

Fakultät für Sportwissenschaft
der Technischen Universität München

**Eiskunstlauf und schulische Bildung -
zwei Chancen für eine gelingende berufliche Integration**

Sibylle Schmidtke

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

Vorsitzender: Univ.-Prof. Dr. Jürgen Beckmann - Dekan

Prüfer der Dissertation:

1. Univ.-Prof. Dr. Kurt Weis, i.R.
2. Univ.-Prof. Dr. Rainer Trinczek

Die Dissertation wurde am 13.09.2006 bei der Technischen Universität München
eingereicht und durch die Fakultät für Sportwissenschaft
am 13.11.2007 angenommen.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	5
Tabellenverzeichnis	6
Vorwort	8
I. Themenaufriß	9
1. Problemstellung	9
2. Gegenstand und Ziel der Arbeit	10
II. Eiskunstlauf: Eine Sportart stellt sich vor	14
1. Geschichte	14
1.1 Wettbewerbe	17
1.2 Regeln	17
1.3 Technik	19
1.4 Ein kritischer Blick auf die Leistungsbeurteilung bei Wettkämpfen	21
III. Sozialwissenschaftliche Perspektiven.....	24
1. Sozialökologischer Ansatz	24
2. Der Ansatz der konstruktivistischen Sozialisationsforschung	26
2.1 Das Konzept des Kindes als Akteur	27
2.1.1 Agency und Sozialisation	28
2.1.2 Reichweite und Grenzen des Akteurskonzepts	30
3. Handlungstheoretische Grundlagen.....	30
3.1 Soziale Lern- und Erwartungs-Wert-Theorien	30
3.2 Das handlungstheoretische Partialmodell der Persönlichkeit	33
4. Selbstdarstellung als Persönlichkeitseigenschaft oder Impression-Management?	36
4.1 Begriffsverortung und -abgrenzung von Persönlichkeit	36
4.2 Die Impression-Management-Theorie	38
5. Spezielle Lerneffekte	40
5.1 Der Imagefaktor	41
5.2 Körperbild und KörperEinstellung	43
5.3 Die Selbstdarstellung und personale Zusammenhänge	49
6. Strukturelle und systemspezifische Einflüsse im Leistungssport Eiskunstlauf	52
6.1 Der Zeitfaktor	52
6.2 Motivations- und Disziplinierungsmethoden bis Mitte der 1990er Jahre	56
6.3 Konsequenzen für den Handlungsspielraum des Eiskunstläufers	61
6.4 Das Ausscheiden aus dem Leistungssport.....	63
7. Berufliche Sozialisation	65
7.1 Begriffsverortung der beruflichen Sozialisation.....	66
7.2 Berufsbeeinflussende Sozialisationsinstanzen in der Kindheit	68
7.3 Die Einflussfaktoren Schicht und Geschlecht auf den beruflichen Habitus	70
7.4 Hauptphasen und -instanzen beruflicher Sozialisation	77

7.5 Selektion und Anforderungsprofile von Arbeitgebern.....	77
7.6 Zusammenschau und Abgleich der erlernten Fähigkeiten im Eiskunstlauf mit den Anforderungen im Berufsleben	79
8. Ableitung theoretischer Ansätze für den empirischen Teil.....	83
IV. Empirische Untersuchungen und Befunde.....	85
1. Methodisches Vorgehen	85
1.1 Fragebogen „Eiskunstlauf und Beruf“	86
1.2 Stichprobe.....	87
2. Untersuchungsvariablen und Operationalisierung.....	88
2.1 Berufskarriere	88
2.2 Hochleistungssport-Karriere.....	89
3. Durchführung.....	90
4. Idealtypisches Basismodell.....	90
5. Statistische Auswertungen und Ergebnisdiskussion.....	94
5.1 Grundlegende Ergebnisse zur Charakterisierung der Stichprobe	95
5.2 Ergebnisse zum idealtypischen Basismodell.....	99
5.3 Typen von empirisch nachweisbaren beruflichen Werdegängen	102
5.3.1 Einfluss des Alters.....	107
5.3.2 Eiskunstlauf und der berufliche Werdegang	109
5.3.3 Präsentations- und Selbstdarstellungsfähigkeit	110
5.3.4 Eiskunstlauf, Beruf und Schicht.....	112
5.3.5 Bereichsspezifisches und generalisiertes Kontrollgefühl	120
5.4 Diskussion zum Themenschwerpunkt Eiskunstlauf und Beruf.....	124
V. Entwicklung und Ausblick.....	133
1. Veränderungen seit der aktiven Zeit der Untersuchungsgruppe.....	133
1.1 Optimierung des Bewertungssystems seit den 1990er Jahren	133
1.2 Eiskunstlauf als Spiegel gesamtgesellschaftlicher Entwicklungen	135
1.3 Sportliche Motivations- und Disziplinierungsmethoden nach 1995	136
1.4 Pädagogische Ansätze für den Trainingsbereich	140
1.5 Unterstützende Institutionen: Laufbahnberatung an Olympiastützpunkten	145
2. Ausblick: Schule und Leistungssport.....	150
VI. Zusammenfassung.....	160
Literaturverzeichnis.....	166
Fragebogen zu „Eiskunstlauf und schulische Bildung“	170

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Prähistorischer Knochenschlittschuh	15
Abbildung 2:	Holländischer Schnabelschlittschuh	15
Abbildung 3:	Wiegemesser, erster hochgebauter rundgeschliffener Holz-Eisen-Schlittschuh	15
Abbildung 4:	Der englische Kava-liebstil um 1750	15
Abbildung 5:	Verbindung der methodischen Ansätze im handlungstheoretischen Partialmodell der Persönlichkeit	34
Abbildung 6:	Handlungstheoretisches Partialmodell der Persönlichkeit	35
Abbildung 7:	Selbstbildentwicklung bezüglich des Körperkonzepts von Sportlern in 3 Jahren	44
Abbildung 8:	Die verschiedenen Ebenen der beruflichen Sozialisation	68
Abbildung 9:	Vereinfachte lineare Struktur der schichtspezifischen beruflichen Sozialisationsfaktoren	75
Abbildung 10:	Berufliche Sozialisation und Identitätsentwicklung	76
Abbildung 11:	Überblick zum Zusammenhang zwischen eiskunstlaufspezifischer Sozialisation, Fähigkeitsaufbau und beruflicher Sozialisation	80
Abbildung 12:	Modell zur hierarchischen Strukturierung der beruflichen Idealtypen	93
Abbildung 13:	Histogramm zur Verteilung der Idealtypen des beruflichen Werdegangs	99
Abbildung 14:	Typen empirisch nachweisbarer beruflicher Werdegänge	103
Abbildung 15:	Zusammenhang zwischen dem „Genuss, im Mittelpunkt bei der Kür zu stehen“ (sportliche Phase) und der Fähigkeit, eine positive und kompetente Ausstrahlung zu zeigen (berufliche Phase)	112
Abbildung 16:	Zusammenhang zwischen Selbstbestimmung im Leben und Sicherheit beim Erreichen beruflicher Pläne und Ziele	122
Abbildung 17:	Zusammenhang zwischen Zielerreichung bei Anstrengung und Sicherheit beim Erreichen beruflicher Pläne und Ziele	123
Abbildung 18:	Verknüpfungen im Netzwerk einer Spitzensportkarriere (vgl. Schlattmann, Hackfort 1994, S. 2)	148
Abbildung 19:	Modell des Totalisierungsprozesses im Spitzensport	150

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Berufe der Stichprobe	96
Tabelle 2: Häufigkeitsverteilung der Berufsqualifikation	96
Tabelle 3: Vergleich der Gruppenmittelwerte aus Verantwortung, Berufskategorie, Altersgruppe Ausbildung, Semester und Schule zu der Einkommensverteilung	97
Tabelle 4: Likelihood-Quotienten-Tests zu Wettkampfniveau, Geschlecht und beruflichem Idealtyp	101
Tabelle 5: Zusammenhang zwischen positiver Prägung für den Beruf und Anfangsalter	107
Tabelle 6: Zusammenhang zwischen Austrittsalter und positiver Prägung	108
Tabelle 7: Zusammenhang zwischen beruflichem Werdegang und negativer Prägung	109
Tabelle 8: Rotierte Komponentenmatrix	110
Tabelle 9: Präsentations- und Selbstvermarktungsstrategien	111
Tabelle 10: Zusammenhang zwischen Qualifikationsniveau und Verantwortung im Beruf	113
Tabelle 11: Häufigkeitsverteilung der möglichen Einflussfaktoren auf den beruflichen Erfolg	115
Tabelle 12: Selbsteinschätzung der beruflichen Entwicklung	116
Tabelle 13: Zusammenhang von Verantwortung, Berufskategorie, Altersgruppe, Ausbildung, Semester, Schule und erstem Brutto-Monats-Einkommen	119
Tabelle 14: Gleichheitstest der Gruppenmittelwerte	120
Tabelle 15: Rotierte Komponentenmatrix zu internalen, externalen und motivationalen Aspekten	120
Tabelle 16: Mittelwerte von internalisierter, externalisierter und motivationaler Komponente	121
Tabelle 17: Zusammenhang von generalisiertem und bereichsspezifischen (beruflichen) Kontrollgefühl	122

Danksagung

Mein erster Dank gilt meinem Doktorvater, Herrn Prof. Dr. jur. Kurt Weis, für die Betreuung dieser Arbeit, sein großes Interesse am vorliegenden Thema und sein stetes Engagement in allen wissenschaftlichen und persönlichen Fragen. Viele seiner Worte haben mich ermutigt und damit auch sehr motiviert. Zudem möchte ich mich bei den Mitarbeitern des Fachgebiets Soziologie, Sabine Maier, Robert Gugutzer und Pia Wippert, für ihre tatkräftige Unterstützung bedanken. Unsere Gespräche und Diskussionen haben mir fachlich und menschlich viel gegeben und mir das Gefühl vermittelt, im Fachgebiet Soziologie der sportwissenschaftlichen Fakultät der Technischen Universität München gut aufgehoben zu sein.

Herrn Prof. Dr. Keller danke ich vor allem für die wertvollen anregenden Gespräche über psychologische Fragestellungen. Ich war stets fasziniert, wie er sein Fach der Motivationspsychologie in die Praxis umzusetzen weiß. Bei Herrn Dr. Alt von der Sozialforschung des Deutschen Jugendinstituts in München bedanke ich mich gerne für seine vielen wertvollen fachlichen und methodischen Anregungen.

Das Stipendium, das mir von der Technischen Universität München für zweieinhalb Jahre zur Verfügung gestellt wurde, hat mir diese Arbeit erst ermöglicht. Dafür möchte ich mich bei allen Gutachtern und der Stipendienstelle, dort vor allem Frau Schneider, ganz herzlich bedanken.

Großer Dank richtet sich natürlich an alle ehemaligen Eiskunstläuferinnen und Eiskunstläufer, die bereitwillig den langen Fragebogen ausgefüllt haben. Besonders gefreut hat mich das Vertrauen, das mir viele entgegenbrachten. In zahlreichen Telefonaten haben mir die ehemaligen „Kolleginnen und Kollegen“ sehr persönliche und tiefgreifende Dinge erzählt, die mir Einblicke in ihre Lebensschicksale gewährten. Auch den Trainern, Funktionären und Sportredakteuren danke ich insbesondere für ihre Offenheit, Ehrlichkeit und Gesprächsbereitschaft.

Ganz persönlich möchte ich mich bei meinen Eltern und meiner Schwester für ihre Unterstützung bedanken. Es hat mich immer gefreut, dass wir meine sportliche Vergangenheit so offen besprechen konnten und ich dadurch meine aktiven Jahre als Leistungssportlerin aus elterlicher und geschwisterlicher Retrospektive sehen durfte.

Diese Arbeit widme ich meiner Tochter Antonia Tabea und hoffe, dass sie im Bauch ihrer Mutter das wissenschaftliche Arbeiten als entwicklungsfördernd und anregend erlebt hat.

Vorwort

Der Abbruch einer verheißungsvollen Entwicklung im Hochleistungssport aus gesundheitlichen Gründen war für mich eine einschneidende Lebenserfahrung. Noch immer liebe ich den Eiskunstlauf – auch wegen seiner umfassenden Ansprüche an Technik und Ästhetik sowie seiner Harmonie zwischen Körper und Seele. Es blieb mir ein Bedürfnis, mit Aktiven, Trainern und Funktionären zu kommunizieren und die laufenden Veränderungen in „meinem Sport“ zu diskutieren. Vor allem machen sich viele meiner Gesprächspartner derzeit ernsthafte Gedanken und Sorgen über die Zukunft des Eiskunstlaufs.

Gegenwärtig spielt der deutsche Eiskunstlauf^{1,2} im internationalen Vergleich keine überragende Rolle. Deshalb gerät er bei den Sportinstitutionen und -funktionären zunehmend unter Druck; es drohen massive Mittelkürzungen und die Schließung von Leistungszentren. Viele der Verantwortlichen sehen als Folge ein abnehmendes Medieninteresse und einen entsprechend geringeren Anreiz in der Nachwuchsbildung. Die hierfür genannten und vermuteten Gründe sind vielschichtig. Auffallend dabei ist, dass sie stark aus einer subjektiven Situationseinschätzung herrühren. Trainer und Funktionäre beklagen, Kinder und Jugendlichen seien heute nicht mehr bereit, ihren Lebensfokus komplett auf den Sport zu richten.

Die „Ablenkung“ durch schulische und berufliche Anforderungen ist hier ein häufig genannter Grund. Stimmt dieses Argument? Werden heute die Lebensbereiche Leistungssport und Ausbildung bzw. Beruf von den aktiven Eiskunstläufern anders gewertet als früher? In welchem Ausmaß spielen diese neue Werteverchiebung sowie die spezielle Persönlichkeitsentwicklung durch den frühkindlichen Trainingsbeginn beim Eissport eine Rolle für die Ausbildung und den späteren Berufserfolg?

Fundierte Antworten auf diese Fragen bedürfen einer wissenschaftlichen Aufarbeitung und sind zentrales Thema dieser Arbeit. Mit den hieraus gewonnenen Erkenntnissen und abgeleiteten Schlussfolgerungen möchte ich Leistungssport treibende Eiskunstläufer, Eltern und Trainer auf häufig auftretende Problemfelder und Herausforderungen während der aktiven Phase aufmerksam machen. Wo sich bereits in den letzten Jahren Lösungsmöglichkeiten entwickelt haben, werden diese im letzten Teil der Arbeit vorgestellt. Andere Problembereiche können sich nur mit dem Hinweis „Hilfe zur Selbsthilfe“ an die ehemals aktiven Eissportler richten.

¹ Eiskunstlauf bezieht sich hier und in den weiteren Ausführungen auf die Disziplinen „Einzel- und Paarlauf sowie Eistanz“.

² Aus Platzgründen wird in dieser Arbeit auf eine Geschlechterdifferenzierung verzichtet. Der Begriff „Eiskunstläufer“ bezieht sich damit auch auf Eiskunstläuferinnen.

I. Themenauftritt

Eiskunstlauf gehört zu den Sportarten, die bereits in sehr jungen Jahren begonnen werden müssen, damit Chancen auf den „Sprung“ in die hochleistungssportliche Karriere bestehen. Nicht selten erfolgen die ersten Schritte auf dem Eis im Vorschulalter.

Aus dem reinen Freizeitvergnügen wird häufig durch Trainer, die auf Talentsuche sind, aus der Kür eine Pflicht. Es folgt jahrelanges intensives Training unter Einschränkung oder Zurückstellung anderweitiger Interessen und Potenzialnutzungen. Ehrgeizige Trainer und Eltern geben im frühen Kindesstadium Ziele vor, die das Leben des jungen Leistungssportlers stark bestimmen. Die Hauptaufgabe des heranwachsenden Eisläufers besteht letztlich darin, die Anforderungen von Schule und Ausbildung mit denen des Sports zu verbinden. Dies sind auch die Voraussetzungen für die spätere berufliche Entwicklung.

1. Problemstellung

Die Lebensbereiche Sport und Schule bzw. Ausbildung stehen in zeitlicher und leistungsmäßiger Konkurrenz. Hier stellt sich vor allem bei Kinderleistungssportlern die Frage, wie sich die sportspezifische Sozialisation zunächst auf Schule bzw. Ausbildung und anschließend auf die berufliche Integration auswirkt. Das heutige Hochleistungssportsystem kann unter dem Gesichtspunkt des intensiven Trainings und der dadurch bedingten Zeitknappheit unter dem Stichwort „Totalisierung“ diskutiert werden, d.h. für den Sportler existiert nur eine lebensbestimmende Größe, nämlich der Sport (vgl. Emrich 1996, S. 34; Hackfort/Emrich/Papathanassiou 1997; S. 13ff.; Heinilä 1982, S. 235 ff.). Eine immer höhere Wettkampfdichte lässt den ausgeübten Sport in Richtung „Professionalisierung“ tendieren (vgl. Hackfort/Emrich/Papathanassiou 1997, S. 14 ff.). Der Leistungssport steht damit in einem fundamentalen Spannungsverhältnis zur Ausbildung und einer späteren Berufskarriere. Zwischen Sport und Ausbildung bzw. Beruf besteht damit im Zeitablauf ein wachsender Zielkonflikt.

Es ist zu klären, welche aus dem Hochleistungssport resultierenden individuell entwickelten Fähigkeiten bzw. Defizite (personale Ressourcen) und welche externen Einflussmomente (Bekanntheitsgrad durch die Medien, Ansehen der Sportart Eiskunstlauf, sportbegeisterte Berufskollegen) bzw. Unterstützungsleistungen von der Familie, dem Trainer und dem Verband (Beziehungen) diese Entwicklung beeinflussen.

Interessant und neu im sozial- und sportwissenschaftlichen Bereich ist die Fragestellung, inwieweit sich diese sehr speziellen und vielfältigen Fähigkeiten eines erfolgreichen Eiskunstläufers auf den nach- und außersportlichen schulischen bzw. beruflichen Werdegang auswirken. Zeichnen sich erfolgreiche Sportler durch besonders hohe Werte in Disziplin, Ehrgeiz, Zielorientierung und Zeitmanagement aus und behalten sie diese dauerhaft für ihr weiteres Leben bei? Kann die Selbstsicherheit, sich vor einem Publikum zu präsentieren und es mit einzubeziehen („in den Bann zu ziehen“), auf die Ausbildungssituation bzw. später den Beruf übertragen werden und ist dies förderlich?

Aber auch die Kehrseite der Medaille muss betrachtet werden: Inwieweit kann ein kindlicher Leistungssportler mit der Konzentration auf den Sport und dem dort rigide herrschenden System - der „Unterwerfung“ - Autonomie und Handlungskompetenz entwickeln? Der Aufbau von Handlungskompetenz ist in der kindlichen und jugendlichen Entwicklung ein wichtiger Prozess und Baustein für die Heranbildung einer ausgeglichenen Persönlichkeit. Wird dies durch die Vorgaben von Eltern, Trainer und Verband verhindert? Sind alle Beteiligten in gleichem Maße dafür ausschlaggebend oder benötigt das Kind zum Beispiel vor allem die Unterstützung und den Rückhalt der Eltern?

2. Gegenstand und Ziel der Arbeit

Es geht um die erkenntnistheoretischen Gewinne zur Beantwortung der Frage, wie im „Sportleralltag“ Ausbildung und später ein Berufseintritt ihren bedeutungsgemäßen Rang erlangen bzw. behaupten können.

Die Diskussion um die Vereinbarkeit von Schule und Training und die Notwendigkeit greifender Lösungen werden immer dringlicher, da der Druck auf das Eiskunstlaufsystem enorm angestiegen ist. Den wesentlichen Ausschlag dafür geben zwei Faktoren: Zum einen hat das abgesunkene Wettkampfniveau der deutschen Eiskunstläufer einen Renommeeverlust in der nationalen und internationalen Öffentlichkeit erfahren. Zum anderen war die häufige Kritik an der subjektiven Bewertung im Eiskunstlauf 1998 bei dem 47. ISU-Kongress (International Skating Union) Anlass für folgende Veränderungen: Seit der Saison 1998/99 wird für die Berechnung der Ergebnisse beim Eiskunstlaufen ein neues Platzierungssystem angewandt. Das „One by One“ oder OBO System gestattet einen direkten Vergleich aller Teilnehmer mit allen anderen Teilnehmern. Es wurde entworfen, um die Änderungen der Platzierung von Läufern durch die Wertungen später startender Läufer wesentlich zu reduzieren. Bei ISU-Eiskunstlauf-Meisterschaften wird weiterhin ein Video-Abspielsystem eingeführt, mit dem Preis- und Schiedsrichter bestimmte geforderte Ele-

mente im Kurzprogramm und in den Pflichttänzen auf einem persönlichen Monitor ansehen können, bevor sie ihre Wertung geben. Diese Standardisierung im Bewertungssystem hat zu einer Anhebung des Leistungsniveaus im Eiskunstlauf geführt. Zusätzlich ist das Leistungsniveau im Bildungsbereich in den letzten Jahren enorm gestiegen. Bedingt ist dies durch die gewachsene Bedeutung der Abschlüsse. Intensivierte Lehrpläne in den Schulen sowie die Anforderungen für qualifizierte Arbeitsplätze erschweren zunächst einen gelungenen Berufseintritt. Die Auswirkungen dieser Veränderungen zeigen sich in einem erheblich angestiegenen Druck auf den Eiskunstläufer. Der Zielkonflikt zwischen Sport und Schule ist noch eklatanter geworden.

Ziel dieser Arbeit ist, aufklärend und unterstützend zu wirken. Die aus ihr resultierenden Erkenntnisse richten sich vornehmlich an die heute aktiven Eiskunstläufer, Eltern und Verbände, da sie alle gemeinsam ausschlaggebend die Ausbildung und damit die berufliche Basis beeinflussen.

Um den Aufbau der Arbeit leichter zu erfassen, wird an dieser Stelle ein kurzer Überblick über die thematischen Abhandlungen gegeben. Nach dem Themenauftritt (Teil I) folgt eine dem grundlegenden Verständnis dieser Sportart dienende Einführung in die spezielle „Welt“ des Eiskunstlaufs (Teil II). Sodann behandelt Teil III die sozialwissenschaftlichen Aspekte des Themas, die in Teil IV durch empirische Untersuchungen hinterfragt und aus denen realitätsgerechte Befunde abgeleitet werden. Teil V zeigt die Weiterentwicklungen nach dem Zeitraum, in dem die Untersuchungsgruppe Hochleistungssport betrieben hat (1980-1990) und gibt einen Ausblick. Etwas detaillierter stellen sich die Hauptkapitel wie folgt dar:

Teil II „Eiskunstlauf: Geschichte und Umfeld“ stellt zunächst die Sportart „Eiskunstlauf“ mit ihrer geschichtlichen Entwicklung, den Wettbewerben, Regeln und der Technik vor. Kapitel 1 schließt ab mit einem kritischen Blick auf die Leistungsbeurteilung im Eiskunstlauf. Diese sportartspezifischen Faktoren wirken sich auf die Eiskunstläufer aus. In einem ersten Schritt wird ein Modell entworfen, das theoretisch die speziellen Bedingungen für die Eiskunstläufer erklärt. Kapitel 1 geht von dem sozialökologischen Ansatz aus, der die speziellen Person-Umwelt-Beziehungen zunächst auf der Ebene von Strukturen erklärt. Um diesen Ansatz auf Individuen anwenden zu können, wird die konstruktivistische Sozialisationsforschung sowie das Agency-Konzept (Kapitel 2) herangezogen. Bei Kinderhochleistungssportarten wie dem Eiskunstlauf ist vor allem die Handlungsautonomie von Interesse. Dies beschreibt Kapitel 3 auf der Basis handlungstheoretischer Grundlagen. Eine Überleitung zu den speziellen Lerneffekten im Eiskunstlauf (Kapitel 5) ist die Frage, ob die Selbstdarstellung im Eiskunstlauf als eine Persönlichkeitseigenschaft oder gelernte Taktik

(„Impression Management“) gesehen werden muss (Kapitel 4). Kapitel 5 behandelt dann diese speziellen Lerneffekte des Eiskunstlaufs.

Wichtiger Ausgangspunkt für Kapitel 6 ist die Doppelbelastung durch Schule und Sport. Doch auch das sportliche Umfeld und systemspezifische Verhaltensweisen sind für die Eiskunstläufer prägend. Es ergeben sich daraus bestimmte Motivations- und Disziplinierungsmethoden für das Training. Die Konsequenzen der eissportspezifischen Sozialisation für den Handlungsspielraum zeigen die anschließenden Ausführungen auf. Das Ausscheiden aus dem Leistungssport als kritisches Lebensereignis beendet die Darstellung der eiskunstlaufspezifischen Sozialisation. Übergeleitet wird nun zu der zentralen sozialwissenschaftlichen Fragestellung dieser Arbeit, inwieweit das Eiskunstlaufen Zusammenhänge mit dem beruflichen Werdegang aufweist.

Dazu geht Kapitel 7 auf die berufliche Sozialisation ein. Zunächst werden die berufsbeeinflussenden Sozialisationsinstanzen in der Kindheit dargestellt. Schicht und Geschlecht zusammenhängend mit dem beruflichen Habitus wirken auf die Hauptphasen und -instanzen der beruflichen Sozialisation ein. Nachdem damit die Arbeitnehmerseite durch sozialisatorische Einflüsse dargestellt ist, zeigen die anschließenden Ausführungen von Arbeitgeberseite die Selektionsmechanismen und Anforderungsprofile der Berufe auf, in denen die untersuchten Eiskunstläufer tätig sind. Zusammenfassend wird ein Überblick der erlernten Fähigkeiten im Eiskunstlauf und den Anforderungen im Berufsleben gegeben.

Die wissenschaftstheoretische Themenabhandlung schließt ab mit der Zusammenstellung von Annahmen und einem Modell, das im empirischen Teil die Fragen der Auswirkung des Hochleistungssports „Eiskunstlauf“ auf die Ausbildung und eine spätere berufliche Integration der ehemaligen Sportler beantworten soll.

Die quantitativen empirischen Untersuchungen (Teil IV) erfassen zunächst die personenspezifischen Daten der befragten Eiskunstläufer. Im Kern der Ermittlungen stehen retrospektiv:

- der sportliche Werdegang (aktive Phase, Ausscheiden, post-aktive Phase),
- die Ausbildung, auch im Hinblick auf die Doppelbelastung Schule und Leistungssport,
- der berufliche Werdegang anhand von Idealtypen³ und
- die aktuelle, allgemeine Kompetenz- und Kontrollwahrnehmung in Anlehnung an den Fragebogen von Krampen (1991).

³ Der Begriff „Idealtyp“ bezieht sich in dieser Arbeit nicht auf das Verständnis von Max Weber.

Die Wiedergabe von Kommentaren der Eiskunstläufer auf den schriftlichen Fragebögen sowie Leitfaden-Interviews zu den empirisch vorgefundenen beruflichen Typen sollen die quantitativ ermittelten Daten im Detail ergänzen und ihnen die notwendige Lebensnähe verleihen. Der empirische Teil endet mit der Darstellung und Interpretation der gewonnenen Ergebnisse.

Teil V „Entwicklung und Ausblick“ stellt zunächst in Kapitel 1 die Veränderungen nach der aktiven Zeit der Untersuchungsgruppe (ab 1990) dar. Ausgehend von den Optimierungen im Bewertungssystem bei Wettkämpfen, wird auf die speziellen systemspezifischen Entwicklungen bezüglich der Herstellung von Disziplin bei den jungen Eissportlern eingegangen. Es folgen Hinweise auf pädagogische Ansätze für den Trainingsbereich und auf heute vorhandene unterstützende Institutionen, z. B. die Laufbahnberatung an Olympiastützpunkten. Kapitel 2 geht themenspezifisch auf die Fortschritte in der Koppelung zwischen Leistungssport und Schule als Vorbedingung für den beruflichen Werdegang ein. Die Arbeit schließt mit einem „Vogelblick“ auf sportsspezifische Entwicklungen und gesamtgesellschaftliche Zusammenhänge.

II. Eiskunstlauf: Eine Sportart stellt sich vor

Die Faszination des Eiskunstlaufs hat eine lange Tradition. Vor über 200 Jahren wurde sie wie folgt beschrieben:

„Der Eisläufer findet in der Ausübung seiner Kunst einen herrlichen Genuß. Er ist im Stande, seinem Körper ungewohnte Bewegungen mitzuteilen, die auf dem Lande unmöglich sind. Auf einem Elemente, wo die Friction beinahe Null ist; gleichsam frei von den Gesetzen, welche sonst die Bewegungen einschränken, schwebt er, wie auf Luft gewiegt, von einer Seite zur anderen, schießt jetzt mit der Geschwindigkeit eines Pfeils vorüber, beschreibt jetzt zierliche Bogen, schreitet in Spiral- und Schlangenlinien umher, oder läßt sich vom Hauch des Windes fortreiben“ (aus: „Versuch einer Encyclopädie der Leibesübungen, 1796“, zitiert nach Hampe 1994, S. 144).

Voller Faszination verdeutlicht dieses Zitat die Besonderheit des Eiskunstlaufs: Die Verschmelzung von Sport und (darstellender) Kunst. Zuschauerwirksame, attraktive Programme verkörpern die Synthese von Körperbewegung, Musik und auch des Kostüms. Im Wettbewerb werden ausgeglichene Programme gefordert, die Sprünge mit Mehrfachdrehungen um die Körperlängsachse, Pirouetten und Schritte (Schrittfolgen) sowie im Paarlauf geworfene Sprünge und Hebungen beinhalten.

Demgegenüber sind im Eistanz Sprünge und Mehrfachdrehungen und Überkopfhebungen nicht gestattet. Daher sind Choreographie, die künstlerische Gestaltung mit einer großen Schrittviefalt und zahlreichen tänzerischen Körpertechniken Wesensmerkmale dieser Disziplin.

Ausbildungsinhalte sind neben dem Elemente- und Schritttraining auch die Entwicklung konditioneller Voraussetzung (Kraft, Ausdauer, Schnelligkeit, Flexibilität), eine Ballettschulung und das damit verbundene Erlernen eines tänzerischen Bewegungsrepertoires. Welche Auswirkungen die ästhetische Komponente des Sports auf den Eiskunstläufer und seine Körpereinstellung hat, wird detailliert das Kapitel 2 dieses Teils aufzeigen.

1. Geschichte

Der Ursprung des Eislaufens geht auf die Möglichkeit einer schnellen Fortbewegung zurück. Archäologische Funde aus der Jungsteinzeit zeigen aus gespaltenem, flachgeschliffenen Unterbeinknochen des Rindes, Pferdes oder Rentiers gefertigte Gleitkufen (Abbildung 1, vgl. www.sportbox.de/kompendium vom 20.02.2004). Der Abstoß zum Fortbewegen wurde wegen der fehlenden Kante mittels Stöcken oder einem Speer realisiert.



Abbildung 1: Prähistorischer Knochenschlittschuh



Abbildung 2: Holländischer Schnabelschlittschuh



Abbildung 3: Wiegemesser, erster hochgebauter rundgeschliffener Holz-Eisen-Schlittschuh

Eine wesentliche Verbesserung des „Schlittschuhs“ gelang in der Bronzezeit. Man durchbohrte mehrmals den Knochen und befestigte ihn mit Riemen an den Sandalen (Abbildungen 2 und 3). Dies verlieh dem Läufer mehr Sicherheit. Der älteste Fund von Knochenschlittschuhen stammt aus der Schweiz und ist in der Berner Stadtbibliothek ausgestellt. Sein Alter wird auf 4.000 Jahre geschätzt. Funde jüngeren Datums stammen aus Kasachstan, Ungarn, Österreich, Holland, England, Skandinavien und Deutschland (vgl. Hampe 1994, S. 15f.). Zu jener Zeit dienten Schlittschuhe als Fortbewegungsmittel. Der „Eislauf“, ursprünglich besonders in wasserreichen Pfahlbau-Gebieten ausgeübt, ist ein Kulturprodukt, das dem Zurücklegen von langen Strecken und dem Jagen diente.

Im Laufe der Neuzeit verbreitete sich der Eislauf stark und wurde zu einem gesellschaftlichen Ereignis. Wesentliche Voraussetzung für diese Entwicklung war die damalige Entdeckung von Bewegung als körperlichem Vergnügen und als Mittel zur Erhaltung der Gesundheit des Körpers, sowie die Herausbildung des Konkurrenzgedankens bei ersten Schnelllaufwettbewerben.

Zu Beginn des 18. Jahrhunderts entwickelte sich das Eislaufen in vielen Ländern Europas zur „Gentle Art“. Die Ausübung war elitär. Vor allem Adelige, aber auch die „gutbetuchte“ Intelligenz (vgl. Hampe 1994, S. 25) grenzten sich auf diese Weise von den unteren Schichten ab. Zum Beispiel sah der englische Adel im Eislauf eine seinem Habitus entsprechende Bewegungsform: „The influence of elegance and good manners can not be overestimated when following the early development of skating“ (Brown 1977, S. 13).

Die Eisläufer trugen gepuderte Perücken und versuchten sich in seidenen Brokatgewändern in der „Kunst“ des Figurenlaufens (Abbildung 4). Kunst war die Beherrschung des Schlittschuhs und die „würdevolle“ Ausführung der Figuren manifestierte die heute bekannte Trennung von Technik und Präsentation. Auch in Frankreich, Italien und dem späteren Österreich-Ungarn diente der Eislauf dem höfischen Vergnügen oder war aristokratisch geprägt.



Abbildung 4: Der englische Kavalierstil um 1750

In Deutschland hingegen wurde der Eislauf bis Ende des 18. Jahrhunderts nur als Vergnügen der Jugend und unteren Schichten toleriert. Nur vereinzelt war er Bestandteil der höfischen Kultur. Den Einzug in das breite Bürgertum ermöglichte die Dichtung, beginnend mit Friedrich Gottlieb Klopstock (1724-1803). Die Begeisterung der deutschen Dichter für den Eiskunstlauf wurde zusätzlich gefördert durch die zeitgenössischen pädagogischen Bestrebungen. Unter dem Einfluss von Rousseaus „Emile“ mit der Forderung nach einem Gleichmaß zwischen geistiger und körperlicher Bildung wurde der Eislauf als Mittel der harmonischen Erziehung von Körper und Geist gepriesen (vgl. Reuel 1928, S. 26).

Dies galt in weiten Teilen Europas zunächst nur für Männer. Für Frauen stand das Eislaufen erst in Folge von Goethes Engagement und der Forderung der deutschen Aufklärungspädagogik in der Mitte des 19. Jahrhunderts offen.

Die Entwicklung zum Eiskunstlauf vollzog der Amerikaner Jackson Haines Mitte des 19. Jahrhunderts. Er entwickelte 1863 einen Stahlschlittschuh, der zwar am vorderen Ende noch eine Hochwölbung besaß, aber durch Schrauben an einem Stiefel fixiert war. Dieser erste Eislaufstiefel war leichter und bot einen zuverlässigeren und festeren Halt. Die Kufe war an der Spitze und dem Ende stark gekrümmt, in der Mitte hingegen abgeflacht. Dieser Schlittschuh ermöglichte erstmals, weite schwungvolle Bögen mit kurzen schnellen Drehungen zu verbinden und damit verschiedene Laufformen miteinander zu kombinieren. Nach einem Schaulaufen in Wien 1868 schreibt Franz Biberhofer über Haines in der Chronik des Wiener Eislauf Vereins:

„Der Abstoß verschwand beim Bogenlaufen fast vollständig, seine Wendungen waren so blitzschnell, dass man scharf hinsehen musste, um den Moment nicht zu verpassen. Dabei waren seine Bewegungen der Musik so angepasst, dass eine Balletteuse auf der Bühne ihn hierin nicht übertreffen konnte“ (Polednik 1979, S. 11).

Die „Versportung“ des Eiskunstlaufs begann mit den ersten großen Wettbewerben. 1872 fand in Wien der „Erste Internationale Eissporttag“ als Kunstlaufkonkurrenz statt (vgl. Brown 1977, S. 13). Die Konkurrenz (Wettbewerb) bestand aus drei Teilen: Pflicht (Schulfiguren), Spezialfigurenlauf und Produktionslaufen (frei gestaltbare Kür). Hier erfolgte in der Benotung erstmals die Trennung von künstlerischem Ausdruck und technischer Ausführung.

Mit der Zunahme internationaler Wettbewerbe wurden einheitliche Regeln immer dringlicher. 1892 wurde dazu die Internationale Eislauf-Union (ISU) gegründet. Die ersten Weltmeisterschaften wurden 1896 (Herren), 1906 (Damen) und 1908 (Paare) ausgetragen. Der Eiskunstlauf gehört auch zu den ältesten olympischen Wintersportdisziplinen. Einzel- und Paarlauf sind seit 1908 Disziplinen des Programms und waren – weil es die Winterspiele offiziell erst seit 1924 gibt – Bestandteil der Sommerspiele. Eistanz als Sportart entstand

in Österreich und England. 1929 wurde er in die Wettlaufordnung der ISU aufgenommen. Als moderne Hallensportart ist der Eiskunstlauf insbesondere in den Industrienationen und den traditionellen Wintersportländern der Nordhalbkugel verbreitet (vgl. www.sportbox.de/kompodium vom 20.02.2004).

1.1 Wettbewerbe

Weltmeisterschaften (auch Jugendweltmeisterschaften) und Europameisterschaften finden jährlich statt. Seit 1994 werden Olympische Spiele um zwei Jahre gegenüber den Sommerspielen versetzt durchgeführt. Zum Programm gehören dort Wettbewerbe im Einzellauf (Damen, Herren) sowie Paarlauf und Eistanz. Teildisziplinen sind das Technikprogramm und die Kür im Einzel- und Paarlauf. Ein Wettbewerb im Eistanz besteht aus Pflichttänzen, Originaltänzen sowie dem Kürtanz. Die Leistung im Eistanzen basiert auf schritttechnischen Grundlagen, die exakt, temporeich und in Anpassung an die Musik tänzerisch wie akrobatisch dargeboten werden. Neben der Fähigkeit, den Körper als Instrument des Tanzes facettenreich einzusetzen, bedarf es einer kreativen Gestaltung, Präsenz durch Persönlichkeit und einer individuellen Charakterdarstellung. Um die Teilnehmerfelder auf 24 bis 26 Starter zu begrenzen, müssen die Einzelläufer Vorwettkämpfe bestreiten, in denen eine Kür zu zeigen ist.

Eingangsvoraussetzungen für die Qualifikation zu nationalen Wettbewerben werden in Deutschland im Klassenlaufen (Prüfungen mit bestimmten Elementen) überprüft. Qualifikationen der einzelnen Verbände für internationale Meisterschaften ergeben sich je Disziplin aus den Platzierungen der Läufer. Die drei Erstplatzierten der jeweiligen internationalen Meisterschaft nominieren sich namentlich gebunden für das Folgejahr. Kann ein Verband eine Platzierung unter den ersten zehn erreichen, so ergeben sich daraus zwei Startplätze. In jedem Fall darf jeder von der ISU zugelassene Verband einen Starter nominieren. Dieser muss sich aber über die Vorwettkämpfe vor Ort qualifizieren.

1.2 Regeln

Internationale und nationale Meisterschaften werden nach den gültigen „REGULATIONS“ der ISU durchgeführt (vgl. Special regulations figure skating 1990 und Special regulations ice dancing 1990). 2003 wurden auf Grund der häufigen Probleme und Beschwerden bezüglich unfairer und subjektiver Bewertungen die Regeln so geändert, dass sie eine objek-

tivere Leistungsbeurteilung zulassen.⁴ Wie bereits aufgezeigt hat diese Standardisierung im Bewertungssystem den Druck auf die Eiskunstläufer erhöht. Zusätzlich zu den Anforderungen auf der Beziehungsebene wie der Imagepflege und auf das äußere Erscheinungsbild ist nun auch das sportliche Leistungsniveau angestiegen.

Die folgenden Ausführungen beziehen sich zunächst auf die Verhältnisse der Untersuchungsgruppe, deren Teilnehmer zwischen 1980 und 1990 aktiv waren. Es werden daher die vor 2003 geltenden „REGULATIONS“ vorgestellt. Die seinerzeitigen Bewertungen hatten die Notengebungen (vgl. www.sportbox.de 20.02.2004):

0 = nicht gelaufen		
1 = sehr schwach	2 = schwach	3 = mittelmäßig
4 = gut	5 = sehr gut	6 = perfekt und fehlerlos

Jedes teilnehmende Land (auf Bundesebene) bzw. jeder zugelassene Verband (international) stellt je Disziplin einen Preisrichter. Zum Einsatz kommen jedoch nur neun Preisrichter, die ausgelost werden. Bei geringerer Preisrichterzahl (nationale Vergleiche) ist immer eine ungerade Anzahl zu wählen, um eindeutige Ergebnisse zu erhalten. Aus den vergebenen Punktwerten ergibt sich jeweils die entsprechend zugeordnete Platzkennziffer. Für die Rangfolge in den Teildisziplinen ist die mehrheitlich vergebene Platzziffer ausschlaggebend. Durch Multiplikation der Platzkennziffer mit den folgenden Gewichtungsfaktoren wird das Wettkampfergebnis ermittelt.

Für den Einzel- und Paarlauf sind dies 0,5 für das Technikprogramm und 1,0 für die Kür. Für das Technikprogramm der Einzel- und Paarläufer sind Elemente vorgegeben, die in gewisser Weise variabel sind. Zum Beispiel wird bei den Herren ein Dreifachsprung aus einer Verbindung gefordert. Variabel ist dabei der gewählte Sprung und auch die Verbindung. Für den Eistanz gelten die folgenden Faktoren: 0,4 für die Pflichttänze, 0,6 für den Originaltanz und 1,0 für die Kür.

Jeder Preisrichter vergibt zwei Wertungen, die Techniknote (A-Note – technical merit), mit der die technische Ausführung der Elemente, Mannigfaltigkeit des Repertoires bewertet werden, und die Note für den Künstlerischen Ausdruck (B-Note – artistic impression), welche die Harmonie des Vortrages und seine Übereinstimmung mit der Musik, räumliche Verteilung des Programms auf der Eisbahn, Bewegungsfluss, Originalität, und Ausgestaltung des Charakters der Musik (thematische Darstellung – Interpretation der Musik) repräsentiert.

⁴ Die Optimierung in der Leistungsbeurteilung wurde 1998 bei dem 47. ISU-Kongress (International Skating Union) beschlossen. Zu den Details, siehe Teil V, Kapitel 1.1.

Bei den Paarläufern wird zusätzlich das Gleichmaß der Bewegung beider Partner bewertet, häufiges Trennen voneinander gilt als negativ. Typische Elemente des Paarlaufs sind Überkopfhebungen, Wurfsprünge und Sprünge sowie gemeinsame Pirouetten.

1.3 Technik

Die Bestandteile der Wettkampfprogramme sind folgendermaßen gruppiert:

Einzel:

- Sprünge mit Mehrfachdrehungen um die Körperlängsachse (Saltodrehungen sind im Wettbewerb nicht gestattet)
- Sprungverbindungen als direkte Sprungkombination, als Sprungsequenz (Schritte oder kleine Sprünge zwischen den Sprüngen)
- Pirouetten
- Schritte und Schrittfolgen

Paarlauf:

- Wurfsprünge
- Twist-Lift (Wurf-Lutz)⁵
- Überkopfhebungen (Lasso, Hebestütz)⁶
- Todesspiralen⁷
- Paarlaufpirouettenkombinationen

Eistanz:

Eistanzspezifische Schritte

- Tanzhebungen
- Akrobatische Hebungen
- Tanzpirouetten
- Tanzhaltungen
- Kreative Tanzelemente mit verschiedensten Körpertechniken

⁵ Der Wurf-Lutz ist ein spezieller Wurfprung. Bei diesem wird die Partnerin beim Absprung durch ihren Partner mit beiden Händen unterstützt und damit weit hochgedrückt.

⁶ Beim Lasso und bei der Hebestütz hebt der Partner seine Partnerin Hand auf Hand während des Laufs über den Kopf und dreht sich mit ihr um die Körperachse.

⁷ Die Partnerin wird, fast horizontal über dem Eis auf einem Bein gleitend und nur vom ausgestreckten Arm des Partners an der Hand gehalten, um dessen Körperachse gezogen.

Tanzhaltungen

- Kilianhaltung⁸
- Foxtrotthaltung
- Walzerhaltung
- Tangohaltung
- Haltungsveränderungen

Hebungen

- Mit und ohne Drehung
- Mit und ohne Positionswechsel
- Spezielle Hebungen entsprechend den ISU-Vorgaben

Schritte

- Dreier-, Gegendreierschritte, Wenden-, Gegenwendenschritte
- Mohawk-⁹, Choctawschritte¹⁰, Schlingen-¹¹, Twizzelschritte¹²
- Eistanzspezifische Schritte

Tanzpirouetten

entsprechend des aktuellen Reglements

Schrittfolgen

- Spiralschrittfolgen
- Längsschrittfolgen
- Kreisschrittfolgen
- Serpentinenschrittfolgen in verschiedenen Tanzhaltungen oder nebeneinander

Das bisher Vorgestellte erweckt zunächst den Eindruck, dass die Leistung im Eiskunstlauf nach klar definierten Regeln objektiv bewertet werden kann. Das anschließende Kapitel wird sich demgegenüber eingehend mit der Problematik der Leistungsbeurteilung beim Eiskunstlauf und Eistanz auseinandersetzen.

⁸ Dies ist eine offene Tanzhaltung. Die linke Hand des Herrn hält die linke Hand der Dame. Die rechte Hand des Herrn ist auf der linken Hüfte der Dame. Die rechte Hand der Dame ist über die Hüfte ausgestreckt.

⁹ Schritt mit halber Drehung, ohne Kantenwechsel, also von Innenkante auf Innenkante oder von Außenkante auf Außenkante.

¹⁰ Schritt (Fußwechsel) mit halber Drehung, mit Kantenwechsel.

¹¹ Schritte in Schlingenform.

¹² Schritt mit Drehung auf der Stelle um 360°.

1.4 Ein kritischer Blick auf die Leistungsbeurteilung bei Wettkämpfen

„Jeder Leistungssport, aber der Eiskunstlauf speziell, lehrt einen von Kindheit an mit dem Erfolg aber auch vor allem mit Niederlagen (oft ungerechtfertigt) umzugehen!“ (weibliche Eiskunstläuferin, 29 Jahre, Trainerin).¹³

Die Leistung im Eiskunstlauf wird – formal gesehen – mit durch die in 1.2 und 1.3 vorgestellten Regeln und die Technik definiert. Anhand welcher Beurteilungskriterien gelingt dies bei einer ästhetischen und damit zum Teil nur subjektiv zu bewertenden Sportart wie dem Eiskunstlauf?

Grundsätzlich kann man eine solche Leistung aus einer Zusammensetzung aus „Aktion“ und „Präsentation“ sehen (vgl. Gebauer 1972). Beim Eiskunstlauf erfolgt diese Trennung in der Kür durch eine Bewertungsnote für die technische Leistung (A-Note) und eine für die Ausdrucksstärke (B-Note). Bis Mitte der 1990er Jahre existierte im Eiskunstlauf noch das Pflichtlaufen. Hier wurde die rein technische Leistung bewertet und zwar daran, wie deckungsgleich die Spuren von bestimmten Figuren auf dem Eis im dreimaligen Durchlaufen waren.

Bei der Kür, die heute neben den Basiselementen den Eiskunstlauf bestimmt, sind die Grenzen zwischen technischer- und Ausdrucksbewertung fließend. Hier ist zunächst der Frage nachzugehen: Wo hört die Aktion auf und wo fängt die Präsentation an? Vor allem im Hinblick auf das alleinige Ziel im Wettkampf – das Siegen – gewinnt diese Frage an Dringlichkeit. Wer gewinnt? Derjenige, der erfolgreich seine Aktionsleistung erbringt oder der sich besser präsentieren kann?

Um diese Fragen der Verwicklung der beiden Leistungskomponenten zu klären, muss darauf eingegangen werden, was genau die „Aktionsleistung“ und die „Präsentationsleistung“ im Eiskunstlauf sind. Da die untersuchten Eiskunstläufer noch in die Generation mit Pflichtlaufen fallen, ist es notwendig, diesen Punkt in die Betrachtung mit einzubeziehen.

Je nach Wettkampfniveau mussten bei Meisterschaften in der Pflicht bestimmte Figuren gelaufen werden. Ausschlaggebend war, dass sich die Spuren auf dem Eis bei dreimaligem Durchlaufen deckten und die Figur insgesamt symmetrisch angelegt war. Für Deckungsabweichungen oder „schiefe Achter“ gab es Abzüge. Obwohl sich dies nach einer objektiv messbaren Leistung anhört, ist doch allein das Augenmaß für die Bewertung ausschlaggebend. Ein gewisses Maß an subjektivem Ermessen war den Schiedsrichtern

¹³ Aus Gründen der Anonymität, wird im Folgenden bei den Zitaten der Eiskunstläufer nicht die Disziplin genannt. Dabei geht keine Information verloren, da bei den späteren statistischen Auswertungen kein Unterschied bezüglich der Eiskunstlauf-Disziplinen festgestellt werden konnte.

damit gegeben. Da die Pflicht jedoch keinerlei Ausdrucksstärke des Eiskunstläufers bewertet, kann sie eindeutig der Aktionsleistung zugerechnet werden.

Bei der Kür gestaltet sich die Abgrenzung schwieriger. In der Kurzkür, d.h. dem Technikprogramm, sind bestimmte Elemente je nach Wettkampfklasse vorgegeben. Der Eiskunstläufer muss somit bestimmte technische Leistungen vollbringen; die Zahl der Höchstschwierigkeiten ist festgelegt, und es gibt genaue Wertungsbestimmungen, die die Höhe der Punktabzüge für technische Mängel in der Ausführung verbindlich machen. Stürzt jedoch ein Eiskunstläufer bei einem Element, erhält er sowohl Abzüge in der A- als auch in der B-Note.

Bewertungsabzüge durch die Preisrichter erfolgen anhand einer Abzugsskala, die jährlich von der ISU (International Skating Union) neu an die nationalen Verbände (in Deutschland: Deutsche Eislauf-Union e.V., DEU) herausgegeben werden. Darin sind die Abzüge hinsichtlich der Beschreibung des Fehlers, der Spannbreite der abzuziehenden Zehntel für alle Elemente (in der Kurzkür/Technikprogramm: acht vorgeschriebene Elemente) definiert. Alle Preisrichter werden in dem vor jedem Wettbewerbsteil stattfindenden Preisrichterbesprechungen auf die vorgeschriebenen Elemente und die entsprechenden Abzüge bei Fehlern von zuständigen Schiedsrichtern des Wettbewerbs hingewiesen.

Nach einem Wettbewerb besprechen sich die Preisrichter. Jede einzelne Wertung muss mündlich oder auch anschließend schriftlich („Explanation-sheet“) begründet werden. Geben Verhalten oder Wertungen eines Preisrichters Anlass zu Kritik, kann nach mündlicher oder schriftlicher Anhörung des Preisrichters dieser vom Vorstand der ISU/DEU schriftlich mit Begründung kritisiert werden. Auch Sanktionen durch die ISU/DEU sind in Form von Ermahnungen, Verwarnungen, Sperre oder Streichung aus der Preisrichterliste bei offenkundigem Fehlverhalten oder fehlerhaften Werten zugelassen.

Dennoch wird Eiskunstlauf immer wieder als subjektiv bewertete und damit oft unfaire Sportart kritisiert. Studien zur interpersonellen Übereinstimmung von Eiskunstlauf-Schiedsrichtern, die als Ausmaß der Subjektivität bzw. Objektivität der Leistung angesehen werden kann, zeigen, dass die interpersonelle Übereinstimmung mit zunehmender Komplexität abnimmt (vgl. Kimminus/Berwanger/Ulmer 2002, S. 439ff.). Die B-Note hatte deutlich niedrigere Übereinstimmungswerte als die A-Note.

Die B-Note für den künstlerischen Ausdruck ist damit häufig ein Sammelbecken für viele nicht genau definierbare Kriterien. Eine starke Betonung liegt auf dem Erscheinungsbild des Eiskunstläufers, dessen Eleganz, Temperament, Ausstrahlungskraft und Selbstsicherheit.

Mit diesem ersten Kapitel sind die bestimmenden Faktoren des Sports „Eiskunstlauf“ aufgezeigt. Es stellt sich nun die Frage, wie diese Bedingungen auf die Sportler selber wirken, das heißt: Wie gestaltet sich das Wechselspiel zwischen dem Eiskunstläufer und seiner speziellen Umwelt? Zu fragen ist hier nicht nur nach „objektiven“ Merkmalen der Umwelt, sondern auch nach den „subjektiven“ Vorgänge bzw. Erleben dieser Umwelt. Eine alles umfassende Theorie oder einen theoretischen Rahmen hierzu gibt es nicht. Wohl aber gibt es Überlegungen dazu, wie diese Aspekte zueinander in Beziehung stehen, wie die dabei vollziehenden Prozesse ablaufen und sich gegenseitig bedingen.

Diese Fragestellungen werden in dem anschließenden Kapitel erörtert. Ausgehend von dem sozialökologischen Ansatz (Urie Bronfenbrenner) wird die konstruktivistische Sozialisationsforschung vorgestellt. Diese bietet Erklärungen zu der speziellen Lebenslage von Eiskunstläufern, ihren personalen Ressourcen, den Beziehungen und den Teilhabemöglichkeiten an gesellschaftlichen Prozessen. Die folgenden Kapitel verstärken die Sicht auf das Individuum und kombinieren die soziale Lerntheorie mit Erwartungs-Wert-Theorien zu dem handlungstheoretischen Partialmodell der Persönlichkeit. Damit kann vor allem der Frage nachgegangen werden, welche Fähigkeiten (personale Ressourcen) Eiskunstläufer erlernen und welchen systemspezifischen Defiziten sie begegnen. Der Fokus bei diesen Überlegungen liegt auf der Schulzeit, da Eiskunstlauf meist nur in der Kindheit bzw. bis zum Jugendalter ausgeübt wird. Trifft der Standpunkt von Mitgliedern des Beirates zur konzeptionellen Weiterentwicklung der Schulen mit sportlichem Schwerpunkt zu, dass

„...auch noch die letzten Zweifler am Berliner Modell von der Richtigkeit überzeugt werden, dass Leistungssport erheblich zur Persönlichkeitsbildung junger Menschen beiträgt und es erstrebenswert ist, Ziele zu setzen, die durch Leistung zu erreichen sind, im Sport und in der Schule!“ (Köhler, Lawrence 1996, S. 27)?

III. Sozialwissenschaftliche Perspektiven

1. Sozialökologischer Ansatz

Die ökologische Sozialisationsforschung, deren bekanntester Vertreter Urie Bronfenbrenner ist, geht im Besonderen auf die komplexe Interaktion zwischen Person und Umwelt ein. Fundiert ist sie auf verschiedenen Ansätzen wie der Entwicklungspsychologie, mit Lewins Feldtheorie, der Psychoanalyse, Lerntheorien und der phänomenologischen Perspektive. Bronfenbrenner definiert damit die „Ökologie der menschlichen Entwicklung“

„als die fortschreitende gegenseitige Anpassung zwischen dem aktiven, sich entwickelnden Menschen und den wechselnden Eigenschaften seiner unmittelbaren Lebensbereiche. Dieser Prozess wird fortlaufend von den Beziehungen dieser Lebensbereiche untereinander und von den größeren Kontexten beeinflusst, in die sie eingebettet sind“ (Bronfenbrenner 1981, S. 37).

Von besonderer Bedeutung sind bei dieser Definition folgende Punkte:

1. Die in Entwicklung begriffene Person wird nicht als Tabula rasa betrachtet, auf der die Umwelt ihre Eindrücke hinterlässt, sondern als wachsende dynamische Einheit, die das Milieu, in dem sie lebt, fortschreitend in Besitz nimmt und umformt. Da aber auch die Umwelt Einflüsse ausübt, entsteht ein Prozess gegenseitiger Anpassung.
2. Es muss beachtet werden, dass die Interaktion zwischen Person und Umwelt in beide Richtungen wirkt und dass sie durch Reziprozität charakterisiert ist.
3. Die für Entwicklungsprozesse relevante Umwelt entspricht nicht nur dem einzigen, unmittelbaren Lebensbereich um die Person: Sie umfasst mehrere Lebensbereiche und die Verbindungen zwischen ihnen, auch äußere Einflüsse aus dem weiteren Umfeld.

Man muss sich die Umwelt aus ökologischer Perspektive topologisch als eine ineinander geschachtelte Anordnung konzentrischer, jeweils von der nächsten umschlossenen Struktur vorstellen. Von innen nach außen betrachtet, sind dies das Mikro-, Meso-, Exo- und Makrosystem. Menschliche Entwicklung wird in dieser Hinsicht als Ergebnis der Interaktion zwischen dem wachsenden menschlichen Organismus und seiner Umwelt angesehen. Verhalten (V) entwickelt sich als Funktion des Zusammenspiels von Person (P) und Umwelt (U), wie es in Kurt Lewins klassischer Gleichung $V = f(P,U)$ formalisiert ist (Lewin 1935, S. 73). In der Praxis ist die Aufmerksamkeit meist asymmetrisch verteilt und zwar auf die Eigenschaften der Person und nur rudimentär auf Vorstellungen und Charakterisierungen der Umwelt.

Der ökologische Ansatz will eine in der sozialwissenschaftlichen Literatur häufig eingennommene, in der Forschungspraxis jedoch nur selten vertretene Position ernst nehmen und in Operationen umsetzen: die von Soziologen und Psychologen vertretene These

nämlich, dass die Umwelt für Verhalten und Entwicklung bedeutsam ist, so wie sie *wahrgenommen* wird, und nicht, wie sie in der „objektiven“ Realität sein könnte. „Wir definieren Entwicklung als die Entfaltung der Vorstellung der Person von ihrer Umwelt und ihr Verhältnis zu dieser, als ihre wachsende Fähigkeit, die Eigenschaften ihrer Umwelt zu entdecken, zu erhalten oder zu ändern“ (Bronfenbrenner 1981, S. 25).

Das Kind wird fähig, sich seine eigene Welt zu schaffen und vorzustellen; sie spiegelt sein psychisches Wachstum wider. Die Konstruktion der Realität kann nicht nur über Aktivitätsmuster erschlossen werden, wie sie in verbalem und nonverbalem Verhalten Ausdruck finden, sondern vor allem in den Tätigkeiten, Rollen und Beziehungen, die die entwickelnde Person aufnimmt. Diese drei Faktoren bilden nach Bronfenbrenner die Elemente (Bausteine) eines Mikrosystems: Es definiert sich als „ein Muster von Tätigkeiten und Aktivitäten, Rollen und zwischenmenschlichen Beziehungen, die die in Entwicklung begriffene Person in einem gegebenen Lebensbereich mit den ihm eigentümlichen physischen und materiellen Merkmalen erlebt“ (Bronfenbrenner 1981, S. 38). Ein Lebensbereich ist mithin ein Ort, an dem Menschen leicht direkte Interaktion mit anderen aufnehmen können. Der entscheidende Terminus in der Definition des Mikrosystems ist das Wort „erlebt“. Nicht nur die objektiven Eigenschaften der Umwelt sind wissenschaftlich relevant, sondern auch die Art und Weise, wie diese Eigenschaften von den Personen in diesen Umwelten wahrgenommen werden. Dies betont die phänomenologische Betrachtungsweise.

Die übergeordnete Ebene des Mikrosystems ist das Mesosystem. Es umfasst die Wechselbeziehungen zwischen den Lebensbereichen, an denen sich die entwickelnde Person aktiv beteiligt, und ist somit ein System von Mikrosystemen. Es bildet und erweitert sich, wenn die sich entwickelnde Person in einen neuen Lebensbereich eintritt. Zum Mesosystem des Kindes gehören die Peers in der Nachbarschaft, der Kindergarten bzw. die Schule. Außer dieser Primärverbindung kann es noch viele andere Verbindungen geben.

Das Exosystem folgt auf höherer Ebene dem Mesosystem. Die sich entwickelnde Person ist hieran nicht mehr selber beteiligt, jedoch in den Auswirkungen davon betroffen. In Bezug auf die Kinder ist dies etwa die Erwerbssituation der Eltern, deren Arbeitsplatzsituation oder deren Lebensform, Faktoren, die die Erfahrungen und Handlungsmöglichkeiten der Eltern prägen. Wie hinlänglich bekannt ist, wirken sich diese Bedingungen auf die Meinungen, Überzeugungen und das Selbstverständnis der Eltern aus. Damit aber haben sie auch Einfluss auf deren Erziehungsverhalten und bestimmen so auch die Lebensumstände der Kinder. Das Makrosystem bezieht sich auf die gesellschaftliche Ebene und umfasst Systeme (Mikro-, Meso-, Exosystem) mit ähnlicher Ordnung. Es wird von den so-

zialen Strukturen, sowie kulturellen Normen, Weltanschauungen und Ideologien einer Gesellschaft gebildet.

In diesem Modell der Ökologie menschlicher Entwicklung üben die im Mikrosystem Familie stattfindenden sozialen Interaktionen unmittelbaren Einfluss auf das Kind aus. Auf den weiteren Systemebenen wird der Einfluss mittelbar und damit möglicherweise auch weniger zwingend. Unbestritten ist, dass auf allen Ebenen Bedingungsfaktoren festzustellen sind, die den Prozess der Entwicklung beeinflussen.

2. Der Ansatz der konstruktivistischen Sozialisationsforschung

Beschreibt der sozialökologischer Ansatz insbesondere die Strukturen und Beziehungen innerhalb derer Transformationen bestehen und ablaufen, so lässt er vielfach offen, wie sich die darin notwendigerweise ablaufenden Prozesse tatsächlich gestalten. Mit dem Verweis auf die Reziprozität jeglicher Person-Umwelt-Beziehung wird verwiesen auf Aktivitäten, die diese Relation determinieren. Was fehlt ist eine Operationalisierung, die die unterstellte Entwicklung empirisch erfassbar macht. Mit der konstruktivistischen Sozialisationsforschung kann dieses Defizit ausgeglichen werden. Es liegt damit nahe, sich dem Verhältnis von Individuum und Umwelt, von Subjekt und Gesellschaft aus der Perspektive der konstruktivistischen Sozialisationsforschung zu nähern. Innerhalb dieses theoretischen Rahmens lassen sich die interessierenden Fragestellungen bezüglich der Lebenslage, den personalen Ressourcen, den Beziehungen und der gesellschaftlichen Teilhabe zusammenfügen.

Das Verhältnis von Individuum und Umwelt wird im Kontext der konstruktivistischen Sozialisationsforschung als Interaktion sozialer Strukturen mit individuellen Handlungsdispositionen (vgl. Edelstein 1999), als wechselseitige Verschränkungen von vorgegebenen Handlungsstrukturen und individuell erworbenen bzw. zu erwerbenden (Handlungs-) Kompetenzen durch das Individuum gefasst (vgl. Grundmann 1994). Sozialisation wird als Konstruktionsprozess betrachtet, der „gleichermaßen soziale Integration und damit die Stabilisierung sozialer Organisationen wie auch die Verselbständigung des Individuums gegenüber den sozial vorgegebenen Handlungsstrukturen“ ermöglicht (vgl. Grundmann 1999), S.28). Diese Theorierichtung versteht sich als eine Art integrative Perspektive für Fragestellungen der Familien- und Bildungsforschung sowie für Studien der Entwicklungs- und Persönlichkeitspsychologie (ebd.). Nach Edelstein (1999) bestimmen vier Vektoren das Kräftefeld in dem Kinder aufwachsen. Erstens sind dies die universellen Strukturen der Kompetenzentwicklung, zweitens die (Erfahrungs-)Biographie des Individuums. Drittens spielt die Strukturdynamik

tens spielt die Struktur­dynamik der, u.a. intergenerationalen Interaktion hinein wie beispielsweise über den Aufbau von Netzwerken und Beziehungen erfasst wird und schließlich viertens sind die sozialen Strukturen (im Sinne u.a. der Lebenslagen oder auch der bestehenden sozialen Ordnung) beteiligt.

Edelstein hierzu: „Im Individuum, insbesondere im Persönlichkeitssystem, entwickelt sich ein Gefüge affektiver Dispositionen, das (...) als interner Ausdruck selektiv (verstärkend) wirkender struktureller, kultureller und kommunikativer (situativer) Bedingungen mit den externen Opportunitätsstrukturen und Erfahrungskontexten in Wechselwirkung treten, um die Muster spezifischer und dennoch typischer Entwicklungsverläufe zu erzeugen“ (S.46). Genau in diesem Spannungsfeld gilt es die Wechselwirkungen von Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung (personale Ressourcen), Interaktionsprozessen in sozialen Netzwerken (Beziehungen) einerseits und ungleichen Strukturen (Lebenslagen) andererseits zu analysieren und zu interpretieren. Wie die (Kompetenz) Entwicklung der Kinder zur Reproduktion und Veränderung der gesellschaftlichen Ordnung (vgl. James, Jenks & Prout 1998, S. 198) beiträgt (Teilhabe) und wie lebenslagenspezifische und entwicklungsbedingte Faktoren die soziale Position von Kindern mit bedingen und an der Herstellung der eingeschränkten Teilhabemöglichkeiten von Kindern, an ihrer gesellschaftlichen Marginalisierung mit beteiligt sind, werden zu zentralen Fragen.

Auch im Sinne der universellen Strukturen der Kompetenzentwicklung lassen sich die ungleichen Teilhabemöglichkeiten von Kindern betrachten, insofern in einer „psychologischen Lesart“ des Agency-Konzepts alterstypische Entwicklungsaufgaben zu bewältigen sind, die phasen- bzw. stufenweise nach und nach Teilhabemöglichkeiten für Kinder eröffnen. Die konstruktivistische Sozialisationsforschung greift bei der Modellierung der Umwelten und ungleichheitsgenerierenden Strukturen auf das Arsenal der sozialökologischen Ansätze zurück (vgl. Bronfenbrenner & Morris 2000; Grundmann & Lüscher 2000). Integrieren lassen sich Fragestellungen aus entwicklungspsychologischer Perspektive, die Entwicklung im (sozialökologischen) Kontext analysieren (vgl. Gloger-Tippelt 2002, S.479ff).

2.1 Das Konzept des Kindes als Akteur

Mit der konstruktivistischen Variante der Sozialisations­theorie lässt sich die Verknüpfung zum kindheitstheoretischen Akteurskonzepts herstellen. Im Unterschied zu Varianten einer endogen-psychologischen Entwicklungslogik, die auf die (sich noch zu entwickelnden) Eigenschaften und Fähigkeiten von Kindern fokussiert und dabei die Kompetenzentwick-

lung von „natürlichen“ Kindern in den Blick nimmt und „agency“ als individuelles (Handlungs)Vermögen der Kinder fasst (vgl. Honig 2003; Emirbayer & Mische 1998), begreift das Agency-Konzept im Kontext einer sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung Kinder als kompetente und zugleich dezidiert soziale Akteure.

2.1.1 Agency und Sozialisation

In einem ersten Schritt wird zunächst der Begriff „Sozialisation“ näher erläutert, da er sich unter sehr verschiedenen wissenschaftlichen Sichtweisen entwickelt hat. Im Sinne einer erfahrungswissenschaftlich-kausalen Analyse der gesellschaftlichen Bedingungen in der Entwicklung des Menschen zu einem sozial handlungsfähigen Subjekt ist sie erst in den ersten Jahrzehnten des letzten Jahrhunderts entstanden.

Sozialisation umfasst danach bestimmte Lern- und Entwicklungsprozesse. So muss jede Sozialisationstheorie die folgenden drei Fragen beantworten:

1. Wie wird gelernt?
2. Was wird gelernt?
3. Unter welchen institutionellen Bedingungen wird gelernt (vgl. Windolf 1981, S. 1).

Die erste Frage ist sozialwissenschaftlich am häufigsten untersucht worden. Kernpunkt ist die Verinnerlichung von Verhaltensschemata im Kindesalter. Die zweite behandelt den Inhalt des Erlernen und wird vor allem in der Soziologie erforscht. Von zentraler Bedeutung ist hier die Reproduktion gesellschaftlicher Strukturen und Herrschaftsverhältnisse. Die dritte Frage behandelt den institutionellen Kontext, in dem Lernen stattfindet. D.h. Sozialisation setzt eine soziale Struktur und Institutionen (wie Schule, Sportverein etc.) voraus, in der Lernprozesse organisiert sind.

Aus dieser Sicht mussten frühere Annahmen über die vermittelnden bzw. unmittelbar auf das Kind einwirkenden familialen Sozialisationsbedingungen revidiert werden. Die ältere Forschung hatte häufig unterstellt, dass die Wertvorstellungen der Eltern, insbesondere des Vaters, sozialisationsrelevant seien (vgl. Hurrelmann; Ulich 1991, S. 41). Sie unterstellte damit eine unidirektionale Kausalbeziehung im sozialisatorischen Einfluss der Eltern auf das Kind.

Nach derzeitigen Vorstellungen findet Sozialisation im Austausch der Individuen mit ihrer alltäglichen, räumlich gedachten Umwelt statt, die jeweils durch materielle und kulturelle

Gegenstände und durch andere Personen strukturiert ist. All diese Gegebenheiten werden in ihrem Zusammenwirken als sozialisationsrelevant angesehen.

Wie sieht nun die gegenseitige Anpassungsleistung zwischen Person und Umwelt aus? Gerade die Jugendphase ist ausschlaggebend „was gemeinhin auch als sozial-kulturelle Handlungsfähigkeit charakterisiert wird“ (Brinkhoff 1998, S. 11). Dabei spielen Persönlichkeitseigenschaften, speziell Kontroll- und Kompetenzüberzeugungen, eine ausschlaggebende Rolle. Sie sind ein maßgeblicher Faktor in Leistungssituationen und stehen daher in engem Zusammenhang mit dem sportlichen und schulischen Werdegang.

In diesem Zusammenhang konzeptualisiert das Agency-Konzept Kinder als eigenständige Akteure „ihrer“ Entwicklungs- und Sozialisationsprozesse. Sie sind Informanten und Wissende (vgl. Alanen 2002; Zinnecker 1996). Die Betonung liegt auf ihrer aktiven Rolle im Individuations- und Vergesellschaftungsprozess. Die in der Entwicklungspsychologie und Sozialisationsforschung schon seit einiger Zeit mitbedachte Einsicht in die Eigenanteile des Kindes in der Entwicklung von allgemeinen Lebensführungs- bzw. Handlungskompetenzen gehören zentral zu diesen Überlegungen (vgl. Lerner; Theokas; Jellicic 2005)

Dies zeigt sich u.a. im multiperspektivischen Blick auf die Familie. Vater, Mutter und Kind sind an der Konstruktion des „Kindseins“ beteiligt (vgl. Nauck 1995). So lässt sich untersuchen, ob bestimmte Tätigkeitsmuster - wie in dieser Arbeit dem Eiskunstlauf als Leistungssport - Prädiktoren für positive Entwicklungsmerkmale in der späten Kindheit sind. Zeitperspektivisch betrachtet, impliziert das Agency-Konzept gegenwärtige Lebensbedingungen, -formen und -äußerungen der Kinder zu berücksichtigen (vgl. Honig et al. 1996). Kinder werden als kompetente soziale Akteure im Hier und Jetzt gesehen (vgl. James, Jenks & Prout 1998). Die Konstituierung des Alltags als aktive Herstellungsleistung aus unterschiedlichen Perspektiven (vgl. Alt & Lange 2004; Brake 2004) ist ein zentrales Thema.

Die Möglichkeit, beide Zeitperspektiven, sowohl Gegenwart als auch Zukunft, miteinander zu verknüpfen, lässt die Fragestellung zu, wie sich Muster alltäglicher Lebensführung verfestigen, wie sich Lebensstile herausbilden, wie diese sich in Kompetenzen bzw. deren Defizite niederschlagen. All dies kann in Beziehung zu erweiterten oder aber eingeschränkten Teilhabechancen in gesellschaftlichen Handlungsfeldern gesetzt werden. Wie erleben Kinder sich selbst als aktiv Handelnde, als Gestalter ihrer Umwelt? Wie wirkt sich dies auf Entscheidungen, z.B. beim Schulübertritt, aber auch im späteren Leben aus?

2.1.2 Reichweite und Grenzen des Akteurskonzepts

Die beschriebene Orientierung am Subjekt, die Betonung der aktiven Beteiligung des Kindes im Sozialisations-, Entwicklungs- und Bildungsprozess (vgl. Leu & Krappmann 1999), hat nichts mit dem Bild eines individualisierten autonom agierenden Subjekts zu tun. Im Mittelpunkt des Interesses steht die Einbindung der Kinder im sozialen Kontext, in spezifische Handlungsräume, die sich auch auf räumlich-geographische Unterschiede beziehen, welche die Grenzen der Agency und Eigenaktivität der Kinder, d.h. ihre „Reichweite“ (vgl. Leu & Krappmann 1999) abstecken.

Prout (2000) beispielsweise äußert sich kritisch über die Essentialisierung des Agency-Konzepts. Kinder und Familien sind in gesellschaftliche Transformationsprozesse einbezogen, so dass Zweifel an der "negotiating power", an der Aushandlungsmacht von Kindern angebracht sind. Obwohl letztere zweifelsohne im Familienalltag zugenommen hat, darf, so Prout, die Frage nach der Marginalität der Situationen, in denen Kinder Macht haben, nicht vergessen werden. Fragen zur Partizipation von Kindern (vgl. Alt; Teubner, Winkelhofer 2005) sind immer in Bezug zu setzen zu den Situationen und Kontexten in denen Kinder partizipieren dürfen, können, sollen.

Festzuhalten ist, dass Agency für eine kontextuelle Subjektivität, für ein Bezugnehmen auf Handlungsbedingungen (vgl. Honig 2003) steht. Agency deutet die Perspektivität von Wissen an und damit auch einen Bezug der Kinder zu ihrer Herkunft. Nach wie vor ist der primäre Kontext die Familie. Die Fragen nach der Eigenständigkeit der Kinder lassen sich dann als Fragen nach den bestehenden Herrschafts- und Machtverhältnissen zwischen den Generationen stellen (vgl. Hengst & Zeiher 2005). Damit rücken Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen in den Fokus einer weiteren Betrachtung.

3. Handlungstheoretische Grundlagen

Hier setzen die Soziale Lerntheorie und die Erwartungs-Wert-Theorie an. Darauf baut das handlungstheoretische Partialmodell der Persönlichkeit auf.

3.1 Soziale Lern- und Erwartungs-Wert-Theorien

Persönlichkeitseigenschaften, wie Kontrollüberzeugungen, werden in der Sozialisation durch Mechanismen des Bekräftigungs- und Beobachtungslernens erworben. Genetischen

Determinanten kommt im Allgemeinen nur eine geringe Bedeutung zu (vgl. Krampen 1982, S. 135), den individuellen Erwartungshaltungen hingegen eine große. Sie sind Produkte von Lernprozessen, deren Basis subjektiv wahrgenommene Übereinstimmungen zwischen einer Handlung und einem Verstärker sind. Solche Übereinstimmungen (Kontingenzen) bzw. Nicht-Kontingenzen erlebt das Individuum in seiner sportlichen (vgl. Teil II), familiären, schulischen, beruflichen und sozioökonomischen Lernumwelt (vgl. Teil III, Kapitel 3).

Die folgende Darstellung der Sozialen Lerntheorie geht ausschließlich auf die Arbeiten von Rotter (1954, 1955, 1982) und deren Weiterentwicklung ein, da diese einen grundlegenden Einblick gewähren. Unter den weiteren theoretischen Ansätzen zum sozialen Lernen stützt sich die kognitiv-soziale Lerntheorie Mischels auf Rotters Ansatz und entwickelt diese unter Einbezug zusätzlicher kognitiver Konstrukte weiter (vgl. Mischel 1973). Wesentliche Gemeinsamkeiten der Theorien von Rotter und Mischel bestehen darin, dass sie sich nicht auf Erklärungen mehr oder weniger isolierter (sozialer) Lernprozesse beschränken. „Die Soziale Lerntheorie ist von daher eine molare Theorie, die sich mit Verhalten in komplexen, sozialen Situationen beschäftigt und dabei insbesondere die Persönlichkeitsentwicklung in den Mittelpunkt stellt (vgl. Krampen 1982, S. 9).

In Abkehr von behavioristischen Ansätzen geht Rotter von kognitivistischen (subjektivistischen) Begriffen aus, d.h. es werden selbst- und umweltbezogene Kognitionen einbezogen. Dies ist eine dynamisch-interaktionistische Sichtweise: Verhalten wird durch eine Wechselwirkung von Individuum und personenspezifischer Umwelt bestimmt.

Die Soziale Lerntheorie baut auf drei grundlegenden Axiomen auf:

1. Gegenstand der Persönlichkeitsforschung ist die Interaktion von Individuum und seiner bedeutungshaltigen Umwelt.
2. Der Reduktionismus für Persönlichkeitskonstrukte wird abgelehnt. Das heißt, Persönlichkeitskonstrukte müssen nicht durch andere Konstrukte – wie zum Beispiel physiologische oder neurologische – erklärt werden. Ihr Erklärungswert ist von solchen Konstrukten auf anderen Ebenen grundsätzlich unabhängig.
3. Persönlichkeitskonstrukte sind erst ab einer bestimmten phylogenetischen und ontogenetischen Entwicklungsstufe für Erklärungen von Verhalten nützlich – dort, wo es um Handeln geht. Sie sind erfahrungsabhängig (vgl. Krampen 1991, S. 11).

Ihr liegt folgende formalisierte motivationstheoretische Annahme zugrunde: “The potential x to occur in situation 1 in relation to reinforcement a is a function of the expectancy of the

occurrence of reinforcement a following behaviour x in situation 1 and the value of reinforcement a" (Rotter 1982, S. 52).

$$BP_{x,s1,Ra} = f(E_{x,Ras1} \& RV_{a,s1}) \quad (\text{Rotter 1954, S.108})$$

Somit bestimmen die nachstehenden vier Variablen die Entscheidung zwischen den Handlungsalternativen:

1. das Verhaltenspotenzial (behavior potential BP),
2. die Erwartung (expectancy),
3. der Verstärkungswert (reinforcement value RV) und
4. die psychologische Situation (situation S), in der sich die betreffende Person befindet.

Das Verhaltenspotenzial ist dabei die Eintrittswahrscheinlichkeit für ein bestimmtes Verhalten in einer gegebenen Situation, die u.a. durch verfügbare Ziele bzw. vorliegende Bedürfnisse gekennzeichnet ist (vgl. Krampen 1982, S. 15).

Die Erwartungen sind subjektive Wahrscheinlichkeitsannahmen einer Person, dass in einer gegebenen Situation bestimmte Verstärker als Handlungsfolge auftreten. Sie hängen somit von der Anzahl der Belohnungen relativ zur Gesamtzahl an Handlungen ab (vgl. Weiner 1994, S. 191). Wird in derselben oder in ähnlichen Situationen die Erfahrung gemacht, dass ein bestimmtes Verhalten zu einem spezifischen Ergebnis führt (Handlungs-Ergebnis-Erfahrung), entwickelt sich daraus eine Erwartungshaltung für zukünftige Situationen (Verhaltens-Verstärkungs-Erwartung). Je stärker diese Erwartungshaltung internalisiert wird, umso mehr generalisiert sie und weitet sich auf ähnliche Situationen aus. In Abhängigkeit von der Lebenssituation, in der sich die Person befindet, und der Häufigkeit, mit der die Erwartungshaltung bestätigt wird, manifestiert sich diese als Persönlichkeitsdimension (vgl. Müller 1997). Das bedeutet, dass sich die Erwartungshaltung der Person mit zunehmender Erfahrung in solchen Situationen verfestigt.

Somit wird die Verstärkungserwartung in der Situation 1 (E_{s1}) einerseits durch Erwartungen für diese spezifische Situation, aber auch durch die aus anderen Situationen generalisierten Erwartungen (GE) determiniert:

$$E_{s1} = f(E_{s1}, GE) \quad (\text{Rotter 1982, S. 92}).$$

In subjektiv neuartigen, mehrdeutigen, kognitiv kaum oder nur schlecht strukturierten Handlungs- und Lebenssituationen, für die bislang keine spezifischen Handlungsziele und/oder Erwartungen vorliegen, sind generalisierte Erwartungen bedeutend. In Situationen hingegen, in denen die Person bereits Erfahrungen gemacht hat, die also bekannt oder strukturiert

rierbar sind, beeinflussen generalisierte Erwartungen das Verhalten nur wenig. Hier sind situations- und bereichsspezifische Erwartungen ausschlaggebender (vgl. Krampen 1987, S. 17).

Der Verstärkungswert (RV) wird als ein von der Erwartung relativ unabhängiges Konstrukt bezeichnet. Er bezieht sich auf „den Grad, mit dem einer von mehreren Verstärkern gegenüber anderen bevorzugt würde, [...] wenn alle dieselbe Auftrittswahrscheinlichkeit hätten“ (Rotter 1954, S. 107, nach Müller 1997, S. 38). Ein Verstärkungswert liegt nur dann vor, wenn sich die Person in einem Bedürfniszustand befindet und dieses Bedürfnis befriedigen möchte.¹⁴

An den Konstrukten „Verstärkungserwartung“ und „Verstärkungswert“ knüpfen die Erwartungs-Wert-Theorien in der Weiterentwicklung an. Sie gehen von einer subjektiven Rationalität der handelnden Person aus. Subjektive Valenzen (Werthaltungen, Zielpräferenzen, subjektive Verstärkungswerte) und subjektive Erwartungen (Instrumentalitäten, instrumentelle Überzeugungen) werden als die wesentlichen handlungssteuernden Variablen betrachtet: Die Handlung, die eine Person vollzieht, hängt davon ab, was sie wünscht (ihren Handlungszielen) und dem, was sie in der gegebenen Handlungssituation erwartet (ihren Vermutungen oder Annahmen über Handlungs-Ergebnis-Zusammenhänge) (vgl. Krampen 1982, S. 25).

Die vorgestellten Ausführungen legen nahe, dass ein und dieselbe Handlungs- und Lebenssituation bei verschiedenen Personen unterschiedlich wahrgenommen wird, was sich in einer Vielzahl von Verhaltensweisen zeigen kann.

3.2 Das handlungstheoretische Partialmodell der Persönlichkeit

Krampen (1991, S. 13) verbindet die Soziale Lerntheorie und ein differenziertes Erwartungs-Wert-Modell zu dem handlungstheoretischen Partialmodell der Persönlichkeit. Seine Erwartungs-Wert-Theorie soll Beschreibungen und Vorhersagen für Handlungsintentionen und Handlungen zulassen. Berücksichtigt werden dabei die sich wechselseitig beeinflussenden situativen und personalen Faktoren, d.h. hier liegt eine interaktionistische Sicht vor. Abbildung 6 zeigt die Verbindung der methodischen Ansätze.

¹⁴ Die vier vorgestellten Variablen bei der Entscheidungsfindung müssen vor dem Hintergrund der Eiskunstläufer als besonders wichtig angesehen werden. Die Eiskunstläufer lernen unter anderem, sich auf eine bestimmte Art zu präsentieren. Beherrschen sie dies, sind sie erfolgreich und werden in dieser Verhaltensweise verstärkt. Nun besteht ein Ansatzpunkt, dieses Verhalten zu generalisieren und in andere nicht-sportliche Kontexte zu übertragen. Im empirischen Teil können diese Zusammenhänge bezüglich Eiskunstlauf-Präsentation und beruflicher Selbstdarstellung belegt werden.

Handlungen und Handlungsintentionen werden zurückgeführt auf:

- Situations-Ereignis-Erwartungen als subjektive Erwartungen einer Person darüber, dass ein bestimmtes Ereignis in einer gegebenen Handlungs- oder Lebenssituation auftritt oder verhindert wird, ohne dass die Person selber aktiv wird oder handelt;
- Kompetenzerwartungen (Situations-Handlungs-Erwartungen). Diese stellen subjektive Erwartungen darüber dar, dass in der gegebenen Situation der Person Handlungsalternativen zur Verfügung stehen;
- Kontingenzerwartungen (Handlungs-Ergebnis-Erwartungen) als subjektive Erwartungen darüber, dass auf eine Handlung bestimmte Ergebnisse folgen oder nicht folgen;
- Instrumentalitätserwartungen (Ergebnis- und Ereignis-Folge-Erwartungen) als subjektive Erwartungen darüber, dass bestimmten Ergebnissen oder Ereignissen bestimmte Konsequenzen folgen;
- Subjektive Bewertungen (Valenzen) der Handlungsergebnisse und Ereignisse, mithin die Valenzen der Folgen (vgl. Krampen 1991, S. 13).

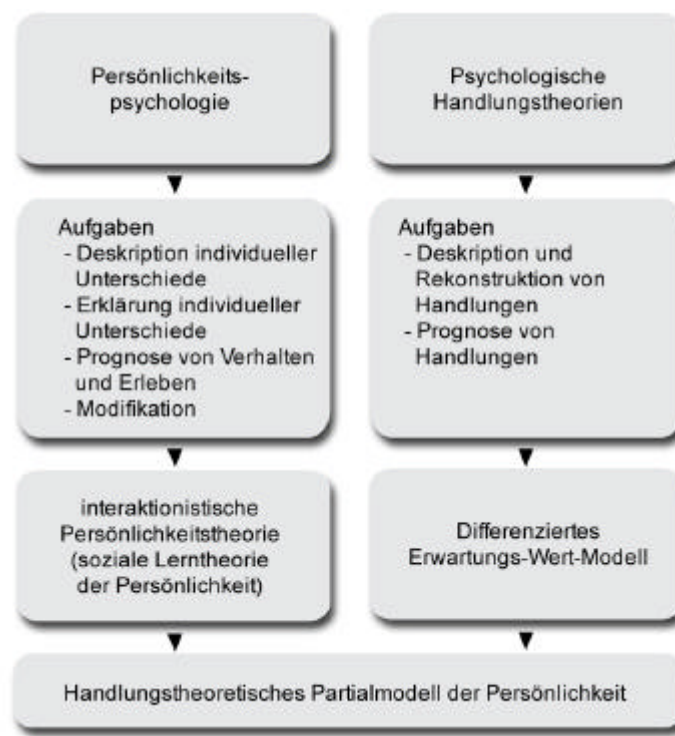


Abbildung 5: Verbindung der methodischen Ansätze im handlungstheoretischen Partialmodell der Persönlichkeit (vgl. Krampen 1991, S.10)

Das handlungstheoretische Partialmodell der Persönlichkeit geht davon aus, dass auf allen Konstruktebenen Generalisierungen stattfinden. Diese führen zu unterscheidbaren, situativ und zeitlich relativ stabilen Persönlichkeitsvariablen. Anhand dessen können Personen und interindividuelle Unterschiede beschrieben werden. Somit werden unter engem

Bezug auf die situations- und handlungsbezogenen Konstrukte des differenzierten Erwartungs-Wert-Modells folgenden Ableitungen aufgebaut (Abbildung 7):

- „Situations-Ereignis-Erwartungen, die sich auf situationsgebundene Erwartungen beziehen, dass bestimmte Ergebnisse in einer gegebenen Handlungs- oder Lebenssituation ohne eigene Aktivitäten auftreten, können dahingehend generalisiert werden, dass in vielen Situationen darauf vertraut wird, dass auch ohne eigenes Zutun positiv bewertete Ereignisse auftreten bzw. negativ bewertete Ereignisse verhindert werden. Die Person vertraut oder misstraut der Situationsdynamik. Der für dieses Persönlichkeitskonstrukt gewählte Terminus, der soziale und physische Aspekte umfasst, ist **Vertrauen**.
- Kompetenzerwartungen, die sich auf situative Erwartungen beziehen, dass eine oder mehrere Handlungsmöglichkeiten individuell verfügbar sind, finden ihre Generalisierung in der Aussage, dass man sich in vielen unterschiedlichen Situationen als kompetent und handlungsfähig erlebt. Das entsprechende Persönlichkeitskonstrukt wird als **Selbstkonzept eigener Fähigkeiten** bezeichnet.
- Kontingenzerwartungen, die subjektive Erwartungen über die Kontrollierbarkeit von Ereignissen durch die zur Verfügung stehende(n) Handlung(en) betreffen, werden in ihrer Generalisierung als **Kontrollüberzeugungen** bezeichnet.
- Instrumentalitätserwartungen, die situative Folge-Erwartungen beinhalten, werden in ihrer generalisierten Form als **Konzeptualisierungsniveau** benannt, womit das Ausmaß der kognitiven Durchdringung sowie des Verstehens von Handlungs- und Lebenssituationen und ihrer Dynamik bezeichnet wird.
- Die auf Handlungsergebnisse, Ereignisse und Folgen bezogenen situationsspezifischen Valenzen finden ihre Generalisierung in den allgemeinen Wertorientierungen und Lebenszielen der Person“ (Krampen 1991, S. 14f).

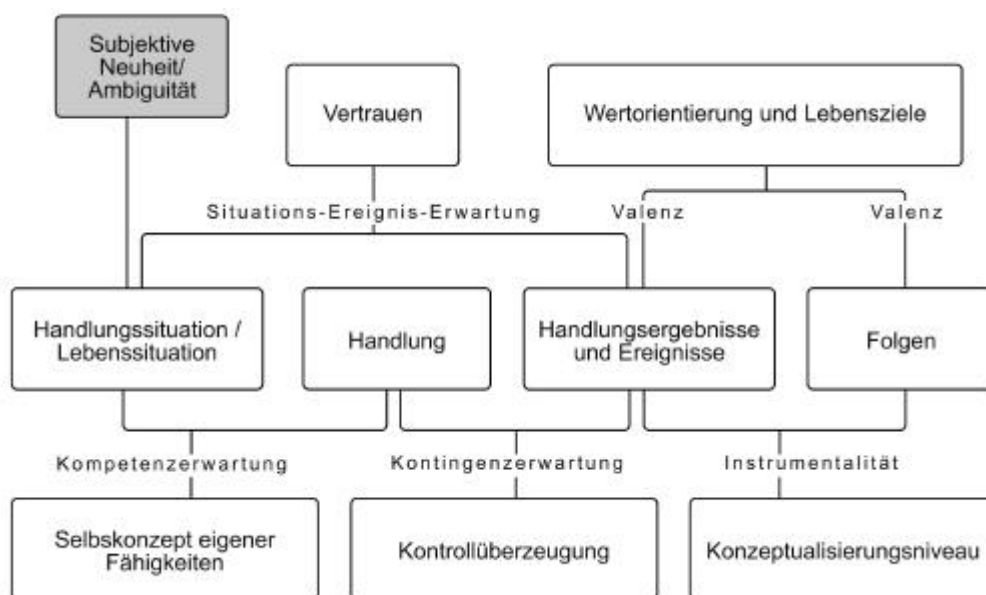


Abbildung 6: Handlungstheoretisches Partialmodell der Persönlichkeit (vgl. Krampen 1991, S.14)

Bezug nehmend auf die Soziale Lerntheorie von Rotter geht das handlungstheoretische Partialmodell der Persönlichkeit davon aus, dass die deskriptive und prognostische Bedeutung der Persönlichkeitsvariablen mit der Strukturiertheit und kognitiven Repräsentationen einer Handlungs- und Lebenssituation kovariert.

Die subjektiven Neuheiten/Ambiguitäten von Handlungs- und Lebenssituationen sind auf einem Kontinuum situationsspezifischer und generalisierter Persönlichkeitsvariablen angesiedelt. Dies steht im Einklang mit dem Gedanken von Person- und Situationsfaktoren des dynamischen Interaktionismus. Dies gilt vor allem, wenn bedacht wird, dass Handlungen und ihre Ergebnisse sowie Folgen nicht nur auf die Situation, sondern auch auf die Persönlichkeitsmerkmale zurückwirken.

„Mit dem handlungstheoretischen Partialmodell der Persönlichkeit liegt somit unter funktionalistischer Perspektive ein Ansatz vor, der interaktionistische Vorstellungen mit der Möglichkeit verbindet, Aussagen über den relativen deskriptiven und prognostischen Wert von Persönlichkeitsvariablen und von situationsspezifischen Personvariablen zu machen“ (Krampen 1991, S. 15).

Je nach Ausprägung und Art der Situationsstrukturierung werden situationsspezifische, bereichsspezifische oder generalisierte Personvariablen unterschieden. Grundlage dafür ist die „hierarchische Struktur der handlungstheoretischen Persönlichkeitsvariablen“. Das handlungstheoretische Partialmodell der Persönlichkeit bietet mit diesem mehrstufigen Aufbau eine fundierte Basis, um der Frage des Zusammenhangs von Eiskunstlauf, Ausbildung und einer späteren beruflichen Integration nachzugehen. Letztendlich ist entscheidend, ob die Eiskunstläufer ihre im Sport erlernten Fähigkeiten generalisieren und in einen anderen Bereich (hier Beruf) übertragen können.

4. Selbstdarstellung als Persönlichkeitseigenschaft oder Impression-Management?

Als Fähigkeit interessiert bei Eiskunstläufern vor allem, ob ihre Selbstdarstellung auf dem Eis eine Interaktionsfähigkeit, eine Persönlichkeitsausprägung oder eine Kombination beider ist. Die folgenden zwei Kapitel gehen auf die theoretischen Standpunkte dazu ein.

4.1 Begriffsverortung und -abgrenzung von Persönlichkeit

Der Persönlichkeitsbegriff zielt hauptsächlich auf objektive Darstellungsmerkmale eines Individuums ab, während sich der Begriff des Selbst hauptsächlich auf die subjektive Sicht des Individuums bezieht (vgl. Mummendey 1995, S. 54). Das Selbstkonzept kann als Gesamtheit der auf die eigene Person bezogenen Beurteilungen verstanden werden. Es handelt sich aus psychologischer Sicht um relativ stabile Merkmale, also Merkmale im Sinne von Eigenschaften, die eine Person kennzeichnen.

Selbstkonzepte werden in der Sozialpsychologie häufig als Einstellungen aufgefasst, da es sich aus der Gesamtheit kognitiver und evaluativer Urteile zu dem Selbst bildet (vgl. Mummendey 1983; Greenwald/Pratkanis 1984). Die Besonderheit innerhalb der Konzepte, die

sich mit Einstellungen befassen, liegt darin, dass im Falle des Selbstkonzepts Subjekt und Objekt der Einstellung identisch sind. So wird im Rahmen des Dreikomponenten-Ansatzes von attitude (kognitive, evaluative und konative oder intentionale Komponente) betont, dass Einstellungen eine Anregung zum Verhalten gegenüber einem Einstellungsobjekt enthalten; das heißt aber nicht, dass die Verhaltenskomponente der Einstellung konkretes Verhalten auslösen muss. Es handelt sich lediglich um ein beabsichtigtes, mögliches Verhalten.

Identität wird nach psychologischer Auffassung als etwas Stabiles angesehen und häufig mit den Begriffen Selbst und Selbstkonzept gleich gesetzt: ein Mensch stellt verschiedene soziale und situative Identitäten dar und er ist doch stets mit sich identisch. Er präsentiert verschiedene Arten des Selbst und verfügt zugleich über ein relativ stabiles Selbstkonzept. In vielen empirischen Untersuchungen hat sich gezeigt, dass es situations-, gegenstands- und bereichsspezifische Selbstkonzepte gibt (vgl. Filipp/Brandstätter 1975; Mummendey 1976, Eysenck 1981, Krampen 1991).

An diesem Punkt knüpft eine Gegenströmung zu dem relativ starren Identitätsbegriff an: Die interaktionistische, soziologische Dimension der Identität. Diese übt Kritik an den lediglich psychologischen Vorstellungen des sich auf Persönlichkeitsstrukturen stützenden Konzepts der Identitätskategorie und der Vernachlässigung sozialstruktureller Bedingungen der Identität:

„Es gilt dagegen zu betonen, dass die Bedingungen der Möglichkeit der Identität eines Individuums und damit seiner Fähigkeit zu sozialer Interaktion auf der Ebene sozialstruktureller Faktoren zu suchen sind und Identität nicht zureichend als ein subjektives, im Belieben des Individuums stehendes Bestreben, sich in einer Welt angeblich zunehmender Konformität als ein einmaliges festzuhalten, beschrieben werden kann“ (Krappmann 2000, S. 11).

Dieses Identitätskonzept erfüllt die Aufforderung Goffmans, „das Ich in die Gesellschaft zurückzuholen“ (Goffman 1961, S. 120). Der soziologische Interaktionismus konzentriert sich auf die sozialen Beziehungen des Individuums in einer symbolischen Umwelt. Grundlagen zur Klärung des Identitätsbegriffs beziehen sich dabei auf die Analyse von Alltagserfahrungen und der Beobachtung sowie der Auffassung, dass das Individuum auf soziale Beziehungen zu anderen angewiesen ist. Das „Selbst“ bzw. die „Identität“ kann sich nur in diesem Zusammenspiel über Werte und Normen im Sozialisationsprozess entwickeln. Dieses soziale Geschehen wird als ein offener, dynamischer Prozess angesehen (vgl. Krappmann 2000, S. 21).

Der Persönlichkeitsforschung steht die Impression-Management-Theorie gegenüber, die nicht auf die Persönlichkeit abstellt, sondern auf Fähigkeiten zur (strategischen und taktischen) Selbstdarstellung.

4.2 Die Impression-Management-Theorie

In der Impression-Management-Theorie steht die Selbstdarstellung des Individuums, der strategische und taktische Einsatz der Selbstpräsentation der Person gegenüber ihrer sozialen Umgebung, ausdrücklich im Mittelpunkt der Betrachtung. Stark vereinfacht besteht die Theorie aus einem Satz: „Individuen kontrollieren (beeinflussen, steuern, manipulieren etc.) in sozialen Interaktionen den Eindruck, den sie auf andere Personen machen“ (Mummendey 1995, S. 111). Dies trifft sicherlich auf erfolgreiche Eiskunstläufer zu. Inwieweit sich dieses Verhalten als personale Ressource auf die Persönlichkeit auswirkt, wird individuell verschieden sein.

Diese Theorie baut stark auf dem symbolischen Interaktionismus auf, als deren Vertreter vor allem Mead (1934) genannt werden muss, und auf den Analysen des Alltagslebens von Goffman (1959). Da letzterer agierende Personen wie Bühnenschauspieler beschreibt, eignet sich diese Sichtweise besonders gut für theoretische Einsichten in dieser Arbeit. Die Schauspielkunst und das Eiskunstlaufen haben die Gemeinsamkeit, dass Beides darstellende Künste sind. In beiden Fällen muss eine starke Identifikation der agierenden Person vorhanden sein, da sich die Leistung danach bemisst, wie gut die darstellende Person ihre Gefühle in der Rolle des Theaterstücks bzw. in der Kür dem Publikum vermitteln kann. Hier wird die konkrete Fragestellung Präsentationsleistung beim Eiskunstlauf als Persönlichkeitseigenschaft oder Impression-Management deutlich.

Experimentelle Untersuchungen zum Impression-Management wurden seit Beginn der 70er Jahre vor allem von Tedeschi (1972) und Schlenker (1975a und b) durchgeführt. Die Theorie bezieht die Gründe und Ursachen für das Äußern einer Einstellung oder Einstellungsänderung nicht so sehr auf Motivationsprozesse, sondern stattdessen in Unterstellungen, Erwartungen oder Attributionen, die sich zwischen den Interaktionspartnern „äußerer Beobachter“ und „beobachtete Person“ abspielen. Dabei kann die Eindruckskonstruktion auf ein breites Repertoire von Verhaltensmöglichkeiten zurückgreifen: verbale Kommunikation über die eigene Person, stilistische und nonverbale Verhaltensweisen, öffentlich vorgenommene Attributionen, Assoziationen mit bestimmten Gruppen, äußere Erscheinungsweise und materieller Besitz.

Die Vertreter der Impression-Management-Theorie nehmen an, dass die Bevorzugung eines hohen Maßes an Selbstwertschätzung ein Lernprozess ist und nicht als Motiv der Selbstwerterhöhung oder Selbstwerterhaltung zu sehen ist. D. h.: Eindruckssteuerung geschieht nicht so sehr aus innerpsychischen Gründen, sondern weil ein hohes Selbstwertgefühl einen generalisierten Verstärkungseffekt in sozialen Interaktionen besitzt (vgl. Arkin

1980). Auch die soziale Macht, die durch Eindruckskontrolle ausgeübt werden kann, gilt bei Tedeschi/Norman (1985) als die wichtige soziale Verstärkungsvariable.

Impression-Management lehnt sich damit eher an relativ voraussetzungslos geltende lernpsychologische Annahmen gegenüber den voraussetzungsvolleren kognitions- und motivationspsychologischen Annahmen an. So betont z.B. Arkin (1980) die maßgebliche Rolle sozialer Verstärkungsprozesse für das Selbstdarstellungsverhalten. Dies steht im Einklang mit der Theorie des Sozialen Lernens und den Erwartungs-Theorien sowie dem handlungstheoretischen Partialmodell der Persönlichkeit (siehe Kapitel 3).

Danach wird angenommen, dass Individuen weitgehend damit beschäftigt sind, Zustimmung von anderen Personen zu erhalten und die Ablehnung anderer Personen zu vermeiden – dazu präsentieren sie sich anderen Menschen gegenüber auf positive Art und Weise. Arkin postuliert, dass das Streben nach sozialer Zustimmung und die Beziehung zwischen sozialer Zustimmung und Selbstdarstellungsverhalten durch situative Faktoren determiniert sei.

Aus der Sicht der sozialen Verstärkungstheorie des Selbstdarstellungsverhaltens ist also die Tendenz, sich anderen Menschen gegenüber positiv zu präsentieren, an die Tendenz gekoppelt, fundamentalere oder primärere Belohnungen zu erhalten. Als Beleg für die Bedeutung von unmittelbar in einer sozialen Situation anwesenden verstärkenden Bedingungen lassen sich Experimente zu Bewerbungssituationen von Jones/Gergen/Gumpert/Thibaut (1965) und von Jellison/Gentry (1978) nennen. Hier handelt es sich ebenso um die Frage, ob nicht manches von dem, was wir als Persönlichkeits-, Temperaments- oder Charaktereigenschaften zu erfassen glauben, ein Ergebnis von Selbstdarstellung ist.

Ein Experiment von Mummendey zur Frage „Persönlichkeit oder Selbstdarstellung bei Sportlern – Sport und Persönlichkeit“ hat als Ergebnis erbracht, dass sich Sportler mit hoher und niedriger Ausübungsintensität ohne Hinweise auf eine sportbezogene Untersuchung nicht sehr stark voneinander unterscheiden. In diesem Fall sprechen die Ergebnisse mehr für eine Eindruckssteuerung als für Persönlichkeitseigenschaften der Sportler. Kapitel 5 setzt sich mit diesem Aspekt hinsichtlich des Berufs auseinander. Allgemein wird bei Persönlichkeitsmessungen der Prozentsatz, in dem sich Besonderheiten von Sportlern zeigen, auf nur 10% beziffert. Es lassen sich offensichtlich nur geringe Zusammenhänge zwischen Betreiben von (Leistungs-)Sport und Persönlichkeit feststellen.

Die in den letzten Kapiteln vorgestellten theoretischen Überlegungen sollen im Weiteren unter den folgenden drei Gesichtspunkten betrachtet werden:

- Wie können diese komplexen Zusammenhänge auf die Eiskunstläufer bezogen werden, d.h. was passiert tatsächlich?
- Welche speziellen Kompetenzen bauen die Eiskunstläufer auf?
- Was resultiert daraus?

5. Spezielle Lerneffekte

„Um im Eiskunstlauf Erfolg zu haben, ist ein konsequentes und ausdauerndes Training notwendig, sonst erreicht man nur ein Hobby-Niveau, das einen selbst nicht zufrieden stellt. Leider haben sowohl im beruflichen als auch im privaten Umfeld hierfür eher wenige Leute Verständnis und man muss sich mit Sturheit durchsetzen“ (männlicher Eiskunstläufer 32 Jahre, Beamter und Trainer).

Welche Eigenschaften nehmen die Läufer durch die intensive Ausübung und Konzentration auf ihren Sport häufig an? Diese Frage wird in zwei Schritten beantwortet: Zunächst wird vorgestellt, welche Einstellungen bei allen Eiskunstläufern stark ausgeprägt sind, bevor auf spezifische Aspekte eingegangen wird.

Der Großteil der im Rahmen dieser Arbeit befragten Eiskunstläufer gibt an, durch das Eiskunstlaufen positiv für den Beruf geprägt worden zu sein. Durchgängig wurden sehr hohe Werte genannt bezüglich

- Disziplin,
- Ehrgeiz,
- Zielorientierung und
- Zeitmanagement.

Aber auch andere Faktoren werden angeführt, wie das folgende Zitat verdeutlicht:

„Was habe ich gelernt?

1. Zielorientiertes Arbeiten
2. Diplomatie (!)
3. Ruhe bewahren, egal was kommt
4. Lügner von ehrlichen Menschen unterscheiden
5. Fingerspitzengefühl / Menschenkenntnis
6. Ballett/Bladen/Gewichtheben
7. Eislaufen“

(männlicher Eiskunstläufer, 30 Jahre, Angestellter Diplom-Kaufmann im Sportmanagement).

Ausgehend von dem Bild, das ein Eissportler von sich entwirft und in die Öffentlichkeit transportieren möchte, sind die Zusammenhänge zum eigenen Körperbild und die Äußerung dessen im Präsentieren vor Publikum weiter zu verfolgen.

5.1 Der Imagefaktor

Eiskunstlauf und „Sich-Präsentieren“, ein Image aufbauen, sind eng miteinander verknüpft. Aber auch die Sportart an sich liebt es, ein bezauberndes Image zu haben: eine Welt mit Glitzer, Show und ästhetischen Körpern, Prinzessinnen und Prinzen auf dem Eis. Die Medien greifen gerne dieses Bild auf, gleich gefolgt von „Traumpaaren auf dem Eis“.

Bereits die „kleinen Prinzessinnen“ stehen im Rampenlicht und werden aufmerksam beobachtet. Sie sind sich dessen voll bewusst und achten daher auf ihr Aussehen, ihre Aussagen, ihr Auftreten, ihr Image. Besonders das Erscheinungsbild spielt eine große Rolle, die Frisur, die Figur, die Größe, die Bekleidung bzw. das Kostüm, das Lächeln. Ihre Betreuer sind unermüdlich darum bemüht, entsprechend Einfluss zu nehmen.

Joan Ryan beschreibt in dem Buch „Little Girls in Pretty Boxes. The making and breaking of elite gymnasts and figure skaters“ sehr treffend:

“Since Sonja Henie introduced dazzling fur-trimmed costumes in the 1920s, skaters have fed the cultural fantasy of the ideal female: young, beautiful, refined, glamorous, wholesome sexy and, of course thin. Creating a skating star, like creating a film star, is as much an exercise in politics and public relations as it is in coaching and training. It’s a packaging process, very much so. You’re trying to create a princess of the ice ... You try to make sure they know they have to behave, have good manners and be well-dressed. They know they will be watched on and off the ice. ‘Image’, as one coach bluntly puts it, is everything” (Ryan 1996, S. 86):

Mit der Figur kommt sehr schnell das Gewicht ins Gespräch. Schlank und leicht muss sie sein, die Eisprinzessin, wenn sie es zu etwas bringen möchte. Besonders trifft dies beim Paarlauf zu, weil sie dort gehoben wird oder „präsentieren“ muss. Frauliche Figuren sind etwas für das Auge des Betrachters, aber eher weniger für den Erfolg – die Karriere – geeignet (<http://home.snafu.de/eberl/archiv/articles/essstoerungen.shtml> vom 02.06.2005).

Diese Tatsache wird in dem eben genannten Buch mit einem gesamtgesellschaftlichen Blick folgendermaßen dargestellt:

“It’s about our cultural fixation on beauty and weight and youth has shaped both sports and driven the athletes into a sphere beyond the quest of physical performance. ... but by our criterion for winning, an exaggeration of the code that applies to ambitious young women everywhere: Talent counts, but so do beauty, class, weight, clothes and politics: The anachronistic lack of ambivalence about femininity in both sports is part of their attraction, looking back to a simpler time when girls were girls, when, for that matter, women were girls: coquettish, malleable, eager to please. In figure skating especially, we want our athletes thin, graceful, deferential and cover-girl pretty. We want eyeliner, lipstick and hair ribbons. Makeup artists are fixtures backstage at figure skating competitions, primping and polishing. In figure skating, costumes can actually affect a score. They are so important that skaters spend US\$1500 and more on one dress – more than they spend on their skates” (Ryan 1996, S. 4f).

D. h., nicht jeder „Typ“ findet Akzeptanz. Es geht nicht allein darum, den eigenen Typ authentisch und ehrlich zu zeigen und damit sein Selbstverständnis nach außen zu bringen. Es geht vielmehr darum, bestimmten Idealvorstellungen zu entsprechen und in der Inszenierung ihrer selbst auf der Eisfläche fremden Leitbildern nachzukommen.

Die politische Komponente des Erfolgs ist beim Eiskunstlauf nicht zu unterschätzen. „Politics in gymnastics and figure skating is the politics of **image**“. Eine Sportart, die durch eine subjektive Ästhetik-Note bewertet wird, lässt Spielraum für Politik. „The coach and athlete who carry favour with the powers that be and conform to the proper body type and image enjoy clearer paths to the victory stand than those who don't. [...] Judges are both god and guide“ (ebd.). Die Beziehungen zwischen den Schiedsrichtern und den Läufern sind dabei informell. Es kommt vor, dass Schiedsrichter mit den Eltern oder dem Trainer die Farbe des Kleides, der Frisur und das Körpergewicht absprechen.

Eine im Rahmen dieser Arbeit interviewte aktive Eiskunstläuferin berichtet, dass sie auf Grund ihres eher massiven Körperbaus vom Verband nicht weiter gefördert wird. Sie entspreche nicht den ästhetischen Idealvorstellungen auf dem Eis.

Die Floskel der „dressierten Wunderkinder“ (vgl. Hampe 1994, S. 85) existiert im Eiskunstlauf schon seit den 1930er Jahren. „The message in skating is clear: be thin and win“ (Ryan 1996, S. 88).

Diese Tatsache ist im Prozess des Identitätserwerbs durchaus kritisch zu sehen. Es stellt sich die Frage, wo bei Eiskunstläufern, die sich den fremden Erwartungen in der Selbstdarstellung beugen, noch das „wirkliche“ Selbst bleibt. Bei vielen trifft vermutlich auch Folgendes zu: „Die Individuen werden schließlich so, wie es von ihnen erwartet wurde“ (Wellendorf 1973, S. 31).

Die Selbstdarstellung der Eiskunstläufer ist somit zentrales Moment für eine erfolgreiche oder misslungene sportliche Karriere. Misslingt die Eigenpräsentation in Wettkämpfen oder auch im Training bzw. beim Schaulaufen, ist trotz überzeugender technischer Leistung mit keinem Erfolg zu rechnen. Diese impliziten Leitbilder entstehen in der Regel an übergreifenden ästhetischen Normen, die sich an den Eiskunstläufern der führenden Nationen, Russland und USA, orientieren.

Die Bemühungen aller Beteiligten laufen letztlich darauf hinaus, die Konkurrenz zu übertreffen. Es entwickelt sich ein Leistungsindividualismus, der gerade, was die Präsentations-

leistung betrifft, Einzigartigkeit und Abgrenzung provoziert. Das bedeutet schließlich für die Eiskunstläufer, dass sie mit klar strukturierten Rückmeldesystemen konfrontiert werden, die die motorische und ästhetische Leistungsfähigkeit bewerten. Kritisch beim Eiskunstlauf ist die Tatsache, dass das „Zeichen der Überbietung“ sich auf objektive und subjektive Kriterien des Läufers bezieht und damit auch auf die Persönlichkeit des Sportlers.

Die „Präsentationsleistung“, also die Art und Weise, wie sich der Eiskunstläufer auf dem Eis, aber auch in vielen anderen Situationen „verkauft“, ist ein ausschlaggebender Faktor für den Sieg oder die Niederlage. Um zu siegen, ist es also nötig, technisch perfekt zu sein, originelle und schwierige Elemente zu zeigen, Musikstücke ausdrucksstark zu interpretieren und einen durchtrainierten, schlanken Körper zu haben. Da gerade die körperliche Komponente einen starken Einfluss auf die ästhetische Komponente des Eiskunstlaufs hat, soll im Folgenden näher darauf eingegangen werden.

5.2 Körperbild und KörperEinstellung

Den Körper als ästhetisches Stilmittel im Eiskunstlauf zu sehen, hat eine lange Tradition. Im 19. Jahrhundert herrschte das „graphische Eiskunstlaufen“ vor, d.h. im Mittelpunkt standen miteinander kombinierte Figuren, die als Eiszeichnung in der Platzmitte gelaufen wurden. Der Kunstbegriff bezog sich auf die „Stellung“, d.h. „die zweckentsprechende Einstellung des Körpers, die zur Ausführung der Figur notwendig ist“ (Vierreg 1921, S. 58). Im Laufe des Jahrhunderts rückte der Fokus von der technischen Ausrichtung des Eiskunstlaufs mehr auf die Haltung des Läufers, d.h. das Kürprogramm erscheint nunmehr als „ästhetisch-schönes Bewegungsspiel“ (Maegerlein 1986, S. 155). Kunstfertigkeit wird jetzt als Mittel und sogar Voraussetzung genannt, um eine „künstlerisch schöne Leistung zu vollbringen, die [...] durch Anmut der Bewegungen einen ästhetischen Genuss bereitet. Dies ist nur durch Schönheit der Körperlinien und Reiz in der Bewegung zu erzielen“ (Helfrich 1908, S.20ff.). Die Körperplastik bildet den Gegenstand des neuen Kunstbegriffs. Dies ist bis heute so geblieben.

Im Laufe der aktiven Zeit verinnerlichen die Eiskunstläufer dieses Körperbild. Nur so ist garantiert, dass sich eine Einstellung entwickelt, die einer effektiven Körperleistung und -präsentation nicht schaden könnte. Die verinnerlichte Körperkontrolle geht so weit, dass sie „eine freiwillige Körperdisziplinierung zur Konsequenz hat, die darauf basiert, dass die Sicht des Trainers und aller Beteiligten als normativ für den eigenen Körperumgang wahrgenommen werden“ (Caysa 2003, S. 194).

Indem der Eiskunstläufer lernt, diese „Gesetze“ zu akzeptieren, beginnt er, sich selber und seinen Körper durch die Perspektive der anderen zu sehen. Letztendlich geht er mit sich selber um, wie die anderen mit ihm umgehen würden – er nimmt aber an, dass er es selbst sei, der bestimmt, wie er mit sich und seinem Körper umgeht. „Die Schönheit des bewegten Körpers wird dabei in das Selbst-Leitbild des Sportlers aufgenommen, und ästhetische Kennerschaft gehört zu seinem Anspruch“ (a.a.O., S. 207).

Eine dreijährige Erfassung und Messung des Selbstbildes in jährlichem Abstand von 91 Kaderathleten und einer Kontrollgruppe von 116 Schülerinnen und Schülern ergibt sehr positive Ergebnisse bezüglich des Körperkonzepts von Sportlern im allgemeinen (Heim 1996, S. 79). Die Kaderathleten schätzen ihre körperliche Leistungsfähigkeit deutlich positiver als die Kontrollgruppe ein. Im Zuge der Pubertät kommt aber vor allem der körperlichen Erscheinung eine besondere Bedeutung für das Selbstbild der Jugendlichen zu. Wie Abbildung 5 zeigt, findet die Mehrzahl der Befragten im Verlauf der frühadoleszenten Entwicklung ein positives Verhältnis zum eigenen Körper. Die Kontrollgruppe erreicht die gleichen Werte erst 2 Jahre später.

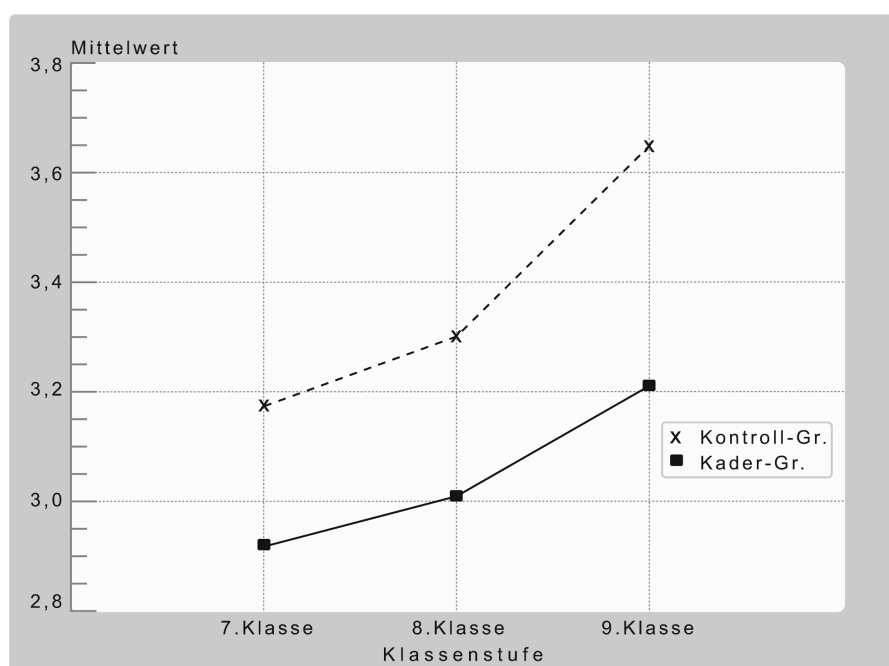


Abbildung 7: Selbstbildentwicklung bezüglich des Körperkonzepts von Sportlern in 3 Jahren (Heim, 1996, S. 79)

An allen drei Messzeitpunkten liegen die Selbstbewertungen der Schüler der Berliner Modellschulen höher als in der Kontrollgruppe. Heim schließt daraus, dass „hohes sportliches Engagement den Prozess des Arrangements mit den körperlichen Veränderungen in der Pubertät unterstützt. Hier – so scheint es – spiegelt sich die hohe gesellschaftliche Wertschätzung wider, die einem sportlich aussehenden Körper beigemessen wird“ (ebd., S. 79).

Die oben dargestellten positiven Ergebnisse beziehen sich allgemein auf Leistungssportler. Eiskunstläufer nehmen aber bezüglich der körperlichen Erscheinung und des Aussehens eine besondere Stellung ein. Da die körperliche Präsenz einer der Erfolgsfaktoren im Eiskunstlauf ist, besteht häufig eine hohe Fixierung darauf. Es gibt Trainer, aber auch Eltern, die ein strenges Gewichtsregime führen. Vor allem Eiskunstläuferinnen müssen dann regelmäßig ihr Gewicht prüfen lassen. Wenn zusätzlicher Druck durch Kritikäußerungen oder Anspielungen auf das Gewicht ausgeübt wird, kann das den Sportler dazu veranlassen, zu gefährlichen Methoden der Gewichtskontrolle zu greifen (vgl. <http://home.snafu.de/eberl/archiv/articles/essstoerungen.shtml> vom 02.06.2005).

Studien zu Essstörungen im Leistungssport zeigen eine ansteigende Tendenz, besonders bei jenen Sportlern, die eine Sportart betreiben, in der der Erfolg unmittelbar mit „dünn sein“ gekoppelt ist (neben Eiskunstlauf z.B. Turnen, Rhythmische Sportgymnastik, Tanz und Ballett). Weibliche Sportler sind davon häufiger betroffen als männliche. Dies steht in Zusammenhang mit den geschlechtsspezifischen Anforderungen, dem eigenen Körperbild und den jeweiligen Einstellungen (vgl. Bußmann/Bönnhoff/Jakob 2004, S. 2f).

Das folgende Zitat verdeutlicht die Zusammenhänge zwischen dem Eissport und den körperbezogenen Faktoren: „[Meine Trainerin hat] mir öfters gesagt, dass ich abnehmen soll, wenn ich Erfolg haben will. Das sei nötig, weil Eiskunstlauf nun mal eine ästhetische Sportart sei“, sagt die ehemalige Deutsche Meisterin im Eiskunstlauf Eva-Maria Fitze in einem Interview mit dem Nachrichtenmagazin DER SPIEGEL über ihre Bulimie-Therapie (www.magersucht-online.de/leistungssport.htm vom 24.07.2005). Nicht nur aus ästhetischen Gründen sei das wichtig, sondern auch wegen eines günstigeren Bewegungsablaufs (vgl. Bußmann/Bönnhoff/Jakob 2004 <http://www.osp-westfalen.de/download/psycho/Ess-St%F6rungen3.doc> vom 09.04.2005; <http://www.angelfire.com/il2/figskating/edcause.html> vom 24.07.2005; <http://www.magersucht-online.de/leistungssport.htm> vom 24.07.2005).

Ein weiteres Zitat zeigt den enormen Gewichtsdruck:

“Similarly, gymnastics and figure skating remove the limits of a girl's body, teaching it to soar beyond what seems possible. ...The girls aren't allowed passage into adulthood. To survive in the sports, they beat back puberty, desperate to stay small and thin, refusing to let their bodies grow up. In this way the sports pervert the very femininity they hold so dear. The physical skills have become so demanding that only a body shaped like a missile – in other words, a body shaped like a boy's – can excel. ... Once the athletes become women, their elite careers wither” (Ryan 1996, S. 6).

In der Einzeldisziplin müssen Eiskunstläuferinnen mindestens Dreifach-Sprünge, Männer Vierfache, beherrschen. Ein kleiner und leichter Körper ist dabei von Vorteil. Allerdings ist

das Körpergewicht ein grenzscheidiger Faktor. Nimmt ein Eiskunstläufer zu viel ab, verliert er Muskeln und somit auch an Kraft. "The legs which look the best on the ice may not have enough oomph' to launch the skater high enough into the air in the first place!" (<http://www.angelfire.com/il2/figskating/issues/edskaters.html> vom 24.07.2005).

Beim Paarlauf und Eistanz sollte die Frau grundsätzlich zierlicher und kleiner als der Mann sein. Dies ist nicht nur begründet in der Technik der (Wurf-)Sprünge bei den Paaren und den Hebefiguren, sondern blickt auf eine lange Körpertradition im Eiskunstlauf zurück. Bereits 1908 bei den ersten Paarlauf-Olympiasiegern, Annie Hübler/Dr. Heinrich Burger, zeigte sich das Bild „ein dominanter Herr (ca. 100 kg) führt eine zierliche Dame und ermöglichte damit ein rollenspielähnliches Laufen“ (Hampe 1994, S. 70).

Bei Männern aller Disziplinen (Einzel, Paarlauf oder Eistanz) spielt das Thema „Gewicht“ eine nicht so gravierende Rolle wie bei den Frauen. Das heißt aber nicht, dass sich bei ihnen keine Essstörungen entwickeln können.

Sicherlich ist hier auch das allgemeine Körperverständnis von Männern wichtig. Rohrmann erkennt in der Wahrnehmung des Körpers die entscheidende Quelle des Selbstgefühls eines Mannes (2001, S. 193). Umso gravierender muss die Erkenntnis gewertet werden, dass die Beziehungen eines Jungen oder Mannes zu seinem Körper im Allgemeinen mit Instrumentalisierung und Kontrolle sowie daraus folgender Distanz treffend umschrieben sind. Die männliche Körperferne wird schon früh in der Entwicklung aufgebaut. Die Lebendigkeit des Körpers könne nur nach und nach, der Körper als Einheit erst nach Wahrnehmung einzelner „Leib-Inseln“ empfunden werden (vgl. Rohrmann 2001, S. 134, 200).

Eindrucksvoll und anhand vieler Beispiele beschreiben Schnack und Neutzling, wie in der (Bewegungs-)Erziehung der Jungen der Körper vom Kopf abgekoppelt wird. Der Körper sei nur Mittel zum Zweck. Nach wie vor werde den Jungen häufig vermittelt, dass ihr Körper etwas Belastbares, Unverletzliches sei, das mit jeder erneuten Belastung noch unverwundlicher werde. Im Sport speziell, aber auch im Allgemeinen gelte das Motto: „Was uns nicht umbringt, macht uns hart.“ Das habe zur Folge, dass Jungen und auch erwachsene Männer kaum „akzeptierte Möglichkeiten haben, ihren Körper zu testen, [...] einen Körperstolz zu entwickeln und sich ganz einfach an ihrem männlichen Geschlecht zu erfreuen“ (Schnack/Neutzling 1990, S. 190). Dieses Körperverhältnis wird etwa in der weit verbreiteten Homophobie der traditionellen, heterosexuellen Männlichkeit sichtbar.

„Die Angst der Jungen, als schwul beschimpft zu werden, und die erfolgreiche Abgrenzung vor allem Weichen und potenziell Weiblichen wird schon kleinen Knirpsen mit der Zusage ihrer Männlichkeit zum Schleuderpreis abgegolten [...]. Zur ‚Belohnung‘ wird die Schön-

heit eines männlichen Körpers herabgewürdigt auf abstrakte Funktionalität; Muskelkraft gerät zur Waffe, Größe zum Machtsymbol, Empfindsamkeit zur im Dampfkessel nur mühsam beherrschbaren Urgewalt“ (Schnack/Neutzling 1990, S. 215).

Auf ähnliche Art verdeutlicht Walter, welche Rolle Körperlichkeit in rein männlichen Zusammenhängen einnimmt. Er berichtet vor dem Hintergrund seiner klösterlichen Erziehung: „Das Verhältnis zum Körper, zum Körperlichen überhaupt, wurde noch zugelassen als Verhältnis zu einem Arbeitsinstrument, das es durch Abhärtung, auch durch Sport, zu disziplinieren galt“ (Walter in „Die Zeit“ 6/1984, S. 37, zitiert bei Schnack/Neutzling 1990, S. 215).

Die angesprochene Instrumentalisierung des Körpers sowie die Körperwahrnehmung und -einstellung der Eiskunstläufer dürfte erheblich in die traditionelle Geschlechterwahrnehmung eingreifen. Sportlerinnen und vor allem Eiskunstläuferinnen haben einerseits das weiche, ästhetische Klischee der Frau zu erfüllen. Auf der anderen Seite müssen sie lernen, den Körper als Arbeitsinstrument – als Mittel (Werkzeug) zum Zweck – zu sehen, was eine männliche Einstellung zum Körper impliziert (vgl. Gugutzer 2002; Rose 1991, S. 182).

Die Männer hingegen widersprechen dem männlichen Stereotyp, da Eiskunstlauf mit seiner ästhetischen, tänzerischen und expressiv emotionalen Komponente als weiblicher Sport gilt. Vielfach sehen sich männliche Eiskunstläufer mit dem Vorurteil konfrontiert, homosexuell zu sein. Als bei den Männern der ästhetischen Laufstil in den zwanziger Jahren des 20. Jahrhunderts Einzug hielt, wurde er zunächst als zu feminin kritisiert: „Eine Menge mehr oder weniger komische und graziöse Handbewegungen sind sicherlich ästhetisch reizvoll, aber sie lassen dem Weiblichen zu viel Raum“ (Hönel 1980, S. 4). Einerseits wurde diese ästhetische Entwicklung von Ovationen der Zuschauer begleitet, andererseits äußerten sich einige Journalisten missbilligend über die „Feminisierung“ des Herrenkunstlaufs, was wahrscheinlich auf Ängste von einer image- bzw. geschäftsschädigenden Stigmatisierung des Eiskunstlaufs als „Schwulen-Subkultur“ und der Sorge vor Ausbleiben männlichen Nachwuchses zurückzuführen war (vgl. Hampe 1994, S. 115).¹⁵

Die Verbindung von technischen und ästhetischen Momenten im Sport beschreibt Caysa mit den Begriffen „Körpertechnologisierung“¹⁶ und -instrumentalisierung“, die heutzutage

¹⁵ Gegenüber dem Herreneiskunstlauf erreichten die Feminitätsvorwürfe im Nationalsozialismus ihren Höhepunkt. „Im Herbst 1943 erklärte die Reichsjugendamtführung auf einer Tagung in Dresden den Kunstlauf als zu weibisch für die männliche Jugend, da er kein Kampfsport und daher für die Wehertüchtigung der Hitlerjugend wertlos sei. Die Meisterschaften der HJ wurden abgeschafft“ (Kutzer 1955, S. 151).

¹⁶ Der Begriff „Technologisierung“ ist in dieser Arbeit im Sinne von zweckrationalem und instrumentellem Umgang mit dem Körper zu verstehen.

nicht nur Leistungssportler betreiben, sondern genauso die breite Öffentlichkeit. Er sieht in dem biotechnischen Zeitalter die

„technologische Züchtung eines lebenswürdigen, perspektivischen, höherwertigen Menschen [...]. Im Mittelpunkt einer solchen technologischen Reproduktion des Menschen steht, die menschliche Physis nach funktionalen und ästhetischen Aspekten neu zu entwerfen. Ziel einer damit verbundenen funktionalen Körperästhetik kann aber nicht nur immer effektivere Nutzung des menschlichen Körpers sein, sondern auch die Wahrung seines Selbstzweckwertes [...]. Der Körper soll nicht nur störungsfreier funktionieren, er soll auch schön sein“ (Caysa 2002, S. 62).

Konkret auf den Eiskunstläufer bezogen heißt dies: „Sein Körper wird zur präzise funktionierenden Maschine, die perfekt ausgestattet ist mit einer phantasiereichen, glitzernden Kleidung“ (Schöning 1927, S. 300). Das folgende Zitat einer Mutter verdeutlicht wie der Körper als Arbeitsmittel – abgespalten von der Person – gesehen und behandelt wird: “Their body is a machine and they are a person [...] The two are separate” (Ryan 1996, S. 35).

Die Instrumentalisierung des eigenen Körpers und Härte gegen ihn in Training und Wettkampf sollten nach Gebauer die Grenze in dem Konzept des „common body“ (Gebauer 2002, S. 243ff.) finden. Ausgehend von einer interkulturellen Perspektive formuliert er Grenzen der technologischen Manipulation von menschlichen Körpern, für das Maß an Natürlichkeit und Künstlichkeit, sowie von Natur und Kultur im Umgang mit unseren Körpern. Im Eiskunstlauf wird dabei häufig auf technologische Körpermanipulation zurückgegriffen.

Für diese Einstellung zum Körper wurde der Begriff „Körperfuturismus“ geprägt (vgl. Caysa 2002, S. 76). Körperfuturisten wollen das tradierte Menschenbild negieren, deshalb muss der Körper radikal neu konstruiert werden. Sie setzen auf die technikgegebene Körperbestimmung der Gattung. „Der Leib wird verachtet; er ist nur etwas Verwertbares und hat keinen Eigenwert. [...] Der Körper wird zum bloßen Objekt unserer biotechnologischen Träume. Die Losung der Körperfuturisten: “You can be what you want to be” (Caysa 2002, S. 76f.).

Allgemein auf den (Leistungs-)Sport bezogen ist diese Art von Körpertechnologisierung historisch in zwei Schritten erfolgt. Im ersten Schritt wurde der Körper des Sportlers bis an die Grenze seiner Leistungsfähigkeit und dadurch zu einem technischen Ding gemacht. Verbal umgesetzt findet sich dieser Standpunkt wieder in Traineraussagen wie „Stell dir vor, dein Sprungbein ist wie eine Rakete – hol alle Kraft raus!“ Wie eine perfekt funktionierende Maschine, jede kleinste Bewegung muss sitzen.

Der „Maschinenathlet“ kann aber erst dann seine volle mediale Wirkung erreichen, „wenn das spezifisch Menschliche an der Maschine zum Vorschein kommt“ (Caysa 2003, S. 167).

Das Publikum will Emotionen sehen, vor allem den Ausdruck von Freude, das Schauspiel des bewegten Gesichts, das Triumphgefühl genauso wie Trauer.

Was für die nicht-ästhetischen Sportarten als neue Entwicklung proklamiert wird – nämlich der zweite Schritt, der die Körpermaschine des Athleten zugleich zur Bühne für den Ausdruck seiner Emotionen gemacht hat – war beim Eiskunstlauf durch die Trennung der technischen und gestalterischen Leistungsbeurteilung schon immer gegeben. Hier galt schon seit je her, dass die Körpershow – die allgemein im Sport erst Ende des 20. Jahrhunderts einsetzte – als

„emotionale Intelligenz, und zwar nicht nur als Korrektiv zur rationalistischen Herzlosigkeit der Leistungsträger, sondern auch als Verkaufsstrategie intellektueller Kälte, die sich ohne intelligent eingesetzte Emotionen nicht rechnet. Erst durch die Emotionalisierung des Athleten wird er zu einer Maschine mit Mehrwert, zur Mythenmaschine, die sich als Gesamtkunstwerk innerhalb des Showsports vermarkten lässt“ (Caysa 2003, S. 168).

Der Körper wird hier also nicht nur funktional zur Erfolgs- und Zweckrealisierung eingesetzt, sondern er wird einem Effektivierungs- und Rationalisierungsprozess unterworfen, der auf Erfolg getrimmt ist. Die starke Gegenwartsorientierung, die im Hochleistungssport durch die unbedingte Erfolgsorientierung gegeben ist, führt letztendlich dazu, dass die Zukunft des Körpers missachtet wird. Es zählt lediglich die erfolgreiche, augenblickliche Körperinszenierung.

Was diese „Körperinszenierung“ im Sinne von Selbstdarstellung bedeutet, wird im folgenden Kapitel erörtert.

5.3 Die Selbstdarstellung und personale Zusammenhänge

Die Präsentationsleistung umfasst einen Teil der Persönlichkeit des Eiskunstläufers. In den Empfindungen vieler Eiskunstläufer besteht eine enge Verbindung zwischen ihrer Selbstdarstellung und ihrem Selbstwertgefühl. Sie fühlen sich bei einer unfair empfundenen Bewertung als ganze Person abgelehnt. Eine gut gelaufene Kür, die sich durch den Einklang von Musik, Erscheinung, Darstellungsart und technischem Können auszeichnet, kann nur dann gelingen, wenn der Eiskunstläufer ganz in seinem Tun aufgeht und sich damit identifiziert.

Das „Spiel“ mit dem Publikum und den Medien, vor allem aber mit den Schiedsrichtern ist wichtig. Im Idealfall entsteht zwischen dem Eiskunstläufer und dem Publikum eher eine Interaktion als eine einseitige Präsentation. Das präsentierte Selbstbewusstsein, mit dem der Eiskunstläufer die Eisfläche betritt, die Souveränität, Präsenz und emotionale Beteiligung, die sich in der Kür zeigt, sowie die ungehemmte Freude über eine gelungene Kür bzw. das Überspielen der Gefühle beim Misslingen bestimmen den Gesamteindruck eben-

so mit wie die Farbe des Kleides oder Trikots, das spektakuläre Element oder ein Anlächeln der Schiedsrichter.

Selbstdarstellung ist definitionsgemäß immer Darstellung des Individuums gegenüber einem Publikum; in diesem Kontext, den Zuschauern und Schiedsrichtern zu einem bestimmten Anlass in einer Eishalle. Der Eiskunstläufer stellt sich gegenüber seiner sozialen Umwelt dar. Selbstdarstellung bezieht sich immer auf die beiden Pole „Individuum“ und „Öffentlichkeit“.

Aufschlüsse zum Verhältnis von Individuum und Öffentlichkeit liefert der Soziologe Goffman. Er setzt handelnde Personen im alltäglichen Leben mit Schauspielern auf einer Theaterbühne gleich (vgl. Goffman 1959). Die Analysen von Face-to-face-Interaktionen ergeben, dass Akteure im Rahmen sozialer Interaktionsprozesse grundsätzlich darum bemüht sind, gegenüber einem jeweils spezifischen Publikum einen möglichst guten Eindruck zu erwecken oder zu bewahren.

Im Sportleralltag zeichnen sich gelingende Handlungsabläufe gerade dadurch aus, dass sie automatisch ausgeführt werden. Zweck des Trainings ist, durch sich ständig wiederholendes Einüben Bewegungsabläufe so zu verinnerlichen, dass sie dann im Wettkampf völlig automatisch funktionieren können. Das Ausführen hängt also von verschiedenen Merkmalen oder Bedingungsfaktoren ab; maßgeblich beteiligt sind relativ überdauernde individuelle Eigenarten der ausführenden Person sowie deren Erwartung, sich in einer sozialen Situation wirkungsvoll präsentieren zu können. Dies geht auch mit einer positiven Einschätzung der eigenen Fähigkeit und mit der Überzeugung einher, selbst Kontrolle über diese im Leben ausüben zu können.

Diesen Sachverhalt der Identifikation beschreibt Gebauer (1998, S. 47ff) als sich selbst verstärkenden Prozess. Er geht davon aus, dass von der Art der Darstellung auf die Identität des Darstellers geschlossen wird. D.h. die Art der Darstellung des Eiskunstläufers wird als Ausdruck seiner Persönlichkeit gesehen.

Die Männer im Eiskunstlauf stellen sich, ähnlich wie bei südamerikanischen Tänzen, übertrieben männlich, das Publikum herausfordernd, dar. Frauen hingegen kokettieren eher mit dem Publikum und stellen sich als die Stolze und Unnahbare dar. Weil diese Präsentation positiv bewertet wird und durch den Konkurrenzdruck verstärkt wird, übernehmen vermutlich viele Eiskunstläufer schließlich diese „Inszenierung“ als zentralen Angelpunkt ihrer Persönlichkeit. Die Grenze, ob das präsentierte Selbst authentisch vom Eiskunstläufer wahrgenommen wird oder ob er differenziert zwischen bloßer Präsentation auf dem Eis und der

eigenen Person in anderen Situationen und Lebensbereichen, ist häufig problematisch. Konflikte entstehen dann, wenn die äußeren Anforderungen der Eigenpräsentation widersprechen (vgl. Krappmann 2000, S. 56 ff.).

Eine Gegenposition zu der kritischen Identitätserfahrung im Leistungssport bezieht Aufmuth. Er beschreibt anhand des Bergsteigens die Möglichkeit, den harmonischen Einklang von Körper und Tätigkeit im Vollzug der sportlichen Handlung als eine Erfahrung zu erleben, die dem Sportler eine (wenn auch nur kurzfristige) Identität verleiht (vgl. Aufmuth 1984, S. 134ff). Diese Einheit ist für Eiskunstläufer, wie oben bereits beschrieben, ein wesentliches Moment ihrer sportlichen Betätigung und Selbsterlebens.

Die positiven Aspekte im Erleben der Eigenpräsentation zeigen sich stark anhand der exponierten Stellung des Eiskunstläufers: In der Eishalle herrscht vollkommene Ruhe, die Augen der Zuschauer sind alleine auf den Sportler gerichtet und verfolgen jedes Element einer Kür. Dieses öffentliche Interesse lässt sich mit dem Begriff „Individualitätsbedürfnis“ in Verbindung bringen. Der Wunsch, etwas Besonderes zu sein und zu tun und sich von der Masse abzuheben, kann in einer Kür vollkommen ausgelebt werden. Leistungssportliches Handeln hat grundsätzlich auch „identitätsschaffende Wirkung“, weil es zunächst für den Zeitraum der leistungssportlich aktiven Lebensphase als Sinnquelle dienen und auch darüber hinaus prägend sein kann.

Übertragen auf den Eiskunstlauf sind die Erfahrungen sicherlich nicht so existentieller Natur wie beim Extrembergsteigen. In gewissem Maß fungieren aber die Suche nach Anerkennung über den Erfolg und das Ausleben von Ausdrucksbedürfnissen in der Bewegung als solche Sinnquellen. Der sportliche Erfolg wird damit zu einem wichtigen Mittel für soziale Bestätigung und Selbstwertgefühl.

In einer Vielzahl von Studien werden die Zusammenhänge zwischen (Leistungs-)Sport und Persönlichkeitseigenschaften (vgl. Mummendey/ Mielke 1989; Bona 2001; Hackfort/ Emrich/Papathanassiou 1997; Sack 1982; Eysenck/Nias/Cox 1982) untersucht. Dabei unterscheiden sich die Forschungsrichtungen vor allem bezüglich des Ausmaßes dieses Zusammenhangs.

Für den Eiskunstlauf ist anzunehmen, dass die Präsentationsleistung eine Mischung aus Persönlichkeitseigenschaften und „Selbstinszenierung“ im Sinne des „Impression-Management“ ist. Aber nicht nur die sportlichen Bestimmungsfaktoren haben Einfluss auf die Eiskunstläufer. Ihr Umfeld und dessen Struktur wirken sich ebenso prägend auf sie aus.

6. Strukturelle und systemspezifische Einflüsse im Leistungssport Eiskunstlauf

„Retrospektiv gesehen, ist Eiskunstlauf (fast) ein Mikrokosmos, in dem das gesellschaftliche Leben repräsentiert wird. Die Teilnehmer des Spiels (Läufer = Schützling; Eltern, Trainer, Vereinschef bzw. Verbandschef, Preisrichter, Sponsoren) sind auch im ‚wahren‘ Leben gut zu identifizieren, insbesondere die nicht messbare Leistung der Vorführung lässt noch mehr Parallelen zu. Insgesamt ist also das Eiskunstlaufen als Schule des Lebens sehr empfehlenswert – unter Beachtung der Gesundheit!“ (männlicher Eiskunstläufer, 29 Jahre, Mitarbeiter in der medizintechnischen Forschung)

Als feststehende Strukturen, die den Alltag eines Eiskunstläufers maßgeblich beeinflussen, sollen zunächst die zwei dominantesten Lebensbereiche – Schule und Sport – betrachtet werden. Da die aktive Phase der Sportler zum Großteil in die Kindheit und Jugend fällt, sind vor allem diese speziellen sozialisatorischen Einflüsse sowie die Rahmenbedingungen, die durch Schicht und Geschlecht festgelegt sind, abzuhandeln. Dies geschieht vor dem Hintergrund der Ausbildung und späteren beruflichen Zugangschancen. Weiterhin wird in diesem Kapitel den Gegebenheiten nachgegangen, wie im Zeitraum der Untersuchungsgruppe (ca. 1980 bis 1990) die nötige Disziplin zur Ausübung des Leistungssports vermittelt wurde. Daran schließt sich die Frage der Konsequenzen an – vor allem hinsichtlich der Handlungsspielräume der Eiskunstläufer während ihrer aktiven und post-aktiven Zeit, der Übergangsphase.

6.1 Der Zeitfaktor

Der Leistungssport lebt vom Überbietungsprinzip. Es gibt dabei viele Wege, die Leistungsgrenzen immer weiter hinauszuschieben. Einige beruhen darauf, die Aufwendungen zur Vorbereitung von Wettkämpfen auszudehnen und gleichzeitig zu intensivieren. Als Folge davon sind die Trainingsumfänge gewachsen, auch das Einstiegsalter in eine Leistungskarriere ist häufig vor verlagert. Mit diesen Tendenzen haben sich die Verhältnisse im Leistungssport von Kindern und Jugendlichen verändert. Leistungssportliches Engagement nimmt einen erheblichen Teil des Alltags von Jugendlichen in Anspruch. Freizeit als Entspannung im prioritätsfreien Raum, ist für viele Eiskunstläufer kaum möglich. Viel eher lernen sie in jungen Jahren ein striktes Zeitmanagement. Darin kommt zum leistungssportlichen Engagement als weitere wesentliche Komponente der zeitliche Bildungsaufwand. Neben dem gesetzlichen besteht auch ein gesellschaftlicher Zwang, die Schule zu besuchen und eine Ausbildung zu machen. Wenn also die umfangreichsten und wichtigsten Anforderungen von Schule und Training herrühren, liegt es nahe, von einer „Doppelbelastung“ jugendlicher Leistungssportler zu sprechen.

6.1.1 Doppelbelastung Schule und Training

Der Tagesablauf eines Eiskunstläufers wird somit im Wesentlichen von zwei Schwerpunkten bestimmt: auf der einen Seite in jüngeren Jahren dem Schulbesuch, später der Ausbildung bzw. dem Beruf und auf der anderen Seite dem Training.

Die Frage nach der optimalen Verknüpfung von sportlicher Karriere und Bildungslaufbahn ist ein immanentes Problem im Leistungssport, vor allem bei Kinderhochleistungssportarten wie dem Eiskunstlauf. Die heranwachsenden Sportler stehen vor dem Dilemma, Schule und Sport miteinander in Einklang bringen zu müssen. Letztlich ergeben sich drei Lösungsmöglichkeiten (vgl. Richartz/Brettschneider 1996). Die Heranwachsenden...

- ...konzentrieren sich auf ihre sportliche Karriere zu Lasten der schulischen Ausbildung. Sie sind bereit, auf einen qualifizierten Schulabschluss zu verzichten und priorisieren damit die aktuelle sportliche Karriere vor konkurrierenden Zukunftsentwürfen.
- ... räumen der allgemeinen Bildung und einem qualifiziertem Abschluss mehr Bedeutung ein als der sportlichen Laufbahn.
- ... versuchen, einen Kompromiss zwischen Sport und Schule zu finden. Sie engagieren sich in der Schule und erwerben einen qualifizierten Abschluss (der ihnen im Hinblick auf die Berufswahl und eine spätere gesellschaftliche Positionierung mehr Chancen bietet) und trainieren mit der gleichen Ernsthaftigkeit auf dem Eis. Das hohe Leistungsniveau in beiden Lebensbereichen ist häufig nur mit einer extremen Belastung von Wochenarbeitsstunden (bis zu 60 Stunden pro Woche) zu meistern. Das bedeutet, dass sich die Lebenswelt dieser Jugendlichen ausschließlich auf Schule und Training konzentriert. Das Private wird marginalisiert.

Am Leistungssport teilzunehmen bedeutet, sich auf eine riskante Chance einzulassen und dabei weitgehend auf sich selber gestellt zu sein. Viele Karrieren geraten angesichts der Doppelbelastung in ernsthafte Krisen.

Institutionelle Integrationsversuche von Schule und Leistungssport gibt es vermehrt seit den 1990er Jahren. Das Interesse an einer verbesserten Verknüpfung ist gestiegen. Begründet ist dies sowohl bildungs- als auch sportpolitisch.

Das deutsche Bildungssystem ist seit Jahren in die Kritik geraten. Spätestens die Pisa-Studie 2002 hat die Reformbedürftigkeit dieses Systems in aller Deutlichkeit gezeigt. Der internationale Druck sowie die Konkurrenz haben sich dadurch erheblich gesteigert. In die-

sem Kontext steht auch die Förderung hochbegabter Heranwachsender, „nachdem Begriffe wie Hochbegabtenförderung und Elitebildung bis in die 80er Jahre aus ideologischen Gründen im Bildungsdiskurs nahezu tabuisiert waren“ (Brettschneider 1998, S. 9).

Nicht zuletzt sind leistungsspezifische Gründe zu nennen, die das Interesse an der Förderung sportlicher Talente im Rahmen der Schule (neu) geweckt haben. Seit dem relativ schlechten Abschneiden der deutschen Mannschaft bei den Olympischen Spielen von Atlanta 1996, gefolgt von Sydney 2000, wurde vermehrt Ursachenforschung betrieben und nach Lösungsmöglichkeiten gesucht. Die Negativbilanz wurde hauptsächlich im Fehlen eines Erfolg versprechenden Konzepts in der Nachwuchsförderung gesehen.

Vertreter der Wirtschaft, Politik und Sportfunktionäre fordern seit diesen Negativergebnissen eine systematische und gezielte Nachwuchsförderung. Im deutschen Sportsystem ist aber eine gewisse Konfliktsituation geradezu vorprogrammiert. Dadurch, dass sich das deutsche Sportsystem weitgehend autonom organisiert, müssen die Sportler ihre Sportkarriere und Bildungs-/Berufslaufbahn hinsichtlich Gewinn und Verlust gegeneinander abwägen.

Bei der Suche nach möglichen Lösungswegen für eine effektivere Nachwuchsförderung tauchte immer wieder das Modell der Kinder- und Jugendsportschulen (KJS) der ehemaligen DDR auf. Was ist der Grundgedanke dieses Schultyps? Als sinnvoll wurden Sportinternate und -schulen erachtet, die eine Verknüpfung von Schule und Sport herstellen und auf die spezielle sportliche Tätigkeit der Schüler eingehen. Somit sollte sowohl eine solide schulische Allgemeinbildung als auch die Förderung sportlicher Begabung gewährleistet sein.

In der Bundesrepublik gibt es für den Leistungssportler zwei Möglichkeiten, den Schulbesuch mit den sportlichen Aktivitäten zu verknüpfen, nämlich am Wohnsitz der Eltern oder an einem Ort mit Leistungszentrum und angeschlossenem Internat. Der dabei hier betrachtete Zeitraum bezieht sich auf die existierenden Gegebenheiten der Untersuchungsgruppe (ca. 1980er bis 1990er Jahre).¹⁷

6.1.2 Einfluss und Kooperation der Schule

Der Besuch einer Regelschule am Wohnsitz der Eltern war für die von 1980 bis 1990 aktiven Eiskunstläufer der Normalfall. Strukturelle Voraussetzungen einer Verknüpfung von Schule

¹⁷ Zu den Veränderungen nach 1990, siehe Teil V, Kapitel 2.

und Sport waren hier in keiner Weise vorhanden. Es war somit den Eiskunstläufern selber überlassen, den Balanceakt zwischen den verschiedenen Lebensbereichen zu meistern.

Trainingseinheiten vor Schulbeginn sind an einer Regelschule nicht möglich, somit findet das Training geballt am Nachmittag bis in den Abend und am Wochenende statt. Häufig benötigt der Eiskunstläufer für die Koordination von Schule und Training ein ihn stark unterstützendes Netzwerk. Nachdem aber keine formelle Vernetzung von Schule, Familie und Sport besteht, ist in diesem Beziehungsgeflecht häufig eine anstrengende Leistungs- und Vermittlerrolle der Eltern erforderlich.

Trainer bestehen vorrangig auf der sportlichen Leistung, die Schule ist für sie in der Regel eine Nebensächlichkeit. Ebenso gibt es Lehrer an den allgemeinen Regelschulen, die dem Leistungssport negativ gegenüberstehen und den Schüler darin nicht fördern wollen. Aus schulischer Sicht verständlich, stehen die Lehrer an diesen Schulen unter dem Druck, den leistungssportlich aktiven Kindern keine Sonderbehandlung zukommen zu lassen. Inwieweit sie auf die spezielle Situation dieses Heranwachsenden eingehen, liegt im persönlichen Ermessensspielraum des Lehrers und in der Überzeugungsarbeit der Sportler und ihrer Eltern.

Eine Alternative bietet der Schulbesuch an einem Ort mit Leistungszentrum und angeschlossenen Internat. Bei der Wahl dieser Möglichkeit hat sich der Eiskunstläufer meist entschieden, seinen Lebensfokus für die aktive Zeit fast ausschließlich auf Schule und Sport zu legen. In dem Zeitraum, in dem die hier untersuchten Eiskunstläufer die Schule besucht haben, d.h. zwischen 1980 und 1990, gab es in Westdeutschland nur ein Leistungszentrum dieses Typus, nämlich in Oberstdorf (Bayern). Die Eiskunstläufer besuchen dort eine allgemeine Schule, die formal gesehen nicht mit dem Leistungszentrum verknüpft ist. Die Lehrer wissen jedoch um die Doppelbelastung der jeweiligen Schüler und können hierauf besonders eingehen.

Bei schulischen Problemen oder Fehlzeiten wegen Wettkämpfen besteht eine kooperative Haltung seitens der Schule; oft ebnet individuelle Absprachen zwischen Internatsleitung und Lehrpersonal den Weg der Jugendlichen. Die sehr enge Koppelung von Wohnen und Training sowie der kurze Schulweg erleichtern den Internatsschülern ein intensives Training im Einklang mit der Schule. Der Vorteil des Leistungszentrums im Zeitmanagement besteht darin, dass Fahrzeiten zum Eislauftraining, Ballettunterricht und Konditionstraining entfallen. Die Kehrseite jedoch ist, dass die Eiskunstläufer komplett in das System eingebunden sind und kaum Einblicke in andere Lebensbereiche erhalten.

Die zeitliche Strukturierung ist stringent geplant. Nach eigener Recherche umfasst der Tagesablauf eine Trainingseinheit bereits vor Schulbeginn, nach Schulschluss müssen die Hausaufgaben erledigt werden, bevor die nächste Trainingseinheit mit anschließendem Konditionstraining oder Ballettunterricht beginnt. Der Tag endet gegen 21.00 Uhr.

Schwierig wird die Situation für die Leistungssportler ab den höheren Schulklassen. Vor allem der Nachmittagsunterricht bringt die Schüler in Konflikt mit dem Training. Spätestens ab diesem Zeitpunkt müssen sich die Jugendlichen entscheiden, auf welchen Bereich sie sich mehr konzentrieren wollen. Oder sie müssen Wege und Netzwerke finden, die sie in Schule und Sport unterstützen.

Erfolg in der Schule und im Hochleistungssport ist abhängig von einer funktionierenden Kooperation zwischen Aktiven, Eltern, Trainern und Funktionären. Dies ist bisher am Zeitmanagement dieses Spannungsfeld aufgezeigt worden, was häufig im Vordergrund der Beteiligten steht. Wesentlich tief greifender und im Bewusstsein der Akteure unreflektierter ist deren Einfluss auf die Sozialisation des Sportlers. Es ist daher notwendig, die sozialisierenden Faktoren und Instanzen im Detail zu analysieren.

6.2 Motivations- und Disziplinierungsmethoden bis Mitte der 1990er Jahre

„Du bist hier nicht als Mensch, sondern um Leistung zu zeigen!“ (Ketterer 1995, S. 36)

Der Umgang des Trainers mit den von ihm zu betreuenden Sportlern bleibt häufig unreflektiert. Er beruht nicht auf geschriebenen Regeln. Manche Trainer gehen zu weit – der eine schindet seine Sportler, der andere beschimpft sie, wieder ein anderer schlägt auch zu. Sie rechtfertigen das vor sich selber mit der Behauptung, das sei allgemein üblich und notwendig. Die Interaktionsmuster im Training spielen sich meist unreflektiert ein und werden notfalls im Nachhinein gerechtfertigt. Es heißt dann etwa: „Wo gehobelt wird, fallen Späne!“, „man müsse manchmal richtig durchgreifen“, oder „Nur die Leistung zählt!“. So ist es nicht verwunderlich, dass die Alltagspraxis im Training weit von idealistischen Wünschen abweicht und manchmal rau und verständnislos ist (vgl. ebd., S. 36f.).

In der Trainingspraxis herrscht, wie in anderen Bereichen auch, ein Machtgefälle zwischen dem Erwachsenen und dem Kind, also dem Trainer und dem jungen Sportler. So kommt es immer wieder vor, dass dieses Machtgefälle von Trainern ausgenutzt wird. Häufig wird

dieser Missbrauch stillschweigend geduldet. Zu welchen Folgen dies im Extremfall führen kann, wurde erstmals 1995 öffentlich bekannt.

Ein Eiskunstlauf-Trainer wurde wegen Körperverletzung und sexuellem Missbrauch einer Schutzbefohlenen und Misshandlung einer zweiten Schutzbefohlenen verurteilt. „Fette Sau“, „dumme Kuh“, gehörten in diesem Fall zum alltäglichen Sprachgebrauch des Trainers. Begünstigt wurde dieses Verhalten durch die Eltern des Kindes – der Vater billigte eine harte Behandlung – und durch die mitangeklagten Eislauffunktionäre. Diese waren gegenüber dem Trainer weisungsbefugt und zum Eingreifen verpflichtet.

Einige Trainer waren der Meinung, dass die Angst vor den Sprüngen nur überwunden werden kann, wenn eine noch größere Angst, die vor dem Trainer, im Spiel ist. Dieser eine Fall wurde ein Synonym für die Gefahr der in vielen Sportarten gängigen Nähe und Abhängigkeit von jungen Sportlerinnen und Sportlern und ihren Trainern. In den Medien und der breiten Öffentlichkeit wurde dies heftig diskutiert.

Ursachen dieser Fehlentwicklung:

Die Hauptursache dieser negativen Entwicklung ist nach Schönmetzler in der unübersehbaren Machtkonzentration und einer damit verbundenen weitgehenden Entdemokratisierung zu sehen (vgl. Schönmetzler, S. 20ff). Sportfachverbände unterliegen grundsätzlich der demokratischen Gesetzgebung, die sich in den Verbands- und Vereinssatzungen, den Regeln sowie deren Handhabung im Sportbetrieb widerspiegeln sollte. In der DEU (Deutsche Eislauf Union) hat bis zu den 1990er Jahren in einem schleichenden Prozess eine Machtkonzentration bei einigen wenigen Personen stattgefunden, die durch demokratische Wahlen schon lange nicht mehr erreichbar wäre.

Neben der Machtkonzentration und Ämterhäufung in der DEU ist die Integration der Angepassten und die Ausgrenzung derjenigen, die sich mit fachkompetenter und kritischer Stimme zur Sache meldeten, eine weitere wichtige Ursache des langfristigen fachlichen und moralischen Zerfalls des Bundesfachverbandes. Das gesamte Trainerwesen basierte jahrzehntelang auf den Mechanismen der Anpassung der beruflich Abhängigen und einer daraus resultierenden Negativauslese, die jeden ausgrenzte, der nicht bedingungslos bereit war, sich dem speziellen System anzupassen. Die Untersuchungsgruppe dieser Arbeit hat zwischen 1980 und 1990 aktiv Eiskunstlauf betrieben und fällt damit genau in die oben beschriebene Zeitspanne.

Im Folgenden wird vor allem auf die negativen Mechanismen der Disziplinierung der Eissportler eingegangen, da diese gravierende Folgen mit sich bringen können. Das heißt aber nicht, dass diese Ausführungen für alle Trainer oder Beteiligten gelten. Es liegen ebenso positive Aspekte der Leistungsmotivation durch Trainer, Sportsystem-Angehörige und Eltern vor.

Zunächst muss festgehalten werden, dass der Sport „Eiskunstlauf“ sehr spezielle Rahmenbedingungen hat. Dadurch, dass er in sehr jungen Jahren betrieben wird, stehen die Läufer unter großem Einfluss der Eltern, Trainer und Verbände und womöglich auch unter deren Druck:

“... figure skater knows she takes more than her own ambitions into a competition. Her parents have invested enormous sums of money in her training. Her coach's reputation rides on her performance [...] Girls in these sports are under pressure not only to win but to win quickly. ... „They're racing against puberty“. ... Male gymnasts and figure skating champions are usually in their early to mid twenties; female champions are usually [...] sixteen to early twenties in figure skating” (Ryan 1996, S. 8).

Diesem Druck wird unterschiedlich begegnet. Es gibt Trainer und Eltern, die zwar auf die Kinder einen gewissen Druck ausüben – hier spielt jedoch das Ausmaß eine bedeutende Rolle, ob sich dieser positiv oder negativ auf den Eiskunstläufer auswirkt. Ein für diese Arbeit befragter Eiskunstläufer gibt in seinem Fragebogen an, dass seine Eltern bezüglich seines Sports mittelmäßigen Druck ausgeübt haben, „als erzieherische Maßnahme (mal was gut zu machen) aber nicht wie bei den anderen Eltern wegen selbst nicht erreichtem Ruhm“. Insgesamt bestätigen auch die empirischen Ergebnisse dieser Arbeit, dass die Eiskunstläufer, auf die mittelmäßig Druck seitens der Eltern ausgeübt wurde, auch sehr hohe berufliche Leistungen im späteren Leben erbringen, d.h. hier werden die Leistungsanforderungen der Eltern positiv übernommen und selber im beruflichen Leben eingesetzt.

Wie schon in dem oben stehenden Zitat erwähnt, sind „überehrgeizige“ Eltern keine Seltenheit und erklären sich aus dem finanziellen und zeitlichen Aufwand, der für den Sport der Kinder notwendig ist.

“But the money, the fame and the promise of great achievement can turn a parent's head. Ambition gets perverted. The boundaries of parents and coaches bloat and mutate, with the parents becoming the controlling parent. [...] Their job is not to turn out happy, well-adjusted young women; it is to turn out champions. If they scream, belittle or ignore, if they prod an injured girl to forget her pain, if they push her to drop out school, they are only doing what the parents have paid them to do. So, sorting out the blame when a girl falls apart is a messy proposition; everyone claims to have just been doing their job” (Ryan 1996, S. 10).

Problematisch ist, dass es beim Eiskunstlauf keine ausreichend professionelle Trainerausbildung gibt. Ebenso wenig bestehen Netzwerke, die Grenzen festlegen und damit den kind-

lichen oder jugendlichen Eiskunstläufer schützen. "No laws, no agencies put limits on the number of hours a child can train or the methods a coach can use" (ebd., S. 11).

Der Sport Eiskunstlauf war zwar wegen des frühen Anfangsalter sowie der systemimmanenten Fremdbestimmung der Sportler bis zu diesem Zeitpunkt heftig diskutiert und vielerseits kritisiert worden (vgl. Weischenberg 1996; Dietrich 1985, 1986, S. 75 f; Meinberg 1984; Herzka 1989, S. 414), Sport im Allgemeinen bildete jedoch in der öffentlichen Diskussion nach wie vor eine heile Welt. Per se wird er als persönlichkeitsbildend und sozial fungierend definiert als von sozialen Problemen isoliert und frei interpretiert (vgl. Brinkhoff 1998).

Die Instrumentalisierung des Körpers und der Gewalt als Mittel zum Zweck wird anhand des folgenden Zitats eines Paarläufers deutlich: „Mein damaliger Trainer hat mir ganz klar gesagt: wenn deine Partnerin nicht spurt und richtig mitarbeitet, dann lass sie doch einfach mal bei einer Hebung fallen – oder hau ihr doch einfach eine runter. Dann wird sie sich schon wieder zusammenreißen“.

Unter dem Stichwort „Normalisierung“ zeigt Klein die Bagatellisierung von Gewalt im Sport auf: „Männliche Autorität ist für Leistung im Sport unabdingbar“ (Klein 1998, S. 26). Er geht in einer differenzierten Betrachtung die Erscheinungsformen des Männlichkeitsbezugs im Sport an und identifiziert ihn als gleichgültig unter anderem gegenüber

- geschlechtsspezifischen Missverhältnissen,
- Machtverhältnissen und
- „Bedeutungen, Implikationen und latenten Handlungsmustern der ihn bestimmenden und durch ihn transportierten Codes“ (Klein 1998, S. 29).

Interessant ist die Schlussfolgerung von Abraham, dass Gewalt¹⁸ im Sport eine konstituierende Funktion hat. „Ohne Überwindung, ohne Kampf gegen das eigene Ich und andere, ohne Qual und Selbstkasteiung, ohne Unterdrückung von Bedürfnissen, ohne Härte und Konsequenzen können dem Körper der Person nicht diese extremen Leistungen abgewonnen werden“ (Abraham 1996, S. 46). Gewalt im Sport kann also als systemimmanent betrachtet werden.

Wo endet der legitime Autoritätsanspruch und wo fangen Missbrauch und das Ausnutzen eines Machtgefälles an? Beides kann sehr früh beginnen, beispielsweise, wenn ein Trainer im Eiskunstlauf ein Bewegungstalent bei einem kleinen Kind erkennt und dann im Interesse des eigenen Ehrgeizes, der Verbandsziele oder der Leistung als abstraktem Wert denkt: Das ist gutes Material, das forme ich jetzt! Ein guter Pädagoge würde anders denken und

¹⁸ Hier im Sinne von Autoaggressivität, also Gewalt gegen sich selber.

versuchen, strukturbildend zu wirken, indem er dem jungen Sportler hilft, seine eigenen Ziele zu erreichen, seine Begabungen umzusetzen und damit seine Persönlichkeit zu entfalten.

Wann also ist die Steuerung für den jungen Menschen förderlich, und wann ist sie Versklavung? Die Antwort ist einfach: So lange man dem Kind hilft, das zu entfalten, was in ihm angelegt ist, indem man ein Arbeitsbündnis mit ihm eingeht, gibt es keine Einwände. So bald man aber dem Kind etwas überstülpt, seine Begabung verbiegt oder sogar seine Begabung für Ziele missbraucht, die nicht im Einklang stehen mit denen des Kindes, dann begeht man Unrecht.

Fazit und Forderung

Eine gegen Gewalt orientierte Ethik muss von einem konkreten Unterlassen bestimmter Körpertechnologisierungen ausgehen. Der Sportphilosoph Caysa fordert daher eine Art „Sportvertrag“ zwischen Aktiven, Trainern, Sponsoren, Sportorganisationen und Zuschauern. Dieser soll ein Beschränkungsabkommen bezüglich der möglichen Körpertechnologisierungsfornen beinhalten und den Sport damit ein Stück weit wieder „enttechnologisieren“. Dieser Ethos der körperlichen Eigenleistung müsste an den Rechten des Körpers und der Würde des Menschen normiert sein (vgl. Caysa 2003, S. 291).

Damit ist das anzusprechen, was Hans Lenk als „mündigen Athleten“ bezeichnet hat (vgl. Lenk 1979). Dieser Begriff zielt vor allem auf die Fähigkeit und Möglichkeit innerhalb des Sportsystems ab, sich selbst zu bestimmen und eigene Maße zu wählen. Somit sollten die Körpertechniken des Sports nicht allesamt kritisiert werden; sie sind innerhalb „gesunder Grenzen“ durchaus positiv zu werten. Denn es entsteht ein „Könnens-Körper“ (vgl. Gebauer/Wulf 1998, S. 37), den sich der Sportler aneignet und formt und damit Körpertechnik mit Selbstmächtigkeit untrennbar macht. Der Sportler, dem dies zugestanden wird und der es sich selber zugesteht, mit seinem Körper in vernünftigem Maß umzugehen, kann auf diese Art und Weise sich selber langfristig verwirklichen.

Die Berufsethik eines jeden Trainers sollte darauf hin ausgeprägt sein. Leider sind die Grundsätze der Berufsethik nirgends kodifiziert, und selbst wenn sie es wären, so würde dies kaum als Schutz ausreichen. Wenn den Verantwortlichen in den jeweiligen Verbänden daran liegt, die Berufsethik zu fördern, müsste in der Trainerausbildung verstärkt auf Eignung im moralischen und ethischen Bereich Wert gelegt werden.

Das positive Beispiel von der russischen Teilnehmerin an Olympia-, Welt- und Europameisterschaft im Kunstturnen, Swetlana Chorkina, soll hier wegweisend dieses Kapitel beenden. In einem Artikel zeigte das Magazin „Spiegel“ die Entwicklung des internationalen Frauenturnens auf. Das Kunstturnen wird in der Regel

„dominiert von bizarr anmutenden Turnzwerge, selten älter als 16 Jahre alt und kaum schwerer als 35 Kilogramm, die ihren Körper grotesk verrenken und durch die Luft rotieren lassen. Chorkina hingegen, die ihre Konkurrentinnen fast alle um einen Kopf überragt, steht als die letzte Vertreterin für das Elegante und Anmutige ihrer Sportart. Auch ihre Einstellung zum Training und dem Sport als vermeintlichen Mittelpunkt ihres Lebens sieht sie gelassen. Sobald ihr der quasimilitärische Trainingsalltag die Laune verdirbt, kehrt sie in die Kapitale zurück und genießt in den Moskauer In-Bars ihr Leben als Liebling der Schönen und Reichen“ (vgl. Spiegel online 11.08.2003, <http://www.spiegel.de/spiegel/0,1518,261417,00.htm> vom 15.05.2005).

6.3 Konsequenzen für den Handlungsspielraum des Eiskunstläufers

„Dank meines späten Beginns mit dem Eiskunstlauf (was heute sicher nicht mehr möglich ist, wenn man halbwegs erfolgreich sein will) konnte ich alle Entscheidungen mehr oder weniger bewusst und unbeeinflusst treffen“ (männlicher Eiskunstläufer, 54 Jahre, Marketing Manager in der Chemischen Industrie).

„Ein Hobby, egal ob Sport, Musik oder andere Kunst, ist für ein Kind zur Bestätigung und Selbstverwirklichung sehr wichtig. Eltern sollten Kinder aber nie in eine Richtung drängen, sondern ihnen die Wahl lassen; sie dann aber unterstützen“ (weibliche Eiskunstläuferin, 32 Jahre, Bankkauffrau).

In den Medien sowie in der breiten Öffentlichkeit ist in den letzten Jahren eine sehr kritische Diskussion über die Fremd- und Selbstbestimmung von Kinderhochleistungssportlern¹⁹ entfacht. Kritiker sehen den Hochleistungssport im Kindesalter als Drill durch frühkindliche Erziehungseinflüsse oder sogar Manipulation (vgl. Lenk 1973, S. 13ff.). Es entstehen aber auch Chancen und intensive Lernmöglichkeiten hinsichtlich aller Bereiche, die speziell der Eiskunstlauf umfasst. Zunächst sollen die engen Rahmenbedingungen der Eiskunstläufer aufgezeigt werden. Anschließend zeigen sich die Möglichkeiten innerhalb dieser Grenzen.

Ein exzessives Leistungstraining bei Kindern ist sicherlich nicht unproblematisch. Sie sind noch nicht in der Lage, komplexe Zusammenhänge zu erkennen und zu beurteilen. Vereinseitigungserscheinungen und Abhängigkeit von autoritären Entscheidungen der Eltern oder Trainer sind nicht auszuschließen (vgl. Gould, /Jackson/Finch 1993, S. 354ff.). Die Handlungsspielräume und damit Lernchancen der Kinder und Jugendlichen sind auf Grund der Konzentration auf wenige Lebensbereiche und der Unterbindung von Eigenbestimmung sehr eingengt. Dieser Umstand ist insbesondere vor dem Hintergrund gravierend, als gerade Kinder – und auch noch Jugendliche – gegenüber Umweltanforderungen sehr lern- und anpassungsfähig sind. D.h. gerade in dieser Zeit werden entscheidende Weichen im Hinblick auf die mögliche und auch tatsächliche Sozialbiographie des Menschen gestellt (vgl. Büchner 1989, S. 152).

¹⁹ Der Begriff „Kinderhochleistungssport“ zielt auf das frühe Anfangsalter beim Eiskunstlauf ab und schließt nicht die Ausübung im Jugendalter aus (Kloock 2000, S. 7).

Den Eiskunstläufern fehlen aber genau in dieser Zeit wichtige Interaktionen in verschiedenen Lebensbereichen. Durch die genauen Vorgaben von Eltern, Trainern, Sportfunktionären sowie Lehrern lernen die Eiskunstläufer nur schwer, für eigene Entscheidungen und Überzeugungen einzutreten. Meist wird das erste Aufkeimen von Eigenwillen, das dem sportlichen Erfolg entgegenstehen würde, mit Autorität unterbunden. "The girls make few decisions on their own, transforming themselves into whatever their coaches, parents and judges want them to be. Put your hair in a bow. Don't talk back. Forget the pain. Lose weight. Be tough. Be quiet. Smile prettily" (Ryan 1996, S. 54).

Das Ausmaß variiert dabei: Eltern und Lehrer werden für das Kind breiter gefächerte Interessen vertreten als nur die des Sports. Trainer und Verbände haben hingegen hauptsächlich das Ziel der sportlichen Leistungssteigerung im Auge. Eine ernsthafte und konstruktive Auseinandersetzung mit ihnen wird es in den meisten Fällen nicht geben.

Im Hinblick auf das zentrale Thema dieser Arbeit ist anzunehmen, dass sich das unterschiedliche Maß an Handlungsspielraum in der Kindheit und Jugend auch mit Folgen im weiteren (beruflichen) Leben zeigen wird. Bei einigen wird das fehlen, was Krappmann als notwendig zum Aufbau einer ausbalancierten Identität ansieht:

„Eine Selbstdarstellung, die die Identität eines Individuums wahren soll, wird also im Regelfall nicht nur offen sein und in sich Widersprüche aushalten müssen, sondern wird auch teilweise im Gegensatz zu den Interaktionen stehen, in der sie gerade formuliert wird“ (vgl. Krappmann 2000, S. 56).

Da starre Regeln und Anforderung vor Offenheit und Verschiedenheit in dem System des Leistungssports herrschen, muss sich der junge Eiskunstläufer an den Erwartungen der anderen orientieren. Solange sich der Eiskunstläufer mit seinem Sport völlig identifiziert, bewegt er sich in einem sehr eng begrenzten und gegen äußere Einflüsse weitgehend abgesicherten Raum. Es besteht hier aber die Gefahr, dass sich seine Identität und seine Handlungsorientierung komplett an gesellschaftlich vorgeschriebenen Rollen anlehnt:

„Ein Individuum, das seine eigene Perspektive nicht in Interaktionen einbringen kann und sich nur an den Erwartungen der anderen orientiert, fällt als Partner für sein Gegenüber aus, weil es ihnen keinen neuen Blick auf ein Problem, keine Lösung für einen Konflikt, keine Bestätigung ihrer eigenen Identität, auf die sie angewiesen sind, zu bieten hat. Das Individuum ist als Interaktionspartner auch nicht attraktiv, wenn es sich nicht den Diskrepanzen stellt, die zwischen den Erwartungen der verschiedenen Beteiligten an der augenblicklichen, an vergangenen und anderweitig aufrechtzuerhaltenden Interaktionen bestehen. Entweder klärt es durch Interpretation für die anderen erkenntlich, wie es sich ihnen gegenüber verhält, oder es verzichtet auf eine Auseinandersetzung und wird damit mangels eigener Position und eigener Interpretationsschemata im Geflecht der Interaktionen unkenntlich, beziehungsweise es zerbricht in der Interaktion mit den anderen an den unaufgeklärten Gegensätzen der Erwartungen, denen es sämtlich zu entsprechen versucht. Das Individuum ist in Gefahr, den Anschluss an die sich fortentwickelnde Interaktion überhaupt zu verlieren, wenn es den jeweiligen vorläufigen Konsens für eine tatsächliche Übereinstimmung, wenn es sich

derzeit anbietende Interpretationen für wahre Beschreibungen der Verhältnisse und gerade relevante Erwartungen für die der Handlungsorientierung wirklich gestreckten Grenzen hält“ (Krappmann 2000, S. 57).

Gegenpositionen zu den Kritiken des Kinderleistungssports beziehen sich vor allem auf das Argument, dass kontinuierliche sportliche Leistung bis hin in das Jugend- und Erwachsenenalter nicht durch äußeren Zwang erreichbar sei. Im Laufe der kindlichen Entwicklung nehme die Selbstbestimmung des Heranwachsenden zu und damit der Einfluss der Eltern, Trainer sowie der Sportverbände und -funktionäre ab. Spätestens als Jugendlicher sei das Betreiben des Leistungssports hauptsächlich auf die eigenständige und bewusste Entscheidung des Eiskunstläufers zurückzuführen. Die Selbstdisziplinierung zu einer selbst gewollten Leistung könne somit nicht als fremdbestimmter Zwang bezeichnet werden, sondern sie biete auch emanzipatorische Chancen (vgl. Lenk 1973, S. 13ff.; vgl. Copley-Graves 1997, S.24 f, S. 33 f.). Erfolgreich betriebener Leistungssport setzt allgemein u.a. die Entwicklung von Disziplin, Selbstmotivation und Exaktheit voraus. Eiskunstlauf als sehr vielseitige Sportart schafft zudem einen Zugang und die intensive Auseinandersetzung mit Musik, Ästhetik, tänzerischem Ausdruck und einem Publikum, das „unterhalten werden möchte“. Hier können also auch ganz spezielle Fähigkeiten entstehen.

Wie weit diese in das spätere Leben übernommen werden, zeigen die empirischen Ergebnisse in Teil IV. Zunächst muss vom Eiskunstläufer die nächste Etappe erfolgreich gemeistert werden, die sich an den Zeitpunkt des Aufhörens und Ausscheidens aus dem Leistungssport anschließt.

6.4 Das Ausscheiden aus dem Leistungssport

„Nach Beendigung meiner Eiskunstlaufkarriere hatte ich ca. 4 Jahre Schwierigkeiten, mich an ein normales Leben zu gewöhnen, was sich in starken psychischen Problemen äußerte. In dieser Zeit (also zwischen dem 18. und 22. Lebensjahr) habe ich weder eine Schule besucht noch sonst eine Ausbildung oder ähnliches gemacht. Erst mit 22 Jahren ging ich zurück auf die Schule und machte mein Abitur nach, so dass ich mit 25 Jahren mein Studium aufnahm“ (weibliche Eiskunstläuferin, 28 Jahre, Studentin der Rechtswissenschaft).

Der Abbruch der Sportkarriere ist meist für den Sportler ein stark einschneidendes Erlebnis (vgl. Hackfort/Emrich/Papathanassiou 1997; Holz 1987; Alfermann/Sichart/Dlabal 1993; Wippert 2002). Der Eiskunstläufer ist nach dem Ausscheiden aus dem Leistungssport mit neuen Situationen und Umfeldern konfrontiert, bei denen er lernen muss, seine eigene Position einzubringen. Auch die bisher gültigen Strukturen sind meist nicht mehr angemessen und müssen neu überdacht und angepasst werden.

Der hier beschriebene Übergang vom Leistungssport in die nachsportliche Lebensphase stellt eine Extremsituation dar, die durch viele spezielle Begleiterscheinungen gekennzeichnet ist. Zu differenzieren ist dabei die kurzfristige Reaktion nach dem Karriereabbruch, die einige Anpassungsleistungen und Anstrengungen des ehemaligen Leistungssportlers erfordert und die langfristige Perspektive, die je nach rückblickender Sichtweise des ehemaligen Eiskunstläufers positiv als Chance oder negativ als Hemmnis für das weitere Leben angesehen werden kann.

Wie die Übergangsphase am Beispiel von Ski alpin-Sportlern ge- und erlebt wird, hat Wippert in ihrer Dissertation „Karriereverlust und Krise. Bewältigungsstrategien von Hochleistungssportlern beim Übergang vom sportzentrierten zum alltags- und berufsorientierten Leben“ untersucht (2002). Dabei konnte sie zeigen, dass die Intensität des Verlustempfindens von dem Moment der Freiwilligkeit bzw. Nicht-Freiwilligkeit des Karriereabbruchs abhängt. Begründet ist dies darin, dass bei freiwillig zurückgetretenen Sportlern die persönliche Ziel- und Lebensplanung mit dem Karriereabbruch übereinstimmen. Somit ist die gedankliche und emotionale Abkoppelung vom Leistungssport bereits erfolgt. Bei den Sportlern, die unfreiwillig durch externe Faktoren ihre Karriere beenden mussten, liegt dieser Sachverhalt anders. Der Abbruch ist plötzlich, unvorhergesehen und Resultat einer fremdbestimmten Entscheidung – meist durch den Verband. Eine Vorbereitung auf die nachsportliche Lebensphase kann in diesen Fällen nicht erfolgen.

Das Resultat davon ist, dass 44% der untersuchten freiwillig zurückgetretenen Sportler und 79% der unfreiwillig Ausgeschiedenen eine Diskrepanz zwischen bisherigen Möglichkeiten und nun neu entstandenen Grenzen empfinden. Diese Situation kann sich aufschaukeln bis zu dem Ausmaß, dass „der Betroffene in seiner Weltföhlung beeinträchtigt wird und erst nach einer rehabilitativen Phase wieder zu einem Vermittler und Erschließer von Weltgehalten werden kann; dann, wenn seine neue Wertebasis und somit sein Identifikationsideal widerhergestellt ist“ (Wippert 2002, S. 75). Die erlebte Krise hängt somit nicht nur vom objektiven Ausmaß, sondern maßgeblich vom subjektiven Empfinden ab.

Eine Variation ergibt sich aus dem Alter beim Karriereabbruch. Diejenigen, die frühzeitig den Leistungssport beenden, haben die Chance, noch in einem gesellschaftlich akzeptierten Altersbereich eine fundierte Ausbildung abzuschließen. Das schwere Verlusterleben wird diese positive Seite bei einigen zunächst überlagern. Die älteren Sportler, die freiwillig aus dem Leistungssport ausgeschieden sind, zweifeln häufig die Richtigkeit ihrer Entscheidung in grüblerischer Unsicherheit an (Wippert 2002, S. 101). Hier wird durch die Entscheidung der bisher glatte und stringente Lebenslauf unterbrochen.

Der Aspekt der Ausbildung und des späteren beruflichen Werdegangs wurde bisher unter den Leistungssport subsumiert und die ehemaligen Sportler sehen sich nun mit dieser Situation gravierend konfrontiert. Verstärkt wird diese Krisensituation in beiden Gruppen durch einen meist sehr schlechten Gesundheitszustand. Die erste Zeit in der Übergangsphase muss wie ein kompletter Neuanfang angesehen werden. Herkömmliche Wertevorstellungen, Ziele und das Alltagsleben müssen überdacht und neu gestaltet werden. Der Karriereabbruch bedeutet aber auch einen Verlust des Netzwerkes im Sport und damit einhergehend Verlust der Sportlerrolle. Die Konstellation und die Art und Weise der Kontakte innerhalb und außerhalb des Sportsystems ändern sich zwingender Weise.

Vor diesem Hintergrund muss das Ausscheiden aus dem Kinderleistungssport als noch schwerwiegender betrachtet werden. Schließlich ist die Konzentration auf den Leistungssport gerade in der Kindheit und Jugend gegeben, d.h. die Sportler sind hauptsächlich in dem Sport- und Ausbildungssystem „groß geworden“. Je weiter sie sich von den ehemaligen externen und internen Anforderungen ablösen und ihre regulative Kapazität erweitern können, desto autonomer können sie ihre Zukunft gestalten. D.h. je beweglicher und flexibler es den ehemaligen Eiskunstläufern gelingt, ihre interne Autonomie in Form von Bedürfnissen zu reorganisieren und neu zu strukturieren, desto größer wird ihr Handlungsspielraum werden (vgl. Windolf 1981, S. 48).

Bisher wurden mit Hilfe eines theoretischen Modells (aufbauend auf der Sozialökologie, dem konstruktivistischen Sozialisations-Ansatz und dem Agency-Konzept) die speziellen Lerneffekte der Eiskunstläufer unter ihren persönlichen und strukturellen Voraussetzungen während der Schulzeit aufgezeigt. Die folgenden Kapitel gehen unter diesen theoretischen Annahmen auf den Beruf ein. Es ist anzunehmen, dass der Leistungssport Auswirkungen auf die Persönlichkeit hat und sich diese Erfahrungen bis in den Beruf auswirken. Dies soll nun deskriptiv vorgestellt werden.

7. Berufliche Sozialisation

Betrachtet man die berufliche Sozialisation, so muss diese im Zusammenhang mit dem Ansatz der Sozialökologie (vgl. Teil III, Kapitel 1), der konstruktivistischen Sozialisationsforschung (vgl. Teil III, Kapitel 2) und dem Agency-Konzept (Teil III, Kapitel 2.1 und 2.2) gesehen werden.

In einem ersten Schritt soll nun der Terminus „berufliche Sozialisation“ erläutert werden. Wie die Schichtzugehörigkeit sowie das Geschlecht, Verhaltensweisen und die Identität des

Einzelnen den beruflichen Werdegang in den verschiedenen Sozialisationsphasen und -instanzen beeinflussen, wird anschließend dargelegt. Dem Selektionsprozess der Arbeitsorganisationen kommt dabei eine große Bedeutung zu. Hier zeigt sich, wer zu welchem Unternehmen „passt“ und wer sich im ersten Schritt, bei der Personalauswahl bei einer neu zu besetzenden Stelle, besonders gut „verkaufen“ kann. Es handelt sich dabei um Fähigkeiten, die notwendig oder hilfreich für den Eintritt in eine Firma sind. Kapitel 7 endet mit dem Abgleich der erlernten Fähigkeiten im Eiskunstlauf und den Anforderungen im Berufsleben.

7.1 Begriffsverortung der beruflichen Sozialisation

Der Begriff „Beruf“ hat seinen Ursprung in stabilen, ständisch strukturierten Gesellschaften und bezieht sich vor allem auf das Handwerk. Unter „Beruf“ wurde ein typisches, festgefügtes Bündel von Verrichtungen, Qualifikationen, Orientierungen und Berechtigungen verstanden. Die Berufstypisierung war durch die ausgeübte Tätigkeit festgelegt; die Positionszuweisungen und Berechtigungen innerhalb der gesellschaftlichen Hierarchie wurden von den Zünften durchgesetzt (vgl. Bammé/Holling/Lempert 1983, S. 120).

Seit der kapitalistischen Gesellschaft bedingen wirtschaftlicher und technischer Wandel immer häufiger, sich ein Leben lang weiterzubilden und teilweise den Beruf zu wechseln. Dies erschwert eine Begriffseingrenzung der beruflichen Sozialisation, zudem dies ein sehr neues Forschungsgebiet ist.

Einzelne theoretische Ansätze und empirische Befunde finden sich vor allem in der soziologischen und psychologischen Qualifikationsforschung und in der Sozialpsychologie. Entgegen der familialen und schulischen Sozialisation liegen für dieses Gebiet kaum geschlossene Darstellungen vor. Was unter „beruflicher Sozialisation“ zu verstehen ist, wird sehr unterschiedlich ausgelegt. Eine allgemein anerkannte Definition des Begriffs liegt nicht vor (vgl. Schuler 1996; Hurrelmann 1991).

In dieser Arbeit soll die Definition von Heinz verwendet werden, der darin den „Prozess des Aneignens von Fähigkeiten, Kenntnissen, Motiven, Orientierungen und Deutungsmustern“ sieht (vgl. Bammé/Holling/Lempert 1983, S. 9). Je nach der Gestaltung des Arbeitsprozesses in einer Gesellschaft variiert die Entwicklung der Berufstätigen. Dies betrifft nicht nur den Beruf, sondern reicht weiter über diesen hinaus.

Der Beruf, der die meiste Zeit eines Tages einnimmt und damit auch sehr stark das Privatleben beeinflusst, legt Orientierungen, Verhaltens- und Handlungsweisen in der Arbeit fest. Ebenso beeinflusst er private Komponenten, wie Konsumstile, Freizeitbeschäftigungen, Urlaubsgewohnheiten und das gesamte Auftreten einer Person. So unterscheiden sich beispielsweise die typischen Umgangsformen der Arbeiter von denen der Ärzte oder Rechtsanwälte, wie ihre Arbeit von der beruflichen Tätigkeit dieser Akademiker abweicht.

Dies wirkt sich auch im Umgang in der Familie aus. Die berufliche Sozialisation der Eltern wird die berufliche Sozialisation der Kinder prägen, weil Erziehung und Schulwahl die Berufswahl und den Berufserfolg entscheidend beeinflussen. Es ergeben sich damit zwei Fragenkomplexe: Wie wirken sich die Arbeitsanforderungen, Arbeitsbedingungen und Berufsverläufe auf die Menschen aus? Diese Frage betrifft die Sozialisation **durch** den Beruf. Hierbei ist weiterhin zu unterscheiden zwischen:

- Sozialisation **in** den Beruf: Dies sind Prozesse, die der eigentlichen beruflichen Tätigkeit vorausgehen, aber auf diese ausgerichtet sind (zum Beispiel ein Hochschulstudium).
- Sozialisation **im** Beruf: Dies bezeichnet Prozesse während der Erwerbstätigkeit selbst.

Die zweite Frage richtet sich an die Sozialisation **für** den Beruf: Die Einflussfaktoren der Schichtzugehörigkeit der Eltern und der Geschlechtszugehörigkeit des Kindes auf die schulische Laufbahn und die berufliche Ausrichtung wurden bereits in den vorangegangenen Kapiteln erläutert. Weil die Berufswahl und der damit einhergehende Berufsweg bereits vor dem Berufsleben festgelegt ist, müssen auch Aspekte der familialen, schulischen und sportlichen Sozialisation, die sich auf den Berufsverlauf auswirken, behandelt werden.

Die berufliche Sozialisation muss die Begriffe „beruflicher Habitus“, „schicht- und geschlechtsspezifische Persönlichkeitsstrukturen“ und soziale Charakterzüge im Miteinander zu anderen Personen mit einbeziehen. Zur Persönlichkeit der Erwerbstätigen gehören in der Regel Fähigkeiten, Orientierungen, Verhaltens- und Handlungsweisen, die sie mit anderen Mitgliedern ihrer Berufsgruppe gemeinsam haben, d.h. sie haben sich einen bestimmten beruflichen Habitus angeeignet. Diese berufstypischen Merkmalsverbindungen manifestieren und konkretisieren sich zwar in der Berufsausbildung und später der Berufstätigkeit. Die Grundmuster entstehen aber bereits im Elternhaus und in der Schule. Dabei handelt es sich vor allem um schicht- und geschlechtsspezifische Formen bzw. Ergebnisse der Sozialisation. Die Entwicklung sozialer Kompetenz im Umgang mit anderen Menschen gehört ebenso zu den Voraussetzungen der berufstypischen Sozialisation. Abbildung 8

verdeutlicht diese Ebenen der beruflichen Sozialisation und zeigt den jeweiligen Grad der Spezialisierung (Konkretheit, Abstraktheit).

7.2 Berufsbeeinflussende Sozialisationsinstanzen in der Kindheit

Aufbauend auf den in Kapitel 1 dieses Teils behandelten theoretischen Grundlagen der Sozialisation soll nun dargestellt werden, wie die heranwachsenden Sportler nacheinander verschiedene Sozialisationsinstanzen durchlaufen, in denen sie sich persönlich entwickeln und für das spätere Arbeitsleben geprägt werden.

An vorderster Stelle steht die Familie. In ihr geht es zunächst darum, erste Voraussetzungen für eine Ich-Identität zu erlangen, was schicht- und geschlechtsspezifische Rollenmuster umfasst. Die familiäre Sozialisation im Zusammenhang mit den beruflichen Anforderungen ist weit weniger erforscht als deren schicht- und geschlechtsspezifischen Fragestellungen. Welche Aspekte sind es, die sich in der beruflichen Zukunft niederschlagen und warum spielen sie dabei eine so wichtige Rolle?

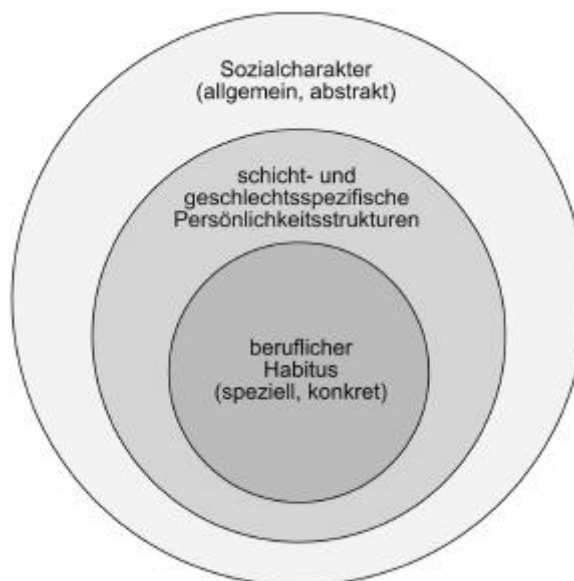


Abbildung 8: Die verschiedenen Ebenen der beruflichen Sozialisation (vgl. Bammé/Holling/Lempert 1983, S. 17)

Neben der Familie ist die Schule eine weitere Institution, die für den Beruf sozialisiert. Sie quantifiziert Leistung durch Zeugnisse und Beurteilungen, die für den Erfolg im späteren Berufsleben entscheidend wird (vgl. Brinkhoff 1998, S. 25 f). Obwohl Bildungsinstitutionen in formalisierterer Weise Kompetenzen vermitteln als die Familie, liegt ein Sozialisations-

aspekt auch in der Entwicklung eines Habitus, der die Regelmäßigkeit und Berechenbarkeit des Verhaltens zulässt (vgl. Mariak/Seus 1993, S. 27ff).

Die Vereinheitlichung der vielfältigen Persönlichkeitseigenschaften ist Voraussetzung für diese Art der Leistungsbeurteilung. Die Zeitplanung der Schule ist ein Beispiel für jene Regelmäßigkeit des Verhaltens und eine Ökonomie der Zeit, deren Verinnerlichung die Arbeitsorganisation bei ihren Mitgliedern voraussetzen muss. Die Schule vermittelt somit zwischen dem Sozialisationsprozess in der Familie und den Anforderungen im Arbeitsleben. Hier werden Grundlagen des Sozialcharakters geschaffen, der für das spätere Arbeitsleben benötigt wird. Dabei reißt die Schulpflicht als äußerer Zwang zur Teilnahme am Unterricht das Kind bei Schuleintritt zunächst aus der vertrauten Familie heraus.

Schicht- und geschlechtsspezifische Unterschiede lassen sich auch bei der Schule als Sozialisationsinstanz erkennen. Da Mittelschichtkinder eher Verhaltensweisen zeigen, die den Anforderungen der Schule entsprechen und von den Lehrern als positiv erachtet werden, fällt ihnen die Schulausbildung in dieser Hinsicht oft leichter als Unterschichtkindern. Die schulische Sozialisation endet aber keineswegs in einem fest etablierten Habitus. Mit Abschluss der Schule erwartet die Jugendlichen ein schicht- und geschlechtsspezifisch aufgeteilter Arbeitsmarkt (vgl. Bammé/Holling/Lempert 1983, S. 141f).

Die Pisa-Studie hat dabei für Deutschland gezeigt, dass Kinder aus sozial niedrigen Schichten in keinem anderen Land so schlechte Bildungschancen haben wie Gleichaltrige aus besseren Kreisen. Deutschland ist in Westeuropa offensichtlich besonders auffällig bei sozialer Ungleichheit im Bildungswesen.

Die Oben-Unten-Aufteilung ist fast immer endgültig. Ein Wechsel der Schule geht meist nur nach unten. Im Jahr 2003 kamen auf jeden Aufsteiger 20 Absteiger. Friebel äußert sich zu den Betroffenen folgendermaßen: „Wenn ein Arbeiterkind sitzen bleibt, heißt es: Auf dem Gymnasium war es wohl nicht richtig. Bei Kindern aus den bürgerlichen Kreisen sagen die Eltern: Dreht es eben eine Ehrenrunde“ (vgl. Stern 17.07.2003; Nr. 30, S. 35).

Auf den Leistungssport bezogen zeigen verschiedene Studien, dass einzelne Sportarten von den verschiedenen sozialen Schichten unterschiedlich bevorzugt, vernachlässigt oder abgelehnt werden. Diese qualitativen Differenzen im Sportengagement lassen sich nach Brinkhoff folgendermaßen interpretieren:

„Je größer die Bedeutung von individueller Leistung ist, desto höher ist auch der soziale Status. Je stärker eine Sportart direkten (bisweilen harten) Körperkontakt erfordert und im Sinne von Elias (1981) reduzierte Peinlichkeitsgrenzen aufweist, desto höher ist auch die Wahr-

scheinlichkeit, dass die Sportart vor allem von den Angehörigen unterer sozialer Schichten ausgeübt wird“ (Brinkhoff 1998, S. 54).

Im Eiskunstlauf finden sich vor allem Angehörige der mittleren bzw. gehobenen Schichten, da dieser Sport einen hohen finanziellen Aufwand erfordert. In diesem Fall stimmen die sportlichen und familialen Anforderung mit denen mittlerer und höherer Berufe überein. Forschungsergebnisse dieser Art sind kritisch zu bewerten, wenn sie auf standardisierten Erhebungs- und Auswertungsverfahren beruhen. Die Tendenz der Befunde wird dabei nicht angezweifelt, zu bedenken ist aber, dass hochkomplexe soziale Zusammenhänge auf diese Weise nur schwer oder gar nicht zu erfassen sind.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass in die sportlich aktive Zeit des Eiskunstläufers vor allem die familiäre und schulische Sozialisation fallen. Deren Auswirkungen auf den beruflichen Werdegang behandeln die folgenden Kapitel.

7.3 Die Einflussfaktoren Schicht und Geschlecht auf den beruflichen Habitus

Wer einen bestimmten Beruf erlernt und ihn über längere Zeit hinweg ausübt, ist dadurch mehr oder weniger in seiner Persönlichkeit geprägt. Diese Prägung betrifft zunächst die fachliche Qualifikation, d.h. das fachliche Wissen und Können (Fachkompetenz).

Doch um in seinem Beruf erfolgreich zu sein, kommt es auf Kompetenzen der gesamten Persönlichkeit an. Dazu gehören vor allem das Interesse und Motivation, d.h. die Bereitschaft, bestimmte Leistungen zu erbringen, soziale Orientierungen wie Anpassungsfähigkeit oder auch Unabhängigkeit und Durchsetzungsvermögen sowie oftmals ein spezifisches Selbst-, Menschen-, Gesellschafts- und Weltbild. Weiterhin ist in vielen Berufen die Fähigkeit zur Selbstdarstellung ein wichtiges Kriterium für den Erfolg.

All diese Fach-, Persönlichkeits- und Sozialkompetenzen gehen miteinander bestimmte Verbindungen ein. Der berufliche Habitus bezieht sich auf jene Verbindungen, die Vertreter eines bestimmten Berufstypus gemeinsam haben und diese erst nach dem Berufseintritt bzw. dem Beginn der Berufsausbildung erworben wurde. Er bezeichnet damit die Gesamtheit der im Laufe der Zeit erworbenen berufsbedeutsamen und berufsbedingten Formen der Wahrnehmung, der verstandes- und gefühlsmäßigen Verarbeitung der Außenwelt, der Selbstdarstellung, des Handelns und Verhaltens. Dargestellt wird er auch im außerberuflichen Auftreten in der Art und Weise, wie außerfachliche Aufgaben, Probleme und Konflikte gelöst werden, in der Kleidung und sicherlich auch in speziellen Fachgesprächen (vgl. Windolf 1981, S. 21ff).

Sind diese Charakterzüge erst einmal ausgeprägt, lassen sie sich nur schwer oder sehr langsam ändern. Der Habitus tendiert also zu einer internen Geschlossenheit, die als Gleichgewicht zwischen den Anforderungen der (gesellschaftlichen) Umwelt und den eigenen Bedürfnissen interpretiert werden kann.

Ein beruflicher Habitus soll hier definiert werden als ein System von Kompetenzen, das in zwei Selektionsstufen angeeignet bzw. ausgewählt wird:

1. „Der schichtspezifische Zugang zu formalisierten und nicht formalisierten Lernprozessen legt den Pool kognitiver Kompetenzen (kulturelle Praktiken, Wissensbestände) fest, aus denen überhaupt ausgewählt werden kann. Je restringierter der Zugang zu Ausbildungsinstitutionen, desto kleiner der Vorrat an kulturellen Praktiken.“ (vgl. Windolf 1981, S. 14).

Zu beachten ist bei diesem Punkt, dass Leistungssportler grundsätzlich jeglichen Zugang zu Bildungsinstitutionen haben, die Chancen jedoch, diese optimal zu nutzen, durch die zeitliche Belastung des Trainings und der Wettkämpfe eingeschränkt sind.

2. „Einen Bestand kultureller Praktiken vorausgesetzt, über die ein Individuum verfügt, wirkt die Arbeitsorganisation als Selektionsinstanz, gewissermaßen als Filter, der nur solche Handlungsformen passieren lässt und gegebenenfalls verstärkt, die den gegebenen Herrschaftsverhältnissen angemessen sind“ (vgl. Windolf 1981, S. 14).

Dass die primäre (familiäre) und sekundäre (schulische) Sozialisation sowie später der Beruf direkt den beruflichen Habitus festlegen, wird zum Teil stark kritisiert. Geulen konstatiert, dass die neueren Konzeptualisierungen der objektiven Sozialisationsbedingungen von der Kritik an der Modellvorstellung ausgehen, zu der sich die in Deutschland rezipierte schichtenspezifische Sozialisationsforschung im Kontext der Bildungsreformdiskussion in den späten 60er Jahren verdichtet hatte (vgl. Geulen 1991, S. 39). Dieses Modell geht – wie bereits vorgestellt und hier zusammengefasst – von den Annahmen aus, dass

- in den hochzivilisierten westlichen Gesellschaften aufgrund unterschiedlicher Erfahrungen der Väter am Arbeitsplatz die familiäre Sozialisation in der sozialen Unterschicht in mehrfacher Hinsicht (elterliche Wertvorstellungen, Erziehungspraktiken, Sprachgebrauch einerseits bzw. Motivationsstruktur, kognitive Fähigkeiten, Sprache u.a. beim Kinde andererseits) anders verlaufe und zu anderen Ergebnissen führe als in der Mittelschicht,
- dass daher die Kinder aus der Unterschicht in dem durch die Mittelschicht dominierten Schul- und Bildungssystem auf größere Schwierigkeiten stoßen und stärker ausselektiert würden,
- so dass sie später wieder nur in der Unterschicht zugängliche Berufspositionen einnehmen könnten; für Kinder aus der Mittelschicht gelte das Entsprechende.

Auf diese Weise entsteht ein Zirkel, durch den sich unter Mitwirkung des Bildungssystems die Klassenstruktur der Gesellschaft reproduziert (vgl. Geulen 1991, S. 39).

Die These von der Reproduktion der Klassengesellschaft durch das Bildungs- und kulturelle System wurde von Pierre Bourdieu (1974, 1989) unter Einbezug des Begriffs „Habitus“ weiterentwickelt. Empirisch ließen sich bei einigen Untersuchungen (vgl. Bertram 1981) nur geringe Zusammenhänge feststellen. Die methodenkritischen Einwände bedeuten keine Widerlegung der Hauptthese. Vielfach wurden die Mängel des Zirkulationsmodells durch die Heterogenität der Begrifflichkeiten und Variablen der Einzeluntersuchungen gesehen und dass sie nicht in einem konsistenten theoretischen Zusammenhang standen.

Die Kritik an der schichtenspezifischen Sozialisationsforschung brachte noch weiteren theoretischen Gewinn. Die oben genannten geringen Zusammenhänge ließen vermuten, dass mit dem durchgängig verwendeten Schichtindex nicht die tatsächlich relevanten gesellschaftlichen Bedingungen familialer Sozialisation erfasst worden waren (vgl. Oevermann/ Kieper/Rothe-Bosse/Schmidt/Wienskowski 1976). Insbesondere Kohn (1981) zeigte, dass es unabhängig von der Schicht von Bedeutung ist, ob die berufliche Tätigkeit eher bürokratisch oder unternehmerisch ausgeprägt ist. Nach Kohn sind weitere Einflussgrößen der Organisationsstatus und Autonomie.

Die Lösung, keinen einfachen Zusammenhang zwischen Beruf des Vaters und beruflichem Werdegang des Kindes zu unterstellen, wird in dieser Arbeit durch die Einführung des Begriffs „Habitus“ erreicht. Dieser bezieht sich auch auf das Geschlecht.

Dass die Wahl des Berufs, aber auch die Aufstiegschancen, nach wie vor geschlechtsspezifisch erfolgen, zeigen verschiedene empirische Studien, auf die sich die Süddeutsche Zeitung (31.01./01.02.2004) in dem Artikel „Gewohnheit siegt. Trotz aller Kampagnen wählen Mädchen klassische Frauenberufe“ bezieht (Holzapfel 2004, SZ V1/11). Die am häufigsten gewählten Ausbildungsgänge der Schulabgänger 2004 sind nach wie vor Frauenberufe, wie Friseurin, Arzthelferin, Bürokauffrau und Verkäuferin – obwohl die Bundesregierung bis 2004 den Frauenanteil in der IT-Ausbildung von damals 14% auf 40% bis 2005 steigern wollte und hier verschiedene Förderungsmaßnahmen eingeführt hat.

Aber nicht nur mangelndes Interesse an technischen Berufen, sondern auch erschwerte Zugangs- und Aufstiegsmöglichkeiten halten Frauen von Männerberufen fern. „Gerade wenn Frauen sich für ein geschlechtsuntypisches Fach entscheiden, ist bei der Arbeitslosigkeit der Unterschied zu den Männern oft besonders hoch“ (Franziska Schreyer, Nürnberger

Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung; ebd.). Das gilt auch für die Aufstiegschancen: doppelt so viele Frauen wie Männer besetzen nur einfache und mittlere Positionen. Ihr Gehalt liegt im Schnitt auch unter dem der männlichen Kollegen.

Auch unterschätzen viele Eltern die Fähigkeiten der Mädchen im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich. Eine Umfrage unter den Organisatoren des „Girls Day“, einem IT-Aktionstag für Mädchen, zeigt, dass drei Viertel der Befragten aus Schulen und Unternehmen der Meinung sind, dass sich erst das vorherrschende Bild von Frau und Technik ändern müsse, bevor sich mehr Schülerinnen für technische oder naturwissenschaftliche Berufe interessieren.

Die Fragen, an welche Voraussetzungen der Zugang zu bestimmten Berufsbereichen gebunden ist und welche Voraussetzungen durch schichtspezifische, welche durch geschlechtsspezifische und welche durch das Zusammenwirken beider Sozialisationsprozesse erzeugt werden, soll im Folgenden durch die wichtigsten Ergebnisse einer Studie, die das Politmagazin „Stern“ durchgeführt hat, vorgestellt werden.

Unter dem Titel „Das Märchen von der Chancengleichheit“ untersuchte das deutsche Polit-Magazin den Zusammenhang von sozialer Herkunft und beruflicher Karriere anhand von 30 Vorstandsvorsitzenden der 30 deutschen Dax-Unternehmen. Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf diese Studie (vgl. Stern 17.07.2003, Nr. 30, S. 32-40).

Hartmann untersucht den familiären Hintergrund des deutschen Topmanagements (2002, S. 54). Die Ergebnisse zeigen, dass die Bedeutung der sozialen Herkunft für den Zugang zu den höheren Führungspositionen in den vergangenen Jahrzehnten nicht abgenommen hat. Im Gegenteil, sie nimmt eher zu. Gleiche Chancen für alle – das wird damit zur Illusion. Der Fahrstuhl in die oberen Etagen ist für Kinder aus unteren und mittleren Schichten aber nach wie vor einzig die Bildung. Dieser Mechanismus wirkt über die ganze Zeit der Ausbildung. Dabei ist die Selektion in den frühen Lebensjahren sehr hart und lässt mit den weiteren Bildungsinstitutionen nach. Im Abitur fallen nur noch wenige durch, ebenso an den Universitäten.

Fachliche Leistungen sind daher bei Bewerbungen nur ein Aspekt von vielen, d.h., ab dem Schulende beginnt die Ungleichheit erst richtig. Auch bei der Elite gilt: Wer aus dem richtigen Elternhaus stammt, bekommt die besseren Einstiegsjobs, steigt schneller auf und klettert am Ende höher.

Die Wirtschaft in Deutschland wird damit nicht unbedingt von den Besten geführt, sondern vom Nachwuchs der obersten sozialen Schicht. Das heißt, „weiche“ Faktoren – in Form von Verhaltensweisen und dem richtigen Auftreten – dem Habitus kommen hier ins Spiel. „Der Habitus ist ganz oft entscheidend“, sagt Professor Hartmann. „Er signalisiert: Ich gehöre wirklich dazu“. Dies betrifft auch den Zugang zu Machtpositionen, denn letztendlich ist der Job eines Chefs der Umgang mit Macht. Hauptsächlich lernen Kinder dies in ihrem Elternhaus. „Darum werden Arbeiterkinder und der Nachwuchs der Mittelschicht im besten Fall qualifizierte Experten. Nach ganz oben schaffen sie es nur in Ausnahmefällen. Und die bestätigen die Regel“, sagt Hartmann (ebd., S. 40). Das heißt, Aufsteigen ist möglich – aber meist nur bis zum mittleren Management. Die Chefetage setzt sich meist aus den Söhnen der Oberschicht zusammen.

Die Berufe können grob unterteilt werden in gehobene, mittlere und einfache Berufe einerseits, Männer- und Frauenberufe andererseits. Die Grenzen sind dabei fließend. Die beiden Einteilungen hängen insofern zusammen, als in den gehobenen Berufen weit mehr Männer und in den einfachen Berufen weit mehr Frauen anzutreffen sind (vgl. Mariak/Seus 1993, S. 36ff). Wer überhaupt zu einem Berufsbereich zugelassen werden möchte, muss jedoch – wie die Studie des Magazins „Stern“ gezeigt hat – bereits über eine bestimmte Persönlichkeitsstruktur verfügen, wie sie schicht- und geschlechtsspezifisch im Elternhaus ausgebildet wird. Zudem muss er einen bestimmten Schulabschluss besitzen, der ebenfalls stark von der Herkunftsfamilie abhängt und vom Geschlecht beeinflusst wird.

Zu den Führungskräften werden dabei all diejenigen Mitarbeiter gerechnet, die „an der Planung, Ausführung und Kontrolle von Entscheidungen durch zielgerechte Steuerung und Überwachung des Einsatzes von Menschen und Mitteln beteiligt sind“ (Fecker 1989, S. 7). Technischer Fortschritt, Globalisierung der Märkte, verschärfter Wettbewerbsdruck sowie gesellschaftlicher Wandel und veränderte Wertevorstellungen haben in den letzten Jahren die Qualifikationen der Führungskräfte zu einem wichtigen Erfolgsfaktor werden lassen. Lag der Fokus früher mehr auf der fachlichen Kompetenz der Führungskraft, so werden heute darüber hinaus Kriterien wie Kommunikationsfähigkeit, Kreativität, Flexibilität, Überzeugungsfähigkeit, Durchsetzungsvermögen usw. verlangt (ebd., S. 7).

Zur Ausübung so genannter „mittlerer“ Berufe werden eine besondere Zuverlässigkeit und Verantwortungsbewusstsein sowie ein mittlerer Schulabschluss verlangt. Bei „einfachen“ Berufen sind alle zugelassen, die die Mindestvoraussetzung für die Teilnahme an industrialisierter Arbeit haben (vgl. Bammé/Holling/ Lempert 1983, S. 24).

Auch wenn die schichtspezifischen Persönlichkeitsstrukturen bereits vor dem Berufseintritt ausgebildet sind, so werden sie erst während der Berufsausbildung und -tätigkeit verfestigt, im Falle von Auf- und Abstiegsprozessen verändert. Dabei ist der Handlungsspielraum enger als während der Sozialisation für den Beruf (vgl. Geissler 1993, S. 23-25).

Die Schule und Ausbildung sind bereits abgeschlossen und die Zugangschancen zu bestimmten Berufen sind festgelegt. Ebenso haben sich schichtspezifische Vorstellungen und Einstellungen und Lebensstile verfestigt. Schichtspezifische Grundorientierungen erweisen sich somit im Erwachsenenalter oftmals als Barrieren für den beruflichen und sozialen Auf- und Abstieg (vgl. Bammé, Holling und Lempert 1983, S. 29). Die dominantesten Einflüsse auf die berufliche Sozialisation seit der Kindheit sind als lineare Struktur in Abbildung 9 stark vereinfacht dargestellt.

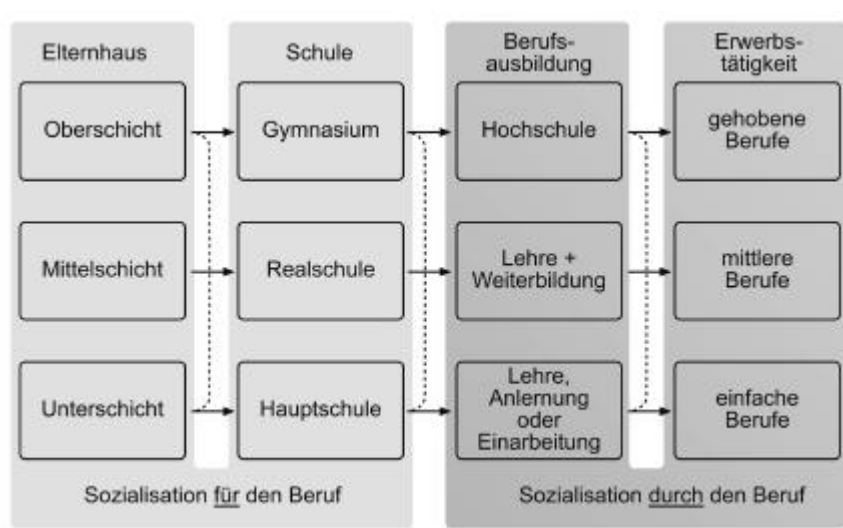


Abbildung 9: Vereinfachte lineare Struktur der schichtspezifischen beruflichen Sozialisationsfaktoren

Die bisherigen Ausführungen haben die Umwelt als prägenden Einfluss auf die berufliche Sozialisation dargestellt. Es soll hier aber nicht der Anschein erweckt werden, dass die Persönlichkeiten der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen vollständig durch die Anforderungen und Bedingungen ihrer sozialen Umwelt geprägt würden und ein Berufstätiger einzig durch berufs-, schicht- und geschlechtsspezifische Merkmale beschrieben werden kann.

Meistens gibt es Brüche oder Konflikte in dem einzelnen Werdegang, die eine Auseinandersetzung mit den gegebenen Lern- und Handlungsanforderungen und -bedingungen verlangen. Persönlichkeiten entwickeln sich durch die Wechselwirkungen zwischen psychischen und sozialen Strukturen. Das Ergebnis dieser Interaktion sind für jeden Menschen unterschiedliche Erfahrungen, Erwartungen und Bedingungen, die er versucht, in einen subjektiv sinnvollen Zusammenhang zu bringen. Soweit sich dieser Zusammenhang auf das Ver-

hältnis von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft richtet, handelt es sich um die persönliche Identität des Einzelnen. Der Einzelne wird in seinem Berufsleben mit verschiedenen Konflikten und Situationen konfrontiert und bewältigt diese mit unterschiedlichen Strategien (vgl. Witzel 1993, S. 48).

Typische Brüche während des beruflichen Werdegangs, die für die persönliche Identität prägend sind, entstehen zum Beispiel beim Berufswechsel, beim Auf- oder Abstieg in der beruflichen, betrieblichen und gesellschaftlichen Hierarchie und beim Eintritt in eine Berufsausbildung oder Erwerbstätigkeit (vgl. Bammé/Holling/Lempert 1983, S. 41).

In jedem der genannten Beispiele besteht zunächst ein Missverhältnis zwischen den Fähigkeiten, Orientierungen, Verhaltens- und Handlungsmustern, die der Einzelne aus seiner bisherigen Sozialisation in eine bestimmte beruflich neue Situation mit einbringt. Eine Anpassung an die neue Situation ist daher zunächst notwendig. Dabei muss der Einzelne seine persönlichen Fähigkeiten und Bedürfnisse gegenüber den Anforderungen, die in der neuen beruflichen Situation an ihn gestellt werden, in ein Gleichgewicht bringen. D.h., die persönliche Identität zu wahren, beruht vielfach auf der Notwendigkeit zur Erhaltung oder Herstellung der sozialen Identität. Erfolgreich abgeschlossen ist dieses Ausbalancieren zwischen persönlicher und sozialer Identität, wenn der Einzelne die Ergebnisse mit den Vorstellungen und Erwartungen, die er im Laufe seiner Sozialisation erworben hat, in Einklang bringen kann. Somit erlebt er den Übergang in die neue Situation nicht als Bruch, sondern als sinnvolle Veränderung, d.h. als Entwicklung der persönlichen Identität (Abbildung 10).

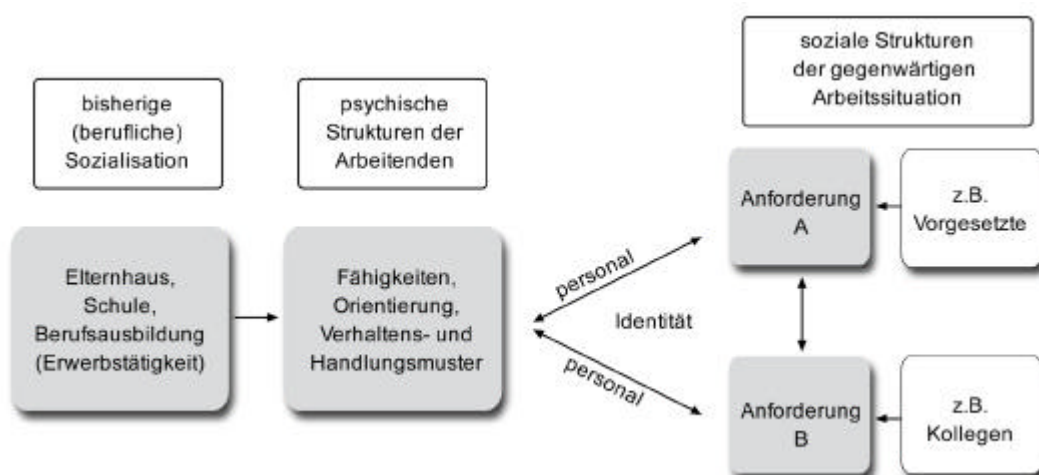


Abbildung 10: Berufliche Sozialisation und Identitätsentwicklung (nach Bammé/Holling/Lempert 1983, S. 44)

7.4 Hauptphasen und -instanzen beruflicher Sozialisation

Bisher wurde aufgezeigt, wie sich der berufstypische Habitus, schicht- und geschlechtsspezifische Persönlichkeitsstrukturen, der Sozialcharakter eines Berufstätigen und Identitätsformen im Lauf der beruflichen Sozialisation entwickeln und verändern. Diese Prozesse vollziehen sich in verschiedenen Phasen und Instanzen: dem Elternhaus, Schule und Sport, Ausbildungseinrichtungen und Arbeitsstätten.

Die Arbeitsorganisation als Handlungssystem hält sich dadurch stabil, dass sie wechselnde Generationen von Mitgliedern ihre Verhaltensstrukturen nahe bringt. Jedes neue Mitglied muss in die Tradition und Kultur der Organisation eingeführt werden. Organisationsstrukturen sind Steuerprogramme, die in einem Sozialisationsprozess den Mitgliedern als interne Verhaltensprämisse transferiert werden müssen. Je stärker der Habitus eines neuen Mitglieds von dieser Struktur abweicht, desto größere Sozialisationsanstrengungen (Konversionsarbeit) hat die Arbeitsorganisation zu leisten. Es ist nicht gewährleistet, dass die Familie genau die normativen Orientierungen erzeugt, die in der Arbeitsorganisation gefordert werden. Die Familie orientiert sich an partikularistischen, diffus-affektiven und kollektiv-solidarischen Beziehungsstrukturen, der Status ist zugeschrieben. In der Arbeitsorganisation herrschen universalistisch, spezifische, affektiv-neutrale und individualistische Orientierung. Dieser Status muss durch Leistung erworben werden (vgl. Windolf 1981, S. 131f.). In der Familie, Schule und Arbeitsorganisation herrschen jeweils unterschiedliche Gesetzmäßigkeiten.

Bei jeder Statuspassage wird dabei auf die vorangegangenen Sozialisationsleistungen aufgebaut. D.h. der Habitus, der in der primären Sozialisation vermittelt wird, dient als Basis für die schulischen Sozialisationsprozesse. Später müssen Erwachsene ihre Arbeitskraft am Markt verkaufen, um sich eine finanzielle Basis zu schaffen. Dies hat zur Folge, dass der einzelne sich in Marktprozesse integrieren und Konkurrenzmechanismen lernen muss.

Die verschiedenen Sozialisationsinstanzen mit ihren jeweiligen Sozialisationsleistungen werden im Folgenden besprochen.

7.5 Selektion und Anforderungsprofile von Arbeitgebern

Die Selektion von Arbeitgebern ist vor allem beim Berufseinstieg von Bedeutung. Der erste Beruf legt häufig Maßstäbe und Kriterien für den weiteren beruflichen Werdegang fest. Es

erfolgen aber auch Unternehmenswechsel im Laufe der Erwerbstätigkeit, die über Karrierelauf- und -abstiege entscheiden.

Personalauswahl wird definiert als die „Auswahl von Menschen für Berufe, Stellen oder Tätigkeiten auf Grund der Eignung, die sie dafür besitzen, und unter Berücksichtigung der speziellen Bedingungen des jeweiligen Auslesefalles“ (Fecker 1989, S. 5f). Die Aufgabe bei der Personalauswahl ist es, im Hinblick auf die Anforderungen des zu besetzenden Arbeitsplatzes das Eignungspotential der Bewerber festzustellen. Zurückgegriffen wird dabei auf Instrumente der psychologischen Eignungsdiagnostik. Diese steht im Bemühen, Zusammenhänge zwischen menschlichen Merkmalen und beruflichem Erfolg zu entdecken und Methoden zu entwickeln, um beides zu messen und zueinander in Beziehung zu setzen (vgl. Schuler 1996, S. 5). Ziel dabei ist, diejenigen Bewerber auszuwählen, die das für die Stelle bestehende Anforderungsprofil am besten erfüllen (vgl. Hentze, 1986, S. 265). Dieses ist die Gesamtheit der für einen bestimmten Arbeitsplatz geforderten Fähigkeiten, Kenntnisse und Persönlichkeitsmerkmale, wobei die Anforderungen jeweils variieren (vgl. Müller 1981, S.139).

Grundsätzlich folgt eine Arbeitsorganisation bei der Personalauswahl folgenden Selektionskriterien (vgl. Windolf 1981, S. 134):

- funktionale/technische Qualifikationsmerkmale
- funktionale Interaktionstechniken (Kooperation) und ritualisierte Verhaltensregulative (Fleiß, Ordnung, Pünktlichkeit etc.) – regulative Normen
- extra-funktionale kulturelle Praktiken (symbolische Darstellungen, modische Gewohnheiten usw.)

Ein Bewerber muss gewisse Mindestanforderungen in allen Dimensionen erfüllen, um als potentiell Mitglied akzeptiert werden zu können. Die Kategorien sind hierarchisch angeordnet, d.h. zunächst muss der Bewerber die formalen Qualifikationsansprüche erfüllen. Die Selektionskriterien setzen sich bei der Personalauswahl kumulativ zusammen, d.h. es wird derjenige ausgewählt, bei dem sich die Merkmale der verschiedenen Dimensionen am besten vertreten sind. Ein Fall jedoch ist zu berücksichtigen, in denen extra-funktionale Fähigkeiten eine selektive Funktion erfüllen: wenn das Verhalten des Bewerbers nicht in das Arbeitsteam passt und dadurch die Produktivität beeinträchtigt wäre.

Dabei spielen in Bewerbungssituationen soziale Hintergrundmerkmale eine bedeutende Rolle: Sprachverhalten, Kleidung, Interaktionsstile und Körpersprache haben eine wichtige Informationsfunktion für den Arbeitgeber. Verschiedene Experimente zu der Gewichtung

von verbaler und nonverbaler Sprache haben gezeigt, dass die nonverbale Kommunikation entscheidend für die Eindruckssteuerung ist. Mehrabian und Ferris kamen bei Experimenten auf folgende Formel: Die Wahrnehmung wird zu 7% vom verbalen Inhalt, zu 38% von der Stimme und zu 55% von der Mimik (Ausdruck) bestimmt (vgl. Mehrabian/Ferris 1967, S. 248-252).

Obwohl die extra-funktionalen Fähigkeiten in der Selektionshierarchie ganz unten stehen, werden gerade diese Fähigkeiten in Zeiten hoher Arbeitslosigkeit zu distinktiven Merkmalen eines Bewerbers. Die funktionalen, regulativen und extra-funktionalen Kompetenzen bilden somit die Dimensionen des beruflichen Habitus.

Ein wichtiger Aspekt in diesem Kontext ist das sensumotorische oder perzeptiv verankerte Handlungsschema, das sich bei den ehemaligen Eiskunstläufern wahrscheinlich hervorheben wird und als Handlungsregulative in ihrem speziellen Sozialisationsprozess gelernt wurde. Nach Windolf ist Körpersprache sensumotorisch gespeichert, muss also nicht bewusst ausgeführt werden, und erfüllt gleichzeitig die Funktion eines sozial distinktiven Merkmals (Windolf 1981, S. 28).

Im empirischen Teil dieser Arbeit zeigen hochsignifikante Ergebnisse, dass sich die befragten Eiskunstläufer nach eigener Meinung mit bestimmten Impression-Management-Taktiken gut präsentieren und damit bei wichtigen Gesprächen optimal „verkaufen“ können. Da sie stark körperzentriert aufgewachsen sind und zusätzlich aus der darstellenden Kunst gewohnt sind, sich vor Publikum bestmöglich zu präsentieren, besteht hier die Möglichkeit, dass sich diese Fähigkeit auf den Beruf übertragen hat.

7.6 Zusammenschau und Abgleich der erlernten Fähigkeiten im Eiskunstlauf mit den Anforderungen im Berufsleben

Der Begriff „Anforderungsprofil“ wurde bereits im vorangegangenen Kapitel vorgestellt. Der Grad der Übereinstimmung der Kompetenzen der Eiskunstläufer und der Anforderungen in ihrer Arbeit kann als Indiz für ihren beruflichen Werdegang gesehen werden. Gerade bei einem Stellenwechsel oder Karriereschritten sollte sich zeigen, inwieweit ehemaligen Eiskunstläufer flexibel und anpassungsfähig in ihrem funktionalen Habitus sind. Denn wie bereits erläutert, ist dieser ein wichtiger Faktor bei der Personalauswahl und der weiteren Entwicklung innerhalb des Unternehmens.

Um die Anforderungen im Hinblick auf die jeweiligen Positionen der Eiskunstläufer zu analysieren, soll zunächst eine Zusammenschau der wichtigsten Aspekte der vorangegangenen Kapitel eine Basis für die weiteren Ausführungen bilden. Das dazu in Abbildung 11 dargestellte Schema zeigt in wesentlichen Zügen die Vernetzung der Komponenten, die den Zusammenhang zwischen Eiskunstlauf und beruflicher Sozialisation bilden.

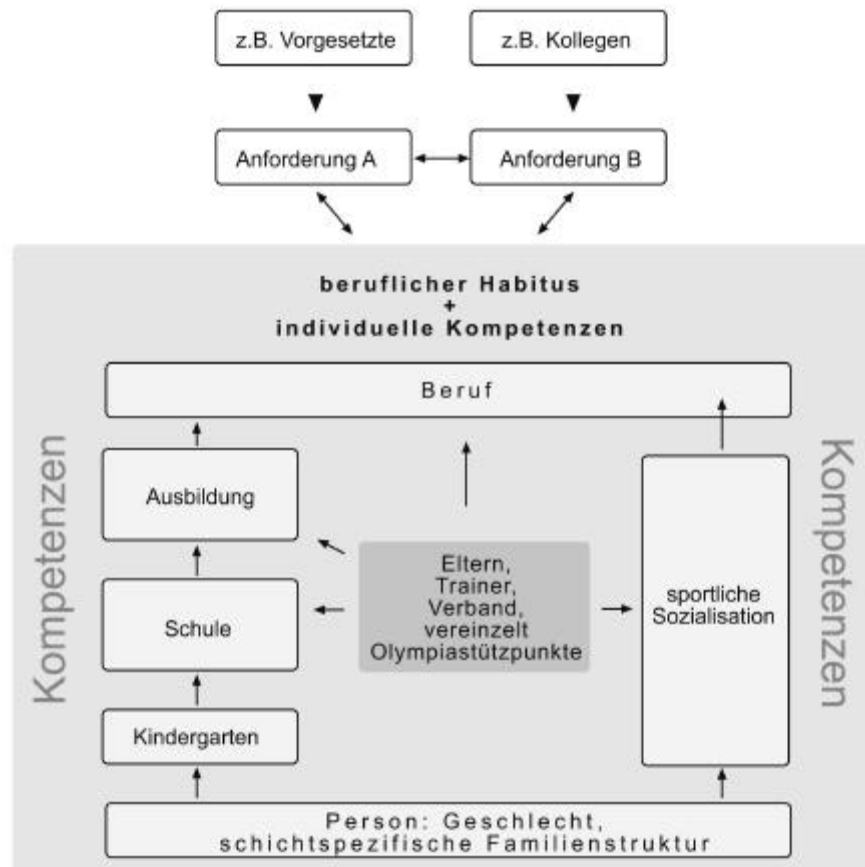


Abbildung 11: Überblick zum Zusammenhang zwischen eiskunstaufspezifischer Sozialisation, Fähigkeitsaufbau und beruflicher Sozialisation

Neben den im Eiskunstlauf bereits vorgestellten Dispositionen, wie Disziplin, Ehrgeiz, Zielorientierung und Zeitmanagement haben die Eiskunstläufer von jungen Jahren an gelernt, sich permanent sportlich zu fordern und in kurzer Zeit zu verbessern. Somit ist zu erwarten, dass sie ein außergewöhnliches Leistungsstreben besitzen. Der stärkste Kompetenzaufbau wird in der Selbstdarstellung und Präsentationsfähigkeit der Eiskunstläufer liegen und damit sowohl persönliche als auch interaktive Kompetenzen umfassen. Denn: eine gelungene Präsentation setzt nicht nur die persönliche Fähigkeit, das Können dazu, voraus, sondern sie ist am Publikum orientiert und umfasst interaktive Aspekte und ist damit auch sozial ausgerichtet (siehe Kapitel 5).

In seiner Abhandlung „Assessment Center – Handel mit Illusionen“ stellt Neuberger das Gewicht des Faktors Selbstdarstellung bei Bewerbungsgesprächen, also dem ersten Eindruck einer Person, folgendermaßen dar:

„Wenn es um die Vorhersage von ‚Karriere‘ geht, so hätte man auf Studien zu diesem Problem zurückgreifen können und zur Kenntnis nehmen müssen, dass Karrieren nicht nur von ‚Eigenschaften‘, sondern auch von Sponsor-Beziehungen, Sichtbarkeit (Selbstpräsentation), Mikropolitik, Verfügbarkeit etc. abhängen [...] Die Prä-Management-Vollblüter werden einer Jury vorgeführt und müssen nun zeigen, wie gut sie ‚wirklich‘ sind. Dabei aber ist ungeklärt [...] ob nicht das Show-Talent, das bei einzelnen Übungen gefragt ist, die Entscheidung der Juroren mehr beeinflusst als die konstante Leistung in der Routine des späteren Alltags. Aber vielleicht sind Führungskräfte in besonderer Weise – auch in Ihrem Alltag! – darauf angewiesen, sich im besten Lichte darzustellen?“ (Neuberger 1989, S. 297 ff.)

Gerade Führungskräfte sieht Neuberger unter dem Aspekt, dass es bei ihnen vor allem darauf ankommt, sich im besten Lichte darzustellen, sich exhibitionistisch möglichst gut zu verkaufen („impression management“) – weshalb äußere Erscheinung, sprachliche Ausdrucksgewandtheit und Umgangsformen so bedeutsam sind.

Wie sich Ausdrucksweisen, vor allem in Haltung, Mimik und Gestik bei den Eiskunstläufern nach ihrem eigenen Gefühl auswirken, zeigt das folgende Zitat: „Ich weiß schon, wie ich Leute um den Finger wickle“, ist die Antwort einer 15-jährigen Eiskunstläuferin auf die Frage, wie sie ihren Publikumsumgang und ihre Präsentationsfähigkeit beim Eiskunstlauf und im Alltagsleben sieht. Hierin klingt nicht nur ein starkes Selbstbewusstsein bezüglich dieser Fähigkeit an. Die Antwort der Eiskunstläuferin zielt auch nicht nur auf die Frage der körperlichen Präsentationsfähigkeit und Publikumsorientierung ab. Sie geht darüber hinaus, indem sie sogleich die Wirkung und ihr Ziel mit beschreibt. Ein sehr starkes internes Kontrollgefühl sowie ein Gefühl der Macht über den jeweiligen Interaktionspartner werden hier angesprochen.

Caysa definiert diesen Umstand folgendermaßen:

„Macht ist einfach das Vermögen eines einzelnen, etwas wie gewünscht zu bewegen, zu reagieren, zu unterwerfen, sie ist auch das Vermögen, sich Wirkungen zu eigen zu machen, um Kräfteverhältnisse zu dominieren, um seinen Willen zur Macht gegenüber anderen durchzusetzen, um erfolgreich auf andere einzuwirken, indem man selbst seinen Willen zur Macht dem sich in den Kräfteverhältnissen, Wirkungsstrukturen, strategischen Situationen spontan-funktional formierenden Willen zur Macht unterwirft, um sich selbst zur Macht aufzuschwingen“ (vgl. Caysa 2003, S. 125).

Hier ist ihm zuzustimmen, wenn er in der totalen Mobilmachung der Körper, die Revolution der Körpergestaltung per Medizin, Mode und Sport die Entwicklung neuer Machtformen, wie der Macht des Körperwissens, sieht. Daher fordert er konsequenterweise, dass eine Anthropologie des Körpers als Körperanalytik eine Machtanalytik sein, da die Körper, „in-

tig ist, selbstbewusst gegen andere Macht einsetzen kann [...] Der Körper ist nicht nur Machteffekt, sondern, indem mit ihm gehandelt wird, ist er Macht“ (ebd., S. 139).

Auf den Lerneffekt der Eiskunstläufer bezogen, zeigt sich damit ein spezielles Verhalten, dem Habitus. Dieser zeigt sich als „Gewohnheiten“, als durch Übung erworbene Haltung, die sich durch Wiederholung festigt und in einer äußeren, körperlichen Gestalt zeigt (ebd., S. 162f). Wie wir uns körpertechnisch-habituell verhalten, bestimmt wesentlich die Selbstsicht, die Eigen- und Fremdwahrnehmung.

Körpertechniken sind in diesem Sinne nicht nur Umgangs- und Verhaltensformen, sondern ebenso Herstellungsformen unseres Selbst, die auf das Gegenüber eine bestimmte Wahrnehmung und Wirkung erzielen. Sie geht hier also über den Körper hinaus. Das Wissen um die „richtige“ Körpertechnik beruht auf einem Habitus, der zur Beherrschung der Umwelt führen kann.

Seinen Körper „richtig“ zu handhaben, meint hier, mit Hilfe der geeigneten Tätigkeitsart oder dem geeigneten Mittel, etwas im gewollten Sinne am und mit dem eigenen Leib hervorbringen zu können. Sie beruht somit auf dem Einsatz des Wissens davon, welche Bewegungsart, welche Mimik und Gestik wie, in welchem Maße, zu welchen Zwecken eingesetzt werden kann und muss.

„Körpertechnik ist daher immer das Ins-Werk-Setzen eines Wissens am eigenen und mit dem eigenen Leib. Insofern handelt es sich immer um eine Instrumentalisierung, da Mittel (Wissen von Bewegungsarten und der Körper selbst) eingesetzt werden, um bestimmte Ziele (Bewegungsformen, Verhaltensarten, quantifizierbare Leistungen) selbsttätig zu erreichen“ (Caysa 2003, S. 164).

Aus den sozialwissenschaftstheoretischen Betrachtungen kann zusammenfassend festgestellt werden, dass die Eiskunstläufer durch ihre sportlichen und systemspezifischen Lerneffekte gute Chancen auf einen erfolgreichen Berufseinstieg und -verlauf haben. Aus der Parallelität von Schule und Leistungssport dürften Disziplin, Zeitmanagement, Zielorientierung entstanden sein. Zu dem wird Eiskunstlauf, als darstellende Kunst, Fähigkeiten wie Publikumsorientierung und bestimmte Selbstdarstellungstechniken fördern.

Auf dieser Grundlage sollen nun im nächsten Schritt dieser Arbeit Annahmen bezüglich des Zusammenhangs von Eiskunstlauf und Beruf aufgestellt werden, die einen Ausgangspunkt für den empirischen Teils bilden. Diese Schlussfolgerungen aus dem theoretischen Teil dienen gleichermaßen der Aufstellung eines idealtypischen Basismodell der beruflichen Werdegänge.

8. Ableitung theoretischer Ansätze für den empirischen Teil

Die Darlegungen in den vorangegangenen Kapiteln zeigen auf, welche Einflüsse auf den kindlichen bzw. jugendlichen Eiskunstläufer einwirken. Hier sind nicht nur die primäre Sozialisation in der Familie, sondern auch Schule und parallel der Sport von gravierender Prägung. Die theoretischen Erörterungen lassen vor allem Fragen und Annahmen der speziellen Prägungsfaktoren im Eiskunstlauf als brisant erscheinen und damit wissenschaftlich erforschungswürdig, ob diese Faktoren für die Ausbildung und das spätere (Berufs-)Leben förderlich oder hinderlich sind.

„Eigentlich sollte man den Erfolg eines Leistungssportlers erst ca. 20 Jahre nach dem Ende der sportlichen Karriere bewerten. Dann steht nämlich fest, ob sich die hehren Absichten so mancher Eltern, die ihren Kindern durch den Leistungssport einen besseren Einstieg ins spätere Leben schaffen wollten, auch bewahrheitet haben. Der Leistungssport und damit auch der Eiskunstlaufsport ist während der letzten Jahrzehnte immer mehr in die Kritik gekommen. Der Sinn der schönsten Nebensache der Welt wird immer häufiger in Frage gestellt“ (Schönmetzler 1993, Nr. 5, S. 21).

Was soll im empirischen Teil dieser Arbeit untersucht werden?

Zur Untersuchung der komplexen Fragen nach dem Zusammenhang des Kinderhochleistungssports „Eiskunstlauf“, Schule und dem beruflichen Werdegang lassen sich vier wesentliche Zusammenhänge unterstellen:

Annahme 1:

Durch den frühkindlichen Trainingsbeginn beim Eiskunstlauf findet eine starke Prägung statt. Eiskunstläufer, die ein relativ spätes Anfangsalter und/oder wenig von den Eltern und Trainer fremdbestimmt wurden, haben positive Lernerfahrungen, die sich auch in ihrem späteren Leben förderlich auswirken.

Annahme 2:

Eine Reihe von Unterstützungsleistungen, wie Laufbahnberatung an den Olympiastützpunkten, Unterstützung von Eltern und Geschwistern wirken den negativen Einflüssen wie der zeitlichen Überbelastung entgegen. Dies betrifft vor allem die Etappe der Schul- und Berufsausbildung.

Annahme 3:

Die Schul- und (je nach Alter der Beendigung des aktiven Sports teilweise) Berufsausbildung werden durch die zeitliche Belastung der parallel verlaufenden Sportkarriere beeinflusst, d.h., es besteht die Vermutung auf eine verminderte Qualität der Abschlüsse und eine Verlängerung der Schul- bzw. Berufsausbildung. Der berufliche Werdegang wird dadurch wiederum negativ beeinflusst, sowie zeitlich belastet (falls die Eiskunstläufer in die-

ser Phase noch aktiv sind), d.h., es kommt zu einem verzögerten Berufsstart, verschlechterten Einstiegspositionen und reduzierten Aufstiegschancen.

Annahme 4:

Die berufliche Sozialisation der Eiskunsläufer verläuft erfolgreich, jedoch werden sich die systemspezifischen Einflüsse des Eiskunstlaufs auf einer persönlichen Ebene negativ (in Form von genereller Unzufriedenheit mit Leistungsergebnissen, Gesundheitszustand und sozialen Problemen) auswirken.

IV. Empirische Untersuchungen und Befunde

Dieser Teil beschreibt zunächst das methodische Vorgehen für die empirischen Untersuchungen dieser Arbeit. Danach folgen Erläuterungen zu der Stichprobe sowie den Untersuchungsvariablen, deren Operationalisierung und die Durchführung der Auswertungen. Die Ergebnisse werden in drei Schritten vorgestellt und abschließend diskutiert.

1. Methodisches Vorgehen

Bei der Wahl der Methode ist zu beachten, dass die Verfahren und Messinstrumente den Untersuchungsgegenstand optimal erfassen. In dieser Studie ist dies der positive oder negative Einfluss des Kinderhochleistungssport „Eiskunstlauf“ auf den beruflichen Werdegang.

Da verschiedene Stationen des Lebenslaufs von der Kindheit bis hin zum Erwachsenenalter nachvollzogen werden, sind die Informationen über subjektive und objektive Lebensereignisse, Persönlichkeitsmerkmale und -eigenschaften bis zu einem gewissen Grad nur den befragten Eiskunstläufern bekannt. Die Mitteilung darüber erfolgt in einem ersten Schritt schriftlich über einen standardisierten Fragebogen.

Das Verfahren der subjektiven retrospektiven Selbsteinschätzung birgt dabei die Gefahr, dass Erinnerungen sowie die Wahrnehmung durch eigene Bedürfnisse verzerrt sind. Wie Ergebnisse aus der Gedächtnisforschung zeigen (vgl. Brückner 1990), ist für die retrospektive Erfassung objektiver Ereignisdaten eine befriedigende Reliabilität gegeben. Objektive Lebensverlaufsdaten, wie Bildungsabschlüsse und Berufstätigkeiten, sind meist von großer persönlicher und sozialer Bedeutung und werden im Langzeitgedächtnis gespeichert. Dagegen bereitet die retrospektive Erhebung subjektiver Biographiedaten deutlich größere Schwierigkeiten (vgl. Middendorff 2000; Preisendörfer 1988).

In der sozialwissenschaftlichen Methodendiskussion wird vermehrt die Kombination von qualitativen und quantitativen Verfahren gefordert. Die Nachteile quantitativer Sozialforschung bezeichnet Bässler mit „Unerträglichkeiten kumulieren: Irrelevanz, Ungültigkeit, Distanz zum ‚Objekt‘, Nichtbeachtung der Kontextbestimmtheit sozialen Handelns und dessen Prozesshaftigkeit“ (Bässler 1987, S. 23).

Bässler führt explizit zehn Gründe zur grundsätzlichen Kritik an der traditionellen Sozialforschung an, von denen folgende die Schwächen des Fragebogens offen legen:

- „Die Strukturierung und Beschreibung einer Lebenswelt kann nicht vom Forscher, sondern nur von den betroffenen Individuen vorgenommen werden. Soziale Phänomene beziehen sich stets auf Interpretationen der Individuen einer sozialen Einheit.
- Soziale Sachverhalte, die sich nur äußerlich gleichen, können aufgrund der Kontextbezogenheit sozialen Handelns nicht unmittelbar miteinander verglichen werden.
- Soziale Phänomene sind je nach Situation anders zu interpretieren [...]
- Die in der quantifizierenden Sozialforschung geforderte Kontrolle betrifft [...] die lebensgeschichtlichen, d.h. individual-, sozial-, national und zeitgeschichtlichen Geschehnisse. Diese sind aber unablässig im Menschen präsent“ (Bässler 1987, S. 31ff).

Um einerseits dieser Kritik gerecht zu werden und andererseits verlässliche Einblicke in die Zusammenhänge zwischen Eiskunstlauf als Kinderhochleistungssport und dem späteren beruflichen Werdegang zu erhalten, sollte zu jedem Typ des beruflichen Werdegangs ein Leitfaden-Interview durchgeführt werden, um vertiefend auf die einzelnen Fragenkomplexe eingehen zu können. Die Eiskunstläufer hatten aber auch die Möglichkeit, im schriftlichen Fragebogen eigene Kommentare und Anregungen zu geben.

1.1 Fragebogen „Eiskunstlauf und Beruf“

Nach umfassenden theoretischen Überlegungen wurde ein Fragebogen entworfen, der zum einen die objektiven Ereignisdaten des beruflichen Werdegangs mit den drei Etappen Schule, Ausbildung und Beruf wie auch die sportlichen Aspekte erfasst. Zum anderen dient der Fragebogen ebenfalls der Erhebung subjektiver retrospektiver Selbsteinschätzungen der Eiskunstläufer. Hiermit können Lernerfahrungen der Eiskunstläufer aus ihrer eigenen Sicht berücksichtigt werden.

Der im Anhang dieser Arbeit wiedergegebene Fragebogen gliedert sich in 5 Bereiche.

Teil I beschäftigt sich mit der aktiven Eiskunstlaufzeit. Erfasst werden hier:

- Zeitliche Aspekte wie Anfangsalter sowie der Trainingsumfang
- Sportliches Leistungsniveau
- Die subjektive retrospektive Selbsteinschätzung zum Kompetenz- und Kontrollgefühl in Anlehnung an den Fragebogen von Krampen (1991)
- Eigen- und Fremdbestimmung vor allem durch Eltern und Trainer
- Zielorientierung und Priorisierung von Schule und / oder Sport
- Unterstützungsmaßnahmen der Laufbahnberatung

Teil II behandelt die Übergangsphase vom Beenden des Eiskunstlaufs zum alltagszentrierten Leben. Die Fragen umfassen dabei:

- das Beendigungsalter,

- die eventuelle Beeinflussung bei der Entscheidung, die sportliche Karriere zu beenden,
- familiäre Unterstützungsmaßnahmen bezüglich des weiteren Werdegangs und
- die Bewältigungsstrategien.

Teil III geht auf die nachsportliche Phase, die Ausbildung und den beruflichen Werdegang ein und erhebt folgende Daten:

- schulische Laufbahn (Abschluss und Dauer),
- Ausbildung (Studium und Berufsausbildung),
- beruflicher Werdegang,
- beruflicher Werdegang der Eltern,
- Fragen zum heutigen Kompetenz- und Kontrollgefühl,
- Aspekte des Übergangs von der sportlichen Phase in das Arbeitsleben und
- mögliche Zusammenhänge von Eiskunstlauf und Beruf.

Teil IV skizziert rückblickend die sportliche Karriere,

Teil V schließt mit den Angaben zur Person den Frageteil ab.

1.2 Stichprobe

Die Grundgesamtheit bilden westdeutsche Eiskunstläufer (Einzel-, Paarläufer und Eistanzer), die zwischen 1980 und 1990 mindestens an Deutschen (Jugend-) Meisterschaften bis hin zu Europa- und Weltmeisterschaften teilgenommen haben.

Dieser Zeitraum wurde gewählt, da das Alter der Untersuchungsgruppe hauptsächlich zwischen 30 und ca. 45 Jahren liegen sollte. In diesem Alter lassen sich berufliche Werdegänge sehr gut abzeichnen. Der Berufseinstieg liegt bereits einige Jahre zurück und entscheidende Entwicklungen in Form von Karriereauf- und -abstiegen können verfolgt werden.

Da die Untersuchungsgruppe aus Meisterschaftslisten der Jahre 1980 bis 1990 ausgewählt werden musste, die das Alter der Eiskunstläufer nicht dokumentieren, ist eine breitere Streuung aufgetreten. Um diese zu kontrollieren und verschmierende Effekte zu vermeiden, wurde das Alter bei wesentlichen Fragen in drei Gruppen eingeteilt; von 25 bis 29 Jahre, 30 bis 34 Jahre und über 34 Jahre. Das Beibehalten der breiteren Altersstreuung bietet den Vorteil, bei jüngeren ehemaligen Eiskunstläufern Tendenzen für ihre Berufslaufbahn aufzuzeigen. Zum anderen können durch die älteren Eiskunstläufer nahezu komplette berufliche Werdegänge erfasst werden.

Bei dem Fragebogen-Rücklauf ist davon auszugehen, dass eine gewisse Selektion aufgetreten ist. Einige wenige Eiskunstläufer, die bei Telefonaten zur Adress-Aktualisierung bereitwillig Auskünfte gaben, haben den Fragebogen nicht zurückgesendet. Betroffen sind hier vor allem ehemalige Eiskunstläufer, die einen negativen beruflichen Werdegang oder Unstetigkeiten aufweisen. Daher ist davon auszugehen, dass die Gesamtergebnisse tendenziell positiv verzerrt sind.

2. Untersuchungsvariablen und Operationalisierung

Im Folgenden sollen die wichtigsten Untersuchungsvariablen und deren empirische Messbarkeit erläutert werden.

2.1 Berufskarriere

Die **Schullaufbahn** wird anhand des Schulabschlusses und anhand der Dauer der Schulzeit (Wiederholung einer Schulklasse oder Übergang von der Haupt- auf die Realschule oder das Gymnasium) erfasst. In der Bundesrepublik Deutschland besteht eine dreigliedrige Sekundarstufe mit folgenden Abschlüssen: Hauptschulabschluss, Realschulabschluss, Abitur (vgl. Happold/Stripf 1998).

Die **Ausbildungskarriere** wird dichotomisiert. Somit ergibt sich eine akademische (Studium) und Berufs-Ausbildung.

Der **Erwerbsverlauf** wird häufig von einem Alterseffekt überlagert, d.h. je älter der Arbeitnehmer, desto höher ist wahrscheinlich seine berufliche Stellung und sein Einkommen. Die Konzeption des Fragebogens lässt aber die Messung der Berufskarriere bis zu dem Zeitpunkt des Berufseinstiegs (erster Beruf) zu.

Die Erfassung des Merkmals „**Beruf**“ ist aufgrund der Vielzahl von verschiedenen Berufen problematisch. Es liegen Klassifikationen und Skalen aus der Ungleichheits- und Mobilitätsforschung vor (vgl. Hoffmeyer-Zlotnik 1993). In dieser Arbeit ist der individuelle berufliche Werdegang von Interesse. Das Merkmal berufliche Stellung wird anhand der Klassifikation in Freiberufler, Angestellte und Sonstige erfasst.

Die **berufliche Handlungsautonomie** wird hier über berufliche Verantwortung operationalisiert.

2.2 Hochleistungssport-Karriere

Da die zeitliche Belastung bei den drei Eiskunstlauf-Disziplinen sehr unterschiedlich ist, wird sie anhand des individuellen Trainingsaufwands erfasst. Trainingslager, Wettkämpfe sowie Anfahrtswege sind bei der Erfassung ausgeschlossen.

Es ist aber nicht nur die Trainingsintensität von Interesse; vor allem das Ausmaß der zeitlichen Parallelität von Schule, Ausbildung und Beruf und Leistungssport wird ein ausschlaggebendes Moment für beide Karrieren sein. Da Eiskunstlauf in sehr jungen Jahren begonnen und beendet wird, sind alle Eiskunstläufer in der Schulzeit von einer Doppelbelastung betroffen. Ausbildung und Berufsverlauf fallen häufig schon in die nachsportliche Phase.

Bei den **(Lern) Erfahrungen** der aktiven Eiskunstlauf-Phase soll erfasst werden, welche Erfahrungen speziell die Ausübung des Eiskunstlaufs mit sich bringt und ob sich diese bei Eiskunstläufern manifestieren. Ein weiterer Schritt umfasst die positiven und/oder negativen Folgen auf das spätere (berufliche) Leben.

Positive Aspekte können der Aufbau bestimmter Fähigkeiten sein, wie Disziplin, Ehrgeiz, Zielorientierung, Zeitmanagement sowie die sehr Eiskunstlauf-typischen Aspekt der Präsentationsfähigkeit vor Publikum und eine positive Ausstrahlung zu zeigen.

Negative Folgen beziehen sich darauf, ob schulische oder berufliche Ziele durch die Ausübung des Leistungssports nicht erreicht wurden. Aber auch problematische soziale Lernerfahrungen, die sich in Problemen mit Hierarchien und Autoritäten im Beruf, Integrationsproblemen in ein Team oder Entscheidungs- sowie Durchsetzungsproblemen äußern können, sollen erfasst werden.

Ausschlaggebend für positive bzw. negative Konsequenzen des Eiskunstlaufs für den Beruf wird die Eigen- und Fremdbestimmung der kindlichen und jugendlichen Eiskunstläufer sein. Eiskunstläufer, die in jungen Jahren stark von außen (durch Trainer, Verein, Verband, Funktionäre, Eltern) fremdbestimmt wurden, werden wahrscheinlich häufiger und stärkere negative Folgen des Eiskunstlaufs haben als Eigenbestimmte.

Auch der Faktor der **schulisch-beruflichen Unterstützungsmaßnahmen** der Laufbahnberatung oder Familie muss für die einzelnen Etappen des beruflichen Werdegangs (Schule, Ausbildung und Beruf) erfasst werden.

3. Durchführung

Um die Adressen der Meisterschaftslisten von 1980 bis 1990 zu aktualisieren, wurde ein Adressabgleich über CD-Rom vorgenommen. Bei mehrmals vorhandenen Namen wurde der gesuchte Eiskunstläufer über Telefonate ermittelt (insgesamt 54).

Anfang Mai 2004 wurden 110 Fragebögen an die Untersuchungsgruppe verschickt, mit der Bitte, diese bis spätestens 22.05.2004 zurück zu senden. Der Rücklauf betrug 56 Fragebögen, das sind 50,9%.

Angedacht war, dass die verschiedenen beruflichen Verlaufsmuster mit jeweils einem Beispiel-Interview veranschaulicht und vertieft werden. Der am Ende offen gestaltete Fragebogen wurde jedoch so häufig und ausführlich mit Kommentaren und persönlichen Erfahrungen von den Eiskunstläufern ausgefüllt, dass nur noch drei Leitfaden-Interviews zu den empirisch vorhandenen beruflichen Werdegängen durchgeführt wurden.

Die aus den Fragebögen gewonnenen Daten mussten aufgrund des Problems der Verfälschung von retrospektiv erhobenen Daten durch Erinnerungslücken und unpräzise Angaben sorgfältig aufbereitet werden. Dazu wurde zum einen die Stimmigkeit der Angaben geprüft, indem Überschneidungen und Lücken sowie inkonsistente Angaben aufgedeckt wurden (vgl. Tölke 1989).

Die Auswertung erfolgte mit dem Statistik-Programmpaket SPSS für Windows. Nach Eingabe der Daten in die SPSS-Matrix wurde auf mögliche Übertragungsfehler geprüft und nochmals eine Reihe von Quervergleichen angestellt.

4. Idealtypisches Basismodell

Vorüberlegungen haben zu beruflichen Verlaufstypen mit den nachfolgenden idealtypischen Kriterien geführt. Diese konstituieren sich nach Ergebnis und dem Gesamtprozess von Ausbildung und Beruf.

Der Sozialisationsprozess kann glatt oder unstet dargestellt werden. Dies ist auch für den Berufseinstieg vorstellbar. Die beiden Prozesse wurden zu einem Gesamtprozess zusammengefasst. Für die statistische Auswertung heißt dies, dass folgende Prozesse beobachtet werden:

Glatter Gesamtprozess = glatte Schullaufbahn + glatter beruflicher Einstieg

Unsteter Gesamtprozess = unstete Schullaufbahn + unsteter beruflicher Einstieg

Mischform = glatte/unstete Schullaufbahn + glatter/unsteter beruflicher Einstieg

Ein glatter Gesamtprozess liegt vor, wenn:

- bei der Schulbildung nur eine Klasse wiederholt werden musste oder zunächst die Haupt- oder Realschule besucht wurde, dann aber aufs Gymnasium gewechselt wurde. Der berufliche Werdegang muss in diesem Fall glatt gelaufen sein, d.h. höchstens alle zwei Jahre ein Arbeitgeberwechsel.
- die Schulbildung glatt verlaufen ist (keine Klasse wiederholt bzw. nicht zunächst Haupt- oder Realschulbesuch und später Gymnasium). Der berufliche Werdegang nicht ganz glatt gelaufen ist, d.h. bis zu zwei Arbeitgeberwechsel mit unter zwei Jahren Beschäftigung.

Ein unsteter Gesamtprozess liegt hier vor, wenn:

- mehrere Schulklassen wiederholt wurden oder eine Klasse wiederholt wurde und zusätzlich zunächst die Haupt- oder Realschule besucht und später auf das Gymnasium gewechselt wurde. Der berufliche Werdegang ist glatt gelaufen.
- die Schulbildung glatt verlaufen ist (keine Klasse wiederholt bzw. nicht zunächst Haupt- oder Realschulbesuch und später Gymnasium). Der berufliche Werdegang hat sehr häufige Arbeitgeberwechsel (häufig = Beschäftigungsverhältnisse unter einem Jahr bei mehreren Arbeitgebern)

Die Differenzierung nach Prozess wird vorgenommen, da

- bei der Schulbildung die Doppelbelastung von Schule und Training untersucht werden soll.
- beim beruflichen Werdegang untersucht werden soll, wie gut sich die ehemaligen Eiskunstläufer vom sportzentrierten Leben umorientiert haben und wie gefestigt sie sind. D.h. kennen sie ihre beruflichen Interessen, Stärken und Schwächen und sind dabei zielorientiert oder schwanken sie dabei und wechseln häufig den Arbeitgeber oder die Stelle?

Die Differenzierung nach Ergebnis wird vorgenommen, um die Leistungskomponente aufzuzeigen. Wie zielstrebig, ehrgeizig, erfolgreich und ausdauernd ist jemand?

Zusammenfassend stellen sich die Prozess- und Ergebnisausprägungen auf den drei Ebenen für den beruflichen Werdegang folgendermaßen dar:

- **Schulbildung:**

- Prozessausprägung: glatt, unstet
- Ergebnisausprägung: keine

Bei der Schulbildung wird keine Ergebnisorientierung vorgenommen, da sonst zu viele Idealtypen entstehen würden. Auf die Differenzierung Abitur und höhere Handelsschule bzw. mittlere Reife kann verzichtet werden, da bei der weiteren Analyse der Berufsausbildung bzw. des Studiums in Akademiker und Nicht-Akademiker unterschieden wird. Die Gruppe der Schüler der höheren Handelsschule und Realschule können ohnehin ohne Abitur nicht studieren. Die Abiturienten müssen nicht unbedingt studieren, sondern können auch eine Berufsausbildung machen. Somit „verläuft“ sich das Ergebnis der Schulbildung im Laufe der Berufstätigkeit.

- **Berufsausbildung bzw. Studium**

- Prozessausprägung: keine
- Ergebnisausprägung: Akademiker, Nicht-Akademiker

- **beruflicher Werdegang**

- Prozessausprägung: glatt, unstet
- Ergebnisausprägung: Aufsteigen, Verharren

Eine erste Ansicht der Stichproben-Daten hat gezeigt, dass die berufliche Ergebnisausprägung „Abstieg“ nicht vorkommt. Um das Modell der beruflichen Idealtypen übersichtlich zu gestalten, wird auf diese Ebene nicht eingegangen.

Es ergeben sich insgesamt **8 Idealtypen mit den drei Ebenen:**

- **Ebene I: Bildungsergebnis:**

- Akademiker, d. h. Abitur und Studium
- Nicht-Akademiker, d. h. Abitur oder mittlere Reife und Berufsausbildung

- **Ebene II: Bildungsprozess:**

- glatt
- unstet

- **Ebene III: Beruflicher Werdegang:**

8 Idealtypen

Die 8 beruflichen Idealtypen stellen sich wie folgt dar (Abbildung 12):

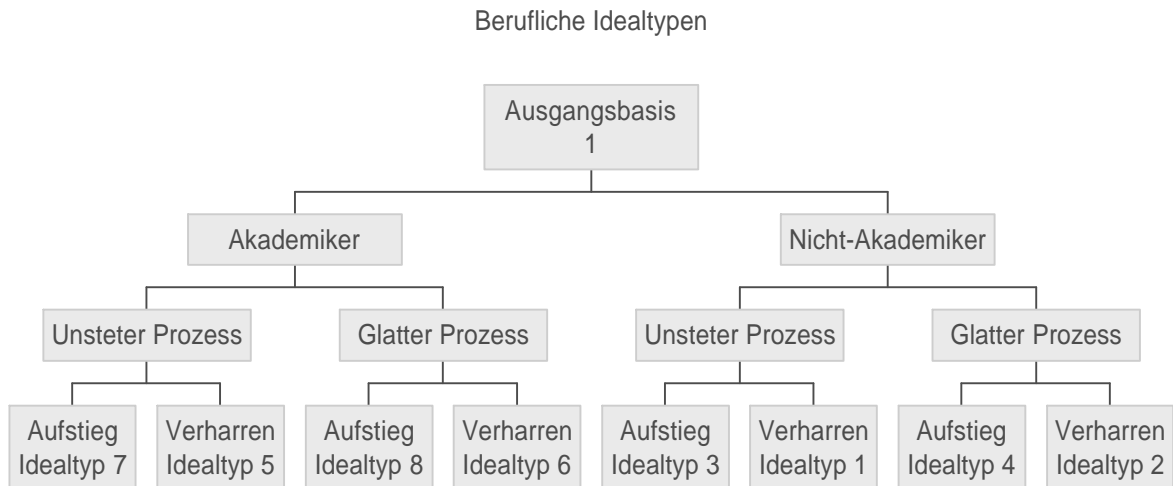


Abbildung 12: Modell zur hierarchischen Strukturierung der beruflichen Idealtypen

**Idealtyp 8: Akademiker mit optimalem Gesamtprozess +
optimalem Ergebnis und beruflichem Aufstieg**

- glatter Gesamtprozess (Schullaufbahn und beruflicher Werdegang)
- Akademiker (Studium erfolgreich abgeschlossen)
- beruflicher Aufstieg

**Idealtyp 7: Akademiker mit unstetem Gesamtprozess +
optimalem Ergebnis und beruflichem Aufstieg**

- Unsteter Gesamtprozess (Schullaufbahn und beruflicher Werdegang)
- Akademiker (Studium erfolgreich abgeschlossen)
- beruflicher Aufstieg

**Idealtyp 6: Akademiker mit optimalem Gesamtprozess +
gutem Schul-/Studienergebnis und beruflichem Verharren**

- glatter Gesamtprozess (Schullaufbahn und beruflicher Werdegang)
- Akademiker
- berufliches Verharren

**Idealtyp 5: Akademiker mit unsteter Gesamtprozess +
mit gutem Schul-/Studienergebnis und beruflichem Verharren**

- unsteter Gesamtprozess (Schullaufbahn und beruflicher Werdegang)
- Akademiker
- berufliches Verharren

Idealtyp 4: Nicht-Akademiker mit glattem Gesamtprozess + schlechterem Schul- bzw. keinem Studienergebnis und beruflichem Aufstieg

- Glatter Gesamtprozess (Schullaufbahn und beruflicher Werdegang)
- Nicht-Akademiker
- beruflicher Aufstieg

Idealtyp 3: Nicht-Akademiker mit unstetem Gesamtprozess + schlechterem Schul- bzw. keinem Studienergebnis und beruflichem Aufstieg

- unsteter Gesamtprozess (Schullaufbahn und beruflicher Werdegang)
- Nicht-Akademiker
- berufliches Aufsteigen

Idealtyp 2: Nicht-Akademiker mit glattem Gesamtprozess + schlechterem Schul- bzw. keinem Studienergebnis und beruflichem Verharren

- glatter Gesamtprozess (Schullaufbahn und beruflicher Werdegang)
- Nicht-Akademiker
- berufliches Verharren

Idealtyp 1: Nicht-Akademiker mit unstetem Gesamtprozess + schlechterem Schul- bzw. keinem Studienergebnis und beruflichem Verharren

- unsteter Gesamtprozess (Schullaufbahn und beruflicher Werdegang)
- Nicht-Akademiker
- berufliches Verharren

5. Statistische Auswertungen und Ergebnisdiskussion

Die Auswertungen wurden in mehreren Schritten durchgeführt. Zunächst waren das allgemeingültige Aussagen zu der Stichprobe. Diese sind unabhängig von idealtypischen beruflichen Verlaufsmustern. Im nächsten Schritt erfolgte dann anhand des vorgestellten idealtypischen Basismodells die empirische Untersuchung der angenommenen Zusammenhänge zwischen dem Eiskunstlauf und Beruf. Nach einer Spiegelung der Daten an der Realität wurden daraufhin Reduktionen an dem idealtypischen Basismodell vorgenommen, so dass dieser Teil der Arbeit mit den Ergebnissen zu tatsächlich nachweisbaren beruflichen Werdegängen abschließt.

5.1 Grundlegende Ergebnisse zur Charakterisierung der Stichprobe

Im Folgenden soll auf grundlegende Merkmale der untersuchten Eiskunstläufer eingegangen werden. Die ersten Ergebnisse zielen dabei noch nicht auf den engeren Zusammenhang zwischen Eiskunstlauf und dem beruflichen Werdegang ab, sondern sollen in der Breite einen ersten Überblick geben.

Die Stichprobe wurde in drei Altersstufen eingeteilt, um später mögliche Unterschiede, bedingt durch das Alter, erkennen zu können. Sie weist folgende **Altersverteilung** auf:

- unter 30 Jahre: 26,3%
- 30 bis 34 Jahre 38,6%
- über 34 Jahre: 35,1%.

Das Wettkampfniveau der Stichprobe liegt am häufigsten bei der Deutschen Meisterschaft (82%), gefolgt von der Deutschen Jugendmeisterschaft (78%) und der Junioren Weltmeisterschaft (17%).

Zu dem Themenbereich des Zusammenhangs von Eiskunstlauf und beruflichem Werdegang wird zunächst von folgenden Fragestellungen ausgegangen:

Gibt es „typische“ Eiskunstlauf-Berufe?

Eine Annahme zu der Berufswahl ist, dass Eiskunstläufer durch ihre Publikumsorientierung und Präsentationsfähigkeit in kontaktreiche, kommunikative Berufe gehen, in denen sie sich auch selbst präsentieren bzw. vermarkten müssen.

Tabelle 1 zeigt, dass die stärkste Ballung in den Berufen „Arzt“ und „Gesundheitswesen“ auftritt.

Welche Berufsqualifikation weisen die Eiskunstläufer auf?

Die Stichprobe ist fast zu gleichen Anteilen in Personen mit Berufsausbildung (50,9%) und Personen ohne Berufsausbildung (49,1%) aufgeteilt. Dabei beinhaltet die Zahl derjenigen mit Berufsausbildung auch diejenigen, die vor oder nach einer Ausbildung studiert haben.

Tabelle 1: Berufe der Stichprobe

	Beruf	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Gültig	0	1	1,8	1,8
	Trainer	3	5,3	5,4
	Modellbauer	1	1,8	1,8
	Arzt	5	8,8	8,9
	Bankkaufmann	3	5,3	5,4
	Beamter	1	1,8	1,8
	Bürokaufmann	3	5,3	5,4
	Damenschneider	1	1,8	1,8
	Fremdsprachenkorrespondent	1	1,8	1,8
	Friseur	1	1,8	1,8
	Kaufmann	2	3,5	3,6
	Gesundheitswesen	4	7,0	7,1
	Medien	2	3,5	3,6
	Gesamt	28	49,1	100,0
Fehlend	System	29	51,9	
Gesamt		57	100,0	

Wird die Berufsqualifikation in niedrig (= kein Studium, sondern Berufsausbildung) und hoch (= Studium) dichotomisiert, so teilt sich die Stichprobe in rund 33% mit niedriger und in 67% mit hoher Qualifikation auf (Tabelle 2).

Tabelle 2: Häufigkeitsverteilung der Berufsqualifikation

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	niedrig	18	31,6	33,3	33,3
	hoch	36	63,2	66,7	100,0
	Gesamt	54	94,7	100,0	
Fehlend	System	3	5,3		
Gesamt		57	100,0		

Spielt die Höhe der Berufsqualifikation eine Rolle, ob die ehemaligen Eiskunstläufer Berufspositionen mit viel oder wenig Verantwortung innehaben?

Die meisten Eiskunstläufer geben an, eine mittlere bis hohe berufliche Position inne zu haben. Hier tritt ein Alterseffekt auf, d.h. je älter, desto höher die Wahrscheinlichkeit einer hohen beruflichen Position.

Dieser Effekt ist allgemein üblich. Zusätzlich sehen sich die meisten Eiskunstläufer nach ihrer subjektiven Einschätzung mittel bis sehr viel im Sinne einer Karriere aufgestiegen. Sie

zeichnen sich durch mittlere (57%) bis sehr hohe (37%) Verantwortung im Beruf aus und dies unabhängig von der Berufsqualifikation. Annahme 3, die besagt, dass die Eiskunstläufer durch die Doppelbelastung von Sport und Schule verschlechterte Einstiegspositionen und reduzierte Aufstiegschancen haben, kann hier nicht bestätigt werden. Es ist davon auszugehen, dass sowohl Unterstützungsleistungen von Familie und Institutionen (Beziehungen) als auch spezielle Lerneffekte (personale Ressourcen) aus dem Eiskunstlauf (Disziplin, Ehrgeiz, Zielorientierung, Zeitmanagement, Präsentationsfähigkeit vor Publikum und Fähigkeit, eine positive und kompetente Ausstrahlung zu zeigen) hier positiv entgegen gewirkt haben.

Wie ist das Einkommen in der Stichprobe verteilt?

Unterscheidet es sich nach Ausmaß der Verantwortung, der Berufskategorie, Altersgruppe, Ausbildung, der Anzahl der Semester oder der Schulbildung?

Ein Gleichheitstest der Gruppenmittelwerte zeigt, dass nur die Altersgruppe signifikant ist, d.h. hier tritt einzig ein Alterseffekt auf. Dieser besagt: je älter die Arbeitnehmer, desto höher (in der Regel) das Einkommen. Tabelle 3 zeigt den einzig signifikanten Wert von 0,017 in der Altersgruppe. Das Einkommen ist somit die Konsequenz aus der Berufsqualifikation (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 3: Vergleich der Gruppenmittelwerte aus Verantwortung, Berufskategorie, Altersgruppe Ausbildung, Semester und Schule zu der Einkommensverteilung

	Wilks-Lambda	F	df1	df2	Signifikanz
Verantwortung	,912	1,206	4	50	,320
Berufskategorie	,935	,872	4	50	,487
Altersgruppe	,790	3,315	4	50	,017
Ausbildung	,892	1,516	4	50	,212
Semester	,906	1,302	4	50	,282
Schule	,911	1,226	4	50	,312

Welche Berufskategorie bevorzugen Eiskunstläufer?

Schlägt sich hier eine eventuelle starke Fremdbestimmung in der Kindheit in der Bevorzugung nieder?

Die Mehrzahl (56,1%) der befragten Eiskunstläufer arbeitet heute in einem Angestelltenverhältnis. Dies ist durch weniger Eigenbestimmung als in der Freiberuflichkeit gekennzeichnet, bietet aber auch mehr Sicherheit. Freiberuflich tätig sind 29,8% und in die Kate-

gorie „sonstige“ fallen 14% der Stichprobe. Die Grund- und Strukturdaten des Bundesministeriums für Bildung und Forschung 2003/2004 sind bei der Stellung im Beruf weiter differenziert als in dieser Arbeit, dennoch lassen sich Schlüsse aus dem Vergleich zur Gesamtbevölkerung ziehen. 2002 waren im früheren Bundesgebiet 10% selbständig, 1% mithelfende Familienangehörige, 6,4% Beamte, 51,7% Angestellte und 30,2% Arbeiter.

Verglichen mit den Erwerbstätigen der Gesamtbevölkerung zeigen sich bei den Eiskunstläufern mehr Angestellte (56,1% zu 51,7%). Am auffälligsten ist, dass Eiskunstläufer drei Mal so häufig in freiberuflicher Stellung tätig sind.

Macht sich die Eiskunstlauf-Disziplin in der Wahl der Berufskategorie bemerkbar? Bevorzugen Einzelläufer aufgrund der höheren Eigenbestimmung die Freiberuflichkeit und Eistänzer bzw. Paarläufer das eher teamorientierten Angestelltenverhältnis?

Eine Kreuztabellierung zeigt, dass die Eiskunstlauf-Disziplin keine Auswirkungen auf die Wahl der Berufskategorie hat. Die Berufskategorie „Freiberufler“ ist am häufigsten von Eistänzern (37%) besetzt. Paarläufer stehen mit 60% am häufigsten in einem Angestelltenverhältnis. Einzelläufer sind in der Freiberuflichen (29%) sowie vermehrt in der Angestellten-Kategorie (57%) vertreten. Dieses Ergebnis erstaunt zunächst, da zu erwarten gewesen wäre, dass Einzel- und Paarläufer – auf Grund der höheren Fremdbestimmung als im Eistanz – beruflich die Selbstbestimmung in Form von Freiberuflichkeit wählen.

Unterscheidet sich die berufliche Position bei den drei Eiskunstlauf-Disziplinen?

Macht sich hier unter anderem die unterschiedliche zeitliche Belastung durch das Training bemerkbar?²⁰

Die Kreuztabellierung dazu zeigt, dass fast alle Befragten (bis auf 1 Eistänzer und 1 Einzelläufer) angeben, eine mittlere oder hohe berufliche Position zu haben. Die Annahme, dass sich der Trainingsumfang langfristig negativ auf das berufliche Fortkommen auswirkt, bestätigt sich nicht. Die Einzelläufer mit der größten sportlichen Belastung sind wie die Eistänzer (mit der geringsten zeitlichen Belastung) zu 18,5% in hohen beruflichen Positionen angesiedelt. Annahme 3, die besagt, dass der berufliche Werdegang durch die zeitliche Belastung des Sports negativ beeinflusst wird, ist somit nicht zu halten. Die Homogenität der beruflichen Position über die verschiedenen Eiskunstlauf-Disziplinen lässt vermuten, dass Charaktereigenschaften wie Disziplin und Ehrgeiz stärker auf den berufli-

²⁰ Einzelläufer mussten in dem stichprobenrelevanten Zeitraum zwischen 1980 und 1990 durch die noch bestehende Pflicht am meisten trainieren, gefolgt von den Paarläufern. Der Trainingsumfang der Eistänzer ist bei den drei Disziplinen am geringsten. Die Trainingsintensität ist deshalb von bedeutender Wichtigkeit, da sie die Doppelbelastung Schule und Leistungssport bestimmt.

chen Werdegang wirken als die zeitliche Belastung durch das Training in der Kindheit und Jugend.

5.2 Ergebnisse zum idealtypischen Basismodell

Die vorangegangenen Ergebnisse haben einen ersten Überblick zu grundlegenden Ergebnissen der Stichprobe gegeben. Der nun folgende Schritt soll den Schwerpunkt dieser Arbeit, den Zusammenhang des Eiskunstlaufs und dem beruflichen Werdegang, empirisch näher beleuchten. Dabei wird das idealtypische Basismodell als Grundlage der statistischen Berechnungen herangezogen und überprüft.

Die Verteilung der Idealtypen zeigt Abbildung 13. Der beste idealtypische berufliche Werdegang, Nr. 8 (Akademiker mit optimalem Gesamtprozess in Schule und Beruf sowie beruflichem Aufstieg) ist mit 29,8% am häufigsten vertreten, gefolgt von Idealtyp Nr. 6 (Akademiker mit optimalem Gesamtprozess und beruflichem Verharren). Der Schlechteste, Nr.1 (Nicht-Akademiker mit unstetem Gesamtprozess und schlechterem Schul- bzw. kein Studienergebnis und beruflichem Verharren), tritt nur zu 5,3% auf.

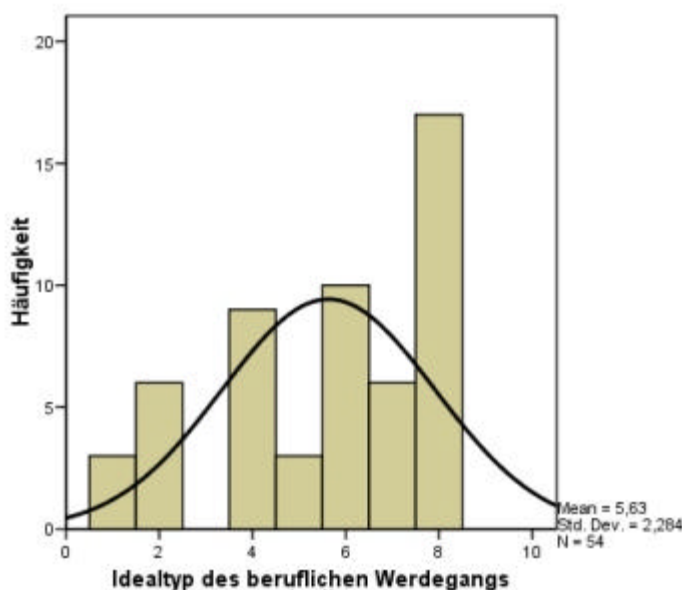


Abbildung 13: Histogramm zur Verteilung der Idealtypen des beruflichen Werdegangs

Überraschend bei diesen Ergebnissen ist zum einen, dass Idealtyp Nr. 3 (Nicht-Akademiker mit unstetem Prozess und beruflichem Aufstieg) gar nicht vorzufinden ist. Zum anderen war nicht zu erwarten, dass Idealtyp Nr. 8 in dieser gehäuften Form erscheint.

Differenziert man die Idealtypen nach Alter, so wird ersichtlich, dass hier ein Alterseffekt auftritt. Begründet ist dies darin, dass man im Beruf (in der Regel) nach Alter (finanziell

und/oder in der Verantwortung) aufsteigt. Nach Geschlecht aufgeteilt, sind Männer durchschnittlich einen Idealtypen besser im beruflichen Werdegang als Frauen, d.h. Männer haben entweder einen glatteren Prozess durchlaufen oder ein besseres Ergebnis erzielt.

Gibt es auch einen Zusammenhang zwischen dem Erfolg im Eiskunstlauf, Geschlecht und beruflichem Erfolg?

Der berufliche Idealtyp 6 (Akademiker mit optimalem Gesamtprozess und beruflichem Verharren) ist bei Frauen, die im Eiskunstlauf ein internationales Wettkampfniveau²¹ erreicht hatten, mit 50% vertreten. Männer haben mit 27,3% am häufigsten den beruflichen Idealtyp Nr. 8 (Akademiker mit optimalem Gesamtprozess in Schule und Beruf sowie beruflichem Aufstieg).

Hier zeigt sich, dass beide Geschlechter außerordentlich gute berufliche Werdegänge haben. Männer zeigen die beste Ausprägung, d.h., sie sind größtenteils Akademiker mit stetem Prozess, die beruflich aufgestiegen sind. Frauen unterscheiden sich hier lediglich in dem Fortbestehen der beruflichen Position.

Differenziert man das Wettkampfniveau, so besteht ein signifikanter Zusammenhang zwischen Wettkampfniveau und beruflichem Idealtypen bei der Teilnahme an den Europameisterschaften, wie Tabelle 4 zeigt. Das heißt, wenn Eiskunstläufer an den Europameisterschaften teilgenommen haben, besteht eine große Chance, dass sie auch beruflich einen erfolgreichen Werdegang (Idealtypen) haben. Die Variable „Geschlecht“ ist dabei wider Erwarten nicht signifikant. Ausschlaggebend dagegen ist das Leistungsniveau beim Sport.

²¹ Das Wettkampfniveau ist dichotomisiert in „national“ und „international“.

Tabelle 4: Likelihood-Quotienten-Tests zu Wettkampfniveau, Geschlecht und beruflichem Idealtyp

Effekt	-2 Log-Likelihood für reduziertes Modell	Chi-Quadrat	Freiheitsgrade	Signifikanz
Konstanter Term	63,287 ^a	,000	0	.
Geschlecht	75,321 ^b	12,033	6	,061
Olympische Spiele	70,302 ^b	7,014	6	,320
Welt-Meisterschaft	67,387 ^b	4,100	6	,663
Junioren-Weltmeisterschaft	68,402 ^b	5,114	6	,529
Europa-Meisterschaft	80,334 ^b	17,046	6	,009
Deutsche Meisterschaft	71,353 ^b	8,066	6	,233
Deutsche Jugend-Meistersch.	66,401 ^b	3,113	6	,795

Die Chi-Quadrat-Statistik stellt die Differenz der -2 Log-Likelihoods zwischen dem endgültigen Modell und einem reduziertem Modell dar. Das reduzierte Modell wird berechnet, indem ein Effekt aus dem endgültigen Modell weggelassen wird. Hierbei liegt die Nullhypothese zugrunde, nach der alle Parameter dieses Effekts 0 betragen.

^a Dieses reduzierte Modell ist zum endgültigen Modell äquivalent, da das Weglassen des Effekts die Anzahl der Freiheitsgrade nicht erhöht.

^b Bei den Daten liegt möglicherweise eine quasi-vollständige Trennung vor. Entweder existieren die Maximum-Likelihood-Schätzungen nicht, oder einige Parameterschätzungen sind unendlich.

Bei der Berechnung der eben vorgestellten Statistiken auf Grundlage des idealtypischen Basismodells zeigte sich ein überraschendes Ergebnis: Der Idealtyp Nr. 6 (Akademiker mit optimalem Gesamtprozess in Schule und Beruf sowie beruflichem Verharren) ist der eigentliche berufliche Gewinner. Hier sind die Ergebnisse (bei den Variablen Berufserfahrung, Verantwortung und Berufskategorie) signifikant.

Zugespitzt auf diese neuen Erkenntnisse kann man die bisherigen Ergebnisse anhand des Idealtypen Nr. 6 (Akademiker mit optimalem Gesamtprozess in Schule und Beruf sowie beruflichem Verharren) folgendermaßen zusammenfassen: Die Eiskunstläufer mit der Ausprägung des Idealtypen Nr. 6 des beruflichen Werdegangs haben eine hohe Berufsqualifikation in Form eines Studiums. Die Ausbildung ist in einem steten Prozess abgeschlossen worden und/oder beruflich hat es weniger als zwei Arbeitgeberwechsel in zwei Jahren gegeben. Das berufliche Fortkommen zeigt jedoch keine steile Karriere.

Im Beruf hat Idealtyp Nr. 6 mittlere bis hohe Verantwortung. Dabei zeigt sich bei der Höhe der Position und des Brutto-Monats-Einkommen ein Alterseffekt, d.h. je älter der Eiskunstläufer ist, desto wahrscheinlicher hat er (in der Regel) eine höhere Position und ein höheres Einkommen. Bei dem beruflichen Erfolg tritt ein Geschlechtseffekt auf. Die Wahrscheinlichkeit, dass Männer beruflich erfolgreicher sind, ist etwas höher als bei Frauen. Das gilt auch für den Zusammenhang von sportlichem und beruflichem Erfolg. Dies zeigt, dass

der „typische“ Eiskunstläufer²² zunächst einen guten Ausbildungsabschluss und später einen hohen Berufseinstieg vorzuweisen hat. Es benötigt unter anderem viel Disziplin, um trotz der Doppelbelastung im Leistungssport und der Ausbildung parallel erfolgreich zu sein.

Die Feststellung, dass Idealtyp Nr. 6 der eigentlich typische Karriereweg ist – da hier alle Ergebnisse hoch signifikant sind – hat gezeigt, dass in der Empirie das idealtypische Basismodell nicht wie vermutet auftritt. Angesetzt war dieses Modell in der Form, dass Idealtyp 8 der beste Karrieretyp gewesen wäre (Akademiker mit optimalem Gesamtprozess und optimalem Ergebnis und beruflichem Aufstieg). Idealtyp 6 ist hingegen Akademiker mit optimalem Gesamtprozess und gutem Schul-/Studienergebnis und beruflichem Verharren. Entgegen Annahme 3 verlängert sich weder die Schul- bzw. Berufsausbildung, auch die Qualität der Abschlüsse ist nicht vermindert. Überraschend ist das Ergebnis, dass kein beruflicher Aufstieg stattfindet, da die Doppelbelastung mit Training in diesem Alter meist nicht mehr gegeben ist.

5.3 Typen von empirisch nachweisbaren beruflichen Werdegängen

Die Tatsache, dass sich entgegen der Erwartungen Typ 6 (Akademiker mit optimalem Gesamtprozess in Schule und Beruf sowie beruflichem Verharren) als häufigstes Ergebnis erwiesen hat, führte zu einer weitergehenden Analyse. Es wurde der Frage nachgegangen, ob es auf Grund der idealtypischen Überlegungen (vgl. oben) zu empirisch nachweisbaren Konstellationen kommt, die den beruflichen Einstieg und den folgenden Werdegang beschreiben.

Im Laufe der empirischen Untersuchung haben sich drei Typen von beruflichen Werdegängen herauskristallisiert, wie sie in Abbildung 14 charakterisiert sind.

Dieses Ergebnis erhält eine besondere Gewichtung durch den Vergleich mit den Absolventen und Abgängern in Gesamtdeutschland. Die Bundeszentrale für politische Bildung hat die Absolventen allgemein bildender Schulen von 1999 erfasst. 1999 schlossen 41% der Deutschen und 28,9% der in Deutschland lebenden Ausländer ihre Schule mit Realschulabschluss ab (im Vergleich dazu, die Eiskunstläufer mit 14%). Die allgemeine Hochschulreife erlangten 25,5% der Deutschen und 9,8% der Ausländer (im Vergleich: 86% der Eiskunstläufer).

²² bezogen auf alle Disziplinen, d.h. Einzel-, Paarlauf und Eistanz

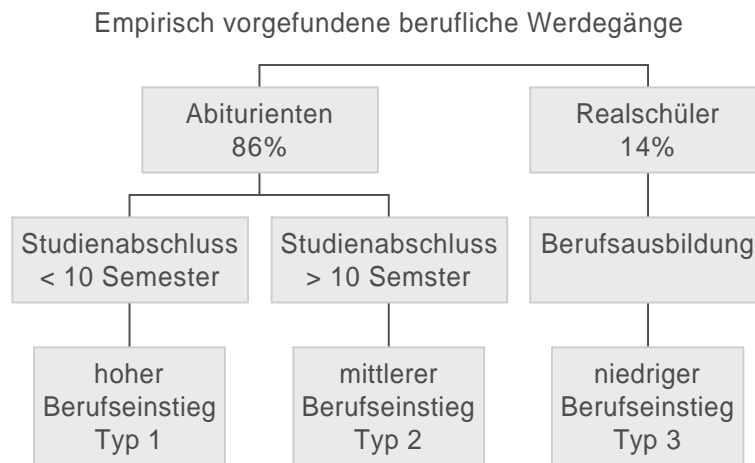


Abbildung 14: Typen empirisch nachweisbarer beruflicher Werdegänge

Es stellt sich die Frage, wie die überaus gute Quote von Abiturienten (84%) und Schülern mit Abschluss der mittleren Reife (14%) zustande kommt. Eine gewichtige Erklärung ergibt sich aus der sozialen Herkunft der Eiskunstläufer. Zum Großteil stammen sie aus akademischen oder finanziell gut gestellten Familien, in denen Bildung meist eine große Rolle spielt.

Der Besuch des Gymnasiums mit Abitur als Abschluss ermöglicht eine lange Verweildauer in der Schule und darauf aufbauend ein Studium. Beides ist eine optimale Grundlage zum Training. Da die Belegzeiten der Eishalle durch die Eiskunstlaufvereine nachmittags sind, ist es äußerst schwierig, eine Ausbildung mit festen Arbeitszeiten bis in den Abend wahrzunehmen (vgl. Sunkel 1996, S. 42). Meist bietet sich für die Eiskunstläufer nur die Möglichkeit der Doppelbelastung „Gymnasium bzw. Studium und Sport“ an oder es kommt wie in Annahme 3 beschrieben zu einem niedrigeren Schulabschluss bzw. der Berufseinstieg wird zu Gunsten des Trainings auf die nachsportliche Lebensphase verschoben.

Becker kommt in seiner Untersuchung „Karriere und Identitätsprobleme“ zu dem Ergebnis, dass die Gruppe der Mittelschul-Absolventen deutlich mehr Probleme hat als Absolventen der Grund- und Hauptschule oder der höheren Schule bzw. der Universität. Dies unterstützt die oben genannten Ergebnisse der Eiskunstläufer, da diese eine sehr niedrige Quote der Realschüler aufweisen.

„Dabei geht es nicht so sehr um das Lernen selbst, als vielmehr um die Problematik, dass bei Schülern (und Eltern) Neigungen bestehen, einen Schultyp auszuwählen, der unter ihrem eigentlichen schulischen Lern- und Leistungsniveau liegt, und zwar in der Hoffnung, Schule und Sport besser ausbalancieren zu können“ (Becker 1987, S. 170).

Um einen ersten „bildhaften“ Eindruck von den drei verschiedenen Typen des empirisch vorgefundenen beruflichen Werdegangs zu erhalten, werden nun die jeweiligen Leitfaden-Interviews dargestellt. Die Leitfaden-Interviews sind im Folgenden zusammengefasst, da sie repräsentativ für den jeweiligen beruflichen Typus des beruflichen Werdegangs stehen. Original-Zitate sollen die abstrakten Typen veranschaulichen.

Typ 1: Schneller Schul- (Abitur) und Studienabschluss, hoher Berufseinstieg

(Männlicher Eiskunstläufer, 30 Jahre)

Dieser männliche Eiskunstläufer des beruflichen Typus 1 hat mit 18 Jahren das Eiskunstlaufen beendet, da „es Zeit war, etwas anderes zu machen“. In der Schule hat er eine Klasse wiederholt, als er von der 7.Klasse Hauptschule auf die 7.Klasse Realschule gewechselt hat. Als Schulabschluss hat er Abitur auf der Fachoberschule. Im Anschluss daran hat er mit 9 Semestern Bauingenieurwesen an der Fachhochschule abgeschlossen. Aufgrund des relativ geringen Einkommens in der ersten Anstellung als Bauingenieur, „habe ich mich entschieden, meine Qualifikation zu erweitern und einen Master an der technischen Universität in Computational Mechanics zu machen“. Im Anschluss daran folgte eine Assistentenstelle im Bauingenieurwesen an der Universität und eine Promotion, die voraussichtlich 2008 abgeschlossen sein wird.

Wie aus dem oben aufgeführten schulischen und beruflichen Werdegang ersichtlich ist, verläuft dieser nicht geradlinig. Beachtlich jedoch ist der Aufstieg: bei der Hauptschule angefangen bis hin zum späteren Studium bzw. einer Promotion. Dies erfordert viel Ehrgeiz, Durchhaltevermögen und Disziplin.

Auf meine Frage, inwieweit das Eiskunstlaufen für den späteren Beruf positiv oder negativ geprägt hat, erhielt ich folgende Antwort:

„Ich denke, dass ich sehr viel Positives aus dieser Zeit mitgenommen habe. Allerdings muss ich dazu sagen, dass mich weder meine Eltern noch mein Trainer groß traktiert haben. Es war bei mir nie Zwang. Ich glaube, dass mir das Eislaufen sehr geholfen hat. Ich habe gelernt, diszipliniert zu sein, bin auch ehrgeizig, und wenn ich mir ein Ziel gesteckt habe, verfolge ich es sehr vehement. Zeitmanagement ist auch eine Sache, die mir heute sehr zugute kommt. Ich habe aber auch gelernt, mich selbstsicher zu präsentieren, das bringt einem beruflich sehr viel. Am meisten profitiere ich aber im sozialen Bereich. Nach vielen Jahren Verein wusste ich ganz genau, was ich zu wem sagen kann und was ich besser niemandem sage und mir nur denke. Ich hab im Verein ein sehr gutes Gespür entwickelt, was andere hören wollen, und merke, dass ich heute davon auch beruflich sehr profitiere. Ich kann mich auch wirklich gut verkaufen. Insgesamt kann ich also sagen, dass ich vom Sport nur Positives rausgezogen hab. Ich hatte nie negative Auswirkungen dadurch“.

Typ 2: Unsteter Schul- (Abitur) und/oder verzögerter Studienabschluss, mittlerer Berufseinstieg

(Weibliche Eistanzerin, 32 Jahre)

Mit 16 Jahren hat diese Eiskunstläuferin den Leistungssport beendet, weil es Ärger mit der Mutter ihres Eistanzpartners gegeben hat. Die Schulzeit war in diesem Fall zeitlich nicht belastend. „Ich hatte keine Probleme oder Stress wegen Schule und Sport. Beim Eistanzen sind die Trainingszeiten ja abends, d.h. ich konnte nachmittags in Ruhe lernen und Hausaufgaben machen“. Die Schule wurde mit Abitur beendet. Danach folgte ein Studium in Biologie mit anschließender Promotion. Nach einem Arbeitsjahr im Ausland als Biologin entscheidet sich diese Eiskunstläuferin, einen Aufbaustudiengang im medizinischen Bereich zu machen. Diesen schließt sie in den nächsten Monaten ab und hat bereits eine Stelle an der Universität im Forschungsbereich in Aussicht.

Auch diese Eiskunstläuferin betont die positiven Lerneffekte vom Eiskunstlaufen:

„Ich hab schon vieles gelernt. Wenn ich ehrlich bin, war ich als Kind sehr schüchtern. Durch das Eislaufen, aber vor allem auch meinen Trainer habe ich gelernt, aus mir raus zu gehen. Für einen eher introvertierten Menschen ist Tanzen eine sehr schöne Möglichkeit, sich auszudrücken. Da bin ich bis heute dankbar, dass ich das für mich entdeckt habe. Ich mache auch heute noch gerne ästhetische Sportarten, wie Aerobic oder Jazztanz. Zudem merke ich, dass ich eine sehr große Entschlossenheit beibehalten habe. Ich kann sehr diszipliniert arbeiten. Ohne diese Fähigkeit hätte ich es gar nicht geschafft, den Aufbaustudiengang parallel zum Arbeiten abzuschließen. Da muss man sich seine Zeit und seine Kräfte sehr genau einteilen! Negativ ist bei mir nichts hängen geblieben; außer vielleicht, dass ich wahnsinnig auf meine Figur achte!“.

Typ 3: Mittlere Reife, Berufsausbildung, niedriger Berufseinstieg

(Männlicher Eiskunstläufer, 32 Jahre)

Dieser Eiskunstläufer hat mit 20 Jahren im Sommerurlaub entschieden, mit dem Eiskunstlaufen auf zu hören.

„Abitur hatte ich gemacht. Ab da gab es zwei Möglichkeiten: 1. Fünf Jahre auf dem Eis weiterlaufen und voll auf den Sport konzentrieren und dann doch nicht Weltmeister werden. 2. Was Längerfristiges, Zukunftsorientiertes beginnen. Ich hab nach meinem Urlaub meinen Coach angerufen und das Sommertraining abgesagt. Das war erst mal wie ein Befreiungsschlag. Den Kontakt habe ich ab da auch zu jedem Eiskunstläufer abgebrochen.“

In diesem Fall war die Schulzeit teilweise sehr stressig.

„Mein Ziel war ja, im Sport gut zu sein, aber auch mein Abi zu machen. Beides unter einen Hut zu bringen erfordert schon sehr viel Disziplin! Meine Ausbildung hab ich noch während meiner aktiven Zeit angefangen. Das ist eigentlich kaum möglich. Die Trainingszeiten in der Halle sind immer am späten Nachmittag und meine Ausbildung hat da auch erst geendet. Das heißt, es war totaler Stress; direkt von der Ausbildung aufs Eis. Zum Glück hab ich mit

einem Volontariat bzw. Praktikum beim Radio angefangen, das wurde nicht ganz so streng gehandhabt. Als ich mit dem Eislaufen aufgehört habe, habe ich eine Ausbildung zum Ton-techniker gemacht“.

Die Auswirkungen des Eiskunstlaufs auf das spätere berufliche Leben beschreibt dieser Eiskunstläufer folgendermaßen:

„Ich hab eine gute Portion Disziplin und Ehrgeiz mitbekommen. Wenn ich mir ein Ziel stecke, dann erreiche ich es auch. Und „Publikum“ an sich ist mir sehr ans Herz gewachsen. Ich glaube, deswegen arbeite ich auch so gerne in der Medienbranche. Die meisten in dieser Branche sind sehr darstellungswütig und sehr extrovertiert. Das gefällt mir. Was ich nicht so drauf habe, ist mich gut zeitlich zu koordinieren, da bin ich ziemlich chaotisch“.

Die drei Interviews haben die verschiedenen Typen von Eiskunstläufern vorgestellt. Diese und weitere Gespräche mit anderen Eiskunstläufern haben die Tendenz gezeigt, dass sich der permanente Verbesserungsdrang im Sport auch auf das spätere Leben auswirkt. Viele ehemalige Eiskunstläufer berichten, dass sie die berufliche Situation häufig als Konkurrenz-situation empfinden und den Drang haben, sich zu profilieren. Teamgeist bleibt dadurch häufig auf der Strecke. Häufig berichten vor allem Frauen von Autoritäts- und Durchsetzungsproblemen sowie im Beruf selbstbestimmt Entscheidungen zu treffen. Dies tritt häufig im Kontext von extrem autoritären und disziplinierenden Trainern und Eltern, die dies zulassen oder unterstützen, auf. Diese Eiskunstläufer fühlen sich auch häufig im späteren Leben ausgeliefert und zeigen ein geringeres internes Kontrollgefühl in ihrem Leben.

Diese Ergebnisse waren gut in Gesprächen zu erzielen. Der standardisierte Fragebogen ist nur grob auf diese Fragestellung eingegangen, da einige Eiskunstläufer in Vorgesprächen zwar bereit waren, über diese privaten Umstände zu sprechen, aber nicht, sich schriftlich dazu zu äußern.

Die nun folgenden Auswertungen beziehen sich auf die vier Annahmen (vgl. Teil III, Kapitel 8.1) und konkretisieren den ersten Einblick in die verschiedenen Eiskunstlauf-Typen.

Ein zunächst sehr auffallendes Ergebnis ist, dass fast alle Eiskunstläufer positive Lerneffekte vom Eiskunstlauf für das spätere Berufsleben angegeben haben: **88% der Eiskunstläufer geben an, insgesamt positiv geprägt worden zu sein.** Die einzelnen Werte bei den Unterkategorien „Disziplin, Ehrgeiz, Zielorientierung, Fähigkeit zur positiven, kompetenten Ausstrahlung, Präsentationsfähigkeit und Zeitmanagement“ haben ebenfalls sehr hohe positive Ausprägungen. Zwischen 70% und 98% der Befragten geben hier „sehr viel“ bis „eher schon“ an. Den Spitzenwert erreicht die Unterkategorie „**Disziplin**“. **98% der Eiskunstläufer** nennen dies als positiven Lerneffekt des Eiskunstlaufs für den Beruf.

5.3.1 Einfluss des Alters

Hat das Anfangsalter einen Einfluss darauf, ob der Eiskunstläufer eher positiv oder negativ durch den Leistungssport geprägt wird?

Aus Tabelle 5 ist zu ersehen: Je älter die Eiskunstläufer am Anfang des Leistungssports waren, desto häufiger haben sie eine positive Prägung für den Beruf angegeben: 76,2% mit dem Anfangsalter zwischen 4 und 6 Jahren, 85,0% mit dem Anfangsalter zwischen 7 und 9 Jahren, 100% mit dem Anfangsalter zwischen 10 und 19 Jahren. Dieses Ergebnis unterstützt Annahme 1, die besagt, dass Eiskunstläufer mit einem relativ spätem Anfangsalter positive Lernerfahrungen machen, die sich auch im späteren Leben förderlich auswirken.

Tabelle 5: Zusammenhang zwischen positiver Prägung für den Beruf und Anfangsalter

			Gruppen des Anfangsalters			Gesamt
			4 bis 6 Jahre	7 bis 9 Jahre	10 bis 19 Jahre	
Positive Prägung für den Beruf	nein	Anzahl % der Gruppe	5 23,8%	3 15,0%	0 .0%	8 14,0%
	ja	Anzahl % der Gruppe	16 76,2%	17 85,0%	16 100,0	49 86,0%
Gesamt		Anzahl % der Gruppe	21 100,0	20 100,0	16 100,0	57 100,0

Die Korrelation nach Pearson ergibt 0,282 und ist auf dem Niveau von 0,05 (2-seitig) signifikant. Die Werte bei den einzelnen positiven Ausprägungen²³ sind sehr gering und nicht signifikant.

Dieses erste Ergebnis wird bestätigt durch folgenden Zusammenhang: Die Eiskunstläufer mit dem jüngsten Eintrittsalter in den Leistungssport geben am häufigsten negative Prägungen an. 28,6% mit dem Anfangsalter zwischen 4 und 6 Jahren, 15% mit dem Anfangsalter zwischen 7 und 9 Jahren, 18,8% mit dem Anfangsalter zwischen 10 und 19 Jahren. Insgesamt haben nur 12 Personen angegeben, negativ durch den Eiskunstlauf für den Beruf geprägt worden zu sein. Die geringe Fallzahl muss bei den Korrelationswerten der einzelnen Problembereiche (Unterfragen) berücksichtigt werden.

Es besteht hier ein signifikanter Zusammenhang zwischen Anfangsalter und „Probleme, selbstbestimmt Entscheidungen zu treffen“. Der Korrelationswert beträgt -0,666 und ist auf

²³ Positive Prägung ist ein Konstrukt, das gebildet ist aus Disziplin, Ehrgeiz, Zielorientierung, Zeitmanagement, Präsentationsfähigkeit vor Publikum und die Fähigkeit, eine positive und kompetente Ausstrahlung zu zeigen.

dem Niveau von 0,05 signifikant. D.h., je älter die Eiskunstläufer beim Anfang des Leistungssports waren, desto weniger geben sie „Probleme, selbstbestimmt Entscheidungen zu treffen“ an. Dieses Ergebnis zeigt im Umkehrschluss, dass ein sehr junges Anfangsalter eine höhere Fremdbestimmung seitens Eltern, Trainer, Verein impliziert. Dies hemmt Selbstbestimmung und damit auch eigenverantwortliches Handeln. Annahme 1 wird durch dieses Ergebnis unterstützt.

Welchen Einfluss hat das sportliche Beendigungsalter auf die positiven oder negativen Prägungen?

Je älter die Eiskunstläufer bei der Beendigung ihrer Leistungssportkarriere waren, desto häufiger wurde von ihnen eine positive Prägung für den Beruf angegeben. Dies zeigt Tabelle 6. Hierfür ist also die Dauer der Sportausübung mit den erlernten Einstellungen und Verhaltensweisen (Disziplin; Ehrgeiz; Zielorientierung; Zeitmanagement; Präsentationsfähigkeit vor Publikum und Fähigkeit, eine positive und kompetente Ausstrahlung zu zeigen) ausschlaggebend. Die Korrelation nach Pearson ergibt einen Wert von 0,365 und ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant. 66,7% der Eiskunstläufer mit einem Beendigungsalter zwischen 12 und 16 Jahren, 90,9% zwischen 17 und 19 und 100% zwischen 20 und 29 Jahren gaben an, durch ihren Sport positive Prägung für den Beruf erlangt zu haben (hoch signifikant).

Tabelle 6: Zusammenhang zwischen Austrittsalter und positiver Prägung

			Gruppen des Endalters			Gesamt
			12 bis 16 Jahre	17 bis 19 Jahre	20 bis 29 Jahre	
Positive Prägung für den Beruf	nein	Anzahl	6	2	0	8
		% der Gruppe	33,3%	9,1%	.0%	14,0%
	ja	Anzahl	12	20	17	49
		% der Gruppe	66,7%	90,9%	100,0	86,0%
Gesamt		Anzahl	18	22	17	57
		% der Gruppe	100,0	100,0	100,0	100,0

Die einzelnen Faktoren, die in die Konstruktion der Variable „positive Prägung“ eingehen, sind niedrig ausgeprägt. Einzig die Präsentationsfähigkeit ist mit einem Korrelationswert von -0,390 auf dem Niveau von 0,05 (2-seitig) signifikant. D.h. je später die Eiskunstläufer aufgehört haben, desto häufiger geben sie an, die sportliche Präsentationsfähigkeit für den Beruf positiv nutzen zu können.

Betrachtet man den Zusammenhang zwischen dem Beendigungsalter und den negativen Auswirkungen des Sports, so fällt auf, dass hier die Eiskunstläufer mit mittlerem Austrittsalter (17-19 Jahre) am häufigsten (32%) negative Auswirkungen angeben. Bei den Eis-

Kunstläufern mit niedrigem Austrittsalter (12 und 16 Jahre) sind es 22,2% und bei denen mit hohem Austrittsalter (20 -29 Jahre) 5,9%. Herausstechend ist hier der Zusammenhang mit der Einzel-Ausprägung „selbstbestimmt Entscheidungen zu treffen“. Diesbezüglich ergibt sich ein Korrelationswert von -0,639. Der Zusammenhang ist damit auf dem Niveau von 0,05 (2-seitig) signifikant. Auch mit „Probleme, sich durchzusetzen“ besteht ein Zusammenhang.

Zusammenfassend lässt sich feststellen: Je jünger die Sportler bei der Beendigung der Eiskunstlaufkarriere sind, desto größere Probleme haben die ehemaligen Eiskunstläufer, selbstbestimmt Entscheidungen zu treffen und sich durchzusetzen. Dieser Zusammenhang bestätigt Annahme 1 und zeigt, dass Sozialisation ein Effekt über Zeit und Alter ist.

5.3.2 Eiskunstlauf und der berufliche Werdegang

Hat die angegebene positive oder negative Prägung durch den Eiskunstlauf für den Beruf Einfluss auf den beruflichen Werdegang?

Bei den positiven Prägungen zeigen sich nur sehr geringe Zusammenhänge mit dem beruflichen Fortkommen, d.h. die Korrelationen sind bei allen Ausprägungen sehr schwach.

Tabelle 7: Zusammenhang zwischen beruflichem Werdegang und negativer Prägung

		Idealtyp d. berufl. Werdeg. umkodiert	v72_1r	v72_2r	v72_3r	v72_4r	v72_5r
Idealtyp des berufl. Werde- gangs umkodiert	Korrelation n. Pearson Signifikanz (2-seitig) N	1 54	-,333 .317 11	-,313 ,348 12	-,239 ,479 11	-,802** ,003 12	-,745** ,009 11
v72_1r	Korrelation n. Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,333 ,317 11	1 12	-,433 ,160 12	-,106 ,744 12	,079 ,808 12	
v72_2r	Korrelation n. Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,313 ,348 11	-,433 ,160 12	1 12	,427 ,166 12	,273 ,391 11	,099 ,759 12
v72_3r	Korrelation n. Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,239 ,479 11	-,106 ,744 12	,427 ,166 12	1 12	,578* ,049 12	,526 ,079 12
v72_4r	Korrelation n. Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,802** ,003 11	,079 ,808 12	,273 ,391 12	,578* ,049 12	1 12	,864** ,000 12
v72_5r	Korrelation n. Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-,745** ,009 11	,300 ,343 12	,099 ,759 12	,526 ,079 12	,864** ,000 12	1 12

v72_1r = Schulische/berufliche Ziele durch Konzentration auf den Sport nicht erreicht

v72_2r = Probleme mit Hierarchie und Autoritäten im Beruf

v72_3r = Probleme, sich in ein Arbeitsteam zu integrieren

v72_4r = Probleme, selbstbestimmt Entscheidungen zu treffen

v72_5r = Probleme, sich durchzusetzen

** Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant

* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (2-seitig) signifikant

Auffallend sind dagegen der Zusammenhang der negativen Prägungsmuster und deren Auswirkung auf den späteren Beruf. Es besteht hier ein starker negativer Zusammenhang mit dem beruflichen Werdegang. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant. Ebenso besteht ein starker Zusammenhang mit „Probleme, sich durchzusetzen“. Mit einem Wert von 0,864 ist die Korrelation auf einem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant (Tabelle 7). Das heißt, je erfolgreicher der berufliche Werdegang, desto weniger Probleme ergeben sich, vor allem weniger „Probleme, sich durchzusetzen“. Da Durchsetzungsvermögen auch im Zusammenhang mit Selbstdarstellung steht, bestätigt dieses Ergebnis, dass Lerneffekte vom Eiskunstlauf positiv auf den Beruf übertragen werden können. Dies wird im Folgenden näher untersucht.

5.3.3 Präsentations- und Selbstdarstellungsfähigkeit

Werden Lerneffekte vom Eiskunstlauf wie Präsentationsfähigkeit und Selbstdarstellung so wie die entsprechende KörperEinstellung als personaler Faktor oder als Impression-Management in den Beruf übernommen? Hat dies positive oder negative Auswirkungen auf den beruflichen Werdegang?

Die Faktorenanalyse (Tabelle 8) zeigt zwei Komponenten der Variable „Körper“. Dabei bezieht sich Außenrepräsentanz auf die körperliche Außendarstellung, also die körperliche Darstellung gegenüber anderen. Körperzufriedenheit ist bei der Person nach innen gerichtet. Sie bezieht sich auf die eigene Zufriedenheit mit ihrem Körper. In einem ersten Schritt wird analysiert, welche Faktoren maßgeblich daran beteiligt sind, ob sich ein Eiskunstläufer beruflich gut präsentieren und damit „vermarkten“ kann. Dazu werden die Faktoren mit den höchsten Ausprägungen ausgewählt. Dies sind „Genuss im Mittelpunkt bei der Kür“ als außen gerichtete Verhaltensweise und „eigene Zufriedenheit mit Körper und Gewicht“ als Einstellung zum eigenen Körper. Diese beiden zentralen Aspekte dienen den weiteren Berechnungen.

Tabelle 8: Rotierte Komponentenmatrix

Faktor	Komponente	
	Außenrepräsentanz	Körperzufriedenheit
Genuss im Mittelpunkt bei Kür	,783	-,094
Wettkampferfolge: Eigenleistung oder Glück	,375	,664
Stärken bei B-Note	,666	,144
Eigene Zufriedenheit mit Körper, Gewicht	-,178	,848

Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse.

Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser- Normalisierung.

^a Die Rotation ist in 3 Iterationen konvergiert.

Im folgenden Schritt werden die Mittelwerte der Selbstdarstellungs- und Vermarktungsstrategien näher betrachtet. Tabelle 9 zeigt, dass die Mittelwerte der einzelnen Variablen – mit einer Ausnahme) – durchwegs im Bereich von 2 (bei insgesamt 5 Ausprägungen) liegen. Die meisten Eiskunstläufer sind demnach mit ihrer Präsentationsfähigkeit und mit ihrer Fähigkeit, zu einer positiven, kompetenten Ausstrahlung „eher zufrieden“ genauso wie mit der Fähigkeit, sich in wichtigen Gesprächen gut verkaufen zu können. Einzig die letzte Variable „wissen, was andere hören wollen und gezielter Einsatz im Beruf“ liegt durchschnittlich im Bereich 3, d.h., hier wurde vermehrt „mittel“ angegeben. Diese Variable bezieht sich aber eher auf die Fähigkeit, sich in andere Personen hinein zu versetzen und dies zu nutzen, als auf Impression-Management-Taktiken. Signifikante Ergebnisse liegen bei „Fähigkeit zur positiven, kompetenten Ausstrahlung“ (0,036) und „Sich gut bei wichtigen Gesprächen verkaufen“ (0,006) vor.

Tabelle 9: Präsentations- und Selbstvermarktungsstrategien

		N	Mittelwert	Standardabweichung	Standardfehler	95%-Konfidenzintervall für den Mittelwert		Minimum	Maximum
						Untergrenze	Obergrenze		
Präsentationsfähigkeit	sehr zufrieden	14	1,86	1,231	,329	1,15	2,57	1	5
	eher zufrieden	11	1,64	,674	,203	1,18	2,09	1	3
	mittel	12	2,00	1,044	,302	1,34	2,66	1	4
	eher unzufrieden	7	2,71	1,254	,474	1,55	3,87	1	5
	gar nicht zufrieden	2	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
	Gesamt	46	1,93	1,083	,160	1,61	2,26	1	5
Fähigkeit zur positiven kompetenten Ausstrahlung	sehr zufrieden	14	1,93	1,072	,286	1,31	2,55	1	4
	eher zufrieden	11	1,55	,688	,207	1,08	2,01	1	3
	mittel	13	1,85	,987	,274	1,25	2,44	1	4
	eher unzufrieden	7	2,00	1,528	,577	,59	3,41	1	5
	gar nicht zufrieden	2	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
	Gesamt	47	1,79	1,020	,149	1,49	2,09	1	5
Sich gut bei wichtigen Gesprächen verkaufen	sehr zufrieden	14	1,86	,663	,177	1,47	2,24	1	3
	eher zufrieden	13	1,85	,376	,104	1,62	2,07	1	2
	mittel	17	2,53	,800	,194	2,12	2,94	1	4
	eher unzufrieden	9	2,00	1,000	,333	1,23	2,77	1	4
	gar nicht zufrieden	3	2,33	1,528	,882	-1,46	6,13	1	4
	Gesamt	56	2,11	,802	,107	1,89	2,32	1	4
Wissen, was andere hören wollen und gezielter Einsatz im Beruf	sehr zufrieden	14	2,43	1,016	,272	1,84	3,02	1	4
	eher zufrieden	13	3,15	1,214	,337	2,42	3,89	1	5
	mittel	17	2,76	,903	,219	2,30	3,23	1	4
	eher unzufrieden	9	2,89	1,054	,351	2,08	3,70	1	4
	gar nicht zufrieden	3	2,00	1,732	1,000	-2,30	6,30	1	4
	Gesamt	56	2,75	1,083	,145	2,46	3,04	1	5

In Abbildung 15 ist zu sehen, dass Eiskunstläufer, die sich bereits gerne auf dem Eis präsentiert haben, auch heute im beruflichen Bereich gekonnte Selbstdarstellungstechniken anwenden. Annahme 1, die besagt, dass Lernerfahrungen vom Eiskunstlauf (Selbstdarstellung) in das spätere (Berufs-)Leben übernommen werden können, wird mit diesem Ergebnis bekräftigt.

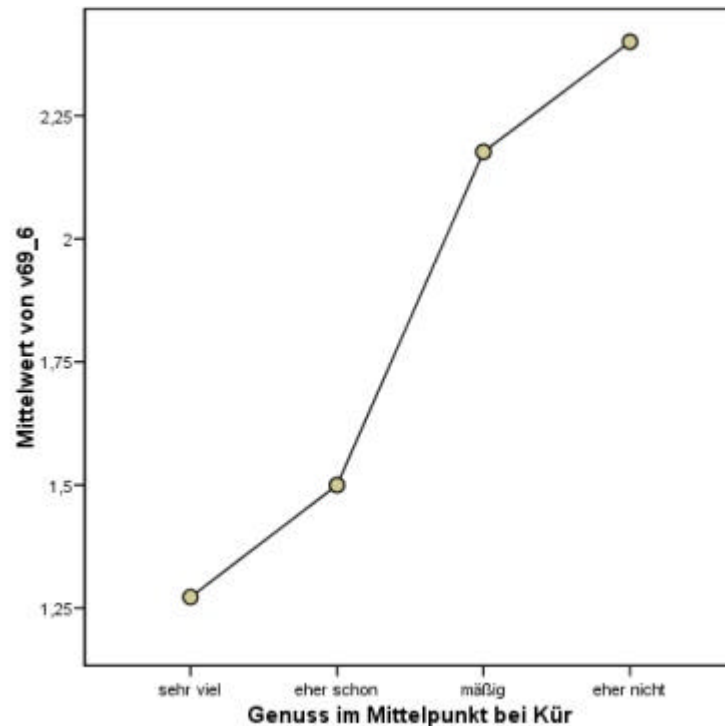


Abbildung 15: Zusammenhang zwischen dem „Genuss, im Mittelpunkt bei der Kür zu stehen“ (sportliche Phase) und der Fähigkeit, eine positive und kompetente Ausstrahlung zu zeigen (berufliche Phase)

5.3.4 Eiskunstlauf, Beruf und Schicht

Tragen die im Eiskunstlauf erlernten Fähigkeiten und Einstellungen dazu bei, dass die ehemaligen Eiskunstläufer von der Schicht der Eltern aufsteigen?

Wirkt das Eiskunstlaufen hier als intervenierende Variable? Gibt es aufgrund des Eiskunstlaufs eine Intergenerationsmobilität oder Intragenerationsmobilität nach oben oder unten? Unterscheiden sich dabei männliche von weiblichen ehemaligen Eiskunstläufern?

Die Intragenerationsmobilität wird hier anhand der Qualifikation und dem subjektiven Karriereaufstieg durch höheres Einkommen und gestiegene Verantwortung im Beruf erfasst.

„Niedrige Qualifikation“ bedeutet hier, dass eine Berufsausbildung absolviert wurde. „Hohe Qualifikation“ steht für ein erfolgreich abgeschlossenes Studium. 63% der ehemaligen Eiskunstläufer haben eine hohe Qualifikation und nur 32% eine Berufsausbildung.

Die folgende Tabelle 10 zeigt, dass – ungeachtet des Qualifikationsniveaus – die Mehrzahl der befragten Eiskunstläufer angibt, mittel bis hoch (finanziell und/oder in der Verantwortung) aufgestiegen zu sein. Ein anschließender Chi-Quadrat-Test untermauert dieses Ergebnis, da kein signifikanter Zusammenhang festgestellt werden kann, auch nicht, wenn zusätzlich die Intragenerationsmobilität untersucht wird. D. h., es besteht kein signifikanter Zusammenhang zwischen dem Qualifikationsniveau, einem Karriereaufstieg und der Intragenerationsmobilität.

Tabelle 10: Zusammenhang zwischen Qualifikationsniveau und Verantwortung im Beruf

			Verantwortung im Beruf			Gesamt
			sehr wenig	mittel	sehr viel	
quali	niedrig	Anzahl	2	9	7	18
		Erwartete Anzahl	1,0	10,3	6,7	18,0
		% von quali	11,1%	50,0%	38,9%	100,0%
		% von Verantwortung im Beruf	66,7%	29,0%	35,0%	33,3%
		% der Gesamtzahl	3,7%	16,7%	13,0%	33,3%
	Hoch	Anzahl	1	22	13	36
		Erwartete Anzahl	2,0	20,7	13,3	36,0
		% von quali	2,8%	61,1%	36,1%	100,0%
		% von Verantwortung im Beruf	33,3%	71,0%	65,0%	66,7%
		% der Gesamtzahl	1,9%	40,7%	24,1%	66,7%
Gesamt	Anzahl	3	31	20	54	
	Erwartete Anzahl	3,0	31,0	20,0	54,0	
	% von quali	5,6%	57,4%	37,0%	100,0%	
	% von Verantwortung im Beruf	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% der Gesamtzahl	5,6%	57,4%	37,0%	100,0%	

Zur Ermittlung der Inter- und Intragenerationsmobilität wurde zunächst versucht, hierfür das jetzige Gehalt heranzuziehen. Bei dem heutigen Brutto-Monats-Einkommen zeigt sich jedoch lediglich ein Alterseffekt, d. h., je älter die untersuchten Personen, desto höher die Position und damit das Gehalt. Dies ist ein allgemein gültiger Aspekt im Berufsleben. Aus diesem Grund wurde die Inter- und Intragenerationsmobilität über das erste Brutto-Monats-Einkommen gemessen, d. h., ausschlaggebend ist hier nur der Berufseinstieg.

Hier zeigen sich zwei signifikante Ergebnisse: Die soziale Herkunft (gemessen anhand des Bildungsniveaus des Vaters) sowie die Dauer des Studiums (Semesteranzahl <10 und >10) beeinflussen einen hohen oder niedrigen Berufseinstieg. D.h., ein hoher Bildungsabschluss des Vaters sowie die Beendigung des Studiums innerhalb von 10 Semestern erhöhen die Wahrscheinlichkeit eines hohen Berufseinstiegs.

Daten aus dem Artikel „Entwicklung der Fachstudiendauer an Universitäten von 1999 bis 2003“ des Wissenschaftsrats zeigen, dass die mittlere Fachstudiendauer bei einer Regelstudienzeit von 9 Semestern am häufigsten mit 11-12 Semestern beendet wurde. Die Eiskunstläufer mit einer Studiendauer unter 10 Semestern liegen daher über dem allgemeinen Durchschnitt.

Der Zusammenhang zwischen den im Sport erlernten Fähigkeiten und einer Intra- und Intergenerationsmobilität ist nicht signifikant. Die Annahme kann hier also nicht bestätigt werden.

Dagegen bestätigen die in Tabelle 11 ersichtlichen Ergebnisse – wie in den Pisa-Studien von 2003 und 2004, dass die soziale Herkunft die prägende Einflussvariable für den schulischen und beruflichen Erfolg ist. Die Bildung des Vaters und die Anzahl der studierten Semester bis zum Abschluss haben einen signifikanten Einfluss auf einen niedrigen oder hohen Berufseinstieg.

Die bisherigen Ergebnisse lassen offen, inwieweit ein gelungener Berufseinstieg auf die im Eiskunstlauf erworbenen Lerneffekte oder die soziale Herkunft zurückzuführen ist.

Tabelle 11: Häufigkeitsverteilung der möglichen Einflussfaktoren auf den beruflichen Erfolg

	B	Standardfehler	Wald	Freiheitsgrade	Signifikanz	Exp(B)	95% Konfidenzintervall für Exp(B)	
							Untergrenze	Obergrenze
bis Konstanter Term	5,452	3,104	3,085	1	,079			
2000 Geringe Bildung Vater	-2,903	1,641	3,130	1	,077	,055	,002	1,367
Euro Mittlere Bildung Vater	-2,206	1,733	1,620	1	,203	,110	,004	3,289
Höhere Bildung Vater	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
< 10 Semester	1,648	1,973	,698	1	,404	5,197	,109	248,455
< 10 Semester	,062	1,584	,002	1	,969	1,064	,048	23,735
kein Studium	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
Wenig berufl. Verantwortung	-3,635	2,211	2,702	1	,100	,026	,000	2,012
Hohe berufl. Verantwortung	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
Freiberufler	-4,144	2,143	3,740	1	,053	,016	,000	1,058
Angestellter	,948	1,471	,415	1	,519	2,580	,144	46,133
Sonstige. berufl. Position	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
Bis 30 Jahre	-,991	1,600	,384	1	,536	,371	,016	8,538
30 bis 34 Jahre	,241	1,403	,030	1	,863	1,273	,081	19,920
Über 34 Jahre	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
Kein Abitur	,527	2,096	,063	1	,801	1,694	,028	103,165
Abitur	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
Diskontinuierliche Ausbildung	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
Kontinuierliche Ausbildung	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
über Konstanter Term	2,382	3,444	,478	1	,489			
2000 Geringe Bildung Vater	-2,696	1,850	2,125	1	,145	,067	,002	2,531
Euro Mittlere Bildung Vater	-1,396	1,806	,597	1	,440	,248	,007	8,532
Höhere Bildung Vater	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
< 10 Semester	3,818	2,179	3,071	1	,080	45,528	,636	3257,525
< 10 Semester	1,200	1,857	,417	1	,518	3,319	,087	126,449
kein Studium	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
Wenig berufl. Verantwortung	-3,292	2,259	2,125	1	,145	,037	,000	3,110
Hohe berufl. Verantwortung	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
Freiberufler	-2,724	2,346	1,348	1	,246	,066	,001	6,517
Angestellter	2,649	1,937	1,870	1	,171	14,143	,317	630,401
Sonstige. berufl. Position	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
Bis 30 Jahre	-2,065	1,791	1,329	1	,249	,127	,004	4,244
30 bis 34 Jahre	,257	1,494	,030	1	,864	1,293	,069	24,154
Über 34 Jahre	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
Kein Abitur	-18,833	,000	.	1	.	6,624E-09	6,624E-09	6,624E-09
Abitur	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
Diskontinuierliche Ausbildung	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
Kontinuierliche Ausbildung	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.

^a Die Referenzkategorie lautet: bis 1000 Euro.

^b Dieser Parameter wird auf Null gesetzt, weil er redundant ist.

Wie aus den folgenden Informationen zur Modellanpassung ersichtlich, sind die Ergebnisse hoch signifikant.

Modell	-2 Log-Likelihood	Chi-Quadrat	Freiheitsgrade	Signifikanz
Nur konstanter Term	99,254			
Endgültig	55,945	43,310	20	,002

Wie schätzen sich die ehemaligen Eiskunstläufer selber bezüglich ihres beruflichen Werdegangs ein?

Da die Frage nicht geklärt werden konnte, ob die erlernten Fähigkeiten im Eiskunstlauf oder die soziale Herkunft ausschlaggebend für einen gelungenen oder missglückten Berufseinstieg sind, soll eine Annäherung durch eine Selbsteinschätzung der Eiskunstläufer bezüglich ihres beruflichen Werdegangs erfolgen. Dazu werden die Variablen Geschlecht, die dichotomisierte Variable positive Entwicklung bzw. keine Entwicklung, Studienabbruch oder Studienabschluss sowie das Qualifikationsniveau herangezogen.

Die meisten Befragten geben an, „mittel“, „eher schon“ und „sehr“ im Sinne einer Karriere aufgestiegen zu sein. Keiner der Eiskunstläufer hat bei dieser Frage negative Werte angegeben. Über die Signifikanz geben die Informationen zur Modellanpassung Auskunft. Tabelle 12 zeigt, dass es keine Differenzierung zwischen den Personen mit voneinander abweichender Selbsteinschätzung bezüglich des beruflichen Karriereaufstiegs gibt. Es

Tabelle 12: Selbsteinschätzung der beruflichen Entwicklung

Aufstieg im Sinne einer Karriere	B	Standardfehler	Wald	Freiheitsgrade	Signifikanz	Exp(B)	95% Konfidenzintervall für Exp(B)	
							Untergrenze	Obergrenze
sehr	Konstanter Term	-1,434	1,691	,720	1	,396		
	Geschlecht	1,789	1,931	,859	1	,354	5,986	,136 263,559
	positive Entwicklung	20,802	1,079	371,460	1	,000	1,1E+09	130495507 8,975E+09
	keine Entwicklung	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	Studienabbruch	20,275	52100,499	,000	1	1,000	6,4E+08	,000
	kein Studienabbruch	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	niedrige Qualifikation	7,430	40305,171	,000	1	1,000	1686,084	,000
	hohe Qualifikation	0 ^b	.	.	0	.	.	.
eher schon	Konstanter Term	,102	1,306	,006	1	,937		
	Geschlecht	-,352	1,740	,041	1	,840	,703	,023 21,299
	positive Entwicklung	21,202	1,054	404,723	1	,000	1,6E+09	204625939 1,274E+10
	keine Entwicklung	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	Studienabbruch	19,789	52100,499	,000	1	1,000	3,9E+08	,000
	kein Studienabbruch	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	niedrige Qualifikation	-16,137	,000	.	1	.	9,812E-08	9,812E-08 9,812E-08
	hohe Qualifikation	0 ^b	.	.	0	.	.	.
mittel	Konstanter Term	,503	1,229	,168	1	,682		
	Geschlecht	,525	1,650	,101	1	,751	1,690	,067 42,858
	positive Entwicklung	19,466	,000	.	1	.	2,8E+08	284343800 284343800
	keine Entwicklung	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	Studienabbruch	20,099	52100,499	,000	1	1,000	5,4E+08	,000
	kein Studienabbruch	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	niedrige Qualifikation	-15,457	,000	.	1	.	1,937E-07	1,937E-07 1,937E-07
	hohe Qualifikation	0 ^b	.	.	0	.	.	.
eher nicht	Konstanter Term	,693	1,225	,320	1	,571		
	Geschlecht	-,693	1,871	,137	1	,711	,500	,013 19,562
	positive Entwicklung	-35,996	,000	.	1	.	2,329E-16	2,329E-16 2,329E-16
	keine Entwicklung	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	Studienabbruch	3,172	52838,009	,000	1	1,000	23,847	,000
	kein Studienabbruch	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	niedrige Qualifikation	43,401	41322,389	,000	1	,999	7,1E+18	,000
	hohe Qualifikation	0 ^b	.	.	0	.	.	.

a. Die Referenzkategorie lautet: gar nicht.

b. Dieser Parameter wird auf Null gesetzt, weil er redundant ist.

c. Beim Berechnen dieser Statistik ist ein Gleitkommaüberlauf aufgetreten. Der Wert wird auf den systemdefinierten fehlenden Wert gesetzt.

Modell	-2 Log-Likelihood	Chi-Quadrat	Freiheitsgrade	Signifikanz
Nur konstanter Term	54,815			
Endgültig	28,690	26,125	16	,052

herrscht weder ein Unterschied in der Entwicklung der beruflichen Position vor, noch nach Studien- oder Schulabschluss.

Die wichtigsten Ergebnisse dieses Kapitels können folgendermaßen zusammengefasst werden:

- Alterseffekt:** Das Anfangs- und Beendigungsalter im Eiskunstlauf haben einen Einfluss auf eine positive bzw. negative Prägung: Je älter die Eiskunstläufer am Anfang des Leistungssports waren, desto häufiger haben sie eine positive Prägung für den Beruf angegeben. Ein sehr junges Anfangsalter dagegen impliziert eine höhere Fremdbestimmung seitens Eltern, Trainer, Verein. Dies hemmt Selbstbestimmung und damit auch eigenverantwortliches Handeln. Annahme 1 wird durch dieses Ergebnis unterstützt. Je älter die Eiskunstläufer bei der Beendigung ihrer Leistungssportkarriere waren, desto häufiger wurde von ihnen eine positive Prägung für den Beruf angegeben. Hierfür ist die Dauer der Sportausübung mit den erlernten Einstellungen und Verhaltensweisen (Disziplin; Ehrgeiz; Zielorientierung; Zeitmanagement; Präsentationsfähigkeit vor Publikum und Fähigkeit, eine positive und kompetente Ausstrahlung zu zeigen) ausschlaggebend. Je jünger die Sportler bei der Beendigung der Eiskunstlaufkarriere sind, desto größere Probleme haben die ehemaligen Eiskunstläufer, selbstbestimmte Entscheidungen zu treffen und sich durchzusetzen. Dieser Zusammenhang bestätigt Annahme 1 und zeigt, dass Sozialisation ein Effekt über Zeit und Alter ist.
- Lerneffekte:** Bei den positiven Prägungen zeigen sich nur sehr geringe Zusammenhänge mit dem beruflichen Fortkommen, d.h. die Korrelationen sind bei allen Ausprägungen sehr schwach. Auffallend sind dagegen der Zusammenhang der negativen Prägungsmuster und deren Auswirkung auf den späteren Beruf. Es besteht hier ein starker negativer Zusammenhang mit dem beruflichen Werdegang. Das heißt, je erfolgreicher der berufliche Werdegang, desto weniger Probleme ergeben sich, vor allem weniger „Probleme, sich durchzusetzen“. Da Durchsetzungsvermögen auch im Zusammenhang mit Selbstdarstellung steht, bestätigt dieses Ergebnis, dass Lerneffekte vom Eiskunstlauf positiv auf den Beruf übertragen werden können. Signifikante Ergebnisse liegen bei „Fähigkeit zur positiven, kompetenten Ausstrahlung“ (0,036) und „Sich gut bei wichtigen Gesprächen verkaufen“ (0,006) vor. Eiskunstläufer, die sich

bereits gerne auf dem Eis präsentiert haben, wenden auch heute im beruflichen Bereich gekonnte Selbstdarstellungstechniken an. Annahme 1, die besagt, dass Lernerfahrungen vom Eiskunstlauf (Selbstdarstellung) in das spätere (Berufs-)Leben übernommen werden können, wird mit diesem Ergebnis bekräftigt.

- **Selbsteinschätzung:** Die Frage, ob ein positiver beruflicher Werdegang durch Lernerfekte oder die soziale Herkunft bedingt ist, konnte nicht ausreichend geklärt werden. Daher ist eine Annäherung über die Selbsteinschätzung der Eiskunstläufer erfolgt. Die meisten Befragten geben an, „mittel“, „eher schon“ und „sehr“ im Sinne einer Karriere aufgestiegen zu sein. Keiner der Eiskunstläufer hat bei dieser Frage negative Werte angegeben. Annahme 3 wird mit diesem Ergebnis nicht gestützt.

Nachdem der Verlauf des beruflichen Werdegangs dargestellt wurde, sollen im folgenden Schritt die Faktoren für einen erfolgreichen oder nicht erfolgreichen Berufseinstieg analysiert werden. Einbezogene Variable sind: Verantwortung, Berufskategorie, Altersgruppe, Ausbildung, Semester und Schule.

Der Erfolg wird über das erste Brutto-Monats-Gehalt ermittelt. Die Zusammenhänge sind aus dem Mittelwertsvergleich in Tabelle 13 ersichtlich. Die Eiskunstläufer mit einem Brutto-Monats-Einkommen unter 500 EUR sind sehr junge Berufseinsteiger. Diejenigen mit einem Brutto-Monats-Einkommen über 3000 EUR sind die Älteren der Stichprobe. Sie haben ein hohes Ausbildungsniveau und – falls studiert – ein zügig abgeschlossenes Studium mit einer geringen Semesteranzahl sowie einen hohen späteren Verdienst im Beruf. Neben dem Alterseffekt zeigt sich hier ein sehr hohes Leistungsniveau.

Tabelle 13: Zusammenhang von Verantwortung, Berufskategorie, Altersgruppe, Ausbildung, Semester, Schule und erstem Brutto-Monats-Einkommen

Brutto-Monats-Einkommen im ersten Beruf		Mittelwert	Standard-abweichung	Gültige Werte (listenweise)	
				Ungewichtet	Gewichtet
unter 500 EUR	Beruf. Verantwortung	1,4000	,54772	5	5,000
	Berufskategorie	1,2000	,44721	5	5,000
	Altersgruppe	1,6000	,54772	5	5,000
	Ausbildung	1,2000	,44721	5	5,000
	Semester	2,6000	,89443	5	5,000
	Schule	1,8000	,44721	5	5,000
500 bis 1000 EUR	Beruf. Verantwortung	1,3750	,51755	8	8,000
	Berufskategorie	1,7500	,88641	8	8,000
	Altersgruppe	2,0000	,92582	8	8,000
	Ausbildung	1,1250	,35355	8	8,000
	Semester	2,3750	,74402	8	8,000
	Schule	1,6250	,51755	8	8,000
1000 bis 1500 EUR	Beruf. Verantwortung	1,3000	,48305	10	10,000
	Berufskategorie	1,9000	,31623	10	10,000
	Altersgruppe	1,9000	,87560	10	10,000
	Ausbildung	1,4000	,51640	10	10,000
	Semester	2,0000	,94281	10	10,000
	Schule	1,7000	,48305	10	10,000
1500 bis 2000 EUR	Beruf. Verantwortung	1,4444	,52705	9	9,000
	Berufskategorie	2,2222	,83333	9	9,000
	Altersgruppe	2,0000	,70711	9	9,000
	Ausbildung	1,3333	,50000	9	9,000
	Semester	2,0000	,86603	9	9,000
	Schule	1,8889	,33333	9	9,000
2500 bis 3000 EUR	Beruf. Verantwortung	1,1538	,37553	13	13,000
	Berufskategorie	2,0769	,27735	13	13,000
	Altersgruppe	2,0769	,64051	13	13,000
	Ausbildung	1,8462	,37553	13	13,000
	Semester	1,2308	,59914	13	13,000
	Schule	2,0000	,00000	13	13,000
über 3000 EUR	Beruf. Verantwortung	1,3333	,51640	6	6,000
	Berufskategorie	1,6667	,51640	6	6,000
	Altersgruppe	2,5000	,83666	6	6,000
	Ausbildung	1,5000	,54772	6	6,000
	Semester	1,5000	,54772	6	6,000
	Schule	2,0000	,00000	6	6,000
Gesamt	Beruf. Verantwortung	1,3137	,46862	51	51,000
	Berufskategorie	1,8824	,62119	51	51,000
	Altersgruppe	2,0196	,76132	51	51,000
	Ausbildung	1,4510	,50254	51	51,000
	Semester	1,8627	,87223	51	51,000
	Schule	1,8431	,36729	51	51,000

Ausprägungen der einzelnen Variablen:

- „Verantwortung“ (1 = sehr wenig, 2 = mittel, 3 = sehr viel)
- „Berufskategorie“ (1 = Freiberufler, 2 = Angestellter, 3 = sonstiges),
- „Altersgruppe“ (1 = bis 30 Jahre, 2 = bis 34 Jahre, 3 = über 34 Jahre),
- „Ausbildung“ (1 = niedrige Qualifikation, diskontinuierlich, 2 = hohe Qualifikation, kontinuierlich),
- „Semester“ (1 = bis 10 Semester, 2 = mehr als 10 Semester) und
- „Schule“ (1 = kein Abitur, 2 = Abitur)

Nachstehende Tabelle 14 zeigt, dass die Berufskategorie, die Ausbildung und die Anzahl der Semester signifikant sind.

Tabelle 14: Gleichheitstest der Gruppenmittelwerte

	Wilks-Lambda	F	df1	df2	Signifikanz
Beruf. Verantwortung	,996	,049	2	23	,953
Berufskategorien	,613	7,266	2	23	,004
Altersgruppen	,937	,773	2	23	,473
Ausbildung	,784	3,161	2	23	,061
Semester	,757	3,685	2	23	,041
Schule	,953	,563	2	23	,577

Bei einer weiteren Überprüfung, ob das Einkommen mit den Variablen „Verantwortung“, „Berufskategorie“, „Altersgruppe“, „Ausbildung“, „Semester“ und „Schule“ korreliert, war nur ein Alterseffekt zu sehen. Die anderen Werte waren nicht signifikant.

5.3.5 Bereichsspezifisches und generalisiertes Kontrollgefühl

Besteht ein Zusammenhang zwischen bereichsspezifischem (beruflichem) und generalisiertem Kontrollgefühl?

Hier interessiert, ob die ehemaligen Eiskunstläufer insgesamt sehr stark das Gefühl haben, ihr Leben selber bestimmen zu können (oder ausgeliefert zu sein) oder ob sich dieses Kontrollgefühl nur (bzw. nicht) im beruflichen (Leistungs-) Bereich zeigt. Bei der rotierten Komponentenmatrix in Tabelle 15 dient die höchste Faktorladung als Auswahlkriterium.

Tabelle 15: Rotierte Komponentenmatrix zu internalen, externalen und motivationalen Aspekten

Kontrollgefühl	Komponente		
	internalisiert	motivational	externalisiert
Sicherheit bzgl. Erreichung der berufl. Pläne und Ziele	,609	,548	,127
Gefühl, dass andere Verwirklichung der Pläne verhindern	-,119	-,143	-,762
Lebensereignisse per Zufall	,258	-,769	,116
Leben, Alltag stark wird stark von anderen bestimmt	-,779	,166	,233
Glaube, freundlich sein zu müssen, um das Gewollte zu bekommen	-,246	-,414	,584
Selbstbestimmung im Leben	,761	,156	,148
Glaube an Zielerreichung bei Anstrengung	,314	,757	,115

Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse.

Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung.

^a Die Rotation ist in 4 Iterationen konvergiert.

Die Variable „Selbstbestimmung im Leben“ (mit dem Wert 0,761) steht für die internalisierte Komponente²⁴, „Glaube an Zielerreichung bei Anstrengung“ (0,757) steht als motivationale Komponente und „Glaube, freundlich sein zu müssen, um das Gewollte zu bekommen“ (0,584) stellt die externalisierte Komponente²⁵ dar. Die Mittelwerte der drei Komponenten sind in Tabelle 16 dokumentiert. Es zeigt sich: „Selbstbestimmung im Leben“ ist hoch signifikant.

Tabelle 16: Mittelwerte von internalisierter, externalisierter und motivationaler Komponente

Komponente		Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Signifikanz
Glaube freundlich sein zu müssen, um das Gewollte zu bekommen	Zwischen den Gruppen	3,609	4	,902	1,464	,227
	Innerhalb der Gruppen	30,827	50	,617		
	Gesamt	34,436	54			
Selbstbestimmung im Leben	Zwischen den Gruppen	8,709	4	2,177	4,809	,002
	Innerhalb der Gruppen	22,637	50	,453		
	Gesamt	31,345	54			
Glaube an Zielerreichung bei Anstrengung	Zwischen den Gruppen	1,718	4	,430	1,017	,408
	Innerhalb der Gruppen	21,118	50	,422		
	Gesamt	22,836	54			

Die ehemaligen Eiskunstläufer, die ein starkes internalisiertes Kontrollgefühl im beruflichen Bereich haben, besitzen auch ein sehr ausgeprägtes generalisiertes Kontrollgefühl. Das heißt, diejenigen, die allgemein in ihrem Leben das Gefühl haben, die Dinge selber bestimmen zu können (generalisiertes Kontrollgefühl), haben bessere berufliche (bereichsspezifisches Kontrollgefühl) Aufstiegschancen.

In Teil III, Kapitel 6.3 wurde bereits theoretisch auf den Handlungsspielraum der Eiskunstläufer eingegangen. Ergebnisse zu dem Anfangs- und Beendigungsalter der Eiskunstläufer haben gezeigt, dass vor allem jüngere Eiskunstläufer einen sehr eingegengten Handlungsspielraum haben und sich dies negativ auf ihr weiteres (berufliches) Leben auswirkt (vgl. Teil IV, Kapitel 5.3.1). Dies wird auch durch ein negativ erlerntes Kontrollgefühl bedingt sein. Den Zusammenhang zwischen generalisiertem und bereichsspezifischen (beruflichen) Kontrollgefühl gibt Tabelle 17 wieder.

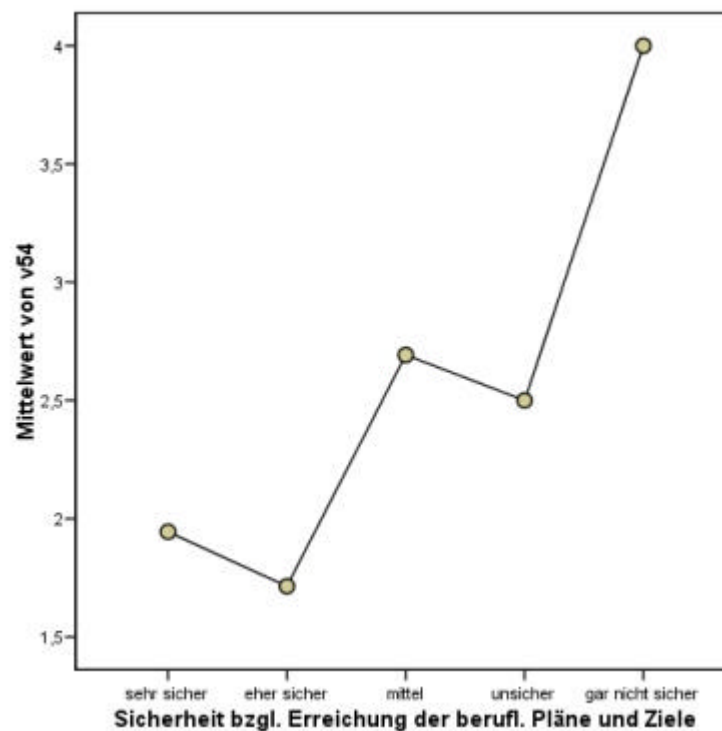
²⁴ Das sind Personen, die glauben, sehr stark ihr Leben selber kontrollieren zu können.

²⁵ Das sind Personen, die glauben, sehr stark von anderen Menschen oder Umständen in ihrem Leben bestimmt zu sein.

Tabelle 17: Zusammenhang von generalisiertem und bereichsspezifischen (beruflichen) Kontrollgefühl

ONEWAY ANOVA						
		Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Signifikanz
Glaube freundlich sein zu müssen, um das Gewollte zu bekommen	Zwischen den Gruppen	2,122	4	,531	,780	,544
	Innerhalb der Gruppen	35,387	52	,681		
	Gesamt	37,509	56			
Selbstbestimmung im Leben	Zwischen den Gruppen	12,369	4	3,092	8,463	,000
	Innerhalb der Gruppen	18,999	52	,365		
	Gesamt	31,368	56			
Glaube an Zielerreichung bei Anstrengung	Zwischen den Gruppen	9,877	4	2,469	9,370	,000
	Innerhalb der Gruppen	13,702	52	,264		
	Gesamt	23,579	56			

Die Zusammenhänge zwischen der Sicherheit, die beruflichen Pläne und Ziele zu erreichen, und dem generalisierten Kontrollgefühl im Leben weisen bei der internalisierten Komponente (Selbstbestimmung im Leben) und der motivationalen (Glaube an Zielerreichung bei Anstrengung) hoch signifikante Beziehungen auf. Die Abbildungen 16 und 17 verdeutlichen diese Gegebenheiten. Der jeweils steile Anstieg der Kurve in beiden Fällen macht den starken Zusammenhang ersichtlich.

**Abbildung 16:** Zusammenhang zwischen Selbstbestimmung im Leben und Sicherheit beim Erreichen beruflicher Pläne und Ziele

Im Kontext von bereichsspezifischem und generalisiertem Kompetenz- und Kontrollgefühl liefert die Studie von Heim bezüglich der verschiedenen Dimensionen des Selbstkonzepts,

vor allem der Selbsteinschätzung der schulischen Fähigkeiten, ähnliche Ergebnisse wie die vorliegende Arbeit (vgl. Heim 1996, S. 79 ff.). Die dort untersuchten Kaderathleten beurteilen durchgängig ihre allgemeinen schulischen Fähigkeiten und Leistungen positiver als die Schülerinnen und Schüler der Kontrollgruppe. Dieses Ergebnis erstaunt insbesondere vor dem Hintergrund der Doppelbelastung durch Schule und Leistungssport, deren unterschiedliche Anforderungen die Sportlerinnen und Sportler häufig vor Probleme stellen.

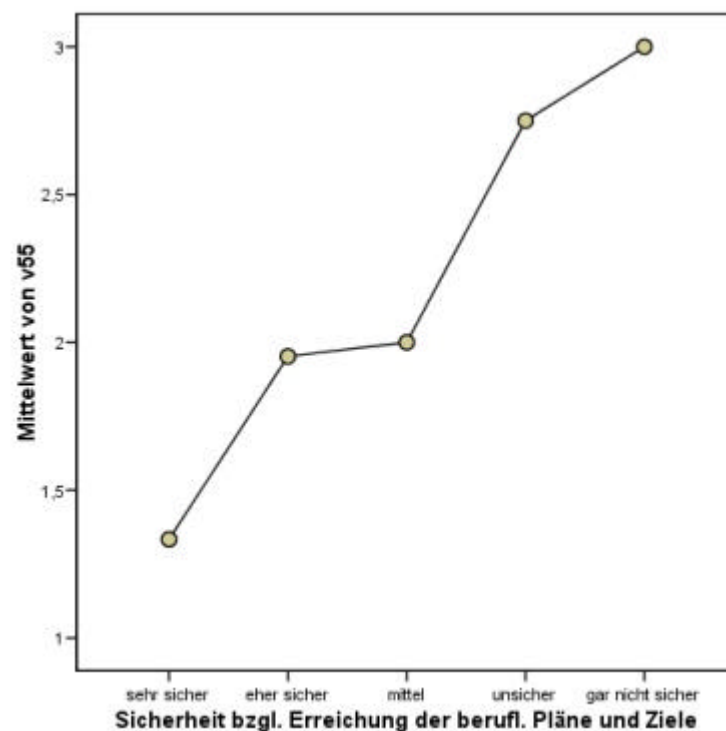


Abbildung 17: Zusammenhang zwischen Zielerreichung bei Anstrengung und Sicherheit beim Erreichen beruflicher Pläne und Ziele

Die Einschätzung des generellen Selbstkonzepts zeigt höhere Werte über alle Messzeitpunkte für die jugendlichen Sportlerinnen und Sportler.

Die Befunde weisen also darauf hin, dass hohes sportliches Engagement bzw. außerordentliche sportliche Erfolge in ein positives Selbstbild münden. Offenbar resultiert aus günstigen Einschätzungen in unterschiedlichen Bereichen des Selbstkonzepts ein positiver getöntes Bild der allgemeinen Selbstwertschätzung. Eine positive Wahrnehmung schulischer Leistungen und Kompetenzen, sowie erfolgreich wahrgenommene Sozialbeziehungen zu Gleichaltrigen des anderen Geschlechts und ein positives Körperbild bilden hier das Fundament eines stabilen, positiv besetzten Selbstbildes, in dem die Erfahrungen über konkrete Lebensbereiche hinaus abstrahiert und generalisiert werden. Dies bestätigen auch die Ergebnisse an der hier durchgeführten Studie an Eiskunstläufern. Das situative berufliche Kompetenz- und Kontrollgefühl korreliert stark mit dem generalisierten.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Leistungssportler insgesamt über ein positiveres Selbstkonzept verfügen als ihre Counterparts in der Kontrollgruppe. Diese Befunde deuten darauf hin, dass hohes leistungssportliches Engagement nicht notwendig zu Beeinträchtigungen der adoleszenten Identitätsentwicklung führt, wie häufig konstatiert wird. Von einem soliden Beleg für die entwicklungsfördernde Wirkung sportlichen Engagements kann dennoch nicht gesprochen werden. Eine Entscheidung für die Sozialisations- oder Selektionshypothese kann auf der Datenbasis von Heim nicht getroffen werden.

Darüber hinaus beruhen die dargestellten Unterschiede auf Mittelwert-Differenzen. Es kann damit nicht ausgeschlossen werden, dass der Hochleistungssport für Jugendliche nicht nur Entwicklungschancen eröffnet, sondern auch beträchtliche Risiken bereithält. Verschiedene Studien zeigen, dass der Leistungssport unter speziellen Bedingungen negativ auf die Persönlichkeitsentwicklung wirken kann (vgl. z.B. Wippert 2001). Die starke Orientierung auf den Sport bzw. auf die sportliche Karriere kann unter anderem nach der Karriere zu Störungen führen.

5.4 Diskussion zum Themenschwerpunkt Eiskunstlauf und Beruf

Sowohl der theoretische Teil als auch die empirischen Ergebnisse zeigen, dass das Verhältnis von Ausbildung bzw. Beruf und Leistungssport oft problematisch ist; es ist häufig gekennzeichnet durch unbelegte Annahmen und Vorurteile, die – in Abhängigkeit vom ideologischen Kontext – entweder zu kompromissloser Ablehnung oder unkritischer Befürwortung des Leistungssports im Jugendalter geführt haben.

In der alten Bundesrepublik zeigen sich vielerseits Verallgemeinerungen, dass leistungssportliches Engagement im Jugendalter zu emotionaler Verarmung, zum Verlust sozialer Beziehungen und zu intellektueller Verkümmerng führe, kurz: zum Verlust von Kindheit und Jugend (vgl. Brettschneider 1996, S. 10). In der ehemaligen DDR dominierte eine eher affirmative Position, für die es unstrittig war, dass leistungssportliches Engagement sich auf die angestrebte Entwicklung der „allseitig gebildeten sozialistischen Persönlichkeit“ positiv auswirke (ebd, S.10). An dieser Stelle soll kein Ost-West-Vergleich stattfinden. Dennoch ist eine unkritische Befürwortung des Leistungssports ebenso wie eine pauschale Ablehnung ohne empirische Grundlage unzureichend.

Eine moderne Sichtweise dieser Lebenswelt sollte weder Bilder entwerfen, in denen Vorstellungen von Kindern und Jugendlichen gleichsam als Chiffren einer humanen Welt ge-

gen den vermeintlich inhumanen Leistungssport bewahrt werden, noch sollte sie den Leistungssport als heile Welt darstellen, die es zu schützen gilt.

Der Theorieteil dieser Arbeit lässt sich in komprimierter Form folgendermaßen zusammenfassen:

1. Moderne soziologische und entwicklungspsychologische Ansätze gehen davon aus, dass eine gelungene Persönlichkeitsentwicklung – d.h. Entfaltung von Kompetenzen und Leistungsfähigkeiten, sozialen Beziehungen und Ich-Stärke (vgl. Teil III, Kapitel 1-3) – die Bewältigung jugendtypischer Entwicklungsaufgaben voraussetzt. Dazu gehören die Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper, die Ablösung vom Elternhaus, die Entwicklung eines sozialen Netzwerkes, die Vorbereitung auf eine berufliche Laufbahn und der Aufbau eines eigenen Wertesystems (vgl. Oerter/Dreher 1995). Die Bewältigung dieser Aufgaben geschieht in der Regel in den alltäglichen Begebenheiten im Umgang mit der Schule, mit der Freizeit, mit Eltern oder mit Gleichaltrigen beiderlei Geschlechts.
2. Jugendliche Leistungssportler teilen diese Probleme mit ihren Altersgenossen. Hinzu kommen aber hier alltägliche Belastungen und relevante Lebensereignisse, die leistungssportspezifisch sind, wie etwa die Probleme im Umgang mit Erfolgen und Misserfolgen, mit Verletzungen und körperlichen Belastungen, mit Trainern und Mitgliedern der Trainingsgruppe.
3. Die altersspezifischen Entwicklungsaufgaben sowie der Umgang mit den leistungssportlichen Besonderheiten stellen nicht für alle Leistungssportler in gleicher Weise Belastungen dar. Die wahrgenommene Belastung ist nicht einfach die Summe der objektiven Anforderungen von Schule und Training, sondern immer auch das Ergebnis subjektiver Bewertungen. Das eigene Coping-Konzept kommt hier zu Tragen. Es besteht die Möglichkeit, auf objektive Ressourcen zurückzugreifen wie schulische und sportorganisatorische Rahmenbedingungen. Hinzu kommen Unterstützungsleistungen des sozialen Netzwerkes (z.B. Eltern, Geschwister, Trainer, Lehrer, Freunde). Zu den subjektiven Ressourcen, auf die jugendliche Sportler bei Mehrfachbelastungen zurückgreifen können, zählen einmal das innere Bild der eigenen Person (Selbstkonzept) und hier vor allem das Kompetenz- und Kontrollgefühl, die schulischen Ambitionen und beruflichen Aspirationen, aber auch die sportlichen Erfolge und die sportlichen Ziele sowie deren Rolle im Prozess der Identitätsfindung.

Die untersuchten Eiskunstläufer nehmen die Belastungen hinsichtlich des Sports und des Spannungsbereichs zur Schule unterschiedlich wahr. Das kann an dem Ausmaß ihrer objektiven und/oder subjektiven Ressourcen liegen.

Im Kontext subjektiver Ressourcen gewinnt das Selbstkonzept, das Selbstbild des Eiskunstläufers eine besondere Bedeutung, weil es in entscheidender Weise darüber mitentscheidet, ob und in welcher Weise Belastungen gemeistert werden. Dieses innere Bild der eigenen Person ist deshalb so wichtig, weil es nicht nur die Wahrnehmung und Reflexion des eigenen Verhaltens strukturiert, sondern auch auf Handlungsentwürfe eingeht und dort Steuerungsfunktionen übernehmen kann. Das Selbstbild entscheidet letztlich darüber, mit wie viel Selbstvertrauen und mit welchem Kompetenzbewusstsein sich das Individuum den Anforderungen stellt.

Ein positives Selbstbild, die Überzeugung, in verschiedenen Bereichen kompetent zu sein und über psychische Stabilität zu verfügen, bilden eine günstige Voraussetzung für die Bewältigung der Belastungen, die mit der Verknüpfung von Sport- und Schulkarriere verbunden sind. So zeigt sich bei den untersuchten Eiskunstläufern, dass sie vor allem durch sehr viel Disziplin parallel im Leistungssport und der Schule bzw. Ausbildung erfolgreich sind. Es entsteht ein generalisiertes Kompetenz- und Kontrollgefühl, das in allen Lebensbereichen besteht.

Die Leitfragen-Interviews weisen in diesem Kontext auf eine Tendenz hin: Das ständige Bemühen in der Kindheit und Jugend, besser zu werden, bleibt bei vielen bestehen. Auf einer informellen, privaten Ebene sind diese ehemaligen Eiskunstläufer daher selten zufrieden mit ihren Leistungen. Hinzu kommen häufig psychische Probleme. Betroffen davon sind vor allem diejenigen, die in sehr jungen Jahren mit dem Sport angefangen haben und keine Unterstützung seitens der Eltern, des Trainers, Verbandes oder Olympiastützpunktes erfahren haben.

Negativ verstärkend wirkt sich aus, wenn vor allem die Eltern sehr hohen Druck auf die Kinder ausüben und diese „lernen“, „du wirst geliebt, wenn du Leistung zeigst.“ Dies kann sich im späteren Leben in der Vermeidung von Leistungssituationen zeigen, da hier ein subjektiv sehr hoher Verlust entstehen kann. Das folgende Zitat veranschaulicht diesen Zusammenhang:

“The child who trains eight hours a day at sport can't always distinguish where she starts and her sports ends. Her worth as a child is gauged on her performance as an athlete, so the fear of failure is the fear of losing all that is worthy in her. [...] Gymnasts and figure skaters, however, withstand another layer of pressure unknown the most other athletes. They must be perfect, not merely excellent. Their bodies must be perfectly lean. Their hair must be per-

fectly coiffed, their behaviour perfectly polite, their movements perfectly precise" (Ryan 1996, 123f.)

Die hohe Fremdbestimmung durch Trainer und Eltern äußert sich auch häufig in Autoritäts-, Durchsetzungsproblemen oder Problemen, selbstbestimmt Entscheidungen zu treffen. Ausschlaggebend für eine innere Stabilität ist somit vor allem, ob den Eiskunstläufern subjektive und/oder objektive Ressourcen zu Verfügung stehen.

Wie sich dies generell bei Leistungssportlern auswirkt, hat Brettschneider 1990 in einer Studie an 700 Kaderathleten sportbetonter Schulen untersucht. Analysiert wurde das Selbstbild und die Ich-Stärke und gegenüber einer Kontrollgruppe von 12-18-Jährigen verglichen. Das Fazit der Studie war Folgendes:

„Die Selbstbilder der männlichen und weiblichen Jugendlichen, die sich dem Leistungssport verschrieben haben, weisen eindeutig positivere Züge auf als die der ‚normalen‘ Jugendlichen. Anzeichen für die behauptete emotionale, intellektuelle und soziale Verarmung leistungssportlich engagierter Jugendlicher finden sich in diesen Ergebnissen nicht“ (Brettschneider 1996, S. 12).

Allerdings dürfen diese korrelativen Ergebnisse der Querschnittsuntersuchung nicht im Sinne von Kausalbeziehungen interpretiert werden. Es gibt zwei Möglichkeiten zur Erklärung der Unterschiede, die Selektionshypothese oder die Sozialisationshypothese. Erste besagt, dass sich verstärkt Jugendliche mit einem positiven Selbstbild, einem hohen Kompetenzbewusstsein und psychischer Stärke im Leistungssport finden. Die zweite stellt das mit dem Engagement im Leistungssport verbundene Gefühl psychischer Kompetenz heraus. Dieses bewirke die Entwicklung positiver Ich-Stärke auch hinsichtlich des kognitiven, emotionalen und sozialen Selbstkonzepts.

Durch narrative Interviews gewonnene qualitative Ergebnisse zeigen, dass mehrheitlich die sportliche Leistungsfähigkeit allein für ein zufriedenes Selbstbild nicht ausreicht.

Die Interviews der Studie von Brettschneider belegen, dass auch für Jugendliche mit großen sportlichen Erfolgen gerade die Bestätigung schulischer Leistungsfähigkeit in der Entwicklung und Stabilisierung eines positiven Selbstwertgefühls eine sehr wichtige Rolle spielt.

„Ich-Stärke erwerben auch erfolgsgewohnte Sportler und Sportlerinnen nicht zuletzt durch schulische Kompetenzerlebnisse und die damit verbundene Gewissheit der eigenen intellektuellen Leistung. Nicht zuletzt ein positives schulleistungsbezogenes Selbstbild schafft eine günstige Voraussetzung für die Bewältigung der enormen Doppelbelastung, zu der jugendliche Leistungssportler aufgerufen sind“ (ebd. S.12).

Es zeigen sich Parallelen zu den untersuchten Eiskunstläufern. Von den untersuchten Eiskunstläufer haben 84% Abitur. In Brettschneiders Studie zeigen die quantitativen Ergebnisse, dass der Anteil der Schüler und Schülerinnen, die die allgemeine Hochschulreife als qualifizierten Abschluss anstreben, in der Gruppe der leistungssportlich Engagierten am höchsten ist. Qualitative Ergebnisse bestätigen die Ergebnisse der quantitativen Studie: Die überwiegende Mehrzahl der Sportler hat keine Probleme mit der Schule; sie erbringen gute Schulleistungen und verschaffen sich damit eine stabile Basis für die Entwicklung von Selbstsicherheit und Selbstwertgefühl. Jedoch gibt es bei der Schulleistung eine beträchtliche Variationsbreite.

Da diese Studie auch Sportler aus der ehemaligen DDR umfasst, erhält die politische Wende hier eine starke Gewichtung. Mit dem Zusammenbruch der alten Ordnung ging eine Entwertung der sportlichen Leistungsfähigkeit einher. „Sportliche Erfolge und sportlicher Status im Freundeskreis verloren die überragende Bedeutung für Lebensentwürfe und Kompetenzerleben“ (ebd., S.13). Schulleistungen gewannen stattdessen mehr Bedeutung. Angesichts der variierenden Bedeutung der Schulleistungen der untersuchten Leistungssportler gilt allgemein, dass es letztlich die kontinuierliche Alltagserfahrung von ausreichenden Schulleistungen ist, die den jungen Athletinnen und Athleten die Basis für die hohe Aufmerksamkeit liefert, die dem sportlichen Erfolg gewidmet werden kann.

Dass der sportliche Erfolg für die Entwicklung des festgestellten positiven Selbstbildes der jugendlichen Leistungssportler von zentraler Bedeutung ist, ist nach Brettschneider unstrittig. Der sportliche Erfolg spielt auch hinsichtlich der sozialen Dimension des Selbstkonzepts eine große Rolle. Dies gilt vor allem für die Gleichaltrigengruppe wie die Beziehung zu den Eltern. Das Fähigkeits selbst ist unterschwellig sehr stark an Leistungserleben und eine kontinuierliche Bestätigung gekoppelt.

Insgesamt ist aber das Verhältnis zwischen schulischem und sportlichem Erfolg bei der Identitätsstiftung und im Prozess der Bewältigung von Belastung zu komplex, als dass es sich abschließend in Merksätze zusammenfassen ließe. Subjektive Ressourcen spielen hier ebenfalls eine bedeutende Rolle.

Vor allem Sportarten mit sehr jungem Einstiegsalter zeigen die Wichtigkeit von objektiven Ressourcen. Hier spielen vor allem die Eltern als Stütz- bzw. Stressfaktoren im Belastungs-Bewältigungsprozess eine ambivalente Rolle. In der elterlichen Beziehungskonstellation spielt der Begriff „Delegation“ eine große Rolle. „In einer Delegationsbeziehung wird das Kind mit einer Mission beauftragt, an deren Erfüllung die Eltern selbst große persönliche

Erwartungen knüpfen“ (ebd., S.13). Gegenstand können Sport, Schule oder Beruf sein. Delegationen haben eine wichtige Funktion in der generationsübergreifenden Kontinuität einer Familie. Sie können Selbstvertrauen und starken Rückhalt verleihen und sinnvolle Lebensziele, Inhalte und Richtungen vermitteln. Geglückte Delegationsbeziehungen implizieren in der Regel Unterstützungsleistungen. Nach Brettschneider zeigt sich dann oftmals:

- „eine Delegationsbeziehung mit Begabungs- und Fähigkeitszuschreibungen, mit hohen Investitionen und großen wechselseitigen Erwartungen und Verpflichtungen;
- ein außerordentlich großes Maß an Zuwendung, Begleitung und Anerkennung seitens der Eltern und starke Loyalitätsgefühle seitens der Kinder;
- eine hohe Bedeutung der Delegationsbeziehung für alle Bereiche des Selbstkonzepts und Selbstwerterlebens der Athleten;
- die Verknüpfung der sportbezogenen Delegation mit den Erwartungen hinsichtlich der schulischen und beruflichen Entwicklung.

Es deuten sich aber auch Fragen und Risiken der Delegationsbeziehungen an:

- Lassen sich die mit der Delegation aktualisierten Wünsche, Erwartungen und Verpflichtungen auf Seiten der Eltern mit dem Spektrum entwicklungsangemessener Bedürfnisse und Interessen der Heranwachsenden vereinbaren?
- Kann sich aus der Delegation, die zunächst noch mit sozialer Unterstützung gleichzusetzen ist, nicht geradezu eine Belastung entwickeln, wenn sie nämlich für die Athleten zu hohe Anforderungen darstellt und zu Überforderungs- und Konfliktsituationen führt?“ (ebd., S.14).

Die Variationsbreite in den Delegationsbeziehungen ist vielfältig. Bei zunehmendem Alter der Sportler zeigen die Eltern die Tendenz einer Höherwertung der schulischen Erfolgserwartung. Dies wirkt sich auch auf die Doppelbelastung Schule und Sport aus. Jugendliche Leistungssportler mit elterlicher Delegation haben eine große Chance auf stabile elterliche Unterstützung. Besteht eine geringe oder keine elterliche Delegation, so sind die jugendlichen Sportler schneller in die Selbstständigkeit gedrängt.

Abschließend muss festgestellt werden, dass es keine Patentrezepte für konkrete interventorische Maßnahmen bei der Bewältigung der Doppelbelastung von Schule und Sport gibt. Die zugrundeliegende Vorstellung eines Individuums, das seine eigene Entwicklungswelt selbst gestaltet, schließt verallgemeinernde Aussagen oder aber die Unterschiede hinsichtlich der verfügbaren subjektiven und sozialen Ressourcen oder aber der Bewältigungsmechanismen selbst aus.

Die zugrunde liegende Position nimmt die Aufforderung zur Selbstbestimmung ernst und setzt auf Selbstentfaltung des Individuums – allerdings um den Preis begrenzter Unsicherheit. Sie mutet den jungen Leistungssportlern und -sportlerinnen zu, mit den vielfältigen Belastungen im Spannungsfeld zwischen Sportkarriere und Bildungslaufbahn zurechtzukommen. Ihre Biographie ist Chance und unabwägbares Risiko zugleich. Eine solche Orientierung ist normativ, aber sie ist nicht normierend.

Bevor im nächsten Teil dieser Arbeit auf Entwicklungen im Eiskunstlauf eingegangen und ein Ausblick gegeben wird, sollen an dieser Stelle die wichtigsten Ergebnisse des empirische Teils zusammengefasst werden.

Annahme 3 geht davon aus, dass die Schul- bzw. Berufsausbildung durch die zeitliche Doppelbelastung von Schule und Sport negativ beeinflusst wird. In Folge dessen kommt es zu einem schlechteren Berufseinstieg mit reduzierten Aufstiegschancen. Die Ergebnisse dieser Arbeit widerlegen diese Annahme sehr deutlich. 84% der ehemaligen Eiskunstläufer haben ihre Schulzeit mit Abitur, 16% mit mittlerer Reife abgeschlossen. Dies liegt deutlich über dem bundesdeutschen Durchschnitt der untersuchten Jahrgänge. 59% haben eine Berufsausbildung, 68% einen oder mehrere akademische Studiengänge erfolgreich abgeschlossen.

Die Ergebnisse im beruflichen Werdegang zeigen die grundlegende Tendenz, dass erfolgreiche Eiskunstläufer auch erfolgreich im Beruf sind. Ein hoch signifikanter Zusammenhang besteht zwischen der Teilnahme an den Europameisterschaften und einem erfolgreichem beruflichen Idealtyp. Diese Ergebnisse weisen auf zwei Faktoren hin: Zum einen auf die soziale Herkunft, zum anderen auf Lerneffekte im Eiskunstlauf. Durch die Selbsteinschätzung der Eiskunstläufer bezüglich ihrer beruflichen Karriere konnte gezeigt werden, dass alle ihren beruflichen Werdegang positiv sehen. Die berufliche Stellung wird mit 56% von Angestellten dominiert. 30% sind freiberuflich und 8% in sonstiger Stellung tätig. Dabei geben nahezu alle (bis auf 3,7%) an, in ihrer beruflichen Position mittlere bis hohe Verantwortung zu haben. Hier hat sich also nicht die Vermutung bestätigt, dass Kinderhochleistungssportler durch eine starke Fremdbestimmung in der Kindheit diese beibehalten und auch im späteren Leben verantwortungsvolle Positionen scheuen. Die mittlere bis hohe Verantwortung wird ungeachtet des Qualifikationsniveaus angegeben. Annahme 1 wird hiermit nicht gestützt. 80% der Eiskunstläufer arbeiten kommunikations- und statusorientierten in Berufen, wie Bankwesen und Medizin/Gesundheitswesen.

Die acht theoretisch fundierten beruflichen Idealtypen ließen sich empirisch nicht belegen. Tatsächlich nachweisbar sind drei berufliche Typen. Die Differenzierung erfolgt anhand des Schulabschlusses (Abitur oder mittlere Reife) und der Dauer des Studiums. Idealtyp 1 ist dabei der erfolgreichste: Er hat Abitur, sein Studium unter 10 Semestern erfolgreich abgeschlossen und damit den höchsten Berufseinstieg. Idealtyp 2 hat Abitur, für sein Studium aber länger als 10 Semester benötigt und hat einen mittleren Berufseinstieg. Idealtyp 3 hat mittlere Reife, eine Berufsausbildung und den niedrigsten beruflichen Einstieg. Gemessen wurde bei den Idealtypen die Zeitspanne vom Schulabschluss, Studi-

um/Berufsausbildung und Berufseinstieg. Die weitere berufliche Entwicklung wird durch einen Alterseffekt überlagert, d.h. hier zeigt sich das häufig anzutreffende Muster: Je älter, desto höher die Position. Differenziert nach Geschlecht, sind Männer durchschnittlich höher qualifiziert und in etwas höheren Positionen anzutreffen.

86% der Befragten geben an, dass sie das Eiskunstlaufen positiv für den Beruf geprägt hat. Dabei zeigt sich, je älter beim Anfang, desto häufiger wird eine positive Prägung angegeben. Die Einzelergebnisse der positiven Lerneffekte gestellten sich folgendermaßen: 98% geben an, diszipliniert zu sein, 84% (sehr) ehrgeizig. 80,7% sind der Meinung, dass sie durch die Ausübung des Leistungssports eine gute Zielorientierung besitzen, 70,2% haben die Fähigkeit zu optimalem Zeitmanagement erlernt. Von persönlichen Fähigkeiten wie „sich gut zu präsentieren“ und „sich gut zu verkaufen“, profitieren 77,2%. Dabei zeigt sich, dass vor allem diejenigen, die spät mit dem Eiskunstlauf aufgehört haben, die sportliche Präsentationsfähigkeit in den Beruf übernehmen konnten und dies nutzbringend einsetzen können. Die Fähigkeit zu einer positiven und kompetenten Ausstrahlung haben 77,3% erlernt.

Langfristig negative Konsequenzen hat jeder Fünfte der Befragten angegeben, vor allem Eiskunstläufer, die sehr früh mit dem Sport aufgehört haben. Hier liegt häufig eine große Frustration vor, da auch in jungen Jahren sehr viel Zeit mit dem Training auf dem Eis verwendet wird, jedoch ohne später den ersehnten Erfolg zu haben.

Die Annahme, dass die Eiskunstläufer durch die Ausübung des Sports Fähigkeiten erlernen, die ihnen im Sinne einer intervenierenden Variablen eine aufsteigende Inter- oder Intragenerationsmobilität ermöglicht, hat sich in den empirischen Auswertungen nicht bestätigt. Es zeigen sich auch hier die in anderen empirischen Studien festgestellten signifikanten Ergebnisse: die soziale Herkunft, operationalisiert über die Bildung des Vaters, und die Studiendauer (unter 10 Semestern) erhöhen die Wahrscheinlichkeit eines hohen beruflichen Typen (Idealtyp 1).

Annahme 1 geht davon aus, dass bei einer Kinderhochleistungssportart wie Eiskunstlauf durch die starke Fremdbestimmung das Kompetenz- und Kontrollgefühl beeinflusst wird. Es konnte ein hoch signifikanter Zusammenhang zwischen beruflichen (bereichsspezifischen) und generalisiertem Kontrollgefühl festgestellt werden. Die ehemaligen Eiskunstläufer, die ein ausgeprägtes Gefühl haben, die Dinge in ihrem Leben aktiv und eigenständig beeinflussen zu können, verfügen auch generell über ein sehr ausgeprägtes Kontrollgefühl. Diese besitzen auch bessere Chancen für einen beruflichen Aufstieg. Hoch signifi-

kant sind ebenso die Zusammenhänge zwischen dem Gefühl, mit Sicherheit beruflich seine Pläne und Ziele zu erreichen und der internalisierten Kontroll-Komponente „Selbstbestimmung im Leben“ und der motivationalen im Sinne von „Glaube an Zielerreichung bei Anstrengung“.

Wichtiger als institutionelle Unterstützungsleistungen waren für die befragten Eiskunstläufer das persönliche Umfeld. Die Leitfaden-Interviews weisen auf einen sehr starken Einfluss der Eltern auf die spätere emotionale und persönliche Entwicklung des Kindes hin. So zeigt sich, dass Kinder, die mittelstarken Druck von Seiten ihrer Eltern bezüglich des Trainings ausgesetzt waren, davon letztendlich profitiert haben. Es sind diejenigen, die beruflich sehr erfolgreich sind. Hier findet sich eine gelungene Delegationsbeziehung, d.h. die Kinder haben die Leistungsanforderungen der Eltern internalisiert und später im beruflichen Bereich weiter getragen.

Insgesamt weisen die empirischen Ergebnisse dieser Arbeit auf einen positiven Zusammenhang zwischen dem Kinderhochleistungssport „Eiskunstlauf“ und dessen Einfluss auf den beruflichen Werdegang hin.

Die Frage, ob dieser Effekt durch die soziale Herkunft oder durch den Leistungssport bedingt ist, kann in dieser Arbeit nicht gänzlich geklärt werden. Die vorgestellten Ergebnisse wurden durch eine Querschnittsuntersuchung erzielt. Problematisch dabei ist, dass viele der aufgeworfenen Fragen längsschnittlich untersucht werden müssten, um fundierte Ergebnisse zu erhalten. Das heißt, es müsste weiterführende Untersuchungen mit Panel-Design oder einem Kohorten-Ansatz, möglicherweise sogar unter Berücksichtigung einer Kontrollgruppe, beispielsweise aus dem Mikrozensus oder einer speziellen Population (wie Musiker) geben. Diese Art der Untersuchung war im Rahmen meines Stipendiums aus zeitlichen und finanziellen Gründen nicht möglich.

V. Entwicklung und Ausblick

1. Veränderungen seit der aktiven Zeit der Untersuchungsgruppe

Die vorgestellten Ergebnisse der Untersuchungsgruppe zeigen die Zusammenhänge zwischen Eiskunstlauf und beruflichem Werdegang auf, wie sie sich aus dem betrachteten Zeitfenster des aktiven Leistungssports der Untersuchungsgruppe ergeben. Seitdem hat sich das Sportsystem geändert und weiterentwickelt. Zur Abrundung dieser Arbeit sollen in ihrem hier vorzustellenden abschließenden Teil die gesamtgesellschaftlichen Veränderungen, die sich auf das System Eiskunstlauf ausgewirkt haben, sowie auch spezielle Veränderungen innerhalb dieses Systems aufgezeigt werden.

Der Eiskunstlauf hat sich in Deutschland seit 1990 in einigen Aspekten verändert. Zum einen wurde das lange kritisierte Bewertungssystem bei Wettkämpfen objektiver gestaltet. Wie in Teil I, Kapitel 2 dargestellt, ist durch diese Standardisierung im Bewertungssystem das sportliche Leistungsniveau enorm angestiegen und hat damit den Druck auf die Eiskunstläufer erhöht. Auch die ästhetischen Komponente und damit die Selbstpräsentation im Eiskunstlauf wird wieder stärker betont. Hierbei sind Parallelen zu gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen festzustellen. Zum anderen haben sich im zwischenmenschlichen Bereich partnerschaftlichere und pädagogisch durchdachte Trainingskonzepte durchgesetzt. Institutionell hat sich ein umfassendes Betreuungsangebot an den Olympiastützpunkten entwickelt.

Der Ausblick zu Schule und Leistungssport dieser Arbeit wird in Kapitel 2 vorgestellt und geht auf die immer stärker fokussierte Koppelung von Schule und Ausbildung im Zusammenhang mit dem leistungssportlichen Training ein. Anhand eines Berliner Modellprojekts in den 90er Jahren soll die veränderte Priorisierung und Fokussierung der Eiskunstläufer auf den Ausbildungsaspekt deutlich werden.

1.1 Optimierung des Bewertungssystems seit den 1990er Jahren

Wie in Teil I, Kapitel 2 bereits dargelegt, war die häufige Kritik an der subjektiven Bewertung im Eiskunstlauf 1998 bei dem 47. ISU-Kongress (International Skating Union) Anlass für das neue Platzierungssystem „One by One“. Dieses gestattet einen direkten Vergleich aller Teilnehmer. Bei ISU-Eiskunstlauf-Meisterschaften stellt ein Abspielsystem mit Monitor sicher, dass die Preis- und Schiedsrichter die geforderten Elemente im Kurzprogramm noch einmal genau überprüfen können.

Die speziellen Änderungen für die einzelnen Eiskunstlauf-Disziplinen werden im Folgenden erörtert:

Einzel- und Paarlauf

Seit 1999 gilt die Qualifikationsrunde bei Meisterschaften als erster Teil des Damen- und Herren-Wettbewerbs und macht einen entsprechenden Punktanteil des Endergebnisses aus. Alle Läufer fangen zunächst mit der Kür, die den Faktor 0,4 erhält, an. Die ersten 30 Läufer machen dann mit dem Kurzprogramm (Faktor 0,6) weiter und davon wiederum nehmen die bestplatzierten 24 Läufer beim Kürfinale (Faktor 1,0) teil. Die Startnummern für das Kurzprogramm werden gemäß dem Resultat der ersten Runde gezogen; dabei laufen die bestplatzierten Läufer in den letzten Startgruppen. Die Herren können gemäß einer Änderung der geforderten Elemente einen einzelnen Vierfachsprung ins Kurzprogramm nehmen. Zum ersten Mal wurde bei den Senioren-Paarläufern ein geworfener Sprung (doppelt oder dreifach) dazugefügt.

Eistanz

Ein großes Paket innovativer Änderungen, das beitragen soll, dass mehr bewertbare Elemente entstehen, wurde vom Kongress verabschiedet.

- Es werden spezielle schwierige Elemente, auch Hebungen, Pirouetten, „Twizzles“ und Schrittsequenzen mit entsprechenden Abzügen für Weglassen oder Fehler im Kürtanz verlangt.
- Es wurden spezielle Abzüge für Stürze oder Unterbrechungen beim Original- und Kürtanz eingeführt.
- Bei allen drei Wettbewerbsteilen (Pflichttanz, Originaltanz und Kür) wird ein jeweils neues Preisgericht ausgelost.
- Eine neue Art des Originaltanzes mit drei Rhythmen, die auf der Kombination von Lateinamerikanischen Tänzen beruhen, ist seit der Saison 1999/2000 eingeführt.
- Der vorgeschlagene neue Kombinations-Pflichttanz, bei dem die vier Pflichttänze in zwei Gruppen eingeteilt werden, wird versuchsweise beim Grand Prix Wettbewerb der Saison 1999/2000 angewendet (vgl. Eissport Magazin 1998, Nr.6, S. 11).

Die eingeführten Maßnahmen haben nach Aussagen von heute aktiven Eiskunstläufern zu einer Optimierung geführt. Durch das neue Bewertungssystem wird der ästhetischen Komponente dieses Sports wieder mehr Rechnung getragen.

1.2 Eiskunstlauf als Spiegel gesamtgesellschaftlicher Entwicklungen

Selbstdarstellung und eine immer breitere Vermarktung dessen kann derzeit in den Medien festgestellt werden. Im Eiskunstlauf war diese Inszenierung der eigenen Person schon immer vorhanden. Sie breitet sich allgemein im Sport, in Politik und Wirtschaft aus (vgl. Gebauer 1998). Hiermit kann diese Sportart als Vorläufer einer heute gesamtgesellschaftlichen Entwicklung angesehen werden.

Eiskunstlauf galt schon immer als ästhetische Sportart, bei der neben sportlichen Kriterien in erster Linie Darbietung und Ausdruck zählen. Jahrelang war dies das Erfolgsrezept, mit dem die Branche bei denen punkten konnte, denen andere Sportarten zu brutal oder langweilig erschienen.

Doch Biathlon und vor allem Skispringen sind in der Gunst der (Fernseh-)Zuschauer nach oben geschossen, auch durch die sinkenden Leistungen der deutschen Eiskunstläufer ist das Eiskunstlaufen zur winterlichen Randsportart verkommen. Im Ringen um die TV-Präsenz kupfern die Verantwortlichen der Deutschen Eislauf Union (DEU) nun in Frankreich ab. Ein neuer Wettbewerb hat dort für Furore gesorgt und soll dem deutschen Eiskunstlauf nun auch wieder auf die Sprünge helfen – das beschloss das DEU-Präsidium. „Das wird uns sehr gut tun“, sagte Volker Waldeck, DEU-Präsidiumsmitglied und Importeur des Wettbewerbs (vgl. Die Welt online 1995, <http://www.welt.de/data/2003/01/07/30581.html> vom 03.10.2004).

Die Idee ist ein „Top-Jump-Competition“ – wie die Veranstaltung in Frankreich genannt wird. Im K.-o.-System treten die Teilnehmer an und müssen bestimmte Schwierigkeitsstufen meistern. Die Sprünge sind vorgegeben und müssen gestanden werden, um in die nächste Runde zu gelangen. Gesprungen wird nicht zur üblichen (meist klassischen) Musik, sondern zu fetzigen Rock-Klängen. Der Wettbewerb wird bereits als Show zelebriert. Das Fernsehen überträgt live und die Zuschauer strömen in die Eishallen. Bis zu 30.000 Dollar Preisgeld gibt es zu gewinnen.

Ausgehend von unserer Kultur bemerkt Caysa in Bezug zum Sport und damit zusammenhängend zur Einstellung vom technologisierten Körper fast süffisant:

„Das Lob des Gigantischen, Monumentalen, Musealen ist unüberhörbar und bspw. im Showsport unübersehbar. [...] Was einst Geschichte war, ist nun Erlebnis. Und so wie die Erlebnisgeschichtswelt wesentlich eine Bilderwelt ist, so ist auch die Erlebniswelt des Sports eine Bilderwelt; was sich eigentlich ereignet, sind Bilder vom Körper, nicht der Leib“ (Caysa 2003, S. 82)

1.3 Sportliche Motivations- und Disziplinierungsmethoden nach 1995

„Du bist hier als Mensch und um deine bestmögliche Leistung zu zeigen“ (Ketterer 1995, S. 36).

Durch den Medienskandal wegen Missbrauchs einer Eiskunstläuferin durch ihren Trainer (vgl. Teil II, Kapitel 3.3) ist ein lange bestehendes Problem wieder aktuell geworden. Die Wurzeln der Entwicklung und die dazugehörige Ideologie reichen weit zurück.

Sind die Erfolge der Sportler und die Faszination für ihre Leistungen nicht oft genug Grundlage für übertriebene Hochrechnungen? Mit zwölf Jahren Jugendmeister und mit achtzehn Weltmeister, so lautet gegen alle Erfahrung immer wieder die erträumte Gleichung. Feiern nicht gerade die Medien die erfolgreichen Sportler als Figuren internationaler Bewunderung? Fordern nicht auch oder gerade die höchsten Institutionen des Sports den Erfolg im Spitzenbereich als Grundlage jeder Förderung? Liegt hier nicht die Versuchung nahe, den Zweck, der die Mittel heiligt, in den Vordergrund zu stellen?

Unter diesen Gesichtspunkten muss die geschilderte Situation auch gesehen werden. Ein Phänomen, das auch in den Führungsebenen von Wirtschaft und Politik auftritt und regelmäßig mit Skandalen und Zusammenbrüchen endet. Nach allen bisherigen Analysen dieser Art geht ein nicht unbedeutender Anteil der Verantwortung zu Lasten der Aufsichtsorgane. Im konkreten Fall wurde mangels pädagogischen Einfühlungsvermögens und wohl auch mangels fundierter pädagogischer Kenntnisse versäumt, die Dinge im Zaum zu halten. Im Gegenteil, die harte Gangart von einigen Trainern wurde von Vereinen, Verbänden, Eltern und den Medien nicht nur gebilligt, sondern hoch geschätzt und vielerorts als beispielhaft dargestellt.

Ohne Illusion wird die Umsetzung von Pädagogik im Nachwuchsbereich auch künftig schwierig bleiben. Sowohl national als auch international stehen hinter dem Hochleistungssport zu viele Fragezeichen. Es ist fraglich, ob die Gebote eines humanen Leistungssports nicht nur gepredigt, sondern auch umgesetzt werden können. Damit ist nicht nur die aktuelle Dopingproblematik gemeint. Aus Olympia lässt sich das lateinische Wortspiel „olim pia“ (die einstmals Fromme) formen.

Die olympische Bewegung der Neuzeit ist hingegen eher geprägt von außersportlichen Einflüssen. Wie verhalten sich die Medien? Was will die Politik? Was will die Wirtschaft und was die Sponsoren? Diese Fragen beziehen sich auf ein komplexes Netzwerk von Vernetzungen im Hochleistungssport und sollten daher gesamtgesellschaftlich betrachtet werden.

Sportlichkeit ist im Allgemeinen zum Leitwert und Leitbild unserer modernen Körperkultur geworden. Der Sport entwickelte sich im 20. Jahrhundert vor allem durch die Verbindung von Politik, Wirtschaft, Medien und Sport zu einer starken Kulturmacht. Caysa sieht eine philosophische Kritik am Sport nicht nur in der Analyse, „wie durch Sport und den mit ihm verbundenen Hedonismus in unserer Kultur versinnlicht und verkörperlicht, dem Anschein nach bloß sexualisiert wird, sondern sie analysiert auch, wie durch Sport gleichzeitig neue Möglichkeiten der Zivilisierung von Körperlichkeit und Gewalt entstehen“ (Caysa 2003, S. 10). So ist die kritische Auseinandersetzung auch Zivilisationsanalyse, Kulturkritik und in diesem Kontext umschließt sie auch die Einstellung und den Umgang mit dem eigenen Körper.

Die neueren Entwicklungen und Erfahrungsformen im Sport haben zu einem Paradigmenwechsel geführt.

„Neben Fairness-, Leistungs-, Erfolgs-, Rekord-, Wettkampf- und Konsumorientierung spielen zunehmend auch Werte wie Fun, Selbstbestimmung, Selbsterleben, Selbstreflexion, Naturerleben, Körperfahrung, Wohlbefinden, Harmonie eine Rolle [...] Man will sich nichts mehr von irgendjemandem vorschreiben lassen, wie man irgendeinen Sport auszuüben habe, sondern man sucht ein von Organisationen und Regelwerken unabhängiges, selbstbestimmtes sportliches Handeln zu verwirklichen“ (vgl. ebd, 15).

Problematisch wird bei dieser Werteverchiebung das Verhältnis zum Hochleistungssport. Der in die Öffentlichkeit geratene Missbrauchsskandal zeigte exemplarisch, welche Mechanismen bei jungen Sportlern eingesetzt werden. „Sie/er muss mehr Angst haben vor mir, als vor den Sprüngen“ war ein gängiges Muster, um den Leistungsdrill zum Erfolg zu führen. Es ist daher nur konsequent, dass die kritische Öffentlichkeit gegenüber den Selbstkontrollmechanismen des Sports und seinen Institutionen bzw. gegenüber den Kompetenzansprüchen seiner Funktionäre skeptisch geworden ist. Solange der Eiskunstlauf mit Koryphäen national und international erfolgreich vertreten war, war er nicht in der Lage, eigene Reflexionsebenen analog zu anderen gesellschaftlichen Teilbereichen zu entwickeln.

Nachdem die harten Trainingsmethoden in die öffentliche Kritik geraten waren, mussten sich daraufhin die Trainingsmethoden ändern. Zusätzlich entwickelte sich gesamtgesellschaftlich eine stärkere Freizeit- und Fun-Orientierung, der sich auch weder die Eltern noch die Eiskunstläufer selber entziehen konnten. Sicherlich müssen Eiskunstläufer heute genauso über ein bestimmtes Maß an Disziplin verfügen. Der früher häufig vertretene autoritäre Trainerstil wird heute mehr durch institutionalisierte und formale Methoden ersetzt (vgl. Kozel 1994, 45ff.).

Seit Mitte der 90er Jahre wurden an einigen Olympiastützpunkten Verträge zwischen den Eltern und der Stützpunktleitung obligatorisch. Der von einer Olympiastützpunktleiterin genannte Hintergrund dafür war die bis zu diesem Zeitpunkt geführte „Privatwirtschaft“. Das Eis ist zum einen subventioniert, zum anderen zahlten die Eltern dem jeweiligen Trainer die Trainingsstunden zu den geforderten Preisen. Nach Aussage einer Stützpunktleiterin war diese Form der Bezahlung nicht mehr vertretbar. Heute zahlen die Eltern eine monatliche Pauschale, die Trainer sind damit vom finanziellen Aspekt gleichgestellt.

Der Vertrag beinhaltet einen genauen Trainingsplan, der zu Saisonanfang in Zusammenarbeit mit den Eltern, dem Trainer, der Stützpunktleitung und dem Eiskunstläufer erstellt wird. Hier sind exakt die Trainingseinheiten auf dem Eis, Konditionstraining und Ballettunterricht festgelegt. Die Urlaubsregelung sieht eine zweiwöchige „eisfreie Zeit“ vor, in der die Eishalle wegen einer Sommerpause geschlossen hat. Insgesamt dürfen die Eiskunstläufer auf Antrag vier Wochen Urlaub pro Jahr machen.

Auf meine Frage, inwieweit die Sportler diesbezüglich Freiräume hätten, erhielt ich die Antwort der Stützpunktleitung, dass

grundsätzlich zusätzlicher Urlaub beantragt werden könne – dies müsse aber in Absprache mit dem Trainer und der Stützpunktleitung geschehen. Wenn sich allerdings die Fehlzeiten auf dem Eis häuften, müssten sich die Sportler zwischen Freizeit und Leistungssport entscheiden. „Den Kindern und Jugendlichen wird aber kein Druck gemacht, sie müssen für sich entscheiden, was sie wollen. Wenn sie sich zum Aufhören entschieden haben, dann aber nur zu Saisonende – mittendrin – das gibt’s nicht“.

Die Aussage zeigt, dass die aufgestellten Regeln unbedingt eingehalten werden müssen, sonst droht dem „Abweichler“ der Rauschmiss. D.h. die soziale Kontrolle dient damit der Anpassung und Ordnung, der Herrschaft und Konformität. Der Vertrag als formelle soziale Kontrolle bedient sich dabei auch negativer Sanktionen. Der Leistungssport gewinnt damit immer mehr an Berufskriterien und drängt noch stärker in die Richtung „Leistungssport als Profession“.

Zusammenfassend kann man hier festhalten, dass sich die Härte im Eiskunstlauf langsam den gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen angepasst hat: die Fun- und Freizeitorientierung sowie eine kritischere Auseinandersetzung mit Gewaltmechanismen ist auch in das – an sich – sehr starre System dieses Leistungssports eingedrungen. Von den Sportfunktionären wird dies moniert, da „keine Disziplin mehr herrsche“; die Sportler sehen sich aber heute ein kleines Stück mehr in der Lage, über ihre Laufbahn eigenständiger zu entscheiden. Eine 16-jährige Eiskunstläuferin äußert sich folgendermaßen dazu:

„Also, mir ist meine Freizeit schon wichtig. Ich geh auch am Wochenende abends aus, weil mir meine Freunde wichtig sind. Ich bin einfach nicht bereit, nur für die Schule und das Training zu leben. Auf der anderen Seite könnte ich mir ein Leben ohne Eislaufen nicht vorstellen. Mein Gott, das gehört zu mir – ich lauf ja schon, seit dem ich 3 Jahre alt bin. Mein Trainer akzeptiert das auch inzwischen, dass es noch andere Dinge in meinem Leben gibt ...“

Spaß, Freizeit und Selbstbestimmung sind wichtige Aspekte in diesem Zitat. Spaß zu haben, ist in unserer Alltagskörperkultur Ausdruck erfolgreicher Selbstbestimmung und Selbstübereinstimmung; im Leistungssport wird dieses Moment durch die Überbietungs- und Steigerungslogik gebremst – kann sich aber der gesamtgesellschaftlichen Entwicklung des „Fun-habens“ nicht gänzlich entziehen.

Die andere Seite dieser Entwicklung zeigt sich vor allem als gravierend für das Sportsystem. Letztendlich hat der deutsche Eiskunstlauf in den letzten Jahren bei der Nachwuchsförderung versagt. Als Folge wurde er vom Bundesinnenministerium auf Förderstelle 4 gesetzt und gilt damit in Deutschland als unattraktive Sportart. Die Konsequenz zeigt sich in Mittelkürzungen, wie zum Beispiel beim Olympiastützpunkt in München. Wenn sich hier bis 2007 kein erfolgreicher Nachwuchs etabliert hat, entfällt die finanzielle Unterstützung und der Stützpunkt muss aufgegeben werden. Auch die Eiskunstläufer erhalten im Gegensatz zu früher keinerlei finanzielle Unterstützung mehr. Einzige Ausnahme bildet dabei die Teilnahme an den Weltmeisterschaften und höheren Wettbewerben.

Bei den Deutschen Meisterschaften 2005 in Oberstdorf äußerten sich ehemalige Eiskunstläufer zu der heutigen Situation folgendermaßen:

„Also, ich finde, heute ist unter den Aktiven überhaupt kein „Wir-Gefühl“ mehr da. Wenn man in die Halle geht, dann läuft jeder schlecht gelaunt und lustlos rum. Das Training ist ein Spaziergang geworden. Heute fragen die Trainer ihre Schüler, ob sie 3-fach Sprünge üben könnten oder die Kür mal ganz durchlaufen. Früher, da hieß das „entweder du machst das jetzt so und so oder du fliegst vom Eis.“

Auf meine Frage, woher dieser Wandel komme, erhalte ich von einer ehemaligen Eiskunstläuferin die folgende Antwort:

„Ich denke, dass der Auslöser der Missbrauchsskandal in den 1990er Jahren war. Seitdem traut sich kein Trainer mehr, seine Schüler anzuschreien oder auch nur noch etwas härter anzupacken. Und wenn das doch einmal passiert, dann gibt's sofort Riesenärger von allen Seiten. Die Eltern sind auch viel nachlässiger geworden als früher. Man merkt, dass bei den Läufern einfach nicht mehr diese Disziplin herrscht. So kann ja nichts dabei rauskommen.“

An diesem Zitat kann man am besten den Wandel in der Eiskunstlauf-Welt ablesen. Zum einen hat sich die Einstellung zu autoritären und gewalttätigen Trainingsmethoden geändert. Aber auch die Eltern sind heute nicht mehr bereit, alles für den Sport der Kinder zu „opfern“. Der Wertewandel hinsichtlich Freizeit und „Fun haben“ wird auch hier sichtbar.

Wie in vielen Fällen, zieht das eine Extrem das andere nach sich. Die aktive Eiskunstlauf-Generation zwischen (hauptsächlich) 1980 und 1990 hat sehr harte Trainingsmethoden kennen gelernt. Die Eltern dieser Eiskunstläufer stammen aus der Nachkriegszeit mit Wertvorstellungen von Leistung, Disziplin und Pflichtgefühl. Das andere Extrem bringt den deutschen Eiskunstlauf in ein internationales Leistungstief. Die rechte Motivation und vielleicht das gewisse Maß an Druck fehlen.

Wichtig für die Zukunft wäre eine langfristige Perspektive für das Kind, da die sportliche Karriere zeitlich befristet ist. Der Schlüssel ist, das Selbstwertgefühl des Kindes zu stärken. Wenn es sich gut fühlt, kann es mit einer Menge von Misserfolgen umgehen und diese sogar positiv als Lernerfahrung sehen. Wenn also der Sport als Mittel dafür gesehen wird, die Persönlichkeit zu stärken, dann kann nichts schief gehen.

Die autoritären und negativen Trainingsansätze sind gerade bei jungen Läufern effektiv, aber nur für eine befristete, kurze Zeit. Die Eltern nehmen zum Beispiel das Kind aus der Schule und das läuft für ein Jahr gut, bis der erste Burn-out kommt. Diese Kinder sind in jungen Jahren erfolgreich und sind sehr schnell wieder von der Bildfläche verschwunden. Der kurzfristige Erfolg ist nicht das, was verfolgt werden sollte. Für den Trainer ist dies ein sehr einfacher Weg. Es dauert viel länger und ist anstrengender, ein positives Trainingsklima zu schaffen, das dem Läufer langfristig Unterstützung gibt, so dass er sich an seine eigenen gesetzten Grenzen bringen kann.

Das Wichtigste ist, dass der Sportler bei all dem an erster Stelle steht. Talent und Begabung der jungen Sportler sollten gefördert werden. Der Sportler sollte sich mit Hilfe des Umfeldes profilieren und nicht umgekehrt. Zu viel Fremdbestimmung ist pädagogisch unangebracht und führt langfristig nicht zum erhofften Erfolg. Der Leistungssport muss wieder als Annäherung an natürliche, individuelle, psychophysische Leistungsgrenzen gesehen werden.

1.4 Pädagogische Ansätze für den Trainingsbereich

Wie an vorangehenden Stellen erwähnt, hat der Missbrauchsskandal in den 1990er Jahren eine breite Diskussion um richtige Trainingsmethoden, aber auch um die Ideologie im Leistungssport entfacht. Eine gewisse Unsicherheit ist hierdurch entstanden. Dr. Jürgen Kozel, Leiter der Trainerakademie für Eiskunstlauf, sieht durchaus die Gefahr, dass Trainer nun verunsichert werden und anfangen, über jeden einzelnen Handgriff nachzudenken. Dies ließe sich aber korrigieren (vgl. Kozel 1994, S. 45ff.). Trotzdem ist es notwendig,

dass Eltern sich ein genaues Bild über die Trainingsbedingungen und über die Persönlichkeit des Trainers verschaffen, bevor sie ihr Kind in ein leistungssportliches Training schicken.

Umgekehrt muss ein verantwortungsbewusster Trainer ein Auge darauf halten, ob das Umfeld der Kinder auch intakt ist. Wenn es mit der Leistung nicht weitergeht, obwohl die entsprechende Veranlagung vorhanden ist, muss in einem anderen Bereich etwas nicht stimmen. Wer pädagogisch richtig ausgebildet ist, muss dann auch hinterfragen, warum eine Entwicklung nicht so voranschreitet, wie erwartet. Gibt es vielleicht Probleme in der Schule oder mit den Eltern? Über solche Wechselbeziehungen sollte sich ein Trainer Gedanken machen.

Der Trainer muss auch erkennen, ob Eltern ihren persönlichen Ehrgeiz auf das Kind übertragen in der Hoffnung, dass wenigstens die Kinder das schaffen, was sie selber nicht im Sport geleistet haben. Ein gewisser Druck ist für das Kind grundsätzlich nicht schädlich. In Phasen, in denen die Kinder einfach keine Lust haben, würde es sonst keine Weiterentwicklung geben. Das Ausmaß des Drucks ist entscheidend. Ein pädagogisch gut ausgebildeter Trainer muss individuell bei jedem seiner Schüler die jeweiligen Grenzen erkennen und im Notfall auch einmal einen Schritt zurück gehen.

Druck ist subjektiv und kann positiv wie auch negativ empfunden werden, unabhängig davon, in welcher Form dieser Druck ausgeübt wird. Ein guter Trainer verfügt über die Fähigkeit, ein Kind so zu motivieren, dass es eine Übung mehrmals wiederholt, auch wenn es weh tut. Dieser „Druck“ wird aber als positiv empfunden, weil eine gestellte Aufgabe eine Herausforderung für das Kind darstellt. Wenn es einem Trainer aber nur mit Androhung körperlicher Gewalt gelingt, eine Übung mehrmals zu wiederholen, dann wird dieser Druck sicherlich nicht positiv von den Kindern empfunden. Motivation wird nicht durch Angst vor Misserfolg, sondern durch Hoffnung auf Erfolg erzeugt.

Seit Mitte der 1990er Jahre hat es viele Verbesserungsansätze zu einem pädagogisch fundierten Leistungstraining gegeben. Eine positive Entwicklung hat begonnen, allerdings fehlt in der Traineraus- und -fortbildung eine allgemein gültige klare Konzeption.

Wie Richtlinien für ein Training von Kindern und Jugendlichen unter Berücksichtigung entwicklungspsychologischer Aspekte aussehen könnten, wird im Folgenden beschrieben (vgl. Johner 1993, S. 24f.).

Die verschiedenen körperlichen und psychischen Entwicklungsphasen eines Menschen bedingen ein jeweils angepasstes Training. Um sich gesund entwickeln zu können, sollte der Mensch in jeder dieser Phasen bestimmte Fähigkeiten entwickeln und spezifische Aufgaben lernen. Dies benötigt bei Kindern und Jugendlichen auch den dazu passenden Rahmen und die Unterstützung des erziehenden Umfeldes. Trainerinnen und Trainer spielen hier eine wichtige Rolle als Erzieher und Vorbilder.

Die im Eiskunstlauf betroffenen Entwicklungsphasen sind:

- Vorschulalter, 3. bis 5./6. Lebensjahr
- frühes Schulkindalter, 6. bis 8./9. Lebensjahr
- spätes Schulkindalter, 9. bis 11./12. Lebensjahr (Vorpubertät)
- Jugendalter, Beginn der Geschlechtsreife bis ca. 18-jährig

1.4.1 Vorschulalter

Im Vorschulalter spielen die Veranlagungen und die Umwelt eine wichtige Rolle für die Entwicklung.

Emotionale Entwicklung

Ein Kind im Vorschulalter lernt

- Dinge zu begreifen,
- Gefühle wahrzunehmen, zu empfinden und zu zeigen,
- Werte und Normen seiner Umwelt zu übernehmen und anzuerkennen.

Hier beginnt auch der Aufbau eines Gewissens. Im Kind erwacht das Ich-Bewusstsein, der eigene Wille. D. h., es wird zu einer eigenen Person, die selber etwas will, etwas gelten und besitzen will und selber entscheiden möchte, was und wann es etwas geben möchte. Dieser Wille ist jedoch nicht konstant und lang andauernd, sondern es sind labile und durchsichtige Impulse.

Wird ein Kind zu viel getadelt, kann hier die Furcht vor Misserfolg entstehen, weil das Kind in diesem Alter oft den Grund des Tadels oder der Strafe noch nicht versteht. Hier kann sich schon eine Grundeinstellung eines Menschen ausbilden: Hoffnung auf Erfolg oder Furcht vor Misserfolg. Bei der Entwicklung von Furcht vor Misserfolg kann der normale Tätigkeitsdrang eingeschränkt werden. Das Kind tut in diesem Fall nur noch Dinge, bei denen es weiß, dass es nicht versagt, d.h. es wird nur noch wenig oder nichts mehr aus-

probieren. Seine Frustrationstoleranz ist eingeschränkt und die Leistungsmotivation dadurch beeinträchtigt.

Für das Training bedeutet das: Die Gefühle des Kindes sollten ernst genommen werden, man sollte viel loben und wenig tadeln, seinen Willen fördern und nicht unterdrücken (Willen verstanden als Wollen), seine Versuche zur Eigenständigkeit – wenn immer möglich – unterstützen und das Kind nicht zu früh in Leistungs- und Wettbewerbssituationen drängen, denen es nicht gewachsen ist.

Soziale Entwicklung

Im Vorschulalter erwacht auch das soziale Interesse. Das Kind beginnt die Fähigkeiten zu erwerben, Kompromisse zu schließen, zu urteilen, sich zu konzentrieren und zu vergleichen. Natürlich vollziehen sich diese Entwicklungen langsam und zu Beginn sind diese Fähigkeiten noch nicht fest verankert. Sie fördern aber bereits die Selbständigkeit und das Selbstbewusstsein.

Lernen sollte hier Spiel sein. Das Spiel hat dabei wichtige Aufgaben: es entfaltet und fördert die Kreativität, entwickelt Arbeitshaltungen und dient zur Einübung von sozialem Verhalten. Im Spiel werden aber auch Probleme und phasenspezifische Ängste verarbeitet sowie Lösungen ausprobiert und eingeübt, Gefühle und Affekte ausgelebt. Das Spiel ermöglicht die Schuldabladung auf z.B. den Teddybär und später auf die Spielkameraden oder die Gruppe. Dies ist wichtig, um psychische Überforderungen zu vermeiden.

Für das Training bedeutet dies: Die Kinder sollten mit Spielen lernen. Sie sollten zumindest teilweise in Gruppen genug Zeit zum Spielen (neben dem Eislaufen) haben.

Motorische Entwicklung

In der motorischen Entwicklung vervollkommnet das Kind schnell vielfältige Bewegungsformen, eignet sich erste Bewegungskombinationen an und beginnt Bewegungsausführungen zu differenzieren.

Für das Training bedeutet dies: Der Schwerpunkt sollte auf Vielfalt und Vielseitigkeit liegen, nicht auf Perfektion und Einseitigkeit.

Gesamthaft entscheidet sich hier, ob ein Mensch eine gesunde Initiative entwickeln kann oder ob er durch Schuldgefühle gehemmt wird. Das Kind lernt in diesem Alter vor allem über ideale Leitbilder, mit denen es sich identifiziert und die es nachahmt.

1.4.2 Frühes Schulkindalter

Das Kind lernt vor allem durch Nachahmung und Identifikation. Durch den Schulbeginn muss es viel Neues verarbeiten. Dazu braucht es Verständnis und Hilfe. Kinder lernen in dieser Phase, selbständige Initiativen zu entwickeln, Verantwortung zu tragen. Gerechtigkeit spielt nun eine sehr große Rolle.

Im Training beachten:

Körperlich hartes Training ist nun möglich, psychisch ist keine allzu große Ausdauer vorhanden, darum sollte gelten:

- Bewegungsvielfalt statt Bewegungseinschränkung
- Spiel statt Drill
- Erlebnis und Abenteuer statt Monotonie

Zudem sollte viel in Gruppen gearbeitet werden.

In diesem Alter kann man beginnen, „Wenn-dann“-Erklärungen einzusetzen und dem Kind Verantwortung zu übergeben. Nun sollte allmählich die eigene Leistungsbeurteilung des Kindes gefördert werden und dessen Eigeninitiative gefördert werden. Wichtig ist, viel Anerkennung und Lob geben (Anerkennung hat vor allem bei Gleichaltrigen große Bedeutung). Zu beachten ist dabei, dass Trainer, Eltern und Autoritätspersonen nun entscheidende Identifikationsobjekte sind.

1.4.3. Spätes Schulkindalter

Die Altersphase von 9 bis 11/12 Jahre ist das beste Alter zum Erlernen von motorischen Bewegungsformen.

Im Training beachten: Es ist hartes Training möglich. Allerdings sollten Unfug, Kichern, Unterhaltungen und vor allem Autonomiebestrebungen (in einem gewissen Rahmen) zugelassen werden. Weiterhin sollte viel in Gruppen gearbeitet werden. Das Kind sollte ernst und wichtig genommen werden. Wenn möglich, sollte man täglich Erfolgserlebnisse vermitteln und Zeit und Möglichkeiten geben, konfliktfreie Bereiche aufzubauen und zu pflegen

1.4.4. Jugendalter

Jugendliche brauchen viel Zeit für sich und ihre Entwicklung. Diese Zeit ist entscheidend für die Entwicklung der eigenen Identität und Persönlichkeit.

Für das Training beachten: Jugendlicher sind oft labil, verunsichert, ablehnend und sehr emotional.

Das Training sollte auch den kognitiven Bereich ansprechen, d. h., es sollten eindeutige Erklärungen gegeben werden und der Aufbau klar strukturiert und in sich logisch sein. Das Training ist nun auf eine enge und vertrauensvolle Zusammenarbeit auszurichten. Der Jugendliche sollte dazu angeregt werden mitzudenken, selbst Entscheidungen zu treffen, Verantwortung für eigene Entscheidungen zu übernehmen und autonomes Verhalten zeigen können. Da er sein eigenes Wertsystem und sich selber finden muss, braucht er viel Verständnis für seine Experimente, seine Versuche, seine inneren und äußeren Kämpfe und seine Erfahrungen mit dem anderen Geschlecht und in der peer group. Sture Verbote, die nicht einsichtig sind, sind sinnlos. Erfolgversprechender sind Verhaltensweisen, wie: Anstöße geben, zur Seite stehen, wenn Hilfe gebraucht wird, auf gleicher Ebene diskutieren usw.

In dieser Phase ist es sehr wichtig, dass sich der Jugendliche von seinen Eltern größtenteils ablösen kann. Gerade im Eiskunstlaufen gelingt vielen diese innere Ablösung nicht. Dies kann zu vielfältigen Schwierigkeiten im Hier und Jetzt sowie in der Zukunft führen.

1.5 Unterstützende Institutionen: Laufbahnberatung an Olympiastützpunkten

Die Lebenssituation von Leistungssportlern ist gekennzeichnet durch einen enormen zeitlichen Aufwand für das leistungssportliche Training verbunden mit einer Reduktion des Freizeitbereichs und immer gravierender werdenden Koordinationsproblemen zwischen schulischen/beruflichen und leistungssportlichen Anforderungen (vgl. Neidhardt 1982; Andresen/ Kröger 1987; Baur 1988).

Aus Wissenschaft, Politik und Sport wurden in den 1980er Jahren Stimmen laut, wonach „die Dringlichkeit einer verantwortlichen Hilfestellung vor allem dadurch verschärft wird, dass die Simultanität und Parallelität von sportlicher und schulischer/beruflicher Entwicklung nicht mehr in dem Maße möglich ist, wie dies bis vor wenigen Jahren noch der Fall war“ (Hackfort/Schlattmann 1994; vgl. auch Gierke 1981; Holz 1982; Bette/ Neidhardt 1985; Baur 1988; Hackfort/ Holz/Schlattmann 1989).

Holz analysierte anhand ehemaliger D-Kader-Athletinnen des Landes Baden-Württemberg in einer breit angelegten Längsschnittuntersuchung u.a. die Gründe für die Beendigung der leistungssportlichen Laufbahn (vgl. Holz 1988, S. 5ff.). Die Ergebnisse zeigen, dass ein vorzeitiger Abbruch durch eine Prioritätensetzung auf Schule/Studium bzw. Lehrstelle/Beruf sowie mangelnde Freizeit bedingt ist. Siggie Wentz forderte in einem Interview mit der Zeitschrift „Sportpsychologie“ das Sportmanagement auf, dem Athleten eine professionelle Karriereplanung zur Seite zu stellen:

„Denn für 18-, 19-, 20-Jährige stehen vor allem beruflich größere Entscheidungen an; da sollte mehr für den Nachwuchs unternommen werden. Schon eine Beratung bei der Berufswahl, wobei der Beruf durch den Sport nicht längerfristig beeinträchtigt wird, wäre hilfreich. Auch individuelle Schul- und Studienberatung würde, so glaube ich, viel bringen. Da werden viele Athleten noch alleine gelassen. [...], denn das Management kann den Athleten nicht hin und her schieben, es muss ihm bei seiner Entscheidungsfindung zur Seite stehen und ihm helfen, sein Umfeld zu sortieren. Zuerst muss geklärt werden, was der Athlet kurz- und mittelfristig beruflich machen will und kann“ (Langenkamp 1988, S. 21).

Das Konzept der Olympiastützpunkte wurde in Deutschland nach den Olympischen Spielen 1984 in Los Angeles entwickelt, um international konkurrenzfähig bleiben zu können. Zu den bereits bestehenden Stützpunkten in Form von Bundes- und Landesleistungszentren, Bundes- und Landesstützpunkte sollten Olympiastützpunkte für Nachwuchs- und Spitzensportlern sowie deren Trainern mit einem sportartübergreifendem Angebot zur Verfügung stehen.

Die Träger der Olympiastützpunkte differieren regional. Je nach Gegebenheit sind es die Städte/Kommunen, Trägervereine, Landessportverbände oder auch öffentlich-rechtliche Gesellschaften. Sie sind u.a. verantwortlich für die Dienstaufsicht über die am Olympiastützpunkt eingestellten Mitarbeiter.

Im Kuratorium haben Vertreter des Bundesinnenministeriums den Vorsitz, weitere Beteiligte sind Vertreter des Verteidigungsministeriums, der Länder, Städte und Kommunen, des Deutschen Sportbundes (BA-L²⁶, Fachaufsicht), der am Olympiastützpunkt vertretenen Spitzenfachverbände, der Deutschen Sporthilfe sowie verschiedener Kooperationspartner und Sponsoren. Hier wird über die Mitgliedschaft im Olympiastützpunkt entschieden sowie in Personal- und Finanzierungsfragen beraten.

Der Sportbeirat setzt sich hauptsächlich aus Vertretern der am Olympiastützpunkt repräsentierten Sportarten zusammen. Er berät den Olympiastützpunktleiter hinsichtlich der verschiedenen Anforderungen und infrastrukturellen Voraussetzungen der einzelnen Verbände. Die Fachaufsicht übt der BA-L durch die Olympiastützpunkt-Leiter aus.

²⁶ Bundesaufsicht Leistungssport

Das Konzept der Funktionsstellen „Laufbahnberatung und Umfeldmanagement“ wurde 1989 wissenschaftlich durch eine Studie begleitet, an der die Stiftung Deutsche Sporthilfe und das Bundesinstitut für Sportwissenschaft sowie die Professoren A. Schlattmann und Di. Hackfort beteiligt waren. Ziel war es, die Unsicherheiten über Zuständigkeiten an den Olympiastützpunkten, notwendige Kompetenzen und Qualifikationen, Grenzen und Akzente des Tätigkeits- und Angebotspektrums, vor allem bei dem neuen Funktionsbereich „Laufbahnberatung und Umfeldmanagement“ zu beseitigen.

Bis 1991 hatten sich die Olympiastützpunkte auch in den neuen Bundesländern etabliert. Insgesamt existieren 22 Olympiastützpunkte. Für den Eiskunstlauf sind es vier mit den Standorten Berlin, Chemnitz, Dortmund und München. Zu deren zentralen Aufgaben zählen „nicht nur die Effektivierung und Optimierung des Trainings im Spitzensport sowie eine umfassende medizinische, biomechanische und trainingswissenschaftliche Versorgung, sondern auch pädagogisch-psychologische und soziale Beratung und Betreuung“ (Hackfort/Schlattmann 1994, S. 6). Für die pädagogischen Anliegen ist seitdem die Funktionsstelle „Laufbahnberatung und Umfeldmanagement“ zuständig. Das Konzept sollte damit bislang vernachlässigte pädagogische und soziale Handlungsfelder des Sportlers mit berücksichtigen.

In diesem Sinne ist „Laufbahnberatung eine zeitlich und inhaltlich begrenzte Kommunikation zum Zwecke der Analyse von Problemsituationen sowie der Entwicklung, Abwägung und Evaluation von Handlungsanweisungen in bezug auf die Laufbahn eines Athleten“ (vgl. ebd., S. 9). Damit soll die Art der Informationsvermittlung argumentativ geführt werden und nicht instruktiv. Die Anwendungsfelder sind neben der Sport-Laufbahnberatung stark an Schule, Studium und Berufs-Laufbahn orientiert. (vgl. Anders 1989).

„Mit einer optimierten sportlichen und beruflichen Laufbahnplanung soll sichergestellt werden, dass der für den vorgesehenen Beruf notwendige Schulabschluss erreicht wird, dass Pflichtzeiten z.B. bei der Bundeswehr sinnvoll koordiniert, dass zusätzliche durch Ausbildung oder Beruf entstehende Nebenbelastungen vermieden werden und nach Abschluss der Spitzensportkarriere der Übergang in den gewünschten Lebensberuf gesichert ist“ (Spranger 1988, S. 5).

Es sollen aber auch Systemdefizite bei einem Sportler aufgedeckt und behoben werden. Prell äußert sich dazu folgendermaßen:

„Im Rahmen einer Institutionenberatung kann z.B. die Änderung von Rahmenbedingungen empfohlen werden, die für die Betroffenen neue Handlungsmöglichkeiten eröffnen und somit persönliche und kollektive ‚Schicksale‘ beeinflussen. Beratung hat hier eine zukunftsweisende gesellschaftliche Funktion“ (Prell 1984, S. 118).

Da Laufbahnberatung auch altersspezifische-, funktions- oder bereichsspezifische Entwicklungsnormen mit einzubeziehen hat, ist sie auch Entwicklungsberatung für den Sportler. Die Beratung ist freiwillig, der Kommunikationsprozess jedoch hierarchisch durch die gegebene asymmetrische Dyade strukturiert. Idealerweise soll der Berater den Sportler durch Hilfe zur Selbsthilfe unterstützen. Das Netzwerk eines Leistungssportlers kann also in Form der Abbildung 18 dargestellt werden:

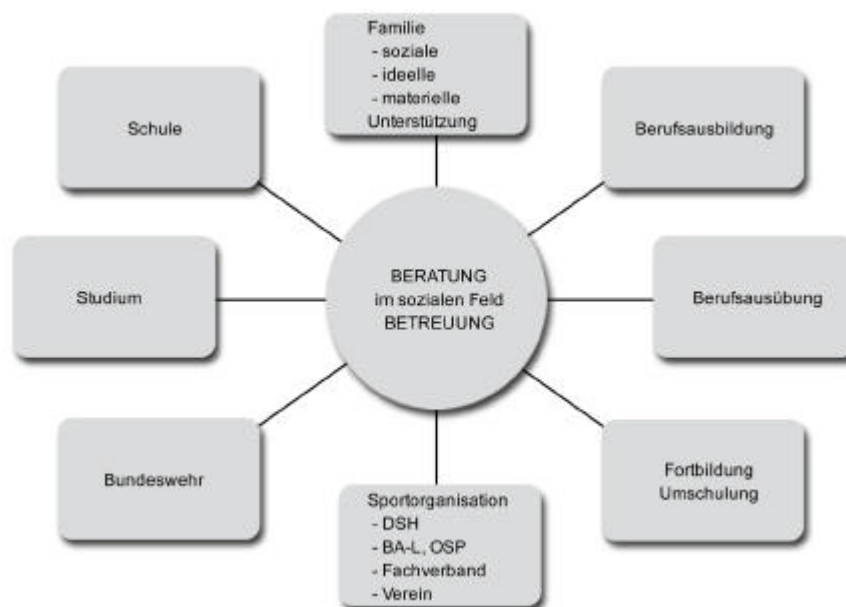


Abbildung 18: Verknüpfungen im Netzwerk einer Spitzensportkarriere (vgl. Schlattmann, Hackfort 1994, S. 2)

Die Laufbahnberater stehen für die verschiedenen potentiellen Spannungs- und Problembereiche des Sportlers mit diversen Institutionen in Kontakt. Für den Bereich „Schule“ mit dem Kultusministerium sowie weiterführenden und berufsbildenden Schulen, Privatschulen und Internaten.

Während des Studiums besteht das externe Netzwerk aus dem Wissenschaftsministerium, ZVS, Rektoraten/Dekanaten, Vergabeausschüssen, Professoren/Dozenten, Bildungsberatungsstellen und der Studienberatung. Kontakte bezüglich des „Problembereichs Bundeswehr“ setzen sich aus dem Bundesinnenministerium der Verteidigung, Kreiswehersatzämter und Kommandeuren zusammen.

Für die Berufsausbildung und Arbeit gibt es Ansprechpartner im Bundesministerium für Arbeit und Soziales, in Berufsschulen, in der Industrie- und Handwerkskammer, in Arbeitsämter, Berufsberatungsstellen, Berufsinformationszentren und bei Arbeitgebern selbst.

Die Ergebnisse der Studie zeigen jedoch, dass gerade die Vermittlung von Arbeitsplätzen nicht einheitlich gestaltet wird. So vermitteln Laufbahnberater vor allem Sportler, die „Namen und Rang“ haben. Diese lassen sich zum einen besser „verkaufen“ und Firmen profitieren von deren Namen. In einem Interview mit der Frankfurter Allgemeinen Zeitung äußert sich ein Olympiastützpunkt-Mitarbeiter folgendermaßen:

„Andere Vertreter der Großindustrie, wie die Degussa, öffnen immer öfter ihre Türen, wenn ... hoffnungsvoll anklopft. ‚Wen hätten Sie uns denn anzubieten?‘ ist eine häufige Antwort bei der Frage nach Stellen für Sportler. Mit klangvollen Namen lässt sich da besser arbeiten, als wenn eine Lehrstelle für ein hoffnungsvolles Mitglied des Leistungs-C-Kaders gesucht wird.“ (Becker 1989).

Diese Aussage macht deutlich, in welcher Leistungs-Abhängigkeit der Sportler steht. Wer die sportliche Leistung erbringt, wird auch im beruflichen Umfeld gefördert und hat damit seine finanzielle Basis gesichert. Das Gleiche gilt für einige Sportschulen. An der Privatschule „Isargymnasium in München“, zum Beispiel, zahlen die Eltern je nach Kaderzugehörigkeit der Kinder entsprechend mehr oder weniger Schulgeld. Der Druck auf die Kinder ist damit vorprogrammiert.

Aus Sicht der Athleten war zur Zeit der Studie von Schlattmann/Hackfort insbesondere die Beratung von Aus- und Weiterbildungsplätzen wichtig. Ebenso die Beschaffung von sportgerechten Arbeitsplätzen (vgl. Hackfort/Schlattmann 1994, S. 191). Hier zeigt sich noch einmal deutlich die Vehemenz der Doppelbelastung von Schule/Ausbildung/Beruf und Sport.

Hinsichtlich der Bekanntheit des Serviceangebots der Olympiastützpunkte ist erstaunlich, dass Sportler dieses und im speziellen das Beratungs- und Betreuungsangebot nicht allzu häufig kannten. Etwa 30-40% der A-, B-, C-Kaderathleten wussten bei einer Befragung 1993 nicht, dass am jeweiligen Olympiastützpunkt zum Bereich Laufbahnberatung ein Angebot besteht (vgl. Emrich 1993).

Es stellt sich abschließend die Frage, inwieweit Entlastungsangebote – wie die der Laufbahnberatung – förderlich für die Entwicklung von Eigeninitiative und -verantwortung sind. Das völlige Eingebundensein des Sportlers und seine Zeitknappheit kann unter dem Stichwort „Totalisierung im Spitzensport“ aufgezeigt werden, was Abbildung 19 verdeutlicht.

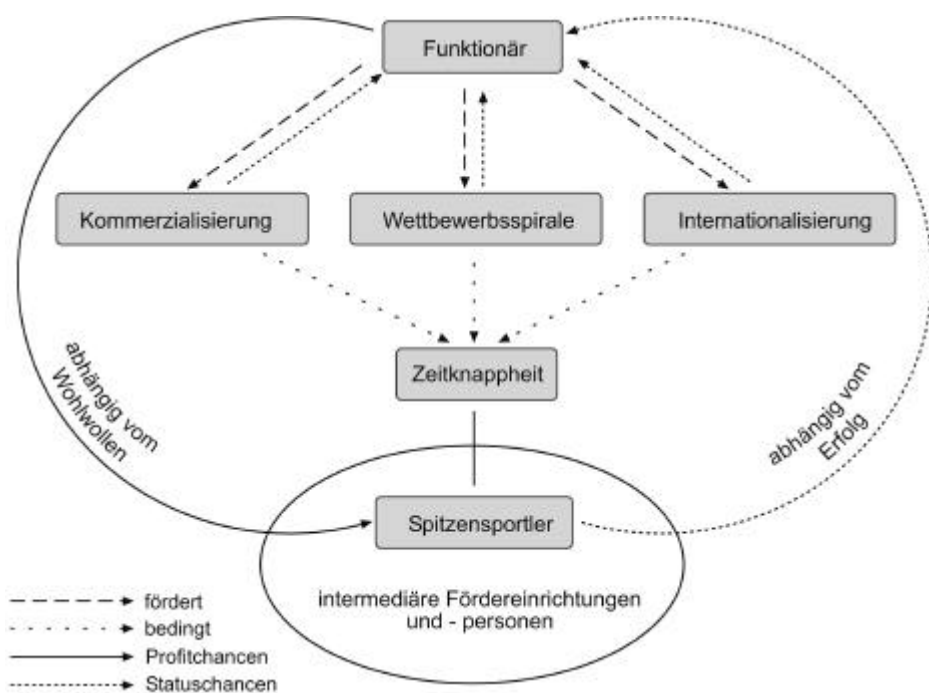


Abbildung 19: Modell des Totalisierungsprozesses im Spitzensport (Emrich/Papathanassiou/Pitsch 1996, S. 35)

2. Ausblick: Schule und Leistungssport

Die Einführung von Sportschulen und Sportinternaten seit 1990 sowie die fehlende finanzielle Unterstützung aus dem Sportsystem machen die Wichtigkeit des beruflichen Werdegangs im „Leben nach dem Eiskunstlauf“ den heutigen Eiskunstläufern sehr deutlich. Im Folgenden soll daher auf die Maßnahmen und Lösungsversuche eingegangen werden. Da nach der Wende in der Diskussion um die Optimierung von Schule und Leistungssport immer wieder die ehemaligen Kinder- und Jugendsportschulen der DDR als guter Lösungsansatz erwähnt wurden, soll zunächst dieser Schultypus vorgestellt werden.

In der ehemaligen DDR wurden nach einer Bewährungszeit in einem der zahlreichen Trainingszentren die sportlich begabten Kinder auf eine der 25 Kinder- und Jugendsportschulen delegiert. 1989, in dem Jahr vor der deutschen Vereinigung, besuchten insgesamt ca. 10.000 Athleten diese Schulen (Brettschneider 1998, S. 25).

Die Kinder- und Jugendsportschulen waren speziell für leistungsstarke Schüler zum Zweck der Begabungsförderung in Mathematik, Sprachen, Musik, Artistik und Tanz etabliert. Die Besonderheit lag in der Gleichzeitigkeit von allgemeiner Bildung und spezifischer Ausbildung in den verschiedenen Begabungsbereichen. In der ehemaligen DDR erfuhren diese Schulen besondere Aufmerksamkeit, sie waren Bestandteil des einheitlichen sozialistischen Bildungssystems und des Leistungssportsystems.

Formal unterstanden sie dem Ministerium für Volksbildung; wirklich gesteuert wurden sie durch den Deutschen Turn- und Sportverband und die Sportfachverbände. Die mit der Zeit resultierenden Spannungen zwischen den beiden Systemen entwickelten die ursprünglich allgemeinbildenden Schulen mit erweitertem Sportangebot zu letztlich hochselektiven Spezialschulen für den Leistungssport.

Die Schulen waren nach lokalen und regionalen Aspekten bestimmten Sportclubs zugeordnet. Trainings- und Wettkampfstätten befanden sich meist in der Nähe von Schule und Internat. Die Kinder- und Jugendsportschulen mit angeschlossenen Internaten konnten mit ihrem Ganztagesbetrieb die Koordinierung von Unterrichts- und Trainingszeiten so gestalten, dass Lern-, Trainings-, und Erholungsphasen aufeinander abgestimmt waren. Je nach Trainings- und Wettkampfbelastung konnte das Stundenvolumen der Schulfächer flexibel über das Jahr verteilt werden. Für versäumte Unterrichtsinhalte in dieser Phase gab es bestimmte Förderungsmaßnahmen, wie zum Beispiel individuelle Arbeitspläne für die Dauer der Abwesenheit oder zeitweiliger Kleingruppen- und Einzelunterricht.

Zu den besonderen Förderungsmaßnahmen für Schüler, die das Abitur anstrebten, zählte die Verlängerung der Schulzeit um ein Jahr. Kaderzugehörige hatten individuelle Trainingspläne, die bei Bedarf eine zeitweilige Befreiung vom Unterricht vorsahen (vgl. Richertz/Brettschneider 1996, S. 51ff.). Mit dem Ende der DDR löste sich auch dieses Fördersystem auf.

Sportschulen und -internate

Seit Anfang der 1990er Jahre hat sich eine verbesserte Kopplung von Schule und Leistungssport entwickelt. Es existieren in den Bundesländern die Kooperationsprojekte „Sportbetonte Schule“ und „Partnerschule des Leistungssports“. In 15 Ländern – mit Ausnahme von Schleswig-Holstein – bestehen die Kooperationsprojekte „Sportbetonte Schule“ (mit Sportklassen) und „Partnerschule des Leistungssports“ (ohne Sportklassen). Bundesweit hatten sich bis Ende Oktober 1999 insgesamt 144 Kooperationsprojekte entwickelt:

- 41 Projekte „Sportbetonte Schule“ und
- 103 Projekte „Partnerschule des Leistungssports“.
-

In diese Kooperationsmaßnahmen von Schule, Sportinternat und Leistungsstützpunkt sind bundesweit insgesamt 235 Schulen, 99 Sportinternate (46 Voll- und 53 Teilinternate) und 522 Leistungsstützpunkte (193 Bundes- und 329 Landesstützpunkte) so wie alle Olympiastützpunkte eingebunden.

Kooperationsprojekte „Sportbetonte Schule“ mit Sportinternat

Im Rahmen des Verbundsystem Schule und Leistungssport sind in den elf Bundesländern Bayern, Berlin, Brandenburg, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen – insgesamt 34 Kooperationsprojekte „Sportbetonte Schule“ mit Sportinternaten eingerichtet worden. 44 Schulen mit Sportklassen wirken bundesweit an diesen Projekten mit und arbeiten mit den Sportfachverbänden, Sportvereinen und Leistungsstützpunkten regelmäßig und eng zusammen. Des Weiteren bestehen 42 Voll- und Teilzeitinternate, 107 Bundesstützpunkte, 183 Landesstützpunkte und 15 Olympiastützpunkte.

Kooperationsprojekte „Sportbetonte Schule“ ohne Sportinternat

Nur in zwei Ländern – Bayern und Hessen – bestehen Kooperationsprojekte „Sportbetonte Schule“, denen kein Sportinternat angeschlossen ist. Insgesamt sind es 7 Projekte, in die 10 Schulklassen mit Sportklassen, 17 Landesstützpunkte und ein Olympiastützpunkt einbezogen sind.

Kooperationsprojekte „Partnerschule des Leistungssports“ mit Sportinternat

In sechs Ländern – Baden Württemberg, Bayern, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz – sind insgesamt 43 Kooperationsprojekte „Partnerschule des Leistungssports“ mit Sportinternaten eingerichtet worden. 100 Schulen (ohne Sportklassen) arbeiten in diesen Projekten bundesweit eng zusammen mit insgesamt 57 Sportinternaten und 121 Leistungsstützpunkten so wie 11 Olympiastützpunkten.

Kooperationsprojekte „Partnerschule des Leistungssports“ ohne Sportinternat

Im Rahmen des bundesweiten Verbundsystem Schule und Leistungssport konnten 60 Kooperationsprojekte „Partnerschule des Leistungssports“ ohne Sportinternat in insgesamt sechs Ländern – Baden Württemberg, Bremen, Hessen, Hamburg, Saarland und Rheinland-Pfalz – eingerichtet werden. Bundesweit wirken 81 Schulen mit, die mit den einbezogenen 94 Leistungsstützpunkten und 6 Olympiastützpunkten eng kooperieren.

In den neuen Bundesländern wurde nach der Umstrukturierung und Neubildung von Sportvereinen zielgerichtet begonnen, Kooperationsbeziehungen zwischen Schulen und Vereinen/Verbänden aufzubauen. Sie berücksichtigen in hohem Maße – insbesondere unter dem Aspekt der Förderung von Talenten – die Empfehlungen der Kultusministerkonferenz (KMK) der Länder der Bundesrepublik vom 20. Januar 1994 („Talentsuche und Talentförderung in Zusammenarbeit von Schule und Sportverein/-verband“). Diese Orientierungen zielen darauf ab, der Talentsuche und Talentförderung und damit dem Nachwuchsleis-

tungssport bundesweit Impulse zu verleihen. Dabei geht es vor allem darum, auf der Grundlage bereits bestehender Projekte die Entwicklung landesweiter Programme zur Talentsichtung und -förderung anzuregen.

Die Kinder und Jugendlichen im Nachwuchsbereich setzen sich insgesamt hohen Belastungen aus. Neben der Bewältigung der schulischen Aufgaben muss, wenn das Erreichen sportlicher Höchstleistungen angestrebt wird, ein Trainingsprozess mit hohem zeitlichem Aufwand betrieben werden. Für eine langfristige Perspektive ist es notwendig, ein Bedingungsgefüge zu schaffen, das dem Sportler erleichtert, alle zu bewältigenden Aufgaben optimal in Einklang zu bringen. und das darüber hinaus Freiräume für eine sinnvolle Freizeitgestaltung bietet. Das schließt ein, die Sportler in engem Zusammenwirken mit Lehrern, Trainern und Eltern pädagogisch, psychologisch, medizinisch und sozial zu betreuen. Aus bildungspolitischer Sicht sind dazu Schulstrukturen erforderlich, die eine besondere Förderung sportlich begabter Kinder und Jugendlicher ermöglichen. Sportklassen in Schulen und Sportinternate, die eng mit Schulen zusammenarbeiten, sind solche Möglichkeiten.

Eine Internetrecherche ergab, dass es im Jahr 2003 insgesamt 38 Schulen und Internate gab, die vom deutschen Sportbund und der Stiftung Deutsche Sporthilfe fachlich geführt werden und eng mit den Olympiastützpunkten zusammenarbeiten (vgl. www.dsgv.de vom 18.05.2005). Davon sind fünf Eliteschulen des Sports auch auf Eiskunstlauf ausgerichtet. Die Standorte sind Berlin, Chemnitz, Dresden, München und Oberstdorf. Außer dem Sportinternat in Oberstdorf sind diese Schulen nicht speziell auf eine Sportart ausgerichtet, sondern werden von Sportlern verschiedener Sportarten besucht.

Die Sportschulen können ab der 5. Klasse besucht werden, wobei die Art der Schule variiert. Die Bandbreite reicht von privaten Ganztages-Sportschulen, die in einem Schulverbund Grundschule, Gymnasium, Real-, Haupt- und Wirtschaftsschule vereinen bis zu sportbetonten Schulen, die lediglich von Gymnasiasten besucht werden können. In diesen Fällen liegt eine enge Verknüpfung von Schule und Sport vor. Die Heranwachsenden wohnen bei ihren Eltern; die teilweise langen Fahrzeiten zum Training können damit nicht verhindert werden. Der große Vorteil dieser Institutionen ist, dass der Schulunterricht zeitlich auf die Trainingseinheiten der Kinder abgestimmt ist. Wie in den Sportinternaten wird auch hier vor der Schule eine Trainingseinheit von ca. 70 Minuten absolviert. Die Schule beginnt – je nach Jahrgangsstufe – zwischen 10.00 und 10.45 Uhr und endet um 16.00 Uhr. Im Anschluss daran folgt eine weitere Trainingseinheit und der Trainingstag endet mit Konditionstraining oder Ballettunterricht.

Auf alle Sportarten bezogen haben sich die Eliteschulen des Sports zu einem zentralen Baustein der Nachwuchsförderung entwickelt. Ein Beweis für den Erfolg: Ca. 80% der deutschen Teilnehmer und die Hälfte aller Medaillengewinner bei den Olympischen Spielen in Salt Lake City haben einmal eine Eliteschule des Sports besucht. Gleichzeitig wird durch eine schulische Ausbildung sichergestellt, dass die jungen Sportlerinnen und Sportler eine solide Grundlage für ein späteres Studium oder eine Berufsausbildung haben.

Besondere Merkmale der Eliteschulen des Sports sind:

- räumliche Konzentration von Sport, Schule und Ganztagsbetreuung im Teilinternat sowie Wohnen im Internat
- Flexibilität der Schule
- sportliche Nachwuchsförderung mit homogenen leistungsstarken Trainingsgruppen
- qualifizierte Trainerinnen und Trainer
- Trainingsbegleitung durch den Olympiastützpunkt (vgl. www.dsgv.de vom 18.05.2005)

Nach der deutschen Wende hat die Bund-Länder-Kommission zwischen 1992 und 1996 den Modellversuch „Umwandlung der ehemaligen Kinder- und Jugendsportschulen (KJS) in Schulen mit Sportlichen Schwerpunkt“ an fünf Berliner Schulen durchgeführt (Drei Schulen mit Modellversuch, zwei als Kontrollgruppe). Ziel war es, die sportliche Karriere und Bildungslaufbahn möglichst optimal zu verknüpfen. Inhaltliche Schwerpunktfragen des Modellversuchs sind unter anderem:

- „Wie lässt sich die Zusammenarbeit zwischen Schule und Landessportbund mit seinen Verbänden und Vereinen weiter optimieren (speziell beim Einsatz von Trainern im Wahlpflichtunterricht der Schule und bei der Sportstättennutzung)?
 - Wie kann der Talentsuch- und Talentförderungsprozess durch die Schule weiter verbessert werden?
 - Haben sich die zur Anwendung kommenden Aufnahmekriterien (auch für Quereinsteiger) bewährt?
 - Sind die vorhandenen innerschulischen Strukturen ausreichend, um eine optimale Verzahnung von Unterricht und Training zu gewährleisten?
 - Wie können die Internate als integraler Bestandteil sowohl des schulischen als auch des sportlichen Angebots profiliert werden“
- (Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport des Landes Berlin 1994, S. 11).

Die Modellschulen sollten dabei sowohl den Strukturen des deutschen Bildungssystems gerecht werden als auch denen des organisierten Sports in Deutschland. In dem Modell wurde das Ideal angestrebt, die Bildungslaufbahn und Leistungssportkarriere sportlich hochbegabter Schüler – pädagogisch verantwortbar – zu fördern. Die Schule hat dabei die Funktion, den integrativen Kern zwischen der Triade von Lernen, Trainieren und Wohnen zu bilden.

Die drei „Schulen mit besonderer pädagogischer Prägung“ differieren zwar hinsichtlich der Schülerzahl, Anteil der Kaderathleten, Sportartenprofil, Standortspezifika und Rahmenbedingungen, folgende Regelungen gelten jedoch für alle drei Schulen:

1. Die Schulen sind selektiv, d.h. nur Sportler, die folgende Kriterien erfüllen, können hier aufgenommen werden:
 - Nachweis über gesundheitliche Tauglichkeit
 - Engagement in einer Sportart, die dem Schulprofil entspricht
 - Empfehlung eines Vereins bzw. Landessportbundes
 - Bei Fehlen einer solchen Empfehlung Sportlehrerempfehlung oder Sportnote.
2. Der Ganztagsbetrieb, der auch für sportliche Zusatzangebote genutzt werden kann, erstreckt sich auf 8 Stunden pro Tag, in der Regel von 8:00 bis 16:00 Uhr (vgl. Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport des Landes Berlin 1994, S. 20) .
3. Das Training kann viermal pro Woche in der Spezialsportart in den Stundenplan integriert werden (vgl. Brettschneider 1998, S. 36).

Das Fächerangebot und die Rahmenpläne entsprechen denen der regulären Schulen, so dass ein Schulwechsel in dieser Hinsicht keine Probleme bereitet. Kernstück des pädagogischen Konzepts ist die äußere und innere Verzahnung von Unterricht und Training, bei der die Stundenplangestaltung Unterricht und Training sinnvoll miteinander verbindet.

Die äußere Verzahnung bezieht sich dabei auf die Tagesstrukturierung seitens der Schule hinsichtlich des Schulunterrichts und des Trainings. Die innere Verzahnung liegt in der Zusammenarbeit zwischen Sportlehrer und Trainer und umfasst alle schulischen Unterrichtsformen, die für das Training bzw. zur Unterstützung der Trainingstätigkeit genutzt werden können.

Die Rahmenpläne für diese Unterrichtsstunden werden von den Verbänden erstellt. Zwischen Trainer und Lehrer werden u.a. der trainingsunterstützende Unterricht, die Rhythmisierung im Jahresverlauf, die Belastungsgestaltung in den unterschiedlichen Trainingsphasen, der Wettkampfkader, die Trainingsmethoden abgestimmt. Ebenso werden hier pädagogische Anliegen oder individuelle Probleme eines Schülers besprochen. Inwieweit diese pädagogischen Anliegen sowie die Koordination zwischen Schule und Training gelingen, hängt maßgeblich von der Qualität der Zusammenarbeit zwischen der Schule und den Sportorganisationen ab. Das Beziehungsgeflecht jedoch ist komplex und daher anfällig für Störungen. Es besteht aus Klassen- und Sportlehrern, Erziehern der Internate, die Partnerschaften zu Vertretern des Landessportbundes, den verschiedenen Bundes-, Landes-

und Vereinstrainern unterhalten sowie zu Verantwortlichen des Olympiastützpunktes, der Stiftung Deutsche Sporthilfe und den Sportmedizinischen Einrichtungen.

Inwieweit der Modellversuch der drei Berliner Schulen erfolgreich ist, hat Brettschneider in der Studie „Sportbetonte Schulen. Ein Königsweg zur Förderung sportlicher Talente“ untersucht. Primäres Ziel dabei ist, Stärken und Schwächen im schulorganisatorischen Kontext zu identifizieren und die konzeptuelle Tragfähigkeit der Modellschulen auf der Grundlage objektivierbarer (Ökonomie-) Kriterien zu beurteilen (vgl. Brettschneider 1998, S. 43). Als ausschlaggebendes Bewertungskriterium der Fördermaßnahme gilt die (Persönlichkeits-) Entwicklung der betreffenden Heranwachsenden im Kontext ihrer Lebenswelt.

Damit dient die subjektive Beurteilung als Maßstab für den Erfolg bzw. Misserfolg dieser Fördereinrichtungen. Hinsichtlich der nachsportlichen Karriere ist von Interesse, inwieweit es den Sportbetonten Schulen gelingt, optimale Lern- und Trainingsbedingungen als Voraussetzung für eine dauerhafte Entwicklung von schulischem, sozialem und sportlichem Kompetenzerleben der jugendlichen (Hoch-)Leistungssportler zu schaffen. Klemann, Senator für Schule, Berufsbildung und Sport in Berlin, betont, „schulische Bildung und Erziehung habe grundsätzlich Vorrang, denn die Lebensplanung muss vor der Sportkarriere stehen“ (Klemann 1994, S. 6).

Die Studie betont die Verzahnung von adoleszenter Entwicklung und soziokulturellen Prozessen (vgl. Hurrelmann/Ulrich 1991). Entwicklung als „Subjektwerdung des Individuums“ (vgl. Brettschneider 1998, S. 45) umfasst somit somatische und kognitive Veränderungen des Heranwachsenden. Die Befunde der empirischen Arbeit mit Vollerhebung von 3002 Schülern in der Querschnitts-Untersuchung und jeweils ca. 1000 Schülern in der Längsschnitt-Untersuchung waren insgesamt positiv.

Die Modellschulen als „Ort von Anforderung und Unterstützung“ (Brettschneider 1998, S. 67ff.) zeigen, dass die Sportler keineswegs großzügiger beurteilt werden als ihre sportlich unauffälligen Altersgenossen in den Kontrollschulen. Im Gegenteil, ab der Oberstufenphase wird den jungen Athleten vermittelt, wie wichtig die schulischen Leistungen für ihren zukünftigen Werdegang sind. Die Sportbetonten Schulen bieten zudem eine Vielzahl von Möglichkeiten zu außerunterrichtlichen Fördermaßnahmen. Entgegen der kritischen Stimmen des Protegierens von Sportlern zeigen die Befunde, dass sich die fürsorgliche Anteilnahme der Lehrer nicht von Regelschulen unterscheidet.

Die Ergebnisse zu dem Aspekt des Trainingsalltags machen die Eingebundenheit der Schüler in die Schule und den Sport deutlich: Die Trainingsquantität und die sportlichen Anforderungen kommen einem Halbtagsjob nahe. Die Unterbringung in den Internaten trägt allerdings zu einer gewissen Belastungsreduktion bei. Durch die Abstimmung von Schul-, Sport- und Freizeitbelangen kann qualifiziertes Betreuungspersonal Unterstützung bieten.

Ab der Oberstufe reduzieren eine Reihe von Sportlern ihr Trainingspensum, manche beenden sogar ihre sportliche Karriere, weil sie sich den wachsenden schulischen Anforderungen sonst nicht mehr gewachsen fühlen. Dieses Gefühl wird zusätzlich dadurch verstärkt, dass die Bedeutung der Bildungsqualifikation seit den 1990er Jahren enorm gestiegen ist. Dies trägt zusätzlich zu dem Belastungsempfinden der Schüler bei. Viele Übungsleiter zeigen kein Verständnis für diese Situation, da sie dem Training einen höheren Stellenwert beimessen.

Hier wird der Interessenskonflikt zwischen den verschiedenen Parteien deutlich, wie Hackfort/Emrich/Papathanassiou (1997, S. 17) im Modell „Spitzensport als Totalisierung“ aufzeigen. In erster Linie sind es die schulischen Belange, die Bruchlinien im Verlauf der jugendlichen Leistungssportkarriere vorgeben. Während der Abiturphase geraten daher eine Reihe von Jugendlichen in die Entscheidungssituation zwischen Schule oder Leistungssport.

Ein beachtlicher Teil der Eltern äußert Unzufriedenheit über die Art und Weise, wie schulische und trainingspezifische Anforderungen organisatorisch aufeinander abgestimmt sind. Die Kritik an der empfundenen mangelnden Kooperation zwischen Schule und Verein betrifft vor allem die sensible Phase der Oberstufe. Viele Eltern und vor allem ihre leistungssportlichen Kinder schließen daraus, dass „eine gleichberechtigte Realisierung schulischer und leistungssportlicher Ambitionen kaum möglich zu sein scheint“ (Brettschneider 1998, S. 113). Diese Befunde weisen darauf hin, dass die Schüler mit zunehmendem Alter eine Relativierung der Bedeutungszuweisung ihres Leistungssports vornehmen.

Die Schlussbilanzierung dieser Studie zeigt, dass das Modell organisatorisch und konzeptionell optimiert werden muss. Vor allem die Unvereinbarkeit der schulischen und trainingspezifischen Ansprüche ab der gymnasialen Oberstufe macht die Forderung nach mehr Maßnahmen zur Kompensation schulischer Bildung sowie eine Schulzeitstreckung notwendig.

Insgesamt können die institutionellen und strukturellen Entwicklungen zur Vereinbarkeit von Schule und Leistungssport als positiv bezeichnet werden. Der Stellenwert einer soliden Ausbildung trotz Leistungssport wird heute mehr anerkannt, als es bei den untersuch-

ten Eiskunstlaufgenerationen der Fall war. Wie das Berliner Modellprojekt gezeigt hat, können nicht alle Defizite ausgeräumt werden, einige Schwachstellen sind systemimmanent vorgegeben.

Die Ergebnisse legen nahe, in Zukunft vor allem folgende Bereiche zu optimieren:

- eine engere und flexiblere Verzahnung von Unterricht und Training
- individuelle Lösungen für Sportler, besonders im Anschluss- bis Hochleistungstraining in der Sekundarstufe II
- mehr Flexibilität bei der Aufnahme von „Quereinsteigern“, die aus anderen Schultypen bzw. anderen Bundesländern kommen
- stärkere Konzentration auf die Schwerpunktsportarten, die zwischen Schule und Sport abgestimmt sind
- reduzierte Klassenfrequenzen, um ein individuelles Eingehen auf die Schüler, die sich freiwillig einer hohen Gesamtbelastung von Unterricht, Training, Lehrgängen und Wettkämpfen unterziehen, zu gewährleisten
- die Weiterbildung von Lehrern zum Erwerb einer Trainerlizenz bzw. Einstellung von Lehrern mit Trainerlizenz (vgl. Senatsverwaltung für Schule, Berufsausbildung und Sport des Landes Berlin 1994, S. 38).

Im Rahmen der Weiterentwicklung des Leistungssports in Deutschland bildet die Nachwuchsförderung einen besonderen Schwerpunkt (vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2000, S. 14). Ein bedeutendes Element für die jugendlichen Sporttalente auf dem Weg zum Leistungssport ist die Unterstützung durch die Schule. Der angestrebte schulische Abschluss darf durch sportliche Belastungen nicht gefährdet werden. Insoweit nehmen die Kooperationsmaßnahmen von Schule und Leistungssport im nationalen System des Nachwuchsleistungssports eine Schlüsselstellung ein. Die konzentrierte Weiterentwicklung dieser Partnerschaft in Hinblick auf eine erhöhte Aufmerksamkeit der Nachwuchsförderung wird in den Ländern verfolgt.

Die zentrale Zielstellung der Nachwuchsförderung in der Kooperation von Schule und Leistungssport ist die Sicherstellung der bestmöglichen Entwicklung der Kinder und Jugendlichen in sportlicher und schulischer Hinsicht. Der Nachwuchsleistungssport ist gekennzeichnet durch kontinuierlich wachsende Umfänge des sportlichen Trainings, den stetigen Anstieg der schulischen Verpflichtungen und die gleichzeitige Zunahme des notwendigen Aufwandes für ergänzende schulische Betreuungsmaßnahmen zur Sicherstellung der

Schullaufbahn der jugendlichen Leistungssportlerinnen und Leistungssportler insbesondere in den Phasen des Aufbau- und Anschlussstrainings.

Mit dem Ziel, die bestmögliche ganzheitliche Entwicklung der Sporttalente zu gewährleisten, hat sich bundesweit eine Vielzahl unterschiedlicher Verbundsysteme von Schule und Leistungssport herausgebildet. Als die erfolgreichsten Modelle haben sich in systematischer Zusammenarbeit mit den Sportvereinen, -verbänden und Olympiastützpunkten die Kooperationsprojekte „Sportbetonte Schulen“ (stets mit Teil- und Vollinternat) und die Kooperationsprojekte „Partnerschule des Leistungssport“ (mit Teil- und/oder Vollinternat) herauskristallisiert (vgl. ebd. S.14).

Daneben gibt es eine Vielzahl von Kooperationsformen zwischen Sportvereinen und/oder -verbänden mit Partnerschulen, in die keine Teil- oder Vollinternate eingebunden sind und die deshalb nur eingeschränkte Möglichkeiten zur Unterstützung durch eine verbesserte zeitliche Koordination von Schule und Leistungssport im Kindes- und Jugendalter haben. Dort ist die Zielstellung den Nachwuchsleistungssportlern den Einstieg in leistungsorientierte Vereins- und Verbandsstrukturen zu erleichtern.

VI. Zusammenfassung

In dieser Arbeit wurde am Beispiel von Eiskunstläufern der Einfluss von Kinderhochleistungssportarten auf die berufliche Karriere untersucht. Häufig findet sich in der Öffentlichkeit die Meinung, dass sich Kinderhochleistungssportarten durch die hohe Fremdbestimmung in jungen Jahren und die zeitliche Belastung von Schule und intensivem Training negativ auf das weitere Leben der Sportler auswirkt. Die Fähigkeiten und positiven Prägungen aber, die ein junger Sportler gewinnt, werden häufig außer Acht gelassen. Diese Arbeit hat sowohl die positiven als auch die negativen Aspekte hinsichtlich des beruflichen Werdegangs thematisiert. Ausschlaggebend waren die Besonderheiten der Sportart „Eiskunstlauf“.

Diese Sportart ist zu vergleichen mit den darstellenden Künsten und fordert als komplexe Sportart nicht nur technisches Können. Ästhetische, tänzerische Momente sind ein wichtiger Faktor. Hier fließen Ausstrahlung, ein bestimmtes Körperbild, aber auch Musikalität und deren expressive Umsetzung in der Bewegung eine große Rolle.

Ausgehend von den grundlegenden sozialisatorischen Einflüssen in der Kindheit und Jugend wurden die speziellen Einflüsse des Sports sowie des sportlichen Systems und Umfelds dargelegt. Schulische und berufliche Ausbildung stellen Weichen für die Möglichkeiten eines weiteren beruflichen Werdegangs. Beim Eiskunstlauf fallen sportartenbedingt Schulzeit und intensives Training in den gleichen Lebensabschnitt. Dies stellt für viele eine Doppelbelastung dar, die durch ein optimales Zeitmanagement und viel Disziplin kompensiert werden muss. Trainer und Verbände versuchen ihrerseits, in der Regel das Optimum an sportlicher Leistung aus dem Eiskunstläufer herauszuholen. Besonders wichtig sind daher Unterstützungsleistungen von Seiten der Familie, aber auch von formalen Stellen, wie den Olympiastützpunkten mit ihrer Laufbahnberatung. Hier hat sich für den empirischen Teil der Arbeit die Frage gestellt, in wie weit sich diese Fremdeinflüsse auf den Sportler und dessen späteren beruflichen Werdegang auswirken. Nicht zu vernachlässigen waren jedoch Faktoren wie die soziale Herkunft und familiäre Bedingungen für das Bildungsniveau und den beruflichen Einstieg.

Das originäre Moment dieser Arbeit besteht darin, dass eine umfassend organisierte Befragung Ergebnisse zu den speziellen Fähigkeiten von Eiskunstläufern liefert und zeigt, wie wichtig diese im Beruf sein können.

Impression-Management-Taktiken und gekonnte Selbstvermarktungsstrategien sind in der heutigen Arbeitswelt überaus förderlich, wenn nicht sogar unabdingbar. Vor diesem Hin-

tergrund besitzen die gewonnenen Ergebnisse eine hohe Aktualität. Heutzutage, wo Manager Kurse belegen, um an ihrer Gestik, Mimik und Körperhaltung zu feilen, um bestimmte Werte, wie Kompetenz, Erfolg und Dynamik auszustrahlen. In einer Zeit, die extrem visuell geprägt ist, hat die Formel: „55% der (Kompetenz-)Wahrnehmung einer Person resultieren aus deren Mimik (Ausdruck), 38% aus der Stimme und 7% aus dem Inhalt“, einen hohen Stellenwert.

Die empirische Untersuchung ist in zwei Schritten erfolgt. Zunächst wurden für eine quantitative Untersuchung 110 Fragebögen verschickt. Die Rücklaufquote betrug 50,9%. Die Entwicklung eines 8-stufigen theoriebasierten Basismodells stellt den Ausgangspunkt für Ableitung von Befunden dar. Es differenziert die verschiedenen beruflichen Idealtypen anhand zweier Ebenen: die erste wurde von dem Schul- und Ausbildungsabschluss, die zweite vom beruflichen Fortkommen gebildet. Zusätzlich wurde der Prozess (glatt oder unstet) als Unterscheidungskriterium herangezogen.

Nach dieser Auswertung erfolgten jeweils zu den tatsächlich vorgefundenen beruflichen Typen vertiefende Leitfaden-Interviews. Diese haben den quantitativ gewonnenen Ergebnissen die notwendige Lebensnähe verliehen und ließen die Eiskunstläufer zu Wort kommen. Im Folgenden werden die wesentlichen Ergebnisse in komprimierter Form dargestellt.

Einfluss des Kinderhochleistungssports „Eiskunstlauf“ auf den beruflichen Werdegang

Ausgehend von der Annahme, Schul- bzw. Berufsausbildung würden durch die zeitliche Doppelbelastung von Schule und Sport negativ beeinflusst, war anzunehmen, dass es auf Grund dieses Spannungsverhältnisses auch zu einem schlechteren Berufseinstieg mit reduzierten Aufstiegschancen kommen wird.

Die Ergebnisse dieser Arbeit widerlegen diese Annahme sehr deutlich. 84% der ehemaligen Eiskunstläufer haben ihre Schulzeit mit Abitur, 16% mit mittlerer Reife abgeschlossen. Dies liegt deutlich über dem bundesdeutschen Durchschnitt der untersuchten Jahrgänge. 59% haben eine Berufsausbildung, 68% einen oder mehrere akademische Studiengänge erfolgreich abgeschlossen. Die Ergebnisse im beruflichen Werdegang zeigen die grundlegende Tendenz, dass erfolgreiche Eiskunstläufer auch erfolgreich im Beruf sind. Ein hoch signifikanter Zusammenhang besteht zwischen der Teilnahme an den Europameisterschaften und einem erfolgreichem beruflichen Idealtyp.

Diese Ergebnisse sind hauptsächlich auf zwei Faktoren zurück zu führen. Zum einen ist Eiskunstlauf eine relativ teure Sportart, d.h. hier sind häufiger Kinder aus den wohlhabenden Schichten anzutreffen. Das Bildungsniveau ist hier höher als in den unteren Schichten, was sich auch auf dasjenige der Kinder auswirkt. Zum anderen spielen die Möglichkeiten zu Optimierung des Zeitmanagements eine wesentliche Rolle. Die Trainingszeiten der Eiskunstläufer liegen häufig nachmittags. Bleiben die Kinder lange in der Schule, d.h. schließen sie mit Abitur ab und studieren anschließend, können sie an den nachmittäglichen Trainingsstunden ohne Probleme teilnehmen. Dies ist bei einer praktischen Berufsausbildung weit problematischer.

Die meisten ehemaligen Eiskunstläufer (80%) arbeiten in Berufen, bei denen sie viel mit Menschen Kontakt haben und viel kommunizieren müssen. Auffallend ist ebenfalls, dass sie vermehrt in statu-trächtigen Bereichen, wie Bankwesen und Medizin/Gesundheitswesen anzutreffen sind. Bis auf drei (Trainer) haben sich alle beruflich vom Sport wegorientiert und haben sich nach der sportlichen Karriere in neuen Bereichen beruflich entwickelt.

Die berufliche Stellung wird mit 56% von Angestellten dominiert. 30% sind freiberuflich und 8% in sonstiger Stellung tätig. Dabei geben nahezu alle (bis auf 3,7%) an, in ihrer beruflichen Position mittlere bis hohe Verantwortung zu haben. Hier hat sich also nicht die Vermutung bestätigt, dass Kinderhochleistungssportler durch eine starke Fremdbestimmung in der Kindheit diese beibehalten und auch im späteren Leben verantwortungsvolle Positionen scheuen. Die mittlere bis hohe Verantwortung wird ungeachtet des Qualifikationsniveaus angegeben.

Die acht theoretisch fundierten beruflichen Idealtypen ließen sich empirisch nicht belegen. Tatsächlich nachweisbar sind drei berufliche Typen. Die Differenzierung erfolgt anhand des Schulabschlusses (Abitur oder mittlere Reife) und der Dauer des Studiums. Idealtyp 1 ist dabei der erfolgreichste: Er hat Abitur, sein Studium unter 10 Semestern erfolgreich abgeschlossen und damit den höchsten Berufseinstieg. Idealtyp 2 hat Abitur, für sein Studium aber länger als 10 Semester benötigt und hat einen mittleren Berufseinstieg. Idealtyp 3 hat mittlere Reife, eine Berufsausbildung und den niedrigsten beruflichen Einstieg.

Gemessen wurde bei den Idealtypen die Zeitspanne vom Schulabschluss, Studium/Berufsausbildung und Berufseinstieg. Die weitere berufliche Entwicklung wird durch einen Alterseffekt überlagert, d.h. hier zeigt sich das häufig anzutreffende Muster: Je älter, desto höher die Position. Differenziert nach Geschlecht, sind Männer durchschnittlich höher qualifiziert und in etwas höheren Positionen anzutreffen.

Sozialisatorische Einflüsse und Lerneffekte durch das Eiskunstlaufen

86% der Befragten geben an, dass sie das Eiskunstlaufen positiv für den Beruf geprägt hat. Dabei zeigt sich, je älter beim Anfang, desto häufiger wird eine positive Prägung angegeben. Ein zu junges Anfangsalter wirkt sich also nicht unbedingt positiv in der entsprechenden Entwicklungsphase des Kindes aus. Je älter die Kinder beim Sportanfang, desto selbstbestimmter und reifer können sie agieren.

Die Einzelergebnisse der positiven Lerneffekte zielen vor allem auf weiche Faktoren wie interaktive und organisatorische Fähigkeiten. Diese sind heute in vielen Berufen unabdingbar. Vor diesem Hintergrund sind die folgenden Ergebnisse als sehr förderlich für die ehemaligen Eiskunstläufer anzusehen: 98% geben an, diszipliniert zu sein, 84% (sehr) ehrgeizig. 80,7% sind der Meinung, dass sie durch die Ausübung des Leistungssports eine gute Zielorientierung besitzen, 70,2% haben die Fähigkeit zu optimalem Zeitmanagement erlernt.

Von persönlichen Fähigkeiten wie „sich gut zu präsentieren“ und „sich gut zu verkaufen“, profitieren 77,2%. Dabei zeigt sich, dass vor allem diejenigen, die spät mit dem Eiskunstlauf aufgehört haben, die sportliche Präsentationsfähigkeit in den Beruf übernehmen konnten und dies nutzbringend einsetzen können. Die Fähigkeit zu einer positiven und kompetenten Ausstrahlung haben 77,3% erlernt.

Zu vernachlässigen ist hier nicht, dass der Sport auch seine „Opfer“ verlangt und damit negative Auswirkungen haben kann. Langfristig negative Konsequenzen hat jeder Fünfte der Befragten angegeben. Davon sind hauptsächlich die Eiskunstläufer betroffen, die sehr früh mit dem Sport aufgehört haben. Hier liegt häufig eine große Frustration vor, da auch in jungen Jahren sehr viel Zeit mit dem Training auf dem Eis verwendet wird, jedoch ohne später den ersehnten Erfolg zu haben. In Gesprächen mit ehemaligen Eiskunstläufern war auffällig, dass diese häufig unzufrieden mit dem Erreichten sind. Hier wurde der ständige Verbesserungsdruck vom Sport auf das spätere berufliche Leben übertragen.

Die Annahme, dass die Eiskunstläufer durch die Ausübung des Sports Fähigkeiten erlernen, die ihnen im Sinne einer intervenierenden Variablen eine aufsteigende Inter- oder Intragenerationsmobilität ermöglicht, hat sich in den empirischen Auswertungen nicht bestätigt. Es zeigen sich auch hier die in anderen empirischen Studien festgestellten signifikanten Ergebnisse: die soziale Herkunft, operationalisiert über die Bildung des Vaters,

und die Studiendauer (unter 10 Semestern) erhöhen die Wahrscheinlichkeit eines hohen beruflichen Typen (Idealtyp 1).

Eine wichtige Frage in Bezug auf eine Kinderhochleistungssportart wie Eiskunstlauf ist, ob das junge Anfangsalter, verbunden mit einer sehr starken Einspannung in die systemspezifischen Erfordernisse, das Kompetenz- und Kontrollgefühl beeinflusst. Hier zeigt sich ein hoch signifikanter Zusammenhang zwischen beruflichen (bereichsspezifischen) und generalisiertem Kontrollgefühl. Die ehemaligen Eiskunstläufer, die ein ausgeprägtes Gefühl haben, die Dinge in ihrem Leben aktiv und eigenständig beeinflussen zu können, verfügen auch generell über ein sehr ausgeprägtes Kontrollgefühl. Diese besitzen auch bessere Chancen für einen beruflichen Aufstieg. Hoch signifikant sind ebenso die Zusammenhänge zwischen dem Gefühl, mit Sicherheit beruflich seine Pläne und Ziele zu erreichen und der internalisierten Kontroll-Komponente „Selbstbestimmung im Leben“ und der motivationalen im Sinne von „Glaube an Zielerreichung bei Anstrengung“.

Unterstützungsleistungen für Eiskunstläufer

Die wenigsten Eiskunstläufer der Stichprobe hatten zur sportlich aktiven Zeit Kontakt zu einem Laufbahnberater an einem Olympia-Stützpunkt. Hierzu muss festgehalten werden, dass die Stichprobe genau in die Zeitspanne fällt, in der die Stützpunkte noch nicht forciert verbessert und deren Angebot erweitert worden war. Lediglich jeder Zehnte Eiskunstläufer konnte auf diesem Weg Unterstützung finden.

Das persönliche Umfeld scheint damit weitaus ausschlaggebender hinsichtlich der Unterstützung zu sein. Eine Studie zu Karriereverlust und Krise bei Leistungssportlern weist auf die emotionale Komponente hin:

„das Auftreten von Gefühlskälte und Gefühlsabstumpfung im Rahmen des Krisenverlaufs scheint ausschließlich von der Qualität des Elternverhältnisses beeinflusst zu werden und nicht, wie ursprünglich angenommen, von erheblichen Selbstwert- oder Selbstkonzeptstörungen. [...] Dieser Zusammenhang scheint vor allem dann aufzutreten, wenn die Lebensweise des Sohnes oder der Tochter nicht in das elterliche (Wunsch-)Lebensbild passen“ (Wippert 2001, 210).

Die Leitfaden-Interviews, die mit den Eiskunstläufern geführt wurden, bestätigen ebenfalls den sehr starken Einfluss der Eltern auf die spätere emotionale und persönliche Entwicklung des Kindes. So zeigt sich, dass Kinder, die mittelstarken Druck von Seiten ihrer Eltern bezüglich des Trainings ausgesetzt waren, davon letztendlich profitiert haben. Es sind diejenigen, die beruflich sehr erfolgreich sind. Hier findet sich eine gelungene Delegationsbeziehung, d.h. die Kinder haben die Leistungsanforderungen der Eltern internalisiert und später im beruflichen Bereich weiter getragen.

Insgesamt zeigen die empirischen Ergebnisse dieser Arbeit einen sehr positiven Zusammenhang zwischen dem Kinderhochleistungssport „Eiskunstlauf“, Schule und beruflicher Integration. Es muss aber darauf hingewiesen werden, dass bei dieser Art der Untersuchung eine positive Verzerrung der Stichprobe wahrscheinlich ist. Diejenigen, die einen negativen beruflichen Werdegang haben, werden wahrscheinlich häufiger den Fragebogen nicht zurück gesendet haben.

Der Ausblick der Arbeit zeigt, dass einige positive Entwicklungen seit dem Untersuchungszeitraum stattgefunden haben. Neben einem objektiveren Bewertungssystem, werden in den Trainingsmethoden vermehrt pädagogisch motivationsorientierte Ansätze praktiziert, d.h. früherer Trainerautorität wird heute mit Eigenmotivation für den Eiskunstläufer begegnet. Im schulischen Bereich gibt es seit Anfang der 1990er Jahre vermehrt Sportschulen, die auf die speziellen Belange der Leistungssportler besser ausgerichtet sind. Letztendlich müssen Schule und Sport parallel gemeistert werden. Mit speziellen Stundenplänen und persönlichen Hilfestellungen in der Schule konnte hier ein verbessertes Angebot geschaffen werden.

Abschließend sei nochmals betont, dass eine heute für wichtig gehaltene Fähigkeit – das sich zur Schau stellen, sich vermarkten, die Selbstinszenierung, die man vor allem in der Wirtschaft und Politik beobachten kann – im Eiskunstlauf schon immer bestanden hat. Die positiven beruflichen Werdegänge bestätigen die Bedeutung dieses Themas.

Literaturverzeichnis

- Abraham, A. (1986): Identitätsprobleme in der Rhythmischen Sportgymnastik: eine Untersuchung zur Auswirkung sportartenspezifischer Identitätskonstruktionen auf die Identitätsfindung nach Beendigung der leistungssportlichen Laufbahn. Schorndorf: Hofmann.
- Alanen, L. (2002): Women`s Studies – Childhood Studies: Anknüpfungspunkte, Parallelen und Perspektiven. Olympe – Feministische Arbeitshefte zur Politik (16).
- Alfermann, D./Sichart, R./Dlabal, M. (1993): Was folgt nach dem Rücktritt vom Hochleistungssport? In: Leistungssport, 23 (6), S. 32 ff.
- Alt, C./Lange, A. (2004): Deine Familie, meine Familie? Die Perspektive von Müttern und ihren Kindern. In: Zeitschrift für Familienforschung, 15(2), S. 111-129.
- Alt, C./Teubner, M./Winklhofer, U. (2005): Familie und Schule – Übungsfelder der Demokratie. Aus Politik und Zeitgeschichte 41/2005, S. 24-31.
- Anders, G. (1989): Soziale Betreuung von Kaderathleten: Fazit und Ausblick. In: Anders, G./Schiffer, J. (Red.). Soziale Probleme im Spitzensport. Köln: Sport und Buch Strauß, S. 91-95.
- Andresen, R./Kröger, C. (1987): Talentbewahrung als vorrangiges Ziel eines langfristigen Leistungsaufbaus. Sportwissenschaft, 17, S. 53 - 70.
- Arkin, R.M. (1980): Self presentation. In: Wegner, D.M./ Vallacher, R.R. (Hg.): The self in social psychology New York: Oxford University Press, S: 158 - 182.
- Aufmuth, U. (1984): Die Lust am Aufstieg. Was den Bergsteiger in die Höhe treibt. Weingarten: .
- Bässler, R. (1987): Quantitative oder qualitative Sozialforschung in den Sportwissenschaften. Ein Beitrag zur Methodendiskussion. Wien: Universitäts-Verlag für Wissenschaft und Forschung.
- Bammé, A./Holling, E./Lempert, W. (1983): Berufliche Sozialisation. Ein einführender Studententext. München: Hueber.
- Baur, J. (1988): Talentsuche und Talentförderung im Sport. In: Leistungssport, 18 (3), S. 13 - 17.
- Becker, P. (1987): Sport und Höchstleistung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Becker, R. (1989): „Die Suche nach dem Arbeitsplatz. Ein Laufbahnberater hilft jederzeit“. Frankfurter Allgemeine Zeitung, 18.10.1989.
- Bertram, H. (1981): Sozialstruktur und Sozialisation. Zur mikroanalytischen Analyse von Chancengleichheit. Darmstadt: Luchterhand.
- Bette, K.H./Neidhardt, F. (1985): Förderungseinrichtungen im Hochleistungssport. Schorndorf: Hofmann.
- Bona, I. (2001): Sehnsucht nach Anerkennung? Zur sozialen Entwicklung jugendlicher Leistungssportlerinnen und -sportler. Köln: Sport und Buch Strauß.
- Bourdieu, P. (1974): Zur Soziologie der symbolischen Formen. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1989): Antworten auf einige Einwände. In: K. Eder (Hg.): Klassenlage, Lebensstil und kulturelle Praxis. Theoretische und empirische Beiträge zu einer Auseinandersetzung mit Pierre Bourdieus Klassentheorie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 395 - 410.

- Brake, A. (2004): Wohlfühlen in der Familie? Wie Mütter und 8- bis 9-jährige Kinder ihr Zusammenleben bewerten. In: Alt, C. (Hrsg.): Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen. Band 1: Aufwachsen in Familien. Wiesbaden, S. 45-62.
- Brettschneider, W.-D. (1996): Jugendliche Leistungssportler und –sportlerinnen im Spannungsfeld zwischen Sportkarriere und Bildungslaufbahn. In: Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport des Landes Berlin (Hg.): Modellversuch „Schulen mit sportlichem Schwerpunkt“, S. 10 - 14.
- Brettschneider, W.-D. (1998): Sportbetonte Schulen – ein Königsweg zur Förderung sportlicher Talente? Aachen: Meyer und Meyer.
- Brinkhoff, K.P. (1998): Sport und Sozialisation im Jugendalter: Entwicklung, soziale Unterstützung und Gesundheit. Weinheim; München: Juventa Verlag.
- Bronfenbrenner, U. (1981): Die Ökologie der menschlichen Entwicklung: natürliche und geplante Experimente. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bronfenbrenner, U./Morris, P. (2000): Die Ökologie des Entwicklungsprozesses. In: Lange, A./Lauterbach, W. (Hrsg): Kinder in Familie und Gesellschaft zu Beginn des 21. Jahrhunderts. Stuttgart, S.29-58.
- Brown, N. (1977): Whiter Skating? Skating. Colorado Springs. S. 54 (1977).
- Brückner, E. (1990): Die retrospektive Erhebung von Lebensverläufen. In: Mayer, K.U. (Hg.): Lebensverläufe und sozialer Wandel (Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 31/1990). Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 374 - 403.
- Büchner, P. (1989): Individualisierte Kindheit „jenseits von Klasse und Schicht“? Überlegungen zum Stellenwert neuer Dimensionen sozialer Ungleichheiten im Kindesalter. In: Geulen, D. (Hg.): Kindheit: Neue Realitäten und Aspekte. Weinheim:, S. 146 - 161.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung: Grund- und Strukturdaten 2003/2004.
- Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (Hg.) (1978): Unternehmerische Personalpolitik. Köln.
- Bundeszentrale für politische Bildung (2000): Migration und Bevölkerung. Herausgegeben vom Netzwerk Migration in Europa.
- Caysa, V. (2003): Körperutopien. Eine philosophische Anthropologie des Sports. Frankfurt a. M./ New York: Campus Verlag.
- Copley-Graves, L. (1997): Ein Plädoyer für den Hochleistungssport mit hochmotivierten, talentierten Kindern. In: Eissport-Magazin, Nr. 10, S. 24 f, 33 f.
- Dietrich, K. (1986): Leistungssport für Kinder? Kinder für den Leistungssport! In: Sportunterricht, 34, S. 169-176.
- Diemand, A./Schuler, H. (1991): Sozial erwünschtes Verhalten in eignungsdiagnostischen Situationen. In: Schuler, H./ Funke, U. (Hg.): Eignungsdiagnostik in Forschung und Praxis. Göttingen: Hogrefe, S. 242 – 248.
- Edelstein, W. (1999): Soziale Selektion, Sozialisation und individuelle Entwicklung. Zehn Thesen zur sozialkonstruktivistischen Rekonstruktion der Sozialisationsforschung. In: Grundmann, Matthias (Hrsg.): Konstruktivistische Sozialisationsforschung. Frankfurt am Main, S. 35-52.
- Eissport Magazin 1995, Nr. 10, Köln.

- Eissport Magazin 1998, Nr. 6, Köln.
- Emirbayer, M./Mische, A. (1998): What is Agency? In: American Journal of Sociology 103(1), S. 962-1023.
- Emrich, E. (1993): Umsorgte Helden? Die Fördermaßnahmen der Olympiastützpunkte aus Sicht von Athletinnen und Athleten. In: Strähl, E./Anders, G. (Hg.): Spitzensportler – Helden und Opfer. Magglingen: Eigendruck, S.126 - 141.
- Emrich, E. (1996): Zur Soziologie der Olympiastützpunkte. Eine Untersuchung zur Entstehung, Struktur und Leistungsfähigkeit einer Spitzenfördereinrichtung. Schors-Verlag Niedernhausen/Ts.
- Emrich, E./Papathanassiou, V./Pitsch, W. (1996): Struktur und Funktion von Laufbahnberatung und Umfeldmanagement an Olympiastützpunkten aus der Innen- und Außenperspektive. In: Leistungssport, 26 (2), S. 35 ff.
- Eysenck, H. D. (1981): A model of personality. New York: Springer.
- Eysenck, H. J./Nias, D. K. B./Cox, D. N. (1982): Sport and personality. In: Advances in Behavior Research and Therapy, 4, S. 1 - 56.
- Fecker, T. (1989): Möglichkeiten und Grenzen einer Kontrolle der Beurteilungsqualität im Assessment-Center mit Hilfe statistischer Verfahren. Betriebswirtschaftliche Schriftenreihe, Bd. 50. Zugl.: Münster (Westfalen), Univ., Diss.
- Filipp, S. H./Brandstätter, J. (1975): Beziehungen zwischen situationsspezifischer Selbstwahrnehmung und generellem Selbstbild. In: Psychologische Beiträge, 17, S. 406 - 417.
- Gebauer, G. (1972): „Leistung als Aktion und Präsentation. In: Sportwissenschaft, 2 (2), S. 182 - 203.
- Gebauer, G. (Hg.) (1988): Körper- und Einbildungskraft. Inszenierung des Helden im Sport. Berlin: Reimer.
- Gebauer, G. (1998): Anthropologie. Leipzig: Reclam.
- Gebauer, G. (2002): Sport in der Gesellschaft des Spektakels. St. Augustin 2002: Academia-Verlag.
- Gebauer, G./Wulf, Ch. (1998): Spiel – Ritual – Geste. Reinbek bei Hamburg.
- Geissler, B. (1993): Einleitung. In: Leisering, L./Geissler, B./Mergner, U./Rabe-Kleberg, U.: Moderne Lebensläufe im Wandel. Weinheim: Deutscher Studienverlag, S. 23 - 25.
- Geulen, D. (1980): Die historische Entwicklung sozialisationstheoretischer Paradigmen. In: Hurrelmann, K./Ulich, D. (Hg.): Handbuch der Sozialisationsforschung, Weinheim: Beltz, S. 15 - 49.
- Geulen, D. (1991): Die historische Entwicklung sozialisationstheoretischer Ansätze. In: Hurrelmann, K./Ulich, D. (Hg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. 4. völlig neubearbeitete Auflage. Weinheim: Beltz, S. 21 - 54.
- Gierke, K. (Red.) (1981): D-Kader der Sportfachverbände in Nordrhein-Westfalen. Duisburg.
- Gloger-Tippelt, G. (2002): Bildung in der Kindheit. In: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch der Bildungsforschung. Opladen, S.477-494.
- Goffman, E. (1959): The presentation of self in everyday life. Garden City, New York: Doubleday Anchor Books. (Deutsch: Wir alle spielen Theater. München: Piper, 1969)

- Goffmann, E. (1961): Role Distance. In: Goffman, E.: Encounters. Indianapolis: Bobbs-Merrill, 3. Auflage 1966, S. 83 – 152.
- Gould, D./Jackson, S. A./Finch, L. M.: Life at the top: the experiences of U.S. National Champion figure skaters. In: Sport Psychologist, 7 (4), S. 354 – 374.
- Greenwald, A. G./ Pratkanis, A. R. (1984): The self. In: Wyer, R. S. Jr./Srull, T. K. (Hg.): Handbook of social cognition, Vol. 3. Hillsdale, N. J.: Erlbaum, S. 129 - 178.
- Grundmann, M. (1994): Das „Scheitern“ der sozialstrukturellen Sozialisationsforschung oder frühzeitiger Abbruch einer fruchtbaren Diskussion? In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie (ZSE), 19(4), S. 339-353.
- Grundmann, M./Lüscher, K. (2000): Sozialökologische Sozialisationsforschung. Konstanz.
- Gugutzer, R. (2002): Leib, Körper und Identität. Eine phänomenologisch-soziologische Untersuchung zur personalen Identität. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Hackfort, D./Holz, P./Schlattmann, A. (Red.) (1989): Tätigkeitsumschreibung Laufbahnberatung und Umfeldmanagement an Olympiastützpunkten. Hektographie.
- Hackfort, D./Schlattmann, A. (1994): Laufbahnberatung und Umfeldmanagement an Olympiastützpunkten: eine quantitative Anforderungs- und Tätigkeitsanalyse. Köln: Sport und Buch Strauss.
- Hackfort, D./Emrich, E./Papathanassiou, V. (1997): Nachsportliche Karriereverläufe: Eine Untersuchung zu berufsbezogenen Karrieren ehemaliger Spitzensportler. Schorndorf: Hofmann.
- Hampe, M. (1994): Stilwandel im Eiskunstlauf. Eine Ästhetik- und Kulturgeschichte. Europäische Hochschulschriften, Reihe III: Geschichte und ihre Hilfswissenschaften, Bd./Vol.608. Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang Verlag.
- Happold, K./Stripf, R. (1998): Bildung und Bildung von Humankapital. In: Matalik, S./Schade, D. (Hg.): Entwicklungen in aus- und Weiterbildung: Anforderungen, Ziele, Konzepte. Baden-Baden: Nomos, S. 95 - 117.
- Hartmann, M. (2002): Der Mythos von den Leistungseliten. Spitzenkarrieren und soziale Herkunft in Wirtschaft, Politik, Justiz und Wissenschaft. Frankfurt a.M.: Campus Verlag.
- Heim, R. (1996): Ausgewählte Ergebnisse aus der wissenschaftlichen Begleitung des Berliner Modellversuchs „Schulen mit sportlichem Schwerpunkt“. Zur Entwicklung des Selbstkonzepts jugendlicher Kaderathleten. In: Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport des Landes Berlin (Hrsg.). Modellversuch „Schulen mit sportlichem Schwerpunkt“, S. 78 - 81.
- Heinilä, K.: The Totalization Process in International Sport. In: Sportwissenschaft, 12, S. 235 ff.
- Helfrich, G. (1908): Die Dame auf Schlittschuhen. München: Bergverlag Rudolf Rother.
- Hengst, H./Zeiger, H. (2005): Von Kinderwissenschaften zu generationalen Analysen. Einleitung. In: Hengst, H./Zeiger, H. (Hrsg.): Kindheit soziologisch. Wiesbaden, S. 9-23.
- Hentze, J. (1986): Personalwirtschaftslehre. 2. Auflage. Bern/Stuttgart.
- Herzka, H.S. (1989): Die neue Kindheit: Dialogische Entwicklung – autoritätskritische Erziehung. Basel: Schwabe.
- Hoffmeyer-Zlotnik, J.H.P. (1993): Operationalisierung von „Beruf“ als zentrale Variable zur Messung von sozio-ökonomischem Status. In: ZUMA-Nachrichten, 32, S. 135 - 141.
- Holz, P. (1982): Anmerkungen zum Begriff „Pädagogische Verantwortung“ im Hochleistungssport von Kindern und Jugendlichen. In: Beiheft zu Leistungssport, S. 95 - 103.

- Holz, P. (1987): Spitzensportler: Rolle auf Zeit – und was kommt dann?: In: Becker, P. (Hrsg.): Sport und Höchstleistung. Reinbek: Rowohlt, S. 165 ff.).
- Holz, P. (1988): Probleme des Ausstiegs von Jugendlichen aus dem Leistungssport: Erste Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung an ehemaligen D-Kader-Athleten (1978/1985) des Landes Baden-Württemberg. In: Leistungssport, 18 (1), S. 5 ff.
- Holzapfel, N (2004): Gewohnheit siegt. Trotz aller Kampagnen wählen Mädchen klassische Frauenberufe. In: Süddeutsche Zeitung, V1 / 11. (31.01./01.02.2004):
- Hönel, M. (1980): „Eislaufelite im Park von Sanssouci“. In: Junge Welt, 34 (29), S..
- Honig, M.-S. (2003): Theorien der Kindheit. Volltext: http://www.kindheit-im-wandel.de/login/inhaltsverz/k2t1_inhaltsverz_login.html. Letzter Zugriff: 25.07.2006.
- Honig, M.-S./Leu, H. R./Nissen, U. (1996): Kindheit als Sozialisationsphase und als kulturelles Muster. Zur Strukturierung eines Forschungsfeldes. In: Honig, M.-S./Leu, H. R./Nissen, U. (Hrsg.): Kinder und Kindheit: Soziokulturelle Muster – sozialisationstheoretische Perspektiven. Weinheim, S. 9-29.
- Hurrelmann, K. (1983): Das Modell des realitätsverarbeitenden Subjekts in der Sozialisationsforschung. In: ZSE, 3 (1), S. 91 - 103.
- Hurrelmann, K./Rosewitz, B./Wolf, H.K. (1985): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim/München.
- Hurrelmann, K./Wolf, H.K. (1986): Schulerfolg und Schulversagen im Jugendalter. Fallanalysen von Bildungslaufbahnen. Weinheim/München.
- Hurrelmann, K (1990): Einführung in die Sozialisationstheorie: Über den Zusammenhang von Sozialstruktur und Persönlichkeit. Weinheim/Basel.
- Hurrelmann, K./Ulich, D. (1991): Handbuch der Sozialisationsforschung. 4. völlig neubearbeitete Auflage. Weinheim/Basel: Beltz.
- International Skating Union: Special Regulations figure skating, 1990.
- International Skating Union: Special Regulations ice dancing, 1990.
- James, A./Jenks, C./Prout, A. (1998): Theorising Childhood. Cambridge.
- Jellison, J.M./Gentry, K.A. (1978): Self-presentation interpretation of the seeking of social approval. In: Personality and Social Psychology Bulletin, 4, S. 227 - 230.
- Johner, G. (1993): Training von Kindern und Jugendlichen unter Berücksichtigung entwicklungspsychologischer Aspekte. In: Eissport Magazin, Nr. 5, S. 24f.
- Jones, E.E./Gergen, K.J./Gumpert, P./ Thibaut, J.W. (1965): Some conditions affecting the use of ingratiation to influence performance evaluation. In: Journal of Personality and Social Psychology, 1, S. 613 - 625.
- Kaminski, G./Mayer, R./Ruoff, B.A. (1984): Kinder und Jugendliche im Leistungssport. Eine Längsschnittuntersuchung zur Frage eventueller Auswirkungen. Schorndorf: Hofmann.
- Ketterer, R. (1995): „Du bist hier nicht als Mensch, sondern um Leistung zu zeigen!“. In: Eissport Magazin, Nr. 2, S. 36f.
- Kimminus, K./Berwanger, A./Ulmer, H.-V. (2002): Zur interpersonellen Übereinstimmung von A- und B-Note (Eiskunstlauf) in einer experimentellen Situation. In: Sportwissenschaft, 32, S. 439 - 444.

- Klein, M./Palzkill, B.: (1998): Gewalt gegen Mädchen und Frauen im Sport. Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes NRW.
- Kloock, W. (2000) in: Bundesinstitut für Sportwissenschaft: Sozialwissenschaftliche/pädagogische Aspekte des Kinder- und Jugendleistungssports unter besonderer Berücksichtigung der techno-kompositorischen Sportarten. Kunstturnen, Sportgymnastik und Eiskunstlauf. Eine kommentierte Auswahlbibliografie. Köln.
- Köhler, H./Lawrence, O. (1996) in: Schulen mit sportlichem Schwerpunkt in Berlin. Bilanz zum Abschluss des Modellversuchs, S. 27f.
- Kohn, M.L. (1981): Persönlichkeit, Beruf und soziale Schichtung. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Kozel, J. (1994): Wie viel Druck braucht ein Kind? In: Eissport Magazin, Nr. 10, S. 45 - 48.
- Krampen, G. (1982): Differentialpsychologie der Kontrollüberzeugungen. Göttingen: Hogrefe.
- Krampen, G. (1987): Handlungstheoretische Persönlichkeitspsychologie. Göttingen: Hogrefe
- Krampen, G. (1991): Fragebogen zu Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen (FKK). Handanweisung. Göttingen: Hogrefe.
- Krappmann, L. (2000): Soziologische Dimensionen der Identität. Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen. Neunte, in der Ausstattung veränderte Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta
- Kutzer, Rudolf (1955): Eiskunstlauf von A-Z. Wien/München/Zürich: Adelbert Pechau.
- Langenkamp, H. (1988): „... die Leistungskarriere selbst planen!“, Interview mit Siggie Wentz. In: Sportpsychologie, 2 (4), S. 20 - 23.
- Lattmann, Ch. (Hrsg.). (1989): Das Assessment Center-Verfahren der Eignungsbeurteilung. Heidelberg: Physica.
- Leisering, L./Geissler, B./Mergner, U./Rabe-Kleberg, U. (Hg.) (1993): Moderne Lebensläufe im Wandel. Beruf – Familie – Soziale Hilfen – Krankheit. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Lenk, H. (1973): Philosophie des Sports. Schorndorf: K. Hofmann.
- Lenk, H. (1979): „Mündiger Athlet“ und „demokratisches Training“. Zur Begründung eines Trainingskonzepts. In: Gabler, H. u.a. (Hg.): Praxis der Psychologie des Leistungssports. Berlin/München/Frankfurt a.M., S.
- Lenk, H. (1993): Fairneß in der Hochleistungsgesellschaft – eine Utopie. In Eissport Magazin, Nr. 4, S. 22-24.
- Lerner, R./Theokas, C./Jelicic, H. (2005): Youth as Active Agents in Their Own Positive Developmental Systems Perspektive. In: Greve, W./Rothermund, K./Wentura, D. (Hrsg.): The Adaptive Self. Personal Continuity and Intentional Self-Development. Göttingen, S.31-47.
- Leu, H./Krappmann, L. (1999): Zwischen Autonomie und Verbundenheit. Bedingungen und Formen der Behauptung von Subjektivität. Frankfurt am Main.
- Lewin, K. (1935): A dynamic theory of personality. New York: Mc Graw-Hill.
- Lewin, K. (1951): Field theory in social science, selected theoretical papers. New York.
- Maegerlein, H. (1986): 100 Jahre Eissport. München: Nymphenburger.
- Mariak, V./Seus, L. (1993): Stolpersteine an der ‚ersten Schwelle‘: Selektion, Aspiration und Abkühlung in Schule und Berufsausbildung. In: Leisering, L./Geissler, B./Mergner, U./Rabe-

- Kleberg, U. (Hg.): *Moderne Lebensläufe im Wandel*. Weinheim: Deutscher Studienverlag, S. 27 - 46.
- Mead, G. H. (1934): *Mind, self and society*. Chicago.
- Mehrabian, A./Ferris, S.R. (1967): Inference of attitudes from nonverbal communication in two channels. In: *Journal of Consulting Psychology*, 31 (3), S. 248 - 252.
- Meinberg, E. (1984): *Kinderhochleistungssport: Fremdbestimmung oder Selbstentfaltung?: Pädagogische, anthropologische und ethische Orientierungen*. Köln.
- Middendorff, E. (2000): Panta rhei oder der mentale Fluss von Tatsachen: Zur Reliabilität retrospektiv erhobener biographischer Ereignisse. In: *ZA-Information*, 46, S: 58-71.
- Mischel, W. (1973): Toward a cognitive social learning reconceptualization of personality. In: *Psychological Review*, 80, S. 252-283.
- Müller, S. (1981): Eignungsdiagnostik. In: Beckerath, P.G.v./Sauer mann, P./Wiswede, G. (Hrsg.): *Handwörterbuch der Betriebspsychologie und Betriebssoziologie*. Stuttgart, S. 139-142.
- Müller, B. M. (1997): *Leistungsmotivation und Kontrollüberzeugung: Zum Stellenwert der Konstrukte in sportlichen bzw. allgemeinen Handlungsfeldern*. Dissertation, Technische Universität München.
- Mummendey, H. D. (1976): *Eine Untersuchung zur Differenziertheit des generellen und des situationsspezifischen Selbstbildes (Bielefelder Arbeiten zur Sozialpsychologie, Nr. 22)*. Bielefeld: Universität Bielefeld.
- Mummendey, H. D. (1983): Selbstkonzept. In Frey, D./Greif, S. (Hg.): *Sozialpsychologie*, München: Urban & Schwarzenberg, S. 281 - 285.
- Mummendey, H. D./Mielke, R. (1989): *Die Selbstdarstellung des Sportlers*. Schorndorf: Karl Hoffmann.
- Mummendey, H. D. (1995): *Psychologie der Selbstdarstellung*. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Göttingen: Hogrefe.
- Nauck, B. (1995): Kinder als Gegenstand der Sozialberichterstattung – Konzepte, Methoden und Befunde im Überblick. In: Nauck, B./Bertram, H. (Hrsg.): *Kinder in Deutschland. Lebensverhältnisse von Kindern im Regionalvergleich*. Opladen, S. 11-87.
- Neidhardt, F. (1982): Soziale Bedingungen individuellen Handelns und einige Strukturprobleme im Hochleistungssport. In: *Sportwissenschaft*, 12, S. 9 - 17.
- Oevermann, U./Kieper, M./Rothe-Bosse, S./Schmidt, M./Wienskowski, P. (1976): Die sozialstrukturelle Einbettung von Sozialisationsprozessen. In: *Zeitschrift für Soziologie*, 5, S. 167 - 199.
- Polednik, H. (1979): *Sport und Spiel auf dem Eis*. Wels: Welsermühl
- Preisendörfer, P. (1988): Möglichkeiten und Probleme einer quantitativen Lebensverlaufsfor schung. In: Kreutz, M. (Hrsg.): *Pragmatische Soziologie*. Opladen: Leske + Budrich, S. 377 - 382.
- Prell, S. (1984): Beratung in der Schulbegleitforschung. In: Huber, G.L./Krapp, A./ Mandl, H. (Hg.): *Pädagogische Psychologie als Grundlage pädagogischen Handelns*. München: Urban & Schwarzenberg, S. 117 - 162.
- Presseveröffentlichung der ISU nach dem 47. ISU-Kongress – 19. Juni 1998. In: *Eissport Magazin*, Nr. 6, S. 11.

- Prout, A. (2000): Childhood Bodies: construction, agency and hybridity. In: Prout, A. (Hrsg.): The Body, Childhood and Society. London, S. 1-18.
- Reuel, F. (1928): Das Eissportbuch. Stuttgart: Dieck.
- Richartz, A., Brettschneider, W.-D. (1996): Weltmeister werden und die Schule schaffen: zur Doppelbelastung von Schule und Leistungstraining. Schorndorf: Hofmann.
- Riepe, L. (1994): Was darf der Trainer? In: Eissport Magazin, Nr. 9, S. 18.
- Rohrmann, T. (2001): Echte Kerle. Jungen und ihre Helden. Reinbek: Rowohlt.
- Rose, L. (1991): Das Drama des begabten Mädchens. Lebensgeschichten junger Kunstturnerinnen. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Rotter, J. B. (1954): Social learning and clinical psychology. New York, NY: Prentice-Hall.
- Rotter, J. B. (1955): The role of psychological situation in determining the direction of human behavior. Nebraska Symposium on Motivation, 3, S. 245 - 268.
- Rotter, J. B. (1982): The development and application of social learning theory. New York, NY: Praeger.
- Ryan, J. (1996): Little Girls in Pretty Boxes. The making and breaking of elite gymnasts and figure skaters. London: The Women's Press Ltd.
- Sack, H. G. (1982): Individuelle Persönlichkeitsunterschiede und Sportengagement. In: Kirkcaldy, B. (Hg.): Differences in sport behavior. Köln: bps-Verlag, S. 99-158.
- Schlattmann, A./Hackfort, D. (1994): Laufbahnberatung und Umfeldmanagement an Olympiastützpunkten: eine quantitative Anforderungs- und Tätigkeitsanalyse. Köln: Sport und Buch Strauß.
- Schlenker, B.R. (1975a): Liking for a group following an initiation: Impression management or dissonance reduction? In: Sociometry, 38, S. 99 - 118
- Schlenker, B.R. (1975b): Self-presentation: Managing the impression of consistency when reality interferes with self-enhancement. In: Journal of Personality and Social Psychology, 32, S. 1030 - 1037.
- Schnack, D./Neutzling, R. (1990): Kleine Helden in Not. Jungen auf der Suche nach Männlichkeit. Hamburg: Rowohlt.
- Schöning, O. (1927): Das Olympiabuch. München: Olympia-Verlag.
- Schönmetzler, S. (1993): Was hat mir der Leistungssport Eiskunstlaufen für mein Leben gebracht? In: Eissport Magazin, Nr. 5, S. 21.
- Schönmetzler, S. (1994a): Von der Kindesmisshandlung über die sexuelle Nötigung bis zum Doping – absehbare Folgen einer jahrzehntelanger Misswirtschaft? In: Eissport Magazin, Nr. 9, S. 20 - 24.
- Schönmetzler, S. (1994b): DSF- Diskussion: „Schinden erlaubt, Schänden verboten? Trainingsmethoden im Eiskunstlauf zwischen Leistung und Leiden“. Die Mauer des Schweigens bricht! In: Eissport Magazin, Nr. 9, S. 26 - 35.
- Schönmetzler, S. (1996): Angela Siedenbergt tritt ein schweres Amt als DEU-Vorsitzende an. In: Eissport Magazin, Nr. 6, S. 10f.
- Schuler, H. (1996): Psychologische Personalauswahl: Einführung in die Berufseignungsdiagnostik. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.

- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) 2000: Schule und Leistungssport. Verbundsysteme in den Ländern. Bericht über den Entwicklungsstand der pädagogischen Betreuungsmaßnahmen für jugendliche Leistungssportlerinnen und Leistungssportler im Rahmen der Kooperationsprojekte „Sportbetonte Schule“ und „Partnerschule des Leistungssports“ in den Ländern.
- Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport des Landes Berlin (Hrsg.) 1994: Schulische Talentförderung im Sport. Das Berliner Modell. Modellversuch „Schulen mit sportlichem Schwerpunkt“.
- Siewert, H.H. (2002): Spitzenkandidat im Assessment-Center. Die optimale Vorbereitung auf Eignungstests, Stressinterviews und Personalauswahlverfahren. 4. Auflage. Landsberg am Lech: mvg.
- Spranger, C.D. (1988): Olympiastützpunkte. Eine neue Dimension für den Spitzensport. In: Leistungssport, 18 (3), S. 5 - 7.
- Stern 17.07.2003, Nr. 30: Das Märchen von der Chancengleichheit. S. 32-40
- Süddeutsche Zeitung Artikel: „Gewohnheit siegt. Trotz aller Kampagnen wählen Mädchen klassische Frauenberufe“ vom 31.01/01.02.2004, V1/11
- Sullivan, H.S. (1947): Conceptions of modern psychiatry. Washington, D.C.: William Alanson White Psychiatric Foundation.
- Sunkel, G. (1996): Flatow Oberschule. In: Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport des Landes Berlin (Hrsg.) 1994: Schulische Talentförderung im Sport. Das Berliner Modell. Modellversuch „Schulen mit sportlichem Schwerpunkt“, S. 41f.
- Tedeschi, J.T. (Hg.) (1972): The social influence processes. Chicago: Aldine.
- Tedeschi, J.T./Norman, N. (1985): Social power, self-presentation, and the self. In Schlenker, B.R. (Hg.): The self and social life. New York: McGraw-Hill, S..293 - 322.
- Thomas, W. I. (1927): The unadjusted girl. Boston.
- Thomas, W. I., und Thomas, D. S. (1928): The child in America. New York.
- Tölke, A (1989): Möglichkeiten und Grenzen einer Edition bei retrospektiven Verlaufsdaten. In: Mayer, K.U./Brückner, E. (Hg.): Lebensverläufe und Wohlfahrtsentwicklung. Konzeption, Design und Methodik der Erhebung von Lebensverläufen der Geburtenjahrgänge 1929-1931, 1939-1941, 1949-1951, Band 1, Materialien aus der Bildungsforschung Nr. 35. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, S. 173 - 225.
- Triebe, J.K. (1976): Das Interview im Kontext der Eignungsdiagnostik. Bern: Huber.
- Vierreg, A. (1921): Der Eisläufer. Berlin: August Reher.
- Weiner, B. (1994): Motivationspsychologie. Weinheim: Beltz.
- Weischenberg, K. (1996): Kindheit im modernen Kinderhochleistungssport. Untersuchungen zur alltäglichen Lebensumwelt von C- und D-Kader Athletinnen im Kunstturnen auf der Grundlage eines konkreten Kindheitsverständnisses. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Wellendorf, F. (1973): Schulische Sozialisation und Identität. Weinheim.
- Windolf, P. (1981): Berufliche Sozialisation. Zur Produktion des beruflichen Habitus. Stuttgart: Enke.

Wippert, P. (2002): Karriereverlust und Krise: Bewältigungsstrategien von Hochleistungssportlern beim Übergang vom sportzentrierten zum alltags- und berufszentrierten Leben. Schorndorf: Hofmann.

Wissenschaftsrat: Entwicklung der Fachstudiendauer an Universitäten von 1999 bis 2003. Drs 6825/05. Köln, 29.08.2005, S. 27ff.

Witzel, A. (1993): Nach der Berufsausbildung – Arbeiten im erlernten Beruf? In: Leisering, L./ Geissler, B./Mergner, U./ Rabe-Kleberg, U. (Hg.): Moderne Lebensläufe im Wandel. Weinheim: Deutscher Studienverlag, S. 47 - 60.

Zinnecker, J. (1996): Kindersurveys. Ein neues Kapitel Kindheit und Kindheitsforschung. In: Clausen, L. (Hrsg.): Gesellschaft im Umbruch. Verhandlungen des 27. Kongresses der DGS in Halle an d. Saale. Frankfurt am Main, S. 783-7940.

Internet:

Bußmann, G., Bönnhoff, N., Jakob, E. (2004): Ess-Störungen im Leistungssport. <http://www.osp-westfalen.de/download/psycho/Ess-St%F6rungen3.doc> vom 09.04.2005

<http://home.snafu.de/eberl/archiv/articles/essstoerungen.shtml> vom 02.06.2005

<http://www.angelfire.com/il2/figskating/edcause.html> vom 24.07.2005

<http://www.dsgv.de> vom 18.05.2005

<http://www.magersucht-online.de/leistungssport.htm> vom 24.07.2005

<http://www.sportbox.de> vom 20.02.2004

<http://www.sportbox.de/kompendium> vom 20.02.2004

Spiegel online, 11.08.2003: Venus am Stufenbarren. <http://www.spiegel.de/spiegel/0,1518,261417,00.html> vom 15.05.2005

Wagner, A. (2003): Neuer Wettbewerb im Eiskunstlauf: Sprungduell im K.-o.-System. In: Die Welt online. <http://www.welt.de/data/2003/01/07/30581.html> vom 03.10.2004

Fragebogen zu „Eiskunstlauf und schulische Bildung“

Hinweis zur Beantwortung der Fragen mit 5er Skala

Bitte bewerten Sie alle Fragen mit 5er Skala nach folgenden Kriterien:

- 1 ja, sehr (viel, gut, stark, zufrieden, groß, immer, positiv); ja, auf jeden Fall
- 2 gut, eher schon, hoch
- 3 vielleicht, mäßig, mittel
- 4 schlecht, eher nicht, niedrig
- 5 nein, sehr (wenig, schlecht, schwach, unzufrieden, niedrig, negativ); nein, auf gar keinen Fall, gar nicht

1

Ja, sehr (...)

2

eher schon

3

mäßig

4

eher nicht

5

Nein, sehr (...)

Bitte kreuzen Sie die für Sie zutreffenden Antworten in folgendem Fragebogen an bzw. füllen Sie den Lückentext aus.

Vielen Dank!

Zunächst interessiere ich mich für Ihre aktive Eiskunstlaufzeit:	
1. Wie alt waren Sie als Sie Eiskunstlauf als Wettkampfsport angefangen haben?	..... Jahre
2. Waren Sie ... ?	<input type="checkbox"/> Paarläufer <input type="checkbox"/> Eistanzer <input type="checkbox"/> Einzelläufer
3. Durch wen sind Sie zum Eiskunstlauf gekommen? (Mehrfachnennung möglich)	<input type="checkbox"/> Eltern <input type="checkbox"/> Verwandte <input type="checkbox"/> Freunde <input type="checkbox"/> Bekannte <input type="checkbox"/> aus eigenem Interesse <input type="checkbox"/> Sonstiges
4. An welchen Wettbewerben haben Sie teilgenommen? (Mehrfachnennung möglich)	<input type="checkbox"/> Olympische Spiele <input type="checkbox"/> Weltmeisterschaft <input type="checkbox"/> Junioren-Weltmeisterschaft <input type="checkbox"/> Europameisterschaft <input type="checkbox"/> Deutsche Meisterschaft <input type="checkbox"/> Deutsche Jugendmeisterschaft
5. Welchem Kader waren Sie zuletzt angehörig?	<input type="checkbox"/> Landeskader <input type="checkbox"/> Bundeskader
6. Wie viele Tage pro Woche haben Sie durchschnittlich die letzten 3-4 Jahre vor Beenden des Eiskunstlaufs trainiert (inklusive Ballett und Konditionstraining)?	..... Tage/Woche
Wie viele Stunden pro Woche insgesamt?	..... Stunden/Woche

Beantworten Sie die weiteren Fragen bitte mit Ankreuzen nach der Bewertungsskala von 1 bis 5 (vgl. Hinweis zur Beantwortung des Fragebogens auf der vorherigen Seite).

7. Wie sehr hat Ihnen das Training in den letzten 3-4 Jahren vor Beenden des Eiskunstlaufs Spaß gemacht?	<input type="checkbox"/> Sehr viel <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht
Wurde Druck von Ihren Eltern ausgeübt?	<input type="checkbox"/> Sehr viel <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht
8. Hatten Sie konkrete Ziele bezüglich der sportlichen Karriere, die Sie unbedingt einmal erreicht haben wollten (z.B. die Teilnahme an einer bestimmten Meisterschaft)? Wenn ja, welche?	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein
9. Ist für Sie eine Welt untergegangen, wenn Sie bei Meisterschaften Ihr Ziel nicht erreicht haben?	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein

<p>10. Wo lagen beim Eiskunstlaufen Ihre Stärken? (Mehrfachnennung möglich)</p>	<input type="checkbox"/> Pflichtlaufen <input type="checkbox"/> A-Note <input type="checkbox"/> B-Note <input type="checkbox"/> Kür <input type="checkbox"/> A-Note <input type="checkbox"/> B-Note
<p>11. Inwieweit haben Sie es bei Wettkämpfen genossen, bei der Kür im Mittelpunkt zu stehen und Ihr Können zu präsentieren?</p>	<input type="checkbox"/> Sehr viel <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht
<p>12. Waren erfolgreiche Wettkämpfe allein auf Ihr Training zurückzuführen oder war auch oft Glück im Spiel?</p>	<input type="checkbox"/> Eigenleistung <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Glück
<p>13. Hatten Sie das Gefühl, dass bei Meisterschaften alle Läufer faire und damit gleiche Chancen hatten, oder dass die Schiedsrichter bestimmte Läufer bevorzugt haben?</p>	<input type="checkbox"/> fair <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> nicht fair
<p>14. Haben Sie die Konkurrenzsituation in der Halle beim Training oder bei Wettkämpfen eher als Herausforderung oder als Belastung empfunden?</p>	<input type="checkbox"/> Herausforderung <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Belastung
<p>15. Haben Sie die Ansprüche von Schule und Training als belastend und stressig empfunden?</p>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein
<p>16. Bitte beantworten Sie bei den folgenden drei Fragen nur die eine, die auf Sie zutrifft:</p> <p>Haben Sie sich zu Lasten der schulischen Ausbildung mehr auf die sportliche Karriere konzentriert?</p> <p>Haben Sie der allgemeinen Bildung und einem qualifizierten Abschluss mehr Bedeutung eingeräumt als der sportlichen Laufbahn?</p> <p>Haben Sie versucht, einen Kompromiss zwischen Sport und Schule zu finden, beides optimal zu gestalten, und hatten dadurch kaum Zeit für etwas anderes in Ihrem Leben?</p>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Ja
<p>17. Wie viel Verständnis hatte Ihr damaliger Trainer für den Stellenwert der Schule bzw. Ihrer beruflichen Ausbildung / Laufbahn?</p>	<input type="checkbox"/> Sehr viel <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht

<p>18. Sind Sie von Ihrem damaligen Trainer in privaten Angelegenheiten und Entscheidungen beeinflusst worden?</p>	<input type="checkbox"/> Sehr stark <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht
<p>19. Hatten Sie zu Ihrer aktiven Zeit Kontakt mit einem Laufbahnberater Ihres zugehörigen Stützpunktes?</p> <p>Wenn ja: (Mehrfachnennung möglich)</p> <p>Worin wurden Sie unterstützt bzw. beraten?</p> <p>Vermittelte man Sie an nebenstehende sportgerechten Institutionen?</p> <p>Haben Sie eine Ernährungsberatung erhalten?</p> <p>Was können Sie über die Qualität der Laufbahnberatung aussagen?</p> <p>Wurden Sie nur im Sinne Ihrer Sportkarriere oder auch für Sie persönlich lebenspraktisch beraten?</p>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein (weiter mit Frage 20) <input type="checkbox"/> Schullaufbahnberatung <input type="checkbox"/> Ausbildungslaufbahnberatung <input type="checkbox"/> Studienlaufbahnberatung <input type="checkbox"/> Berufslaufbahnberatung <input type="checkbox"/> Schulzentren <input type="checkbox"/> Studienplätze <input type="checkbox"/> Arbeitsplätze <input type="checkbox"/> Sonstiges <input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Sehr gut <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Sehr schlecht <input type="checkbox"/> Lebenspraktisch <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Sportlich
<p>20. Waren Sie selber mit Ihrem Gewicht / Körper zufrieden?</p>	<input type="checkbox"/> Sehr zufrieden <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht
<p>21. Inwieweit wurden Sie von Ihrem näheren Umfeld (Trainer, Eltern bzw. Eltern des Eiskunstlaufpartners oder Partner) unter Druck bezüglich Ihres Gewichts gesetzt?</p>	<input type="checkbox"/> Sehr stark <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht

Nun folgen einige Fragen zu der Übergangsphase vom Beenden des Eiskunstlaufs zu Ihrem alltagszentrierten Leben:

22. Mit wie vielen Jahren haben Sie den Leistungssport „Eiskunstlauf“ aufgehört? Mit Jahren

23. Haben Sie die Entscheidung alleine getroffen? Ja (weiter mit Frage 24)
 Nein

Falls „Nein“, von wem wurde diese Entscheidung mitbeeinflusst?
(Mehrfachnennungen möglich)

- Eltern
 (Lebens-) Partner/in
 Trainer
 Leistungszentrum
 Verband
 Laufbahnberater
 Freunde
 Ärzte (aus gesundheitlichen Gründen)
 Sonstige

24. Bitte kreuzen Sie alle Punkte an, die nach dem Beenden des Leistungssports bei Ihren Eltern oder Geschwistern (falls vorhanden) hinsichtlich Ihres weiteren Werdegangs zutreffen.

	Eltern	Geschwister
Beratung bzgl. Ausbildung und beruflicher Möglichkeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Psychische und moralische Unterstützung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Strenge bzw. Härte bzgl. des Erbringens schulischer / beruflicher Leistung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eltern / Geschwister wandten sich von Ihnen ab	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eltern / Geschwister hielten Sie für einen Versager	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eltern / Geschwister hatten Verständnis für Ihre damalige Situation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eltern / Geschwister bemühten sich sofort um Ihren weiteren Werdegang	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eltern / Geschwister behinderten eher einen weiteren Werdegang	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es kam zu Meinungsverschiedenheiten / Problemen mit den Eltern / Geschwistern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

25. Haben Sie damals Kontakte zu Eiskunstläufern aufrecht erhalten? Ja
 Nein

Haben Sie das Beenden des Leistungssports als Verlust empfunden? Ja
 Nein

Im Folgenden geht es um die nachsportliche Phase, Ausbildung und Ihren beruflichen Werdegang.

Fragen zur Schulbildung:

26.

	Ja	Abschlussnote
vor der letzten Hauptschulklasse abgeschlossen	<input type="checkbox"/> Ø
mit der letzten Hauptschulklasse abgeschlossen	<input type="checkbox"/> Ø
Mittel- oder Handelsschule ohne Abschlussprüfung	<input type="checkbox"/> Ø
Mittel- oder Handelsschule mit Abschlussprüfung	<input type="checkbox"/> Ø
Höhere Handelsschule ohne Abitur	<input type="checkbox"/> Ø
Abitur auf dem Gymnasium	<input type="checkbox"/> Ø
Abitur auf der Fachoberschule	<input type="checkbox"/> Ø
Andere Schulbildung	<input type="checkbox"/> Ø
keine Angabe	<input type="checkbox"/> Ø

27. Mussten Sie eine Schulklasse wiederholen? Ja
 Nein (weiter mit Frage 29)

Wenn ja, welche ? Schulklasse:

28. Haben Sie nach der Grundschule zunächst die Hauptschule oder Realschule besucht und später auf ein Gymnasium gewechselt? Ja
 Nein

29. Haben Sie eine Abendschule besucht? Ja
 Nein (weiter mit Frage 31)

Wenn ja, welche Art?

Abschlussnote:

keine Angabe
 weiß nicht

Fragen zum Studium:

30. Haben Sie an einer Hochschule studiert?

- Ja
 Nein (weiter mit Frage 35)
 Fachhochschule
 Universität

Haben Sie ein oder mehrere Studiengänge erfolgreich abgeschlossen?

- Ja (bitte Tabelle ausfüllen)
 Nein (bitte angefangenen Studiengang in Tabelle aufführen)

Haben Sie Ihr erstes Studium abgebrochen und ein anderes studiert?

- Ja (bitte Tabelle ausfüllen)
 Nein

Studiengang	von (Jahr)	bis (Jahr)

31. Nach wie vielen Semestern haben Sie Ihr Studium abgeschlossen?

- Semester
..... Abschlussnote
 keine Angabe
 weiß nicht

32. Haben Sie ein Fernstudium absolviert?

- Ja
 Nein

Wenn ja, bitte ankreuzen:

- während Ihrer aktiven Eiskunstlaufzeit
 während Sie bereits berufstätig waren

33. Haben Sie eine Promotion erfolgreich abgeschlossen?

- Ja
 Nein

Wenn ja, in welchem Fach?

.....

Fragen zur Berufsausbildung und zum Beruf:

34. Haben Sie eine Berufsausbildung absolviert? Ja
 Nein (weiter mit Frage 36)

Welche Art der Berufsausbildung?
 (Bei mehreren Ausbildungen bitte
 alle angeben:

Ausbildung	von (Jahr)	bis (Jahr)

35. Haben Sie schon einmal Ihren Arbeitgeber gewechselt? Ja
 Nein (weiter mit Frage 37)

Wenn ja, wie oft in wie vielen Jahren? Mal in Jahren

36. Wie sehr sind Sie seit Ihrem Berufsbeginn im Sinne einer Karriere aufgestiegen (finanzieller Art oder durch mehr Verantwortung)? Sehr

 Gar nicht

37. Wie hat sich Ihre berufliche Position seit Ihrem Berufsbeginn entwickelt? Beruf 1

 Bezeichnung der Position (z.B. Abteilungsleiter, Sachbearbeiter, ...) Beruf 2

 Beruf 3

38. Erfolgte die Berufs-/Ausbildungswahl sportsystembezogen (z.B. BGS, ZOLL, Sportfördergruppe in der Bundeswehr, Fernstudium)? Ja
 Nein

39. Welchen Beruf üben Sie derzeit aus?

40. Falls Sie derzeit Hausfrau und damit nicht erwerbstätig sind, welchen Beruf haben Sie davor ausgeübt?

41. In welcher Branche sind Sie tätig?

<p>42. In welcher Berufsstellung befinden Sie sich derzeit? (Hausfrauen bitte den Beruf des Mannes ankreuzen, Befragte in Berufsausbildung und Nichtberufstätige den Beruf des Ernährers)</p>	<input type="checkbox"/> Inhaber und Geschäftsführer von größeren Unternehmen, Direktoren <input type="checkbox"/> Freier Beruf <input type="checkbox"/> Mittlere und kleine selbständige Geschäftsleute <input type="checkbox"/> Selbständige Handwerker <input type="checkbox"/> Leitender Angestellter <input type="checkbox"/> Nichtleitender Angestellter <input type="checkbox"/> Beamter des höheren oder gehobenen Dienstes <input type="checkbox"/> Beamter mittleren oder einfachen Dienstes <input type="checkbox"/> Landwirt <input type="checkbox"/> Facharbeiter mit abgelegter Prüfung <input type="checkbox"/> Sonstige Arbeiter <input type="checkbox"/> Landarbeiter <input type="checkbox"/> ohne Beruf																																				
<p>43. Wie hoch war Ihr Brutto-Monats-Einkommen in Ihrem ersten Beruf? (Hausfrauen, Befragte in der Berufsausbildung und Nichtberufstätige bitte das Brutto-Monats-Einkommen des Mannes bzw. Ernährers ankreuzen)</p>	<input type="checkbox"/> unter 500 EUR <input type="checkbox"/> 500 bis 1000 EUR <input type="checkbox"/> 1000 bis 1500 EUR <input type="checkbox"/> 1500 bis 2000 EUR <input type="checkbox"/> 2500 bis 3000 EUR <input type="checkbox"/> über 3000 EUR																																				
<p>44. Wie hoch ist Ihr Brutto-Monats-Einkommen in Ihrem jetzigen Beruf? (Hausfrauen, Befragte in der Berufsausbildung und Nichtberufstätige bitte das Brutto-Monats-Einkommen des Mannes bzw. Ernährers ankreuzen)</p>	<input type="checkbox"/> unter 500 EUR <input type="checkbox"/> 500 bis 1000 EUR <input type="checkbox"/> 1000 bis 1500 EUR <input type="checkbox"/> 1500 bis 2000 EUR <input type="checkbox"/> 2500 bis 3000 EUR <input type="checkbox"/> über 3000 EUR																																				
<p>45. Welche Schul-/Ausbildung haben Ihre Eltern?</p>																																					
<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Mutter</th> <th>Vater</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>vor der letzten Hauptschulklasse abgeschlossen</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>mit der letzten Hauptschulklasse abgeschlossen</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Mittel- oder Handelsschule ohne Abschlussprüfung</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Mittel- oder Handelsschule mit Abschlussprüfung</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Höhere Handelsschule ohne Abitur</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Abitur auf dem Gymnasium</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Abitur auf der Fachoberschule</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Andere Schulbildung</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Hochschulabschluss an der Universität</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Hochschulabschluss auf der Fachhochschule</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Promotion</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Mutter	Vater	vor der letzten Hauptschulklasse abgeschlossen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	mit der letzten Hauptschulklasse abgeschlossen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mittel- oder Handelsschule ohne Abschlussprüfung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mittel- oder Handelsschule mit Abschlussprüfung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Höhere Handelsschule ohne Abitur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Abitur auf dem Gymnasium	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Abitur auf der Fachoberschule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Andere Schulbildung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Hochschulabschluss an der Universität	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Hochschulabschluss auf der Fachhochschule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Promotion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Mutter	Vater																																			
vor der letzten Hauptschulklasse abgeschlossen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																			
mit der letzten Hauptschulklasse abgeschlossen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																			
Mittel- oder Handelsschule ohne Abschlussprüfung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																			
Mittel- oder Handelsschule mit Abschlussprüfung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																			
Höhere Handelsschule ohne Abitur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																			
Abitur auf dem Gymnasium	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																			
Abitur auf der Fachoberschule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																			
Andere Schulbildung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																			
Hochschulabschluss an der Universität	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																			
Hochschulabschluss auf der Fachhochschule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																			
Promotion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																			

46. Welche Berufsposition haben (hatten) Ihre Eltern?	Vater: Mutter:
47. Wie zufrieden sind Sie in Ihrem derzeitigen Beruf?	<input type="checkbox"/> Sehr zufrieden <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht zufrieden
48. Wie sicher sind Sie sich, dass Sie Ihre beruflichen Pläne und Ziele erreichen werden?	<input type="checkbox"/> Sehr sicher <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht
49. Haben Sie das Gefühl, dass andere Menschen oft die Verwirklichung Ihrer Pläne verhindern?	<input type="checkbox"/> Ja, sehr <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht
50. Hängt vieles von dem, was allgemein in Ihrem Leben passiert, vom Zufall ab?	<input type="checkbox"/> Ja, sehr <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht
51. Wird Ihr Leben und Alltag in vielen Bereichen von anderen Menschen bestimmt?	<input type="checkbox"/> Ja, sehr <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht
52. Denken Sie, dass Sie zu anderen Menschen freundlich und zuvorkommend sein müssen, um das zu bekommen, was Sie wollen?	<input type="checkbox"/> Ja, sehr <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht
53. Können Sie vieles, was in Ihrem Leben passiert, selbst bestimmen?	<input type="checkbox"/> Ja, sehr <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht
54. Wenn Sie sich etwas vornehmen und sich anstrengen dies zu erreichen, schaffen Sie es?	<input type="checkbox"/> Ja, immer <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Nein, gar nicht

Fragen zum Übergang von der sportlich aktiven Phase in das Arbeitsleben:

55. Glauben Sie, dass Sie beim Übergang zum alltagszentrierten Leben Schwierigkeiten hatten?

Sehr stark

 Gar nicht

56. Wenn Sie das Aufhören des Eiskunstlaufs als Verlust empfunden haben, versuchten Sie diesen durch eine Ausbildung oder durch Arbeit auszugleichen bzw. zu überwinden?

Sehr

 Gar nicht

57. Haben Sie all Ihre Kraft in eine Arbeit / Beruf investiert?

Ja
 Nein

58. Konnten Sie im Beruf eine ähnliche Leistungszufriedenheit (Selbstbestätigung) erlangen, wie in einem geglückten Wettkampf?

Ja
 Nein

59. Hatten Sie nach Beenden der sportlichen Karriere das Bedürfnis nach Bestätigung Ihrer körperlichen und geistigen Fähigkeiten?

Sehr stark

 Gar nicht

60. Haben sich (verglichen mit Ihrer aktiven Eiskunstlaufzeit) Ihre Anforderungen an Ihre eigenen Leistungen verändert?

Sehr stark

 Gar nicht

keine Angabe
 weiß nicht

61. Haben sich (verglichen mit Ihrer aktiven Eiskunstlaufzeit) Ihre Anforderungen an fremde Leistungen verändert?

Sehr stark

 Gar nicht

keine Angabe
 weiß nicht

62. Bedeutet Ihnen heute etwas zu leisten mehr als früher?

Ja
 Nein
 keine Angabe

Fragen zum Zusammenhang von Eiskunstlauf und Beruf:

63. Inwieweit haben folgende Personen Sie damals in der Berufswahl beeinflusst? (Mehrfachnennung möglich)

Trainer
Eltern
(Lebens-) Partner/in
Geschwister
Laufbahnberater
Verband
Sonstige

Sehr viel

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Gar nicht

64. Konnten Sie aufgrund Ihrer sportlichen Laufbahn Ihre Berufschancen durch Kontakte und Beziehungen verbessern?

Sehr

 Gar nicht

65. Wie reagierten (reagieren) Arbeitgeber auf die Sportlastigkeit Ihrer Laufbahn?

Positiv

 Negativ

66. Wie groß war das Interesse der Medien an Ihrer Person zu Ihrer aktiven Zeit?

Sehr groß

 Gar nicht

67. Hat Ihnen das Medieninteresse berufliche Vorteile gebracht?

Große Vorteile

 Gar keine

68. Denken Sie, dass Sie der Leistungssport positiv für den Beruf geprägt hat?

Ja
 Nein (weiter mit Frage 70)

Wenn ja, in welcher Hinsicht? (Mehrfachnennung möglich)

Disziplin
Ehrgeiz
Zielorientierung
Zeitmanagement
Präsentationsfähigkeit vor Publikum
Fähigkeit, eine positive und kompetente Ausstrahlung zu zeigen (durch Mimik, Gestik und Körperhaltung)

Sehr viel

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Gar nicht

<p>69. Können Sie sich bei wichtigen Gesprächen (z.B. Vorstellungsgespräch) gut verkaufen (eventuell sogar besser, als Ihre derzeitigen Fähigkeiten sind)?</p>	<input type="checkbox"/> Sehr <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht
<p>70. Wissen Sie oft, was andere von Ihnen hören wollen, und setzen dies gezielt für Ihren Beruf ein?</p>	<input type="checkbox"/> Sehr <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht
<p>71. Hat der Leistungssport langfristig negative Konsequenzen für Sie im beruflichen Umfeld gehabt?</p> <p>Wenn ja, in welcher Hinsicht? (Mehrfachnennung möglich)</p> <p>Schulische / berufliche Ziele durch Konzentration auf den Sport nicht erreicht?</p> <p>Probleme mit Hierarchie und Autoritäten im Beruf?</p> <p>Probleme, sich in ein Arbeitsteam zu integrieren?</p> <p>Probleme, selbstbestimmt Entscheidungen zu treffen?</p> <p>Probleme, sich durchzusetzen</p>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein (weiter mit Frage 73) <input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Sehr stark <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht <input type="checkbox"/> Sehr stark <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht <input type="checkbox"/> Sehr stark <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht <input type="checkbox"/> Sehr stark <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht

Was können Sie rückblickend auf Ihre sportliche Karriere sagen?

<p>72. Waren Sie mit Ihrer sportlichen Laufbahn zufrieden?</p>	<input type="checkbox"/> Sehr zufrieden <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Gar nicht
--	---

