

**Qualitätsentwicklung an den Partnerschulen des
Leistungssports im hessischen Landesprogramm
„Talentsuche – Talentförderung“**

Projektendbericht (Kurzfassung)

September 2013

Projektleitung

Prof. Dr. Volker Scheid
Wiss. Mitarb. Sascha Creutzburg

Im Auftrag

Hessisches Kultusministerium
Landessportbund Hessen e.V.



In Kooperation

Landes-Servicestelle für den Schulsport

Kontakt

Universität Kassel
Institut für Sport und Sportwissenschaft
Damaschkestraße 25
34121 Kassel

Telefon: 0561 - 804 5248
e-mail: s.creutzburg@uni-kassel.de

Inhalt

1	Einleitung und Zielsetzung der Studie.....	3
2	Profilierung und Qualitätsentwicklung der Partnerschulen des Leistungssports.....	3
3	Untersuchungsphasen und Untersuchungsmethoden	7
4	Ergebnisse der Qualitäts- und Kontextanalyse	10
4.1	Analyse der Qualitätsbereiche	10
4.2	Befunde der Kontextanalyse	14
5	Fazit und Folgerungen für die Programm- und Partnerschulentwicklung	18
6	Literatur	23

1 Einleitung und Zielsetzung der Studie

Der vorliegende Bericht stellt eine Kurzfassung zum Projektendbericht vom Juli 2013 dar und fasst die Ergebnisse zum Forschungsprojekt *Qualitätsentwicklung an den Partnerschulen des Leistungssports im hessischen Landesprogramm „Talentsuche – Talentförderung“* zusammen. Die von 2010 bis 2013 durchgeführte Untersuchung der Universität Kassel evaluiert die Qualitätsentwicklung an den hessischen Partnerschulen des Leistungssports. Das Projekt ist eine weitere Studie im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des hessischen Landesprogramms und wurde vom IfSS im Auftrag von HKM und LSB Hessen durchgeführt.

Die vorliegende Studie geht der Frage nach, welche Bedeutung die Profilierung als Partnerschule des Leistungssports für die Schul- und Qualitätsentwicklung hat und welche besonderen Anforderungen durch das sportliche Profil entstehen. Das Projekt unterteilt sich in zwei Untersuchungsphasen in denen quantitative und qualitative Methoden der Datenerhebung angewendet wurden (1. Phase: Bestandsanalyse und Schulprogrammanalyse aller 27 Schulen; 2. Phase: kriteriengeleitete Analyse an sechs ausgewählten Standorten). Der vorliegende Kurzbericht konzentriert sich auf die Qualitätsanalysen vor Ort (2. Phase). Die Befunde der Bestandsanalyse (1. Phase) wurden bereits im Zwischenbericht (April 2011) dargelegt.

2 Profilierung und Qualitätsentwicklung der Partnerschulen des Leistungssports

Die Grundlage für die Betrachtung der Qualitätsentwicklung und -sicherung an den Partnerschulen des Leistungssports (PdL) bilden die theoretischen Ansätze zur Schulentwicklung. Seit den 1990er Jahren verlagert sich die Organisation der Schulentwicklung weg von der staatlichen Schulverwaltung hin zu einer Autonomie der Einzelschulen. Von der Vieldeutigkeit des Begriffs Autonomie einmal abgesehen, bedeutet Autonomie für die Schulen aber keine völlige Willkür, sondern bezieht sich auf die Möglichkeit der Gestaltungsfreiheit der Schulentwicklung unter den kontextuellen Vorgaben des Gesamtsystems. Die erweiterte Gestaltungsautonomie ermöglicht es den Einzelschulen eher pädagogisches Potential stärker zu entfalten (Dedering, 2012). Insbesondere durch die Verankerung von Profilen werden die pädagogischen Ziele der Schule in einen Gesamtkontext der Schulentwicklung gesetzt, so auch Ziele des Sports (Stibbe, 2004).

Der Prozess der Profilierung ist als intentionale und damit bewusste Strategie der Schulentwicklung zu verstehen. Das Profil ist dabei Orientierungspunkt für die Handlungen der Akteure der einzelnen Schulen, wie Schulleiter, SSZ-Koordinator, Lehrkräfte und Lehrer-Trainer, wie auch für Schüler und Eltern. Es bestimmt die Gestaltung der unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angebote und bildet die pädagogische Identität der Schule. Die Ausgestaltung des Profils ist dabei Ausdruck der den Schulen seit den 1990er Jahren zugesprochenen

Autonomie. Sie fordert die Schulen zur selbstständigen und eigenverantwortlichen Schul- und Qualitätsentwicklung auf. Entsprechend haben sich im deutschen Bildungssystem neue Formen der Steuerung etabliert, die sich durch den Wechsel von der Makropolitik, als Entwicklung des Gesamtsystems von oben, hin zu einer Mikropolitik der Schulentwicklung, als Entwicklung der Einzelschulen ausdrücken (Rolff, 2007).

Ausschlaggebend für diesen Paradigmenwechsel waren veränderte Sozialisationsbedingungen und Bildungsanforderungen, strukturelle und pädagogische Probleme der Schule sowie erweiterte Erkenntnisse über Schulorganisation, Unterricht und Erziehung (Holtappels, 2003). Mit der Übertragung der Verantwortung für die Schulentwicklung werden die Einzelschulen auch zur eigenständigen Qualitätsentwicklung aufgefordert. Die Bildungspolitik und -verwaltung behält sich dabei vor, durch Rahmenvorgaben und die Formulierung von Bildungszielen (Standards), Einfluss auf die Qualitätsentwicklung der Schulen zu nehmen. Den Schulen wird vor allem auf der Ebene der Umsetzung die Verantwortung übertragen. Damit liegt der Schulentwicklung ein Qualitätsmodell zu Grunde, welches Input, Prozess und Output als Steuerungsfelder unterscheidet und diese auf den verschiedenen Handlungsebenen des Bildungssystems verortet (Steffens, 2009). Im Detail sind den Steuerungsfeldern verschiedene Bereiche zugeordnet, die je nach Modell Input, Prozess und Output inhaltlich individuell aber vergleichbar füllen. Die vorliegende Untersuchung orientiert sich am Hessischen Referenzrahmen Schulqualität (Institut für Qualitätsentwicklung, 2011), der dem Input den Bereich (I) Voraussetzungen und Bedingungen; den Prozessen die Bereiche (II) Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung, (III) Führung und Management, (IV) Professionalität, (V) Schulkultur, (VI) Lehren und Lernen sowie dem Output den Bereich (VII) Ergebnisse und Wirkungen zuordnet.

Auch neuere Ansätze der Steuerung, wie der Ansatz der Governance, gehen von Schule als einem Mehrebenensystem aus, wobei die Einzelschule die Mesoebene zwischen der Bildungspolitik und -verwaltung (Makroebene) und der Unterrichtsebene (Mikroebene) bildet (Fend, 2008a). Governance-Ansätze gehen von einer starken Verschränkung der Ebenen untereinander aus, wobei jede Ebene vor dem Hintergrund des eigenen Kontexts und der Prämissen handelt und gleichzeitig die Entscheidungen einer Ebene Auswirkungen auf alle anderen Ebenen haben (Altrichter & Rürup, 2010). Auf der Einzelschulebene bilden Organisationsentwicklung, Personalentwicklung und Unterrichtsentwicklung zusammenhängende Ansätze für Entwicklungsprozesse der Qualität einer Schule. Auf Grund unterschiedlicher Akteursinteressen kommt es aber zu Transformationen und Uminterpretationen von Entscheidungen und somit auch zu verschiedenen Ausformungen von Schule, die auch mit Konflikten einhergehen (Altrichter & Rürup, 2010). Korporatives Handeln ist daher von besonderer Bedeutung für die Qualitätsentwicklung der Schulen.

Die Profilierung von Schulen ist einer der bedeutendsten Wege der Schulgestaltung. Profile bestimmen maßgeblich die Identität und Kultur einer Schule und haben damit entscheidenden Einfluss auf die Schul- und Qualitätsentwicklung, so auch das Profil der Partnerschule des Leistungssports als sportfreundliches Profil (Stibbe, 2004). Auf Grund der ressourcenaufwendigen Umsetzung ist davon auszugehen, dass sportliche Profile besondere Anforderungen an die Qualitätsentwicklung einer Schule stellen. In Hessen werden im Rahmen des Landesprogramms „Talentsuche – Talentförderung“ (HKM & LSB Hessen, 2006) Vorgaben zur Umsetzung der Partnerschule des Leistungssports gemacht, die als Qualitätskriterien der sportlichen Profilierung angesehen werden können. Zentrales Ziel des Landesprogramms und damit auch das Bemühungen der Schulen ist dabei eine pädagogisch verantwortungsbewusste Talentförderung, die sich ausdrückt in der Mündigkeit der Athleten. Die Schulen sollten sich dabei im Sinne einer pragmatisch-korrektiven Position offensiv mit den Ansprüchen des Sports und der Schule auseinandersetzen. In dieser Auseinandersetzung geht es um die Abwägung leistungssportlicher Erfolgserwartungen gegenüber dem ganzheitlichen Bildungsanspruch der Schule.

Zu den Anforderungen des Landesprogramms gehören die Implementierung des Profils im Schulprogramm, das Angebot von sportlichen Fördermaßnahmen, die Einrichtung von Sportklassen, etc. Gleichzeitig meint die darin geforderte pädagogisch verantwortungsbewusste Talentförderung auch eine „Bewegungsbildung im Horizont allgemeiner Bildung“ (Prohl, 2010, S. 334) sicher zu stellen und die Schüler damit in kritisch-konstruktiver Weise an den Leistungssport heranzuführen. Entsprechend lassen sich diese Anforderungen an die Partnerschulen des Leistungssports in eine Systematik der Qualitätsentwicklung überführen und als inhaltlich konkretisierte Bereiche des Referenzrahmens Schulqualität entwerfen. Der Sport wird so in einen Gesamtzusammenhang der Schulentwicklung gestellt und bietet Anknüpfungspunkte für eine allgemeine Qualitätsentwicklung der Schule (Stibbe, 2004).

In Anlehnung an Ansätze, die Schule als Mehrebenensystem konzipieren werden drei Akteursgruppen differenziert (1. Schulleitung und SSZ-Koordinatoren, 2. Lehrer-Trainer und Sportklassenleiter sowie 3. Schüler und Eltern), die auf einer strategischen (1) und operativen (2 und 3) Ebene unterschieden werden können. Da die Handelnden ihre eigene spezifische Realitätsperzeption haben, kann nicht immer von einem Konsens zwischen den Ebenen der Einzelschule ausgegangen werden (Fessler, 2010). Die unterschiedlichen, sich teilweise auch gegenüberstehenden, Ansprüche der beiden Kooperationspartner Schule und Sport (Borggreve & Cachay, 2011) erfordern auch eine besondere Form der Schulsteuerung, die im Sinne von Governance sowohl schulische und sportliche Interessen, Bedürfnisse und Anforderungen bedenkt. Dieser Grundgedanke steckt auch in dem bereits angesprochenen Ansatz der Rekontextualisierung (Fend, 2008b). Das Projekt überträgt diesen Ansatz auf das Modell der Qualitätsentwicklung an Partnerschulen des Leistungssports. So kann man davon ausgehen, dass es auf Grund der unterschiedlichen Kontextbedingungen und den individuel-

len Handlungsweisen der Akteure auch zu unterschiedlichen Ausprägungen und Einstellungen bezüglich der Profilausbildung kommt. Vorgaben werden auf Grund der je individuellen Handlungsweisen der Funktionsträger und Akteure auf der eigenen Ebene interpretiert und teilweise umgewandelt und somit den je spezifischen Kontextbedingungen angepasst (vgl. auch Heinrich, 2009). Dies führt zu spezifischen individuellen Vor-Ort-Lösungen – so eben auch im Rahmen des Landesprogramms und der sportlichen Profilierung. Abbildung 1 zeigt das Untersuchungsmodell der Evaluationsstudie.

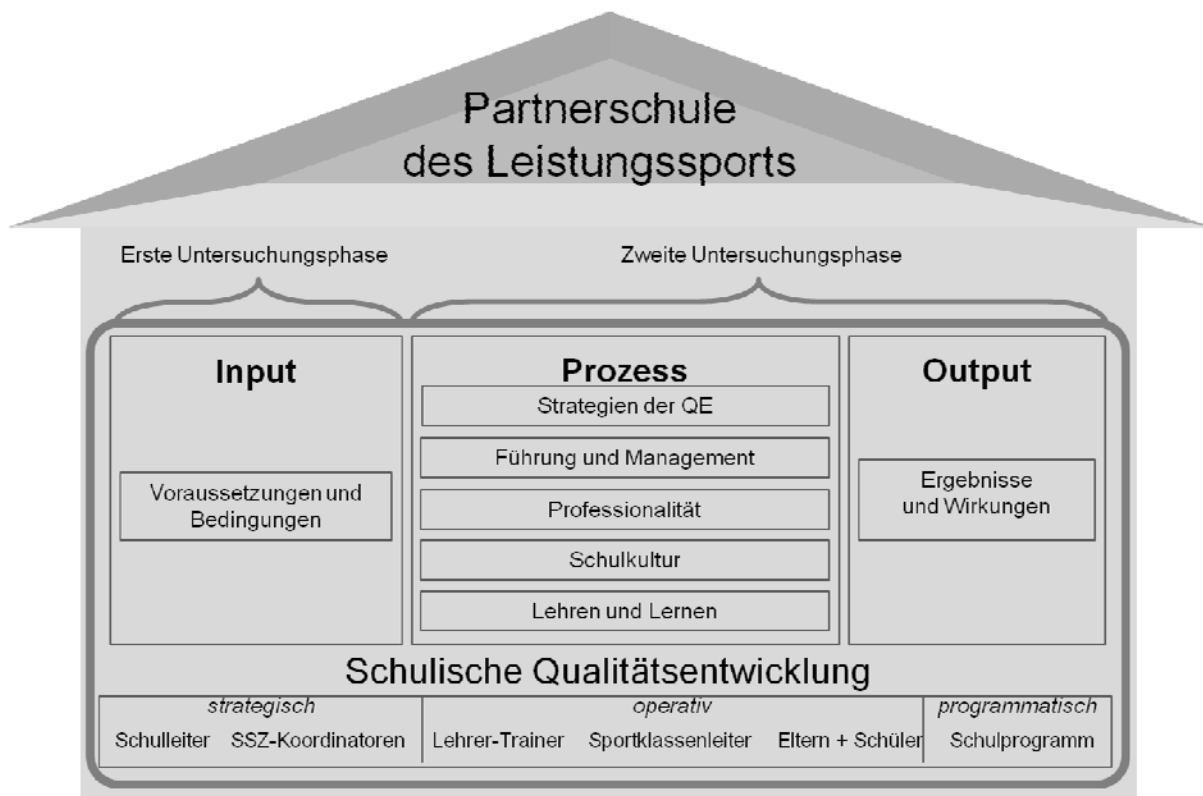


Abb. 1: Untersuchungsmodell zur Evaluation der Qualitätsentwicklung an den PdL

Der SSZ-Koordinator hat eine Schlüsselfunktion der sportlichen Profilierung inne, da er auf beiden Ebenen – der strategischen und operativen Ebene – wirkt. Er ist damit an der Schnittstelle von Planung und Umsetzung tätig (Scheid, Eppinger & Adolph, 2007). In Abstimmung mit der Schulleitung werden die Entscheidungen zur Umsetzung der von der Landesarbeitsgruppe und der SSZ-Konferenz getroffenen Beschlüsse vom SSZ-Koordinator an die Akteure auf der operativen Ebene der Schule (Lehrer-Trainer, TAG-Leiter und Sportklassenleiter) weitergegeben.

Entsprechend lassen sich für die empirische Analyse folgende drei Leitfragen ableiten:

1. Gelingt es den Partnerschulen die leistungssportlich ambitionierten Schülerinnen und Schüler zu fördern, pädagogisch zu unterstützen und die schulische Ausbildung zu gewährleisten?

2. Welche Bedeutung haben die Bereiche und Dimensionen der Schulqualität für die Partnerschulen im Hinblick auf eine effektive Verbindung von schulischer Ausbildung und leistungssportlicher Entwicklung?
3. Welche Besonderheiten und Unterschiede lassen sich zwischen den untersuchten Schulen feststellen?

3 Untersuchungsphasen und Untersuchungsmethoden

Die Studie untergliedert sich in zwei Untersuchungsphasen, wobei verschiedene Methoden und Instrumentarien der Qualitätsevaluation zum Einsatz kommen (u.a. Institut für Qualitätsentwicklung, 2011). In der ersten Phase erfolgte an allen 27 hessischen PdL eine Bestandsaufnahme der Rahmenbedingungen (wie Sportklassen, Sportschüler, Einsatz von Lehrer-Trainern, Sportstätten, Unterstützungsmaßnahmen) per Fragebogen sowie eine Analyse der Schulprogramme. Darauf aufbauend wurden in der zweiten Projektphase Befragungen der Funktionsträger und Akteure an ausgewählten Standorten durchgeführt. Durch Leitfaden gestützte Interviews wird eine differenzierte Analyse bedeutender Qualitätsbereiche zur Bewältigung der doppelten Aufgabe von sportlicher Förderung und schulischer Ausbildung vorgenommen (siehe Abb. 2).

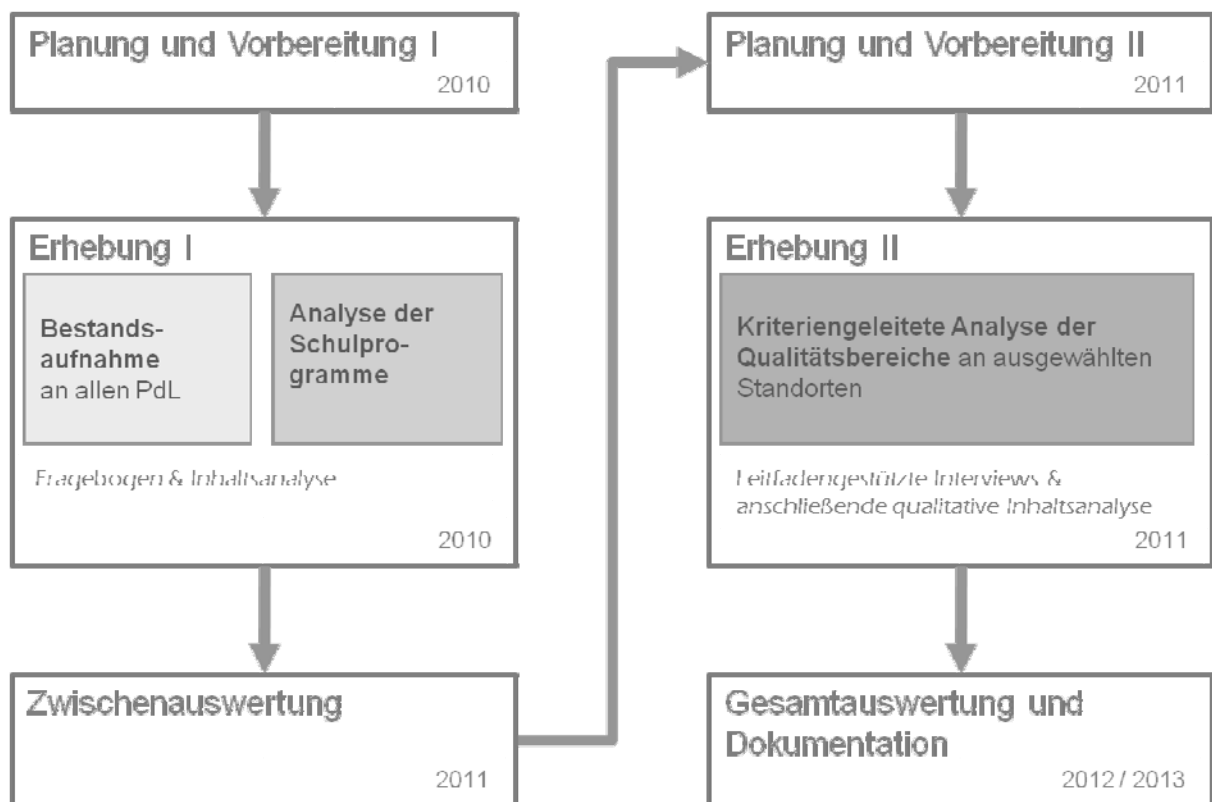


Abb. 2: Projektphasen der Untersuchung mit zeitlicher Zuordnung

In Anlehnung an den „Hessischen Referenzrahmen Schulqualität“ (Institut für Qualitätsentwicklung, 2011) zielen die einzelnen Untersuchungsphasen auf die Analyse konkreter Bereiche der schulischen Entwicklung ab. So wird mit der Bestandserhebung per Fragebogen vor allem der Bereich I *Voraussetzungen und Bedingungen* sowie mit der Schulprogrammanalyse der Bereich II *Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung* abgedeckt. Durch die Vor-Ort-Analysen werden überwiegend die Bereiche III bis VII fokussiert, wobei der Bereich VI *Lehren und Lernen* auf Grund der notwendigen untersuchungstechnischen Einschränkung ausgeklammert, beziehungsweise nur in struktureller Hinsicht betrachtet wird. Wie bereits beschrieben, werden die Akteure der Schule dabei einer strategischen und einer operativen Ebene zugeordnet (siehe Abb. 1).

Auswahl der Schulen und Interviewgruppen

Im Anschluss an die Bestandanalyse wurden sechs Schulen für die vertiefende Analyse in der zweiten Untersuchungsphase ausgewählt. Grundlage für die Auswahl sind zum einen die Ergebnisse der vorherigen Bestandanalyse sowie zum anderen die regionale Verteilung und die damit verbundenen unterschiedlich komplexen Umfeldbedingungen. Auf Grund der Ergebnisse der Fragebogenuntersuchung (siehe Zwischenbericht April 2011) wurden jene Schulen herausgefiltert, die für den Qualitätsbereich I (*Voraussetzungen und Bedingungen*) die entsprechend notwendigen und vom Landesprogramm geforderten Strukturen vorweisen können. Dazu gehören insbesondere die Einrichtung von Sportklassen, die Besetzung von Lehrer-Trainer Stellen, die Verankerung des Profils im Schulprogramm, Maßnahmen zur schulischen Unterstützung und sportlichen Förderung für Nachwuchsathleten sowie die Kooperation mit regionalen Vereinen und Verbänden.

Als zweites Auswahlkriterium wurden Schulen entsprechend der regionalen Verteilung (Nord-, Mittel- oder Südhessen) sowie nach ihrer Lage im ländlichen Raum oder in Ballungsgebieten für die zweite Untersuchungsphase ausgewählt. Damit sollte sichergestellt sein, dass ein breites Spektrum verschiedener Umfeldbedingungen im Sinne real möglicher Kontextbedingungen sportprofilierter Schulen in Hessen ausreichend abgebildet werden kann. Entsprechend sollte ein Transfer auf die in der zweiten Phase nicht berücksichtigten Schulen gewährleistet sein. Folgende sechs Schulen wurden für die zweite Untersuchungsphase ausgewählt:

- Goethegymnasium Kassel (Gymnasium – G8, Region Nordhessen)
- Alfred Wegener Schule Kirchhain (kooperative Gesamtschule, Region Mittelhessen)
- Liebigschule Gießen (Gymnasium – G8, Region Mittelhessen)
- Carl-von-Weinberg Schule Frankfurt (integrierte Gesamtschule, Region Südhessen)
- Main-Taunus-Schule Hofheim (Gymnasium – G8, Region Südhessen)
- Elly-Heuss-Schule Wiesbaden (Gymnasium – G8, Region Südhessen).

An den ausgewählten Schulen wurden für die Leitfrageninterviews und Gruppengespräche sechs Untersuchungsgruppen gebildet, die entsprechend ihrer Rolle im Schulentwicklungsprozess auf einer strategischen (I) und einer operativen Ebene (II und III) zusammengefasst wurden. Abbildung 3 veranschaulicht an Hand der Größe der Kästchen auf Akteursseite die Schwerpunkte der eigenen Handlungsmöglichkeiten im Rahmen der Qualitätsentwicklung und damit auch die Schwerpunkte der Interviews.

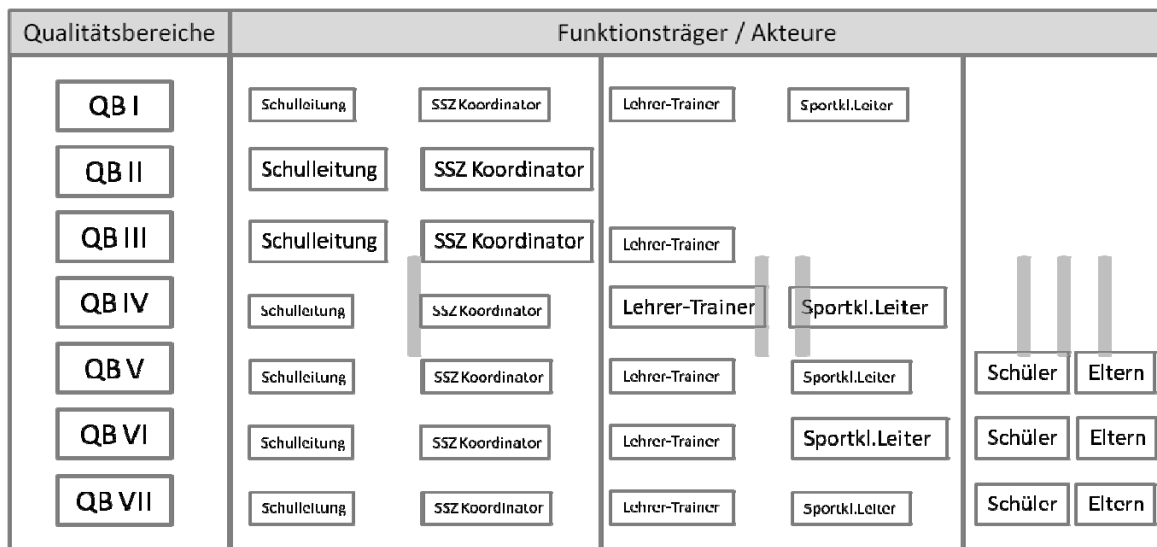


Abb. 3: Interviewgruppen der Vor-Ort-Analyse

Damit wird den unterschiedlichen Rollen und Anforderungen im Prozess der Qualitätsentwicklung Rechnung getragen. Die Untersuchungsgruppen der strategischen Ebene (I) bestehen aus der Schulleitung und den SSZ-Koordinatoren, die operative Ebene (II) wird durch die Lehrer-Trainer und die Sportklassenleiter gebildet. Aus diesen beiden Gruppen wurden nur einzelne Vertreter, von jeder Schule aber mindestens ein Akteur interviewt. Die Auswahl der Interviewpartner wurde den Schulen überlassen. Die dritte Gruppe (III) besteht aus den Sportschülern und deren Eltern. Da die Sportschüler als die eigentliche Adressatengruppe aller Bemühungen angesehen werden können, wird diese Ebene nochmals getrennt von der Gruppe der Lehrer-Trainer und Sportklassenleiter betrachtet. Von der Gruppe der Eltern und Sportschüler sind vor allem Aussagen zum Qualitätsbereich VII (*Ergebnisse und Wirkungen*) bedeutend.

4 Ergebnisse der Qualitäts- und Kontextanalyse

Im Folgenden werden zunächst die Ergebnisse der zweiten Untersuchungsphase entlang der Qualitätsbereiche des Referenzrahmens zusammengefasst (4.1), ehe anschließend eine Reflexion der Ergebnisse vor dem Hintergrund des Kontextes der Schulen erfolgt (4.2). Entsprechend lassen sich dann auch die in der ersten Untersuchungsphase analysierten Unterschiede der einzelnen Standorte begründen (siehe Zwischenbericht April 2011).

4.1 Analyse der Qualitätsbereiche

Für die detaillierte Analyse der Qualitätsbereiche wurden Schulen ausgewählt, die entsprechend ihrer Angaben im Fragebogen die vom Landesprogramm geforderten strukturellen Voraussetzungen geschaffen haben. Für die ausgewählten sechs Schulen lässt sich daher konstatieren, dass sie ein den gegebenen Voraussetzungen (gesetzliche und programmatische Vorgaben, Schülerschaft und Einzugsgebiet, zur Verfügung stehendes Personal) entsprechend gutes oder sehr gutes Bildungs- und Förderangebot geschaffen haben. Dies umfasst unter anderem die Einrichtung von Sportklassen, die Einstellung von Lehrer-Trainern, das Angebot von schulischen und sportlichen Förder- und Unterstützungsmaßnahmen. Der Qualitätsbereich I *Voraussetzungen und Bedingungen* kann in diesem Sinne für die sechs ausgewählten Schulen als beispielhaft beschrieben werden.

Der Qualitätsbereich II *Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung an Partnerschulen des Leistungssports* ist auf die Prozesse und Instrumente der Qualitätsentwicklung ausgerichtet. Zu diesen Prozessen zählt unter anderem die Schulprogrammarbeit. Die Funktion des Dokuments richtet sich dabei nach innen als handlungsleitendes Dokument und zur Schaffung von Transparenz im Kollegium, wie auch nach außen als Rechenschaftsbericht und Instrument der Öffentlichkeitsarbeit. Trotz der zahlreichen positiven Effekte, die der Arbeit am Schulprogramm nachgesagt werden (Köller, 2009), zeigt sich an den Schulen eine unzureichende Auseinandersetzung mit dem Schulprogramm. Laufende Prozesse der Profilierung lassen sich scheinbar nicht durch die Arbeit am Schulprogramm steuern. An den untersuchten Schulen dienen die Schulprogramme wohl aber vor allem als Rechenschaftsbericht gegenüber den Behörden. Die Bedeutung als Instrument der Öffentlichkeitsarbeit bleibt im Grunde unerwähnt. Der Nutzen als handlungsleitendes Entwicklungsinstrument für die einzelnen Akteure wird rein hypothetisch anerkannt, in der Praxis jedoch wird diese Funktion des Schulprogramms fast gänzlich in Frage gestellt. Auf Grund der fehlenden Flexibilität des Instruments lassen sich nur allgemeine und langfristige Ziele und Maßnahmen adäquat im Schulprogramm abbilden. Gründe dafür können neuere Kommunikationsstrategien, wie das Internet, oder auch Konferenzen der Schule sein. Letztendlich lassen sich damit aber nur einzelne Funktionen des Schulprogramms übernehmen. Schulprogrammarbeit kann, wenn sie von Anfang an als fester Bestandteil in die Schulentwicklung implementiert wird, im Rah-

men der Neuorientierung einer Schule als handlungsleitendes und öffentlichkeitswirksames Instrument der Profilentwicklung genutzt werden, um Ziele, Perspektiven und Leitbilder langfristig festzuhalten (Heinrich & Kussau, 2010; Stibbe, 2004). An einer der untersuchten Schulen hat daher die Erarbeitung des Schulprogramms entscheidenden Einfluss auf die Entwicklung der Schule und auch des Profils. Beispielhaft ist der Prozess der Ausarbeitung der Ziele der gesamten Schule, insbesondere aber der Fachbereiche, auf alle Beteiligten verteilt worden. Von großer Bedeutung ist hier der gezielt initiierte Prozess der gemeinsamen Erarbeitung und regelmäßigen Überarbeitung. Dem Schulprogramm werden neben seiner Rechenschafts- und Öffentlichkeitsfunktion auch eine ausdrücklich handlungsleitende Bedeutung zugeschrieben.

Im Qualitätsbereich III *Führung und Management von Partnerschulen des Leistungssports* richtet sich der Blick vor allem auf die Prozesse zur Führung und Organisation von sportlich profilierten Schulen. Die Untersuchung zeigt, dass das Profil der Partnerschule des Leistungssports auf Grund seines hohen Ressourcenaufwandes der wichtigste Orientierungspunkt für die Organisation der Schule ist. Dazu gehören die Personalentwicklung, Personalfindung und der Personaleinsatz, die Planung der Stundentafeln für die einzelnen Klassen, die Verteilung von Hallenzeiten und Räumen, die öffentliche Darstellung der Schule sowie Entscheidungen im Rahmen des Tagesgeschäftes. Als hauptverantwortliche Person für die Organisation der Schule ist die positive Einstellung der Schulleitung gegenüber dem Profil wichtige Voraussetzung für die Umsetzung. Die Entwicklung des Profils Partnerschule des Leistungssports profitiert maßgeblich von der Transparenz der Entscheidungen, der Partizipation der Kollegen und einem guten Vertrauensverhältnis zwischen Schulleitung und SSZ-Koordinator, verbunden mit der Delegation von Entscheidungsbefugnissen. Es ist daher Aufgabe der Schulleitung, Möglichkeiten des Austausches und der Verständigung zu schaffen. Ein formeller Rahmen wie Konferenzen garantiert, dass das Kollegium der gesamten Schule erreicht wird und verleiht den Berichten die notwendige Bedeutung. Vor dem Hintergrund einer sportlichen Profilierung erscheint dieser Punkt von besonderer Bedeutung, da die Legitimation der leistungssportlichen Ausrichtung gegenüber klassischen Bildungsthematiken und Fächern erschwert scheint (siehe auch Serwe, 2008).

Der Qualitätsbereich IV thematisiert die *Professionalität der Lehrer-Trainer*, eine der wichtigsten Akteure des Landesprogramms vor Ort. Die Situation der Lehrer-Trainer wird maßgeblich durch die unterschiedlichen Handlungsprämissen der beiden Kooperationspartner Schule und Sport geprägt. Entsprechend wichtig ist die klare Beschreibung des Aufgabengebietes und der Zielstellungen der Lehrer-Trainer, damit diese nicht nur den sportlichen Zielen, sondern auch ihrer pädagogischen Verantwortung nachkommen können. Gerade die Position des Lehrer-Trainers ist auf Grund der Nähe zu den Kindern in Training und Wettkampf und der damit aus dem schulischen Rahmen in gewisser Weise herausgehobenen Position, für persönliche Gespräche gut zu nutzen. Die Nachwuchsathleten haben in der

Regel ein großes Vertrauen zu den Lehrer-Trainern und die Lehrer-Trainer berichten von einem sehr guten, offenen Verhältnis zu ihren Athleten. Dieses Potenzial sollte für die pädagogisch verantwortungsbewusste Betreuung genutzt werden, bei der es um weit mehr als die Erfassung der schulischen Leistungen geht. Die Lehrer-Trainer sollten – im Sinne eines ganzheitlichen Bildungsanspruches – die Kinder in ihrem Training vor allem auch zur Selbstständigkeit und Mündigkeit erziehen. Wie unter anderem von Prohl (2004) und Lange (2004) gefordert, geht es nicht nur um die sachliche Thematisierung von Trainingsmethodik und physiologischen Prinzipien der Trainingsbelastung, sondern auch um eine Befähigung der Athleten zur Selbstreflexion ihrer Karriere. Das Landesprogramm fordert von den Lehrer-Trainern daher die Sicherstellung einer angemessenen Unterstützung und Betreuung der Nachwuchsathleten (HKM & LSB Hessen, 2006, S. 43 f.), wobei sie vornehmlich für die Durchführung von Training, Maßnahmen der Talentsichtung und Organisation von schulischen Unterstützungsmaßnahmen zuständig sind. Im Fall von 100%-Stellen scheint jedoch mitunter der Einfluss bzw. die Bedeutung der Ansprüche des Leistungssports zu überwiegen. Lehrer-Trainer nehmen daher eher die Position des Sports ein und betonen die Bedeutung von Training und Wettkampf gegenüber schulischen Anforderungen. Sie beziehen damit weniger eine pragmatisch-korrektive Position im Sinne einer pädagogisch verantwortungsbewussten Nachwuchsförderung (Stibbe, 2005).

Die im Rahmen des Landesprogramms in Form von Zielvereinbarungen geforderten Abstimmungen zwischen Schule, Verband und Vereinen müssen daher an allen Schulen noch weiter intensiviert werden. An dieser Stelle sind aber vor allem die Sportfachverbände aufgefordert, ihre Bemühungen hinsichtlich der Umsetzung der Zielvereinbarungen zu verstärken. Ein an allen untersuchten Schulen offengelegtes Problem ist die Einbindung der Lehrer-Trainer auf 100%-Stellen in die Schule. Durch den ausschließlich auf den Bereich der sportlichen Förderung ausgelegten Arbeitsplatz, fehlen die regelmäßigen Kontakte zum Gesamtkollegium der Schule. Unterschiedliche Kernarbeitszeiten der Lehrer und Lehrer-Trainer sowie schulübergreifende Aufgaben verstärken das Problem und verhindern auch die regelmäßige Teilnahme der Lehrer-Trainer an Konferenzen.

Die Analyse des Qualitätsbereiches V *Schulkultur* der Partnerschule des Leistungssports zeigt, dass Schulen mit sportlicher Profilierung vor der schwierigen Aufgabe stehen, die Handlungsprämissen des Sports und der Schule miteinander zu vereinbaren. Konflikte zwischen diesen beiden stellen sich umso deutlicher dar, je stärker die Schule auf das leistungssportliche Profil ausgerichtet ist, je deutlicher also Ansprüche von Seiten des Sports an die Schule herangetragen werden. Dabei sollte es Ziel der Schule sein, sich nicht affirmativ-instrumentell den Anforderungen des Sports unterzuordnen, sondern sich als pragmatisch-korrektive Instanz um die Betonung der pädagogischen Einbettung des Leistungssports zu bemühen (Stibbe, 2005). Diese äußert sich im Bild des mündigen Athleten oder im durch die Komponente der leiblichen Qualitätserfahrung erweiterten Leitbild des „mündigen Ästheten“

(Prohl, 2010). Die Aushandlungen und der Umgang mit den verschiedenen Ansichten und Interpretationen gegenüber den Ansprüchen beider Kooperationspartner ist Ausdruck der Schulkultur. Die offene Kommunikation und Transparenz der Anforderungen an eine duale Karriere im Sport und in der Schule kann das Profil als Teil der Schulkultur stärken.

Sportklassen sind strukturgebende Kennzeichen der Profilierung als Partnerschule des Leistungssports. Im Rahmen der Analyse des Qualitätsbereiches VI stehen die *Bedingungen und Voraussetzungen für das Lehren und Lernen in Sportklassen* im Fokus. Sportklassen bieten grundsätzlich die optimalen Bedingungen, um die Maßnahmen der schulischen Unterstützung und sportlichen Förderungen im Schulleben der Kinder zu integrieren. Damit verbunden ist aber auch die Gefahr einer sozialen Selektion in Form der Herausbildung von Eliten und Restklassen. Förderkonzepte mit klassenübergreifenden Strukturen versuchen dem entgegenzuwirken, schwächen aber den profilbildenden Charakter der Sportklassen ab. Ebenso werden die Sportschüler aus der von ihnen als besonders positiv hervorgehobenen Interessensgemeinschaft der Sportklasse herausgeholt.

In der Konsequenz sollte daher vor allem im Rahmen des regulären Sportunterrichts im Sinne eines mehrperspektivischen Bildungsauftrags (Scheid & Prohl, 2012) auf ein Angebot geachtet werden, welches die Vielfalt der Bewegungsfelder berücksichtigt. Eine besondere Herausforderung stellt das Vormittagstraining dar, das in keinem Fall den erziehenden Sportunterricht ersetzen sollte. Darüber hinaus sollte auch die Trainingseinheiten im Rahmen der geforderten pädagogisch verantwortungsbewussten Talentförderung (TAG-, TFG- und LG-Training) dem schulischen Bildungsanspruch genügen.

„In Analogie zu einem erziehenden Sportunterricht wären die Inhalte und Methoden eines bildungsorientierten Trainings so auszulegen, dass im Vollzug des leistungssportlichen Kompetenzerwerbs (als „qualitativ strukturierter Erfahrungsprozess“) gleichzeitig und in einem auch die Schlüsselkompetenzen zeitgemäßer Allgemeinbildung (Selbstbestimmungs-, Mitbestimmungs-, Solidaritätsfähigkeit) entwickelt werden“ (Prohl, 2010, S. 334).

Die weitere Analyse dieses Qualitätsbereiches richtet den Blick auf die Möglichkeiten der langfristigen Betreuung. Neben der Einrichtung des Leistungskurs' Sport an allen Schulen, fehlen derzeit jedoch Konzepte, wie die begleitenden sportlichen und schulischen Fördermaßnahmen in der Oberstufe fortgesetzt werden könnten. Allgemein beklagen die Schulen, dass sie bei der Rekrutierung potentieller Talente zu stark durch die Vorgaben der Schulamtsbezirke eingeschränkt sind und nicht immer die optimale Talentauswahl treffen können. An dieser Stelle ist die Bildungspolitik aufgefordert, für Schulen mit besonderen Profilen Wege zu schaffen, dem Profil entsprechend die besten Nachwuchssportler an einen Schulstandort zu vereinen.

Der Qualitätsbereich VII *Ergebnisse und Wirkungen* einer pädagogisch verantwortungsbewussten Talentförderung richtet im Rahmen der Analyse den Blick vor allem auf mögliche

nachhaltige Wirkungen. Dazu zählen unter anderem die Zufriedenheit der Akteure mit der Schule beziehungsweise speziell mit der sportlichen Profilierung, das Empfinden der Doppelbelastung und die Einschätzung, welchen Anteil die Schule an der Bewältigung dieser Doppelbelastung hat. Schüler, Lehrer, Schulleitung und SSZ-Koordinator sehen auf Grund der angebotenen Maßnahmen keine Überlastungserscheinungen. Eltern berichten dagegen von wenig freier Zeit für die Kinder und hohem eigenen Organisationsaufwand (vgl. auch Scheid et al., 2007). Die Belastungen entstehen nach Aussage der Eltern und Schüler durch fehlende Informationen zu Schulangelegenheiten sowie durch fehlende Rücksichtnahme bei der Vergabe von Hausaufgaben und der Terminierung von Prüfungen. Diese Probleme werden aber zumeist als sehr personenbezogen geschildert. Eltern wie Schüler betonen, dass sie mit der Schulwahl zufrieden sind und sich erneut für die jeweilige Schule entscheiden würden. Wichtige Argumente für die Schulwahl sind die Unterbringung mit „Gleichgesinnten“ und die Unterstützung durch schulische Maßnahmen.

4.2 Befunde der Kontextanalyse

Durch die spezifischen Kontextbedingungen und akteursabhängigen Entscheidungen ergeben sich an den Standorten typische Aspekte der Profilierung, die sich ebenfalls mit Blick auf die Qualitätsbereiche darstellen lassen. Einzelne Schulen können dabei durch mehrere Kontextmerkmale beschrieben werden. Im Folgenden werden die vier Perspektiven *Ballungsraum*, *ländlicher Raum*, *Region Nordhessen* und eine *starke sportliche Profilausrichtung* als einflussreiche Kontextmerkmale unterschieden.

Perspektive Ballungsraum

Zu den Schulen im Ballungsgebiet Rhein-Main zählen drei der untersuchten PdL. Diese Schulen berichten alle von ähnlichen Problemen. So bestehen in diesem dicht besiedelten Gebiet zum einen akute Hallenknappheit sowie weite Wege zwischen Schule und Sportstätten.

„Das größte Problem an unserer Schule ist die beschränkte Hallenkapazität. Das wäre ein Punkt, wo ich mir wünschen würde, dass er noch verbessert werden würde“ (Sportklassenleiter).

Schulleiter berichten von einer 100-prozentigen Auslastung der Hallen. Für die Schulen bedeutet dies, in ihrer gesamten Planung zunächst von der Belegung der Hallen auszugehen, und hier in erster Linie den Schülern im Talentförderprogramm Zeiten für ihr Training einzuräumen. Durch die Aufspaltung der Sportklassen in mehrere sportartspezifische Gruppen wird die enge Hallensituation weiter verschärft. Für die Schulen bedeutet dies, die spezifische Sportförderung weit in den Vormittag zu legen oder verstärkt auf einen Sportunterricht im Klassenverband zu setzen.

Ein weiterer Problembereich für Schulen in Ballungsgebieten sind die weiten Wege zu und zwischen den Sportstätten. Eng besiedelter Raum im städtischen Gebiet behindert eine mögliche Konzentration der Sportstätten in Nähe der Schulen, so dass weite Fahrtwege in Kauf genommen werden müssen.

„Hinsichtlich der Sportstätten ist es so, dass die im Moment bis auf die eine Halle hier unten alle außerhalb liegen. Man muss also immer mit dem Bus fahren oder laufen. Das ist von Nachteil, weil immer Sportzeit verloren geht“ (Sportklassenleiter).

Damit verbunden sind zum einen die angesprochenen Zeitverluste, aber auch ein hoher Organisationsaufwand, um die Trainings- und Unterrichtszeiten auf öffentliche Fahrpläne abzustimmen, ein vermehrter Fahraufwand für Eltern, die ihre Kinder zwischen den Sportstätten und der Schule fahren, wie auch die damit einhergehenden Mehrkosten.

Die schulischen Handlungsmöglichkeiten sind an dieser Stelle eher gering und man ist stark von Hallenbelegungsplänen und städtische Bauinitiativen abhängig. Die Repräsentation der schulischen Bedürfnisse durch die Schulleitung kann der Schule aber kommunal oder sogar regional die entsprechend wichtige Bedeutung einräumen. Des Weiteren können durch die Kooperation mit Verbänden und Vereinen die Nutzungszeiten in Hallen und Sportstätten mit einander abgestimmt werden, um so beispielweise auch Fahrtwege zu optimieren.

An Schulen im Ballungsraum rücken vor allem Aspekte der Organisation und Planung, die Öffentlichkeitsarbeit (QB III) sowie Kooperationen mit Vereinen und Verbänden (QB V) in den Vordergrund der Schulentwicklung.

Perspektive ländlicher Raum (Mittelhessen)

Für den ländlichen Raum lassen sich drei Punkte (Anschlussmaßnahmen, Wege und Übergänge) herausstellen, die als Kontextbedingungen maßgeblich Einfluss auf die Umsetzung des Profils Partnerschule des Leistungssports haben.

Zum Ersten fehlen die Anschlussmaßnahmen für Talente. Auf Grund der schwächer ausgeprägten Vereinsstrukturen fehlen in den ländlichen Regionen vielfach die Möglichkeiten, Sport auf Wettkampfniveau zu betreiben. Dies gilt insbesondere für eher randständige Sportarten und Mannschaftssportarten auf sehr hohem Niveau. Die Folgen sind zum einen die anfängliche Schwierigkeit ausreichend sportlich talentierte Kinder für die Schulen zu rekrutieren und zum anderen die Abwanderung begabter Sportler in den südlichen Raum Hessens, wo im Raum Frankfurt die Verbände und Vereine entsprechende Stützpunkte und Zentren eingerichtet haben. Hier sind vor allem aber die Fachverbände aufgerufen, Anschlussmaßnahmen in strukturschwachen Regionen zu ermöglichen. Dies gilt insbesondere für die kooperierenden Fachverbände der Schulen. Gegebenenfalls sollten Maßnahmen an Standorten gebündelt werden.

Zum Zweiten stellen die weiten Wege zwischen den einzelnen Förderstandorten und ihren dezentralen Nebenzentren für Schüler und auch Lehrer-Trainer eine hohe Belastung dar. Auf Grund der geringen Besiedlungsdichte im ländlichen Raum entstehen durch die Struktur der Haupt- und Nebenzentren weite Wege zwischen den Standorten. Dies betrifft vor allem die Lehrer-Trainer, die an mehreren Standorten Talentfördergruppen betreuen. Die Einbindung der Lehrer-Trainer ist an diesen Standorten entsprechend schwierig, da es wenig freie Zeiten für die Wahrnehmung schulischer Verpflichtungen gibt. Schule und Lehrer-Trainer müssen hier Wege finden, Kontakt zu halten und ihre Ansprüche gegenüber dem jeweils anderen zu kommunizieren. Die Einrichtung von 50/50%-Stellen ist an diesen Schulen zu bevorzugen.

Eine weitere Folge der weitläufigen Verteilung der Förderzentren ist drittens, dass auch die Kooperationsmaßnahmen zwischen TAG (Grundschule) und TFG nur schwer miteinander abzustimmen sind und insbesondere hier von Schwierigkeiten im Übergang berichtet wird (vgl. auch Scheid et al., 2007). Die Schulen sind hier in besonderem Maße gefragt in die Grundschulen zu gehen, um die Talente in die Partnerschulen des Leistungssports zu holen.

„Wenn man sie anschiebt und regelmäßig in Kontakt bleibt – gut. Ich glaube, Grundschulen von sich aus, wenn es nicht Grundschulen sind, in denen Kolleginnen vor Ort sind, die auch wirklich ein eigenes Interesse dran haben – davon gibt es natürlich auch einige – würde wahrscheinlich da wenig stattfinden. Also, die würden das wahrscheinlich erst mal so nicht zur Kenntnis nehmen oder einschlafen lassen, aber dadurch, dass man natürlich relativ penetrant ist und auch sagt, in den Talentaufbaugruppen sind noch Plätze frei, ihr habt aus den Jahrgangsstufen 1, 2 Kinder gemeldet oder es waren wenig bei der Sichtung da. Was ist da los? Da muss man denen auch schon einmal sagen: Hier, ihr verpasst da was“ (SSZ-Koordinator).

Schwerpunkte der Schulentwicklung liegen in der Vertiefung der Kooperationen und der Öffentlichkeitsarbeit (QB V und III) sowie in der Integration der Lehrer-Trainer in das Kollegium (QB IV).

Perspektive Region Nordhessen

Ähnliche wie in Mittelhessen stellen sich die Probleme auch in der Region Nordhessen dar. Der Mangel an Vereinen für die Anschlussförderung herausragender Talente bedeutet eine Abwanderung der Athleten in den südhessischen Raum. Die Folgen sind u.a. durch „Normalschüler“ aufgefüllte Sportklassen. Die wenigen zuführenden Vereine stellen die Schule in Nordhessen daher vor die Aufgabe, über andere Wege Talente zu sichten. Hier hat sich ein sogenannter Schnuppertag etabliert zu dem Kinder und ihre Eltern an die Schule eingeladen werden, um die Möglichkeiten der Schule und ihre Angebote zur Talentförderung kennenzulernen. Betont werden auch Schwierigkeiten der langfristigen Förderung auf Grund der mangelnden Vereinsstrukturen auf hohem Niveau. Athleten finden im Nordhessischen Raum kaum Vereine vor, die sich auf hohem Leistungsniveau bewegen. Daher fehlen auch weitere notwendige Förderstrukturen, wie Internate oder die Konzentration der Ressourcen an einem

Standort, so dass Talente in andere Regionen abwandern, die eben solche Karrieren ermöglichen.

„Das heißt also, wir können leistungssportliche Karrieren vorbereiten, wir können sie relativ gut unterstützen, mit den Ressourcen, die wir zur Verfügung haben, aber wenn es dann richtig ans Eingemachte geht, wenn also der Schritt in die Nationalmannschaft, oder wie auch immer, ansteht, dann ist dieser Standort im Augenblick nicht zielführend“ (SSZ-Koordinator).

Im Weiteren stellen auch die weiten Wege und geringen Hallenkapazitäten eine Schwierigkeit bei der Ausgestaltung der Partnerschule des Leistungssports dar, ähnlich der Problemlage im Ballungsraum Frankfurt-Rhein-Main.

Auf Grund der ähnlichen Situation, wie in den ländlichen Gebieten (Mittelhessen) liegen die Schwerpunkte der Schulentwicklung in Aufgaben der Vertiefung der Kooperationen mit den Verbänden (QB V), um Anschlussmaßnahmen zu ermöglichen. An der untersuchten Schule ist durch eine verstärkte Öffentlichkeitsarbeit die Rekrutierung neuer Talente erfolgreich gelungen. Im Weiteren gilt es hier aber auf Grund der schwierigen Hallen- und Sportstätten-situation durch gute Organisation und Planung die nachhaltige Förderung der Kinder zu gewährleisten (QB III).

Perspektive stark ausgeprägter sportlicher Profilierung

Anschlussmöglichkeiten an die schulische Förderung bieten sich vor allem an Standorten mit verstärkter sportlicher Orientierung. An diesen Standorten offenbaren sich aber auch deutliche Konflikte zwischen allgemeinen Bildungsansprüchen der Schule und den Ansprüchen der Sportverbände. Die ausgeprägte sportliche Ausrichtung rückt die Ansprüche des Sports an diesen Schulen weiter in den Vordergrund, so dass die verschiedenen Handlungsprämissen der beiden Systeme Sport und Schule sich deutlicher entgegenstehen. Dies führt mitunter zur Instrumentalisierung der Schulen im Sinne des Sports (Emrich & Güllich, 2005).

Daraus entstehende Differenzen, schlagen sich exemplarisch in deutlichen Konflikten zwischen Schulleitung und SSZ-Koordinator nieder. Die Vereinbarkeit beider Ansprüche kann nur mit Kompromissen auf beiden Seiten einhergehen, die der regelmäßigen Kommunikation miteinander und großer Transparenz in den Entscheidungen bedarf. Auch äußern einzelne Schüler an diesen Schulen deutliche Kritik hinsichtlich der Effektivität der Schule und beziehen sich dabei sowohl auf die schulische als auch die sportliche Förderung.

5 Fazit und Folgerungen für die Programm- und Partnerschulentwicklung

Die vorliegende Untersuchung richtet den Blick auf individuelle Ausprägungen von Schulen mit dem Profil Partnerschule des Leistungssports. Die Evaluation orientiert sich dabei an den Qualitätsbereichen des Hessischen Referenzrahmens Schulqualität und geht von den in Kapitel 2 formulierten drei Leitfragen nach dem Erfolg der Profilierung, der Bedeutung der Qualitätsbereiche sowie den Unterschieden zwischen den Schulen aus.

Mit Blick auf die erste Leitfrage der Untersuchung kann man letztendlich konstatieren, dass alle Schulen den Anspruch verfolgen, die Athleten in ihren sportlichen Ambitionen zu unterstützen und sie in dieser Zeit pädagogisch zu betreuen. Für einzelne Schüler kann man jedoch sagen, dass die Schule ihren Auftrag einer pädagogisch verantwortungsvollen Nachwuchsförderung zum Teil verfehlt. Dieses Fazit bezieht sich dabei weniger auf eine nicht ausreichende sportliche Förderung und schulische Ausbildung als vielmehr auf ihre Verantwortung auch Lebenswege neben dem Sport aufzuzeigen und die von Elflein (2004) geforderten Möglichkeiten eines verlustfreien Rückzuges aus dem Sport zu gewährleisten. So werden an einzelnen Schulen deutlich kritischere Stimmen von Seiten der Schüler geäußert, die offenbaren, dass die Schule es verpasst, einzelnen Athleten alternative Lebenswege neben dem Sport aufzuzeigen. Auch wenn dies nicht der Regel entspricht, sind diese Einzelfälle kritisch zu reflektieren.

Je nach Handlungskontext entwickeln die Akteursgruppen unterschiedliche Perspektiven und Handlungsstrategien. Diese drücken sich in unterschiedlichen Präferenzen der Handlungsprämissen des Sports oder der Schule aus. Dabei kann man vor allem den Schulleitungen eine kritisch-korrektive Haltung zusprechen, die an einzelnen Standorten in starkem Kontrast zu leistungssportlichen Ansprüchen stehen. Diese vor allem durch die Lehrer-Trainer und SSZ-Koordinatoren vertretenen Ansprüche der Verbände und Vereine führen an einem Standort sogar zu teilweise persönlichen Konflikten und Auseinandersetzungen.

Darin drückt sich auch die von Fend (2008b) so bezeichnete Rekontextualisierungen aus. Es fällt auf, dass die Unterschiede mit dem Handeln auf der strategischen oder operativen Ebene zusammenhängen und damit also auf die verschiedenen Handlungsebenen innerhalb der Schule zurückzuführen sind (siehe Abb. 1). So handelt die Schulleitung vor dem Gesamtschulischen Kontext, Akteure wie Lehrer-Trainer handeln vielmehr vor dem Hintergrund konkreter Trainings- oder Sportunterrichtseinheiten. Es sind aber auch die Umweltbezüge der Schule in Form der Kooperationspartner, die durch ihre Ansprüche und Handlungslogiken Konflikte und Probleme erzeugen. Diese drücken sich aus im Diskurs zwischen Verbänden und Vereinen als Förderer des Leistungssports gegenüber den Schulen als Einrichtungen mit einem ganzheitlichen Bildungsanspruch. Diese Probleme entstehen jedoch vornehmlich an Schulen mit einer stark leistungssportlichen Profilausrichtung und lassen sich vor allem in Handlungskonflikten des SSZ-Koordinators fest machen.

Entsprechend unterschiedlich stellen sich die Schwerpunkte hinsichtlich der Bereiche der Qualitätsentwicklung an den Schulen dar (Leitfrage 3). Schulen im ländlichen Raum und in Nordhessen stehen vor allem vor der Aufgabe, trotz schwächer ausgeprägten Sportstrukturen, Wege zu finden, um ausreichend talentierte Sportler zu rekrutieren und ihnen im Anschluss an die schulische Talentförderung auch Offerten für die Fortsetzung und Weiterentwicklung ihrer sportlichen Karrieren im Leistungssport aufzuzeigen. Dies ist aber auch nicht allein Aufgabe der Schulen, sondern ebenso Aufgabe der Verbände und Vereine.

Im Sinne der zweiten Leitfrage sind die Prozesse der Führung und des Managements, der Organisation und Planung sowie der Kommunikation und Transparenz der Entscheidungen von zentraler Bedeutung, deren Steuerung vor allem die Aufgabe der Schulleitung ist. Von einer einseitigen Orientierung am Output, also an sportlichen Erfolgen, ist abzuraten, da dadurch die Handlungslogiken des Sports unter Umständen unreflektiert übernommen werden und die Schule sich im Sinne der reinen sportlichen Leistungserbringung funktionalisiert. Vielmehr ist den Aspekten der Einrichtung von Sportklassen und der Umsetzung des Trainings und Sportunterrichts in diesen Klassen mit dem Ziel der „Bewegungsbildung im Horizont der allgemeiner Bildung“ (Prohl, 2010, S. 334) eine hohe Bedeutung beizumessen.

Partnerschulentwicklung

Vor dem Hintergrund der dargestellten Ergebnisse fällt das Fazit ambivalent aus. Insbesondere die Kritik an der Zusammenarbeit mit den Vereinen, am unökonomischen Einsatz der Lehrer-Trainer und an den gemischten Sportklassen legt einen Optimierungsbedarf des Landesprogramms nahe. Mit Blick auf die Partnerschulen ist zu resümieren, dass bei stark einseitig ausgeprägten Strukturen Konflikte innerhalb der Schule auftreten können.

Im Sinne der sportlichen Förderung der Schüler ist eine Optimierung der Landesprogrammstrukturen vor allem im Bereich der Kooperation der Schulen, Vereine und Verbände dringend angeraten. Die bisherige Situation stellt sich als sehr zeit- und ressourcenaufwändig dar und entsprechend der Ergebnisse der ersten Untersuchungsphase wird deutlich, dass nicht alle Schulen diese Probleme bewältigen können. Es ist davon auszugehen, dass an diesen Standorten personelle wie auch materielle Ressourcen inadäquat eingesetzt werden. Im schlimmsten Fall bleiben Talente unentdeckt oder werden nicht angemessen gefördert. Die Lösung könnte an dieser Stelle zum einen in einer Konzentration der Standorte bestehen, um an diesen Lehrkräfte, Trainer und natürlich Athleten zu bündeln, zum anderen gilt es aber auch, die geringe Kenntnis der Vereine und Verbände über das Landesprogramm zu beheben. Dies kann eine Aufgabe der SSZ-Koordinatoren sein, sollte aber zugleich viel stärker durch den Landessportbund und dessen Fachverbände betrieben werden.

Eine Umstrukturierung im Sinne einer Konzentration wäre sicherlich besonders für die Verbände und Vereine von Vorteil, da so die Informationswege und Zuständigkeiten klarer wür-

den. Durch die engere Kooperation mit den Schulen könnten die Verbände die sportliche Unterstützung ihrer Talente wesentlich effektiver mit den schulischen Anforderungen in Einklang bringen. Dazu erscheint der Auf- und Ausbau geeigneter Strukturen auf Seiten der Verbände notwendig. Es bedarf einer fest etablierten Schnittstelle zwischen Schule und Verband. An den Standorten müsste die Bündelung der Talente in Trainingsgruppen in Form der E- und D-Kader gewährleistet werden. Auf Grund der Ergebnisse der Studie ist anzunehmen, dass eine schulübergreifende Zusammensetzung dieser Gruppen nur schwer oder nur in Ausnahmefällen umzusetzen ist. Die Organisation des Schulalltages ist an dieser Stelle von zu vielen (äußeren) Einflüssen abhängig, als dass eine Parallelisierung der Zeiten von Sportklassen oder gar nur von einzelnen Schülern verschiedener Standorte nicht möglich ist. Entsprechend würde die Bündelung an bestimmten Standorten und die Konzentration auf bestimmte Schulen die Möglichkeit bieten, die Nachwuchsathleten der Trainingsgruppen an Schulstandorten zu konzentrieren und so deren zeitlichen und organisatorischen Aufwand von Schule und Sport noch besser aufeinander abzustimmen.

Gleichzeitig würden die Verbände und ihre Vereine durch die stärkere Einbindung aufgefordert, selbst Engagement zu zeigen und Verantwortung für ihre Athleten zu übernehmen. Auf Seiten der Sportler würde die Fokussierung auf ausgewählte Förderzentren die Möglichkeit bieten, Schule und Sport noch besser miteinander in Einklang zu bringen und die Doppelbelastung der dualen Karriere zu kompensieren. Insbesondere durch die stärkere Einbindung der Vereine und Verbände könnte die sportliche Unterstützung noch weiter forciert und optimiert werden.

Für die Schulen bedeutet die Fokussierung der Talentförderung, sich noch klarer hinsichtlich der leistungssportlichen Profilierung zu positionieren. Vor dem Hintergrund der dargestellten uneinheitlichen Vorstellungen, Ziele und Bedeutungszuschreibungen gegenüber einem solchen Profil bedarf es einer klaren Akzentuierung der Partnerschule des Leistungssports. Akteurs- und kontextabhängige Interpretationen werden dabei nicht ausbleiben, sollten aber durch die Formulierung von Leitkriterien an den Partnerschulen des Leistungssports für alle Beteiligten verständlicher werden. An dieser Stelle wäre es Aufgabe des Landesprogramms, deutlicher die Anforderungen an ein Prädikat *Partnerschule des Leistungssports* zu formulieren, so dass es möglich wäre, das Prädikat zu vergeben, aber auch abzuerkennen. Diese Anforderungen sollten sich dabei an den Dimensionen einer allgemeinen Schulentwicklung orientieren (s. Hessischer Referenzrahmen Schulqualität, Institut für Qualitätsentwicklung, 2011), um so auch für die Profilierung als Partnerschule des Leistungssports die Anschlussfähigkeit an die gesamtschulische Entwicklung zu ermöglichen. Es geht dabei nicht um kurzfristige sportliche Erfolge, sondern um mittel- und langfristige Perspektiven und die Befähigung der Schüler zur Mündigkeit. Das Prädikat der Schulen sollte also klar mit einer leistungssportlichen Perspektive verbunden sein, aber ohne dass die Schulen ihren pädagogisch-korrektiven Auftrag dabei vernachlässigen.

Vor einem einseitig vorangetriebenen Ausbau der Strukturen im Sinne der Sportspezialisierung (beispielsweise Vormittagstraining anstelle des regulären Sportunterrichts) sei daher an dieser Stelle gewarnt. Die sportliche Förderung der Schüler ist zwar sicherlich ein Hauptziel aller Bemühungen, jedoch sollte man auch kritische Ergebnisse anderer Untersuchungen zur Kenntnis nehmen, nach denen in Elitesystemen das Ziel der Erziehung zur Mündigkeit zum Teil verfehlt wird (u.a. Pallesen & Schierz, 2010). In der vorliegenden Studie wurde außerdem deutlich, dass stark leistungssportlich ausgeprägte Fördersysteme häufiger mit gescheiterten Karrieren konfrontiert werden und aus Sicht der Nachwuchsathleten an dieser Stelle die Schulen bislang keine adäquaten Alternativen anbieten. Die Athleten sind sowohl in sportlicher als auch in schulischer Hinsicht hinter ihren Erwartungen zurückgeblieben. Auch die Lösung, strenge Aufnahmekriterien anzusetzen, muss kritisch betrachtet werden. Gemeint sind damit Auswahlkriterien in Form von Notenanforderungen, die über das normale Maß gymnasialer Zugangskriterien hinausgehen. Die Schule begibt sich so in ein Spannungsfeld zwischen elitären Ausprägungen und egalitären Ansprüchen. Schule nimmt damit nur eine instrumentelle Position für den Sport ein, denn sie kann die von Stibbe (2005) geforderte korrektive Funktion nicht mehr ausreichend wahrnehmen.

Im Weiteren ist die Schule auch gegenüber den in ihr tätigen Lehrern verpflichtet. Im Rahmen dieser Studie konnte deutlich herausgestellt werden, dass die Bildung von Eliten in Form der Sportklassen zu Konflikten führen kann, deren Folgen Neid im Kollegium sind. Durch die offene Kommunikation und die transparente Darstellung der Anforderung an die Sportschüler und deren Bedürfnisse kann die Akzeptanz des Profils sowohl innerhalb der Schule gestärkt werden. Das Schulprogramm und die Teilnahme an Konferenzen bieten diese Möglichkeit.

Ebenso führt die starke Betonung des sportlichen Profils zu einem hohen organisatorischen Aufwand, da der personelle, materielle und vor allem auch räumliche Bedarf für die sportliche Förderung als sehr hoch beschrieben wird und damit letztendlich die Organisation der gesamten schulischen Abläufe sich danach ausrichten müssen. Ohne die Bereitschaft des gesamten Kollegiums lässt sich diese Aufgabe kaum bewältigen. Konflikte, wie in den Erläuterungen zu den Qualitätsbereichen aufgezeigt, bedürfen der offenen Thematisierung und gemeinsamen Lösungsfindung. Der Schlüssel für die Akzeptanz der Profilierung ist die Partizipation aller Lehrer und Schüler am Gestaltungsprozess der Schule. Regelmäßige Treffen zwischen den Akteuren – formell wie auch informell – bieten Möglichkeiten des Austausches und der frühzeitigen Erkennung von Problemen. Die SSZ-Koordinatoren und Lehrer-Trainer sollten sich dabei auch auf die Perspektiven und Ansichten der Schulleitung und skeptischer Kollegen einlassen. Die dargestellte Entwicklung der Schulen gebietet daher Vorsicht vor einer zu sehr an leistungssportlichen Strukturen orientierten Schulgestaltung. Vielmehr ist eine abgestimmte und akzeptierte Einbindung des Sportprofils in den Gesamtkontext der Schulen anzustreben.

Hinsichtlich der Aufnahme von talentierten Schülern müssten für die Partnerschulen allerdings von bildungspolitischer Seite Wege geschaffen werden, Schüler auch über die bürokratischen Grenzen der Schulamtsbezirke hinaus aufzunehmen. Schulleitungen wie auch SSZ-Koordinatoren mahnen an, dass es den Schulen teilweise nicht möglich ist, Schüler, die vom Profil (Schwerpunktsportarten, Vereinszugehörigkeit) gut in die Schule passen würden, auch aufnehmen zu können. Eine Folge ist, dass die Klassen teilweise sogar mit Nicht-Sportlern oder weniger talentierten Schülern aufgefüllt werden. Das Profil verliert so auch an Attraktivität gegenüber kooperierenden Vereinen. Empfehlungen der Vereine sind weniger relevant, wenn das eigentliche Aufnahmekriterium der Wohnort ist. Die Möglichkeit der freien Schüleraufnahme auf Grund der besonderen sportlichen Eignung, wäre für die Schulen wohl auch ein Anreiz, das leistungssportliche Profil weiter zu akzentuieren und konsequenter in Richtung leistungssportlicher Förderung auszugestalten. Schüler wie Eltern betonen, dass vor allem das Angebot der Sportklasse ein Hauptkriterium der Entscheidung für den Besuch der Partnerschule des Leistungssports war.

6 Literatur

- Altrichter, H. & Rürup, M. (2010). Schulautonomie und die Folgen. In H. Altrichter & K. Maag Merki (Hrsg.), *Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem* (Educational Governance, 7, S. 111–144). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Borggrefe, C. & Cachay, K. (2011). Möglichkeiten und Grenzen der spitzensportlichen Funktionalisierung von Schulen in Verbundsystemen. *sportunterricht*, 60 (3), 67–72.
- Dedering, K. (2012). *Steuerung und Schulentwicklung. Bestandsaufnahme und Theorieperspektive*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Elflein, P. (2004). Schule und Leistungssport - Beziehungen, Entwicklungen und Bestrebungen in pädagogischer Perspektive. In R. Prohl & H. Lange (Hrsg.), *Pädagogik des Leistungssports. Grundlagen und Facetten* (S. 181–200). Schorndorf: Hofmann.
- Emrich, E. & Güllich, A. (2005). Zur Evaluation des deutschen Fördersystems im Nachwuchsleistungssport. *leistungssport* (1), 79–86.
- Fend, H. (2008a). *Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen* (2. Aufl.). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaft.
- Fend, H. (2008b). *Schule gestalten. Systemsteuerung, Schulentwicklung und Unterrichtsqualität*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fessler, N. (2010). Kooperation der Schule mit dem außerschulischen Sport. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport* (S. 388–401). Schorndorf: Hofmann.
- Heinrich, M. (2009). *Schulprofilierung. Wie Wettbewerb eine Schule verändert*. Opladen, Farmington Hills: Budrich.
- Heinrich, M. & Kussau, J. (2010). Das Schulprogramm zwischen schulischer Selbstregelung und externer Steuerung. In H. Altrichter & K. Maag Merki (Hrsg.), *Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem* (S. 171–194). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hessisches Kultusministerium & Landessportbund Hessen e.V. (2006). *Landesprogramm "Talentsuche – Talentförderung". Die Konzeption*. Gießen: Druckkollektiv GmbH.
- Holtappels, H.G. (2003). *Schulqualität durch Schulentwicklung und Evaluation. Konzepte, Forschungsbefunde, Instrumente*. München: lucherhand
- Institut für Qualitätsentwicklung (2011). *Hessischer Referenzrahmen Schulqualität. Qualitätsbereiche, Qualitätsdimensionen und Qualitätskriterien*. Wiesbaden: IQ. unter <http://qualitaetsentwicklung.lsa.hessen.de>
- Köller, M. (2009). *Konstruktion und Implementierung von Schulprogrammen. Ein triangulativer Forschungsansatz*. Frankfurt am Main: Peter Lang, Internationaler Verlag der Wissenschaft.
- Lange, H. (2004). Didaktische Perspektiven einer Trainings- und Wettkampfpädagogik des Sports. In R. Prohl & H. Lange (Hrsg.), *Pädagogik des Leistungssports. Grundlagen und Facetten* (S. 41–72). Schorndorf: Hofmann.
- Pallesen, H. & Schierz, M. (2010). *Talent und Bildungsgang. Rekonstruktionen zur Schulkultur in Verbundsystemen "Schule – Leistungssport"*. Opladen [u.a]: Budrich.
- Prohl, R. (2004). Bildungsaspekte des Trainings und Wettkampfs im Sport. In R. Prohl & H. Lange (Hrsg.), *Pädagogik des Leistungssports. Grundlagen und Facetten* (S. 11–39). Schorndorf: Hofmann.
- Prohl, R. (2010). *Grundriss der Sportpädagogik* (3. korrigierte Auflage). Wiebelsheim: Limpert.

- Rolff, H.-G. (2007). *Studien zu einer Theorie der Schulentwicklung*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Scheid, V. & Prohl, R. (Hrsg.) (2012). *Sportdidaktik. Grundlagen, Vermittlungsformen, Bewegungsfelder*. Wiebelsheim: Limpert.
- Scheid, V., Eppinger, M. & Adolph, H. (2007). *Talente fördern mit System. Analyse des Landesprogramms "Talentsuche – Talentförderung" in Hessen*. Schorndorf: Hofmann.
- Serwe, E. (2008). Schulentwicklung und Schulsportentwicklung. Verbindung zwischen schul- und sportpädagogischen Perspektiven. In Dortmunder Zentrum für Schulsportforschung (Hrsg.), *Schulsportforschung. Grundlagen, Perspektiven und Anregungen* (S. 110–135). Aachen: Meyer & Meyer.
- Steffens, U. (2009). Schulqualitätsdiskussion in Deutschland - Ihre Entwicklung im Überblick. In J. van Buer & C. Wagner (Hrsg.), *Qualität von Schule. Ein kritisches Handbuch* (S. 21–51). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Stibbe, G. (2004). *Schulsport und Schulprogrammentwicklung. Grundlagen und Möglichkeiten der Einbindung von Bewegung, Spiel und Sport in das Schulkonzept*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Stibbe, G. (2005). Schule und Leistungssport – Positionen, Probleme, Perspektiven. *sportunterricht*, 54 (10), 303–307.