

Pädagogische Hochschule Freiburg

Wirksamkeit von Papperla PEP «Körper und Gefühle im Dialog» aus Sicht der Lehrpersonen zur Förderung emotionaler Kompetenzen bei Kindern im 1. Zyklus.

Bachelorarbeit von

Julia Egger

eggerj10@studentfr.ch

Betreuung der Arbeit:

Anita Brauchli

02. April 2019

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich all jenen danken, die mich während dieser Bachelorarbeit fachlich und persönlich begleitet und unterstützt haben.

Besonders bedanke ich mich bei Anita Brauchli, welche mich durch ihre hilfreichen Anregungen und Ratschläge unterstützt hat.

Anschliessend möchte ich auch Thea Rytz einen besonderen Dank aussprechen. Mit ihrem grossem Wissen zu Papperla PEP hat sie mich bei meiner Arbeit sehr unterstützt.

Ein Dank gilt auch allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern, die sich bereiterklärt haben an meiner Befragung teilzunehmen. Vielen Dank für Ihr Interesse und Ihre Bereitschaft.

Besten Dank an alle!

Abstract

Diese Bachelorarbeit befasst sich mit der Frage, ob die Lehrpersonen der Meinung sind, dass die Unterrichtsmaterialiensammlung «Papperla PEP – Körper und Gefühle im Dialog» die emotionalen Kompetenzen von Kindern im ersten Zyklus fördert. Aus diesem Grund werden anhand eines Fragebogens und einem ergänzenden Interview die Einschätzungen von Lehrpersonen, welche die Weiterbildung zur Materialsammlung von Papperla PEP besucht haben, erhoben. Aus Sicht der Lehrpersonen ergibt sich, dass sich durch die Arbeit mit Papperla PEP das Klassenklima positiv verändert und die Kinder ihre Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken können.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
2. Theoretischer Kontext	3
2.1 Emotionen	3
2.1.1 Definition	3
2.1.2 Primäre und sekundäre Emotionen	4
2.2 Kompetenz	4
2.3 Emotionale Kompetenz.....	5
2.3.1 Definition	5
2.3.2 Zusammenhang emotionale und soziale Kompetenz.....	6
2.3.3 Emotionale Kompetenz und Schulerfolg	8
2.4 Emotionale Entwicklung.....	9
2.4.1 Margrit Stamm.....	9
2.4.2 Carolyn Saarni	11
2.5 Lehrplan Bezug.....	12
2.5.1 Lehrplan 21	13
2.6 Überblick Unterrichtsmaterialien	17
2.6.1 Papperla PEP – Körper und Gefühle im Dialog.....	18
2.6.2 Praxisbuch – Beziehungsweise: Klassenprojekte	20
2.6.3 Ein Dino zeigt Gefühle	21
2.6.4 Das Farbenmonster	22
2.6.5 Fazit	22
3. Methodischer Teil	24
3.1 Erhebungsinstrument.....	24
3.1.1 Störfaktoren.....	25
3.2 Stichprobe	26

3.3 Durchführung	29
3.4 Ergebnisdarstellung und Diskussion.....	29
3.5 Zusammenfassung der Resultate	43
3.6 Ausblick	45
4. Selbstständigkeitserklärung	46
5. Literaturverzeichnis	47
6. Abbildungsverzeichnis.....	49
7. Tabellenverzeichnis.....	50
8. Anhang.....	51
8.1 Unterrichtsmaterialien aus Papperla PEP	51
8.2 Fragebogen	54
5.3 Originalantworten und Kategorienzuweisung	59

1. Einleitung

«Ich will – und zwar jetzt!» Diese Aussage formuliert Margrit Stamm (2016) in ihrem Dossier zur emotionalen Kompetenz bei Kindern. Sei es als Lehrpersonen, Eltern, Grosseltern, Erzieherinnen oder Erzieher, jede und jeder der mit Kindern im Alter von vier bis acht Jahren in Kontakt tritt, hat diesen Satz bestimmt schon öfters gehört. Denn Zuhause wie auch im Schulalltag sind Emotionen ein omnipräsentes Thema. Vor allem im ersten Zyklus wird den Gefühlen eine grosse Bedeutung zugemessen, denn Kinder, die emotional kompetenter sind, sind schulisch erfolgreicher (Petermann & Wiedebusch, 2016). Aus diesem Grund setzt sich auch der Lehrplan 21 mit der Förderung der emotionalen Entwicklung auseinander, indem er entsprechende Kompetenzen formuliert. Zur Umsetzung dieser Kompetenzen gibt es eine Vielzahl an Materialien. «Papperla PEP – Körper und Gefühle im Dialog» ist eines davon. Momentan ist diese Unterrichtsmaterialiensammlung in der ganzen Schweiz aktuell, denn es werden entsprechende Weiterbildungen zu Papperla PEP angeboten. Im Zusammenhang mit der Bedeutsamkeit der emotionalen Kompetenz für den Schulerfolg und dem gegenwärtigen Aufschwung der Materialsammlung ergibt sich für diese Arbeit folgende Fragestellung:

Untersuchung der Wirksamkeit von Papperla PEP «Körper und Gefühle im Dialog» aus Sicht der Lehrpersonen zur Förderung emotionaler Kompetenzen bei Kindern im ersten Zyklus.

Da die Annahme besteht, dass Lehrpersonen die emotionale Entwicklung der Kinder differenzierter beurteilen können als die Kinder selbst, wird im Rahmen dieser Bachelorarbeit anhand von Lehrpersonenmeinungen untersucht, ob die Materialsammlung «Körper und Gefühle im Dialog» tatsächlich die emotionalen Kompetenzen der Kinder von vier bis acht Jahren fördert.

Die Arbeit ist so aufgebaut, dass im ersten Teil der theoretische Kontext erläutert wird. Dabei werden die Begriffe Emotionen, Kompetenz, emotionale Kompetenz und emotionale Entwicklung erklärt. Des Weiteren wird ein Bezug zum neuen Lehrplan 21 hergestellt und einen Überblick über verschiedene Unterrichtsmaterialien, die sich mit den Gefühlen auseinandersetzen, gegeben. Im anschliessenden zweiten Teil der Arbeit geht es um die Methodik. So werden das Erhebungsinstrument, die Stichprobe

und die Durchführung der Untersuchung beschrieben. Daraufgehend werden die Ergebnisse dargestellt und interpretiert. Abschliessend werden die Resultate zusammengefasst und ein Ausblick auf mögliche weitere Forschungsarbeiten aufgeführt.

2. Theoretischer Kontext

Um ein gänzlichendes Verständnis der Fragestellung gewährleisten zu können, werden nachfolgend die Begriffe Emotionen, Kompetenz, emotionale Kompetenz und emotionale Entwicklung definiert und erklärt, sowie ein Bezug zum Lehrplan 21 gemacht und verschiedene Unterrichtsmaterialien zur Förderung der emotionalen Kompetenz aufgeführt.

2.1 Emotionen

2.1.1 Definition

Der Begriff Emotionen wird in der wissenschaftlichen Psychologie nicht eindeutig definiert, da emotionale Prozesse und Zustände komplex sind und von vielen Perspektiven aus analysiert werden können (Mandle & Euler, 1983). Damit dennoch ein Einblick in die Emotionen vermittelt werden kann, werden anschliessend zwei Definitionen aufgezeigt.

Emotionen sind Zustände, die sich auf mehreren Ebenen abspielen. Sie stehen in Zusammenhang mit internen und externen Ereignissen. Emotionen sind subjektive Zustände mit einer bestimmten Erlebnisqualität. Nicht (nur) objektive Gegebenheiten, sondern auch die subjektive Einschätzung dieser Gegebenheiten kennzeichnen Emotionen. (Janke, 2002, S.18)

Thomas Hülshoff: (1999) definiert Emotionen folgendermassen: «Emotionen sind körperlich-seelische Reaktionen, durch die ein Umweltereignis aufgenommen, verarbeitet, klassifiziert und interpretiert wird, wobei eine Bewertung stattfindet.» (Hülshoff, 1999, S.14)

Da es in der wissenschaftlichen Psychologie keine einheitliche Definition gibt, lassen sich in der Literatur neben dem Begriff Emotionen eine Vielzahl an weiteren Bezeichnungen finden, wie beispielsweise Gefühl, Stimmung oder Affekt. Diese werden jedoch nicht uniform verwendet. Einige Autoren unterscheiden diese Begriffe streng voneinander, andere wiederum gebrauchen sie synonym (Mandle & Euler, 1983). Da in der Literatur meistens Gefühle und Emotionen als gleichbedeutend verstanden werden, bezieht sich diese Arbeit auf das synonyme Verständnis eben dieser Begriffe.

2.1.2 Primäre und sekundäre Emotionen

Obwohl es keine einheitliche Definition von Emotionen gibt (siehe Kapitel 2.1.1), wird zwischen primären und sekundären Emotionen unterschieden. Primäre Emotionen – oder auch Basisemotionen genannt - treten im frühesten Alter auf. Bereits dreimonatige Babys entwickeln Freude, Ärger, Angst oder Interesse. Dies sind die sogenannten primären Emotionen (Stamm, 2016).

Als Sekundäre werden die komplexeren Emotionen verstanden, die sich ab dem Ende des zweiten Lebensjahres bilden. Wie etwa Scham, Schuld, Stolz, Neid, Mitleid, Verlegenheit oder Empathie. Damit ein Kind in der Lage ist, solche Emotionen zu erfahren, muss es bereits ein Bewusstsein über sich selbst entwickelt haben und so zunehmend die eigenen Gefühle von Gefühlen anderer unterscheiden und auch verstehen können (Stamm, 2016).

2.2 Kompetenz

Kompetenz ist ein Begriff, der im Zusammenhang mit dem Lehrplan 21, der im kommenden Schuljahr 2019/2020 im Kanton Freiburg eingeführt wird, omnipräsent ist. Doch was genau bedeutet Kompetenz? Der Ursprung findet sich im Lateinischen *competere*, was so viel bedeutet wie fähig sein oder zusammentreffen (Pädagogische Hochschule Zürich, o.J.).

Wenn es um den Kompetenzbegriff geht, ist die Definition des Psychologen Franz E. Weinert führend. So stützt sich auch der Lehrplan 21 auf sein Verständnis von Kompetenz:

Die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können (Weinert, 2001, S.27).

Aus dieser Auffassung des Kompetenzbegriffs geht somit hervor, dass die Kombination der drei Dimensionen «Wissen», «Wollen» und «Können» zentral ist, um Kompetenzen aufzubauen, zu erfahren und sichtbar zu machen (Pädagogische Hochschule Zürich, o. J.).



Abbildung 1: Kompetenzbegriff (Pädagogische Hochschule Zürich, o.J.)

2.3 Emotionale Kompetenz

In den vorherigen Kapiteln wurden die Begriffe Emotionen und Kompetenz einzeln erläutert. Zum Verständnis dieser Arbeit wird weiterführend der Begriff emotionale Kompetenz definiert und dessen Bedeutung für die soziale Kompetenz sowie den Schulerfolg dargestellt. Um eben diese emotionale Kompetenz ganzheitlich erfassen zu können, werden nachfolgend zwei Definitionen von verschiedenen Autoren aufgezeigt.

2.3.1 Definition

Pfeffer (2017) beschreibt den Begriff folgendermassen: «Allgemein gesprochen bezeichnet emotionale Kompetenz die Fähigkeit, mit Gefühlen und Bedürfnissen umgehen zu können – für sich allein und im Zusammensein mit anderen.» (Pfeffer, 2017, S. 9)

Emotionale Kompetenz nach Petermann und Wiedebusch (2016): «Dazu [zur emotionalen Kompetenz] gehören vor allem die Fähigkeiten, sich seiner eigenen Gefühle bewusst zu sein, Gefühle mimisch oder sprachlich zum Ausdruck zu bringen und eigenständig zu regulieren sowie die Emotionen anderer Personen zu erkennen und zu verstehen.» (Petermann und Wiedebusch, 2016, S.13)

Pfeffer (2017) formuliert eine allgemeine und einfach verständliche Definition, die jedoch für ein umfassendes Verständnis dieser Arbeit unzureichend ist. Petermann und Wiedebusch (2016) hingegen erklären den Begriff der emotionalen Kompetenz ausführlich, da sie auf dessen unterschiedliche Bereiche (siehe untenstehenden Kasten) eingehen und sie in die Definition miteinbeziehen.

Bereiche emotionaler Kompetenz nach Petermann und Wiedebusch (2016, S.14)

- der eigene mimische Emotionsausdruck
- das Erkennen des mimischen Emotionsausdrucks anderer Personen
- der sprachliche Emotionsausdruck
- das Emotionswissen und –verständnis
- die selbstgesteuerte Emotionsregulation

Folglich wird in dieser Arbeit die emotionale Kompetenz nach Petermann und Wiedebusch (2016) verstanden.

2.3.2 Zusammenhang emotionale und soziale Kompetenz

Die emotionale Kompetenz ist stark mit der sozialen Kompetenz verbunden. Um diesen Zusammenhang ersichtlich zu machen, ist es erforderlich, den Begriff soziale Kompetenz zu erläutern. Obwohl es in der Literatur noch immer keine einheitliche Definition der sozialen Kompetenz gibt, ähneln sich viele Beiträge, oder beziehen sich auf ähnliche theoretische Modelle (Perren & Malti, 2008). Perren und Malti, (2008) haben ein Drei-Ebenen-Modell entwickelt (siehe Abbildung 2), das versucht, die verschiedenen theoretischen und begriffsbildenden Ansätze zu vereinheitlichen und die soziale Kompetenz ganzheitlich darzustellen.

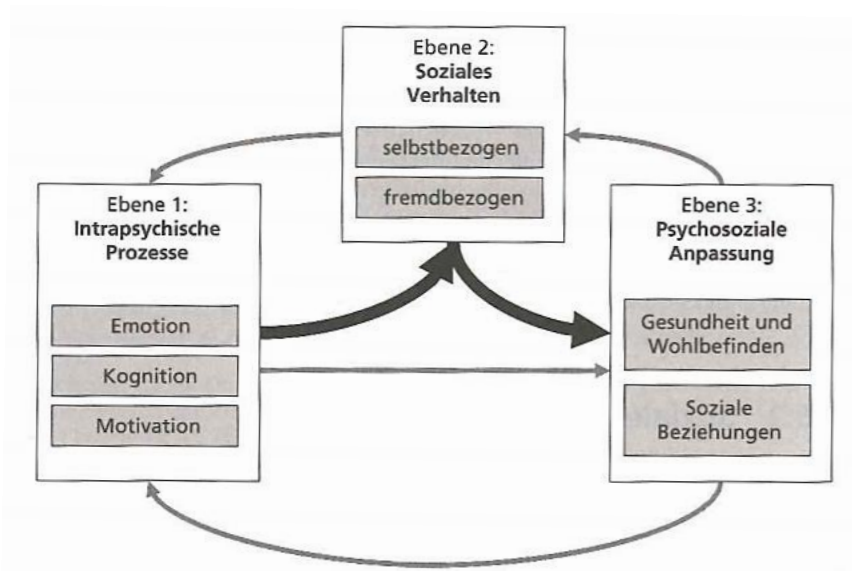


Abbildung 2: Drei-Ebenen-Modell (Perren & Malti, 2008, S. 266)

Auf der ersten Ebene sind die verschiedenen intrapsychischen Prozesse, die im emotionalen Bereich (z.B. Emotionserkennung, Emotionsregulation, Empathie) und im kognitiven Bereich liegen (z.B. Perspektivenübernahme), sowie Prozesse, die zum Handeln motivieren. Die zweite Ebene nimmt das soziale Verhalten auf. Dieses lässt sich in Selbst- und Fremdorientierung kategorisieren. Als Selbstorientierung wird beispielsweise Durchsetzungsfähigkeit und Initiative verstanden, also jene Verhaltensweisen, die zur Befriedigung eigener Bedürfnisse dienen. Fremdorienteerte soziale Kompetenzen sind Verhaltensweisen, bei denen die Berücksichtigung der Ziele und Bedürfnisse von anderen im Vordergrund stehen. Auf der dritten Ebene stehen die Auswirkungen von sozialen Kompetenzen auf die psychosoziale Anpassung im Bereich Gesundheit und Wohlbefinden und im Bereich soziale Beziehungen. Das Drei-Ebenen-Modell ist so zu verstehen, dass die psychischen Prozesse sich auf das soziale Verhalten auswirkt. Dieses wieder hat Auswirkungen auf Gesundheit, Wohlergehen und soziale Beziehungen. Gleichzeitig gibt es aber auch eine Beeinflussung aller Komponenten untereinander. So werden beispielsweise die Erfahrungen, die Kinder in ihren Beziehungen machen, auf die Entwicklung ihrer sozial-emotionalen Fähigkeiten einwirken (Perren & Malti, 2008; Pfeffer, 2017).

Da nun mit dem Drei-Ebenen-Modell von Perren und Malti (2008) die Definition der sozialen Kompetenz veranschaulicht wurde, kann nun der Zusammenhang zwischen der sozialen und emotionalen Kompetenz aufgegriffen werden. Nach Simone Pfeffer (2017) ist der Umgang mit den Gefühlen die Grundlage für die Gestaltung zwischenmenschlicher Beziehungen, also der sozialen Kompetenz. Eine höher ausgebildete emotionale Kompetenz trägt zu einer besser entwickelten sozialen Kompetenz bei, da sich die Kinder gegenseitig entsprechend differenzierter wahrnehmen und achtsamer miteinander umgehen. (Pfeiffer, 2017) Das heisst, ein Kind, das emotional kompetent ist, hat im sozialen Bereich mehr Erfolg, es wird beispielsweise von den Klassenkameradinnen und Klassenkameraden besser akzeptiert und aufgenommen (Petermann & Wiedebusch, 2016).

Für das vollständige Verständnis dieser Arbeit, besonders des methodischen Teils, ist der Begriff Klassenklima wichtig. Umgangssprachlich wird dieses als allgemeine Stimmung in der Klasse verstanden. Schneider (2005, S.40) definiert als gutes Klassenklima folgende Merkmale:

Jeder hat das Gefühl, etwas leisten und erreichen zu können.

Jeder fühlt sich sicher.

Es werden wertschätzende und sich gegenseitig respektierende Beziehungen aufgebaut.

Es besteht Zusammenarbeit und gegenseitige Hilfe.

Eigenständiges Handeln wird ermöglicht.

Es entsteht ein Zusammengehörigkeitsgefühl der Gruppe.

(Schneider, 2005, S.40)

2.3.3 Emotionale Kompetenz und Schulerfolg

Die emotionalen Kompetenzen eines Kindes hängen nicht nur mit dem sozialen Erfolg zusammen, sondern auch mit dem Schulerfolg. (Petermann & Wiedebusch, 2016) Die untenstehende Grafik (Abbildung 3) veranschaulicht die Bedeutung der emotionalen Kompetenz für den Schulerfolg.

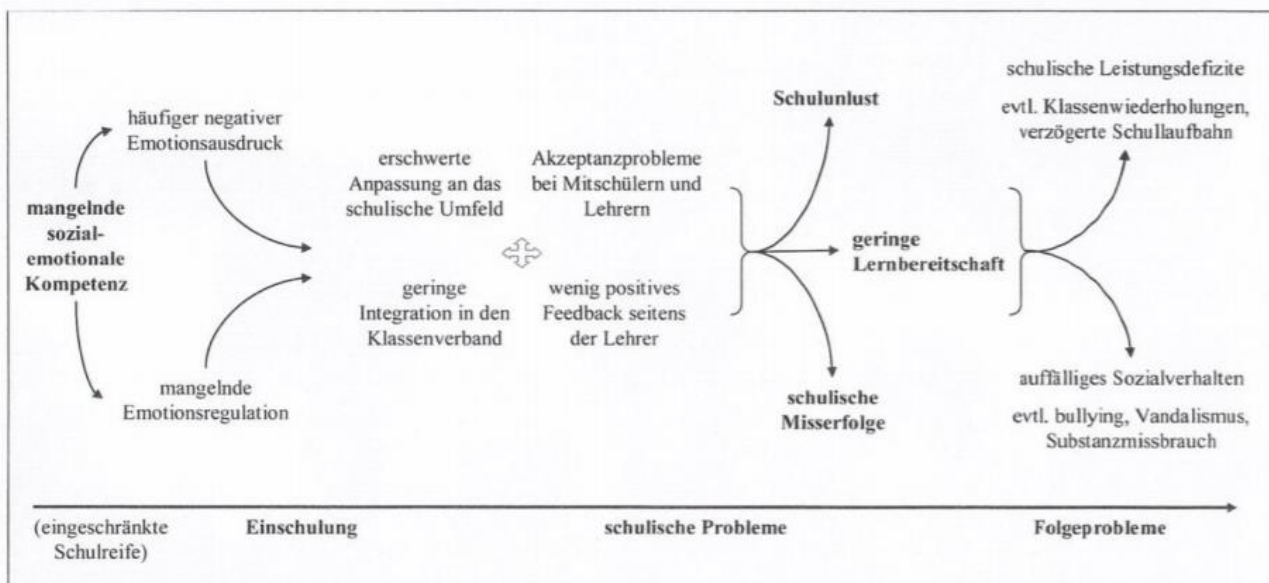


Abbildung 3: Emotionale Kompetenz und Schulprobleme (Wiedebusch & Petermann, 2016, S.30)

Abbildung 3 veranschaulicht, dass Kinder, die eine mangelnde emotionale Kompetenz aufweisen, ihre Emotionen häufig nur negativ ausdrücken und ungenügend regulieren können. Dies führt dazu, dass sich das Kind erschwert an das schulische Umfeld anpassen kann und somit nur geringfügig in den Klassenverband integriert wird. Zudem stellen sich Akzeptanzprobleme bei Mitschülerinnen und Mitschülern, wie auch

bei Lehrkräften ein. Folgend erhalten diese Kinder wenig positives Feedback. Dies führt seitens der Kinder zu Schulunlust, schulische Misserfolge und geringe Lernbereitschaft. Dies wiederum führt zu schulischen Leistungsdefiziten, verzögerte Schullaufbahn durch eventuelle Klassenwiederholungen, auffälligem Sozialverhalten und sogar mögliches Mobbing oder Vandalismus. Umgekehrt haben die Kinder, die eine höher ausgebildete emotionale Kompetenz aufweisen, mehr Erfolg in der Schule (Petermann & Wiedebusch, 2016). Daraus ergibt sich, dass die Förderung der emotionalen Kompetenz bei Kindern unabdingbar ist.

2.4 Emotionale Entwicklung

Da somit die Bezeichnung des Begriffs emotionale Kompetenz und die darin enthaltenen Bereiche geklärt sind, stellt sich derweilen die Frage, wann jemand als emotional kompetent betrachtet wird. Um dies zu beantworten wird nachfolgend die emotionale Entwicklung eines Kindes aufgezeigt. Dabei gehen Margrit Stamm (2016) und Carolyn Saarni (1999, zitiert nach Petermann & Wiedebusch, 2016) auf unterschiedliche Aspekte ein. Während sich Stamm (2016) unter anderem damit befasst, welche Gefühle in welchem Entwicklungsschritt des Kindes auftauchen, formuliert Saarni (1999, zitiert nach Petermann & Wiedebusch) gezielt acht Schlüsselfähigkeiten, die im Verlaufe der emotionalen Entwicklung erlernt werden.

2.4.1 Margrit Stamm

Margrit Stamm (2016) formuliert drei zentrale Entwicklungsschritte, die bei einem Kind schliesslich zur emotionalen Kompetenz führen. Dabei muss beachtet werden, dass die einzelnen Schritte nicht als trennscharf betrachtet werden dürfen. Denn sie wirken abhängig voneinander. Nachfolgend werden die drei zentralen Entwicklungsschritte aufgeführt:

- der non-verbale Ausdruck von Emotionen
- der sprachliche Ausdruck von Emotionen
- die Regulation von Emotionen.

1. Ausdruck von Emotionen:

Wie in Kapitel 2.1.2 bereits aufgezeigt wurde, gibt es primäre und sekundäre Emotionen. Die Kinder entwickeln als erstes den Ausdruck der primären Emotionen wie Freude, Ärger, Angst oder Interesse. Ab Ende des zweiten Lebensjahres gelingt es den Kindern, Gefühle wie etwa Scham, Schuld, Stolz, Neid, Mitleid, Verlegenheit

oder Empathie – die sekundären Emotionen - auszudrücken. Die Entwicklung des Emotionsausdrucks eines Kindes ist vor allem von den familiären Einflüssen geprägt. (Stamm, 2016). Eine sichere Eltern-Kind-Beziehung nach Ainsworth (zitiert nach Tücke, 2007) wirkt sich somit positiv auf die emotionale, sowie die soziale Entwicklung aus. Welche Einflüsse das Personal in Kitas, Tagesfamilien oder Grosseltern haben, ist bisher kaum untersucht (Stamm, 2016).

2. Der sprachliche Ausdruck von Emotionen

Der zweite Schritt in der emotionalen Entwicklung ist das Benennen und Verstehen von Gefühlen. Dies hängt vom Vokabular ab, welches die Kinder über die Gefühle haben. Dementsprechend führt eine gute Sprachentwicklung zu besseren emotionalen Kompetenzen. Das Benennen und Verstehen der eigenen Gefühle ist dabei zentral. Denn nur wer das kann, kann diese Gefühle einer anderen Person mitteilen, was wiederum eine Voraussetzung für die soziale Kompetenz ist. Dies verdeutlicht den bereits in Kapitel 2.3.2 aufgezeigten Zusammenhang zwischen emotionaler und sozialer Kompetenz. Deshalb sollte die Sprachförderung der Kinder in jedem Fall unterstützt werden. Im Kindergarten sollten die Kinder dann in der Lage sein, nicht nur die eigenen Gefühle zu benennen und zu verstehen, sondern auch nachzuvollziehen, warum ein anderes Kind beispielsweise traurig ist. Denn mit zirka vier Jahren, also im Kindergartenalter, entwickelt sich die sogenannte Theory of Mind. Diese erlaubt den Kindern, sich in Gedanken in eine andere Person hineinzuversetzen und somit den möglichen Grund für die Traurigkeit eines anderen Kindes nachzuvollziehen (Bischof-Köhler, 2011). Es sollte von der Ursache und der Mimik eines Kindes auf eine Gefühlslage schliessen können. Als Beispiel könnte genannt werden, dass das Lachen eines Kindes als Zeichen der Freude erkannt wird (Stamm, 2016).

3. Regulation von Emotionen

Der dritte Schritt in der Emotionsentwicklung ist die sogenannte Emotionsregulation. Damit ist gemeint, dass ein Kind die Fähigkeit entwickelt, belastende Gefühle zu meistern und zu regulieren. Beispielsweise ein Kind, dass wütend ist, weil ein anderes Kind ihm das Spielzeug weggenommen hat. Es sollte lernen, seine Wut zu in den Griff zu bekommen und Strategien entwickeln, wie in solchen Situationen angemessener reagiert werden kann. Eine Möglichkeit wäre zum Beispiel, mit dem Kind zu sprechen oder dieses Kind zu meiden (Stamm, 2016).

2.4.2 Carolyn Saarni

Saarni (1999; zitiert nach Petermann & Wiedebusch, 2016) hat acht Schlüsselfähigkeiten herausgearbeitet, die ein Kind im Laufe seines Lebens entwickelt und die schliesslich zur emotionalen Kompetenz führen. Sie betrachtet ihr Modell nicht als abgeschlossen, das heisst, dass es durch weitere Fähigkeiten ergänzt werden kann. Zudem weist sie darauf hin, dass die Schlüsselfähigkeiten nur aus analytischen Gründen in Einzelschritten aufgeführt sind und nicht unabhängig voneinander wirken (Saarni, 2002).

Schlüsselfähigkeiten nach Saarni (1999; zitiert nach Petermann & Wiedebusch, 2016)
--

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1. Den eigenen Gefühlen bewusst sein.2. Gefühle anderer wahrnehmen und verstehen.3. Gefühle nonverbal und verbal ausdrücken.4. Die Fähigkeit zur Empathie.5. Zwischen innerem Erleben und äusserem Ausdruck eines Gefühls unterscheiden.6. Mit negativen Emotionen und Stress umgehen und selbstgesteuert regulieren.7. Sich bewusst sein, dass soziale Beziehungen von der emotionalen Kommunikation bestimmt werden.8. Die Fähigkeit zur emotionalen Selbstwirksamkeit. |
|--|

Ein emotional kompetentes Kind kann nach Stamm (2016) somit die primären und sekundären Emotionen ausdrücken, sie benennen und verstehen, sowie sie in anspruchsvollen Situationen regulieren und herunterfahren. Saarni (1999; zitiert nach Petermann & Wiedebusch, 2016) versteht unter emotional kompetent sein, dass ein Kind die oben aufgeführten acht Schlüsselfähigkeiten anwenden kann, wobei mehrere dieser auch in Stamms Entwicklungsbeschreibung wiedergefunden werden können. Beispielsweise können die Schlüsselfähigkeiten eins bis drei – *den eigenen Gefühlen bewusst sein, Gefühle anderer wahrnehmen und verstehen* und *sie nonverbal und verbal ausdrücken* – mit den von Stamm (2016) formulierten Entwicklungsschritten *Ausdruck von Emotionen* und *sprachlicher Ausdruck von Emotionen* in Verbindung gebracht werden. Die sechste sowie die achte Schlüsselfähigkeit – *mit negativen Emotionen und Stress umgehen und selbstgesteuert regulieren, die Fähigkeit zur emotionalen Selbstwirksamkeit* – entsprechen Stamms letztem Entwicklungsschritt, nämlich *Emotionen regulieren*. Obwohl somit gewisse Übereinstimmungen der

emotionalen Entwicklung der beiden Autoren bestehen, formuliert Saarni (1999; zitiert nach Petermann & Wiedebusch, 2016) weitere Fähigkeiten, die bei Stamm nicht erwähnt werden oder die für sie nicht von Belangen sind. Beispielsweise *die Fähigkeit zur Empathie* oder *das Bewusstsein, dass soziale Beziehungen von der emotionalen Kommunikation bestimmt werden*.

Für die in dieser Arbeit durchgeführten Untersuchung, die im Kapitel 3 «Methodischer Teil» erläutert wird, ist das umfassende Verständnis der achten und letzten Schlüsselkompetenz nach Saarni (1999; zitiert nach Petermann & Wiedebusch, 2016) *die Fähigkeit zur emotionalen Selbstwirksamkeit*, zentral. Daher scheint an dieser Stelle ein Verweis auf Pfeffer (2017) sinnvoll. Sie hat den abstrakten Begriff der Selbstwirksamkeit konkretisiert und gleichzeitig Merkmale erstellt, was unter dem klaren Wahrnehmen und regulierte Ausdrücken der Gefühle verstanden wird.

Als klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken versteht Pfeffer (2017) folgende Merkmale:

- Das eigene emotionale Erleben wird akzeptiert.
- Negative Emotionen wie Wut oder Angst werden toleriert, aber nicht als überwältigend erfahren.
- Aktives Bemühen, eine problematische Situation zu lösen.
- Die Kinder gehen davon aus, eine Situation gestalten zu können.
- Sie haben das Gefühl einer relativen Kontrolle über das eigene emotionale Erleben in dem Sinne, dass sei es meistern und sich selbst dabei achten.
- Die Kinder haben ein gutes Selbstwertgefühl. (Pfeffer, 2017, S.11)

2.5 Lehrplan Bezug

In den Kapiteln 2.3.2 «Zusammenhang emotionale und soziale Kompetenz» und 2.3.3 «Emotionale Kompetenz und Schulerfolg» wurde die Bedeutsamkeit der emotionalen Kompetenz für die soziale Entwicklung und den Schulerfolg aufgezeigt. Somit ist die Förderung der emotionalen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Kinder im ersten Zyklus eine wichtige Aufgabe der Schule. Denn obwohl manche Schülerinnen und Schüler die Kompetenz zum Teil durch ihre familiäre, wie außerschulische Umgebung entwickeln konnten, ist dies bei anderen Schülerinnen und Schülern nicht der Fall (Stamm, 216). Demzufolge sollte die Schule die emotionalen Kompetenzen aller

Kinder ganzheitlich fördern und sie so folglich bei ihrer schulischen Laufbahn unterstützen. Um beurteilen zu können, ob und inwiefern die Schule tatsächlich die emotionalen Kompetenzen fördert, wird nun ein Blick in den Lehrplan geworfen. Ab dem kommenden Schuljahr 2019/2020 wird im Kanton Freiburg der neue Lehrplan 21 (Lehrplan 21, 2017) eingeführt. Daher wird in diesem Kapitel einzig auf diesen Lehrplan eingegangen und der momentan noch gültige Übergangslehrplan sowie der Kindergartenlehrplan nicht miteinbezogen.

2.5.1 Lehrplan 21

Der Lehrplan 21 ist ein Lehrplan für die ganze obligatorische Schulzeit, es gibt keinen separaten Kindergartenlehrplan mehr. Neu sind die verschiedenen Stufen in Zyklen eingeteilt. Der Erste Zyklus reicht von Harmos 1 bis 4, sprich vom Kindergarten bis zur 2. Klasse. Der zweite Zyklus schliesst Harmos 5-8 (3. – 6. Klasse) ein. Die Orientierungsschule wird als 3. und letzter Zyklus betrachtet. Der Lehrplan 21 beschreibt nicht länger gezielte Inhalte, die Lehrpersonen unterrichten sollen, sondern was die Schülerinnen und Schüler am Ende eines Unterrichtszyklus wissen und können sollen. Dies geschieht durch die Formulierung von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen. Ein Schwerpunkt des 1. Zyklus sind zudem die entwicklungsorientierten Zugänge. Denn angesichts dessen, dass der Lehrplan für die ganze obligatorische Schulzeit formuliert ist, ist auch im Kindergarten der Kompetenzerwerb bereits in Fachbereiche unterteilt. Da in diesem Alter aber vor allem auch die allgemeine Entwicklung der Kinder im Fokus steht, wurden zu diesem Zweck die sogenannten entwicklungsorientierten Zugänge geschaffen (Lehrplan 21, 2017). Nachfolgend werden die entwicklungsorientierten Zugänge, sowie die fachlichen und überfachlichen Kompetenzen, die sich mit der Förderung und Entwicklung der emotionalen Kompetenz auseinandersetzen, aufgezeigt. Da sich diese Arbeit mit dem Erwerb der emotionalen Kompetenzen bei Kindern im ersten Zyklus befasst, beschränken sich untenstehende Auflistungen auf diesen Unterrichtszyklus.

Tabelle 1: Entwicklungsorientierte Zugänge (eigene Darstellung)

Entwicklungsorientierte Zugänge (Lehrplan 21, 2017)	
Körper, Gesundheit, Motorik:	Die SuS ¹ drücken mit ihrem Körper Gefühle und Empfindungen aus.

¹ SuS bezeichnet die Abkürzung von Schülerinnen und Schüler

	Die SuS entwickeln Selbstvertrauen und sind mutig.
Wahrnehmung	Die SuS erschliessen sich über Gefühle, Empfindungen, Gedanken, Erinnerungen und Imaginationen die innere Welt.
Eigenständigkeit und soziales Handeln	Die SuS lernen, Überlegungen von andern in das eigene Denken einzubeziehen (Perspektivenübernahme).
	Die SuS üben sich darin, die eigenen Emotionen zu regulieren.
	Die SuS erweitern ihre Frustrationstoleranz.

Tabelle 2: Überfachliche Kompetenzen (eigene Darstellung)

Überfachliche Kompetenzen (Lehrplan 21, 2017)		
Personal	Selbstreflexion	Die SuS können eigene Gefühle wahrnehmen und situationsangemessen ausdrücken.
Sozial	Konfliktfähigkeit	Die SuS können sich in die Lage einer anderen Person versetzen und sich darüber klar werden, was diese Person denkt und fühlt.

Tabelle 3: Fachliche Kompetenzen (eigene Darstellung)

Fachliche Kompetenzen (Lehrplan 21, 2017)	
Fachbereich	Kompetenzstufe
NMG	NMG.1.1.b: Die SuS können anhand von Beispielen (z.B. in Geschichten) Gefühle und Interessen beschreiben und Unterschiede und Gemeinsamkeiten benennen.

	NMG 1.2.a: Die SuS können subjektives Wohlbefinden beschreiben und mit Erfahrungen verbinden (z.B. Situationen der Freude, Aktivität, Ruhe, Zufriedenheit).
	<p>NMG.10.1.</p> <p>a: Die SuS können Erfahrungen von Zusammenleben beschreiben und Möglichkeiten für gelungenes Zusammenleben formulieren (z.B. Rücksicht nehmen, miteinander feiern).</p> <p>b: Die SuS können in Konflikten angeleitet eigene Bedürfnisse und Befindlichkeiten formulieren und jene von anderen wahrnehmen. (Gesprächsregeln, Mobbing)</p> <p>c: Die SuS können Vorschläge für eine faire Konfliktlösung äussern und sich an Abmachungen halten. (Klassenregeln, Vertrag).</p>
Deutsch	D.1.C.1.h: Die SuS können in Konfliktsituationen die eigenen und die Emotionen der anderen wahrnehmen und im Gespräch thematisieren.
Bewegung und Sport	BS.2.A.1.5a: Die SuS können Wagnissituationen wahrnehmen und Emotionen benennen (z.B. Freude, Angst).
	<p>BS.4.B.1.6a: Die SuS können eigene Emotionen wahrnehmen (z.B. Freude über einen Sieg).</p> <p>BS.4.B.1.6b: Die SuS können eigene Emotionen artikulieren und Emotionen der anderen wahrnehmen (z.B. im Umgang mit Sieg und Niederlage).</p>

Durch das Betrachten der oben aufgelisteten entwicklungsorientierten Zugänge, sowie der fachlichen und überfachlichen Kompetenzen, kann festgestellt werden, dass der Lehrplan 21 grossen Wert auf die Entwicklung der emotionalen Kompetenz legt. Denn zu diesem Thema gibt es sehr viele - direkt oder auch indirekt formulierte – Kompetenzen zu den Gefühlen. Doch wird mit diesen die emotionale Kompetenz ganzheitlich gefördert? Zu Beginn dieser Arbeit wurde der Begriff emotionale Kompetenz nach Petermann und Wiedebusch (2016) definiert (siehe Kapitel 2.3.1). Wie bereits beschrieben, beinhaltet diese Definition fünf Bereiche emotionaler Kompetenz und zeigt so eine ganzheitliche Auffassung dieses Begriffes auf. Um nun sagen zu können, ob der neue Lehrplan 21 die gefragte Kompetenz ganzheitlich

fördert, werden die oben aufgelisteten Kompetenzen und entwicklungsorientierten Zugänge mit den fünf Bereichen in Verbindung gebracht. Wobei zu beachten ist, dass diese Auflistung nicht als vollständig betrachtet werden darf, sondern lediglich exemplarisch für weitere im Lehrplan 21 vorkommenden Kompetenzen und EZ² steht.

Tabelle 4: Gegenüberstellung emotionale Kompetenzbereiche und Lehrplan 21 (eigene Darstellung)

Bereiche emotionaler Kompetenz nach Petermann & Wiederbusch (2016)	Kompetenzen oder EZ des LP21³ (Lehrplan 21, 2017)
<i>Der eigene mimische Emotionsausdruck.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • EZ: Die SuS drücken mit ihrem Körper Gefühle und Empfindungen aus • ÜFK⁴: Die SuS können eigene Gefühle wahrnehmen und situationsangemessen ausdrücken • BS.4.B.1.6a: Die SuS können eigene Emotionen wahrnehmen (z.B. Freude über einen Sieg).
<i>Das Erkennen des mimischen Emotionsausdrucks anderer Personen.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • D.1.C.1.h: Die SuS können in Konfliktsituationen die eigenen und die Emotionen der anderen wahrnehmen und im Gespräch thematisieren • ÜFK: Die SuS können sich in die Lage einer anderen Person versetzen und sich darüber klar werden, was diese Person denkt und fühlt
<i>Der sprachliche Emotionsausdruck.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • D.1.C.1.h: Die SuS können in Konfliktsituationen die eigenen und die Emotionen der anderen wahrnehmen und im Gespräch thematisieren. • BS.4.B.1.6b: Die SuS können eigene Emotionen artikulieren und Emotionen

² EZ bezeichnet die Abkürzung von entwicklungsorientierten Zugängen

³ LP21 bezeichnet die Abkürzung von Lehrplan 21

⁴ ÜFK bezeichnet die Abkürzung von Überfachliche Kompetenz

	der anderen wahrnehmen (z.B. im Umgang mit Sieg und Niederlage).
<i>Das Emotionswissen und –verständnis.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • NMG.1.1.b: Die SuS können anhand von Beispielen (z.B. in Geschichten) Gefühle und Interessen beschreiben und Unterschiede und Gemeinsamkeiten benennen. • NMG 1.2.a: Die SuS können subjektives Wohlbefinden beschreiben und mit Erfahrungen verbinden (z.B. Situationen der Freude, Aktivität, Ruhe, Zufriedenheit).
<i>Die selbstgesteuerte Emotions-regulation.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • EZ: Die SuS üben sich darin, die eigenen Emotionen zu regulieren. • EZ: Die SuS erweitern ihre Frustrationstoleranz.

Diese Verbindungen (vgl. Tabelle 4) zeigen auf, dass im Lehrplan 21 die ganzheitliche Förderung der emotionalen Kompetenz verankert ist, da die Kompetenzen und entwicklungsorientierten Zugänge alle fünf Bereiche (Petermann & Wiedebusch, 2016) decken. Obwohl die Kompetenzen manchmal nicht genau gleich wie die entsprechenden Bereiche formuliert werden, kann es doch so gesehen werden, dass die emotionale Kompetenz durch den Lehrplan 21 ganzheitlich gefördert wird. Denn in dieser Auflistung wurde lediglich der erste Zyklus beachtet. Da die emotionale Entwicklung nach diesem Unterrichtszyklus jedoch noch nicht vollendet ist, werden die entsprechenden Kompetenzen im zweiten Zyklus weiter thematisiert und ausgebildet.

2.6 Überblick Unterrichtsmaterialien

Wie bereits mehrfach erwähnt wurde, ist die Entwicklung der emotionalen Kompetenz im ersten Zyklus ein bedeutsames Thema. Aus diesem Grund gibt es eine Vielzahl an unterschiedlichen Materialien, die zur Förderung und Thematisierung der Gefühle im und ausserhalb des Unterrichts entwickelt wurden. Diese reichen von Materialsammlungen und Bilderbüchern bis hin zu Projekten.

Aufgrund des grossen Angebots an Unterrichtsmaterialien zum Thema Gefühle wird in diesem Kapitel eine Auswahl davon exemplarisch vorgestellt.

2.6.1 Papperla PEP – Körper und Gefühle im Dialog



Abbildung 4: Papperla PEP – Körper und Gefühle im Dialog (Rytz et al., 2010)

«Papperla PEP – Körper und Gefühle im Dialog» ist eine Materialsammlung für den Unterricht mit Kindern von vier bis acht Jahren, die durch die Fachstelle PEP (Prävention Essstörungen Praxisnah) am Inselspital entwickelt wurde. Dabei soll die psychosoziale Gesundheit der Kinder gezielt gefördert werden. Die Autorinnen Thea Rytz, Renie Uetz und Veronica Grandjean beschreiben «Körper und Gefühle im Dialog» wie folgt:

Die Materialsammlung fördert ganzheitliche Lernprozesse und kreiert Erfahrungsräume im Umgang mit Gefühlen und damit, wie wir sie im Körper spüren. Kinder werden darin unterstützt, ihre Gefühle wahrzunehmen, Empfindungen im Körper zu lokalisieren und aufmerksam zu sein dafür, wie Gefühle sich verändern. (Rytz, Uetz & Grandjean, 2010, S.7)

Rytz et al. (2010) erläutern, dass Papperla PEP kein festes, vorgegebenes Programm ist, dem von Anfang bis Ende gefolgt werden kann. Es ist eine Ansammlung von Liedern, Versen, Bildern, Körperwahrnehmungsideen, Gedichten, Tanz- und Bewegungsspielen, Geschichten, Puppendialoge, gestalterischen Ideen und vielen

thematischen Fragen, aus denen Lehrpersonen oder andere Interessenten das auswählen und verwenden können, was sie möchten (Rytz et al., 2010).

Auf den ersten Seiten gibt «Körper und Gefühle im Dialog» den Leserinnen und Lesern einen Überblick zum theoretischen Hintergrund. Anschliessend sind die Materialien in acht Kapitel gegliedert. Jeweils am Ende eines Kapitels finden sich weiterführende Angaben zu Bilderbüchern, Unterrichtsmaterialien und Lehrmitteln, sowie Fachbüchern und Internetlinks. Im ersten Kapitel geht es um alle Gefühle, damit die unterschiedlichen emotionalen und körperlichen Zustände erfahren und kommuniziert werden können. Im nächsten Kapitel geht es um das Kennenlernen des eigenen Körpers. Hier stehen das Benennen und Wahrnehmen einzelner Körperteile im Fokus. Im dritten Kapitel geht es um die Aufmerksamkeit und darum, dass diese zum Teil lenkbar ist und wie Impulse kontrolliert werden können. Weiter geht es mit dem Kapitel «Ich und Ich», in dem es um die Vielfalt der Menschen geht. Die letzten vier Kapitel setzen sich jeweils detailliert mit weiteren Gefühlen auseinander: «Angst und Mut», «Traurigkeit und Trost», «Wut und Streit» und «Freude und Zufriedenheit» (Rytz et al., 2010).

Des Weiteren enthält jedes Kapitel mögliche Fragen, die zur Erarbeitung der Thematik den Kindern gestellt werden können. Dies ist eine Hilfestellung für die leitende Person. Ganz hinten im Buch gibt es zudem verschiedene Bildtafeln passend zu den Inhalten der einzelnen Kapitel, auf deren Rückseite wiederum Fragen formuliert sind. Sie dienen als ergänzendes und vertiefendes Material zu den einzelnen Gefühlen und Wahrnehmungen. Ausserdem enthält die Materialsammlung eine CD mit 21 neu erschaffenen Liedern und Versen, die auf Dialekt sowie in Standardsprache formuliert wurden. Dabei ist die Version in Dialekt auf der CD, die Version in Standardsprache kann auf der Internetseite von Papperla PEP heruntergeladen werden (Rytz et al., 2010).

Papperla PEP bietet seit mehreren Jahren Weiterbildungen zu «Körper und Gefühle im Dialog» für Kindergarten- und Unterstufenlehrpersonen in verschiedenen Kantonen an. Dabei ermöglichen die Autoren einen Einblick in die Materialsammlung und stellen diese, sowie didaktische Interventionen, in vier Modulen praxisnah vor (Rytz et al., 2010).

2.6.2 Praxisbuch – Beziehungsweise: Klassenprojekte



Abbildung 5: Praxisbuch Beziehungsweise: Klassenprojekte (Stucki, 2008)

Das Praxisbuch «Beziehungsweise: Klassenprojekte» erschien 2008 von der Primarlehrperson und Heilpädagogin Franziska Stucki. Es gehört einer dreiteiligen Buchreihe an, wobei jeder Band Werkzeuge zur Auseinandersetzung und Vermittlung von emotionalen und sozialen Kompetenzen enthält, die die Förderung des Lernerfolgs zum Ziel haben. In diesem Praxisbuch geht es um Klassenprojekte, die anderen zwei fokussieren sich vor allem auf Werkstattunterricht und allgemeine Unterrichtssequenzen. Stucki (2008) beschreibt ihr Praxisbuch folgendermassen: «Es ist eine Landkarte und Navigationshilfe zur grundlegenden Förderung der emotionalen und sozialen Kompetenz und enthält nützliche Erfassungsinstrumente, eine Auswahl an bewährten, methodisch-didaktischen Werkzeugen und viele praktische Beispiele.» (Stucki, 2008, S. 8)

Zu Beginn des Bandes werden die theoretischen Grundlagen, sowie die methodischen Überlegungen ausführlich thematisiert. Anschliessend werden zehn Projekte für Kindergarten bis 6. Klasse vorgestellt. Jedes Projekt enthält eine Einführung, eine Altersangabe, Lernziele, Arbeitsformen, eine Zeitplanung, welche bei allen Projekten zwischen acht und zwölf Lektionen liegt, einen Ablauf und Ausführungen zur Vorbereitung. Die Projekte bestehen meist aus einer altersangepassten Rahmengeschichte, in der regelmässig Übungen zur Wahrnehmung, sozialen Formen oder Experimenten zum Körper vorkommen. Im Anschluss darauf enthält das Praxisbuch für jedes Klassenprojekt Kopiervorlagen und Arbeitsblätter. Schliesslich gibt es eine Auswahl an Formularen zur Erfassung der emotionalen und sozialen Kompetenz, einerseits für die Lehrperson und andererseits für die Kinder in Form einer

Selbstbeurteilung. Das Praxisbuch enthält zudem eine CD mit den Dokumenten und Liedern (Stucki, 20018).

«BeziehungsWeise Klassenprojekte» ist sehr ausführlich und detailliert geplant. Die Projekte sind von Anfang bis zum Schluss direkt umsetzbar. Jedoch sind alle Materialien sowie Beschreibungen nur in Schwarzweiss erhältlich.

2.6.3 Ein Dino zeigt Gefühle



Abbildung 6: *Ein Dino zeigt Gefühle* (Löffel & Manske, 2003)

«Ein Dino zeigt Gefühle» von Heike Löffel und Christa Manske ist ein Bilderbuch mit didaktischem Begleitmaterial für die pädagogische Praxis. Das im Jahre 2003 erschienene Buch ist zur Förderung der Wahrnehmung der Gefühle von Kindern im Kindergarten und in der Unterstufe, sowie für die ausserschulische Betreuung gedacht. Das Bilderbuch ist sehr übersichtlich und einfach gestaltet. Auf der jeweils rechten Seite wird der Dino immer in einem anderen Gefühl oder in einer anderen Stimmung gezeigt. Auf der linken Seite steht gross das dem Dino entsprechende Gefühl geschrieben. Beispielsweise «Ich bin fröhlich» Unterhalb dieser Gefühlsaussage finden sich weitere klein geschriebene Begleitsätze, wie «Mir geht es richtig gut» oder «Das Leben ist ja so schön». So werden insgesamt 13 Gefühle und Stimmungen mit Worten und Sätzen, sowohl auch mit der Darstellung der Körperhaltung und des Gesichtsausdrucks des Dinos vorgestellt. Das Bilderbuch enthält wenig Text und ergibt keine zusammenhängende Geschichte (Löffel & Manske, 2003).

Das zusätzliche pädagogische Begleitmaterial gibt der Leserin oder dem Leser, neben einem Einblick in den theoretischen Hintergrund, einige Vorschläge für die Arbeit mit dem Buch. Diese werden nach «Vorschläge für Einzelarbeit», «Vorschläge für Kleingruppen» und «Vorschläge für die Gesamtgruppe» unterschieden (Löffel & Manske, 2003).

2.6.4 Das Farbenmonster

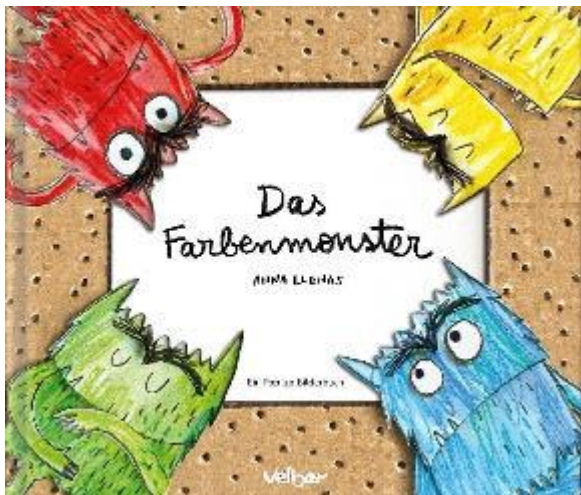


Abbildung 7: Das Farbenmonster (Llenas, 2016)



Abbildung 8: Das Farbenmonster (Llenas, 2016)

«Das Farbenmonster» von Anna Llenas ist ein Pop-up-Bilderbuch zu den verschiedenen Gefühlen. In der Geschichte geht es um das Farbenmonster, das zu Beginn ganz durcheinander ist und nicht weiss, wie es sich fühlt. Dabei ist es ganz bunt. Nach und nach sortiert es seine Gefühle und nimmt sie auseinander. So wird jedem Gefühl eine Farbe zugeordnet. Auf Grund dessen lernen die Kinder ihre Gefühle kennen, sie auszudrücken und sie auch zu kontrollieren. (Llenas, 2016) Das Bilderbuch zeichnet sich durch das Pop-up und die farbigen Zeichnungen aus, auf welche die Kinder sehr ansprechen.

2.6.5 Fazit

Um die soeben vorgestellten Unterrichtsmaterialien überblickend vergleichen zu können, werden sie an dieser Stelle zusammengefasst. Dabei werden jeweilige Vor- und Nachteile dargestellt.

«Beziehungsweise: Klassenprojekte» ist ein Praxisbuch, das zehn Klassenprojekte aufweist, welche sehr detailliert beschrieben und geplant sind. Sein Vorteil liegt darin, dass es vorstrukturierte Lektionen und Erfassungsinstrumente der emotionalen Kompetenz enthält, die direkt umsetzbar sind. Als Nachteil kann die Schwarzweissdarstellung gesehen werden, denn dadurch sind die Materialien nur wenig ansprechend. «Ein Dino zeigt Gefühle» ist ein Bilderbuch mit didaktischem Begleitmaterial für die pädagogische Praxis. Für dieses Material spricht seine Einfachheit und Klarheit. Die Gefühle und Stimmungen werden nicht nur mit den Worten und Sätzen widerspiegelt, sondern auch mit dem Gesichtsausdruck und der

Körperhaltung des dargestellten Dinos. Auch diese Mehrfachdarstellung der Gefühle wie auch das vorhandene Begleitmaterial ist eine Stärke des Bilderbuchs. Es zeigt verschiedene Gefühle und Stimmungen auf, jedoch gibt es keine zusammenhängende Geschichte. Dies kann als Nachteil von «Ein Dino zeigt Gefühle» empfunden werden. Das Bilderbuch «Das Farbenmonster» ist eine zusammenhängende Geschichte über das Farbenmonster, das nach und nach seine Gefühle ordnet. Dieser Vorgang wird mit den passenden Farben zu den jeweiligen Gefühlen unterstützt. Eine Stärke dieses Buches ist die für Kinder sehr ansprechende und farbige Darstellung sowie vor allem das Pop-up-Design. Im Gegensatz zu «Ein Dino zeigt Gefühle» nimmt «Das Farbenmonster» nur fünf verschiedene Gefühle, in erster Linie primäre Emotionen, auf (siehe Kapitel 2.1.2 Primäre und sekundäre Emotionen). Dies kann als Klarheit vermittelnd, aber auch als einschränkend angesehen werden.

Die Unterrichtsmaterialsammlung «Papperla PEP – Körper und Gefühle im Dialog» ist eine Ansammlung von Materialien zur Förderung emotionaler Kompetenzen. Dabei nimmt sie verschiedene Gefühle und Bezüge zum Körper und der eignen Person auf. Wie bereits in der Einleitung beschrieben ist, setzt sich diese Arbeit mit der Wirksamkeit der Unterrichtsmaterialsammlung von Papperla PEP auseinander. Denn «Körper und Gefühle im Dialog» geht vom Körper aus und erarbeitet so die verschiedenen Gefühle. Dies eignet sich für Kinder besonders gut, da so die Grundlagen zum Empfinden und Wahrnehmen des Körpers und der Gefühle aufgebaut werden. Das Material und die dazugehörigen Lieder sind ansprechend gestaltet und lassen sich durch die vorhandenen Beispiele und Erfahrungen von Lehrpersonen gut umsetzen. Die Bilderbuch- und Literaturempfehlungen erlauben es, sich anschliessend selbstständig noch vertiefter mit der Thematik auseinanderzusetzen. Überdies ist Papperla PEP momentan schweizweit sehr aktuell, da in verschiedenen Kantonen entsprechende Weiterbildungen angeboten und durchgeführt werden. Aus den eben aufgeführten Gründen befasst sich diese Arbeit konkret mit der Unterrichtsmaterialsammlung «Papperla PEP – Körper und Gefühle».

3. Methodischer Teil

3.1 Erhebungsinstrument

Zur Beantwortung der Fragestellung wurde die schriftliche Befragung ausgewählt. Mit dieser Methode lassen sich in kürzerer Zeit mehr Meinungen und Einschätzungen erheben als mit einem Interview. Des Weiteren ermöglicht diese Erhebungsmethode eine Befragung von Teilnehmerinnen und Teilnehmern mit grösserer räumlicher Entfernung, was für die Stichprobe dieser Untersuchung wesentlich ist (siehe Kapitel 3.2 Stichprobe). Da die Daten anhand eines Fragebogens erhoben werden, handelt es sich bei dieser Arbeit um ein quantitatives Forschungsdesign (Aeppli et al., 2014).

Der Fragebogen ist so aufgebaut, dass zu Beginn ein kurzer Einleitungstext die Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer über den Inhalt, die ungefähre Zeitdauer, die das Ausfüllen in Anspruch nimmt, sowie über die Person, welche die Untersuchung durchführt, informiert. Anschliessend werden die soziodemographischen Angaben der Studienteilnehmerinnen und -teilnehmer erhoben (Nr.1⁵). Es wird gefragt, in welchem Kanton sie momentan arbeiten, in welchem Jahr sie die Weiterbildung besucht haben, wie viele Dienstjahre sie geleistet haben, sowie wie viel Prozent sie unterrichten und in welcher Schulstufe sie arbeiten. Dadurch, dass den Teilnehmerinnen und Teilnehmern jeweils eine Nummer zugewiesen und der Name nicht in die Untersuchung aufgenommen wird, kann die Anonymität gewährleistet werden.

Nach den soziodemographischen Angaben werden Fragen zu weiteren Themenbereichen gestellt. Zuerst geht es darum, wie die Studienteilnehmerinnen und -teilnehmer die Unterrichtsmaterialien von Papperla Pep verwenden, sprich, wie oft sie damit arbeiten (Nr. 2) und mit welchem Ziel sie die Übungen anwenden (Nr. 3). Als nächstes wird erfragt, ob die Arbeit mit diesen Materialien Auswirkungen auf das Klassenklima hat (Nr. 4) und wenn ja, warum (Nr. 6) und welche Veränderungen es bewirkt (Nr. 5). Zu diesem Bereich gehört zudem die Frage, ob die Kinder nach der Bearbeitung der Papperla PEP-Materialien ihre Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken können (Nr. 7). Der Schlussteil des Fragebogens befasst sich mit der Weiterbildung von «Körper und Gefühle im Dialog». In diesem Zusammenhang wird erhoben, ob sich die Einstellung der Lehrperson gegenüber dem Thema

⁵ Die Zahlen in den Klammern beziehen sich auf die entsprechende Frage im Fragebogen.

Emotionen nach der vertieften Auseinandersetzung verändert hat (Nr.8) und was die Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer an der Materialsammlung verändern bzw. verbessern würden (Nr.9).

Der Fragebogen bezieht sich explizit auf die Meinungen und Einschätzungen der Lehrpersonen, demnach sind auch die Fragen so konzipiert, dass sie Hypothesen erheben. Überdies enthält die schriftliche Befragung mehrheitlich geschlossene, sowie einzelne offene Fragen. Der vollständige Fragebogen befindet sich im Anhang.

Um einen tieferen Einblick in die Thematik zu erhalten, wurde ergänzend zu den Fragebogen ein Interview mit einer pensionierten Kindergartenlehrerin und ehemaligen Mitglied des Papperla PEP-Teams geführt. Durch ihr Mitwirken bei Papperla PEP, sowie ihre Arbeit im Kindergarten, kennt sie die Materialsammlung und das theoretische Konzept dahinter. Sie hat den Fragebogen nicht ausgefüllt. Das Interview wird als ergänzend zu den Fragebogen betrachtet. Aus diesem Grund wird es in dieser Arbeit nicht als eigenständige Methode behandelt und somit auch nicht vollständig transkribiert. Im Kapitel 3.4 Ergebnisdarstellung und Diskussion werden jedoch zuzüglich zu den Ergebnissen der Fragebogen Meinungen und Aussagen des Interviews aufgenommen und dargestellt.

3.1.1 Störfaktoren

In diesem Kapitel werden Störfaktoren aufgezeigt, die die Untersuchungsergebnisse beeinflussen können. Da die Daten mit einem schriftlichen Fragebogen erhoben werden, können die Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer keine Rückfragen bezüglich des Verständnisses der Fragen stellen. Aus diesem Grund kann nicht überprüft werden, inwiefern und wie die Probanden die einzelnen Fragen verstanden und schliesslich beantwortet haben.

Ein weiterer Störfaktor ist die allgemeine Entwicklung der Kinder. Um genau aufzeigen zu können, inwieweit die Kinder ihre emotionalen Kompetenzen dank Papperla PEP weiterentwickeln, wäre die Erstellung von Vergleichsgruppen erforderlich gewesen. Eine Gruppe hätte über einen gewissen Zeitrahmen mit Papperla PEP gearbeitet, die andere ohne diese Materialien. Nach Ende des Zeitraums würden die beiden Gruppen in Hinsicht auf ihre emotionalen Kompetenzen geprüft und verglichen. Diese Methode würde erlauben, die allgemeine Entwicklung, die die Kinder in einem bestimmten Zeitrahmen sowieso durchleben, zu isolieren und nur den Einfluss von Papperla PEP

festzuhalten. Da dieses Vorgehen jedoch eine Langzeitstudie beinhaltet, ist dies im Rahmen einer Bachelorarbeit nicht umsetzbar. Infolgedessen und den weiteren Vorteilen, die bereits im Kapitel 3.1 Erhebungsinstrument erläutert wurden, werden die Daten mit einem schriftlichen Fragebogen erhoben.

3.2 Stichprobe

Der Fragebogen wurde an 201 Personen versendet. 25 Mails konnten nicht zugestellt werden. Somit wurden 176 Personen befragt. Schliesslich haben 45 Personen an der Untersuchung teilgenommen und den Fragebogen ausgefüllt. Dies ergibt eine Rücklaufquote von zirka 25,5%. Da die Hauptfragestellung die Meinung von Lehrpersonen zur Wirksamkeit von Papperla PEP «Körper und Gefühle im Dialog» untersucht, setzt sich die Stichprobe aus Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Weiterbildung von Papperla Pep aus den Jahren 2012 bis 2018 zusammen. Die Wahl der Stichprobe lässt sich damit begründen, dass sich durch die abgeschlossene Weiterbildung alle Probanden mit der Materialsammlung näher befasst haben. Dabei handelt es sich überwiegend um Lehrpersonen des ersten Zyklus. Mit 55 Prozent davon arbeitet über die Hälfte der befragten Personen im Kindergarten (siehe Abbildung 9). Angesichts dessen, dass die Weiterbildung in verschiedenen Kantonen stattgefunden hat, arbeiten die Studienteilnehmerinnen und -teilnehmer in unterschiedlichen Kantonen: Aargau, Zürich, Bern, Baselland, Basel-Stadt, Solothurn, Freiburg und Thurgau. Mit 56 Prozent arbeitet die Mehrheit der befragten Personen im Kanton Bern (siehe Abbildung 10). Sie haben unterschiedlich viele Jahre Berufserfahrung, die Spannbreite reicht von einem bis vierzig Jahren Erfahrung, wie auch ein unterschiedlich hohes Arbeitspensum. Um die Stichprobe detailliert betrachten zu können, werden nachfolgend die genauen Daten in Diagrammen dargestellt.

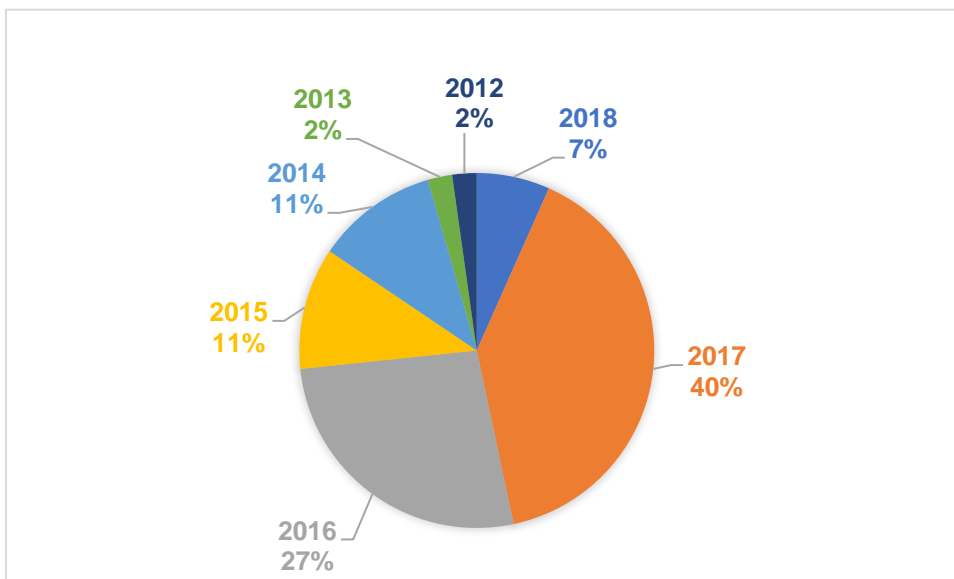


Abbildung 9: Verteilung, in welchem Jahr die Probanden die Weiterbildung besucht haben.

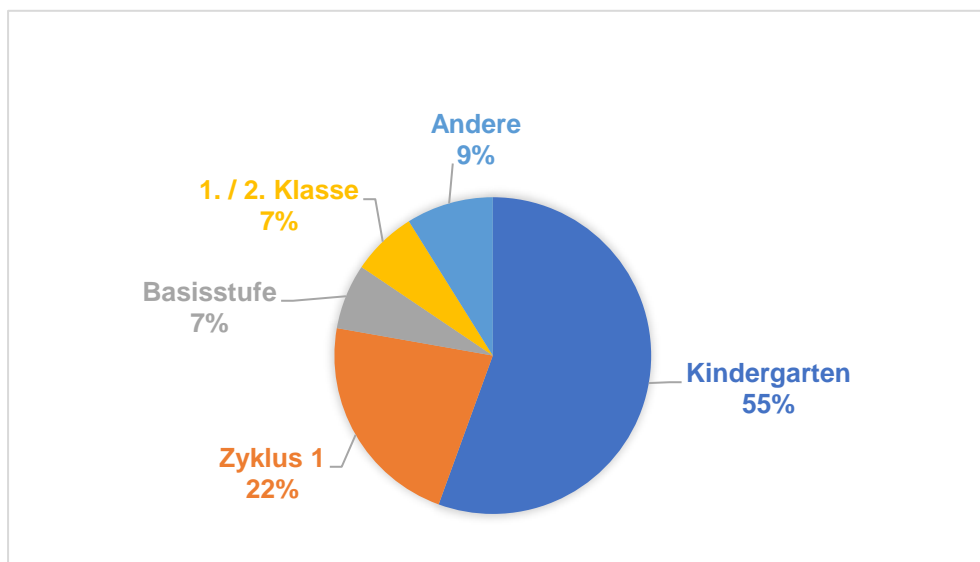


Abbildung 10: Verteilung, auf welcher Schulstufe die Probanden unterrichtet

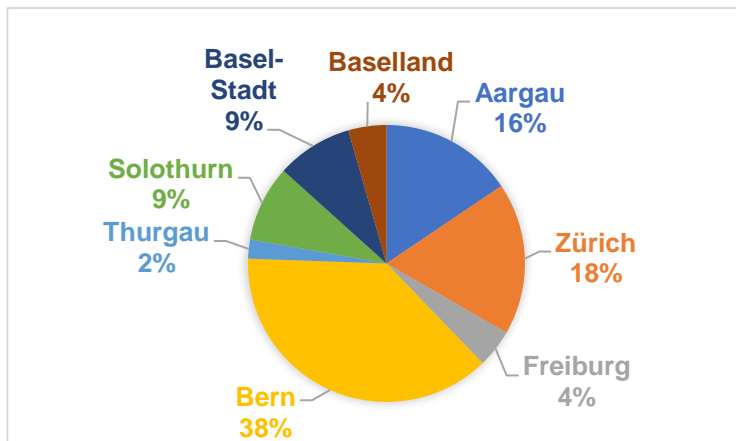


Abbildung 11: Verteilung, in welchem Kanton die Probanden arbeiten

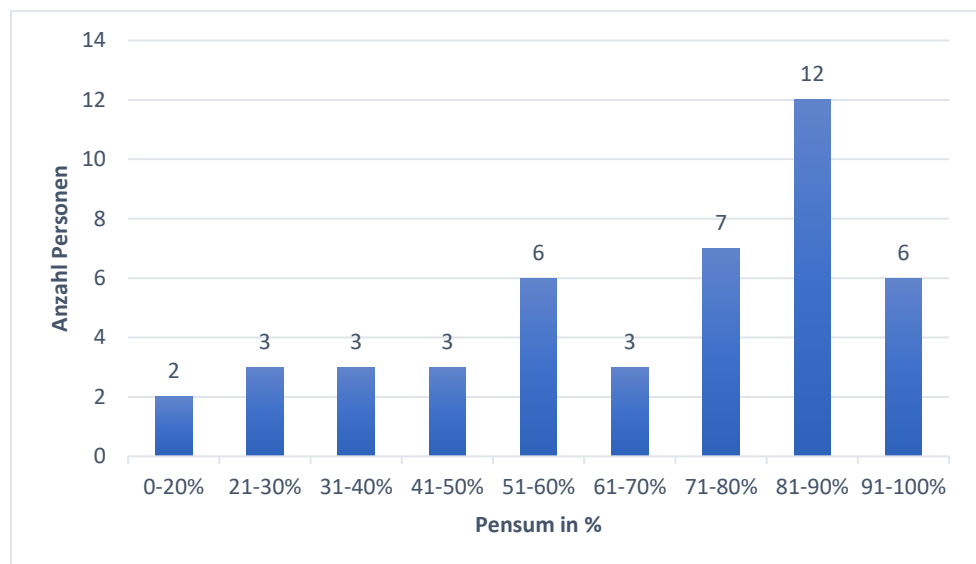


Abbildung 12: Verteilung des Pensum der Probanden

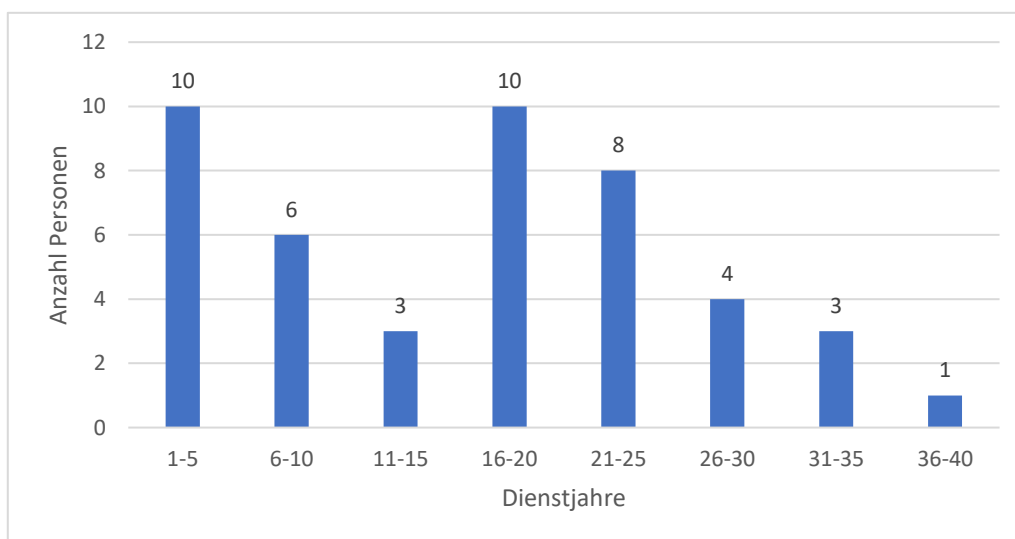


Abbildung 13: Verteilung, wie viele Jahre Berufserfahrung die Probanden haben

3.3 Durchführung

Der Fragebogen wurde im Dezember mithilfe eines Onlineanbieters erstellt. Anfang Januar wurde der Link zum Onlinefragebogen den Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmern per Mail zugesendet. Zu Beginn wurde den Probanden eine Frist von zwei Wochen zum Beantworten der Umfrage gegeben. Aufgrund der niedrigen Rücklaufquote, wurde nach Ablauf der vorgegebenen Zeit eine Erinnerungsmail geschrieben und die Frist auf eine dritte Woche erweitert. Der Onlinefragebogen wurde so konzipiert, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Befragung beginnen und an irgendeiner Stelle unterbrechen und anschliessend an einem späteren Zeitpunkt fortführen konnten.

Anschliessend zu den Fragebogen wurde das Interview durchgeführt. Da die befragte Person den Fragebogen nicht erhalten oder ausgefüllt hat und das Interview eine Ergänzung zur schriftlichen Befragung ist, ähnelt sich der Aufbau des Gesprächs dem des Fragebogens. Wie in diesem, wurden im Interview zu Beginn Angaben zur Person erfragt. Neben den Fragen, die auch im Fragebogen gestellt wurden, ging es während dem Gespräch mit der interviewten Person um deren Meinung über die Materialsammlung.

Um anschliessend das Interview besser auswerten zu können, wurde das Gespräch mit dem Handy aufgezeichnet. Die Fragen und Themenbereiche basierten auf dem Fragebogen. Das Gespräch dauerte 30 Minuten und wurde auf Dialekt geführt.

3.4 Ergebnisdarstellung und Diskussion

Nachdem die Methodik der Forschung näher erläutert wurde, wird in diesem Kapitel der Fokus auf die Ergebnisse der schriftlichen Befragung gelegt. Die Antworten der Fragebogen werden graphisch dargestellt und erläutert, sowie mit Aussagen des Interviews ergänzt. Zudem werden mögliche Korrelationen, sowie Tendenzen interpretiert. In diesem Kapitel sind alle aufgeführten Abbildungen eigene Darstellungen.

Die in Abbildung 14 dargestellte Grafik bezieht sich auf die Frage: «Wie oft arbeiten Sie im Durchschnitt mit den Unterrichtsmaterialien von Papperla PEP?»

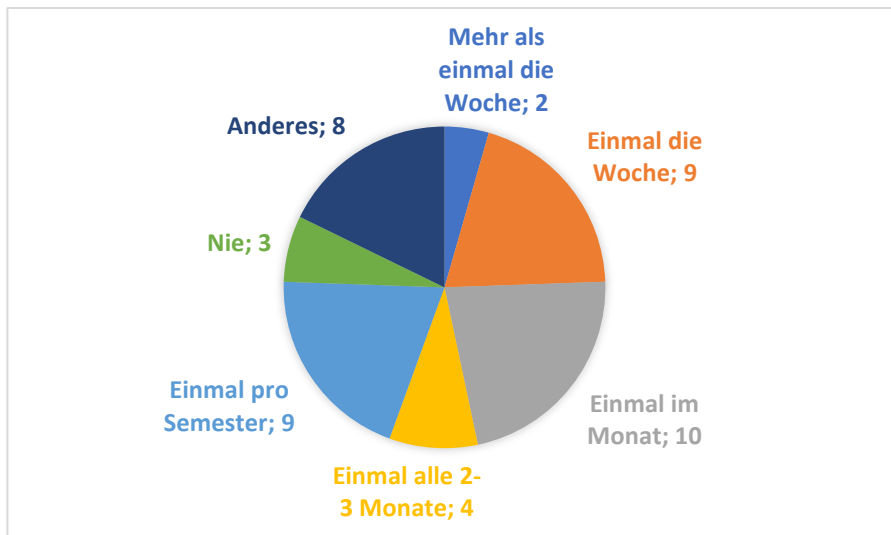


Abbildung 14: Wie oft arbeiten Sie im Durchschnitt mit den Unterrichtsmaterialien von Papperla PEP?

Die obenstehende Grafik zeigt, dass die meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Befragung einmal im Monat mit den Unterrichtsmaterialien von Papperla PEP arbeiten. Neun Personen haben angegeben, dass sie die Übungen einmal in der Woche verwenden. Die gleiche Anzahl an Personen arbeitet einmal pro Semester mit Papperla PEP. Die Antworten «Einmal alle 2-3 Monate», «Nie» und «Mehr als einmal die Woche» wurden mit vier, drei und zwei Nennungen weniger häufig gewählt. Acht Personen haben zudem unter der Kategorie «Anderes» eigene Antworten angegeben. Diese erwähnen zweimal, dass diejenigen Probanden durchschnittlich einmal im Jahr die genannten Materialien verwenden. Fünf weitere Angaben bezogen sich darauf, dass sie Papperla PEP jeweils in den Unterricht einfließen lassen, wenn es passt. Eine Antwort bezog sich nicht auf die Frage.

Im Gegensatz zu den Teilnehmerinnen und Teilnehmer des schriftlichen Fragebogens, von denen nur zwei Personen angegeben haben, dass sie mehr als einmal in der Woche mit den Unterrichtsmaterialien arbeiten, hat die im Interview befragte pensionierte Kindergartenlehrperson die Inhalte täglich in ihren Unterricht miteinbezogen:

Das [die Unterrichtsmaterialien von Papperla PEP] muss man in den Alltag einflechten. Und dann haben wir das [«Körper und Gefühle im Dialog»] eigentlich völlig auf die Seite gelegt. Das lag dann mehr wie ein Kochrezept herum. Und dann haben wir manchmal, wenn wir gemerkt haben, es passiert etwas im

Kindergarten, dann haben wir ein wenig Hilfe geholt dort innen. [...] Ich würde sagen, wir haben das täglich angewendet

Somit zeigt sich, dass die Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer die Materialien unterschiedlich oft verwenden.

Die Ergebnisse der Frage: «Mit welchem Ziel wenden Sie die Übungen an?» werden in der Abbildung 15 graphisch dargestellt.

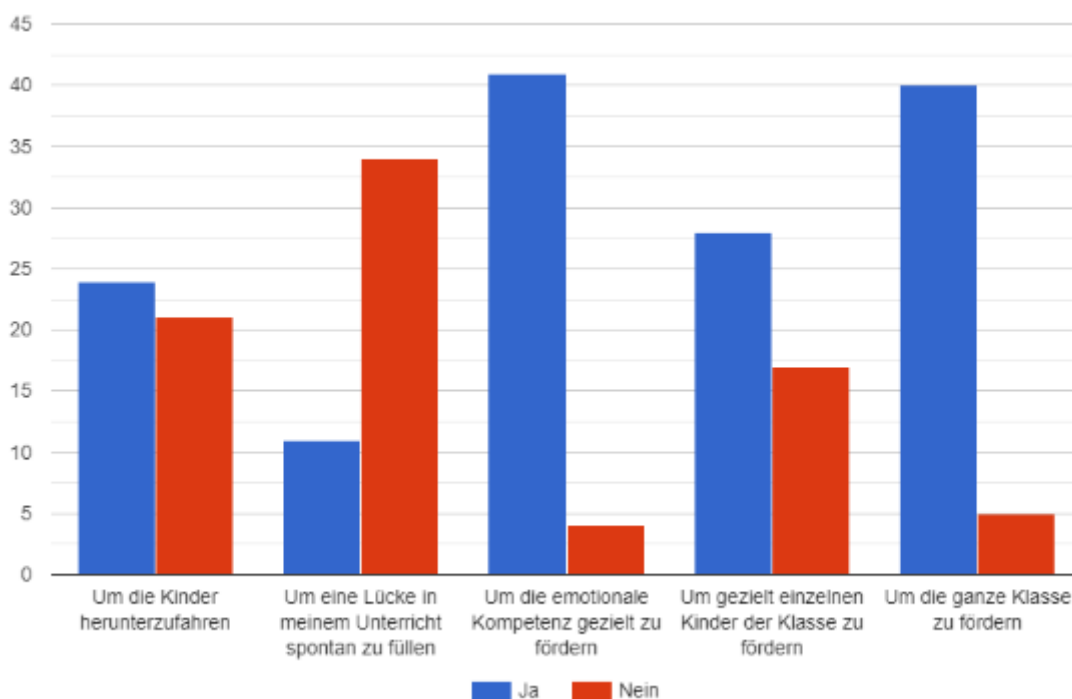


Abbildung 15: Mit welchem Ziel wenden Sie die Übungen aus Papperla PEP an?

Die Ergebnisse dieser Frage werden mit einem Säulendiagramm veranschaulicht. Auf der X-Achse befinden sich die vorgegebenen Antwortmöglichkeiten, die von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern jeweils mit «Ja» oder «Nein» beantwortet wurden. Die Vorgabe «Um die Kinder herunterzufahren» wurde von 24 Personen mit «Ja» und von 21 Personen mit «Nein» gewertet. 24 der Befragten benutzt die Übungen von Papperla PEP zum Herunterfahren der Kinder, 21 haben angegeben, ebendies nicht zu tun. Die nächste Antwortvorgabe lautet: «Um eine Lücke in meinem Unterricht spontan zu füllen». Mit 34 Nein- gegenüber 11 Ja-Stimmen wendet die Mehrheit die Materialien nicht aus dem eben genannten Grund an. Von 45 befragten Personen lassen 44 davon Übungen aus der Materialsammlung in ihren Unterricht einfließen, um die emotionale Kompetenz gezielt zu fördern. 28 Probanden haben angegeben,

dass sie damit gezielt einzelne Kinder aus der Klasse fördern wollen, 17 teilen diese Ansicht nicht. «Um die ganze Klasse zu fördern» ist die letzte Antwortvorgabe. Diese haben 40 Personen mit «Ja» beantwortet und 5 mit «Nein».

Aus diesem Säulendiagramm lässt sich herausschliessen, dass die meisten Probanden die Übungen aus der Materialsammlung von Papperla PEP anwenden, um die emotionale Kompetenz der ganzen Klasse gezielt zu fördern. Weniger bedeutsam für die Probanden ist hingegen die Förderung einzelner Kinder der Klasse. Da die Mehrheit die Übungen nicht als Lückenfüller spontan in den Unterricht einbaut, kann daraus geschlossen werden, dass die Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer sich bei der Planung ihres Unterrichts genau überlegen, wann und wie sie die Übungen von Papperla PEP einbauen wollen und sie aus den eben genannten Gründen gezielt einsetzen. Des Weiteren kann gesagt werden, dass es keine eindeutige Tendenz gibt, die Übungen anzuwenden, um die Kinder herunterzufahren oder nicht.

Auch im Interview wurde die Frage «Mit welchem Ziel haben Sie die Übungen von Papperla PEP angewendet?» gestellt. Da die befragte Person mittlerweile pensioniert ist, wurde die Frage in der Zeitform angepasst und auf die Vergangenheit bezogen. Auf diese Frage hat die Kindergartenlehrerin folgendermassen geantwortet:

Dass man einfach ein friedlicheres Miteinander hat. Ich meine, Auseinandersetzungen gehören bei Kindern einfach dazu. Da lernen sie ja auch viel. Also wir wollten einfach einen friedlicheren Umgang untereinander. Das Ziel war es auch, dass wir als erwachsene Personen weniger hineingehen mussten. Und dass sie dann gelernt haben, miteinander ihre Konflikte zu lösen. Möglichst allein.

Wenn im Kindergarten ein Problem mit einigen Kindern auftauchte, hat sie durchaus auch mit diesen Kindern alleine mit Papperla PEP gearbeitet:

[...] Wir haben dann vor Ort mit diesen Kindern, die beteiligt sind [gearbeitet]. Oder man hat zuerst die abwartende Haltung und schaut, was passiert. Und wenn es dann nötig gewesen ist, hat man halt eingegriffen und miteinander gesprochen. Aber manchmal, wenn ich gefunden habe, das ist jetzt wichtig für alle zusammen, dann haben wir das nochmal aufgegriffen [...].

Die 16. Abbildung bezieht sich auf die Frage: «Hat die Bearbeitung der Unterrichtsmaterialien Ihrer Meinung nach einen Effekt auf das Klassenklima?» (siehe Kapitel 2.3.2 «Zusammenhang emotionale und soziale Kompetenz»).

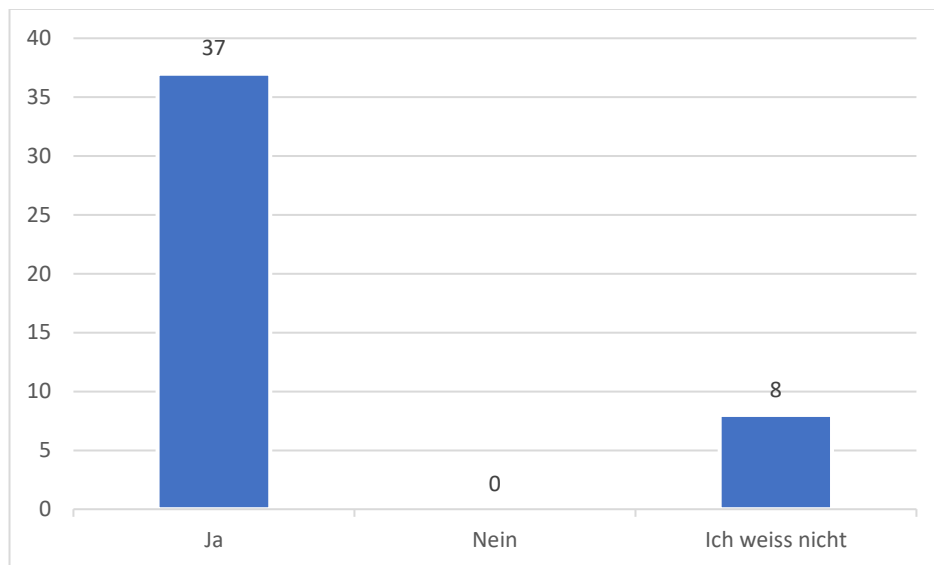


Abbildung 16: Hat die Bearbeitung der Unterrichtsmaterialien Ihrer Meinung nach einen Effekt auf das Klassenklima?

Diese Frage haben 37 Personen mit «Ja» beantwortet. Acht Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer haben die Kategorie «Ich weiss nicht» ausgewählt. Die Antwortmöglichkeit «Nein» hat niemand gewählt.

Auch die interviewte Person hat diese Frage klar mit «Ja» beantwortet.

Aus dieser Grafik kann herausgelesen werden, dass die Bearbeitung der Unterrichtsmaterialien von Papperla PEP einen Effekt auf das Klassenklima hat.

Die nachfolgende Abbildung (siehe Abbildung 17) zeigt, wie sich die Stimmung in der Klasse verändert hat.

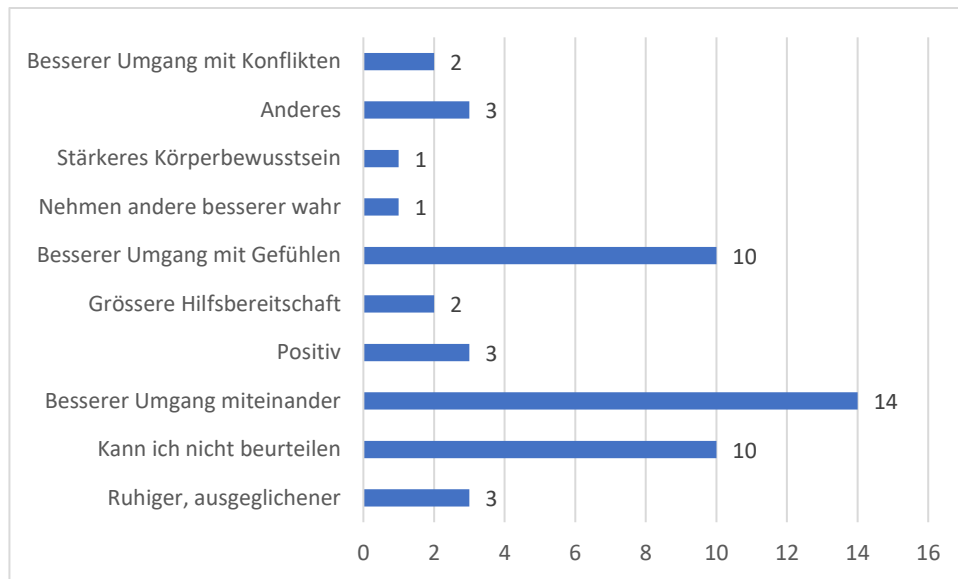


Abbildung 17: Wie hat sich die Stimmung in der Klasse verändert?

In dieser Frage haben die Probanden angegeben, wie sich die Stimmung in der Klasse seit der Arbeit mit «Körper und Gefühle im Dialog» von Papperla PEP verändert hat. Anschliessend wurden die Daten ausgewertet und zusammengetragen. Da diese Frage offen gestellt wurde und keine Antwortkategorien vorgab, geschah die Auswertung durch die Bildung von Kategorien. Mehrfachnennungen waren möglich. Anhand von synonymen Stichworten und ähnlichen Inhalten wurden die einzelnen Aussagen der Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer in Kategorien zusammengefasst. Diese sind nun in der obenstehenden Grafik ersichtlich. Die genauen Antworten der Probanden und die jeweilige Kategorienzuweisung befinden sich im Anhang.

Von den Probanden wurde «Stärkeres Körperbewusstsein» sowie «Nehmen andere besser wahr» einmal genannt. Zwei Personen haben angegeben, dass die Kinder besser mit Konflikten umgehen können. Weitere zweimal wurde «Grössere Hilfsbereitschaft» genannt. «Ruhiger und Ausgeglichener» und «Positiv» haben jeweils drei Personen erwähnt. Die Antworten von drei Personen wurden in der Kategorie «Anderes» zusammengefasst. Zehn Teilnehmerinnen und Teilnehmer haben beschrieben, dass die Kinder besser mit Gefühlen umgehen können. Weitere zehn Personen haben angegeben, dass sie diese Frage nicht beurteilen konnten. 14 der 45 befragten Personen sind der Meinung, dass die Kinder besser miteinander umgehen.

Die ehemalige Kindergartenlehrperson und Mitarbeiterin von Papperla PEP hat die veränderte Stimmung wie folgt beschrieben:

[...] Ich hatte das Gefühl, die Kinder sind einfach anders miteinander umgegangen. Sie mussten nicht einfach gleich reinschlagen, sondern sie haben begonnen zu argumentieren, wenn ihnen etwas nicht passt. Und das haben wir ja spielerisch geübt. [...]. Und zum Teil hatten wir auch sehr aggressive Kinder. Und wir haben sie doch dazu gebracht, dass sie friedlicher geworden sind [...].

Wird diese Aussage auf die Antworten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Fragebogens bezogen, kann eine Übereinstimmung festgestellt werden. Einerseits kann der friedlichere und andere Umgang miteinander zur Antwortkategorie «Besserer Umgang miteinander» gefügt werden. Andererseits lässt sich erkennen, dass die interviewte Person von einem besseren Umgang mit Konflikten spricht. So decken sich die Antworten der Probanden des Fragebogens mit der des ehemaligen Papperla PEP-Mitgliedes.

Aus dieser Grafik kann interpretiert werden, dass sich durch die Bearbeitung der Unterrichtsmaterialien von Papperla PEP die Stimmung in der Klasse in allen Fällen positiv verändert. Zudem gehen die Kinder besser miteinander und mit ihren Gefühlen besser um.

Die Abbildung 18 bezieht sich auf die Frage: «Warum hat es einen Effekt auf das Klassenklima?»

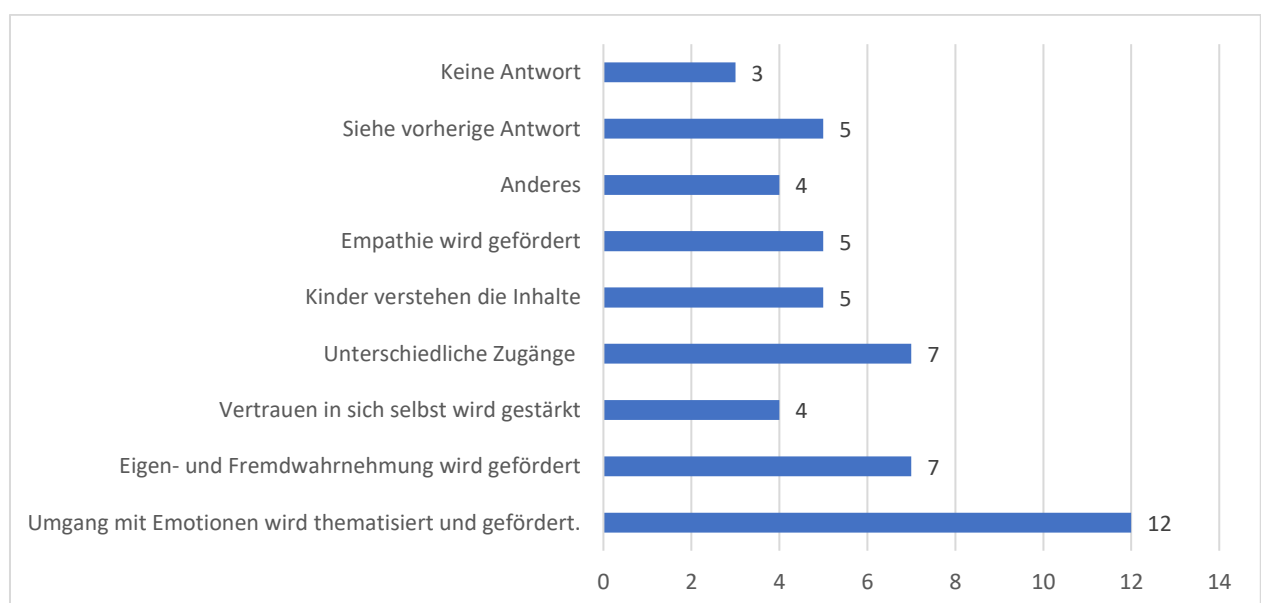


Abbildung 18: Warum hat es einen Effekt auf das Klassenklima?

Auf die Frage, warum die Arbeit mit den Materialien von Papperla PEP einen Effekt auf das Klassenklima hat, konnten die Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer eigene Antworten formulieren, denn es handelt sich hierbei um eine offene Frage. So sind Mehrfachnennungen möglich. Das Vorgehen dabei ist das Gleiche wie bei Abbildung 16. Die Antworten der Probanden wurden nach synonymen Stichworten und ähnlichen Inhalten zu Kategorien zusammengetragen. Diese sind in der obenstehenden Grafik (Abbildung 17) ersichtlich. Die genauen Antworten der Probanden und die jeweilige Kategorienzuweisung befinden sich im Anhang.

Zwölf der 45 Probanden haben beschrieben, dass die Arbeit mit Papperla PEP einen Effekt auf das Klassenklima hat, weil der Umgang mit Emotionen thematisiert und gefördert wird. Sieben Personen sind der Meinung, dass es daran liegt, dass das Material mit unterschiedlichen Zugängen arbeitet. Weitere sieben Antworten wurden zur Kategorie «Eigen- und Fremdwahrnehmung wird gefördert» zusammengefasst. «Empathie wird gefördert» sowie «Kinder verstehen die Inhalte» wurden jeweils fünfmal als Grund angegeben. «Siehe vorherige Antwort» wurde ebenfalls fünfmal genannt. Mit dieser Kategorie sind Antworten von Probanden gemeint, die sich auf die vorherige Frage Nr. 5 des Fragebogens beziehen (siehe Abbildung 16), die somit die gleiche Antwort oder ein Kürzel wie «dito» verwendet haben und nicht explizit auf diese Frage (Nr. 6) geantwortet haben. Da die Antworten keiner anderen Kategorie zugeordnet werden konnten, werden sie unter «Siehe vorherige Antwort» erfasst. Vier Teilnehmerinnen und Teilnehmer nannten «Vertrauen in sich selbst wird gestärkt» als Grund für den Einfluss auf das Klassenklima. Weitere vier Antworten werden in der Kategorie «Anderes» zusammengefasst. Drei Personen haben «keine Antwort» angegeben.

Aus der obenstehenden Grafik (siehe Abbildung 17) kann gedeutet werden, dass die Arbeit mit den Materialien von Papperla PEP einen Effekt auf das Klassenklima hat, weil dadurch der Umgang mit Emotionen thematisiert und gefördert wird. Überdies gibt es weitere unterschiedliche Begründungen, die keine eindeutige Tendenz aufweisen. Wenn jedoch die Antwortkategorien «Keine Antwort», «Siehe vorherige Antwort» und «Anderes» zusammen betrachtet werden, fällt auf, dass beinahe ein Viertel der Probanden die Frage nicht eindeutig beantworten konnte.

Die interviewte Person hat in Bezug auf diese Frage eine andere Meinung als die Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer des Fragebogens:

[...] Weil die Haltung, die da [im «Körper und Gefühle im Dialog»] vertreten wird, geht auch auf dich als Lehrperson über. Und du beginnst dann auch Konflikte anders [zu] lösen und ich bin viel ruhiger und gelassener geworden und habe dementsprechend auch anders auf die Kinder reagiert. [...] Es ist einfach so, wenn du anfängst so nach Gefühlen zu arbeiten, haben wir dann auch begonnen, anders zu unterrichten. [...] Einfach alles zusammen hat dann [dazu] beigetragen, dass es friedlicher wird.

Sie spricht davon, dass die Haltung und Einstellung, die die Unterrichtsmaterialien vermitteln, der Grund für die positiv veränderte Stimmung in der Klasse ist. Es geht ihrer Meinung nach gar nicht nur um die vorgegebenen Materialien und Übungen von «Körper und Gefühle im Dialog», sondern vor allem auch um die Einstellung und Haltung der Lehrperson gegenüber diesem Thema.

Die nächste Grafik zeigt in Abbildung 19 die Frage, ob die Kinder nach der Arbeit mit Papperla PEP ihre Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken können (vgl. Kapitel 2.4.2)

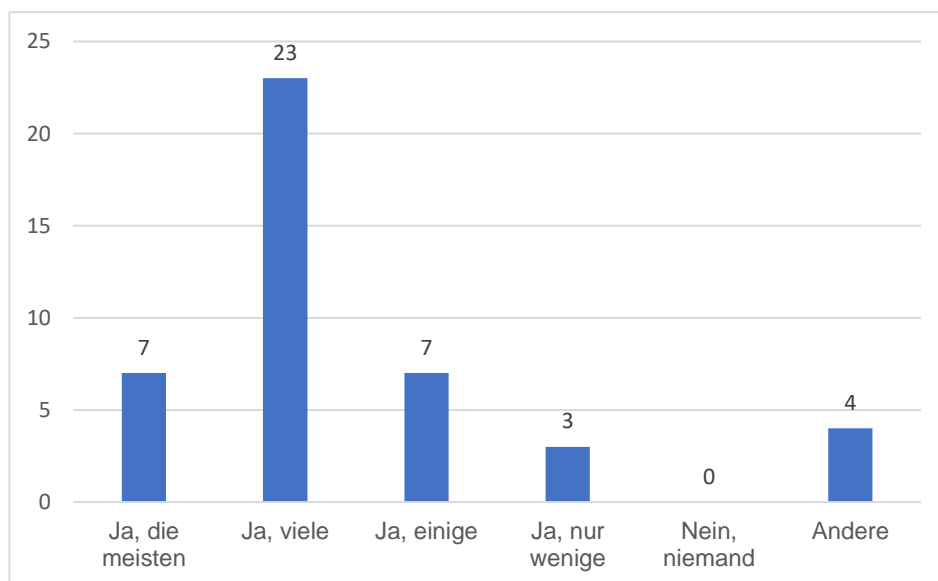


Abbildung 19: Können die Kinder Ihrer Meinung nach, nach der Arbeit mit Papperla PEP ihre Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken?

Sieben Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer haben angegeben, dass die meisten Kinder nach der Arbeit mit Papperla PEP ihre Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken können. Die Antwortmöglichkeit «Ja, viele» haben 23 Probanden gewählt. «Ja, einige» wurde siebenmal genannt. Drei Personen haben

gesagt: «Ja nur wenige». «Nein, niemand» erhielt keine Stimme. Vier Teilnehmerinnen und Teilnehmer haben unter «Andere» eigene Antworten formuliert. Diese beziehen sich darauf, dass sie die Antwort nicht wissen oder zu wenig damit arbeiten um diese Frage beantworten zu können. Eine Person hat die Frage nicht beantwortet.

Durch die Betrachtung der obenstehenden Grafik kann interpretiert werden, dass die Kinder nach der Arbeit mit Papperla PEP ihre Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken können. Dies trifft auf mindestens ein Kind in der Klasse zu, mit grosser Wahrscheinlichkeit sogar auf viele. Trotzdem gibt es Kinder, dieses Ziel noch nicht erreichen und auch nach dem Arbeiten mit Papperla PEP ihre Gefühle nicht klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken können.

Wie auch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Fragebogens einstimmig der Meinung sind, findet die interviewte pensionierte Kindergartenlehrperson, dass die Kinder nach der Arbeit mit Papperla PEP ihre Gefühle klarer wahrnehmen und körperlich wie auch sprachlich regulierter ausdrücken können:

Ja. Ich meine, es hat da drin [in der Materialsammlung von Papperla PEP] so schöne Übungen. Zum Beispiel mit den Wärmekissen. Das haben wir bei uns regelmässig gebraucht. Und ja, am Anfang ging das noch nicht so gut. Und dann hat man das halt nur fünf Minuten mal gemacht. Und man hat dann mit der Zeit gesehen, ah ich kann immer länger einmal so etwas mit so ruhigen, stillen Momenten machen.

Aus dieser Aussage wird ersichtlich, dass die emotionale Entwicklung der Kinder ein Prozess ist. Sie beschreibt, dass es zu Beginn für die Kinder schwierig ist, einen Moment still zu sitzen und sich auf das Gefühl, das die Wärmekissen geben zu konzentrieren (die Übung mit den Wärmekissen, sowie weitere exemplarische Materialien aus Papperla PEP befinden sich im Anhang). Doch mit der Zeit, nach dem die Lehrperson ihre innere Haltung und Einstellung gegenüber den Gefühlen angepasst und die Übungen mit den Kindern immer wieder durchgeführt hat, können die Kinder immer länger ruhige Momente aushalten und auf ihre Gefühle hören. Überdies ist die interviewte Person der Meinung, dass die Schülerinnen und Schüler auch sprachlich ihre Gefühle regulierter ausdrücken können. Dies begründet sie damit, dass einerseits sie als Lehrperson das jeweilige Gefühl mit dem Körper ausgedrückt und das entsprechende Wort dazu genannt hat und andererseits damit, dass sie mit

der DaZ-Lehrperson⁶ zusammengearbeitet hat. Diese hat auch mit dem Papperla PEP gearbeitet und so explizit mit den Kindern an der Sprache der Gefühle gearbeitet.

Wie bereits die Abbildung 19 zeigt, sind die Probanden der Meinung, dass die Kinder nach der Arbeit mit den Materialien von Papperla PEP ihre Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken können. Nun stellt sich die Frage, ob die Häufigkeit, mit der die Übungen und Materialien verwendet werden, einen Einfluss auf die Einschätzung der Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer hat, wie viele Kinder einer Klasse die Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken können. Mit dieser Frage setzt sich Abbildung 20 auseinander.

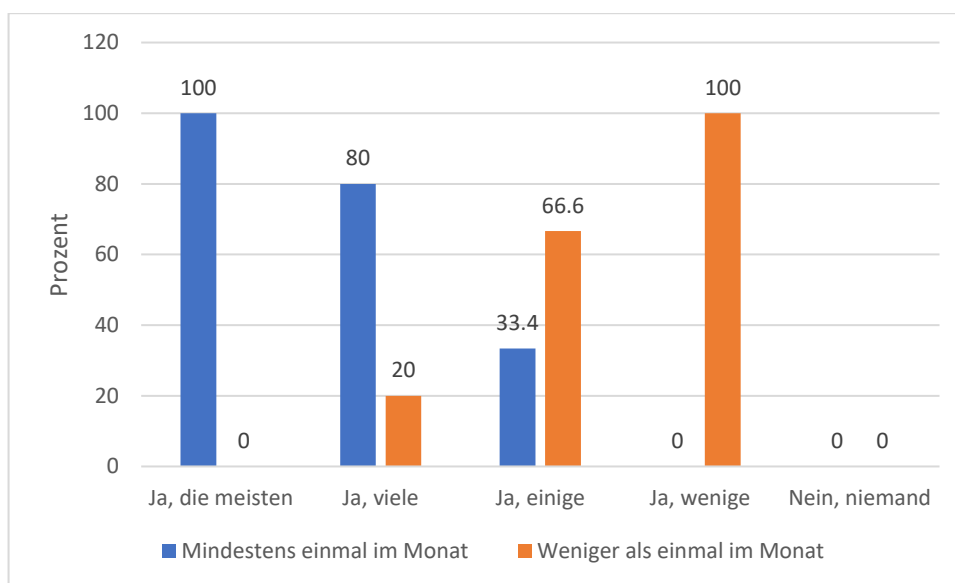


Abbildung 20: Zusammenhang Häufigkeit der Arbeit mit Papperla PEP und Einschätzung über das wahrnehmen und ausdrücken der Gefühle.

Diese Grafik stellt in einem Säulendiagramm die Ergebnisse der Fragen zwei und sieben des Fragebogens dar (Nr.2: «Wie oft arbeiten Sie im Durchschnitt mit den Unterrichtsmaterialien von Papperla PEP?» , Nr.7: «Können die Kinder Ihrer Meinung nach, nach der Arbeit mit Papperla PEP ihre Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken?»), siehe Abbildungen 13 und 18. Zur vereinfachten Darstellung wurden die Antwortkategorien «Mehr als einmal die Woche», «Einmal die Woche» und «Einmal im Monat» zu «Mindestens einmal im Monat» zusammengefasst. «Einmal im Semester», «Einmal alle 2-3 Monate» und «Nie» werden mit «Weniger als einmal im Monat» dargestellt. Die Antworten «Andere»

⁶ DaZ bedeutet Deutsch als Zweitsprache.

wurden aufgrund niedriger Aussagekraft nicht in die Grafik miteinbezogen. In der X-Achse werden die Antwortkategorien angegeben, ob die Probanden denken, dass die Kinder nach der Arbeit mit Papperla PEP ihre Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken können. Die Y-Achse zeigt die Prozente an, wie viele der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, in Bezug auf Häufigkeit («Mindestens einmal im Monat», «Weniger als einmal im Monat»), die jeweilige Kategorie der X-Achse genannt haben.

Durch das Betrachten der obenstehenden Grafik kann eine Korrelation der beiden Fragen festgestellt werden. So haben diejenigen Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer, die mindestens einmal im Monat die Materialien von Papperla PEP in ihren Unterricht integrieren, angegeben, dass «Ja, die meisten», «Ja, viele» und «Ja, einige» der Kinder ihre Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken können. Arbeiten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer weniger als einmal im Monat mit Papperla PEP, so haben sie die Antwortkategorien «Ja, viele», «Ja, einige» und «Ja, wenige» gewählt. Folglich kann gesagt werden, dass diejenigen, die mindestens einmal im Monat mit den Unterrichtsmaterialien von Papperla PEP arbeiten, der Meinung sind, dass mehr Kinder einer Klasse ihre Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken können. Somit besteht ein Zusammenhang zwischen der Häufigkeit mit den Übungen von Papperla PEP und der Einschätzung über die Anzahl der Kinder, die ihre Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken können.

In Abbildung 21 und 22 werden die Ergebnisse der folgenden Frage dargestellt: Hat sich durch die Unterrichtsmaterialien und die Weiterbildung Ihre Einstellung gegenüber dem Thema Emotionen verändert?

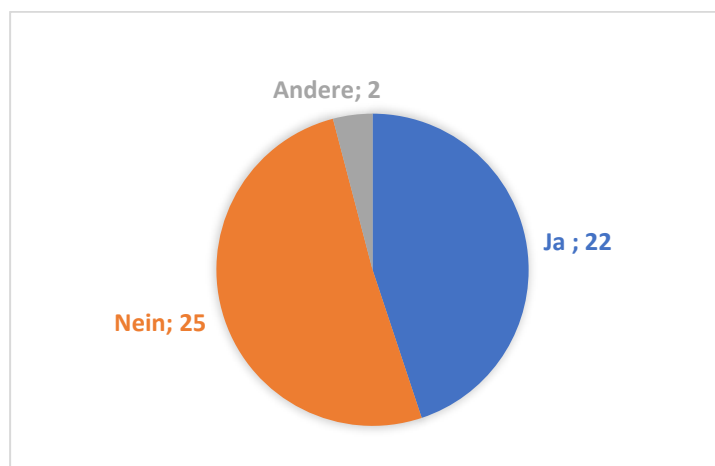


Abbildung 21: Hat sich die Einstellung verändert?

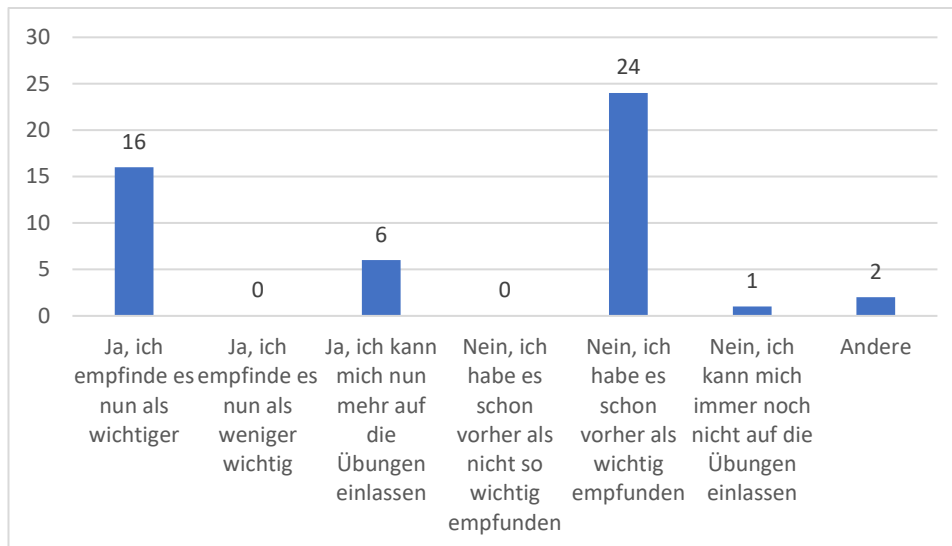


Abbildung 22: Hat sich durch die Unterrichtsmaterialien und die Weiterbildung Ihre Einstellung gegenüber dem Thema Emotionen verändert?

Auf die Frage, ob sich durch die Unterrichtsmaterialien und die Weiterbildung die Einstellung der Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer gegenüber dem Thema Emotionen verändert hat, haben 16 Personen mit «Ja, ich empfinde es nun als wichtiger» geantwortet. «Ja, ich kann mich nun mehr auf die Übungen einlassen» wurde sechsmal genannt. Mit 24 Stimmen wurde «Nein, ich habe es schon vorher als wichtig empfunden» am meisten gewählt. Eine Person kann sich immer noch nicht auf die Übungen einlassen. Die Antworten «Ja, ich empfinde es nun als weniger wichtig» und «Nein, ich habe es schon vorher als nicht so wichtig empfunden» erhielten keine Stimmen. Zwei Personen haben andere Antworten formuliert. Eine Person hat diese Frage nicht beantwortet. Mehrfachnennungen waren möglich. Insgesamt hat sich die Einstellung gegenüber dem Thema Emotionen bei 22 Probanden verändert. Bei 25 Personen ist diese gleichgeblieben.

Aus dieser Grafik geht hervor, dass das Thema Emotionen für die meisten Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmern wichtig ist.

Wie bereits zu den vorherigen Abbildungen und Grafiken erwähnt wurde, ist für die interviewte Kindergartenlehrerin die Haltung und Einstellung gegenüber dem Thema Emotionen von grosser Bedeutung. Sie empfand das Thema der Emotionen schon vor Papperla PEP als bedeutend. Dies widerspiegelt sich auch darin, dass sie zu dieser Zeit viele verschiedene Weiterbildungen zu diesem Thema oder zu dieser Grundhaltung besucht hat. Wie beispielsweise die Malausbildung, der bewegte Kindergarten oder Mut tut gut und auch «Körper und Gefühle im Dialog» von Papperla

PEP. Nach diesen Weiterbildungen und der vertieften Auseinandersetzung mit den Gefühlen hat sich ihre Einstellung gleichwohl in dem Sinne verändert, dass sie es als noch wichtiger empfunden hat. Sie beschreibt dies folgendermassen: «Also es ist einfach alles zusammen, dass unsere Einstellung geändert hat.»

Abbildung 23 bezieht sich auf die letzte Frage des Fragebogens: «Was würden Sie an der Materialsammlung von Papperla PEP verbessern bzw. verändern?»

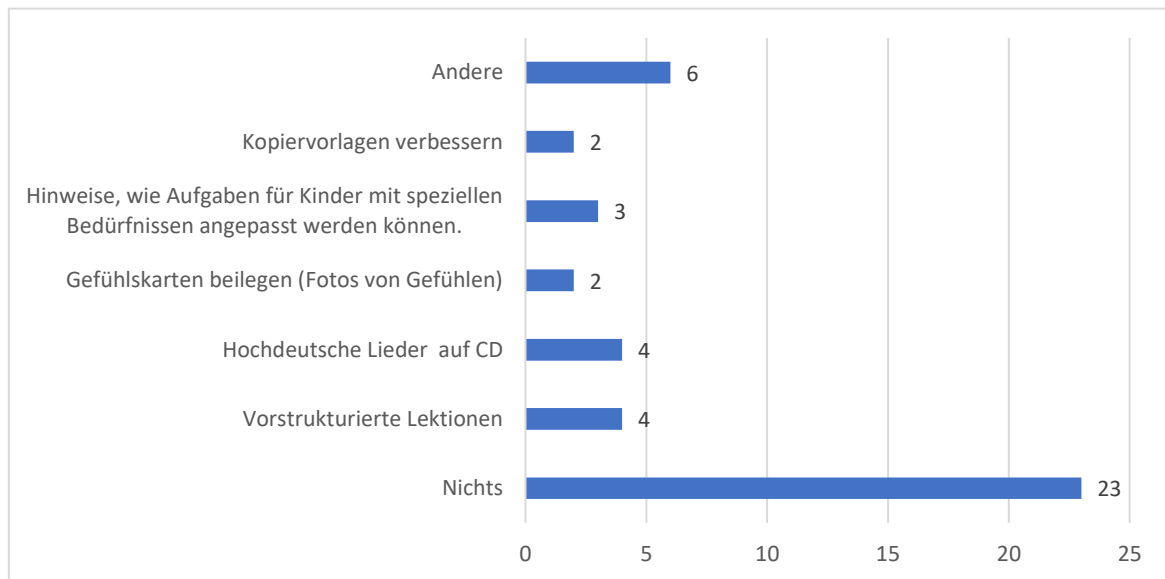


Abbildung 23: Was würden Sie an der Materialsammlung Papperla PEP verbessern bzw. verändern?

Da es sich bei dieser Frage um eine offene Frage handelt, konnten die Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer ihre Antworten frei formulieren. Die Daten wurden anschliessend nach synonymen Stichworten und ähnlichen Inhalten in Kategorien zusammengetragen. Diese sind in der obenstehenden Grafik ersichtlich. Die genauen Antworten der Probanden und die jeweilige Kategorienzuweisung befinden sich im Anhang.

Mit 23 Stimmen haben die meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmer «Nichts» genannt. Vier Personen finden, dass die Lieder auch auf hochdeutsch auf der zur Materialsammlung zugehörigen CD sein sollten. «Vorstrukturierte Lektionen» wünschen sich weitere vier Personen. Zwei Anmerkungen beziehen sich auf fehlende Gefühlskarten (Fotos von Gefühlen). «Hinweise, wie Aufgaben für Kinder mit speziellen Bedürfnissen angepasst werden können» wurde dreimal genannt. Zwei Personen würden die Kopiertvorlagen verbessern. Weiter gibt es einzelne Anliegen, wie beispielsweise die Lieder zu vereinfachen, die Materialien an einen Jahresablauf

anzupassen oder die Kopiervorlagen und Lieder in einem separaten Heft aufzuführen, die keiner Kategorie zugeordnet werden können. Aus diesem Grund werden sie unter «Anderes» aufgeführt.

Aus Abbildung 23 lässt sich herausschliessen, dass die Materialsammlung «Körper und Gefühle im Dialog» von Papperla PEP gut ist, denn der Grossteil der befragten Personen würde Nichts daran ändern. Es geht hervor, dass die Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer grösstenteils zufrieden sind. Es gibt Verbesserungsvorschläge, die jedoch sehr vielfältig und unterschiedlich ausfallen. Somit gibt es kein bestimmter Aspekt der Materialsammlung, der verändert bzw. verbessert werden muss/sollte.

3.5 Zusammenfassung der Resultate

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Untersuchung überblickend zusammengefasst und Theoriebezügen ergänzt.

Die bereits im Kapitel 3.4 dargestellten Ergebnisse zeigen, dass die Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer unterschiedlich oft mit den Unterrichtsmaterialien von Papperla PEP arbeiten. Es gibt keine eindeutige Tendenz. Wenn sie diese in ihren Unterricht einbauen, tun sie dies meistens um die emotionale Kompetenz der ganzen Klasse gezielt zu fördern. Sie überlegen sich somit, wie sie die Übungen einsetzen möchten und benutzen sie eher nicht um spontan Lücken in ihrem Unterricht zu füllen. Die Probanden sind der Meinung, dass die Arbeit mit Papperla PEP einen positiven Effekt auf das Klassenklima hat, da der Umgang mit den Emotionen thematisiert und gefördert wird, die Eigen- und Fremdwahrnehmung gefördert wird und die Unterrichtsmaterialien unterschiedliche Zugänge zum Thema bieten. Die Kinder gehen demzufolge besser mit den Gefühlen und den Mitschülerinnen und Mitschülern um. Die Einschätzung der Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer, dass die Kinder besser miteinander umgehen, stimmt mit dem theoretischen Kontext überein. Denn wie im Kapitel 2.3.2 «Zusammenhang emotionale und soziale Kompetenz» aufgezeigt wird, ist die emotionale Kompetenz stark mit der sozialen Kompetenz verbunden, da der Umgang mit den Gefühlen die Grundlage für die Gestaltung zwischenmenschlicher Beziehungen ist (Pfeffer, 2017). Folglich kann gesagt werden, wenn mit den Materialien von Papperla PEP gearbeitet wird, die Kinder besser miteinander

umgehen. Dies wiederum ist ein Indiz dafür, dass die Arbeit mit der Materialsammlung die emotionale Kompetenz fördert.

Die Einschätzung, warum die Behandlung der Papperla PEP Materialien einen Effekt auf das Klassenklima hat und wie sich dies dementsprechend verändert, fiel den Probanden nicht leicht. Dies widerspiegelt sich durch die häufig genannten Kategorien «Ich weiss nicht», «Kann ich nicht beurteilen» oder «Habe ich schon in der vorherigen Frage geschrieben».

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sind zudem der Meinung, dass viele Kinder nach der Arbeit mit «Körper und Gefühle im Dialog» ihre Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken können. Wie der bessere Umgang miteinander, ist auch das klare Wahrnehmen und regulierte Ausdrücken der Gefühle ein Indikator für die emotionale Entwicklung und somit Förderung eben dieser Kompetenz (siehe Kapitel 2.4.2 Emotionale Entwicklung Saarni). Des Weiteren lässt sich ein Zusammenhang zwischen der Häufigkeit der Verwendung der Materialsammlung und der Einschätzung, wie viele Kinder ihre Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken können, feststellen. Diejenigen Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer, die mindestens einmal im Monat mit den Unterrichtsmaterialien von Papperla arbeiten, sind der Meinung, dass mehr Kinder einer Klasse ihre Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken können. Überdies sind die Emotionen für die Probanden ein bedeutendes Thema. Denn entweder finden die besagten Personen die Gefühle nach der vertieften Auseinandersetzung mit der Materialsammlung «Körper und Gefühle im Dialog» und der entsprechenden Weiterbildung wichtiger als früher, oder sie haben sie schon vorher als wichtig empfunden. Die Mehrheit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer finden die Unterrichtsmaterialien von Papperla PEP gut wie sie sind und würden nichts verändern. Trotzdem gibt es weitere Verbesserungsvorschläge, die jedoch keine einheitliche Tendenz aufweisen.

Die interviewte pensionierte Kindergartenlehrerin und ehemalige Mitarbeiterin von Papperla PEP entspricht in vielen ihren Einschätzungen denen der Probanden, die den Fragebogen beantwortet haben. So arbeitete sie in ihrer Karriere als Lehrperson wahrscheinlich täglich mit den Unterrichtsmaterialien von Papperla PEP. Sie wollte damit erreichen, dass die Kinder friedlicher miteinander umgehen und selbstständiger Konflikte lösen. Auch sie ist der Ansicht, dass die Arbeit mit eben diesen Materialien einen positiven Effekt auf das Klassenklima hat und die Kinder dadurch anders und

friedlicher miteinander umgehen. Darüber hinaus können die Kinder ihrer Meinung nach ihre Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken. Wie für die Probanden der schriftlichen Befragung ist für sie das Thema Gefühle wichtig und wurde durch die bewusste Beschäftigung mit diesem Gegenstand noch wichtiger. Die Materialsammlung empfindet sie als gut, die jedoch immer noch verbessert werden kann. Was sich jedoch unterscheidet, ist die Bedeutsamkeit des Aspekts der Haltung und Einstellung der Lehrperson. Für die interviewte Person ist die veränderte Haltung durch die Arbeit mit Papperla PEP und der allgemeinen vertieften Auseinandersetzung mit den Gefühlen der Grund für den Effekt auf das Klassenklima. Bei den Fragebogenteilnehmerinnen und -teilnehmern ist dieser Aspekt nicht auffallend erwähnt worden.

Durch die Auffassung, dass die Kinder nach der Arbeit mit Papperla PEP ihre Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken, sowie dass es einen positiven Effekt auf das Klassenklima und besonders auf den Umgang miteinander hat, geht aus dieser Arbeit abschliessend hervor, dass aus Sicht der Lehrpersonen die Materialsammlung von Papperla PEP «Körper und Gefühle im Dialog» zur Förderung emotionaler Kompetenzen bei Kindern im ersten Zyklus beiträgt.

3.6 Ausblick

In dieser Arbeit wurde die Wirksamkeit von Papperla PEP aus Sicht der Lehrpersonen untersucht. Im Hinblick auf weitere Forschungsarbeiten könnte die Wirksamkeit von Papperla PEP «Körper und Gefühle im Dialog» bezüglich der Förderung emotionaler Kompetenzen aus der Perspektive der Kinder eruiert werden. Dies würde Einblick in das Empfinden der Kinder geben. Gewinnbringend wäre zudem die Forschung, ob beide Geschlechter gleichermassen auf die Arbeit mit den Unterrichtsmaterialien zu den Gefühlen ansprechen oder ob eines der beiden darauf mehr oder bestimmter reagiert.

4. Selbstständigkeitserklärung

Haute Ecole pédagogique Fribourg
Pädagogische Hochschule Freiburg



Selbstständigkeitserklärung

„Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende schriftliche Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Alle Stellen der Arbeit, die anderen Werken dem Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen wurden, habe ich in jedem Fall unter Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht. Das Gleiche gilt auch für beigegebene Zeichnungen und Darstellungen.

Mir ist bekannt, dass ich andernfalls ein Plagiat begangen habe, dass dieses mit der Note 1 bestraft wird und dass ich vom Dekan einen Verweis erhalte.“

Ort, Datum

Unterschrift

01/09/2016 (LLE/FIN)

5. Literaturverzeichnis

- Aeppli, J., Gasser, L., Gutzwiller, E. & Tettenborn, A., (2014). *Empirisches Wissenschaftliches Arbeiten. Ein Studienbuch für die Bildungswissenschaften*. (4. Auflage). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Bischof-Köhler, D., (2011). *Soziale Entwicklung in Kindheit und Jugend. Bindung, Empathie, Theory of Mind*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Euler, H. & Mandl, H. (1983). *Begriffsbestimmungen*. In: Mandl, H. & Euler, H. (Hrsg.) *Emotionspsychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen*. München, Wien und Baltimore: Urban & Schwarzenberg.
- Erziehungsdirektion des Kanton Freiburg. (Hrsg.). (2017). *Lehrplan 21. Gesamtausgabe*. Online unter:
https://fr.lehrplan.ch/container/FR_DE_Gesamtausgabe.pdf. Aufgerufen am: 29.01.19
- Hülshoff T. (1999). *Emotionen*. München: Ernst Reinhardt.
- Janke, B. (2002). *Entwicklung des Emotionswissens bei Kindern*. Göttingen: Hogrefe.
- Llenas, A. (2016). *Das Farbenmonster*. 3. Auflage. Freiburg: Christopherus.
- Löffel, H. & Manske, C. (2003) *Ein Dino zeigt Gefühle*. Köln: Mebes und Noack.
- Pädagogische Hochschule Zürich. (Hrsg.). (o.J.). *Lehrplan 21. Kompetenzen*. Online unter:
<https://phzh.ch/de/Weiterbildung/lehrplan21/kompetenzorientierung/Kompetenzen/>. Aufgerufen am: 11.02.19.
- Perren, S. & Malti, T. (2008) *Soziale Kompetenz entwickeln: Synthese und Ausblick*. In: Malti, T. & Perren, S. (Hrsg.). *Soziale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Petermann, F. & Wiedebusch S. (2016) *Emotionale Kompetenz bei Kindern*. 3. Auflage. Göttingen: Hogrefe
- Pfeffer, S. (2017). *Sozial-emotionale Entwicklung fördern. Wie Kinder in der Gemeinschaft stark werden*. Überarbeitete Neuauflage. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Rytz, T., Uetz, R. & Grandjean, V. (2010). *Papperla PEP. Körper und Gefühle im Dialog*. Bern: Schulverlag Plus.

- Saarni, C. (2002) *Die Entwicklung von emotionaler Kompetenz in Beziehungen*. In: von Salisch, M. (Hrsg.). *Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend* (S. 3 – 30). Stuttgart: Kohlhammer.
- Schneider, R. (2005). *Klassenklima, Schulklima, Schulkultur. Wichtige Elemente einer gesundheitsfördernden Schule*. In: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Informationsdienst zur Suchtprävention Nr. 18. Stuttgart: 2005. Online unter: http://www.schule-bw.de/lehrkraefte/beratung/suchtvorbeugung/informationsdienst/info18/I18Gesamt_E.pdf Aufgerufen am: 28.12.18
- Stamm M. (2016). *Ich will und zwar jetzt! Mangelnde emotionale Kompetenzen und ihre Folgen im Vorschulalter*. Briefing Paper 1. S. 19-21. Bern: Forschungsinstitut Swiss Education.
- Stucki, F. (2008). *Praxisbuch. BeziehungsWeise. Klassenprojekte*. Schaffhausen: Schubi.
- Tücke, M. (2007). *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für (zukünftige) Lehrer*. 3. Auflage. Berlin: Lit
- Weinert, Franz E. (2001). *Vergleichende Leistungsmessung in Schulen. Eine umstrittene Selbstverständlichkeit*. In: Weinert, Franz E. (Hrsg.): *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim u. Basel.

6. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Kompetenzbegriff (Pädagogische Hochschule Zürich, o.J.)	5
Abbildung 2: Drei-Ebenen-Modell (Perren & Malti, 2008, S. 266).....	6
Abbildung 3: Emotionale Kompetenz und Schulprobleme (Wiedebusch & Petermann, 2016, S.30)	8
Abbildung 4: Papperla PEP – Körper und Gefühle im Dialog (Rytz et al., 2010)	18
Abbildung 5: Praxisbuch BeziehungsWeise: Klassenprojekte (Stucki, 2008)	20
Abbildung 6: Ein Dino zeigt Gefühle (Löffel & Manske, 2003)	21
Abbildung 7: Das Farbenmonster (Llenas, 2005) Abbildung 8: Das Farbenmonster (Llenas, 2005) 22	
Abbildung 9: Verteilung, in welchem Jahr die Probanden die Weiterbildung besucht haben.....	27
Abbildung 10: Verteilung, auf welcher Schulstufe die Probanden unterrichtete.....	27
Abbildung 11: Verteilung, in welchem Kanton die Probanden arbeiten	28
Abbildung 12: Verteilung das Pensum der Probanden	28
Abbildung 13: Verteilung, wie viele Jahre Berufserfahrung die Probanden haben ...	28
Abbildung 14: Wie oft arbeiten Sie im Durchschnitt mit den Unterrichtsmaterialien von Papperla PEP?	30
Abbildung 15: Mit welchem Ziel wenden Sie die Übungen aus Papperla PEP an? ..	31
Abbildung 16: Hat die Bearbeitung der Unterrichtsmaterialien Ihrer Meinung nach einen Effekt auf das Klassenklima?	33
Abbildung 17: Wie hat sich die Stimmung in der Klasse verändert?.....	34
Abbildung 18: Warum hat es einen Effekt auf das Klassenklima?	35

Abbildung 19: Können die Kinder Ihrer Meinung nach, nach der Arbeit mit Papperla PEP ihre Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken?	37
Abbildung 20: Zusammenhang Häufigkeit der Arbeit mit Papperla PEP und Einschätzung über das wahrnehmen und ausdrücken der Gefühle.	39
Abbildung 21: Hat sich die Einstellung verändert?	40
Abbildung 22: Hat sich durch die Unterrichtsmaterialien und die Weiterbildung Ihre Einstellung gegenüber dem Thema Emotionen verändert?	41
Abbildung 23: Was würden Sie an der Materialsammlung Papperla PEP verbessern bzw. verändern?	42

7. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Entwicklungsorientierte Zugänge (eigene Darstellung).....	13
Tabelle 2: Überfachliche Kompetenzen (eigene Darstellung).....	14
Tabelle 3: Fachliche Kompetenzen (eigene Darstellung).....	14
Tabelle 4: Gegenüberstellung emotionale Kompetenzbereiche und Lehrplan 21 (eigene Darstellung).....	16

8. Anhang

8.1 Unterrichtsmaterialien aus Papperla PEP

D FROU LILA

CD1

Renie Uetz

22

I mym Buuch, da hockt d Frou Li - la die tuet am Lieb - schte dr

ganz Tag spy - le, ab - er plötz - lech ischs mit em Spy - le de ver - by, si rüeft zu mir

hi: I bi so froh, I fröi mi so I chönnt die gan - zi Wäut um

ar - me und au - es tei - le mit vou - e Ar - me U we si

de so fröh - lech isch de tuets im Buuch bi mir e

so 2. 3. 4. Es hi, si rüeft, das isch`s gsi. Fine

2.
Es krippelet und krabbelet,
es gumpet und es zappelet.
Aber plötzlech isch`s mit em Fröie de verby,
si rüeft zu mir hi:
I bi so truurig,
s`isch aus so schuurig,
I wett am Liebschte nume gränne
und nüm meh gfaut mir ar Wäut meh dranne,
und we si de so truurig isch,
de tuet`s im Buuch bi mir eso:

4.
Es blitzet und es donneret,
es rumplet und es bolleret.
Aber plötzlech isch`s mit em Wüete de verby,
sie rüeft:
Das isch`s gsi.

3.
Es isch so schwär
grad wie ne Chlumpe und
gar nüm meh wott umegumpe.
Aber plötzlech isch`s mit em Truure de verby,
sie rüeft zu mir hi:
I bi so wüetig, s`isch aus so gnietig,
I wett am Liebschte nur no trotze,
u mit de Füscht a d Wäng dra boxe,
und wenn si de so wüetig isch,
de tuets im Buuch bi mir eso:

WARMER SANDSÄCKCHEN

(Unterrichtseinheit von Karin Rohrbach)



Warme Sandsäckchen fördern die Körpererigenwahrnehmung und tun uns gut. Durch die Wärme ist der Körperinnenraum spürbar. Die Wärme beruhigt, hilft Kindern und Erwachsenen, sich zu sammeln und zu konzentrieren. Kinder entdecken ihre Vorlieben, ihre körperlich-emotionalen Bedürfnisse, indem sie die warmen Säckchen auf verschiedene Körperstellen legen und einander sagen, wo sie es am liebsten haben. Samt und Satin ist weich und fein und fühlt sich angenehm an.



Die Säckchen unterstützen bei jeder Gelegenheit, die mit Zuhören verbunden ist, die Konzentration der Kinder. Die Lehrperson gibt beispielsweise den Kindern immer ein Säckchen, bevor sie eine Geschichte erzählt. Die Kinder halten das Säckchen in den Händen oder legen es auf eine Körperstelle, auf der sie die Wärme gerne spüren. Die Kinder experimentieren mit den Säckchen, erforschen, was sie mögen, was nicht. Die wärmenden Samtsandsäckchen lösen beglückende Gefühle aus. Sie vermitteln Beachtung und Zuwendung – die Kinder geniessen jeden Einsatz, alleine oder zu zweit.



Wir achten bei den Säckchen auf behutsames Tragen, Legen und Verschieben. Der Einsatz der Säckchen hängt sehr von der Zusammensetzung der Klasse ab. Falls die Klassengrösse über 20, mehr als 2 Kinder erhebliche Schwierigkeiten zeigen oder die Kinder generell noch sehr ablenkbar sind, empfiehlt es sich, den ersten längeren Einsatz nicht mit der ganzen Klasse zu planen, sondern auf den abteilungsweisen Unterricht zu legen, am frühen Nachmittag, nach dem Essen oder in einer Zeit, in welcher die Kinder von sich aus etwas ruhiger sind. Sind die Kinder einmal mit dem Gebrauch der Säckchen vertraut, kann eine gewisse Selbstständigkeit vorausgesetzt werden und die Kinder können auf eigenen Wunsch die Säckchen benutzen.

WIE WÄRMEN?

Die Sandsäckchen werden am einfachsten in einem elektrischen Tellerwärmer aufgewärmt. Fürs Aufwärmen rechnen wir etwa 15 Minuten ein. Ein Tellerwärmer wärmt 20 bis 24 Säckchen. Damit viele Säckchen für die ganze Klasse gleichzeitig aufgewärmt werden können, braucht es zwei Tellerwärmer. Die Säckchen können auch auf der Heizung, im Backofen oder Mikrowellengerät gewärmt werden. Es sind mit Meersand (stäubt nicht) gefüllte Säckchen aus fest gewobenem Samt oder Satin, die einfach selbst hergestellt werden können. Über PEP können Sandsäckchen bezogen werden: www.pepinfo.ch (Rubrik Papperla PEP, Sandsäckchen).

ZU ZWEIT

In einer Zweiergruppe wählt das eine Kind selbst aus, ob es auf dem Bauch, Rücken oder seitlich liegen will. Das andere Kind legt dem liegenden Kind warme Samtsäckchen auf den Körper und kniet sich danach still daneben auch auf das Matteli oder auf eine andere den Körper vom kalten Boden schützende Unterlage. Durch das Spüren der Wärme kann sich das liegende Kind lebendig und beschenkt fühlen, ist auf sich bezogen und gleichzeitig mit dem zweiten Kind verbunden. Eine ausgewählte Musik kann den Prozess unterstützen.

Die Arbeit zu zweit kann auch nach einer Mediation, Konfliktbewältigung, oder wenn etwas schmerzt, eingesetzt oder während dem Freispiel in einer stillen Ecke als Ritual ausgeführt werden.





KRÄFTE MESSEN - KRAFTVOLL KOMMUNIZIEREN

(Unterrichtseinheit von Thea Rytz)

Folgende Vorschläge fördern fokussierten Krafteinsatz, lustvoll kämpferische Begegnungen, sich in Bewegung und Interaktion aufeinander einstimmen und abstimmen, die eigenen Intention spüren und ausdrücken und das eigene Zentrum dabei nicht verlieren. Die Kinder spüren sowohl sich wie das Gegenüber und die Gruppe.

ZEITUNGSROLLEN

Wir legen 4 bis 5 Zeitungsbünde etwas verschoben aufeinander und rollen sie dann zu einem Stock, der etwa so dick wie ein Besenstiel ist und den Kindern gut in die Hand passt. Die gerollten Zeitungsbünde werden mit farbigem Abdeckband umwickelt. Die Zeitungsrollen sind so zwar stabil, aber nicht hart. Sie machen daher nicht weh, falls ein Kind mit der Rolle ein anderes trifft. Schulkinder können ihre Rollen selbst anfertigen, indem sie einander helfen, für Kindergartenkinder hat es sich bewährt, die Rollen vorzubereiten. Jedes Kind braucht eine Rolle.

RANGIERBAHNHOF

Kinder bilden Paare, pro Paar zwei Rollen, Kinder stehen sich gegenüber und halten in jeder Hand ein Ende der Rolle, sind über die Zeitungsrollen miteinander verbunden. Ein Kind schiebt das andere durch den Raum, das Kind, das geschoben wird, geht rückwärts, darf über die Schultern schauen, das Kind, das schiebt, ist verantwortlich, dass sein Wagen nicht gegen etwas stösst, Rollenwechsel.

Variante: Beide Kinder schauen in die gleiche Richtung und sind wie eine Lokomotive mit Wagen.

DRACHENKAMPF

Draussen oder in einer Turnhalle, in einem leeren Raum

Kinder in Paaren, gleich über Zeitungsrollen wie oben in Kontakt. Zwei Drachen treffen aufeinander, der eine versucht, den andern aus seinem Drachenland zu schieben. Die Kinder spüren ihre Kraft aus der Verbindung zum Boden. Wenn sie barfuss sind, haben sie mehr Halt.

SCHWERTKAMPF BIS ZEHN

Kinder in Paaren, jedes Kind hält eine Zeitungsrolle wie ein Schwert in der Hand, ein Kind streckt die Rolle vor sich hin, die Rolle parallel zum Boden, das andere schlägt von oben drauf, Rollenwechsel ständig hin und her, Kinder zählen dabei bis zehn - stoppen. Das Zählen strukturiert den Kampf, der dadurch fokussierter bleibt. Je nach Gruppe können die Kinder dann auch kämpferisch improvisieren.

Variante:

Drei Kinder, zwei kämpfen, eines zählt bis zehn und sagt dann Stopp, die kämpfenden Kinder können Comics-Laute von sich geben «Uff», «Paff», «Puff»!

KOMM ZU MIR

Kinder in Paaren, Kinder schauen sich an, halten 1 bis 2 Zeitungsrolle(n) gemeinsam mit vier Händen (quer zwischen sich), jedes Kind versucht, das andere zu sich hinzuzerren.



8.2 Fragebogen

Willkommenstext

Liebe Lehrpersonen

Vielen Dank, dass Sie sich kurz Zeit nehmen, diesen Fragebogen auszufüllen.

Im Rahmen meiner Bachelorarbeit der Pädagogischen Hochschule Freiburg untersuche ich Einschätzungen von Lehrpersonen, inwiefern die Materialsammlung "PapperlaPEP - Körper und Gefühle im Dialog" zur Förderung von emotionalen Kompetenzen bei Kindern im 1. Zyklus beiträgt. Deshalb wäre ich Ihnen sehr dankbar, die nachfolgenden Fragen mit Ihrer persönlichen Meinung zu beantworten. Das Ausfüllen des Fragebogens wird ca. 10 Minuten in Anspruch nehmen. Alle Angaben werden anonym behandelt.

Herzlichen Dank!

1 Einige persönliche Angaben



Ich arbeite im Kanton



Ich habe die
Weiterbildung
PapperlaPEP im Jahr



besucht.

Schulstufe:



Arbeitspensum:



%

Anzahl Dienstjahre



2 * **Wie oft arbeiten Sie im Durchschnitt mit den Unterrichtsmaterialien von PaperlaPep?**



☐ Mehr als einmal die Woche

☐ Einmal die Woche

☐ Einmal im Monat

☐ Einmal alle 2-3 Monate

☐ Einmal pro Semester

☐ Nie

☐ Eigene Antwort

3 * **Mit welchem Ziel wenden Sie die Übungen an?**



	Ja	Nein
Um die Kinder herunterzufahren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Um eine Lücke in meinem Unterricht spontan zu füllen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Um die emotionale Kompetenz gezielt zu fördern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Um gezielt einzelnen Kinder der Klasse zu fördern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Um die ganze Klasse zu fördern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Andere / Weitere Antwort

4 * **Hat die Bearbeitung der Unterrichtsmaterialien Ihrer Meinung nach einen Effekt auf das Klassenklima?**



*Als Klassenklima wird die allgemeine Stimmung in der Klasse verstanden.
Als gutes Klassenklima definiert Schneider (2005, S.40) folgende Merkmale:*

- *Jeder hat das Gefühl, etwas leisten und erreichen zu können.*
- *Jeder fühlt sich sicher.*
- *Es werden wertschätzende und sich gegenseitig respektierende Beziehungen aufgebaut.*
- *Es besteht Zusammenarbeit und gegenseitige Hilfe.*
- *Eigenständiges Handeln wird ermöglicht.*
- *Es entsteht ein Zusammengehörigkeitsgefühl der Gruppe.*

☐ Ja

☐ Nein

☐ Ich weiss nicht

5 **Wie hat sich die Stimmung in der Klasse verändert?**



T

*

6 Warum hat es Ihrer Meinung nach einen Effekt auf das Klassenklima?



T



7 * Können die Kinder Ihrer Meinung nach, nach der Arbeit mit Papperlapep ihre Gefühle klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken?



Als klarer wahrnehmen und regulierter ausdrücken versteht Saarni (2002, zitiert nach Pfeffer, 2017, S.11):

- *Das eigene emotionale Erleben wird akzeptiert.*
- *Negative Emotionen wie Wut oder Angst werden toleriert, aber nicht als überwältigend erfahren.*
- *Aktives Bemühen, eine problematische Situation zu lösen.*
- *Die Kinder gehen davon aus, eine Situation gestalten zu können.*
- *Sie haben das Gefühl einer relativen Kontrolle über das eigene emotionale Erleben in dem Sinne, dass sei es meistern und sich selbst dabei achten.*
- *Die Kinder haben ein gutes Selbstwertgefühl.*

☐ Ja, die meisten

☐ Ja, viele

☐ Ja, einige

☐ Ja, nur wenige

☐ Nein, niemand

☐

8 *** Hat sich durch die Unterrichtsmaterialien und die Weiterbildung Ihre Einstellung gegenüber dem Thema "Emotionen" verändert?**



☐ Ja, ich empfinde es nun als wichtiger.

☐ Ja, ich empfinde es nun als weniger wichtig.

☐ Ja, ich kann mich nun mehr auf die Übungen einlassen.

☐ Nein, ich habe es schon vorher als nicht so wichtig empfunden.

☐ Nein, ich habe es schon vorher als wichtig empfunden.

☐ Nein, ich kann mich immer noch nicht auf die Übungen einlassen.

Andere Antwort

9 **Was würden Sie an den Unterrichtsmaterialien von Papperlapap ändern bzw. verbessern?**



T



Schlusstext

Herzlichen Dank, dass Sie sich die Zeit genommen haben, den Fragebogen auszufüllen.

Literaturverzeichnis:

Pfeffer, S. (2017). Sozial-emotionale Entwicklung fördern. Wie Kinder in der Gemeinschaft stark werden. Freiburg im Breisgau: Herder Verlag

Schneider, Rolf: Klassenklima, Schulklima, Schulkultur - wichtige Elemente einer gesundheitsfördernden Schule. In: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Informationsdienst zur Suchtprävention Nr. 18. Stuttgart: 2005. Online unter: http://www.schule-bw.de/lehrkraefte/beratung/suchtvorbeugung/informationsdienst/info18/I18Gesamt_E.pdf

5.3 Originalantworten und Kategorienzuweisung

Frage Nr. 5 Wie hat sich die Stimmung in der Klasse verändert?

Anmerkung: Die Originalantworten wurden nicht verbessert

Originalantworten	Kategorien
Kinder sind ruhiger und ausgeglichener geworden.	Ruhiger und ausgeglichener
Die Kinder werden achtsamer für sich und andere	Besserer Umgang miteinander
Da ich von Anfang des Jahres weg immer wieder Elemente einsetze, kann ich nicht sagen, ob sich das Klima verändert hat. Wir haben eine motivierte, Klasse. Der Umgang untereinander ist meist wertschätzend. Konflikte bearbeiten wir sofort.	Kann ich nicht beurteilen
Die Kinder waren freundlich zueinander. Sie konnten mit den verschiedenen Gefühlen gut umgehen. Sie waren hilfsbereit. Sie genossen intensiv die Gefühle während der Lieder. ZB. Trostlied, I han e Wuet im Buuch, Heldelied etc.	Grössere Hilfsbereitschaft Besserer Umgang miteinander

Umgang miteinander ist empathischer geworden	Besserer Umgang miteinander
Es werden positive Rückmeldungen untereinander gegeben (Kinder). Es wird deutlich, dass alle SuS Fähigkeiten und Ressourcen haben.	Besserer Umgang miteinander
Jeder darf so sein, wie er ist - und das ist gut so! Kinder gehen sehr wertschätzend miteinander um, über Gefühle zu sprechen fällt auch den älteren Kinder leichter.	Besserer Umgang miteinander Besserer Umgang mit Gefühlen
es wird mehr Rücksicht genommen.	Besserer Umgang miteinander
Das Zusammengehörigkeitsgefühl ist stärker geworden. Die Eigenwahrnehmung und Fremdwahrnehmung wurde gestärkt. Dadurch entstand eine höhere Rücksichtnahme.	Besserer Umgang miteinander
Ich begleite einzelne Kinder.	Kann ich nicht beurteilen
Gefühle, Stimmungen und Bedürfnisse können besser wahrgenommen und ausgedrückt werden - die Kinder reagieren weniger impulsiv, können sich besser verständigen und verstehen.	Besserer Umgang mit Gefühlen
Das kann ich nicht sagen, da ich einzelne Dinge nur punktuell eingesetzt habe. Aber ich denke, dass sich die Stimmung verändern könnte, wenn über längere Zeit mit den Materialien gearbeitet wird.	Kann ich nicht beurteilen
Die Kinder haben ein stärkeres Körperbewusstsein entwickelt und können daher auch besser auf andere Kinder und ihre Bedürfnisse eingehen.	Stärkeres Körperbewusstsein

Wir sind eine HPS. Stimmung ist von verschiedenen Umweltfaktoren stark beeinflusst	Kann ich nicht beurteilen
Ich arbeite nie mit dem P Material	Kann ich nicht beurteilen
-	Anderes
Kann ich noch nicht sagen, da ich erst nach den Sportferien starte.	Kann ich nicht beurteilen
ruhiger, verständnisvoller, jeder darf anders sein, respektierend	Ruhiger und ausgeglichener Besserer Umgang miteinander
Mehr Bewusstsein für eigene Stimmungen bei den Kindern. Kinder erleben, dass alle anderen Kinder auch manchmal negative Emotionen haben und dass dies zum Menschen gehört. Einige werden seither weniger übermannt von negativen Emotionen.	Besserer Umgang mit Gefühlen
Rücksichtnahme ist grösser, Regeln beim Massieren sind automatisiert, Rituale geben Sicherheit, Kinder können langsam entspannen, fordern Entspannungssequenzen ein	Besserer Umgang miteinander
Die Klasse ist ruhiger geworden, offener in der Kommunikation, Gefühle werden angesprochen und verstanden.	Ruhiger und ausgeglichener Besserer Umgang mit Gefühlen
Kann ich nicht sagen, da ich nicht gross damit arbeite.	Kann ich nicht beurteilen
Die Kinder können ihre Gefühle benennen. Dadurch verstehen sie einander besser. Sie spüre auch viel besser, was eigentlich das Problem ist und können sich besser ausdrücken.	Besserer Umgang miteinander

In unserer Klasse ist die Partizipation von den Kindern und die gegenseitige Hilfsbereitschaft sehr wichtig. Wir bauen dieses Klima auch mit Hilfe von Ideen aus dem Paperlapep auf.	Grössere Hilfsbereitschaft
- Die Kinder bringen eigene kreative Lösungsvorschläge in Konfliktsituationen mit ein. - Gefühle werden differenzierter ausgedrückt und dadurch fassbarer für dritte.	Besserer Umgang mit Gefühlen
Selbstverständliches (oft wertungsfreies) Benennen der Emotionen durch die Kinder. Handlungsmöglichkeiten wurden erweitert.	Besserer Umgang mit Gefühlen
Positiv	Positiv
Wenn Gefühle von allen LPs ein zentrales Anliegen sind, und das sind sie vermehrt, dann erlebe ich eine sehr positive Stimmung.	Positiv
Leider habe ich es zu wenig konsequent eingesetzt. Ich habe zu Kooperationsspielen gewechselt, um das Klassenklima zu verbessern.	Kann ich nicht beurteilen
Da ich keine eigene Klasse habe, kann ich das nicht beurteilen.	Kann ich nicht beurteilen
Mir geht es weniger um die ganze Gruppe/Klasse, mehr um die einzelnen. Aber mit mehr Sensibilität und bewusster Wahrnehmung, verändert/verbessert man auch die Wahrnehmung zu anderen Menschen.	Nehmen andere besser wahr
Positiv	Positiv
nicht grundlegend	Anderes
Sie sind freundlicher zueinander.	Besserer Umgang miteinander

Die Kinder nehmen ihre Schwächen sowohl ihre Stärken wahr. Sie fühlen sich mehr fähig, dass ihre Leistungen zählen.	Besserer Umgang mit den Gefühlen
weiss nicht	Kann ich nicht beurteilen
Die Kinder gehen achtsamer miteinander um.	Besserer Umgang miteinander
Rücksichtsvoller Umgang,	Besserer Umgang miteinander
Rituale	Anderes
Die Kinder können besser ihre Gefühle ausdrücken und somit untereinander mehr Verständnis aufbringen.	Besserer Umgang miteinander Besserer Umgang mit den Gefühlen
weniger Konflikte, besserer Umgang mit Konflikten,	Besserer Umgang mit Konflikten
Die Kinder sind offener und können auch über ihre Gefühle sprechen	Besserer Umgang mit Gefühlen
nachdenken über eigene Gefühle wird in Gang gesetzt. Die Kinder interessieren sich für die Gefühle und Gedanken der anderen Kinder. Die Kinder fühlen sich ernst genommen.	Besserer Umgang mit den Gefühlen
Einzelne Kinder sind mehr bei sich, sind dadurch achtsamer, es entstehen weniger heftige Konflikte. Die Kinder hören einander vertiefter zu und ein Raum des gegenseitigen Verstehens öffnet sich.	Besserer Umgang mit Konflikten

Frage Nr. 6 Warum hat es einen Effekt auf das Klassenklima?

Anmerkung: Die Originalantworten wurden nicht verbessert

Originalantworten	Kategorien
Kinder können besser mit ihren Emotionen umgehen.	Umgang mit Emotionen wird thematisiert und gefördert
Bewusstmachung von Inhalten, Wertschätzung, Spass	Kinder verstehen die Inhalte
eben darum	Siehe vorherige Antwort
Weil offen in akzeptierender Weise über Gefühle gesprochen wurde.	Umgang mit Emotionen wird thematisiert und gefördert
Kinder mit Entwicklungsrückständen im sozial-emotionalen Bereich werden von mir (SHP) gezielt gefördert mit Papperlappe, aber auch anderen Materialien/ Lehrmittel	Umgang mit Emotionen wird thematisiert und gefördert
Der Fokus liegt bei den Kompetenzen, nicht bei den Schwächen. Die Kinder lernen wahrzunehmen, was sie oder ein anderes Kind können.	Eigen- und Fremdwahrnehmung wird gefördert
Weil auf spielerische Art, ohne Druck von aussen, "geübt" werden kann. In Stresssituationen kann dann darauf zurückgegriffen werden. Handlungsmöglichkeiten sind dann schon angesprochen worden und zum Teil auch einfach abrufbar.	Unterschiedliche Zugänge
weil es die Kinder anspricht und sie die "Botschaft" verstehen.	Kinder verstehen die Inhalte
Themen sind sehr in der Lebenswelt der Kinder verankert. Sehr handlungsorientiert. Jedes kann etwas dazu beitragen, auch fremdsprachige Kinder.	Unterschiedliche Zugänge Kinder verstehen die Inhalte
.	Keine Antwort
Weil Gefühle (und evt. Ausbrüche) weniger gewertet werden	Umgang mit Emotionen wird thematisiert und gefördert

U.a. weil die Kinder lernen, die eigenen und die Gefühle der anderen besser wahrzunehmen. Dies kann helfen, auch besser mit diesen Gefühlen umzugehen.	Eigen- und Fremdwahrnehmung wird gefördert
Die Kinder begegnen sich respektvoller	Siehe vorherige Antwort
Durchdachte Übungen funktionieren, müssen oft auf ein tieferes Niveau heruntergebrochen werden	Anderes
dito	Siehe vorherige Antwort
-	Keine Antwort
Kann ich noch nicht beantworten.	Anderes
übergreifende Themen, unterschiedliche Zugänge, Verbindende Übungen	Unterschiedliche Zugänge
Alle erleben gleichzeitig von den meisten als positiv konnotierte Momente, die aber trotzdem individuell sind. Durch den Austausch von persönlichen Inhalten wurde das Vertrauen gestärkt.	Vertrauen in sich selbst wird gestärkt
Eigenwahrnehmung wird geschult, Rituale geben Sicherheit, Körper wird auf einer anderen Ebene gefordert, sich und dem Anderen etwas Gutes tun	Vertrauen in sich selbst wird gestärkt
Weil die Kinder lernen Gefühle zu benennen, sie können diese einordnen und lernen somit auch Empathie auszuüben.	Umgang mit Emotionen wird thematisiert und gefördert Empathie wird gefördert
Die Kinder werden sensibilisiert, müssen sich in ein anderes Kind oder Stimmung hineinversetzen lernen/ versuchen.	Empathie wird gefördert
Das Verständnis füreinander und auch für die Verschiedenheit wird positiv beeinflusst.	Empathie wird gefördert
Es ist wichtig stets am Klima zu arbeiten. Es ist zentral, dass sich die Kinder wertgeschätzt und wahrgenommen fühlen.	Eigen- und Fremdwahrnehmung wird gefördert

<p>- Die Kinder lernen sich selber besser kennen, d.h. sie nehmen sich und ihren Körper differenzierter wahr und erweitern ihren Wortschatz. Dadurch entsteht möglicherweise ein gewisses Verständnis für andere in einer ähnlichen Situation (Empathie).</p> <p>- Zugleich werden Grenzen besser respektiert, sowohl eigene als auch fremde.</p>	<p>Umgang mit Emotionen wird gefördert</p> <p>Empathie wird gefördert</p>
Vielfältige Erfahrungen sind möglich; Einbezug des Körpers, der Stimme.	Unterschiedliche Zugänge
Ist das eine ernsthafte Frage?	Anderes
das Wahrnehmen der Gefühlswelten hilft sie zu benennen, die Sensibilisierung in der Klasse führt zu konstruktivem Verhalten im Umgang miteinander. Lösungen werden gemeinsam gesucht und das abseits von Bestrafungsmethoden..die Bedürfnisse werden über Gefühle erklärbarer.	<p>Umgang mit Emotionen wird gefördert</p> <p>Empathie wird gefördert</p>
-	Keine Antwort
Siehe vorherige Antwort.	Siehe vorherige Antwort
sagte ich schon in der Frage vorher	Siehe vorherige Antwort
Ich denke es ist ein "Mosaikstein" unter vielen, dass zur Veränderung des Klassenklimas beitragen kann.	Anderes
die kinder lernen sich selber gut wahrzunehmen. das hilft auch der gruppe	Eigen- und Fremdwahrnehmung wird gefördert
Weil wir regelmässig üben und ich als lehrperson auch über meine gefühle nachdenke.	Umgang mit Emotionen wird gefördert
Die Kindern lernen sich selbst zu vertrauen. Die fühlen sich akzeptiert wie sie sind, egal auf welche akademischen Niveau sie arbeiten.	Eigen- und Fremdwahrnehmung wird gefördert
gutes Gefühl	Umgang mit Emotionen wird gefördert

Wir machen es mehr zum Thema . Wir haben klare Regeln.	Umgang mit Emotionen wird gefördert
Spannende, lustbetonte und sehr stufengerechte Unterrichtseinheiten	Unterschiedliche Zugänge Kinder verstehen die Inhalte
Gibt Sicherheit	Eigen- und Fremdwahrnehmung wird gefördert
Die Kinder können besser ihre Gefühle ausdrücken und somit untereinander mehr Verständnis aufbringen.	Umgang mit Emotionen wird thematisiert und gefördert
Kinder nehmen sich, ihre Gefühle und die der Anderen besser wahr	Vertrauen in sich selbst wird gestärkt
Die Übungen sind kinngerecht und gut durchführbar. Die Kinder lernen ihre Gedanken zu formulieren und sich zu behaupten ohne den Respekt vor dem Andern zu vergessen.	Unterschiedliche Zugänge Kinder verstehen die Inhalte
Die Perspektivenübernahme wird gefördert. Kinder lernen dass andere ebenso Gefühle haben wie sie selber auch. Die Kinder erleben, dass es um sie selber geht und es möglich ist urteilsfrei über intensive Gefühle nachzudenken.	Umgang mit Emotionen wird thematisiert und gefördert Eigen- und Fremdwahrnehmung wird gefördert
Weil viel über die Körperwahrnehmung und den Körperausdruck gearbeitet wird. Die Kinder lieben es auch, den anderen zuzuschauen und zu erfahren, ach, denen geht es genauso oder ach, da nimmt jemand anders wahr als ich. Das öffnet.	Eigen- und Fremdwahrnehmung wird gefördert Vertrauen in sich selbst wird gestärkt

Frage Nr. 9 Was würden Sie an der Materialsammlung von Papperla PEP verbessern bzw. verändern?

Anmerkung: Die Originalantworten wurden nicht verbessert

Originalantworten	Zugewiesene Kategorie
Nichts	Nichts
Kopiervorlagen verbessern	Kopiervorlagen verbessern
passend- ich kann vieles gebrauchen, was mir nicht gefällt lasse ich weg	Nichts
Das Lehrmittel ist nach meiner Ansicht nur gut anwendbar, wenn man den Kurs gemacht hat. Wenn es z.B. direkt anwendbare Karten (Kartenset) mit klarem Aufbau und ansprechenden Bildern gäbe, würden ev. mehr Lehrpersonen damit arbeiten. Die Lieder der CD sind im Buch leider nicht mit den entsprechenden Ziffern beschriftet. Trotzdem hat mich das Lehrmittel faszinier. Es ist sehr umfassend. Ich habe längst nicht alles durchgeführt. Herzlichen Dank.	Vorstrukturierte Lektionen
?	Nichts
Es hat zu viele Beispiele, ich finde, dass man die Erfahrungen selber mit der Klasse machen kann/muss.	Vorstrukturierte Lektionen
Für mich sind die Materialien mit sovielen Ideen gespickt. Mit meinen Schülern zusammen erweitern wir sie, erfinden dazu oder lassen etwas weg.	Vorstrukturierte Lektionen
?	Nichts
Die Lieder sind nicht ganz einfach. Hochdeutsche Version.	Hochdeutsche Lieder auf CD
Evt. Hinweise, wie einzelne Aufgaben angepasst werden könnten (z.B. in Bezug auf Kinder mit Schwierigkeiten in der Wahrnehmung, Aufmerksamkeit, Körper- oder Raumwahrnehmung), damit alle Kinder mitmachen und auch möglichst an der gleichen Kompetenz üben oder diese wahrnehmen können.	Hinweise, wie Aufgaben für Kinder mit speziellen Bedürfnissen angepasst werden können
Nichts	Nichts

Ich finde sie sehr vielfältig und ansprechend.	Nichts
Die Lieder finde ich für die Kindergartenstufe zu kompliziert.	Andere
Was anwendbar ist, zeigt Wirkung. (nicht alles kann vermittelt werden)habe aber einige neue Ideen aus dem Kurs aufgenommen und fÖr mich "weiterentwickelt"	Andere
ich mach eim moment das programm "echte schätze" mit meiner klasse. dieses material sagt mir mehr zu.	Andere
Nichts	Nichts
Keine Vorschläge	Nichts
gerne noch mehr :-)	Nichts
Ich würde die CD mit den hochdeutschen Liedern beilegen und die schweizerdeutschen ins Netz stellen.	Hochdeutsche Lieder auf CD
ALLES kommt sehr brauchbar, durchdacht und gestalterisch schön daher! Das fägt!	Nichts
Ich finde sie toll! Alles was ich ausprobiert habe funktioniert, sowohl im Kindergarten wie auch in der Basisstufe.	Nichts
Ich finde die Unterlagen soweit recht gut. Die Durchführung des Kurses hat mir nicht gefallen und ist wohl ein Grund dass ich fast nie damit arbeite.	Andere
Ich würde mehr griffbereite Materialien zur Verfügung stellen. Sodass eine Lehrperson weniger Aufwand bei der Materialsuche hat. Evtl. such klar aufgebaute Unterrichtseinheiten (pfannenfertig) würde den Gebrauch noch atrsktiver mache.	Vorstrukturierte Lektionen
Ich finde das Material anregend und würde es nicht verändern	Nichts
- Ich finden den Kurs sinnvoll, weil Inputs und Erfahrungen aus dem Alltag bzw. für den Arbeitsalltag ausgetauscht werden können z.B. durch das	Nichts

Betrachten von Materialsammlungen, das Anschauen von weiterführenden Lehrmitteln etc.	
Alle Lieder und Verse auch in Standardsprache im Lehrmittel.	Hochdeutsche Lieder auf CD
Nichts	Nichts
noch mehr vereinfachen..... Altersspezifisch auffächern...welche Methode wann.. Erfolgsparameter...aufzeigen...	Hinweise, wie Aufgaben für Kinder mit speziellen Bedürfnissen angepasst werden können.
Es wäre toll, wenn es an den Jahresablauf abgestimmt werden könnte.	Andere
Im Deutschunterricht sprechen wir ausschliesslich Standarddeutsch. Deshalb wäre es gut, wenn es die Lieder nicht nur auf berndeutsch gibt.	Hochdeutsche Lieder auf CD
es ist halt für normale Kinder und ich arbeite mit Behinderten. Anpassen an das Klientel.	Hinweise, wie Aufgaben für Kinder mit speziellen Bedürfnissen angepasst werden können.
Nichts	Nichts
.	Nichts
Mir gefällt das Material und ich finde es Praxis bezogen	Nichts
Nichts. Ich fand die verschiedene Methode und vielfältige Material merkwürdig.	Nichts
weiss nicht	Nichts
Ev Fotos mit verschiedenen Gefühlsregungen (traurig, fröhlich, wütend, usw. beilegen.	Gefühlskarten beilegen
Nichts	Nichts
Ich habe es als angenehmer Kurs in Erinnerung! Aber für Verbesserungsvorschläge zu lang her. Eine Auffrischungs Tag ,wäre super. Wäre dabei.Bitte	Andere

informieren sie mich über weitere Kurse. Danke, bis gli... Gabriele Kofmel	
Kopier Vorlagen und Lieder separat in einem Heft Der Kurs war super.	Andere
finde es gut so, mehr Ideen und Anregungen sind immer willkommen	Nichts
tiptop so! Danke - für mich eine Bereicherung!	Nichts
Ich würde sie so lassen.	Nichts
Ich wünsche mir noch Gefühlskärtli, die ich gleich im Unterricht brauchen könnte. (Mittlerweile habe ich selber gesucht, gekauft, zusammengestellt.)	Gefühlskarten beilegen