

from a short distance, when a goalie absolutely cannot react to the speed of the pass, when players sometimes play ruthlessly, often with the intention to frighten the goalie. The conflict between secondary social motivation and primary motivation, as well as the conflict within the secondary motivation often occurs during the match. A goalie wants to be admired, he wants to get social respect on the one hand, but on the other hand, he fears injury and disappointment. There is often a conditioned fear of a certain stadium, a type of game situation, team or certain players connected with unpleasant experiences having something to do with these places, situations, teams or players. Thus it is a certain type of phobic responses which manifest themselves in the form of highly intensified actual psychic states.

- While psychic stress in field players is decreased by lower objectivity of evaluating their performance and mistakes, and by a possibility of mutual compensation and substitution, the performance of the goalie cannot be hidden behind the performances of his teammates. Two mistakes of the team defenders (and two scored goals as a result of them) make the goalie neurotic that his own mistake is evident and the goalie finds himself in a vicious circle. Then the usual things follow: the audience expresses their disagreement, sometimes in an enraged way, and non-satisfaction with the goalie's performance; the same is done by the teammates and the trainer may decide to remove the goalie which of course does not increase his self-confidence, especially if the trainer does not apply consistently the principles of psychological preparation of athletes. Also, there is often a rough critic in the press. On top of that, it is absolutely natural that from time to time there appear some incorrect actions resulting from occasional unwilling diversion of goalie's attention, from mental blocks or from surplus information. While optimal actual mental states intensify the perception system, unfavourable actual mental states make an individual's perception system less sensitive, disturbing also higher cognitive processes.

- Compared with field players, goalies do not show such a significant reduction of pre-competition and competition tension; neither there is the reduction of violent emotional states in the course of the match due to intensive movements which results in the fact that the relationship of central excitation to motoric reaction is rather unbalanced.

When testing the second hypothesis we also found a highly significant difference ( $p < 0.01$ ) in factor N but not in factor E, when we compared the players who achieved better results than their standard ones in top competitions with the players who had performances worse than their standard ones. Players whose performances at the "Friendship Cup" and the European Junior Championship were lower than their standard ones during the season are more neurotic, which also explains their generally lower psychic resistance in comparison with the players who are more stable.

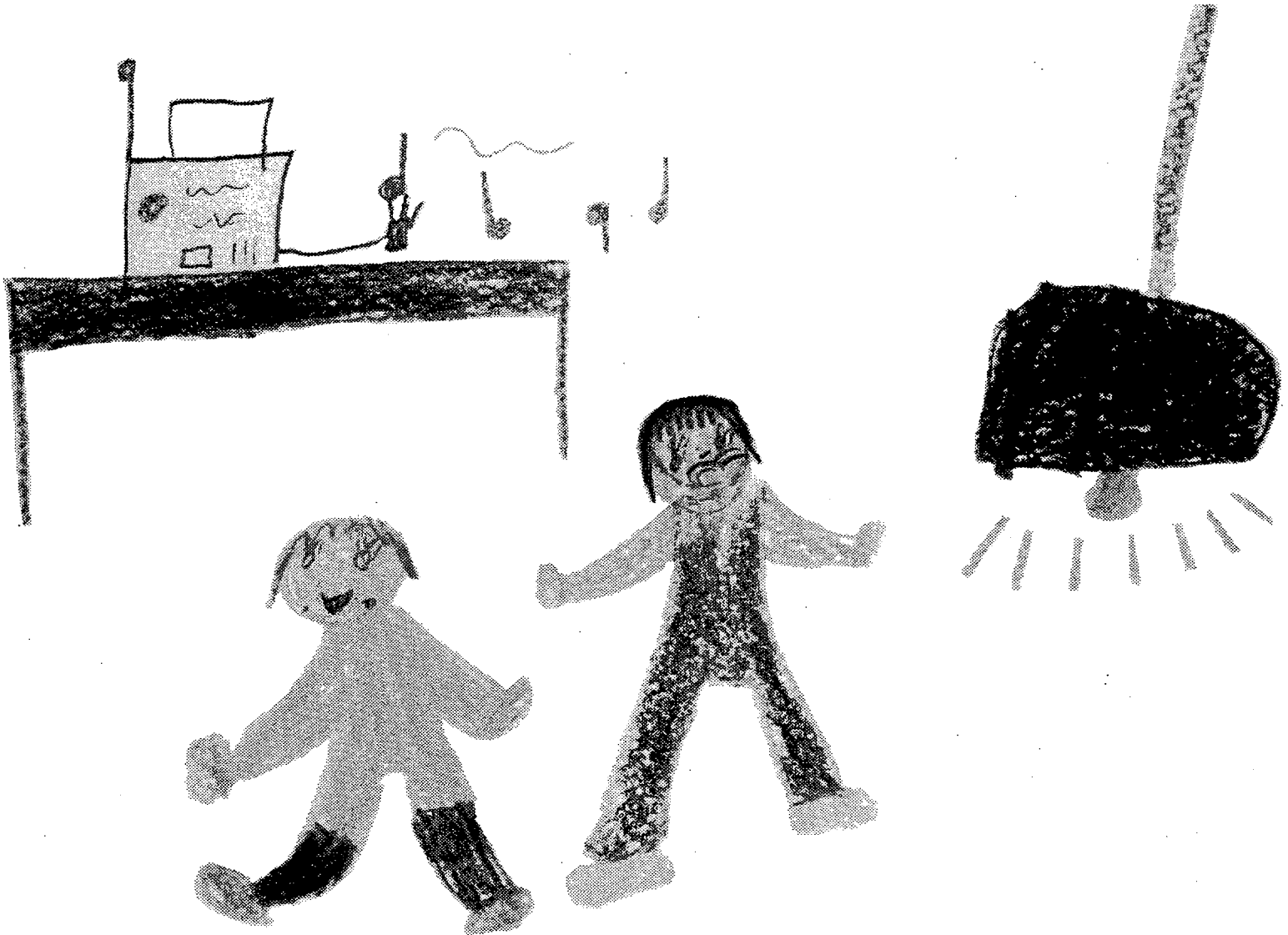
Psychological interpretation of these findings must take into account the existence of ethio-plastic factors which can become effective at any moment, when a person is stressed, frustrated, depressed and whenever he or she gets into actual conflicts of a mainly social nature. These factors function much more in athletes who are more unstable and neurotic. These findings correspond with theoretical assumptions and practical experience that neurotic athletes' reliability of performance is lower, especially in the situations of psychic stress, and that it results from their lower frustration tolerance. They react to failure more inauspiciously than other athletes. This was the case of some participants of European Junior Championship and the "Friendship Cup".

References

- Kane, J.E.: Personality Research: The Current Controversy and Implications for Sports Studies. In: Straub, W.F. (Ed.): Sport Psychology. An Analysis of Athlete Behavior. New York, Movement Publications 1978 (2-nd edition): 340-352.
- Morgan, W.P.: Sport Personology: The Credulous - Skeptical Argument in Perspective. In: Straub, W.F. (Ed.): Sport Psychology. An Analysis of Athlete Behavior. New York, Movement Publications 1978 (2-nd edition): 330-339.
- Vaněk, M.; Hošek, V.; Svoboda, B.: Studies osobnosti ve sportu. (The Study of Personality in Sport) Praha, UK 1974.
- Wohl, P.: Výkonná motivace u vrcholových hráčů ledního hokeje. (Achievement Motivation in Top Ice Hockey Players) Praha, FTVS - UK 1977. (diss.).



Freie Vorträge und Arbeitskreise  
Exposés libres et séminaires  
Free papers and workshops





## 5. Freie Vorträge und Arbeitskreise

Kognition und Handlungsanalyse - Methoden der Erhebung und Inhaltsanalyse von Kognitiven Repräsentationen dargestellt in zwei sportpsychologischen Untersuchungen (Urs Kalbermatten, Erwin Sebestyen und Sandra Zarro)

Beitrag zu den Mechanismen des motorischen Gedächtnisses (Vladimir Gikalov)

Sport im Alter (Paul Weingarten und Rudolf Thuri)

Zum Einfluss der Kraftentfaltung auf die kinästhetische Wahrnehmung der Hammerwerfer (Sandor Eck-schmiedt)

### Exposés libres et séminaires

Utilisation du système d'observation CBAS (Coaching behavior assessment system) en milieu scolaire (M. Lirette, C. Paré et F. Caron)

### Free papers and workshops

Some peculiarities of group psychotherapy in sport (P. Nekrasov and V. Romanov)


Psychological structure of sport team conflict (Iliya Kovachev)

Social interaction in sport activity (Pavel Slepicka)



Friday/Vendredi/Freitag, 9.9.1983

Topics: Free papers/conclusions  
 Sujets: Exposés libres/conclusions  
 Themen: Freie Vorträge/Schlussfolgerungen

- |       |   |  |       |   |
|-------|---|--|-------|---|
| 06.30 |   | Early bird jogging and swimming  |       |   |
| 07.30 |   | Breakfast/Petit déjeuner/Frühstück   |       |   |
| 08.15 | ∞ | Information about the Olympic congress 1984: Glyn Roberts (USA)  |       |   |
|       | ∞ | Free paper: Paul Kunath (DDR)  |       |   |
| 09.00 | ∞ | Panel discussion on emotions in sport: Karl Erb  |       |   |
| 10.30 | ∞ | Free papers<br>Exposés libres<br>Freie Vorträge<br><br>Kurt Egger (Schweiz)<br>Pavel Slepicka (CSSR)<br>Milenko Despot (Suisse)<br>Vladimir Gikalov (Schweiz)<br>Vaclav Hosek (CSSR) | 10.30 | Workshops<br><br>D/e Kognition und Handlungsanalyse<br>(Urs Kalbermatten et al.)<br>D/F/E Trainer und Psychologe<br>(Mirek Vanek, Julija Mutaffova,<br>Paul Weingarten, Dieter Teipel,<br>Hana Valkova, Marc Leveque)<br>E/d Relaxation and inner mental<br>training<br>(Lars-Eric Unestahl, Inge Sonnenschein)<br>D Persönlichkeit<br>(Paul Kunath, Reinhard Franke,<br>Ilija Vankov, Svetlana Dimitrova)<br>E Personality<br>(Bohumil Svoboda, Lilija Borissova, Frantisek Man) |
| 12.30 |   | Lunch  |       |   |
| 13.45 | ∞ | Free papers/exposés libres/<br>Freie Vorträge<br><br>Hanno Strang (BRD)<br>Michel Lirette (Canada)<br>Laszlo Nadori (Hongrie)  | 13.45 | Free posters/posters libres/<br>Freie Poster<br><br>Sandor Eckschmiedt (Ungarn)<br>Elisaveta Genova (Bulgarie)<br>Philipp Genov (Bulgarie)<br>Vladimir Gikalov (Schweiz)<br>Maria Kosturkova (Bulgarien)<br>Antonin Rychtecky (CSSR)<br>Paul Weingarten (Oesterreich)   |
| 15.00 | ∞ | Du fair-play, s.v.p.: Jean Presset (Suisse)  |       |   |
| 16.00 | ∞ | Panel discussion on sports psychology in Europe: Guido Schilling   |       |   |
| 17.30 |   | Opening/Ouverture/Einweihung: Laufträff/Parcours mesuré (2.5)  |       |   |
| 18.00 |   | Happy hour (2.5)   |       |   |
| 19.15 |   | Closing dinner/Abschluss-Bankett   |       |   |
|       |   |  Farewell party/Concert: New Orleans Stompers, Bern   |       |   |
| 15.30 |   | Press conference   |       |   |



## Kognition und Handlungsanalyse

Methoden der Erhebung und Inhaltsanalyse von kognitiven Repräsentationen dargestellt in zwei sportpsychologischen Untersuchungen

Urs Kalbermatten, Erwin Sebestyen und Sandra Zarro, Schweiz

Zusammenfassung: In unserem Workshop legten wir das Hauptgewicht auf die Demonstration von Methoden der Datenerhebung bewusster kognitiver Repräsentationen. Handlungstheoretische Annahmen bilden den Hintergrund, auf dem wir den Einbezug bewusst erlebter Kognitionen in unsere Forschung und unsere spezifischen Erhebungsvarianten begründen. In einem Videofilm wurde im Workshop unser Vorgehen der Selbstkonfrontation vorgeführt. In diesem Artikel beschreiben wir zwei Varianten dieses Selbstkonfrontationsinterviews in einer Studie im Hürdenlauf und einer im Schwimmen. Für diese zwei Arbeiten stellen wir auch die Kategoriensysteme der Inhaltsanalyse vor, mit denen wir die Aussagen der Selbstkonfrontation verarbeiten.

### Handlungstheorie als Ausgangspunkt für die Methodik

Wir haben an der Universität Bern in den letzten Jahren in Forschungsprojekten eine Rahmentheorie entwickelt, um Menschen in ihrem konkreten Handeln in ihrer Komplexität zu erfassen. Wir können hier nur einige Hinweise auf unser theoretisches Denken geben und verweisen für ausführliche Darstellungen auf Kalbermatten (1977) und von Cranach et al. (1980). Handeln definieren wir als zielgerichtete, geplante, gewollte, von verschiedenen Kognitionen (z.B. Einstellungen, Werten, Emotionen) mitbestimmte, sozial gesteuerte und kontrollierte Aktivität eines Menschen. Diese Definition legt uns nahe, für das Verständnis einer Handlung auch kognitive Repräsentationen zu berücksichtigen. Nach unserem Menschenbild gehören Kognitionen konstitutiv zur Handlung: Eine Handlung ist eine Einheit, die aus einem manifesten Teil und einem inneren, kognitiven Teil besteht. Diese beiden Teile stehen in wechselseitiger

Beziehung. Einerseits wird durch kognitive Steuerung der äussere Ablauf der Handlung organisiert, und andererseits wird der manifeste Ablauf der Handlung ständig auf verschiedenen Ebenen kognitiv repräsentiert. Das kognitive System enthält Rückmeldungen über den Ausführungsstand einer Handlung, über Wahrnehmungen, emotionales Befinden und Probleme während der Handlungsausführung.

Nur ein Teil der Kognitionen ist bewusst. Bewusste kognitive Repräsentationen üben eine besondere Funktion bei der Handlungsorganisation aus, z.B. Anzeige von besonders gewichteter Information. Wir gehen davon aus, dass die Kenntnis solcher bewussten Repräsentationen einen wesentlichen Beitrag für das Verständnis der Handlungsorganisation liefert. Diese Phänomene sind wegen ihrem subjektiven Charakter aus der Beobachtung nur teilweise erschliessbar, und man kommt nicht um eine Befragung herum, will man von ihnen Kenntnis nehmen.

Bewusste Kognitionen stellen für uns einen Oberbegriff dar, unter den wir qualitativ und inhaltlich verschiedene, bewusst erlebte Repräsentationen fassen: Denkvorgänge, Wahrnehmungen von Personen und Objekten, Emotionen, Werte, Motive, Einstellungen und Attributionen an andere Personen.

Bei unseren Handlungsanalysen erheben wir Daten aus drei Perspektiven, damit wir dem manifesten, dem subjektiven und sozialen Charakter der Handlung gerecht werden:

- Beobachtung des manifesten Geschehens durch wissenschaftlich geschulte Forscher
- Selbstkonfrontation zur Erhebung jener Kognitionen, die der Handelnde während der Handlungsausführung bewusst erlebt hat
- Fremdkonfrontation der Handlung mit Menschen aus Bezugsgruppen, damit wir den Anteil von sozial geteilten Kognitionen aus der Menge der individuellen Kognitionen herausarbeiten können.

Wenn wir annehmen, dass sich die Daten aus diesen drei Perspektiven in einer Handlungsanalyse vereinen sollten, heisst dies, die Datengewinnung aus jeder Perspektive sollte

so gestaltet sein, dass wir alle gewonnenen Daten miteinander integrieren können. Dieser Anforderung wollen wir bei den folgenden methodologischen Diskussionen Rechnung tragen, auch wenn wir uns in diesem Beitrag nur auf die Erhebung bewusster Repräsentationen während des Handelns konzentrieren wollen.

#### Anforderungen an die Erhebung von Kognitionen zur Handlungsanalyse

- a) Kognitionen sollten handlungsbezogen erhoben werden. Die Befragung sollte in Zusammenhang mit einer konkreten Handlung stehen.
- b) Der Zeitraum zwischen Ende der Handlung und Befragung sollte möglichst klein gehalten werden. Bei einem zu langen zeitlichen Intervall entstehen Erinnerungs- und Attributionsprobleme.
- c) Kognitive Repräsentationen sollten in ihrem gegenseitigen Zusammenwirken (z.B. Werte mit Steuergrößen) erfasst werden und nicht als isolierte Konstrukte. Wir klammern folglich keine Form von kognitiver Repräsentation (z.B. Emotionen) aus oder beschränken uns nur auf eine isolierte Kognition.
- d) Da unsere Theorie keine Präferenzregeln für kognitive Inhalte enthält, dürfen wir in unserer Methode weder Vorgaben noch Einschränkungen (wie sie etwa bei Fragebogen üblich sind) machen. Die Akteure sollen möglichst frei und uneingeschränkt die Inhalte ihres Erlebens äussern.
- e) Da Kognitionen Prozesscharakter aufweisen und sich im Laufe einer Handlung verändern, müssen die Kognitionen in bezug auf den Ablauf der Handlung aufgezeichnet werden. (Diese Forderung konnten wir beim Einsatz von Fragebogen kaum einlösen). Eine sequentielle Darstellung der Kognitionen erlaubt auch eine Integration mit Beobachtungsdaten.
- f) Da Kognitionen etwas Privates der untersuchten Person sind, sollte eine Arbeitsatmosphäre des persönlichen Kontaktes und des Vertrauens geschaffen werden und der Akteur zu offener Mitarbeit motiviert werden. (So wurden die hier vorgestellten Sportstudien nicht von aussenstehenden Psychologen durchgeführt, sondern von Betreuern der Sportler.)

Es ist zu sagen, dass wir sicher noch keine optimale Methode zur Erfassung kognitiver Repräsentationen gefunden haben. Doch sammeln wir seit mehreren Jahren in Labor- und Feldstudien Erfahrung. Wir versuchen verschiedene Varianten des Vorgehens und haben auch systematische Untersuchungen der Interviewleistung durchgeführt (Kalbermatten, 1982).

In der Literatur findet man in der neuesten Zeit eine Debatte pro und contra zu solchen Methoden. Wir können hier nicht darauf eingehen. Wir wollen nur darauf hinweisen, dass wir Aussagen über Kognitionen im Interview als kommunikative Akte betrachten und nicht als direkte Abbilder der Kognitionen. Wir haben das Problem, dass die Kognitionen sprachlich formuliert werden müssen und dies noch in Verkodung für einen Interaktionspartner. Doch da wir diese Aussagen in ihrer Bedeutung verstehen, können wir in der Inhaltsanalyse ihnen spezifische Kategorien zuordnen, die den Namen von Kognitionen tragen. "Kognitionen" in diesem Sinne sind die von uns Forschern inferierten Bedeutungen von den Aussagen der Aktoren.

#### Grundschema des Selbstkonfrontationsinterviews

Um bewusste, aktuell erlebte Kognitionen zu erfassen, wurde von uns eine spezifische Form des Selbstkonfrontationsinterviews entwickelt. Ich werde hier die Grundidee eines Standardverfahrens darstellen, wie es bei uns in der Grundlagenforschung verwendet wird. Daneben entstanden in der Anwendung verschiedene Variationen davon, von denen wir zwei später im Workshop kennenlernen werden. Ich schildere nun die Schritte unseres Vorgehens:

- a) Handlung. Der Akteur führt eine Handlung durch, möglichst unter natürlichen Bedingungen. Unser Untersuchungsvorhaben darf ihn nicht beeinflussen. Die konkrete Handlung bildet den Ausgangspunkt der Untersuchung, damit der Akteur handlungsbezogen seine Kognitionen aus seinem Erleben berichten kann.
- b) Einsatz von Video. Die Videoaufnahme der Handlung liefert bei der Handlungsanalyse die Grundlage für die Beobachtung und die

Selbstkonfrontation. In den meisten Fällen wird der Akteur erst bei der Selbstkontrolle informiert, dass er aufgenommen wurde. Bei Sportanlässen stört die Videoaufnahme nicht, da sie ohnehin geschieht. Von zentraler Wichtigkeit für die Idee der Selbstkonfrontation ist, dass der Akteur während der Handlung nicht weiss, dass er nachher eine Selbstkonfrontation machen muss. Eine solche Information führt zu Metakognitionen und einer Selektion von Kognitionen während der Handlung. Das Verfahren erfordert aber nicht unbedingt eine Videoaufnahme, dies hängt vom Handlungstyp (Komplexität), seiner Dauer und vom Forschungsvorhaben ab. Das Video dient als Gedächtnisstütze, zur chronologischen Darstellung der Kognitionen und zur Lokalisierung der Kognitionen in bezug auf die Handlungsausführung.

- c) Die Selbstkonfrontation. Mit Abbildung 1 zeigen wir wesentliche Punkte im Ablauf eines Selbstkonfrontations-Interviews. Wir gehen auf einige Punkte näher ein: Unmittelbar nach einer Handlung wird der Akteur in der Instruktion (1) zum Interview gebeten, alles was ihm durch den Kopf ging während der Handlung an Gedanken, Gefühlen und Sinneswahrnehmungen zu berichten. Um Selektion und Reorganisation der Kognitionen zu vermeiden helfen, wird dem Akteur gesagt, dass es keine richtigen oder falschen Aussagen gibt und dass er nicht von uns beurteilt wird.

Wenn bei diesem Interview auch keine Inhalte vorgegeben werden, verfolgt der Interviewer doch eine gewisse Strategie. Diese Strategie (siehe Abb.1) dient ihm dazu, durch spezifische Interventionen das Ziel des Interviews (Kognitionen zu erhalten) zu erreichen und eine gewisse Kontrolle über die Information zu ermöglichen. Der Interviewer muss sich für alle Aussagen fragen, ob das Kognitionen (Punkt 4) sind oder nicht. Bei den Kognitionen muss weiter entschieden werden, ob es sich während der Handlung um bewusst erlebte Kognitionen oder um nachträgliche Interpretationen handelt (Punkt 6: Zeit). Ist dies nicht klar, wird nachgefragt, wann dieser

Gedanke aufgetreten ist. Diese Frage tritt in einer ersten Phase des Interviews einige Male auf, bis sich Interviewer und Interviewter auf das gewünschte Ziel eingespielt haben; im späteren Verlauf tritt diese Frage nur bei Unklarheiten auf.

Dieses Interviewschema (Abb.1) hilft dem Interviewer Entscheidungen zu treffen, den Ablauf des Interviews zu steuern und gegebenenfalls zu intervenieren. Die einzelnen Punkte stellen sozusagen eine Checkliste dar, damit bei fehlender oder unverständlicher Information eingegriffen wird. Mehrere Punkte sind darauf angelegt, Fehler im Sinne von nachträglicher Interpretation kennzuzeichnen. Z.B. bei Punkt 7 muss in Zweifelsfällen nachgefragt werden, ob alle geäußerten Repräsentationen aufgetaucht sind während der Handlung, oder ob man gewisse kommunikative Zusatzbemerkungen von den erlebten Kognitionen trennen muss.

Wir verweisen noch darauf, dass die Video-vorführung (Punkt 2) in verschiedenen Studien von unserer Arbeitsgruppe recht variabel gestaltet wurde. Es kann eine rein zeitliche Segmentierung durch den Forscher vorgegeben werden oder der Interviewte kann selber das Video bedienen. Es ist offensichtlich, dass man gerade durch die Videopräsentationsform die Aussagen im Interview beeinflussen kann.

Das Interview wird auf Tonband aufgenommen.

- d) Die Berichte des Aktors werden transkribiert und dann inhaltsanalytisch ausgewertet. Wir werden hier solche Inhaltsanalyzesysteme vorführen.
- e) Wurden auch Fremdkonfrontationen mit den Videoaufnahmen durchgeführt, werden diese mit der Selbstkonfrontation in Verbindung gebracht.
- f) Die Daten der Selbstkonfrontation werden mit denen der Beobachtung integriert.

Wie wir in früheren Publikationen dargelegt haben (von Cranach et al., 1980; Kalbermatten,

1982), ist bei einem Verfahren wie der Selbstkonfrontation mit verschiedenen Fehlern zu rechnen. Wenn wir auch bei unserem Verfahren versucht haben, durch Gestaltung des Ablaufs, durch Kontrollfragen im Interview und durch Kategorien bei der Inhaltsanalyse möglichst viele Probleme zu kontrollieren, sind sicherlich nicht alle unerwünschten Einflüsse (z.B. Reorganisation, Auslassen, Uebersetzung in Sprache, etc.) zu vermeiden. Doch halten wir diesen Anteil von Fehlern nicht für so schwerwiegend, dass wir als Alternative auf jede Form von direkter Befragung nach Kognitionen verzichten würden.

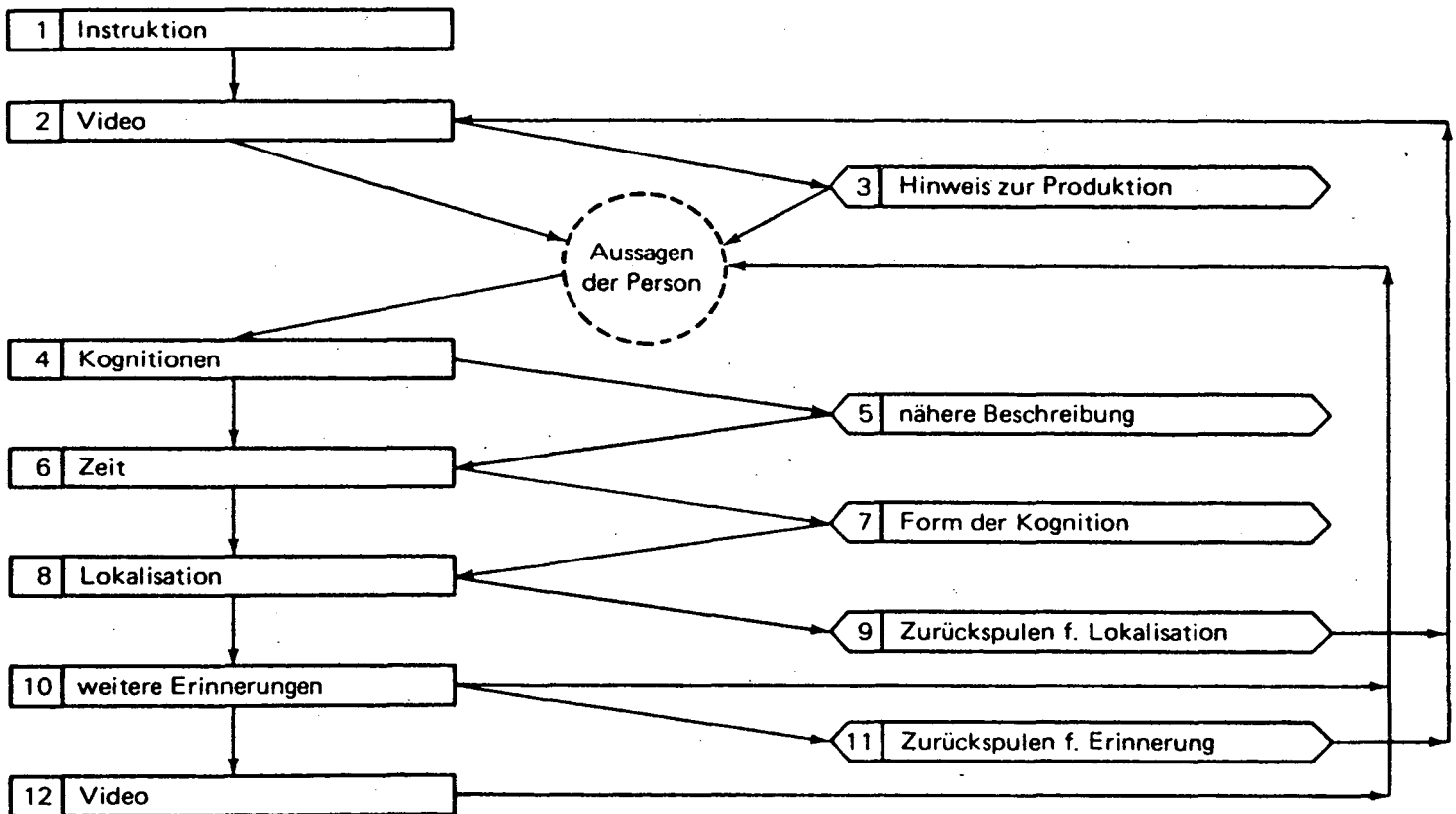


Abb. 1: Schema des Selbstkonfrontations-Interviews

## Studie zur Handlungsorganisation bei Spitzensportlern

### 1. Skizzierung dieser Studie

Bei dieser Arbeit wollen wir zunächst herausarbeiten, welche kognitiven Vorgänge wir vorfinden und wie sich diese für verschiedene Phasen im Wettkampf manifestieren. Weiter analysieren wir den Zusammenhang zwischen subjektiven Vorgängen und dem Wettkampf. Bei dieser Untersuchung handelt es sich um eine Langzeitstudie, die bei den 8 besten Hürdenläufern der Schweiz durchgeführt wird. In der Sportsaison 1981 und 1982 wurden insgesamt 30 Selbstkonfrontationen bei den wichtigsten Sportanlässen durchgeführt.

Unser Vorgehen bei der Selbstkonfrontation enthält einige Verschiedenheiten gegenüber dem vorher geschilderten Ablauf in der Grundlagenforschung. Auf Video werden verschiedene Phasen des Wettkampfes aufgenommen. Als Besonderheit beim Vorgehen ist hervorzuheben, dass die Sportler die Selbstkonfrontation ohne Interviewer durchführen. Dies ist möglich, da es sich um eine Langzeitstudie handelt. Die Sportler können auch selber den Videorekorder bedienen. Nach einer einmaligen Instruktion blieb der Forscher in den folgenden Selbstkonfrontationen weg, weil die Sportler direkt mit ihm über technische Details sprechen wollten. In diesem Fall kann der Interviewer-Effekt ziemlich stark ausgeschlossen werden, es geschehen keine Störungen und Interventionen.

Nach dem Durchgang der Selbstkonfrontation folgt in dieser Studie ein zweiter Durchgang. Bei diesem lässt der Sportler sich die Videoaufzeichnung des Hürdenlaufes vom Start bis zum Ziel im Zeitlupentempo abspielen. Seine Aufgabe dabei ist es: "Kommentiere Deinen Lauf aus technischen Gesichtspunkten". Als weiterer Schritt folgt dann eine Fremdkonfrontation mit dem Trainer des Sportlers, der ebenfalls den Hürdenlauf aus technischer Warte beschreibt. (Aus diesen Kommentaren lässt sich die Bewertung aus diesen zwei Perspektiven ausarbeiten.) Die Anlage dieser verschiedenen Durchgänge der Videopräsentation weist auf die Flexibilität und Kombinierbarkeit der Methode je nach Fragestellung hin.



## 2. Handlungstheoretisches Modell als Grundlage der Inhaltsanalyse

Da eine Inhaltsanalyse nicht etwas Vorgegebenes ist, sondern wie andere Verfahren der Psychologie in direktem Masse von den theoretischen Annahmen des Forschers über den Menschen abgeleitet werden, wurde in dieser Studie von Erwin Sebestyen ein spezifisches Handlungsmodell entworfen. (Die Grundannahmen der Handlungstheorie werden von allen drei Autoren dieses Beitrages geteilt, doch zeigen einige spezifischere theoretische Ausführungen gewisse Unterschiede. Doch ist hier sicher nicht der Platz, um unsere theoretischen Annahmen detailliert zu erläutern und zu diskutieren.) Die Grundannahmen für das Modell von Sebestyen bildet die hierarchische Organisation der sportlichen Handlung (siehe Abbildung 2). In diesem Modell werden drei Organisationsebenen unterschieden:

- a) autonome Organisation
- b) pre- und postkognitive Organisation
- c) kognitive Organisation

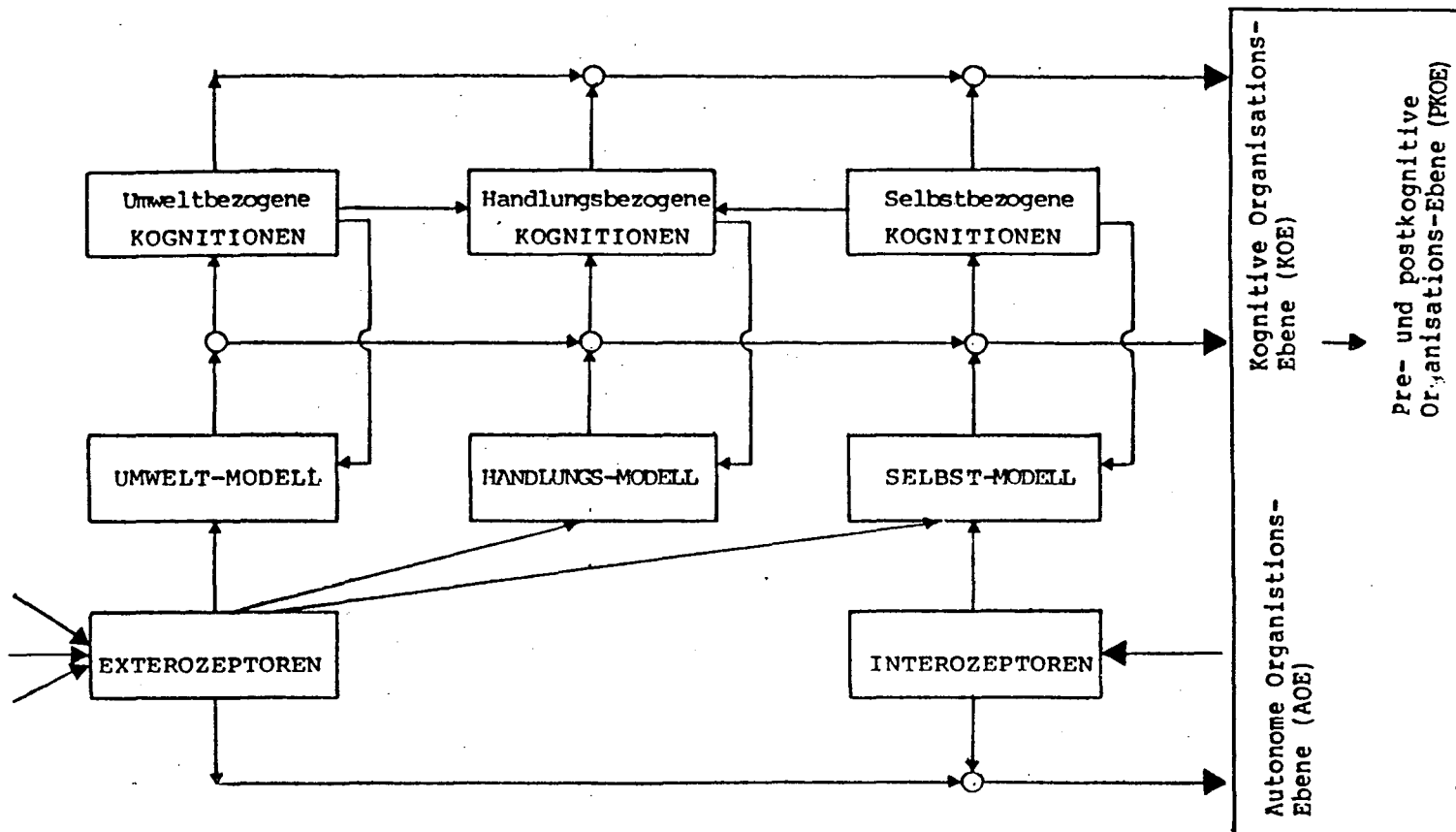
Gehen wir kurz darauf ein, wie wir diese Organisationsebenen differenzieren.

Autonome Organisationsebene. Auf die unterste Ebene des Modells in Abbildung 2 lokalisieren wir die Informationsaufnahme durch Extero- und Interozeptoren. Von autonomer Organisation sprechen wir dann, wenn eine direkte, dem Handelnden nicht bewusste Verbindung zwischen Reizafferenzen und -efferenzen zustandekommt (z.B. Reflexbewegungen).

Pre- und postkognitive Organisationsebene. Die Informationsaufnahme kann auch bewusst ablaufen und sich mit aktualisierten Informationen koppeln. Pre- und postkognitive Organisation bedeutet eine Aktualisierung von Umwelt-, Selbst- oder Umweltmodellen, also eine Reizefferenz durch Aktualisierung von gespeicherten Informationen. Die meisten Routinehandlungen im Sport sind auf dieser Ebene organisiert.

Kognitive Organisationsebene. Wenn der Handelnde über keine geeigneten Handlungsmodelle verfügt, oder wenn dissonante Informationen auftreten, findet ein Vergleich, eine bewusste Verarbeitung auf der kognitiven Organisationsebene statt.

Abbildung 2: Modell der hierarchischen Organisation sportlicher Handlungen



### 3. Ableitung weiterer Annahmen auf der Basis dieser Organisation

Die Besonderheiten dieser hierarchischen Organisationsebenen lassen uns weitere Annahmen aufstellen.

- Die schnellsten motorischen Aktionen werden auf der untersten Ebene organisiert (AOE).
- Pre- und postkognitive Organisation setzt Handlungsmodelle voraus. Da die meisten sportlichen Handlungen auf dieser Ebene organisiert werden, sollten dem Sportler möglichst viele entsprechende, wirksame Handlungsmodelle verfügbar sein.
- Wenn die Handlungsausführung kognitiv organisiert wird, wird dadurch das Handlungsergebnis in zeitlicher Hinsicht beeinträchtigt.

Wir können verallgemeinernd für den Hürdenlauf und die Sprintdisziplinen sagen, je tiefer die Organisation (nach unserem Modell) abläuft, desto schnellere Bewegungen resultieren daraus.

Aus dem Organisationsmodell lassen sich auch weitere Fragestellungen für die empirische Arbeit ableiten:

- a) In welcher Richtung orientiert sich eine effiziente Handlungsorganisation:
  - nach innen (Selbstmodell)
  - nach aussen (Umweltmodell)
- b) Welche Art der Handlungsorganisation ist effizienter:
  - aktive Organisation: Steuerung
  - reaktive Organisation: Regulation

#### 4. Kategoriensystem der Inhaltsanalyse

Unser offenes Vorgehen bei der Datenerhebung bedingt, dass wir die Aussagen der Sportler anschließend systematisch einer Inhaltsanalyse unterziehen. Da im Bereich des Sportes eher selten mit Inhaltsanalyse gearbeitet wird, wollen wir hier einen Ueberblick über unser Kategoriensystem vermitteln.

Bei der Inhaltsanalyse schreiben wir den Aussagen des Sportlers bestimmte Kategorien zu. Dies ist ein formalisierter Verstehensprozess, der recht verschieden gestaltet werden könnte. In unserem Falle können wir eine direkte Verbindungslinie von unseren handlungstheoretischen Annahmen (insbesondere dem Organisationsmodell von Abb. 2) zu den Dimensionen des Inhaltsanalyse-Systems sehen.

Jede Aussage der Selbstkonfrontation, die die Handlung betrifft, wird in den vier Dimensionen Zeit, Thema, Valenz und Organisationsebene je Kategorien zugeordnet. Tabelle 1 gibt eine Uebersicht über die vier Dimensionen und die einzelnen Kategorien. Wir heben kurz einige Aspekte hervor:

I Zeit-Kategorien: in dieser Dimension wird für jede kognitive Repräsentation entschieden, ob sie vor, während oder nach der Handlungsausführung auftritt. Die übrigen Kode lassen eine zusätzliche raum-zeitliche Bestimmung darstellen.

II Thema-Kategorien: Diese Dimension ist nach dem Organisationsmodell in die drei Hauptbereiche Selbst, Umwelt und Handlung untergliedert. Die einzelnen Kategorien wurden gebildet aus unserem psychologischen Wissensstand und der Information, die wir in unseren Aussageprotokollen vorfinden.

III Valenz-Kategorien: Mit den Kategorien Aussage, Wertung und Attribution wird hier zunächst festgehalten, ob der Handelnde eher beschreibend, wertend oder attribuierend einen Sachverhalt darstellt. Die übrigen Kategorien sind Zusatzkode.

IV Organisationsebenen-Kategorien: In dieser Dimension wird die hierarchische Organisationsstufe festgehalten. Die einzelnen Kategorien lassen auch erkennen, wie wir prekognitive von postkognitiven Repräsentationen unterscheiden.

Im Zusammenhang mit unserem Methoden-Workshop ist es nicht vorgesehen, dass wir über statistische Auswertung und Ergebnisse sprechen. Es sei darauf hingewiesen, dass die Anlage dieser Arbeit sowohl Vergleiche zwischen Sportlern zulässt, wie auch Vergleiche der kognitiven Organisation eines Sportlers bei "guten" und "schlechten" Wettkämpfen.

Tabelle 1: KATEGORIENSYSTEM ZUR INHALTSANALYSE

I. ZEIT (Wann?)		II. THEMA (Worüber?)		III. VALENZ (Wie?)		IV. ORGANISATIONSEBENEN / - ARTEN	
Symbol	Kategorie	Symbol	Kategorie	Symbol	Kategorie	Symbol	Ebene/Art
(vH)	vor der Handlung	(S)	<u>Selbst</u>	As	<u>Aussage</u>	AOE	<u>Autonome OE.</u>
(wH)	während der H.	Kp	Körper	W	<u>Wertung</u>		(O !)
(nH)	nach der H.	Gs	Gesundheit	At	<u>Attribution</u>	PrKOE	<u>Prekognitive</u>
Tg	im Training	Es	Einstellung	s	selbstbezogene		(An)
Wk	im Wettkampf	Mt	Motivation	u	umweltbezogene		
		Ew	Erwartung	h	handlungsbezogene	PsKOE	<u>Postkognitive</u>
Vl	Vorlauf	Ab	Absicht	(Ql)	<u>Qualität</u>		(Wn)
ZL	Zwischenlauf	Hf	Hoffnung		+ positiv		(Er)
EL	Endlauf	Wl	Wille		- negativ		(Ws)
El	Einlaufen	Kf	Kraft		-3 sehr schlecht	KOE	<u>Kognitive OE</u>
Hü	Hürden	Sch	Schnelligkeit		-2 schlecht		(Dn)
Sp	Spikes	Ad	Ausdauer		-1 eher schlecht		
Gm	Gymnastik	Kd	Koordination		+1 eher gut	(Sr)	<u>Steuerung</u>
		Bw	Beweglichkeit		+2 gut	(Rg)	<u>Regulation</u>
St	Start	(U)	<u>Umwelt</u>		+3 sehr gut		
L	Lauf	Ort	Ort des Wettkampfes	(Qn)	<u>Quantität</u>		
HÜL	Hürdenlauf	Zt	Zeit des Wk.		0 nicht		
Zl	Ziel	Org	Organisation des Wk.		1 sehr schwach / wenig		
		Pb	Publikum		2 schwach		
		Gg	Gegner		3 mässig		
		Tn	Trainer		4 deutlich		
		Wt	Wetter		5 stark / viel		
		Ag	Anlage		6 sehr stark / viel		
		Ar	Ausrüstung				
		Str	Starter	(Td)	<u>Tendenz</u>		
		Pr	Presse		besser		
		Kg	Kollegen		schlechter		
		(H)	<u>Handlung</u>		mehr		
		e	eigene		weniger		
		f	fremde				
		Ab	Absicht (Zl)		am meisten		
		Al	Ablauf (Tc / Tk)		am wenigsten		
		Eg	Ergebnis (Rg / Zt)				

## Die Anwendung des Selbstkonfrontations-Interviews im Schwimmen

Diese Studie unterscheidet sich gegenüber der vorherigen in der Fragestellung, im Vorgehen und in der Auswertung. Es sei besonders darauf hingewiesen, dass für die Selbstkonfrontation kein Video verwendet wurde. Der Schwimmer vollzog im Geiste die Schwimmhandlung nach, und im Interview wurde versucht, dem Handlungsablauf entsprechend vorzugehen. Bei der Darstellung dieser Arbeit wollen wir uns aus räumlichen Gründen auf das Vorgehen bei der Datenerhebung und dem Vorstellen des Inhaltsanalyzesystems für die Kodierung der Aussagen in der Selbstkonfrontation konzentrieren.

### Fragestellung:

Können wir gewisse Zusammenhänge zwischen dem Schwimmstil eines Schwimmers und seinem bewussten Erleben während der Schwimmhandlung aufzeigen? Oder spezifischer gefragt: besteht ein Zusammenhang zwischen dem Können, dem Differenzierungsgrad des Wissens und den bewusst erlebten Kognitionen eines Schwimmers? Erlebt und beschreibt ein Schwimmer, der in 2'21" 100 m Kraul schwimmt, sein Schwimmen anders als einer, der dies in 1'15" schafft?

#### 1. Das Vorgehen bei der Datenerhebung:

An der Untersuchung nahmen 14 Schwimmer teil, die ich als Schwimmlehrerin im Unisport betreue. Diese Schwimmer entstammen zwei verschiedenen Schwimmgruppen: 7 Schwimmer schwimmen im Training im Durchschnitt 2 km, bei den anderen 7 Schwimmern wird im Training vor allem das Stilschwimmen bis hin zum Delphin-Stil betont. Die Zielsetzungen der beiden Gruppen unterscheiden sich folgendermaßen: die ersteren wollen im Training ihre Kondition verbessern, während die anderen "richtig" schwimmen, starten und wenden lernen möchten. Dass sich aber Qualität und Quantität nicht unabhängig voneinander entwickeln können, sollten beide Gruppen als Grundsatz erkennen und erfahren.

Nach dem Training habe ich jeweils einen Schwimmer gebeten, 100 m Kraul auf Zeit zu schwimmen.

Es ist mir bewusst, dass ich viel verlangt habe, nach einem Training noch eine solche Leistung zu erbringen. Aus organisatorischen Gründen habe ich aber diesen Weg gewählt, um, ohne Zeit zu verlieren, anschliessend das Interview durchführen zu können.

Anhand der Vorversuche hat sich ein Interview mit zwei Durchgängen als zweckmässig erwiesen. Es sollten einerseits das Wissen und die Erfahrung und andererseits die bewussten Kognitionen während des Schwimmens erhoben werden können.

1. Durchgang (unterteilt in zwei Phasen):

Instruktion 1.a: "Beschreibe mir Deinen Kraulstil in Zusammenhang mit den eben zurückgelegten 100 m." (Der VP sollte die Gelegenheit gegeben werden, spontan alle Gedanken zu äussern und Mitteilungen über ihr Wissen um ihren Schwimmstil zu liefern.)

Instruktion 1.b: "Auf was achtest Du beim Kraulschwimmen besonders?" (Diese Frage zielt darauf ab zu erfahren, welcher Probleme sich die Vp bewusst ist.)

2. Durchgang: "Könntest Du mir alles erzählen, was Dir während den 100 m Kraulschwimmen durch den Kopf gegangen ist? Probiere, Dir die 100m Kraulschwimmen vor Augen zu führen und Dich an alle Gedanken zu erinnern, die Du damals gehabt hast. Wir fangen mit der Zeit vor dem Start an, was hast Du da gedacht?" Anschliessend wird die Phase im Wasser und am Schluss die Zeit nach dem Anschlag besprochen. In diesem Durchgang wurden nur die bewusst erlebten Kognitionen gefordert und bei Unklarheiten interveniert.

Diese Vorgehensweise stellt insofern eine Variante gegenüber dem Standardverfahren der Selbstkonfrontationsmethode dar, dass der Vp zunächst Gelegenheit geboten wird, sozusagen alles (auch Interpretationen und Selbstattributionen) zu erwähnen, was ihr zur Handlung einfällt. Dies liefert eine Bestandesaufnahme ihres Wissens und ihrer Erfahrungen sowie Aussagen über besondere Probleme und auf was sie besonders bei dieser speziellen Handlung achtet. Demgegenüber werden, in einem zweiten Durchgang, die aktuellen Kognitionen erhoben. Die Ergebnisse beider Durchgänge werden in

der Analyse zusammengefügt.

Vorgehen bei der Auswertung der Aussagen der Selbstkonfrontation mit einer handlungstheoretisch fundierten Inhaltsanalyse:

Die Aussagen der Schwimmer im Interview werden transkribiert (auf Schweizerdeutsch aufgeschrieben). In einem nächsten Schritt wird das Gesprochene in Aussageeinheiten untergliedert und diesen wird dann ein Kode des Inhaltsanalyse-systems zugeordnet. Die Kategorien der Inhaltsanalyse wurden entsprechend den Annahmen unserer Handlungstheorie abgeleitet, und ein Grossteil von ihnen wurde dem Gegenstand Schwimmen entsprechend gebildet. Die folgenden Seiten enthalten dieses Kodiersystem und anschliessend werden einige Aussagebeispiele kodiert.

Wir untergliedern unser Kodiersystem in 7 Dimensionen:

1. Aktualisierung gespeicherter Kognitionen (Vergangenheit)
2. Aktivitätsbegleitende Kognitionen (Gegenwart)
3. Aktivitätsvorwegnehmende Kognitionen (Zukunft)

Mit diesen drei ersten Dimensionen bringen wir die kognitive Repräsentation in zeitliche Verbindung mit der Schwimmaktivität. Die ersten Kognitionen bestehen vor dem Schwimmen und werden aus dem Gedächtnis ins Bewusstsein gebracht. Die Kognitionen der 2. Dimension entstehen als Sinneswahrnehmung oder Rückmeldung während der Ausführung einer Aktivität und die Kognitionen der 3. Dimension antizipieren eine Aktivität und haben meist steuernden Charakter.

4. Inferenzen.

Mit dieser Kategorie wird (meist) eine Verbindung zwischen verschiedenen Aussagen festgehalten (z.B. Vergleich).

5. Spezifische kognitive Zustände, die nicht bewusstes Erleben vom Schwimmen sind.
6. Zusatzkode. Mit diesen Koden werden Informationen aufgenommen, die in den Aussagen enthalten sind und mit denen nähere Bestimmungen zu den Kognitionen festgehalten werden (z.B. Wissen in bezug auf Armzug). Diese Dimension enthält eine Untergliederung



in Bewegungs-, Zustand-, physische und allgemeine Kode.

#### 7. Zeitliche Bezugspunkte.

Wenn der Schwimmer in seinen Aussagen den Zeitbereich des Auftretens der Kognition nennt, wird dies mit Zeitkodierung festgehalten.

Während wir bei unserem Workshop ein Papier vorlegten mit ausführlichen Definitionen der Einheiten und auch Beispiele zu den Kategorien vortrugen, wollen wir hier aus Platzgründen diese Definitionen und Beispiele weglassen - zur Illustration fügen wir bei der ersten Kategorie die Definition bei.

#### 1. Dimension: Aktualisierung gespeicherter Kognitionen

EF = Erfahrung

Der Schwimmer erinnert sich an eine vergangene eigene Handlung oder an eine selbst erlebte Situation. Sehr oft lokalisiert er die Erfahrung mit einem konkreten Ereignis. Wird eine Erfahrung positiv oder negativ gewertet, wird dies zusätzlich mit + oder - kodiert. (Analog werden auch die Bewertungen bei anderen Kognitionen festgehalten.) -

WS = Wissenselement

BI = Bild

VM = Vermutung

RE = Regel

RM = Regelmässigkeit

WR = Wert

DI = Disposition

#### 2. Dimension: Aktivitätsbegleitende Kognitionen

HS = Handlungsschritt

ST = Strukturserlebnis

AN = Anstrengung

VS = Versuch

UW = Umweltwahrnehmung

KW = Körperwahrnehmung

EM = Emotion

KO = Kontrolle

ZV = Zielverarbeitung

BW = Bewertung

### 3. Dimension: Aktivitätsvorwegnehmende Kognitionen

MO = Motivation  
 ZL = Ziel  
 ZE = Zielergebnis  
 ZA = Zieländerung  
 PL = Plan  
 PA = Planänderung  
 HM = Handlungsmöglichkeit  
 VR = Vorsatz  
 EN = Entschluss

### 4. Dimension: Inferenzen

BG = Begründung  
 BD = Bedingung  
 VG = Vergleich

### 5. Dimension: Spezifische kognitive Zustände

NB = Nicht-Bewusst  
 NK = Nicht-Kognition  
 KN = Kognition Nicht-Schwimmen

### 6. Dimension: Zusatzkode

#### 6.1. Bewegungs-Kode

##### Bewegungselemente

Schwimmelemente (Interaktion mit dem Wasser):

az = Armzug  
 bs = Beinschlag  
 at = Atmung

Hilfselemente (Interaktion mit dem Land):

kd = Kipp- und Drehbewegung  
 as = Abstoss- und Schwungbewegung

Differenzierung:

li = links  
 re = rechts

##### Bewegungseinheiten

se = Schwimmstileinheit  
 st = Start  
 we = Wende  
 ss = Schwimmstil  
 kr = Kraul  
 br = Brust  
 de = Delphin  
 rü = Rücken

ta = Tauchen

### 6.2. Zustands-Kode

ww = Wasserwiderstandsgefühl  
 gl = Gleitgefühl  
 wl = Wasserlagegefühl (Körperhaltung, Kopfhaltung)  
 or = Orientierungsgefühl (Streifen, Sprungbrett,  
 Startblock, Wand, Flaggen, Schatten,  
 Licht)  
 gw = Geschwindigkeit durch das Wasser  
 gb = Geschwindigkeit des Bewegungsablaufes

### 6.3. Physische Kode

sl = Aerobe Ausdauer  
 dl = Anaerobe Ausdauer  
 kf = Kraft

### 6.4. Allgemeine Zusatz-Kode

sp = Sport  
 sw = Schwimmen  
 vl = Velofahren  
 la = Leichtathletik  
 sk = Skifahren  
 ws = Wasser  
 rs = Resultat  
 vm = Vergleichsmöglichkeit  
 pl = Pulsfrequenz  
 lä = Länge: z.B. Lä 25  
 th = Trainingshilfsmittel  
 bu = Badeutensilien  
 in = Interview betreffend

### 7. Dimension: Zeitliche Bezugspunkte

$\leq t_0$  = Zeitbereich vor dem Start, Startvorbereitung.  
 $t_0$  = Zeitpunkt des Starts, Sprung ins Wasser vom Block.  
 $\Delta t_{0,1}$  = Zeitbereich zwischen Start und erster Wende. (Entspricht den ersten 25m.)  
 $t_1$  = Zeitpunkt der ersten Wende.  
 $\Delta t_{1,2}$  = Zeitbereich zwischen erster und zweiter Wende. (Entspricht den zweiten 25m.)  
 $t_2$  = Zeitpunkt der zweiten Wende.

- $t_2$  = Zeitpunkt der zweiten Wende.  
 $\Delta t_{2,3}$  = Zeitbereich zwischen zweiter und dritter Wende. (Entspricht den dritten 25 m.)  
 $t_3$  = Zeitpunkt der dritten Wende.  
 $\Delta t_{3,4}$  = Zeitbereich zwischen der dritten Wende und dem Anschlag (Entspricht den vierten 25 m.)  
 $t_4$  = Zeitpunkt des Anschlages, Zeitangabe.  
 $> t_4$  = Zeitbereich nach dem Anschlag.

### Kodierbeispiele

(Die Querstriche / teilen das Gesprochene in Aussageeinheiten ein. Die Zahlen am linken Rand halten die durchgehende Nummerierung der Aussagen fest.)

### Interview Nr. 8 (Teil: Stilbeschreibung)

...es gibt eben nicht viel zu beschreiben in dieser Richtung / atmen das ist mehr auf kurzen Strecken / atme ich relativ wenig / atme vielleicht zweimal / das hast du ja gesehen jetzt im Schwimmen / die ersten 50 m da habe ich ja weiss nicht zwei- dreimal geatmet / aber nachher sobald es über 100 m geht / da muss ich vielfach jedes zweite Mal sogar / also einmal rechts mit dem rechten Arm eine Bewegung machen / und einmal mit dem linken Arm / und nachher atmen wieder ....

### Interview Nr. 5 (Teil: Stilbeschreibung)

... mein Stil ist sicher nicht äh gar nicht perfekt / und zwar habe ich in den Hüften eine zu starke Bewegung drin so eine Seitwärtsbewegung / wahrscheinlich kommt das vom Armzug aus / weil ich dort einerseits vielleicht ein wenig übergreife / und andererseits äh zu wenig sauber so am Körper entlang ziehe / eher so einen übergestreckten

Arm oder / ist ziemlich am Anfang ist er gestreckt / und komme so schaurig spät hinein nachher / weiss nicht ob es daran liegt / das sind fast so die Hauptfehler von mir ...

Interview Nr. 11 (Teil: Bericht kognitiver Repräsentation während des Schwimmens)

.... Ja und nachher hat mich die Zeit gefreut also hat mich insofern gefreut ja es hat mich gefreut richtig einfach gefreut oder Freude gehabt / dass ich so eine gute Zeit mache für mich / weil ich nur einen Richtwert gehabt diese 1.16 oder 1.17 / ja und dann habe ich gedacht, wenn ich unter 1.10 gehe / dann bin ich sehr zufrieden / und jetzt, wenn ich 1.09 habe / da bin ich noch mehr zufrieden / weil diese Sekunde ist schon eine wichtige Sekunde oder diese knappe Sekunde....

THEMA	Nr. Aussage-Einheit	KOGNITIONEN			BEZUGSPUNKTE		INFERENZEN	STRUKTURIERUNG DER ARGUMENTATION
		aus dem Speicher	Aktivität begleitende	vorwegnehmende	t	Bewegung Zustand spez.		
Review Nr. 8	1	WS						
	2					$L < 100$	BD (ZL)	$\left. \begin{array}{l} WS_{at+}/ \\ BD(ZL)L < 100 \end{array} \right\} VM_{at+}$
	3	$WS^+$				at		
	4	$VM^+$				at		
	5					in		
	6		$BW^+$		0,2	at		
	7					$L > 100$	BD (ZL)	
	8	$RM^-$				at/re		$\left. \begin{array}{l} RM^-_{at/re} / \\ BD(ZL) L > 100 \end{array} \right\}$
	9	WS				az/re		
	10	WS				az/li		
	11	$RM^-$				at/re		
								$\left. \begin{array}{l} VM_{at+} \\ BW_{at+} \Delta t_{0,2} \end{array} \right\}$
Review Nr. 5	12		$BW^-$			ss		$\left. \begin{array}{l} BW_{ss-} \\ BG(WS)^- \end{array} \right\}$
	13					wL	BG(WS) <sup>-</sup>	
	14	$VM^-$				az		$\left. \begin{array}{l} VM_{az-} \\ BG(WS)^- \\ BG(WS) \end{array} \right\}$
	15					az	BG(WS) <sup>-</sup>	
	16					az	BG(WS)	
	17	$BI(WS)^-$				az		$\left. \begin{array}{l} WS_{az} \\ WS_{ss-} \end{array} \right\}$
	18	$WS^-$				az		
	19	$WS^-$				az		$\left. \begin{array}{l} VM_{az/wL} \\ WS_{ss-} \end{array} \right\}$
	20	$VM^-$				az/wL		
	21	$WS^-$				ss		
	Review Nr. 11	22		$EM^+$		4	rs	
23			$BW^+$			rs		
24					0	rs	BG(EF)	$\left. \begin{array}{l} EM^+_{zt} > t_4 \\ EM^+_{zt} / BD(ZE)_{zt} < t_0 \end{array} \right\}$
25					0	rs	BD(ZE) <sup>+</sup>	
26			$EM^+$			rs		$\left. \begin{array}{l} EM^+_{zt} / BD(ZE)_{zt} < t_0 \\ EM^+_{zt} / BD(BW)^+ \end{array} \right\}$
27					4	rs	BD(BW) <sup>+</sup>	
28			$EM^+$			rs		

## Schluss

Wir haben diesen Beitrag bewusst nicht auf eine Darstellung von Ergebnissen ausgerichtet. Wir wollten hier nur zeigen, wie wir methodisch arbeiten. In dieser Absicht verbirgt sich jedoch die Frage: wird nicht gerade in der Psychologie und auch in der Sportpsychologie den methodischen Aspekten zu wenig Rechnung getragen? Wenn wir in der Handlungsanalyse den aktiven und subjektiven Momenten des Menschen Rechnung tragen wollen, müssen auch die Methoden entsprechend gestaltet sein. Unsere Ansätze von offenen, methodischen Zugängen zum Menschen können sicher in mehreren Punkten kritisiert werden - doch sollte nicht auch in solchen Methoden ein breiterer wissenschaftlicher Erfahrungsaustausch angebahnt werden? Forschungsmethoden widerspiegeln immer das Menschenbild des Forschers, seine erkenntnistheoretische Position und seine spezifische theoretische Haltung. Wir fordern für unser methodisches Vorgehen eine Verbindung zu den Grundannahmen unserer Theorie.

Die hier vorgestellten methodischen Verfahren wurden von uns bisher in verschiedenen Studien der Grundlagenforschung wie auch angewandten Forschung (Unterricht, Therapie) und in der Praxis eingesetzt. Wenn wir davon ausgehen, dass in fast jeder psychologischen Praxis Selbstauskünfte der untersuchten Personen ein zentrales Datum sind, stellen unsere Selbstkonfrontationsinterviews Forschungsmethoden dar, deren Transformation bei der Anwendung relativ klein ist im Vergleich zur Anwendung üblicher experimenteller Verfahren psychologischer Forschung. Ebenso liefern unsere Systeme der Inhaltsanalyse einem Praktiker jene wissenschaftlich erprobten Denkdimensionen und Kategorien, mit denen er konkret arbeiten kann. Wir haben uns in der Forschung dem Problem gestellt, wie wir Aussagen von Menschen nach unseren theoretischen Vorstellungen verstehen - ein Vorgang für den die übliche Fragebogenforschung kaum etwas beigetragen hat. Die hier vorgestellten Erhebungsmethoden haben (in verkürzter Form) Verwendung in der Praxis bei Trainern gefunden, in der Wissenschaft können sie sowohl in deskriptiven Studien

wie auch beim Testen von Hypothesen eingesetzt werden.

### Literatur

Cranach, M. von; Kalbermatten, U.; Indermühle, K. & Gugler, B.: 1980. Zielgerichtetes Handeln. Bern: Huber Verlag (englische Version 1982. London: Academic Press)

Kalbermatten, U.: 1977. Handlung: Theorie - Methode - Ergebnisse. Dissertation an der Universität Bern (1979. Zürich: Juris)

Kalbermatten, U.: 1982. The Self-Confrontation Interview. An Evaluation of a Research Method. Research from the Department of Psychology, University Bern. 1982 - 3.



## Beitrag zu den Mechanismen des motorischen Gedächtnisses

Vladimir Gikalov, Schweiz

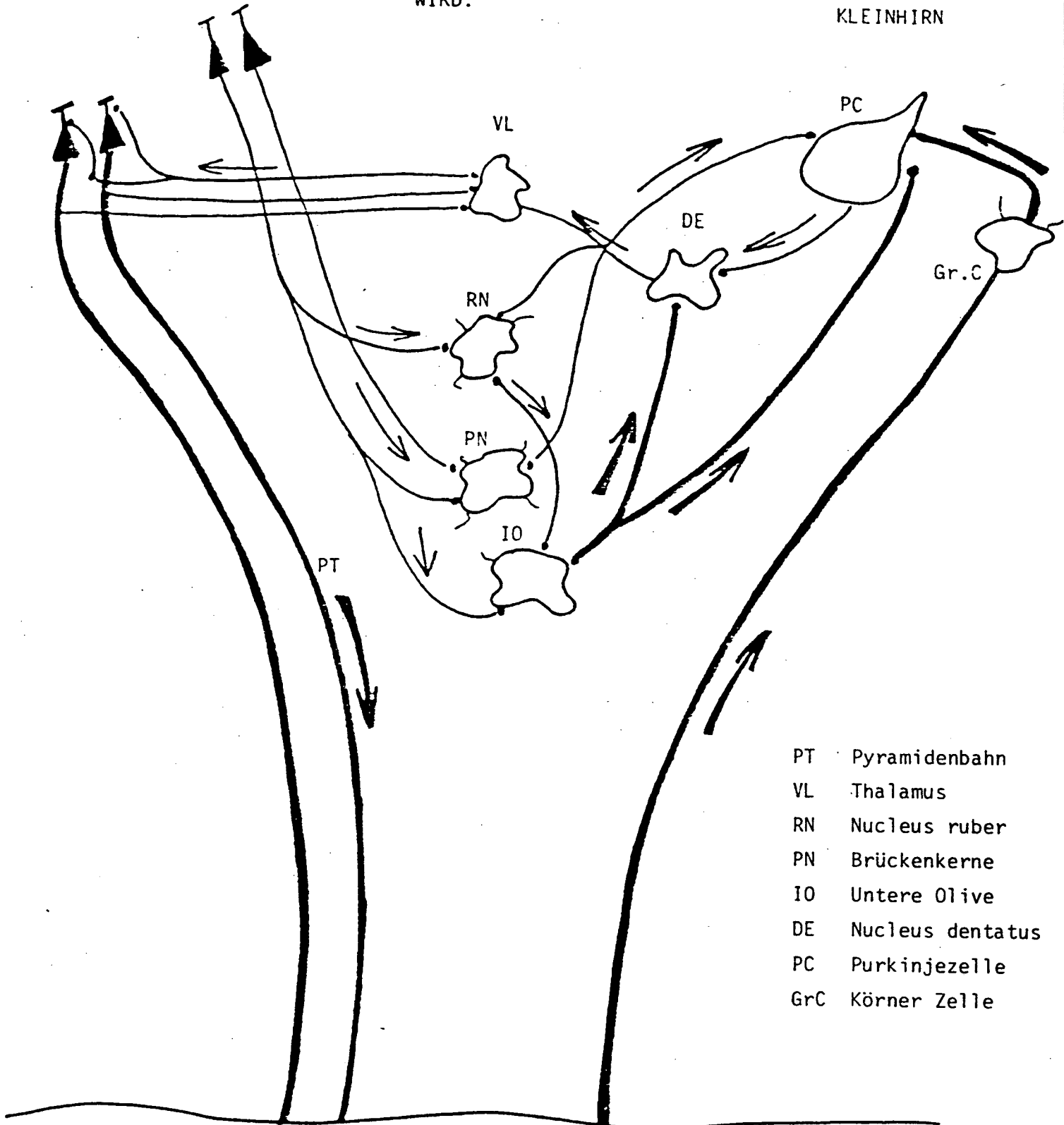
Das motorische Lernen im Sport wird in der Regel auf theoretische Ansätze des Lernens durch Handeln und des Beobachtungslernens gestützt. Im Vordergrund steht dabei die Verarbeitung der optischen und der verbalen Information. Der kinästhetischen Information wird dabei kaum eine bedeutende Rolle zugeschrieben, obwohl jede muskuläre Aktivität kinästhetische Muster erzeugt. Es liegt nicht am Informationsmangel, sondern an den Verarbeitungsprozessen, dass der Nutzen der kinästhetischen Information beim motorischen Lernprozess eher gering zu sein scheint. Kinästhetische Rezeptoren liefern eine differenzierte Information. Je nach Modalität der Sinnesorgane werden die Muskelspannungen, die Bewegungsgeschwindigkeit und die Bewegungsrichtung wahrgenommen und in einem weiteren Schritt auf der spinalen Ebene zu einem komplexen kinästhetischen Muster zusammengefügt. Im Kodierungsprozess wird dieses Muster in ein Vorstellungsbild transponiert (Paivio). Das geschieht im Bereich des Kurzzeitspeichers, wahrscheinlich auf der Ebene der Kleinhirnrinde. Dieses Vorstellungsbild ist massgebend an der Bewegungssteuerung beteiligt, indem es zwischen Cerebellum und Kortex zirkuliert.

## Abbildung 1

GROSSHIRNRINDE  
Mot. Assoziations-Zentrum

CEREBRO-CEREBELLARE REGELKREISE, AUF WELCHEN DIE  
KINAESTHETISCHE INFORMATION GETRAGEN UND VERARBEITET  
WIRD.

KLEINHIRN



PT · Pyramidenbahn  
VL · Thalamus  
RN · Nucleus ruber  
PN · Brückenkerne  
IO · Untere Olive  
DE · Nucleus dentatus  
PC · Purkinjezelle  
GrC · Körner Zelle

MUSKELN

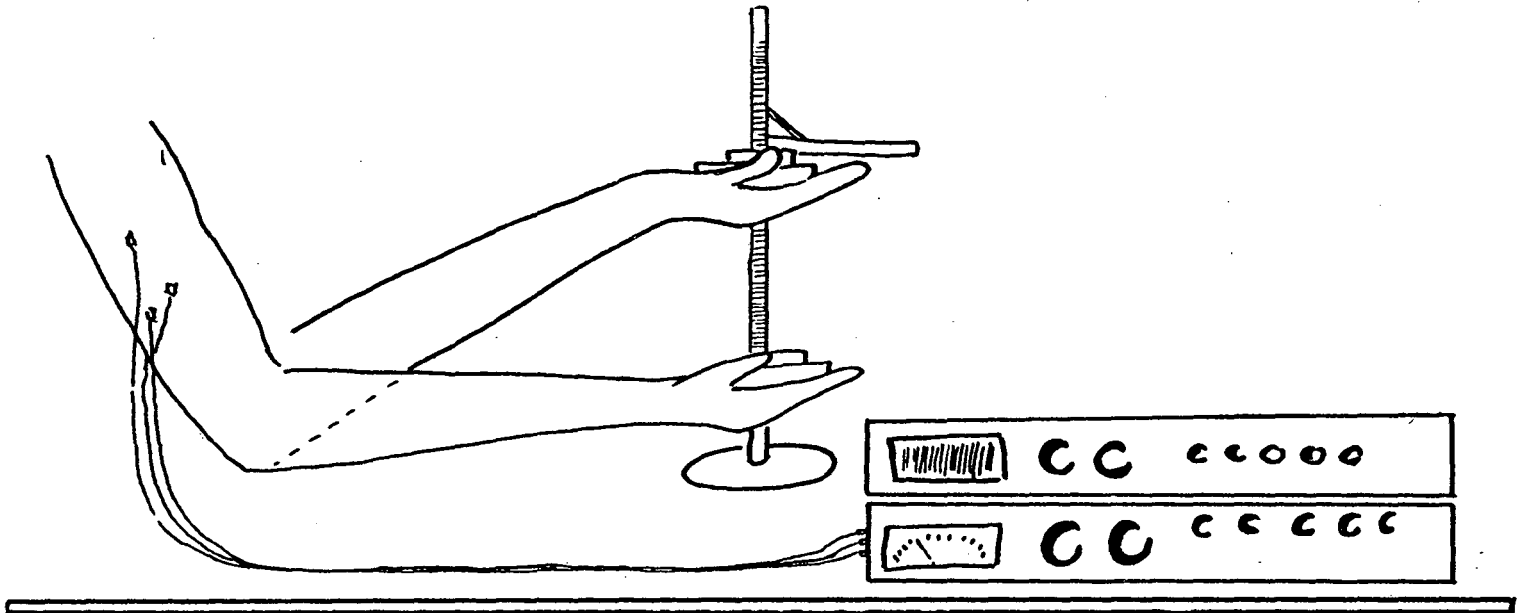
Zahlreiche Untersuchungen auf diesem Gebiet (zusammengefasst z.B. bei Stelmach) konnten bisher keine eindeutige Hypothese über den Einfluss der kinästhetischen Information auf die Optimierung des motorischen Lernprozesses aufstellen. Besonders die einzelnen Verarbeitungsetappen getrennt untersuchen zu können, scheint eines der schwierigsten Probleme zu sein.

Ähnliche Diskussionen über die Effizienz der kinästhetischen Information sind auch beim therapeutischen Verfahren mit den Entspannungstechniken bekannt. In der Verhaltenstherapie hat sich inzwischen die Biofeedback-Technik EMG als vielversprechend erwiesen. Dieses Vorgehen läuft in zwei Phasen ab. Zuerst wird dem Individuum die Muskelspannung bewusst gemacht; in der zweiten Phase lernt es diese Spannung abzubauen. Auch im motorischen Lernen ist das Bewusstmachen der Muskelspannung die erste Stufe des Vorgehens. In der zweiten Phase wird darauf geachtet, nicht nur eine Entspannung, sondern die gewünschte Muskelspannung hervorzurufen.

Das EMG Biofeedback-Verfahren könnte eine wirksame Methode sein, weil die kinästhetische Information dabei mit der optischen oder akustischen Information gekoppelt wird, und man nimmt an, dass dadurch das Durchdringen ins Bewusstsein erleichtert werden kann. Vorliegende Untersuchung befasst sich mit den Mechanismen der Verarbeitung der kinästhetischen Information, welche beim Erlernen einer einfachen Bewegung entstehen.

#### Versuchssituation

Die Versuchsperson sass am Tisch, den bevorzugten Arm auf die Tischplatte gestützt. Am Biceps wurden die Elektroden des EMG Biofeedbackgerätes angebracht. Der Experimentator konnte die EMG Werte aus dem Digitalanzeiger des Gerätes ablesen und notieren.

Abbildung 2VERSUCHSSITUATIONDie AufgabenIsometrische Belastung (IB)

Der Vorderarm der Versuchsperson wurde im rechten Winkel zum Oberarm gehalten (Ellbogen auf die Tischplatte gestützt). In der Hand hielt sie eine 1 kg schwere Metallplatte. Diese Lage wurde während 30 Sekunden aufrechterhalten. Die Versuchsperson wurde instruiert, auf die Spannung im Biceps zu achten und zu versuchen, sich diese Information einzuprägen. Dieses Vorgehen wurde viermal wiederholt. Zwischen einzelnen Wiederholungen wurde eine Pause von 10 Sekunden eingeschaltet. Der Experimentator konnte alle 5 Sekunden die EMG Werte aus dem Digitalintegrator ablesen (sechs Werte pro Wiederholung).

Rhythmische Bewegung (R).

Der Vorderarm der Versuchsperson lag auf der Tischplatte; die 1 kg Metallplatte in der Hand. Während einer Zeitspanne von 3 Sekunden sollte der Vorderarm in vorgegebene Lage hochge-

hoben (rechter Winkel zwischen Vorderarm und Oberarm) und wieder auf den Tisch zurückgelegt werden. Die Pause zwischen den einzelnen Bewegungen betrug eine Sekunde.

Schnelle Bewegung (S).

Die gleiche Bewegung wie bei Aufgabe R sollte in 1 Sekunde ausgeführt werden. Die Pause zwischen den Bewegungen verlängerte sich auf 3 Sekunden.

Die Zeitintervalle bei beiden Bewegungsaufgaben wurden durch das EMG Biofeedback-Gerät optisch übermittelt.

### Die Versuchsgruppen

Die Versuchsgruppen wurden erstellt:

Gruppe "Praktisch" (P).

Während der Sitzung wurden alle Aufgaben gemäss Beschreibung mit 1 kg Gewicht in der Hand geübt.

Gruppe "Ohne Gewicht" (OG).

Bei der isometrischen Aufgabe hielt die Versuchsperson während 30 Sekunden die Metallplatte analog mit der Gruppe P; bei den Bewegungsaufgaben arbeiteten die Versuchspersonen in den ersten 10 Wiederholungen mit Gewicht (erste Serie). Die 2. bis 4. Serie erfolgte ohne Gewicht in der Hand. Die Versuchsperson sollte versuchen, dieselbe Muskelspannung am Biceps anzustreben, welche sie mit dem Gewicht anwenden musste. Sie konnte sich anhand des Digitalanzeigers des EMG Gerätes optisch kontrollieren, indem sie die gleichen EMG Werte zu erreichen versuchte, welche sie in der ersten Serie mit Gewicht erzielt hatte.

Gruppe "Ohne Gewicht, ohne Bewegung" (OGB).

Analog der Gruppe OG haben die Versuchspersonen die erste Serie mit dem 1 kg Gewicht durchgeführt. In der 2. bis 4. Serie lag der Vorderarm die ganze Zeit auf der Tischplatte; die Versuchsperson sollte jedoch die Spannung anstreben, welche für die Ausführung der Bewegung mit 1 kg Gewicht in der Hand nötig war. Die Kontrolle erfolgte durch den Digitalanzeiger des EMG Gerätes, analog der Gruppe OG. Der Mittelwert der ersten

Serie diente als Richtwert für die Beurteilung des Lernprozesses (Mittelwert der Serien 2 - 4).

Nach dem Lernprozess unterzogen sich alle Versuchspersonen folgenden Testaufgaben (T1, T2):

T1: Bewegung ohne Gewicht in der vorgegebenen Zeit

T2: Den Vorderarm auf der Tischplatte liegend

In den Testaufgaben sollte die Versuchsperson auch ohne optisches Feedback die gleiche Muskelspannung erreichen, wie während des Lernprozesses. In jedem Test wurden 10 Wiederholungen absolviert (1 Serie). Bei der isometrischen Belastung wurde die entsprechende Muskelspannung während 30 Sekunden verlangt.

### Resultate

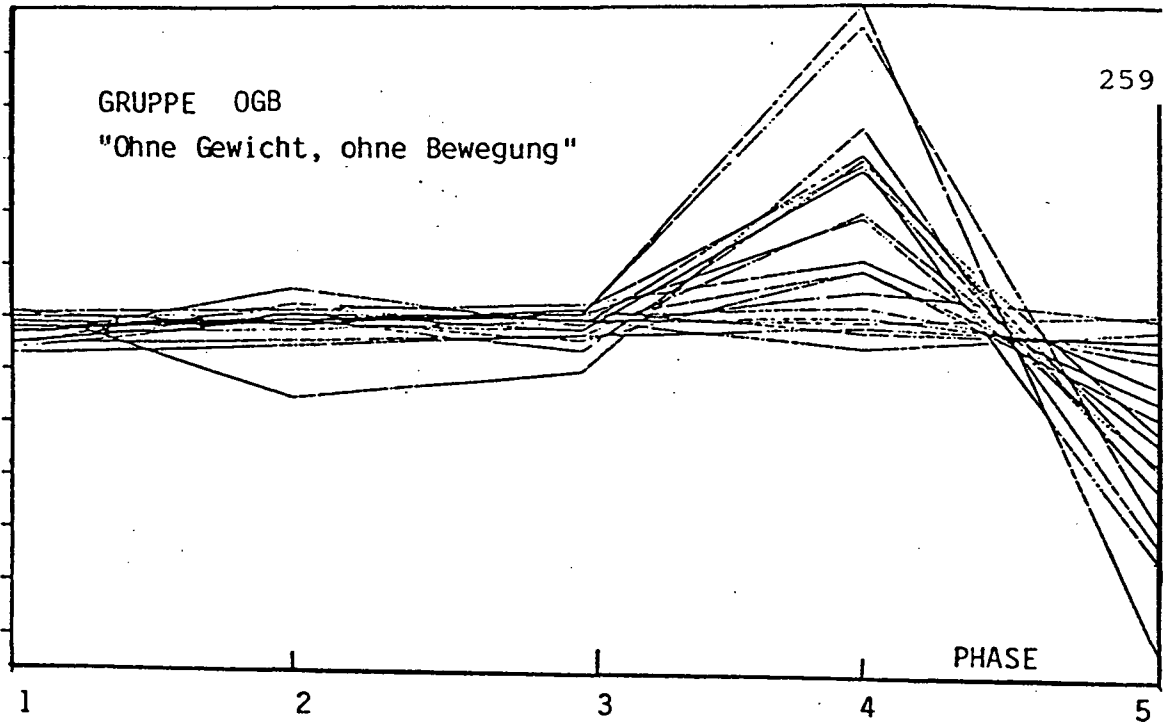
Die Daten wurden für jede Versuchsperson in Serien zusammengefasst (eine Serie = sechs Werte während 30 Sekunden Arbeit bei der isometrischen Aufgabe, 10 Wiederholungen bei den Bewegungsaufgaben). Aus jeder Serie wurde der Mittelwert berechnet. Serie 1 = Richtwert, Serien 2 - 4 wurden als Lernprozess bezeichnet, und Serien 5 + 6 stellten die Testwerte dar).

Abb. 3: (s. folgende Seiten)

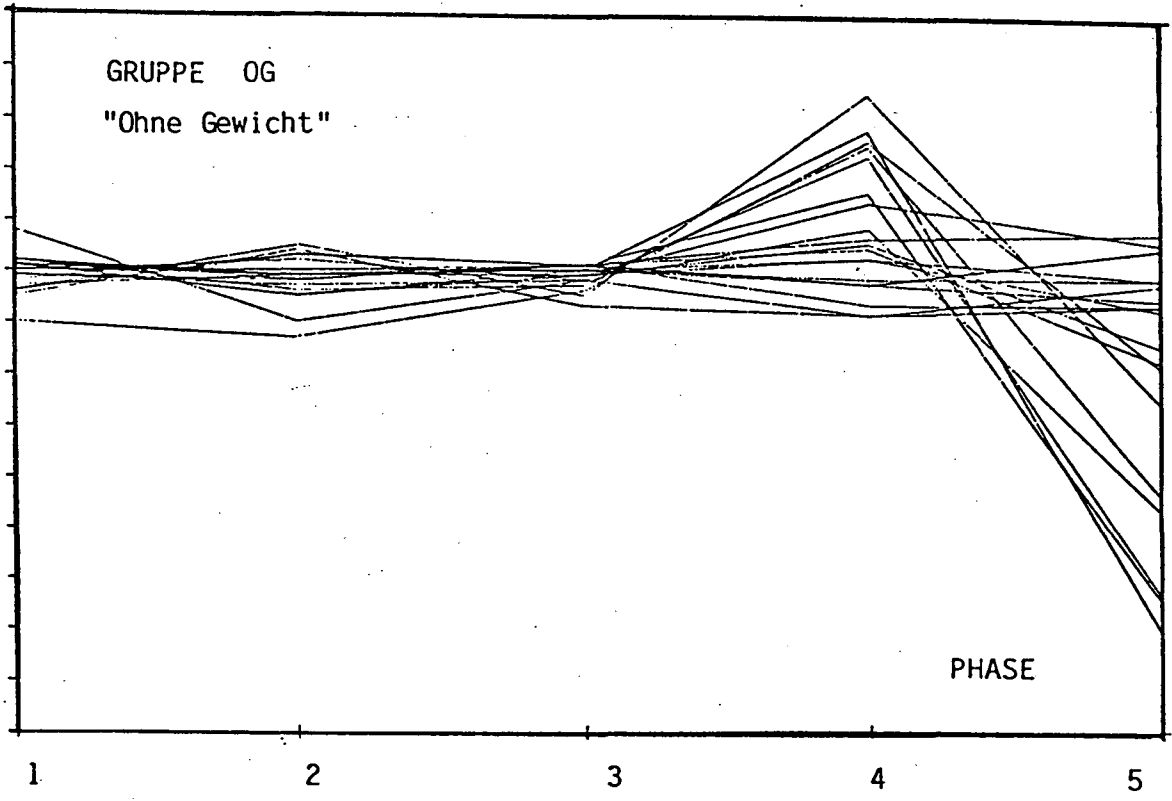
Verlauf der Phasen bei Aufgaben IB, R, S

b. 3a)

EMG 60  
50  
40  
30  
20  
10  
0  
-10  
-20  
-30  
-40  
-50  
-60



EMG 50  
40  
30  
20  
10  
0  
-10  
-20  
-30  
-40  
-50  
-60  
-70  
-80  
-90



EMG 40  
30  
20  
10  
0  
-10  
-20  
-30  
-40

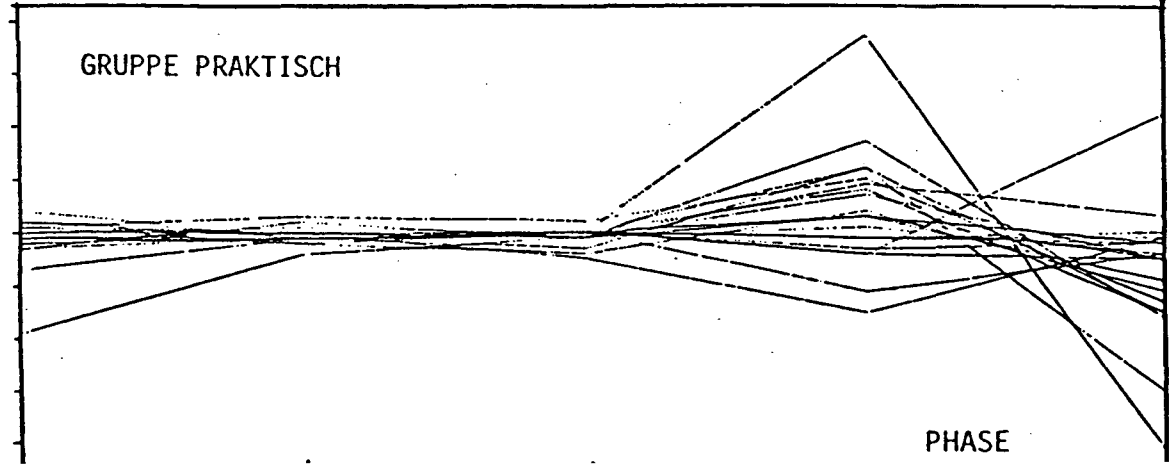


Abb. 3b)

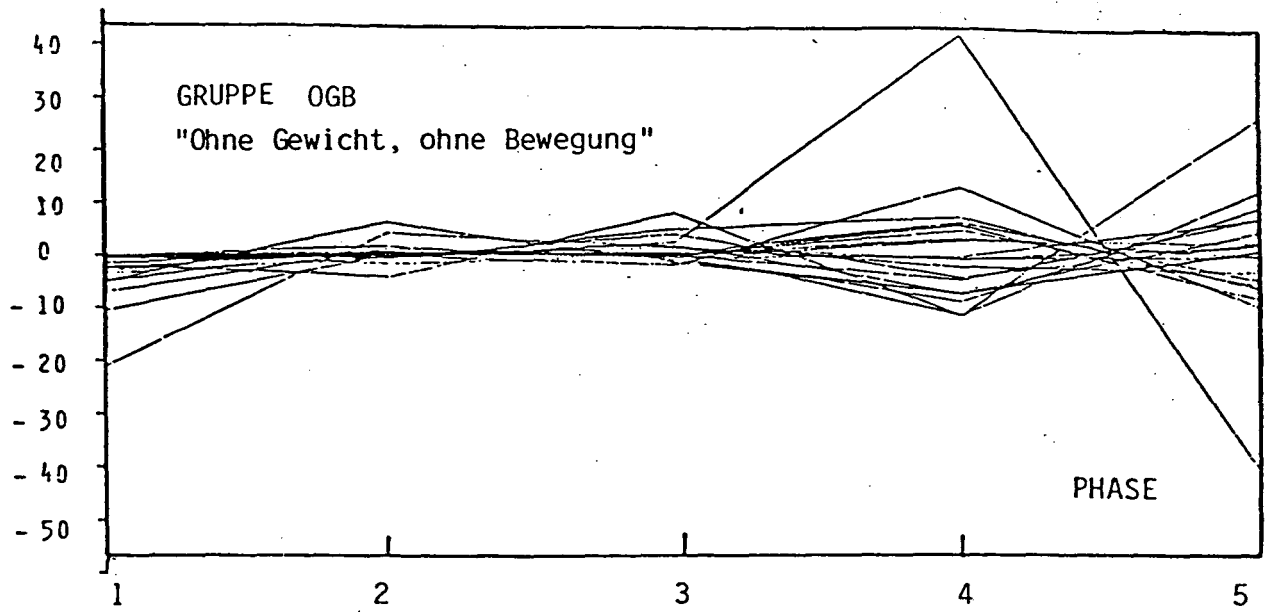
260

EMG

BEWEGUNG

RHYTMISCH 1kg (R)

DIFFERENZEN

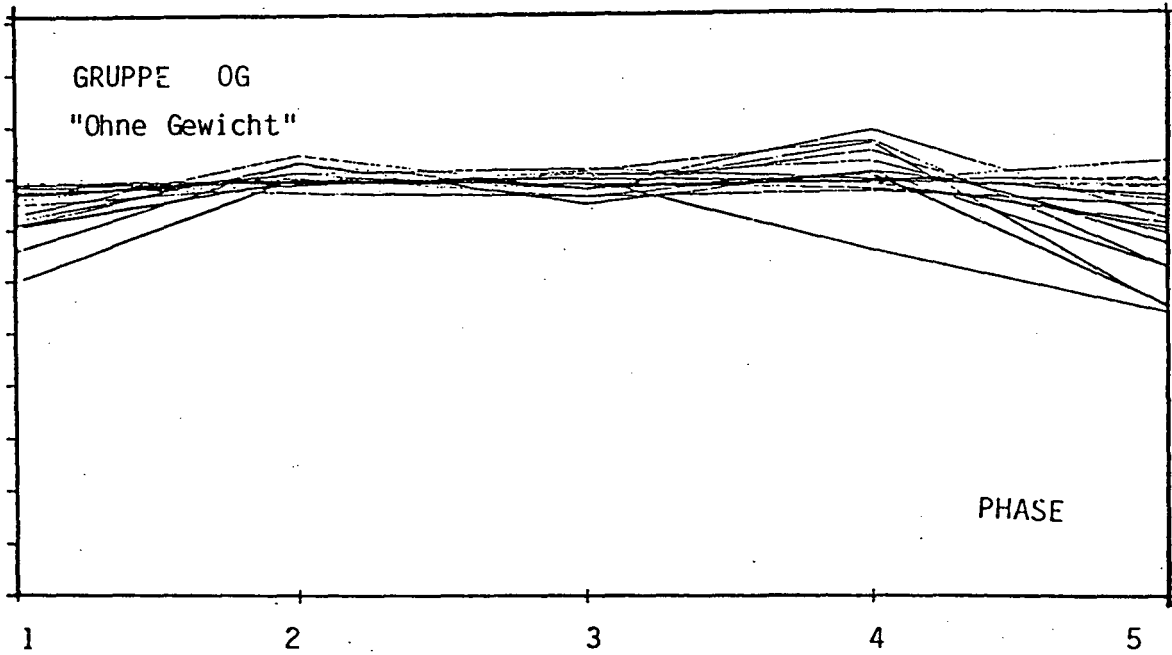


EMG

30  
20  
10  
0  
-10  
-20  
-30  
-40  
-50  
-60  
-70

GRUPPE OG

"Ohne Gewicht"



EMG

20  
10  
0  
-10  
-20  
-30  
-40  
-50  
-60  
-70  
-80

GRUPPE PRAKTISCH

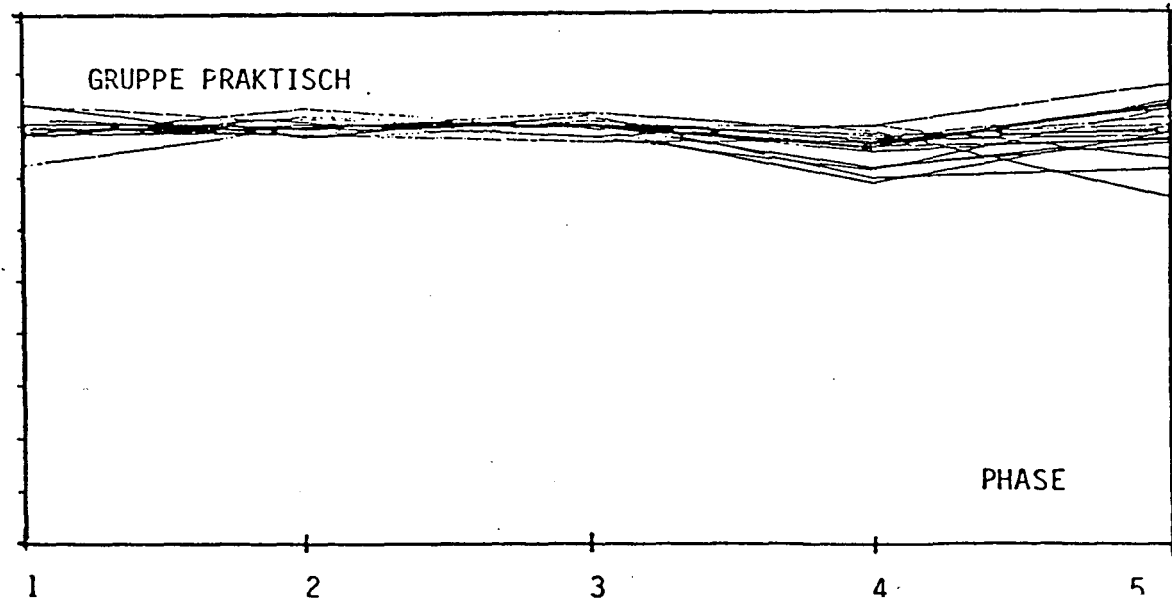
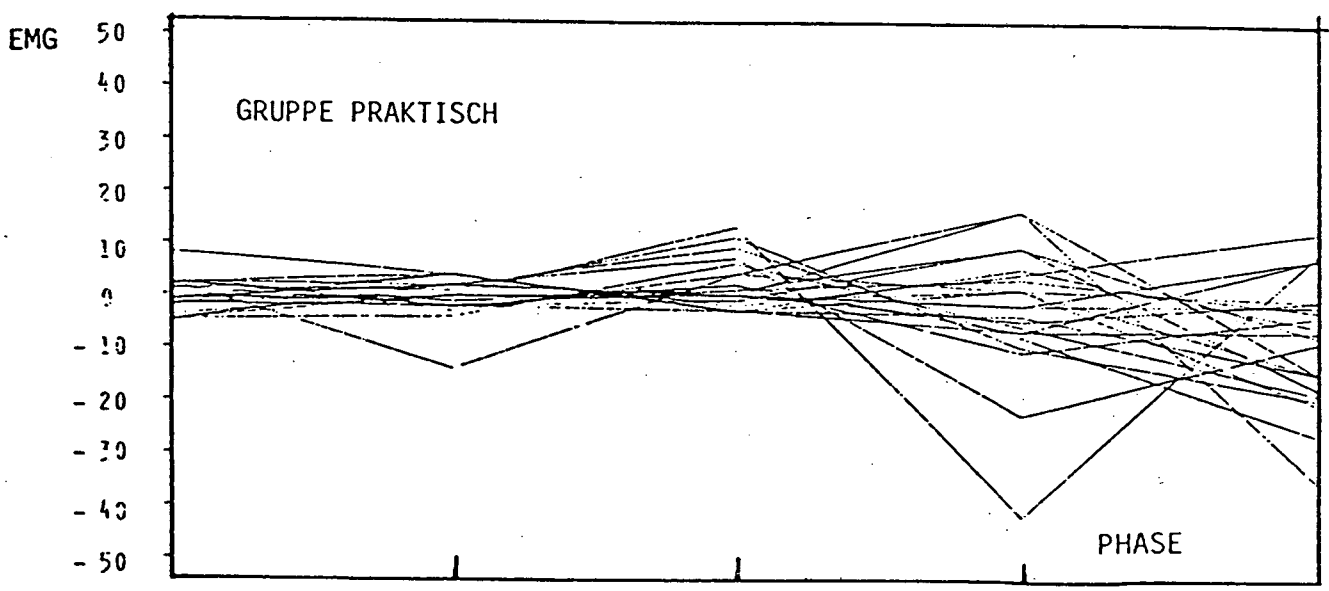
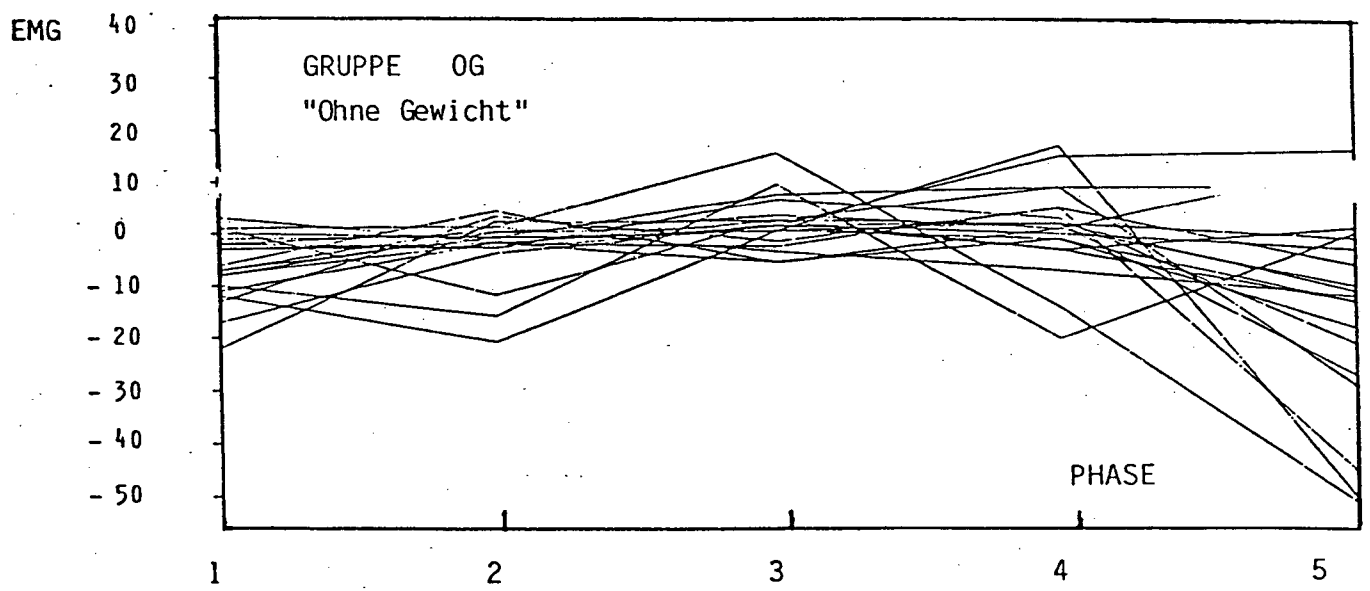
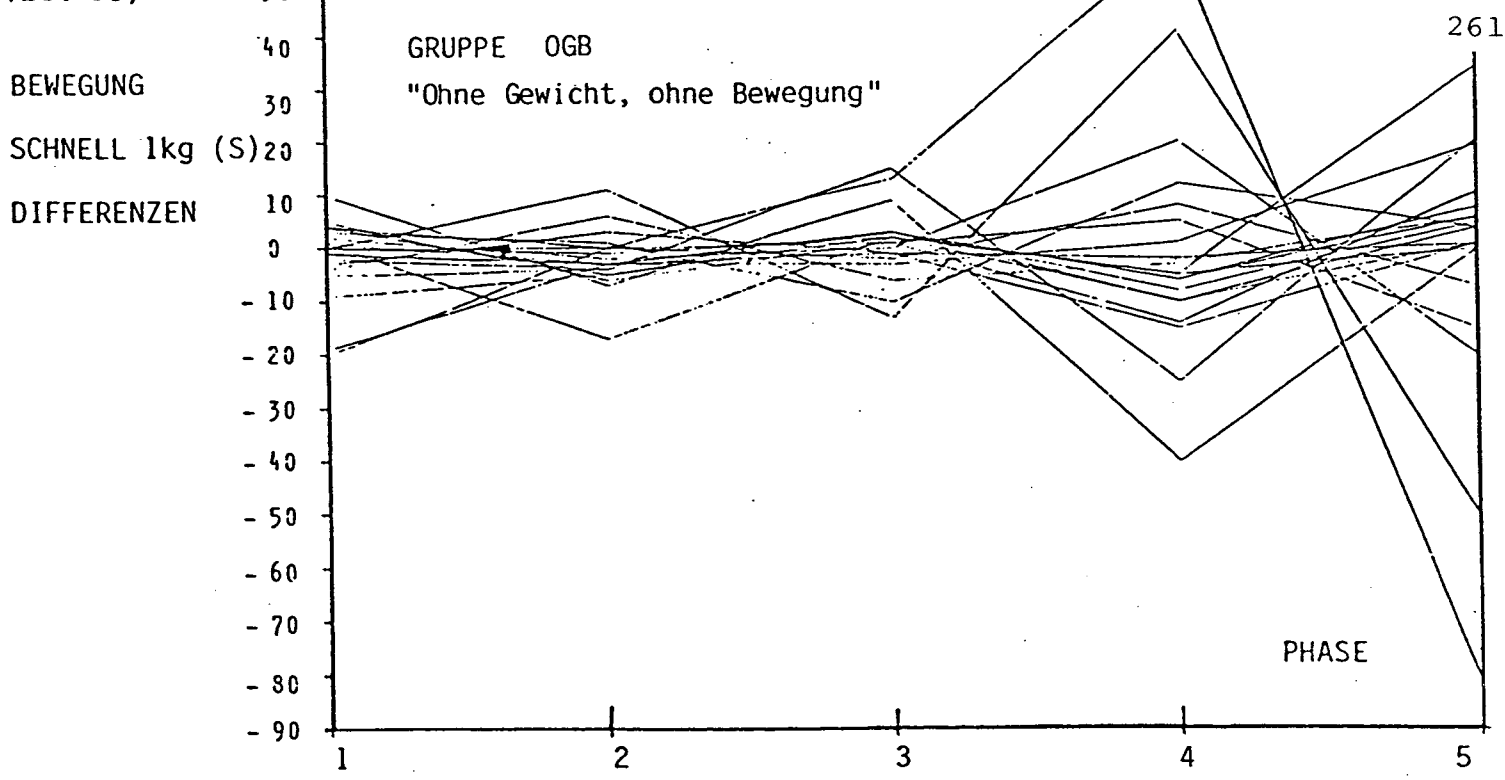




Abb. 3c) EMG



Die einzelnen Kurven in den Graphiken zeigen die Differenzen zwischen den Serien (Phase 1 = Unterschied zwischen dem Richtwert und der ersten Serie des Lernprozesses; Phase 4 = Unterschied zwischen dem Ende des Lernprozesses und dem Test 1).

## 1a) Aufgabe IB

Gruppe	Rangsumme	Testgrösse
Praktisch (P)	758,50	6,946 s. P 0,05
ohne Gewicht (OG)	736,0	
ohne Gewicht/ ohne Bewegung (OGB)	458,0	

## 1b) Aufgabe R

Gruppe	Rangsumme	Testgrösse
P	983,0	21,741 s.
OG	379,0	
OGB	590,0	

## 1c) Aufgabe S

Gruppe	Rangsumme	Testgrösse
P	815,0	10,959 s.
OG	411,0	
OGB	727,0	

Tabelle 1: Phase 1 (Differenzen zwischen Richtwert - 1. Serie des Lernens)

Vergleich der Gruppen P OG OGB (Kruskal-Wallis)

Man ist geneigt zu erwarten, dass bei Gruppe P der Verlauf der Lernphase dem Verlauf des Richtwertes entsprechen wird, weil die Versuchspersonen dieser Gruppe mit dem Gewicht ebenfalls geübt haben.

Es zeigt sich, dass bei der isometrischen Aufgabe die Gruppe OGB den Richtwert besser wiedergeben kann.

Bei den Bewegungsaufgaben ist es die Gruppe OG, welche bessere Resultate erreicht hat. Verglichen mit der Gruppe P sind die Leistungen dieser beiden Gruppen eher durch kognitive Mechanismen bedingt. Das Resultat kann als Hinweis auf die Dominanz der kognitiven Prozesse in dieser Phase des Experimentes interpretiert werden.

Die Schwankungen der EMG Werte während des Lernprozesses (Differenzen zwischen den Serien 2 - 4 sind als Phasen 2 - 3 in der Abbildung dargestellt) sind bei allen Versuchsgruppen etwa gleich gross, wobei in der Aufgabe R (rhythmische Bewegung) der am ausgeglichene Verlauf erreicht wurde. Der Rhythmus könnte eine Komponente des Bewegungsmusters mit positiver Auswirkung auf den Lernverlauf sein. Die Rhythmisierung ist allerdings beim Bewegungslernen als bewährtes Hilfsmittel bekannt.

Tabelle 2

PHASEN 2 - 3 (Differenzen zwischen Serien des Lernprozesses)

Vergleich der Gruppen P, OG, OGB

(KRUSKAL-VALLIS Test)

2a) Aufgabe IB

Gruppe	Rangsumme	Testgrösse
P	788,5	0,986 NS
OG	764,0	
OGB	700,5	

2b) Aufgabe R

Gruppe	Rangsumme	Testgrösse
P	609,0	1,613 NS
OG	685,0	
OGB	659,0	

2c) Aufgabe S

Gruppe	Rangsumme	Testgrösse
P	611,0	2,118 NS
OG	625,0	
OGB	717,0	

## PHASEN 4 und 5

(Differenzen Lernen - T1 und T1 - T2)

Vergleich der Gruppen P, OG, OGB

(CHI-Quadrat Test)

## 3a) Aufgabe IB

Gruppe	Phase 4			Phase 5		
	-	+	o	-	+	o
P	14	8	0	12	3	7
OG	13	7	0	15	3	2
OGB	16	3	1	15	0	5

## 3b) Aufgabe R

Gruppe	Phase 4			Phase 5		
	-	+	o	-	+	o
P	19	1	2	11	9	2
OG	3	9	8	16	1	3
OGB	12	8	0	12	5	3

## 3c) Aufgabe S

Gruppe	Phase 4			Phase 5		
	-	+	o	-	+	o
P	11	8	3	16	5	1
OG	7	8	5	15	3	2
OGB	13	6	1	5	10	5

o = Varianz nicht grösser als im Lernprozess

+ = Varianz grösser - höhere Werte

- = Varianz grösser - niedrigere Werte

Die Mehrzahl der Versuchspersonen hat bei den Testaufgaben die Varianz der EMG Werte, welche sie im Lernprozess zeigt, nicht behalten können. Die Tatsache, dass die Schwankungen in der Testaufgabe T1 stark angestiegen sind (verglichen mit der letzten Serie des Lernprozesses) spricht dafür, dass das Behalten der kinästhetischen Information in allen Versuchsgruppen eher mangelhaft war.

Auch in der Testaufgabe T2 (Vorderarm auf dem Tisch) zeigt sich ein ähnliches Bild. Die Werte liegen allerdings tiefer als im T1 und als im Lernprozess. Die neue Position des Vorderarmes (Unterschied zu der isometrischen Aufgabe) und gleichbleibende Winkelstellung im Ellbogen (verglichen mit den Bewegungsaufgaben) erzeugt ein stark verändertes kinästhetisches Muster.

Insbesondere die Gelenk- und Sehnenrezeptoren liefern bei dieser Testaufgabe ganz unterschiedliche Signale.

Unter diesen Bedingungen empfindet die Versuchsperson anscheinend die Muskelspannung grösser als sie tatsächlich ist. Die Versuchsperson überschätzt die aktuelle Muskelspannung.

Das Behalten der isolierten kinästhetischen Information scheint für die meisten Versuchspersonen schwierig zu sein. Die Ursachen dafür können in der Kodierung liegen. Nach Paivio erfolgt die Kodierung der kinästhetischen Information auf der Repräsentationsebene durch die Vorstellungsbilder. Die Transformation der kinästhetischen Signale in die ikonische Repräsentation erfolgt in der Regel nicht so isoliert wie in den Aufgaben dieses Experimentes, sondern als eine Komponente des Wahrnehmungskomplexes, der aus mehreren Sinnesorganen entsteht. Diese komplexen Wahrnehmungsmuster sind dann eher geeignet für das Einbetten der ankommenden Information in die Gedächtnisspeicher. Kinästhetische Information allein scheint zu wenig konkreten Gehalt zu haben, und abstrakte Inhalte sind bekanntlich schwer kodierbar. Die Annahme, dass im motorischen Lernen die kognitiven Aspekte im Vordergrund stehen schwächt die Wirkung der kinästhetischen Information dabei nicht. Sie ist wertvoll für die Kontrollprozesse im Sinne der peripheren Feedbackschleife.

Literatur

- Paivio, A.: Imagery and long-term memory.  
In: Kennedy, A. u. Wiles, A.: Studies  
in long-term memory. NY, 1975
- Stelmach, G.E. (Ed.): Motor control-issues  
and trends. Academic Press, NY, 1976
- Stelmach, G.E. + Kol.: Memory and cognition.  
Academic Press, NY, 1975
- Wippich, W. + Bredenkamp, J.: Bildhaftigkeit  
und Lernen. Vrlg. Steinkopf, Darmstadt,  
1979





## Sport im Alter

Paul Weingarten und Rudolf Thuri, Oesterreich

Das Wissen um Motive und Hindernisse, betreffend die sportliche Betätigung älterer Menschen, ist eine wesentliche Voraussetzung, geeignete Konsequenzen für eine breit angelegte Förderung des Alterssportes zu ziehen.

Aus dieser Ueberlegung und der Ueberzeugung, dass aktives Sporttreiben auf alle Altersstufen, also auch auf den älteren Menschen grundsätzlich einen sowohl physisch als auch psychisch positiven Einfluss ausübt, wurde 1982/83 in Oesterreich eine empirische Pilot-Studie an 81 sporttreibenden Menschen im Alter zwischen 45 und 80 Jahren durchgeführt. Mittels psychologischer Tiefeninterviews wurden Fragen über die Lebensgewohnheiten, Art und Weise sowie den Werdegang der sportlichen Betätigung älterer sporttreibender Menschen gestellt. Darüber hinaus wurde versucht, die Einstellung und Meinung älterer Sporttreibender betreffend der Einflüsse von Umwelt und Politik auf den Sport zu erfassen.

Die wichtigsten Ergebnisse dieser Studie sind im folgenden kurz dargestellt:

Heute in Oesterreich sporttreibende "Senioren" sind grösstenteils verheiratete (81.5% der Befragten) und nicht vereinsamte / "verwitwete" Menschen. Die "Seniorin" ist nach wie vor in der Minderzahl. Lediglich 22% weibliche gegenüber 78% männlichen Sporttreibenden konnten bei der empirischen Pilot-Untersuchung (Feldinterview) befragt werden. Es war auffallend, dass bei den älteren Sporttreibenden das Bildungsniveau durchschnittlich hoch lag (42% Maturanten, 17,2% Hochschulabsolventen).

Die Tatsache, dass einerseits 96% der Befragten bereits in der Jugend begonnen haben, Sport zu betreiben und andererseits Gymnasiasten und Hochschüler wesentlich mehr Möglichkeiten zur Sportausübung haben (Schul- und Hochschulsport) als gleichaltrige jugendliche Berufstätige, mag vorgenanntes Ergebnis erklären.

Entgegen der üblichen Meinung, die Medien

brächten den grössten Werbewert für die aktive Sportbetätigung, konnte die vorliegende Untersuchung belegen, dass hauptsächlich Bekannte (63%!) zum Sport animieren, die Medien aber lediglich 3,74 (!) Anstoss zum "Sporttreiben" sind. Ueberraschend ist die Tatsache, dass niemand durch die Empfehlung eines Arztes Sport betreibt. Es sollte daher eine Aufklärung durch Aerzte, Kliniken und Sportärzte in der Bevölkerung forciert werden, um die (sportliche) Bewegung als Prophylaxe gegen Haltungs- und sonstige Zivilisationsschäden in der heutigen Leistungs- und Wohlstands-Gesellschaft im vermehrten Ausmass zu propagieren.

Der Sport scheint auch in einer Epoche der "Fernsehzeit" seinen kommunikativen Charakter nicht verloren (oder schon wieder gewonnen) zu haben. 98% der Probanden gaben an, durch den Sport vermehrte Freundschaften zu schliessen und beachtliche 75% der befragten Sportler treffen ihre Sportkameraden auch ausserhalb ihrer sportlichen Tätigkeit.

Dessen ungeachtet steht der soziale Aspekt des Sporttreibens nicht im Vordergrund. Bei der Frage nach der Motivhierarchie "was ist Ihnen persönlich bei Ihrer sportlichen Aktivität am wichtigsten" wurde "Freude an der Bewegung" an die erste Stelle gesetzt, gefolgt von den Motiven "Gesundheit", "körperliche Ertüchtigung" und "Freizeitgestaltung"; erst auf den Rangplätzen 5, 6 und 7 fanden sich die Motive "Kontakte knüpfen", "Selbstbestätigung finden" und "Nicht vereinsamen". "Prestige" und "Versäumtes nachholen" bildeten die beiden letzten Rangplätze.

Ein weiterer positiver Aspekt für den Alterssport ergibt sich aus der Tatsache, dass von den befragten Senioren 60% den Sport als Freizeitgestaltung ausüben. 45% sporteln zur körperlichen Ertüchtigung. Als eher auffallend muss die Aussage von mehr als einem Drittel der Befragten gewertet werden, dass sie "nichtorganisiert" Sport treiben wollen. Offensichtlich wird das "Uniformiertsein-Müssen", von einem grossen Teil der Sporttreibenden als Zwang betrachtet.

Der Wille, die körperliche Fitness durch gestei-

gerte Leistungen zu bestätigen, wurde von 53% der Befragten bekundet, wobei immerhin 40% (!) regelmässig an Wettkämpfen in diversen Alterskategorien teilnahmen. Dass von der untersuchten Population lediglich 14% angaben zu rauchen, ist ein weiterer Beleg für den positiven Einfluss des Sports im Hinblick auf eine gesundheits-orientierte Lebensgrundhaltung. In gewissem Gegensatz dazu stimmten jedoch lediglich 12% ihre Essens- und Trinkgewohnheiten auf die sportliche Tätigkeit ab. Eine Klärung dieser Tatsache (Uninformiertheit?, mangelndes Vertrauen in die Wissenschaft? etc.) wäre sicher von Interesse.

Ebenso überraschend ist, dass 90% angaben: "Sport sei nicht ihr einziges Hobby". Absolute Spitzenreiter von andersartigen Freizeitbeschäftigungen waren Reisen (80%), Lesen (76%), Musik (76%), sowie mit einigem Abstand Basteln (44%), Photographieren (44%) und Karten- bzw. Spielabende (40%).

Aeusserst bedenklich ist die Meinung der älteren sporttreibenden Menschen über die Umwelt, in Bezug auf die Rücksichtnahme ihnen gegenüber. Vor allem im Hinblick auf finanzielle Aspekte vertraten 72% die Meinung, dass "eher keine" oder "sicher zuwenig" Rücksichtnahme durch die Gesellschaft zu erkennen sei. Die Aussagen stimmten auch weitgehend mit der Frage nach "hinreichender Propagierung des Alterssports" überein, welche lediglich von 27% mit "ja" beantwortet wurde.

Auch der vermeintliche Prestigewert des Alterssports wurde von 61% der Befragten als "eher niedrig" eingestuft, 16% massen ihm sogar keinen Stellenwert bei. Lediglich in Bezug auf ihre nähere Umgebung (Familie, Freunde) gaben 3/4 der Probanden an, eine positive Einstellung gegenüber ihrem Sporttreiben vorzufinden. Daraus wäre auch der hohe Prozentanteil (80%) jener Befragten erklärbar die angaben, dass durch sie auch schon andere Mitmenschen sportlich aktiv geworden sind.

Gesellschaftspolitische Relevanz muss man der Frage nach einer möglichen politischen Ausrichtung des Sports in Oesterreich beimessen.

Knappe 4% (!) der Probanden vertraten die Auffassung, dass der Sport in Oesterreich nicht politisch ausgerichtet sei. Jedoch sind 48% der Ansicht, der Sport sei "sehr stark politisch orientiert" und ebenso 48% verneinten, der Sport sei "etwas politisch" ausgerichtet.

Es wäre die These zu überlegen, dass aufgrund der (vermeintlichen und/oder tatsächlichen) politischen Orientiertheit des Sports der ältere Mensch eine vermehrte Abneigung gegenüber dem Vereins- oder Verbandssport zeigt. Zu stützen wäre diese These mit der Aussage, dass 35% "nicht organisiert" und 13% ganz alleine, d.h. auch ohne Trainingspartner sporteln.

Nahezu 90% der Befragten waren der Auffassung, dass die Sozialversicherungsträger den Sport für ältere Menschen unter dem Aspekt einer prophylaktischen Gesundheitsmassnahme fördern sollten. Die Realisierung dieses Votums könnte ein wenig das bedauerliche Statistikergebnis mildern, demzufolge Sporttreiben noch immer mit der Höhe des Einkommens zusammenhängt.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass eine gezielte Förderung des Alterssports in Oesterreich nur unter der Berücksichtigung mehrerer Aspekte effektiv sein wird. Frühzeitiges Sporttreiben in der Jugend wird ebenso zu beachten sein wie eine Entpolitisierung des Sportgeschehens, das Ansprechen der richtigen Motivhierarchie und nicht zuletzt auch die Gewährung entsprechender finanzieller Unterstützungen.

## Zum Einfluss der Kraftentfaltung auf die kinästhetische Wahrnehmung der Hammerwerfer

Sándor Eckschmiedt, Ungarn

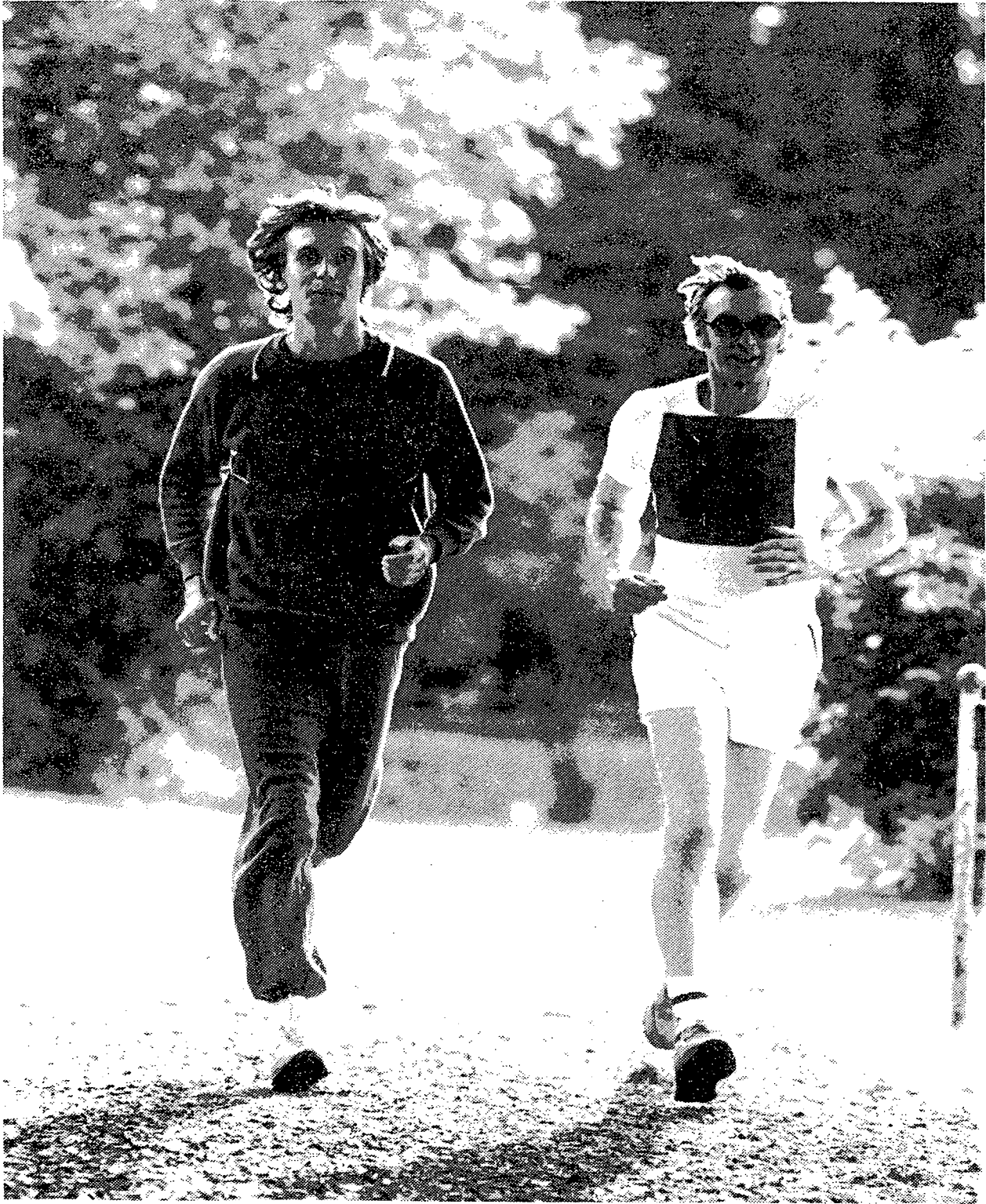
Bei einer Gruppe von Hammerwerfern wurden zwischen 1976 und 1981 verschiedene Fähigkeitskontrollen durchgeführt. Während eines Jahres in dieser Periode fanden auch longitudinale wahrnehmungspsychologische Untersuchungen statt. Bei diesen Untersuchungen wurden - unter anderem - die Veränderungen der Wahrnehmung des passiven Anziehens, der Kraftentfaltung, sowie der Kraftentfaltungs- und Fortbewegungsgeschwindigkeit beobachtet.

Eines der Ziele dieser Untersuchungen war es zu bestimmen, welchen Einfluss die Entwicklung der maximalen und der Schnellkraft auf die erwähnten und bei der Durchführung der Hammerwurfbewegungen für wichtig gehaltenen Wahrnehmungsleistungen hat.

Die Untersuchungen wurden teils im Labor, teils in natura durchgeführt. Bei den Untersuchungen wurden "einem Grundreiz ähnliche Reize" ausgelöst, mit denen die Unterschiedsschwellen zu messen waren. Die Angaben wurden nach den allgemeinen Regeln der psychophysischen Messmethoden gesammelt, und mit mathematisch-statistischen Methoden verarbeitet.

### Schlussfolgerungen

1. Die kinästhetische Wahrnehmung als das Niveau einer Fähigkeit ist nach einer bestimmten Übungszeit ein Festwert, der durch die verschiedenen Formen der physischen Arbeit vorübergehend schlechter werden kann.
2. Es wäre zweckmässig, in der Jahresvorbereitung ein ausgewogenes Verhältnis zwischen der Entwicklung der maximalen und der Schnellkraft zu finden, damit die Empfindlichkeit der an der Kinästhetik teilnehmenden Rezeptorengruppen nicht wesentlich abnimmt. Es müsste also schon bei der Trainingsplanung darauf geachtet werden, dass die Inhalts- und Belastungsfaktoren, bzw. deren Einseitigkeit die Wahrnehmungsleistungen nicht beeinträchtigen.



## Utilisation du système d'observation CBAS (Coaching behavior assessment system) en milieu scolaire

M. Lirette, C. Paré et F. Caron, Canada

### Problématique

#### Introduction

Cette étude veut approfondir certains aspects reliés à l'enseignement de l'éducation physique auprès des élèves du secteur adaptation scolaire. Plus précisément, elle s'intéresse au comportement du professeur d'éducation physique lors de son enseignement dans le gymnase.

#### But de la recherche

Récemment, des chercheurs ont entrepris la difficile tâche de développer des systèmes d'observation spécifiquement orientés vers la description des comportements des professeurs ou entraîneurs et des étudiants ou joueurs dans un environnement d'éducation physique ou d'entraînement sportif. Telle fut la préoccupation d'Anderson et Barette (1974, 1977), Laubach et Costello (1975, 1977), Siedentop et al (1979) et indirectement Smith, Smoll et Curtis (1978).

Smith, Smoll et Curtis (1978) ont tenté d'identifier comment les réponses des entraîneurs peuvent affecter les attitudes et les comportements de leurs joueurs. Ainsi, les auteurs considèrent l'existence d'une relation entre les comportements de l'entraîneur, les perceptions des enfants et leurs réponses d'évaluation. Cette relation constitue un important déterminant de la participation sportive conduisant à des effets positifs, négatifs ou à la fois positifs et négatifs. L'entraîneur peut être un important modèle adulte pour transmettre des attitudes et des comportements à des joueurs. De plus, l'entraîneur en employant une variété de comportements gratifiants ou punitifs peut possiblement influencer le comportement des enfants. Une analyse comportementale des entraîneurs rapportée par Smith et Smoll (1978) aide à faire la lumière sur la fréquence avec

laquelle les entraîneurs sont engagés dans certaines classes de comportements.

Ce champ d'investigation a conduit Smith, Smoll et Hunt (1977) à développer un système d'évaluation du comportement de l'entraîneur (CBAS) permettant des observations "in vivo" et une codification du comportement de l'entraîneur durant les pratiques et les matches.

Le CBAS fait état de deux domaines majeurs de comportements: Les comportements réactifs et les comportements spontanés. Les comportements réactifs sont constitués de réponses émises par l'entraîneur suite aux comportements d'un joueur en particulier ou à ceux de l'équipe. Les comportements spontanés sont initiés par une décision de l'entraîneur, ils ne représentent pas de ce fait une réaction à un événement observé.

Cette problématique permet donc de dégager ce qui suit: l'entraîneur (le professeur dans le contexte de la présente étude) a une importante responsabilité envers l'enfant. Il doit en effet lui fournir une direction compétente, un enseignement de qualité et lui créer des situations qui sont psychologiquement saines de façon à ce que l'enfant puisse tirer le maximum d'avantages bénéfiques de sa participation aux activités motrices. En d'autres mots, créer une bonne atmosphère d'apprentissage.

Il est à préciser que cette problématique revêt pour le moment un caractère descriptif exploratoire. Ce caractère exploratoire est motivé, d'une part, par le cadre d'application qui sous-tend ce champ de recherche déduit d'un contexte d'entraînement sportif et, d'autre part, par le fait que nous avons transposé un instrument de mesure (CBAS) qui fut originellement établi pour l'observation des comportements des entraîneurs dans les petites ligues de base-ball aux Etats-Unis.

A notre connaissance, c'est la première fois que cet instrument de mesure est appliqué dans le secteur de l'adaptation scolaire. Pour ces raisons, les hypothèses qui découlent de nos préoccupations de recherche sont des hypothèses indicatrices (guides hypothesis) d'analyse du comportement de l'éducateur physique lors d'un enseignement aux élèves du secteur de l'adaptation scolaire.



## Objectifs

Vérifier le climat psycho-social dans le cadre de 42 cours d'éducation physique offerts aux élèves du secteur adaptation scolaire de la Commission Scolaire Régionale des Vieilles-Forges à Trois-Rivières.

## Hypothèses

(a) Le climat psycho-social est déterminé par des réactions du professeur qui sont basées davantage sur des événements reliés à la faute ou aux comportements déviant de l'élève plutôt que sur des événements reliés au succès ou au comportement adéquat et cela peut être observé chez un ou plusieurs élèves; (b) le climat psycho-social est déterminé par des actions du professeur relevant davantage de situations qui sont reliées à l'enseignement donné plutôt qu'à des situations qui sont non reliées à l'enseignement donné.

## Méthodologie

### Echantillon

Les trois groupes retenus pour étude sont formés d'élèves de l'un et de l'autre sexe, tous fréquentant le secteur adaptation scolaire. Ce sont, au niveau primaire (a) des perturbés ou mésadaptés socio-affectifs (MSA), 9 classes pour un total de 73 élèves, (b) des déficients mentaux légers (DML), 6 classes pour un total de 70 élèves, et (c) au niveau secondaire, des élèves en difficultés majeures d'apprentissage (DMA), 6 classes pour un total de 82 élèves. Les 21 classes appartenant aux quatre institutions qui furent retenues pour l'étude étaient réparties entre sept professeurs, à raison de trois classes pour chacun.

### Instruments de mesure

Système d'évaluation du comportement du professeur (climat psycho-social). Le système d'évaluation du comportement de l'entraîneur fut développé par Smith, Smoll et Hunt afin de permettre la cueillette d'observations "in vivo" et

de coder les comportements des entraîneurs durant les pratiques et les matches.

L'utilisation de l'instrument de mesure dans un context d'entraînement sportif et de situation de matches portait à croire qu'il était possible d'utiliser ce système d'évaluation du comportement de l'entraîneur en l'adaptant pour être utilisé dans le cadre d'un cours d'éducation physique.

Le système d'évaluation du comportement du professeur en éducation physique (climat psychosocial) comprend deux grandes catégories de comportements: les comportements réactifs et les comportements spontanés. Le Tableau 1 présente les catégories possibles de réponses du professeur.

Comportements des étudiants	Réactions du professeur	Abréviations
A. Succès de l'étudiant	1. Renforce positivement	RP
	2. Ne renforce pas	NR
B. Fautes/erreurs	3. Stimule	ES
	4. Enseigne	FE
	5. Critique	FC
	6. Critique et enseigne	FCE
	7. Ignore la faute	IF
C. Comportement déviant de l'étudiant (ne concernant pas la matière)	8. Rappelle à l'ordre	RO
	9. Ignore le comportement déviant	ICD
D. Comportement approprié de l'étudiant (ne concernant pas la matière)	10. Renforce positivement le comportement approprié	RPA

Comportements spontanés		
Durant l'activité	Actions du professeur	Abréviations
A. En rapport avec l'enseignement	11. Enseigne	E
	12. Stimule	S
	13. Organise	O
B. Sans rapport avec l'enseignement	14. Parle d'autre chose	A

Tableau 1: Catégories de réponses du système d'évaluation du comportement du professeur (climat psychosocial adapté au CBAS)

Les comportements réactifs comprennent les réponses émises par le professeur à la suite du comportement d'un étudiant en particulier ou de l'ensemble de la classe.

Les comportements réactifs comprennent ceux observés chez le professeur à la suite de sa prise de conscience chez les élèves de leurs succès, de leurs fautes, de leurs comportements déviants ou souhaitables.

Les comportements spontanés sont initiés par une décision du professeur et ne représentent pas, de ce fait, une réaction à un événement observé.

La catégorie de comportements spontanés comprend les comportements qui sont, soit directement en rapport avec l'enseignement, ou soit sans rapport avec l'enseignement.

#### Cueillette des données

Un codeur fut assigné pour réaliser cette tâche. Le codeur se plaçait près du système de prise de vue de manière à bien voir les étudiants et entendre le professeur. Le codeur inscrivait les catégories de comportements du professeur sur le plateau d'enseignement en indiquant les abréviations correspondant aux catégories de comportements observés sur une fiche préparée à cette fin.

#### Presentation et analyse des résultats

##### Climat psycho-social

Le tableau 2 présente les fréquences d'apparition des catégories des comportements du professeur pour chacune des populations et pour l'ensemble de celles-ci. A prime abord, il se dégage un plus grand nombre de comportements d'action du professeur (4926) que de comportements en réaction (3863). Cette remarque se vérifie chez les populations MSA et DMA, mais elle est inversée chez les DML.

Comportements	Catégories	MSA	DML	DMA	Total
Réactions	Succès	311	632	785	1 728
	Fautes	266	596	351	1 213
	Déviants	402	327	161	890
	Adéquats	3	3	26	32
	Total	982	1 558	1 323	3 863
	Moyenne par classe	54,6	129,8	110,3	92,0
Actions	Reliées	1 241	1 422	2 208	4 871
	Non reliées	31	10	14	55
	Total	1 272	1 432	2 212	4 926
	Moyenne par classe	70,7	119,3	184,3	117,3

Tableau 2: Fréquences d'apparition des comportements en réaction et en action du professeur pour chacune et pour l'ensemble des populations

Au niveau des catégories de comportements en réaction, il y a généralement plus de comportements relatifs aux succès des étudiants que de comportements reliés aux fautes de ceux-ci. Cette constatation est valable pour toutes les populations et est plus prononcée chez les DMA (785/351).

Concernant les comportements classés "déviants et adéquats", il faut souligner que ce sont des comportements sans relation avec la matière enseignée. Au tableau 2, il apparaît que les comportements déviants 890 sont beaucoup plus nombreux que les comportements adéquats 32, et ce, pour toutes les populations.

En considérant les comportements d'action de l'enseignant, il peut être déduit qu'ils se composent majoritairement d'actions reliées à l'enseignement et qu'il y a très peu d'actions non reliées à celui-ci. Cela se vérifie également

chez les trois populations.

Finalement, les différences entre les populations se résument à dire que les professeurs réagissaient davantage aux comportements déviants de la population des MSA lorsque comparée aux deux autres populations. De plus, en ce qui concerne les DMA, les professeurs réagissent plus aux succès de cette population qu'à ceux des autres populations.

Quant aux moyennes par classe apparaissant au tableau 2, il apparaît chez les MSA que les moyennes sont moins élevées que chez les autres populations. Cela se traduit par un nombre moindre de comportements (action-réaction) des professeurs chez cette population.

Le tableau 3 identifie les fréquences d'apparition des catégories de comportements en réaction du professeur. Ces fréquences sont cumulées pour chacun et pour l'ensemble des populations. Premièrement, les réactions face aux succès de l'étudiant se composent en grande partie de renforcements émis suite au succès de l'étudiant 1621. Cette tendance s'observe chez les trois populations. Cependant il existe un écart très prononcé chez les DML et les DMA entre la fréquence de la catégorie "renforce le succès" 62 et celle de la catégorie "ignore le succès" 107.

Les réactions du professeur à la suite d'une faute de l'étudiant se traduisent principalement en enseignement ou en critique. Au total, les fréquences respectives observées sont de 723 (enseignement) et 256 (critique).

En ce qui concerne les différences entre les populations, les MSA reçoivent moins de renforcements 274 face au succès que les deux autres populations. Au niveau des réactions face à une faute commise par les DML, elles se composent davantage d'enseignement (345) et de critique (133). Encore une fois chez les MSA, la moyenne par classe est inférieure à celle des deux autres populations. Cette remarque s'applique autant aux réactions du professeur face au succès de l'étudiant qu'aux réactions découlant d'une faute de l'étudiant.

Réactions du professeur		MSA	DML	DMA	Total
Succès de l'étudiant	Renforce positivement	274	614	733	1 621
	Ignore le succès	37	18	52	107
	Total	311	632	785	1 728
	Moyenne par classe	17,3	52,7	65,4	41,1
Faute de l'étudiant	Stimule	24	35	25	84
	Enseigne	150	345	228	723
	Critique	52	133	71	256
	Critique et enseigne	16	27	11	54
	Ignore la faute	24	56	16	96
	Total	266	596	351	1 213
	Moyenne par classe	14,8	49,7	29,3	28,9

Tableau 3: Fréquences d'apparition des catégories de comportements en réaction du professeur pour chacune et pour l'ensemble des populations

Les comportements de l'étudiant en classe ne vont pas toujours dans la direction planifiée et surtout souhaitée par le professeur. Il arrive parfois qu'un étudiant ou plusieurs d'entre eux adoptent des comportements imprévus, en d'autres mots, non reliés à la matière enseignée. Le professeur ne réagit pas toujours face à ces comportements, par exemple, en rappelant à l'ordre l'étudiant ou tout simplement en ignorant son comportement. Le tableau 4 a pour but de permettre l'analyse de telles réactions chez le professeur. Il précise les fréquences d'apparition des catégories de comportements en réaction du professeur non relié à la matière enseignée, pour chacune et pour l'ensemble des populations.

Réactions du professeur	MSA	DML	DMA	Total
Comportement approprié de l'étudiant				
. Renforce positivement	3	3	26	32
Moyenne par classe	0,1	0,3	2,2	0,8
Comportement déviant de l'étudiant				
. Rappel à l'ordre	264	307	118	689
. Ignore le comportement déviant	138	20	43	201
Total	402	327	163	890
Moyenne par classe	22,3	27,3	13,6	21,2

Tableau 4: Fréquences d'apparition des catégories de comportements en réaction du professeur non concernés par la matière pour chacune et pour l'ensemble des populations



A première vue, il se dégage très peu de renforcements suite à un comportement approprié de l'étudiant sans rapport avec la matière enseignée. La population des DMA est celle qui en reçoit le plus (26). Par contre, les comportements déviants des étudiants suscitent beaucoup de réactions de la part des professeurs. Ces réactions se traduisent surtout en un rappel à l'ordre (689) plutôt qu'en une ignorance de comportement déviant (201).

En comparant les populations entre elles, le tableau 4 informe également que le total des comportements des élèves en réaction au professeur, en ce qui concerne les comportements déviants, est beaucoup plus élevé chez les MSA (402) et les DML (327) que chez les DMA (163). Mais lorsque transformée en moyenne par classe, cette statistique devient plus représentative. Ainsi, il peut être dégagé que le professeur réagit plus souvent aux comportements déviants des DML (27,3%) lorsque comparés aux MSA et aux DMA.

Le tableau 5 regroupe les fréquences d'apparition des catégories de comportements d'action du professeur, pour chacune et pour l'ensemble des populations. Il est à noter que ces comportements d'action se distribuent sous deux groupements d'actions, soit celles en rapport avec l'enseignement ou soit celles sans rapport avec l'enseignement.

Actions du professeur	MSA	DML	DMA	Total
En rapport avec l'enseignement				
. Enseigne	240	166	304	710
. Stimule	231	243	645	1 119
. Organise	687	944	919	2 550
. Règlements	83	69	340	492
Total	1 241	1 422	2 208	4 871
Moyenne par classe	68,9	118,5	184,0	116,0
Sans rapport avec l'enseignement				
. Parle d'autre chose	31	10	14	55
Moyenne par classe	1,7	0,8	1,2	1,3

Tableau 5: Fréquences des catégories de comportements du professeur pour chacune et pour l'ensemble des populations

Il peut être observé à la lecture de ce tableau que les fréquences sont peut élevées pour le groupement d'actions sans rapport avec l'enseignement. Cette observation s'applique à toutes les populations bien que ces fréquences soient un peu plus élevées chez les MSA (31).

Concernant les actions du professeur en rapport avec l'enseignement les fréquences les plus élevées correspondent à la catégorie "organise" (2550). Viennent ensuite, en ordre décroissant, les catégories "stimule" (1119), "enseigne" (710) et "règle" (492).

Une observation importante se dégage dans la comparaison des différences entre les populations. Le total des fréquences est plus élevé chez les DMA (2208) comparativement aux MSA (1241) et aux DML (1422). En ce qui concerne les DMA, cette différence indique que les professeurs réalisent vis-à-vis cette population beaucoup plus de comportements d'actions que leurs confrères vis-à-vis les deux autres populations. Les moyennes par classe confirment cette différence. De ces comportements d'actions, il peut être déduit que cette différence provient surtout des catégories "stimule" (645) et "règle" (340).

En dernier lieu, il semble que chez les DML il y ait moins d'enseignement (166) que chez les MSA (240) et les DMA (304) et que chez les MSA il y ait moins d'organisation (687) que chez les DML (944) et les DMA (919).

### Discussion des résultats

Il faut mentionner, dès cet instant, que les discussions qui suivront se veulent indicatives étant donné que cette section de l'étude globale était plutôt exploratoire. Cette exploration apporte quand même certains résultats convaincants sur certains points. Quelques tendances observées précédemment seront de nouveau identifiées dans cette section.

La première hypothèse de départ de l'étude fera l'objet d'une première discussion. Le climat psycho-social est déterminé par des réactions du professeur qui sont basées davantage sur des événements de faute ou de comportement déviant plutôt que sur des événements de succès

ou de comportement adéquat, et ce, tel qu'observé chez un ou chez plusieurs élèves.

En abordant la discussion de ce sujet, il faut référer au tableau 2 qui a déjà indiqué l'existence de la prédominance des comportements d'actions du professeur par rapport à ses comportements de réactions. Cette constatation vient diminuer, de prime abord, l'importance de l'influence du professeur sur le climat psycho-social des comportements de réactions tels qu'énoncés dans l'hypothèse de recherche. En effet, plus de la moitié des comportements (56%) s'identifient à des actions du professeur (cet aspect sera abordé dans la deuxième partie de cette discussion). Toutefois, compte tenu de cette limitation il est à noter que les professeurs réagissent plus au succès qu'à la faute et plus au comportement déviant qu'au comportement adéquat. Cette tendance s'observe chez toutes les populations.

La comparaison faute/succès s'éclaircit au tableau 3. En effet, le nombre de fréquences à la catégorie "renforce positivement" est fort élevé, lorsque comparé aux catégories "faute enseigne" et "faute critique". Ces résultats découlent probablement du faible taux de difficultés de la tâche demandée. En effet, dans la plupart des cas, le taux de succès était fort élevé et le professeur pouvait distribuer à loisir les renforcements. Par contre, rien n'indique que cette même tendance se poursuivrait si la programmation était modifiée en fonction d'un contenu plus strict.

Il est aussi intéressant de noter que la majorité des fautes de l'élève sont suivies d'une réaction qu'on pourrait qualifier de positive. La raison est que dans la majorité des cas cette faute est suivie d'un enseignement du professeur.

Bien que soient observées sensiblement les mêmes tendances chez toutes les populations, il faut tout de même noter la faible moyenne correspondant aux fréquences des réactions face aux succès et aux fautes des élèves de la population MSA. La pédagogie non directive se prête peu à de nombreuses interventions du professeur. Par contre, même dans ce cadre pédagogique, les populations de mésadaptés socio-affectifs profiteraient d'un accroissement de la présence effective du professeur dans

sa classe. Cette présence pourrait se manifester par une plus grande attention accordée au comportement des élèves et par une réaction positive plus fréquente donnée à ces comportements.

La comparaison des comportements adéquats et des comportements déviants met en lumière l'apparence évidente de l'élève déviant par rapport à l'élève qui suit les règles de conduite. Ici, toutes les populations se ressemblent. Traditionnellement, le professeur a toujours eu tendance à réprimer la déviance et à passer sous silence les comportements adéquats. La même constatation se vérifie à l'intérieur de la présente étude. Toutefois, il est à souligner que cette pratique met en lumière une conduite répréhensible et laisse passer sous silence la conduite correcte. Un plus grand équilibre des réactions de professeur dans ce domaine est à souhaiter.

En conclusion, l'hypothèse qui voulait que le climat psycho-social de la classe soit dépendant des réactions du professeur aux fautes et aux comportements déviants des élèves se vérifie pour une seule des deux composantes. La deuxième hypothèse de cette étude avançait que le climat psycho-social de la classe est déterminé par des actions du professeur relevant davantage de situations qui sont reliées à l'enseignement donné plutôt qu'à des situations qui ne sont pas reliées à l'enseignement donné.

A ce sujet, le tableau 5 est très précis et l'hypothèse posée se vérifie clairement. En effet, les actions du professeur occupent 56% des fréquences de l'ensemble de ses comportements. De cet ensemble, presque la totalité des actions sont reliées à l'enseignement d'une manière générale. Ceci se vérifie pour toutes les populations.

Ce haut niveau d'actions indique sûrement la place relative qu'occupe le professeur dans sa classe. Il indique aussi le leadership qu'il y imprime. Il peut aussi indiquer qu'il fait relativement moins de cas de la participation étudiante car, si tel était le cas, un plus grand nombre de fréquences de réactions à ces conduites d'élèves aurait dû être noté.

La remarque faite au sujet de la relative faiblesse des fréquences des réactions aux conduites des élèves MSA vaut également au niveau des

actions des professeurs auprès de ces groupes. Un fait à remarquer est la très haute fréquence de l'action "organise" par rapport à l'action "enseigne" et à l'action "stimule". Si la catégorie "règlemente" est considérée comme une forme de mise en place d'organisation, près des trois quarts des actions du professeur sont comptabilisées aux endroits où il tente d'organiser ou de réorganiser; ce fait est encore plus frappant au niveau des DML. Telle que notée à deux reprises précédemment, encore ici une amélioration de la planification pédagogique est à envisager. Une proportion aussi forte de comportements d'organisation semble difficile à justifier. Dans le cas où l'objet d'étude aurait été plus structuré au niveau des MSA, il aurait fallu s'attendre à trouver une augmentation de ces comportements d'organisation.

Il serait souhaitable que la fréquence d'apparition de ces comportements soit réduite. Cela pourrait se réaliser par une augmentation de la simplicité, de la clarté et de la précision des consignes organisationnelles. De plus, il serait opportun, d'une part, d'augmenter la fréquence des actions "enseigne" et "motive" et d'autre part, de voir apparaître plus de réactions positives au succès et à la bonne conduite des élèves.

De ce qui précède, il peut être conclu que la deuxième hypothèse se vérifie mais avec la réserve que ce n'est que l'aspect organisation qui contribue d'une manière tangible à cette vérification.

Donc, en résumé, l'étude indique que les professeurs réagissent plus au succès qu'à la faute de l'élève et davantage au comportement déviant qu'à la conduite souhaitée chez l'élève. Cependant, les comportements d'actions du professeur sont supérieurs au comportement de réactions de celui-ci: 4926 comparativement à 3863.

### Conclusion

Suggérer aux professeurs impliqués d'être plus attentifs aux comportements adéquats de leurs élèves et d'y réagir positivement en employant le renforcement approprié. Réaliser une étude comparative entre les populations dites régulières et spéciales en ce qui concerne les actions des professeurs et des élèves.

## Some peculiarities of group psychotherapy in sport

P. Nekrasov, V. Romanov, USSR

Frequently, excessive prestart agitation seriously hinders successful performance of sportsmen in modern sport. In many cases it is possible to speak about overcrossing of norm borders. The term "neurosis of prestart conditions" used in this context is fully justified. Such conditions are present when redundant nervous tension induces manifestation of different psychological complexes, including first of all abnormal anxiety, diffidence, overestimation of rival's strength and potentialities. Objectively it can be revealed through exaltation of behavior and in form of depressive reactions. The neurosis of prestart conditions (NPC) is more dangerous for team members. Speaking figuratively, the illness which affects one sportsman, directly or indirectly influences other team members. Additional difficulties appear when sportsmen (first of all representatives of game sports) participate in everyday competitions. In such cases NPC can be aggravated as a result of growth and the accumulation of fatigue. In some cases one has to certify the "neurosis overstrain" phenomenon. It is natural, that the combination of such conditions abruptly reduces a sportsman's potential and the potential of the whole team.

Prevention of the development and timely elimination of such neurotic phenomenon is most effectively accomplished by means of group psychotherapy. Just in that very case the possibilities of this method revealed to a considerable extent, when success is promoted by the influence of one sportsman on another and the influence of the whole team on each member. The second important factor is a gain in time, especially under conditions of intense tournament struggle.

In our work when conducting group psychotherapy we use the principle of combining methods of rational suggestion in sportsmen's working hours, hypno-suggestion methods with following suggestion in waking hours. Thus, when working with basketball players of high ability levels

and knowing their condition and exact coaches' plans for the forthcoming game, psychotherapy arrangement were conducted in the following way:

1. Conversation with players aimed at objective estimation of their psychologic status and determination of objective tactics of its optimisation.
2. Inducing into condition of relaxation for the purpose of strengthening the effectiveness of recovery processes.
3. Modeling under conditions of hypnotic induction into emotionally-important situation with the use of natural speech intonations ("Reporting" method).
4. Using a system of "Reporting", permitting to combine more carefully defensive and desensitized principle of therapy.
5. Establishing personal contact when passing from hypno-suggestion to suggestion in wake time.

When conducting psychotherapy, one should not fix attention on previous stages, but instead formulate in a natural manner what has been said. Such method provides for more effective elimination of unnecessary role barriers in the system "doctor - patient", which unfortunately can appear and affect the future work and in some cases, on the contrary, someone may develop unnecessary hypochondriac manners.

In such work when selecting groups, one should pay particular attention to peculiarities of athletes' motivations, already formed methods of his self regulation and finally specifics of expression of accented character traits.

Such an approach enables one to avoid patterns and depersonalification when carrying out group psychotherapy and produces a higher level of efficiency.



## Psychological structure of sport team conflict

Iliya Kovachev, Bulgaria

The competitive and training activities of the sport team, the contacts between its members in the process of training and competition is a rather intricate complex of interrelations. The sport team is one of those social formations where the forces of inter-personality attraction and repulsion are most brightly manifested. When such a group is created, it often brings together personalities who have no qualities for psychological accordance and differ in age, ability, education and interests, simply because the team is created on the basis of sport-specific activities manifested by the athletes.

The sports competition, irrespective of the type of event, is a continuous struggle for superiority and victory. Sport itself contributes to the development of dominant characteristics seeking the maximum possible expression of the ego. With this peculiarity and motivation you can certainly expect that on days of competition when human abilities are under great tension, a small intent is enough to cause an explosion of conflict.

Under this state of tension, of high excitement, a single step is sufficient to take us over the top to a level of uncontrolled social reactions, throwing us into the shock atmosphere of conflict. We are confronted with a sudden overestimation of unimportant details. It means that the hierarchy of normal values of social selection is radically altered. If you talk calmly to those in conflict and try to get to the heart of the matter, in most cases you will find the cause of conflict is rather insignificant and hardly a reason for the outburst. One person's desires contradict another person's desires, which results in something undesired by everyone. Thus we come to a conflict situation with the sport team.

The intensification of the conflict state drives the team away from the solution of the main task and the competitors' energy is exhausted in resolving the excited feelings of the conflict and in the curing of the mental

shock.

Teams in conflict often lose control over themselves, ceasing to watch their own acts, thus their behaviour becomes overemotional - the pulse accelerates, internal tract functions modify, the blood vessels contract, perspiration intensifies and breathing frequency and depth is changed.

In conflict situations the accumulated nervous strain is released intensely, after which as a rule there follows a sense of overwhelming exhaustion and weakness.

The prolonged negative emotions of the competitors as well as the whole shock atmosphere of the conflict cannot help but affect the individual's other experiences, which in their turn affect the mental state and physical functions of the individual.

Irrespective of the number of persons in conflict, the post shock depression is transferred to the whole team by the emotional inductions. For the purpose of throwing light upon the psychological structure of the sport team conflict we conducted an investigation with 860 competitors in boxing, weight lifting, sport gymnastics, wrestling and fencing. The investigation was developed on the basis of statistical analysis together with the coaches of the studied sportsmen. Thirty different causes of sport team conflict were stated in a questionnaire. Beside them sportsmen could add other causes which they considered existed in their team. In the investigation the sportsman had to indicate his own team conflict caused and to assess the 5 main causes - marking the most significant one with 10 points and the following ones with 8, 6, 4 and 2 points accordingly. All additional causes of conflict indicated by the sportsmen got one point.

On the grounds of the statistical analysis of the data obtained, we tried to discover the motives and psychological structure of the sport team conflict. The nature of the indicated causes and the analysis give us grounds to differentiate them in two principal groups: the first one, being the cause of the so called shock conflicts, is divided into two sub-groups - personality self-conflicts and inter-personal conflicts; and the second

one, being a cause of creative conflicts.  
See the table on the significance of the causes  
of the sport team conflict below:

Table on the significance of the causes of the sport  
team conflict

I. Shock conflicts

A. Personality self-conflicts

1. Overstrain during the peak stages of training, as well as before the start of competition - 78 %.
2. Fear of comparison (rivalry of emotions) - 68,4 %.
3. Tendency of overestimating the opponents' strong points and underestimating one's own abilities - 58,2 %
4. Lack of confidence in one's own abilities due to training disturbances - 41,6 %.
5. Contradictions in the motivation for participation in the training and competitive activities - 32 %.
6. Other problems of a personal nature - 38 %.
7. Intrusive anxiety of losing one's own title or ranking in the forthcoming competition - 21,7 %.

B. Inter-personal conflicts

1. Feelings of injustice, lack of tact, arrogancy, lies and demagogy in relationships - 86 %.
2. Rivalry for team leadership - 72 %.
3. Incorrect referee's judgements - 67,4 %.
4. Unequal attention and goodwill on the part of the coach towards the competitors - 56,2 %.
5. Differences in age, education and upbringing - 81 %.
6. Bad discipline and lack of conscientiousness towards training - 48,3 %.
7. Weakness in the organization of the sport training and competitions - 48,6 %.
8. Inability of the coach with regard to an individual approach depending on the personality's features and the abilities of the competitors - 47 %.
9. Difference in the temperament and psycho-motor abilities of the squad - 43,2 %.
10. Unsettled living problems - 46,3 %.
11. Toleration of team stars - 38 %.
12. Inability of the coach to control his own behaviour - 16 %.
13. Differences in abilities - 19,6 %.
14. Nonobservance of the tactical discipline during the competition - 17,4 %.
15. Desire of the coach to impose his own life style and behaviour upon his competitors - 12 %.

## II. Creative conflicts

1. Monotony and insufficient intellectual and emotional engagement in free time occupations - 64,3 %.
2. Insufficient conviction in the correctness of the applied training system - 56 %.
3. Conflicting interests of the associations or side represented by the sportsman - 46 %.
4. Different opinion as regards the team members participating in the forthcoming event - 39 %.
5. Injured mental and moral properties - 34,6 %.
6. Disapproval of the training ideas - 28 %.
7. Differences in the views as regards the strategy of the forthcoming event - 21,3 %.

For the purpose of discovering the internal personal motives of the conflict and its nature, we also used the psychosomatic revealing method. The differentiation of the conflicts into shock conflicts and creative conflicts, and that of the shock conflicts into personality self-conflicts and inter-personality conflicts is fictitious as in this particular case a working classification is concerned. This differentiation is justified in order to facilitate a more detailed comprehension of the internal structure of the conflict and insight of the ways towards its blocking and prevention. In the shock conflict two or more contradictory views always exist - someone always loses or is hurt. The shock conflict is more complicated than the creative conflict, covering a vast psychological and physical sphere of contradictory aspects. This conflict often humiliates human dignity, undermining the creative forces and the mood and health of the human being.

The specific feature of the creative conflict is the existence of intellectual and spiritual properties (values) lying on the basis of the contradictions. Under the circumstances of creative conflict the opponents are interested in comparing, discussing and reestimating their own conceptions and formulations and both sides develop their intellectual abilities and assist each other in reaching new constructive decisions. The conflicts and contradictions between the individuals or groups in the sport team are a normal phenomenon. Furthermore, they contribute to the creative element in the course of the educational-sport training, thus improving the training process.

The so far considered internal structure of the sport team conflict suggests itself a way of transforming the conflict into a useful force as well. It is a matter of the coach's ability to interfere in due time in the approaching conflict, blocking the shock element with his own behaviour and attitude and in the same time contributing to the emerging from the creative conditions of the conflict. For the prevention or blocking of the approaching conflict in the sport team, the efforts of all its members are needed, especially the decisive part being played by the coach.

A particular attention in this respect should be paid to the special training of the coaches. Besides the professional qualification and detailed knowledge of the individual features of his competitors, only when he knows the psychological structure and nature of the sport team conflict will the coach be able to prevent the approaching conflict and turn it to the desired direction.

## Social interaction in sport activity

P. Slepíčka, Czechoslovakia

Social interaction is characterized as a process in which the mutual influencing of individuals participating in this process occurs. In our study we have concentrated especially on interactive behaviour in relation to performance in two situations which are typical for sports activities namely, in a competitive situation and in a cooperative situation. The methodological approach chosen was based on experimental hypotheses which assumed that performance in chosen situations will be influenced by interactive behaviour.

We chose a competition of two individuals in isometrical contractions as an experimental model of sports activity in a competitive situation. We measured the length of the isometrical contraction of the biceps brachii muscle, where each subject was measured separately and in isolation. The data were compared with the values attained in a competition, where the subjects were paired for the competition on the basis of their previously determined forms of mutual interactive behaviour. Besides performance, which was represented by the length of the isometric contraction, the exerted will power which accompanied the chosen activity was also determined.

Our hypothesis concerning the influence of cooperation in an activity by interactive behaviour was verified in an experiment under natural conditions of team sports activities. Within the framework of our experiment, we studied the extent to which changes in the composition of interactive behaviour will influence the course and intensity of cooperation. First we shall cite the outcome of the experimental study on cooperation in relation to interactive behaviour.

### Interactive behaviour and cooperation in a sports team

During experiments with the group, our point of departure was a network of interpersonal

relations represented outwardly by specific forms of interactive behaviour, as determined on the basis of longitudinal study. Essentially this concerned the following eleven basis forms of behaviour: protectiveness, communicativeness, submissiveness, empathy, dominance, striving for attention, competitiveness, lack of confidence, antipathy and aggressiveness. For our experimental method we chose an experiment carried out under natural conditions in stable volleyball teams of uniform performance quality.

### Findings and interpretations

Table no. 1

---

Interactive behaviour and cooperation in sports games

a - 1	0,4055 <sup>x</sup>	Legend: a - number of significant passes between players in a sports game
a - 2	0,5187 <sup>xx</sup>	
a - 3	0,366 <sup>x</sup>	
a - 4	-0,5107 <sup>xx</sup>	
a - 5	-0,5642 <sup>xx</sup>	
		1 - protectiveness
		2 - empathy
		3 - dependency
		4 - lack of confidence
		5 - antipathy
		x - level of significance 0,05
		xx - level of significance 0,01

---

These findings make it possible for us to define a specific linkage between interactive behaviour and the "distribution" of cooperation as represented in our case by passes in a sports game. Positive forms of behaviour are thus a much better prerequisite for increasing the likelihood of cooperation.

Besides these forms of behaviour with a positive impact, other forms seem to act as a brake and to dampen the intensity of mutual cooperation. Here we have in mind especially lack of confidence, antipathy as hostile behaviour. These forms even lead to a "decrease" in the intensity of cooperation, i.e. a decrease in the number of mutual passes made in a game among teammates who have these negative forms of behaviour



toward each other.

In the second part we shall cite the findings we have obtained in the experimental verification of our assumption concerning the relation between interactive behaviour and performance in a competitive situation, which requires the exertion of will power.

Interactive behaviour and performance in a competitive situation requiring the exertion of will power

The experiment was based on measuring the duration of each subject's isometrical contractions within the range of one half the maximum force until exhaustion. The measurement of will power was based on the assumption that with fatigue, which develops during isometrical contractions, also muscle tension increases in other skeletal muscles, which do not participate directly in the isometric contraction as such. In the course of the experiment the subject was asked to express the beginning of subjectively unpleasant feelings (fatigue, pain), but to continue in the contraction, until exhaustion. The experiment took place in two stages. During the first stage each subject was measured in isolation, while in the second, pairs of subjects were measured. The measured pairs were of two types: a) pairs with mutually positive interactive behaviour and b) with negative interactive behaviour. Selected pairs were formed by members of a sports group with clear-cut interactive behaviour which had been the subject of a longitudinal study. The competitive aspect was assured by providing feedback information to both subjects concerning the course of the experiment and/or the size of the measured power exerted. The homogeneity of conditions (the same indicators of the force of the flexion) was assured by electronic measurements, without changing the size of the power exerted by the participants.

Table No. 2

## Positive Interactive Behaviour - Survey of Wilcoxon Test Scores

Parameter	Individual testing		Testing in pairs		Difference	
	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	z
a	124,964	42,657	114,337	31,329	10,007	1,287
b	74,643	27,936	79,464	21,637	-4,821	-0,877
c	50,321	39,006	34,893	23,557	15,429	2,801
d	88,214	45,712	106,643	72,941	-18,429	-1,457

## Negative Interactive Behaviour - Survey of Wilcoxon Test Scores

Parameter	Individual testing		Testing in pairs		Difference	
	$\bar{x}$	s	x	s	x	z
a	141,154	56,658	118,308	29,154	22,846	2,794
b	70,923	25,456	79,962	23,124	-9,038	-1,575
c	70,231	35,056	38,346	21,567	31,887	3,860
d	88,346	60,572	135,192	105,271	-46,846	-1,426

p 5% - 1,67; p 1% - 1,96

## Legend:

- a) total duration of isometrical contraction (t/s)
- b) time elapsed before communication concerning unpleasant sensations (fatigue, pain) (T to S)
- c) time elapsed between beginning of unpleasant sensations and end of contraction (t from S)
- d) the integral value of the EMG potential from the biceps brachii muscle of the inactive extremity during duration of subjective communication (Intg. EMG NK with T to S)

In situations of both positive and negative behaviour we are able to determine specific relations, especially with regard to time parameters of exerted will power. Especially negative behaviour has a significant influence on the indicator of time for the period beginning with the subjective communication of the subject concerning exertion until the completion of the muscle contraction  $t$  from  $S$  ( $z = 3.860$ ), which seems to be the most precise indicator of exerted will power.

As far as positive behaviour is concerned, again certain relations exist even if less obviously than in a situation with negative links. The relation to the time parameter from the beginning of subjective communication concerning exertion to the completion of the contraction  $t$  from  $S$  was here equal to ( $z = 2.801$ ).

Our findings indicate that an increase in the exertion of will power takes place in the period which the competitor considers to be the main criterion of the competition. For instance a sportsman will think to himself that such and such a person must not defeat him within a specific duration of time or distance and it is in this direction that a maximum of will power will be exerted.

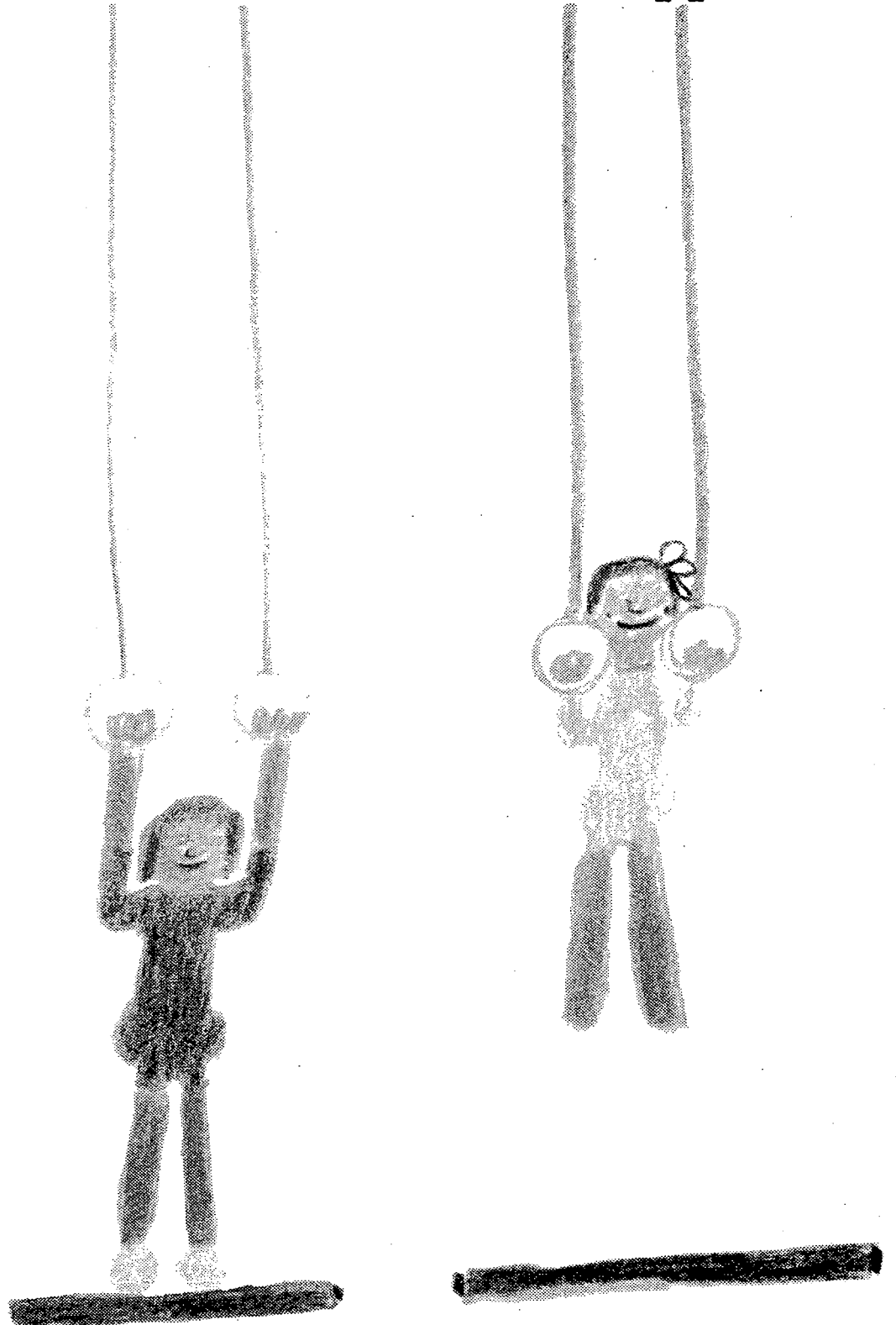
These findings indicate the influence of social links which have a significant role to play in sports performances requiring the exertion of will power and where several individuals participate at the same time (sports games).

#### References

- Slepička, P.: Social Interaction in Sport Activity. Prague, Charles University 1982.



Anhang  
Appendice  
Appendix





6. Anhang  
Appendice  
Appendix

Teilnehmerliste - Liste des participants -  
List of participants

Beurteilung des Kongresses durch die Teilnehmer  
Le point de vue des participants au congrès  
Evaluation of the congress by the participants

Weitere Dokumente zum Kongress  
Documents au sujet du congrès  
Documents concerning the congress

Inhaltsübersicht Band 1  
Aperçu des sujets traités au volume 1  
Summary of the content of volume 1



Saturday/Samedi/Samstag, 10.9.1983

- 06.30 Early bird jogging and swimming
- 07.30 Breakfast/Petit déjeuner/Frühstück
- Departure/Départ/Abreise
- 09.00 FEPSAC Managing Council Meeting
- 12.30 Lunch

Please confirm to the secretariate your departure time before Friday night.  
Veuillez confirmer votre heure de départ au secrétariat avant vendredi soir.  
Bitte geben Sie die Zeit Ihrer Abreise vor Freitag Abend dem Sekretariat bekannt.

See you in 1987 on the occasion of the VII FEPSAC Congress to be held in...

Au revoir en 1987 à l'occasion du prochain congrès FEPSAC à...

Auf Wiedersehen 1987 beim VII. FEPSAC Kongress in...



Teilnehmerliste  
 Liste des participants  
 List of participants

---

Alderson John, Sheffield City Polytechnic, Wentworth Woodhouse Site, Wentworth Rotherham, South Yorkshire S62 7JT, Great Britain

Allawy Mohammed, Faculty P.E., Helwan University, Abbasia Street 62, Cairo, Egypt

Altorfer Hans, ETS, CH-2532 Magglingen

Apitzsch Erwin, Nordmannavägen 4, S-223 75 Lund

Bachir-Cherif Amar, Cité des Aspodèles B Cl Appt. 13, Ben-Aknoun, Alger, Algérie

Balague Gloria, INEF, San Mateo s/n, Esplugues Llobregat, Barcelona, Espagne

Banzer Ernst, ETS, CH-2532 Magglingen

Barth Ursula, chemin des Vidollets 34, CH-1214 Vernier

Battanta Peter, ETS, CH-2532 Magglingen

Bernath Thomas, rue de la Poterie 36, CH-1202 Genève

Birrer Gaby, Birkenweg 14, CH-2560 Nidau

Blanke-Malmberg Beate, Fachbereich für Sportwissenschaft der Universität, Mollerstrasse 10, D-2000 Hamburg 13

Blanz Friedrich, Sandelsinkatu 4, SF-00260 Helsinki 26

Bond Clive, Carnegie School for P.E., Leeds Polytechnic, 24, Lancaster Road, Leeds LS16 3PB, Great Britain

Bouvet André, rue de la poste 13, F-7400 Annecy

Brazina Ivan, Am Rain 30, D-7512 Rheinstetten 2

Buchmeier Wilfried, Institut für Sportwissenschaft der Universität, Opernstrasse 22, D-8580 Bayreuth

Bühler Martin, c/o Bieler Tagblatt, Freiestrasse, CH-2501 Biel

Calderari Reto, Lyssstrasse 43, CH-2560 Nidau

Cameron Beth, Northern Rivers College of Advanced Education, Box 157, 2480 Lismore NSW, Australia

Cocup Derek, Sheffield City Polytechnic, Huntsman Way 11, Badworth, Wt Pontefract South Yorkshire WF9 1BE, Great Britain

Cooke Lesley, 40 Greefield Road, Little Sutton, South Wirral, Cheshire L6G IQR, Great Britain

Creste Laurent, Centre hospitalier, Internat, Rue du Dr Flamand, F-25200 Montbéliard

Dâmaso Fernando, EFGS, CH-2532 Macolin

Despot Milenko, Avenue de la Plantaud 16, CH-1870 Monthey

Duttweiler Anita, Hauptstrasse 117, CH-4416 Bubendorf

Egger Kurt, CH-3046 Wahlendorf

Erb Karl, Unterhus, CH-8340 Wernetshausen

Essing Willi, Kohlweg 14, D-5100 Aachen

Feige Friedel, Hohenbergstrasse 18, D-23 Kiel

Feige Karl, Hohenbergstrasse 18, D-23 Kiel

Franke Reinhard, Freie Universität, Ihnestrassen 35, D-1000 Berlin 33

Fuentes Tony, Instituto Nacional de educación física y deportes, c/Martin Fierro, s/n Ciudad universitaria, Madrid 3, Espana

Fuhrer Urs, Steinweg 3, CH-4147 Aesch

Fujita Atsushi, Department of P.E., Nihon University 3-25-40 Sakurajousui, Setagaya-ku, Tokyo 156, Japan

Gärtner Karl, 14 chemin des Roulets, CH-1228 Plan-les Ouates

GenovaElisaveta, Institut supérieur d'éducation physique, Oborishte 99, 1505 Sofia, Bulgarie

Genov Philipp, Boul. Tolboukhine 18, 1000 Sofia, Bulgarie

Geron Ema, Department of Research, Wingate Institute of P.E., Wingate Institute Post Israel 42902, Israel

Geron Mr., Department of Research, Wingate Institute of P.E., Wingate Institute Post Israel, 42902 Israel

Gikalov Vladimir, Institut für Leibeserziehung und Sport der Universität, Bremgartenstrasse 145, CH-3012 Bern

Girrus Karen, Mittelstrasse 7, D-2352 Bordesholm

Glencross Denis, Flinders University, Sturt Road, Bedford Park, Australia

Gorbunov Gennadi, GDOIFK, Department of Psychology, Decabristov 35, USSR-Leningrad

Guttman Giselher, Institut für Psychologie der Universität Wien, Liebiggasse 5, A-1010 Wien

Hackfort Dieter, Psychologisches Institut der Deutschen Sporthochschule. Carl Diem-Weg, D-5000 Köln 41

Hahn Erwin, Walporzheimer Strasse 112, D-5483 Bad Neuenahr 2

Halliwell Wayne, Department of P.E., University of Montréal, C.P. 6128, Succ. A., Montréal H3C 3J7, Canada

Hanke Udo, Institut für Sportwissenschaft der Universität, Im Neuenheimer Feld 710, D-69 Heidelberg

Harris Dorothy, The Pennsylvania State University, University Park PA 17802, USA

Hasler Hans-Ruedi, ETS, CH-2532 Magglingen

Hefti Georges, EFGS, CH-2532 Macolin

Hegg Jean-Jacques, Fliegerärztliches Institut, Bettlistrasse 16, CH-8600 Dübendorf

Heitzlhofer-Lackner Karin, Berthastrasse 45/5, A-9201 Krumpendorf

Herren Katrin, ETS, CH-2532 Magglingen

Holopainen Sinikka, Seminaaring 15, SF-40100 Jyväskylä

Hosek Vaclav, FTVS UK, Ujezd 450, CSSR-118 07 Praha

Hotz Arturo, Am Waldrand, CH-3082 Schlosswil

Isler Robert, ETS, CH-2532 Magglingen

Jabbes Béchir, Ecole normale supérieure des sports de Tunis, Route de la Monnouba, Kser Said, Tunis, Tunisie

Jancik Julius, Centre de formation de maîtres d'éducation physique, Dorigny, CH-1015 Lausanne

Janssen Jan-Peters, Universität Kiel, Olshausenstrasse 40, D-2300 Kiel

Jansson Laura, Vaskiniementie 1A 10, SF-00200 Helsinki 20

Jeannotat Yves, EFGS, CH-2532 Macolin

Kalbermatten Urs, Psychologisches Institut der Universität Bern, Gesellschaftsstrasse 49, CH-3012 Bern

Kamber Urs, Thalgutstrasse 12, CH-3316 Kirchdorf

Kerr John, School of P.E. and Sports Studies, Ulster Polytechnic, Shore Road, Newtownabbey, Co. Antrim, N. Ireland BT 37 OQB, United Kingdom

Kerzabi Meriem, Ministère de la Jeunesse et du Sport, 3 Bld. Belouizdad, Alger, Algérie

Klodecka Jadwiga, Gwiadzdzysta 31 m 65, PL-01814 Warszawa

Kosturkova Maria, Rakowskistrasse 148b, 1000 Sofia, Bulgarien  
Kovatchev Ilia, Ch. Botew 5, Sofia, Bulgarien  
Kraus Michael, Institut für Sportwissenschaft der Freien Universität Riemeisterstrasse 21, D-1000 Berlin 37  
Kunath Paul, DHfK, Friedrich Ludwig Jahn-Allee 59, DDR-701 Leipzig  
Lagarde François, 5785 Bocage, H4J 1A6, Montréal, Québec, Canada  
Lehmann Anton, ETS, CH-2532 Magglingen  
Lemmon Janet, 3 rue de la Distillerie, CH-1233 Bernex  
Leveque Marc, Institut national des sports et de l'éducation physique, 11 avenue du Tremblay, F-75012 Paris  
Lintunen Taru, Rautpohjankatu 10, SF-40700 Jyväskylä 70  
Lirette Michel, Université du Québec à Trois-Rivières, C.P. 500, Trois-Rivières, Québec, Canada G9A 5H7  
Lüscher Max, Kreuzbuchrain 14, CH-6000 Luzern  
Macdonald A.I., Department of P.E., The University of Manchester, Oxford Road, Manchester M13 9PL, Great Britain  
Makkar Marta, Magyar Testnevelési Főiskola, Alkotás utca 44, H-1123 Budapest  
Man Frantisek, Jeronymova ul. 10, CSSR-371 15 Ceske Budejovice  
Melnikov Vladimir, USSR Sports Committee, Kazakova 27, Moscow, USSR  
Monus Andras, Orso U. 25/a, H-1026 Budapest  
Moor Rudolf, Sädel, CH-3115 Gerzensee  
Moser Thomas, De Quergasse 6/11, A-1170 Wien  
Müller Hans, Dönishaus, CH-3177 Kriechenwil  
Nadori Laszlo, Alkotás utca 44, H-1123 Budapest  
Nichols Alan, The Queen's University of Belfast, Botanic Park, Belfast BT9 5EX, Northern Ireland, United Kingdom  
Nitsch Jürgen, Psychologisches Institut der Deutschen Sporthochschule, Carl Diem-Weg, D-5000 Köln 41  
Norske Arno, Skiovfogedengen 43, DK-3300 Frederiksvaerk

Paré Claude, Université du Québec à Trois-Rivières,  
C.P. 500, Trois-Rivières, Québec G9A 5H7, Canada

Presset Jean, Pierrefleur 54, CH-1004 Lausanne

Quarrie Donald, 1867 Rainbow Terrace, Montebello,  
Ca 90640, USA

Quarrie Yolanda, 1867 Rainbow Terrace, Montebello,  
Ca 90640, USA

Rahmelow Emanuel, c/o Buchservice Basel Postfach 277,  
4002 Basel

Raviv Shula, Wingate Institute for Physical Education and  
Sport, Wingate Institute Post, Israel

Raviv Mr., Wingate Institute for Physical Education and  
Sport, Wingate Institute Post, Israel

Rieder Hermann, Institut für Sport und Sportwissenschaft  
der Universität, Im Neuenheimer Feld 710, D-69 Heidelberg

Ringli Karl, ETS, CH-2532 Magglingen

Rioux Georges, 22 rue Sibuet, F-75012 Paris

Rioux Madame, 22 rue Sibuet, F-75012 Paris

Roberts Glyn C., University of Illinois, 51 Gerty Drive,  
61820 Champaign, Ill., USA

Rokusfalvy Pal, Bartok B. u. 35, H-1114 Budapest

Romanin A.N., USSR Sports committee, Kazakova 27,  
Moscow, USSR

Romanov V., USSR Sports committee, Kazakova 27, Moscow, USSR

Rupp Peter, Wieswaldweg 1, CH-8135 Langnau a. Albis

Rychtecky Antonin. FTVS UK, Ujezd 450, CSSR-118 07 Praha

Salmela John H., University of Montreal, Department of P.E.,  
C.P. 6128, Montreal, P.Q., H3C 4J7, Canada

Samulski Dietmar, Psychologisches Institut der Deutschen  
Sporthochschule, Carl Diem-Weg 2, D-5 Köln 40

Sanderson Frank H., Department of Sport and Recreation  
Studies, Liverpool Polytechnic, Byrom St., Liverpool L33 AF,  
Great Britain

Seiler Roland, Philippstrasse 68, D-5000 Köln 30

Siegenthaler Freddy, Obere Sternengasse 27, CH-4500 Solothurn

Silvennoinen Martti, University of Jyväskylä, SF-40100 Jyväskylä

Singer Roland, Sudetenstrasse 10, D-6104 Seeheim-Jugenheim 3

Sipos Kornel, Institute for Psychology of the Hungarian Academy of Sciences, Virag str. 22 VII 39, H-1045 Budapest

Sipos Mrs., Institute for Psychology of the Hungarian Academy of Sciences, Virag str. 22 VII 39, H-1045 Budapest

Slepicka Pavel, FTVS UK, Ujezd 450, CSSR-118 07 Praha

Sonnenschein Inge, Psychologisches Institut der Deutschen Sporthochschule, Carl Diem-Weg, D-5000 Köln 41

Sonntag Werner, Königsbergerstrasse 12, D-7302 Ostfildern

Spielberger Charles, University of South Florida, Center for Research in Community Psychology, Tampa, Florida 33620, USA

Suter Fredy, Neumarktstrasse 26, CH-2500 Biel

Svoboda Bohumil, FTVS UK, Ujezd 450, CSSR-118 07 Praha

Schellenberger Brigitte, Deutsche Hochschule für Körperkultur, Friedrich Ludwig Jahn-Allee 59, DDR-701 Leipzig

Scherrmann Hans-Jürgen, Kyburgstrasse 27, CH-8037 Zürich

Schilling Guido, ETS, CH-2532 Magglingen

Schlicht Wolfgang, Institut für Sportwissenschaft der Universität, Olshausenstrasse 40-60, D-2300 Kiel

Schmocker Emil, Bellevue-Strässchen, CH-3852 Ringgenberg

Schori Beat, Fischerweg 51, CH-3600 Thun

Schürch Henri, Route cantonale 24, CH-2604 La Heutte

Schütz Beat, Forchstrasse 16, CH-8008 Zürich

Schwenkmezger Peter, Universität Gausstrasse 20, D-5600 Wuppertal

Steiner Daniel, Bahnhofstrasse 21, CH-4147 Aesch

Strang Hanno, Institut für Sport und Sportwissenschaft, Olshausenstrasse 40-60, D-2300 Kiel

Streb Rolf, Direktion Eidgenössische Militärverwaltung, CH-3003 Bern

Teipel Dieter, Psychologisches Institut der Deutschen Sporthochschule, Carl Diem-Weg 2, D-5000 Köln 41

Tenenbaum Gershon, Wingate Institute for Physical Education and Sports, Wingate Institute Post, Israel

Tenenbaum Mrs., Wingate Institute for Physical Education and Sports, Wingate Institute Post, Israel

Thill Edgar, 12 rue J.-Ph. Rameau, F-77330 Ozoir-la Ferrière  
Thomas Raymond, Rue du soleil, 12, F-94380 Bonneuil  
Tschakert Rainer, Psychologisches Institut der Deutschen  
Sporthochschule, Carl Diem-Weg 2, D-5000 Köln 41  
Tschan Manfred, Jungfrauweg 7, CH-3322 Schönbühl  
Tschanz Bruno, ETS, CH-2532 Magglingen  
Tzelatis Panayotis, Koumanoudi Str. 1, Athens, Greece  
Unestahl Lars-Eric, University of Orebro, Department of  
Psychology, Orebro, Sweden  
Valkova Hana, Faculty of Education, Proskova 9,  
CSSR-772 00 Olomouc  
Vander Mersch Gilberte, c/o Schoolstraat 13, B-8760 Deerlyk  
Vanek Mirek, FTVS UK, Ujezd 450, CSSR-118 07 Praha  
Vormbrock Friederun, Universität Oldenburg, Postfach 2503,  
D-2900 Oldenburg  
Weingarten Paul, Psychologisches Institut der Universität,  
Liebiggasse 5, A-1010 Wien  
Weiss Ursula, ETS, CH-2532 Magglingen  
Wessling Gerburgis, Institut für Sportwissenschaft der  
Technischen Hochschule, Hochschulstrasse 1, D-6100 Darmstadt  
Whiting H.T.A., Department of Psychology, Vrije Universiteit,  
De Boelelaan 1071, Amsterdam, Netherlands  
Widmaier Heinz, Institut für Sport und Sportwissenschaft,  
Handschuhsheimer-Landstrasse 31, D-69 Heidelberg  
Wilken Thomas, Lauensteinstrasse 8, D-2000 Hamburg 60  
Willimczik Klaus, Universität, Universitätsstrasse,  
D-4800 Bielefeld  
Wolf Kaspar, ETS, CH-2532 Magglingen  
Zervas Yannis, National Academy of Physical Education,  
60 Metaxs Street, Glyfada, Greece  
Zieschang Klaus, Institut für Sportwissenschaft der Uni-  
versität, Opernstrasse 22, D-8580 Bayreuth

# Sportpsychologen tagen in Magglingen

169 Sportpsychologen aus 27 Ländern, darunter aus Japan, Kanada, Australien und den USA, nehmen am 6. FEPSAC-Kongress (Fédération Européenne de Psychologie des Sports) teil.

Bedeutung der Psychologie im Sport hingewiesen. Bereits Baron Pierre de Coubertin, der Vater der Olympischen Spiele der Neuzeit, hatte ihr einen hohen Stellenwert beigemessen. Vor genau 70 Jahren, 1913, hatte der Baron in der Schweiz die erste Tagung mit sportpsychologischem Inhalt durchgeführt. Der 6. FEPSAC-Kongress soll eine eigentliche Standortbestimmung der Sportpsychologie sein.

FEPSAC



# MONITOR

Hallo, Bonjour, Guten Tag

1. This is a special issue of Monitor.  
Voici une édition spéciale du Monitor.  
Dies ist eine Sonderausgabe von Monitor.

2. We ask you again - participants and speakers - for a special effort. Please send us the evaluation and the checklist for speakers. (Use the refreshing Lynn Merrill, but only after you have worked! LM was specially packed for FEPSAC.)

Nous vous prions une autre fois - les participants et les conférenciers - de faire un effort spécial. Veuillez nous faire parvenir l'évaluation et la "feuille de conférencier". (Utilisez la serviette rafraîchissante Lynn Merrill après le travail! LM a été préparée spécialement pour FEPSAC!)

Wir bitten Sie - Teilnehmer und Referenten - um eine weitere Sonderanstrengung: schicken Sie uns bitte die Beurteilung und das Checkblatt für Referenten. (Benützen Sie das Erfrischungstüchlein nach getaner Arbeit! Beachten Sie bitte die Sonderpackung für die FEPSAC.)

3. Lesley Cooke has asked us to provide you with a copy of the proceedings of the British Sport and Leisure Conference, September 1982, in London. The mailing costs are £1.00. The address is: Dr. Lesley Cooke, 100 Sutton Road, London, W14 3JF, U.K.

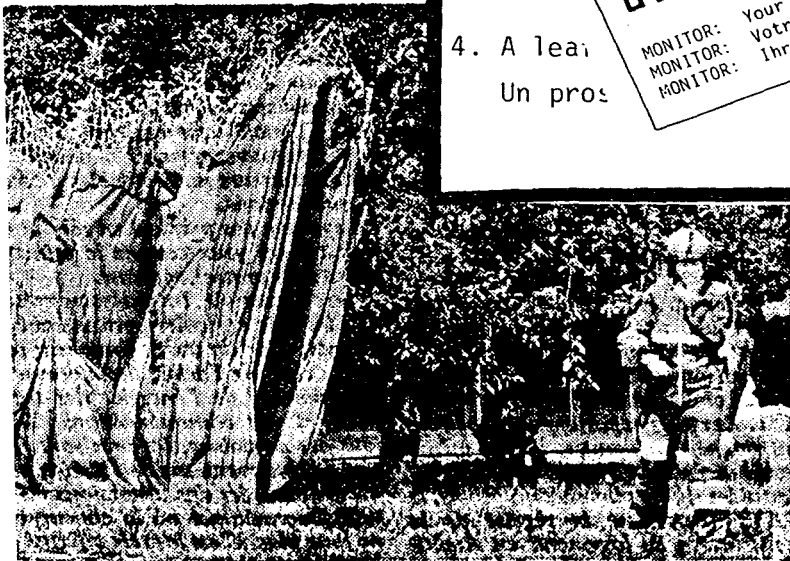


4. A leaflet on the subject of 'The Psychology of the Parachute' is enclosed. Un prospectus sur le sujet des services du SIRC est joint.



Karen plonge dans le vide, l'aventure déb...

Quelque 150 psychologues et sportifs européens suivent, cette semaine, le symposium «Sport et émotion», à l'Ecole fédérale de gymnastique et de sport, à Macolin. Hier après-midi, six participants, Janet Lemmon, une Californienne, Karen Girnus, une Allemande monitrice de gymnastique à l'artisque, Marc Leveque, de Paris, psychologue et entraîneur d'une équipe de football, Thomas Bernath, Genève, et deux Allemands, Rainer Tschakert et Dieter Hackfort, ont fait un saut d'initiation au parachutisme. Le matin, les candidats ont suivi l'instruction théorique donnée par Henri Schürch, moniteur de parachutisme.



portschule in Magglingen auch selber Sport getriezwungene Gespräche gediesjährige sogenannte kongress der Europäischen für Sportpsychologie i französischem Namer Européenne de Psycholots et des Activités Corps als voller Erfolg gebucht

Jacques Hegg

sache dass auch Teilnehme...

Um dem Begriff Angst im Sport etwas näher zu kommen, wurden ausserdem sechs Teilnehmer ausgelost, die Gelegenheit zu einem Fallschirm-Erstabsprung erhielten und mit denen man sich dann in einer Arbeitssitzung über ihre Erlebnisse unterhalten konnte. Die Kongressarbeit blieb also nicht im Theoretischen stecken. Die Teilnahme von Spitzensportlern, etwa dem Olympiasieger Don Quarrie (Jamaika), an Gruppenarbeitssitzungen und ein Podiumsgespräch unter der Leitung von Karl Erb mit den Fussball- und Eishockeytorhütern Karl Engel und Olivier Anken, dem Fussballtrainer Gilbert Gress sowie dem Modernen-Fünfkampf-Trainer und «Eisernen Mann» Hans Müller wurden...

Special



## Beurteilung des Kongresses durch die Teilnehmer

---

Zwei Wochen nach dem Kongress baten wir die 118 auswärtigen Kongressteilnehmer mit einem dreiseitigen Fragebogen um eine schriftliche Evaluation der Kongressarbeit.

Insgesamt haben wir 92 ausgefüllte Fragebogen zurück- erhalten. Der weit überdurchschnittliche Rücklauf hat uns gefreut, und wir danken allen, die uns dieses wichtige feedback geliefert haben. Wir werden Ihre Antworten im Detail an die Organisatoren des nächsten FEPSAC-Kongresses weiterleiten, und wir werden Ihre Anregungen zur Organisation von Anlässen an der ETS beim Vorbereiten ähnlicher Veranstaltungen prüfen.

Zu den "offenen Fragen" (2, 11, 12 und 13) erhielten wir jeweils nahezu 92 verschiedene Antworten, d.h. pro Teilnehmer eine andere.

Frage 2: Mehr als zwei Drittel der Teilnehmer kamen mit einer ähnlichen Erwartung in bezug auf "Kontakte knüpfen", "Bekanntschäften erneuern", "Gedankenaustausch pflegen" nach Magglingen; dieser "Wunsch" wurde zu nahezu 100 % erfüllt.

Alle anderen Erwartungen waren sehr divers, zum Teil widersprachen sie sich gar.

Fragen 11 und 12: Die wenigen Kritiken am Inhalt des Kongresses decken sich: Referate sind nicht sorgfältig genug ausgewählt, mangelnde Wissenschaftlichkeit. Die Kritik an der Organisation betraf die Raumverteilung inkl. Unterkünfte und die fehlenden schriftlichen Uebersetzungen der Kurzreferate resp. Referate.

Oft halten sich Kritik (Frage 11) und Lob (Frage 12) die Waage, zum Beispiel beim Punkt "parallel laufende Veranstaltungen"; es wird für jeden Kongressorganisator immer schwierig sein, möglichst viel anzubieten, ohne einige zu frustrieren, weil sie "nicht überall dabei sein können".

## Le point de vue des participants au congrès

---

Deux semaines après la fin du congrès, nous avons prié les 118 participants venus de l'extérieur de bien vouloir évaluer le travail réalisé au cours de cette rencontre, et ceci au moyen d'un questionnaire de trois pages.

92 questionnaires nous ont été retournés. Cette participation, bien au dessus de la moyenne, nous a beaucoup réjoui et nous remercions tous ceux qui nous ont ainsi fourni un précieux feedback. Nous transmettrons le détail de leurs réponses aux organisateurs du prochain congrès de la FEPSAC et nous étudierons leurs suggestions pour l'organisation de manifestations à l'EFGS lors de la préparation de rencontres similaires.

Pour les questions "ouvertes" (2, 11, 12 et 13), nous avons reçu près de 92 réponses différentes.

Pour les questions "ouvertes" (2, 11, 12 et 13), nous avons reçu près de réponses différentes.

Question 2: Plus de deux-tiers des participants sont arrivés à Macolin avec des attentes semblables concernant la "prise de contacts", "retrouver des personnes connues", "échanger des idées": ces attentes ont pu être satisfaites à près de 100 pour cent. Les autres attentes étaient fort diverses et parfois même contradictoires.

Questions 11 et 12: Les critiques, peu nombreuses, sur le contenu du congrès se recourent: soin insuffisant dans le choix des exposés, lacunes sur le plan scientifique.

Les critiques sur l'organisation du congrès concernent la répartition des locaux, y compris celle des logements et l'absence d'une traduction écrite des exposés.

Souvent, critiques (question 11) et compliments (question 12) s'équilibrent; c'est le cas, par exemple, pour les "manifestations parallèles" et il sera toujours difficile pour un organisateur de proposer un maximum d'activités sans frustrer certains participants qui ne pourront "être partout à la fois".

## Evaluation of the congress by the participants

---

We have asked, two weeks after the congress, the 118 foreign participants of the congress to evaluate the work done during the congress.

92 questionnaires have been turned in; this is an exceptional feedback, and we thank all those who have sent back the questionnaires. We will forward your detailed answers to the organizer of the next FEPSAC-congress, and we will examine your propositions when preparing similar events at the Swiss School for Physical Education and Sports.

The "open" questions (2, 11, 12 and 14) have been answered differently by almost all participants.

Question 2: more than two thirds of the participants expected to "develop new contacts", to "renew contacts" and to discuss their experiences with other participants. This expectation has been fulfilled for nearly everybody.

The other standards set to the congress differed very much one from each other; some of them were even contradictory.

Questions 11 and 12: There were only few criticisms: the papers have not been selected carefully enough; the scientific content of some papers and/or short papers was insufficient.

Concerning the organization some participants found fault with the distribution of the rooms (lodging included), and they missed written translations of the papers and of the short papers.

Some of the criticisms (question 11) and appreciations (question 12) counterbalanced each other, e.g. in respect of simultaneous events. It will always be difficult for every organizer of a congress to present as much as possible without frustrating some participants who could "not assist to every happening".



Discussion sur la psychologie sportive en Europe



Magglingen/Macolin, 29.9.1983

Dear colleagues,

E we thank you very much for your active participation in the VIth European Congress for Sports Psychology. With regard to the evaluation of the 1983 congress as well as to the next congress to be held in 1987 in the German Democratic Republic we need your collaboration. Please fill in the enclosed questionnaire concerning the Magglingen congress. Thank you!

Liebe Kongressteilnehmer,

D besten Dank für Ihre aktive Teilnahme am VI. Europäischen Kongress für Sportpsychologie. Für die Evaluation des 1983er Kongresses und für die Vorbereitung des nächsten Kongresses - er findet 1987 in der Deutschen Demokratischen Republik statt - benötigen wir Ihre Hilfe. Hätten Sie die Freundlichkeit, den beigelegten Fragebogen zum Kongress in Magglingen auszufüllen? Besten Dank!

Chers congressistes,

F nous vous remercions de votre participation active au VIe congrès européen de psychologie des sports. En tenant compte de l'évaluation du congrès de Macolin ainsi que de la préparation au prochain congrès - il aura lieu en 1987 dans la République Démocratique Allemande, nous vous prions de bien vouloir nous aider en remplissant le questionnaire ci-joint. Merci beaucoup!

Guido Schilling und Katrin Herren



Would you please return this questionnaire as soon as possible, at the latest before October 20, 1983 to



Senden Sie diesen Fragebogen möglichst rasch, spätestens bis zum 20. Oktober 1983 an



Prière de renvoyer le questionnaire le plus vite possible, le plus tard jusqu'au 20 octobre à

Secretariate FEPSAC congress  
Eidgenössische Turn- und  
Sportschule

CH-2532 Magglingen



<p>⑥ What did you get for your fees (registration and accomodation)?          Was haben Sie für Ihre Gebühren (Einschreibegebühr und Kosten für Unterkunft) erhalten?          Qu'avez-vous reçu pour vos frais (d'inscription et de logement)?</p>	29	52	0	(too) much (zu) viel beaucoup (trop)	o.k.	not enough nicht genug pas assez
<p>⑦ How do you value the organization of the congress?          Was ist Ihre Meinung zur Organisation des Kongresses?          Que pensez-vous de l'organisation du congrès?</p>						
<p>o Announcement/Registration/Congress documentation          Ausschreibung/Anmeldung/Dokumentationsmappe          Publication/Inscription/Documentation</p>	1	0	11	19	55	
<p>o Accomodation/Food/Refreshments/Happy hours          Unterkunft/Verpflegung/Pausengetränke/Happy hours          Logement/Repas/Petits repas/Happy hours</p>	1	2	6	23	54	
<p>o Auditoriums/workshop rooms          Kongressräume/Arbeitszimmer          Salles du congrès/Salles de travail</p>	1	0	4	21	60	
				very bad sehr schlecht mauvaise		very good sehr gut très bons
<p>⑧ Your congress language(s) (please mark)          Ihre Kongresssprache(n)? (Bitte ankreuzen)          Votre (vos) langue(s) de congrès? (Marquez, s.v.p.)</p>			English Deutsch Français Russian	53 50 23 11		
<p>How satisfied are you with the translation services?          Wie weit sind Sie mit dem Uebersetzungsdienst zufrieden?          Dans quelle mesure êtes-vous satisfait du service de traduction?</p>	1	2	6	34	39	
				not at all sehr unzufrieden pas satisfais		very satisfied sehr zufriedener très satisfait
<p>⑨ How helpful was the congress staff to you?          Wie weit waren Ihnen die Kongressmitarbeiter behilflich?          Dans quelle mesure les organisateurs du congrès vous ont-ils aidé?</p>	0	0	8	14	64	
				very little sehr wenig très peu		very much sehr viel beaucoup

- ⑩ How satisfied are you with the program?  
 Wie weit sind Sie mit dem Programm zufrieden?  
 Dans quelle mesure êtes-vous satisfait du programme?

o Topics of the congress Kongressthemen Sujets du congrès	0	2	18	44	26
o Opening ceremony Eröffnungsfeier Cérémonie d'ouverture	0	0	6	16	60
o Main papers Hauptvorträge Conférences principales	0	13	34	35	9
o Short papers Kurzreferate Exposés	0	14	37	25	9
o Workshops Arbeitskreise Ateliers	3	3	19	40	21
o Information market Informationsstände Stands d'informations	3	15	15	35	16
o Sport facilities Sportmöglichkeiten Activités sportives	0	0	4	16	65
o Excursion to Lyss/Bern Ausflug nach Lyss/Bern Excursion à Lyss/Berne	0	4	11	24	34
o Closing dinner/Farewell party Schlussessen/Abschiedskonzert Dîner de clôture/Concert	0	0	1	22	46
o Monitor: Your daily news Monitor: Ihr täglicher Begleiter Monitor: Votre quotidien	0	0	4	18	65
			not at all sehr unzufrieden pas satisfait		very satisfied sehr zufrieden très satisfait

- ⑪ What bothered you most?  
 Was hat Sie am meisten gestört?  
 Qu'est-ce qui vous a le plus ennuyé?
- s. introduction  
 s. Einführung  
 v. introduction

- ⑫ What did you like most about the FEPSAC congress?  
 Was hat Ihnen am FEPSAC-Kongress am besten gefallen?  
 Qu'est-ce qui vous a plu le mieux au congrès FEPSAC?
- s. introduction  
 s. Einführung  
 v. introduction

- ⑬ Any additional suggestions you want to make?  
 Haben Sie weitere Anregungen?  
 Avez-vous d'autres suggestions à faire?
- s. introduction  
 s. Einführung  
 v. introduction



Weitere Dokumente zum Kongress  
 Documents au sujet du congrès  
 Documents concerning the congress

---

1. Bibliographie

(Frühere europäische Kongresse, congrès européens,  
 European congresses)

Congrès international de psychologie et physiologie  
 sportives. Lausanne: E. Toso 1931. 241 p.

(Aktuelle Probleme der Sportpsychologie.) Sofia:  
 Medicina: Fizikultura 1968. 414 p.

Sportpsychologie: III. Europäischer Kongress für  
 Sportpsychologie 1972 in Köln. Schorndorf: Hofmann-  
 Verlag 1973. 367 p.

British Proceedings of Sports Psychology: FEPSAC-Congress  
 1975. Edinburgh: BSSP 1975. 316 p.

V European Congress of Sports Psychology 1979 Volume I:  
 Varna 1979. 392 p.

V European Congress of Sports Psychology 1979 Volume II:  
 Varna 1979. 510 p.

2. Publikationen im Vorfeld des VI. Kongresses  
 Rapports publiés avant le 6e congrès  
Reports published before the VIth congress

Sportpsychologie in europäischen Ländern - Stand und  
 Tendenzen 1983 (Paul Kunath, Ed.). Leipzig: DHfK 1983.  
 87 p.

Anxiety in Sport (Erwin Apitzsch, Ed.). Magglingen:  
 ETS 1983. 158 p.

3. Videobänder zum Kongress

Bandes vidéo enregistrées pour et pendant le congrès  
Videotapes produced before and during the congress

Markus Tschirren: Stress und Angst im Sport. 17 Min.,  
 deutsch ETS-Nr. V. 01.84

Karl Erb: Emotionen im Leistungssport - Emotivité  
 dans le sport de performance. 51 Min., deutsch und  
 französisch - français et allemand ETS-Nr. V. 01.88

Guido Schilling: FEPSAC-Kongress 1983: Bilanz und Ausblick -  
 Congrès FEPSAC: Bilan et perspectives - FEPSAC-Congress:  
 Results and perspectives, deutsch, französisch, englisch -  
 français, anglais, allemand - English, German, French  
 ETS-Nr. V. 01.89

Inhaltsübersicht Band 1  
Aperçu des sujets traités au volume 1  
Summary of the content of volume 1

---

Emotionen im Sport  
Stress et anxiété dans le sport  
Stress and emotions in sport

Zur Messung von Emotionen  
Assessment of anxiety in sport

Emotionskontrolle im Sport  
Le contrôle émotionnel chez les sportifs  
Stress management in sport

Achievement motivation  
Psychoregulation und Motivation  
La préparation psychologique  
Psychological preparation and relaxation