

Harald Müller

**Sportförderung im Prozeß der Modernisierung
am Beispiel der Leichtathletik**



Dissertation
zur
Erlangung des akademischen Grades
Doktor der Sozialwissenschaften
in der Fakultät
für Sozial- und Verhaltenswissenschaften
der Eberhard-Karls-Universität Tübingen

2004

Gedruckt mit Genehmigung der
Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften
der Universität Tübingen

Hauptberichterstatter:	Prof. Dr. Helmut Digel
Mitberichterstatter:	Prof. Dr. Dr. Ommo Grupe
Dekan:	Prof. Andreas Boeckh, Ph.D.
Tag der mündlichen Prüfung:	25. November 2003

Hundt Druck GmbH Köln

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Dissertation selbstständig verfaßt, nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und wörtlich oder inhaltlich übernommene Stellen als solche gekennzeichnet habe.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'H. Müller', written in a cursive style.

Harald Müller 26. Februar 2004

INHALTSVERZEICHNIS

Abkürzungsverzeichnis	V
Tabellenverzeichnis	VI
Abbildungsverzeichnis	VIII
1. Einleitung und Problemstellung	1
A. Theoretischer Abschnitt	
2. Modernisierung im Rahmen der Forschungsfelder Entwicklung und Sport	3
2.1 Zur Terminologie wichtiger entwicklungstheoretischer Begriffe	3
2.2 Theoretische Konzepte zur Entwicklungszusammenarbeit	6
2.3 Modernisierungstheorien	8
2.4 Differenzierte Kennzeichnung von Modernisierung	23
2.5 Problemfelder moderner Gesellschaften	31
2.6 Entwicklungstheorien und Sport	35
2.7 Differenzierte Kennzeichnung von Modernisierung im Sport	38
3. Modernisierung und Leichtathletik	42
3.1 Entwicklung der modernen Leichtathletik	42
3.2 Differenzierte Kennzeichnung von Modernisierung in der Leichtathletik	46
3.3 Zusatzbemerkungen zur Individualisierung	61
3.4 Problemfelder der modernen Leichtathletik	64
3.4.1 Gesellschaftliche Problemfelder und moderne Leichtathletik	64
3.4.2 Entwicklungstheoretische Problemfelder der modernen Leichtathletik	67
3.4.3 Leichtathletikimmanente Problemfelder	70
3.4.4 Strukturelle Problemfelder der modernen Leichtathletik	75
4. Sportförderung in der Leichtathletik	80
4.1 Legitimationsversuche sportlicher Entwicklungszusammenarbeit	80
4.2 Planungsgrundsätze von Sportfördermaßnahmen	90
4.2.1 Länderspezifische Charakterisierung	90
4.2.2 Formulierung von Leitkriterien	91
4.2.3 Bestimmung der Instrumente der Förderungskonzeption	95
4.3 Curriculare Problemstellungen	96
4.3.1 Entwicklung von Leitlinien zur Curriculumentwicklung	96
4.3.2 Curriculumevaluierung	98
4.4 Sportförderprojekte in der Leichtathletik	100

5.	Sportförderung in der Leichtathletik durch die IAAF	104
5.1	Bisherige IAAF-Konzeptionen zur Leichtathletikförderung	104
5.2	Die gegenwärtige Konzeption der IAAF in der Entwicklungszusammenarbeit	112
5.3	Die Konzeption der IAAF für die Trainerausbildung	121
5.4	Problemfelder der IAAF-Trainerausbildung	125
B.	Empirischer Abschnitt	
6.	Empirische Untersuchung zur IAAF Trainerausbildung	128
6.1	Problemstellung und Untersuchungsfragen	128
6.2	Methode der Datenerhebung	132
6.3	Evaluierungsinstrumente	133
6.4	Stichprobenumfang und -auswahl	136
6.5	Untersuchungsdurchführung	139
6.6	Datenauswertung	141
6.7	Qualität der Daten	142
7.	Darstellung und Interpretation der Untersuchungsergebnisse	148
7.1	Zur konzeptionellen Gestaltung des IAAF CECS Level I	148
7.2	Zur strukturellen Gestaltung des IAAF CECS Level I	198
7.3	Zur Initiierung einer „Hilfe zur Selbsthilfe“ im Rahmen des IAAF CECS Level I	207
7.4	Zur sozialpolitischen Verträglichkeit des IAAF CECS Level I	227
7.5	Zur entwicklungstheoretischen Rechtfertigung des IAAF CECS Level I	237
7.6	Zusammenfassende Interpretation	246
8.	Literaturverzeichnis	262

Lebenslauf

Anhang

Abkürzungsverzeichnis

AAU	American Athletic Union
CBA	Coaching Behaviour Assessment
CECS	Coaches Education and Certification System
DCC	Diploma Coaching Courses
DLV	Deutscher Leichtathletik Verband
DSBfA	Deutsche Sportbehörde für Athletik
FIFA	Fédération Internationale de Football Association
IAAF	International Amateur Athletic Federation
IAF	International Athletic Foundation
ILO	International Labour Organisation
IOC	International Olympic Committee
ITFCA	International Track and Field Coaches Association
KZP	Kurzzeitprojekt
LA	Leichtathletik
LZP	Langzeitprojekt
NSA	New Studies in Athletics
NSC	National Sports Council
OS	Olympische Spiele
OSO	Olympic Solidarity
RDC	Regional Development Centre
TP 1	Teilprojekt 1 „CECS-Fragebögen“,
TP 2	Teilprojekt 2 „Lehrkräfte Rückmeldung“,
TP 3	Teilprojekt 3 „Verbands Rückmeldung“,
TP 4	Teilprojekt 4 „Teilnehmer Rückmeldung“.

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Bestleistungen im Sprint von Jack Donaldson (AUS) zwischen 1909 und 1913.	44
Tab. 2: IAAF/IOC Kurse 1978 bis 1986.	105
Tab. 3: Honorare für Übertragungsrechte bei den Olympischen Spielen.	107
Tab. 4: Jahresbudget des IAAF Development Department.	113
Tab. 5: Absolute und relative Anzahl der CECS Fragebögen in der Stichprobe des Teilprojektes 1 „CECS Fragebögen“.	136
Tab. 6: Geographische Verteilung der Stichprobe im Teilprojekt 3 „Verbands Rückmeldung“.	138
Tab. 7: Geographische Verteilung der Stichprobe im Teilprojekt 4 „Teilnehmer Rückmeldung“.	139
Tab. 8: Technische Kontakte zwischen Teilnehmern und nationalem Verband?	151
Tab. 9: Aufteilung der Gesamtstichprobe im Teilprojekt 1 nach Geschlecht und geographischen Gebieten.	162
Tab. 10: Schulbildung der Mitglieder der Gesamtstichprobe im Teilprojekt 1.	163
Tab. 11: Berufe der Mitglieder der Gesamtstichprobe im Teilprojekt 1.	163
Tab. 12: Erfahrungszeitraum als Trainer vor dem Level I-Kurs im Teilprojekt 1.	164
Tab. 13: Leistungsniveau der Arbeit als Trainer vor dem Level I-Kurs im Teilprojekt 1.	165
Tab. 14: Institutionen in denen als Trainer vor dem Level I-Kurs gearbeitet wurde im Teilprojekt 1.	165
Tab. 15: Merkmale der Trainertätigkeit im Teilprojekt 4.	166
Tab. 16: Gründe für die Kursteilnahme aus Teilnehmersicht im Teilprojekt 4.	168
Tab. 17: Angemessenheit der Teilnehmerauswahl aus Teilnehmersicht im Teilprojekt 4.	169
Tab. 18: Resultate der theoretischen Prüfung in der Gesamtstichprobe, gegliedert nach Schulbildung im Teilprojekt 1.	192

Tab. 19: „Sind Trainer mit IAAF Level I-Zertifikat, für Positionen im nationalen Verband bevorzugt worden?“	202
Tab. 20: „Haben Teilnehmer am Level I-Kurs eine Position (hauptberuflich oder unbezahlt) innerhalb des nationalen Verbandes aufgrund von Kursresultaten verloren?“	203
Tab. 21: „Können Sie eine Entwicklung feststellen, in der nach dem Level I-Kurs mehr Wettkämpfe auf allen Ebenen stattfinden?“	205
Tab. 22: „Konnten Sie, aufgrund der Teilnahme am Level I-Kurs, neue Aktivitäten für die Stimulierung der Leichtathletik in ihrer Region durchführen?“	208
Tab. 23: „Wie beurteilen Sie die materiellen Bedingungen während des Level I-Kurses?“	211
Tab. 24: „Wenn Sie die materiellen Bedingungen in ihrem Heimatort mit denen des Level I-Kurses vergleichen, wie beurteilen Sie dementsprechend die Situation in ihrem Heimatort?“	211
Tab. 25: „Wie nützlich bewerten Sie für sich Wissen über die Improvisation von leichtathletischen Sportgeräten?“	212
Tab. 26: „Wie oft haben Sie die Improvisation von leichtathletischen Sportgeräten im Level I-Kurs praktiziert?“	212
Tab. 27: „Wenn Sie die materiellen Bedingungen in ihrem Heimatort mit denen des Level I-Kurses vergleichen, wie beurteilen Sie dementsprechend die Situation in ihrem Heimatort?“ (Differenziert nach Wohnort).	213
Tab. 28: Antworten auf die Frage „Wie beurteilen Sie die verwendeten Lehrmaterialien des Level I-Kurses?“	219
Tab. 29: „Wie oft nutzen Sie die folgende Literatur seit dem Level I-Kurs?“	221
Tab. 30: „Bewerten Sie die Unterstützung Ihres nationalen Verbandes hinsichtlich verschiedener Hilfebereiche“.	225
Tab. 31: „Wer hat Sie auf die Leichtathletik aufmerksam gemacht?“	228
Tab. 32: „An welchem Ort wurden Sie auf die Leichtathletik aufmerksam ?“	228
Tab. 33: „In welchem Alter haben Sie angefangen regelmäßig Leichtathletik zu betreiben?“	229

Tab. 34: „Was hat Sie motiviert Leichtathletik zu betreiben?“	229
Tab. 35: Berichterstattung über Level I-Kurse vor und während der Maßnahme und die entsprechenden Medien.	232
Tab. 36: Berichterstattung über Level I-Kurse vor und während der Maßnahme und die entsprechenden Medien, aufgeschlüsselt nach geographische Gebieten und Medien.	233
Tab. 37: „Haben finanzielle Probleme die Kursdurchführung beeinflusst?“	235

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Hierarchie der elementaren Lebensziele sowie die Komponenten eines grundbedürfnisorientierten Güterbündels.	87
Abb. 2: Diversifikation von IAAF Projekten.	108
Abb. 3: Strukturmodell der Leichtathletikförderung durch die IAAF.	111
Abb. 4: Problemfeldanalyse mangelhafter Leichtathletikentwicklung: Erste bis dritte Deduktionsstufe.	116
Abb. 5: Problemfeld „Mangel an qualifiziert ausgebildeten Trainern“; Deduktionsstufen drei bis acht.	118
Abb. 6: Modifizierte Struktur des Deduktionsmodells für das Problemfeld „Mangel an qualifiziert ausgebildeten Trainern“.	149

1. Einleitung und Problemstellung

Entwicklungstheorien beschreiben Merkmale und Strategien systematisch herbeigeführter oder sich vollziehender Veränderungen zur Überwindung von Unterentwicklung. Durch ihre Anwendung sollen die wirtschaftliche und soziale Entwicklung in Entwicklungsländern gefördert werden. Im Rahmen der Entwicklungstheorien verfügen die Modernisierungstheorien aufgrund ihrer Vorgehensweise über ein hohes Erklärungspotential für Entwicklung.

Die Sportwissenschaft beschäftigt sich in diesem Zusammenhang mit dem Problem, ob Sport als Instrument für Entwicklung in der Dritten Welt geeignet ist, und wenn ja, welche Funktionen der Sport hierbei erfüllen kann. Zahlreiche Beiträge schreiben dem Sport Funktionen für gesellschaftliche Entwicklung zu, um davon eine Legitimation für eine Sportförderung abzuleiten. Sportförderprojekte lassen sich jedoch nur dann legitimieren, wenn sie sich im Sinne der dem Sport zugewiesenen Funktionen als funktions-tüchtig erweisen. Dazu sind empirische Daten über ihre Wirksamkeit erforderlich. Die vorliegende Untersuchung soll hierzu am Beispiel der Leichtathletik einen Beitrag leisten.

Die IAAF führt seit ca. zwölf Jahren die Ausbildung von Trainern für den Bereich der Basisleichtathletik in mehr als 100 Entwicklungsländern durch. Diese Förderung basiert auf einer theoriegeleiteten Analyse des Entwicklungsbedarfs und einer Entwicklungsstrategie. Die vorliegende Untersuchung überprüft diese Maßnahmen zur Sportförderung hinsichtlich ihrer Strukturen, der Wirksamkeit sowie möglicher modernisierender Entwicklungspotentiale für den Sport bzw. die Leichtathletik. Dazu werden verschiedene Leitkriterien der allgemeinen Entwicklungshilfe sowie der Sportförderung als Grundlage für die Analyse herangezogen.

Das Untersuchungsdesign ist mehrperspektivisch angelegt und analysiert die IAAF Sportfördermaßnahmen aus der Sicht der Teilnehmer, der Lehrkräfte und der nationalen Leichtathletikverbände. Als Untersuchungsinstrumente werden Fragebögen und teilstrukturierte Interviews zur Anwendung gebracht.

Es wird schließlich überprüft, ob eine der von der Sportwissenschaft festgestellten Funktionszuschreibungen für Sport im gesellschaftlichen Entwicklungsprozeß, durch eine Sportförderung im Sinne der IAAF empirisch belegbar ist.

Sollte sich der Sport, hier am Beispiel der Leichtathletik, durch empirische Nachweise als funktionstüchtiges Instrument für gesellschaftliche Entwicklung erweisen, besäße man ein weiteres und effektives Interventionsinstrument für gesellschaftliche Entwicklung. Ist eine entwicklungspolitische Wirkung der Sportförderung durch die IAAF nicht nachzuweisen, wäre die gegenwärtige Konzeptionierung der IAAF zu überarbeiten oder wären die finanziellen, personellen und materiellen Investitionen der IAAF in die Förderung der Leichtathletik in Frage zu stellen.

In jedem Fall ließen sich aus den Untersuchungsergebnissen über die Funktionszuschreibungen des Sports im gesellschaftlichen Entwicklungsprozeß wertvolle Rückschlüsse ziehen, um die Legitimation von Sportfördermaßnahmen differenzierter zu bewerten.

A. Theoretischer Abschnitt

2. Modernisierung im Rahmen der Forschungsfelder Entwicklung und Sport

2.1 Zur Terminologie wichtiger entwicklungstheoretischer Begriffe

Eine Beschäftigung mit dem Gebiet „Entwicklung“ erfordert zunächst die Diskussion von wichtigen Begriffen, die im entwicklungstheoretischen Forschungsfeld verwendet werden.

Die Definition von „Entwicklung“ wird ausgehend von NOHLEN als ein Begriff angesehen, in den „Vorstellungen über die gewünschte Richtung gesellschaftlicher Veränderungen, Theorien über die Ursache von Unterentwicklung, Aussagen über die sozialen Trägergruppen und Ablaufmuster sozioökonomischer Transformationen, Entscheidungen über das Instrumentarium ihrer Ingangsetzung und Aufrechterhaltung einfließen“ (NOHLEN 1993, 206). Die Problematik des Entwicklungsbegriffes wird deutlich, wenn von der Annahme ausgegangen wird, daß sich ein Teil der Erdbevölkerung entwickelt, gleichzeitig der andere Teil einer Rückentwicklung (vgl. NUSCHELER 1991), der Entwicklung von Unterentwicklung (vgl. FRANK 1975) oder gar der Nichtentwicklung (vgl. CARDOSO 1976) unterliegt. NOHLEN betont jedoch, daß der Entwicklungsbegriff „weder vorgegeben, noch allgemeingültig definiert, noch wertneutral...“ ist (NOHLEN 1993, 206). Individuelle und kollektive Wertvorstellungen beeinflussen die Richtung der Entwicklung, Theorien über mögliche Ursachen von Ausmaß und Richtung von Entwicklung und historische Gegebenheiten fließen in die Sichtweise von Entwicklung ein. Entwicklung ist folglich ein normativer Begriff (vgl. NOHLEN 1993, 206). Unterentwicklung ist ein umstrittener, weil wertender Begriff.

„Ohnehin ist das Begriffspaar Entwicklung - Unterentwicklung mit Vorsicht zu verwenden, da hier leicht dem eigenen Kulturkreis entstammende und durchaus bestreitbare Wertungen unreflektiert als Beurteilungsmaßstab verwendet werden und zu Pauschalurteilen führen. Entwicklungsländer haben im Vergleich zu Industrieländern in den für die Lebensqualität von Menschen wichtigen und sogleich zu diskutierenden Punkten unbestreitbar Defizite und besondere Probleme. Sie sind in diesem eingegrenzten Sinn unterentwickelt, wobei die Frage der Ursachen

noch offenbleibt. Sie sind aber keineswegs auf allen Gebieten unterentwickelt oder rückständig - einige Entwicklungsländer können zum Beispiel auf jahrtausendealte Hochkulturen zurückblicken“ (BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG 1991, 2).

Man könnte Unterentwicklung als Umschreibung von Mangelzuständen verstehen, z.B. als unzureichende Fähigkeit von Gesellschaftssystemen, die Versorgung der eigenen Population mit lebensnotwendigen Gütern und Dienstleistungen zu gewährleisten.

„Entwicklungshilfe“ wird als Sammelbezeichnung für Leistungen materieller Art verwendet (finanzielle und technische Zusammenarbeit) (vgl. NOHLEN 1993, 209). Nach NOHLEN/NUSCHELER (1993, 57) hat Entwicklungshilfe die „Verbesserung der menschenunwürdigen Lebensbedingungen“ zum Ziel.

Während z.B. EICHBERG (1977a), GUTSCHE (1978) und RASCHDORF u.a. (1984) noch Sport und Entwicklungshilfe in inhaltlichem Zusammenhang verwendeten, konnte DIGEL (1985, 256 f.) deutlich machen, daß dieser Begriff auf den Bereich Sport nur schwer anwendbar ist und daher vermieden werden sollte. „Der Begriff der ‚Sportentwicklungshilfe‘ impliziert, daß der Sport im Entwicklungsprozeß der zu entwickelnden Gesellschaft positiv interveniert. Dabei legt der Begriff der ‚Entwicklungshilfe‘ nahe, daß die ökonomische und gesamtgesellschaftliche Entwicklung der Länder in der Dritten Welt durch Sport positiv beeinflußt wird“ (DIGEL 1985, 256-257). Statt dessen schlägt er vor, den Begriff der „Sportförderung“ zu verwenden. „Hingegen wird mit dem Begriff der ‚Sportförderung‘ lediglich auf die Entwicklung des Sports abgehoben. Der Sport wird dabei mit einem weit geringeren Anspruch belastet“ (DIGEL 1985, 257). DIETRICH (1985, 281) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, daß der Begriff „Sportförderung“ das Mißverständnis in sich tragen könnte, Sport sei problemlos und in gleichen Sinnstrukturen exportierbar. Er schlägt die Verwendung des Begriffes „Entwicklungszusammenarbeit“ vor und versteht darunter, gemeinsame und gleichberechtigte Begegnungen und Maßnahmen, die „Fachleute, Organisationen, Institutionen und staatliche Stellen beider Länder unternehmen, um auf der Grundlage kultureller Gegebenheiten und unter Einbeziehung auch der historisch gewachsenen Vielfalt der

Bewegungskultur beider Partnerländer eigenständige Entwicklungsschritte zu unternehmen“ (DIETRICH 1985, 281).

Der Begriff „Entwicklungsländer“ ist nicht eindeutig und abhängig von der Definition der Ursachen für Unterentwicklung. Begreift man nach NOHLEN (1993, 212) Unterentwicklung als Zustand oder Stadium, dann sind Kennzahlen wirtschaftlicher und sozialer Entwicklung zur Beschreibung heranzuziehen. Wird Unterentwicklung als Struktur begriffen, so definiert man „Entwicklungsland“ durch die Einbindung in die internationale Arbeitsteilung und deren Konsequenzen, woraus sich das Begriffspendant „Industrieländer“¹ ergibt. Bereits 1957 hat LEIBENSTEIN (nach NUSCHELER 1997) einen umfangreichen Kriterienkatalog mit einer Typologisierung von Entwicklungsländern, auf der Basis wirtschaftlicher Indikatoren vorgenommen. Als Kennzeichen von Entwicklungsländern werden gegenwärtig von den Vereinten Nationen unter anderen angeführt (vgl. DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR DIE VEREINTEN NATIONEN 1996, 154 ff.):

1. geringes Pro-Kopf-Einkommen (PKE),
2. unzureichende Nahrungsmittelversorgung,
3. schlechter Gesundheitszustand,
4. geringe Bildung; beschränkte Zugangsmöglichkeiten zu Bildung,
5. hohe Arbeitslosigkeit,
6. niedriger Lebensstandard und deutlich ungleiche Verteilung der vorhandenen Güter und Dienstleistungen,
7. Wirtschaft (vor allem in der Agrarwirtschaft) ist in traditionellen Formen strukturiert, im Industriebereich dagegen verfügen Entwicklungsländer oft über einen modernen dynamischen Sektor,
8. Investitionen sind durch Kapitalmangel verhindert,
9. außenwirtschaftliche Probleme durch hohe Verschuldung bei gleichzeitigem Verfall von Exporterlösen.

¹ In diesem Zusammenhang muß darauf hingewiesen werden, daß diesen Länder die Bezeichnung „Industrieländer“, welche inzwischen mehr vom „Dienstleistungssektor“ und auch vom „Informationssektor“ geprägt sind und sozusagen „postindustriellen“ Charakter haben, eigentlich nicht mehr gerecht wird. Gleichwohl wird dieser Begriff weiter verwendet.

Die Vielschichtigkeit von Problemfeldern in Entwicklungsländern lassen sich noch zu Zielformulierungen, orientiert an vier Komplexen, zusammenfassen:

„- Produktivität:

Die Menschen müssen in die Lage versetzt werden, ihre Produktivität zu erhöhen und an der Erzielung von Einkommen und der Ausübung einer bezahlten Beschäftigung voll mitzuwirken. Wirtschaftswachstum ist daher einer der Bestandteile von Modellen der menschlichen Entwicklung.

- Gleichberechtigung:

Alle Menschen müssen Zugang zu den gleichen Chancen haben. Alle Hindernisse für ökonomische und politische Chancen müssen beseitigt werden, damit die Menschen an ihnen teilhaben und von ihnen profitieren können.

- Nachhaltigkeit:

Der Zugang zu Chancen muß nicht nur für die heutigen, sondern auch für die künftigen Generationen gesichert werden. Alle Formen von Kapital - das materielle und das menschliche ebenso wie das Kapital unserer Umwelt - müssen wieder aufgefüllt werden.

- Ermächtigung:

Entwicklung muß durch die Menschen erfolgen, nicht nur für sie. Die Menschen müssen voll und ganz an den Entscheidungen und Prozessen mitwirken, die ihr Leben bestimmen“ (DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR DIE VEREINTEN NATIONEN 1996, 14).

2.2 Theoretische Konzepte zur Entwicklungszusammenarbeit

Merkmale und Strategien systematisch herbeigeführter oder sich vollziehender Veränderungen zur Überwindung von Unterentwicklung werden in Theoriemodellen zusammengefaßt und als „Entwicklungstheorien“ bezeichnet. Diese sollen vor allem der Entwicklungspolitik von Industrie- und Entwicklungsländern Handlungsperspektiven und Strategien aufzeigen, um gemeinsam die wirtschaftliche und soziale Entwicklung zu fördern. Die Entwicklungstheorien sind je nach disziplinärer Herkunft unterschiedlich kategorisiert. Aus verschiedenen Problemanalysen und politischen Einstellungen haben sich im wesentlichen vier unterschiedliche Theorieansätze entwickelt: Dependenciateorien, Grundbedürfnistheorien, Wachstumstheorien sowie Modernisierungstheorien.

Für diese Arbeit werden die Modernisierungstheorien als theoretische Grundlage verwendet, begründet mit den Vorteilen, die der Modernisierungsansatz grundsätzlich bietet. Er ermöglicht eine empirisch-analytische Vorgehensweise, die weitgehend frei ist von Definitionen ideologischer Art (z.B. Kapitalismus, Feudalismus, Klassenkampf). Gesellschaftliche Systeme und Zustände können durch strukturell geprägte Begriffsraaster und relativ abstrakte Begriffe wie z.B. Tradition oder Moderne beschrieben werden und bieten daher Ansatzpunkte, verschiedene Ebenen und Ausprägungen gesellschaftlicher Realitäten zu erfassen.

Gegenstand der vorliegenden Arbeit ist der moderne Sport. Es wird noch am Beispiel der Leichtathletik aufgezeigt, daß der moderne Sport ein Phänomen der modernen Gesellschaft ist. Daher bieten vor allem die Modernisierungstheorien die Möglichkeit, die im Sport stattgefundene Entwicklung bzw. Veränderung von Strukturen, traditionellen Werten, Denk- und Verhaltensweisen seit der Industrialisierung nachzuvollziehen. Am Symbolsystem Sport bzw. Leichtathletik können so spezifische Modernisierungsprozesse gekennzeichnet werden, die ihrerseits Rückschlüsse über allgemeine Modernisierungsmerkmale zulassen. Der Prozeß einer allgemeinen Modernisierung wird dadurch möglicherweise weiter aufgeklärt.

Modernisierungstheorien beschäftigen sich im Sinne von Entwicklungstheorien vor allem mit den Fragestellungen der Entwicklung von Gesellschaften in Entwicklungs- und Industrieländern und deren Beziehungen untereinander. Wenn der moderne Sport als Merkmal einer modernen Gesellschaft zu werten ist, erlauben die Modernisierungstheorien eine große Erklärungstiefe für den Prozeß des Übergangs von einer traditionellen zu einer modernen Gesellschaft. So wird es auch möglich das Potential des Sports als Vermittlungsmodell für Modernität zu prüfen.

2.3 Modernisierungstheorien

Viele Ursprünge haben die Modernisierungstheorien in den Evolutionstheorien des 19. Jahrhunderts. Diese postulierten den höchsten Ausprägungsgrad einer Entwicklung als optimale sich ständig verbessernde Anpassung an gegebene bzw. sich wandelnde Umweltbedingungen. Allerdings beschäftigten sich die Evolutionstheorien mit dem Entwicklungsabschnitt von Primitivgesellschaften bis zur Industrialisierung, die Modernisierungstheorien dagegen mit dem Entwicklungsabschnitt von der Industrialisierung bis heute.

Die Modernisierungstheorien sind in ihrer Entstehung maßgeblich durch Theorien der Nationalökonomie und durch nordamerikanische Wissenschaftler beeinflusst worden. Erste grundlegende ökonomische Arbeiten zu den Wachstumstheorien mit modernisierungstheoretischen Ansätzen stammen von KEYNES (1936). Wichtige Weiterentwicklungen dieser gedanklichen Systeme erfolgte durch HARROD (1939), DOMAR (1946) und ROSTOW (1967).

Bereits in diesen frühen Analyseansätzen sind wichtige gemeinsame Grundgedanken der Modernisierungstheoretiker enthalten: so vor allem die Annahmen, daß unterentwickelte Gesellschaften industrialisierte Gesellschaften nachahmen und eine Angleichung an diese anstreben. Unterentwicklung kann primär auf interne Ursachen, d.h. auf das Fehlen moderner Institutionen und Verhaltensmuster zurückgeführt werden. Der Beginn einer Entwicklung wird bestimmt durch den Begriff der „Tradition“, das Ziel ist die „Moderne“ und der Entwicklungsprozeß die „Modernisierung“. Modernisierung stellt somit einen zielgerichteten, evolutionären Prozeß in Richtung einer Norm, der Modernität, dar. Abweichungen von der Norm werden als Fehl- oder Unterentwicklungen definiert. NOHLEN (1993) weist auf eine Gemeinsamkeit von Modernisierungstheorien hin: endogene Ursachen verantworten die Unterentwicklung während der Prozeß der Modernisierung exogen initiiert wird. Durch Modernisierung werden schließlich „traditionelle Werte, Denk- und Verhaltensweisen, gesellschaftliche Strukturen dynamisiert und modernisiert“ (NOHLEN 1993, 478). In den älteren Theoriemodellen sind wesentliche Prozeßcharakteristika das Wirtschaftswachstum und die Verwestlichung, be-

grifflich gefaßt im sog. „Eurozentrismus“ oder „Ethnozentrismus“ (vgl. LEI-
PERT/SIMONIS 1982, 448).

In „Eurozentrismus“ oder „Ethnozentrismus“ liegen auch die Ansatzpunkte für eine kri-
tische Betrachtung modernisierungstheoretischer Ansätze. MANSILLA (1978) und
NOHLEN (1993) kritisieren u.a. den generellen Leitbildcharakter der modernen Indu-
striegesellschaften. So wenden sie sich gegen die unpräzise Verwendung des Begriffes
„Tradition“ als negativ besetzten Begriff für alles Nicht-Moderne bzw. die fehlende Be-
rücksichtigung von Anomalien infolge kolonialer Einflüsse. Sie beanstanden die aus-
schließliche Betrachtung endogener Elemente als Problemursachen bzw. die Negierung
exogener Faktoren als Entwicklungshemmnis. Schließlich kritisieren sie das nachweis-
liche Scheitern von Strategien mit Modernisierungscharakter zur Überwindung von Un-
terentwicklung sowie ethnozentristische Verallgemeinerungen einer spezifisch westlichen
Entwicklungsgeschichte.

Die zeitliche Einordnung der Entstehung modernisierungstheoretischer Modelle fällt
zusammen mit der Nachkriegszeit des Zweiten Weltkrieges und dem nachfolgenden
starken ökonomischen Wachstum der Industrieländer. Auch oder gerade die kriegsge-
schädigten Nationen, die nach den Prinzipien einer modernen Ökonomie wiederaufge-
baut wurden und teilweise aus diesem Prozeß gestärkt hervorgingen, dienten als Vorbild
und Rechtfertigung für die Modernisierungstheorien (vgl. HEIERLI 1980, 79). Beein-
flußt hat die Theoriebildung auch der Ost-West-Konflikt, mit seiner Auseinanderset-
zung unterschiedlicher Ideologien und das Ende des traditionellen Kolonialismus, mit
einer zunehmender Zahl von unabhängig werdenden Entwicklungsländern (vgl.
SENGHAAS 1979, 7).

Verschiedene Theoretiker haben seit der Nachkriegszeit nachzuvollziehen versucht, wie
sich der Prozeß von Tradition zur Moderne vollzieht. Wichtige Theoriemodelle, die für
die vorliegende Arbeit jedoch weniger bedeutsam sind, stammen aus der Ökonomie,
wie die Theorie „Okzidentale Rationalität“ (KINDLEBERGER 1958), die „Theorie des
ungleichgewichtigen Wachstums“ (HIRSCHMANN 1958), sowie die „Dynamische
Produktionstheorie“ bzw. „Stadientheorie“ (ROSTOW 1967). In der Politikwissenschaft

entwickelten LIPSET (1960) eine Theorie über „Vier Elemente wirtschaftlicher Entwicklung, SHILS (1960) ein Modell „Wille der Elite zur Modernität“, ALMOND (1970) die „Theorie der politischen Kultur“ bzw. die „Theorie der politischen Entwicklung“ und MARSHALL (1964) die „Abfolge bürgerlicher, politischer und sozialer Grundrechte“.

Die bedeutsamen soziologischen Theoriemodelle, von denen einige später im Text ausgeführt werden, sind die „Funktional-strukturelle Systemtheorie“ (LUHMANN 1988), „Strukturell-funktionale Systemtheorie“ (PARSONS 1951), das Modell von LERNER (1968) „Empathie und sozialer Wandel“, sowie McCLELLAND (1961) „Bedürfnis nach Leistung“, EISENSTADT (1966) „Differenzierung und Integration“ und schließlich BERGER/BERGER/KELLNER (1987) „Das Unbehagen in der Modernität“ sowie ZAPF (1991) „Modernisierung moderner Gesellschaften“, „Massenkonsum“ und „Konkurrenzdemokratie“.

Für die vorliegende Arbeit sind insbesondere jene soziologischen Theorieansätze von Bedeutung, in die sich der Sport als gesellschaftliches Phänomen integrieren läßt und die Gesellschaft vor allem in ihrer funktionalen Ausdifferenzierung betrachten, mit Sport als einem Teilbereich des Gesamtsystems (vgl. LUHMANN 1988, PARSONS 1951). Weiterhin werden Theorien besprochen die zu erklären versuchen, welche Triebkräfte dem Handeln im Modernisierungsprozeß und damit prinzipiell auch dem modernen Sporttreiben zugrunde liegen können und dies auf Industrie- und Entwicklungsländer beziehen (vgl. MCCLELLAND 1961, LERNER 1968). Schließlich werden Theorien diskutiert, die eine Kennzeichnung der gegenwärtigen modernen Gesellschaft unter Berücksichtigung des Prozeßcharakters von Modernisierung beschreiben und Entwicklungsperspektiven auch für den Sport aufzeigen können (vgl. BERGER/BERGER/KELLNER 1987).

Ausgangspunkt einer Betrachtung aktueller modernisierungstheoretischer Aspekte ist die Begriffsbestimmung für „Modernisierung“. Eine mögliche Definition gibt ZAPF (1993, 182): „Modernisierung ist die Entwicklung von einfachen und armen Agrargesellschaften zu komplexen, differenzierten und reichen Industriegesellschaften, die nach

innen und außen ein bestimmtes Maß an Selbststeuerungsfähigkeit besitzen.“ ZAPF selbst favorisiert eine Definition von BENDIX (1969):

„Unter Modernisierung verstehe ich einen Typus des sozialen Wandels, der seinen Ursprung in der englischen industriellen Revolution von 1760-1830 und in der politischen Französischen Revolution von 1789-1794 hat... Modernisierung... besteht im wirtschaftlichen und politischen Fortschritt einiger Pioniergesellschaften und den darauf folgenden Wandlungsprozessen der Nachzügler“ (ZAPF 1993, 183).

Während ZAPF vor allem eine Charakterisierung traditioneller und moderner Gesellschaft anbietet, sieht BENDIX den Prozeß der Entwicklung und seine Ursachen und Auslöser als vordergründig an. BENDIX geht über ZAPFS Definition hinaus, wenn er sagt, daß die gesellschaftliche Entwicklung von nur wenigen „Pioniergesellschaften“ zuerst vollzogen wird und andere Gesellschaften nachziehen. Beide Definitionen ergänzen sich, weil sie Prozeß und Struktur mit wesentlichen Kennzeichen von Modernisierung verknüpfen: Komplexität, Differenzierung, Wirtschaft und Politik.

LUHMANN (1970) sieht in seinem „funktional-strukturellen Ansatz“ als zentrale Merkmale moderner Gesellschaften „Komplexität“ und „funktionale Differenzierung“. Im Gegensatz zu traditionellen Gesellschaften verfügt nach LUHMANN die moderne Gesellschaft über eine Struktur, die gekennzeichnet ist durch verschiedene Ebenen deren Funktionen miteinander verknüpft sind. Dabei geht LUHMANN nicht mehr von der Klassenbildung im Sinne von Marx und Engels aus (Besitz an Produktionsmitteln, Obere-Untere Klassen), sondern beschreibt ein Nebeneinander von Teilsystemen, die aufgrund gesellschaftlich notwendiger Arbeitsteilung (bzw. ihren Funktionen) parallel agieren und teilweise nicht voneinander abhängen. Gesellschaftliche Komplexität zeigt sich z.B. in einer hochgradigen Industrialisierung, Verwissenschaftlichung und Mobilität.

LUHMANN (1984) stellt eine Theorie auf, die den beobachtenden Betrachter mit in die Theorie einbezieht. Beobachtung wird dabei mit dem Begriff der „Autopoiesis“² beschrieben. Autopoiesis „... bezeichnet die Einheit einer Operation, die eine Unterscheidung verwendet, um die eine oder die andere Seite dieser Unterscheidung zu bezeichnen. Die Art der Operation kann wiederum Leben, Bewußtsein oder Kommunikation sein“ (LUHMANN 1984, 233). Wenn autopoietische Kommunikation stattfindet und damit eine Begrenzung von Kommunikation gegen die umgebende Welt resultiert, entstehen „soziale Systeme“ (vgl. LUHMANN 1986). Kommunikation begründet und definiert demnach die Existenz von sozialen Systemen, wie der Gesellschaft. Alles nicht auf Kommunikation basierende ist demnach nicht Bestandteil der Gesellschaft. Die behavioristische geprägte Argumentation von LUHMANN stützt sich auf die Annahme, daß den zwei Personen, die aufeinander treffen und sich auf eine gegenseitige Zufälligkeit einlassen, der Sinnhorizont verborgen bleibt. Dies bezeichnet LUHMANN als „doppelte Kontingenz“. „Soziale Systeme entstehen jedoch dadurch (und nur dadurch), daß beide Partner doppelte Kontingenz erfahren und daß die Unbestimmtheit einer solchen Situation für beide Partner jeder Aktivität, die dann stattfindet, strukturbildende Bedeutung gibt“ (LUHMANN 1984, 154). Keine Bedeutung haben in diesem Zusammenhang für LUHMANN kognitive Prozesse.

Als weiteres Merkmal moderner Gesellschaften nennt LUHMANN die „Funktionale Differenzierung“ der Subsysteme. Entscheidend für das Funktionieren des Systems ist die „Funktion“, mit der Subsysteme wechselseitig miteinander in Beziehung stehen und nicht die Struktur, in welcher die Subsysteme eingebunden sind. Subsysteme grenzen sich vor allem voneinander ab durch das Gefälle von Komplexität zwischen der Umwelt (und entsprechend hoher Komplexität) und dem System (und entsprechend geringer Komplexität).

Die Veränderung von Systemen vollzieht sich nach LUHMANN durch den Prozeß der Systemdifferenzierung. Unter Systemdifferenzierung versteht LUHMANN „nichts anderes als die Wiederholung der Differenz von System und Umwelt innerhalb von Sy-

² Den begrifflichen Ursprung hat der Begriff „Autopoiesis“ beim chilenischen Biologen MATURANA (1980). MATURANA beschreibt damit die Fähigkeit eines Systems, sich selbst (bzw. seine Elemente) zu reproduzieren

stemmen“ (LUHMANN 1984, 22). Das heißt, es entstehen System-Umwelt-Differenzierungen innerhalb eines Systems. Danach erfüllt die Gesellschaft für jedes Subsystem die Aufgabe einer „internen Umwelt“. Systemdifferenzierung ist nach LUHMANN ein „Verfahren zur Steigerung von Komplexität“ (LUHMANN 1984, 38).

„Eine funktionale Differenzierung liegt vor, wenn die Untersysteme nicht als gleiche Einheiten nebeneinandergesetzt, sondern auf spezifische Funktionen bezogen und dann miteinander verbunden werden. Die leistungssteigernden Vorteile funktionaler Differenzierung liegen auf der Hand. Daß sie durch bestimmte Schwierigkeiten und Folgeprobleme bezahlt werden müssen, ist stets gesehen, aber auf sehr verschiedene Weise begriffen worden, etwa als Notwendigkeit der Koordination bei jeder Arbeitsteilung, als Steigerungszusammenhang von Differenzierung und Integration, Differenzierung und Autonomie der Teilsysteme, Spezifizierung und Generalisierung oder auch als unvermeidliche Diskrepanz von Struktur und Funktion, die bei stärkerer Differenzierung zunimmt“ (LUHMANN 1983, 242).

Aus der Ausdifferenzierung von Funktionen ergibt sich die Notwendigkeit der Schaffung angepaßter Strukturen. In der funktionalen Ausdifferenzierung einer modernen Gesellschaft liegt das Potential ihrer Leistungsfähigkeit. Archaische Gesellschaften kennzeichnet eine segmentierte Differenzierung (z.B. in Krieger, Priester), nachfolgende Gesellschaftsmodelle waren durch die vertikale Anordnung (sog. „stratifikatorische Differenzierung“) von Schichten gekennzeichnet (Ober-, Mittel-, Unterklasse). Die vertikale Schichtung ist für LUHMANN auf die heutige Gesellschaft nicht mehr anwendbar. Mit der funktionalen Ausdifferenzierung nimmt die Komplexität einer Gesellschaft zu.

„Komplexere Gesellschaften sind auf funktionale Differenzierung angewiesen. Sie müssen infolgedessen im Verhältnis ihrer Teilsysteme mehr Abhängigkeiten und mehr Unabhängigkeiten zugleich vorsehen. Das ist im Prinzip möglich dank höherer Komplexität, also dank einer Zunahme der Hinsichten, in denen Teilsysteme voneinander abhängig bzw. unabhängig sein können, stellt aber im einzelnen sehr hohe Verhaltensanforderungen, zum Beispiel auf die Trennschärfe, mit der Systemgrenzen und soziale Prozesse wahrgenommen werden können“ (LUHMANN 1971, 23).

Als Ziel einer modernen Gesellschaft gilt für LUHMANN (1971, 22): „Stabilität muß auf einem Niveau höherer Komplexität gewonnen werden“. Hier liegt auch einer der

Vorteile dieses Theoriemodells. LUHMANN schließt Entwicklungsprozesse in seine Theorie ein und impliziert damit Veränderbarkeit gesellschaftlicher Realitäten. Allerdings schafft es LUHMANN nicht immer, durch Systemdifferenzierung gesellschaftliche Veränderungen bzw. Phänomene zu erklären. Soziale Widersprüche und Konflikte werden von ihm beispielsweise als „beunruhigende Erscheinungen der modernen Gesellschaft“ (LUHMANN 1984, 545) beschrieben, aber nicht erklärend eingeordnet. Es läßt die Möglichkeit offen, daß sein Theoriemodell nur auf stabile gesellschaftliche Verhältnisse anwendbar ist.

In den Ansatz von LUHMANN läßt sich der Sport als ein Subsystem der Gesellschaft integrieren. Dies zeigt die Stärke dieses Theoriemodells, da es in der Lage ist, jedes gesellschaftliche System in einen Funktionszusammenhang einzuordnen. Typische Kennzeichen von LUHMANN für gesellschaftliche Komplexität treffen (wie noch gezeigt wird) auch auf den Sport zu: Verwissenschaftlichung (z.B. sichtbar an der Sportwissenschaft), Mobilität (z.B. internationaler Sportverkehr), funktionale Ausdifferenzierung (z.B. Sportverwaltung, Sportmedizin, Sportmarketing, Sportpolitik). Systemdifferenzierung vollzieht sich permanent und ergibt sich aus kontinuierlichen System-Umweltdifferenzen (beispielsweise sichtbar an den aktuellen Diskussionen über die Rechtssprechung im Sport). Es ist allerdings auch wahrscheinlich, daß diese Systemdifferenzierungen in Gesellschaften die nicht auf diesem Entwicklungsstand sind, auch noch nicht oder nur begrenzt stattgefunden haben.

Nachteilig für die Anwendung dieses Theoriemodells auf den Sport, insbesondere auf den Sport in Entwicklungsländern ist, daß die Entwicklungsbedingungen nicht benannt werden. Obwohl LUHMANN die Veränderbarkeit von Gesellschaften als Grundlage seines Ansatzes vorsieht, so macht er doch keine Angaben, inwieweit der evolutionäre Charakter des Prozesses der Systemdifferenzierung beschleunigt werden kann. Da diese beschleunigte Entwicklung für die Entwicklungsländer essentiell ist, müssen entsprechende Interventionsmaßnahmen gefunden werden. Sie sind für die vorliegende Arbeit von großer Bedeutung. Es werden daher weitere Theoriemodelle auf ihre Anwendbarkeit geprüft.

LUHMANN bezieht sich prinzipiell, wenngleich auch im umgekehrten Sinne, (vgl. LUHMANN 1988, 58) auf die von PARSONS (1951) entworfene Theorie „strukturell-funktionaler Systeme“. PARSONS Modell beruht auf einer bestimmten Vorstellung des Systembegriffes. In seinem Ansatz sieht er das gesellschaftliche System ebenfalls ausdifferenziert. Für HAUCK (1984) ist ein System nach PARSONS die „Konzeption der Gesellschaft als einer integrierten Ganzheit, deren einzelne Teile füreinander wie für das Ganze bestimmte Aufgaben zu erfüllen haben“ (HAUCK 1984, 128). Systemteile und Gesamtsystem stehen in einer wechselseitigen Abhängigkeit. Es bauen sich Strukturen auf (in den Bereichen Persönlichkeit, Verhalten, Umwelt, Sozial-, Kultursystem), die der Systemerhaltung dienen und deshalb bestimmte Funktionen ausüben müssen. Diese sind Institutionenerhaltung, Integration, Zielverfolgung und Anpassung. Nach PARSONS (1960, 467ff.) dienen fünf polare Orientierungsmuster, die „pattern variables“, als Hilfen zur sozialen Orientierung des einzelnen auf der Persönlichkeitsebene, auf der Ebene sozialer Systeme und der Kultur. Diese „pattern variables“ sind: 1. Affektivität und affektive Neutralität, 2. Selbstorientierung und Kollektivorientierung, 3. Zuschreibung und erbrachte Leistung und 5. Diffuses und spezifisches Verhalten (vgl. ENDRUWEIT/TROMMSDORF 1989). Man entscheidet sich nach PARSONS immer auf allen fünf Ebenen und handelt deshalb immer mehrdimensional.

Ein Wandel des Systems erfordert Anpassungsleistungen desselben und stellt Anforderungen im Bereich der Strukturen bzw. an deren Ausdifferenzierung. Die damit verbundenen Lernleistungen werden vorwiegend über das „Subsystem Bildung“ abgesichert. So vollziehen sich Veränderungen sowohl auf institutioneller oder kultureller Ebene als auch auf der Persönlichkeitsebene. Bei Änderung der „normativen Kultur“ vollzieht sich die Transferleistung auf die Persönlichkeitsebene mit Hilfe von Medien, Geld oder Macht sowie durch Religion, Ideologie, Bildung und auch Sport. Zur Erfassung der gesellschaftlichen Wirklichkeit identifiziert PARSONS vier Bereiche: Person, Natur, Kultur und Struktur. Die Modernisierung bewirkt einen Veränderungsprozeß in jedem dieser vier Bereiche: Individualisierung der Individuen, Domestizierung von Natur, Rationalisierung der Kultur und Ausdifferenzierung von Strukturen (vgl. LOO 1992, 29).

Perspektivisch beschreibt PARSONS verschiedene modernisierende Entwicklungen:

- die „Inklusion“ welche die Integration von Bevölkerungsgruppen in Basisinstitutionen umschreibt, mit der Folge von zunehmender Gleichheit,
- eine zunehmende Generalisierung der Werte bzw. eine zunehmende Universalisierung mit einer hohen Flexibilität zwischen verschiedenen Kulturen, aber basierend auf einem übergeordneten Wertesystem (z.B. der Glaubensfreiheit),
- eine zunehmende Funktionsdifferenzierung in verschiedenen gesellschaftlichen Systemen (Politik, Wirtschaft oder Wissenschaft) und
- eine Anhebung des sozialen Status mit dem Ziel eines umfassenden materiellen Wohlstandes.

Systemwandel vollzieht sich gleichsam als evolutionärer Prozeß³.

„Wir definieren einen Wandel in der Struktur eines sozialen Systems als Wandel seiner normativen Kultur. Wenn wir die oberste Ebene sozialer Systeme betrachten, handelt es sich um einen Wandel des gesamtgesellschaftlichen Wertesystems. Von dieser Ebene werden durch eine Reihe von Differenzierungs-, Segmentations- und Spezifizierungsprozessen Wandlungen in der normativen Kultur der Subsysteme immer niedrigerer Ordnungen ausgelöst ... (bis) wir schließlich auf die Ebene der Rollen und damit der psychischen Motivation der Individuen (gelangen)“ (PARSONS 1979, 43).

Hier zeigt sich einer der wesentlichen Unterschiede zum Ansatz LUHMANN'S, der von der Annahme ausgeht, daß es kein übergeordnetes Wertesystem in der Gesellschaft gibt. Für PARSONS dagegen ist ein existierendes Wertesystem (ein sog. „Normenkonsens“) Grundlage für den Systemerhalt. Rollenerwartungen, Belohnungs- und Bestrafungssysteme orientieren sich am Normenkonsens. Insofern werden hier Kennzeichen eines sozialen Wandels als systemimmanent angesehen, die sowohl von rationalen als auch von persönlichkeitsbedingten Dispositionen abhängig sind.

Der Sport läßt sich in das Modell von PARSONS wesentlich schwieriger einfügen, da die Funktionen des Sports für die Erhaltung des Gesamtsystems nur unvollständig zu benennen sind (möglicherweise Gesundheit, Spaß oder Leibeserziehung). Dazu kommt die untergeordnete Bedeutung des Sports im gesellschaftlichen Entwicklungsprozeß, so daß eine Funktionszuschreibung von Sport für das Gesamtsystem schwierig ist. Die bereits bei LUHMANN erwähnten Anpassungsleistungen der Subsysteme (Systemdiffe-

³ Hier werden die evolutionstheoretischen Wurzeln des Ansatzes von PARSONS deutlich.

renzierungen) lassen sich auch bei PARSONS feststellen. Ebenso ist das mehrdimensionale Handeln unter Berücksichtigung der „pattern variables“ durchaus auf den Sport anwendbar. Aber wenn PARSONS von einem übergeordneten Wertesystem ausgeht und die Generalisierung von Werten als Merkmal für Modernisierung hervorhebt, wird die Interpretation für den Sport schwierig, da gegenwärtige Entwicklungen im Bereich des Sports nicht hinreichend erklärt werden können (z.B. Leistungs- versus Funsport, die unterschiedliche Bedeutung von Sport in Industrie- und Entwicklungsländern). Darüber hinaus erweist sich hier das bei LUHMANN bereits erwähnte Fehlen von Interventionshilfen zur gesellschaftlichen Entwicklung als nachteilig für die vorliegende Untersuchung.

Möglicherweise dienen psychologische Ansätze zu einer Aufklärung der Zusammenhänge von Modernisierung und Sport. Solche konzeptionellen Ansätze in der modernisierungstheoretischen Diskussion stammen u.a. von LERNER und MCCLELLAND.

LERNER (1958) greift die persönlichkeitsbedingten Eigenschaften und ihre Wirkung auf den Modernisierungsprozeß auf. Modernisierung bedeutet demnach Veränderung des Lebensstils und gilt beispielsweise auch für den traditionellen Lebensstil in den Entwicklungsländern. Auch LERNER geht dabei von einem westlichen Vorbild aus, das er aus einer historischen Betrachtung der abendländischen Kultur ableitet. Diese Veränderungen beginnen auf der Ebene des einzelnen Individuums und haben hierüber Auswirkungen auf die gesellschaftliche Ebene durch „Partizipation“ bzw. einen kollektiven rationalistischen und positivistischen Geist. „Partizipation“ leitet LERNER aus der Annahme ab, daß in modernen Gesellschaft die Menschen an allen Sozialsystemen Teilnahme zeigen (vgl. LERNER 1961, 43-47). Kernpunkt einer modifizierten Geisteshaltung und Brücke zwischen Persönlichkeitsebene und Gesellschaft ist die „Empathie“, durch die neue Bedürfnisse entstehen. „Empathie“ wird von LERNER als Fähigkeit definiert, sich in die Situation eines anderen hineinzusetzen. (vgl. LERNER 1969, 364).

Partizipation wird gleichsam zu einem Kennzeichen moderner Gesellschaften, der Prozeß der Empathie beschreibt den Prozeß des Übergangs von Tradition zur Moderne.

In einer Verbindung von vier Indexen (Verstädterung, Alphabetisierung, Partizipation und Massenmedien) mit der Empathie integriert er verschiedene Modernisierungsphasen zu einer Theorie, die vor allem eine Gesetzmäßigkeit in der Veränderung von Gesellschaften zu erklären und zu präjudizieren versucht. In vier verschiedenen Entwicklungsphasen 1. der Verstädterung, 2. der Alphabetisierung, 3. der Partizipation und 4. der demokratischen Gesellschaft, versucht er Gesetzmäßigkeiten der Entwicklung zu einer modernen Gesellschaft hin darzustellen.

Die Massenmedien erfüllen in diesem Zusammenhang die Funktion der Erzeugung und Verbreitung von „modernen“ Bedürfnissen und verstärken somit die Partizipation. GIEBENHAIN (1990) weist in diesem Zusammenhang kritisch darauf hin, daß die Verbreitung von Massenmedien „... nicht notwendig mit der Entwicklung von Schreib- und Lesefähigkeit einhergehen. Sie kann auch traditionelle Kulturrinhalte zugunsten der mit der Technologie importierten westlichen (Musik, Tanz, Kleidung, Sport u.a.) eliminieren bei gleichzeitig zunehmender politischer Manipulation ...“ (GIEBENHAIN 1990, 37). Kritisch ist auch die These der Verstädterung anzusehen, da hier nicht ihre negativen Auswirkungen (z.B. unkontrollierte Landflucht, Marginalisierung) im Theoriemodell berücksichtigt sind. Die Alphabetisierung ist nur dann sinnvoll, wenn sie zur Emanzipation beiträgt. Ebenso wird der eigentlich positiv besetzte Begriff „Empathie“ nur dann positive Wirkungen haben, wenn mit dem Hineinversetzen nicht nur einseitig das Hineinversetzen eines Menschen traditionaler Gesellschaften in eine moderne Gesellschaft gemeint ist, sondern als gleichberechtigter bidirektionaler Austausch sozialer Kontakte angesehen werden kann.

McCLELLANDS (1966, 1967) These von dem „Bedürfnis nach Leistung“ ist ebenfalls stark psychologisch beeinflusst. Eine elterliche Erziehung, die frühzeitig Selbstständigkeit und Selbstbeherrschung vermittelt, erzeugt ein starkes Leistungsbedürfnis. Erfolg und Herausforderungen sucht das Individuum um seiner selbst Willen. Gesellschaftlich wirkt sich ein solches Leistungsbedürfnis dahingehend aus, daß Gesellschaften mit einem hohen Potential an Leistungsbedürfnis auch ein vergrößertes wirtschaftliches Wachstum erleben und umgekehrt. Menschen mit einem ausgeprägten Leistungsbedürfnis orientieren sich weg von traditionellen Gesellschaften hin zu modernen Systemen in

Wirtschaft, Politik und Kultur. Wirtschaftliches Wachstum ist demnach nicht von rationalem ökonomischen Denken bestimmt, sondern in der Natur des Menschen begründet. Interessanterweise schließt dies McCLELLAND u.a. aus Analysen von Lese-, Sagen- und Märchenbüchern.

Auch im Ansatz von McCLELLAND findet sich eine, diesmal aber empirisch begründete⁴ Orientierung an westlichen Maßstäben einer auf Modernisierung ausgerichteten Entwicklung. Von dieser leitet McCLELLAND ab, daß im Rahmen von Entwicklungshilfe in die Menschen investiert werden muß, dadurch wirtschaftliche Entwicklung initiiert wird und sich so der Prozeß der Modernisierung vollzieht. Er weist ausdrücklich darauf hin, daß seine Thesen in der Praxis angewendet und so auf ihre Richtigkeit überprüft werden müssen. Hier folgt McCLELLAND dem pragmatischen Ansatz des Behaviourismus.

McCLELLAND sieht einen engen und universal gültigen Zusammenhang zwischen wirtschaftlichem Wachstum und dem menschlichen Leistungsbedürfnis (vgl. McCLELLAND, 1961, 392). Nach naturwissenschaftlicher Gesetzmäßigkeit läßt sich dieses Prinzip durch Hilfe der Medien (zur Erzeugung eines leistungsorientierten Leitbildes), den Unternehmern veranschaulichen und in Form von Trainingsprogrammen erfolgreich in der gesellschaftlichen Praxis anwenden.

McCLELLANDS Ansatz offenbart einige kritische Ansatzmöglichkeiten. Insbesondere die Tatsache, daß er den Menschen als ein Wesen betrachtet, daß lediglich Gesetzmäßigkeiten erfüllt (vgl. McCLELLAND 1961, 196) und nicht als eigenständiges soziales Wesen handelt. Dies steht im Widerspruch zu Erkenntnissen, die sich aus der Betrachtung von differenzierten modernisierungstheoretischen Analysen vor allem über die Individualisierung (vgl. BECK 1995 und auch ZAPF 1993) ergeben haben und in späteren Kapiteln der vorliegenden Arbeit behandelt werden. DITTMANN-KOHLI (1981) weist zudem nach, daß wichtige Schlußfolgerungen McCLELLANDS auf noch wenig entwickelte Länder nicht anwendbar sind. Damit ist auch für das vorliegende Untersuchungsvorhaben dieses Theoriemodell nur wenig anwendbar.

⁴ McCLELLANDS Thesen basieren auf einer Langzeituntersuchung in 30 westlichen Nationen.

Modernisierung wird nach BERGER/BERGER/KELLNER (1987) eng verknüpft mit technologischem Fortschritt und wirtschaftlichem Wachstum und nicht als Zustand sondern als Prozeß angesehen. So sehen BERGER/BERGER/KELLNER per Definition „Modernisierung als die institutionellen Begleiterscheinungen des durch die Technik herbeigeführten wirtschaftlichen Wachstums Das bedeutet: So etwas wie eine ‚moderne Gesellschaft‘ als solche und für sich allein genommen gibt es nicht; es gibt nur mehr oder weniger fortgeschrittene Gesellschaften in einem Kontinuum der Modernisierung“ (BERGER/BERGER/KELLNER 1987, 14).

Institutionen verwandeln die Wirtschaft durch Technik. Diese Institutionen sind jene der technisierten Wirtschaft, die eng verbunden sind mit den politischen Institutionen und denen der Bürokratie. BERGER/BERGER/KELLNER (1987) schreiben insbesondere diesen Institutionen der technisierten Wirtschaft und denen der Bürokratie zentrale Funktion für den Prozeß des sozialen Wandels und der Modernisierung zu. Sie werden, im Sinne WEBERS, als „primäre Träger der Modernisierung“ definiert.

Neben diesen primären Trägern existieren sog. „sekundäre Träger“, die in zahlreichen Wirkungszusammenhängen zu den primären Trägern stehen. Sie sind aus den primären Trägern erwachsen, haben eine eigenständige Wirksamkeit entwickelt und sind Institutionen und Prozesse, die nicht selbst mit der Produktion befaßt sind, aber als Transferstellen für das von den primären Trägern erzeugte Bewußtsein dienen (z.B. Bildung, Medien, Werbung).

Gesellschaft wird in diesem Zusammenhang als dialektische Einheit von objektiven Gegebenheiten und subjektiven Sinngehalten angesehen.

„Alle gesellschaftliche Wirklichkeit hat eine wesensmäßige Bewußtseinskomponente. Das Bewußtsein des alltäglichen Lebens ist das Netz von Sinngehalten, die es dem Individuum erlauben, seinen Kurs durch die alltäglichen Ereignisse und Begegnungen seines Lebens mit anderen zu steuern. Die Gesamtheit dieser Sinnhalte, die wir mit anderen teilen, macht eine spezifische gesellschaftliche Lebenswelt aus“ (BERGER/BERGER/KELLNER 1987, 16).

Dabei werden den Begriffen „Wissensorganisation“ (das „Was“ der bewußten Erfahrung) und „Denkstil“ (das „Wie“ der bewußten Erfahrung) besondere Bedeutung zuge-messen.

Die Wissensorganisation der primären Träger, insbesondere der technisierten Wirt-schaft, beschreibt Merkmale wie potentielles Wissen, Wahrnehmung einer Gesamtheit dessen Teil das Individuum ist sowie die mechanistische Funktion von Wissen (z.B. Reproduzierbarkeit, Handlungsabläufe mit maschinenähnlichen Charakter, Meßbarkeit von Handlungen und Ergebnissen).

Der Denkstil der primären Träger beschreibt demnach den Hintergrund des eigenen Bewußtseins ohne das dieser unbedingt einer bewußten Logik entspringt. Ein moderner Denkstil, besonders in der technisierten Wirtschaft, wird von BER-GER/BERGER/KELLNER (1987) mit den folgenden Merkmalen gekennzeichnet.

Komponentialität beschreibt die in abgeschlossene Einheiten aufgeteilte Wirklichkeit (Arbeit, Privatleben). Die Einheiten können untereinander, auch in ihrer Abfolge, ver-bunden sein.

Die „Trennung von Mitteln und Zielen“ beschreibt eine Trennung der Handlungsabläufe (z.B. einen technologischen Produktionsteilabschnitt) von dem daraus abzuleitenden Endergebnis oder Produkt (z.B. PKW oder Atombombe).

Eine „implizite Abstraktion“ beschreibt jede Tätigkeit, die in einem „abstrakten Bezugs-rahmen“ ausgeführt werden kann und im wesentlichen bestimmt wird durch die Logik der Technik bzw. den Notwendigkeiten, welche diese erzwingt.

„Anonyme soziale Beziehungen“ entstehen durch die Logik des Produktionsprozesses. Personen werden gleichzeitig als Individuum und als notwendiger Teil eines Produkti-onsprozesses angesehen. Die Beziehung der Personen untereinander ist ambivalent, per-sönlich und anonym. So können z.B. auch Probleme auf der Beziehungsebene auch Probleme auf der Produktionsebene hervorrufen.

„Aus ökonomischen Gründen tendiert die Logik des Produktionsprozesses stets zu größtmöglicher Steigerung (Maximierung) der Ergebnisse: mehr Produkt für geringeren Aufwand“ (BERGER/BERGER/KELLNER 1987, 38). Da Menschen diese Einstellung nicht nur im Arbeitsprozeß erleben, sondern auch in ihrer Phantasie internalisieren, kommt dieser Denkweise eine hohe Bedeutung als Transfereigenschaft für andere Be-reiche des sozialen Lebens zu.

Die Gleichzeitigkeit der zahlreichen und verschiedenen gesellschaftlichen Prozesse führt zu einem komplexen Beziehungsgeflecht des einzelnen zur Gesellschaft. Eine permanente Umstellung des einzelnen ist notwendig und läßt sich als „Multi-Rationalität“ beschreiben.

„Machbarkeit“ wird als Einstellung verstanden das Leben bzw. die Wirklichkeit als permanenten problemlösenden Vorgang anzusehen.

Das Auftreten und die Selbstorientierung innerhalb unterschiedlicher Realitäten, von denen die „Alltagsrealität“ die bedeutendste ist, führt zu einer komplexen Konstruktion (Pluralität) des individuellen Weltbildes.

Der „Ingenieurmentalität“ folgend bedeutet „Progressivität“ ein dauerndes Bedürfnis, gegebene Verhältnisse, Prozesse und Institutionen zu verbessern. Mit der Konsequenz einer fehlenden Dauerhaftigkeit bzw. permanenter Veränderung.

„Wissensorganisation“ im primären Träger der Bürokratie ist gekennzeichnet durch die Bereiche Zuständigkeit, Erfassung, korrektes Verfahren und Anonymität. „Denkweise“ demgegenüber zeichnet sich aus durch Geregelmäßigkeit, allgemeine und autonome Organisierbarkeit, Vorausssehbarkeit, allgemeine Erwartung der Gerechtigkeit, moralische Qualität, Abstraktion sowie, im Gegensatz zur technisierten Wirtschaft, durch eine Untrennbarkeit von Mitteln und Zielen.

Denkstil und Wissensorganisation als „Bewußtseinsbündel“ sind auf einer institutionellen Ebene voneinander getrennt. So wird z.B. die „Privatsphäre“ als eine von der Arbeit getrennte Ebene empfunden. BERGER/BERGER/KELLNER (1987) weisen auf die Tatsache hin, daß der Begriff „Privatsphäre“, wie er von GEHLEN (1957) geprägt wurde, als Neubildung und als Resultat der Entwicklung moderner Gesellschaften angesehen werden kann. Andererseits können Elemente der verschiedenen Ebenen durchaus Parallelen aufweisen (z.B. Handwerker, die in der Freizeit Bastelarbeiten durchführen, können Merkmale ihres Arbeitsstils auch in der Freizeit anwenden).

Die beiden primären Träger „technologische Produktion“ und „Bürokratie“ (als die wesentlichen Kennzeichen von Modernität) zeigen teilweise wesentliche Unterschiede: Bürokratie ist nicht notwendigerweise mit einem bestimmten Ziel verknüpft, sie hat den

Charakter von Willkürlichkeit und die Variablen, welche die Prozesse der Bürokratisierung steuern, sind zahlreicher als die in der technologischen Produktion.

Der Ansatz von BERGER/BERGER/KELLNER beinhaltet zahlreiche Ansatzpunkte das Phänomen des modernen Sports in den Kontext eines modernisierungstheoretischen Ansatzes zu integrieren. DIGEL (1993) hat für den Sport die Grundgedanken dieses Theoriemodells zur Anwendung gebracht (vgl. Kap. 2.7). Für die Fragestellungen der vorliegenden Arbeit wird diesem Theorieansatz das größte Erklärungspotential zuerkannt.

2.4 Differenzierte Kennzeichnung von Modernisierung

Die Impulse PARSONS' für die Konzeptionierung weiterer modernisierungstheoretischer Modelle ist bedeutsam. Insbesondere das Scheitern des Sozialismus und damit seines gedanklichen Unterbaus (vgl. JOAS 1992, 23) hat zu einer Bedeutungssteigerung der Annahmen PARSONS geführt, aber auch zu einer Verstärkung aller Bedenken einer zu starken Verwestlichung der Theoriemodelle.

Gegenwärtig kann man folgende Grundsätze für Modernisierung als kennzeichnend ansehen. Gesellschaften müssen sich aus kolonialer Abhängigkeit gelöst, nationale Eigenständigkeit erreicht haben und in der Lage sein, einen relativ eigenständigen Weg der gesellschaftlichen Entwicklung zu gehen. Es sollte sich eine nationale Identität entwickeln („Nation Building“). Damit einher geht die Etablierung eines Schulsystems, leistungsfähigerer Verwaltungsstrukturen sowie Möglichkeiten zu militärischer Selbstverteidigung⁵.

Der Annahme von ROSTOW folgend gilt es durch Industrialisierung die produktionstechnischen Voraussetzungen zu schaffen, um im Zusammenwirken von nationaler und

⁵ Diese Anforderungen gelten besonders im Vergleich zu vormodernen Gesellschaften.

regionaler Wirtschaft oder Weltwirtschaft die Bedürfnisse der eigenen Bevölkerung hinsichtlich Arbeit und Konsum zu befriedigen⁶.

Im Sinne von ZAPF (1991) lassen sich drei Grundinstitutionen moderner Gesellschaften (vgl. ZAPF 1991, 34) beschreiben:

1. Marktwirtschaft

Vorhandensein ökonomischer Systeme, die marktwirtschaftlichen Prinzipien folgen. Freie Angebots- und Nachfragestrukturen, Investitionsmöglichkeiten und freie Arbeitswahl. Diese marktwirtschaftlichen Systeme müssen in bestimmter Weise sozialstaatlichen Regelungs- und Kontrollmechanismen unterliegen. Eine Statusanhebung des einzelnen durch erfolgreiches ökonomisches Handeln ist in modernen Gesellschaften gewährleistet.

2. Demokratisierung

Einrichtung von Systemen der Konkurrenzdemokratie mit Verfassung, Parteienbildung, Wahlen, föderalistischen Prinzipien, freier Meinungsäußerung und einem funktionierendem Rechtsstaat. Dazu gehört auch die staatliche Absicherung der individuellen Freiheits- und Bürgerrechte (bürgerliche, politische, ökonomische und soziale Rechte) und Garantien zur Beteiligung der Bürger an politischen Entscheidungsprozessen⁷.

3. Wohlfahrtsstaat

Im Sinne von ZAPF zählt auch die Wohlstandsgesellschaft zu den Grundinstitutionen moderner Gesellschaften.

„Moderne Gesellschaften sind solche, in denen die Aufwendungen und Anstrengungen von Staat und Markt letztendlich an der Wohlfahrt des einzelnen Bürgers bzw. der privaten Haushalte gemessen werden, nicht an militärischer Stärke oder weltwirtschaftlichem Einfluß. Der Massenkonsum bedeutet den ‚Wohlstand für alle‘ ... und die Wahlmöglichkeiten (provisions, options) der Bürger...“ (ZAPF 1993, 186).

⁶ Gerade hier liegt natürlich auch die Gefahr, daß bei hochgradig industrialisierten Gesellschaften die Menschen durch eine effizientere Produktion ihre Arbeit verlieren.

⁷ vgl. DAHRENDORF (1965) und die vier Grundbedingungen liberaler Demokratie.

Moderne Gesellschaften zeichnen sich also aus durch eine Ausdifferenzierung ihrer Subsysteme (wie z.B. in Recht, Wirtschaft, Wissenschaft, Bildung oder Politik), die wiederum ausdifferenzierte Funktionen und Strukturen haben. Zur „Rationalität“ gehören systematisierend und planmäßig vorgehendes Denken sowie die zweckbestimmte Berechenbarkeit von Entwicklung innerhalb einer Gesellschaft. Kennzeichnend sind u.a. Technologisierung, Verwissenschaftlichung, aber auch die „... unmittelbar zugängliche funktionelle Rationalität, wie sie im Alltagsleben des Individuums thematisierbar ist“ (BERGER/BERGER/KELLNER 1987, 98).

Wie bereits bei LUHMANN ausgeführt, ist „Mobilität“ ein wesentliches Kennzeichen moderner Gesellschaften und als Qualitätsmerkmal für die Anpassungsfähigkeit sozialer Systeme anzusehen. Hierzu gehören geographische, zeitliche und soziale Mobilität.

„Modernisierende Entwicklung“ lässt sich durch Quantifizierung nachvollziehen, indem die Verbesserung der durch Vereinten Nationen oder Weltbank festgelegten Indikatoren menschlicher und wirtschaftlichen Entwicklung betrachtet werden, wie z.B. Lebenserwartung, Geburts- und Sterberate, Kalorienaufnahme, Bildungsindikatoren, Bruttoinlandsprodukt etc.

Gerade die sozialpsychologischen Ansätze LERNERS und McCLELLANDS zeigen deutlich die zunehmende Bedeutung des „Individuums“ im Rahmen einer Internalisierung moderner Werte und Symbole. Das Individuum trägt und vollzieht damit einen wichtigen Teil des Modernisierungsprozesses.

In der jüngeren Diskussion über die Folgen einer Modernisierung von Gesellschaften hat sich eine Debatte über die „Individualisierung“ entwickelt. Ein soziologisches Lexikon definiert den Individualisierungsbegriff wie folgt: „in der Soz. oft bedeutungsunscharfe Bezeichnung für einen Rückgang allgemeiner sozialer oder kollektiver Orientierung u. entsprechender Handlungen zugunsten einer Überverantwortung an Entscheidungen und Gestaltungen durch das Individuum“ (FUCHS-HEINRITZ/LAUTMANN/RAMMSTEDT 1993, 292). Individualisierung beschäftigt sich vor allem mit der Herauslösung eines Individuums aus der Tradition sozialer Beziehungen und den gesellschaftlichen Kontrollverfahren.

Als Gründe für eine zunehmende Individualisierung lassen sich drei Bereiche eingrenzen:

1. Der soziale Wandel

Eine Veränderung der Traditionen von Lebensformen durch Veränderung der Normen im rechtlich-politischen Bereich (vgl. GENSICKE 1996, 4 und HRADIL 1990) mit der Folge einer zunehmenden Unschärfe in der Abgrenzung der sozialen Klassen am Ende des 20. Jahrhunderts (vgl. HITZLER 1997, 56). BECK (1986) stellt hierzu fest, daß „eine bewußte und gelebte Besonderheit“ (BECK 1986, 139ff.) der verschiedenen sozialen Klassen abgenommen hat. Zugunsten einer zunehmenden Freiheit, mit zunehmenden Handlungsmöglichkeiten der Familien, Schichten und Individuen. Es kam zu einer zunehmenden Pluralisierung von Lebensläufen (vgl. WOHLRAB-SAHR 1997, 27). Die soziale und geographische Mobilität nahm zu. Einflüsse innerhalb des Lebenslaufes führten zu Sozialisationen in unterschiedliche, auch gegensätzliche Richtungen, sichtbar z.B. in inkonstanten Erwerbsbiographien. Die Eigenschaft, sich diesen Veränderungen zu stellen und sie zu bewältigen wird gleichsam als positive Eigenschaft eines Individuums von der Gesellschaft erwartet (vgl. JAGODZINSKI/QUANDT 1997, 748).

2. Ökonomische Veränderungen

Wirtschaftliche Veränderungen am Ende des 19. Jahrhunderts durch die Industrialisierung, mit der Folge einer Systemänderung hin zum Kapitalismus, führten zu gesellschaftlich bedeutsamen Veränderungen: Bevölkerungsexplosion, Verstädterung, Vergrößerung des sekundären Sektors und Massenkonsum (vgl. GREVEN 1997, 231). GENSICKE (1996) betont, daß vorhandene Ressourcen, u.a. auch bedingt durch die Einführung der sozialstaatlichen Hilfen, sich auf immer mehr Individuen verteilen ließen. Der wirtschaftliche Aufschwung, für eine immer größere werdende Zahl von Menschen, führte zu mehr Freizeit und Konsum, aber vor allem zu mehr Wahl- und Gestaltungsmöglichkeiten für den eigenen Lebenslauf.

3. Wertewandel

Ökonomische und gesellschaftliche Veränderungen sowie eine zunehmende Einflußnahme von Medien und Bildung auf das einzelne Individuum führen zu einer Verschiebung der Werte, weg von sog. Pflicht- und Akzeptanzwerten und hin zu individuellen Wertemaßstäben. Vor allem der Selbstentfaltung als Resultat eigener Leistungen (vgl. BÜRKLIN/KLEIN 1998, 153 f.). Weiter, betonen BÜRKLIN/KLEIN (1998), kommt es zu einer Wandel der Werte, wenn sich individualistische Werte (Unabhängigkeit oder Persönlichkeitsentfaltung), hedonistische Werte (Konsum, Abenteuer etc.) oder gesellschaftskritische Werte (Partizipation oder Emanzipation) entwickeln und mit den traditionellen Werten in Konflikt geraten bzw. diese zunehmend verdrängen.

Individualisierungstheoretische Ursprünge der neueren Diskussion sind vor allem zu finden bei SIMMEL (1989, Orig. 1888), DURKHEIM (1988, Orig. 1893) und WEBER (1972, Orig. 1922).

Für SIMMEL (1989) verändern sich die Beziehungen zwischen den Individuen. Es vergrößert sich die Anzahl von Beziehungen, welche aber gleichzeitig weniger intensiv werden. Dies führt zu einer größeren Freiheit des Einzelnen, da das Individuum sich aus gemeinschaftlichen Bindungen löst. Das Individuum verändert sich auch qualitativ, wenn es sich zunehmend selbst wahrnimmt und dabei das Ziel hat : „... daß dieses Anderssein einen positiven Sinn und Wert für sein Leben besitze" (SIMMEL 1992, 811). Infolge von Rationalisierung und zunehmender Differenzierung ist es nicht mehr möglich, den gesamten Menschen gesellschaftlich zu integrieren. Es entsteht eine zunehmendes Maß an Freiheit, welches durch den Prozeß der Individualisierung ausgestaltet wird.

DURKHEIM schloß aus der aufkommenden Arbeitsteilung die Konsequenz einer Änderung von mechanischer zu organischer Solidarität. Das einzelne Individuum wurde aus bestehenden Strukturen herausgelöst, weil sich die bestehenden traditionellen Beziehungen zwischen Mensch und Gesellschaft auflösten (vgl. LOO 1992, 16).

Die Religion als bedeutender Orientierungsmaßstab verliert nach WEBER (1972) an Bedeutung (die sog. „Entzauberung der Welt“), insbesondere als Folge einer zunehmenden Rationalität durch den Modernisierungsprozeß. Bestehende Probleme können durch die Mittel der modernen Gesellschaft (Vernunft und Rationalität des Denkens) besser gelöst werden (vgl. LOO 1992, 16). Befriedigungsaufschub, Bedürfnisunterdrückung und Zeitdisziplin kennzeichnen das Individuum als ein Wesen mit zunehmender Selbstkontrolle.

Zur aktuellen Diskussion über Individualisierung hat vor allem BECK beigetragen. Die Begriffsdefinition nach BECK (1993) lautet: „Individualisierung meint erstens die Auflösung und zweitens die Ablösung industriegesellschaftlicher Lebensformen durch andere, in denen die einzelnen ihre Biographie selbst herstellen“ (BECK 1995, 190). BECK (1986) setzt für seine Sichtweise von Individualisierung den Prozeß einer „zweiten Modernisierung“ voraus. Eine erste Modernisierung (bis ca. Ende des Zweiten Weltkriegs) ist nach BECK (1986, 14 ff.) mit dem Prozeß der Entwicklung von der Agrargesellschaft hin zur modernen Industriegesellschaft gleichzusetzen. In diesem Prozeß gibt es immer noch traditionale Elemente (z.B. Kleinfamilie oder Berufsstrukturen) sofern sie sich in den Prozeß der industriellen Arbeitsstrukturen einbinden lassen. Allerdings haben sich grundlegende gesellschaftliche Strukturen (z.B. Ständeprivilegien oder Religionsauffassungen) gewandelt. So ist dieser Prozeß auch mit negativen Folgen verknüpft, sichtbar z.B. an den Vor- und Nachteilen einer Energiegewinnung durch Atomkraft.

An diesen Folgen der ersten Modernisierung schließt sich eine reflektorische Betrachtung der negativen Resultate an, die sogenannte „reflexive Modernisierung“ (zweite Modernisierung). In dieser Phase erfolgt eine kritische Betrachtung der „Modernisierungsprodukte“, d.h. der Resultate erfolgter Modernisierung durch Industrialisierung der Gesellschaft und eine Abschätzung der Risiken dieser Entwicklung.

Aus der Betrachtung der Gefahren schließt BECK auf den Begriff der „Risikogesellschaft“. „Sie (die Risiken, Anmerkung des Verfassers) sind entscheidungsabhängig entstandene und damit gesellschaftlich zu verantwortende Gefahren, die auf das Leben aller zielen und im offenen Widerspruch zum institutionalisierten Wohlfahrts- und Sicherheitsversprechen des Staates stehen“ (BECK nach EBERS 1995, 275). Gefahren

durch Risiken können teilweise nicht mehr über Institutionen verringert werden. Daher kommt es zu einer Auslösung aus den Bindungen an die Institutionen, welche die Rechtfertigung ihrer Existenz zunehmend verlieren. Statt dessen wird „der oder die einzelne ... zur lebensweltlichen Reproduktionseinheit des Sozialen.“ (BECK 1995, 189).

Nach BECK kommt es zur Individualisierung durch drei Dimensionen (vgl. BECK 1986, 206):

1. Die „Freisetzungsdimension“, als die Auslösung aus den Traditionen von Herrschaft und Versorgung. Gesellschaftliche Individualisierung führt zur Auflösung von traditionellen Strukturen (z.B. Stände, Klassen, Schichten, Geschlechterrollen) (vgl. BECK 1995, 188). Durch die Veränderungen des Arbeitsmarktes mit den Anforderungen durch Mobilität und der Konkurrenz kommt es zu einer Neupositionierung des einzelnen Arbeitnehmers, die vor allem arbeitsrechtlich und sozialpolitisch bestimmt ist (vgl. BECK 1994, 57).
2. die „Entzauberungsdimension“, mit der die Veränderung von Werten und Normen verbunden ist. Durch „Ausdünnen von Traditionen“ (BECK 1986, 187) kommt es zu einem Verlust an Glauben, Klassenbewusstsein, Nachbarschafts- und Vereinsbindungen. Ähnlich wie bei SIMMEL (1989) geschieht dies auch für BECK bei quantitativer Zunahme von Beziehungen und gleichzeitiger Abnahme ihrer Intensität.
3. die „Kontroll- bzw. Reintegrationsdimension“, welche eine andere Art der Einbindung von Individuen beschreibt. Ohne Beeinflussung von Institutionen können sich Individuen verbinden (z.B. zu Bürgerinitiativen). Individuen erkennen zunehmend Gemeinsamkeiten in und durch Risikosituationen und schließen sich zu ihrer Bewältigung zu Gruppen zusammen.

BECK (1995) beschreibt diese drei Dimensionen als einen „historisch widerspruchsvollen Prozeß der Vergesellschaftung von Individuen“ (BECK 1995, 189). BECK (in HEITMEYER/OLK 1990) benennt drei Entwicklungsprozesse, die er, in Anlehnung an

eine klassische Definition von Individualisierung, in dem Begriff der „sekundären Individualisierungsschübe“ zusammenfaßt:

1. Verbesserung des materiellen Lebensstandards, Pluralisierung von Lebensstilen,
2. Vergrößerung der Mobilität im sozialen und geographischen Kontext,
3. Bildungsexpansion.

Für BECK (1986) sind diese Entwicklungen Teil des objektiven Lebens. Er leitet hieraus den Begriff der „strukturellen gesellschaftlichen Individualisierung“ ab. Der Sozialstaat und der Arbeitsmarkt führen einerseits zu einer Verringerung der Bindungen durch Familie, Geographie, Kultur und Beruf. Die möglich gewordene, verlängerte Verweildauer im Bildungssystem, führt zu einer stärkeren Reflexion und Selbstfindung der Individuen. Es führen vor allem strukturelle Determinanten zu einer Individualisierung in verschiedenen Dimensionen, u.a. Planung von Lebensläufen, Vergesellschaftung, Herauslösung, Reflexionsverhalten, Selbstsuche und Vereinzelung.

Wie aufgezeigt werden konnte sind gegenwärtigen Modernisierungsmodellen bestimmte Merkmale gemeinsam. Aus deren differenzierter Darstellung wurde deutlich, daß vollzogene gesellschaftliche Entwicklungen zu verschiedenen Merkmalsausprägungen geführt haben. Hiermit sind aber noch nicht die Probleme benannt, die sich gegenwärtig und perspektivisch aus den Ergebnissen einer erfolgten Modernisierung ergeben können. Dies gilt es näher zu untersuchen.

2.5 Problemfelder moderner Gesellschaften

Während oben beschriebene Merkmale moderner Gesellschaften durchweg positiv besetzt sind und auch noch ergänzt werden können⁸, dürfen kritische Ansatzpunkte nicht vernachlässigt werden.

BERGER/BERGER/KELLNER (1987, 7) führen aus, daß in den modernen fortgeschrittenen Industriegesellschaften ein Prozeß zu beobachten ist, der von ihnen als „Entmodernisierung“ bezeichnet und als „Protest gegen die Modernität“ verstanden wird. Die zunehmende Komplexität und Allgegenwart einer technologischen Wirtschaft „macht immer mehr soziale Beziehungen für das Individuum undurchsichtig“ (BERGER/BERGER/KELLNER 1987, 157). Es kommt zu einer Bedrohung durch eine in der Arbeitswelt fehlende Sinnggebung bis hin zu Sinnverlusten in Beziehungen zu anderen Menschen.

Durch Ausdifferenzierung des bürokratischen Apparates werden nahezu alle Bereiche des sozialen Umfeldes eines Menschen durch das Phänomen der Bürokratisierung durchdrungen. Es kommt zu einer Entfremdung des einzelnen mit dem Gemeinwesen bzw. seinen Symbolen und Institutionen. Dies gilt nicht nur für bestimmte Lebensbereiche (z.B. der Politik), sondern ist eine übergreifende Entwicklung. "... Institutionen werden als formale und ferne Entitäten mit geringem oder gar keinem Sinngehalt..." (BERGER/BERGER/KELLNER (1987, 159) angesehen.

Durch Pluralisierung des Alltagslebens, zunehmende soziale Mobilität und permanenten Wechsel innerhalb verschiedener sozialer Kontexte fehlen dem Individuum Orientierungspunkte und einheitliche Wertmaßstäbe, die als „Heimat“ umschrieben werden können. Es wird für das Individuum immer schwieriger Gewißheiten zu erlangen. BERGER/BERGER/KELLNER (1987, 159) führen u.a. die Glaubwürdigkeitskrise der Religion innerhalb moderner Gesellschaften an und umschreiben deren individuelle Wahrnehmung (neben der „sozialen Heimatlosigkeit“) als die „Heimatlosigkeit im Kosmos“.

⁸ So weist z.B. MÜNCH (1989) darauf hin, daß sich das Moderne darüber hinaus durch Aktivismus und Universalismus auszeichnet.

“Was in einem Sektor des sozialen Lebens des Individuums Wahrheit ist, kann in einem anderen Sektor Irrtum sein. Was in dem einen Stadium der sozialen Laufbahn des Individuums als richtig angesehen wurde, wird im nächsten Stadium falsch“ (BERGER/BERGER/KELLNER 1987, 159).

Individualisierung hat ihre negativen Auswirkungen besonders in den Verlusten an Sicherheit, den abnehmenden Bindungen und den Schwierigkeiten der eigenen Lebensplanung. Jene Denkstile der Technisierung und Bürokratisierung übertragen sich auch auf das Individuum, führen einerseits zu einer Herausbildung der Individualität, andererseits aber zu einer Trennung des Denkens und zu der zunehmenden Schwierigkeit, diese Trennung des Denkens emotional zu bewältigen.

Obwohl der Mensch in der modernen Gesellschaft die Familie als Grundinstitution zur Orientierung besitzt⁹, zeigt sich, daß vergleichsweise wenig Institutionen das Privatleben eines Menschen bestimmen. Institutionen sorgen nicht dafür, das Privatleben zu organisieren. Hier besitzt das Individuum enorme Spielräume mit Gestaltungsmöglichkeiten, die es oftmals überfordern.

„Die fundamentalste Funktion der Institutionen besteht wahrscheinlich darin, das Individuum davor zu bewahren, daß es zu viele Wahlentscheidungen treffen muß. Die Privatsphäre ist als ein Zwischenbereich entstanden, den die großen Institutionen der modernen Gesellschaft übrig gelassen haben. Als solcher ist er unterinstitutionalisiert und zu einem Bereich beispielloser Ungebundenheit und Angst für das Individuum geworden. Die Kompensationen, die die Privatsphäre liefert, werden als zerbrechlich, möglicherweise artifiziell und zutiefst unverlässlich erfahren“ (BERGER/BERGER/KELLNER 1987, 161).

LUHMANN kommt zu ähnlichen Schlußfolgerungen wenn er sagt, „Die Komplexität der Welt muß nicht nur vorstellend erfaßt, sondern auch dem Erleben und dem Handeln nahegebracht, also reduziert werden“ (LUHMANN 1970, 73).

⁹ Darüber hinaus noch weitere, wie z.B. Vereine, Förderclubs etc.

Die dargestellten Phänomene eines „Unbehagens“ werden von BERGER/BERGER/KELLNER (1987) vor allem zurückgeführt auf:

- a. eine Intensivierung der technologischen und bürokratischen Prozesse,
- b. eine zunehmende Komplexität durch moderne Technologie und Bevölkerungswachstum mit einer zwangsläufigen feineren Ausdifferenzierung aller gesellschaftlichen Subsysteme,
- c. Anwachsen der Städte und Ausbreitung der städtischen Lebensweise und
- d. eine durch technologischen Fortschritt verursachte quantitative Verschiebung weg von der Produktion und hin zum Konsum¹⁰.

Darüber hinaus weisen weitere Autoren auf die Grenzen des Modernisierungsprozesses hin. So geben u.a. KURZ (1991) und ROHRBERG (1999) zu Bedenken, daß Vorbehalte gegen die modernisierungstheoretischen Postulate berechtigt sind. Die Entwicklungsprognosen werden bezweifelt, denn der von der Modernisierungstheorie vorausgesagte Entwicklungsschritt hin zur Wohlstandsgesellschaft (mit Statusanhebung, zunehmender Mobilität und Demokratisierung) wird vor allem deshalb bezweifelt, da die Voraussetzungen durch eine leistungsfähige Industrie vielfach fehlen (vgl. KURZ 1991). „Wenn zum Beispiel ‚Ausdifferenzierung‘ als konstitutives Moment der Modernisierung postuliert wird, wird oftmals übersehen, dass sich Ausdifferenzierung als Folge zunehmender gesellschaftlicher Arbeitsteilung jeweils unter bestimmten Besitz-, Austausch- und Verteilungsverhältnissen vollzieht, die auch auf kulturelle Einstellungen und Verhaltensweisen einen nicht zu unterschätzenden Einfluß haben“ (ROHRBERG 1999, 74).

„Marktwirtschaft bedeutet neben unbestreitbaren Vorzügen auch wachsende Ausdehnung der Macht des Geldes auf alle Bereiche, zunehmende Polarisierung innerhalb der Gesellschaft, ansteigenden Verbrauch natürlicher Lebensgrundlagen und wachsende Umweltverschmutzung, hohe Arbeitslosigkeit und verschärfte Konkurrenz der Individuen. Hierbei handelt es sich wohl eher um Symptome einer Systemkrise als um überwindbare Probleme der Transformation“ (ROHRBERG 1999, 75).

Ausblickend soll das Resümee von DIGEL (1993) dienen, welches die gegenwärtige Problematik der entwicklungstheoretischen Diskussion anschaulich beschreibt:

¹⁰ Insbesondere Punkt d. läßt den Schluß zu, daß Westeuropa und Nordamerika in ihrer Entwicklungsphase möglicherweise als „nach-industriell“ zu bezeichnen sind (vgl. BELL 1971).

„Die Art und Größe dieser Probleme können jedoch kaum ein prinzipieller Einwand gegen eine weitergehende Modernisierung sein, zumal keine leistungsfähigere Alternative absehbar ist.“ (DIGEL 1993, 57). Weiter heißt es: „Die Antwort der Modernisierungstheorie auf die vielen Probleme kann vermutlich auch nur jene sein, die sie bislang auf die von ihr gelösten Probleme gegeben hat: Die Probleme sind sachlich, zeitlich und sozial zu teilen, damit sie ihr überwältigendes Ausmaß verlieren. Das heißt, wir benötigen technische und soziale Innovationen zur weiteren Differenzierung und Statusanhebung“ (DIGEL 1993, 57).

Nachdem bislang Modernisierung aus der Sicht der Soziologie charakterisiert wurde und allgemeine gesellschaftliche Merkmale und Entwicklungen von Modernität detailliert dargestellt wurden, gilt es nun, den Sport als Gegenstand der vorliegenden Arbeit in diese Theorieansätze einzuordnen. Es ist zu prüfen, inwieweit Sport ein Produkt der gesellschaftlichen Entwicklung ist und welche Merkmale ihn als Repräsentanten einer modernisierenden Entwicklung kennzeichnen.

2.6 Entwicklungstheorien und Sport

Sport hat in der interkulturellen Betrachtung in fast allen Gesellschaften immer eine Funktion ausgeübt (vgl. MCINTOSH 1963, DIGEL/FORNOFF 1989, 62). Dabei fallen einerseits unterschiedliche Ausprägungen der Funktion von Sport zu unterschiedlichen Entwicklungszeitpunkten auf, andererseits auch Unterschiede in der Funktion zwischen verschiedenen Gesellschaften. Nach SEPPÄNEN (1972) sind drei grundlegende Voraussetzungen für menschliche Betätigungen (damit den Sport implizierend) in einer Gesellschaft zu erfüllen: „1. biologischen Eigenschaften eines menschlichen Wesens, 2. physikalischer Beschaffenheit seiner Umwelt und 3. sozialen und kulturellen Bedingungen, unter denen er lebt“ (SEPPÄNEN 1972, 135)

EICHBERG (1977a, b), RITTNER (1977), BEYER (1985) u.a. weisen dabei auf den Zusammenhang zwischen Sport und Kultur hin und sehen Sport als Ausdruck einer jeweils eigenständigen historischen Entwicklung. EICHBERG (1977a) prägt den Begriff der „Relativität des Sports“. Diese wird definiert als der „vom nationalen Bewußtsein unabhängige ethnosozioologische und ethnokulturelle Aspekt, die weit komplexere, überwiegend unbewußte strukturelle Verflechtung von Spiel und Sport mit der jeweiligen Kultur der Völker“ (EICHBERG 1977a, 10).

Einer Betrachtung des Sports und seiner Rolle im Rahmen von Entwicklungstheorien und damit auch zwangsläufig in der Entwicklungspolitik, muß vorangestellt werden, daß der im Folgenden verwendete Begriff „Sport“, bereits eine Erfindung der Moderne ist. ELIAS/DUNNING (o.J.) weisen auf den Ursprung des Wortes „Sport“ in England in der zweiten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts hin. Er wurde anfänglich und national noch als Synonym für Fußball verwendet, etablierte sich international aber später als Sammelbegriff für die verschiedenen damals ausgeübten Sportarten wie Pferderennen, Ringen, Boxen, Tennis oder Leichtathletik.

Die Entwicklung des modernen Sports wird im Folgenden am Beispiel der Leichtathletik nachgezeichnet. Für die historische Entwicklung des modernen Sports im allgemeinen wird daher an dieser Stelle auf einschlägige Publikationen zu diesem Thema verwiesen (DUNNING 1973, EICHBERG 1974, GUTTMANN 1979, EICHBERG 1986).

Verschiedene Autoren (z.B. RITTER/KOCKA 1974, GUTTMANN 1979, BEGOV 1986) sehen die Entstehung des modernen Sports ursächlich verbunden mit der Industrialisierung zur Mitte des 19. Jahrhunderts. RITTER/KOCKA stellen einen „fundamentalen Wachstums- und Strukturwandlungsprozeß“ (RITTER/KOCKA 1974, 11 ff.) in dieser Zeit fest und beschreiben soziale Veränderungen als Auswirkungen der Industrialisierung zu denen wirtschaftliche Produktion, Erschließung neuer Energiequellen, Intensivierung von Verkehr und Kommunikation, Urbanisierung, verbessertes Gesundheits- und Bildungswesen gehören. HOHORST/KOCKA/RITTER (1975, 94ff.) geben in diesem Zusammenhang zu bedenken, daß auch die negativen Auswirkungen dieser Entwicklung berücksichtigt werden müssen, z.B. wirtschaftliche Depression, politische Kontroversen, Möglichkeiten des sozialen Abstiegs. Sport wird aber immer als wesentlicher Teil von modernen Gesellschaften angesehen (vgl. PLESSNER 1956).

BEGOV (1986, 180f) beschreibt vier wichtige Argumentationsrichtungen zum Zusammenhang von Industrialisierung und Sport:

1. Spezifische sportliche Bewegungsformen und Institutionen entstehen zeitgleich zur industriellen Zivilisation.
2. Strukturen in der Industrie und Strukturen im Sport weisen identische Merkmale auf, z.B. Rationalisierung und Leistungsorientierung.
3. Sport hat Kompensationscharakter und dient für die Defizite des Industrialisierungsprozesses als „komplementäre“ Lebensweise (vgl. PLESSNER 1956).
4. Sport steht im Gegensatz zu den Merkmalen der Industrialisierung im Sinne einer Abgrenzung (sportliches Spiel in Abgrenzung zur Arbeit als Lohnerwerb) und erhält eine zusätzliche Legitimation.

RITTNER stellt fest: „Sport ist demnach ein durchaus modernes Phänomen; er symbolisiert in gewisser Weise die formalen Prinzipien der Leistungsgesellschaft - Gleichheit, Freiheit und Konkurrenz“ (RITTNER 1977, 34). Den modernen Leistungssport charakterisiert er als Tätigkeit, die systematisches Vorgehen (rationale Planung und Lenkung), Bedürfnisaufschub, Eigenkontrolle und bestimmte psychische Eigenschaften (Leistungsmotivation, Anregungspotential) fördert. So schreibt er dem Sport auch die Fähigkeit zu „moderne Persönlichkeitsstrukturen“ (RITTNER 1977, 37) auszubilden. Auch sieht er im modernen Sport eine „Ungleichzeitigkeit“ moderner und traditionaler Elemente (z.B. magische Praktiken, Fetische oder auch das Evozieren traditionaler Gesellschaften).

Auch GUTTMANN (1979, 25-62) beschreibt eine parallele Entwicklung moderner Gesellschaften und des modernen Sports mit der Ausbildung spezifischer Merkmale wie Weltlichkeit, Gleichheit, Spezialisierung, Rationalisierung, Bürokratisierung und Quantifizierung.

HEINEMANN (1990, 188 ff.) stellt fest, daß dem Sport der Moderne verschiedene Merkmale eigen sind:

- Verfolgen von Leistungszielen durch systematisches Training,
- Organisierung des Sports durch Regelwerk und Institutionalisierung (z.B. Vereine),
- Etablierung einer spezifischen Wertestruktur,
- Erlebnisgestaltung (durch Gewinn, Verlust, Freude),
- Erfordernis eines bestimmten Lebensstils,
- Ausdifferenzierung des Sporttreibens mit unterschiedlichen Konzepten wie Erlebnis-, Leistungs-, Show- oder sozial-funktionaler Sport.

Zusammenfassend läßt sich feststellen, daß der moderne Sport ein Resultat allgemein modernisierender Entwicklungen ist. Es werden ihm von zahlreichen Autoren verschiedene Merkmale zugeschrieben, aber eine systematische Einordnung in die Systematik einer allgemeinen Modernisierungstheorie ist bislang nicht erfolgt. Dies erscheint besonders deshalb sinnvoll, um den Sport seiner Bedeutung gemäß in einen Ansatz einzubinden, der ihn aus einer allgemeinen Sichtweise betrachtet und auf seine gesellschaftlichen Potentiale überprüft.

2.7 Differenzierte Kennzeichnung von Modernisierung im Sport

DIGEL (1993) kommt zu einer differenzierten Kennzeichnung des modernen Sports und zu einer konsequenten Einordnung des Sports in den Kontext eines Modernisierungsansatzes und bezieht sich dabei auf das Modell von BERGER/BERGER/KELLNER (1987).

Die These von DIGEL lautet: „Der Sport ist ein Phänomen der Moderne, wer den Sport fördert, fördert die Modernisierung der Gesellschaft“ (DIGEL 1993, 57).

DIGEL (1993) beschreibt acht Merkmale eines modernen am Wettkampfen orientierten Sports:

1. Spezifische Rationalität

Diese beschreibt das naturwissenschaftliche Wesen des Sport symbolisiert durch das CGS-System¹¹ und einen spezifischen Zeitbegriff.

2. Komponentialität

Die Ausdifferenzierung von Strukturen und anderen Komponenten des Sports führt zu einer Komplexität sportlicher Handlungen und parallel ablaufender gesellschaftlicher Prozesse. Arbeitsteilung, Funktionsteilung, Bürokratisierung oder auch Einzelkomponenten wie Training, Wettkampf, Talentsuche erfordern einen eigenen Denkstil, der die Ausdifferenzierung der Komponenten integriert.

3. Machbarkeit

Anpassung und Veränderung im Sport durch Regeländerungen oder Erfindung neuer Techniken erzeugen das Gefühl von Machbarkeit.

4. Progressivität

Der Sport unterliegt einem fortlaufenden Wandel, der durch das Prinzip der Maximierung geprägt ist. Es werden Parallelen deutlich zur technischen Weiterentwicklungen in der Produktion generell.

¹¹ CGS beschreibt das „Centimetre-Gramm-Seconds“-System.

5. Planung

Das Handeln im Sport erfordert planerisches Handeln (z.B. sichtbar in der Trainingsplanung) um ein gewünschtes Ziel zu erreichen. Zur Planung gehört auch der Bedürfnisaufschub, einschließlich der Möglichkeit eines Scheiterns. Dies sind kennzeichnende Merkmale eines allgemeinen Leistungsprinzips.

6. Gerechtigkeit

Bei aller Tendenz des Sports sich zu verändern, werden Veränderungen klassifiziert (z.B. durch Regeln). Grundlage dieser Klassifizierungen ist die Annahme, daß alle Sportler gerecht behandelt werden müssen. Eine neutrale Instanz wacht hierüber und sorgt so für die Aufrechterhaltung der Moral (eine allgemeine Gerechtigkeit).

7. Kontrolle der Gefühle

Durch die Ausdifferenzierung im Sport kommt es zu einer Verfeinerung der Gefühlskontrolle, die wiederum reglementiert bzw. in ein Kontrollsystem eingebunden ist. Das heißt kontrollierte Emotionen sind erlaubt und erwünscht.

8. Individualität

Das Individuum steht im Mittelpunkt des modernen Sports. Seine Rechte, Autonomie und Freiheiten bilden die Grundlage für kreatives und ästhetisches Handeln im Sport.

Zur Einordnung in einen theoretischen Ansatz stellt DIGEL (1995, 316ff.) die Frage, warum es einigen Entwicklungsländern gelungen ist, mit den Industrieländern zu konkurrieren und anderen nicht. Demnach hat Entwicklung in verschiedenen Entwicklungsländern in unterschiedlichem Tempo stattgefunden. Entwicklung kann gemessen werden an den bereits erwähnten Indikatoren (z.B. der Weltbank). Die so feststellbaren Entwicklungsunterschiede reflektieren verschiedene Werte und kulturelle Hintergründe einer Gesellschaft. Der Entwicklungsprozeß wird durch die mit eigenen Wertesystemen besetzten Kulturen gesteuert und teilweise durch die internalisierten Werte in der Bevölkerung beeinflusst. Diese Werte haben in Abhängigkeit von der Kultur eines Landes eine höhere oder geringere Affinität mit den Werten moderner Ökonomie und modernen Denkens. In jenen Ländern, in denen sich die Elite dem Konzept der Modernisierung

verschrieben hat, erfolgt eine positive ökonomische Entwicklung. Typische Merkmale eines Modernisierungskonzeptes sind u.a.: handelnde Eliten existieren im Einklang mit bestimmten Regeln, die von der Gesellschaft akzeptiert sind, unabhängige Schiedsgerichte können angerufen werden, das individuelle Qualifikationsniveau wird durch Bildung und Wissenschaft angehoben, zentrale Merkmale freien marktwirtschaftlichen Handelns sind etabliert (vgl. DIGEL 1995, 318-319).

Darüber hinaus haben verschiedene nicht-ökonomische Werte einen Einfluß auf positives ökonomisches Handeln. Hierzu zählt DIGEL Motivation und Selbstbeschränkung, lebenslanges Lernen, positive Bewertung des Sparens und Investierens, freies Denken als Voraussetzung für Kreativität. Auch die bei positivem ökonomischem Wachstum erfolgte Hinwendung zu typischen Idealen westlicher Gesellschaften, vor allem zu den individuellen menschlichen Grundrechten, gehört dazu.

Ökonomisch fortgeschrittene Gesellschaften besitzen moderne Sportsysteme. Über die Funktion dieser Sportsysteme, ob positiv stabilisierend oder begleitend, kann keine gesicherte Aussage gemacht werden, da empirische Daten hierüber fehlen. Eine theoretische Begründung für die gesellschaftlichen Funktionen, die dem Sport zugeschrieben werden, legt den Schluß nahe, daß moderne Gesellschaften dem Sport vor allem eine positiv besetzte gesundheitsfördernde und pädagogische Funktion zuschreiben. Als weitere Funktionen in Entwicklungsländern beschreibt DIGEL den Sport als Instrument der Persönlichkeitsbildung, Integrationsinstrument, Identifikationsinstrument („Nation Building“), Instrument der Gesundheitspolitik, Instrument zur Erlangung von Chancengleichheit, Instrument der Grundbedürfnisbefriedigung, Bildungshilfe, Instrument zur Dynamisierung sozialer Strukturen, wirtschafts- und außenpolitisches Instrument, Instrument der Völkerverständigung, Instrument der Emanzipation (vgl. DIGEL 1995, 323). Sport wird von jenen Entwicklungsländern mit positiver ökonomischer Entwicklung als Phänomen der Moderne angesehen. Entwicklungszusammenarbeit im Sport wird demnach auch als modernisierend bewertet. Kennzeichen einer allgemeinen Modernisierung sind mit denen des modernen Sports vergleichbar, so daß auch Sport allgemein modernisierend wirken kann. Dabei bleiben existierende lokale oder regionale

Bewegungskulturen in ihrer Bedeutung unberührt, während der Prozeß der Anpassung der Sportkultur an globale Muster als Transformationsprozeß gewertet werden kann.

Der Sport besitzt nach DIGEL (1993) Potentiale, die für einen Modernisierungsprozeß bedeutend sein können. Dies begründet er mit der Annahme, daß in einer ausdifferenzierten Gesellschaftsstruktur eine wechselseitige Abhängigkeit zwischen den Teilsystemen besteht und damit ein Transfer von Bewußtseinsmomenten in beide Richtungen (Gesellschaft und Sport) möglich ist. Da sind zunächst die dem Sport gleichzeitig innewohnenden modernen und traditionellen Elemente. Dies läßt sich u.a. deutlich machen an dem agonalen Wesenszug des Sports, der dem von der Vormoderne geprägten Menschen den Modernisierungsprozeß erleichtern kann.

Auch im Konfliktfeld zwischen Privatsphäre und Arbeitsprozeß bietet der Sport Potentiale durch die ihm eigenen Merkmale wie Gerechtigkeit und Solidarität. Weitere Potentiale liegen im Bereich der Bildung und im Symbolsystem des Sports, welches über charakteristische Merkmale moderner Gesellschaften verfügt (z.B. Marktwirtschaft, Konkurrenz, Investition). Im Sinne von BERGER/BERGER/KELLNER (1987) erweist sich für DIGEL der Sport als „sekundärer Träger“ von Merkmalen einer modernen Persönlichkeit, da er wichtige Kennzeichen (Denkstile) der sog. „primären Träger“, d.h. Merkmale der technisierten Wirtschaft und der Bürokratie, aufweist.

DIGEL warnt aber vor der Überschätzung der dem Sport eigenen Einflußmöglichkeiten auf Entwicklung, da sich das entsprechende Entwicklungsstadium der drei Grundinstitutionen moderner Gesellschaften (vgl. Kap. 2.4) bzw. der aus ihr erwachsenen Merkmale erst etabliert haben muß. Außerdem bezweifelt DIGEL in Übereinstimmung mit LERNER (1969), BENDIX (1968) und LUHMANN (1991) die Linearität von Entwicklungsprozessen und weist hin auf vielfältige andere Entwicklungsmöglichkeiten.

3. Modernisierung und Leichtathletik

Wenn man die Leichtathletik in den Prozeß einer Modernisierung einordnen möchte, gilt es zunächst festzustellen, welche Entwicklung von einer nicht-modernen zu einer modernen Leichtathletik geführt hat, was an der gegenwärtigen Leichtathletik als „modern“ zu kennzeichnen ist und welche Problemfelder die moderne Leichtathletik belasten.

3.1 Entwicklung der modernen Leichtathletik

Die ersten historischen Ursprünge der Leichtathletik im Zeitalter der antiken Olympischen Spiele (ab 776 v. Chr.) gesehen (vgl. JÜTHNER 1965, BENGTON 1972).

Im Verlaufe des Mittelalters hat sich die Bedeutung leichtathletischer Bewegungsformen beschränkt auf ritterliche und militärische Turniere. Bürger und Bauern trugen Wettkämpfe im Laufen mit oder ohne Hindernis, Weit- und Hochsprung sowie Steinwurf aus. Solche Übungen dienten vor allem als Vorbereitung der Knappen auf Ritterspiele, die bei den großen Hoffesten stattfanden (vgl. PREISINGER 1997).

Die moderne Leichtathletik hat ihren Ursprung in England (vgl. SILBERER 1900, SHEARMAN 1901), dies ist in der Forschung unumstritten (vgl. BERNETT 1987, 21). Im England des 17. Jahrhunderts wurden sog. „Footraces“ ausgetragen. Herrschaftliches Personal lieferte sich Wettkämpfe beim Überbringen von Nachrichten, während die Dienstherrn auf die Ergebnisse Wetten abschlossen (vgl. BERNETT 1987, 21). Später, mit einer verbesserten Infrastruktur bzw. einem ausgebauten Straßennetz, wurden die Dienste der Läufer überflüssig. Diese setzten aber Rennen als allgemeine „Wettläufe gegen die Zeit“, sog. „Matches against time“, fort und es etablierte sich ein „Low-Class-Sport“, der gesellschaftsfähig wurde (vgl. BERNETT 1987, 21). Als Offiziere und Gentlemen unter Berufung auf einen Amateurstatus ebenfalls Footraces durchzuführen begannen, trennte sich der professionelle Sport (die professionellen Läufer sog. „Pedestrians“ oder „Peds“) vom Amateursport („Gentlemen-Sport“). Letzterer war nun besetzt durch wohlhabende Amateure, die es sich leisten konnten, auf das Einkommen aus den Läufen zu verzichten und deren Motivationsgrund vor allem der Leistungsvergleich

war. Aufgrund ihres Einflusses etablierte sich in den folgenden Jahren der vom „Amateurstatus“ geprägte Sport. Darüber hinaus entwickelte sich der Laufsport zur einer wichtigen Sportkultur und bildete die Basis für die Entwicklung einer athletischen Bewegung als Vorläufer der modernen Leichtathletik insgesamt.

Leichtathletik wurde zunehmend organisiert und strukturiert. 1863 gründete man den ersten Leichtathletikclub „Mincing Lane Athletic Club“, der 1866 in den „London Athletic Club“ („London AC“) überführt wurde. Leichtathletik erhielt durch die Aufnahme in die Football- und Cricketclubs ebenso einen Bedeutungsschub wie auch durch den Bau von speziellen Wettkampfstätten (vgl. SHEARMAN 1901). Gleichwohl bleibt die Leichtathletik durch die Anbindung an elitäre Clubs, Schulen und Universitäten exklusiv und hat den Sprung zu einer Massensportart nicht geschafft. Zur Abgrenzung vom „London AC“ formierte sich zunächst der Verband „Amateur Athletic Club“ (AAC) mit einer klaren Ausgrenzung der unteren Gesellschaftsschichten (Mitglieder durften z.B. keine Berufe wie „mechanic, artizan or labourer“ ausführen). 1880 kam es schließlich zur Gründung eines gesamtenglischen Leichtathletikverbandes, der „Amateur Athletic Association“ (AAA) mit 154 Clubs und ca. 20.000 Mitgliedern.

In den USA hatte sich eine vergleichbare Entwicklung wie in England vollzogen und nach der Phase des „Pedestrianism“ und der darauf folgenden Eingliederung in das Sportprogramm der wohlhabenden Universitäten, kam es 1880 zu der Gründung eines Nationalen Verbandes, der „Amateur Athletic Union of the United States“ (AAU). SHEARMAN (1901) berichtet von einer leistungssportlichen Strukturbildung in den USA in Form von Sportstättenbau (Stadien, Hallen), Einrichtung von Trainingszentren, Verwissenschaftlichung von Training, Professionalisierung von Trainern und Athleten sowie zielgerichteter Erwirtschaftung von Gewinn durch große Clubs oder Universitäten. Nach WEBSTER (1929) erwirtschaftete die Athletic Association der Universität Yale 1905 einen Gewinn von US\$ 20.000. BERNETT (1987) stellt fest, daß mit Zunahme des kapitalistischen Profitdenkens in der Leichtathletik die AAU ständig mit dem Verfassen von Bestimmungen und Abkommen und damit der Steuerung von Angebot und Nachfrage beschäftigt gewesen ist.

Diese Professionalisierung und Ökonomisierung der Leichtathletik hatte sportlich gesehen die Wirkung, daß die amerikanischen Leichtathleten in den Jahren 1896 bis 1912 die dominierenden Leistungsträger waren. Darüber hinaus initiierten die USA die internationale Einführung des Zehnkampfes sowie seit 1884 die „Allround Championships“. Carl DIEM wurde vom Deutschen Reichsausschuß 1912 mit einer Studie über die amerikanische Leichtathletik beauftragt, in welcher er Amerika als das Mekka der Leichtathletik beschrieb (vgl. OSTROP 1935, 179).

Die Leichtathletik stand zu diesem Zeitpunkt vor dem Problem fehlender Normierung von Inhalten und Formaten. So waren die Distanzen der Laufstrecken oder die Gewichte in den Wurf Wettbewerben uneinheitlich. Leistungen insgesamt waren zu diesem Zeitpunkt unvergleichbar. So sind z.B. für den australischen Sprinter Jack DONALDSON Bestleistungen über zehn verschiedene Sprintdistanzen festgehalten worden (vgl. Tab.1).

Tab. 1: Bestleistungen im Sprint von Jack DONALDSON (AUS) zwischen 1909 und 1913 (vgl. QUERCETANI 2000, 45)

SPRINTDISTANZ	ZEIT	JAHR
65 yards	6 1/2 Sek.	1910
80 yards	7 15/16 Sek.	1909
100 yards	9 3/8 Sek.	1910
120 yards	11 1/4 Sek.	1909
130 yards	12.0 Sek.	1911
150 yards	14.0 Sek.	1911
220 yards	21 1/4 Sek.	1913
300 yards	29 61/64 Sek.	1913
400 yards	44 3/5 Sek.	1909
600 yards	1:12 1/5 Sek.	1909

Darüber hinaus bestanden Uneinheitlichkeiten im Regelwerk, einem nicht standardisierten Wettkampfprogramm sowie der Ermittlung und Registrierung von Rekorden.

Die Institutionalisierung der Leichtathletik durch die Gründung nationaler Verbände, die Formulierung von Statuten und die Einigung auf ein Regelwerk lösten Probleme allenfalls auf nationaler Ebene. Aber der internationale Vergleich zwischen Athleten, z.B. bei den Olympischen Spielen, die seit 1896 wieder durchgeführt wurden, erbrachten immer wieder unterschiedliche Meinungen über Sieg, Rekord oder Gültigkeit von Leistungen (vgl. IAAF 1992, 16) und erforderte daher die Schaffung einer internationalen Leichtathletikinstitution.

1912 kam es daher zur Gründung des Internationalen Leichtathletik Verbandes (IAAF). Auf dem ersten Kongreß im Jahre 1912 (mit 17 Nationen und 27 Delegierten), abgehalten anlässlich der Olympischen Spiele in Stockholm, wurden folgende Grundsatzformulierungen für die Konstitution eingereicht, welche die o.g. Defizite kompensieren sollten:

- „1. To draw up and agree the rules and regulations for international competition in athletics.
2. To register all World, Olympic and National Records and maintain a register of these at a central office.
3. To define ‚amateur‘ for international competition purposes“ (IAAF 1992, 16).

Eine konstruktive Zusammenarbeit mit dem 1894 gegründeten Internationalen Olympischen Komitee (IOC) wurde betont, um Mißverständnisse und Konkurrenzgedanken zu vermeiden. BERNETT (1987, 17) weist auf die zahlreichen Analogien zwischen Olympischen Spielen und Leichtathletikwettbewerben hin. DIEM hat 1906 im Athletik Jahrbuch z.B. ein Kapitel betitelt: „Die eigentlichen Olympischen Spiele, die Athletik“. Ein Jahr später, 1913, verabschiedete die IAAF ihre offizielle Konstitution mit weiteren wichtigen Entscheidungen: Name der Organisation sollte das Wort „Amateur“ enthalten und dementsprechend waren professionelle Sportler an Wettkämpfen nicht zugelassen. Die Olympischen Spiele wurden als Weltmeisterschaften gezählt. 1914 erfolgte durch

die IAAF die erste Festlegung eines international gültigen Regelwerks und einer ersten Liste von Weltrekorden.

Mit der Gründung der IAAF bzw. der Vereinheitlichung der unterschiedlichen nationalen Regelwerke begann die Leichtathletik sich zu einem modernen ausdifferenzierten Sportsystem zu entwickeln.

3.2 Differenzierte Kennzeichnung von Modernisierung in der Leichtathletik

Die Leichtathletik hat mit der Gründung der nationalen und internationalen Verbände und den Statuten und Regelwerken die strukturellen und institutionellen Voraussetzungen für ihre weitere Entwicklung geschaffen. Die Leichtathletik geht dabei nicht nur den Weg mit, den der moderne Sport insgesamt vollzogen hat und weist entsprechende Prozeßmerkmale auf, sondern sie selbst ist geradezu ein Musterbeispiel für einen Modernisierungsprozeß. Dies soll im folgenden an den acht Kennzeichen modernen Sports (vgl. DIGEL 1993) belegt werden.

Wenn BERGER/BERGER/KELLNER Modernisierung als die „institutionellen Begleiterscheinungen des durch die Technik herbeigeführten wirtschaftlichen Wachstums ...“ (BERGER/BERGER/KELLNER 1987, 14) definieren, so paßt sich die Leichtathletik insofern in dieses Denkmodell ein, als sie sich zeitgleich zur Industrialisierung des 18. und 19. Jahrhunderts entwickelt hat. Ihr ist einerseits immanent das Modernitätsprinzip der Leistungsorientierung und Rationalisierung, andererseits wurde sie aber auch ganz bewußt als Kompensationstätigkeit, als Teil einer komplementären Lebensweise ausgeübt. Indiz hierfür ist der dominierende Einfluß des Amateurgedankens, der die Trennung von Arbeit als Lebenserwerb und Leichtathletik als nicht-professionellen Leistungsvergleich, sozusagen als Tätigkeit der Privatsphäre, abgetrennt vom Berufsleben, vorschrieb. Dieser scheinbar ambivalente Wesenszug macht die Leichtathletik zu einem typischen „sekundären Träger“. Sie gehört nicht zu den gesellschaftlich treibenden Kräften der technologischen Wirtschaft oder der Bürokratie, aber ihr sind deren We-

senszüge eigen. Sie ist sozusagen ein Symbolsystem der wichtigen gesellschaftlichen Funktionsträger. Dabei ist der Denkstil (vgl. S. 20), welcher jenen Menschen eigen ist, die in der Leichtathletik engagiert sind, durchaus mit denen von Menschen vergleichbar, die in der technologischen Wirtschaft arbeiten. Auf die Nähe dieser Denkstile im modernen Sport im allgemeinen hat DIGEL (1993) bereits detailliert hingewiesen. Für die Leichtathletik im besonderen müßten demnach diese Merkmale ebenfalls zutreffen.

Im folgenden werden daher die von DIGEL (1993) formulierten acht Merkmale (vgl. S. 37) eines modernen, am Wettstreit orientierten, Sports auf die Leichtathletik angewendet.

1. Spezifische Rationalität

Wenn man dem modernen Sport die Eigenschaft der Rationalität unterstellt, indem ihm eine naturwissenschaftliche rationale Denkweise immanent ist, so kann dies im allgemeinen, wie DIGEL (1993) vorgeschlagen hat, mit dem CGS-System bzw. einem spezifischen Zeitbegriff belegt werden.

Für die Leichtathletik gilt dies im besonderen, da sie das CGS-Prinzip wie keine andere Sportart symbolisiert. Voraussetzung für einen aussagekräftigen Leistungsvergleich in der Leichtathletik ist die Normierung der CGS-Bedingungen. Die Gründung der IAAF und die Einigung auf ein international gültiges Regelwerk erbrachte die Möglichkeit, die zweckrationalsten Formen für einen effektiven Leistungsvergleich, d.h. die leichtathletischen Techniken, weiter zu entwickeln bzw. zu perfektionieren. Auffallend ist in der Folgezeit eine Zunahme verschiedenartiger Standardisierungen, um möglichst gleichartige Bedingungen in allen Aspekten des Leistungsvergleiches zu schaffen.

Betrachtet man die Ergebnislisten in der Leichtathletik (vgl. QUERCETANI 2000) aus heutiger Sicht, fallen beispielsweise zahlreiche Disziplinen auf, die nicht mehr in Rekordlisten berücksichtigt werden und wegen ihrer Distanzen z.B. 100 Yards, 220 Yards, 3 und 6 Meilen oder in separaten Rekordlisten geführt werden müssen (z.B. fünf ver-

schiedene Rekordlisten zum Stabhochsprung¹²⁾ oder bei denen eine völlig andere Bewegungsstruktur vorherrschte (Weit- Drei- oder Hochsprung aus dem Stand)¹³⁾. So sind die Ausführungsweisen der Disziplinen vereinheitlicht und alternative Techniken ausgegrenzt worden. Weiterhin läßt sich eine sukzessive Standardisierung der Distanzen, insbesondere durch die Vereinheitlichung auf das metrische System (Yards auf Meter¹⁴⁾), feststellen. Die Einführung von Laufbahnmarkierungen (1912) oder auch die Vereinheitlichung auf eine 400 m Rundbahn im Jahre 1960, den Laufbahnbelag¹⁵⁾ und die für eine Rekordberücksichtigung verpflichtende elektronische Zeitmessung bis auf 1/100 Sekunde genau bei den Laufdisziplinen ab 1977, sind weitere Belege für eine Vereinheitlichung. Beispiele hierfür ließen sich beliebig fortsetzen: Berücksichtigung der Windunterstützung bei Sprint- und Sprungdisziplinen seit 1936, die verpflichtende Verwendung von Startblöcken im Sprint seit 1948, exakte Spezifikationen von Maßen im leichtathletischen Gerätebau verschiedener Disziplinen.

Der Athlet in der heutigen Leichtathletik begibt sich im Wettkampf sozusagen in ein neutrales (Meß-)Umfeld. Eine stark naturwissenschaftliche Vorgehensweise ermöglichte die Analyse aller möglichen Einflußvariablen auf eine Leistung sowie die Entwicklung von Maßnahmen ihrer exakten Kontrolle. Um die präzise Quantifizierung von Leistung und deren universale Vergleichbarkeit zur gewährleisten, ist heute allerdings ein hochspezialisierter Mitarbeiterstab von Geräteherstellern, Elektronikern, Vermessungsfachleuten und Wissenschaftlern notwendig. Erst hierdurch wird, wie auch für die technologische Wirtschaft kennzeichnend, eine Vergleichbarkeit erbrachter Leistungen an völlig verschiedenen Orten und zu unterschiedlichen Zeitpunkten ermöglicht.

¹²⁾ Unterschieden wird vor allem nach Material (verwendete Stäbe bis 1900 aus Hickory-, Zedern- oder Tannenholz, bis Ende 1940 aus Bambus, bis Ende 1960 aus Metall und bis heute aus Fiberglas), aber auch nach Technik, wenn bis 1900 noch die Klettertechnik ausübt worden ist.

¹³⁾ Der Ständdreisprung wurde 1904, Weit- und Hochsprung aus dem Stand wurden 1912 aus dem Wettkampfprogramm gestrichen.

¹⁴⁾ Obwohl dies immer noch nicht vollständig passiert ist, und in den heutigen internationalen Statistikbüchern der Leichtathletik immer noch Umrechnungstabellen für die englischen („imperial“) Maße zu metrischen abgedruckt werden.

¹⁵⁾ Regel 140 des IAAF Handbook 2000-2001 besagt, daß offizielle IAAF Wettkämpfe nur auf Kunststoffanlagen durchgeführt werden dürfen.

2. Komponentialität

So wie sich moderne Gesellschaften durch die Ausdifferenzierung ihrer Subsysteme mit spezifischen Funktionen und Strukturen auszeichnen, so kann man auch an der modernen Leichtathletik Merkmale von Ausdifferenzierung und Bürokratisierung nachweisen.

Die deutsche Leichtathletik hat einen Prozeß der Arbeits- und Funktionsteilung mit einer zunehmenden Bürokratisierung bereits Anfang des 20. Jahrhunderts vollzogen. Die Gründung der DSBfA im Jahre 1898 diente vor allem der Standardisierung der Rahmenbedingungen (Regelwerk, Rekordlisten, Statistik, Kampfrichterschulung, Standardisierung von Sportgeräten etc.), unter denen wettkampforientierte Leichtathletik betrieben werden sollte. Aber durch die gestiegene Popularität der Leichtathletik, den Zuwachs an Mitgliedern, die zahlreichen Neugründungen von Vereinen (vgl. BERNETT 1987, 139 ff.) wurden Substrukturen unterhalb der Nationalen Reichsbehörde notwendig, um die immer größer werdenden bürokratischen Arbeiten zu bewältigen. „Die lose Organisation als Aufsichtsbehörde wurde in eine feste Bundesorganisation umgestaltet und die Deutsche Sport-Behörde setzte sich von diesem Tage an aus den ihre Funktionen ausübenden Landesverbänden zusammen“ (DOERRY 1920, 19). Während sich die Nationale Behörde den nationalen und internationalen Aufgaben zuwenden konnte, übernahmen die Landesverbände, im Sinne einer strukturgeleiteten Funktionsteilung, die regionalen bürokratischen Aufgaben. Es erfolgte eine Abstimmung der Rechte und Pflichten im zwischenbehördlichen Umgang, die Bildung einer hierarchischen Struktur (vgl. DIEM/MALLWITZ/NEUENDORF 1923) sowie die Einstellung von qualifiziertem Fachpersonal. Auch die Regelung von dessen Zusammenarbeit mit dem an der Basis vorwiegend ehrenamtlich tätigen Personal ist thematisiert worden. Institutionalisiert wurde die moderne Leichtathletik durch die Gründung einer Hauptgeschäftsstelle 1910 in Berlin. „... das Bureau, als den Kernpunkt jedes modernen Verbandshandelns“ (WEBER 1972, 126) wird zu einer wichtigen Voraussetzung für die Leistungsfähigkeit des zukünftigen Verwaltungsapparates (vgl. EMRICH 1988).

Die zu erledigenden Aufgaben erfordern eine Aufteilung der Behördenfunktionen in Registrierung, Meldewesen, Statistik, Kampfrichter, Schiedsgericht etc.

Verfolgt man diese Entwicklung weiter und betrachtet man die Verwaltungsaufgaben des heutigen Deutschen Leichtathletik-Verbandes (DLV), so hat sich die Ausdifferenzierung fortgesetzt. Es existieren z.Zt.: Referate für Öffentlichkeitsarbeit, Olympische Leichtathletik, Breiten- und Freizeitsport, Aus- und Fortbildung/Trainerschule Mainz, Wettkampfororganisation und Jugend sowie eine Anti-Doping Koordinierungsstelle, Abteilung Finanzen/Verwaltung, Justitiariat und Marketing. Diese Strukturen setzen sich teilweise auf den Regionalebene der Landesverbände fort und führen so zu einer komplexen bürokratischen Struktur, wie sie auch in anderen gesellschaftlichen Bereichen zu finden ist.

Gesellschaftliche Wechselwirkungen zwischen Institutionen der deutschen Leichtathletik und anderen gesellschaftlichen oder politischen Systemen ergeben sich beispielsweise durch die Leistungssportförderung (Bundesministerium des Inneren, Bundeswehr), durch die Medien (Printmedien, TV-Anstalten und Internet) und die Wirtschaft (Sponsoren, Merchandisingunternehmen).

So führen diese Kontakte zu einem Austausch der Denkstile und zu Transferleistungen von Bewußtseinsmomenten in beide Richtungen, indem z.B. Denkstile der Wirtschaft, beispielsweise von Sponsoren, auf die Leichtathletik übertragen werden: Erfolg- und Siegermentalität der Leichtathletik dient der positiven Imagegebung des Produktes und fördert damit letztlich den Verkauf. Ihrerseits versucht die Leichtathletik, Finanzressourcen zu erschließen, indem sie Werbemöglichkeiten eröffnet durch Trikotwerbung, Artikelverkauf, Anpassung von Zeitplänen bei TV-Wettkampfübertragungen oder Werbemöglichkeiten auf Briefbögen, Dienstwagen oder Internetseiten (vgl. OCHS 1993).

Einhergehend mit der Ausdifferenzierung auf nationaler Ebene vollzog sich die Ausdifferenzierung auf internationaler Ebene. Das Bedürfnis nach Leistungsvergleich hat sich nicht beschränkt auf die Teilnahme an Olympischen Spielen alle vier Jahre. Aufgrund verschiedener Kriterien kam es einer Ausdifferenzierung des Wettkampfangebotes um Leistungsvergleich auf verschiedenen Ebenen und mit verschiedenen Anerkennungsgraden vornehmen zu können. Die folgende Aufstellung zeigt beispielhaft die Einführung verschiedener Wettkämpfe auf internationaler Ebene, aufgeteilt nach unterschiedlichen Kriterien:

Kriterium: Kontinent

- 1919 Erste Südamerikanische Meisterschaften in Montevideo/Uruguay
- 1926 Erste Meisterschaften für Zentralamerika und Karibik in Mexico City/Mexico
- 1934 Erste Europameisterschaften in Turin/Italien
- 1951 Erste Asiatische Meisterschaften in Neu Delhi/Indien
- 1965 Erste Afrikanische Meisterschaften in Brazzaville/Französisch Äquatorial Afrika

Kriterium: Region

- 1883 Erstes asiatisches Leichtathletik Meeting in Tokyo/Japan
- 1912 Erste „Far Eastern Games“ in Manila/Philippinen
- 1931 Erste Balkan Spiele in Sofia/Bulgarien
- 1951 Erste Mittelmeer Spiele in Alexandria/Ägypten
- 1951 Erste Panamerikanische Spiele in Buenos Aires/Argentinien
- 1965 Erster Europacup in Stuttgart/Deutschland

Kriterium: gesellschaftliche Organisationsstrukturen

- 1923 Erste Internationale Studenten Meisterschaften in Paris/Frankreich
- 1930 Erste Commonwealth Spiele in Hamilton/Kanada

Kriterium: Alter

- 1986 Erste Juniorenweltmeisterschaften in Athen/Griechenland
- 1999 Erste Jugendweltmeisterschaften in Bydgoszcz/Polen

Kriterium: Wettkampfort

- 1966 Erste europäische Hallenmeisterschaften (so genannt ab 1970) in Dortmund/Deutschland
- 1987 Erste Hallenweltmeisterschaften in Indianapolis/USA

Das heutige Wettkampfangebot ist auf internationaler Ebene extrem ausdifferenziert. Das Jahrbuch der internationalen Leichtathletik (vgl. MATTHEWS 1999) zählt allein für das Jahr 1998 17 bedeutende internationale Wettkampfeignisse als „Major Championships“ auf, hinzu kommen acht weitere internationale Meisterschaften sowie das Wettkampfprogramm der IAAF Grand Prix Serie mit acht Wettkämpfen in der sog. „Golden League“, weiteren neun in der Kategorie „Grand Prix I Meetings“, elf in der Kategorie „Grand Prix II Meetings“ und 12 als sog. „IAAF Permit Meetings“.

Auch das Wettkampfprogramm selbst unterlag einer zunehmenden Ausdifferenzierung. In den sechziger Jahren des 19. Jahrhunderts existierte ein relativ festes Wettkampfprogramm in der Leichtathletik mit den „classical nine events“; vier Lauf-, drei Sprung- und zwei Wurfdisziplinen (vgl. OSTROP 1935). In den folgenden 20 Jahren erweiterte sich das Wettkampfprogramm auf 14 Meisterschaftswettbewerbe (vgl. BERNETT 1987, 24), obgleich noch zahlreiche Disziplinen in unterschiedlicher Weise ausgeführt wurden. So benennt BRUKON (1916, 45) z.B. als die zur dieser Zeit üblichen „Stafetendisziplinen“: 4x100m, 6x100m, 3x200m, 10x100m, 4x400m, 3x1000m. Das Programm heutiger Leichtathletikweltmeisterschaften umfaßt seit der Einführung der Weltmeisterschaften 1983 für die Männer konstant 24 Disziplinen und für die Frauen von anfänglich 19, ab 1999 schließlich auch 24 Disziplinen (vgl. IAAF 2001). Eine Begrenzung der Ausdifferenzierung wurde vor allem mit der Einführung der Olympischen Spiele der Neuzeit ab 1896 erreicht, ist aber heute häufiger Gegenstand von Diskussionen hinsichtlich einer Programmüberlastung für Ausrichter, Organisatoren und Medien, besonders bei Olympischen Spielen (vgl. MOERL 1985a 13-24 und MOERL 1985b 154-160).

3. Machbarkeit

Obgleich eine Standardisierung in der Leichtathletik stattgefunden hat und der Athlet sich somit in die ihm vorgegebenen Bedingungen fügen muß, haben zahlreiche Initiativen stattgefunden um im Rahmen des eng begrenzten Regelwerks durch Änderungen an oder völlige Neuentwicklungen der Wettkampftechniken einen Leistungsgewinn zu erzielen. Beispielhaft sind hier zu nennen FOSBURY (USA) mit der Einführung der Floptechnik 1968 oder BARISCHNIKOV (URS) mit der Drehstoßtechnik 1972. Andere Ideen waren weniger erfolgreich. So scheiterte 1953 der spanische Speerwerfer ERAZQUIEN mit seiner Drehwurftechnik. Auch die Einführung der Saltotechnik im Weitsprung 1974¹⁶ konnte sich nicht durchsetzen. Auf die unzähligen und vielleicht weniger

¹⁶ Bernhard STIERLE (GER) erzielte 1974 mit der Saltotechnik 7,42 m. Die IAAF verbot nach kurzer Zeit diese Technik mit der Begründung, es gäbe Gefahren für die Gesundheit der Springer (Rückgrat-/Wirbelerkrankungen).

spektakulären Veränderungen in den Bereichen Konditionstraining, Ernährung, Psychologie oder Ausrüstung kann hier nur hingewiesen werden.

Ganz anders gestaltet sich die Diskussion über das Wettkampfprogramm der Frauen. Seit der Entwicklung eines einheitlichen Wettkampfprogramms, waren verschiedene Disziplinen für Frauen nicht zugänglich. Hindernislauf, Dreisprung und Stabhochsprung, Hammerwerfen oder Zehnkampf existierten nur im Programm der Männer. Hinderungsgründe für die Einführung wurden teilweise durch die Biologie begründet, blieben aber in Gänze eher diffus. Die Diskussion wurde bis in die höchsten Gremien der IAAF getragen und von dort erfolgte sukzessive die Einführung der bis dahin männer-dominierten Disziplinen in das Wettkampfprogramm der Frauen. Bis auf die Einführung des Frauen-Zehnkampfes, über den z.Zt. diskutiert wird (vgl. GEESE 2000), ist eine Aufnahme aller anderen genannten Disziplinen ins Wettkampfprogramm bereits vollzogen worden (vgl. DIMOVA 1998, HUTT 1990, PEYKER 1998, SONNECK/SONNECK 1988).

Diese Beispiele veranschaulichen die Fähigkeit von Individuen zur Problemlösefähigkeit aber auch die Fähigkeit des „Systems der modernen Leichtathletik“ vorgeschlagene Modifikationen wie z.B. in den leichtathletischen Techniken oder an dem Wettkampfprogramm der Frauen, zuzulassen. Der einzelne erlebt die Leichtathletik als eine Wirklichkeit in der „machbare“ Problemlösungen umgesetzt werden können.

4. Progressivität

Als wichtige Kennzeichen identifizieren BERGER/BERGER/KELLNER (1987) „Maximierung“, „Instabilität“, „Veränderung“ und „Weiterentwicklung“ innerhalb moderner Gesellschaften. Dies impliziert auch eine positive Weltanschauung, da Veränderung auch Fortschritt bedeutet.

„Es besteht die Tendenz, die Ergebnisse oder Vorteile jeder Handlung zu maximieren, eine Tendenz, die auf die Ingenieurmentalität der technologischen Produktion zurückgeführt werden kann. Diese Tendenz erzeugt eine grundlegende Instabilität, die sich in der Vorstellung ‚die Dinge lassen sich immer verbessern‘ ausdrückt. Verbunden mit der Vorstellung der ‚Machbarkeit‘ führt das zu einer Weltanschauung von vorwärts und aufwärts“ (BERGER/BERGER/KELLNER 1987, 99).

Der „Rekord“ in der Leichtathletik ist ihr wesentliches Merkmal. Ähnlich wie im Schwimmen gilt es hier, dem olympischen Leitspruch „citius-altius-fortius“ zu entsprechen. Dem Rekord immanent ist die unausgesprochene Forderung nach seiner Verbesserung. Damit ist er in seinem Wesen instabil. Er ist progressiv und immer auf Maximierung ausgerichtet. Der Rekord bestimmt den Antrieb des einzelnen, sich dem leichtathletischen Wettkampf zu stellen und sei es „nur“ um seinen persönlichen Rekord aufzustellen oder zu verbessern. Der Rekord ist immer etwas besonderes und wird dementsprechend aufmerksam beobachtet und in hohem Maße positiv bewertet. Dies hat heutzutage deutliche ökonomische Auswirkungen, wenn ein Athlet für erzielte Rekorde Prämien erhält, wie z.B. BUBKA (UKR) im Stabhochsprung mit der zentimeterweisen Verbesserung seiner 17 Freiluft- und 18 Hallenweltrekorde.

Rekorde machen auch skeptisch. Insbesondere dann, wenn die absoluten Rekorde (Weltrekorde) verbessert werden. Dem Verdacht einer Manipulation des Rekords wird begegnet, indem zahlreiche Untersuchungen nach einem Weltrekord (Vermessungen, Dopingtests etc.) obligatorisch sind, um seine einwandfreie Erbringung nachzuweisen. Dennoch verbleiben oft Zweifel, da man weiß, daß nicht alle Möglichkeiten einer Manipulation überprüfbar sind (vgl. die Doping-Verdächtigungen gegen F. GRIFFITH-JOYNER (USA) nach ihrem 100m Weltrekord 1988 in Seoul).

Der „einwandfreie Rekord“ stellt eine der großen Faszinationen der Leichtathletik dar. Aufgrund des Fortschritts in Training, Wissenschaft und Professionalität läßt sich perspektivisch eine Zeit „reduzierter Rekordhäufigkeit“ prognostizieren: einerseits aufgrund wirksamer Dopingkontrollmaßnahmen, andererseits aufgrund des Erreichens biologischer Grenzen der Leistungsfähigkeit. „Sein Wert (des Rekords, Anmerkung des Verfassers) müßte dann nicht mehr an seiner Häufigkeit gemessen werden, sondern würde in seiner Einzigartigkeit liegen“ (PRIEBE 1995, 17).

5. Planung

Leistung beschreibt allgemein das Erfüllen spezifischer Anforderungen mit einem beabsichtigten Ergebnis. Im ökonomischen Sinne als Arbeitsergebnis ist Leistung daher das „bewertete Ergebnis“, der Ertrag menschlicher Arbeit. Das Leistungsprinzip ist Hand-

lungsgrundlage vor allem in der heutigen Ökonomie. Das erfolgreiche Umsetzen des Leistungsprinzips führt zu sozialem und materiellem Aufstieg. Es hebt sich ab von vor-modernen Gesellschaften, in denen beispielsweise Leistungsbewertung nach ständischer Herkunft vorgenommen wurde (vgl. WIEGAND 1995).

Wer das Leistungsprinzip anwendet, muß seine Leistung planen, umsetzen und wird anschließend dafür „belohnt“. Das Leistungsprinzip bedeutet also gleichzeitig „Bedürfnisaufschub“. Erst die richtige Planung führt zum gewünschten Ergebnis und wird in der heutigen Wirtschaft, z.B. im Bereich der betrieblichen Existenzgründung, zum wichtigsten Bewertungsmaßstab.

Auf die Bedeutung der Leistung in der Leichtathletik wurde schon hinreichend verwiesen. Die Komponenten sportlicher bzw. leichtathletischer Leistung setzen sich aus den Bereichen Kondition, Technik, Psyche, Taktik und allgemeiner Rahmenbedingungen zusammen. Das Leistungsprinzip in seiner klassischen ökonomischen Ausrichtung findet eine deutliche Anwendung in der Leichtathletik: die erbrachte Leistung (Qualifikationsnormen, persönliche Bestleistungen, absolute Rekorde, Medaillen etc.) beruht auf menschlicher Arbeit, dem Wettkampf, und führt bei entsprechender Normerfüllung zu sozialem und materiellem Aufstieg. Um dieses Ziel zu erreichen muß der Athlet trainieren. Training ist per Definition „... der geplante Prozeß zur Entwicklung und Verbesserung funktioneller und morphologischer Anpassungen an spezifische Belastungen“ (JONATH 1988, 278). Die Anwendung des soziologischen Planungsbegriffes läßt sich in der Leichtathletik als Mangelerslebnis der „geringeren Leistungsfähigkeit“ und des Diskrepanzabbaus durch Training durchaus legitim umsetzen.

Wie auch in der Wirtschaft, z.B. beim Scheitern einer Existenzgründung durch übermächtige Konkurrenz, ergeben sich auch in der Leichtathletik Chancen zum Scheitern durch Nicht-Erreichen aller gesetzten Ziele oder durch Verletzung bis hin zum Karriereende.

Der Planungs-begriff ist in der Leichtathletik stark ausdifferenziert. Je nach Teildisziplin Trainingslehre, Ernährung, Rehabilitation oder Psychologie ergeben sich zahlreiche Planungsarten, -zeiträume, -abschnitte oder -intentionen. Besondere Berücksichtigung findet die langfristige und die jährliche Trainingsplanung, welche den langfristigen Lei-

stungsaufbau über 10 bis 15 Jahre bzw. die Jahresplanung mit kybernetischer Struktur von Planung, Kontrolle und Steuerung des Trainings und der Leistung vorsieht.

6. Gerechtigkeit

Der Leistungsvergleich in der Leichtathletik ist gebunden an Regeln. Das Schaffen gleicher Bedingungen für alle gilt vor allem für den Augenblick der Leistungserbringung, dem Wettkampf. Diese eher technologisch formale Absicherung ist nur ein Teil der Regelungen. Die moralische Sicherheit des einzelnen, daß er gerecht behandelt wird, ist eine andere. Athleten gehen davon aus, daß sie gleich behandelt werden und einen Rechtsanspruch besitzen. Die Sicherheit gerechter Behandlung wird durch einen aufwendigen bürokratischen Apparat gewährleistet.

Für eine moderne Bürokratie und damit auch die leichtathletische Bürokratie ist ein bestimmter Denkstil charakteristisch. Dieser wird von BERGER/BERGER/KELLNER folgendermaßen beschrieben:

„Man erwartet in der allgemeinsten Weise, daß die Bürokratie sich an den römischen Grundsatz des *suum cuique* hält. Das impliziert unter anderem, daß es in der Behandlung jedes Einzelfalles durch den Bürokraten keine Bevorzugung oder sonstige Einseitigkeit aufgrund persönlicher Voreingenommenheit gibt. Man erwartet, daß der Bürokrat jeden Fall *sine ira et studio* behandelt. Mit anderen Worten, es herrscht die allgemeine Erwartung, daß die Bürokratie unpersönlich und mit 'affektiver Neutralität' arbeitet“ (BERGER/BERGER/KELLNER 1987, 50).

Grundlagen dieser Neutralität sind die Gesetze bzw. in der Leichtathletik das Regelwerk, ein Maßnahmenkatalog, wie Verstöße geahndet werden (Abmahnungen, Strafen, Sperren) und bürokratische Institutionen (Gerichte, Schiedsgerichte), die über die Ahndung entscheiden. Das Wissen um diese Zusammenhänge ist den Individuen der Gesellschaft und auch den Athleten in der Leichtathletik bekannt. Ähnlich der bürgerlichen Gesetzgebung sind in der Leichtathletik die bürokratischen Procedere von Kontrolle, Verdacht, Verhandlung, Urteil und ggf. Strafmaß von jedem Athleten nachzuvollziehen.

Es haben sich in der Leichtathletik zunehmend ähnliche Rechtsauffassungen ausdifferenziert wie im allgemeinen gesellschaftlichen Leben. Bei auftretenden neuen Problemen, welche durch die gegenwärtige Rechtsprechung nicht erfaßt werden können, erfolgt eine entsprechende Anpassung. Beispielsweise sind die Vorgaben zum Teil III der Wettkampfordnung „Unterstützung für Athleten“ und z.B. der Unterabschnitt „Werbung und kommerziellen Präsentationsmöglichkeiten bei Wettkämpfen unter dem IAAF-Regelwerk“ (AMTLICHE LEICHTATHLETIK-BESTIMMUNGEN 1994, 28ff.) erst durch eine zunehmenden Kommerzialisierung notwendig geworden.

7. Kontrolle der Gefühle

Die Tendenz zur Rationalität in modernen Gesellschaften hat auch den Effekt, daß das „eigene Ich rationalen Kontrollen unterworfen wird“ (BERGER/BERGER/KELLNER 1987, 174). Für das Individuum in einer modernen Gesellschaft werden die Gefühle zunehmend durch ihre situative Bewertung gesteuert, es erfolgt eine Reflexion des eigenen Handelns bei hoher Selbstdistanziertheit. Eine Situation kann als wichtig, unwichtig, bedrohlich, nutzbringend oder vorteilhaft bewertet werden (vgl. LAZARUS/AVERILL 1973). Die Kontrolle der Gefühle ist im Sinne der Modernität nützlich, weil sie der Rationalität den Vorrang bei Entscheidungen über soziale und materielle Veränderungen einräumt.

DIGEL stellt fest, „... daß eine Person, die an einem Sportwettkampf teilnimmt, sich nicht nur den Regeln der jeweiligen Sportart, sondern auch sportartunspezifischen Regeln unterwirft, die im Sinne einer ‚Norm‘ die Idee des sportlichen Wettkampfes festlegen. Sie legen fest, ob jemand richtig im Sinne von ‚normgemäß‘ Sport treibt“ (DIGEL 1987b, 325). Hierzu gehören u.a. die moralischen Regeln der Fairneß, auf deren Einhaltung sich die Partner im Sport vorab und unausgesprochen einigen. An der Einhaltung dieser Regeln orientiert sich auch die Bewertung der Leistung als mehr oder weniger gelungen. Emotionen können die Einhaltung der Regeln beeinträchtigen. Dem wird durch ein Kontrollsystem begegnet. Für den Start im Sprint gilt beispielsweise folgende Regelung: „Stört ein Wettkämpfer nach dem Kommando ‚Auf die Plätze!‘ die anderen

Wettkämpfer durch Laute oder dergleichen, kann dies als Fehlstart gelten.“ (AMTLICHE LEICHTATHLETIK-BESTIMMUNGEN 1994, 90). Gelungen erscheint eine Leistung besonders dann, wenn der Athlet wenig Emotionen vor und während des Wettkampfes zeigt, also scheinbar die rationale Kontrolle über sich behält.

Emotionale Kontrolle ist auch in anderen Bereichen der Leichtathletik notwendig. Sie hat Bedeutung bei der Ausprägung des sog. Vorstartzustandes (in Startfieber oder -apathie) und damit einer optimalen psycho-physischen Vorbereitung auf den Wettkampf (vgl. EBERSPÄCHER 1984, 46ff.), bei der taktischen Ein- und Umstellung im Rahmen längerer Wettbewerbe, wie z.B. Stabhochsprung oder Sieben- bzw. Zehnkampf oder auch der Tempogestaltung im Mittel- und Langstreckenlauf.

Ganz anders verhält sich die Sichtweise emotionaler Kontrolle *nach* vollbrachter Leistung. Hier werden Emotionen erwartet und sind geradezu gewünscht. Besonders der teilweise Verlust der emotionalen Kontrolle (z.B. das Weinen bei der Siegerehrung, das überschwengliche Feiern auf einer Ehrenrunde) wird als bewegend und wertvoll angesehen.

8. Individualität

Das Individuum in modernen Gesellschaften hat gegenüber dem in vormodernen Gesellschaften lebenden erhöhte Wahlmöglichkeiten. Die Ausdifferenzierung der gesellschaftlichen Strukturen in der Moderne führt zu dem Zwang, immer wieder Entscheidungen zu treffen, um zwischen zahlreichen Alternativen zu wählen. Das erfordert die Fähigkeit, sich permanent umzustellen und anzupassen (vgl. ZAPF 1993). Hierzu werden vom Individuum als Hilfestellung soziale Strukturen und Netzwerke herangezogen. Individualität beschreibt also u.a. die Fähigkeit des einzelnen, mit diesen Entscheidungszwängen zurecht zu kommen bzw. sie zu meistern, sozusagen seinen Lebensstil zu kreieren. Modernität erzeugt nach ZAPF eine „Pluralisierung der Lebensstile“. Die Individuen können frei und autonom entscheiden „welche Familienformen sie wählen,

wie flexibel die Formen der Erwerbstätigkeit gestaltet, wie Einkommen, Zeit und andere Ressourcen verwendet werden“ (ZAPF 1993, 191).

Das gilt prinzipiell auch für den Leichtathleten, der seinen Lebensstil möglicherweise dahingehend ausgerichtet hat, für einen begrenzten Zeitraum seines Lebens die Leichtathletik als seinen zentralen Alltagsinhalt zu sehen. Die Gestaltung des Lebensstils ist zwar eingebunden in die strukturellen Bedingungen des Systems „Sport“ bzw. „Leichtathletik“, überlassen dem einzelnen jedoch einen Gestaltungsspielraum (professionelle, semi-professionelle Karriere, als Trainer oder Athlet). Das Netzwerk, auf das sich das Individuum in der Leichtathletik beziehen kann, sind z.B. seine Trainingsgruppe, sein Verein oder sein Verband. Es bleibt ihm überlassen, wann er diesen Lebensstil wieder aufgibt, um sich einem anderen zuzuwenden (vgl. BECKER 1994).

Leichtathletik ist eine sog. „Individualsportart“. Es ist das Wesen der Leichtathletik, das Individuum und seine Leistung in das Zentrum der Aufmerksamkeit zustellen. Indem das Individuum als Vertreter der Leichtathletik auftritt, vertritt es auch die Werte dieses Sports. ALFORD (1988) schreibt der Leichtathletik folgende Werte zu:

"It can also be maintained that running, jumping and throwing provide the basis for almost every physical, competitive activity ...
Athletics is not one sport but a number of quite different competitive contests ... which call for variety of physical types and a different emphasis within the framework of the fundamental training principles. ...
It is an individual sport but it does contain elements of team spirit - not merely in the relays but also in regard to the motivation arising from representing one's club or one's country. ...
It has the advantage of an accurate and objective means of assessment, comparison of performance and measurement of improvement, by the stop watch or measuring tape;..." (ALFORD 1988, 31).

Kennzeichnende Werte der Leichtathletik sind nach ALFORD fundamentale Fähigkeiten, Vielseitigkeit, Teamgeist und Objektivität der Leistung. Teilweise deckend und teilweise ergänzend sind die Ausführungen von DIGEL (1992). Danach sind für die Leichtathletik folgende Werte kennzeichnend:

- „- Performances in athletic competitions are made by individuals or groups which accept the rules of the sport and abide by the principle of 'fair play.'
- Athletics competitions provide an equal opportunity for all participants to perform and win.
- In athletics competitions physical aggression and violence are completely alien.
- The sport stresses objectivity, exactness, precision, measurability of achievement, comparability and allocation of rank based on merit.
- In an athletics competition, unlike other areas of life, the action and the presentation of the results are the same, and they are public. They are, therefore clear and understandable for all. In other words, competitions are decided by what the competitors do on the day, there are no behind the scene manipulations which affect the outcome“ (DIGEL 1992, 16).

Schreibt man die Werte der Leichtathletik auch dem Leichtathleten zu, so ergibt sich ein fairer Sportler, der seine Leistung ohne Aggressionen und objektiv unter Beweis stellt. Dies beschreibt Eigenschaften einer „moralisch reinen“ Individualität, deren Wertschätzung innerhalb moderner Strukturen als hoch einzuschätzen ist und aus der auch das positive Ansehen der Leichtathletik insgesamt resultiert.

Es konnte aufgezeigt werden, daß die Leichtathletik durchaus als ein Symbolsystem für Modernität angesehen werden kann. Sie weist wichtige Merkmale moderner Gesellschaften auf, ohne selbst die Entwicklung dieser Gesellschaften wesentlich zu beeinflussen.

3.3 Zusatzbemerkungen zur Individualisierung

In Ergänzung zu den von DIGEL (1993) benannten acht Kennzeichen modernen Sports soll im folgenden die Individualisierungsthematik (vgl. Kap. 2.4) auf die Leichtathletik angewendet werden. Die Leichtathletik stellt ein System dar, welches in besonderem Maße Merkmale von Individualisierung aufweist und man an ihr Merkmale einer allgemeinen gesellschaftlichen Individualisierung wieder finden kann.

Bei Betrachtung der historischen Entwicklung der modernen Leichtathletik sind bestimmte Voraussetzungen für deren expansive Entwicklung kennzeichnend. Vor allem sind dies jene Bedingungen, die auch für die Individualisierung benannt werden konnten, wie zunehmender Wohlstand für einen großen Teil der Bevölkerung, Verteilung des Wohlstandes durch Wohlfahrtsstaatlichkeit, eine Zunahme an Freizeit und auch die durch die Bildungsexpansion zu begründende Auseinandersetzung mit der Leibeserziehung.

Zunächst läßt sich der vom Bürgertum eingeforderte Amateurstatus (vor allem in England des 19. Jahrhunderts) als Beleg heranziehen. Leichtathletik war als Erwerbsquelle (vgl. die sog. „Pedestrians“) verpönt, aber als Darstellung von Individualität in der Freizeit anerkannt. Auch ist das auf diese Weise vorgenommene Ausgrenzen von gesellschaftlichen Gruppen durch das Bürgertum, möglicherweise als Substitut für ein gewünschtes, aber zunehmend verloren gegangenes, Abgrenzungsinstrument zu werten.

Der einzelne Athlet rückt zunehmend in den Mittelpunkt der gesellschaftlichen Betrachtung. Der Körper des Athleten hat eine zunehmende Bedeutung erhalten. Die Leistungsfähigkeit des Körpers dient nicht mehr unmittelbar dem Lebenserwerb und ist eine Voraussetzung dafür (wie z.B. die körperliche Gesundheit und Leistungsfähigkeit für Industriearbeiter oder Bauern), sondern dient der Darstellung von Leistungsfähigkeit in einem mehr oder weniger abstrakten Trainings- und Wettkampfkontext. Für das Individuum ist dies aus verschiedenen Gründen attraktiv. Im Training setzt der Athlet seinen Körper bestimmten Trainingsbelastungen aus, die resultierenden Wirkungen lassen sich in relativ kurzen Zeiträumen überprüfen. Der Körper wird berechenbar und läßt sich durch den eigenen Willen in bestimmte Richtungen entwickeln. Dieser Prozeß ist vom

Individuum selbst gesteuert und erzeugt damit eine zunehmende Selbstsicherheit des eigenen Ichs. Gerade die Leichtathletik bietet sich hier als ein ideales Beispiel an, weil Trainings- und Leistungssteuerung schon immer relativ ausdifferenziert waren und sich grundsätzlich auf das Individuum konzentrierten. Auch ist dieser Vorgang relativ einfach zu gestalten und wird damit vom Athleten als ideale Möglichkeit empfunden, in einer zunehmend komplexer werdenden gesellschaftlichen Realität einen einfachen „Input-Output-Prozeß“ zu vollziehen und davon zu profitieren. Die Fokussierung auf den eigenen Körper reduziert die Komplexität der Realität (vgl. LUHMANN 1971 und LUHMANN 1989). „Er (der Körper, Anmerkung des Verfassers) ist der Fixpunkt, an dem das Bewußtsein seine eigene Identität gewinnt, gerade weil es sich frei durch Zeit und Raum bewegen kann“ (BETTE 1999, 159). Da die Außenwirkung des Sportkörpers einen Bedeutungszuwachs erhalten hat, werden auch allen anderen Außenwirkungen des Körpers, wie z.B. Sportkleidung oder Outfit, bedeutsamer und als Mittel zur Individualisierung genutzt. Beispiel hierfür ist F. GRIFFITH-JOYNER (USA). Ihre 16 Zentimeter langen Fingernägel, eine Riesenschlange als Haustier, extravagante Wettkampfbekleidung und außerordentliche Weltrekorde über 100 m und 200 m (die immer noch Gültigkeit haben) sind ein Indiz für den Versuch über die Symbolik von Körperlichkeit und Mode jene Einzigartigkeit in die Leichtathletik zu transportieren, die sie möglicherweise alleine nicht genügend schaffen kann.

In diesem Zusammenhang fällt auch auf, daß die Akzeptanz des Athleten durch die Gesellschaft nicht besonders durch seinen verbalen Ausdruck erreicht wird. Es kommt nicht so sehr darauf an was der Athlet sagt, sondern was er an körperlicher Leistungsfähigkeit und Körperlichkeit demonstriert.

Durch positive Ergebnisse in Wettkämpfen kann der Athlet Selbstbewußtsein demonstrieren und Zweifel an der eigenen Persönlichkeit reduzieren. Durch die individualisierte Leistung setzt er sich von anderen ab, und kann bis zu einem Sporthelden heroisiert werden. Anders als in anderen gesellschaftlichen Systemen besitzt der Sport „... die nahezu konkurrenzlose Fähigkeit, auf eine sozial harmlose Weise Helden zu erzeugen“ (BETTE, 1999, 165 f.). „Sporthelden“ zeichnen sich aus durch die Tatsache, daß sie in einem akzeptierten, erwarteten und rigiden Selektionsprozeß (z.B. Vor-, Zwischen- und Endlauf) Leistung erbringen und sich damit gegen andere erfolgreich durch-

setzen. Da nur ein Athlet gewinnen kann, wird er durch Leistung zur „Rarität“, zur Abweichung vom Normalen und damit individualisiert. Die Strukturen in der Leichtathletik stützen diesen Prozeß durch ein Regelwerk, welches vor allem auf die individuelle Siegerermittlung ausgerichtet ist.

Nicht jede Individualisierung, mit einer Abweichung vom Normalen, ist auch gleichzeitig positiv. Außerhalb von Erwartungsgrenzen wird Individualisierung kritisch betrachtet. Der Sieg eines Ausnahmeathleten, wie z.B. Tommie SMITH (USA) und sein Weltrekord über 200 m bei den Olympischen Spielen 1968 in Mexiko, wurde durchweg positiv, dagegen die Proteste von SMITH und seines Landsmannes CARLOS bei der Siegerehrung, als Repräsentanten der „Black Power Bewegung“, eher negativ bewertet. Während SMITH nach seinem Weltrekordlauf noch unumstritten als „Tommie Jet“ gefeiert wurde, sah nach der Siegerehrung IOC Präsident BRUNDAGE darin auf einmal eine „häßliche Demonstration einiger Neger gegen die amerikanische Flagge“ (SEITZ 2000, 47). Akzeptierte Individualisierung des Individuums wird demnach immer im Rahmen gesellschaftlich festgelegter Grenzen erwartet.

Aus den vorangegangenen Darstellungen wird deutlich, daß die grundlegenden Voraussetzungen einer vergleichbaren und/oder parallelen Entwicklung für Sport bzw. Leichtathletik als Individualisierungsinstrument in der Dritten Welt nicht gegeben waren. Sowohl die strukturellen, ökonomischen und politischen Veränderungen durch Industrialisierung, als auch die daraus resultierenden sozialen Konsequenzen wie Mobilität, Klassenunschärfe oder Wertewandel haben so fundamental in Entwicklungsländern nicht stattgefunden. Viele dieser Länder befinden sich noch heute auf dem Stand agrarisch strukturierter Gesellschaften und sind nur in Teilbereichen mit den Auswirkungen von Modernisierung konfrontiert. Leichtathletik bleibt damit ein Phänomen westlicher Industriegesellschaften. Aber gerade das Ergebnis eines bereits erfolgten Prozesses von Modernisierung in den Industrieländern, sozusagen in einer zurückblickenden Betrachtung einer „reflexiven Modernisierung“ läßt die negativen Produkte der Modernisierung seit der industriellen Revolution am Beispiel der Leichtathletik deutlich nachweisen und in verschiedene Problemfelder kategorisieren.

3.4 Problemfelder der modernen Leichtathletik

Der Prozeßcharakter, in den Gesellschaften eingebettet sind, gilt auch für die Leichtathletik. Eine Problemanalyse der modernen Leichtathletik muß sich daher zunächst mit den gesellschaftlichen Entwicklungsbedingungen, in welche sie gegenwärtig eingebettet ist, kritisch auseinandersetzen (vgl. Abschnitt „Gesellschaftliche Problemfelder und moderne Leichtathletik“). Dabei gilt es die Wechselbeziehungen zwischen der Leichtathletik als gesellschaftlichem Subsystem, und ihrer Umwelt zu betrachten.

Weiterhin wird die gegenwärtige Leichtathletik aus entwicklungstheoretischer Sicht bewertet und hinsichtlich ihrer Entwicklungspotentiale geprüft (vgl. Abschnitt „Entwicklungstheoretische Problemfelder der modernen Leichtathletik“).

Problemfelder, die im Wesen der Sportart selber begründet sind, sollen identifiziert werden und aufzeigen, inwieweit sich die Leichtathletik im Modernisierungsprozeß selbst limitiert (vgl. Abschnitt „Leichtathletikimmanente Problemfelder“).

Abschließend erfolgt eine Betrachtung struktureller Probleme, die auf unterschiedlichen Ebenen wirksam werden und Ansätze für Entwicklungsmaßnahmen bieten (vgl. Abschnitt „Strukturelle Problemfelder der modernen Leichtathletik“).

3.4.1 Gesellschaftliche Problemfelder und moderne Leichtathletik

Die Leichtathletik entstand in einem Zeitalter des Umbaus der Gesellschaft von der agrarisch strukturierten zur modernen Industriegesellschaft (vgl. BECK 1986, 14; BEGOV 1986, 180f.). Werte dieser Zeitepoche (z.B. Leistung, Einkommen, beruflicher Status) hatten vor allem materialistischen Charakter. Diese Werte haben sich mittlerweile weiter verändert, vor allem aufgrund der technologisch-ökonomischen Wandlung zu einer postindustriellen Gesellschaft (vgl. BELL 1971; NAISBITT 1985). Gegenwärtig vorherrschende Werte wie Individualität, soziales und ökologisches Denken oder auch hedonistische Tendenzen führen dazu, daß überlieferte Wertsetzungen und deren Symbole, so möglicherweise auch die Leichtathletik, als überkommen, veraltet oder traditional bewertet werden können (vgl. DIGEL 1994, 17). BERGER/BERGER/KELLNER (1987) weisen auf eine jugendkulturelle Kritik an den etablierten modernen Strukturen,

mit dem Ziel einer Entmodernisierung, hin. Eine auf die Jugend angewiesene moderne Leichtathletik darf sich demnach nicht darauf verlassen, daß die in sie projizierten Werte von jeder Folgegeneration auch so verstanden werden. In einer „postindustriellen“ Gesellschaft, die immer weniger produziert und zunehmend gekennzeichnet ist durch die Sektoren „Information“ und „Dienstleistung“, stellt sich das Problem, ob die Leichtathletik auch zukünftig noch als typisches Symbolsystem einer modernen Gesellschaft gesehen wird.

Obwohl heute der Sport insgesamt eine grundlegende gesellschaftliche Akzeptanz nachweisen kann, vor allem durch seinen Status im Rahmen schulischer Leibeserziehung, die Bekämpfung von Zivilisationskrankheiten (sog. Fitneß- und Gesundheitssport) oder auch als Freizeitbetätigung, so ist doch der Leistungssport, und hier auch die Leichtathletik, als „Repräsentant einer Industrie- und Arbeitsgesellschaft“ in eine gesellschaftliche Akzeptanzkrise geraten (vgl. HAEGELE 1994, ANDERS/SCHILLING 1985). Dabei ist die Entwicklung neuerer Wertesetzungen nur ein kritischer Faktor bei der Entwicklung der modernen Leichtathletik. Sie ist der Gefahr einer Instrumentalisierung durch verschiedene gesellschaftliche Interessengruppen ausgesetzt. Besonders dominante Entwicklungen sind die Kommerzialisierung, die Medialisierung und die Politisierung.

Zunächst fallen Abhängigkeiten von Interessengruppen mit ausschließlich ökonomischen Absichten, wie Sportartikelhersteller, Sportvermarktungsagenturen oder Medien auf. Diese Abhängigkeiten entstehen insbesondere deshalb, weil die Leichtathletik auf Finanzierung angewiesen ist, welche durch Wirtschaft und Medien in Form von Mäzenatentum, Sponsoren bzw. dem Erlös von Übertragungsrechten angeboten wird. Die Abhängigkeit von diesen Finanzierungsquellen birgt die Gefahr einer Unterteilung in ökonomisch mehr oder weniger „verwertbare“ Disziplinen und Athleten. Und dies geschieht bereits, wenn man die außerordentliche Werbewirksamkeit von 100m-Finalläufen und -läufern im Vergleich zu anderen Disziplinen betrachtet. HAEGELE (1997) stellt hierzu fest:

„Start- und Preisgelder haben mittlerweile so schwindelerregende Höhen erreicht, daß internationale Großveranstaltungen ohne Werbe- und Sponsorenverträge, ohne Verkauf von Übertragungsrechten sowie ohne staatliche Zuschüsse nicht mehr finanziert werden können. Damit tut sich ein Teufelskreis der immer stärkeren Abhängigkeit des Spitzensports von Drittmitteln auf, der durchaus bedrohliche und selbstzerstörerische Ausmaße annehmen kann“ (HAEGELE 1997, 61).

HERMS (1985) hat darauf hingewiesen, daß der Sport in der postindustriellen Gesellschaft durchaus eine wichtige Funktion erfüllt, indem er Bedürfnisse nach einer Erlebniswelt stillt, die durch Phantasie und Unterhaltung gekennzeichnet ist. Dies führt u.a. zu einem stark gestiegenen Interesse der Medien am Sport. Je größer das Medieninteresse am Sport wird, desto größer wird auch die Abhängigkeit von den Medien. Das läßt sich beispielsweise an der zeitlichen Verschiebung von Wettkampfzeiten im Interesse einer Übertragung nachweisen. Eine Verschiebung, die orientiert ist an nationalen Interessen, Einschaltquoten und ökonomischem Profitstreben. Der amerikanische Fernsehsender NBC zahlte 1988 an das IOC für die Übertragungsrechte der Olympischen Spiele in Seoul 456 Mio. Dollar. In Seoul wurden dann auch 59 Finalentscheidungen in die unphysiologisch frühen Morgenstunden verlegt, damit für die amerikanischen Fernsehanstalten eine Übertragung zur amerikanischen „Prime-Time“ sichergestellt werden konnte.

Durch das gestiegene Interesse der Öffentlichkeit an sportlichen Ereignissen, besonders bei internationalen Wettkämpfen, erfährt der Sport eine Instrumentalisierung auch durch die Politik. Dies geschieht auf verschiedenen Ebenen. Von nationaler Repräsentation (z.B. durch den Medaillenspiegel), über „Nation Building“ und bis hin zum Vergleichskampf politisch-ideologischer Systeme¹⁷, sind dem Sport verschiedene Funktionen zugeschrieben worden, konnten aber empirisch bislang nicht belegt werden (vgl. DIGEL/FORNOFF 1989, 89ff.). In Erkenntnis der gesellschaftlichen Aufmerksamkeit ge-

¹⁷ vgl. Boykottentscheidungen der USA und der UdSSR bei den Olympischen Spielen in Moskau 1980 und Los Angeles 1984.

genüber dem Sport ist es zu einer wechselseitigen Beeinflussung von Sportstrukturen und Politik gekommen. Dies hat DIGEL (1988) dargestellt, wenn er auf die Wechselbeziehung zwischen den öffentlichen Finanzgebern und den Sportverbänden hinweist. So forderten die Sportverbände von der Politik zunehmend eine finanzielle Unterstützung leistungssportlicher Strukturen, zur Absicherung des nationalen Leistungsstandards im Vergleich zu anderen Staaten. Von der Finanzierung dieser außerordentlich hohen Kosten leiten die Finanzgeber aus der Politik (neben denen aus der Wirtschaft) die Berechtigung eines nicht unerheblichen Einflusses auf den Spitzensport ab. So weist Bundesinnenminister SCHILY darauf hin, das man im nationalen Spitzensport nicht umhinkommen wird „die Strukturen zu überprüfen, um Effizienzsteigerungen durch Modernisierung zu erreichen“ (DIE WELT 2000).

3.4.2 Entwicklungstheoretische Problemfelder der modernen Leichtathletik

Der Prozeß der Modernisierung hat zu gesellschaftlichen Entwicklungen geführt, die für die gegenwärtige Leichtathletik von großer Bedeutung sind, weil sie als Gegenbewegung oder Alternativbewegungen zu werten sind, mit der Folge einer gesellschaftlichen Akzeptanzkrise der Leichtathletik.

Im Vordergrund steht in der Leichtathletik auch heute noch, das Leistungsprinzip nach dem CGS-System. Individuelle Einzigartigkeit kann in der Leichtathletik erworben werden, durch Leistung, „Wettbewerb, strukturelle Knappheit und die permanente Produktion von Ungleichheit“ (BETTE 1999, 182). Die Faktoren Sieg oder Niederlage stellen den Mechanismus zur Umsetzung von Individualisierung dar. Dieser relativ simple, traditionale Sinngehalt der Leichtathletik, läßt nur geringen Spielraum für Individualität jenseits von Leistung.

In nahezu allen gesellschaftlichen Bereichen hat eine starke Differenzierung stattgefunden, mit der Folge, daß die Individuen über Möglichkeiten zu einem autonomen Experimentieren mit der Lebensgestaltung, des ungebundenen und möglicherweise wechselhaften Sporttreibens und eben auch der Zu- oder Abwendung von der Leichtathletik

verfügen. Die Ausprägung einer neuen Körperlichkeit, in der das Individuum den eigenen Körper als Identifikationsinstrument benutzt, den Körper als wichtiges Orientierungsmerkmal durch reduzierte Komplexität ansieht und über ihn Realität, Fortschritt und Machbarkeit erlebt, resultiert, im Zusammenwirken mit vergrößerten Wahlmöglichkeiten zur Körpererfahrung, in einer Hinwendung zu anderen sportlichen Aktivitäten. „Menschen nutzen gerade die vorhandenen Funktionssysteme und deren Zeichen- und Symbolwelt als Abstoßpunkte, um ihre alternativen Experimente zu realisieren“ (BETTE 1999, 182). Dies läßt sich mit der Ausdifferenzierung des Sports und seiner Funktionssysteme belegen und hat zur Folge, daß in der Leichtathletik ein Teilnahmeproblem auf allen Funktionsebenen auftritt.

Der vom Einzelnen erforderliche Einsatz um Leistungen in der Leichtathletik zu erbringen, steht, zumindest teilweise, im Widerspruch zu den Bedürfnissen der gegenwärtig sport-interessierten Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen. Da sich das Leistungsniveau auf allen Ebenen weiterentwickelt hat, bedarf es heutzutage eines hohen zeitlichen und körperlichen Einsatzes und umfangreicher trainingsbegleitender Maßnahmen. Die Lebensplanung und -gestaltung hat sich in einem größeren Maße als früher dahingehend verändert, sich einem langfristigen Ziel unterzuordnen, bei dem man außerdem nicht weiß, ob man es jemals erreichen wird.

Darüber hinaus hat sich ein Wertewandel mit zunehmend individualistischen Werten (Unabhängigkeit, Persönlichkeitsentfaltung), hedonistischen Eigenschaften (Konsum, Abenteuer, Spaß) und gesellschaftskritischen Sichtweisen (Partizipation, Emanzipation) eingestellt. Dies hat dazu geführt, daß gerade Gegenpositionen (z.B. Abenteuersportarten) zu den traditionellen Wertesetzungen (z.B. Olympische Leichtathletik) als Merkmal für Individualisierung angesehen werden. Es kommt zu einer Pluralisierung von Lebensstilen, mit einem gestiegenen Handlungs- und Wahlverhalten der Individuen, zunehmender sozialer und geographischer Mobilität sowie vergrößerten Individualisierungspotentialen. Dieser grundsätzlich positiv zu bewertende Prozeß kann allerdings, bei einer weiterhin traditional ausgelegten Leichtathletik diese in ihrer Existenz bedrohen, vor allem durch mangelnde Identifikation mit ihrer Idee und einer zunehmenden personellen Ausdünnung.

Schreibt man der gegenwärtigen Leichtathletik positive Potentiale hinsichtlich einer Individualität und Individualisierung zu, so muß auch auf ihre negativen Auswirkungen hingewiesen werden.

Die Leichtathletik als Individualsportart beinhaltet (in ihrer Orientierung auf Individuum und Rekord) die Gefahr eines Kults um Personen und einer Überbewertung des Siegers und damit einer falsch verstandenen Individualität. Kult und Siegerdominanz können tatsächlich in Ausnahmeleistungen, -fähigkeiten und -persönlichkeiten begründet sein, werden aber auch durch das Regelwerk forciert. Im Hoch- und Stabhochsprung gilt z.B. Regel 41 (vgl. ALLGEMEINE LEICHTATHLETIK-BESTIMMUNGEN 1994, 132), die in dreifacher Weise (Unterpunkte a bis c) ausführt, wie zu verfahren ist, wenn Springer die gleiche Leistung aufweisen, um damit schließlich einen Einzelnen als Sieger zu ermitteln. Selbst im Bereich der Schülerklassen darf es keine zwei Athleten auf dem ersten Platz geben (ALLGEMEINE LEICHTATHLETIK-BESTIMMUNGEN 1994, 132, Unterpunkt d).

Als 1991 bei den Leichtathletikweltmeisterschaften in Tokio im 50 km Gehen die zwei Russen POTASHOV und PERLOV absichtlich gemeinsam die Ziellinie überquerten und damit Verbundenheit und Fairneß demonstrieren wollten, sind sie dennoch (bei exakt gleicher Zeit von 3:59.09 Stunden) durch den Hauptkampfrichter per Videobeweis in Erster und Zweiter separiert worden (vgl. QUERCETANI 2000, 354). Dieses Verhalten demonstriert eindrucksvoll die Ingenieursmentalität des modernen Menschen: solange ein Unterschied meßbar ist, wird er auch dargestellt.

Negativ erlebte Individualität von Athleten tritt dann auf, wenn sie sich nur noch an mediengerechtem Auftreten orientiert. Eine zunehmende Rationalität in der emotionalen Kontrolle führt auf Dauer zu einer Präsentation mit Showcharakter (vgl. BETTE/SCHIMANK 1995). Der Weg ist nicht weit, Gefühle so zu präsentieren, daß sie sich vor allem als ökonomisch nützlich erweisen (vgl. MUCKENHAUPT 1988, 289 ff.). So werden z.B. immer öfter lediglich die Geschichten um eine Person und weniger ihre Leistung beschrieben und zwar soweit gehend, daß mitunter Persönlichkeitsrechte verletzt werden. Typisch ist auch eine Dramaturgie des Wettbewerbs, die lediglich auf einen Höhepunkt ausgerichtet ist, um so Emotionen zu fokussieren.

Der Sportvermarkter McCORMACK definiert die vermeintlichen Wünsche der Zuschauer: „Die Menschen wollen, daß ihre Stars leiden, sich hocharbeiten, verlieren und wieder siegen“ (in OCHS 1993, 16). In TV-Übertragungen ließen sich emotionale Defizite durch geschickte Präsentation kompensieren, der Sport wäre „inszeniert“. BALE (1993) geht hier weiter wenn er sagt: "World records cannot yet be choreographed for television spectaculars; world records can still be set in villages with very few people (or television crews) present." (BALE 1993, 230).

Ein weiteres Problem der Leichtathletik ist ihre Begrenzung in der Rationalität. Das Streben nach Quantifizierung der Leistung darf das Verständnis von Athleten, Trainern oder Zuschauern nicht überfordern, die technischen Voraussetzungen zur korrekten Durchführung von Wettkämpfen (z.B. Kunststoffbahnen, elektronische Meßverfahren zur Zeit- und Weitenmessung) müssen realisierbar bleiben. Anerkennungskriterien für Leistungen dürfen nicht verkompliziert werden (vgl. z.B. die Diskussion über zusätzliche Windmessungen in der Kurve beim 200 m Lauf¹⁸). Ansonsten träfe zu, was der Philosoph WEISS für die bestmöglichen Wettkampfbedingungen in der Leichtathletik provokativ formuliert hat:

„ideally a normal set of conditions for a race is one in which there are no turns, no wind, no interference, no interval between starting signal and start, and no irregularities to the track - in short, no deviations from a standard situation' and that with modern hightech equipment it will be possible to come closer to making ideal measurements in which every factor, no matter how slight its influence, is given a weight in the final result“ (WEISS 1969, 105).

3.4.3 Leichtathletikimmanente Problemfelder

Neben den gesellschaftlichen Problemfeldern, welche Entstehung, Entwicklung und Perspektiven der Leichtathletik beeinflussen, so gibt es auch zahlreiche „eigenverursachte“ Probleme, welche aus dem Wesen der Sportart selbst bzw. ihrer Entwicklung und Gestaltung zu erklären sind.

¹⁸ vgl. MUREIKA (2001): Als Einflußfaktoren bleiben z.B. seiner Meinung nach unberücksichtigt: Höhe, Regen, Temperatur, barometrischer Druck, Feuchtigkeit oder Luftqualität.

Betrachtet man zunächst das Selbstverständnis der Leichtathletik, dominiert vor allem der Begriff des Leistungssports. Leichtathletik wird, wie kaum eine andere Sportart, mit Leistungssport assoziiert. Bei historischer Betrachtung des Begriffes „Leistungssport“ erkennt man jedoch deutliche Veränderungen im Selbstverständnis einer sich entwickelnden Leichtathletik. Es war vor allem COUBERTAIN (1967), Anfang des 20. Jahrhunderts, der den Begriff des Leistungssports mitgeprägt hatte. Für COUBERTAIN hatte Leistungssport zwei wesentliche Merkmale. Zum einen die menschliche Selbstvollendung durch eigenbestimmtes und leistungsorientiertes Handeln und zum anderen die Ablehnung der materiellen Verwertung der eigenen Leistung¹⁹. Ein Sportler soll durch Leistungssport vor allem positive Persönlichkeitseigenschaften (z.B. Fairneß, Moral) entwickeln. Dabei gilt es auf die materielle Verwertbarkeit, im Sinne einer „Ritterlichkeit“, zu verzichten. Dieser gedankliche Ansatz COUBERTAINS impliziert vor allem einen pädagogisch geprägten Prozeßcharakter des sportlichen Leistungsstrebens (im Training und im Kampf bei der Auseinandersetzung Athlet gegen Athlet) und sieht das Produkt der eigenen Leistung als nicht gleichwertig an. Für relativ lange Zeit hatten sich diese positiven Wertesetzungen des Leistungssports in der Gesellschaft als typisch und unabdingbar manifestiert. GRUPE (1991) bestätigt, daß „das Feuer seiner Ideale (des Leistungssports, Anmerkung des Verfassers) vergleichsweise ungestört leuchten“ (GRUPE 1991, 32) konnte. Dies wurde begünstigt durch den elitären Charakter des Leistungssports und seine gesellschaftliche Außenseiterstellung.

Betrachtet man die moderne Leichtathletik fällt es nicht schwer, die Veränderung des Verständnisses von Leistungssport seit COUBERTAIN nachzuvollziehen. In der Spitzenleichtathletik steht heute das Produkt (der Rekord, die Medaille oder Plazierung) der leistungssportlichen Tätigkeit und deren materielle Verwertbarkeit im Vordergrund und es dominieren u.a. Training, Wettkampf, Berichterstattung und Sponsoring. Aus der Hinwendung des Leistungssports zu einer „produkt-orientierten“ Tätigkeit entstanden Möglichkeiten zur Manipulierbarkeit und Instrumentalisierung des Athleten, da „er“, stets den möglichen Profit vor Augen, vieles tun wird, um ein gutes Produkt abzulie-

¹⁹ Die Ablehnung der materiellen Verwertung der eigenen Leistung im Leistungssportverständnis von COUBERTAIN, ist vor dem historischen Hintergrund der Entstehung der modernen Leichtathletik in England bzw. des Amateurstatus, abzuleiten.

fern. Der Athlet kann dabei selbstgesteuert (z.B. durch Profitstreben, sozialer Aufstieg), aber auch fremdgesteuert handeln, z.B. motiviert durch Sponsoren, Politiker oder Medien.

Demgegenüber stehen jene Athleten, die nicht auf der Ebene der medialen Öffentlichkeit Leichtathletik mit leistungssportlichen Intentionen betreiben (z.B. Kinder, Jugendliche und Senioren). Hier lebt man Leistungssport noch vielfach nach den Idealen von COUBERTAIN, da Leichtathletik ohne Erwerbsabsichten betrieben wird, pädagogische Grundsätze (im Kinder- und Jugendsport) berücksichtigt werden und die leistungsorientierte Eigenmotivation vorrangig ist.

Kritisch wird für die moderne Leichtathletik diese Entwicklung vor allem wegen der negativen Konsequenzen, die aus der „produkt-orientierten Spitzenleichtathletik“ abzuleiten sind.

Da ist zunächst die Limitierung der Entwicklung durch die biologischen Grenzen. Das scheinbar „wertvolle Produkt des Wettkampfergebnisses“ zeichnet sich vor allem durch seine Einzigartigkeit, den „Rekord“, aus. Es gilt, diesen immer wieder zu verbessern. Da aber in zahlreichen leichtathletischen Disziplinen der Grenzbereich der menschlichen Leistungsfähigkeit erreicht zu sein scheint, mit der Folge einer starken Abflachung der Leistungsentwicklung, wird es immer schwieriger ein „verwertbares Produkt“ zu präsentieren.

In der Konsequenz bedeutet das zunächst ein früher beginnendes und intensiveres Training schon im Kindes- und Jugendalter. Das hat u.a. den Effekt, daß Sportmediziner, nach teilweise sprunghaft angestiegenen Trainingsbelastungen, über frühzeitige und zahlreichere Verletzungen oder Schäden bei Kindern und Jugendlichen berichten.

Eine weitere Konsequenz einer falsch verstandenen Rekord-Orientierung ist der Dopingmißbrauch. Gegenwärtig wird das Zustandekommen eines Rekords nicht hinterfragt und nur durch Trainingskontrollen oberflächlich überprüft. Wenn ein herausragendes Resultat erbracht worden ist, kommt es durch die Dopingkontrolle zur letztinstanzlichen Legitimierung der Leistung, immer verbunden mit verbleibenden Restzweifeln, da die existierenden Kontrollmethoden nicht umfassend und die Überprüfung aller Athleten unmöglich ist.

Es gibt zu Anti-Dopingprogrammen, Aufklärung und Sanktionen keine Alternativen. Umfangreiche Dopingkontrollmaßnahmen würden im Prinzip auch zu einer manipulati-

onsreduzierten Leichtathletik führen. Aber der bereits erfolgte Mißbrauch hat eine grundlegende Glaubwürdigkeitskrise der Leichtathletik zur Folge gehabt und diese erschüttert. Eine falsche Orientierung am Rekord hat zur Folge, daß andere Werte eines spannenden Wettkampfes (Spannung, Unvorhersehbarkeit, Ästhetik, Überraschung), ebenso in den Hintergrund treten, wie alle pädagogischen Werte des Trainierens und Leistungsvergleiches.

Gleichzeitig offenbart der Dopingmißbrauch und die fehlenden moralischen Ansprüche bei der Leistungserbringung im Rahmen einer „produkt-orientierten Leichtathletik“ dem Sportinteressierten möglicherweise einen Mangel an Glaubwürdigkeit der Leichtathletik und ihrer Funktionsträger. Folge ist eine reduzierte Bereitschaft zur Investition (in Training, Gesundheit, Lebensplanung und -gestaltung) sowie einen geringeren Aufforderungscharakter hinsichtlich zu erwartender Erlebniseffekte.

Es lassen sich aus diesen Entwicklungen auch weitere Ursachen für die Akzeptanzkrise der Leichtathletik ableiten. Die im Zuge der Modernisierung aufgetretenen gesellschaftlichen Individualisierungstendenzen, mit einer Hinwendung zu mehr Körperlichkeit, legen den Schluß nahe, daß eine Identifikation und das Finden von Individualität über den Körper, in jenen Sportarten als leichter empfunden wird, die den Prozeßcharakter des Übens und Trainierens (vgl. COUBERTAIN), durch Spaß und Erleben (z.B. Fun- und Abenteuersportarten) in den Vordergrund stellen. Gerade hier weist die gegenwärtige moderne Leichtathletik erhebliche Defizite auf. Trainingsplanung, rigides Regelwerk, fehlende Möglichkeiten zur Kreativität, absolute Qualifikationsnormen und Rekorde auf allen Ebenen, konfrontieren das Individuum immer wieder mit Limitierungen und fehlenden Möglichkeiten zur eigenen Gestaltung.

Auch wird nachvollziehbar, daß der Leistungsvergleich möglicherweise dort als spannender und intensiver empfunden wird, wo ein relativer Leistungsvergleich stattfindet, mit einer situationsgebundenen Erbringung von Leistung, Erfolg oder Mißerfolg.

Ein weiteres immanentes Problem moderner Leichtathletik ist ihre Komplexität. So sehr die Ausdifferenzierung des Wettkampfsystems in manchen Bereichen (insbesondere bei den Disziplinen für Frauen) wünschenswert erscheint, die Ausdifferenzierung aller leichtathletischen Funktionsbereiche führt zu einer Überfülle an Information, die not-

wendig ist, um Verständnis und Wertschätzung für eine Wettkampfleistung zu entwickeln. Ein Blick in die jährlichen Statistikbücher macht z.B. deutlich, wie viel Information auf globaler Ebene gesammelt wird, die nur dem Experten etwas sagen. Eine Leistung ist nur noch schwer einschätzbar, da sie in zahlreiche Zusammenhänge (Saisonzeitpunkt, Vorjahresbestleistung, überstandene Verletzung etc.) eingeordnet werden muß, bevor man ihren Wert beurteilen kann. Besonders negativ zu werten, ist der Versuch, eine Reduktion dieser Komplexität vorzunehmen, wenn bei Wettkämpfen die Leistungen der Athleten stets an Weltrekorden gemessen werden (z.B. durch Einblendungen). Dies führt zu falschen Erwartungshaltungen und Enttäuschungen des Betrachters, insbesondere bei der Mehrheit der „Nicht-Fachleute“. Eine dem Wettkampf angemessene Leistungsrelation (z.B. bei Ausscheidungswettkämpfen die Qualifikationsnorm) wäre da aussagekräftiger.

Grundsätzlich hat eine Orientierung an den o.g. Leistungsdaten die Konsequenz der „Zahlenhörigkeit“, welche eine Identifikation des Individuums über Wettkampfergebnisse vornimmt und weniger über den Prozeß und die Rahmenbedingungen der Leistungserbringung informiert. Wettkämpfe mit „lediglich“ durchschnittlichen Resultaten, aber spannenden Auseinandersetzungen zwischen den Athleten, werden nicht mehr als positive Ereignisse bewertet.

Obwohl es ein Vorteil der Leichtathletik zu sein scheint, eine Vielzahl von Wettbewerben zu präsentieren (vgl. ALFORD 1988), so macht es auch Schwierigkeiten, diese Komplexität im Rahmen von Wettkämpfen zu erfassen und zu verfolgen. Die Enttäuschung des Zuschauers, einen spannenden Wettbewerb verpaßt zu haben, weil man seine Aufmerksamkeit gerade auf ein anderes Ereignis gerichtet hatte, führt entweder zum Abwenden vom Stadionbesuch oder von der Leichtathletik, oder zur Hinwendung einer TV-Aufbereitung. Der Organisation und Moderation von leichtathletischen Wettkämpfen kommt hier eine besondere Bedeutung zu.

Dem entgegen steht die Möglichkeit des Verlustes an Wettkampfdramatik. Jene Athleten, die durch Talent, Training und Förderung in einen Spitzenbereich gelangen, gehören einer relativ kleinen Elite an. Bei Wettkämpfen werden deshalb, je nach bekannter

Saisonform, die Ergebnisse eines Wettkampfes relativ gut vorhersagbar. Vorhersagbarkeit nimmt aber allen Wettkämpfen ein entscheidendes Moment, die Spannung.

Trainer oder Lehrer erleben Komplexität der modernen Leichtathletik vor allem durch ihre Verwissenschaftlichung. In den Industrieländern übersteigen die verfügbaren Informationen aus sportwissenschaftlichen Publikationen zur Leichtathletik, hinsichtlich Menge und Qualität oft genug die Fähigkeiten des einzelnen Trainers und Lehrers zu ihrer Rezeption. Ein Training immer auf dem Kenntnisstand aktueller Forschungsergebnisse auszurichten, ist dem Trainer ebenso wenig möglich, wie es dem Lehrer Schwierigkeiten bereitet, aus der Menge der zur Verfügung stehenden methodischen Hinweise, die essentiellen Informationen für seinen Sportunterricht auszuwählen. International ist ein Großteil dieser Funktionsträger von dem Zugang zu Fachinformation quasi ausgeschlossen. Dies gilt insbesondere für die Trainer/Lehrer in Entwicklungsländern.

3.4.4 Strukturelle Problemfelder der modernen Leichtathletik

Folgen einer stattgefundenen Modernisierung sind unbestritten eine Pluralisierung von Sportmotiven sowie eine immer stärker werdende Komplexität und Ausdifferenzierung des Systems „Sport“. „Der lange Zeit unhinterfragte und als unumstößlich definierte traditionelle Sport ist im Rahmen der fortschreitenden Individualisierungsprozesse durch andere Sportmodelle ergänzt worden“ (BETTE 1999, 184).

Menschen wechseln zwischen Sinnangeboten im Sport und versuchen über frequenten Wechsel eine Übereinstimmung mit eigenen individuellen Sinnmustern und Individualisierungsbedürfnissen zu finden (vgl. BETTE 1999). Der Sport, insbesondere der Freizeit- und Breitensport, reagierte insofern darauf, als er begonnen hat, seine Strukturen auszudifferenzieren, um den individuellen Motiven und neuen Adressatengruppen mit einem adäquaten Übungsangebot zu entsprechen. Neben dem klassischen Übungsangebot der Vereine, haben sich Systeme privater Sportanbieter mit hoch flexiblen Strukturen und Serviceleistungen etabliert. Mittlerweile (nachdem sich die privaten Anbieter

aus dem Grau unseriösen Geschäftemachens gelöst haben) werden Kritiken an den etablierten Sportstrukturen immer lauter. Bemängelt werden am traditionellen Sport vor allem Unflexibilität hinsichtlich räumlicher, zeitlicher und sozialer Kriterien im Sportangebot.

Im Leistungssport finden unterschiedliche Entwicklungen statt. Die funktionale Ausdifferenzierung des Trainings-, Wettkampf- und Förderungssystems ist damit zu begründen, daß Leistungsanforderungen, Internationalisierung und Kostenstruktur der leistungssportlichen Systeme an die Athleten, Trainer, Vereine und Verbände ein Höchstmaß an Differenzierung erfordern, um die Funktionsfähigkeit zu erhalten. EM-RICH/PITSCH/WADSACK (1994) berichten darüber hinaus von deutlichen Zentralisierungstendenzen im Spitzensport. Die Nationalen Sportfachverbände nehmen zunehmend die Funktion der Sportvereine ein, welche in der Vergangenheit die integrative Aufgabe für den Leistungssport erfüllt hatten. Dies geschieht durch Bereitstellung von Experten (Bundes-, Landestrainer), in verschiedenen Institutionen (Bundesleistungszentren, Kaderstützpunkte, Olympiastützpunkte) und im Rahmen festgelegter Förderungsstrukturen.

Es besteht grundsätzlich die Gefahr eines Auseinanderdriftens der einzelnen Subsysteme des Sports bzw. der Leichtathletik, bei dem vor allem das allgemeine Verständnis für Sport und seine Wertesetzungen verloren geht. Dies gilt für alle Ebenen des Systems, dem Dachverband, seiner Landesverbände ebenso wie für die Strukturen innerhalb der kleinsten Einheiten, der Sportvereine. HAEGELE (1989) formuliert die Anforderungen an eine Strukturreform wie folgt:

„Unerläßliches Erfordernis ist dann allerdings, daß die, über spezielle Bedürfnisse, Normen und Regeln verfügenden Subeinheiten des Sports nicht auseinanderdriften und sich separieren, sondern in einem interdependenten, multistabilen Mehrebenensystem ... aufeinander bezogen bleiben. Denn dann erfolgt die Dezentralisation des Gesamtsystems zwar über partiell selbständige, ansonsten aber vertikal und horizontal miteinander vermaschte Teilzentren, die noch über einen gewissen Grundkonsensus verfügen, obgleich funktionsbedingte Spannungen zwischen dem inneren Wertezentrum und der äußeren Peripherie bestehen“ (HAEGELE 1989, 9).

Für die Leichtathletik manifestiert sich die Strukturproblematik in der Integration von Breiten- und Leistungssport. DIGEL (1994) weist auf diese Problemstellung hin, wenn er fragt, „ob eine traditionelle Leichtathletik unter einem organisatorischen Dach mit einer neuen Leichtathletik verbunden sein kann, wenn sich die erste am Prinzip des Wettewiters orientiert, die neue hingegen gerade dieses Prinzip als nachgeordnet betrachtet und sich offen für die Pluralisierung und Neubildung von Milieus und Lebensstilen darstellt“ (DIGEL 1994, 18).

Ein neue Breitensport-Leichtathletik beinhaltet in einer ausdifferenzierten, neuen Form, vor allem Kinder- und Jugendleichtathletik, alternative Wettkampfkonzeppte, Spielleichtathletik sowie Einbindung neuer Zielgruppen (Ältere, Ausländer). Breitensportliche Leichtathletik darf nicht mehr auf Talentrekrutierung für die Spitzenleichtathletik reduziert werden. Es geht dabei vor allem darum, traditionelle Werte des leichtathletischen Breitensports, mit seiner starken Eingrenzung auf die Ausdauer (Jogging, Lauf-Treff etc.), zu überwinden und Leichtathletik als eine Basissportart in ihrer Vielfältigkeit und mit neuen Gestaltungsmöglichkeiten und -freiheiten zu vermitteln.

Bei der Lösung der strukturellen Probleme einer organisierten Leichtathletik mit den unterschiedlichen Bereichen Breiten- und Spitzensport muß berücksichtigt werden, daß zahlreiche und unauflösbare Verbindungen zwischen beiden Richtungen (Hallen, Stadien, Gerätschaften, Personal und auch finanzielle Abhängigkeiten) existieren. Die Spitzenleichtathletik bleibt auf eine Einbindung des Nachwuchses, der Talentsichtung und auch der Finanzierung auf den Breitensport angewiesen.

Darüber hinaus stellt sich für die Leichtathletik das Problem ehrenamtlicher Helfer. Kampfrichter, Wettkampforganisatoren oder medizinisches Personal sind für die Durchführung von Wettkämpfen beinahe ebenso wichtig wie die Athleten. Bei Ausdifferenzierung des Wettkampfprogramms mit immer mehr Wettkämpfen, zunehmendem Leistungsdruck (da von den Resultaten immer mehr abhängt) und fehlender Anerkennung ist es vorhersehbar, daß die Zahl der zur Verfügung stehenden Helfer immer mehr abnimmt.

Die zunehmende Professionalisierung und Kommerzialisierung der Leichtathletik (vgl. HEINEMANN 1984) erfordert eine Anpassung der Strukturen, die für einen effizienten Spitzensport notwendig sind, vor allem Mitbestimmungs- oder Machbarkeitsstrukturen sowie juristische Strukturen.

Das Problemfeld der Machbarkeit stößt da an seine Grenzen, wo grundlegende Interessen berührt werden. Diese können ökonomischer, macht-erhaltender oder kompetenzbezogener Natur sein. Machbarkeit ist wichtig, weil sie die Möglichkeit zur Anpassung der Leichtathletik an gesellschaftliche Veränderungen gewährleistet. Machbarkeit kann man in der Leichtathletik am einfachsten in der Spiele- und Basisleichtathletik erleben, wenn Regeln geändert, Techniken improvisiert und konditionelle Unterschiede reduziert werden. Je weiter man in der Leistungs- und Verwaltungshierarchie nach oben geht, desto schwieriger wird es, Machbarkeit umzusetzen. Das ist vor dem Hintergrund verständlich, als z.B. Änderungen am Regelwerk, wie z.B. die Änderung der Hürdenhöhe im Frauensprint (vgl. STEIN 2000) Änderungen in den Technik-Leitbildern mit trainingspraktischen Konsequenzen zur Folge hätte. Aber es muß auch, unter Berücksichtigung aller beteiligten Gruppen, kritisch überlegt werden, in den Sprung- und Wurfdisziplinen die Zahl der Versuche von sechs auf vier zu reduzieren, vor allem wenn die Absicht besteht, damit lediglich TV-Übertragungszeiten zu optimieren.

Für Machbarkeit müssen Strukturen, Spielräume und Foren geschaffen werden. Es muß die Bereitschaft gezeigt werden Innovationen anzunehmen; die Diskussion hierüber soll transparent sein und durch kompetentes Fachpersonal entschieden werden. Hierzu gehört auch eine entsprechende Athleten- und Trainervertretung in Entscheidungsgremien, um Machbarkeit vorzuzeichnen. Geschieht dies nicht, besteht die Gefahr, daß sich das Individuum bei aussichtsloser Machbarkeit nicht mehr mit dem System identifiziert, wie es gegenwärtig an der Politikerverdrossenheit (und fehlendem Politikernachwuchs, geringer werdender Wahlbeteiligung, schlechtem Ansehen der Politiker) nachzuvollziehen ist.

Mit zunehmender Kommerzialisierung, d.h. der Wandlung vom Amateur zum professionellen Athleten, müssen besonders die Subsysteme der Rechtsprechung, welche die

Existenz des Athletenberufes berühren, ausdifferenziert werden. Vor dem Hintergrund der Internationalität (von Wettkämpfen, Trainingsorten, Lebensmittelpunkten, Erwerbsquellen etc.) sowie den Besonderheiten des Sports (kurze Karriere, keine lebenslange Erwerbstätigkeit möglich, Freiheit des Lebensstils) müssen Konstitutionen, Institutionen und juristische Verfahrensregeln auf internationaler Ebene eingeführt werden, an denen sich Athleten, Trainer, Manager und Funktionäre orientieren können. Die Erwartung einer gerechten Behandlung wird enttäuscht werden, wenn die juristischen Bedingungen uneinheitlich sind.

Die zukünftige Entwicklung der Leichtathletik wird von der Lösung der dargestellten Problemfelder abhängen. Als unverzichtbar notwendige Orientierung in diesem Prozeß, sieht DIGEL (1994) die Notwendigkeit, auf allen Ebenen eine Wertediskussion über die Leichtathletik zu beginnen, damit deutlich wird „worin die kulturelle Bedeutung der Leichtathletik liegt, und was die Leichtathletik von anderen Sportarten unterscheidet und warum gerade die Leichtathletik so einmalig eine Leistungskultur auszeichnet, die unserer Gesellschaft bis heute so viel Nutzen gebracht hat“ (DIGEL, 1994, 24).

4. Sportförderung in der Leichtathletik

Es konnte aufgezeigt werden, daß die Leichtathletik als ein Symbolsystem für Modernität angesehen werden kann. Leichtathletik weist wichtige Merkmale moderner Gesellschaften ebenso auf wie ihre Problemfelder. Es bleibt zu überprüfen, ob Sport im allgemeinen bzw. die Leichtathletik im besonderen, in der Lage ist, bestimmte Funktionen im Rahmen einer gesellschaftlichen Entwicklung und im Sinne einer Modernisierung zu übernehmen. Hierzu werden zunächst die wichtigen theoretischen Ansätze über Funktionszuschreibungen des Sports durch die Sportwissenschaft herangezogen. Sportförderung sollte sich konsequenterweise aus den Funktionszuschreibungen legitimieren lassen. Die praktische Umsetzung der theoretischen Konzepte im Rahmen von Sportfördermaßnahmen muß an bestimmte Kriterien (entwicklungspolitische und sportspezifische) gebunden sein, damit einerseits die Angemessenheit der Maßnahmen sichergestellt ist und andererseits Effizienz, d.h. ein Entwicklungsfortschritt, überprüfbar wird. Darüber hinaus sind im Rahmen einer Sportförderung durch Trainerausbildung auch curriculare Problemstellungen zu berücksichtigen.

4.1 Legitimationsversuche sportlicher Entwicklungszusammenarbeit

Der Sport ist von verschiedenen Disziplinen der Sportwissenschaft in seiner Entwicklung analysiert und gekennzeichnet worden. Allerdings ergeben sich unterschiedliche Schlußfolgerungen ob Sport einen Entwicklungsbeitrag leisten kann und wenn ja, welchen. Hinsichtlich der Theoriediskussion beschreibt das folgende Zitat durchaus treffend den gegenwärtigen Zustand in der Sportwissenschaft:

„Versteht man unter Theorie gewissermaßen die ‚Landkarte‘ eines Wissenschaftlers, durch die Hypothesen bzw. Gesetze in eine Ordnung gebracht werden, so daß sie zur Erklärung und Vorhersage von Phänomenen eines Gegenstandsbereiches benutzt werden können, so kann von einer Theorie der Sportentwicklungshilfe nicht gesprochen werden. Allenfalls bestehen heute Einzelbeobachtungen zu Phänomenen der Sportförderung, die meist noch zusammenhangslos nebeneinanderstehen. Sie können zum Teil bereits zu Hypothesen miteinander verbunden werden, generalisierende Aussagen sind jedoch kaum möglich“ (DIGEL/GIEBENHAIN 1984, 11).

Im Rahmen einer Analyse bisheriger theoretischer Ansätze zur sportlichen Entwicklungszusammenarbeit fassen DIGEL/FORNOFF (1989) folgende elf Funktionen zusammen, die der „Sportentwicklungshilfe“ als Legitimationsgrundlage von Autoren verschiedener gesellschaftlicher Gruppen zugeschrieben werden:

1. Sportentwicklungshilfe als Instrument der Persönlichkeitsbildung
2. Sportentwicklungshilfe als Integrationsinstrument
3. Sportentwicklungshilfe als Identifikationsinstrument
4. Sportentwicklungshilfe als Instrument der Gesundheitspolitik
5. Sportentwicklungshilfe als Instrument zur Erlangung von Chancengleichheit
6. Sportentwicklungshilfe als Instrument der Grundbedürfnisbefriedigung
7. Sportentwicklungshilfe als Bildungshilfe
8. Sportentwicklungshilfe als Instrument zur Dynamisierung sozialer Strukturen
9. Sportentwicklungshilfe als wirtschafts- und außenpolitisches Instrument
10. Sportentwicklungshilfe als Instrument der Völkerverständigung
11. Sportentwicklungshilfe als Instrument der Emanzipation

Von diesen elf Komplexen identifizieren DIGEL/FORNOFF (1989) sechs zentrale Funktionen, die im Rahmen sportwissenschaftlicher Diskussion zur Legitimation von Sportförderung herangezogen werden und für die auch empirische Daten vorliegen. Die für den diese Arbeit wichtige Funktionszuschreibung „Bildungshilfe“ wird ebenfalls berücksichtigt.

Persönlichkeitsbildung

Zahlreiche Autoren haben sich mit der Fragestellung beschäftigt, ob Sport als Mittel zur Entwicklung der Persönlichkeit dient und haben darüber auch Nachweise geführt (vgl. SINGER/HAASE 1975, 25).

Für den Bereich sportlicher Entwicklungszusammenarbeit stellt sich aber vorwiegend das Problem der Übertragbarkeit von Untersuchungsergebnissen aus Industrieländern auf die Bedingungen von Entwicklungsländern (vgl. EBERSPÄCHER/EGGER 1978), in denen die gesellschaftlichen Entwicklungen nicht (oder noch nicht) stattgefunden haben und die dem Sporttreibenden ein Entwicklungspotential eröffnen (vgl. BLOSS 1977, 13). Die Transferproblematik ist in den meisten Fällen Hauptkritikpunkt an den Legitimationsansätzen. Die Legitimationslogik, im Sport erworbene Persönlichkeitsei-

genschaften lassen sich auf andere gesellschaftliche Bereiche übertragen und rechtfertigen so ein allgemeines Entwicklungspotential des Sports, sind empirisch nicht belegt (vgl. HEINEMANN 1974). Dies gilt für die Bereiche der Sportpsychologie, sowie der Lern-, Persönlichkeits- und Verhaltenspsychologie.

Aus verschiedenen Ansätzen zur Analyse zentraler Persönlichkeitsmerkmale (Leistungsorientierung, prosoziales Verhalten und Fähigkeit zur Problemlösung) stellen DIGEL/FORNOFF (1989) unter Berufung auf Untersuchungen von DITTMANN-KOHLI (1981) fest, daß lediglich im Bereich des Schulsports, und hier nur für die Problemlösefähigkeit, nachweislich Entwicklungspotentiale und Transferansätze nachzuweisen sind.

Auswirkungen eines leistungsorientierten Sports auf die Persönlichkeit bieten wegen einer zu geringen Beteiligung der Gesamtbevölkerung ebensowenig eine Rechtfertigungsgrundlage wie der Breitensport, da hierfür die notwendigen strukturellen Voraussetzungen in den Entwicklungsländern fehlen (vgl. DIGEL/FORNOFF 1989, 82-86).

Integration

Obwohl das „Integrationsargument“ das wohl am häufigsten bemühte ist, welches im Rahmen der Legitimationsdiskussion verwendet wird, ist seine Betrachtung unscharf, da von den meisten Autoren eine nur ungenaue Differenzierung vorgenommen wird. So unterscheiden DIGEL/FORNOFF (1989, 89) nach sportlichen Teilsystemen (u.a. Leistungs-, Breiten-, Alternativ oder Instrumenteller Sport), nach Zielgruppen (u.a. Schüler, Frauen, Ethnien, aktive vs. passive Zuschauer) und nach Integrationsformen (u.a. „Nation Building“, soziale Integration). Die für diese Arbeit näher zu betrachtenden Komplexe sind die des Leistungssports und des Breitensports.

Der Leistungssport ist ein Symbolsystem der modernen Gesellschaft, mit dem sehr häufig Annahmen über Integrationseffekte verbunden werden. Erfolge der eigenen Sportler bei internationalen Wettkämpfen sollen die Identifikation der Bevölkerung mit der eigenen Nation stärken (sog. „Nation Building“). Dies ist besonders in Nationen gewünscht, deren Grenzen im Zuge der Kolonialisierung gegen die Interessen ethnischer Bevölkerungsgruppen gezogen wurden. Verschiedene Autoren (OTT 1980, GALTUNG 1984, HEINEMANN 1985) melden erhebliche Zweifel an der Transferleistung des

Sports hinsichtlich des „Nation Building“ an. Auch fehlen hierzu empirische Belege. HEINEMANN gibt zu Bedenken: „Solidarisierungen dieser Art führen jedoch in der Regel nur zu einer Überdeckung innerer Rivalitäten, sie beseitigen sie aber nicht. So brechen sie wieder auf, wenn der äußere Konfliktgegner nicht mehr vorhanden ist. Auch der Sport wird innere Rivalitäten nur zurückdrängen“ (HEINEMANN 1985, 233-234).

DIGEL/FORNOFF weisen aber darauf hin, das „Nationalismus“ in Entwicklungsländern durchaus modernisierenden Charakter haben kann, indem er vormoderne Strukturen (z.B. Stammeszugehörigkeiten) zugunsten neuer Strukturen (Nationalbewußtsein) verändern kann. Leistungssport als Symbolsystem der Moderne hat auch Leitbildcharakter, indem er Visionen der modernen Gesellschaft in noch weniger entwickelte Gesellschaften projizieren kann. So gesehen erfüllt er seine Rolle als sekundärer Träger eines modernen Denkstils im Sinne von BERGER/BERGER/KELLNER (1987).

Breitensport ist gebunden an bestimmte Bedingungen (Organisationen, Strukturen, Personen und Material). Integrationseffekte durch Breitensport in Entwicklungsländern sind demnach auf das Vorhandensein dieser Voraussetzungen angewiesen. Das Aufbauen von Strukturen, wie z.B. Vereine nach deutschem Organisationsmuster (vgl. DIGEL 1987b) wäre ein denkbarer Weg, gleichwohl das Vereinswesen deutscher Prägung international eher nicht bekannt ist, und darüber hinaus, darauf weisen Untersuchungen von SCHLAGENHAUF (1977) hin, die Integrationsleistungen des Vereins von zahlreichen weiteren Bedingungen abhängig bzw. unterschiedlich sind (Stadt-Land, groß-kleiner Verein etc.). Integrative Bildungseffekte durch Breitensport lassen sich empirisch ebensowenig belegen wie Effekte hinsichtlich der Integration gesellschaftlicher Unterschiede (vgl. HANF 1977). Außerdem sind positive Integrationseffekte vor allem an entsprechende Kommunikationsbedingungen geknüpft, die in den meisten Entwicklungsländern nicht vorhanden sind. Eine diesbezüglich positive Erfahrung mit Integrationseffekten bei Unterstützung durch die Medien berichten HAUCK/KIMMERLE (1985) aus Niger.

Ein weiteres Phänomen ist die „informelle Integration“. Diese bezeichnet die Stimulation von Kommunikation zwischen Personen durch Sport. Die Bedeutung der „informellen Integration“, die durchaus über Entwicklungspotentiale verfügt, bleibt aber auf die

Großstädte begrenzt und wird von DIGEL/FORNOFF (1989, 105) als Teil einer Jugendkultur reduziert, die Erwachsene und Ältere nicht erreicht.

Identifikation

Identifikation ist hier gemeint als Instrument zur Bewältigung, mit Anonymität besetzter Prozesse in der Entwicklung moderner Gesellschaften, wie z.B. Urbanisierung und Mobilität. Im Rahmen sportlicher Entwicklungszusammenarbeit spielt die „Identifikation“ deshalb eine Rolle, weil sie dem Individuum die Möglichkeit zur Integration durch Identifikation mit sportlichen Leistungen bzw. ihren Erbringern bieten soll²⁰. Verschiedene Untersuchungen (vgl. QUANZ 1977 und TATERSHOFER 1982) legen nahe, daß eine Identifikation vor allem mit Spitzensportlern, basierend auf den Werten Leistung und Erfolg, stattfindet. Ob diese Tatsache förderlich für die Entwicklung eines Individuums ist, bleibt ebenso unklar wie die Transferproblematik, d.h. gelten die Resultate aus Untersuchungen in Industrieländern auch für Entwicklungsländer. Dies ist deshalb von Bedeutung, weil Vorbilder und Idole und damit Identifikationsmöglichkeiten von dem Vorhandensein medialer Strukturen stark beeinflußt sind. Aufgrund der nachteiligen Bedingungen für die Medien in Entwicklungsländern bedarf es weiterer empirischer Daten, ob und in welcher Weise hier Identifikationsmöglichkeiten existieren und tatsächlich angenommen werden.

Auch hinsichtlich der Frage der „Unerreichbarkeit“ eines von Idolen dargestellten Leistungsniveaus und Lebensstandards oder einer möglichen integrierenden oder separierenden Funktion zwischen verschiedenen Ethnien einer Nation kann z.Zt. durch empirische Daten weder belegt noch widerlegt werden.

²⁰ Zur grundsätzlichen Diskussion über die Vorbildfunktion und ihre Notwendigkeit existieren unterschiedliche Auffassungen, vgl. hierzu MITSCHERLICH (1963) und TATERSHOFER (1982).

Gesundheit

Sport erfährt zweifellos in der Gesellschaft die größte Legitimation durch seine gesundheitsfördernden Effekte. Diese sind in der ersten Welt angesichts von Bewegungsarmut, daraus folgenden Mangelerkrankungen sowie dem Sport innewohnenden Potentiale zur Prävention begründet und mannigfaltig nachgewiesen (vgl. HOLLMANN 1990). Abgesehen von den in der ersten Welt erfahrenen, negativen Auswirkungen eines um den „Körper“ aufgebauten Gesundheitsbegriffes (vgl. RITTNER 1985), zeigt sich wiederum die Transferproblematik auf die Gegebenheiten in Entwicklungsländern. Gerade hier ist Sport angesichts von Hunger, Armut und einem völlig verschiedenen Krankheitsprofil (infektions-, mangel- und hygiene-bedingte Erkrankungen) nicht als vorrangiges Mittel zu Problembewältigung anzusehen. Angesichts dieser Probleme kann Sport auch nicht als „primäres“, allenfalls als „sekundäres Grundbedürfnis“ verstanden werden.

Betrachtet man aber auch den Gesundheitssport als Symbolsystem moderner Gesellschaften, so zeigt sich auch hier ein dem Sport eigenes, möglicherweise wirksames Entwicklungspotential. Die grundsätzlichen positiven Eigenschaften eines präventiven Sports und die hierüber in der ersten Welt gewonnenen Erkenntnisse können den im Zuge von Modernisierungsprozessen zu erwartenden Verhaltensänderungen von Menschen (z.B. Bewegungsarmut durch zunehmende bürokratische Tätigkeiten oder Entlastung aufgrund von technologischen Fortschritten) entgegenwirken. Empirische Daten hierüber liegen aber nicht vor.

Chancengleichheit

Chancengleichheit könnte gemeinhin verstanden werden als die Gleichheit der Chancen im Vergleich körperlicher Leistungsfähigkeit nach einem akzeptierten Regelwerk. Soll Chancengleichheit als Legitimation für Sportförderung dienen, so meint dies die Herstellung von Bedingungen, welche die Teilnahme am oben beschriebenen Leistungsvergleich ermöglicht. KROCKOW (1972) weist hier auf ein grundsätzliches Problem hin: Ziel des Leistungsvergleiches ist die Feststellung der besten Leistung oder Höchstlei-

stung. Sinn macht der Leistungsvergleich nur dann, wenn alle daran teilnehmen, da ansonsten immer ein potentieller Athlet hätte besser sein können. Interessant sind in diesem Zusammenhang die Einschätzungen durch die Medien hinsichtlich der eingeschränkten Wertigkeit von Olympiasiegen bei den Olympischen Spielen in Moskau 1980 oder Los Angeles 1984 aufgrund der jeweiligen Abwesenheit z.B. der USA und der UdSSR.

Schon hier besteht ein akzeptierter Kompromiß durch die Tatsache, daß nicht alle Nationen zur Teilnahme befähigt sind und auf diese Weise impliziert wird, daß Chancengleichheit nicht erfüllbar ist.

Übersehen darf man in diesem Zusammenhang auch nicht, daß Entwicklungsländer an einem Leistungsvergleich teilnehmen, der, durch historische Bedingungen geprägt, ein Sportsystem als Vergleichsbasis vorsieht, welches aus den Industrieländern stammt und von den Entwicklungsländern übernommen werden muß (vgl. RITTNER 1977 und EICHBERG 1977b).

Im Rahmen der historischen Entwicklung des modernen Sports hat sich in den Industrieländern eine ausdifferenzierte Struktur leistungssportlicher Unterstützungssysteme etabliert (aus der Sportmedizin, Trainingswissenschaft, Biomechanik, Materialforschung, Management u.a.m.), die von zahlreichen Autoren nachweislich als unabdingbar für die Erbringung von Spitzenleistungen auf dem gegenwärtigen Niveau sind (vgl. NOVIKOV/MAKSIMENKO 1972, HEINILÄ 1982, COLWELL 1984).

DIGEL (1986) weist darauf hin, daß erst mit der Verbesserung der sozio-ökonomischen Bedingungen eines Landes die Voraussetzungen für die Entwicklung von spitzensportlichen Förderungsstrukturen geschaffen werden können. Daher müssen die Indikatoren wirtschaftlicher Entwicklung für jedes Land herangezogen und auch aufgrund ihrer Analyse ein spezifisches Förderungsprofil und eine Prognose für erfolgreiche Sportförderung entwickelt werden. Erst dann bestehen Aussichten zur Verbesserung der Chancengleichheit.

Grundbedürfnisbefriedigung

Nach NOHLEN leitet sich Grundbedürfnis ab aus der „Hierarchie elementarer Lebensziele“ (NOHLEN 1993, 287f) und ist orientiert an den Begriffen „Armutsgrenze“ bzw. „absolute Armut“.

Abb. 1 zeigt elementare Lebensziele sowie Abstufung der für die Erreichung dieser Ziele notwendigen Mindestvoraussetzungen.

HIERARCHIE ELEMENTARER LEBENSZIELE		KOMPONENTEN EINES GRUNDBEDÜRFNISORIENTIERTEN GÜTERBÜNDELS
Überleben bei Befriedigung materieller und immaterieller Grundbedürfnisse	↑	Güter, welche die Teilhabe an „durchschnittlichen“ Konsumgewohnheiten ermöglichen
		Partizipation an Entscheidungen, welche die eigenen Lebens- und Arbeitsbedingungen betreffen
Produktives Überleben		Zugang zu Produktionsmitteln
		Funktionale Basiserziehung
		Zusätzliche Nahrungsmittel
		Schutz gegen schwächende Krankheiten
		Hinreichende Wohnung
Fortdauerndes Überleben		Schutz gegen tödliche Krankheiten
		Bloßes Überleben

Abb. 1: Hierarchie der elementaren Lebensziele sowie die Komponenten eines grundbedürfnisorientierten Güterbündels (vgl. NOHLEN 1993, 288).

Während im Jahre 1978 die UNESCO (1989) den Sport als Grundbedürfnis definiert hat²¹, wird die Diskussion um dieses Argument als Legitimationsgrundlage vor allem vom Bildungsanspruch und Gesundheitsbegriff geprägt. Allenfalls hier, im Sinne von Leibes- und Gesundheitserziehung, läßt sich der Sport als Grundbedürfnis definieren

²¹ Die exakte Formulierung, in der Sport als Grundbedürfnis definiert wird, lautet: „The practice of physical education and sport is a fundamental right for all“ UNESCO (1978).

und dürfte lediglich, im Sinne des Ansatzes von NOHLEN, als „tertiäres Grundbedürfnis“, für eine funktionale Basiserziehung, in der Legitimationsdebatte Berücksichtigung finden. Alle weitergehenden Ansprüche des Sports müßten angesichts der realen Lebensbedingungen in den Entwicklungsländern als zynisch bewertet werden (vgl. DIGEL/FORNOFF 1989, 121).

Bildungshilfe

Ob Sport, als Bildungshilfe, pädagogische Entwicklungseffekte zur Folge hat, ist empirisch nicht belegt. Sport kann aber als Teil einer ganzheitlichen Erziehung (geistige und körperliche Erziehung) angesehen werden und erfordert infolge der Einbindung in das pädagogische System einer Gesellschaft (Schulen und Ausbildungsinstitutionen) eine genauere Betrachtung seiner Interventionspotentiale im Entwicklungsprozeß. Hier liefert DIGEL (1982, 102 ff) sechs wichtige Funktionsansätze:

1. Die Institution Schule ist in Entwicklungsländern am ehesten etabliert und bietet sich als Ausgangspunkt für Sporterziehung an.
2. Im Sport können alternative Unterrichtsformen praktiziert und auf andere Unterrichtsfächer übertragen werden.
3. Der Sportlehrer ist möglicherweise ein Beispiel für ein schulübergreifendes Lehrkonzept.
4. Sport kann informelle Bildungsprozesse initiieren.
5. Durch Sport können Persönlichkeitseigenschaften entwickelt werden, die nicht unbedingt berufsspezifisch sind.
6. Der Sport dient als Erfahrungsfeld für Leistungsorientierung, prosoziales Verhalten und Problemlösefähigkeit.

Aus den Analysen von DIGEL/FORNOFF (1989, 69-73) lassen sich zur Legitimation von Sportförderung zusammenfassend folgende Erkenntnisse ableiten:

Dem Sport wird im Rahmen der Legitimation allgemeiner Entwicklungspolitik keine Bedeutung zugemessen²². Eine fundierte sportwissenschaftliche Theoriegrundlage für

²² Ausnahme ist hier die von der UNESCO (1978) verfasste „International Charta for Physical Education and Sport“, die dem Sport den Status eines Grundbedürfnisses zugewiesen hat.

die Funktionen von Sport innerhalb von Gesellschaften sowie die damit verbundene Legitimation sportlicher Entwicklungszusammenarbeit ist nicht vorhanden²³. Es existieren nur rudimentär empirische Nachweise über eine erfolgreiche Erfüllung der einer Sportförderung zugewiesenen Funktionen. Sport wird von Entwicklungstheoretikern, Politikern etc. als ein mit positiven Werten besetztes gesellschaftliches Subsystem angesehen. Die von verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen (Politikern, Sportwissenschaftlern, Entwicklungsexperten, Medien, Sportfunktionären etc., sowohl aus Entwicklungs- als auch Industrieländern stammend) angeführten Legitimierungsversuche sind durch formale Unklarheiten (Begriffsdefinitionen), redundante Argumentationsbemühungen und nicht nachweisbare Behauptungen und Annahmen gekennzeichnet. Insbesondere für diese Arbeit sind die Bemerkungen von DIGEL/FORNOFF (1989, 71) wesentlich, wenn dem Sport fehlerhaft eine singuläre Funktion zugeschrieben wird, durch dessen Veränderung (z.B. infolge Sportförderung) gewünschte gesellschaftliche Effekte gleichsam logisch folgend entstehen.

„Will man aus solchen Beobachtungen eine erste Konsequenz ziehen, so kann es in der Entwicklungszusammenarbeit ganz offensichtlich nicht darum gehen, den Sport als isoliertes Instrument der Entwicklungszusammenarbeit einzusetzen. Vielmehr muß es darum gehen, bestimmte gesellschaftliche Zusammenhänge - sozusagen Sportsituationen im umfassenden Sinne - zu arrangieren, in denen es wahrscheinlich sein kann, daß die erfahrungsgemäß erwünschte Veränderung stattfindet“ (DIGEL/FORNOFF 1989, 72).

²³ So forderte EPPLER (1972) die Sportwissenschaft zu „sachlicher und sachbezogener Studien- und Forschungsarbeit“ (EPPLER 1972, 3) auf.

4.2 Planungsgrundsätze von Sportförderprojekten

Aus den vorausgegangenen Darstellungen lassen sich grundsätzliche Kriterien formulieren, die für die Konzeptionierung von Sportförderprojekten abzuleiten sind. Erst diese Kriterien erlauben es, die von DIGEL/FORNOFF (1989, 72) beschriebenen „Sportsituationen“ zu identifizieren und zu analysieren. Auch wird ein möglicherweise stattfindender Entwicklungsfortschritt durch systematisch geplante Sportförderprojekte, erst qualitativ und quantitativ bewertbar.

Zu den Verfahren, die den Ablauf einer, insbesondere längerfristigen, Fördermaßnahme begleiten, gehören die Anpassung der Bedarfsanalysen, das Sammeln von Daten über Projektverlauf und -teilergebnisse, effiziente Reportstrukturen und Rückmeldeverfahren für die Nehmerländer, eine Zuweisung von Verantwortungen im Rahmen des Projektverlaufes und auch danach, sowie eine systemimmanente Projektevaluierung.

Die Planung von Sportförderprojekten sollte sich in drei verschiedene Arbeitsschritte vollziehen:

- Länderspezifische Charakterisierung,
- Formulierung von Leitkriterien,
- Bestimmung der Instrumente der Förderungskonzeption.

4.2.1 Länderspezifische Charakterisierung

Ableitend aus der Funktionsbestimmung des Sport innerhalb sich entwickelnder Gesellschaften sowie einer möglichen Legitimation von Sportförderung, kommt man zu der von DIGEL/FORNOFF (1989) empfohlenen Sichtweise, Sportförderprojekte aus einer, nur auf den Sport bezogenen, „singulären“ Betrachtungsweise herauszulösen. Dies ist nur möglich, wenn das gesamtgesellschaftliche Umfeld, die sozio-ökonomischen, politischen und kulturellen Gegebenheiten innerhalb einer Nation, der allgemeine Sport und die sportartspezifischen Besonderheiten, hier der Leichtathletik, einer Analyse unterzogen werden.

In Anlehnung an die von DIGEL/FORNOFF (1989, 365ff) vorgeschlagene Vorgehensweise, sollten als grundlegende Informationen eingeholt werden, die Indikatoren

menschlicher Entwicklung, allgemeine geographische, demographische und klimatische Merkmale sowie politische, soziale, sprachliche und kulturelle Traditionen.

Die formale Positionierung des Sports läßt sich beurteilen u.a. nach Ermittlung der allgemeinen Finanzlage des Sports, seines Organisationsgrades, der Situation im Bildungsbereich (Sportlehrerausbildung, curriculare Einbindung des Sports in den Schulunterricht, sport-spezifische Lehrmaterialien), die Situation der Sportstätten und -geräte, der Grad der Ausdifferenzierung von Leistungs- und Spitzensport sowie des Breiten- und Freizeitsports. Darüber hinaus sind Informationen über die Sportberichterstattung (Qualität, Häufigkeit, Art der Medien) erforderlich. Letztlich kann auch die Betrachtung einer möglicherweise vorhandenen Sportwissenschaft hilfreich sein.

Eine Anwendung der „Kriterien zur Positionierung des Sports“ auf die Leichtathletik, führt zu einer Darstellung des Entwicklungsgrades der Leichtathletik auf nationaler, regionaler und lokaler Ebene. Hierzu gehören u.a. der Organisationsgrad des Verbandes und seiner Unterorganisationen, die Situation der Leichtathletik in der Schule und im Rahmen der Sportlehrerausbildung. Notwendig erscheint eine Analyse des Wettkampfwesens (Wettkampfhäufigkeiten, Leistungsebenen, sowie die Anbindung an die internationale Leichtathletik, z.B. Kontinental- oder Weltleichtathletik), der Ausbildungssituation (Übungsleiter, Trainer, Kampfrichter und Verbandspersonal), die Betrachtung der Situation leichtathletischer Übungsstätten und -geräte, die personelle Ausstattung im Verband sowie die Situation von leistungsorientierter und breitensportlich-orientierter Leichtathletik.

4.2.2 Formulierung von Leitkriterien

Aufbauend auf den Erkenntnissen der allgemeinen Charakterisierung erfolgen Zielformulierungen. Spezifisch formulierte Zielsetzungen ermöglichen eine genauere Planung und eine Überprüfung des Erfolges einer Fördermaßnahme. Die Kategorisierung von Zielsetzungen orientiert sich auch an den Grundsätzen der allgemeinen Entwicklungshilfe. DIGEL/FORNOFF (1989, 364) empfehlen als Orientierung, die Leitlinien für die bilaterale technische Zusammenarbeit mit Entwicklungsländern des Bundesministeriums für wirtschaftliche Entwicklung und Zusammenarbeit. Verschiedene Analysen

(vgl. DIGEL 1985 und DIGEL/FORNOFF 1989) fordern, Sportfördermaßnahmen sowohl einer generellen Prüfung zur Erfüllung bestimmter Leitkriterien zu unterziehen, als auch diese Leitkriterien selber näher zu spezifizieren. Übergeordnete Kriterien werden durch Hilfsfragen näher spezifiziert und damit auf die jeweilige inhaltliche und formale Situation der Sportfördermaßnahme und ggf. der Sportart selber angewendet. (vgl. DIGEL/FORNOFF 1989a, 364ff). Hierdurch werden Erkenntnisse über den Nutzen der durchgeführten Maßnahmen gewonnen bzw. Fortschrittskriterien formuliert an denen ein „Nutzen“ gemessen werden kann. Gemäß der hohen situativen Komplexität in die eine Sportfördermaßnahme eingebettet ist, muß die Entwicklung von Leitkriterien den verschiedenen Aspekten der Zielorientierung von Sportfördermaßnahmen gerecht werden. Die Einteilung in unterschiedliche Bereiche erscheint sinnvoll. Folgende Gliederung der Leitkriterien soll hier im folgenden ausgeführt werden:

- Strukturbezogene Leitkriterien,
- Leitkriterien der „Hilfe zur Selbsthilfe“,
- Sozialpolitische Leitkriterien,
- Entwicklungstheoretische Leitkriterien,
- Konzeptionelle Leitkriterien.

Im Rahmen der Festlegung der Zielsetzungen gehört verfahrenstechnisch auch die Festlegung von Fortschrittsindikatoren (quantitative und qualitative Einzeldaten), damit auf der Basis einer Bemessungsgrundlage während des Projektes und danach festgestellt werden kann, ob und inwieweit die vorgegeben Zielsetzungen erreicht worden sind.

Strukturbezogene Leitkriterien

Die Fördermaßnahmen sollen sich ein in ein gesamtsportliches, nationales Planungskonzept einpassen und zu längerfristigen Wirkungen in den Sportstrukturen führen. Dazu gehören institutionsfördernde Impulse (z.B. Kommissionen, Athleten- und Trainergremien), strukturbildende Impulse (z.B. Ausbildungs- und Wettkampfstrukturen), sowie die Schaffung oder Verbesserung organisatorischer Ablaufstrukturen (z.B. Wettkampforganisation, Förderungsstrukturen).

Leitkriterien der „Hilfe zur Selbsthilfe“

Die Fähigkeit, Probleme zu identifizieren und möglicherweise selbst lösen zu können, gehört zu den wichtigsten Zielsetzungen jeglicher Fördermaßnahmen. Je nach Bereich (Unterricht, Training, Wettkampfororganisation, Verwaltung/Bürokratie/Management oder Sportstätten/Material) müssen Problemlösungsstrategien dargestellt und auf die lokale Situation angepaßt werden. Ziel sollte es sein, Kompetenz zu vermitteln, diesen Prozeß selbstständig und unabhängig, auch nach Beendigung der Maßnahme, weiter fortzuführen. Dazu gehört auch unter Berücksichtigung bereits etablierter Strukturen, die eigene Sportfördermaßnahme systemisch in diese Strukturen einzugliedern.

Sozialpolitische Leitkriterien

Eine Berücksichtigung größerer Bevölkerungsgruppen über eine breitensportlich-orientierte Leichtathletik verhindert, daß Fördermaßnahmen lediglich einer kleinen Elite von Spitzensportlern zugute kommen. Dies wäre angesichts des finanziellen, materiellen und personellen Aufwandes nur schwer zu rechtfertigen. Daher sollten Fördermaßnahmen vor allem auf die Einbindung möglichst großer gesellschaftlicher Gruppen ausgerichtet sein (z.B. Kinder, Jugendliche, Gesundheitssportler, Frauen, Freizeitsportler, Behinderte). Wünschenswert wäre auch, gesellschaftlich-kommunikative Impulse zu initiieren (z.B. Leichtathletik als Diskussionsgegenstand in Schule, Politik oder in den Medien). Die Planung der Fördermaßnahme sollte in jedem Falle berücksichtigen, daß die finanziellen Belastungen des jeweiligen Landes gering bleiben.

Entwicklungstheoretische Leitkriterien

Geht man davon aus, daß jedes Nehmerland sich in einer einmaligen Situation der gesellschaftlichen Entwicklung befindet, so sollte diese zunächst entwicklungstheoretisch charakterisiert werden, um die Fördermaßnahme systemisch einbinden zu können. Zu dieser Charakterisierung gehört eine Analyse der spezifischen gesellschaftlichen Ent-

wicklungsstufe, z.B. der Grundbedürfnissituation, der Grad der Industrialisierung sowie eine Kennzeichnung von Modernisierung, z.B. festzumachen an der Ausprägung von Demokratisierung, Marktwirtschaft und Wohlfahrtsstaat. Eine leichtathletische Sportfördermaßnahme sollte, aufgrund dieser Analyse, einer eigenständigen, modernistisch geprägten Konzeption folgen, Leichtathletik als eine mit modernen Werten besetzte Sportform darstellen und vermitteln, und damit modernisierende Impulse setzen. Es sollte deutlich werden, welche Merkmale eines modernen Sports vermittelt werden. Darüber hinaus muß sie die Integration von regionalen Sport- und Bewegungstraditionen gewährleisten. Mit der Einschränkung, daß vom Sport ausgehende gesellschaftliche Entwicklungsimpulse eher gering sind, sollte dennoch überprüfbar sein, ob die Fördermaßnahme Potentiale zur Beeinflussung gesellschaftlicher Entwicklungs- und Erkenntnisprozesse besitzt.

Konzeptionelle Leitkriterien

Die systematische Konzeptionierung einer Sportfördermaßnahme beinhaltet vor allem, daß Personal, Inhalt und Material bedarfsgerecht geplant und eingesetzt werden. Der Einsatz des projektspezifischen Personals ist gebunden an dessen Qualifikation bzw. notwendig werdende Qualifizierung. Insgesamt sollten alle Maßnahmen durch systemimmanente Instrumente evaluiert werden können (z.B. Fragebogen) und ebenso vorsehen, daß ein möglicher Wissens- und Könnenszuwachs der Teilnehmer überprüfbar wird (schriftliche, mündliche, praktische Überprüfungen). Grundsätzlich sollten Projektplanungen berücksichtigen, daß die Förderung von Elitestrukturen unabhängig ist. Es sollte möglichst die Breite des leichtathletischen Sportsystems abgedeckt werden. Je nach Projektansatz können allerdings auch leistungssportliche Strukturen entwickelt bzw. stabilisiert werden.

4.2.3 Bestimmung der Instrumente der Förderungskonzeption

Das Instrumentarium der Sportförderung beinhaltet zahlreiche Maßnahmen, die gebunden sind, an personelle, finanzielle und materielle Ressourcen, sowie ein Konzept für Einsatz, Verteilung und Kontrolle dieser Ressourcen.

Grundlage aller Fördermaßnahmen ist das Vorhandensein eines ausreichend qualifizierten Personals. Projektpersonal sollte nicht nur im Bereich der Leichtathletik über ausreichend Kenntnisse und Erfahrungen verfügen, sondern auch im Projektalltag allgemeine und spezifische Problemfindungs- und Problemlösungskapazitäten aufweisen. Dazu dienen Instrumente der speziellen Aus- und Weiterbildungen vor und während des Projektes.

Sportförderprojekte können beratenden Charakter haben. Beratungen erscheinen sinnvoll, beispielsweise bei der Entwicklung von Lehrplänen, Prüfungsordnungen etc. für Schulen und Hochschulen, Trainerakademien, regionale Sportschulen oder bei der Sportgesetzgebung, beim Sportstättenbau, sowie beim Auf- und Ausbau von Ausbildungsstätten für Sportlehrer, Lehrer, Übungsleiter und Trainer. Auch eine kontinuierliche wissenschaftliche Betreuung von Projekten kann ein bedeutsames beratendes Instrument darstellen.

Eine Form der externen Förderung ist die Vermittlung von Partnerschaften (mit Verbänden, Universitäten) oder von Stipendien für einzelne besonders förderungswürdige Funktionsträger. Weitere Maßnahmen können die Finanzierung von Sportgeräten und von Lehr- und Lernmaterial sein.

Häufige Instrumente in der leichtathletischen Sportförderung sind die Ausrichtung von Lehrgängen und Seminaren, z.B. für Trainer, Übungsleiter, Kampfrichter, Medienfachleute, Fachleute in Management und Verwaltung. Voraussetzung hierfür ist das Vorhandensein eines in sich systematisch konzipierten Lehrgangsablaufs durch ein Curriculum, welches auf die Bedürfnisse der Adressaten abgestimmt ist.

4.3 Curriculare Problemstellungen

Der für diese Arbeit wichtige Teilbereich der Trainerausbildung in Entwicklungsländern beinhaltet zum einen das grundsätzliche Problem einer Curriculumentwicklung und zum anderen die Besonderheiten der Anwendungssituationen in der Dritten Welt. Darüber hinaus stellt sich das Problem ein angewendetes Curriculum einer angemessenen Revision unterziehen zu können.

4.3.1 Entwicklung von Leitlinien zur Curriculumentwicklung

Seit Anfang der 70iger Jahre ist die Curriculumentwicklung verstärkt Gegenstand der Sportwissenschaft (vgl. GRUPE 1971 und SCHMITZ 1973). Trotz kontroverser Debatten über eine Bildungsziel bzw. Bildungsideal-orientierten Curriculumentwicklung oder der induktiven Didaktik (vgl. WILLIMCZIK 1971) soll der Zugang zur inhaltlichen Ausgestaltung über das von ROBINSOHN (1971) entwickelte Verfahrensmodell zugrunde gelegt werden. Danach gilt es zunächst, „Lebens- und Verwendungssituationen“ zu identifizieren, dann Qualifikationen, die zur Bewältigung der Lebenssituationen notwendig sind, zu formulieren, um schließlich qualifizierende Curriculuminhalte zu bestimmen.

Prinzipiell folgt diesem Ansatz auch DIGEL (1989b), indem er ein Fähigkeitsprofil des Trainers entwickelt, abgeleitet aus den Kompetenzen, die er in seinem Traineralltag entwickeln muß. Solche Kompetenzen sind:

1. Fähigkeit zur Interaktion mit dem Athleten,
2. Fähigkeit zur Instruktion des Athleten,
3. Fähigkeit, das Training zu organisieren,
4. Fähigkeit, den Athleten abzuschirmen.

Diese Kompetenzen erfordern vom Trainer eine begrenzte akademische Ausbildungsqualität, eine umfassende Ausbildung im allgemeinen und pädagogische Qualitäten.

Erschwert werden die Aufgaben eines Trainers und damit die Curriculumgestaltung durch die funktionale Ausdifferenzierung des modernen Sports, daraus folgend eine Verwissenschaftlichung der Curriculuminhalte und die Gefahr einer alltagsunangemessenen Wissensvermittlung.

Daher sollten die folgenden sechs Leitlinien bei der Curriculumentwicklung berücksichtigt werden (DIGEL 1989b):

1. Analyse des aktuellen Sportsystems eines Landes,
2. Berücksichtigung von Erfahrungen der bereits tätigen Trainer,
3. Berücksichtigung bereits bestehender Ausbildungskonzepte,
4. Orientierung an dem ökonomisch Machbaren,
5. Berücksichtigung der spezifischen Geographie,
6. Berücksichtigung der sport-spezifischen Historie.

Im folgenden Verfahrensschritt müssen für die Entscheidungen über die Lehrplaninhalte nach ROBINSOHN (1971) weitere Faktoren Berücksichtigung finden. Er wird wie folgt wiedergegeben:

- „1. die Bedeutung eines Gegenstandes im Gefüge der Wissenschaft, auch als Voraussetzung für weiteres Studium und weitere Ausbildung.
2. die Leistung eines Gegenstandes für Weltverstehen, d. h. für die Orientierung innerhalb einer Kultur und für die Interpretation ihrer Phänomene;
3. die Funktion eines Gegenstandes in spezifischen Verwendungssituationen des privaten und öffentlichen Lebens“ (in WILLIMCZIK 1971, 143).

Die genannten Entscheidungskriterien setzen voraus, daß eine hierarchische Ausbildungskonzeption und eine allgemeine Bildungsintention existieren. Bei der Auswahl der Lehrplaninhalte müssen weitere Leitlinien beachtet werden (vgl. DIGEL 1989b), wie ein konkreter Praxisbezug, Angemessenheit hinsichtlich Anspruchsniveau und Vermittlung, Zielorientiertheit und Revisionsoffenheit. Ein solcher Verfahrensschritt wird abgeschlossen durch eine Stoffsammlung und deren Systematisierung, mit der alle relevanten Bereiche eines Traineralltags berücksichtigt sind. Die Orientierung an bereits existierenden Curricula ist legitim, solange eine unreflektierte Übernahme vermieden wird.

Nach GRÖSSING (1971) sind im nächsten Verfahrensschritt Lernziele zu formulieren (inklusive Lernkontrollen) und im weiteren Lerninhalte, Lernverfahren und die Organisation zu präzisieren. Mit Berücksichtigung finden sollte die permanente Evaluierung des Lernerfolges innerhalb einer Ausbildungsmaßnahme. DIGEL (1989b) schlägt hierzu vor:

1. Systematic control by means of a written test,
2. Systematic control by means of tests in practice,
3. Sporadic control by means of oral questions,
4. Control by a learning partner,
5. Self control,
6. Exercise in coaching,
7. Hospitation during a training process,
8. Hospitation in competition.

4.3.2 Curriculumevaluierung

Ein letzter Verfahrensschritt ist eher mittel- bis langfristig angelegt, aber nicht weniger wichtig: die Evaluierung des Curriculums. Auf dieses Problem einer übergreifenden Curriculumrevision weist LUFF (1980) hin:

„Teachers continually make value judgements (or evaluate) in the course of their day-to-day teaching, yet few systematically evaluate the curriculum they implement or are cognisant with the techniques for so doing. Many see no need to embark upon such a process, and the tendency to conservatism which retains certain activities just because they have always been included in the past, regardless of the results, continues to be a force to be reckoned with“ (LUFF 1980, 18).

In diesem Sinne äußert sich auch GUTSCHE (1986): „Vom Selbstverständnis des organisierten Sports her gesehen kann allerdings in Zukunft nicht auf eine gesicherte Evaluation der Ausbildungsgänge ... verzichtet werden“ (GUTSCHE 1986, 234). Auf ein völliges Informationsdefizit von Informationen aus dem Bereich internationaler Sportverbände (OSO, DLV, FIFA) hinsichtlich Evaluierung von Ausbildungsgängen weist KEMPER (1990, 5) hin.

Evaluierung ist, im Rahmen der Evaluierungsforschung, ein uneinheitlich verwendeter Begriff. KEMPER (1990) hat eine Definition herausgearbeitet, die im folgenden Verwendung finden soll: „Evaluierung ist die Bewertung einer Maßnahme anhand möglichst wissenschaftlich gesammelter Informationen über deren Wirkungen und Zielerreichungsgrad. Sie hilft bei Entscheidungen zu einer Objektverbesserung bzw. Alternativfindung“ (KEMPER 1990, 20). Die Evaluierung von Sport-Curricula in Entwicklungsländern muß an zwei Maßstäben gemessen werden: an der Angemessenheit an die Bedingungen der Dritten Welt und an der didaktischen Qualität der Konzeption. Hierzu müssen zwei Evaluierungskriterien berücksichtigt und integriert werden, nämlich entwicklungspezifische und curriculare Fragestellungen.

Eine Analyse muß zunächst Informationsquellen identifizieren, die verwertbaren Charakter haben. Diese können sein (modifiziert nach WILL 1985, 255-256):

- a. Subjektive Aussagen von Teilnehmern, Lehrkräften, Externen²⁴,
- b. Abfragbares Wissen der Teilnehmer,
- c. Beobachtbares Verhalten der Teilnehmer, Lehrkräfte, Externe im Lern- und Arbeitsumfeld,
- d. Veränderung von Kennziffern Noten, Punktzahlen oder anderen gemessenen oder bewerteten Ergebnissen.

Die Analyse muß eine Evaluierungsstrategie festlegen, die beinhaltet (modifiziert nach STUFFLEBEAM o.J.): 1. Festlegung von Evaluationsschwerpunkten und -zielen, 2. Planung von Evaluierungsorganisation und -administration, 3. Datengewinnung, 4. Datensystematisierung, 5. Datenanalyse und 6. Verfassen des Evaluierungsberichtes.

Die Qualität des Evaluierungsberichtes hängt im wesentlichen von einer klaren Zielformulierung bereits zu Beginn der Evaluierung ab. Die Ziele müssen zudem meßbar und vergleichbar sein (vgl. WEISS 1974).

Die Zielformulierung muß berücksichtigen: den Verwendungszweck der Ergebnisse, den Verwertungszeitraum der Empfehlungen, finanzielle, materielle, organisatorische, personelle und sonstige Rahmenbedingungen wie Sprachprobleme, Voreingenommenheit oder andere Intentionen.

²⁴ Externe sind Personen welche das Umfeld des Teilnehmers bei seiner Tätigkeit beeinflussen und in Beziehung zur der Maßnahme stehen.

Die Anwendung von Curricula im Sport bzw. der Leichtathletik erfolgte im Rahmen von Sportfördermaßnahmen durch verschiedene Länder und Institutionen. Um die IAAF-Maßnahmen im Rahmen der vorliegenden Untersuchung einordnen zu können, erscheint es sinnvoll, einen Überblick über bereits stattgefundene Fördermaßnahmen zu geben.

4.4 Sportförderprojekte in der Leichtathletik

Seit den 60er Jahren erfährt die Leichtathletik weltweit eine Förderung in zahlreichen Formen. Institutionen, die leichtathletische Sportförderung betreiben sind:

- Nationale Institutionen (Ministerien),
- Nationale Organisationen (Nationale Sportdachorganisationen),
- Nationale Fachsportverbände,
- Nationale Initiativen (Firmen, Stiftungen),
- Nationale institutionelle Ebene (Universitätskooperationen),
- Internationale Sportdachverbände (Olympic Solidarity, UNESCO, World Sport Council),
- Internationaler Fachsportverband (Internationaler Leichtathletikverband).

International existieren und existierten verschiedene Ausbildungssysteme in denen Leichtathletik berücksichtigt wurde oder zentraler Ausbildungsgegenstand war. Grundlage war jedoch immer, das Trainer, Athleten, Lehrer etc. aus ihren Ländern ausreisen und z.B. durch ein Stipendium ermöglicht, an diesen Ausbildungsprogrammen teilnehmen. Im folgenden werden international wichtige Ausbildungsgänge aufgelistet.

a. Die Trainerschule des Deutschen Leichtathletik-Verbandes in Mainz.

(vgl. SCHMIDT 1978, DLV 1988):

Zehnmonatiges Spezialstudium am Fachbereich Sport der Johannes Gutenberg Universität Mainz, und vorab ein sechsmonatigen Sprachkurs für Deutsch.

b. Die Deutsche Hochschule für Körperkultur in Leipzig bot zwei Alternativen an.

(vgl. DIGEL/FORNOFF 1989):

1. Hochschulstudium mit zwei Jahren Dauer (davon siebenmonatiger Sprachkurs für Deutsch)
 2. Internationaler Weiterbildungskurs für Trainer (Vier Wochen Dauer)
- c. The National Coaching Certification Programme of Canada (vgl. BURROWS 1988):
Ein fünfstufiges Ausbildungskonzept, teilweise ausgerichtet an der Universität Laval in Québec, mit 65 Unterrichtseinheiten in zwei Sprachen (Englisch, Französisch).
 - d. The National Coaching Foundation (England) (vgl. CAMPBELL 1987):
Ein vierstufiges dezentrales Ausbildungskonzept in das teilweise die Universität Loughborough eingebunden war. Die Ausbildung war sportart-unspezifisch ausgelegt, mit zahlreichen Serviceleistungen (Bibliothek, Online Service, Datenbanken).
 - e. The Track and Field Coaching Certification Programme of the Athletic Congress of the USA (vgl. ALFORD 1987):
Ein dreistufiges dezentrales Ausbildungskonzept.
 - f. Die Ausbildungsprogramme der Central American and Caribbean Athletic Confederation (vgl. LOPEZ 1989):
Ein dreistufiges Ausbildungs- und Lizenzierungssystem nur für Leichtathletiktrainer mit ca. 140 Unterrichtseinheiten in zwei Sprachen (Englisch und Spanisch).

Deutsche Institutionen, die leichtathletische Sportförderung finanziert und betrieben haben, sind:

- das Auswärtige Amt der Bundesregierung (AA),
- das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit (BMZ),
- das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ),
- das Nationale Olympische Komitee für Deutschland (NOK),
- die Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ),
- der Deutsche Leichtathletik Verband (DLV),
- der Deutsche Sportbund (DSB),
- die Deutsche Sportjugend (DSJ).

Die geförderten Projektarten, insbesondere jene des Auswärtigen Amtes, lassen sich grob nach Kurz- und Langzeitprojekten unterscheiden. Langzeitprojekte (LZP) mit einer Laufzeit zwischen einem Jahr und vier Jahren und Kurzzeitprojekte (KZP) mit einer Laufzeit von zwei bis vier Wochen.

Die Angaben über Themenstellungen sind den Projektberichten der Auslandsexperten sowie den oben genannten Partnerorganisationen des Nationalen Olympischen Komitees für Deutschland entnommen (vgl. KEMPER 2001). Die folgende Übersicht zeigt die Breite der Themenstellungen bezogen auf die jeweiligen Projektarten.

Langzeitprojekte (60 Langzeitprojekte seit 1968)²⁵

- Trainerkurse an der Universität Leipzig in vier verschiedenen Sprachen,
- Zweisemestriger Studienkurs (inkl. Deutschunterricht) „Spezialtrainer für Leichtathletik“ in Mainz,
- Auf- und Ausbau der Leichtathletik auf Regional- und Verbandsebene (Schwerpunkt Jugend), Trainer-, Übungsleiter- und Schiedsrichterausbildung, Erstellung von Lehrmaterial, Beratung bei Organisations- und Strukturmaßnahmen sowie der Nationaltrainer,
- Vorbereitung eines Olympic Solidarity-Stipendiaten auf die OS Sydney,
- Unterstützung des Leichtathletik -Verbandes bei der Fortbildung von Trainern/Übungsleitern/Kampfrichtern sowie der Entwicklung eines Instruments zur Nachwuchssichtung und -förderung,
- Unterstützung des Leichtathletik -Verbandes bei der Fortbildung von Trainern/Übungsleitern/Kampfrichtern sowie der Entwicklung eines Instruments zur Nachwuchssichtung und -förderung sowie des Staatsministeriums bei der Ausbildung von Sportlehrern,
- Schaffung eines Talentsuche-, Förderungs- und Nationalkadersystems, Beratung bei Aufbau eines Sponsoringsystems und einer Fachzeitschrift, Traineraus- und -fortbildung, Organisation von Partnerschaftsmodellen,
- Training von Athletinnen, Ausbildung von Trainern und Sportmedizinern.

²⁵ Zahlreiche Projekte der sportlichen Zusammenarbeit mit Entwicklungsländern wurden auch von der ehemaligen DDR durchgeführt, die jedoch im Rahmen dieser Aufstellung nicht erfaßt und im einzelnen ausgewiesen werden konnten (vgl. KEMPER 2001).

Kurzzeitprojekte (163 Kurzzeitmaßnahmen seit 1968)

- Verbandsberatung zur Ausrichtung einer internationalen Meisterschaft, Ausbildung von Trainern und Training von Athleten,
- Einführung in eine kind- und jugendgemäße, umfassende Leichtathletik, Grundtechniken, Trainingsmittelherstellung, Beratung beim Auf- und Ausbau der Schulleichtathletik,
- Grundlagen der Leichtathletik und entsprechender Disziplinen der Sportwissenschaften,
- Multiplikatoren- und Fortbildung (u.a. Leichtathletik, Volleyball, Handball, Basketball, Sportmedizin, Sportpädagogik),
- Lehrer- und Trainerausbildung,
- Trainerausbildung und Nachevaluierung des LZPs,
- Traineraus- und -fortbildung,
- Ausbildung von Trainern und Athleten in den Sprungdisziplinen mit Schwerpunkt Frauenleichtathletik,
- Entsendung eines Leichtathletikexperten an das Dower-College of Education Port Elisabeth zur Ausbildung von Studenten und Dozenten,
- Gespräche zur Vorbereitung eines Langzeitprojekts,
- Hospitationen in Langzeitprojekten.
- Evaluierung der Sportorganisation und -strukturen sowie Weiterbildung von Leichtathletiktrainern
- Training diverser Nationalmannschaften

Aus diesen Projektaufgaben werden unterschiedliche Schwerpunkte in der leichtathletischen Sportförderung deutlich. Zum einen Maßnahmen der Spitzensportförderung (Training von einzelnen Spitzenathleten oder von Nationalmannschaften), zum anderen der Aufbau von Strukturen im leichtathletischen Verbandswesen (Aus- und Fortbildung von Trainern, Maßnahmen zur Nachwuchssichtung, Beratungstätigkeiten im Bereich Lehrerausbildung und Sponsoring sowie Lehrmittelerstellung).

5. Sportförderung in der Leichtathletik durch die IAAF

5.1 Bisherige IAAF-Konzeptionen zur Leichtathletikförderung

Förderung von Leichtathletik in Entwicklungsländern durch die IAAF, insbesondere die Traineraus- und weiterbildung, wurde bereits in den Jahren 1958-1964 durchgeführt (vgl. ALFORD/FOULKES 1986). Es handelte sich um kleinere Ausbildungsmaßnahmen mit einem jährlichen Budget von ca. £6.000. Auf dem IAAF-Kongreß in Belgrad 1962 wurden für das Folgejahr US\$ 13.000 für ein IAAF-Programm im Bereich Entwicklung zugewiesen. Diese Mittel entstammen dem erstmaligen Verkauf von Fernsehrechten durch das IOC (vgl. IAAF 1992, 90).

Eine systematische Förderung, auch in Kooperation mit anderen Institutionen, fand zu diesem Zeitpunkt nicht statt. Noch 1973, anlässlich des 6. Kongresses des Internationalen Verbandes der Leichtathletiktrainer (International Track and Field Coaches Association „ITFCA“), hat der spätere IAAF Präsident PAULEN die fehlende Zusammenarbeit zwischen der ITFCA und der IAAF bestätigt. PAULEN wird 1973 in einer Kongreßnote zitiert: „There was a time when the International Coaching Association and the IAAF went their own ways, showing, mutual respect, but for the large part ignoring each others activities“ (ALFORD/FOULKES 1986, 11ff).

KIRSCH (1989, 135) bemerkt, daß erst im Jahre 1974 mit Änderungen in der IAAF-Organisationsstruktur und der Gründung der sechs Kontinentalverbände: Afrika, Asien, Europa, Nord- und Zentralamerika, Südamerika und Ozeanien die Grundlagen für eine systematische Entwicklung der Leichtathletik gelegt worden sind. Die Zusammenarbeit mit Olympic Solidarity (OS) ermöglichte die Durchführung eines Pilotprogramms (ein sog. „Technical Aid Programme“), daß nach HOLT (1977) in drei Jahren Dauer (1974-1976) dem Zweck diene, den effizientesten Weg zur Organisation von Hilfemaßnahmen zu ermitteln. Eine Spezifikation der Maßnahmen, Bewertungskriterien und Resultate sind nicht bekannt.

Die erste bedeutende Entscheidung über eine systematische Förderung der Leichtathletik durch die IAAF ist auf das Jahr 1976, bzw. den IAAF-Kongreß in Montreal zurückzuführen. Hier wurde unter Beteiligung der sechs Gebietsvertreter, dem IAAF Schatzmeister, Generalsekretär und dem Präsidialmitglied SIR (Leitung) eine IAAF-Entwicklungskommission gegründet.

Aus dem zu erwartenden finanziellen Gewinn des ersten Leichtathletik Weltcups in Düsseldorf 1977 wurden die jährlichen Budgets von ca. US\$ 45.000 in 1977 bis US\$ 245.000 in 1979 für den Bereich „Entwicklung“ abgedeckt (vgl. Tab. 4).

Die Planung für den Zeitraum 1977-1980 sah folgende Maßnahmen vor: Trainerkurse, Besuche von renommierten Trainern in Entwicklungsländern, Kampfrichterausbildung, Produktion von Leichtathletikmedien, Kooperationen mit Geräteherstellern und Karriereberatung für Trainer (vgl. HOLT 1977). Der Erfolg dieser Maßnahmen wurde von der Entwicklungskommission der IAAF in ihrem Report an den IAAF-Kongreß 1980 (vgl. IAAF 1980) in Moskau eher zurückhaltend bewertet, „There have been disappointments in the last two years, and it is not always possible to provide coaches or help when requested“ (HOLT/SIR 1980, o.S.). Allerdings ist eine Änderung der Förderungsstruktur nicht in Erwägung gezogen worden. Angekündigt wurde, die o.g. Maßnahmen in den nächsten zwei Jahren in verstärkter Form weiter zu verfolgen.

Einen Überblick über die verschiedenen Maßnahmen gibt Tab. 2. Kurse für Verwaltung/Organisation werden zwar erwähnt, fanden aber nur sporadisch statt.

Tab. 2: IAAF/IOC Kurse 1978 bis 1986 (vgl. KIRSCH 1989, 136)

	Afrika			Asien			Europa			Nord-/Zentralamerika			Ozeanien			Südamerika		
	C	J	A	C	J	A	C	J	A	C	J	A	C	J	A	C	J	A
1978	2	-	-	-	-	-	1	-	-	2	-	-	1	-	-	1	-	-
1979	1	2	-	2	2	-	1	1	-	6	1	-	1	1	-	1	1	-
1980	3	-	-	6	-	-	2	-	-	2	-	-	1	-	-	1	-	-
1981	3	4	-	11	3	-	5	-	-	2	1	2	2	-	-	2	2	-
1982	5	1	-	4	2	-	5	-	-	3	-	-	5	1	3	4	4	-
1983	6	1	-	2	3	-	4	-	-	1	-	-	3	1	-	9	8	1
1984	2	2	-	9	3	-	4	-	-	6	-	-	1	-	-	8	7	1
1985	10	2	-	9	6	-	1	1	-	8	2	-	1	1	-	4	5	-
1986	15	4	-	11	6	-	5	1	-	6	1	-	3	-	-	2	-	-

C (Coaching) Bezeichnung für Trainerkurse

J (Judging) Bezeichnung für Schieds- und Kampfrichterkurse

A (Administration) Bezeichnung für Verwaltungs- und Organisationskurse

Ein grundlegende Änderung der Leichtathletikförderung läßt sich erst ab 1984 feststellen. Die 1984 beschlossene und 1985 eingeführte Grand Prix-Serie (gesponsert von „Mobil Oil“ und einer jährlichen Zahlung von ca. US\$ 540.000 alleine für Preisgelder, (vgl. IAAF 1992, 136) mit weltweit 15 Wettkämpfen und einem Grand Prix-Finale führte zu weltweiten Vermarktungsmöglichkeiten, insbesondere durch den Verkauf von Fernsehübertragungsrechten. Der dadurch erhöhte IAAF-Haushalt ermöglichte es auch, das Budget für „Development“ deutlich anzuheben (vgl. Tab. 4, z.B. von 1984 mit US\$ 389.367 und 1985 mit US\$ 783.254 auf US\$ 1.033.427 in 1986). Hinzu kamen Mittel aus dem Budget von Olympic Solidarity, welche in einem Vier-Jahres-Zyklus das IAAF Programm unterstützten. Im wesentlichen sollten Ausbildungskurse für Trainer, Kampfrichter und die Einrichtung permanenter IAAF-Trainingszentren mit finanziert werden.

Wie auch die IAAF von den verbesserten Vermarktungsbedingungen profitiert hat, so konnte auch Olympic Solidarity über deutlich gestiegene Einnahmen verfügen. Demnach standen Olympic Solidarity ab 1972 ein Neuntel der Gesamteinnahmen, die den Nationalen Olympischen Komitees zugestanden hat, zur Verfügung (vgl. HIETANEN/VARIS 1982, 104). Ab 1980 wurde folgender Verteilungsschlüssel beschlossen (vgl. HILL 1992, 82-84): 10 % der Zahlungen des US-amerikanischen Rechteinhabers bzw. Senders erhält das NOK der USA („USOC“), 60 % erhält das Organisationskomitee der Olympischen Spiele und 30 % gehen an das IOC. Die übrigen Zahlungen verteilen sich in drei gleichen Teilen auf IOC, Internationale Fachverbände und Nationale Olympische Komitees. Tab. 3 gibt Aufschluß über die Honorare für die Übertragungsrechte der Olympischen Spiele.

Tab. 3: Honorare für Übertragungsrechte bei den Olympischen Spielen (vgl. IRNICH 1997, 31).

Jahr	Winterspielort	Summe in US \$	Sommerspielort	Summe in US \$
1960	Squaw Valley	50.000	Rom	395.000
1964	Innsbruck	597.000	Tokio	1.320.000
1968	Grenoble	2.500.000	Mexiko City	4.500.000
1972	Sapporo	6.400.000	München	7.500.000
1976	Innsbruck	10.000.000	Montreal	35.000.000
1980	Lake Placid	15.500.000	Moskau	87.000.000
1984	Sarajevo	91.500.000	Los Angeles	305.000.000
1988	Calgary	309.000.000	Seoul	407.000.000
1992	Albertville	294.000.000	Barcelona	495.000.000
1994	Lillehammer	350.000.000	Atlanta (1996)	898.350.000

Das IAAF Förderungsprogramm 1985-1988 wurde betitelt als: „IAAF Operational Plan for the World-Wide Development of Track and Field Athletics“ (IAAF 1985, 5). Diese Konzeption sah zunächst eine Weiterführung der bisherigen Maßnahmen vor, durch sog. Kurzzeit-Kurse, in den Bereichen Trainerausbildung, Kampfrichter und Verwaltung. Es fällt auf, daß in diesen Ausbildungsbereichen keine Zielformulierung besteht, wie z.B. eine Lizenzierung oder aufeinander aufbauende Struktur mit Qualifizierungen, Prüfungsordnungen etc.

Die Abb. 2 zeigt eine Struktur, die zwischen grundlegenden und spezialisierten Aktivitäten, sowie eine an Leistung („Athletics in schools“ bzw. „Top level Coaching“) und Verwaltung („Elementary knowledge on organisation and management“ bzw. „Organisation of Athletics Meetings“) orientierte Ausbildungsstruktur unterscheidet. Weder ein angemessenes Curriculum noch eine inhaltlich klare Abgrenzung der dargestellten Anwendungsbereiche liegt diesem Ansatz zugrunde. Die unklare Einteilung des Förderungssystems wird darüber hinaus deutlich, wenn in der Komplexitätsskala das „Top Level Coaching“ von der Organisation eines Leichtathletikwettkampfes übertroffen wird oder verwaltungstechnische Kenntnisse mit den Anforderungen des Trainers undifferenziert und nebeneinander verwendet werden.

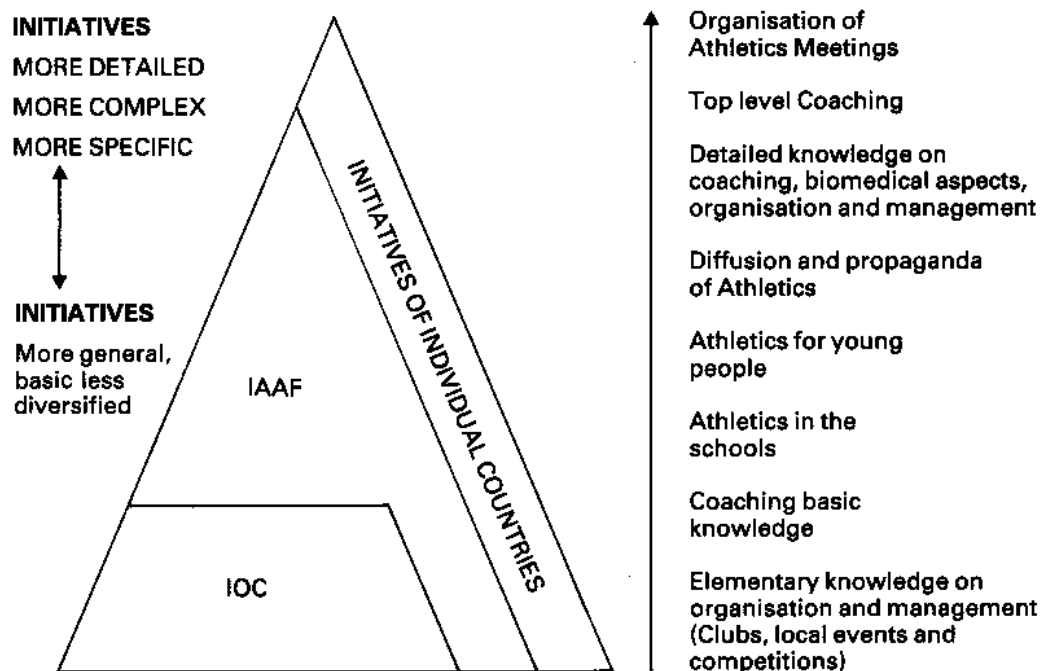


Abb. 2: Diversifikation von IAAF Projekten (vgl. IAAF 1985, 9)

Deutlich wird durch diesem Förderungsansatz, daß vom IOC Maßnahmen zur Entwicklung der Leichtathletik auf Basisniveau (in Schulen, Vereinen) mit unterstützt und bei steigender Spezialisierung durch die IAAF übernommen werden. Irritierend ist wiederum, daß Initiativen einzelner Staaten bei Aus- und Weiterbildung zwar parallel, aber teilweise sogar übergeordnet und am höchsten spezialisiert zu sein scheinen. Ein Ansatz, der dem Bedarf und dem Qualifikationspotential der Entwicklungsländer diametral entgegensteht.

Das Förderungsprogramm 1985-1988 hatte im wesentlichen zwei neue Schwerpunkte (vgl. IAAF 1985, 10 ff.):

1. Spezifische lokale Projekte

Mit spezifischen lokalen Projekten wurden, etwas undifferenziert, alle jene Maßnahmen definiert, die der Entwicklung der Leichtathletik in weniger entwickelten Gebieten dienen sollten. Wörtlich heißt es: „In order to promote the development of less advanced geographical Areas, a diversified programme of development projects must be elaborated, taking into account all past experiences“ (IAAF 1985, 12). Hierzu gehörte vor allem die Gründung von Regionalen Entwicklungszentren („Regional Development Centres“, sog. RDC), die dortige Ausrichtung von Kursen für Trainer und Kampfrichter in unterschiedlichen Formaten (sog. „IAAF Diploma Coaching Courses“ mit vier Monaten Dauer und „Short-term-courses“ mit fünf bis zehn Tagen Dauer), wissenschaftliche Forschung in den Bereichen Medizin, Biologie, Psychologie, sowie Ausrichtung weiterer Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen für Verwaltung und Organisation. 1985 wurde in Patiala (Indien) das erste RDC gegründet. Später folgten die Gründungen weiterer RDCs: Nairobi (Kenia) 1987, Cairo (Ägypten), San Juan (Puerto Rico) und Jakarta (Indonesien) im Jahr 1988.

2. IAAF-zentrierte Projekte

Hiermit sind alle von der IAAF gestützten Maßnahmen gemeint, die der technischen und finanziellen Unterstützung von Aktivitäten (z.B. Kursorganisation, Stipendien, Reisezuschüsse, Entsendung von Trainern zu Kongressen etc.) dienen.

Die Einrichtung von RDCs stellt im Sinne einer systematischen Strategie in der Entwicklungszusammenarbeit einen bedeutenden und positiven Schritt dar, weil hier dauerhafte und dezentrale Strukturen geschaffen wurden, auf deren Grundlage ein regionaler Entwicklungsprozeß der Leichtathletik stattfinden kann.

Zielsetzungen für die RDCs werden wie folgt beschrieben (IAAF 1995, 10-14):

- a. Kurzfristige Zielsetzungen:
RDCs sind „Zuständigkeitsinstitutionen“ in der Region.
- b. Mittelfristige Zielsetzungen:
RDCs dienen der Vermittlung von Wissen über Verwaltung, Organisation und technische Abläufe sowohl allgemein als auch Leichtathletik-spezifisch.
- c. Langfristige Zielsetzungen:
RDCs führen unabhängige Forschung in Leichtathletik-relevanten Bereichen durch, abhängig von den regionalen ethnischen, sozialen und ökonomischen Bedingungen.

Entsprechend wurden in den RDCs Abteilungen für a. Anlagen und Technologie, b. Management und Verwaltung, c. Dokumentation und Ausbildung, d. Information, Publikation und Lehrmedien vorgesehen.

Allerdings stand diesen Abteilungen bzw. Zielsetzungen nicht ausreichende finanzielle, materielle und personelle Ausstattung gegenüber. So wurde beispielsweise für einen einzigen viermonatigen Diplomkurs ein Budget von ca. US\$ 100.000 kalkuliert (vgl. ALFORD 1986, 27) bei einem Gesamtbudget von US\$ 300.000 (vgl. K.S. 1985, 130). Für alle weiteren Kurse sowie Personal und Material wurden weitere Mittel notwendig. Darüber hinaus hat KEMPER (vgl. 1990, 165ff.) festgestellt, daß selbst eine von vier auf drei Monate gekürzte Kursdauer als noch zu lang angesehen werden kann und der festgestellte Wissenszuwachs als nicht überdurchschnittlich einzuschätzen war. Aufwand und Effizienz standen in keinem vernünftigen Verhältnis und führten schließlich zur Einstellung dieses Kurstyps im Jahre 1990. Alle ursprünglich formulierten Zielsetzungen zu den Bereichen eigenständiger wissenschaftlicher Forschung durch die RDCs sind nicht umgesetzt und auch später von der IAAF nicht mehr als Ziele benannt worden (vgl. IAAF 1991).

Das Strukturmodell zur Leichtathletikförderung durch die IAAF zu dieser Zeit (vgl. Abb. 3) zeigt eine unklare Zusammenstellung verschiedener Maßnahmen, die sowohl inhaltlich als auch formal eine Systematik vermissen lassen. So sind z.B. Kurse zur Trainerausbildung nicht miteinander verknüpft (z.B. „Basic Coaching Course“ und „4 Months Diploma Courses“), die RDCs (hier „IAAF Permanent Centres“) sind hierarchisch unterhalb von Verbänden, der IAAF und Olympic Solidarity eingeordnet, ob

wohl sie eigentlich die IAAF in der Region repräsentieren sollen, technische Hilfe erscheint in verschiedenartigen Feldern („Library“, „Technical Advice“, „Audio-visual coaching aids“) und ist unsystematisch eingeordnet.

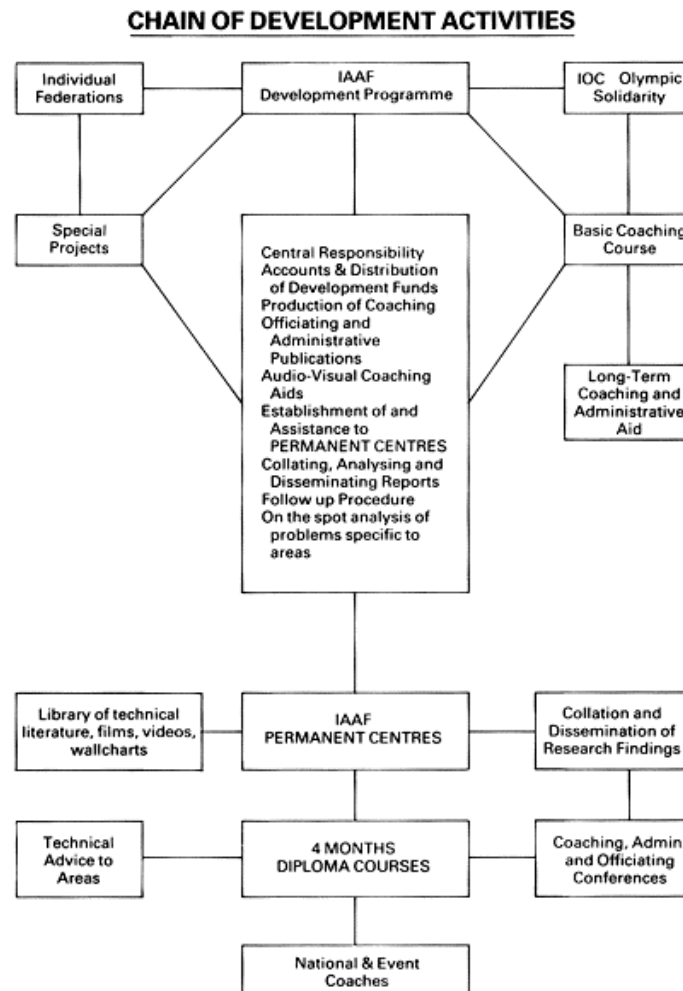


Abb. 3: Strukturmodell der Leichtathletikförderung durch die IAAF (IAAF 1985, 16)

Zusammenfassend lassen sich die Maßnahmen der IAAF zur Förderung der Leichtathletik in Entwicklungsländern bis zum Jahre 1987 hinsichtlich Kriterien zur Sportförderung zwiespältig bewerten.

Einerseits stellt die Einrichtung von Institutionen wie den RDCs eine bedeutende strukturbildende Maßnahme dar, die auch eine regionale und eigenständige Entwicklung ermöglichen kann. Darüber hinaus werden auch die finanziellen Belastungen des jeweiligen Landes gering gehalten und, zumindest wenn man den Zielsetzungen folgt, auch Impulse aus der Leichtathletik für andere gesellschaftliche Bereiche angestrebt. Andererseits fehlt der Förderungsstruktur eine klare interne Systematik, vor allem in der Definition von Zielsetzungen, der Struktur der Ausbildungskurse für Trainer und Verwaltungspersonal, der Betreuung von Athleten und der technischen und finanziellen Hilfe. Hauptkritikpunkt ist aber die fehlende Bedarfsanalyse durch die IAAF mit der Folge, daß eine planvolle Strategie der Leichtathletikförderung nur auf Vermutungen, einzelnen Erfahrungen von Experten und den Wünschen der Nehmerländer basiert.

5.2 Die gegenwärtige Konzeption der IAAF in der Entwicklungszusammenarbeit

Mit der Einrichtung einer Abteilung für Entwicklungsfragen, dem „Development Department“, in der IAAF Hauptgeschäftsstelle in London 1987 sowie einer vergrößerten Zahl von Mitarbeitern wurde eine qualitative Änderung in der Leichtathletikförderung ermöglicht. Das im Jahre 1988-1991 entwickelte Programm „IAAF Development Cooperation“ (vgl. IAAF 1991) ist Legitimationsgrundlage der gegenwärtigen Leichtathletikförderung. Darüber hinaus wurden von der IAAF hohe finanzielle Mittel budgetiert, um die weltweite Förderung der Leichtathletik abzusichern (vgl. Tab. 4).

Tab. 4: Jahresbudget des IAAF Development Department (vgl. IAAF 2001a).

Jahr	Jahresbudget "IAAF Development Department" in US \$
1975	19.307
1976	4.897
1977	45.381
1978	123.651
1979	275.731
1980	169.078
1981	146.054
1982	206.844
1983	323.582
1984	389.367
1985	783.254
1986	1.033.427
1987	1.097.193
1988	1.023.553
1989	1.043.371
1990	1.492.416
1991	2.338.235
1992	n.e.*
1993	n.e.*
1994	n.e.*
1995	n.e.*
1996	5.673.000
1997	5.776.700
1998	5.958.000
1999	6.170.400
2000	6.210.400
2001	7.525.000

*n.e. = Daten nicht erhältlich

ALFORD (1988) hat noch 1988 eine einfache Definition der Zielsetzungen des IAAF-Förderungsprogramms bis zu diesem Zeitpunkt formuliert:

„Quite simply, the general aim was, and is, to improve the general standard of performance throught the world, but, more especially, to assist the so-called 'Third World' countries to raise their over-all standards by increasing the number, and improving the expertise, of their coaches, officials and administrators“ (ALFORD 1988, 48).

Hieraus geht hervor, daß es der IAAF um Entwicklung der sportlichen Leistung geht, die, so setzt ALFORD voraus, sich in den Entwicklungsländern gegenwärtig und sozusagen selbstständig vollzieht und durch die IAAF unterstützt werden soll. Aber schon 1991 wird im Rahmen der Vorstellung des neuen Konzeptes auch eine neue und mehr wissenschaftliche Definition der IAAF-Förderung, in Anlehnung an BEYER (1987), formuliert

„The development of athletics is the dynamic, ongoing process of ensuring all the necessary requirements for the build-up and operation of a self-sufficient system of effective interrelated programmes for both elite and grass roots athletics“ (IAAF 1991, 10).

Die Betonung des Prozeßcharakters von Entwicklung, mit einer vielschichtigen Ursachenlage und der Notwendigkeit einer breiten Förderungspalette, weicht deutlich von bisherigen Zielsetzungen ab und weist auf eine realistischere Einschätzung von Entwicklungsförderung hin. Ergänzt wird diese Definition durch die Einordnung der Leichtathletik in den gesellschaftlichen Entwicklungsprozeß. Dies ergibt damit eine Rechtfertigungsgrundlage der IAAF-Förderung „... Athletics is a part of sporting culture, and thereby a component of culture in general“ (IAAF 1991, 10).

In ihrer Darstellung der zukünftigen IAAF-Leichtathletikförderung geht die IAAF jetzt neue Wege. Zunächst wird in einer „Situationsanalyse“ die vergangene IAAF-Förderung dargestellt. Dabei werden folgende sechs Mittel bisheriger Leichtathletikförderung definiert (vgl. WANGEMANN/GLAD 1988, 7ff und IAAF 1991, 16-20):

1. Ausbildungskurse für Trainer,
2. Ausbildungskurse für Kampfrichter,
3. Fachliteratur und audiovisuelle Medien,
4. Regionale Entwicklungszentren (RDCs),
5. Verwaltung (Zuschüsse, Ausbildungskurse für Verwaltungsfachleute),
6. Wettkampfunterstützung (Reise- und Unterbringungszuschüsse).

In einer weiteren Analyse wurden regionale Entwicklungen und Besonderheiten in den sechs geographischen Gebieten Europa, Nord-, Zentralamerika und Karibik, Afrika,

Asien, Südamerika und Ozeanien charakterisiert und durchgeführte Maßnahmen²⁶ statistisch aufbereitet. Allerdings bleibt es in dieser Analyse bei einer oberflächlichen Betrachtung, bei der beispielsweise zur Beurteilung wichtige grundlegende Indikatoren menschlicher Entwicklung (vgl. DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR DIE VEREINigten NATIONEN 1996, S. 154 ff) wie z.B. Profil menschlicher Entwicklung, Profil menschlicher Entbehrung, Stadt-Landgefälle, Bildungsprofil, Beschäftigungsprofil oder frauenspezifische Fragestellungen national wie regional nicht herangezogen wurden. Eine Beurteilung der Kultur, damit des Sports und wiederum der Leichtathletik kann daher nur unvollständig sein und birgt zahlreiche Variablen für eine fehlerhafte Strategie.

Die Erläuterung entwicklungsspezifischer Fragestellungen wird der Problemanalyse vorangestellt. So sind wichtige Grundsätze ausgeführt, wie z.B. Schaffung permanenter Strukturen (vgl. LAMINE 1982, DIGEL 1984), Entwicklung von unten bzw. „Hilfe zur Selbsthilfe“, die „systemische Natur“, d.h. die angepaßte Einbeziehung der Leichtathletik in den gesellschaftlichen Entwicklungsprozeß sowie die Verlaufsevaluierung, z.B. durch Definition von Fortschrittsindikatoren. Es bleibt zunächst offen, auf welche Weise diese wichtigen Aspekte entwicklungsspezifischer Kennzeichen konkret in das System eingebunden werden sollen.

Kernpunkt der neuen Förderungskonzeption der IAAF ist die Problemanalyse. In Anlehnung an das System ZOPP²⁷ der GTZ (DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR TECHNISCHE ZUSAMMENARBEIT 1997) erfolgt eine deduktive Ableitung von Problemfeldern aus der Ausgangshypothese, daß „Leichtathletik in Entwicklungsländern nicht ausreichend entwickelt ist“ (vgl. Abb. 4).

²⁶ Hierbei handelt es sich um Kurzzeitmaßnahmen in den Jahren 1983-1989.

²⁷ Zielorientierte Projektplanung – ZOPP der Deutschen Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit.

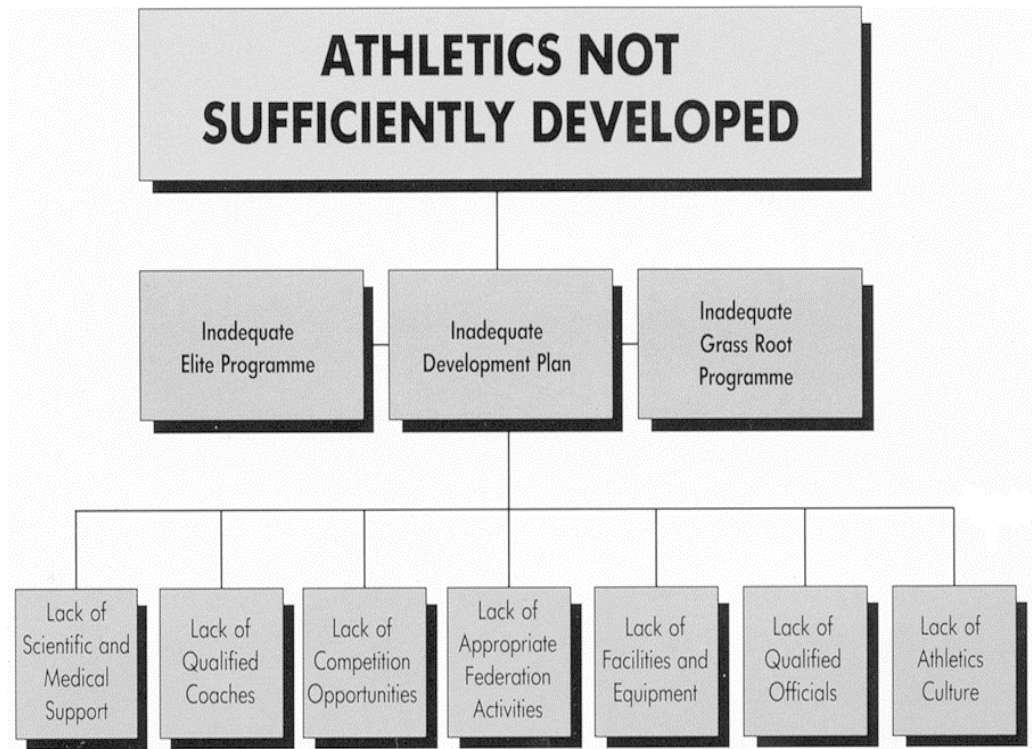


Abb. 4: Problemfeldanalyse mangelhafter Leichtathletikentwicklung: Erste bis dritte Deduktionsstufe (vgl. IAAF 1991, 44).

In der zweiten Deduktionsstufe werden drei unzureichende Entwicklungsprogramme als Defizit festgestellt. Zwei leistungsbezogene Defizite (unzureichende Programme für Spitzen- und Basisleichtathletik) leiten sich aus dem Defizit eines allgemeinen unzureichenden Entwicklungsprogramms ab. Es fällt auf, daß leichtathletik-unspezifische Problemfelder wie z.B. Mangel an Bildung, funktionsfähigen Institutionen oder Strukturen auf dieser Ebene nicht durch einen Plan (z.B. unzureichender Kooperationsplan mit anderen Institutionen in der Entwicklungszusammenarbeit) berücksichtigt worden sind.

In der folgenden dritten Deduktionsstufe werden sieben Problemfelder, in denen eine Mangelsituation in der Leichtathletik zu beobachten ist, identifiziert:

1. Mangel an wissenschaftlicher und medizinischer Unterstützung,
2. Mangel an qualifiziert ausgebildeten Trainern,
3. Mangel an Wettkampfmöglichkeiten,
4. Mangel an adäquaten Entwicklungsaktivitäten des Nationalen Verbandes,
5. Mangel an Sportstätten und Wettkampfgeräten,
6. Mangel an qualifiziert ausgebildeten Verbandspersonal (Kampfrichter, Verwaltungsfachleuten),
7. Mangel an einer leichtathletischen Kultur.

Diese Problemfelder umfassen die wichtigsten Kennzeichen einer unzureichend entwickelten Leichtathletik. In den folgenden Deduktionsebenen (von vier bis zu Ebene acht) sind diese Mangelsituationen weiter ausgeführt und auf mögliche Ursachen abgeleitet. Gerade hier zeigen sich im Konzept der IAAF Unklarheiten in der grundlegenden Systematik²⁸. Am Beispiel des Bereiches „Mangel an qualifiziert ausgebildeten Trainern“ soll dies verdeutlicht werden.

Abb. 5 zeigt die verschiedenen hierarchisch strukturierten Deduktionsebenen, von denen die jeweils untere die Erklärung für die obere darstellen soll. Nur durch die Ableitung aus der höheren Ebene läßt sich eine systematische Ursachenfindung ermöglichen. Die jeweiligen Ursachen stellen gleichzeitig Ansatzpunkte für eine entsprechende Strategie zur deren Überwindung dar.

²⁸ vgl. hinsichtlich solchen Problem- und Potentialanalysen BODEMER/BOLAY (1985) bzw. SAUER u.a. (1992).

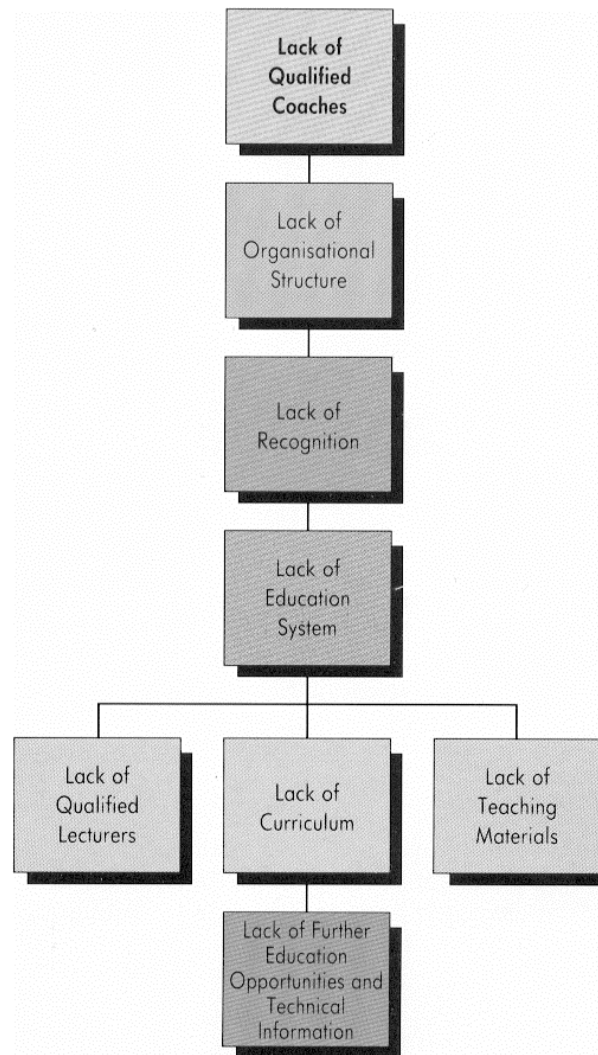


Abb. 5: Problemfeld „Mangel an qualifiziert ausgebildeten Trainern“; Deduktionsstufen drei bis acht (vgl. IAAF 1991, 48).

Nach Darstellung der IAAF wird ein Mangel an Organisationsstrukturen für den „Mangel an qualifiziert ausgebildeten Trainern“ als nächste Ursachenebene definiert. Der Mangel an Organisationsstrukturen wiederum ist bedingt durch ein fehlendes Ausbildungssystem. Dieser Logik folgend müsste die Entwicklung eines Ausbildungssystems, mit all seinen Komponenten zu einer Veränderung der Organisationsstrukturen führen. Das setzt aber auch voraus, daß Organisationsstrukturen vorhanden und funktionstüchtig sind, gerade hier liegen allerdings die Ansatzpunkte für die meisten Sportförderpro-

jekte, deren Zielsetzung erst die Schaffung grundlegender Strukturen ist.

Für die IAAF heißt das, den Aufbau von funktionstüchtigen Strukturen mit gleicher Intensität zu verfolgen wie die Entwicklung eines Ausbildungskonzeptes, da ansonsten die Implementierung nur auf den Strukturen der IAAF basiert, nicht aber auf nationale/regional eigenständigen.

Das Gesamtkonzept der Ursachenanalyse kann man durchaus als parallel ablaufenden Maßnahmenkatalog begreifen. Während die Konzeptionierung eines Trainerausbildungssystems vergleichsweise kurzfristig erfolgen kann, ist die Etablierung von stützenden Strukturen, z.B. innerhalb eines Verbandes (durch Schaffung einer Lehrkommission, Erstellung von Lehrmaterialien, z.B. in der Landessprache, Entwicklung und Steuerung eines Lizenzierungssystems, Kommunikation zwischen Trainern, Ausbildern und Verband, „systemische“ Einbindung in bestehende Strukturen), wesentlich schwieriger und langfristiger. Jedes eingeführte Ausbildungssystem für Trainer wird aber nur dann effektiv arbeiten können, wenn über geschaffene Strukturen sowohl Trainer als auch Verband dauerhafte Orientierungen haben. Daraus könnte sich auch eine effektive Anerkennung von Trainerstatus und Erfolg entwickeln und Personen dazu bewegen, sich dauerhaft als Trainer in der Leichtathletik zu engagieren.

Dieses Beispiel zeigt, daß viele Elemente der IAAF-Problemanalyse korrekt identifiziert worden sind, ihre Beziehung zueinander und ihre Kausalität jedoch unklar bleiben. Hier gilt es für die IAAF, die vorliegende Problemanalyse zu überarbeiten und auf der Basis empirischer Daten eine Weiterentwicklung ihrer Entwicklungspolitik herbeizuführen.

In der Konzeption der IAAF erfolgt nach der Problemanalyse die Darstellung von elf Mitteln zur strategischen Überwindung der festgestellten Defizite. Diese sind:

1. Wissenschaftliche Untersuchungen/Statistiken,
2. Erfahrene Berater,
3. Verwaltungsunterstützung,
4. Hilfe für Sportstätten und Wettkampfgeräte,
5. Ausbildung und Qualifizierung von Trainern,
6. Ausbildung und Qualifizierung von Verbandspersonal,
7. Regionale Entwicklungszentren (RDCs),
8. Fachliteratur, audiovisuelles Lehrmaterial,
9. Zusammenarbeit und Koordinierung mit anderen Institutionen,
10. Wettkampfunterstützung,
11. Spezielle Maßnahmen (Pilotprojekte, spezielle Seminare, finanzielle Hilfen etc.).

Hier wird die mögliche Palette von Mitteln dargestellt, die einem Fachsportverband zur Verfügung stehen. Zusammen mit der Definition von kurz-, mittel- und langfristigen Zielsetzungen für jede der sieben Problemfelder ergibt sich ein systematisch angelegtes Instrumentarium einer Förderungskonzeption. Im Bereich der Trainerausbildung lauten die IAAF-Zielsetzungen wie folgt:

„Short Term Objectives

- Research and document the existence and function of national coaches systems and education programmes in all Member Federations and Areas. (Various research measures).
- Develop standard frame curricula for the education and certification of coaches.
- Establish a certification system for IAAF coaches education lecturers.
- Update, standardise and distribute technical literature and audio-visual catalogue for coaches.
- Provide further educational activities and materials for all IAAF qualified coaches. (Regional Coaches Associations, NSA and regional technical journals).
- Encourage the establishment of a world-wide system of regional coaches associations.

Middle Term Directions

- Monitor coaching systems and education programmes in all Member Federations and Areas. (Various research measures).
- Increase national responsibility for basic coaches education. (IAAF/ Olympic Solidarity courses). Encourage recognition of IAAF professional qualification for coaches.

Long Term Goal

Each Member Federation is as self-reliant as possible, in terms of expertise and facilities, for training the coaches required for its programmes“ (IAAF 1991, 68-69)

Als Defizit zur Beurteilungsmöglichkeit der Effizienz des IAAF-Konzeptes muß vor allem die fehlende Definition von Fortschrittsindikatoren hervorgehoben werden. Am Beispiel der Trainerausbildung wird dies deutlich, wenn verschiedene Autoren lediglich quantitative Werte, d.h. die Zahl ausgebildeter Trainer, als Fortschrittsindikator heranziehen (vgl. ABDELMALEK 1993, 109, THOMPSON 1996, 40, MCEWEN 1999, 68). Eine Effizienzbewertung muß aber zahlreiche andere, vor allem qualitative Variablen mit einbeziehen. So z.B. Kenntniserwerb, Anwendbarkeit, Verbesserung von Leistung und Anhebung des Status sowie Strukturverbesserungen nach erfolgter Trainerausbildung.

5.3 Die Konzeption der IAAF für die Trainerausbildung

Im Jahr 1986 (GLAD 1989, 48) erfolgte die Versendung und Auswertung eines Fragebogens an die damaligen 182 Mitgliedsverbände der IAAF. Gefragt wurde von der IAAF nach dem Vorhandensein und der Struktur eines nationalen Trainerausbildungssystems. Aus den Ergebnissen (Rückmeldequote ca. 13 %) konnte abgeleitet werden, dass lediglich 25% der antwortenden Verbände das Vorhandensein eines nationalen Trainerausbildungssystems bestätigten konnten²⁹. So bildeten die qualitativen Rück-

²⁹ Es muß darüber hinaus berücksichtigt werden, daß zu den 24 Rückmeldungen zahlreiche europäische Nationen wie Spanien, England, Holland, Malta, Irland, Island, Belgien sowie Kanada, Neuseeland und die USA gehörten.

meldungen aus dieser Untersuchung sowie zahlreiche Expertenseminare u.a. die Grundlage für die Konzeption der IAAF-Trainerausbildung.

Zur Überwindung der Defizite im Trainerbereich wurde schließlich das Ausbildungssystem „IAAF Coaches Education and Certification System“ (CECS) entwickelt. Als Zielsetzung dieses Programms wurde formuliert, daß jedes Land eine ausreichende Anzahl qualifizierter Trainer auf internationalem Niveau besitzen soll, um seine Leichtathletikprogramme funktionsfähig und effektiv zu gestalten und jede Region, später jedes Land, in die Lage versetzen zu können, seine Trainer selbst auf internationalem Niveau auszubilden, also unabhängig von ausländischen Ausbildern, Maßnahmen und Eingriffen.

Die drei Programmstufen sind zielgruppenorientiert. In der ersten Stufe, dem Level I, nehmen Trainer teil, die vorwiegend Leichtathletik mit Kindern und Jugendlichen, im Schulsport und mit Anfängern betreiben. In der zweiten Ausbildungsstufe, dem Level II, erfolgt die Spezialisierung auf einen Disziplinblock und einen höheren Leistungsbereich und im Level III werden Aspekte des Hochleistungstrainings sowie Aufgaben der Organisation und Verwaltung von leistungssportlichen Strukturen behandelt.

Wer den Level III Kurs erfolgreich abgeschlossen hat, bekommt das „IAAF-Diploma“. Die IAAF ist bemüht, dieses Zertifikat in den Entwicklungsländern als Berufsausbildung anerkennen zu lassen. Trainern aus Entwicklungsländern in anderen Ausbildungsgängen gewährt die IAAF unter bestimmten Umständen Zugang zu ihrem System.

Die Teilnehmer im Level I erhalten basisorientierte Kenntnisse, sie sollen in der Lage sein, unter einfachsten materiellen Bedingungen attraktive Anfängerleichtathletik in allen Disziplinen anbieten zu können. Nach erfolgreicher Teilnahme an Level I-Kursen soll der Trainer zu folgendem befähigt sein:

- „- Identify a philosophy of coaching based upon the IAAF Rules, incorporating personal values such as honesty, respect for others and fair play.
- Identify principal basic concepts within the relevant sports sciences.
- Teach each event to inexperienced athletes through appropriate teaching progressions.
- Apply the basic IAAF and Member Federation rules of the events presented.
- Identify basic training activities and organise effective training sessions appropriate for inexperienced and developing athletes in each event.
- Recognise basic form and technique with respect to each event.

- Identify the most appropriate equipment for the instructed events based on a logical, practical and economical basis.
- Design simple, effective on-going training programmes“ (IAAF 1992b, 6).

Level I-Kurse finden in den jeweiligen Ländern statt. Inhalte und Anzahl des 16tägigen Kursprogramms sind durch ein Curriculum vorgegeben. Die Auswahl der Teilnehmer obliegt dem Nationalen Verband. Die IAAF verlangt ein Mindestalter von 18 Jahren, Grundschulausbildung und Interesse an der Leichtathletik.

Die Ausbilder aus Entwicklungs- und Industrieländern, sind auf diese Aufgaben speziell vorbereitet worden. Ihre Auswahl und die Beurteilung ihrer Fähigkeiten beruhen nun nicht mehr auf persönlichen Empfehlungen und Einschätzungen. In Ausbilderkursen, den sog. „Lecturer-Seminars“, werden Ausbilder-Kandidaten in Theorie und Praxis auf ihre Lehrbefähigung hin überprüft. Erfolgreiche Teilnehmer erhalten ihre Akkreditierung als Ausbilder für das Level I. 1995 sind ca. 120 akkreditierte Lehrkräfte im Rahmen der CECS Level I im Einsatz.

Die finanziellen Rahmenbedingungen sind durch verschiedene Quellen gesichert: Olympic Solidarity (das Programm des IOC), IAAF-Budget und andere Finanzierungsquellen, wie z.B. nationale Ministerien. Den Nationalen Verbänden sollen keine Kosten entstehen. Diese müssen allerdings die Kurse beantragen, organisieren und verwalten und stellen damit einen wesentlichen Teil des Kurserfolgs sicher.

Level I-Kurse werden derzeit in sieben Sprachen angeboten: englisch, französisch, spanisch, portugiesisch, arabisch, chinesisch und bahasa (für Indonesien und Malaysia). In den meisten Fällen reduzieren sich dadurch Verständnisschwierigkeiten, da es sich um die landesüblichen Verkehrssprachen handelt.

Theorieinhalte und ihre Darstellung, Stunden wie z.B. Biomechanik oder Anatomie/Physiologie geben einfache Einführungen in sportbezogene Zusammenhänge. Anfänger-relevante Inhalte wie die biologischen und psychologischen Aspekte des Kinder- und Jugendtrainings werden mit separaten Unterrichtseinheiten berücksichtigt.

Der sportpraktische Unterricht orientiert sich an der Vermittlung von methodischen Lehrwegen, sowohl als Darstellung durch die IAAF-Lehrkraft, als auch in Eigenrealisation im Rahmen von Lehrübungen.

Jeder der maximal 30 Teilnehmer erhält zahlreiche Literatur über verschiedene Bereiche der Leichtathletik. Das Unterrichtsmaterial wurde z.T. eigens für das Level I ge-

schrieben. Die IAAF ist bemüht, Bücher in jeder der sieben Kurssprachen zur Verfügung zu stellen.

Zentraler Bestandteil des Ausbildungssystems sind die Prüfungen. Sie beinhalten eine Lehrübung und eine schriftliche Prüfung. Außerdem wird das Teilnahmeverhalten während des Kurses beurteilt.

In einem Kurs füllt jeder Teilnehmer Fragebögen über persönliche Daten aus. Bewertungsbögen über Kursinhalte und Ausbilder gehören zur kursinternen Evaluierung.

Nach erfolgter Teilnahme am Level I sind mögliche Folgemaßnahmen:

- nicht erfolgreiche Teilnehmer können die Kurse wiederholen,
- mäßig erfolgreiche Teilnehmer können die Kurse wiederholen um sich zu verbessern und damit für das Level II zu qualifizieren,
- Teilnehmer die eine Mindestpunktzahl erreichen sind für das Level II qualifiziert,
- Level I-Trainer erhalten von ihrem RDC regelmäßig ein technisches Bulletin,
- Einladungen zu weiterführenden Kursen an den RDCs können anhand der Kursresultate ausgesprochen werden.

Im Rahmen der Konzipierung des Level I wurde ein erster Pilotkurs 1990 in Malta durchgeführt. Eine wissenschaftliche Begleitung dieses Kurses gab Auskunft über die Wirkung auf die Teilnehmer (vgl. KOSLOWSKI 1991) und führte auch zur Ausrichtung weiterer vier Pilotkurse (vgl. ABDELMALEK 1993, 102). Im Jahr 1991, nach der Auswertung der vier Pilotkurse, erfolgte in einem „Finalisation Meeting“ die Verabschiedung der endgültigen Form für die Level I Kurse.

5.4 Problemfelder der IAAF-Trainerausbildung

Die als Stufenkonzept angelegte Ausbildung der IAAF des „CECS“ ist eingebettet in zahlreiche andere IAAF-Maßnahmen zur Förderung der Leichtathletik in Entwicklungsländern. Zusammengefaßt in der „Development Cooperation“, kann dieser Komplex durchaus als Sportfördermaßnahme betrachtet werden. Darüber hinaus unterscheidet sich die Struktur der IAAF-Förderung von sog. Langzeitprojekten durch eine Mischung aus langfristigen institutionellen und kurzzeitigen Maßnahmen.

Bestandteile der „Development Cooperation“ sind eine Problemanalyse („Problem Analysis“) und eine „Strategie“ („Strategy for the world-wide development of Athletics“). Es wurde aufgezeigt, daß im Rahmen der Problemanalyse analytische Defizite zu finden sind. Wenn die für die Trainerausbildung die Deduktion von Problemen und Ursachen Schwächen aufweist, kann eine daraus abgeleitete Strategie bzw. ihre Maßnahmen, ebenso fehlerhaft sein. Möglicherweise haben die Maßnahmen daher nicht die gewünschten Effekte zur Folge bzw. sind sogar die CECS-Kurse kein geeignetes Mittel zur Überwindung lokaler Probleme. Empirische Befunde hierfür fehlen allerdings.

Ein Problemfeld der vorliegenden IAAF-Konzeption liegt in der fehlenden Bedarfsanalyse der Nehmerländer. Es wurde ein verbindliches Kurssystem, mit (nur) einem Curriculum, für ca. 150 Nehmerländer geplant. Es ist anzunehmen, daß die länderspezifischen Charakteristika, wie z.B. ökonomische, politische, gesellschaftliche, strukturelle und auch sportspezifische Voraussetzungen, in fast jedem Land zu unterschiedlichen Entwicklungsbedingungen führen. Nun werden aber trotz dieser Unwissenheit der gegenwärtigen Entwicklungsbedingungen Maßnahmen implementiert. Es bleibt hier offen, ob die Effizienz der Maßnahmen, angesichts des Informationsdefizits, gewährleistet ist. Die Konzeption der Trainerausbildungskurse wirft grundsätzliche Probleme auf. So sehr die Konstruktion der Kurse didaktisch durchdacht angelegt ist, so sehr stellt sich die Frage, ob in 16 Tagen Grundlagen (Technik, Training, Methodik) von mindestens 12 Leichtathletikdisziplinen und den wichtigen Disziplinen der Sportwissenschaft vermittelbar sind, d.h. es müßte überprüft werden, ob dem curricularen Konzept eine Logik, Angemessenheit (hinsichtlich der Einschätzung von Lehr- und Lernvoraussetzungen der Teilnehmer) und inhaltliche Korrektheit (der Informationen und des verwendeten Lehr- und Lernmaterials) zugrunde liegt. Die kursspezifischen Evaluierungsinstrumente kön-

nen über eine mittel- und langfristige praktische Umsetzung des Erlernten keine Auskunft geben. Die IAAF sieht systemintern keine Überprüfung der mittel- und langfristigen Umsetzung, d.h. des theoretischen und praktischen Wissenszuwachses und entsprechender Effekte in Training und Wettkampf, vor. Ob die CECS Level I-Kurse den gewünschten Effekt haben, bleibt ebenso unüberprüft wie die Aussagekraft der kursinternen Evaluierungsinstrumente.

Die Eingangsvoraussetzungen, welche durch die IAAF formuliert wurden, sind beabsichtigt unspezifisch, damit der lokale Verband seine eigenen Kriterien hinzufügen kann. Es bleibt daher allerdings auch unklar, ob die angebotenen Kurse die gewünschten Zielgruppen erreichen. So werden z.B. die IAAF-Kurse vorwiegend in Haupt- oder Großstädten, mit entsprechend guten materiellen Bedingungen, ausgerichtet. Kommen Teilnehmer aus sehr ländlichen Gebieten, kann es hier zu Transferproblemen (vor allem der praktischen Kursinhalte) kommen, wenn sie nach Beendigung des Kurses in völlig andersartige Bedingungen zurückkehren. Auch könnte das wissenschaftlich, akademische Konzept des Curriculums und seiner Prüfungsinstrumente (eine Lehrübung und Multiple Choice-Examen) jene Teilnehmer einseitig benachteiligen, die nicht über eine akademische Bildung verfügen.

Die Implementierung der CECS-Kurse durch die Lehrkräfte, bringt zusätzliche Variablen in die Einschätzung kurs- und systemspezifischer Effizienz. Ob die kursinternen Evaluierungsinstrumente die Lehrleistung widerspiegeln und damit das Konzept der Ausbilderkurse bestätigen, läßt sich nicht erkennen.

Wenn Sportfördermaßnahmen zur strukturellen Verbesserung beitragen sollen, ist abzu- sehen, daß die strukturspezifischen Effekte aufgrund dieser Kurse gering bleiben werden. Die kursspezifischen Inhalte in CECS-Level I-Kursen sehen nur wenig jene Problemfelder vor, welche die lokalen Leichtathletikstrukturen betreffen. Dies wird in zwei Unterrichtseinheiten („Organisation and Administration 1&2“) problematisiert. Gleiches gilt auch für alle Bereiche, die Organisationsabläufe betreffen. So werden Wettkampfor- ganisation auf rudimentärem Niveau (sog. „Grass-root-Level“) ebenso wenig besprochen, wie Förderungsstrukturen für Athleten auf nationalem Niveau. Da aufge- zeigt werden konnte, daß grundsätzlich im strukturellen Bereich wesentliche Gründe für

mangelnde Entwicklung zu suchen sind, wird dieses Defizit von CECS Level I-Kursen besonders beachtenswert.

Nach Beendigung der Maßnahme sollen die Teilnehmer in die Lage versetzt werden, selbstständig mit eigenen Problemfindungs- und Problemlösungskapazitäten, weiter zu arbeiten. Dazu müssen während des Kurses solche Fähigkeiten demonstriert und geübt werden. Der Mangel an leichtathletischen Geräten (Speere, Stäbe, Hämmer, Medizinbälle, Krafttrainingsgeräte) führt sehr häufig zu der Konsequenz, daß diese Disziplinen in Training und Wettkampf gemieden werden und Disziplinen geradezu „verkümmern“. Hier ist ein Problemfeld der CECS Kurse zu sehen, denn weder ist die Improvisation als verbindlicher Unterrichtsinhalt vorgesehen, noch wird Information (z.B. schriftliches Material) für die Zeit nach Kursbeendigung zur Verfügung gestellt.

Die Ausrichtung der CECS Level I-Kurse ist klar leistungssportlich. Aspekte einer breitensportlich zu vermittelnden Leichtathletik werden curricular nur in Ansätzen berücksichtigt (bei Spielformen im Rahmen eines methodischen Lehrweges). Gar nicht problematisiert werden Randgruppen (Behinderten-, Seniorenleichtathletik etc.). Es bleibt zu prüfen, ob das Fehlen dieser Inhalte als bedeutendes Defizit in der grundlegenden Konzeption des CECS zu werten ist, da in den weiteren Ausbildungsstufen derartige Inhalte nicht vorgesehen sind. Aus den Finanzierungsstruktur der Level I Kurse läßt sich ableiten, daß den ausrichtenden nationalen Verbänden keine Kosten entstehen.

Wie bereits erwähnt, gibt es im Rahmen der IAAF-Konzeption keine Prüfung des Bedarfs bzw. eine länderspezifische Charakterisierung. Damit fehlt eine wichtige Voraussetzung für die Prüfung einer entwicklungstheoretisch geleiteten Rechtfertigung für die Eingriffe in den Entwicklungsprozeß durch das CECS-System. Es ist zu erwarten, daß Leichtathletik in einem leistungssportlich ausgerichteten Ausbildungssystem als moderne Sportart vermittelt wird. Ob damit auch modernisierende Impulse gesetzt werden können, bleibt zu prüfen. Das Curriculum sieht explizit keine Berücksichtigung traditioneller Sport- und Bewegungsformen vor.

So sehr die IAAF bemüht ist, mit diesem Ausbildungssystem den Bedürfnissen der Teilnehmerländer zu entsprechen, so sehr sind mit dieser „Nivellierung der Bedürfnisse“ Risiken der Fehlplanung und -implementierung verbunden. Es erscheint daher dringend notwendig, die theoretischen Grundlagen der „Development Cooperation“ zu überarbeiten und die daraus folgende Strategie einer kritischen Überprüfung zu unterziehen.

B. Empirischer Abschnitt

6. Empirische Untersuchung der IAAF Trainerausbildung

6.1 Problemstellung und Untersuchungsfragen

Problemstellung

Entwicklungstheorien beschreiben Merkmale und Strategien systematisch herbeigeführter oder sich vollziehender Veränderungen zur Überwindung von Unterentwicklung. Es sollen, geleitet durch die Entwicklungstheorien, Handlungsperspektiven und Strategien aufgezeigt werden, um gemeinsam eine wirtschaftliche und soziale Entwicklung zu fördern. Im Rahmen dieser Arbeit wird davon ausgegangen, daß die Modernisierungstheorien gegenwärtig das größte Potential zur Erklärung gesellschaftlicher Entwicklung bieten. Sie bilden den theoretischen Bezugsrahmen für die Kennzeichnung von Entwicklung.

Die Sportwissenschaft beschäftigt sich in diesem Zusammenhang mit dem Problem, ob Sport als Instrument für Entwicklung in der Dritten Welt geeignet ist, und wenn ja, welche Funktionen der Sport hierbei erfüllen kann. Es gibt zahlreiche, vor allem theoriegeleitete Beiträge, die dem Sport Funktionen für gesellschaftliche Entwicklung zuschreiben, um davon eine Legitimation für Sportförderung abzuleiten. Wichtige Beiträge sind hierbei modernisierungstheoretisch geleitet. Empirische Befunde für eine erfolgreiche gesellschaftliche Einflußnahme durch Sport fehlen jedoch (vgl. DIGEL/FORNOFF 1989, 149). Folglich lassen sich Sportförderprojekte im Grunde nur dann legitimieren, wenn sie sich, im Sinne der dem Sport zugewiesenen Funktionen, als funktionstüchtig erweisen. Dazu sind empirische Daten über ihre Wirksamkeit erforderlich. Die vorliegende Untersuchung soll am Beispiel der Leichtathletik hierzu einen Beitrag leisten. Die IAAF führt seit ca. 12 Jahren eine Ausbildung von Trainern für den Bereich der Basisleichtathletik in mehr als 100 Entwicklungsländern durch. Diese Förderung basiert auf einer theoriegeleiteten Analyse des Entwicklungsbedarfs und einer daraus resultierenden Entwicklungsstrategie. Die vorliegende Untersuchung überprüft diese Maßnahmen zur Sportförderung hinsichtlich ihrer Struktur, Wirksamkeit sowie ihrer Entwick-

lungspotentiale. Dazu werden verschiedene Leitkriterien der allgemeinen Entwicklungshilfe sowie der Sportförderung als Grundlage für die Systematik der Analyse herangezogen. Es wird untersucht, ob die von der IAAF durchgeführten Ausbildungskurse nach allgemeinen Prinzipien der Planung von Sportfördermaßnahmen entworfen wurden und ob bzw. welche Wirksamkeit in verschiedenen Bereichen nachzuweisen ist. Hierzu gehören strukturelle Effekte, sozialpolitische Auswirkungen, Kompetenzpotentiale sowie eine Bewertung modernisierender Effekte. Es soll letztlich überprüft werden, ob eine der Funktionszuschreibungen für Sport im gesellschaftlichen Entwicklungsprozeß durch eine Sportförderung im Sinne der IAAF -zumindest ansatzweise- empirisch belegbar ist.

Das Untersuchungsdesign ist mehrperspektivisch angelegt. Als Untersuchungsinstrumente wurden Fragebögen und teilstrukturierte Interviews zur Anwendung gebracht. Die systeminternen Evaluierungsinstrumente (sieben Fragebögen pro Kursteilnehmer) sind von der IAAF zur Verfügung gestellt worden. Damit ließen sich Aussagen über die unmittelbare Implementierung der Maßnahmen machen. Darüber hinaus konnten weitere, an den Kursen beteiligte Gruppen befragt werden (Lehrkräfte und nationale Verbände). Hierdurch wurde es möglich, Informationen bzw. inhaltliche Kritik über die Rahmenbedingungen und die Wirksamkeit der Fördermaßnahmen zu erhalten. Um Aussagen über die mittel- bzw. langfristigen Auswirkungen der Kurse machen zu können, sind Vor-Ort-Interviews mit Teilnehmern durchgeführt worden, welche Fragen, im Rahmen eines teilstrukturierten Interviews, aus einer größeren zeitlichen Distanz beantworten konnten.

Untersuchungsfragen

Die Ermittlung empirischer Daten über die Wirksamkeit von Sportfördermaßnahmen sollte einer theoriegeleiteten Systematik folgen. Dazu müssen Leitkriterien abgeleitet werden, welche den verschiedenen Zielsetzungen von Sportfördermaßnahmen gerecht werden. Als Leitkriterien für diese Untersuchung wurden festgelegt:

- Konzeptionelle Kriterien,
- Strukturbezogene Kriterien,
- Kriterien der "Hilfe zur Selbsthilfe",
- Sozialpolitische Kriterien,
- Entwicklungstheoretische Kriterien.

Diese Leitkriterien sind näher zu spezifizieren. Hierdurch werden detailliertere Erkenntnisse über den Nutzen der durchgeführten Maßnahmen gewonnen bzw. Fortschrittskriterien formuliert, an denen ein „Nutzen“ der Sportfördermaßnahmen gemessen werden kann. Im folgenden werden zu den einzelnen Leitkriterien verschiedene Untersuchungsfragen ausdifferenziert dargestellt. Die Beantwortung der einzelnen Untersuchungsfragen ermöglicht eine Aussage darüber, inwieweit das jeweilige übergeordnete Leitkriterium durch die Sportfördermaßnahme erfüllt worden ist. Abschließend läßt sich aus der Betrachtung aller ausgewerteten Leitkriterien eine qualitative Aussage über die Sportfördermaßnahme ableiten.

A. Untersuchungsfragen zur konzeptionellen Gestaltung des IAAF CECS Level I

1. Liegt dem CECS Level I eine wissenschaftlich oder argumentativ begründbare Systematik zugrunde?
2. Entspricht das CECS Level I in seinen Zielsetzungen und Inhalten dem gewünschten und analysierten Bedarf in den Entwicklungsländern?
3. Liegt dem CECS Level I ein Curriculum zugrunde welches sich durch Logik, Angemessenheit und inhaltliche Korrektheit auszeichnet?
4. Repräsentiert der ausgewählte Personenkreis im CECS/CECS Level I die gewünschte Zielgruppe?
5. Läßt sich das CECS I Level I den verschiedenartigen spezifischen Bedingungen in Entwicklungsländern hinsichtlich Inhalten und Organisation, anpassen?
6. Bewirkt das CECS Level I durch seine Inhalte und Prüfungen einen Wissenszuwachs?

7. Verfügt das CECS Level I über ausreichende Mittel zur effektiven und systemimmanenten Projekt-Evaluierung?
 8. Ist die erfolgreiche Durchführung der Maßnahmen im CECS/CECS Level I durch ein entsprechend qualifiziertes Sportpersonal gewährleistet?
- B. Untersuchungsfragen zur strukturellen Gestaltung des IAAF CECS Level I
1. Lassen sich die Maßnahmen des CECS Level I prinzipiell in ein gesamtsportliches Planungskonzept eines Entwicklungslandes integrieren bzw. mit anderen Maßnahmen verbinden?
 2. Werden durch das CECS Level I institutionsfördernde Impulse geschaffen?
 3. Trägt das CECS Level I zur Verbesserung von Leitstrukturen in der Leichtathletik bei?
 4. Vergrößert das CECS Level I die Kenntnis und Anwendung sportlicher Organisationsabläufe?
 5. Wird durch das CECS Level I das Erarbeiten eines differenzierteren Wettkampfsystems angeregt?
- C. Untersuchungsfragen zur Initiierung einer „Hilfe zur Selbsthilfe“ im Rahmen des IAAF CECS Level I
1. Unterstützt das CECS Level I die Schaffung eigener Problemfindungs-/ Problemlösungskapazitäten für lokale sportartspezifische und sportspezifische Probleme?
 2. Wird durch das CECS Level I eine eigenständige inländische Ausbildungsstruktur unterstützt?
 3. Wird durch das CECS Level I die Erstellung von angepaßtem Lehr- und Lernmaterial gefördert?
 4. Gewährleistet das CECS Level I eine selbständige Weiterführung der Arbeit durch fachliche, finanzielle oder materielle Unterstützung, auch nach Beendigung der Maßnahme?
- D. Untersuchungsfragen zu sozialpolitischen Verträglichkeit des IAAF CECS Level I
1. Wird durch das CECS Level I die Organisation des Breitensports und eines kommunalen Erwachsenensports, auch unter Beteiligung von Randgruppen, mit den Möglichkeiten der Leichtathletik, angeregt?
 2. Gehen von der Anwendung des CECS Level I gesellschaftlich-kommunikative Impulse aus?
 3. Werden durch das CECS Level I die finanziellen Belastungen des jeweiligen Landes gering gehalten?

- E. Untersuchungsfragen zur entwicklungstheoretische Rechtfertigung des IAAF CECS Level I
1. Wird die Leichtathletik im CECS Level I als eine mit modernen Werten besetzte Sportform dargestellt und vermittelt?
 2. Integriert das CECS Level I regionale Sport- und Bewegungstraditionen?
 3. Wird durch das CECS Level I die Deckung der Grundbedürfnisse der Gesellschaft nicht beeinträchtigt?
 4. Strebt das CECS Level I in seinen Zielsetzungen eine vorwiegend modernistisch geprägte Sportstruktur in Entwicklungsländern an?
 5. Liegen im CECS Level I Potentiale zur Beeinflussung individueller gesellschaftlicher Erkenntnisprozesse in Entwicklungsländern?

6.2 Methode der Datenerhebung

Der hohe Informationsbedarf machte eine Aufteilung der Gesamtuntersuchung in vier Teilprojekte notwendig, in der sowohl schriftliche als auch mündliche Befragungen durchgeführt wurden.

Teilprojekt 1 Projekttitle: „CECS Fragebögen“

Schriftliche Befragung der Kursteilnehmer durch sieben ausbildungsimmanente Fragebögen, die von der IAAF entworfen wurden. Diese Fragebögen sind während des Kur- ses bzw. an dessen Ende von allen Kursteilnehmern ausgefüllt worden. Es handelt sich um eine Mischung aus Multiple Choice, sowie aus geschlossenen und offenen Fragen. Sprachliche Schwierigkeiten beim Ausfüllen sollten dadurch gering gehalten werden, das die Fragebögen in der jeweiligen Kurssprache zur Verfügung standen (fünf verschiedene Sprachen wurden in der Untersuchung berücksichtigt). Das Ausfüllen der Fragebögen erfolgte in Abwesenheit der Lehrkräfte, wurde aber von einer neutralen Person beaufsichtigt.

Teilprojekt 2 Projekttitle: „Lehrkräfte Rückmeldung“

Schriftliche Befragung aller akkreditierten IAAF Level I Lehrkräfte über formale und inhaltliche Aspekte der Level I Kurse. Es ist den Lehrkräften ein Fragebogen mit über- wiegend offenen Fragen übersandt worden. Um auch hier die sprachlichen Probleme

gering zu halten und um auch an eine genügende Zahl von Rückmeldungen zu gelangen, wurden die Fragebögen in die drei wichtigen Verkehrssprachen (Englisch, Spanisch, Französisch) übersetzt.

Teilprojekt 3 Projekttitle: „Verbands Rückmeldung“

Schriftliche Befragung aller Mitgliedsverbände der IAAF bzw. deren Repräsentanten, die in dem Zeitraum 1991-1994 Level I Kurse ausgerichtet haben. Auch hier wurden überwiegend offenen Fragen gestellt, ebenso wurden die Fragebögen in die drei wichtigen Verkehrssprachen (Englisch, Spanisch, Französisch) übersetzt.

Teilprojekt 4 Projekttitle: „Teilnehmer Rückmeldung“

Vor-Ort Interviews von Kursteilnehmern über die Auswirkungen des Ausbildungskurses auf ihre Trainertätigkeit. Hier wurde als Untersuchungsmethode das „teilstrukturierte Interview“, nach einem festgelegten Interview-Leitfaden, gewählt, bei dem die Gespräche zwischen Interviewer und Befragten durch vorbereitete und vorformulierte Fragen in ihrer Struktur festgelegt sind, dennoch durch Veränderung der Abfolge von Fragen, abhängig vom Gesprächsverlauf, modifiziert werden können.

6.3 Evaluierungsinstrumente

Evaluierungsinstrumente - Teilprojekt 1 „CECS Fragebögen“

Die Struktur der Fragebögen war durch die IAAF vorgegeben. Die folgenden sieben inhaltlichen Bereiche wurden abgefragt.

1. „*CECS 1.1 Participant's Information*“ (Teilnehmerinformationen, ausgefüllt durch den Teilnehmer selbst): Persönliche Daten, Bildungsgrad, Ausbildungsinformationen, Erfahrungshintergrund als Athlet und als Trainer mit insgesamt 20 Fragen.
2. „*CECS 1.2 Participant's Practical Evaluation*“ (Beurteilungsfragen zur Prüfungslehrprobe, ausgefüllt durch die Lehrkräfte): Planung und Vorbereitung, Organisation, Kommunikation und Führungsstil, Trainingspraxis mit insgesamt 21 Fragen.

3. „*CECS 1.3 Participant's Behaviour Assessment*“ (Beurteilungsfragen zum Teilnehmerverhalten, ausgefüllt durch die Lehrkräfte): Aufmerksamkeit, Professionelles Erscheinen, Sozialverhalten, Wissensanwendung mit insgesamt 6 Fragen.
4. „*Written Exam*“ (Schriftliche Überprüfung der Teilnehmer): Erreichte Punktzahl (max. 100 Punkte).
5. „*CECS 1.4 Participant's Course Evaluation*“ (Kursevaluierung durch die Kursteilnehmer, anonym ausgefüllt): Kursorganisation, Lehrmaterial, Kommentare und Empfehlungen mit insgesamt 20 Fragen.
6. „*CECS 1.5 Lecturer Evaluation*“ (Beurteilung der Lehrkraft durch die Kursteilnehmer, anonym ausgefüllt): Fragen zur Unterrichtsleistung einer Lehrkraft mit insgesamt 19 Fragen.
7. „*CECS 1.6 Course Director/-Lecturer Report*“ (Bericht an die IAAF, ausgefüllt durch die Lehrkräfte): Kursarrangements, Kursorganisation, Lehrmaterial, Kommentare und Empfehlungen mit insgesamt 42 Fragen.

Evaluierungsinstrumente - Teilprojekt 2 „Lehrkräfte Rückmeldung“

Die zumeist offenen Fragen gliederten sich in zehn verschiedene Fragebereiche:

1. *Persönliche Informationen der Lehrkräfte*: Ausbildung, Praktische Erfahrungen als Trainer, Praktische Erfahrungen als Lehrkraft, Beteiligung am IAAF Programm mit insgesamt 21 Fragen.
2. *Kursorganisation*: Kursvorinformationen, Auswahl der Kursteilnehmer, Kursorganisation der lokalen Institutionen, Korruption mit insgesamt 14 Fragen.
3. *Kursstruktur*: Kursdauer, Dauer der Unterrichtsstunden, Reihenfolge der Unterrichtsstunden, Zahl der Lehrkräfte und Teilnehmer mit insgesamt 15 Fragen.
4. *Kurssprache* mit insgesamt 3 Fragen.
5. *Kursinhalte*: Allgemeine sportwissenschaftliche Unterrichtsinhalte, Disziplinspezifische Unterrichtsinhalte, Änderungen der Curriculuminhalte mit insgesamt 25 Fragen.
6. *Medien*: Bücher, Folien, Videos Fragen mit insgesamt 12 Fragen.
7. *Prüfungen*: Art der Prüfungen, Organisation der Prüfungen, Prüfungsinstrumente mit insgesamt 15 Fragen.
8. *Kursinterne Evaluierung*: Evaluierung der Lehrkräfte und der Teilnehmer, Evaluierung des Kurses durch Lehrkräfte und Teilnehmer mit insgesamt 9 Fragen.
9. *Zusammenarbeit mit der IAAF*: Handbuch für Lehrkräfte, Kursreport, Zusammenarbeit mit den RDCs, Zusammenarbeit mit der IAAF Zentrale, Ausbildungsseminar für Lehrkräfte, Honorarzahlungen mit insgesamt 19 Fragen.
10. *Zusätzliche Anmerkungen*: Zielsetzungen des Kurses, zusätzliche Bemerkungen mit insgesamt 9 Fragen.

Evaluierungsinstrumente - Teilprojekt 3 „Verbands Rückmeldung“

Die zumeist offenen Fragen gliederten sich in sieben verschiedene Fragebereiche:

1. *Zusammenarbeit und Finanzen*: Zusammenarbeit mit dem IAAF Development Department bzw. Nationalen Olympischen Komitee, Finanzierungsprobleme, Zuteilung von Kursen mit insgesamt 11 Fragen.
2. *Kursstruktur*: Kursdauer, Kursorganisation mit insgesamt 4 Fragen.
3. *Auswahl*: Auswahl von Lehrkräften und Teilnehmern mit insgesamt 4 Fragen.
4. *Auswirkungen*: Erwartungen, Aktivitäten und Akzeptanz der Absolventen, Institutionelle Auswirkungen, Auswirkungen auf Nationales Trainerausbildungssystem und Wettkämpfe, frauenspezifische Aspekte mit insgesamt 20 Fragen.
5. *Folgemaßnahmen*: Kontakthäufigkeit mit Absolventen, Folgekurse mit insgesamt 4 Fragen.
6. *Modifikationen des Kurses*: Modifikationen des Level I Kurses und der Zusammenarbeit mit der IAAF, Rückmeldung durch die IAAF mit insgesamt 8 Fragen.
7. *Zusätzliche Anmerkungen*: Insgesamt 1 Frage.

Evaluierungsinstrumente - Teilprojekt 4 „Teilnehmer Rückmeldung“

Im Rahmen eines teilstrukturierten Interviews, wurden die folgenden elf Bereiche abgefragt.

1. *Persönliche Angaben*: Alter, Geschlecht, Bildungsgrad, soziale Einordnung mit insgesamt 15 Fragen.
2. *Vorerfahrungen als Leichtathlet*: Motivation, Leistungsniveau, Disziplinen mit insgesamt 9 Fragen.
3. *Vorerfahrungen als Trainer*: Motivation, Leistungsniveau, Disziplinen, Altersklassen, Institutionen, Trainingsbedingungen, entsprechend vor und nach dem Level I Kurs mit insgesamt 28 Fragen.
4. *Motivation und Erwartungen an die Kursteilnahme*: mit insgesamt 3 Fragen.
5. *Auswahlprozess für die Kursteilnahme*: mit insgesamt 19 Fragen.
6. *Kursorganisation*: mit insgesamt 11 Fragen.
7. *Kursinhalte*: Bewertung, Anwendbarkeit, Vermittlungsqualität, Sprache, Inhalte mit insgesamt 26 Fragen.
8. *Prüfungen*: mit insgesamt 13 Fragen.
9. *Auswirkungen*: Trainingsqualität, Erfolg, Status, institutionelle Effekte, Verwendung des Lehrmaterials mit insgesamt 47 Fragen.
10. *Nachbetreuung*: Kooperation mit sportlichen/leichtathletischen Institutionen mit insgesamt 10 Fragen.
11. *Modifikationen*: Kursspezifische Änderungen, Zusammenarbeit IAAF, Nationaler Verband, IAAF mit insgesamt 11 Fragen.

6.4 Stichprobenumfang und -auswahl

Stichprobenumfang und -auswahl - Teilprojekt 1 „CECS Fragebögen“

In Zusammenarbeit mit dem Development Department der IAAF wurde zunächst der zahlenmäßige Umfang der CECS-Fragebögen bestimmt. Die zeitliche Spezifikation wurde aus organisatorischen Gründen festgelegt auf den Zeitraum von der Einführung des CECS 1991 bis zum Ende des Jahres 1994. Die räumliche Spezifikation ergab sich aus der Tatsache, welche Fragebögen aus diesem Zeitraum überhaupt zu erhalten waren. Trotz hohen Rechercheaufwandes war keine vollständige Stichprobe zu erhalten. Daher erklären sich die zahlreichen unterschiedlichen Fallzahlen. Aus Tab. 5 ist ersichtlich, welche absoluten und relativen Zahlen hinsichtlich der Stichprobe vorliegen.

Tab. 5: Absolute und relative Anzahl der CECS Fragebögen in der Stichprobe des Teilprojektes 1 „CECS Fragebögen“.

Beschreibung	Absolute Anzahl	Relative Anzahl (in%)
Kurse in Jahren 1991-1994	131	100
Offizielle Teilnehmerzahl	2900	100
„Participants Information“, CECS 1.1	2539	88
„Questionnaire for the Practical Evaluation“, CECS 1.2	2253	78
„Coaching Behaviour Assessment“, CECS 1.3	2273	78
„Participants Course Evaluation“, CECS 1.4	2391	82
„Lecturer Evaluation“ für 1. Lehrkraft, CECS 1.5a	2425	-----
„Lecturer Evaluation“ für 2. Lehrkraft, CECS 1.5b	2426	-----
„Lecturer Evaluation“ für 3. Lehrkraft, CECS 1.5c	1265	-----
„Lecturer Evaluation“ für 4. Lehrkraft, CECS 1.5d	86	-----
„Course Directors/Lecturers Report“, CECS 1.6	106	82
„Participants' Profile“, CECS 1.7	111	85
Gesamt	15875	

Stichprobenumfang und -auswahl - Teilprojekt 2 „Lehrkräfte Rückmeldung“

Die Auswahl der Stichprobe erfolgte sowohl nach räumlicher als auch nach sachlicher Spezifikation anhand der drei Kriterien: akkreditierte IAAF Lehrkraft, Durchführung von mindestens einem IAAF-CECS Level I-Kurs und Vorhandensein einer aktuellen Adresse. Bei den angeschriebenen Lehrkräften handelt es sich um alle zum damaligen Zeitpunkt von der IAAF registrierten Lehrkräfte, wobei möglicherweise in einzelnen Fällen neue Lehrkräfte nicht berücksichtigt worden sind.

Von den 120 versendeten Fragebögen erhielt der Verfasser 77 beantwortete Fragebögen zurück. Dies entspricht einer Rückmeldungsquote von 64,2 %.

Stichprobenumfang und -auswahl Teilprojekt 3 - „Verbands Rückmeldung“

Die Auswahl der Stichprobe erfolgt sowohl nach räumlicher als auch nach sachlicher Spezifikation anhand des Kriteriums: Ausrichtung von mindestens einem IAAF-CECS Level I-Kurs in den Jahren 1991 bis 1995. Die Anschriften der Verbände sind dem offiziellen „IAAF Calendar 1995“ entnommen worden. Alle Fragebögen wurden anschließend mit einem adressierten Rückumschlag, Anschreiben des IAAF Development Directors sowie des Verfassers und einer angemessenen Zahl von internationalen Antwortscheinen der Post an die bekannten Adressen entweder zu Händen des Präsidenten oder des Generalsekretärs verschickt. Insgesamt sind 89 Verbände weltweit angeschrieben worden.

Von den versendeten 89 Fragebögen erhielt der Verfasser 50 beantwortete zurück. Dies ist eine Rückmeldequote von 55,5 %. Die geographische Verteilung der Stichprobe zeigt die folgenden Tab. 6.

Tab. 6: Geographische Verteilung der Stichprobe im Teilprojekt 3 „Verbands Rückmeldung“ (n=50).

Gebiet	Zahl der Nationen	Anteil an der Stichprobe (in %)
Ozeanien	5	10,0
Karibik	8	16,0
Zentralamerika	5	10,0
Südamerika	7	14,0
Nordafrika	2	4,0
Westafrika	4	8,0
Zentralafrika	2	4,0
Ostafrika	0	0
Südafrika	4	8,0
Arabien	5	10,0
Südasien	5	10,0
Südostasien	3	6,0
GESAMT	50	---

Stichprobenumfang und -auswahl Teilprojekt 4 - „Teilnehmer Rückmeldung“

Die zeitliche Spezifikation wurde festgelegt auf eine mindestens zwei Jahre zurückliegende Teilnahme an einem Level I-Kurs. Die räumliche Spezifikation, d.h. die Definition und Abgrenzung der Intervieworte, unterlag finanziellen wie auch organisatorischen Einschränkungen, so daß jene Orte gewählt wurden, die zu den möglichen Untersuchungszeitpunkten genügend Teilnehmer zu Interviews einladen konnten. Nach erfolgter Zeit- und Kostenplanung erfolgte die Durchführung der Interviews entsprechend der gegebenen Rahmenbedingungen. Die vorliegende Stichprobe deckt zwar alle wichtigen, wenngleich nicht alle geographischen Bereiche ab.

Die für die Untersuchung erhobene Stichprobe umfaßt 207 Teilnehmer, welche 23 durchgeführte Level I-Kurse repräsentieren. Es ergibt sich folgende Verteilung der Stichprobe nach verschiedenen geographischen Bereichen (vgl. Tab 8).

Tab. 7: Geographische Verteilung der Stichprobe im Teilprojekt 4 „Teilnehmer Rückmeldung“ (n=207).

Gebiet	Zahl der Interview-Teilnehmer	Anteil an der Stichprobe (in %)	Zahl der Repräsentierten Level I-Kurse
Karibik	22	10,6	1
Zentralamerika	16	7,7	2
Südamerika	100	48,3	12
Westafrika	29	14,0	2
Arabien	12	5,9	1
Südostasien	28	13,5	5
Gesamt	207	---	23

6.5 Untersuchungsdurchführung

Untersuchungsdurchführung Teilprojekt 1 - „CECS Fragebögen“

Nach dem Erhalt der Fragebögen wurden diese gesichtet, sortiert, nummeriert und zur Dateneingabe vorbereitet. Hierzu gehörte auch, die Antworten in den Sprachen Englisch, Französisch, Spanisch, Portugiesisch, Arabisch und Bahasa zu codieren. Anschließend erfolgte die Dateneingabe, die Datenbereinigung und die Ausgabe der Datenrohlisten.

Untersuchungsdurchführung Teilprojekt 2 - „Lehrkräfte Rückmeldung“

Entsprechend der identifizierten Fragebereiche, wurden offene Fragen mit einem Antwortschema formuliert und in einem Fragebogen zusammengestellt. In einem Pre-Test haben zwei IAAF-Lehrkräfte aus Deutschland den Fragebogen ausgefüllt. Nach diesem Pre-Test mußten verschiedene Fragen noch einmal umformuliert, gestrichen oder hinzugefügt werden. Schließlich konnte das englische Original zur Übersetzung an französische und spanische Übersetzer gegeben werden. Im Falle der portugiesisch sprechenden Lehrkräfte wurde der spanisch-sprachige Fragebogen verwendet. Die Fragebögen wurden anschließend mit einem adressierten Rückumschlag, Anschreiben des IAAF „Development Directors“ sowie des Untersuchenden und einer angemessenen Zahl von

internationalen Antwortscheinen der Post an die bekannten Adressen verschickt. Die portugiesisch formulierten Antworten wurden später von Übersetzern ebenso wie die spanischen und französischen zurück übersetzt. Unleserliche Antworten wurden nicht berücksichtigt.

Untersuchungsdurchführung Teilprojekt 3 - „Verbands Rückmeldung“

Hier wurde prinzipiell wie in Teilprojekt 2 Lehrkräfte Rückmeldung vorgegangen. Ein Pre-Test ist aus organisatorischen Gründen nicht durchgeführt worden.

Untersuchungsdurchführung Teilprojekt 4 - „Teilnehmer Rückmeldung“

Entsprechend der identifizierten Fragebereiche wurden Fragen zunächst in Deutsch formuliert und dann vom Verfasser selber ins Englische übersetzt, um dann zu einem Interview-Leitfaden zusammengestellt zu werden.

In einem Pre-Test erfolgte die erste praktische Anwendung. Anlässlich der Trainerausbildung an der Trainerschule des Deutschen Leichtathletik-Verbandes in Mainz wurden zwei Teilnehmer interviewt, die bereits an einem Level I-Kurs teilgenommen hatten. Diese Teilnehmer sind der Stichprobe nicht hinzugefügt worden. Nach diesem Pre-Test mußten verschiedene Fragen noch einmal umformuliert, gestrichen oder hinzugefügt werden.

Mit diesem zweiten Interview-Leitfaden wurden an zwei Intervieworten die ersten 29 Interviews durchgeführt. Die hier gewonnenen Erfahrungen führten dazu, den Leitfaden erneut zu überarbeiten. Der dann entworfene dritte Leitfaden wurde in den Befragungen der folgenden 178 Interviews angewendet. Insgesamt kamen zwei Interviewleitfäden zur Anwendung. In der Auswertung sind dabei lediglich jene Fragen berücksichtigt worden, die in beiden Leitfäden gestellt wurden.

Da der Verfasser nicht selber über alle Kurssprachen verfügte, fungierten lokale Trainer mit entsprechenden Sprachkenntnissen oder Mitglieder des IAAF Development Departments als Übersetzer. Vom Verfasser wurden weitere Interviewer benannt, die, im

Rahmen von Fördermaßnahmen der IAAF, Interviews nach dem vorgegebenen Leitfaden durchführten. Diese Interviewer erhielten eine eingehende Einführung in Interviewtechnik und wurden mit den Zielen der Befragung vertraut gemacht. Diese Interviewer sind entweder Mitglieder des Development Departments oder IAAF-Lehrkräfte.

6.6 Datenauswertung

Die Datenauswertung der IAAF-Fragebögen (Teilprojekt 1) wurde bestimmt durch die Fragestellungen und Antwortkategorien, welche durch die IAAF formuliert wurden. Die in den Teilprojekten 2 (Lehrkräfte Rückmeldung) und 3 (Verbands Rückmeldung) angewendeten teilweise offenen Fragestellungen machten eine aufwendige nachträgliche Codierung notwendig, die sich aber durch die hohe Qualität der Rückmeldung als gerechtfertigt herausgestellt hat.

Im Teilprojekt 4 (Teilnehmer Rückmeldung) sind nach Durchführung der Interviews durch die sachliche Spezifikation die Merkmale klassifiziert und in ihrer Ausprägung im Fragenkatalog festgelegt worden. Der daraus resultierende Codeplan war vorläufig, und erst nach seiner Anwendung komplettierbar. Die von den Interviewern ausgefüllten Fragebögen wurden nach der Rücksendung gesichtet, numeriert und auf Vollzähligkeit und Vollständigkeit hin geprüft. Der Codeplan konnte durch die Codierung der offenen Fragen vervollständigt werden. Durch die Mehrsprachigkeit des Projektes, mußten vor allem die Antworten auf die offenen Fragen von französischer und spanischer in die englische Sprache übersetzt werden. Hiermit wurden Übersetzer beauftragt, wobei bei der mündlichen Übersetzung die sofortige Codierung der Daten erfolgte.

Danach konnte mit der Dateneingabe begonnen werden. Diese erfolgte an einem Personal Computer mit dem Betriebssystem „Windows95“ von Microsoft mit dem Statistikprogramm „SPSS for Windows“ von SPSS Inc., Version 6.1.3. In den folgenden Arbeitsgängen wurden Fehler gesucht, die bei der Dateneingabe erfolgt sein können und verschiedene Prüfungen auf Vollzähligkeit und Vollständigkeit vorgenommen sowie „Ausreißer“ (Daten, die außerhalb der Wertungsbereiche liegen) korrigiert.

6.7 Qualität der Daten

Qualität der Daten Teilprojekt 1 - „CECS Fragebögen“

In dieser Teiluntersuchung wurden Fragebögen analysiert, die nicht vom Untersuchenden selbst entwickelt wurden. Die von der IAAF entworfenen Evaluierungsinstrumente, die im Rahmen der Level I-Ausbildungskurse weltweit zur Anwendung kommen, haben daher vor allem durch ihre inhaltliche und formale Gestaltung die Auswertung beeinflusst.

Es kann zunächst einmal davon ausgegangen werden, daß die Datenqualität ganz allgemein durch die hohe Zahl an vorliegenden Fragebögen positiv beeinflusst wird. So sind 89 Nationen in der Stichprobe erfaßt, aus allen geographischen Gebieten der IAAF. Es liegen Antworten aus sechs Sprachbereichen (Englisch, Französisch, Spanisch, Portugiesisch, Arabisch und Bahasa) vor. Sprachliche Probleme, z.B. durch Übersetzungsfehler in den Fragestellungen, sind als weitgehend gering zu bewerten. Durch die regelmäßige Anwendung dieser Fragebögen konnte vor allem umfangreiche Datenmengen erhoben werden. Zahlreiche formale Daten ergeben zuverlässige Informationen über persönliche Verhältnisse und leichtathletik-spezifische Vorerfahrungen der Kursteilnehmer aus allen Kulturkreisen.

Andererseits müssen in den Evaluierungsinstrumenten formale und inhaltliche Mängel festgestellt werden, welche die Aussagekraft zahlreicher Antworten in Frage stellt. Außerdem haben sich einige Fragen als wenig gehaltvoll herausgestellt. Eine kritische Betrachtung der jeweiligen Evaluierungsinstrumente ist in den einzelnen Interpretationen eingebunden.

Ein Beeinflussung der Datenqualität kann weiterhin erfolgt sein durch eine unterschiedliche Betreuung der Teilnehmer beim Ausfüllen der Fragebögen. Diese Betreuung erfolgt normalerweise ohne bestimmte Vorgaben, durch einen von den Lehrkräften bestimmten Verantwortlichen des lokalen Verbandes (z.B. dem „Course-Secretary“).

Außerdem hat der Verfasser die Erfahrung gemacht, daß das Beherrschen der schriftlichen Sprache durch die Kursteilnehmer sehr unterschiedlich ist. Der Informationsverlust der dadurch entstanden ist, muß als gravierend bezeichnet werden, da sich zahlreiche Teilnehmer in einer mehr oder weniger fremden Sprache, vor allem in den offenen Fragestellungen, nicht korrekt ausdrücken konnten sowie Schwierigkeiten mit dem Lesen und dem Verstehen von Fragestellungen hatten.

Generell ist die Zielgruppe als homogen zu bezeichnen, da anzunehmen ist, daß sich zu einem solchen Kurs nur interessierte Teilnehmer (an Sport und/oder Leichtathletik) anmelden werden. Die hohe Fallzahl ($n=2539$) und die relativ ausgewogene geographische Verteilung, lassen den Schluß zu, daß die Aussagekraft der vorliegenden Daten zunächst als hoch zu bezeichnen ist. Allerdings schränken die Mängel der Evaluierungsinstrumente selber diese Aussagekraft ein.

Qualität der Daten Teilprojekt 2 - „Lehrkräfte Rückmeldung“

Trotz eines hohen Engagements ist es nicht gelungen, mehr beantwortete Fragebögen der Lehrkräfte zu erhalten. Mit einer Rücklaufquote von 64,2 % konnte die Mehrheit der aktuell tätigen Lehrkräfte erfaßt werden. Die dargestellten Ergebnisse besitzen einen eingeschränkt repräsentativen Wert. Da es sich bei den IAAF-Lehrkräften um einen relativ kleinen Personenkreis handelt, mit nur geringer Fluktuation in und aus dem System, kann den Antworten eine hohe Aussagekraft unterstellt werden, die lediglich eingeschränkt werden, durch die Schwierigkeiten, die mit dem Evaluierungsinstrument selber zusammenhängen.

Unter methodischen Gesichtspunkten muß daher auf Mängel der Erstellung, Übersetzung und Anwendung der Erhebungsinstrumente hingewiesen werden. So sind einzelne Fragen mit fehlerhaften Erläuterungen versehen oder nicht eindeutig genug formuliert worden. Solche Fragen wurden entweder bei der Auswertung gar nicht bzw. nach Prüfung der Antworten auf mögliches Mißverstehen doch noch berücksichtigt. Das gravierendste Problem bei der Durchführung einer internationalen Studie ist die Überset-

zungsproblematik des Fragebogens, der zunächst in deutscher Sprache erstellt wurde. Bei der Übersetzung in die englische Sprache muß davon ausgegangen werden, daß bereits ein geringer Informationsverlust entstanden ist. Desweiteren sind in einigen Fragen Übersetzungsfehler entstanden, sowohl in der spanischen als auch in der französischen Übersetzung. Diese Fehler sind zwar geringfügig, können aber dennoch einen Informationsverlust beim Lesen verursacht haben. Allerdings konnten auch offensichtliche Schwierigkeiten der Lehrkräfte mit dem Lesen und Schreiben der jeweiligen Sprache festgestellt werden. Sind Verständnisschwierigkeiten in den Antworten deutlich geworden, ist entweder diese einzelne Antwort oder bei Häufung sowohl diese Frage als auch die entsprechenden Antworten aller Teilnehmer der Studie in der Auswertung nicht berücksichtigt worden.

Bei der Anwendung des Erhebungsinstruments ist aufgefallen, daß der zur Verfügung stehende Platz auf dem Fragebogen in verschiedenen Fällen nicht ausreichte. Da einige Lehrkräfte zur Erläuterung ihrer Stellungnahmen Bücher, umfangreiche Skripte oder Videos mitgeschickt haben, bleibt in der Endauswertung bzgl. dieser Informationen ein Verlust, da verständlicherweise auf die Darstellung dieser Antworten verzichtet wurde. Die nicht vollständig anonyme Antwortsituation läßt die Möglichkeit offen, daß Lehrkräfte bei manchen Fragen geneigt sind, diese positiv im Sinne der IAAF zu beantworten.

Bei der Rück-Übersetzung der Fragebögen vom Französischen, Spanischen, Portugiesischen und Deutschen ins Englische ist auf eine wortwörtliche Wiedergabe der Antworten aus umfangstechnischen Gründen verzichtet worden. Es wurde versucht, eine sinn-gemäße Wiedergabe der Stellungnahmen zu erreichen. Ebenso wurden solche Antworten nicht berücksichtigt, die eine lediglich bestätigende Aussagen beinhalteten und sich als positiv bewertende Wiederholung der Frage darstellten. Ein Informationsverlust ist auch hierdurch nicht auszuschließen.

Qualität der Daten Teilprojekt 3 - „Verbands Rückmeldung“

Mit 55,5 % haben mehr als die Hälfte der bis zu diesem Zeitpunkt im CECS Level I involvierten Verbände geantwortet. Die Verteilung der Verbände auf unterschiedliche

geographischen Bereiche (vgl. Tab. 6) zeigt, daß einige nicht oder nicht genügend berücksichtigt werden konnten (z.B. Nord-, Ost-, Zentralafrika und Südostasien).

Die Aussagekraft der vorliegenden Daten wird durch verschiedene Faktoren eingeschränkt. Die Fluktuation innerhalb der Führungsebene nationaler Leichtathletikverbände ist relativ hoch, der Befragungszeitraum aber relativ lang (fünf Jahre). Die Befragten könnten daher möglicherweise zu den Kursteilnehmern vergleichsweise wenig Kontakt gehabt haben, die Kurse selber nicht miterlebt, sowie bei verbandspolitischen Fragestellungen noch kein klares Bild verfügen. Auch war auffällig, daß nicht immer der Adressat den Fragebogen auch beantwortet hat. Offensichtlich wurde die Beantwortung an Personen ganz unterschiedlicher Hierarchien delegiert. Die im Teilprojekt 2 beschriebenen Schwierigkeiten beim Ausfüllen des Fragebogens (Verständnis- und Schreib- Leseschwierigkeiten) gelten im Prinzip auch für dieses Teilprojekt. So sind generell die Antworten der Verbände nur mit Einschränkung zu interpretieren.

Qualität der Daten Teilprojekt 4 - „Teilnehmer Rückmeldung“

Bei diesem Teilprojekt sind angesichts der finanziell begrenzten Möglichkeiten vorhersehbare Schwierigkeiten aufgetreten. Sie zeigten sich vor allem in dem Bemühen, eine repräsentative Stichprobe jener Teilnehmer zu finden, die an den Level I Ausbildungskursen teilgenommen haben. Weder konnten alle regionalen Entwicklungszentren in angemessener Weise berücksichtigt werden, noch wurden die zur Anwendung kommenden Unterrichtssprachen ausreichend erfaßt. Aus der Tab. 7 geht hervor, daß eine Ungleichgewichtung der Interviewteilnehmer zugunsten Südamerikas besteht. Spezifische nationale oder kulturelle, politische und ökonomische Bedingungen werden demnach ebenso überdurchschnittlich in die Bewertung einfließen wie kontinentale Besonderheiten. Andere Gebiete, wie z.B. Ozeanien, die größten Teile des afrikanischen Kontinents oder Süd-Asien konnten in der Stichprobe nicht berücksichtigt werden.

Unter methodischen Gesichtspunkten muß aber auch auf Mängel hingewiesen werden, die sich bei der Anwendung der Erhebungsinstrumente gezeigt haben, welche vom Verfasser selbst erstellt worden sind. Der Interview-Leitfaden war angesichts des Informa-

tionsbedarfs sehr umfangreich geraten. Es war im Vorfeld der Untersuchung klar, daß dies zu erheblichen Schwierigkeiten bei der Datenerhebung führen könnte. Bei der Durchführung der Untersuchung selbst hat sich gezeigt, daß die einzelnen Interviews bis zu zwei Stunden dauerten, was bei den Probanden zu Auskunftsschwierigkeiten durch nachlassende Konzentration führte. Besonders problematisch haben sich Fragen in bezug auf das Erinnerungsvermögen der Probanden erwiesen. Viele Fragen ließen sich aus der zeitlichen Distanz, aus einer selten mehrmonatigen, meist jährlichen oder mehrjährigen Distanz, nicht mehr richtig beantworten. Die Qualität solcher beantworteten Fragen ist als gering zu bewerten. Die Teilnehmer sind auch meist nicht in der Lage gewesen, über einzelne Aspekte der Ausbildung im Nachhinein noch einmal Auskunft zu geben. Somit werden die erhobenen Ergebnisse mit Vorsicht interpretiert.

Es war ferner notwendig, daß man die im Interview erhobenen Fragen mit jenen Daten teilweise abgeglichen hat, die während der Ausbildung selbst erhoben worden waren. Auf diese Weise war den Probanden klar, daß man ihre nun erhobenen Daten mit den bereits früher erhobenen Daten abgleichen konnte. Ein Problem des Datenschutzes konnte auf diese Weise nicht entstehen. Im Abgleich der Daten hat sich gezeigt, daß sich die Evaluation der durchgeführten Kurse durch die Teilnehmer unmittelbar nach Beendigung des Kurses als sehr viel zuverlässiger erwiesen hat als die Evaluation in der zeitlichen Distanz.

Bei der Übersetzung des Interview-Leitfadens in die englische Sprache muß davon ausgegangen werden, daß bereits ein geringer Informationsverlust entstanden ist.

Problematisch war vor allem die Übersetzung von der englischen in die spanische Sprache. Sie erfolgte spontan und eine genaue Kontrolle der Übersetzung konnte durch den Untersuchenden nicht vorgenommen werden. Bei der Durchführung der Untersuchung selbst hat sich gezeigt, daß in den verschiedenen Sprachkreisen die Fragen unterschiedlich aufgefaßt wurden und unterschiedliche Relevanz besitzen. Deshalb mußte es zu spontanen Modifikationen von Fragen kommen, die eine Vergleichbarkeit der Antworten in den verschiedenen Sprachkreisen einschränkt. Es war teilweise auch nicht möglich, den Probanden sämtliche Antwortmöglichkeiten vorzulegen, sondern es wurde während des Interviews bei einigen Fragen aus zwei zentrale Antwortperspektiven hingewiesen, zwischen denen sich der Proband zu entscheiden hatte. Eine differenzierte Antwortmöglichkeit war auf diese Weise

lichkeit war auf diese Weise ausgeschlossen. Da bei vergleichbaren Fragen in anderen Interviews differenzierte Antwortvorgaben insbesondere bei englischsprachigen Probanden möglich gewesen waren, ist teilweise eine Unvergleichbarkeit der Antworten entstanden, die jedoch bei der Auswertung der Daten berücksichtigt wurde.

Bei der Datenerhebung selbst muß ebenfalls von Schwierigkeiten berichtet werden. In Bolivien wurde die Übersetzung der spanische geäußerten Antworten durch Interviewer (IAAF-Vertreter) durchgeführt, der sowohl der englischen als auch der spanischen und deutschen Sprache mächtig ist. Die Fragen wurden den Teilnehmern in spanisch gestellt. Der Fragebogen lag den Teilnehmern selbst nicht vor. Auf diese Weise war die Auswahlmöglichkeit, die bei einer schriftlichen Befragung grundsätzlich gegeben ist, nur begrenzt vorhanden. Außerdem muß davon ausgegangen werden, daß die Teilnehmer bei einer Befragung durch einen IAAF-Vertreter bei manchen Fragen geneigt sind, diese positiv im Sinne der IAAF zu beantworten.

So wurde grundsätzlich bei der Endauswertung und insbesondere bei der Interpretation der Daten auf all jene Fragen bzw. Antworten verzichtet, bei denen sich die Frage als nicht valide und reliabel erwiesen hat. Eine dezidierte Validitäts- und Reliabilitätskontrolle konnte jedoch nicht vorgenommen werden. Vielmehr wurde die Entscheidung über die Validität und Reliabilität der Fragen während der Interviews getroffen. Wann immer gravierende Probleme aufgetaucht sind, die insbesondere auf der Verstehensebene möglich gewesen waren, wurde auf eine Auswertung der Frage verzichtet. Fragen, die einer Gefahr der Bias in sich borgen, wurden ebenfalls bei der endgültigen Auswertung vernachlässigt.

Bei der ausführlichen Nennung der Antworten auf die offenen Fragen wurde auf eine wortwörtliche Übersetzung verzichtet und auf eine sinngemäße Wiedergabe der Aussage Wert gelegt. Ebenso wurden solche Antworten nicht berücksichtigt, die eine lediglich bestätigende Aussagen beinhalteten und sich als positiv bewertende Wiederholung der Frage darstellten. Antworten, die offensichtlich auf ein falsches Verstehen der Frage zurückzuführen sind, werden ebenfalls nicht genannt.

7. Darstellung und Interpretation der Untersuchungsergebnisse

Die Untersuchungsergebnisse aus den vier verschiedenen Teilprojekten (Abkürzungen TP 1 bis TP 4) werden im folgenden, anhand der Leitkriterien, hinsichtlich ihrer Wirksamkeit im Rahmen von Sportfördermaßnahmen dargestellt und interpretiert. Die übergeordneten Leitkriterien sollen hier noch einmal aufgezählt werden:

- Konzeptionelle Kriterien,
- Strukturbezogene Kriterien,
- Kriterien der "Hilfe zur Selbsthilfe",
- Sozialpolitische Kriterien,
- Entwicklungstheoretische Kriterien.

In der Ergebnisdarstellung wird auf die detaillierteren Untersuchungsfragen (vgl. Kap. 6.1) Bezug genommen, um dadurch eine qualitative Gesamtaussage zur Erfüllung eines einzelnen Leitkriteriums machen zu können.

7.1 Zur konzeptionellen Gestaltung des IAAF CECS Level I

- A. Liegt dem CECS Level I eine wissenschaftlich oder argumentativ begründbare Systematik zugrunde?

Die IAAF hat mit dem CECS eine Trainerausbildungskonzeption entwickelt, die aus einer theoretischen Analyse des Bedarfs in Entwicklungsländern abgeleitet wurde (der „Situation Analysis“). Diese Ableitung erfolgt über verschiedene deduktive Analyse-schritte, um ein Bild der spezifischen Situation der Leichtathletik in Entwicklungsländern zu erhalten. Auf die Bedenken der deduktiven Ableitung im Rahmen des Problemfeldes „Mangel an qualifiziert ausgebildeten Trainern“ wurde bereits hingewiesen.

Es werden durch die Problembeschreibung „Mangel an qualifiziert ausgebildeten Trainern“, zwei Merkmale festgestellt, nämlich ein Mangel an Personen und ein Problem der Qualifizierung. Fehlende Ausbildungsmöglichkeiten oder auch fehlende Motivation zur Aufnahme bzw. Weiterführung der Trainertätigkeit könnten für diese Mangelsituation verantwortlich sein. Die Gründe für fehlende Ausbildung können in fehlenden Ausbildern, Curricula oder Ausbildungsmaterialien begründet liegen. Wenn diese fehlen, muß es Institutionen, Gremien und Entscheidungsprozesse geben, die für Erstellung von Lehrmaterial, den Lehrkräfteeinsatz sowie Implementierung und Steuerung von Ausbildungssystemen dauerhaft verantwortlich sind. In Abb. 6 wird eine, an die IAAF-Konzeption angelehnte, modifizierte Struktur vorgeschlagen, die diese Schlußfolgerungen veranschaulicht.

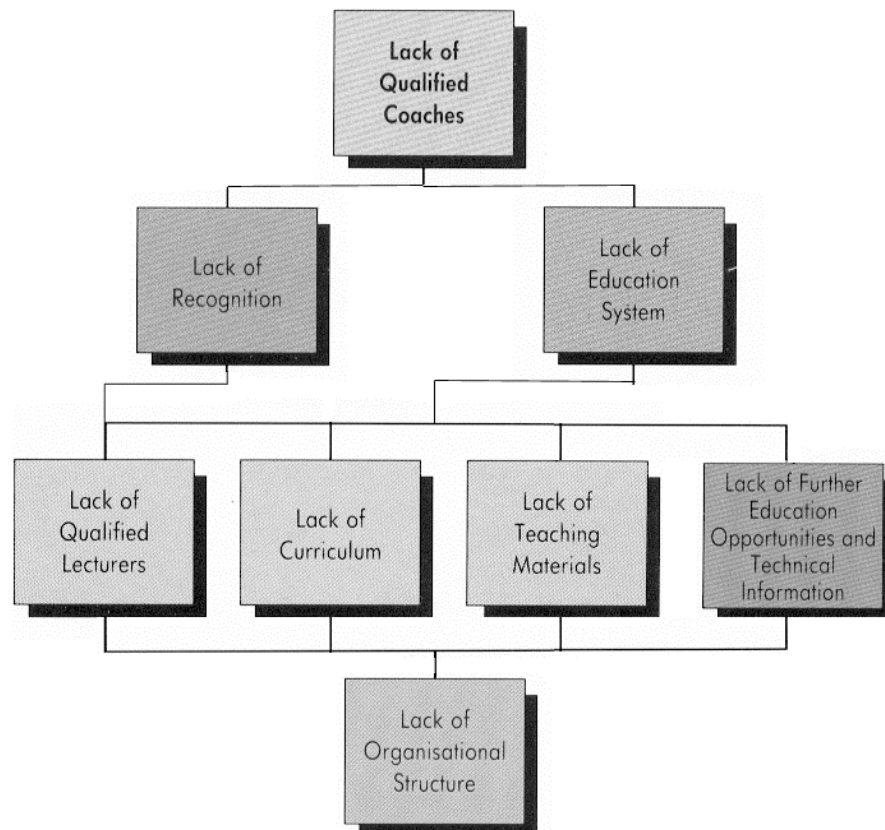


Abb. 6: Modifizierte Struktur des Deduktionsmodells für das Problemfeld „Mangel an qualifiziert ausgebildeten Trainern“ (modifiziert nach IAAF 1991, 48).

An einer beispielhaften Ableitung lassen sich die o.g. Zusammenhänge, durch Kausalität verknüpft und an empirischen Daten belegt, darstellen.

Sehr häufig vermissen die Befragten Anerkennung des Nationalen Verbandes für ihre Tätigkeit als Trainer. Mehr als 60 % der Befragten (TP 4) arbeiten unentgeltlich als Trainer. Bei diesen Trainern spielt die formale Anerkennung ihres Einsatzes verständlicherweise eine besondere Rolle. Die Problematik mangelnder Anerkennung wird bestätigt, durch den Wunsch nach mehr Kontakten zwischen dem Verband und seinen Trainern. So werden aufgrund mangelhafter Kommunikation sowohl informelle Nachteile (Motivationsverlust, Konkurrenzdenken etc.), als auch formale Nachteile (fehlende Kenntnisse von Änderungen im Regelwerk oder von trainingsrelevanten Veröffentlichungen, z.B. des RDCs oder in IAAF-Publikationen) angegeben.

Beispiele für Stellungnahmen im Rahmen der Interviews (TP 4):

- „More respect to the coaches work“.
- „Motivate the coaches, organize meets of coaches, motivate older coaches to return“.
- „Better contact to the participants, encourage coaches to go on, access to material“.
- „Monitor the Level I coaches by registration, regular contact, recognition, infos“.
- „Give a chance to the upcoming coaches (access to athletes and facilities)“.
- „Federation should give more confidence to coaches, restore the salaries and encourage the athletes by giving them financial and moral support“.
- „If you are not eligible for Level II and not aligned to certain institutions you are relying on what you have learned, therefore more support from Federation, the general communication with coaches must be improved“.
- „I feel sometimes a little bit isolated, Federation should contact coaches 2 times a month“.

Bestätigt werden diese Eindrücke von der Häufigkeit der Kontakte zwischen Verband und seinen Trainern. 42,3 % aller Befragten (TP 4) haben einmal jährlich bzw. überhaupt keinen Kontakt zu ihrem Leichtathletik-Verband (vgl. Tab. 8).

Tab. 8: Technische Kontakte zwischen Teilnehmern und nationalem Verband? (TP 4, n=207).

Antwortkategorie	Anteil (in %)
Mehr als einmal im Monat	32,1
Minimum alle drei Monate einmal	17,7
Minimum einmal alle sechs Monate	7,9
Minimum einmal im Jahr	16,7
Kein Kontakt	25,6

Fehlen möglicherweise Anerkennung und Kommunikation mit dem nationalen Verband, besteht die Gefahr, daß die Trainer ihre Tätigkeit aufgeben. Auch hierfür gibt es Indizien. Die Vertreter der Nationalen Verbände (TP 3) geben hierzu folgende Stellungnahmen ab: die Level I-Trainer hören ganz auf, sich in der Leichtathletik zu engagieren (zahlenmäßige Angaben schwanken zwischen 50-90 % der ehemaligen Kursteilnehmer, ansonsten variiert die Beschreibung zwischen „wenigen“ und „den meisten“, die aufgehört haben), wobei Gründe hierfür werden nur selten genannt werden.

Hinzu kommt, daß 64 % aller befragten Verbände bestätigen, keine Folgemaßnahmen für die Level I-Trainer durchgeführt zu haben, mit folgenden Begründungen:

- Folgemaßnahmen haben zur Zeit keine Priorität.
- Fehlende finanzielle Mittel lassen keine Folgemaßnahmen zu.
- Folgemaßnahmen sind in Planung.
- Der nächste Level I-Kurs bzw. Level II-Kurs wird als Folgemaßnahme betrachtet.

Von Seiten der Nationalen Verbände (TP 3) werden vor allem strukturelle, institutionelle und finanzielle Schwierigkeiten für diese Entscheidung verantwortlich gemacht. Zusammenfassend wurden hierzu folgende Rückmeldungen gegeben:

- Kommunikation mit den Level I-Trainern wird von fehlenden finanziellen Mitteln oder hauptamtlichen Kräften begrenzt,
- das Fehlen von Institutionen wie einer „Coaches Association“ verhindert eine Kommunikation unter- und miteinander,
- der Kontakt wird nur mit jenen Level I-Trainern aufrecht erhalten, die ein Interesse zeigen und engagieren wollen,
- Kommunikation mit entfernter liegenden Gebieten ist schwierig.

Konsequenz aus den zuvor dargestellten Zusammenhängen wäre für die IAAF, eine stärkere Konzentration auf den Aufbau von Strukturen auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene. Interessierte Trainer könnten dann, im Rahmen dieser Strukturen, ausgebildet und motiviert werden. Damit würde ein effizienter Beitrag zur Überwindung des „Mangels an qualifiziert ausgebildeten Trainern“ geleistet.

B. Entspricht das CECS/CECS Level I in seinen Zielsetzungen und Inhalten dem gewünschten und analysierten Bedarf in den Entwicklungsländern?

Obwohl das angewendete Verfahren einer Analyse und Strategie durch die IAAF systematisch und argumentativ begründbar ist und Problemfelder ableitet, bestehen Bedenken hinsichtlich einer bedarfsgerechten Planung, da die Planungsdaten der IAAF keine länderspezifische Interpretation zulassen. Es werden keine relevanten Indikatoren menschlicher Entwicklung gesammelt, es erfolgte keine Analyse der Situation des Sports und der Leichtathletik mit entsprechenden Kenngrößen sowohl auf nationaler, wie auf regionaler Ebene. Auch wurden keine Fortschrittsindikatoren formuliert, an denen sich ein Erfolg messen ließe.

Aus den gewonnenen Daten lassen sich diese Bedenken aus der Heterogenität zahlreicher Rückmeldungen schließen. Wenn ein und dasselbe Curriculum für ca. 150 Länder und damit 150 unterschiedliche Anwendungssituationen formuliert wird, muß eine bedarfsgerechte Planung für einzelne Länder naturgemäß Schwächen aufweisen. An den Erwartungen der Verbände an den CECS-Kurs, die so etwas wie einen Bedarf kennzeichnen, lassen sich die o.g. Bedenken belegen.

Betrachtet man die Aussagen über die Erwartungen, die mit den Level I Kursen seitens der Verbände verknüpft wurden (TP 3), so fällt auf, daß hier vielfach unklare bzw. allgemeine Vorstellungen zur Nutzung dieser Trainerausbildung bzw. der daraus hervorgegangenen Trainer vorliegen. Level I Kurse sollen nach Meinung der Verbände besonders folgenden Nutzen erbringen:

- Befähigung von Trainern zur Arbeit mit jungen Athleten,
- Aktualisierung der fachspezifischen theoretischen und praktischen Kenntnisse der Trainer für die Arbeit auf dem Grundlagenniveau,
- Ausbildung anderer Trainer durch die Level I-Trainern (lokal, regional, national),
- Adaptation des CECS als Nationales Trainerausbildungssystem,
- Leistungsverbesserung der Athleten auf allen Ebenen,
- Anreiz für die Teilnehmer zum Aufstieg innerhalb der IAAF-Trainerausbildung bzw. -hierarchie,
- Entwicklung der Leichtathletik auf verschiedenen Ebenen und in verschiedenen geographischen Gebieten (besonders in den unterrepräsentierten Bereichen eines Landes),
- Systematischere Arbeit der Trainer (z.B. Talentrekrutierung, Motivation junger Athleten),
- Werbung für die Leichtathletik, Motivation von Trainern wieder aktiv zu werden.

Aus diesen Rückmeldungen lassen sich als Gemeinsamkeit ableiten, daß eine Anwendung der Erkenntnisse auf dem Grundlagenniveau erfolgen soll. Darüber hinaus ergeben sich Anwendungsbereiche mit einer hohen Heterogenität: Aktualisierung von Kenntnissen, Befähigung zum Trainerausbildung, Aufstieg innerhalb der IAAF-Trainerausbildung, ortsspezifischer Bedarf u.a.

Die Teilnehmer (TP 4) kritisieren vor allem die zentralisierte Durchführung der Level I-Kurse. Die Konsequenz aus einer zentralisierten Förderung ist vor allem eine mangelhafte Entwicklung der Leichtathletik in den flächenmäßig größeren, aber infrastrukturell meist schlechter gestellten Gebieten, in denen es maßgeblich auf die Initiative weniger Trainer ankommt, die Leichtathletik zu fördern. Aus einer Bedarfsanalyse hätte sich ergeben müssen, die Fördermaßnahmen zu dezentralisieren. Die wesentliche Stimulierung einer solchen Entwicklung könnte durch die IAAF erreicht werden, indem sie die Ausrichtung von Level I Kursen zu einem Teil in ländliche Gebiete verlegt. So hätten die IAAF-Lehrkräfte beispielsweise die Möglichkeit, eine erfolgreiche Auseinandersetzung mit mangelhaften materiellen Verhältnissen zu demonstrieren oder besondere lokale Bedingungen (z.B. Klima, Infrastruktur u.a.) in die Präsentation des Unterrichtsstoffes einzubeziehen.

Beispielhafte Rückmeldungen durch die Interview-Teilnehmer (TP 4):

- „International seminars to all parts of the country, system too centralized“.
- „National Federation should to get in touch with coaches, send certified coaches to other parts of the country to teach on national courses“.
- „Federation should do more for athletics in the entire country“.
- „More courses in other parts of the country, not only in the capital“.
- „Federation should not concentrate on the capital, they should also go into the provinces“.
- „Better planification for courses, to decentralise technical activities at regional and departmental level“.

An dem Problem mangelnden Geräts zur Durchführung leichtathletischen Trainings, Unterrichts oder Wettkampfes, läßt sich die Problematik einer fehlenden Bedarfsanalyse noch deutlicher festmachen. 79,7 % der Teilnehmer (TP 4) beschreiben die Material-Situation („facilities and equipment“) während des Kurses als gut bis sehr gut. Im Vergleich mit den entsprechenden Bedingungen am Wohn- bzw. Trainingsort der Teilnehmer fällt auf, daß Teilnehmer ihre persönlichen Bedingungen als schlechter bis sehr viel schlechter bewerten, mit erwartbaren Konsequenzen einer Transferproblematik der gelernten Inhalte auf die heimatlichen limitierten Bedingungen. Da diese Kritik von keinem Teilnehmer z.B. aus Singapur geäußert wurde, erscheint naheliegend, da die dortigen materiellen Bedingungen denen in Industrieländern ebenbürtig sind. Eine vorgeschaltete Bedarfsanalyse hätte ergeben, daß die Teilnehmer Informationen über das Improvisieren von Gerät, eben entsprechend der örtlichen Gegebenheiten, bedürfen. Nach dem gegenwärtigen Stand werden Teilnehmer aus materiell schlechter ausgestatteten Gebieten nicht ausreichend mit Informationen versorgt.

Weitere Kritikpunkte, die sich aus einer fehlenden, länderspezifischen Bedarfsanalyse ergeben haben, werden in den folgenden Kapitel weiter diskutiert. Dies sind z.B. die Stellungnahmen zur mangelhaften Teilnehmerauswahl, Anpassung der Darstellungen in den Medien (z.B. Videos) sowie der Theorieinhalte an die Bedingungen in Entwicklungsländern (z.B. „Ernährung“, „Trainingslehre“).

Orientiert man die Bewertung eines angepaßten Bedarfs an dem erstellten Curriculum (vgl. Kap. 4.3.1) an den sechs Leitlinien einer Curriculumentwicklung nach DIGEL (1989b) so lassen sich die folgenden Schlußfolgerungen ziehen.

1. *Leitlinie: Analyse des aktuellen Sportsystems eines Landes.*
Diese Analyse ist systemimmanent nicht vorgesehen.
2. *Leitlinie: Berücksichtigung von Erfahrungen der bereits tätigen Trainer.*
Dies geschieht erst zu Beginn des Kurses, durch Abfragen persönlicher Daten mit fehlerhaften Evaluierungsinstrumenten und ohne Konsequenzen für den Kurs.
3. *Leitlinie: Berücksichtigung bereits bestehender Ausbildungskonzepte.*
Nationale Ausbildungskonzepte werden bei der Planung nicht berücksichtigt, es bleibt dem Nationalen Verband überlassen, entsprechende Nutzungsüberlegungen zum CECS vorzunehmen, welches sich in heterogenen Erwartungshaltungen niederschlägt.
4. *Leitlinie: Orientierung an dem ökonomisch Machbaren.*
Diese Vorgabe wurde deutlich eingehalten, da alle Kosten an der Kursdauer, der Zahl der Teilnehmer, der Zahl der Lehrkräfte, Verpflegung und Unterbringung orientiert sind.
5. *Leitlinie: Berücksichtigung der spezifischen Geographie.*
Die Kurse finden lediglich in besonders gut ausgestatteten Zentren eines Landes (vorzugsweise den Hauptstädten) statt, ohne das die lokalen Bedingungen an den Heimatorten der Teilnehmer besondere Berücksichtigung finden.
6. *Leitlinie: Berücksichtigung der sport-spezifischen Historie.*
Auch dieser Aspekt bleibt bei der Konzeption der Kurse unberücksichtigt, da es immer beabsichtigt war, ein weltweit einheitliches Curriculum zu entwickeln.

Zusammenfassend läßt sich feststellen, daß das CECS Level I in seinen Zielsetzungen und Inhalten durchaus in einem Teil der Nehmerländer dem gewünschten und analysierten Bedarf entspricht, aber sicher nicht in allen. Die Vereinheitlichung des Curriculums auf internationalem Niveau führt dazu, daß länderspezifische Besonderheiten nicht berücksichtigt werden.

- C. Liegt dem CECS/CECS Level I ein Curriculum zugrunde welches sich durch Logik, Angemessenheit und inhaltliche Korrektheit auszeichnet?

Da aus den vorliegenden Daten keine Auskunft über den Entstehungsprozeß des Level I-Curriculums abzuleiten ist, kann nur über das Curriculum selbst bzw. seine Anwendung aus unterschiedlichen Perspektiven eine qualitative Aussage abgeleitet werden.

Grundsätzlich läßt sich aus der Struktur des Curriculums ableiten, daß eine praktische Vermittlung vieler (nicht aller) Disziplinen auf Grundlagenniveau sowie eine Einführung in die grundlegenden Disziplinen der Sportwissenschaft, die Erstellung des Curriculums geleitet haben. Während leichtathletische Disziplinen wie Hindernislauf, Staffel oder Mehrkampf vollständig fehlen, sind die Grundlagen von 12 anderen Disziplinen (vor allem Technik und Methodik) enthalten. Wesentliche sportwissenschaftliche Teildisziplinen sind berücksichtigt. Es fehlen allerdings z.B. Sportgeschichte, Sportsoziologie oder auch Bewegungslehre.

GRÖSSING (1971) beschreibt als wichtige Verfahrensschritte im Rahmen der Erstellung eines Curriculums die Festlegung von Organisation (z.B. Kursdauer, Stundenplan), Lerninhalten, Lernverfahren, Medien und Lernkontrollen. Durch den internationalen Anwendungsbereich des Curriculums kommt hier noch die Sprache hinzu. Die Diskussion der spezifischen Lernziele des CECS Level I erfolgt im Rahmen der nächsten Untersuchungsfrage.

1. Kursstruktur

Für den Bereich der Kursstruktur lässt sich zusammenfassend feststellen, daß die Kursdauer mit 16 Tagen von der Mehrheit der Befragten (TP 2 Lehrkräfte: 56,6 %, TP 3 Nationale Verbände: 68 %, TP 4 Teilnehmer: 65,0 %) als angemessen bewertet wird. Änderungen, werden vor allem hinsichtlich einzufügender Ruhetage vorgeschlagen. Bei der Dauer der Theorie- und Praxisstunden zeichnet sich bei den Lehrkräften (TP 2) eine große Zustimmung ab, 65,8 % sind mit der gegenwärtigen Struktur zufrieden. Noch

größer fällt die Zustimmung der Lehrkräfte für die Anordnung von Theorie- und Praxisstunden im Gesamtkurs aus, 69,7 % möchten hier keine Änderung.

Hinsichtlich der Zahl der Lehrkräfte und der Zahl der Teilnehmer pro Kurs werden von der Hälfte der Lehrkräfte Änderungen gewünscht (50,0 %). Diese beziehen sich besonders auf die Anzahl, die mit drei Lehrkräften pro Kurs als Standard festgeschrieben werden oder sich an einem bestimmten Verhältnis Lehrkraft zu Teilnehmern (z.B. 1:10) orientieren soll. Tatsächlich haben in 43,8% aller Kurse (TP 1) zwei und in 52,9 % drei Lehrkräfte unterrichtet. Die Zahl der Teilnehmer pro Kurs wird mit maximal 30 Teilnehmern überwiegend positiv bewertet (80,2 % in TP 4 bewerten die Gruppengröße als angemessen).

2. Sprache

Das CECS Level I wird zur Zeit in sieben Sprachen angeboten. Diese definieren aber nicht nur die Unterrichtssprachen, sondern auch die Sprache, in der das entsprechende schriftliche Kursmaterial erstellt worden ist. Sprachprobleme können sich aber nicht nur auf die Unterrichtssprache bzw. schriftliche Sprache beziehen, sondern auch auf terminologische Verschiedenheiten in der Sportwissenschaft der großen Sprachkreise Englisch, Französisch, Spanisch, Portugiesisch, Arabisch und Chinesisch. Zu diesem Komplex haben die Lehrkräfte zusammengefaßt folgende Erfahrungen mitgeteilt:

- es gibt terminologische Verständnisprobleme bei Teilnehmern in allen Sprachen,
- es wurde in verschiedenen Ländern ein heterogenes Sprachniveau festgestellt, abhängig von Schulbildung bzw. Verbreitung der jeweiligen Kurssprache, so daß z.T. Übersetzung erforderlich war,
- insbesondere die Übersetzungen den englischen Originaltextes der Lehrbücher in die Sprachen Arabisch, Französisch und Spanisch hat zu Unklarheiten und Sinnverfälschungen geführt (z.B. hinsichtlich korrekter Syntax, Gebrauch von Fachtermini der jeweiligen Sprache),
- besonders deutlich wurden unterrichtsinterne Sprachprobleme in Asien (z.B. Myanmar), in arabischen Länder (z.B. Iran, Kuwait) und einigen französischsprachigen Ländern.

Hinzu kommen mögliche Verständnisschwierigkeiten durch eine unübersehbare Zahl von aufeinandertreffenden Dialekten und Akzenten der Teilnehmer und Lehrkräfte.

3. Lerninhalte und Lernverfahren

Es zeigte sich eine hohe Zustimmung der Lehrkräfte (TP 2) zur Auswahl der praktischen Unterrichtsstunden, wenn 63,2 % keine Änderungen wünschen. Hinsichtlich der Auswahl der theoretischen Unterrichtsfächer sehen 67,1 % der Lehrkräfte keine Änderungen für notwendig an. Kleinere Modifikationen, Beseitigung inhaltlicher Fehler und ggf. die Hinzunahme neuer Inhalte, die vorgeschlagen werden, würden nur eine unwesentliche Veränderung am Level I-Curriculum bedeuten.

Die im Level I zur Anwendung kommenden verschiedenen Unterrichtsmethoden werden in ihrer Angemessenheit und Wirksamkeit folgendermaßen bewertet (die vorliegenden Antworten repräsentieren 80,3 % aller befragten Lehrkräfte):

- die frontale Lehrmethode wird für bestimmte Unterrichtsinhalte als durchaus angemessen bewertet (z.B. in „Anatomy & Physiology“),
- das Workshop-Format wird in seiner Bedeutung von der Mehrheit sehr positiv bewertet, in seiner jetzigen Wirksamkeit jedoch eingeschränkt effektiv gesehen. Die Gründe sind hier vor allem die geringe Zeitdauer dieser Stunden (2x45 Minuten) bzw. ihre jeweils einmalige Anwendung für Mittel- und Langstreckenlauf bzw. alle anderen Disziplinen,
- Diskussionsrunden sind ebenfalls als nützlich beurteilt worden, wobei festgestellt wird, daß zu wenig Zeit im Rahmen des Kurses hierfür zur Verfügung steht.

Das Workshop-Format hat sich auch in der Beurteilung durch die Teilnehmer als sehr nützlich und wertvoll herausgestellt. Entsprechend wird von den Befragten (TP 4) ein häufigerer Einsatz dieser Unterrichtsmethode gewünscht. Beispielhafte Rückmeldungen der Teilnehmer (TP 4):

- „Reorganization of workshops, because weaker people are suppressed by experienced“.
- „More dialogue between lecturers and participants“.
- „More workshops in theory classes (otherwise you can read the book).“

4. Medien

Die im Kurs hauptsächlich zur Anwendung kommenden Medien werden von den Lehrkräften durchweg positiv bewertet, wenn auch verschiedentlich Änderungen und Anpassungen vorgeschlagen werden. Die Mehrheit der Befragten (TP 2) sieht keine Änderungen an dem Lehrbuch „Introduction to Coaching Theory“ und der Folien der „Coaching Theory“ für notwendig an, 55,3 % sind mit dem Buch, 60,5 % mit den Folien einverstanden. Es wird ebenfalls befürwortet, eine Beibehaltung des Lehrbuches „Techniques of Athletics and Teaching Progressions“ bzw. den Folien „Techniques of Athletics“ (Buch 50,0%, Folien 46,1 %). Von allen Medien werden bei den Videos am deutlichsten Änderungen empfohlen. 72,4 % der Lehrkräfte sprechen sich für Änderungen bzw. deren Ersatz aus. Besonders kritisiert werden inhaltliche Fehler, Inkonsistenz zum sonstigen Lehrmaterial, unangepasste Sprache, fehlende Abstimmung auf die Trainingsrealität der Teilnehmer in Entwicklungsländern.

5. Lernkontrollen

In den Level I-Kursen tragen drei verschiedene Examen zum Gesamtergebnis bei. Eine schriftliche Prüfung (100 Multiple Choice-Fragen, 120 Minuten, „Open-Book“-Format), eine Lehrübung (20-30 Minuten Dauer, ausgelostes Thema, Verfassung eines Stundenverlaufsplanes für 90 Minuten) und das „Coaching Behaviour Assessment“ mit vier Benotungskategorien: Aufmerksamkeit, Sozialverhalten, Auftreten und Beteiligung eines Teilnehmers während des Kurses. 47,4 % der befragten Lehrkräfte (TP 2) sind für inhaltliche Änderungen, aber auch 47,4 % für ein Festhalten an den gegenwärtigen Verfahren. Die Organisation der Examen erfährt mehrheitlich eine Zustimmung (56,6 % stimmen dem gegenwärtigen Verfahren zu, 40,8 % nicht). Übergreifender Kritikpunkt ist die fehlende Vorbereitungszeit nach Beendigung der Unterrichtsphase. Hier werden ein bis zwei Ruhetage zur Prüfungsvorbereitung gefordert. In der Kritik stehen im schriftlicher Examen unklar formulierte Fragestellungen, Übersetzungsfehler sowie Ergebnisverzerrungen durch mangelnde Sprachkompetenz der Teilnehmer. Im Lehrversuch wird vor allem die Zeitdauer der Überprüfung als zu kurz bewertet. Dies deckt sich

mit der Kritik der Teilnehmer an der Prüfungsdauer. Weiterhin werden im praktischen Examen die Themenauslösung, der Mangel an lokalen Athleten, wenig dagegen das fehlende Equipment bemängelt. Das „Coaching Behaviour Assessment“ steht bei den Lehrkräften in keiner Weise in der Kritik.

43,5 % der Teilnehmer (TP 4) sind einverstanden mit dem gegenwärtigen schriftlichen Examen. Über 55 % der befragten Teilnehmer hatte keine Schwierigkeiten mit der Lehrübung. Einziger Kritikpunkt war deren zu kurze Dauer. 85,5 % fühlten sich durch das „Coaching Behaviour Assessment“ korrekt beurteilt.

Berücksichtigt man die Anforderungen von DIGEL an eine permanente Evaluierung des Lernerfolges innerhalb einer Ausbildungsmaßnahme für Trainer in Entwicklungsländern, lassen sich die folgenden Schlußfolgerungen ziehen (vgl. DIGEL 1989b).

1. *Systematische Leistungskontrolle durch einen schriftlichen Test*
Dieser erfolgt im Rahmen eines Multiple-Choice Tests mit 100 Fragen, 90 Minuten und als „open-book“-Format.
2. *Systematische Leistungskontrolle durch eine Lehrübung*
Am Kursende findet eine 25minütige Lehrübung statt.
3. *Sporadische Kontrolle durch mündliche Überprüfungen*
Kann im Rahmen des Unterrichts stattfinden, ist aber im System nicht vorgesehen.
4. *Kontrolle durch einen Lernpartner*
Findet nicht statt.
5. *Selbstkontrolle*
Findet im Theorieunterricht statt, wenn Prüfungsfragen im Rahmen eines Selbsttests am Ende einer Unterrichtseinheit beantwortet werden.
6. *Praktisches Unterrichten*
Die Teilnehmer praktizieren das Unterrichten mehrfach während des Kurses, in Kleingruppen und in mehreren Disziplinen.
7. *Hospitation im Training*
Ist im Rahmen des Curriculums nicht vorgesehen und abhängig von der Eigeninitiative der Lehrkräfte.
8. *Hospitation im Wettkampf*
Ist im Rahmen des Curriculums nicht vorgesehen und abhängig von der Eigeninitiative der Lehrkräfte.

Das Curriculum der ersten Ausbildungsstufe, des Level I, erweist sich, aufgrund der vorliegenden Daten, als anwendbar und wird aus der Sicht der Teilnehmer, der unterrichtenden Lehrkräfte sowie der Nationalen Leichtathletik Verbände positiv bewertet. Das CECS/CECS Level I Curriculum zeichnet sich durch Logik, Angemessenheit und inhaltliche Korrektheit aus, sollte aber einer angemessenen Revision unterzogen werden.

D. Repräsentiert der ausgewählte Personenkreis im CECS/CECS Level I die gewünschte Zielgruppe?

Die CECS-Ausbildung wurde entworfen, um dem Problemfeld „Mangel an ausgebildeten Trainern“ folgend, dort Trainer auszubilden, wo eine Mangelsituation besteht. Darüber hinaus bietet die IAAF an, das CECS als nationales Ausbildungskonzept zu adaptieren, was auch für Länder gilt, die bereits über ein Trainerausbildungssystem verfügen. Die Teilnehmer im Level I erhalten basisorientierte Kenntnisse, sie sollen in der Lage sein, unter einfachsten materiellen Bedingungen attraktive Anfängerleichtathletik in allen Disziplinen anbieten zu können. Dies gilt sowohl für das Training als auch für den Schulsport. Die IAAF verlangt als Teilnahmevoraussetzungen ein Mindestalter von 18 Jahren, Grundschulausbildung und Interesse an der Leichtathletik. Die eigentliche Auswahl der Teilnehmer, ggf. unter Anwendung weiterer Teilnahmevoraussetzungen, obliegt dem Nationalen Verband. Es bleibt fraglich, ob unter Anwendung der o.g. und weiterer Kriterien, tatsächlich jene Adressatengruppe angesprochen werden konnten, deren Teilnahme im Sinne der IAAF-Strategie beabsichtigt war.

Im folgenden wird zunächst dargestellt, welche Merkmale die Kursteilnehmer an Level I-Kursen in den Jahren 1991 bis 1994 aufweisen. Danach wird hinterfragt, wie es zu dieser Teilnehmerstruktur gekommen ist, und überprüft ob die Teilnehmer tatsächlich der gewünschte Zielgruppe entsprechen.

In einer ersten Übersicht über die formalen persönlichen Daten der Kursteilnehmer zeigt sich zunächst eine deutliche Ungleichgewichtung in der Geschlechterverteilung. Es existiert für den Untersuchungszeitraum eine feststellbare Unterrepräsentanz der Frauen mit einem Anteil von nur 15,5 % (TP 1). Der geringe Frauenanteil ist unabhängig von geographischen Bereichen, wie Tab. 9 zeigt, wobei lediglich Europa (25,0 %) und Südamerika (21,3 %), eine etwas über dem Durchschnitt liegende Beteiligung von Frauen zeigen.

Tab. 9: Aufteilung der Gesamtstichprobe im Teilprojekt 1 nach Geschlecht und geographischen Gebieten (TP 1, n=2539).

Geographischer Bereich	Frauen (in %)	Männer (in %)
Ozeanien	13,6	86,4
Karibik	17,9	82,1
Zentralamerika	17,7	82,3
Südamerika	21,3	78,7
Europa	25,0	75,0
Nordafrika	13,1	86,9
Westafrika	10,4	89,6
Ostafrika	15,3	84,7
Zentralafrika	8,3	91,7
Südafrika	11,2	88,8
Arabien	11,1	88,9
Südasien	17,2	82,8
Südostasien	15,7	84,3

Das Alter der Teilnehmer ist im Durchschnitt relativ jung und zeigt einen Modalwert von ca. 30 Jahren für die Männer (Minimum 16 Jahre, Maximum 87 Jahre) und ca. 23 Jahren für die Frauen (Minimum 17 Jahre, Maximum 57 Jahre).

Der Bildungsgrad der Teilnehmer läßt sich als relativ hoch einschätzen (vgl. Tab. 10). Insgesamt haben 63,3 % einen höheren Schulabschluß, die Frauen mit 70,8 % ein höheres Niveau als die Männer (61,9%). Der Anteil an Teilnehmern mit niedrigerem Schulabschluß („Primary Education“) ist vergleichsweise gering (Durchschnitt 3,7 %). Von denjenigen, die ein Studium oder vergleichbares absolviert haben, ist dies in der Mehrzahl im Bereich „Physical Education“ (59,8 %) erfolgt, was nicht ohne Auswirkungen auf die Kursresultate bleiben dürfte, da hierdurch ein Vorwissen vorausgesetzt werden

kann. Wesentliche geschlechtsspezifische Unterschiede im Studierverhalten sind nicht zu erkennen.

Tab. 10: Schulbildung der Mitglieder der Gesamtstichprobe im Teilprojekt 1 (n=2539).

Schulbildung	„Primary School“ (in %)	„Secondary School“ (in %)	„Higher Education“ (in %)
Gesamtstichprobe	3,7	33,0	63,3
Männer	3,9	34,1	61,9
Frauen	2,4	26,8	70,8

Die Verteilung der Berufe (vgl. Tab. 11) zeigt dann auch, daß neben den 59,7 % „Sportlehrer“, 11,6 % als Lehrer aber nicht im Sport und weitere 23,5 % in anderen Berufen tätig sind. Der Anteil jener, die im Bereich „Sport“ hauptberuflich administrative Tätigkeiten versehen, ist mit 5,2 % als gering zu bewerten.

Tab. 11: Berufe der Mitglieder der Gesamtstichprobe im Teilprojekt 1 (n=2539).

Beruf	Sportlehrer oder Trainer (in %)	Verwaltung im Sport (in %)	Lehrer (in %)	Anderer Beruf (in %)
Gesamtstichprobe	59,7	5,2	11,6	23,5
Männer	59,2	5,2	10,8	24,8
Frauen	62,9	5,3	16,2	15,6

Zu den leichtathletik-spezifischen Vorerfahrungen lassen sich die folgenden Trends festhalten. 10,0 % der Männer und 16,1 % der Frauen besitzen keine eigenen praktischen Vorerfahrungen als Athlet in der Leichtathletik. Von den ehemaligen aktiven Leichtathleten wird von ca. 41 % geäußert, sie hätten lediglich Erfahrungen auf lokalem Niveau. Immerhin stellen ca. 25 % fest, sie hätten auf internationalem Niveau Wettkämpfe betrieben. Die Frauen zeigen hier einen deutlich höheren Anteil an internationaler Erfahrung (32,4 %) als die Männer (23,9%).

Hinsichtlich der Disziplingruppen, in denen die Kursteilnehmer aktiv waren, zeigt sich zunächst geschlechterübergreifend ein Trend zu jenen Sportarten, die eines geringen Geräteaufwandes bedürfen (Sprints 33,0 % und Distance 30,8 %). Auffällig ist weiterhin der geringe Anteil der Hürdendisziplinen (6,5 %) und der Mehrkämpfe mit 2,0 %.

Geschlechtsspezifische Unterschiede werden deutlich bei den Wurfdisziplinen (Männer 9,0 % und Frauen 18,9 %) sowie bei jenen Teilnehmern, die keine Eigenerfahrungen besitzen (Männer 10,0 % und Frauen 16,1 %). Während erwartungsgemäß noch als aktiver Athlet eine Disziplin-Spezialisierung größer war, ist sie als Trainer weitaus geringer ausgeprägt. Als Trainer müssen die Kursteilnehmer also wesentlich mehr Disziplinen trainieren, in denen sie selbst über keine Eigenerfahrungen verfügen (71,2 % trainieren mehr als einen Disziplinblock). Auch wird deutlich, daß Mehrkämpfe eine unterordnete Rolle spielen, wenn weniger ca. 2 % hier ihren Schwerpunkt sehen. Betrachtet man die Zeiträume aktiver Trainertätigkeit (vgl. Tab. 12) so zeigt sich zunächst, daß die Mehrheit der Kursteilnehmer fünf und mehr Jahre als Trainer tätig waren (39,9 %).

Tab. 12: Erfahrungszeitraum als Trainer vor dem Level I-Kurs im Teilprojekt 1 (n=2539).

Erfahrungszeitraum als Trainer	Keine (in %)	>1 Jahr (in %)	1-2 Jahre (in %)	2-5 Jahre (in %)	5 und mehr Jahre (in %)
Gesamtstichprobe	14,4	9,4	14,9	21,4	39,9
Männer	12,5	8,3	14,9	22,1	42,1
Frauen	25,1	15,7	14,9	17,4	26,9

Geschlechtsspezifische Unterschiede zeigen sich vor allem darin, daß Frauen insgesamt auf etwas weniger Erfahrungszeitraum verweisen können und auch deutlicher über keine Erfahrungen als Trainerin verfügen (25,1 %).

Betrachtet man das Niveau der betreuten Athleten und damit der Trainerarbeit (vgl. Tab. 13), so zeigt sich ebenso, daß Männer sowohl auf nationalem Niveau (26,5 %) als auch auf internationalem Niveau (7,8 %) tätig waren und zwar in höherem Anteil als die Frauen (national 18,4 % bzw. international 3,4 %).

Tab. 13: Leistungsniveau der Arbeit als Trainer vor dem Level I-Kurs im Teilprojekt 1 (n=2539).

Leistungsniveau der Trainertätigkeit	Gesamtstichprobe (in %)	Männer (in %)	Frauen (in %)
National	23,9	26,5	18,4
International	6,7	7,8	3,4

Allerdings sind etwas mehr Frauen als Trainerinnen in Schulen vertreten (44,5 % Frauen gegenüber 40,8 % Männer), dafür sind mehr Männer im Bereich der Clubs als Trainer tätig (40,3 gegenüber 25,3 % Frauen). Erwartungsgemäß sind die Anteile an Trainertätigkeiten in Colleges/Universitäten, als auch in den Militär und Polizei, absolut geringer und bei den Frauen noch einmal reduziert (vgl. Tab. 14).

Tab. 14: Institutionen in denen als Trainer vor dem Level I-Kurs gearbeitet wurde im Teilprojekt 1 (Mehrfachnennungen möglich, n=2539).

Institution	Gesamtstichprobe (in %)	Männer (in %)	Frauen (in %)
Schule	39,2	40,8	44,5
Club	36,0	40,3	25,3
College / Universität	14,9	16,8	10,3
Militär, Polizei etc	9,3	10,9	3,4

Hinsichtlich vorzufindender Erfahrungen mit Trainerausbildungskursen vor dem Level I Kurs zeigt sich, daß für 41,4 % aller Kursteilnehmer der Level I Kurs der erste Ausbildungskurs war. Immerhin verfügten bereits 58,6 % über Vorerfahrungen, davon ca. 60 % auf nationalem Niveau, ca. 21 % auf internationalem Niveau und weitere 19 % auf beiden Niveaus. Die Mehrzahl besuchte zwischen ein und drei Kursen (83,1 %).

Damit vergrößert sich die Kompetenz der Teilnehmer hinsichtlich Äußerungen über die formale und inhaltliche Kursqualität im Level I, da offensichtlich die Mehrheit der Level I Kursteilnehmer über vergleichbare Erfahrungen verfügte.

Allerdings sind die Teilnehmer, die über Vorerfahrungen hinsichtlich der Leitung eines Ausbildungskurses verfügen deutlich in der Minderheit. Hier geben lediglich 15,1 % der Kursteilnehmer an solche Vorerfahrungen zu besitzen, wobei es sich bei 92,7 % um Maßnahmen auf nationaler Ebene handelte und von 50,9 % lediglich eine einzige Kursleitung genannt wurde. In dieser Beziehung zeigen sich die Level I Kursteilnehmer also als relativ unerfahren.

Aus der Befragung der Teilnehmer des Teilprojektes 4 ließen sich noch weitere Informationen zu Merkmalen der Trainertätigkeit der Kursteilnehmer sammeln. Die Mehrzahl der Teilnehmer ist erwartungsgemäß in den Altersgruppen der 10-20jährigen tätig (10-15jährige: 55,1 %, 16-20jährige: 44,4 %).

Institutionen in denen Leichtathletik vermittelt wird, sind bei gleicher Größenordnung Clubs und Schulen mit jeweils 30 %. Wettkämpfe betreiben die Athleten dieser Trainer zu 28,8% auf lokalem/regionalem bzw. zu 35 % auf nationalem Niveau (vgl. Tab. 15).

Tab. 15: Merkmale der Trainertätigkeit im Teilprojekt 4 (n=207).

Fragen zu Merkmalen der Trainertätigkeit	Antworten	(in %)
„In welchen Altersgruppen haben Sie Athleten vor dem Level I-Kurs trainiert?“	unter 10 Jahren	15,5
	10-15 Jahre	55,1
	16-20 Jahre	44,4
	über 20 Jahre	24,6
„In welcher Institution haben Sie vor dem Level I-Kurs als Trainer gearbeitet?“	Schule	30,0
	Universität	4,3
	Militär/Polizei	7,2
	NSC / Verband	5,3
	Club	30,0
	Andere	2,4
	Keine Institution	0
Bis auf welche Leistungsebene haben Ihre Athleten vor dem Level I-Kurs Wettkämpfe betrieben?“	Keine Ebene	2,5
	Lokal	12,5
	Regional	16,3
	National	35,0
	International	33,8

Zusammenfassend charakterisiert die Gruppe von Level I Teilnehmern ein relativ junges Alter, eine gute Schulbildung, ein bereits existierender Erfahrungsschatz in der Arbeit mit Athleten sowie Vorerfahrungen mit Trainerausbildungskursen. Frauen sind deutlich unterrepräsentiert, weisen aber eine vergleichbare Merkmalsstruktur zu den Männern auf. Weiterhin fällt auf, daß eine große Gruppe der Teilnehmer Leichtathletik in Schulen und Clubs auf lokalem/regionalem Niveau unterrichtet bzw. trainiert. Teilnehmer dieser Kurse sind in der Mehrzahl akademisch gebildete Sportlehrer und arbeiten mit dem gewünschten Personenkreis von Kindern und Jugendlichen. Die IAAF beabsichtigt Trainer auszubilden, vor allem im Hinblick auf deren leistungssportliche Entwicklungspotentiale. Aus diesem Widerspruch erklären sich die kritischen Stellung-

nahmen von Lehrkräften, nationalen Verbänden und Teilnehmern, die im folgenden dargestellt werden.

Aus der Befragung der Repräsentanten der Nationalen Verbände (TP 3) konnten Informationen über den Auswahlprozeß gewonnen werden. Aus anderer Perspektive gelang dies durch die intensivere Befragung der Teilnehmer nach Beendigung der Kurse (TP 4) und durch schriftliche Befragung der Lehrkräfte (TP 2).

Die Teilnehmerauswahl erfolgt durch nationale Sportinstitutionen und sieht international unterschiedliche Selektionskriterien vor, zusätzlich zu den von der IAAF formulierten Kriterien. Aus der Beantwortung der Frage, welche Institution die Teilnehmerauswahl vorgenommen hat, wird deutlich, daß je nach Organisationsstruktur des Sports bzw. der Leichtathletik hierfür sowohl verbandsinterne Gremien als auch verbandsfremde Einrichtungen die Entscheidungen getroffen haben. Folgende Institutionen wurden von den nationalen Verbänden (TP 3) genannt:

- Verbandsinterne Institution, wie z.B. Präsident, Vizepräsident, Generalsekretär, Technischer Direktor, Technische Kommission, Assistenz des Generalsekretärs, Klubs, Cheftrainer,
- Verbandsexterne Institutionen wie Bildungsministerium, Nationales Olympisches Komitee, Trainerverband,
- Verbandsinterne mit verbandsexternen Institutionen zusammen.

Insgesamt fällt die Uneinheitlichkeit hinsichtlich der Zusammensetzung der Entscheidungsgremien auf, als auch die Tatsache, daß sowohl Kommissionen als auch Einzelpersonen über die Auswahl entschieden haben. Noch undifferenzierter bzw. verschiedenartiger wurden die Auswahlkriterien formuliert bzw. festgelegt. Folgende Kriterien wurden genannt:

- „Achieved third level of the national coaches education system“.
- „Participation on basic local course/monitor course“.
- „Because of results of a pre-test“.
- „P.E. Teacher / P.E. Student“.
- „Certain school education oder studies“.
- „Former athlete“.
- „Active coach“.
- „Member of the coaches association/member of a club“.
- „Active involvement in clubs and/or federation“.
- „Knowledge/interest/experience“.
- „The standard of english“.

- „The place of living same as course location“.
- „Success as a coach“.
- „Future engagement in atheltics“.

Die Vielzahl und Verschiedenartigkeit der genannten Kriterien, als auch das häufige Fehlen von Prioritäten innerhalb mehrerer genannter Kriterien, lassen eine unangemessene Auswahl der Kursteilnehmer vermuten. In der Befragung der Teilnehmer (TP 4) zeigen sich denn auch zahlreiche kritische Stellungnahmen zur Zusammensetzung der Kurse. Die Gründe, welche die Befragten angaben, warum die zum Level I Kurs eingeladen worden sind aus Tab. 16 zu ersehen.

Tab. 16: Gründe für die Kursteilnahme aus Teilnehmersicht im Teilprojekt 4 (n=207).

Antworten	Anteil (in %)
„Ich bin aktiver Trainer“	43,0 %
„Ich habe Interesse gezeigt“	29,0 %
„Ich wurde eingeladen“	9,8 %
„Ich habe die Voraussetzungen erfüllt“	3,6 %
„Aufgrund meines Berufes“	3,6 %
„Ich bin der einziger Trainer in meiner Institution oder Region“	2,6 %
„Ich weiß es nicht“	2,6 %
„Ich bin im nationalen Verband aktiv tätig“	2,1 %
„Ich bin ein ehemaliger Athlet“	1,6 %
„Teilnahme war verpflichtend“	1,0 %
„Ich hatte noch kein Zertifikat“	1,0 %

43,0 % gaben an, ihre aktive Tätigkeit als Trainer wäre das Kriterium gewesen, 29 % sind durch Eigeninitiative bei der Bewerbung zur Kursteilnahme gelangt. Aufnahmebedingungen wie sie von den Nationalen Verbänden genannt wurden, konnten von den Teilnehmern so nicht wiedergeben werden. Einheitlich ist länderübergreifend, daß fast die Hälfte der Teilnehmer (47,1 %) die jeweiligen Auswahlkriterien nicht kannte. Uneinheitlichkeit und mangelnde Bekanntheit der Auswahlkriterien führten vermutlich auch dazu, daß immerhin 36,2 % der Teilnehmer mit der Zusammensetzung der Kurse nicht zufrieden waren (vgl. Tab. 17). Besonderer Kritikpunkt der Interviewten ist die mangelnde Betätigung zahlreicher Teilnehmer in der Leichtathletik.

Tab. 17: Angemessenheit der Teilnehmerauswahl aus Teilnehmersicht im Teilprojekt 4.

„Fanden Sie die anderen Kursteilnehmer angemessen ausgewählt?“ Antworten (n=207)	Anteil (in %)
Ja, angemessen ausgewählt	63,8
Nein, nicht angemessen ausgewählt	36,2
„Wenn nein, geben Sie Gründe an.“ ANTWORTEN (n=75)	ANTEIL (in %)
Keine Aktivität in der Leichtathletik	73,3 %
Intellektuelles Niveau nicht ausreichend für den Kurs	12,0 %
Physisches Niveau nicht ausreichend für den Kurs	9,3 %
Ausgewählt nach Wohnort um den Kurs aufzufüllen	4,0 %
Nicht im nationalen Verband aktiv	1,4 %

Diese Angaben bestätigen die IAAF-Lehrkräfte in kritischen Stellungnahmen (TP 2). 62,3 % der Lehrkräfte sehen Änderungen im Bereich der Teilnehmerauswahl als notwendig an. Im folgenden werden beispielhafte Kommentare zu diesem Problemfeld dargestellt:

- „Selections are made to achieve required numbers for course, many candidates are unsuitable/uninterested and have no intention of becoming track&field coaches“.
- „Big differences between participants, this creates problems during practical and theory sessions, participants are often selected to fill the course up to maximum number“.
- „I have found some participants have had no background at all in the sport !! Some provinces think they have to send somebody (a status thing). I know that at least this gets someone educated but from experiences some have gone back and not done anything“.
- „Because of a lack of communication often people have been invited which are more interested in collecting certifactes rather than supporting athletics. I realised that often local have received the invitation for the course too late“.
- „Selection is left open to some regional Sports Officers/Organizers who tend to recruit relatives or favourites for the course, no criteria for selection are available to the officials“.

- „There are instances when participants on the courses are not the only active coaches in the country. An example is South Africa, where in the squatter camp of Khayalitsha, adjacent to Cape Town, there was active athletics coaching taking place, but not part of the mainstream Federation. Under conditions of extremely high unemployment, it was inspirational to see young men and women organise groups of children in athletics training and competition“.

Problemfelder sind die mangelhafte Aktivität bzw. Beteiligung einiger Teilnehmer in der nationalen Leichtathletik. Dabei wird vor allem kritisiert, daß verschiedene Teilnehmer an einem späteren praktischen Umsetzen ihrer Kenntnisse als Leichtathletiktrainer zu keinem Zeitpunkt interessiert gewesen seien. Außerdem werden Verfahren beschrieben wonach Teilnehmer, die nicht an der Leichtathletik interessiert sind (z.B. aber an einer Nutzung des Kursmaterials für andere Sportarten oder zur Sammlung eines neuen Zertifikates), zwecks Auffüllen nicht wahrgenommener Kursplätze vom Verband bewußt eingeladen wurden. Kritisiert wird auch ein heterogenes Kursniveau in physischer Hinsicht. Die Basiskriterien der IAAF hinsichtlich des Beherrschens der offiziellen Kurssprache werden in verschiedenen Ländern nicht erfüllt. Dies bezieht sich auf englische wie auch französischsprachige Kurse. Vereinzelt wird Verbänden eine persönliche Bevorzugung, Voreingenommenheit sowie eine bewußte Ignorierung von verbandskritischen Bewerbern bei der Auswahl zum Level I Kurs vorgeworfen.

Ingesamt bewertet, ist die Auswahl der Kursteilnehmer nicht gelungen. Bei etwa einem Drittel der Befragten stößt die Auswahl auf inhaltliche Kritik, welche auf unklare Selektionskriterien und ihre Anwendung seitens der nationalen Verbände zurückzuführen ist. Dahinter läßt sich ein weiteres Problemfeld vermuten. Zwar sind Lehrer als Zielgruppe im Kurs erwünscht, weil sie mit Kindern und Jugendlichen arbeiten, aber auch nur dann, wenn sie gleichzeitig als Trainer aktiv sind und damit leistungssportliche Perspektiven aufzeigen. An einer basisorientierten Verbreitung der Leichtathletik besteht seitens der IAAF offensichtlich wenig Interesse.

- E. Läßt sich das CECS/CECS I Level I den verschiedenartigen spezifischen Bedingungen in Entwicklungsländern, hinsichtlich Inhalten und Organisation, anpassen?

Die formale Anpassung des Curriculums an die Bedingungen in den jeweiligen Kursorten, ist grundsätzlich, wie fast alle Fortbildungsmaßnahmen, durch die finanziellen und organisatorischen Rahmenbedingungen eingeschränkt, d.h. weder die Kursdauer noch die Verfügbarkeit von Teilnehmern und Lehrkräften (besonders aufgrund von langen Anreisezeiten) ist außergewöhnlich flexibel.

Unter Berücksichtigung dieser Einschränkungen sollen im folgenden die formalen und die inhaltlichen Vorgaben dahingehend überprüft werden, ob eine flexible Anpassung unter den verschiedenartigen Bedingungen in den mehr als 89 Teilnehmerländern dieser Studie möglich ist.

Formale Anpassungen eines Curriculums bedeuten vor allem eine Flexibilisierung des Kursformates, der Stundenpläne sowie der Stundenabläufe. Zu den formalen Aspekten der Durchführung der CECS Level I-Kurse ließen sich folgende Befunde finden.

In den Stellungnahmen zu negativen Aspekten des Kurses antworten die Kursteilnehmer, unmittelbar nach Abschluß des Kurses (TP 1) am häufigsten über die Kurslänge und beurteilen diese als zu kurz (36,0 %). Des weiteren beklagen Teilnehmer (18,4 %) den täglichen Kurs-Zeitplan, mit frühem Beginn, zu kurzen Pausen und einem großen belastenden Umfang in Theorie und Praxis.

Die Lehrkräfte geben in ihren Berichten (TP 1), ebenfalls unmittelbar nach Beendigung der Maßnahme, im Rahmen der organisatorischen Bedingungen für den praktischen Unterricht Auskunft über die zur vorhanden gewesenen Sportmöglichkeiten und die Bereitstellung leichtathletik-spezifischer Geräte. Es zeigt sich, daß die Mehrheit der Rückmeldungen (64,4 %) über keine nennenswerten Probleme berichtet. Wenn im Praxisunterricht Schwierigkeiten entstanden sind, dann besonders wegen fehlenden leichtathletik-spezifischen Geräts (19,8 %), in 5,9 % der Fälle wegen mangelhafter Organisation dieses Geräts durch die lokale Kursorganisation und weiteren 5,9 % aufgrund von Schwierigkeiten beim Zugang zu den Sportmöglichkeiten (Stadien etc.). In nur seltenen Fällen (2,0 %) ging dies soweit, daß die Kursdurchführung negativ beeinflusst worden ist.

Die Rahmenbedingungen für den Theorieunterricht werden ebenfalls positiv eingeschätzt. Es geben in 77,2 % der Rückmeldungen die Lehrkräfte keine Probleme an. Wenn überhaupt sind erneut wegen mangelhafter Organisation (8,9 %) oder gänzlich fehlendem Equipment (7,9 %) Schwierigkeiten entstanden. Auch sind nur in Einzelfällen die Kurse hierdurch beeinflusst worden.

In den Fragen zum Level I Curriculum zeigt sich, daß fast alle Lehrkräfte (98 %) die Vorgaben des Curriculums „sehr oft“ bzw. „immer“ befolgt haben. Abweichungen werden besonders beim Zeitplan deutlich, da beispielsweise durch organisatorische oder klimatische Bedingungen Veränderungen notwendig wurden.

Aus den Angaben unmittelbar nach Beendigung des Kurses werden keine organisatorischen Probleme größerer Art berichtet. In zeitlichem Abstand zu den Kursen, formulieren die Lehrkräfte (TP 2) ihre Kritik etwas anders und deutlicher.

Zur Übermittlung von Vorinformationen über den Kurs zwischen dem organisierenden Verband und den Kursteilnehmern, lassen folgende Trends zusammenfassen (TP 2):

- deutlich wird beanstandet, daß die notwendigsten Kursinformationen (z.B. Kursbeginn, Kursort, Kursanforderungen) in ungenügender Deutlichkeit und zu spät von den lokalen Verbänden an die Teilnehmer übermittelt werden,
- weiterhin wird festgestellt, daß die lokalen Leichtathletik Verbände grundsätzlich nicht genügend Informationen über den Level I Kurs besitzen. Dies bezieht sich auf formale Aspekte wie Kursdauer, Kursinhalte, physische Beanspruchungen der Teilnehmer etc. mit entsprechend negativen Konsequenzen, wie mangelhafte Kursvorbereitung, Kursorganisation oder ungenügend vorbereitete und schlecht ausgewählte Teilnehmer,
- auch wird kritisiert, daß Informationen über den Lokalen Verband (Namen von Ansprechpartnern, Beschreibung der materiellen Bedingungen am Kursort) nicht ausreichend von der IAAF an die Lehrkräfte übermittelt werden.

Zur Kursorganisation durch den lokalen Verband werden folgende Aussagen gemacht:

- die Qualität der Kursorganisation ist den Verbänden unterschiedlich, es gibt keine standardisierte Kursorganisation, es fehlt vor allem an der Kenntnis exakter Organisationsabläufe bei der Ausrichtung eines Level I Kurses,
- die Organisationsqualität hängt oft von der vorhandenen oder fehlenden Kompetenz von Einzelpersonen ab,
- Interne Verbandsprobleme beeinträchtigen vereinzelt die Kursorganisation, Korruption und Mißbrauch des Budgets sind sporadisch aufgetreten.

Dieses Auskünfte lassen den Schluß zu, daß ein Teil der entstandenen Probleme vor allem auf mangelhafte Kompetenz, der an der Kursorganisation beteiligten Institutionen und Personen zurückzuführen ist. Die Nationalen Verbände (TP 3) sehen dies anders, vor allem wenn 50% der befragten Verbände angeben, keine Probleme mit der Organisation gehabt zu haben. Den Angaben zufolge bestanden organisatorische Schwierigkeiten mit dem Praxisgerät, z.B. für Stabhochsprung und Hammerwurf. Auch die materiellen Bedingungen für den theoretischen Unterricht war aus Sicht der Verbände teilweise problematisch zu organisieren.

Bei der internationalen Verteilung der Kurse durch die IAAF, wird von den Nationalen Verbänden (TP 3) kritisiert (30% äußern sich negativ zur Kursverteilung), daß zum einen grundsätzlich zu wenig Kurse stattfinden um dem hohen Interesse seitens der Trainer zu entsprechen, zum anderen erfolgt die Verteilung der Kurse nicht unter Berücksichtigung der Größe bzw. Einwohnerzahl der Länder bzw. des Potentials möglicher hochqualifizierter Trainer.

Die Möglichkeiten zur Anpassung des Level I Curriculums an die verschiedenartigen spezifischen Bedingungen in Entwicklungsländern waren aus organisatorischer Sicht weitestgehend nicht notwendig, da die Rahmenbedingungen zur Umsetzung fast immer geschaffen worden sind. Eine Bewertung der formalen Flexibilität des Curriculums ist nur bedingt möglich.

Es wurde bereits darauf hingewiesen, daß die Zustimmung zur Kurslänge (16 Tage) bei allen Befragten (TP 2, 3, 4) außerordentlich hoch war. Trotzdem hat die IAAF Möglichkeiten offeriert, daß CECS Curriculum auch unter anderen Rahmenbedingungen flexibel umzusetzen. So konnte in der Stichprobe des Teilprojektes 4, eine Einschätzung über die Gestaltung des CECS Level -Kurses als Wochenendlehrgang vorgenommen werden. Im Rahmen von Wochenendveranstaltungen haben Teilnehmer aus Argentinien

über den Zeitraum vom 11.04.95 bis 07.11.95, die Inhalte des Level I-Kurses durchgenommen. Die Beantwortung durch die Teilnehmer zeigt eindeutig eine negative Bewertung dieser Format-Alternative, 80% bewerten dieses Format mit „zu lang“ bzw. „viel zu lang“.

Grundsätzlich fällt aus den Rückmeldungen auf, daß die lokale Kursorganisation einen erheblichen Anteil an der erfolgreichen Durchführung eines Kurses zu haben scheinen. Diese Organisationsleistung ist Gegenstand der Kritik, insbesondere durch die Lehrkräfte. Die Nationalen Verbände beklagen demgegenüber die mangelhafte Berücksichtigung der Rahmenbedingungen, wenn es zur Bereitstellung eines spezifischen Kursbudgets gekommen ist. Auch erscheint den Verbänden die Verteilung der Kurse nicht an den länderspezifischen Kriterien orientiert und daher nicht nachvollziehbar.

Hier zeigen sich die praktischen Auswirkungen einer fehlenden länderspezifische Charakterisierung im Rahmen der projektspezifischen Konzeptplanung durch die IAAF. Obwohl das CECS Level I-Curriculum als weltweit einheitliche Grundlage zur Ausbildung konzipiert ist, so könnten sich an den zahlreichen unterschiedlichen Bedingungen in den Teilnehmerländern exakt die negativen Aspekte dieser Vereinheitlichung zeigen, vor allem durch eine bedarfsunangepaßte Vermittlung von Inhalten. Im folgenden soll dies anhand der vorliegenden Daten überprüft werden.

Die Inhalte des CECS Curriculums sollten entwickelt worden sein, unter Berücksichtigung der Leitlinien zur Curriculumentwicklung: konkreter Praxisbezug, Angemessenheit hinsichtlich Anspruchsniveau und Vermittlung, Zielorientiertheit sowie Revisionsoffenheit.

Inwieweit diese Auswahl der Unterrichtsinhalte für die weltweit unterschiedlichen Bedingungen gelungen ist kommentieren die Lehrkräfte (TP 2) wie folgt:

- Die Unterrichtsstunden sind nicht für alle lokalen Gegebenheiten passend. Die Auswahl der Inhalte ist für akademisch gebildete Teilnehmer vorteilhaft, für Teilnehmer mit Grundschulausbildung dagegen schwerer verständlich. Verschiedene Stunden sollten auf kulturelle Besonderheiten Rücksicht nehmen (z.B. „Philosophie“, „Sportpsychologie“), da gleiche Inhalte in unterschiedlichen Regionen auf unterschiedliche Schwierigkeiten treffen (z.B. in Ländern mit islamischer oder christlicher Religion),
- Verschiedene Unterrichtsstunden beinhalten, unabhängig von der Sprache, in ihrem Material inhaltliche Fehler.

Beispielhafte Kommentare der Lehrkräfte zur Angemessenheit der Unterrichtsinhalte:

- „IAAF guidelines are too strict, depending on athletics culture is not always possible to follow it or vice versa (it is sometimes limiting activities)“.
- „Some philosophy needs to be carefully handled, intensive competition approach is not always acceptable in some cultures“.
- „Subjects and the levels are adaequate but there are other subjects that the developing countries may find useful and complementary“.
- „Philosophy is very popular among participants, but Anatomy & Physiology are useful for the scientific education of developing countries“.
- „The materials presents different problems to different regions, because of the design. The academics will always score higher“.
- „The participants have little understanding of these subjects“.
- „Philosophy and psychology subjects are inappropriate for many countries. Difficult to transmit to participants (in pacific countries, background and educational level make abstract concepts particularly difficult)“.
- „Not all theory subjects necessary because basic (school-) knowledge is missing very often. Nutrition: too much based on models and examples (diets) which are not adaequate for Africa, take into consideration the tradition and food culture. Biomechanics: show difference between general biomechanics and applied biomechanics. Trainings Theory: examples would be useful in Africa.“.
- „Selection of practical sessions according to the reality of athletics culture in a specific country“.
- „To have more flexibility to change some parts of these events according to the level of participants and the traditions and facilities in each country(e.g. walks in some gulf area is forbidden)“.

An den Rückmeldungen zeigt sich, daß die inhaltliche Anpassung der Inhalte des CECS Level I an die Bedingungen hinsichtlich Kultur, Religion oder Bildung nicht unbedingt gelungen ist. Insbesondere in den Bereichen, welche die Persönlichkeitssphäre des Individuums und die Traditionen seines Umfeldes betreffen (Handhabung von Autorität, Stellenwert der Emanzipation) werden Werte vermittelt, die modernen demokratischen Industriegesellschaften entsprechen. Die beispielhafte Anpassung der Inhalte an die lokale Traditionen obliegt den Lehrkräften, die sich aber erst über die Besonderheiten informieren müssen. Dies ist im Rahmen des engen Organisationsablaufes nahezu unmöglich. Die Einbindung eines lokalen Ausbilders im Team der Lehrkräfte, scheint für die effiziente Umsetzung abstrakter oder andersartiger Konzepte auf die lokalen Bedingungen ein notwendige Voraussetzung.

Die Auswahl der Kursinhalte wird von den Kursteilnehmern (TP 4) mit höchster Zustimmung bewertet (98,6 %). Allerdings vermischen auch ca. ein Drittel (33,7 %) ver-

schiedene Kursinhalte. Obwohl hier nicht näher quantifiziert, ließ sich aus den Interviews ableiten, daß es sich dabei um die beabsichtigt fehlenden Inhalte wie z.B: Hindernislauf, Theoriestunde Staffellauf oder Gehen, sowie weitere Stunden über Krafttraining, Biomechanik, Regelwerk etc. handelt.

Die Frage nach der Anwendbarkeit der Inhalte und deren Bezug zum Trainingsalltag wird ebenfalls positiv beantwortet. 44,0% sehen einen sehr hohen (weitere 18,4 % einen „hohen“) Praxisbezug der Kursinhalte zur Trainingspraxis.

In einer zusammenfassenden Betrachtung der Befunde läßt sich feststellen, daß die formale Flexibilität des CECS Level I-Curriculums gegeben ist, aber so gut wie gar nicht genutzt wurde. Die inhaltliche Anpassung der Inhalte des CECS Level I an die Bedingungen der Nehmerländer, hinsichtlich Kultur, Religion oder Bildung ist nicht gelungen und von der Eigeninitiative der Lehrkräfte abhängig.

F. Bewirkt das CECS/CECS Level I durch seine Inhalte und Prüfungen einen Wissenszuwachs?

Die vorliegenden Daten lassen über einen tatsächlichen Wissenszuwachs der Teilnehmer, sowohl bei theoretischen, als auch bei praktischen Inhalten keine Aussage zu. Eine hierfür notwendige erneute Überprüfung von theoretischen und praktischen Kenntnissen war aus organisatorischen und finanziellen Gründen nicht möglich. Daher können nur indirekt und subjektiv gemachte Äußerungen über einen möglichen Kenntnisgewinn Auskunft geben.

Zunächst geht aus der Analyse der Prüfungsergebnisse hervor, daß bislang vermutete Einflußgrößen wie Bildung, Vorerfahrung und Trainingsniveau auf die Prüfungsleistungen einen positiven Einfluß zu haben scheinen.

Durchschnittlich bestehen 91 bis 92 % der Teilnehmer (TP 1) einen Level I Kurs. Zwischen 7 und 8 % der Kursteilnehmer fallen durch (bei 30 Teilnehmer ca. 2-3 Personen). Die von der IAAF geplante Filterbildung durch das Level I und für das Level II wird erreicht, indem sich durchschnittlich ca. 27 % der Teilnehmer für das Level II qualifizieren (bei 30 Teilnehmern sind das 8 Personen).

Hinsichtlich der verschiedenen Teilprüfungen, ist die erfolgreiche Teilnahme am Level I Kurs am ehesten durch die praktischen Prüfungen beeinflusst worden. Das „Coaching Behaviour Assessment“ spielt in allen Prüfungsbereichen, in Bezug auf Selektion, keine Rolle.

Als besondere Einflußgrößen auf das Bestehen des gesamten Kurses haben sich folgende Merkmale erwiesen:

- eine deutliche Abhängigkeit der Kursresultate von der Schulbildung. Lediglich 9 % der Kursteilnehmer mit „Primary School Education“, aber 34,4% der Teilnehmer mit „Higher Education“ haben sich für das Level II qualifiziert,
- Teilnehmer mit einer sportbezogenen Berufsausbildung sind erfolgreicher. 69,7 % aller erfolgreichen Teilnehmer sind Sportlehrer/Trainer *und* haben sich für das Level II qualifiziert,
- die Teilnehmer die über einen längeren Zeitraum als Trainer gearbeitet haben sind sowohl beim Bestehen des Kurses als auch bei der Zulassung zum Level II erfolgreicher.
- Interessant ist, daß 13,9 % aller Teilnehmer ohne jegliche Praxiserfahrung als Trainer den Kurs bestanden und immerhin 10,1 % dieser Gruppe die Qualifizierung zum Level II erreicht haben.

So sind auch 60 % der befragten Verbände mit der Arbeit ihrer Level I Trainer zufrieden. Positive Auswirkungen ihrer Arbeit werden wie folgt beschrieben:

- Motiviertere Trainer,
- Kompetentere Trainer / kompetenteres Training,
- Bessere Identifikation mit dem Verband, dessen Arbeit und Repräsentanten, verbesserte Kommunikation mit dem Verband,
- Verbesserte Leistungen der Athleten, besonders auf dem unteren Niveau.

Beispielhafte Stellungnahmen zu positiven Auswirkungen der Arbeit von Level I-Trainern durch die Nationalen Verbände (TP 3):

- „Coaches became more competent, the image improves and that is important to continue their work because in a lot of cases they are volunteers“.
- „The level of proposals and suggestions to the Technical Committee to our Federation has improved“.
- „Yes, there is a better identification with the structure of our federation, more engagement of our coaches, more understanding for the officials work and in general a more positive attitude“.
- „The quantity of performances esp. among our Junior (under 20 years of age) athletes have improved“.

- „Much improvement in the performances of the athletes. Regions and areas all now have coaches to assist, increase in number of athletes“.
- „Yes, the quality of the work of the Level I Coaches has improved, which is proofed by new national records, 1992: 20 national records, 1993: 15 records, 1994: 64 records in all categories and 1995 (january-july): 18 records“.

38 % der befragten Verbände sind mit der Arbeit der Level I Trainer nur teilweise oder gar nicht zufrieden. Als negative Entwicklungen werden beschrieben:

- die Level I Trainer sind nicht in der Lage das Kurswissen umzusetzen,
- es bestehen Schwierigkeiten, die Level I Trainer zu freiwilliger Arbeit zu motivieren,
- es wird eine mangelhafte Aktivität der Level I Trainer beklagt,
- zahlreiche ehemalige Kursteilnehmer sind nicht mehr als Trainer aktiv.

Folgende Stellungnahmen der nationalen Verbände wurden abgegeben:

- „No, they are not able to apply the course-knowledge to the practice (e.g. biomechanics, biochemics, anatomy and physiology)“,
- „Of 23 participants 10 participants are still working, 1 participants died. The political situation in our country affected the work in some regions, but we are still optimistic“,
- „Just 10-15% of the former participants are involved in athletics“,
- „Few are active coaches. The rest simply find themselves distracted by other activities in the community“.

Auf die Frage ob die Prüfungsergebnisse die Leistungen der Teilnehmer tatsächlich wiedergeben geben die Lehrkräfte (TP 2) ihre Einschätzungen im folgenden an. Die Prüfungsergebnisse werden dabei in Abhängigkeit von verschiedenen Faktoren gesehen. So ergibt sich sehr häufig nur eine eingeschränkte Zustimmung zu o.g. Frage:

- jüngere Teilnehmer haben, bei entsprechender Bildung, weniger Probleme mit dem theoretischen Examen, u.U. aber große Defizite im Bereich der praktischen Prüfung,
- gleiches gilt auch für die Vorerfahrungen mit Examsituationen und einer möglichen leistungsbeeinflussenden Nervosität,
- die Leistung wird teilweise von der Sprachkompetenz des Teilnehmers beeinflusst,
- die Qualitäten als Trainer sind z.T. bereits vorhanden, werden aber durch das Examenprofil nicht unbedingt erfaßt,
- es werden keine „Trainer-“ sondern „Lehrerqualitäten“ gemessen.

Erwartungsgemäß haben die Teilnehmer (im TP 4) die Level I Ausbildungskurse als „besonders wichtig“ und „besonders nützlich“ empfunden. Die Bedeutung des Level I Zertifikates wird von 61,5 % als „besonders wichtig“ eingeschätzt, die Nützlichkeit des Kurses von 91,8 % als „sehr hoch“ bzw. „hoch“ bewertet. 80,6 % (Männer und Frauen gleichermaßen) sehen ihre persönliche Situation als Trainer als verbessert an. So begründen dies 37,2 % mit den erlernten Kenntnissen und 24,1 % mit einer verbesserten Motivation und mehr Sicherheit im Umgang mit theoretischem Wissen und den Athleten.

Insgesamt sehen 86,7 % das im Kurs vermittelte Wissen als „anwendbar“, bzw. „sehr anwendbar“ an, unabhängig von ihrem Trainingsniveau. Gefragt nach den besonders wichtigen Erfahrungen die sie in den Kursen gemacht haben, gaben die Teilnehmer eine umfangreiche Antwortpalette an. Auffallend an den frei gegebenen Stellungnahmen sind zusammenfassend betrachtet die folgenden Punkte:

- Besseres Verständnis bereits bekannter Techniken,
- Kenntnis und Praktizieren von neuen Techniken (z.B. Hammerwurf),
- Kenntnis und Praktizieren von neuen Trainingsübungen und Spielformen,
- Praktizieren aller Techniken,
- Die vorgestellten Methodiken zum Erlernen der Techniken,
- Fortschritte in der Trainingsplanung (Mikrozyklen and Workshops),
- Theoretische Inhalte wie Philosophie, Biomechanik, Ernährung, Erste Hilfe etc.,
- Allgemeine praxisnahe Inhalte wie Stretching, Circuittraining, Aufwärmen u.a.,
- Austausch von Erfahrungen mit anderen Trainern,
- Positive motivationale Aspekte durch bestandene Prüfungen und Anerkennung durch Lehrkräfte und Trainerkollegen.

Allerdings ergaben sich auch Kritikpunkte, wenn nach Schwierigkeiten in der Anwendung von im Kurs vermittelten Inhalten gefragt wurde. Hier zeigte sich, daß vor allem materielle Einschränkungen die Ausübung verschiedener Disziplinen und Übungen limitieren. So sind Antworten vor allem für die folgenden Bereiche gegeben worden:

- Fehlende Geräte und Sportmöglichkeiten verhindern die Ausübung von bestimmten Disziplinen, z.B. Stabhochsprung, Hochsprung, Speerwurf,
- Schwierigkeiten bestehen bei der Trainingsplanung, z.B. in der Umsetzung der Dosierungsanweisungen bzw. der Wettkampfplanung infolge fehlender Wettkämpfe,
- Fehlenden Kriterien erschweren die Talentidentifikation,

Zu den trainingspezifischen Effekten des Level I Kurses lassen sich zahlreiche positive Auswirkungen feststellen. Viele Teilnehmer (88,1 % im TP 4) sehen die Verbesserung ihrer Trainingsplanung als einen wesentlichen Gewinn an. 96,0 % schreiben diese Verbesserung dem Level I-Kurs zu. Ein ähnliches Bild zeigt sich bei der Einführung neuer Trainingsübungen. 88,5 % geben an, neue Übungen eingeführt zu haben, 97,0 % führen dies auf den Level I-Kurs zurück. Neue Disziplinen sind von 66,7 % der Befragten in ihren Trainingsgruppen eingeführt worden. Dabei handelt es sich vor allem um die Wurfdisziplinen (36,5 %), Sprungdisziplinen (32,5 %) sowie den Sprint (9,5 %) und den Hürdenlauf (5,3 %). Demnach sind vor allem die bislang im Training eher weniger durchgeführten Wurfdisziplinen, im Anschluß an den Level I Kurs häufiger praktiziert worden. 98,4 % der Befragten sehen dies durch den Level I Kurs begründet. Bezüglich der Trainingsorganisation glauben 84,1 % der Befragten sich verbessert zu haben und von diesen ist für 95,6 % der Level I Kurs die Begründung hierfür. Sogar eine Verbesserung der Wettkampfergebnisse der Athleten (bei 81,6 % der Befragten) schreiben 81,5 % dem Level I Kurs und seinen Effekten zu. Die Zahl der Athleten hat bei 60,3 % der Trainer seit dem Level I Kurs zugenommen. Die Vergrößerung der durchschnittlichen Differenz der männlichen Athletengruppen beträgt ca. 12, die der weiblichen ist deutlich geringer und liegt bei ca. 6. Aber auch hier sehen 76,2 % der Befragten den Level I Kurs als maßgeblichen Einflußfaktor.

Zusammenfassend lassen sich also deutliche Verbesserungen bei allen trainingspezifischen Aspekten feststellen, wobei die subjektive Beurteilung einer Verbesserung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten eigentlich durch eine objektive Überprüfung bestätigt werden muß, die allerdings nicht erfolgt ist. Vor diesem Hintergrund sind die Resultate daher nur bedingt aussagekräftig. Die Tatsache, daß die Teilnehmer selber die Maßnahme mehrheitlich als qualifizierend angesehen haben, kann nicht als Indiz für einen Wissenszuwachs gewertet werden. Da die vorliegenden Daten keine Aussage über einen tatsächlichen Wissenszuwachs der Teilnehmer durch Inhalte und Prüfungen des CECS/CECS Level I zulassen, kann hierüber keine empirisch gesicherte Aussage gemacht werden.

G. Verfügt das CECS/CECS Level I über ausreichende Mittel zur effektiven und systemimmanenten Projekt-Evaluierung?

Evaluierungen im Rahmen einer Sportfördermaßnahme sollten sich beziehen, einerseits auf die Evaluierung der Teilnehmer (hier die praktische Überprüfung, die theoretische Überprüfung und das Teilnehmerverhalten) und andererseits auf die Evaluierung der Lehrkräfte. Außerdem sollte der Kurs aus inhaltlicher und organisatorischer Sicht sowohl von Teilnehmern als auch von den Lehrkräften bewertet werden. Hierzu sind ausreichend viele Evaluierungsinstrumente von der IAAF entwickelt worden. Sieben Fragebögen (CECS 1.1 bis CECS 1.7) und ein schriftliches Examen sollen der Evaluierung zu verschiedenen Zeitpunkten des Kurses dienen. Im folgenden werden die einzelnen Evaluierungsinstrumente hinsichtlich ihrer Aussagekraft überprüft.

1. CECS 1.1 „Participants’ Information“

Der Fragebogen dient der Feststellung verschiedener persönlicher Informationen der Kursteilnehmer, die für die Ausbildung von Bedeutung sind. Zu den Angaben über die persönlichen Verhältnisse eines Kursteilnehmers muß zwischen administrativ notwendigen und inhaltlich interessanten Fragestellungen unterschieden werden. Dabei sind die administrativ notwendigen Fragestellungen zur Identifizierung der Person, den Informationen für eine mögliche Kontaktaufnahme und zur weiteren Planung für das Level II wichtig. Weitere Fragestellungen sollen den sportlichen bzw. leichtathletischen Erfahrungshintergrund der Kursteilnehmer erfragen.

Bei den administrativ notwendigen Fragestellungen haben sich bei der Auswertung zahlreiche Fragestellungen, in der gegenwärtigen Form, als weniger brauchbar erwiesen. Die Fragen nach dem Bildungsniveau (auch unter Berücksichtigung größter Heterogenität durch den globalen Charakter des Systems) sollte durch Beispiele („High School“, „College“, „University“ etc.) ergänzt werden, um dem Kursteilnehmer die Einordnung zu erleichtern. Fragen nach dem Namen von Einrichtungen sind nur interessant, wenn die Antworten im lokalen, allenfalls geographischen Bereich, weiter verwendet werden. Für den Bereich der Studienrichtungen reichen Kategorien zum An-

kreuzen aus, um Informationen über den Charakter des Studiums zu erhalten. Dies gilt auch für die Frage nach dem Arbeitgeber und dem Beruf. Ansonsten wird der Informationsgehalt durch die große Heterogenität der Antworten mehr oder weniger unbrauchbar.

Zum leichtathletischen Erfahrungshintergrund muß optisch deutlicher zwischen der Institution und dem Trainingsniveau unterschieden werden. Außerdem kann über eine Erweiterung der Kategorien nachgedacht werden (z.B. „Coaching level“: „no level“ - „local“ - „regional“ - „national“ - „international“). Hinsichtlich bereits besuchter Ausbildungskurse sollte ebenfalls über die Überarbeitung der Kategorien nachgedacht werden. Durch den zeitlichen Abstand, dem Fehlen von Unterlagen von früheren Kursen und ggf. Schwierigkeiten mit der schriftlichen Formulierung beim Ausfüllen der Fragebögen, kann dies zu ungefähren Angaben oder auch zum Weglassen von Informationen führen.

Zum formalen Charakter des Fragebogens ist zu sagen, daß er zunächst durch eine unklare Gliederung auffällt. Einzelne Fragen sind nicht deutlich voneinander getrennt. Die Aufforderung anzukreuzen kann dadurch unterstützt werden, daß Kästchen statt Striche eingefügt werden. Fragen mit erlaubten Mehrfachnennungen müssen klar von solchen getrennt werden, die Einzelnennungen vorsehen. Die Formulierung einzelner Fragen kann derart überarbeitet werden, daß der Kursteilnehmer persönlicher angesprochen wird. Zum Kursort sollte unterschieden werden zwischen Nation, Stadt und lokalem Kursort, da dies oft zu verwirrenden Bezeichnungen geführt hat, wenn z.B. Institutionsbezeichnungen genannt worden sind. Eine Frage nach dem Alter *und* dem Geburtstag kann zu Fehlern bei der Berechnung des Alters führen. Die Altersangabe sollte daher weggelassen werden, da sie auch keinen weiteren Informationsgewinn bringt.

2. CECS 1.2 „Level I Practical Presentation Evaluation“

Der Fragebogen hat zur Aufgabe den ca. 20minütigen Lehrversuch der Prüfungskandidaten hinsichtlich Planung und Durchführung zu bewerten. Die hierzu angebotenen Kategorien decken alle Bereiche für eine allgemeine Beobachtung ab.

Die von den Lehrkräften (TP 2) geäußerte Kritik an diesem Fragebogen lassen sich zwei wesentliche Trends zusammenfassen:

- bestimmte Fragen sind nicht immer anwendbar, daher ist auch eine Korrektur der Punktwertung notwendig (Fragen zur Seitigkeit oder dem Geschlecht),
- verschiedene wichtige Fragen fehlen (z.B. Überprüfung von Trainerfähigkeiten).

Auf inhaltliche Fragestellungen kann hier nur bedingt eingegangen werden. Auffällig sind neben den von den Lehrkräften genannten Kritikpunkte, die folgenden Gesichtspunkte: alle Fragen, unabhängig ihrer Wichtigkeit für den Lehrversuch erhalten die gleiche Wertung (durch gleiche Punktzahl 1-5), inhaltlich überschneiden sich einzelne Fragen, verschiedene wichtige Aspekte der Beurteilung eines Lehrversuches wurden außer Acht gelassen.

So sollen die Prüfungskandidaten einen schriftlichen Stundenverlaufsplan erstellen, der allerdings nicht in die Bewertung einbezogen werden kann, da er keine Wertung hierfür vorsieht. Die Frage nach der Stundenkonstruktion läßt nur wenig Bewertungsspielraum für die Beurteilung einer inhaltlich korrekten Gestaltung der Stunde (z.B. bei Verwendung verschiedener Lehrreihen oder Lehrmethoden). Die Frage nach der Zielsetzung ist insofern mißverständlich formuliert, als sie keine Information darüber abfragt, ob die Lehr- bzw. Lernziele dem Entwicklungs- und Könnensstand der Athleten entsprochen haben, diesen bekannt gegeben, bei Notwendigkeit ggf. abgeändert wurden oder eine entsprechende Differenzierung der Ziele erfolgt ist. Alle diese wichtigen Aspekte eines Lehrversuches erhalten in der Beurteilung allerdings die gleiche Wertigkeit, wie alle anderen Beobachtungspunkte (z.B. die Beurteilung einer positiven Lernatmosphäre bei den Athleten oder einer insgesamt positiven Rückmeldung).

Die Frage nach der Organisation der Gruppe (inklusive der Sicherheitsmaßnahmen) läßt wichtige Aspekte einer Lehrübung außer Acht, wie z.B. Formationen, Ausnutzung von Raum und Geräten, Angemessenheit der Organisationsformen für den Unterrichtsinhalt, Aspekte nicht nur des Sicherns, sondern auch des Helfens innerhalb der Athletengruppe sowie Bewältigung von Disziplin- und Ordnungsschwierigkeiten. Hier entstehen auch Überschneidungen zu anderen Fragen anderer Unterabschnitte. Weitere wichtige Aspekte bleiben generell unberücksichtigt: Feststellung von Lernvoraussetzungen,

Durchführung von Lernerfolgskontrollen, Beurteilung von individuellem Lernerfolg bzw. allgemeiner Lerneffektivität sowie Beurteilung des Athletenverhaltens.

Bei der Auswertung hat sich gezeigt, daß die Lehrkräfte den Fragebogen auf z.T. sehr unterschiedliche Weise ausgefüllt haben. So wurden z.B. zu demselben Prüfungskandidaten Fragebögen von verschiedenen Lehrkräften ausgefüllt und aus den verschiedenen Punktezahlen Mittelwerte gebildet, teilweise mit Kommawerten. Letzteres weist auf den nicht ausreichenden Bewertungsspielraum hin. Unterschiedlich häufig wurde auch die Möglichkeit zur Kommentierung auf den entsprechenden freien Zeilen des Fragebogens genutzt.

Insgesamt kann über das Evaluierungsinstrument für die praktische Prüfung festgehalten werden, daß es zahlreiche grundsätzliche Mängel aufweist. Eine aussagekräftige Beurteilung eines Lehrversuches ist damit nicht möglich. Das dennoch hiermit selektiert worden ist, liegt wahrscheinlich weniger am Evaluierungsinstrument selber, sondern an dessen flexibler Handhabung durch die Lehrkräfte.

3. CECS 1.3 „Participant's Behaviour Assessment“

Als eine von drei Prüfungskategorien im Level I-Kurs, soll durch den vorliegenden Fragebogen des „Participant's Behaviour Assessment“ der Kandidat in seinem Verhalten während des Kurses beurteilt werden. Hierzu stehen vier Überprüfungsfragen zu Verfügung.

Zunächst fällt auf, daß innerhalb der einzelnen Fragestellungen weiterführende Erläuterungen zu den Überschriften gegeben werden. Diese sind z.T inhaltlich verschieden. So soll unter der Überschrift „Anwesenheit“ sowohl „Teilnahme“, als auch „Aufmerksamkeit“ bewertet, im Bereich „Sozialverhalten“ sowohl die emotionale Beteiligung am Unterrichtsgeschehen als auch die Kooperation und Hilfsbereitschaft beurteilt werden. Die mangelhafte Differenzierung innerhalb der einzelnen Überprüfungskategorien und deren geringe Zahl führt zu einem unsystematischen Abfragen von Verhalten, welches durchaus, durch differenzierte Fragestellungen, reliabler und valider hätte beurteilt werden können.

Darüber hinaus stellt sich die Frage nach dem Sinn dieser Prüfung. Nach Sichtung der statistischen Ergebnisse lassen diese vor allem den Schluß zu, daß es sich bei dieser Überprüfung um ein eher wenig genutztes Evaluierungsinstrument handelt. Bereits in der Interview-Stichprobe Teilprojektes 4 konnte festgestellt werden, daß nur ein Bruchteil der Teilnehmer durch diese Überprüfung in irgendeiner Form selektiert worden ist. Dieser Trend läßt sich dahingehend bestätigen, daß in der vorliegenden Stichprobe mit 2237 Teilnehmern lediglich acht, das sind 0,4 %, den Level I-Kurs nur aufgrund eines entsprechend niedrigen „Participant's Behaviour Assessment“ nicht bestanden, bzw. 18, das sind 0,8 %, das Level II nicht erreicht haben.

4. CECS 1.4 „Level I Participants's Course Evaluation“

Mit dem vorliegenden Fragebogen soll der Kurs durch die Teilnehmer evaluiert werden. Es geht dabei sowohl um formale Aspekte wie auch um inhaltliche Bewertungen.

Zunächst fällt auf, daß der Fragebogen sowohl einfache geschlossene Bewertungsschemata, als auch offene Antwortmöglichkeiten vorsieht. Die Gesamtgliederung ist verwirrend und vor allem eher an den Antwortvorgaben, als an inhaltlichen Gesichtspunkten ausgerichtet. Dabei sind die Antwortvorgaben zwar durch graphische Symbole illustriert, aber durch die unterschiedliche Bewertungsskala (zunächst aufsteigende Bewertung, danach zentrierte Bewertung) eher unklar.

Wenn man die ersten drei Fragen betrachtet, so zeigt sich zunächst, daß in den Antwortvorgaben zwei positive („OK“ und „Good“) und eine kritische Antwortkategorie („Poor“) vorgegeben sind. Diese Ungleichgewichtung führt zu nahezu wertlosen Meßergebnissen, da Teilnehmer schon sehr deutlich mit etwas unzufrieden gewesen sein müssen, um Kritik zu äußern. Es werden so grundsätzlich und mehrheitlich positiv zu wertende Meßergebnisse produziert. Eine etwa gleichwertige Abstufung würde hier einen deutlichen Informationsgewinn bringen.

In der ersten Frage („The course as a whole was ...“) ist eine inhaltliche Unklarheit festzustellen, da hier nicht deutlich wird, welche Aspekte erfragt werden sollen (z.B. theoretische oder praktische Aspekte, das intellektuelle Kursniveau oder die zu verarbeitende Stoffmenge). Es ist anzunehmen (und auch aus den Meßwerten zu ersehen), daß hier eine oberflächliche Stellungnahme abgefordert wird. Auch werden solche Aspekte im folgenden nicht weiter differenziert, dagegen wird nach den materiellen Rahmenbedingungen des Kurses gefragt.

Schließlich erfolgt die Bewertung der eingesetzten vier Medien (Bücher, Videos, Poster, Folien). Hier soll unverständlicherweise eine Bewertung von nur zwei der sieben im Kurs verwendeten Bücher erfolgen. Setzt man voraus, daß drei der verteilten sieben Bücher im Unterricht intensiv Verwendung finden (die beiden aufgeführten gehören dazu), so bleibt es unklar, warum das Buch „Techniques of Athletics and Teaching Progressions“, auf dem vor allem der disziplinspezifische Unterricht basiert, hier nicht evaluiert werden soll. Die Fragestellungen nach der inhaltlichen Gestaltung der Bücher (Schwierigkeit, Umfang, Sprache und Darstellung) kann von den Teilnehmern nur bedingt korrekt beantwortet werden, da man davon ausgehen muß, daß die Bücher während der Kurszeit nicht intensiv gelesen worden sind. Da das schriftliche Examen noch bevorsteht und damit auch das Studium der Bücher, ist hier die Evaluation zudem an der falschen Stelle plazierte.

Bei den folgenden offenen Fragen nach den positiven und negativen Erfahrungen im Kurs hat sich bei der Auswertung gezeigt, daß zahlreiche Teilnehmer deutliche Probleme mit dem schriftlichen Ausdruck hatten, was sich dahingehend äußerte, daß nur kurze, wenig aussagende Stellungnahmen, gemacht wurden. Darüber hinaus fehlen z.B. bei diesen beiden Fragen die Antworten in bis zu 60 % der Fragebögen, obwohl andere Fragen des Fragebogens beantwortet worden sind. Eine Vorgabe durch anzukreuzende Kategorien wäre hier von deutlich größerem Nutzen.

Als völlig nutzlos hat sich die Frage nach der Weiter-Empfehlung des Level I Kurses erwiesen. Bei einer Ausbildung, von der die Teilnehmer nur Nützliches erwarten können, ist zu erwarten, daß sie einen solchen Kurs immer weiter empfehlen. In der folgenden Begründung werden dann ebenfalls allgemeine Stellungnahmen abgegeben, deren Informationswert als sehr gering zu bezeichnen ist und sich z.T. mit den als positiv empfundenen Erfahrungen der vorher beantworteten Frage decken.

5. CECS 1.5 „Level I Participants's Lecturer Evaluation“

Der Fragebogen CECS 1.5 soll die Lehrkräfteleistung während des Kurszeitraumes evaluieren. Dazu gehören Aspekte der Unterrichtsplanung und -durchführung, der didaktischen Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie der Eigendarstellung in Theorie- und Praxisunterricht.

Bei diesem Fragebogen fallen hinsichtlich seiner formalen Konstruktion sofort grundsätzliche Fehler auf. Zum einen zeigt er, bei der relativ großen Anzahl von Fragen (18 Fragen), keine interne Gliederung, zum anderen führt die Gestaltung der Fragen bzw. Antwortkategorien zu dem sog. „Monotonieeffekt“ beim Beantworten. Dies kommt zusammen mit eingeschränkt akzeptablen Fragestellungen, die z.T. unklar formuliert sind, wie auch teilweise von den Lehrkräften (TP 4) kritisiert wurde.

Grundsätzlich besteht ein Kompetenzproblem in der Bewertung der „Lehrerleistung“ durch die „Schüler“. Diese können und sollen auch nicht eine „Lehrerleistung“ aus der Perspektive eines „Lehrerausbilders“, sondern aus der „Schülerperspektive“ beurteilen. Dazu müssen aber Fragestellungen aus der Schülerperspektive gestellt werden, und

auch inhaltlich vom Befragten beantwortbar sein. So sind beispielsweise die beiden ersten Fragen kritisch zu bewerten, die nach dem Wissen (in Theorie und Praxis) fragen, welches die Lehrkraft hat. Einen solchen Sachverhalt läßt sich aus der Teilnehmerperspektive nicht beantworten. Vielmehr müßte gefragt werden, ob die Lehrkraft in Theorie und Praxis sein Wissen vermitteln konnte, wobei man voraussetzt, daß es vorhanden ist. Ähnliche gedankliche Unklarheiten bei der Formulierung finden sich auch in weiteren Fragen.

Weiterhin werden Fragen mit großer inhaltlicher Nähe gestellt, wie z.B. „Were the lecturer able to establish an effective working relationship with the group ?“, „Were practices selected to allow everyone to be active ?“, „Were the lecturer able to encourage all the participants ?“, die von den Teilnehmern in der Bewertung sicherlich nicht exakt voneinander differenziert werden können.

Insgesamt sollte auch die hohe Zahl der Fragen reduziert werden, um beim befragten Teilnehmer das Interesse an einer differenzierten Beantwortung zu erhalten. Außerdem würde ein wechselndes Beantwortungsschema dem „Monotonieeffekt“ vorbeugen. Es bleibt davon unberührt, daß mit hoher Wahrscheinlichkeit die Leistungen der IAAF-Lehrkräfte tatsächlich einen sehr hohen positiven Stellenwert in den Erfahrungen der Kursteilnehmer einnehmen, allerdings darf dies nicht dazu führen den Fragebogen im Sinn einer „selbsterfüllenden Prophezeiung“ einzusetzen. So können trotz guter bis sehr guter Lehrkräfteleistungen Erkenntnisse über deren Stärken und Schwächen gewonnen werden, wie dies Programme zur Qualität der Lehre in allen Teilen der Welt bereits belegt haben. Hierzu gehört auch, den Zeitpunkt der Befragung so zu verlegen, daß Fragen über eine faire Benotung durch die Lehrkraft in den Fragebogen sinnvoll eingebunden werden können. Dies ist zur Zeit nicht möglich, da das Ausfüllen aller evaluierenden Fragebögen nach der Unterrichtsphase und vor den Prüfungen stattfindet. Von vereinzelt Lehrkräften (TP 2) wird angenommen, daß eine mögliche Beeinflussung der Lehrkräfte bei den Examina, durch positive Bewertungen in diesen Fragebögen erreicht werden sollte.

Die Lehrkräfte (TP 2) fragen zudem nach Erkenntnissen und auch entsprechenden Konsequenzen aus bestimmten, sich häufenden, Bewertungen in den Level I Kursen. Die Identifizierung von Bereichen, die verbessert werden müssen, eine Rückmeldung an die

Lehrkräfte durch die IAAF sowie weitere inter- und intrapersonelle Vergleiche sind anzuraten, um den Qualitätsstandard der IAAF-Lehrkräfte weiterhin zu garantieren.

6. CECS 1.6 „Level I Course Director's/-Lecturer's Report“

Im vorliegenden Fragebogen geht es um die Betrachtung und Bewertung wesentlicher organisatorischer Aspekte des Level I Kurses sowie einiger inhaltlicher Einschätzungen des Level I Curriculums aus der Sicht der Kursleiter.

In der einer formalen Analyse des Fragebogens fällt auf, daß eine Mischung aus offenen und geschlossenen Fragen gewählt wurde. Bei der Dateneingabe und -auswertung hat sich gezeigt, daß hier eine Auflistung geschlossener Fragen, mit entsprechenden Antwortkategorien, wesentlich aussagekräftigere Ergebnisse hätte ergeben können. Dies gilt insbesondere für den Bereich der Kursorganisation (Theorie und Praxis), beispielsweise durch standardisierte Abfrageschemata, aus denen klar das Niveau der organisatorischen Rahmenbedingungen hervorgeht. Für darüber hinaus gehende Stellungnahmen kann immer noch ein Kommentarblatt hinzugefügt werden, wie es von zahlreichen Lehrkräften bereits jetzt praktiziert worden ist. Dadurch würde einerseits der administrative Aufwand für die Lehrkräfte reduziert, andererseits eine sinnvolle Auswertung durch die IAAF bzw. das RDC möglich.

Verschiedene inhaltliche Unklarheiten sollten aber in jedem Falle beseitigt werden. So müssen alle Fragen hinsichtlich ihres Informationswertes geprüft werden. Beispielsweise ist die Frage nach dem Eingangsniveau der Teilnehmer als Pauschalbewertung nutzlos. Vielmehr sollte differenziert werden nach intellektuellem und körperlichem Niveau sowie dem leichtathletikspezifischem Kenntnisstand gefragt werden. Auch ist die Frage, ob das Niveau der Teilnehmer in etwa uniform war weit weniger aussagekräftig, wenn nicht auch danach gefragt wird, ob ein möglicherweise heterogenes Niveau den Kurs beeinflusst hat.

Die Frage nach der Kommunikation und Interaktion mit den Kursorganisatoren müßte weiter ausdifferenziert werden, um Kenntnisse über die Qualität der Zusammenarbeit zu erhalten und um Defizite zu erkennen.

Für die Beantwortung der Fragen zum Level I Curriculum reichen Ja/Nein-Kategorien und eine weitere einschränkende Antwortkategorie mit Kommentarzeile völlig aus. Die Medienevaluierung ist, wie auch im Fragebogen „Level I Participants's Course Evaluation“ (CECS 1.4), unvollständig. Nach Postern und Videos wird z.B. nicht gefragt. Wie die Lehrkräfte in ihren Stellungnahmen (TP 2) feststellen, ist teilweise der Eindruck entstanden, daß aus dem in diesem Fragebogen festgestellten Problemfeldern wenig praktische Konsequenzen erfolgen. Für eine allgemeine Rechtfertigung dieses Fragebogens erscheint es daher sinnvoll, einerseits differenziertere Empfehlungen für zukünftige Kurse in dem jeweiligen Land abzufragen, andererseits, wie auch beim Fragebogen von Olympic Solidarity, die Kursorganisatoren gegenzeichnen zu lassen, um sicher zu stellen, daß auch sie über die Bewertungen durch die Lehrkräfte gegenüber der IAAF-Geschäftsstelle informiert sind.

7. CECS 1.7 „Participant's Profiles“

In einer tabellarischen Übersicht werden die Prüfungsergebnisse der Kursteilnehmer im Fragebogen „Participant's Profiles“ (CECS 1.7) zusammengestellt, sowie verschiedene resultierende Berechnungen zur Erstellung einer Rangliste vorgenommen. Dieses Papier hat mehrere Funktionen. Die Teilnehmer werden anhand des Prüfungsergebnisses der praktischen Prüfung in eine erste Reihenfolge gebracht, die Resultate der schriftlichen Prüfung eingetragen, zwei weitere Spalten dienen der Berechnung der Summe aller erreichten Punkte, sowie der Rangfolge resultierend aus der Punktesumme. Als letzte Spalte findet sich die Zuordnung der sog. „Coaches Number“, einer Identifikationsnummer der Kursteilnehmer, allerdings nur für diejenigen, die den Kurs bestanden haben.

In einer Bewertung der formalen Gesichtspunkte läßt sich nur wenig über diese Übersicht sagen. Bei der Auswertung der Fragebögen fiel auf, daß zahlreiche Lehrkräfte in dieser Liste eine individuelle Kennzeichnung derjenigen Kursteilnehmer vorgenommen haben, die sich für das Level II qualifiziert hatten. Auf diese Weise konnten diese leichter identifiziert werden, ohne Hintergrundwissen über die entsprechenden Mindestpunktzahlen zu besitzen. Die Hinzunahme einer separaten Spalte für die Kennzeichnung der Level II-Kandidaten, wäre eine Anregung für die Neugestaltung des CECS 1.7.

8. Schriftliches Examen

Das schriftliche Examen besteht aus einem zweistündigen Examen mit 100 Fragen aus den Bereichen der sog. „Coaching Theory“ sowie der „Event-Specific Theory“. Es kommen ausschließlich Multiple-choice-Fragen zur Anwendung. Außerdem ist dieses Examen ein sog. „Open-Book-Exam“, d.h. die Teilnehmer dürfen während der Prüfung die drei wichtigsten Lehrbücher verwenden. Neben diesen Lehrbüchern ist auch, falls notwendig, ein relevantes Wörterbuch der lokalen Sprache bzw. Kurssprache erlaubt.

Zum schriftlichen Examen haben sich die Lehrkräfte (TP 2) kritisch geäußert.

- Die Fragen des schriftlichen Examens sind seit Einführung des Level I nicht geändert worden und z.T. bereits bekannt,
- Übersetzungsfehler beeinflussen das Verständnis der Fragen (vor allem in den französischen und spanischen Versionen),
- unklar formulierte Fragestellungen in allen Sprachen werden häufig kritisiert,
- die mangelnde Beherrschung der Kurssprache durch die Teilnehmer führt zu Verständnisproblemen, Zeitdruck und läßt u.U. deshalb eigentlich fähige Teilnehmer durchfallen,
- das Format „Multiple Choice“ wird vereinzelt kritisiert, weil es einerseits auch ohne größere Kenntnis der Inhalte ein Bestehen ermöglicht, andererseits lediglich auf Wiedergabe von Bücherwissen abzielt und weniger auf inhaltliches Verstehen.

Das abstrakte Konzept des Multiple Choice ist zudem eine Überprüfungs-methode, die akademisch gebildeten Personen entgegen kommt. Hierfür sprechen die gefundenen Ergebnisse bezüglich der erreichten Punktzahlen und dem Bildungsstand (vgl. Tab. 18), wenn z.B. deutlich mehr Absolventen mit einem Abschluß „Higher Education“ als mit „Primary School“, die Zugangsberechtigung zum Level II erreichen.

Tab. 18: Resultate der theoretischen Prüfung in der Gesamtstichprobe, gegliedert nach Schulbildung im Teilprojekt 1 (n=2577).

	Level I nicht bestanden (in %)	Level I bestanden (in %)	Zulassung zum Level II erreicht (in %)
„Primary school“	12,4	87,6	14,6
„Secondary school“	3,6	96,4	26,2
„Higher education“	0,9	99,1	51,6

Eine mögliche Ersetzung des schriftlichen Examens durch eine mündliche Überprüfung wäre sicherlich angemessen. Es stellt sich auch die Frage, ob akademisch gebildete Teilnehmer jene Zielgruppe dargestellt, die im Level I ausgebildet werden soll.

Das CECS Level I verfügt über sieben Evaluierungsinstrumente (Fragebögen) für Teilnehmer und Lehrkräfte, sowie ein schriftliches Examen. Die Evaluierungsinstrumente decken formal alle Teilbereiche der Maßnahme ab. Bei der Analyse von mehr als 15.000 dieser Fragebögen, ließen sich zahlreiche inhaltliche und formale Schwächen identifizieren, die zu wenig aussagekräftigen Ergebnissen führen. Es kann festgestellt werden, daß daher die Evaluierungsinstrumente in der gegenwärtigen Form keine ausreichenden Mittel zur effektiven und systemimmanenten Projekt-Evaluierung sind.

H. Ist die erfolgreiche Durchführung der Maßnahmen im CECS/CECS Level I durch ein entsprechend qualifiziertes Sportpersonal gewährleistet?

Bei den im CECS Level I-Kurs eingesetzten Lehrkräften handelt es sich um einen Personenkreis, der in den meisten Fällen durch Empfehlung zu speziellen Ausbilderseminaren, den sog. „Lecturer Seminars“, eingeladen wurde. Nach positivem Abschluß dieses Seminars, erfolgte dann die Einladung zu CECS Level I-Kursen. Im Rahmen der Level I-Kurse erfolgte die Evaluierung der Lehrkräfteleistung durch die Teilnehmer. Außerdem bewerten die nationalen Verbände die Lehrkräfteleistung im Rahmen ihrer Berichterstattung an die IAAF und Olympic Solidarity.

Im Rahmen dieser Studie konnte aus organisatorischen und finanziellen Gründen keine Evaluierung der Ausbilderseminare, keine eigene Bewertung der Lehrkräfteleistung und auch keine Auswertung der Berichte an Olympic Solidarity vorgenommen werden. Dies geht zu Lasten einer vollständigen Betrachtung von Auswahl und Einsatzleistung der Lehrkräfte. So wird zunächst der Personenkreis der Lehrkräfte durch Analyse der Angaben zur Person bzw. zu Ausbildung und Erfahrung in Training und Lehre bewertet. Dann erfolgt die Betrachtung der Lehrleistung aus Sicht der Teilnehmer und abschließend eine Bewertung durch die nationalen Verbände.

Die im Level I eingesetzten Lehrkräfte zeigen bezüglich ihres persönlichen allgemeinen und sport- bzw. leichtathletik-spezifischen Erfahrungshintergrundes ein relativ uniformes Bild. Zunächst fällt aber auf, daß bei der Geschlechtsverteilung, zumindest in dieser Stichprobe, die Frauen nur durch eine einzige weibliche Lehrkraft vertreten sind. Obwohl mittlerweile im Lehrerstab der IAAF mehr Frauen eingebunden sind, darf diese Tatsache nicht darüber hinwegtäuschen, daß die IAAF im Bereich weiblicher Lehrkräfte über ein starkes Defizit verfügt.

In der Altersverteilung zeigt sich eine Verteilung zugunsten der jüngeren Altersgruppen. Das durchschnittliche Alter ist zwar höher (45,1 Jahre, Minimum 29 Jahre, Maximum 68 Jahre), dennoch ist die größte Häufung im Bereich von 35 Jahren zu beobachten.

Das Niveau der schulischen und beruflichen Qualifizierung der Lehrkräfte ist als hoch anzusehen. Bei der Schulbildung haben 94,8 % der Lehrkräfte eine höhere Schulbildung abgeschlossen. 96,1 % der Lehrkräfte haben studiert. Dabei ist die berufliche Ausbildung bei 81,8 % sportbezogen (Sportlehrer) und bei 14,3 % in anderen Bereichen erfolgt.

Zum aktiven Erfahrungshintergrund in der Leichtathletik läßt sich feststellen, daß alle Lehrkräfte ehemalige Athleten sind, über durchschnittlich 12,7 Jahre aktiv waren und in der Mehrzahl auf nationalem (35,1 %) bzw. internationalem (42,9 %) Niveau Wettkämpfe betrieben haben. Über das absolute Leistungsniveau läßt sich keine Aussage machen. Dennoch fällt der hohe Anteil an internationalen Eigenerfahrungen auf.

Die Erfahrungen als Trainer in der Leichtathletik sind gekennzeichnet durch einen langen Zeitraum der Trainertätigkeit von durchschnittlich 19,4 Jahren und fast ausschließlich hohem Niveau, denn immerhin geben 93,5 % an, daß ihre Athleten auf internationalem Niveau aktiv sind. In der Verteilung der im Training vorwiegend trainierten Disziplingruppen zeigt sich ein Schwerpunkt bei den Sprint-/Hürdendisziplinen mit 70,1 %, gefolgt von den Sprungdisziplinen mit 62,3 %. Weniger häufig trainierte Disziplingruppen sind die Wurfdisziplinen mit 45,5 % und die Mittel- und Langstreckendisziplinen bzw. Gehen mit 40,3 %. Trotzdem zeigt die Tatsache, daß mit 58,5 %, die Mehrzahl der

Lehrkräfte über Eigenerfahrungen als Trainer in drei und mehr Disziplingruppen besitzen.

92,2 % aller Befragten hat bereits vor den Level I Kursen in leichtathletischen Ausbildungsmaßnahmen unterrichtet. Der Zeitraum der Tätigkeit als Lehrkraft in solchen Ausbildungskursen ist kürzer als der Zeitraum der Trainertätigkeit. So zeigt sich, daß vermutlich nach ca. 5-8 Jahren als aktiver Trainer mit dem Unterrichten auf Ausbildungskursen begonnen wurde. 48,1 % aller Befragten haben auf nationalem Niveau, 32,5 % bereits auf internationalem Niveau unterrichtet, 7,8 % dagegen lediglich auf regionalem Niveau. 85,7 % geben an, dabei sowohl theoretische als auch praktische Inhalte vermittelt zu haben, wobei auffällt, daß keiner nur praxis-orientierte, 6,5 % dagegen ausschließlich theoretische Inhalte unterrichtet hatte.

Die gemachten Angaben der Lehrkräfte beschreiben insgesamt ein, auf den Leistungssport bezogen, scheinbar hochqualifiziertes Lehrpersonal. Es bestehen sowohl umfangreiche Eigenerfahrungen als Athlet wie auch als Trainer. Auch die Kenntnisse hinsichtlich des Unterrichts von Leichtathletik und auch von theoretischen Unterrichtsinhalten sind als hoch einzustufen. Die Lehrkräfte scheinen für die Anforderungen, definiert durch das von der IAAF konzipierte Curriculum, gute Voraussetzungen mitzubringen. Die IAAF wählt ihre Lehrkräfte in den Ausbilderseminaren hinsichtlich ihrer Lehrbefähigung für Theorie- und Praxisunterricht aus. Diese Kurse dienen vor allem der Überprüfung von Kenntnissen, von didaktischen Fähigkeiten und technischen Fertigkeiten. Darüber hinaus werden die Kandidaten über das Level I System informiert und in den Organisationsablauf eines Kurses, sowie das IAAF Entwicklungsprogramm eingewiesen. Ziel ist es, die kompetentesten Kandidaten auszuwählen, um damit vor allem den Pool der lokalen Lehrkräfte zu vergrößern. Über diese Ausbilderseminare berichten die befragten Lehrkräfte (TP 2) in ihren kritischen Stellungnahmen:

- das System der internen Lehrübungen ist nicht zufriedenstellend,
- schlechte Empfehlungen der Nationalen Verbände bewirken eine schlechte Auswahl der Teilnehmer,
- es wird ein Mangel an Informationen über das CECS bzw. Level I während der Ausbilderseminare festgestellt.

Zur Veränderungen am Ausbilderseminare schlagen die Lehrkräfte vor:

- Die Vorauswahl der Teilnehmer sollte sorgfältiger erfolgen, z.B. an bestimmte Voraussetzungen gebunden sein,
- Das System der Lehrübungen sollte verändert werden (z.B. Eine Überprüfung in der Theorie, zwei Überprüfungen im Praxisunterricht),
- Es sollten mehr didaktische Informationen gegeben werden,
- Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte sollten durch die IAAF organisiert werden.

Vor allem die kritischen Stellungnahmen der Lehrkräfte weisen auf mögliche Defizite bei der Ausrichtung der Ausbilderseminare hin. Es gibt für diese Ausbilderseminare kein verbindliches Curriculum. Darauf weisen auch Stellungnahmen der Lehrkräfte hin, die von einer sehr unterschiedlichen Qualität verschiedener Ausbilderseminare berichten. Auch scheinen Prüfungsprocedere und Auswahlkriterien oft nicht nachvollziehbar zu sein.

- „Cologne was a laugh (it was one of the first, though), Montreal was fine (much more elaborated)“.
- „Criteria for selection were not disclosed to me, only one practical presentations was given by each participants, assessment did not take into consideration the practical performance level of all the events, each took 2 theory, one on "Coaching Theory and the other on Event Specific, the workshop units were skipped, model practical presentations lasted only 45', Level I participants Coaching Behaviour Assessment was used“.
- „Lecturer seminar was a little strange, because coaches didn't know exactly why they have been there and afterwards they didn't even know, what they will exactly have to do“.
- „One evaluation of 25' will never allow anyone to see the true qualities of a person esp. when a course covers so much material“.
- „The qualification of the selected instructors must be higher“.
- „The selection of the participants of lecturer seminars should be bounded on education level and practical experience as a coach“.

Um den Ausbildungsstandard ihrer Lehrkräfte zu sichern, erscheint es sinnvoll, daß die IAAF ihre gegenwärtig stattfindenden Ausbilderseminare evaluieren läßt. Unterschiedliche Kursformate, fehlende Curricula und unklare Prüfungskriterien erwecken den Eindruck einer unsystematischen und möglicherweise subjektiven Teilnehmerauswahl.

Über die Lehrleistung der IAAF-Lehrkräfte innerhalb der Level I-Kurse geben die kurs-internen Evaluierungen Auskunft. Nach dem Ende der Unterrichtsphase und vor den

Prüfungen sollen die Teilnehmer die Lehrkräfte beurteilen. Die Bewertungen sind durchweg sehr gut, in allen Beurteilungskriterien erhalten mindestens 82 % der Lehrkräfte die höchste Bewertung (TP 1). In einer Betrachtung möglicher sprachlicher Probleme der Lehrkräfte zeigt sich, daß zumindest geringfügig die Teilnehmer im französischsprachigen Gebieten mehr Schwierigkeiten hatten, die Lehrkräfte zu verstehen. Es konnte kein Hinweis dafür gefunden werden, daß in verschiedenen geographischen Gebieten unterschiedlich kritisch über die Lehrkräfte geurteilt worden ist. Auch kritische Stellungnahmen in Abhängigkeit zur Gruppengröße konnten nicht nachgewiesen werden. Bei dem internationalem Charakter dieser Ausbildung und dem „Tandemcharakter“ (eine Lehrkraft aus der Region und eine externe) mancher Lehrkräfteteams, besteht die Möglichkeit, daß sich ein Unterschied in der Akzeptanz von lokalem und externem Ausbilder in der Lehrkräftebewertung niederschlägt. Es deutet sich aber an, daß ungeachtet seiner Nationalität, nur dann ein Lehrkraft schlecht bewertet wird, wenn ihre Lehrleistung von den Teilnehmern als nicht angemessen empfunden wurde.

Die gewonnen Daten müssen aber unter Berücksichtigung der aufgezeigten Schwächen an dem für die Bewertungen verwendeten Evaluierungsinstrument, mit entsprechender Zurückhaltung betrachtet werden.

Zu den Lehrkräfte geben 72 % der befragten nationalen Verbände an (TP 3), mit der Auswahl zufrieden bzw. sehr zufrieden gewesen zu sein. So wird öfters hervorgehoben, daß eine Mischung aus lokalen mit ausländischen Lehrkräften sich besonders bewährt hat. Allerdings wird auch von unterschiedlichen Qualitäten zwischen den Lehrkräfte berichtet, ebenso wie von geringfügigen Sprachproblemen:

- „We have lecturers who can conduct Level I courses, we don't need foreign experts. It would be better if the invited lecturers come from our region“.
- „We feel that lecturers should have a clear understanding that in developing countries we do not have all the facilities for Track and Field. It does not matter where the lecturer come from, as long as he would employ common sense, esp. for the situations“.
- „One of the lecturers was excellent, the other had no experience in coaching, this is not useful for that kind of courses“.
- „A little, important for lecturers are not only technical and paedagogical competence, but also social and human attitude“.

Gerade für die Lehrkräfte, die nicht mit den materiellen und infrastrukturellen Schwierigkeiten in Entwicklungsländern vertraut sind, bestehen innerhalb des IAAF Systems keine systemimmanenten Möglichkeiten zur Informationsbeschaffung oder gar Aus- oder Weiterbildung. Überhaupt sieht die IAAF keine Maßnahmen vor, die Lehrkräfte in den spezifischen Qualitäten eines Experten für Entwicklungsländer zu schulen.

Die IAAF-Lehrkräfte, welche in dieser Studie erfaßt werden konnten und einer „ersten Generation“ zuzuordnen sind, scheinen für eine leistungssportliche Ausbildung ein qualifiziertes Sportpersonal darzustellen. Spezifische Kenntnisse über die Bedingungen in Entwicklungsländern werden systemimmanent nicht vermittelt. Die außerordentlich positiven Bewertungen durch Teilnehmer und nationale Verbände sprechen zwar für die Lehrleistung der Lehrkräfte, sind aber auch durch fehlerhafte Evaluierungsinstrumente zustande gekommen. Das System der Ausbilderseminare scheint unklar und bedarf einer Überprüfung, um zukünftig einen nachvollziehbaren Standard zu etablieren.

7.2 Zur strukturellen Gestaltung des IAAF CECS Level I

- A. Lassen sich die Maßnahmen des CECS/CECS Level I prinzipiell in ein gesamtsportliches Planungskonzept eines Entwicklungslandes integrieren bzw. mit anderen Maßnahmen verbinden?

Die Einbindung des CECS Level I in ein gesamtsportliches nationales Planungskonzept läßt nur dann vollziehen, wenn ein solches Planungskonzept existiert. Für diesen Studie konnten angesichts von 89 beteiligten Nationen aus organisatorischen und finanziellen Gründen keine solchen Analysen durchgeführt werden.

Prinzipiell ist das CECS Level I ein Ausbildungskurs für die Zielgruppen Trainer, Übungsleiter und Lehrer. Durch die grundlegende Bedeutung der Leichtathletik für andere Sportarten (mit den Bewegungsformen Laufen, Springen, Werfen) und den einführnden Charakter der Ausbildungsmaßnahme ist es wahrscheinlich, daß das CECS Level I in Planungskonzepte zur Vermittlung von Basiskenntnissen anderer Institutionen integrierbar ist. Hierfür spricht auch die kurze Dauer (16 Tage), die einfache Grundlagenliteratur, vereinheitlichte Prüfungsprocedere, sowie eine komplett vorbereitete Ablaufplanung.

Die Einbindung des gesamten Trainerausbildungskonzeptes CECS unterliegt bislang der Schwierigkeit, daß z.Zt. lediglich zwei der drei Ausbildungsstufen konzipiert sind und ausgerichtet werden. In seiner endgültigen Form soll für die Anerkennung des „CECS-Diploms“, nach erfolgreichem Abschluß der dritten Ausbildungsstufe, in Entwicklungsländern als adäquate Berufsausbildung geworben werden.

Zur Zeit ist bereits in einigen Institutionen (z.B. in der universitären Ausbildungsgängen in Surabaya/Indonesien) das CECS Level I als permanenter Ausbildungsinhalt im Rahmen der Sportlehrerausbildung integriert worden. Im Rahmen dieser Studie wird von den nationalen Verbänden (TP 3) berichtet, daß verschiedene Institutionen ihre Landes die CECS Level I-Ausbildung integriert haben. Dies insbesondere dann, wenn die Trainerausbildung in der Verantwortung von nationalen aber verbandsexternen Institutionen liegt. Die nationalen Verbände gaben hierzu folgende beispielhaft Stellungnahmen ab:

- „A local Level I conducted by the Ministry of Sport, Education of Teacher-Training, Physical Training Instructor Course (Military Service), conducting courses, seminars etc. Also some universities and faculties organise specialisation courses in training - athletics for P.E. Teachers“.
- Partly, in a national institute of sport, students are educated as "Tecnologos", among others in athletics“.
- „Level I courses have been conducted by the National Institute of Sport and Sports Universities in the provinces and the National Federation“.
- „The ‚Instituto Superiore de Educacion Fisica‘ stage courses for P.E. Teachers and coaches and one part of these courses is reserved for athletics“.
- „Athletics is also included as part of a general programme conducted by the Ministry of Sports“.

Es kann aufgrund der Datenlage und einiger Rückmeldungen durch die nationalen Verbände vermutet werden, daß die Integration des CECS Level I prinzipiell möglich ist. Die IAAF hat ihre Offenheit zur Adaptation des Level I auf nationalem Niveau und für alle interessierten Institutionen gezeigt.

B. Werden durch das CECS/CECS Level I institutionsfördernde Impulse geschaffen?

Bei CECS Level-Kurs handelt es sich um eine Kurzzeitmaßnahme, bei der institutionsfördernde Impulse nicht von ein oder zwei in einem Land durchgeführten Kursen erwartbar sind. Erst mit einer häufigeren Durchführung von Kursen sind solche Impulse denkbar, die über eine aus Augenblicksmotivationen heraus abzuleitenden Institutionenbildung hinausgehen. Da es sich bei den CECS Level-Kursen um Trainerkurse handelt, liegt es nahe nach jenen Institutionen zu fragen, in denen vor allem Trainer tätig sind.

Dies sind insbesondere Institutionen der Trainingsdurchführung (Schule, Club etc.), der regionale und nationale Verband sowie Trainervereinigungen.

Aus den vorliegenden Daten lassen sich nur geringfügige Impulse zur Institutionenbildung nach CECS Level I-Kursen ableiten.

46 % der befragten Verbände bestätigen eine positive Entwicklung hinsichtlich einer Institutionenbildung infolge der durchgeführten Level-Kurse. Weitere 28 % geben an, dies wäre teilweise geschehen. Lediglich 18 % sehen keine solchen Effekte.

Als institutionsbildende Aktivitäten beschreiben die Verbandsvertreter (TP 3):

- Gründungen von Leichtathletikclubs,
- Gründungen bzw. Reaktivierungen von Trainervereinigungen,
- Formierung von (National-) Mannschaften in jüngeren Altersgruppen,
- kompetentere Beiträge und größeres Engagement in Technischen Kommissionen und im nationalen Entwicklungsprogramm.

Über die Dauerhaftigkeit dieser Institutionen kann ebensowenig eine Aussage gemacht werden, wie über die Qualität ihrer Arbeit. Die folgenden Stellungnahmen durch die Verbandsvertreter (TP 3) veranschaulichen die positiven institutionellen Impulse:

- „Foundation of an athletics coaches association. We have proposed coaches as Regional Technical Consultants to the Department which will make it official soon“.
- „We find initiatives in Colombia to reactivate the old coaches association ‚A-CEDA‘“.
- „There is progress in the technical meetings and in the selection of athletes“.
- „There is already in existence a Coaches Association, a new club has been started through the initiative of a Level I coach“.
- „Whenever any level of coaching course is held there is lot of talk about forming a coaches Association and in fact last year one was ‚formed‘. However until someone is willing to take the initiative and do what is necessary the idea will never get off the ground. As with all voluntary organisations a leader is required who has the time and enthusiasm to make things happen“.
- „In some regions coaches organisations are formed and track and field teams are formed“.

Allerdings bestätigen andere Verbände negative Entwicklungen durch Funktionärswechsel, ökonomische Probleme, politische Veränderungen oder erscheinen ratlos hinsichtlich der Kooperation mit anderen Institutionen.

- „Number of members in clubs is decreasing because of the political and economical situation, Level I coaches have no opportunity to show initiatives“.
- „No institutional improvement because no follow up procedures or evaluation system for graduated coaches is existing“.
- „Teachers are playing a role in the clubs and athletic schools and work a lot with young athletes. One should help them to improve the organisation of their activities (e.g. programme, evaluation and report)“.

Das die Existenz von Institutionen nicht gleichzusetzen ist mit deren Funktionsfähigkeit, läßt sich aus den Stellungnahmen ehemaliger Kursteilnehmer ablesen:

- „Reorganization of coaches association (lack of communication/infos/objectives), to initiate a new Federation board, elected by members, budget to coaches association, ask for a work-plan of coaches association“.
- „Federation should inform coaches about their plans to develop coaches education, build a documentation center, representatives should be bound to special requirements (f.e. ex-athlete)“.
- „More control of the coaches, continous education of coaches, more intervention of the personnel structure in the provinces“.
- „Regional associations have waek officials“.
- „More national courses on Level I, better cooperation between coaches and National Federation, directly not via the Local Associations“.
- „The Federation should start to work seriously“.

Kommunikation und Kompetenz der Verbandsvertreter werden kritisiert und offenbaren das Problem funktionierender Strukturen und Institutionen.

Aktivitäten der Teilnehmer zur Förderung der Leichtathletik auf verschiedenen institutionellen Ebenen (z.B. Förderung der Leichtathletik an Schulen, Ausbildung anderer Trainer sowie Talentsuch- und Förderprogramme) können nur in geringerem Umfang festgestellt werden. Immerhin bestätigen 57,8 % der Befragten (TP 4) keine solchen Initiativen ergriffen zu haben.

C. Trägt das CECS/CECS Level I zur Verbesserung von Leitstrukturen in der Leichtathletik bei?

Leitstrukturen in der Leichtathletik, die Rahmen von Trainerausbildungskursen verbessert werden könnten, sind jene Positionen in denen ein Trainer in leitender Funktion arbeitet, z.B. als hauptamtlicher Angestellter, leitender Disziplin- oder Blocktrainer oder als Vertreter in fachspezifischen Gremien (Verbandspräsidium, Technische Kommission oder Trainervereinigung).

Zur Bedeutung des IAAF-Level I Certificates innerhalb des Lokalen Verbandes zeigen sich ansatzweise solche Effekte. Es können dem Level I Zertifikat bzw. den Level I-Trainern eine hohe Bedeutung zugemessen werden (vgl. Tab. 19), wenn 52 % der be-

fragten Verbände (TP 3) bestätigen, daß für Positionen innerhalb des Verbandes Level I-Trainer bevorzugt werden.

Tab. 19: „Sind Trainer mit IAAF Level I-Zertifikat, für Positionen im nationalen Verband bevorzugt worden?“ (TP 3, n=50).

Antworten	Anteil (in %)
Ja	52,0
Nein	22,0
Teilweise	20,0
Keine Antwort	6,0

Wenn verbandsbezogene leitende Tätigkeiten an Level I Trainer vergeben wurden, so bestehen diese vor allem in der Betreuung der Nationalmannschaften oder Spitzenathleten, in der Begleitung von Athleten zu Wettkämpfen (auch ins Ausland), in der Durchführung von Training Camps sowie der Koordinierung von ~~Auslandspauschalungen~~ ~~Auslandspauschalungen~~, läßt sich erkennen, daß die Übernahme leitender Funktionen durch ehemalige Kursteilnehmer auch von deren Motivation abhängig ist, da es sich fast immer um freiwillige und unentgeltliche Tätigkeiten handelt.

Im folgenden werden beispielhafte Stellungnahmen durch die Verbandsvertreter (TP 3) dargestellt:

- „If national coaches are nominated Level I Coaches are preferred“.
- „From 1996 on just Level I Coaches will coach the national teams“.
- „Up to now Level I coaches have not been preferred, but their interest and professional capacity caused that they took over more important positions, e.g. coaches of national teams on different levels“.
- „Only a handful, because only a few are coaching at a high level. In selecting coaches for overseas tours we do try to appoint Level I Coaches. However with only a small pool to choose from this is not always possible and we sometimes select coaches with experience who may not have a certificate“.
- „Most of those who have IAAF certificate are coaches in the national team“.
- „The few IAAF-certificated coaches that we have, all hold posts within the Federation either as National Event Coaches or as Provincial Coaching Coordinators“.

Aus weiteren Stellungnahmen wird deutlich, daß manche Verbände die Kursresultate nicht als einziges oder entscheidendes Kriterium für die Mitarbeit in leitenden Positionen ansehen. So wird z.B. die Leistung als Trainer höher bewertet als das Kursresultat, Positionen aufgrund anderer Kriterien vergeben und deutlich gemacht, daß aufgrund

der geringen Zahl von lizenzierten Trainern andere, weniger qualifizierte, Trainer für Positionen in Betracht gezogen werden müssen.

- „The opportunity of getting a job in the federation based on coaches performance. Performance is depend also on experience and individual skill. Someone very successful in the course is not always successful in the job“.
- „Those employees who know the IAAF programme attach a great importance to it, in other cases different criterias are used for employment“.
- „This is undoubtly considered an additional qualification“.
- „It is possible but we have no detailed informations“.
- „Some unqualified coaches are still chosen ahead of qualified coaches“.
- „But only a handful, because only a few are coaching at a high level. In selecting coaches for overseas tours we do try to appoint Level I Coaches. However with only a small pool to choose from this is not always possible and we sometimes select coaches with experience who may not have a certificate“.

Das Level I-Zertifikat wird demnach in einem Teil der Verbände lediglich als Zusatzqualifikation für leitende Positionen angesehen. Dies geschieht offensichtlich nicht, weil die Verbände über bessere Alternativen verfügen, sondern weil alle menschlichen Ressourcen für die Mitarbeit genutzt werden müssen bzw. das ökonomische Potential bei den Verbänden fehlt. Hierfür spricht auch die Tatsache, daß 66 % der Verbände bekräftigen, daß kein Trainer aufgrund der Kursresultate seine gegenwärtige Position verloren hat (vgl. Tab. 20).

Tab. 20: „Haben Teilnehmer am Level I-Kurs eine Position (hauptberuflich oder unbezahlt) innerhalb des nationalen Verbandes aufgrund von Kursresultaten verloren?“ (TP 3, n=50).

Antworten	Anteil (in %)
Ja	4,0
Nein	66,0
Teilweise	18,0
Weiß ich nicht	8,0
Keine Antwort	4,0

Wenngleich das Level I-Zertifikat nicht konsequent als Qualifizierungsinstrument innerhalb der nationalen Verbände verwendet wird, so zeigt sich insgesamt ein Trend, daß Kursteilnehmer für leichtathletische Leitungspositionen stärker in Betracht gezogen werden. Eine positive Beeinflussung sportlicher Leitstrukturen durch CECS Level I-Kurse scheint damit möglich.

D. Vergrößert das CECS/CECS Level I die Kenntnis und Anwendung sportlicher Organisationsabläufe?

Das CECS sieht keine Vermittlung von Kenntnissen über sportliche Organisationsabläufe in seinem Curriculum vor. Beispielsweise werden Wettkampfororganisation auf Basisniveau, Meldungsprocedere bei nationalen oder internationalen Wettkämpfen ebensowenig besprochen wie organisatorische Basiskenntnisse im Vereinswesen. Hier ist das CECS Level I einseitig trainingszentriert. Dies bestätigt sich auch durch die Rückmeldung der Nationalen Verbände. Sie messen den ehemaligen Kursteilnehmern bei der Initiierung von Wettkämpfen nur teilweise Bedeutung zu (vgl. auch folgende Untersuchungsfrage).

E. Wird durch das CECS/CECS Level I das Erarbeiten eines differenzierten Wettkampfsystems angeregt?

Im Rahmen des Level I Kurses könnten praxisnahe Impulse gegeben werden, wenn Informationen und Inhalte über Organisation einfacher Wettkämpfe, Wettkampfbestimmungen, Kampfrichteraufgaben und Regelwerk vermittelt würden. Eine positive Beeinflussung des Wettkampfprogramms wäre denkbar als Initiierung, Organisation und Durchführung von einfachsten Wettkämpfen auf lokaler Ebene mit der gewünschten Zielgruppe der Level I-Trainer, den Kindern und Jugendlichen. Im passenden Kontext wären diese Inhalte innerhalb der Stunden „Organisation und Verwaltung“ (z.B. formale Aspekte der Wettkampfororganisation) oder „Wachstum und Entwicklung“ (z.B. inhaltliche Aspekte wie altersgemäße Disziplinauswahl und alternative Wettkampfformen) zu vermitteln. Ob solche Inhalte behandelt wurden bzw. ob sich aus dem Kurs entsprechende Auswirkungen auf die Praxis nachweisen lassen, soll im folgenden überprüft werden.

40 % der Verbände (TP 3) geben an, daß keine wesentliche Zunahme von Wettkämpfen nach dem Level I Kurs festzustellen ist (vgl. Tab. 21). So wird aus den Erläuterungen

deutlich, daß teilweise andere Gründe angegeben werden, um ein bestehendes oder verbessertes Wettkampfsystem zu erklären:

- es existiert bereits ein zufriedenstellendes Wettkampfsystem,
- es läßt sich ein verbessertes Wettkampfsystem feststellen aber wegen anderer (nicht genannter) Gründe als dem Level I-Kurs,
- die Trainer haben keinen wesentlichen Einfluß auf das Wettkampfsystem,
- erfolge beruhen auf der Initiative von solchen Trainern, die sie diese sowieso gezeigt hätten,
- es lassen sich verbesserte Resultate in den Wettkämpfen aber nicht mehr Wettkämpfe feststellen.

Tab. 21: „Können Sie eine Entwicklung feststellen, in der nach dem Level I-Kurs mehr Wettkämpfe auf allen Ebenen stattfinden?“ (TP 3, n=50).

Antworten	Anteil (in %)
Ja	38,0
Nein	40,0
Teilweise	20,0
Keine Antwort	2,0

Diesbezügliche Stellungnahmen der nationalen Verbände werden im folgenden dargestellt:

- „No effects because of an already existing satisfying competition system“.
- „There are more competitions, but because of different reasons“.
- „Maybe in some associations, but on national level is not the main reason“.
- „We have developed more competition on a National Level over the last 3 years but this has been the initiative of the National Federation, not a result of coaching programmes. Some Level I coaches have been responsible for organising more competitions in their respective areas but these are committed people who would do this anyway. Their Level I qualification may however have given them more confidence to take the initiative and do things alone“.
- „We have a competition calendar on all levels, one can observe an improvement of quality not quantity“.
- „There is no increase of the number of competitions but an improvement of the results“.

Aber auch ein positiver Einfluß der Level I-Trainer auf ein bestehendes Wettkampfangebot läßt sich aus den empirischen Daten ableiten. Immerhin können 38 % der Verbände (TP 3) eine solche positive Entwicklung bzgl. Wettkämpfen bestätigen. Auswirkungen finden sich bei der Organisation und Assistenz der Wettkampfdurchführung, auch auf nationalem Niveau und der Initiierung von Wettkämpfen, besonders auf lokalem Niveau und mit Kindern und Jugendlichen.

- „A much better understanding of the needs of competitions is evident among Level I coaches who have sought to organise or assist in organising more developmental competitions“.
- „The competition calendar in the capital is very intensive. There are more competitions in the regions (Valparaiso, Temuco, Valdivia, Osorno)“.
- „Level I coaches have helped in increasing the competition due to more active participation by the area coaches“.
- „The national promotion-programme of athletics allowed us to spread the Level I coaches in all the regions. We noticed an increase of participation in competitions and an increase of the number of youth athletes within a national programme in the schools and the youth training centers“.

Ausgehend von einer Analyse der Lehrbuchinhalte läßt sich schließen, daß keine solchen Aktivitäten beschrieben oder auch in Workshops nicht problematisiert werden. So sind möglicherweise die Lehrkräfte in Eigeninitiative für die Vermittlung der Inhalte und Kenntnisse verantwortlich oder die Teilnehmer aufgrund von Eigeninitiative aktiv geworden.

Aus der Befragung der Teilnehmer im Teilprojekt 4 konnte ermittelt werden, daß nur 8.7% aller Teilnehmer (n=207 im TP 4) nach dem Level I-Kurs und infolge des Level I-Kurses, begonnen haben, Wettkämpfe zu organisieren. Es sind dies ebenfalls Wettkämpfe auf lokaler Ebene und unter einfachen Bedingungen auf Club- oder Schulniveau.

Insgesamt scheint durch den Level I-Kurs keine Stimulierung des Wettkampfwesens erfolgt zu sein. Jene feststellbaren Aktivitäten der Wettkampforga-nisation auf lokaler Ebene, müssen, aufgrund der fehlenden Inhalte im Curriculum, wahrscheinlich der Einzelinitiative von Lehrkräften und Teilnehmern zugeschrieben werden.

7.3 Zur Initiierung einer „Hilfe zur Selbsthilfe“ im Rahmen des IAAF CECS Level I

- A. Unterstützt das CECS/CECS Level I die Schaffung eigener Problemfindungs-/Problemlösungskapazitäten für lokale sportartspezifische und sportspezifische Probleme?

Im Rahmen eines 16tägigen Kursformates kann auf viele spezifische Probleme, die sich aus der Besonderheit der Bedingungen eines Landes oder der innerhalb des spezifischen Umfeldes eines Trainers ergeben, nicht eingegangen werden. Es bleibt in vielen Fällen dem einzelnen Kursteilnehmer überlassen, die dargestellten Zusammenhänge und Gesetzmäßigkeiten auf seine eigene spezifische Situation zu beziehen. Dies geschieht vor allem dann, wenn die Fördermaßnahme bereits abgeschlossen ist. So gesehen muß eine solche Kurzzeitmaßnahme das Wissen so vermitteln, daß eigene Problemfindungs- und Problemlösungskapazitäten nach dem Kurs die spezifische Anwendung von Kurswissen ermöglichen. Dies kann innerhalb des Kurses bereits diskutiert (z.B. durch Anwendung von Grundsätzen der Trainingslehre auf die Bedingungen am Kursort) oder praktiziert werden (durch alternative Krafttrainingsformen und -geräte).

Es gibt im Rahmen des CECS Level I Curriculums Stunden und darüber hinaus weitere Inhalte, die versuchen, bei den Teilnehmern Problemlösungskapazitäten zu stimulieren und zu fördern.

Die Stunden „Organisation und Verwaltung“ beschäftigen sich vorwiegend mit einer Problemfeldbestimmung der aktuellen lokalen Leichtathletik und der Diskussion ihrer Überwindung. Die Datenanalyse ergab, daß ein Teil der Absolventen (TP 4) sich aufgrund der Kursinhalte zu Aktivitäten stimuliert und angeleitet fühlten (vgl. Tab. 22).

Tab. 22: „Konnten Sie, aufgrund der Teilnahme am Level I-Kurs, neue Aktivitäten für die Stimulierung der Leichtathletik in ihrer Region durchführen?“ (TP 4, n=207).

Antworten	Anteil (in %)
Ja	42,2
Nein	57,8
Antworten	Anteil (in %)
„Wenn ja, geben Sie Beispiele ? (n=86)“	
„Ich habe neue Disziplinen eingeführt“	23,3
„Ich habe Wettkämpfe organisiert“	20,9
„Ich habe Leichtathletik in Schulen/Clubs gefördert“	18,6
„Ich habe andere Trainer ausgebildet“	12,8
„Ich habe Talentförderungsprogramme entwickelt“	10,5
„Ich habe einen Club gegründet“	5,8
„Ich habe Werbung für die Leichtathletik gemacht“	2,3
„Ich habe Publikationen produziert“	2,3
„Ich habe leichtathletische Sportgeräte gebaut“	2,3
„Ich habe Sponsoren organisiert“	1,2

Aktivitäten wie Einführung neuer Disziplinen, Training an Schulen, Erstellung oder Übersetzung von Lehrmaterial lassen sich z.T aus den behandelten Unterrichtsinhalten ableiten, da sie dort vorgestellt und intensiv besprochen wurden. Bei weiteren Aktivitäten, die angeblich durch den Level I Kurs stimuliert worden seien, ist dies nicht mehr aus dem Kurscurriculum nachzuvollziehen und daher möglicherweise auf die persönliche Initiative der Lehrkräfte oder Eigeninitiative zurückzuführen. Dazu gehören Ausbildung anderer Trainer, Programme zur Nachwuchssichtung, Marketingaktivitäten oder Organisation von Sponsoren.

27,8 % der Teilnehmer (TP 4) haben nach dem Level I Kurs erstmalig selber eine Fortbildungsmaßnahme geleitet oder im Rahmen einer solchen entsprechende Vorträge oder Praktika durchgeführt. Am häufigsten waren dies Maßnahmen auf regionalem Niveau (41,1 %), gefolgt von Club- (19,6 %), lokaler (16,1 %) und nationaler (14,3 %) Ebene. Teilnehmer der mündlichen Befragung (TP 4) wünschen sich eine angemessene Darstellung der Inhalte, vor allem in den Bereichen Ernährung und Trainingslehre. In Entwicklungsländern wird der Ernährung und dem Ernährungsverhalten erfahrungsgemäß eine große Bedeutung zugemessen. Gleichzeitig besteht oft eine hohe Diskrepanz zwischen dem Ernährungsbedarf und dem Ernährungsangebot, sowie immense Variationen innerhalb des Ernährungsangebotes zwischen verschiedenen Regionen,

Klimazonen, Kontinenten und Kulturen. Eine 45minütige Einführung innerhalb eines Kurses kann daher nur auf einfachste Grundlagen der Ernährung eingehen. Je grundlegender diese Informationen sind, desto geringer muß ihre Verwertbarkeit für den Teilnehmer sein, da er selbst mit der Anwendung von theoretischen Grundlagen auf seine lokalen Nahrungsmittel überfordert sein kann. Aus dieser Schwierigkeit ergibt für ein international agierendes standardisiertes Ausbildungssystem wie dem CECS, das Problem, moderne sportwissenschaftliche Grundlagen zu erläutern, ohne auf die vielfältigen regionalen Ausprägungen dieser Grundlagen eingehen zu können. Dazu müßten die ernährungswissenschaftlichen Basiskonzepte am Beispiel der lokalen Ernährungsgewohnheiten -und damit in jedem Kurs anders- veranschaulicht werden.

Der Wunsch nach einer präziseren Behandlung des Themenbereiches „Trainingslehre“ ist ebenfalls zu überdenken. Dafür sprechen Bemerkungen der Befragten (TP 4) über die Schwierigkeiten, die dargestellten Gesetzmäßigkeiten der Trainingslehre in praktische Handlungsanweisungen für die Athleten umzusetzen. Dafür spricht auch der Wunsch nach Veranschaulichung durch beispielhafte Trainingspläne.

Erneut zeigt sich auch in dem Themenbereich der Trainingslehre die bereits erwähnte Problematik einer Vermittlung wissenschaftlicher Basiskonzepte und deren praktische Anwendung auf die unterschiedlichsten Bedingungen. Die vermittelten Planungsgrundsätze in der Trainingslehre werden vor dem Hintergrund fast idealer Bedingungen dargestellt; beispielhaft sei hier nur auf die Schwierigkeiten einer korrekten Planung der Wettkampfsaison verwiesen, wenn kaum entsprechende Wettkämpfe ausgerichtet werden oder für die Teilnehmer, besonders der ländlichen Gebiete, nicht zu erreichen sind. Ähnliche Problematiken zeigen sich, wenn spezifische Bedingungen vieler Entwicklungsländer wie Regenzeit-Periodisierung, Alternativen innerhalb des Krafttrainings infolge mangelnder Krafttrainingsausrüstung, ernährungsspezifische Problemstellungen, Trainingsgestaltung bei Erkrankungen wie z.B. Malaria, Diarrhöe, maßgeblich beeinflussen. Hier bleibt es bislang den Teilnehmern überlassen, die praktische Anwendung der Basiskonzepte auf ihre Trainingsrealität vorzunehmen. Nützlich wäre eine Veränderung der Darstellung der Trainingsplanung hin zu einer mehr beispielhaften und präziseren Form, um die Anwendung von Unterricht und schriftlichem Material zu erleichtern.

Beispielhafte Kommentare der Kursteilnehmer (TP 4) zur Angemessenheit der Unterrichtsinhalte im Fach Trainingslehre:

- „Need more time to write training programmes“.
- „Need more planning aspects with precise examples“.
- „Lecturer should teach how to make a programme more detailed“.
- „Participants should bring their own training schedules as sample programs and basis for workshops and discussions“.
- „More reference to the tropical conditions (what to do in the rainy season when only a few things can be done)“.
- „Sample program with examples should be given of how to react with the programming on: rainy-weeks, hot sun, early and late season, no shoes and hard surfaces (jumping events)“.
- „Need sample programs because Training Theory gives not enough ideas for programming“.

Die IAAF hat das „Lack of facilities and equipment“ als eines der Problemfelder für die mangelnde Entwicklung der Leichtathletik in Entwicklungsländern identifiziert. Bestimmte Disziplinen sind an das Vorhandensein von Geräten und Material geknüpft. Auf dem sog. „Grass-Root Level“, dem Grundlagenniveau, lassen sich solche Mängel durch adäquate Improvisation verringern, für nationales und internationales Leistungsniveau sind dagegen entsprechende materielle Voraussetzungen unabdingbar. In den Level I Kursen sind bestimmte materielle Voraussetzungen durch den Nationalen Verband zu schaffen und durch die IAAF vorgegeben. Es ist zu erwarten, daß diese materiellen Voraussetzungen sich von den Bedingungen unterscheiden, welche die Teilnehmer in ihrem Trainingsalltag vorfinden, weil die Kurse ausschließlich in besonders gut ausgestatteten Zentren eines Landes (vorzugsweise den Hauptstädten) ausgerichtet werden.

Interessant sind in diesem Zusammenhang die unterschiedlichen Stellungnahmen der Lehrkräfte und der Teilnehmer. Inwieweit der Level I Kurs von den materiellen Bedingungen am Kursort beeinflusst wird, aber den Teilnehmern auch mögliche Hilfestellungen bieten kann, zeigen die folgenden Erklärungen der Lehrkräfte (die vorliegenden Antworten repräsentieren 80,3 % aller befragten Lehrkräfte, TP 2):

- die Lehrkräfte improvisieren mehrheitlich nach eigenem Ermessen, je nach Erfordernis der lokalen Situation,
- fehlende Geräte sind manchmal Problem der Organisation des Lokalen Verbandes bzw. der Kommunikation mit der IAAF (z.B. unkorrektes Ausfüllen des „Course Preparation Form“),
- verschiedene Lehrkräfte stellen fest, daß das „Lack of Equipment“ kein wesentliches Problem darstellt.

79,7 % der Teilnehmer (TP 4) beschreiben die Material-Situation („Facilities and Equipment“) während des Kurses als gut bis sehr gut (vgl. Tab. 23). Im Vergleich mit den entsprechenden Bedingungen am Wohn- bzw. Trainingsort der Teilnehmer fällt auf, daß 42,9 % der Teilnehmer ihre persönlichen Bedingungen als schlechter bis sehr viel schlechter bewerten, 14,3 % als besser und 42,9 % als etwa gleich (vgl. Tab. 24).

Tab. 23: „Wie beurteilen Sie die materiellen Bedingungen während des Level I-Kurses?“ (TP 4, n=207).

Antworten	Anteil (in %)
Sehr gut	37,2
Gut	42,5
Befriedigend	15,9
Ausreichend	2,4
Mangelhaft	1,9

Tab. 24: „Wenn Sie die materiellen Bedingungen in ihrem Heimatort mit denen des Level I-Kurses vergleichen, wie beurteilen Sie dementsprechend die Situation in ihrem Heimatort?“ (TP 4, n=207).

Antworten	Anteil (in %)
Sehr viel schlechter	15,3
Ein wenig schlechter	27,6
Ungefähr gleich	42,9
Ein wenig besser	11,3
Sehr viel besser	3,0

Schlechtere materielle Bedingungen führen zwangsläufig zu Transfer-Schwierigkeiten der dargestellten Inhalte. Die Fähigkeit zum Improvisieren von Gerät ist daher eine wichtige Eigenschaft von Trainern in Entwicklungsländern, um Defizite zu kompensieren und bestimmte Disziplinen bzw. Trainingsinhalte überhaupt anbieten zu können. 81,4 % der Befragten (TP 4) bewerten für ihr persönliches Umfeld diese Fähigkeit mit „nützlich“ bis „sehr nützlich“ (vgl. Tab. 25).

Tab. 25: „Wie nützlich bewerten Sie für sich Wissen über die Improvisation von leichtathletischen Sportgeräten?“ (TP 4, n=207).

Antworten	Anteil (in %)
Sehr nützlich	50,2
Nützlich	31,2
In gewissem Umfang	17,1
Weniger nützlich	1,0
Gar nicht	0,5

Ob auf diese Aspekte ausreichend im Kurs eingegangen wurde, wird von der Mehrzahl der Teilnehmer kritisch gesehen (vgl. Tab. 26). So antworten 68,7 % der Teilnehmer, daß nur „selten“ oder „gar nicht“ ein solcher Unterrichtsinhalt praktiziert wurde.

Tab. 26: „Wie oft haben Sie die Improvisation von leichtathletischen Sportgeräten im Level I-Kurs praktiziert?“ (TP 4, n=207).

Antworten	Anteil (in %)
Gar nicht	40,6
Selten	28,1
Manchmal	16,4
Oft	10,9
Sehr oft	3,9

Hinzu kommt, daß eine entsprechende Beurteilung bei jenen Teilnehmern negativer ausfallen muß, die in ländlichen Gebieten arbeiten, was bei dieser Stichprobe andeutungsweise wiedergegeben werden kann, da die meisten Teilnehmer in der Stadt wohnen und arbeiteten (84,5%). Immerhin gaben 86,5 % der befragten Teilnehmer aus ländlichen Gebieten an (vgl. Tab. 27), daß die materiellen Bedingungen deutlich negativer waren, als die des Kursortes.

Tab. 27: „Wenn Sie die materiellen Bedingungen in ihrem Heimatort mit denen des Level I-Kurses vergleichen, wie beurteilen Sie dementsprechend die Situation in ihrem Heimatort?“ (Differenziert nach Wohnort) (TP 4, n=207).

Antworten	Gesamtstichprobe (n=207) (in %)	Teilnehmer aus ländlichen Gebieten (n=15) (in %)
Sehr viel schlechter	15,3	86,6
Ein wenig schlechter	27,6	0
Ungefähr gleich	42,9	0
Ein wenig besser	11,3	0
Sehr viel besser	3,0	13,3

Da der Inhalt des eigenständigen und improvisierten Herstellens von Sportgeräten nicht im Curriculum verankert ist, sind hier entsprechende Potentiale nicht genutzt worden oder nur auf die Initiative einer Lehrkraft zurückzuführen.

Zusammenfassend läßt sich feststellen, daß die Schaffung eigener Problemfindungs-/Problemlösungskapazitäten für lokale leichtathletikspezifische und sportspezifische Probleme nur wenig stimuliert wird. Festzustellende Aktivitäten infolge des Level I-Kurses können wahrscheinlich der Eigeninitiative der Teilnehmer zugeschrieben werden. Die angewandte Darstellung der Inhalte aus den sportwissenschaftlichen Disziplinen oder das praktische Üben von Gerätebau und alternativen Übungsformen z.B. im Krafttraining, ist curricular nicht vorgesehen. Auch wird bei der Kursdurchführung unter Bedingungen gearbeitet, die möglicherweise näher an denen der Industrieländer liegen, als an den Bedingungen der Teilnehmer aus den ländlichen Gebieten.

B. Wird durch das CECS/CECS Level I eine eigenständige inländische Ausbildungsstruktur unterstützt?

Die Unterstützung eines nationalen Systems zur Trainerausbildung setzt voraus, daß es ein solches System überhaupt gibt. Ist dies der Fall, besteht weiterhin die Möglichkeit, daß das IAAF-System übernommen bzw. teilweise übernommen oder als parallele Maßnahme zum eigenen Ausbildungssystem durchgeführt wird. Jede dieser Möglichkeiten birgt auch Nachteile, weil Abhängigkeiten oder Konfusionen geschaffen werden

können. Darüber hinaus ergibt sich hieraus eine Unklarheit des Stellenwertes der IAAF-Ausbildung. Akzeptanz ist aber die Voraussetzung für die Etablierung als nationales wie auch internationales Ausbildungssystem.

Befragt nach dem Vorhandensein eines nationalen Trainerausbildungssystems verneinen dies 46 % der befragten Verbände (TP 3), 40 % bestätigen das Bestehen eines solchen Systems, weitere 12 % bestätigen das Bestehen teilweise.

Die Trainerausbildung hängt gegenwärtig bei mindestens 46 % der befragten Verbände vollständig von der IAAF und ihren Maßnahmen ab. Entweder existierte überhaupt kein Ausbildungssystem oder es wurde irgendwann gestoppt:

- „Earlier we had a coaches education system but it was stopped because of a lack of money“.
- „Coaches Education Programme dependent on IAAF Coaching Education“.
- „We follow the IAAF system“.
- „Lack of funds and governmental support for own coaches education“.

Bei den 40 % der Verbände welche die Existenz eines eigenen Systems zur Trainerausbildung bestätigen, ist oft dies in der Verantwortung von nationalen aber verbandsexternen Institutionen (Universitäten oder nationalen Sportinstituten), allerdings nicht unter Beteiligung des nationalen Verbandes.

- „Partly existing, but not in the responsibility of the national federation. Nowadays we took over the Level I system with a contract with the ‚Instituto Nacional de Deportes““.
- „Partly existing, in a national institute of sport students are educated as ‚Tecnologos‘, among others in athletics“.
- „We have an institute of sports and P.E. that gives diploma for coaching in athletics“.
- „The coach education system is run by the the National Sports Institute through the Coaching Director under the National Coaching Accreditation scheme“.
- „Yes, a local Level I conducted by the Ministry of Sport, Education of Teacher Training, Physical Training Instructor Course (Military Service)“.
- „The ‚Instituto Superiore de Educacion Fisica‘ stage courses for P.E. Teachers and coaches and one part of these courses is reserved for athletics“.
- „We have a program run by the National Director of Coaching which seeks to produce Club/School coaches“.

Bei jenen Verbänden, bei denen die IAAF-Ausbildung zunächst parallel stattfand, stellt sich die Frage, inwieweit das IAAF System zu den bestehenden Formen der Trainerausbildung äquivalent behandelt worden ist. Jeweils 26 % der Verbände (TP 3) bestätigen, daß entweder das bestehende System durch das IAAF-System ersetzt wurde oder es in verschiedenartiger Weise integriert worden ist, teilweise mit der Konsequenz, daß beide Ausbildungen parallel laufen.

- „New coaches education system of IAAF replaced to old national system“.
- „Now we have a curriculum and standardised norms“.
- „We hoped to reactivate our old system but than we decided to adopt the IAAF System“.
- „Partly, since some physical education courses and seminars has similar format which also includes officiating and meet organisation. Examination however, varies“.
- „The area that the IAAF Level I Coaches Education Course covered is comparatively not so deep as the local ones. Moreover the IAAF Level II courses are only entertain IAAF Level I Coaches therefore part of our participants are our Level II or even Level III Coaches. If we want to integrate the two system, we need to have a close discussion on the syllabus and urgently accreditate our senior lecturers“.
- „We integrated the CECS Level I. The IAAF Level I certificate now forms the third level of our grading system, there having been two other pre-eliminary grades in our countries system“.
- „It was integrated in the sense that Club and School Coaches were selected to take part in the IAAF Level I course. This Federation does not, as yet have a Level I Course Lecturer and as such it could not replace the existing system“.

Insbesondere bei jenen 46 % Verbänden, die über kein Ausbildungssystem verfügen, ist die Abhängigkeit zur IAAF und deren Maßnahmen erheblich und entspricht auch nicht den Absichten einer entwicklungspolitisch sinnvollen „Hilfe zur Selbsthilfe“. Wenn zur Umsetzung eigener Initiativen jeweils die Entscheidung der IAAF einzuholen ist bzw. durch deren finanzielle, personelle und materielle Unterstützung erst möglich wird, ist eine eigenständige Entwicklung erheblich erschwert. Diese Verantwortlichkeiten verschieben zudem noch die Verantwortung für Entwicklung (z.B. Strategien oder Nutzung lokaler Ressourcen) vom Verband auf die IAAF und hemmen damit das Entstehen selbstständiger nationaler Lösungswege.

Die Teilnehmer, die eigentlichen Zertifikatsinhaber, berichten zudem von weiteren Schwierigkeiten nach Abschluß der Level I-Kurse. Nach Aussagen der Teilnehmer (TP 4), werden in ihren Ländern die Lizenzen des IAAF CECS mit nicht ausreichender Bedeutung behandelt, insbesondere nicht vom eigenen Nationalen Leichtathletik Verband. Es fehlt an Kriterien zur Einordnung des neu hinzugekommenen CECS Zertifikates. In einigen Fällen tendieren die Verbände dazu das CECS System zu adaptieren und befinden sich daher in einer Umbruchsituation. In anderen Fällen finden, bezogen auf die Bevölkerungsgröße, so wenig Level I Kurse statt, daß die kleine Menge lizenzierter Trainer ohne Bedeutung bleibt.

- „I wish that the IAAF Diploma will be accepted by my Federation“.
- „National Federation should recognize the IAAF-Certificate by registration/invitations to competitions / event-group specialisation / financial incentives, successful participation of athletes should include the coach“.
- „Federation should recognize IAAF certificate, appreciation of IAAF work and coaches work, support of coaches by equipment, sponsorship, financing and mobility“.

Insbesondere für die Teilnehmer aber auch für den Weltverband sind Akzeptanz und die daraus abzuleitenden Konsequenzen auf nationaler Ebene für den Erfolg des CECS von essentieller Bedeutung.

Die Bedeutung des CECS Zertifikates kommt nicht nur von der positiven Anwendung als Qualifikationsmerkmal, sondern auch durch seine disqualifizierende Funktion, wie bereits dargestellt worden ist.

Etwa die Hälfte der befragten nationalen Verbände bestätigen das Vorhandensein eines nationalen Trainerausbildungssystems. Mit der Einführung durch die IAAF erfolgte eine Übernahme des CECS in jenen Verbänden, die ihr eigenes Ausbildungssystem ersetzen wollten oder in solchen die bisher über kein Ausbildungssystem verfügten. Damit hat sich dort das CECS ein wesentliches Ausbildungssystem etabliert. Hierin liegt zugleich das Problem, da Abhängigkeiten geschaffen werden, welche die Bildung eigenständiger Ausbildungsstrukturen unterdrückt. Wesentliche Voraussetzung für eine unabhängige Ausbildungsstruktur nach CECS Vorbild, ist das Vorhandensein kompetenter und zertifizierter Lehrkräfte. Für das CECS besteht langfristig auch nur dann eine Chance zur Akzeptanz, wenn CECS-Kurse als Qualifizierungsmaßnahme oder als ent-

sprechendes Äquivalent von nationalen Sport- und Bildungsinstitutionen anerkannt werden.

Wenn die Nationalen Verbände davon berichten, daß erfolgreiche Kursteilnehmer sich durch mehr Kompetenz in Fachsitzungen auszeichnen, so ist dies sicherlich ein positives Indiz. Auch die Tatsache, das CECS-Zertifikat bei der Besetzung von (meist ehrenamtlichen) Stellen bedeutsam ist, klingt zunächst positiv. Aber da kein Teilnehmer aufgrund von (schlechten) CECS Level I Kursresultaten eine Position verloren hat zeigt, daß eine entscheidende Qualifizierungsfunktion nicht wahrgenommen wird.

C. Wird durch das CECS/CECS Level I die Erstellung von angepaßtem Lehr- und Lernmaterial gefördert?

Jeder, der maximal 30 Teilnehmer, erhält Literatur über verschiedene Bereiche der Leichtathletik und über alle Bereiche der Level I-Kurse. Das Unterrichtsmaterial wurde z.T. eigens für das Level I geschrieben. Die IAAF ist bemüht baldmöglichst Bücher in jeder der sieben Kurssprachen (Englisch, Französisch, Spanisch, Portugiesisch, Chinesisch, Arabisch und Bahasa) zur Verfügung zu stellen.

Bei dem verwendeten Lernmaterial handelt sich um folgende Bücher:

1. „Introduction to Coaching Theory“: Lehrbuch zu sportwissenschaftlichen Inhalten (für das Level I geschrieben),
2. „Techniques of Athletics and Teaching Progressions“: Technikbeschreibungen und methodische Lehrwege (für das Level I geschrieben),
3. „Basic Coaching Manual“: Trainingsinhalte und -methoden (nicht für das Level I geschrieben, sondern übernommen),
4. IAAF-Handbook“: Regelwerk der IAAF (nicht für das Level I geschrieben, sondern übernommen),
5. Broschüren zur Kampfrichterpraxis im Gehen und zum Anti-Doping (nicht für das Level I geschrieben, sondern übernommen).

Folgendes Lehrmaterial wird im Level I-Kurs verwendet:

1. Bücher und entsprechende Folien, die aus dem Buch „Introduction to Coaching Theory“ abgeleitet sind,
2. Bücher und entsprechende Folien, die aus dem Buch „Techniques of Athletics and Teaching Progressions“ abgeleitet sind,
3. Videos zu vielen, aber nicht allen, im Kurs gelehrt Disziplinen (die Videos stammen aus der Produktion der Schweizer Sporthochschule in Magglingen und sind nicht eigens für Level I produziert),
4. IAAF-Poster zur Darstellung von Techniksequenzen zu allen Disziplinen (nicht für das Level I produziert, sondern übernommen).

Die Anforderungen an das Lern- und Lehrmaterial hinsichtlich seiner Anpassung an der das Kursniveau, bestehen hinsichtlich der Inhalte, der Sprache, der Formulierung von Zusammenhängen, Verwendung einheitlicher Terminologie und richtige, verständliche, sowie praxisnahe Grafiken und Tabellen.

Die Tatsache, daß das Kursmaterial eigens für das Level I erstellt worden ist heißt nicht, daß eine Anpassung an das Kursniveau und an die örtlichen Bedingungen gelungen ist. Diese kann dann als erfolgreich angesehen werden, wenn die Teilnehmer aus dem Kursmaterial ableiten können, wie die dort dargestellten Zusammenhänge auf ihre spezifische Situation anzupassen sind. Dies wird im folgenden überprüft.

Gefragt nach den Dingen, die einem an diesem Kurs am besten gefallen haben, antworten die Teilnehmer unmittelbar nach Kursende (TP 1) überwiegend mit dem Gewinn an praktischem und theoretischem Wissen (30,3 %), gefolgt von den Präsentation des Unterrichtsstoffes durch die Lehrkräfte (26,5 %), den praktischen Kursinhalten (19,4 %) sowie den verteilten und präsentierten Lern- und Lehrmaterialien (11,4 %).

Auch in zeitlichem Abstand, im Teilprojekt 4, bestätigen die Teilnehmer bzgl. verwendeten Medien eine positive Bewertung (vgl. Tab. 28). Erwartungsgemäß finden Bücher und Videos die größte Zustimmung. 62,9 % beurteilen die Bücher, 52,2 % die Videos als „sehr gut“. Diese gute Bewertung muß auch vor dem Hintergrund der Tatsache gesehen werden, daß in den Level I Ausbildungskursen die Teilnehmer, oft zum ersten Mal, eine größere Anzahl von Leichtathletik bezogener Literatur kostenlos erhalten.

Tab. 28: Antworten auf die Frage „Wie beurteilen Sie die verwendeten Lehrmaterialien des Level I-Kurses?“ (TP 4, n=207).

Lern- und Lehrmaterialien	Sehr gut (in %)	Gut (in %)	Befriedigend (in %)	Ausreichend (in %)	Mangelhaft (in %)
Folien	46,8	42,4	8,8	2,0	0
Bücher	62,9	27,8	8,3	1,0	0
Poster	46,1	39,4	11,4	3,1	0
Videos	52,2	36,5	10,8	0,5	0

Wenn überhaupt Kritik ansatzweise festzustellen ist, dann an den Videos und den Postern. Zu den Videos führen die Teilnehmer (TP 4) folgenden beispielhafte Kritik an:

- „Not so advanced conditions in the video“.
- „Videos consistent to sessions (examples: Hurdles, Long Jump)“.
- „Video in local conditions should be produced to study“.

Diese wenigen kritischen Rückmeldungen werden von den Lehrkräften teilweise deutlicher formuliert. Ihre Erfahrungen im Umgang mit Lern- und Lehrmaterialien lassen auch eine solche kritischere Position erwarten.

Zum Buch „Introduction to Coaching Theory“ bzw. den Folien „Coaching Theory“ nehmen die befragten Lehrkräfte (TP 2) wie folgt Stellung:

- Buch wie auch Folien sind nicht ausreichend mit Beispielen versehen, um die dargestellten theoretischen Konzepte dem Leser/Betrachter verständlich zu machen,
- die Übersetzungen von Buch/Folien ins Spanische, Französische und Arabische bedürfen einer grundlegenden Überarbeitung, da zahlreiche Terminologie- und Formulierungsfehler enthalten sind,
- die Folien sollten hinsichtlich ihres Aufbaus vereinfacht und in der Informationsmenge pro Folie reduziert werden.

Zum Buch „Techniques of Athletics and Teaching Progressions“ bzw. den Folien „Techniques of Athletics“ nehmen die befragten Lehrkräfte wie folgt Stellung:

- die Technik-Zeichnungen werden als veraltet (hinsichtlich des verwendeten Technikmodells, z.B. Hammerwurf), ungenau (Zeichnungsqualität) und z.T. falsch kritisiert,
- die methodischen Lehrwege werden ebenso als veraltet, unvollständig oder z.T. untauglich für die Praxis beurteilt,
- die Terminologie ist nicht einheitlich zu dem im Kurs sonst verwendeten Lehrmaterial
- Übersetzungsfehler führen besonders in den spanischen und französischen Versionen zu Verständnisschwierigkeiten.

Zum Buch „Basic Coaching Manual“ stellen die befragten Lehrkräfte fest, daß es besser wäre auf eine weitere Verwendung des Buches als Lehrmaterial im Level I aus inhaltlichen Gründen zu verzichten.

Die Videos für die disziplinspezifischen Theoriestunden stammen aus der Produktion der Schweizer Sporthochschule in Magglingen, entweder mit deutschem oder fehlendem Kommentar. Nicht alle Disziplinen sind in diesen Videobändern berücksichtigt: so fehlen Videos für Dreisprung und Hammerwurf. Letztere Disziplin wird durch ein amerikanisches Video abgedeckt, für den Dreisprung gibt es kein Video. Im Hürdenlauf wurde ein zusätzliches Video aus Frankreich mit Originalkommentar zum Kursmaterial hinzugefügt. Zu den im Kurs verwendeten Videos empfehlen 72,4 % der Lehrkräfte einen Ersatz zu finden, da die gegenwärtig verwendeten Videos inhaltliche Fehler, Inkonsistenz zum sonstigen Lehrmaterial, eine unangepaßte Sprache sowie eine fehlende Abstimmung auf die Trainingsrealität der Teilnehmer in Entwicklungsländern aufweisen.

Die befragten Verbände geben hinsichtlich des verwendeten Kursmaterial nur wenige, und auch sehr widersprüchliche Stellungnahmen ab. Diese beziehen sich vornehmlich auf das Anspruchsniveau der Informationen in der Lernmaterialien und zeigen, daß die Anpassung an den Bildungsgrad der Teilnehmer unterschiedlich bewertet wird. Dies kann zu dem Schluß führen, daß sich erneut die fehlende länderspezifische Charakterisierung in der Konzeptplanung der IAAF negativ auswirkt. Die nicht vorgenommen Anpassung der Inhalte an die Realität der Teilnehmer, muß von diesen selbst geleistet werden.

Folgende beispielhafte Stellungnahmen der Verbandsvertreter (TP 3) wurden abgegeben:

- „Revise the technical texts, the lecturers should have some more freedom for the presentation the course contents. In some aspects the texts are too easy. The participants should have better access to more material in order to increase the topics of the course: books, videos etc.. Otherwise there is no progress or motivation“.

- „For update the technic and knowledge of coaches & instructors we asian need simplified athletic books or time to time simple new articles to be studied. Here or the other countries english comprehension level is too low“.

Aus Befragung der Teilnehmer (TP 4) aus einer mittel- bzw. langfristigen Perspektive ergibt wichtige Informationen über deren Qualität und Anwendungsfreundlichkeit (vgl. Tab. 29). Hier zeigt sich, daß das Buch über Technikbeschreibungen und Darstellung der methodischen Lehrwege „Techniques of Athletics and Teaching Progressions“ am häufigsten von den Teilnehmern zur Vorbereitung des Trainings genutzt wird (von 70,6 % „häufig“ bzw. „sehr häufig“). Das ebenfalls praxis-orientierte Buch „Basic Coaching Manual“ wird von 58,1 % „häufig“ bzw. „sehr häufig“ verwendet. Auffallend ist, daß immerhin 54,4 % der Befragten persönliche Notizen und 57,3 % „andere Literatur“ zur Trainingsvorbereitung „häufig“ bzw. „sehr häufig“ verwenden.

Tab. 29: „Wie oft nutzen Sie die folgende Literatur seit dem Level I-Kurs?“ (TP 4, n=207).

Lernmaterialien	Nie (in %)	Selten (in %)	Manch- mal (in %)	Häufig (in %)	Sehr häufig (in %)
„Introduction to Coaching Theory“	2,0	13,7	34,8	33,8	15,7
„Basic Coaching Manual“	2,0	8,7	31,1	37,2	20,9
Techniques in Athletics / Teaching Progressions“	2,5	6,4	20,6	43,6	27,0
„IAAF-Handbook“	2,5	17,6	42,2	24,1	13,6
Persönliche Notizen	6,1	14,3	25,5	33,2	20,9
Andere Literatur	6,4	7,0	29,2	31,0	26,3

Die nationale Umsetzung eines CECS hängt auch der Verfügbarkeit der bestehenden Lernmaterialien ab. Gerade dann, wenn Ausbildungsmaßnahmen in ländlichen Bereichen durchgeführt werden, wird die Zugangsproblematik zu Literatur und Videomaterial deutlich. Die IAAF stellt den nationalen Verbänden das Lehr- und Lernmaterial kostenlos zur Verfügung und gestattet die Übersetzung und Publikation in die jeweilige Landessprache. Dieses kann dann als Ausbildungsmaterial innerhalb der Verbände verwendet werden. Die Teilnehmer (TP 4) kritisieren dagegen, daß Lernmaterial vorhanden, aber nicht zugänglich gemacht wird. Dies verweist auf die mangelhafte Verwaltung

des Lehr- und Lernmaterials durch den Nationalen Verband und wird von 63,1 % der Befragten als „schlecht“ bzw. „sehr schlecht“ bewertet.

Aus diesen Ergebnissen läßt sich ableiten, daß die den Teilnehmern überlassene Literatur eine wichtige Quelle zur Vorbereitung von Unterricht und Training darstellt. Die Überprüfung auf inhaltliche und formale Aktualität und Korrektheit, muß seitens der IAAF gewährleistet werden. Kritische Anmerkungen von Teilnehmern und Lehrkräften über Inhalte, Übersetzungsqualität, Klarheit der Darstellung und Angemessenheit der Inhalte lassen das Urteil zu, daß in der gegenwärtigen Form das verwendete Lehr- und Lernmaterial nur teilweise als geeignet erscheint, um als entsprechend spezifisches Lehrmaterial für die Ausbildung in Entwicklungsländern gewertet zu werden.

- D. Gewährleistet das CECS/CECS Level I eine selbständige Weiterführung der Arbeit durch fachliche, finanzielle oder materielle Unterstützung, auch nach Beendigung der Maßnahme?

Ist eine CECS Kursmaßnahme abgeschlossen, erfolgt zunächst keine weitere CECS spezifische fachliche, finanzielle oder materielle Unterstützung. Im Rahmen des Gesamtförderungskonzeptes der IAAF werden allerdings finanzielle Mittel, in Einzelfällen Wettkampfequipment oder auch weitere Fortbildungsmaßnahmen, besonders an den RDCs, angeboten.

Die Rahmenbedingungen seitens der IAAF für die selbstständige Weiterführung der CECS-Kurse sind insofern geschaffen worden, als eine Übernahme des produzierten Lehr- und Lernmaterials, sowie alle administrativen Formulare und Zertifikate kostenfrei ermöglicht wird.

Aus der Perspektive der nationalen Verbände stellen sich Probleme für die selbstständige Weiterführung der CECS-Kurse im Vorhandensein qualifizierter Lehrkräfte und der limitierten materiellen und finanziellen Potentiale, um eigenständig vergleichbare Maßnahmen durchführen zu können.

Die Teilnehmer sind darauf angewiesen, daß sich eigenständig durchgeführte Maßnahmen als sinnvoll erweisen. Denn nur dann, wenn der Nutzen (inhaltlich und formal) in Relation zum Aufwand (16 Tage Kursdauer) steht, erscheint eine Teilnahme erstrebenswert.

Es wurde bereits dargestellt, daß ca. 92 % (TP 1) den CECS Level I-Kurs bestehen. Die von der IAAF geplante Filterbildung durch das Level I und für das Level II, wird erreicht, indem sich durchschnittlich ca. 27 % der Teilnehmer für das Level II qualifizieren (bei 30 Teilnehmern ca. 8 Personen). Das heißt aber auch, daß für ca. 20 Kursteilnehmer (über 68 %), dieser Kurs vorläufig die einzige Ausbildungsmaßnahme durch die IAAF bleiben wird. Theoretisch besteht für diese Teilnehmer die Möglichkeit, den Kurs zu wiederholen, um das Resultat zu verbessern. Praktisch werden oft andere, neue Teilnehmer eingeladen, um diesen eine Chance zur erfolgreichen Teilnahme zu ermöglichen. In den Interviews (TP 4) wurde deutlich, daß diese Gruppe (lizenzierter IAAF Level I-Trainer, aber ohne Zugangsberechtigung zum Level II) nach dem Level I Kurs erkennt, daß mit ihrem nur teilweise erfolgreichen Abschneiden eine wichtige Perspektive verlorengegangen ist (vgl. auch die hohe Motivation zur Kursteilnahme, die mit dem Erreichen der Level II-Zugangsberechtigung verbunden ist, bei 61,5 % der Teilnehmer des Teilprojektes 4). Die Teilnehmer befürchten, daß mit dem mißlungenen Erreichen der Zugangsberechtigung zum Level II, der Kontakt zur IAAF und deren Fortbildungsmaßnahmen vorerst verlorengegangen ist. Daher erklären sich die zahlreichen Wünsche, aber auch die Bedeutung, von mehr Level I-Folgemaßnahmen auf nationaler und internationaler Ebene, wie Wiederauffrischkurse, Seminare und ähnliches.

Das der Kursbedarf seitens der Verbände bzw. ihrer Trainer höher ist, als das Angebot der IAAF, läßt sich an den Rückmeldungen der nationalen Verbände ersehen. 32% der nationalen Verbände sind mit den Rückmeldungen der IAAF nach einer durchgeführten Maßnahme nicht zufrieden. Die befragten Verbände (TP 3) geben zusammengefaßt folgende Rückmeldungen:

- es hat häufig kein Feedback und keine Folgemaßnahmen seitens der IAAF gegeben,
- die Zusendung von Informationen durch die IAAF über Seminare, Workshops und andere Folgemaßnahmen etc. werden von manchen Verbänden bestätigt und ergeben den Eindruck, daß die Informationsübermittlung der Nationalen Verbände unterschiedlich erfolgt,
- mehr Kurse werden gefordert, um das bestehende Potential an Interessenten auszu-schöpfen bzw. das erweckte Interesse zu erhalten.

Hier deutet sich nicht nur ein Kommunikationsproblem mit der IAAF-Zentrale in Monaco an, sondern auch mit den Regionalen Ausbildungszentren der IAAF (RDC), die für solche Folgemaßnahmen verantwortlich sind. Kritisiert wird vor allem die geringe Zahl der angebotenen Fortbildungsmaßnahmen, in Relation zu der großen Zahl lizen-sierter aber nicht weiterqualifizierter Trainer. Der nationale Verband kann darauf nur reagieren, indem er eigenständig Fortbildungsmaßnahmen für seine ehemaligen Kursteilnehmer anbietet.

64 % aller befragten Verbände bestätigen, keine Folgemaßnahmen für die Level I-Trainer durchgeführt zu haben, mit folgenden Begründungen:

- Folgemaßnahmen haben zur Zeit keine Priorität,
- fehlende finanzielle Mittel lassen keine Folgemaßnahmen zu,
- Folgemaßnahmen sind in Planung,
- der nächste Level I-Kurs bzw. Level II-Kurs wird als Folgemaßnahme betrachtet.

Von den 32 % der Verbände, die Folgemaßnahmen für die Level I-Trainer angeboten haben werden folgende Informationen über Art und Dauer der Veranstaltung gemacht:

- Wiederauffrischkurse, teilweise mit spezifischen Themenstellungen und einer Dauer zwischen zwei und zehn Tagen,
- Kurse an nationalen Ausbildungsinstitutionen wie Universitäten, Sportinstituten u.a.,

Angesichts der hohen Zahl lizenzierter und weiterbildungsbereiter Level I-Trainer und der geringen Möglichkeiten hierfür, ist es nachvollziehbar, daß die Teilnehmer selber ihre Situation kritisch sehen. Insbesondere aus der mittel- bzw. längerfristigen Perspektive werden kritische Stellungnahmen über eine Weiterführung von Ausbildungsmaß-nahmen deutlich.

Absolventen des Level I Kurses sind dem Nationalen Verband nach dem Kurs nicht nur bekannt, sondern auch in ihrer Leistung absolut und relativ zu anderen einschätzbar. Diese Tatsache kann für beide Seiten von Vorteil sein, um bei der Entwicklung der Leichtathletik z.B. auf lokaler oder regionaler Ebene zusammen zu arbeiten. Die Situation der Teilnehmer nach dem Kurs hinsichtlich ihrer Kooperation mit dem Nationalen Leichtathletik Verband zeigt jedoch zahlreiche Schwierigkeiten. So haben 42,3 % aller Befragten (TP 4) einmal jährlich bzw. überhaupt keinen Kontakt zu ihrem Leichtathletik Verband.

Darüber hinaus beklagen die Befragten, daß sie in verschiedenen Bereichen Unterstützung über ihre Nationalen Verbände erhalten, die nur mit „schlecht“ bzw. „sehr schlecht“ beurteilt werden kann (vgl. Tab. 30). Dies gilt vor allem für „Wissenschaftliche und Medizinische Kooperation“ (66,9 %), „Sportgerätehilfe“ (48,6 %) und „Literatur und Audiovisuelle Medien“ (63,1 %). Dagegen beurteilen die Befragten bei „Kampfrichterunterstützung“ (36,1 % „sehr gut“ bzw. „gut“) und „Wettkampfunterstützung“ (50,5 % „sehr gut“ bzw. „gut“) die Kooperation positiver.

Tab. 30: „Bewerten Sie die Unterstützung Ihres nationalen Verbandes hinsichtlich verschiedener Hilfebereiche“ (TP 4, n=207).

Hilfebereiche	Sehr gut (in %)	Gut (in %)	Befriedigend (in %)	Schlecht (in %)	Sehr schlecht (in %)
Kooperation Wissenschaft/Medizin	2,7	12,2	18,2	27,1	39,8
Sportgerätehilfe	10,9	17,3	23,2	27,0	21,6
Kampfrichterunterstützung	7,2	28,9	29,4	21,7	12,8
Literatur und audiovisuelle Medien	10,6	8,4	17,9	20,1	43,0
Wettkampfunterstützung	16,1	34,4	18,3	19,4	11,8

Aus den Stellungnahmen der Teilnehmer (TP 4) zu Änderungswünschen an der Arbeit ihres Nationalen Verbandes bezüglich aller Aspekte der Trainerausbildung, lassen sich folgende Trends zusammenfassen: die Entwicklung und Einsatz eines nationalen CECS wird gewünscht, es sind Widerstände bei der Anerkennung des Level I Certificates durch den Nationalen Verband und anderen Institutionen zu lösen, die Organisation von Folgemaßnahmen nach dem Level I Kurs ist unzureichend, es fehlt eine ausreichende

Dezentralisierung der Leichtathletik-Förderung weg von den Städten und hin zu den Provinzen. Außerdem wird Kritik an uneffizienten Institutionen bzw. deren Repräsentanten geübt, sowie die Organisation von trainingsspezifischem Equipment durch den Nationalen Verband gefordert. Beispielhafte Stellungnahmen der Kursteilnehmer aus zeitlicher Distanz (TP 4):

- „Need national courses, conducted by national coaches with IAAF-designed programme“.
- „Don't forget the Coaches who have just the Level I certificate“.
- „At the moment there are very few qualified coaches in my country. There is also not enough coaching course conducted. I recommend at least 6 IAAF Level Courses to be conducted every year“.
- „Continuation of coaches courses, consider more the provinces, Federation should not concentrate on the capital“.
- „Supply with new implements and training centres, decentralisation of these facilities to the peripheral regions“.
- „Give more chances to the coaches in the provinces to participate on the courses, local federations should provide those coaches with transport and accommodation“.

Insgesamt betrachtet reichen die von der IAAF vorgesehenen Maßnahmen zur selbstständigen Weiterführung des CECS nicht aus. Die kostenlose Übernahme aller Lehr- und Lernmaterialien ist zwar wichtig, erscheint aber in dem Augenblick weniger wichtig, wenn deutlich wird, daß qualifiziertes Lehrpersonal notwendig ist und infrastrukturelle, wie auch finanzielle Mittel zur Organisation und Durchführung von Level I-Kursen bzw. entsprechenden Folgemaßnahmen fehlen. Eine hohe Zahl der lizenzierten aber nicht weiterqualifizierten Trainer verbleibt mehr oder weniger unbetreut mit der Erfahrung eines einmaligen 16tägigen Ausbildungskurses und dessen Lernmaterial zurück.

7.4 Zur sozialpolitischen Verträglichkeit des IAAF CECS Level I

- A. Wird durch das CECS/CECS Level I die Organisation des Breitensports und eines kommunalen Erwachsenensports, auch unter Beteiligung von Randgruppen, mit den Möglichkeiten der Leichtathletik, angeregt?

Das CECS ist ein Ausbildungskonzept, dem die Intention der Ausbildung leistungssportlich orientierter Trainer zugrunde liegt. Die curricularen Inhalte wurden bewußt im Hinblick auf Training, sportwissenschaftliche Kenntnisse und Optimierung leistungssportlicher Rahmenbedingungen zusammengestellt. Es sind nahezu alle leichtathletischen Disziplinen durch Unterrichtsinhalte abgedeckt. Problemfelder in der Entwicklung des nationalen Leistungssports (Talentsichtung, Spitzensportförderung) werden im Unterricht thematisiert. Die Prüfungsleistungen dienen als Selektionskriterien, vor allem zu einer Weiterqualifizierung auf die nächst höhere Ebene (Level II), welche eine leistungssportliche Spezialisierung vorsieht.

Im Rahmen der Darstellung der Problemfelder der modernen Leichtathletik konnte verdeutlicht werden, daß gerade der breitensportlich orientierten Leichtathletik ein besondere Rolle, für die zukünftige gesellschaftliche Akzeptanz der Leichtathletik zukommt. Diese Breitensport-Leichtathletik sollte beinhalten eine innovative Kinder- und Jugendleichtathletik, alternative Wettkampfkonzeppte, Spielleichtathletik sowie Einbindung neuer Zielgruppen (Ältere, Ausländer). Breitensportliche Leichtathletik sollte nicht mehr auf Talentrekruierung für die Spitzenleichtathletik reduziert werden. Traditionelle Werte des leichtathletischen Breitensports, mit seiner starken Eingrenzung auf die Ausdauer (Jogging, Lauf-Treff etc.), gilt es zu überwinden und Leichtathletik als eine Basissportart in ihrer Vielfältigkeit und mit neuen Gestaltungsmöglichkeiten und -freiheiten zu vermitteln.

Besondere Relevanz erhält das Konzept einer Breitensport-Leichtathletik dadurch, als sie wahrscheinlich die erste Form der Leichtathletik ist, mit der interessierte Kinder und Jugendliche in Berührung kommen. Betrachtet man anhand der empirischen Daten den Einstieg der Kursteilnehmer in die Leichtathletik, so erhalten die oben gemachten Vermutungen eine Bestätigung.

Fast alle Teilnehmer der Stichprobe im Teilprojekt 4 (96,1 %) sind ehemalige Athleten in der Leichtathletik gewesen. Darüber hinaus haben 11,6 % Erfahrungen in anderen Sportarten. Es fällt auf, daß die Frage wer die Aufmerksamkeit auf die Leichtathletik gelenkt hat, am häufigsten mit „Lehrer“ beantwortet wurde (27,1 %).

Tab. 31: „Wer hat Sie auf die Leichtathletik aufmerksam gemacht?“ (TP 4, n=207).

Antworten	Anteil (in %)
Lehrer	27,1 %
Selbstmotivation	24,6 %
Freunde	18,1 %
Trainer	15,6 %
Familie	12,1 %
Medien	2,5 %

Dies kann ein Indiz dafür sein, daß der Schulsport für die Verbreitung der Leichtathletik eine wichtige Funktion besitzt (vgl. Tab. 31).

Tab. 32: „An welchem Ort wurden Sie auf die Leichtathletik aufmerksam?“ (TP 4, n=207).

Antworten	Anteil (in %)
Schule	69,4 %
Sportplatz	22,4 %
Andere	8,2 %

Diese Beobachtung wird dadurch gestützt, daß fast 70 % der Teilnehmer in der Schule auf die Leichtathletik aufmerksam wurden (vgl. Tab. 32). Auffällig ist der hohe Prozentsatz an Teilnehmern, die sich zum Betreiben der Leichtathletik selbst motiviert zu haben glauben (24,6 %). In jedem Falle tragen offensichtlich das nähere Umfeld der Kinder und Jugendlichen (Familie und Freunde) zur Entscheidung für eine Sportart bei.

Das durchschnittliche Alter, bei dem mit Leichtathletik begonnen wird, ist 15-16 Jahre (ohne relevante geschlechtsspezifische Unterschiede). Die Verweildauer als Aktiver wird für die Männer mit ca. 11 Jahren angegeben und bei den Frauen mit ca. 9 Jahren (vgl. Tab. 33). Allerdings dürfen diese Werte nur unter Vorbehalt gesehen werden, da in den Interviews der Eindruck entstand, daß die Angaben Schätzwerte sind, mit einer relativ hohen Fehlergröße.

Tab. 33: „In welchem Alter haben Sie angefangen regelmäßig Leichtathletik zu betreiben?“ (TP 4, n=207).

	Gesamtstichprobe (in Jahren)	Männer (in Jahren)	Frauen (in Jahren)
Modalwert	16	16	15
Minimum	6	6	8
Maximum	32	32	30

Die Frage nach den Gründen für die Motive Leichtathletik zu betreiben, wird deutlich mit dem Wettkampfgedanken und dessen Reiz beantwortet (40,7 %). Dies dürfte auf das in jugendlichem Alter typische Bedürfnis nach dem Vergleichen von Leistungen zurück zu führen sein (Tab. 34). Interessant ist, daß in diesem Zusammenhang keine länderspezifischen Abweichungen gefunden werden konnten.

Tab. 34: „Was hat Sie motiviert Leichtathletik zu betreiben?“ (TP 4, n=207).

Antworten	Anteil (in %)
„Wettkampfcharakter der Leichtathletik“	40,7
„Vorbild“	15,3
„Interesse an den Bewegungen“	13,2
„Um einen Individualsport zu praktizieren“	12,2
„Soziale Motivation“	7,4
„Gesundheit“	7,4
„Andere“	3,2
„Finanzielle Perspektiven“	0,5

Betrachtet man die gefundenen empirischen Daten, so wird die Forderung nach einer kind- und jugendgerechten Ausbildung der Trainer, gerade im CECS Level-Kurs, bestätigt. Lehrer und Schule scheinen ein Schlüsselfunktion auszuüben, hinsichtlich der Motivation Leichtathletik zu beginnen bzw. sie als Athlet längerfristig zu betreiben.

So sind bei den befragten Kursteilnehmern (TP 4) Wünsche nach einer mehr spielerisch orientierten Darstellung und Vermittlung von Leichtathletik formuliert worden, die in einer möglichen Revision Berücksichtigung finden sollten.

Es wird vorgeschlagen, die Kursinhalte auf die Bedürfnisse einer kind- und schulisch-orientierten Leichtathletik abzustimmen, z.B. durch Hinzunahme von mehr Spielformen. Dies korrespondiert mit der beruflichen Tätigkeit der meisten Teilnehmer dieser Stichprobe (über 70 % sind Sportlehrer im TP 4).

Beispiele für Stellungnahmen der Teilnehmer (TP 4) zur Revision des CECS Level I hinsichtlich einer breitensportlich orientierten Leichtathletik in der Schule sind:

- „Primary school level should be covered more“.
- „More orientation on school-sports (more glamour, spectacular, motivational)“.
- „More motivational game-orientated, more fun, school orientation (13 years)“.
- „Goal setting for children in schoolsports, more ideas about games“.
- „More ideas about how to motivate young children“.
- „Better school orientation (fun-games, more ideas of how to load children)“.

Die Notwendigkeit von Modifikationen des CECS Level I-Kurssystems befürworten auch 54 % der befragten Nationalen Verbände (TP 3). Im Sinne der oben gemachten Äußerungen werden auch von den Verbänden zum Bereich Leibeserziehung von Kindern und Jugendlichen Veränderungen gewünscht.

Aus der Befragung (TP 4) ging hervor, daß zahlreiche weitere breitensportliche Aspekte der Leichtathletik für Teilnehmer im CECS Level I nützlich sein können. Die gemachten Vorschläge gehen dabei weit über das hinaus, was in den Lehr- und Lernmaterialien thematisiert wird. So wurde z.B. eine grundsätzliche Verwandtschaft der „Grundlagensportart Leichtathletik“ zum allgemeinen Breitensport gesehen:

- „Sports for All to have more access to the mass for better recruitment of talents“.
- „Level I and basic training are close to Sports for All“.
- „Sports for All (jogging, aerobics can be used by each Level I coach)“.
- „Public race walk can be a link between Sports for All and athletics“.

Auch Wechselwirkungen zwischen Leichtathletik und Gesundheitssport werden als nützlich angesehen:

- „Keep-Fit Activities should be mentioned in Level I“.
- „Sports for All (recreation, health, overweight), athletics as health sport is good for the image of athletics“.

Weiterhin wird die Anwendung leichtathletischer Bewegungsformen zur Erweiterung der persönlichen Erwerbsquellen vorgeschlagen.

- „Sports for All (overweight persons, health training) to earn some more money (e.g. in gyms of tourist hotels)“.
- „Sports for All activities for the improvement of social status (to earn money)“.
- „Active involvement of athletes' parents by Sports for All-health training“.

Die Einbindung von weiteren sozialen Gruppen, auch Randgruppen, wird empfohlen:

- „Senior sport for former athletes as part of Sports for All“.
- „Use athletics in community sport for older people, as health sport, also to get support from official institutions“.
- „Organize mass sports (Sports for All) by walking races, road running, athletics with disabled people“.

Die dargestellten Zusammenhänge zeigen, daß der inhaltlichen Ausrichtung des CECS Level I eine eindeutig leistungssportliche Intention zugrunde liegt. Es kann auch festgestellt werden, daß CECS/CECS Level I im Rahmen seiner Konzeption das ausdifferenzierte leichtathletische System, unter Berücksichtigung des leichtathletischen Breitensports und größerer Bevölkerungsgruppen, weder darstellt noch vermittelt. Das ist umso bedenklicher als in der inhaltlichen Ausrichtung, gerade des CECS Level I, eine der Zielsetzungen „Entwicklung der Basisleichtathletik“ ist und dadurch Entwicklungspotentiale zu vermuten sind. Diese würden sich durch den Grundlagencharakter leichtathletischer Bewegungsformen in dem entsprechenden Bezugsrahmen leicht herstellen lassen. Weder das Curriculum, noch die Lehrkräfte sehen eine Behandlung dieser Themenstellungen als notwendig an.

B. Gehen von der Anwendung des CECS/CECS Level I gesellschaftlich-kommunikative Impulse aus?

Im Rahmen der CECS Level I-Kurse ist es Aufgabe der Lehrkräfte, für eine angemessene Berichterstattung über diese Kurse allen Medien zur Verfügung zu stehen. Interviews und Berichte sollen der Öffentlichkeit einen Einblick über Zweck und Inhalte der Maßnahme geben. Über die Qualität der Berichterstattung kann aus den vorliegenden Daten keine Schlußfolgerung abgeleitet werden. Inhalte der Berichterstattung sind in

den wenigen aus der Datenerhebung zur Verfügung gestellten Zeitungsausschnitte eine Statusbestimmung der nationalen Leichtathletik im internationalen Vergleich, Maßnahmen zur Verbesserung der Situation der nationalen Leichtathletik und die beabsichtigten Wirkungen des CECS.

Die Lehrkräfte sollen in ihren Kursberichten, am Ende des Kurses, über die Medienpräsenz der Level I Kurse berichten. Die von der IAAF formulierten Fragen führen zu wenig qualitativ wertvollen Rückmeldungen (vgl. Tab. 35).

Es zeigt sich, daß die Zeitungen am häufigsten über die Level I Kurse berichtet haben (79,6 % in TP 1). Die Berichterstattung im Fernsehen kann mit 57,7 % als relativ hoch bezeichnet werden, jene im Radio mit 46,5 % als relativ niedrig, wobei allerdings die Erfassung für die Lehrkräfte schwierig ist.

Tab. 35: Berichterstattung über Level I-Kurse vor und während der Maßnahme und die entsprechenden Medien (Mehrfachnennungen möglich, TP 1, n=106).

Berichterstattung in den Medien	Ja (in %)	Nein (in %)
Zeitung	79,6	20,4
Radio	46,5	53,5
Fernsehen	57,7	42,3
Haben VIPs die Eröffnungs- bzw. Schlußfeier des Kurses besucht?	94,2	5,8

Allerdings sollten diese Werte auch vor dem Hintergrund der Tatsache gesehen werden, daß das Level I System in vielen Fällen dieser Stichprobe als neuartiges System und erstmalig eingeführt und entsprechend populär angekündigt worden ist. Ob beim zweiten, dritten oder vierten Level I-Kurs die gleiche Aufmerksamkeit der Medien zu erwarten ist, läßt sich nicht abschätzen.

Geographische Besonderheiten der Berichterstattung in den Medien lassen sich nur bedingt feststellen (vgl. Tab. 36). So fällt auf, daß sich in Ozeanien die Berichterstattung eher auf die Printmedien und das Radio konzentriert hat. Auffällig ist auch die intensive Berichterstattung im zentralen und südlichen Afrika und zwar in allen Medien, interessanterweise im Gegensatz zu den anderen Bereichen Afrikas. Auffällig sind die etwa

gleichen Verteilungen der Medien in Südostasien und Europa, wenn das Radio gar nicht, Fernsehen und Zeitung dagegen sehr häufig als Medium benutzt wurden.

Tab. 36: Berichterstattung über Level I-Kurse vor und während der Maßnahme und die entsprechenden Medien, aufgeschlüsselt nach geographische Gebieten und Medien (Mehrfachnennungen möglich) (TP 1, n=106).

Geographische Gebiete	Zeitung (in %)	Radio (in %)	Fernsehen (in %)
Ozeanien	85,7	57,1	14,3
Karibik	71,4	57,1	57,1
Zentralamerika	78,6	42,9	50,0
Südamerika	85,7	50,0	71,4
Europa	100	0	100
Nordafrika	60,0	40,0	60,0
Westafrika	50,0	66,7	50,0
Ostafrika	100	16,7	50,0
Zentralafrika	75,0	100	75,0
Südafrika	85,7	85,7	71,4
Arabien	85,3	33,3	50,0
Südasien	80,0	23,1	66,7
Südostasien	100	0	60,0

Die im Rahmen der Kursorganisation erfolgte Medienbeteiligung erscheint dagegen eher uneffektiv. Aus sehr wenigen Rückmeldungen der Lehrkräfte (TP 2) werden die ungenügende Nutzung der Medien beklagt, um beispielsweise Teilnehmer auf den Kurs aufmerksam zu machen. Hierunter hat schließlich die Teilnehmerzahl gelitten.

- „If the federation doesn't make enough publicity on radio or television it will always be difficult to have enough participants to form a course and they should not wait at the last moment“.
- „We have never been able to set a full course of 30 participants. First course we had 23 participants and second 8 participants. This was due to bad organisation by the Federation. Somebody was given the responsibility to make publicity through the media and to contact P.E. Teachers in schools. We only did it during the last week before the course. Many people contacted me during the second course but we were not able to allow them as it was already started“.

Weitere gesellschaftlich-kommunikative Impulse können aus den vorliegenden Daten nur indirekt erschlossen werden. So weisen die Kontakte zwischen verschiedenen Institutionen bezüglich der IAAF-Trainerausbildung darauf hin, daß hier ein intensiver, fachbezogener Informationsaustausch vollzieht. Die nationalen Verbände berichten von diesen Kontakten, wenn es z.B. um die Zuständigkeit für die Teilnehmerauswahl oder um die Anerkennung der IAAF-Kurse im Kontext anderer sportbezogener Ausbildungsgänge geht. Die nationalen Verbände (TP 3) berichten in verschiedenen Zusammenhängen über diese Zusammenarbeit:

- „The UAE Athletics Ass. has sent an invitation to Police, the armed forces and ministry of Education to select suitable participants for the course“.
- „Propositions for selection were made to the Ministry, which at last take the decision“.
- „The Ministry for Youth and Sport, which is responsible for employment, doesn't acknowledge the IAAF-certificate. In the future the IAAF should contact this Ministry to explain the advantages of the CECS“.
- „The Ministry of Education attach great importance to the Level I Certificate for the promotion of P.E. Teachers“.

Gesellschaftlich-kommunikative Impulse, ausgelöst durch die Kursteilnehmer sind faktisch kaum nachzuweisen. So haben von 207 Teilnehmern des Teilprojektes 4 nur zwei Teilnehmer berichtet, daß sie sich dazu angeleitet fühlten, mehr Werbung für die Leichtathletik in der Öffentlichkeit zu machen.

Die Ausrichtung der ersten CECS Level Kurse hat gesellschaftlich-kommunikative Impulse gegeben. Über die Qualität dieser Impulse können keine gesicherten Informationen ermittelt werden. Es wurde über das CECS, die Leichtathletik, die nationale Situation in Sport und Leichtathletik oder auch die Einbindung der Leichtathletik in das nationale Ausbildungssystem (Verband, Schulen Universitäten) berichtet und gesprochen. Die nationalen Verbände tauschen sich mit anderen Institutionen über die CECS-Kurse aus. Es bleibt unklar, inwieweit dies auf die Neuartigkeit der CECS-Ausbildung zurückzuführen ist.

- C. Sind durch das CECS/CECS Level I die finanziellen Belastungen des jeweiligen Landes gering gehalten?

Die IAAF finanziert einen Großteil der CECS Level I-Kurse in Kooperation mit Olympic Solidarity. Die Absicht ist, daß dem Verband durch Ausrichtung dieser Maßnahme keine zusätzlichen Kosten entstehen. Der finanzielle Bedarf für einen Level I-Kurs setzt sich zusammen aus Kosten für Teilnehmer und Lehrkräfte (Reisen, Unterkunft, Verpflegung und Honorar), das Kursmaterial (Versand und ggf. Zoll) und weitere Kosten (Leih- und Mietgebühren, soziale Aktivitäten etc.).

Die nationalen Verbände (TP 3) stellen auch zu 62 % fest, daß finanziellen Probleme die Ausrichtung der Kurse zu keiner Zeit beeinflusst hätten (vgl. Tab. 37).

Tab. 37: „Haben finanzielle Probleme die Kursdurchführung beeinflusst?“ (TP 3, n=50).

Antworten	Anteil (in %)
Ja	20,0
Nein	62,0
Teilweise	12,0
Ich weiß nicht	4,0
Keine Antwort	2,0

Kritische Stellungnahmen der nationalen Verbände beschreiben Schwierigkeiten, mit den bereitgestellten finanziellen Mitteln auszukommen. Organisatorische Schwierigkeiten vor, während und nach dem Kurs, die von 48 % der befragten Verbände (TP 3) angegeben werden, geben teilweise auch Informationen über Budgetprobleme:

- die vorhandenen Kursmittel reichen zur Deckung der Kosten nicht aus,
- die ortsüblichen Kosten sind unterschiedlich, dies ist im Budget nicht ausreichend berücksichtigt,
- Budgetgröße, -verteilung und -verwaltung sind unklar.

Finanzielle Probleme führten in ca. einem Drittel der befragten Verbände (32 % geben an dies wäre ganz bzw. teilweise der Fall gewesen) zu Schwierigkeiten bei der Kursdurchführung.

- die zur Verfügung stehenden Mittel reichten nicht aus um die wesentlichen Kosten für Unterkunft, Verpflegung und Transport der Teilnehmer zu decken. Diese mußten für solche Leistungen zum Teil selber aufkommen,
- insbesondere für die Teilnehmer, die aus weiter entfernten Orten zum Kursort anreisen mußten, konnte keine entsprechende Unterstützung gewährt werden.

Beispielhafte Stellungnahmen der nationalen Verbände (TP 3) zu diesem Problemereich lauten:

- „The funds provided are not covering the costs of the course, the standard of living in Angola is high“.
- „If the funds of the RDC are not sufficient, than the Local Federation covers the rest. This causes that other courses could not be organised“.
- „Lack of available funds causes in both Level I courses that participants had to pay some expenses on their own (transport, accomodation and boarding)“.
- „We were totally anaware of the financial arrangements and were made aware through the kindness and insistance of our lecturers (second course)“.
- „In the first two courses every participants got accomodation and boarding, in the other courses participants had to pay for that. In the next year the organiser has to pay also the costs for the lecturers“,
- „Lack of transparency and proper accountability for Olympic Solidarity funds caused Level I Coach Education to stop“.

Die Nationalen Verbände (TP 3) äußern sich ebenfalls kritisch, wenn es um die Verwaltung des kursspezifischen Budgets durch das Nationale Olympische Komitee geht (sofern Olympic Solidarity an der Finanzierung beteiligt war). Einerseits wird die Informationspolitik des Nationalen Olympischen Komitees, d.h. die Bekanntgabe von Betrag und Verteilungsschlüssel des Budgets, andererseits auch eine generelle Bereitschaft zur Kooperation kritisiert. So fällt auch hier die Bewertung schlechter aus, 38 % bewerten die Kooperation mit dem Nationalen Olympischen Komitee lediglich mit „befriedigend“ oder schlechter.

Da teilweise Unklarheit über Betrag und Verteilungsschlüssel des Budgets besteht, bleiben auch Möglichkeiten offen, daß Kursbudget zu mißbrauchen. Dies müßte dann geschehen durch die verwaltenden Institutionen bzw. deren Repräsentanten. Zum möglichen Mißbrauch von Kursmitteln stellen die Lehrkräfte (TP 2) fest, daß es einen solchen gegeben hat. Dabei sind die Auswirkungen an folgenden beispielhaften Kennzeichen zu erkennen: Eintrittsgelder für den Kurs, persönliche Entnahme von Funktionären, Kürzung von Transport- und Verpflegungskosten für die Teilnehmer, Zahlungen der Teil-

nehmer für Transport und Verpflegung an den nationalen Verband sowie Halb- statt Vollpension für die Lehrkräfte.

Insgesamt läßt sich feststellen, daß in ca. zwei Dritteln aller befragten Verbände die Kursmittel für die Ausrichtung der CECS Level I-Kurse ausgereicht haben. Es gibt aber offensichtlich Schwierigkeiten mit der Höhe des Kursbudgets, da ortsübliche Unterschiede der gängigen Kurskosten nicht bei der Budgetplanung berücksichtigt worden sind. Auch werden bei der Verwaltung der Kursmittel Konkurrenz- und Kompetenzprobleme der beteiligten Institutionen sichtbar.

7.5 Zur entwicklungstheoretischen Rechtfertigung des IAAF CECS Level I

- A. Wird die Leichtathletik im CECS/CECS Level I als eine mit modernen Werten besetzte Sportform dargestellt und vermittelt?

Die CECS Level I-Kurse sind die erste Stufe eines dreistufigen Ausbildungskonzeptes dessen Zielsetzung es ist, Trainer zu qualifizieren. Diese sollen Athleten innerhalb des modernen Regelwerks und Wettkampfbetriebes zu quantifizierbaren Erfolgen zu führen und Rahmenbedingungen für den modernen leichtathletischen Leistungssport schaffen oder verbessern. Ob Inhalte des Level I-Kurses hierfür als Informationsträger dienen, bleibt im folgenden zu prüfen.

Leichtathletik ist zweifellos im Kanon der sportlichen Disziplinen eine Kernsportart, weil sie grundlegende menschliche Bewegungsformen wie laufen, springen und werfen in ihrer perfektsten Ausprägung entwickelt. Leichtathletik ist eine traditionelle Sportart, die bereits seit Jahrhunderten praktiziert wird und Disziplinen beinhaltet, die sich im Laufe der Geschichte nur wenig verändert haben. Leichtathletik war schon immer eine Sportart des absoluten Leistungsvergleichs, weil es um die Erreichung maximaler Leistung und ihrer absoluten Messung ging. Leichtathletik ist eine Individualsportart, bei der das Individuum seine Leistung erbringt, unabhängig von der Leistung anderer.

Daher werden beim CECS Level I-Kurs Erwartungen vor allem an die Verbesserung des Leistungsniveaus der Athleten auf allen Ebenen geknüpft werden. Die nationalen Verbände (TP 3) äußern dahingehend ihre Hoffnungen:

- „After the Level I course the Level I coaches have more scientific knowledge, and this enables them to conduct a better structured and organised training programmes to improve the level of their athletes“.
- „The expectation who that coaches (Level I) would get more involved in coaching, identify more talents, produce more athletes“.
- „1. Positive effect on the sport, 2. Improvement in performance“.
- „A better education level of our coaches, more engagement for the training with athletes, improvement of national records, more competence in forming national teams, better talent furtherance“.
- „Improved athletes performance through informed coaching from Level I Lecturers“.

Die Lehrkräfte (TP 2) wünschen mehrheitlich (67,1%) keine Änderungen an dem wissenschaftlich ausdifferenzierten Curriculum, z.B. mit leichtathletischer Biomechanik, leichtathletischer Wettkampfpsychologie oder leichtathletischer funktioneller Anatomie. Gefragt nach den besonders wichtigen Erfahrungen, die sie in den Kursen gemacht haben, gaben die Teilnehmer (TP 4) zusammenfassend folgenden Stellungnahmen ab:

- besseres Verständnis bereits bekannter Techniken,
- Kenntnis und Praktizieren von neuen Techniken (z.B. Hammerwurf),
- Kenntnis und Praktizieren von neuer Trainingsübungen,
- die vorgestellten Methodiken zum Erlernen der Techniken ,
- Fortschritte in der Trainingsplanung (Mikrozyklus-Workshops),
- Kenntnisk Gewinn durch theoretische Inhalte wie Biomechanik, Anatomie, Ernährung, Erste Hilfe u.a.,

Die Beantwortungen weisen keine länder- und kontinent-spezifischen Besonderheiten auf. Die Betrachtungsweise der die Leistung beeinflussenden Faktoren, eine Beschäftigung mit Aspekten der Trainingsplanung, detaillierten Belastungsnormativen und Trainingsmethoden sowie mit naturwissenschaftlichen Kenngrößen der Leistung erscheinen allen Beteiligten als notwendiges Werkzeug zur Leistungsverbesserung ihrer Athleten, ganz im Sinne modernen planerischen Handelns. Der Teilnehmer muß zudem, um eine erfolgreiche Teilnahme sicherzustellen, seinen Wissenszuwachs durch geplantes Lernen verbessern.

Es wurden darüber hinaus, im Rahmen der Curriculumentwicklung, Methoden eingesetzt, die eine rationale und die Komponentialität erfassende Sichtweise der Teilnehmer erfordern: Multiple Choice-Examen, Workshops in denen verschiedenartige Kenntnisse (Trainingsplanung, Leistungsphysiologie, didaktische Grundsätze oder Aspekte der Wachstumsbiologie) integriert werden müssen oder angewandtes Mind-Mapping innerhalb von Gruppendiskussionen.

Es wird an diesen Stellungnahmen auch deutlich, daß die Darstellung der ganzen Breite des leichtathletischen Leistungssportsystems als nützlich angesehen wurde, wenn z.B. neue Techniken (Hammerwurf, Stabhochsprung) vermittelt wurden.

Die Kursteilnehmer müßen sich, im Rahmen des Level I-Kurses mit der Funktionsteilung innerhalb des leichtathletischen Systems auseinandersetzen. So wird alleine schon durch die Aufteilung in wissenschaftliche Teilgebiete des Curriculums deutlich gemacht: es gibt Biomechaniker, Trainingswissenschaftler, Sportmediziner oder Sportpsychologen. Auf die Bereiche Training und Wettkampf bezogen gilt es, Athleten, Funktionäre, Kampfrichter, Manager, Eltern oder Medien zu koordinieren.

Im Rahmen dieser Arbeit ist bereits vielfach auf die Kommunikation mit bürokratischen Institutionen (nationaler Verband, Schulen, Ministerien) hingewiesen worden. In der Auseinandersetzung mit diesen Systemen werden auch die Unterschiedlichkeit der Denkstile in Form gegensätzlicher Auffassungen, z.B. über die Maßnahmen zur Entwicklung der Leichtathletik, sichtbar. Über Institutionen, wie z.B. technische Kommissionen oder Trainervereinigungen, wird der Austausch von Denkstilen vollzogen. Das Prozesse dieser Art bereits vor dem Level I-Kurs stimuliert wurden zeigen die Wünsche von Teilnehmern (TP 4) in der Hinzunahme neuer Unterrichtsinhalte aus den Bereichen Leichtathletik und Wirtschaft:

- „We need information about sponsorship and fund-raising“.
- „We need information about financing and sponsorship“.
- „Marketing aspects (fund-raising) should be covered“.
- „Economical ideas, of how to use knowledge to make money should be given“.

Die Durchführung von Lehrversuchen oder das Überprüfen des erlernten Wissens durch Selbsttests, die täglich gefordert werden, geben dem Teilnehmer das Gefühl von Machbarkeit und Fortschritt. Dies gilt auch in den Fällen, in denen der Teilnehmer hofft, daß er in Verein, Schule oder Verband durch eine erfolgreiche Teilnahme positive Auswirkungen erwarten darf. Die empirischen Daten belegen dies aus der persönlichen Sichtweise der Teilnehmer (TP 4) und aus größerer zeitlicher Distanz. Die Bedeutung des Level I Zertifikates wird von 61,5 % als „besonders wichtig“ empfunden, die Nützlichkeit des Kurses von 46,4 % als „sehr hoch“ und von weiteren 45,4 % als „hoch“ eingeschätzt. 80,6 % (Männer und Frauen gleichermaßen) sehen ihre persönliche Situation als Trainer als verbessert an. So begründen dies 37,2 % mit den erlernten Kenntnissen und 24,1 % mit einer verbesserten Motivation und mehr Sicherheit im Umgang mit theoretischem Wissen und der praktischen Arbeit mit den Athleten.

B. Integriert das CECS/CECS Level I regionale Sport- und Bewegungstraditionen?

Traditionelle Bewegungskulturen werden, im Rahmen von CECS Level I Kursen, lediglich als Auflockerung des Unterrichts eingebunden. Im Curriculum ist dies insofern erwähnt, als lokale Spielformen, im Rahmen des Aufwärmens, berücksichtigt werden können. Darüber hinaus ist eine Einbindung lokaler Bewegungskulturen grundsätzlich nicht vorgesehen.

- C. Wird durch das CECS/CECS Level I die Deckung der Grundbedürfnisse der Gesellschaft nicht unterdrückt?

Aus den vorliegenden Fragebögen, Interviewergebnissen und Literaturanalysen lassen sich keine Hinweise darauf finden, daß in irgendeiner Weise CECS Level I-Kurse, Teilnehmer in ihren Grundbedürfnissen eingeschränkt haben. Lediglich die vereinzelt durch Lehrkräfte und auch Nationale Verbände vage angedeuteten Fälle von Budgetmißbrauch, mit der Folge einer unangemessenen Belastung der Teilnehmer durch Mangelsituationen (bei Essen und Trinken) oder finanzieller Belastungen können angeführt werden. Es bleibt zu betonen, daß es sich hierbei um Ausnahmefälle handelt.

- D. Strebt das CECS/CECS Level I in seinen Zielsetzungen eine vorwiegend modernistisch geprägte Sportstruktur in Entwicklungsländern an?

Das CECS ist, insbesondere wenn man alle Ausbildungsstufen gemeinsam betrachtet, ein an modernen Strukturen orientiertes Ausbildungssystem, wie es auch in Industrieländern zu finden ist. Eine stufenweise Spezialisierung mit weiter ausdifferenzierten Inhalten weist auf die Absicht hin, die Strukturen in den Entwicklungsländern so zu beeinflussen, daß dort Athleten gefunden, gefördert und zur Teilnahme am nationalen oder internationalen Wettkampfbetrieb befähigt werden. Hiermit würde die IAAF einen Teil der Rahmenbedingungen abdecken (nämlich die Trainerausbildung), die zum Aufbau eines modernen leistungssportlichen Systems, notwendig sind.

Die Mitgliedschaft eines nationalen Verbandes in der IAAF erfordert ein Minimum an struktureller Organisation und wird auch durch finanzielle Mittel unterstützt. Es sollen Verbandsstrukturen bestehen wie ein Präsidium, bürokratische Grundstrukturen, Berichts- und Meldewesen bis hin zu Kommissionsbildungen und Sitzungsregularien. Weitergehende strukturelle Rahmenbedingungen auf nationaler Ebene z.B. Institutionsgründungen, institutionelle Kooperationen, sowie auf den Aufbau von Organisationsstrukturen bis hin auf lokale Ebenen werden durch die IAAF und ihre Ausbildungsmaßnahmen nicht beeinflußt.

Verbände und Teilnehmer dieser Studie wollen vor allem durch Unterstützung in Form von Geld und Material eine Verbesserung ihrer Ausbildungssituation anstreben und implizieren auf diese Weise eine funktionierende Struktur ihres Verbandswesens bzw. der Leichtathletik. Die Verbände (TP 3) geben als notwendigste Unterstützungsmaßnahmen für ihre Trainerausbildung an:

- Materialunterstützung (Krafttrainingsausrüstung, leichtathletische Wettkampfgeräte, Laufbahnen),
- Lehr- und Lernmaterial bzw. preiswerten Erwerb hiervon,
- finanzielle Mittel für Athleten-Stipendien, Wettkampforganisation, Seminare, Athletenreisen.

Wenn man gleichzeitig bedenkt, daß 46 % aller Verbände über gar kein Trainerausbildungssystem verfügen, sind diese Forderungen zumindest teilweise unverständlich und weisen darauf hin, daß die eigentliche Ursache für ein mangelhaftes Ausbildungssystem, die strukturellen Mängel, von den nationalen Verbänden nicht erkannt worden sind.

Die IAAF bietet auch an, das CECS vollständig als nationales Ausbildungssystem zu übernehmen. Es wurde bereits darauf hingewiesen, daß zu einer Übernahme in den meisten Fällen die Voraussetzungen fehlen. Viele nationale Verbände verfügen weder über die materiellen und organisatorischen Voraussetzungen für die Durchführung solcher Kurse. Der Mangel an qualifiziertem Sportpersonal und geringe finanzielle Mittel machen eine angemessene Umsetzung nahezu unmöglich.

Es erweist sich in diesem Zusammenhang einmal mehr als Nachteil, daß es dem CECS Level I-Kurs an einer wichtigen und grundsätzlichen Voraussetzung für eine erfolgreiche Implementierung mangelt. Es fehlt die Analyse der spezifischen gesellschaftlichen Entwicklungsstufe, z.B. der Grundbedürfnissituation, der Grad der Industrialisierung, der Kennzeichnung von Modernisierung und eine Auswertung der länderspezifischen Situation des Sports bzw. der Leichtathletik. Ohne Kenntnis der lokalen strukturellen Bedingungen werden alle Ausbildungsmaßnahmen des CECS als einmalige Fortbildungsaktivität angenommen und bleiben weitgehend wirkungslos, weil die Teilnehmer in den gleichen Arbeitsbedingungen arbeiten müssen. Hinzu kommt, daß die IAAF dem Level I-Zertifikat keine besondere Bedeutung in dem Sinne zukommen läßt, das Teil-

nehmern, außer einer möglichen weiteren Fortbildungsmaßnahme, keine anderen Vorteile in Aussicht gestellt werden.

E. Liegen im CECS/CECS Level I Potentiale zur Beeinflussung individueller gesellschaftlicher Erkenntnisprozesse in Entwicklungsländern?

Wenn ein Kursteilnehmer am Level I-Kurs aus der Teilnahme individuelle gesellschaftliche Erkenntnisprozesse ableiten kann, dann müssen sich diese aus den Inhalten, der Vermittlung, der sozialen Interaktion und auch der Auseinandersetzung mit den eigenen Fähigkeiten und Kenntnissen ableiten lassen.

Naheliegend sind zunächst Bildungseffekte, welche durch die einzelnen Unterrichtsfächer z.B. Biologie, Pädagogik, Anatomie, Physiologie oder Psychologie, den Austausch von Erkenntnissen zwischen Teilnehmern und auch dem Literaturstudium erreicht werden können. Obwohl die Studie einen großen Anteil an Teilnehmern mit hoher Schulbildung beinhaltet, ist die Rückmeldung hinsichtlich des Wissenszuwachses beachtenswert, da sie auf bewußte Auseinandersetzung mit einem Kenntniszuwachs hinweist. Die Einschätzung des Kursniveaus, insbesondere der intellektuellen Belastung, wird von den Teilnehmern (TP 4) mit normal bis hoch beurteilt. 59,4 % hielten das Kursniveau für „normal“ und mehr als die Hälfte (51,2 %) glauben „alle“ bzw. „sehr viele“ der Kursinhalte bereits vorher gewußt zu haben. Dies deckt sich mit den teilweise guten Vorerfahrungen der Teilnehmer, hinsichtlich bereits besuchter Ausbildungskurse, Trainingserfahrungen und Bildungsniveau. Weiterhin fällt auf, daß Teilnehmer aus der unteren Schicht bzw. unteren Mittelschicht den Kurs als anspruchsvoller empfunden haben. Ein Zusammenhang zwischen Schulbildung und dem Geschlecht bzw. der sozialen Schichtung konnte allerdings nicht gefunden werden. Auch das Erkennen und Verstehen von Ausdifferenzierung, Rationalität oder Planung, die innerhalb der CECS Level I Kurse beispielhaft am Symbolsystem Leichtathletik dargestellt werden, lassen positive Erkenntnisprozesse vermuten. Das die Teilnehmer ihren Wissenszuwachs als besonders wertvoll angesehen haben, kann an dieser Stelle nur als indirekter Beleg gesehen werden, da eine empirische Überprüfung des Wissenszuwachses nicht vorliegt.

Die Teilnahme an den Level I-Kursen ist naturgemäß einer Minderheit vorbehalten, da die Zahl der Plätze und die Zahl der Kurse limitiert sind. Es kann vermutet werden, daß Teilnehmer mit der Einladung und der erfolgreichen Teilnahme am Kurs eine besondere Auszeichnung und Anerkennung verbinden und damit Effekte der Persönlichkeitsbildung unterstützt werden. Hierfür sprechen Befunde, daß Teilnehmer (TP 4) nach dem Kurs ihre Situation als Trainer mehrheitlich (80,4 %) als verbessert ansehen. So begründen dies 37,2 % mit den erlernten Kenntnissen und 32,1 % mit einem verbesserten Selbstbewußtsein und mehr Sicherheit im Umgang mit theoretischem Wissen und mit den Athleten.

Darüber hinaus bestehen grundsätzlich Möglichkeiten, daß der Level I-Kurs als Identifikationsinstrument, im Sinne eines „Nation Building“, fungieren kann. Wenn 25,1 % der Kursteilnehmer (TP 1) selber auf internationalem Niveau als Athleten aktiv waren und 36,4% der Teilnehmer (TP 4) als Trainer mit ihren Athleten derzeit auf internationalem Niveau arbeiten, dann ist es möglich das Effekte der Identifikation mit der eigenen Nation erzeugt werden. Dies schließt auch ein, daß Leichtathletik als Instrument der Völkerverständigung angesehen werden kann. Direkte empirische Befunde konnten hierzu nicht ermittelt werden. Nachteilig wirkt sich aus, daß mögliche andere Effekte, teilweise aufgrund der einseitigen Ausrichtung des CECS Level I, nicht zur Anwendung kommen können.

Die fehlende Thematisierung jeglicher Breitensportlicher Aspekte der Leichtathletik verhindert, den Level I-Kurs als Instrument für Gesundheitspolitik oder auch als Integrationsinstrument für Randgruppen zu bewerten. Es wurde bereits darauf hingewiesen, daß Teilnehmer eine Behandlung dieser Themenstellungen, gerade im Level I als Basisausbildung, vorschlagen.

Auch läßt sich keine Diskussion frauenspezifischer Problemstellungen und damit keine Funktion als Instrument für Emanzipation im Level I-Kurs nachweisen, obwohl die zusammenfassende Darstellung zu geschlechtsspezifischen Daten für diese Studie teilweise interessante Entwicklungen aufzeigt. Frauen sind sowohl Teilprojekt 4 (mit 18,8 %), als auch in der Gesamtstichprobe Teilprojektes 1 (mit 15,5 %) in der Gesamtzahl der Teilnehmer deutlich unterrepräsentiert. Bildungs-, Ausbildungs- und berufliche Entwicklung sind mit denen den Männer nahezu identisch. Die in dieser Stichprobe vertretenen Frauen sind geringfügig kürzer in der Leichtathletik als Athletinnen aktiv gewe-

sen, dafür aber auf einem durchschnittlich höheren Niveau. Im Unterschied zu den Männern ist die Zeitdauer der Trainertätigkeit vor dem Level I Kurs bei den Frauen etwas geringer. Mehr Frauen (48,7 %, TP 4) als Männer (32,7 %, TP 4) haben an einem solchen Kurs erstmalig teilgenommen. Sie beurteilten das intellektuelle Anspruchsniveau des Kurses als nicht so hoch wie ihre männlichen Kollegen. Ihre Prüfungsergebnisse sind im Detail von denen der Männer nicht sehr verschieden. Dagegen haben sich aber mehr Frauen als Männer für das Level II qualifiziert (74,3 % gegenüber 66,7 %, TP 1). Die Veränderungen nach dem Kurs werden ähnlich denen der männlichen Kollegen beurteilt, so auch der Nutzen vom Level I Kurs oder die Veränderung ihrer Situation als Trainer nach dem Kurs. Interessant ist, daß die Frauen die Auswahl der Kursteilnehmer nicht besonders kritisieren, z.B. hinsichtlich der Berücksichtigung von mehr Frauen. Eine Benachteiligung von Frauen in irgendeiner Form konnte durch die Befragungen nicht festgestellt werden.

Im Sinne von DIGEL (1995), der vor der Überschätzung der dem Sport eigenen Einflußmöglichkeiten auf Entwicklung warnt, scheiden auch weitere mögliche Funktionen der CECS Level I-Kurse aus, so z.B. als Instrument zur Erlangung von Chancengleichheit, Instrument der Grundbedürfnisbefriedigung, Instrument zur Dynamisierung sozialer Strukturen sowie als wirtschafts- und außenpolitisches Instrument. Hier erweist sich die Leichtathletik, wie auch der Sport insgesamt, als ein Subsystem der Gesellschaft mit relativ geringen Einflußmöglichkeiten.

In einer zusammenfassenden Betrachtung der Einordnung der CECS Level I-Kurse in einen entwicklungstheoretischen Kontext fällt auf, daß zwar einerseits eine mit modernen Werten besetzte Sportart vermittelt und dargestellt wird, aber andererseits die entwicklungsspezifischen Rahmenbedingungen für eine effektive Nutzarmachung nicht entsprechend gefördert werden. Damit steht der CECS Level I-Kurs als Konstrukt moderner Gesellschaften im Kontext zu teilweise agrarisch strukturierten Gesellschaften, wie ein Torso zum Ganzkörper.

7.6 Zusammenfassende Interpretation

Die vorliegende Untersuchung versucht, über die Ermittlung empirischer Daten, die Wirksamkeit einer Sportfördermaßnahme, am Beispiel der IAAF CECS Level I-Kurse, zu überprüfen. Diese Überprüfung basiert auf einer theoriegeleiteten Systematik, abgeleitet aus den Modernisierungstheorien. Es wird zunächst untersucht, ob die Anwendung der eingangs dieser Arbeit erläuterten Theorieansätze auf die Förderung der Leichtathletik durch die IAAF zu verwertbaren Ergebnissen führt, d.h. ob durch die Sportfördermaßnahmen der IAAF modernisierende und gesellschaftlich entwickelnde Impulse gesetzt werden können. Anschließend werden zusammenfassend die Ergebnisse dargestellt, die sich aus der Auswertung der empirischen Daten bei Anwendung der entwickelten Leitkriterien für Sportfördermaßnahmen in Entwicklungsländern ergeben. Aus der Betrachtung aller ausgewerteten Leitkriterien läßt sich eine qualitative Aussage über die Wirksamkeit der IAAF-Sportfördermaßnahmen ableiten. Schließlich wird dargestellt, inwieweit die von der Sportwissenschaft festgestellten Funktionszuschreibungen für Sport im gesellschaftlichen Entwicklungsprozeß, durch eine Sportförderung im Sinne der IAAF, empirisch belegbar sind.

Wendet man zunächst den Modernisierungstheoretikern gemeinsamen Grundgedanken des Leitbildcharakters moderner Gesellschaften auf die vorliegende Förderungskonzeption an, so wurde aus den Rückmeldungen deutlich, daß Leichtathletik als ein Bestandteil moderner Gesellschaften dargestellt und auch von den Kursteilnehmern so verstanden wird. Zahlreiche Daten belegen, daß die Bedingungen für Leichtathletik in Europa oder den USA als Idealvorstellung dargestellt werden, ganz im Gegensatz zu den eigenen Bedingungen.

Das „Leitbild Leichtathletik“ gilt auch für Länder, in denen die Leichtathletik wenig Tradition besitzt. Wenn dort Menschen beginnen sich für die moderne Leichtathletik zu

interessieren, so können hierfür mehrere Ursachen vermutet werden³⁰. Zum einen ist wahrscheinlich, daß die Verbreitung und Popularisierung der Leichtathletik durch die Medien auf globaler Ebene (Olympische Spiele, Weltmeisterschaften), auch in jene geographischen Bereiche hinein gelangt, die bislang keinen Zugang zu modernem Wettkampfgeschehen hatten. Auch kann der gegenwärtige ökonomische Status eine Rolle spielen, im Sinne von McCLELLAND (1966), aber besonders DIGEL (1995, 316f.), der vermutet, daß gerade bei ökonomisch leistungsfähigeren Gesellschaften Sport bzw. Leichtathletik als Phänomen der Moderne angesehen wird. Dies könnte auch erklären, daß die konsistent angewandten IAAF Kursmaßnahmen zu sehr unterschiedlichen Effekten geführt haben. Fortgeschrittenere Nehmerländer konnten die Fördermaßnahmen besser nutzen, da ihre Bedingungen näher an denen der Industrieländer liegen. Zum anderen bietet sich an dieser Stelle die Argumentation von LERNER (1961) an, wenn er feststellt, daß Modernisierung eine Veränderung des Lebensstils bedeutet und in modernen Gesellschaften die Menschen an allen Sozialsystemen Teilnahme zeigen. Partizipation als Kennzeichen moderner Gesellschaften und Empathie als Prozeßmerkmal im Übergang zwischen Tradition und Moderne können auf globaler Ebene dazu geführt haben, daß in den Entwicklungsländern vor allem leistungssportlich orientiertes, leichtathletisches Sporttreiben wie in den Industrieländern zur gewünschten Zielvorstellung sowohl von Individuen (Trainern, Athleten) als auch von Funktionsträgern wie Verbandsfunktionären und staatlichen Repräsentanten geworden ist. Dies erscheint allerdings vor dem Hintergrund fehlender leichtathletischer Traditionen und Strukturen bedenklich. Zudem bestätigen sich hier kritische Stellungnahmen zur Theorie von LERNER, wenn auf diese Weise Empathie in ihrer negativen Ausprägung zu Anwendung kommt, nämlich als einseitiges Hineinversetzen eines Menschen traditionaler Gesellschaften in eine moderne Gesellschaft (zum Zwecke der Anpassung), und nicht als gleichberechtigter bidirektionaler Austausch sozialer Kontakte.

Gegenwärtige Mangelzustände im Bereich der Leichtathletik werden (von Verbandsrepräsentanten, Lehrkräften und Teilnehmern) als Unterentwicklung empfunden und auf

³⁰ Weil Leichtathletik als Phänomen moderner westlicher Industriegesellschaften angesehen werden kann, gilt dies für die meisten Entwicklungsländer.

endogene Ursachen (schwache Nationalökonomie, schlechte Ausbildung, fehlende materielle Ausstattung, strukturelle Schwächen) zurückgeführt. Der gegenwärtige Zustand der Leichtathletik in den Nehmerländern gilt als eher traditionell, die Situation in den Industrieländern als modern. Die IAAF-Sportfördermaßnahmen werden als ein exogener Impuls für die Initiierung oder Verstärkung eines als notwendig angesehenen Modernisierungsprozesses empfunden. Wenn, wie DIGEL (1993) sagt, der moderne Sport den Vermittlungsvorteil hat, daß ihm sowohl traditionale als auch moderne Elemente innewohnen, so müßte sich über die angewendeten IAAF Fördermaßnahmen ein Transfer von modernen Bewußtseins-elementen durch die Leichtathletik in traditionale Strukturen nachweisen lassen. Es ist sinnvoll, die IAAF Maßnahmen hinsichtlich ihres modernisierenden Entwicklungspotentials mit Hilfe eines systematischen Theorieansatzes zu überprüfen. Dazu sollen die theoretischen Überlegungen von BERGER/BERGER/KELLNER (1987) und DIGEL (1993) als Grundlage dienen.

Der inhaltlichen Ausrichtung des CECS Level I liegt eine eindeutig leistungssportliche Intention zugrunde. Leichtathletik wird als eine mit modernen Werten besetzte Sportform dargestellt. Im Rahmen der Level I-Kurse wird Leichtathletik so vermittelt, daß sie als typischer „sekundärer Träger“ von Merkmalen einer modernen Persönlichkeit und als Symbolsystem für die „primären Träger“, d.h. den gesellschaftlich treibenden Kräften der technisierten Wirtschaft und der Bürokratie, wird. Inwieweit sich die Merkmale eines Denkstils der „primären Träger“ in der Darstellung und Durchführung der IAAF Sportfördermaßnahme wieder finden, soll anhand der von DIGEL (1993) vorgeschlagenen acht Merkmale überprüft werden.

1. Spezifische Rationalität

Besonders auffällig ist im CECS Level I-Kurs die Darstellung der modernen Leichtathletik in ihrer Orientierung am CGS-System, unter fast naturwissenschaftlichen Meßbedingungen und u.a. unter Berücksichtigung der naturwissenschaftlichen Teildisziplinen (Biomechanik, Anatomie, Physiologie etc).

2. Komponentialität

Die Curriculumgestaltung erfordert eine die Komponentialität erfassende Sichtweise der Teilnehmer. Die leichtathletische Leistung wird im Rahmen der Darstellung in den sportwissenschaftlichen Einzeldisziplinen in ihre leistungsbeeinflussenden Einzelteile „zerlegt“, die Notwendigkeit ausdifferenzierter Sportstrukturen mit entsprechender Arbeits- und Funktionsteilung als Leistungsvoraussetzung dargestellt, die Aufgaben eines Trainers in den Kontext einer komplexen Verbandsarbeit eingeordnet. Es werden darüber hinaus im Kurs Methoden eingesetzt, die einen Umgang mit Komponentialität erfordern: Multiple Choice-Examen, Workshops in denen verschiedenartige Kenntnisse (Trainingsplanung, Leistungsphysiologie, didaktische Grundsätze oder Aspekte der Wachstumsbiologie) integriert werden müssen oder angewandtes Mind-Mapping innerhalb von Gruppendiskussionen. In der Darstellung und Problematisierung ausdifferenzierter Strukturen in der Leichtathletik liegt ein Kenntnisgewinn über die Komplexität sportlicher Handlungen, die nur durch Anwendung eines modernen Denkstils integrierbar sind. Durch Auseinandersetzung mit den verschiedenen Repräsentanten der Subsysteme in der Leichtathletik, entstehen gesellschaftliche Wechselwirkungen zwischen Institutionen und Personen mit einem Austausch von Denkstilen und Transferleistungen von Bewußtseins-elementen.

3. Machbarkeit

Die Durchführung von Lehrversuchen oder das Überprüfen des erlernten Wissens durch Selbsttests, die täglich gefordert werden, geben dem Teilnehmer das Gefühl von Machbarkeit und Fortschritt. Dies gilt auch in den Fällen, in denen der Teilnehmer hofft, daß er in Verein, Schule oder Verband durch eine erfolgreiche Teilnahme positive Auswirkungen erwarten darf.

4. Progressivität

Eine spezifisch rationale und vor allem progressive Betrachtungsweise der Leichtathletik äußert sich darin, daß vor allem die Verbesserung bzw. Maximierung der Leistungsfähigkeit der Athleten im Vordergrund des Kurses steht. Die Leistungsmaximierung soll erreicht werden, indem ein technologisch-naturwissenschaftliches Herangehen an das Training vermittelt wird.

5. Planung

Die Betrachtungsweise der die Leistung beeinflussenden Faktoren, eine Beschäftigung mit Aspekten der Trainingsplanung, detaillierten Belastungsnormativen und Trainingsmethoden sowie mit naturwissenschaftlichen Kenngrößen der Leistung erscheinen Lehrkräften wie auch Kursteilnehmern als notwendiges Werkzeug zur Leistungsverbesserung ihrer Athleten, ganz im Sinne modernen planerischen Handelns. Der Teilnehmer muß zudem, um eine erfolgreiche Teilnahme sicherzustellen, seinen Wissenszuwachs durch geplantes Lernen verbessern.

6. Gerechtigkeit

Die IAAF stellt den Zielsetzungen ihres Level I-Kurses das Postulat des werteorientierten Handelns voran. „Identify a philosophy of coaching based upon the IAAF Rules, incorporating personal values such as honesty, respect for others and fair play“ (IAAF 1992b, 6) und weist auch auf die Notwendigkeit der Kenntnisse des IAAF-Regelwerks hin, „Apply the basic IAAF and Member Federation rules of the events presented“ (IAAF 1992b, 6). Die Problematisierung dieser Aspekte im Rahmen des Level I-Kurses führt bei den Teilnehmern zu einer Auseinandersetzung mit den Werten eines fairen Wettbewerbs (ganz im Sinne marktwirtschaftlichen Handelns), vor allem unter Beachtung der Chancengleichheit (vor allem der Dopingproblematik). Dies geschieht durch die Darstellung des Regelwerks, durch Diskussionen über Maßnahmenkataloge, wie Verstöße

ße geahndet werden (Abmahnungen, Strafen, Sperren) und über die bürokratischen Institutionen (Gerichte, Schiedsgerichte), die über eine Ahndung entscheiden. Das Wissen um diese Zusammenhänge ist anwendbar auch auf die bürgerliche Gesetzgebung. Es kommt damit zu einer Anwendung des Denkstils von moderner Gerechtigkeit, wie er von BERGER/BERGER/KELLNER (1987) für die moderne Bürokratie gekennzeichnet wird, nämlich Behandlung jedes Einzelfalles durch Bürokraten ohne Bevorzugung oder Einseitigkeit aufgrund persönlicher Voreingenommenheit und unter Einhaltung einer „affektiven Neutralität“.

7. Kontrolle der Gefühle

Sowohl die psychologischen, als auch die physiologischen Bedingungen der emotionalen Kontrolle werden im Kurs problematisiert. Darüber hinaus werden auch die im Regelwerk benannten Anforderungen an die emotionale Kontrolle diskutiert und angewendet.

8. Individualität

Im Rahmen der IAAF Maßnahmen ist die Konzentration auf das Individuum vor allem an der leistungssportlichen Darstellung der Leichtathletik nachweisbar. Die progressive Leistungsentwicklung des Individuums ist vorrangige Zielsetzung des Förderkonzeptes und äußert sich in verschiedenen Anwendungsbereichen. Das freie individuelle Handeln von Trainer und Athlet im Sinne von ZAPF (1993) als Ausdruck einer „Pluralisierung von Lebensstilen“, manifestiert sich in den kursinternen Themenstellungen professionelle Karriere, semi-professionelle Karriere sowohl als Trainer als auch als Athlet, Trainerwahl, Wahl des Trainingsortes, Vereinbarkeit von Training, Beruf und Familie, Karriereplanung und -beratung.

Den IAAF-Fördermaßnahmen können zusammenfassend durchaus Potentiale innewohnen, verschiedene Bewußtseinslemente von Modernität zu transportieren. Die Effizienz einer möglichen Transformation von Denkstilen bei den Rezipienten hängt allerdings maßgeblich davon ab, inwieweit sich das gesamte Förderungssystem als ange-

messen erweist. Angemessen im Sinne der Anpassung an die spezifischen Entwicklungsbedingungen in jedem einzelnen Nehmerland.

Die Überprüfung der Leitkriterien zur Wirksamkeit der IAAF CECS Level I-Kurse ergibt insgesamt ein ambivalentes Resultat. Der inhaltlichen Bewertung soll die zentrale Schlußfolgerung dieser Untersuchung vorangestellt werden:

„Das CECS Level I ist eine leistungssportlich akzeptable Ausbildung, ohne durch ihr Konzept entwicklungspolitisch wirksam zu werden.“

Betrachtet man die Auswertung der Leitkriterien unter diesen zwei Gesichtspunkten, werden die Stärken und Schwächen des Sportförderungsansatzes der IAAF und damit seine Wirksamkeit erkennbar. Das Curriculum erweist sich, aufgrund der vorliegenden Daten, als anwendbar und wird aus der Sicht der Teilnehmer, der unterrichtenden Lehrkräfte sowie der Nationalen Leichtathletik Verbände positiv bewertet. Kursformat, Auswahl der Inhalte und Prüfungen werden mehrheitlich akzeptiert. Vorgeschlagene Änderungen beziehen sich auf Teilaspekte (Workshops, Übersetzungsfehler oder anwendungsbezogene Darstellungen). Das Curriculum sollte daher, nach 12 Jahren Anwendung, einer angemessenen Revision unterzogen werden. Eine formale Flexibilität des CECS Level I-Curriculums ist gegeben, aber so gut wie gar nicht genutzt worden. Probleme hinsichtlich der Kursorganisation sind möglicherweise auf mangelhafte Kompetenz der an der Kursorganisation beteiligten Institutionen und Personen zurückzuführen.

Die IAAF-Lehrkräfte, welche in dieser Studie erfaßt werden konnten und einer „ersten Ausbildergeneration“ zuzuordnen sind, scheinen für eine leistungssportliche Ausbildung ein ausreichend qualifiziertes Sportpersonal darzustellen. Die außerordentlich positiven Bewertungen durch Teilnehmer und nationale Verbände sprechen zwar für die Lehrleistung der Lehrkräfte, sind aber z.T. auch durch fehlerhafte Evaluierungsinstrumente zustande gekommen. Das System der Ausbilderkurse ist eher unklar und bedarf einer qualitativen Überprüfung.

Kritik wird durch Teilnehmer und Lehrkräfte an der Zusammensetzung der Kurse geübt. Dies wird begründet mit unklaren Selektionskriterien der Nationalen Verbände bzw. einer undurchsichtigen Anwendung von Selektionskriterien im finalen Auswahlprozeß. Dies hatte zur Folge, daß die Kurse teilweise nicht mit der Zielgruppe des CECS Level I besetzt waren. Akademisch gebildete Sportlehrer sind die erfolgreichen Teilnehmer dieser Kurse und arbeiten mit dem gewünschten Personenkreis von Kindern und Jugendlichen, sie sind aber nicht die Zielgruppe der IAAF. Diese beabsichtigt, Trainer auszubilden, vor allem im Hinblick auf deren leistungssportliche Entwicklungspotentiale. Dieser Widerspruch entsteht durch unklare Vorgaben und Zielvorstellungen, sowohl in der IAAF Konzeption als auch bei den nationalen Verbänden und führt zu zahlreichen kritischen Stellungnahmen.

Das CECS Level I verfügt über sieben Evaluierungsinstrumente (Fragebögen) für Teilnehmer und Lehrkräfte, sowie ein schriftliches Examen. Die Evaluierungsinstrumente decken formal alle Teilbereiche der Maßnahme ab. Bei der Analyse von mehr als 15.000 dieser Fragebögen, ließen sich zahlreiche inhaltliche und formale Schwächen identifizieren, die zu wenig aussagekräftigen Ergebnissen geführt haben. Die Evaluierungsinstrumente in der gegenwärtigen Form sind keine ausreichenden Mittel zur effektiven und systemimmanenten Projekt-Evaluierung.

Die nationalen Verbände geben widersprüchliche Aussagen über die Qualität der Arbeit der ehemaligen Kursteilnehmer ab. Es fällt aber auf, daß die benannten Schwierigkeiten mit den Trainern sich weniger beziehen auf die im Kurs vermittelten Kenntnisse, sondern eher bezogen werden auf die strukturellen Rahmenbedingungen der Trainertätigkeit, wie z.B. Aufrechterhaltung der Freiwilligkeit der Trainerarbeit, angesichts von Prioritäten die eigenen Erwerbsquellen sicherzustellen oder auch allgemeine politische oder ökonomische Schwierigkeiten. Die Tatsache, daß die Teilnehmer selber die Maßnahme mehrheitlich als qualifizierend angesehen haben, kann nicht als Indiz für einen Wissenszuwachs gewertet werden. Da die vorliegenden Daten keine Aussage über einen tatsächlichen Wissenszuwachs der Teilnehmer zulassen, kann hierüber keine empirisch gesicherte Aussage gemacht werden.

Die den Teilnehmern überlassene Literatur stellt eine wichtige Quelle zur Vorbereitung von Unterricht und Training auch lange nach Kursende dar. Die Überprüfung auf in-

haltliche und formale Aktualität und Korrektheit, muß seitens der IAAF allerdings gewährleistet bleiben. Kritische Anmerkungen von Teilnehmern und Lehrkräften über Inhalte, Übersetzungsqualität, Klarheit der Darstellung und Angemessenheit der Inhalte lassen auch vermuten, daß in der gegenwärtigen Form das verwendete Lehr- und Lernmaterial nur teilweise als geeignet erscheint, um als „spezifisch“ für die Ausbildung in Entwicklungsländern gewertet zu werden.

Die Ausrichtung der ersten CECS Level Kurse hat teilweise zu gesellschaftlich-kommunikativen Impulsen geführt. Über die Qualität dieser Impulse konnten keine gesicherten Informationen ermittelt werden. Es wurde über das CECS, die Leichtathletik, die nationale Situation in Leistungssport und Leichtathletik oder auch die Einbindung der Leichtathletik in das nationale Ausbildungssystem (Verband, Schulen Universitäten) öffentlich berichtet und gesprochen. Die nationalen Verbände tauschen sich nach Beendigung der Fördermaßnahmen mit anderen Institutionen über die CECS-Kurse aus. Es ist möglich, daß diese gesellschaftlich-kommunikativen Impulse auf die Neuartigkeit der CECS-Ausbildung zurückzuführen sind und nach einer Etablierungsphase geringer werden.

In ca. zwei Dritteln aller befragten Verbände entstanden diesen bei der Ausrichtung der Level I-Kurse keine Kosten. Es gibt aber offensichtlich Schwierigkeiten mit der Höhe des Kursbudgets, da ortsübliche Unterschiede für die gängigen Kurskosten nicht bei der Budgetplanung berücksichtigt worden sind. Auch werden bei der Verwaltung der Kursmittel Konkurrenz- und Kompetenzprobleme der beteiligten Institutionen auf nationaler Ebene sichtbar.

Aus den Analysen ließen sich keine Hinweise darauf finden, daß in irgendeiner Weise CECS Level I-Kurse Teilnehmer in ihren Grundbedürfnissen eingeschränkt haben. Lediglich die vereinzelt durch Lehrkräfte und auch Nationale Verbände vage angedeuteten Fälle von Budgetmißbrauch, mit der Folge einer unangemessenen Belastung der Teilnehmer durch finanzielle Zahlungen oder Mangelsituationen (bei Essen und Trinken) können angeführt werden. Es ist zu betonen, daß es sich hierbei um Ausnahmefälle handelt.

Die für eine leistungssportliche Trainerausbildungsmaßnahme notwendigen Anforderungen an Inhalt und Form werden von den CECS Level I-Kursen durchaus erfüllt. Die rein kursrelevanten Teilbereiche, wie Logik, Angemessenheit und inhaltliche Korrekt-

heit des Curriculums, die Qualität des leitenden Sportpersonals und m.E. das verwendete Lehr- und Lernmaterial, erweisen sich im Rahmen der empirischen Überprüfung als qualitativ fundiert. Auch sind die Rahmenbedingungen der Ausbildung hinsichtlich Finanzierung und Organisation als weitgehend gelungen zu bezeichnen.

Diese leistungssportlichen Fördermaßnahmen wären daher auch in Industrieländern erfolgreich, da sich die spezifischen Besonderheiten der Entwicklungsländer im Curriculum nicht widerspiegeln. Hier werden auch die Schwierigkeiten der IAAF-Konzeption deutlich. Die theoretische Fundierung der IAAF-Trainerausbildung weist grundsätzliche Schwächen auf und führt zu zahlreichen kritischen Ergebnissen in der Überprüfung der Leitkriterien.

So kann zwar zunächst festgestellt werden, daß der IAAF-Konzeption in der Trainerausbildung durchaus eine wissenschaftlich oder argumentativ begründbare Systematik zugrunde liegt. So werden die Komponenten des Problemfeldes „Mangel an qualifiziert ausgebildeten Trainern“ korrekt identifiziert. Aber die von der IAAF dargestellte Kausalität von Teilen des Systems weist logische Schwächen auf. Damit werden alle resultierenden Maßnahmen im Rahmen einer Überwindungsstrategie ebenfalls fehlerhaft sein, wie im folgenden veranschaulicht werden kann.

Das CECS/CECS Level I entspricht in seinen Zielsetzungen und Inhalten möglicherweise in einem Teil der Nehmerländer dem gewünschten Bedarf, aber sicher nicht in den meisten. Die Vereinheitlichung des Curriculums auf internationalem Niveau führt dazu, daß länderspezifische Besonderheiten nicht berücksichtigt werden. Hierzu gehören das aktuelle Sportsystem, Erfahrungen der bereits tätigen Trainer, Berücksichtigung bereits bestehender Ausbildungskonzepte, der spezifischen Geographie und der sport-spezifischen Historie. So besteht die Gefahr, daß in der gegenwärtigen Konzeption an den Bedürfnissen zahlreicher Nehmerländer vorbei ausgebildet wird. Dies läßt sich aus der Analyse verschiedener Untersuchungsfragen belegen.

Spezifische Kenntnisse über die Bedingungen in Entwicklungsländern werden den Lehrkräften systemimmanent, d.h. innerhalb der Ausbilderkurse, nicht vermittelt.

Die inhaltliche Flexibilität des Curriculums, d.h. die Anpassung der Inhalte des CECS Level I an die Bedingungen der Nehmerländer hinsichtlich Kultur, Religion oder Bildung ist nicht gelungen und von der Eigeninitiative der Lehrkräfte abhängig.

Traditionelle Bewegungskulturen werden, im Rahmen von CECS Level I Kursen, lediglich als Auflockerung des Unterrichts eingebunden. Eine Einbindung lokaler Bewegungskulturen ist grundsätzlich nicht vorgesehen.

Die Ausbildung von Level I-Trainern ist nur dann sinnvoll, wenn diese ihre erworbenen Kenntnisse im Rahmen von existierenden bzw. funktionierenden Sportstrukturen ihres Landes einbringen können. Das dies nicht der Fall ist, scheint sich u.a. durch die hohe Aussteigerrate der ehemaligen und erfolgreichen CECS Level I-Kursteilnehmer aus der Leichtathletik zu bestätigen.

Die Schaffung eigener Problemfindungs-/Problemlösungskapazitäten für lokale leichtathletikspezifische und sportspezifische Probleme wird nur wenig stimuliert. Festzustellende Aktivitäten dieser Art und infolge des Level I-Kurses können wahrscheinlich der Eigeninitiative der Teilnehmer zugeschrieben werden. Die angewandte Darstellung der Inhalte aus den sportwissenschaftlichen Disziplinen oder das praktische Üben von Gerätebau und alternativen Übungsformen z.B. im Krafttraining wurde nicht praktiziert. Auch wird bei der Kursdurchführung unter Bedingungen gearbeitet, die möglicherweise näher an denen der Industrieländer liegen, als an Bedingungen der Teilnehmer aus den ländlichen Gebieten desselben Landes. Das dies zu Transferproblemen führt, konnte ansatzweise nachgewiesen werden.

Ein weiteres grundlegendes Konzeptionsproblem der IAAF ist die fehlende Strukturentwicklung. Es erweist sich auch hier als notwendig, daß die IAAF zur effizienten Umsetzung ihrer Ausbildungsmaßnahmen die strukturellen Besonderheiten der Mitgliedsländer an diesem Programm analysiert und ihre Maßnahmen darauf abstimmt.

CECS Level I Kurse haben nur wenig institutionsbildende und -fördernde Effekte zur Folge gehabt (z.B. Gründungen von Trainerverbänden oder Clubs). Das CECS sieht auch keine Vermittlung von Kenntnissen über sportliche Organisationsabläufe in seinem Curriculum vor. Beispielsweise werden Wettkampfororganisation auf Basisniveau, Meldungsprocedere bei nationalen oder internationalen Wettkämpfen ebensowenig besprochen wie organisatorische Basiskenntnisse im Vereinswesen. Hier ist das CECS Level I einseitig trainingszentriert. Dies bestätigt sich auch durch die Rückmeldung der Nationalen Verbände. Sie messen den ehemaligen Kursteilnehmern bei der Initiierung von Wettkämpfen nur teilweise Bedeutung zu. Das Organisieren von Wettkämpfen auf

lokalem Niveau entspricht eigentlich jener anzustrebenden Ausdifferenzierung des Wettkampfsystems, welches die Zielgruppe des Level I zu leisten im Stande sein sollte. Aber es ist zu vermuten, daß solche Aktivitäten auf Eigeninitiative zurückzuführen sind. CECS Level I-Kurse eignen sich insgesamt nicht als entwickelnde Maßnahmen für Sportstrukturen (und sind auch als Kurzzeitmaßnahmen dafür wenig geeignet). Aber sie setzen das Vorhandensein von funktionierenden Sportstrukturen voraus, um ihre Wirksamkeit entfalten zu können. Einige Teilnehmerländer am CECS werden daher das Potential dieser Kurse wahrscheinlich effektiv nutzen können, bei anderen bleibt der gleiche Kurs nahezu wirkungslos. Hier liegt möglicherweise begründet, daß auch positive Entwicklungspotentiale der CECS Level I-Kurse benannt werden können, vermutlich in jenen Ländern, die bereits über die strukturellen Voraussetzungen zur Nutzung der Kurse verfügen.

So scheint eine positive Beeinflussung von leichtathletischen Leitstrukturen durch Level I Kurse möglich und wird von manchen Verbänden umgesetzt, z.B. in Form von nationalen Leitungspositionen für Level I-qualifizierte Trainer. Allerdings gibt es zahlreiche Faktoren, welche eine weitere Entwicklung behindern aber überwindbar sind, so z.B. die Unentgeltlichkeit der leitenden Verbandstätigkeit, die fehlenden Level I-Trainer aufgrund zu weniger Kurse und eine Ablehnung des Level I als qualifizierendes Merkmal durch unterschiedliche nationale Institutionen.

Prinzipiell ist das CECS Level I ein Ausbildungskurs für die Zielgruppen Trainer, Übungsleiter und Lehrer. Durch die grundlegende Bedeutung der Leichtathletik für andere Sportarten (mit den Bewegungsformen Laufen, Springen, Werfen) und den einführenden Charakter der Ausbildungsmaßnahme ist es wahrscheinlich, daß das CECS Level I in Planungskonzepte zur Vermittlung von Basiskenntnissen anderer Institutionen eines Landes (Schulen, Universitäten oder Sportinstituten) integrierbar ist. Hierfür spricht auch die kurze Dauer (16 Tage), die einfache Grundlagenliteratur, vereinheitlichtes Prüfungsverfahren, sowie eine komplett vorbereitete Ablaufplanung.

Etwa der Hälfte der befragten nationalen Verbände bestätigen das Vorhandensein eines nationalen Trainerausbildungssystems. Mit der Einführung durch die IAAF erfolgte eine Übernahme des CECS in jenen Verbänden, die ihr eigenes Ausbildungssystem ersetzen wollten oder in solchen die bisher über kein Ausbildungssystem verfügten. Damit hat sich dort das CECS als ein wesentliches Ausbildungssystem etabliert.

Hierin liegt zugleich das Problem, da Abhängigkeiten geschaffen werden, welche die Bildung eigenständiger Ausbildungsstrukturen unterdrückt. Wesentliche Voraussetzung für eine unabhängige Ausbildungsstruktur nach CECS Vorbild, ist das Vorhandensein kompetenter und zertifizierter Lehrkräfte, die aber nicht in ausreichender Zahl zur Verfügung stehen. Für das CECS besteht zudem langfristig auch nur dann eine Chance zur Akzeptanz, wenn CECS-Kurse als Qualifizierungsmaßnahme oder als entsprechendes Äquivalent von nationalen Sport- und Bildungsinstitutionen anerkannt werden.

Wenn die Nationalen Verbände davon berichten, daß erfolgreiche Kursteilnehmer sich durch mehr Kompetenz in Fachsitzungen auszeichnen, so ist dies sicherlich ein positives Indiz. Auch die Tatsache, daß das CECS-Zertifikat bei der Besetzung von (meist ehrenamtlichen) Stellen bedeutsam ist, klingt zunächst günstig. Aber da kein Teilnehmer aufgrund von (schlechten) CECS Level I-Kursresultaten eine Position verloren hat zeigt, das eine entscheidende Qualifizierungsfunktion nicht wahrgenommen wird.

Insgesamt betrachtet reichen jedoch die von der IAAF vorgesehenen Maßnahmen zur selbstständigen Weiterführung des CECS nicht aus. Die kostenlose Übernahme aller Lehr- und Lernmaterialien ist zwar wichtig, erscheint aber in dem Augenblick weniger wichtig, wenn deutlich wird, daß qualifiziertes Lehrpersonal notwendig ist und infrastrukturelle, wie auch finanzielle Mittel zur Organisation und Durchführung von Level I-Kursen bzw. entsprechenden Folgemaßnahmen fehlen. Eine hohe Zahl der lizenzierten, aber nicht weiterqualifizierten Kursabsolventen verbleibt mehr oder weniger unbe- treut mit der Erfahrung eines einmaligen 16tägigen Ausbildungskurses und dessen Lernmaterial zurück.

Welche der von der Sportwissenschaft festgestellten Funktionszuschreibungen für Sport im gesellschaftlichen Entwicklungsprozeß, können nun durch eine Sportförderung im Sinne der IAAF empirisch belegt werden?

Wenn ein Kursteilnehmer am Level I-Kurs aus der Teilnahme individuelle gesellschaftliche Erkenntnisprozesse ableiten kann, dann müssen sich diese aus den Inhalten, der Vermittlung, der sozialen Interaktion und auch der Auseinandersetzung mit den eigenen Fähigkeiten und Kenntnissen ableiten lassen. Naheliegend sind da zunächst Bildungseffekte, welche durch die einzelnen Unterrichtsfächer z.B. Biologie, Pädagogik, Anatomie, Physiologie oder Psychologie, den Austausch von Erkenntnissen zwischen Teil-

nehmern und auch dem Literaturstudium erreicht werden können. Obwohl die vorliegende Studie einen großen Anteil an Teilnehmern mit hoher Schulbildung beinhaltet, ist die Rückmeldung hinsichtlich des Wissenszuwachses beachtenswert, da sie auf bewußte Auseinandersetzung mit einem Kenntniszuwachs hinweist. Auch das Erkennen und Verstehen von Ausdifferenzierung, Rationalität oder Planung, die innerhalb der CECS Level I Kurse beispielhaft am Symbolsystem Leichtathletik dargestellt werden, lassen positive Erkenntnisprozesse vermuten.

Die Teilnahme an den Level I-Kursen ist naturgemäß einer Minderheit vorbehalten, da die Zahl der Plätze und die Zahl der Kurse limitiert ist. Es kann vermutet werden, daß Teilnehmer mit der Einladung und der erfolgreichen Teilnahme am Kurs eine besondere Auszeichnung und Anerkennung verbinden und damit Effekte der Persönlichkeitsbildung unterstützt werden. Darüber hinaus bestehen grundsätzlich Möglichkeiten, daß die Teilnahme an den Level I-Kursen als Identifikationsinstrument, im Sinne eines „Nation Building“, wirksam werden kann, wenn über 25 % der Kursteilnehmer selber auf internationalem Niveau als Athleten aktiv waren und über 36 % der Teilnehmer als Trainer mit ihren Athleten derzeit auf internationalem Niveau arbeiten. Hier sind Effekte der Identifikation mit der eigenen Nation denkbar. Dies schließt auch ein, daß Leichtathletik als Instrument der Völkerverständigung genutzt werden kann. Direkte empirische Befunde konnten hierzu nicht ermittelt werden.

Es kann jedoch vor allem festgestellt werden, daß das CECS Level I im Rahmen seiner Konzeption das ausdifferenzierte leichtathletische System, unter Berücksichtigung des leichtathletischen Breitensports und größerer Bevölkerungsgruppen, weder darstellt noch vermittelt. Das ist um so bedenklicher als in der inhaltlichen Ausrichtung, gerade des CECS Level I, eine der Zielsetzungen „Entwicklung der Basisleichtathletik“ ist. Würde sich die Leichtathletik als Sportart darstellen, die über breite Bewegungsspielräume, Kreativität, Gesundheits- und Integrationspotentiale sowie Individualisierungsmöglichkeiten verfügt, wären besonders hier wichtige Entwicklungspotentiale zu vermuten. Diese Möglichkeiten bleiben jedoch ungenutzt. Die fehlende Thematisierung jeglicher Breitensportlicher Aspekte der Leichtathletik verhindert auch, den Level I-Kurs als Instrument für Gesundheitspolitik oder auch als Integrationsinstrument für Randgruppen positiv zu bewerten. Auch läßt sich keine Diskussion frauenspezifischer

Problemstellungen und damit keine Funktion als Instrument für Emanzipation im Level I-Kurs nachweisen,

Die Ausgrenzung der Breitensportlichen Leichtathletik durch Konzentration der Kursgestaltung auf rein leistungssportliche Aspekte, verhindert einen Großteil möglicher gesellschaftlich entwickelnder Funktionen durch die Leichtathletik bzw. die IAAF-Fördermaßnahmen.

Zusammenfassend läßt sich feststellen, daß hier ein Förderungssystem zur Anwendung gebracht worden ist, welches entwickelt wurde unter den Bedingungen von fortgeschrittenen Industrieländern. Die unterschiedlichen Stadien der gesellschaftlichen Bedingungen in denen sich Industrie- und Entwicklungsländern gegenwärtig befinden führt auch zu unterschiedlichen Problemfeldern. Die Problemfelder der Industrieländer, welche die Leichtathletik betreffen, haben sich aus einem langfristigen Prozeß der Modernisierung entwickelt. Die Problemfelder der Entwicklungsländer sind andersartig, weil sich diese Länder in einem anderen Prozeßstadium befinden.

Der Prozeß der Modernisierung hat in den Industrieländern zu gesellschaftlichen Entwicklungen geführt, die für die gegenwärtige Leichtathletik von großer Bedeutung sind, weil sie als Gegenbewegung oder Alternativbewegungen zu werten sind, mit der Folge einer gesellschaftlichen Akzeptanzkrise der Leichtathletik. Folgen einer stattgefundenen Modernisierung sind unbestritten eine Pluralisierung von Sportmotiven sowie eine immer stärker werdende Komplexität und Ausdifferenzierung des Systems „Sport“. Dabei ist die Entwicklung neuerer Wertesetzungen nur ein kritischer Faktor bei der Entwicklung der modernen Leichtathletik. Sie ist der Gefahr einer Instrumentalisierung durch verschiedene gesellschaftliche Interessengruppen ausgesetzt. Besonders dominante Entwicklungen sind die Kommerzialisierung, die Medialisierung und die Politisierung. Kritisch wird für die moderne Leichtathletik diese Entwicklung vor allem wegen der negativen Konsequenzen, die aus der „produkt-orientierten Spitzenleichtathletik“ abzuleiten sind.

Die funktionale Ausdifferenzierung des Trainings-, Wettkampf- und Förderungssystems ist damit zu begründen, daß Leistungsanforderungen, Internationalisierung und Kostenstruktur der leistungssportlichen Systeme an die Athleten, Trainer, Vereine und Verbände ein Höchstmaß an Differenzierung erfordern, um die Funktionsfähigkeit zu erhal-

ten. Die zunehmende Professionalisierung und Kommerzialisierung der Leichtathletik erfordert eine Anpassung der Strukturen, die für einen effizienten Spitzensport notwendig sind, vor allem Mitbestimmungs- oder Machbarkeitsstrukturen sowie juristische Strukturen.

In den Entwicklungsländern, in denen nun die IAAF-Fördermaßnahmen stattfinden hat sich die oben beschriebene Entwicklung nur teilweise oder noch gar nicht vollzogen. Das könnte vorteilhaft sein, um den negativen Entwicklungen in den Industrieländern vorzubeugen. Diese Erkenntnis wird aber durch die Fördermaßnahmen nicht genutzt. Das moderne Subsystem „Sport“ bzw. „Leichtathletik“ läßt sich vielfach nicht systemisch in die gegenwärtigen Entwicklungsbedingungen eines Landes einbinden. In den Entwicklungsländern sind die Voraussetzungen für eine Transformation des Subsystems „Leichtathletik“ durch Systemdifferenzierung nicht ausreichend gegeben. Eine Veränderung des Denkstils hin zu Merkmalen einer modernen Persönlichkeit, mit gesellschaftlichen Auswirkungen kann so nicht effizient werden. Persönliche Erkenntnisgewinne der Teilnehmer verbleiben als die möglicherweise wichtigsten Effekte der stattfindenden Fördermaßnahmen zurück.

Die formulierte Schlußfolgerung dieser Ergebnisdarstellung, „das CECS Level I ist eine leistungssportlich akzeptable Ausbildung, ohne durch ihr Konzept entwicklungspolitisch wirksam zu werden“, findet reichhaltige Belege. Insgesamt kann daher der IAAF-Konzeption, im Sinne allgemeiner entwicklungspolitischer Grundsätze, nicht der Status einer Sportfördermaßnahme zuerkannt werden. Vielmehr scheint die IAAF an der Entwicklung leistungssportlicher Teilaspekte (z.B. Trainer, Athleten und Resultate) interessiert zu sein. Die IAAF stellt damit auch unter Beweis, daß sie die, im Rahmen dieser Arbeit, veranschaulichten Problemfelder der modernen Leichtathletik nicht erkannt und in ihre Konzeptionen einbezogen hat. Es bleibt zu hoffen, daß die gegenwärtige Akzeptanzproblematik der modernen Leichtathletik in den Industrieländern nicht auf diese Weise an die Entwicklungsländer systematisch weitergegeben wird. Um dies zu vermeiden, wäre allerdings eines dringend erforderlich: ein Entwicklungsprogramm für die Leichtathletik in den Industrieländern.

8. Literaturverzeichnis

ABDELMALEK, E. H.: Coaching: The IAAF Coaches Education and Certification System- Level I. In: SONNENSCHNEIN, W./ROSS, H. (Eds.): Sports and Athletics For All - IAF Development Congress - Official Proceedings. Monaco: Multiprint 1993, 99-112.

ALFORD, J.: Patiala, India - The start of a new era in the IAAF Development Programme. In: New Studies in Athletics 1 (1986) 1, 21-30.

ALFORD, J.: Athletics the main Olympic Sport. In: Track and Field Quarterly Review 37 (1987a) 1, 30-33.

ALFORD, J.: Book Review: The track and field coaching certificate programme of the Athletic Congress of the USA. In: New Studies in Athletics 2 (1987b) 2, 127-129.

ALFORD, J.: The IAAF Development Aid Programme - a progress evaluation. In: New Studies in Athletics 3 (1988) 2, 47-50.

ALFORD, J./FOULKES, A.: Historical survey of the IAAF development aid scene. In: New Studies in Athletics 1 (1986) 1, 11-18.

ALMOND, G.A.: Political Development: Essays in heuristic theory. Boston/Toronto: Little, Brown & Co. 1970.

ANDERS, G./SCHILLING, G. (Hrsg.): Hat der Spitzensport (noch) eine Zukunft? Magglingen: o.V. 1985.

BALE, J.: Racing towards Modernity: A One-Way Street? In: The International Journal of the History of Sport, 10 (1993), 215-232.

BALIUS, X.; ROIG, A.; TURRÓ, C.; ESCODA, J.; ÁLVAREZ, J. C.: Enhancing Measurement Acuity in the Horizontal Jumps: The DTL Project and The Rieti'99 experience. In: New Studies in Athletics 15 (2000) 2, 21-28.

BECKER, U. (Hrsg.): Leichtathletik im Lebenslauf : Bericht vom Breitensport-Kongreß des Deutschen Leichtathletik-Verbandes vom 23. bis 25. Oktober 1992 in Mainz. Aachen: Meyer&Meyer Verlag 1994.

BECK, U.: Risikogesellschaft. Auf den Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1986.

BECK, U.: Jenseits von Stand und Klasse?. In: BECK, U./ BECK-GERNSHEIM, E. (Hrsg.): Riskante Freiheiten. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1994.

BECK, U.: Die Individualisierungsdebatte in: SCHÄPFERS, B. (Hrsg.): Soziologie in Deutschland. Opladen: Leske und Budrich 1995.

- BECK, U./BECK-GERNSHEIM, E.: Nicht Autonomie, sondern Bastelbiographie. Anmerkung zur Individualisierungsdiskussion am Beispiel des Aufsatzes von Günter Burkhard. In: *Zeitschrift für Soziologie* 22 (1993), 178-187.
- BEGOV, F. : Sozialgeschichtliche Korrekturen zum Verständnis von Sport und Industrialisierung. In: EICHBERG, H.: *Die Veränderung des Sports ist gesellschaftlich*. Münster: Lit Verlag 1986, 179-184.
- BELL, D.: The Post-Industrial Society. In: *Survey (London)* 17 (1971), 102-168.
- BENDIX, R.: Modernisierung und soziale Ungleichheit. In: FISCHER, W. (Hrsg.): *Wirtschafts- und sozialgeschichtliche Probleme der frühen Industrialisierung*. Berlin: Colloquium Verlag 1968, 179-246.
- BENGTSON, H.: *Die Olympischen Spiele der Antike*. Zürich-Stuttgart: Artemis 1972.
- BERGER, P. L./BERGER, B./KELLNER, H.: *Das Unbehagen in der Modernität*. Frankfurt, New York: Campus Verlag 1987.
- BERNETT, H.: *Leichtathletik im geschichtlichen Wandel*. Schorndorf: Hofmann 1987.
- BETTE, K.-H. / U. SCHIMANK: Zuschauerinteresse am Spitzensport - Teilsystemische Modernisierung des gesamtgesellschaftlichen Verdrängten. In: HINSCHING, J./BORKENHAGEN, F. (Hrsg.): *Modernisierung und Sport. Jahrestagung der dvs-Sektion Sportsoziologie vom 14.-16.9.1994 Greifswald*. St. Augustin: Academia-Verlag 1995.
- BEYER, E.: Internationale Kulturkontakte durch das Medium Sport. In: *Sportwissenschaft* 15 (1985), 267-276.
- BEYER, E. (Ed.): *Dictionary of Sport Science*. Schorndorf: Hofmann 1987.
- BLOSS, H.: Sportentwicklungshilfe unter pädagogischem und politischem Aspekt. In: *International Journal of Physical Education* 14 (1977) 4, 12-16.
- BODEMER, K./BOLAY, F.: ZOPP - Zielorientierte Projektplanung. In: *E+Z Entwicklung und Zusammenarbeit* 26 (1985) 2, 16-17.
- BOECKH, A.: Abhängigkeit, Unterentwicklung und Entwicklung: Zum Erklärungswert der Dependencia-Ansätze. In: NOHLEN, D./NUSCHELER, F.: *Handbuch der Dritten Welt*. Hamburg: Verlag Hoffmann und Campe 1982, 133-151.
- BOHNET, M.: Wechselnde Akzente der Entwicklungspraxis. In: SIMONIS, U.E. (Hrsg.): *Entwicklungstheorie - Entwicklungspraxis: eine kritische Bilanzierung*. Berlin: Duncker & Humblot 1986, 41-72.

BRUKON, P.: Die moderne Leichtathletik. Leipzig: Verlag von F.W. Gloeckner & Co 1916.

BRUSTMANN, M.: Olympischer Sport. Theorie, Technik, Training und Taktik der olympischen Sportzweige. Berlin- Stuttgart: Illustrierter Sport Verlag 1910.

BÜRKLIN, W./ KLEIN, M.: Wahlen und Wählerverhalten. Eine Einführung. Opladen: Leske und Budrich 1998².

BUNDESMINISTERIUM FÜR WIRTSCHAFTLICHE ZUSAMMENARBEIT UND ENTWICKLUNG: Leitlinien für die bilaterale Finanzielle und Technische Zusammenarbeit mit Entwicklungsländern (BMZ-Konzepte Nr. 61). Berlin: o.V. 1999.

BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG: Informationen zur politischen Bildung Heft 221 - Entwicklungsländer. Bonn: Franzis Verlag 1991.

BURROWS, R.: The Canadian National Coaching School: The Royal Canadian Legion and the Canadian Track and Field Association in partnership. In: New Studies in Athletics 3 (1988) 2, 21-26.

CAMPBELL, S.: The National Coaching Foundation. In: New Studies in Athletics 2 (1987) 1, 17-24.

CARDOSO, F.H. / FALETTO, E.: Abhängigkeit und Entwicklung in Lateinamerika. Frankfurt/Main: Suhrkamp 1976.

CHOUNG, K.C.: Einfluss und Bedeutung der Modernisierungstheorien am Beispiel Südkoreas (Dissertation Universität Tübingen). Tübingen 1991.

COUBERTIN, P. de: Der olympische Gedanke. Reden und Aufsätze. Schorndorf: Hofmann 1967.

DAHRENDORF, R.: Gesellschaft und Demokratie in Deutschland. München: Piper Verlag 1968.

DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR DIE VEREINTEN NATIONEN: Bericht über die menschliche Entwicklung 1996. Bonn: UNO-Verlag 1996.

DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR TECHNISCHE ZUSAMMENARBEIT: Zielorientierte Projektplanung - ZOPP. Eschborn: o.V. 1997.

DEUTSCHER LEICHTATHLETIK-VERBAND: 1978-1988 - 10 Jahre Studienkurse Mainz. Eine Dokumentation unserer gemeinsamen Arbeit. Darmstadt: o.V. 1988.

DEUTSCHER LEICHTATHLETIK-VERBAND: Amtliche Leichtathletik-Bestimmungen. Waldfishbach: Verlag G. Hornberger 1994.

DIE WELT: Weitere Einschnitte bei der Sportförderung. In: http://www.diewelt.de/go/newsticker/selected_meldung.htx?koop=0&1d=98516&ressort=sp]. Verfügbarkeitsdatum: 16.05.2000.

DIEM, C.: Gedanken zur Sportgeschichte. Schorndorf: Hofmann 1965.

DIEM, C./MALLWITZ, A./NEUENDORF, E.: Handbuch der Leibesübungen. Bd. I: Vereine und Verbände für Leibesübungen - Verwaltungswesen. Berlin: Weidmannsche Buchhandlung 1923.

DIETRICH, K.: Traditioneller Sport. Herausforderung der deutschen Sportförderung. In: Sportwissenschaft 15 (1985), 277-293.

DIGEL, H.: Gefahren, Möglichkeiten, Grenzen sportbezogener Bildungshilfe. In: DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR TECHNISCHE ZUSAMMENARBEIT (Hrsg.): Sportförderung in den Ländern der Dritten Welt. Fortbildungstagung für Sportpädagogen, 8.11.-14.11.1981, Cascais/Portugal. Eschborn: o.V. 1982, 49-159.

DIGEL, H.: Aufbau eines Nationalen Instituts für Sport in Malaysia. Gutachterliche Stellungnahme für die GTZ (Masch. Man.). Tübingen 1984.

DIGEL, H.: Ist Sportförderung in der Dritten Welt Entwicklungshilfe? In: Sportwissenschaft 15 (1985), 245-266.

DIGEL, H.: Die zukünftige Entwicklung des Sports in der Dritten Welt. Methodische Skizzen zur Möglichkeit von Prognosen. In: DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR TECHNISCHE ZUSAMMENARBEIT (Hrsg.): Sportförderung in den Ländern der Dritten Welt. Projektplanung in der Sportförderung im Rahmen der technischen Zusammenarbeit. Fortbildungstagung für Schulsportexperten, Antsirananana/Madagaskar 06.12.-16.12.1986. Eschborn: o.V. 1986, 44-89.

DIGEL, H.: Regeln. In: EBERSPÄCHER, H. (Hrsg.): Handlexikon Sportwissenschaft. Reinbek: Rowohlt 1987, 321-330.

DIGEL, H. Sportverein. In: EBERSPÄCHER, H. (Hrsg.): Handlexikon Sport. Reinbek: Rowohlt 1987, 427-438.

DIGEL, H.: Zum Problem der Entwicklung von Ausbildungskonzeptionen in Ländern der Dritten Welt: Fortbildungsveranstaltung für Sportexperten; Marrakesch (Marokko), 4.10.-14.10.1987. Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit, Wissens- und Informationsvermittlung, Abteilung 403. Zsstellung und red. Bearb.: H. DIGEL. Eschborn: o.V. 1989.

DIGEL, H.: Die öffentliche Sportverwaltung in der Bundesrepublik Deutschland. In: DIGEL, H. (Hrsg.): Sport im Verein und im Verband. Schorndorf: Hofmann 1988, 60-80.

DIGEL, H.: What makes athletics valuable. In: *New Studies in Athletics* 7 (1992) 4, 15-18.

DIGEL, H.: Der Sport als Instrument der Modernisierung. In: *Spectrum der Sportwissenschaft* 5 (1993), 56-67.

DIGEL, H.: Brauchen wir eine neue Leichtathletik? Leichtathletik als organisierter Breitensport. In: BECKER, U.: *Leichtathletik im Lebenslauf: Bericht vom Breitensport-Kongreß des Deutschen Leichtathletik-Verbandes vom 23.10-25.10.1992 in Mainz*. Aachen: Meyer&Meyer Verlag 1994.

DIGEL, H.: Guidelines for a Reflexive Modernization of the Development Cooperation in Sport. In: *Images of Sport in the World. Conference Proceedings 75th Anniversary of the German Sport University Cologne 1995*, Köln: o.V. 1995, 315-324.

DIGEL, H./GIEBENHAIN, H.: Sportentwicklungshilfe: Theorie und Praxis. In: *E+Z Entwicklung und Zusammenarbeit* 25 (1984) 10, 11-12.

DIGEL, H. /FORNOFF, P.: *Sport in der Entwicklungszusammenarbeit*. Darmstadt: Weltforum Verlag 1989.

DIMOVA, A.: 2000-m-Hindernislauf für Frauen. In: *Lehre der Leichtathletik* 37 (1998) 7, 7-8.

DITTMANN-KOHLI, F.: Die Bedeutung psychologischer Konzepte für Bildungsprogramme in der Dritten Welt. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 16 Beiheft 1981, 77-96.

DOERRY, K.: *Leichtathletik*. Leipzig - Zürich: Grethlein & Co 1920².

DOMAR, E. : Capital Expansion, Rate of Growth and Employment. In: *Econometrica* (1946) 14, 137-147.

DUNNING, E.: The structural-functional properties of folk games and modern sports: a sociological analysis. In: *Sportwissenschaft* 3 (1973), 215-232.

DURKHEIM, E.: *Über die Teilung sozialer Arbeit. Studie über die Organisation höherer Gesellschaften*. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Orig. 1893), 1988².

EBERS, N.: *Individualisierung*. Georg Simmel - Norbert Elias - Ulrich Beck. Würzburg: Königshausen und Neumann 1995.

EBERSPÄCHER, H.: *Sportpsychologie*. Reinbek: Rowohlt 1984.

EBERSPÄCHER, H./EGGER, K.: *Orientierungs- und Entscheidungshilfen für die Sportförderung in Entwicklungsländern (Masch. Man.)*. Heidelberg 1978.

- EICHBERG, H.: Der Beginn des modernen Leistens. In: Sportwissenschaft 4 (1974), 21-48.
- EICHBERG, H.: Sport und Kultur. Körperkultur, Kulturelativeität, Sportexport. In: Zeitschrift für Kulturaustausch 27 (1977a) 4, 5-12.
- EICHBERG, H.: Den einen Sport gibt es nicht - Das Beispiel West-Sumatra. Zur Kritik des Olympischen Universalismus. In: Zeitschrift für Kulturaustausch 27 (1977b) 4, 72-78.
- EICHBERG, H.: Die Veränderung des Sports ist gesellschaftlich. Münster: Lit Verlag 1986.
- ELIAS, N.: Sport im Zivilisationsprozeß. Münster: Lit Verlag o.J.
- EMRICH, E.: Leibesübungen und moderner Sport im okzidentalen Rationalisierungsprozeß (Dissertation Universität Saarbrücken). Saarbrücken 1988.
- EMRICH, E./PITSCH, W./WADSACK, R.: Olympiastützpunkte zwischen Zentralisierung und Dezentralisierung: Spitzensportförderung in Deutschland. In: Sportwissenschaft 24 (1994), 151-166.
- ENDRUWEIT, G. /TROMMSDORFF, G.: Wörterbuch der Soziologie. Stuttgart: Enke Verlag und Deutscher Taschenbuchverlag 1989.
- EPPLER, E.: Entwicklungshilfe durch Sport. In: EVANGELISCHE AKADEMIE TUTZING (Hrsg.): Olympia und Dritte Welt. München: Evg. Presseverband für Bayern 1972, 3-13.
- EISENSTADT, S.N.: Modernization: Protest and Change. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall 1966.
- FUCHS-HEINRITZ, W.; LAUTMANN, R.; RAMMSTEDT, O.: Lexikon zur Soziologie. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag 1993³
- GAISBAUER, A: Was ist Entwicklung. Der Entwicklungsbegriff in der Dritte Welt - Forschung und sein Wandel nach dem Zweiten Weltkrieg. (Diplomarbeit Universität Wien). Wien 1994.
- GALTUNG, J.: Sport and International Understanding: Sport as a Carrier of deep Culture and Structure. In: ILMARINEN, M. (Hrsg.): Sport and International Understanding. Berlin: Springer-Verlag 1984, 12-19.
- GEESE, R.: Decathlon for Women. In: New Studies in Athletics 15 (2000) 2, 37-40.
- GEHLEN, A.: Die Seele im technischen Zeitalter. Reinbek: Rowohlt 1957.

- GENSICKE, T.: Sozialer Wandel durch Modernisierung, Individualisierung und Wertewandel. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, B 42 (1996), 3-17.
- GIEBENHAIN, H.: Sportförderung in der Dritten Welt (Dissertation Universität Tübingen). Tübingen 1990.
- GLAD, B.: Coaching systems: An IAAF Development Report. In: *New Studies in Athletics* 4 (1989) 1, 47-54.
- GREVEN, M.T.: Politisierung ohne Citoyens. Über die Kluft zwischen politischer Gesellschaft und gesellschaftlicher Individualisierung. In: KLEIN, A./ SCHMALZBRUNS, R. (Hrsg.): *Politische Beteiligung und Bürgerengagement in Deutschland*. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn: o.V. 1990, 231- 251.
- GRIFFIN, H.H.: *Athletics*. London: Bell 1891.
- GRÖSSING, S.: Aspekte eines Sportcurriculums. In: *Sportwissenschaft* 1 (1971), 179-187.
- GRUPE, O.: Zur anthropologischen Dimension von Curriculumentscheidungen im Sport. In: *Sportwissenschaft* 1 (1971), 156-178.
- GRUPE, O.: Sind Maß und Ziel verlorengegangen? Entwicklungen im modernen Leistungssport - Einfluß, Rolle und Verantwortung der Sportwissenschaft. In: BÜHRLE, M./SCHURR, M. (Red.): *Leistungssport: Herausforderung für die Sportwissenschaft*. Schorndorf: Hofmann 1991, 29-46.
- GUTSCHE, K.J.: Sachverständigenanhörung Deutscher Turner Bund (Anlage). Frankfurt/Main: o.V. 1978.
- GUTSCHE, K.-J./BEUTER, H.J. (Mitarb.)/GORES, G. (Mitarb.): Aus- und Fortbildung im Sport. In: DEUTSCHER SPORTBUND (Hrsg.): *Die Zukunft des Sports. Materialien zum Kongress „Menschen im Sport 2000“*. Schorndorf: Hofmann 1986, 230-246.
- GUTTMANN, A.: *Vom Ritual zum Rekord - Das Wesen des modernen Sports*. Schorndorf: Hofmann 1979.
- HAEGELE, W.: The Crisis in Sport. In: *International Journal of Physical Education* 31 (1994) 2, 7-14.
- HAEGELE, W.: Hochleistungssport: Trends, Probleme, Lösungsversuche. In: *Leistungssport* 27 (1997) 1, 58-62.
- HALT, K.F. Ritter von: *Die Leichtathletik. Eine Einführung für alle in Technik und Taktik der Leichtathletik*. Stuttgart: Dieck & Co 1922².

- HANF, T.: Erziehung - Ein Entwicklungshindernis? Überlegungen zur politischen Funktion der formalen Erziehung in Asien und Afrika. In: Zeitschrift für Pädagogik 23 (1977), 9-23.
- HARROD, R.: An Essay in Dynamic Theory. In: Economic Journal 49 (1939) March, 14-33.
- HAUCK, G.: Geschichte der soziologischen Theorie. Reinbek: Rowohlt 1984.
- HAUCK, M./KIMMERLE, G.: Nation-Building ist das Ziel. Warum der Sport im Staat Niger gefordert wird. In: DED-Brief 3 (1985), 15-17.
- HEIERLI, U.: Entwicklung nach innen, Probleme der Binnenmarktentwicklung - dargestellt am Beispiel Kolumbiens (Dissertation). Diesenhofen 1980.
- HEINEMANN, K.: Sozialisation und Sport. In: Sportwissenschaft 4 (1974), 49-61.
- HEINEMANN, K.: Sport und Entwicklungshilfe in Ländern der Dritten Welt. In: Sportwissenschaft 15 (1985), 227-244.
- HEINEMANN, K. (Hrsg.): Texte zur Ökonomie des Sports. Schorndorf: Hofmann 1984.
- HEINEMANN, K.: Einführung in die Soziologie des Sports. Schorndorf: Hofmann 1990.
- HERMS, E.: Die Bedeutung der Ideologisierung für die Zukunft des Spitzensports. In: ANDERS, G./SCHILLING, G. (Hrsg.): Hat der Spitzensport (noch) eine Zukunft? Magglingen 1985, 97-112.
- HIETANEN, A.: Development Cooperation in Sport - an examination of the philosophy, motives and justification. 23. Background paper for the ESC/Sport from the World Working Group (unveröff.) o.J.
- HIETANEN, A./VARIS, T.: Sport and International Understanding: A Survey of the Structure and Trends of International Sporting Co-operation. In: Current Research on Peace and Violence, Tampere 5 (1982), 75-112.
- HILL, C.: Olympic Politics. Manchester, New York: Manchester Univ. Press 1992.
- HIRSCHMANN, A.O.: The Strategy of Economic Development. New Haven + Yale U.P. 1958.

HITZLER, R. (1997): „Der Vorhand im Tempel zerreißt...“ - Orientierungsprobleme im Übergang zu einer ‚anderen‘ Moderne. In: BECK, U./ SOPP, P.: Individualisierung und Integration: Neue Konfliktlinien und neuer Integrationsmodus?. Opladen: Leske und Budrich 1997, 49- 62.

HOLLMANN, W.: Sportmedizin Arbeits- und Trainingsgrundlagen. Stuttgart, New York: Schattauer 1990.

HOLT, J.: The I.A.A.F. Development Programme. Bericht an das IAAF Council in Düsseldorf März 1977 (internes Papier). London 1977.

HRADIL, S.: Postmoderne Sozialstruktur? Zur empirischen Relevanz einer „modernen“ Theorie sozialen Wandels. In: BERGER, P.A./HRADIL, S. (Hrsg.): Lebenslagen, Lebensläufe, Lebensstile. Göttingen: Schwartz & Co. 1990, 125-150.

HUTT, E.: Dreisprung für Frauen. In: Lehre der Leichtathletik 29 (1990) 33, 13-18.

INTERNATIONAL AMATEUR ATHLETIC FEDERATION 1980: Minutes of the 32nd Congress of the IAAF, Moscow 21-22 July 1980 (Internes Papier). London 1980.

INTERNATIONAL AMATEUR ATHLETIC FEDERATION: IAAF 1984 Development Yearbook. London: o.V. 1985.

INTERNATIONAL AMATEUR ATHLETIC FEDERATION: IAAF Development Cooperation: A situation analysis and a strategy for the world-wide Development of Athletics. London: o.V. 1991.

INTERNATIONAL AMATEUR ATHLETIC FEDERATION: IAAF: 80 Years for Athletics. London: o.V. 1992a.

INTERNATIONAL AMATEUR ATHLETIC FEDERATION: Lecturers Handbook (Masch. Man.). London 1992b.

INTERNATIONAL AMATEUR ATHLETIC FEDERATION: Official Handbook 2000-2001. Monaco: o.V. 2000.

INTERNATIONAL AMATEUR ATHLETIC FEDERATION: Directory & Calendar. Monaco: o.V. 2001.

INTERNATIONAL AMATEUR ATHLETIC FEDERATION 2001: Budgetentwicklung des IAAF Development Departments (Internes Papier). Monaco 2001a.

IRNICH, D.: Anspruch und Wirklichkeit der Olympischen Solidarität (Diplomarbeit Deutsche Sporthochschule Köln). Köln 1997.

- JAGODZINSKI, W./QUANDT, M.: Wahlverhalten und Religion im Lichte der Individualisierungsthese. Anmerkungen zu dem Beitrag von Schnell und Kohler. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 49 (1997) 4, 761-782.
- JOAS, H.: Differenzierung und Demokratisierung. Perspektiven einer nichtfunktionalistischen Theorie gesellschaftlicher Entwicklung. In: BÄSSLER, R. (Hrsg.): Gesellschaftliche Veränderungen und ihre Auswirkungen auf den Sport. Wien: WUV 1992, 19-29.
- JONATH, U. (Hrsg.): Lexikon Trainingslehre. Reinbek: Rowohlt 1988.
- JÜTHNER, J.: Die athletischen Leibesübungen der Griechen, Teil 1: Geschichte der Leibesübungen. Sitzungsberichte/Österreichische Akademie der Wissenschaften, Philosophisch-Hist. Klasse; 249,1. Graz (u.a.): Böhlau 1965.
- KEMPER, G.: Entwicklung und Anwendung eines Evaluierungsinstrumentes für einen IAAF/Olympic Solidarity Diploma Coaching Course (Diplomarbeit Universität Bayreuth). Bayreuth 1990.
- KEMPER, G.: Internationale Sportfördermaßnahmen des deutschen Sports unter Federführung des NOK für Deutschland mit finanzieller Unterstützung durch das Auswärtige Amt (Masch. Man.). Frankfurt/Main 2001.
- KEYNES, J.M.: General Theory of Employment, Interest and Money. London: Macmillan 1936.
- KINDLEBERGER, C.P.: Economic Development. New York (u.a.): McGraw-Hill 1958.
- KIRSCH, A.: Entwicklungszusammenarbeit aus der Sicht des Internationalen Leichtathletik-Verbandes. In: ANDRESEN, R./ RIEDER, H./ TROSIEN, R. (Hrsg.): Beiträge zur Zusammenarbeit im Sport in der Dritten Welt. Schorndorf: Hofmann 1989, 135-142.
- KOHNERT, D./PREUSS, H.-J./SAUER, P. (Hrsg.): Perspektiven Zielorientierter Projektplanung in der Entwicklungszusammenarbeit (Ifo-Studien zur Entwicklungsländerforschung 22). München, Köln, London: Weltforum-Verlag 1992.
- KOSLOWSKI, A.: Untersuchung zur Effektivität eines Leichtathletik-Curriculums der IAAF in einem Entwicklungsland (Diplomarbeit Deutsche Sporthochschule Köln). Köln 1992.
- KROCKOW, C.V.: Sport und Industriegesellschaft. München: Piper 1972.
- KURZ, R.: Der Kollaps der Modernisierung. Frankfurt am Main: Eichborn 1991.

K.S. [sic]: Frühjahrstagung des IAAF Councils. In: *Theorie und Praxis des Leistungssports* 23 (1985) 4, 129-131.

LAMINE BA, A: Why a new strategy for the development of sport in Africa? In: *CIEPS Review* (1982) 5, 8-13.

LAZARUS, R.S./AVERILL, J.R.: Emotion and Cognition: with special Reference to Anxiety. In: SPIELBERGER, C.D. (Hrsg.): *Anxiety: Current Trends in Theory and Research* New York (u.a.): Acad. Pr. 1973.

LEIPERT, C./SIMONIS, G.-E.: Sozialindikatoren und Entwicklungsplanung. In: NOHLEN, D./NUSCHELER, F.: *Handbuch der Dritten Welt*. Hamburg: Verlag Hoffmann und Campe 1982, 432-450.

LERNER, D.: *The Passing of the Traditional Society. Modernizing the Middle East*. Glencoe, Ill.: Free Pr. 1958.

LERNER, D.: *Quantity and quality*. Glencoe, Ill.: Free Pr. 1961.

LERNER, D.: Modernization. Social Aspects. In: SILLS, D.L. (Ed.): *International Encyclopedia of the Social Sciences* Vol. X. New York: Macmillan & Free Press 1968, 368-395.

LERNER, D.: Die Modernisierung des Lebensstils: eine Theorie. In: ZAPF, W.: *Theorie des sozialen Wandels*. Köln, Berlin: Kiepenheuer & Witsch 1969, 362-381.

LOO, H. van der/REIJEN, W. van: *Modernisierung. Projekt und Paradox*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag 1992.

LOPEZ, V.: Development in the Central American and Caribbean Region. In: *New Studies in Athletics* 4 (1989) 1, 55-60.

LUHMANN, N.: *Soziologische Aufklärung: Aufsätze zur Theorie sozialer Systeme*. Opladen: Westdeutscher Verlag 1970, 66-71.

LUHMANN, N.: Moderne Systemtheorien als Form gesamtgesellschaftlicher Analyse (Vortrag auf dem 16. Deutschen Soziologentag 1968 in Frankfurt). In: HABERMAS, J./LUHMANN, N.: *Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie - was leistet die Systemforschung?* Frankfurt/Main: Suhrkamp 1971, 7-24.

LUHMANN, N.: *Legitimation durch Verfahren*. Frankfurt/Main: Suhrkamp 1983.

LUHMANN, N.: *Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie*. Frankfurt/Main: Suhrkamp 1984.

- LUHMANN, N.: Ökologische Kommunikation. Opladen: Westdeutscher Verlag 1986.
- LUHMANN, N.: Wahrnehmung und Kommunikation sexueller Interessen. In: GINDORF, R./HAEBERLE, E.J. (Hrsg.): Sexualitäten in unserer Gesellschaft. Beiträge zur Geschichte, Theorie und Empirie. Berlin, New York: de Gruyter 1989, 127-138.
- LUHMANN, N.: Das Moderne der modernen Gesellschaft. In: ZAPF, W. (Hrsg.): Die Modernisierung moderner Gesellschaften. Frankfurt/Main, New York: Campus-Verlag 1991, 87 -108.
- LUFF, I.V.: Curriculum Evaluation: A Neglected Process? In: Physical Education Review 3 (1980) 1, 18-33.
- MANSILLA, H.C.F.: Entwicklung als Nachahmung. Meisenheim am Glan: Hain 1978.
- MARSHALL, T. H.: Class, Citizenship, and Social Development. Westport: Greenwood Press 1964.
- MATTHEWS, P.: Athletics 1999 - The International Track & Field Annual. London: Sports Books Ltd. 1999.
- MATURANA, H./ VARELA, F.: Autopoiesis and Cognition: The Realization of the Living. Boston Studies in the Philosophy of Science, Vol. 42. Dordrecht: D. Reidel Publishing Co. 1980.
- McCLELLAND, D.: The Achieving Society, Princeton: van Nostrand Company Inc. 1961.
- McCLELLAND, D.: Die Leistungsgesellschaft. Psychologische Analyse der Voraussetzungen wirtschaftlicher Entwicklung. Stuttgart: Kohlhammer 1966.
- McCLELLAND, D.: Motivation und Kultur. Bern, Stuttgart: Huber 1967.
- McEWEN, F.: The IAAF Coaches Education and Certification System Level II Update. In: New Studies in Athletics 14 (1999) 3, 67-70.
- McINTOSH, P.C.: Sport in Society. London: CA Watts and Company 1963.
- MITSCHERLICH, A.: Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft. Ideen zur Sozialpsychologie (1963). München: Piper 1978.
- MOERL, V.: Aktivitäten der IOC-Führung zur „Modernisierung“ des olympischen Programms. In: Theorie und Praxis des Leistungssports 23 (1985a) 5, 13-24.

MOERL, V.: Die Auseinandersetzungen um das Programm der Olympischen Spiele. In: Theorie und Praxis des Leistungssports 23 (1985b) 5, 154-160.

MUCKENHAUPT, M.: Schaffen die Massenmedien eine neue Wirklichkeit des Sports? Sportübertragung - Sportverständnis - Sportengagement. In: GIESELER, K.-H./GRUPE, O./HEINEMANN, K. (Hrsg.): Menschen im Sport 2000. Dokumentation des Kongresses „Menschen im Sport 2000“. Schorndorf : Hofmann 1988, 289-303.

MUREIKA, J.: The legality of wind and altitude assisted performances in the sprints. In: New Studies in Athletics 15 (2000) 3-4, 53-58.

NAISBITT, J.: Megatrends. 10 Perspektiven, die unser Leben verändern werden. München: Heyne 1985.

NOHLEN, D. (Hrsg.): Lexikon Dritte Welt. Reinbek: Rowohlt 1993.

NOHLEN, D./NUSCHELER, F.: Handbuch der Dritten Welt. Bonn: Dietz Verlag 1993².

NUSCHELER, F.: Das Nord-Süd-Problem. In: BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (Hrsg.): Grundwissen Politik. Schriftenreihe Band 345. Bonn: o.V. 1997.

OCHEL, W.: Die Entwicklungsländer in der Weltwirtschaft. Köln: Bund Verlag 1982.

OCHS, W.: Der inszenierte Sport und seine Stars. In: Olympische Jugend, Wiesbaden, 38 (1993) 11/12, 16-20.

OLK, T./ HEITMEYER, W.: Individualisierung von Jugend. Weinheim, München: Juventa, 1990.

OSTROP, M.: Die Entwicklung unserer Leichtathletik- Wettbewerbe. In: Leibesübungen und körperliche Erziehung (1935), 175-186.

OTT, H.: Sport und Entwicklungsländer. In: Sport und Kultur, Zürich (1980) 2, 38-49.

PARSONS, T.: The social system. Glencoe, Ill.: Free Pr. 1951.

PARSONS, T.: Pattern variables revisited: A response to Robert Dubin. In: American Sociological Review 25 (1960) August, 467-483.

PARSONS, T.: Probleme des Strukturwandels. Eine theoretische Skizze. In: ZAPF, W. (Hrsg.): Theorien des sozialen Wandels. Königstein 1979.

PEYKER, I.: Stabhochsprung für Mädchen - eine emanzipatorische Herausforderung. In: Bewegungserziehung 52 (1998) 3, 16-17.

- PLESSNER, H.: Die Funktion des Sports in der industriellen Gesellschaft. In: Wissenschaft und Weltbild 9 (1956), 262-274.
- PREISINGER, M.: Ursprünge der Leichtathletik: Laufen, Springen und Werfen von den Philanthropen bis zum Ende des 19. Jahrhunderts (Dissertation Deutsche Sporthochschule Köln). Köln 1997.
- PRIEBE, A.: Der Wert und die Zukunft des Rekords. In: Olympisches Feuer, Celle, o.a. (1995) 1, 15-17.
- QUANZ, L.: Der Sportler als Idol. Gießen: Focus 1974.
- QUERCETANI, R.L.: Athletics. Mailand: SEP Editrice 2000.
- RAMSER, H.-J.: The Heckscher-Ohlin with Endogenous Sector-Specific Capital. In: Journal of Economic Integration (1994), 346-370.
- RASCHDORF, M./ELIAS, F./WINTERMEYER, J.: Ist Sportentwicklungshilfe sinnvoll? In: E+Z Entwicklung und Zusammenarbeit 25 (1984) 10, 8-11.
- RITTER, G.A./KOCKA, J. (Hrsg.): Deutsche Sozialgeschichte. Dokumente und Skizzen. Band II (1870-1914). München: Beck 1974.
- RITTNER, V.: Sport als Kulturexport. In: Zeitschrift für Kulturaustausch 27 (1977) 4, 34-41.
- RITTNER, V.: Sport und Gesundheit. In: Sportwissenschaft 15 (1985), 136-154.
- ROBINSON, S.B.: Bildungsreform als Revision des Curriculum und ein Strukturkonzept für Curriculumentwicklung. Neuwied am Rhein; Berlin: Luchterhand 1971.
- ROHRBERG, K.: „Nachholende Modernisierung“ und Breitensport-Entwicklung im Osten. In: Sportwissenschaft 29 (1999), 62-79.
- ROSTOW, W.W.: Stadien wirtschaftlichen Wachstums. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1967.
- SCHLAGENHAUF, K.: Sportvereine in der BRD. Teil I: Strukturelemente und Verhaltensdeterminanten im organisierten Freizeitsport. Schorndorf: Hofmann 1977.
- SCHMIDT, P.: Hilfe zur Selbsthilfe als Aufgabe. Erste ausländische Trainerschule des DLV. In: VOGEL, H. Jahrbuch der Leichtathletik 1978/1979. Berlin 1978, 18-21.
- SCHMITZ, J.N.: Fachdidaktik und Curriculumtheorie in der Sportwissenschaft. In: Sportwissenschaft 3 (1973), 251-276.

- SCREPANTI, E./ZAMAGNI, S.: An Outline of the History of Economic Thought. Oxford: Clarendon Press 1993.
- SEITZ, N.: Nationalistischer Bilderbogen hinter fünf Ringen. In: Zeitschrift für Kulturaustausch 40 (2000), 1, 45-49.
- SENGHAAS, D.: Weltwirtschaftsordnung und Entwicklungspolitik. Plädoyer für Dissoziation. Frankfurt/Main: Suhrkamp 1977.
- SENGHAAS, D.: Dissoziation und autozentrierte Entwicklung. Eine entwicklungspolitische Alternative für die Dritte Welt. In: SENGHAAS, D. (Hrsg.): Kapitalistische Weltökonomie - Kontroversen über ihren Ursprung und ihre Eigendynamik. Frankfurt/Main: Suhrkamp 1979.
- SHEARMAN, M.: Athletics - New Edition. The Badminton Library of Sports and Pastimes. London: Longmans, Green & Co., 1901.
- SHILS, E.: Political Development in the New States. In: Comparative Studies in Society and History 2 (1960), 262-292 und 2 (1960), 379-411.
- SILBERER, V.: Handbuch der Athletik, nebst Anleitung zum Boxen. Wien o.V. 1900².
- SIMMEL, G.: Soziale Differenzierung und ihre Folgen, in: SIMMEL, G.: Schriften zur Soziologie: eine Auswahl (hrsg. und eingeleitet von DAHME, H.-J./RAMMSTEDT, O.) Frankfurt/Main: Suhrkamp, 53-60, 78-130 (Orig. 1888, 1896, 1900) 1989³.
- SIMMEL, G.: Die Erweiterung der Gruppe und die Ausbildung der Individualität. In: Ders. Soziologie (1908). Frankfurt /M.: Suhrkamp 1992, 781-816.
- SINGER, R./HAASE, H.: Sport und Persönlichkeit. In: Sportwissenschaft 5 (1975), 25-38.
- SOLOW, R.: A Contribution to the Theory of Economic Growth. In: Quarterly Journal of Economics 70 (1956), 65-94.
- SONNECK, K./SONNECK, A.: Hammerwerfen für Mädchen und Frauen. In: AUGUSTIN, D. (Red.): Jugendleichtathletik: Arbeitsbericht des Internationalen DLV-Fortbildungskongresses „Jugendleichtathletik“ vom 4. bis 6. Dez. 1987 am Fachbereich der Univ. Mainz. Niedernhausen/Taunus: Schors (Mainzer Studien zur Sportwissenschaft) 1988, 234-243.
- STEIN, N.: Reflections on a change in the height of the hurdles in the women's sprint hurdles event. In: New Studies in Athletics 15 (2000) 2, 15-19.
- TATERSHOFER, A.: Der Spitzensportler als Idol. In: Sportwissenschaft 12 (1982), 301-324.

THOMPSON, P.: Coaches Education and Certification System. In: WANGEMANN, B./LOCATELLI, E. (Eds.): IAF Development Co-operation Seminar - Official Proceedings. Monaco o.V. 1996, 35-40.

TREML, A. (Hrsg.): Pädagogikhandbuch Dritte Welt. Wuppertal: Jugenddienst-Verlag 1982.

UNDP: Bericht über die menschliche Entwicklung. Bonn: UNO-Verlag 1995.

UNESCO: Internationale Charta für Leibeserziehung und Sport. Beschluß der 20. Generalkonferenz der UNESCO am 21.11.1978 in Paris. Bonn: UNO-Verlag 1989.

WANGEMANN, B./GLAD, B.: IAAF Development Cooperation: a situation analysis. In: New Studies in Athletics 3 (1988) 4, 7 -18.

WANGEMANN, B./ GLAD, B.: The IAAF Coaches Education and Certification System. In: New Studies in Athletics 7 (1992) 1, 27-30.

WEBER, M.: Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie. Tübingen: J.C.B. Mohr 1972.

WEBSTER, F.A.M.: Athletics of today. History, Development and Training. London/New York: F. Warne & Company 1929.

WEISS, C.: Evaluierungsforschung : Methoden zur Einschätzung von sozialen Reformprogrammen. Opladen: Westdeutscher Verlag 1974.

WEISS, P.: Sport: A Philosophic Inquiry. Southern Illinois University Carbondale 1969.

WIEGAND, H.: Berufstätigkeit und Aufstiegschancen von Frauen. Eine (nicht nur) ökonomische Analyse. Berlin: Duncker & Humblot Verlag 1995.

WILLIMCZIK, K.: Zur Bedeutung der Zielproblematik für die Erstellung eines Sportcurriculums. In: Sportwissenschaft 1 (1971), 136-155.

WIRTH, F.: Aspekte des Zusammenhangs von Entwicklungshilfe und Entwicklungsplanung in Tansania (Dissertation Universität Bonn). Bonn 1985.

WOHLRAB- SAHR, M. (1997): Individualisierung: Differenzierungsprozess und Zu rechnungsmodus. In: BECK, U./ SOPP, P.: Individualisierung und Integration: Neue Konfliktlinien und neuer Integrationsmodus? Opladen: Leske und Budrich 1997, 23-31.

WULF, C. (Hrsg.): Evaluation. Beschreibung und Bewertung von Unterricht, Curricula und Schulversuchen. München: Piper 1972.

ZAPF, W. (Hrsg.): Theorien des sozialen Wandels. Köln, Berlin: Kiepenheuer & Witsch, 1969.

ZAPF, W. (Hrsg.): ZAPF, W. (Hrsg.): Die Modernisierung moderner Gesellschaften. Frankfurt/Main, New York: Campus-Verlag 1991a.

ZAPF, W.: Modernisierung und Modernisierungstheorien. In: ZAPF, W. (Hrsg.): Die Modernisierung moderner Gesellschaften. Frankfurt/Main, New York: Campus-Verlag 1991b, 23-39.

ZAPF, W.: Entwicklung und Sozialstruktur moderner Gesellschaften. In: KORTE, H. / B. SCHAFERS (Hrsg.) Einführung in die Hauptbegriffe der Soziologie. Opladen: Leske und Budrich 1993, 181-193.

Lebenslauf

Name Müller, Harald Oliver.
geboren 13.05.1961 in Geilenkirchen.

Ausbildung

1967 - 1971 Grundschule: Albert-Schweitzer-Grundschule Köln-Weiden.
1971 - 1980 Städtisches Gymnasium Köln-Weiden.
1980 Allgemeine Hochschulreife (Abitur).
1981 - 1989 Sportstudium, DSHS Köln, Studienrichtung Diplom A.
1988 - 1989 Diplomarbeit bei Prof. Dr. Brüggemann, Thema: „Kinematische Aspekte der Absprungvorbereitung beim Weitsprung“.

Wissenschaftlicher Werdegang

1988 - 1996 Lehrbeauftragter im Institut für Leichtathletik und Turnen, DSHS Köln.
1991 - 1992 Sportliche Leitung im Sporthotel „Activotel“ in Much.
1996 - 1997 Wiss. Assistent im Institut für Leichtathletik und Turnen, DSHS Köln.
1997 - 1998 Wiss. Mitarbeiter im Institut für Leichtathletik und Turnen, DSHS Köln.
1998 - 1999 Lehrbeauftragter im Institut für Leichtathletik und Turnen, DSHS Köln.
2000 - 2001 Wiss. Mitarbeiter im Institut für Leichtathletik und Turnen, DSHS Köln.
ab 2002 Lehrkraft für besondere Aufgaben im Institut für Individualsport, DSHS Köln.

Beteiligung an Forschungsprojekten

1992 - 1996 *Durchführung eines Forschungsprojektes der TU Darmstadt zur Evaluierung der IAAF-Trainerausbildung*
Aufgabe: Bewertung des ersten Abschnitts des Ausbildungssystems „CECS“ in über 80 Entwicklungsländern hinsichtlich Anwendbarkeit sowie mittel- bzw. langfristigen Wirkungen.
Leitung Prof. Dr. Digel (TU Darmstadt).

1997 - 1998 *Organisationsleitung eines biomechanischen Forschungsprojektes des Instituts für Leichtathletik und Turnen der DSHS Köln, bei den Leichtathletik Weltmeisterschaften in Athen 1997.*
Aufgabe Vorinformation der Medien, biomechanische Schnellinformation für Trainer und Medienvertreter sowie Herausgabe des Endberichtes.
Leitung Prof. Dr. Brüggemann (DSHS Köln).

- 2000 *Durchführung eines Forschungsprojektes des Internationalen Leichtathletik Verbandes IAAF über die regionalen Ausbildungszentren (Regional Development Centre, RDC).*
- Aufgabe Bewertung der Effizienz und Entwicklung von Maßnahmen zur Qualitätssicherung in Non-Profit Institutionen.
- Leitung: Björn Wangemann (IAAF Monaco).

Wichtige Publikationen

- 1988 Jonath, U. (Hrsg.): Lexikon Trainingslehre, Reinbek: Rowohlt Verlag 1988. (Mitarbeiter)
- 1995 Jonath, U. / Haag, E. / Krempel, R. / Müller, H.: „Leichtathletik Band I Laufen“, Reinbek: Rowohlt Verlag 1995.
- 1995 Jonath, U. / Haag, E. / Krempel, R. / Müller, H.: „Leichtathletik Band II Springen“, Reinbek: Rowohlt Verlag 1995.
- 1995 Jonath, U. / Haag, E. / Krempel, R. / Müller, H.: „Leichtathletik Band III Werfen und Mehrkampf“. Reinbek: Rowohlt Verlag 1995.
- 1995 Trainerausbildung eines internationalen Verbandes am Beispiel der International Amateur Athletic Federation (IAAF), Hauptvortrag. In: Kozel, J. (Hrsg.): Trainerakademie Köln e.V., 20 Jahre Trainerakademie, Internationales Trainersymposium, 6.-8. Oktober 1994, S. 158 - 164.
- 1999 Brüggemann, G.-P. / Koszewski, D. / Müller, H.: Biomechanical Research Project at the VIth World Championships in Athletics, Athens 1997 – Final Report. Aachen: Meyer&Meyer 1999.

Anhang

Folgende Evaluierungsinstrumente (englische Versionen) fanden bei der Untersuchung Verwendung:

A. Teilprojekt 1 „CECS Fragebögen“

1. „Participants Information“, CECS 1.1
2. „Questionnaire for the Practical Evaluation“, CECS 1.2
3. „Coaching Behaviour Assessment“, CECS 1.3
4. „Participants Course Evaluation“, CECS 1.4
5. „Lecturer Evaluation“ für eine Lehrkraft, CECS 1.5a-d
(bei bis zu vier Lehrkräften)
6. „Course Directors Report“ / „Course Lecturers Report“, CECS 1.6
7. „Participants' Profile“, CECS 1.7

B. Teilprojekt 2 „Lehrkräfte Rückmeldung“

Fragebogen

C. Teilprojekt 3 „Verbands Rückmeldung“

Fragebogen

D. Teilprojekt 4 „Teilnehmer Rückmeldung“

Interview-Leitfaden



IAAF COACHES EDUCATION & CERTIFICATION SYSTEM

LEVEL I PARTICIPANTS INFORMATION

Please write legibly and in block capitals

COURSE LOCATION _____

First Names _____

Family Name _____

Address _____

Telephone Number (home) _____ (work) _____

Age _____ Date of Birth _____ Sex (M or F) _____

Citizenship _____

Education (please tick appropriate level)

Primary _____ Secondary _____ Higher Education _____

If attended Higher Education, what was the name of Institution? _____

and what subjects studied? _____

What is the name of your employer _____

What is your job _____

Tick level of athletic coaching experience

None ___ Less than 1 year ___ 1 - 2 years ___ 2 - 5 years ___ 5+years ___

If you are an athletics coach, tick your coaching level

School ___ Club ___ College/University ___ Armed Forces ___

State ___ International ___

PHOTOGRAPH
HERE

If you are an athletics coach, tick all the event groups you coach

Throws _____ Jumps _____ Sprints _____ Hurdles _____ Distance _____

Which event group do you want to attend at Level II ? (Tick one event group only)

- | | |
|-----------------------------------|--------------------------|
| Throws | <input type="checkbox"/> |
| Jumps | <input type="checkbox"/> |
| Sprints and Hurdles | <input type="checkbox"/> |
| Middle/Long Distance & Race Walks | <input type="checkbox"/> |

Were you an athletic competitor? _____

If "YES" in which event(s) did you compete ? _____

and at what level ? _____

Have you attended any previous athletic coaching courses ? _____

If "YES" please list below

Name of Course	Sponsoring Organisation	Where	Dates
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

Have you coached or lectured on any athletic coaching course ? _____

If "YES" please give details below

Name of Course	Subject/Events	Where	Dates
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

Signature _____ Date _____



IAAF COACHES EDUCATION & CERTIFICATION SYSTEM
LEVEL I PRACTICAL PRESENTATION EVALUATION

Name _____ Course Location _____

Practical Subject _____

Number of Athletes _____ Length of Presentation _____

Circle the rating that best describes the Presentation. Leave blank if the question is not applicable, but make allowance in calculating the section's score by averaging the score.

- | | |
|--------------------------------------------------------------|-----------------------------------|
| 1 Very poor or badly done all the time | 4 Quite well done all of the time |
| 2 Weak, but shows signs of promise | 5 Very well done at all times |
| 3 Satisfactory, but still quite a ok of room for improvement | |

	Very Poor		Average		Very Good
Planning and Preparation					
Was the presentation plan well constructed?	1	2	3	4	5
Were the objectives clear?	1	2	3	4	5

Comments _____

Management and Organisation

Was the equipment and group well organised? (includes safety measures)?	1	2	3	4	5
Was there good use of available time?	1	2	3	4	5

Comments _____

Communication and Leadership Style

Was the voice clear and well projected?	1	2	3	4	5
Were instructions given clearly and concisely and was talking time kept to an Optimum?	1	2	3	4	5
Were the most important faults pointed out first?	1	2	3	4	5

Comments _____

	Very Poor		Average		Very Good
Was correct feedback used at appropriate times?	1	2	3	4	5
Did the coach use a positive approach to feedback?	1	2	3	4	5
Was the coach able to establish an effective working relationship with the group?	1	2	3	4	5

Comments _____

Coaching Practice

Were demonstrations repeated enough and from different angles so the actions were clear to all?	1	2	3	4	5
Were practices selected to allow for maximum participation?	1	2	3	4	5
Did the coach use a variety of coaching positions?	1	2	3	4	5
Did instruction allow for left handed and footed athletes?	1	2	3	4	5
Was the presentation suitable for both males and females by instruction and use of demonstrations?	1	2	3	4	5
Did the athletes enjoy the presentation and make progress?	1	2	3	4	5

Comments _____

Total the circled scores for each section and enter below:

Lecturer's Marks	Mark	Maximum Score
Planning and preparation	___	10
Management and Organisation	___	10
Communication and leadership style	___	30
Coaching practice	___	30
Total -	___	80

PASS _____ Lecturer's signature _____

FAIL _____ Date _____



IAAF COACHES EDUCATION & CERTIFICATION SYSTEM
LEVEL I COURSE PARTICIPANT'S BEHAVIOUR ASSESSMENT

Name of Coach _____

Course Location _____

	Very Poor		Average		Very Good
1. ATTENDANCE	1	2	3	4	5
Includes: Attendance record and attention in both practical and theory sessions.					
2. PROFESSIONAL STANDARDS	1	2	3	4	5
Includes: Evaluation of manner, for maturity, self confidence and professionalism.					
3. SOCIAL BEHAVIOUR	1	2	3	4	5
Includes: Enthusiasm, cooperation with other members of the course, action with initiative and willingness to assist.					
4. APPLICATION OF COURSE CONTESTS	1	2	3	4	5
Includes: Asking questions or making statements, showing an understanding and application of theory and practical sessions to his/her coaching.					

Comments _____

Lecturer's Total Marks

(Maximum Score - 20)

PASS _____

Lecturer's signature _____

FAIL _____

Date _____







CECS 1.3



**IAAF COACHES EDUCATION & CERTIFICATION SYSTEM
LEVEL I PARTICIPANTS COURSE EVALUATION**

Course Location _____

Mark the box which most closely fits your rating of the following:

	 Poor	 O.K.	 Good
The course as a whole was			
The facilities for theory sessions were			
The facilities for practical sessions were			
	 Too Low	 Correct	 Too High
Basic Coaching Manual			
- How difficult were the contents ?			
- Was the volume of work ?			
- How difficult was the language ?			
- How difficult were the diagrams ?			
Introduction to Coaching Theory			
- How difficult were the contents ?			
- How was the volume of work ?			
- How difficult was the language ?			
- How difficult were the diagrams ?			
Was the time spent in theory sessions ?			
Was the time spent in practical sessions ?			
Was the time spent in discussions ?			

What things did you like most about the course?

What things did you like least about the course?

Would you recommend this course to other coaches YES __ NO __
Give your reasons

Any additional comments about how this course could be improved

Date form completed : _____






IAAF COACHES EDUCATION & CERTIFICATION SYSTEM
LEVEL I PARTICIPANT'S LECTURER EVALUATION

Name of Lecturer _____ Course Location _____

Circle the rating that you think best describes the lecturer's presentations in both theory and practical sessions. Leave blank if the question is not applicable.

- 1 Poor or badly done all the time
2 Satisfactory, but room for improvement
3 Very well done at all times

	Poor	Satisfactory	Good
			
How was the lecturer's knowledge of the theory subjects?	1	2	3
How was the lecturer's knowledge of the practical subjects?	1	2	3
How was the lecturer's application of the classroom sessions to the practical sessions?	1	2	3
Was the lecturer self confident?	1	2	3
Was the voice clear and well projected?	1	2	3
Was the language easy to understand?	1	2	3
Were all instructions given clearly and concisely?	1	2	3
Were questions encouraged?	1	2	3
Were questions answered well?	1	2	3
Was the lecturer able to encourage all the participants?	1	2	3
Was the lecturer able to establish an effective working relationship with the group?	1	2	3
How was there lecturer's organisation of the teaching equipment?	1	2	3
Were appropriate safety measures taken in practical sessions?	1	2	3
Were practical demonstrations repeated enough and from different angles so the actions were clear to all?	1	2	3
Were practices selected to allow everyone to be active?	1	2	3
Were males and females treated equally?	1	2	3
Was the lecturer able to keep to the scheduled times of his sessions?	1	2	3
Was this lecturer's theory and practical presentations enjoyable?	1	2	3

Comments _____



IAAF COACHES EDUCATION & CERTIFICATION SYSTEM
LEVEL I COURSE DIRECTOR'S
REPORT

PLEASE TYPE OR PRINT CLEARLY

Sponsor : IAAF, IAAF/Olympic Solidarity, Other _____

Course Location : Town _____ Country _____

Dates : _____

Lecturers names : _____

Number of Participants : _____

TECHNICAL REPORT

Pre-Course Arrangements :

Please comment frankly on the pre-course liaison with the IAAF Development Department, Regional Development Centre and the Course Organising Secretary. Were you satisfied with:

Pre-course arrangements	not satisfied		satisfied		very satisfied
Travel arrangements :	1	2	3	4	5
Comments :					
Pre-course correspondence and other arrangements :	1	2	3	4	5
Comments :					
Payment of honorarium :	1	2	3	4	5
Comments :					

Page 2

COURSE DIRECTORS REPORT

Organisation of Course :

Please comment frankly on all the facilities for practical and theory sessions, e.g. athletic equipment, access to track, theory facilities, overhead projectors, video, photocopying, etc.

Practical :

Theory :

Publicity :

Was there any media publicity? Please list and send cuttings.

Newspaper :	
Radio :	
Television :	
Did any VIP's attend the opening and closing ceremonies?	

Participants :

Entry level of participants :	
Was the level uniform ?	
	Men: _____ Women: _____ P.E. Teachers/Lecturers : _____ Other Teachers/Lecturers : _____ Others :
Attendance and interest level of participants :	
Communication/interaction of lecturers with participants :	
Communication/interaction of lecturers with organisers :	

Level I Curriculum :

	rarely		most of the time		always
Was the curriculum followed ?	1	2	3	4	5
Comments :					
Was your course timetable followed ?	1	2	3	4	5
Comments :					

Level I curriculum contents:

	too easy		correct		too high
Basic Coaching Manual :	1	2	3	4	5
Comments :					
Coaching Theory Manual :	1	2	3	4	5
Comments :					
Coaching Theory Transparencies :	1	2	3	4	5
Comments :					
Techniques of Athletics Transparencies:	1	2	3	4	5
Comments :					

COURSE DIRECTORS REPORT

Specific comments on Level I materials (Note: Please restrict your comments to specific technical points which, in your opinion, can be improved/corrected. Do not comment on overall aspects of the syllabus or the materials). If necessary, please send a photocopy of the relevant page.

Name of book/video/poster	Page/section	Item/passage	Suggested improvement

Additional constructive comments and criticism	
Positive :	
Negative :	
Have you any suggestions for improvement of future courses ?	

Signed: _____ Date: _____

PLEASE COMPLETE AT THE END OF THE COURSE AND RETURN TO

DEVELOPMENT DEPARTMENT
INTERNATIONAL AMATEUR ATHLETIC FEDERATION
17 rue Princesse Florestine
BP 359 - MC 98007 MONACO Cedex



IAAF COACHES EDUCATION & CERTIFICATION SYSTEM
LEVEL I PARTICIPANTS' PROFILES

COURSE LOCATION _____ DATES _____

--- PROFILES ---

Practical Rank	First Name	Family Name	/100	/80	/20	Total/200	Overall Rank	Coach's Number
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								
27								
28								
29								
30								

CECS 1.7

IAAF COACHES EDUCATION AND CERTIFICATION SYSTEM

LEVEL I - RESEARCH PROJECT



UNIVERSITY OF DARMSTADT / GERMANY
PROF. HELMUT DIGEL / HARALD MÜLLER

NAME: _____

1. PERSONAL DATA

02 Age

_____ answer denied

03 Sex

female male answer denied

04 School education

Primary Secondary Higher Education answer denied

05 Studies

If so, which subject: _____

answer denied

06 Learned profession

_____ answer denied

07 Actual profession

_____ answer denied

08 Describe your education(s) concerning athletics ! (e.g. coach-, teacher-, administration-educations)

answer denied

09 Have you been an athlete yourself ?

- yes don't know
 no (go to question 012) answer denied

10 For how many years have you been an active athlete ?

_____ years don't know answer denied

11 Up to which level have you competed ?

- local don't know
 regional answer denied
 national
 international

12 For how many years are / were you coaching athletes ?

_____ years don't know answer denied

13 Up to which level have your athletes competed ?

- local international
 regional don't know
 national answer denied

14 Which event-group have you coached ?

- Distance/Walks Throws
 Sprint Combined Events
 Jumps

15 Have you lectured athletic-coaches courses, beside Level I ?

- yes don't know
 no (go to quest. No. 19) answer denied

16 For how many years are/were you lecturing on athletic-coaches courses, beside Level I ?

_____ years don't know answer denied

17 On which level are/were you lecturing athletic-coaches courses beside Level I ?

- no level national don't know
 local international answer denied
 regional

18 Of what type have your lectures been during those courses ?

- predominately theory-sessions don't know
- predominately practical-sessions answer denied
- both: theory and practical sessions

19 Where and when have you attended the lecturer seminar ?

location: _____ year: 19 ____

- no lecturer seminar attended don't know answer denied

20 Since when are you involved in the IAAF-CECS-Programme ?

Since 19 ____ don't know answer denied

21 Number of Level I courses you have lectured ?

_____ courses don't know answer denied

2. COURSE-ORGANIZATION

If necessary, please add separate paper with number of the question and comments

22 Pre-Information-procedures about upcoming Level I Courses:

1. local federations to participants

2. IAAF to local federations

3. IAAF to lecturers

- no changes necessary don't know
- changes necessary (see comment) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

23 Selection-process of participants by Local Federations

- no changes necessary don't know
- changes necessary (see comment) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

24 Course-Organization by Local Federations

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see comment) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

25 Corruption / Can possible abuse of budgets be prevented at the course location ?

- don't know answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

3. COURSE-STRUCTURE

If necessary, please add separate paper with number of the question and comments

26 Total duration of the course (16 days)

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see comment) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

27 Ratio of theory units to practicals: 54 theory (45'-units) - 34 practical (45'-90'-units)

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see comment) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

28 Duration of theory and practical sessions (45', 60', 90')

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see comment) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

29 Order of practical sessions during the whole course/ Order of theory sessions during the whole course

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see comment) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

30 Number of lecturers / Number of participants

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see comment) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

4. LANGUAGE

If necessary, please add separate paper with number of the question and comments

31 Did you encounter important language problems at any areas (participants, books, translations etc.) ?

- no don't know
 yes (see below) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

5. COACHING THEORY

If necessary, please add separate paper with number of the question and comments

REMINDER This text is for the next three questions (question Number 000 to 000):

Please go through your books and check, wheter subjects and topics should be deleted without substitution, corrected or inserted new. Take into consideration the aspects:

- quantity of information
- quality of information (correctness, level of information, contradictions in the material, repetitions)
- Presentation (frontal teaching, workshops, discussions, video-sessions)
- differences in understanding between different countries/areas and how to react on that

Subjects: Philosophy, Anatomy & Physiology, Biomechanics, Growth & Development, Training Theory (6 units theory, 4 units practicals), Skills Teaching, Sport Psychology, Nutrition, Injuries & First Aid, Organisation & Administration

32 Selection of theory subjects (e.g. Philosophy, Anatomy & Physiology etc.) appropriate for Level I courses in developing countries ?

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see comment) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

33 Selection of topics (e.g. skeleton, muscles, energy systems, body composition etc.) for the theory subjects (e.g. Anatomy & Physiology) appropriate ?

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see comment) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

34 Efficiency of presentation-format (frontal teaching, discussions, workshops, e.g. microcycle-workshop)

- don't know answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

6. EVENT SPECIFIC SUBJECTS

If necessary, please add separate paper with number of the question and comments

REMINDER This text is for the next two questions (question Number 000 to 000)

Please go through your books and check, weather subjects and topics should be deleted without substitution, corrected or new inserted. Take into consideration the aspects:

- quantity of information
- quality of information (correctness, level of information, contradictories, repetitions)
- Presentation (frontal teaching, group sizes, video-sessions)
- differences in understanding between different countries/areas and how to react on that
- physical fatigue of participants

Subjects:

Fundamentals Jumps, Fundamentals Throws, Sprints, Middle- Long Distance (practical, theory, microcycle-workshop), Race Walk, Hurdles, Relays, Long Jump, Triple Jump, High Jump, Pole Vault, Shot Put, Discus Throw, Javelin Throw, Hammer Throw

Sessions No 1 (teaching progressions), Sessions No 2 (theory of technique, video), Sessions No 3 (coaching role play)

35 Selection of practical sessions appropriate for Level I courses in developing countries ?

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see comment) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

36 Selection of exercises and drills for each practical session appropriate (esp. teaching progressions) ?

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see comment) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

37 Sessions No 2 (theory of technique) ?

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see comment) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

38 Your proposals to the frequent lacks of equipment:**1. in the course itself****2. to help the participants to handle their situation at home**

- don't know answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

39 Should different subjects be included into the course programme ?

- no don't know
 yes, see below answer denied

40 Should subjects be left out of the course-programme ?

- no don't know
 yes, see below answer denied

7. MEDIA

If necessary, please add separate paper with Number of the question and comments

41 Your comments on the course material ! Book: Introduction to Coaching Theory

(Take into consideration: structure, contents and presentation for a Level I course in developing countries)

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see comment) answer denied

COMMENT:

42 Your comments on the course material ! Book: Techniques of Athletics and Teaching Progressions

(Take into consideration: structure, contents and presentation for a Level I course in developing countries)

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see comment) answer denied

COMMENT:

43 Your comments on the course material ! Book: Basic Coaching Manual

(Take into consideration: structure, contents and presentation for a Level I course in developing countries)

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see comment) answer denied

COMMENT:

44 Your comments on the course material ! Transparencies: Coaching Theory

(Take into consideration: structure, contents and presentation for a Level I Course in developing countries)

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see comment) answer denied

COMMENT:

45 Your comments on the course material ! Transparencies: Techniques of Athletics*(Take into consideration: structure, contents and presentation for a Level I Course in developing countries)*

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see comment) answer denied

COMMENT:

46 Your comments on the course material ! Videos*(Take into consideration: structure, contents and presentation for a Level I course in developing countries)*

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see comment) answer denied

COMMENT:

8. EXAMS

If necessary, please add separate paper with number of the question and comments

47 Type of exams appropriate for Level I courses in developing countries ?*(Take into consideration for theory exam: difficulty of questions, number of questions, language, 2 hours, open book, multiple choice-format.**Take into consideration for practical exam: 20 Min., examination-conditions like equipment-lack, group-size in comparison to the home-situation of participants, examining teaching and/or coaching abilities, distribution of assessments like picking or directing. Take into consideration for Coaching Behaviour Assessment: type and number of questions to examine the behaviour).*

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see comment) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

48 Organization of exams

(Take into consideration for theory exam: timepressure, cheating, correction-procedures.

Take into consideration for practical exam: 1-2 days duration, group-size, group-composition, preparation-time for participants, lack of equipment, local or course language)

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see below) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

9. EXAMINATION TOOLS

If necessary, please make your remarks on the corresponding questionnaire attached

49 Lecturers' Questionnaire for Practical Exam

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see below) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

50 Coaching Behaviour Assessment-Questionnaire

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see below) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

51 Examination-results reflect the performance of a participant ?

- no (see below) don't know
 yes answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

10. EVALUATION TOOLS

If necessary, please make your remarks on the corresponding questionnaire attached

52 Lecturer-Evaluation-Questionnaire

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see below) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

53 Course-Evaluation-Questionnaire

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see below) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

54 Evaluation-results reflect the performance of the lecturer ?

- no (see below) don't know
 yes answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

11. IAAF-COOPERATION

If necessary, please add separate paper with Number of the question and comments

55 Directives of the „Lecturers' Handbook“

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see below) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

56 Course report / Directors report

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see below) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

57 Your communication with your responsible Regional Development Centre

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see below) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

58 Your communication with the IAAF-Headquarter in Monaco

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see below) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

59 Comments on the Lecturer seminar you attended*(Take into consideration: contents, structure, conduction, selection process, feedback)*

- no changes necessary don't know
 changes necessary (see comment) answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:



60 Comments on honorarium of course-directors and -lecturers

- no changes necessary
- don't know
- changes necessary (see comment)
- answer denied

MY EXPERIENCES:

MY PROPOSAL:

61 Additional comments from your side (if you want to):

12. Objectives

If necessary, please add separate paper with Number of the question and comments

62 To what extent do you think, do the contents of the Level I course meet their official objectives ?

answer denied

<i>After the successful completion of the Level I course a participant should be able to...</i>	not at all	hardly	to some extent	much	very much	don't know
Identify a philosophy of coaching based upon the IAAF-rules, incorporating personal values such as honesty, respect for others and 'fair play						
Identify principal basic concepts within the relevant sport sciences						
Teach each event to inexperienced athletes through appropriate teaching progressions						
Apply the basic IAAF and Member Federation rules of the events presented						
Identify basic training activities and organize effective training sessions appropriate for inexperienced and developing athletes in each event						
Recognize basic form and technique with respect to each event						
Identify the most appropriate equipment for the instructed events based on a logical, practical and economical basis						
Design simple, effective on-going training programmes						

IAAF COACHES EDUCATION AND CERTIFICATION SYSTEM

LEVEL I - RESEARCH PROJECT



UNIVERSITY OF DARMSTADT / GERMANY
PROF. HELMUT DIGEL / HARALD MÜLLER

*If necessary, please add separate paper
with number of the question and comments*

01 How many Level I Coaches Courses (no Lecturer Seminars) of the „IAAF Coaches Education and Certification System“ launched in 1991, have been conducted in your country ? Please give details !

don't know answer denied

COURSE	YEAR	MONTH	TOTAL NUMBER of PARTICIPANTS	NUMBER of PARTICIPANTS WHO PASSED	NUMBER OF PARTICIPANTS WHO BECOME ELIGIBLE FOR LEVEL II
No.1					
No.2					
No.3					
No.4					
No.5					
No.6					
No.7					

02 Judge the cooperation with the IAAF Development Department as far as Level I course-organization is concerned

- excellent don't know
 good answer denied
 satisfactory
 fair
 poor

IF NECESSARY, PLEASE EXPLAIN:

03 Judge the cooperation with your National Olympic Committee as far as Level I course-organization is concerned

- excellent don't know
 good answer denied
 satisfactory
 fair
 poor

IF NECESSARY, PLEASE EXPLAIN:

04 Did financial problems affect the running of the courses ?

- yes don't know
 no answer denied
 partly

IF NECESSARY, PLEASE EXPLAIN:



05 Are you satisfied with the international allocation of Level I Coaches Courses by the Development Department of the IAAF and Olympic Solidarity ?

- yes don't know
 no answer denied

IF NECESSARY, PLEASE EXPLAIN:

06 To what extend are you satisfied with the selection of Lecturers for the Level I Coaches Courses

- not at all don't know
 hardly answer denied
 to some extend
 much
 very much

GIVE REASONS:

07 How do you judge the course duration (16 days)

- much too short don't know
 too short answer denied
 quite right
 too long
 much too long

PLEASE EXPLAIN:

08 Describe important problems you had with the Level I course-organization before, during and after the course(s) (f.e. food, accomodation and transport for participants or lecturers. Lecturer-room, facilities for practicals, equipment organization, local course-organizer, ceremonies, social activities, course-secretary)

no problems don't know answer denied

09 Who was responsible for the selection of participants for the Level I course(s) ?
(just the position, **NOT** the name)

don't know answer denied

10 Which criterias were used for the selection of the participants for the Level I course(s) ?

don't know answer denied

11 What have been the expectations of the Federation on the effects, that Level I Courses should have on athletics development ?

don't know answer denied



- no answer denied
 partly

PLEASE EXPLAIN:

21 Is there a development whereby the frequency of competitions on all levels has increased after Level I courses ?

- yes don't know
 no (go to question number 023) answer denied
 partly

PLEASE EXPLAIN:

22 Are Level I course-participants predominantly responsible for a raising number of competitions ?

- yes don't know
 no answer denied
 partly

PLEASE EXPLAIN:

23 How do you judge the feedback about the courses and follow up-measures from IAAF's-side ?

- excellent don't know
 good answer denied
 satisfactory
 fair
 poor

PLEASE EXPLAIN:

24 Is it necessary to improve the Level I course-system ?

- yes don't know
 no answer denied
 partly

PLEASE GIVE REASONS:

25 What would you like to be modified in the future from IAAF's-side, as far as Coaches Education is concerned ?

- don't know answer denied

26 Describe what support does the Federation need from the IAAF, beside Coaches Education !

- don't know answer denied



27 Additional comments from your side (if you want to):

NAME

POSITION

SIGNATURE

001 NO. OF INTERVIEW

ATHLETE- and COACHES CAREER

- 002 When did you participate on the Level I course ? _____ /19 _____
- 003 What was your result ? _____Pt. _____Pt. _____Pt.
- 004 Did you get the Level I certificate ?
 yes no answer denied
- 005 Did you reach the passmark for Level II ?
 yes no answer denied
- 006 Have you been an athlete in athletics yourself ?
 yes **FRAGE 014** not asked
 no answer denied
 don't know
- 007 If no, have you been active in another sport ?
 yes not asked
 no answer denied
 don't know
- 008 Which sport ?

- 009 Who called your attention on this *sport* ?
 family medias
 friends teacher
 coach others

- 010 Where did you become attentive on this *sport* ?
 school sport ground
 others club

- 011 What was the motivation for participating in this *sport* ?
 interest in movements financial perspectives
 social motivation (meet friends) competition
 model health
 others individual sport

- 012 How long have you been active in this *sport* ? app. _____ years
- 013 Up to which level have you been active in this *sport* ?
 no level national
 local international
 regional **FRAGE 021**
- 014 Who called your attention on athletics ?
 family medias
 friends teacher
 coach andere

015 At what age did you start with athletics ?

016 Where did you become attentive on athletics?

- school sport ground
 others club

017 What was the motivation for participating in athletics ?

- interest in movements financial perspectives
 social motivation (meet friends) competition
 model health
 no special motive individual sport
 others

018 In which event-group have you been active?

- Distance Throws
 Sprint Combined
 Jumps

019 How long have you been active in athletics ? app. _____ years

020 Up to which level have you been active in athletics ?

- no level national
 local international
 regional

021 Did you work as a coach in sports before the Level I course ?

- yes no **FRAGE 035**

022 If yes, in which sport did you work as a coach ?

- athletics **FRAGE 028** other sports
 both

023 What was your motivation for being a coach in your sport ?

024 How long did you work as a coach in this sport before the Level I course ? _____years

025 In what institution have you been working as a coach in this sport before the Level I course ?

- primary school NSC
 secondary school federation
 high school club
 university/college no institution
 police/military don't know
 industry not asked
 answer denied

- others _____

026 Describe the income of your coaching work in this *sport* before the Level I course !
 main income
 small income
 volunteer

027 What age-groups did you coach in this *sport* before the Level I course ?
 under 10 years don't know
 10 to 15 years not asked
 15 to 20 years answer denied
 over 20 years **FRAGE 035**

028 How long did you work as a coach in athletics before the Level I course ? ____years

029 What was your motivation for being a coach in athletics ?

030 In what institution have you been working as a coach in athletics before the Level I course ?
 primary school NSC
 secondary school federation
 high school Club
 university/college no institution
 police/military don't know
 industry not asked
 answer denied

others _____

031 Describe the income of your coaching work in athletics before the Level I course ?!
 main income
 small income
 volunteer

032 What age-groups did you coach in athletics before the Level I course ?
 under 10 years don't know
 10 to 15 years not asked
 15 to 20 years answer denied
 over 20 years

033 In which event-group have you been coaching before the Level I course ?
 Distance Throws
 Sprint Combined
 Jumps

034 Up to which level have your athletes competed before the Level I course ?
 no level national
 local international
 regional

035 Are you working as a coach since the Level I course ?
 yes no **FRAGE 051**

036 In which sport are you working as a coach since the Level I course ?
 athletics **FRAGE 043** both
 other sports

037 Are you working as a coach in this *sport* for the first time since the Level I course ?
 yes no

038 What was your motivation for being a coach ?

039 How long did you work as a coach in this *sport* since the Level I course ? ____years

040 In what institution have you been working as a coach in this *sport* since the Level I course ?

- | | |
|---------------------------------------------|-----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> primary school | <input type="checkbox"/> NSC |
| <input type="checkbox"/> secondary school | <input type="checkbox"/> federation |
| <input type="checkbox"/> high school | <input type="checkbox"/> club |
| <input type="checkbox"/> university/college | <input type="checkbox"/> no institution |
| <input type="checkbox"/> police/military | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> industry | <input type="checkbox"/> not asked |
| | <input type="checkbox"/> answer denied |

others _____

041 What age-groups did you coach in this *sport* since the Level I course ?

- | | |
|-----------------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> under 10 years | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> 10 to 15 years | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> 15 to 20 years | <input type="checkbox"/> answer denied |
| <input type="checkbox"/> over 20 years | |

042 Describe the income of your coaching work in this *sport* since the Level I course !

- main income
 small income
 volunteer

FRAGE 051

043 Are you working as a coach in athletics for the first time since the Level I course ?

- yes no **FRAGE 045**

044 What was your motivation for being a coach ?

045 How long did you work as a coach in athletics since the Level I course ? ____years

046 In what institution have you been working as a coach in athletics since the Level I course ?

- | | |
|---------------------------------------------|-----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> primary school | <input type="checkbox"/> NSC |
| <input type="checkbox"/> secondary school | <input type="checkbox"/> federation |
| <input type="checkbox"/> high school | <input type="checkbox"/> Club |
| <input type="checkbox"/> university/college | <input type="checkbox"/> no institution |
| <input type="checkbox"/> police/military | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> industry | <input type="checkbox"/> not asked |
| | <input type="checkbox"/> answer denied |

others _____

- 047 What age-groups did you coach in athletics since the Level I course ??
 under 10 years don't know
 10 to 15 years not asked
 15 to 20 years answer denied
 over 20 years
- 048 Describe the income of your coaching work in athletics since the Level I course !
 main income
 small income
 volunteer
- 049 In which event-group have you been coaching since the Level I course ?
 Distance Throws
 Sprint Combined
 Jumps
- 050 Up to which level have your athletes competed since the Level I course ?
 no level national
 local international
 regional
- 051 Are/were you active in another field of sports ?
 yes no **FRAGE 056**
- 052 If yes, which field ? (administration, officiating, managing, sports medicine etc.)

- 053 How long are/were you active in this field ? ____years
- 054 In which institution are you working?

- 055 Describe the income of this work since the Level I course !
 main income
 small income
 volunteer
- 056 What have you expected from the participation on the Level I course ?

- 057 How much have you expected this?
- | | |
|-----------------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> not at all | <input type="checkbox"/> very much |
| <input type="checkbox"/> hardly | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> to some extent | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> much | <input type="checkbox"/> answer denied |

- 058 What has changed after the course ?
-
-
-

- 059 How would you judge the changes after the Level I course in comparison to your situation before?
- | | |
|---------------------------------------------|-------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> much improved | <input type="checkbox"/> very much worsen |
| <input type="checkbox"/> little improved | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> not changed at all | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> little worsen | <input type="checkbox"/> answer denied |

- 060 To what reasons do you attribute (missing, good or bad) changes ?
-
-

SELECTION and PRE-COURSE ARRANGEMENTS

- 061 Was the Level I course your first coaches education in sports, in general ?
- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

- 062 If not, in which other one ?
-

- 063 Was the IAAF-certificate your first athletics-coaches-certificate ?
- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

- 064 If not, which other one ?
-

- 065 Did you know the selection-criterias of the federation for participation on the Level I course ?
- | | |
|----------------------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no FRAGE 072 | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

- 066 Explain !
-

067 Why have you been invited to the Level I course ?

068 Did you get informations about the dates of the course in time ?

- yes don't know
 no not asked
 partly answer denied

069 How did you heart about the course ?

070 How long have you known in advance your confirmed participation on the course ?

071 Did you get informations in advance about the importance and contents of the course ?

- yes don't know
 no not asked
 partly answer denied

072 Which informations about importance and contents of the course have you got before ?

073 Why have you decided to take part on the Level I course ?

	very impor- tant	important	less important	not important	undecided
improvement of theory-knowledge					
improvement of practical-knowledge					
challenge					
recognition in general					
improvement of volunteer coaches situation/ ranking					
to have a professional perspective					
duty by employer					
recommendation					
to become eligible for Level II					
others					

074 Did you find the number of participants in the course appropriate ?

- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

075 If not, give reasons ?

076 Did you find the other participants appropriately selected ?

- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

077 If not, give reasons ?

078 Did you have problems with pre-course arrangements ?

- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

079 If yes/partly, which problems with pre-course-arrangements did you have ?

LEVEL I COURSE

ORGANIZATION

080 What is your opinion on the overall organizational background of the course ?

	excellent	good	satis-factory	fair	poor	don't know
food						
accomodation						
transport						
lecturer-room						
lecturer-room facilities						
facilities for practicals						
equipment-organizsation						
course-organizer						
ceremonies						
federation activities						
construction of the course(begin, end, breaks, timetable))					
others						

CONTENTS

081 The course-level in total was

- | | |
|-------------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> very high | <input type="checkbox"/> very low |
| <input type="checkbox"/> high | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> normal | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> little low | <input type="checkbox"/> answer denied |

082 How much of the course-contents have you known before ?

- | | |
|------------------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> everything | <input type="checkbox"/> nothing |
| <input type="checkbox"/> a lot | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> nearly the half | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> a little | <input type="checkbox"/> answer denied |

083 Did you find the course contents appropriately selected ?

- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

084 Assuming that your interest in the general theme of the Level I course motivated you to attend, you are requested to make an assessment of the relevance of the specific topics which had been identified for the theoretical sessions

Thema	very relevant	relevant	less relevant	not relevant	Give reasons !	don't know
Philosophy						
Anatomy & Physiology						
Biomechanics						
Growth & Development						
Training Theory						
Skills Teaching						
Sport Psychology						
Nutrition						
Injuries & First Aid						
Organisation & Administration						

085 Moreover, please evaluate how the lecturers dealt with each theoretical topic ?

Topic	excellent	good	satisfactory	fair	poor	Give reasons !	don't know
Philosophy							
Anatomy & Physiology							
Biomechanics							
Growth & Development							
Training Theory							
Skills Teaching							
Sport Psychology							
Nutrition							
Injuries & First Aid							
Organisation & Administration							

086 Please evaluate how the lecturers dealt with each event-specific topic !

Topic	ex- cellent	good	satis- factory	fair	poor	Give reasons !	don't know
Event Specific Theory							
Practicals: Intro- duction by Lec- turer							
Practicals: Coaching Role- Play							
Sprint-/ Hurdle events							
Middle Distance/ Walks							
Jumping events							
Throwing events							

087 Have you missed any topics in the course ?

- yes don't know
 no not asked
 partly answer denied

088 If yes, which ones ?

IMPARTING

089 Which mother tongue/language do you use in the allday life ?

090 What language was the course language ?

091 How often do you use the course language in Training ?

- never always
 rare don't know
 sometimes not asked
 often answer denied

092 Do you think, that the level of the course language was appropriate for understanding the course-contents ?

- yes don't know
 no not asked
 partly answer denied

093 If not, give reasons :

094 Did you find the language-level of the course material (transparencies, books etc) was appropriate for understanding ?

- yes don't know
 no not asked
 partly answer denied

095 If not/partly, give reasons :

096 Did you had difficulties in understanding the lecturer ?

- yes don't know
 no not asked
 partly answer denied

097 If yes/partly, difficulties in understanding concerning what ?

- technical terms/choice of words expressing ideas
 accent/dialect don't know
 language-level of lecturer not asked
 own language-level answer denied
 other

098

How do you judge the ratio between theory and practicals in the whole course				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
too much theory		appropriate		too many practicals

Comment: _____

099

How was the mental loading during the course ?				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
very low		normal		very high

Comment: _____

100

How difficult have been the contents ?				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
very simple		normal		very difficult

Comment: _____

101

The volume of contents was				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
very low		normal		very high

Comment: _____

102

How was the physical loading during the course ?				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
very low		normal		very high

Comment: _____

103

To what extent did the contents refer to your specific situation at home				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
very much		sometimes		not at all

Comment: _____

104 What is your judgement regarding the medias in the theory sessions ?

Topic	ex- cellent	good	satis- factory	fair	poor	Give reasons !	don't know
transparencies							
books							
poster							
videos							

105 Please assess the teaching style of the lecturer in the practical sessions ?

- theory sessions (knowledge, explanation, timepressure, confinement to contents)
- practicals (application, demonstration, explanation, timepressure, confinement to contents)
- group interaction (encouragement, attitude, motivation)
- behaviour (self confidence, voice)

- 106 How do you judge the material conditions (facilities, equipment) during the course ?
- | | |
|---------------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> excellent | <input type="checkbox"/> poor |
| <input type="checkbox"/> good | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> satisfactory | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> fair | <input type="checkbox"/> answer denied |
- 107 How often did you practice the construction and improvisation of implements during the course ? never
- | | |
|------------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> always | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> rare | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> sometimes | <input type="checkbox"/> answer denied |
| <input type="checkbox"/> often | |
- 108 How useful would it be for you to have knowledge about the improvisation of equipment ?
- | | |
|-----------------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> not at all | <input type="checkbox"/> very much |
| <input type="checkbox"/> hardly | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> to some extent | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> much | <input type="checkbox"/> answer denied |
- 109 If you compare the material conditions during the course and at your home-situation, would you say, that the material conditions at your home are
- | | |
|-------------------------------------------|-------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> very much worser | <input type="checkbox"/> very much better |
| <input type="checkbox"/> little worser | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> nearly the same | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> little better | <input type="checkbox"/> answer denied |
- 110 What is different in comparison to your home-situation ?
-
-
-
- 111 How often did you use the opportunity for technical talks to the lecturers ?
- | | |
|------------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> never | <input type="checkbox"/> always |
| <input type="checkbox"/> rare | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> sometimes | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> often | <input type="checkbox"/> answer denied |
- 112 Except never, how useful were these technical talks for you ?
- | | |
|-----------------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> not at all | <input type="checkbox"/> very much |
| <input type="checkbox"/> hardly | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> to some extent | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> much | <input type="checkbox"/> answer denied |
- 113 How useful for you were the technical talks with your colleagues ?
- | | |
|-----------------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> had no talks | <input type="checkbox"/> very much |
| <input type="checkbox"/> not at all | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> hardly | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> to some extent | <input type="checkbox"/> answer denied |
| <input type="checkbox"/> much | |

EXAMINATIONS

114 How difficult was the written exam regarding the contents ?

- not at all very much
 hardly don't know
 to some extend not asked
 much answer denied

115 How difficult was the written exam regarding the type of exam (Multiple Choice) ?

- not at all very much
 hardly don't know
 to some extend not asked
 much answer denied

116 Judge your difficulties during the practical presentation ?

"Difficulties with..."	not at all	hardly	to some extend	much	very much	Comments	don't know
size of the group							
group composition (z.B: Kinder/Erwachsene)							
topic							
duration of presentation							
duration of preparation							
equipment							
language							
other							

117 Have you known the criterias of the coaching behaviour assessment ?

- yes don't know
 no not asked
 partly answer denied

118 Did you find yourself correctly assessed in the Coaching Behaviour Assessment ?

- yes don't know
 no not asked
 partly answer denied

119 If not, give reasons ?

LEVEL I COURSE EFFECTS

- 120 How much did you benefit from the course ?
- | | |
|-----------------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> not at all | <input type="checkbox"/> very much |
| <input type="checkbox"/> hardly | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> to some extend | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> much | <input type="checkbox"/> answer denied |
- 121 How much, do you think, the knowledge gained during the course is applicable to your working situation as a coach ?
- | | |
|-----------------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> not at all | <input type="checkbox"/> very much |
| <input type="checkbox"/> hardly | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> to some extend | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> much | <input type="checkbox"/> answer denied |
- 122 What is especially applicable to your working situation?
-
-
- 123 Is there any experience you made from which the institution you are representing can benefit ?
- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |
- 124 Which one ?
-
-
- 125 Could you initiate new activities for stimulating athletics at home due to the fact that you participated on the Level I Course ?
- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |
- 126 If yes, please, give examples of activities and by what content of the course you were stimulated?
-
-
- 127 Give examples of difficulties in applying the course-knowledge because of difficult working conditions?
-
-
- 128 Do you think you gained or improved skills in planning training after the course ?
- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

129 Give examples !

130 Do you attribute these changes to the Level I course ?

- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

inactive Coaches Quest. 153

131 Did you include new exercises in your training ?

- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

132 Give examples !

133 Do you attribute these changes to the Level I course ?

- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

134 Did you coach new events after the Level I course ?

- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

135 Give examples !

136 Do you attribute these changes to the Level I course ?

- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

137 Do you think you gained or improved skills in organizing your training ?

- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

138 Give examples !

- 139 Do you attribute these changes to the Level I course ?
 yes don't know
 no not asked
 partly answer denied
- 140 Did the competition results of your athletes improve since the Level I course ?
 yes don't know
 no not asked
 partly answer denied
- 141 Do you attribute these changes to the Level I course ?
 yes don't know
 no not asked
 partly answer denied
- 142 Did the number of athletes increase in your training group since the Level I course ?
 yes don't know
 no not asked
 partly answer denied
- 143 Please describe !

- 144 Do you attribute these changes to the Level I course ?
 yes don't know
 no not asked
 partly answer denied
- 145 Did the number of female athletes increase in your training group since the Level I course ?
 yes don't know
 no not asked
 partly answer denied
- 146 Please describe !

- 147 Do you attribute these changes to the Level I course ?
 yes don't know
 no not asked
 partly answer denied
- 148 Do you think you gained or improved skills regarding basic training activities after the course ?
 yes don't know
 no not asked
 partly answer denied
- 149 Give examples !

150 Do you attribute these changes to the Level I course ?

- yes don't know
 no not asked
 partly answer denied

151 Do you think you gained or improved skills regarding the improvisation of equipment?

- yes don't know
 no not asked
 partly answer denied

152 Give examples !

153 Do you attribute these changes to the Level I course ?

- yes don't know
 no not asked
 partly answer denied

154 How often do you use the following literature since the Level I course:

Books	never	rare	some- times	often	very often	Comments	don't know
Introduction to Coaching Theory							
Basic Coaching Manual							
Techniques in Athletics / Teaching Progressions							
Handbook (Rule-book)							
Guide for Officials, NSA, Save the future etc.							
Personal notes							
other literature							

155 Did you know the official objectives of the Level I course ?

- yes don't remember
 no not asked
 partly answer denied

156 To what extent do you think, the contents of the Level I course meet its objectives ?

	not at all	hardly	to some extend	much	very much	don't know
Identify a philosophy of coaching based upon the IAAF Rules, incorporating personal values such as honesty, respect for others and 'fair play						
Identify principal basic concepts within the relevant sport sciences						
Teach each event to inexperienced athletes through appropriate teaching progressions						
Apply the basic IAAF and Member Federation rules of the events presented						
Identify basic training activities and organize effective training sessions appropriate for inexperienced and developing athletes in each event						
Recognise basic form and technique with respect to each event						
Identify the most appropriate equipment for the instructed events based on a logical, practical and economical basis						
Design simple, effective on-going training programmes						

LEVEL I COURSE FOLLOW UP

157 How would you judge the importance of the Level I Certificate for yourself ?

- | | |
|---------------------------------------------------|-----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> not important at all | <input type="checkbox"/> very important |
| <input type="checkbox"/> hardly important | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> to some extent important | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> important | <input type="checkbox"/> answer denied |

158 Give reasons !

159 Did you take part in any follow up course for the Level I participants organized by the Fed/NSC/OC ?

- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

160 Did you take part in any follow up course for the Level I participants organized by RDC/IAAF ?

- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

161 Have you lectured for the first time on an athletics-coaches course since the Level I course ?

- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

162 If yes, which one ?

- 163 How often do you have technical contacts to Fed/NSC/OC
- | | |
|-------------------------------------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> more than once a month | <input type="checkbox"/> no contact |
| <input type="checkbox"/> minimum one time every three month | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> minimum one time every six month | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> minimum once a year | <input type="checkbox"/> answer denied |

- 164 How often do you have technical contacts to RDC / IAAF
- | | |
|-------------------------------------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> more than once a month | <input type="checkbox"/> no contact |
| <input type="checkbox"/> minimum one time every three month | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> minimum one time every six month | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> minimum once a year | <input type="checkbox"/> answer denied |

- 165 Judge your technical cooperation with Administrations regarding the following points:
- not asked

	excellent	good	satisfactory	fair	poor	Comments	don't know
Scientific and Medical Cooperation							
Administrative Cooperation							
Facility and Equipment Assistance							
Officials Cooperation Assistance							
Contact to RDC							
Technical Literature and Audio-Visual Materials							
Competition Assistance							

LEVEL I COURSE MODIFICATIONS

- 166 The course duration in total was :
- | | |
|-----------------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> much too short | <input type="checkbox"/> much too long |
| <input type="checkbox"/> too short | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> quite right | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> too long | <input type="checkbox"/> answer denied |

- 167 If not quite right, how would you modify the course structure
-
-

- 168 If the course would be longer, would you get a longer exemption from your employer too?
- | | |
|----------------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> on no account | <input type="checkbox"/> very sure |
| <input type="checkbox"/> probably not | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> not sure | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> probably yes | <input type="checkbox"/> answer denied |

169 On which requirements the selection of the participants should be bounded ?

requirement	not at all important	hardly important	to some extend important	important	very important	comments	don't know
master the course language							
theoretical knowledge in sport							
physical fitness							
experience as an athlete in a sport							
experience as an athlete in athletics							
experience as coach in a sport							
experience as a coach in athletics							
to be actual involved in sports P.E. / other sport							
to be actual involved in athletics							
location equal distribution							
location focussed							
new attempt Level I							
new attempt for Level II							
age							
sex							
other							

170 On which requirements the selection of the lecturers should be bounded ?

requirement	not at all	hardly	to some extend	much	very much	comments	don't know
master the course language							
theoretical knowledge in sport							
physical fitness							
experience as an athlete							
experience as a coach							
experience with the problems of developing countr.							
professional education in sports							
experience in teaching (practice)							
experience in teaching (theory)							
nationality							
age							
sex							
attitude							
other							

171 Which topics should have been left left out of the course if necessary?

172 What modifications do you think are necessary in Level I ?

applicability for developing countries/training
 level orientation school-sports, sports for all, youth training, top level sport
 imparting workshops, groupwork, discussions, videos

- 173 Which kind of exam would you prefer ?
- | | |
|-----------------------------------------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> written (multiple choice, closed book) | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> written (multiple choice, open book) | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> written (free text) | <input type="checkbox"/> answer denied |
| <input type="checkbox"/> oral | |

- 174 Would you modify the practical presentation ?
- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

- 175 How would you modify the practical presentation ?
-
-

- 176 Would you recommend a pre-level I-course ?
- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

- 177 Give reasons ?
-
-

- 178 Would you plead for a follow up-course / refresher-course of Level I ?
- | | |
|---------------------------------|----------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> yes | <input type="checkbox"/> don't know |
| <input type="checkbox"/> no | <input type="checkbox"/> not asked |
| <input type="checkbox"/> partly | <input type="checkbox"/> answer denied |

- 179 Give reasons ?
-
-

- 180 What would you like to be modified in the future from Fed-side, as far as coaches education and athletics in your country is concerned ?
-
-

- 181 What would you like to be modified in the future from IAAF-side, as far as coaches education and athletics in developing countries is concerned ?
-
-

