

Leseprobe aus Petillon, Soziales Lernen in der Grundschule – das Praxisbuch,
ISBN 978-3-407-25777-2

© 2017 Beltz Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-25777-2>

»Von Natur aus sind Menschen einander nahe. Durch ihre Gewohnheiten entfernen sie sich voneinander« (Konfuzius).

Vorwort

In einem persönlichen Rückblick wird mir deutlich, dass mich das Thema *Sozialleben der Grundschul Kinder* in der schulischen Praxis, als Forschungsschwerpunkt und als Studienangebot in der universitären Lehre durch mein ganzes Berufsleben begleitet und sich zum Mittelpunkt meines fachlichen Interesses und meines pädagogischen Handelns entwickelt hat. Dabei ging es mir in allen Fällen vorrangig darum, praktikable pädagogische Möglichkeiten zu entwickeln, mit dem Ziel, in Schulklassen ein soziales Klima zu schaffen, in dem Kinder die verschiedenen Formen gemeinschaftlichen Zusammenlebens realisieren können, und – nicht zuletzt – Lehrerinnen und Lehrern¹ die Möglichkeit zu geben, dadurch in einem angenehmen Unterrichtsklima – auch mit weniger sog. »Disziplinproblemen« – arbeiten zu können. In allen Fällen war Forschung nicht Selbstzweck, sondern immer Ausgangspunkt für schulpraktische Überlegungen und die Gestaltung und Erprobung von pädagogischen Hilfen, die im Hinblick auf ihre »Praxistauglichkeit« überprüft wurden.

Angefangen hat alles mit Beginn meiner Tätigkeit als »Junglehrer« in einer Volksschulklasse, in der ich drei Jahre unterrichtet habe. Bald konnte ich erkennen, dass sich in dieser Klasse eine Gruppensituation herausgebildet hatte, die für jedes einzelne Kind und das gesamte Geschehen während des Unterrichts von größter Bedeutung war. Es bestand ganz offensichtlich eine Art »Hinterbühne«, auf der Sympathie und Einfluss geregelt waren und unterschiedliche Chancen für die schulische und soziale Entwicklung der Beteiligten vergeben wurden. Auf der Grundlage weiterer Beobachtungen und Einzelgespräche entwickelte ich ein erstes Programm mit dem Ziel, das Sozialklima zu verbessern und dabei die Kinder anzuregen, mehr zu kooperieren, offen für neue Beziehungen zu sein sowie fair und vertrauensvoll miteinander umzugehen.

Während meines Diplomstudiums konnte ich als Assistent in einem Forschungszentrum meinen Interessen noch gezielter und breiter nachgehen. Mithilfe des soziometrischen Verfahrens analysierte ich in 60 Grundschulklassen die sozialen Gruppenstrukturen. Im Mittelpunkt stand dabei die Situation *der* Kinder, die von vielen ihrer Mitschüler abgelehnt und ignoriert wurden. In allen Klassen fanden sich Kinder, die tagtäglich erfahren mussten, dass sie von ihren Mitschülern gemieden wurden, und ein »soziales Schattendasein« führten. Oft litten sie unter Versagensängsten und

1 Aufgrund des besseren Leseflusses soll im Folgenden durchgängig die geschlechtsneutrale Form »Schüler« genutzt werden, anstelle der männlichen und weiblichen Form »Schülerinnen und Schüler«. Dies gilt auch für andere Geschlechtsbezeichnungen.

Schüchternheit, hatten Probleme im Leistungsbereich und entwickelten ein negatives Selbstbild. Nur selten konnten die beteiligten Lehrerinnen dazu beitragen, dass diese Kinder ausreichende geeignete Unterstützung erhielten. So ergab sich die Notwendigkeit, pädagogische Hilfen zu entwickeln, die einerseits zur Stärkung der betroffenen Kinder beitragen und andererseits die gesamte Schülergruppe (als integrationsfördernder Raum) in den Blick nehmen.

In einer größeren Studie beschäftigte ich mich anschließend mit dem *Sozialleben von Schulanfängern*, fragte die Kinder, wie sie aus ihrer Perspektive u. a. Freundschaft erleben, Konflikte austragen, Führung in der Gruppe und diskriminierendes Sozialverhalten wahrnehmen. Besonders deutlich zeigte sich, dass soziale Strukturen in der Schülergruppe bereits in den ersten Schulwochen entstehen und das Sozialleben festen Mustern und ungeschriebenen Gesetzen folgt. In vielen Fällen ließ sich eine starke Selbstbezogenheit feststellen, bei der die Kinder einseitig Rechte beanspruchen, ohne eigene Gegenleistungen einzubringen. Dem entsprechend war ein pädagogisches Programm zu entwickeln, bei dem das Prinzip der Gegenseitigkeit, ein ausgewogenes Verhältnis von Geben und Nehmen, von Rechten und Pflichten im Mittelpunkt stand. Unter der Leitidee: »Was du nicht willst, das man dir tu, ...« wurden zusammen mit Studierenden weitere schulpraktische Konzepte entwickelt bzw. aus der praxisnahen Fachliteratur übernommen, in zahlreichen Grundschulklassen erprobt und auf Nachhaltigkeit überprüft.

Konzepte der Inklusion und des interkulturellen Lernens konnten dabei nur dann erfolgreich in die Praxis umgesetzt werden, wenn sie im Kern Ansätze des sozialen Lernens enthielten. Dabei konnte in der Schülergruppe eine *Pädagogik der Vielfalt* realisiert werden, um das Prinzip »der intersubjektiven Anerkennung zwischen gleichberechtigten Verschiedenen« (Prenzel 1993, S. 62) lebendig werden zu lassen.

Im Rahmen des Modellversuchs »Lern- und Spielschule« hatte ich als Leiter der wissenschaftlichen Begleitung Gelegenheit, die Bedeutung eines umfassenden Spielangebots für die Entwicklung der beteiligten Kinder im Verlauf von vier Grundschuljahren zu beobachten und zu dokumentieren. Neben positiven Auswirkungen auf die Leistungsentwicklung konnte festgestellt werden, dass Kinder, die geeignete Spielmöglichkeiten erhalten, große Fortschritte in ihrer sozialen Entwicklung machen und damit zu einem guten Sozial- und Unterrichtsklima in ihren Schulklassen beitragen.

Hinter den zahlreichen Praxisbeispielen stecken Erfahrungen von vielen Beteiligten, die ihr Engagement, ihre Kreativität und ihr Praxisverständnis eingebracht haben: Studierende, Lehrerinnen, Kolleginnen und nicht zuletzt Kinder, die das Geplante mit Leben gefüllt haben. Allen, die sich auf den Weg zu einem sozial gestalteten Unterricht machen wollen oder schon unterwegs sind, möchte ich den Zugang zu diesem »Erfahrungsschatz« ermöglichen. Der vorliegende Katalog aus einer Vielzahl von Beispielen kann – als eine Art »Menü« – einer persönlichen Auswahl zugrunde gelegt werden, die auf die Besonderheit der einzelnen zu unterrichtenden Klasse und die subjektive Prioritätensetzung der Lehrerin zugeschnitten ist.

Die Praxisbeispiele und dahinterstehende theoretische Überlegungen stammen teilweise auch aus »älterer Literatur«, die immer wieder neu aufgegriffen wird und nicht an Wert verloren hat. Gerne habe ich darüber hinaus der neueren und neusten Fachliteratur viele gute Ideen und Praxisbeispiele entnommen, die sehr bereichernd und weiterführend waren.

An Lehrerinnen wird der Anspruch gerichtet, im täglichen Umgang mit den Kindern günstige Bedingungen für soziales Lernen zu schaffen. Dieser Anspruch stellt hohe Anforderungen an die erzieherische Kompetenz sowie an die eigene Persönlichkeit, die als bedeutsamer Faktor für sozialerzieherische Wirkungen zu akzeptieren ist. Viele Lehreraussagen deuten darauf hin, dass es immer schwieriger geworden ist, diese pädagogische Aufgabe zu bewältigen. Gleichzeitig bestätigen Lehrerinnen die dringende Notwendigkeit, angesichts sich verändernder Lebensbedingungen der Kinder in diesem Bereich erzieherisch tätig zu werden und anstelle von Medienkonsum unmittelbares soziales Erleben zu ermöglichen.

Die Mühe und Zeit, die man dabei für soziales Lernen aufbringt, lohnt sich, denn ein gutes Sozialklima schafft die nachhaltige Grundlage für ein fruchtbares, entspanntes, gemeinsames Lernen und bietet für alle Kinder gerechte Beteiligungsmöglichkeiten. Eine Lehrerin², die konsequent auf soziales Lernen eingeht – so meine feste Überzeugung und Erfahrung –, wird langfristig durch das Handeln der Kinder belohnt. Ich wünsche mir, dass die Anregungen und Praxisbeispiele dabei hilfreich sind und den Grundstein für eine positive Sozialentwicklung der Kinder legen.

Hanns Petillon

2 Da in der Grundschule die überwiegende Zahl der Lehrkräfte weiblich ist, wird durchgängig von »Lehrerin« gesprochen.

14 Inhalt

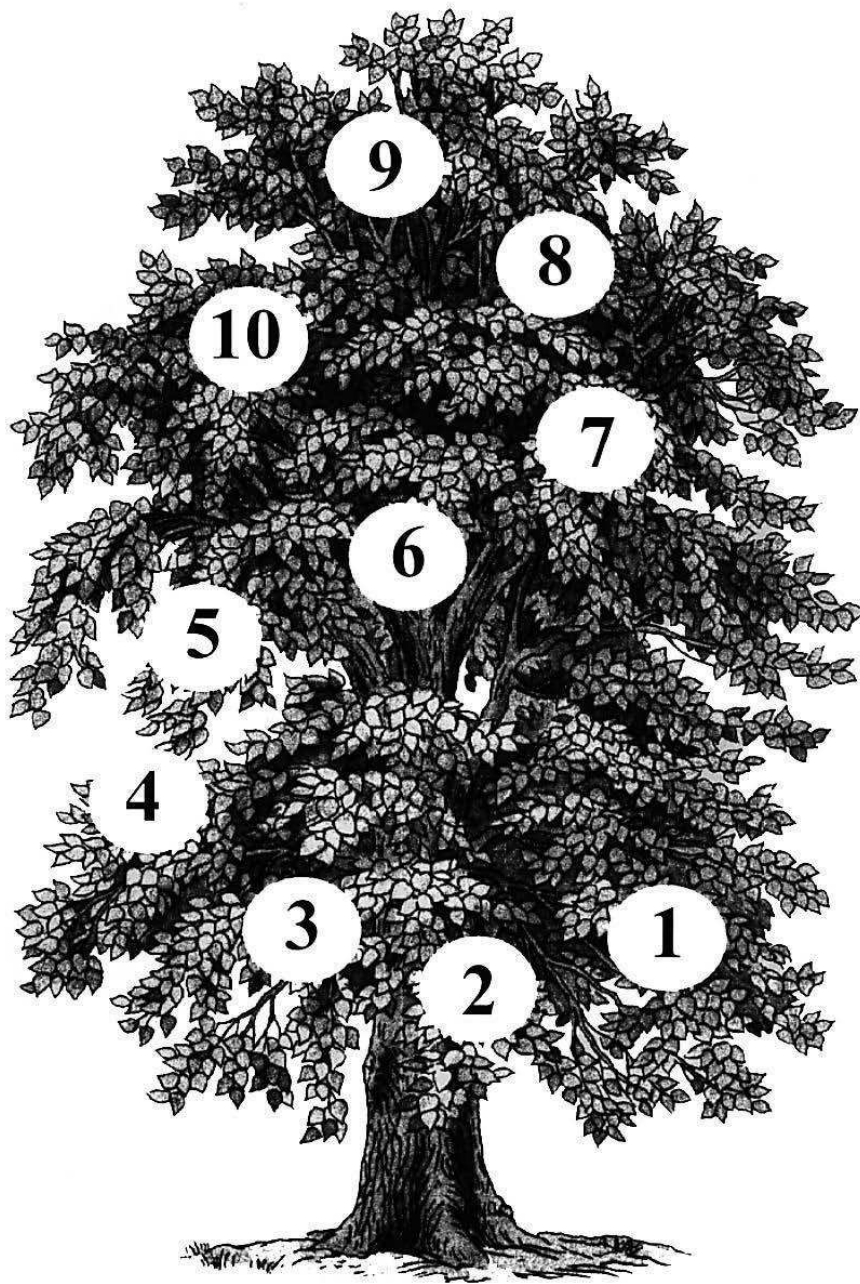
Jedem Kapitel habe ich ein Zitat vorausgeschickt. Es kann als Leitidee oder Leitgedanke gelten. Oft benennt es einen »Zielhorizont« oder eine Wunschvorstellung; möglicherweise auch eine pädagogische Idee, der wir vielleicht schon eine Wegstrecke gefolgt sind oder die uns anregt, erste Schritte in eine bestimmte Richtung zu gehen.

»Jeder Erwachsene, der darauf hinarbeitet, seine Selbstsicherheit und sein Gespür für die Mitmenschen zu entwickeln, wird auch einen Kontakt zu jener überschäumenden unmittelbaren Freude herstellen, die ein Kind empfindet und wir alle auch einmal genauso empfunden haben. Diese Freude können wir wieder zum Leben erwecken, indem wir in unserem Bewusstsein das Kind in uns wiederentdecken« (Juul & Hoeg 2012, S. 15).

Sozialerfahrungen in meiner Kindheit

Sozialerfahrungen aus unserer Kindheit nehmen wir auch in unser Berufsleben mit. Als »verbliebene Kindlichkeit« beeinflussen sie unseren Umgang mit einzelnen Kindern und sind dabei an unseren eigenen Wahrnehmungen, Sympathien und begleitenden Wertungen beteiligt. Auch bei der Entscheidung über Ziele und Methoden sind Anteile unserer Kindheitserfahrungen (oft für uns unbewusst) richtungsweisend.

Versuchen Sie, noch einmal in Ihre eigene Kindheit zurückzukehren und sich einige Ihrer damaligen Sozialerfahrungen zu vergegenwärtigen. Gehen Sie die Stationen 1 bis 10 durch.



1. Erinnerst du dich an die Zeit im Kindergarten? Mit wem hast du am liebsten gespielt?
2. Mit wem warst du mit 6, 8, 10 Jahren befreundet; warum gerade mit diesen?
3. Gab es Kinder, die du damals nicht besonders gut leiden konntest? Weißt du noch, warum?
4. Welche Rolle hast du in Kindergruppen gespielt? Warst du eher dominierend oder schüchtern?
5. Wie hast du dich in den ersten Schultagen gefühlt? Hattest du gleich einen Freund/eine Freundin?
6. Hat dir deine Lehrerin geholfen, wenn dich deine Mitschüler ungerecht behandelt haben?
7. Welchen Kindern hast du besonders vertraut? Warum gerade diesen?
8. Warst du ein Kind, das bei den anderen beliebt und anerkannt war?
9. Welche Bedeutung haben deine Sozialerfahrungen in der Grundschule für deine weitere Entwicklung?
10. Wie hättest du dir damals in der Grundschule die Gestaltung sozialen Lernens gewünscht?

I. Grundlagen

»Neben der generellen Bedeutung sozialen Lernens als zentralem Aspekt grundlegender Bildung lassen Veränderungen in den Entwicklungsbedingungen der Kinder und daraus resultierende Defizite im Umgang mit Gleichaltrigen die Schule zum ›Dreh- und Angelpunkt‹ sozialer Interaktionen und der Aushandlung sozialer Regeln werden« (Preuss-Lausitz 1999, S. 166).

1. Einleitung

1.1 Soziales Lernen: ein mehrdeutiger und vielschichtiger Begriff

Der Begriff »soziales Lernen« ist *mehrdeutig*, da er sich auf das Lernen des Kindes (als Erwerb) und gleichzeitig auf ein pädagogisches Programm (im Sinne von Vermittlung) bezieht. Um zu einer Klärung des Gegenstandes zu kommen, erscheint eine deutliche Trennung dieser beiden Aspekte notwendig.

Zwei Bedeutungen für soziales Lernen

- das Kind in seiner sozialen Entwicklung, beim Erwerb sozialer Kompetenzen und bei der Gestaltung seiner sozialen Beziehungen
- der Unterricht in der Vermittlung grundlegender Bildung und im Bemühen um ein positives Sozialklima

Der Begriff ist *mehrschichtig*, weil er sich auf unterschiedliche Ebenen bezieht: Sowohl für das Lernen des Kindes als auch für pädagogische Bemühungen lässt sich nach den Ebenen *Kind – Interaktion – Gruppe – Kontext (Institution Grundschule)* unterscheiden, von denen aus der Gegenstand bestimmt und in pädagogische Überlegungen eingebracht werden kann:

- Auf der *Ebene des Kindes* bezieht sich die Betrachtung u. a. auf die soziale Entwicklung, den Erwerb sozialer Kompetenzen und Orientierungen, den Status und die Selbstbehauptung in der Gruppe sowie auf individuelle Handlungsweisen in Grupsituationen und einzelnen Beziehungen.
- Die *Ebene der Interaktion* beinhaltet u. a. Prozesse des dyadischen sozialen Wechselspiels in unterschiedlichen sozialen Situationen (Konflikt, Kooperation, Spiel) und die Betrachtung einzelner Beziehungen, die nach der Qualität des Austauschs, nach dem Ausmaß an Intimität und nach der Begegnungshäufigkeit variieren.
- Auf der *Ebene der Gruppe* als Ort des Vergleichens mit anderen, der Selbsteinschätzung und der Vergabe von Einfluss stehen u. a. soziale Strukturen (soziales Beziehungsgefüge, Teilgruppen, Rangordnung), das Sozialklima sowie Normen des Zusammenlebens im Mittelpunkt der Betrachtung.

- Auf der *Ebene des Kontextes* richtet sich der Wahrnehmungsschwerpunkt auf inner-schulische Faktoren, die u. a. von situativen Einflussgrößen in einzelnen Schulklas-sen über formelle und informelle Strukturen der Schule bis zu curricularen Konzep-ten und spezifischen Schulprogrammen reichen.

»Die menschliche Lebensgeschichte ist im Wesentlichen eine Beziehungsgeschichte und wir können davon ausgehen, dass Beziehungen die individuelle Entwicklung auf entscheidende Weise prägen« (Stöckli 1997, S. 13).

1.2 Bedeutung sozialen Lernens

Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenzen kommen weitreichende gesell-schaftliche Bedeutungen zu:

- »Sie verbessern das Schulklima und verringern die Gewaltbereitschaft ebenso wie die tatsächlichen Gewalttätigkeiten an Schulen, einschließlich der Häufigkeit von Mobbing und sozialen Konflikten.
- Mit demokratischer Praxis und dadurch verbessertem Schulklima steigt die Leis-tungsbereitschaft, nehmen das Engagement für die Schule, das Gefühl der Zugehö-rigkeit und das Empowerment der Schüler und in deren Folge die durchschnittli-chen Leistungen zu.
- Demokratisch integrative Schulen fördern die soziale Kohäsion und binden die Außenseitergruppen, insbesondere Kinder in Armutsverhältnissen, in die Schulge-meinschaft ein« (Edelstein 2005).

In der *Grundschulpädagogik* bezieht sich Soziales Lernen neben der generellen Be-deutung als ein zentrales Element grundlegender Bildung (Einsiedler 2005) auf unter-schiedliche pädagogische Praxisfelder und ist dort unerlässlicher Bestandteil.

Die differenzierten Einblicke in das soziale Leben der Kinder machen an vielen Stel-len deutlich, dass diese in den zentralen Bereichen ihrer sozialen und kognitiven Ent-wicklung notwendigerweise auf Beziehungen zu Gleichaltrigen angewiesen sind. Dabei gilt es für die pädagogische Praxis, die Kinder dabei zu unterstützen, partnerschaftli-che Beziehungen einzugehen, und ihnen ein breites Spektrum an Lernmöglichkeiten zu eröffnen: Verständnis für Beziehungen erwerben (»Beziehungen lesen«), Partner für eigene Pläne gewinnen, Interessen aufeinander abstimmen, Einfühlungsvermögen und Verhandlungsgeschick entfalten, Argumente entwickeln, Regeln absprechen, Ver-lässlichkeit zeigen und einfordern, Emotionen zeigen und kontrollieren ... Die Ent-wicklungspsychologie kann gut belegen, dass die Grundschulzeit als »sensible Phase« für die soziale Entwicklung gelten kann. Sogenannte »Entwicklungsfenster« für den

20 Grundlagen

Erwerb sozialer Kompetenzen sind in dieser Lebensphase weit geöffnet und bieten uns in dieser Zeit die besten Möglichkeiten, Kinder erfolgreich zu fördern.

Ein gutes Sozialklima ist die Grundlage für einen gelingenden *Frontalunterricht* und für die verschiedenen Formen des *offenen Unterrichts*, der besonders auf Kompetenzen in der Kommunikation und Kooperation, auf den konstruktiven Umgang mit Konflikten und auf die einsichtige Befolgung von Regeln aufbaut. *Offene Unterrichtsmethoden* sind auf soziale Kompetenzen der Kinder angewiesen und gleichzeitig ein Ort sozialen Lernens und kommunikativen Austauschs. In unterschiedlichen *Sozialformen* können soziale Verhaltensweisen erprobt werden

Konzepte *Interkultureller Bildung* beinhalten differenzierte Hinweise zur Gestaltung sozialer Beziehungen in der Schülergruppe (Lindner-Müller, Arnold & Chudaske 2006; Petillon 2005). Insbesondere die subtile Betrachtung des Themas *Differenz* und die Sensibilität für den Umgang mit dem Fremden und für die Entstehung von Vorurteilen erweitern den Horizont pädagogischen Gestaltens. Dabei sind Bemühungen um die Integration von sogenannten »Flüchtlingskindern« besonders zu bedenken.

In einem erweiterten Verständnis von *Inklusion* geht es um den Einbezug und die Förderung aller Kinder, gleich welcher Herkunft, welchen Geschlechts, welcher Lernfähigkeit, welcher Beeinträchtigung. Neben Ansätzen der Differenzierung gilt es, die Gemeinschaft zu festigen, wobei die Kinder erkennen können, dass jeder zu einer Gruppe gehört, und alle frühzeitig lernen, sich selbst und andere in ihrer Individualität zu achten und zu akzeptieren: »Soziales Lernen mit Empathie, Toleranz, Respekt, Solidarität und Vertrauen sowie ein positives ›soziales Klima‹ sind Grundvoraussetzungen für eine inklusive Schule« (vgl. Fritsch & Günther 2016, S. 17). In vielen Fällen konzentrieren sich Bemühungen um Inklusion auf Differenzierungsmaßnahmen und vernachlässigen dabei die sozialen Ansprüche einer gemeinsamen Lerngruppe.

Für einen gelingenden *Übergang* (Transition) vom Kindergarten in die Schule kommt dem sozialen Lernen der Kinder große Bedeutung zu. In den ersten Schulwochen wird häufig der Grundstein für das weitere Gruppenleben gelegt. Die Unterstützung beim Kennenlernen, bei der Gestaltung von sozialen Regeln und beim Zurechtfinden in einer neuen Gruppe ist besonders wichtig. Das soziale Klima in altersheterogenen Gruppen gilt als ein entscheidender Faktor für die Qualität einer neu gestalteten *Schuleingangsstufe* (Grotenhaus & Reiners 2005).