

Die Effektivität von SeELE (Sozial-emotionale Entwicklung mit Lernleitern) in Bezug auf die Förderung der Emotionsregulation von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe 1

Inhaltsverzeichnis

1. EINLEITUNG	1
2. GRUNDLAGEN UND BEGRIFFSKLÄRUNG	2
2.1 MGML-METHODOLOGY – LERNEN MIT LERNLEITERN	2
2.2 SeELE	3
2.3 EMOTIONEN, EMOTIONSWISSEN UND -REGULATION	5
3. RELEVANZ	6
4. METHODIK	8
4.1 STICHPROBE.....	8
4.2 DURCHFÜHRUNG	8
5. LITERATURVERZEICHNIS	9

1. Einleitung

Emotionale und soziale Kompetenzen bilden die Grundlage für erfolgreiche soziale Interaktion und sind somit essenziell für die Entstehung zwischenmenschlicher Beziehungen - ob auf privater, beruflicher oder schulischer Ebene (Pfeffer, 2017). Die Jugend ist eine Zeit des Wandels und der Selbstfindung. Kinder wachsen zu jungen Erwachsenen heran und versuchen ihren Platz in der Welt zu finden. Ein großer Teil der Einflüsse auf diese Entwicklung kommt aus dem schulischen Umfeld und aus der Auseinandersetzung zwischen dem Individuum und der Welt. Im frühen Jugendalter wird der Kontakt zu Gleichaltrigen zunehmend wichtiger. Das Bedürfnis nach Kontakt zu Menschen außerhalb der Familie wächst stetig. Die Entwicklungen der letzten Jahre, welche durch eine globale Pandemie geprägt wurden, wirken genau diesen Bedürfnissen entgegen (Bujard et al., 2021). Die mangelnde soziale Interaktion, das Verzicht auf Freizeitaktivitäten und die Isolation lassen nachhaltige negative psychische und emotionale

Folgen für die Jugendlichen erahnen (Baumann et al., 2021). Abgesehen von den Konsequenzen der Pandemie auf den Unterricht, können viele der sozial-emotionalen Kompetenzen ohnehin nicht durch den klassischen Unterricht und Instruktion erlernt werden, sondern müssen durch aktives Handeln, selbsterlebten Erfahrungen und Imitation der Mitmenschen verinnerlicht werden (Reicher & Matischek-Jauk, 2018). Um diese essenziellen Kompetenzen in Kindern und Jugendlichen zu schulen und ihnen den Raum und die Möglichkeiten zu schaffen, diese Fähigkeiten zu erlernen, eignet sich kaum ein Ort besser als die Schule (Brohm, 2009). Die Institution Schule stellt nicht nur einen passenden Ort für die Förderung dieser Kompetenzen dar, nach Brohm (2009) ist es explizit die Aufgabe des Bildungssystems, die Grundlagen, welche auch für das Berufsleben unverzichtbar sind, zu lehren. Nach Gudjons (2014) sollte dem Bedürfnis der Heranwachsenden, die Identitätssuche mithilfe von Beziehungen und menschlicher Nähe voranzutreiben, im Unterricht aufgegriffen und realisiert werden. Dies ist in einem handlungsorientierten, kooperativen Unterricht mit Betonung der sozial-emotionalen Ebene gut vereinbar. Insbesondere das offene, dennoch strukturierte Arbeiten in verschiedenen Sozialformen ist hier von großer Bedeutung (Gudjons, 2014). Das Ziel der vorliegenden Promotionsvorhabens ist es, die Evaluation von SeELE, eine Methode, welche mithilfe von Lernleitern die sozial-emotionale Kompetenz von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe 1 schulen und fördern soll, darzulegen und damit dessen Effekt auf die Emotionsregulation von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I aufzuzeigen (Schmalenbach, Roos, Müller & Grieser, 2019). Zunächst werden die grundlegenden Konzepte und Begrifflichkeiten hierzu dargelegt (siehe 2.) und im Anschluss die Relevanz der Dissertation erläutert (siehe 3.). In Kapitel 4 wird die Methodik des Forschungsvorhabens aufgezeigt.

2. Grundlagen und Begriffsklärung

Im Folgenden werden die relevanten Konzepte und Begrifflichkeiten, welche dem ganzheitlichen Verständnis der Arbeit dienen, erläutert.

2.1 MGML-Methodology – Lernen mit Lernleitern

SeELE basiert methodisch, neben der vielfältigen Einbindung kooperativen Lernens, auf dem MGML-Prinzip. Auf schulischer Ebene steht dies für den jahrgangübergreifenden (Multi Grade) und leistungsübergreifenden (Multi Level) Unterricht (Girg, Lichtinger & Müller, 2012). Das aus Indien stammende Prinzip des Lernens mit Lernleitern soll es ermöglichen, Kinder verschiedenen Alters und mit unterschiedlichem Vorwissen in einem Raum zeitgleich

durch eine Lehrkraft zu unterrichten. „Ausgangspunkt der MGML-Methodology ist die Vorstellung eines aktivitätsorientierten Unterrichts mit freien Arbeitsprozessen.“ (Girg & Müller, 2012, S.70). Damit die Schülerinnen und Schüler die Aufgaben eigenständig und selbstgeleitet bearbeiten können, sind Lernleitern systematisch strukturiert. So kann den Kindern ein Leitfadensystem und Orientierung im selbstgesteuerten Lernen geboten werden. Lernleitern sind dementsprechend linear oder systemisch angeordnete Lernsequenzen, welche sogenannte Milestones beinhalten. Diese bestehen wiederum aus verschiedenen Lernaufgaben, die vier Kriterien zu erfüllen haben. Die Aufgaben sollen kleinschrittig, bedeutsam, handhabbar und freudeerregend sein und haben zur Sicherheit und Orientierung der Schülerinnen und Schüler immer die gleiche Struktur (Lichtinger & Höldrich, 2016). Die Materialien, welche mit den Aufgaben der Milestones verbunden sind, verfügen über unterschiedliche Methoden und Sozialformen. Nach Girg, Lichtinger und Müller (2012) gibt es in der indischen MGML-Methodology vier grundlegende Sozialformen, welche die Lehrkraft für die jeweilige Aufgabe wählen kann:

- Teacher based: Instruktiv leitet die Lehrkraft durch die Aufgabe,
- Peer Group based: Der Schüler oder die Schülerin suchen sich selbstständig Partner oder Kleingruppen zur Aufgabebearbeitung,
- Partly Peer Group based: Es wird nur für einen Teil der Aufgabe ein Partner oder eine Kleingruppe benötigt, ein Großteil kann eigenständig bearbeitet werden,
- Individual: Der Schüler oder die Schülerin arbeiten in Einzelarbeit an der jeweiligen Aufgabe.

Diese Variation in Verbindung mit handlungsorientierten, multisensorischen Aufgaben, welche selbstständiges Lernen im individuellen Lerntempo ermöglichen sollen, kann das Lernen für Kinder und Jugendliche sinnhafter und erfolgsbringender gestaltet werden (Schmalenbach, Roos, Müller & Grieser, 2019).

2.2 SeELe

SeELe ist das Akronym für Sozial-emotionale Entwicklung mit Lernleitern. Es soll dazu dienen „[...] Kindern und Jugendlichen, mit oder ohne sonderpädagogischen Förderbedarf eine aktivitätsorientierte, eigenverantwortliche und angstfreie Befassung mit individuellen sowie gemeinsamen Aufgaben ihrer sozialen und emotionalen Entwicklung im je eigenen Lerntempo zu ermöglichen.“ (Schmalenbach, Roos, Müller & Grieser, 2019, S. 181).

Die Lernleiter ist in fünf Ebenen und linear aufgebaut, sodass eine Weiterbearbeitung erst nach Vervollständigung der vorangegangenen Ebene möglich ist. Innerhalb einer Ebene sind die Milestones jedoch systemisch angeordnet und können in beliebiger Reihenfolge und in individuellem Lerntempo von den Schülerinnen und Schülern bearbeitet werden. Die ersten drei Milestones, welche als Grundlage der Lernleiter gelten und somit zuerst bearbeitet werden, nennen sich Kooperation, Kommunikation und Biografie. Anschließend folgen Milestones zu vier der Grundemotionen: Wut, Trauer, Angst und Freude (Schmalenbach, Roos, Müller & Grieser, 2019). Wenn alle vier dieser Milestones bearbeitet wurden, wird auf der nächsten Ebene eine Auswahl an erweiterten Emotionen behandelt: Stolz, Scham und Ekel. In den bisher genannten Milestones befassen sich die Schülerinnen und Schüler mit ihrem Inneren und der eigenen Emotionswahrnehmung. In den darauffolgenden drei Milestones soll ein Perspektivenwechsel auf das Äußere stattfinden, weshalb sie sich mit den Themen Freundschaft, Sexualität und Konflikten auseinandersetzen. Die Lernleiter endet, wie sie angefangen hat, jedoch in einer komplexeren Form der ersten drei Milestones Biografie, Kommunikation und Kooperation (Schmalenbach, Roos, Müller & Grieser, 2022). Wie in der MGML-Methodology vorgesehen, wechseln die Sozialformen zwischen lehrkraftzentriert, zum Teil lehrkraftzentriert, Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit (Schmalenbach, Roos, Müller & Grieser, 2022).

Die Struktur innerhalb der Milestones bleibt, nicht zuletzt als Struktur- und Orientierungsstütze für die Schülerinnen und Schüler, gleich. Die ersten Aufgaben innerhalb der Milestones befassen sich mit der Heranführung an die jeweilige Emotion. Sie sollen dazu dienen, die Fremd- und Selbstwahrnehmung zu fördern, indem sie über die möglichen Auslöser für ein Gefühl oder gar eine körperliche Reaktion, welche durch eine Emotion hervorgerufen werden kann, lernen. Auch der Emotionsausdruck der Lernenden soll unter die Lupe genommen und je nach Bedarf gefördert werden. Anschließend soll mithilfe der Aufgaben das Emotionsvokabular erweitert werden, um die jeweilige Emotion besser ausdrücken zu können. Um den Transfer auf das eigene Leben zu gewähren, erinnern sich die Lernenden an Situationen zurück, in denen sie die jeweilige Emotion empfunden haben. Durch das kooperative Lernen soll erkannt werden, dass man Gefühle und Emotionen in verschiedenen Intensitäten empfinden kann und lernen muss, diese Emotionen zu regulieren. Die fortgeschrittenen Aufgaben in den Milestones sorgen für das Wissen, welches benötigt wird, um zu verstehen, dass Emotionen veränderbar und regulierbar sind. Diese Emotionsregulation wird im Anschluss mit verschiedenen Strategien und Techniken erlernt (Schmalenbach, Roos, Müller & Grieser, 2022). Somit zielen die Aufgaben in den Milestones auf die drei

Kompetenzbereiche der Emotion ab, welche in Kapitel 2.3 genauer erläutert werden. Der Lernprozess wird zur Orientierung der Schülerschaft und der Lehrkräfte durch ein Portfolio begleitet. Alle Produkte der Arbeit mit SeELE, seien es Arbeitsblätter oder individuelle Aufzeichnungen, werden in einem Portfolio gesammelt und festgehalten. Somit bekommt man einen besseren Überblick über den Lernfortschritt und eventuelle Interessensentwicklungen der Jugendlichen (Schmalenbach, Roos, Müller & Grieser, 2022).

2.3 Emotionen, Emotionswissen und -regulation

„Everybody knows what an emotion is, until asked to give a definition.“ (Fehr & Russel, 1984, p.464)

Jeder Mensch entwickelt im Laufe seines Lebens Kompetenzen, welche es ihm ermöglichen, in sozialen Situationen jeglicher Art auf emotional kompetente Weise zu handeln (Petermann & Wiedebusch, 2016). Doch auch wenn es jeden Menschen betrifft, ist es schwierig, eine Definition für das komplexe Konstrukt ‚Emotion‘ zu finden. Kemmler, Schelp & Mercheril (1991, S.18) gelingt es jedoch, eine Vielzahl an Komponenten zu berücksichtigen: „Emotion ist der theoretische Begriff für komplexe, organisierte psychische Zustände, die aus subjektivem Erleben, gefühlsgetönten Gedanken, expressiv-instrumentellen Verhaltensweisen und zugehörigen körperlichen Reaktionsmustern bestehen. Emotionen sind, anders als länger andauernde Stimmungen, vorübergehende Erscheinungen und entstehen aus der Auseinandersetzung des Individuums mit seiner Welt.“

Emotionswissen und der Umgang mit der empfundenen Emotion werden in der frühen Kindheit erlernt. Die größten Fortschritte in der emotionalen Entwicklung werden in den ersten sechs Lebensjahren gemacht und nach Denham (1998) in drei aufeinander aufbauende Kompetenzbereiche eingeteilt:

- Emotionsausdruck,
- Emotionsverständnis und
- Emotionsregulation.

Der Emotionsausdruck kann sowohl mimisch als auch sprachlich oder in Verbindung miteinander auftreten. Außerdem ist ein großer Bestandteil des Emotionsausdrucks das Erkennen der Emotionen anderer Personen und auf diese adäquat zu reagieren. Das Emotionsverständnis beinhaltet die Verwendung eines angemessenen Vokabulars, um die Emotionen mitzuteilen und über sie zu sprechen. Ebenfalls sollte man in der Lage sein, zwischen verschiedenen Emotionen zu unterscheiden. Bei der Emotionsregulation geht es darum, die Emotionen ‚anzunehmen‘ und auf angemessene Art und Weise auf diese zu

reagieren. Uns sind vielerlei Emotionen bekannt, doch welche Emotionen zu Basisemotionen gehören, ist in der Literatur nicht einheitlich festgelegt. Die primären Emotionen, auch Basisemotionen genannt, werden ab dem 3. Lebensmonat erworben und bestehen laut Petermann und Wiedebusch (2016) aus Freude, Ärger, Traurigkeit, Angst, Überraschung und Interesse. Die sekundären Emotionen, auch die selbstbezogenen oder soziale Emotionen genannt, werden ab dem Ende des zweiten Lebensjahres entwickelt und beinhalten die Emotionen Stolz, Scham, Schuld, Neid, Verlegenheit, sowie Empathie (Petermann & Wiedebusch, 2016). In Bezug auf die emotionale Entwicklung ist, neben der frühen Kindheit, die Pubertät die wichtigste Entwicklungsphase des Menschen. Sie ist die Phase der seelischen, sowie der körperlichen Reifung. In der Phase der Adoleszenz finden psychosoziale Veränderungen in Jugendlichen statt. In der Zeit der Identitätsfindung bildet sich die emotionale Kompetenz aufbauend auf das bereits Erlernte (Hülshoff, 2012). Die emotionale Kompetenz ermöglicht es dem Menschen in einer Gesellschaft zurechtzukommen, Gefühle und Bedürfnisse kommunizieren zu können, dazu im Stande zu sein Beziehungen aufrechtzuerhalten und auch das Gegenüber auf emotionaler Ebene zu verstehen. Ausgeprägte emotionale Fähigkeiten bilden die Grundlage für ein respektvolles Miteinander auf freundschaftlicher, familiärer und schulischer Ebene. Für Konfliktlösungen und das Abwägen unterschiedlicher Bedürfnisse und Grenzen, auf diese eingehen zu können und mit den eigenen Vorstellungen zu vereinbaren bedarf es einer umfangreich ausgebildeten Emotionskompetenz (Pfeffer, 2017). Der Emotionsausdruck, das Emotionsverständnis und die Emotionsregulation schaffen somit die Grundlage für die erfolgreiche Teilhabe an der Gesellschaft und der Demokratie.

3. Relevanz

Die Ausprägung der emotionalen Kompetenzen nimmt sowohl Einfluss auf die Lernmotivation als auch auf die kognitive Aktivierung der Kinder während der Lernprozesse (Hascher, 2010). Auch die soziale Kompetenz, welche nicht nur im schulischen Leben von hoher Bedeutung ist, wird durch eine ausgeprägte Emotionskompetenz positiv beeinflusst. Laut Denham, Bassett & Zinsser (2012) wirkt sich ein umfangreiches Emotionswissen, sowie der adäquate Ausdruck spezifischer Emotionen bereits im Vorschulalter positiv auf die soziale Kompetenz des Kindes aus. Es könne ein prosozialeres Verhalten, ein höherer Status unter Gleichaltrigen, sowie ein freundlicherer Umgang mit Erwachsenen und Gleichaltrigen erwartet werden (Denham et al., 2012). Nach Pfeffer (2017) sind wir aufnahmefähiger, neugieriger auf unsere Umwelt und

können Lerninhalte erfolgreich erfassen, wenn wir uns sicher, kompetent und selbstbewusst fühlen. Demnach geht eine ausgeprägte sozial-emotionale Kompetenz auch mit einer positiven Schulentwicklung einher. Im Umkehrschluss bedeutet dies, dass eine geringe Ausprägung der sozial-emotionalen Kompetenz sowohl Defizite in der schulischen Leistung aufweisen lässt als auch einen Risikofaktor für Verhaltensauffälligkeiten und Suchtprobleme darstellen kann.

Nachdem in den ersten Lebensjahren die Familie den primären Rahmen, in welchem sozial-emotionales Lernen stattfindet, darstellt, folgen im Anschluss Kinderbetreuungseinrichtungen und Schulen (Reicher & Matischek-Jauk, 2018). Um diese Kompetenzen im Kindergarten oder in der Grundschule zu lehren und zu fördern, gibt es viele Materialien, welche den ErzieherInnen und Lehrkräften zu Verfügung stehen. Diese Möglichkeiten sind in der weiterführenden Schule stark begrenzt, obwohl der Bildungs- und Erziehungsanspruch im LehrplanPLUS der Mittelschulen in Bayern eine Ausbildung der sozialen Kompetenzen und Handlungsmöglichkeiten, sowie einen toleranten und respektvollen Umgang miteinander vorsieht (Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst, 2014). Insbesondere Jugendliche auf dem Weg des Erwachsenwerdens, welche in naher Zukunft in beruflichen Umfeldern Fuß fassen müssen, benötigen eine ausgeprägte emotionale und soziale Kompetenz (Reicher & Matischek-Jauk, 2018). Laut der SINUS-Jugendstudie 2020 haben viele Jugendliche Angst vor einem fehlenden Zusammenhalt in der Gesellschaft. Sie wünschen sich soziale Einbindung und sehnen sich nach einem ausgeprägten sozialen Umfeld. Toleranz, Hilfsbereitschaft, Loyalität und soziale Geborgenheit werden von den 14-24-jährigen als am wichtigsten empfunden (Calmbach, et al. 2020). Die SINUS-Jugendstudie 2020 behandelt unter anderem die Gefühlslage der Jugendlichen während der Corona-Pandemie. 85 Prozent aller Befragten nennen ausschließlich negative Emotionen in Bezug auf die Krise und deren Folgen. Angst, Trauer, Verunsicherung, Stress, Aggression und Enttäuschung sind nur einige der genannten Gefühlslagen (Calmbach et al., 2020). Die Konsequenzen des Social-Distancings gehen auch an der Jugend nicht spurlos vorüber. Weniger soziale Kontakte, mehr Abstand halten, keine sportlichen Aktivitäten mit FreundInnen und keine Reisen. Frust, Angst und Unwohlsein macht sich unter der Generation breit (Calmbach et al., 2020). Nach der CoPsy-Studie aus dem Jahr 2021 ist der prozentuale Anteil der Kinder und Jugendlichen zwischen 7 und 17 Jahren, welche mit emotionalen Problemen zu kämpfen haben von der Zeit vor der Pandemie bis zum zweiten Lockdown von 16,4 auf 23,9 Prozent gestiegen (Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf, 2021). Um diese zusätzlichen, situationsbedingten Herausforderungen zu bewältigen, bedarf es einer ausgebildeten Emotionskompetenz. Mit einer gezielten Schulung und Förderung der sozial-

emotionalen Kompetenz in den kritischen Jahren des Heranwachsens, kann eine Prävention von Verhaltensproblemen erzielt werden und die Lebensbewältigung der jungen Menschen auch in Zukunft gelingen (Reicher & Matischek-Jauk, 2018). Nicht nur die Forschung bezüglich der sozialen und emotionalen Kompetenzen ist von großer Bedeutung, auch zu der Relevanz der MGML-Methodology und deren Nutzen im Unterricht kann und soll in dem geplanten Forschungsvorhaben gearbeitet werden. Eine Dissertation von Kathrin Trimborn (2019) hat bereits Befunde zu dem Potential der Verwendung von Lernleitern im schulischen Kontext erbracht. Durch die Merkmale, welche die MGML-Methodology ausmachen (siehe 2.1), geht Trimborn von einer starken Bereicherung der verschiedenen Schulformen in Deutschland aus, wenn diese Methode im Unterricht angewandt werden würde. Ihre Forschung bezieht sich auf die Lern- und Leistungsmotivation von Schülern und Schülerinnen mit Verhaltensstörungen. Sie hält in ihrer Arbeit fest, dass diese Kinder sehr von MGML-Lernumgebungen profitieren, was sich wiederum positiv auf deren Lern- und Leistungsmotivation auswirkt (2019). Auch die geplante Dissertation strebt an, die Wirkungsfähigkeit der MultiGradeMultiLevel-Methodology hervorzuheben und mögliche Vorteile der Methode für die Sekundarstufe I aufzuzeigen.

4. Methodik

4.1 Stichprobe

SeELe wird im Rahmen der Forschungsarbeit an einer 5. Klasse der Mittelschule Weißenburg, Mittelfranken, mithilfe der Klassenleitung eingeführt. Die Klassenstärken sind für das kommende Schuljahr noch nicht bekannt. Die Mittelschule Weißenburg eignet sich besonders gut für dieses Forschungsvorhaben, da die Lehrkräfte und die Schülerschaft vor Ort im Umgang mit Lernleitern bereits vertraut sind. Die Schule hat für die Sekundarstufe 1 in verschiedenen Themenbereichen bereits komplexe Lernleitern zur Umwelterziehung angelegt, mit welchen die Lehrenden und Lernenden positive Erfahrungen sammeln konnten. Die Schule versucht, alternative Lern- und Lehrarrangements im Schulalltag zu integrieren und ist offen für neue Ansätze. Es ist ebenfalls von Vorteil, dass es eine zweite 5. Klasse an der Schule gibt, welche sich als Vergleichsgruppe besonders gut eignet (Mittelschule Weißenburg, 2021).

4.2 Durchführung

Zu Beginn des Schuljahres werden den Schülerinnen und Schülern der Test- und Vergleichsklasse ein Arbeitsblatt in Form eines Quiz mit themenspezifischen Fragen vorgelegt. Dieses soll das Vorwissen über Gefühle und Emotionen abfragen, ohne einen Testcharakter zu

vermitteln. Um gehaltvolle Aussagen zu erhalten, werden in diesen Fragebogen eine Auswahl an Fragen des FEEL-KJ (Fragebogen zur Erhebung der Emotionsregulation bei Kindern und Jugendlichen) verwendet. Der FEEL-KJ ist eine Erhebungsmethode der Emotionsregulation bei Kindern und Jugendlichen. Er befasst sich mit den Emotionen Angst, Trauer und Wut und inwiefern Kinder und Jugendliche Strategien entwickelt haben, um mit diesen Emotionen umzugehen (Freudenthaler & Wettstein, 2015). Nach der Erhebung des Vorwissens der Schülerinnen und Schüler über die in SeELe zu bearbeitenden Emotionen, wird in einer Klasse mit der Bearbeitung der Milestones von SeELe begonnen. Die Vergleichsklasse die sozial-emotionale Schulungs- und Fördermaßnahme SeELe im Schuljahr 2023/24 nicht wahrnehmen. Die Testklasse bearbeitet Milestone für Milestone, Emotion für Emotion, und befasst sich nach jeder letzten offiziellen Milestone-Aufgabe mit einer zusätzlichen Reflexionsaufgabe. Diese Reflexionsaufgabe ist eine in einer SeELe-Aktivitätskarte eingebundene Auswahl an umgewandelten Fragen des FEEL-KJ, um für die Schülerinnen und Schüler eine konsistente Aufgabebearbeitung zu gewährleisten und diese nicht durch andere Formate zu durchbrechen. Da es wenig alternative Möglichkeiten der Erhebung von Emotionsregulation im Jugendalter gibt, wurde sich für eine abgewandelte Form, welche zu dem Forschungsvorhaben passt, entschieden (Freudenthaler & Wettstein, 2015). Die Reflexionskarten zu den Emotionen werden ausgewertet und interpretiert. Um eine umfassende Evaluation zu ermöglichen, werden, neben der quantitativen Herangehensweise der FEEL-KJ-Fragen, Interviews mit ausgewählten Schülerinnen und Schülern an verschiedenen Zeitpunkten im Schuljahr geführt. So können die quantitativen Ergebnisse mit Qualitativen bereichert werden. Sobald die Testklasse die Bearbeitung von SeELe abgeschlossen hat, wird das Quiz-Arbeitsblatt, welches am Anfang des Schuljahres von Vergleichs- und Testklasse bearbeitet wurde, erneut behandelt. Somit können die Unterschiede der beiden Klassen in der sozial-emotionalen Kompetenz ermittelt und ein Fazit über die Möglichkeiten diese Kompetenzen mithilfe von SeELe zu fördern, gezogen werden. Sollte sich SeELe als vielversprechend in der Förderung emotional-sozialer Kompetenzen in der Sekundarstufe 1 erweisen, ist angedacht, die gewonnenen Ergebnisse, jenseits des Promotionsvorhabens, zur Grundlage einer stärker evidenzbasierten Überprüfung heranzuziehen.

5. Literaturverzeichnis

Baumann, M. Berghäuser, A., Bolz, T. & Martens, T. (2021). *Den Fokus neu denken – Skizze eines Pandemiemanagements auf Grundlage der Bedürfnisse und Lern- und*

Entwicklungserfordernissen von Kindern, Jugendlichen und Familien. (Socialnet Discussion Paper). Verfügbar unter: <https://www.socialnet.de/materialien/29164.php>

Bujard, M., von den Dreisch, E., Ruckdeschel, K., Laß, I., Thönnissen, C., Schumann, A. & Schneider, N. (2021). *Belastungen von Kindern, Jugendlichen und Eltern in der Coronapandemie.* BiB Bevölkerungsstudien 2/2021. Wiesbaden: Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung.

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (2014). *LehrplanPLUS Mittelschule. Lehrplan für die bayerische Mittelschule.* Verfügbar unter <https://www.lehrplanplus.bayern.de/bildungs-und-erziehungsauftrag/mittelschule#:~:text=Die%20Mittelschule%20unterst%C3%BCtzt%20die%20Sch%C3%BClerinnen,Leben%20teilzunehmen%20und%20dies%20mitzugestalten.>

Brohm, M. (2009). *Sozialkompetenz und Schule. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde zu Gelingensbedingungen sozialbezogener Interventionen.* Weinheim: Juventa.

Calmbach, M., Flaig, B., Edwards, J., Möller-Slawinski, H., Borchard, I. & Schleer, C. (2020). *SINUS-Jugendstudie 2020: Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14-17 Jahren in Deutschland.* Bonn: bpb.

Denham, S.A. (1998). *Emotional development in young children.* New York: Guildford Press.

Denham, S.A., Bassett, H.H. & Zinsser, K. (2012). Early Childhood Teachers as Socializers of Young Children's Emotional Competence. *Early Childhood Education Journal*, 40, 137-143. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10643-012-0504-2.pdf>

Fehr, B., & Russell, J. A. (1984). Concept of emotion viewed from a prototype perspective. *Journal of Experimental Psychology: General*, 113(3), 464-486. <https://doi.org/10.1037/0096-3445.113.3.464>

Fuchs, K. A. (2014). *Emotionserkennung und Empathie: Eine multimethodale psychologische Studie am Beispiel von Psychopathie und sozialer Ängstlichkeit.* Springer Verlag, Wiesbaden

Freudenthaler, H. H. & Wettstein, A. (2015). TBS-TK Rezension: Fragebogen zur Erhebung der Emotionsregulation bei Kindern und Jugendlichen (Feel-KJ). *Report Psychologie* 9, S. 355-356.

Gudjons, H. (2014). *Handlungsorientiert lehren und lernen: Schüleraktivierung – Selbsttätigkeit – Projektarbeit.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Hascher, T. (2010). *Learning and emotion – perspectives for theory and research*. European Educational Research Journal, 9, 13-28. Verfügbar unter <https://doi.org/10.2304/eerj.2010.9.1.13>
- Hülshoff, T. (2012). *Emotionen*. München: Reinhardt.
- Mittelschule Weißenburg (2021). Die Mittelschule Weißenburg präsentiert sich. Verfügbar unter <https://www.mittelschule-weissenburg.de/>
- Müller, T., Grieser, A., Roos, S. & Schmalenbach, C. (2022). *Sozial-emotionale Entwicklung mit Lernleitern (SeELe): Ein Programm für die Sekundarstufe I*. Würzburg: Ernst Reinhardt.
- Kemmler, L., Schelp, T. & Mecheril, P. (1991): *Sprachgebrauch in der Psychotherapie: Emotionales Geschehen in vier Therapieschulen*. Bern: Huber.
- Krohne, H. W., & Tausch, A. P. (2014). *Persönlichkeit und Emotionen: individuelle Unterschiede im emotionalen Erleben und Verhalten*. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Lichtinger, U. & Höldrich, A. (2016). *Buchstabenberge DaZ. Lernmaterial zum Lernen mit Lernleitern und Unterrichten mit der MultiGradeMultiLevel-Methodology (MGML)*. Regensburg: Roderer.
- Lichtinger, U., Müller, T. & Girg, R. (2012). Individuelles Lernen mit Lernleitern. In: M. Bönsch & K. Moegeling (Hrsg.): *Binnendifferenzierung. Teil 2: Unterrichtsbeispiele für den binndenen differenzierten Unterricht*. (S. 69–82). Immenhausen: Prolog.
- Pfeffer, S. (2017): *Sozial-emotionale Entwicklung fördern*. Freiburg am Breisgau, Deutschland: Herder.
- Reicher, H. & Matischek-Jauk, M. (2018), Sozial-emotionales Lernen in der Schule. In: Huber, M. & Krause, S. (Hrsg.): *Bildung und Emotion* (S. 249-265). Wiesbaden, Deutschland: Springer Fachmedien.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: Guilford Press.
- Scherer, K. R. & Wallbott H. G. (1990). Ausdruck von Emotionen. In K. R. Scherer (Hrsg.), *Ezyklopädie de Psychologie: Motivation und Emotion: Band 3. Psychologie der Emotion* (S.345-422). Göttingen: Hofgrefe.
- Schmalenbach, C., Roos, S., Müller, T., & Grieser, A. (2019). SeELe–Sozial-emotionale Entwicklung mit Lernleitern. *Emotionale und soziale Entwicklung in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen: ESE, 1(1)*, 174-184.
- Trimborn, K. (2019). *Besondere Kinder – besondere Wege?: Eine empirische Studie zu möglichen Effekten von Elementen der MultiGradeMultiLevel-Methodology auf die*

Lern- und Leistungsmotivation und das schulische Fähigkeitskonzept von Kindern mit Verhaltensstörungen und/oder Lernbeeinträchtigungen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf (2021): COPSY-Studie: *Kinder und Jugendliche leiden psychisch weiterhin stark unter Corona-Pandemie.* Online verfügbar unter <https://www.uke.de/kliniken-institute/kliniken/kinder-und-jugendpsychiatrie-psychotherapie-und-psychosomatik/forschung/arbeitsgruppen/child-public-health/forschung/copsy-studie.html>.