

**LEISTUNGSNACHWEIS IM RAHMEN DES LEHRAMTSSTUDIUMS FÜR GRUND-  
UND HAUPTSCHULE IM DRITTFACH SACHUNTERRICHT**

---

Hausarbeit zum Thema:



Beurteilender Hochschullehrer:

Jochen [HERING](#):

Oldenburg, den 01.07.1999

Sascha von Engelmann  
LA GHS  
Kleestr. 29  
26129 Oldenburg  
☎ 0441 - 73114

„Die größte Herausforderung im Leben  
ist der Umgang mit den anderen Menschen.“

(Otto REHAGEL<sup>1</sup>, im „Aktuelles Sportstudio“ des ZDF, 12.12.1998)

5

## VORWORT

Im Umgang mit den Menschen wird der Umgang mit den Menschen gelernt... Aber was ist mit dem, der es einfach nicht hinbekommt, Freundschaften zu schließen und doch einmal gewonnene, auch zu halten und zu pflegen und gleichzeitig unter diesem Mangel an Fähigkeit leidet, weil nämlich fehlende Anerkennung, soziale Ablehnung und Isolation die Folge sind?

Hier kämen solche Ansätze emotionalen Lernens zur Geltung, die eine kompensatorische Intention aufwiesen. Sie besteht darin, Kindern und Jugendlichen Zugänge zu von ihrer Sozialisation her nicht gegebenen emotionalen Erfahrungen zu ermöglichen, das vorhandene Gefühlsrepertoire zu erweitern und ihre emotionale Erlebnisfähigkeit zu fördern.

In dieser Arbeit werde ich versuchen darzulegen, dass<sup>2</sup> es auch bei den ‘Kleinen’ in der Grundschule möglich ist, deren Aufmerksamkeit für soziales Verhalten zu gewinnen, wobei hier allerdings mit den Schülern gemeinsam der Blick in erster Linie auf die *Gefühle* gelenkt werden soll - auf die eigenen, wie auf die der anderen.

Weil Emotionen sozial gelernt sind, wird davon ausgegangen, dass sie auch beeinflussbar sind. Daher soll aufgezeigt werden, inwiefern ein Lehrgang im emotionalen Lernen strukturiert sein müsste, damit er Kindern Einsichten in die Gefühle ermöglicht.

Es wird keine einzelne Unterrichtsstunde entworfen, in der das emotionale Lernen berücksichtigt wird, sondern - auf dem Hintergrund, dass das emotionale Lernen wie auch das übergeordnete soziale Lernen ein langfristig angelegter Prozess ist - ein sog. Fahrplan erstellt, der für eine etwas länger angelegte Unterrichtseinheit, die auch Unterbrechungen zwischen den Abschnitten (A, B, C, D) vertragen könnte, als roter Faden gelten könnte.

---

<sup>1</sup> Fußball-Lehrer und amtierender Trainer der Fußball-Profi-Mannschaft des 1. FC Kaiserslautern.

<sup>2</sup> Diese Arbeit ist auf der Grundlage der neuen amtlichen Rechtschreibregeln verfasst worden.

	<u><b>INHALTSVERZEICHNIS</b></u>	<u><b>SEITE</b></u>
	<b>1 Einleitung .....</b>	<b>1</b>
	<b>2 Zum Begriff des Sozialen Lernens .....</b>	<b>3</b>
5	2.1 Durch Erziehungsbedürftigkeit und Entkulturationshilfe über Selbst- und Sozialkompetenz zu seelischem Gleichgewicht.....	3
	2.2 Entwicklung eines Selbstvertrauens .....	5
	2.3 Mißverständnisse erzeugen Konflikte - unnötige! .....	6
	<b>3 <i>Emotionales Lernen</i> - Schulung des Umgangs mit Gefühlen.....</b>	<b>8</b>
	3.1 Versuch einer Begriffsbestimmung.....	9
10	3.2 Anatomie der Gefühle .....	11
	3.3 Gefühle wahrnehmen und empfinden .....	12
	3.4 Gefühle ausdrücken .....	13
	<b>4 Ertrag emotionaler und sozialer Lektionen .....</b>	<b>15</b>
15	<b>5 Überlegungen zu einigen ausgewählten methodischen Aspekten.....</b>	<b>17</b>
	5.1 Ein langfristig angelegter Prozess .....	17
	5.2 Bezug zur Umwelt der Kinder.....	19
	5.3 Ruhige Atmosphäre für sinnliche Übungen .....	20
	5.4 Zu einigen Unterrichtskonzepten .....	21
20	<b>6 Überlegungen für eine Unterrichtseinheit über den Umgang mit Gefühlen .....</b>	<b>23</b>
	6.1 Inhaltsbezogene Aspekte einer Unterrichtseinheit .....	24
	6.2 Teil 1: Gefühle bewusst machen, unterscheiden und Ursachen erkennen .....	26
	6.2.1 Sensibilisierung der Emotionalität .....	26
25	6.2.2 Soziale Wahrnehmung .....	33
	6.3 TEIL 2: Gefühle ausdrücken .....	40
	6.4 TEIL 3: Mit den eigenen Gefühlen und den Gefühlen anderer umgehen .....	46
	6.5 Tage- oder Gefühlebuch .....	52
	<b>7 Schlussbemerkung.....</b>	<b>53</b>
	<b>LITERATURLISTE .....</b>	<b>III</b>

## 1 Einleitung

### Soziales Lernen

Das Interesse an sozialem Lernen scheint in unserer Gesellschaft (wieder) zuzunehmen, was sich nicht zuletzt auch in der Tatsache widerspiegelt, dass das Werk von Daniel

5 **GOLEMAN** „Emotionale Intelligenz“ sich schon seit der (deutschen) Herausgabe, 1995, auf Deutschlands Bestsellerliste<sup>3</sup> befindet. Auch in der übrigen Literatur, die sich mit dem Bereich des sozialen Verhaltens befasst, wird schon seit einigen Jahren von Beobachtungen berichtet, wonach die Zahl der Jugendlichen mit gestörtem Sozial-, Lern- und Arbeitsverhalten (u. a. Aggression, Motivation.- und Konzentrationsmangel) stark

10 angestiegen sei. „Apathie, Motivationslosigkeit und Verweigerungsverhalten, Zukunftspessimismus und mangelndes Selbstvertrauen, aggressives und delinquentes, aber auch unsicheres und sozial ängstliches Verhalten kennzeichnen viele Jugendliche“ (**PETERMANN, PETERMANN**, 9). Diese Phänomene seien häufig miteinander verknüpft und hätten sich in der Biographie wechselseitig aufrechterhalten. Ein Großteil der Ursachen

15 hierfür seien bereits in der frühen Kindheit zu finden.

### Emotionalität und Rationalität

Dieser Arbeit liegt die Annahme zugrunde, dass man seinen Gefühlen nicht ausgeliefert ist, sondern dass sie von jedem selbst aktiv beeinflusst werden können. Wie das ‘funktioni-  
20 oniert’, soll z. T. diese Arbeit zeigen.

**GOLEMAN** zeigt [was viele vielleicht schon immer ahnten, S.v.E.], dass Emotionalität und Rationalität - also: Gefühl und Vernunft oder auch ‘Herz und Kopf’- eng miteinander verflochten sind. Das emotionale und rationale System stehen in einer beständigen, hochkomplexen Wechselwirkung.

25 **GOLEMAN** fordert, das Kind im Umgang mit den Gefühlen auf die Weise zu schulen, dass es letztendlich seine Fähigkeiten und Fertigkeiten für eine positive Bewältigung seines Lebens verbessert.

---

<sup>3</sup> Buchreport 5/99: Platz 7

Die eigenen Empfindungen werden durch den gedanklichen und verbalen Ausdruck rational ver- und bearbeitbar. Ein reiferer Umgang mit Gefühlen ist dadurch gekennzeichnet, dass man die Fähigkeit besitzt, Gefühle wahrzunehmen, zu kontrollieren, zu regulieren und zu kanalisieren.

- 5 Kritisch könnte man anmerken, dass die Gefühle dadurch versachlicht würden und damit dem Menschen vielleicht gerade seine Natürlichkeit bzw. Menschlichkeit nähmen.

## 2 Zum Begriff des Sozialen Lernens

### 2.1 Durch Erziehungsbedürftigkeit und Entkulturationshilfe über Selbst- und Sozialkompetenz zu seelischem Gleichgewicht

5 Aufgrund seiner unfertigen Entwicklung im Geburtsmoment befindet sich der Mensch als „Mängelwesen“ (HERDER in GEHLEN, 91) in einem hilflosen und gefährdeten Zustand; er ist somit auf die Zuwendung anderer Menschen angewiesen (vgl. KAISER/KAISER, 23). Durch die folgende - zwangsläufige - Sozialisation, wird und bleibt der Mensch ein soziales Individuum. Das schließt mit ein, daß er ein Beziehungsmensch ist  
10 und immer den Kontakt (häufiger oder seltener, aber doch wiederkehrend) zu anderen Menschen sucht und auch braucht.

Soziales Lernen findet immer dort statt, wo soziale Situationen entstehen - allen voran in der Familie, in der Schule, in Peer-Gruppen und nicht zuletzt in Freundschaftsbeziehungen. Der Bereich des sozialen Lernens ist aufgrund der Komplexität der Beziehungen  
15 zwischen Individuum und seiner (sozialen) Umwelt noch recht unscharf erforscht; insbesondere deswegen, „weil es sich [beim sozialen Lernen] um ein prozesshaftes Geschehen handelt, dem Veränderungen immanent sind“ (SPECK-HAMDAN, 104). Allgemein definiert sind es „Prozesse der individuellen Auseinandersetzung und Bewältigung  
20 von sozialen Ereignissen“ (PETILLON<sup>4</sup> in SPECK-HAMDAN, 104).

Für den Menschen gehört dazu die kompetente Handhabung seiner Außenbeziehungen. Die Erziehung des Menschen im Rahmen seiner Gesellschaft und Kultur kann ihm (gezielt) dabei zur Aneignung bestimmter Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen  
25 helfen.

---

<sup>4</sup> PETILLON, Hanns: *Soziales Lernen in der Grundschule. Anspruch und Wirklichkeit*. Frankfurt a. M. (Diesterweg) 1993

Im Zuge der **Veränderung der Gesellschaft** erlebt das heute lebende Kind andere Sozialerfahrungen als die vorangegangene Generation, was nicht ohne Konflikte zwischen den Generationen bleibt (FABIAN, 3). Konsequenzen seien u.a. eine erhöhte Gewaltbereitschaft und stärkere Ich-Bezogenheit (vgl. u.a. SPECK-HAMDAN, 105). „Eine Bedürfnisbefriedigung um (nahezu) jeden Preis, die aggressive Durchsetzung eigener Ansprüche [...] scheinen Merkmale einer post-modernen sozialisierten Schülergeneration zu sein.“ (FICHTEN, 47)

„Da immer mehr Kinder von der Familie keine sichere Lebensorientierung mehr erhalten, bleibt die **Schule** als der einzige Ort übrig, wo die Gemeinschaft Defizite der Kinder in emotionaler und sozialer Kompetenz korrigieren kann“ (vgl. GOLEMAN, 350). Hier können die Kinder Gelegenheiten für grundlegende Lektionen zu den Kompetenzen in Wahrnehmung, in Handlung und im Verhalten erhalten. Zu den spezielleren Aufgaben des Bereichs der sozialen Erziehung gehört in erster Linie der Erwerb der Kompetenzen in Kommunikation, Kooperation und Konfliktbewältigung.

**Personalisation, Sozialisation und Qualifikation** stellen für die pädagogische und didaktische Praxis zentrale Aufgabenfelder dar. Dazu sollte über die Vermittlung von Sachkenntnissen auch eine Stärkung der Selbst- und Sozialkompetenz ermöglicht werden. Selbstreflexion bzw. Selbst- und Fremdwahrnehmung sind für beide Kompetenzbereiche unerlässlich (vgl. SCHILLER, 119).

Für die Schule bedeutet das, dass sie einen erheblichen Einfluss auf eben diesen Prozess hat, weil die Schüler nämlich einen großen zeitlichen Umfang in der Schule und somit in sozialen Situationen verbringen. Der Erwerb sozialer Fertigkeiten, der durch das in sozialen Situationen ohnehin immer gegenwärtige soziale Lernen stattfindet, kann durch eine soziale Erziehung verfeinert, ausgebaut und bei Bedarf auch korrigiert werden.

Leben in der Gesellschaft beinhaltet, sich in einem **Pool von verschiedenen Bedürfnissen** zu bewegen. Um sich im Aus- und Miteinander mit anderen Menschen angemessen verhalten zu wollen, ist es notwendig, seine eigenen Bedürfnisse (Interessen, Wünsche, Ansichten, Ziele) wie auch die der anderen zu erkennen. Ist man einer Person, einer Sa-

che oder einem Sachverhalt zu- bzw. abgeneigt oder besitzt man gar keine Meinung darüber, verhält sich in jedem Fall auch die eigene Stimmung entsprechend. Die Stimmung ist dabei immer von ganz bestimmten Gefühlen charakterisiert.

- 5 Voraussetzung für den harmonischen Umgang mit den anderen ist ein gesundes Maß an **Achtsamkeit** gegenüber sich selbst. Damit ist gemeint, dass man sich seiner Stimmung als auch seiner Gedanken über diese Stimmung bewusst werden muss, damit die eigenen Handlungen von den Überlegungen des *Kopfes* und den Gefühlen des *Herzens* her in Einklang gebracht werden. Denn das zu tun, 'wonach einem ist' (also von Vernunft  
10 und Gefühl bestimmt) und das gleichzeitig auch vom sozialen Umfeld akzeptiert werden kann, ist eine Grundlage für das **seelische Gleichgewicht**.

## 2.2 Entwicklung eines Selbstvertrauens

- 15 Die meisten Kinder lernen, zwischen ihren **Gefühlen zu unterscheiden**, sodass sie wissen, ob sie gelangweilt, wütend, deprimiert oder hungrig sind - das ist ein elementarer Bestandteil des emotionalen Lernens. Z. B. Mädchen, mit Essstörungen, haben jedoch Schwierigkeiten, zwischen ihren einfachsten Gefühlen zu unterscheiden. Wenn sie beispielsweise Probleme mit ihrem Freund haben, wissen sie nicht genau, ob sie wütend,  
20 ängstlich oder deprimiert sind - sie erleben bloß einen diffusen Gefühlssturm, mit dem sie nicht klar kommen. Dafür lernen sie aber, dass sie sich besser fühlen, wenn sie etwas essen; das kann zu einer tiefverwurzelnden emotionalen Gewohnheit werden.

Beim sozialen Mit- und Auseinander kommt es auf ein gesundes **Selbstvertrauen** an.

- 25 Dieses wird u. a. auch dadurch gefördert, indem das Kind ein Bewusstsein über sich selbst verschafft, welches alle seine seelischen und körperlichen Beschaffenheiten mit einschließt, und darüber hinaus auch die Fähigkeit entwickelt, Situationen für andere einschätzen zu können. Demnach ist also auch das Wahrnehmen der eigenen körperlichen Empfindungen wie das Deuten der anderen mit eingeschlossen. *Was hat es z. B. zu  
30 bedeuten, wenn mir in bestimmten Situationen plötzlich sehr warm innerlich wird und*

*ich das gleichzeitig als nicht angenehm betrachte? Was ist denn mit Peter los, dessen Gesichtsfarbe plötzlich rot wird?*

5 Durch das Begreifen von (Gefühls-) Situationen und dem Verstehen von (Gefühls-) Vorgängen, stellen die Kinder einen immer intensiveren Kontakt zu sich selber her, was u.a. als eine Weiterentwicklung und ein Ausbau ihrer Identität zu verstehen ist (vgl. KRENZ, 36f).

## 10 **2.3 Mißverständnisse erzeugen Konflikte - unnötige!**

Als eine der wichtigsten sozialen Kompetenzen, schreibt GOLEMAN (147), sei die Fähigkeit, seine eigenen Gefühle „äußern“ zu können. Dafür kann es viele Möglichkeiten geben, wie z.B. auch beim Malen und Musizieren (siehe Kapitel 3.4).

15 Das Ziel sei der reife - sprich: kompetente - Umgang mit den eigenen Gefühlen und mit den Gefühlen der anderen. Dazu gehört, laut GOLEMAN (345), aber vor allem die Fähigkeit, Gefühle mit Wörtern verknüpfen zu können - Gefühle verbalisieren zu können. Denn durch das sprachlich-begriffliche Erfassen, wird es möglich, die Gefühle und Affekte zu klären und zu bewerten (vgl. WEBER in FICHTEN, 45) - sie werden rational (er-)fassbar, kontrollierbar und beeinflussbar. Denn schließlich, so behauptet er weiter, 20 können Gefühle durch Gedanken verändert werden! (vgl. ebenda., 310) Und wenn vielleicht nicht gerade die Gefühlsregung kontrolliert werden kann, dann aber wenigstens die Handlungsneigung (vgl. ebenda., 268f).

25 „Die soziale Interaktion vollzieht sich nicht durchgängig reibungslos, sondern ist störanfällig (z.B. Fehlannahmen bezüglich der emotionalen Befindlichkeit anderer als Anlass für Missverständnisse und Konflikte).“ (FICHTEN, 49). Gefühle anderer erkennen und ausdrücken können, beugt Missverständnissen vor. Denn „wenn die Worte eines Menschen nicht mit dem Klang seiner Stimme, seiner Körperhaltung oder anderen nonverbalen Äußerungen übereinstimmen, liegt die emotionale Wahrheit in dem, wie er es sagt, 30 und nicht im dem, was er sagt.“ (ebenda., 129). Für Hilbert MEYER und Liane PARA-

**DIES** ist die Körpersprache „eine grundlegende Voraussetzung für gelingende Kommunikation“ (7). Bei deren Beachtung kann vielleicht sogar der eine oder andere Konflikt vermieden werden oder muss zumindest nicht in unnötiger Härte und Schärfe geführt werden.

### 3 ***Emotionales Lernen*** - Schulung des Umgangs mit Gefühlen

Die seelische Befindlichkeit eines Menschen ist weitaus vielfältiger, als dass sie sich nur als z.B. den schwammigen Zustand einer Zu- bzw. Abneigung beschreiben lässt - dazwischen liegen unendlich viele Abstufungen. Bei tagtäglichen Auseinandersetzungen mit anderen spielen die dabei mitwirkenden oder erst dadurch entstehenden Gefühle eine entscheidene Rolle: Sie können als eine Art Antrieb für Handlungen gesehen werden. Für ein friedfertiges Miteinander ist es eben auch Voraussetzung, diese Gefühle beteiligter Personen zu erkennen und angemessen zu berücksichtigen. Hierbei muss die Aufmerksamkeit des einzelnen in der Hinsicht geschult werden, dass er fähig wird zu erkennen, dass z.B zwischen den Extremen Lust und Unlust noch weitere, differenziertere Abstufungen der Empfindung existieren können.

Beim emotionalen Lernen sollen dem Schüler Gelegenheiten geboten werden, bei denen ihm zunächst seine eigenen Empfindungen bewusst werden, bevor er sich dann den der anderen zuwendet. Zum reifen Umgang mit den Gefühlen gehört die rationale Durchdringung dieser, was laut den dieser Arbeit zugrundeliegenden Autoren durch das Verbalisieren der Gefühle ermöglicht wird.

Die emotionale Erziehung muss sich auf folgende Aufgaben beziehen:

- Sensibilisierung der Emotionalität
- Differenzierung der Emotionalität
- Stabilisierung der Emotionalität
- Kontrollierung der Emotionalität

25

### 3.1 Versuch einer Begriffsbestimmung

Eine generell geltende Definition von Emotionen (synonym: Gefühlen) kann nicht gegeben werden, weil allein schon das Gebiet der Emotionspsychologie so widersprüchlich und unübersichtlich ist, wie kaum ein anderes der Psychologie (vgl. FICHTEN, 20).

- 5 Sehr allgemein kann gesagt werden, dass das Gefühl das „Grundphänomen des subjektiven Erlebens, das als wertende Stellungnahme zu den Wahrnehmungen der Umwelt Ausdruck einer psych. Befindlichkeit der erlebenden Person ist“ (DER BROCKHAUS, 305).

Die Umwelt nimmt der Mensch zunächst mit seinen Sinnesorganen wahr. Sie reagieren  
10 auf physikalische oder chemische Reize. Diese Reize erfahren vom Menschen Bewertungen (nach den drei Qualitätspaaren: Lust-Unlust, Erregung-Beruhigung, Spannung-Lösung), die wiederum vom Menschen wahrgenommen werden. Für die Wahrnehmung dieser Bewertungen und der Weiterverarbeitung ist, laut GOLEMAN, ein bestimmtes Organ dafür verantwortlich: Der sogenannte Mandelkern.

15

Für einen allgemeinen Überblick soll hier eine skizzierte Darstellung genügen, die beinhaltet, dass emotionale Erfahrungen im Hypocampus und Mandelkern abgespeichert werden. Sie sitzen unterhalb am Limbischen Ring, der wiederum zwischen dem Kortex und Neokortex eingelagert ist. Der Mandelkern „scheint als Speicher der emotionalen  
20 Erinnerung und damit der Sinnggebung von Emotionen zu fungieren; ein Leben ohne Mandelkern ist ein Leben ohne persönliche Sinngehalte“ (GOLEMAN, 33). Da das Limbische System im Gehirn in sehr enger Verbindung zwischen dem Kleinhirn (Zentrale für unbewusste neuronale Schaltungen) und dem Großhirn (dem Sitz des rationalen Denkens) sitzt, kann man schon erahnen, dass die emotionalen Wahrnehmungen die  
25 Weiterverarbeitung der Erlebnisse beeinflusst. Das Limbische System inklusive dem Mandelkern entscheiden darüber mit welcher Art von Emotion und darüber hinaus auch in welcher Tiefe das Erlebte oder das sich kognitiv Erschlossene abgespeichert wird.

Häufig ist man sich sogar noch nicht einmal darüber im Klaren, was einen so manchmal dazu verleitet z. B. vor bestimmten Dingen oder Menschen Angst zu  
30 haben. So kann es z.B. auch bei einem Kind sein, dass es von vorn herein vor

einem auch noch so freundlichen Hund Angst hat. Der Grund für das Gefühl 'bedroht zu werden' hängt aber höchstwahrscheinlich mit einem zurückliegenden Erlebnis zusammen, bei dem ein unfreundlicher, vielleicht sogar aggressiver, Hund Auslöser war.

- 5 In dem nun das Kind in geeigneter Atmosphäre versuchen soll, seine Angst zu beschreiben, und ihm dabei Artikulationshilfe angeboten wird, wird es allmählich erahnen, dass seine Angst nur an einem bestimmten Hund haftet. Wenn nun das Kind auch noch zusätzlich an Situationen herangeführt wird, in denen es ebenfalls durchweg freundlichen Hunden begegnet und sich mit ihnen auseinandersetzt besteht die Möglichkeit, dass es seine Angst nur noch vor diesem  
10 einen ganz bestimmten Hund, aber nicht mehr pauschal gegenüber jedem Hund hat. Ein Hund wird in Zukunft dann wohl als Hund wahrgenommen, seine Erscheinung aber nicht mehr gleich als Bedrohung gewertet. "Erst, wenn die Kinder *ihre Gefühle begreifen und sie in Situationen erleben* können, wird ihr  
15 Streßerleben geringer mit der Folge, daß sie dann zu einem Verstehen - auf der kognitiven Ebene - kommen." (KRENZ, 36)

- Ähnlich könnte es sich unter Kindern verhalten: Ein Kind, das z.B. ein anderes geärgert hat, wird nicht ohne weitere Bemühungen dasselbe Vertrauen von dem  
20 Kind wieder bekommen, das es vorher genossen hatte. Wird dem ärgernden Kind dieses bewusst, ist die Wahrscheinlichkeit eher größer, dass es dieses unangebrachte Verhalten vielleicht bei einem nächsten Mal läßt. Im Gegensatz zum Kind-Hund-Beispiel ist hier die Perspektive eine andere: es wird nicht vom Angsthabenden ausgegangen, sodass dieser seine Einstellungen und Verhalten ändern müsse, sondern vom Angsterzeugenden. Das ist in diesem Fall  
25 auch notwendig, denn unter gleichberechtigten Personen kann einer Person nur dann vertraut werden, wenn diese sich auch entsprechend verhält. Solange keine psychischen Störungen vorliegen, ist es folglich unmöglich jemandem vorzuwerfen, dass er einem anderen nicht vertrauen würde. Das Vertrauen anderer  
30 Menschen muss man sich m. E. erarbeiten.

### 3.2 Anatomie der Gefühle

Bevor der (unterrichtende) Pädagoge einem weiteren Schritt Folge leisten kann, den **LICHTENEGGER** mit dem Kapitel „Umgang mit den eigenen Gefühlen und den Gefühlen der anderen“ umschreibt, benötigt er die rationale Durchdringung emotionaler Aspekte.

- 5 Dieses umschließt ein **Wissen über die Strukturen** (Ursachen und Eigenschaften) von den unterschiedlichen Gefühlen.

Dem Anspruch gerecht zu werden, die Anatomie aller Gefühle zu kennen, ist aufgrund der großen Vielzahl von Variationen und Mischungen allerdings nur schwer nachzu-  
10 kommen - weil nämlich primäre Emotionen kaum zu determinieren sind. Um den Rahmen dieser Arbeit nicht zu sprengen, soll hier nur ein grober Überblick, der sich auf die Hauptkandidaten der Gefühlsfamilien bezieht, gegeben werden, die dem Pädagogen vertraut sein sollten, inklusive der Fragen, was für Gründe es für die Entstehung dieses Gefühls geben können, was es für Gründe sein können, die es ‘am Leben erhalten’ und  
15 was für Methoden zur Verfügung stehen, bestimmte Gefühle - sofern der Wunsch besteht - auch wieder zu ändern bzw. sie loszuwerden.

Eine Möglichkeit die Gesamtheit innerer Empfindungen in groben Klassen einzuteilen:

- Zorn
- Trauer
- 20 • Furcht
- Freude
- Liebe
- Überraschung
- Ekel
- 25 • Scham

Zu diesen Überbegriffen lassen sich noch unzählige Wörter unseres Sprachgebrauchs für Gefühle finden. Für viele innere Empfindungen bleibt jedoch nur häufig die Formulierung *gemischte Gefühle* übrig - vielleicht deswegen, weil es einfach nur zu wenig Wörter gibt.

Kennt der Pädagoge die unterschiedliche Anatomie der oben aufgeführten Gefühle, kennt er die Möglichkeiten des Eingriffs in die Gefühlsregungen der Schüler. Denn nach der **GOLEMAN**schen Theorie heißt es ja schließlich, dass man seinem Temperament gegenüber nicht hilflos ausgeliefert ist, sondern das man sehrwohl - wie schon erwähnt -  
5 die Handlungsneigung beeinflussen kann.

Für die Schulung im Umgang mit den Gefühlen erhält diese Kernannahme besonders dann viel Gewicht, wenn es dabei um das **Verhaltenstraining** in Situationen geht, in denen Kommunikation, Konfliktbewältigung, Kooperation verlangt wird; und darüber hinaus in Situationen der Angst, der Spannung, Wut und Aggression. Denn dann muss  
10 z.B. ein Streit nicht die Form einer emotionalen und tätlichen Auseinandersetzung annehmen, sondern kann ebenso - bei Kontrolle der Triebe/Impulse - geistig und sachbezogen ausgetragen werden, der auf diese Weise vermutlich u.U. schon im Mittelalter den Tod des einen oder anderen verhindert hätte.

15 Die Vorgehensweise der emotionalen Erziehung sei am wirksamsten, wenn Einsichten im **Verlauf realer Ereignisse** beigebracht werden und nicht bloß als abstrakte Lektionen. Nach dem Motto *belehre mich nicht, sondern laß mich lernen*, sollen die Kinder keine Vorträge, sondern Situationen erhalten, in denen sie die wesentlichen emotionalen und sozialen Fähigkeiten entwickeln und üben können.

20

### 3.3 Gefühle wahrnehmen und empfinden

Ein Lehrgang in emotionaler Erziehung, als eine Bedingung für soziales Lernen, beginnt mit der Lenkung der Aufmerksamkeit auf die „fortwährende Wahrnehmung der eigenen  
25 inneren Zustände“ (**GOLEMAN**, 67). **GOLEMAN** bezeichnet dieses als *Achtsamkeit*, jene die zu erlernende Fähigkeit für die **Selbstwahrnehmung** ist.

Daran schließt sich ein Sortieren der Empfindungen an. Das soviel bedeutet, wie die Gefühle zunächst erkennen und sie dann auch zu unterscheiden.

Um letztendlich Fähigkeiten wie Empathie und Altruismus zu entwickeln, ist eine Schulung der **Fremdwahrnehmung** erforderlich. Ein etwaiges „Unvermögen, Gefühle anderer wahrzunehmen, ist ein großer Mangel an emotionaler Intelligenz und ein tragisches Defizit an Menschlichkeit. Denn der psychische Kontakt, den jeder mitmenschlichen Re-

5 gung zugrunde liegt, beruht auf Empathie, der Fähigkeit, sich emotional auf andere einzustellen.“ (GOLEMAN, 127). Das Kind muss lernen, die Welt mit den Augen anderer zu sehen: Es muss lernen, die Gefühle des anderen zu erkennen und zu deuten.<sup>5</sup>

### 10 3.4 Gefühle ausdrücken

Der Umgang mit Gefühlen schließt neben der Fähigkeit Gefühle erkennen, unterscheiden bzw. deuten zu können auch die Fähigkeit, sie (bei Bedarf<sup>6</sup>) ausdrücken zu können mit ein, was eine Voraussetzung für gelingende Kommunikation zu betrachten ist.

Der Ausdruck und das damit verbundene Übermitteln von Gefühlen ist entscheidend,

15 um echte tiefwurzelnde menschliche Beziehungen, wie etwa Freundschaften, aufbauen zu können. Das Ausdrücken von Gefühle kann auf vielfältige Art geschehen.

Für einen einführenden Lehrgang in der Schule in das emotionale Lernen sind dabei die Ziele von Interesse, die dabei in bestimmten (Unterrichts-) Situationen (Übungen, Spiele, Aufträge usw.) verfolgt werden können. Barbara LICHTENEGGER (27) hat diesen Bereich wie folgt zusammengefaßt:

20

- „verbaler Ausdruck

Ziele: schriftliches Sammeln von Gefühlsbegriffen, Begriffsbildung; Erfassen von semantischen Ähnlichkeiten; Feststellen der vielfältigen (Be-)Deutungsmöglichkeiten; Sortieren und Einteilen der Begriffe in Gefühlskategorien; Fördern von offener Kommunikation als Grundlage für verbale Bearbeitung von Konflikten.

25

<sup>5</sup> Beginnen kann dieses frühestens, laut PIAGET, mit dem Ablösen vom Egozentrismus, also etwa um das vierte Lebensjahr herum. Und dieser Perspektivenwechsel ist auch notwendig, will der Mensch Klarheit über die Welt und Bestätigung seiner eigenen Person erhalten (vgl. VON GLASERSFELD, 209)

<sup>6</sup> Natürlich gibt es Situationen, in denen der Wunsch besteht, die eigenen Gefühle anderen gegenüber nicht preis geben zu wollen (was hier auch ohne Bewertung gelten soll).

- pantomimische und szenische Darstellung

Ziele: sich nonverbal mitteilen können; Rollenspiel als mögliche Art der Problemlösungsfindung; Einfühlungsvermögen in die Rolle anderer entwickeln.

- 5 • bildhafter Ausdruck

Ziele: Gefühlsdarstellung durch figuratives und nonfiguratives Zeichnen und Malen; Spannungsabbau.

- musikalischer Ausdruck

- 10 Ziele: Spannungsabbau; Musik als Steuerungselement von Gefühlen; Sensibilisieren für die Empfindungen anderer Personen.“

## 4 Ertrag emotionaler und sozialer Lektionen

Die Ziele eines Lehrgangs in sozialem und emotionalem Verhalten sind zwar beschreibbar, doch wird hier nicht der Anspruch erhoben, dass z.B. ein Schüler, der ständig durch aggressives Verhalten auffällt, innerhalb eines vielleicht zehnwöchigen Lehrgangs, in dem dreimal pro Woche für 90 Minuten Unterricht in dieser „Disziplin“ stattfindet, am Ende zu einem sanftmütig und behutsam agierenden Junge geworden ist. Solch ein Lehrgang muss einführend und vor allem immer wiederkehrend sein. Es dürfte wohl als Selbstverständlich betrachtet werden, dass der gesamte Schulunterricht in Didaktik und Methodik das soziale und emotionale Lernen immer berücksichtigt bzw. mit einschließt. Soziales und emotionales Lernen sollte ein ständiger Begleiter in der Entwicklung des Menschen sein, ebenso wie der intellektuelle Wissenserwerb.

**GOLEMAN** fasst die „Gewinne“ aus emotionalen und sozialen Lektionen in einer Liste wie folgt zusammen:

### 15 „Emotionale Selbstwahrnehmung

- besseres Erkennen und Benennen der eigenen Emotionen
- besser imstande, die Ursachen von Gefühlen zu verstehen
- Erkennen des Unterschieds zwischen Gefühlen und Taten

### 20 Umgang mit Emotionen

- Frustrationstoleranz und Zügelung des Zorns verbessert
- weniger verbale Demütigungen, Kämpfe und Unterrichtsstörungen
- besser imstande, Zorn angemessen auszudrücken, ohne Tätlichkeiten
- weniger aggressiv oder selbstzerstörerisch

### 25

- mehr positive Ansichten über sich selbst, die Schule und die Familie
- werden besser mit Stress fertig
- weniger Einsamkeit und soziale Angst

### Emotionen produktiv nutzen

- verantwortungsbewußter
  - verbesserte Aufmerksamkeit und Konzentration auf die vorliegende Aufgabe
  - weniger impulsiv; mehr Selbstbeherrschung
- 5 • besseres Abschneiden bei Leistungstests

### Empathie: Deuten von Emotionen

- besser imstande, sich in einen anderen hineinzusetzen
  - erhöhte Empathie und besseres Gespür für die Gefühle anderer
- 10 • können anderen besser zuhören

### Umgang mit Beziehungen

- gesteigerte Fähigkeit, Beziehungen zu analysieren und zu verstehen
  - besser im Lösen von Konflikten und Beilegen von Streitigkeiten
- 15 • besser im Lösen von Problemen in Beziehungen
- selbstsicherer und gewandter in der Kommunikation
  - beliebter und offener; freundlich und teilnahmsvoll gegenüber Gleichaltrigen
  - mehr von Gleichaltrigen begehrt
  - interessierter und rücksichtsvoller
- 20 • 'sozialer' und harmonischer in Gruppen
- mehr Gemeinsamkeit, Kooperation und Hilfsbereitschaft
  - demokratischer im Umgang mit anderen.“ (GOLEMAN, 355f)

25 **GOLEMAN** (356) weist abschließend noch einmal ausdrücklich daraufhin, dass Programme für emotionale Erziehung, nicht nur den Kindern helfen, ihre Rollen im Leben (Freund, Schüler, Sohn oder Tochter, Ehemann oder -frau, Mitarbeiter, Chef, Eltern und Bürger) besser auszufüllen, sondern dass die 'akademischen' Leistungsergebnisse und die traditionell-schulischen Leistungen der Kinder verbessert werden.

## 5 Überlegungen zu einigen ausgewählten methodischen Aspekten

Die Frage ist, wie müssen eine Schule bzw. ein Unterricht aufgebaut sein, damit in ihr bzw. in ihm der Umgang mit Gefühlen erlernbar ist, d.h. welche Rahmenbedingungen sollten gegeben sein.

Ein Unterricht muss so organisiert sein, dass er die unterschiedlichen Vorerfahrungen der Kinder berücksichtigt und an ihnen anknüpft, eine dem Thema angemessene Lernatmosphäre schafft und immer wieder individuelle Handlungsspielräume zulässt. Jedem einzelnen Schüler muss ermöglicht werden, ganz nach seinem eigenen Lerntempo, wie auch nach seinem Bedarf nach realistischen Übungssituationen an dem Lehrgang teilzunehmen.

Es kann nicht erwartet werden, dass am Ende einer solchen Unterrichtseinheit alle Schüler ihre eigenen Gefühle unter Kontrolle haben, die Gefühle anderer korrekt deuten oder womöglich alle echte Freunde geworden sind. Solche Erwartungen sind naiv. Eine Unterrichtseinheit über den Umgang mit Gefühlen sollte für die Kinder in der Grundschule propädeutischen Charakter haben. Die Kinder sollen zunächst ein Bewusstsein für ihre Gefühle und die Gefühle anderer und für sozialen Umgang entwickeln. Sie sollen ein Selbstvertrauen entwickeln, das u.a. auf der Fähigkeit aufgebaut ist, dass sie sich in Konfliktsituationen nicht völlig ausgeliefert fühlen, sondern dass sie sich selbstbestimmt an der Auflösung beteiligen können. Um Konfliktsituationen nämlich sachlich begegnen zu können, impliziert, eigene Emotionen bei Bedarf auch kontrollieren zu können.

### 5.1 Ein langfristig angelegter Prozess

Es ist zu erwarten, dass soziales und emotionales Lernen nicht innerhalb einer 45 Minuten dauernden Unterrichtsstunde vollständig abgehandelt werden kann. Die Kinder müssen zunächst behutsam in diese z.T. sensible Problematik eingeführt werden, und damit

die Kinder sich im Umgang mit ihren Gefühlen und darüber hinaus in ihrem sozialen Verhalten schulen können, müssen sie immer wieder Gelegenheiten erhalten, in denen sie ihre Aufmerksamkeit auf das lenken, was sie tun und was sie fühlen.

Es macht wenig Sinn, die Kinder in der Hinsicht zu beeinflussen, dass sie sich zwar im Unterricht bzw. in der Schule über ihr soziales und emotionales Verhalten rückblickend Gedanken machen, aber zu Hause oder in der Freizeit, wo schließlich ständig ein angemessener Umgang mit den sozialen Beziehungen und den Gefühlen gefordert wird, kaum über sich selbst reflektieren. Die Kinder sollen die Fähigkeit erwerben, auch dann über sich selbst reflektieren zu können, wenn keiner sie dazu auffordert und außerhalb von Beobachtungen und Kontrollen sind.

Authentische soziale Umgangsformen ergeben sich aus der Verinnerlichung von Werten (z.B. Achtung, Freundschaft, Friedfertigkeit, Rücksicht usw.) und diese entwickeln sich wiederum am eindrucksvollsten durch den Lehrmeister „Realitätsprinzip“ und weniger durch die alleinige Überzeugungsarbeit einer Unterrichtseinheit (vgl. BEIL, 29).

Um also entsprechende innere Einstellungen zu entwickeln, auf denen letztendlich entsprechende Verhaltensmuster aufbaubar sind, müssen die Kinder auch entsprechende Empfindungen wahrnehmen. Dabei muss so manches unangemessene Ausmaß eines Gefühls (z.B. bei Wut, Zorn, Traurigkeit) in gewisser Hinsicht wohl durch fachliche Hilfe (durch Eltern oder Lehrer) abgeschwächt bzw. eliminiert werden, was aber ein einführender Lehrgang nur z.T. leisten kann. Die Erfahrungen aus realistischen Alltagssituationen müssen das, was ein Lehrgang vermitteln will, einsehbar machen. Das bedeutet, dass z.B. der Lehrer nicht Empathie von den Schülern verlangen kann und in der nächsten Unterrichtsstunde einen konfiszierten ‘Liebesbrief’ laut vor der Klasse vorliest. Wenn das Kind in der Schule erfährt, dass es Konflikten sachlich und demokratisch begegnen soll, aber zu Hause die Konflikte durch die Eltern von oben herab gelöst werden und damit [ärgerlicherweise auch häufig, S.v.E.] Erfolg haben, wird es den Erkenntnissen aus der Schule nur wenig Nutzen beimessen und daher auch wenig Wert.

Wenn ein Kind in der Freizeit seine Wut einem anderen Kind gegenüber nicht freien Lauf lassen, sondern sein Gefühl zügeln und dem Konflikt sachlich begegnen soll, muss es von den Vorzügen einer solchen Alternative überzeugt sein. Die Überzeugung von

inneren Einstellungen gewinnen die Kinder jedoch erst im Laufe der Zeit, in der sie - bewusst und unbewusst - prüfen, was an den Werten wirklich dran ist. Die Kinder prüfen, welches Gewicht diesen Verhaltensweisen tatsächlich für das friedliche Mit- und Auseinander und ganz besonders für das eigene Wohl beigemessen werden kann.

5

## 5.2 Bezug zur Umwelt der Kinder

Die Entwicklung der Kinder ist in ein durch Neugier natürlich angetriebener, fortlaufender Prozess, bei dem sie die Welt erkunden. Dabei erschließen sie sich nicht nur die dinglich-materielle, sondern ebenso die *soziale Umwelt*.

10

Sollen sich Grundschul Kinder für ein Thema motivieren bzw. sich damit identifizieren, sind solche Wege fördernd, die einen konkreten Bezug des Themas zu ihrer Umwelt offenbaren. Die Initiierung einer Unterrichtseinheit dürfte nämlich um so leichter fallen, je mehr eigene Fragen die Kinder zu dem Thema schon mitbringen.

15

In Bezug auf die unterschiedliche Ausgangssituation der Kinder, betreffend ihrer Erfahrung und der daraus resultierenden Einsicht einer Notwendigkeit eines solchen Themas, könnte man durch die Präsentation von fiktiven Fallbeispielen (z.B. durch Geschichte, Film, Theaterspiel), das Wiederhervorkramen von internen Schulerlebnissen (z.B. Konflikte zwischen einigen Schülern) oder anhand von absichtlich provozierten Konfliktsituationen (z.B. Aufträge, die in Partner- oder Gruppenarbeit zu lösen sind) das Interesse fast aller Kinder wecken, Möglichkeiten der Identifizierung bieten und letztendlich somit die gesamte Aufmerksamkeit fast aller Kinder erwarten.

20

Diese Aufmerksamkeit sollen die Kinder auch bei solchen **Gelegenheiten** aufrecht erhalten, bei denen sie ihre eigenen Gefühle entdecken und wahrnehmen können. Dabei sollen sie ein Bewusstsein über sich selbst entwickeln, das berücksichtigt, dass sie unterschiedliche Gefühle haben, und dass sie diese in bestimmten Situationen ausdrücken (können).

25

Den Nutzen dieser Eigenschaften sollen sie (beim sozialen Lernen) in den Situationen einsehen, in denen mindestens ein zweiter Schüler direkt oder auch indirekt Einfluss nimmt. Da in solchen Situationen auch immer die Bedürfnisse des anderen mit einfließen, muss ein solcher Lehrgang eben auch den Kindern die Gefühle eines anderen erfahrbar machen, damit die Kinder soziale Situationen angemessen einschätzen können. Deshalb müssen Situationen geschaffen werden, in denen die Kinder ihre Aufmerksamkeit auf die Gefühle anderer Kinder lenken (können).

### 10 **5.3 Ruhige Atmosphäre für sinnliche Übungen**

Gefühle sind immer sinnesbezogen. Der Körper vermittelt sie der Seele, wo sie ihre z. T. tiefen Spuren hinterlassen. Ein Unterricht der Gefühle muss also den Körper ansprechen und üben. Muße heißt griechisch ‘scholä’, lateinisch ‘schola’, deutsch ‘Schule’. Der Name, mit dem wir die Stätten der Bildung und gar die der Ausbildung benennen, bedeutet Muße. Schule heißt somit eigentlich nicht nur ‘Schule’, sondern ‘Muße’. (vgl. [PIEPER](#), 14) Die ‘Schola’ war im antiken Rom die Ruhebänk, ein Ort der Erholung oder auch der Geselligkeit. Neben dem Ratio als Weg diskursiven Denkens kannte man bereits in der philosophischen Tradition des Mittelalters auch den Intellectus. Gemeint war mit ihm eine mühelose Fähigkeit der Seele, ein intuitives Erkennen, das dem Menschen ohne eigene Aktivität zufallen kann.

Beide Wesen der Vernunft mußten nach Meinung der Alten im Erkenntnisvorgang zusammenfließen. Diese Vorstellung bewahrte sie davor, ihr gedankliches Tun einem Aktivitäts- und Erfolgszwang auszusetzen. Sie verhinderte einen inneren Bankrott, „eine Versteinerung des Herzens, das nichts widerfahren lassen will“ ([PIEPER](#), 30).

Den Schülern muss also eingeräumt werden, dass sie die vielen Dinge des Schulalltags ohne innere Hetze erledigen können. Für einen konkreten Unterricht in Wahrnehmung bedeutet dieses, dass den Schülern nicht nur genügend Zeit zur Verfügung gestellt werden muss, sondern vor allem Ruhe, wenn nicht sogar Stille. Denn wenn die Kinder Erfahrungen im Sehen, Tasten, Riechen, Schmecken und eben auch im Wahrnehmen der körperinneren Empfindungen machen sollen, wirken Hektik und Worte dabei nicht

körperinneren Empfindungen machen sollen, wirken Hektik und Worte dabei nicht nur ablenkend, sondern verhindern auch ein intuitives Erkennen ihrer eigenen Gefühlszustände. Besonders geeignet sind in einigen Fällen Stillarbeitsphasen, denen zur Verwirklichung ruhige Ecken, Plätze und Räume als äußere Rahmen entgegenkommen würden.

- 5 Der Lehrer ist bei einem solchen Unterrichtsvorhaben in der Pflicht, für eine möglichst positive (angst- und aggressionsfreie) **Atmosphäre** zu sorgen, in der sich jeder einzelne Schüler voll und ganz auf seine Sinne konzentrieren kann. Insbesondere gilt für den gesamten **Schulalltag**, dass dieser, sofern er grundsätzlich unruhig, angespannt und für alle Beteiligten konfliktreich wäre, sicherlich nicht erleichternd hierbei wirken würde.

10

Um einen Unterricht im emotionalen Lernen durchführen zu können, sollte also vorher schon etwas für ein allgemein positives Klassenklima getan worden sein. Für die Lehrerrolle hat das die Konsequenz, dass der **Lehrer sich emotional selbst in das Unterrichtsgeschehen einbringen** muss. Er muss als lebendes Anschauungsobjekt das vorzeigen, was er sich von den Schülern erwünscht: Sprechen über persönliche Gefühle. Auf dieser den Lehrer menschlicher-machenden Basis werden die Schüler leichter für ihn greifbar, d.h. es wird dadurch ein Verhältnis geschaffen, das dadurch charakterisiert ist, dass die Schüler sich gerne auf den Lehrer einlassen und ihm 'folgen'. Das geschieht vor allem dann, wenn die Schüler spüren, dass der Lehrer sie akzeptiert und wertschätzt.

15

- 20 Mit authentischer Freude und authentischem Interesse an den Schülern wird der Lehrer ihr Vertrauen gewinnen, was als eine notwendige Grundlage jedes Unterrichts (nicht nur) im emotionalen Lernen zu betrachten ist.

## 25 **5.4 Zu einigen Unterrichtskonzepten**

Jedes Kind bringt seine eigenen (individuellen) Erfahrungen mit in den Unterricht. Daher liegt es nahe, dass eine Unterrichtseinheit, die sich mit den Gefühlen, also mit den individuellen Erfahrungen, der Kinder auseinandersetzen will, die Sozialformen, die Handlungsmuster und das Lerntempo so weit wie möglich offen halten sollte. *Offener*

- 30 *Unterricht* wird empfohlen (soll aber in dieser Arbeit nicht näher erläutert werden). Es

soll hier nur insofern darauf eingegangen werden, dass nämlich nicht davon ausgegangen werden kann, dass alle Kinder den selben Schatz an Fähigkeiten und Fertigkeiten, insbesondere den an emotionalen Erfahrungen besitzen. Der Lehrer und die Inhalte der Unterrichtseinheit müssen (auch spontan) sich auf **individuelle Probleme und Bedürfnisse** einstellen können, indem sie möglichst vielfältige Angebote bereit halten bzw. sich bei Bedarf umorientieren.

Die *Wochenplanarbeit*, als ein Baustein des Offenen Unterrichts, kann hierfür einen geeigneten Rahmen bieten. Es ist ein Konzept, das sich vor allem auf die Organisation des Unterrichts bezieht: Nachdem der Lehrer die Kinder im *gemeinsamen Unterricht* in ein neues Unterrichtsprojekt eingeführt hat, können die Schüler in einem zeitlich grob vorgegebenen Rahmen (etwa eine Woche) ganz nach ihren individuellen Interessen und Möglichkeiten Aufgaben selbständig, in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit (je nach Vorgabe) bearbeiten. An den Aufgaben kann z.T. je nach Vorgabe zu Hause oder, vor allem dann, wenn es Fragen zu den Aufgaben noch gibt, in den extra dafür freigehaltenen Unterrichtsstunden. Diese sog. Stunden zur *freien Gestaltung*, sollten etwa dreimal pro Woche als jeweils 90-Minuten-Blöcke den Schülern angeboten werden.

Wochenplanarbeit macht deshalb Sinn, weil beim emotionalen Lernen die Kinder häufig gefordert sind, sich ganz einem Gefühl zu widmen. Es wäre überhaupt nicht förderlich für die konzentrierte Arbeit, **wenn die Kinder abgelenkt würden**, was u.U. auch durch störende Gefühle geschehen kann (z.B. wenn ich wütend bin, werde ich vielleicht Schwierigkeiten beim Schreiben einer Kurzgeschichte haben, die vom Liebhaben handeln soll. Wenn ich allerdings am nächsten Tag die Gründe, die mich gestern noch zornig stimmten, als nicht mehr so tragisch bewerte, fällt es mir leichter, dann eine solche geforderte Kurzgeschichte zu schreiben.). Eine Aufgabe kann also an einem (fast) beliebigen Tag - je nach Stimmungslage bzw. Terminplan - erledigt werden.

## 6 Überlegungen für eine Unterrichtseinheit über den Umgang mit Gefühlen

In diesem Kapitel sollen keine konkreten Stundenentwürfe vorgetragen werden, sondern aus Ideen und Vorschlägen konstruierte Unterrichtsteile bzw. *-beispiele*, die als Bausteine für eine Unterrichtseinheit im emotionalen Lernen dienen sollen. Die Beispiele der ersten beiden Phasen sind hauptsächlich für Wochenplanarbeit und nur für einen kleinen Teil gemeinsamer Unterricht bzw. Frontalunterricht (zur Einführung oder Aneignung eines Themas) konstruiert. Daher verzichte ich auch auf die Darstellung eines konkreten (geplanten) Unterrichtsverlaufs in dem minutiös die einzelnen Unterrichtsschritte aufgelistet sind. Im dritten Teil werden die Arbeitsanregungen mindestens in kleinen Gruppen, wenn nicht sogar vor der versammelten Klasse bearbeitet.

Da sich meine Überlegungen auch nicht auf eine konkrete Klasse beziehen, wodurch mir also eine vorgegebene Ausgangssituation vorenthalten bleibt, und ich *die Schüler nicht dort abholen kann, wo sie gerade stehen*, werde ich lediglich eine grobe Struktur darstellen, die quasie als 'roter Faden' für eine detaillierte Ausarbeitung einer Unterrichtseinheit dienen könnte.

Zunächst wird ein Überblick über allgemeine Aspekte gegeben, die in einer Unterrichtseinheit bezüglich des emotionalen Lernens zu behandelnden sind. In Anbetracht dieser werden anschließend anhand einiger Unterrichtsbeispiele aufgezeigt, wie diese in einer dreigeteilten Unterrichtseinheit von den Schülern erarbeitet werden könnten (der erste Teil ist nochmals in zwei Bereiche unterteilt).

Auf dem Hintergrund, dass soziales und demnach auch emotionales Lernen ständig stattfindet, wird zum Schluss ein Vorschlag gemacht, wie die Schüler über die Unterrichtseinheit hinaus auf selbständige Weise weiter im emotionalen Lernen vorgehen bzw. arbeiten könnten.

## 6.1 Inhaltsbezogene Aspekte einer Unterrichtseinheit

Eine einführende Unterrichtseinheit im Umgang mit Gefühlen soll nicht als starrer Lehrgang einmalig in der ersten, vierten oder siebten Klasse stattfinden. Die Erziehung in diesem Bereich muss beachten, dass das soziale Lernen, wie dargestellt, ein langfristiger  
5 Prozess ist, der bis ins hohe Alter fortwährend ist.

Eine Unterrichtseinheit sollte so ausgelegt sein, dass diese das **Prinzip der Fortsetzbarkeit**, als eine Unterordnung des nach J. S. BRUNER benannten Spiralprinzips (vgl. BRUNER, 61ff), berücksichtigt. Für die Grundschulphase bedeutet das, dass eine Unterrichtseinheit zunächst die relevanten Aspekte handelnd an konkretem Material oder konkreten  
10 Situationen auf einführendem und elementarem Niveau bearbeiten sollte, wobei die Vorerfahrungen und das allgemeine Klassenklima berücksichtigt werden sollte.

Es folgt ein Überblick darüber, auf welche Aspekte eine methodisch aufgebaute Unterrichtseinheit mit dem Thema ‘Umgang mit Gefühlen’ im Rahmen des sozialen Lernens  
15 eingehen sollte (auf die einzelnen Punkte wird im Folgenden dann noch näher eingegangen):

1. Für die Grundschule ist ein deduktives Vorgehen empfehlenswert, wobei in einer Einführung zunächst lediglich die Kinder dazu bewegt werden sollen, ihre **Aufmerksamkeit auf ihre eigenen Empfindungen** zu lenken. Dabei sollen sie möglichst umfangreiche Erfahrungen im sinnlichen Bereich sammeln. Natürlich bringen die Kinder schon eine große Portion an sinnlichen Erfahrungen mit in die Schule. Aber für eine einführende Veranstaltung ist es wichtig, dass sie sich darüber auch bewusst werden, dass sie Empfindungen haben und dass diese sich unterscheiden (denn ein allgemeines Prinzip des Lernens ist schließlich, Gleiches als gleich und Verschiedenes als verschieden zu erkennen).  
20  
25

2. Einem weiteren Aspekt wird in solchen Situationen nachgegangen, in denen die Kinder **über die Empfindungen von anderen Kindern erfahren**. Sollten nämlich noch bei vielen Schülern Ängste und Schüchternheit und ganz besonders auch eine abwertende Haltung insbesondere den Gefühlen gegenüber herrschen, die einen eher als  
30

5 schwach oder angreifbar darstellen und somit gerne verdrängt werden (wenn es sich um die eigenen Gefühle dabei handelt) oder dass, sofern andere Kinder solche Gefühle äußern, verspottet werden, kann z.B. in einem Gesprächskreis erfahren werden - wenn eine entsprechend vertraute Atmosphäre geschaffen wurde (was als einen längerfristig anzusehender Prozess zu betrachten ist) - dass die Kinder mit ihren Gefühlen häufig nicht alleine dastehen, sondern dass es Kinder gibt, die ähnliche Gefühle haben und ähnlich 'drauf' sind. Es kann erwartet werden, dass dadurch Hemmungen abgebaut werden, was für die nachfolgenden 'Lektionen' sicherlich größere Lockerheit im Umgang mit diesem Thema schafft.<sup>7</sup>

10

3. Sind erste Eindrücke im Erkennen und Unterscheiden von Gefühlen gewonnen, so kann ein nächster Schritt das **Kennenlernen von Möglichkeiten des Ausdrucks** sein. Eine übergeordnete Frage könnte sein: Wie werden Gefühle übermittelt? In dieser Phase können die Kinder erfahren, dass man die Gefühle eines anderen nicht nur mittels der Sprache, also durch das sprachliche Benennen erfahren kann, sondern auch auf der sog. non-verbalen Weise. Hierzu benötigt das Kind die Fähigkeit, seine Aufmerksamkeit auf eine andere Person lenken zu können. Um letztendlich dessen Gefühle auch deuten zu können, muss es die von der anderen Person ausgehenden Signale erkennen und einordnen können. In diesem Teil werden sich die Schüler folglich damit auseinandersetzen müssen, welche sog. Signale es sein können.

15

20

4. Ein weiterer Aspekt ist der Umgang mit den Gefühlen bzw. die **Anwendung erlern-ter Fertigkeiten** in realen Situationen. Kann eine szenische Übung oder ein Rollenspiel noch dafür nützlich sein, um Gefühle auszulösen, auszudrücken oder aber zu verarbeiten, so sollen hier Regeln für die Realität geschaffen werden. Die Schüler sollen sich unter Anleitung Gedanken machen, wie sie in Auseinandersetzungen miteinander umgehen wollen bzw. sollten. Dafür können sie Regeln schaffen, auf die sie im Zweifelsfall (z.B. bei Auseinandersetzungen) auch zurückgreifen können. Eine Regel könnte beispielsweise sein, dass jemand darauf besteht aussprechen zu können;

25

---

<sup>7</sup> Da die Schüler erkennen, dass sie sich dann ja offensichtlich in einem Kreis von nahezu Gleichgesinnten befindet, können schon alleine dadurch neue positive Beziehungen unter den Kindern geknüpft werden. Und das soll schließlich ein übergeordnetes Ziel einer Unterrichtseinheit im sozialen Umgang sein.

eine andere könnte sein, jemanden in Ruhe zu lassen, auch dann, wenn er dieses nicht ausdrücklich mit Worten zu verstehen gibt, sondern es durch Gestik, wie dem Wegdrehen ausdrückt. In einer weiterführenden Unterrichtseinheit sollten die Schüler angeregt werden, sich sogar zu Vermittlern in Streitangelegenheiten (Streitschlichter) auszubilden zu lassen.

## 6.2 Teil 1: Gefühle bewusst machen, unterscheiden und Ursachen erkennen

### 6.2.1 Sensibilisierung der Emotionalität

**A**

Im Kap. 3.1 ist zu entnehmen, dass Gefühle als die subjektive Wertung wahrgenommener Reize der Umwelt betrachtet werden können. Die Sinnesorgane, die dem Menschen eine Erschließung der dinglich-materiellen wie auch der sozialen Umwelt ermöglichen, nehmen Reize wahr. „Die Reize, die in der analytischen Physiologie als physikalische Erscheinungen definiert werden, sind für den gelebten eigenen Leib Eindrücke, die durch ihre Bedeutung wirken.“ (BUYTENDIJK, 32). Der menschliche Körper reagiert auf physikalische und chemikalische Phänomene, die allerdings einzeln in der Umwelt nicht vorkommen können.

Um aber den Schülern den Erwerb eines Bewusstseins über jeden einzelnen ihrer Sinne zu ermöglichen, sollte in einer Unterrichtseinheit im Sachunterricht, in der die Wahrnehmung der Schüler geschult wird, die Aufmerksamkeit der Schüler auf ganz bestimmte, teilweise nur auf einzelne Sinne, gelenkt werden. Das kann einerseits durch Ausschließen (z. B. Verbinden der Augen) oder andererseits durch gezielte Anweisungen (z. B. "Du sollst *nur* mit den Händen ertasten“) geschehen.

Zu Beginn der Unterrichtseinheit sollen die Schüler also Erfahrungen bezüglich ihrer Sinne sammeln. Daraus ließen sich folgende Grobziele formulieren:

Die Schüler sollen sich bewusst darüber werden,

- dass sie Gefühle wahrnehmen,
  - diese unterschiedlich empfinden und
- 5 • dass es unterschiedliche Ursachen für die Entstehung von Gefühlen gibt.

## A0

### ZUR EINSTIEGSPHASE

#### Ziele:

- 10 In der Einstiegsphase soll erreicht werden, dass die Kinder sich mit diesem Thema identifizieren. Die Kinder sollen gleich zu Beginn erkennen, dass es sie selbst betrifft. Dadurch ist eine (höhere) Motivation für die Auseinandersetzung mit diesem Thema und eine Erschließung desselben zu erwarten (vgl. MEYER, 122ff, 212).

#### 15 Mögliche Vorgehensweise:

Bevor die Schüler jedoch mit dem konkreten Material arbeiten, könnten sie zunächst zum Einstieg mit einem Experiment konfrontiert werden:

- Mehrere Beutel in zwei sich unterscheidenden Farben haben ebenfalls auch unterschiedlichen Inhalt: In den Beuteln der einen Farbe ist ein Gegenstand (z.B. eine Gabel) und in denen der anderen Farbe ist eine Fotografie. Nun sollen die Schüler durch
- 20 Betasten und ohne zu reden herausfinden, was sich in den Beuteln befindet. Anschließend werden sie nach dem Inhalt gefragt.

- Die Gabel werden alle Schüler höchstwahrscheinlich schnell erraten haben, aber dass in den anderen Beuteln eine Fotografie ist und geschweige denn erkannt zu haben, was auf
- 25 ihr abgebildet ist, dürfte wohl kaum jemandem geglückt sein.

- Anhand dieses Versuchs könnte mit den Kindern z.B. erörtert werden, dass, wenn wir einen Gegenstand (oder eine Person) kennenlernen wollen, wir uns um mehr Informationen bemühen müssen, als die uns durch das Betrachten mit den Augen (oder das Ab-
- 30 tasten mit den Händen) zugänglich sind. Es bleibt uns vieles von der Außenwelt verbor-

gen, wenn wir uns hauptsächlich daran orientieren, was wir entweder mit den Augen sehen oder mit den Händen fühlen. Viele Eigenschaften unserer Umwelt nehmen wir durch andere Sinne wahr.

- Z. B. kann man nur sehr schwer sehen, ob ein Pullover kuschelig oder kratzig ist. Dafür müssen wir ihn abtasten - also fühlen.
- Es ist nicht möglich, einem Mittagessen zuzuhören, damit man erfährt, ob es einem schmeckt.

Man könnte mit den Kindern auch darüber sprechen, auf welche Weise sich blinde Menschen wohl in den verschiedenen Situationen des Alltags zurecht finden. Daraus soll deutlich werden, wenn wir unsere Umwelt vollständig erfassen wollen, es oft nicht ausreicht, diese nur mit den Augen wahrzunehmen. Vielmehr erfahren wir eine ganze Menge an Informationen über unsere übrigen Sinne.

### **ZUR PHASE DER FREIEN GESTALTUNG**

Im Anschluss an die gemeinsam durchgeführte Einstiegsphase können einige der folgenden Übungen und Spiele als Aufgaben in die Wochenplanarbeit aufgenommen werden. Einige Diskussionen sollten möglichst in großen Gruppen, wenn nicht sogar im Klassenverband durchgeführt werden.

#### **Mögliche Vorgehensweise / Arbeitsanregungen:**

#### **A1** (*Sinnesspiele*)

In dieser ersten Übung erhalten die Schüler Gelegenheiten, in denen sie mit ihren einzelnen Sinnesorganen jeweils im Schmecken, im Riechen, im Sehen, im Hören und im Fühlen Erfahrungen sammeln sollen.

#### **Ziele:**

Die Schüler sollen erkennen,

- dass sich 'Dinge unserer Welt' durch das Betasten, Schmecken, Hören usw. unterscheiden lassen und
- dass man sie dadurch auch wiedererkennen kann.

**Mögliche Vorgehensweise / Arbeitsanregungen:**

In dieser Phase könnten die Schüler anhand von konkretem Material handelnd Erfahrungen sammeln. Dazu wird eine größere Menge an Material benötigt: Und zwar genau solches Material, das sich zum Riechen, Schmecken usw. eignet. Die Kinder sollen sich  
 5 anhand verschiedener Arbeitsaufträge mit den Themen „Sehen“, „Tasten“, „Hören“, „Schmecken“, Riechen“ auseinandersetzen. Vieles davon findet mit geschlossenen oder verbundenen Augen statt, um erstens eine Erhöhung der Konzentration der Kinder zu erreichen; „zweitens bewirkt die Ausschaltung eines Sinnesorgans eine Verstärkung der Eindrücke und drittens werden die anderen Sinnesorgane feinfühlicher, um das Fehlende  
 10 auszugleichen“ (LICHTENEGGER, 58).

(Dabei ist es sicherlich für die Kinder auch spannend, wenn einige Arbeitsaufträge auch außerhalb des Klassenraumes zu erledigen sind, z. B. „Gibt es auf dem Schulgelände Ecken oder Plätze, die still (ruhig) sind? Gibt es laute (unruhige) Plätze? Wo sind diese Plätze?“).

15

Es folgen einige Beispiele für die jeweiligen Themen, die hauptsächlich den Vorschlägen von LICHTENEGGER (58-67) entnommen sind (Dort sind auch die recht einfachen und knapp formulierten Übungs- und Spielanleitungen nachzuschlagen):

Tasten (taktiles Wahrnehmen)

- 20
- Buchstaben oder Zahlen erraten, die auf Körperteil ‘geschrieben’ worden sind.
  - Geld zählen
  - Gegenstände ertasten

Hören (auditives Wahrnehmen)

- 25
- Einem Geräusch folgen
  - Sprecher erraten
  - Alltagsgeräusche erkennen

Schmecken (gustatorisches Wahrnehmen)

- Kostproben machen und Geschmack beurteilen
- Gefärbte Speisen erraten

Riechen (olfaktorisches Wahrnehmen)

- Kim-Spiele, u. a. Riechmemory, Düfte erraten

Sehen (visuelles Wahrnehmen)

- „Dalli-Klick“
- 5
- undeutliche Bilder erraten
  - Personen erraten: Die Schüler sollen anhand von Teilen von Porträtaufnahmen (die vorher von allen Mitschülern und Lehrern der Klasse angefertigt worden sind) die darauf abgebildeten Personen erraten.

10 **A2** (*eigene Gefühle wahrnehmen*)

Die obenstehenden Übungen und Spiele erfordern von den Schülern eine Wahrnehmung, die hauptsächlich auf äußere materielle Begebenheiten ausgerichtet sind. In einer Unterrichtseinheit, die sich mit dem Umgang mit Gefühlen im Rahmen des sozialen Lernens auseinandersetzt, muss die Wahrnehmung zunehmend auf die eigenen und fremden inneren Empfindungen gelenkt werden.

15

**Ziele:**

Die Schüler sollen erkennen,

- dass sie Gefühle entwickeln und
- 20
- dass diese unterschiedlich sein können.

**Mögliche Vorgehensweise / Arbeitsanregungen:**

Begleitend oder im Anschluss an die jeweils einzelnen o.g. Wahrnehmungsübungen und -spielen könnten die Schüler anhand von Arbeitsaufträgen (z. B. des Wochenplans) oder in geleiteten Gesprächen (z. B. im Stuhlkreis) **zunächst** sich ihre jeweils dabei entstehenden **eigenen Gefühle bewusst machen**, indem sie aufgefordert werden diese verbal auszudrücken (sei es durch erzählen oder schreiben). Die Impulse dafür könnten Arbeitsaufträge folgenden Typs geben:

25

- Hat mich das Material neugierig gemacht?
- 30
- Was schmeckte mir angenehm bzw. unangenehm?,

- Was rieche ich gerne?,
- Wovor ekel ich mich?
- Welches Spiel gefiel mir nicht?
- Bei welchen Übungen hatte ich ein mulmiges Gefühl?
- 5 • Was machte mir Spaß?
- Was habe ich während der Übung oder dem Spiel empfunden?
- Fiel mir die Aufgabenstellung oder das Mitmachen schwer oder leicht?
- Warum war es schwer oder leicht?
- Warum war das Üben oder Spielen angenehm oder unangenehm?
- 10 • usw.

### **A3** (über die Gefühle anderer erfahren)

Auf diese Weise sollen die Schüler erste Erfahrungen über die Gefühle anderer sammeln. Standen in der vorangegangenen Übung die eigenen Gefühle im Betrachtungsfeld, so könnten es in dieser folgenden Übung, die der anderen sein. Somit könnten die Kinder erste zaghafte, aber doch konkrete, Erfahrungen über die inneren **Empfindungen von anderen** machen. Da sie erfahren (hören), dass andere dieselben Gefühle haben wie sie selbst, ist eine Förderung der Empathie zu erwarten.

#### 20 **Ziele:**

Die Schüler sollen erkennen,

- dass andere Schüler auch Gefühle haben und,
- dass andere Schüler in den selben Situationen andere Gefühle haben können.

**Mögliche Vorgehensweise / Arbeitsanregungen:**

Informationen über die Gefühle anderer sollen die Schüler zunächst durch die sprachlichen Äußerungen der anderen erfahren. Dazu müssen diese inneren Empfindungen aber erst einmal in irgendeiner Form geäußert werden, was hier durch das Erzählen oder dem Vorlesen der obenstehenden bearbeiteten Arbeitsaufträge geschehen könnte.

Hinweis: Wenn die Schüler über ihre Gefühle sprechen sollen, muss selbstverständlich das Prinzip der Freiwilligkeit und die entsprechende - bereits erwähnte - Atmosphäre gewahrt werden. Wie in fast allen Situationen dient auch hierbei der Lehrer als Vorbild und kann eventuelle Hemmungen auf Seiten der Schüler durch das aktive Mitmachen (sprich: Vorlesen bzw. Erzählen von seinen Gefühlen) abbauen.

**ÜBERLEGUNGEN ZUR SICHERUNG DER ERGEBNISSE**

Eine mögliche Vorgehensweise zur Sicherung von Erfahrungen, Erkenntnissen und Ergebnissen soll hier lediglich kurz erläutert werden.

Die Fähigkeit Gefühle verbalisieren zu können ist eines der diesem Unterrichtsprojekt übergeordneten Ziele. Denn das sprachlich-begriffliche Erfassen ermöglicht die Gefühle und Affekte zu klären und zu bewerten. Auf diese Weise werden sie rational durchdrungen, was die Fähigkeit entwickelt, sie bei Bedarf nach eigenen Bestimmungen beeinflussen zu können, womit letztendlich eine Selbstkontrolle über die eigenen Gefühle zu verstehen ist.

Schon von Anfang an - also mit Beginn dieser Phase - sollen die Kinder während der gesamten Unterrichtseinheit, auftretende Formulierungen, Wörter und Begriffe, die Gefühle beschreiben bzw. ausdrücken, auf einer extra angefertigten und im Klassenraum für jedermann sichtlich aufgehängten Wandzeitung im clustering-Verfahren sammeln.

Die Funktionen der Wandzeitung ziehen sich durch die gesamte Unterrichtseinheit. Einerseits soll sie in den folgenden Arbeitsphasen den Schülern immer wieder Hilfestellung geben, wenn der verbale Ausdruck ihrer oder fremder Gefühle verlangt wird (u. a.

beim Standbilder beschreiben, Geschichten verfassen, Gefühlsbarometer<sup>8</sup>, Gefühlsebuch). Andererseits sollen die bereits gesammelten Begriffe usw. nach bestimmten Phasen immer wieder nach neuen Oberbegriffen neu sortiert und geordnet werden.

5

## 6.2.2 Soziale Wahrnehmung

### B

In diesem zweiten Teilabschnitt soll an dem Prozess des Empfindens und Unterscheidens von Gefühlen angeknüpft werden. Nun handelt es sich aber vorwiegend um soziale Situationen und die Wahrnehmung soll auf mehr als nur auf die Worte eines anderen gerichtet werden. Das bedeutet, es 'dreht' sich hierbei nicht nur um die eigenen Gefühle, sondern auch um die Gefühle anderer. Denn, wenn man davon ausgeht, wie bereits geschildert wurde, dass Gefühle auch als richtungsanweisend für Handlungen betrachtet werden können - vor allem bei Kindern - , muss man diese auch in der Auseinandersetzung mit anderen berücksichtigen. (vgl. FICHTEN, 22)

Weil Gefühle u. a. auch als Zu- oder Abneigung gegenüber einer Person, einem Objekt usw. definiert werden (vgl. FICHTEN, 20), müssen die Schüler in einer einführenden Unterrichtseinheit, wie in dieser, sich bewusst darüber werden, dass sie Personen und auch (soziale) Situationen, grob betrachtet, zwar als angenehm bzw. unangenehm empfinden, aber dennoch sollen sie darüber hinaus sich im Laufe ihrer Entwicklung schon allmählich von der einfachen Matrix von Lust- und Unlustgefühlen lösen und sich ein ausdifferenzierteres Gefühlsrepertoire aneignen.

Anhand bestimmter konkreter Problemstellungen bzw. Arbeitsaufträge könnte ein Bewusstsein über die Existenz und der Verschiedenheit innerer eigener und fremder Gefühle entwickelt werden.

---

<sup>8</sup> Jeder Schüler besitzt ein Gefühlsbarometer. Es ist eine an der Wand hängende Liste mit Gefühlsausdrücken. Zu bestimmten Zeiten sollen die Kinder eine Wäscheklammer an den Begriff klemmen, der das Gefühl ausdrückt, das sie in genau diesem Moment empfinden.

In dieser Unterrichtsphase sollen die Schüler Gelegenheiten erhalten, in denen sie Erfahrungen über die Gefühle anderer machen können.

Dabei sollen die Schüler aufgefordert werden, zu beschreiben, welche Gefühle bei ihnen selbst durch die unterschiedlichen Auseinandersetzungen mit anderen Menschen ausgelöst werden.

Für den Ausdruck der Gefühle steht hierbei das Verbalisieren im Vordergrund.

### **Grobziele:**

Die Schüler sollen

- 10 • die Gefühle anderer Menschen erkennen und deuten können.
- erkennen, dass die Situationen mit anderen Menschen bei ihnen Gefühle auslösen können und nicht unbedingt die selben sind, wie bei den anderer.

## **B0**

### 15 **ZUR EINSTIEGSPHASE**

Es soll hier davon ausgegangen werden, dass die Kinder schon einige (wenige) unterschiedliche Wörter, Begriffe und Formulierungen, die verbaler Ausdruck für Gefühle sind, kennen. Darunter fällt auch der ein Gefühl beschreibende Begriff 'traurig', der hier für ein kleines Beispiel dienen soll, um in die Einführungsphase einzusteigen:

20

### **Ziele:**

Jeder einzelne Schüler soll in dieser Phase erkennen,

- dass er nicht irgendwie anders ist als andere.
- dass andere ebensolche Gefühle haben können wie sie selbst. (Und zwar auch solche
- 25 Gefühle, die sie als Schwäche empfinden und nicht zugeben mögen oder meinen nicht zugeben zu dürfen bzw. sogar selbst gar nicht wahr haben wollen, daß sie sich eben genauso - nämlich Schwach - fühlen.)

### **Mögliche Vorgehensweise:**

- 30 Der Einstieg in diese Unterrichtseinheit über das Gefühl *Traurigkeit* (oder *Freude*) bietet sich insofern gut an, weil fast alle Kinder gerade dieses sprachliche Etikett 'gut' ken-

nen; d.h. sie sind in der Lage, für dieses dahinterstehende Ausdrucksverhalten ein ganz bestimmtes Erregungsmuster mit einem ganz bestimmten Emotionsbegriff zu verknüpfen.

Ein weiterer Grund ist, daß die Kinder in Situationen der Traurigkeit häufig zwar unangenehm, aber vor allem stark betroffen waren und - ganz nebenbei - häufig nicht wussten damit umzugehen. Erschwerend ist dabei, dass Kinder (und Jugendliche) nur ungerne über Schwächepreisgebende Gefühle reden. Über Erlebnisse berichten, in denen Gefühle wie Freude oder Überraschung auftreten, fällt den Kindern eher leichter. Aber Erlebnisse, in denen Gefühle von Schwäche und Hilflosigkeit empfunden wurden, sind aus dem Grund im Nachhinein schwerer für andere zugänglich, weil sie die Betroffenen angreifbar bzw. verletzbar machen. Daher ist es naheliegend die Gefühlswelt der Schüler eher indirekt als direkt anzusprechen, was in dieser Einstiegsphase, dieser zweiten Unterrichtsphase, anhand solcher Kurzgeschichten, wie z.B. **Sandras Tag** von Ortrud **HAGEDORN** (23), geschehen könnte.

Das Aufspüren des emotionalen Gehalts von Lerngegenständen hängt natürlich von den emotionalen Erfahrungen der Schüler und von deren Emphatiefähigkeit ab. Ebenso bleibt auch die Interpretationsarbeit der Schüler nicht ohne Auswirkungen: Indem über die in der Geschichte dargestellten Situationen, in denen die Emotionen bestimmte Rolle(n) spielten, gesprochen wird, können die Schüler selber Modelle destruktiver und konstruktiver Emotionsbewältigung und Konfliktlösung erarbeiten.

Um die volle Aufmerksamkeit aller Schüler zu erreichen, könnte als *Sozialform* der Stuhlkreis gewählt werden, in dem dann die Geschichte von **Sandras Tag** den Kindern vorgelesen wird. Den Schülern wird ein Bild von Sandra gezeigt und erzählt, dass Sandra genauso alt ist wie sie. Eine Aufgabe für die Schüler beim Zuhören könnte sein, daß sie immer an den Stellen, wenn sie der Meinung sind, daß Sandra traurig ist, die Hand heben sollen.

Dieses Vorgehen lenkt ihre Aufmerksamkeit zwar zunächst auf eine fremde Person (Sandra), hat aber den Nebeneffekt, daß sie dabei erfahren, nicht die einzigen zu sein,

die sich mit dieser Art Gefühle 'herumquälen' müssen, sondern, daß andere auch solche Gefühle wie Traurigkeit haben können.

5 Im Anschluss an diese Geschichte sollte den Kindern Gelegenheit gegeben werden, über Sandras Erlebnisse zu sprechen.

Entweder die Kinder berichten - ausgelöst z. B. durch eine geschickte Gesprächsführung - aus ihren eigenen erlebten Erfahrungen mit Trauer (Voraussetzung: vertrauliche Atmosphäre), oder, weil dazu weniger Mut nötig ist, die Kinder konstruieren fiktive Geschichten eines Menschen, alternativ: Tier. Impulse dafür könnten beispielsweise folgende Gedanken geben:

10

- Was macht mich grundsätzlich traurig?
- Wann bin ich immer traurig?
- Wann war ich mal so richtig traurig?

oder

15

- Habe ich schon einmal einen traurigen Menschen erlebt? Warum war dieser traurig?
- Was macht die Kinder traurig?
- Was macht die / unseren Lehrer traurig?
- Wann sind meine Eltern traurig?

20

### **ZUR PHASE DER FREIEN GESTALTUNG**

In dieser Phase erhalten die Schüler bestimmte Arbeitsaufträge, die sie z. B. nach dem Prinzipien des Wochenplans in den dafür vorgesehenen Unterrichtszeiten individuell angehen und erledigen könnten.

25

Im Folgenden seien zu einigen ausgewählten Stichwörtern, die z. T. methodische Prinzipien verkörpern, Vorschläge für geeignete Arbeitsaufträge aufgeführt:

### **B1** (Bilder)

30

In Illustrierten kann man wegen der Werbung in ihnen eine große Menge an Bildern finden, auf denen Menschen abgebildet sind - offensichtlich deshalb, weil diese Metho-

de dem Betrachter gefällt. Anhand dieser Menschen bzw. Gesichter, die auf den Bildern abgebildet sind, lassen sich verschiedene Formen des Ausdrucks feststellen. Bevor die Kinder versuchen, zu verbalisieren, welche Gefühle diese Menschen ausdrücken, sollen sie vorerst die Bilder nach bestimmten Vorgaben intuitiv nach gleichen Gefühlsklassen sortieren

**Ziele:**

Die Schüler sollen

- den Ausdruck von Menschen (hier: Bilder von Menschen) bezüglich dessen Gefühle wahrnehmen und
- unterscheiden

**Mögliche Vorgehensweise / Arbeitsanregungen:**

Ein größerer Vorrat an Zeitschriften ist angelegt und steht zur Verfügung.

Die Schüler könnten einen Arbeitsauftrag erhalten, der besagt, dass sie nach bestimmten Bildern suchen sollen, auf denen Menschen abgebildet sind, *die ein bestimmtes Gefühl ausdrücken*. Dann sollen sie diese ausschneiden, auf ein Plakat kleben und somit eine Collage erstellen.

Die Schüler sollen, im Unterschied zur vorangegangenen Aufgabe, Bilder sammeln, die durch das Betrachten und das Auf-sich-wirken-lassen *bei ihnen selbst bestimmte Gefühle auslösen*. Hierzu finden sich Beispiele bei LICHTENEGGER (68f). Arbeitsaufträge könnten demnach folgenden Typs sein:

- Suche Bilder aus den Zeitschriften heraus, die dir beim Betrachten (z. B.) *Freude* bereiten.
- usw.

Eine andere Möglichkeit ist, dass die Schüler Arbeitsaufträge zu einem erstellten Karteikasten „Situationsbilder“ erhalten. Darin sind Karteikarten enthalten, auf denen jeweils ein einzelnes Bild oder eine kurze Bildergeschichten soziale Situationen fotografisch oder zeichnerisch darstellen (die Bilder bzw. Bildergeschichten können sowohl

harmonische wie auch konfliktreiche Szenen zeigen). Die jeweils dazugehörigen Arbeitsaufträge könnten, folgenden Typs sein:

- „Welches Gefühl löst dieses Bild in mir aus?
  - In welcher Situation empfinde ich ähnliche Gefühle?
- 5 • Was trägt in solchen Situationen dazu bei, dass sich meine Gefühlslage verbessert oder ändert?“ (Ebenda.)

## **B2** ((Kurz-)geschichten)

10 Geschichten können die emotionale Ebene ansprechen und Gefühle auslösen. Damit die Kinder die in den Geschichten dargestellten Ereignisse mit- und nacherleben können, muss die Geschichte Identifikationsmöglichkeiten bieten. Geeignet sind hierfür

- fiktive Geschichten (z. B. aus Lesebücher) , oder
- Geschichten aus der jeweils eigenen Biographie der Schüler.

15

### Ziele:

Die Schüler sollen

- sich in die Rolle eines anderen (hier: Darsteller in der Geschichte) hineinfühlen und
- versuchen, die Gefühle der Darsteller zu deuten.

20

### Mögliche Vorgehensweise / Arbeitsanregungen:

Sollen fiktive Erlebnisse ins Betrachtungsfeld gezogen werden, könnten sich die Schüler - ebenfalls nach den Prinzipien des Wochenplans - mit kurzen Geschichten (z.B. aus Lesebüchern) auseinandersetzen und Arbeitsaufträge, die sich auf die Gefühle der Protagonisten bzw. bestimmter Nebendarsteller beziehen, bearbeiten. Sollen bestimmte Gefühle angesprochen werden, bedarf es passender Literatur. Z.B.

25

- **BOIE**, Kirsten: *Vom Angsthaben*
- **HÄRTLING**, Peter: *Ben liebt Anna*

30 Arbeitsaufträge zu den Geschichten könnten solche des folgenden Typs sein:

- Welches Gefühl hat die Geschichte bei dir ausgelöst?
  - Wie, deiner Meinung nach, fühlt sich die Person X in der Geschichte (... in dem Moment, als / nachdem ... *was passierte...*)?
  - Welche Personen aus der Geschichte sind mit der Lösung des Konflikts zufrieden bzw. unzufrieden?
- 5
- Warum hat sich Person X auf diese Weise verhalten?
  - Was für einen Vorschlag würdest Du machen, damit sich der Streit für die Beteiligten zur allgemeinen Zufriedenheit löst?
  - Was hat den Streit / das Problem ausgelöst?
- 10
- Wie hätte der Streit im Vornherein verhindert werden können?
  - usw.

### **B3** (*Informieren über andere*)

- 15 Im Gegensatz zu jüngeren Kinder sind Schulkinder fähig, sich von ihrer Ich-Zentrierung, als die vorherrschende Perspektive, zu lösen und sich in die Lage anderer Menschen zu versetzen (vgl. BEIL, 45). Bei dieser Arbeitsanregung wird davon ausgegangen, dass die Schüler bereits Erfahrungen mit ihren Mitschülern oder Lehrern gesammelt haben, dass sie sich diese aber z.T. nicht bewusst bzw. deutlich gemacht haben.
- 20 Wenn sie den untenstehenden Arbeitsanregungen folgen, werden sie in ihren Erinnerungen kramen und feststellen, *dass* sie das eine oder andere über ihre Mitschüler oder Lehrer wissen bzw. nicht wissen. Dabei machen sie sich ebenfalls bewusst, *was* sie über bestimmte Schüler oder Lehrer wissen bzw. nicht wissen.
- 25 **Ziele:**  
Die Schüler sollen
- ihre Aufmerksamkeit auf andere lenken und veranlasst werden, sich Gedanken über andere zu machen,
  - aus ihren Erinnerungen heraus versuchen, sich Einstellungen und Verhaltensweisen anderer zu verdeutlichen.
- 30

**Mögliche Vorgehensweise / Arbeitsanregungen:**

Zu Beginn müsste der Schüler, der die Arbeitsaufträge bearbeiten will, aus einem ‘Topf’ einen beliebigen Namen einer aller Schüler der Klasse bekannten Person ziehen. Anschließend bearbeitet er dann universelle Arbeitsaufträge

Vorschläge für Arbeitsaufträge:

- Was tut Person X gerne bzw. nicht gerne?
- Wohin fährt Person X am liebsten in den Urlaub?
- Wo wohnt Person X?
- 10 • Hat Person X Geschwister?
- Wie reagiert Person X, wenn ... (z..b ... ihr ihn/sie einfach stehen lasst, ... du ihn/sie ärgerst, ... du dasselbe Spielzeug/Arbeitsmaterial o.ä. im selben Moment wie er/sie haben willst) ?
- Was ist das netteste, das du über Person X sagen kannst?
- 15 • Hast du eine Idee, wo Person X vielleicht mal dabeisein könnte?
- usw.

**ZUR SICHERUNG DER ERGEBNISSE**

20 In den Übungen aufkommende Wörter, Begriffe oder Formulierungen, die noch nicht auf der Wandzeitung aufgeführt sind, könnten nach Absprache oder Diskussion unter den Schülern in der Klasse in der Sammlung der *Gefühlsbegriffe* aufgenommen werden.

**6.3 TEIL 2: Gefühle ausdrücken**

25 **C**

Spätestens seit der vorangegangenen Phase haben die Schüler ihr Bewußtsein in der Hinsicht erweitert, dass einerseits sie selbst (unterschiedliche) Gefühle empfinden, und dass andererseits

- andere Menschen auch (unterschiedliche) Gefühle haben,

- man diese deuten kann und
- diese Gefühle bei ihnen selbst auch wiederum Gefühle auslösen können.

5 Sie haben dabei stets neue Begriffe kennengelernt und auch gesammelt (Wandzeitung), mit denen man Gefühle bezeichnen bzw. sprachlich ausdrücken kann.

Die Fähigkeit zur Interaktion und Kommunikation ist u.a. dadurch charakterisiert, dass Gefühle angemessen übermittelt werden können. (vgl. [FICHTEN](#), 65).

10 Da in dieser Unterrichtseinheit dem Aspekt der Kommunikation und Interaktion nachgegangen werden soll, sollen die Schüler zunehmend ihre Aufmerksamkeit auf den Ausdruck von Gefühlen richten.

Gefühle werden auf mehrere verschiedene Wege zum Ausdruck gebracht. Hier sollen einige Beispiele aufgezeigt werden, inwiefern man sich mit den Schülern gemeinsam an das Bewusstmachen der unterschiedlichen Ausdrucksweisen herantasten kann.

15

### Ziele

In der nun folgenden Phase sollen die Schüler

- (zusätzliche) Möglichkeiten des Ausdrucks eigener Gefühle kennenlernen,
- versuchen, Fertigkeiten im Ausdruck von Gefühlen anzueignen und
- 20 • Erfahrungen sammeln, inwiefern bestimmte Ausdrucksformen bei anderen Menschen Wirkungen nach sich ziehen.

### ZUR EINSTIEGSPHASE

25

## **C0**

In der Einstiegsphase soll deutlich gemacht werden, dass ein Zusammenhang zwischen dem sprachlichen und szenischen Ausdruck besteht. Denn für fast jede nonverbale Äußerung gibt es eine sprachliche Übersetzung (z.B. „sie schlug die Hände vor’s Gesicht“).

**Ziele:**

Die Schüler sollen erkennen, dass man Gefühle auch ohne die Sprache ausdrücken bzw. übermitteln kann

5 **Mögliche Vorgehensweise / Arbeitsanregungen:**

Die Lehrerin erklärt den Schülern, dass man anderen Menschen etwas (z.B. Gefühle) nicht nur durch die Sprache oder die Schrift mitteilen kann, sondern dass man das auch mit dem ganzen Körper tun kann. Daraufhin wird sie mit ihrem Körper der Klasse etwas *sagen* und nimmt dabei eine ganz bestimmte Haltung ein. Ihre Körperhaltung, Mimik und Gestik könnten beispielweise *Entsetzen* ausdrücken. In dieser Stellung verharrt sie einen Augenblick und lässt die Kinder beobachten. Anschließend sollen die Kinder beschreiben, was sie beobachtet haben. Dabei können Begriffe wie Mimik, Gestik und Körperhaltung eingebracht werden.

15

**PHASE DER FREIEN GESTALTUNG**

Die folgenden Beispiele (Ausnahme: das Geschichten schreiben) beziehen sich auf die szenischen Ausdrucksmöglichkeiten von Gefühlen - vor allem dabei auf die Mimik, Gestik und Körperhaltung. Doch auch diese Übungen bzw. Arbeitsanregungen erfordern immer wieder den sprachlichen Ausdruck, also das Verbalisieren der Gefühle, worauf auch mit Absicht immer wieder gelenkt werden sollte.

25 **Ziele:**

Die Schüler sollen verschiedene Ausdrucksformen für Gefühle kennen lernen.

**Mögliche Vorgehensweise / Arbeitsanregungen:**

**C1** (*Geschichten schreiben und Biographisches Lernen*)

Im Gegensatz zum vorangegangenen Kapitel sollen die Schüler nun nicht nur Geschichten *auf sich wirken lassen* und über ihre Empfindungen berichten, sondern sie sollen selber versuchen, vorgegebene (ihnen bekannte) Gefühle auszudrücken. Unter Zuhilfenahme der auf der Wandzeitung gesammelten Begriffe und Formulierungen

nahme der auf der Wandzeitung gesammelten Begriffe und Formulierungen könnte das Schreiben (*Konstruieren*) von *Geschichten* dabei das Verbalisieren von Gefühlen üben.

### **Ziele:**

- 5 Die Schüler sollen sich entweder einem frei gewählten oder einem vorgegebenen Gefühl widmen und dieses als Thema für eine Kurze Geschichte zu Grunde legen.

### **Mögliche Vorgehensweise / Arbeitsanregungen:**

- 10 Die Schüler könnten Aufträge erhalten, sich aus dem Karteikasten „Schreibanlässe“ einem Thema (Gefühlsbegriff) zuzuwenden. Diese Themen enthalten Schreibanregungen, die die Schüler zum Schreiben kurzer fiktiver oder selbsterlebter Geschichten motivieren soll. Dabei ist die Länge der Geschichten den Schülern frei gestellt. Sie sollen Geschichten verfassen, in denen es um (wenigstens) eine Hauptperson, alternativ Tier, handelt, die in ihrem Erlebnis ein durch das Thema einer der Karteikarten vorgegebenes
- 15 Gefühl empfindet.

Beispiele für den Karteikasten „Schreibanlässe“:

#### offene Schreibanlässe:

- Hast Du etwas erlebt, das Dich glücklich gemacht hat?
- Hast Du etwas erlebt, das eine andere Person glücklich gemacht hat?

20

- Kennst Du jemanden, der etwas sehr trauriges erlebt hat? Was hat diese Person traurig gestimmt?
- Warst Du selbst schon einmal in einer Situation, in der Du Dich unsicher gefühlt hast?
- Kannst Du von einem Erlebnis berichten, wo jemand sehr wütend war?

25

- usw.

#### vorgegebene Schreibanlässe:

Hierunter gehören Fallbeispiele, die ein offenes Ende besitzen. Die Schüler sollen den Verlauf bzw. das Ende / den Ausgang der Geschichte weiterschreiben.

Beispiel für Schreibanlässe:

### Blinde Kuh

Die Kinder aus dem Hochhaus spielen am Spielplatz. Janna schlägt vor, gemeinsam etwas zu spielen. Sie entschließen sich zu dem Spiel *Blinde Kuh*.

5 Lukas, der gerade auch am Spielplatz ist, freut sich besonders: er darf anscheinend auch mitspielen! Das kommt nicht sehr oft vor. Er ist so dick und kurzsichtig und mit seinen dicken Brillengläsern wirkt er noch unbeholfener als er an sich ist, so dass er den anderen Kindern nur zur Last fällt. Seine Freude soll aber nicht lange dauern. Jonas sagt nämlich gerade: „Komm, Lukas, du darfst die Blinde Kuh sein. Bei dir brauchen wir die Augen nicht zuzubinden, weil du sowieso nichts siehst!“ Die Kinder lachen, aber Lukas hat auf einmal  
10 eine solche Wut, dass er Jonas ins Gesicht schlägt! Niemand ist das von ihm gewohnt und selbst Jonas schaut ihn eher erstaunt und verwundert als erschrocken und böse an.

Der Arbeitsauftrag, der die Schüler zum Schreiben animieren soll könnte lauten:

- Was glaubt ihr, werden die Kinder nun tun?
- 15 • Was wünschst du dir, wie die Kinder sich anschließend verhalten sollten?

### **C2** (*Standbilder bauen*)

20 Hier sollen die Schüler Erfahrungen sammeln, inwiefern sie durch Mimik, Gestik und Körperhaltung Gefühle mitteilen (können) - diese also nonverbal zum Ausdruck bringen (können).

Das Standbild leistet aber nicht nur für den Ausdruck alleine wertvolle Dienste (ein Regisseur demonstriert seine persönliche Interpretation einer Gefühlssituation), sondern damit ihm Gestik und Mimik aufgrund bestimmter Einstellungen und Gefühle längerfristig  
25 dargestellt werden (ca. 30-60 sec.), besteht für das Publikum die Möglichkeit zum genauen Beobachten, Analysieren und Interpretieren - also zum Deuten der dargestellten Gefühle bzw. mit den der dargestellten Situation einhergehenden Gefühle.

#### Ziele:

- 30 Die Schüler sollen erkennen
- wodurch man Gefühle nonverbal ausdrückt bzw. ausdrücken kann

**Mögliche Vorgehensweise / Arbeitsanregungen:**

In Anlehnung an LICHTENEGGER (96 u. 97f) erhalten die Schüler Aufträge, die sie in kleinen Gruppen bearbeiten sollen. Dabei soll ein Modelliermeister ohne dabei zu sprechen an einem anderen Schüler Veränderungen laut Auftragskarte vornehmen. Die übrigen Schüler (Zuschauer) sollen dann darüber diskutieren und erraten, welches Gefühl versucht wurde darzustellen. (Interessant ist sicherlich auch für alle Beteiligten, wenn zwei Teams gleichzeitig versuchen, das selbe Gefühl herzustellen. Hierbei ließen sich anhand des Vergleichens Details verdeutlichen.)

10 Beispiele für solche Auftragskarten könnten folgende sein:

- Modelliere eine *traurige* Statue!
- Modelliere eine *fröhliche* Statue!
- usw.

oder

- 15
- Deine Statue soll *Betroffenheit* ausdrücken!
  - Deine Statue soll *Neugierde* ausdrücken!
  - usw.

Hinterher sollte jeweils darüber geredet werden. Das kann wiederum anhand von Fragen geschehen:

20

- Bei welchen Aufträgen (Gefühlsbegriffen) war es schwer / leicht die Statue zu bauen?
- Was waren die Schwierigkeiten beim Modellieren?
- Was glaubst du, warum einige Statuen nicht erraten werden konnten?

25

- usw.

### **ZUR SICHERUNG DER ERGEBNISSE**

Weiterhin sollen Wörter, Begriffe oder Formulierungen, die noch nicht auf der Wandzeitung *Gefühlsbegriffe* aufgeführt sind, gesammelt und nach Absprache oder Diskussion unter den Schülern aufgenommen werden.

- 5 Hinzu kommen Formulierungen, die den Ausdruck von Gefühlen beschreiben.

## **6.4 TEIL 3: Mit den eigenen Gefühlen und den Gefühlen anderer umgehen**

10 **D**

Mit fortschreitendem Alter wächst die Bedeutung von Freundschaftsbeziehungen. Daher ist es nur sinnvoll, mit den Kindern den Umgang mit anderen bewusst zu machen. Der angemessene Umgang mit den Gefühlen ist, wie zuvor dargelegt, von entscheidender Bedeutung. Empathie, Impulskontrolle und Zügelung des Zorns verhelfen den Kindern zu besser funktionierenden Freundschaftsbeziehungen.

15

Dazu sollen sie Fertigkeiten erlernen, die sie in Situationen, in denen Kommunikation, Kooperation oder Konfliktbewältigung erfordert werden, anwenden können.

### **Grobziele:**

- 20 Die Schüler sollen kennen lernen, wie man sich angemessen in bestimmten sozialen Situationen verhalten kann. Dazu ist es notwendig, dass sie die eigenen Gefühle wahrnehmen und kontrollieren. Darüber hinaus sollen sie die Gefühle anderer deuten und angemessen auf diese reagieren.

### **ZUR PHASE DER FREIEN GESTALTUNG**

In dieser Phase sollen die Schüler sich mit ihren Mitschülern in verschiedenen Situationen auseinandersetzen. „Durch die Inszenierung sozialer Situationen [kann man] Möglichkeiten für emotionale Erfahrungen schaffen“ (FICHTEN, 39).

- 5 Einige folgende Übungen sollen beispielhaft zeigen, auf welche Weise Situationen geschaffen werden können, in denen Kommunikation, Konfliktbewältigung und Kooperation bewusst gemacht wird.

#### **Mögliche Vorgehensweise / Arbeitsanregungen:**

##### 10 **D1** (*Kommunikation*)

Der Umgang mit Gefühlen kann gerade dann, wenn die Kinder Hemmungen in diesem Bereich haben, über die Möglichkeit des Puppenspiels geübt werden. Beim Puppenspiel müssen die Schüler zusammenarbeiten, sich gegenseitig zuhören und aufeinander eingehen. Ohne sich selbst preis geben zu müssen, können die Schüler ihre Gefühlserlebnisse einbringen und ausagieren (vgl. FICHTEN, 73f).

15

#### **Ziele:**

Die Schüler sollen sich mit Rollen identifizieren, sich in die Gefühlswelt anderer einfühlen und angemessen sich mit dem anderen auseinandersetzen.

20

#### **Mögliche Vorgehensweise / Arbeitsanregungen:**

Vor der versammelten Klasse improvisieren die Schüler zu vorgegebenen Themen kleine Dialoge und selbsterfundene Szenen, die dann mit Hilfe der Puppen gespielt werden. Die Puppen drücken dabei die Gefühle nonverbal aus, während die Spieler sich sprachlich auseinandersetzen.

25

Eine mögliche Spielvorgabe ist bei FICHTEN (74) nach einer Idee von JORDAN aufgegriffen worden:

„Staffelwettschwimmen: Bei einem Schwimmwettkampf verliert die bis dahin führende Mannschaft aufgrund eines vom letzten Schwimmer verursachten Fehlstarts. Ärger und Trauer sind groß. Aufgabe eines Rollenspielers („Nick Nase“) war es, den „Unglücksraben“ („Tuff“) zu trösten“.

30

## **D2** (Konfliktbewältigung)

In dieser Übung sollen solche Auseinandersetzungen in Betracht gezogen werden, in denen die Beteiligten verschiedene Positionen zu einem und dem selben Sachverhalt haben.

Nach **situationsorientiertem Ansatz** müßte - in Anlehnung an **KRENZ** (vgl. 34ff) - so lange gewartet werden bis sich eine Situation in der Klasse ereignet, z. B. ein Streit oder eine andere Situation, in der wenigstens ein Kind emotional stark berührt ist, an der sozusagen angeknüpft werden kann. Problematisch könnte hierbei allerdings sein, dass z. B. der Konflikt für die anderen Unbeteiligten nicht Interessant genug ist oder sie sogar nervt, weil er 'schon wieder dieselben Schüler in den Mittelpunkt rücken würde' (andererseits könnte - rein spekulativ - von den unbeteiligten Schülern vielleicht hoffnungsvoll eine endgültige Lösung des Konflikts der sich-immer-wieder-Streitenden und somit die Harmonie-Störenden erwartet werden).

Die Realität bietet natürlich unendlich viele geeignete Beispiele. Aber es sollen zunächst nicht in der Klasse / unter einigen Schülern vorhandene Konflikte gelöst werden, sondern exemplarisch an sog. Fallbeispielen Umgangsgewohnheiten bewusst gemacht werden. Die dabei gewonnenen Erkenntnisse (Regeln, Umgangsformen usw.) könnten dann auf andere, wie z.B. die der Realität übertragen werden.

Da sozialer Umgang nahezu ständig stattfindet ist zu erwarten, dass jedes Kind schon **eigene Erfahrungen** in eine entsprechende Unterrichtseinheit mitbringt. Der Lehrer muß demnach 'nur noch' kindertypische Konfliktsituationen präsentieren (Film, Video, Bilder, Geschichte, Erzählung) - die abhängig u. a. vom Alter, Milieu, Einzugsgebiet der Schüler sein sollten - die dann leicht mit ihren Erfahrungen aus den Alltagssituationen zu verknüpfen sind.

**Ziele:**

Die Schüler sollen

- sich mit Rollen identifizieren,
- sich in die Gefühlswelt anderer einfühlen und
- 5 – sich angemessen (konstruktiv) mit dem anderen auseinandersetzen.

**Mögliche Vorgehensweise / Arbeitsanregungen:**

Ein Beispiel: Freiwillige Schüler könnten sich mit vorgegebenen und in der Klasse typischen Konfliktsituationen auseinandersetzen, die allerdings eher nicht aus aktuellem  
 10 Anlass entnommen sein sollten, um den Schülern in dieser Übung Ruhe und Gelassenheit zu gewähren. Der Spielleiter schildert solch einen entsprechenden Fall und bittet nun anschließend die Schüler die jeweiligen Positionen des Konfliktpartners einzunehmen. Die Schüler sollen dann versuchen, das Problem aus der Perspektive des anderen zu lösen.

15

Hinterher könnten mit der Klasse gemeinsame Überlegungen angestellt werden:

- Was war an diesem Auftrag schwer bzw. leicht und warum?
- Wodurch konnte das Problem gelöst werden bzw. warum kam keine Lösung zustande?
- 20 • Welches Gefühle hattest du, als du dich in die Lage des anderen versetzt hattest?
- Was haben die Zuschauer beobachtet?

**D3** (*Kooperation*)

25

„Wenn jeder dem anderen helfen wollte,  
 wäre allen geholfen.“

(Marie [VON EBNER-ESCHENBACH](#) in [BEIL](#), 120)

30 Um gemeinsam mit anderen in angemessener Form (u.a. friedfertig, konstruktiv, respektvoll usw.) aktiv zu sein, bedarf es neben der Bereitschaft, auf die Gefühle einzuge-

hen, vor allem die Akzeptanz der eigenen Gefühle. Um sich in der Zusammenarbeit mit anderen produktiv einem Ziel annähern zu können, ist die Fähigkeit von Vorteil, seine Emotionen lenken zu können, woraus ein Ausbalancieren der unterschiedlichen Bedürfnisse möglich wird.

5

Ebenso wie für das Training der Konfliktfähigkeit ist für das Training der Kooperationsfähigkeit der Alltag bzw. das Realitätsprinzip der wichtigste Lehrmeister. Gerade die Erwachsenen im jeweils sozialen Nahraums des Kindes fungieren durch ihre Verhalten als Vorbilder. Doch auch hier können in der Schule exemplarische Übungen und Arbeitsanregungen das kooperative Verhalten fördern bzw. Elemente diesbezüglich bewusst machen.

10

Im Schulalltag sind es vor allem die Arbeitsphasen, in denen Partner- oder Gruppenarbeit verlangt wird, die das kooperative Verhalten üben.

### 15 **Ziele:**

Die Schüler sollen

- Begegnungen zulassen
- aufeinander zugehen
- Kontakte herstellen
- 20 • Hilfe anbieten
- Zusammenarbeit anbieten
- Verständnis für die Bedürfnisse anderer aufbringen
- Beziehungen aufrechterhalten / pflegen

### 25 **Mögliche Vorgehensweise / Arbeitsanregungen:**

Hierzu eignen sich Spiele, bei denen der einzelne Mitspieler auf die Hilfe eines anderen angewiesen ist bzw. sich Vorteile dadurch verschafft. (Hierzu müsste der Unterricht z.T. an Orten stattfinden, an denen ausreichend Platz ist.). Die folgenden Vorschläge sind dem Spielbuch von Ulrich [BAER](#) entnommen. Eine Übersicht der kooperativen Spiele ist auf S. 19 zu finden.

30

– *Aufstand zu zweit*

Rücken an Rücken stellen, dann langsam hinsetzen und langsam wieder aufstehen.

– *Drei Leute mit drei Füßen*

Drei Schüler sollen mit maximal drei Füßen eine Strecke zurücklegen.

5 – *Katz und Maus*

Katze jagt Mäuse. Wenn zwei Mäuse sich umarmen, sind sie vor der abschlagenden Katze sicher.

10 Dabei bzw. hinterher sollen die Schüler angeregt werden, sich die Spielformen bewusst zu machen. Das kann in Anlehnung an [LICHTENEGGER](#) (123) durch folgende Impulse geschehen:

- Was hat dir an diesem Spiel Spaß bzw. kein Spaß gemacht?
- Welches Gefühle hattest du, als du (keine) Hilfe bekamst?
- Wodurch hast du versucht, Hilfe zu bekommen?
- 15 • Was hat dich veranlasst zu helfen?
- In welcher Rolle hast du dich wohl bzw. nicht wohl gefühlt - warum?
- usw.

## 20 **ZUR SICHERUNG DER ERGEBNISSE**

Wandzeitung: Sammeln, Zusammentragen und Sortieren von

- neuen Begriffen und Formulierungen, die Gefühle ausdrücken
- (allgemeinen) Regeln, die im Vorhinein den friedfertigen Umgang ermöglichen
- (besonderen) Regeln, die in Konfliktsituationen angewendet werden können; z. B. in
- 25 der Art wie sie im *Ampelsystem* (vgl. [GOLEMAN](#), 346) enthalten sind:

*Rot* 1. Halte an, beruhige dich und denke, bevor du handelst.

*Gelb* 2. Benenne das Problem und sag, wie du dich fühlst.

3. Setze ein positives Ziel.

4. Denke an viele Lösungen.

30 5. Bedenke im Voraus die Folgen.

*Grün* 6. Geh los und probiere es mit dem besten Plan.

## 6.5 Tage- oder Gefühlebuch

5 Zu allerletzt soll hier noch auf eine sehr hilfreiche Methode des emotionalen Lernens hingewiesen werden, die sich vor allem dadurch auszeichnet, weil sie quasi aus dem Unterricht heraus mit in das private Leben genommen und somit zum ständigen Begleiter werden kann.

Um eigene Stimmungen sich selbst zu verdeutlichen, ist es notwendig Gefühle zu  
10 verbalisieren. Nach einer Idee von [GUEINZIUS](#) und [JUNGHANS](#) (in: [FICHTEN](#), 73) könnten die Kinder dazu angeregt werden, ein sog. Tage- oder Gefühlebuch zu führen. Über die Unterrichtseinheit hinaus sollten die Kinder versuchen über ihre erlebten Handlungen, Gedanken und Empfindungen zu reflektieren. Wie eingangs dargestellt wurde, ist gerade das Verbalisieren (hier: durch Niederschreiben der eigenen Gedanken  
15 und Erlebnisse) ein Mittel, das für den einzelnen die Voraussetzung schafft, seine eigene Gefühlswelt bei Bedarf zu beeinflussen.

## 7 Schlußbemerkung

Auf dem eingangs erwähnten Hintergrund, dass soziales Lernen gerade in Schule und Schulklasse ständig stattfindet, und daß Schüler, Jugendliche und Erwachsene Defizite im friedlichen und demokratischen Umgang aufweisen, ist das Bewusstmachen des Umgangs mit den Gefühlen, eingeschlossen mit Lernhilfen und Trainingssituationen, nahezu Pflicht der schulischen Pädagogik (vgl. [FICHTEN](#), 45).

Wenn wir davon ausgehen, dass die Gefühle u.a. auch als die *Energielieferanten* unserer Handlungen betrachtet werden können, und das Mit- und Auseinander im Alltag von jedem Einzelnen die Kontrolle (angemessene Steuerung) seiner Handlungen verlangt, dann müssen wir unsere Gefühle ‘im Griff’ haben.

Auch auf dem Weg zur Selbstbestimmtheit und Emanzipation bedarf es daher auch ein solches Handeln, das als Aktion und nicht nur als Reaktion verstanden werden kann.

In der emotionalen Erziehung, im Rahmen des sozialen Lernens, fungiert neben dem Elternhaus die Schule - also die Schüler - und der Lehrer als Vorbild. Gerade mit Grundschulern ist es kaum möglich dieses Thema auf der Metaebene abstrakt zu behandeln. In der Grundschule gilt daher das Vorleben sozialer Fertigkeiten durch die Lehrer und für einen Lehrgang das Bewusstmachen sozialer Aspekte in konkreten Handlungen.

**LITERATURLISTE**

- BAER**, Ulrich: *666 Spiele. Für jede Gruppe. Für jede Situation. 2. Aufl.* Seelze (Velber) (Kallmeyer) 1995.
- 5 **BEIL**, Brigitte: *Gutes Kind, böses Kind. Warum brauchen Kinder Werte?* München (DTV) 1996.
- BOIE**, Kirsten; **DIETL**, Erhard: *Vom Angsthaben. Kirsten Boie erzählt vom Angsthaben / Bilder von Erhard Diel.* Hamburg (Oetinger) 1992. (= Erde, Wasser, Feuer, Luft)
- BRÜGELMANN**, Hans (Hrsg.): *Kinder lernen anders.* Lengwil (Libelle) 1998.
- 10 **BUYTENDIJK**, Frederik J.: *Prolegomena einer anthropologischen Physiologie* Salzburg (Müller) 1967. (= Neues Forum - Das Bild des Menschen in der Wissenschaft. 7)  
*Der Brockhaus: in fünf Bänden.* Mannheim (F. A. Brockhaus) 1993.
- ELTZE**, Martina; **HERING**, Jochen; **WERNER**, Björn: *Geschichten und Biographisches Lernen in Sachunterricht und Lehrerausbildung.* Oldenburg (Universität Oldenburg) 1998. (= Oldenburger Vor-Drucke. 363)
- 15 **FABIAN**, Rainer: *Veränderte Jugend. 2. Aufl.* Oldenburg (Universität Oldenburg) 1996. (= Oldenburger Vordrucke. 215)
- FAUST-SIEHL**, Gabriele; **BAUER**, Eva-Maria; **BAUR**, Werner: *Mit Kindern Stille entdecken. 4. Aufl.* Frankfurt a. M. (Diesterweg) 1993. (= Unterrichtspraxis: Grundschule.)
- 20 **FICHTEN**, Wolfgang: *Emotionen im Unterricht & Emotionales Lernen.* (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, ZpB) 1998. (= Oldenburger Vor-Drucke. 357)
- FRIEDRICH**, Sabine; **FRIEBEL**, Volker: *Entspannung für Kinder. Übungen zur Konzentration und gegen Ängste.* Reinbek bei Hamburg (Rowohlt) 1996.
- 25 **GEHLEN**, Arnold: *Der Mensch, seine Natur und seine Stellung in der Welt.* Frankfurt a. M. (Athenäum) 1993.
- GOLEMAN**, Daniel: *Emotionale Intelligenz.* München (dtv) 1998.

- HAGEDORN, Ortrud: *Gefühle.... ausdrücken, erkennen, mitfühlen*. Berlin (Berliner Institut für Lehrerfort- und weiterbildung und Schulentwicklung.) 1994. (= Baustein ... zur Grundschulausstellung "Konstruktiv Handeln". 2)
- 5 HÄRTLING, Peter: *Ben liebt Anna. Kinderroman. 4. Aufl.* Weinheim und Basel (Beltz) 1981.
- HUSCHKE, Peter; MANGELSDORF, Marei: *Wochenplanunterricht. Praktische Ansätze zu innerer Differenzierung, zu selbständigem Lernen und zur Metgestaltung des Unterrichts durch die Schüler. 2. unveränd. Aufl.* Weinheim und Basel (Beltz) 1990.
- 10 KAISER, Arnim; KAISER, Ruth: *Studienbuch Pädagogik. Grund- und Prüfungswissen. 7. Aufl.* Frankfurt a. M. (Cornelsen) 1994.
- KIEPER, Hanna: *Sachunterricht Kindorientiert*. Baltmannsweiler (Schneider-Verlag Hohengehren) 1997.
- KRENZ, Armin: *Der situationsorientierte Ansatz im Kindergarten*. Freiburg (Herder) 1997.
- 15 KUNZE, Sigrid: *Andere sind anders. Ich versuche, sie zu verstehen und zu akzeptieren*. In: *Grundschulmagazin*, Jg. 1993, H. 12, S. 25-26.
- LANG, Marion: *Wer bin ich? Was will ich? Was kann ich? Selbstwertgefühl und Anerkennung in der Gruppe finden*. In: *Pädagogik*, Jg. 1995, H. 10, S. 44-47.
- 20 LICHTENEGGER, Barbara: *Ge(h)fühle! Arbeitsmaterialien für Schule, Hort und Jugendgruppen*. Linz (Veritas) 1997.
- MEYER, Hilbert: *Unterrichtsmethoden. 2 Praxisband. 5. Aufl.* Frankfurt a. M. (Cornelsen Scriptor) 1993.
- 25 MEYER, Hilbert; PARADIES, Liane: *Körpersprache im Unterricht. 6. Aufl.* Oldenburg (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, ZpB) 1997. (= Oldenburger Vor-Drucke. 193)
- PETERMANN, Franz; PETERMANN ULRIKE: *Training mit Jugendlichen. Förderung von Arbeits- und Sozialverhalten. 5. überarb. Aufl.* Weinheim (Psychologie Verlags Union) 1996.

- PFENDER, Ursula: *Konflikte sind Leben. Wie Jugendprobleme ihren Platz in der Klasse finden.* In: *Pädagogik*, Jg. 1995, H. 7-8, S. 7579.
- PIEPER, Josef: *Muße und Kult. 6. Aufl.* München (Kösel) 1961.
- PREUSSCHOFF, Gisela: *Streß las nach! Was tun gegen Schulstreß? Anregungen (nicht nur) für GrundschullehrerInnen.* Köln (PapyRossa) 1992.
- SCHILLER, Heinz: *Die realistische Einschätzung der eigenen Person und der Beziehung zu anderen.* In: *Pädagogische Welt*, Jg. 1997, H. 3, S. 119-127.
- SCHUBERT, Bettina: *"Schlampe ...- und da bin ich dann ausgerastet" Zum Umgang mit alltäglicher Gewalt.* In: *Pädagogik*, Jg. 1995, H. 9, S. 41-45.
- 10 SPECK-HAMDAN, Angelika: *Soziales Lernen und die Bedeutung der Lerngruppe.* Aus: Meier, Richard; Unglaube, Henning; Faust-Siehl, Gabriele (Hrsg.): *Sachunterricht in der Grundschule.* Frankfurt a. M. (Arbeitskreis Grundschule - Der Grundschulunterricht - e. V.) 1997. (=Beiträge zur Reform der Grundschule. 101) S. 104-114.

**ERKLÄRUNG**

Hiermit versichere ich, dass ich die Arbeit selbständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe.

Oldenburg, den 01.07.1999