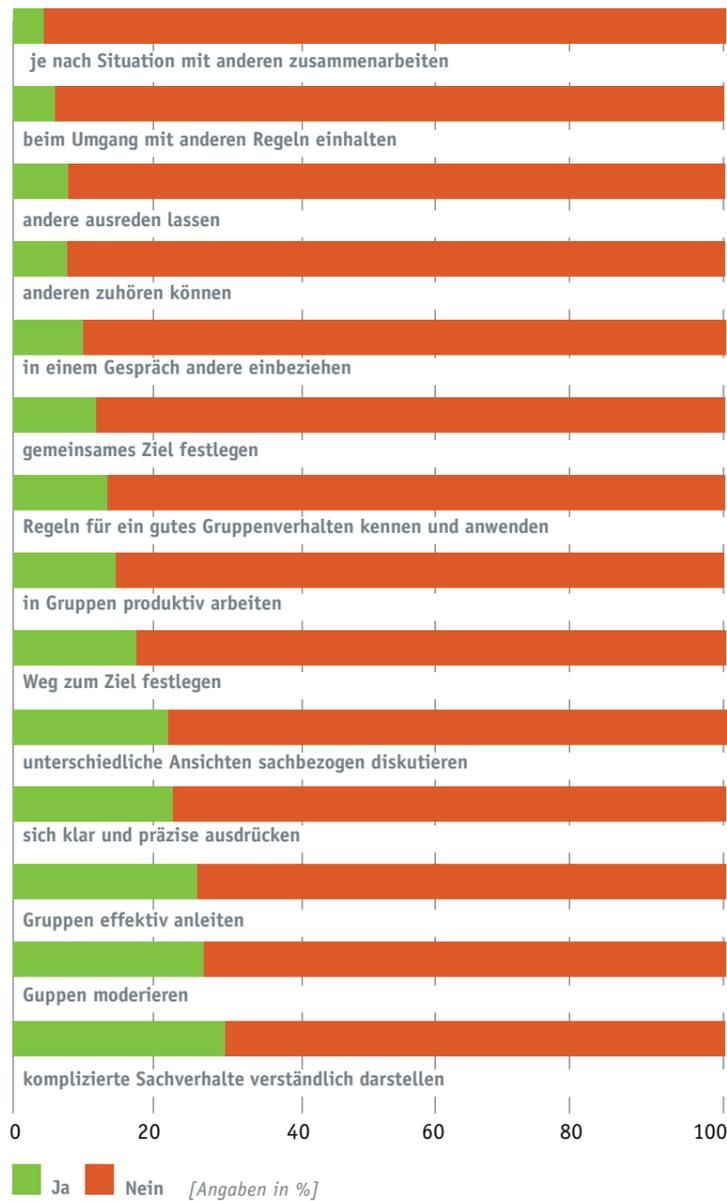


Stress und Stress-Bewältigungsstrategien bei Sportlehramtsstudierenden der Deutschen Sporthochschule Köln

Abb. 4: Prozentuale Ergebnisse zur Aussage: „Diese Kompetenzen würde ich gerne besser können.“



DISKUSSION UND SCHLUSSFOLGERUNGEN

Bedeutung der Ergebnisse

Die selektierten, deskriptiven Zwischenergebnisse zeigen, dass Bewegungsförderung in der Schule außerhalb des Sportunterrichts noch nicht systematisch gefördert wird. Nach derzeitigem Stand sind die Rahmenstrukturen in der Schule hinsichtlich der Förderung von Bewegung noch ausbaufähig. Zwar wird an einigen Schulen bereits Bewegungsförderung betrieben, doch scheinen die Räumlichkeiten hierzu den Schülern zum einen nicht zugänglich zu sein, zum anderen mangelt es an einem Austausch über das Themenfeld Bewegung in schulischen Gremien und dem Kollegium.

Aus den bestehenden Kooperationen im Bereich der Bewegungsförderung mit externen Partnern resultieren nur teilweise gemeinsame bewegungsförderliche Aktivitäten. Die Sportlehrkräfte kennen regionale Sportvereine, jedoch weniger Partner aus der lokalen Wirtschaft oder Krankenkassenvertretungen, mit denen sie dennoch eine Kooperation in Bezug auf Bewegungsförderung für denkbar halten.

Mit ihrem Wissen und ihren Kompetenzen sind die Sportlehrkräfte bereit und scheinen motiviert, sich für die Bewegungsförderung im Schulalltag einzusetzen. Um die Aufgabe der Koordination von Bewegung im System Schule erfüllen zu können, benötigen sie soziale und kommunikative Kompetenzen. In diesem Bereich wünschen sich die Sportlehrkräfte, mehr rhetorische Kompetenzen sowie Moderationskompetenzen zu besitzen.

Ausblick

Die abschließenden Ergebnisse der Lehrkräftebefragung werden voraussichtlich im Herbst 2017 unter Berücksichtigung der Befragung von Schulleitungen und einer Dokumentenanalyse derzeitiger universitärer Lehrpläne ausgewertet. Anschließend sollen Tools für die Aus- und Weiterbildung entwickelt werden, die die Vermittlung der geforderten Koordinationskompetenzen berücksichtigen und die Sportlehrkräfte befähigen, als Koordinator für Bewegung im System Schule zu agieren.

Sportlehrkräfte sind mit besonderen Belastungen und Beanspruchungen konfrontiert: Sie sollen einerseits Schülerinnen und Schüler an einen aktiven Lebensstil heranführen und mit ihrem Unterricht die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler fördern (DOSB, DSLV & dvs, 2009), müssen dies aber andererseits unter spezifischen organisatorischen Bedingungen (z.B. in kleinen Sporthallen oder lauten Schwimmbädern) bei stark divergierenden Voraussetzungen der Schülerinnen und Schülern und gleichzeitig hohen Ansprüchen von außen (z.B. Eltern, Kollegium) realisieren. Diese einfachen Beispiele veranschaulichen, weshalb Sportlehrkräfte nicht selten in hohem Maße Stress erleben (Oesterreich, 2015). Insbesondere beim Berufsstart stellen die komplexen Anforderungen an Sportlehrkräfte eine große Herausforderung dar und machen eine rasche Anwendung von im Studium erworbenen Kompetenzen zum Umgang mit Stress notwendig (Keller-Schneider & Hericks, 2011). Da Stress langfristig mit zahlreichen negativen gesundheitlichen Folgen verbunden ist (Johnson, 2005), besteht eine Aufgabe der universitären Ausbildung von angehenden Sportlehrkräften in einer Vorbereitung auf den angemessenen Umgang mit Stress im Berufsleben. Ziel der vorliegenden Studie war es daher, das momentane Stresserleben und bisherige Strategien zum Umgang mit Stress bei Sportlehramtsstudierenden zu untersuchen, um hieraus im Projekt „Schulsport2020“ mögliche Konsequenzen für die universitäre Ausbildung als Vorbereitung auf den Sportlehrerberuf ableiten zu können.

Stress ist besonders beim Berufsstart relevant

Dass angehende Sportlehrkräfte den Umgang mit Stress lernen, ist Aufgabe der universitären Ausbildung

Der Umgang mit Stress zeigt sich demzufolge in Bestrebungen und Bemühungen, Situationen zu bewältigen, die als bedrohlich eingeschätzt werden (Lazarus & Folkman, 1984). Diese Bestrebungen und Bemühungen werden auch als Copingstrategien bezeichnet. Copingstrategien sind in der Vergangenheit unterschiedlich konzeptualisiert worden.

Während manche Autoren (z.B. Admiraal, Korthagen & Wubbels, 2000) nur zwischen problem-fokussierten (z.B. Informationen einholen, wie freies Reden vor einer Gruppe geübt werden kann) und emotions-fokussierten (z.B. akzeptieren, dass es zum Studium/zum Beruf dazugehört, vor einer Gruppe frei zu reden) Strategien unterscheiden, differenzieren andere Autoren (z.B. Knoll, Rieckmann & Schwarzer, 2005) zwischen evasivem Coping (z.B. vermeiden von Situationen, in denen man vor einer Gruppe freireden muss), aktivem Coping (z.B. einen Plan machen, wie man sich auf das Reden vor einer Gruppe vorbereiten kann), Fokussieren auf das Positive (z.B. positiv umbewerten, dass das freie Reden vor Gruppen Selbstsicherheit geben kann) und Unterstützung (z.B. Erfahrungsaustausch im Kommilitonenkreis oder im Kollegium).

Bisherige Studien bei Lehramtsstudierenden im Allgemeinen haben herausgefunden, dass aktive Copingstrategien negativ, evasive Copingstrategien hingegen positiv mit Stress assoziiert sind (Gustems-Carnicer & Calderón, 2013). Dies bedeutet einerseits, dass Lehramtsstudierende, die beispielsweise Problemlösungsstrategien (aktives Coping) anwenden, eher weniger Stress erleben. Andererseits erleben diejenigen Lehramtsstudierenden, die zum Beispiel eher vermeidende Strategien (evasives Coping) anwenden, mehr Stress.

Eine systematische Erforschung des Einsatzes von Copingstrategien bei Studierenden des Lehramts Sport im Speziellen ist bislang nicht erfolgt. Angesichts der Bedeutung von Copingstrategien nicht nur für den Umgang mit Stress im Studium, sondern auch für den Umgang mit Stress im Beruf als Sportlehrkraft, ist dies umso erstaunlicher. Daher stellen sich im Rahmen des Projekts „Schulsport2020“ die Fragen, (1) wie stark das Stresserleben bei Studierenden des Lehramts Sport ausgeprägt ist, (2) welche Copingstrategien von Studierenden des Lehramts Sport bislang genutzt werden und (3) wie die Copingstrategien mit dem Stresserleben bei Studierenden des Lehramts Sport assoziiert sind. Diese Fragen sollten mit der vorliegenden Studie beantwortet werden.

Copingstrategien bei Studierenden des Lehramts Sport sind kaum erforscht

Stress entsteht durch eine Reihe von Bewertungsprozessen in der Interaktion eines Individuums mit seiner Umwelt (Lazarus & Folkman, 1987). Wird eine Situation in einem ersten Bewertungsprozess als potentiell bedrohlich bewertet (z.B. freies Reden vor einer Gruppe), findet ein zweiter Bewertungsprozess statt. In dem zweiten Bewertungsprozess wird die potentiell bedrohliche Situation daraufhin bewertet, welche Ressourcen zur Verfügung stehen, um mit der Situation umzugehen (z.B. soziale Unterstützung). Fällt diese Bewertung ungünstig aus, kommt es zum Erleben von Stress. Stress ist somit eine Folge aus der Interaktion einer Person mit ihrer Umwelt.



LITERATUR

Frey, A. & Balzer, L. (2012). Beurteilungsbogen zu sozialen und methodischen Kompetenzen - smk72.

Naul, R., Schmelt, D. & Hoffmann, D. (2012). Bewegungsförderung in der Schule - was wirkt? In G. Geuter & A. Holleederer (Hrsg.), Handbuch Bewegungsförderung und Gesundheit (S. 229-246). Bern: Huber.

Senior, E. Joyce, A. & Batras D. (2015). Becoming a Health Promoting School: Using a 'Change Agent' to Influence School Structure, Ethos and Ensure Sustainability. In: Simovska, V. & Mannix-McNamara, P. (Hrsg.): Schools for Health and Sustainability. Heidelberg, New York, London, 131-154.

METHODE

Untersuchungsgruppe

Die Stichprobe bestand aus 259 Sportlehramtsstudierenden (145 männlich, 114 weiblich) der Deutschen Sporthochschule Köln (Alter: $M = 21.64$ Jahre, $SD = 2.67$). Die Bachelorstudierenden ($n = 177$) befanden sich im Durchschnitt im ersten Semester ($SD = 0.98$) ihres Studienganges, die Masterstudierenden ($n = 82$) im dritten Semester ihres Studienganges ($SD = 3.27$). Das Fach Sport wurde von 178 Befragten als Erstfach, von 71 als Zweitfach, sowie von acht als Drittfach belegt (zwei fehlende Angaben). Die Mehrheit der Befragten studierte das Fach Sport für die Schulformen Gymnasium und Gesamtschule ($n = 187$). Die anderen Teilnehmenden verteilen sich auf das Lehramt an Haupt-, Real- und Gesamtschulen ($n = 19$), an Berufskollegs ($n = 6$), an Grundschulen ($n = 7$) und in der Sonderpädagogik ($n = 21$; insgesamt 19 fehlende Angaben).

Erfassungsinstrumente

Das Stresserleben der Studierenden wurde mit Hilfe der deutschen Version des Perceived Stress Questionnaire (Fliege et al., 2005) erfasst. Dieser Fragebogen umfasst 20 Items, die die vier Subskalen „Sorgen“ (z.B. „Sie fürchten, Ihre Ziele nicht erreichen zu können“; $\alpha = .80$), „Anspannung“ (z.B. „Sie fühlen sich ausgeruht“; $\alpha = .80$), „Freude“ (z.B. Sie haben das Gefühl, Dinge zu tun, die Sie wirklich mögen“; $\alpha = .80$) und „Anforderungen“ (z.B. „Sie haben zu viel zu tun“; $\alpha = .80$) abbilden. Die Studierenden wurden instruiert, auf einer vierstufigen-Likertskala (1 = „fast nie“, 4 = „meistens“) anzukreuzen, inwiefern die Aussagen bezogen auf ihr Studium in den letzten vier Wochen zuträfen. Das studiumsbezogene Stresserleben wird durch die Bildung eines Gesamtscores aus den vier Subskalen berechnet.

Abb. 1: Stresserleben bei Sportlehramtsstudierenden, * $p < .05$, ** $p < .01$

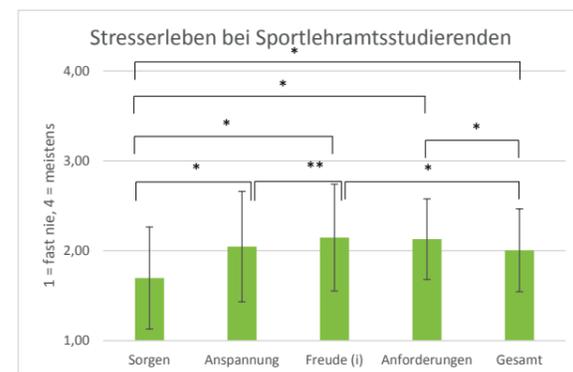
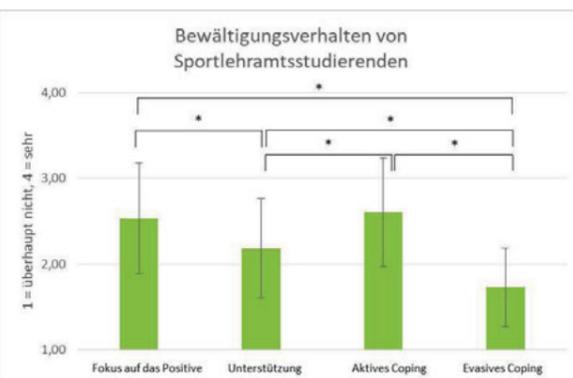


Abb. 2: Bewältigungsverhalten von Sportlehramtsstudierenden, * $p < .05$



Die Stressbewältigungsstrategien wurden mit der deutschen Version des Brief COPE Inventory (Knoll et al., 2005) erfasst.

Anhand von 28 Items wurde auf einer vierstufigen-Likertskala (1 = „überhaupt nicht“, 4 = „sehr“) erfasst, inwiefern die Studierenden bestimmte Bewältigungsstrategien in schwierigen oder unangenehmen Situationen außerhalb von Lehrveranstaltungen nutzen. Abgefragt wurden Strategien, die den Fokus auf das Positive lenken (z.B. „Ich habe versucht, die Dinge von einer positiveren Seite zu betrachten“; $\alpha = .72$), aktives Coping (z.B. „Ich habe aktiv gehandelt, um die Situation zu verbessern“; $\alpha = .64$), Unterstützung (z.B. „Ich habe andere Menschen um Hilfe und Rat gebeten.“; $\alpha = .72$) und evasives Coping (z.B. „Ich wollte einfach nicht glauben, dass mir das passiert“; $\alpha = .57$).

Vorgehen

Es wurde eine querschnittliche Befragung im Wintersemester 2016/17 durchgeführt. Um möglichst viele Lehramtsstudierende der DSHS erreichen zu können, wurden zunächst verschiedene Lehrveranstaltungen des Lehramtsstudiums aufgesucht, um das Gesamtprojekt „Schulsport2020“ und die Befragung vorzustellen. Studierende, die zur freiwilligen Teilnahme bereit waren, bekamen anschließend den Fragebogen ausgehändigt, der unmittelbar nach dem Ende des Ausfüllens wieder eingesammelt wurde.

ERGEBNISSE

Ausmaß des Stresserlebens

Die Sportlehramtsstudierenden weisen insgesamt im Durchschnitt ein eher moderates Stresserleben ($M = 2.00$, $SD = 0.46$, $Min = 1.20$, $Max = 3.40$) auf (für eine detaillierte Übersicht siehe Abb. 1). Eine Varianzanalyse zeigt, dass Lehramtsstudierende Sorgen ($M = 1.70$, $SD = 0.57$, $Min = 1.00$, $Max = 3.40$) signifikant seltener als Anspannung ($M = 2.05$, $SD = 0.61$, $Min = 1.00$, $Max = 3.80$), Freude ($M = 2.15$, $SD = 0.59$, $Min = 1.00$, $Max = 3.80$) und Anforderungen ($M = 2.13$, $SD = 0.45$, $Min = 1.20$, $Max = 3.40$) erleben ($F(3,768) = 84.13$, $p < .001$, $\eta^2 = .25$).

Nutzung von Stressbewältigungsstrategien

Die Sportlehramtsstudierenden nutzen insbesondere aktive Copingstrategien ($M = 2.60$, $SD = 0.64$, $Min = 1.00$, $Max = 4.00$) und Strategien, die den Fokus auf das Positive lenken ($M = 2.53$, $SD = 0.65$, $Min = 1.00$, $Max = 4.00$; für eine detaillierte Übersicht siehe Abb. 2). Unterstützendes Coping ($M = 2.18$, $SD = 0.58$, $Min = 1.00$, $Max = 3.67$) wird vergleichsweise weniger genutzt. Insbesondere evasive Copingstrategien ($M = 1.73$, $SD = 0.46$, $Min = 1.00$, $Max = 3.17$) werden signifikant weniger angewendet als die übrigen Strategien ($F(3,768) = 195.30$, $p < .001$, $\eta^2 = .43$).

Zusammenhang von Stress und Stressbewältigungsstrategien

Die Ergebnisse einer multiplen Regressionsanalyse ($R^2 = .18$) zeigen, dass die Nutzung von Strategien, die den Fokus auf das Positive lenken, bei Sportlehramtsstudierenden negativ mit dem Stresserleben assoziiert ist ($\beta = -0.19$, $p = .004$). Dagegen sind aktive ($\beta = 0.23$, $p < .001$) und evasive Copingstrategien ($\beta = 0.36$, $p < .001$) positiv mit dem Stresserleben assoziiert. Für unterstützendes Coping zeigt sich keine signifikante Assoziation mit dem Stresserleben ($\beta = -0.00$, $p = .966$).

DISKUSSION

Ziel der vorliegenden Studie war es, erste Ergebnisse zu erlangen, inwieweit Sportlehramtsstudierende Stress erleben, welche Strategien sie im Umgang mit Stress einsetzen und wie diese mit dem Stresserleben zusammenhängen. Die Studierenden des Lehramts Sport erleben weniger Stress als Lehramtsstudierende generell insgesamt ein moderates Ausmaß an Stress. Des Weiteren zeigen die Ergebnisse, dass die Studierenden überwiegend aktive Copingstrategien nutzen und solche, die den Fokus auf das Positive lenken. Letztere zeigen einen positiven Zusammenhang mit dem Stresserleben, wohingegen aktive und evasive Copingstrategien negativ mit dem Stresserleben zusammenhängen.

Verglichen mit anderen Personengruppen lassen die Ergebnisse zunächst ein eher moderates Stresserleben der Studierenden des Lehramts Sport erkennen. Im Vergleich mit Studien (Brand-Bredenbeck, Kämpfe & Köster, 2013; Herbst, Voeth, Eidhoff, Müller & Stief, 2016) zur fächerübergreifenden Gesamtgruppe der Studierenden des Lehramts erleben die Studierenden des Lehramts Sport tendenziell eher weniger Stress. Auch im Vergleich mit den Normwerten des PSQ liegen die Studierenden des Lehramts Sport im moderaten Bereich des Stresserlebens, wenngleich auch einige Studierende ein stärkeres Stresserleben berichten. Generell ist hierbei zu beachten, dass das moderate Stresserleben auch im Messzeitpunkt (noch keine Prüfungsphase, da Beginn des Semesters) begründet sein könnte.

Die Studierenden des Lehramts Sport verwenden vorwiegend aktive Copingstrategien sowie Strategien, die den Fokus auf das Positive lenken. Evasive Copingstrategien werden hingegen weniger genutzt. Dies unterscheidet sich zu bisherigen Ergebnissen, die für die Gesamtgruppe der Studierenden des Lehramts zeigen, dass vorwiegend evasive Copingstrategien genutzt werden. Es ergeben sich jedoch Übereinstimmungen darin, dass aktive Copingstrategien häufiger genutzt werden als solche, die den Fokus auf das Positive lenken (Deasy, Coughlan, Pironom, Jourdan & Mannix-McNamara, 2014).

Die in der vorliegenden Studie identifizierten negativen Zusammenhänge zwischen evasiven Copingstrategien und dem Stresserleben stehen in Einklang mit bisherigen Studienergebnissen. Demnach hängen evasive Copingstrategien mit einem höheren Stresserleben zusammen (Gustems-Carnicer & Calderón, 2013). Die Ergebnisse erscheinen insofern nachvollziehbar, als zum Beispiel bei Studierenden des Lehramts Sport durch die Nutzung von evasiven Copingstrategien (wie z.B. der Vermeidung von Prüfungssituationen) ein erhöhtes Anforderungserleben besteht, weniger Freude empfunden wird und somit ein höheres Stresserleben entsteht.

Im Gegensatz dazu stehen die in der vorliegenden Studie identifizierten positiven Zusammenhänge zwischen aktiven Copingstrategien und dem Stresserleben in Widerspruch zu bisherigen Studien, in denen diese Strategien mit einem geringeren Stresserleben assoziiert waren (Gustems-Carnicer & Calderón, 2013).

Ein möglicher Erklärungsansatz hierzu ist, dass aktive Copingstrategien (wie z.B. die Erstellung eines Lernplans zur Prüfungsvorbereitung) Studierenden das Ausmaß des Bewältigungsaufwandes bewusst werden lässt. Durch ein vorerst erhöhtes Erleben von Anforderungen oder ein geringeres Erleben von Freude könnte der Einsatz einer aktiven Copingstrategie daher mit einem vermehrten Stresserleben verbunden sein. Ein weiterer Erklärungsansatz ist, dass bestimmte Copingstrategien womöglich erst bei einem besonders hohen Stresserleben genutzt werden, was aufgrund des moderaten Stresserlebens in der zugrunde liegenden Stichprobe wiederum nicht nachgewiesen werden konnte.

Während die hier beschriebene Studie einerseits wichtige Erkenntnisse zum Umgang mit Stress bei Sportlehramtsstudierenden liefert, müssen andererseits methodische Einschränkungen erwähnt werden. Zum einen umfasst die Stichprobe überwiegend Bachelorstudierende aus dem ersten Fachsemester. Da das Stresserleben in verschiedenen Phasen des Studiums unterschiedlich ausfallen kann (z.B. durch unterschiedliche Belastungsfaktoren), kann die Stichprobe in Bezug auf das Stresserleben aller Lehramtsstudierenden des Faches Sport nicht als repräsentativ gesehen werden. Zum anderen wurde das Stresserleben nur zu Beginn des Semesters erfasst und deckt daher keine anderen stressrelevanten Semesterphasen wie zum Beispiel Prüfungszeiträume ab. Zukünftige Studien sollten daher das Stresserleben und den Umgang mit Stress von Studierenden unterschiedlicher Semester wiederholt in verschiedenen Phasen eines laufenden Semesters untersuchen, zum Beispiel vor, während und nach hoher Belastung (z.B. Prüfungsphasen).

Die Ergebnisse legen nahe, dass der Einsatz von Strategien, die den Fokus auf das Positive richten, zur Minderung des Stresserlebens sinnvoll ist. Studierende des Lehramts Sport sollten also insbesondere die Fähigkeit entwickeln, stressreiche Situationen positiv umzuwerten oder akzeptieren zu können. Auf der anderen Seite bedeutet dies jedoch nicht, dass andere Copingstrategien (wie z.B. Vermeidung) grundsätzlich nicht zur Stressbewältigung eingesetzt werden sollten. In Abhängigkeit der Situation können auch evasive Copingstrategien kurzfristig stressmindernd sein. Dementsprechend gilt es, Studierenden frühzeitig in der Ausbildung im Sportlehramt zu vermitteln, welche Copingstrategien existieren und welche sich im Umgang mit Stress im Studium und im Berufsleben situationsbedingt eignen. Vor dem Hintergrund, dass die Anforderungen des Berufs als Lehrkraft deutlich höher sein können als im Studium, erscheint es sinnvoll, angehende Sportlehrkräfte mithilfe einer frühzeitigen Thematisierung von Anforderungen sowie der Aneignung individueller Stressbewältigungsstrategien auf den Beruf vorzubereiten um einem „Praxischock“ vorzubeugen.

Studierende des Lehramts Sport sollten in der Ausbildung lernen, stressreiche Situationen positiv umzuwerten



LITERATUR

Admiraal, W.F., Korthagen, F.A. & Wubbels, T. (2000). Effects of student teachers' coping behaviour. *British Journal of Educational Psychology*, 70 (1), 33–52.

Brandl-Bredenbeck, H.P., Kämpfe, A. & Köster, C. (2013). Gesundheitsverhalten von Lehramtsstudierenden - Ausgewählte Ergebnisse einer empirischen Untersuchung an der Universität Paderborn. In M.A. Marchwacka (Hrsg.), *Gesundheitsförderung im Setting Schule* (S. 329–345). Wiesbaden: Springer VS.

Deasy, C., Coughlan, B., Pironom, J., Jourdan, D. & Mannix-McNamara, P. (2014). Psychological distress and coping amongst higher education students. A mixed method enquiry. *PLoS ONE*, 9 (12), e115193.

DOSB, DSLV & dvs. (2009). *Memorandum zum Schulsport*. Frankfurt: Deutscher Olympischer SportBund.

Fliege, H., Rose, M., Arck, P., Walter, O., Kocalevent, R.-D., Weber, C. & Klapp, B. (2005). The Perceived Stress Questionnaire (PSQ) Reconsidered: Validation and reference values from different clinical and healthy adult samples. *Psychosomatic Medicine*, 67, 78–88.

Gustems-Carnicer, J. & Calderón, C. (2013). Coping strategies and psychological well-being among teacher education students. *European Journal of Psychology of Education*, 28 (4), 1127–1140.

Herbst, U., Voeth, M., Eidhoff, A.T., Müller, M. & Stief, S. (2016). *Studierendenstress in Deutschland. Eine empirische Untersuchung*. Berlin.

Johnson, S. (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of Managerial Psychology*, 20 (2), 178–187.

Keller-Schneider, M. & Hericks, U. (2011). *Forschungen zum Berufseinstieg. Übergang von*

der Ausbildung in den Beruf. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 296–313). Münster: Waxmann.

Knoll, N., Rieckmann, N. & Schwarzer, R. (2005). Coping as a mediator between personality and stress outcomes. A longitudinal study with cataract surgery patients. *European Journal of Personality*, 19 (3), 229–247.

Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.

Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1987). Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of Personality*, 1 (3), 141–169.

Oesterreich, C. (2015). *Gesunde Lehrkräfte - guter Unterricht? Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden*.

Britta Fischer, Anke Bartonitschek & Mona Mombeck

Eine Brücke zur Praxis – Schnittstellenmanagement in Schulsport2020

Das Schnittstellenmanagement des Projekts „Schulsport2020“ ist angesiedelt am SportlehrerInnenbildungszentrum der Deutschen Sporthochschule Köln. Es stellt die Schnittstelle zwischen den Themengruppen und verschiedenen Instanzen, wie beispielsweise den Schulen und den Bezirksregierungen dar. Zu den Aufgaben des Schnittstellenmanagements gehören die Bereiche Akquise von Proband/innen, Öffentlichkeitsarbeit und Veranstaltungsorganisation. Zudem unterstützen die Mitarbeiter/innen die inhaltlichen Teilprojekte bei der Analyse von Bildungsdokumenten.

Akquise von Proband/innen

In einer umfangreichen Akquise wurden für die Datenerhebung der Teilprojekte sowohl Sportlehrkräfte, Schüler/innen als auch Sportreferendar/innen für die Teilnahme an Fragebögen, Interviews, Akzelerometrie und Videografie gewonnen. Im Detail wurden erstens 2150 Schulen aller Bezirksregierungen

Akquise von Studienteilnehmer/-innen für das Projekt "Schulsport2020"

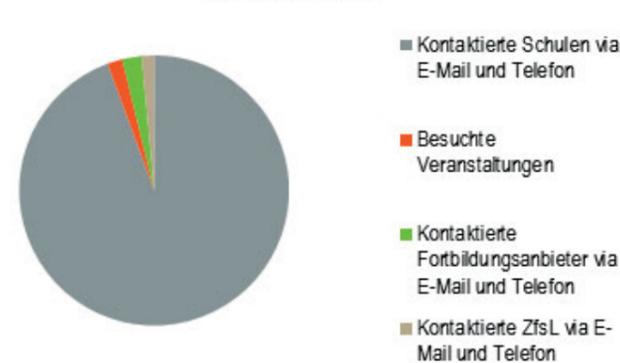


Abb. 1: Akquise von Studienteilnehmer/innen für das Projekt Schulsport2020



Abb. 2: Startseite der Projektthomepage

gen in Nordrhein-Westfalen über die Schulleitung per E-Mail oder telefonisch kontaktiert. Die Akquise fand zweitens über die Vorstellung des Projekts im Rahmen von Veranstaltungen statt. Beim Arbeitstreffen von Sportdezernent/innen der Bezirke Arnsberg, Detmold, Düsseldorf, Köln und Münster konnte eine Weiterleitung der Informationen und entsprechenden Erhebungsunterlagen an die Schulen initiiert werden. Zudem wurde das Projekt auf der Ebene der Bezirksregierungen den Berater/innen im Schulsport der Bezirksregierung Köln vorgestellt, die es ermöglichten, auf den Dienstbesprechungen

der Fachkonferenzvorsitzenden der Grundschulen und weiterführenden Schulen Sportlehrkräfte zu akquirieren. Außerdem aufzuführen sind das Wuppertaler Schulsportsymposium 2016 und die Inklusionstagung der Deutschen Sporthochschule Köln 2017, auf denen das Projekt jeweils vor Ort vorgestellt und die Teilnahme beworben wurde. Insgesamt wurden 41 Veranstaltungen besucht, um das Projekt zu präsentieren und Proband/innen zu gewinnen. Ein dritter Weg der Akquise für die Datenerhebung waren Fortbildungen für Sportlehrkräfte der Bezirksregierung sowie externer Kooperationspartner wie Sport-

Tab. 1 Exemplarische Darstellung der Schlagwortsuche Teilprojekt - „Motivation im Schulsport“

Übergeordnetes Schlagwort	Suchbegriffe der Dokumentenanalyse zum übergeordneten Schlagwort
Motivation	*Motiv*, *Autonom*, *Bedürfnis*, Verinnerlich*, Selbstbestimm*, Volitio*, *Regulation, Klassenklima, Lernklima
Motivationale Bedingungen	*förder*, Barriere*, Überzeug*, Ansporn, Aktivierung, Akzeptanz, Umsetzungskompetenz, Handlungsaufwand/ -wände, Erregeungsniveau, Emotionale Ausgangslage, Soziale Bindung, Empathie
Emotion	Emotio*, Freude, Lust, Spaß, Interesse, Angst, Affekt, Schuldgefühl, Gefühlslage
Strategie	Unterstütz*, *Motiv*, Gesprächsführung, Bewusstmach*, Zielsetzung, Selbstgesprächsregulation, Informationsvermittlung, Kognitive Verhaltenstherapie, Implementation, Intention, Modelllernen, Arousal, Selbstgespräch, Mentales Training, Selbstaufmunterung, Selbstbefehl, Visualisierung, Selbstinstruktion, Alltagsbindung, Ressourcenaufbau, Positive Imagination, Informierung, Aufklärung, Wissensvermittlung, Self-monitoring, (Positives) Feedback, Sozialer Druck, Soziale Kontrolle, Sanktion, Bestrafung, Anreiz Konsequenz, Kognitive Therapieform, Wahlmöglichkeit
Lebensstil	*aktivität, Bewegung*, Sport*, Fitness, Banksitzer, Lebensstil
Ressourcen	Kontroll*, Selbstwirksam*, Selbstvertrauen, Selbst-sicherheit, Selbstwert