

Eine Frage der Qualität:

Persönlichkeits- & Teamentwicklung

im Kinder- und Jugendsport 2002-2012

Rahmenkonzept - sportartspezifische Konzepte - Evaluationsstudie PRIMUS



Eine Frage der Qualität:

Persönlichkeits- & Teamentwicklung

im Kinder- und Jugendsport 2002-2012

Rahmenkonzept

Sportartspezifische Konzepte

Evalutationsstudie PRIMUS



**UNIVERSITÄT
BAYREUTH**

Universität Bayreuth
Institut für Sportwissenschaft
Universitätsstr. 30
D-95440 Bayreuth



**FRIEDRICH-ALEXANDER
UNIVERSITÄT
ERLANGEN-NÜRNBERG**

Friedrich-Alexander-Universität
Nürnberg-Erlangen
Institut für Sportwissenschaft und Sport
Gebbertstraße 123b
D-91058 Erlangen



im Deutschen Olympischen Sportbund e.V.

Otto-Fleck-Schneise 12
60528 Frankfurt am Main
Tel. 0 69 - 67 00-335
Fax 0 69 - 6 70 26 91
info@dsj.de
www.dsj.de

In die **Zukunft**
der **Jugend** investieren -
durch **Sport**



Eine Frage der Qualität:

Persönlichkeits- & Teamentwicklung im Kinder- und Jugendsport 2002-2012

Rahmenkonzept

Sportartspezifische Konzepte

Evalutationsstudie PRIMUS



Eine Frage der Qualität:

Persönlichkeits- und Teamentwicklung

im Kinder- und Jugendsport 2002 bis 2012

Rahmenkonzept - sportartspezifische Konzepte - Evaluationsstudie PRIMUS

Herausgeber/Bezug über:

Deutsche Sportjugend (dsj)
im Deutschen Olympischen Sportbund e. V.
E-Mail: info@dsj.de
Internet: www.dsj.de/publikationen

in Kooperation mit

Universität Bayreuth
Institut für Sportwissenschaft
Universitätsstr. 30
95440 Bayreuth

Friedrich-Alexander-Universität
Nürnberg-Erlangen
Institut für Sportwissenschaft und Sport
Gebbertstraße 123b
91058 Erlangen

Autoren:

Prof. Dr. Ralf Sygusch
Dr. Christian Herrmann

Redaktion/Mitarbeit:

Miriam Aust, Stefanie Huber,
Martin Muche, Anna Steinhäuser
Jörg Becker, Oliver Kauer-Berk,
Peter Lautenbach

ISBN:

978-3-89152-611-8

Gestaltung:

Thomas Hagel, Gestaltungsbüro, Mönchberg

Bildnachweis:

Dr. Christian Herrmann, Jürgen Diesing,
Peter Kolb, Clemens Töpfer

Druck:

Zur Zeit als Download-Version verfügbar

Auflagen:

1. Auflage: November 2012 - Digitale Version

Förderhinweis:

Gefördert durch das Bundesministerium für
Familie, Senioren, Frauen und Jugend
(BMFSFJ) aus Mitteln des Kinder- und
Jugendplans des Bundes (KJP)

Copyright:

© Deutsche Sportjugend (dsj)
Frankfurt am Main, November 2012

Alle Rechte vorbehalten. Ohne ausdrückliche
Genehmigung der Deutschen Sportjugend ist es
nicht gestattet, den Inhalt dieser Broschüre
oder Teile daraus auf foto-, drucktechnischem
oder digitalem Weg für gewerbliche Zwecke zu
vervielfältigen.



Vorwort Ingo Weiss (Deutsche Sportjugend) 5

1 KONZEPTIDEE UND -ENTWICKLUNG 5

1.1 Grundidee 6

1.2 Von den Anfängen des Rahmenkonzepts über sportartspezifische Transferkonzepte bis zur PRIMUS-Studie ... 7

2 HANDREICHUNGEN 9

2.1 Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Kinder- und Jugendsport.
Ein sportartenorientiertes Rahmenmodell zur Förderung
psychosozialer Ressourcen (2005) 9

2.1.1 **WAS** soll gefördert werden? Auswahl psychosozialer Ressourcen 9

2.1.2 **WOHIN** soll gefördert werden? Kernziele zur Förderung psychosozialer Ressourcen 11

2.1.3 **WIE** soll gefördert werden? Methoden zur Förderung psychosozialer Ressourcen 13

2.2 Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Gerätturnen (2005) 20

2.3 Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Handball (2006) 22

2.4 Persönlichkeits- und Teamentwicklung beim Schwimmen lernen (2006) 25

2.5 Spiele mit dem roten Ball – Persönlichkeits- und Teamentwicklung
im Kinderbasketball (2007) 27

2.6 Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Basketball (2009) 29

**3 PRIMUS – EINE EVALUATIONSTUDIE IM
HANDBALL UND GERÄTTURNEN** 32

3.1 Die Intervention: Persönlichkeits- und Teamentwicklung im
Trainings- und Wettkampftag 32

3.1.1 Trainer/-innen und Trainingsgruppen 33

3.1.2 Trainingsplanung 35

3.1.3 Trainingsbegleitende Maßnahmen: Workshops und Newsletter 38

3.2 Die Evaluationsstudie PRIMUS 42

3.2.1 Fragestellung der PRIMUS-Studie 42

3.2.2 Anlage der PRIMUS-Studie 43

3.2.3 Stichprobe der PRIMUS-Studie 44

**4 ERGEBNISSE ZUR UMSETZUNG UND UMSETZBARKEIT
DES KONZEPTS** 45

4.1 Umsetzung der methodischen Rahmenbedingungen: Trainer/-in
und Trainingsgruppe 45

4.2 Umsetzung der methodischen Maßnahmen: Aufgreifen,
Inszenieren und Thematisieren 48

4.2.1 Grad der Umsetzung der methodischen Maßnahmen zum Aufgreifen,
Inszenieren und Thematisieren 48

4.2.2	Voraussetzungen der Umsetzung	48
4.2.3	Einschätzung der eigenen Fähigkeiten zur Konzeptumsetzung	52
4.3	Umsetzbarkeit des Konzepts aus Sicht der Trainer/-innen als „Expert/-innen für Ressourcenförderung“	53
4.4	Fazit: Umsetzung und Umsetzbarkeit des Konzepts	58
5	ERGEBNISSE ZUR WIRKSAMKEIT DES KONZEPTS	61
5.1	Selbstwirksamkeit und Selbstkonzept	62
5.2	Aufgabenbezogener Gruppenzusammenhalt	65
5.3	Kooperationsfähigkeit	69
5.4	Fazit: Wirksamkeit des Konzepts	71
6	ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK	74
7	PERSÖNLICHKEITS- UND TEAMENTWICKLUNG IM KINDER- UND JUGENDSPORT – WIE GEHT ES WEITER (P. LAUTENBACH)	77
	LITERATURVERZEICHNIS	78



Liebe Leserinnen, liebe Leser,

es ist mir eine ganz besondere Freude, Ihnen heute die Publikation „Persönlichkeits- & Teamentwicklung im Kinder- und Jugendsport 2002 - 2012“ vorstellen zu können.

Im Rahmen des Schwerpunktes Qualitätsoffensive in der Kinder- und Jugendarbeit im Sport stellt das Themenfeld Persönlichkeits- und Teamentwicklung einen besonderen Arbeitsschwerpunkt dar. Hier arbeitet die Deutsche Sportjugend seit dem Jahre 2001 erfolgreich mit Prof. Dr. Ralph Sygusch (mittlerweile Universität Nürnberg-Erlangen) und seinem Team, hier insbesondere mit Christian Herrmann (inzwischen Universität Basel) zusammen.



Ingo Weiss
Vorsitzender der
Deutschen Sportjugend

Die Publikation reiht sich in eine Folge von Publikationen zum gleichen Thema in den Sportarten Gerätturnen, Handball, Fußball und Basketball ein.

Sie unterscheidet sich aber von den bisherigen Broschüren dadurch, dass sie nicht nur das Gesamtkonzept darstellt und einen kurzen Überblick über die bisher erfolgten Übersetzungen auf einzelnen Sportarten darstellt. Darüber hinaus werden die Ergebnisse der PRIMUS-Studie wiedergegeben. Diese Studie hat mit der Überprüfung der Umsetzbarkeit und Wirksamkeit des Ansatzes Persönlichkeits- und Teamentwicklung einen wichtigen Beitrag dazu geleistet, die Akzeptanz des Modells noch zu erhöhen. Ohne die Ergebnisse vorweg zu nehmen, kann ich schon jetzt sagen, dass sich der Ansatz insbesondere in den Fragen der Umsetzbarkeit bewährt und damit den „Elchtest“ bestanden hat.

Die vorliegende Publikation stellt keine klassische Arbeitshilfe dar. Sie wendet sich zwar auch an Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, die mit Jugendlichen zusammen den Übungs- und Wettkampfbetrieb gestalten. Sie soll aber auch den verantwortlichen Funktionsträger/-innen in den Kinder- und Jugendsportstrukturen eine Entscheidungshilfe zur Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendarbeit geben. Hier bietet der Beleg der Praxistauglichkeit, wie er in dieser Publikation geliefert wird, gute Argumente dafür, das Konzept Persönlichkeits- und Teamentwicklung in der eigenen Sportart umzusetzen.

Besonders faszinierend an diesem Konzept ist, dass es nicht nur soziale Ressourcen fördert, sondern auch die sportliche Handlungsfähigkeit stärkt.

Wir hoffen, dass Sie viele Anregungen aus dieser Publikation für Ihre tägliche Arbeit ziehen.

Bei Prof. Dr. Ralph Sygusch von der Universität Nürnberg-Erlangen und Christian Herrmann von der Universität Basel sowie Ihren Teams möchte ich mich ausdrücklich zum Gelingen dieser Broschüre zu danken.

Viel Spaß bei der Lektüre, Ihr

Ingo Weiss
Vorsitzender der Deutschen Sportjugend



Konzeptidee und -entwicklung

Seit dem Jahre 2001 betreibt die Deutsche Sportjugend (dsj) die Qualitätsoffensive Kinder- und Jugendsport. Im Rahmen dieser Qualitätsoffensive wurden seit dieser Zeit zahlreiche gesellschafts- und sportpolitisch relevante Themen aufgegriffen und fortlaufend bearbeitet, z.B. Jugend für Umwelt und Sport (JUUS: Deutsche Sportjugend, 2009a), Sport gegen Fremdenfeindlichkeit (ARCTOS: Deutsche Sportjugend, 2006, 2007), Gender Mainstreaming (Deutsche Sportjugend, 2005a), Sport ohne Doping (Deutsche Sportjugend, 2004a), Soziale Offensive im Kinder- und Jugendsport (Deutsche Sportjugend, 2004b, 2007a), (übersportliche) Jugendarbeit im Sport (Deutsche Sportjugend, 2002a), Sport und Gewalt (Deutsche Sportjugend, 2001).

Darüber hinaus befasst sich die Deutsche Sportjugend in ihrer Qualitätsoffensive auch mit sportlichen Kernthemen, die auf die sportliche Handlungs- und Leistungsfähigkeit in Training und Wettkampf zielen: Sport ohne Doping (Deutsche Sportjugend, 2007b), Sport ohne Doping – Athleteninfo für junge Leistungssportler (Deutsche Sportjugend, 2009c) oder Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Kinder- und Jugendsport (Deutsche Sportjugend, 2005b).

Der im Jahr 2009 erschienene Orientierungsrahmen Bildung (Deutsche Sportjugend, 2009b) verbindet schließlich die übersportliche gesellschaftspolitische Verantwortung und Aufgabe der Deutschen Sportjugend mit dem sportlichen Kerngeschäft, dem Trainings- und Wettkampfalltag. Das Konzept „Persönlichkeits- und Teamentwicklung“ bedient das Feld der **formellen Bildung** im organisierten Kinder- und Jugendsport und bildet damit eine Säule der Bildungskonzeption der Deutschen Sportjugend (Deutsche Sportjugend, 2005b).

1.1 Grundidee

Das vorliegende Konzept „Persönlichkeits- und Teamentwicklung“ ist auf das sportliche Kerngeschäft, den Trainings- und Wettkampfalltag in unterschiedlichen Sportarten des Kinder- und Jugendsports, ausgerichtet. Es versteht sich als Beitrag zur **Förderung der sportlichen Handlungs- und Leistungsfähigkeit sowie zur allgemeinen Persönlichkeitsentwicklung von Kindern und Jugendlichen.**

Ausgangspunkt des Konzepts ist ein Sportverständnis, dass neben motorischen Kompetenzen (Fähigkeiten, Fertigkeiten) auch psychosoziale Ressourcen zur Bewältigung vielfältiger Anforderungen in Training und Wettkampf einschließt: Kooperationsfähigkeit in Trainings- und Wettkampfsituationen, mannschaftliche Geschlossenheit, Integration ins Team, das Gefühl dazu zu gehören, sportliches Selbstbewusstsein, der Glaube an die eigene Leistung usw. Diese sowie weitere sportnahe psychosoziale Ressourcen gelten als Faktor sportlicher Leistungsfähigkeit. **In diesem Sinne leistet die Förderung psychosozialer Ressourcen einen Beitrag zur Entwicklung der sportlichen Handlungs- und Leistungsfähigkeit.**

Zwar wissen wir – spätestens seit Brettschneider und Kleine (2002) –, dass eine solche Förderung sowie der häufig angenommene Transfer auf generelle Ressourcen (u.a. allgemeines Selbstbewusstsein, allgemeine Kooperationsfähigkeit) keine Selbstläufer sind. Andererseits können wir begründet davon ausgehen, dass im Sport gestärkte sportnahe Ressourcen ein wichtiger Teil der allgemeinen Persönlichkeit sind.

In diesem Sinne leistet die Förderung psychosozialer Ressourcen im Kinder- und Jugendsport einen – wenn auch in der Vergangenheit z.T. überschätzten – Beitrag zur allgemeinen Persönlichkeitsentwicklung.

ZUSAMMENFASSUNG

Zusammengefasst lautet die Grundidee des Konzepts: Eine systematische Persönlichkeitsentwicklung – die Förderung psychosozialer Ressourcen im und durch Sport – setzt an sportnahen Ressourcen an, die zur Bewältigung sportspezifischer Anforderungen bedeutsam sind. Erst wenn die gezielte Förderung sportnaher psychosozialer Ressourcen im Sport gelingt, können Transfereffekte auf generelle Ressourcen und damit ein Beitrag zur allgemeinen Persönlichkeitsentwicklung durch Sport erwartet werden.

Angelehnt an diese Grundidee und orientiert am Gegenstand „Sport“ bzw. „Sportarten“ werden Ressourcen ausgewählt (WAS soll gefördert werden?), Kernziele begründet (WOHIN soll gefördert werden?) und Methoden abgeleitet (WIE soll gefördert werden?).

Dabei versteht sich dieses Konzept als Rahmenkonzept; d.h. die zentralen Fragen nach dem WAS, dem WOHIN und dem WIE müssen in der Ausgestaltung für den Einsatz in der Praxis auf die jeweils unterschiedlichen Handlungsfelder (Sportarten, Breitensportliche Kinder- und Jugendarbeit, Talentförderung etc.) übersetzt und konkretisiert werden.

1.2 Von den Anfängen des Rahmenkonzepts über sportartspezifische Transferkonzepte bis zur PRIMUS-Studie

Seit 2002 befasst sich die Deutsche Sportjugend mit der fortlaufenden Weiterentwicklung der konzeptionellen Grundidee zur „Förderung psychosozialer Ressourcen im Sport“ als Baustein der Qualitätsoffensive im Kinder- und Jugendsport.

Ein Ausgangspunkt dieser Qualitätsoffensive zu Beginn des Jahrtausends war die aufkommende Diskussion um Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in Non-Profit-Organisationen (von Velsen-Zerweck, 2000). Einen deutlichen Schub erhielt diese Qualitätsdiskussion im Bereich des Kinder- und Jugendsports durch die sogenannte „Brettschneider-Studie“, die bis dahin als sicher angenommene Leistungen des Sportvereins in Frage gestellt hat (Brettschneider & Kleine, 2002). Die fortlaufende Qualitätsdiskussion mündete schließlich in Forderungen des Ersten Deutschen Kinder- und Jugendsportberichts: „Um das pädagogische und soziale Potenzial, das im Sport steckt, (...) zu erschließen und zu nutzen, sind gezielte Interventionsprogramme nötig, die systematisch ausgewertet werden müssen“ (Schmidt, Hartmann-Tews & Brettschneider, 2003, S. 409). Mit ihrer Qualitätsoffensive reagiert die Deutsche Sportjugend bereits frühzeitig auf die Qualitätsdiskussion und auf die in der Sportwissenschaft formulierten Ansprüche.

Rahmenkonzept (2002): Im Zuge dieser Qualitätsoffensive erschien 2002 die erste Auflage des Rahmenkonzepts mit dem damaligen Titel „Sportliche Jugendarbeit: Ein sportartenorientiertes Rahmenmodell zur Förderung psychosozialer Ressourcen im organisierten Kinder- und Jugendsport“ (Deutsche Sportjugend, 2002b). Damit lag ein Ansatz vor, der den o.g. Anspruch annimmt und versucht, neben der körperlich-motorischen auch die psychosoziale Persönlichkeitsentwicklung einer systematischen Qualitätssicherung zu unterziehen.

In der Folge wurde dieses Rahmenkonzept auf Symposien und Kongressen sowie bei Qualifizierungsmaßnahmen vielen haupt- und ehrenamtlichen Mitarbeiter/-innen verschiedener Mitgliedsorganisationen vorgestellt. Darüber hinaus wurde das Konzept im Rahmen einiger von der Deutschen Sportjugend finanzierter Pilotprojekte sowie im Rahmen von Examens- und Diplomarbeiten in der Praxis erprobt und evaluiert, z.B. in Trainingscamps im Gerätturnen ge-

meinsam mit der Deutschen Turnerjugend (Sygusch, Graumann-Klar, Langenfeld & Höfler, 2005), im Handball gemeinsam mit dem Bayerischen Handballverband (Kandziora, 2006), im Fußball (Kotissek, 2004; Witzel, 2004) sowie in der Talentförderung im Fußball (Saier, 2005; Sproston, Bohr, Bockelkamp, Kindel, Reichenbach, Tsubaklis & Schild, 2006).

Diese Pilotprojekte dienten einerseits der Überprüfung und Weiterentwicklung der konzeptionellen Grundlagen des Rahmenkonzepts, andererseits dem Transfer in die entsprechenden Sportarten sowie der Vorbereitung der Evaluationsstudie PRIMUS.

Rahmenkonzept (2005): Im Jahre 2005 erschien unter dem Titel „Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Kinder- und Jugendsport“ (Deutsche Sportjugend, 2005b) eine völlig überarbeitete Neuauflage des Rahmenkonzepts, in der die konzeptionellen Grundlagen (insbesondere Kernziele und Methoden) deutlich ausdifferenziert und präzisiert sowie für den Einsatz in der Sportpraxis umgänglicher gemacht wurden. „Die Überarbeitung beinhaltet auch eine Neuformulierung und Ergänzung des Titels um die Formulierung ‚Persönlichkeits- und Teamentwicklung‘. Dies geschah auf Grund der Erfahrungen in der Umsetzungsphase, wo Übungsleiter/-innen einen weniger sperrigen Titel, der einen deutlicheren Bezug zur Sportausübung habe, wünschten“, so der dsj-Vorsitzende Ingo Weiss in seinem Vorwort zur Neuauflage im Jahr 2005.

Analog zur Weiterentwicklung dieser dsj-Veröffentlichung entstand auch das Buch „Psychosoziale Ressourcen im Sport“ (Sygusch, 2007), das wesentliche theoretische Zugänge zum Thema offenlegt und die konzeptionellen Grundlagen noch ausführlicher darlegt. Im Kapitel 2.1 wird das Rahmenkonzept „Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Kinder- und Jugendsport“ vorgestellt.

Transferkonzepte (2005-2009): Aufbauend auf dem weiterentwickelten Rahmenkonzept sind in der Folge fünf Transferkonzepte entstanden, die sich eng an der o.g. Grundidee (Kapitel 2.1) orientieren und auf die Anforderungen der jeweiligen Sportarten übersetzt und konkretisiert wurden: Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Gerätturnen (Deutsche Turnerjugend, 2005), Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Handball (Deutsche Handballjugend, 2006), Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Basketball (Deutscher Basketball Bund, 2009). Darüber hinaus ist das Konzept in Zusammenarbeit von der dsj und den jeweiligen Spitzenverbänden in Veröffentlichungen zum Schwimmen lernen (Deutscher Schwimmverband, 2006) und zum Anfänger-Basketball (Deutscher Basketball Bund, 2007) eingeflossen. In den Kapiteln 2.2 bis 2.6 werden diese Transferkonzepte vorgestellt.

PRIMUS-Studie (2007-2009): Mit „PRIMUS“ (Psychosoziale Ressourcen im Jugendsport) liegt eine Evaluationsstudie vor, die den o.g. Anspruch eines gezielten Interventionsprogramms und seiner systematischen Untersuchung annimmt. Ziel der in den Jahren 2007 bis 2009 durchgeführten PRIMUS-Studie ist es, die Umsetzbarkeit und Wirksamkeit des Konzepts im Trainings- und Wettkampfalltag des Jugendsports am Beispiel der Sportarten Gerätturnen und Handball zu überprüfen.

Dazu sind Erfahrungen, Forschungsmethoden und Befunde der Pilotprojekte in die Entwicklung des Forschungsdesigns der PRIMUS-Studie eingeflossen. Z.B. konnten die Prozess- und Wirksamkeitsanalysen der Pilotstudien zeigen, dass die angestrebten Wirkungen der „psychosozialen Intervention“ eng mit dem Grad der Vorbereitung der Trainer/-innen, ihrer Vertrautheit mit dem Konzept sowie dessen systematischer Umsetzung verbunden sind (Sygusch, 2008). In der Folge wurde bei der PRIMUS-Studie besonderer Wert auf eine intensive Vorbereitung und Begleitung der Trainer/-innen während der Interventionsphase gelegt. In den Kapiteln 3 bis 5 werden die Intervention in den Sportarten Handball und Gerätturnen, die Anlage der Studie sowie Ergebnisse zur Umsetzbarkeit und Wirksamkeit im Trainings- und Wettkampfalltag dargelegt.



Handreichungen

Auf Basis der im Jahre 2005 veröffentlichten und völlig überarbeiteten Neuaufgabe des Rahmenkonzept „Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Kinder- und Jugendsport“ wurden in der Folgezeit fünf Transferkonzepte entwickelt. Diese Transferkonzepte wurden in enger Zusammenarbeit mit den jeweiligen Spitzenverbänden erstellt. Dazu wurden jeweils Transferworkshops mit Sportartexpert/-innen durchgeführt, u.a. Jugend- und Nachwuchsreferent/-innen, Landes- und Bundestrainer/-innen sowie Funktionsträger/-innen der jeweiligen Spitzenverbände. In den Transferworkshops wurden auf der Basis des Rahmenkonzepts sportartspezifische Ressourcen ausgewählt (WAS), Kernziele formuliert (WOHIN) und Methoden zusammengetragen (WIE).

Im Folgenden wird zunächst das Rahmenkonzept in seinen wesentlichen Grundzügen mit Praxisbeispielen aus dem Methodenteil vorgestellt (Kapitel 2.1). Anschließend folgt ein Einblick in die bislang vorliegenden Transferkonzepte in der Reihenfolge ihrer Veröffentlichungen: Gerätturnen (Kapitel 2.2), Handball (Kapitel 2.3), Schwimmen lernen (Kapitel 2.4), Kinderbasketball (Kapitel 2.5) und Basketball (Kapitel 2.6).

2.1 Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Kinder- und Jugendsport. Ein sportartenorientiertes Rahmenmodell zur Förderung psychosozialer Ressourcen (2005)

Angelehnt an die o.g. Grundidee des Konzepts –**die Förderung setzt an den psychosozialen Ressourcen an, die zur Bewältigung sportsspezifischer Anforderungen bedeutsam sind** (vgl. Kapitel 1.1) – und orientiert am Gegenstand „Sportarten“ werden im Rahmenkonzept Ressourcen ausgewählt (WAS soll gefördert werden?), Kernziele begründet (WOHIN soll gefördert werden?) und Methoden abgeleitet (WIE soll gefördert werden?). Im Sinne eines Rahmenkonzepts werden diese Fragen zunächst relativ allgemein und offen beantwortet. Im Hinblick auf den vorgesehenen Transfer werden die anvisierten Handlungsfelder (Sportarten, Breitensportliche Kinder- und Jugendarbeit, Talentförderung etc.) bereits in den Blick genommen – insbesondere bei der Auswahl von Beispielen.



2.1.1 WAS soll gefördert werden? Auswahl psychosozialer Ressourcen

Die Auswahl der psychosozialen Ressourcen erfolgt aus drei Perspektiven (ausführlich Deutsche Sportjugend, 2005b, S. 10-20).

Erstens geht es um die Interessen verschiedener Anspruchsgruppen: im Sport handelnde Personen (Kinder und Jugendliche, Trainer/-innen), den Staat mit gesetzlichen Vorgaben (Kinder- und Jugendhilfegesetz), die Zivilgesellschaft

mit übersportlichen Ansprüchen (z.B. Gesundheitsförderung, Sucht- und Gewaltprävention). Die Interessen der unterschiedlichen Anspruchsgruppen werden schließlich im Leitbild der Deutschen Sportjugend gebündelt. Hier geht es um die Frage, welche Interessen die Anspruchsgruppen an den Kinder- und Jugendsport haben und welche Ressourcen damit verbunden werden.

Zweitens werden Annahmen und Befunde aus der Sportwissenschaft einbezogen. Hier geht es um den Einfluss psychosozialer Ressourcen auf die sportliche Leistung und die Talententwicklung (v.a. Sportpsychologie, Talentforschung), um Bildungspotenziale und -erwartungen im Sport und durch Sport (v.a. Sportpädagogik) sowie um den Zusammenhang von sportlicher Aktivität und der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen (v.a. Kinder- und Jugendforschung).

Drittens wird die Perspektive der Sportarten eingenommen. Dabei geht es um das psychosoziale Anforderungsprofil von Sportarten, also um die Frage, welche Ressourcen im Sinne der sportartspezifischen Handlungs- und Leistungsfähigkeit in unterschiedlichen Sportarten bedeutsam sind.

Im Überschneidungsbereich dieser drei Perspektiven liegen (mindestens) fünf Ressourcen, die im vorliegenden Konzept systematisch gefördert werden sollen:

- **Ein stabiles Selbstkonzept** gilt als Ressource zur Bewältigung von Anforderungen des sportlichen (z.B. Misserfolge) und übersportlichen Alltags (z.B. schulische Belastungen, Vereinbaren von Schule und Sport).
- **Selbstwirksamkeit** gilt als Voraussetzung, um anspruchsvolle sportliche und übersportliche Anforderungen anzunehmen, ausdauernd zu verfolgen und erfolgreich zu gestalten.
- **Gruppenzusammenhalt** gilt als Ressource für sportliche Leistungen in Training und Wettkampf. Darüber hinaus können mit Gruppenzusammenhalt im Sport auch übersportliche Ziele wie der Aufbau von sozialen Netzwerken, soziale Integration und Unterstützung verknüpft werden.
- **Sozialer Rückhalt** gilt als Ressource zur Bewältigung von alterstypischen Entwicklungsaufgaben (z.B. Ablösung vom Elternhaus) und Alltagsanforderungen (z.B. Schule). Sozialer Rückhalt beim Trainieren und Wettkämpfen kann darüber hinaus als eine Voraussetzung individueller Handlungs- und Leistungsfähigkeit angesehen werden.
- **Soziale Kompetenzen** gelten einerseits als Ressource zur sozialen Handlungsfähigkeit im sozialen Umfeld (z.B. Peergroup, Sportverein), andererseits können sie als Ressourcen sozial-kooperativen Handelns in sportlichen Anforderungssituationen aufgefasst werden.

Diese Auswahl ist begrenzt und versteht sich als erster Schritt einer systematischen Förderung psychosozialer Ressourcen. Die ausgewählten Ressourcen werden als Basisressourcen – in Abgrenzung zu „Erfolgsressourcen“ (z.B. Leistungsmotivation, Konzentrationsfähigkeit) oder „Krisenressourcen“ (z.B. Stressbewältigung) – aufgefasst, um grundlegende sportliche Anforderungen (Training und Wettkampf, Handeln in der Gruppe, sportliche Begleitsituationen etc.) zu bewältigen und damit zur Entwicklung der sportlichen Handlungs- und Leistungsfähigkeit beizutragen. Je nach Handlungsfeld sind Schwerpunktsetzungen und Ergänzungen bei der Auswahl von Ressourcen denkbar, bisweilen sogar notwendig. Für die allgemeine sportliche Kinder- und Jugendarbeit decken die ausgewählten Ressourcen die vorliegenden Ansprüche aber weitgehend ab.

2.1.2 WOHIN soll gefördert werden? Kernziele zur Förderung psychosozialer Ressourcen

Das Rahmenkonzept begründet zu den oben genannten Ressourcen **sechs Kernziele**, die sich auf die sportnahen Aspekte der jeweiligen Ressourcen beziehen und für die ein Einfluss auf die sportliche Handlungs- und Leistungsfähigkeit angenommen und z.T. belegt werden kann. Die Kernziele differenzieren sich – angelehnt an das jeweilige theoretische Konzept – in **Teilziele** aus. Eine Darstellung der theoretischen Hintergründe sowie eine ausführliche Beschreibung und beispielhafte Umsetzung ist im Rahmenkonzept enthalten (Deutsche Sportjugend, 2005b, S. 21-40).

K1

Beim Trainieren und Wettkämpfen soll die **sportliche Selbstwirksamkeit** des/der Einzelnen gestärkt werden!

Teilziele: Beim Trainieren und Wettkämpfen sollen

- positiv-realistische Überzeugungen von der Wirksamkeit der allgemeinen motorischen Leistungsfähigkeit entwickelt werden;
- positiv-realistische Überzeugungen von der Wirksamkeit der sportartspezifischen Leistungsfähigkeit entwickelt werden.

K2

Beim Trainieren und Wettkämpfen soll das **körperlich-sportliche Selbstkonzept** des/der Einzelnen gestärkt werden!

Teilziele: Beim Trainieren und Wettkämpfen sollen

- ein positiv-realistisches Selbstbild der allgemeinen motorischen Leistungsfähigkeit herausgebildet werden;
- ein positiv-realistisches Selbstbild der sportartspezifischen Leistungsfähigkeit herausgebildet werden.

K3

Beim Trainieren und Wettkämpfen soll die **kollektive Selbstwirksamkeit** der Trainings- & Wettkampfgruppe gestärkt werden!

Teilziele: Beim Trainieren und Wettkämpfen sollen

- positiv-realistische Überzeugungen von der Wirksamkeit der motorischen und der sportartspezifischen Leistungsfähigkeit der Trainings- und Wettkampfgruppe entwickelt werden;
- positiv-realistische Überzeugungen vom Aufgabenzusammenhalt der Trainings- und Wettkampfgruppe entwickelt werden.

K4 Beim Trainieren und Wettkämpfen soll der **Aufgabenzusammenhalt** der Trainings- & Wettkampfgruppe gestärkt werden!

Teilziele: Beim Trainieren und Wettkämpfen sollen

- die Zusammenarbeit bei der Bearbeitung gemeinsamer Ziele gestärkt werden;
- eine gemeinsame Verantwortung für Mannschaftsleistungen und für den reibungslosen Übungsbetrieb herausgebildet werden;
- gegenseitige emotionale und funktionale Unterstützung gefördert werden.

K5 Beim Trainieren und Wettkämpfen soll die **Aufgabenzugehörigkeit** des/der Einzelnen gestärkt werden!

Teilziele: Beim Trainieren und Wettkämpfen sollen

- die aufgabenorientierte Einbindung in die Gruppe gestärkt werden: Zuweisung von Aufgaben, Akzeptanz der Leistungsfähigkeit und Erhalt von Unterstützung.
- die Identifikation des Einzelnen mit gemeinsamen Zielen, Regeln und zugewiesenen Aufgaben entwickelt, Übernahme von Mitverantwortung; Unterstützung von Mitsportlern/-innen werden.

K6 Beim Trainieren und Wettkämpfen soll die **Kooperationsfähigkeit** des/der Einzelnen gestärkt werden!

Teilziele: Beim Trainieren und Wettkämpfen sollen

- Fähigkeiten zur Perspektivübernahme entwickelt werden;
- Fähigkeiten zur sprachlichen Verständigung verbessert werden;
- die Bereitschaft zur sozialen Verantwortung herausgebildet werden.

Die aufgeführten sechs Kernziele stellen einen umfassenden Zielkatalog zur Förderung psychosozialer Ressourcen im Sport dar. Im Sinne eines Rahmenmodells sollen diese Kernziele in einem weiteren Schritt auf die unterschiedlichen sportlichen Handlungsfelder – insbesondere Sportarten – ausgerichtet werden. Z.B. dürfte die **kollektive Selbstwirksamkeit** bei einer hohen Leistungsorientierung im Mannschaftssport zentral sein. **Aufgabenzusammenhalt** nimmt im Handball (Deutsche Handballjugend, 2006) eine größere Bedeutung ein als im Gerätturnen (Deutsche Turnerjugend, 2005). Bei einer leistungsorientierten Ausrichtung von Individualsportarten dürfte die individuelle **Selbstwirksamkeit** im Vordergrund stehen, im Anfängerbereich sind dagegen das allgemeine **sportliche Selbstkonzept** oder **Kooperationsfähigkeit** (Deutscher Schwimmverband, 2006) bedeutsam. In diesem Sinne kann und sollte – je nach Handlungsfeld – eine Auswahl und Gewichtung der Kernziele vorgenommen werden.

Die methodische Gestaltung zur Förderung psychosozialer Ressourcen im vorliegenden Rahmenmodell setzt an den sechs formulierten Kernzielen an. Im folgenden Kapitel werden methodische Rahmenbedingungen und Maßnahmen zur Ansteuerung dieser Kernziele begründet und ausdifferenziert. Dabei wird auf die jeweils angesteuerten Kernziele zurückverwiesen.

2.1.3 WIE soll gefördert werden? Methoden zur Förderung psychosozialer Ressourcen

Die Ansteuerung der sechs Kernziele erfolgt über Maßnahmen und Prinzipien zur Gestaltung von **methodischen Rahmenbedingungen**. Dabei geht es insbesondere um das Trainingsklima, das wesentlich vom Trainer/von der Trainerin und der Trainingsgruppe bestimmt wird. Kern der methodischen Gestaltung ist die eigentliche Lernsituation, das Training und der Wettkampf (Abbildung 1). Mit dem Anspruch einer systematischen Förderung psychosozialer Ressourcen verbindet sich die Aufgabe der Trainer/-innen, solche Lernsituationen **aufzugreifen, zu inszenieren und zu thematisieren**, um vorliegende Alltagssituationen in Training und Wettkampf zu nutzen (ausführlich Deutsche Turnerjugend, 2005, S. 41-58).

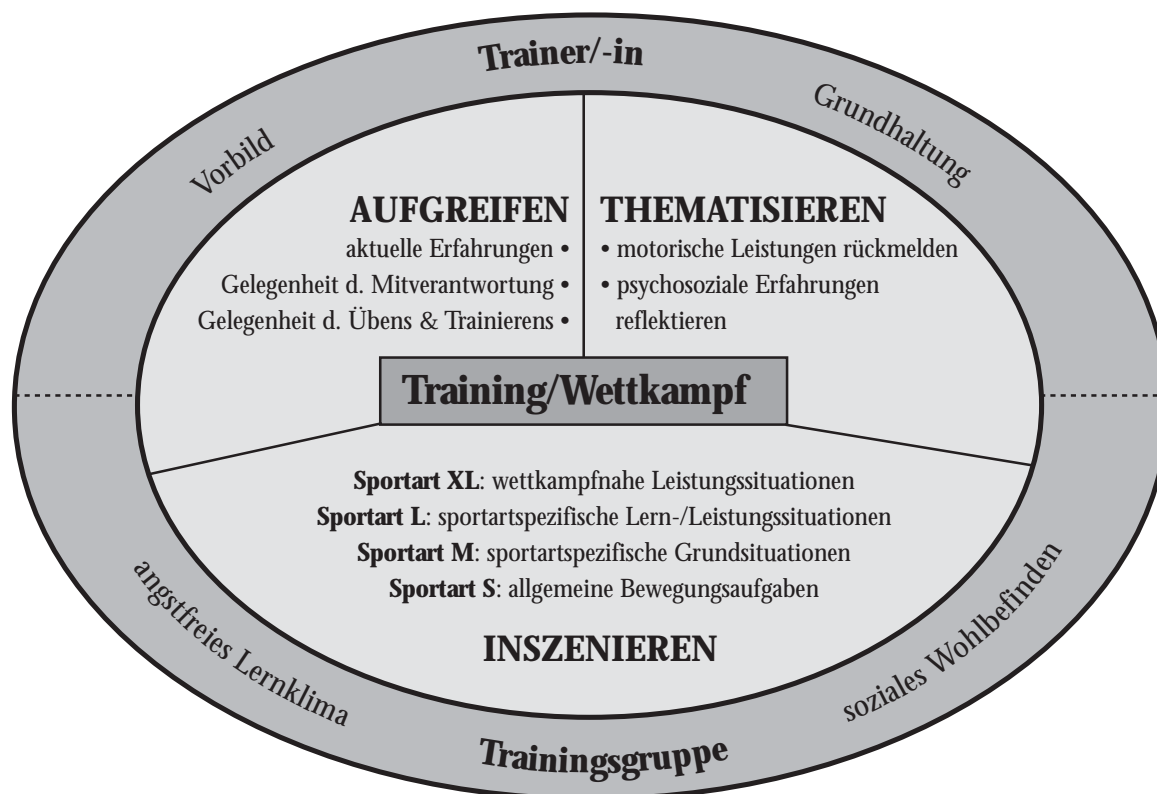
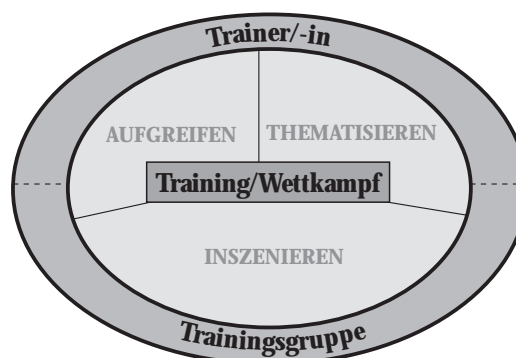


Abbildung 1: Methodische Rahmenbedingungen und methodische Maßnahmen

Methodische Rahmenbedingungen: TRAINER/-IN UND TRAININGSGRUPPE

Grundhaltung: Der/die Trainer/-in als sportliche/-r Begleiter/-in und Vorbild!

Trainer/-innen schaffen mit einer Grundhaltung als sportliche Begleiter/-innen Rahmenbedingungen, Anregungen und Lernsituationen, welche die Sportler/-innen zu selbstständigem Handeln sowie zur Bewältigung von Anforderungen befähigen können. Trainer/-innen nehmen eine wichtige Vorbildfunktion ein. Sie sind Modell dafür, wie man Sport treibt, wie motorisches Können und psychosoziale Ressourcen erlernt werden. Dies macht eine bewusste Wahrnehmung der eigenen Grundhaltung notwendig. Trainer/-innen müssen erwünschte Lernziele mit dem eigenen Handeln in Übereinstimmung bringen, um als



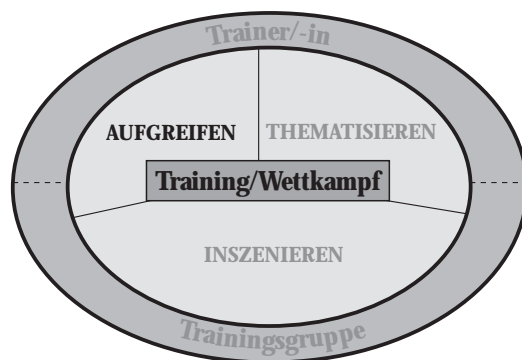
Person authentisch zu sein. Wer z.B. gegenseitige Unterstützung fördern will, muss selbst Hilfsbereitschaft zeigen und Hilfe annehmen können (K4); wer Selbstbewusstsein fördern will, sollte ein gefestigtes Selbstbild haben und dieses auch zeigen (K1, K2)!

Die Trainingsgruppe als lernförderlicher Rahmen!

Zentrales Prinzip eines „angstfreien Lernklimas“ ist, dass jede/-r von seinen Mitsportler/-sportlerinnen in seiner Leistungsfähigkeit akzeptiert wird. Trainer/-innen können zu einem angstfreien Lernklima beitragen, indem sie ein vertrauensvolles Verhältnis zur gesamten Trainingsgruppe aufbauen, Vertrauen vorleben und ihre eigenen Entscheidungen (z.B. Nominierungen) transparent machen. In Lernsituationen sollten Fehler als produktive Bestandteile des Lernprozesses angesehen werden. Konkurrenzorientierte Leistungssituationen, in denen Leistungsvergleiche dominieren (z.B. Wettkampf), können dagegen ein Klima schaffen, das angstfreies Lernen erschwert. Im Sport gehören Leistungssituationen jedoch unabdingbar dazu. Deshalb sollte keineswegs darauf verzichtet werden. Wichtig ist es aber, Phasen der Lernorientierung gleichwertig neben Phasen der Leistungsorientierung zu stellen.

Lernsituationen in Training und Wettkampf AUFGREIFEN

Mit Aufgreifen ist gemeint, vorliegende Lernsituationen zu nutzen, um psychosoziale Prozesse anzustoßen. Aufgabe des Trainers/der Trainerin ist es, in Training und Wettkampf solche Situationen zu erkennen und im Sinne der Ressourcenstärkung aufzugreifen. Im Folgenden werden ausgewählte methodische Prinzipien zum Aufgreifen aktueller Erfahrungen, zum Aufgreifen von Gelegenheiten des Trainierens sowie zum Aufgreifen von Gelegenheiten der Mitverantwortung vorgestellt.



Aktuelle Erfahrungen aufgreifen

Sieg und Niederlage relativieren: Das Prinzip sollte lauten: „Erfolgreich Wettkämpfen statt immer gewinnen müssen!“ In diesem Sinne werden gute Leistungen, Leistungsfortschritte oder einzelne gelungene Aktionen als Erfolg gewertet, auch unabhängig davon, ob gewonnen oder verloren wird (insbesondere K1, K2, K4).

Rituale unterstützen: Rituale (Abklatschen, Kreis bilden etc.) sind Ausdruck lebendiger Gruppendynamik und sollten von Trainer/-innen unterstützt werden. Von besonderer Bedeutung sind Rituale in Problemphasen, z.B. bei Konflikten oder Leistungstiefs. Rituale symbolisieren in schwierigen Phasen: „Trotz aller Probleme – wir gehören zusammen“ (K3, K4).

Gelegenheiten des Trainierens aufgreifen

Über Nahziele Erfolgserfahrungen vermitteln: Die Festlegung und Überprüfung von Nahzielen (z.B. kleinerer Trainingsziele) sowie regelmäßige Rückmeldungen über Leistungs- und Lernfortschritte können dazu beitragen, Einzelnen

sowie der gesamten Trainingsgruppe Erfolgserfahrungen zu vermitteln. Nahziele sollten gemeinsam mit den Sportler/-innen formuliert werden und auf konkrete Leistungszuwächse ausgerichtet sein. Beispiel: Nahziel in den nächsten zwei Wochen ist es, nach Ballgewinn im Mittelfeld das Spieltempo bis zum Torabschluss zu steigern (K1, K2, K3).

Vormachen lassen: Wer zum Vormachen ausgewählt wird, erhält indirekte Rückmeldungen über seine Bewegungsfertigkeiten. Dies kann zur Ausbildung der sportlichen Selbstwirksamkeit (K1) sowie zur Stärkung der sozialen Position in der Gruppe beitragen (K5). Dabei sollten nicht immer dieselben Sportler/-innen vormachen, um eine Stigmatisierung („Liebling des Trainers/der Trainerin“) zu vermeiden und um die Fertigkeiten anderer nicht unterzubewerten.



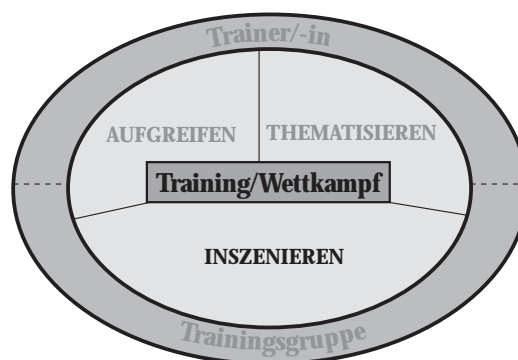
Gelegenheiten der Mitverantwortung aufgreifen

Rollen- und Aufgabenverteilung: Trainer/-innen verteilen solche Rollen und Aufgaben an die Sportler/-innen, die meist von ihnen selbst ausgeführt werden: Schiedsrichter/-in, Auf- und Abbau von Geräten, Zeitnahme, Mannschaftseinteilung etc. Die Sportler/-innen müssen in diesen Rollen und Aufgaben Verantwortung übernehmen (K6).

Festlegung von Regeln: Soziale und organisatorische Regeln (Gesprächsregeln, Umgang mit Verspätungen, Auf- und Abbauorganisation etc.) können zunehmend von den Sportler/-innen selbst vereinbart und kontrolliert werden. Anlässe dazu ergeben sie sich häufig aus solchen Situationen, in denen in der Trainingsgruppe Unzufriedenheit mit sozialen Umgangsformen (z.B. Verspätungen) vorliegen und Konflikte hervortreten (K4, K5, K6).

Lernsituationen in Training und Wettkampf INSZENIEREN

Inszenieren meint die Gestaltung von Lernsituationen, in denen psychosoziale Anforderungen gezielt betont und psychosoziale Erfahrungen gezielt hergestellt werden. Ausgehend vom Gegenstand „Sport und Sportarten“ erfolgt die Umsetzung auf vier Gestaltungsebenen von sportartfernen Bewegungsaufgaben (Sportart S) mit zunehmenden sportartspezifischen Bezug bis zu typischen Lern- und Leistungssituationen (Sportart XL).



Sportart S: Anregen in allgemeinen Bewegungsaufgaben

Ziel dieser sportartspezifisch untersten Gestaltungsebene ist es, einen Zugang zur Thematik „psychosoziale Ressourcen“ herzustellen. Die Grundidee liegt darin, unabhängig von motorischen Anforderungen und Fertigkeiten spezifischer Sportarten, Vertrauen in der Trainingsgruppe zu schaffen, bewusste Erfahrungen sozial-kooperativen Handelns und eine bewusste Auseinandersetzung mit dem eigenen sportlichen Können zu ermöglichen.

Aktionsform: Blindenführung – Roboterspiel

Zwei Sportler/-innen bilden ein Team; ein/-e Sportler/-in läuft als „blinder Roboter“ (Augen geschlossen oder verbunden) durch einen abgegrenzten Raum. Ein/-e Steuermann/-frau gibt Anweisungen (verbal oder taktil), in welche Richtung er/sie sich bewegen soll. Der Roboter läuft so lange in eine Richtung, bis der/die Steuermann/-frau sie verändert. Ziel ist es, sich ohne Zusammenstoß im Raum zu bewegen. Rollentausch nach maximal einer Minute.

Variationen: Roboterspiel im Slalom-Parcours, als Wettkampf, mit Dribbeln eines Balles.

Reflexionsfragen: Wie ist es, mit geschlossenen Augen durch den Raum zu gehen? Wie ist es, auf Hilfe angewiesen zu sein? Habt ihr Vertrauen aufbauen können?

Diese Aktionsform zielt insbesondere auf die Kernziele K4, K5 und K6.

Sportart M: Anregen und Festigen in Sportarten

Mit den Aktionsformen dieser Gestaltungsebene soll ein zunehmendes Bewusstsein für sportartspezifische „psychosoziale Anforderungen“ angeregt werden. Die Grundidee besteht darin, spezifische Kernziele herauszugreifen und pointiert in einfachen Grundsituationen dieser Sportart zu inszenieren. Auf diese Weise sollen die Sportler/-innen für die sportartspezifische Bedeutung dieser Kernziele sensibilisiert werden, sozial-kooperatives Handeln sowie sportliches Selbstbewusstsein entwickelt und gefestigt werden.

Aktionsform: With a little help from my friends

Es werden drei Teams (à 3-5 Sportler/-innen) gebildet, die nach sportartspezifischen Regeln gegeneinander wettkämpfen, z.B. in Form von Rollenpendelhandball. Die Teams erhalten vor dem Wettkampf isoliert voneinander unterschiedliche Instruktionen zu ihrem Verhalten im Wettkampf. Team 1 („Supporters“) erhält die Instruktion geschlossen, in Team 2 („Pokerfaces“) und Team 3 („Egos“) erhalten die Sportler/-innen Einzelinstruktionen.

Supporters: Unterstützt euch gegenseitig (anfeuern, loben, abklatschen, aufmuntern), seid begeistert und zeigt positive Emotionen, sprecht euch ab, beschwört den Teamgeist!

Pokerfaces: Keine Emotionen zeigen, bleibt stumm und vermeidet Kontakt mit den Mitspieler/-innen, konzentriert euch auf euer eigenes Spiel!

Egos: Du spielst nur für dich und willst gut aussehen, bei Fehlern kritisierst du die anderen lautstark (nicht beleidigen), Fehler gefährden das Ziel zu gewinnen, gute Aktionen deiner Mitspieler/-innen sind selbstverständlich und werden nicht gelobt.

Reflexionsfragen: Wie habt ihr als Spieler/-innen das Zusammenspiel erlebt? Welche Auswirkungen hatte euer Verhalten auf die Mannschaftsleistung und auf eure Einzelleistungen?

Diese Aktionsform zielt insbesondere auf die Kernziele K4 und K6.

Sportart L: Festigen und Anwenden in sportartspezifischen Lernsituationen

Die Aktionsformen dieser Gestaltungsebene zielen darauf ab, psychosoziale Ressourcen zu festigen, weiterzuentwickeln und in „geschützten“ Lernsituationen anzuwenden. Dies erfolgt im unmittelbaren Kontext der Vermittlung sportartspezifischer motorischer Fähigkeiten und Fertigkeiten, indem einerseits motorische Aufgaben mit psychosozialen Zusatzaufgaben kombiniert werden und andererseits motorisches Können gezielt zum Thema von Selbsteinschätzungen und Rückmeldungen wird.

Aktionsform: Gegenseitig coachen – Technik und Taktik

In einer Trainingsreihe zum Verbessern und Automatisieren von sportartspezifischen Fähigkeiten und Fertigkeiten sollen sich die Sportler/-innen gegenseitig beobachten, korrigieren, Rückmeldungen geben und dadurch zu einer Selbsteinschätzung ihrer Leistung gelangen. Der/die Trainer/-in sollte sich in seiner/ihrer Rolle zurücknehmen und fungiert in erster Linie als Berater/-in und Moderator/-in.

1. Eine Technik (ein Element) wird vom Trainer/von der Trainerin eingeführt, z.B. Schlagwurf, Kippe etc.
Übungsphase 1: Die Sportler/-innen probieren in 3er-Gruppen das Element selbstständig aus. Der/die Trainer/-in beobachtet, erfasst den aktuellen Könnensstand und gibt positiv-realistische Rückmeldungen.
2. Gruppengespräch: Die Sportler/-innen nennen Stärken und typische Fehler. Anschließend geben sie eine Bewegungsbeschreibung, evtl. Demonstration. Der/die Trainer/-in achtet auf genaue Bewegungsbeschreibungen und korrigiert gegebenenfalls.
3. Übungsphase 2: Die Sportler/-innen üben in 3er-Teams. Aufgabe: „Coacht euch gegenseitig. Beobachtet eure Partner/-innen und gebt Rückmeldungen. Die Konzentration liegt auf den drei genannten zentralen Bewegungsmerkmalen der jeweiligen Technik.“

Reflexionsfragen: Welche Erfahrungen habt ihr beim gegenseitigen Coachen gemacht – was ist euch schwer gefallen, was leicht? Wie ist es, anderen Rückmeldung zu geben, Rückmeldung zu erhalten?

Diese Aktionsform zielt insbesondere auf die Kernziele K2, K4, K5 und K6.



Sportart XL: Anwenden in wettkampfnahen Situationen

Auf dieser Gestaltungsebene geht es um die Anwendung psychosozialer Ressourcen in sportartspezifischen Leistungssituationen unter wettkampfnahen Bedingungen. Die Grundidee liegt darin, konkurrenzorientierte Leistungssituationen zu schaffen, die gezielt über den psychosozialen Anforderungscharakter von „geschützten“ Lernsituationen hinausgehen. Damit soll ein Transfer der erworbenen und möglichst gefestigten Ressourcen in den Wettkampf vorbereitet werden. Aktionsformen dieser Ebene sollten begrenzt in Phasen der Wettkampfvorbereitung eingesetzt werden, da dauerhafter Konkurrenz- und Leistungsdruck ein angstfreies Lernklima behindern kann und beabsichtigte motorische und psychosoziale Lernprozesse beeinträchtigt werden können.

Aktionsform: Kritische Situation – na und?!

Auf Karteikarten werden sportartspezifische „kritische Wettkampfsituationen“ skizziert. Die Sportler/-innen werden – je nach Sportart allein oder im Team – mit diesen Situationen konfrontiert und müssen sie nach einer kurzen Vorbereitungszeit bewältigen.

Beispiele:

- Tennis-Doppel: Break- oder Satzball des Gegners/der Gegnerin bei eigenem Aufschlag;
- Rückschlagspiele: Deutlicher Punkt- oder Spielrückstand im entscheidenden Satz;
- Volleyball: Ausfall des Liberos/der Libera bei Aufgabe des Gegners/der Gegnerin;
- Hochsprung: Dritter Versuch bei Qualifikationshöhe;

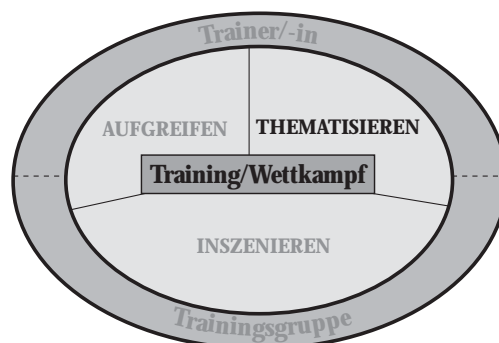
Reflexionsfragen: Löst diese Situation Druck aus? Was macht diese Situation schwierig? Wie bist du (seid ihr) mit diesen Schwierigkeiten umgegangen?

Diese Aktionsform zielt insbesondere auf die Kernziele K2, K4, K5 und K6.

Die Handreichung „Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Kinder- und Jugendsport“ umfasst einen Methodenpool zum Inszenieren von Lernsituationen, der insgesamt 44 Aktionsformen zu allen vier Gestaltungsebenen (Sportart S bis Sportart XL) beinhaltet (Deutsche Sportjugend, 2005b, S. 62-145).

Lernsituationen in Training und Wettkampf THEMATISIEREN

Thematisieren meint die gezielte sprachliche Begleitung von aufgegriffenen und inszenierten Lernsituationen. Ausgehend von dem Grundgedanken „Erlebnisse werden erst durch gezieltes Thematisieren zu lernförderlichen Erfahrungen!“ sollten motorisches und psychosoziales Handeln begleitet, rückgemeldet, gestützt, reflektiert und verstärkt werden, um es für zukünftiges Handeln in Training und Wettkampf „aufzubereiten“. Dabei wird unterschieden zwischen Rückmelden von motorischen Leistungen und Reflektieren von psychosozialen Erfahrungen.



Motorische Leistungen rückmelden

Rückmeldungen sind Informationen zu aktuellen Leistungen und Lernfortschritten beim Trainieren und Wettkämpfen aus Sicht des Trainers/der Trainerin. Regelmäßige „positiv-realistische“ Rückmeldungen sind für Sportler/-innen von Bedeutung, um ihre Leistungsfähigkeit einzuschätzen, Vertrauen in das eigene motorische Können auszubilden und damit die sportliche Selbstwirksamkeit (K1) sowie das körperlich-sportliche Selbstkonzept (K2) zu entwickeln.

Psychosoziale Erfahrungen reflektieren

„Aus Erfahrungen wird man klug!“ Damit aus psychosozialen Erlebnissen „klug machende Erfahrungen“ werden können, sollten diese in Training und Wettkampf in Ruhe und möglichst zeitnah reflektiert werden. Die zentrale Reflexionsfrage richtet sich zunächst auf die Beschreibung der vorangegangenen Erfahrungen: „Was habt ihr gerade gemacht?“ „Wie habt ihr das gemacht?“ Insbesondere bei den Aktionsformen ist eine Reflexion der psychosozialen Erfahrungen wichtig. Deswegen finden sich im Methodenpool jeder Arbeitshilfe konkret auf die jeweilige Aktionsform abgestimmte Reflexionsfragen (s.o.).

Gespräche und Reflexionen stoßen in der Praxis nicht selten auf Widerstand – sowohl bei Sportler/-innen als auch bei Trainer/-innen. Deshalb gilt – je nach Voraussetzungen der Trainingsgruppe und der Lernsituation – das zurückhaltende Prinzip: **Auch mal darüber reden, aber nicht zerreden – das Erleben steht beim Sport im Vordergrund!**

ALLGEMEINE GRUNDPRINZIPIEN zur Umsetzung der methodischen Maßnahmen

Die Umsetzung der methodischen Maßnahmen zum Aufgreifen, Inszenieren und Thematisieren in den Trainings- und Wettkampfalltag kann nicht rezeptartig funktionieren, sondern muss sich an den konkreten Voraussetzungen der Trainer/-innen und des Trainingsalltags orientieren. Deswegen gelten insbesondere drei Grundprinzipien.

- **Integration statt Addition I:** Die methodischen Maßnahmen zum „Aufgreifen, Inszenieren und Thematisieren“ von Lernsituationen sind nicht als additive Einzelmaßnahmen zu betrachten, sondern als Netzwerk von Maßnahmen, die sich gegenseitig ergänzen und aufeinander aufbauen.
- **Integration statt Addition II:** Die Methoden sollen in den Trainingsalltag integriert und nicht als psychosoziales Zusatztraining addiert werden. Die Rahmenbedingungen (Trainer/-in, Trainingsgruppe) sowie die Maßnahmen zum „Aufgreifen und Thematisieren“ werden als begleitende methodische Prinzipien jeden Trainings aufgefasst. Das „Inszenieren“ von Aktionsformen kann punktuell einfließen, z.B. ‚Sportart L‘ und ‚Sportart XL‘ in Verbindung mit dem Training motorischer Fähigkeiten und Fertigkeiten.
- **Entscheidungen über methodische Maßnahmen** (u.a. Auswahl, Zeitpunkt, Häufigkeit) liegen bei den Trainer/-innen. Das Förderkonzept bietet Orientierungspunkte, anhand derer die Trainer/-innen ihr eigenes „psychosoziales“ Trainingskonzept – angelehnt an Voraussetzungen der Trainer/-innen (Vorerfahrung, Ausbildung), der Trainingsgruppe (Leistungsstand, Alter) und der Trainings- und Wettkampfphase (motorische Trainings-schwerpunkte) – entwickeln.

2.2 Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Gerätturnen (2005)

Insgesamt nehmen die im Rahmenkonzept „Persönlichkeits- und Teamentwicklung“ ausgewählten Ressourcen (Kapitel 2.1) auch in Trainingskonzeptionen und in der Fachliteratur im Gerätturnen einen wichtigen Stellenwert ein. Insbesondere wird hier den psychischen Ressourcen ein großer Stellenwert eingeräumt. „Wer heute im Kunstturnen erfolgreich sein will, muss neben den entsprechenden körperlichen Voraussetzungen auch über bestimmte psychische Fähigkeiten verfügen“ (Landessportbund Nordrhein-Westfalen, 1999, S. 25). Herausgestellt werden u.a. Leistungsstreben, Selbstständigkeit, ein realistisches Selbstkonzept sowie Willensstärke. Die Entwicklung dieser Ressourcen soll in Einheit mit der Fähigkeits- und Fertigkeitenentwicklung erfolgen (Landessportbund Nordrhein-Westfalen, 1999, S. 28). Im Hinblick auf die Trainingsmotivation und auf kritische Phasen (z.B. Erfolglosigkeit) wird die Bedeutung von Gruppenzusammenhalt (soziale Beziehungen, Gemeinschaftserleben, Atmosphäre) in der Trainings- und Wettkampfgruppe herausgestellt. Weitere soziale Ressourcen wie gegenseitige Unterstützung (funktional und emotional) und Vertrauen in die Trainingspartner/-innen werden in der Fachliteratur zum Gerätturnen explizit im Zusammenhang mit Trainingsanforderungen betont.



WOHIN – Kernziele zur Förderung psychosozialer Ressourcen im Gerätturnen

Auf der Basis der oben genannten Trainingskonzeptionen für das Gerätturnen sowie der Expert/-innendiskussion im Transferworkshop „Gerätturnen“ erfolgt eine Konzentration auf vier Kernziele. Dabei werden vereinzelt andere Formulierungen (z.B. K1 sportliches Selbstbewusstsein) und Ergänzungen (z.B. K2 Teilziel: Selbstbild der körperlichen Attraktivität) vorgenommen. Die Kernziele zum Gruppenzusammenhalt wurden zusammengeführt. Die Bedeutung der Kernziele für gerätturntypische Anforderungssituationen wird jeweils beispielhaft skizziert.

- K1 Sportliches Selbstbewusstsein des/der Einzelnen.** Ein solches stabiles Selbstbewusstsein ist z.B. notwendig, um nach misslungenen Elementen oder nach einer verpatzten Bodenkür sicher das nächste Gerät zu bewältigen.
- K2 Körperlich-sportliches Selbstbild des/der Einzelnen.** Ein positiv-realistisches Selbstkonzept ermöglicht es einem/einer Turner/-in z.B. einzuschätzen, welche Elemente er/sie in der Wettkampfvorbereitung besonders intensiv trainieren muss oder welche Elemente er/sie im Wettkampf wagen kann oder meiden sollte.
- K3 Aufgabenzusammenhalt der Gruppe** (inkl. Aufgabenzugehörigkeit des/der Einzelnen). Um einen Mannschaftswettkampf erfolgreich zu absolvieren, muss jede/-r Turner/-in einen Beitrag zum Gesamtergebnis leisten. Dieser Beitrag kann z.B. aus der geturnten Übung, aus der emotionalen Unterstützung im Wettkampf (z.B. Anfeuern) oder der funktionalen Unterstützung im vorbereitenden Training (z.B. Hilfestellung, Bewegungskorrektur) bestehen.
- K4 Kooperationsfähigkeit des Einzelnen.** Das Erlernen neuer Elemente fällt gemeinsam viel leichter. Dazu bedarf es der Fähigkeit, kooperativ gemeinsam zu trainieren. Perspektivübernahme und Kommunikation auf Augenhöhe sind dafür wichtige Voraussetzungen, ohne die gegenseitige Unterstützung (z.B. bei Hilfestellungen, Bewegungskorrekturen am Gerät) und gegenseitiges Coachen kaum gelingen können.

WIE – Methoden zur Förderung psychosozialer Ressourcen im Gerätturnen

Die Prinzipien zur Umsetzung der methodischen Rahmenbedingungen (Trainer/-innen und Trainingsgruppe) sowie die Gestaltung der methodischen Maßnahmen zum „Aufgreifen und Thematisieren“ von Lernsituationen entsprechen dem Rahmenkonzept. Besonderheiten gibt es bei der Auswahl von Aktionsformen der methodischen Maßnahmen zum „Inszenieren“, insbesondere der Aktionsformen der sportartspezifischen Gestaltungsebenen „Gerätturnen M bis XL“. Aus diesem Grund wird beispielhaft jeweils eine Aktionsform dieser Ebenen vorgestellt.

Gerätturnen M

Aktionsform: Rad zueinander

Zu zweit wird ein Rad synchron zueinander geturnt. Ziel ist es, nach einigen Versuchen, die Räder so dicht wie möglich nebeneinander zu turnen.

Variation: Mehrere Turner/-innen turnen zusammen ein oder mehrere Räder nebeneinander. Dabei können unterschiedliche Räder geturnt werden: rechts/links beidhändig, rechts/links einhändig mit Aufsatz der ersten Hand oder der zweiten Hand.

Reflexionsfragen: Was habt ihr gerade gemacht – wie habt ihr die Aufgabe gelöst? Wie habt ihr euch untereinander verständigt – hat jemand Kommandos gegeben?

Diese Aktionsform zielt insbesondere auf die gerätturnspezifischen Kernziele K3 und K4.

Gerätturnen L

Aktionsform: Bewegungsaufgabe „Gestalten“

Die Turner/-innen erhalten Bewegungsaufgaben, in denen es um das Gestalten von Choreographien mittels turnerischer Elemente geht, z.B. eine Kür am Boden. Die Aufgabenstellung wird in Paaren oder Kleingruppen bearbeitet und Lösungen werden anschließend der gesamten Übungs- und Wettkampfgruppe präsentiert. Die ermittelten Lösungen können anschließend Basis der weiteren Trainingsgestaltung sein.

Beispiele:

- Stellt eine Bodenübung von max. 30 sec. mit 2 Pflicht- und 2 Kürelementen zusammen.
- Gestaltet eine Übung mit 2 einfachen, 2 mittleren und 2 schwierigen Elementen.

Reflexionsfragen: Nach welchen Kriterien habt ihr die Elemente ausgewählt? Wie war die Zusammenarbeit – konnte jede/-r von euch seine Ideen einbringen?

Diese Aktionsform zielt insbesondere auf alle Kernziele K1, K2, K3 und K4.

Gerätturnen XL

Aktionsform: Vor- und Nachturnen im Teamwettbewerb

Zwei Teams turnen gegeneinander. Jede/-r Turner/-in aus Team A stellt eine Kür aus 5 Elementen zusammen und turnt diese Kür. Ein/-e Turner/-in aus Team B muss diese Kür nachturnen. Anschließend wechseln die Aufgaben. Team B turnt vor, Team A turnt nach. Ein Kampfgericht (Trainer/-in, ggf. Turner/-in aus beiden Teams) wertet jede Kür, die Ergebnisse der Einzelt Turner/-innen werden zur Gesamtleistung addiert (mit oder ohne Streichwertung).

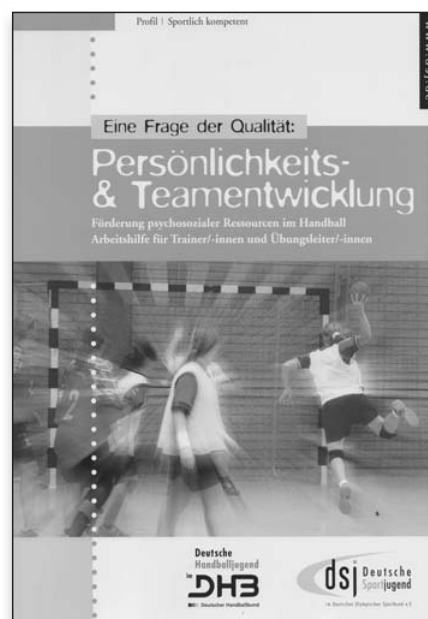
Reflexionsfragen: Wo lagen die Schwierigkeiten bei dieser Übung – wie seid ihr damit umgegangen?
Was benötigt man neben turnerischem Können, um diese Aufgaben zu bewältigen?

Variation: Ein/-e Turner/-in wählt eine/-n Turner/-in aus Team B, der diese Kür nachturnen muss.
Die Teams werden vorher nach bestimmten Kriterien eingeteilt (Alter, Freundschaft, etc.).

Diese Aktionsform zielt insbesondere auf die gerätturnspezifischen Kernziele K1, K2 und K4.

2.3 Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Handball (2006)

Auch in der Fachliteratur und in vorliegenden Trainingskonzeptionen im Handball nehmen die im Rahmenkonzept „Persönlichkeits- und Teamentwicklung“ ausgewählten Ressourcen (Kapitel 2.1) einen wichtigen Stellenwert ein. „Persönlichkeitsentwicklung und sportliche Fähigkeiten müssen im Rahmen eines langfristig angelegten Leistungsaufbaus entwicklungsorientiert angelegt werden“ (Deutscher Handballbund (DHB), 2004, S. 7). Danach sollen Nachwuchsspieler/-innen den Anforderungen des Mannschaftssports gerecht werden und sich zu Führungspersönlichkeiten entwickeln (Deutscher Handballbund (DHB), 2002). Konkreter sind die Ausführungen im „Coachingleitbild Jugendhandball“ des Bayerischen Handballverbandes. Hier werden Selbstbewusstsein und Selbstsicherheit, Leistungsbereitschaft sowie soziale Kompetenzen (Kommunikations- und Konfliktfähigkeit, Akzeptanz von Stärken und Schwächen) als Förderziele des Kinder- und Jugendtrainings benannt (Kolodziej, 2004). In Beiträgen der Zeitschrift „Handballtraining“ wird insbesondere die Bedeutung eines starken Gruppenzusammenhalts herausgestellt (Brune & Trinks, 2001; Korfsmeier, 2003; Wilhelm & Wegner, 1997).



WOHIN – Kernziele zur Förderung psychosozialer Ressourcen im Handball

Auf der Basis der oben genannten handballspezifischen Konzepte sowie der Expert/-innendiskussion im Transferworkshop „Handball“ erfolgt hier eine Konzentration auf fünf Kernziele. Hier allerdings – im Gegensatz zum Rahmenkonzept und zum Gerätturnkonzept – mit einer Unterscheidung in zentrale Kernziele und Basis-Kernziele. Als zentral für die Handlungs- und Leistungsfähigkeit im Handballsport werden das sportliche Selbstbewusstsein des Einzelnen (K1), das Selbstbewusstsein des gesamten Teams (K3) sowie aufgabenbezogener Gruppenzusammenhalt (K2) herausgestellt. Als Basis dafür werden die Kernziele körperlich-sportliches Selbstbild (K4) und Kooperationsfähigkeit (K5) angesehen. Die Ausdifferenzierung der Teilziele orientiert sich – ähnlich wie im Gerätturnen – ganz eng an der Vorgaben des Rahmenkonzepts (Kapitel 2.1). Die Bedeutung der Kernziele für handballtypische Anforderungssituationen wird jeweils beispielhaft skizziert.

- K1 Sportliches Selbstbewusstsein des/der Einzelnen.** In vielen Spielen entscheidet oft ein Siebenmeter, ein gewagtes Anspiel an den Kreis oder ein langer Pass beim Tempogegenstoß über Sieg und Niederlage. Um diese Aktionen erfolgreich auszuführen, bedarf es einer großen Portion Selbstbewusstsein (Teilziel: positiv-realistische Überzeugung von der Wirksamkeit handballspezifischer Fertigkeiten).
- K2 Aufgabenbezogener Gruppenzusammenhalt** (inkl. Aufgabenzugehörigkeit des/der Einzelnen). Nicht selten wird ein Ball im Angriff leichtfertig verspielt. Umgehend muss jede/-r Spieler/-in in der Abwehr wieder seine/ihre Aufgabe wahrnehmen (Teilziele: gegenseitig funktional unterstützen und Mitverantwortung für Teamleistungen übernehmen), um als Team das Spiel letztendlich erfolgreich zu gestalten zu können.
- K3 Sportliches Selbstbewusstsein des Teams.** Um z.B. gegen starke Gegner/-innen in entscheidenden Spielen erfolgreich zu sein, muss das gesamte Team von der eigenen Leistungsfähigkeit und vom Aufgabenzusammenhalt auch in Drucksituationen überzeugt sein.

K4 Körperlich-sportliches Selbstbild des/der Einzelnen. Ein positiv-realistisches Selbstbild ist Voraussetzung dafür, ob ein/-e Handballspieler/-in in verschiedenen Spielsituationen z.B. seine/ihre taktischen Fähigkeiten oder seine/ihre Fitness einschätzen kann und in der Folge die „richtigen“ Aktionen eingehen oder eher meiden sollte, z.B. ob er/sie in Unterzahl spielen oder anderen den Vortritt lassen sollte. Auf diese Weise ist das K4 eine Voraussetzung für die sportliche Selbstbewusstheit des/der Einzelnen (K1) und des Teams (K3).

K5 Kooperationsfähigkeit des/der Einzelnen. Um z.B. eine effektive 3-2-1 Abwehr spielen zu können, müssen Vordermann und Hintermann Absprachen treffen (Teilziel: sprachliche Verständigung) oder das Handeln der Mitspieler/-innen voraussehen und darauf reagieren (Teilziel: Perspektivenübernahme). Auf diese Weise ist das K5 eine Voraussetzung für den Aufgabenzusammenhalt (K2) und das sportliche Selbstbewusstsein des Teams (K3).

WIE – Methoden zur Förderung psychosozialer Ressourcen im Handball

Die Prinzipien zur Umsetzung der methodischen Rahmenbedingungen (Trainer/-in und Trainingsgruppe) sowie die Gestaltung der methodischen Maßnahmen zum „Aufgreifen und Thematisieren“ von Lernsituationen entsprechen – wie beim Gerätturnen – dem Rahmenkonzept. Besonderheiten gibt es beim „Inszenieren“, insbesondere der sportartspezifischen Aktionsformen der Gestaltungsebenen ‚Handball M bis XL‘. Aus diesem Grund wird beispielhaft jeweils eine Aktionsform dieser Ebenen vorgestellt.

Handball M

Aktionsform: Stummes Spiel

In einem Spiel (2:2 bis zu 5:5) tragen die Spieler/-innen Ohrstöpsel (Watte), zusätzlich wird laute Musik eingespielt, um eine verbale Verständigung zu stören. Ziel ist es, dass die Spieler/-innen nonverbale Formen der Verständigung einsetzen: Zeichen, Blickkontakt, Körpersprache etc.

1. Durchgang: Spielzeit 5 Minuten ohne vorherige Instruktionen. Danach Austausch der Erfahrungen und Festlegung von Verständigungsformen im „Stummen Spiel“.
2. Durchgang: Spielzeit ca. 15 Minuten. Umsetzung der festgelegten Verständigungsformen. Danach Festlegung von Verständigungsformen für ein freies Spiel.
3. Durchgang: Freies Spiel ohne Hörbeeinträchtigung unter gezielter Anwendung der festgelegten Verständigungsformen.

Reflexionsfragen: Was habt ihr gerade gemacht – wie war euer Zusammenspiel? Wie habt ihr euch verständigt – welche Verständigungsmöglichkeiten gibt es neben dem Reden?

Diese Aktionsform zielt insbesondere auf die handballspezifischen Kernziele K2 und K5.

Handball L

Aktionsform: Jokerspiel

Zwei Mannschaften spielen 2x5 Minuten 6:6 auf 2 Tore. Es wird innerhalb des Teams jeweils ein Joker ausgewählt. Die Gegner/-innen kennen den Joker nicht. Tore des Jokers zählen doppelt.

Aufgaben: Bringt euren eigenen Joker optimal ins Spiel – findet den Joker der Gegner/-innen heraus!

Reflexionsfragen: Habt ihr euren Joker optimal eingesetzt? Wie verständigt ihr euch während des Spiels? Wie ist euer Spiel gelaufen?

Diese Aktionsform zielt insbesondere auf die handballspezifischen Kernziele K2 und K5.

Handball XL

Aktionsform: Raus und Rein

Zwei Teams spielen nach einfachen Regeln jeweils mit gewähltem/-r Kapitän/-in 3-5 Minuten gegeneinander. In den Teams werden Spielstrategien festgelegt. Nach dem Spiel wechselt der/die jeweilige Kapitän/-in zwei seiner/ihrer Spieler/-innen aus. Dazu gibt er eine kurze Begründung (ein Satz). Aus dem entstandenen Pool von vier Spieler/-innen beruft der/die Kapitän/-in des siegreichen Teams zwei Spieler/-innen (kurze Begründung). Die beiden anderen Spieler/-innen werden der Verlierermannschaft zugeordnet.

Variante: Turnierform mit mehreren Teams

Bei dieser Aktionsform ist eine Reflexion notwendig, um entstandene negative Rückmeldungen (ausgewechselt zu werden) einzuordnen. Gegebenenfalls sollten sich Einzelgespräche anschließen.

Reflexionsfragen: Wie bist du als Kapitän/-in vorgegangen? Nach welchen Kriterien werden die Spieler/-innen ein- und ausgetauscht? Wie habt ihr als Spieler/-innen die Situation erlebt?

Diese Aktionsform zielt insbesondere auf die handballspezifischen Kernziele K1, K2 und K4.



2.4 Persönlichkeits- und Teamentwicklung beim Schwimmen lernen (2006)

Die Deutsche Schwimmjugend im Deutschen Schwimmverband (DSV) hat einen anderen Weg gewählt, um das Thema „Persönlichkeits- und Teamentwicklung“ in der Nachwuchsförderung zu integrieren. Kernziele und Methoden wurden in einem Handbuch zum „Schwimmen lernen“ in einem Teilkapitel sowie in einem umfangreichen Methodenpool unter dem Titel „Persönlichkeits- und Teamentwicklung beim Schwimmen lernen“ (Deutscher Schwimmverband, 2006) integriert.

Dabei wird auch in dieser Sportart davon ausgegangen, dass zur Schwimmfähigkeit neben motorischen Fähigkeiten wie Atmen, Springen, Gleiten oder Tauchen auch psychosoziale Ressourcen gehören, z.B. die Einschätzung der eigenen Schwimmfähigkeiten, die dauerhafte Motivation zum Üben und Trainieren, die Verständigung mit Mitschwimmer/-innen und Kursleiter/-innen sowie gegenseitige Unterstützung im und außerhalb des Wassers.



Das Handbuch stellt die Grundlage der Ausbildung zum/zur Kursleiter/-in dar. Neben der Benennung von „psychosozialen Kernzielen“ werden die verschiedenen Aktionsformen zum Schwimmen lernen in Anlehnung an das Rahmenkonzept (vgl. Kapitel 2.1) systematisch gestaltet.

WOHIN – Kernziele zur Förderung psychosozialer Ressourcen beim Schwimmen lernen

Im Hinblick auf konkrete Anforderungssituationen beim Schwimmen im Kindesalter und auf die spezifische Situation „Schwimmen lernen“ wurden zwei Kernziele ausgewählt. Die Bedeutung der Kernziele für typische Anforderungssituationen beim Schwimmen lernen wird jeweils beispielhaft skizziert.

K1 Körperlich-sportliches Selbstkonzept des/der Einzelnen. Ein positives Selbstbild beim Schwimmen lernen ist wichtig, um Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu haben und die dauerhafte Motivation zu erhalten, sich den immer neuen und schwierigen Aufgaben des Schwimmen lernens zu stellen. Ein realistisches Selbstbild ist wichtig, um in verschiedenen Anforderungssituationen – z.B. bei einer bestimmten Wassertiefe oder einer bestimmte Streckenlänge – angemessen zu handeln und Folgen von Selbstüberschätzungen (z.B. Gefahren, wiederholte Misserfolgslebnisse) zu vermeiden.

K2 Kooperationsfähigkeit des/der Einzelnen. Schwimmen im Kindesalter, Bewegen, Spielen und Toben im Wasser finden oft mit Freunden oder in Gruppen statt. In diesem Sinne ist Verständigung die Voraussetzung, um überhaupt miteinander schwimmen zu können. Gegenseitige Unterstützung ist wichtig, um beim Schwimmen lernen und beim selbstständigen Schwimmen in Freizeit und Verein Anforderungs- und potenzielle Gefahrensituationen gemeinsam bewältigen zu können.

WIE – Methoden zur Förderung psychosozialer Ressourcen beim Schwimmen lernen

Das Handbuch „Schwimmen lernen“ stellt verschiedene Aktionsformen vor, in denen psychosoziale Aspekte gemäß den genannten Kernzielen durch eine gezielte methodische Gestaltung angesteuert werden. Auf eine explizite Einteilung zu den Gestaltungsebenen ‚Sportart S bis XL‘ wird in dieser Veröffentlichung verzichtet. Da alle Aktionsformen explizit auf das Schwimmen lernen ausgerichtet sind – im Sinne des Rahmenkonzepts also Lernsituationen zur Vermittlung sportartspezifischer motorischer Fähigkeiten und Fertigkeiten sind – können die Aktionsformen der Ebene ‚Sportart L‘ zugeordnet werden. Dabei wurde in Hinblick auf die Zielgruppe der Kinder auf Reflexionsfragen verzichtet. Drei Aktionsformen werden hier beispielhaft vorgestellt.

Aktionsform: Chaos im Zimmer

Es wird ein Spielfeld mit zwei Hälften festgelegt. Das eigene Feld muss in einer bestimmten Zeit von Ringen freigehalten werden.

Aufgabe: „Versuche so viele Ringe wie möglich in das gegnerische Feld zu transportieren!“
Die „schwimmen-lernenden“ Kinder bilden Teams mit Rollenverteilung: Taucher, Transporteure, Werfer etc. Die Teams legen Aufgabenverteilung und Strategien fest und setzen diese um.

Diese Aktionsform zielt insbesondere auf das Kernziel K2.

Aktionsform: Krokodile

In unterschiedlichen Wassertiefen hängen Reifen in einer Reihe. Die Kinder sollen sich als Krokodile vom Beckengrund abstoßen und durch die Reifen gleiten. Durch die unterschiedlichen Wassertiefen müssen die Kinder mit dem Körper immer weiter unter die Wasseroberfläche gleiten.

Aufgabe: Die Kinder sollen abschätzen, wie weit sie kommen, ihre Leistung mit ihrer Selbsteinschätzung abgleichen und in wiederholten Versuchen anstreben, ihre Leistung zu verbessern.

Diese Aktionsform zielt insbesondere auf das Kernziel K1.

Aktionsform: Regatta

Es werden Teams mit max. 4 Kindern gebildet. Jedes Team befindet sich auf einer Matte und versucht auf die andere Seite des Beckens zu paddeln.

1. Durchgang: Die Teams probieren aus, wie man im Team am schnellsten die Strecke bewältigen kann. Vorstellung der Lösungen.
2. Durchgang: Prognose der erwarteten Zeit. Wettkampf gegen die eigene Zeit.
3. Durchgang: Wettkampf gegeneinander. Das Siegerteam stellt seine Lösung vor.

Diese Aktionsform zielt insbesondere auf beide Kernziele K1 und K2.



2.5 Spiele mit dem roten Ball – Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Kinderbasketball (2007)

Die Deutsche Basketballjugend hat sich der Thematik Persönlichkeits- und Teamentwicklung in zwei Schritten angenähert. 2007 erschien zunächst das Heft „Spiele mit dem roten Ball“ (Deutscher Basketball Bund, 2007).

Dieses Heft richtet sich einerseits direkt an Kinder, andererseits an Lehrer/-innen und Übungsleiter/-innen, die im Anfängerbasketball aktiv sind. Ziel der „Spiele mit dem roten Ball“ ist es, Kinder und Jugendliche für die Sportart Basketball zu begeistern. Auf 60 Seiten werden grundlegende Techniken, einfache Spielformen, Regeln und Taktiken anschaulich erklärt. Da in besonderem Maße auch Fairness, Teamgeist, Akzeptanz des Gegners/der Gegnerin sowie die Einschätzung der eigenen Fähigkeiten zum Basketball gehören, fand das Rahmenkonzept „Persönlichkeits- und Teamentwicklung“ Eingang in dieses Heft. Neben der Benennung von drei „psychosozialen Kernzielen“ werden die verschiedenen Aktionsformen zum Erwerb grundlegender basketballspezifischer Fähigkeiten und Fertigkeiten in Anlehnung an das Rahmenkonzept (Kapitel 2.1) systematisch gestaltet



WOHIN – Kernziele zur Förderung psychosozialer Ressourcen im Kinderbasketball

Im Hinblick auf konkrete Anforderungssituationen beim Basketball im Kindesalter und auf die spezifische Situation „Basketball spielen lernen“ werden drei Kernziele ausgewählt. Diesen Kernzielen werden – typisch für das amerikanisierte Basketball-Milieu – englischsprachige Kürzel zugewiesen.

Die Bedeutung der Kernziele für typische Anforderungssituationen beim Basketball wird jeweils beispielhaft skizziert.

SELF Körperlich-sportliches Selbstkonzept des/der Einzelnen. Ein positiv-realistisches Selbstbild ist Voraussetzung dafür, ob ein/-e Basketballspieler/-in in verschiedenen Lern- und Spielsituationen z.B. seine/ihre motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten einschätzen und in der Folge Aktionen eingehen oder eher meiden sollte. Im Hinblick auf das „Basketball spielen lernen“ ist es hilfreich, den eigenen Lernstand und Lernfortschritte einschätzen zu können, da davon nicht unwesentlich die (Nah-)Zielsetzung, die Motivation und damit die Dauer und Intensität des Übens abhängen.

TEAM Aufgabenbezogener Gruppenzusammenhalt (inkl. Aufgabenzugehörigkeit des/der Einzelnen). Ein Team sowie eine Lern- bzw. Trainingsgruppe besteht immer aus mehreren Spieler/-innen. Beim Spielen gibt es das gemeinsame Ziel, zu gewinnen oder zumindest gut und erfolgreich zu agieren. Beim „Basketball spielen lernen“ sind die Aufgabenzugehörigkeit des/der Einzelnen in die Trainingsgruppe, gegenseitige Unterstützung oder technische Tipps hilfreich, das für alle geltende Ziel eines „optimalen Lernerfolgs“ zu erreichen. In diesem Sinne wird das „Basketball spielen lernen“ in der Trainingsgruppe zum „Basketball gemeinsam spielen lernen“!

COOP Kooperationsfähigkeit des/der Einzelnen. Um beim „Basketball gemeinsam spielen lernen“ sich gegenseitig zu unterstützen und Tipps zu geben, muss man die Stärken und Schwächen der Mitspieler/-innen kennen und erkennen (Perspektivenübernahme) und sich mit ihnen verständigen können. Um Mitspieler/-innen in die Trainingsgruppe einzubinden, ist darüber hinaus ein Mindestmaß an sozialer Verantwortung notwendig. In diesem Sinne ist Kooperationsfähigkeit notwendig, um „Basketball gemeinsam spielen zu lernen“.

WIE – Methoden zur Förderung psychosozialer Ressourcen beim Kinderbasketball

Das Heft „Spiele mit dem roten Ball“ beinhaltet verschiedene Aktionsformen, in denen psychosoziale Aspekte gemäß den genannten Kernzielen durch eine gezielte methodische Gestaltung angesteuert werden. In dieser Veröffentlichung werden, im Gegensatz zu den bislang vorgestellten Transferkonzepten, die Aktionsformen Aufgabentypen zugeordnet, die ihrerseits alle zur Gestaltungsebene „Sportart L“ gehören (Deutsche Sportjugend, 2005b, S. 51-54). Diesen Aufgabentypen werden – analog zu den Kernzielen – englischsprachige Kürzel zugewiesen: motorische Bewegungsaufgaben = MOVE; gegenseitig coachen = COACH; Leistung thematisieren = TOPIC; kooperative Bewegungsaufgabe = CO-MO. Dabei wurde in Hinblick auf die Zielgruppe der Kinder auf Reflexionsfragen verzichtet. Drei Aktionsformen werden hier beispielhaft vorgestellt.

Kooperative Bewegungsaufgabe – COMO

Aktionsform: Passen und laufen

Acht Spieler/-innen stellen sich in einem Quadrat auf und passen sich mit zwei Bällen zu. Zwei Spieler/-innen, die sich gegenüber stehen, haben jeweils den Ball und spielen diesen zu ihrem/ihrer rechten (oder linken) Nachbar/-in weiter. Nach dem Pass tauschen sie mit dem gegenüber stehenden Partner/-in den Platz.

Diese Aktionsform zielt insbesondere auf beide Kernziele SELF und COOP.

Motorische Bewegungsaufgabe – MOVE

Aktionsform: Schattendribbeln

Zwei Spieler/-innen laufen durch die Halle und dribbeln dabei jeweils einen Ball. Dabei versucht ein/-e Spieler/-in (der Schatten) dem anderen möglichst nah zu folgen. Nach ein paar Minuten werden die Rollen getauscht. Nachdem beide Spieler/-innen einmal der Schatten waren, können Bedingungen (Fertigkeiten, Verständigungsmöglichkeiten) herausgearbeitet werden, unter denen das Schattendribbeln besonders gut klappt.

Diese Aktionsform zielt insbesondere auf das Kernziel COOP.

Gegenseitig coachen – COACH

Aktionsform: Parteiball

Zwei Parteien (drei bis fünf Spieler/-innen) spielen gegeneinander mit dem Ziel, möglichst lange den Ball in den eigenen Reihen zu halten. Ein/-e Spieler/-in pro Team übernimmt Coachingaufgaben eines Spielertrainers/einer Spielertrainerin. Er/sie steht auf einem kleinen Kasten (Überblick) und hat eine festgelegte Anzahl von Time-outs. Während dieser Time-outs sowie während des laufenden Spiels gibt er/sie taktische Anweisungen. Bei Ballbesitz kann er/sie ins Spiel einbezogen werden.

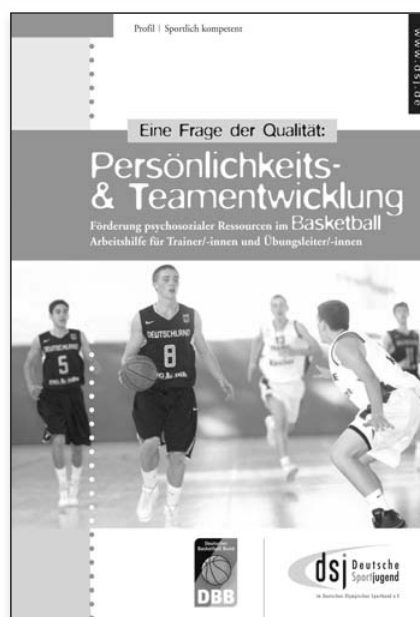
Diese Aktionsform zielt auf alle Kernziele: SELF, TEAM und COOP.



2.6 Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Basketball (2009)

Insgesamt nehmen die im Rahmenkonzept „Persönlichkeits- und Teamentwicklung“ ausgewählten Ressourcen (Kapitel 2.1.1) auch in Trainingskonzeptionen und in der Fachliteratur im Basketball einen wichtigen Stellenwert ein.

In der Schriftenreihe „Rahmentrainingskonzeptionen für Kinder und Jugendliche im Leistungssport“ heißt es im Band „Basketball“, „dass neben den sportlichen Anforderungen in mindestens gleicher Weise die Person in ihrer psychosozialen Entwicklung Beachtung“ (Blümel, Braun, Brill & Kasch, 2007, S. 38) finden muss, um den verschiedenen psychischen Belastungen gewachsen zu sein. Bezüglich der Leistungsstärke des Basketballspielers/der Basketballspielerin wird hierbei – neben Konstitution, Kondition, Technik und Taktik – vor allem der Einfluss der psychischen Ressourcen hervorgehoben.



Das Selbstvertrauen ist ein wichtiger Bestandteil der Leistung. Danach ist der Erfolg eines Spielers/einer Spielerin und eines Teams maßgeblich durch individuelles und kollektives Selbstvertrauen bestimmt. Der Gruppenzusammenhalt wird dabei maßgeblich durch die Identifikation der Spieler/-innen mit ihrer Rolle bestimmt. Der Erfolg eines Trainers/einer Trainerin hängt schließlich davon ab, inwieweit es ihm/ihr gelingt, Teamwork und Teamgeist zu entwickeln. Darüber hinaus sind Eigenverantwortung für die persönliche Leistung und ein realistisches Selbstkonzept entscheidende Determinanten für „eine kontinuierliche Leistungssteigerung in allen Bereichen“ (Blümel et al., 2007, S. 53).

WOHIN – Kernziele zur Förderung psychosozialer Ressourcen im Basketball

Auf der Basis der oben genannten basketballspezifischen Konzepte sowie der Expert/-innendiskussion im Transferworkshop „Basketball“ erfolgt hier eine Konzentration auf vier Kernziele. Ähnlich wie die Handballer/-innen (Kapitel 2.3) unterscheiden die Basketballer/-innen die Kernziele in ihrem Stellenwert. Als zentral für die Handlungs- und Leistungsfähigkeit im Basketball wird das Kernziel Aufgabenzusammenhalt (AZ) herausgestellt. Als Basis dafür werden die Kernziele sportliches Selbstbewusstsein (SSB), kollektives Selbstbewusstsein (KS) sowie Kooperationsfähigkeit (KF) angesehen. Die Ausdifferenzierung der Teilziele orientiert sich – ähnlich wie im Gerätturnen – ganz eng an der Vorgaben des Rahmenkonzepts (Kapitel 2.1). Die Bedeutung der Kernziele für typische Anforderungssituationen im Basketball wird jeweils beispielhaft skizziert.

AZ Aufgabenbezogener Gruppenzusammenhalt (inkl. Aufgabenzugehörigkeit des/der Einzelnen). Um einen Spielzug erfolgreich abzuschließen, einen gegnerischen Angriff erfolgreich abzuwehren und um ein gesamtes Spiel erfolgreich zu gestalten, muss jede/-r Spieler/-in klare Aufgaben besitzen, er/sie muss seine/ihre Aufgaben kennen, diese akzeptieren und umsetzen, sich in den Dienst des Teams stellen, gegenseitig unterstützen und anfeuern. Mit anderen Worten: Ein Team muss bei der Bewältigung der sportlichen Aufgaben zusammenhalten!

Die Basis für einen stabilen Aufgabenzusammenhalt (AZ) ist u.a., dass jede/-r Spieler/-in seine/ihre Fähigkeiten kennt (SSB), das Team auch in schwierigen Situationen an sich glaubt (KS) und dass jede/-r Einzelne die sozialen „Teamfähigkeiten“ besitzt, um zur gemeinsamen Aufgabe beizutragen (KF).

SSB Sportliches Selbstbewusstsein des/der Einzelnen. In kritischen Spielsituationen ist ein „Dreier“ eine gewagte Aktion. Um diesen dennoch erfolgreich zu platzieren, muss ein/-e Spieler/-in seine/ihre Leistungsfähigkeit „Korbwurf“ gut einschätzen können und wissen, ob er/sie diese auch in einer schwierigen Spielsituation „unter Druck“ aussichtsreich einsetzen kann. Mit anderen Worten: Ein/-e Spieler/-in muss selbstbewusst sein!

KS Kollektives Selbstbewusstsein bzw. sportliches Selbstbewusstsein des Teams. Auch wenn ein Team zu Beginn des vierten Viertels mit 71:83 zurückliegt, kann es das Spiel noch drehen, wenn sich alle Spieler/-innen der technischen und taktischen Möglichkeiten des Gesamtteams bewusst sind, wenn sie wissen, dass sie in kritischen Situationen einen guten Zusammenhalt haben und wenn sie überzeugt sind, die Fitness zu besitzen, um im letzten Viertel nochmals „aufzudrehen“. Mit anderen Worten: Wenn das Team an sich glaubt!

KF Kooperationsfähigkeit des/der Einzelnen. Damit der Fastbreak erfolgreich sein kann, muss der Ablauf gut abgesprochen sein, kurze verbale und nonverbale Signale müssen ankommen, jede/-r muss wissen, wie die Mitspieler/-innen sich bewegen und wohin er/sie den Pass spielen kann. Mit anderen Worten: Die Spieler/-innen müssen teamfähig sein!

Auf diese Weise ist Kooperationsfähigkeit (KF) eine wichtige Basis für das zentrale Kernziel Aufgabenzusammenhalt (AZ).



WIE – Methoden zur Förderung psychosozialer Ressourcen im Basketball

Wie bereits bei den Transferkonzepten im Gerätturnen und Handball entsprechen die Prinzipien zur Umsetzung der methodischen Rahmenbedingungen (Trainer/-in und Trainingsgruppe) sowie die Gestaltung der methodischen Maßnahmen zum „Aufgreifen und Thematisieren“ von Lernsituationen dem Rahmenkonzept (Kapitel 2.1). Die Sportartspezifik zeigt sich bei der Auswahl von Aktionsformen „Inszenieren“, insbesondere in den sportartspezifischen Gestaltungsebenen ‚Basketball M bis XL‘. Aus diesem Grund wird beispielhaft jeweils eine Aktionsform dieser Ebenen vorgestellt.

Basketball M

Aktionsform: Rhythmusdribbeln

Ein/-e Spieler/-in dribbelt den Ball. Er/sie gibt das Dribbeltempo, den Dribbelrhythmus, die Höhe des Dribblings und die Dribbelhand vor. Ein/-e zweite/-r Spieler/-in passt sein/ihr Dribbling dem Rhythmus an.

Variation: Rhythmisches Dribbeln mit der gesamten Trainingsgruppe.

Reflexionsfragen: Was war eure Strategie? (Wie) Habt ihr euch abgestimmt?
(Wie) Habt ihr euch gegenseitig unterstützt?

Diese Aktionsform zielt auf die Kernziele K1, K3 und K4.

Basketball L

Aktionsform: Bewegungsaufgabe „Technikmerkmale“

Die Spieler/-innen erhalten Aufgaben, in denen es um das Ermitteln und Beschreiben grundlegender technischer Fertigkeiten im Basketball geht, z.B. Werfen, Dribbeln. Die Aufgabenstellung wird in Paaren oder Kleingruppen bearbeitet, Lösungen werden dem gesamten Team präsentiert. Die ermittelten Lösungen können anschließend Basis der weiteren Trainingsgestaltung sein.

Beispiele:

- Erarbeitet Unterschiede in den Bewegungsmerkmalen von zwei grundlegenden Wurftechniken.
- Auf vorbereiteten Karteikarten sind Bewegungsbeschreibungen zum Korbleger aufgeführt. Aufgabe: Setzt diese Bewegungsbeschreibung um, benennt anschließend drei zentrale Merkmale sowie eigene Stärken und Schwächen!

Reflexionsfragen: Was ist euch an der Aufgabenstellung schwer gefallen (nicht an der Technik selbst)?
Wie war die Zusammenarbeit – wie konnte jede/-r eigene Ideen einbringen?

Diese Aktionsform zielt auf die Kernziele K1, K2 und K4.

Basketball XL

Aktionsform: Rückstand

Zwei Teams spielen 5 gegen 3 auf einen Korb. Der Angriff (fünf Spieler/-innen) hat die Aufgabe, in 3 Minuten einen 10-Punkte-Rückstand aufzuholen. Nach jedem Angriffsversuch wird eine Wendelinie überquert. Das andere Team (drei Spieler/-innen) spielt nur Abwehr. Bei Ballgewinn aus dem Spiel hält es den Ball in den eigenen Reihen.

Die Teams sollen vor Beginn des Spiels – spätestens nach einer kurzen Spielphase – über Spielstrategien beraten und Offensiv- bzw. Defensiv-Taktiken festlegen.

Reflexionsfragen: Was war eure Strategie? Wie verständigt ihr euch? Wie ist es möglich, schnell und effektiv einen Rückstand aufzuholen?

Diese Aktionsform zielt auf alle Kernziele: K1, K2, K3 und K4.



PRimus – Eine Evaluationsstudie im Handball und Gerätturnen

Ist das Konzept zur Persönlichkeits- und Teamentwicklung umsetzbar, d.h. können die methodischen Prinzipien und Maßnahmen im Trainings- und Wettkampfalltag verwirklicht und durchgehalten werden?

Ist das Konzept wirksam, d.h. können die angestrebten Kernziele im Trainings- und Wettkampfalltag erreicht werden?

¹⁾ Der Begriff „Trainingsgruppe“ steht synonym für „Trainings- und Wettkampfgruppe“ (Gerätturnen) bzw. für „Mannschaft“ (Handball). Dabei gehen wir davon aus, dass die Trainingsgruppen auch an Wettkämpfen (Gerätturnen) bzw. an regelmäßigen Meisterschaftsspielen (Handball) teilnehmen. Aus Gründen der Einheitlichkeit wird durchgängig der Begriff „Trainingsgruppe“ genutzt.

Zur Untersuchung dieser Fragen zur Umsetzbarkeit und zur Wirksamkeit wurde die Evaluationsstudie **PRimus** (Psychosoziale Ressourcen im Jugendsport) durchgeführt. Im Rahmen dieser Studie wurden die Transferkonzepte „Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Handball (bzw. im Gerätturnen)“ im Trainings- und Wettkampfalltag über sieben Monate eingesetzt. Beteiligt waren in 21 Vereinen 29 Trainingsgruppen¹ mit insgesamt 39 Trainer/-innen. Begleitend wurden die Trainer/-innen sowie die Sportler/-innen aller Trainingsgruppen mittels Interviews bzw. Fragebogen im Hinblick auf die Umsetzbarkeit und Wirksamkeit des Konzepts erfasst.

Im Folgenden wird zunächst die siebenmonatige Intervention beschrieben (Kapitel 3.1), anschließend die Anlage der begleitenden PRimus-Studie (Kapitel 3.2).

3.1 Die Intervention: Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Trainings- und Wettkampfalltag

Die Intervention erfolgte in enger Zusammenarbeit des PRimus-Projektteams mit der Deutschen Sportjugend (dsj), der Deutschen Turnerjugend (DTJ) sowie der Handballjugend im Deutschen Handballbund (DHB), vertreten durch den Bayerischen Handballverband (BHV).

Diese Zusammenarbeit bezog sich insbesondere auf die Akquise von Vereinen, Trainer/-innen und Trainingsgruppen, die Erarbeitung und Verbreitung der Handreichungen zur „Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Gerätturnen (bzw. im Handball)“ sowie der Organisation und Durchführung begleitender Workshops. Darüber hinaus beteiligten sich die genannten Verbände insbesondere in Person von Gabi Weller (DTJ), Christoph Kolodziej (BHV) und Maike Koberg (DHB) bei der fachlichen Durchführung der Workshops und der Begleitung der Trainer/-innen während der Intervention.

Der gesamte Interventionszeitraum umfasste sieben Monate von Sommer 2007 bis Ostern 2008. In diesem Zeitraum wurde die Intervention von 39 Trainer/-innen in 29 Trainingsgruppen umgesetzt (Kapitel 3.1.1). Zur Vorbereitung und Begleitung der Intervention erhielten die Trainer/-innen im Vorfeld die oben vorgestellten Handreichungen „Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Handball (bzw. Gerätturnen)“. Darüber hinaus wurde als Orientierungsrahmen eine Trainingsplanung (Kapitel 3.1.2) erstellt und es wurden vorbereitende und begleitende Maßnahmen (Workshops, Newsletter) durchgeführt (Kapitel 3.1.3).

3.1.1 Trainer/-innen und Trainingsgruppen

Die Akquise erfolgte in Zusammenarbeit des PRIMUS-Projektteams insbesondere mit der Deutschen Sportjugend (dsj), der Deutschen Turnerjugend (DTJ) sowie dem Bayerischen Handballverband (BHV). Sie richtete sich auf Vereine bzw. Trainer/-innen mit ihren zugehörigen Trainingsgruppen. Für die Teilnahme an der Intervention galten folgende Voraussetzungen:

- Die Trainer/-innen mussten die Bereitschaft garantieren, an zwei begleitenden Workshops teilzunehmen, angelehnt an die konzeptionellen Vorgaben und an die Voraussetzungen ihrer Trainingsgruppe eine „psychosoziale Trainingsgestaltung“ vorzunehmen sowie den zusätzlichen Aufwand der Begleitstudie (u.a. Interviews, Fragebogenerhebung) mitzutragen.
- Die Sportler/-innen sollten möglichst im Alter von 12-16 Jahren sein, es sollten mindestens zwei Trainingseinheiten pro Woche durchgeführt und regelmäßig an Wettkämpfen teilgenommen werden. Der Leistungsstand der Trainingsgruppe wurde nicht berücksichtigt.

Die beteiligten Sportverbände verbreiteten Projektausschreibungen über vorhandene Kommunikationswege (Post-/Mailverteiler, Newsletter, Anzeigen in Verbandsorganen) an Sportbünde, Spitzen- und Fachverbände auf Landes-, Bezirks- und Kreisebene sowie an Vereine und Trainer/-innen. Sie stellten dem Projektteam die rücklaufenden Informationen und darüber hinaus Vereinslisten zur Verfügung. Vom Projektteam wurden diese „abtelefoniert“, dabei auf das Projekt aufmerksam gemacht und über Inhalte und Voraussetzungen beraten. Neben diesem formalen Weg über die beteiligten Sportverbände wurden persönliche Kontakte durch das Projektteam bei Projektpräsentationen z.B. auf Symposien und bei Qualifizierungsmaßnahmen aufgenommen. Dies erwies sich schließlich als erfolgreichste Quelle. Vergleichsweise geringe Resonanz erhielt dagegen die Akquise über die vorhandenen Kommunikationswege der beteiligten Verbände.



Insgesamt haben 39 Trainer/-innen mit 29 Trainingsgruppen von 21 Vereinen aus fünf Landesverbänden – mit dem Schwerpunkt Bayern – an der Intervention und der Begleitstudie PRimus teilgenommen (Tabelle 1 und 2).

Handball					
Bundesland	Verein	Trainingsgruppen	Trainer/-innen	Sportler	Sportlerinnen
Bayern	TSV Altenberg	2	2	12	
	SV Anzing	1	1	12	
	HSV Bergtheim	1	1		16
	TSV Cadolzburg	2	2	13	12
	HC Erlangen	1	1	14	
	TSV Ismaning	1	1		24
	HG Kunststadt	2	2	13	13
	MTV Stadeln	2	2	11	14
	TSV Röthenbach	1	2		13
Hessen	SG 09 Kirchhof	3	3		37
Rheinland-Pfalz	SV Igel-Liersberg	1	1		9
	UVS Rheintal	2	2	36	
	Gesamt	19	20	111	138

Tabelle 1: Akquirierte Handballvereine nach Bundesländern

Gerätturnen					
Bundesland	Verein	Trainingsgruppen	Trainer/-innen	Sportler	Sportlerinnen
Baden-Württemberg	TSG Backnang	1	2		16
	TSV Berkheim	1	3		20
	SGV Murr	1	1	9	
Bayern	TV Heilsbronn	1	3		11
	Tuspo Nürnberg	1	1	12	
	SG Rödental	2	3	7	6
Berlin	VfL Lichtenrade	1	2		16
Rheinland-Pfalz	TV Miesenheim	1	3		15
Hessen	TSG Sulzbach	1	1		13
	Gesamt	10	19	28	97

Tabelle 2: Akquirierte Gerätturnvereine nach Bundesländern

Die Planzahlen für eine angestrebte Gleichverteilung von Sportart und Geschlecht im Handball und im weiblichen Gerätturnen konnten weitgehend erreicht werden. Im männlichen Gerätturnen erwies sich die Akquise dagegen als deutlich schwieriger. Auf der Basis der Rückmeldungen der angesprochenen Trainer/-innen im männlichen Gerätturnen entsteht der Eindruck, dass dem Thema „Persönlichkeits- und Teamentwicklung“ hier vergleichsweise wenig Bedeutung zugeschrieben wird, so dass abschließend nur drei Trainingsgruppen für die Teilnahme an der Intervention gewonnen werden konnten.

3.1.2 Trainingsplanung

Der insgesamt siebenmonatige Interventionszeitraum war in zwei Trainingsphasen geteilt. Auf der Basis der jeweiligen Transferkonzepte im Gerätturnen und im Handball wurden für beide Phasen Trainingsschwerpunkte zugeordnet und eine Grobplanung erstellt.

Schwerpunkte der ersten Trainingsphase (Ende der Sommerferien bis Dezember 2007) waren die Entwicklung bzw. Stabilisierung der methodischen Rahmenbedingungen (u.a. Trainer/-innen als sportliche Begleiter/-innen, angstfreies Lernklima), das „Aufgreifen von Gelegenheiten der Mitverantwortung“ (u.a. Regeln aufstellen, Rollen- und Aufgabenverteilung) sowie das „Inszenieren“ von Lernsituationen der Gestaltungsebenen „Sportart S, M und L“. In dieser ersten Interventionsphase standen die Kernziele (K4) **Aufgabenzusammenhalt**, (K5) **Aufgabenzugehörigkeit** und (K6) **Kooperationsfähigkeit** im Vordergrund (vgl. Kapitel 2.1.2).

In der zweiten Trainingsphase (Januar bis März 2008) ging es um die Fortführung der methodischen Rahmenbedingungen (u.a. Trainer/-in als sportliche/-r Begleiter/-in, angstfreies Lernklima). Darüber hinaus lagen Schwerpunkte beim „Aufgreifen von Gelegenheiten der Mitverantwortung“ (u.a. inhaltliche Entscheidungen) sowie beim „Aufgreifen von Gelegenheiten und des Trainierens“ (u.a. Erfolgserfahrungen über Nahziele). Das „Inszenieren“ von Lernsituationen bezog sich zunehmend auf die Ebenen „Sportart L und XL“. Im Vordergrund dieser zweiten Interventionsphase standen die Kernziele (K1) **sportliche Selbstwirksamkeit** und (K2) **sportliches Selbstkonzept** des/der Einzelnen sowie die (K3) **kollektive Selbstwirksamkeit** (vgl. Kapitel 2.1.2).

Die methodischen Maßnahmen zum „Thematisieren“ (Rückmelden, Reflektieren) sollten begleitend über beide Trainingsphasen umgesetzt werden und wurden deshalb nicht gesondert als Schwerpunkt ausgewiesen.

Im Rahmen einer schriftlich empfohlenen Trainingsgrobplanung wurden die Schwerpunkte zu den methodischen Maßnahmen „Aufgreifen und Inszenieren“ nochmals monatlich ausdifferenziert (vgl. Abbildung 2). Die farbige Hinterlegung der Aktionsformen hebt die Gewichtung der Maßnahmen zum „Aufgreifen und Inszenieren“ in den jeweiligen Trainingsmonaten hervor. Je dunkler die Färbung des Feldes, desto zentraler werden die jeweiligen Maßnahmen empfohlen. Beim „Inszenieren“ zeigt sich im Interventionsverlauf eine Verschiebung der Aktionsformen von der Gestaltungsebene „Sportart S“ zu Interventionsbeginn zur Gestaltungsebene „Sportart L bzw. XL“ zum Interventionsende. Zusätzlich wurde für jeden Monat eine TOP 3 der Aktionsformen des Monats empfohlen. Den methodischen Maßnahmen zum „Aufgreifen“ wird im gesamten Interventionsverlauf eine hohe Bedeutung (dunkel hinterlegt) zugeschrieben.

Diese Trainingsgrobplanung diente als Orientierungsrahmen, der von den Trainer/-innen selbstständig an die jeweiligen Voraussetzungen (Alter und Leistungsstand der Trainingsgruppe, Saisonverlauf verfügbare Hallen und Zeiten, motorische Trainingsschwerpunkte usw.) abgestimmt und „nach eigenen Vorstellungen“ in das Training integriert werden sollte.

Die Trainingsgrobplanung wurde in den begleitenden Workshops vorgestellt und diskutiert. In den monatlichen Newslettern wurde an die entsprechenden Schwerpunkte erinnert und wurden Hinweise zur Umsetzung in der Trainingspraxis gegeben.

Trainingsgrobplanung Gerätturnen				
INSZENIEREN		SEPTEMBER	OKTOBER	
S	Vertrauensübungen	Grubenfall		
	Kooperative Bewegungsaufgaben I	Roboter	Supermarkt	
M	Störungen	Synchron turnen		
	Kooperative Bewegungsaufgaben II		Turnparcours	
L	Motorische Bewegungsaufgaben			
	Gegenseitig coachen		Hilfestellung	
	Leistung thematisieren			
XL	Wettkampf – Handlungsdruck			
	Konkurrenz – Anforderungen			
	TOP 1	Grubenfall	Helfen und Sichern I	
	TOP 2	Roboterspiel	Turnparcour	
	TOP 3	Synchron turnen	Supermarkt	
AUFGREIFEN				
	Aktuelle Erfahrungen			
	Gelegenheiten – Üben & Trainieren			
	Gelegenheiten – Mitverantwortung	Regeln	Rollen- & Aufgabenverteilung	

Abbildung 2: Trainingsgrobplanung Gerätturnen

	NOVEMBER	DEZEMBER	JANUAR	FEBRUAR	MÄRZ
	Handstandtunnel	Bewegungsthemen			
	Fehlerquellen	Technik	Gestalten		
	Aufwärmen	Elemente	Trainingsteile	Wettkampf	
			Selbsteinschätzung	Kartenabfrage	Prognosetraining
				Kür bis zum 1. Fehler	Kür variieren
					Unter Druck
	Coachen : Aufwärmen	Coachen: Elementetraining	Selbsteinschätzung	Kür bis zum 1. Fehler	Prognosetraining
	Bewegungsaufgaben: Fehlerquellen	Bewegungsaufgaben: Technik	Bewegungsaufgaben: Gestalten	Coachen: Wie im Wettkampf	Unter Druck
	Handstandtunnel	Bewegungsthemen finden	Coachen: Trainingsteile	Kartenabfrage	Kür variieren
			Nahziele	Nahziele	Nahziele
	Inhaltliche Entscheidungen	Inhaltliche Entscheidungen	Inhaltliche Entscheidungen	Inhaltliche Entscheidungen	Inhaltliche Entscheidungen

3.1.3 Trainingsbegleitende Maßnahmen: Workshops und Newsletter

Vorbereitungs- und Aufbauworkshop

Um die Trainer/-innen mit dem Konzept vertraut zu machen und grundlegende Fragen der Umsetzung zu klären, fanden ein 1,5-tägiger Vorbereitungsworkshop und zwischen den beiden Trainingsphasen ein eintägiger Aufbauworkshop statt.

Entsprechend der o.g. Schwerpunkte verteilten sich die Inhalte der beiden Workshops. Der **2-tägige Vorbereitungsworkshop** fand unmittelbar vor Beginn der ersten Interventionsphase statt. Neben einem Überblick über Grundidee, Kernziele und Methoden des Gesamtkonzepts wurden die Schwerpunkte der ersten Phase in kombinierten Theorie-/Praxiseinheiten erprobt und reflektiert, u.a. „Trainer/-innen als sportliche Begleiter/-innen“, „Aufgreifen von Gelegenheiten der Mitverantwortung“ sowie Aktionsformen der Gestaltungsebenen „Sportart S, M und L“ (Tabelle 3).

Workshop 2 Tage		
Samstag		
	Frühstück bzw. Anreise	
I	Gesamtplenum	Begrüßung, Präsentation (Grundidee, Methoden)
II	Praxis	Sportart S: Aktionsformen und ihre Einsatzmöglichkeiten
III	Kleingruppen	Sportart M: Vorbereitung ausgewählter Aktionsformen
	Mittagessen	
IV	Diskussion	Grundhaltung: Trainer/-innen sind sportliche Begleiter/-innen
V	Praxis	Sportart M: Aktionsformen und ihre Einsatzmöglichkeiten
	Abendessen	
VI	Diskussion	„Situationen aufgreifen“
Sonntag		
	Frühstück	
VII	Gesamtplenum	Wissenschaftliche Begleitung, weitere Informationen (Protokolle, Fragebogen etc.)
VIII	Kleingruppen	Individuelle Trainingsgrobplanung
IX	Diskussion	„Situationen thematisieren“
X	Kleingruppen	Sportart L : Vorbereitung ausgewählter Aktionsformen
	Mittagessen	
XI	Praxis	Sportart L : Aktionsformen und ihre Einsatzmöglichkeiten
XII	Praxis	Sportart XL: Aktionsformen und ihre Einsatzmöglichkeiten
XIII	Gesamtplenum	Abschlussreflexion

Tabelle 3: Zeitplan des Einführungsworkshops

Der **eintägige Aufbauworkshop** fand vor Beginn der zweiten Interventionsphase statt. Inhalte waren u.a. Reflexion der ersten Interventionsphase (Erfahrungen, Probleme, Ideen), „Thematisieren“ von Lernsituationen (Rückmelden, Reflektieren) sowie „Inszenieren“ von Aktionsformen der Gestaltungsebenen „Sportart L und XL“ (Tabelle 4).

Workshop 1 Tag		
Samstag oder Sonntag		
	Anreise	
I	Gesamtplenum	Begrüßung
II	Gesamtplenum	Einführungspräsentation Was war Inhalt des EWS? Was wird Inhalt des AWS?
III	Diskussion	Feedbackrunde Erfahrungsaustausch aus der Trainingspraxis
IV	Diskussion	„Situationen aufgreifen“ Fallstudie: Grundhaltung und Rückmeldung
V	Kleingruppen	Sportart L + XL: Verteilung der 3 Aufgabentypen und Kurzpräsentation
VI	Kleingruppen	Sportart L + XL: Schriftliche Ausarbeitung der Merkmale des Aufgabentyps anhand von vier Aktionsformen
	Mittagessen	
VII	Praxis	Sportart L : Aktionsformen und ihre Einsatzmöglichkeiten
VIII	Theorie & Praxis	„Situationen aufgreifen“ Über Nahziele zu Erfolgserfahrungen
IX	Praxis	Sportart XL: Aktionsformen und ihre Einsatzmöglichkeiten
X	Diskussion	„Situationen aufgreifen“ Sieg und Niederlagen relativieren
XI	Gesamtplenum	Abschlussgespräche und Ausblick

Tabelle 4: Zeitplan des Aufbauworkshops

Nach Abschluss der zweiten Interventionsphase folgte ein Abschlussworkshop, der zwei Ziele verfolgte. Zum einen wurden den beteiligten Trainer/-innen erste Ergebnisse der begleitenden Evaluation vorgestellt. Zum anderen wurden Erfahrungen und Probleme der Umsetzbarkeit thematisiert, um das Rahmenkonzept aus der Praxis heraus weiter zu verbessern.

Newsletter

Während des gesamten Interventionszeitraumes erhielten die Trainer/-innen jeweils zu Monatsbeginn einen Newsletter, der Informationen zur Umsetzung der methodischen Maßnahmen beinhaltete und der über Neuigkeiten im Projekt informierte. Fester Bestandteil des Newsletters waren u. a. die Rubriken (1) „TOP 3 – Aktionsformen des Monats“, (2) Tipps und Tricks zum „Aufgreifen“ und „Thematisieren“, (3) FAQ zu aktuellen Erfahrungen und Problemen, (4) PRimus – wissenschaftliche Begleitung. Um die unterschiedlichen Bedürfnisse der Sportarten zu berücksichtigen, gab es zwei jeweils an die Sportart angepasste Newsletter (Siehe Abbildung 3 auf der folgenden Doppelseite ->).

Eine Frage der Qualität:

PERSÖNLICHKEITS- & TEAMENTWICKLUNG

Förderung psychosozialer Ressourcen im Handball

Liebe Trainerinnen und Trainer,

wir wünschen Euch ein schönes, gesundes und erfolgreiches Jahr 2008 und freuen uns, dass Ihr weiterhin mit Begeisterung das Konzept umsetzt. Um Euch darin so gut wie möglich zu unterstützen, erhaltet Ihr in diesem Newsletter wieder nützliche Informationen darüber, wie der aktuelle Stand des Projekts ist und wie es weitergeht.

Das Team der Uni Bayreuth wünscht Euch viel Spaß beim Lesen!

Einen Blick weiter

Nachdem die Aufbauworkshops aus unserer Sicht erfolgreich verliefen, sind wir sehr zuversichtlich, dass auch die zweite Trainingsphase des Projekts gewissenhaft von Euch durchgeführt wird. Wie im Workshop besprochen, wird der Fokus jetzt vermehrt auf das sportliche Selbstbewusstsein – also auf die Kernziele Sportliche Selbstwirksamkeit (K1) und Körperlich-sportliches Selbstkonzept (K4) – gerichtet. Aufgabenzusammenhalt (K2), kollektive Selbstwirksamkeit (K3) und Kooperationsfähigkeit (K5) werden jedoch auch in dieser Phase eine wichtige Rolle einnehmen.

TOP 3

Zu Beginn der zweiten Phase gibt es wie immer die TOP 3. Dabei werden die Aktionsformen Trainingsbegleitende Selbsteinschätzung (TOP 1) und Prognosetraining (Top 2) in der übergreifenden Aktionsform „Erfolgserfahrungen – Nahziele festlegen und überprüfen“ kombiniert.

TOP 1: Trainingsbegleitende Selbsteinschätzung

Mit dieser Aktionsform werden die Handballer/-innen zur Auseinandersetzung mit der eigenen Leistungsfähigkeit in verschiedenen Techniken und Taktiken angeregt. Hier geht es im Wesentlichen um die Ausbildung eines **positiv-realistischen Selbstbildes (K4)**. Die Selbsteinschätzungen – die mit Trainer/-in und Mitspieler/-innen besprochen werden können – dienen als erster und als letzter Schritt der übergreifenden Aktionsform „Erfolgserfahrungen – Nahziele“.

TOP 2: Prognosetraining

Das Prognosetraining geht noch einen Schritt weiter. Die Handballer/-innen sollen ihr Können in einer Technik oder einer Taktik auf verschiedenen Schwierigkeitsgraden einschätzen. Dieser Selbsteinschätzung folgt dann der „Beweis“ – die Spieler/-innen sollen die Technik demonstrieren, ein Kampfgericht bewertet.

Hier geht es darum, der Selbsteinschätzung „Ich kann ...!“ auch Taten folgen zu lassen. In diesem Sinne steht hier die Ausbildung einer **positiv-realistischen Selbstwirksamkeit (K1)** im Vordergrund.

Wichtig: Bei der Reflexion des Prognosetraining geht es insbesondere um den Abgleich von eingeschätztem und gezeigtem Können, also darum, zu realistischen Einschätzungen zu kommen und Fehleinschätzungen (positiv oder negativ) zu relativieren. Prognosetraining ist in der übergreifenden Aktionsform „Erfolgserfahrungen – Nahziele“ die Vorstufe zum Festlegen konkreter Nahziele sowie – als vorletzter Schritt – eine Möglichkeit zur Überprüfung der Nahziele.

Die beiden Aktionsformen stehen in der Handreichung unter 5.3.5 Trainingsbegleitende Selbsteinschätzung (S. 106) und unter 5.3.6 Prognosetraining (S. 110).

TOP 3: Gegenseitig Coachen III – Übernahme von Trainingsteilen

Mit dieser TOP 3 wird die Reihe „Gegenseitig coachen“ weitergeführt. Dieser Aufgabentyp wurde in den vergangenen Monaten kontinuierlich in der Schwierigkeit angehoben. Angefangen von der Hilfestellung (Oktober), zum Aufwärmen (November) über das Elementetraining (Dezember) sollen nun die Handballer/-innen versuchen, ganze Trainingsteile selbstständig zu übernehmen.

In dieser Aktionsform wird deutlich, dass Trainer/-innen als sportliche Begleiter/-innen den Sportler/-innen zur Seite stehen müssen. Dazu gehört eine fachlich kompetente Einweisung in die Aufgabe genauso wie Freiräume zur Gestaltung der Aufgaben.

Die „Übernahme von Trainingsteilen“ durch die Handballer/-innen ist eine Möglichkeit für Euch als Trainer/-innen, mehrere Handballer/-innen gleichzeitig „zu beschäftigen“ und dabei systematisch das **sportliche Selbstbewusstsein (K1 & K4), kollektive Selbstwirksamkeit (K3), Aufgabenzusammenhalt (K2) und Kooperationsfähigkeit (K5)** zu stärken.

Diese Aktionsform findet Ihr in der Handreichung unter Kapitel 5.2.9 (S. 68)

Gestaltung psychosozialen Trainings – Schwerpunkt „Gelegenheiten des Üben und Trainierens aufgreifen“

Die oben beschriebene Aktionsform **„Erfolgs Erfahrungen – Nahziele festlegen und überprüfen“** verbindet die methodischen Maßnahmen zum „Aufgreifen“ und „Inszenieren“. Das Aufgreifen-Prinzip „Über Nahziele Erfolgs Erfahrungen vermitteln“ (S. 22) wird hier mit Aktionsformen der Gestaltungsebene „Handball L“ (**Trainingsbegleitende Selbsteinschätzung, Prognosetraining**) verknüpft. Auf der Basis dieser Aktionsformen sollen Nahziele festgelegt und in den folgenden Wochen verstärkt trainiert werden. Dies können z.B. Elemente sein, die im Prognosetraining noch nicht beherrscht wurden. Indem das Erreichen der Nahziele regelmäßig überprüft wird, erhalten die Handballer/-innen – im besten Fall – positive Rückmeldungen über ihre Leistungsentwicklung und sammeln auf diese Weise Erfolgs Erfahrungen, die für die Ausbildung ihres **sportlichen Selbstbewusstseins (K1 & K4)** eine ganz wichtige Quelle sind.

Die übergreifende Aktionsform „Erfolgs Erfahrungen – Nahziele festlegen und überprüfen“ findet Ihr bei den Unterlagen vom Aufbauworkshop sowie im Anhang zu diesem Newsletter.

FAQ - häufig gestellte Fragen

Auf den Workshops und in ersten Gesprächen am Telefon wurden einige Fragen und Unsicherheiten immer wieder angesprochen. Hier das Wichtigste mit kurzen Antworten:

Sollen wir die Aktionsform „Erfolgs Erfahrungen – Nahziele festlegen und überprüfen“ für alle Techniken und Taktiken durchführen?

Nein, das ist nicht notwendig und auch nicht sinnvoll. Verschiedene Einschätzungen zu verschiedenen Techniken zur gleichen Zeit sind zum einen wirklich aufwendig, zum anderen führen sie eher zu Verwirrung. Die eigentlichen Ziele dieser Aktionsform – die Entwicklung sportlichen Selbstbewusstseins (K 1 & 4) durch das Festlegen, Trainieren und Überprüfen von konkreten Nahzielen – wird so eher verwischt. Wichtig ist, dass Ihr dies exemplarisch macht. Im besten Falle bieten sich konkrete technische oder taktische Fertigkeiten an, die Ihr im „normalen Training“ sowieso geplant habt.

Häufig bleibt für die Aktionsformen wenig Zeit – wann sollen wir das machen?

Uns ist völlig klar, dass die Auseinandersetzung mit dem Konzept, das Aufgreifen, Inszenieren und Thematisieren von „psychosozialen Lernsituationen“ Zeit benötigt, die bei einem „normalen Training“ so zunächst nicht anfällt. Selbstverständlich braucht die Übergabe von Mitverantwortung an die Handballer/-innen, das Reflektieren von Trainingsinhalten, Aktionsformen wie „Gegenseitig coachen“ oder „Motorische Bewegungsaufgaben“ genauso die TOP 1 dieser zweiten Phase „Nahziele festlegen und überprüfen“ immer wieder Zeit.

In den Aufbauworkshops haben wir jedoch sehr viele Rückmeldungen erhalten, die uns in unserer Formel „Die Anwendung des Konzepts ist zeitneutral“ bestätigen. Offenbar zeigt sich mittlerweile, dass eine gewisse Routine in der Umsetzung dieser Aktionsformen die benötigte Zeit langfristig wieder einholt. Viele Trainer/-innen berichten, dass durch „Gegenseitig coachen“ oft sogar ein Zeitgewinn entsteht. Auch wissen wir, dass über „Motorische Bewegungsaufgaben“ langfristig ein besserer Lerneffekt eintritt, auf diese Weise „Zeit“ also sehr gut investiert ist.

Wir möchten Euch an dieser Stelle nochmals ermutigen, dem Prinzip zu folgen: „Alles Neue braucht Zeit – Ihr erhaltet sie sicher zurück!“



**UNIVERSITÄT
BAYREUTH**

Herzliche Grüße aus
Bayreuth wünschen

Christian Herrmann
und das ganze Team

Wissenschaftliche Begleitung

Aktuell sind (fast) alle Fragebögen Eurer Trainingsgruppen angekommen. Vielen Dank hierfür. Bitte überprüft im Nachgang nochmals, ob Ihr wirklich alle Eurer Handballer/-innen „fassen“ konntet. Falls Ihr noch einzelne Nachzügler/-innen bekommt, so schickt uns die Sachen baldmöglichst – für Porto etc. kommen wir natürlich auf.

Wir hoffen, dass Euch diese Infos einen guten Einblick in unser gemeinsames Projekt geben. Wir freuen uns auch weiterhin über Rückmeldungen und brennen darauf, von Euren Erfahrungen zu hören.

Die Newsletter zum Gerätturnen sind – bis auf die TOP 3 Aktionsformen des Monats – identisch.

²⁾ Eine differenziertere Darstellung des methodischen Designs, der Erhebungsinstrumente, der Auswertungsstrategie und der Ergebnisse mit statistischen Kennzahlen ist nachzulesen im Abschlussbericht zur PRimus-Studie (Sygusch & Herrmann, i.Dr., und der Dissertation von Herrmann, 2012).

3.2 Die Evaluationsstudie PRimus

3.2.1 Fragestellung der PRimus-Studie

Die PRimus-Studie² umfasst zum einen die Evaluation der Umsetzung und Umsetzbarkeit des Konzepts, zum anderen die Evaluation der Wirksamkeit des Konzepts.

Die Evaluation der Umsetzung und Umsetzbarkeit bezieht sich im Wesentlichen auf die konzeptionellen Vorgaben zur methodischen Gestaltung im Trainings- und Wettkampfalltag.

1 **Erstens** geht es um die methodischen Rahmenbedingungen (vgl. Kapitel 4.1):

1. Liegen die methodischen Rahmenbedingungen zu Trainer/-innen und Trainingsgruppe im Interventionsverlauf vor?

2 Im **zweiten Fragenbereich** geht es um die Umsetzung der methodischen Maßnahmen durch die Trainer/-innen (vgl. Kapitel 4.2):

2a. Wie wurden die methodischen Maßnahmen Aufgreifen, Inszenieren und Thematisieren im Interventionszeitraum umgesetzt (Grad der Umsetzung)?

2b. Welche Rolle spielen organisatorische und personale Voraussetzungen bei der Umsetzung der methodischen Maßnahmen?

2c. Wie schätzen die Trainer/-innen ihre eigenen Fähigkeiten zur Konzeptumsetzung im Interventionsverlauf ein?

3 Der **dritte Fragenbereich** bezieht sich auf die Umsetzbarkeit des Konzepts aus Sicht der Trainer/-innen (vgl. Kapitel 4.3):

3a. Wie schätzen die Trainer/-innen die Umsetzbarkeit der methodischen Maßnahmen zum Aufgreifen, Inszenieren und Thematisieren ein?

3b. Welche Rolle spielen organisatorische und personale Voraussetzungen bei der Umsetzbarkeit des Konzepts aus Sicht der Trainer/-innen?

3c. Wie wurden die Maßnahmen der Begleitung (Handreichung, Newsletter, Workshop) von den Trainer/-innen wahrgenommen?

3d. Wie groß war der Vorbereitungsaufwand aus Sicht der Trainer/-innen?

3e. Welche Modifikationen ergeben sich aus Sicht der Trainer/-innen?

Die **Evaluation der Wirksamkeit** bezieht sich auf Veränderungen der psychosozialen Ressourcen (Kernziele) im Interventionsverlauf. Dies wird zum einem aus Sicht der Trainer/-innen, zum anderen aus Sicht der Sportler/-innen untersucht (vgl. Kapitel 5).

4 Der **vierte Fragenbereich** bezieht sich auf die Wirksamkeit des Konzepts auf Basis der Trainer/-inneninterviews:

4. Wie schätzen die Trainer/-innen die Entwicklung der psychosozialen Ressourcen (Kernziele) im Interventionsverlauf ein?

5 Der **fünfte Fragenbereich** bezieht sich auf die Wirksamkeit des Konzepts auf Basis der Sportler/-innenbefragung:

5. Verändern sich die psychosozialen Ressourcen (Kernziele) im Interventionszeitraum aus Sicht der Sportler/-innen?

3.2.2 Anlage der PRimus-Studie

Zur Analyse der o.g. Fragestellungen wurden zu jeweils drei Messzeitpunkten die Trainer/-innen mittels Interview und die Sportler/-innen mittels Fragebogen erfasst (Abbildung 4).

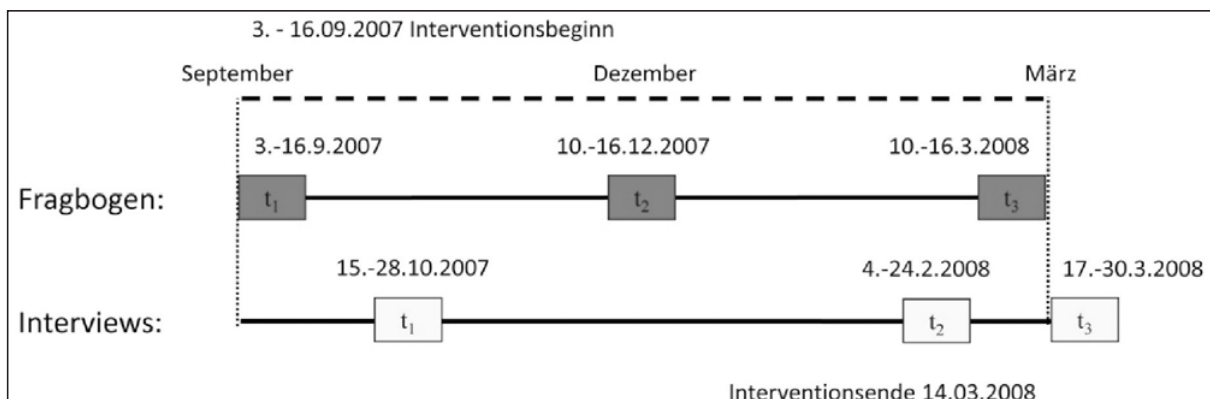


Abbildung 4: Untersuchungsplan der PRimus-Studie

Interviewstudie: Im Rahmen der Interviewstudie mit den Trainer/-innen ging es einerseits um die Umsetzung und die Umsetzbarkeit methodischer Maßnahmen (Fragestellungen 2 und 3). Darüber hinaus wurde im Interview die Wirksamkeit des Konzepts aus Trainer/-innensicht erfasst (Fragestellung 4).

Dazu wurden leitfadenorientierte Interviews mit den Trainer/-innen geführt, in denen offene Fragen zur Umsetzung und zur Wirksamkeit des Konzepts gestellt wurden. Um eine erhöhte Erreichbarkeit der Probanden zu gewährleisten, wurden sie in Form von Telefoninterviews durchgeführt. Die durchschnittliche Interviewdauer lag bei ca. 30 Minuten.

Der erste Messzeitpunkt lag in der Mitte der ersten Trainingsphase etwa sechs Wochen nach dem Einführungsworkshop (Abbildung 4). Befragt wurden alle Trainer/-innen und Co-Trainer/-innen, die am Einführungsworkshop teilgenommen hatten und in einer Trainingsgruppe aktiv waren. Der zweite Messzeitpunkt lag in der Mitte der zweiten Trainingsphase etwa sechs Wochen nach dem jeweiligen Aufbauworkshop. Der dritte Messzeitpunkt wurde nach Beendigung der Interventionsphase durchgeführt. Zu diesem Zeitpunkt wurde der Trainingsbetrieb in einigen Trainingsgruppen aufgrund der fortlaufenden Wettkampfphase weitergeführt, andere Trainingsgruppen (insbesondere Handball) hatten den Trainingsbetrieb aufgrund des Wechsels in höhere Altersgruppen bereits eingestellt (max. seit 3 Wochen). Zum zweiten und dritten Messzeitpunkt wurden nur noch die „Haupt-Trainer/-innen“ erfasst.

Fragebogenstudie: Im Rahmen der Fragebogenstudie mit den Sportler/-innen ging es einerseits um die Umsetzung der methodischen Rahmenbedingungen (Fragestellung 1). Darüber hinaus wurde die Wirksamkeit des Konzepts auf Basis der Selbstauskünfte der Sportler/-innen zu den ausgewählten Ressourcen bzw. Kernzielen untersucht (Fragestellung 5). Der Fragebogen bestand aus standardisierten Inventaren, die in der Sportpsychologie etabliert sind und die z.T. sportartspezifisch angepasst wurden. Insgesamt umfasste der Fragebogen ca. 100 Fragen, die Bearbeitungsdauer lag zwischen 25 und 40 Minuten.

Die Sportler/-innenfragebogen wurden vor, während und nach der Intervention eingesetzt. Der erste Messzeitpunkt lag vor Interventionsbeginn jeweils zum ersten Training nach den Sommerferien, der zweite Messzeitpunkt lag zwischen den beiden Trainingsphasen vor den Weihnachtsferien, der dritte vor den Osterferien unmittelbar nach Interventionsende.

3.2.3 Stichprobe der PRIMUS-Studie

Parallel zu den 39 Trainer/-innen und ihren Trainingsgruppen (Kapitel 3.1.1), die an der Intervention teilgenommen haben (im Folgenden: Interventionsgruppe), wurden 25 Trainer/-innen und ihre Trainingsgruppen als Kontrollgruppe akquiriert. Voraussetzung dafür war, dass die Trainer/-innen das Konzept zur Persönlichkeits- und Teamentwicklung nicht kannten. Aus allen akquirierten Trainer/-innen und ihren Trainingsgruppen setzt sich die Trainer/-innen- und Sportler/-innenstichprobe der PRIMUS-Stichprobe zusammen.

Trainer/-innenstichprobe

Die 39 Trainer/-innen (Ø 39,2 Jahre) der Interventionsgruppe teilten sich in 14 Trainer (Ø 43,2 Jahre) und 25 Trainerinnen (Ø 36,9 Jahre). Hieraus konnten zum ersten Messzeitpunkt 35 Trainer/-inneninterviews vollständig ausgewertet werden, zum zweiten und dritten Messzeitpunkt flossen jeweils 29 Trainer/-inneninterviews in die Auswertung ein. Über alle drei Messzeitpunkte wurde mit jedem/jeder der 39 Trainer/-innen mindestens ein Interview geführt.

Sportler/-innenstichprobe

Die Sportler/-innenstichprobe der Interventionsgruppe umfasste zum ersten Messzeitpunkt insgesamt $N = 374$ Sportler/-innen (Ø 13,5 Jahre), davon 249 im Handball (Ø 14,1 Jahre) und 125 im Gerätturnen (Ø 12,3 Jahre). Die Kontrollgruppe bestand aus $N = 270$ Sportler/-innen (Ø 13,7 Jahre), davon 184 im Handball (Ø 14,0 Jahre) und 86 im Gerätturnen (Ø 13,1 Jahre). Über alle drei Messzeitpunkte (t_1 - t_2 - t_3) liegen vollständige Daten von $N = 221$ Sportler/-innen der Interventionsgruppe vor, davon 151 im Handball und 70 im Gerätturnen. In der Kontrollgruppe wurden $N = 150$ Sportler/-innen vollständig erfasst, davon 101 im Handball und 49 im Gerätturnen.





Ergebnisse zur Umsetzung und Umsetzbarkeit des Konzepts

Dieses Kapitel befasst sich mit der grundlegenden Frage, ob (und inwieweit) das Konzept „Persönlichkeits- und Teamentwicklung“ im Interventionszeitraum **umgesetzt** wurde und – allgemeiner – ob es im Trainings- und Wettkampftag in den Sportarten Handball und Gerätturnen im Interventionsverlauf **umsetzbar** ist.

Dabei wurde überprüft, ob (Kapitel 4.1) die methodischen Rahmenbedingungen vorliegen, wie (Kapitel 4.2) die methodischen Maßnahmen umgesetzt wurden und wie (Kapitel 4.3) die Trainer/-innen als „Expert/-innen der Ressourcenförderung“ die Umsetzbarkeit des Konzepts bewerten³⁾.

³⁾ Eine differenziertere Darstellung des methodischen Designs, der Erhebungsinstrumente, der Auswertungsstrategie und der Ergebnisse mit statistischen Kennzahlen ist nachzulesen im Abschlussbericht zur PRIMUS-Studie (Sygusch & Herrmann, i.Dr., und der Dissertation von Herrmann, 2012).

4.1 Umsetzung der methodischen Rahmenbedingungen: Trainer/-in und Trainingsgruppe

Die „Trainer/-innen in ihrer Grundhaltung als sportliche Begleiter/-innen“ und die „Trainingsgruppe als lernförderlicher Rahmen“ werden im vorliegenden Konzept als methodische Rahmenbedingungen zur Förderung der ausgewählten psychosozialen Ressourcen aufgefasst (vgl. Kapitel 2). Dabei geht es um folgende Fragen:

Frage 1:

Liegen die methodischen Rahmenbedingungen zu Trainer/-innen und zur Trainingsgruppe im Interventionsverlauf vor?

Trainer/-innen als sportliche Begleiter/-innen

Die „Grundhaltung von Trainer/-innen als sportliche Begleiter/-innen“ ist u.a. dadurch gekennzeichnet, dass sie einen vertrauensvollen Umgang mit den Sportlern/-innen pflegen, jedem/jeder Sportler/-in Aufmerksamkeit und Anerkennung entgegenbringen, Gelegenheiten zur Mitverantwortung schaffen und Sportler/-innen in Entscheidungen einbeziehen sowie entwicklungsbedingte Lernfortschritte oder -defizite erkennen und akzeptieren (vgl. Kapitel 2). Zur Erfassung wurde ein Fragebogen zum **Trainerführungsverhalten** im Sport (z.B. „Mein/-e Trainer/-in lobt einzelne für ihre Leistung vor den anderen.“ (Würth, Saborowski & Alfermann, 1999) verwendet.



Der Fragebogen zum **Trainer/-innenführungsverhalten** soll einen Eindruck darüber geben, inwieweit die Trainer/-innen aus Sicht ihrer Sportler/-innen bedeutsame Merkmale der „Grundhaltung als sportliche Begleiter/-innen“ einnehmen (Abbildung 5).

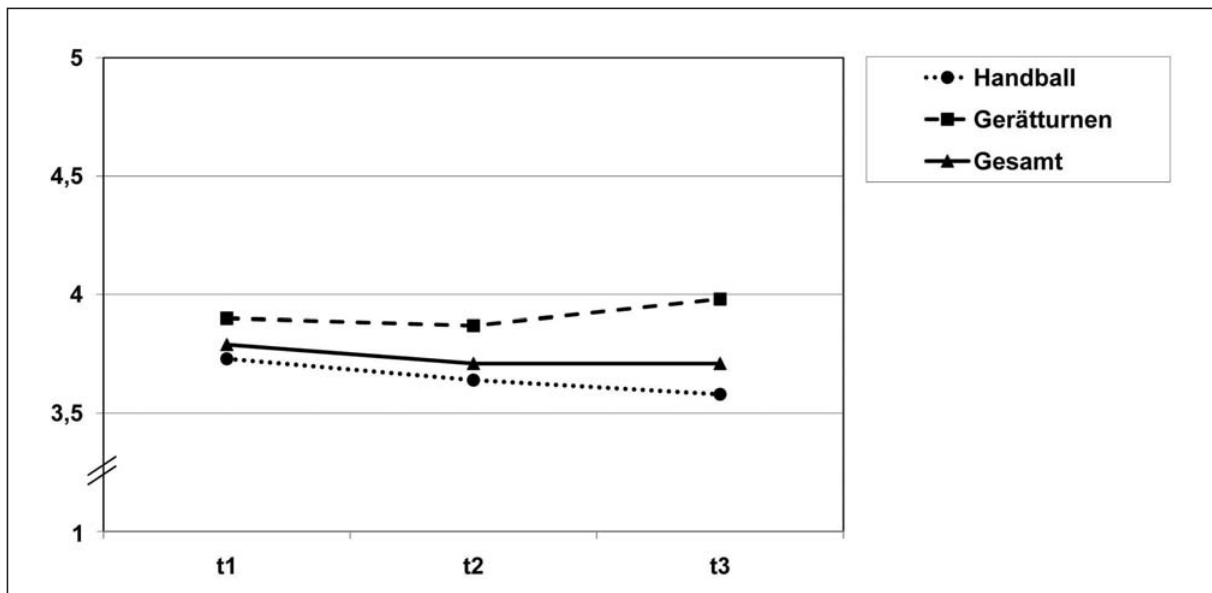


Abbildung 5: Methodische Rahmenbedingungen: Grundhaltung – Trainer/-innenführungsverhalten aus Sicht der Sportler/-innen

Zu Interventionsbeginn liegt der Mittelwert der Skala **Trainer/-innenführungsverhalten** bei $M = 3,79$ und zeigt – bei einer Antwortskala von 1 bis 5 und im Vergleich zu Referenzwerten (Würth et al., 1999) – dass eine „Grundhaltung von Trainer/-innen als sportliche Begleiter/-innen“ bereits unmittelbar vor Interventionsbeginn in beträchtlichem Maße gegeben ist. Das gilt insbesondere für die Trainer/-innen im Gerätturnen, die aus Sicht der Sportler/-innen mit einem Mittelwert von $M = 3,90$ höher liegen als die Trainer/-innen im Handball ($M = 3,73$).

Im Interventionsverlauf bleibt das hohe Niveau der Eingangswerte zum Trainer/-innenführungsverhalten bei den Gerätturnertrainer/-innen weitgehend konstant. Bei den Handballtrainer/-innen sinken die Werte etwas ab (Abbildung 5), können aber im Vergleich zu den Referenzwerten noch als gut bewertet werden. Bei den Gerätturner/-innen bleibt der Wert nahezu konstant.

Trainingsgruppe als lernförderlicher Rahmen

„Soziales Wohlbefinden“ und ein „angstfreies Lernklima“ in der Trainingsgruppe werden als wichtige Rahmenbedingungen für die psychosoziale Entwicklung betrachtet. „Soziales Wohlbefinden“ ist gekennzeichnet durch Akzeptanz und Eingebundenheit in die Lerngruppe, ein angstfreies Lernklima, in der sich der/die Einzelne mit seinen/ihrer Stärken und Schwächen und ohne Angst vor Fehlern und Blamage in Gruppen- und Trainingsprozesse einbringen kann (vgl. Kapitel 2.1.3). Zur Erfassung wurde ein Fragebogen zum **Beziehungszusammenhalt** in Sportgruppen (z.B. „Ich mag die Atmosphäre in meiner Trainings- und Wettkampfgruppe.“ Schmidt, 2002) verwendet.

Mit dem Fragebogen zum **Beziehungszusammenhalt** wurde neben dem für unsere Fragestellung relevanten Gruppenklima (Eingebundenheit, Atmosphäre) auch der Beziehungszusammenhalt außerhalb des Sports erfasst.

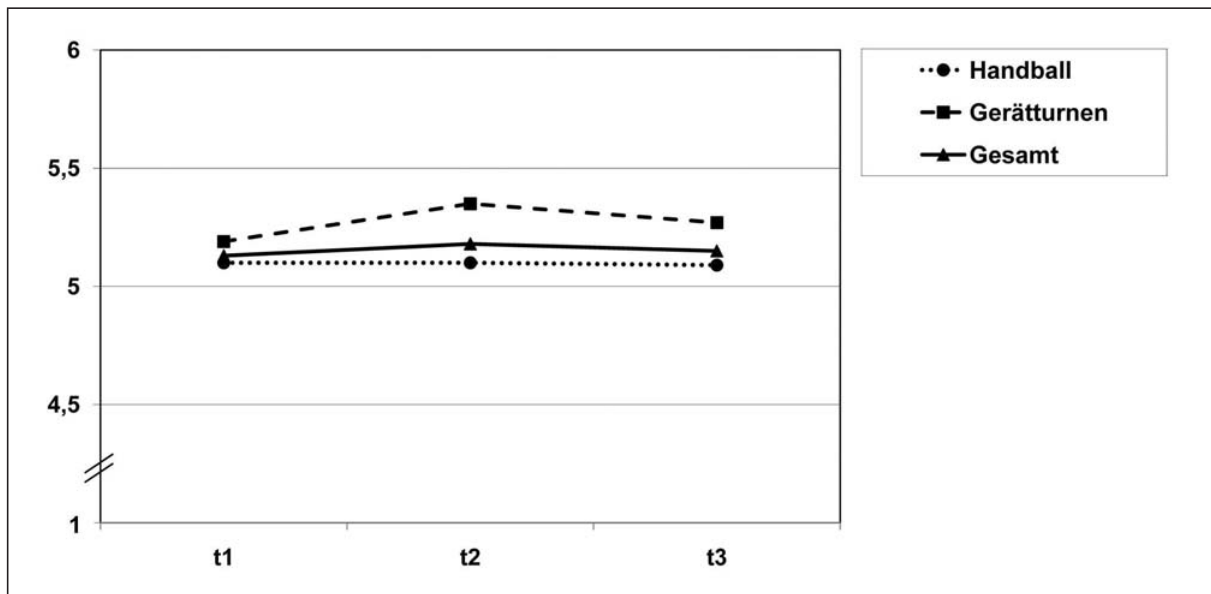
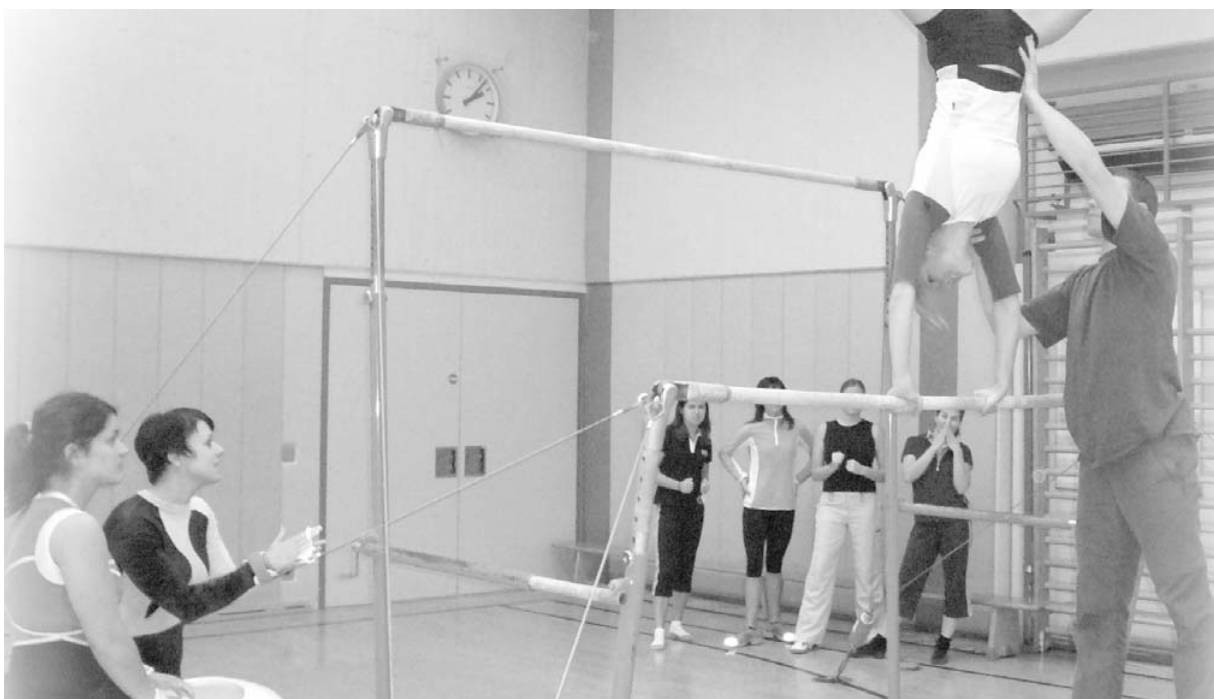


Abbildung 6: Methodische Rahmenbedingungen: Trainingsgruppe – soziales Gruppenklima aus Sicht der Sportler/-innen

Der Mittelwert der Skala **Beziehungszusammenhalt** beträgt zum ersten Messzeitpunkt $M = 5,13$. Zwischen den Sportarten liegt kein bedeutsamer Unterschied vor. Das soziale Gruppenklima zur eigenen Trainingsgruppe wird von den Sportler/-innen – bei einer Antwortskala von 1 bis 6 – als sehr hoch eingeschätzt. Die „Trainingsgruppe als lernförderlicher Rahmen“ ist damit bereits zu Interventionsbeginn in hohem Maße gegeben (Abbildung 6).

Im Interventionsverlauf bleibt dieser Wert in der Gesamtgruppe auf hohem Niveau weitgehend konstant. Bei den Gerätturner/-innen zeigt sich eine leichte (nicht signifikante) Zunahme. Zum zweiten und dritten Messzeitpunkt liegen damit beim Sportartenvergleich (tendenziell signifikante) Vorteile auf Seiten der Gerätturner/-innen, die zu t_2 mit $M = 5,35$ das höchste Niveau erreichen (Abbildung 6).



4.2 Umsetzung der methodischen Maßnahmen: Aufgreifen, Inszenieren und Thematisieren

Im vorangegangenen Teilkapitel wurden die methodischen Rahmenbedingungen „Trainer/-in“ und „Trainingsgruppe“ im Interventionsverlauf beschrieben. Im Folgenden geht es um die Umsetzung der konzeptionellen Vorgaben, insbesondere um die methodischen Maßnahmen zum „Aufgreifen, Inszenieren und Thematisieren“.

4.2.1 Grad der Umsetzung der methodischen Maßnahmen zum Aufgreifen, Inszenieren und Thematisieren

Frage 2a:

Wie wurden die methodischen Maßnahmen Aufgreifen, Inszenieren und Thematisieren im Interventionszeitraum umgesetzt (Grad der Umsetzung)?

Die Erfassung erfolgte mittels leitfadengestützter Interviews. Die Trainer/-innen wurden beispielsweise gefragt:

- **Interviewleitfrage zum Aufgreifen:** „Es gibt in Training (und Wettkampf) Erfahrungen und Gelegenheiten, die zur psychosozialen Entwicklung beitragen können! Wie hast du diese Situationen gestaltet und welche Erfahrungen hast du damit gemacht?“
- **Interviewleitfrage zum Inszenieren:** „Beschreibe einige Aktionsformen – wie sind die Sportler/-innen damit umgegangen?“
- **Interviewleitfrage zum Thematisieren:** „Es gibt die methodischen Prinzipien ‚Motorische Leistungen rückmelden‘ und ‚Psychosoziale Erfahrungen reflektieren‘. Wie hast du diese Situationen gestaltet und welche Erfahrungen hast du damit gemacht?“

Die Originalaussagen der Trainer/-innen wurden von zwei unabhängigen Auswertern dahingehend bewertet, ob die berichteten Maßnahmen häufig und richtig umgesetzt wurden. Die erhobene „Häufigkeit“ und „Richtigkeit“ wurde dann zum Gesamtindex „Grad der Umsetzung“ zusammengeführt, der einen Eindruck darüber geben soll, ob die Trainer/-innen die methodischen Maßnahmen der Bereiche „Aufgreifen, Inszenieren und Thematisieren“ konzepttreu, konzeptnah, konzeptbeeinflusst oder konzeptfern umgesetzt haben.

Grad der Umsetzung: Aufgreifen

Beim **Aufgreifen** von aktuellen Erfahrungen, Gelegenheiten der Mitverantwortung und des Trainierens (vgl. Kapitel 2.1.3) zeigt sich eine recht deutliche Zunahme des Umsetzungsgrades von der ersten zur zweiten Interventionsphase. In der ersten Phase werden 17, in der zweiten Phase 23 von 26 Trainer/-innen als konzepttreu oder konzeptnah eingestuft. Auffällig ist die in der ersten Interventionsphase unterschiedliche Ausprägung in den Sportarten. Zehn der zwölf Handballtrainer/-innen setzen die methodischen Maßnahmen konzepttreu oder -nah um, dagegen sind es im Gerätturnen „nur“ sieben von 14 Trainer/-innen. In der zweiten Interventionsphase halten die Handballer/-innen das hohe Niveau. Bei den Gerätturner/-innen nimmt der Anteil der konzepttreu oder -nah trainierenden auf 13 Trainer/-innen bedeutsam zu, so dass ein Unterschied zwischen den Sportarten in der zweiten Phase nicht mehr vorliegt.

Grad der Umsetzung: Inszenieren

Beim **Inszenieren** von Aktionsformen der Gestaltungsebenen ‚Sportart S bis XL‘ (vgl. Kapitel 2.1.3) zeigt sich eine leichte Zunahme von der ersten zur zweiten Interventionsphase. Während in der ersten Phase die Umsetzung von insgesamt 20 Trainer/-innen als konzepttreu oder -nah eingestuft wird, sind es in der zweiten Phase 24 von 26 Trainer/-innen. Zwischen den Sportarten liegen im Interventionsverlauf keine bedeutsamen Unterschiede im „Grad der Umsetzung“ vor.

Grad der Umsetzung: Thematisieren

Der „Grad der Umsetzung“ zum **Thematisieren** (Rückmeldung motorischer Leistungen, Reflektieren psychosozialer Erfahrungen, vgl. Kapitel 2.1.3) bleibt im Verlauf der Intervention fast konstant. In der ersten Interventionsphase wird die Umsetzung von insgesamt 20 Trainer/-innen als konzepttreu oder -nah eingestuft, in der zweiten Interventionsphase sind es 22 Trainer/-innen. Im Sportartenvergleich zeigt sich zwar zu beiden Interventionsphasen ein etwas höherer Umsetzungsgrad bei den Handballer/-innen, der aber weder zum ersten noch zum zweiten Messzeitpunkt statistisch bedeutsam ist.

Gesamtgrad der Umsetzung

Abbildung 7 zeigt, dass der „Gesamtgrad der Umsetzung“ der methodischen Maßnahmen zum Aufgreifen, Inszenieren und Thematisieren bereits in der ersten Interventionsphase relativ hoch ist. Etwa sechs Wochen nach Interventionsbeginn (t_1) wird die Umsetzung der methodischen Maßnahmen bereits bei 19 Trainer/-innen als konzepttreu oder -nah eingestuft.

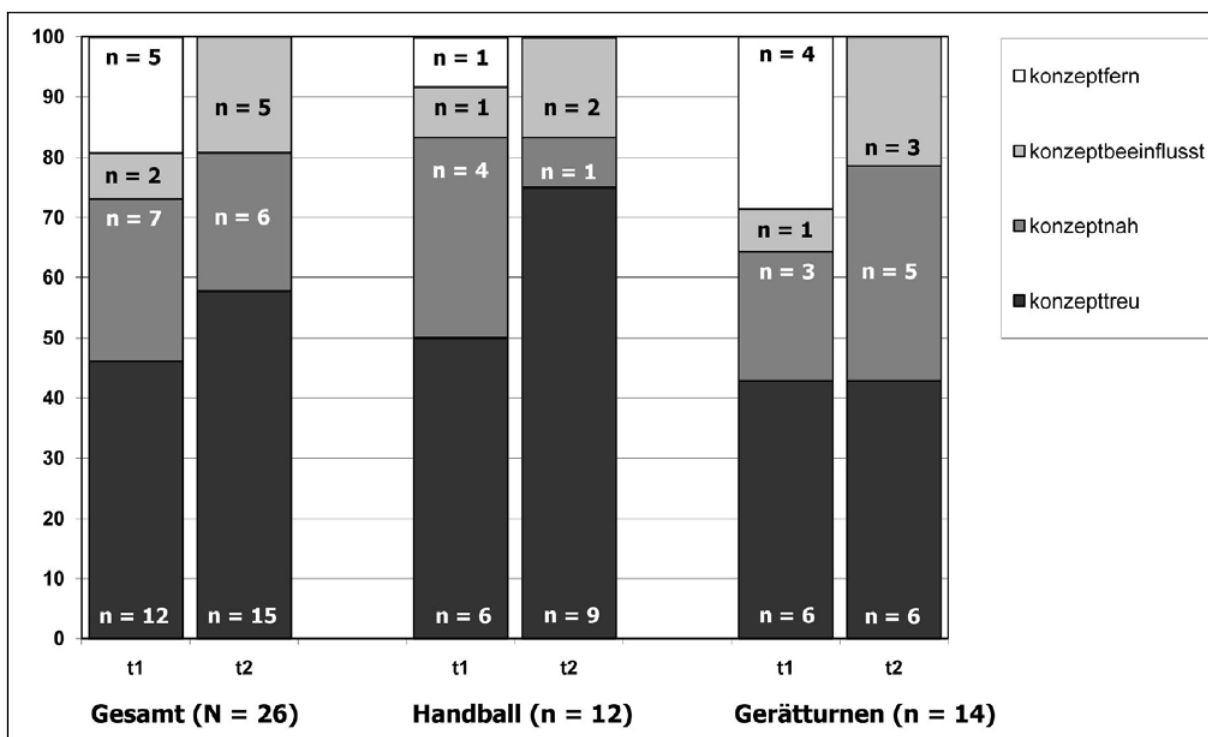


Abbildung 7: „Grad der Umsetzung“ der methodischen Maßnahmen – Gesamtwert (N = 26)

Zur zweiten Interventionsphase nimmt der „Grad der Umsetzung“ nochmals leicht zu. Zwar wird die Umsetzung zu diesem Zeitpunkt unwesentlich häufiger als konzepttreu oder -nah eingestuft (21 Trainer/-innen). Auffällig ist jedoch, dass sich der Anteil der Trainer/-innen mit konzeptferner Umsetzung von immerhin fünf in der ersten Interventionsphase auf „null“ reduziert hat.

Im Sportartenvergleich fällt die deskriptive Betrachtung zugunsten der Handballer/-innen aus. Dieser Unterschied im „Grad der Umsetzung“ ist jedoch weder zum ersten noch zum zweiten Messzeitpunkt statistisch bedeutsam. Auffällig ist der vergleichsweise hohe Anteil der konzeptfernen Umsetzung im Gerätturnen (vier Trainer/-innen vs. ein/-e Trainer/-in im Handball) in der ersten Interventionsphase, zur zweiten Interventionsphase trainiert dagegen kein/-e Trainer/-in mehr konzeptfern. Bei den Handballer/-innen nimmt der Anteil der konzepttreuen Trainer/-innen weiter zu. Insgesamt unterscheiden sich die Sportarten Gerätturnen und Handball nur geringfügig (und nicht signifikant). Offenbar ist die Sportart eine zu vernachlässigende Determinante der Konzeptumsetzung.

4.2.2 Voraussetzungen der Umsetzung

Im Folgenden soll – analog zum Vergleich der Sportarten – geprüft werden, ob sich der „Grad der Umsetzung“ hinsichtlich personaler Merkmale der Trainer/-innen (Geschlecht, Beruf, Alter, Trainer/-innenerfahrung) sowie der wöchentlichen Trainingshäufigkeit unterscheidet. Die zentrale Fragestellung lautet:

Frage 2b:

Welche Rolle spielen organisatorische und personale Voraussetzungen bei der Umsetzung der methodischen Maßnahmen?

Geschlecht

Der Vergleich zwischen Trainerinnen und Trainern zeigt zu beiden Messzeitpunkten zunächst keine bedeutsamen Gruppenunterschiede. Jedoch sind die Entwicklungen zwischen den Geschlechtern unterschiedlich.

Zum zweiten Messzeitpunkt verbessern sich die Trainerinnen (signifikant) hin zu einer verstärkt konzepttreuen bzw. -nahen Umsetzung. Bei den Trainern ist keine Veränderung erkennbar. Offenbar determiniert das Geschlecht nicht prinzipiell den „Grad der Umsetzung“ der methodischen Maßnahmen, wohl aber die Entwicklungen im Interventionsverlauf. Trainerinnen scheinen hier „entwicklungsfähiger“ als Trainer.

Beruf

Die Berufe der Trainer/-innen wurden in „humanitäre“ Berufe (pflegende, medizinische und pädagogisch-psychologische Berufe) und „kaufmännisch-technische“ Berufe (technische, handwerkliche und kaufmännische Berufe) unterteilt. Die Trainer/-innengruppe mit „humanitären“ Berufen zeigt in der ersten Interventionsphase einen höheren „Grad der Umsetzung“ als die Gruppe mit „kaufmännisch-technischen“ Berufen. In der zweiten Interventionsphase bleibt der „Grad der Umsetzung“ bei den Trainer/-innen mit „humanitären“ Berufen auf hohem Niveau konstant, während sich in der Gruppe der Trainer/-innen mit „kaufmännisch-technischen“ Berufen der Anteil der Trainer/-innen mit konzepttreuer Umsetzung (signifikant) erhöht (Abbildung 8).

Der Berufsgruppenvergleich deutet an, dass die berufliche Vorbildung eine wichtige **Determinante der Umsetzung** der methodischen Maßnahmen sein kann. Trainer/-innen mit fachnahen Berufen, bei denen pädagogisch-psychologische und pflegerische Inhalte eine wesentliche Rolle spielen, finden sich schneller (erste Interventionsphase) und tiefer in die konzeptionellen Vorgaben ein als Trainer/-innen mit fachfremden Berufen. Diese zeigen sich im Interventionsverlauf als durchaus „entwicklungsfähig“.

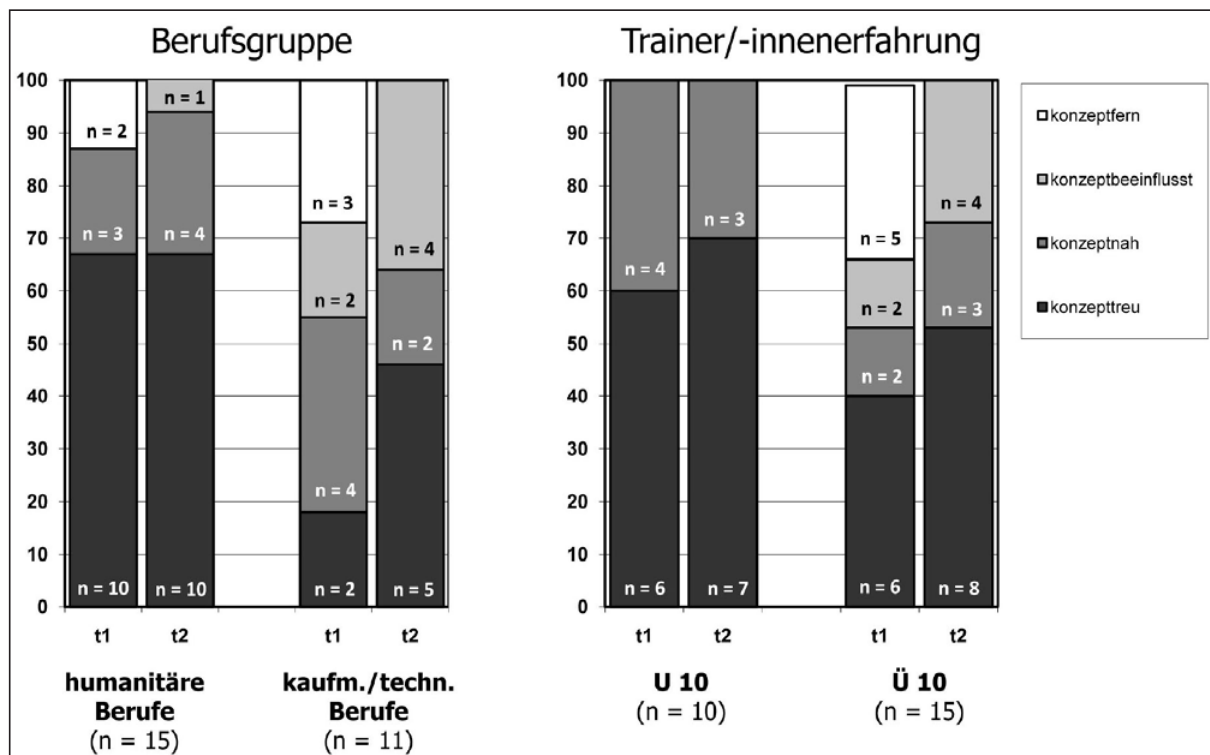


Abbildung 8: „Grad der Umsetzung“ in Abhängigkeit von Berufsgruppe und Trainer/-innenerfahrung

Alter und Trainer/-innenerfahrung

Für die Determinante Alter wurde die Trainer/-innengruppe in die „unter 40-Jährigen“ (U40) und die „ab 40-Jährigen“ (Ü40) Trainer/-innen geteilt. Hier zeigt sich, dass der „Grad der Umsetzung“ unabhängig vom Alter der Trainer/-innen ist; jüngere (U40) und ältere Trainer/-innen (Ü40) unterscheiden sich zu beiden Messzeitpunkten nicht bedeutsam.

Die mit dem Alter im Zusammenhang stehende Trainer/-innenerfahrung wird zweigeteilt in die Trainer/-innen „unter zehn Jahren Trainer/-innenerfahrung“ (U10; Ø 5 Jahre Erfahrung) und „ab 10 Jahren Trainer/-innenerfahrung“ (Ü10; Ø 18 Jahre). Hier liegt in der ersten Interventionsphase ein (tendenziell signifikanter) Gruppenunterschied vor. Während alle U10-Trainer/-innen die methodischen Maßnahmen konzepttreu oder -nah umsetzen, können lediglich sechs (von 15) Ü10-Trainer/-innen als konzepttreu bezeichnet werden. Zur zweiten Interventionsphase zeigt sich bei diesen Ü10-Trainer/-innen jedoch eine Verschiebung hin zur konzeptnäheren Umsetzung. Bei den U 10-Trainer/innen liegt keine weitere Zunahme im Umsetzungsgrad vor (Abbildung 8).

Nach den vorliegenden Befunden scheint die Trainer/-innenerfahrung eine stärkere Determinante für den „Grad der Umsetzung“ zu sein als das Alter. Dabei finden sich weniger erfahrene Trainer/-innen offenbar schneller (erste Interventionsphase) und tiefer in die konzeptionellen Vorgaben ein. Erfahrenere Trainer/-innen zeigen sich im Interventionsverlauf jedoch durchaus entwicklungsfähig.

Trainingshäufigkeit

Hier wurde unterschieden zwischen Trainer/-innen bzw. Trainingsgruppen, die „1-2 x pro Woche“ trainieren und solchen die „3 x oder häufiger“ trainieren. Bedeutsame Gruppenunterschiede zeigen sich in keiner Phase der Intervention.

Im Interventionsverlauf bleibt bei den „1-2 x“ Trainierenden der „Grad der Umsetzung“ weitgehend konstant, während dieser bei den „3 x oder häufiger“ Trainierenden ansteigt. Dies deutet darauf hin, dass insbesondere zeitaufwendige Maßnahmen der zweiten Interventionsphase (z.B. Prognosetraining) erst bei höheren Trainingsumfängen konzepttreu oder -nah in den Trainings- und Wettkampfalltag integriert werden. Offenbar ist die Trainingshäufigkeit zumindest im Hinblick auf spezifische methodische Maßnahmen eine beachtliche Determinante. Dieser Befund deckt sich auch mit Trainer/-innenaussagen zu den organisatorischen Voraussetzungen der Umsetzbarkeit aus Trainer/-innensicht (Kapitel 4.3).

4.2.3 Einschätzung der eigenen Fähigkeiten zur Konzeptumsetzung

Nachdem bislang die Umsetzung der methodischen Maßnahmen mittels „Fremdeinschätzung“ bewertet wurde (s.o.), geht es im Folgenden um die Frage, inwieweit sich die Trainer/-innen selbst als „Expert/-innen für Ressourcenförderung“ einschätzen.

Interventionsverlauf ein?

Hierfür wurden die Trainer/-innen im Interview standardisiert gefragt:

- **Interviewleitfrage:** „Wenn du deine Fähigkeiten zur Umsetzung des Konzepts zwischen 0% und 100% ausdrücken sollst – wo stehst du?“

Die angegebenen Werte wurden auf einer Skala von 0 bis 100 (0 = kann das Konzept gar nicht umsetzen; 100 = kann das Konzept vollständig umsetzen) abgetragen und varianzanalytisch im Zeit- und Gruppenvergleich analysiert.

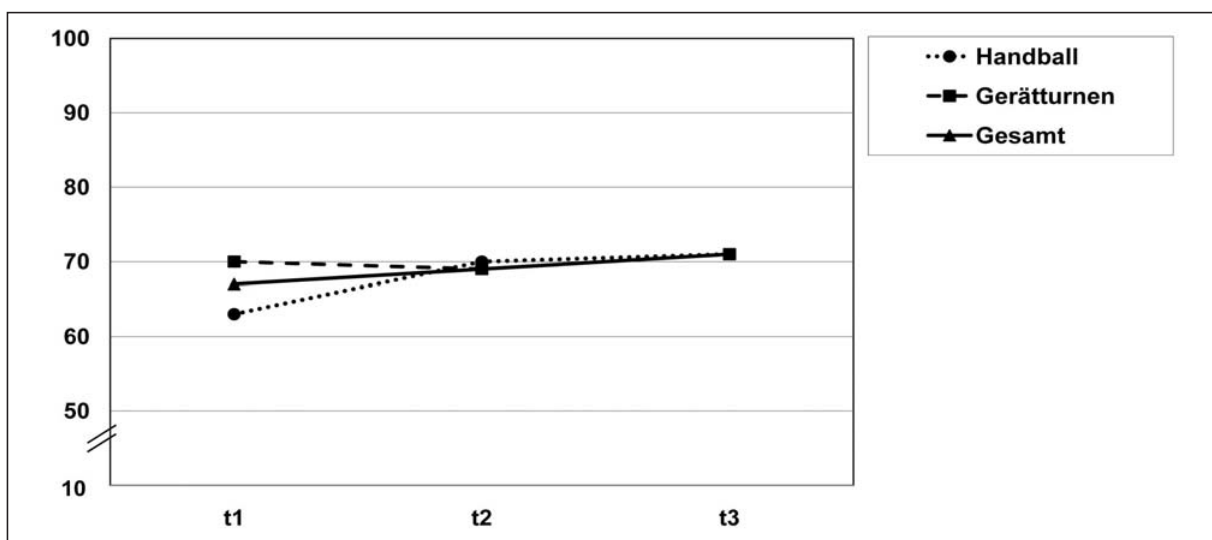


Abbildung 9 zeigt, dass bereits zum ersten Messzeitpunkt (sechs Wochen nach Interventionsbeginn) eine insgesamt

positive Selbsteinschätzung der Fähigkeiten zur Konzeptumsetzung ($M = 67$) vorliegt. Die Gerätturner/-innen ($M = 70$) schätzen sich (tendenziell signifikant) positiver ein als die Handballer/-innen.

Im Interventionsverlauf (t_1 , t_2 , t_3) zeigen sich in der Gesamtstichprobe nur marginale Veränderungen der Selbsteinschätzung (t_2 : $M = 69$; t_3 : $M = 71$). Bei den Handballtrainer/-innen nimmt die Selbsteinschätzung (von t_1 zu t_2) zu. Bei den Gerätturner/-innen liegt keine Veränderung vor, so dass sich der anfängliche Gruppenunterschied zwischen den Sportarten im Interventionsverlauf angleicht (Abbildung 9).

4.3 Umsetzbarkeit des Konzepts aus Sicht der Trainer/-innen als „Expert/-innen für Ressourcenförderung“

Der im vorangegangenen Kapitel dargestellte „Grad der Umsetzung“ kann auch als ein Hinweis auf die Umsetzbarkeit des Konzepts im Trainings- und Wettkampfalltag in den Sportarten Handball und Gerätturnen gedeutet werden. Ob und inwieweit die Trainer/-innen das Konzept für umsetzbar halten, ist die zentrale Frage dieses Kapitels. Hierfür wurden die Trainer/-innen in ihrer Rolle als „Expert/-innen für die Konzeptbewertung“ befragt:

- **Interviewleitfragen:** „Was hat gut funktioniert – wo lagen Schwierigkeiten bei der Umsetzung des Konzepts? Wo tauchen Probleme auf, die auf Schwächen des Konzepts hinweisen?“

Zur Auswertung wurden die Interviews des dritten Messzeitpunkts (t_3) herangezogen, die auf der siebenmonatigen Umsetzung der konzeptionellen Vorgaben im Trainings- und Wettkampfalltag beruhten. Vor diesem Hintergrund kann davon ausgegangen werden, dass grundlegende Erfahrungen, eigene Einschätzungen und Bewertungen sowie an die jeweiligen Voraussetzungen der Trainer/-innen und Trainingsgruppen angepasste eigene „psychosoziale Trainingskonzepte“ vorlagen.

Umsetzbarkeit der methodischen Maßnahmen zum Aufgreifen, Inszenieren und Thematisieren

Inszenieren und Thematisieren ein?

Die Aussagen der Trainer/-innen bestätigen die o.g. Interpretation zum „Grad der Umsetzung“ bezogen auf die Umsetzbarkeit der methodischen Maßnahmen (Kapitel 4.2): Die methodischen Maßnahmen zum „Aufgreifen, Inszenieren und Thematisieren“ werden von den Trainer/-innen nach ihrer siebenmonatigen Erfahrung im Trainings- und Wettkampfalltag in weiten Teilen als positiv und umsetzbar eingeschätzt.

Zitat

„Ich würde es [das Konzept] auf jeden Fall weiter empfehlen. Viele Übungen sind bekannt (...), die Abwandlungen, die da drin sind, wunderbar, nur man hat früher dieses Hintergrundwissen nicht gehabt, was man damit eigentlich machen kann“. (t_3 : Handballtrainer von 15- bis 16-jährigen Jungen)

Dabei liegen zum „Inszenieren“ insgesamt deutlich mehr Äußerungen vor als zum „Aufgreifen und Thematisieren“. Nach

den Aussagen der Trainer/-innen sind die Bereiche „Aufgreifen und Inszenieren“ weitgehend unproblematisch umsetzbar und gut in den Trainings- und Wettkampfalltag zu integrieren.

Zitate

[Aufgreifen: Gelegenheiten der Mitverantwortung] „Dass man den Kindern mehr überlassen hat, nicht so viel sich selber angenommen hat (...). Es wird sehr gut angenommen und du brauchst dich eigentlich gar nicht so oft einmischen, das machen die schon unter sich.“ (t₃: Gerätturntrainerin von 7- bis 12-jährigen Mädchen)

[Inszenieren] „Ja, die konkreten Aktionsformen (...) sind die meisten wirklich umsetzbar. Wir haben ganz viel probiert von den Sachen (...) und ich kann jetzt nichts sagen, wo ich sage: ‚das hat überhaupt nicht geklappt.‘ (...) Die meisten [Sportler] machen da einfach mit und es ist umsetzbar.“

(t₃: Gerätturntrainerin von 10- bis 17-jährigen Mädchen)

Auch zum „Rückmelden motorischer Leistungen“ (Bereich: Thematisieren) werden insgesamt kaum Probleme angegeben. Am wenigsten erscheinen die methodischen Prinzipien zum „Reflektieren psychosozialer Erfahrungen“ (Bereich: Thematisieren) umsetzbar zu sein, was – im Gegensatz zum „Aufgreifen“ und zum „Rückmelden motorischer Leistungen“ – u.a. mit den für Trainer/-innen und Sportler/-innen durchaus neuen und ungewohnten methodischen Prinzipien erklärbar sein dürfte.

Zitate

[Thematisieren: Reflektieren] „So mit 14 bis 15, dass da jetzt so richtig wertvolle Aussagen bei rum kommen, sag ich jetzt mal, das war eigentlich nie so gewesen, aber sie haben schon immer was gesagt.“

(t₃: Gerätturntrainerin von 13- bis 18-jährigen Mädchen)

[Thematisieren: Rückmelden] „Naja, also ‚motorische Leistungen rückmelden‘ mache ich eigentlich schon immer. Dass ich auch so bei den Schwächeren rausstelle, wenn die sich verbessert haben. Find ich ganz wichtig, dass man ihnen da positiv zuredet.“ (t₃: Handballtrainerin von 10- bis 17-jährigen Mädchen)

Offenbar werden die trainingsbegleitenden Maßnahmen des „Rückmeldens motorischer Leistungen“ sowie des „Aufgreifens“ (u.a. Konflikte, Rituale, Ziele, Vormachen lassen) selbstverständlicher ins Training aufgenommen. Diese dürften unabhängig vom vorliegenden Konzept z.T. bereits vor Beginn der Intervention grundlegende Bestandteile des üblichen Trainings- und Wettkampfalltags gewesen sein. Dagegen dürfte das mit der Intervention eingeführte „psychosoziale Reflektieren“ für Trainer/-innen und Sportler/-innen durchaus ungewohnt gewesen sein.

Aussagen von Trainer/-innen, nach denen die methodischen Maßnahmen zum „Aufgreifen, Inszenieren und Thematisieren“ grundsätzlich als nicht umsetzbar eingeschätzt werden, liegen nicht vor. Es gibt aber zahlreiche Aussagen, die die **Umsetzbarkeit an Voraussetzungen** (u.a. Zeit, Alter der Sportler/-innen) knüpfen. Diese werden im Folgenden dargestellt.

Voraussetzungen der Umsetzbarkeit

aus Sicht der Trainer/-innen?

Die von den Trainer/-innen genannten organisatorischen und personalen Voraussetzungen verdeutlichen, dass die Umsetzbarkeit des Konzepts von Voraussetzungen der Trainingsgruppe (Alter, Leistungsstand), der Organisation (Zeitaufwand), des Trainers/der Trainerin (Vorerfahrungen, Offenheit) sowie des Trainings- und Wettkampftags (insbesondere Wettkampfphasen) beeinflusst wird.

Der wahrgenommene zeitliche Mehraufwand im Rahmen der begrenzt verfügbaren Trainingszeit ist die am häufigsten genannte einschränkende **Voraussetzung der Umsetzbarkeit** und steht der konzepttreuen Umsetzung einiger Aktionsformen offenbar entgegen.

Zitat

„Unser Problem ist einfach das Zeitproblem, das alles umzusetzen. (...) Jetzt haben wir schon eine lange Trainingszeit (...) dreimal in der Woche 2,5 Stunden (...), aber die Umsetzung, da scheitert es einfach oft an der Zeit.“
(t₃: Gerätturntrainerin von 10- bis 17-jährigen Mädchen)

Vergleichbar mit den statistisch beleuchteten Voraussetzungen der Umsetzung (Kapitel 4.2) zeigt sich in den Trainer/-innenaussagen, dass personale Merkmale wie Vorerfahrung und Offenheit (parallel zu Beruf und Trainer/-innenerfahrung) wichtige Voraussetzungen der Umsetzbarkeit sind.

Zitat

„Also er [der Trainer] muss ein bisschen psychologisches Interesse haben. Dann muss er eigentlich schon fachlich auch gut sein, (...) also nicht jemand, der von der Sportart keine Ahnung hat.“
(t₃: Handballtrainerin von 14- bis 17-jährigen Mädchen)

Insgesamt scheint es jedoch keine Voraussetzungen zu geben, die der grundsätzlichen Umsetzbarkeit der methodischen Maßnahmen zum „Aufgreifen, Inszenieren und Thematisieren“ deutlich entgegenstehen.

Maßnahmen der Begleitung: Handreichung, Workshops, Newsletter

Workshop) von den Trainer/-innen wahrgenommen?

Als förderliche Voraussetzungen der Umsetzbarkeit können die Implementationsmaßnahmen Handreichung, Workshops und Newsletter eingestuft werden, die von den Trainer/-innen insgesamt als sehr positiv, hilfreich und z.T. notwendig für die Umsetzung des Konzepts eingeschätzt werden. Der „Erfolgsschlüssel“ liegt offenbar in der Kombination von Handreichung und Workshop. Der Newsletter dürfte eine Erinnerungs- und Orientierungsfunktion einnehmen und damit zur Nachhaltigkeit der Umsetzung beitragen.

Zitate

„Die Orientierungshilfe mit dem Buch [die Handreichung] war gut gegeben und zwischendurch halt immer die Newsletter (...) waren auch noch mal eine große Hilfe.“ (t₃: Gerätturntrainerin von 9- bis 17-jährigen Mädchen)

„Am Anfang, wo ich das Heft durchgelesen habe, habe ich gedacht: ‚Häh, was wollen die eigentlich?‘ Gut, dann nach dem ersten Workshop war das eigentlich schon ziemlich logisch. Ich find, den zweiten hätte man nicht unbedingt gebraucht, aber den ersten, der hat schon sein müssen.“ (t₃: Gerätturntrainerin von 11- bis 18-jährigen Mädchen)

Diese Bewertungen können sowohl positiv als auch kritisch interpretiert werden. Positiv, da hier begleitende Maßnahmen gewählt und realisiert wurden, die bei den meisten Trainer/-innen als hilfreich wahrgenommen wurden. Insofern liegen hier offenbar Instrumente vor, die im Rahmen der weiteren Verbreitung des Konzepts sowie in der Trainer/-innenausbildung und -weiterbildung sinnvoll und hilfreich sein können. Negativ, da die insgesamt hohe Bedeutung, die den angewandten Implementationsmaßnahmen zugeschrieben wird, auch ausdrückt, dass eine Umsetzung auf breiter Basis ohne eine solche (intensive) Begleitung schwierig sein dürfte.

Vorbereitungsaufwand

Die meisten befragten Trainer/-innen⁴ geben an, dass mit der Einführung des Konzepts in den Trainings- und Wettkampftag durchaus ein Mehraufwand in der Trainingsvorbereitung entsteht, dieser aber mit zunehmender Praxiserfahrung abnimmt, sobald die methodischen Maßnahmen „Routine“ geworden sind.

⁴ Im Gegensatz zu den anderen „Experteneinschätzungen“ dieses Kapitels wurde bei dieser Frage auf die Aussagen der interventionsbegleitenden Messzeitpunkte t₁ und t₂ zurückgegriffen.

Zitate

„Wenn man es umsetzen will, vom Programm her, muss man sich natürlich für die bestimmten Übungen immer Zeit nehmen, sich das anschauen und zusammen setzen, dass es zum normalen Trainingsalltag auch dazu passt. Das sehe ich aber nächstes Jahr schon nicht mehr als so gravierend an. Wenn man es dann einmal hat, dann hat man es im Stehgreif und dann bringt man es in seine Trainingsplanung, die man ja doch im Kopf hat mit ein.“ (t₂: Handballtrainer von 13- bis 15-jährigen Mädchen)

„[Der Vorbereitungsaufwand] ist schon mehr geworden, es sind ja teilweise so Übungen mit Karteikarten und sonstigen Sachen, das muss schon intensiver vorbereitet werden, wenn man es dann einmal hat, ist es okay, aber es muss halt dieses eine Mal vorbereitet werden.“ (t₁: Handballtrainer von 13- bis 16-jährigen Jungen)

Einige Trainer/-innen nehmen gar keinen zusätzlichen Vorbereitungsaufwand wahr, z.T. mit der Erklärung, erst im laufenden Training methodische Maßnahmen zu planen oder diese spontan umzusetzen.

Zitat

„Wenn ich vorher keine Zeit habe, weil ich direkt von der Arbeit dahin fahre, dann gucke ich halt, solange sich die Kleinen aufwärmen, (...) grad mal noch fünf Minuten rein [in die Broschüre], das ist ja dann nicht der große Aufwand.“ (t₁: Gerätturntrainerin von 13- bis 18-jährigen Mädchen)

Die insgesamt „harmlosen“ Aussagen zum **Vorbereitungsaufwand** deuten an, dass das vorliegende Konzept auch un-

ter dieser Perspektive im Trainings- und Wettkampfalltag umsetzbar ist. Diese Aussage kann aber zunächst nur auf der Basis der selektiven Stichprobe überdurchschnittlich engagierter und ausgebildeter Trainer/-innen gefolgert werden. Offen bleiben muss an dieser Stelle, ob dieser erhöhte Vorbereitungsaufwand auch von „normalen“ Trainer/-innen in der gleichen Weise akzeptiert wird und realisiert würde.

Modifikationen

Auf die direkten Fragen zur Weiterentwicklung des Konzepts (u.a. Wünsche, Veränderungsvorschläge) werden insgesamt nur wenige Aussagen gemacht. Dies lässt darauf hoffen, dass tatsächlich nur wenig grundlegender Änderungsbedarf vorliegt. Aus den Aussagen der Trainer/-innen ergeben sich aber auch einige Hinweise auf Anpassungen und Ergänzungen der konzeptionellen Vorgaben im Hinblick auf die Aspekte Sportartspezifik, Leistungsniveau der Sportler/-innen und Zeit.

Zitat

„Dass man vielleicht noch mehr turntechnische Sachen mit einfließen lässt. Als Vorgaben.“

(t₃: Gerätturntrainer von 13- bis 18-jährigen Jungen)

Die Mehrzahl dieser Hinweise bezieht sich auch hier – ähnlich wie in den vorangegangenen Analysekatgorien – auf den Bereich „Inszenieren“. Insbesondere solche Aktionsformen, die einen sehr großen Zeitaufwand im Training mit sich bringen (z.B. Prognosetraining), sollten so modifiziert und differenziert werden, dass der Zeitbedarf variiert werden kann.

Zitat

„Wo ich dann meine Probleme gesehen habe, wie beim Prognosetraining, z.B. mit der Zeit einfach, da hab ich das dann einfach für mich ein bisschen abgewandelt. Und dann war das dann auch kein so großes Problem.“

(t₃: Gerätturntrainerin von 11- bis 18-jährigen Mädchen)

Einige Trainer/-innen haben im Trainingsalltag bereits selbstständig Anpassungen der methodischen Maßnahmen „im Sinne des Konzepts“ vorgenommen. Diese Ergebnisse müssen – ähnlich wie beim **Vorbereitungsaufwand** – vor dem Hintergrund der selektiven Stichprobe von Trainer/-innen gesehen werden, die zum einem ein sehr hohes Engagement an den Tag legen und das Konzept zu großen Teilen verinnerlicht haben.



Die Kapitel 4.1 bis 4.3 befassten sich mit den grundlegenden Fragen der Umsetzung und der Umsetzbarkeit der methodischen Gestaltung im Rahmen des vorliegenden Konzepts zur Persönlichkeits- und Teamentwicklung.

Umsetzung des Konzepts

Insgesamt belegen die vorliegenden Befunde, dass die **methodischen Rahmenbedingungen** (Fragenbereich 1) und die **methodischen Maßnahmen** (Fragenbereich 2) des Konzepts in weiten Teilen umgesetzt wurden:

- Die **methodischen Rahmenbedingungen** „Trainer/-innen als sportliche Begleiter/-innen“ und „Trainingsgruppe als lernförderlicher Rahmen“ waren von Beginn an auf gutem bis zufriedenstellendem Niveau gegeben. Im Interventionsverlauf konnte allerdings keine weitere Verbesserung in diesen Bereichen erzielt werden.
- Die **methodischen Maßnahmen** zum Aufgreifen, Inszenieren und Thematisieren weisen im gesamten Interventionsverlauf einen hohen „Grad der Umsetzung“ auf. Im Interventionsverlauf steigt der Anteil konzepttreuer bzw. -naher Trainer/-innen nochmals leicht an.

Diese Ergebnisse zeigen, dass bereits in der ersten Interventionsphase die konzeptionellen Vorgaben zu den „methodischen Rahmenbedingungen und Maßnahmen“ in hohem Maße realisiert werden. Dies gilt in ähnlicher Weise für beide Sportarten. Dabei sind es insbesondere zwei Gruppen von Trainer/-innen, die von Beginn an eine hohe Konzepttreue aufweisen. Wenig überraschend ist, dass dies auf die Trainer/-innen mit einer fachnahen Berufsausbildung (u.a. pädagogisch-psychologische Berufe) zutrifft. Auffällig ist dagegen, dass die „weniger erfahrenen Trainer/-innen“ (Ø 5 Jahre) einen höheren Umsetzungsgrad aufweisen als ihre erfahreneren Kolleg/-innen (Ø 18 Jahre). Dies kann als Hinweis darauf gedeutet werden, dass eine längere – mitunter durchaus erfolgreiche – Trainer/-innenerfahrung einer notwendigen Offenheit gegenüber den konzeptionellen Vorgaben zunächst entgegenstehen könnte.

Vor dem Hintergrund der laufenden Implementationsmaßnahmen (Aufbauworkshop, monatlicher Newsletter) sowie der zunehmenden Erfahrung mit den konzeptionellen Vorgaben liegt die Annahme einer weiteren Optimierung der „methodischen Rahmenbedingungen und Maßnahmen“ in der zweiten Interventionsphase nahe. Diese wünschenswerte Entwicklung tritt jedoch lediglich beim „Grad der Umsetzung“ der methodischen Maßnahmen ein. Dabei sind es u.a. die Gruppen, die zum ersten Messzeitpunkt einen geringeren Umsetzungsgrad aufweisen: Trainer/-innen „kaufmännisch-technischer“ Berufe sowie die „erfahreneren Trainer/-innen“. In diesem Sinne lässt sich pointiert deuten: Eine fachfremde Berufsausbildung sowie Alter und Trainer/-innenerfahrung schützen vor Entwicklung nicht. Darüber hinaus zeigen sich auch die Trainerinnen „entwicklungsfähiger“ als ihre männlichen Kollegen.

Umsetzbarkeit des Konzepts

Die oben zusammengefassten Befunde zur Umsetzung der „methodischen Rahmenbedingungen und Maßnahmen“ können als ein Hinweis auf deren tatsächliche Umsetzbarkeit (Fragenbereich 3) gedeutet werden. Die Aussagen der Trainer/-innen als „Expert/-innen für Ressourcenförderung“ bestätigen diese Deutung. Aus Sicht der Trainer/-innen sind die konzeptionellen Vorgaben in weiten Teilen umsetzbar und im Trainings- und Wettkampfalltag gut integrierbar.

- Die **Umsetzbarkeit der methodischen Maßnahmen** zum „Aufgreifen, Inszenieren und Thematisieren“ wird von den Trainer/-innen positiv bewertet; hervorgehoben wird insbesondere das „Inszenieren“ (Sportart S bis XL); am kritischsten wird das „Reflektieren psychosozialer Erfahrungen“ (Bereich: Thematisieren) bewertet.
- Die **Umsetzbarkeit** hängt aus Trainer/-innensicht insbesondere von der zur Verfügung stehenden Zeit, dem Alter und dem Leistungsniveau der Sportler/-innen ab. Als wichtige Voraussetzungen werden die Begleitmaßnahmen Handreichung, Workshops und Newsletter gewertet.
- Ein durchaus zu erwartender Vorbereitungs Mehraufwand ist aus Trainer/-innensicht überschaubar; der **Modifikationsbedarf** bezieht sich im Wesentlichen auf Anpassungen und Ergänzungen der konzeptionellen Vorgaben im Hinblick auf die Sportartspezifik, Alter und Leistungsniveau der Sportler/-innen.

Bei der Analyse der Umsetzung und der **Umsetzbarkeit** der methodischen Rahmenbedingung und Maßnahmen liegen einige Anhaltspunkte vor, die auf eine „**Methodenhierarchie**“ in der Akzeptanz und Anwendung durch die Trainer/-innen hinweisen:

Platz 1

„Inszenieren“ von Aktionsformen (Sportart S bis XL)

Für das „Inszenieren“ wurde der höchste Umsetzungsgrad identifiziert, bei weiterer Zunahme der „Richtigkeit“ zur zweiten Interventionsphase. Auch die – im Vergleich zum „Aufgreifen“ und „Thematisieren“ – höchste Anzahl der Trainer/-innenaussagen zum „Inszenieren“ kann als Hinweis auf eine hohe Bedeutung im Bewusstsein der Trainer/-innen, in ihrer Trainingsplanung und -durchführung gedeutet werden.

Platz 2

„Aufgreifen“ von Lernsituationen (u.a. aktuelle Erfahrungen) sowie das „Rückmelden motorischer Leistungen“ (Bereich: Thematisieren)

Der Umsetzungsgrad der methodischen Maßnahmen zum „Aufgreifen“ verbesserte sich im Interventionsverlauf deutlich, beim „Rückmelden motorischer Leistungen“ leicht. Insgesamt liegen – im Vergleich zum „Inszenieren“ – jedoch weniger Aussagen zum „Aufgreifen“ und „Rückmelden“ vor. Darin wird die Umsetzbarkeit meist als unproblematisch eingeschätzt, u.a. deshalb, weil diese bereits vor der Intervention Teil des Trainingsalltags war.

Platz 3

„Reflektieren psychosozialer Erfahrungen“ (Bereich: Thematisieren) sowie die „Grundhaltung als sportliche Begleiter/-innen“.

Das „Reflektieren von psychosozialen Erfahrungen“ wird auf gutem, aber konstant geringerem Niveau umgesetzt und erscheint nach den Trainer/-innenaussagen am wenigsten umsetzbar zu sein. Die Werte zur „Grundhaltung der Trainer/-innen“ bleiben auf gutem Niveau konstant, bei den Handballer/-innen sinken sie etwas.

In dieser „Methodenhierarchie“ kann das Bedürfnis der Trainer/-innen nach „Rezepten“ zur methodischen Gestaltung

gesehen werden. Solch eine rezeptartige Umsetzung ist beim „Inszenieren“ von Aktionsformen, die in ausgearbeiteter Form zur Verfügung standen, gegeben. Dies liegt den umsetzenden Trainer/-innen offenbar näher, als gewohntes Trainer/-innenverhalten und vertraute trainingsbegleitende Maßnahmen gezielt im Sinne der Ressourcenförderung zu realisieren, wie z.B. das „Aufgreifen von Gelegenheiten der Mitverantwortung“ oder das „Rückmelden motorischer Leistungen“. Nach den vorliegenden Befunden erscheint es am schwierigsten, eine Veränderung des Trainer/-innenverhaltens im Sinne der „Grundhaltung als sportliche Begleiter/-innen“ anzuregen und die Trainer/-innen für das „Reflektieren von psychosozialen Erfahrungen“ zu sensibilisieren. Offenbar konnte eine entsprechend tiefer gehende Auseinandersetzung mit der eigenen Trainer/-innenrolle durch die begleitenden Implementationsmaßnahmen nicht – in ausreichendem Maße – erreicht werden.

Pointiert formuliert lassen sich diese Erkenntnisse etwa so resümieren: Trainer/-innen liegt eine rezeptartige Umsetzung von methodischen Maßnahmen zur Ressourcenförderung näher als gewohntes und vertrautes Trainer/-innenverhalten zu reflektieren und weiter zu entwickeln.

Insgesamt kann eine positive Bilanz der Evaluation von Umsetzung und Umsetzbarkeit gezogen werden. Diese positive Bilanz muss jedoch vor dem Hintergrund einer selektiven Trainer/-innenstichprobe betrachtet werden (vgl. Kapitel 3.2.3). Das gute Niveau der **methodischen Rahmenbedingungen** (Kapitel 4.1), der hohe Grad der **Umsetzung der methodischen Maßnahmen** (Kapitel 4.2) sowie die positive Einschätzung der Trainer/-innen zur **Umsetzbarkeit** (Kapitel 4.3) gelten zunächst nur für die vorliegende Trainer/-innenstichprobe. Diese Trainer/-innen haben mit hohem Interesse an der Persönlichkeits- und Teamentwicklung ihrer Sportler/-innen und Trainingsgruppen sowie mit großer Offenheit für die methodischen Verfahren die Intervention durchgeführt und wurden dabei intensiv begleitet (Workshops, Newsletter).

Ob und inwieweit eine **Umsetzung und Umsetzbarkeit** auf breiter Ebene in einer „Trainer/-innennormalpopulation“ gegeben ist, muss an dieser Stelle offen bleiben und sollte – im Sinne der Forderungen des Deutschen Kinder- und Jugendsportberichts (Schmidt et al., 2003) – Gegenstand der weiteren sportbezogenen Kinder- und Jugendforschung und der Evaluation systematischer Konzepte sein.

Mit insgesamt ermutigenden Befunden zur **Umsetzung und Umsetzbarkeit** der konzeptionellen Vorgaben scheinen die Voraussetzungen für die erhoffte **Wirksamkeit** der Intervention in hohem Maße gegeben. Ob und inwieweit die angesteuerten Veränderungen eingetreten sind, wird im anschließenden Kapitel 5 analysiert.

Die folgende Evaluation der Wirksamkeit⁵ befasst sich mit der grundlegenden Frage, ob (und inwieweit) das Konzept



Ergebnisse zur Wirksamkeit des Konzepts

zur Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Interventionszeitraum zur Veränderungen der ausgewählten Ressourcen – im Sinne der Kernziele (vgl. Kapitel 2.1.2) – führt. Dazu wurden die Trainer/-innen im Rahmen einer Interviewstudie und die Sportler/-innen im Rahmen einer Fragebogenstudie befragt (vgl. Kapitel 3.2.2).

Wirksamkeit aus Trainer/-innensicht: Interviewstudie

In diesem Teil der Evaluation geht es zunächst um die Einschätzungen der Trainer/-innen zur Wirksamkeit der Intervention. Die allgemeine Frage lautet:

Interventionsverlauf ein?

Die Daten wurden im Rahmen der Trainer/-inneninterviews (vgl. Kapitel 3.2.2) zu drei Messzeitpunkten sowohl offen als auch geschlossen (nur zum Aufgabenzusammenhalt) über Interviewleitfragen erfasst.

- **Interviewleitfrage (offen):** „Welche Wirkungen/Effekte konntet ihr seit Beginn des Projektes feststellen? Sind dir bezogen auf die Kernziele in deiner Trainingsgruppe Besonderheiten aufgefallen?“
- **Interviewleitfrage (geschlossen):** „Wie schätzt du aktuell den Aufgabenzusammenhalt auf einer Notenskala von 1 bis 6 in deiner Trainingsgruppe ein?“

Wirksamkeit aus Sportler/-innensicht: Fragebogenstudie

In diesem Teil der Evaluation wurde die Wirksamkeit der Intervention über eine Befragung der Sportler/-innen mittels Fragebogen untersucht. Die allgemeine Frage lautet:

Diese Frage wird weiter ausdifferenziert im Hinblick auf unterschiedliche Veränderungen zwischen den Sportarten, zwischen Sportlerinnen und Sportlern sowie im Zusammenhang mit der Umsetzung der methodische Rahmenbedingungen und Maßnahmen. Die Daten wurden im Rahmen der Fragebogenstudie zu drei Messzeitpunkten über Selbstausskünfte der Sportler/-innen (Interventions- und Kontrollgruppe) mit standardisierten sportspezifischen Fragebögen erfasst (vgl. Kapitel 3.2.2).

5.1 Selbstwirksamkeit und Selbstkonzept

⁵⁾ Eine differenziertere Darstellung des methodischen Designs, der Erhebungsinstrumente, der Auswertungsstrategie und der Ergebnisse mit statistischen Kennzahlen ist nachzulesen im Abschlussbericht zur PRIMUS-Studie (Sygusch & Herrmann, i.Dr.) und in der Dissertation von Herrmann (2012).

Im Rahmenkonzept sowie in den Transferkonzepten (vgl. Kapitel 2.1.2) werden die Kernziele zu den Ressourcen Selbstwirksamkeit und Selbstkonzept wie folgt formuliert: „Beim Trainieren und Wettkämpfen soll das sportliche Selbstbewusstsein des/der Einzelnen gestärkt werden“ (K1: Selbstwirksamkeit) bzw. „Beim Trainieren und Wettkämpfen soll das körperlich-sportliche Selbstbild des/der Einzelnen gestärkt werden“ (K2: Selbstkonzept).

Wirksamkeit aus Trainer/-innensicht: Selbstwirksamkeit und Selbstkonzept

im Interventionsverlauf ein?

Auf die o.g. Interviewleitfragen wurden über die drei Messzeitpunkte zahlreiche Aussagen gefunden, in denen diese beiden Kernziele von den Trainer/-innen ausnahmslos unter dem Begriff „Selbstbewusstsein“ zusammengefasst wurden. Insgesamt machen die Trainer/-innen fast ausschließlich positive Aussagen. Danach ist das **Selbstbewusstsein** der Sportler/-innen bereits zum ersten Messzeitpunkt (t_1 : 6 Wochen nach Interventionsbeginn) sowie im weiteren Interventionsverlauf (t_2 : 6 Wochen nach dem Aufbauworkshop; t_3 : nach Interventionsende) stabiler geworden, was sich u.a. im Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit ausdrückt.

In diesem Zusammenhang wird häufig die Aktionsform „Prognosetraining“ (Ebene Sportart L) hervorgehoben, die nach Aussagen der Trainer/-innen zur Entwicklung einer realistischen Selbsteinschätzung der Sportler/-innen beiträgt. Bei deren Durchführung mussten einzelne Sportler/-innen ihre Einschätzungen nach unten korrigieren, während andere Sportler/-innen diese Aktionsform nutzen konnten, um ihre Selbsteinschätzung positiv zu verbessern.

Zitat

„[Habt Ihr nach dem Prognosetraining mal kurz darüber geredet?] Ich habe es schon rückgemeldet [...]: ‚Das hast du gesagt und das hast du geschafft!‘ Und oft haben wir dann noch eine Serie hinterher gemacht [...]. Und dann habe ich sie wieder gefragt. Dann hatte es [die Selbsteinschätzung] sich schon ein bisschen angenähert. Inzwischen glaube ich, haben sie eine ganz gute Selbsteinschätzung.“ (t_3 : Handballtrainer von 12- bis 15-jährigen Jungen)

Entsprechend weisen einige Trainer/-innenaussagen darauf hin, dass das **Selbstbewusstsein** nicht lediglich eine Steigerung erfahren hat, sondern – gemäß der o.g. Kernziele – die Sportler/-innen auch zu einer zunehmend realistischen Einschätzung ihrer Leistungsfähigkeit gekommen sind.

Zitat

„Ich hab bei einigen schon das Gefühl, dass sie etwas selbstbewusster geworden sind. Und nicht nur selbstbewusster in dem Sinne, dass sie wissen, was sie können, sondern dass sie auch realistischer abschätzen können, was sie tatsächlich können.“ (t_3 : Gerätturntrainerin von 9- bis 18-jährigen Mädchen)

Mehrere Trainer erkennen im Interventionsverlauf positive Veränderungen im sportlichen Selbstbewusstsein ihrer Sportler und führen dies sehr konkret auf die Umsetzung des Konzepts und der methodischen Maßnahmen zurück.

Zitate

„Es hat sich viel verändert, sie sind selbstbewusster, haben eine größere Klappe und können sagen, wenn etwas nicht passt. Das haben sie sich früher nicht getraut. Und bei einem Spielzug sagen sie, ‚wie wäre es, wenn wir es so machen‘ und bringen Ideen ein.“ (t₁: Handballtrainerin von 12- bis 15-jährigen Mädchen)

„Selbstbewusstsein haben sich die Turnerinnen im letzten Jahr aufgebaut, auch wenn sie was nicht perfekt können, zeigen sie das trotzdem. Und da gehört ja Selbstbewusstsein dazu.“

(t₂: Gerätturntrainerin von 7- bis 12-jährigen Mädchen)

In den Aussagen einiger Trainer/-innen kommt zum Ausdruck, dass sich das gesteigerte **Selbstbewusstsein** nicht nur auf körperlich-motorische Belange bezieht, sondern in ähnlicher Weise auch Eigenverantwortung selbstbewusst übernommen wird.

Zitat

„Ich hab den Eindruck sie [die Sportlerinnen] sind selbstbewusster geworden, auch in dem, was sie an Eigenverantwortung übernehmen wollen. Also da kommt immer mehr von den Mädels selber.“

(t₃: Gerätturntrainerin von 11- bis 18-jährigen Mädchen)

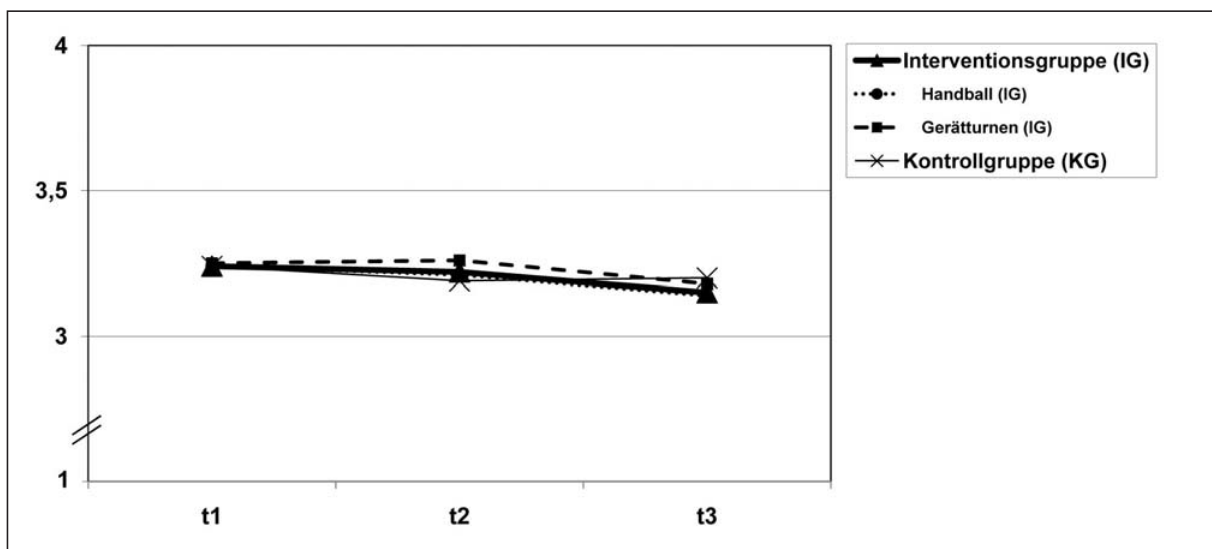
Wirksamkeit aus Sportler/-innensicht: Selbstwirksamkeit und Selbstkonzept

der Sportler/-innen?

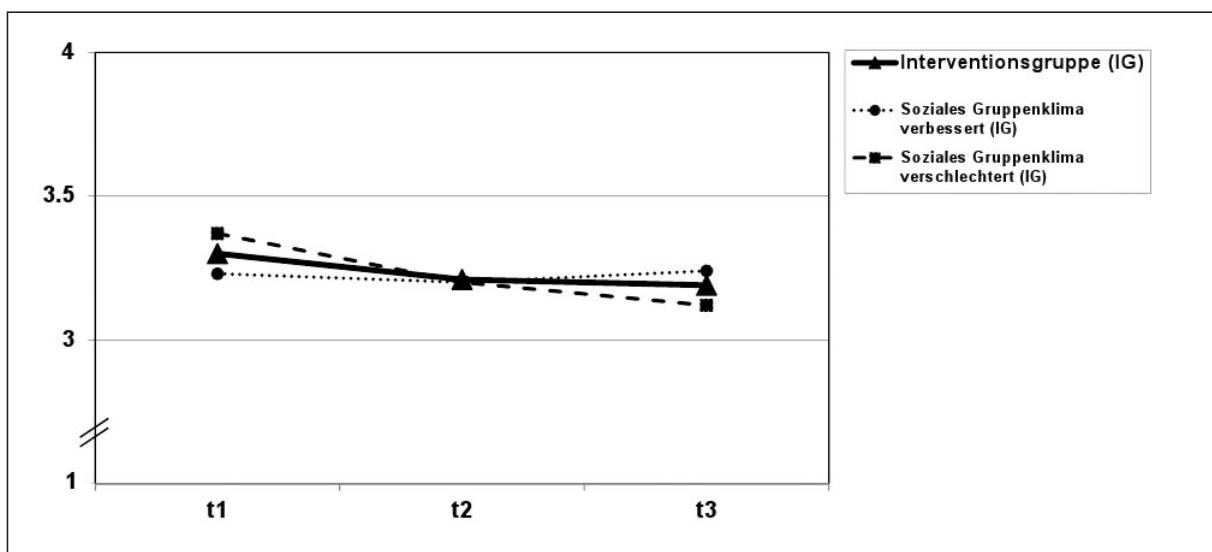
In der Sportler/-innenbefragung wurden die Kernziele K1 **Selbstwirksamkeit** und K2 **Selbstkonzept** – also das, was Trainer/-innen unter **Selbstbewusstsein** zusammenfassen – mit sportspezifischen Instrumenten erfasst. Ein Beispieltitem zur sportbezogenen Selbstwirksamkeit lautet: „Wenn ich mich im Sport richtig anstrengte, kann ich auch wachsende Anforderungen bewältigen.“ (vgl. Jerusalem, 2005).

Die Analyse zeigt zunächst, dass fast alle erfassten **Selbstwirksamkeits- und Selbstkonzeptwerte** bereits zu Interventionsbeginn (t₁) hoch ausgeprägt sind. Bedeutsame Unterschiede zwischen Handballer/-innen und Gerätturner/-innen liegen zu Interventionsbeginn nicht vor, wohl aber – entsprechend dem Forschungsstand – Geschlechterunterschiede: Männliche Sportler schätzen sich über alle erfassten Bereiche positiver ein als Sportlerinnen.

Im Interventionsverlauf (t₁-t₂-t₃) liegen keine bedeutsamen Veränderungen in den erfassten **Selbstwirksamkeits- und Selbstkonzeptbereichen** vor. Abbildung 10 zeigt dies am Beispiel der **sportbezogenen Selbstwirksamkeit**. Weiterreichende Analysen zeigen darüber hinaus, dass die Werte auch in Abhängigkeit von Sportart und Geschlecht im Interventionsverlauf weitgehend konstant bleiben. Ebenso kann der erwartete Einfluss des Trainerverhaltens (vgl. Kapitel 4.1) sowie des Umsetzungsgrades der methodischen Maßnahmen (Aufgreifen, Inszenieren, Thematisieren; Kapitel 4.2) nicht identifiziert werden.



Die angestrebten Wirkungen zeigen sich dagegen im Zusammenhang mit der methodischen Rahmenbedingung „Trainingsgruppe“. Bei den Sportler/-innen, die eine Zunahme des sozialen Gruppenklimas (Eingebundenheit, Atmosphäre, angstfreies Lernklima, soziales Wohlbefinden; Kapitel 4.1) in der Trainingsgruppe wahrnehmen, steigen die **Selbstwirksamkeit- und Selbstkonzeptwerte** im Interventionsverlauf. Bei Sportler/-innen, die eine Abnahme des Gruppenklimas wahrnehmen, fallen die Werte ab (Abbildung. 11; Beispiel **sportbezogene Selbstwirksamkeit**).



Dieses Ergebnis gilt in ähnlicher Form für alle erfassten **Selbstwirksamkeits- und Selbstkonzeptbereiche**. Die Entwicklung des **Selbstbewusstseins** hängt offenbar systematisch mit dem – vom Trainer mitgestalteten – Klima in der Trainings- und Wettkampfgruppe zusammen.

5.2 Aufgabenbezogener Gruppenzusammenhalt

In den konzeptionellen Vorgaben (vgl. Kapitel 2.1.2) lautet das Kernziel zum aufgabenbezogenen Gruppenzusammenhalt: „Beim Trainieren und Wettkämpfen soll der Aufgabenzusammenhalt der Trainings- und Wettkampfgruppe gestärkt werden.“ (K4: Aufgabenzusammenhalt). In den Transferkonzepten im Gerätturnen (vgl. Kapitel 2.2) und Handball (vgl. Kapitel 2.3) wird die **Aufgabenzugehörigkeit** des/der Einzelnen neben der Zusammenarbeit bei der Bearbeitung gemeinsamer Ziele, der Mitverantwortung für die Mannschaft und gegenseitiger Unterstützung als Teilziel des **Aufgabenzusammenhalts** aufgeführt.

Wirksamkeit aus Trainer/-innensicht: Aufgabenbezogener Gruppenzusammenhalt

Auf die o.g. Leitfragen zum Kernziel **Aufgabenzusammenhalt** wurden zahlreiche Aussagen gefunden, in denen die Trainer/-innen zumeist die Begriffe „Zusammenhalt“ oder „Gruppenzusammenhalt“ nutzen. Nach diesen Aussagen hat der Zusammenhalt in den Trainingsgruppen bereits in der ersten Interventionsphase (t_1 : sechs Wochen nach Interventionsbeginn) zugenommen.

Weiterhin wird in einigen Aussagen deutlich, dass die Trainer/-innen neben einem gewachsenen Zusammenhalt der Gesamtgruppe eine Verbesserung der Zugehörigkeit Einzelner – u.a. die Integration von neuen Sportler/-innen – im Interventionsverlauf wahrnehmen.

Zitat

„Der Zusammenhalt ist extrem gewachsen und die Neuen werden aufgenommen und unterstützt.“

(t_2 : Gerätturntrainer von 9- bis 12-jährigen Jungen)

Darüber hinaus wird mit „gegenseitiger Unterstützung“ ein konkretes Teilziel hervorgehoben, das durch die Intervention gestärkt werden konnte.

Zitat

„[Ich] Habe das Gefühl, dass der Zusammenhalt ein besserer geworden ist. Ich hab Mädchen zwischen acht und 17 Jahre, die trainieren gemeinsam und haben vom Alter her nicht den Zusammenhalt. Sie akzeptieren sich nun gegenseitig anders (...) und unterstützten sich gegenseitig besser.“

(t_3 : Gerätturntrainerin von 9- bis 18-jährigen Mädchen)

Entsprechende Veränderungen werden auch im weiteren Interventionsverlauf von vielen Trainer/-innen beschrieben, indem recht allgemein der „Zusammenhalt“ betont wird.

Zitat

„Vom Zusammenhalt hat sich sehr viel geändert. Ich hatte zwei, drei außenstehende Spielerinnen gehabt, die sich schwer integriert haben und hab jetzt gemerkt, dass die Mannschaft sie mitzieht.“

(t_1 : Handballtrainerin von 12- bis 15-jährigen Mädchen)

Zwar wird der Begriff **Aufgabenzusammenhalt** nicht explizit angewandt. Vereinzelt ist aber erkennbar, dass sich der

Zusammenhalt u.a. auf sportliche Handlungs- und Leistungssituationen bezieht.

Zitat

„Also der Gruppenzusammenhalt hat sich auf alle Fälle positiv entwickelt. Ich krieg es ja beim Spiel mit. Also ich finde da ist ein anderer Zusammenhalt da. Nicht nur im Spiel, sondern auch vor dem Training, das Miteinander, das ist eine ganz andere Sache. Das hat sich schon finde ich sehr geändert.“

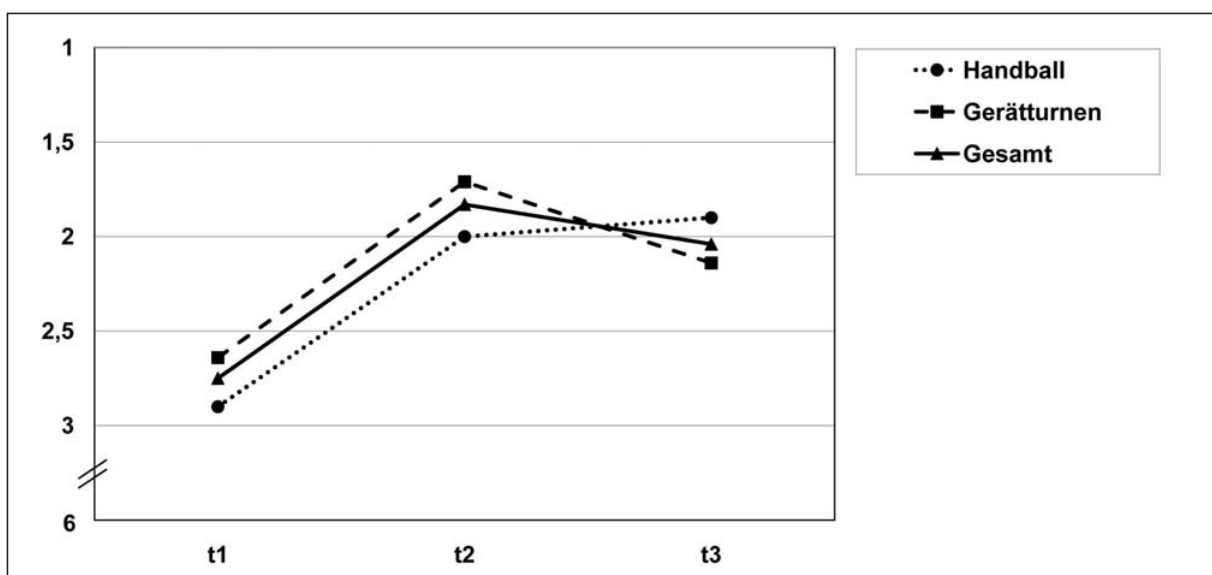
(t₂: Handballtrainerin von 12- bis 14-jährigen Jungen)

Neben den positiven Aussagen zur Entwicklung des Zusammenhalts im Interventionsverlauf liegen einzelne Aussagen vor, die in der Bewertung des Konzepts im Hinblick auf den Zusammenhalt neutraler sind.

Zitat

„Es ist ein Zusammenhalt da, und ob der jetzt hundertprozentig darauf [auf das Konzept] zurückzuführen ist, kann ich schlecht sagen. Aber es funktioniert, und das ist eigentlich das Entscheidende dabei.“

(t₃: Handballtrainer von 11- bis 12-jährigen Jungen)



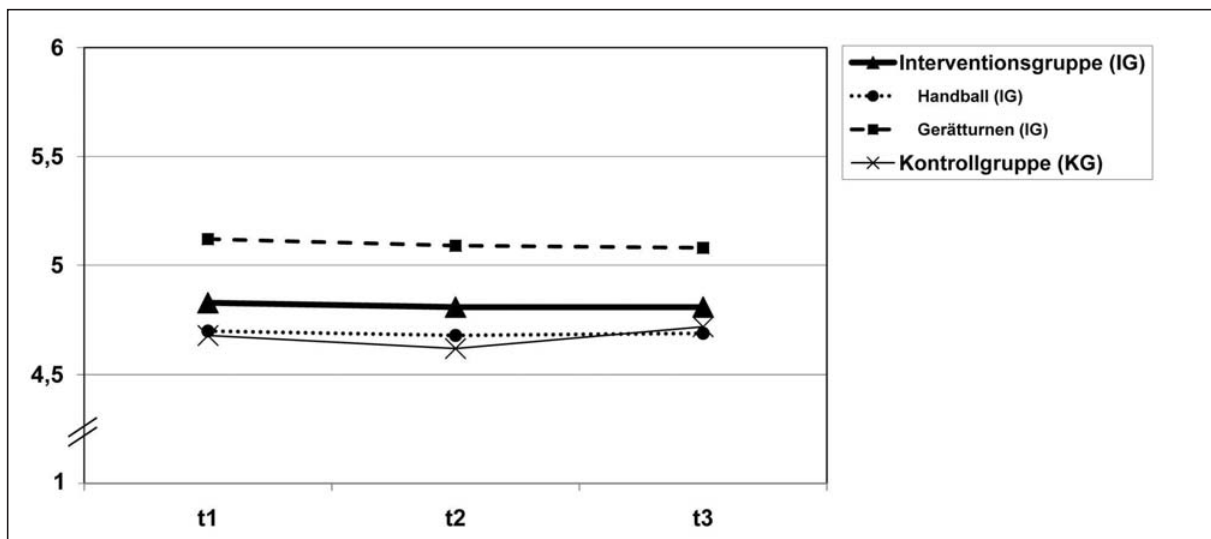
Neben diesen qualitativen Einschätzungen zum **Aufgabenzusammenhalt** wurden die Trainer/-innen im Interview zu allen drei Messzeitpunkten nochmals standardisiert danach gefragt, wie sie diesen auf einer Schulnotenskala (1 = sehr gut, 6 = ungenügend) bewerten. Auch hier wird eine (signifikante) Steigerung des Aufgabenzusammenhalts unabhängig von der Sportart erkennbar. Diese Steigerung zeigt sich insbesondere vom ersten Messzeitpunkt ($M = 2,7$) zum zweiten Messzeitpunkt ($M = 1,8$). Zum dritten Messzeitpunkt nimmt der Aufgabenzusammenhalt – insbesondere bei den Gerätturnern – wieder etwas ab (Abbildung 12).

Wirksamkeit aus Sportler/-innensicht: Aufgabenbezogener Gruppenzusammenhalt

der Sportler/-innen?

Der **Aufgabenzusammenhalt** der gesamten Trainingsgruppe und die **Aufgabenzugehörigkeit** des/der Einzelnen in die Trainingsgruppe wurden über Instrumente zur Gruppenkohäsion erfasst. Ein Beispielitem lautet: „In unserer Mannschaft versuchen wir, angestrebte Ziele gemeinsam zu erreichen.“ (vgl. Schmidt, 2002).

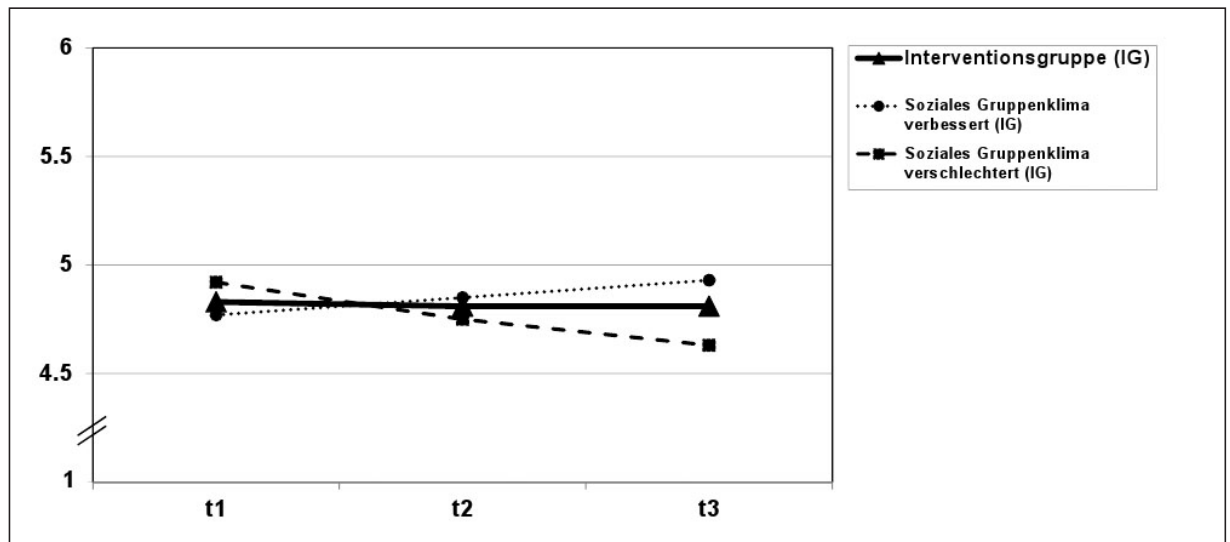
Auch hier – ähnlich wie bei **Selbstwirksamkeit und Selbstkonzept** – sind die Ausgangswerte (t_1) bereits sehr hoch ausgeprägt. Beim **Aufgabenzusammenhalt** heben sich die Gerätturner/-innen positiv von den Handballer/-innen ab (Abbildung 13). Bei der **Aufgabenzugehörigkeit** liegen die Sportlerinnen etwas über den männlichen Sportlern.



Im Interventionsverlauf (t_1 - t_2 - t_3) liegen keine bedeutsamen Veränderungen vor. Dies gilt in gleicher Weise in der Interventions- und Kontrollgruppe, für Handballer/-innen und Gerätturner/-innen (Abbildung 13; Beispiel **Aufgabenzusammenhalt**) sowie für Sportlerinnen und Sportler. Auch kann ein Einfluss der methodischen Aspekte „Trainerverhalten“ (Kapitel 4.1) und „Grad der Umsetzung“ (Kapitel 4.2) auf Aufgabenzusammenhalt und Aufgabenzugehörigkeit nicht identifiziert werden.



methodischen Rahmenbedingung „Trainingsgruppe“ statistisch bedeutsame Wirkungen zeigen (Abbildung 14).



Aufgabenzusammenhalt und Aufgabenzugehörigkeit werden bei den Sportler/-innen gestärkt, die auch eine Zunahme des sozialen Gruppenklimas (u.a. Eingebundenheit, Atmosphäre; Kapitel 4.1) wahrnehmen. Bei den Sportler/-innen, die eine Abnahme des sozialen Gruppenklimas im Interventionsverlauf wahrnehmen, sinken auch die Werte zum Aufgabenzusammenhalt und zur Aufgabenzugehörigkeit. Die Förderung des sport- und aufgabenbezogenen Zusammenhalts der Trainings- und Wettkampfgruppen ist danach eng mit dem verwandten Konstrukt des Gruppenklimas verbunden.



Das Kernziel K6 **Kooperationsfähigkeit** („Beim Trainieren und Wettkämpfen soll die Kooperationsfähigkeit des/der Einzelnen gestärkt werden“) wird in den konzeptionellen Vorgaben in die Teilziele **Fähigkeit zur Perspektivübernahme**, zur Kommunikationsfähigkeit und **Bereitschaft zur sozialen Verantwortung** ausdifferenziert (vgl. Kapitel 2.1).

Wirksamkeit aus Trainer/-innensicht: Kooperationsfähigkeit

Zu den o.g. Interviewleitfragen zum Kernziel **Kooperationsfähigkeit** liegen im Vergleich zum **Selbstbewusstsein** (K1 und K2; Kapitel 5.1) und zum **Zusammenhalt** (K4 und K5; Kapitel 5.2) insgesamt weniger Aussagen vor. Dies kann zunächst als Hinweis darauf gewertet werden, dass die **Kooperationsfähigkeit** im Trainer/-innenhandeln und in den Trainer/-innenbeobachtungen eine geringere Aufmerksamkeit erhält als diese o.g. Kernziele.

Wenn die Trainer Aspekte der Kooperationsfähigkeit ansprechen, dann am häufigsten das Teilziel **Kommunikationsfähigkeit**. Dabei heben sie hervor, dass sich durch die methodischen Maßnahmen sowohl die Quantität als auch die Qualität der Kommunikation zwischen den Sportlern/-innen verbessert hat.

Zitate

„Ich habe den Eindruck, dass sie offener sind und mehr über gewisse Dinge oder öfters über Situationen reden.“

(t₃: Gerätturntrainerin von 10- bis 17-jährigen Mädchen)

„Die Gruppe (...) ist enger zusammengewachsen, weil die halt öfter zusammen Aktionsformen gemacht haben und dadurch halt auch so eine jahrgangsübergreifende Kommunikation stattgefunden hat.“

(t₃: Gerätturntrainerin von 7- bis 17-jährigen Mädchen)

Diese verbesserte Kommunikationsfähigkeit sowie das Einhalten von Kommunikationsregeln werden dabei insbesondere im Zusammenhang mit einem gewachsenen Zusammenhalt erwähnt.

Zitate

„Also Absprachen erfolgen, wo es am Anfang noch Schwierigkeiten gab, dann wird nicht mehr mitten reingeschrien, wenn wir in der Gruppe zusammensitzen, sondern jeder wird zu Wort kommen gelassen – also die Entwicklung hab ich schon gemerkt, deswegen ist der Zusammenhalt schon gut geworden.“ (t₂: Gerätturntrainerin von 9- bis 17-jährigen Mädchen)

„Und generell ist es so, dass sie jetzt mehr miteinander reden. Das Sprechen über den Wettkampf und das Training, über Wünsche und Äußerungen, was halt eben diesen Zusammenhalt widerspiegelt.“

(t₃: Gerätturntrainerin von 9- bis 17-jährigen Mädchen)

Die Teilziele Perspektivübernahme und soziale Verantwortung werden von den Trainer/-innen nicht explizit genannt, gehen aber aus einzelnen Aussagen implizit hervor.

Zitate

(...), so dass die andere, eine Schwächere, sagt zu einer Besseren: ‚Du musst das so machen, da gehen.‘ Und das auch akzeptieren. Und das haben die akzeptiert, jede Anweisung, egal von wem. Und das haben die in die Tat umgesetzt.“
(t₃: Handballtrainerin von 12- bis 15-jährigen Mädchen)

„Es hat sich schon verbessert, also auch das Einbringen selber. (...) bei Einzelnen tut sich da was so mit Mitverantwortung und auch im organisatorischen Bereich...“

(t₂: Handballtrainer von 13- bis 16-jährigen Jungen)

In weiteren recht konkreten Aussagen drücken einige Trainer eine Zunahme der allgemeinen **Kooperationsfähigkeit** im Interventionsverlauf aus.

Zitate

„Die Kooperationsfähigkeit hat sich stark verbessert. Inwieweit sie mitmachen und sich gegenseitig unterstützen und (...) motivieren. Das ist auf jeden Fall deutlich besser geworden.“

(t₂: Gerätturntrainerin von 9- bis 18-jährigen Mädchen)

„Die Kooperationsfähigkeit hat sich verbessert. Dass die Individualkämpfer doch bisschen mehr, gerade bei den Wettkämpfen, mehr als Mannschaft funktioniert haben.“

(t₂: Gerätturntrainerin von 8- bis 16-jährigen Mädchen)

Wirksamkeit aus Sportler/-innensicht: Kooperationsfähigkeit

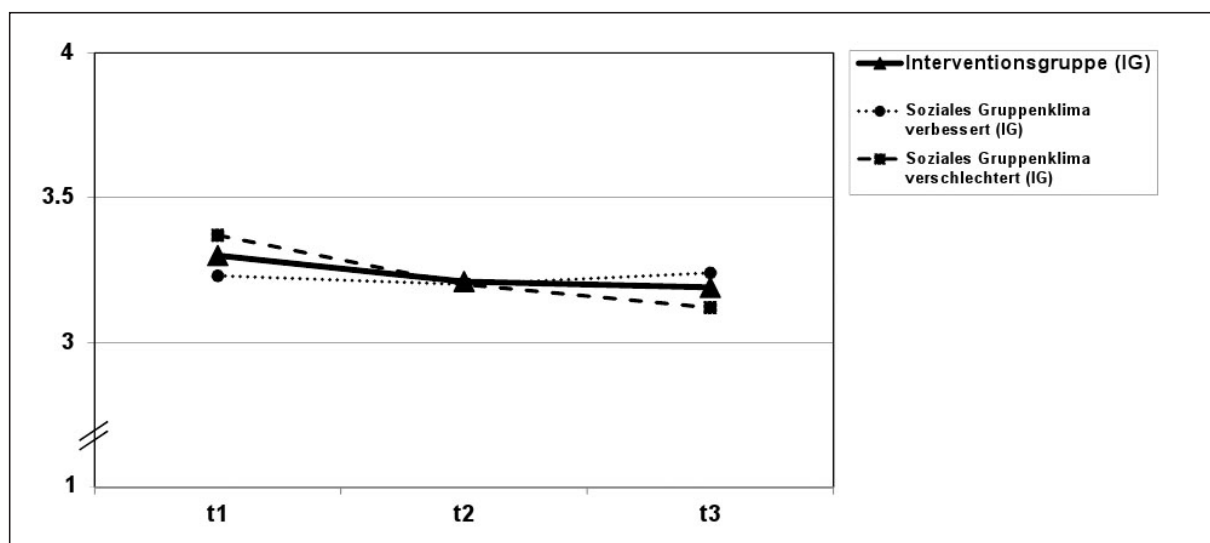
Das Kernziel **Kooperationsfähigkeit** (K6) wird über Instrumente zur **Perspektivenübernahme, Kommunikationsfähigkeit und Teamfähigkeit** im Sport erfasst. Ein Beispielitem zur Teamfähigkeit lautet: „Bei der Teamarbeit im Training kann ich mich auch dann richtig anstrengen, wenn einzelne andere Spieler/-innen (bzw. Turner/-innen) gar nicht richtig mitmachen.“ (vgl. Klein-Heßling & Drössler, 2009).

Die Ausgangswerte (t₁) sind bei der Teamfähigkeit im Sport als hoch einzuschätzen, bei der Kommunikationsfähigkeit und der Perspektivenübernahme als moderat. Bedeutsame Unterschiede zwischen Sportarten liegen über alle drei Skalen zugunsten der Gerätturner/-innen vor. Geschlechtsunterschiede sind kaum bedeutsam.

Im Interventionsverlauf (t₁-t₂-t₃) zeigen sich auch hier – analog zu den o.g. Kernzielen – kaum bedeutsame Veränderungen. Bei der Kommunikationsfähigkeit und der Perspektivenübernahme bleiben die Werte in der Interventionsgruppe weitgehend konstant. Bei der Teamfähigkeit im Sport liegt unabhängig von Geschlecht und Sportart sogar ein leichter Rückgang der Werte vor.

Der bei den o.g. Kernzielen **Selbstwirksamkeit und Selbstkonzept** sowie **Aufgabenzusammenhalt und Aufgabenzugehörigkeit** identifizierte Befund, nach dem die angestrebten Wirkungen im Zusammenhang mit der Rahmenbedingungen „Trainingsgruppe“ auftreten, kann bei der Kooperationsfähigkeit nur in Ansätzen bescheinigt werden. Die Sportler/-innen, die eine Verbesserung des sozialen Gruppenklimas wahrnehmen, zeigen sich in ihren Werten zur **Teamfähigkeit, Perspektivenübernahmen und Kommunikationsfähigkeit** weitgehend konstant. Sportler/-innen,

die eine Abnahme des sozialen Gruppenklimas wahrnehmen, zeigen im Interventionsverlauf auch einen leichten Rückgang der Werte zu den drei Bereichen der Kooperationsfähigkeit. Abbildung 15 zeigt diese Entwicklung am Beispiel der **Teamfähigkeit** im Sport.



5.4 Fazit: Wirksamkeit des Konzepts

Die Evaluation der Wirksamkeit des Konzepts befasst sich mit der grundlegenden Frage, ob (und inwieweit) die Intervention zur Entwicklung der ausgewählten Ressourcen (Kernziele) führt. Dazu liegen Befunde aus Sicht der Trainer/-innen sowie aus Selbstaussagen der Sportler/-innen vor.

Wirksamkeit aus Trainer/-innensicht (Fragenbereich 4): Die qualitativen und quantitativen Aussagen der Trainer/-innen vermitteln recht deutlich den Eindruck, dass die angestrebten Entwicklungen in allen Kernzielen zu verzeichnen sind:

- **Selbstwirksamkeit** (K1) und **Selbstkonzept** (K2) – von den Trainer/-innen zusammengefasst unter **Selbstbewusstsein** – haben sich positiv entwickelt; die Selbsteinschätzung der Sportler konnte positiv beeinflusst werden, sie haben Vertrauen in ihre sportmotorische Leistungsfähigkeit aufgebaut und konnten ein zunehmend positiv-realistisches Selbstbild ihrer Leistungsfähigkeit entwickeln.
- **Aufgabenzusammenhalt** (K4) und **Aufgabenzugehörigkeit** (K5) nehmen zu; die Zusammenarbeit bei der Bearbeitung gemeinsamer Ziele, die gemeinsame Verantwortung für die Mannschaftsleistungen und die gegenseitige Unterstützung in den Trainings- und Wettkampfgruppen wurden gestärkt. Die standardisierten Trainer/-innenbewertungen weisen ebenso auf eine deutliche Steigerung des Aufgabenzusammenhalts hin.
- Die vergleichsweise wenigen Traineraussagen zur **Kooperationsfähigkeit** (K6) deuten ebenfalls durchgehend eine positive Entwicklung an; insbesondere die **soziale Verantwortung** sowie die **Kommunikation** unter den Sportlern/-innen konnte verbessert werden.

Diese insgesamt positiven Einschätzungen der Trainer/-innen sind einerseits ein wichtiger Hinweis auf die Wirksamkeit

des Konzepts, andererseits müssen sie mit einer gewissen Zurückhaltung eingeordnet werden. Diese begründet sich u.a. damit, dass die Trainer/-innen die angestrebten Kernziele mit ihren jeweiligen Teilzielen nicht in der Differenzierung der konzeptionellen Vorgaben wiedergeben. Darüber hinaus muss berücksichtigt werden, dass die Trainer/-innen in ihren Einschätzungen zur Wirksamkeit über den Erfolg ihres eigenen methodischen Handelns urteilen und kritische Aussagen deshalb weniger zu erwarten sind.

Wirksamkeit aus Sportler/-innensicht (Fragenbereich 5): Die vorliegenden Befunde aus der Sportlerbefragung können die Wirksamkeit der Intervention dagegen nicht belegen:

- Zu Interventionsbeginn (t_1) liegen in (fast) allen erfassten Parametern bereits hohe Ausgangswerte vor, die (fast) durchgängig über denen entsprechender Referenzstudien liegen.
- Im Interventionsverlauf (t_1 - t_2 - t_3) liegen – auch bei differenzierter Analyse nach Sportart und Geschlecht – keine bedeutsamen Veränderungen in den erfassten Parametern zu **Selbstwirksamkeit** (K1) und **Selbstkonzept** (K2), zu **Aufgabenzusammenhalt** (K4) und **Aufgabenzugehörigkeit** (K5) sowie zur **Kooperationsfähigkeit** (K6) vor.
- Das soziale Gruppenklima (Eingebundenheit, Atmosphäre, angstfreies Lernklima, soziales Wohlbefinden) in der Trainings- und Wettkampfgruppe wirkt auf die Entwicklung der erfassten Parameter zu **Selbstwirksamkeit, Selbstkonzept, Aufgabenzusammenhalt und Aufgabenzugehörigkeit**. Bei Verbesserung des Gruppenklimas steigen die jeweiligen Werte an, bei einer Abnahme des Klimas gehen die Werte zurück.
- Im Zusammenhang mit der konzeptnahen Realisierung des Trainerverhaltens und des Umsetzungsgrades (Aufgreifen, Inszenieren und Thematisieren) können vergleichbare Effekte nicht identifiziert werden.

Insgesamt zeigen die vorliegenden Ergebnisse, dass die erfassten Parameter über den Interventionsverlauf auf hohem Niveau konstant sind. Die angestrebten Entwicklungen lassen sich jedoch nicht identifizieren. Ein Nachweis der Wirksamkeit der Intervention kann damit – basierend auf den Selbstauskünften der Sportler/-innen – nicht erbracht werden.

Wie sind die widersprüchlichen Befunde zur Wirksamkeit aus Sicht der Trainer/-innen und der Sportler/-innen zu erklären?

Beim Blick in den allgemeinen Forschungsstand sind diese scheinbar widersprüchlichen Befunde gar nicht so überraschend und passen durchaus in das Bild vorliegender Jugendsportstudien. Beispielsweise kommen Neuber, Breuer, Decik, Golenia und Wienkamp (2010) auf der Basis qualitativer Gruppen- und Einzelinterviews mit jugendlichen Sportler/-innen zu dem vergleichbaren Ergebnis, dass informelle Bildungsprozesse im Kinder- und Jugendsport zur Stärkung von kognitiven, sozialen und sachbezogenen Kompetenzen führen. Brettschneider und Kleine (2002) dagegen finden in ihrer Längsschnittstudie auf der Basis standardisierter Inventare keine Effekte des Jugendsports auf ausgewählte psychosoziale Parameter (u.a. Selbstkonzept).

Die unterschiedlichen Befunde können u.a. mit den unterschiedlichen Forschungsmethoden begründet werden. Vermutlich werden in qualitativen Interviews Prozesse und Wirkungen des Trainings- und Wettkampfalltags offengelegt, die über standardisierte Fragebogenverfahren nicht identifizierbar sind. So kann bei den vorliegenden Befunden angenommen werden, dass – wie von den Trainer/-innen beschrieben – die realisierten methodischen Maßnahmen situationsspezifische Prozesse hervorrufen, die sich positiv auf die Entwicklung einzelner Ressourcen auswirken. In diesem

Sinne wurden in der Intervention offenbar „kleine Wirkungen“, vielleicht sogar nur bei Einzelsportlern ausgelöst, die sich – auf Basis der Selbstauskünfte der Sportler/-innen – auf der Ebene der Gesamtgruppe (noch) nicht abbilden lassen.

Sucht man nach weiteren Deutungen für den fehlenden Nachweis der Wirksamkeit der Intervention, die sich allein auf die Fragebogen-Daten beziehen, dann sind folgende Aspekte in Betracht zu ziehen:

- **Die Intervention kann bei den insgesamt hohen Ausgangswerten zu Interventionsbeginn keine Wirksamkeit entfalten.** Die Ausgangswerte in der PRIMUS-Stichprobe liegen – im Vergleich zu den Werten der Referenzstudien – in fast allen Parametern auf einem so hohen Niveau, dass eine weitere Steigerung der Ressourcen nur schwerlich möglich ist (Deckeneffekt).
- **Die Intervention löst Wirkungen aus, die (zunächst) zu kritischeren Selbstauskünften in den erfassten Skalen beitragen.** Danach können durch die methodischen Maßnahmen (z.B. Prognosetraining) Prozesse ausgelöst werden, die Ressourcen wie Selbstkonzept und Aufgabenzusammenhalt „auf die Probe“ stellen und kritisch hinterfragen. In der Folge bewerten sich die Sportler/-innen im Interventionsverlauf gegebenenfalls reflektierter, nicht aber zwingend positiver.
- **Die Entwicklung psychosozialer Ressourcen im Sport ist eng verknüpft mit sportlichen Alltagsereignissen.** Einflussfaktoren wie sportlicher Erfolg bzw. Misserfolg oder individuelle Leistungsentwicklung wurden nicht kontrolliert und könnten potenzielle Wirkungen der Intervention überlagern.

Resümiert man die gegensätzlichen Befunde der qualitativen Trainer/-innen-Interviewstudie und der quantitativen Sportler/-innen-Fragebogenstudie, dann lassen sich die Fragen zur Wirksamkeit der Intervention pointiert etwa so beantworten:

- „Kleine Wirkungen“ im Sinne der Verbesserung von Teilzielen bei beobachtbaren psychosozialen Prozesse bei Einzelsportler/-innen: JA!
- „Große Wirkungen“ im Sinne durchgängiger Verbesserungen der Kernziele sind bei standardisierter Erfassung über alle Trainingsgruppen nicht erkennbar!





Zusammenfassung und Ausblick

Der Erste Deutsche Kinder- und Jugendsportbericht (Schmidt et al., 2003) hat maßgeblich den Anstoß dafür gegeben, den organisierten Kinder- und Jugendsport wissenschaftlich zu fundieren, Inhalte und Ziele sportlicher Jugendarbeit normativ zu begründen und diese einer systematischen Evaluation zu unterziehen. In den Empfehlungen des Berichts heißt es: „Um das pädagogische und soziale Potenzial, das im Sport steckt, (...) zu erschließen und zu nutzen, sind gezielte Interventionsprogramme nötig, die systematisch ausgewertet werden müssen“ (Schmidt et al., 2003, S. 409).

Mit dem Förderkonzept „Psychosoziale Ressourcen im Sport“ (Sygusch, 2007), dem darauf aufbauenden Konzept „Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Kinder- und Jugendsport“ (Deutsche Sportjugend, 2005) und den adaptierten Transferkonzepten „Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Gerätturnen (bzw. im Handball)“ (Deutsche Turnerjugend, 2005; Deutsche Handballjugend, 2006) liegen solche Ansätze für systematische Interventionsprogramme vor. Mit der PRIMUS-Studie liegt eine Evaluationsstudie vor, die den Anspruch einer systematischen Untersuchung entsprechender Interventionen annimmt.

Ziel der PRIMUS-Studie ist die **Evaluation der Umsetzung und Umsetzbarkeit** sowie der **Wirksamkeit** der Intervention im Trainings- und Wettkampfalltag des Jugendsports am Beispiel der Sportarten Gerätturnen und Handball. Die PRIMUS-Studie kommt hier zu folgenden zentralen Ergebnissen:

- **Die methodischen Rahmenbedingungen (Trainer/-innen als sportliche Begleiter/-innen, Trainingsgruppe als lernförderlicher Rahmen)** waren im gesamten Interventionsverlauf auf gutem bis zufriedenstellendem Niveau gegeben. Im Interventionsverlauf konnte keine positive Veränderung in den erfassten Bereichen der methodischen Rahmenbedingungen erzielt werden.
- Die Umsetzung der methodischen Maßnahmen zum **Aufgreifen, Inszenieren und Thematisieren** weist einen hohen und im Interventionsverlauf zunehmenden „Grad der Umsetzung“ auf.
- Das vorliegende Konzept ist aus Sicht der Trainer/-innen in weiten Teilen umsetzbar. Die **Implementationsmaßnahmen** (Handreichung, Workshops, Newsletter) werden als hilfreiche, z.T. als notwendige Voraussetzungen der Umsetzbarkeit eingeschätzt.
- Hinsichtlich der Akzeptanz und Anwendung der methodischen Rahmenbedingungen und Maßnahmen kristallisiert sich eine Hierarchie heraus.

Platz 1 **Inszenieren** von Aktionsformen (Sportart S bis XL);

Platz 2 **Aufgreifen** von Lernsituationen (u.a. aktuelle Erfahrungen) und **Rückmelden** motorischer Leistungen;

Platz 3 **Reflektieren** psychosozialer Erfahrungen, **Grundhaltung als sportliche Begleiter/-innen** und Herstellung eines **sozialen Gruppenklimas** (u.a. Eingebundenheit, Lernatmosphäre).

Was bedeuten diese Erkenntnisse für die Weiterentwicklung und die Implementation des Konzepts in den Trainings- und Wettkampfalltag im Jugendsport?

Zunächst kann herausgestellt werden, dass das Konzept mit seinen Vorgaben zur methodischen Gestaltung offenbar „auf dem richtigen Weg“ ist und in der vorliegenden Struktur eine praxisnahe Möglichkeit der systematischen Trainingsgestaltung zur Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Kinder- und Jugendsport darstellt. Insbesondere der umfangreiche Methodenpool mit zahlreichen Aktionsformen zum „Inszenieren“ (vgl. Kapitel 2.2 und 2.3) dürfte den Wünschen der Trainer/-innen nach rezeptartigen Vorgaben entsprechen.

Nachbesserungsbedarf besteht offensichtlich in den konzeptionellen Bausteinen, in denen vertraute Maßnahmen des traditionellen Trainings- und Wettkampfalltags gezielt im Sinne der Persönlichkeits- und Teamentwicklung umgesetzt werden sollen. Dies betrifft insbesondere die methodischen Maßnahmen zum **Aufgreifen und Rückmelden** sowie die methodischen Rahmenbedingungen der Grundhaltung als sportliche/-r Begleiter/-in und der Herstellung eines **sozialen Gruppenklimas**. Die konzeptionelle Weiterentwicklung sollte u.a. darauf ausgerichtet sein, diese Bereiche deutlicher in den Vordergrund zu rücken und auch hier konkretere rezeptartige Vorschläge zu entwickeln.

Wesentlich für eine weitergehende Optimierung der Umsetzung erscheint aber eine noch stärkere Berücksichtigung der o.g. Bereiche als zentraler Baustein der Implementationsmaßnahmen (u.a. Workshops), in denen für die Bedeutung der trainingsbegleitenden Maßnahmen zum „Aufgreifen und Thematisieren“ sensibilisiert und eine intensivere Auseinandersetzung mit der eigenen Grundhaltung sowie einem sozialen Gruppenklimas angeregt wird.

Insgesamt lassen sich einige **Erfolgsfaktoren** für die Implementation und für einen hohen Grad der Umsetzung der konzeptionellen Vorgaben identifizieren:

- **Handreichung, Workshops, Newsletter:** Die Maßnahmen der Begleitung (insbesondere Handreichungen, Workshops) sind wichtige Faktoren, um die durchaus anspruchsvollen konzeptionellen Vorgaben den Trainer/-innen zu vermitteln. Die vorliegenden Handreichungen zur „Persönlichkeits- und Teamentwicklung“ in verschiedenen Sportarten (vgl. Kapitel 2) sowie die in den durchgeführten Workshops eingesetzten Ausbildungsmaterialien (vgl. Kapitel 3.1) können – neben Fortbildungsmaßnahmen zur Persönlichkeits- und Teamentwicklung – problemlos auch im Rahmen der Aus- und Fortbildung von Übungsleiter/-innen bzw. Trainer/-innen eingesetzt werden.
- **Zeit:** Ein weiterer Erfolgsfaktor der Konzeptumsetzung ist „Zeit für die Persönlichkeits- und Teamentwicklung“. Aus zahlreichen Aussagen der Trainer/-innen geht hervor, dass insbesondere zu Beginn der Konzeptumsetzung ein zeitlicher Mehraufwand in der Trainingsvorbereitung und im Training selber anfällt. Mit zunehmender Anwendung werden die konzeptionellen Maßnahmen sowohl in der Trainingsvorbereitung als auch im Training selber zur „gewinnbringenden Routine“!
- **Voraussetzungen der Trainer/-innen:** Die vorliegenden Befunde zeigen, dass bestimmte Trainer/-innenmerkmale Einfluss auf eine erfolgreiche Konzeptumsetzung haben können. Danach scheinen Trainer/-innen mit pädagogisch-psychologischem Berufshintergrund, jüngere Trainer/-innen mit weniger Trainer/-innenerfahrung sowie Trainerinnen eine größere Offenheit für die methodischen Maßnahmen mitzubringen. In diesem Sinne kann eine grundlegende Offenheit der Trainer/-innen als wichtiger Erfolgsfaktor für die Umsetzung des Konzepts zur „Persönlichkeits- und Teamentwicklung“ betrachtet werden.

- **Orientierung am Trainings- und Wettkampfalltag:** Ein grundlegendes Prinzip des Konzepts ist die Orientierung an den Voraussetzungen der Trainer/-innen und der Trainingsgruppen im Trainings- und Wettkampfalltag (vgl. Kapitel 2.1). Nach vielen Trainer/-innenaussagen ermöglichen u.a. die Nähe zur jeweiligen Sportart sowie die Anwendung der methodischen Maßnahmen in der Wettkampfvorbereitung eine gelingende Integration des Konzepts. In diesem Sinne ist das Prinzip der Orientierung an den jeweiligen Voraussetzungen sowie die selbstverantwortliche Gestaltung der Persönlichkeits- und Teamentwicklung durch die Trainer/-innen ein wesentlicher Erfolgsfaktor der Konzeptumsetzung.

Insgesamt deuten bereits die vorliegenden Befunde an, dass die Forderungen des Ersten Deutschen Kinder- und Jugendsportberichts (Schmidt et al., 2003) in der Praxis des Kinder- und Jugendsport durchaus realisierbar sind.

Pointiert formuliert:

- **Es funktioniert** – zumindest in einer selektiven sehr engagierten Trainer/-innenstichprobe und bei intensiver Begleitung durch Materialien, Workshops und Newsletter!
- **Es wirkt** – zumindest aus Sicht der Trainer/-innen, die das Konzept im Trainings- und Wettkampfalltag umgesetzt haben, und zumindest im Hinblick auf „kleine Wirkungen“ im Sinne beobachtbarer psychosozialer Prozesse.
- „Große Wirkungen“ im Sinne durchgängiger Verbesserungen in den angestrebten Kernzielen über die gesamte Interventionsgruppe können dagegen (noch) nicht nachgewiesen werden.

Diese Befunde appellieren an eine optimistische, insgesamt aber noch bescheidene Einordnung der ersten zehn Jahre „Persönlichkeits- und Teamentwicklung im organisierten Kinder- und Jugendsport“.

Mit dem vorliegenden Konzept hat die Deutsche Sportjugend im Jahre 2002 eine fruchtbare Basis für eine Qualitätsentwicklung formeller Bildung im non-formalen Setting Sportverein geschaffen. Im Zuge der Weiterentwicklung und des Transfers auf verschiedene Sportarten in den vergangenen zehn Jahren ist das Konzept in Zielstellung und methodischer Gestaltung weiter gereift. Der Weg der Weiterentwicklung des Konzepts zu seiner fortlaufenden Optimierung ist aber noch längst nicht am Ziel.

Die PRIMUS-Studie ist auf diesem Weg ein zentraler Meilenstein; die im vorliegenden Fazit angedeuteten Bausteine der Weiterentwicklung sind wichtige Etappenziele. Nun gilt es, diesen Weg, die Qualitätsentwicklung zur Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Kinder- und Jugendsport, mit interessierten und ambitionierten Spitzen- und Fachverbänden konsequent fortzusetzen. Dazu laden wir Sie, Ihren Verband und Verein herzlich ein.



Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Kinder- und Jugendsport – wie geht es weiter

Das zentrale mit dem Projekt verbundene und seitens der dsj verfolgte Ziel war es, die Mitgliedsorganisationen der dsj bei der Inszenierung von Trainings- und Wettkampfangeboten konzeptionell zu unterstützen, die gezielt über die Vermittlung sportbezogener Kompetenzen hinaus einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung junger Sportler/-innen leisten.

An diesem Ziel wird seitens der dsj bis heute festgehalten. Gerade den Jugendorganisationen der Spitzenverbände in der dsj soll über das entwickelte Rahmenmodell zur Förderung psychosozialer Ressourcen und dessen konkrete „Übersetzung“ in einzelne Sportarten die Möglichkeit gegeben werden, auf der Grundlage ihrer Kernkompetenzen die Prozesse bei Kindern und Jugendlichen anzuregen, die mit Sporttreiben in der Regel verbunden werden: Stärkung des Sozialverhaltens, Entwicklung eines realistischen Selbstkonzeptes oder auch Verbesserung der Teamfähigkeit. Gerade diese Perspektive ist auch für die dsj in ihrer Rolle als Jugendverband nicht zuletzt in der Außenwirkung nicht hoch genug einzuschätzen.

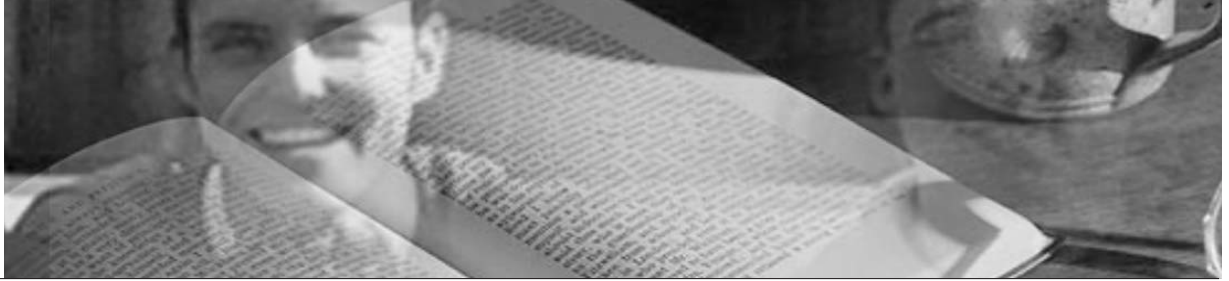
Deshalb gehen die Bemühungen der dsj auch in zwei Richtungen. Einerseits muss das Rahmenmodell stetig weiter entwickelt und im Diskurs überprüft werden, begleitet durch die Kommunikation der vorhandenen Materialien. Andererseits ist es unabdingbar, dass weitere Mitgliedsorganisationen der dsj über die bereits vier erfassten Sportarten hinaus sich auf den Weg machen, das Rahmenmodell auf die Verhältnisse ihrer Sportart zu transferieren. Hierzu ist es nicht nur notwendig, über die Potenziale des Rahmenmodells zu informieren und die Funktionsträger/-innen in unseren Strukturen dazu zu motivieren, sich auf den Weg zu begeben. Es ist darüber hinaus zielführend, auch zu identifizieren, welche Hindernisse in den jeweiligen Organisationen bestehen, die eine breitere Implementierung des Rahmenmodells bisher verhindert haben bzw. auch die Erfolgsfaktoren herauszuarbeiten, die eine gelungene Einbettung fördern.

Es bleibt also selbst nach zehn Jahren erfolgreicher Arbeit viel zu tun – nicht nur für Prof. Dr. Ralf Sygusch und sein Team, sondern auch für die Verantwortlichen in der dsj und ihren Mitgliedsorganisationen.



Peter Lautenbach
Ressortleiter
Jugendarbeit im Sport
Deutsche Sportjugend

Peter Lautenbach



Literatur

- Blümel, K., Braun, R., Brill, D. & Kasch, M. (2007). *Basketball* (2. Aufl.). Wiebelsheim: Limpert.
- Brettschneider, W.-D. & Kleine, T. (2002). *Jugendarbeit in Sportvereinen: Anspruch und Wirklichkeit. Eine Evaluationsstudie*. Schorndorf: Hofmann.
- Brune, S. & Trinks, W. (2001). Durch Teamgeist zum Erfolg. Analyse der Europameisterschaft weiblich, Jahrgang 83/84. *Handballtraining*, 23 (10), 12-13.
- Burmann, U. (2005). Effekte des Sporttreibens auf die Entwicklung des Selbstkonzeptes von weiblichen und männlichen Jugendlichen. In U. Burmann (Hrsg.), *Sport im Kontext von Freizeitengagements Jugendlicher* (S. 313-340). Köln: Sport und Buch Strauß.
- Deutsche Handballjugend (2006). *Persönlichkeits- und Teamentwicklung. Förderung psychosozialer Ressourcen im Handball*. Frankfurt am Main: Deutsche Sportjugend.
- Deutsche Sportjugend (2001). *Sport und Gewalt*. Frankfurt am Main: Deutsche Sportjugend.
- Deutsche Sportjugend (2002a). *Jugendarbeit im Sport. Eine Arbeitshilfe*. Frankfurt am Main: Deutsche Sportjugend.
- Deutsche Sportjugend (2002b). *Sportliche Jugendarbeit: Ein sportartenorientiertes Rahmenmodell zur Förderung psychosozialer Ressourcen im organisierten Kinder- und Jugendsport*. Frankfurt am Main: Deutsche Sportjugend.
- Deutsche Sportjugend (2004a). *Sport ohne Doping. Argumente und Entscheidungshilfen für junge Sportlerinnen und Sportler und Verantwortliche in deren Umfeld*. Frankfurt am Main: Deutsche Sportjugend.
- Deutsche Sportjugend (2004b). *Zur Notwendigkeit der Fortentwicklung der sozialen Offensive im Kinder- und Jugendsport. Ein Begründungs- und Orientierungskonzept*. Frankfurt am Main: Deutsche Sportjugend.
- Deutsche Sportjugend (2005a). *Gender Mainstreaming in den Jugendorganisationen des Sports*. Frankfurt am Main: Deutsche Sportjugend.
- Deutsche Sportjugend (2005b). *Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Kinder- und Jugendsport. Ein sportartenorientiertes Rahmenmodell zur Förderung psychosozialer Ressourcen*. Frankfurt am Main: Deutsche Sportjugend.
- Deutsche Sportjugend (2006). *ARCTOS. Gemeinsam gegen Diskriminierung, Rassismus und Fremdenhass*. Frankfurt am Main: Deutsche Sportjugend.
- Deutsche Sportjugend (2007a). *Eine Frage der Qualität. Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund in den organisierten Sport*. Frankfurt am Main: Deutsche Sportjugend.
- Deutsche Sportjugend (2007b). *Sport ohne Doping – Arbeitsmedienmappe incl. Broschüre zur Dopingprävention*. Frankfurt am Main: Deutsche Sportjugend.
- Deutsche Sportjugend (2009a). *Abenteuer JUUS - Natürlich sportlich. Eine Arbeitshilfe für Multiplikatoren/-innen*. Frankfurt am Main: Deutsche Sportjugend.
- Deutsche Sportjugend (2009b). *Sport bildet: Bildungspotentiale der Kinder- und Jugendarbeit im Sport. Orientierungsrahmen Bildung der Deutschen Sportjugend*. Frankfurt am Main: Deutsche Sportjugend.

- Deutsche Sportjugend (2009c). *Sport ohne Doping! Informationen zu Anti-Dopingregeln für Leistungssportlerinnen und Leistungssportler*. Frankfurt am Main: Deutsche Sportjugend.
- Deutsche Turnerjugend (2005). *Persönlichkeits- und Teamentwicklung. Förderung psychosozialer Ressourcen im Gerätturnen*. Frankfurt am Main: Deutsche Sportjugend.
- Deutscher Basketball Bund (2007). *Spiele mit dem roten Ball*. Hagen: Deutscher Basketballbund.
- Deutscher Basketball Bund (2009). *Persönlichkeits- und Teamentwicklung. Förderung psychosozialer Ressourcen im Basketball*. Frankfurt am Main: Deutsche Sportjugend.
- Deutscher Handballbund (DHB) (2002). *Jugendtrainingkonzeption für die Legislatur 2002-2005*. Unveröffentlichtes Manuskript: Deutscher Handballbund.
- Deutscher Handballbund (DHB) (2004). *Rahmentrainingskonzeption des Deutschen Handballbundes 2002-2005*. Unveröffentlichtes Manuskript: Deutscher Handballbund.
- Deutscher Schwimmverband (2006). *Schwimmen lernen*. Kassel: Deutscher Schwimmverband.
- Herrmann, C. (2012). *Interventionsstudie PRIMUS – Psychosoziale Ressourcen im Jugendsport. Methoden und Ergebnisse der Evaluation der Programmdurchführung und Programmwirksamkeit*. Zugriff am 30. Mai 2012 unter: http://www.db-thueringen.de/servlets/Derivate-25543/Diss/Dissertation_Christian_Herrmann.pdf
- Jerusalem, M. (2005). *Ergebnisbericht zum Kooperationsprojekt „SIGIS“ – sicher und gesund in der Schule. Verantwortlich und kompetent handeln. Schulklima und Schulqualität fördern*. Humboldt-Universität zu Berlin: Unveröffentlichter Bericht.
- Kandziora, J. (2006). *Psychosoziale Ressourcen im Kinder- und Jugendhandball – Inhalts- und Prozessanalyse eines vom Bayerischen Handballverband entworfenen Konzepts zur Persönlichkeits- und Teamentwicklung*. Unveröffentlichte Diplomarbeit: Universität Bayreuth.
- Klein-Heßling, J. & Drössler, S. (2009). Selbstwirksamkeitserwartung Teamfähigkeit. In M. Jerusalem, S. Drössler, D. Kleine, J. Klein-Heßling, W. Mittag & B. Röder (Hrsg.), *Skalenbuch: Förderung von Selbstwirksamkeit und Selbstbestimmung im Unterricht. Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen* (S. 24-25). Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin.
- Korfsmeier, F. (2003). Gelobt sei was stark macht. Teambuilding für Profis und Amateure: Wann und wie bringt es was? *Handballtraining*, 25 (8), 24-29.
- Kotissek, T. (2004). *Psychosoziale Ressourcen im Jugendfußball – Überprüfung der Wirksamkeit eines 1-wöchigen Trainingscamps*. Unveröffentlichte Examensarbeit: Universität Bayreuth.
- Landessportbund Nordrhein-Westfalen (1999). *Weibliches Kunstturnen* (3. Aufl.). Wiebelsheim: Limpert.
- Mittag, W. & Hager, W. (2000). Ein Rahmenkonzept zur Evaluation psychologischer Interventionsmaßnahmen. In W. Hager, J.-L. Patry & H. Brezing (Hrsg.), *Evaluation psychologischer Interventionsmaßnahmen: Standards und Kriterien* (S. 102-128). Bern [u.a.]: Huber.
- Neuber, N., Breuer, M., Derecik, A., Golenia, M. & Wienkamp, F. (2010). *Kompetenzerwerb im Sportverein. Empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter*. Wiesbaden: VS.
- Saier, J. (2005). *Psychosoziale Ressourcen in der Talentförderung im Jugendfußball – mit einer Überprüfung der Umsetzung und der Wirksamkeit einer Intervention im Trainings- und Wettkampfalltag der D- und C- Junioren des Sport-Club Freiburg*. Unveröffentlichte Diplomarbeit: Universität Bayreuth.

- Schmidt, U. (2002). Stimmungsbarometer. *volleyball*, 26 (5), 36-37.
- Schmidt, W., Hartmann-Tews, I. & Brettschneider, W.-D. (2003). Sportliche Aktivität von Kindern und Jugendlichen – Zusammenfassung, Ausblick und Empfehlungen. In W. Schmidt, I. Hartmann-Tews & W.-D. Brettschneider (Hrsg.), *Erster deutscher Kinder- und Jugendsportbericht* (S. 401-410). Schorndorf: Hofmann.
- Sproston, R., Bohr, S., Bockelkamp, I., Kindel, D., Reichenbach, D., Tsubaklis, A. & Schild, C. (2006). *WM 2006 – Die Weltmeister von morgen. Persönlichkeits- und Teamentwicklung durch Trainings- und Übungsformen im Jugendfußball*. Unveröffentlichtes Manuskript: Universität Paderborn.
- Sygyusch, R. (2007). *Psychosoziale Ressourcen im Sport. Ein sportartenorientiertes Förderkonzept für Schule und Verein*. Schorndorf: Hofmann.
- Sygyusch, R. (2008). *Selbstkonzeptförderung im Jugendsport – Zufall oder zielgerichtet?* In A. Conzelmann & F. Hänsel (Hrsg.), *Sport und Selbstkonzept – Struktur, Dynamik und Entwicklung* (S. 140-156). Schorndorf: Hofmann.
- Sygyusch, R., Graumann-Klar, J., Langenfeld, R. & Höfler, M. (2005). *Abschlussbericht. Psychosoziale Ressourcen für die Handlungs- und Leistungsfähigkeit im Gerätturnen*. Unveröffentlichtes Manuskript: Universität Bayreuth.
- Sygyusch, R. & Herrmann, C. (i.Dr.). *PRImus - Psychosoziale Ressourcen im Kinder- und Jugendsport. Evaluation der Programmdurchführung und Programmwirksamkeit*.
- Velsen-Zerweck, B. von (2000). *Professionalisierung von Nonprofit-Dienstleistern. Ein Leitfadens zur Organisationsentwicklung*. Berlin: Bundesministerium für Familie Senioren Frauen und Jugend.
- Wilhelm, A. & Wegner, M. (1997). Alle oder keiner – Mannschaftszusammenhalt und Mannschaftsleistung. *Handballtraining*, 19 (6), 23-29.
- Witzel, C. (2004). *Psychosoziale Ressourcen im Jugendfußball. Ein Trainingskonzept zur Förderung ausgewählter psychosozialer Ressourcen*. Unveröffentlichte Examensarbeit: Universität Bayreuth.
- Würth, S., Saborowski, C. & Alfermann, D. (1999). Trainingsklima und Führungsverhalten aus Sicht jugendlicher Athleten und deren Trainer. *psychologie und sport*, 4, 146-157.



In die **Zukunft** der **Jugend** investieren
– durch **Sport**

Bildung, Toleranz, Fairness, Bewegung - Sport hat alles...

Die Deutsche Sportjugend
ist der größte freie Träger
der Kinder- und Jugendhilfe
in Deutschland.

Die Deutsche Sportjugend (dsj)
bündelt die Interessen von

- über 10,0 Millionen Kindern, Jugendlichen und jungen Menschen im Alter bis 26 Jahren, die in
- über 91.000 Sportvereinen in 16 Landessportjugenden, 54 Jugendorganisationen der Spitzenverbände und
- 10 Jugendorganisationen von Verbänden mit besonderen Aufgaben organisiert sind.

www.dsj.de

Deutsche Sportjugend
im Deutschen Olympischen Sportbund e.V.
Otto-Fleck-Schneise 12
60528 Frankfurt am Main
E-Mail: info@dsj.de

**dsj** Deutsche
Sportjugend
im Deutschen Olympischen Sportbund e.V.

In die **Zukunft** der **Jugend** investieren - durch **Sport**

MEHR WISSEN!

Stärken Sie Ihre Kompetenz in der
Kinder- und Jugendarbeit im Sport.



Mehr Informationen finden Sie auf: www.dsj.de/Publikationen

Gefördert vom



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend



DEUTSCHER OLYMPISCHER SPORTBUND



im Deutschen Olympischen Sportbund e.V.

Kontaktadresse

Deutsche Sportjugend
im Deutschen Olympischen Sportbund e.V.
Otto-Fleck-Schneise 12
60528 Frankfurt am Main

Telefon 069/67 00-358

Telefax 069/6 70 2691

E-Mail info@dsj.de

Internet www.dsj.de