

# Sozial

Für die erzieherische Arbeit

# Verhalten

in Schulen

# Lernen

und Jugendarbeit

Eine praktische Hilfe



Jugendinitiative  
Baden-Württemberg



Baden-Württemberg

MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT

## **Impressum**

<b>Herausgeber</b>	Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg Schlossplatz 4 (Neues Schloss) 70173 Stuttgart
<b>Arbeitsgruppe</b>	Dieter Pfau, Ministerialrat Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Hermann Brezing, Psychologiedirektor Regierungspräsidium Freiburg/Tübingen Dieter Glatzer, Psychologiedirektor Regierungspräsidium Stuttgart Ingeborg Leinenbach, Psychologiedirektorin Regierungspräsidium Stuttgart Dr. Helmut Nock, Psychologiedirektor Regierungspräsidium Stuttgart Manfred Schmitz, Oberpsychologierat Schulpsychologische Beratungsstelle Esslingen Günter Weng, Psychologiedirektor Regierungspräsidium Freiburg
<b>Layout</b>	Carmen Holetzke, Alfeld
<b>Druck</b>	Bräuer GmbH, Druckerei und Verlag, Weilheim/Teck  Stuttgart, 2006

## Inhaltsverzeichnis

	Seite
1.0 Beunruhigung . . . . .	5
2.0 Vermutung . . . . .	6
3.0 Ermutigung . . . . .	7
3.1 Begriffsklärung . . . . .	7
3.2 Konkrete Zielsetzungen in der Sozialerziehung . . . . .	9
3.3 Welchen Gewinn können Lehrer/innen und Schüler/innen erwarten? . . . . .	12
4.0 Angebot . . . . .	12
4.1 Erwachsene als Vorbild . . . . .	13
4.2 Spielregeln schulischen Zusammenlebens . . . . .	15
4.3 Möglichkeiten der Förderung des sozialen Verhaltens im Unterricht . . . . .	15
4.4 Besondere Formen des Schullebens . . . . .	17
4.5 Zusammenarbeit mit Eltern . . . . .	18
4.6 Kontakte zu Beratungsstellen . . . . .	18
5.0 Übungen zum Erlernen von Sozialverhalten . . . . .	20
5.1 Hinweise für die Anwendung von Interaktions-Übungen . . . . .	20
5.2 Übersicht zur zielorientierten Auswahl von Übungen . . . . .	21
6.0 Literaturangaben . . . . .	59

## 1.0 Beunruhigung

Klagen Erwachsener über Einstellungen, Werte oder konkrete Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen haben uralte Tradition. Mal ist es eher der Verfall der moralisch-ethischen Einstellungen, ein andermal sind es Mängel im Leistungs- und Arbeitsverhalten, schließlich sind es unterentwickelte Fertigkeiten und Fähigkeiten, die in der Kritik von Eltern, Lehrer/inne/n, Ausbilder/inne/n oder ganz allgemein der Öffentlichkeit stehen.

Immer wieder strapazierte Zitate solcher Kritiken großer Philosophen und Erzieher vom Altertum bis zur Moderne schmücken zahllose pädagogische Standardwerke.

Die Beweise, dass die beklagten Entwicklungen von dieser zur nächsten und zukünftigen Generation auch wirklich stattgefunden haben, konnten selten erbracht werden; schon deshalb nicht, weil Kriterien und Merkmale für solche Vergleiche schwer zu finden sind und subjektive Bewertungen immer wieder eine zentrale Rolle spielen.

Die vorliegende Handreichung zur Entwicklung und Förderung positiven Sozialverhaltens bei Schülerinnen und Schülern knüpft dennoch wiederum an eine solche Klage über „die heutige Jugend“ an – nämlich es fehle ihr an erwünschtem Sozialverhalten. Sie verfolgt nicht die Absicht empirisch nachzuweisen, dass Sozialverhalten – das wir freilich noch genauer definieren und beschreiben müssen – heute weniger oder negativer ausgeprägt ist als früher, auch wenn es dafür viele Vermutungen gibt (s. Kap. 2). Sie geht vielmehr einfach aus von den sich häufenden Klagen von Lehrer/inne/n, aber auch Eltern, dass sowohl die soziale Sensibilität als auch das konkrete Verhalten im menschlichen Umgang miteinander und schließlich das soziale Engagement im schulischen und außerschulischen Bereich bei vielen Kindern und Jugendlichen heutzutage sehr zu wünschen übrig lässt.

Das Problem verschärft sich dadurch, dass Erzieher, Ausbilder und Personalleiter nicht müde werden, die zunehmende Bedeutung dieser „Schlüsselqualifikationen“ – dann als „Teamfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, soziale Kompetenz“ etc. benannt – für die zu-

künftige Karriere eines jungen Menschen in einer Zeit des verschärften Wettbewerbs um knapper werdende Ausbildungs- und Arbeitsplätze zu betonen.

Bevor wir fragen, welche konkreten Ziele in der Erziehung zu erwünschtem Sozialverhalten denn angestrebt werden und was auf diesem Feld die Aufgaben der Schule sein könnten, richten wir unseren Blick noch einmal auf die Klagen der Betroffenen – Mitschüler/innen, Lehrer/innen, Eltern – über fehlendes oder negatives Sozialverhalten von Schüler/inne/n:

- „Schüler/innen können nicht zuhören (Egozentrismus) und interessieren sich nicht für die Ansprüche oder Wünsche anderer („soziale Taubheit“);
- sie haben keinen Blick für deren Sorgen und Nöte („soziale Blindheit“);
- setzen ihre eigenen Bedürfnisse oft rücksichtslos und egoistisch durch (Egotrip) und
- denken nur in Konkurrenz und Wettbewerbskategorien (Ellbogenmentalität);
- die Schüler/innen haben kein Bedürfnis oder keine Fähigkeit, ein positives Gemeinschaftsgefühl herzustellen (fehlender Klassengeist);
- bilden oft bewusst Gruppen und Cliques, um andere auszuschließen (Ausgrenzung) und zu beleidigen;
- schikanieren oder terrorisieren Mitschüler/innen, manchmal auch Lehrer/innen (Mobben, Bullying) etc.;
- sie fallen durch eine wachsende Zahl krimineller Delikte in der Schule auf (Vandalismus, Erpressungen, Körperverletzungen).

Wir wollen hier kein verzerrtes Bild von der schulischen Wirklichkeit zeichnen und die

vielen Schüler/inne/n mit positivem Sozialverhalten nicht übersehen.

Andererseits nehmen wir die Klagen der Kolleg/inn/en so ernst, dass sie zum Ausgangspunkt unserer Handreichung wurden.

## 2.0 Vermutung

Wenn man das Sozialverhalten von Schüler/inne/n positiv verändern will – z.B. fehlendes Sozialverhalten aufbauen, positives Sozialverhalten verstärken oder negatives Sozialverhalten abbauen – dann scheint es zuerst einmal sinnvoll, kurz zu reflektieren, wo und wie Sozialverhalten entsteht.

Elterliches Erziehungsverhalten und familiäre Früheinflüsse stehen am Beginn jeglicher Erziehung zum Sozialverhalten. Die nähere menschliche Umgebung in und außerhalb der Familie, später dann der „professionelle“ Einfluss von Erzieher/inne/n im Kindergarten erweitern und modifizieren das Sozialverhalten, bis das Kind im Alter von etwa sechs Jahren auf die Institution Schule trifft.

Die Einschätzungen über die „Festgelegenheit“ und „Formbarkeit“ des Sozialverhaltens von Kindern in diesem Alter gehen bei Lehrer/inne/n und auch bei Wissenschaftler/inne/n bekanntlicherweise weit auseinander. Sie reichen vom pädagogischen Pessimismus („das Meiste ist gelaufen!“) bis zum pädagogischen Optimismus („es sind nur die Grundlagen gelegt!“). Ohne uns hier auf eine quantitative Aussage festlegen zu können, sind wir überzeugt, dass Sozialverhalten von Schüler/inne/n auch in der Schule positiv beeinflusst werden kann. Wir verschließen unsere Augen aber auch nicht vor gesellschaftlichen Einflüssen, die heute die Entwicklung von positivem Sozialverhalten erschweren könnten:

- Weniger Verlässlichkeit im familiären Zusammenleben könnte zu weniger sozialem Urvertrauen, d.h. zu Ängstlichkeit und Misstrauen im menschlichen Kontakt führen.
- Kleinere Familien mit weniger oder keinen Geschwistern könnten wegen

mangelnder Sozialerfahrung und Trainingsmöglichkeit bei Jugendlichen zu abnehmender Sensibilität führen.

- Die abnehmenden Möglichkeiten, dass sich Kinder und Jugendliche weitgehend unabhängig von Erwachsenen im Freizeitbereich längerfristig organisieren, könnten zu einem unrealistisch überzogenem Selbstbild oder zu großer Unselbstständigkeit führen.
- Die wachsende Außenorientierung („Action- und Fun-Gesellschaft“) und die Rast- und Ruhelosigkeit des Alltags ziehen eventuell mangelnde Sensibilisierung oder Differenzierung nach sich oder verursachen emotionale und soziale Abstumpfung oder Oberflächlichkeit im menschlichen Umgang.
- Leistungsgesellschaft, Wettbewerbs- und Konkurrenzideologie könnten Egoismus und Rücksichtslosigkeit verursachen oder verstärken.
- Multimediales Angebot könnte zur Verarmung im mitmenschlichen Bereich („neue Sprachlosigkeit“) führen und die Überflutung mit negativen Medienvorbildern begünstigt eventuell antisoziales Verhalten (Machogebaren, Aggression).

Solche Entwicklungen lassen also durchaus vermuten, dass manches unerwünschte oder mangelnde Sozialverhalten einzelner Schüler/innen mitverursacht, entwickelt oder verstärkt wurde durch Zeitströmungen unserer heutigen Gesellschaft.

Um so wichtiger erscheint uns die kompensatorisch erzieherische Einflussnahme auf ein positives Sozialverhalten unserer Kinder und Jugendlichen auch durch die Schule.

Unsere Handreichung ist für die Hand des/r Lehrers/in gedacht und setzt in der Schule an, schließt aber Überlegungen mit ein, wie vom Erziehungsort Schule aus auch Eltern und andere offene oder geheime Miterzieher/innen erreicht werden können.

### 3.0 Ermutigung

Unsere Gesellschaft hat den professionellen Erzieher/inne/n unseres Schulsystems, den Lehrer/inne/n aller Schularten ohne Zweifel eine gewichtige Aufgabe bei der Erziehung der Kinder und Jugendlichen während ihrer jahrelangen Schulzeit übertragen.

Im § 1 des baden-württembergischen Schulgesetzes nehmen erzieherische Aufgaben einen breiten Raum ein. Bereits im Abschnitt 1 heißt es u.a. „... dass jeder junge Mensch ohne Rücksicht auf Herkunft oder wirtschaftliche Lage das Recht auf eine seiner Begabung entsprechende **Erziehung** oder Ausbildung hat und dass er zur Wahrnehmung von Verantwortung, Rechten und **Pflichten in Staat und Gesellschaft** sowie in der ihn **umgebenden Gemeinschaft** vorbereitet werden muss.“

Ausgeführt wird der erzieherische Auftrag bereits in den nächsten Absätzen, z.B. mit folgenden Worten:

„Die Schule hat den in der Landesverfassung verankerten Erziehungs- und Bildungsauftrag zu verwirklichen. Über die Vermittlung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten hinaus ist die Schule insbesondere gehalten, die Schüler in Verantwortung vor Gott, im **Geiste christlicher Nächstenliebe**, zur **Menschlichkeit und Friedensliebe**, in der **Liebe zu Heimat und Volk**, zur Achtung der Kirche und der **Überzeugung anderer**, zu Leistungswillen und Eigenverantwortung sowie zu **sozialer Bewährung** zu erziehen und in der Entfaltung ihrer Persönlichkeit und Begabung zu fördern.“

Unmissverständlich, wenn auch noch sehr allgemein, werden dadurch Lehrer/innen dazu aufgefordert, positives Sozialverhalten der Schüler/innen zu fördern.

Diese Erziehungsaufgabe wird dann in den Bildungsplänen der einzelnen Schularten vom allgemeinen Erziehungs- und Bildungsauftrag über die pädagogischen Leitgedanken der einzelnen Klassenstufen bis hinein in die fächerverbindenden Themen und einzelnen Lehrplaneinheiten konkretisiert.

Wir versuchen daraus und aus der vielfältigen Literatur zum Thema „Erziehung zu Sozialver-

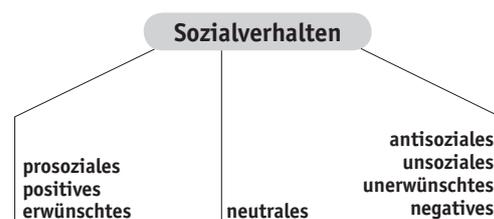
halten“ im Folgenden einige Begriffserklärungen vorzunehmen, möglichst konkrete Ziele im Sozialverhalten zu benennen und schließlich die grundsätzlichen erzieherischen Einflussmöglichkeiten auf das Sozialverhalten von Schüler/inne/n für Lehrer/inne/n aufzuzeigen.

### 3.1 Begriffserklärung

Soziales Lernen, Sozialverhalten, soziale Kompetenz sind Begriffe, die im Zusammenhang mit dem Anliegen unserer Handreichung am häufigsten (aber leider recht unterschiedlich) verwendet werden.

Uns geht es hier zentral um den Begriff „**Sozialverhalten**“, d.h. Verhalten im Umgang mit anderen Menschen, einzeln oder in Gruppen. Sozialverhalten hat zuerst einmal eine wertfreie Bedeutung, im populären Gebrauch des Wortes oft aber einen positiven Beiklang. Wenn über jemanden beispielsweise gesagt wird, er zeige ein ausgeprägtes Sozialverhalten, so sind damit kaum Beleidigungen, Schikanieren und Ausgrenzung anderer gemeint, sondern eher Mitgefühl, Hilfsbereitschaft, soziales Engagement u.a.

Wir unterscheiden im weiteren zur Präzisierung des Sozialverhaltens zwischen:



Bereits in den Begriffen „erwünschtes und unerwünschtes Sozialverhalten“ wird die subjektive Sicht und Beurteilung von sozialem Verhalten deutlich. Es soll nicht verschwiegen werden, dass dieser Aspekt der persönlichen Wahrnehmung und Bewertung von Verhalten auch unsere Ideen und Vorschläge zum Training positiven Sozialverhaltens erheblich erschwert. Zwei praktische Beispiele aus der Schule sollen dies veranschaulichen:

**Fall 1**

Die Gymnasiastin Dagmar verbringt viele Nachmittage und Abende in der Dachkammer eines Gymnasiums gemeinsam mit anderen in der Schülermitverantwortung (SMV): Redaktion einer Schülerzeitung, Planung von Festen, Schüleraustausch, Streitschlichtergespräche, etc. sind dort ihre Einsatzbereiche und stellen aus der Sicht von Dagmar ein durchaus positives Sozialverhalten dar.

Lehrerin B., bei der sie im Fach Deutsch gute Leistungen erbringt, lobt sie für ihr Engagement, also positives Sozialverhalten.

Lehrer D., bei dem Dagmar in Mathematik seit einiger Zeit deutlich „nachgelassen“ hat, kritisiert ihr Sozialengagement recht deutlich: „Du solltest dich nicht ewig da in der Dachkammer herumdrücken, sondern dir mal dein Mathematikbuch intensiver vornehmen!“ Noch deutlicher Dagmars Vater: „Die lachen dich doch später aus mit deinem Engagement in der SMV. Die marschieren mit den guten Noten an dir vorbei und schnappen dir die Uni-Plätze weg.“

Ist Dagmars Verhalten nun erwünschtes oder unerwünschtes Sozialverhalten?

**Fall 2**

Zwei Schüler prügeln sich in der großen Pause auf dem Schulhof. Ein aufsichtsführender Lehrer verdonnert beide Kampfhähne zu Strafarbeiten wegen „unerwünschten Sozialverhaltens“. Der Vater eines beteiligten Hitzkopfes steht prompt am nächsten Tag vor dem Lehrerzimmer und verlangt von dem entsprechenden Kollegen die sofortige Rücknahme der Bestrafung. Sein Sohn hätte sich durchaus richtig verhalten. Er selbst habe ihm ausdrücklich gesagt, er solle sich in dieser chaotischen Klasse von vornherein nichts gefallen lassen, nur so werde er nicht zum Prügelknaben der Klasse.

Erwünschtes oder unerwünschtes Sozialverhalten?

Diese beiden Beispiele sollen nicht zur gänzlichen Verwirrung beitragen, sie sollen aber zeigen, dass die verschiedenen am Schulleben Beteiligten Unterschiedliches meinen

können, wenn sie von erwünschtem und unerwünschtem Sozialverhalten reden. Und noch ein Weiteres zeigen uns diese Beispiele: Erziehung zu Sozialverhalten – positiv oder negativ – hat immer auch mit der persönlichen Wertewelt, den Einstellungen und Auffassungen und der persönlichen Ideologie der Erzieher zu tun. Und sie haben so auch Auswirkungen auf die Erlebniswelt der „Erzogenen“, in unserem Fall eben der Schüler.

Insofern ist Erziehung zu Sozialverhalten immer gleichzeitig Werteerziehung. Ob wir Erwachsenen junge Menschen eher zu freundschaftlichem, friedlichem, kooperierendem Umgang mit anderen oder bestimmten Gruppen oder zu feindlich-aggressivem, konkurrierendem Verhalten erziehen bzw. indoktrinieren, hat mit unserer eigenen Wertewelt, unserer „persönlichen Ideologie“ als Lehrer/in entscheidend zu tun.

Im Unterschied zum Begriff „Sozialverhalten“ ist der Begriff „Soziales Lernen“ uneindeutiger: Zum einen kann das Erlernen von positivem oder negativem Verhalten gemeint sein, zum anderen das Lernen in sozialen Gruppen – wie z.B. Partner-, Gruppenarbeit, Klassendiskussion etc. Aus diesem Grunde versuchen wir diesen Ausdruck „Soziales Lernen“ in unserer Handreichung soweit wie möglich zu vermeiden.

Wesentlich näher liegt unserem Anliegen der Begriff der „Sozialen Kompetenz“, von dem PFINGSTEN/HINSCH (1998, Seite 12) schreiben: „Ein wesentlicher Grundgedanke der Kompetenzkonzeption besteht darin, dass Individuen in mehr oder minder starkem Maße über Fertigkeiten verfügen, zwischen sozialer Anpassung einerseits und individuellen Bedürfnissen andererseits akzeptable Kompromisse zu finden und zu vermeiden. So verstanden sehen wir die „Soziale Kompetenz“ als einen wesentlichen Kern in der Betrachtung des Sozialverhaltens von Schüler/inne/n.“

### 3.2 Konkrete Zielsetzungen in der Sozialerziehung

Nach den vielfachen Versuchen in der pädagogisch-psychologischen Fachliteratur (PETERMANN/PETERMANN, KORTE, BÖNSCH, etc.), solche Ziele zu systematisieren und zu beschreiben, haben wir ein eigenes Schema entwickelt:

Focus	Selbst	Andere	Miteinander
<b>Komplexität</b>			
<b>Wahrnehmung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• auf eigene Stimmungen und Gefühle in sozialen Situationen achten</li> <li>• auf Signale meines Körpers achten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• andere genau beobachten</li> <li>• gut zuhören</li> <li>• Stimmungen und Gefühle anderer wahrnehmen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abläufe zwischen Personen genauer wahrnehmen</li> <li>• Stimmungen und Klima in Gruppen erspüren</li> </ul>
<b>Austausch</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kontakt aufnehmen</li> <li>• eigene Gefühle und Stimmungen ausdrücken</li> <li>• eigene Befindlichkeit, Einstellung und Meinung artikulieren</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sich in andere einfühlen</li> <li>• bei anderen nachfragen</li> <li>• Perspektivenwechsel vornehmen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rückmeldungen geben und nehmen</li> <li>• Unterschiede und Gemeinsamkeiten herausarbeiten</li> </ul>
<b>Akzeptanz</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sich selbst mit Stärken und Schwächen annehmen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• andere Erlebnis- und Verhaltensweisen akzeptieren und tolerieren</li> <li>• Rücksicht nehmen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verschiedenheit akzeptieren</li> </ul>
<b>Soziales Handeln</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Schwächen zugeben</li> <li>• nachgeben, sich zurückhalten</li> <li>• Regeln einhalten</li> <li>• Rechte einfordern</li> <li>• Zivilcourage entwickeln</li> <li>• sinnvolle Anweisungen geben</li> <li>• mit Gruppendruck umgehen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rechte anerkennen</li> <li>• konstruktiv kritisieren</li> <li>• überzeugen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• etwas aushandeln</li> <li>• Abmachungen und Regeln erarbeiten</li> <li>• Kompromisse schließen</li> <li>• kooperieren</li> <li>• teilen können</li> </ul>
<b>Umgang mit Schwierigkeiten</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Umgang mit Stress, Ärger und Frustration</li> <li>• Schwierigkeiten als Lernchancen erkennen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• andere unterstützen, anderen helfen, andere schützen</li> <li>• mit dem Ärger anderer umgehen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• konstruktiver Umgang mit Konflikten</li> <li>• vermitteln</li> <li>• Streit schlichten</li> </ul>
<b>Entwicklung von Einstellungen und Werthaltungen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vorteile und Notwendigkeit positiven Zusammenlebens erkennen</li> <li>• Freude an sozialem Engagement entwickeln</li> <li>• Orientierung an allgemein akzeptierten Normen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sich für andere einsetzen</li> <li>• Solidarität entwickeln</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Schulleben bewusst als Sozialgemeinschaft verwirklichen</li> <li>• gemeinschaftliches Ethos entwickeln</li> <li>• Öffnung und Einbindung des Schullebens in die Gesellschaft</li> </ul>

Die Ziele nehmen innerhalb der Tabelle von oben nach unten an „Komplexität“ zu. Sie sind als Ziele zu verstehen, aber auch als Bausteine zur Entwicklung von sozialer Kompetenz.

Die Bausteine aus dem Bereich „Wahrnehmung“ und „Austausch“ legen in allen Programmen die Grundlagen zur Entwicklung von sozialer Kompetenz in den Bereichen „Akzeptanz“ und „Soziales Handeln“.

Erst wer sozial kompetent wahrnehmen, kommunizieren und handeln kann, wird die Fertigkeiten zum konstruktiven „Umgang mit Schwierigkeiten“ entwickeln, um dann „Einstellungen und Werthaltungen“ in einem sozialen Kontext wirksam werden lassen zu können.

Die horizontal angelegten Kategorien „Selbst, Andere, Miteinander“ beschreiben den „Fokus“, auf den sich die einzelnen Ziele richten.

So sehen wir beispielsweise im Bereich „Wahrnehmung“ eine Entwicklung vom Erkennen und Achten von Gefühlen bei mir „Selbst“ über die Sensibilität für Stimmungen und Gefühlen bei „Anderen“ hin zumerspüren von Stimmungen und dem Klima im „Miteinander“ von Gruppen.

Schüler/innen mit sehr gering ausgeprägter sozialer Kompetenz sind meist schon deutlich erkennbar durch eine gewisse „soziale Blindheit“.

Auf der Ebene des „Austausches“ ist der Basisbaustein das Ausdrücken von eigenen Gefühlen, d.h. die Fähigkeit, der eigenen Befindlichkeit eine Sprache zu geben.

Darauf folgt das Sich-Einfühlen in andere und das Nachfragen bei anderen. Die Fertigkeit „Aktives Zuhören“ ist einer der zentralen Elemente in jedem Curriculum zur Förderung der Empathie.

Erst auf dieser Grundlage können auf der Ebene des „Miteinanders“ Rückmeldungen gegeben werden, die konstruktiv sind, den anderen nicht verletzen und die Entwicklung der sozialen Gemeinschaft voranbringen.

Sich selbst mit allen Stärken und Schwächen akzeptieren zu lernen sowie die eigene Unvollkommenheit und Widersprüchlichkeit bejahen zu können, ist ein weiteres elemen-

tares Lernziel. Nur wer sich selbst akzeptieren kann, vermag auch Schwächen, Widersprüche und Eigenarten anderer zu akzeptieren. Auf dieser Grundlage können Toleranz und Rücksichtnahme im Umgang miteinander entstehen.

Die drei Basisfertigkeiten „Wahrnehmen, Sich Austauschen und Akzeptieren“ sind – wie erwähnt – notwendige Voraussetzungen für die in den Bereichen „soziales Handeln“, „Umgang mit Schwierigkeiten“ und „Entwicklung von Einstellungen und Werthaltungen“ beschriebenen Ziele. Auch bei diesen Bereichen geht die Entwicklung von der Beschäftigung mit sich selbst über die anderen zum gemeinsamen Miteinander.

Die beiden Einheiten „Umgang mit Schwierigkeiten“ und „Entwicklung von Einstellungen und Werthaltungen“ sind allerdings sehr umfangreiche Handlungsbereiche. Ihre Umsetzung im Unterricht und im Schulleben erfordert viel Zeit und entsprechende inhaltliche Vorbereitung, die bis zu Schulentwicklungsprozessen führen kann.

So wird z.B. bei der Verwirklichung einer „Just Community“ versucht, soziales Handeln für eine ganze Schulgemeinschaft umzusetzen und in der Schule ein Klima zu schaffen, in dem sich alle in der Sozialgemeinschaft verwirklichen können und ein gemeinschaftliches Ethos entwickeln.

Die Tabelle kann als Orientierungshilfe dienen, um den Stand der Entwicklung von sozialer Kompetenz bei einzelnen Schülern und Schülerinnen oder Schülergruppen bestimmen und beschreiben zu können.

Die nächsten pädagogischen Ziele und die daraus ableitbaren Maßnahmen lassen sich dann aus den einzelnen Bausteinen entwickeln.

Im **Teil 5** unserer Handreichungen werden Grundübungen zu den einzelnen sozialen Erziehungszielen vorgestellt. Sie finden aber auch in der angegebenen Literatur eine Fülle von Anregungen und Unterrichtsmaterial zu fast allen Feldern der sozialen Kompetenz. Für Interessenten, insbesondere für Einsteiger in diese Sozialerziehungsarbeit, sei schließlich

noch angemerkt, dass ein solches Anliegen zumeist vielversprechender ist, wenn man es mit anderen (Partner, Gruppe, AG, Kollegium, Pädagogischer Tag, konzentrierte Aktion an der Schule, runder Tisch etc.) in Angriff nimmt und nicht als „leicht frustrierbarer Einzelkämpfer“, wie manche es im Schulleben gewohnt sind.

Wenn wir in dieser Handreichung so vehement für die Erziehung zu sozialem Verhalten werben, dann kennen wir von vielen Lehrerfortbildungsveranstaltungen natürlich auch die Vorbehalte zu diesen Vorschlägen: „Alles schön und gut, aber wann bitte schön sollen wir denn neben unserem Bildungsauftrag noch zu dieser Kürübung kommen?“ Angesprochen ist immer wieder diese vermeintliche Alternative: „Entweder Stoffvermittlung oder Erziehungsarbeit“. Beide Ziele scheinen gleichzeitig für viele Kollegen/innen unerreichbar.

Andere wiederum meinen: „In jedem routinemäßigen Unterricht ist automatisch ein wesentlicher erzieherischer Anteil mit enthalten.“

Mit beiden Argumenten können wir uns nicht so recht anfreunden.

Im ersten Fall scheint uns Lehrerarbeit verkürzt auf Stoffvermittlung und Vorbereitung auf Abprüfbarkeit. Im zweiten Fall ist wohl oft eher der Wunsch der Vater des Grundgedankens, wie Korte schreibt: „Im Übrigen werden auch jene Pädagogen, die mit dem Begriff Erziehung allumfassende Einwirkung auf Menschen verbinden, erhebliche Mühe haben, Fachleuten und Laien klarzumachen, wo im Unterricht über den französischen Subjonctif oder über den Satz des Pythagoras die erzieherischen, verhaltensformenden Elemente zu suchen sind.“ (Korte, 1996, S. 16)

Für diejenigen, die sich fast ausschließlich als Stoff- und Wissensvermittler verstehen, sollte die Broschüre Anstoß sein, wieder einmal über die erzieherischen Absichten des Berufs nachzudenken. Denjenigen, die erzieherische Anteile ihrer Arbeit zwar als wichtig erachten, die aber immer wieder in Zeitnot geraten unter dem Druck der Lehrpläne und Prüfungen, könnte sie Hilfestellung bei der Integration beider Anteile leisten. Am meisten profitieren

können schließlich jene, die sowohl den Wert erzieherischer Arbeit erkennen als auch über die zeitlichen Möglichkeiten verfügen, aber eben noch Anregungen zur Umsetzung ihrer Ziele suchen.

Nicht unerwähnt bleiben sollen die vielen empirischen Untersuchungen, die zeigen, dass ein oft unterschätzter Anteil des Unterrichts auf die so genannte „Disziplinierung“ verwendet werden muss und so eben nicht der Wissens- und Fähigkeitsvermittlung dienen kann. Unsere Hoffnung ist, dass über die Vermittlung von erwünschtem Sozialverhalten Zeit und Kraft der Kolleginnen und Kollegen eingespart und Nerven geschont werden können.

### 3.3 Welchen Gewinn können Lehrer/innen und Schüler/innen erwarten?

Was also kann die Thematisierung und Einübung des Sozialverhaltens in der Schule für die einzelne Lehrkraft und die Klasse an positiven Effekten erbringen? Bei der Abwägung zwischen Aufwand und Wirkung spielen diese Überlegungen eine wichtige motivierende Rolle.

Für **Lehrer/innen** kann als unmittelbares Ergebnis eine bessere Regeleinhaltung und Disziplin in der Klasse erwartet werden. Durch viele der vorgeschlagenen Übungen intensiviert sich der menschliche Kontakt zu den Schüler/inne/n und bei den Schüler/inne/n untereinander. Daraus ergeben sich für die Lehrkräfte mehr Einwirkungsmöglichkeiten in der Erziehung und eine konsequenterere Ausrichtung des Vorgehens auf die eigenen pädagogischen Leitlinien, wodurch beruflicher Erfolg eher erkennbar werden kann. Wenn die Lehrkraft in der vorgeschlagenen Weise mit den Schüler/inne/n arbeitet, nimmt sie Konflikte in der Klasse wesentlich früher wahr und kann dadurch unnötige Eskalationen vermeiden. Die oft große Kluft beim Lebensalter zwischen Lehrer/inne/n und Schüler/inne/n kann durch Übungen zum Sozialverhalten besser überwunden werden, weil die unterschiedlichen Auffassungen und Verhaltensmuster systematischer reflektiert werden. Die **Schüler/innen** entwickeln mit großer Wahrscheinlichkeit mehr Freude am schulischen Zusammenleben. Möglicherweise vorhandene soziale Ängste und Spannungen gegenüber Lehrer/inne/n und Mitschüler/inne/n können gelindert werden. Durch die intensivierte Auseinandersetzung über die Klassennormen entstehen bei den Schüler/inne/n mehr Orientierung und Sicherheit im Kontakt und beim Angehen von Problemen. Die Mitarbeit im Unterricht wird freier und mehr Schüler/innen wagen es, auch persönlich wichtige Fragestellungen anzusprechen. Auf diese Weise erlernen die Schüler/innen grundlegende kooperative Fähigkeiten, die ihnen auch bei ihrer späteren beruflichen Laufbahn mehr Chancen eröffnen.

### 4.0 Angebot

#### Wie kann positives Sozialverhalten in der Schule erlernt und gefördert werden?

Aus den bisherigen Ausführungen lässt sich folgender Schluss ziehen: Die Schule ist zwar keine sozialpädagogische Einrichtung, aber ein Ort vielfältiger sozialer Lernerfahrungen. Je mehr sich Lehrerinnen und Lehrer dessen bewusst sind, desto eher werden sie auch die Möglichkeiten des erzieherischen Einflusses auf das Sozialverhalten der Schüler und Schülerinnen sehen und nützen. Positives Sozialverhalten von Kindern und Jugendlichen kann grundsätzlich gefördert werden durch:

- Erwachsene als Vorbilder;
- Spielregeln schulischen Zusammenlebens;
- Förderung sozialer Fähigkeiten im Unterricht;
- Besondere Formen des Schullebens;
- Zusammenarbeit mit Eltern;
- Kontakte zu Beratungsstellen.

## 4.1 Erwachsene als Vorbilder

Welche Verhaltensweisen in sozialen Situationen angemessen sind und welche eher unterbleiben sollten, lernen Menschen in ihrer Entwicklung durch direkte Unterweisung, durch Reaktionen der Umwelt und in hohem Maß auch durch das Lernen an Modellen. Neben der Familie und den Angeboten der Medien ist auch die Schule eine Umgebung, in der Tag für Tag soziale Verhaltensweisen wahrgenommen, bewertet und gespeichert werden. Die Art und Weise, wie Erwachsene (Lehrkräfte, Verwaltungspersonal, Hausmeister etc.) miteinander und mit den Schülerinnen und Schülern umgehen, trägt entscheidend zum Erlernen sozialer Verhaltensweisen bei.

Wer günstiges Sozialverhalten bei Heranwachsenden durch eigenes Vorbild fördern möchte, sollte auf drei Bereiche besonders achten:

- Eigenes Gesprächsverhalten;
- Umgang mit Fehlern und Schwierigkeiten;
- Zusammenarbeit im Kollegium.

Für ein **Gesprächsverhalten**, das positive soziale Beziehungen erleichtert, hat Carl Rogers drei Grundhaltungen formuliert. Wer sich um die Verwirklichung dieser Haltungen bemüht, fördert die Kommunikation untereinander und bietet gleichzeitig ein günstiges Modell.

Die erste Grundhaltung **Akzeptierung** bedeutet: Ich behandle meinen Gesprächspartner freundlich und wertschätzend, ich bewerte und moralisiere nicht. Ich interessiere mich für ihn und versuche auch in Konflikten möglichst sachlich und tolerant zu bleiben. Akzeptieren des anderen setzt voraus, dass ich mich selbst mit meinen Stärken und Schwächen akzeptiere.

Die zweite Grundhaltung **Verständnis** bedeutet: Ich gehe individuell auf meinen Gesprächspartner ein und nehme ihn differen-

ziert wahr. Ich versuche, mich in seine Welt einzufühlen und handle flexibel. Verständnis des anderen setzt voraus, dass ich meine eigenen Erlebnisse und Probleme gut verarbeiten kann.

Die dritte Grundhaltung **Echtheit** bedeutet: Ich bin in meinen Handlungen mit mir selbst in Übereinstimmung. Ich reagiere natürlich und nicht fassadenhaft und verhalte mich relativ unabhängig vom Erwartungsdruck. Echtheit setzt voraus, dass ich relativ angstfrei bin und Selbstvertrauen habe.

Diese drei Gesprächsgrundhaltungen stehen in engem Zusammenhang mit dem zweiten Bereich des Modelllernens, nämlich dem **Umgang mit Fehlern und Schwierigkeiten**. Von perfekten Vorbildern oder Personen, die so tun, als ob sie perfekt wären, können Kinder und Jugendliche nie lernen, wie sie mit Schwierigkeiten umgehen können. Fehler zu akzeptieren, eigene Schwächen einzugestehen und Hilfen für konstruktive Lösungen zu suchen ist ein wichtiger Teil des Erwerbs sozialer Kompetenzen. Wer andere akzeptiert und Verständnis zeigt, wird sicher in der alltäglichen Kommunikation höflich sein und vor allem Ironie und zynische Äußerungen vermeiden, weil sie das Selbstwertgefühl des Gegenüber massiv beeinträchtigen. Menschen, die echt und nicht maskenhaft handeln, werden aber dennoch immer wieder in Kauf nehmen müssen, dass ihnen ungeschickte, unpassende oder ungewollt verletzende Gesprächsausserungen unterlaufen. Wer Schüler/inne/n dann zeigt, wie man diese unangenehme Situation in einer für beide Gesprächspartner günstigen Weise bewältigt, trägt mehr zur Förderung prosozialen Verhaltens bei, als jemand, der alle persönlichen Äußerungen und Emotionen hinter einer glatten Fassade versteckt. Die Art der **Zusammenarbeit im Kollegium** beeinflusst einerseits das Schulklima und die Berufszufriedenheit der Lehrkräfte und bietet andererseits positive oder negative Modelle für die Zusammenarbeit von Schülerinnen und Schülern. Wie erfolgreiches Arbeiten im Team aussieht, kann nicht von Einzelkämpfern demonstriert werden.

Gemeinsames Unterrichten, Zusammenarbeit bei Projekten, Austausch von Materialien und andere Formen gegenseitiger Unterstützung führen Kindern und Jugendlichen vor Augen, dass gemeinsames Arbeiten erfolgreich und befriedigend ist.

Wie stark der Umgang der Erwachsenen untereinander in Schulen auch das Verhalten der Schülerschaft beeinflusst, zeigen die Forschungen zur Qualität von Schulen sehr deutlich. Schulen, in denen das Kollegium gemeinsame Werte erarbeitet hat und in denen die Kommunikation der Lehrkräfte untereinander weitgehend kooperativ und konstruktiv abläuft, klagen sehr viel seltener über Disziplinprobleme, Vandalismus und andere Störungen.

## 4.2 Spielregeln schulischen Zusammenlebens

In jeder Gruppe, die häufiger zusammen ist, bilden sich Regeln des Umgangs miteinander heraus. Manche dieser Regeln werden formell fixiert, andere bleiben informell, ohne deswegen weniger wirksam zu sein. Auch in der Schule beeinflussen die informellen Schulordnungen das Verhalten genau so wie die veröffentlichten.

Schulordnungen sollten nicht von außen vorgegeben werden. Wenn die direkt Betroffenen auch an ihrer Entstehung beteiligt waren, ist die Akzeptanz viel höher. Wenn sie als Richtschnur für soziales Verhalten dienen sollen, sind einige Punkte zu beachten:

- Schulordnungen sollten über das erwartete positive Verhalten genauso informieren, wie darüber, welche Verhaltensweisen nicht geduldet werden.
- Aus den Formulierungen müssen klare Handlungsanweisungen ableitbar sein, die für alle verständlich sind.
- Schulordnungen dürfen nicht zu umfangreich sein; verbindliche Regelungen sind nur für die wichtigen Bereiche notwendig. Wer zu viele Einzelheiten regulieren

möchte, erhöht die Wahrscheinlichkeit von Übertretungen.

- Es muss erkennbar sein, welche Sanktionen bei Regelverletzungen eintreten sollen und wer dafür verantwortlich ist.

Ob solche Ordnungen tatsächlich verhaltenssteuernd wirken, hängt vor allem vom erwähnten letzten Punkt ab. Nichts untergräbt die Zielsetzung von Spielregeln mehr als die heimliche Regel: Bei uns gibt es zwar eine veröffentlichte Schulordnung, aber niemand muss sich daran halten. Diese heimliche Regel entsteht besonders häufig, wenn immer mehr Ausnahmen stillschweigend gestattet werden oder wenn die Einhaltung von Regeln nicht überwacht werden kann. Ein typisches Beispiel für den ersten Fall: Das Betreten des Lehrerzimmers ist lt. Schulordnung für Schüler und Schülerinnen nicht gestattet. Im Verlauf der Zeit gelten folgende Ausnahmen: Klassenbuch holen oder bringen, Fragen nach dem Stundenplan, Materialtransport, usw. Der zweite Fall ist oft zu beobachten, wenn es Pausenregelungen gibt, deren Einhaltung an der nicht ausreichend vorhandenen Pausenaufsicht scheitert. Auf diese schleichenden Regelaushöhlungen sollten alle Beteiligten besonders achten, um gegebenenfalls die Regel oder die Maßnahmen zur Einhaltung ändern zu können.

Um die im Schulleben immer wieder auftretenden Konflikte zwischen Schüler/innen besser bewältigen zu können, wurden von positiven Erfahrungen in den USA und Kanada ausgehend in den letzten Jahren verstärkt Konfliktlöse- und Streit-Schlichter-Programme eingesetzt (vgl. Literaturangaben). Streit-Schlichter/innen sind besonders ausgewählte und geschulte Schülerinnen und Schüler, die als Mediator/inn/en bei Konflikten tätig werden. Es hat sich gezeigt, dass die Übertragung von Verantwortung von den Erwachsenen auf Jugendliche zwei sehr positive Wirkungen hatte: Die als Konfliktpartei betroffenen Schülerinnen und Schüler akzeptierten die Vermittlerrolle ihrer Mitschüler/innen eher als die Einschaltung von Erwachsenen. Die als Streit-Schlichter/innen eingesetzten Jugend-

lichen steigerten ihre soziale Kompetenz und profitierten sowohl für ihre persönliche Entwicklung als auch beim Erwerb beruflich verwertbarer Fertigkeiten.

Darüber hinaus hat es sich bewährt, für jede einzelne Klasse eigene Abmachungen zu vereinbaren. Meist handelt es sich dabei um Gesprächsregeln und um Vorschläge, wie man negative und positive Bewertungen des Verhaltens anderer angemessen mitteilen kann. Welche Ziele sich die Klassen setzen und welche Rituale dafür gewählt werden, ist je nach Klassenstufe und Schulart verschieden. Für alle Klassen gilt jedoch: Alle in der Masse unterrichtenden Lehrkräfte müssen hinter den geltenden Abmachungen stehen und sich für deren Einhaltung verantwortlich fühlen.

Für die Erarbeitung von Regeln zum Gesprächsverhalten und zum Umgang miteinander ist es zweckmäßig, die Schülerinnen und Schüler nach informellen Regeln und ihren Wünschen zu befragen (etwa nach dem Schema: Das ist bei uns erwünscht/erlaubt/verboten. Das soll geändert werden/so bleiben).

Rituale zum Austausch von Gefühlen, Bewertungen und anderen Rückmeldungen entstehen meist nicht spontan; sie werden in der Regel von Lehrkräften eingeführt. Häufig werden Karten in unterschiedlichen Farben verwendet, die eine entsprechende Äußerung begleiten (wie z.B. Ich habe mich geärgert ... /Ich finde es toll ... /Es tut mir leid .../ Ich möchte gerne ... etc.). Für das Gelingen solcher Sitzungen ist es wesentlich, dass sie regelmäßig stattfinden und ausreichend Zeit dafür zur Verfügung steht.

### 4.3 Möglichkeiten der Förderung des sozialen Verhaltens im Unterricht

In jeder Unterrichtsstunde lernen Schülerinnen und Schüler auch, welche Verhaltensweisen im Umgang untereinander positiv verstärkt, toleriert, nicht wahrgenommen oder negativ sanktioniert werden. Soziales Lernen findet daher geplant und ungeplant immer statt.

Zu Recht verweisen die Bildungspläne auch auf den Zusammenhang des sozialen Lernens mit den unterschiedlichen Sozialformen des Unterrichts. In der Partnerarbeit sind ganz unterschiedliche Lernerfahrungen zu erwarten, je nachdem ob der Lernpartner kompetenter, ebenbürtig oder weniger kompetent ist. Helfen und Sich-Helfen-Lassen sind gleich wichtige Grunderfahrungen, die auch in der Kleingruppenarbeit möglich sind. Bei den Gruppenarbeitsformen bieten wechselnde Gruppenzusammensetzung Lernfelder für die Fähigkeit, sich auf neue Konstellationen einzustellen. Gruppen, die über längere Zeit zusammenbleiben, bieten dagegen die Chance, Teamentwicklungsprozesse zu erleben und zu reflektieren.

Um in Partner- und Gruppenarbeit das Einüben sozialer Fertigkeiten zu ermöglichen, sollte die Verantwortung für die Interaktionsprozesse an die Schüler und Schülerinnen selbst delegiert werden. Korrigierende Eingriffe sind auf wirklich dringende Fälle zu beschränken. Es ist zwar mühsam, wenn Heranwachsende ihre Unstimmigkeiten selber klären und die Formen der Zusammenarbeit erproben, die positiven Auswirkungen auf das Sozialverhalten sind aber bei eigenem gesteuertem Lernen wesentlich größer.

Für die Entwicklung teambezogener Fähigkeiten besonders geeignet sind alle Situationen, in denen Gruppen zielgerichtet über einen längeren Zeitraum zusammenarbeiten. Arbeitsgruppen und Projekte bieten dafür hervorragende Gelegenheiten. Bei der Planung und Durchführung solcher Lernformen empfiehlt es sich, diesen Aspekt mit einzubeziehen.

Der zweite Aspekt neben der Nutzung unterschiedlicher Sozialformen ist die Frage, wie das soziale Lernen inhaltlich gefördert werden kann. Viele fächerverbindende Themen bieten dafür Anknüpfungspunkte. Die Lehrpläne in Religion und Ethik, Gemeinschaftskunde und Deutsch enthalten viele Einheiten, die mit einigen Zielen sozialen Lernens wie z.B. Toleranz, Kritikfähigkeit, sozialer Sensibilität und moralischer Urteilsbildung in enger Beziehung stehen. Hier kommt es vor allem darauf an, die eigenen Einstellungen und Gefühle zu aktivieren und den anderen in seiner Verschiedenartigkeit zu erkennen und zu akzeptieren. In vielen Büchern zur Sozialerziehung in der Schule finden sich Stundenentwürfe und Unterrichtseinheiten zu diesen Themen (siehe Literaturverzeichnis).

Für die gezielte Förderung sozialer Kompetenzen im Unterricht bieten sich vor allem Situationen an, in denen Klassen neu gebildet werden (vgl. Stanford (1993), Mitschka (1997)). Dies gilt besonders für die Klassenstufen 1 und 5, aber auch für Klassenteilungen bzw. Zusammenlegungen zu anderen Zeitpunkten. Über die in Kapitel 3 erwähnten Ziele zur Förderung des Sozialverhaltens (v.a. des Miteinander) hinaus, sind bei neu entstehenden Gemeinschaften zwei weitere Ziele zu beachten:

Um eine starre Rangordnung zu vermeiden, sollte darauf hingearbeitet werden, das Selbstwertgefühl und das soziale Ansehen der Einzelnen in möglichst vielen verschiedenen Bereichen zu fördern. Dadurch und durch Erziehung zu prosozialem Handeln kann dann auch die Ausgrenzung von Außenseitern verhindert werden.

Neben gezielten Übungen (Kap. 5) zur Förderung des Umgangs miteinander und zur Entstehung einer Klassengemeinschaft bieten vor allem alle in das Unterrichtsgeschehen integrierten Phasen der Kleingruppenarbeit Gelegenheiten zur Förderung der Klassengemeinschaft. Sinnvoll ist es, die Gruppenzusammensetzung immer wieder zu wechseln und darauf zu achten, dass die einzelnen Schülerinnen und Schüler in den unterschiedlichen Gruppen auch verschiedene Funktionen haben bzw. verschiedene Rollen

ausfüllen. Um Schwierigkeiten vorzubeugen, sollten die Lehrkräfte dabei auf schon bestehende Gruppierungen achten und die aus den bisherigen Umgebungen mitgebrachten Regeln des Umgangs kennen.

Gerade in diesen für die Beeinflussung des Umgangs miteinander besonders günstigen Phasen ist die Zusammenarbeit möglichst aller in der Klasse unterrichtenden Lehrkräfte für den Erfolg sehr wichtig. Kinder und Jugendliche finden nämlich schnell heraus, wie sie Erwachsene gegeneinander ausspielen können. Dies gilt in verstärktem Maß für Kinder aus Familien mit unklaren Wertvorstellungen und inkonsequentem Erziehungsverhalten. Um so wichtiger ist für diese Gruppe ein einheitliches Vorgehen in der Schule.

Bis sich aus vielen Einzelwesen eine Gruppe mit gemeinsamen Zielen und Regeln entwickelt, vergeht meist einige Zeit. Die Erfahrungen zeigen, dass wie bei Arbeitsteams auch in Schulklassen zwischen stabilen und produktiven Phasen immer wieder mit stürmischeren Umbruchsphasen zu rechnen ist. Allein durch die Größe einer Schulklasse werden sich Untergruppen bilden und auflösen, deren Miteinander stets neu austariert werden muss. Die Begleitung dieser manchmal sehr dynamischen Prozesse erfordert viel Geduld und Flexibilität.

#### 4.4 Besondere Formen des Schullebens

Mit Recht weist BÖNSCH (1994) darauf hin, dass soziales Lernen sich nicht im Rahmen des Unterrichts erschöpfen kann. Eine große Chance und ein weites Feld zur Förderung des Sozialverhaltens bei Schüler/inne/n liegt im außerunterrichtlichen Bereich des Schullebens. Vielfach zeigt sich erst darin, was wirklich eine gute Schule ausmacht.

Die gemeinsame Vorbereitung und Gestaltung von Schulfesten und -feiern; die Herausforderungen und Erlebnisse auf Exkursionen, Ausflügen, Wandertagen, Schullandheimaufenthalten oder Studienreisen; die Zusammenarbeit in Musik-, Theater-, Musical-Gruppen und sonstigen produktiv-kreativen und musischen Arbeitsgemeinschaften; gemeinsam entwickelte Pausenkultur und Schulhofgestaltung; die Öffnung der Schule in die örtliche Umgebung mit Befragungen und Diskussionen mit Mitbürger/inne/n; der Austausch mit Schüler/inne/n anderer Städte und Länder; die Mitarbeit in der Schülermitverwaltung oder bei der Redaktion einer Schulzeitung; das außerschulische Engagement vieler Schulen in der Zusammenarbeit mit sozial Benachteiligten (Projekt „Soziales Lernen“) und vieles mehr sind Gelegenheiten, in denen Sozialverhalten oft wesentlich intensiver und nachhaltiger geprägt wird als in dem eher von Vernunft, Leistung und Regeleinhaltung geleiteten normalen Unterrichtsabläufen.

Solche Formen von Schulleben können deshalb von Schüler/inne/n, Lehrkräften und teilweise auch Eltern besonders genutzt werden im Sinne des Anliegens unserer Broschüre. Elemente und Methoden der Erlebnis- und Abenteuerpädagogik, gezielte Trainings von Sozialkompetenz (siehe Literaturliste), besondere Stundenentwürfe zur sozialen Unterweisung (Korte 1997) bieten sich hier ebenso an, wie Spiele und Übungen aus dem Bereich der Interaktion, Gruppendynamik und Selbsterfahrung, wie wir sie exemplarisch in Teil 5 dieser Broschüre beschreiben. Sie werden unserer Erfahrung nach auch in verschiedenen

Schularten (Berufsvorbereitungsjahr, Hauptschule etc.) bereits erfolgreich angewendet.

Die Einwände gegen den Wert oder die Zweifel an der Notwendigkeit solcher manchmal als „Psychospielchen, Action- und Fun-Kids-Kultur etc.“ verächtlich gemachten Formen eines so gesamtheitlich verstandenen Schullebens können wir aus unseren praktischen Erfahrungen heraus nicht teilen. Ganz im Gegenteil! Oft haben sich Schullandheimaufenthalte oder andere gemeinsame außerunterrichtliche Projekte sogar als notwendige Voraussetzungen dafür erwiesen, dass konstruktiver Unterricht überhaupt erst möglich wurde.

## 4.5 Zusammenarbeit mit Eltern

Um in der Schule das Lernen von sozialem Verhalten zu intensivieren, brauchen wir auch die Eltern. Soziale Erziehung ohne Einbeziehung der Eltern und des sozialen Umfelds der Kinder ist nur in sehr begrenztem Umfang möglich.

Bei der Lösung von Konfliktsituationen klagen viele Eltern: „Der Lehrer/die Lehrerin tut doch nichts für mein Kind“. Viele Schulen klagen: „Die Eltern schieben ihre Erziehungsaufgaben an die Schule ab.“

Soziale Erziehung braucht eine Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und Schule. Diese Partnerschaft muss den Boden bereiten, um soziale Konflikte zu vermeiden oder konstruktiv anzugehen. Die Voraussetzung dazu können geschaffen werden durch:

### – Elternabende:

Hier können Projekte zur sozialen Erziehung geplant werden (Regeln im Umgang mit den Schüler/inne/n, Einladung von Eltern in den Unterricht, gemeinsame Fortbildung für Eltern und Lehrkräfte, außerunterrichtliche Veranstaltungen, „Runde Tische gegen Gewalt“ an der Schule). Sie müssen zu einem echten Diskussionsforum der Erziehungspartner werden.

### – Elterngespräche:

Das Gespräch und der Austausch zwischen den an der Erziehung der Kinder beteiligten Hauptpersonen (Eltern und Klassenlehrkraft) ist das wichtigste Element zur Entwicklung einer Erziehungspartnerschaft. Im Gespräch mit Eltern von problematischen Schüler/inne/n ist es besonders wichtig, dass die beiden Parteien nicht in ein Gesprächsmuster verfallen, das von gegenseitigen Schuldzuweisungen geprägt ist. Beide Gesprächsparteien sind Experten im Umgang mit diesem Kind!

### – Elternrundbriefe:

Eltern haben ein großes Informationsbedürfnis. Viele Elternabende kommen nicht zu ihrem Ziel, weil die Zeit mit Informationsaustausch ausgefüllt ist. Eltern

interessieren auch die Kleinigkeiten des Schulalltags! Hier können auch Unterrichtsmethoden, Lernziele, Klassenregeln etc. offen gelegt werden.

## 4.6 Kontakt zu Beratungsstellen

Viele Lehrer/innen sind mit Schüler/inne/n konfrontiert, die große Schwierigkeiten mit ihrem Sozialverhalten haben und anderen bereiten. Für solche Fälle stehen der Schule die Schulpsychologischen und die Psychologischen Beratungsstellen zur Verfügung. Dort können sich Schulen Unterstützung für Einzelfälle holen. Die Schulpsychologischen Beratungsstellen bieten zusätzlich noch Lehrerfortbildung zu dieser Thematik an.

Es gibt zwei Schülergruppen, bei denen Schulen Kontakt zu psychologischen Fachleuten aufnehmen sollten:

### 4.6.1 Schüler/innen mit einer deutlichen Störung des Sozialverhaltens

Diese Kinder fallen vor allem durch massives und immer wiederkehrendes Übertreten von gesellschaftlichen Normen oder Regeln auf:

- Sie schüchtern andere ein oder bedrohen sie, werden schnell verbal ausfällig oder körperlich aggressiv.
- Sie begehen schwere Regelverstöße, die nicht mehr mit oppositionellem Trotzverhalten erklärt werden können (z.B. über Nacht wegbleiben oder Schule schwänzen).
- Sie zerstören Eigentum, betrügen oder stehlen.

#### 4.6.2 Kinder mit einer Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung

In der Schule fällt noch eine andere Personengruppe als sozial störend auf: Kinder mit einer Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADS-Syndrom). Bei diesen Kindern steht hyperaktives und/oder impulsives Verhalten im Mittelpunkt.

Sie zeigen folgende Symptome:

- **Unaufmerksamkeit**
  - sie sind extrem ablenkbar,
  - scheinen häufig nicht zuzuhören.
- **Impulsivität**
  - sie platzen häufig mit Antworten heraus, bevor die Fragen gestellt sind,
  - sie können nur schwer warten, bis sie an der Reihe sind.
- **Stark ausgeprägte Vergesslichkeit**
- **Motorische Unruhe**
  - diese Kinder sind ständig in Bewegung,
  - sie reden häufig übermäßig viel.
- **Motorische Ungeschicklichkeit**
  - die Handschrift ist oft krakelig,
  - die psychomotorische Entwicklung ist häufig verzögert,
  - sie haben einen abnormen Muskeltonus.
- **Emotionale Schwierigkeiten**
  - die Kinder neigen zu Stimmungsschwankungen.
- **Spezifische soziale Schwierigkeiten**
  - Lehrkräfte klagen in der Regel über ein „ständig in Anspruch nehmendes Verhalten“.

Diese Kinder sind im Einzelkontakt oft völlig problemlos, es kann ihnen auch kein zielgerichtetes negatives Sozialverhalten unterstellt werden.

Erst in Situationen, die sie als sozial unklar erleben, in unstrukturierten Unterrichtsphasen und in Schulpausen, entstehen deshalb Reibereien.

Der Umgang mit hyperkinetischen Kindern („Zappelphilipp“) ist für Eltern, Geschwister, Lehrer/innen und Mitschüler/innen sehr anstrengend. Viele von ihnen befinden sich in der Schulklasse in einer Außenseiterposition und entwickeln **sekundär** eine Störung des Sozialverhaltens.

Im sozialen Lernprozess dieser Kinder ist das Entwickeln einer Impulskontrolle und einer Aufmerksamkeitssteuerung besonders wichtig. Die familiären und schulischen Bemühungen um die Entwicklung sozialer Kompetenz sollten bei ihnen unbedingt durch eine professionell durchgeführte Verhaltenstherapie ergänzt werden (ggf. unterstützt durch eine medizinische Therapie)!

Von besonderer Bedeutung ist für ADS-Kinder auch ein Klima des Verständnisses und der Akzeptanz. Werden sie in Familie und Schule ausgegrenzt, ist die Entwicklung eines gestörten Sozialverhaltens zwingend.

Ein großer Teil des Gewaltpotenzials bei Jugendlichen wäre zu vermeiden, wenn es uns gelänge, die hyperkinetischen Kinder in der Schule sozial zu integrieren. Grundvoraussetzung dafür ist eine enge Kooperation zwischen Schule und Beratungsstellen bzw. Therapeuten.

## 5.0 Übungen zum Erlernen von Sozialverhalten

### 5.1 Hinweise für die Anwendung von Interaktionsübungen

1. Klären Sie für sich selbst die Frage: Wo steht die Gruppe, welches sind ihre Eigenarten, wie werden/könnten die Schüler/innen reagieren?
2. Bestimmen Sie genau den Anlass und definieren Sie das Ziel für eine Übung. Reflektieren Sie nach Abschluss der Übung, was sich verwirklicht hat und was unerfüllt geblieben ist.
3. Bevor Sie eine Übung einsetzen, probieren Sie sie selbst aus!
4. Planen Sie so genau wie möglich den Ablauf und die Zeit. Lassen Sie Raum für freie Entwicklungen, auch wenn Sie dann nicht alles schaffen. Halten Sie sich offen für spontan nötige Alternativen.
5. Erteilen Sie klare und eindeutige Übungsanweisungen, geben Sie am Anfang evtl. einen ganz knappen Überblick über den Ablauf. Stellen Sie sicher, dass Ihre Moderation von allen verstanden wird.
6. Keine Übung ohne – notfalls auch nur kurze – Auswertung und Reflexion mit den Schüler/innen.
7. Entscheiden Sie, ob die Teilnahme freiwillig sein soll (dies kann bei heiklen Übungen Grundregel sein) oder ob Sie prinzipiell von verbindlicher Teilnahme ausgehen (dies wird die Regel sein, die aber für einzelne Schüler/innen auch ausgesetzt werden kann).
8. Wenn eine Übung einen klar negativen Verlauf nimmt und das Ziel aus dem Blick gerät, brechen Sie es rechtzeitig ab! Verlassen Sie sich dabei auf ihr eigenes Gefühl. Wenn möglich, erklären Sie dies kurz, besser noch: Sprechen sie mit den Teilnehmenden über die Gründe des Abbruchs (deutlich die Sitzordnung wechseln, z.B. Rückkehr in den Stuhlkreis.)
9. Sorgen Sie für die notwendigen Voraussetzungen und Rahmenbedingungen, Eltern, Kolleg/inn/en ggf. Schulleitung informieren, genügend Platz schaffen u.a. mehr.

## 5.2 Übersicht zur zielorientierten Auswahl von Übungen

Stufen	Bereiche	Übungen	Seite	
Wahrnehmung	Selbstwahrnehmung	Ich bin du – und du bist ich	22	
		Gefühlsrätsel	24	
		Herz-Schmerz-Übung	27	
Wahrnehmung anderer	Wahrnehmung miteinander	Überraschungsgespräch	28	
		Wie ich dich sehe	29	
Austausch	Selbstmitteilung Gefühle ausdrücken	Der Ton macht die Musik	32	
		Gefühlsdetektivspiel	33	
		Einfühlen Fragen	35	
Akzeptanz	Rückmeldung Unterscheiden	Mitschüler/innen aus dem Hut	36	
		Bekannschaftsanzeige	37	
		Selbstakzeptanz	38	
Soziales Handeln	Kritik annehmen	Persönlicher Erfolgsbaum	39	
		Positive Depots	39	
		Toleranz	40	
Umgang mit Schwierigkeiten	Unterstützen Helfen	Einführungsübung „Anerkennung“	41	
		Wer ist wer?	41	
		Verschiedenheit akzeptieren	42	
Entwicklung von Werthaltungen	Moralische Urteilsbildung	Umgang mit Kritik	45	
		Rechte einfordern	46	
		Regeln erarbeiten	48	
Umgang mit Stress	Umgang mit Stress	Regeln für die Insel	49	
		Ein eigenes Spiel herstellen	49	
		Umgang mit Konflikten	50	
Umgang mit Schwierigkeiten	Umgang mit Stress	Mein Ärger-Bild	51	
		Wut-Maus	51	
		Entspannung	52	
Umgang mit Schwierigkeiten	Unterstützen Helfen	Das Beruhigungs-Gespräch	53	
		Igel öffne dich	54	
		Umgang mit Konflikten	55	
Umgang mit Schwierigkeiten	Umgang mit Konflikten	Mars-Erklärung	57	
		Echo-Übung	57	
		Streit-Schlichter-Programme	Litverz.	
Entwicklung von Werthaltungen	Solidarität	Keine Übungen		
		Verpflichtung auf die Gemeinschaft		

Im Übungsteil wird wegen der besseren Lesbarkeit an einigen Stellen auf die Angabe beider Geschlechter verzichtet.

# Ich bin Du - und Du bist Ich

**Ziel/Absicht:**

Sensibilisierung für die eigene Körper- und Gefühlswahrnehmung. Die Schüler/innen sollen erkennen, dass sich Gefühle auch in Körperhaltungen widerspiegeln können. Sie sollen für die Wahrnehmung von Körperhaltung und Gefühlen bei sich und bei anderen sensibilisiert werden und dabei auch erfahren, dass jeder mit bestimmten Gefühlen (andere) Körperhaltungen verbindet und umgekehrt.

**Alter:**

Klassenstufe 1-6

**Material:**

So viele Kärtchen mit Gefühlsausdrücken wie Schüler/innen in einer Gruppe sind.

**So geht's:**

Die Klasse wird in 3-er bzw. 4-er-Gruppen aufgeteilt. Jeder Schüler erhält ein Kärtchen, auf dem ein Gefühl beschrieben ist. Für eine vergleichende Auswertung können alle Gruppen die gleichen Gefühls-Kärtchen benutzen. Ein Schüler beginnt nun, indem er das beschriebene Gefühl nonverbal darstellt. Die anderen in der Gruppe ahmen ihn in seiner Mimik, Gestik und Körperhaltung nach und versuchen das ausgedrückte Gefühl bei sich zu erspüren. Ohne darüber zu sprechen, kommt nun der rechte Nachbar dran. Wenn alle ihre Gefühle ausgedrückt haben, wird darüber gesprochen.

**Auswertungsfragen:**

- Wie hat mir die Übung gefallen?
- Wie leicht/schwer ist es mir gefallen, das Gefühl darzustellen?
- Welche Gefühle sind sofort erraten worden, warum?
- Welche Gefühle waren schwierig zu erraten, warum?
- Gab es Unterschiede in den Deutungen, wie kannst Du Dir das erklären?
- Was können wir für den Umgang untereinander daraus ableiten?

**traurig**

**erschrocken**

**wütend**

**sich schämen**

**ich mag dich**

**unzufrieden**

**fröhlich/  
lustig**

**ängstlich**

**hilflos**

**ärgerlich**

**langweilig**

**ich mag  
dich nicht**

# Gefühlsrätsel

## Ziel/Absicht:

Förderung der Selbstwahrnehmung. Die Schüler/innen lernen, dass Gefühle und Gedanken zusammengehören und sich gegenseitig bedingen können.

## Alter:

Für jüngere Kinder, die nicht schreiben können Version A.  
Für ältere Schüler/innen Version B mit Sprechblase.

## Material:

Für Version A: 1 DIN A4 Blatt, bunte Stifte.  
Für Version B: DIN A4 Bildvorlage.

## So geht A:

Die Lehrkraft liest den Kindern einen Gedanken vor, die Kinder sollen dazu ein Gesicht/ein Bild malen, in dem das entsprechende Gefühl zum Ausdruck gebracht wird, das die Aussage bei ihnen auslöst. Es ist günstig, dies an einem Beispiel vorzumachen, indem man z.B. nach dem Vorlesen des Gedankens die Kinder fragt: Wenn jemand dies zu euch sagt, welches Gefühl weckt das bei euch? Die Lehrkraft sollte beim Vorlesen das Gefühl durch entsprechende Mimik, Gestik und Tonfall verdeutlichen.

## Beispiele für Gedanken:

- schade, dass du mich nicht zu deinem Geburtstagsfest einlädst (enttäuscht);
- hurra, Erika kommt heute mittag zu mir (freudig);
- niemand hilft mir (traurig);
- warte nur in der Pause krieg' ich dich (wütend);
- Frau X (Lehrerin) hat mich heute vor den anderen Kindern gelobt (freudig).

Günstig ist es Aussagen aufzugreifen, die sonst auch häufiger von den Kindern in der Klasse verwendet werden.

## So geht B:

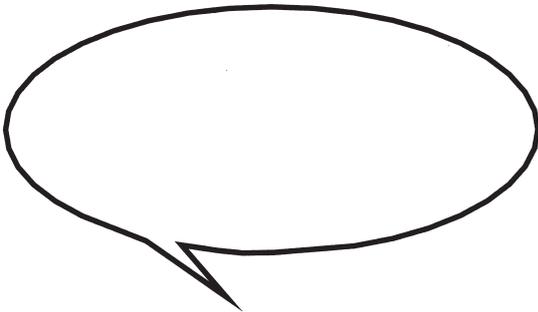
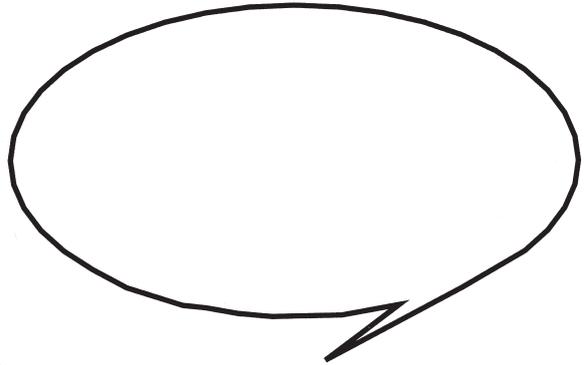
Die Schüler/innen erhalten die DIN-A-4-Bildvorlage, in die Sprechblasen schreiben sie die Gedanken hinein, die die betreffende Person haben könnte und das Gefühl, das sie dabei hat.

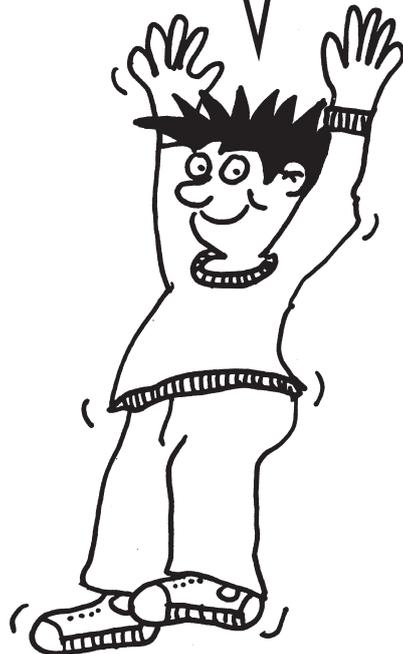
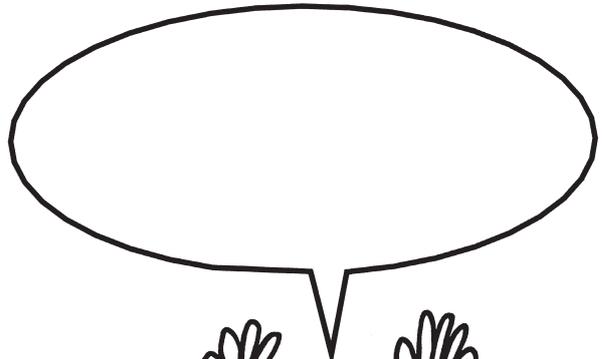
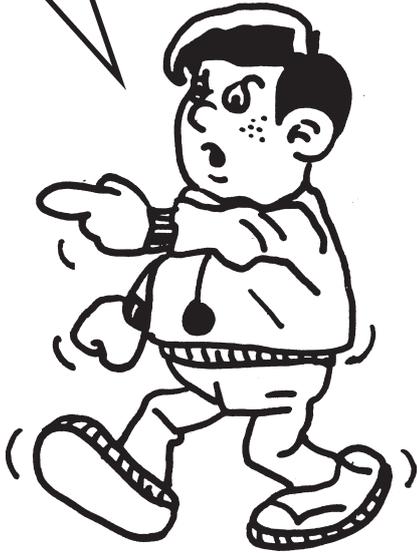
## Auswertung:

- welche Gefühle kamen dir bei den Gedanken?
- welche Gedanken kamen dir bei den Gefühlen?
- kommen mir häufiger positive oder negative Gedanken/Gefühle?

## bei älteren Schüler/inne/n:

- sage ich mir manchmal auch was angenehmes, wenn ich mich ganz schlecht fühle und hilft mir das?





# Herz-Schmerz-Übung

## Ziel/Absicht:

Unterscheidung von verschiedenen Schmerzgefühlen

## Alter:

Klassenstufe 1/2

## Material:

Kein Material erforderlich.

## So geht's:

Die Lehrkraft erklärt den Kindern, dass es unterschiedlich verursachte Schmerzen gibt, solche die durch Verletzungen von Gefühlen verursacht werden und solche, die durch körperliche Verletzungen bedingt sind. Sie nennt ein paar Beispiele zur Unterscheidung.

## Beispiele zur Unterscheidung

- Peter bekommt beim Fußballspiel den Ball auf den Kopf.
- Ute wird von ihrer Mutter geschimpft.
- Dein Freund fällt vom Fahrrad und blutet am Knie.
- Dein bester Freund spielt bei deinem Lieblingsspiel nicht mit.

Ist der Schmerz durch die Verletzung von Gefühlen bedingt, zeigen die Kinder mit dem Zeigefinger auf ihr Herz, bei den anderen auf ihren Kopf. Kennen die Kinder die Unterscheidung, kann die Lehrerin eine kurze Fragerunde anschließen, indem jedes Kind den Satz „mein Herz tut am meisten weh, wenn ...“ ergänzt. Die Lehrkraft sollte beginnen, um damit die Vorgehensweise zu verdeutlichen.

## Auswertung:

- Können die Kinder die beiden Arten von Schmerzen unterscheiden?
- Kennen die Kinder ihre wunden Punkte?
- Was kann man gegen „Herz-Schmerzen“ tun?/-welche Formen kennen die Kinder?

## Weiterentwicklung:

Regeln für das Miteinander in der Klasse aufstellen.

# Überraschungsgespräch

## Ziel/Absicht:

Sensibilisierung bzgl. der Wahrnehmung für andere, insbesondere für nonverbale Signale des Gegenüber.

## Alter:

Zwischen 10 und 14 Jahre

## Material:

farbige Anweisungskarten

## So geht's:

Die Klasse wird in Paare aufgeteilt. Die Lehrkraft teilt einem Partner die Anweisungskarte 1 oder 2 zu. Der andere erhält die blaue Anweisungskarte. Auf ein Zeichen der Lehrkraft hin, beginnt nun der Partner mit der Schilderung seiner Erzählung (blaue Karte), sein Gegenüber reagiert entsprechend seiner Anweisungskarte. Die Lehrkraft kündigt die ungefähre Übungsdauer von ca. 4 Minuten vorher an. In einem zweiten Durchgang können die Partner und die Anweisungskarten 1 mit 2 tauschen.

## Auswertungsfragen:

- Sind die unterschiedlichen Gefühle zum Ausdruck gekommen?
- Woran werden die Gefühle erkannt?
- Wie reagiere ich auf gegenläufiges Verhalten des Gesprächspartners?
- Wie signalisiere ich, dass ich wirklich zuhöre?

## Beispiel für Anweisungskarte 1 (grün):

Dein Gegenüber erzählt dir eine Geschichte, die für ihn sehr erfreulich war. Zeige ihm während der ersten 2-3 Minuten, dass du dies auch ganz spannend und angenehm findest, was dein Klassenkamerad erzählt. Danach zeigst du, dass es dich ärgert, was er jetzt gerade erzählt. Bitte sprich nicht mit ihm, sondern äußere dein Gefühl nur in Mimik, Gestik, Körperhaltung und höchstens mit „hm“. Achte darauf, wie sich dein Gesprächspartner weiter verhält.

## Beispiel für Anweisungskarte 2 (gelb):

Dein Gegenüber erzählt dir eine Geschichte, die für ihn sehr erfreulich war. Zeige ihm während der ersten 2-3 Minuten, dass es dir nicht so gefällt, was dein Klassenkamerad erzählt. Danach zeigst du, dass es dich langweilt, was er jetzt gerade erzählt. Bitte sprich nicht mit ihm, sondern äußere dein Gefühl nur in Mimik, Gestik, Körperhaltung und höchstens mit „hm“. Achte darauf, wie sich dein Gesprächspartner weiter verhält.

## Beispiel für Anweisungskarte (blau):

Bitte überlege dir kurz ein Ereignis, über das du dich sehr gefreut hast, oder etwas, was dir besonders gut gefallen hat, z.B. ein Besuch irgendwo, ein Buch u.a. Schildere deinem Gegenüber nun dieses Ereignis.

# Wie ich dich sehe

## Ziel/Absicht:

Erkennen von Selbst- und Fremdbild. Die Schüler/innen sollen erfahren, welche Verhaltensweisen sie mit anderen Schülern gemeinsam haben und welche sie von den anderen unterscheiden.

## Alter:

Klassenstufe 4-6

## Material:

DIN A6 Kärtchen in 2 Farben und ein Stift

## So geht's:

Die Schüler/innen werden gefragt, ob ihnen vielleicht schon aufgefallen ist, dass manche ihrer Klassenkameraden in ihrem Verhalten ihnen selbst sehr ähnlich sind, während andere sich ganz anders verhalten als sie selbst. Jeder Schüler erhält nun 2 verschiedenfarbige Kärtchen; eine Farbe steht für „mir ähnlich“, die andere für „ganz anders als ich“. Die Kärtchen werden auf einer Seite mit dem eigenen Namen beschriftet. Danach sollen die Kinder jeweils einen Schüler wählen, der ihnen sehr ähnlich ist und seinen Namen auf die andere Seite des Kärtchens schreiben und mit 1-2 Verhaltensweisen versehen, in denen er ihnen ähnlich ist. Im Anschluss daran suchen sie den Schüler, der ganz anders ist als sie, schreiben ebenfalls den Namen auf das dafür vorgesehene Kärtchen und entsprechend die 1-2 unterschiedlichen Verhaltensweisen. Dies dauert ca. 10-15 Minuten.

In einer anschließenden Runde können die Kinder auch noch auf jedem Kärtchen den Satz vervollständigen: „Wenn ich dich so sehe/erlebe, dann fühle ich, dass ich ...“ Es geht hier darum, zu erfahren, wie Kinder das Ähnlichsein oder Anderssein gefühlsmäßig erleben.

Danach gibt jeder Schüler/jede Schülerin sein/ihr Kärtchen an den entsprechenden Adressaten.

## Auswertungsfragen:

- Welche Karten habe ich erhalten: mehr ähnliche/unterschiedliche?
- Bin ich der gleichen Meinung wie der andere Schüler, von dem ich die Karte erhalten habe; was sehe ich anders?
- Wie geht es mir, wenn ich ähnlich oder unterschiedlich erlebt werde?
- Wie geht es mir, wenn ich jemanden mir ähnlich/ganz anders als mich erlebe?
- Gibt es gemeinsame Ergebnisse, die für unser Zusammenleben in der Klasse von Bedeutung sind?

## Variationen:

Man kann auch jedem Schüler einen anderen zulosen und die Frage stellen: „Wo erlebe ich diesen Schüler mir ähnlich und wo erlebe ich ihn ganz anders als mich?“ Die zweite Runde entfällt dann.

# Wer führt?

## Ziel/Absicht:

Sensibilisierung für dominantes Verhalten im Umgang miteinander. Die Schüler/innen können bei dieser Übung erkennen, inwieweit sie im sozialen Miteinander lieber selbst die Führung übernehmen oder sich auch mal führen lassen.

## Alter:

Schüler/innen der Sekundarstufe I

## Material:

DIN A3 Blatt, verschiedenfarbige Zeichenstifte

## So geht's:

Die Klasse teilt sich in Paare auf. Jedes Paar erhält einen weißen Zeichenbogen und 2-3 farbige Stifte. Die Paare sollen nun in ca. 15 Minuten gemeinsam einen Baum, ein Haus, eine Landschaft oder ein Tier (für jüngere Kinder) malen – ohne miteinander zu sprechen. Beide müssen gleichzeitig den Stift halten. Die Kommunikation sollte über den Stift erfolgen, nicht über Mimik oder Gestik.

## Variation:

Anschließend an das Malen einigen sich die Paare – ebenfalls nonverbal – auf ein Motto und/oder einen Künstlernamen für das Bild.

## Auswertung:

- Wer hat angefangen?
- Wer übernahm dann die Führung?
- Ist es dir leicht/schwer gefallen, dich führen zu lassen/selbst zu führen?
- Wie hast du reagiert, wenn du dich vom anderen übergangen fühltest?
- Bist du mit dem Ergebnis zufrieden?

# Ironischer Hänssel

## Ziel/Absicht:

Sensibilisierung für das Erleben von unangenehmen Gefühlen. Die Schüler/innen sollen erfahren, welche Reaktionen hervorgerufen werden, wenn sie andere Schüler/innen hänseln bzw. andere sich über sie lustig bzw. ironische Bemerkungen machen. Außerdem können die Schüler/innen hier ihre Toleranzgrenze für Ironie erfahren.

## Alter:

Sekundarstufe I und II

## Material:

Papier und Stift/Tafel oder Folie

## So geht's:

Die Lehrkraft sammelt an der Tafel oder auf Folie ironische Bemerkungen/Hänseleien in Form von Sätzen oder Spottnamen, die die Schüler/innen ihm nennen. Sie sollen sich danach überlegen, wie geht es mir damit, wie reagiere ich darauf, welche Sätze/Namen wären/sind für mich am schlimmsten. Es werden unterschiedliche Gefühle benannt, die durch Spott ausgelöst werden, ebenso die verschiedenen Möglichkeiten damit umzugehen. Im Anschluss daran bilden sich Gruppen zu 4-5 Schülern, die ein kurzes Rollenspiel/Sketch zum Thema Hänseleien und Spotten erfinden und anschließend vorspielen.

## Beispiele für solche kurze Rollenspiele sind Gespräche von

- Kind und Mutter/Vater
- Geschwistern untereinander
- Mitschülern untereinander
- Erwachsenen untereinander
- Lehrkräften und Schülern
- Tieren untereinander (für jüngere Schüler)

# Der Ton macht die Musik

## Ziel/Absicht:

Erkenntnis, dass bei gleichem Sachinhalt der Botschaft verschiedene Gefühle auf der nonverbalen Ebene (Mimik/Gestik/Körperhaltung/Stimme) zum Ausdruck kommen können; weiterhin sollen die Schüler/innen lernen, die nonverbalen Kennzeichen bestimmter Gefühle bei sich zu erkennen.

## Alter:

Für Jüngere (GS) und Ältere (Sek. I und älter) geeignet.

## Material:

Kein Material erforderlich.

## So geht's:

Es werden 3-er-Gruppen gebildet. Ein Schüler sagt den Satz „Dass ausgerechnet du das sagst“, wobei er sich vorab überlegt hat, welches Gefühl in diesem Satz mitschwingen soll und ihn entsprechend betont ausspricht.

## Beispiel:

Wie sage ich den Satz, wenn ich

- wütend bin,
  - ärgerlich bin,
  - mich freue,
  - enttäuscht bin,
  - traurig bin,
  - den anderen nicht mag,
- (evtl. Tafelanschrieb).

Die beiden anderen sollen das Gefühl benennen. Danach Wechsel innerhalb der Gruppe.

## Auswertungsfragen:

- Konnte ich das Gefühl klar zum Ausdruck bringen?
- Wurde es von allen richtig erkannt? Unterschiede?
- Was hat das Erkennen erschwert?
- Wann fällt das Entschlüsseln leicht? Konsequenzen für das eigene Gesprächsverhalten?

# Gefühlsdetektivspiel

## Ziel/Absicht:

Die Schüler/innen sollen lernen, beim Gegenüber die im Gespräch mitschwingenden Gefühle zu erkennen. Erkenntnis, dass verschiedene Informationsquellen genutzt werden können (Gesichtsausdruck, Körperhaltung, Sprache, Handeln).

## Alter:

Orientierungsstufe, falls früher, auf eine kindgemäße Sprache achten.

## Material:

Arbeitsblatt mit aufgelisteten Gefühlen (z.B.: traurig, wütend, freudig erregt, enttäuscht, verzweifelt, gelangweilt, lustlos, niedergeschlagen, neidisch, Hass, fröhlich, unbekümmert, ängstlich)

## So geht's:

Zunächst macht die Lehrkraft den Ablauf der Übung modellhaft vor, wobei sie bestimmte Gefühle zum Ausdruck bringt.

Beispiele:

- wütend ein Blatt Papier zerknüllen, in die Ecke werfen und „Mist“ sagen;
- enttäuscht auf ein Blatt Papier schauen und „So eine Ungerechtigkeit“ sagen;
- traurig sagen: „Schon wieder 'ne 5 und ich hatte so gepaukt“.

Die Schüler/innen beobachten den Lehrer/die Lehrerin und geben an

- welches Gefühl sie erkannten,
  - woran sie erkannt haben, dass es sich um eben dieses Gefühl handelt
- (Beachten, dass verschiedene Interpretationen möglich sind; keine „richtig-falsch-Diskussionen“).

In einer zweiten Runde gehen die Schüler/innen in 4-er-Gruppen. Einer nimmt sich einige Sekunden Zeit, um sich an eine Situation und das zugehörige Gefühl zu erinnern. (Hilfe: Arbeitsblatt mit aufgelisteten Gefühlen.) Dann spielt diese/r Schüler/in diese Situation kurz an (wie beim Lehrer beobachtet) und versucht, das zugehörige Gefühl möglichst klar zum Ausdruck zu bringen. Die Übrigen versuchen aufgrund des Gesichtsausdrucks, der Körperhaltung, der Sprache, des Handelns zu entschlüsseln, welches Gefühl ausgedrückt wurde und woran sie es erkannt haben. Danach übernimmt ein/e andere/r Schüler/in die Rolle des Darstellers/der Darstellerin.

## Anmerkung:

Evtl. Hilfen geben beim Suchen von Situationen, z.B. Rückgabe einer Klassenarbeit, beim Spiel verloren, die Freundin/der Freund hat sich getrennt, Lehrer tadelt Schüler/in, Schüler/in nimmt anderen etwas weg, Tod eines Haustieres u.ä.).

**Auswertungsfragen:**

---

- Welche Gefühle wurden leicht „entdeckt“? Warum?
- Welche Gefühle konntest du bisher bei deinen Lehrer/innen entdecken, welche bei deinen Mitschüler/innen?
- Welche Vor-/Nachteile hat es, wenn die eigenen Gefühle unentdeckt bleiben?

# Perspektivenwechsel

## Ziel/Absicht:

Einfühlen in andere.

## Alter:

Für jüngere (GS) und Ältere (Sek. I und älter) geeignet.

## Material:

Märchenbuch

## So geht's:

Ein Märchen, z.B. „Rotkäppchen“ aussuchen und in der herkömmlichen Sichtweise vortragen (oder Hausaufgabe: lesen). Danach wird das Märchen noch einmal mit den Schülern/Schülerinnen „erarbeitet“, jeder trägt reihum einen Satz vor, diesmal aus der Sicht z.B. des Wolfes oder einer anderen Märchenfigur.

## Variante:

Die Geschichte bis zur Hälfte herkömmlich erzählen, anschließend aus der Sicht einer anderen Person.

## Auswertungsfragen:

- Inwieweit verändert sich die Bewertung des Handelns/Denkens der einzelnen Märchenfiguren durch den Perspektivenwechsel?
- Wie verändern sich die Gefühle für oder gegen die Beteiligten?
- Gab es vorher Schwierigkeiten/Missverständnisse, die bei Beachtung des Perspektivenwechsels nicht aufgetreten wären?

## Weiterführung:

Statt eines Märchens kann auch eine beliebige Alltagssituation hergenommen werden, an der verschiedene Personen mit unterschiedlichen Wünschen, Bedürfnissen, Sichtweisen beteiligt sind (Bsp.: einfache Konfliktsituationen, in denen A nicht akzeptiert, was B will).

# Mitschüler/innen aus dem Hut

## Ziel/Absicht:

Mitschüler/innen besser kennenlernen, Rückmeldungen geben und auf Rückmeldungen anderer angemessen reagieren.

## Alter:

Für jüngere (GS) und Ältere (Sek. I und älter) geeignet.

## Material:

DIN A 6-Zettel in Klassenstärke

## So geht's:

Es werden zunächst Gruppen von 6-8 Schüler/innen gebildet. Dann schreiben die Gruppenmitglieder auf einen DIN A 6-Zettel

- ihre liebste Freizeitbeschäftigung,
- ihr liebstes Schulfach,
- eine gerne gesehene TV-Sendung,
- das Lieblingstier,
- das Lieblingsessen,
- die/der bevorzugte Musikgruppe/Sportverein.

Die Zettel werden gefaltet und in einen Hut geworfen, gemischt und dann einzeln gezogen (wer den eigenen zieht, legt ihn wieder zurück und zieht noch einmal). Der Zettel wird vorgelesen und die Gruppe stellt reihum Vermutungen an, von wem er geschrieben worden sein könnte (mit Begründung). Wenn alle ihre Vermutung geäußert haben, gibt sich die Schreiberin/der Schreiber zu erkennen. (Die Schreiberin/der Schreiber beteiligt sich an der Suche, indem sie/er den Zettel jemandem zuschreibt, auf den er noch am ehesten passen würde.)

## Auswertungsfragen:

- Warum waren einige Schüler/innen leichter zu erraten als andere?
- Wie gehe ich mit falschen Zuschreibungen um?
- Welche Gefühle entstehen, wenn man von niemandem erraten wird?

# Bekanntschaftsanzeige

## Ziel/Absicht:

Formulierung von Rückmeldungen, Sensibilisierung für die Wahrnehmung von Persönlichkeitsmerkmalen anderer.

## Alter:

Eher Orientierungsstufe aufwärts

## Material:

DIN A 6-Zettel mit je einem Namen eines Schülers/einer Schülerin

## So geht's:

Die Namenszettel werden zufällig unter den Schüler/inne/n verteilt. Dann teilt sich die Klasse in Gruppen zu je 6-8 Mitschüler/inne/n. Diese schreiben für den gezogenen Schüler eine Bekanntschaftsanzeige. Sie soll so formuliert und abgefasst sein, dass auf jeden Fall jemand „anbeißt“ (ohne aber maßlos zu übertreiben). Die Anzeigen werden vorgelesen und es soll erraten werden, um wen es sich handelt.

## Variante:

Bekanntschaftsanzeige für sich selbst aufsetzen und nach dem gleichen Prinzip erraten lassen.

## Auswertungsfragen:

- Kann ich mich mit den Beschreibungen identifizieren?
- Welche Merkmale waren mir angenehm/unangenehm?
- Wie gehe ich mit nicht so positiven Rückmeldungen um?
- Ist es gelungen, auch für bisher eher „negativ“ erlebte Mitschüler/innen eine akzeptable Anzeige zu formulieren?

# Persönlicher Erfolgsbaum

**Ziel/Absicht:**

Durch diese Übung können die Schüler/innen sich ihrer Stärken bewusst werden und sich selbst akzeptieren lernen.

**Alter:**

für alle Altersstufen geeignet

**Material:**

Papier und Stift

**So geht's:**

Jede/r Schüler/in malt einen Baum, der sein/ihr Erfolgsbaum wird. In jede Wurzel des Baumes trägt er/sie eigene positive Fähigkeiten/Fertigkeiten aus unterschiedlichen Bereichen ein (Denken, Fühlen, Handeln). Auf die Äste schreibt er/sie Erfolgserlebnisse, die er/sie aufgrund seiner/ihrer Fähigkeiten hat. Die Schüler/innen können entweder mit diesen beginnen und die Fähigkeiten daraus ableiten oder umgekehrt.

Minimalgrenze: 5 Fähigkeiten/Fertigkeiten sollten die Schüler/innen finden.

**Auswertung:**

- Ist es dir leicht/schwer gefallen, positive Seiten an dir zu entdecken?
- Auf welche bist du besonders stolz?
- Welche sagen dir andere Menschen oft?
- Welche weißt du nur allein?

Die Auswertung kann auch im Austausch in 3-er-Gruppen stattfinden, wobei positive Ergänzungen erwünscht sind.

# Positive Depots

## Ziel:

Die Schüler/innen sollen sich ihrer Stärken bewusst werden.

## Alter:

für alle Altersstufen

## Material:

DIN A6 Karteikarten und Stifte

## So geht's:

Der/die Schüler/in erhält drei kleine Karteikarten, die er/sie nach folgenden Kriterien beschriften soll: Auf eine Karte schreibt er/sie eine Fähigkeit, die er mit seinem/ihrer Kopf am besten kann (z.B. rechnen, logisch denken, gut ausdrücken); auf die nächste Karte schreibt er/sie eine Fähigkeit, die mit seinem/ihrer Gefühl zu tun hat (z.B. dem anderen etwas Gutes tun, ehrlich sein) und auf die letzte Karte schreibt er/sie seine beste Fertigkeit, also das was er/sie mit den Händen am besten kann (basteln, reparieren). Die Lehrkraft sollte darauf achten, dass keine Verneinung in der Aussage enthalten ist (z.B. ich bin kein/e Streber/in). Die Kärtchen soll der/die Schüler/in an verschiedenen Stellen aufbewahren, z.B. im Schulranzen, in der Hosentasche, im Lieblingsbuch u.a. Von Zeit zu Zeit kann er/sie diese auch erweitern und/oder gegen andere austauschen.

## Auswertung:

- Welcher Bereich fiel mir als erstes ein?
- Wo hatte ich Schwierigkeiten?
- Wie sehen andere diese Fähigkeiten bei mir – würden sie etwas anderes benennen?
- Neige ich dazu, meine Stärken in Form von Verneinungen zu formulieren?

Als Einstieg in diese Thematik eignet sich die folgende Einführungsübung

## „Anerkennung“

### Ziel/Absicht:

Möglichkeiten suchen und besprechen, wie man Anerkennung zeigen kann (verbal und non-verbal).

### Alter:

Für Jüngere (GS) und Ältere (Sek. I und älter) geeignet.

### Material:

Visualisierungsmöglichkeit (Tafel, Flipchart, Wandzeitung)

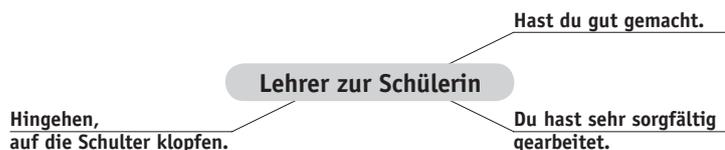
### So geht's:

Schüler/innen und Lehrkraft überlegen gemeinsam (Methode: brainstorming = möglichst viele unzensierte Ideen), wie man ganz konkret Anerkennung zeigen kann mit Hilfe der Sprache bzw. non-verbal (nicht: durch Lob = zu allgemein; besser: Beispiel für Lob formulieren lassen):

- die Lehrerin der Schülerin
- Schüler/in dem/der Mitschüler/in
- der Schüler dem Lehrer

Die Lehrkraft hält die Ideen auf der Wandzeitung/Tafel fest und strukturiert sie z.B. mit Hilfe einer so genannten „Mindmap“.

### Beispiel:



### Auswertungsfragen:

- Ist die Übung schwergewallen?
- Wie könnte man sicherstellen, dass die Ideen für Lob auch in die Tat umgesetzt werden (z.B. die letzten 5-10 Minuten der letzten Unterrichtsstunde)?

# Wer ist wer?

## Ziel/Absicht:

Senden und Akzeptanz von positivem Feedback.  
Schulung der Fremdwahrnehmung.

## Alter:

Für Jüngere (GS) und Ältere (Sek. I und älter) geeignet.

## Material:

Anzahl Zettel (DIN A6) in Klassenstärke mit je einem Namen eines Schülers/einer Schülerin.

## So geht's:

Die Zettel werden verdeckt verteilt bzw. gezogen. Anschließend schreibt jede/r möglichst viele (markante) positive bis neutrale Personmerkmale „seines“ Mitschülers auf den Zettel. Diese werden zusammengefaltet und in einen Behälter gelegt. Aus diesem wird jeweils ein Zettel blind gezogen und die Eigenschaften vorgelesen. Die Gruppe rät und begründet, wer gemeint ist.

## Anmerkung:

Darauf hinweisen, dass negative Eigenschaften „verboten“ sind; geben Sie den Schüler/inne/n Hilfestellung durch Hinweise auf die 3 Bereiche Kopf = denken, geistige Fähigkeiten; Herz = empfinden; Hand = manuelle Fertigkeiten.

## Auswertungsfragen:

- Ist es dir schwer gefallen, positive Eigenschaften zu finden?
- Wie wirken positive Eigenschaften auf dich?
- Warum fallen einem oft leichter negative Personenmerkmale ein?
- Waren die Aussagen über dich zutreffend/akzeptabel?

# In den Fußstapfen der anderen

## Ziel/Absicht:

Förderung der Selbstakzeptanz und der Akzeptanz anderer. Die Schüler/innen sollen erkennen, dass jeder auf seine Weise einzigartig ist und dass niemand durch seine Andersartigkeit schlechter ist als andere.

## Alter:

Für Jüngere (GS) und Ältere (Sek. I und älter) geeignet.

## Material:

Raster mit den Suchfragen in Klassenstärke.

## So geht's:

Man erklärt den Schüler/inne/n, dass sie gleich eine Art Detektivspiel machen sollen, das den Titel „Wer ist wer in unserer Klasse?“ (für Ältere „Who is who?“) trägt. Ziel ist es, im Verlauf des Spieles möglichst viel über seine Klassenkamerad/inn/en zu erfahren.

Jedes Kind erhält ein Blatt mit den Suchaufgaben. Diese werden zunächst vorgelesen.

### Ideen/Vorschläge für Suchfragen:

- a) *Wer hat braune Augen?*
- b) *Wer hat blonde Haare?*
- c) *Wer hat die größte Schuhgröße bei den Jungen/Mädchen?*
- d) *Wer trägt eine Brille?*
- e) *Wer trägt einen Ohrring?*

Die Kinder beobachten nun der Reihe nach – **ohne zu sprechen** – ihre Klassenkamerad/inn/en und tragen die Namen der Schüler/innen ein für die die Antwort auf die jeweilige Frage „ja“ ist. Danach werden die „Protokolle“ verglichen.

In einer 2. Phase werden weitere Suchaufgaben gestellt. Um sie zu bearbeiten, ist es notwendig, **miteinander zu sprechen**, um die entsprechenden Informationen zu erhalten.

### Ideen/Vorschläge für Suchfragen:

- a) *Wer mag die Backstreet Boys (oder eine andere aktuelle Musikgruppe)?*
- b) *Wer hat mehr als zwei Geschwister?*
- c) *Wer ist der/die Jüngste/Älteste in der Familie?*
- d) *Wer hat schon einmal auf einem Jahrmarkt in einer Schießbude geschossen?*
- e) *Wer hat Hund, Katze, Hamster als Haustier?*

Danach werden wieder die „Protokolle“ verglichen.

**Auswertungsfragen:**

---

- Wie hat das Spiel gefallen? Welche Fragen hätte man noch stellen können?  
(Ideen für ein weiteres Spiel!)
- Was war das Interessanteste/Überraschendste?
- Worin unterscheide ich mich von meinen Klassenkameraden? Ist dies schlimm?
- Ist es normal (gut), dass sich Menschen unterscheiden?  
Werden sie durch ihre Unterschiede „wertvoller“?

# „Wer ist wer in unserer Klasse?“

## S u c h p l a n

### A Antworten 1. Teil (ohne Sprechen)

- a) braune Augen:
- b) blonde Haare:
- c) größte Schuhgröße:
  - Mädchen:
  - Jungen:
- d) Brillenträger/in:
- e) Träger/in eines Ohringes:

### B Antworten 2. Teil (mit Nachfragen)

- a) Backstreet Boys:
- b) mehr als zwei Geschwister:
- c) Jüngste(r) in der Familie:  
Älteste(r) in der Familie:
- d) in einer Schießbude geschossen:
- e) Haustiere:
  - Hamster
  - Hund
  - Katze

# Umgang mit Kritik

## Ziel/Absicht:

Erarbeitung von Hinweisen für die Schüler/innen, wie sie mit (ungerechtfertigter) Kritik umgehen können ohne andere dabei zu verletzen.

## Alter:

Orientierungsstufe und älter

## Material:

Vorbereitete Szenen auf Karteikarten (Bsp.: s.u.)

## So geht's:

Die Lehrkraft erklärt das Ziel der Übung, teilt die Klasse in 6-er-Gruppen und weist jeder Gruppe eine Karteikarte zu. Jeweils zwei Schüler/innen spielen die Szene kurz an, die übrigen Schüler/innen überlegen sich, wie sie in der Situation antworten würden. Diese Antworten werden im Rollenspiel „erprobt“: die Person, der die Antwort gegeben wird, meldet zurück, wie sie die Aussage erlebt hat, was ihr durch den Kopf ging, wie sie sich gefühlt hat, was sie am liebsten getan hätte und macht mit Hilfe der anderen Vorschläge, wie die Antwort hätte formuliert sein müssen, damit sie für sie akzeptabel ist.

## Beispiel für Szenen:

- Du stehst in einer Schlange und einer drängt sich vor.
- Der Hausmeister behauptet, dass du Butterbrotpapier weggeworfen hast, was nicht stimmt.
- Ein Schüler behauptet, dass du ihm etwas weggenommen hast.
- Ein Mitschüler beschuldigt dich, ihm die Luft aus dem Fahrrad gelassen zu haben.
- Eine Lehrerin beachtet dich deiner Meinung nach zu wenig.
- Du bekommst eine Strafe, weil du „ununterbrochen“ geschwätzt hast. In Wahrheit hast du nur einmal gesprochen und bist dabei zufällig erwischt worden.
- Du kommst zum ersten Mal zu spät und bekommst dafür Arrest.
- Du darfst bei bestimmten Spielen nicht mitmachen nur weil du ein Mädchen/Junge bist.

## Auswertungsfragen:

- Wie geht es mir, wenn ich pauschaliert kritisiert werde?  
(besser: Kritik konkretisieren lassen)
- Wie geht es mir, wenn die Kritik Vorurteile enthält?
- Wie geht es mir, wenn die Kritik Etikettierungen enthält (Faulenzer, Asozialer usw.)  
(besser: zu kritisierendes Verhalten und die Person trennen)
- Wie kann man die aufkommende Erregung bei Kritik möglichst früh in den Griff bekommen?  
(Hinweis: Kurzentspannungstechniken!)

# Mit dem Kopf durch die Wand

## Ziel/Absicht:

Konstruktives Durchsetzen von berechtigten Interessen, Einübung von niederlagenlosen Konfliktlösungen.

## Alter:

Orientierungsstufe aufwärts

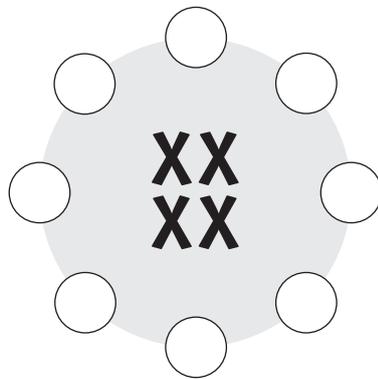
## Material:

Kein Material erforderlich

## So geht's:

Methode „Fishbowl“: die spielende Gruppe (hier 3-4 Schüler/innen) sitzt und agiert in der Mitte, die übrigen sitzen als Betrachter/innen drumherum, beobachten und machen alternative Lösungsvorschläge, die dann „erprobt“ werden im erneuten Rollenspiel.

## Fishbowl:



### Es werden von abwechselnd spielenden Schüler/inne/n folgende Situationen dargestellt:

- zwei Gäste beschwerten sich beim Kellner und Geschäftsführer über versalzenes Essen.
- Zwei Jugendliche werden um 21.00 Uhr von zwei Mitbewohnern beschuldigt, die Nachtruhe zu stören.
- Eine Familie streitet sich darüber, wer den Hausschlüssel verlegt/verloren hat.
- Zwei Schüler werden im Bus ohne Fahrschein erwischt.
- Mehrere Familienmitglieder streiten sich, welches Programm im TV angeschaut wird.
- Die Eltern verbieten die Mitfahrt ins Schullandheim wegen bisheriger Faulheit.
- Zwei Vertreter einer Werbekolonie wollen dir und deiner Schwester eine Illustrierte aufschwätzen.
- Du sprichst mit deinen Eltern wegen einer Erhöhung des Taschengeldes.

**Auswertungsfragen:**

---

- Wie wurden die Konflikte überwiegend gelöst?
- Wie geht es den (vorübergehenden) Gewinnern und Verlierern?
- Wurden eigene Interessen total aufgegeben? Folge?
- Wie wurden die Bedürfnisse geäußert:  
ruhig-sachlich; aufgeregt-aggressiv, verständlich, humorvoll, rechthaberisch, auf die Durchsetzung der eigenen Interessen bedacht, verletzend?
- Wie hätten in den jeweiligen Situationen Kompromisse aussehen können, bei denen keiner verliert und jeder etwas (wenn auch nicht alles) gewinnt?

# Regeln für die Insel

## Ziel/Absicht:

Gemeinsames Erarbeiten von Regeln; Erkenntnis, dass Gruppenprozesse und das Leistungsergebnis von Gruppen besser gelingen, wenn sich die Teilnehmer/innen an (am besten selbst aufgestellte) Regeln halten; Aushandeln eines Mittelweges, der zwischen den eigenen Bedürfnissen und denen anderer die Balance herstellt.

## Alter:

Eher Orientierungsstufe und älter, bei altersgemäßer Änderung der Instruktion auch für Jüngere.

## Material:

Wandzeitung, Stifte

## So geht's:

Die Klasse wird in Gruppen zu je acht Schüler/inne/n aufgeteilt. Jede Gruppe erhält folgende Instruktionen bzw. folgenden Auftrag: die Gruppe befindet sich für einige Monate auf einer unbewohnten Insel und kann diese Insel die ganze Zeit über nicht verlassen. Trinkwasser und Früchte sind vorhanden. Ein begrenzter Vorrat an Lebensmitteln ist auch da (reicht aber nicht für die ganze Zeit). Es gibt ebenfalls Streichhölzer um Feuer zu machen.

## Die Aufgabe:

Welche Regeln/Vorschriften könnten helfen, dass die Gruppe sicher und wohlbehalten, ohne gehungert zu haben, wieder nach Hause zurück kommt. Die Regeln, auf die sich die Gruppe geeinigt hat, werden auf der Wandzeitung festgehalten; anschließend Vergleich mit den Regeln der anderen Gruppen und Gespräche darüber.

## Auswertungsfragen:

- Wie kam die Einigung in der Gruppe zustande?
- Gab es (verdeckte) Regeln auch bei der Gruppenarbeit?
- Anzahl der Regeln?
- Welche Regel ist am wichtigsten?
- Wie könnte man sicherstellen, dass die Regeln auch eingehalten werden?
- Was würden die Gruppen bei einer Wiederholung des Spiels anders machen?

## Weiterentwicklung:

Regeln für das Miteinander in der Klasse finden.

## Hilfe:

Eine Schulklasse auf einem fremden Stern, ähnlich zusammengesetzt wie die jetzige irdische, soll für sich Regeln erarbeiten.

# Ein eigenes Spiel herstellen

**Ziel/Absicht:**

Erkenntnis, dass es günstig ist, Regeln zu haben, wenn man eine Aufgabe in der Gruppe zu erledigen hat; eigene Bedürfnisse relativieren; Förderung der Bereitschaft, sich an Regeln zu halten.

**Alter:**

Ende der GS aufwärts

**Material:**

Papierbögen DIN A 3 oder 2, Stifte, evtl. Würfel, Ball, weitere Materialien.

**So geht's:**

Aus den vorgegebenen Materialien wird in Kleingruppen ein Spiel hergestellt, das man zu mehreren nach bestimmten Regeln, die die Gruppe festlegt, spielen kann.

**Auswertungsbogen:**

- Wie kamen die Lösungen zustande? Waren alle beteiligt?
- Welche Regeln hätten geholfen, die Aufgabe (noch) besser zu lösen?
- Was würde die Gruppe beim nächsten Mal anders machen?

# Mein Ärger-Bild

## Ziel:

Sensibilisierung für das eigene Ärgererleben

## Alter:

8-12 Jahre

## Material:

Papier und Stifte; Tafel

## So geht's:

Die Lehrkraft bittet die Kinder, sich an eine Situation zu erinnern, in der sie sich richtig geärgert hatten oder zornig waren. Danach fragt sie die Kinder, woran sie erkennen können, wenn sie ärgerlich oder wütend sind und sammelt dies an der Tafel. Dabei ergibt sich oft folgende Zusammenstellung bzgl. der Kennzeichen:

- Gesichtsmuskeln, Tränen,
- Körperhaltung, z.B. Muskelanspannung; Hände zur Faust ballen,
- Herzklopfen,
- Schwitzen,
- Bauchschmerzen, Übelkeit,
- heißes/rotes Gesicht.

Anhand dieser Liste überlegen sich die Schüler/innen, wie ihr Ärger oder Zorn aussieht. Danach malen sie ein Eigenbild mit den wichtigsten Kennzeichen, wenn sie ärgerlich oder wütend sind.

## Auswertung:

- Was ist für dich in deinem Ärger typisch?
- Merken das die anderen?
- Über welche Dinge ärgerst du dich am meisten?
- Wissen das die anderen?

# Wut-Maus

## Ziel:

Sensibilisierung für Wutgefühle

## Alter:

9-13 Jahre

## Material:

Kein Material erforderlich

## So geht's:

Die Schüler/innen sollen eine Mausgeschichte erfinden, Die Stichworte für die Geschichte erarbeitet die Lehrkraft mit den Schüler/inne/n anhand verschiedener Überlegungen, z.B.:

- Das Mäuschen ist oft wütend – welche Gründe könnte es dafür haben?
- Meist sind immer dieselben darin verwickelt.
- Was macht die Wut-Maus in ihrer Wut? – Reaktionen der Maus.
- Was hätte sie gerne? – soll ihr jemand helfen? – wer?
- Wie endet die Geschichte?

Anschließend können die Schüler/innen ihre Geschichte erzählen, stichwortartig niederschreiben oder malen.

## Auswertung:

- Geht es mir manchmal auch so?
- Was tue ich, wenn ich wütend bin?
- Bin ich zufrieden mit dem Ausgang der Geschichte?

# Entspannungsübung

## Ziel/Absicht:

Entspannungsübung als Möglichkeit zum Ärger ablassen.

## Alter:

Alle Altersstufen

## Material:

Kein Material erforderlich.

## So geht's:

Wir gehen zunächst zur rechten Hand; wenn du Linkshänder bist, zur linken Hand: Balle deine Hand zur Faust, drücke sie fest zusammen, ohne zu verkrampfen. Spüre die Spannung in jedem Muskel deiner Hand (ca. 5 Sekunden), lass nun los. Du öffnest die Faust; die Hand liegt locker auf dem Oberschenkel. Mach wieder eine Faust; beuge nun noch deinen Ellbogen. Zeige deine Muskeln und spüre, wie hart sie sind (ca. 5 Sek.). Lass jetzt locker und lege deinen Arm auf den Oberschenkel zurück; Arm und Hand können sich ganz entspannen. Nun kommen wir zur anderen Hand: Balle die Hand zur Faust. Spüre deutlich die Spannung, verkrampfe dich aber nicht dabei (ca. 5 Sek.), nun lass wieder los. Die Hand liegt entspannt und locker auf deinem Oberschenkel. Jetzt der Oberarm: Mach eine Faust, beuge deinen Ellbogen und spanne alle Muskeln an (ca. 5 Sek.), lass wieder los und spüre, wie die Muskeln wieder locker werden.

Wir gehen jetzt zum Gesicht: Schneide eine Grimasse, indem du deine Stirne runzelst, die Nase rümpfst, die Zähne zusammenbeißt und die Augen zukneifst (ca. 5 Sekunden). jetzt lassen wir alles wieder los und locker und spüren, wie die Anspannung entweicht.

Hebe nun beide Beine ein wenig vom Boden, spüre wie dein Bauch sich anspannt und drücke deine Gesäßmuskeln zusammen und spüre auch dort die Spannung (ca. 5 Sekunden). Lass alles los und spüre, wie deine Muskeln sich entspannen.

Prüfe nun, ob alle deine Muskeln locker sind. Wenn du irgendwo noch Anspannung spürst, spanne diese Muskeln nochmals kurz an so wie vorhin und dann lass los und spüre jetzt die Entspannung.

## Auswertung:

- Wie ging es dir mit dieser Übung?
- Was spürst du jetzt – hat sich etwas verändert?
- Was ist dir schwer gefallen?

# Beruhigungs-Gespräch

## Ziel:

Sensibilisierung für körperliche und psychische Veränderungen in aufregenden Situationen und Möglichkeiten der Bewältigung.

## Alter:

Ab 8 Jahre

## Material:

Kein Material erforderlich.

## So geht's:

Die Lehrkraft lässt die Schüler/innen zusammentragen, woran sie bei sich selbst merken, dass sie aufgeregt/angespannt sind. Dazu kann man auch an das letzte aufregende Erlebnis erinnern. Typische Merkmale herausarbeiten wie Herzklopfen, schneller (anders) atmen, schwitzen, nichts mehr denken können u.a. In einem nächsten Schritt werden die Schüler/innen gefragt, wie sie sich selbst in solchen Situationen schon beruhigt haben oder was sie glauben, was ihnen in solchen Situationen helfen könnte. Auch dies wird zusammengetragen, so dass jedes Kind für sich Möglichkeiten auswählen kann.

## Hilfsfragen zu den Beruhigungsmöglichkeiten:

- Wenn ein Geschwister/Freund ganz aufgeregt ist, wie versuchst du ihn zu beruhigen?
- Wenn Sprache dabei eine Rolle spielt: wie ist der Tonfall, die Sprechgeschwindigkeit, Stimmlage?
- Hast du schon mal Erwachsene beobachtet, wie sie sich beruhigen?
- Die Lehrerin kann anschließend noch Ergänzungen anfügen, z.B. Musik hören, tief durchatmen, Hände unter kaltes Wasser halten und dabei reiben u.ä.

# Igel öffne dich

**Ziel:**

Durch Einfühlungsvermögen in den anderen ihm bei seinen Schwierigkeiten helfen.

**Alter:**

Ab 8 Jahre

**Material:**

Kein Material erforderlich.

**So geht's:**

Die Schüler/innen bilden Paare und sitzen sich gegenüber. Ein Partner ballt seine Hand zur Faust. Damit er sich besser auf seine Hand konzentrieren kann und nicht durch anderes Geschehen abgelenkt wird, kann er die Augen schließen. Er stellt sich dabei vor, dass er etwas Kostbares in der Hand hält, seine Hand dabei zum Igel wird, der seine Stacheln stellt, um Feindliches von sich zu halten und seine Kostbarkeit zu beschützen. Er wird nur dann seine Stacheln einfahren, wenn der andere behutsam mit ihm umgeht und vorsichtig seine Hand zu lockern versucht. Empfindet der Igel die Berührung als angenehm, lockert er seine Hand und fährt dadurch die Stacheln ein. Wird die Berührung als unangenehm empfunden, stellt er die Stacheln durch Anspannung wieder auf. Wenn der Igel die Hand ganz geöffnet hat, d.h. seine Stacheln weg sind ist das Ziel erreicht (maximal 10 Minuten). Es sollte bei dieser Übung nicht gesprochen werden. Anschließend tauschen die Partner die Igelrolle. Wenn beide Igel waren, sprechen sie über ihre Erfahrungen.

**Auswertung:**

- Welche Berührungen erlebe ich angenehm/unangenehm?
- Woran erkenne ich, dass der Igel die Stacheln stellt?

# Mars-Erklärung

## Ziel:

Verdeutlichung, dass sich mit den Begriffen Konflikt/Streit viele unterschiedliche Assoziationen verbinden, was Konflikte auch verschärfen kann.

## Alter:

Ab 12 Jahre

## Material:

Wortliste für jeden Schüler; für Collage: Bilder, Zeitschriften

## So geht's:

Jede/r Schüler/in erhält eine Wortliste. Für jeden Buchstaben soll er/sie einen Begriff finden, der für ihn/sie im engen Zusammenhang mit Konflikt steht. Danach werden Fünfergruppen gebildet, die ihre Begriffe untereinander im Hinblick auf Übereinstimmungen und Abweichungen vergleichen. Die Begriffe mit den höchsten Übereinstimmungen/Abweichungen werden besonders markiert. Im Anschluss daran haben die Schüler/innen die Aufgabe, einem Marsbewohner, dem die Gewohnheiten der Erdbewohner völlig fremd sind, den Begriff Konflikt zu erklären bzw. zu verdeutlichen. Dabei soll vor allem auf die Übereinstimmungswörter zurückgegriffen werden. Die Schüler/innen können diese Erklärung als Sketch/Szene darstellen, als Bild zeichnen, in Form einer Collage darstellen oder auch als Brief an einen Marsbewohner schreiben.

## Auswertung:

- Sind dir schnell Worte zu den Anfangsbuchstaben eingefallen?
- Gab es Übereinstimmungen in der Gruppe?
- Wo gab es Abweichungen, woran könnte das liegen?
- Welche Begriffe sind eindeutig?
- War es schwierig den Begriff darzustellen, wo gab es Probleme?

KONFLIKT  
O  
N  
F  
L  
I  
KONFLIKT  
T

S  
T  
R  
E  
I  
T

KONFLIKT  
R  
A  
C  
H

A  
E  
R  
G  
E  
R

# Echo-Übung

## Ziel:

Genaueres Zuhören üben

## Alter:

Alle Altersstufen

## Material:

Kein Material erforderlich

## So geht's:

Die Schüler/innen werden in 3-er-Gruppen aufgeteilt. Zwei Schüler/innen reden miteinander, die/der dritte ist Beobachter/in und achtet auf die Regeleinhaltung. Die beiden Schüler/innen reden über ein bestimmtes aktuelles Thema.

## Themen z.B.:

- ich sitze gern im Stuhlkreis;
- unser nächster Klassenausflug;
- etwas, was mich ärgert;
- das Fach, das ich am wenigsten mag.

Die Regel für das Gespräch der beiden Schüler/innen ist, dass jede/r Partner/in ihren/seinen Beitrag erst senden darf, wenn sie zuerst die vorherigen Aussagen des Gegenüber sinngemäß wiederholt hat. Ist ihr dies gelungen, darf sie/er ihren/seinen Beitrag senden. Der/die Beobachter/in hat die Aufgabe, auf diese Regeleinhaltung zu achten und gegebenenfalls zu unterbrechen.

## Auswertung:

- Ist es dir schwergefallen zuzuhören?
- Was macht das Zuhören so schwer?
- Wie geht es dir, wenn du merkst, dass dir zugehört wird?
- Wann wäre es gut, zuzuhören?

## Weiterentwicklung:

Erarbeitung von Gesprächsregeln für die Klasse.

**Die Echo-Übung ist auch im Zusammenhang mit Konfliktlösungsansätzen gut anzuwenden.  
Es empfiehlt sich dann folgendes Vorgehen:**

1. Zuerst beschreibt ein Konfliktpartner den Konflikt aus seiner Sicht. Er kennzeichnet dies durch Satzanfänge wie z.B.: „Ich habe das so erlebt ...; aus meiner Sicht ...; ich habe das so gesehen“.
2. Der andere Konfliktpartner wiederholt die wichtigsten Aussagen sinngemäß aber unverfälscht (siehe Echoübung).
3. Danach beschreibt dieser Konfliktpartner die Situation aus seiner Sicht nach den Kriterien wie unter 1.
4. Sein Konfliktpartner wiederholt ebenfalls die wichtigsten Aussagen.
5. Beide überlegen Lösungen und machen Vorschläge (auch hier Echoübung bei Missverständnissen).
6. Auswahl der Lösung nach den Kriterien:
  - ist die Lösung konkret genug beschrieben?
  - erreichbar für beide?
  - fair?
7. Zustimmung und schriftliche Vereinbarung über die Lösung

## Grundlagen

- Bönsch, M.** **Grundlegung sozialer Lernprozesse heute**  
Beltz, 1994  
Eher theoretische Erörterungen über Ziele und Handlungsfelder Sozialen Lernens in der Schule
- Korte, J.** **Sozialverhalten ändern! Aber wie**  
Beltz, 1996  
Im Buch werden 5 Möglichkeiten aufgezeigt:  
– Eine konzertierte Aktion der Schule zur Intensivierung der Sozialerziehung  
– Eine konkrete Maßnahme gegen sprachliche Verrohung  
– Einfache Formen von Verhaltenssteuerung bei Einzelverhalten  
– Nutzung des Unterrichts zur Steuerung des Sozialverhaltens  
– Einbeziehung der Eltern
- Korte, J.** **Stundenentwürfe zur sozialen Unterweisung**  
Beltz, 1997  
33 konkrete Stundenentwürfe in einer Mischung aus Unterricht und Verhaltenstraining nach den Phasen:  
– Entspannung/Interaktion  
– Besprechung eines sozialen Problems  
– Spielen in Rollen  
– Vertiefung und Anwendung  
– Spielerischer Ausklang  
für Schüler zwischen 9 und 12 Jahren
- Mitschka, R.** **Die Klasse als Team: ein Wegweiser zum sozialen Lernen**  
Linz; Veritas, 1997  
Für den Weg zur Klasse als Team formuliert Ruth Mitschka sieben Teilziele:  
– Sich selbst wahrnehmen und angemessen darstellen  
– Andere be-/achten und anerkennen, anderen aktiv zuhören  
– Rückmeldungen geben und empfangen – Regeln vereinbaren  
– Konflikte bearbeiten  
– Gruppen bilden  
– In Gruppen arbeiten  
– Die Zusammenarbeit beurteilen  
  
Ihre Überlegungen, wie man mit Schüler/innen der Klassen 5-9 diese Ziele erreichen kann, sind verständlich formuliert und praxisbezogen. Für jeden Teilbereich stellt sie außerdem vier wichtige Übungen vor. Ein sehr empfehlenswertes Buch!
- Keller, G. / Hafner, K.** **Soziales Lernen will gelernt sein**  
Lehrer fördern Sozialverhalten  
Auer Verlag Donauwörth, 1999  
Das Buch greift den Ruf nach einer Verstärkung der familiären und schulischen Sozialerziehung auf und gibt konkrete Anleitungen für eine gezielte Erziehung zu sozialem Lernen.
- Petermann / Jugert / Tänzer / Verbeek** **Sozialtraining in der Schule**  
Beltz/PVU, 1997
- Stanford, G.** **Gruppenentwicklung im Klassenraum und anderswo**  
Prakt. Anleitungen für Lehrer und Erzieher  
hv Hahner Verlagsgesellschaft
- Walker, J.** **Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Grundschule**  
Spiele und Übungen für die Klassen 1-4  
Cornelsen Scriptor
- Walker, J.** **Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Sekundarstufe I**  
Spiele und Übungen  
Cornelsen Scriptor

## Übungsmaterialien

- Badegruber, B.**  
**Spiele zum Problemlösen**  
Bd. 1: Für Kinder im Alter von 6-12 Jahren, Veritas Verlag, 1994
- Badegruber, B.**  
**Spiele zum Problemlösen**  
Bd. 2: Für Kinder im Alter von 9-15 Jahren, Veritas Verlag, 1994
- Baer, U. u.a.**  
**Diskussionsspiele aus: Remscheider Spielkartei**  
Robin-Hood-Versand, Große Brinkgasse 7, 50672 Köln oder:  
Arbeitsstelle für Neues Spielen, Am Dobben 100, 28203 Bremen
- Böttges, M.**  
**Ich und meine Gefühle**  
Lernzirkel mit 12 Lernstationen für Kl. 3-6, AOL-Verlag, 1994
- Dusa, Gail S.**  
**Lehrerhandbuch für den Sekundarbereich**
- Gudjons, H.**  
**Spielbuch Interaktionserziehung**  
Klinkhardt Verlag, Bad Heilsbronn, 1983
- Huberich, H. / Huberich, P.**  
**Spiele für die Gruppe**  
Wiesbaden, 1988
- Hurschter, K. / Odermatt, A.**  
**Schritte ins Leben**  
Impulse für den Lebenskunde-Unterricht 7.-10. Schuljahr  
Lehrerhandbuch und Schülerbuch, Klett und Balmer, 1994
- Kliebisch, U.**  
**Kommunikation und Selbstsicherheit**  
Interaktionsspiele und Infos für Jugendliche, Verlag an der Ruhr, 1995
- Landesinstitut für Schule  
„Weiterbildung“**  
**Sucht- und Drogenvorbeugung in der Schule, Materialien „Medien I“**  
Hrsg.: Landesinstitut für Schule u. Weiterbildung, Paradieser Weg 64, 59494 Soest
- Lernende Schule, Heft 3/98**  
**Für die Praxis pädagogischer Schulentwicklung: Klasse werden**  
Friedrich Verlag
- Portmann, R.**  
**Spiele zum Umgang mit Aggressionen**  
Don Bosco-Verlag, München, 1998
- Portmann, R. / Schneider, E.**  
**Spiele zur Entspannung und Konzentration**  
München, 1993
- Reichling, U. / Wolters, D.**  
**Hallo, wie geht es Dir?**  
Gefühle ausdrücken lernen, Verlag an der Ruhr
- Smith, C. A.**  
**Hauen ist doof**  
162 Spiele gegen Aggression in Kindergruppen, Verlag an der Ruhr, 1993
- Vopel, K. W.**  
**Kommunikation im 1. Schuljahr, Band 1 und 2**  
Interaktionsspiele für Schulanfänger,  
ISKOPRESS, 21373 Salzhausen (Tel: 0 41 72 / 76 53)
- Vopel, K. W.**  
**Lehre mich nicht, laß mich lernen**  
Interaktionsspiele für Jugendliche von 8-16 Jahren, Teil 1-4  
ISKOPRESS, Salzhausen
- Vopel, K. W.**  
**Interaktionsspiele für Jugendliche**  
Affektives Lernen für 12-21jährige Teil 1-4  
ISKOPRESS, Salzhausen
- Vopel, K. W.**  
**Selbstakzeptierung und Selbstverantwortung**  
Teil 1-3, Interaktionsspiele zur Persönlichkeitsentwicklung  
ISKOPRESS, Salzhausen
- Vopel, K. W.**  
**Lernstrategien und Experimente für**  
Beratung, Training u. Therapie, Teil 1-3  
ISKOPRESS, Salzhausen
- Zimmermann, W.-D. /  
Zeppenfeld, D. / Krämer, T.**  
**Aus Erfahrung lernen – Mit Erfahrung spielen, Handeln in Gruppen**  
Materialien zur kreativen Aus- u. Weiterbildung, Verlag an der Ruhr
- Zum Thema „Streitschlichtung“ sei auf die einschlägige Literatur hingewiesen:**
- Faller, K. / Kerntke / Wackmann, M.**  
**Konflikte selber lösen**, Verlag an der Ruhr, 1996
- Besemer, C.**  
**Mediation, Vermittlung in Konflikten**, Stiftung Gewaltfreies Leben, 1992
- Hagedorn, O.**  
**Konfliktlotsen**, Stuttgart, 1994
- Jefferys, K. / Noack, U.**  
**Streiten, Vermitteln, Lösen**, AOL-Verlag Lichtenau, 1995