

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	6
1. Relevanz der Sozialerziehung in der Schule	7
1.1 Der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule	7
1.2 Soziale Defizite von Schülern und Schülerinnen	7
1.2.1 Ursachen sozialer Defizite bei Kindern und Jugendlichen: Die Bedeutung der Erziehung	7
1.3 Was ist Sozialerziehung?	8
1.4 Lohnt sich Sozialerziehung?	8
1.5 Fazit	10
2. Theoretische Grundlagen des vorliegenden Materials	11
2.1 Die rational-emotive Verhaltenstherapie: Grundlagen	11
2.1.1 Schritt I: Selbsterkenntnis – die Exploration	11
2.1.2 Schritt II: Erkennen der B-C-Verbindung	12
2.1.3 Schritt III: Zielerreichung durch Disputation und Übungen	12
2.2 Ein Beispiel aus dem Schulleben: Bewertungen bei Schulabsentismus	12
2.3 Rational-emotive Erziehung	13
2.3.1 Zur Bedeutung der Sprache	13
2.3.2 Hilfreiches Verhalten erwachsener Bezugspersonen	13
2.4 Fazit	14
3. Die erwachsene Bezugsperson als Modell: Kriterien für die durchführenden Personen	15
3.1 Sprache	15
3.2 Verhalten	15
3.3 Gefühle	15
3.4 Gedanken	15
3.4.1 Gedanken und Unterrichtsstörungen	16
3.4.2 Beispiel für einen Prozess der Veränderung durch Disputation	17
3.5 Fazit	17
4. Ziele und Effekte der emotionalen Erziehung	18
4.1 Hintergrund der Materialentwicklung	18
4.2 Evaluation des Materials	18
4.3 Fazit	19
5. Vereinbarkeit mit anderen schulischen Aufgaben: das Zeitproblem	20
5.1 Fazit	20
6. Bestandteile der Unterrichtsreihe	21
6.1 Konkrete Ziele des Trainings	21
6.2 Unterstützende Rahmenbedingungen	21
6.2.1 Regelmäßigkeit und Kontinuität	21
6.2.2 Individuelles und kontinuierliches Feedback	21
6.2.3 Vorliegen eines transparenten Sanktionssystems	21
6.3 Die Materialien	22
6.3.1 Teil 1: Einführungsstunden	22
6.3.2 Teil 2: Ärgerregulation	22
6.3.3 Teil 3: Übungen	23
6.3.4 Übergeordneter Teil: Spiele und Aktivitäten	23
6.4 Fazit	23

7.	Prinzipien der Vermittlung: Fallbeispiele aus dem Unterrichtsalltag	24
7.1	Der Umgang mit den Schülerinnen und Schülern	24
7.1.1	Das Individuum steht im Fokus	24
7.1.2	Die eigene Meinungsbildung über die einzelnen Schülerinnen und Schüler	24
7.1.3	Die Schülerinnen und Schüler freundlich, aber bestimmt und konsequent behandeln – Humor hilft	24
7.1.4	Rationale Philosophien über Unterricht und Schule unterstützen und verstärken	24
7.2	Rahmenbedingungen der Durchführung: Klassen- und Gruppengröße	25
7.3	Fallbeispiele für Situationen im Unterricht	25
7.3.1	Fallbeispiel 1: Selbst- und Fremdbewertung synchronisieren	25
7.3.2	Fallbeispiel 2: Sprechen über Gefühle	27
7.3.3	Fallbeispiel 3: Zusammenarbeit mit der ganzen Schule	27
7.4	Fazit	28
8.	Zusammenfassung und Fazit	30
9.	Literaturverzeichnis	31
10.	Kommentierte Unterrichtsmaterialien	33
10.1	Die Materialien als Unterrichtsreihe	33
10.1.1	Strukturierung der Stunden: ein Vorschlag	33
10.1.2	Methoden	33
10.1.3	Einführung in den Kurs	33
10.1.4	Material I: Gefühle erkennen und differenzieren	35
10.1.5	Material II: Emotionsregulation: Alles über Ärger und seine Begleiter	35
10.1.6	Material III: Übungen zur Vertiefung	41
10.2	Die Materialien zur Bearbeitung punktueller Problematiken von Klassen	43
10.2.1	Unruhige, nicht aggressive Klassen	43
10.2.2	Vorliegen einer antisozialen Interaktionskultur	43
10.3	Die Materialien zur Bearbeitung individueller Probleme	43
10.3.1	Aggressives Verhalten	43
10.3.2	Ängstliches Verhalten	43
10.3.3	Stark konkurrenzorientiertes Verhalten	44
10.4	Vorstellung von Spielen und Spielideen	44
11.	Material I: Gefühle erkennen und differenzieren	45
11.1	Fotomaterial	46
11.2	Übung: Gefühle differenzieren	57
12.	Material II: Alles über Ärger und seine Begleiter	59
12.1	Ärger: Wo stehst du?	61
12.2	Wie du Ärger erkennst: Signale des Körpers	63
12.3	Was bringt dir Ärger?	65
12.3.1	Verlegenheit	66
12.3.2	Verlorene Zeit und Energie	68
12.3.3	Freundschaftsprobleme	69
12.3.4	Es passieren schlechte Sachen, wenn du ärgerlich wirst	70
12.3.5	Ärger tötet dich	72
12.4	Warum ärgerst du dich?	77
12.4.1	Die wichtigste Frage überhaupt	77
12.4.2	Die Antwort auf die wichtigste Frage überhaupt	78
12.5	Gedanken und Gefühle	83
12.5.1	Gedanken und Ärger	86
12.5.2	Schlüsselwörter und Ärger	89
12.5.3	Fordern und Wünschen	91
12.5.4	Hilfreiche Gedanken und nicht hilfreiche Gedanken	

12.6	Die Veränderung	94
12.6.1	Wie du nicht hilfreiche Gedanken in hilfreiche Gedanken umwandeln kannst	95
12.6.2	Wie du Ärger frühzeitig erkennen kannst	97
12.6.3	Wie du dich selbst überlisten kannst	98
12.6.4	Wie du Ärger meistern kannst: Der allerbeste Trick	101
12.6.5	Der Weg aus dem Ärger: Übungen.	103
12.7	Erfolg, Erfolg, Erfolg!	105
12.7.1	Wo du jetzt stehst	107
12.8	Schlusswort	109
13.	Material III: Übungen zur Vertiefung	111
13.1	Übungen zum A-B-C-Modell	112
13.1.1	Ereignisse, Gedanken, Gefühle, Signale unseres Körpers und unser Verhalten	113
13.1.2	Das hedonistische Kalkül	116
13.2	Verhalten und Folgen	118
13.3	Wollen oder Brauchen?	124
13.4	Freundlich miteinander umgehen	127
13.4.1	Respektvoll miteinander umgehen	127
13.4.2	Provokationen.	131
13.4.3	In und out in Cliques	135
13.4.4	Ein Freundlichkeitsexperiment	138
13.5	Schwierige Gefühle verstehen: Neid und Eifersucht	140

VORSCHAU



4. Ziele und Effekte der emotionalen Erziehung

Schulische Erziehung befähigt den Heranwachsenden dazu, ein mündiger Bürger zu sein. Genau das ist ein wesentliches Ziel der rational-emotiven Erziehung: Die Selbstverantwortung des Individuums zu stärken und seine Kompetenzen, um eine ausgewogene Balance zwischen eigenen und sozialen Interessen zu gestalten. Die Herausbildung sozialer und emotionaler Kompetenzen ist eine wesentliche Grundlage dafür.

Werden die Ziele der rational-emotiven Erziehung erreicht? Mittlerweile gibt es zahlreiche Untersuchungen, die zeigen, dass rational-emotive Erziehung bei Kindern und Jugendlichen die Selbstverantwortung für das eigene Handeln bewusst werden lässt und unerwünschte impulsive Verhaltensweisen abnehmen. So sprechen die Ergebnisse einer in Deutschland durchgeführten Evaluationsstudie von Grünke (2004) mit 57 Kindern und Jugendlichen einer Schule für Lernbehinderte für positive Effekte (siehe auch Grünke 2000).

Gonzalez et al. stellten 2004 die Ergebnisse einer Metaanalyse vor, die internationale Wirksamkeitsstudien einbezog. Ziel war es, die Wirksamkeit der rational-emotiven Verhaltenstherapie mit Kindern und Jugendlichen zu untersuchen. Sie bezogen 46 Studien (1975–1998) ein mit 1021 Kindern und Jugendlichen. Die mit den Methoden der rational-emotiven Verhaltenstherapie erzielten Effekte auf das Verhalten der Kinder und Jugendlichen wurden verglichen mit den Effekten alternativer Methoden (Beziehungsansatz, Selbstkonzepterhöhung). Gonzalez et al. finden überzeugende Effekte für die rational-emotive Methode, die stärksten Effekte liegen bei Störungen des Sozialverhaltens (vgl. auch Weisz et al. 1995).

Das ist ein interessanter Aspekt, denn antisoziales Verhalten stellt den häufigsten Anlass dar, Kinder und Jugendliche in eine psychiatrische Einrichtung zu überweisen. Interessanterweise wirken rational-emotive Methoden gleich stark bei Kindern und Jugendlichen mit oder ohne offensichtliche Verhaltensprobleme. Sie wirken also präventiv und interventiv. Je länger die Auseinandersetzung mit den rational-emotiven Prinzipien anhielt und je jünger die Schüler/innen waren, desto größer war der Effekt – auch in schulischen Settings (vgl. auch O’Shaughnessy et al. 2002; Sava et al. 2008; David et al. 2008; Kachman & Mazer 1990).

4.1 Hintergrund der Materialentwicklung

Für die Entwicklung unserer Materialien zur Sozialerziehung haben wir uns deshalb für die Methode der rational-emotiven Erziehung entschieden, weil sie bereits erfolgreich in erzieherischen Kontexten umgesetzt und wissenschaftlich evaluiert wurde. Rational-emotive Erziehung wird seit den 60er Jahren ständig weiterentwickelt und ist seitdem Gegenstand intensiver Forschung.

Es war uns sehr wichtig, die Materialien persönlich im Feld zu entwickeln, um einen realistischen Eindruck davon zu bekommen, welche praktischen Schwierigkeiten und Verständnisprobleme bei der Anwendung der Materialien auftreten können. Deswegen haben wir ein Schulhalbjahr lang im Teamteaching die Materialien Schritt für Schritt durch eine wöchentlich stattfindende Doppelstunde in einer siebten Klasse einer Hauptschule von Woche zu Woche entwickelt. Hierbei haben wir als Ausgangspunkt unseres Vorgehens das von Wilde 1997 entwickelte, auf der Theorie der REE basierende Material zur Ärgerregulation verwendet. Wildes Material haben wir sprachlich und formal auf die Bedürfnisse einer siebten Schulklasse zugeschnitten und durch Illustrationen, zusätzliche Erklärungen und Übungen ergänzt. Im weiteren Verlauf unseres Forschungsprojektes trainierten wir ausgewählte Studierende unserer bildungswissenschaftlichen Fakultät für den Einsatz des Materials, um Sozialerziehung für mehrere parallele Klassen anbieten zu können. Hierfür gewannen wir die Kooperationsbereitschaft einer Gesamtschule. Die Rückmeldung der Studierenden und Lehrkräfte zur Praktikabilität der Materialien und unsere Supervision vor Ort trugen zu einer ständigen Anpassung der Materialien bei. Dieser Prozess dauerte drei Schuljahre an, in der das Material in insgesamt sieben siebten sehr heterogenen Klassen unterschiedlicher Schulformen immer wieder angepasst wurde.

4.2 Evaluation des Materials

Der Einsatz der Materialien und ihre Effektivität auf das Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler wurden über einen Zeitraum von drei Jahren hinweg sorgfältig wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Die Ergebnisse zeigten bereits in der Pilotphase der Entwicklung positive Effekte auf die Empathiebereitschaft.

Schulhalbjahr, gemessen mittels eines standardisierten Fragebogens. Auch konnte das erworbene Wissen ein halbes Jahr nach Beenden der Unterrichtsreihe von allen Schülerinnen und Schülern korrekt wiedergegeben werden und wurde von ihnen im Alltag angewendet (Haep, Weber, Welling & Steins 2011).

Für die Hauptuntersuchung wurden vier Schulklassen ($N = 85$) ein ganzes Schuljahr lang (2009/10) in REE unterrichtet und zwar insgesamt von 23 Studierenden. Diese Studierenden wurden selber zuvor und parallel zu ihrer Tätigkeit in REVT unterrichtet und explizit wurde ihnen die Forschung zur Relevanz der Modellhaftigkeit ihres Verhaltens präsentiert und hilfreiches Verhalten verpflichtend gemacht sowie supervidiert. Vier Variablen wurden zu Beginn und zum Ende des Schuljahres erhoben (nach der Unterrichtsreihe – dazwischen liegt ein Schuljahr) und präsentiert.

(1) Mit dem Fragebogen zum Klassenklima von Eder und Mayr (2000) wurden verschiedene Aspekte des Klassen- und Schulklimas gemessen. Dimensionen des Klassenklimas beinhalten die Störneigung der Schüler/innen, die Wahrnehmung der Klassengemeinschaft als zusammenhaltend, das Ausmaß der Rivalität und die Lernbereitschaft der Schüler/innen. Dimensionen des Schulklimas beinhalten die Dimensionen der empfundenen Wärme und Angaben zur Dimension Strenge und Kontrolle durch die Lehrpersonen. Außerdem wurden noch zwei Items zur Erfassung des Schulklimas erhoben, jeweils zu T1 (vor der Unterrichtsreihe) und T2 (nach der Unterrichtsreihe), nämlich die voneinander unabhängigen Fragen: Gehst du gerne in die Schule? und Wie zufrieden bist du mit der Schule? Insgesamt steigen die Werte hochsignifikant an, allerdings werden in manchen Klassen nicht nur Lernbereitschaft und Klassengemeinschaft positiver, sondern auch Rivalität und Störneigung werden stärker. Wie das spezifische Muster ausfiel, war also von Klasse zu Klasse unterschiedlich. In allen Klassen stiegen jedoch auffallend stark die positiven Dimensionen an.

(2) Die Studierenden schätzten nach jeder Sitzung die folgenden Parameter anhand von Schulnoten ein: Lautstärke der Klasse, Aufmerksamkeit der Klasse, Zufriedenheit mit dem Team, ob die Lernziele erreicht wurden und wie zuversichtlich sie waren, dass der Unterricht die Schüler/innen weiterbrachte. Es zeigt sich, dass im Laufe des Schuljahres die eingeschätzte Lautstärke der Klasse abnimmt, alle

anderen Parameter zunehmen, wenn auch nicht sehr stark.

(3) Zum Ende jeden Halbjahrs wurden mit den Klassen Aktivitäten mit denjenigen Schülern/innen durchgeführt, die mindestens genauso viele positive wie negative Bewertungen in Hinblick auf die Befolgung der gemeinsam vereinbarten Regeln aufwiesen. Sollten die Schüler/innen emotional kompetenter geworden sein, dann sollte der Anteil der teilnehmenden Schüler/innen, analog zum Zeugniseintrag nach dem Schuljahr höher sein als vor dem Schuljahr. Dies konnte in sehr starkem Ausmaße beobachtet werden. In allen Klassen steigt die Teilnahme im zweiten Halbjahr statistisch signifikant an. Hatten zu T1 insgesamt 40 Schüler/innen nicht teilgenommen gegenüber 47 Schülern/innen, die teilgenommen hatten, nahmen zu T2, nach Ende des Schuljahres, nur 18 Schüler/innen nicht teil gegenüber 69 Schülern/innen, die teilnahmen.

(4) Die Schüler/innen wurden zu Beginn und zum Ende der Unterrichtsreihe danach gefragt, wie häufig sie sich in der Schule ärgern würden und wie oft und wie viele Schüler/innen sie gut bzw. schlecht behandeln würden. Die Ergebnisse zeigen einen starken Effekt hinsichtlich der Fragen nach der Anzahl der Personen, die schlecht behandelt werden und der Häufigkeit dieser Behandlung: Hier gehen sowohl Anzahl der genannten Personen als auch die Häufigkeit signifikant zurück.

REE als Unterrichtsfach, über ein Schuljahr curricular eingebettet, hat, übereinstimmend mit anderen nationalen wie internationalen Ergebnissen, positive Effekte auf das Sozialverhalten der Schüler/innen. Dieser allgemeine Effekt, den wir bereits in der Pilotphase fanden (Haep & Steins 2011a) konnte mit divergierenden Methoden repliziert werden (Haep & Steins 2011b).

4.3 Fazit

Das Material wurde in der Schule von uns selbst entwickelt und auch dessen Durchführung durch andere Personen wurde mehrere Jahre wissenschaftlich begleitet. Der Einsatz des Materials beruht auf rational-emotiven Methoden und es ist wichtig, dass das Material durch rationale Modelle weitergegeben wird.



A. Haep/G. Steins/J. Wilde: Soziales Lernen in der Sekundarstufe I
© Auer Verlag – AAP Lehrerfachverlage GmbH, Donauwörth



VORSCHAU

Emotionsbilder: Für einen Fotosatz (5 Gesichter) zweimal vervielfältigen

Überraschung

Ekel

Wut

Trauer

Freude

Angst

Neutral

11.2 Übung: Gefühle differenzieren

1. Welche Gefühle kennst du? Schreibe sie auf.

2. Woran erkennst du, dass du gerade

a. wütend bist?

b. dich freust?

c. traurig bist?

d. Angst hast?

e. erstaunt bist?

Inhaltsverzeichnis

12.1	Ärger: Wo stehst du?	61
12.2	Wie du Ärger erkennst: Signale des Körpers	63
12.3	Was bringt dir Ärger?	65
12.3.1	Verlegenheit	66
12.3.2	Verlorene Zeit und Energie	68
12.3.3	Freundschaftsprobleme	69
12.3.4	Es passieren schlechte Sachen, wenn du ärgerlich wirst.	70
12.3.5	Ärger tötet dich	72
12.4	Warum ärgerst du dich?	77
12.4.1	Die wichtigste Frage überhaupt	77
12.4.2	Die Antwort auf die wichtigste Frage überhaupt	78
12.5	Gedanken und Gefühle	83
12.5.1	Gedanken und Ärger	86
12.5.2	Schlüsselwörter und Ärger	89
12.5.3	Fordern und Wünschen	91
12.5.4	Hilfreiche Gedanken und nicht hilfreiche Gedanken	92
12.6	Die Veränderung	94
12.6.1	Wie du nicht hilfreiche Gedanken in hilfreiche Gedanken umwandeln kannst	95
12.6.2	Wie du Ärger frühzeitig erkennen kannst	97
12.6.3	Wie du dich selbst überlisten kannst	98
12.6.4	Wie du Ärger meistern kannst: Der allerbeste Trick	101
12.6.5	Der Weg aus dem Ärger: Übungen	103
12.7	Erfolg, Erfolg, Erfolg!	105
12.7.1	Wo du jetzt stehst	107
12.8	Schlusswort	109

Test

1. Ich werde ärgerlich, wenn die Dinge nicht so laufen, wie ich will.
stimmt nicht 1---2---3---4---5 stimmt voll
2. Andere Leute machen mich ärgerlich.
stimmt nicht 1---2---3---4---5 stimmt voll
3. Das Leben sollte fair sein.
stimmt nicht 1---2---3---4---5 stimmt voll
4. Wenn ich etwas nicht gut mache, ärgere ich mich sehr über mich selbst.
stimmt nicht 1---2---3---4---5 stimmt voll
5. Die Dinge müssen so sein, wie ich es will, oder ich ärgere mich.
stimmt nicht 1---2---3---4---5 stimmt voll
6. Die Welt sollte besser sein.
stimmt nicht 1---2---3---4---5 stimmt voll
7. Meine Familie kann mich ärgerlich machen.
stimmt nicht 1---2---3---4---5 stimmt voll
8. Es gibt viele Dinge, die besser sein sollten, als sie momentan sind.
stimmt nicht 1---2---3---4---5 stimmt voll
9. Ich kann mein Temperament nicht kontrollieren.
stimmt nicht 1---2---3---4---5 stimmt voll
10. Ich werde böse, wenn Leute sich nicht so verhalten, wie ich es gerne hätte.
stimmt nicht 1---2---3---4---5 stimmt voll

Gesamtpunktzahl: _____

13.1 Übungen zum A-B-C-Modell

Aufgabe:

Fülle die Lücken mit den jeweiligen **Bewertungen/ C(K)onsequenzen**

Beispiel 1:

A: Ich erfahre in der Schule, dass meine Freunde ohne mich im Kino waren.

B:

C: Ich bin extrem enttäuscht und habe das Gefühl, alleine zu sein.

Beispiel 2:

A: Frau Dunkels Sohn verspätet sich bereits um 2 Stunden.

B:

C: Sie empfindet panische Angst.

Beispiel 3:

A: Ich bekomme eine 6 in Mathe.

B:

C: Ich bin enttäuscht, aber motiviert.

Beispiel 4:

A: Ich höre, wie meine Eltern sich lautstark streiten.

B:

nicht hilfreich:

hilfreich:

C:

nicht hilfreich:

hilfreich:

Überlege dir ein Ereignis und wende das A-B-C-Modell an.

A:

nicht hilfreich:

hilfreich:

C:

nicht hilfreich:

hilfreich:

Schummeln

Kaja hat sich für eine Deutscharbeit einen Spickzettel gemacht. Während der Klassenarbeit zieht sie ihn aus ihren Unterlagen und schreibt recht viel für die Arbeit ab. Was sind die Folgen von Kajas Verhalten?



13.4.4 Ein Freundlichkeitsexperiment

Es gibt viele wissenschaftliche Experimente zu der Frage, wie man Menschen zu etwas bringen kann, was sie von sich aus nicht einfach so machen. Manchmal sind Menschen nicht besonders freundlich. Man hat herausgefunden, was sie dazu bringen kann, freundlich zu werden: Selber freundlich sein. Wenn du zum Beispiel zu jemandem, dem du ganz egal bist, freundlich bist, dann wird er nach einiger Zeit auch freundlich zu dir werden.

Das klingt einfach, ist es aber nicht. Denn es kann ganz schön lange dauern, bis der andere dein freundliches Verhalten überhaupt bemerkt. Sagen wir, wenn er es nach drei Monaten immer noch nicht bemerkt hat und dich immer noch ignoriert oder aber sogar unfreundlich bleibt, dann solltest du aufgeben und dein freundliches Verhalten einstellen. Das heißt zwar nicht, dass du unfreundlich werden solltest, aber besonders viel Energie solltest du dann nicht mehr gegenüber dieser Person aufbringen. Aber drei Monate sollte man es schon ausprobieren.

Wie sieht nun ein Freundlichkeitsexperiment aus? Du suchst dir eine Person heraus, die zu dir abweisend, unfreundlich oder ignorant ist, und überlegst dir, wie du auf sie freundlich reagieren kannst. Und das machst du einfach drei Monate lang, unabhängig davon, wie unfreundlich die andere Person ist. Ja, du hast richtig gelesen: Du musst dein Verhalten unabhängig von der anderen Person machen, sonst kannst du kein Freundlichkeitsexperiment durchführen. Denk daran: Ein Freundlichkeitsexperiment kannst du nur machen, wenn du verstanden hast, warum es falsch ist, die Goldene Regel umzudrehen.

Hier sind Beispiele für Freundlichkeitsexperimente, die andere schon gemacht haben:

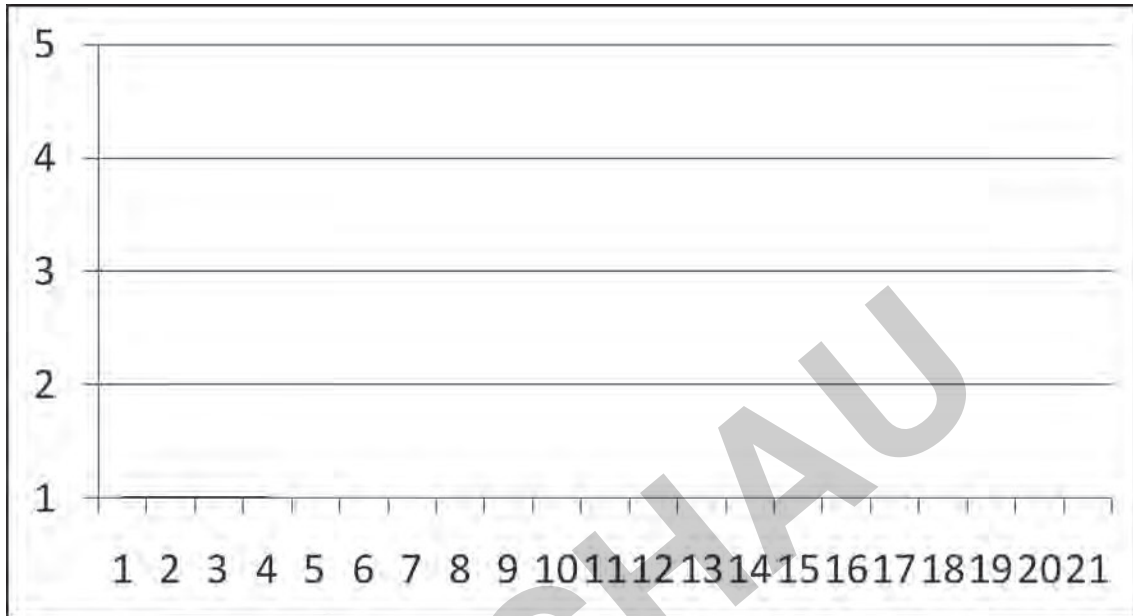
- Mit einem Nachbarn, der nie zurückgegrüßt hat und deswegen hat man irgendwann das Grüßen eingestellt.
→ Hier einfach lächelnd grüßen, auch dann, wenn der Gruß nicht erwidert wird.
- Mit einem Geschwister, mit dem man sehr häufig Streit hat.
→ Hier freundlich bleiben und sagen, was man sich anders wünschen würde, wenn es Streit geben sollte. Den Bruder, die Schwester fragen, wie es ihm geht. Bei den Hausaufgaben helfen, zusammen spielen, zusammen etwas unternehmen.
- Mit einem/r Klassenkameraden/in, der/die einen nicht gut behandelt.
→ Freundlich begrüßen, Gespräche anfangen, sich verabreden, anlächeln.
- Mit einer Lehrerin oder einem Lehrer, die/der eine schlechte Meinung von einem selber hat
→ Freundlich sein, sich an die Regeln halten, im Unterricht mitmachen.

Denke dir ein Experiment aus und führe es durch. Versuche es 21 Tage lang.

Notiere jedes Mal dein Ergebnis. Gib sowohl dir als auch der Person immer eine Note für Freundlichkeit von 1–5 und beobachte, was passiert.

Freundlichkeitsexperiment

ich



andere Person

