

Bachelor Thesis: Lernen sozialer Kompetenzen in Handball- und Staffellaufteams

Studieneinheit 9.2

Academie Mens en Maatschaappij / Fachbereich Sozialwesen
Saxion Hogeschool Enschede

Karen Mosel
317934



Lernen sozialer Kompetenzen in Handball- und Staffellaufteams

Bachelor – Thesis SP
Studieneinheit 9.2

Karen Mosel
- 317934 -
ESP4DDK1

Bachelordozent: Alexander Klein

Prüfungscode: T.AMM.37492

Sozialpädagogik Teilzeit
Academie Mens en Maatschaappij/Fachbereich Sozialwesen
Saxion Hogeschool Enschede

Hamburg, den 10.06.2016

Zusammenfassung

Jeder Mensch steht grundsätzlich im Kontakt zu anderen Menschen. Daher werden soziale Kompetenzen benötigt, die den Menschen zum einen dabei helfen ihre Interessen durchzusetzen und zum anderen sich sozial zu integrieren. Jedoch besitzen nicht alle Menschen die nötigen Kompetenzen oder können diese nicht angemessen anwenden, sodass sie Unterstützung dabei benötigen. Diese Unterstützung ist eine Aufgabe der Sozialen Arbeit, welche unter anderem durch soziale Kompetenztrainings ermöglicht wird. Um jedoch nicht direkt mit den Defiziten der Kompetenzen konfrontiert zu werden, soll das Ziel der Forschung sein, einen Grundriss darstellen, in dem soziale Kompetenzen als Nebenerwerb erlernt werden können. Aus den Ergebnissen soll schlussendlich ein Rahmen für eine musisch-agogische Intervention hergeleitet werden können. Sportteams, unter anderem Handballteams, scheinen eine Möglichkeit für dieses Lernen zu bieten. Daher wurde die folgende Forschungsfrage angestrebt: *„Inwieweit unterscheidet sich das Lernen der Selbststeuerung in Handballteams zu Staffellaufteams bei Menschen im Alter von 14 bis 27 Jahren am Beispiel von je fünf verschiedenen Teams?“* Das Staffellaufteam wurde als Vergleichsteam gewählt, sodass das Ergebnis messbar wird. Bei der Selbststeuerung handelt es sich um eine Eingrenzung der sozialen Kompetenzen. Mithilfe eines Fragebogens wurde das Ergebnis der Forschungsfrage ermittelt. Das Ergebnis stellt dar, dass Handballteams im Gegenzug zu Staffellaufteams einen Raum schaffen, der besser für das Erlernen der Selbststeuerung erscheint. Unter anderem können die Handballspieler vermehrt Handlungsalternativen aus ihrem Sport mitnehmen und haben gelernt, sie anzuwenden. Daher ist es empfehlenswert, eine musisch-agogische Intervention im Rahmen eines Handballteams zu entwickeln, das unterbewusst auch den Erwerb von sozialen Kompetenzen fördert. Dafür sollte jedoch herausgefunden werden, welche Aspekte des Handballs diese Förderung ermöglichen sowie ob das Gelernte auch in den Alltag integriert werden kann, damit eine optimale Anpassung gewährleistet werden kann.

Abstract

Generally, everyone has contact with other people. As a result, social competencies are mandatory to first of all enforce ones interest and secondly to be socially integrated. Still, not all people do comprise these competencies or cannot make use of them sufficiently, consequently support is needed. The former is a task of social work, which allows for social competence training. In order to avoid a primary focus on deficient, this research aims at developing a framework that allows for the incidentally development of social competencies. On the basis of the results a framework shall be derived that evolves around music agonic intervention. In this context, sports teams such as team handball teams do bear the potential to enable the learning process regarding social competencies. On the basis of the aforementioned the following problem statement has derived: *“To what extend does the learning process of self-guidance differ between members of team handball teams and relay race teams aged 14-27 years at the case of five different teams?”* The relay race team has been chosen as comparative team in order to achieve measurable results. In this case does the mentioned self-guidance refer to a limitation of social competencies. The outcomes were achieved by means of primary research in form of questionnaires. Ultimately, the outcome of the questionnaire indicates that team handball team are more applicable for the learning process of social-guidance as opposed to relay race teams. To further exemplify the former, team handball players have learnt and are able to apply feasible alternative actions in applicable situations. Therefore, it is advisable to develop a music agonic intervention in the context of a team handball team that subconsciously fosters the learning process of social competencies. The former however requires an understanding of the specific aspect that does foster this development and further if the learnt competencies can be applied to everyday life in order to achieve an optimal adaptation.

Inhalt

1	Einleitung	6
2	Forschungsanlass	7
3	Forschungsplanung.....	16
3.1	Forschungsziele.....	16
3.2	Forschungsfragen	17
3.3	Forschungsmethode.....	18
3.4	Schlussfolgerung	25
4	Ergebnispräsentation	26
4.1	Datenauswertung.....	26
4.2	Antworten auf Forschungsfragen.....	37
4.3	Empfehlungen	41
4.4	Schlussfolgerung	43
5	Diskussion Forschungsprozess	44
6	Fazit	46
	Literaturverzeichnis	47
	Anlage I: Fragebogen Handball	49
	Anlage II: Fragebogen Staffellauf	53
	Anlage III: Beurteilungsbogen.....	57

Tabellen- und Abbildungsverzeichnis

Tabelle 1: Soziale Kompetenzen nach Kanning	8
Abbildung 1: Auswertung Frage 1	26
Abbildung 2: Auswertung Frage 2	27
Abbildung 3: Auswertung Frage 3	27
Abbildung 4: Auswertung Frage 4 Handball	28
Abbildung 5: Auswertung Frage 4 Staffellauf	28
Abbildung 6: Auswertung Frage 5 Handball	29
Abbildung 7: Auswertung Frage 5 Staffellauf	30
Abbildung 8: Auswertung Frage 6 Handball	31
Abbildung 9: Auswertung Frage 6 Staffellauf	31
Abbildung 10: Auswertung Frage 7 Handball	32
Abbildung 11: Auswertung Frage 7 Staffellauf	32
Abbildung 12: Auswertung Frage 8 Handball	33
Abbildung 13: Auswertung Frage 8 Staffellauf	34
Abbildung 14: Auswertung Frage 9	35
Abbildung 15: Auswertung Frage 10	36

1 Einleitung

Der Mensch ist ein soziales Wesen, das ohne die Gemeinschaft nicht lebensfähig ist. Jegliches menschliches Handeln und Leben gestaltet sich in einem sozialen Feld (Lersch, 1964). Beginnend mit der Familie steht der Mensch auch in der Schul- und Berufsbildung in einem gesellschaftlichen Kontext. Die Freizeit wird ebenso in der Gemeinschaft verbracht. So finden nicht nur Sport-, Theater- oder Kinausflüge im Zusammenhang mit anderen Menschen statt, sondern auch das Computerspiel kann mit anderen Menschen geteilt werden, obwohl dies auf dem ersten Blick anders erscheint. Eine Möglichkeit im Computerspiel mit anderen Menschen zu handeln ist das Spielen gegeneinander. Dabei ist es egal, ob die Spieler nebeneinander sitzen oder sich in unterschiedlichen Räumen, Häusern oder Städten befinden, da das Internet hier als soziale Verbindung dient. Jedes noch so kleine Handeln hat somit einen sozialen Hintergrund (Schaffer, 2009). Damit wird deutlich, dass kein menschliches Handeln ohne soziale Kontakte möglich ist (Lersch, 1964).

Menschen stehen grundsätzlich im Kontakt untereinander, indem sie sich auf eine bestimmte Art und Weise verhalten. Aus diesem Verhalten entsteht das soziale Handeln, welches sich auf das Verhalten des Gegenübers bezieht (Schaffer, 2009). Das soziale Handeln kann positiv oder negativ auf den anderen Menschen wirken. Für die Bewertung dieser Wirkung sind bestimmte Verhaltensnormen entstanden, die die Beurteilung beeinflussen. Diese Verhaltensnormen werden soziale Kompetenzen genannt und werden als Regeln bezeichnet werden, die den Kontakt untereinander ungehindert ablaufen lassen sollen (Kanning, 2015).

Auf welche Art und Weise lassen sich soziale Kompetenzen gut aneignen? Können unterschiedliche Sportteams dazu beitragen, soziale Kompetenzen zu erlernen? Kann daraus eine sozialpädagogische Intervention abgeleitet werden, die Menschen dabei unterstützt, soziale Kompetenzen zu erlernen? Mit all diesen Fragen beschäftigt sich die nachstehende Arbeit, die nach dem in Anlage III aufgeführten Bewertungsbogen ausgearbeitet wurde. Sie verfolgt die Planung sowie die Auswertung der folgenden Forschungsfrage:

Inwieweit unterscheidet sich das Lernen der Selbststeuerung in Handballteams zu Staffellaufteams bei Menschen im Alter von 14 bis 27 Jahren am Beispiel von je fünf verschiedenen Teams?

Beginnend mit der Beschreibung des Forschungsanlasses und des Forschungsrahmens wird anschließend die Forschungsplanung dargestellt. Diese ist in die Darstellung der Ziele, der Forschungsfragen und der Methode unterteilt. Daraufhin wird das Ergebnis präsentiert,

wobei insbesondere die Forschungsfrage beantwortet und eine weitere Empfehlung geboten wird. Nachfolgend wird der Forschungsprozess analysiert und die Erkenntnisse werden in einem Fazit zusammengefasst.

Es wird darauf hingewiesen, dass in der verallgemeinerten Form dieser Arbeit ausschließlich die männliche Schreibform angewandt wird. Dies dient der besseren Lesbarkeit. Die weibliche Form wird dabei selbstverständlich bedacht.

2 Forschungsanlass

Im praktischen Alltag wurde das Thema soziale Kompetenzen immer wieder als wichtiger Arbeitspunkt angesehen. Viele Klienten hatten die unterschiedlichsten Schwierigkeiten und Probleme im Umgang mit anderen Menschen: Der Junge, vor dem andere Kinder Angst bekommen, wenn er aufgrund von negativen Erfahrungen wütend wird. Das Mädchen, das sich nicht traut sich im Unterricht zu melden. Der Junge, den die Anderen auslachen, weil er lieber reitet als Fußball spielt. Das Mädchen, das besonders laut spricht, obwohl sie leise sein sollte.

Diese Beispiele sind unendlich weiter zu führen und haben alle eine Gemeinsamkeit: Aufgrund ihres Verhaltens erhalten die Klienten negatives Feedback von anderen Menschen. Sie haben Angst vor ihm, sie geben ihr schlechte Noten, sie lachen ihn aus oder sie sind genervt von ihr. Diese Reaktionen sind spürbar und resultieren daraus, dass das Verhalten der Klienten nicht dem erwünschten Verhalten der Anderen entspricht. Hinsch und Pfingsten (2007) sprechen in diesem Fall von sozialen Kompetenzproblemen. Besitzt ein Mensch diese, fällt es ihnen schwer, die Konsequenzen auf ihr eigenes Handeln langfristig günstig auszubauen, denn auf das Handeln folgt immer eine Konsequenz. Diese fallen aufgrund von Kompetenzproblemen häufig negativ aus (Hinsch & Pfingsten, 2007). Dadurch wird deutlich, dass der Mensch, da er ein soziales Wesen ist, lernen muss sich sozial zu verhalten, was mithilfe der Anwendung von sozialen Kompetenzen ermöglicht werden kann.

Soziale Kompetenzen sind eine Reihe von verschiedenen Kompetenzen, wie Wissen und Fähigkeiten, die das eigene Sozialverhalten fördern. Sie liegen im Unterbewusstsein des einzelnen Menschen und können je nach Kontext, Typ und Erfahrung des Menschen in einer bestimmten Situation abgerufen und angewandt werden (Kanning, 2015). Die kognitiven, emotionalen und motorischen Verhaltensweisen sollen zu einem Kompromiss zwischen der Durchsetzung der eigenen Bedürfnisse und der sozialen Anpassung führen (Hinsch & Pfingsten, 2007). Somit werden in der Anwendung sozialer Kompetenzen zwei Ziele verwirklicht: Das Einhalten der eigenen Bedürfnisse und die Berücksichtigung der sozialen Akzeptanz (Kanning, 2015).

Beispiele für soziale Kompetenzen können unter anderem durch Teamfähigkeit, Selbstkontrolle, Durchsetzungsvermögen sein. Kanning unterscheidet vier verschiedene Bereiche der allgemeinen sozialen Kompetenzen. Der erste Bereich stellt die *Offensivität* dar. Mithilfe dieser Kompetenz kann der Mensch seine eigenen Interessen im Umgang mit sozialen Kontakten lernen zu verwirklichen. Unter den Begriff der *Offensivität* fallen das Durchsetzungsvermögen, die Konfliktbereitschaft, die Extraversion und die Entscheidungsfreudigkeit des Menschen. Der zweite Bereich in dem Modell von Kanning ist die *soziale Orientierung*, in der der Mensch offen und positiv auf den Kontakt zu anderen Menschen blickt. Die Prosozialität, die Perspektivübernahme, die Kompromissbereitschaft und das Zuhören sind Beispiele für diesen Bereich. Drittes Gebiet ist die *Reflexibilität*, die die Wahrnehmung der anderen Personen, die Selbstaufmerksamkeit sowie die Selbstdarstellung umfassen. Entscheidet ist in diesem Bereich die Auseinandersetzung mit der eigenen Person und mit den Interaktionspartnern. Die *Selbststeuerung* beinhaltet den letzten Bereich der sozialen Kompetenzen nach Kanning. Der Mensch versteht sich selbst als aktiver Akteur, der flexibel und rational handelt. Somit stellen die Kompetenzen der Selbstkontrolle, der emotionalen Stabilität und der Flexibilität im Handeln wichtige Komponenten dar (Kanning, 2015). Die nachstehende Tabelle soll diese Aufzählung der Sozialen Kompetenzen verdeutlichen.

Tabelle 1: Soziale Kompetenzen nach Kanning

Offensivität	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Durchsetzungsvermögen ▪ Konfliktbereitschaft ▪ Extraversion ▪ Entscheidungsfreudigkeit
Soziale Orientierung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prosozialität ▪ Perspektivübernahme ▪ Kompromissbereitschaft ▪ Zuhören
Reflexibilität	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Personenwahrnehmung ▪ Selbstaufmerksamkeit ▪ Selbstdarstellung
Selbststeuerung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Selbstkontrolle ▪ Emotionale Stabilität ▪ Handlungsflexibilität ▪ Internalität

Wie an den oben aufgeführten Klientenbeispielen erkennbar ist, können soziale Kompetenzprobleme zu negativen Reaktionen der anderen Menschen führen. Gleichzeitig gehen mit der Anwendung von sozialen Kompetenzen verschiedene positive Erfahrungen einher. Zum einen werden eine hohe Lebenszufriedenheit und eine positive Lebenseinstellung diagnostiziert. Zum anderen haben Menschen, die ihre sozialen Kompetenzen positiv zielgerichtet einsetzen können, weniger körperliche Beschwerden und können sich sozial besser integrieren (Kanning, 2015). Daher scheint es nicht nur wichtig zu sein, dass soziale Kompetenzen gelernt werden, weil der Mensch als soziales Wesen im sozialen Kontakt steht, sondern auch, weil er durch die Anwendung dieser positive Begleiterfahrungen sammeln kann.

Aufgabe der Sozialen Arbeit ist es, dass die Menschen dazu gebracht werden, ihre gesamten Möglichkeiten zu entwickeln und so ihr Leben zu bereichern (Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V., 2009). So ist es auch eine Aufgabe, das vorhandene Potenzial der sozialen Kompetenzen der einzelnen Menschen zu aktivieren, damit sie es in angemessenen Situationen abrufen können (Kanning, 2015). Das Erlernen vom Abrufen und Anwenden der sozialen Kompetenzen stellt somit eine Aufgabe der sozialen Arbeit dar. Es sind allgemein bereits verschiedene sozialpädagogische Angebote zu finden, die explizit das Lernen von sozialen Kompetenzen in den Fokus legen, wie beispielsweise das Gruppentraining Sozialer Kompetenzen nach Hinsch und Pfingsten (2007). Ziel der sozialen Kompetenztrainings ist es, Verhaltensmuster bei Klienten mit Kompetenzproblemen zu verändern, sodass sie dabei helfen, soziale Kompetenzen zu entwickeln. Diese Entwicklung von sozialen Kompetenzen können auch nachgewiesen werden (Preece & Mellor, 2008). Bei diesen Trainings ist jedoch grundsätzlich der Rahmen des Erlernens von sozialen Kompetenzen gegeben, sodass den Klienten dieses Thema direkt verdeutlicht wird. Es wird somit auf die Defizite der sozialen Kompetenz, die die einzelnen Klienten besitzen, eingegangen.

Eine andere Möglichkeit einer sozialpädagogischen Methode zum Erlernen von sozialen Kompetenzen kann die Umsetzung einer musisch-agogischen Intervention darstellen. Der Begriff *Agogie* beinhaltet die beabsichtigte Beeinflussung für eine Verbesserung des Lebensgefühls eines Klienten. *Musische* Bedeutung weist auf das Nutzen von Kreativität und Spiel innerhalb dieser agogischen Beeinflussung (Behrend, 2008). Das Ziel des Erlernens von sozialen Kompetenzen könnte im Sinne einer musisch-agogischen Arbeit somit auf eine kreative und spielerische Art und Weise durchgeführt werden, ohne dass das Thema soziale Kompetenzprobleme einen weitreichenden Raum erhält. Schließlich ist es wichtig, dass innerhalb von sozialen Kompetenztrainings die Methoden und das Umfeld berücksichtigt und gegebenenfalls dem Klienten angepasst werden (Preece & Mellor, 2008). Da diese Art des Kompetenzzlernens aufgrund des unterbewussten Lernens als eine

besonders geeignete Lösung angesehen wird, wurde sich im weiteren Verlauf auf diese lösungsorientierte Methode konzentriert um den Fokus weniger auf die Defizite der Klienten zu legen.

Musisch-agogische Interventionen können sich unter anderem auf musikalische, künstlerische oder sportliche Aktivitäten beziehen. Der Sport scheint einen geeigneten Rahmen für das Erlernen von sozialen Kompetenzen zu bieten, denn sowohl die Selbst- und Fremdwahrnehmung als auch die Kommunikation, Verantwortung und Kooperation werden in sportlichen Aktivitäten gefördert (Haselbach, 1997). Außerdem profitiert das Selbstwertgefühl, das unter anderem durch persönliche Kompetenzen geprägt ist, durch sportliche Betätigungen (Richman & Schaffer, 2000). Dabei kann der pädagogische und erzieherische Blickwinkel als Nebenwirkung bezeichnet werden, da er nicht direkt bearbeitet wird. Menschen können im Sport verschiedene Rollen kennenlernen und sie ausüben, wie beispielsweise Trainer, Schiedsrichter oder Organisator. In jeder Rolle sind unterschiedliche Kompetenzen erforderlich (Funke-Wieneke, 1997). Somit scheint der sportliche Bereich der musisch-agogischen Arbeit einen geeigneten Rahmen zum Erlernen von sozialen Kompetenzen darzustellen. Gleichzeitig bietet der Sport unterschiedliche Übungsmöglichkeiten. So sind beispielsweise Einzel-, Paar- und Gruppenübungen oder -aktionen möglich (Haselbach, 1997).

Ein Team wird dadurch definiert, dass mindestens zwei Mitglieder vorhanden sind und alle Mitglieder des Teams ein gemeinsames Ziel verfolgen. Für dieses sind sie gemeinsam verantwortlich, sodass jedes Individuum das Team und deren Leistung beeinflusst. Innerhalb des Teams werden verschiedene Rollen ersichtlich (Dick van & West, 2013). Ein Team oder eine Mannschaft führen gute soziale Beziehungen und unterstützen die Anwendung verschiedener Kompetenzen wie Lösungsstrategien zu suchen, Konflikte zu lösen oder Ziele zu erreichen (Marquardt, Seng, & Goodson, 2010). Zudem können auch andere Charakterzüge wie Respekt, Ehrlichkeit und Fairness in Mannschaftssportarten oder Teams entwickelt werden (Gaines, 2012). Doch ist der Sport in Teams eine geeignete Methode für eine musisch-agogische Intervention, die das Ziel anstrebt, dass soziale Kompetenzen erworben werden sollen?

Klaus Moegling, Sportlehrer und Mitbegründer des „Instituts für Bewegungslehre und Bewegungsforschung“ (IFBUB), beschreibt die verschiedenen Möglichkeiten des Erlernens von sozialen Kompetenzen im Handballspiel und -training. Teamgeist, Kampfgeist, Einsatzwille, Kooperation, Reflexion, Wertschätzung und das Einhalten von Regeln sind Beispiele, die in dem teilweise aggressiven Teamsport erlernt werden können. Er gibt an, dass das soziale Lernen eine Voraussetzung und einen integralen Bestandteil im Sport Handball darstellt. Er habe verschiedene Handballangebote durchgeführt und grundsätzlich diese Erfahrungen der beteiligten Kinder wahrnehmen können (Moegling,

1997). Auch andere Autoren schreiben in ihren Büchern die pädagogischen Ziele des Handballspielens. Die Selbstdisziplin sowie die Team- und Konfliktfähigkeit werden unterstützt (Koldziej, 2007), wobei kein Sportler allein kämpft sondern die gesamte Mannschaft als Team agieren muss (Barth & Nowak, 2007).

Ich selbst spiele Handball und trainierte mehrere Jahre eine Jugendmannschaft. Dabei konnte ich ähnliche Erfahrungen sammeln. Während des Handballspielens verfolgt das gesamte Team ein Ziel: den Sieg. Diesen Sieg beeinflusst jeder Spieler mit seinem Handeln. Dabei ist jedoch nicht nur wichtig, dass der beste Spieler möglichst viele Tore wirft, sondern dass die gesamte Mannschaft im Angriff sowie in der Abwehr zusammenhält und gemeinsam das Spiel gewinnt. Handball scheint eine Mannschaftssportart zu sein, in der die Teammitglieder ohne soziales Handeln nicht erfolgreich sein können, sodass soziale Kompetenzen erlernt werden müssten. Doch können in Handballteams die sozialen Kompetenzen besser erlernt werden als in anderen Sportteams?

Ferner scheinen auch andere Team- oder Mannschaftssportarten einen ähnlich geeigneten Rahmen zum Lernen sozialer Kompetenzen darzustellen, denn in Mannschaften scheint ein generelles Lernen und eine Weiterentwicklung von verschiedenen Kompetenzen dauerhaft vorstatten zu gehen (Marquardt, Seng, & Goodson, 2010). Zudem wird die Entwicklung des Charakters allgemein in Mannschaftssportarten unterstützt (Gaines, 2012). Auch im Staffellauf, eine Disziplin in der Leichtathletik, wollen alle Teammitglieder ein Ziel erreichen: möglichst schnell ins Ziel zu laufen. Dabei läuft jedes Mitglied einen Teil der Gesamtstrecke und übergibt schließlich dem nächsten Mitglied den Staffelstab, sodass dieser weiterlaufen kann. In dieser Sportart hat, im Gegensatz zum Handball, jeder Läufer denselben Anteil am Sieg oder an der Niederlage, denn jeder läuft dieselbe Strecke. Gleichzeitig gilt es auch im Staffellauf verschiedene Absprachen zu treffen. Es gibt beispielsweise unterschiedliche Wechsel- und Übergabetechniken des Staffelstabs. Diese müssen vorher besprochen werden und jeder Teilnehmer muss sich auf den anderen verlassen können (Schmidt, 2009). So scheinen auch im Staffellauf verschiedene soziale Kompetenzen erforderlich, die nebenbei gelernt werden könnten. Hier könnte es möglich sein eine Verbindung zum Handballspiel aufzustellen.

Doch gleichzeitig treten viele Unterschiede zur Sportart Handball auf. Im Handballspiel müssen spontane Entscheidungen getroffen werden, wer angespielt wird, welcher Spielzug gespielt wird und wann auf das Tor geworfen wird. Im Staffellauf ist dies weniger erforderlich. Dafür hat, wie bereits beschrieben, jeder Teilnehmer einen gleichen Anteil am Ergebnis des Laufs. Beim Handball hingegen spielen die einen Spieler mehr als die anderen und erhalten dem entsprechend andere Möglichkeiten, den Sieg oder die Niederlage zu beeinflussen. Somit stellt das Handballspielen in diesem Zusammenhang die

Stellvertretung von schnellen, spontanen und teilweise aggressiven Ball- sowie Mannschaftssportarten dar. Hingegen soll der Staffellauf die Sportarten vertreten, die zwar auch in der Mannschaft stattfinden, die Abläufe jedoch klar abgesprochen sind und keine Spontantät im groben Ablauf erforderlich ist. In beiden Sportbereichen scheint es möglich soziale Kompetenzen zu erlernen. Somit könnten sie jeweils als eine musisch-agogische Intervention abgewandelt werden. Dennoch wurde, wie in den folgenden Abschnitten erläutert wird, erforscht, welcher dieser Bereiche einen geeigneteren Rahmen darstellt beziehungsweise ob diese Bereiche diesen Rahmen bieten können.

Oben wurde bereits aufgeführt, dass es eine Aufgabe der Sozialpädagogik ist, dass die Menschen unterstützt werden, ihre Möglichkeiten und in diesem Fall ihre sozialen Kompetenzen zu entwickeln und damit ihr Leben zu bereichern (Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V., 2009). Es stellen jedoch noch weitere Gründe die Relevanz dafür dar einen geeigneten Rahmen für das Erlernen von sozialen Kompetenzen zu erforschen. Die Sozialpädagogik soll unter anderem die Probleme, die in zwischenmenschlichen Beziehungen entstehen, lösen (Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V., 2009). Dies ist dadurch möglich, dass die Menschen eine Unterstützung und Förderung im Lernen von sozialen Kompetenzen erhalten. Auch die genannte Unterstützung und Förderung sind Aspekte, die die sozialpädagogische Arbeit ausmachen, denn die Soziale Arbeit soll den Klienten eine bestmögliche Unterstützung darbieten (Wirth, 2009). Außerdem sollen soziale Ungerechtigkeiten vorgebeugt werden (Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V., 2009), was ebenfalls durch den Erwerb von sozialen Kompetenzen möglich ist, sodass der Mensch Hilfe für eine besser Bewältigung von bestimmten Lebenssituationen erhält. Dadurch hilft der Sozialpädagoge dem Klienten seine Grenzen zu überwinden, indem er neue, unbekannte Lebenssituationen zu bewältigen erlernt. Diese Überwindung der Grenzen ist ebenfalls eine Aufgabe der Sozialen Arbeit (Wirth, 2009). Somit ist gerechtfertigt, dass Menschen unterstützt werden, ihre sozialen Kompetenzen zu erlernen und anzuwenden. Der Erwerb eines geeigneten Rahmens dafür, stellt eine Erweiterung der Methodenkompetenz (Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V., 2009) eines Sozialpädagogen dar. Denn so wird dazu beigetragen, dass der sozialpädagogischen Arbeit eine neue Methode für den Erwerb von sozialen Kompetenzen vorgeführt wird.

Soziale Kompetenzen wurden bereits als Wissen und Fähigkeiten beschrieben, die helfen sollen sowohl die eigenen Bedürfnisse durchzusetzen als auch in der sozialen Umgebung akzeptiert zu werden (Kanning, 2015). Insgesamt umfasst das Thema soziale Kompetenzen eine breite Auswahl. Das Behandeln dieses weiten Spektrums der Möglichkeiten hätte den Rahmen der Arbeit jedoch übertroffen, sodass eine Eingrenzung der zu untersuchenden sozialen Kompetenzen sinnvoll erschien. Bezogen auf die vier Bereiche der sozialen

Kompetenzen nach Kanning sollte ein besonderes Augenmerk auf die *Selbststeuerung* gelegt werden. Diese hält die Notwendigkeit fest, dass der Mensch sich bewusst selbst als Akteur des Handelns versteht und daher sowohl flexible als auch rationale Handlungsweisen aufstellen kann (Kanning, 2015).

Kanning nennt vier detaillierte Kompetenzen, die der Kompetenz der *Selbststeuerung* unterliegen: *Selbstkontrolle*, *Emotionale Stabilität*, *Handlungsflexibilität* und *Internalität*. Die *Selbstkontrolle* beschreibt die Fähigkeit des Menschen sein eigenes Verhalten zu steuern. Dem Menschen liegen verschiedene Alternativen zur Handlung vor, welche jedoch einen konflikthafter Charakter beinhalten. Setzt der Mensch trotz dessen seine kontrollierte Reaktion ein, so beherrscht er seine *Selbstkontrolle* (Reinecker, 2015). Besitzt man somit die Kompetenz der *Selbstkontrolle* werden statt möglicher Reaktionen, die Konflikte auslösen können, die kontrollierten Reaktionen auf eine Situation gewählt. Ähnliches wird der Kompetenz der *Emotionalen Stabilität* zugeschrieben, womit es dem Menschen möglich ist, heftige emotionale Reaktionen zurückzuhalten. Als ein Beispiel für diese heftigen Reaktionen kann die Aggressivität genannt werden, die auftreten kann, wenn etwas nicht so läuft, wie man es sich vorgestellt hat. Weiterer Teil der *Selbststeuerung* ist die *Handlungsflexibilität*, mithilfe derer nicht grundsätzlich auf gleiche Art und Weise in einer bestimmten Situation gehandelt wird (Kanning, 2015), sondern auch spontane und flexible Handlungsalternativen möglich sind. Diese drei Teilkompetenzen scheinen einen Zusammenhang aufzuweisen. In gewisser Weise geht es um die Kontrolle oder Steuerung von Emotionen und die damit verbundenen Handlungsweisen, durch die eine Flexibilität im Handeln bezüglich dieser Emotionen entstehen kann. Besonders in bedrohlichen oder negativen Situationen sind diese Handlungsalternativen wichtig, denn die Emotionen reagieren in solchen Situationen schneller auf einen Reiz als der Verstand. Diese Emotionen können zwar nicht verhindert werden, dennoch ist es möglich die Verarbeitung dieser zu beeinflussen, sodass der Mensch entscheiden kann, wie er auf eine Emotion reagiert (Kanitz von, 2014). Dies geschieht mithilfe der drei Kompetenzen *Selbstkontrolle*, *emotionale Stabilität* und *Handlungsflexibilität*, denn der Mensch hat im Gegensatz zum Tier die Möglichkeit die eigenen Emotionen wahrzunehmen, sie in Gedanken zu überprüfen und an die aktuelle Situation anzupassen (Kanitz von, 2014).

Hier zuletzt genannte Teilkompetenz der *Selbststeuerung* ist die *Internalität*. Der Mensch nimmt sich selbst als Akteur des Handelns wahr (Kanning, 2015). Somit kann er auch eine bestimmte Reaktion der Umwelt als Konsequenz für sein Handeln und Ursache seines eigenen Handelns interpretieren (Kammer, 1991). Gelingt es den Menschen die Ursache für eine Reaktion der Umwelt zu erforschen, kann er daraufhin sein Handeln steuern und somit die künftige Reaktion beeinflussen.

Warum es sich schließlich um diese Art der allgemeinen sozialen Kompetenzen drehen sollte, hat insbesondere praktische Erfahrungen. Im Wohngruppenalltag führen teilweise banale Ursachen und Kleinigkeiten dazu, dass die Jugendlichen aggressiv, konfliktbereit oder emotional reagieren. Hier ist deutlich spürbar, dass es ihnen schwer fällt sich in Situationen, die nicht so verlaufen, wie sie es sich gewünscht haben, ihre Emotionen und ihr Verhalten zu kontrollieren. Das gemeinsame Reden über die Situation oder die Suche nach einem Kompromiss ist dann kaum möglich. Stattdessen beschweren sie sich lautstark oder werden beleidigend gegenüber anderen. Für den späteren Beruf, aber auch für die schulische Situation könnte dies zukünftig zu Problemen führen. Kann ein Mitarbeiter beispielsweise seine Emotionen gegenüber einem Kunden nicht zurückhalten, könnte sich dies zum einen negativ auf das Geschäft auswirken. Zum anderen könnte der Chef auch darauf reagieren, indem er ihm andere Aufgaben übergeben oder schlussendlich kündigen muss, wenn dies des Öfteren auftritt. Daher ist es besonders für die Zukunft aller Jugendlichen notwendig sich selbst kontrollieren und steuern zu können. Außerdem führen die emotionalen oder aggressiven Reaktionen häufig zu Konflikten, auch innerhalb der Familie oder im Freundeskreis, was für die Jugendlichen, die ohnehin viele negative Erfahrungen im Leben sammeln mussten, keine positive Entwicklung nimmt. Auch eine die Ursache einer Reaktion der Umwelt können viele Klienten nicht erforschen, was die Kompetenz der *Internalität* umschreibt (Kammer, 1991). Sie sehen selten die Ursache für Konflikte bei sich selbst. Beispielsweise weigert sich eine der Jugendlichen, mit denen ich zusammenarbeite, seit längerer Zeit zur Schule zu gehen. Nach ihren Aussagen würde sie dort von den Lehrern schlecht behandelt werden. Sie sei diejenige, die immer Ärger bekommen würde, auch wenn andere Schüler verantwortlich für einen Konflikt seien. Deshalb wolle sie nun die Schule wechseln. Im Gespräch mit den Lehrern erhalte ich die Rückmeldungen, dass sie häufig im Unterricht stört, indem sie mit Nachbarn rede oder Dinge durch die Klasse werfe. Auf dem Pausenhof komme es häufig zu Konflikten zwischen ihr und anderen Schülern, sodass sie tatsächlich insgesamt häufiger Ärger erhält als andere Schüler. Mit einem Schulwechsel und gleichbleibenden Verhalten des Mädchens werden ihr vermutlich auch in der anderen Schule keine Konflikte mit den Lehrern unterbleiben. Ihr fällt es schwer, ihren Anteil an den Uneinigkeiten mit den Lehrern wahrzunehmen und zu reflektieren. Ihr gelingt es somit nicht, die Ursache der Reaktion ihrer Umwelt zu erforschen, sodass sie auch nicht angepasst in einer ähnlichen Situation reagieren kann. Dadurch treten erneut dieselben Reaktionen in ihrer Umwelt auf. Die nachstehende Forschung hat sich somit nicht auf den allgemeinen Erwerb von sozialen Kompetenzen in Handball- und Staffellaufteams bezogen sondern lediglich auf den Kompetenzbereich der *Selbststeuerung* nach Kanning.

Da soziale Kompetenzen einen Bezug zu sozialen Kontakten aufweisen, wird sich auf Mannschaften beziehungsweise Teams im Sport bezogen und nicht auf Einzelsportarten. Ein Team beziehungsweise eine Gruppe lebt davon, dass vielfältige Kontakte gepflegt werden, sie langfristig zusammenarbeitet und eine kontinuierliche persönliche Interaktion unter den Teammitgliedern herrscht (Joas, 2007), sodass es sinnvoll ist in Bezug auf soziale Kompetenzen Sportteams statt Einzelsportler zu betrachten. Handballteams, die nach Angaben von Moegling viele Möglichkeiten bieten, soziale Kompetenzen zu erlernen, werden stellvertretend für Mannschaften gewählt, die auch spontane Entscheidungen im Spiel selbst treffen müssen. Eine Auswahl bestimmter Sportteams ist sowohl aus zeitlichen als auch aus dem Grund eines angemessenen Umfangs dieser Arbeit notwendig. Speziell werden Handballmannschaften untersucht, welche seit mindestens einem halben Jahr in einem Verein aktiv sind und somit auch an Wettkampfspielen teilnehmen. Zum Vergleich werden mehrere Staffelteams untersucht. In diesem Sport kommt es eher selten vor, dass spontane Entscheidungen im Wettkampf getroffen werden müssen. Außerdem hat jedes Teammitglied einen gleichgroßen Anteil am Wettkampf, da in der Regel jeder den gleichen Teil der Gesamtstrecke läuft. Die hier untersuchten Teams sollen bereits gemeinsam mindestens an einem Staffellauf teilgenommen und gemeinsam trainiert haben. Dabei ist die Wettkampfdistanz vernachlässigbar, da das Prinzip des Sports sich dabei nicht wesentlich ändert.

Das Alter der Betroffenen wird aus verschiedenen Gründen eingegrenzt. Zum einen sollte erforscht werden, wie sich das Lernen der Reflexibilität bei Kindern und Jugendlichen in Sportmannschaften darstellt, damit die danach entworfene musisch agogische Intervention dieser Zielgruppe angepasst werden kann.

Kind ist nach dem Gesetz derjenige, der noch keine 14 Jahre alt ist. §7 SGB VIII beschreibt Jugendliche im Alter von 14-18 Jahren und als junge Menschen alle bis zum Alter von 27 Jahren. Jeder junge Mensch und somit alle Menschen unter 28 Jahren haben das Recht auf Hilfen zur Erziehung, indem die Entwicklung sowie die Persönlichkeit des Menschen gefördert werden (s. §1 SGB VIII). Dies wäre mithilfe einer musisch agogischen Intervention bezüglich des Kompetenzerwerbs gegeben, sodass für die Forschung junge Menschen befragt wurden, die maximal 27 Jahre alt sind. Dennoch soll ein Mindestalter angegeben werden. Beispielsweise haben Kinder im Alter des Kindergartens andere Reflexionsmöglichkeiten und -kompetenzen als ein 18-Jähriger, sodass es schwierig geworden wäre die gleiche Forschung an den beiden Altersgruppen zu wenden. Daher wurde ein Mindestalter von 14 Jahren angegeben. Dies ist das ungefähre Alter der Adoleszenz, in dem die Jugendlichen das Verlangen verspüren, sich mit sich selbst und der Welt auseinanderzusetzen (Charlton, Käßler, & Wetzel, 2003). Somit ist hier bereits eine Verbindung zur *Internalität* gegeben, denn nur mit der

Auseinandersetzung mit sich und anderen Menschen ist es möglich die Ursache für bestimmte Konsequenzen zu erkennen. Dieser Aspekt hat die Folge, dass sich die nachstehend geplante Forschung mit jungen Menschen im Alter von 14 bis 27 Jahren beschäftigt hat.

Aufgrund dessen, dass es nahezu unmöglich ist, die Gesamtheit aller Handball- oder Staffellaufteams im Alter von 14 bis 27 Jahren (in Deutschland) zu bestimmen und daraus eine Stichprobe zu ziehen, wurde sich repräsentativ auf jeweils fünf Teams aus beiden Sportdisziplinen bezogen, die den Altersrahmen von 14 bis 27 Jahren umfassten. Zwar ist auf der einen Seite somit kein repräsentatives Ergebnis für die Gesamtheit aller Handball- sowie Staffellaufteams mehr möglich, dennoch kann das Ergebnis eine Tendenz in Richtung Allgemeinheit geben. Aus dieser Eingrenzung war es schlussendlich möglich ein repräsentatives Ergebnis zu erstellen.

3 Forschungsplanung

Das nun nachstehende Kapitel beschäftigt sich mit der detaillierten Planung der Forschung, die aus dem oben genannten Forschungsanlass hergeleitet werden konnte. Beginnend mit der Auflistung der Ziele, die die Forschung angestrebt hat, werden die Forschungsfragen aufgeführt. Nach dieser Erläuterung wird die Forschungsmethode beschrieben, sodass schließlich die Schlussfolgerung das Wichtigste zusammenfasst, was für die Auswertung der Forschung relevant erscheint.

3.1 Forschungsziele

Zwar wurden die Ziele bereits im vergangenen Abschnitt 2 angesprochen, dennoch soll dieses kurze Kapitel noch einmal eine Verdeutlichung dieser darstellen.

Grundsätzlich war das Ziel herauszufinden, ob in der Mannschaftssportart Handball soziale Kompetenzen erworben werden können. Damit dies messbar werden konnte, wurde ein Vergleichsteam, das Staffellaufteam, gewählt. So sollte das in Bezug zu den Staffelläufern das genannte Ziel erreicht werden, indem die Frage beantwortet werden soll, ob auch in dieser Sportart soziale Kompetenzen erworben werden können.

Da es sich hierbei um einen Vergleich handelt, sollte ebenfalls eine Erkenntnis darüber gewonnen werden, wie sich die beiden genannten Sportarten in Bezug auf das Erlernen von sozialen Kompetenzen unterscheiden. Da der gesamte Rahmen der sozialen Kompetenzen zu groß erscheint, wurde lediglich die Teilkompetenz der *Selbststeuerung* betrachtet.

Aus diesen gewonnenen Erkenntnissen ist das schlussendliche Ziel, dass ein geeigneter Rahmen ermittelt werden kann, in welchem soziale Kompetenzen erworben werden

können, ohne dass dies zum Thema wird. Eine musisch-agogische Intervention im Rahmen einer Handball- oder Staffellaufgruppe könnte dafür einen Ansatz bieten.

Trotz der Eingrenzung der sozialen Kompetenzen sowie der Altersgruppe sollte die nachstehende Forschung eine Tendenz zu den genannten Zielen bieten.

3.2 Forschungsfragen

Dieser Abschnitt beschäftigt sich mit der Forschungshaupt- und den Forschungsteilfragen, die sich aus dem Forschungsanlass und den Zielen ableiten lassen. Aufgrund der weiten Definition von sozialen Kompetenzen wurde sich auf den Bereich *Selbststeuerung* nach Kanning, das rationale und flexible Handeln sowie die Beachtung des eigenen Einflusses, beschränkt. Da sowohl Handball- als auch Staffellaufteams ein gewisses Potenzial aufweisen, diesen Rahmen zu bieten, sollte in der Forschung der Unterschied zwischen diesen Möglichkeiten herausgefunden werden. Danach sollte abgeleitet werden, in welchem Rahmen eine musisch-agogische Intervention stattfinden könnte, um sinnvoll soziale Kompetenzen zu erwerben. Die Teammitglieder sollten einem Alter von 14-27 Jahren entsprechen, da junge Menschen bis 27 Jahren die Möglichkeit zur Hilfe auf Erziehung erhalten und im Alter der Adoleszenz sich die Jugendlichen viel mit sich auseinandersetzen lernen. Demnach sollte die nachstehende Forschung folgende Forschungsfrage beantworten können:

Inwieweit unterscheidet sich das Lernen der Selbststeuerung in Handballteams zu Staffellaufteams bei Menschen im Alter von 14 bis 27 Jahren am Beispiel von je fünf verschiedenen Teams?

Aus dieser Forschungsfrage ließen sich verschiedene Teilfragen ableiten, die mithilfe der nachstehenden Forschung ebenfalls beantwortet wurden. Wie in Abschnitt 2 erläutert wurde, teilt Kanning die Kompetenz der der Selbststeuerung und vier weitere Kompetenzen ein. Zu jeder dieser konnte eine Teilfrage entwickelt werden.

Zum einen wird die *Selbstkontrolle* genannt. Darin inbegriffen ist, ob alternativen Verhaltensweisen, die sich als besonders Potenzial hinsichtlich eines Konflikts erweisen, zurückgehalten und stattdessen in kontrollierte Reaktionen umgewandelt werden können. Ist es also die Rede von der Steuerung des eigenen Verhaltens (Reinecker, 2015). Daraus lässt sich die folgende Teilfrage erstellen:

Inwieweit lässt sich das Erlernen der Selbstkontrolle in Handball- und Staffellaufteams bei Menschen im Alter von 14 bis 27 Jahren unterscheiden?

Auch die *emotionale Stabilität* ist eine Teilkompetenz der *Selbststeuerung*. Hier wird Ebenfalls von der Kontrolle von Reaktionen gesprochen. Insbesondere werden die emotionalen Reaktionen betrachtet, die sich beispielsweise in Aggressivität umwandeln lassen (Kanning, 2015). Auch nach dieser Kompetenz wurde gefragt:

Inwieweit lässt sich die Entwicklung der *emotionalen Stabilität* in Handball- und Staffellaufteams bei Menschen im Alter von 14 bis 27 Jahren unterscheiden?

Schließlich wurde auch die Frage nach den flexiblen und spontanen Handlungsweisen der Befragten gestellt, indem die Kompetenz der *Handlungsflexibilität* erforscht werden sollte:

Inwieweit lässt sich die Entstehung der *Handlungsflexibilität* in Handball- und Staffellaufteams bei Menschen im Alter von 14 bis 27 Jahren unterscheiden?

Zuletzt genannte Teilkompetenz der *Selbstkontrolle* ist nach Kanning die *Internalität*. Sie beschäftigt sich mit der Ursachenforschung für eine bestimmte Konsequenz. Dabei wird unterschieden, ob die Ursache personenintern oder personenextern entstanden ist (Kammer, 1991). Dies kann mithilfe der Kompetenz *Internalität* erforscht werden. Auch hier ließ sich eine Teilfrage erschließen:

Inwieweit lässt sich die Entwicklung der *Internalität* in Handball- und Staffellaufteams bei Menschen im Alter von 14 bis 27 Jahren unterscheiden?

Mithilfe dieser Fragen wurde die Forschung durchgeführt, um die in Abschnitt 3.1 genannten Ziele zu erreichen. Die genauere Planung derer befindet sich im nachstehenden Abschnitt der Arbeit.

3.3 Forschungsmethode

Bei der durchgeführten Forschung handelte es sich um eine praxis- und anwendungsorientierte Forschung, die sich nicht nur auf theoretische Grundlagen bezog, sondern einen praktischen Bezug aufwies. Der Bereich der Praxis- und Anwendungsorientierung gliedert sich in fünf Bereiche. Die *Problemsignalisierung*, *Diagnose*, *Konzeptentwicklung*, *Implementationsplanung* und die *Evaluation* sind die Forschungsarten dieser Orientierung (Verschuren & Dooreward, 2005). Die *Problemsignalisierung* wird mit der Leitfrage „Gibt es ein Problem?“ eingeleitet und soll schlussendlich zu einer Problembeschreibung führen (Verschuren & Dooreward, 2005).

Das Problem wurde bereits in Abschnitt 2 detailliert beschrieben: Viele der Kinder und Jugendliche aus der Praxis weisen verschiedene Kompetenzprobleme auf, sodass sie Schwierigkeiten in der Anpassung an die soziale Gemeinschaft sowie in der positiven Durchsetzung ihrer eigenen Interessen im sozialen Kontext aufweisen (Kanning, 2015). Mithilfe von Kompetenztrainings wird daran gearbeitet, dass die Klienten diese sozialen Kompetenzen erlernen, indem diese direkt geübt werden. Es entstand jedoch die Hypothese, dass soziale Kompetenzen auch nebenbei gelernt werden können und zwar beim Handballspielen (Moegling, 1997). Die Forschung hatte das Ziel eine *Diagnose* zu erstellen, indem die Zusammenhänge zwischen den Handballteams und dem Erwerb von sozialen Kompetenzen erforscht wurden. Messbar wurde dies durch das Vergleichsteams der Staffelläufer. Die Forschungsart der Forschung war somit eine *Diagnose*, welche allgemein Zusammenhänge ermittelt (Verschuren & Dooreward, 2005).

Die Forschung strebte eine *Querschnittanalyse* an, da das Ergebnis unter anderem aus zeitlichen Gründen eine Momentaufnahme darstellen und keinen Prozess umfassen sollte. In dem Fall einer Prozessbetrachtung hätte eine *Längsschnittanalyse* angestrebt werden müssen (Schaffer, 2009). Eine Momentaufnahme war insofern sinnvoll zu erforschen, da zum Zeitpunkt des Forschungsendes ein Ergebnis dargestellt werden sollte, mit dem in naher Zukunft weitergearbeitet werden kann. Wäre eine *Längsschnittanalyse* betrachtet worden, wäre eine Entwicklung aufgeführt worden (Schaffer, 2009), die in diesem Fall jedoch keine Relevanz darstellte.

Schlussendlich sollte die bevorstehende Forschung die Hypothese untersuchen, ob Handballteams einen alternativen Rahmen darstellen, um die soziale Kompetenz der *Selbststeuerung* zu erlernen. Gemessen wurde dies anhand der Vergleichsteams der Staffelläufer. Diese Hypothesentestung stellt ein Merkmal einer *quantitativen* Forschung dar, in der die deduktive Forschungslogik angewandt wird. Auch diese beinhaltet die Bestätigung oder die Aufhebung einer Hypothese. Weitere Merkmale einer *quantitativen* Forschung sind große Stichproben und größtenteils standardisierte Forschungsinstrumente (Schaffer, 2009). Die Auswahl der Stichprobe sowie des Forschungsinstrumentes werden im weiteren Verlauf dieses Abschnitts detailliert erläutert.

Es handelte sich um eine empirische Forschung, weil aus den Beobachtungen beziehungsweise Erkenntnissen der Forschung Rückschlüsse gezogen werden sollten, die nicht theoretisch in Büchern nachzulesen sind.

Ein *Survey* beziehungsweise eine *Umfrage* stellte das Forschungsdesign dar. Diese ist der quantitativen Forschung zuzuordnen, bei der die Meinung einzelner Personen irrelevant ist (Jacob, Heinz, & Décieux, 2013), die Ergebnisse der Befragung dieser einzelnen Personen jedoch eine repräsentative, allgemeine Aussage ergeben sollen (Veal, 2006). Erfragt werden dabei nur bestimmte, forschungsrelevante Merkmale und alle anderen

unwesentlichen Merkmale werden bewusst ausgeblendet, damit die Forschungsfrage schlussendlich auch eine Antwort erhält und kein anderes Thema befragt wird (Jacob, Heinz, & Décieux, 2013). Dafür sollen zuvor angeordnete Fragestellungen die Antworten geben, aus denen spezielle Informationen bezüglich der Forschungsfrage gewonnen werden können (Flower, 2014). Um Missverständnisse vorzubeugen ist es daher wichtig, die in dem *Survey* aufgeführten Fragen möglichst klar und eindeutig zu formulieren (Veal, 2006).

Die Auswahl der Forschungsmethode zur Untersuchung der Forschungsfrage ist auf den Fragebogen gefallen. Somit handelte es sich um eine *schriftliche Befragung*, die allgemein verschiedene Vorteile mit sich bringt. Zum einen kann der Befragte sich längere Zeit sowie in Ruhe Gedanken über die jeweilige Frage machen und handelt es sich um eine kostengünstige Befragung. Zum anderen hat das Verhalten des Interviewers keinen Einfluss auf die Beantwortung des Befragten. Gleichzeitig kommt jedoch auch der negative Aspekt auf, dass die Fragen möglichst genau gestellt werden müssen, denn der Befragte hat keine Möglichkeit Nachfragen zu stellen (Diekmann, 2009). Der Fragebogen soll das Ziel des Forschungsdesigns unterstützen, indem Befragungen stattfinden, dessen Resultat ein repräsentatives Ergebnis erzielen soll (Veal, 2006). Um jedoch ein repräsentatives Ergebnis darlegen zu können, muss zuvor die Anzahl der Stichprobe n bestimmt werden, bei der schlussendlich diese Methode durchgeführt werden muss. Dafür muss die Grundgesamtheit N festgestellt werden (Schaffer, 2009). Wie in Abschnitt 2 bereits beschrieben wurde, ist es nahezu unmöglich die Gesamtheit aller Handballer und Staffelläufer im gewählten Altersabschnitt zu definieren, sodass eine Eingrenzung von jeweils fünf Teams je Sportdisziplin vorgenommen wurde. Diese stellen zwar kein repräsentatives Ergebnis für die Gesamtheit aller Handballspieler und Staffelläufer dar, dennoch konnte aus den Ergebnissen eine aussagekräftige Tendenz hervorgehen, mit der schlussendlich weitergearbeitet wurde.

Es wurden fünf verschiedene Handballmannschaften ausgewählt, die an der Beantwortung des Fragebogens teilgenommen haben. Die 1. Damen der HG Hamburg Barmbek besteht aus insgesamt 16 Spielerinnen im Alter von 14 bis 27 Jahren, die 1. Damen des TV 01 Bohmte hingegen aus 14 Spielerinnen in diesem Altersabschnitt. Beide Mannschaften sind aus persönlichen Bezügen bekannt, sodass die Kontaktaufnahme erheblich erleichtert wurde. Die weibliche Jugend B des Vereins SC Hamburg Hamm hat zurzeit 13 Mädchen, die in der Mannschaft spielen. Diese wurden, wie auch die männliche Jugend A dieses Vereins, über das Internet ausfindig gemacht und per Mail angeschrieben. Aufgrund der positiven Rückmeldungen der Trainer konnten die Fragebogen direkt vor oder nach einem Trainingsplan von den Jugendlichen ausgefüllt werden. Damit waren die weiblichen Stichproben ausreichend, sodass zusätzlich die männliche Jugend B des TV 01 Bohmte mit

insgesamt 16 Jungs und die männliche Jugend A des SC Hamburg Hamm mit ebenfalls einer Anzahl von 16 Jungs den männlichen Anteil der Befragten abgedeckt hat. Ebenfalls aus persönlichen Bezügen war der Trainer der männlichen Jugend B bereits bekannt, sodass hier ein Anruf genügte, bevor auch in dieser Mannschaft die Fragebogen nach einer Trainingseinheit ausgefüllt wurden. Auch die drei Jugendmannschaften fallen in die betreffende Altersgruppe. Somit ergab sich eine Gesamtgröße N von 75 Handballspielern. Nach online geschalteten Stichprobenrechnern beträgt die Stichprobe $n = 63$. Es mussten aus diesen fünf Handballmannschaften somit insgesamt 63 beantwortete Fragebogen zurück erhalten werden, damit ein repräsentatives Ergebnis dieser fünf Teams gegeben sein konnte.

Ein Staffellaufteam bestehend aus fünf Mädchen im Alter von 14 bis 15 Jahren des TuS Bad Essen hat sich bereit erklärt, an der Beantwortung des Fragebogens teilzunehmen. Ebenso haben zwei Teams des Osnabrücker Turnverbundes teilgenommen, die jeweils aus vier Läufern bestehen. Die beiden letzten Teams gehören dem LG Osnabrück an. Auch hier sind pro Team vier Läufer, die den Fragebogen ausgefüllt haben. Dies macht eine Gesamtgröße $N = 21$. Demnach ist $n = 20$, sodass es hier wichtig war, dass maximal einer der 21 Befragten nicht am Fragebogen teilnehmen durfte. Alle anderen sollten den Fragebogen ausfüllen, damit ein repräsentatives Ergebnis erhalten werden konnte. Die Kontaktaufnahme zu den Staffellaufteams gestaltete sich aufgrund keinerlei persönlicher Bezüge zwar etwas schwieriger als bei den Handballteams, doch nach einigen Anfragen per Mail, haben sich diese drei Vereine gemeldet und zum Mitmachen bereit erklärt. Wie auch bei den Handballmannschaften war es kein Problem vor oder nach dem Training der Teams die Fragebögen ausfüllen zu lassen.

Das Instrument, das benötigt wurde um die Methode des Fragebogens schließlich anwenden zu können, war ebenfalls eine Art des Fragebogens. Dieser wird jedoch in unterschiedliche Arten unterteilt. Beispielsweise werden bei *Straßenumfragen* beliebige Menschen auf der Straße gebeten die Fragebögen auszufüllen. Auch *Haushaltsumfragen* oder *Telefonumfragen* sind möglich (Veal, 2006). Für diese Forschung wurde die *Gruppenbefragung* gewählt, bei der alle Mitglieder einer Gruppe den Fragebogen direkt vor Ort von mir erhalten haben, sodass zum einen Verständnisprobleme geklärt werden konnten und zum anderen die Rücklaufquote erheblich erhöht wurde. Dies wird dadurch gewährleistet, dass die Befragten vor Ort den Fragebogen ausfüllen und sie dem Forscher direkt wieder abgeben (Diekmann, 2009).

Aufgrund dessen, dass zwei verschiedene Zielgruppen befragt wurden, wurden zwei Fragebogen erstellt, die sich inhaltlich nicht unterscheiden. Dies hatte den Zweck einer besseren Übersicht beim Auswerten der Fragebögen, sodass beide Sportarten getrennt betrachtet werden konnten. So konnte der Unterschied im Ergebnis verdeutlicht werden.

Die verwendeten Fragebögen begannen mit einem Deckblatt, das den Grund und den Zweck der Befragung erläuterte. Außerdem wurde beschrieben, dass die Daten anonym gehalten werden und die Auswertung zur Veröffentlichung dargestellt werden können. Ein Appell zur Motivationssteigerung ist in jedem Deckblatt eines Fragebogens empfehlenswert (Schaffer, 2009). Somit begann das Deckblatt mit einer kurzen persönlichen Vorstellung nachdem erläutert wurde, weshalb der Fragebogen ausgefüllt werden sollte. Außerdem wurde verdeutlicht, wer der Zielgruppe zugehörig ist. In Anlage I und II sind die Deckblätter ausformuliert nachzulesen.

Die ersten Fragen in einem Fragebogen sollten recht einfach und schnell zu beantworten sein, sodass der Befragte seine Nervosität ablegen kann und schließlich an die weiteren Fragen entspannt herangetastet wird. Diese Fragen dienen dem Warm Up (Schaffer, 2009). Somit beginnt der Fragebogen mit folgenden Fragen:

- 1: **„Ich habe folgendes Geschlecht:“** (Antwortmöglichkeiten: „männlich“, „weiblich“, „anderes“)
- 2: **„Ich bin im Alter von:“** (Antwortmöglichkeiten: „14-17 Jahre“, „18-21 Jahre“, „22-27 Jahre“)
- 3: **„Ich spiele in diesem Team seit:“** (Antwortmöglichkeiten: „> 0,5 Jahre“, „0,5 bis 1,5 Jahre“, „< 1,5 Jahre“) bzw.
- 3: **„So viele Wettkämpfe bin ich mit meinem Team bisher gelaufen:“** (Antwortmöglichkeiten: „keine“, „1-2“, „3-5“, „über 5“)

Bei der Frage zum Geschlecht wurde eine dritte Möglichkeit neben „männlich“ und „weiblich“ angeboten, damit sich keiner diskriminiert fühlen konnte.

Das Alter wurde in die genannten Abschnitten unterteilt, da ein Jugendlicher nach dem Gesetz 14 bis 17 Jahre alt ist, viele Jugendhilfen nach 21 Jahren nur noch mit Ausnahmen stattfinden können und ab 27 keine Hilfen zur Erziehung mehr geleistet werden.

Die Eingrenzung dessen, wie lange man bereits im Team ist oder an wie vielen Läufen man bereits teilgenommen hat, war daher relevant, weil festgelegt wurde, dass der Befragte bereits ein halbes Jahr in seinem derzeitigen Team Handball spielen oder an mindestens einem Lauf mit seinem Team teilgenommen haben sollte.

Die *Selbststeuerung* nach Kanning kann in zwei Bereiche unterteilt werden. Zum einen wird der Bereich genannt, der die Emotionen und das Verhalten kontrolliert, sodass flexible Reaktionen auf diese Emotionen der Situation angepasst werden können. Die Emotionen und die Reaktionen darauf, beziehungsweise der Umgang mit ihnen stehen also im Fokus. Dieser Aspekt wird den Teilkompetenzen der *Selbstkontrolle*, *emotionalen Stabilität* und *Handlungsflexibilität* zugewiesen. Es handelt sich um Emotionen, auf die

flexibel reagiert werden kann. Es werden insgesamt sechs Basisemotionen genannt, unter denen alle anderen Emotionen eingeordnet werden können, weshalb sich im genutzten Fragebogen auf diese Basisemotionen bezogen wurde. Es ist die Rede von der Freude, Trauer, Furcht, dem Ärger, der Überraschung und dem Ekel (Kanitz von, 2014). Zu Beginn dieses Teils des Fragebogens wurde gefragt, ob der Befragte überhaupt Erfahrungen mit den sechs Basisgefühlen in seiner Sportart gemacht hat. Diese Erfahrung wurde in der Häufigkeit von „oft“ über „manchmal“ und „selten“ bis hin zu „nie“ gemessen:

4: „Ich habe im Handballspiel/Staffellauf Erfahrungen mit folgenden Gefühlen gemacht:

A: Freude B: Trauer C: Furcht:
D: Ärger E: Überraschung F: Ekel“

Die sechs hier genannten Basisemotionen wurden auch jeweils bei den Fragen 4-8 angegeben.

Als nächstes wurde nach der Reaktion auf die jeweiligen Gefühle, die man selbst gespürt hat, gefragt, die in der Impulsivität der Reaktion gemessen wurden. Dabei gab es fünf Antwortmöglichkeiten, wobei 5 = „sehr impulsive Reaktion“ und 1 = „gar keine Reaktion“ dargestellt hat.

5: „Nehme ich im Handballspiel/ im Staffellauf folgende Emotion bei mir wahr, reagiere ich wie folgt:“

Die nächste Frage beschäftigte sich damit, ob der Befragte in seinem Sport gelernt hat, die jeweilige Emotion zurückzuhalten. Hier wurde ein Bezug zur *Selbstkontrolle* sowie zur *emotionalen Stabilität* aufgeführt, denn wer seine Emotionen zurückhalten kann, kann sich in gewisser Weise selbst kontrollieren. Dies wurde messbar über die Kategorien „trifft voll zu“, „trifft häufig zu“, „trifft wenig zu“, „trifft nicht zu“.

6: „Ich habe im Handballspiel/ im Staffellauf gelernt folgende Emotionen zurückzuhalten:“

Ob weitere Bewältigungsstrategien statt der zuvor genutzten Reaktion auf ein bestimmtes Gefühl im Sport gelernt wurden, umschrieb die darauffolgende Frage, die ebenfalls mit „trifft voll zu“ bis „trifft nicht zu“ gemessen wurde.

7: „Ich habe im Handballspiel/ im Staffellauf neue Möglichkeiten gelernt, wie ich mit diesen Emotionen umgehen kann:“

Die zu diesem Bereich letzte Frage bezog sich darauf, ob die oben erfragten Bewältigungsstrategien beziehungsweise Umgangsmöglichkeiten auch bewusst eingesetzt werden können. Hier wurde neben den bereits aufgeführten Antwortmöglichkeiten von „trifft voll zu“ bis „trifft nicht zu“ auch die Möglichkeit „Ich habe keine gelernt“ angeboten. Denn hat der Befragte zu einer bestimmten Emotion keine Strategie gelernt, könnte er die Frage auch nicht mit den anderen Antwortmöglichkeiten beantworten können. Hier ist, wie auch in der vergangenen Frage, ein Bezug zur Handlungsflexibilität zu nennen. Lernt man neue Umgangsmöglichkeiten und kann diese auch bewusst nutzen, so kann das Handeln flexibel gestaltet werden.

8: „Diese neue Umgangsmöglichkeiten dieser Emotionen kann ich bewusst einsetzen:“

Mit diesen Fragen sollte im Ergebnis nicht nur deutlich werden, welche Emotionen bei der jeweiligen Sportart auftritt, sondern auch wie die einzelnen Sportler darauf reagieren und ob neue Bewältigungsstrategien zu der jeweiligen Emotion gelernt werden konnten. Daraus sollte hergeleitet werden, ob der Sportler sein Verhalten in Bezug auf seine Emotionen kontrollieren kann (Frage 5,6) und ob er neue Handlungsweisen in der Situation, in der die Emotion eintritt, gelernt hat (Frage 7,8).

Die Fragen allgemein auf Emotionen zu beziehen, schien hier nicht angemessen zu sein, da diese sehr unterschiedliche Gefühle auslösen können, sodass die Fragen in dem Fall vermutlich schwieriger zu beantworten gewesen wären. Deshalb wurde ein Bezug zu den oben genannten Basisemotionen genommen, die alle anderen Emotionen miteinbezogen haben. Beispielsweise ist die Aggressivität bei „Ärger“ einzuordnen.

So wurde insgesamt in den Fragen 4-8 erforscht, ob im jeweiligen Sportteam die Teilkompetenzen der *Selbstkontrolle*, *emotionale Stabilität* und *Handlungsflexibilität* gelernt werden können.

Zum anderen wurde der zweite Bereich der *Selbststeuerung*, die *Internalität*, aufgegriffen. Diese beinhaltet, dass der Handelnde versteht, dass sein Verhalten auf die Umwelt wirkt und diese dadurch beeinflusst wird (Kanning, 2015). Deshalb wurde in der ersten Frage zu diesem Bereich gefragt, ob der Befragte sich bewusst ist, dass er mit seinem Verhalten das des Teammitglieds beziehungsweise des Gegners beeinflusst. Die Teammitglieder und Gegner stehen als Stellvertreter für die Umwelt, denn auch hier ist, wie oben die Emotionen, die Umwelt ein so weitreichender Begriff, dass dieser eingegrenzt werden sollte. Die Teammitglieder und die Gegner sind wesentliche Handlungspartner in beiden Sportarten. Antwortmöglichkeiten zu dieser Frage waren Folgende: „Trifft voll zu“, „trifft häufig zu“, „trifft wenig zu“, „trifft nie zu“.

9: „Mein Verhalten im Handballspiel/ beim Staffellauf beeinflusst das Verhalten meiner:

A: Teammitglieder

B: Gegner“

Ist dem Befragten dies bereits bewusst, was durch die Antworten „trifft voll zu“ oder „trifft häufig zu“ gemessen werden konnte, ist die Kompetenz der *Internalität* zumindest vorhanden. Daraufhin kam die Frage, ob diese auch bewusst im Spiel oder im Lauf eingesetzt werden würde. Trifft dies zu, bedeutet es im Umkehrschluss, dass in der jeweiligen Sportart ein bewusster Zusammenhang und somit ein Lerneffekt mit dieser Kompetenz gegeben ist. Diese Frage wurde in denselben Stufen gemessen, wie in Frage 9.

10: „Ich nutze mein Verhalten im Handballspiel/ beim Staffellauf bewusst um das Verhalten meiner ... zu beeinflussen:

A: ...Teammitglieder...

B: ...Gegner...“

Die beiden letztgenannten Fragen haben gemessen, ob dem Befragten in der jeweiligen Sportart bewusst wird, dass er mit seinem Verhalten auch das Verhalten seiner Teammitglieder sowie Gegner und somit seine Umwelt beeinflusst und ob er es auch gezielt nutzt. So wurde nach der Teilkompetenz der *Internalität* gefragt.

3.4 Schlussfolgerung

Das Forschungsziel besteht darin den Unterschied zwischen den Lernmöglichkeiten von sozialen Kompetenzen in Handball- und Staffellaufteams hervorzuheben, sodass ein Rahmen für eine musisch-agogische Intervention zum Erlernen von sozialen Kompetenzen erarbeitet werden kann. Welche Unterschiede bezüglich des Sozialen Lernens in den beiden Sportteams bestehen, wurde ebenfalls in den Forschungsfragen gefragt. Der Fragebogen (s. Anlage I und II), eine *schriftliche Befragung*, wurde als eine Gruppenumfrage angewandt, damit zum einen gewährleistet werden konnte, dass Unklarheiten beseitigt werden konnten und zum anderen eine hohe Rücklaufquote der Fragebogen sichergestellt war. Die Stichprobe der fünf Handballteams lag bei 75 Spielern im Alter von 14 bis 27 Jahren, sodass mindestens 63 Fragebögen für ein repräsentatives Ergebnis ausgefüllt werden mussten. Aus den fünf Staffellaufteams sollten 20 Fragebögen zurückerhalten werden. Der Fragebogen begann mit einem Deckblatt zur Erläuterung und wenigen Einstiegsfragen. Die forschungsrelevanten Fragen bezogen sich auf die zwei Teilbereiche der *Selbststeuerung*.

4 Ergebnispräsentation

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit der Darstellung des Ergebnisses der oben beschriebenen Forschung. Beginnend mit der allgemeinen Datenauswertung werden auch die in Abschnitt 3.2 aufgeführten Forschungsfragen beantwortet. Daraus lassen sich Empfehlungen ableiten, inwiefern mit diesem Ergebnis weitergearbeitet werden kann und sollte. Eine Schlussfolgerung fasst die wichtigsten Aspekte der Ergebnispräsentation zusammen.

4.1 Datenauswertung

Nun werden die einzelnen Daten zu den jeweiligen Fragen des Fragebogens in Diagrammen dargestellt und eine kurze Erläuterung dessen gegeben, welche Besonderheiten zu den jeweiligen Fragen auffallen. Insgesamt wurden 66 Fragebögen der einzelnen Handballmannschaften ausgefüllt. Da manche Spieler am ausgewählten Training nicht anwesend waren, konnten nicht alle teilnehmen. Dennoch liegt dieser Wert in der Stichprobengröße, in der ein repräsentatives Ergebnis gewährleistet werden konnte. Bei den Staffelläufern sind alle ausgeteilten 21 Fragebögen ausgefüllt zurück erhalten worden

Frage 1: Ich habe folgendes Geschlecht:

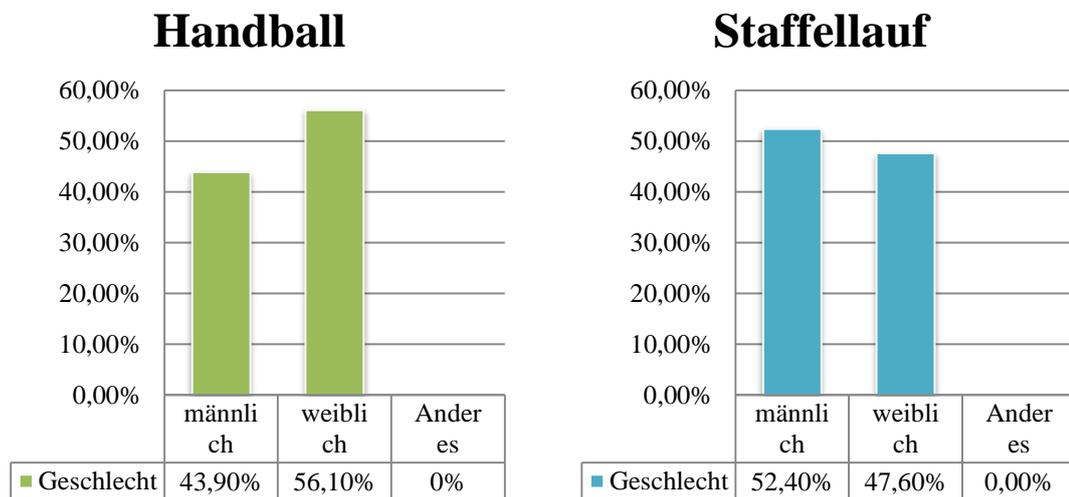


Abbildung 1: Auswertung Frage 1

Frage 2: Ich bin im Alter von:

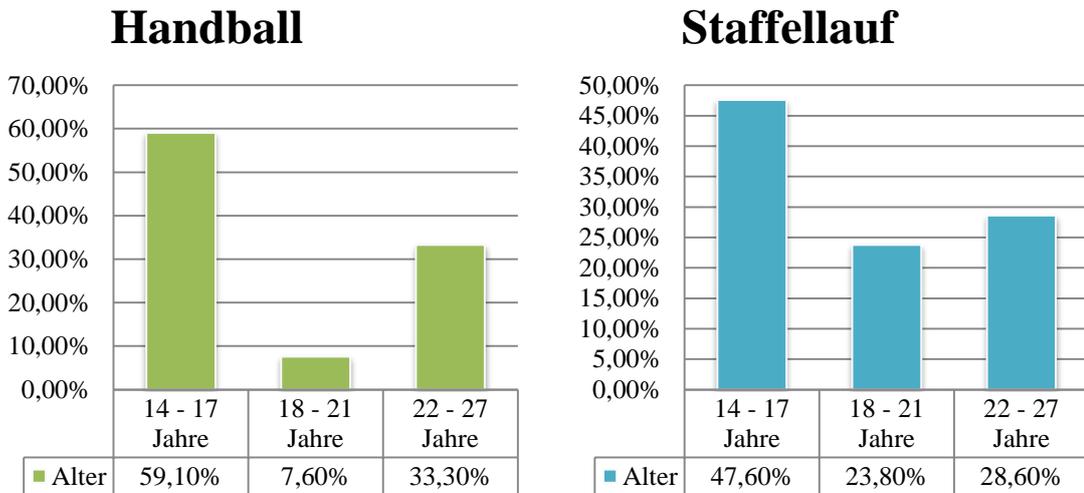


Abbildung 2: Auswertung Frage 2

Diese beiden ersten Fragen sagen noch nichts über das Ergebnis bezüglich der Forschungsfragen aus. Dennoch wird bestätigt, dass sowohl männliche als auch weibliche Sportler gefragt wurden sowie dass diese sich alle im passenden Alter von 14 bis 27 Jahren befunden haben.

Frage 3: Handball: Ich spiele in diesem Team seit:

Staffellauf: So viele Wettkämpfe bin ich mit meinem Team bisher gelaufen:

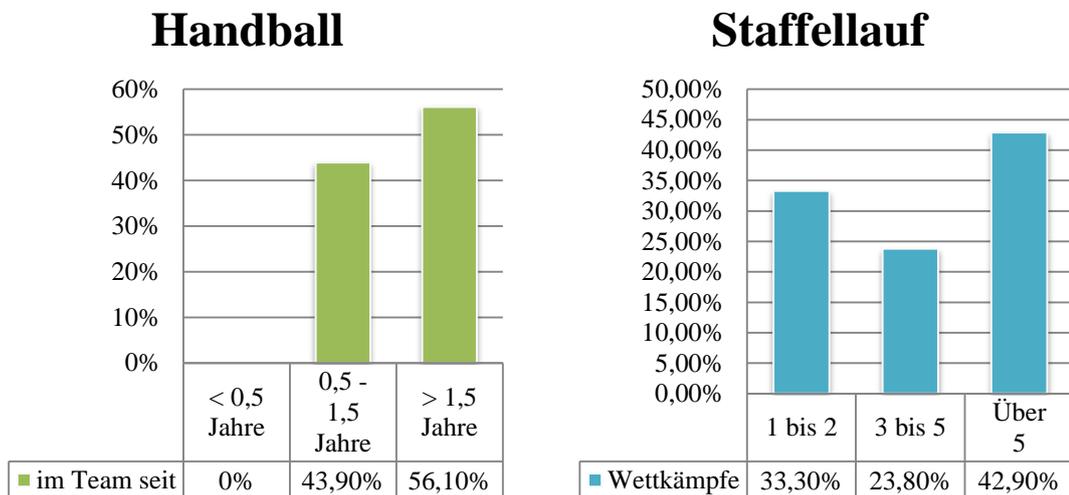


Abbildung 3: Auswertung Frage 3

Auch hier wird deutlich, dass sich alle Befragten im vorgegebenen Rahmen befinden. Die gesamten Handballspieler, die befragt wurden, spielen seit mindestens einem halben Jahr in ihrem Team. Gleichzeitig sind die Staffelläufer alle mindestens einen Wettkampf gelaufen, knapp über 40% sogar mehr als fünf Wettkämpfe.

Frage 4: Ich habe im Handballspiel/ im Staffellauf Erfahrungen mit folgenden Gefühlen gemacht:

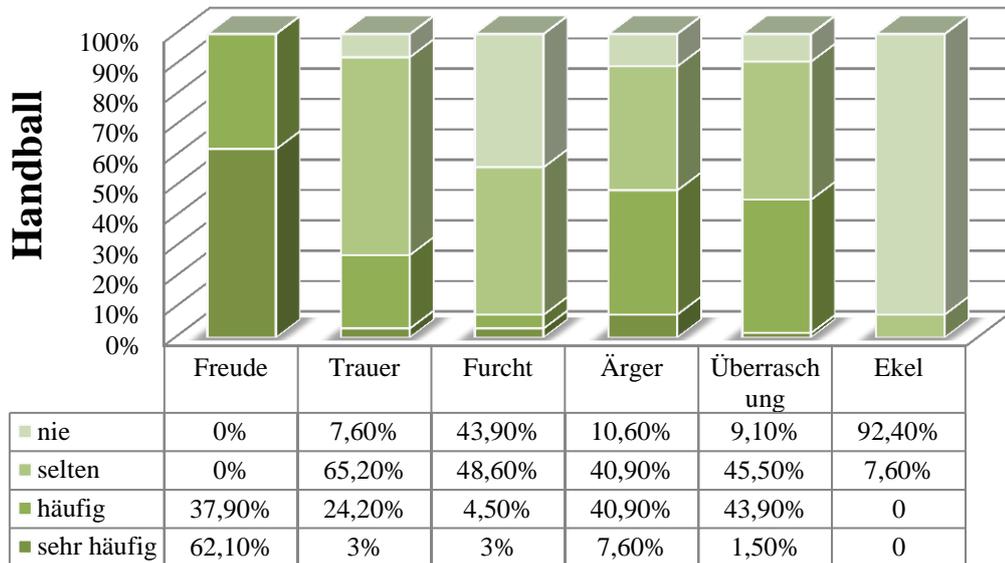


Abbildung 4: Auswertung Frage 4 Handball

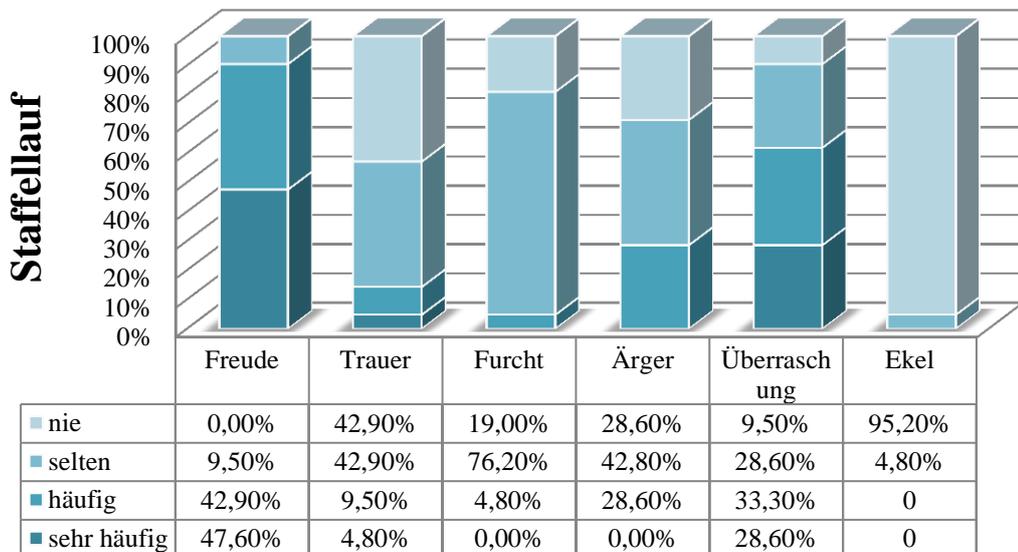


Abbildung 5: Auswertung Frage 4 Staffellauf

Die beim Handball häufigste Erfahrung wird dem Gefühl der *Freude* zugeschrieben. Alle Befragten erleben dieses Gefühl häufig (37,9%) oder sehr häufig (62,1%). Ebenfalls häufig werden die Gefühle *Ärger* (40,9% häufig, 7,6% sehr häufig) und *Überraschung* (43,9% häufig, 1,5% sehr häufig) erfahren. Kaum einer der Umfrageteilnehmer gibt keine Erfahrung mit diesen Gefühlen an. Besonders der *Ärger* kann zu negativen Reaktionen führen. Daher ist es interessant, dieses Gefühl, das insgesamt häufig erlebt wird, in den weiteren Auswertungen besonders zu betrachten. *Trauer* scheint insgesamt teilweise und

die *Furcht* selten wahrgenommen zu werden. Bei dem Gefühl des *Ekels* sind sich fast alle Teilnehmer einig (92,4%), dass dies im Handball kaum eine Rolle spielt.

Bei den Staffelläufern ist das Gefühl der *Freude* ebenfalls stark verbreitet. 47% der Befragten erleben diese sehr häufig und 43% häufig. Die zweit meiste Erfahrung wird hierbei mit der *Überraschung* verbunden, die über 60% der Befragten mindestens häufig erleben. Nur knapp 10% erleben diese gar nicht im Staffellauf. Der *Ärger* scheint weniger präsent zu sein als bei den Handballern. Dennoch tritt dieses Gefühl bei knapp 30% häufig auf und bei über 40% teilweise. Mit den Gefühlen der *Trauer* und der *Furcht* werden kaum Erlebnisse verbunden. Genauso wie bei den Handballern hat auch das Gefühl des *Ekels* kaum eine Bedeutung im Staffellauf.

Frage 5: Nehme ich im Handballspiel/ im Staffellauf folgende Emotion bei mir wahr, reagiere ich wie folgt:

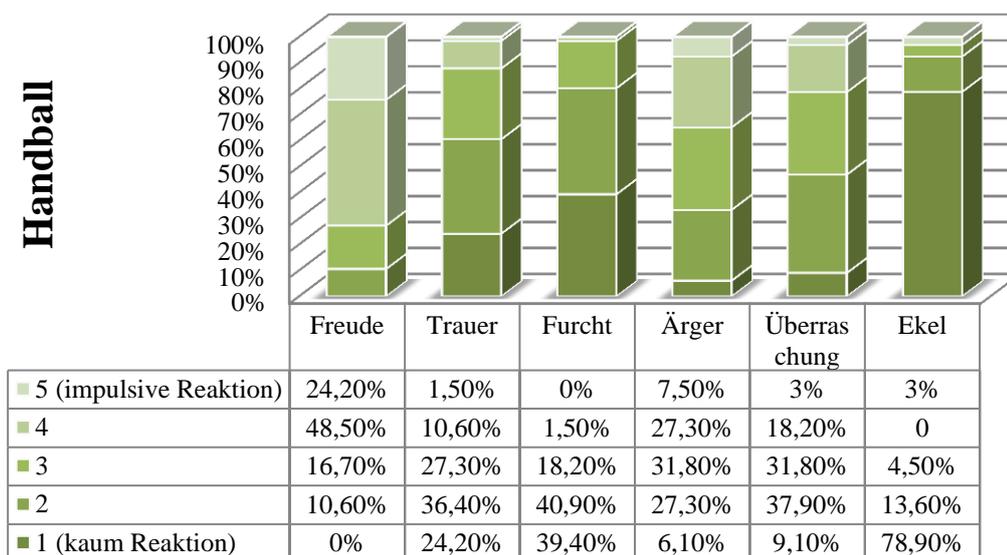


Abbildung 6: Auswertung Frage 5 Handball

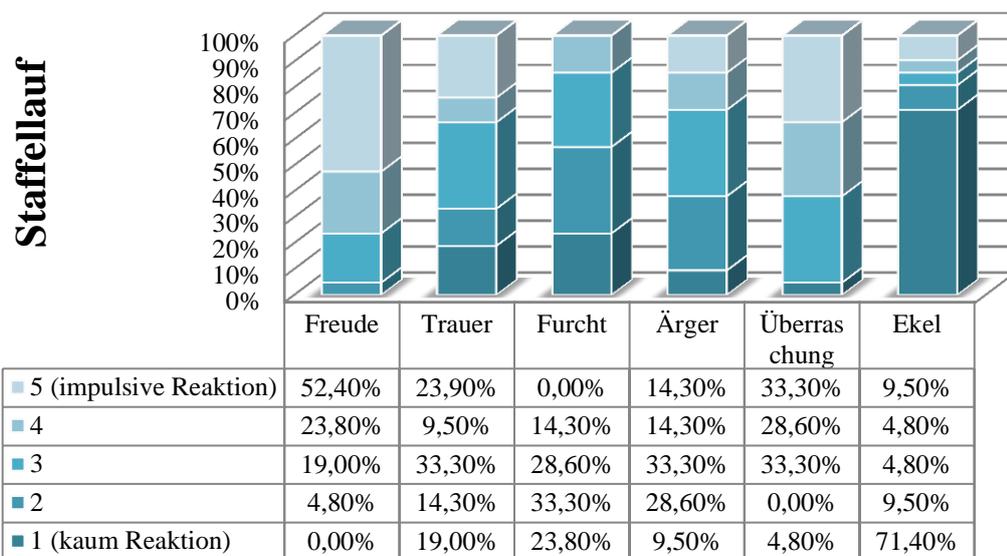


Abbildung 7: Auswertung Frage 5 Staffellauf

Die stärkste und impulsivste Reaktion bei den Handballern wird an dem Gefühl der *Freude* gemessen, denn über 70% geben eine Reaktionsstärke von „4“ oder „5“ an. Die zweithöchste Reaktion ist dem Gefühl des *Ärgers* zuzuordnen. Über 65% der Befragten geben hier eine Reaktionsstärke zwischen „3“ und „5“ an, sodass auch der *Ärger* häufig im Handballspiel gezeigt wird. Die *Überraschung* wird etwas weniger impulsiv als der *Ärger* ausgestrahlt (Reaktionsstärke „3“ & „4“ bei 60%). Auf *Trauer*, *Furcht* und *Ekel* wird weniger stark reagiert.

Auch im Staffellauf wird die *Freude* am impulsivsten gezeigt. Über 50% geben hier eine Reaktionsstärke von „5“ an. Ebenso wird der *Überraschung* eine hohe Reaktion zugeordnet (über 30% Reaktionsstärke „5“). Die *Trauer* und der *Ärger* werden insgesamt von allen Beteiligten sehr unterschiedlich ausgestrahlt. Neben sehr impulsiven treten auch kaum Reaktionen zu diesen Gefühlen auf.

Frage 6: Ich habe im Handballspiel/Staffellauf gelernt folgende Emotionen zurückzuhalten:

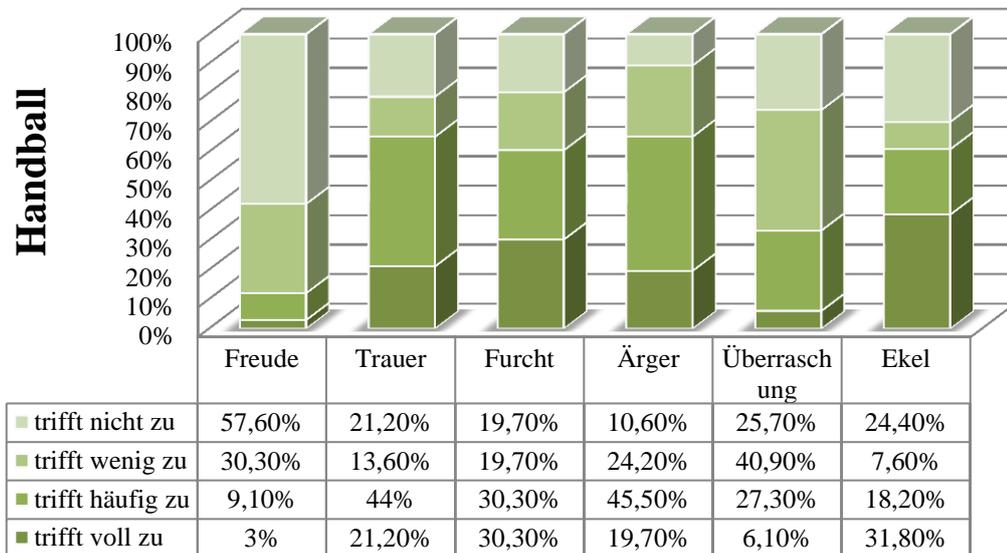


Abbildung 8: Auswertung Frage 6 Handball

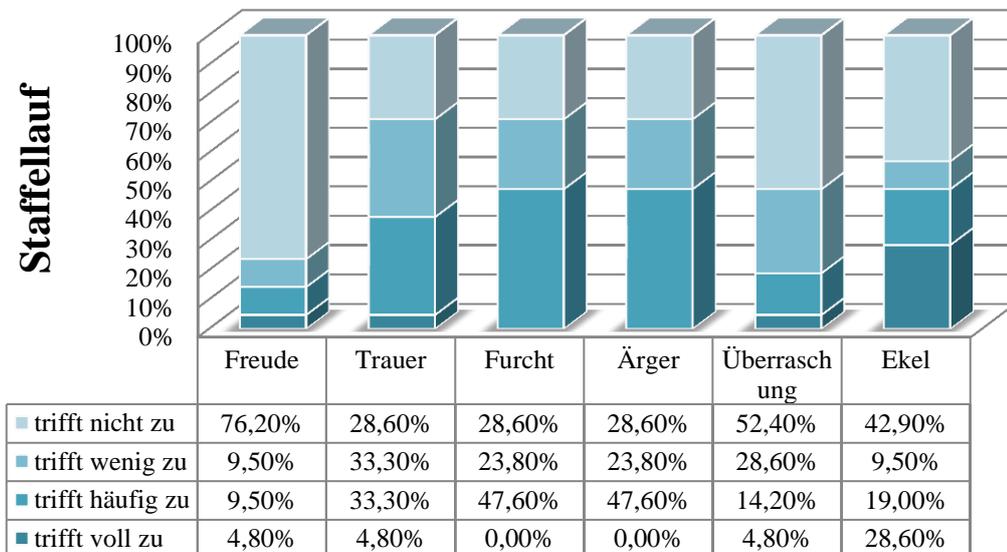


Abbildung 9: Auswertung Frage 6 Staffellauf

Sowohl die Gefühle *Trauer*, *Furcht* und *Ekel* als auch der *Ärger* haben knapp über 60% der Befragten im Handballspiel gelernt zurückzuhalten, wobei insbesondere die *Trauer* und der *Ekel* auch weniger oft erfahren werden (s. Abbildung 4). Scheinbar kann es im Handball gelernt werden den *Ärger* zurückzuhalten, der wie in Frage 4 analysiert wurde, recht häufig erlebt wird. Somit wird er nicht an die Umwelt ausgelassen. Die Gefühle der *Freude* und *Überraschung* hingegen werden weniger gelernt zurückzuhalten, denn 57% bzw. 26% widersprechen dieser Aussage.

Die *Freude* und *Überraschung* werden auch im Staffellauf kaum zurückgehalten (76% bzw. 52%). Zu den Gefühlen der *Trauer*, der *Furcht* und dem *Ärger* wird angegeben, dass sie teilweise gar nicht zurückgehalten werden, teilweise jedoch auch häufig. Auch hier sind wieder verschiedene Sichtweisen zu erkennen. Dennoch wird klar, dass die *Furcht* und der *Ärger* nie komplett zurückgehalten werden können, denn für nicht einen Befragten traf die oben aufgeführte Aussage vollkommen zu.

Frage 7: Ich habe im Handballspiel/ im Staffellauf neue Möglichkeiten gelernt, wie ich mit diesen Emotionen umgehen kann:

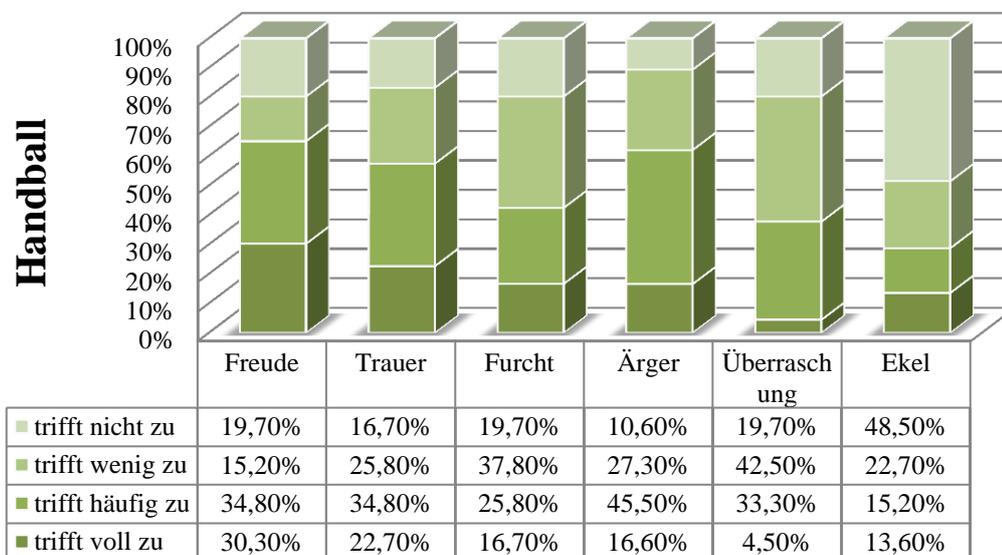


Abbildung 10: Auswertung Frage 7 Handball

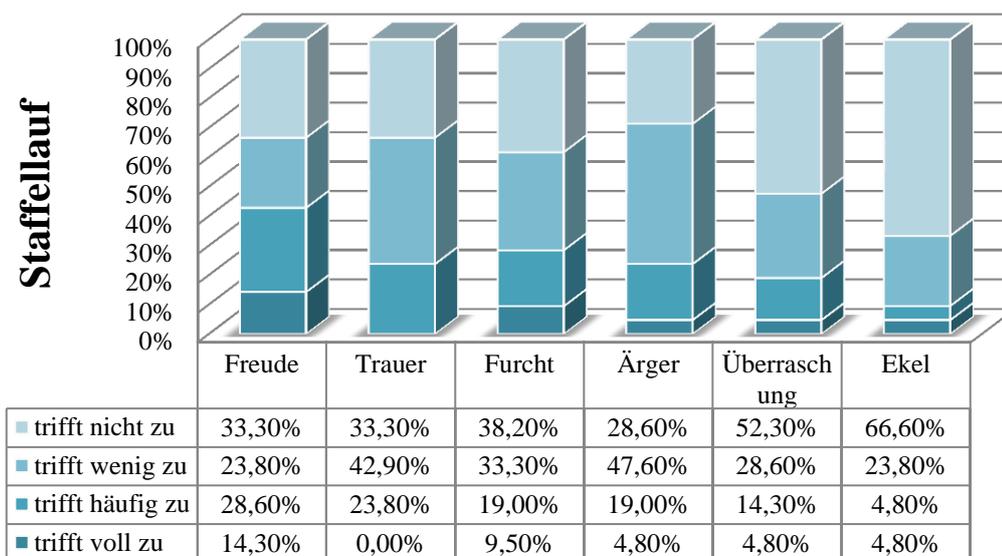


Abbildung 11: Auswertung Frage 7 Staffellauf

Für die Gefühle der *Freude*, des *Ärgers* und der *Trauer* konnten über die Hälfte aller befragten Handballer neue Umgangsmöglichkeiten erlernen. Insbesondere bezogen auf den *Ärger* wird hier deutlich, dass sich die Spieler beim Handball zwar häufig ärgern müssen, jedoch auch gelernt haben, wie man damit umgehen kann, denn über 60% der Befragten geben an, dass diese Aussage häufig oder vollkommen übereintrifft.

Anders als beim Handball haben im Staffellauf weniger Befragte angegeben, dass zum Gefühl *Ärger* neue Handlungsmöglichkeiten gelernt wurden. Über 75% geben an, dass entweder keine oder fast keine Handlungsalternativen zu diesem Gefühl gelernt wurden. Insgesamt fällt auf, dass zu allen Gefühlen nur wenige neue Handlungsalternativen wahrgenommen werden, denn über 50% der Befragten haben zu jedem Gefühl bei dieser Frage die Antwort „trifft wenig zu“ oder „trifft nicht zu“ angegeben.

Frage 8: Diese neuen Umgangsmöglichkeiten dieser Emotionen kann ich bewusst einsetzen:

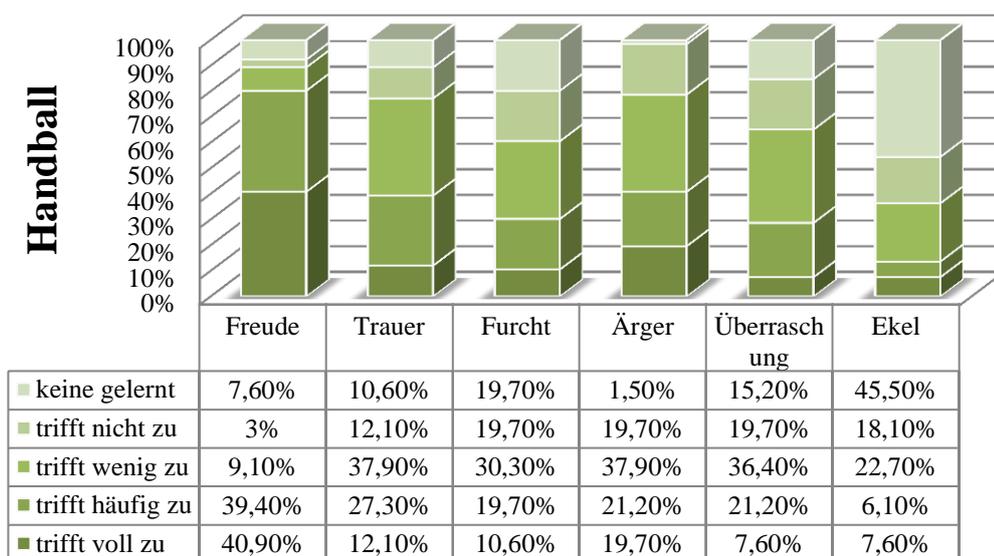


Abbildung 12: Auswertung Frage 8 Handball

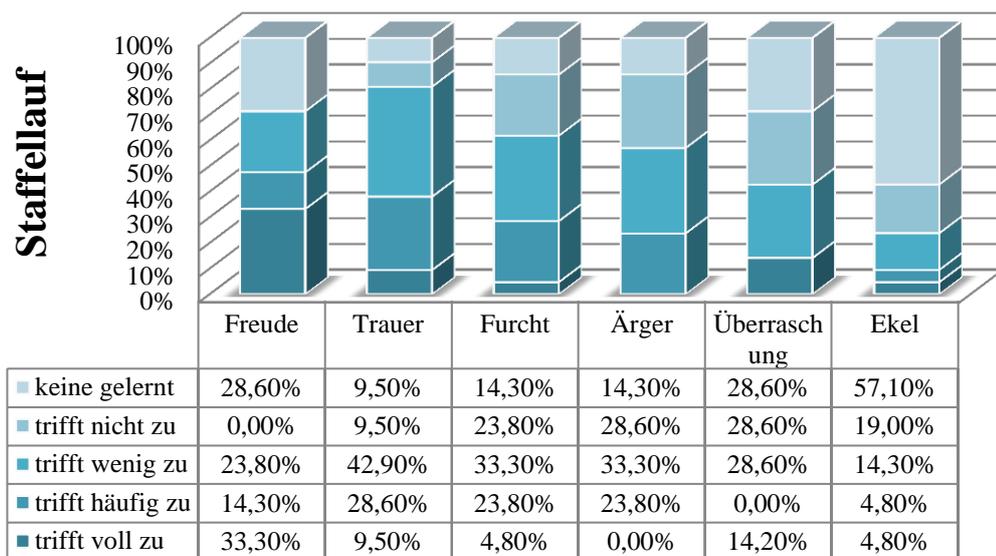


Abbildung 13: Auswertung Frage 8 Staffellauf

Die zuvor genannten neuen Umgangsmöglichkeiten bezüglich des Gefühls *Ärger* kann jedoch nicht von jedem Handballer bewusst umgesetzt und angewandt werden. Etwa 40% der Befragten können diese häufig oder voll umsetzen, jedoch auch weitere 40% wenig umsetzen. 20% haben entweder keine neuen Umgangsmöglichkeiten gelernt oder können sie nicht bewusst anwenden. Ähnliche Daten sind dem Gefühl der *Trauer* zu entnehmen. Weiterhin wird jedoch ersichtlich dass der Wert bei „Ich habe keine gelernt“ des Gefühls *Ärger* am geringsten ist und nur bei 1,5% liegt, sodass trotzdem zu erwähnen ist, dass beim Handball besonders bezüglich des Ärgers neue Umgangsformen gelernt werden können. Über 80% der befragten Handballer können hingegen die neuen Umgangsmöglichkeiten bezüglich des Gefühls *Freude* aktiv und bewusst umsetzen.

Im Staffellauf sind dem Gefühl der *Trauer* ähnliche Werte wie bei den Handballern zu entnehmen. Zum *Ärger* wird jedoch angegeben, dass keiner der Staffelläufer der Aussage vollkommen zustimmen kann, dass die gelernten Umgangsformen auch aktiv angewendet werden. Über 40% haben entweder keine gelernt oder können diese nicht aktiv umsetzen. Der *Freude* sind ebenfalls unterschiedliche Angaben als bei den Handballern zugeordnet worden. Knapp 30% der befragten Staffelläufer haben keine neuen Umgangsformen bezüglich dieses Gefühls gelernt. Dennoch gibt keiner der Befragten an, dass, wenn eine gelernt wurde, sie nicht aktiv umgesetzt werden kann.

Frage 9: Mein Verhalten im Handballspiel/ beim Staffellauf beeinflusst das Verhalten meiner:

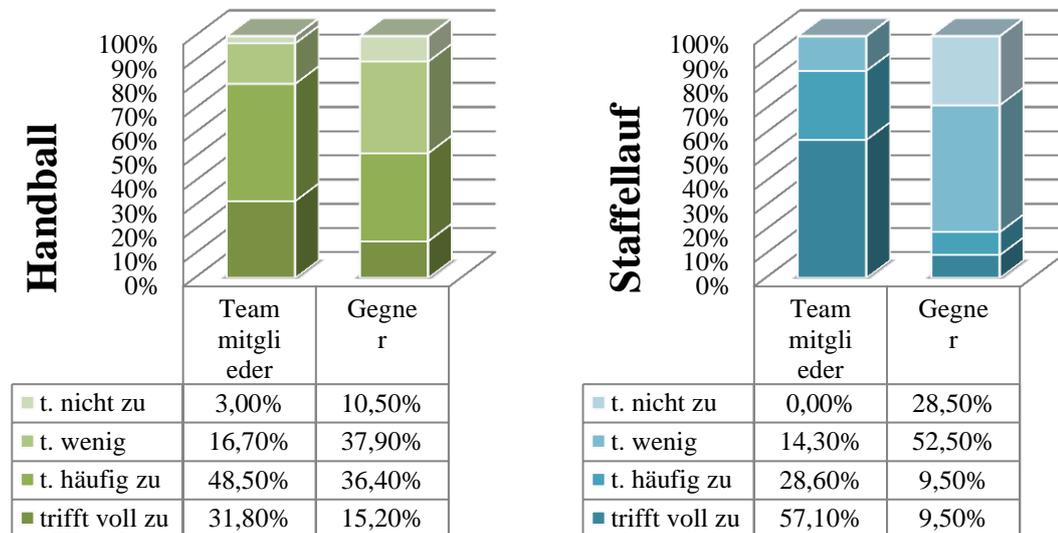


Abbildung 14: Auswertung Frage 9

Über 80% der Handballspieler ist sich bewusst, dass sie mit ihrem Verhalten das ihrer Teammitglieder beeinflussen. Dies ist den Werten der Antworten „trifft häufig zu“ und „trifft voll zu“ zu entnehmen. Nur 3% geben an, dass kein Zusammenhang zwischen dem eigenen Verhalten und dem seiner Teammitglieder herrscht. Bezüglich der Gegner gibt die Hälfte an, dass das eigene Verhalten entweder nicht das der Gegner beeinflusst oder nur selten. Im Umkehrschluss geben jedoch ebenfalls 50% an, dass sie mit ihrem Verhalten die Gegner beeinflussen können.

Im Gegensatz dazu ist bei den Staffellaufteams erkennbar, dass jeder einzelne Läufer weiß, dass er mit seinem Verhalten das seiner Teammitglieder beeinflusst. Hingegen geben sie dies bezüglich ihrer Gegner nicht an. Lediglich 20% sind der Meinung, dass sie mit ihrem Handeln nicht nur ihre Teammitglieder sondern auch ihre Gegner beeinträchtigen.

Frage 10: Ich nutze mein Verhalten im Handballspiel/ beim Staffellauf bewusst um das Verhalten meiner ... zu beeinflussen:

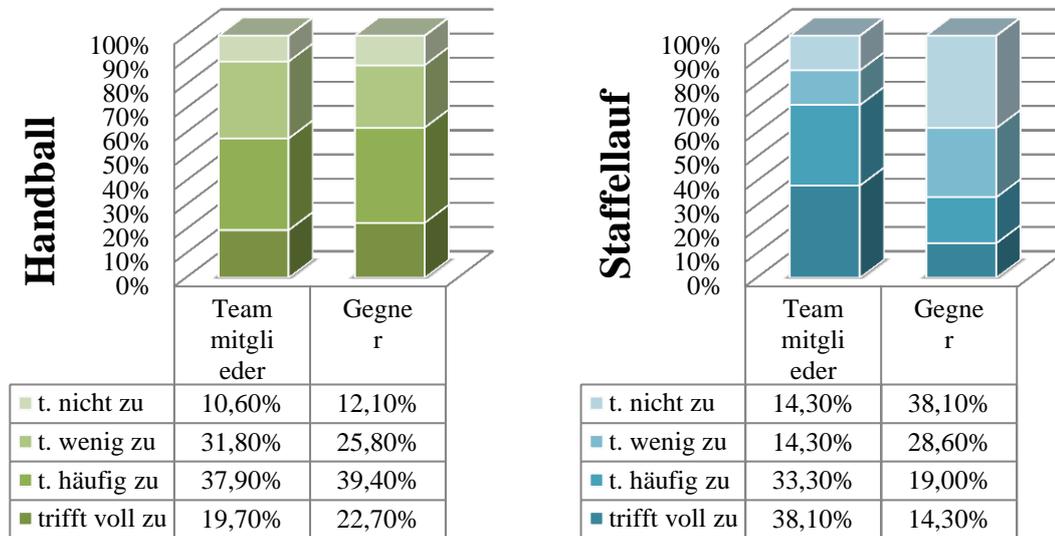


Abbildung 15: Auswertung Frage 10

Knapp unter 60% aller Handballer nutzt sein Verhalten bewusst dafür sowohl das seiner Teammitglieder als auch das seiner Gegner zu beeinflussen. Gut 10% hingegen nutzen dies bezüglich ihrer Teammitglieder gar nicht. Gegenüber ihren Gegner liegt dieser Wert knapp über 12%.

Die Staffelläufer sind zum größten Teil der Meinung, dass sie ihr Verhalten bewusst einsetzen um ihre Teammitglieder zu beeinflussen. Jedoch scheint das Handeln gegenüber ihrer Gegner nicht so eingestellt zu sein, dass sie deren Handeln beeinflussen.

Aufgrund dessen, dass ein Fragebogen angewandt wurde, ist das Gütekriterium der *Objektivität* gegeben. Dies beinhaltet, dass verschiedene Anwender mit dem gleichen Instrument auch das gleiche Ergebnis erhalten (Diekmann, 2009). Wenn somit andere Forscher mit diesem Instrument die Handballer und Staffelläufer erfragen, wird voraussichtlich dasselbe Ergebnis erhalten, da der Forscher bisher die Befragten auf keiner Art und Weise beeinflusst hat. Auch die *Reliabilität*, die Reproduzierbarkeit der Ergebnisse (Diekmann, 2009), scheint vorhanden zu sein. Beispielsweise müsste die Forschung, solange die Befragten bereits eine Zeit lang die Sportart betätigen, zu einer anderen Zeit die gleichen Ergebnisse erzielen. Da es in den Fragen allgemein darum ging, ob die einzelnen Aspekte in der Sportart ermöglicht werden, ist dies gewährleistet. Da der Fragebogen objektiv gehalten wurde, müssten auch andere, ähnliche Test, die oben aufgeführten Ergebnisse ermöglichen. Somit scheinen zumindest die Minimalanforderungen, die *Objektivität* sowie *Reliabilität*, an einer Forschung gegeben zu sein.

Die *Validität* ist das Hauptziel eines Messinstruments und verlangt, dass das, was in der Forschung herausgefunden werden soll, auch tatsächlich durch das Messinstrument herausgefunden werden kann (Diekmann, 2009). Wie in den einzelnen Abbildungen nachzusehen, werden sowohl die *Emotionale Stabilität* als auch die *Selbstkontrolle* durch die Fragen untersucht, indem nach der Reaktion sowie nach dem Zurückhalten verschiedener Emotionen gefragt wurde. So konnte ersichtlich werden, auf welche Art und Weise die Befragten reagierten, wonach die Kontrolle sowie Stabilität abgeleitet werden kann. Auch die *Handlungsflexibilität* wurde untersucht, indem nach neuen Handlungsweisen und ihrer aktiven Anwendung gefragt wurde. Mit den Fragen 9 & 10, die Fragen nach der Beeinflussung des eigenen Handelns auf das der Teammitglieder oder Gegner wurde die *Internalität* erforscht, sodass schlussendlich alle zu erforschenden Komponenten erfragt werden. Im folgenden Abschnitt wird ersichtlich, dass mithilfe dieser Datenauswertung auch die Forschungsfragen beantwortet werden können, sodass von einer *Validität* des Fragebogens ausgegangen werden kann.

4.2 Antworten auf Forschungsfragen

Zunächst werden die Teilfragen beantwortet, bevor auf die Forschungshauptfrage und dessen Beantwortung Bezug genommen wird. Zuvor wird jedoch noch einmal auf die Auswertung der Frage 4 eingegangen. Dieser ist abzuleiten, dass sowohl beim Handball als auch beim Staffellauf das Gefühl der *Freude* am meisten auftritt (s. Abbildung 4 & 5). Die Handballspieler werden ebenfalls sehr häufig mit dem Gefühl des *Ärgers* konfrontiert. Die *Überraschung* tritt häufig auf, die *Trauer*, die *Furcht* und der *Ekel* weniger oft (s. Abbildung 4). Beim Staffellauf hingegen tritt nach der *Freude* die *Überraschung* am zahlreichsten auf. Der *Ärger* ist weniger von Bedeutung als bei den Handballern, dennoch weniger selten als die *Trauer*, die *Furcht* und der *Ekel* (s. Abbildung 5). Somit ist es sinnvoll sich im Folgenden auf die am meisten vorkommenden Gefühle und deren emotionalen Umgang damit zu konzentrieren. Dies entspricht in beiden Sportarten der *Freude*, dem *Ärger*, der *Überraschung* und teilweise der *Trauer*. So kann mit der Beantwortung der Teilfragen begonnen werden.

Inwieweit lässt sich das Erlernen der *Selbstkontrolle* in Handball- und Staffellaufteams bei Menschen im Alter von 14 bis 27 Jahren unterscheiden?

Da diese Frage bereits im Fragebogen mit der nachstehenden zusammen erfragt wurde, wird sie im Folgenden auch mit dieser zusammengefasst beantwortet:

Inwieweit lässt sich die Entwicklung der *emotionalen Stabilität* in Handball- und Staffellaufteams bei Menschen im Alter von 14 bis 27 Jahren unterscheiden?

Die Reaktionen auf die Gefühle lassen sich aus Frage 5 ableiten, in der zwischen einer sehr impulsiven bis hin zu kaum einer Reaktion gewählt werden konnte. Eine sehr impulsive Reaktion (Antwortmöglichkeiten 5 & 4) deutet darauf hin, dass der Befragte sich weniger kontrollieren kann, wenn er ein bestimmtes Gefühl wahrnimmt, und somit auch emotional größere Schwierigkeiten hat, damit umzugehen. Der Befragte lässt seine Reaktion an die Umwelt heraus. In Bezug auf den im Handball häufig vorkommenden *Ärger* sind sowohl impulsive als auch kaum Reaktionen angegeben worden. Dies bedeutet zwar zum einen, dass manche befragten Handballer sich kontrollieren können, wenn sie sich ärgern, andere jedoch trotzdem sehr impulsiv auf eine ärgerliche Situation reagieren. Obwohl die Sportler im Staffellauf weniger oft mit dem Gefühl *Ärger* konfrontiert werden, scheinen sie ähnlich damit umzugehen, denn je etwa 30% der Befragten beider Sportarten geben eine Reaktion von Stufe 2, 3 oder 4 an (s. Abbildung 6 & 7). Dies bedeutet im Umkehrschluss, dass die *Selbstkontrolle* und *emotionale Stabilität* der Staffelläufer in Bezug auf den *Ärger* ein wenig instabiler als bei den Handballern zu sein scheint, denn obwohl sie weniger oft mit dem *Ärger* konfrontiert werden, reagieren sie ähnlich impulsiv. Knapp 20% der Handballer stimmen der Aussage vollkommen und über 45% häufig zu, dass sie im Handballspiel gelernt haben, den *Ärger* zurückzuhalten (s. Abbildung 8 & 9). Dies spricht dafür, dass im Handball eine gewisse *Selbstkontrolle* und *emotionale Stabilität* in Bezug auf den *Ärger* gelernt wird. Denn obwohl er wahrgenommen wird, wird er nicht immer nach außen getragen. Dieser Aspekt fällt bei den Staffelläufern anders aus. Während keiner der Staffelläufer dieser Aussage vollkommen zustimmen kann, gaben gleichzeitig 28,6% an, dass sie der Aussage gar nicht zustimmen können. Somit scheint in Bezug auf den *Ärger* eine stärkere Stabilität und Kontrolle gelernt zu werden.

Ähnlich ist es bei der *Trauer*, die von 60% der Handballer ebenfalls zurückgehalten werden kann. Den Staffelläufern gelingt dies weniger gut (ca. 38%). Außerdem wird auf die *Trauer* von den Staffelläufern wesentlich impulsiver reagiert als von den Handballern (s. Abbildung 6 & 7). Somit scheint auch bezüglich dieses Gefühls bei den Handballern eine besser *Emotionalität* sowie *Selbstkontrolle* zu herrschen.

Die stärksten Reaktionen werden in beiden Sportarten der *Freude* zugeordnet. Dies könnte weniger bedeuten, dass beide Sportler sich bezüglich das positive Gefühl der *Freunde* nicht unter Kontrolle haben, sondern mit Bezugnahme auf die nächste Frage, in der es darum geht, ob die Gefühle im Sport gelernt werden zurückzuhalten (s. Abbildung 8 & 9), dass die *Freude* ausgelebt werden darf. Sie scheint nicht zurückgehalten werden zu

müssen, sondern kann und darf nach außen getragen werden. Ähnlich ist es bei der *Überraschung*, die jedoch sowohl negativ als auch positiv gewertet werden könnte.

Inwieweit lässt sich die Entstehung der *Handlungsflexibilität* in Handball- und Staffellaufteams bei Menschen im Alter von 14 bis 27 Jahren unterscheiden?

Zunächst wurde die Frage gestellt, ob überhaupt neue Umgangsmöglichkeiten zu dem ein oder anderem Gefühl gelernt wurden, damit eine Flexibilität aus mehreren Möglichkeiten zum Handeln grundsätzlich möglich sein kann. Von den Handballspielern gaben über 60% an, dass sie neue Umgangsmöglichkeiten mit dem Gefühl *Ärger* lernen konnten. Lediglich 10% antworteten, sie würden gar keine neuen gelernt haben. Beim Staffellauf hingegen konnten nur knapp 25% neue Umgangsformen zu dem Gefühl des *Ärgers* erlernen. Fast 30% erlernten gar keine. Im Bezug zum Gefühl der *Trauer* wurden ähnliche Angaben gemacht. Neben 55% der Handballer lernten nur 24% der Staffelläufer hier neue Umgangsmöglichkeiten. Auch zu den neuen Handlungsmöglichkeiten, wenn die Teilnehmer *Freude* oder *Überraschung* spüren, sind die Werte der Handballer höher als bei den Staffelläufern. Diese genannten Werte sind den Abbildungen 10 und 11 zu entnehmen. Somit wird deutlich, dass zumindest die Voraussetzung für eine *Handlungsflexibilität* im Sport Handball günstiger sind als beim Staffellauf, da des Öfteren neue Umgangsmöglichkeiten gelernt wurden.

Ob diese Umgangsmöglichkeiten auch bewusst eingesetzt werden können, sollte einen Bezug dazu aufstellen, ob auch tatsächlich flexibel gehandelt wird (Frage 8). Wenn die Befragten die neuen Handlungsmöglichkeiten in einer bestimmten Situation anwenden können, können sie in dieser Situation flexibel handeln. Auch hier wird ersichtlich (s. Abbildung 12 & 13), dass die Handballer ihre neu gelernten Umgangsmöglichkeiten bewusster einsetzen können als die Staffelläufer. Beispielsweise sind dies bei dem Gefühl der *Trauer* 40% bei den Handballern zu 35% bei den Staffelläufern sowie bei dem Gefühl des *Ärgers* 40% bei den Handballern zu 24% bei den Staffelläufern. Hier ist weiterhin zu erwähnen, dass die Handballer den geringsten Wert der Antwort „Ich habe keine neuen Umgangsmöglichkeiten gelernt“ angegeben haben (1,5%). Auch bezüglich der Gefühle *Freude* und *Überraschung* liegen die Werte der Handballer (80% bzw. 30%) höher als bei den Staffelläufern (50% bzw. 14%) So kann festgehalten werden, dass die Handballer insgesamt eine bessere *Handlungsflexibilität* aufweisen, denn sie lernen zum einen mehr Umgangsformen mit ihren Gefühlen und zum anderen können sie diese auch bewusster einsetzen.

Inwieweit lässt sich die Entwicklung der *Internalität* in Handball- und Staffellaufteams bei Menschen im Alter von 14 bis 27 Jahren unterscheiden?

Die *Internalität* beschreibt, dass der Handelnde sich auch als Ursache für eine Reaktion der Umwelt erkennen kann (Kanning, 2015). Somit sollte dem Sportler bewusst sein, dass sein Verhalten auch das seiner Teammitglieder beziehungsweise seiner Gegner beeinflusst (Frage 9). Dies sind sich 80% der Handballer gegenüber seiner Teammitglieder bewusst. 85% sind es sogar bei den Staffelläufern. Gegenüber seinen Gegnern sind sich dies jedoch 50% der Handballer und lediglich 20% der Staffelläufer bewusst (Abbildung 14). So wird deutlich, dass sich bezogen auf den Teammitgliedern beide Sportarten bewusst sind, dass der einzelne Spieler andere Mitglieder des Teams beeinflusst. Die *Internalität* ist vorhanden. Gegenüber den Gegnern haben die Handballer jedoch ein weitaus größeres Bewusstsein dafür entwickelt als die Staffelläufer.

Betrachtet man jedoch nur diese Antwort, so könnte es auch sein, dass die Sportler dies in anderen Zusammenhängen gelernt haben. Daher sollte die nächste Frage den direkten Zusammenhang zwischen der Sportart und der *Internalität* herstellen, indem nach der bewussten Anwendung dieser im jeweiligen Sport gefragt wurde. Sowohl beim Handballspiel als auch beim Staffellauf wird die *Internalität* bewusst eingesetzt, um das Verhalten der Teammitglieder zu beeinflussen, denn 60% bzw. 70% der Befragten stimmen der Frage 10 zu (s. Abbildung 15). Gegenüber dem Gegner wird dieses Verhalten auch beim Handball häufig (ca. 60%) genutzt. Bei den Staffelläufern liegt dieser Wert lediglich bei etwa 33%. Knapp 40% hingegen setzten ihr Verhalten gar nicht dafür ein das seiner Gegner zu beeinflussen beziehungsweise sind sich dieses Einsetzen nicht bewusst. Somit ist die *Internalität* sowohl bei den Handballern als auch bei den Staffelläufern gegenüber ihrer Teammitglieder vorhanden. Gegenüber ihrer Gegner hingegen lassen sich Unterschiede erkennen, sodass die Handballer hier eine wesentlich höhere *Internalität* aufweisen als die Staffelläufer.

Da nun auf alle Teilfragen eingegangen wurde, wird im nächsten Schritt die Forschungshauptfrage beantwortet, die wie folgt lautete:

Inwieweit unterscheidet sich das Lernen der Selbststeuerung in Handballteams zu Staffellaufteams bei Menschen im Alter von 14 bis 27 Jahren am Beispiel von je fünf verschiedenen Teams?

Wie aus Kapitel 2 zu entnehmen ist lässt sich die *Selbststeuerung* in die vier Bereiche *Selbstkontrolle*, *emotionale Stabilität*, *Handlungsflexibilität* und *Internalität* gliedern (Kanning, 2015). Bezüglich der *Selbstkontrolle* und der *emotionalen Stabilität* ist zu

erwähnen, dass in den fünf befragten Handballteams eine ähnliche *emotionale Stabilität* und *Selbstkontrolle* zum Gefühl der *Freude* besteht wie in Staffellaufteams. Besonders jedoch in Bezug auf den *Ärger* und der *Trauer* scheinen diese beiden Teilkompetenzen der *Selbststeuerung* in Handballteams besser gelernt zu werden. Auch das Lernen vom flexiblen Handeln gelingt in Handballteams besser als in Staffellaufteams, denn es werden sowohl vermehrt neue Umgangsformen als auch die bewusste Anwendung dieser erlernt. Die *Internalität* gegenüber den Teammitgliedern ist sowohl bei den Staffelläufern als auch bei den Handballspielern gegeben. Gegenüber den Gegnern hingegen ist die *Internalität* bei den Staffelläufern wesentlich geringer als bei den Handballern. Den Handballern ist somit bewusst, dass sie mit ihrem Verhalten nicht nur das ihrer Teammitglieder sondern auch ihrer Gegner beeinflussen.

So lässt sich festhalten, dass das Erlernen der Selbststeuerung insgesamt in den fünf ausgewählten Handballteams insbesondere bezüglich der *Handlungsflexibilität* und der *Internalität* gegenüber der Gegenspieler besser erlernt wurde als in den fünf gewählten Staffeltaams. Dies lässt die Tendenz erstellen, dass dieses Ergebnis übertragbar auf allgemeine Handball- und Staffellaufteams im Alter von 14 bis 27 Jahren sein könnte. Dies veranlasst, dass die praktische Erfahrung von Moegling (1997) unterstützt werden kann. Dieser gab an, dass das soziale Lernen ein integraler Bestandteil in Handballteams darstellt. Die Auswertungen der Untersuchung beziehen sich zwar nicht auf die Gesamtheit der sozialen Kompetenzen, dennoch geben sie hier für die Teilkompetenz, die *Internalität*, die aussageunterstützenden Daten zu Moeglings Theorie.

4.3 Empfehlungen

Dieser Abschnitt beschäftigt sich mit den weiteren Empfehlungen bezüglich der Ergebnisse der Forschung unter anderem für Folgestudien.

Wie im vergangenen Abschnitt erfasst wurde, scheinen Handballteams im Vergleich zu Staffellaufteams einen guten Rahmen zu bieten, in dem die Spieler einen Teil der sozialen Kompetenzen, die *Selbststeuerung*, erlernen können. Dies lässt sich aus den einzelnen Antworten der jeweiligen Forschungsteilfragen und der Hauptfrage ableiten. Somit scheinen Handballteams in Bezug auf das Ziel der Forschung (s. Abschnitt 3.1) den Rahmen für Menschen im Alter von 14 bis 27 Jahren zu stellen, aus dem eine musisch-pädagogische Intervention oder Methode erarbeitet werden kann, die soziale Kompetenzen als Nebenerwerb erlernen lassen sollen. Zumindest ein gewisser Grundbaustein bezüglich der Kompetenzen der *Selbststeuerung* kann damit gelegt werden. Dadurch wird nicht ein soziales Kompetenztraining angestrebt, in dem die Klienten einen direkten bewussten Umgang mit ihren Problemen und den neu erlernten Kompetenzen erfahren, sondern eine freudige Intervention, in der nebenbei und unterbewusst an diesen Problemen gearbeitet

wird. In Bezug auf die Mikroebene, die direkte soziale Interaktion von Einzelpersonen (Weymann, 2007), wird somit für die Klienten mit sozialen Kompetenzproblemen eine musisch-agogische Intervention im Rahmen eines Handballteams entworfen, in der sie ihre Kompetenzen verbessern können, ohne einen direkten Bezug zu ihren Defiziten zu spüren. Auch die Meso-, die institutionelle Ebene, profitiert von dieser Planung. Ist ein Konzept hinsichtlich dieser musisch-agogischen Intervention entwickelt worden, so können unterschiedliche Institutionen und Jugendeinrichtungen diese entweder wahrnehmen oder selbst umsetzen und so ihren Klienten eine neue Weise für das Erlernen von sozialen Kompetenzen bieten. Auf Makroebene wird so für die Weiterentwicklung des Berufs als Sozialpädagoge beigetragen. Ein neues Methodenkonzept für die Bearbeitung sozialer Kompetenzprobleme erweitert die Methodenkompetenz und lässt neue Arbeitsansätze erscheinen.

Dennoch stellt sich in diesem Rahmen die Frage, auf welcher Art und Weise dieses Erlernen möglich ist. Welche Übungen, welche Reize, welche expliziten Grundlagen sind im Handball gegeben, die dieses Erlernen erreichbar machen? Dies wäre besonders für die Entwicklung der oben aufgeführten musisch-agogischen Intervention oder Methode wichtig zu erfahren, damit sie nicht nur den weitreichenden Rahmen des Handballteams beinhaltet sondern auch explizite Übungen und Aufgaben, die sowohl das Team im Handballspielen als auch im Lernen von sozialen Kompetenzen fördert. Außerdem würde so die aufgeführte erweiterte Methodenkompetenz detailliert ausgearbeitet werden können, sodass eine Folgestudie diese expliziten Gegebenheiten erforschen könnte.

Des Weiteren könnte eine weitere Forschung mit der Frage angestrebt werden, ob diese Lernmöglichkeiten nicht nur im Handballspiel sondern auch in anderen schnellen, spontanen Sportarten, wie beispielsweise dem Basketball oder dem Eishockey, möglich sind. Dies hätte den Vorteil, dass die angestrebte musisch-agogische Intervention nicht nur für Klienten erarbeitet werden kann, die ein Interesse am Handballspiel haben, sondern für auch diejenigen, die andere Interessen haben. So wird die Ressourcenarbeit eines Sozialpädagogen gestärkt, indem er die Ressourcen und somit auch die Interessen der jeweiligen Klienten berücksichtigt. Dies ist ebenfalls ein Element auf Mikroebene. Außerdem steht es im Interesse der oben genannten weiterführenden Studie. Sind Zusammenhänge zu erkennen, die sowohl in Handballteams als auch in anderen Sportarten soziales Lernen ermöglichen? So können eventuelle Übungen und Aufgaben auf die unterschiedlichen Teams übertragen oder nur leicht abgewandelt werden.

Ein Beispiel soll verdeutlichen, wozu die danach aufgeführte Empfehlung sinnvoll erscheint. Es wurde erfragt, ob es den Sportlern bewusst ist, dass sie mit ihrem eigenen

Verhalten auch das Verhalten beziehungsweise die Reaktion der eigenen Teammitglieder als auch der Gegner beeinflussen, indem nach der *Internalität* geforscht wurde. In den Handballteams ist herausgefunden worden, dass dies den Spielern sowohl gegenüber ihrer Teammitglieder als auch ihrer Gegenspieler bewusst ist. Dies könnte bedeuten, in Bezug auf den Alltag, dass beispielsweise ein Klient nicht nur versteht, dass er seine Freunde mit seinem Verhalten beeinflusst sondern auch Menschen, mit denen er sich nicht so gut versteht. Das wiederum könnte bedeuten, dass er nicht nur dem anderen die Schuld für einen Streit gibt, sondern auch sein eigenes Verhalten in die Ursache für den Streit miteinbeziehen kann. Doch ist dies tatsächlich so? Kann das Gelernte aus dem Sport auch in den Alltag übertragen werden? Dies wäre eine wichtige Frage, die zu beantworten ist, wenn Handballinterventionen oder -methoden für das Erlernen von sozialen Kompetenzen (bzw. der *Selbststeuerung*) als eine sozialpädagogische Maßnahme erarbeitet werden soll. So ist es auch wichtig zu erfahren, ob die dort neu gelernten Umgangsmethoden im Alltag umgesetzt werden können oder sich lediglich auf den Sport beziehen. Als Empfehlung wird somit herangetragen, dass erforscht werden sollte, ob das Erlernte auch bewusst in den Alltag transferiert und umgesetzt werden kann.

4.4 Schlussfolgerung

Auf Grundlage der vorhergegangenen Analyse können die folgenden zusammenfassenden Erkenntnisse festgehalten werden. Die Ergebnisse der Forschung haben gezeigt, dass es sowohl in Handball- als auch in Staffellaufteams möglich ist die *Selbststeuerung*, einen Teil der sozialen Kompetenzen nach Kanning, zu erlernen. In Handballteams ist insbesondere die *Handlungsflexibilität* sowie das Verständnis dafür, dass das eigene Handeln das der Gegenspieler beeinflusst, deutlich besser lernbar, sodass insgesamt ein Handballteam günstigere Voraussetzungen dafür besitzt, in einem Sportteam soziale Kompetenzen beziehungsweise selbststeuernde Elemente zu erlernen.

Mit diesem Ergebnis ist es nun sinnvoll eine musisch-agogische Intervention zu planen, in der junge Menschen im Alter von 14 bis 27 Jahren soziale Kompetenzen als Nebenerwerb erlernen können. Dafür sollte jedoch zuvor herausgefunden werden, welche der Elemente des Handballs diesen Erwerb begünstigen sowie ob es in Folge dessen auch möglich ist, in Anlehnung der Interessen der Klienten andere ähnliche Sportarten für diese Intervention zu wählen. Außerdem stellt sich die Frage, ob das Gelernte auch in den Alltag übernommen werden kann. Dies könnte mithilfe der in der Intervention teilnehmenden Klienten erforscht werden.

5 Diskussion Forschungsprozess

Die nun folgende Diskussion soll die Stärken und Schwächen des gesamten Forschungsprozesses sowie eine Stellungnahme zum Ergebnis der Forschung aufführen. Ein Aspekt, der positiv aufzunehmen ist, ist das ausgewählte Instrument. Aufgrund des Einsatzes einer *Gruppenbefragung* konnten die Ergebnisse nicht nur schnellst möglich zurückgehalten werden, da der Fragebogen direkt vor Ort ausgefüllt wurde, sondern auch die Anzahl der zurückgehaltenen Fragebogen liegt sehr hoch. In keiner Mannschaft hat sich jemand dagegengestellt, den Fragebogen auszufüllen, sodass von denen, die am besagten Trainingstag anwesend waren, 100% der Fragebögen zurückgehalten wurden. Da teilweise einzelne Spieler an dem Training nicht anwesend waren, lag die Stichprobe der Handballteams schlussendlich nicht bei der Gesamtgröße. Dennoch konnten ausreichend Fragebögen zurückgehalten werden, ohne erneut zum Training erscheinen zu müssen. Weil alle Staffelläufer jeweils anwesend waren, konnte hier die Stichprobe gleich der Gesamtgröße von 21 Befragten erfüllt werden.

Insgesamt verlief die Unterstützung der Sportler sehr positiv. Viele derjenigen, die eine Anfrage zur Teilnahme am Fragebogen erhalten haben, haben sich positiv und mit Interesse zurückgemeldet. Es kamen sogar vereinzelte Zusagen, nachdem bereits je fünf Mannschaften teilgenommen haben. Das Interesse und die Unterstützung waren dementsprechend groß, was daraufhin deuten lässt, dass das Thema insgesamt einem ansprechenden Aspekt für alle Beteiligte umfasst.

Dennoch ist zu erwähnen, dass das Auswählen der befragten Mannschaften einen weitaus größeren Zeitumfang in Anspruch genommen hat, als erwartet. Da erst auf Bestätigung der Trainer oder Betreuer gewartet und darauffolgend ein gemeinsamer Termin vereinbart werden musste, zog sich der Prozess der Durchführung der Forschung länger als angenommen hin. Daher musste auch der Zeitplan für die Auswertung sowie der Erarbeitung dieser verändert werden.

Wie in Kapitel 4.2, der Beantwortung der Forschungsfragen, ersichtlich wird, wurden die beiden ersten Teilfragen gemeinsam beantwortet. Dies ist dadurch entstanden, dass die Fragen im Fragebogen zu diesen Teilfragen zusammengefügt worden sind. Hier hätte im gesamten Forschungsprozess eine deutlichere Linie geführt werden sollen. Entweder hätten beide Fragen von Anfang an als eine Teilfrage behandelt werden sollen oder sie hätten sowohl im Fragebogen als auch in der Auswertung getrennt behandelt werden sollen. Dies hätte den Vorteil einer genaueren sowie deutlicheren Antwort der einzelnen Forschungsfrage ergeben.

Das Ergebnis der Forschung sollte unter anderem eine Bestätigung oder Aufhebung der Hypothese darstellen, dass es in Handballteams möglich ist, soziale Kompetenzen zu

erwerben. Dieses Ziel wurde erreicht. Im Vergleich zu Staffellaufteams bieten Handballteams einen geeigneten Rahmen dafür die Teilkompetenz der Selbststeuerung zu lernen (s. Abschnitt 4.2). Somit kann das nachstehende Ziel angegangen werden, indem eine musisch-agogische Intervention im Rahmen des Sports Handball mit der Möglichkeit erarbeitet werden kann, soziale Kompetenzen als Nebenerwerb zu lernen. Den Klienten kann dadurch eine neue Möglichkeit geboten werden, in der sie unterbewusst ihre sozialen Kompetenzen verbessern können. Dabei liegt der Unterschied zu anderen sozialen Kompetenztrainings darin, dass die Klienten ihre Defizite in diesem Bereich nicht bewusst bearbeiten müssen und sie somit das Negative aus ihrem Bewusstsein entfernen können. Der Spaß und das Spiel stehen im Vordergrund. Dies zeigt unter anderem der Abschnitt 4.1, indem die Freude als meist auftretendes Gefühl im Handball angegeben wurde. Für die einzelnen Einrichtungen und Organisationen kann die Forschung folgende Vorteile bringen: Es wurde ein neuer Rahmen aufgezeigt, der soziales Lernen ermöglicht. Statt Kinder und Jugendliche mit sozialen Kompetenzproblemen zu den bereits erwähnten Trainings zu schicken oder ihnen diese Trainings direkt anzubieten, bei denen sie möglicherweise keine Motivation aufbringen können, können die Klienten direkt im Verein am Handballtraining teilnehmen oder das Angebot der noch zu erarbeitenden musisch-agogischen Interventionen annehmen. Beide Variationen haben den Vorteil, dass das soziale Lernen unterbewusst beigebracht wird und im Fokus stattdessen die Freude steht. Eine neue Bearbeitungsstrategie ermöglicht neue Zugänge zum sozialen Lernen. Den Organisationen werden vermehrte Variationen zum Lernen von sozialen Kompetenzen dargeboten, aus denen gewählt werden kann. Ferner wird auch dem Berufsfeld der Sozialen Arbeit dieser neue Rahmen geboten, an dem er sich neu orientieren kann. Neue Arten des Kompetenztrainings werden ersichtlich. Zudem kann eine Verbindung zwischen der Sozialen Arbeit und der Gesellschaft entstehen, indem das Lernen von sozialen Kompetenzen, ein Aufgabengebiet der Sozialen Arbeit, mit einem gesellschaftlichen Aspekt, dem Handballspielen, in Verbindung gebracht wird. So erleichtert es auch den Menschen, die weniger mit der Sozialen Arbeit in Verbindung bringen können, einen Überblick sowie eine Beziehung dazu aufzubauen. Sowohl die Mikro- und Meso- als auch die Makroebene erhalten also ihre Bedeutung in diesem Ergebnis.

Leider werden jedoch noch vereinzelt Folgestudien von Nöten sein, damit die angestrebte Intervention vollends erarbeitet werden kann. Der Abschnitt 4.3 verdeutlicht diese. Unter anderem ist es beispielsweise wichtig herauszufinden, welche Aspekte des Handballs das soziale Lernen ermöglichen, sodass ein expliziter Handlungsleitfaden ersichtlich werden kann. Dies hätte beispielsweise bereits in der vorgenommenen Forschung integriert werden können, indem Interviews mit den jeweiligen Trainern durchgeführt worden wären. Sie hätten zum einen eine andere Sichtweise darauf bieten

können, ob auch die Trainer oder Betreuer Fortschritte bei ihren Spielern beziehungsweise Läufern in Hinsicht auf die sozialen Kompetenzen sehen. Zum anderen hätte in diesem Interview erfragt werden können, wie beziehungsweise durch welche Umstände sie dies lernen können. Damit wäre nicht nur eine andere Sichtweise über das oben genannte Ergebnis gegeben sondern auch, auf welche Art und Weise dies ermöglicht wird. Das Ergebnis darauf hätte eine Unterstützung für die Ausarbeitung der oben genannten musisch-agogischen Intervention darstellen können. Außerdem wären so verschiedene Forschungsmethoden für ein komplexeres Vorgehen aufgekommen.

Insgesamt verlief der Forschungsprozess somit recht reibungslos und gut. Alle Einzelprozesse konnten gut umgesetzt werden, ohne dass größere Probleme aufgetreten sind. Auch das Ergebnis entspricht dem Ziel. Dennoch sind verschiedene Kleinigkeiten aufgeführt worden, die ein detaillierteres sowie umfangreicheres Ergebnis hätte bewirken können.

6 Fazit

Mithilfe eines Fragebogens in einer *Gruppenbefragung* wurde herausgefunden, dass Handballteams ein positives Umfeld dafür bieten, dass die Selbststeuerung, ein Teil der sozialen Kompetenzen, als Nebenerwerb gewonnen werden kann. Dieses Wissen kann dafür genutzt werden, dass eine musisch-agogische Intervention erarbeitet wird, die als Alternative zu anderen sozialen Kompetenztrainings das Lernen von sozialen Kompetenzen als Nebenerwerb nutzt. Dafür werden die Rahmenbedingungen eines Handballteams genutzt. Die konkreteren Übungen oder Maßnahmen, die das soziale Lernen im Handball ermöglichen, müssten dafür jedoch noch ermittelt werden, damit nicht am Ziel vorbei gearbeitet wird.

Durch die Erarbeitung einer neuen Art und Weise für ein Kompetenztraining erhalten die Klienten einen neuen Rahmen sich sowohl in der Gesellschaft integrieren zu lernen als auch zu lernen, wie sie ihre Interessen günstig durchsetzen können. Außerdem werden sie damit, beziehungsweise mit ihren Defiziten nicht direkt konfrontiert, sondern lernen diese Aspekte unterbewusst, denn der Spaß und die Freunde sollten in der Intervention im Vordergrund stehen. Zudem erhalten andere Organisationen und Einrichtungen neue Ansätze für die Unterstützung der Kinder und Jugendlichen im Lernen von sozialen Kompetenzen. Die Gesellschaft und die Soziale Arbeit werden verbunden, indem ein gesellschaftlicher Aspekt, das Handballspielen, als sozialpädagogische Maßnahme genutzt wird.

Literaturverzeichnis

- Barth, K., & Nowak, M. (2007). *Ich lerne Handball*. Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Behrend, D. (2008). *Musisch-agogische Methodik*. Bassum: Coutinho.
- Charlton, M., Käppler, C., & Wetzels, H. (2003). *Entwicklungspsychologie*. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz.
- Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. (2009). *Grundlagen für die Soziale Arbeit des DBSH e.V.* Essen, Berlin: Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V.
- Dick van, R., & West, M. A. (2013). *Teamwork, Teamdiagnose, Teamentwicklung*. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG.
- Diekmann, A. (2009). *Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendung*. Hamburg: Rowohlt Verlag GmbH.
- Flower, F. J. (2014). *Survey Research Methods*. SAGE Publications: Boston.
- Funke-Wieneke, J. (Februar 1997). Soziales Lernen. *sportpädagogik. Zeitschrift für Sport, Spiel und Bewegungserziehung*, S. 28-39.
- Gaines, S. A. (November - Dezember 2012). Developing Individual and Team Character in Sports. *A Journal for Physical and Sport Educators*, S. 30-32.
- Haselbach, B. (Februar 1997). Ein-ander. Gestaltungsexperimente als soziales Lernen im Sinn einer fächerübergreifenden ästhetischen Erziehung. *sportpädagogik. Zeitschrift für Sport, Spiel und Bewegungserziehung*, S. 60-64.
- Hinsch, R., & Pflingsten, U. (2007). *Gruppentraining sozialer Kompetenzen GSK*. Weinheim, Basel: Beltz Verlag PVU.
- Jacob, R., Heinz, A., & Décieux, J. (2013). *Umfrage: Einführung in die Methoden der Umfrageforschung*. München: Oldenbourg Verlag.
- Joas, H. (2007). *Lehrbuch der Soziologie*. Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Kammer, D. (1991). Attributionstheoretische Zugänge zur Depression. In C. Mundt, P. Fiedler, & A. Kraus, *Depressionskonzepte heute: Psychopathologie oder Pathopsychologie?* (S. 225-236). Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag.
- Kanitz von, A. (2014). *Emotionale Intelligenz*. Freiburg: Haufe-Lexware.
- Kanning, U. P. (2015). *Soziale Kompetenzen fördern*. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Koldziej, C. (2007). *richtig handball*. München: BLV Buchverlag GmbH & Co. KG.
- Lersch, P. (1964). *Der Mensch als Soziales Wesen: Eine Einführung in die Sozialpsychiatrie*. München: Johann Ambrosius Barth.
- Marquardt, M., Seng, N., & Goodson, H. (2010). Team Development via Action Learning. *Advances in Developing Human Resources*, S. 241-259.
- Moegling, K. (Februar 1997). Soziale Lerngelegenheiten im Handballunterricht. *sportpädagogik. Zeitschrift für Sport, Spiel und Bewegungserziehung*, S. 50-55.

- Preece, S., & Mellor, D. (13. September 2008). Patterns in Social Skills Training Programs: Learning Exploratory Study. *Child & Adolescent Social Work Journal*, S. 87-101.
- Reinecker, H. S. (2015). Selbstkontrolle. In M. Linden, & M. Hautzinger, *Verhaltenstherapiemanual* (S. 401-404). Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag.
- Richman, E. L., & Schaffer, D. R. (2000). "IF YOU LET ME PLAY SPORTS" How Might Sport Participation Influence the Self-Esteem of adolescence women. *Psychology of Women*, S. 189-199.
- Schaffer, H. (2009). *Empirische Sozialforschung für die Soziale Arbeit*. Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Schmidt, S. (2009). *Einiüben verschiedener Staffelformen zu Laufschnelligkeit und Rhythmusfähigkeit in der Klassenstufe 3*. Püttlingen: GRIN Verlag.
- Veal, A. J. (2006). *Research Methods for Leisure an Tourism: A Practical Guide*. London UK: Pearson Education.
- Verschuren, P., & Dooreward, H. (2005). *Het ontwerpen van een onderzoek*. Utrecht: Lemma BV.
- Weymann, A. (2007). Interaktion, Institution und Gesellschaft. In H. Joas, *Lehrbuch der Soziologie* (S. 107-136). Frankfurt/Main: Campus Verlag GmbH.
- Wirth, J. V. (2009). The Function of Social Work. *Journal of Social Work*, S. 405-419.

Anlage I: Fragebogen Handball

Liebe Handballerinnen und Handballer,

im Rahmen meiner Bachelorarbeit an der Saxion Hogeschool Enschede forsche ich zum Thema „Lernen von sozialen Kompetenzen in Handballteams“ in der Altersgruppe von 14 bis 27 Jahren.

Um das Thema ein wenig zu konkretisieren, konzentriere ich mich auf einen Teilbereich der sozialen Kompetenzen, der „Selbststeuerung“. Also geht es darum, Emotionen zu steuern, flexibel zu handeln und Konsequenzen auf das eigene Handeln zu beziehen.

Der Fragebogen umfasst 10 Fragen und alle Informationen werden selbstverständlich anonym gehandelt. Das Ergebnis der Forschung werde ich per Mail an euern Trainer bzw. euern Mannschaftsverantwortlichen weitergeben und ihn bitten, dies euch zukommen zu lassen.

Vielen Dank, dass du mitmachst und mir dadurch hilfst ein gutes Ergebnis meiner Forschung zu erhalten!

Karen

Anlage I, Folgeblatt 1

1. Ich habe folgendes Geschlecht:

- Männlich
- Weiblich
- Anderes

2. Ich bin im Alter von:

- 14 bis 17 Jahren
- 18 bis 21 Jahren
- 22 bis 27 Jahren

3. Ich spiele in diesem Team Handball seit:

- < 0,5 Jahre
- 0,5 bis 1,5 Jahre
- > 1,5 Jahre

4. Ich habe im Handballspiel Erfahrungen mit folgenden Emotionen gemacht:

	Sehr häufig	Häufig	Selten	Nie
Freude	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trauer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Furcht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ärger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Überraschung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ekel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anlage I, Folgeblatt 2

5. Nehme ich im Handballspiel folgende Emotion in mir wahr, reagiere ich wie folgt: (1 = Ich zeige gar keine Reaktion, 5 = Ich zeige eine sehr impulsive Reaktion)

	1	2	3	4	5
Freude	<input type="checkbox"/>				
Trauer	<input type="checkbox"/>				
Furcht	<input type="checkbox"/>				
Ärger	<input type="checkbox"/>				
Überraschung	<input type="checkbox"/>				
Ekel	<input type="checkbox"/>				

6. Ich habe im Handballspiel gelernt folgende Emotionen zurückzuhalten:

	Trifft voll zu	Trifft häufig zu	Trifft wenig zu	Trifft nicht zu
Freude	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trauer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Furcht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ärger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Überraschung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ekel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Ich habe im Handballspiel neue Möglichkeiten gelernt, wie ich mit dieser Emotion umgehen kann:

	Trifft voll zu	Trifft häufig zu	Trifft wenig zu	Trifft nicht zu
Freude	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trauer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Furcht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ärger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Überraschung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ekel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anlage I, Folgeblatt 3

8. Diese neuen Verhaltensmöglichkeiten zu den Emotionen kann ich bewusst einsetzen:

	Trifft voll zu	Trifft häufig zu	Trifft wenig zu	Trifft nicht zu	Ich habe keine gelernt
Freude	<input type="checkbox"/>				
Trauer	<input type="checkbox"/>				
Furcht	<input type="checkbox"/>				
Ärger	<input type="checkbox"/>				
Überraschung	<input type="checkbox"/>				
Ekel	<input type="checkbox"/>				

9. Mein Verhalten im Handballspiel beeinflusst das Verhalten meiner...:

	Trifft voll zu	Trifft häufig zu	Trifft wenig zu	Trifft nicht zu
...Teammitglieder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...Gegner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Ich nutze mein Verhalten im Handballspiel bewusst um das Verhalten der ... zu beeinflussen:

	Trifft voll zu	Trifft häufig zu	Trifft wenig zu	Trifft nicht zu
...Teammitglieder...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...Gegner...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anlage II: Fragebogen Staffellauf

Liebe Läuferinnen und Läufer,

im Rahmen meiner Bachelorarbeit an der Saxion Hogeschool Enschede forsche ich zum Thema „Lernen von sozialen Kompetenzen in Staffellaufteams“ in der Altersgruppe von 14 bis 27 Jahren.

Um das Thema ein wenig zu konkretisieren, konzentriere ich mich auf einen Teilbereich der sozialen Kompetenzen, der „Selbststeuerung“. Also geht es darum, Emotionen zu steuern, flexibel zu handeln und Konsequenzen auf das eigene Handeln zu beziehen.

Der Fragebogen umfasst 10 Fragen und alle Informationen werden selbstverständlich anonym gehandelt. Das Ergebnis der Forschung werde ich per Mail an euern Trainer bzw. euern Mannschaftsverantwortlichen weitergeben und ihn bitten, dies euch zukommen zu lassen.

Vielen Dank, dass du mitmachst und mir dadurch hilfst ein gutes Ergebnis meiner Forschung zu erhalten!

Karen

Anlage II, Folgeblatt 1

1. Ich habe folgendes Geschlecht:

- Männlich
- Weiblich
- Anderes

2. Ich bin im Alter von:

- 14 bis 17 Jahren
- 18 bis 21 Jahren
- 22 bis 27 Jahren

3. So viele Wettkämpfe bin ich mit meinem Team gelaufen:

- 1-2
- 3-5
- > 5

4. Ich habe im Staffellauf Erfahrungen mit folgenden Emotionen gemacht:

	Oft	Häufig	Selten	Nie
Freude	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trauer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Furcht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ärger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Überraschung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ekel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anlage II, Folgeblatt 2

5. Nehme ich im Staffellauf folgende Emotion in mir wahr, reagiere ich wie folgt:
(1 = Ich zeige gar keine Reaktion, 5 = Ich zeige eine sehr impulsive Reaktion)

	1	2	3	4	5
Freude	<input type="checkbox"/>				
Trauer	<input type="checkbox"/>				
Furcht	<input type="checkbox"/>				
Ärger	<input type="checkbox"/>				
Überraschung	<input type="checkbox"/>				
Ekel	<input type="checkbox"/>				

6. Ich habe im Staffellauf gelernt folgende Emotionen zurückzuhalten:

	Trifft voll zu	Trifft häufig zu	Trifft wenig zu	Trifft nicht zu
Freude	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trauer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Furcht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ärger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Überraschung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ekel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Ich habe beim Staffellauf neue Möglichkeiten gelernt, wie ich mit diesen Emotionen umgehen kann:

	Trifft voll zu	Trifft häufig zu	Trifft wenig zu	Trifft nicht zu
Freude	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trauer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Furcht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ärger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Überraschung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ekel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anlage II, Folgeblatt 3

8. Diese neuen Verhaltensmöglichkeiten zu den Emotionen kann ich bewusst einsetzen:

	Trifft voll zu	Trifft häufig zu	Trifft wenig zu	Trifft nicht zu	Ich habe keine gelernt
Freude	<input type="checkbox"/>				
Trauer	<input type="checkbox"/>				
Furcht	<input type="checkbox"/>				
Ärger	<input type="checkbox"/>				
Überraschung	<input type="checkbox"/>				
Ekel	<input type="checkbox"/>				

9. Mein Verhalten im Staffellauf beeinflusst das Verhalten meiner...:

	Trifft voll zu	Trifft häufig zu	Trifft wenig zu	Trifft nicht zu
...Teammitglieder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...Gegner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Ich nutze mein Verhalten im Staffellauf bewusst um das Verhalten der ... zu beeinflussen:

	Trifft voll zu	Trifft häufig zu	Trifft wenig zu	Trifft nicht zu
...Teammitglieder...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...Gegner...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anlage III: Beurteilungsbogen

Bewertungsformular 2015–2016		 Academie Mens en Maatschappij	
SE 9.2: Bachelor–Thesis (t.amm.37489)			
Student/in 1		St.–Nr.	
Student/in 2		St.–Nr.	
Student/in 3		St.–Nr.	
Student/in 4		St.–Nr.	
Student/in 5		St.–Nr.	
Datum			
Prüfer/in			
Unterschrift			
Bewertungsvoraussetzung:	Genügend / Ungenügend	Feedback / Erläuterung	
Das Kriterium zum Professionellen Schreiben (Kriterium 1) ist mindestens mit „Genügend“, d.h. mit mindestens sechs Punkten, bewertet worden.			
Die Länge der Bachelor–Thesis beträgt <ul style="list-style-type: none"> • Bei 1 Studierenden 40 Seiten (+/- 5 Seiten) • bei 2 Studierenden 55 (+/- 5 Seiten) • bei 3–5 Studierenden 80 (+/- 5 Seiten). 			
<p>Passt auf: Die Bachelor–Thesis wird grundsätzlich anhand aller Kriterien beurteilt. Verfehlt die Bachelor–Thesis die Anforderungen an die Länge und/ oder das Kriterium zum Professionellen Schreiben, wird er mit „Ungenügend“ bewertet und mit einer „1“ in BISON registriert. Dabei ist es unerheblich, ob infolge der Beurteilung der weiteren Kriterien eine Gesamtpunktzahl von 60 Punkten oder mehr erreicht wird.</p>			

Anlage III, Folgeblatt 1

Kriterium	0 Punkte	3 Punkte	6 Punkte	8 Punkte	10 Punkte	Punkte	Feedback
1. Professionelles Schreiben (Bewertungsvoraussetzung)	Sprachgebrauch, Textaufbau und Auswahl und Umgang mit Quellen sind überwiegend mangelhaft.	Sprachgebrauch, Textaufbau oder Auswahl und Umgang mit Quellen entsprechen nicht dem Leitfaden Professionelles Schreiben.	Sprachgebrauch, Textaufbau und Auswahl und Umgang mit Quellen entsprechen dem Leitfaden Professionelles Schreiben. Quellen sind überwiegend aktuell und wissenschaftlich.	Der gesamte Bericht entspricht dem Leitfaden Professionelles Schreiben hinsichtlich Sprachgebrauch, Textaufbau und Auswahl und Umgang mit Quellen. Der Text ist erkennbar gegliedert, Rechtschreibung und Grammatik sind weitgehend fehlerfrei. Quellen sind aktuell und wissenschaftlich. Verweise und Quellenangaben entsprechen der APA-Norm.	Der gesamte Bericht entspricht dem Leitfaden Professionelles Schreiben, wobei Sprachgebrauch, Textaufbau und/oder Auswahl und Umgang mit Quellen das geforderte Maß im besonderen Umfang übertrifft. Der Text ist logisch gegliedert, Rechtschreibung und Grammatik sind fehlerfrei. Quellen sind aktuell und wissenschaftlich. Verweise und Quellenangaben entsprechen der APA-Norm.		
2, Die Forschung der Bachelor-Thesis beschäftigt sich mit relevanten Entwicklungen in der Sozialen Arbeit.	Über die Relevanz der Bachelor-Thesis finden sich keine nachvollziehbaren Aussagen.	Die Forschung ist nicht relevant für die Entwicklung der Sozialen Arbeit.	Die Forschung ist relevant für die Entwicklung der Sozialen Arbeit in einem bestimmten Gebiet Sozialer Arbeit innerhalb einer Institution.	Die Forschung ist relevant für die Entwicklung der Sozialen Arbeit in mehreren vergleichbaren Institutionen.	Die Forschung ist relevant für die Entwicklung evidenzbasierter Sozialer Arbeit in verschiedenen Institutionen.		
3. Die Forschung ist nützlich und/oder innovativ für das Arbeitsfeld.	Innovation und Nutzen der Forschung sind nicht dargestellt.	Die Forschung ist nicht innovative und/oder hat keinen Nutzen für das Arbeitsfeld.	Die Forschung unterstützt die Verbesserung der Hilfeleistung in der Auftrag gebenden Einrichtung.	Die Forschung unterstützt die Verbesserung der Hilfeleistung in der Auftrag gebenden und vergleichbaren Einrichtungen. Theorien werden kritisch mit den Forschungsergebnissen diskutiert.	Die Studie kommt zu neuen Einsichten hinsichtlich der Weiterentwicklung professioneller Praxis. Theorien werden kritisch verglichen und der Standpunkt der Forschenden beruht auf den Forschungsergebnissen.		

Anlage III, Folgeblatt 2

<p>4. Die Forschungsfrage der Bachelor-Thesis ist präzise und zielführend.</p>	<p>Die Forschungsfrage ist nicht deutlich.</p>	<p>Die Forschungsfrage ist nicht präzise und basiert nicht auf dem Forschungsziel.</p>	<p>Das Forschungsziel, die Haupt- und Teilfragen sind ausreichend klar und schließen aneinander an.</p>	<p>Das Forschungsziel, die Haupt- und Teilfragen sind klar definiert, in einem logischen Verhältnis zueinander und ausführbar.</p>	<p>Das Forschungsziel, die Haupt- und Teilfragen sind klar definiert, in einem logischen Verhältnis zueinander und ausführbar. Sie gehen von einem klar erkennbaren praktischen Anlass aus und schließen zugleich an die Theorie an.</p>		
<p>5. Die Forschung basiert auf einem aktuellen und relevanten theoretischen Hintergrund (nationale und internationale Quellen).</p>	<p>Der theoretische Hintergrund ist nicht nachvollziehbar und/oder nicht aktuell und relevant.</p>	<p>Der theoretische Hintergrund ist nicht aktuell und/oder relevant.</p>	<p>Mindestens fünf aktuelle, relevante Quellen sind genutzt worden, hierbei mindestens ein internationaler Zeitschriftenartikel. Der theoretische Rahmen umfasst internationale Aspekte des Themas.</p>	<p>Mindestens zehn aktuelle, relevante Quellen sind genutzt worden, hierbei mindestens zwei internationale Zeitschriftenartikel. Die Theorie wird mit eigenen Worten wiedergegeben. Die internationale Perspektive ermöglicht eine Vertiefung des Themas.</p>	<p>Mindestens zwölf aktuelle, relevante Quellen sind genutzt worden, hierbei mindestens vier internationale Zeitschriftenartikel. Die Theorie wird mit eigenen Worten wiedergegeben. Die internationale Perspektive ist innovativ.</p>		
<p>6. Die Forschungsmethoden sind zuverlässig und transparent.</p>	<p>Die Datenerhebung ist nicht nachvollziehbar.</p>	<p>Die Daten sind nicht systematisch, überprüfbar und/oder auf einer akzeptierten Methode basierend.</p>	<p>Die Daten sind systematisch erhoben und überprüfbar. Die genutzten Methoden sind plausibel.</p>	<p>Die Daten sind überprüfbar und systematisch erhoben und aufbereitet. Die genutzten Methoden sind plausibel.</p>	<p>Die Daten sind systematisch, überprüfbar und basierend auf einer akzeptierten Methode erhoben und aufbereitet. Die Forschungsmethode ist komplex und/oder es werden verschiedene Forschungsmethoden kombiniert.</p>		

Anlage III, Folgeblatt 3

7. Die Datenauswertung und die Ergebnispräsentation sind korrekt.	Datenauswertung und/oder Ergebnispräsentation sind fehlerhaft.	Die Datenauswertung und die Ergebnispräsentation sind nicht plausibel.	Die Datenauswertung ist korrekt, aber die Ergebnisse könnten präziser sein.	Die Datenauswertung und die Ergebnispräsentation sind korrekt.	Die Datenauswertung und die Ergebnispräsentation sind korrekt. Die Ergebnisse sind überprüfbar, es werden stichhaltige Aussagen zur Güte der Ergebnisse getroffen.		
8. Die Schlussfolgerungen basieren auf den Ergebnissen und dem theoretischen Hintergrund und beantworten die Haupt- und Teilfragen.	Schlussfolgerungen fehlen.	Die Antworten auf die Fragen sind unzureichend in ihrem Bezug zu den Ergebnissen der Forschung und/oder zum theoretischen Hintergrund.	Die Antworten auf die Fragen beruhen klar nachvollziehbar auf den Ergebnissen der empirischen Forschung und greifen einzelne Aspekte des theoretischen Hintergrunds auf.	Die Antworten auf die Fragen beruhen klar nachvollziehbar auf den Ergebnissen der empirischen Forschung und schließen ausdrücklich und umfänglich an den theoretischen Hintergrunds an.	Die Antworten auf die Fragen beruhen klar nachvollziehbar auf den Ergebnissen der empirischen Forschung und schließen ausdrücklich und umfänglich an den theoretischen Hintergrunds an. Eventuelle kritische Auswirkungen der Schlussfolgerungen werden benannt.		
9. Die Empfehlungen sind praxis- und theorieorientiert formuliert.	Empfehlungen fehlen.	Die Empfehlungen sind unklar.	Die Empfehlungen sind klar und können in der Praxis umgesetzt werden. Sie basieren auf den Schlussfolgerungen und schließen an die Ergebnisse der Forschung und einzelne Aspekte des theoretischen Rahmens an.	Die Empfehlungen sind klar, differenziert und handlungsleitend in der Praxis. Sie sind auf Mikro- und Mesoniveau angelegt.	Die Empfehlungen sind klar, differenziert und handlungsleitend in der Praxis. Sie sind auf Mikro-, Meso- und Makroniveau angelegt. Die Empfehlungen zu Folgestudien sind nachvollziehbar und stichhaltig.		

Anlage III, Folgeblatt 4

10. Die Diskussion verdeutlicht einen persönlichen und professionellen Standpunkt und einen kritischen Rückblick, der Stärken, Schwächen und alternative Herangehensweisen benennt.	Eine Diskussion ist nicht vorhanden.	Die Diskussion enthält keinen überzeugenden Inhalt.	Die Diskussion erörtert plausibel die Stärken und Schwächen des Forschungsprozesse.	Die Diskussion erörtert plausibel die Stärken und Schwächen des Forschungsprozesses. Die Bachelor Thesis, wird abschließend kritisch auf Mikro- und Mesoniveau betrachtet.	Die Diskussion erörtert plausibel die Stärken und Schwächen des Forschungsprozesses und berücksichtigt dabei auch forschungsethische Aspekte. Die Forscher beziehen auf Mikro-, Meso- und Makroniveau Stellung zum Ergebnis, also zur Bachelor Thesis, wobei sich Wissen und Verständnis verbinden.		
Punkte gesamt (max. 100)							
Gesamtbewertung (Note):							
Die Gesamtbewertung (Ziffer) ergibt sich aus den erreichten Punkten							

Bestehensgrenze

Die Endnote ergibt sich aus der Addition der in den einzelnen Kriterien-Bereichen erzielten Punkte. Um ein „Ausreichend“ / „Genügend“ (= die Note 6) zu erhalten, sind **mindestens 55 Punkte** zu erzielen

Die Notengebung erfolgt nach folgendem Schlüssel:

Note	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Max. 100 Punkte	1-14	15-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65-74	75-84	85-94	95-100