



Expertise

DOSB I Die Rahmenrichtlinien für Qualifizierung des Deutschen Olympischen Sportbundes

Einordnung in den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR)

Ralf Sygusch & Sebastian Liebl FAU Erlangen-Nürnberg WEBS I Wissenstransfer und Evaluationsforschung – Bildung im Sport





www.dosb.de www.dsj.de www.twitter.com/dosb www.twitter.com/trimmydosb www.facebook.de/trimmy

Grußwort

Liebe Leserinnen und Leser,

die vielseitigen Ausbildungen der Sportorganisationen unter dem Dach des Deutschen Olympischen Sportbundes sind Grundlage für die Leistungen, die in unseren 91.000 Sportvereinen täglich erbracht werden. Sportliche Talente werden gefördert, Menschen zu gesundheitsorientiertem Handeln motiviert, Kindern und Jugendlichen werden vielfältige Sport- und Bewegungsmöglichkeiten geboten und auch Menschen mit unterschiedlichem kulturellem und sozialem Hintergrund werden einbezogen. Die im Sportverein Tätigen engagieren sich in der Regel ehrenamtlich. Dies ist die Grundlage dafür, dass all diese Angebote auch für jeden erschwinglich bleiben. Die Übungsleiter/innen, Trainer/ innen, Vereinsmanager/innen und Jugendleiter/innen, die dies alles leisten, erhalten von den Sportverbänden vielfältige Möglichkeiten, sich für ihre Aufgaben umfassend zu qualifizieren. Viele von ihnen nutzen dieses Angebot und erwerben mit ihrer Qualifizierung eine DOSB-Lizenz. Es sind derzeit etwa 520.000 gültige DOSB-Lizenzen registriert, jährlich kommen mehr als 40.000 hinzu. Durch eben diese Qualifizierungsangebote, aber auch durch das ehrenamtliche und freiwillige Engagement von Menschen jeden Alters, entwickeln sich vielfältige Gelegenheiten zum Kompetenzerwerb, die bisher in der bildungspolitischen Debatte nur sehr wenig Beachtung finden. Dass dies so ist, verwundert uns. Hingegen in der Wirtschaft werden die Bildungsleistungen des Sports häufig wertgeschätzt. So gilt eine Vita, in der eine langjährige Tätigkeit beispielsweise als Trainerin oder Trainer einer Jugendmannschaft enthalten ist, häufig als interessant. Einem solchermaßen Engagierten wird zugesprochen, Führungskompetenzen und selbständiges Arbeiten entwickelt zu haben. Allerdings ist eine solche Wertschätzung leider häufig von den subjektiven Erfahrungen der Personalverantwortlichen abhängig. Mit dem Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) steht ein sehr geeignetes Instrumentarium zur Verfügung, mit dem wir die Kompetenzen, die im Sport erworben werden, transparent darstellen und für Partner aus dem Bildungssystem oder der Wirtschaft übersetzen können.

Wir verbinden mit der nun vorgelegten Expertise den Wunsch, diesen Weg seriös und wissenschaftlich fundiert zu beschreiten. Professor Dr. Ralf Sygusch von der Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg hat gemeinsam mit seinem Kollegen Dr. Sebastian Liebl ausgewählte Qualifikationen unseres Ausbildungssystems in den Deutschen Qualifikationsrahmen eingeordnet und damit eine hervorragende Grundlage für eben diese Übersetzungsarbeit geschaffen. Dafür möchte ich den Kollegen besonderen Dank aussprechen.

Verbinden möchte ich die Veröffentlichung der Expertise mit dem Wunsch, dass sie auch in den politischen Gremien, die an der Frage der Einbeziehung des nonformalen und informellen Lernens in den DQR arbeiten, aufzeigen möge, welch weitreichende Bildungspotenziale sich im non-formalen Setting des gemeinwohlorientierten Sports entwickeln. Wir möchten aufzeigen, wie gut es auch für die Partner in der formalen allgemeinen und beruflichen Bildung wäre, wenn der DQR als allgemein akzeptiertes Übersetzungsinstrument uns in der Verbindung unserer jeweiligen Bildungssettings helfen könnte.

Ihre Gudrun Doll-Tepper

Prof. Dr. Gudrun Doll-Tepper, Vizepräsidentin Bildung und Olympische Erziehung

Inhaltsverzeichnis

| 1 | Einle | itung | 6 |
|---|-------|---|----|
| 2 | Kom | petenz – Begriff und Modell in DQR und RRL | 8 |
| 3 | Char | akteristische Merkmale der Tätigkeitsfelder im Bereich des DOSB | 14 |
| 4 | Metl | nodisches Vorgehen | 18 |
| 5 | Erge | bnisse: Einordnung ausgewählter Qualifizierungen des DOSB in den DQR | 21 |
| | 5.1 | Übungsleiter/in C sportartübergreifender Breitensport | 21 |
| | 5.2 | Übungsleiter/in B "Sport in der Prävention" | 22 |
| | 5.3 | Trainer/in C sportartspezifischer Leistungssport | 23 |
| | 5.4 | Trainer/in B sportartspezifischer Leistungssport | 24 |
| | 5.5 | Trainer/in A sportartspezifischer Leistungssport | 25 |
| | 5.6 | Jugendleiter/in | 26 |
| | 5.7 | Vereinsmanager/in C | 27 |
| | 5.8 | Vereinsmanager/in B | 28 |
| | 5.9 | Zusammenfassung: Qualifizierungen des DOSB auf den Niveaustufen des DQR | 29 |
| | 5.10 | Charakteristische Merkmale des Sports – Berücksichtigung in den RRL? | 30 |
| 6 | | nmtbewertung: Die Rahmenrichtlinien für Qualifizierung des Deutschen npischen Sportbundes – Einordnung in den Deutschen Qualifikationsrahmen | 36 |
| | 6.1 | Fazit: Zwei Fragen – zahlreiche Antworten | 36 |
| | 6.2 | Ausblick: Die Anwendung des DQR im Sport | 38 |
| 7 | Liter | atur | 42 |
| | Anh | ang A: DQR-Glossar-Sport | 44 |
| | Anha | ang B: Kodierleitfaden | 48 |
| | Anh | ang C: Auswertungstabellen | 55 |
| | Anha | ang D: Präsentation für das Fachforum Bildung (20.04.2012 in Berlin) | 62 |

1 | Einleitung

Mit dem Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR) sollen bildungsbereichsübergreifend alle Qualifikationen des deutschen Bildungssystems erfasst und vergleichbar gemacht werden. "Ziel ist es, Gleichwertigkeiten und Unterschiede von Qualifikationen transparenter zu machen und (...) Durchlässigkeit zu unterstützen" (AK DQR, 2011, S. 2), um auf diese Weise eine Orientierung im deutschen Bildungssystem zu erleichtern. Damit soll ein Beitrag geleistet werden, den Zugang und die Teilnahme am lebenslangen Lernen sowie die Nutzung von Qualifikationen für alle Menschen zu fördern und diese im Rahmen ihrer beruflichen Entwicklung verwertbar zu machen (ebd.; Overwien, 2010).

Einbezogen werden neben den formalen Qualifikationen der Allgemein-, der Hochschul- und der beruflichen Bildung auch solche Qualifikationen, die Bereichen des non-formalen und informellen Lernens zuzuordnen sind. Dazu gehören auch alle Aus-, Fort- und Weiterbildungen, die für Tätigkeitsfelder zumeist ehren- oder nebenamtlicher im Rahmen non-formaler Verbands- oder Vereinsarbeit (u.a. Kirche, Sport, Jugendhilfe, Volkshochschule) qualifizieren.

Unter dem Dach des Deutschen Ol ympischen Sportbundes (DOSB) finden jährlich einige tausend solcher Qualifizierungsmaßnahmen statt, in denen zumeist ehrenamtliche Bürger/innen zu Übungsleiter/innen, Trainer/innen, Jugendleiter/innen oder Vereinsmanager/innen ausgebildet werden. In den Mitgliedsorganisationen des DOSB (Spitzenverbände [Sportarten], Landessportbünde und Sportjugenden) gibt es bundesweit 660 anerkannte Ausbildungsgänge, die in einem gestuften System von sportartübergreifenden Vorstufenqualifizierungen (z.B. Übungsleiterassistent) über drei Lizenzstufen (C-/B-/A-Lizenz) bis zum sportartspezifischen Diplom-Trainer/in reichen. Der DOSB ist damit der mit Abstand größte non-formale "Anbieter" von Qualifizierungen im deutschen Bildungssystem.

Die Rahmenrichtlinien für Qualifizierung im Bereich des Deutschen Sportbundes (RRL) sind die Basis für diese Ausbildungsgänge. "Die RRL geben für alle an Bildungsund Qualifizierungsprozessen im Lizenzsystem des DSB Beteiligten die verbindlich gültigen Orientierungsdaten vor" (DSB, 2005, S. 6). Ähnlich dem Anspruch des DQR sollen auch die RRL einen "(...) Beitrag zur angestrebten Gleichwertigkeit und Vergleichbarkeit der einzelnen Ausbildungsabschlüsse [leisten]. Gleichzeitig lassen sie den einzelnen Ausbildungsträgern den notwendigen Freiraum zur verbandsspezifischen Ausgestaltung der eigenen Ausbildungskonzeptionen" (ebd., S. 2).

Im Zuge des fortlaufenden Entwicklungsprozesses des DQR¹ überlegt der DOSB, ob eine Einordnung seiner Rahmenrichtlinien für Qualifizierung (RRL) im Deutschen Qualifikationsrahmen zielführend sein kann. Als eine Grundlage für diese Entscheidungsfindung soll die vorliegende Expertise dienen.

Ziel dieser Expertise ist es, die Rahmenrichtlinien für Qualifizierung im Bereich des DOSB (RRL) sowie ausgewählte Qualifizierungen in den Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) einzuordnen.

¹ Ausgangpunkt des DQR ist der Europäische Qualifikationsrahmen (EQR). Der EQR "ist ein europäischer Metarahmen, der die verschiedenen nationalen Qualifikationssysteme und -rahmen mit einer gemeinsamen europäischen Referenz verknüpft" (AK DQR, 2010, S. 3). Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und die Kultusministerkonferenz (KMK) haben 2006 beschlossen, in Anlehnung an den EQR den DQR zu entwickeln, um national erworbene Qualifikationen auf EU-Ebenevergleichbar machen zu können.

Zur Einordnung von Qualifikationen beschreibt der DQR in einer bildungsbereichsübergreifenden Matrix "(...) auf acht Niveaus fachliche und personale Kompetenzen" (AK DQR, 2011, S. 4), die über Prozesse formalen, nonformalen und informellen Lernens erworben werden können. Damit folgt der DQR einer Outcome-Orientierung², mit der die angestrebten Lernergebnisse der jeweiligen Qualifizierungen bildungsbereichsübergreifend vergleichbar gemacht werden können.

Vor dem Hintergrund der beschriebenen Voraussetzungen des Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (DQR) und der Rahmenrichtlinien für Qualifizierung im DOSB ergeben sich für die vorliegende Expertise folgende Fragestellungen:

- 1. Von welchem Kompetenzmodell gehen DQR und RRL aus? Sind DQR und RRL in der Anwendung des Kompetenzmodells miteinander vereinbar?
- Auf welchen der acht Niveaustufen der DQR-Matrix lassen sich Qualifizierungen ausgewählter Ausbildungsgänge des Deutschen Olympischen Sportbundes – auf der Grundlage der Formulierungen in den RRL – einordnen?

Zur Beantwortung von Frage 1 wird zunächst ein Einblick in die gegenwärtige Kompetenzdiskussion in der Erziehungswissenschaft und der Sportwissenschaft vorgenommen, um das grundlegende Verständnis der in DQR und RRL angewandten Kompetenzmodelle darzulegen. Auf dieser Basis erfolgt ein Abgleich der jeweiligen Kompetenzbeschreibungen und eine erste Einordnung der RRL (Kap. 2).

Vor der Beantwortung der Frage 2 wird zunächst das Feld des organisierten Sports mit seinen für die Einordnung zu berücksichtigenden charakteristischen Merkmalen skizziert (Kap. 3) und damit einzelne Schritte des methodischen Vorgehens begründet, das seinerseits in Kapitel 4 offengelegt wird.

Die Darstellung der Ergebnisse der Einordnung ausgewählter Ausbildungsgänge aus den RRL in den DQR erfolgt in Kapitel 5 (Frage 2). Eine abschließende Gesamtbewertung sowie ein Ausblick auf die Möglichkeiten und Perspektiven der Anwendung des DQR innerhalb des DOSB finden in Kapitel 6 statt.

² Mit Outcomes werden die angestrebten Effekte von Lernprozessen beschrieben, also die Kompetenzen (bzw. Lernergebnisse), die in den jeweiligen Tätigkeitsfeldern – z.B. als
Übungsleiter/innen im Sport – angewendet werden können.
Die beschriebenen Outcomes bzw. "Lernergebnisse sind im
Bildungsbereich das 'gemeinsame Dritte', ohne das es keinen
Vergleich gibt" (AK DQR, 2010, S. 9). Beispiel für Sozialkompetenz [Niveaustufe 4]: "Die Arbeit in einer Gruppe und
deren Lern- oder Arbeitsumgebung mitgestalten und kontinuierlich Unterstützung anbieten. Abläufe und Ergebnisse
begründen. Über Sachverhalte umfassend kommunizieren."
(AK DQR, 2011, S. 6).

2 | Kompetenz - Begriff und Modell in DQR und RRL

"Der Kompetenzbegriff, der im Zentrum des DQR steht, bezeichnet die Fähigkeit und Bereitschaft des Einzelnen, Kenntnisse und Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten zu nutzen und sich durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten. Kompetenz wird in diesem Sinne als umfassende Handlungskompetenz verstanden" (AK DQR, 2011, S. 4). Während der Deutsche Qualifikationsrahmen sein Kompetenzverständnis frühzeitig explizit benennt, führen die Rahmenrichtlinien des DOSB den Kompetenzbegriff eher implizit ein. "Personalentwicklung umfasst sämtliche Maßnahmen, die geeignet sind, die Handlungskompetenz der Mitarbeiter/innen zu fördern und weiterzuentwickeln. (...) Dabei geht es weniger um abrufbares Fach- und Methodenwissen, als in erster Linie um die Herausbildung einer persönlichen und sozialkommunikativen, fachlichen, methodischen und strategischen Kompetenz, solches Wissen in entsprechenden Handlungssituationen kreativ anzuwenden" (DSB, 2005, S. 11).

Beide "Rahmen" stellen den Begriff der Handlungskompetenz heraus, der in der Folge weiter ausgeführt wird. "Der DQR unterscheidet zwei Kompetenzkategorien: Fachkompetenz, unterteilt in Wissen und Fertigkeiten, und Personale Kompetenz, unterteilt in Sozialkompetenz und Selbständigkeit (,Vier-Säulen-Struktur'). (...) Methodenkompetenz wird als Querschnittkompetenz verstanden und findet deshalb in der DQR-Matrix nicht eigens Erwähnung" (AK DQR, 2011, S. 4). Die RRL führen aus: "Handlungskompetenz (...) verknüpft Wissen, Können und Verhalten in Bezug auf ein erfolgreiches, ganzheitliches Handeln miteinander. Handlungskompetenz schließt Sozialkompetenz, Fachkompetenz, Methoden- und Vermittlungskompetenz sowie strategische Kompetenz ein (...)" (DSB, 2005, S. 14). Auch in den RRL werden diese Kompetenzen als Outcomes – als Lernergebnisse – beschrieben; Beispiel für Sozialkompetenz: "Die Trainerin/der Trainer kennt die Wirkung psychosozialer Faktoren bei der Persönlichkeitsentwicklung verschiedener Zielgruppen und handelt entsprechend" (DSB, 2005, S. 48).

Diese ersten begrifflichen Zugänge geben Hinweise auf die in der Einleitung aufgeworfene Frage: Von welchem Kompetenzmodell gehen DQR und RRL aus? Sind DQR und RRL in der Anwendung des Kompetenzmodells (bzw. der herangezogenen Kompetenzkategorien) miteinander vereinbar?

Rein begrifflich weisen der Deutsche Qualifikationsrahmen (AK DQR, 2011) und die Rahmenlichtlinien (DSB, 2005) eine erkennbare Verwandtschaft auf, die sich auf den Begriff der Handlungskompetenz und die darunter liegenden Kompetenzkategorien bezieht. Um diese angewandten Begrifflichkeiten auch theoretisch verorten zu können, erfolgt zunächst ein kleiner Exkurs, um auf dieser Basis zu einer Beantwortung der o.g. Frage zu kommen!

Kompetenz – Begriffe und Modelle in Erziehungs- und Sportwissenschaft

In der Erziehungs- bzw. Bildungswissenschaft lassen sich zwei Diskussionslinien unterscheiden, die in ihren Ausführungen und Begrifflichkeiten die gegenwärtige Kompetenzdiskussion maßgeblich bestimmen (im Überblick Gogoll, 2011, S. 21; Klieme & Hartig, 2007). Beide Ansätze verorten Kompetenz im Zusammenhang mit Bildung, versuchen diese konzeptionell greifbar zu machen, zu operationalisieren und einer empirischen Überprüfung zugänglich zu machen. Beide Ansätze unterscheiden sich jedoch maßgeblich darin, in welches Verhältnis Kompetenz und Bildung zueinander gesetzt werden und wie Kompetenzen konkretisiert und operationalisiert werden.

In dem in den 1970er Jahren begründeten erziehungswissenschaftlichen Ansatz (Roth, 1971) werden Kompetenz und Bildung auf einer Ebene verortet. Danach bildet Kompetenz die Komplexität von Bildung ab, deren zentrales Ziel in der Mündigkeit des Individuums liegt. "Mündigkeit als Kompetenz für verantwortliche Handlungsfähigkeit" (Roth, 1971, S. 180) erschließt sich in der Trias von Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz. Nach Roth ist demnach mündig, "(...) wer fähig ist, für sich selbst-verantwortlich handeln zu können, (Selbstkompetenz), wer für Sachbereiche (Sachkompetenz) oder für sozial, gesellschaftlich und politisch relevante Sach- und Sozialbereiche (Sozialkompetenz) urteils- und handlungsfähig (...)" ist (vgl. Gogoll, 2009, S. 52).

In der seit Beginn der 2000er Jahre "konjunkturstarken" empirischen Bildungsforschung wird Kompetenz dem Bildungsbegriff untergeordnet. Dazu wird u.a. auf das Konzept der Basiskompetenzen zurückgegriffen, mit denen ein notwendiges Minimum, ein "pragmatisch bedeutsamer Kern" (Baumert, 2002) an Kompetenzen beschrieben wird. In diesem Sinne werden Kompetenzen als kleiner formal-funktionalistischer Teil von Bildung konzeptionalisiert. Sie können Bildung nicht oder nur in Ausschnitten abbilden, ermöglichen aber schließlich den Zugang zu höherer Bildung³ (Gogoll, 2011; Klieme & Hartig, 2007). Mit dem Konzept der Basiskompetenzen soll eine Anschlussfähigkeit an pädagogisch-psychologische Kompetenzmodelle gewährleistet werden, die theoretisch hergeleitet sind, operationalisierbar und empirisch erfassbar gemacht werden können.

An dieser Stelle setzt auch die Kritik am o.g. Kompetenzmodell nach Roth (1971) an. Bei der Kompetenztrias, der Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz handele es sich um relativ grobe Oberbegriffe, "(...) keinesfalls jedoch um theoretisch hergeleitete Konstrukte. Sie (...) können auch nicht überschneidungsfrei operationalisiert werden.

3 Als Beispiel dafür wird häufig die Lesekompetenz herangezogen. Lesekompetenz meint die Fähigkeit, Texte erfassen und verstehen zu können, über Textinhalte reflektieren und deren Informationen und Aussagen weitergehend nutzen zu können. Dies ermöglicht als formal-funktionaler Teil literarischer Bildung erst den Zugang zu höherer literarischästhetischer Bildung (vgl. Gogoll, 2011, S. 22).

Damit ist es aber auch nicht möglich, den heutigen Ansprüchen an eine empirische Absicherung von Kompetenzmodellen gerecht zu werden" (Gogoll, 2011, S. 21).

Eine insgesamt sehr weite Kompetenzauslegung der empirischen Bildungswissenschaften, die den o.g. Ansprüchen an theoretische Anschlussfähigkeit und empirische Überprüfbarkeit gerecht werden soll, fasst Kompetenzen als "(...) erlernbare, kontextspezifische kognitive Leistungsdispositionen, die sich funktional auf Situationen und Anforderungen in bestimmten Domänen beziehen" (Klieme & Leutner, 2006, S. 4). Die hier – im Gegensatz zu Roth (1971) – explizite Fokussierung auf kognitive Leistungsdispositionen wird erst im kompetenten Handeln um soziale, emotionale, motivationale und volitionale Dispositionen ergänzt.

Mit dem Definitionsmerkmal "(...) auf Anforderungen in bestimmten Domänen beziehen" (s.o.) verbindet sich der Anspruch, die Konkretisierung und Operationalisierung von Kompetenzen in die jeweiligen Domänen zu verlegen und an deren Anforderungen, Bildungsansprüchen und -zielen zu orientieren (Klieme et al., 2003). Insofern bleibt das Kompetenzmodell der empirischen Bildungsforschung an dieser Stelle zunächst weit. Für den Sport und die Sportwissenschaft verbindet sich damit die Aufgabe, ein Kompetenzmodell zu entwickeln, das sich an Situationen und Anforderungen sowie an Bildungsansprüchen des Tätigkeitsfeldes Sport orientiert.

Der Begriff der "Handlungskompetenz", der in beiden Modellen eine Rolle spielt, beschreibt explizit die Verknüpfung von Dispositionen (kognitive, motivational, soziale etc.) bzw. Kompetenzkategorien (Sach-, Sozial und Selbstkompetenz) (Klieme & Hartig, 2007, S. 18).

Kompetenzbegriff in der beruflichen Bildung

Das Kompetenzmodell nach Roth (1971) mit der Kompetenztrias von Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz gilt bis heute als grundlegend für die Kompetenzdiskussion in der Berufspädagogik (Klieme & Hartig, 2007, S. 20;

Gnahs, 2007, S. 28). Dabei werden Fach-, Human- und Sozialkompetenz als Komponenten der beruflichen Handlungskompetenz betrachtet (Bader, 1989, S. 75, zitiert nach Klieme & Hartig, 2007):

- I "Fachkompetenz als die Fähigkeit und Bereitschaft, Aufgabenstellungen selbstständig, fachlich richtig, methodengeleitet zu bearbeiten und das Ergebnis zu beurteilen:
- I Humankompetenz als die Fähigkeit und Bereitschaft, als Individuum die Entwicklungschancen und Zumutungen in Beruf, Familie und öffentlichem Leben zu durchdenken und zu beurteilen, eigene Begabungen zu entfalten und Lebenspläne zu fassen und fortzuentwickeln;
- I "Sozialkompetenz als die Fähigkeit und Bereitschaft, sich mit anderen rational und verantwortungsbewusst auseinanderzusetzen und zu verständigen."

Zu dieser Kompetenztrias finden sich auch Modifikationen, z.B. die in der o.g. Definition vorgenommene begriffliche (von Sach- zur Fachkompetenz, von Selbstzur Humankompetenz) oder die Ausdifferenzierung von Sachkompetenz in Fach- und Methodenkompetenz (Gnahs, 2007, S. 28). Gnahs beschreibt Methodenkompetenz mit Bezug auf fachspezifische Methoden (dazu dürften z.B. auch Trainingsmethoden im Sport zählen) und "(...) solche, die über ein weites Anwendungsspektrum verfügen (z.B. Moderationsmethoden)" (ebd.).

Das Kompetenzmodell der beruflichen Bildung sieht sich in der Folge der Anlehnung an Roth (1971) derselben Kritik gegenüber, also der fehlenden theoretischen Anschlussfähigkeit und empirischen Überprüfbarkeit sowie der mangelnden Konkretisierung auf spezifischen Situationen des jeweiligen Feldes (Klieme & Hartig, 2007, S. 24).

Kompetenzbegriff in der sportlichen Bildung

In der Sportwissenschaft, genauer in der Sportpädagogik, bezieht sich die Kompetenzdiskussion insbesondere auf zwei klassische Felder, auf den Schulsport und die dafür grundlegenden Lehrpläne sowie auf die (Sport) Lehrerbildung. In beiden Feldern erfolgt bis heute eine deutliche Orientierung am Kompetenzmodell nach Roth (1971). Das Kompetenzverständnis der empirischen Bildungsforschung findet erst zögerlich Eingang in die sportwissenschaftliche Diskussion.

Für die Sportlehrerbildung formulieren Miethling und Gieß-Stüber (2007) die "big five" der Lehrerkompetenzen, die im Rahmen der universitären Ausbildung erworben werden sollen (Miethling, 2011):

- Sachkompetenz: Fundus an Wissen, Können, Erfahrungen in der Sport- und Bewegungskultur;
- Sozialkompetenz: Fähigkeit, Interaktionen und Beziehungen zu Schülern konstruktiv zu gestalten;
- I Methodenkompetenz: Vielfalt möglicher Unterrichtsmethoden kennen und situativ angemessen einsetzen können:
- Selbstkompetenz: Eigene Involviertheit (bzgl. der Sache, der Entwicklung der Schüler) erkennen und steuern können (Selbstmotivierung, Selbstkontrolle, Stressbewältigung);
- Schulentwicklungskompetenz: Schule als "lernende Organisation" verstehen; aktive Teilnahme an Organisationsprozessen auf den Ebenen der Fachkultur, des Schullebens, des Schulprofils.

Auch hier wird – ähnlich wie in der beruflichen Bildung – die Kompetenztrias von Roth (1971) modifiziert bzw. um Methodenkompetenz und Schulentwicklungskompetenz ergänzt.

Auch in den Sportlehrplänen wird bis in jüngste Curriculumrevisionen in vielen Bundesländern an der Orientierung am Kompetenzmodell nach Roth (1971) festgehalten. Einen systematischen Transfer auf das Unterrichtsfach Sport haben Zeuner und Hummel (2006) vorgenommen, die die Kompetenztrias ebenfalls um "Methodenkompetenz" erweitern. Auch dieser Ansatz sieht sich mit derselben Kritik wie das erziehungswissenschaftliche Original konfrontiert, der mangelnden theoretischen Fundierung, der fehlenden empirischen Überprüfbarkeit sowie der übergreifenden, kontextfreien Kategorien (Kurz, 2008).

Zu der in der empirischen Bildungsforschung geforderten Entwicklung fachspezifischer Kompetenzmodelle finden sich in der Sportwissenschaft erst zögerlich fundierte Ansätze. Bis dato liege noch kein "wissenschaftlich fundiertes Kompetenzmodell mit einer daraus begründeten Systematik von Kompetenzbereichen" (Kurz, 2008) vor. Hervorzuheben in diesen Bestrebungen ist gegenwärtig Gogoll (2009; 2011), der Anschluss an die pädagogisch-psychologische Diskussion in der empirischen Bildungsforschung sucht. Gogoll legt einen fundierten Entwurf für ein Kompetenzmodell für das Fach Sport vor, das explizit dem Anspruch folgt, den fachdidaktischen Theorie- und Kenntnisstand als zentralen Anknüpfungspunkt heranzuziehen.

In diesem Sinne gewinnt die Kompetenzdiskussion in der Sportwissenschaft, genauer in der Sportpädagogik, im Windschatten der empirischen Bildungsforschung zunehmend an Profil – bislang jedoch mit einer Konzentration auf das Schulfach Sport. Eine vergleichbare Entwicklung in Bezug auf die Sportlehrerbildung liegt bislang allenfalls in ersten Ansätzen (KMK, 2008; Oesterhelt, Gröschner, Seidel & Sygusch, in Druck) vor. Für den Bereich des außerschulischen organisierten Sports, wie er in Sportvereinen unter dem Dach des DOSB betrieben wird, zeichnen sich vergleichbare Aktivitäten bzw. entsprechende Ansätze der Kompetenzmodellierung bislang nicht ab.

Fazit: Kompetenz – Begriff und Modell in DQR und RRL

Von welchem Kompetenzmodell gehen DQR und RRL aus?

Das zu Grunde liegende Kompetenzverständnis im Deutschen Qualitätsrahmen (AK DQR, 2011) und in den Rahmenrichtlinien (DSB, 2005) hat gleiche Wurzeln. Beide "Rahmen" orientieren sich deutlich am traditionellen erziehungswissenschaftlichen Ansatz (Roth, 1971). DQR und RRL nutzen den Begriff der Handlungskompetenz, der sich bei Roth in der Trias von Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz erschließt. Der Ansatz von Roth (1971) beeinflusst bis heute die Kompetenzdiskussion in der beruflichen Bildung und auch in der sportlichen Bildung (u.a. Lehrpläne, Sportlehrerbildung). Das Verständnis von Handlungskompetenz mit den zentralen Säulen der Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz wird in diesen Feldern um Methodenkompetenz ergänzt (Gnahs, 2007; Miethling & Gieß-Stüber, 2007).

Zieht man die grundlegende Anschlussfähigkeit an die Fachdiskussion als Bewertungskriterium heran, dann kann eine erste Einordnung der Kompetenzmodellierung in den Rahmenrichtlinien des DOSB nur positiv ausfallen:

- I Mit ihrem Verständnis von Handlungskompetenz und darunter liegenden Kompetenzkategorien beziehen sich die RRL auf anerkannte erziehungswissenschaftliche Grundlagen und schließen konsequent und systematisch an die Kompetenzdiskussion und -modellierung der unmittelbaren Orientierungsfelder (berufliche und sportliche Bildung) an. Auch die in diesen Feldern vorgenommene Ausdifferenzierung um Methodenkompetenz findet Eingang in die RRL.
- Da sich auch der DQR an der Kompetenzmodellierung der erziehungswissenschaftlichen Grundlagen und der beruflichen Bildung orientiert, liegt damit prinzipiell auch eine hohe Anschlussfähigkeit von DQR und RRL vor. Diese Anschlussfähigkeit ist im

Weiteren auf der Ebene der Säulenstruktur (Kompetenzkategorien) von DQR und RRL zu prüfen.

Sind DQR und RRL in der Anwendung des Kompetenzmodells (bzw. der herangezogenen Kompetenzkategorien) miteinander vereinbar?

Der DQR geht von einer Vier-Säulen-Struktur mit den Kompetenzkategorien Fachkompetenz (Wissen und Fertigkeiten) und Personale Kompetenz (Sozialkompetenz und Selbständigkeit) aus. Auch die RRL beschreiben vier Kompetenzkategorien: Sozialkompetenz (unterteilt in persönliche und sozial-kommunikative Kompetenz), Fachkompetenz (Fachwissen und Können), Methodenund Vermittlungskompetenz sowie Strategische Kompetenz (DSB, 2005, S. 14/15).

In der Konzeption der jeweiligen Säulenstruktur und der konkreten Operationalisierung der Kompetenzkategorien zeigt sich – nach der o.g. Anschlussfähigkeit erwartungsgemäß – eine deutliche Verwandtschaft von DQR und RRL.

- I In beiden Rahmen ist die Fachkompetenz eine zentrale Kategorie. Auch die Ausdifferenzierung in Wissen und Fertigkeiten (DQR) bzw. Wissen und Können (RRL) ist gut miteinander vereinbar.
- I Die Kategorien Sozialkompetenz und Selbstständigkeit (DQR) sowie sozial-kommunikative und persönliche Kompetenz (RRL) unterscheiden sich sprachlich geringfügig, sind von ihrer inhaltlichen Aussage aber grundsätzlich gut miteinander vereinbar.

Neben diesen für die Einordnung der RRL in den DQR sehr günstigen Voraussetzungen, zeigen sich bezüglich der Kompetenzkategorien von DQR und RRL auch auffällige Unterschiede:

- In den RRL ist die Methoden- und Vermittlungskompetenz eine zentrale Kategorie. Im DQR wird "Methodenkompetenz als Querschnittkompetenz verstanden und findet deshalb in der DQR-Matrix nicht eigens Erwähnung" (AK DQR, 2011, S. 4).
- I Die in den RRL eingangs aufgeführte Kategorie Strategische Kompetenz (Denken in Netzwerken, strategische Positionierung sportlicher Angebote, Weiterentwicklung von Sportorganisationen etc.) findet im DQR keine Berücksichtigung. Allerdings wird Strategische Kompetenz auch in den RRL lediglich in den Qualifizierungen zum/zur Vereinsmanager/ in aufgegriffen. In allen anderen Qualifizierungen werden jeweils die o.g. drei Kompetenzkategorien aufgeführt.

Mit diesen Unterschieden in den Kompetenzkategorien von DQR und RRL verbinden sich wichtige Übersetzungsaufgaben: So ist im Folgenden zu prüfen, ob die in den RRL beschriebene Methoden- und Vermittlungskompetenz sowie die Strategische Kompetenz den DQR-Kategorien zugeordnet werden kann (vgl. dazu Kap. 3 und Kap. 4).

Darüber hinaus bleibt zu prüfen, ob und inwieweit eine Einordnung der in den RRL beschriebenen Kompetenzen auch zu den konkreten Deskriptoren des DQR sinnvoll machbar ist.⁴ Die entsprechenden Ausführungen zum methodischen Vorgehen finden sich in Kapitel 4, entsprechende Zuordnungsbeispiele der Kompetenzen in den RRL zu den Deskriptoren des DQR sind im Anhang B (Kodierleitfaden) aufgeführt.

⁴ Eine wichtige Voraussetzung dafür erfüllen die RRL, indem sie vergleichbar mit dem DQR von einer Outcome-Orientierung – also der sprachlichen Formulierung der Kompetenzen als Lernergebnisse – ausgehen.

Insgesamt kann die o.g. Frage eindeutig mit "Ja" beantwortet werden. Unter Berücksichtigung der ausstehenden Übersetzungsleistungen sind DQR und RRL in der Anwendung des Kompetenzmodells bzw. der herangezogenen Kompetenzkategorien gut miteinander vereinbar und bieten günstige Voraussetzungen für die Einordnung der Rahmenrichtlinien in den Deutschen Qualitätsrahmen. Diese "Kompetenznähe" von RRL und DQR ist umso bemerkenswerter, als die RRL in ihrer jetzigen Ausführung bereits zu Beginn der 2000er Jahre weiterentwickelt wurden (DSB, 2005, S. 2), also nicht für den DQR (AK DQR, 2011) gemacht wurden und damit gewissermaßen in "Vorleistung" gegangen sind.

Mit diesen positiven Einschätzungen, der grundlegenden Anschlussfähigkeit der Rahmenrichtlinien an die traditionelle Kompetenzdiskussion sowie an den DQR, sollen jedoch auch kritische Hinweise nicht unerwähnt bleiben. Während die Kategorisierung von Sach-, Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz für anwendungsorientierte Fragen der Praxis – z.B. der formalen beruflichen Bildung oder der non-formalen Bildung in den Qualifizierungen des DOSB – durchaus einen nützlichen Beschreibungswert hat, so ist sie aus wissenschaftlicher Perspektive durchaus bedenklich.

Die in der empirischen Bildungsforschung begründete Kritik der fehlenden theoretischen und empirischen Anbindung sowie der mangelnden Operationalisierung beziehen Klieme und Hartig (2007, S. 24) deutlich auch auf den Europäischen Qualitätsrahmen (EQR) und damit auch auf den DQR. Mit dem EQR solle "(...) ein Beschreibungssystem für berufliche und allgemeine Kompetenzen geschaffen [werden], (...), dem aber (noch) die theoretischen und empirischen Grundlagen fehlen."

Im Hinblick auf die Einordnung der RRL in den DQR werden in beiden "Rahmen" Schwierigkeiten bei der Operationalisierung offensichtlich. So finden sich bei den Deskriptoren zur Fachkompetenz im DQR Formulierungen, die auch der Selbstständigkeit zugeordnet werden können: "Die selbständige Aufgabenbearbei-

tung und Problemlösung (...)" (AK DQR, 2011, S. 6). In den RRL finden sich ähnliche Überschneidungen: "Fachkompetenz beschreibt (...) Wissen und Können, das zur (...) Planung, Durchführung und Auswertung von Sportangeboten notwendig ist. Methoden- und Vermittlungskompetenz beschreibt Kenntnisse und Fähigkeiten (...) zur Planung, Durchführung und Auswertung von Vereinsangeboten" (DSB, 2005, S. 15). Diese Überschneidungen in den Kompetenzkategorien – oder kritisch: die mangelnde Operationalisierung – werden vom AK DQR auch gar nicht widersprochen: "Diese analytischen Unterscheidungen [der Kompetenzkategorien; R.S.] werden im Bewusstsein der Interdependenz der verschiedenen Aspekte von Kompetenz vollzogen" (AK DQR, 2011, S. 4). In der Praxis dürften sie aber – zumindest vereinzelt – zu unklaren Zuordnungen der RRL in den DQR führen.

Im Hinblick auf die zukünftige Weiterentwicklung des DQR sowie der RRL sollte die Möglichkeit einer engeren Anbindung an aktuelle Entwicklungen der Kompetenzdiskussion der empirischen Bildungsforschung (mittlerweile auch der Sportwissenschaft bzw. der Sportpädagogik) nicht unberücksichtigt bleiben. In Sachen Rahmenrichtlinien des DOSB sind Verband und Sportwissenschaft hier in gleicher Weise gefordert.

Abschließend soll das diskutierte Fazit nochmals auf den Punkt gebracht werden: Ziel der vorliegenden Expertise ist es, die Rahmenrichtlinien für Qualifizierung des DOSB in den Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) einzuordnen. Im Hinblick auf das angewandte Kompetenzmodell und die Kompetenzkategorien sind der DQR und die RRL gut miteinander vereinbar: DQR und RRL sitzen im selben Boot und rudern in dieselbe Richtung! Im Bewusstsein der o.g. Kritik sollten beide Institutionen (AK DQR und DOSB) bei zukünftigen Richtungsentscheidungen sensibel für Kurskorrekturen bleiben.

3 I Charakteristische Merkmale der Tätigkeitsfelder im Bereich des DOSB

Mit dem Ziel, die Vergleichbarkeit verschiedenster Qualifikationen im deutschen Bildungssystem zu gewährleisten, geht die Notwendigkeit einer Konzentration auf ausgewählte Bewertungsmerkmale im DQR einher. Vor diesem Hintergrund einer solchen bewussten Engführung, die individuelle Lernbiografien jedoch nicht abbilden können (AK DQR, 2011, S.4), erscheint es sinnvoll, darüber hinausreichende charakteristische Merkmale der Tätigkeitsfelder des organisierten Sports herauszustellen; einerseits um die Qualifikationen im Sport innerhalb des DQR-Bewertungssystems angemessen einordnen (4 Kompetenzkategorien) und gewichten (8 Niveaus) zu können, andererseits um eine Gesamteinschätzung der RRL vorzunehmen, die über die Engführung des DQR hinausreicht.

Dazu werden im Folgenden charakteristische Merkmale des Sports, m.a.W. "Besonderheiten des Settings Sportverein" herausgestellt.

Trainer/innen und Übungsleiter/innen werden ausgebildet, um andere Sportler/innen zu bilden

Trainer/innen und Übungsleiter/innen sind im weiten Verständnis Lehrende, Ausbilder/innen oder sportliche Entwicklungshelfer/innen. Ihre Tätigkeiten im Sportverein zielen auf die Entwicklung von sportlicher – motorischer und psychosozialer – Handlungsfähigkeit der von ihnen betreuten Sportler/innen. "Genauso wie Bildungsarbeit in Gestalt von Qualifizierungsmaßnahmen zielt auch die tägliche Vereinsarbeit auf die Förderung subjektiver Bildungsprozesse bei den Mitgliedern" (DSB, 2005, S. 11). In diesem Sinne sind Trainer/innen und Übungsleiter/innen Arrangeure non-formaler und informeller Lern- und Bildungsprozesse im Setting Sportverein (u.a. dsj, 2009).

Ziel der Qualifizierungen des DOSB ist es, Trainer/innen und Übungsleiter/innen auf diese Rolle als Arrangeure non-formaler und informeller Lern- und Bildungsprozesse vorzubereiten und darin zu unterstützen, Handlungskompetenz (vgl. Kap. 2) "(...) im Sinne eines Selbstlernprozesses weiterzuentwickeln" (DSB, 2005, S. 14).

Mit anderen Worten: Trainer/innen und Übungsleiter/innen werden in den Qualifizierungen des DOSB ausgebildet, um andere Sportler/innen zu bilden. Damit weist das Tätigkeitsfeld im organisierten Sport eine deutliche Nähe zu Lehrberufen (vgl. berufliche Bildung) aus, was bei der Einordnung der RRL in den DQR im Hinblick auf zwei Aspekte Beachtung finden sollte:

- I Mit Lehrberufen ist ein hohes Maß an sozialen Anforderungen an die Trainer/innen und Übungsleiter/innen im Umgang mit den von ihnen "betreuten" Sportler/innen verbunden, die sich u.a. durch soziale Verantwortung sowie durch eine "hohe Kommunikationsdichte" auszeichnet. In diesem Sinne ist zu prüfen, ob der Anspruch an Sozialkompetenz auch den formulierten Lernergebnissen (Outcomes) in den RRL zum Ausdruck kommt und so im Hinblick auf die vorzunehmende Niveaustufenzuordnung angemessen Berücksichtigung findet.
- I Methoden- und Vermittlungskompetenz nehmen in Lehrberufen eine wichtige Funktion ein (vgl. Kap. 2). In den RRL werden Methoden- und Vermittlungskompetenz hier: Kenntnisse und Fähigkeiten zur Vermittlung von Inhalten sowie zur Planung, Durchführung und Auswertung von Vereins-/Verbandsangeboten (DSB, 2005, S. 15) als eigenständige Kompetenzkategorie geführt, im DQR dagegen als Querschnittkompetenz betrachtet und nicht explizit mit Deskriptoren beschrieben.

Im Hinblick auf die Einordung der in den RRL aufgeführten methodischen Kenntnisse und Fähigkeiten wird folgender Überlegung gefolgt: Methodische Kenntnisse sind "Fachwissen", methodische Fähigkeiten sind "Fertigkeiten" von Lehrenden im Sport⁵; also die Fähigkeit, Wissen und Know-how einzusetzen, um Lern- und Bildungsprozesse im Sport, Trainieren und Üben zu planen, durchzuführen, zu reflektieren und weiterzuentwickeln (AK DQR, 2011, S. 15).

Trainer/innen und Übungsleiter/innen sind "teambewusste" Alleinunterhalter

Mitarbeiter/innen im Sportverein können als weitgehend selbstständig agierende Teile eines Gesamtteams (z.B. aller Trainer/innen im Verein) aufgefasst werden. Während sich die Zusammenarbeit unter Trainer/innen und Übungsleiter/innen weitgehend auf organisatorische Abstimmungen, gegebenenfalls auf gemeinsame konzeptionelle Arbeit bezieht, liegt der deutliche Schwerpunkt ihres Vereinsalltags in der Trainingstätigkeit, dem Coaching im Wettkampf oder der Anleitung zum Gesundheitssport in der Prävention. Hier sind Trainer/innen und Übungsleiter/innen eher selten in Zweier- oder Dreierteams aktiv, sondern – auch bereits auf unteren Lizenzstufen – allein mit ihren Übungs-, Trainings- und Wettkampfgruppen. Dazu müssen sie breiten-, leistungs- oder gesundheitssportrelevante Fachkompetenz häufig eigenständig und selbstreflexiv einsetzen, also ohne Abstimmung im Team. Überdies verlangt dies von Trainer/innen und Übungsleiter/innen ein hohes Maß an Kommunikations- und Führungskompetenz in der Leitung ihrer Gruppen.

Mit anderen Worten: Trainer/innen und Übungsleiter/innen sind, wenn auch "teambewusst", so doch häufig Alleinunterhalter. Damit verlangt das Tätigkeitsfeld im organisierten Sport bereits auf unteren Lizenzstufen – und dies im Gegensatz zu den Deskriptoren unterer Niveaustufen des DQR – ein vergleichsweise überdurchschnittliches Maß an Selbstständigkeit und Sozialkompetenz, was bei der Einordnung der RRL in den DQR Beachtung finden sollte.

In diesem Sinne ist auch hier zu prüfen, ob dieser vergleichsweise hohe Anspruch an Selbstständigkeit und Sozialkompetenz im Sport in den formulierten Outcomes der RRL – insbesondere bereits auf unteren Lizenzstufen – seinen Ausdruck findet und so einer angemessenen Niveaustufeneinordnung zugeführt werden kann.

Der sportliche Alltag ist voller informeller Lerngelegenheiten

Ein Merkmal der Qualifizierungen im Sport ist es, dass – neben den Ausbildungsinhalten der jeweiligen Qualifizierungen – informelle Lern- bzw. Bildungsprozesse zum Erwerb dieser Lizenzen explizit gewollt sind. In den RRL wird davon ausgegangen, "(...) dass die an Qualifizierungsmaßnahmen Teilnehmenden bereits über Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten in der Vereinsarbeit verfügen" (DSB, 2005, S. 14). So ist es eine Voraussetzung für die Zulassung zur Qualifizierung einer nächst höheren Lizenzstufe, dass Trainer/innen und Übungsleiter/innen Praxiserfahrungen – also informelle Lerngelegenheiten – mit der jeweils vorliegenden Lizenz

⁵ Fertigkeiten im Tätigkeitsfeld als Trainer/in oder Übungsleiter/in meint damit explizit nicht sportmotorisches Können, sondern die Fertigkeit, andere Menschen in der (Weiter-) Entwicklung ihres sportlichen Könnens zu fördern.

vorweisen müssen. Z.B. muss "(...) für die Zulassung zur Trainer/in B-Ausbildung (...) der Besitz einer entsprechenden Trainer/in C-Lizenz und der Nachweis einer mindestens einjährigen Trainer/intätigkeit im Verein" erbracht werden (DSB, 2005, S. 89).

Im Rahmen dieser ein- (bis zwei-) jährigen Praxisphasen können und sollen Erfahrungen gesammelt werden, die einerseits in der Anwendung der erworbenen Fach- und Personalkompetenzen liegen, andererseits informelle Lerngelegenheiten bieten, die an Grenzen der vorliegenden Qualifikation und Kompetenzen stoßen. Solche Lerngelegenheiten bieten z.B. Anlässe, die durch die "Unvorhersehbarkeit" des Sports in Training und Wettkampf (Konfliktsituationen, Sportverletzungen, Umgang mit [Miss-]Erfolg etc.) bestimmt werden⁶. Diese sporttypischen informellen Lerngelegenheiten können wesentlich zur (Weiter-)Entwicklung von Handlungskompetenz beitragen. Überdies kann mit solchen Erfahrungen auch eine inhaltliche Grundlage (u.a. Problembewusstsein, Kenntnis der Anforderungen) und Motivation für die nächst höhere Qualifikation geschaffen werden.

Mit anderen Worten: Der sportliche Alltag im Tätigkeitsfeld von Trainer/innen und Übungsleiter/innen ist voller informeller Lerngelegenheiten, die konstitutiv für die Entwicklung von Handlungskompetenz sind.

Diese z.T. mehrjährigen Lerngelegenheiten fließen als Zulassungsvoraussetzung neben der standardisierten 60 (B-Lizenz) bis 120 Lehreinheiten (C-Lizenz) umfassenden Ausbildung in den Erwerb der jeweiligen Lizenzen ein, was in der Gesamteinschätzung der RRL im Hinblick auf zwei Aspekte Beachtung finden sollte:

I Durch die in den RRL geforderten Praxiserfahrungen werden informelle Lerngelegenheiten sowie damit ausgelöste Lern- und Bildungsprozesse explizit berücksichtigt. Auf diese Weise erfüllen die Qualifizierungen und Lizenzen im organisierten Sport auch solche Ansprüche (Overwien, 2010), die über die standardisierten Qualifikationen formaler und

- non-formaler Bildungsträger wie sie in der gegenwärtigen Erarbeitungsphase des DQR eingeordnet werden– hinausreichen.
- Die für den Sport charakteristischen und in den RRL explizit berücksichtigten informellen Lerngelegenheiten können zur (Weiter-)Entwicklung auch von solchen Handlungskompetenzen beitragen, die über die ausgewählten Kategorien von DQR und RRL hinausgehen.

Insgesamt verweisen die charakteristischen Merkmale des Sports auf einige Aspekte, die (1) in der Einordnung der RRL in den DQR sowie (2) in der Gesamteinschätzung der Qualifikationen für die Tätigkeitsfelder im Bereich des DOSB Berücksichtigung finden sollten.

111 Für die in der vorliegenden Expertise vorzunehmende Einordnung der RRL in die Kompetenzkategorienund Niveaustufen des DQR sind insbesondere der mit dem Tätigkeitsfeld als Trainer/innen bzw. Übungsleiter/innen verbundene Anspruch bezüglich der Kompetenzkategorien Sozialkompetenz und Selbstständigkeit sowie der Stellenwert der Methoden- und Vermittlungskompetenz zentral.

Darüber hinaus sollte – auch im Sinne der Vollständigkeit – geprüft werden,

lal ob in den RRL Merkmale aufgeführt sind, die zwar konstitutiv für die Entwicklung von Handlungskompetenz im Sport sein können, aber außerhalb des enggeführten DQR-Bewertungssystems liegen;

⁶ Ein charakteristisches Beispiel im Sport ist, dass Trainer/ innen oder Übungsleiter/innen Verantwortung für Lernergebnisse – im Sport häufig auch Wettkampfergebnisse – ihrer Sportler/innen tragen. So werden Trainer/innen und Übungsleiter/innen bis in unterste Wettkampfklassen oder bis in jüngste Jahrgangsstufen daran gemessen, wie erfolgreich die von ihnen betreuten Sportler/innen oder Wettkampfmannschaften sind.

1b1 ob in den Kompetenzkategorien des DQR Merkmale definiert sind, die vor dem Hintergrund typischer Anforderungssituationen und informeller Lerngelegenheiten im Sport von hoher Relevanz sind, in den RRL aber nicht explizit ausgewiesen werden.

121 In einer – über die Einordnung in den DQR hinausgehenden – Gesamteinschätzung der RRL, die für den Vergleich mit den Qualifikationen anderer non-formaler Bildungsträger relevant sein dürfte, ist die explizite Berücksichtigung von Praxisphasen (als Zulassungsvoraussetzung höherer Qualifizierungen) und damit verbundener informeller Lern-und Bildungsgelegenheiten hervorzuheben.

Darüber hinaus sollten – um eine umfassende Gesamteinschätzung der RRL vorzunehmen – weitere "Außenkriterien" Berücksichtigung finden, die auf benachbarte formal höher einzustufende Bereiche (Sportwissenschaft, Gesundheitssystem) Bezug nehmen.

- lal Sportwissenschaft I: Ein erster explorativer Vergleich der RRL mit Dokumenten formal höherwertiger sportwissenschaftlicher Studiengänge (KMK, 2008; Modulhandbücher, Studien- und Prüfungsordnungen) zeigt zunächst eine stärkere Anbindung der RRL an den DQR als die entsprechenden sportwissenschaftlichen Dokumente an den Qualifikationsrahmen für Hochschulabschlüsse (KMK, 2005). Insbesondere im Hinblick auf das zu Grundeliegende Kompetenzmodell sowie auf die Ausdifferenzierung der Kompetenzkategorien sind die RRL z.T. deutlich konkreter. In diesem Sinne bieten die RRL einen fundierten Orientierungsrahmen für Qualifizierungen im Bereich des DOSB, während die sportwissenschaftlichen Dokumente oft auf der oberflächlichen Ebene der Benennung allgemeiner Kompetenzen und Lehrinhalte stehen bleiben.
- Sportwissenschaft II: Studiengänge bestehen zu einem großen Teil aus Modulen, die je nach Ausbildungsstandort als "Theorie und Praxis der

- Sportarten" oder "Didaktik der Sportarten" bezeichnet werden. Der Abschluss dieser Module in Sportarten berechtigt Studierende, eine Lizenzprüfung (in der Regel Trainer/innen-B-Lizenz) in den entsprechenden Sportarten nach den Richtlinien des DOSB bzw. seiner entsprechenden Spitzenverbände zu absolvieren. Damit wird die Wertigkeit dieser sowie darüber liegende Lizenzen des DOSB bzw. seiner Spitzenverbände höher eingestuft als die Abschlüsse der entsprechenden Module in den sportwissenschaftlichen Studiengängen.
- Icl Gesundheitssystem: Nach § 20 SGB V können Gesundheits- und Rehabilitationssport, die von Sportvereinen oder -verbänden angeboten werden, von Krankenkassen anerkannt und abgerechnet werden (AG der Spitzenverbände der Krankenkassen, 2003). Voraussetzung dafür ist ein Gütesiegeldes DOSB sowie einzelner Spitzenverbände (u.a. Deutscher Turnerbund). Die entsprechenden Übungsleiter/innen B-Lizenzen "Sport in der Prävention" und "Sport in der Rehabilitation" sind ihrerseits Voraussetzung für die Erteilung des Gütesiegels. Durch diese Anerkennung der Lizenzen innerhalb des Gesundheitssystems wird die Wertigkeit dieser Lizenzen der Wertigkeit präventiver oder therapeutischer Berufe (Krankengymnastik, Physiotherapie) im Gesundheitssystem angeglichen.

Für die Gesamteinschätzung der RRL bleibt festzuhalten, dass diese einerseits hinsichtlich ihrer Konkretisierung und Ausdifferenzierung entsprechenden Dokumenten sportwissenschaftlicher Studiengänge (zumindest einzelner Standorte) durchaus überlegen sind, anderseits in formal höher einzustufenden Bereichen und formalen Qualifikationen durchaus Anerkennung finden. Diese "Außenkriterien" werten die RRL des DOSB als Qualifikationen im non-formalen Bereich erheblich auf und verleihen ihnen einen Stellenwert, den Qualifikationen anderer non-formaler Bildungsträger nicht ohne weiteres vorweisen dürften.

4 I Methodisches Vorgehen

Vorliegende Dokumente

Das methodische Vorgehen zur Einordnung der Ausbildungsgänge des DOSB basiert auf folgenden Dokumenten:

- I Rahmenrichtlinien für Qualifizierung im Bereich des Deutschen Sportbundes (DSB, 2005),
- Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (AK DQR, 2011) und
- Leitfaden zum Vorgehen in der nächsten Erarbeitungsphase der DQR-Entwicklung (AK DQR, 2010).

Die beiden Dokumente des DQR schreiben grundlegende Verfahrensschritte für die Einordnung in die Niveaustufen vor. Diese werden im Folgenden kurz beschrieben.

Methodische Grundlagen und Vorgaben des DQR

Der DQR baut auf vier Säulen auf, den sogenannten Kompetenzkategorien Wissen, Fertigkeiten, Sozialkompetenz und Selbstständigkeit. Die ersten beiden Kategorien bilden zusammen die Fachkompetenzen, die letzten beiden die personalen Kompetenzen⁷. Pro Kompetenzkategorie existieren acht Niveaustufen, die ihrerseits durch Deskriptoren (Kurzbeschreibungen) erläutert werden. Die insgesamt 32 Deskriptoren bilden zusammen mit acht Niveaustufenindikatoren, die kompetenzübergreifend eine Niveaustufe beschreiben, die DQR-Matrix zur Einordnung von Qualifikationen.

Die einzelnen Matrix-Felder (Deskriptoren) charakterisieren Qualifikationen anhand ihrer Lernergebnisse. Diese Outcome-Orientierung ist notwendig, um Ausbildungen "bildungsbereichsübergreifend vergleichbar machen zu können" (AK DQR, 2010, S. 9). Die Qualifikationen der RRL werden daher lernergebnisorientiert analysiert, also mit Blick auf die Handlungskompetenzen beurteilt, die durch sie erworben werden können.

Erste Hinweise für eine Einstufung ergeben sich aus den Zugangsberechtigungen einer Qualifikation (AK DQR, 2010, S. 9). Auch diese sind lernergebnisorientiert zu überprüfen, denn "nicht jede Weiterqualifizierung [führt] auf die nächst höhere Niveaustufe" (ebd.). Die eigentliche Zuordnung basiert auf einem Glossar, in dem zentrale Begriffe erläutert und definiert werden, sowie auf der beschriebenen DQR-Matrix.

Der Leitfaden des DQR unterteilt das Einstufungsverfahren in zwei Schritte (AK DQR, 2010, S. 11-13). Im ersten Schritt werden die Lernergebnisse pro Kompetenzkategorie getrennt analysiert, im zweiten Schritt erfolgt die kompetenzübergreifende Einordnung. Die differenzierte Analyse der Lernergebnisse (1. Schritt) beginnt immer mit der unteren Niveaustufe und endet, wenn sich nur noch vereinzelt passende Formulierungen finden. Die Qualifikation ist dann "dem letzten Deskriptor zuzuordnen, dessen Formulierungen vollständig auf sie zutreffen" (ebd., S. 13). Bei der kompetenzübergreifenden Einordnung (2. Schritt) sind prinzipiell alle vier Kompetenzkategorie gleichwertig (ebd., S. 12). Kommt es jedoch bei der differenzierten Analyse zu unterschiedlichen Ergebnissen (z.B. für Wissen Niveaustufe 2 und für Sozialkompetenz Niveaustufe 3), muss "eine sinnvolle Gewichtung der Teilaspekte mit Blick auf die Einstufung der Gesamtqualifikation" (ebd., S. 11) getroffen werden.

Welche weiteren Schritte bei der Einordnung der RRL für Qualifizierung des Deutschen Olympischen Sportbundes in den DQR berücksichtigt wurden, beschreibt der folgende Abschnitt.

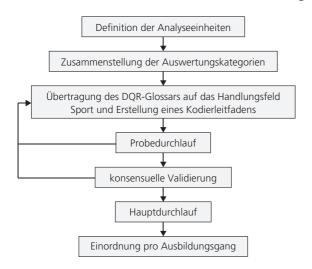
⁷ Die Definition der Begriffe erfolgt im DQR-Glossar-Sport-(Anhang A). Dort findet auch eine begriffliche Abgrenzung zwischen DQR und RRL statt. Diese ist für die Einordnung der Ausbildungsgänge notwendig, da der DQR und die RRL zum Teil gleiche (z.B. Fachkompetenz) bzw. ähnliche Begriffe (z.B. personale Kompetenz im DQR vs. persönliche und sozial-kommunikative Kompetenz in den RRL) verwenden.

Qualitative Inhaltsanalyse der RRL entlang des DQR-Zuordnungsverfahrens

Die Einordnung der RRL wurde angelehnt an die methodischen Vorgaben der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010). Dieses Verfahren ermöglicht eine systematische und intersubjektiv überprüfbare Textanalyse. Die qualitative Inhaltsanalyse unterscheidet viele Einzelmethoden. Für die Einordnung der RRL entlang des DQR-Zuordnungsverfahrens wurde die skalierende Strukturierung gewählt, da hier Textinhalte einzelnen Auswertungskategorien (den Kompetenzkategorien des DQR) zugeordnet und anschließen skaliert (pro Kompetenzkategorie in eine der acht Niveaustufen eingeordnet) werden (vgl. Mayring, 2010, S. 101-103).

Das entsprechende Ablaufmodell der skalierenden Strukturierung ist in Abbildung 1 dargestellt und wird im Folgenden kurz beschrieben.

Abb. 1: Ablaufmodell der skalierenden Strukturierung



Definition der Analyseeinheiten: Bei den Analyseeinheiten wurde zwischen Auswertungs- (a), Kontext- (b) und Kodiereinheit (c) unterschieden (Mayring, 2010, S. 59). (a) Als Auswertungseinheiten dienten folgende Ausbildungsgänge der RRL:

- Übungsleiter/in C sportartübergreifender Breitensport
- Übungsleiter/in B "Sport in der Prävention"
- Trainer/in C sportartspezifischer Leistungssport
- Trainer/in B sportartspezifischer Leistungssport
- Trainer/in A sportartspezifischer Leistungssport
- l Jugendleiter/in
- l Vereinsmanager/in C
- Vereinsmanager/in B

Auf Grund der o.g. Outcome-Orientierung des DQR wurden bei der Auswertung ausschließlich die Ziele (Lernergebnisse der jeweiligen Kompetenzkategorie) der entsprechenden Ausbildungsgänge fokussiert. Die Inhalte der einzelnen Ausbildungsgänge waren nicht Teil der Auswertungseinheiten, da hier keine eindeutigen Zuordnungen zu den Kompetenzkategorien des DQR getroffen werden konnten. Eine (b) Kontexteinheit (größter Textbestandteil, der unter eine Auswertungskategorie fallen kann) konnte aus einem einzelnen Ausbildungsziel der RRL bestehen (z.B. "beherrscht die Grundprinzipien für zielorientiertes und systematisches Lernen im Sport"), eine (c) Kodiereinheit (kleinster Textbestandteil, der unter eine Auswertungskategorie fallen kann) aus einem Bestandteil eines Ausbildungsziels. So konnte z.B. "kennt und berücksichtigt die Grundregeln der Kommunikation" zweigeteilt werden in "kennt die Grundregeln der Kommunikation" und "berücksichtigt die Grundregeln der Kommunikation". Die einzelnen Bestandteile wurden anschließend getrennt analysiert und eingestuft.

Die Zusammenstellung der Auswertungskategorien basierte auf der vorgegebenen DQR-Matrix (AK DQR, 2011, S. 6f). Die vier Kompetenzkategorien des DQR (Wissen, Fertigkeiten, Sozialkompetenz und Selbstständigkeit) bildeten die Auswertungskategorien, die acht Niveaustufen der einzelnen Kompetenzkategorien (Deskriptoren) stellten die Skalierungen der Auswertungskategorien dar.

Übertragung des DQR-Glossars auf das Handlungsfeld Sport: Um die formulierten Ausbildungsziele der RRL den Auswertungskategorien zuordnen und anschließend skalieren zu können, wurden zentrale Begriffe der DQR-Matrix (AK DQR, 2011, S. 8-10) vor dem Hintergrund der charakteristischen Merkmale der Tätigkeitsfelder im Bereich des DOSB (Kap. 3) auf den Kontext Sport bezogen, mit Beispielen veranschaulicht und ggf. von zentralen Begriffen der RRL abgegrenzt. Dadurch entstand eine Vorversion des "DQR-Glossar-Sport" (vgl. Anhang A), die anschließend anhand von zwei Vorauswertungen – den sogenannten Probedurchläufen – überprüft und optimiert wurde.

Probedurchlauf: Im ersten Probedurchlauf wurde der Ausbildungsgang Trainer/in C sportartspezifischer Leistungssport anhand des vorläufigen DQR-Glossar-Sport und der zusammengestellten Auswertungskategorien analysiert. Außerdem wurden den Deskriptoren der DQR-Matrix erste Ankerbeispiele der RRL zugeordnet, so dass eine Vorversion des Kodierleitfadens entstand (vgl. Anhang B). Mit Hilfe dieser und dem optimierten DQR-Glossar-Sport wurden im zweiten Probedurchlauf die Ausbildungsgänge Trainer/in B sportartspezifischer Leistungssport und Trainer/in A sportartspezifischer Leistungssport ausgewertet. Ziel des zweiten Probedurchlaufes war erneut die Überprüfung und Weiterentwicklung des DQR-Glossar-Sport sowie die Integration von Ankerbeispielen in den Kodierleitfaden.

Konsensuelle Validierung: Um zu prüfen, ob das DQR-Glossar-Sport und der Kodierleitfaden einen ausreichend hohen Differenzierungsgrad erreicht haben, fand im Anschluss an die Probedurchläufe eine konsensuelle Validierung statt. Hierfür analysierten zwei Personen unabhängig voneinander den Ausbil-

dungsgang Übungsleiter/in B "Sport in der Prävention". Zwischen den beiden Personen ergab sich eine hohe Übereinstimmung hinsichtlich der Zuordnung zu den Kompetenzkategorien (nur eine Abweichung) und eine weitgehende Übereinstimmung bei den Niveaustufen (wenige Abweichungen um maximal eine Niveaustufe). Die anschließende interpersonale Konsensbildung führte zu einer weiteren Optimierung des DQR-Glossar-Sport (Anhang A) und des Kodierleitfadens (Anhang B).

Hauptdurchlauf: Mit diesen beiden Instrumenten wurden im Hauptdurchlauf alle acht ausgewählten Ausbildungsgänge analysiert. Dabei kam es zu keinen weiteren Zuordnungsproblemen. Der Kodierleitfaden wurde lediglich um weitere Ankerbeispiele ergänzt.

Einordnung pro Ausbildungsgang: Im Anschluss an den Hauptdurchlauf wurden die einzelnen Ausbildungsgänge in die Niveaustufen des DQR eingeordnet. Um die Gleichwertigkeit der Kompetenzkategorien zu berücksichtigen, wurde im ersten Schritt jede der vier Kategorien einzeln anhand von Häufigkeitsauszählungen eingestuft (besitzt z.B. die Kompetenzkategorie Wissen zwei Zuordnungen der Stufe 2 und drei Zuordnungen der Stufe 3, wird sie auf Stufe 3 eingeordnet). Die Zusammenfassung der Kompetenzkategorien erfolgt anschließend per Mittelwertbildung (besitzt z.B. Wissen die Stufe 3, Fertigkeiten die Stufe 4, Sozialkompetenz und Selbstkompetenz jeweils die Stufe 5, liegt die Gesamteinordnung des Ausbildungsganges auf Grund des Mittelwertes von 4,25 auf der Stufe 4).

5 l Ergebnisse: Einordnung ausgewählter Qualifizierungen des DOSB in den DQR

5.1 I Übungsleiter/in C sportartübergreifender Breitensport

Alle Ausbildungsziele einschließlich der Methoden- und Vermittlungskompetenzen, die im DQR nicht explizit aufgeführt und als Querschnittkompetenz verstanden werden (vgl. Kap. 3), konnten problemlos in der DQR-Matrix verortet werden.

Den Fachkompetenzen (15 Zuordnungen) konnten etwas mehr Beschreibungen zugeordnet werden als den personalen Kompetenzen (11 Zuordnungen; Tab. 1). Bei der Einstufung der Kompetenzkategorien liegen jedoch die Sozialkompetenz (Stufe 5) und die Selbstständigkeit (Stufe 4) höher als die Fachkompetenzen (jeweils Stufe 3). Die Ausbildungsziele der RRL, die den personalen Kompetenzen zugeordnet wurden, besitzen damit beim Ausbildungsgang Übungsleiter/in C sportartübergrei-

fender Breitensport einen höheren Stellenwert, als die Ausbildungsziele, die den Fachkompetenzen zugeordnet wurden. Dies entspricht den in Kapitel 3 beschriebenen charakteristischen Merkmale des Sports, wonach Übungsleitern bereits auf der unteren Lizenzstufe ein hoher Anspruch an Selbstständigkeit und Sozialkompetenz zuzuschreiben ist.

Die in den RRL aufgeführten Kompetenzen des/der Übungsleiter/in C sportartübergreifender Breitensport werden auf vier unterschiedlichen Niveaustufen des DQR (Stufe 2 bis Stufe 5) eingeordnet. Aufgrund des Mittelwertes der vier Kompetenzkategorien (3,75) wird dieser Ausbildungsgang insgesamt der Stufe 4 zugeordnet.

Tab. 1: Einstufung der Ausbildung Übungsleiter/in C sportartübergreifender Breitensport

| Kompetenzkategorie | | Stufe | Zuordnungen | Einstufung |
|---------------------|-------------------|-------|-------------|------------|
| | | 2 | 1 | |
| | Wissen | 3 | 4 | 3 |
| Fachkompetenz | | 4 | 2 | |
| | Familialiation | 3 | 5 | 2 |
| | Fertigkeiten | 4 | 3 | 3 |
| | Cariallananatana | 4 | 1 | 5 |
| | Sozialkompetenz | 5 | 4 | 5 |
| Personale Kompetenz | | 3 | 1 | |
| | Selbstständigkeit | 4 | 3 | 4 |
| | | 5 | 2 | |
| Gesamteinordnung | Mittelwert | | | 3,75 |
| desamtemoranding | Niveaustufe | | | 4 |

5.2 l Übungsleiter/in B "Sport in der Prävention"

Sämtliche Ausbildungsziele einschließlich der Methodenund Vermittlungskompetenzen konnten eindeutig in die DQR-Matrix eingeordnet werden.

Die Schere zwischen Fach- und personalen Kompetenzen ist bei der Ausbildung Übungsleiter/in B "Sport in der Prävention" vergleichsweise hoch. Dies gilt sowohl für die Anzahl der Zuordnungen (14 x Fachkompetenz vs. 8 x personale Kompetenz) als auch für die Einstufungen der Kompetenzkategorien. Die Kategorien der personalen Kompetenzen liegen zwischen einer und drei Niveaustufen höher als die Kategorien der Fachkompetenzen (Tab. 2). Sozialkompetenz (Stufe 6) und Selbst-

ständigkeit (Stufe 5) besitzen zudem im Vergleich zu den anderen Ausbildungsgängen relativ hohe Werte.

Der Mittelwert der vier eingestuften Kompetenzkategorien (4,50) liegt genau zwischen den Niveaustufen 4 und 5. Insgesamt kann der Ausbildungsgang auf Grund seiner Anerkennung innerhalb des Gesundheitssystems (Kap. 3) und dem Außenkriterium "Arbeitsmarktzugang" (vgl. AK DQR, 2010, S. 9, 23) der Stufe 5 zugeordnet werden.

Tab. 2: Einstufung der Ausbildung Übungsleiter/in B "Sport in der Prävention"

| Kompetenzkategorie | | Stufe | Zuordnungen | Einstufung |
|---------------------|-------------------|-------|-------------|------------|
| | | 3 | 3 | |
| | Wissen | 4 | 3 | 4 |
| Fachkompetenz | | 5 | 3 | |
| raciikoiiipeteiiz | Fertigkeiten | 3 | 3 | |
| | | 4 | 1 | 3 |
| | | 5 | 1 | |
| | Cariallyananatana | 5 | 1 | 6 |
| | Sozialkompetenz | 6 | 3 | 0 |
| Personale Kompetenz | | 4 | 1 | |
| | Selbstständigkeit | 5 | 2 | 5 |
| | | 6 | 1 | |
| Gesamteinordnung | Mittelwert | | | 4,50 |
| | Niveaustufe | | | 5 |

5.3 | Trainer/in C sportartspezifischer Leistungssport

Die DQR-Matrix erfasst alle formulierten Ziele des Ausbildungsganges, inklusive der Methoden- und Vermittlungskompetenzen.

Es existieren wesentlich mehr Beschreibungen der Fachkompetenzen als der personalen Kompetenzen (18 vs. 6 Zuordnungen; Tab. 3). Auffällig ist die im Vergleich zu den anderen Ausbildungsgängen relativ hohe Anzahl an Zuordnungen zur Kompetenzkategorie Fertigkeiten (9 Zuordnungen). Die Einstufungen der personalen Kompetenzkategorien Selbstständigkeit (Stufe 4) und Sozialkompetenz (Stufe 5) liegen ein bzw. zwei Stufen höher als die der Fachkompetenzen (jeweils Stufe 3). Die Ausbildungsziele, die den personalen Kompeten-

zen zugeordnet wurden, besitzen damit wie bei der Ausbildung Übungsleiter/in C sportartübergreifender Breitensport einen höheren Stellenwert als die Ausbildungsziele, die den Fachkompetenzen zugeordnet wurden. Dies entspricht den in Kapitel 3 beschrieben charakteristischen Merkmale des Sports, wonach Trainern/innen bereits auf der unteren Lizenzstufe ein hoher Anspruch an Selbstständigkeit und Sozialkompetenz zuzuschreiben ist.

Insgesamt kann der Ausbildungsgang aufgrund des Mittelwertes der vier eingestuften Kompetenzkategorien (3,75) der Stufe 4 zugeordnet werden.

Tab. 3: Einstufung der Ausbildung Trainer/in C sportartspezifischer Leistungssport

| Kompetenzkategorie | | Stufe | Zuordnungen | Einstufung |
|---------------------|-------------------|-------|-------------|------------|
| | | 2 | 1 | |
| | Wissen | 3 | 5 | 3 |
| Fachkompetenz | | 4 | 3 | |
| | Fertigkeiten | 3 | 5 | 2 |
| | | 4 | 4 | - 3 |
| | Sozialkompetenz | 2 | 1 | |
| | | 5 | 2 | 5 |
| Personale Kompetenz | | 6 | 1 | |
| | Salbetetändiakoit | 3 | 1 | 4 |
| | Selbstständigkeit | 5 | 1 | 4 |
| Gesamteinordnung | Mittelwert | | | 3,75 |
| | Niveaustufe | | | 4 |

5.4 | Trainer/in B sportartspezifischer Leistungssport

Alle formulierten Ziele des Ausbildungsganges konnten ohne weiteres in der DQR-Matrix verortet werden. Dies betrifft auch die Methoden- und Vermittlungskompetenzen.

Die Verteilung der Zuordnungen fällt dabei deutlich zu Gunsten der Fachkompetenzen aus (19 vs. 6 Zuordnungen; Tab. 4). Zehn Beschreibungen – und damit mehr als bei allen anderen Ausbildungsgängen – können allein der Kompetenzkategorie Fertigkeiten zugeordnet werden. Die Einstufung der personalen Kompetenzen bewegt sich auf den gleichen Niveaustufen wie die des/der Trainer/in C sportartspezifischer Leistungssport (Kap. 5.1.3), die Fachkompetenzen Wissen (Stufe 4) und

Fertigkeiten (Stufe 4) liegen hingegen jeweils um eine Stufe höher.

Trotz der – im Vergleich zum/zur Trainer/in C sportartspezifischer Leistungssport – höheren Einstufungen der Fachkompetenzen und des damit einhergehenden höheren Mittelwerts der vier Kompetenzkategorien (4,25), fällt der Ausbildungsgang Trainer/in B sportartspezifischer Leistungssport in der Gesamteinordnung auf die gleiche Niveaustufe, wie die vorgeschaltete C-Lizenz.

Tab. 4: Einordnung der Ausbildung Trainer/in B sportartspezifischer Leistungssport

| Kompetenzkategorie | | Stufe | Zuordnungen | Einstufung |
|---------------------|-------------------|-------|-------------|------------|
| | | 3 | 2 | |
| | Wissen | 4 | 4 | 4 |
| Fachkompetenz | | 5 | 3 | |
| raciikompetenz | | 3 | 1 | |
| | Fertigkeiten | 4 | 6 | 4 |
| | | 5 | 3 | |
| | Sozialkompetenz | 5 | 2 | 5 |
| | | 7 | 1 | , J |
| Personale Kompetenz | | 3 | 1 | |
| | Selbstständigkeit | 4 | 1 | 4 |
| | | 5 | 1 | |
| Cocomtoinoudnunc | Mittelwert | | | 4,25 |
| Gesamteinordnung | Niveaustufe | | | 4 |

5.5 | Trainer/in A sportartspezifischer Leistungssport

Sämtliche Ausbildungsziele einschließlich der Methodenund Vermittlungskompetenzen konnten problemlos in die DQR-Matrix eingeordnet werden.

Den Fachkompetenzen können deutlich mehr Beschreibungen zugeordnet werden als den personalen Kompetenzen (16 vs. 9 Zuordnungen; Tab. 5), wobei – wie bei Trainer/in C und B sportartspezifischer Leistungssport – die relativ hohe Anzahl an Zuordnungen zur Kompetenzkategorie Fertigkeiten auffällt (9 Zuordnungen). Die Einstufungen der Kompetenzkategorien liegen jeweils um eine Niveaustufe (bei der Sozialkompetenz ein bzw. zwei Niveaustufen; vgl. Tab. 5) höher als bei dem/der Trainer/in B. Die Fachkompetenzen Wissen (Stufe 5) und Fertigkeiten (Stufe 5) besitzen damit im Vergleich zu

allen anderen Ausbildungsgängen die höchsten Werte. Die Kategorie Sozialkompetenz ist außerdem die einzige, die Zuordnungen der Stufe 7 enthält, und die Kategorie Selbstständigkeit bewegt sich mit der Einstufung auf Niveau 5 ebenfalls auf einem relativ hohen Niveau. Die Ausbildung Trainer/in A sportartspezifischer Leistungssport stellt damit vergleichsweise hohe Anforderungen an die Fach- und personalen Kompetenzen.

Der Mittelwert der vier eingestuften Kompetenzkategorien schwankt je nach Auslegung der Kategorie Sozialkompetenz zwischen 5,25 und 5,50. Insgesamt kann der Ausbildungsgang damit auf der Niveaustufe 5 eingeordnet werden.

Tab. 5: Einordnung der Ausbildung Trainer/in A sportartspezifischer Leistungssport

| Kompetenzkategorie | | Stufe | Zuordnungen | Einstufung |
|---------------------|--------------------|-------|-------------|------------|
| | | 3 | 2 | |
| | Wissen | 4 | 2 | 5 |
| Fachkompetenz | | 5 | 3 | |
| raciikoiiipeteiiz | Fertigkeiten | 3 | 1 | |
| | | 4 | 2 | 5 |
| | | 5 | 6 | |
| | Carially and atoms | 6 | 2 | 6.17 |
| | Sozialkompetenz | 7 | 2 | 6/7 |
| Personale Kompetenz | | 3 | 1 | |
| | Selbstständigkeit | 5 | 2 | 5 |
| | | 6 | 2 | |
| Gesamteinordnung | Mittelwert | | | 5,25/5,50 |
| | Niveaustufe | | | 5 |

5.6 | Jugendleiter/in

Die Ausbildungsziele konnten einschließlich der Methoden- und Vermittlungskompetenzen ohne Schwierigkeiten in die DQR-Matrix eingeordnet werden.

Die Anzahl der Zuordnungen zu den Fachkompetenzen ist ähnlich hoch wie die zu den personalen Kompetenzen (12 vs. 11 Zuordnungen; Tab. 6). Die beiden Kategorien sind somit diesbezüglich ausgeglichener als bei allen anderen Ausbildungsgängen. Die Einstufungen der personalen Kompetenzkategorien Selbstständigkeit (Stufe 4) und Sozialkompetenz (Stufe 5) liegen ein bis zwei Stufen höher als die Fachkompetenzen Wissen (Stufe 3) und Fertigkeiten (Stufe 4). Der Anspruch an die

personalen Kompetenzen ist damit bei dem/der Jugendleiter/in genauso hoch wie der des/der Übungsleiter/in C sportartübergreifender Breitensport und des/der Trainer/ in C sportartspezifischer Leistungssport. Dies liegt u.a. darin begründet, dass der/die Jugendleiter/in sportartübergreifende und außersportliche Aktivitäten nicht nur planen und organisieren, sondern auch durchführen können soll (DSB, 2005, S. 61).

Der Ausbildungsgang kann aufgrund des Mittelwertes der vier eingestuften Kompetenzkategorien (4,00) insgesamt der Stufe 4 zugeordnet werden.

Tab. 6: Einordnung der Ausbildung Jugendleiter/in

| Kompetenzkategorie | | Stufe | Zuordnungen | Einstufung |
|---------------------|-------------------|-------|-------------|------------|
| | | 2 | 1 | |
| | Wissen | 3 | 4 | 3 |
| Fachkompetenz | | 4 | 2 | |
| | Fautialiaitas | 3 | 2 | 4 |
| | Fertigkeiten | 4 | 3 | 4 |
| | Cariallyananatana | 4 | 1 | г |
| | Sozialkompetenz | 5 | 4 | 5 |
| Personale Kompetenz | | 3 | 1 | |
| | Selbstständigkeit | 4 | 3 | 4 |
| | | 5 | 2 | |
| Gesamteinordnung | Mittelwert | | | 4,00 |
| | Niveaustufe | | | 4 |

5.7 | Vereinsmanager/in C

Auch bei der Qualifikation Vereinsmanager/in C können alle Ausbildungsziele einschließlich der Methoden- und Vermittlungskompetenzen sowie der Strategischen Kompetenz (nur beim Vereinsmanager ausgewiesen) eindeutig in die DQR-Matrix eingeordnet werden.

Die Verteilung der Zuordnungen fällt zu Gunsten der Fachkompetenzen aus (13 vs. 8 Zuordnungen bei den personalen Kompetenzen), die Einstufungen der Fach-(Stufe 3 bzw. 4) und personalen Kompetenzen (jeweils Stufe 4) bewegen sich hingegen annähernd auf gleichem Niveau (Tab. 7).

Auffällig ist die vergleichsweise geringe Einordnung der Sozialkompetenz (Stufe 4) – alle anderen Ausbildungsgänge werden hier höher bewertet. Bei der Kategorie Fertigkeiten wird trotz der ausgeglichenen Anzahl an Zuordnungen zu den Stufen drei und vier die Niveaustufe 4 gewählt, da die RRL bei der zusammenfassenden Kompetenzbeschreibung die höher gestuften Fertigkeiten explizit betonen (DSB, 2005, S. 73; Anhang C).

Der Mittelwert der vier eingestuften Kompetenzkategorien liegt bei 3,75. Die Ausbildung Vereinsmanager/in C kann damit der Niveaustufe 4 zugeordnet werden.

Tab. 7: Einordnung der Ausbildung Vereinsmanager/in C

| Kompetenzkategorie | Stufe | Zuordnungen | Einstufung | |
|---------------------|-------------------|-------------|------------|------|
| | | 2 | 2 | |
| | Wissen | 3 | 4 | 3 |
| Fachkompetenz | | 4 | 1 | |
| | Fortiglesiton | 3 | 3 | 4 |
| | Fertigkeiten | 4 | 3 | 4 |
| | Sozialkompetenz | 4 | 3 | 4 |
| | 302idikompetenz | 5 | 2 | 4 |
| Personale Kompetenz | | 3 | 1 | |
| | Selbstständigkeit | 4 | 1 | 4 |
| | | 5 | 1 | |
| Gesamteinordnung | Mittelwert | | | 3,75 |
| Gesamemoranang | Niveaustufe | | | 4 |

5.8 | Vereinsmanager/in B

Die Ausbildungsgänge Vereinsmanager/in C und B basieren weitgehend auf denselben Ausbildungszielen (vgl. DSB, 2005, S. 68-73). Bei der Qualifikation Vereinsmanager/in B wird lediglich jeweils ein Ausbildungsziel in der Kategorie Sozialkompetenz und in der Kategorie Selbstständigkeit ergänzt. Außerdem erfahren zwei Ausbildungsziele der Kategorie Fertigkeiten eine Vertiefung bzw. Ausweitung, so dass diese jeweils eine Niveaustufe höher gewertet werden. Die genannten Unterschiede führen dazu, dass die Kompetenzkategorie Selbstständigkeit zwischen den Niveaustufen 4 und 5 und damit etwas höher als bei der Ausbildung zum/zur Vereinsmanager/in C eingeordnet werden kann (Tab. 8).

Auffällig ist zudem die Spannweite der Kompetenzkategorie Selbstständigkeit, die sich über vier Niveaustufen erstreckt (Stufe 3 bis 6). Darin kann ein Hinweis auf das breite Handlungsfeld des/der Vereinsmanager/in B gesehen werden, das sich zwischen eigenverantwortlicher Umsetzung und eigenständiger Gestaltung bewegt (vgl. DSB, 2005, S. 68f). Der Mittelwert der vier eingestuften Kompetenzkategorien schwankt je nach Auslegung der Kategorie Selbstständigkeit zwischen 3,75 und 4,00. Der Ausbildungsgang Vereinsmanager/in B kann daher wie die Ausbildung zum/zur Vereinsmanager/in C der Niveaustufe 4 zugeordnet werden.

Tab. 8: Einordnung der Ausbildung Vereinsmanager/in B

| Kompetenzkategorie | | Stufe | Zuordnungen | Einstufung |
|---------------------|-------------------|-------|-------------|------------|
| | | 2 | 2 | |
| | Wissen | 3 | 4 | 3 |
| Fachkompetenz | | 4 | 1 | |
| | Fautialsaitas | 3 | 1 | 4 |
| | Fertigkeiten | 4 | 5 | 4 |
| | Sozialkompetenz | 4 | 3 | |
| | | 5 | 2 | 4 |
| | | 6 | 1 | |
| Personale Kompetenz | | 3 | 1 | |
| | Selbstständigkeit | 4 | 1 | 4/5 |
| | SchStstandigkert | 5 | 1 | 473 |
| | | 6 | 1 | |
| Gesamteinordnung | Mittelwert | | | 3,75/4,00 |
| | Niveaustufe | | | 4 |

5.9 I Zusammenfassung: Qualifizierung des DOSB auf den Niveaustufen des DQR

Im vorliegenden Kapitel wurden acht ausgewählte Ausbildungsgänge des Deutschen Olympischen Sportbundes auf der Grundlage der Formulierungen in den RRL auf den acht Niveaustufen des DQR eingeordnet. Sechs Ausbildungsgänge (Übungsleiter/in C sportartübergreifender Breitensport, Trainer/in C und B sportartspezifischer Leistungssport, Jugendleiter/in und Vereinsmanager/in C und B) können der Niveaustufe 4 zugeordnet werden, die der DQR folgendermaßen zusammenfasst: "Über Kompetenzen zur selbstständigen Planung und Bearbeitung fachlicher Aufgaben in einem umfassenden, sich verändernden Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen" (AK DQR, 2011, S. 6).

Zwei Ausbildungsgänge (Übungsleiter/in B "Sport in der Prävention" und Trainer/in A sportartspezifischer Leistungssport) werden der Niveaustufe 5 zugeordnet. Diese zeichnet sich im Vergleich zur vierten Niveaustufe durch einen höheren Grad an Komplexität und Spezialisierung aus: "Über Kompetenzen zur selbstständigen Planung und Bearbeitung fachlicher Aufgaben in einem komplexen, spezialisierten, sich verändernden Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen" (AK DQR, ebd.).

Tab. 9: Überblick über die Einordnung aller ausgewählten Ausbildungsgänge

| | Übungsleiter/innen (ÜL) Breitensport (sportartübergreifend) | Trainer/innen (Tr) Leistungssport (sportartspezifisch) | Jugendleiter/in (JL) | Vereinsmanager/in (VM) |
|-----------------|---|--|-------------------------|---------------------------|
| Lizenzstufe (A) | | Tr-A sportartspezifischer Leistungssport | | |
| szu | | Niveaustufe = 5 | | |
| Lize | | MW = 5,25/5,50 | | |
| æ. | | W/F/Soz/Sel = 5/5/6-7/5 | | |
| Lizenzstufe (B) | ÜL-B "Sport in der Prävention" | Tr-B sportartspezifischer Leistungssport | | VM-B |
| szu | Niveaustufe = 5 | Niveaustufe = 4 | | Niveaustufe = 4 |
| Lize | MW = 4,50 | MW = 4,25 | | MW = 3,75/4,00 |
| 2. | W/F/Soz/Sel = 4/3/6/5 | W/F/Soz/Sel = 4/4/5/4 | | W/F/Soz/Sel = 3/4/4-5/5 |
| Lizenzstufe (C) | ÜL-C sportartübergreifender Breitensport | Tr-C sportartspezifischer Leistungssport | JL | VM-C |
| ızst | Niveaustufe = 4 | Niveaustufe = 4 | Niveaustufe = 4 | Niveaustufe = 4 |
| Lizer | MW = 3,75 | MW = 3,75 | MW = 4,00 | MW = 3,75 |
| 1.1 | W/F/Soz/Sel = 3/3/5/4 | W/F/Soz/Sel = 3/3/5/4 | W/F/Soz/Sel = 3/4/5/4 | W/F/Soz/Sel = 3/3-4/4/4 |

(Legende: MW = Mittelwert über die Einstufungen der Kompetenzkategorien; W/F/Soz/Sel = Einstufungen der Kompetenzkategorien Wissen, Fertigkeiten, Sozialkompetenz und Selbstständigkeit)

Da der DQR keine Zwischenabstufungen vorsieht, bei einzelnen Ausbildungsgängen jedoch eine Feindifferenzierung ausgemacht werden kann, lohnt sich eine weitere Unterteilung. Die Feindifferenzierung betrifft die sechs Ausbildungsgänge, die der vierten Niveaustufe des DQR zugeordnet wurden, und basiert auf den errechneten Mittelwerten der vier eingestuften Kompetenzkategorien Wissen, Fertigkeiten, Sozialkompetenz und Selbstständigkeit. Drei der sechs ausgewählten Qualifikationen (Übungsleiter/in C sportartübergreifender Breitensport, Trainer/in C sportartspezifischer Leistungssport und Vereinsmanager/in C) besitzen identische Mittelwerte (3,75) und annähernd gleich gewichtete Kompetenzkategorien (Tab. 9).

Sie weisen damit hinsichtlich der eingestuften Kompetenzen einen hohen Grad an Übereinstimmung auf. Die anderen drei Ausbildungen (Trainer/in B sportartspezifischer Leistungssport, Jugendleiter/in und Vereinsmanager/in B) besitzen höhere Mittelwerte (≥ 4,00) und höhere Einstufungen der Kompetenzkategorien. Dies trifft vor allem für die Qualifikation zum/zur Trainer/in B sportartspezifischer Leistungssport zu − dieser Ausbildungsgang wurde im Vergleich zu den o.g. um eine halbe Niveaustufe höher gewichtet (Mittelwert: 4,25).

In der Einordnung der Ausbildungsgänge in die Niveaustufen des DQR wird der nach Lizenzen gestufte Aufbau der RRL weitgehend abgebildet. So grenzt sich die Qualifikation Trainer/in B sportartspezifischer Leistungssport von der vorgeschalteten C-Lizenz (Trainer/in C sportartspezifischer Leistungssport) durch höher eingestufte Fachkompetenzen ab (Wissen und Fertigkeiten steigen jeweils um eine Stufe von 3 auf 4), die personalen Kompetenzen bleiben hingegen identisch (Tab. 9).

Die Qualifikation Trainer/in A sportartspezifischer Leistungssport weist im Vergleich zur vorgeschalteten B-Lizenz sowohl bei den Fach- als auch bei den personalen Kompetenzen höhere Werte auf (die Kompetenzkategorien werden jeweils um eine bzw. zwei Stufen höher gewichtet; Tab. 9). Nur bei den Ausbildungen zum/zur Vereinsmanager/in wird der gestufte Aufbau der RRL kaum deutlich. Die B-Lizenz unterscheidet sich von der C-Lizenz lediglich durch eine etwas höhere Einstufung der Kompetenzkategorie Selbstständigkeit (Tab. 9).

5.10 l Charakteristische Merkmale des Sports – Berücksichtigung in den RRL?

In diesem Kapitel werden die acht ausgewählten Ausbildungsgänge des Deutschen Olympischen Sportbundes auf Grundlage der in Kapitel 3 dargestellten charakteristischen Merkmale der Tätigkeitsfelder im Bereich des DOSB analysiert. Hierbei werden folgende Fragestellungen verfolgt:

- 111 Wird der hohe Anspruch an Sozialkompetenz und Selbstständigkeit, der Übungsleitern/innen und Trainern/innen bereits auf unteren Lizenzstufen gestellt wird, in den RRL abgebildet?
- 121 Spiegelt sich der zentrale Stellenwert der Methodenund Vermittlungskompetenz, die im DQR nicht explizit aufgeführt und als Querschnittkompetenz verstanden wird. in den Rahmenrichtlinien wieder?

Im Sinne einer Vollständigkeitsprüfung (3) wird darüber hinaus gefragt:

- Ial Werden in den RRL Merkmale aufgeführt, die außerhalb des enggeführten DQR-Bewertungssystems liegen?
- Ibl Sind in den Kompetenzkategorien des DQR Merkmale definiert, die vor dem Hintergrund typischer Anforderungssituationen und informeller Lerngelegenheiten im Sport von hoher Relevanz sind, in den RRL aber nicht explizit ausgewiesen werden?
- 111 In Kapitel 3 wurde der/die Trainer/in bzw. Übungsleiter/in einerseits als Lehrperson ("Trainer/innen und

Übungsleiter/innen werden ausgebildet, um andere Sportler/innen zu bilden") und andererseits als "teambewusster Alleinunterhalter" charakterisiert, an die – bereits auf der unteren Lizenzstufe – hohe Anforderungen an Sozialkompetenz und Selbstständigkeit gestellt werden. Diese Charakterisierung spiegelt sich in den RRL wieder. Vor allem die Mittelwerte der eingestuften Kompetenzkategorien pro Lizenzstufe (Tab. 10), die Spannweite und maximale Höhe der eingestuften Ausbildungsziele (Tab. 11, Einstufungen) – und mit Einschränkungen auch deren Anzahl (Tab. 11, Zuordnungen) – weisen darauf hin, dass die RRL den personalen Kompetenzen einen hohen Stellenwert zuschreiben.

Tab. 10 zeigt die Mittelwerte der eingestuften Kompetenzkategorien – sowohl für die einzelnen Lizenzstufen (C, B und A) als auch für die ausgewählten Qualifikationen insgesamt. Es wird deutlich, dass Ausbildungsziele, die den Kategorien Sozialkompetenz oder Selbstständigkeit zugeordnet wurden, durchschnittlich um eine Niveaustufe hoher eingestuft werden, als Ausbildungsziele, die den Kategorien Wissen oder Fertigkeiten zugeordnet wurden. Damit liegen die Mittelwerte der eingestuften personalen Kompetenzen deutlich über denen der Fachkompetenzen. Dies gilt sowohl für die einzelnen Lizenzstufen als auch für die Gesamtwerte (personale Kompetenz: MW = 5,01; Fachkompetenz: MW = 3,97).

Die hohen Anforderungen hinsichtlich der personalen Kompetenzen spiegeln sich bereits auf der C-Lizenzstufe wider. So können die Kategorien Sozialkompetenz und Selbstständigkeit der Ausbildungsgänge Übungsleiter/ in C sportartübergreifender Breitensport und Trainer/ in C sportartspezifischer Leistungssport jeweils in die Niveaustufen 5 (Sozialkompetenz) und 4 (Selbstständigkeit) eingeordnet werden (Tab. 9; vgl. Kap. 5.1.1 und 5.1.3). Sie liegen damit auf den gleichen Stufen wie bei der Ausbildung zum/zur Trainer/in B sportartspezifischer Leistungssport (Tab. 9; vgl. Kap. 5.1.4). Die hohen Einordnungen liegen darin begründet, dass die in den RRL formulierten Kompetenzen andere anzuleiten sowie eine

eigenverantwortliche, reflektierende Arbeitsweise im DQR relativ hoch bewertet werden und auf den Niveaustufen 5 (Sozialkompetenz) bzw. 4 (Selbstständigkeit) Berücksichtigung finden (AK DQR, 2011, S. 6-10).

Tab. 10: Mittelwerte der eingestuften Kompetenzkategorien

| Kompe- tenzkate- gorien | Ein Lizenz- stufe C | stufunger Lizenz- stufe B | n (Mittelw Lizenz- stufe A | ert) Alle |
|-------------------------------------|---------------------------|---------------------------------|----------------------------------|--------------|
| Wissen | 3,00 | 3,66 | 5,00 | 3,89 |
| Fertigkeit | 3,50 | 3,66 | 5,00 | 4,05 |
| Fachkom- petenz | 3,25 | 3,66 | 5,00 | 3,97 |
| (Nievaustu- fe) | (3) | (4) | (5) | (4) |
| Sozialkom- petenz | 4,75 | 5,16* | 6,50* | 5,47 |
| Selbststän- digkeit | 4,00 | 4,66 | 5,00 | 4,55 |
| Personale Kompe- tenz | 4,38 | 4,91 | 5,75 | 5,01 |
| (Niveaus- stufe) | (4) | (5) | (6) | (5) |
| Fach- und Personale Kompetenz | 3,82 | 4,29 | 5,38 | 4,49 |
| (Niveaustu- fe) | (4) | (4) | (5) | (4-5) |

(Legende: Alle = alle Ausbildungsgänge; * = da die Einstufung der Kategorie Sozialkompetenz bei den Ausbildungsgängen Trainer/in A sportartspezifischer Leistungssport und Vereinsmanager/in B zwischen zwei Niveaustufen schwankt, wurde hier mit halben Niveaustufen gerechnet, also z.B. 4,5 statt 4 oder 5 bei der Qualifikation zum/zur Vereinsmanager/in B) Die Tab. 11 (Einstufungen, dritte Spalte) verdeutlicht, dass die ausgewählten Qualifikationen bei den personalen Kompetenzen im Vergleich zu den Fachkompetenzen eine wesentlich größere Spanne sowie eine deutlich höhere maximale Einstufung besitzen. Die eingestuften Ausbildungsziele der RRL decken bei den personalen Kompetenzen nahezu das gesamte achtstufige Spektrum der DQR-Matrix ab (2-7 Niveaustufe). Bei den Fachkompetenzen reicht die Spanne der eingestuften Ausbildungsziele hingegen "nur" von der zweiten bis zur fünften Niveaustufe. Die große Spanne und die hohe maximale Einstufung bei den personalen Kompetenzen lässt sich vor allem auf die Kategorie Sozialkompetenz zurückführen – sie umfasst bis auf die erste und letzte Stufe alle Niveaus des DQR.

Aus Tab. 11 (Einstufungen, erste und zweite Spalte) geht ebenfalls hervor, dass zwischen den Ausbildungsgängen Jugendleiter/in und Vereinsmanager/in sowie Übungsleiter/in und Trainer/in ein Unterschied hinsichtlich der Spannweite und der maximalen Höhe der eingestuften Ausbildungsziele besteht. Die Ausbildungen Jugendleiter/in und Vereinsmanager/in besitzen sowohl bei den Fachkompetenzen als auch bei den personalen Kompetenzen eine geringere Spanne und eine niedrigere maximale Einstufung (Fachkompetenzen: 2-4; personale Kompetenzen: 3-6) als die ausgewählten Qualifikationen für Übungsleiter/innen und Trainer/innen (Fachkompetenzen: 2-5; personale Kompetenzen: 2-7). Dieser Unterschied liegt zum einen darin begründet, dass sich die Ausbildungen zum/zur Jugendleiter/in und zum/zur Vereinsmanager/in auf den Lizenzstufen C und B bewegen, die Ausbildungsgänge für Übungsleiter/innen und Trainer/inne jedoch auch die A-Lizenzstufe einschließen.

Die niedrigeren Einstufungen bei den Qualifikationen Jugendleiter/in und Vereinsmanager/in können aber möglicherweise auch auf deren Handlungsfelder zurückgeführt werden, die im Vergleich zu den Handlungsfeldern der Übungsleiter/innen und Trainer/inne stärker die Aspekte Planung, Organisation und Verwaltung betonen (vgl. DSB, 2005, S. 61, 68f).

Die zweite Hälfte der Tab. 11 (Zuordnungen) gibt die Anzahl der pro Kompetenzkategorie zugeordneten Ausbildungsziele der RRL wieder. Diese fällt – im Gegensatz zu den oben beschriebenen Einstufungen – zu Gunsten der Fachkompetenzen aus. Die ausgewählten Ausbildungsgänge weisen fast doppelt so viele Beschreibungen auf, die den Kategorien Wissen und Fertigkeiten zugeordnet werden können, wie den Kategorien Sozialkompetenz und Selbstständigkeit (1,8 zu 1). Hier fällt dieses Verhältnis bei den Ausbildungen für Trainer/innen und Übungsleiter/innen (2,1 zu 1) deutlicher aus als bei den Ausbildungen für Jugendleiter/innen und Vereinsmanager/innen (1,3 zu 1).

Dass mehr Beschreibungen für Fach- als für personale Kompetenzen existieren, deutet darauf hin, dass die Kompetenzen Wissen und Fertigkeiten in den RRL differenzierter beschrieben werden, als die Kategorien Sozialkompetenz und Selbstständigkeit. Die ungleiche Verteilung zu Gunsten der Fachkompetenzen ist jedoch ein Stück weit zu relativieren, da sie für die meisten Ausbildungsordnungen typisch ist (AK DQR, 2011, S. 17). Die RRL weisen sogar im Vergleich zu universitären Modulhandbüchern relativ viele Beschreibungen der personalen Kompetenzen auf (vgl. z.B. AG Gesundheit, 2010, S. 52-61).

Tab. 11: Spannweite und Anzahl der eingestuften Ausbildungsziele

| Kompete- tenzkate- gorien | Einstu (min-ı | | | Zuoro (An: | | |
|-------------------------------------|------------------|-----------|------|-----------------|-----------------|-----------------|
| | ÜL/ Tr | JL/ VM | Alle | ÜL/ Tr | JL/ VM | Alle |
| Wissen | 2-5 | 2-4 | 2-5 | 41 | 21 | 62 |
| Fertigkeiten | 3-5 | 3-4 | 3-5 | 43 | 17 | 60 |
| Fachkom- petenz | 2-5 | 2-4 | 2-5 | 84 | 38 | 122 |
| Sozialkome- tenz | 2-7 | 4-6 | 2-7 | 20 | 16 | 34 |
| Selbststän- digkeit | 3-6 | 3-6 | 3-6 | 20 | 13 | 35 |
| Personale Kompe- tenz | 2-7 | 3-6 | 2-7 | 40 | 29 | 69 |
| Fach- und Personale Kompetenz | 2-7 | 2-6 | 2-7 | 2,1 zu 1* | 1,3 zu 1* | 1,8 zu 1* |

(Legende: ÜL/Tr = Ausbildungen zum/zur Übungsleiter/in und Trainer/in; JL/VM = Ausbildungen zum/zur Jugendleiter/in und Vereinsmanager/in; Alle = alle ausgewählten Ausbildungsgänge; min-max = minimale und maximale Einstufung der Ausbildungsziele; * = Verhältnis zwischen Fach- und personalen Kompetenzen bzgl. der Anzahl der in den RRL formulierten Ausbildungsziele)

121 Der in Kapitel 3 dargestellte zentrale Stellenwert der Methoden- und Vermittlungskompetenz wird auch in den eingestuften Ausbildungszielen der ausgewählten Qualifikationen deutlich, obwohl diese Kompetenz im DQR nicht explizit aufgeführt und als Querschnittkompetenz verstanden wird. Sämtliche Methoden- und Vermittlungskompetenzen konnten in die DQR-Matrix eingeordnet werden. Sie verteilen sich dabei auf alle vier Säulen des DQR (Wissen, Fertigkeiten, Sozialkompetenz und Selbstständigkeit). Methodische Kenntnisse wurden der Kategorie Wissen zugeordnet. Methodische Fähig-

keiten, also die Kompetenz, Wissen und Know-how einzusetzen, um Lern- und Bildungsprozesse im Sport zu planen, durchzuführen, zu reflektieren und weiterzuentwickeln, wurden der Kategorie Fertigkeiten zugeschrieben (vgl. Kap. 3). Teilweise wurden Methoden- und Vermittlungskompetenzen aber auch in die Kategorien Sozialkompetenz oder Selbstständigkeit eingeordnet, wenn sie die entsprechenden Definitionen (vgl. Anhang A) erfüllten.

Die Verteilung auf die vier Säulen des DQR fällt insgesamt zu Gunsten der Fachkompetenzen (30) aus, wobei die Kategorie Fertigkeiten mit Abstand die meisten Zuordnungen besitzt (20) (Tab. 12).

Tab. 12: Anzahl der pro Kompetenzkategorie eingestuften Methoden- und Vermittlungskompetenzen sowie der strategischen Kompetenzen

| Kompetenzkate- gorien | Methoden-/ Vermittlungs- kompentz | Strategische Kompetenz |
|----------------------------------|---|---------------------------|
| Wissen | 10 | 0 |
| Fertigkeiten | 20 | 2 |
| Fachkompetenz | 30 | 2 |
| Sozialkometenz | 3 | 0 |
| Selbstständigkeit | 5 | 1 |
| Personale Kompe- tenz | 8 | 1 |
| Fach- und Personale Kompetenz | 38 | 3 |

I31 Im Sinne der Vollständigkeitsprüfung kann zum einen (a) festgehalten werden, dass alle in den RRL formulierten Kompetenzen in den DQR eingestuft werden können. Der DQR erfasst damit, trotz seines eng geführten Bewertungssystems, vollständig die Kompetenzen der ausgewählten Qualifikationen. Dies gilt im Übrigen auch für die Strategische Kompetenz, die wie die o. g. Methoden- und Vermittlungskompetenz nicht explizit im DQR aufgeführt und darüber hinaus nur in der Ausbildung verteilen sich auf die DQR Kompetenzkategorien Fertigkeiten (2) und Selbstständigkeit (1) (Tab. 12).

Umgekehrt (b) finden sich in den DQR Kompetenzkategorien kaum Merkmale, die vor dem Hintergrund typischer Anforderungssituationen im Sport relevant sind, in den RRL aber nicht explizit ausgewiesen werden. Lediglich auf der Ebene der allgemeinen Niveaustufenindikatoren liegen Beschreibungen vor, die zwar als sporttypisch anzusehen, in den RRL aber nicht zu finden sind:

I Während die Übernahme von Verantwortung im DQR ein entscheidendes Merkmal der Kompetenzkategorie Selbstständigkeit darstellt (Verantwortung wird als Subkategorie der Kompetenz Selbstständigkeit aufgeführt [vgl. Anhang A] und gewinnt ab der vierten Niveaustufe zunehmend an Bedeutung: "Sich Lern- und Arbeitsziele setzen, sie reflektieren,

- realisieren und verantworten" [AK DQR, 2011, S. 6]), wird dieser Aspekt in den RRL lediglich im Sinne einer "ethischmoralische Verantwortung" erwähnt. Demnach sollen Übungsleiter/innen und Trainer/innen sich ihrer Verantwortung gegenüber der sportlichen und allgemeinen Persönlichkeitsentwicklung von Kindern/Jugendlichen bewusst sein (vgl. z.B. DSB, 2005, S. 51). Faktisch übernehmen sie jedoch wesentlich mehr verantwortungsvolle Aufgaben und müssen z.B. auch für den Lern- bzw. sportlichen Erfolg ihrer Schützlinge "gerade stehen". Die Übernahme von Verantwortung könnte demnach in den RRL häufiger als Kompetenz aufgeführt werden.
- Der DQR betont, dass ab der vierten Niveaustufe die Kompetenzkategorien Wissen, Fertigkeiten, Sozialkompetenz und Selbstständigkeit in einem sich verändernden Tätigkeitsfeld zur Verfügung stehen (z.B. "Anforderungsstruktur ist durch Komplexität und häufige Veränderungen" [Niveaustufe-6] bzw. "durch häufige und unvorhersehbare Veränderungen [Niveaustufe 7] gekennzeichnet" [AK DQR, 2011, S. 7]). Das Merkmal, auf unterschiedliche Gegebenheiten reagieren und sich anpassen zu können, ist kennzeichnend für den Übungs-, Trainings- und Wettkampfalltag. In den RRL wird es jedoch nicht angemessen ausgewiesen, sondern lediglich in Bezug

auf die Wechselwirkungen von Sozialfaktoren (z.B. Elternhaus, Schule, Beruf) und sportlichem Engagement genannt (vgl. z.B. DSB, 2005, S. 53, 56). Diese Wechselwirkungen sollen Übungsleiter/innen und Trainer/innen "in ihrer Komplexität erfassen und persönlichkeitsfördernd ausgestalten" (DSB, 2005, S. 56). Die Kompetenz, in einem sich stets verändernden Tätigkeitsfeld zu agieren, könnte in den RRL deutlicher herausgestellt werden.

Insgesamt entsprechen die RRL den in Kapitel 3 beschriebenen charakteristischen Merkmalen der Tätigkeitsfelder im Bereich des DOSB.

Die Ausbildungsgänge des DOSB verweisen (1) auf einen hohen Stellenwert der personalen Kompetenzen. Dies zeigt sich zum einen in den Einstufungen der formulierten Ausbildungsziele – hier weisen die Kategorien Sozialkompetenz und Selbstständigkeit höhere Mittelwerte (vgl. Tab. 10) sowie eine größere Spanne und höhere maximale Einordnungen auf (vgl. Tab. 11), als die Kategorien Wissen und Fertigkeiten. Zum anderen besitzen die Ausbildungsgänge des DOSB im Vergleich zu anderen Ausbildungsordnungen eine relativ hohe An-

zahl an Beschreibungen, die den personalen Kompetenzen zugeordnet werden können.

Der hohe Stellenwert der Methoden- und Vermittlungskompetenz (2) wird ebenfalls deutlich. Alle entsprechenden Ausbildungsziele konnten in das DQR Bewertungssystem eingeordnet werden, wobei die Kompetenzkategorie Fertigkeiten die meisten Zuordnungen besitzt, wodurch der Anspruch der RRL, "Handlungskompetenz" zu vermitteln, deutlich wird.

Die Prüfung der Vollständigkeit (3) fällt ebenfalls überwiegend positiv aus. Einerseits erfasst der DQR alle formulierten Kompetenzen der RRL, einschließlich der in den Ausbildungsgängen zum/zur Vereinsmanager/ in enthaltenen strategischen Kompetenz. Andererseits bilden die RRL nahezu alle Merkmale der Kompetenzkategorien des DQR ab. Jedoch könnten einzelne Aspekte, wie die Übernahme von Verantwortung und die Arbeit in einem sich verändernden Tätigkeitsfeld in den RRL stärker betont werden.

6 | Gesamtbewertung:

Die Rahmenrichtlinien für Qualifizierung des Deutschen Olympischen Sportbundes – Einordnung in den Deutschen Qualifikationsrahmen

Ziel der vorgestellten Expertise ist es, die Rahmenrichtlinien für Qualifizierung im Bereich des DOSB (RRL) sowie ausgewählte Qualifizierungen in den Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) einzuordnen. Die Ergebnisse sollen zur Entscheidungsfindung des DOSB beitragen, ob eine solche Einordnung der RRL in den DQR zielführend sein kann und in den fortlaufenden Entwicklungsprozesses des DQR in den entsprechenden Gremien und Arbeitskreisen von BMBF und KMK eingebracht werden soll (vgl. Einleitung).

Auf der Basis der vorliegenden Ergebnisse werden eine umfassende Einordnung und eine "offensive" Kommunikation der RRL im Zuge der DQR-Entwicklungen nachdrücklich empfohlen!

Im folgenden Kapitel 6.1. werden zunächst die zentralen Befunde der Expertise knapp zusammengefasst, die zu dieser Einschätzung führen. Kapitel 6.2 reflektiert abschließend Möglichkeiten und Aufgaben, die sich mit einer Anwendung des DQR innerhalb des DOSB verbinden.

6.1 | Fazit: Zwei Fragen – zahlreiche Antworten

Mit der o.g. Zielsetzung wurden in der vorliegenden Expertise zwei zentrale Fragestellungen analysiert, deren Befunde maßgebliche Argumente für die oben ausgesprochene Empfehlung anbieten.

111 Von welchem Kompetenzmodell gehen DQR und RRL aus? Sind DQR und RRL in der Anwendung des Kompetenzmodells miteinander vereinbar?

Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) und die Rahmenrichtlinien (RRL) des DOSB gehen beide vom erziehungswissenschaftlichen Kompetenzansatz (Roth, 1971) aus, in dem der Begriff der Handlungskompetenz mit den Kategorien Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz ausdifferenziert wird (Kap. 2). Dieser Ansatz erfährt bis

heute u.a. in der beruflichen und sportlichen Bildung Anerkennung und Nutzung. Kritik kommt von Seiten der empirischen Bildungsforschung, die eine unzureichende theoretische Fundierung und Operationalisierbarkeit anmahnen.

Für die Einordnung und Bewertung der RRL ist grundsätzlich jedoch hervorzuheben, dass eine hohe Anschlussfähigkeit an die unmittelbaren Orientierungsfelder der beruflichen und sportlichen Bildung sowie an den DQR vorliegt. DQR und RRL sind im Hinblick auf Kompetenzmodell und die Kompetenzkategorien gut miteinander vereinbar (Kap. 2). Für die Einordnung der einzelnen Ausbildungsgänge der RRL in den DQR liegen damit günstige Voraussetzungen vor.

121 Auf welchen der acht Niveaustufen der DQR-Matrix lassen sich Qualifizierungen ausgewählter Ausbildungsgänge des Deutschen Olympischen Sportbundes – auf der Grundlage der Formulierungen in den RRL – einordnen?

Von den acht ausgewählten Qualifizierungen der RRL liegen sechs auf der DQR-Niveaustufe 4 ("Über Kompetenzen zur selbständigen Planung und Bearbeitung fachlicher Aufgabenstellungen in einem umfassenden (...) Tätigkeitsfeld verfügen"), zwei Qualifizierungen liegen auf der Niveaustufe 5 ("Kompetenzen zur selbständigen Planung und Bearbeitung umfassender fachlicher Aufgabenstellungen (...) in einem komplexen, spezialisierten (...) Tätigkeitsfeld") (Kap. 5). Damit rücken einzelne ausgewählte Qualifizierungen des non-formalen "Bildungsanbieters" DOSB in die Nähe von formalen Qualifikationen der beruflichen oder der Hochschulbildung⁸. Z.B. liegt die am höchsten eingeordnete Lizenz Trainer/in A sportartspezifischer Leistungssport mit der Niveaustufe 5 (MW = 5,25/5,5) knapp unter der für den Hochschulabschluss Bachelor vorgesehenen Niveaustufe 6.

⁸ Um die Wertigkeit der RRL genauer verorten zu können, wären an dieser Stelle vergleichbare DQR-Einordnungen anderer formaler und non-formaler Bildungsträger hilfreich. Diese liegen gegenwärtig jedoch (noch) nicht vor.

Im Zuge der Einordnung der Kompetenzbeschreibungen der RRL auf den Niveaustufen des DQR fallen einige Aspekte auf, die in der Gesamteinschätzung der RRL Berücksichtigung finden sollen:

- I Das gestufte Lizenzsystem der RRL (1. Lizenzstufe [C] bis 3. Lizenzstufe [A]) drückt sich bei der Einordnung der acht ausgewählten Qualifizierungen auch in den zunehmenden Niveaustufen des DQR aus. Die Qualifizierungen der niedrigsten Lizenzstufe C weisen die geringste DQR-Niveaustufe (4; MW = 3,75 4,0) auf, Qualifizierungen der Lizenzstufe B liegen knapp darüber (MW = 4,0 4,5), die Trainer-Lizenz der höchsten Stufe A weist die höchste DQR-Niveaustufe (5; MW = 5,25/5,5) auf (vgl. Tab. 9).
 - Zieht man den DQR als Außenkriterium für die Überprüfung einer Progression in den Kompetenzbeschreibungen der RRL heran, dann kann diesem eine beachtliche interne Konsistenz bescheinigt werden.
- Die Kategorien der personalen Kompetenz Sozialkompetenz und Selbstständigkeit – werden in allen Qualifizierungen höher als die jeweiligen Einordnungen zur Fachkompetenz – Wissen und Fertigkeiten– eingeordnet. Auch bei den Qualifizierungen der niedrigen Lizenzstufe C liegen die Einordnungen zur Sozialkompetenz (außer Vereinsmanager/innen C) bereits auf der Niveaustufe 5.
 - Damit werden die RRL in ihren outcome-orientierten Kompetenzbeschreibungen den eingangs herausgestellten "charakteristischen Merkmalen der Tätigkeitsfelder im Sport" (Kap. 3) weitgehend gerecht.
- Alle Kompetenzen auch die im DQR nicht explizit ausgewiesene Methoden- und Vermittlungskompetenz sowie die Strategische Kompetenz können den Deskriptoren der "Vier-Säulenstruktur" des DQR zugeordnet werden (Kap. 5.10).
 - Darin liegt ein bedeutsamer Hinweis, dass DQR und RRL nicht nur auf der allgemeinen Ebene der Kompetenzka-tegorien, sondern auch auf der Ebene der outcome-orientierten Kompetenzbeschreibungen und der jeweiligen Einzeldeskriptoren gut miteinander vereinbar sind.

Eine weitere begleitende "Vollständigkeitsüberprüfung" zielt auf die Frage, ob in den Kompetenzkategorien des DQR Kompetenzen definiert sind, die von hoher Sportrelevanz sind, in den RRL aber nicht explizit ausgewiesen werden (Kap. 3). Hier zeigen die RRL ein weitgehend komplettes Bild. Lediglich die Aspekte "Übernahme von Verantwortung" (gewinnt ab der vierten Niveaustufe der Kompetenzkategorie Selbstständigkeit zunehmend an Bedeutung) und die "Arbeit in einem sich verändernden Tätigkeitsfeld" (relevantes Merkmal ab dem vierten kompetenzübergreifenden Niveaustufenindikator) sind zwar als sporttypisch anzusehen, werden in den RRL jedoch nicht explizit betont (vgl. Kap. 5.10). Diese Vollständigkeitsüberprüfung deutet darauf hin, dass in den RRL die sporttypischen Kompetenzen, die auch im Rahmen der beruflichen Bildung als relevant angesehen werden, weitgehend abgedeckt sind; darüber hinaus zeigt sich, dass auch im Hinblick auf die sportliche Bildung – gemessen am DQR – nur marginaler Ergänzungsbedarf der RRL vorliegt.

Neben diesen insgesamt recht positiv zu wertenden Befunden sollen auch die in Kapitel 3 dargelegten Au-Benkriterien zur Gesamteinschätzung der RRL herangezogen werden:

- Die RRL berücksichtigen informelle Lern- und Bildungsgelegenheiten (Praxiserfahrungen als Voraussetzungen für die Qualifizierungen) und erfüllen damit Ansprüche, die über die gegenwärtige Erarbeitungsphase des DQR bereits hinausreichen.
- Die RRL sind hinsichtlich ihrer Anschlussfähigkeit an die Kompetenzmodellierung, ihrer outcomeorientierten Konkretisierung und Ausdifferenzierung entsprechenden Dokumenten einiger sportwissenschaftlicher Studiengänge durchaus überlegen.

I Die Qualifizierungen des DOSB finden Anerkennung in formalen Qualifikationen (z.B. Praxismodule sportwissenschaftlicher Studiengängen) oder in formal höher einzustufenden Bereichen (z.B. Gesundheitssystem - Abrechnung von Gesundheits- und Rehabilitationssport nach § 20 SGB V).

Insgesamt unterstützen die vorliegenden Befunde zu den Fragen (1) und (2), die bei der Einordnung aufgedeckten Aspekte sowie die herangezogenen Außenkriterien recht überzeugend die Empfehlung einer "umfassenden Einordnung und "offensiven" Kommunikation der RRL im Zuge der weiteren DQR-Entwicklungen' (s.o.).

Zum einen zeigen die hohe Anschlussfähigkeit der RRL an den DQR (Kap. 2) sowie der gesamte Einordnungsprozess (Kap. 4), dass eine umfassende Einordnung relativ problemlos durchführbar ist.

Zum anderen deuten die Ergebnisse – Einordnung auf den Niveaustufen 4 & 5 (Kap. 5) – an, dass sich die RRL im Vergleich zu anderen non-formalen Bildungsträgern nicht zu verstecken brauchen; oder positiv formuliert: dass die RRL eine stabile Grundlage für die positive Anerkennung von Qualifizierungen und Lizenzen von Übungsleitern/innen, Trainern/innen, Jugendleitern/innen und Vereinsmanagern/innen sein können!

Wenn sich der DOSB dazu entschließt, den o.g. Empfehlungen nachzugehen, dann liegen die nächsten Schritte darin,

- I alle weiteren Qualifikationen (inklusive Vorstufenqualifikation [unterhalb Lizenzstufe C] und Diplom-Trainer/in [4. Lizenzstufe]) – insgesamt also 18 Qualifikationen – auf den Niveaustufen des DQR einzuordnen;
- I diese vollständige Einordnung aller Qualifizierungen der RRL als Basis für eine aktive Kommunikation in den Gremien und Arbeitskreisen der weiteren DQR-Entwicklung einzubringen.

Angelehnt an das allgemeine Ziel des DQR, "(...) Gleichwertigkeiten und Unterschiede von Qualifikationen transparenter zu machen und (...) Durchlässigkeit zu unterstützen" (AK DQR, 2011, S. 2), leistet eine solche Einordnung und Kommunikation der RRL einen aktiven Beitrag zur Transparenz und Anschlussfähigkeit der DOSB-Lizenzen im deutschen Bildungssystem. Damit könnten die Qualifikationen und Lizenzen der im organisierten Sport zumeist ehren- oder nebenamtlich Tätigen mit anderen Qualifikationen des deutschen Bildungssystems vergleichbar und auch im Rahmen ihrer beruflichen Entwicklung nutzbar gemacht werden.

6.2 I Ausblick: Die Anwendung des DQR im Sport

Neben den o.g. Schritten im Rahmen der weiteren DQR-Entwicklungen, die eine fruchtbare Transparenz nach außen leisten können, verbinden sich mit der Verfolgung des DQR-Ansatzes auch Möglichkeiten und Aufgaben, die zu einer gewinnbringenden Transparenz nach innen und damit zu einer wichtigen Säule für ein aktives Qualitätsmanagement beitragen können.

Wie in den Kapiteln 5.10 und 6.1. eingehend dargelegt, sind (fast) alle Kompetenzen, die im DQR im Hinblick auf berufliche Qualifizierungen beschrieben werden, in sportspezifischer Ausführung und Formulierung in den RRL enthalten. Bei konsequenter Umsetzung der RRL in der Ausbildungspraxis der Mitgliedsorganisationen des DOSB und nach erfolgreichem Abschluss der entsprechenden Qualifizierungsmaßnahmen sollten die ausgebildeten Vereinsmitarbeiter/innen über Kompetenzen verfügen, die denen der beruflichen Bildung gleichwertig sind. An dieser Stelle muss aus der Perspektive des kritischen Wissenschaftlers ebenso wie aus der Perspektive des aktiven Qualitätsmanagers jedoch relativierend eingeschränkt werden: Ob und in welchen Maß die Ausbildungspraxis die Vorgaben der RRL einlösen kann, muss hier selbstverständlich offen bleiben.

Diese Einschränkung gilt für die RRL des DOSB selbstverständlich in gleicher Weise wie für die Ausbildungen aller anderen formalen und non-formalen Bildungsträger, die sich einer Einordnung in den DQR unterziehen. Aus vielen Bereichen der beruflichen Bildung und universitären Bildung ist bekannt, dass kein Konzept und keine Rahmenvorgaben in dem Maße umgesetzt und realisiert werden, wie sie konzeptionell angelegt sind. Eine konzeptnahe Realisierung ist nur über ein aktives Qualitätsmanagement realisierbar, für das es Voraussetzungen und Bedingungen der jeweiligen Praxisfelder zu ermitteln gilt. Hier kann der DOSB als größter Anbieter nonformaler Bildung sicher eine Vorreiterrolle einnehmen, indem er es nicht auf der Ebene der Einordnung seiner RRL in den DQR belässt, sondern konsequent den nächsten Schritt unternimmt und die Umsetzung der RRL in der Ausbildungspraxis prüft.

Will man im Qualitätsmanagement zur "Umsetzung der Rahmenrichtlinien" gewährleisten, dass die "DQRtaugliche" und stabile Grundlage der RRL des DOSB zuverlässig Eingang in die Ausbildungspraxis der Mitgliedsorganisationen findet, dann liegen – im Sinne einer Transparenz nach innen – drei weitere Schritte nahe:

111 Kompetenzen in RRL – Kompetenzen in Qualifizierungen der Mitgliedsorganisationen: Es ist zu prüfen, ob die anerkannten Ausbildungsgänge der Mitgliedsorganisationen mit den RRL-Kompetenzen vereinbar sind. Von besonderer Relevanz dürfte insbesondere die Frage sein, ob die Niveaustufeneinordnungen der RRL auch in den entsprechenden Qualifizierungen der Mitgliedsorganisationen anzutreffen sind, ob diese Qualifizierungen in ihren Kompetenzansprüchen also denen der RRL genügen.

Weitere Fragen könnten lauten: Werden in den verschiedenen Ausbildungsgängen vergleichbare Kompetenzen beschrieben bzw. angesteuert? Wie ausgeprägt werden Fach- und personale Kompetenz beschrieben? Erfolgt in den Fachverbänden eine Konzentration auf Fachwissen?

Die vorgelegte Expertise mit den entwickelten Instrumenten (Anhang: DQR-Glossar-Sport, Kodierleitfaden) sowie eine weitere vollständige Einordnung der ausstehenden RRL-Qualifizierungen in dem DQR können dazu als Vorgabe dienen, quasi als DQR-Sport sowie als Leitfaden zum Vorgehen.

121 Anspruch und Wirklichkeit: Es ist zu prüfen, ob die Ansprüche der RRL bzw. der anerkannten Ausbildungsgänge der Mitgliedsorganisationen auch in der Ausbildungswirklichkeit realisierbar sind und tatsächlich umgesetzt werden. Aus der sportpädagogisch-psychologischen Evaluationsforschung oder aus schulbezogenen Differenzstudien ist bekannt, dass zwischen konzeptionellen Ansprüchen und der Wirklichkeit in den entsprechenden Tätigkeitsfeldern oft große Differenzen bestehen. In diesem Sinne erscheint hier von besonderer Relevanz, ob sich im Feld der Qualifizierungen im Sport Differenzen zwischen Anspruch (hier: outcome-orientierte Kompetenzbeschreibungen der Qualifizierungen, Inhalte, Methoden) und Wirklichkeit (hier: Umsetzung konkreter Qualifizierungsmaßnahmen) identifizieren und wie sich mögliche Differenzen erklären lassen.

I31 Wirksamkeit der Qualifizierungen: Es ist zu prüfen, ob die in den RRL bzw. in den anerkannten Ausbildungsgängen formulierten outcome-orientierten Kompetenzen, also die angestrebten Lernergebnisse, auch tatsächlich erreicht werden; m.a.W. ob die Qualifizierungsmaßnahmen wirksam sind. Auch hier wissen wir bereits aus der sportpädagogisch-psychologischen Evaluationsforschung, dass angestrebte Wirkungen selten im gewünschten Maße – und wenn, dann oft nur unter optimalen Prozessvoraussetzungen – erreicht werden. In diesem Sinne erscheint hier von besonderer Relevanz, in welchem Maß und unter welchen Prozessvoraussetzungen (Erfolgsfaktoren) die angestrebten Kompetenzen bei den zumeist ehren- oder nebenamtlich Tätigen im Sport entwickelt werden können.

Die von (1) bis (3) angedeuteten Schritte können selbstverständlich nicht flächendeckend, sondern nur mit ausgewählten Mitgliedsorganisationen realisiert werden. Antworten auf die hier gestellten Fragen dürften im Sinne einer Transparenz nach innen zentrale Hinweise bieten und notwendige Maßnahmen im Rahmen eines fortlaufendes Qualitätsmanagements zur "Umsetzung der Rahmen richtlinien" begründen und auslösen.

7 | Literatur

- Arbeitsgemeinschaft Gesundheit (AG Gesundheit) (2010). Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen: Expertenvotum zur zweiten Erarbeitungsphase des DQR Anhang. Erarbeitet von der Arbeitsgemeinschaft Gesundheit. Berlin: BBJ Consult AG.
- Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (AK DQR) (2010). Vorgehen in der nächsten Erarbeitungsphase der DQR-Entwicklung (Phase II).

 Leitfaden, Berlin: BBJ Consult AG.
- Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (AK DQR) (2011). *Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen*. Berlin: BBJ Consult AG.
- Baumert, J. (2002). Deutschland im internationalen Bildungsvergleich. In: N. Killius, J. Kluge, L. Reisch (Hrsg.), *Zukunft in der Bildung* (S. 100-150). Frankfurt a. M.
- Deutscher Sportbund (DSB) (2005). *Rahmenrichtlinien* für Qualifizierung im Bereich des Deutschen Sportbundes. Frankfurt: Deutscher Sportbund.
- Deutsche Sportjugend (dsj) (2009). Sport bildet:

 Bildungspotentiale der Kinder- und Jugendarbeit im Sport. Orientierungsrahmen Bildung
 der Deutschen Sportjugend. Schnelldorf: Druckerei Michael.
- Gnahs, D. (2007). *Kompetenzen Erwerb, Erfassung, Instrumente: Studientexte für Erwachsenenbildung.* Bielefeld: Bertelsmann.

- Gogoll, A. (2009). Kompetenzmodelle für das Schulfach Sport – zur Fundierung und Empirisierung sportpädagogischer Bildungserwartungen. In E. Balz (Hrsg.), Sollen und Sein in der Sportpädagogik. Beziehungen zwischen Normativem und Empirischem (S. 49-62). Aachen: Shaker.
- Gogoll, A. (2011). Auf dem Weg zu einem Kompetenzmodell für den Lernbereich ,Bewegung, Spiel und Sport'. In G. Stibbe (Hrsg.), *Standards, Kompetenzen und Lehrpläne* (S. 18-30). Schorndorf: Hofmann-Verlag.
- Klieme, E., Avenarius, H., Blum, W., Döbrich, P., Gruber, H., Prenzel, M., Reiss, K., Riquarts, K., Rost, J., Tenorth, H.-E. & Vollmer, H. (2003). *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. Berlin: BMBF.
- Klieme, E. & Hartig, J. (2007). Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungs-wissenschaftlichen Diskurs. In M. Prenzel, I. Gogolin & H.-H. Krüger (Hrsg.), *Kompetenzdiagnostik* (S. 11-32). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Klieme, E. & Leutner, D. (2006). Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen. Beschreibung eines neu eingerichteten Schwerpunktprogramms der DFG. Zeitschrift für Pädagogik, 52, 876-903.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2008). Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008. Berlin.

- Kurz, D. (2008). Output-Standards für den Schulsport Funktionen Gefahren, Chancen. In E. Franke (Hrsg.), *Erfahrungsbasierte Bildung im Spiegel der Standardisierungsdebatte* (S. 23-38). Hohengehren: Schneider.
- Zeuner, A. & Hummel, A. (2006). Ein Kompetenzmodell für das Fach Sport als Grundlage für die Bestimmung von Qualitätskriterien für Unterrichtsergebnisse. *sportunterricht*, *55*, 40-44.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (11. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Miethling, W.-D. & Gieß-Stüber, P. (2007). Persönlichkeit, Kompetenz und Professionelles Selbst des Sportund Bewegungslehrers. In W.-D. Miethling & P. Gieß-Stüber (Hrsg.), *Beruf Sportlehrerlin:* Über Persönlichkeit, Kompetenzen und Professionelles Selbst von Sport- und Bewegungslehrern (S. 1-24). Baltmannsweiler: Schneider.
- Oesterhelt, V., Gröschner, A., Seidel, T. & Sygusch, R. (in Druck). Pädagogische Vorerfahrungen und Kompetenzeinschätzungen im Kontext eines Praxissemesters Domänenspezifische Betrachtungen am Beispiel der Sportlehrerbildung. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand, 1*.
- Overwien, B. (2010). Zur Bedeutung informellen Lernens. In N. Neuber (Hrsg.), *Informelles Lernen im Sport Beiträge zur allgemeinen Bildungsdebatte* (S. 35-51). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Roth, H. (1971). *Pädagogische Anthropologie. Band*2. Entwicklung und Erziehung. Hannover:
 Schroedel.

Anhang A

DQR-Glossar-Sport

Erläuterung der DQR Kompetenzkategorien vor dem Hintergrund der Tätigkeitsfelder des DOSB und begriffliche Abgrenzungen zwischen DQR und RRL

Fachkompetenz im Sinne des DQR umfasst Wissen und Fertigkeiten und "ist die Fähigkeit und Bereitschaft, Aufgaben- und Problemstellungen eigenständig, fachlich angemessen, methodengeleitet zu bearbeiten und das Ergebnis zu beurteilen" (DQR, 2011, S. 8). Diese Definition deckt sich weitgehend mit derjenigen der RRL. Hier ist mit Fachkompetenz "das (sportfachliche) Wissen und Können [gemeint], das zur inhaltlich qualifizierten Planung, Durchführung und Auswertung von Sportangeboten sowie im Vereins-/ Verbandsmanagement notwendig ist" (RRL, S. 15).

Da die untergeordneten Kompetenzkategorien des DQR (Wissen und Fertigkeiten) jedoch enger gefasst sind, können Ausbildungsziele der RRL im Bereich Fachkompetenz unter Umständen auch den personalen Kompetenzen des DQR zugeordnet werden (z.B. wird "schafft für die definierte Zielgruppe ein attraktives und motivierendes Sportangebot" in den RRL als Fachkompetenz aufgeführt, aber im DQR-Glossar-Sport der Sozialkompetenz zugeordnet). Die Fachkompetenzen Wissen und Fertigkeiten werden im DQR-Glossar folgendermaßen definiert (AK DQR, 2011, S. 8, 10):

- I "Wissen bezeichnet die Gesamtheit der Fakten, Grundsätze, Theorien und Praxis in einem Lern- oder Arbeitsbereich (z.B. in einer bestimmen Sportart) als Ergebnis von Lernen und Verstehen. Der Begriff Wissen wird synonym zu "Kenntnisse" verwendet".
- I "Fertigkeiten bezeichnen die Fähigkeit, Wissen anzuwenden und Know-how einzusetzen, um Aufgaben auszuführen und Probleme zu lösen" (z.B. Rahmentrainingsplänen umsetzen können).

Personale Kompetenz umfasst Sozialkompetenz und Selbständigkeit. Sie bezeichnet die Fähigkeit und Bereitschaft, sich weiterzuentwickeln und das eigene Leben eigenständig und verantwortlich im jeweiligen sozialen, kulturellen bzw. beruflichen Kontext zu gestalten Sozialkompetenz und Selbständigkeit werden im DQR-Glossar wie folgt definiert (AK DQR, 2011, S. 9):

- I "Sozialkompetenz bezeichnet die Fähigkeit und Bereitschaft, zielorientiert mit anderen zusammenzuarbeiten, ihre Interessen und sozialen Situationen zu erfassen, sich mit ihnen rational und verantwortungsbewusst auseinanderzusetzen und zu verständigen sowie die Arbeits- und Lebenswelt mitzugestalten" (z.B. das Leiten einer Trainingsgruppe).
- I "Selbständigkeit bezeichnet die Fähigkeit und Bereitschaft, eigenständig und verantwortlich zu handeln, eigenes und das Handeln anderer zu reflektieren und die eigene Handlungsfähigkeit weiterzuentwickeln" (z.B. die systematische Planung und Auswertung von Trainingseinheiten oder Wettkämpfen).

Der Unterschied zwischen den Kategorien Fertigkeiten und Selbstständigkeit liegt im Sport vor allem in den Aspekten Eigenständigkeit und Verantwortung. Also immer wenn deutlich wird, dass es um die generelle, eigenständige und verantwortungsbewusste Gestaltung eines Trainingsangebotes geht, wird das Ausbildungsziel der DQR Kompetenzkategorie Selbstständigkeit zugeordnet (z.B. Planen, Organisieren, Auswerten und Steuern von Trainingseinheiten). Werden hingegen einzelne Aspekte der Trainingsgestaltung benannt (z.B. Individualtrainingspläne aus Rahmentrainingsplänen ableiten können), fällt das Ausbildungsziel in die DQR Kompetenzkategorie Fertigkeiten.

Bei Lehrtätigkeiten besteht zwischen Selbstständigkeit und Sozialkompetenz lediglich ein gradueller Unterschied, da die selbstständige Arbeitsweise z.B. eines Trainers immer auch auf die Interaktion mit Sportlern bzw. anderen Trainern abzielt. Um dennoch eine (analytische) Unterscheidung treffen zu können, werden Ausbildungsziele der RRL, die schwerpunktmäßig auf eigenständiges Planen, Auswerten und Steuern/Koordinieren von Trainingseinheiten schließen lassen, der

Kategorie Selbstständigkeit zugeordnet. Steht hingegen primär die Interaktion im Vordergrund (z.B. Gruppen leiten oder führen) fällt das Ausbildungsziel in die Kategorie Sozialkompetenz.

Methodenkompetenz im Sinne des DQR "bezeichnet die Fähigkeit, an Regeln orientiert zu handeln. Dazu gehört auch die reflektierte Auswahl und Entwicklung von Methoden" (AK DQR, 2011, S. 9). Sie "wird als Querschnittskompetenz verstanden und findet deshalb in der DQR-Matrix nicht eigens Erwähnung" (ebd.). Da Methoden- und Vermittlungskompetenz in Lehrberufen jedoch eine zentrale Funktion einnimmt und in den RRL als eigenständige Kompetenzkategorie aufgeführt wird, werden entsprechende Ausbildungsziele der RRL (a) der Kategorie Wissen zugeordnet, wenn methodische Kenntnisse beschrieben werden, oder (b) der Kategorie Fertigkeiten zugeschrieben, wenn es darum geht, methodisches Wissen und Know-how einzusetzen, um Lern- und Bildungsprozesse im Sport zu planen, durchzuführen, zu reflektieren und weiterzuentwickeln (vgl. Kap. 3). Die in den RRL formulierten Methodenund Vermittlungskompetenzen können aber ggf. auch in die DQR Kompetenzkategorien Sozialkompetenz oder Selbstständigkeit eingeordnet werden, sofern sie die o.g. Definitionen der personalen Kompetenzen erfüllen.

Die RRL führen in den Qualifikationen zum/zur Vereinsmanager/in ergänzend Strategische Kompetenz auf. Diese beinhaltet "das Denken in Netzwerken, das Wissen um die Bedeutung der strategischen Positionierung sportlicher Angebote, die Weiterentwicklung von Sportorganisationen und die Reflexion, wie diese den internen und externen Rahmenbedingungen angepasst werden können" (DSB, 2005, S. 15). Gemäß dieser Definition können strategische Kompetenzen der DQR Kompetenzkategorie Wissen, Fertigkeiten oder Selbstständigkeit zugeordnet werden. Die Abgrenzung zwischen diesen Kategorien erfolgt anhand der DQR-Matrix. So wird z.B. die strategische Kompetenz "besitzt die Fähigkeit zur Lösung von Problemen" (DSB, 2005, S. 70) auf Grund der Übereinstimmung mit dem Deskriptor

"über (...) Fertigkeiten verfügen, die selbstständige Aufgabenbearbeitung und Problemlösung (...) ermöglichen (...)" (AK DQR, 2011, S. 6) der DQR Kompetenzkategorie Fertigkeiten auf der vierten Niveaustufe zugewiesen.

Erläuterung von Subkategorien und weiteren Begriffen

Für die Zuordnung zu den einzelnen Niveaustufen wird im DQR Bewertungssystem auf verschiedene Subkategorien zurückgegriffen. Dies sind bei der Kompetenzkategorie Wissen Tiefe und Breite, bei der Kompetenzkategorie Fertigkeiten instrumentale Fertigkeiten, systemische Fertigkeiten und Beurteilungsfähigkeit, bei der Kategorie Sozialkompetenz Team-/Führungsfähigkeit, Mitgestaltung und Kommunikation und bei der Kompetenzkategorie Selbständigkeit Eigenständigkeit, Verantwortung, Reflexivität und Lernkompetenz. Bei der Kompetenzkategorie Wissen werden zusätzlich die für die Einstufung relevanten Begriffe Fachwissen und fachtheoretisches Wissen erläutert.

Wissen

- I Tiefe von Wissen bezeichnet den Grad der Durchdringung eines Bereichs des allgemeinen, beruflichen oder wissenschaftlichen Wissens. Im Sport bezieht sich Tiefe z.B. auf den Durchdringungsgrad im Bereich Sportpädagogik, Sportpsychologie oder Trainingswissenschaft.
- Breite bezieht sich auf die Anzahl von Bereichen des allgemeinen, beruflichen oder wissenschaftlichen Wissens, die mit einer Qualifikation verbunden sind. Im Sport ist mit Breite z.B. Wissen aus den Bereichen Sportpädagogik, Sportpsychologie und Trainingswissenschaft gemeint. Einen gewissen Grad an Breite besitzt z.B. integriertes Fachwissen. Damit sind zum einen fachtheoretische Wissensbestandteile aus mindestens zwei unterschiedlichen Bereichen/ Disziplinen gemeint (z.B. "kennt entwicklungsgemäße und geschlechtsspezifische Besonderheiten"). Zum anderen gilt es implizite Hinweise für integriertes Fachwissen

- zu berücksichtigen (z.B. "verfügt über umfassendes pädagogisches Grundwissen").
- I Fachwissen bezeichnet Fakten, Regel- und/ oder Begründungswissen. Dabei ist davon auszugehen, dass das Begründungswissen auf den höheren Niveaustufen an Bedeutung gewinnt. Im Sport beinhaltet Fachwissen z.B. Kenntnisse über Wettkampfregeln, Vermittlu ngsmethoden, Technikausführungen bzw. über Planung und Organisation von Trainingseinheiten.
- I Fachtheoretisches Wissen bezeichnet Fachwissen, zu dem die Kenntnis der bedeutendsten Theorien eines Fachs gehört. Diese Formulierung bringt zum Ausdruck, dass avanciertes berufliches Wissen einerseits seiner Anlage nach praxisbezogen ist, andererseits zur Bewältigung komplexer Handlungssituationen auf Theoriewissen zurückgreift. Fachtheoretisches Wissen im Sport heißt, dass sport(art) spezifisches Fachwissen mit Kenntnissen z.B. aus den Bereichen Sportpädagogik, Sportpsychologie und/oder Trainingswissenschaft verknüpft ist.

Fertigkeiten

I Instrumentale Fertigkeiten sind Fertigkeiten der Anwendung, sei es von Ideen, Theorien, Methoden oder Hilfsmitteln, Technologien und Geräten. Auf den Sport übertragen heißt das z.B. bestimmte Trainingsmethoden beherrschen oder ein bestimmtes Lehr-/Lernverständnis besitzen und umsetzen können, aber auch Trainingspläne anwenden und bestimmte Voraussetzungen in der Trainingsplanung berücksichtigen können.

- I Systemische Fertigkeiten sind auf die Generierung von Neuem gerichtet. Sie setzen instrumentale Fertigkeiten voraus und erfordern die Einschätzung von und den adäquaten Umgang mit komplexen Zusammenhängen. Ein Beispiel für systemische Fertigkeiten im Sport ist etwa die Ableitung indivi-dueller bzw. gruppenspezifischer Trainingspläne anhand von Rahmentrainingsplänen.
- Beurteilungsfähigkeit ist die Fähigkeit, Lern- oder Arbeitsprozesse und ihre Ergebnisse mit relevanten Maßstäben zu vergleichen und auf dieser Grundlage zu bewerten. Im Sport bedeutet Beurteilungsfähigkeit z.B. den Entwicklungsstand von Sportlern hinsichtlich sozialer Kompetenz, Selbstbewusstsein und/oder motorischer Fähigkeiten und Fertigkeiten einordnen und bewerten können.

Sozialkompetenz

- I Teamfähigkeit ist die Fähigkeit, innerhalb einer Gruppe zur Erreichung von Zielen zu kooperieren. Teamfähigkeit bezieht sich im Sport z.B. auf die konstruktive Zusammenarbeit mit anderen Trainerinnen/Trainern.
- Führungsfähigkeit bezeichnet die Fähigkeit, in einer Gruppe oder einer Organisation auf zielführende und konstruktive Weise steuernd und richtungsweisend auf das Verhalten anderer Menschen einzuwirken. Sie wird in Verbindung mit Teamfähigkeit gesehen und gewinnt auf den höheren Niveaustufen an Bedeutung. Im Sport besitzt Führungsfähigkeit, wer z.B. Gruppen eigenverantwortliche führen sowie gruppendynamische Prozesse wahrnehmen und angemessen reagieren kann.

- I Mitgestaltung bezeichnet die Fähigkeit, sich konstruktiv mit Verbesserungsvorschlägen in die sozialen Prozesse in einem Lern- oder Arbeitsbereich einzubringen (vgl. Niveaustufe 8: in fachspezifischen Diskussionen innovative Beiträge einbringen). Mitgestaltung im Sport können Beobachtungshinweise des Trainerassistenten oder das Einbringen von Vorschlägen eines Funktionärs im Rahmen von Verbandssitzungen sein.
- I Kommunikation bezeichnet den verständigungsorientierten Austausch von Informationen zwischen Personen, in Gruppen und Organisationen. Im Sport z.B. die verbale bzw. non-verbale Kommunikation zwischen Trainer und Sportler mit Hilfe sportartspezifischer Fachbegriffe bzw. Gesten.

Selbstständigkeit

- I Eigenständigkeit bezeichnet die Fähigkeit und das Bestreben, in unterschiedlichen Situationen angemessene Entscheidungen zu treffen und ohne fremde Hilfe zu handeln. Im Sport z.B. Trainingseinheiten bzw. Wettkämpfe systematisch planen, organisieren, auswerten und steuern.
- Verantwortung bezeichnet die F\u00e4higkeit und Bereitschaft, selbstgesteuert zur Gestaltung von Prozessen, unter Einbeziehung der m\u00f6glichen Folgen, beizutragen. Im Sport \u00fcbernehmen Trainer z.B. die Verantwortung f\u00fcr die sportliche und die allgemeine Pers\u00f6nlichkeitsentwicklung von Kindern und Jugendlichen.

- I Reflexivität beinhaltet die Fähigkeit, mit Veränderungen umzugehen, aus Erfahrungen zu lernen und kritisch zu denken und zu handeln. Im Sport sollen Trainer und Funktionäre z.B. auf gesellschaftliche Unterschiede und Veränderungen eingehen können.
- Lernkompetenz ist die Fähigkeit, sich ein realistisches Bild vom Stand der eigenen Kompetenzentwicklung zu machen und diese durch angemessene Schritte weiter voranzutreiben. Sie bezieht sich auf die Verfügung über Lernstrategien, aber auch auf die Fähigkeit, Lernbedarf selbstständig zu erkennen (z. B. Niveaustufe 3 und 7: Lernberatungen nachfragen und verschiedene Lernhilfen auswählen und Wissen selbstständig erschließen). Lernkompetenz heißt im Sport z.B. die eigene Traineraus- und Weiterbildung selbstständig planen und organisieren können.

| Kat gor | e- ien | Deskriptoren der DQR-Matrix | Ankerbeispiele aus den RRL | Anmerkungen; Glossarverweise ("→") |
|---------------|-----------|--|---|--|
| | | 1. Über elementares allgemeines Wissen verfügen. Einen ersten Einblick in einen Lern- oder Arbeitsbereich haben. | Kein Ankerbeispiel vorhanden | |
| | | 2. Über elementares allgemeines Wissen verfügen. Über grundlegendes allgemeines Wissen und grundlegendes Fachwissen in einem Lern- oder Arbeitsbereich verfügen. | kennt die Grundregeln der Kommunikation. | grundlegendes allg. Wissen |
| | | 3. Über erweitertes allgemeines Wissen oder über erweitertes Fachwissen in einem Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. | kennt die Grundtechniken der jeweiligen Sportart und deren wettkampfmäßige Anwendung. | erweitertes Fachwissen |
| | | chen fangkensteid verfugen. | besitzt Grundkenntnisse über aktuelle Regeln, Sportgeräte und einschlägige Spor- teinrichtungen. | |
| | | | kennt den Ehrenkodex für Trainerinnen und Trainer. | |
| | Wissen | | kennt die Möglichkeiten nachwuchsspe- zifischer Fördersysteme. | |
| z | | | kennt die Fördersysteme im Spitzensport . | |
| ten | | | kennt Struktur, Funktion und Bedeutung der jeweiligen Sportart als Leistungsport | |
| Fachkompetenz | | | kennt aktuelle Ziele, Inhalte und Rah- menbedingungen für gesundheitsorientier- te Bewegungsangebote. | |
| Fa | | 4. Über vertieftes allgemeines Wissen oder über fachtheoretisches Wissen in einem Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. | kennt die Bedeutung ihrer/seiner Sport- art für die Gesundheit sowie die Risikofak- toren im sportartspezifischen Leistungs- sport. | → fachtheoretisches Wissen |
| | | | kennt entwicklungsgemäße Besonderheiten speziell bei Kindern/ Jugendlichen. | |
| | | | hat Struktur, Funktion und Bedeutung der jeweiligen Sportart als Leistungssport verinnerlicht. | |
| | | | verfügt über pädagogisches Grundwis- sen zur Planung, Organisation, Durchfüh- rung und Auswertung von Trainingseinhei- ten. | |
| | | 5. Über integriertes Fachwissen in einem Lernbereich oder über inte- griertes berufliches Wissen in einem Tätigkeitsfeldverfügen. Das schließt | kennt entwicklungsgemäße und geschlechtsspezifische Besonderheiten spezieller Leistungsgruppen. | integriertes Fachwissen |
| | | auch vertieftes fachtheoretisches Wissen ein. Umfang und Grenzen des Lernbereichs oder beruflichen Tätigkeitsfelds kennen. | verfügt über umfassendes pädagogisches Grundwissen zur Planung, Organisation, Durchführung und Auswertung von Lern- bzw. Trainingseinheiten. | |

| | | kennt alle wesentlichen Trainingsinhalte,-methoden und -mittel der Sportart bzw. Disziplin innerhalb des langfristigen Leistungsaufbaus kennt die Wechselwirkungen von Sozial- faktoren (Elternhaus, Schule/ Ausbildung/ Beruf, Sozialstatus, Verein) und sportli- chem Engagement kennt die Wechselwirkungen von Sozial- faktoren (Elternhaus, Schule / Ausbildung Beruf, Sozialstatus, Verein) leistungssport- licher Ausbildung, Sportmanagement und Sportsponsoring kennt die sozial- und entwicklungspsy- chologischen sowie pädagogischen Beson- derheiten des Übergangs vom Jugendin das Erwachsenenalter. | |
|--|--|---|--|
| | 6. Über breites und integriertes Wissen einschließlich der wissenschaftlichen Grundlagen, der praktischen Anwendung eines wissenschaftlichen Faches sowie eines kritischen Verständnisses der wichtigsten Theorien und Methoden (entsprechend der Stufe 1 [Bachelor-Ebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse) oder über breites und integriertes berufliches Wissen einschließlich der aktuellen fachlichen Entwicklungen verfügen. Kenntnisse zur Weiterentwicklung eines wissenschaftlichen Faches oder eines beruflichen Tätigkeitsfeldes besitzen. Über einschlägiges Wissen an Schnittstellen zu anderen Bereichen verfügen. | Kein Ankerbeispiel vorhanden | |
| | 7. Über umfassendes, detailliertes und spezialisiertes Wissen auf dem neuesten Erkenntnisstand in einem wissenschaftlichen Fach (entsprechend der Stufe 2 [Master-Ebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse) oder über umfassendes berufliches Wissen in einem strategieorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Über erweitertes Wissen in angrenzenden Bereichen verfügen. | Kein Ankerbeispiel vorhanden | |

| | | 8. Über umfassendes, spezialisiertes und systematisches Wissen in einer Forschungsdisziplin verfügen und zur Erweiterung des Wissens der Fachdisziplin beitragen (entsprechend der Stufe 3 [Doktoratsebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse) oder über umfassendes berufliches Wissen in einem strategie- und innovationsorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Über entsprechendes Wissen an den Schnittstellen zu angrenzenden Bereichen verfügen. | Kein Ankerbeispiel vorhanden | Spektrum →instrumentaler Fertigkeiten |
|--|--------------|--|--|--|
| | | 1. Über kognitive und praktische Fertigkeiten verfügen, um einfache Aufgaben nach vorgegebenen Regeln auszuführen und deren Ergebnisse zu beurteilen. Elementare Zusammenhänge herstellen. | Kein Ankerbeispiel vorhanden | |
| | | 2. Über grundlegende kognitive und praktische Fertigkeiten zur Ausführung von Aufgaben in einem Lern- oder Arbeitsbereich verfügen und deren Ergebnisse nach vorgegebenen Maßstäben beurteilen sowie Zusammenhänge herstellen. | Kein Ankerbeispiel vorhanden | |
| | Fertigkeiten | 3. Über ein Spektrum von kognitiven und praktischen Fertigkeiten zur Planung und Bearbeitung von fachlichen Aufgaben in einem Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Ergebnisse nach weitgehend vorgegebenen Maßstäben beurteilen, einfache Transferleistungen erbringen. | verfügt über das Basisrüstzeug von Lehr-, Lern- und Trainingsmethoden im Grundlagentraining beherrscht die Grundprinzipien für zielorientiertes und systematisches Lernen im Sport kann die konditionellen und koordi- nativen Voraussetzungen für die jewei- lige Sportart in der Trainingsgestaltung berücksichtigen beachtet den Ehrenkodex für Trainerin- nen und Trainer setzt Struktur, Funktion und Bedeutung der jeweiligen Sportart als Leistungssport im Prozess der Talenterkennung und -för- derung auf Vereinsebene um. | breites Spektrum → instrumentaler Fertigkeiten |
| | | 4. Über ein breites Spektrum kog- nitiver und praktischer Fertigkeiten verfügen, die selbstständige Aufga- benbearbeitung und Problemlösung sowie die Beurteilung von Arbeitser- gebnissen und -prozessen unter | wirkt den Risikofaktoren im sport- artspezifischen Leistungssport in der Sportpraxis entgegen. setzt die jeweilige Rahmenkonzeption für das Grundlagentraining sowie die ent- | breites Spektrum → instrumentaler Fertigkeiten |

| | Einbeziehung von Handlungsalterna- tiven und Wechselwirkungen mit be- nachbarten Bereichen ermöglichen. Transferleistungen erbringen. | sprechenden Rahmentrainingspläne um kann die Möglichkeiten nachwuchs- spezifischer Fördersysteme für ihre/seine Sportlerinnen und Sportler nutzen kann praktikable und aktuelle Formen der Leistungsdiagnostik in die Trainings- steuerung integrieren kann Individual- und Gruppentrainings- | → systemische |
|--|---|---|---|
| | | pläne aus den Rahmentrainingsplänen der Spitzenverbände ableiten . | Fertigkeiten |
| | | berücksichtigt entwicklungsgemäße Besonderheiten speziell bei Kindern/Ju- gendlichen hat ein Lehr- und Lernverständnis, das den Teilnehmenden genügend Zeit zur In- formationsverarbeitung und Gelegenheit für Eigeninitiativen lässt. | Einbeziehung von Handlungsalterna- tiven |
| | 5. Über ein sehr breites Spekt- rum spezialisierter kognitiver und praktischer Fertigkeiten verfügen. Arbeitsprozesse übergreifend planen und sie unter umfassender Einbezie- hung von Handlungsalternativen und Wechselwirkungen mit benachbarten Bereichen beurteilen. Umfassende Transferleistungen erbringen. | verfügt über eine umfassende Palette von Lehr,- Lern- und Trainingsmethoden im Bereich des Grundlagen-, Aufbau- und Anschlusstrainings kann die Wechselwirkungen von Sozialfaktoren (Elternhaus, Schule/ Ausbildung/ Beruf, Sozialstatus, Verein) und sportlichem Engagement in ihrer Komplexität erfassen und persönlichkeitsfördernd auf sie Einfluss nehmen kann das Anschluss- und Hochleistungstraining auf der Basis der Struktur und Rahmentrainingspläne der Spitzenverbände realisieren. | Sehr breites Spekt- rum → instrumenta- ler Fertigkeiten |
| | | kann Trainingsinhalte,- methoden und -mittel zielgerichtet und systematisch einsetzen sowie individuell variieren hat ein Lehr- und Lernverständnis, das den Athletinnen und Athleten genügend Zeit zur Informationsverarbeitung lässt und sie in den Prozess der Leistungsoptimierung mitverantwortlich einbezieht. | Einbeziehung von Handlungsalterna- tiven |
| | 6. Über ein sehr breites Spektrum an Methoden zur Bearbeitung komple- xer Probleme in einem wissenschaft- lichen Fach, (entsprechend der Stufe 1 [Bachelor-Ebene] des Qualifikati- onsrahmens für Deutsche Hochschul- abschlüsse), weiteren Lernbereichen oder einem beruflichen Tätigkeits- feld verfügen. Neue Lösungen er- | Kein Ankerbeispiel vorhanden | |

| | arbeiten und unter Berücksichtigung unterschiedlicher Maßstäbe beurtei- len, auch bei sich häufig ändernden Anforderungen. | | |
|--|--|---|--|
| | 7. Über spezialisierte fachliche oder konzeptionelle Fertigkeiten zur Lösung auch strategischer Probleme in einem wissenschaftlichen Fach (entsprechend der Stufe 2 [Master-Ebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse) oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Auch bei unvollständiger Information Alternativen abwägen. Neue Ideen oder Verfahren entwickeln, anwenden und unter Berücksichtigung unterschiedlicher Beurteilungsmaßstäbe bewerten. | Kein Ankerbeispiel vorhanden | |
| | 8. Über umfassend entwickelte Fertigkeiten zur Identifizierung und Lösung neuartiger Problemstellun- gen in den Bereichen Forschung, Entwicklung oder Innovation in einem spezialisierten wissenschaftli- chen Fach (entsprechend der Stufe 3 [Doktoratsebene] des Qualifikations- rahmens für Deutsche Hochschulab- schlüsse) oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Innovative Prozesse auch tätigkeitsfeldüber- greifend konzipieren, durchführen, steuern, reflektieren und beurteilen. Neue Ideen und Verfahren beurtei- len. | Kein Ankerbeispiel vorhanden | |
| | Mit anderen zusammen lernen oder arbeiten, sich mündlich und schriftlich informieren und austauschen. | Kein Ankerbeispiel vorhanden | |
| | 2. In einer Gruppe mitwirken. Allgemeine Anregungen und Kritik aufnehmen und äußern. In mündli- cher und schriftlicher Kommunika- tion situationsgerecht agieren und reagieren. | berücksichtigt die Grundregeln der Kommunikation. | |
| | 3. In einer Gruppe mitwirken und punktuell Unterstützung anbieten. Die Lern oder Arbeitsumgebung mit- gestalten, Abläufe und Ergebnisse adressatenbezogen darstellen. | Kein Ankerbeispiel vorhanden | |

| | Sozialkompetenz | 4. Die Arbeit in einer Gruppe und deren Lern- oder Arbeitsumgebung mitgestalten und kontinuierlich Unterstützung anbieten. Abläufe und Ergebnisse begründen. Über Sachverhalte umfassend kommunizieren. | ist in der Lage, Konflikte sachlich und konstruktiv zu lösen kennt wichtige Grundlagen der Kommunikation und ist in der Lage, Konflikte sachlich und konstruktiv zu lösen ist befähigt zur Präsentation von Inhalten. | |
|---------------------|-----------------|---|---|---|
| | | 5. Arbeitsprozesse kooperativ, auch in heterogenen Gruppen, planen und gestalten, andere anleiten und mit fundierter Lernberatung unterstützen. Auch fachübergreifend komplexe Sachverhalte strukturiert, zielgerichtet und adressatenbezogen darstellen. Interessen und Bedarf von Adressaten vorausschauend berücksichtigen. | berücksichtigt geschlechtsspezifische Bewegungs- und Sportinteressen . schafft für die definierte Zielgruppe ein attraktives und motivierendes Sportange- bot. | Interessen von Adressaten berück- sichtigen |
| oetenz | | 6. In Expertenteams verantwortlich arbeiten oder Gruppen oder Organisationen (z.B. Verein) verantwortlich leiten. Die fachliche Entwicklung anderer anleiten und vorausschauend mit Problemen im Team umgehen. Komplexe fachbezogene Probleme und Lösungen gegenüber Fachleuten argumentativ vertreten und mit ihnen weiterentwickeln. | schafft ein individuell attraktives und motivierendes Spitzensportangebot. kann Gruppen führen, gruppendynami- sche Prozesse wahrnehmen und angemes- sen reagieren | Gruppen verant- wortlich leiten |
| Personale Kompetenz | | | kann mit anderen Trainern, Wissen- schaftlern, Sportmedizinern, Funktionären und weiteren Spezialisten kooperieren und diese in den Prozess der Leistungsent- wicklung effektiv einbinden. | in Expertenteams verantwortlich arbeiten |
| Per | | 7. Gruppen oder Organisationen im Rahmen komplexer Aufgabenstellungen verantwortlich leiten und ihre Arbeitsergebnisse vertreten. Die fachliche Entwicklung anderer gezielt fördern. Bereichsspezifische und bereichsübergreifende Diskussionen führen. | versteht es, die Motivation der Sportlerinnen und Sportler für eine langfristige Sportkarriere zu entwickeln und auszubauen. leistet Beiträge für die Lehrarbeit innerhalb des Spitzenverbandes. | fachliche Entwick- lung anderer gezielt fördern |
| | | 8. Organisationen oder Gruppen mit komplexen bzw. interdisziplinären Aufgabenstellungen verantwortlich leiten, dabei ihre Potenziale aktivieren. Die fachliche Entwicklung anderer nachhaltig gezielt fördern. Fachübergreifend Diskussionen führen und in fachspezifischen Diskussionen innovative Beiträge einbringen, auch in internationalen Kontexten. | Kein Ankerbeispiel vorhanden | |
| | | 1. Unter Anleitung lernen oder arbeiten. Das eigene und das Handeln anderer einschätzen und Lernberatung annehmen. | Kein Ankerbeispiel vorhanden | |

| | 2. In bekannten und stabilen Kontexten weitgehend unter Anleitung verantwortungsbewusst lernen oder arbeiten. Das eigene und das Handeln anderer einschätzen. Vorgegebene Lernhilfen nutzen und Lernberatung nachfragen. | Kein Ankerbeispiel vorhanden | |
|-------------------|--|--|--------------------|
| | 3. Auch in weniger bekannten Kontexten selbstständig und verantwortungsbewusst lernen oder arbeiten. Das eigene und das Handeln anderer einschätzen. Lernberatung nachfragen und verschiedene Lernhilfen auswählen. | kann leistungsorientiertes Training sowie sportartspezifische Wettkämpfe organi- sieren. kann ihre/seine eigene Aus-, Fort- und Weiterbildung selbstständig planen und organisieren. | → Eigenständigkeit |
| | 4. Sich Lern- und Arbeitsziele setzen, sie reflektieren, realisieren und verantworten. | kann leistungsorientiertes Training sowie sportartspezifische Wettkämpfe organisieren und auswerten. | → Eigenständigkeit |
| Selbstständigkeit | 5. Eigene und fremd gesetzte Lern- und Arbeitsziele reflektieren, bewerten, selbstgesteuert verfolgen und verantworten sowie Konsequen- zen für die Arbeitsprozesse im Team ziehen. | ist sich der Verantwortung für die sportliche und allgemeine Persönlichkeitsentwicklung von Kindern/ Jugendlichen bewusst und handelt entsprechend den bildungspolitischen Zielen des DSB. kann Training und Wettkampf systematisch planen, organisieren, individuell variieren, auswerten und steuern. setzt Struktur, Funktion und Bedeutung der jeweiligen Sportart als Leistungssport im Prozess der Trainings- und Wettkampfoptimierung im Hochleistungsbereich um. | → Eigenständigkeit |
| | 6. Ziele für Lern- und Arbeitsprozesse definieren, reflektieren und bewer- ten und Lern- und Arbeitsprozesse ei- genständig und nachhaltig gestalten. | kann zu den Rahmentrainingsplänen der Spitzen- und Landesverbände konzeptio- nelle Beiträge leisten. verfolgt die nationalen und internati- onalen Entwicklungen der Sportart und gestaltet sie mit. | |
| | 7. Für neue anwendungs- oder forschungsorientierte Aufgaben Ziele unter Reflexion der möglichen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Auswirkungen definieren, geeignete Mittel einsetzen und hierfür Wissen eigenständig erschließen. | Kein Ankerbeispiel vorhanden | |
| | 8. Für neue komplexe anwendungs- oder forschungsorientierte Aufgaben Ziele unter Reflexion der möglichen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Auswirkungen defi- nieren, geeignete Mittel wählen und neue Ideen und Prozesse entwickeln. | Kein Ankerbeispiel vorhanden | |

Anhang C

Auswertungstabellen

| Übungsleiter/in C sportartübergreifender Breitensport | Bereich & Niveau | Bereich & Niveau |
|---|---------------------|---------------------|
| Persönliche und sozial-kommunikative Kompetenz Die Übungsleiterin/der Übungsleiter: | | |
| l hat die Fähigkeit, die Teilnehmenden zu motivieren und an den Sport zu binden | Soz5 | |
| l ist sich seiner/ihrer Vorbildfunktion und ethischmoralischen Verantwortung bewusst | Sel5 | |
| l ist in der Lage, mit Verschiedenheit in Gruppen sensibel umzugehen (z.B. alters und leistungsbedingte, geschlechtsspezifische, kulturell bedingte Unterschiede) | F4 | |
| l kennt wichtige Grundlagen der Kommunikation und ist in der Lage, Konflikte sachlich und konstruktiv zu lösen | W2 | Soz4 |
| l kennt die Interessen und Erwartungen der Gruppenmitglieder und berücksichtigt sie bei der Stunden- planung | W3 | Soz5 |
| fördert soziales Verhalten, Teamarbeit und Teilhabe in der Gruppe | Soz5 | |
| I hat die Fähigkeit zur Selbstreflexion | Sel4 | |
| Fachkompetenz Die Übungsleiterin/der Übungsleiter: | | |
| l verfügt über pädagogische und sportfachliche Grundkenntnisse | W4 | |
| l kann regelmäßige sportartübergreifende und sportartspezifische Bewegungsangebote inhaltlich und organisatorisch gestalten | Sel3 | |
| kann Spiel- und Bewegungsangebote je nach Zielgruppe und Zielsetzung variieren | F3 | |
| kann Bewegungsabläufe beobachten, analysieren und korrigieren | F3 | |
| l kann motorische Voraussetzungen und spezielle Bewegungsbegabungen erkennen und ggf. beratend einwirken | F3 | |
| l kann die Bedeutung von Bewegung für eine gesunde Lebensführung vermitteln und zum regelmäßigen Sporttreiben motivieren | Soz5 | |
| kennt die aktuellen Trends und Entwicklungen im Freizeit- und Breitensport und ist in der Lage, sie kritisch zu bewerten und für die eigene Zielgruppe nutzbar zu machen | W3 | Sel5 |
| Methoden- und Vermittlungskompetenz Die Übungsleiterin/der Übungsleiter: | | |
| kennt unterschiedliche Vermittlungsmethoden, Lehr-/Lernkonzepte und Motivierungsstrategien und ihre Anwendungsmöglichkeiten im Sport und ist in der Lage, sie differenziert einzusetzen | W3 | F3 |
| I hat ein entsprechendes Lehr- und Lernverständnis , das den Teilnehmenden genügend Zeit zur Informationsverarbeitung und Eigeninitiative lässt | F4 | |
| l kennt verschiedene Methoden der Beteiligung von Gruppenmitgliedern und kann sie situationsgerecht einsetzen | W4 | F4 |
| l ist in der Lage, Bewegungsstunden systematisch schriftlich zu planen, entsprechende Stundenverlaufspläne zu erstellen und situationsabhängig zu variieren | Sel4 | |
| kann Sport- und Bewegungsangebote ziel- und personenorientiert mittel- und langfristig planen | Sel4 | |
| kennt verschiedene Methoden der Reflexion und kann sie sensibel und situationsgerecht anwenden | W3 | F3 |

| Übungsleiter/in B "Sport in der Prävention" | Bereich & Niveau | Bereich & Niveau |
|---|---------------------|---------------------|
| Persönliche und sozial-kommunikative Kompetenz Die Übungsleiterin/der Übungsleiter: | | |
| l vermag bei der Durchführung von gesundheitsorientierten Bewegungsangeboten ihr/sein Rollenverständnis zu reflektieren | Sel4 | |
| l hat die Fähigkeit zur Reflexion des eigenen Sport- und Gesundheitsverständnisses, um den Teilnehmenden ein umfassendes Sport- und Gesundheitsverständnis vermitteln zu können | Sel5 | |
| l kann sich bei der Wissensvermittlung in der Leitungsfunktion zurücknehmen und das erforderliche Fachwissen zielgruppengerecht beratend einbringen | Soz6 | |
| l kennt die Bedeutung von Gesprächs- und Reflexionsphasen und kann diese initiieren, gestalten und moderieren | W3 | Soz5 |
| l kann die Teilnehmenden motivieren , das Sportangebot regelmäßig zu besuchen und/oder Sport und Bewegung zum festen Alltagsbestandteil zu machen | Soz6 | |
| l kann sich auf Verschiedenheiten innerhalb der Gruppe einstellen (Gender Mainstreaming / Diversity Management) | F4 | |
| Fachkompetenz Die Übungsleiterin/der Übungsleiter: | | |
| l kennt den ganzheitlichen Ansatz von Gesundheit und den möglichen Beitrag des Sports in Bezug auf gesundheitsorientierte Bewegungsangebote | W4 | |
| l kennt die Besonderheiten eines gesundheitsorientierten Bewegungsangebots in Bezug auf zielgerechte Inhaltsauswahl, Gestaltung und ihr/sein Verhalten als Übungsleiterin/Übungsleiter | W4 | |
| I hat vertiefte Kenntnisse von Anatomie und Physiologie des beanspruchten Organsystems | W5 | |
| l kennt die Bedeutung von Sport und Bewegung für den Alltag und die Gesundheitsförderung in Bezug auf das beanspruchte Körper-/Organsystem | W5 | |
| l kennt ergänzende Inhalte zum gesundheitsorientierten Bewegungsangebot und weiß um die Notwendigkeit ihrer Integration in die Angebote | W5 | |
| l kennt aktuelle Ziele, Inhalte und Rahmenbedingungen für gesundheitsorientierte Bewegungsangebote | W3 | |
| l kennt Möglichkeiten zur Förderung der individuellen Gestaltungsfähigkeit bei den Teilnehmenden und hat grundlegende Kenntnisse über Bewegungslernen in gesundheitsorientierten Bewegungsangeboten (Anleitung, Korrektur) | W4 | |
| l kennt die Strukturen in der Sportselbstverwaltung und kann die gesundheitsorientierten Angebote entsprechend einordnen | W3 | F3 |
| l ist in der Lage, ein neues Angebot aufzubauen , und kann die notwendigen organisatorischen und qualitätssichernden Rahmenbedingungen für die Leitung gewährleisten | Sel6 | |
| Methoden- und Vermittlungskompetenz Die Übungsleiterin/der Übungsleiter: | | |
| l kann die wesentlichen Prinzipien der Planung und Durchführung gesundheitsorientierter Bewegungsangebote anwenden | F3 | |
| l kann vielfältige Möglichkeiten von präventiven, gesundheitsfördernden Sport- und Bewegungsange- boten inhaltlich analysieren, planen begründen und auswerten sowie den Teilnehmenden angebotsspe- zifisch vermitteln | Sel5 | F5 |
| hat die Fähigkeit zur Differenzierung | F3 | |
| l kann die Teilnehmenden dabei unterstützen, sich ihres individuellen Gesundheits und Bewegungsverhaltens bewusst zu werden, Verhaltensalternativen zu suchen, zu erproben und in den eigenen Alltag zu integrieren | Soz6 | |

| Trainer/in C Leistungssport | Bereich & Niveau | Bereich & Niveau |
|---|---------------------|---------------------|
| Persönliche und sozial-kommunikative Kompetenz Die Übungsleiterin/der Übungsleiter: | | |
| l kann Gruppen führen, gruppendynamische Prozesse wahrnehmen und angemessen reagieren | Soz6 | |
| kennt und berücksichtigt die Grundregeln der Kommunikation | W2 | Soz2 |
| l kennt und berücksichtigt entwicklungsgemäße Besonderheiten speziell bei Kindern/Jugendlichen | W4 | F4 |
| l kennt und berücksichtigt geschlechtsspezifische Bewegungs- und Sportinteressen | W4 | F4 |
| ist sich der Verantwortung für die sportliche und allgemeine Persönlichkeitsentwicklung von Kindern/ Jugendlichen bewusst und handelt entsprechend den bildungspolitischen Zielen des DSB | Sel5 | |
| I kennt und beachtet den Ehrenkodex für Trainerinnen und Trainer | W3 | F3 |
| Fachkompetenz Die Trainerin/der Trainer: | | |
| l kennt Struktur, Funktion und Bedeutung der jeweiligen Sportart als Leistungssport und setzt sie im Prozess der Talenterkennung und -förderung auf Vereinsebene um | W3 | F3 |
| I setzt die jeweilige Rahmenkonzeption für das Grundlagentraining sowie die entsprechenden Rahmentrainingspläne um | F4 | |
| leistungsorientiertes Training sowie sportartspezifische Wettkämpfe organisieren und die Sportler dabei innerhalb ihrer Trainingsgruppen anleiten, vorbereiten und betreuen | Sel3 | Soz5 |
| l kennt die Grundtechniken der jeweiligen Sportart und deren wettkampfmäßige Anwendung | W3 | |
| I kennt die konditionellen und koordinativen Voraussetzungen für die jeweilige Sportart und kann sie in der Trainingsgestaltung berücksichtigen | W3 | F3 |
| l besitzt Grundkenntnisse über aktuelle Regeln, Sportgeräte und einschlägige Sporteinrichtungen | W3 | |
| schafft für die definierte Zielgruppe ein attraktives und motivierendes Sportangebot | Soz5 | |
| Methoden- und Vermittlungskompetenz Die Trainerin/der Trainer: | | |
| l verfügt über pädagogisches Grundwissen zur Planung, Organisation, Durchführung und Auswertung von Trainingseinheiten | W4 | |
| I verfügt über das Basisrüstzeug von Lehr-, Lern- und Trainingsmethoden im Grundlagentraining | F3 | |
| □ hat ein Lehr- und Lernverständnis, das den Teilnehmenden genügend Zeit zur Informationsverarbeitung und Gelegenheit für Eigeninitiativen lässt | F4 | |
| □ beherrscht die Grundprinzipien für zielorientiertes und systematisches Lernen im Sport | F3 | |

| Trainer/in B Leistungssport | Bereich & Niveau | Bereich & Niveau |
|---|---------------------|---------------------|
| Persönliche und sozial-kommunikative Kompetenz Die Trainerin/der Trainer: | | |
| l versteht es, die Motivation der Sportlerinnen und Sportler für eine langfristige Sportkarriere zu entwi- ckeln und auszubauen | Soz7 | |
| l kennt die Wechselwirkungen von Sozialfaktoren (Elternhaus, Schule/ Ausbildung/ Beruf, Sozialstatus, Verein …) und sportlichem Engagement, kann sie in ihrer Komplexität erfassen und persönlichkeitsfördernd auf sie Einfluss nehmen | W5 | F5 |
| l kennt die Bedeutung ihrer/ seiner Sportart für die Gesundheit sowie die Risikofaktoren im sportartspezifischen Leistungssport und wirkt Letzteren in der Sportpraxis entgegen | W4 | F4 |
| l kennt und berücksichtigt entwicklungsgemäße und geschlechtsspezifische Besonderheiten spezieller Leistungsgruppen | W5 | F5 |
| l ist sich der Verantwortung für die sportliche und allgemeine Persönlichkeitsentwicklung der Aktiven bewusst und handelt entsprechend den bildungspolitischen Zielen des DSB | Sel5 | |
| kennt und beachtet den Ehrenkodex für Trainerinnen und Trainer | W3 | F3 |
| l kann ihre/seine eigene Aus-, Fort- und Weiterbildung selbstständig planen und organisieren | Sel3 | |
| Fachkompetenz Die Trainerin/der Trainer: | | |
| l hat Struktur, Funktion und Bedeutung der jeweiligen Sportart als Leistungssport verinnerlicht und setzt sie im Prozess der Talentförderung im Nachwuchs- bzw. Perspektivkaderbereich um | W4 | F4 |
| I setzt die jeweilige Rahmenkonzeption für das Aufbautraining bis hin zum Anschlusstraining auf der Grundlage der entsprechenden Rahmentrainingspläne der Spitzenverbände um | F4 | |
| kann leistungsorientiertes Training sowie sportartspezifische Wettkämpfe organisieren und auswerten und die Sportler dabei anleiten, vorbereiten und betreuen | Sel4 | Soz5 |
| l vertieft sein Wissen über das Grundlagentraining sowie das technische Leitbild durch Erfahrungen aus der Praxis | W4 | |
| l besitzt umfassende Kenntnisse über aktuelle Wettkampfregeln und Sportgeräte sowie über regionale und nationale Leistungssporteinrichtungen | W4 | |
| l kennt die Möglichkeiten nachwuchsspezifischer Fördersysteme und kann sie für ihre/seine Sportlerinnen und Sportler nutzen | W3 | F4 |
| schafft für die definierte Zielgruppe ein attraktives und motivierendes Sportangebot | Soz5 | |
| Methoden- und Vermittlungskompetenz Die Trainerin/der Trainer: | | |
| l verfügt über umfassendes pädagogisches Grundwissen zur Planung, Organisation, Durchführung und Auswertung von Lern- bzw. Trainingseinheiten | W5 | |
| l verfügt über eine umfassende Palette von Lehr-, Lern- und Trainings methoden im Bereich des Grundlagen-, Aufbau- und Anschlusstrainings | F5 | |
| kann Individual- und Gruppentrainingspläne aus den Rahmentrainingsplänen der Spitzenverbände ableiten | F4 | |
| l hat ein Lehr- und Lernverständnis , das den Teilnehmenden genügend Zeit zur Informationsverarbei- tung und Gelegenheit für Eigeninitiativen lässt | F4 | |

| Trainer/in A Leistungssport | Bereich & Niveau | Bereich & Niveau |
|---|---------------------|---------------------|
| Persönliche und sozial-kommunikative Kompetenz Die Trainerin/der Trainer: | | |
| l versteht es, die Motivation der Sportlerinnen und Sportler bis hin zum Hochleistungsbereich weiterzu- entwickeln, auszubauen und zu fördern | Soz7 | |
| l kennt die Wechselwirkungen von Sozialfaktoren (Elternhaus, Schule / Ausbildung, Beruf, Sozialstatus, Verein) leistungssportlicher Ausbildung, Sportmanagement und Sportsponsoring und kann sie in ihrer Komplexität erfassen und persönlichkeitsfördernd ausgestalten | W5 | F5 |
| l kennt und beachtet die sozial- und entwicklungspsychologischen sowie pädagogischen Besonderheiten des Übergangs vom Jugend- in das Erwachsenenalter | W5 | F5 |
| l kann mit anderen Trainern, Wissenschaftlern, Sportmedizinern, Funktionären und weiteren Spezialisten kooperieren und diese in den Prozess der Leistungsentwicklung effektiv einbinden | Soz6 | |
| l leistet Beiträge für die Lehrarbeit innerhalb des Spitzenverbandes | Soz7 | |
| l ist sich der Verantwortung für die sportliche und allgemeine Persönlichkeitsentwicklung der Aktiven bewusst und handelt entsprechend den bildungspolitischen Zielen des DSB | Sel5 | |
| I kennt und beachtet den Ehrenkodex für Trainerinnen und Trainer | W3 | F3 |
| □ kann ihre/seine eigene Aus-, Fort- und Weiterbildung selbstständig planen und organisieren | Sel3 | |
| Fachkompetenz Die Trainerin/der Trainer: | | |
| I hat Struktur, Funktion und Bedeutung der jeweiligen Sportart als Leistungssport verinnerlicht und setzt sie im Prozess der T rainings- und Wettkampfoptimierung im Hochleistungsbereich um | W4 | F5 |
| kann das Anschluss- und Hochleistungstraining auf der Basis der Struktur- und Rahmentrainingspläne der Spitzenverbände realisieren | F5 | |
| │ kann Training und Wettkampf systematisch planen, organisieren, individuell variieren, auswerten und steuern | Sel5 | |
| kennt praktikable und aktuelle Formen der Leistungsdiagnostik und kann sie in die Trainingssteuerung integrieren | W4 | F4 |
| kennt die Fördersysteme im Spitzensport und kann sie für ihre/seine Sportlerinnen und Sportler nutzen | W3 | F4 |
| □ kann zu den Rahmentrainingsplänen der Spitzen- und Landesverbände konzeptionelle Beiträge leis- ten | Sel6 | |
| l verfolgt die nationalen und internationalen Entwicklungen der Sportart und gestaltet sie mit | Sel6 | |
| ı schafft ein individuell attraktives und motivierendes Spitzensportangebot | Soz6 | |
| Methoden- und Vermittlungskompetenz Die Trainerin/der Trainer: | | |
| l kennt alle wesentlichen Trainingsinhalte,- methoden und -mittel der Sportart bzw. Disziplin innerhalb des langfristigen Leistungsaufbaus | W5 | |
| kann Trainingsinhalte,- methoden und -mittel zielgerichtet und systematisch einsetzen sowie individuell variieren | F5 | |
| I hat ein Lehr- und Lernverständnis , das den Athletinnen und Athleten genügend Zeit zur Informationsverarbeitung lässt und sie in den Prozess der Leistungsoptimierung mitverantwortlich einbezieht | F5 | |

| Jugendleiter/in | Bereich & Niveau | Bereich & Niveau |
|--|---------------------|---------------------|
| Persönliche und sozial-kommunikative Kompetenz Die Jugendleiterin/der Jugendleiter: | | |
| l hat die Fähigkeit, Kinder und Jugendliche zu motivieren und an den Sport zu binden | Soz5 | |
| list sich der Vorbildfunktion und der ethischmoralischen Verantwortung für die Kinder und Jugendlichen bewusst | Sel5 | |
| l ist in der Lage, mit Unterschiedlichkeit in Gruppen (z.B. alters- und leistungsmäßige, geschlechtsspezifische, kulturell bedingte) sensibel umzugehen | F4 | |
| □ kennt wichtige Grundlagen der Kommunikation und ist in der Lage, Konflikte sachlich und konstruktiv zu lösen | W2 | Soz4 |
| l kennt die Interessen und Erwartungen der Gruppenmitglieder und berücksichtigt sie bei der Angebotsplanung | W3 | Soz5 |
| fördert soziales Verhalten, Teamarbeit und Teilhabe in der Gruppe | Soz5 | |
| l hat die Fähigkeit zur Selbstreflexion | Sel4 | |
| Fachkompetenz Die Jugendleiterin/der Jugendleiter: | | |
| □ verfügt über pädagogische, sportfachliche und organisatorische Grundkenntnisse | W4 | |
| l kann sportartübergreifende und außersportliche Vereinsaktivitäten inhaltlich und organisatorisch gestalten | Sel3 | |
| l kann unterschiedliche (Gruppen-) Situationen sachgerecht einschätzen und flexibel auf sich ändernde Bedingungen reagieren | Sel4 | |
| kann Bewegungsbegabungen, emotionale und motivationale Voraussetzungen der Gruppenmitglieder erkennen, einschätzen, rückmelden und ggf. beratend einwirken | F4 | |
| l kann die Bedeutung von Bewegung für eine gesunde Lebensführung vermitteln und zum regelmäßigen Sporttreiben motivieren | Soz5 | |
| kennt die aktuellen Trends und Entwicklungen im Freizeit- und Breitensport und ist in der Lage, sie kritisch zu bewerten und für die eigene Zielgruppe nutzbar zu machen | W3 | Sel5 |
| Methoden- und Vermittlungskompetenz Die Jugendleiterin / der Jugendleiter: | | |
| kennt verschiedene Methoden und Verfahren zur Planung, Organisation, Durchführung und Auswertung von Vereinsangeboten und ist in der Lage, sie differenziert anzuwenden | W3 | F3 |
| ist in der Lage, Vereinsaktivitäten systematisch schriftlich zu planen, entsprechende Organisations- und Verlaufspläne zu erstellen und situationsabhängig zu variieren | Sel4 | |
| kennt verschiedene Motivierungsstrategien und Methoden der Beteiligung von Gruppenmitgliedern und kann sie situationsgerecht einsetzen | W4 | F4 |
| kennt verschiedene Methoden der Reflexion und kann sie sensibel und situationsgerecht anwenden | W3 | F3 |

| Vereinsmanager/in, allgemein | Bereich & Niveau | Bereich & Niveau | Anmerkungen |
|---|---------------------|---------------------|--|
| Persönliche und sozial-kommunikative Kompetenz Die Vereinsmanagerin/der Vereinsmanager: | | | |
| 1) kennt Strategien zur Problemlösung und kann diese anwenden | W2 | Soz4 | |
| 2) verfügt über Teamfähigkeit | Soz5 | | |
| 3) kennt Grundlagen der Kommunikation und kann diese auch in Konfliktsituationen anwenden | W2 | Soz4 | |
| 4) verfügt über Kritikfähigkeit | Sel4 | | |
| 5) kennt Gender Mainstreaming/Diversity ManagementAnsätze | W4 | | |
| Fachkompetenz Die Vereinsmanagerin/der Vereinsmanager: | | | |
| 6) kennt verschiedene Verwaltungs- und Organisationsformen | W3 | | |
| 7) kennt die Strukturen des Sports | W3 | | |
| 8) verfügt über (sport)politische Handlungsmöglichkeiten | F3 | | |
| 9) hat Kenntnisse über Grundlagen der Vereinsentwicklung (Organisationsentwicklung) und kann diese anwenden | W3 | F3 | |
| Methoden- und Vermittlungskompetenz Die Vereinsmanagerin/der Vereinsmanager: | | | |
| 10) kennt Methoden zur Organisation und Bearbeitung von komplexen Aufgaben und kann diese anwenden | W3 | F4 | |
| 11) besitzt die Fähigkeit zum Selbstmanagement | Sel3 | | |
| 12) verfügt über die Fähigkeit , ihr/sein Expertenwissen zu nutzen | F4 | | |
| 13) Moderation von Gruppen | Soz5 | | |
| 14) ist befähigt zur Präsentation von Inhalten | Soz4 | | |
| Strategische Kompetenz Die Vereinsmanagerin/der Vereinsmanager: | | | |
| 15) besitzt die Fähigkeit zur Lösung von Problemen | F4 | | |
| 16) verfügt über die Fähigkeit zur Analyse von Sachverhalten | F3 | | |
| 17) verfügt über die Fähigkeit, Entscheidungen zu treffen | Sel5 | | |
| Vereinsmanager/in C | | | |
| Mitarbeiterinnen, Mitarbeiter und Führungskräfte im Vereinsmanagement verfügen über ein breites Grundlagenwissen sowie vertiefende Kenntnisse und Fähigkeiten, die auf ihre Einsatzfelder im Verein und auf die individuellen Bedürfnisse ausgerichtet sind. Mit dieser Basisausbildung können sie Aufgaben selbstständig bearbeiten und gezielt zu ihrer Lösung beitragen. | Sel3 | F4 | Wiederholung/ Betonung der Beschreibungen 11 und 15 |
| Vereinsmanager/in B | | | |
| Mitarbeiterinnen, Mitarbeiter und Führungskräfte im Vereinsmanagement werden umfassend auf spezifische Aufgabenfelder vorbereitet und in die Lage versetzt, diese zu leiten und/oder die Aufgaben wirksam und wirtschaftlich umzusetzen. | Soz6 | Sel6 | neue Kompetenz- beschreibungen |
| Darüber hinaus vertiefen sie ihre sportpolitische Handlungskompetenz und | F4 | | Steigerung der Beschreibung 8 (F3) |
| können sich mit Fragestellungen der Sportentwicklung umfassend auseinander setzen. | F4 | | Steigerung der Beschreibung 9 (F3) |

Anhang D

Präsentation für das Fachforum Bildung (20.04.2012 in Berlin)







Die Bedeutung des DQR für die Sportorganisationen

Expertise zur Einordnung der Rahmenrichtlinien des DOSB in den Deutschen Qualifikationsrahmen

Fachforum Bildung Berlin, 20.04.2012

Prof. Dr. Ralf Sygusch Sebastian Liebl

AB Bildung im Sport

Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg





Expertise: Einordnung der RRL in den DQR

1. Zum Verständnis von Kompetenz

DQR und RRL rudern im selben Boot in dieselbe Richtung!

2. Charakteristische Merkmale der Tätigkeitsfelder im Sport Trainer/-innen & Übungsleiter/-innen sind teambewusste Alleinunterhalter!

3. Methodisches Vorgehen

DQR-Leitfaden leitet ...

4. Erste Ergebnisse

... geben deutliche Hinweise darauf, dass die Rahmenrichtlinien ...

5. Fazit

Einordnung ist machbar – und wirft neue Fragen auf!



Expertise: Einordnung der RRL in den DQR

Prof. Dr. Ralf Sygusch & Sebastian Liebl

Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nü



1. Zum Verständnis von Kompetenz

DQR und RRL rudern im selben Boot in dieselbe Richtung!

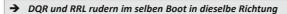
Beide Rahmen stellen Begriff der <u>Handlungskompetenz</u> heraus

→ DQR: Vier-Säulen-Struktur: Fachkompetenz ([1] Wissen & [2] Fertigkeiten), Personale Kompetenz ([3] Sozialkompetenz & [4] Selbständigkeit);

Methodenkompetenz = Querschnittkompetenz

→ RRL: [1] Fachkompetenz, [2] persönliche und sozial-kommunikative Kompetenz,





- Kompetenzverständnis in DQR und RRL hat selben Ursprung (Roth, 1971); angewandt bis heute in beruflicher Bildung sowie in sportlicher Bildung
- Vier-Säulen-Struktur → gute Vergleichbarkeit
- → Richtung wird in empirischen Bildungsforschung kritisiert (z.B. Klieme & Hartig, 2007)
 - Zuordnung schwammig Überschneidungen der Kompetenzkategorien
 - nicht empirisch überprüfbar!







Expertise: Einordnung der RRL in den DQR

Prof. Dr. Ralf Sygusch & Sebastian Liebl

Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg



2. Charakteristische Merkmale der Tätigkeitsfelder im Sport

Trainer/-innen & Übungsleiter/-innen sind teambewusste Alleinunterhalter!

- Trainer/-innen & Übungsleiter/-innen werden ausgebildet, um andere Sportler/-innen zu bilden
- 。 hoher Anspruch an Sozialkompetenz
- 。 wichtige Funktion von Methodenkompetenz







- Trainer/-innen und Übungsleiter/-innen sind "teambewusste" Alleinunterhalter
 - hoher Anspruch an Sozialkompetenz und Selbstständigkeit





- Der sportliche Alltag ist voller informeller Lerngelegenheiten
 - Vereinserfahrungen informelle Lerngelegenheiten sind Teilnahmevoraussetzung für Qualifizierungen
 - → RRL erfüllen Ansprüche, die über die 2. Erarbeitungsphase des DQR hinausgehen



Expertise: Einordnung der RRL in den DQR

Prof. Dr. Ralf Sygusch & Sebastian Liebl

Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

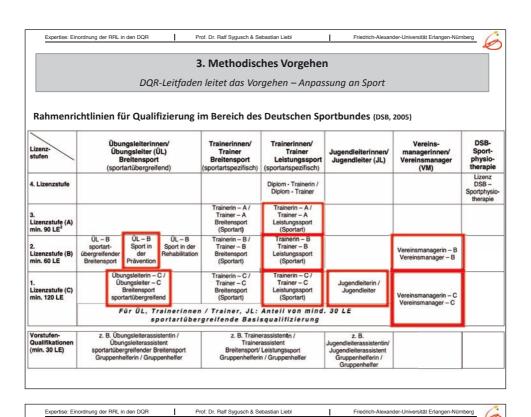


3. Methodisches Vorgehen

DQR-Leitfaden leitet das Vorgehen – Anpassung an Sport

Die methodische Einordnung der Ausbildungsgänge des DOSB basiert auf

- Rahmenrichtlinien für Qualifizierung im Bereich des Deutschen Sportbundes (DSB, 2005)
- Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen; inkl. Glossar (AK DQR, 2011)
- Leitfaden zum Vorgehen in der nächsten Erarbeitungsphase der DQR-Entwicklung (AK DQR, 2010)



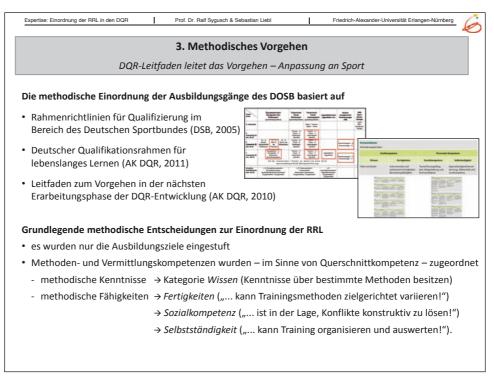
3. Methodisches Vorgehen

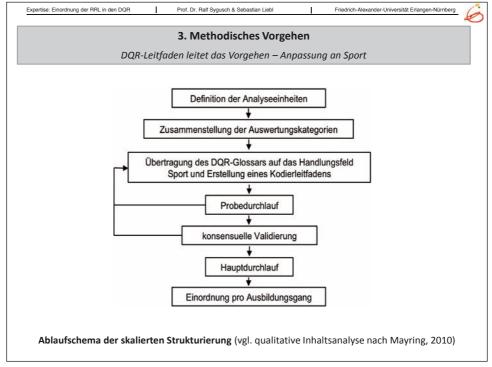
DQR-Leitfaden leitet das Vorgehen – Anpassung an Sport

Struktur des Deutschen Qualifikationsrahmens

- vier Säulen/ Kompetenzkategorien (Wissen, Fertigkeiten, Sozialkompetenz und Selbstständigkeit)
- acht Niveaustufen pro Kompetenzkategorie (32 Deskriptoren)

| | Fachk | competenz | Personale Kompetenz | | |
|------------------|-------|---|---|--|--|
| racinompetenz | | | reforme tompetenz | | |
| Wissen | | Fertigkeiten | Sozialkompetenz | Selbständigkeit | |
| Tiefe und Breite | 0 | Instrumentale und systemische Fertigkeiten, Beurteilungsfähigkeit | Team/Führungsfähig- keit, Mitgestaltung und Kommunikation | Eigenständigkeit/Verant- wortung, Reflexivität und Lernkompetenz | |
| Niveaust. 1 | | | | | |
| Niveaust. 2 | | | *** | | |
| Niveaust. 3 | | | | | |
| Niveaust. 4 | | | | | |
| Niveaust. 5 | | | | | |
| Niveaust. 6 | | | | | |
| Niveaust. 7 | | | | | |
| Niveaust. 8 | | | | | |







3. Methodisches Vorgehen

DQR-Leitfaden leitet das Vorgehen – Anpassung an Sport

${\bf Auszug\ aus\ dem\ Kodierleitfaden} - {\it Fachkompetenzen}$

| Kategorien | | DQR-Niveaustufen 3 – 5 | Ankerbeispiele aus den RRL | | |
|---------------|-------------------|--|---|--|--|
| | Wissen | 3. ("erweitertes Fachwissen") | kennt die Grundtechniken der jeweiligen Sportart und deren wettkampfmäßige Anwendung. | | |
| | | 4. ("fachtheoretisches Wissen") | verfügt über pädagogisches Grundwissen zur Planung, Organisation, Durchführung, Auswertung von Trainingseinheiten. | | |
| | | 5 | | | |
| zu | Fertig- keiten | 3 | | | |
| Fachkompetenz | | o rerugitenten / | Instrumentale Fertigkeiten: kann praktikable und aktuelle Formen der Leistungsdiagnostik in die Trainingssteuerung integrieren. | | |
| | | | Systemische Fertigkeiten: kann Individual- und Gruppentrainingspläne aus den Rahmentrainingsplänen der Spitzenverbände ableiten. | | |
| | | 5. ("sehr breites Spektrum kognitiver und praktischer Fertigkeiten") | verfügt über eine umfassende Palette von Lehr-, Lern- und Trainingsmethoden im Bereich des Grundlagen-, Aufbau- und Anschlusstrainings. | | |

Expertise: Einordnung der RRL in den DQR

Prof. Dr. Ralf Sygusch & Sebastian Liebl



3. Methodisches Vorgehen

DQR-Leitfaden leitet das Vorgehen – Anpassung an Sport

Auszug aus dem Kodierleitfaden – Personale Kompetenzen

| | Kategorien | | DQR-Niveaustufen 3 – 5 | Ankerbeispiele aus den RRL | | |
|-----------------------|------------|----------------|---|---|--|--|
| | | Sozial- | ("mitwirken und punktuell Unterstützung anbieten") | Bei den ausgewählten Ausbildungsgängen wurden keine passenden Ankerbeispiel gefunden. | | |
| Personale Kompetenzen | enzen | kompe- tenz | 4. ("mitgestalten und kontinuierlich Unterstützung anbieten") | ist in der Lage, Konflikte sachlich und konstruktiv zu lösen. | | |
| | pet | | 5 | | | |
| | mc | | 3 | | | |
| | | | 4. ("Sich Arbeitsziele setzen, sie reflektieren, realisieren und verantworten") | kann leistungsorientiertes Training sowie sportartspezifische Wettkämpfe organisieren und auswerten. | | |
| | Pe | | 5. ("Eigene und fremd gesetzte Arbeitsziele reflektieren, bewerten, selbstgesteuert verfolgen und verantworten") | ist sich der Verantwortung für die sportliche und allgemeine Persönlichkeitsentwicklung von Kindern/ Jugendlichen bewusst und handelt entsprechend den bildungspolitischen Zielen des DSB. | | |



4. Erste Ergebnisse

... geben deutliche Hinweise darauf, dass die Rahmenrichtlinien ...

Einordnung der Ausbildung "Trainer/-in C sportartspezifischer Leistungssport"

| Kompetenzkategorie | | Niveaustufe | Zuordnungen | Einordnung |
|---------------------|--------------------|-------------|-------------|------------|
| | Wissen | 2 | 1 | 3 |
| | | 3 | 5 | |
| Fachkompetenz | | 4 | 3 | |
| | Fertigkeiten | 3 | 5 | 3 |
| | renigkeiten | 4 | 4 | |
| | Sozialkompetenz | 2 | 1 | 5 |
| | 30ZIAIKOITIPETETIZ | 5 | 2 | |
| Personale Kompetenz | | 2 | 1 | |
| Personale Kompetenz | Selbstständigkeit | 3 | 1 | 4 |
| | Seibsisiaridigkeit | 5 | 1 | |
| | | 6 | 1 | |
| Gesamteinordnung | Mittelwert | | | 3,75 |
| Coamicinoraliang | Niveaustufe | | | 4 |

Expertise: Einordnung der RRL in den DQR

Prof. Dr. Ralf Sygusch & Sebastian Liebl

Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg



4. Erste Ergebnisse

... geben deutliche Hinweise darauf, dass die Rahmenrichtlinien ...

... in den DQR eingestuft werden können.

Sämtliche Ausbildungsziele der RRL einschließlich der *Methoden- und Vermittlungskompetenzen* konnten eingeordnet werden.

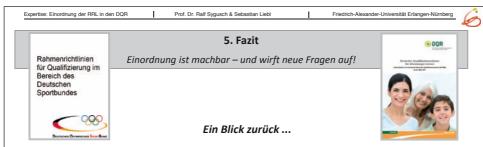
... bei den personalen Kompetenzen höher einzustufen sind, als bei den Fachkompetenzen.

Ausbildungsziele, die *Sozialkompetenz oder Selbstständigkeit* zugeordnet wurden, schneiden durchschnittlich eine Niveaustufe höher ab, als Ausbildungsziele, die *Wissen oder Fertigkeiten* zugeordnet wurden.

\dots sich bei den personalen Kompetenzen auf relativ hohem Niveau bewegen.

Dies gilt bereits für Ausbildungsgänge der 1. Lizenzstufe (C).

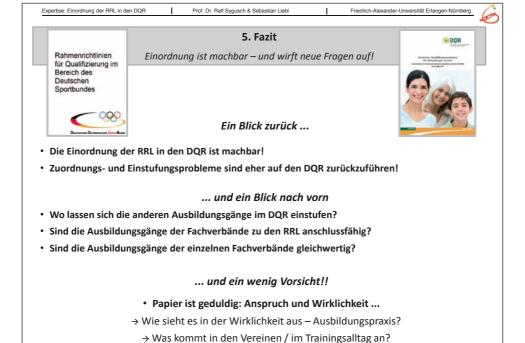
ightarrow Auswertungsbeispiel "Trainer/-in C sportartspezifischer Leistungssport"



- Die Einordnung der RRL in den DQR ist machbar!
- → Beide Rahmen gehen von vergleichbaren Kompetenzverständnis aus
- → Sämtliche Kompetenzbeschreibungen (inkl. Methoden- und Vermittlungskompetenzen) konnten in die DQR-Matrix eingeordnet werden.
- Zuordnungs- und Einstufungsprobleme sind eher auf den DQR zurückzuführen!
 - ightarrow z.B. keine trennscharfen Abgrenzungen zw. Fachkompetenz, Fertigkeiten & Selbständigkeit

... und ein Blick nach vorn

- Wo lassen sich die anderen Ausbildungsgänge im DQR einstufen?
- Sind die Ausbildungsgänge der Fachverbände zu den RRL anschlussfähig?
 → Liegt z.B. die Ausbildung "Trainer/-in C Leistungssport Gerätturnen" ebenfalls auf Stufe 4?
- Sind die Ausbildungsgänge der einzelnen Fachverbände gleichwertig?
 - → z.B. "Trainer/-in C Leistungssport Gerätturnen" vs. "Trainer/-in C Leistungssport Judo"





DOSB | Sport bewegt!

DOSB-Presse

Nachrichten aus dem deutschen Sport Die Inhalte der Infodienste und Newsletter des DOSB können Sie

DOSB-Pressemitteilungen

Regelmäßige Pressemitteilungen und Terminankündigungen aus dem DOSB

Abonnement unter www.dosb.de/newsletter zu folgenden Themen:

Sportentwicklung
Sport schützt Umwelt

Sport der Generationen
Sport und Gesundheit
Ehrenamt im Sport/EiS-News
Integration durch Sport

Frauen und Gleichstellung



Leistungssport

Breitensport & Sportentwicklung

Kinder- & Jugendsport

Impressum

Titel: DOSB I Die Rahmenrichtlinien für Qualifizierung des Deutschen Olympischen Sportbundes – Einordnung in den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR)

Herausgeber: Deutscher Olympischer SportBund I Geschäftsbereich Sportentwicklung I Ressort Bildung und Olympische Erziehung Otto-Fleck-Schneise 12 I 60528 Frankfurt am Main I Tel. +49 (0) 69 / 67 00 294 I Fax +49 (0) 69 / 67 49 06 E-Mail schwind-gick@dosb.de I www.dosb.de

Autoren: Ralf Sygusch, Sebastian Liebl

Redaktion: Gudrun Schwind-Gick, Natalie Rittgasser, Evelyn Hopp

Verantwortlich im DOSB: Dr. Karin Fehres, Gudrun Schwind-Gick, Wiebke Fabinski

Bildnachweis Titel: LSB NRW I Andrea Bowinkelmann

Layout: SP Medienservice | Bonn/Bad Godesberg | www.sp-medien.de Produktion: Frotscher Druck GmbH | Darmstadt | www.frotscher-druck.de

1. Auflage: 600 Stück I Oktober 2012

Gedruckt auf 100% Altpapier, ausgezeichnet mit dem Blauen Engel.

