



PRIVATE PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE DER DIÖZESE LINZ  
ZENTRUM FÜR WEITERBILDUNG

**MASTERTHESE**  
**zur Erlangung des akademischen Grades**  
**Master of Science**

Masterlehrgang: Neurowissenschaften und Bildung

*Die Förderung sozialer Kompetenzen*  
*durch den Einsatz von Lions-Quest in der Sekundarstufe 1*

vorgelegt von

**Raphaela Möslinger**

Betreuung

**Dr. Albin Waid**

**Dr. Hans Schachl**

Matrikelnummer

01255109

Wortanzahl

18 444 Wörter

Linz, 27.04.2024

## Vorwort

Im Rahmen meiner Tätigkeit als Mittelschullehrerin in Sankt Georgen im Attergau begleite ich aktuell eine vierte Klasse als Klassenvorstand. Ich durfte persönlich die Erfahrung machen, wie schön und fordernd es ist, Kinder und Jugendliche bei der Entwicklung sozialer Kompetenzen zu begleiten. Die Schülerinnen und Schüler haben in der Mittelschule einen relativ geschützten Rahmen, um ihre Persönlichkeit zu entwickeln und mit gezielten Interventionen durch Lehrpersonen zu mündigen Jugendlichen heranzuwachsen.

Leider kommt die bewusste Entwicklung von sozialen Kompetenzen in der Schule oft zu kurz, weshalb ich mich mit der Thematik „Die Förderung sozialer Kompetenzen durch den Einsatz von Lions-Quest in der Sekundarstufe 1“ auseinandersetzen möchte. Lions-Quest ist ein Lebenskompetenzprogramm und vermittelt jungen Menschen soziale Kompetenzen, mit dem Ziel, einen positiven Einfluss auf ihre Persönlichkeitsentwicklung zu nehmen.

Dies ist mir ein großes Anliegen, weil Lernen erst stattfinden kann, wenn das soziale Miteinander innerhalb der Schulgemeinschaft im Einklang ist (Schachl, 2021, S. 28).

An dieser Stelle möchte ich mich nun bei allen Unterstützerinnen und Unterstützern bedanken. Vor allem bei meinen Betreuern Dr. Albin Waid und Dr. Hans Schachl, die mir stets alle Fragen beantwortet haben.

Ein besonderer Dank gilt meinen sechs Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern, denn erst durch die wertschätzende Zusammenarbeit mit ihnen war es mir überhaupt möglich, diese Masterthese zu verfassen.

Zu guter Letzt möchte ich mich bei meiner Familie bedanken, die mir stets Mut zusprach und mir des Öfteren den Rücken freihielt, damit ich mit meiner Masterthese gut vorankommen konnte.

## Abstract (deutsche Fassung)

Die vorliegende Arbeit widmet sich folgenden Fragestellungen: „Inwieweit trägt das Lions-Quest-Programm nach Ansicht von Lehrerinnen und Lehrern zur Bildung sozialer Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe 1 bei?“ und „Wie erleben Lehrerinnen und Lehrer das Lions-Quest-Programm?“

Folgende Hypothesen wurden in diesem Zusammenhang aufgestellt: „Das Lions-Quest-Programm wirkt sich positiv auf die Entwicklung sozialer Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler aus.“ „Lehrerinnen und Lehrer erleben das Programm als Bereicherung für den Schulalltag.“

Im ersten Kapitel „Soziale Kompetenzen“ wird zunächst eine Begriffsdefinition durchgeführt. In weiterer Folge werden unterschiedliche Dimensionen und Synonyme sozialer Kompetenzen erläutert. In Kapitel zwei werden einzelne theoretische Ansätze zur Entwicklung sozialer Kompetenzen genauer herausgearbeitet. Dabei spielen verschiedene Entwicklungsphasen, wie (1) vorgeburtliche Entwicklung, (2) frühe Kindheit, (3) mittlere Kindheit, (4) späte Kindheit und (5) Jugendalter eine bedeutsame Rolle. Weiters erfolgt eine detaillierte Beschreibung des Persönlichkeitsbegriffs. Als nächstes folgt das Kapitel „Das Präventionsprogramm Lions-Quest „Erwachsen werden““. Es arbeitet das Ziel des Programmes heraus und stellt die Rahmenbedingen und den aktuellen Forschungsstand vor. Zur Veranschaulichung werden auch Unterrichtsbeispiele aus der Praxis präsentiert.

Um die Forschungsfragen zu beantworten, wurde eine qualitative Forschung durchgeführt. Der Forschungsteil ist in die anfängliche Beschreibung der Untersuchungsmethode, die Deskription der sechs Interviewpartnerinnen und der Interviewpartner, die Datenerhebung mittels Leitfadeninterview und die Datenauswertung durch die qualitative Inhaltsanalyse unterteilt. Die qualitative Studie zeigte, dass das zielgerichtete Arbeiten mit dem Lions-Quest-Programm zur positiven Entwicklung von sozialen und persönlichen Kompetenzen beiträgt.

## **Abstract (englische Fassung)**

This study is dedicated to the following questions: "To what extent do teachers believe that the Lions-Quest-program contributes to the formation of social skills in secondary school students?" and "How do teachers experience the Lions-Quest-program?"

The following hypotheses were made in this context: "The Lions-Quest-program has a positive effect on the development of students' social skills." "Teachers experience the program as an enrichment for everyday school life."

The first chapter, "Social competence", begins with a definition of the term. Subsequently, different dimensions and synonyms of social skills are explained. In chapter two, theoretical approaches to the development of social skills are elaborated in more detail. Various developmental phases, such as (1) prenatal development, (2) early childhood, (3) middle childhood, (4) late childhood and (5) adolescence, play an important role there. A detailed description of the concept of personality is provided as well. Next comes the chapter "The Lions-Quest "Growing up" prevention program". It outlines the aim of the program, presents the framework conditions and the current state of research. Practical teaching examples are also presented to illustrate this.

Qualitative research was conducted in order to answer the research questions. The research part is divided into the initial description of the research method, the description of the six interviewees, the data collection using guided interviews and the data evaluation using qualitative content analysis. The qualitative study showed that targeted work with the Lions Quest program contributes to the positive development of social and personal skills.

## Inhaltsverzeichnis

Vorwort.....	2
Abstract (deutsche Fassung) .....	3
Abstract (englische Fassung).....	4
Einleitung .....	7
1 Soziale Kompetenzen .....	10
1.1 Dimensionen sozialer Kompetenzen .....	10
1.2 Synonyme für soziale Kompetenzen .....	12
2 Entwicklung sozialer Kompetenzen.....	15
2.1 Systematisierung sozialer und emotionaler Fähigkeiten.....	15
2.2 Anlage und Umwelt.....	18
2.2 Vorgeburtliche Entwicklung und früheste Kindheit (0 – 2 Jahre).....	19
2.3 Frühe Kindheit (3 – 6 Jahre).....	24
2.4 Mittlere und späte Kindheit (6 – 11 Jahre) .....	26
2.5 Jugendalter (10 – 20 Jahre).....	31
2. 6. Persönlichkeit .....	37
3 Das Präventionsprogramm Lions-Quest „Erwachsen werden“.....	43
3.1 Ziel des Programms .....	43
3.2 Rahmenbedingungen des Programms .....	44
3.3 Stand der Forschung zu diesem Programm .....	45
3.4 Soziales und emotionales Lernen (SEL).....	48
3.5 Praxisbeispiele aus dem Lehrhandbuch „Erwachsen werden“ von Lions-Quest.....	55
4. Empirische Untersuchung .....	67
4.1 Untersuchungsmethode Einzelfallanalyse .....	67
4.1.1 Leitfadenterview .....	68

4.1.2 Qualitative Inhaltsanalyse .....	68
4.2 Deskription der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner.....	69
4.3 Datenerhebung.....	71
4.4 Datenauswertung .....	74
5 Ergebnisse .....	76
5.1 Allgemeine Ziele von Lions-Quest .....	76
5.2 Rahmenbedingungen und Organisation .....	76
5.3 Persönliche Definition von sozialen Kompetenzen .....	77
5.4 Erworbene Kompetenzen und Fähigkeiten.....	78
5.5 Beobachtete Auswirkungen auf das Verhalten von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe 1 .....	79
5.6 Subjektive Definition von Persönlichkeit .....	80
5.7 Beobachtete Auswirkungen auf die Persönlichkeit von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe 1 .....	81
5.8 Persönliche Erfahrungen von Lehrpersonen .....	81
5.9 Interpretation der Ergebnisse .....	84
6 Diskussion.....	87
Literaturverzeichnis .....	90
Tabellenverzeichnis.....	95
Abbildungsverzeichnis .....	96
Anhang.....	97

## Einleitung

Zu Beginn dieser Arbeit standen folgende Fragen: „Inwieweit trägt das Lions-Quest-Programm nach Ansicht von Lehrerinnen und Lehrern zur Bildung von sozialen Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe 1 bei?“ und „Wie erleben Lehrerinnen und Lehrer das Lions-Quest-Programm?“

Die Relevanz des Themas ergibt sich aus dem allgemeinen Bildungsziel des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF). Das lässt sich durch den Lehrplan der Mittelschule (Allgemeiner Teil) (BMBWF, 2022, S. 1) durch das Kapitel „Gesetzlicher Auftrag der Mittelschulen“ verdeutlichen:

Die Mittelschule soll die Individualität der Schülerinnen und Schüler nach ethisch gehaltvollen Werten fördern, sodass Schülerinnen und Schüler für das Leben und den zukünftigen Beruf vorbereitet sind und die Fähigkeiten zum selbsttätigen Bildungserwerb erlangen. Sie soll die jungen Menschen zu selbstständigem Urteil befähigen, soziales Verständnis vermitteln und eine sportlich aktive Lebensweise prägen. Schließlich soll die Mittelschule eine Offenheit dem politischen und weltanschaulichen Denken anderer gegenüber pflegen sowie die jungen Menschen zur Teilhabe am Wirtschafts- und Kulturleben Österreichs, Europas und der Welt befähigen.

Das Lions-Quest-Programm hebt das Begleiten von Kindern und Jugendlichen beim Erwachsenwerden hervor (Günther, 2020, S. 33). Die Jugendlichen sollen auch in ihrer Identitätsentwicklung, in ihrer Reflexion von eigenen und fremden Emotionen sowie im toleranten Umgang mit Diversität gestärkt werden (Jerusalem & Meixner-Dahle, 2021, S. 212).

Ziel der Arbeit ist, einen Überblick über die Thematik „Soziale Kompetenzen“ zu geben. Im Fokus stehen dabei die Entwicklung sozialer Kompetenzen und die Beleuchtung des Lions-Quest-Programms aus verschiedenen Perspektiven. Dabei sollen theoretische und empirische Aspekte herausgearbeitet werden, die zur Förderung sozialer Kompetenzen durch das Lions-Quest-Programm in der Sekundarstufe 1 beitragen.

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in sechs Teilbereiche. Die ersten drei Teilbereiche der Arbeit setzen sich mit der Theorie des Themas auseinander. Nachfolgend wird im vierten Kapitel auf die empirische Untersuchung eingegangen und im fünften Abschnitt erfolgt eine Präsentation der Ergebnisse. Abschließend besteht der sechste Teilbereich aus einem persönlichen Rückblick und einer Stellungnahme.

Im ersten Kapitel wird der Begriff „Soziale Kompetenz“ definiert und genauer erläutert. Anschließend wird die Entwicklung sozialer Kompetenzen im Kapitel zwei beschrieben. Es beginnt mit der vorgeburtlichen Entwicklung und frühesten Kindheit (0 – 2 Jahre), danach folgt die frühe Kindheit (3 – 6 Jahre), die mittlere und späte Kindheit (6 – 11 Jahre) bis zum Jugendalter (10 – 20 Jahre). In diesem Zusammenhang wird auch näher auf den Persönlichkeitsbegriff eingegangen. Das Kapitel drei handelt vom Präventionsprogramm Lions-Quest „Erwachsen werden“. Es geht genauer auf das Ziel, die Rahmenbedingungen und den Stand der Forschung des Programmes ein. Es wird auch die Verbindung zum sozialen und emotionalen Lernen eingehend behandelt. Abschließend werden in diesem Kapitel Praxisbeispiele aus der Sekundarstufe 1 vorgestellt und im Rahmen einer Unterrichtsvorbereitung ausführlich dargestellt.

Der anschließende Forschungsteil unterteilt sich in vier Unterkapitel. Zu Beginn wird die Untersuchungsmethode vorgestellt. Es folgt eine exakte Erklärung des Begriffes Einzelfallanalyse. Im Kapitel „Untersuchungsmethode Einzelfallanalyse“ wird beschrieben, was ein Leitfadeninterview und eine qualitative Inhaltsanalyse sind. Im nächsten Kapitel erfolgt das Vorstellen der gewählten Interviewpartnerinnen und Interviewpartner und eine Begründung ihrer Auswahl. Danach folgt das Kapitel „Datenerhebung“, in dem näher auf die Erstellung der Leitfragen eingegangen wird. Der Forschungsteil endet mit der Präsentation der einzelnen Kategorien im Rahmen des Kapitels „Datenauswertung“.



Das sechste und letzte Kapitel befasst sich mit der Diskussion über diese Arbeit, die gesammelten theorie- und praxisbezogenen Erfahrungen werden zusammengefasst und es erfolgt ein Ausblick auf eine mögliche Umsetzung der Ergebnisse im Schulalltag.

## 1 Soziale Kompetenzen

Neyer und Asendorpf (2018, S. 165) beschreiben soziale Kompetenzen als Balance von Durchsetzungsfähigkeit und Beziehungsfähigkeit. Menschen, die als sozial kompetent gelten, verfügen über beide Fähigkeiten. Als Gegenbeispiel wird angeführt, dass Menschen, die rücksichtslos eigene Ziele durchsetzen, auf lange Sicht sozial inkompetent sind.

Kanning (2015, S. 3) hebt hervor, dass die Entwicklungspsychologie im Zusammenhang mit sozialen Kompetenzen von der Fähigkeit des Anpassens von Personen an Normen und Werte einer Gesellschaft spricht. Er führt, wie Neyer und Asendorpf auch, die Fähigkeit des Durchsetzens an.

Hinsch und Pflingsten (2007, S. 4) definieren soziale Kompetenzen als „die Verfügbarkeit und Anwendung von kognitiven, emotionalen und motorischen Verhaltensweisen, die in bestimmten sozialen Situationen zu einem langfristig günstigen Verhältnis von positiven und negativen Konsequenzen für den Handelnden führen.“

Die Autoren Siegler, Saffran, Gershoff und Eisenberg (2021, S. 420) beschreiben soziale Kompetenz als „Die Fähigkeit, persönliche Ziele in sozialen Situationen zu erreichen und gleichzeitig positive Beziehungen zu anderen aufrechtzuerhalten.“

### 1.1 Dimensionen sozialer Kompetenzen

In der nachstehenden Tabelle werden zwei unterschiedliche Kompetenzkataloge abgebildet, die für Forschungszwecke verwendet werden. Es lässt sich erkennen, dass sie sich in der Anzahl der sozialen Kompetenzen und auch inhaltlich stark unterscheiden (Kanning, 2015, S. 8).

Tabelle 1: Ausgewählte Kataloge sozialer Kompetenzen (Kanning, 2015, S. 9)

Faix und Laier (1989, 1991)		Schuler und Barthelme (1995)
Achtung vor anderen Menschen	Kooperationsfähigkeit	kommunikative Kompetenz
Ambiguitätstoleranz	Kritikfähigkeit	Kooperations- und Koordinationsfähigkeit
Aufrichtigkeit	Offenheit	Teamfähigkeit
Bedürfnisaufschub	Partnerschaft	Konfliktfähigkeit
Sensibilität für eigene Bedürfnisse	Rollendistanz	interpersonale Flexibilität
Bindungsfähigkeit	Selbststeuerung	Rollenflexibilität
Einfühlungsvermögen	Sensibilität für zwischenmenschliche Probleme	Durchsetzung
Fairness	Solidarität	Empathie
Frustrationstoleranz	Toleranz	Sensibilität
Hilfsbereitschaft	Transparenz	
Integrationsfähigkeit	Verantwortungsbewusstsein	
Kommunikationsfähigkeit	Verständnisbereitschaft	
Kompromissfähigkeit	Vertrauensbereitschaft	
Konfliktfähigkeit	Vorurteilsfreiheit	

Kanning (2015, S. 8) fasst die Kompetenzkataloge mithilfe einer faktoranalytischen Untersuchung zusammen. Diese Struktur besteht aus 17 Primärfaktoren sozialer Kompetenzen, die sich wiederum in vier Sekundärfaktoren unterordnen lassen, wie in der folgenden Tabelle veranschaulicht ist.

**Tabelle 2: Faktorenanalytisch abgeleitete Dimensionen sozialer Kompetenzen (Kanning, 2015, S. 9)**

<b>Sekundärfaktoren</b>	<b>Primärfaktoren</b>	<b>Definition</b>
Offensivität	Durchsetzungsfähigkeit Konfliktbereitschaft Extraversion Entscheidungsfreudigkeit	Fähigkeit, aus sich herauszugehen und im Kontakt mit anderen Menschen eigene Interessen aktiv verwirklichen zu können.
Soziale Orientierung	Prosozialität Perspektivenübernahme Wertepluralismus Kompromissbereitschaft Zuhören	Ausmaß, in dem eine Person anderen Menschen offen und mit positiver Grundhaltung gegenübertritt.
Reflexibilität	Personenwahrnehmung direkte Selbstaufmerksamkeit indirekte Selbstaufmerksamkeit Selbstdarstellung	Ausmaß, in dem sich eine Person mit sich und ihren Interaktionspartnern und -partnerinnen aktiv auseinandersetzt.
Selbststeuerung	Selbstkontrolle emotionale Stabilität Handlungsflexibilität Internalität	Fähigkeit eines Menschen, flexibel und rational zu handeln, wobei man sich selbst bewusst als Akteur/in begreift.

## 1.2 Synonyme für soziale Kompetenzen

Durch die Auseinandersetzung mit dem Begriff „Soziale Kompetenzen“ stößt man immer wieder auf Synonyme. Die häufigsten sind „Soziale Intelligenz“, „Emotionale Intelligenz“ und „Soziale Fertigkeiten“ (Kanning, 2015, S. 11ff).

Asendorpf (2019, S. 105ff) führt an, dass soziale Kompetenz in zwei Aspekte unterteilt wird. Zum einen die „Soziale Sensitivität“, wie gut man sich in andere hinein fühlen kann, und zum anderen die „Soziale Handlungskompetenz“, wie gut man anspruchsvolle Alltagssituationen bewältigen kann. Es wird davon ausgegangen, dass eine hohe Handlungskompetenz eine hohe soziale Sensitivität (Empathie) erfordert.

Der Begriff „Soziale Kompetenz“ steht in engem Zusammenhang mit dem Begriff emotionale Kompetenz. Asendorpf (2019, S. 110f) weist darauf hin, dass beide Begriffe wenig mit Intelligenz zu tun haben. Kanning (2015, S.11f) stellt zudem die Sinnhaftigkeit des Intelligenz-Begriffes in Frage. Auch das Konzept der sozialen Fertigkeiten lässt sich den sozialen Kompetenzen unterordnen (Kanning, 2015, S. 13).

In Abbildung 1 sind verschiedene Konzepte dem sozialen Kompetenzbegriff als Überbegriff untergeordnet. Es ist ersichtlich, dass die verschiedenen Konzepte zum Teil miteinander verschränkt und abhängig voneinander sind. Beispielsweise beinhaltet der Begriff „soziale Intelligenz“ bereits die Fähigkeit der Perspektivenübernahme, die das Fundament für menschliches Sozialverhalten ist.

Soziale Intelligenz stellt wiederum einen Oberbegriff für emotionale, interpersonale und intrapersonale Intelligenz dar. Emotionale Intelligenz zeigt sich durch die Kontrolle eigener Gefühle und der Reflexionsfähigkeit. Aus der Abbildung 1 ist eine Überschneidung der sozialen Fertigkeiten mit der sozialen und emotionalen Intelligenz herauszulesen. Soziale Fertigkeiten beziehen sich auf die Umsetzung des Sozialverhaltens in die Praxis. Damit die nachstehende Arbeit einheitlich und gut leserlich ist, wird auf den Gebrauch von ähnlichen Begriffen verzichtet. Der Oberbegriff ist „Soziale Kompetenz“, auch wenn andere Begriffe ein Teil davon sind, wie in der Abbildung 1 unterhalb deutlich wird (Kanning, 2015, S. 16f).

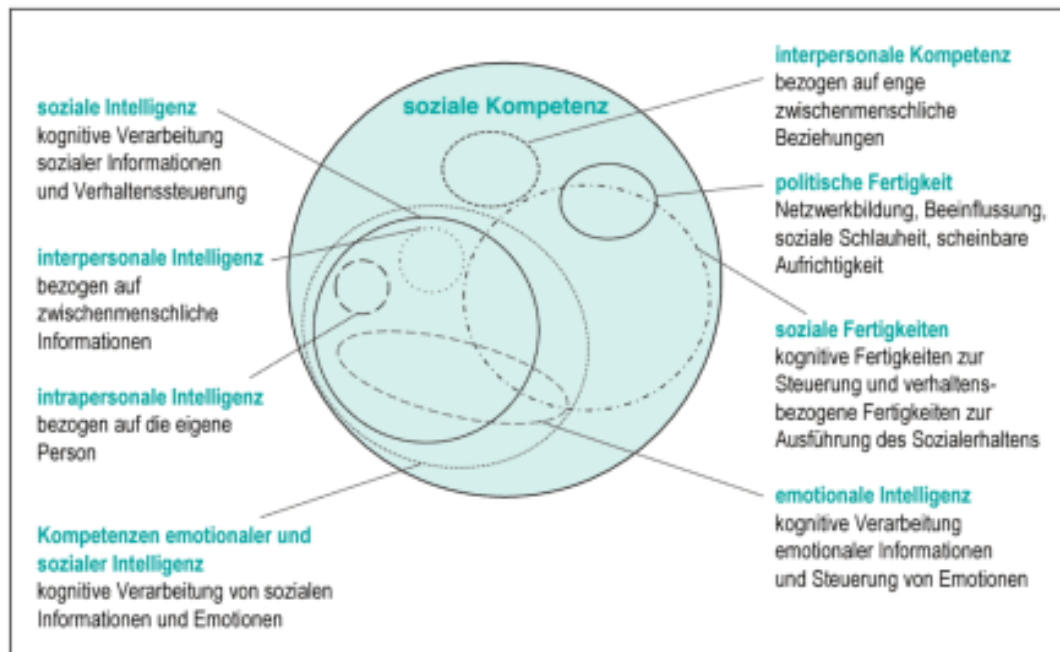


Abbildung 1: Beziehung zwischen sozialer Kompetenz und verwandten Konzepten  
(Kanning, 2015, S. 17)

## **2 Entwicklung sozialer Kompetenzen**

Dieses Kapitel gibt einen Überblick über die kindliche Entwicklung, von der vorgeburtlichen Entstehung bis zum Jugendalter. Das erste Unterkapitel setzt sich mit der sozioemotionalen Entwicklung auseinander. Da es im Alltag aus verschiedensten Gründen immer wieder zu Schwierigkeiten im sozialen Miteinander kommen kann, wird das Wissen benötigt, was soziale und emotionale Fähigkeiten sind und wie diese entstehen (Jenni, 2021, S. 139). Die Autoren Siegler et al. (2021, S. 3ff) stellen sich die Frage, warum es sinnvoll ist, die Kindesentwicklung zu untersuchen. Sie kommen zu dem Schluss, dass man, wenn man Wissen über die Kindesentwicklung besitzt, zu Gunsten der Kinder positiven Einfluss auf die Erziehung und sozialpolitische Entscheidungen nehmen kann. Ein weiterer Aspekt ist der Erkenntnisgewinn über das Wesen des Menschen.

### **2.1 Systematisierung sozialer und emotionaler Fähigkeiten**

Jenni (2021, S. 139ff) führt an, dass es für die sozialen und emotionalen Fähigkeiten keine offizielle Systematisierung gibt. Das unten angeführte Modell geht aus den Konzepten von Malti/Perren, Bischof-Köhler und Benz/Jenni hervor.

Die sozioemotionale Entwicklung wird in die unterschiedlichen Teilbereiche hinsichtlich sozialer und emotionaler Fähigkeiten unterteilt. Im Alltag ist diese Trennung nicht mehr möglich. Sozioemotionale Fähigkeiten bilden das Fundament für die Entstehung von Beziehungen zu anderen Mitmenschen und die Basis des sozialen Verhaltens. Das hängt mit den eigenen Bedürfnissen, Motivationen und Erwartungen zusammen. In weiterer Folge spielen auch Vorbilder eine wesentliche Rolle, da soziales Lernen auch von der Nachahmung geprägt ist.

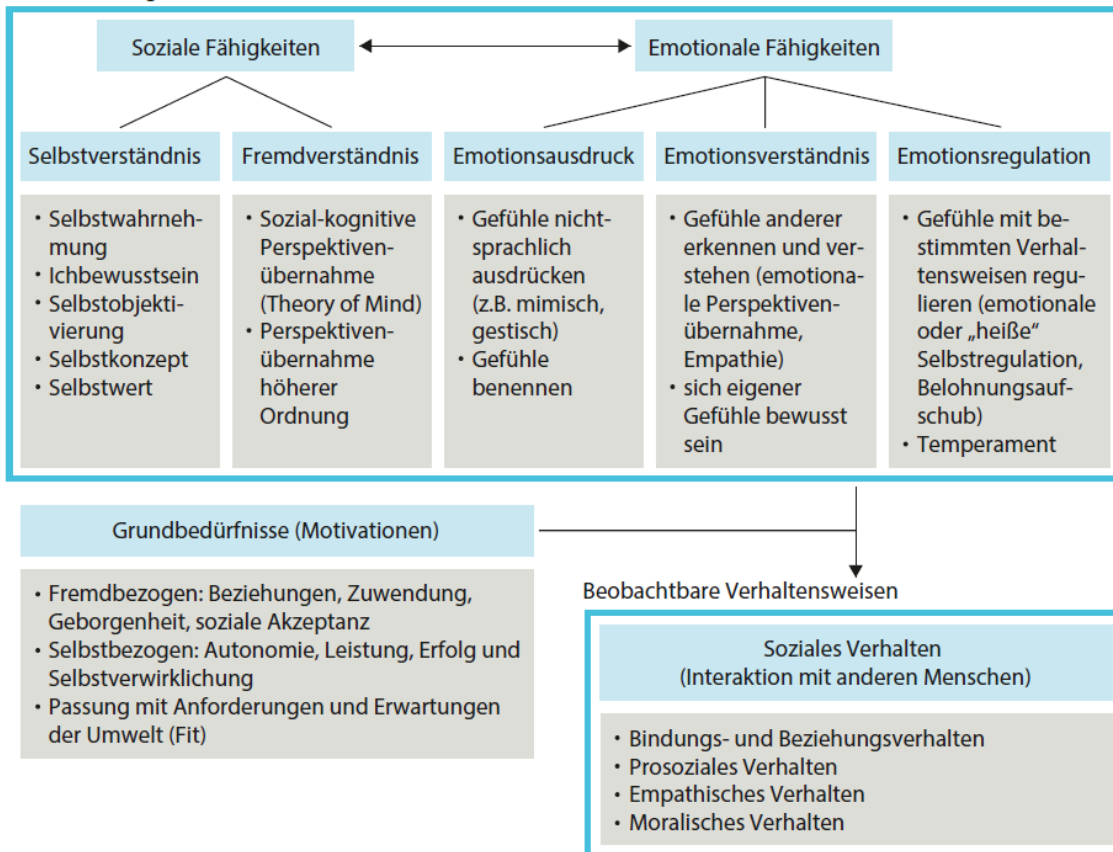


Abbildung 2: Systematik der sozioemotionalen Fähigkeiten

(Jenni, 2021, S. 140)

In Abbildung 2 ist zu sehen, dass die sozialen Fähigkeiten in Selbstverständnis und Fremdverständnis unterteilt werden. Ein wichtiger Teil des Selbstverständnisses ist die Selbstwahrnehmung. Darunter versteht man, dass sich das Kind als eigene Person wahrnimmt. Wird vom Ichbewusstsein gesprochen, werden eigene Wünsche, Gedanken und Gefühle miteinbezogen. In der englischen Literatur wird der Begriff „I“ (I-as-subject) verwendet, das Kind sieht sich demnach als Subjekt. Von der Selbstobjektivierung wird bei Kindern gesprochen, wenn sie die Fähigkeit besitzen, sich als „Me“ (Me-as-object) zu sehen. Das bedeutet, sie besitzen das Verständnis, dass Mitmenschen ihr Äußeres wahrnehmen (Jenni, 2021, S. 140f).

Jenni (2021, S. 141) definiert die Begriffe Selbstkonzept und Selbstwert wie folgt:



Das Selbstkonzept ist ein psychologisches Konstrukt, das das Wissen und die Vorstellungen einer Person über sich selbst in Bezug auf Merkmale, Fähigkeiten, Neigungen, Interessen, Gedanken und Verhalten umfasst. Unter Selbstwert versteht man die persönliche Bewertung und Wertschätzung der eigenen Person sowie die Gefühle, die durch diese eigene Bewertung entstehen (Selbstwertgefühl).

Die Autoren Siegler et al. (2021, S. 461) beschreiben das Selbstkonzept als „ein Konzeptsystem, das aus den Gedanken und Einstellungen über sich selbst besteht.“ Und unter dem Begriff Selbstwertgefühl verstehen sie „die allgemeine Einschätzung der Wertigkeit des Selbst und die Gefühle, die dadurch erzeugt werden.“ (2021, S. 468)

Zum Fremdverständnis gehört die „Perspektivenübernahme“ oder die „Theory of Mind“. Beim Fremdverständnis geht es darum, die Wünsche, Überzeugungen und Absichten von sich selbst und von anderen Menschen verstehen zu können (Siegler et al., 2021, S. 9). Es gibt drei wichtige Einflussfaktoren auf das Fremdverständnis: das soziale Umfeld, die Sprachentwicklung und die exekutiven Funktionen des Kindes (Jenni, 2021, S. 142).

Um in alltäglichen Situationen sozial angemessen reagieren zu können, benötigen Kinder und Jugendliche emotionale Kompetenz. Darunter ist zu verstehen, dass man eigene Gefühle zeigen, über sie sprechen und diese regulieren kann. Es ist auch von Bedeutung, Gefühle bei anderen Menschen wahrzunehmen und sie zu verstehen. Der Bereich emotionale Fähigkeiten wird in Emotionsausdruck, Emotionsverständnis und Emotionsregulation eingeteilt. Emotionsausdruck bedeutet, Gefühle mit Sprache oder nonverbal auszudrücken. Ist man fähig, seine eigenen Gefühle und die Gefühle von anderen zu erkennen und zu verstehen, spricht man von Emotionsverständnis (emotionale Perspektivenübernahme). Der dritte Teilbereich der emotionalen Fähigkeiten wird als Emotionsregulation bezeichnet und dient dazu, eigene Gefühle zu regulieren (Jenni, 2021, S. 145ff).

Anhand der Systematisierung lässt sich erkennen, wie eng soziale und emotionale Fähigkeiten miteinander verknüpft sind. Jenni (2021, S. 149) hebt

hervor, dass soziale und emotionale Kompetenzen bedeutsam im täglichen Miteinander sind. Es soll bewusst sein, dass Kinder ihr Verhalten von der eigenen Motivation und von Bedürfnissen leiten lassen. Siegler et al. (2021, S. 405) zeigen auf, dass die Fähigkeit, eigene Emotionen zu regulieren, lebenslange Konsequenzen hat. Sie beschreiben auch einen Zusammenhang zwischen den Emotionen und den sozialen Kompetenzen. Eine bessere emotionale Selbstregulation ist verknüpft mit einer höheren sozialen Kompetenz und einem reduzierten Problemverhalten (2021, S. 420f).

## 2.2 Anlage und Umwelt

Die soziale Kompetenz ist eine jener Eigenschaften, bei denen in der Forschung diskutiert wird, ob sie anhand der Eltern vererbt oder durch die Umwelt vermittelt werden. Für das Verständnis der individuellen Entwicklung ist das Wissen über biologische Grundlagen und Umweltfaktoren, die das eigene Verhalten prägen, sowie ihre Wechselwirkung, bedeutsam. Aus diesem Grund wird im nachstehenden Kapitel näher darauf eingegangen.

Die Vorstellung, dass aus einer Eizelle und einer Samenzelle ein kleiner Mensch entsteht, löst immer wieder Faszination aus. Woher hat die befruchtete Eizelle die Information, wie die Entwicklung Schritt für Schritt stattfinden soll? Dabei kommen die Gene ins Spiel. Im Zellkern der befruchteten Eizelle befindet sich die Erbinformation des heranwachsenden Menschen. Diese Information wird durch die Zellteilung an alle anderen Zellen weitergegeben. Der Bauplan ist auf der einen Seite für jeden Menschen gleich, zum Beispiel, wie sich Zellen vermehren und anordnen. Auf der anderen Seite ist der Bauplan individuell für jeden Menschen, das lässt sich an der Augenfarbe, Körpergröße und weiteren Unterscheidungsmerkmalen erkennen (Strüber, 2016, S. 23).

Die Autorin Strüber (2016, S. 31f) stellt sich die Frage: „Sind die Gene oder die jeweilige Umwelt für die Entwicklung des Einzelnen, für die Reifung seines Gehirns und die Ausbildung einer Persönlichkeit von größerer Bedeutung?“ Sie

verweist darauf, dass sich in der Wissenschaft die Ansicht der Wechselwirkung von Anlage und Umwelt durchgesetzt hat, aus der die menschliche Persönlichkeit entsteht.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist, wie sich Gene auf die persönlichen Erfahrungen auswirken und wie Erfahrungen festlegen, welche Gene wirksam werden (Epigenetik). Durch die Wissenschaftler Meaney und Szyf (zitiert nach Schachl, 2022, S. 49f) wurden 2005 die „Schalt“-Moleküle entdeckt, die Gene „an- und ausschalten“ können: Die Methylierung ist für das Ausschalten und die Acetylierung für das Anschalten verantwortlich. Über diese epigenetischen Vorgänge hat die Umwelt Einfluss auf den Steuerungsprozess der Gene.

Gebhardt (2018, S. 35) fasst das Anlage-Umwelt-Thema wie folgt zusammen:

Die Ereignisse und Einflüsse, die einen Menschen zu dem machen, was er ist, erweisen sich als äußerst komplex. Wie verletzbar oder widerstandsfähig jemand reagiert, hängt ab von biologischen Faktoren wie den geerbten Genen sowie ihre durch epigenetische Markierungen gesteuerten Aktivität – aber auch von schon im Mutterleib sich auswirkenden Umweltfaktoren, vom Erziehungsstil und gesellschaftlichen Stand der Eltern, von den Lebensbedingungen sowie der Ernährung. Die Epigenetik stellt hierbei keinen zusätzlichen Einfluss dar, sondern fungiert vielmehr als gemeinsame Sprache, über die all diese Faktoren miteinander wechselwirken und deren Effekte sich ständig gegenseitig ausgleichen oder verstärken.

## **2.2 Vorgeburtliche Entwicklung und früheste Kindheit (0 – 2 Jahre)**

### **Vorgeburtliche Entwicklung**

Das Buch „Die erste Bindung“ von Nicole Strüber (2016, S. 11) beinhaltet ein Vorwort des deutschen Hirnforschers und Philosophen Gerhard Roth. In den einleitenden Worten führt er die neun Monate vor und die ersten Jahre nach der Geburt als die wichtigste Phase in unserem Leben an, da in dieser Phase das Fundament für die körperliche und geistig-psychische Entwicklung geformt wird.

Schneider und Lindenberger (2018, S. 163) betrachten die Entwicklung vor der Geburt bis zum zweiten Lebensjahr als Grundstein in der kindlichen Entwicklung. Die pränatale Entwicklung wiederum ist ein biologischer Vorgang, bei der auch die Anlage und die Umwelt wesentliche Einflüsse haben. Sie wird in drei Stadien unterteilt, wie in der Abbildung 3 zu sehen ist. In der ersten und zweiten Schwangerschaftswoche (SSW) wird von der Zygote (befruchteten Eizelle) gesprochen. Von der dritten bis zur achten SSW vom Embryo. Die letzte Bezeichnung lautet Fötus und wird ab dem dritten Schwangerschaftsmonat bis zur Geburt verwendet (Schneider & Lindenberger, 2018, S. 164).



Abbildung 3: Die Stadien der pränatalen Entwicklung  
(Schneider & Lindenberger, 2018, S. 164)

In der Embryonalzeit werden das Nervensystem, die inneren Organe, die Extremitäten und die Geschlechtsorgane entwickelt. Die Entstehung des zentralen Nervensystems beginnt mit der Neuralplatte, die sich zu einem Neuralrohr entwickelt. Ab der vierten SSW entwickelt sich der obere Teil des Neuralrohrs zum Vorderhirn, der mittlere Teil zum Mittelhirn und der hintere Teil zum Rautenhirn und Rückenmark. Ab der sechsten SSW ist neuronale Aktivität nachweisbar und bis zur siebten SSW sind die Strukturen des Gehirns erkennbar (Hasselhorn & Schneider, 2007, S. 132f; Schachl, 2022, S. 57).

Schachl (2022, S. 57) weist darauf hin, dass die Einnahme von Folsäure in der Schwangerschaft einem offenen Rückenmark (Spina bifida) vorbeugt. Offenes Rückenmark bedeutet, dass sich das untere Neuralrohr nicht vollständig geschlossen hat. Dadurch besteht die Gefahr, dass es zu Folgeschäden wie Lähmungen in den Beinen, Kontrollverlust über Darm und Blase und geistige Beeinträchtigung kommt.

Weitere vorgeburtliche Risiken stellen mütterlicher Stress, Alter der Mutter, Infektionskrankheiten, Alkohol, Nikotin, Cannabis, Amphetamine, übermäßiger Kaffeeconsum und Medikamente dar (Schachl, 2022, S. 62ff).

### **Das erste Lebensjahr**

In diesem Altersabschnitt wird der Einfluss der Umwelt auf die soziale Entwicklung bereits deutlich: Kinder sind von Beginn an auf die Betreuungsperson und die Kontaktaufnahme mit ihr angewiesen. Kommt es zu keiner sozialen Interaktion und keinem feinfühligem Reagieren auf die Bedürfnisse der Säuglinge, wirkt sich das negativ auf die Entwicklung des Kindes aus (Schneider & Lindenberg, 2018, S. 181). Schachl (2022, S. 74) führt ein Experiment an, das verdeutlicht, was durch Entzug von sozialen und emotionalen Bedürfnissen geschieht. Im 13. Jahrhundert wurde durch Kaiser Friedrich II ein Experiment bei Heimkindern durchgeführt. Dabei wurde jedem Säugling eine Amme zugewiesen, die dafür verantwortlich war, die essenziellen Bedürfnisse des Kindes zu decken. Jedoch war ihre soziale und emotionale Zuneigung untersagt. Alle Säuglinge kamen bei diesem Experiment im 13. Jahrhundert ums Leben.

Der Blickkontakt von Säugling und Betreuungsperson stellt eine wichtige soziale Erfahrung dar. In den ersten Lebensmonaten kommen sich das Kind und die primäre Bezugsperson immer näher und tauschen eigene erlebte Gefühle aus und spiegeln diese auch. Circa ab dem sechsten bis achten Monat kann das Phänomen des „Fremdelns“ beobachtet werden. Sind unbekannte Personen anwesend, löst das negative Gefühle aus und die Babys suchen sofort die Nähe vertrauter Personen (Schneider & Lindenberg, 2018, S. 181).

Weitere soziale und emotionale Entwicklungsschritte sind ab dem 9. Monat zu erkennen. Einer davon ist die geteilte Aufmerksamkeit, damit ist gemeint, dass sich zwei Personen auf das gleiche Objekt fokussieren und sich dessen bewusst sind. Zeitgleich tritt auch das soziale und emotionale Referenzieren auf. Beim sozialen Referenzieren holt sich das Kind durch Blickkontakt zur Bezugsperson

Feedback ein, ob das eigene Verhalten Zuspruch oder Ablehnung erfährt. Beim emotionalen Referenzieren werden eigene Gefühlsreaktionen mit der Bezugsperson abgeglichen. Das Kind vergewissert sich, wie es emotional auf unbekannte Objekte oder Reize reagieren soll (Schneider & Lindenberger, 2018, S. 182).

### **Das zweite Lebensjahr**

Hasselhorn und Schneider (2007, S. 160) beschreiben in der Entwicklung des Selbst bei Kindern, dass der „Rouge-Test“ ein Hinweis darauf ist, ob Kinder sich als eigenständige Personen erkennen. Bei diesem Test wird in einem unbeobachteten Moment ein Punkt im Gesicht des Kindes platziert. Kinder, die bereits ein Selbst haben, möchten diesen Punkt aus dem Gesicht entfernen. Wenn das Selbst noch nicht entwickelt ist, greifen die Babys auf das Bild im Spiegel. Die Fähigkeit der Selbsterkennung entwickelt sich gegen Ende des zweiten Lebensjahres. Jenni (2021, S. 278) führt statt des Begriffs „Selbsterkennung“ den Begriff „Selbstobjektivierung“ an. Kinder entwickeln das Verständnis, sich selbst als „Objekt“ zu betrachten und somit können sie die Wörter „Ich“ und „Du“ sowie eigenes und fremdes Handeln voneinander unterscheiden. Das ist die Basis für die Entwicklung von Empathie.

Eine Drei-Länder-Studie (Schottland, Türkei und Sambia) zeigt auf, dass die verschiedenen kulturellen Gegebenheiten Auswirkungen haben, wie Kinder sich selbst und die Umwelt wahrnehmen. Aus der Studie ist ersichtlich, dass Kinder aus Schottland am stärksten im „Spiegel-Selbsterkennungstest“ abschnitten. Die Kinder aus Sambia konnten in der Übung „Körper als Hindernis“ überzeugen. Bei dieser Übung haben die Kinder den Auftrag, eine Kinder-Schubkarre über eine Matte zu ihren Müttern zu transportieren. Kinder mit einem erhöhten Selbstkonzept verstehen, dass die Aufgabe am besten gelingt, wenn sie selber von der Matte heruntergehen und dann die Schubkarre an der befestigten Matte schieben (Siegler et al., 2021, S. 463).

Weitere wichtige Entwicklungsschritte am Ende des zweiten Lebensjahres sind die Selbstregulation und die Sozialisationsbereitschaft des Kindes, die bei Überforderung im Alltag zum Trotzverhalten führen kann (Schneider & Lindenberger, 2018, S. 186ff). Die Trotzreaktion ist ein Ablösungsprozess des Kindes von den Bezugspersonen. Verbunden ist das Streben des Kindes nach Autonomie mit Angst und einem Rauschgefühl. Diese heftige Reaktion, abhängig vom kindlichen Temperament, löst sich mit der Entwicklung der Perspektivenübernahme und persönlichen Emotionsregulationsstrategien auf (Jenni, 2021, S. 279).

### **Frühkindliche Bindung und Emotionen**

Das Hormon Oxytocin (Bindungshormon) wird bei Neugeborenen durch engen Hautkontakt mit Bezugspersonen oder beim Stillen freigesetzt. Zu einem späteren Zeitpunkt kann es auch durch Riechen, Hören und Sehen der Bezugsperson entstehen (Stüber, 2016, S. 126).

Oxytocin hat Einfluss auf das kindliche Gehirn. Erstens wird im Belohnungssystem die frühe Bindungserfahrung festgehalten. Im zweiten Schritt wird die Stressregulation des Kindes durch die frühe Bindungserfahrung herunter reguliert und somit wird die Tür zu positiven Lernerfahrungen geöffnet. Drittens ordnet das kindliche Gehirn die frühen Bindungserfahrungen als etwas Positives ein. Als vierten Punkt entwickelt das Kind Empathiefähigkeit und ein Verständnis für eigene Emotionen aufgrund der frühen Bindungserfahrung (Strüber, 2016, S. 127).

Als Ausgangsposition zur Frage der Bedeutsamkeit von frühkindlicher Bindung formuliert Strüber (2019, S. 86): „Das im Miteinander ausgeschüttete Oxytocin fördert Verbundenheit und die Motivation, sich sozial zu engagieren. Es wirkt Stress entgegen und hilft, soziale Signale zu entschlüsseln.“

## 2.3 Frühe Kindheit (3 – 6 Jahre)

### Emotionen

Im täglichen Leben werden Emotionen oft mit dem Begriff „Gefühle“ gleichgesetzt. Siegler et al. (2021, S. 405) beschreiben die Komplexität des Begriffes wie folgt: „Emotionen sind gekennzeichnet durch neuronale und körperliche Reaktionen, subjektive Gefühle, mit diesen zusammenhängende Kognitionen und daraus resultierende Handlungsimpulse.“ In diesem Zusammenhang wird als Beispiel eine Begegnung mit einem knurrenden Hund beim Spazierengehen angeführt. Diese Begegnung löst das subjektive Empfinden von Angst aus. Der Körper reagiert mit einem erhöhten Herzschlag und zusätzlich vergrößern sich die Augen. Der emotionale Ausdruck im Gesicht passt sich der Situation an. Aus der Mimik kann man die Emotion „Angst“ ablesen. Im Gehirn werden in kürzester Zeit verschiedene Handlungsmöglichkeiten durchgespielt.

Schneider und Lindenberger (2018, S. 208) führen die Basisemotionen Ärger, Freude/Stolz, Furcht, Ekel, Wut, Scham/Schuld, Schmerz, Überraschung, Trauer und Verachtung an. Stiegler et al. (2021, S 407) beschreiben sechs grundlegende Emotionen: Freude, Angst, Wut, Traurigkeit, Überraschung und Ekel. In der Wissenschaft geht die Meinung, wann welche Emotionen im Säuglings- und Kleinkindalter auftreten, auseinander. Die Emotionen haben den Nutzen, eigenes Handeln und das Handeln von anderen zu regulieren. Im Vorschulalter wird beobachtet, dass Emotionen auch als Kommunikationsmittel dienen, um andere durch eigene Emotionen zu beeinflussen. Es wird davon ausgegangen, dass sich im gleichen Alterszeitraum die „Theory of Mind“ (Perspektivenübernahme) entwickelt. Jenni (2021, S. 349f) führt die Fähigkeit der Perspektivenübernahme als Meilenstein in der sozialen Entwicklung des Kindes an. Das Kind versteht das Spiel Verstecken und es wird nicht mehr als Nicht-Gesehen-Werden interpretiert. Es hat das Verständnis entwickelt, dass die suchende Person nicht wissen kann, wo es sich versteckt hat. Daraus entsteht auch das bewusste Lügen und Täuschen. Den Kindern wird gemäß der „Theory of Mind“ bewusst, dass sie andere Personen täuschen können. Die



Kinder entwickeln durch die Perspektivenübernahme die Fähigkeit, über Personen nachzudenken und darüber zu sprechen. In diesem Prozess spielen die Empathie und das Gefühlsverständnis eine ausschlaggebende Rolle. Ein wichtiger Punkt ist die Gehirnentwicklung. Ist diese ausreichend ausgebildet, dann ist es in der frühen Kindheit möglich, Gefühle zu beurteilen, zu interpretieren und vorherzusagen (Schachl, 2022; S. 113).

### **Soziale Entwicklung**

In der frühen Kindheit entwickeln sich soziale Kompetenzen zu Beginn sehr stark im familiären Rahmen. Dabei hat die Bindung zu den Eltern/Bezugspersonen einen wichtigen Einfluss auf die Entwicklung von langanhaltenden, positiven sozialen Fähigkeiten. Hinzu kommt, dass Kinder mit einer guten Bindung zu den Eltern/Bezugspersonen sozial verträglicher sind.

Ein weiterer wichtiger Punkt für die soziale Entwicklung sind die Gleichaltrigen (Peers). Sie fördern das selbständige und autonome Entwickeln in der frühen Kindheit und tragen dazu bei, dass Kinder sich prosozial und kooperativ verhalten müssen. Erfahrungen im Kindergarten sowie die Beziehung zu den Kindergartenpädagoginnen und Kindergartenpädagogen sind gleich bedeutsam wie die Freundschaft zu den Gleichaltrigen (Schneider & Lindenberger, 2018, S. 210ff).

Hasselhorn und Schneider (2007, S. 171) beschreiben drei wichtige Veränderungen im Bereich der sozial-emotionalen Verhaltensmöglichkeiten. Die erste Veränderung setzt voraus, dass die Kindergartenkinder bereits das egozentrische Denken überwunden haben und die Kompetenz der Perspektivenübernahme besitzen. Dann erst können sie die Fähigkeit der Kooperation erwerben. Kindergartenkinder haben ein gemeinsames Ziel und durch die Koordination der verschiedenen Tätigkeiten erreichen sie ihr Vorhaben auch.

Die nächste Veränderung betrifft das prosoziale Verhalten. Auch sie erfordert wieder eine Loslösung von sich selbst und die Fokussierung auf das Interesse des Gegenübers. Im Vorschulalter nimmt prosoziales Verhalten zu, wie zum Beispiel Hilfsbereitschaft, Trösten, Warnen und Beschützen vor Gefahren.

Eine weitere wichtige Veränderung im Bereich sozial-emotionaler Verhaltensmöglichkeiten stellt das Schließen und Erhalten von Freundschaften dar. Im Vorschulalter heben sich Freundschaften durch mehr Kooperation und wechselwirkenden Umgang (wie du mir, so ich dir) hervor.

## **2.4 Mittlere und späte Kindheit (6 - 11 Jahre)**

Die mittlere Kindheit bringt eine große Veränderung, da Kinder in das Bildungssystem eintreten. Es beginnt eine Loslösung von den Bezugspersonen und die Kinder treffen sich immer mehr mit anderen Kindern. Für die soziale Entwicklung ist es bedeutsam, dass Kinder ein stabiles Selbstkonzept entwickeln. Das schließt die Fähigkeit, die Perspektive von anderen einzunehmen und die Kompetenz, eigene Gefühle kontrollieren und regulieren zu können, mit ein (Jenni, 2021, S. 331).

### **Selbstkonzept**

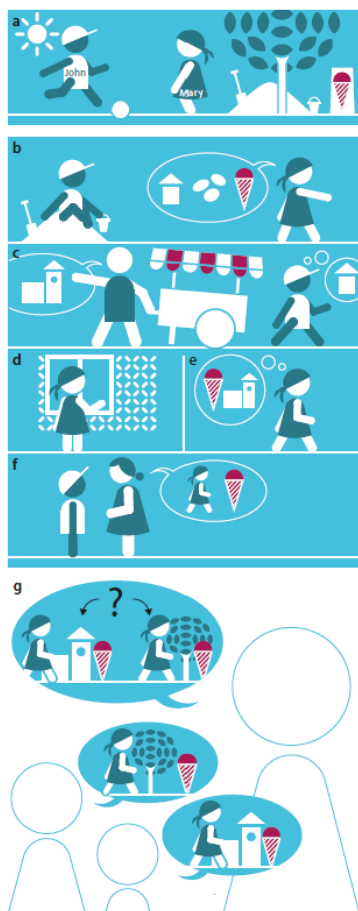
In der Phase der mittleren und späten Kindheit entsteht immer mehr ein genaueres Bild von sich selbst, da Kinder beginnen, sich zu vergleichen. Zumeist erfolgt hierbei ein Vergleich mit der eigenen Bezugsgruppe, also beispielsweise mit der Schulklasse. Auch die Rückmeldungen von Bezugspersonen tragen dazu bei, dass das Selbstkonzept des Kindes immer genauer und detaillierter wird. Es darf nicht unterschätzt werden, dass Lehrpersonen einen großen bewussten und unbewussten Einfluss auf das Selbstkonzept von Kindern haben. Dabei ist bedeutsam, welche Bezugsnorm verwendet wird. Stellt die Bezugsnorm eine Bezugsgruppe (Schulklasse) oder Lernziele dar, wirkt sich das nicht förderlich auf das Selbstkonzept und Selbstwertgefühl des Kindes aus. Legt man den Fokus auf die individuellen Lern- und Entwicklungsstände jedes Kindes, hat das positive Effekte auf die

kindliche Leistung und Entwicklung (Jenni, 2021, S. 332; Siegler et al., 2021, S. 464f).

Der Begriff „Selbstwirksamkeit“ ist ein Teil vom Selbstkonzept. Laut Jenni (2021, S. 333) versteht man unter diesem Begriff „...das Vertrauen des Kindes in die eigenen Fähigkeiten.“ Für die Entwicklung des Kindes soll darauf geachtet werden, dass es durch das eigene Handeln Ziele erreicht. Macht das Kind die Erfahrung, dass das eigene Handeln erfolgreich ist und im Einklang mit der Erwartung des Umfeldes steht, so erfährt es Selbstwirksamkeit. Eine positive Selbstwirksamkeit hat Auswirkungen auf die Leistungsbereitschaft von Kindern. Dabei spielt auch das Selbstwertgefühl, das für das kindliche Wohlbefinden steht, eine wichtige Rolle (Jenni, 2021, S. 333).

### **Perspektivenübernahme zweiter Ordnung**

Für die Entwicklung von sozialen und emotionalen Kompetenzen ist es bedeutsam, über eine Situation aus der Perspektive eines anderen nachzudenken und daraus Erkenntnisse zu ziehen. In der mittleren und späteren Kindheit spricht man von der selbstreflexiven Perspektivenübernahme. Hasselhorn und Schneider (2007, S. 183) beschreiben diese Phase der Perspektivenübernahmen wie folgt: „Die Kinder können eigenes Handeln aus der Perspektive des Gegenübers reflektieren und dessen Reaktion auf das eigene Handeln antizipieren.“



Jenni (2021, S. 335) spricht von der Perspektivenübernahme zweiter Ordnung und erklärt sie anhand folgender Geschichte:

Peter und Anna spielen gemeinsam im Park. Sie erblicken den Eismann. Anna hat kein Geld mit. Sie geht nach Hause, um sich Geld für ein Eis zu holen. Peter bekommt mit, dass der Eisverkäufer nicht mehr im Park bleibt, sondern zur Kirche weiterfährt. Er läuft zu Anna nach Hause, um ihr diese Information mitzuteilen. Als er bei Anna zu Hause ist, trifft er ihre Mutter. Sie sagt ihm, dass Anna bereits gegangen ist, um sich ein Eis zukaufen.

Wo wird Peter als nächstes hingehen, in den Park oder zur Kirche?

Ein Kind, das die Kompetenz der Perspektivenübernahmen zweiter Ordnung versteht, wird den Park angeben.

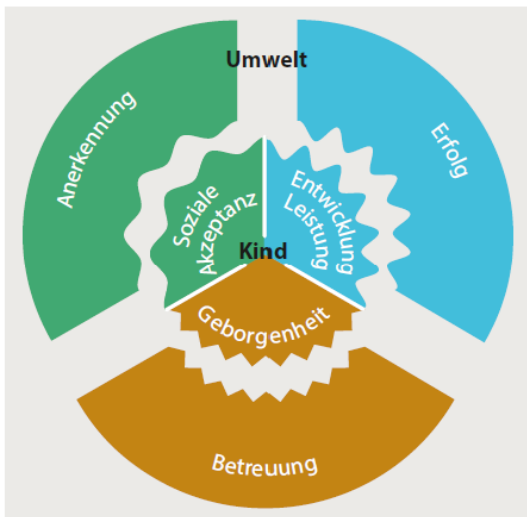
Abbildung 4: Perspektivenübernahme zweiter Ordnung  
(Jenni, 2021, S. 335)

Jenni (2021, S. 336) führt an, dass die Perspektivenübernahmen zweiter Ordnung die Basis für das Verstehen des Versteckspiels, das Lügen, das Begreifen von Missgeschicken, das Täuschen von Menschen und das Verstehen von Witzen sowie Ironie ist.

Aus den vorangehenden Kapiteln ist ersichtlich, dass die Entwicklung sozioemotionaler Fähigkeiten, kognitiver Fähigkeiten und des Bedürfnisses nach sozialer Anerkennung unter gleichaltrigen Kindern zu unterschiedlichen Zeitpunkten stattfindet. Das stellt eine große Herausforderung für Bezugspersonen dar. Aus diesem Grund hat Remo Largo das Fit-Konzept vorgestellt. Dieses Modell zeigt auf, dass der erzieherische Aufwand am

geringsten ist, wenn man die Individualität der Kinder annimmt und auf die verschiedenen Bedürfnisse eingeht (Jenni, 2021, S. 339).

## Fit-Konzept



Das Fit-Konzept bezweckt eine Übereinstimmung zwischen dem Kind und seiner Umwelt in den Bereichen „Geborgenheit und Zuwendung“, „Soziale Akzeptanz“ und „Leistung, Entwicklung und Erfolg“. Gelingt die Übereinstimmung von Kind und Umwelt, fühlt sich das Kind wohl, ist interessiert an der Umwelt und entwickelt ein gutes Selbstwertgefühl (Jenni, 2021, S. 339f).

Abbildung 5: Fit Konzept

(Jenni, 2021, S. 340)

Largo und Jenni (2007, S. 19) heben die Individualität und Vielfalt von Kindern hervor. Schaffen es Eltern und Fachleute, auf diese Verschiedenheit einzugehen, ist der erzieherische Aufwand am geringsten und die individuellen Bedürfnisse werden angemessen gestillt.

Daraus geht hervor, dass die häufigsten erzieherischen Probleme auftreten, wenn es eine fehlende Übereinstimmung von elterlichen Erwartungen und kindlichen Bedürfnissen gibt. Dann wird von einer „Misfit Situation“ gesprochen. Eine „Fit Situation“ geht durch gute Übereinstimmung der individuellen Bedürfnisse mit der Umwelt des Kindes hervor (Largo & Jenni, 2007, S. 20).

Das Fit-Konzept legt besonderen Wert auf die Geborgenheit. Diese stellt die Grundvoraussetzung für das Wohlbefinden und die Entwicklung eines guten Selbstwertgefühls dar. Auf der einen Seite werden die körperlichen Grundbedürfnisse wie Durst und Hunger befriedigt und auf der anderen Seite soll auf die psychischen Bedürfnisse wie Nähe und Sicherheit eingegangen werden. Ein Säugling fühlt sich wohl und geborgen, wenn er die Gewissheit hat, dass

seine Bezugsperson auf seine Bedürfnisse eingeht. Er kann nicht damit umgehen, wenn es zu einer verspäteten Stillung seiner Bedürfnisse kommt. Ein weiterer wichtiger Faktor für Kinder und Erwachsene ist ein routinierter Tagesablauf. Er trägt zum Wohlbefinden und zur Leistungsfähigkeit bei. Damit die Qualität in der Erziehung und die Beständigkeit gewährleistet sind, formulieren Largo und Jenni (2007, S. 20f): „Ein Kind aufzuziehen ist eine Aufgabe, die eine Person gar nicht und zwei Personen kaum bewältigen können. Es braucht eine Gemeinschaft von Bezugspersonen.“

In den Bereich der sozialen Akzeptanz fällt die Zuneigung der Eltern. Benötigen Kinder Zuwendung, dann soll sie unmittelbar erfolgen. Genau dann, wenn sie diese benötigen und nicht, wenn es den Erwachsenen passt. Gleichaltrige Kinder benötigen unterschiedliche Zuwendung in den Bereichen der sozialen Anerkennung und der Unterstützung. Deshalb sollte man sich als Lehrperson und Bezugsperson bewusst sein: Wenn man jemanden individuell behandeln möchte, dann kann man nicht alle Kinder gleich behandeln (Largo & Jenni, 2007, S. 22).

Das Fit-Konzept baut auf dem Willen des Kindes auf, sich eigenständig weiterzuentwickeln und eigene Lernerfahrungen zu machen. Im Mittelpunkt steht das Selbstwertgefühl des Kindes. Aus diesem Grund müssen Eltern auf die Individualität und das eigenständige Entwickeln-Wollen vertrauen.

Sammelt das Kind Erfahrungen, kann es zu Irrwegen, Umwegen und Misserfolgen kommen. Aus den selbstbestimmten Erfahrungen kann das Kind Selbstvertrauen entwickeln. Dadurch werden das Selbstwertgefühl und das Wohlbefinden gestärkt (Largo & Jenni, 2007, S. 24f).

### **Emotionen und deren Regulation**

Schneider und Lindenberger (2018, S. 236) beschreiben, dass sich in der mittleren und späteren Kindheit immer mehr ein differenziertes Verständnis für die Gefühle von Mitmenschen bildet, und dass sich die eigene Emotionsregulation weiterentwickelt.

Ab der mittleren Kindheit zeigen sich Emotionen wie Stolz, Scham oder Schuld. Schulkinder können immer häufiger Gefühle dazu verwenden, um ihre eigenen Emotionen besser zu beschreiben. Im Alter von zehn Jahren kann man nachempfinden, dass Emotionen zur selben Zeit positiv und auch negativ sein können. Als Beispiel wird angeführt, dass ein Kind auf Urlaub mit seiner Familie fährt (positive Gefühle), jedoch zur selben Zeit eine Geburtstagsfeier seiner Freundin stattfindet (negative Gefühle).

In dieser Entwicklungsphase beginnen die Kinder auch zu verstehen, dass der Emotionsausdruck nicht mit den eigentlichen Gefühlen übereinstimmen muss. Manche sind zu Beginn der mittleren Kindheit und manche erst am Ende der späteren Kindheit fähig, Emotionen vorzutäuschen (Schneider & Lindenberger, 2018, S. 237).

Jenni (2021, S. 337) beschreibt das Vortäuschen von Emotionen als fremdbezogene Emotionsregulation, wie zum Beispiel die Freude über ein unerwünschtes Geschenk. In diesem Zusammenhang spielt auch die selbstbezogene Emotionsregulation in der mittleren und späteren Kindheit eine Rolle. Schulkinder entwickeln die Fähigkeit, sich von negativen Emotionen gedanklich abzuwenden oder abzulenken. Eine weitere Emotionsregulationsstrategie ist das Neubewerten von Situationen. Dabei hilft den Kindern die Sprache, um ihre Emotionen mit den richtigen Wörtern auszudrücken.

## 2.5 Jugendalter (10 - 20 Jahre)

Der Begriff Jugend beschreibt in der Entwicklungspsychologie die Phase der Pubertät bis zum Ende des zwanzigsten Lebensjahrs (Schneider & Lindenberger, 2018, S. 240). Jenni (2021, S. 355) ergänzt, dass die Bezeichnung „Pubertät“ ausschließlich die körperliche Geschlechtsreife beschreibt. Als Synonym für den Begriff Jugend kann der Begriff Adoleszenz verwendet werden. Dieser beinhaltet die psychosoziale und körperliche Veränderung und dauert länger als die Pubertät.

## **Gehirnentwicklung**

In der Pubertät entstehen aufgrund hormoneller Veränderungen Entwicklungsprozesse in den Gehirnstrukturen. So verändern sich Mittel- und Zwischenhirn, wo das limbische System seinen Platz hat. Das limbische System ist bedeutsam für das Entstehen von Emotionen sowie Lust und Motivation. Dabei spielt der Neurotransmitter Dopamin eine wesentliche Rolle (Jenni, 2021, S. 393).

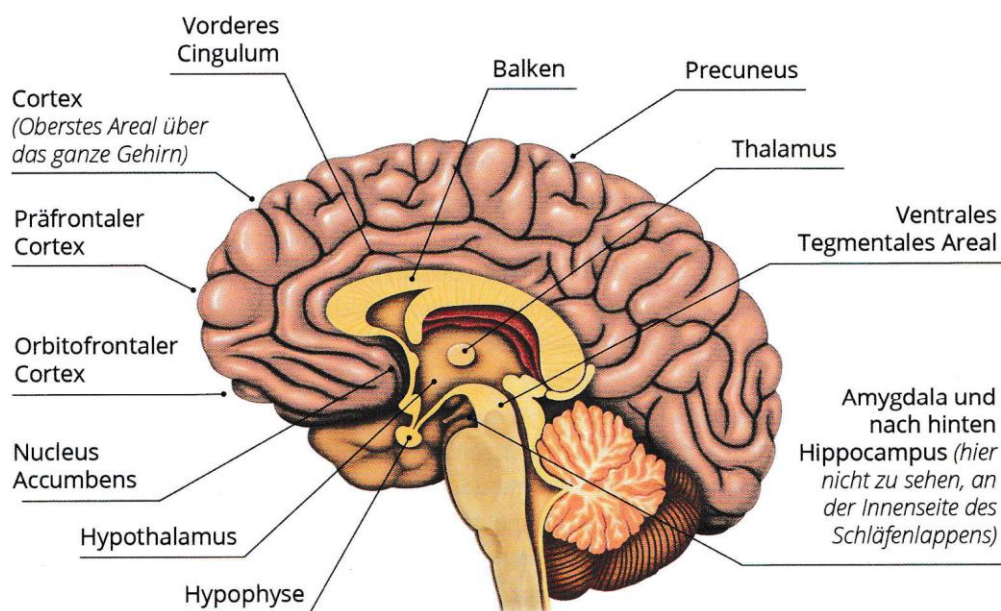
Roth und Strüber (2022, S. 73) heben im Bezug auf das limbische System Folgendes hervor: „Das limbische System wird von Neurobiologen als Sitz des Psychischen einschließlich der unbewussten und bewussten Gefühle (Emotionen), Motive und Ziele angesehen.“

Es hat für den menschlichen Körper die zentrale Aufgabe, Situationen und Handlungen im Leben auf ihre positiven und negativen Folgen abzuwiegen. Die Entscheidungen werden gespeichert und für nachstehende Ereignisse herangezogen. Aus diesem Grund wird von einem komplexen Netzwerk gesprochen. Das gesamte Gehirn ist an den Funktionen des limbischen Systems beteiligt (Roth & Strüber, 2022, S. 74).

Strüber (2019, S. 25ff) verweist darauf, dass für unsere täglichen Gefühle das Gehirn mit den drei limbischen Ebenen sowie einer kognitiv-sprachlichen Ebene verantwortlich ist. Die untere limbische Ebene steuert das Überleben und die Fortpflanzung. Diese Steuerung findet unbewusst statt. Die mittlere limbische Ebene speichert unbewusst individuelle Lernerfahrungen ab und hat mit unbewusster Emotionsentstehung und Emotionskontrolle zu tun. In der oberen limbischen Ebene findet eine bewusste und reflektierte emotionale Verarbeitung von Emotionserfahrungen statt. Das limbische System steht in Wechselwirkung mit der kognitiv-sprachlichen Ebene, sie übernimmt die sachliche Erklärung und Begründung von unterschiedlichem persönlichen Verhalten.



In Abbildung 6 ist die Amygdala (Mandelkern) ersichtlich. Sie ist an der Gefühlswahrnehmung beteiligt und bei Jugendlichen erhöht aktiviert, wenn sie in einer emotionalen Situation sind. Eine weitere erhöhte Aktivierung ist im Nucleus accumbens zu sehen, wenn es die Möglichkeit auf eine Belohnung gibt (Jenni, 2021, S. 393).



**Abbildung 6: Felder der Emotionen im Gehirn**

(Schachl, 2022, S. 107)

Auch das untere Vorderhirn ist an den neuronalen Prozessen des Belohnungssystems über die Steuerung des Dopamingehalts beteiligt (Blakemore, 2008, S. 268f).

Besonders hervorzuheben ist, dass Jugendliche laut einer Studie von Blakemore (2008, S. 270) bewusster über ihr eigenes Verhalten nachdenken als Erwachsene. Bei der Selbstreflexion sind das mittlere Stirnhirn und der Gyrus cinguli (Anteriore Gürtelwindung) stärker aktiviert.

Jenni (2021, S. 394) betont die Empfindlichkeit des limbischen Systems und der neuronalen Netzwerke in der Adoleszenz im Gegensatz zum Erwachsenenalter. Aus der Perspektive der Neurowissenschaften lässt sich so der hohe Drang nach Sensationen, Selbstdarstellung und intensiven Gefühlen erklären. Im

präfrontalen Kortex (Stirnhirn) kommt es zu einer starken Veränderung in der Pubertät. Es werden die Hälfte aller Synapsenverbindungen eliminiert und die Nervenzellen mit einer Myelinscheide umhüllt. Das führt zu einer schnelleren Verbindung der Nervenleitungen (Blakemore, 2008, S. 272).

Im Jugendalter macht also das Gehirn eine Veränderung in Struktur und Funktionsweise durch, was Einfluss auf das Verhalten der Jugendlichen hat. Das Spannungsfeld der eigenen Emotionalität und der reduzierten kognitiven Kontrolle wird am Ende der Adoleszenz weniger problematisch und führt zu einer immer besseren Selbstregulierung (Schneider & Lindenberger, 2018, S. 263).

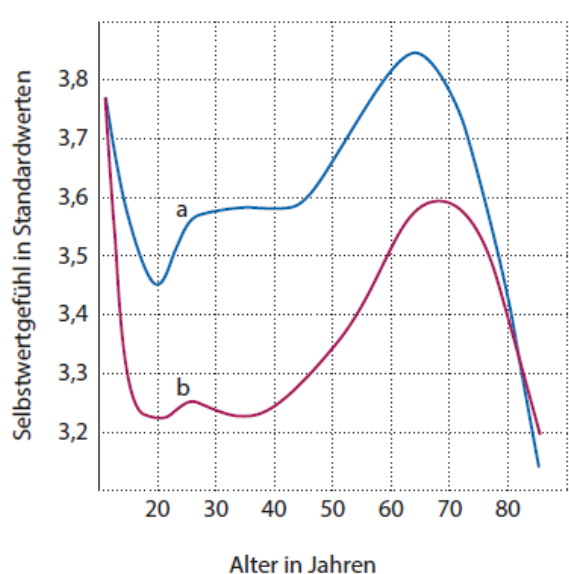
### **Selbstkonzept**

Ein zentraler Entwicklungsschritt im Jugendalter ist das erweiterte Selbstkonzept, das mit der erweiterten Identität einhergeht. Jugendliche nehmen in dieser Phase bewusst wahr, was andere Menschen über sie denken, wie sie wahrgenommen und eingeschätzt werden. Das führt dazu, dass Jugendliche am Ende des zwanzigsten Lebensjahres ein gutes Empfinden dafür haben, wie sie sind und wie sie von anderen wahrgenommen werden. Das Selbstkonzept steht im engen Zusammenhang mit der kognitiven und sprachlichen Entwicklung der Jugendlichen. Es kann aus der Sicht der Freunde oder aus der Sicht der Eltern unterschiedlich sein. Die Fähigkeit, sein eigenes Handeln aus der Perspektive eines anderen zu sehen und zu hinterfragen, hebt die erweiterte Perspektivenübernahme (Theory of Mind) hervor und stärkt die Kompetenz, zu erkennen, wodurch Gefühle in einer Person ausgelöst und Meinungen geformt werden können (Jenni, 2021, S. 375; Siegler et al., 2021, S. 466f).

Gardner und Steinberg (2005, S. 625) haben durch ihre Fahrsimulator-Studie sichtbar gemacht, dass das Streben nach sozialer Anerkennung zu einer erhöhten Risikobereitschaft bei Jugendlichen führt. Für die Studie mussten die Jugendlichen einen Rundkurs mit Ampeln in einem Fahrsimulator unfallfrei bestreiten. Bei der Messung waren die Jugendlichen allein oder mit zwei

anderen Gleichaltrigen zusammen. Die Studie zeigte auf, dass das Risikoverhalten bei der Anwesenheit von Gleichaltrigen bei 13- bis 17-Jährigen dreimal so hoch, bei 18- bis 25-Jährigen doppelt so hoch und bei 25- bis 60-Jährigen unverändert war.

Die erhöhte Risikobereitschaft führt bei Jugendlichen, denen es gelingt, riskante Situationen zu überstehen, zu einer Stärkung des Selbstwertgefühls und des Selbstbildes. Am Ende der Adoleszenz schaffen sie es vermehrt, Entscheidungen nach eigenen Werten und Überzeugungen zu treffen. Das



Selbstbild hat in der Jugendzeit seinen Tiefpunkt erreicht. Das wird in Abbildung 7 veranschaulicht. Die Graphen zeigen das Selbstwertgefühl über die Lebensspanne von Jungen/Männern (blau/a) und von Mädchen/Frauen (rot/b). Das Selbstwertgefühl steigt erst zu Beginn des Erwachsenenalters wieder (Jenni, 2021, S. 377f; Siegler et al., 2021, S. 468).

Abbildung 7: Selbstwertgefühl im Alter

(Jenni, 2021, S. 379)

## Emotionen

Im Jugendalter wird häufig eine hohe Intensität von Gefühlen im Gegensatz zu Kindern oder Erwachsenen wahrgenommen. Diese Gefühle kennzeichnen sich durch Stimmungsschwankungen und auch das Verlangen nach Sensationen im täglichen Leben. Die Studie von Crone und Dahl (2012, S. 636) weist darauf hin, dass diese intensiven Emotionen durch die hormonelle Veränderung in der Pubertät entstehen und auf die Veränderung in speziellen Gehirnstrukturen Einfluss nimmt. In weiterer Folge hat zudem die Umwelt Auswirkung auf die Emotionen von Jugendlichen, da die Beziehungen zu den Eltern und

Gleichaltrigen im Wandel sind und das Finden der eigenen Identität eine große Rolle spielt (Jenni, 2021, S. 380).

Siegel et al. (2021, S. 472f) fassen den Begriff Identität wie folgt zusammen: „Eine Beschreibung des Selbst, die oft von außen auferlegt wird, z. B. durch die Mitgliedschaft in einer Gruppe.“ In der Zeit der Adoleszenz probieren Jugendliche, ihre eigene Identität zu entwickeln und verfolgen damit einen Loslösungsprozess vom eigenen Elternhaus. Diese Theorie wird von Erik Erikson als erarbeitete Identität bezeichnet. Die Ansicht, dass alle Jugendlichen eine Identitätskrise durchmachen, teilen nicht alle Forscher. Der Psychologe James Marcia etwa entwickelte vier Identitätskategorien, die in der Tabelle unterhalb dargestellt sind.

**Tabelle 3: Die vier von Marcia (1980) entwickelten Gruppen des Identitätsstatus**  
(Siegler et al., 2021, S. 473)

	<b>Exploration</b>	<b>Keine Exploration</b>
<b>Engagement</b>	<p><b>Die erarbeitete Identität</b></p> <p>Das Individuum hat seine Identitäten durch aktives Ausprobieren verschiedener Möglichkeiten erlangt und sich für bestimmte Werte und Ziele entschieden.</p>	<p><b>Die übernommene Identität</b></p> <p>Das Individuum hat mit Blick auf seine Identität nichts ausprobiert, sondern eine berufliche und weltanschauliche Identität entwickelt, die auf der Auswahl oder den Werten anderer beruht.</p>
<b>Kein Engagement</b>	<p><b>Die kritische Identität (Moratorium)</b></p> <p>Das Individuum erforscht potenzielle Identitäten, hat sich aber noch nicht klar für eine Identität entschieden.</p>	<p><b>Diffuse Identität</b></p> <p>Das Individuum weist keine stabilen Festlegungen in Bezug auf eigene Werte und Rollen auf. Es macht auch keine Fortschritte in diese Richtung.</p>

Die Emotionsregulation in der Adoleszenz hängt wesentlich von der Vorbildwirkung ab. Das Regulationsverhalten bei den Jugendlichen kann sehr unterschiedlich aussehen. Es gibt Jugendliche, die ihre Gefühle gut unterdrücken können. Andere sind in Bezug auf ihre Gefühle zurückhaltender und wiederum andere können ihre Gefühle kaum zurückhalten. Dies führt zu

Emotionsregulationsstrategien, die nicht zielführend sind, wie Wutausbrüche oder endlose Gedanken über eigene Probleme (Jenni, 2021, S. 382).

## 2. 6. Persönlichkeit

Menschen sind unterschiedlich. Sie können beispielsweise dickköpfig, ordentlich oder zurückhaltend sein. Auch Säuglinge unterscheiden sich in ihrem Temperament. Manche haben ein hohes Schlafbedürfnis, während andere die meiste Zeit hellwach und aktiv erscheinen. Aus diesen frühen Unterschieden lässt sich noch keine Auswirkung auf die Persönlichkeit feststellen. Erst mit dem dritten Lebensjahr haben sich Temperamentsmerkmale so gefestigt, dass sie sich mit der Persönlichkeit im Erwachsenenalter verknüpfen lassen (Hartmann, 2021, S. 28; Asendorpf, 2018, S. 9ff). Es wird davon ausgegangen, dass das Temperament sowohl von den Genen als auch von den Faktoren der Umwelt abhängig ist (Siegler et al., 2021, S. 430f).

Roth (2021, S. 41) betont die Komplexität des Themas Persönlichkeit. Er stellt klar, dass es die Aufgabe der Psychologie und der Neurowissenschaften ist, zu erklären, wie man die Persönlichkeit eines Menschen bestimmt. Das Ziel der Wissenschaft ist es, erklären zu können, warum eine Person so ist, wie sie ist und warum sie tut, was sie tut. Ein weiterer wichtiger Punkt ist, ob es die Möglichkeiten der Veränderung gibt. Dieses Unterkapitel erläutert den Persönlichkeitsbegriff und arbeitet verschiedene Persönlichkeitsmerkmale heraus.

Neyer und Asendorpf (2018, S. 2) definieren Persönlichkeit eines Menschen wie folgt: „Unter Persönlichkeit eines Menschen wird die Gesamtheit seiner Persönlichkeitseigenschaften verstanden: die individuellen Besonderheiten in der körperlichen Erscheinung und in Regelmäßigkeiten des Verhaltens und Erlebens.“

Roth und Stüber (2022, S. 109ff) verweisen auf den Zusammenhang von Persönlichkeit und limbischem System. Die untere limbische Ebene ist für

angeborene Verhaltenszustände (Flucht, Erstarren, Verteidigung, Aggression, Stressregulation) und grundlegende affektiv-emotionale Zustände (Wut, Trauer und Zorn) zuständig. Diese verschiedenen Arten von Zuständen sind elementar für unsere Persönlichkeit. Das Temperament eines Kleinkindes ist abhängig von den vorgeburtlichen Erfahrungen der Mutter und den Erfahrungen in der Schwangerschaft. Zusätzlich stellen genetische und epigenetische Faktoren weitere wesentliche Einflüsse dar. Die mittlere limbische Ebene wird intensiv durch die primäre Bezugsperson geprägt. Sie ist auch für die emotionale Konditionierung in der frühen Kindheit verantwortlich. Das Kleinkind lernt Gefühle zu unterscheiden und die Gefühle von anderen zu interpretieren. Diese Einflüsse haben starke unbewusste Auswirkungen auf die Persönlichkeit. Familienangehörige, Freunde, Schulkolleginnen und Schulkollegen nehmen Einfluss auf die obere limbische Ebene. Diese Ebene ist leicht veränderbar und formt sich bis zum Erwachsenenalter, jedoch hat sie einen geringen Einfluss auf die Persönlichkeit. Es werden Fähigkeiten wie Risikoabwägung, Auswirkungen des persönlichen Verhaltens, Impulshemmung, Belohnungsaufschub, Frustrationstoleranz und Empathie entwickelt.

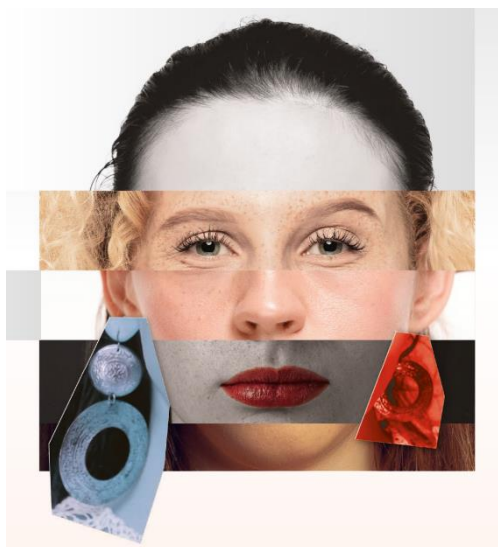
Im täglichen Leben hilft uns ein Verständnis für unterschiedliche Persönlichkeiten als Orientierung in beruflichen und privaten Situationen. Man weiß, wie man sich gegenüber anderen möglichst empathisch verhalten soll und bedenkt ihren Charakter: „Ich weiß, dass er da besonders empfindlich reagiert, und werde es ihm deshalb möglichst schonend beibringen.“ Aus der Literatur geht hervor, dass die Unterscheidung von alltagspsychologischen und psychologischen Persönlichkeitskonzepten oft ineinander verschwimmt. Dabei gibt es jedoch klare Unterschiede (Neyer & Asendorpf, 2018, S. 2f).

### **Faktoren und Typen der Persönlichkeit**

Roth (2021, S. 42) zeigt auf, dass es verschiedene Ansätze gibt, Persönlichkeit zu erfassen. Ein Ansatz ist, dass Menschen festen Charaktertypen zugeordnet werden. Seit dem Altertum ist die „Lehre von den Temperamenten“ bekannt, wo der Mensch dem aufbrausenden Choleriker, dem trübsinnigen Melancholiker,

dem trägen Phlegmatiker und dem lebhaften Sanguiniker zugeordnet werden kann.

Ein anderer Ansatz ist, dass die Persönlichkeit als ein individuelles Mosaik verstanden wird (siehe Abbildung 8). Das bedeutet, es gibt viele verschiedene einzelne Persönlichkeitsmerkmale, die wiederum aus vielen verschiedenen



Ausprägungen bestehen. Im Jahre 1936 haben die US-amerikanischen Psychologen Gordon Allport und Henry Odbert mehrere tausend Adjektive gesammelt, mit denen man menschliche Merkmale beschreiben kann. In weiterer Folge haben sich verschiedene Psychologen die Mühe gemacht, die Grundmerkmale auf zwei bis sieben zu reduzieren (Hartmann, 2021, S. 28; Asendorpf, 2018, S. 22ff).

**Abbildung 8: Persönlichkeitsmerkmale**  
(Hartmann, 2021, S. 27)

Roth (2021, S. 43f) zählt die Grundmerkmale, die sogenannten „Big Five“ (laut den Psychologen Paul Costa und Robert McCrae) auf: Extraversion, Verträglichkeit, Gewissenhaftigkeit, Neurotizismus und Offenheit. Diese verschiedenen Merkmale werden von einer positiven Ausprägung bis zu einer negativen Ausprägung dargestellt. Zum Beispiel wird der Faktor Gewissenhaftigkeit im positiven Sinn als zuverlässig, organisiert und überlegt beschrieben, im negativen Sinn jedoch als unzuverlässig, leichtsinnig und unverantwortlich dargestellt.

Neyer & Asendorpf (2018, S. 108) beschreiben die fünf Hauptfaktoren auch mit dem Begriff OCEAN. O steht für „openness to new“ (Offenheit gegenüber neuen Erfahrungen), C steht für „conscientiousness“ (Gewissenhaftigkeit), E steht für „extraversion“ (Extraversion), A steht für „agreeableness“ (Verträglichkeit) und N steht für „neuroticism“ (Neurotizismus).

Roth (2021, S. 46) arbeitet heraus, dass es in der Persönlichkeitspsychologie immer wieder einen Diskurs zur Reduktion oder Erweiterung der Persönlichkeitsmerkmale gibt. Auf der einen Seite werden von Zuckermann fünf alternative Faktoren angeführt: Geselligkeit, Neurotizismus-Angst, Aggression-Feindseligkeit, impulsive Sensationslust, Neugier und Aktivität. Und auf der anderen Seite gibt es den bekannten Ansatz von Cloninger, der die Theorie der sieben Persönlichkeitsfaktoren entwickelt hat.

Cloninger unterscheidet zwischen Temperament und Charakter. Er postuliert, dass das Temperament eines Menschen durch die drei genetisch voneinander unabhängigen Dimensionen Neuheitssuche (novelty seeking), Schadensvermeidung (harm avoidance) und Belohnungsabhängigkeit (reward dependence) beschrieben werden kann. Der Charakter eines Menschen wiederum wird durch die drei Dimensionen Selbstlenkungsfähigkeit (self-directedness), Kooperativität (cooperativeness) und Selbsttranszendenz (self-transcendence) repräsentiert (Neyer & Asendorpf, 2018, S. 56f; Roth, 2021, S. 46f).

### **Perspektive Neurowissenschaften**

Betrachtet man die Diskussion über die Persönlichkeit aus der Perspektive der Neurowissenschaften, hängen das Temperament und der Charakter (Persönlichkeit) eines Menschen mit den Eigenschaften seines Gehirns zusammen. Roth (2021, S 48f) hebt hervor, dass die Persönlichkeit stark von der Umwelt beeinflusst wird, und dass das Gehirn eine hohe Plastizität im Leben darstellt. Laut der neurowissenschaftlichen Perspektive wirken sich folgende Faktoren auf die Persönlichkeitsentwicklung aus:

1. Gene
2. Epigenetische Auswirkungen
3. Pränatale Einflüsse
4. Bindungserfahrung (früh-nachgeburtlich)
5. Sozialisationsprozess und subjektive Erfahrungen



Neyer und Asendorpf (2018, S. 49) erläutern, dass sich die Neurowissenschaften mit der Informationsübertragung im Nervensystem befassen. Es findet ein Zusammenspiel von Gehirn und allen Nerven, die den Körper durchdringen, statt. Dazu dienen die Neuronen (Nervenzellen) als Informationsträger. Sie stellen die kleinste Einheit im Nervensystem dar. Die Neurowissenschaft verfolgt im Zusammenhang mit der Psychologie das Ziel, menschliches Verhalten und Erleben neurowissenschaftlich darzustellen und zu begründen. In diesem Konzept spielt der ganze Körper eine Rolle, da auch biologische Systeme wie das Herz-Kreislauf-System, das hormonelle System und das Immunsystem Auswirkungen auf die Persönlichkeitsunterschiede haben.

In den Neurowissenschaften ist auch die Temperamentforschung von Bedeutung. Diese geht bis zu dem Mediziner Hippokrates zurück. Der Mediziner hat die Körpersäfte Blut, Schleim, gelbe und schwarze Galle den Typen Sanguiniker, Phlegmatiker, Choliker und Melancholiker zugewiesen. Diese Alltagspsychologie der Temperamenttypen ist bis heute erhalten. Wilhelm Wundt fügte zur Typenlehre von Hippokrates die Dimensionen „Stärke der Gemütsbewegung“ und „Schnelligkeit des Wechsels der Gemütsbewegung“ hinzu. Im nächsten Schritt formte Hans Eysenck auf Wundts Dimension „Stärke der Gemütsbewegung“ daraus die Pole „extravertiert – introvertiert“. Das beschreibt auf der einen Seite extrem zugängliche und freundliche Menschen (extravertiert) und geht bis zu Menschen, die als verschlossener und schwer durchschaubarer gelten (introvertiert). Die Dimension „Schnelligkeit des Wechsels der Gemütsbewegung“ entwickelte Eysenck mit den Polen „instabil – stabil“ weiter, wie in der Abbildung 9 ersichtlich ist (Neyer & Asendorpf, 2018, S. 53f).

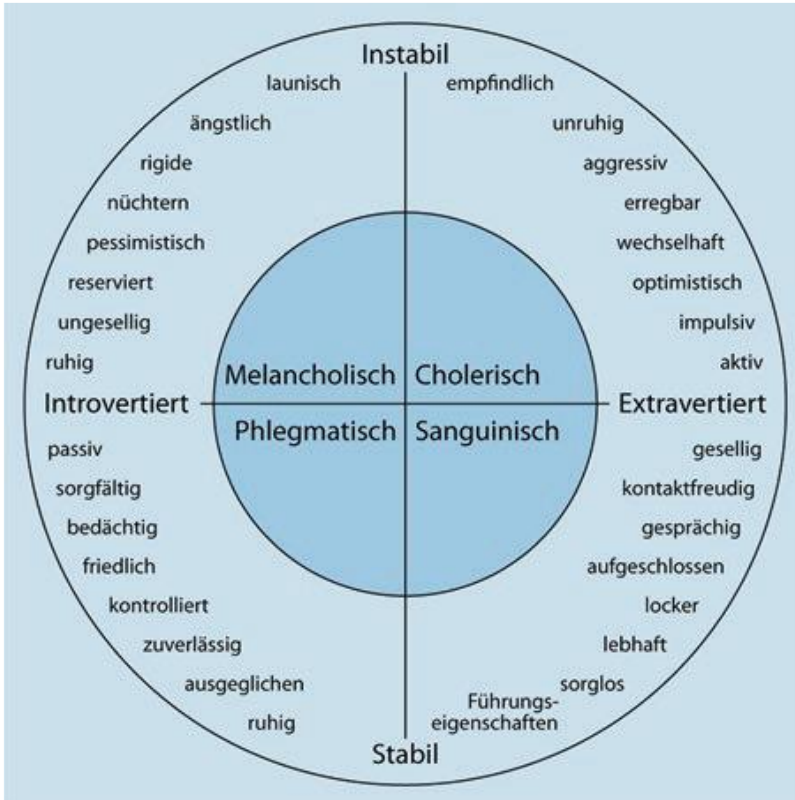


Abbildung 9: Zweidimensionales Temperamentssystem von Eysenck (Neyer & Asendorpf, 2018, S. 54)

Neyer und Asendorpf betrachten die Forschung der Temperamentsmerkmale kritisch. Zum einen, weil das Verständnis für biologische Prozesse, die von Mensch zu Mensch variieren, noch sehr lückenhaft ist. Zum anderen zeigen sie die Problematik der neurowissenschaftlichen Messbarkeit von Persönlichkeitsunterschieden auf.

In den vorangegangenen Kapiteln wurde der Begriff „Soziale Kompetenz“ definiert. Im Anschluss folgte eine detaillierte Beschreibung, wie sich soziale Kompetenzen entwickeln, was Persönlichkeit ist und wie sie erforscht werden kann. Diese theoretische Basis wird benötigt, um zu verstehen, was es bedeutet, wenn ein Lebenskompetenzprogramm wie Lions-Quest, Auswirkungen auf die persönlichen, sozialen und kommunikativen Kompetenzen von jungen Menschen hat.

### **3 Das Präventionsprogramm Lions-Quest „Erwachsen werden“**

Das Programm Lions-Quest „Erwachsen werden“ wird vom Lions Club gefördert. Er ist beteiligt an der Erstellung von Curricula, Lehrbüchern und der Weiterbildung von Lehrpersonen, die als Multiplikatoren eingesetzt werden (Günther, 2020, S. 33). Im Handbuch von Wilms und Wilms (2014, S. 8) wird betont, dass eine gezielte Förderung des Lernens und der Persönlichkeitsentwicklung in der Schule bedeutsam ist, da sie die Zusammenarbeit aller (Kinder, Eltern, Schule) benötigt. Denn nur so werden Wertvorstellungen und das Sozialverhalten an die nächste Generation weitergegeben.

#### **3.1 Ziel des Programms**

Das Programm hebt das Begleiten von Kindern und Jugendlichen beim Erwachsenwerden hervor. Es spielen Themen eine Rolle, wie zum Beispiel: „Wer bin ich, welche Qualität haben meine Freundschaften, was für eine Persönlichkeit bin ich? Kann ich ggf. Gruppendruck standhalten?“ (Günther, 2020, S. 33).

Jerusalem und Meixner-Dahle (2021, S. 212) heben die Förderung der physischen, psychischen und sozialen Gesundheit sowie die Prävention von Sucht hervor. Die Jugendlichen sollen auch in ihrer Identitätsentwicklung, in ihrer Reflexion von eigenen und fremden Emotionen sowie im toleranten Umgang mit Diversität gestärkt werden. Wilms und Wilms (2014, S. 9) legen den Fokus auf das Stärken der persönlichen, sozialen und kommunikativen Kompetenzen. Das Programm „Erwachsen werden“ hat die Vermittlung folgender Werte und Fähigkeiten zum Ziel: angemessene Selbsteinschätzung, Fähigkeit zu reflektiertem Handeln, kontrollierter Umgang mit Genussmitteln, Respekt/Achtung/Toleranz vor Menschen, Verantwortung für eigenes Handeln, Verlässlichkeit/Diskretion und soziales Engagement.

## 3.2 Rahmenbedingungen des Programms

Das Lions-Quest-Programm ist für einen fächerübergreifenden Unterricht gedacht und bezieht auch die Eltern mit ein. Die Lehrpersonen werden in einem Seminar (23 Stunden) geschult und haben auch im Anschluss die Möglichkeit, sich an Aufbauseminaren zu beteiligen. Die Zielgruppe sind Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe 1 (Jerusalem & Meixner-Dahle, 2021, S. 212).

Im Schulalltag kann man sich am Programmhandbuch orientieren. Die Mappe inkludiert Arbeitsblätter, Elternbriefe und eine CD mit Materialien. Sie ist in sechs Kapitel unterteilt. Diese sollen die persönlichen, sozialen und kommunikativen Kompetenzen stärken sowie den Umgang mit Konflikt- und Risikosituationen üben (Jerusalem & Meixner-Dahle, 2021, S. 213).

Wilms und Wilms (2014) führen im Praxishandbuch „Erwachsen werden“ die einzelnen Themenblöcke detailliert aus. Im folgenden Abschnitt wird ein kleiner Überblick über diese Themen gegeben.

### **Gute Gemeinschaft**

Im ersten Kapitel wird der Fokus auf das Kennenlernen, das Miteinander und auf ein Klima des Wohlbefindens gelegt.

### **Gesundes Selbstvertrauen**

Im Zentrum steht hier ein wertschätzender und respektvoller Umgang in der Gemeinschaft. Außerdem wird auch das Übernehmen von Verantwortung für das eigene Handeln thematisiert.

### **Vielfältige Gefühle**

Die Kinder und Jugendlichen lernen mit eigenen Gefühlen und Gefühlen von anderen umzugehen. Es geht vorwiegend darum, Gefühle wahrzunehmen, einzuordnen und auszudrücken.

## **Wichtige Mitmenschen**

In diesem Themenblock wird auf zwischenmenschliche Beziehungen wie Freundschaften und Familie eingegangen. Wie entwickelt sich Freundschaft, wie kann man sie pflegen oder auch gut beenden?

## **Klärende Kommunikation**

Ein Hauptaugenmerk liegt auf der lösungsorientierten Kommunikation. Jugendliche sollen hier ebenfalls über positive und negative Gruppendynamiken aufgeklärt werden. Dieses Kapitel stellt zudem eine Prävention bei Mobbing dar.

## **Kluge Entscheidungen**

Die Schülerinnen und Schüler lernen über eigene Wünsche und Werte zu reflektieren. Sie sollen auch die Charakterstärke entwickeln können, um angebotene Suchtmittel abzulehnen. Ein weiterer Schwerpunkt in diesem Kapitel ist der Umgang mit persönlichen Zielen, Enttäuschungen und Misserfolgen.

## **3.3 Stand der Forschung zu diesem Programm**

In Deutschland wurde durch Kähnert (2003, S. 242ff) erstmalig eine quantitative Evaluationsstudie durchgeführt. In dieser Studie wurden Lehrkräfte, Schulleiter, Schülerinnen und Schüler zur Akzeptanz, Wirksamkeit und Implementation des Programmes befragt.

### **Auszug aus den Ergebnissen der Lehrerinnen- und Lehrerbefragung**

Das Ergebnis aus 1330 Fragebögen zeigt, dass Lehrpersonen im Durchschnitt bereits 18 Monate mit dem Programm gearbeitet haben. Über 60% fühlten sich durch das Einführungsseminar gut für den Unterricht vorbereitet (Kähnert, 2003, S. 114f). Es ist auch ersichtlich, dass das Programm vor allem in den Jahrgangsstufen fünf, sechs und sieben eingesetzt wird (Kähnert, 2003, S. 226). Bei der Bewertung des didaktischen Konzepts des Lehrerhandbuches geht eine hohe Zustimmungquote von 86% (sehr gut oder gut) hervor (Kähnert, 2003, S. 140). Vier von fünf Lehrpersonen sind der Meinung, dass das Programm das

Klassenklima „sehr“ bzw. „ziemlich“ verbessert hat. Es geht auch hervor, dass der Einsatz von „Erwachsen werden“ den Lehrpersonen Freude bereitet, als notwendig gesehen wird, und dass dieser spannender ist als alltäglicher Unterricht (Kähnert, 2003, S. 163f). Durch die Befragung zeigen sich folgende positive Auswirkungen des Programms auf die Schülerinnen und Schüler: Zum einen beobachteten Lehrpersonen eine bessere Lernatmosphäre, dies ist ersichtlich durch das eigenverantwortliche Lernen und die Reduktion von sprachlichen und körperlichen Aggressionen innerhalb Klasse. Es wird auch empfunden, dass Konflikte in der Klasse konstruktiver gelöst werden und dass „Erwachsen werden“ positive Auswirkungen auf die Beziehung zwischen den Kindern und den Lehrpersonen hat (Kähnert, 2003, S. 166). Des Weiteren verändert sich das Verhalten zwischen den Schülerinnen und Schülern positiv, da diese eine bessere sprachliche Kompetenz erwerben konnten. Das bedeutet, dass sie sich gegenseitig zuhören, jeden ausreden lassen und die Meinung anderer akzeptieren, auch wenn diese nicht mit der eigenen Meinung übereinstimmt (Kähnert, 2003, S. 170). Eine positive Wirksamkeit hat das Programm auch auf das Reflektieren des eigenen Verhaltens, das Anerkennen von Leistungen anderer Kinder und das richtige Einschätzen von persönlichen Leistungen (Kähnert, 2003, S. 173).

### **Auszug aus den Ergebnissen der Schulleiterinnen- und Schulleiterbefragung**

Bei den Schulleiterinnen und Schulleitern konnten 363 Fragebogen vollständig evaluiert werden. 87% der Leiterinnen und Leiter geben an, dass sich das Klassenklima „sehr“ bzw. „ziemlich“ verbessert hat. Kähnert (2003, S. 178) betont, dass es das Ziel von „Erwachsen werden“ ist, die Klassengemeinschaft zu stärken. Die Kinder sollen sich wohlfühlen können und jeder darf so sein, wie er ist. Diese Art von Gemeinschaft schafft Vertrauen und stärkt das Miteinander. Drei Viertel der Leiterinnen und Leiter nehmen eine verbesserte Kommunikation zwischen Lehrpersonen untereinander und zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern wahr.

### **Auszug aus den Ergebnissen der Schülerinnen- und Schülerbefragung**

Bei der Schülerbefragung haben 35 Klassen der Jahrgangsstufe 5 und 7 aus 15 verschiedenen Schulen teilgenommen. Es wurden zu drei verschiedenen Messzeitpunkten befragt. In der Interventionsgruppe waren 374 Schülerinnen und Schüler und in der Kontrollgruppe 387 Schülerinnen und Schüler (Kähnert, 2003, S. 183).

Aus der Erhebung von Kähnert (2003, S. 188f) geht hervor, dass Schülerinnen und Schüler mit Freude am Programm „Erwachsen werden“ teilgenommen haben. Sie würden sich häufiger solche Stunden wünschen. Für sie war der Inhalt verständlich und zudem spannender als herkömmlicher Unterricht. Über die Hälfte der Schülerinnen und Schüler haben rückgemeldet, dass sie aufgrund des Programmes mehr Rücksicht auf andere nehmen. Ein weiterer wichtiger Punkt ist, dass es der Klasse geholfen hat, besser miteinander umzugehen. Aus einer offenen Fragestellung geht hervor, dass Schülerinnen und Schüler folgende Punkte besonders gefallen haben:

- die freie Meinungsäußerung
- die Möglichkeit, mitzugestalten
- die Lehrperson hört zu und die Schülerinnen und Schüler reden
- kein Leistungsdruck
- im Unterricht spielen

Zusammenfassend kann man sagen, dass die Ergebnisse der Studie zeigen, dass sich das Lions-Quest-Programm positiv auf die Entwicklung des Selbstwertgefühls und der sozialen Kompetenzen auswirkt. In beiden Bereichen ist bei den Mädchen ein stärkerer Effekt nachzuweisen (Kähnert, 2003, S. 194ff).

In Österreich wurde durch Matischek-Jauk, Krammer und Reicher (2017, S. 3f) eine Langzeitstudie zum Lebenskompetenzprogramm Lions-Quest durchgeführt. Im Bundesland Steiermark wurde ein Bezirk mit einer sehr hohen Anzahl an zertifizierten und erfahrenen Lions-Quest-Lehrpersonen ausgewählt. An der

Studie nahmen 16 Klassen aus insgesamt drei Schulen teil. Sie wurden in sieben Lions-Quest Klassen und neun Kontrollklassen, die weder Lions-Quest noch ein anderes Lebenskompetenzprogramm nutzten, eingeteilt. Als Kontrollgruppe wurden alle Parallelklassen derselben Schule und derselben Jahrgangsstufe für jede Lions-Quest-Klasse ausgewählt. Es gab eine Testung im Jahr 2012 und eine zweite Testung im Jahr 2014, die erhobenen Daten wurden mit qualitativen Daten aus Interviews mit Lehrerinnen und Lehrern sowie Schulleiterinnen und Schulleitern ergänzt. Die Studie von Matischek-Jauk, Krammer und Reicher (2017, S. 8f) zeigt, dass Lions-Quest in der Lage ist, Mobbing und Streit im Jugendalter deutlich zu reduzieren und das Klassenklima zu verbessern. Es konnte keine signifikante Auswirkung auf die psychosoziale Gesundheit festgestellt werden.

Lions-Quest „Erwachsen werden“ fördert demnach mit den sozialen, emotionalen und kommunikativen Kompetenzen die Persönlichkeit der Jugendlichen. Dadurch können sie Herausforderungen im Alltag besser bewältigen und sind resilienter gegenüber Risiken in der Pubertät. Die Weltgesundheitsorganisation (WHO) sieht Lebenskompetenzprogramme, die sehr stark auf die Förderung der Lebenskompetenzen durch soziales und emotionales Lernen (SEL) abzielen, als zielführendes Präventionsprogramm an. (Wilms & Wilms, 2014, S. 11).

Aus diesem Grund wird im nachstehenden Kapitel der Fokus auf das Bildungsmodell SEL gelegt und sein Bezug zu Lions-Quest detailliert herausgearbeitet.

### **3.4 Soziales und emotionales Lernen (SEL)**

Soziales und emotionales Lernen (SEL) ist sowohl Teil der Schulbildung als auch der menschlichen Entwicklung generell. SEL ist ein Entwicklungsprozess, durch den junge Menschen und Erwachsene Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen erwerben können, um diese danach anwenden. Es geht darum, eine gefestigte Persönlichkeit zu werden, mit Emotionen umzugehen und persönliche und gemeinschaftliche Ziele zu erreichen. Empathie für andere zu empfinden,



unterstützende Beziehungen aufzubauen und aufrechtzuerhalten und verantwortungsvolle und fürsorgliche Entscheidungen zu treffen, sollten daraus hervorgehen (Casel, 2023, Absatz 1).

SEL fördert Bildungsgerechtigkeit durch intensive Zusammenarbeit zwischen Schule, Familie und Gemeinschaft. Das Programm steht auch für die Schaffung von Lernumgebungen und -erfahrungen, die sich durch vertrauensvolle und kooperative Beziehungen, einen sinnvollen Lehrplan und Unterricht sowie einer kontinuierliche Bewertung auszeichnen. SEL kann dazu beitragen, eine gemeinsame Schule zu entwickeln, die für eine respektvolle und wertschätzende Gemeinschaft steht (Casel, 2023, Absatz 2).



Abbildung 10: Soziales und emotionales Lernen (SEL)

(Wilms & Wilms, 2014, S. 11)

Wilms und Wilms (2014, S. 11) heben hervor, dass das SEL-Programm ein Prozess ist, in dem Kinder, Jugendliche und Erwachsene fünf Kernkompetenzen entwickeln (siehe Abbildung 10): Selbstvertrauen, Selbstmanagement, soziale Wahrnehmung, Beziehungskompetenz und das Treffen von verantwortlichen Entscheidungen.

Kinder und Jugendliche, die über Selbstvertrauen verfügen, haben die Fähigkeit, Gefühle, Werte und Grenzen besser einzuordnen und abzuschätzen. Sie können dadurch ihrem Alltag mit Zuversicht begegnen. Die Kompetenz von Selbstmanagement trägt dazu bei, dass man eigene Gefühle kontrollieren und ausdrücken kann. Die Zielsetzung ist nachhaltig und wird konsequent verfolgt. Kinder und Jugendliche, bei denen die soziale Wahrnehmung stark ausgeprägt ist, erfassen Mimik und Gestik von Mitmenschen ganzheitlich. Sie wissen Unterschiede in einer Gruppe zu schätzen. Verfügt man über die Fähigkeiten, Konflikte konstruktiv zu lösen, Hilfe zu holen und annehmen zu können sowie Gruppendruck standzuhalten, steht das für Beziehungskompetenz. Verantwortungsbewusste Entscheidungen zu treffen bedeutet, dass sie aufgrund von Werten und mit Weitsicht hinsichtlich möglicher Konsequenzen getroffen werden. (Wilms & Wilms, 2014, S. 12).

Die dargestellten Werte und Fähigkeiten, die SEL in jungen Menschen anstrebt, beschränken sich keineswegs auf den deutschsprachigen Raum, sondern sind von globalem Interesse. Beispielsweise befassen sich die Weltgesundheitsorganisation (WHO) und die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) ebenfalls eingehend mit der Thematik.

Laut WHO (2020, S. 17) sind Lebenskompetenzen:

„Abilities for adaptive and positive behaviour that enable individuals to deal effectively with the demands and challenges of everyday life.“

Beispiele dafür wären die Fähigkeit, wie man einen Arbeitsplatz behält, zu verstehen, warum man selbst oder andere sich auf bestimmte Weise verhalten und zu wissen, wie man eine bessere Freundin oder ein besserer Freund ist. Lebenskompetenzen können von Personen wie Eltern oder anderen nahestehenden Menschen vorgelebt und gelehrt werden. Auf diese Weise können einzelne Menschen ihre Fähigkeiten durch überlegte Verhaltensweisen weiterentwickeln.

Für manche Personen ist es nicht leicht, Lebenskompetenzen zu verstehen oder zu beobachten. Es fällt ihnen schwer, diese Fähigkeiten zu erlernen. Um sicherzustellen, dass die Lebenskompetenzen von allen jungen Menschen verstanden und ihnen beigebracht werden, können Pädagoginnen und Pädagogen Lebenskompetenzen im Unterricht vermitteln und so dazu beitragen, Jugendliche auf den Erfolg in ihrem täglichen Leben vorzubereiten.

Die WHO (2020, S. 18) führt folgende Kernkompetenzen junger Menschen an:

- Entscheidungsfindung und Problembewältigung
- Kritisches und kreatives Denken
- Kommunikation und zwischenmenschliche Beziehungen
- Selbstwahrnehmung und Einfühlungsvermögen
- Bewältigung von Stress und Emotionen

Laut WHO (2020, S. 19) müssen Lehrkräfte durch ihre Ausbildung und die Art und Weise, wie Schulen geführt werden, unterstützt und ermutigt werden, Lebenskompetenzen zu vermitteln. Es ist bedeutsam, dass Lehrerinnen und Lehrer sowie Schulleiterinnen und Schulleiter die Bedeutung von Lebenskompetenzen für junge Menschen und für ihre Zukunft verstehen.

Dazu müssen Pädagoginnen und Pädagogen folgende Fähigkeiten erwerben oder entwickeln (WHO, 2020, S. 19):

- Ermutigung junger Menschen zu einer positiven Zusammenarbeit
- Schaffung einer vertrauensvollen Atmosphäre, in der sich junge Menschen wohlfühlen, auch wenn sie ihre Meinung und Gefühle äußern
- Jedem Kind das Gefühl zu geben, dass es Fortschritte macht
- Die Schülerinnen und Schüler nicht zu dominieren, sondern zu leiten
- Umgang mit sensiblen Themen
- Respekt gegenüber den Schülerinnen und Schülern und ihrer individuellen Selbstbestimmung zeigen
- Mit jungen Menschen auf Augenhöhe sprechen und nicht als Vorgesetzter auf sie einreden

- Förderung des Respekts unter jungen Menschen
- Vorbildfunktion für gesunde Verhaltensweisen
- Persönliche und berufliche Haltungen und Praktiken annehmen
- Erlangen eines positiven Rufs als glaubwürdige und angesehene Person
- Anwendung von Lehrmethoden, die den Jugendlichen helfen, sich auszudrücken
- Regelmäßige Erstellung und Anwendung von Überprüfungs- und Bewertungsinstrumenten
- Zugang zu Ressourcen, Begleitung und institutioneller Unterstützung schaffen

Auch die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) widmet sich in ihrem Bericht „Future of Education and Skills 2030“ (deutsch: OECD Lernkompass 2030) aus dem Jahr 2020 dem Thema, wie Lernen neu gedacht werden kann. Einige für das Thema wichtige Punkte werden im Folgenden erläutert.

Der Lernkompass steht symbolisch dafür, dass Schülerinnen und Schüler die Kompetenz besitzen, sich eigenständig durch neue Herausforderungen zu navigieren (OECD, 2020, S. 23).

Im sechsten Kapitel „Skills für 2030“ hebt die OECD (2020, S. 69) hervor: „Soziale und emotionale Skills können als eine Voraussetzung, Verantwortungsbewusstsein als Bürgerin und Bürger zu entwickeln, ebenso wichtig sein – wenn nicht gar wichtiger – wie kognitive Skills.“

Die Bedeutsamkeit der sozialen und emotionalen Fähigkeiten liegt darin, dass sich die Gesellschaft am Arbeitsplatz und in der Schule durch unterschiedliche ethnische, kulturelle und sprachliche Herkünfte differenziert. Aus diesem Grund sind Fähigkeiten wie Empathie, Selbstwahrnehmung, Respekt und Kommunikationsfähigkeit gegenüber anderen Menschen bedeutsam.

Das siebte Kapitel „Haltungen und Werte“ (OECD, 2020, S. 79) weist ebenso auf die Wichtigkeit von sozialen Fähigkeiten und Fertigkeiten hin:

„Haltungen und Werte werden zunehmend in die Rahmenlehrpläne aufgenommen – ein Eingeständnis, dass Kompetenzen mehr bedeuten als Wissen und Skills.“

In der Praxis wird dies beispielsweise in Singapur umgesetzt: Das Bildungsministerium hat ein neues nationales Rahmenkonzept für das Lernen entwickelt. Es sieht vor, dass Kompetenzen und Werte (Fürsorge, Integrität, Respekt, Resilienz, Verantwortung und Harmonie) vermittelt werden. Das Curriculum setzt voraus, dass die Werte in allen Unterrichtsgegenständen eingebunden werden. Zusätzlich gibt es den Unterrichtsgegenstand „Charakter und Staatsbürgerkunde“ (OECD, 2020, S. 83ff).

In der Abbildung 11 ist zu sehen, dass dieses Rahmenkonzept im Kern aus Grundwerten (Fürsorge, Integrität, Respekt, Resilienz, Verantwortung und Harmonie) besteht. Diese Werte sollen Kindern und Jugendlichen soziale und emotionale Fähigkeiten vermitteln. Im nächsten Kreisring sind Werte wie Selbstwahrnehmung, Selbstmanagement, soziales Bewusstsein, verantwortungsbewusste Entscheidungsfindung und Beziehungsmanagement wichtig. Im gelben Kreisring spielen Kompetenzen, die für die Zukunft der Welt – wie Gemeinwohlorientierung, globale und interkulturelle Kompetenzen, kritisches und erfinderisches Denken sowie Fähigkeiten in den Bereichen Kommunikation, Kooperation und Information – eine Rolle. Alle Kreisringe gemeinsam sollen Schülerinnen und Schüler zu selbstbewussten und selbstgesteuerten Menschen machen, die sich als Personen in einer Gesellschaft einbringen und diese aktiv mitgestalten (OECD, 2020, S. 84).

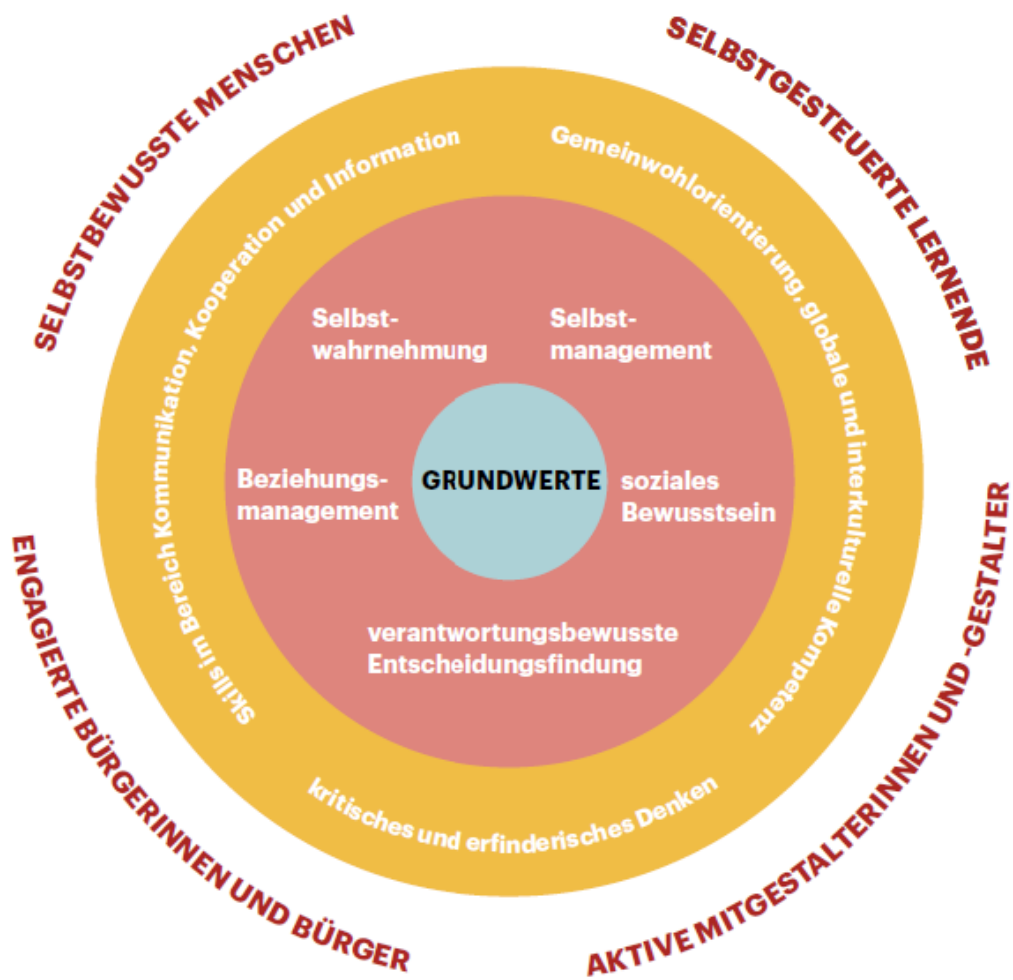


Abbildung 11: Singapurs Rahmenkonzept zu Kompetenzen  
(OECD, 2020, S. 84)

### 3.5 Praxisbeispiele aus dem Lehrhandbuch „Erwachsen werden“ von Lions-Quest

#### Lektion „Fertigmacher und Aufbauer“

Im Kapitel 1 „Gute Gemeinschaft“ gibt es die Lektion „Fertigmacher und Aufbauer“. Es geht darum, die Klassengemeinschaft zu stärken und eine wohlwollende Lernatmosphäre zu schaffen. Das Ziel ist, dass Schülerinnen und Schüler ein Bewusstsein für ihr eigenes Verhalten entwickeln und welche Folgen es für andere haben kann. Diese Lektion soll auch die Empathiefähigkeit und die Sensibilität von Kindern stärken (Wilms & Wilms, 2014, Kapitel 1, S. 33).

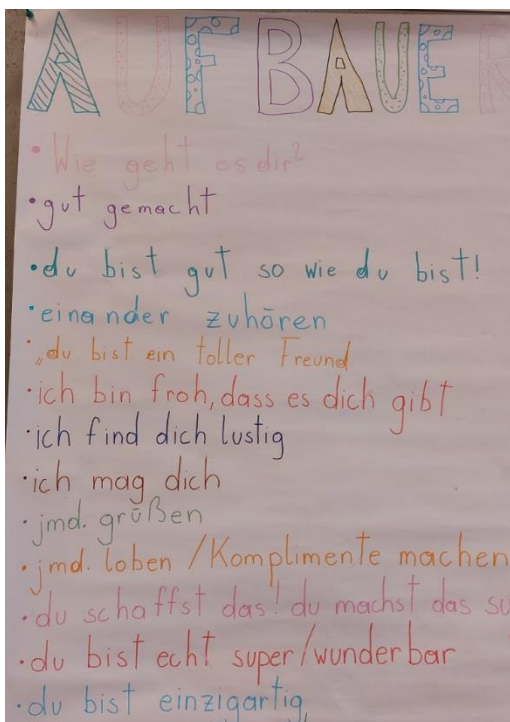


Abbildung 12: Aufbauer  
(Möslinger, 2020)

Wilms und Wilms betonen, dass Jugendliche aufgrund niedriger sprachlicher Kompetenz und Gedankenlosigkeit - wie „Das sagen doch alle“ und „Das ist gar nicht so gemeint“ - zum Teil bewusst und zum Teil unbewusst andere fertigmachen. Unter Fertigmacher versteht man Worte und Verhaltensweisen, die Mitmenschen kränken und verletzen. Unter Aufbauer versteht man Worte und Verhaltensweisen, die Mitmenschen stärken, ermutigen und anerkennen.

Im folgenden Abschnitt wird die Lektion 1.07 „Fertigmacher und Aufbauer“ aus dem Handbuch „Erwachsen werden“ (Kapitel 1, S. 33-39) in eine Unterrichtsvorbereitung übertragen, um einen besseren Praxistransfer darstellen zu können.

MS Sankt Georgen	Datum: Februar 2020 / 2 bis 3 UE	Klasse: 1a, 23 Kinder
------------------	----------------------------------	-----------------------

## UNTERRICHTSVORBEREITUNG SOZIALES LERNEN

<b>Thema: Aufbauer und Fertigmacher</b>
---

<b>Ziele:</b>	
LZ 1	Schülerinnen und Schüler können sensibel mit Fertigmachern und Aufbauern umgehen

<b>Materialien:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Karten für jedes Kind</li> <li>• Poster</li> <li>• Karten für Gruppenbildung</li> </ul>

Sozialform	Verlauf	Anmerkungen
Plenum	<p><b>Aktivität 1: An Erfahrungen anknüpfen</b></p> <p>„Heute geht es um Gedankenlosigkeit und Einfühlungsvermögen, um angebliche und echte coole Sprüche, um Anerkennung und um Fertigmacher, um respektvollen und respektlosen Umgang.“</p> <p>„Was können Menschen sagen oder tun, damit andere sich wohl fühlen?“</p> <p>„Wie ist es für euch, wenn Mitschülerinnen und Mitschüler euch etwas Freundliches sagen oder etwas Nettes für euch tun?“</p> <p><b>Aktivität 2: Fertigmacher sammeln</b></p> <p>„Wir suchen heute nach Wegen, weniger Fertigmacher zu erleben und dafür mehr Aufbauer, damit wir uns alle in der Klasse wohlfühlen können. Das wird nicht von heute auf morgen gehen, aber es lohnt sich, daran zu arbeiten.“</p>	Einstieg in das Thema



EA	<p>„Welche Fertigmacher möchtet ihr bei euch selbst oder bei euren Mitschülern nicht gern erleben? Denkt einen Moment darüber nach.“</p> <p>„Schreibt nun einen Fertigmacher auf die Karte. Das können einzelne Worte, ein Satz oder ein Verhalten sein. Es soll aber nicht zu erkennen sein, wer den Fertigmacher schon einmal benutzt hat. Es geht nicht um Vorwürfe oder Schuld.“</p>	Karte für jedes Kind
Plenum	<p>„Was ist eurer Meinung nach an solchen Fertigmachern verletzend oder abwertend? Erklärt es euch gegenseitig.“</p> <p>„Was glaubt ihr, welche Wirkung haben solche Fertigmacher, wenn jemand sie regelmäßig erleidet?“</p>	Reflexion
Plenum	<p><b>Aktivität 3: Fertigmacher vernichten</b></p> <p>Die Fertigmacher auf der eigenen Karte werden jetzt von jedem Kind symbolisch verbrannt.</p>	Physiksaal, Brandunterlage
GA	<p><b>Aktivität 4: Aufbauer sammeln</b></p> <p>Die Kinder werden mit Zufallskarten in Dreier- oder Vierergruppen eingeteilt. Sie sammeln Aufbauer-Sätze. In den Gruppen werden die gefundenen Sätze und Wörter gegenseitig vorgelesen.</p> <p>„Was können wir dafür tun, dass bei uns mehr Aufbauer verwendet werden?“</p>	Poster
Plenum	<p><b>Aktivität 5: Fertigmacher und Aufbauer ausprobieren</b></p> <p>Die Kinder probieren ihre Fertigmacher und Aufbauer an einem Stofftier aus.</p> <p>„Was glaubt ihr, wie geht es Theo (Stofftier) nach diesem Fertigmacher?“</p> <p>„Was glaubt ihr, wie geht es Theo nach diesen Aufbauern?“</p>	Abschluss

## Lektion „Hocker des Selbstvertrauens“

Im Kapitel 2 „Gesundes Selbstvertrauen“ gibt es die Lektion „Der Hocker des Selbstvertrauens“. Die Schülerinnen und Schüler lernen das Modell des dreibeinigen Hockers kennen. Die drei Beine stehen für drei Säulen, diese wiederum stehen für „Fähigkeiten“, „Anerkennung“ und „Verantwortung“ (Wilms & Wilms, 2014, Kapitel 2, S. 5).

Wilms und Wilms heben hervor, dass Selbstbewusstsein für Kinder ein wichtiger Bereich ist. Je höher das Selbstvertrauen ist, desto höher ist das eigene Wohlbefinden, desto lieber probieren sie neue Dinge aus und setzen sich neue Ziele. Die Schülerinnen und Schüler sollen ein Bewusstsein für ihre eigenen Fähigkeiten entwickeln, um Verantwortung für andere Menschen und Dinge zu übernehmen. Denn dafür ernten sie Anerkennung und das führt wiederum zu einer Steigerung des Selbstvertrauens.

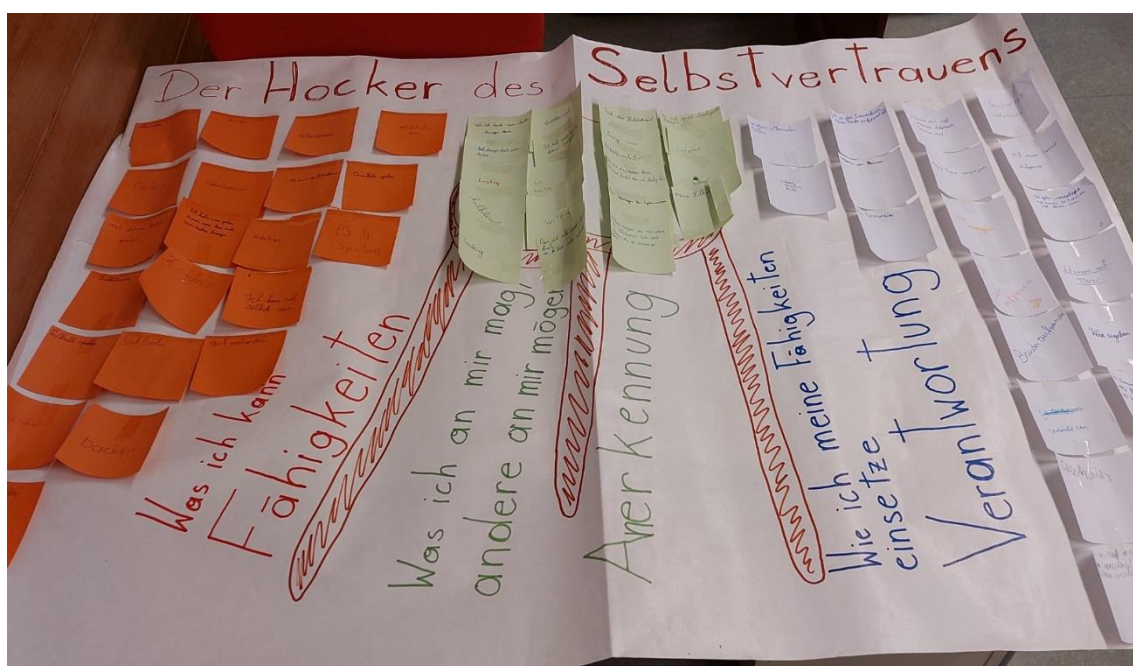


Abbildung 13: Der Hocker des Selbstvertrauens  
(Möslinger, 2021)

Der nächste Abschnitt stellt die Lektion 2.01 „Der Hocker des Selbstvertrauens“ aus dem Handbuch „Erwachsen werden“ (Kapitel 2, S. 5-10) anhand einer Unterrichtsvorbereitung vor, um sie direkt in der Praxis anwenden zu können.

MS Sankt Georgen	Datum: März 2021 / 2 bis 3 UE	Klasse: 2a, 23 Kinder
------------------	-------------------------------	-----------------------

## UNTERRICHTSVORBEREITUNG SOZIALES LERNEN

Thema: Der Hocker des Selbstvertrauens
--

<b>Ziele:</b>	
LZ 1	Schülerinnen und Schüler kennen ihre Fähigkeiten
LZ 2	Schülerinnen und Schüler können Verantwortung für ihr eigenes Handeln übernehmen

<b>Materialien:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Arbeitsblatt KV 2.01a für die Aktivität 3</li> <li>Poster und Karteikarten (drei verschiedene Farben) für die Aktivität</li> </ul>

Sozialform	Verlauf	Anmerkungen
Plenum	<p><b>Einstieg: Flamingo</b></p> <p>„Wir werden uns heute mit dem Selbstvertrauen beschäftigen. Bevor wir uns mithilfe eines Modells klar machen, was Selbstvertrauen ist, machen wir ein Experiment. Verteilt euch bitte im Raum und haltet Abstand zu euren Nachbarinnen und Nachbarn. Während des Experimentes werde ich euch an der Schulter anstoßen.“</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Runde: „Stellt euch jetzt, ohne andere zu berühren, ruhig auf ein Bein.“</li> <li>Runde: „Stellt euch jetzt zu zweit gegenüber, jeder wieder auf einem Bein. Haltet euren Partner an den Händen.“</li> <li>Runde: „Bildet nun Dreiergruppen, jeder steht wieder auf einem Bein. Fasst die anderen beiden an den Schultern an.“</li> </ol> <p>„Was habt ihr während dieses Experiments erlebt?“</p>	Einstieg in das Thema
Plenum	<p><b>Aktivität 1: Informationen und Beispiele</b></p> <p>„Ihr habt alle auf einem Bein stehen können. – Zu zweit habt ihr die Störung ausgehalten, euch vielleicht</p>	

	<p>aner kennend zugenickt. – In der Dreiergruppe haben zwei den Dritten gehalten und damit Verantwortung für ihn übernommen. – In allen drei Situationen war Selbstvertrauen beteiligt: Vertrauen in die Fähigkeiten, auf einem Bein zu stehen, andere zu halten und von anderen gehalten zu werden. – Heute sind diese drei Säulen des Selbstvertrauens Thema der Einheit.“</p> <p><b>„Das Selbstvertrauen eines Menschen ist wie ein Hocker mit drei Beinen. Jedes Bein steht für eine andere Säule, auf der unser Selbstvertrauen ruht.“</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was ich kann (oder: Fähigkeiten)</li> <li>• Was ich an mir mag oder was andere an mir mögen (oder: Anerkennung)</li> <li>• Wie ich meine Fähigkeiten einsetze (oder: Verantwortung)</li> </ul> <p>Jetzt werden Beispiele für die drei Beine auf dem Plakat gesammelt.</p> <p>„Mit <b>Fähigkeiten</b> ist gemeint, was jemand schon mehr oder weniger gut kann oder auch noch lernt oder übt. Welche Fähigkeiten können Schülerinnen und Schüler eures Alters haben?“ Zum Beispiel: Instrument spielen, Fahrrad reparieren, ...</p> <p>„<b>Anerkennung</b> zeigt sich in Lob, in anerkennenden Blicken oder Worten, aber auch wenn man nach seiner Meinung gefragt wird, wenn man eingeladen wird, Komplimente erhält, etwas anvertraut bekommt, um Hilfe gebeten wird, ... Wofür bekommen Schülerinnen und Schüler eures Alters Anerkennung? Oder worauf können sie stolz sein?“</p> <p>„<b>Verantwortung</b> bedeutet, Aufgaben und Verpflichtungen zu übernehmen, seine Fähigkeiten im</p>	
--	---	--

	<p>Alltag einzusetzen, zuverlässig zu sein. Wie übernehmen Schülerinnen und Schüler eures Alters Verantwortung für sich oder für andere?“ Zum Beispiel: um Entschuldigung bitten, Fehler zugeben und wieder gut machen.</p>	
Plenum	<p><b>Aktivität 2: Imagination</b> Kapitel 2, S. 8, Text zum Vorlesen Im Anschluss füllen die Kinder das Arbeitsblatt aus.</p>	
EA	<p><b>Aktivität 3: Besinnung auf das eigene Selbstvertrauen</b> Im Anschluss füllen die Kinder das Arbeitsblatt KV 2.01a aus. „Das Arbeitsblatt müsst ihr niemandem zeigen oder vorlesen. Vielleicht möchtet ihr euch auch einen Platz suchen, an dem ihr für euch seid und nachdenken könnt.</p>	
Plenum	<p><b>Aktivität 4: Ein Hocker aus den Beiträgen der Klasse</b> „Wählt aus eurem Arbeitsblatt oder aus dem Gedächtnis zu jedem der drei Bereiche ein konkretes Beispiel aus, das ihr den anderen mitteilen wollt, und schreibt es auf die entsprechende farbige Karte. Wir bauen später aus den Karten unseren gemeinsamen Hocker des Selbstvertrauens.“  Würdigung des „Hocker des Selbstvertrauens“  „Stellt euch zum Abschluss noch einmal in einen engen Kreis. – Klopf euch mit der rechten Hand anerkennend auf die linke Schulter. – Nun mit der anderen Hand auf die rechte Schulter. – Eine Vierteldrehung nach rechts: Klopf anerkennend auf eine Schulter vor euch. – Nun einmal umdrehen: Klopf auch auf eine dieser Schultern. – Zum Abschluss: ein kleiner Beifall für unseren Hocker.“</p>	<p>Karteikarten  Poster         Stärkung</p>

## Lektion „Umgang mit Ärger 1“

Im Kapitel 5 „Klärende Kommunikation“ gibt es die Lektion „Umgang mit Ärger 1“. Die Schülerinnen und Schüler lernen das Kommunikationsmodell der überlegten Ich-Botschaft kennen. Dieses Modell stellt ein Werkzeug dar, dass ihnen im täglichen Leben helfen soll, Ärger bewusst und in einer angemessenen Form anzusprechen (Wilms & Wilms, 2014, Kapitel 5, S. 8).

Wilms und Wilms (2014, Kapitel 5, S. 9). betonen, wenn Emotionen in einem Gespräch hochkochen, ist es von Bedeutung, einmal Zeit zu gewinnen. Damit keine unüberlegte Handlung entstehen kann oder damit man nicht etwas Unüberlegtes sagt. In Stresssituationen ist die erste Reaktion des Körpers Angst oder Flucht. Aus diesem Grund ist die überlegte Ich-Botschaft in akuten Ärgersituationen sehr schwer anwendbar. Die überlegte Ich-Botschaft ist ein Schritt auf den anderen zu. Es entsteht dadurch die Möglichkeit, dass man sich leichter entschuldigen kann.

**Tabelle 4: Die überlegte Ich-Botschaft**  
(Wilms & Wilms, 2014, Kapitel 5, S. 8).

<b>Überlegte Ich-Botschaft</b>	<b>(1) Verhalten</b> Welches Verhalten hat dich geärgert? (Sachlich bleiben!)	<b>(2) Gefühl</b> Wie ging es dir durch dieses Verhalten?	<b>(3) Begründung</b> Warum ging es dir so? (Nicht beschuldigen!)
<b>Der Ärger liegt etwas zurück.</b>	<b>Als du ...,</b>	<b>war ich ...,</b>	<b>weil ich ...</b>

Im nächsten Abschnitt wird die Lektion 5.02A „Der Umgang mit Ärger 1“ aus dem Handbuch „Erwachsen werden“ (Kapitel 5, S. 8-14) in eine Unterrichtsvorbereitung übertragen, um einen besseren Praxistransfer darstellen zu können.

MS Sankt Georgen	Datum: 2 bis 3 UE	Klasse: ab Schulstufe 6
------------------	-------------------	-------------------------

## UNTERRICHTSVORBEREITUNG SOZIALES LERNEN

Thema: Umgang mit Ärger 1
---------------------------

<b>Ziele:</b>	
LZ 1	Schülerinnen und Schüler kennen die Merkmale einer überlegten Ich-Botschaft
LZ 2	Schülerinnen und Schüler können die überlegte Ich-Botschaft anwenden

<b>Materialien:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Namensschilder</li> <li>• Plakat mit den drei Schritten der überlegten Ich-Botschaft</li> <li>• Zufallskarten für die Gruppenbildung</li> <li>• Drei Stühle und drei Schilder zu den drei Schritten</li> </ul>

Sozialform	Verlauf	Anmerkungen
Plenum	<p><b>Einstieg: Drängeln</b></p> <p>„Wir beginnen heute mit einem Experiment. Ziel des Experimentes ist, zu erleben, wie Menschen ohne Nachzudenken auf Rücksichtslosigkeit reagieren.“</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler stellen sich zur Schulausspeisung an. Ein Teil der Klasse sind die Nicht-Drängler. Sie stellen sich jetzt ruhig in einer Reihe an und warten geduldig.</p> <p>Der andere Teil der Klasse sind die Drängler.</p> <p>„Die Drängler können es nicht abwarten. Sie drängeln sich vor, zwängen sich an wartenden Schüler vorbei, tun aber keinem absichtlich weh. Sie denken einfach nur an ihre eigenen Interessen. Die wartenden Nicht-Drängler reagieren spontan mit Worten oder Taten, tun aber auch niemandem weh.“</p>	<p>Einstieg in das Thema</p> <p>Ort: Ausspeisung</p>
Plenum	<p>„Frage an die Nicht-Drängler: Was ging euch durch den Kopf, als die anderen euch wegdrängten?“</p> <p>„Wie habt ihr reagiert?“</p>	

Plenum	<p>„Frage an die Drängler: Wie habt ihr das Experiment erlebt?“</p> <p>„Welche Reaktion auf euer Drängeln habt ihr bemerkt?“</p> <p><b>Aktivität 1: Sensibilisierung durch Rollenspiele</b></p> <p>„Wie in dem Experiment gibt es immer wieder Anlässe, bei denen wir uns über andere aufregen oder ärgern. Das können sogar Freunde sein oder andere Menschen, die uns wichtig sind. Selten ärgern sie uns absichtlich, trotzdem sind wir darüber traurig, enttäuscht, wütend oder etwas anderes – und der andere weiß vielleicht gar nicht, was los ist. Welche Situationen könnt ihr euch dazu vorstellen?“</p> <p>Diese Situationen werden an der Tafel gesammelt. Überschrift: Ärgersituationen</p>	Tafel
GA / Plenum	<p>Ausgewählte Schülerinnen und Schüler spielen eine Ärgersituation nach. Dabei erhalten sie neue Namen. Das Rollenspiel ist beendet, wenn das Problem und die emotionale Reaktion offensichtlich sind.</p> <p>„Rollenname 1, wie geht es dir jetzt?“</p> <p>„Name 1, wie war es für dich Rollenname 1 zu spielen?“</p> <p>„Was habt ihr in der kurzen Szene gesehen?“</p> <p>„Was glaubt ihr, wie wirkt sich diese Situation auf die Beziehung der gespielten Rollen aus?“</p>	Namensschilder für Rollenspiel
Plenum	<p><b>Aktivität 2: Information</b></p> <p>„Manche reagieren auf Ärger mit Wut und Angriff, andere sprechen nicht darüber, sind aber unzufrieden oder beleidigt. Eine weitere Möglichkeit mit Ärger unter Freunden umzugehen ist die überlegte Ich-Botschaft.“</p>	



Plenum	<b>Überlegte Ich-Botschaft</b>	<b>(1) Verhalten</b> Welches Verhalten hat dich geärgert? (Sachlich bleiben!)	<b>(2) Gefühl</b> Wie ging es dir durch dieses Verhalten?	<b>(3) Begründung</b> Warum ging es dir so? (Nicht beschuldigen!)	Poster
Plenum	<b>Der Ärger liegt etwas zurück.</b>				
GA / Plenum	<b>Aktivität 3: Übung</b> Erster Stuhl: Verhaltensstuhl Schild: Welches Verhalten hat mich geärgert?  Zweiter Stuhl: Gefühlsstuhl Schild: Wie ging es mir aufgrund dieses Verhaltens?  Dritter Stuhl: Begründungsstuhl Schild: Warum ging es mir so?				Drei Stühle und drei Schilder

Plenum	<p>Es wird eine Situation von der Tafel gewählt (Ärgersituation) und bei der Formulierung der Ich-Botschaft wird nacheinander auf den drei Stühlen Platz genommen und die Ich Botschaft ausgesprochen.</p> <p>„Wählt gemeinsam von der Tafel „Ärgersituationen“ ein Beispiel aus und formuliert dazu eine überlegte Ich-Botschaft. Wenn es euch hilft, sie zu behalten, schreibt sie auf. Setzt euch dann jeweils auf einen der drei Stühle und sprecht nacheinander euren Teil der überlegten Ich-Botschaft laut aus.“</p> <p>„Wie würde eine solche überlegte Ich-Botschaft bei euch ankommen?“</p> <p>„Was scheint euch wichtig zu sein, damit nach einem solchen Satz eine Entschuldigung möglich ist?“</p>	
--------	---	--

## 4. Empirische Untersuchung

Aufgrund meines persönlichen Interesses und des neu gewonnenen theoretischen Hintergrunds ergeben sich folgende Forschungsfragen: „Inwieweit trägt das Lions-Quest-Programm nach Ansicht von Lehrerinnen und Lehrern zur Bildung von sozialen Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe 1 bei?“ und „Wie erleben Lehrerinnen und Lehrer das Lions-Quest-Programm?“

### 4.1 Untersuchungsmethode Einzelfallanalyse

Mayring (2016, S. 41) betont, dass im Fokus des qualitativen Forschungsparadigmas der Mensch mit seiner Individualität steht. Es besteht auch die Möglichkeit unterschiedlicher sozialer Systeme, wie zum Beispiel die Familie, zu erforschen. Die Einzelfallanalyse (Mayring, 2016, S. 42) stellt ein Hilfsmittel für die Suche nach wesentlichen Einflussfaktoren sowie bei der Beschreibung von Zusammenhängen dar. Es wird versucht, den Fall mit seinen unterschiedlichen Facetten als Ganzes zu betrachten.

Flick (2019, S. 178) führt die Fallanalyse als Methode zur exakten Beschreibung oder Rekonstruktion von Einzelfällen an. Ein Fall stellt eine Person, eine Familie, eine Gemeinschaft oder eine Institution dar. Ein Vorteil der Fallanalyse ist, dass sie sehr detailliert auf die Problemstellung eingeht. Ein weiterer wichtiger Punkt ist, dass die Vergleichbarkeit mit anderen Studien eingeschränkt ist, weil es sich eben um Einzelfälle handelt.

Lamnek und Krell (2016, S. 328ff) beschreiben, dass die Fallanalyse eine Untersuchungsmethode der qualitativen Forschung ist. Die qualitative Forschung ist für diese wissenschaftliche Arbeit, aufgrund der offenen und dennoch anleitenden Befragungsmethoden sehr gut geeignet. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Schaffung der Möglichkeit, umfassende und vorher nicht absehbare Informationen seitens der Lehrerinnen und Lehrer zu erhalten.

#### 4.1.1 Leitfadeninterview

Beim Leitfadeninterview wird das Untersuchungsanliegen vorab grob festgelegt. Fragen, die im Vorhinein definiert worden sind, stellen eine Hilfestellung für das Interview dar und können bei Bedarf geändert, weggelassen oder vertieft werden. Aus diesem Grund wird es laut Hussy, Schreier und Echterhoff (2016, S. 224) auch als halbstandardisiertes Interview und als flexibles und systematisches Datenerhebungsinstrument bezeichnet.

Die Autoren führen drei verschiedene Arten von Fragen an. Zuerst werden die einleitenden Fragen, die zum Kennenlernen und zur Auflockerung der Interviewsituation dienen, gestellt. Danach folgen die wesentlichen Fragen, sie stellen die Leitfadenfragen dar und ergeben sich aus der Thematik. Zum Schluss folgen die Ad hoc Fragen, sie werden von den Autoren als spontane Fragen bezeichnet, welche einen tieferen Einblick in das Thema ermöglichen (Hussy, Schreier & Echterhoff, 2016, S. 224f).

#### 4.1.2 Qualitative Inhaltsanalyse

Das Design der vorliegenden Arbeit orientiert sich an der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring. Die qualitative Inhaltsanalyse verfolgt das Ziel, niedergeschriebene Kommunikation systematisch, regelgeleitet und theoriegeleitet zu analysieren, um „Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation zu ziehen“ (Mayring, 2022, S. 13).

Bei der qualitativen Inhaltsanalyse wird ein transkribiertes Interview mit Hilfe einer Tabelle in Einheiten zerlegt, um es anschließend analysieren zu können. Mayring (2010, S. 66f) führt drei Grundformen des Interpretierens an. Die erste nennt sich Zusammenfassung und verfolgt das Ziel, vorhandenes Material auf das Wesentliche zu reduzieren. Aus dem erstellten Material werden anschließend Kategorien formuliert. Dieser Prozess wird als induktive Kategorienbildung bezeichnet. Bei der Explikation (Kontextanalyse) wird in der Phase der Analyse auf zusätzliches Material zurückgegriffen, um Textstellen zu vervollständigen. Die dritte qualitative Technik wird als Strukturierung bezeichnet und filtert

bestimmte Aspekte heraus oder versucht, das Material einzuschätzen. Beide zuletzt erwähnten Techniken arbeiten mit vorher festgelegten Kriterien, sie werden auch als deduktive Kategorienbildung bezeichnet.

**Tabelle 5: Qualitative Inhaltsanalyse (Mayring 2022, 73ff)**

Inter-view	Zeile	Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
------------	-------	-----	------------	-----------------	-----------

Im folgenden Abschnitt erfolgt eine kurze Erklärung der oben angeführten Tabelle, die bei der Inhaltsanalyse von Interviews herangezogen wird. Die erste Spalte „Interview“ legt die Person fest, von der die Aussage getätigt wurde. In diesem Fall steht LP1, LP2, LP3, LP4, LP5 und LP6 für die sechs verschiedenen Lehrpersonen. Im Bereich „Zeile“ wird die Zeilennummer des transkribierten Textes festgelegt, damit die einzelnen Passagen nachvollziehbar sind. Danach folgt die „Nummernangabe“, welche fortlaufend ist. Die vierte Spalte „Paraphrase“ gibt Kernaussagen des Interviews in eigenen Worten wieder. Sie steht im unmittelbaren Zusammenhang mit den Kategorien. Die „Generalisierung“ bringt die vorangegangene Paraphrase auf ein Abstraktionsniveau, die eine persönliche und gekürzte Sichtweise entstehen lässt. Die letzte Spalte „Reduktion“ entsteht durch die Streichung bedeutungsgleicher oder nicht relevanter Paraphrasen (Mayring, 2022, S. 68ff).

#### **4.2 Deskription der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner**

Mithilfe des qualitativen Forschungsparadigmas sollten die persönlichen Sichtweisen und das persönliche Erleben einzelner Lehrerinnen und Lehrer erhoben werden. Die unterschiedlichen Perspektiven sollten verschiedene Zugänge zum Forschungsfeld aufzeigen. Die Personen benötigen tiefgreifendes Fachwissen, im Bereich des Lebenskompetenzprogramms Lions-Quest. Es wurde darauf geachtet, dass die Lehrerinnen und Lehrer schon einige Unterrichtsjahre in ihrem Beruf tätig sind. Die sechs befragten Lehrpersonen sind an vier verschiedenen Schulen tätig und wurden mir seitens des Lions Clubs Österreich empfohlen. Somit wurde sichergestellt, dass die ausgewählten

Personen zum Teil an zertifizierten Lions-Quest Schulen arbeiten, als auch zum Teil selbst Lehrerinnen und Lehrer im Bereich des Lebenskompetenzprogramms Lions-Quest ausbilden.

Die Lehrpersonen wurden alle außerhalb der Dienstzeit befragt. Vier Interviews fanden am Dienort in einer ruhigen und angenehmen Atmosphäre statt. Zwei Interviews wurden aus organisatorischen Gründen online, über das Office Programm Teams, durchgeführt.

Zu Beginn des Interviews wurde ein Überblick über das Thema der Masterthese gegeben. Es wurde auch das Einverständnis der befragten Personen eingeholt, um das Interview aufzeichnen zu können. Im Rahmen der qualitativen Forschung wurden die befragten Personen als Lehrperson 1, 2, 3, 4, 5 und 6 bezeichnet, um ihre Anonymität zu bewahren. Die Befragung wurde mithilfe des Leitfadens durchgeführt und parallel dazu mit zwei Diktiergeräten aufgezeichnet.

Nach Kuckartz (2012, S. 43f) wurden zu den einzelnen Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern folgende formale Kategorien erhoben: Geschlecht, Alter, Dienstjahre und Lions-Quest Erfahrung in Jahren.

Lehrperson 1 (w) unterrichtet fünf Jahre Mathematik als Erstfach und Physik und Chemie als Zweitfach an einer Mittelschule. Sie arbeitet seit Beginn ihrer Lehrtätigkeit mit dem Lions-Quest-Programm. Die Interviewpartnerin ist 29 Jahre jung und nimmt in ihren Erfahrungen das große Ganze wahr.

Lehrperson 2 (m) ist 41 Jahre jung und in seinem 14. Dienstjahr an einer Mittelschule tätig. Er arbeitet mit dem Lions-Quest-Programm seit circa 10 Jahren. In seiner Lehrtätigkeit unterrichtet er die Fächer Mathematik, Biologie und Technisches Werken. Er bringt durch seine langjährige Erfahrung als Klassenvorstand eine andere Perspektive ein.

Lehrperson 3 (m) unterrichtet die Gegenstände Deutsch, Religion, Digitale Grundbildung und Technisches Werken an einer Mittelschule. Er befindet sich in seinem zehnten Dienstjahr und davon arbeitet er seit acht Jahren mit Lions-Quest. Die Lehrperson ist 38 Jahre jung und besitzt Erfahrungswerte aus unterschiedlichen Programmen zum sozialen Lernen.

Lehrperson 4 (w) ist 27 Jahre jung und befindet sich in ihrem vierten Dienstjahr an einer Mittelschule. Sie arbeitet seit zwei Jahren mit Lions-Quest. Sie unterrichtet die Fächer Bewegung und Sport, Geografie und Digitale Bildung. Durch ihre frischen Erfahrungen mit dem Lions-Quest-Programm, kann sie detailliert von Unterrichtssituationen berichten.

Lehrperson 5 (w) bringt die meiste Erfahrung von 37 Dienstjahren mit sich und verfügt deshalb über sehr viele Hintergrundinformationen, die vor allem in die Tiefe gehen. Sie arbeitet seit 19 Jahren mit Lions-Quest. Sie unterrichtet an einem Gymnasium und bildet seit 2008 andere Lehrpersonen im Bereich des Lions-Quest-Programms aus. Sie ist 61 Jahre jung.

Lehrperson 6 (w) ist 55 Jahre jung und seit 26 Jahren im Lehrberuf tätig. Sie unterrichtete Spanisch und Italienisch an einem Gymnasium. Sie arbeitet seit 17 Jahren mit dem Lions-Quest-Programm und gibt ihre Erfahrung seit 2008 als Ausbilderin an Lehrpersonen weiter. Seit 2019 ist sie als Direktorin tätig. Durch die unterschiedlichen Ausbildungen, wie diplomierte Mediation und Coaching im pädagogischen Bereich, bringt diese Interviewpartnerin eine vielfältige Perspektive ein.

### **4.3 Datenerhebung**

Das Leitfadeninterview begann mit der Erhebung der demographischen Daten, wie Geschlecht, Alter, Dienstjahre und Lions-Quest Erfahrung in Jahren, um allgemeine Informationen zur Person zu erfassen. Es folgte das eigentliche Interview. Dabei wurde bei der Erstellung der Leitfragen darauf geachtet, zuerst verschiedene Konstrukte zu formulieren, die sich aus der theoretischen

Auseinandersetzung mit dem Thema ableiten lassen. Danach wurde aus den zentralen Konstrukten eine Ableitung in mehreren Teilkonstrukten durchgeführt. Die ausführliche Tabelle zur Erstellung des Leitfadens für Lehrerinnen und Lehrer befindet sich im Anhang.

Aus den Konstrukten und Teilkonstrukten wurden folgende Fragen für das Leitfadeninterview erstellt:

1. Wie alt sind Sie?
2. Wie viele Dienstjahre unterrichten Sie bereits als Lehrperson?
3. Wie viele Jahre arbeiten Sie schon mit dem Lions-Quest-Programm im Unterricht?
4. Wie viele Jahre sind Sie als Trainerin bzw. Ausbilderin / Trainer bzw. Ausbilder des Lions-Quest-Programms tätig?
5. Was steht für Sie im Zentrum des Lions-Quest-Programms?  
Nachfragen:  
Was macht das Lions-Quest-Programm für Sie aus?  
Was sind zentrale Ansatzpunkte des Programms?
6. Wo nehmen Sie besondere Stärken des Lions-Quest-Programms wahr?
7. Welche Rahmenbedingungen sollten für den Lions-Quest-Unterricht gegeben sein?  
Nachfragen:  
Was würden Sie organisatorisch verändern, um Lions-Quest-Unterricht besser in der Schule umzusetzen?  
Wenn Sie die Unterrichtsstunden für das Arbeiten mit Lions-Quest erhöhen könnten, würden Sie das tun? Wenn ja, warum?
8. Wie definieren Sie für sich selbst soziale Kompetenzen?
9. Sind Ihnen während der Durchführung des Lions-Quest-Programms im schulischen Kontext Veränderungen bei Kindern und Jugendlichen der Sekundarstufe 1 aufgefallen?



Nachfragen:

Hat Ihren Erfahrungen nach das Lions-Quest-Programm Einfluss auf das Verhalten von Kindern und Jugendlichen in der Sekundarstufe 1? Wenn ja, welche?

Welche Risikofaktoren können Ihrer Meinung nach mit Hilfe des Lions-Quest-Programms reduziert werden?

Unter welchen Voraussetzungen kann Ihrer Meinung nach das Lions-Quest-Programm Kinder und Jugendliche nachhaltig beeinflussen?

10. Was ist Ihre persönliche Motivation, mit dem Lions-Quest-Programm zu arbeiten?

11. Welche Erfahrungen haben Sie bei der Durchführung im schulischen Kontext gemacht?

Nachfragen:

Welchen Schwierigkeiten sind Sie begegnet?

Wie verhält sich die Theorie zur Praxis, das heißt, wie verhalten sich die Unterrichtsbeispiele von Lions-Quest zur Umsetzung in der Praxis?

Fallen Ihnen besondere Situationen im Lions-Quest-Unterricht ein?

12. Wie definieren Sie für sich selbst Persönlichkeit?

13. Welche persönlichen Veränderungen können Sie an Kindern beobachten, die regelmäßig am Lions-Quest-Programm teilnehmen?

Nachfragen:

Fallen Ihnen besondere Situationen im Lions-Quest-Unterricht ein? Situationen, die ein Kind nachhaltig geprägt haben?

Wie wirkt sich ein regelmäßiger Lions-Quest-Unterricht auf Schülerinnen und Schüler aus?

14. Welche Fähigkeiten werden Ihrer Meinung nach durch das Lions-Quest-Programm gefördert?

Das Verständnis der Fragen wurde aufgrund von Probeinterviews ermittelt. Das Leitfadeninterview gibt eine thematische Strukturierung vor. Jedoch wurde bei den Interviews darauf geachtet, die Fragen so offen wie möglich zu stellen.

#### 4.4 Datenauswertung

Die Interviews wurden transkribiert und nach der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet. Diese Methode kennzeichnet sich durch das Bilden von Kategorien, mit dem Ziel der Reduktion des Materials, aus. Es wurde ein induktives Kategoriensystem entwickelt, das bedeutet, es wurden aus den erhobenen Daten (Interviewtexte) Kategorien gebildet (Mayring, 2022, S 85). Als Basis für diese Forschungsmethode dienten die Bücher von Mayring (2022) und Flick (2019), siehe Kapitel 4.1 Untersuchungsmethode Einzelfallanalyse.

Zu Beginn der Kategorienbildung muss festgelegt werden, wie konkret oder abstrakt die Kategorien sein sollen. Danach wird das Material durchgearbeitet und, wenn die definierten Kriterien zutreffen, die reduzierte Textstelle in die Kategorie aufgenommen. Wenn eine Textstelle das Kriterium nicht erfüllt, wird eine neue Kategorie gebildet. Zum Schluss werden die Kategorienbildung, die Kriterien und das Abstraktionsniveau noch einmal überprüft. (Mayring, 2022, S.87f).

Die Beschreibung der Kategorien startet mit den allgemeinen Informationen. Das bedeutet, dass zu Beginn das Ziel von Lions-Quest und im Anschluss die Rahmenbedingungen und die Organisation erläutert werden.

Im zweiten Schritt werden die persönliche Definition von sozialen Kompetenzen durch Lehrerinnen und Lehrer herausgearbeitet. In diesem Kontext werden auch die erworbenen Kompetenzen und Fähigkeiten sowie die Auswirkungen auf das Verhalten von Schülerinnen und Schülern beschrieben.

Die nächste Kategorie beschäftigt sich mit der subjektiven Definition vom Begriff der Persönlichkeit, gefolgt von Beobachtungen der Lehrpersonen hinsichtlich der Auswirkungen auf die Persönlichkeit.

Das ganze Kategoriensystem wird mit schwierigen und positiven Erfahrungen von Lehrerinnen und Lehrern bezüglich des Lions-Quest-Programms abgeschlossen.

Folgende Kategorien und Subkategorien wurden gebildet:

1. Allgemeine Ziele von Lions-Quest
2. Rahmenbedingungen und Organisation
3. Persönliche Definition von sozialen Kompetenzen
4. Erworbene Kompetenzen und Fähigkeiten
5. Beobachtete Auswirkungen auf das Verhalten von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe 1
6. Subjektive Definition von Persönlichkeit
7. Beobachtete Auswirkungen auf die Persönlichkeit von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe 1
8. Persönliche Erfahrungen von Lehrpersonen
  - a. Schwierigkeiten
  - b. Positive Erfahrungen

Die detaillierten Tabellen zur Datenauswertung befinden sich im Anhang.

## 5 Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse des Kategoriensystems präsentiert, wobei zu Beginn jeder Kategorie und Unterkategorie eine Arbeitsdefinition steht.

### 5.1 Allgemeine Ziele von Lions-Quest

Die Arbeitsdefinition lautet: „Was steht im Zentrum des Lions-Quest-Programms“

Im Zentrum vom Lions-Quest-Programm steht für Lehrperson 6 (2023, Z21), Lehrperson 2 (2023, Z20) und Lehrperson 4 (2023, Z13) der Prozess der Gruppenbildung und die Förderung der Gruppendynamik.

Lehrperson 2 sieht die Persönlichkeitsstärkung als einen weiteren wesentlichen Punkt (2023, Z13). Durch diese Lehrperson wird hervorgehoben, dass Jugendliche durch Inhalte und Methodik dazu gebracht werden, ihre Persönlichkeit zu bilden und zu formen. Dabei ist es essenziell, dass eine Auseinandersetzung mit sich selbst stattfindet.

Lehrperson 1 nimmt als einen anderen wichtigen Aspekt wahr, dass durch Lions-Quest in der Schule nicht nur Inhalte, sondern auch Werte vermittelt werden und wie man mit diesen Werten im Leben umgeht (2023, Z15). Dieser Aspekt wird von Lehrperson 2 (2023, Z15) als Erwerb von Lebenskompetenzen gesehen. Bekräftigt wird diese Aussage von Lehrperson 6 (2023, Z234), die es als „Gewappnet-Sein“ für das Leben bezeichnet.

### 5.2 Rahmenbedingungen und Organisation

Die Arbeitsdefinition lautet: „Wie ist der Lions-Quest-Unterricht an der Sekundarstufe 1 organisiert und welche Rahmenbedingungen sind gegeben“

Die Mehrheit der Lehrpersonen erwähnt, wenn eine Stunde in der Woche für das Miteinander genützt werden könnte, beispielsweise in der Form eines Morgenkreises oder einer Soziales-Lernen-Stunde, wäre ein optimales Ziel erreicht (LP1, 2023, Z35; LP2, 2023, Z31; LP3, 2023, Z57; LP4, 2023, Z37). Im

Gegensatz dazu betont Lehrperson 5 (2023; Z39), dass es keine eigene Stunde benötigt, da es in jedem Unterrichtsfach anwendbar ist.

Aus der qualitativen Inhaltsanalyse geht hervor, dass es die Unterstützung des Kollegiums (LP1, 2023; Z37; LP2, 2023, Z107) und der Schulleitung (LP5, 2023, Z45) benötigt. Lehrperson 5 bekräftigt in diesem Zusammenhang, dass das Arbeiten mit Gleichgesinnten im schulischen Kontext leichter ist (2023, Z202).

Für Lehrperson 2 (2023, Z134) und Lehrperson 4 (2023, Z21) steht im Vordergrund, dass die Inhalte sehr gut pädagogisch aufbereitet und durchdacht sind. Auch Lehrperson 1 hebt die Qualität des Materials hervor (2023; Z33) und betont die einfache Anwendung (2023, Z23). Im Gegensatz dazu würde Lehrperson 4 (2023; Z43) das Material reduzieren, damit eine einfachere Umsetzung in die Praxis entsteht.

### **5.3 Persönliche Definition von sozialen Kompetenzen**

Die Arbeitsdefinition lautet: „Beschreibung des Begriffs „Soziale Kompetenzen“ durch Lehrerinnen und Lehrer“

Soziale Kompetenz bedeutet für Lehrperson 3 (2023, Z64), dass sich alle entfalten können, dort wo sie sich wohlfühlen. Das ist möglich, wenn alle das Gefühl haben, dass sie als Schülerin und Schüler sowie als Lehrerin und Lehrer willkommen sind.

Für Lehrperson 4 (2023, Z43) gehört zu sozialen Kompetenzen der Umgang mit den Mitmenschen und das man sie so behandelt, wie man auch selbst behandelt werden will und die gute Zusammenarbeit.

Lehrperson 5 (2023, Z84) und Lehrperson 6 (2023, Z 130) definieren soziale Kompetenz als eine Ressource, die hilft, verschiedene Herausforderungen des Lebens zu bewältigen. Diese Definition wird von der Lehrperson 1 durch folgende Aussage bestätigt: „...wenn ein Konflikt aufkommt und ich als Kind ein

Werkzeug in die Hand bekomme ... dann suche ich mir eine Methode, wie ich reagieren kann oder wie ich damit umgehe.“ (LP1, 2023, Z55)

Für Lehrperson 3 (2023, Z67) drückt sich soziale Kompetenz darin aus, dass man beispielsweise Empathie zeigt, für andere da ist, sich abgrenzen kann und anderen Hilfe anbietet.

#### **5.4 Erworbene Kompetenzen und Fähigkeiten**

Die Arbeitsdefinition lautet: „Wie wirkt sich der Lions-Quest-Unterricht auf die Kompetenzen und Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe 1 aus“

Zwei Lehrpersonen sind der Meinung, dass die Problemlöse- und Konfliktlösungskompetenz gefördert und gestärkt werden (LP5, 2023, Z118; LP6, 2023, Z49). Dies lässt sich durch folgende Kernaussage verdeutlichen: „Sie lernen Probleme zu lösen. Sie lernen sich auszudrücken, indem sie zum Beispiel Schwieriges anzusprechen lernen auf freundliche Art und Weise, ohne mit der Tür in das Haus zu fallen.“ (LP5, 2023, Z118)

Lehrperson 6 betont in diesem Kontext, dass konstruktive Konfliktlösung auch beruflich und privat benötigt wird (2023, Z49).

Im Zusammenhang mit erworbenen Kompetenzen und Fähigkeiten führt Lehrperson 2 (2023, Z117) die Diskussionsfähigkeit, das Zuhören-Können, das Füreinander, das Unterstützen, das Reflektieren, die Meinung von anderen gelten lassen, sich eine Spur zurücknehmen und das Sich-Behaupten-Können an.

Lehrperson 5 und 6 stimmen mit ihrer Meinung zur Relevanz der Fähigkeit überein, seine Sorgen mitteilen zu können und Hilfe zu holen (LP5, 2023, Z144; LP6, 2023, Z169).

Die Fähigkeit des Nein-Sagens (LP5, 2023, Z142; LP 6, 2023, Z66) ist ein zentraler Punkt im Leben. „Ein gesundes Nein ist ganz ganz wichtig. Ich schütze

mich selbst und mit mir meine Freunde und gehe einen guten Weg.“  
(LP5, 2023, Z158)

Die Weiterentwicklung der Kreativität wird einzig von Lehrperson 4 erwähnt  
(2023, Z117).

## **5.5 Beobachtete Auswirkungen auf das Verhalten von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe 1**

Die Arbeitsdefinition lautet: „Wie wirkt sich der Lions-Quest-Unterricht auf das Verhalten von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe 1 aus“

Anhand der Ergebnisse wird deutlich, dass es eine große Menge an beobachteten Auswirkungen auf das Verhalten von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe 1 gibt.

Im Verhalten beobachtet Lehrperson 1 (2023, Z63), dass Kinder anders miteinander umgehen und miteinander reden. Lehrperson 4 (2023, Z48) und Lehrperson 5 (2023, Z98) bestätigen diese Beobachtungen, sie beschreiben eine positive Veränderung im Sozialverhalten und im Miteinander. Lehrperson 6 (2023, Z262) unterstreicht die Veränderung in der Kommunikation der Kinder. Lehrperson 1 (2023, Z72) und Lehrperson 5 (2023 Z332) nehmen wahr, dass Kinder, die regelmäßig mit dem Lions-Quest-Programm arbeiten, reflektierter mit sich selbst und mit den Situationen um sie herum sind. Sie entwickeln einen Blick für sich und gegenüber anderen.

Im Gegensatz dazu betont Lehrperson 2 (2023, Z74), keine direkte Veränderung unmittelbar nach der Anwendung zu sehen. Es benötigt Zeit und eine regelmäßige Beschäftigung mit dem Thema, dann macht es etwas mit den Kindern (LP2, 2023, Z78).

Diese Perspektive wird durch die Aussage von Lehrperson 1 veranschaulicht:  
„... das, was wir mit Lions-Quest machen, gleicht Samen ausstreuen. Auch

wenn es nicht gleich sichtbar ist, wird es im späteren Leben etwas zum Aufblühen bringen.“ (LP1, 2023, Z65)

Es wird eine Veränderung im Bereich der Akzeptanz und Offenheit gegenüber anderen Ansichten (LP2, 2023, Z188; LP5, 2023, Z115) und im Bereich des Erkennens von eigenen und fremden Grenzen (LP2, 2023, Z99) beobachtet. Besondere Auswirkungen auf das Verhalten von Schülerinnen und Schülern ist die Entwicklung, sich kurzfristige und langfristige Ziele setzen zu können (LP6, 2023, Z269).

## **5.6 Subjektive Definition von Persönlichkeit**

Die Arbeitsdefinition lautet: Beschreibung des Begriffs Persönlichkeit durch Lehrerinnen und Lehrer.

Die Lehrpersonen haben sehr unterschiedliche Definitionen des Begriffs Persönlichkeit. Wer Persönlichkeit hat, besitzt Lebenskompetenzen und soziale Kompetenzen, so Lehrperson 6 (2023, Z235).

Eine detailliertere Beschreibung des Begriffs Persönlichkeit gibt Lehrperson 5: Persönlichkeit hat mit Selbstvertrauen (LP5, 2023, Z312), Wertehaltung, Offenheit, Interesse und Umgang mit anderen zu tun (LP5, 2023, Z313). Bei Menschen mit Persönlichkeit fühlt man sich wohl und ernst genommen (LP5, 2023, Z315).

Persönlichkeit ist, wie man sich verhält, ausdrückt und präsentiert (LP4, 2023, Z96). Bei der Definition bezieht Lehrperson 4 auch jenen Aspekt mit ein, dass die Persönlichkeit von den Genen abhängig ist (LP4, 2023, Z97).

Für Lehrperson 3 (2023, Z148) steht im Vordergrund, dass Persönlichkeit ist, zu seiner Meinung zu stehen und sich nicht beeinflussen zu lassen.

Diese verschiedenen Definitionen lassen sich in folgender Kernaussage zusammenfassen: „Persönlichkeit ist, wie ein Mensch tickt. Die Eigenschaften



von einem Menschen, wie der so lebt und wie dieser mit seinem Umfeld umgeht.“ (LP1, 2023, Z142)

## **5.7 Beobachtete Auswirkungen auf die Persönlichkeit von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe 1**

Die Arbeitsdefinition lautet: „Wie wirkt sich der Lions-Quest-Unterricht auf die Persönlichkeit von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe 1 aus“

Schülerinnen und Schüler werden als ausgeglichener und gefestigter (LP1, 2023, Z105) wahrgenommen.

Es wird auch beobachtet, dass sie als Person empathischer (LP2, 2023, Z70) und lösungsorientierter (LP6, 2023, Z185) sind.

Lehrperson 2 (2023, Z76) und Lehrperson 5 (2023, Z114) beobachten eine Veränderung des Selbstwerts. Sie führen es als eine positive Stärkung der Persönlichkeit an. Diese Beobachtung wird von der Kernaussage der Lehrperson 1 sehr treffend beschrieben: „...dass die Kinder mit erhobenem Haupt aus der Schule gehen...“ (LP1, 2023, Z101).

Anhand der qualitativen Inhaltsanalyse wird sichtbar, dass es eine kleine Anzahl an beobachteten Auswirkungen auf die Persönlichkeit von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe 1 gibt.

## **5.8 Persönliche Erfahrungen von Lehrpersonen**

### **a) Schwierigkeiten**

Die Arbeitsdefinition lautet: „Welchen Schwierigkeiten sind Lehrerinnen und Lehrern durch das Lions-Quest-Programm in der Sekundarstufe 1 begegnet“

Im Schulalltag begegnen den Lehrpersonen folgende Schwierigkeiten: Die Kinder sollen aufnahmefähig sein (LP1, 2023, Z91), und dass Disziplin benötigt

wird (LP2, 2023, Z187). Das Tun wird von vielen Kindern als Anstrengung empfunden (LP1, 2023, Z105). Bei manchen Kindern wurde Überforderung sichtbar (LP4, 2023, Z75). Es benötigt Überzeugung, dass das Programm sinnvoll ist (LP2, 2023, ZZ187). Lehrperson 3 (2023, Z81) machte die Erfahrung, dass das Programm nur dann beeinflusst, wenn es die Lebenswelt der Kinder anspricht und aktuell ist. Ansonsten kann es zu Desinteresse aufgrund der Themenwahl führen (LP3, 2023, Z130). Wobei die subjektive Wahrnehmung der Kinder unterschiedlich ist (LP3, 2023, Z124).

Eine weitere persönliche Erfahrung ist, dass Schwierigkeiten dort sind, wo Ängste vorhanden sind (LP5, 2023, Z232). Diese Erfahrung wurde auch durch die Lehrperson 6 gemacht: „Es gibt nur dort Störungen, wo sich die Kinder nicht sicher fühlen.“ (LP6, 2023, Z43).

Ein ganz anderer Aspekt wird durch Lehrperson 5 (2023, Z195) in den Vordergrund gestellt. Sie betont das Aktiv-Werden der Lehrperson für einen Beziehungsaufbau.

## **b) Positive Erfahrungen**

Die Arbeitsdefinition lautet: „Welche positiven Erfahrungen haben Lehrerinnen und Lehrer durch das Lions-Quest-Programm in der Sekundarstufe 1 gemacht“

Die qualitative Inhaltsanalyse verdeutlicht, dass es sehr viele positive Erfahrungen von Lehrerinnen und Lehrern im Zusammenhang mit dem Lions-Quest-Programm gibt. Sie überwiegen in der Gegenüberstellung zu den Schwierigkeiten:

Die Aussagen von Lehrperson 2 verdeutlichen die persönlichen positiven Erfahrungen mit dem Lions-Quest-Programm: „... den Kindern gefällt es, es macht ihnen Spaß, ich erlebte keine einzige Einheit von Lions-Quest, in der die Kinder gemeint haben, das war jetzt nicht so klasse.“ (LP2, 2023, Z26)

In ihrer Erfahrung bleibt es Kindern in Erinnerung (LP2, 2023, Z71) und nach der Erfahrung von Lehrperson 6 (2023, Z221) wird es nach außen getragen. Alle Lehrpersonen haben im Interview von der Entwicklung eines guten und prosozialen Klassenklimas gesprochen (LP1, 2023, Z165; LP2, 2023 Z20; LP3, 2023, Z100; LP4, 2023, Z70; LP5, 2023, Z186; LP6, 2023, Z146).

In diesem Zusammenhang wurden verschiedenste positive Erfahrungen gemacht, wie die Reduktion von Mobbing (LP4, 2023, Z56). Lehrperson 5 (2023, Z330) betont, dass ein Lions-Quest-Kind nie alleine ist, während Lehrperson 4 erwähnt, dass ein Mitschüler wieder integriert wurde durch die verschiedenen Aufgaben und Spiele (LP4, 2023, Z84). Ein weiterer Punkt ist, dass die Klasse ein geschützter Raum für Sorgen jedes Kindes ist (LP5, 2023, Z76) und die Kinder Fragen stellen können, ohne ausgelacht zu werden (LP5, 2023, Z72).

In die unterschiedlichen persönlichen Erfahrungen bezieht Lehrperson 5 als einzige interviewte Person die Lehrerinnen und Lehrer mit ein. Lehrpersonen haben ein offenes Ohr für die Anliegen der Kinder (LP5, 2023, Z78) und nehmen eine begleitende Funktion ein, in der sie verschiedene Wege aufzeigen (LP5, 2023, Z136). Sie fügt auch hinzu, dass Erwachsene Vorbilder sind und Sicherheit geben (LP5, 2023, Z180). Ihrer Meinung nach schafft das Programm die Möglichkeit, einen Blick hinter die Bühne der Kinder zu werfen (LP5, 2023, Z275) und erzeugt eine Atmosphäre, wo sich Lehrerinnen und Lehrer sowie Schülerinnen und Schüler wohlfühlen (LP5, 2023, Z193). Auch Lehrperson 6 hat die Erfahrung gemacht, dass das vermittelte Handwerkszeug zur Gesundheit der Lehrerinnen und Lehrer beiträgt (LP6, 2023, Z54).

## 5.9 Interpretation der Ergebnisse

Zu Beginn meiner Masterthese stellte ich mir die Fragen „Inwieweit trägt das Lions-Quest-Programm nach Ansicht von Lehrerinnen und Lehrern zur Bildung von sozialen Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe 1 bei?“ und „Wie erleben Lehrerinnen und Lehrer das Lions-Quest-Programm?“

Ein theoretischer Aspekt, der eine wichtige Rolle für die empirische Untersuchung spielte, ist die Bedeutsamkeit der Entwicklung von sozialen und persönlichen Kompetenzen im Jugendalter. Dies wird auch durch die Kernkompetenzen der WHO (2020, S. 18) im Kapitel 3.4 hervorgehoben. Dazu zählen:

- Entscheidungsfindung und Problembewältigung
- Kritisches und kreatives Denken
- Kommunikation und zwischenmenschliche Beziehungen
- Selbstwahrnehmung und Einfühlungsvermögen
- Bewältigung von Stress und Emotionen

Auch aus dem „OECD Lernkompass 2030“ (2020, S. 69) geht hervor, dass soziale und emotionale Fähigkeiten ebenso bedeutsam sind wie kognitive Fähigkeiten, wenn nicht sogar wichtiger.

Soziale Kompetenz ist demnach von globaler Relevanz und Lebenskompetenzprogramme wie Lions-Quest greifen diesen Gedanken auf. Aus der empirischen Bearbeitung des Themas lässt sich tatsächlich schließen, dass das Lions-Quest-Programm zur positiven Entwicklung von sozialen und persönlichen Kompetenzen beiträgt. Aus der Befragung der Lehrpersonen geht hervor, dass das Lions-Quest-Programm vor allem positive Auswirkungen auf Schülerinnen und Schüler in folgenden Bereichen hat:

- Konflikt-/Problemlösekompetenz
- Diskussionsfähigkeit
- Zuhören-Können

- Füreinander-Da-Sein
- Unterstützen
- Reflektieren
- Die Meinung von anderen gelten lassen
- Sich eine Spur zurücknehmen
- Sich behaupten können

Weitere wichtige Punkte stellen die Fähigkeiten des Nein-Sagens, seine Sorgen mitteilen und Hilfe holen zu können dar.

Ein Teil dieser Kompetenzen, wenn auch durch andere Begriffe dargestellt, findet sich ebenso in den Studien von Kähnert (2003) und Matischek-Jauk, Krammer und Reicher (2017) wieder. Kähnert (2003, S. 188f) betont im Rahmen seiner Studie, dass über die Hälfte der Schülerinnen und Schüler rückgemeldet haben, dass sie aufgrund des Programmes mehr Rücksicht auf andere nehmen, und dass das Miteinander der Klasse gestärkt wurde. Die Studie von Matischek-Jauk, Krammer und Reicher (2017, S. 8f) zeigt, dass Lions-Quest in der Lage ist, Mobbing und Streit im Jugendalter deutlich zu reduzieren und das Klassenklima zu verbessern.

In den allgemeinen theoretischen Ausführungen wird weder auf Schwierigkeiten, noch auf positive persönliche Erfahrungen von Lehrpersonen im Umgang mit sozialen und emotionalen Lernprogrammen hingewiesen. In den Studien von Kähnert und Matischek-Jauk et al. wird lediglich auf positive Studienergebnisse betreffend Schülerinnen und Schüler verwiesen, zum Beispiel dass Schülerinnen und Schüler Freude am Programm „Erwachsen werden“ haben. Sie beobachteten, dass eine bessere Lernatmosphäre herrscht und es fällt die Reduktion der sprachlichen und körperlichen Aggression in der Klasse auf.

In diesem Zusammenhang geht aus den empirischen Ergebnissen im Kapitel 5.8 „Persönliche Erfahrungen von Lehrpersonen“ hervor, dass Lehrerinnen und Lehrer in der Praxis verschiedenen Schwierigkeiten begegnen. Dazu zählen sie die Aufnahmefähigkeit, die Disziplin, die Anstrengung und die Überforderung

während des Lions-Quest-Unterrichts auf. Lehrperson 5 und Lehrperson 6 betonen jedoch, dass nur dort Schwierigkeiten und Störungen sind, wo Ängste sind, bzw. wo Kinder sich nicht wohl fühlen (LP5, 2023, Z232; LP6, 2023, Z43).

Der empirische Teil zeigt auf, dass die positiven Erfahrungen gegenüber den Schwierigkeiten überwiegen. Dabei sind sich alle Lehrpersonen (LP1, 2023, Z165; LP2, 2023 Z20; LP3, 2023, Z100; LP4, 2023, Z70; LP5, 2023, Z186; LP6, 2023, Z146) bei der persönlichen Erfahrung einig, dass das Lions-Quest-Programm zu einem guten und prosozialem Klassenklima beiträgt. Kapitel 5.8 schildert die positiven Erfahrungen der interviewten Lehrpersonen: den Kindern bereitet es Freude, es bleibt in Erinnerung, es wird nach außen getragen, man ist nicht alleine, man hat einen geschützten Raum und es gibt eine Wohlfühlatmosphäre.

Dass Hauptergebnis meiner empirischen Feldforschung ist, dass das Lions-Quest-Programm positive Auswirkungen auf die Persönlichkeit und sozial wirkende Effekte bei der Entwicklung von Schülerinnen und Schülern aufweist. Lehrerinnen und Lehrer erleben den Lions-Quest-Unterricht vorwiegend positiv. Die empirische Grundlage dieser Studie belegt dies eindeutig, um es einer generellen Aussage zuzuführen, bedarf es jedoch einer größer angelegten Feldstudie.

## 6 Diskussion

Zu Beginn meiner Arbeit hatte ich Bedenken, ob es überhaupt möglich sei, im Rahmen der Masterthese über das Thema Lions-Quest schreiben zu können. Aus diesem Grund wurde zeitgerecht mit der Literaturrecherche begonnen und so entstand die Idee, das Lions-Quest-Programm in Verbindung mit den sozialen Kompetenzen zu setzen. Daraus wurde bald die Bedeutsamkeit des Lions-Quest-Programms und seiner Auswirkungen auf die sozialen Kompetenzen ersichtlich. Und so entstand der Titel: „Die Förderung sozialer Kompetenzen durch den Einsatz von Lions-Quest in der Sekundarstufe 1“.

Anhand der qualitativen Forschung wurden meine Vorüberlegungen und Erkenntnisse belegt und die gestellten Forschungsfragen wurden positiv beantwortet.

Durch die Auswertung der Ergebnisse konnte die Erkenntnis gewonnen werden, dass die positive Auswirkung auf die sozialen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler genauso intensiv von den befragten Personen wahrgenommen wird, wie die Auswirkung auf das Miteinander in einer Gruppe. Dies war für mich neu, da in der Theorie kaum von positiven Auswirkungen auf eine Gruppe gesprochen worden ist. Im Kapitel „Stand der Forschung über dieses Programm“ wurde bei der Studie von Kähnert (2003, S.163f) postuliert, dass vier von fünf Lehrpersonen der Meinung sind, dass das Programm das Klassenklima „sehr“ bzw. „ziemlich“ verbessert hat. Diese Aussage wird auch seitens der Schulleiterinnen und Schulleiter bestätigt, wo 87% angeben, dass sich das Klassenklima „sehr“ bzw. „ziemlich“ verbessert hat. Kähnert (2003, S. 178) hebt hervor, dass es das Ziel von „Erwachsen werden“ ist, die Klassengemeinschaft zu stärken. Die Kinder sollen sich wohlfühlen können und jede und jeder darf so sein, wie er oder sie ist. Diese Art von Gemeinschaft schafft Vertrauen und stärkt das Miteinander. Auch aus der Befragung der Schülerinnen und Schülern geht hervor, dass es der Klasse geholfen habe, besser miteinander umzugehen (Kähnert, 2003, S. 188f). Die Studie von Matischek-Jauk et al. (2017, S. 8f) zeigt dies ebenso, betont aber auch den Rückgang von Mobbing und Streit in der Klassengemeinschaft.

Weiters stellten die Lehrpersonen fest, dass, wenn ein Kind regelmäßig mit dem Lions-Quest-Programm arbeitet, es reflektierter mit sich selbst und mit den Situationen um sich herum ist (LP1, 2023, Z72; LP5, 2023, Z32). Ergänzend wird eine Veränderung im Bereich der Akzeptanz und Offenheit gegenüber anderen Ansichten (LP2, 2023, Z188; LP5, 2023, Z115) beobachtet. Die Fähigkeiten, zu reflektieren und im täglichen Leben Akzeptanz und Offenheit gegenüber anderen Ansichten zu zeigen, wird durch die theoretische Forschung bestätigt. Sie lassen sich den Kernkompetenzen junger Menschen wie „Selbstwahrnehmung und Einfühlungsvermögen“ sowie „Kommunikation und zwischenmenschliche Beziehungen“ der WHO (2020, S. 18) zuordnen. Das geht aus dem Kapitel „Soziales und emotionales Lernen (SEL)“ hervor.

Die Zusammenarbeit mit den Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern empfand ich als sehr spannend. Obwohl durch den Leitfaden eine gewisse Struktur vorgegeben wird, weiß die Interviewerin oder der Interviewer nicht, welche Antworten sie/er bekommt. Dadurch konnten neue Erkenntnisse zum Thema Lions-Quest in der empirischen Forschung gewonnen werden.

Im Rahmen der Forschungsarbeit wurde mit sechs Lehrpersonen gearbeitet, um verschiedene Perspektiven zu erhalten. Jedoch blieben die persönlichen Perspektiven der Schülerinnen und Schüler sowie der Schulleiterinnen und Schulleiter unberücksichtigt, weil sie über den Rahmen der Masterthese hinausgegangen wären. In einer zukünftigen Forschung würde ich den Kreis der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner deshalb erweitern, um einen noch tieferen Einblick in das Thema Lions-Quest zu erhalten. Dadurch ergab sich die Möglichkeit, Eltern, Schülerinnen und Schüler sowie Schulleiterinnen und Schulleiter zusätzlich zu den Lehrpersonen miteinzubeziehen.

## **Resümee**

Im Prozess der Erstellung der Masterthese kam ich früh zu der Erkenntnis, dass soziale Kompetenzen nicht isoliert betrachtet werden dürfen. Sie stehen in enger Beziehung mit den emotionalen Kompetenzen und üben eine gegenseitige



Wechselwirkung zueinander aus. In diesem Zusammenhang war es spannend herauszufinden, dass sozioemotionale Kompetenzen das Fundament für die Entstehung von Beziehung zu anderen Menschen sind. Im Kapitel „Entwicklung sozialer Kompetenzen“ wurde mir bewusst, welche starke Bedeutung das Zeigen, Sprechen und Regulieren von Gefühlen für Kinder und Jugendliche haben. Es zeigte mir auf, wie positiv sich diese sozioemotionalen Kompetenzen auf das tägliche Miteinander auswirken und das zwischenmenschliche Problemverhalten reduzieren.

Ich persönlich habe daraus die Erkenntnis gewonnen, dass im Rahmen der Schulgemeinschaft der Bedeutung von gemeinsamen Werten eine untergeordnete Rolle beigemessen wird, obwohl die Vorbildwirkung für Kinder und Jugendliche beim gemeinsamen Leben von Werten in der Schule essenziell wäre. Das Sozialverhalten und die Wertevorstellung werden schließlich an die nächste Generation weitergegeben.

Um die Verantwortung in dieser Hinsicht wahrzunehmen, freue ich mich, weiterhin mit zukünftigen Schülerinnen und Schülern im Rahmen des Unterrichts im Fach Soziales Lernen das Lebenskompetenzprogramm Lions-Quest einzusetzen und sie zu begleiten, denn durch diese Masterthese wurde mir noch mehr bewusst, dass die Klassengemeinschaft, die individuellen sozialen Kompetenzen und die individuelle Persönlichkeit durch das Lebenskompetenzprogramm Lions-Quest gestärkt werden. Davon erhoffe ich mir, dass meine zukünftigen Schülerinnen und Schüler zu selbstbewussten und selbstgesteuerten Menschen heranwachsen.

Abschließen möchte ich mit den folgenden Worten:

„Die Pflanzen wachsen nicht schneller, wenn man daran zieht ... man muss gießen, gelegentlich düngen, von Unkraut frei halten, damit sie optimal gedeihen können“ (Hüther, 2016, S. 159).

## Literaturverzeichnis

Asendorpf, J. B. (2018) *Persönlichkeit: was uns ausmacht und warum*. Berlin: Springer.

Asendorpf, J. B. (2019) *Persönlichkeitspsychologie für Bachelor*. (4. Aufl.). Berlin: Springer.

Blakemore S.-J. (2008) The social brain in adolescence. *Nature Reviews Neuroscience*, 9(4), S. 267-277.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2023). Lehrplan der Mittelschule (Allgemeiner Teil). Verfügbar unter: [https://www.paedagogikpaket.at/images/Allgemeiner-Teil\\_MS.pdf](https://www.paedagogikpaket.at/images/Allgemeiner-Teil_MS.pdf) (18-05-2024)

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2023) *Guide to Schoolwide SEL*. Verfügbar unter: <https://schoolguide.casel.org/what-is-sel/what-is-sel/> (19-07-2023)

Crone, E. A. & Dahl, R. E. (2012). Understanding Adolescence as a Period of Social-Affective Engagement and Goal Flexibility. *Nature Reviews Neuroscience*, 13, S. 636-650.

Flick, U. (2019). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. (9. Aufl.). Hamburg: Rowohlt.

Gardner, M. & Steinberg, L. (2005) Peer influence on risk taking, risk preference, and risky decision making in adolescence and adulthood: an experimental study. *Developmental Psychology*. 41(4), S. 625-635.

Gebhardt, U. (2018). Geerbte Erfahrungen. *Spektrum der Wissenschaft Kompakt*, 18(1), S. 33-39.

Günther, M. (2020) *Gewalt an Schulen – Prävention. Erprobte Programme, Positionen und Praxis-Projekte*. Berlin: Springer.

Hartmann, C. (2021). Persönlichkeit. Wie viele Facetten haben wir? *Spektrum Psychologie*, 21(1), S. 26-34.

Hasselhorn, M. & Schneider, W. (Hrsg.) (2007). *Handbuch der Entwicklungspsychologie*. Göttingen: Hogrefe.

Hinsch, R. & Pfingsten, U. (2007). *Gruppentraining sozialer Kompetenzen GSK* (5. Aufl.). Basel: Beltz.

Hussy, W., Schreier, M. & Echterhoff, G. (2013). *Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften*. Berlin: Springer.

Hüther, G. (2016). *Mit Freude lernen - ein Leben lang*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Jenni, O. (2021). *Die kindliche Entwicklung verstehen*. Berlin: Springer.

Jerusalem, M. & Meixner-Dahle, S. (2021). „Erwachsen werden“ – Lions Quest. In A. Lohaus, & H. Domsch, (Hrsg.), *Psychologische Förder- und Interventionsprogramme für das Kindes- und Jugendalter*. (2. Aufl., S.212-214). Berlin: Springer.

Kanning, U. P. (2015). *Soziale Kompetenzen fördern* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.

Kähnert, H. (2003). *Evaluation des schulischen Lebenskompetenzförderprogramms "Erwachsen werden"*. Bielefeld: Bielefeld University.

Kuckartz, U. (2012). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim: Beltz.

Lamnek, S. & Krell C. (2016). *Qualitative Sozialforschung*. (6. Aufl.). Weinheim: Beltz.

Largo, R. H. & Jenni, O. G. (2007). Das Zürcher Fit-Konzept: Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung. *Psychiatrie & Neurologie*, (1), 19-26.

Matschek-Jauk, M., Krammer, G., & Reicher, H. (2017). The life-skills program Lions Quest in Austrian schools: implementation and outcomes. *Health promotion international*, 33(6), 1–11.

Mayring, P. (2016). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken*. (6. Aufl.). Weinheim: Beltz.

Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. (13. Aufl.). Weinheim: Beltz.

Möslinger, R. (2020). Unveröffentlichte Beispiele aus der eigenen Unterrichtsarbeit zum Lions-Quest-Programm.

Möslinger, R. (2021). Unveröffentlichte Beispiele aus der eigenen Unterrichtsarbeit zum Lions-Quest-Programm.

Neyer, F. J. & Asendorpf, J. B. (2018). *Psychologie der Persönlichkeit* (6. Aufl.). Berlin: Springer.

OECD. (2020) *OECD Lernkompass 2030. OECD-Projekt Future of Education and Skills 2030. Rahmenkonzept des Lernens*. Verfügbar unter: [https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD\\_Lernkompass\\_2030.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Lernkompass_2030.pdf) (20-07-23)

Roth, G. (2021) *Bildung braucht Persönlichkeit: wie Lernen gelingt*. (3. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.

Roth, G. & Strüber, N. (2022) *Wie das Gehirn die Seele macht*. (5. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.

Schachl, H. (2021). *Das lernende Gehirn*. [Unveröffentlichtes Skriptum für den Masterlehrgang Neurowissenschaften und Bildung]. Private Pädagogische Hochschule Linz.

Schachl, H. (2022). *Kinder & Künstliche Intelligenz. Sinn-volle Bildung für die Welt von morgen*. Linz: Trauner Verlag.

Schneider, W. & Lindenberger, U. (2012). *Entwicklungspsychologie*. (8. Aufl.). Weinheim: Beltz.

Siegler, R., Saffran, J. R., Gershoff, E. T. & Eisenberg, N. (2021). *Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter*. (5. Aufl.). Berlin: Springer.

Strüber, N. (2016). *Die erste Bindung. Wie Eltern die Entwicklung des kindlichen Gehirns prägen*. (6. Aufl.) Stuttgart: Klett-Cotta.

Strüber, N. (2019). *Risiko Kindheit. Die Entwicklung des Gehirns verstehen und Resilienz fördern*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Weltgesundheitsorganisation (WHO). (2020). *Life skills education school handbook: prevention of noncommunicable diseases – Introduction*. Geneva: World Health Organization.

Wilms, H. & Wilms, E. (2014.). *Erwachsen werden. Förderung der sozialen, emotionalen und kommunikativen Kompetenzen für Schülerinnen und Schüler der Klasse 5 bis 8* (4. Aufl.). Wiesbaden: Lions Club International.

## Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Ausgewählte Kataloge sozialer Kompetenzen.....	11
Tabelle 2: Faktorenanalytisch abgeleitete Dimension sozialer Kompetenzen.....	12
Tabelle 3: Die vier von Marcia (1980) entwickelten Gruppen des Identitätsstatus.....	36
Tabelle 4: Die überlegte Ich-Botschaft.....	62
Tabelle 5: Qualitative Inhaltsanalyse.....	69
Tabelle 6: Instrument zur Datenerhebung - Leitfaden Lehrperson.....	97
Tabelle 7: Instrument zur Datenauswertung.....	100
Tabelle 8: Kategoriensystem zur Interviewauswertung.....	125

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Beziehung zwischen sozialer Kompetenz und verwandten Konzepten (Kanning, 2015, S. 17) .....	14
Abbildung 2: Systematik der sozioemotionalen Fähigkeiten (Jenni, 2021, S. 140) .....	16
Abbildung 3: Die Stadien der pränatalen Entwicklung (Schneider & Lindenberg, 2018, S. 164) .....	20
Abbildung 4: Perspektivenübernahme zweiter Ordnung (Jenni, 2021, S. 335). .....	28
Abbildung 5: Fit Konzept (Jenni, 2021, S. 340) .....	29
Abbildung 6: Felder der Emotionen im Gehirn (Schachl, 2022, S. 107) .....	33
Abbildung 7: Selbstwertgefühl im Alter (Jenni, 2021, S. 379) .....	35
Abbildung 8: Persönlichkeitsmerkmale (Hartmann, 2021, S. 27) .....	39
Abbildung 9: Zweidimensionales Temperamentssystem von Eysenck (Neyer & Asendorpf, 2018, S. 54) .....	42
Abbildung 10: Soziales und emotionales Lernen (SEL) (Wilms & Wilms, 2014, S. 11) .....	49
Abbildung 11: Singapurs Rahmenkonzept zu Kompetenzen (OECD, 2020, S. 84) .....	54
Abbildung 12: Aufbau (Möslinger, 2020) .....	55
Abbildung 13: Der Hocker des Selbstvertrauens (Möslinger, 2021) .....	58



## Anhang

### Datenerhebung

Tabelle 6: Instrument zur Datenerhebung - Leitfaden Lehrperson

Konstrukt	Subkonstrukt	Interviewfragen
Interviewpartner	Alter Dienstjahre Erfahrung Trainerin bzw. Ausbilderin Trainer bzw. Ausbilder	Wie alt sind Sie?  Wie viele Dienstjahre unterrichten Sie bereits als Lehrperson?  Wie viele Jahre arbeiten Sie schon mit dem Lions-Quest-Programm im Unterricht?  Wie viele Jahre sind Sie als Trainerin bzw. Ausbilderin / Trainer bzw. Ausbilder des Lions-Quest-Programms tätig?
Präventionsprogramm Lions-Quest „Erwachsen werden“	Ziel des Programms Rahmenbedingungen Praxisbeispiele	Was steht für Sie im Zentrum des Lions-Quest-Programms?  Wo nehmen Sie besondere Stärken des Lions-Quest-Programms wahr?  Welche Rahmenbedingungen sollten für den Lions-Quest-Unterricht gegeben sein?
Soziale Kompetenzen	Soziale Intelligenz Emotionale Intelligenz Pubertät Selbstkonzept Emotionen Persönlichkeit	Wie definieren Sie für sich selbst soziale Kompetenzen?  Sind Ihnen während der Durchführung des Lions-Quest-Programms im schulischen Kontext Veränderungen bei Kindern und Jugendlichen der Sekundarstufe 1 aufgefallen?

Persönliche Erfahrung	Im Unterricht Zwischenmenschliche Erfahrungen (S-S, S-L) Gruppendynamik	Was ist Ihre persönliche Motivation mit dem Lions-Quest-Programm zu arbeiten?  Welche Erfahrungen haben Sie bei der Durchführung im schulischen Kontext gemacht?
Persönliche Einschätzung der Auswirkungen auf Schüler:innen	sozial kognitiv emotional (Angst, Freude) integrativ psychosozial Persönlichkeitsveränderung	Wie definieren Sie für sich selbst Persönlichkeit?  Welche persönlichen Veränderungen können Sie an Kindern beobachten, die regelmäßig am Lions-Quest-Programm teilnehmen? Welche Fähigkeiten, werden Ihrer Meinung nach durch das Lions-Quest-Programm gefördert?
Interviewpartner	Alter Dienstjahre Erfahrung Trainer:in Ausbildner:in	Wie alt sind Sie?  Wie viele Dienstjahre unterrichten Sie bereits als Lehrperson?  Wie viele Jahre arbeiten Sie schon mit dem Lions-Quest-Programm im Unterricht?  Wie viele Jahre sind Sie als Trainer:in/Ausbildner:in des Lions-Quest-Programms tätig?

## Datenauswertung

### 1. Auszug Transkript LP2 (Z12-29)

R: Was steht für Sie im Zentrum des Lions-Quest-Programms?

LP2: Die Persönlichkeitsstärkung, dass Jugendliche durch die Inhalte und Methodik dazu gebracht werden, eben diese Persönlichkeit zu bilden und zu formen, sich mit sich selber auseinanderzusetzen und zu beschäftigen und wichtige Lebenskompetenzen zu erwerben.

Nachfragen:

R: Was macht das Lions-Quest-Programm für Sie aus? Was sind zentrale Ansatzpunkte des Programms?

LP2: Die Kinder dort abzuholen, wo sie stehen. Und dann trotzdem in der persönlichen Entwicklung zu stärken. Auch die Gruppendynamik zu fördern. Da ist bei uns der Beginn in der ersten Klasse, dass man schaut, dass man die Gruppe zusammen bringt. Was bei Lions-Quest auch super funktioniert.

R: Wo nehmen Sie besondere Stärken des Lions-Quest-Programms wahr?

LP2: Weil es super einfach zum Anwenden ist. Du hast die Mappe, du hast es fix fertig, du musst nur schauen, welches Material du brauchst und das ist für den Lehrer wirklich total easy es umzusetzen und das ist ein riesengroßer Pluspunkt von Lions-Quest. Und die Inhalte, den Kindern gefällt es, es macht ihnen Spaß, ich erlebte keine einzige Einheit von Lions-Quest, in der die Kinder gemeint haben, das war jetzt nicht so klasse. Oder vielleicht nicht so klasse, weil .... Aber keine totale Ablehnung. Ich habe jetzt noch nicht alle Module durch, aber bis jetzt hat ihnen alles Spaß gemacht. Und das macht einfach die Freude am Arbeiten im Ganzen.

## Datenreduktion

Tabelle 7: Instrument zur Datenauswertung

Int.	Zeile	Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
LP1	15	1	Man vermittelt nicht nur Inhalt, sondern auch Werte	Werte werden vermittelt	<b>Kategorie 1: Allgemeine Ziele von Lions-Quest</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Werte werden vermittelt (LP1, Z15)</li> <li>• Werkzeug für das Leben (LP1, Z16)</li> <li>• Kompetenzen sich in der Welt zurechtzufinden (LP1, Z17)</li> <li>• Erfülltes Leben finden (LP1, Z21)</li> <li>• Resilienz (LP1, Z28)</li> <li>• Förderung des Miteinander (LP1, Z165)</li> <li>• Förderung des Umgangs mit sich selbst (LP1, Z168)</li> <li>• Erwerben von Lebenskompetenzen (LP2, Z15)</li> <li>• Persönlichkeitsstärkung durch die Inhalte und Methodik (LP2, Z13)</li> <li>• Fördert die Gruppendynamik (LP2, Z20)</li> </ul>
LP1	16	2	Wie man mit dem Leben umgeht Gut erwachsen werden können	Werkzeug für das Leben	
LP1	17	3	In der Welt sich zurechtfinden Viele Kompetenzen erwerben, die Erwachsene nicht haben	Kompetenz sich in der Welt zurechtfinden	
LP1	21	4	Durch die Gesamtheit kann das Kind ein rundum erfülltes Leben finden	Erfülltes Leben finden	
LP1	22	5	Bekommt viele Fähigkeiten mit, was es brauchen kann	Bekommt viele Fähigkeiten	
LP1	27	6	Auf sich selbst schauen	Auf sich schauen	
LP1	28	7	Resilienz ist ein großes Thema	Resilienz	
LP1	32	8	Zu jeder Situation etwas Passendes findet	Vielfältige Unterrichtsmaterialien	

LP1	33	9	Man kann sich darauf verlassen, dass es etwas Wertvolles ist, was man macht	Qualität des Materials ist wertvoll	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Überfachliche Kompetenzen im sozialen Bereich erwerben (LP3, Z19)</li> <li>• Präventiv, viele Risikofaktoren vermindern (LP3, Z92)</li> <li>• Zentrum ist die Klassengemeinschaft für eine gute Entwicklung (LP4, Z13)</li> <li>• Methodische Vielfalt steht im Mittelpunkt (LP5, Z25)</li> <li>• Kein Fokus auf Suchtprävention oder Gewaltprävention (LP5, Z27)</li> <li>• Fokus auf den Menschen und die Persönlichkeitsbildung (LP5, Z29)</li> <li>• Stärke ist der Einbezug von neuen pädagogischen Schwerpunkten (LP5, Z35)</li> <li>• Prozess der Gruppenbildung steht im Zentrum (LP6, Z21)</li> <li>• Mit Kindern in Beziehung treten und aus Komfortzone holen (LP6, Z21)</li> <li>• Gewappnet für das Leben sein (LP6, Z234)</li> </ul>
LP1	35	10	Es braucht eine Sole-Stunde, im besten Fall nicht nur eine Einzelstunde	Benötigt eine Wochenstunde	
LP1	36	11	Geblockte Stunden, da man mehrere Stunden für die Ausführung benötigt	Möglichkeit zum Blocken	
LP1	37	12	Ein Kollegium, das es mitträgt	Kollegium trägt es mit und hat ein gemeinsames Ziel	
LP1	39	13	Ein gemeinsames Ziel vom Kollegium und den zeitlichen Rahmen für die Umsetzung		
LP1	40	14	Die Möglichkeit zum Austausch	Möglichkeit zum Austausch	
LP1	47	15	Einmal in der Woche Gut wäre ein Drei-Stunden-Block	<del>Benötigt eine Wochenstunde und die Möglichkeit zum Blocken</del>	
LP1	48	16	Lions-Quest Stunden erhöhen, ja	Stundenanzahl erhöhen	
LP1	52	17	Mit anderen Menschen gut zurechtkommen in verschiedenen Situationen	Mit Menschen zurechtkommen	
LP1	53	18	Ein Werkzeug in der Hand, wie man mit Situationen gut umgeht	<del>Werkzeug für Situationen</del>	
LP1	60	19	Kinder handeln manchmal anders	Kinder handeln anders	

LP1	62	20	Über längeren Zeitraum mit Kindern intensiv arbeiten, wirkt sich auf die Kompetenz der Kinder aus	Auswirkungen auf die Kompetenzen von Kindern	<b>Kategorie 2: Rahmenbedingungen und Organisation</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Qualität des Materials ist wertvoll (LP1, Z33)</li> <li>• Benötigt eine Wochenstunde (LP1, Z35)</li> <li>• Möglichkeit zum Blocken (LP1, Z36)</li> <li>• Kollegium trägt es mit und hat ein gemeinsames Ziel (LP1, Z37)</li> <li>• Möglichkeit zum Austausch (LP1, Z40)</li> <li>• Stundenanzahl erhöhen (LP1, Z48)</li> <li>• Organisatorisch braucht es die Regelmäßigkeit (LP1, Z89)</li> <li>• Anwendung ist einfach (LP2, Z23)</li> <li>• Morgenkreisstunde hält der Klassenvorstand (LP2, Z31)</li> <li>• Benötigt keine Veränderung für Umsetzung (LP2, Z43)</li> <li>• Möglichkeit zum Studentaustausch (LP2, Z49)</li> <li>• 1 zu 1 Umsetzung der Unterrichtsmaterialien (LP2, Z92)</li> <li>• Lehrpersonen und Schule ist es wichtig (LP2, Z107)</li> <li>• Inhaltliche Füllung des Morgenkreises (LP2, Z127)</li> </ul>
LP1	63	21	Reden anders miteinander	Reden anders miteinander	
LP1	65	22	Mit Lions-Quest Samen streuen Ist es gerade nicht sichtbar, wird es später im Leben etwas bringen und aufblühen	Bringt für das Leben etwas	
LP1	72	23	Reflektiert mit sich selber sein und mit den Situationen um einen herum	Reflektiert mit sich und der Umgebung	
LP1	85	24	Im Bezug auf Suchtverhalten hat es positive Auswirkungen, da ich gefestigter bin	Positive Auswirkung auf das Suchtverhalten	
LP1	89	25	Organisatorisch braucht es die Regelmäßigkeit	Organisatorisch braucht es die Regelmäßigkeit	
LP1	91	26	Die Kinder müssen aufnahmefähig sein Ich kann nicht in jeder Situation etwas machen, wenn gerade andere Themen da sind	Kinder müssen aufnahmefähig sein	
LP1	94	27	Es braucht unbedingt die Möglichkeit zum Reflektieren	Benötigt die Möglichkeit der Reflexion	
LP1	99	28	Es bringt den Kindern etwas Sie werden gestärkt	Kinder werden gestärkt	

LP1	101	29	Die Schule will, dass die Kinder mit einem erhobenen Haupt aus der Schule gehen	Mit einem erhobenen Haupt aus der Schule gehen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pädagogisch aufbereitet und durchdacht (LP2, Z134)</li> <li>• Mappe ist praxisorientiert und verfügt über theoretischen Hintergrund (LP2, Z142)</li> <li>• Voraussetzung ist, die Klasse zu kennen (LP3, Z29)</li> <li>• Reduktion des Materials (LP3, Z43)</li> <li>• Umsetzung schwierig ohne fixe Stunde (LP3, Z58)</li> <li>• Vielfältige Ideen und Methoden (LP4, Z18)</li> <li>• Themen sind übersichtlich aufgebaut (LP4, Z21)</li> <li>• Anwendbar in jedem Unterrichtsfach (LP5, Z39)</li> <li>• Interesse des Einzelnen wird benötigt (LP5, Z42)</li> <li>• Unterstützung der Schulleitung (LP5, Z45)</li> <li>• Flexibilität in der Stundenplanung (LP5, Z63)</li> <li>• Arbeit im schulischen Kontext ist mit Gleichgesinnten leichter (LP5, Z202)</li> <li>• Elternarbeit für Informationsaustausch machen (LP5, Z215)</li> <li>• Schülerzahlen steigen durch das Ziel des Miteinanders (LP5, Z218)</li> <li>• Kein Material wird zum Teil benötigt (LP6, Z72)</li> </ul>
LP1	105	30	Meistens gefällt es ihnen, manchmal ist es zu anstrengend oder mühsam oder unangenehm	Wird als Anstrengung empfunden	
LP1	115	31	Weitere Schwierigkeiten sind räumliche Voraussetzungen	<del>Schwierigkeiten sind räumliche Voraussetzungen</del>	
LP1	117	32	Es braucht Platz Kinder brauchen Zeit und Ruhe	<del>Kinder brauchen Zeit und Ruhe</del>	
LP1	123	33	Eine Einheit muss man meistens kürzen	<del>Einheiten muss man kürzen</del>	
LP1	132	34	Es gibt einen anderen Weg	<del>Gibt andere Wege</del>	
LP1	142	35	Persönlichkeit ist wie ein Mensch tickt Die Eigenschaften von einem Menschen	Persönlichkeit ist wie ein Mensch tickt und seine Eigenschaften	
LP1	146	36	Reflektiert auf sein eigenes Verhalten	Reflektiert auf sein Verhalten	
LP1	147	37	Ausgeglichener und gefestigter	Ausgeglichener und gefestigter	
LP1	155	38	Mein Eimer war positiv gefüllt	Positiv gestärkt	
LP1	160	39	Nimmt Risiko-Faktoren weg Weniger Konflikte	Weniger Konflikte und Risikofaktoren	

LP1	161	40	Kinder sind eher standhaft gegenüber dem Rundherum	Kinder sind standhafter	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Raum und Zeit muss geschaffen werden (LP6, Z97)</li> <li>• Keine Vorstellung vorhanden, trotzdem ausprobieren (LP6, Z227)</li> </ul>
LP1	165	41	Der Umgang miteinander und das Zwischenmenschliche wird gefördert	Förderung des Miteinanders	
LP1	168	42	Der Umgang mit mir selbst wird gefördert	Förderung des Umgangs mit mir selbst	
<b>Int.</b>	<b>Zeile</b>	<b>Nr.</b>	<b>Paraphrase</b>	<b>Generalisierung</b>	
LP2	13	43	Die Persönlichkeitsstärkung durch die Inhalte und Methodik	Persönlichkeitsstärkung durch die Inhalte und Methodik	
LP2	14	44	Mit sich selber auseinandersetzen und zu beschäftigen	Beschäftigung mit sich selbst	
LP2	15	45	Lebenskompetenzen zu erwerben	Erwerben von Lebenskompetenzen	
LP2	19	46	In der persönlichen Entwicklung zu stärken	Persönliche Entwicklung wird gestärkt	
LP2	20	47	Die Gruppendynamik zu fördern	Fördert die Gruppendynamik	
LP2	23	48	Einfach zum Anwenden	Anwendung ist einfach	
LP2	25	49	Den Kindern gefällt es und macht ihnen Spaß	Kinder macht es Spaß	



LP2	31	50	Morgenkreisstunde, die der Klassenvorstand hält	Morgenkreisstunde hält der Klassenvorstand	<b>Kategorie 3: Persönliche Definition von sozialen Kompetenzen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mit Menschen zurechtkommen (LP1, Z52)</li> <li>• Soziale Kompetenz macht Empathie, Hilfsbereitschaft und Grenzen setzen aus (LP2, Z67)</li> <li>• Jeder fühlt sich wohl und ist willkommen (LP3, Z64)</li> <li>• Jeder muss seinen Beitrag leisten (LP3, Z65)</li> <li>• Soziale Kompetenz ist der Umgang mit Mitmenschen (LP4, Z43)</li> <li>• Soziale Kompetenzen helfen Herausforderungen zu bewältigen (LP5, Z82)</li> <li>• Ressourcen für schwierige Situationen (LP5, Z84)</li> <li>• Hilfe zur Selbsthilfe (LP5, Z86)</li> <li>• Werkzeuge helfen beim Lösen von Problemen (LP5, Z91)</li> <li>• Keine Probleme, sondern nur Herausforderungen (LP5, Z92)</li> <li>• Soziale Kompetenzen sind Life Skills (LP6, Z130)</li> <li>• System gibt Orientierung vor (LP6, Z132)</li> </ul>
LP2	35	51	Lions-Quest im regulären Unterricht zu halten, da spielt die Zeit eine Rolle	Zeit spielt eine Rolle	
LP2	43	52	Keine organisatorische Veränderung	Benötigt keine Veränderung für Umsetzung	
LP2	49	53	Ist eine Einheit zu wenig, verwende ich die nächste Einheit	Möglichkeit zum Stundentauschen	
LP2	56	54	Stunden erhöhen aufgrund des Mehrwerts	Erhöhung der Stunden	
LP2	61	55	Aha-Effekt aufgrund Lions-Quest-Lektion	Bewusstseinsbildung	
LP2	62	56	Viele Diskussionen und andere Blickwinkel entstehen	Vielfältige Perspektiven und Diskussionen entstehen	
LP2	67	57	Sozial kompetent ist, empathisch zu sein und sich abgrenzen können Einander helfen, wenn man etwas braucht	Soziale Kompetenz macht Empathie, Hilfsbereitschaft und Grenzen setzen aus	
LP2	70	58	Zu erkennen, wenn es jemanden schlecht geht.	Empathiefähigkeit entwickeln	
LP2	74	59	Keine 1 zu 1 Veränderung	Keine 1 zu 1 Veränderung	
LP2	76	60	Viel Veränderung im Bereich der Persönlichkeitsstärkung	Veränderungen in der Persönlichkeitsstärkung	
LP2	77	61	Nicht sofort sichtbar, bildet sich heran	Benötigt Zeit	

LP2	78	62	Beschäftigung auf lange Sicht durchaus positive Auswirkungen	Positive Auswirkung auf lange Sicht	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Soziale Kompetenz fördert die Teamfähigkeit und den Umgang miteinander (LP6, Z134)</li> <li>• Verhaltensvereinbarungen bauen auf Verständnis auf (LP6, Z135)</li> <li>• Soziale Kompetenzen werden vorgelebt (LP6, Z141)</li> </ul>
LP2	87	63	Macht man nichts, läuft das Klassengefüge anders	Klassengefüge ist anders <del>ohne Eingreifen</del>	
LP2	92	64	Die meisten Unterlagen für eine 1 zu 1 Umsetzung stehen zur Verfügung	1 zu 1 Umsetzung der Unterrichtsmaterialien	
LP2	96	65	Es ist Bewusstseinsbildung, es werden bewusste Überlegungen getroffen	Bewusstseinsbildung	
LP2	99	66	Eigene Grenzen und Grenzen von anderen erkennen	Grenzen von sich und anderen kennen	
LP2	102	67	Es findet eine Sensibilisierung statt	Sensibilisierung findet statt	
LP2	106	68	Regelmäßige Durchführung	<del>Regelmäßige Durchführung</del>	
LP2	107	69	Den Lehrpersonen ist es wichtig	Lehrpersonen und Schule ist es wichtig	
LP2	110	70	Es hat einen zentralen Stellenwert		
LP2	123	71	Es passt in das Leitbild hinein		
LP2	127	72	Der Morgenkreis muss gefüllt werden	Inhaltliche Füllung des Morgenkreises	
LP2	128	73	Erst später kam die Überzeugung, dass es sinnvoll ist	Überzeugung, dass es sinnvoll ist	
LP2	131	74	Die Durchführung ist wirklich einfach	<del>Durchführung ist einfach</del>	

LP2	134	75	Es ist für jeden machbar und pädagogisch aufbereitet und durchdacht	Pädagogisch aufbereitet und durchdacht	<b>Kategorie 4: Erworbene Kompetenzen und Fähigkeiten</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Diskussionsfähigkeit, das Zuhören können, das Füreinander, das Unterstützen, das Reflektieren, die Meinung von anderen gelten lassen, sich eine Spur zurücknehmen, sich behaupten können wird gefördert (LP2, Z181)</li> <li>• Kreativität und soziale Kompetenzen werden weiterentwickelt (LP4, Z117)</li> <li>• Stärkung der Kommunikations- und Konfliktfähigkeit (LP5, Z118)</li> <li>• Nein sagen (LP5, Z142)</li> <li>• Sorgen mitteilen und Hilfe holen können (LP5, Z144)</li> <li>• Problemlöse- und Konfliktlösungskompetenz gefördert (LP5, Z359)</li> <li>• Fähigkeit aufeinander zugehen und etwas Neues auszuprobieren (LP5, Z360)</li> <li>• Konstruktive Konfliktlösung wird beruflich und privat benötigt (LP6, Z49)</li> </ul>
LP2	142	76	Die Mappe ist sehr praxisorientiert, mit dem notwendigen theoretischen Hintergrund	Mappe ist praxisorientiert und verfügt über theoretischen Hintergrund	
LP2	158	77	Ein Auftreten zu haben, zu wissen, wo meine Stärken und Lernfelder liegen	Bewusstsein von Stärken und Lernfelder	
LP2	166	78	Ich habe positive Erfahrungen damit gemacht	Positive Erfahrungen erlebt	
LP2	170	79	Rückmeldung von Absolventen, dass es in Erinnerung bleibt	Bleibt in Erinnerung	
LP2	181	80	Es wird die Diskussionsfähigkeit, das Zuhören können, das Füreinander, das Unterstützen, das Reflektieren, die Meinung von anderen gelten lassen, sich eine Spur zurücknehmen, sich behaupten können gefördert	Die Diskussionsfähigkeit, das Zuhören können, das Füreinander, das Unterstützen, das Reflektieren, die Meinung von anderen gelten lassen, sich eine Spur zurücknehmen, sich behaupten können wird gefördert	

LP2	185	81	Es geht viel um Gruppenarbeiten und darum, einen gemeinsamen Konsens zu finden	Gruppendynamik steht im Vordergrund	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Soziale Kompetenzen werden für Selbst- und Fremdhilfe benötigt (LP6, Z169)</li> <li>• Lösungsorientiertheit und Entscheidungen treffen im Leben (LP6, Z264)</li> </ul>
LP2	187	82	Es gehört zum Teil sehr viel Disziplin dazu	Disziplin wird benötigt	
LP2	188	83	Es aushalten zu können, anderer Ansicht zu sein und anderen ihre Ansicht zustehen zu können	Andere Ansichten akzeptieren können	
<b>Int.</b>	<b>Zeile</b>	<b>Nr.</b>	<b>Paraphrase</b>	<b>Generalisierung</b>	
LP3	19	84	Kinder anleiten beim Erlangen überfachlicher Kompetenzen im sozialen Bereich	Überfachliche Kompetenzen im sozialen Bereich erwerben	
LP3	23	85	Die Stärke liegt in den ausgearbeiteten Unterrichtsplanungen	Stärke sind die ausgearbeiteten Unterrichtsplanungen	
LP3	29	86	Dass man die Klasse gut kennt	Voraussetzung ist die Klasse zu kennen	
LP3	43	87	Ich reduziere das Material Es wird viel erklärt	Reduktion des Materials	
LP3	57	88	Zeit ist ausreichend mit einer Morgenkreisstunde	Eine Wochenstunde wird benötigt	
LP3	58	89	Schwieriger, wenn man keine fixe Stunde hat	Umsetzung schwierig ohne fixe Stunde	

LP3	64	90	Jeder kann sich entfalten, fühlt sich wohl, ist willkommen	Jeder fühlt sich wohl und ist willkommen	<b>Kategorie 5: Beobachtete Auswirkungen auf das Verhalten von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe 1</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kinder handeln anders (LP1, Z60)</li> <li>• Reden anders miteinander (LP1, Z63)</li> <li>• Reflektiert mit sich und der Umgebung (LP1, Z72)</li> <li>• Positive Auswirkung auf das Suchtverhalten (LP1, Z85)</li> <li>• Reflektiert auf sein Verhalten (LP1, Z146)</li> <li>• Weniger Konflikte und Risikofaktoren (LP1, Z160)</li> <li>• Bewusstseinsbildung (LP2, Z61)</li> <li>• Vielfältige Perspektiven und Diskussionen entstehen (LP2, Z62)</li> <li>• Keine 1 zu 1 Veränderung (LP2, Z74)</li> <li>• Grenzen von sich und anderen kennen (LP2, Z99)</li> <li>• Sensibilisierung findet statt (LP2, Z102)</li> <li>• Andere Ansichten akzeptieren können (LP2, Z188)</li> <li>• Zusammenarbeit und Zusammenhalt ist stärker (LP4, Z48)</li> </ul>
LP3	65	91	Jeder muss seinen Beitrag leisten, das funktioniert nur mit sozialen Kompetenzen	Jeder muss seinen Beitrag leisten	
LP3	71	92	Lions-Quest sind oft Prozesse	Lions-Quest sind oft Prozesse	
LP3	73	93	Es wirkt, wenn sie darüber nachgrübeln können	Zeit zum Reflektieren wird benötigt	
LP3	81	94	Es beeinflusst, wenn es sie selber beschäftigt	Beeinflusst, wenn es eigene Lebenswelt anspricht und aktuell ist	
LP3	83	95	Das Thema aufgreifen, wenn es gerade schlagend ist		
LP3	92	96	Präventiv kann man bei Risikofaktoren wie Drogen, Alkohol und Rauchen viel erreichen	Präventiv, Risikofaktoren vermindern	
LP3	100	97	Gutes Klassenklima schaffen als Klassenvorstand	Klassenvorstand schafft gutes Klassenklima	
LP3	101	98	Jeder fühlt sich gehört und kann ein wichtiger Teil sein, ohne in irgendeiner Art eingeschränkt zu werden	Sich gehört fühlen und ein wichtiger Teil sein ohne Einschränkung	
LP3	108	99	Man steht dahinter und ist authentisch	Authentisch sein	

LP3	124	100	Das eigene Empfinden sagt die Stunde ist gut gelaufen und das Empfinden der Kinder sagt das Gegenteil und umgekehrt	Subjektive Wahrnehmung ist unterschiedlich	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sozialverhalten von Schülern hat sich verbessert (LP4, Z100)</li> <li>• Keine Probleme im Miteinander (LP5, Z98)</li> <li>• Eigene Meinung haben und offen gegenüber anderen (LP5, Z115)</li> <li>• Kluge Entscheidungen für sich und andere treffen (LP5, Z156)</li> <li>• Schüler helfen einander und zeigen Interesse aneinander (LP5, Z320)</li> <li>• Blick auf sich und andere gerichtet (LP5, Z332)</li> <li>• Kommunikation wird gefördert (LP6, Z262)</li> <li>• Kurzfristige und langfristige Ziele setzen können (LP6, Z269)</li> </ul>
LP3	130	101	Desinteresse der Kinder aufgrund der Themenwahl	Desinteresse aufgrund der Themenwahl	
LP3	139	102	Fängt zum Rattern an und greift tiefer	Geht in die Tiefe	
LP3	148	103	Persönlichkeit ist, sich nicht von anderen Dingen beeinflussen zu lassen	Persönlichkeit ist, zu seiner Meinung stehen und sich nicht beeinflussen lassen	
LP3	151	104	Persönlichkeit ist zu dem stehen, was seiner Meinung nach wichtig ist		
LP3	161	105	Durch gesetzte Reizpunkte und Wiederholungen hofft man etwas zu bewirken	Reizpunkte und Wiederholungen bewirken etwas	
LP3	165	106	Wie gehe ich miteinander um, wie gehe ich mit Konflikten um, wie kann ich gut zuhören, wie kann ich zu einem guten Klassenklima beitragen	Soziales Miteinander stärken	
<b>Int.</b>	<b>Zeile</b>	<b>Nr.</b>	<b>Paraphrase</b>	<b>Generalisierung</b>	
LP4	13	107	Im Zentrum vom Lions-Quest steht die Klassengemeinschaft für eine gute Entwicklung	Zentrum ist die Klassengemeinschaft für eine gute Entwicklung	

LP4	18	108	Die Vielfalt von unterschiedlichen Ideen und Methoden	Vielfältige Ideen und Methoden	<b>Kategorie 6: Subjektive Definition von Persönlichkeit</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Persönlichkeit ist wie ein Mensch tickt und seine Eigenschaften (LP1, Z142)</li> <li>• Persönlichkeit ist, zu seiner Meinung stehen und sich nicht beeinflussen lassen (LP3, Z148)</li> <li>• Persönlichkeit ist, wie sich wer gibt, ausdrückt und präsentiert (LP4, Z96)</li> <li>• Persönlichkeit ist abhängig von Genen (LP4, Z97)</li> <li>• Persönlichkeit hat mit Selbstvertrauen zu tun (LP5, Z312)</li> <li>• Persönlichkeit hat mit Werterhaltung, Offenheit, Interesse und Umgang mit anderen zu tun (LP5, Z313)</li> <li>• Bei Menschen mit Persönlichkeit fühlt man sich wohl und ernst genommen (LP5, Z315)</li> <li>• Persönlichkeit hat Life Skills / soziale Kompetenzen (LP6, Z235)</li> </ul>
LP4	21	109	Riesige Stärke des Programms ist, das die verschiedenen Themengebiete übersichtlich aufgebaut sind	Themen sind übersichtlich aufgebaut	
LP4	28	110	Ein zusätzlicher Raum soll zur Verfügung stehen	<del>Zusätzlicher Raum wird benötigt</del>	
LP4	37	111	Es reicht einmal in der Woche damit zu arbeiten	<del>Eine Wochenstunde wird benötigt</del>	
LP4	43	112	Soziale Kompetenz ist der Umgang mit Mitmenschen Man behandelt sie, wie man auch selbst behandelt werden möchte	Soziale Kompetenz ist der Umgang mit Mitmenschen	
LP4	48	113	Die Zusammenarbeit und der Zusammenhalt sind viel stärker geworden	Zusammenarbeit und Zusammenhalt ist stärker	
LP4	56	114	Risikofaktoren zu reduzieren, zum Beispiel bei Mobbing	Mobbing wird reduziert	
LP4	60	115	Regelmäßig damit arbeiten	<del>Regelmäßig damit arbeiten</del>	
LP4	67	116	Motivation aufgrund des Lions-Quest-Zertifikates	<del>Motivation durch das Lions-Quest Zertifikat</del>	

LP4	70	117	Es hat einen sehr großen Wert für meine Klasse und es schaut ein guter Output heraus	Guter Output und großen Wert für die Klasse	<b>Kategorie 7: Beobachtete Auswirkungen auf die <u>Persönlichkeit</u> von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe 1</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mit erhobenem Haupt aus der Schule gehen (LP1, Z105)</li> <li>• Ausgeglicherer und gefestigter (LP1, Z147)</li> <li>• Positiv gestärkt (LP1, Z155)</li> <li>• Kinder sind standhafter (LP1, Z160)</li> <li>• Empathiefähigkeit entwickeln (LP2, Z70)</li> <li>• Veränderungen in der Persönlichkeitsstärkung (LP2, Z76)</li> <li>• Benötigt Zeit (LP2, Z77)</li> <li>• Bewusstsein von Stärken und Lernfeldern (LP2, Z158)</li> <li>• Stärkung des Selbstwerts (LP5, Z114)</li> <li>• Lösungsorientiertheit ist bereichernd (LP6, Z185)</li> </ul>
LP4	75	118	Erfahrung war, dass sie ein wenig überfordert gewesen sind	Überforderung wurde sichtbar	
LP4	84	119	Durch verschiedene Spiele und Aufgaben ist der Schüler jetzt gut in der Klasse aufgehoben	Integration durch Aufgaben und Spiele	
LP4	96	120	Persönlichkeit ist, wie sich wer gibt, ausdrückt und präsentiert	Persönlichkeit ist, wie sich wer gibt, ausdrückt und präsentiert	
LP4	97	121	Persönlichkeit ist vielleicht abhängig von den Genen der Eltern und Großeltern	Persönlichkeit ist abhängig von Genen	
LP4	100	122	Schüler hat gelernt, nicht nur auszuteilen, sondern auch einzustecken	Sozialverhalten von Schüler hat sich verbessert	
LP4	113	123	Aufgrund der Erfahrung vom letzten Jahr positive Auswirkung erlebt	Positive Auswirkungen erlebt	
LP4	116	124	Der Umgang mit anderen Schülerinnen und Schüler wird gefördert	Förderung des Umgangs zwischen Schülerinnen und Schüler	



LP4	117	125	Kreativität und soziale Kompetenzen werden weiterentwickelt	Kreativität und soziale Kompetenzen werden weiterentwickelt	<b>Kategorie 8: Persönliche Erfahrungen von Lehrpersonen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kinder müssen aufnahmefähig sein (LP1, Z91)</li> <li>• Wird als Anstrengung empfunden (LP1, Z105)</li> <li>• Überzeugung, dass es sinnvoll ist (LP2, Z28)</li> <li>• Kinder macht es Spaß (LP2, Z25)</li> <li>• Bleibt in Erinnerung (LP2, Z170)</li> <li>• Disziplin wird benötigt (LP2, Z187)</li> <li>• Lions-Quest sind oft Prozesse (LP3, Z71)</li> <li>• Beeinflusst, wenn es eigene Lebenswelt anspricht und aktuell ist (LP3, Z81)</li> <li>• Klassenvorstand schafft gutes Klassenklima (LP3, Z100)</li> <li>• Subjektive Wahrnehmung ist unterschiedlich (LP3, Z124)</li> <li>• Desinteresse aufgrund der Themenwahl (LP3, Z130)</li> <li>• Reizpunkte und Wiederholungen bewirken etwas (LP3, Z161)</li> <li>• Mobbing wird reduziert (LP4, Z56)</li> </ul>
<b>Int.</b>	<b>Zeile</b>	<b>Nr.</b>	<b>Paraphrase</b>	<b>Generalisierung</b>	
LP5	25	126	Im Mittelpunkt steht die methodische Vielfalt	Methodische Vielfalt steht im Mittelpunkt	
LP5	27	127	Der Fokus liegt nicht nur auf Suchtprävention oder Gewaltprävention	Kein Fokus auf Suchtprävention oder Gewaltprävention	
LP5	29	128	In erster Linie geht es um den Menschen und dass jemand Persönlichkeitsbildung erfährt	Fokus auf den Menschen und die Persönlichkeitsbildung	
LP5	35	129	Besondere Stärke liegt darin, dass neue pädagogische Schwerpunkte einbezogen werden	Stärke ist der Einbezug von neuen pädagogischen Schwerpunkten	
LP5	39	130	Es ist in jedem Unterrichtsfach anwendbar und man braucht keine eigene Stunde dafür	Anwendbar in jedem Unterrichtsfach	
LP5	42	131	Es braucht einmal Interesse des Einzelnen	Interesse des Einzelnen wird benötigt	
LP5	45	132	Die Unterstützung durch die Schulleitung	Unterstützung von Seiten der Schulleitung	

LP5	47	133	Optimum ist dass möglichst viele Kollegen mitarbeiten	<del>Kolleginnen und Kollegen arbeiten mit</del>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guter Output und großen Wert für die Klasse (LP4, Z70)</li> <li>• Überforderung wurde sichtbar (LP4, Z75)</li> <li>• Integration durch Aufgaben und Spiele (LP4, Z84)</li> <li>• Positive Auswirkungen erlebt (LP4, Z113)</li> <li>• Schüler wird ernst genommen und integriert, wirkt positiv auf das Lernen (LP5, Z54)</li> <li>• Begegnung beugt Missverständnissen und Streit vor (LP5, Z69)</li> <li>• Fragen, ohne ausgelacht zu werden (LP5, Z72)</li> <li>• Klasse ist ein geschützter Raum für Sorgen jedes Kindes (LP5, Z76)</li> <li>• Lehrpersonen haben ein offenes Ohr für die Anliegen der Kinder (LP5, Z78)</li> <li>• Lehrperson begleitet und zeigt Wege auf (LP5, Z136)</li> <li>• Erwachsene sind Vorbilder und geben Sicherheit (LP5, Z180)</li> <li>• Motivation ist Hilfe zur Selbsthilfe (LP5, Z185)</li> </ul>
LP5	50	134	Das gemeinsame Ziel soll im Vordergrund stehen	<del>Gemeinsames Ziel steht im Vordergrund</del>	
LP5	54	135	Schüler fühlt sich ernst genommen und sich in der Gruppe integriert, dann ist Lernen natürlich leicht	Schüler wird ernst genommen und integriert, wirkt positiv auf das Lernen	
LP5	62	136	Ideal wäre es, eine Stunde in der Woche für das Miteinander zu nützen	<del>Eine Wochenstunde wird benötigt</del>	
LP5	63	137	MS Bereich flexibler und autonomer als der AHS-Bereich in der Stundenplanung	Flexibilität in der Stundenplanung	
LP5	67	138	Würde auf alle Fälle für eine Stunde pro Woche plädieren	<del>Eine Wochenstunde wird benötigt</del>	
LP5	68	139	Kinder sind neugierig aufeinander und sollten Zeit haben für diese Neugierde	<del>Kinder sind neugierig und benötigen Zeit dafür</del>	
LP5	69	140	Einander zu begegnen kann viele Missverständnisse und Streit vorbeugen	Begegnung beugt Missverständnisse und Streit vor	
LP5	72	141	Ich kann Fragen, ohne dass ich ausgelacht werde	Fragen, ohne ausgelacht zu werden	

LP5	76	142	Klasse ist ein geschützter Raum für Sorgen jedes Kindes	Klasse ist ein geschützter Raum für Sorgen jedes Kindes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Klassen verfügen über prosoziales Klima (LP5, Z186)</li> <li>• Methoden helfen beim Aufbau von Beziehung (LP5, Z187)</li> <li>• Lehrpersonen fühlen sich mit Schülerinnen und Schüler wohl (LP5, Z193)</li> <li>• Beziehung benötigt aktiv werden (LP5, Z195)</li> <li>• Mobbing ist kein Thema (LP5, Z226)</li> <li>• Schwierigkeiten sind dort, wo Ängste sind (LP5, Z232)</li> <li>• Blick hinter die Bühne werfen (LP5, Z275)</li> <li>• Schule ist ein Schutzraum (LP5, Z324)</li> <li>• Lions-Quest Kinder sind nicht alleine (LP5, Z330)</li> <li>• Störungen sind dort, wo Kinder sich nicht sicher fühlen (LP6, Z43)</li> <li>• Handwerkszeug zu haben schafft Sicherheit (LP6, Z53)</li> <li>• Handwerkszeug trägt zur Lehrgesundheit bei (LP6, Z54)</li> <li>• Auswirkungen auf die Gruppendynamik (LP6, Z146)</li> <li>• Kinder springen an (LP6, Z182)</li> </ul>
LP5	78	143	Lehrpersonen haben ein offenes Ohr für die Anliegen der Kinder	Lehrpersonen haben ein offenes Ohr für die Anliegen der Kinder	
LP5	82	144	Soziale Kompetenzen helfen mir, Herausforderungen des Lebens zu bewältigen	Soziale Kompetenzen helfen Herausforderungen zu bewältigen	
LP5	84	145	Die Möglichkeit auf Ressourcen zurückzugreifen, die ich nutzen kann, wenn es schwierig wird	Ressourcen für schwierige Situationen	
LP5	86	146	Kann mir jederzeit selbst helfen und Wege begehen, die hilfreich sind	Hilfe zur Selbsthilfe	
LP5	89	147	Die Gruppe und das Team wachsen lassen im Verband	Gruppe wächst als Ganzes	
LP5	91	148	Mit dem nötigen Werkzeug sind die Probleme viel schneller vom Tisch	Werkzeuge helfen beim Lösen von Problemen	
LP5	92	149	Es gibt keine Probleme, sondern nur Herausforderungen	Keine Probleme, sondern nur Herausforderungen	
LP5	98	150	Es gab eigentlich keine Probleme im Miteinander, wenn es welche gab, haben die Kinder bereits Lösungen angestrebt	Keine Probleme im Miteinander	

LP5	106	151	Übungen im Lions-Quest Programm sind präventiv gedacht	Übungen sind präventiv	<ul style="list-style-type: none"> <li>Keine Schwierigkeiten (LP6, Z195)</li> <li>Es wird nach außen getragen (LP6, Z221)</li> <li>Atmosphäre ist ruhiger (LP6, Z249)</li> </ul>
LP5	114	152	Sie lernen sich selbst wertzuschätzen	Stärkung des Selbstwerts	
LP5	115	153	Stehen zur eigenen Meinung und zu dem was sie sagen Lernen auf andere zuzugehen und knüpfen Kontakte	Eigene Meinung haben und offen gegenüber anderen	
LP5	117	154	Lernen Probleme zu lösen	Problemlösekompetenzen	
LP5	118	155	Lernen, sich auszudrücken und Schwieriges anzusprechen auf freundliche Art und Weise	Stärkung der Kommunikations- und Konfliktfähigkeit	
LP5	120	156	Lernen andere wahrzunehmen und Gefühle anderer abzulesen	Gefühle von anderen wahrnehmen	
LP5	126	157	Das Ziel ist, jedes Kind soll sich in der Klasse wohlfühlen und kann offen agieren	Kinder fühlen sich wohl und können offen agieren	
LP5	132	158	Kinder lernen Ansätze, wie man mit Problemen umgehen kann	Kinder lernen Ansätze zum Lösen von Problemen	
LP5	136	159	Der Lehrer ist der, der Wege sucht und eine Begleitung anbietet und einen Weg aufzeigt	Lehrperson begleitet und zeigt Wege auf	
LP5	141	160	Eigener Wert ist mir bewusst und dass ich mich auf andere verlassen kann	Bewusstsein über den eigenen Wert	

LP5	142	161	Ich weiß, ich kann nein sagen	Nein sagen
LP5	143	162	Mein Körper und das Ich sind mir wichtig	<del>Körper und das Ich sind wichtig</del>
LP5	144	163	Ich kann in ruhiger Form mitteilen was mich beschäftigt und kann Hilfe holen	Sorgen mitteilen und Hilfe holen können
LP5	156	164	Für sich selbst und für andere eine kluge Entscheidung treffen	Kluge Entscheidungen für sich und andere treffen
LP5	158	165	Gesundes Nein schützt mich und meine Freunde	<del>Gesundes Nein sagen</del>
LP5	162	166	Wichtig ist, dass kontinuierlich mit dem Programm gearbeitet wird	<del>Regelmäßigkeit ist wichtig</del>
LP5	171	167	Das regelmäßige Nutzen und immer wieder zurückgreifen und vertiefen	<del>Regelmäßigkeit ist wichtig</del>
LP5	178	168	Das gesamte Lehrpersonal trägt die Grundlage dafür	<del>Lehrpersonal trägt es mit</del>
LP5	180	169	Erwachsenen sind immer wieder Vorbilder und geben Kindern Sicherheit	Erwachsene sind Vorbilder und geben Sicherheit
LP5	185	170	Meine Motivation ist Hilfe zur Selbsthilfe	Motivation ist Hilfe zur Selbsthilfe
LP5	186	171	Ich gehe gerne in Klassen, wo ein prosoziales Klima herrscht	Klassen verfügen über prosoziales Klima

LP5	187	172	Es ist einfacher, mit Lions-Quest Methoden zu arbeiten und einfach Beziehung aufzubauen.	Methoden helfen beim Aufbau von Beziehung	
LP5	193	173	Das Ziel ist, dass jeder Lehrer sich mit seinen Schülern gut fühlt	Lehrpersonen fühlen sich mit Schülerinnen und Schüler wohl	
LP5	195	174	Eine gute Beziehungsbasis geht nur, wenn ich selber aktiv werde	Beziehung benötigt aktiv werden	
LP5	202	175	Im schulischen Kontext ist es wichtig, Gleichgesinnte zu finden Erleichtert die Arbeit	Arbeit im schulischen Kontext ist mit Gleichgesinnten leichter	
LP5	215	176	Kontakt mit den Eltern halten, damit sie wissen, welche Schwerpunkte gesetzt werden	Elternarbeit für Informationsaustausch machen	
LP5	218	177	Schülerzahlen steigern durch die Ankündigung das Lions-Quest im Vordergrund steht und das Ziel ist, das Miteinander in der Klasse zu fördern	Schülerzahlen steigen durch das Miteinander als Ziel	
LP5	226	178	Mobbing ist absolut kein Thema mit Lions-Quest Schwerpunktsetzung	Mobbing ist kein Thema	
LP5	232	179	Schwierigkeiten sind manchmal dort, wo Ängste bestehen	Schwierigkeiten sind dort, wo Ängste sind	

LP5	275	180	Blickt manchmal hinter die Bühne und nimmt Dinge wahr, die dort laufen	Blick hinter die Bühne werfen	
LP5	312	181	Persönlichkeit hat mit gesundem Selbstvertrauen zu tun	Persönlichkeit hat mit Selbstvertrauen zu tun	
LP5	313	182	Persönlichkeit hat mit eigener Wertehaltung, Offenheit, Interesse und motivierendem Umgang anderen gegenüber zu tun	Persönlichkeit hat mit Wertehaltung, Offenheit, Interesse und Umgang mit anderen zu tun	
LP5	315	183	In ihrer Anwesenheit fühlt man sich wohl und ernst genommen, das macht Persönlichkeit aus	Bei Menschen mit Persönlichkeit fühlt man sich wohl und ernst genommen	
LP5	320	184	Schüler helfen sich gegenseitig und zeigen Interesse an anderen	Schüler helfen einander und zeigen Interesse aneinander	
LP5	324	185	Sie freuen sich auf die Schule, denn Schule kann auch ein Schutzraum sein	Schule ist ein Schutzraum	
LP5	330	186	Ein Lions-Quest Kind ist eigentlich nicht alleine, es ist immer gut aufgestellt mit den Leuten in der Umgebung	Lions-Quest Kinder sind nicht alleine	
LP5	332	187	Immer einen Blick auf sich und einen besonders guten Blick auf andere	Blick auf sich und andere gerichtet	

LP5	342	188	Nach der Schule auf das Gelernte zurückgreifen	<del>Auf das Gelernte zurückgreifen</del>
LP5	345	189	Kinder sind sehr hilfsbereit	<del>Kinder sind hilfsbereit</del>
LP5	359	190	Die Problemlösungskompetenz und Konfliktlösung wird gefördert	Problemlöse- und Konfliktlösungskompetenz gefördert
LP5	360	191	Die Fähigkeit, auf andere zuzugehen und den Mut zu haben, sich auf etwas Neues einzulassen	Fähigkeit aufeinander zugehen und etwas Neues auszuprobieren
LP5	365	192	Einer für alle und alle für einen	<del>Zusammenhalt</del>
LP5	368	193	Das Miteinander steht im Vordergrund und das Lernen ist Nebensache und passiert gut	<del>Miteinander im Vordergrund und das Lernen passiert gut</del>
LP5	369	194	Auf sich selbst verlassen und jemanden fragen, wenn ich einmal nicht weiter weiß	<del>Um Hilfe fragen und auf sich selbst verlassen.</del>
<b>Int.</b>	<b>Zeile</b>	<b>Nr.</b>	<b>Paraphrase</b>	<b>Generalisierung</b>
LP6	21	195	Im Zentrum steht der Prozess der Gruppenbildung	Prozess der Gruppenbildung steht im Zentrum
LP6	24	196	Mit Kindern in Beziehung treten und aus der Komfortzone holen	Mit Kindern in Beziehung treten und aus Komfortzone holen



LP6	33	197	Über 70 Unterrichtseinheiten, die immer wieder angepasst werden	<del>Unterrichtseinheiten werden angepasst</del>
LP6	38	198	Das sind Kompetenzen, die man für das ganze Leben braucht	<del>Kompetenzen, die für das Leben benötigt werden</del>
LP6	43	199	Es gibt nur dort Störungen, wo sich die Kinder nicht sicher fühlen	Störungen sind dort, wo Kinder sich nicht sicher fühlen
LP6	46	200	Viele spezifische Themen, die man individuell auf sich zuschneidet	<del>Themen können an einem angepasst werden</del>
LP6	49	201	Wesentlicher Bestandteil ist die konstruktive Konfliktlösung, die brauche ich beruflich und privat	Konstruktive Konfliktlösung wird beruflich und privat benötigt
LP6	53	202	Handwerkszeug zu haben, schafft viel Sicherheit	Handwerkszeug zu haben schafft Sicherheit
LP6	54	203	Handwerkszeug trägt zur Lehrgesundheit bei, das ist ein wichtiger zentraler Punkt	Handwerkszeug trägt zur Lehrgesundheit bei
LP6	65	204	Stärken sind der Umgang mit Gefühlen und das Nein sagen lernen im Leben	<del>Stärken sind der Umgang mit Gefühlen und das Nein sagen</del>
LP6	70	205	Zu Lions-Quest Stunden gibt es eine perfekte Vorbereitung	<del>Stunden sind vorbereitet</del>
LP6	72	206	Manche Unterrichtseinheiten benötigen kein Material	Kein Material wird zum Teil benötigt

LP6	75	207	Anpassung, damit es authentisch wird	Anpassen für authentisches Auftreten
LP6	77	208	Verständnis von der Schulleitung und vom Kollegium	Verständnis von Schulleitung und Kollegium
LP6	88	209	Die Spitze ist, wenn Kinder das in den Alltag integrieren und einen guten Umgang lernen	Kinder integrieren es in den Alltag
LP6	96	210	Es gibt viele verschiedene Möglichkeiten für solche Stunden	Viele verschiedene Möglichkeiten
LP6	97	211	Schulen brauchen das Verständnis, dass Zeit und Raum geschaffen werden muss	Raum und Zeit muss geschaffen werden
LP6	108	212	Dass Wichtigste ist, das man zuerst die Zusammenarbeit herstellt	Zusammenarbeit muss hergestellt sein
LP6	118	213	Über ein Jahr verteilt sind 10 bis 15 Stunden ausreichend	Es werden Stunden benötigt
LP6	126	214	Bei 15 Stunden pro Semester ist man top dabei	
LP6	130	215	Soziale Kompetenz heißt, sich im Bereich der Life Skills zu bewegen	Soziale Kompetenzen sind Life Skills
LP6	132	216	Ich habe ein System, an dem ich mich orientieren kann	System gibt Orientierung vor
LP6	133	217	Dass ich für mich selber mit anderen und mit einem Team trainieren kann	Fähigkeiten werden trainiert

LP6	134	218	Soziale Kompetenz lehrt bessere Teamfähigkeit und den Umgang miteinander pflegen	Soziale Kompetenz fördert die Teamfähigkeit und den Umgang miteinander	
LP6	135	219	Verhaltensvereinbarungen funktionieren, weil man es verstanden hat	Verhaltensvereinbarungen bauen auf Verständnis auf	
LP6	141	220	Soziale Kompetenzen muss man vorleben können	Soziale Kompetenzen werden vorgelebt	
LP6	146	221	Veränderung der Gesamtgruppe im Umgang miteinander	Auswirkungen auf die Gruppendynamik	
LP6	157	222	Man kommt in das Denken und öffnet das Bewusstsein	<del>Auswirkungen auf das Bewusstsein</del>	
LP6	164	223	Alle Risiken, denen Jugendliche ausgesetzt sind, können reduziert werden	<del>Risikofaktoren können reduziert werden</del>	
LP6	169	224	Es braucht soziale Kompetenz, damit ich mir selber helfen und andere unterstützen kann	Soziale Kompetenzen werden für Selbst- und Fremdhilfe benötigt	
LP6	175	225	Lernen, dass es immer einen Ausweg, eine Lösung gibt	<del>Auswege sind vorhanden</del>	
LP6	182	227	Die Kinder springen sofort darauf an	Kinder springen an	
LP6	185	228	Es ist einfach lösungsorientiert und das bereichert	Lösungsorientiertheit ist bereichernd	

LP6	189	229	Man fängt an zu denken und miteinander zu reden	Miteinander reden	
LP6	195	230	Schwierigkeiten sind mir witzigerweise nicht begegnet	Keine Schwierigkeiten	
LP6	221	231	Du trägst das nach Hause und hinaus in die Welt, das ist das Bereichernde	Es wird nach außen getragen	
LP6	227	232	Man muss es ausprobieren, obwohl man es sich noch nicht vorstellen kann	Keine Vorstellung vorhanden trotzdem ausprobieren	
LP6	234	233	Gewappnet für das sein, was auf einen im Leben zukommt	Gewappnet für das Leben sein	
LP6	235	234	Persönlichkeit, die gut durch das Leben kommt, ist ausgestattet mit Life Skills, sozialen Kompetenzen	Persönlichkeit hat Life Skills / soziale Kompetenzen	
LP6	249	235	Die Atmosphäre wird insgesamt viel ruhiger	Atmosphäre ist ruhiger	
LP6	262	236	Die Kommunikation wird extrem gefördert bei jeder Übung	Kommunikation wird gefördert	
LP6	264	237	Lösungsorientiertheit und Entscheidungen treffen im Leben	Lösungsorientiertheit und Entscheidungen treffen im Leben	
LP6	269	238	Kurzfristige und langfristige Ziele setzen, weil ich weiß, was ich kann	Kurzfristige und langfristige Ziele setzen können	

## Kategoriensystem

Tabelle 8: Kategoriensystem zur Interviewauswertung

<b>Kategorie</b>  <b>Subkategorie</b>	<b>Definition</b>	<b>Ankerbeispiele</b>
Allgemeine Ziele von Lions-Quest	„Was steht im Zentrum des Lions-Quest-Programms“	Dass man mit Lions-Quest in der Schule nicht nur Inhalt vermittelt, sondern auch Werte. Und wie man im Leben damit umgeht. (LP1, Z15) Die Persönlichkeitsstärkung, dass Jugendliche durch die Inhalte und Methodik dazu gebracht werden, eben die Persönlichkeit zu bilden und zu formen, sich mit sich selber auseinanderzusetzen und zu beschäftigen und einfach Lebenskompetenzen zu erwerben. (LP2, Z13) Im Zentrum vom Lions-Quest Programm steht der Prozess der Gruppenbildung. (LP6, Z21)
Rahmenbedingungen und Organisation	„Wie der Lions-Quest-Unterricht an Sekundarstufe 1 organisiert ist und welche Rahmenbedingungen gegeben sind“	Es ist für jeden einfach machbar und super pädagogisch aufbereitet und durchdacht. (LP2, Z134) Ich brauche die Unterstützung der Schulleitung. (LP5, Z45) Jede Klasse sollte eine Stunde in der Woche nützen können für das Miteinander. Das wäre optimal, wenn man so etwas erreichen könnte. (LP5, Z62)

<p>Persönliche Definition von sozialen Kompetenzen</p>	<p>„Beschreibung des Begriffs soziale Kompetenzen durch Lehrerinnen und Lehrer“</p>	<p>Dass sich jeder entfalten kann, wo sich jeder wohlfühlt, wo jeder das Gefühl hat, dass er willkommen ist. Als Schüler, als Lehrer natürlich auch. (LP 3, Z64)</p> <p>Soziale Kompetenzen ist für mich der Umgang mit den Mitmenschen, dass man diese so behandelt, wie man auch selbst behandelt werden will und die gute Zusammenarbeit. (LP4, Z43)</p> <p>Soziale Kompetenz hilft mir, verschiedene Herausforderungen des Lebens, besser bzw. gut zu bewältigen, weil ich auf Ressourcen zurückgreifen kann. (LP5, Z84)</p>
<p>Erworbene Kompetenzen und Fähigkeiten</p>	<p>„Wie wirkt sich der Lions-Quest-Unterricht auf die Kompetenzen und Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe 1 aus“</p>	<p>Auf jeden Fall die Diskussionsfähigkeit und das Zuhören können. Das Füreinander oder das Unterstützen, das Reflektieren von Meinungen und auch das Geltenlassen von anderen Aussagen, bzw. sich zum Teil selber eine Spur zurückzunehmen. Aber auf der anderen Seite sich auch wieder zu behaupten und zu sagen, ich aber stehe dazu, das ist meine Meinung und das ist gut so wie es ist. (LP2, Z181)</p> <p>Sie lernen Probleme lösen. Sie lernen sich auszudrücken, indem sie zum Beispiel schwieriges anzusprechen lernen auf freundliche Art und Weise, ohne mit der Tür in das Haus zu fallen (LP5, Z118)</p>

<p>Beobachtete Auswirkungen auf das Verhalten von Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe 1</p>	<p>„Wie wirkt sich der Lions-Quest-Unterricht auf das Verhalten von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe 1 aus“</p>	<p>Unbedingt reflektieren, sich selbst und die Situationen um einen herum. (LP1, Z72)</p> <p>Die Zusammenarbeit, jetzt nicht speziell bei einer Person, in der Klasse ist viel stärker geworden und auch der Zusammenhalt. (LP4, Z48)</p> <p>Sie lernen einmal sich selbst wert zu schätzen und so quasi auch zu dem zu stehen, was sie meinen bzw. was sie sagen und sie lernen auf andere zuzugehen und knüpfen Kontakte (LP5, Z115)</p>
<p>Subjektive Definition von Persönlichkeit</p>	<p>„Beschreibung des Begriffs Persönlichkeit durch Lehrerinnen und Lehrern“</p>	<p>Persönlichkeit ist wie ein Mensch tickt. Die Eigenschaften von einem Menschen, wie er so lebet und wie dieser mit seinem Umfeld umgeht. (LP1, Z142)</p> <p>Das ist eine Persönlichkeit, die zu dem steht, was seiner Meinung nach wichtig ist. (LP3, Z151)</p> <p>Persönlichkeit hat mit gesundem Selbstvertrauen zu tun. Betonung auf gesund. Hat mit einer eigenen Wertehaltung zu tun, mit einer Offenheit anderen gegenüber, mit Interesse am anderen und mit einem motivierenden Umgang mit den anderen zu tun. (LP5, Z313)</p>
<p>Beobachtete Auswirkungen auf die Persönlichkeit von Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe 1</p>	<p>„Wie wirkt sich der Lions-Quest-Unterricht auf die Persönlichkeit von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe 1 aus“</p>	<p>Dass die Kinder mit erhobenem Haupt aus der Schule gehen. (LP1, Z101)</p> <p>Es ist ganz viel im Bereich der Persönlichkeitsstärkung, was man nicht sofort sieht, sondern dass es sich heranbildet, dass es Zeit braucht. Das ständige Wiederholen, das Beschäftigen mit der</p>

		Thematik über einen längeren Zeitraum wirkt sich dadurch positiv aus. (LP2, Z76)
<p>Persönliche Erfahrungen von Lehrpersonen</p> <p>a) Schwierigkeiten</p> <p>b) Positive Erfahrungen</p>	<p>a) „Welche Schwierigkeiten sind Lehrerinnen und Lehrern, durch das Lions-Quest-Programm in der Sekundarstufe 1, begegnet“</p> <p>b) „Welche positiven Erfahrungen haben Lehrerinnen und Lehrern, durch das Lions-Quest-Programm in der Sekundarstufe 1, gemacht“</p>	<p>a)</p> <p>Kinder müssen natürlich aufnahmefähig für so etwas sein. (LP1, Z91)</p> <p>Wie gesagt, es beeinflusst immer nur dann, wenn es etwas ist, was sie selber beschäftigt. (LP3, Z81)</p> <p>Es gibt nur dort Störungen, wo sich die Kinder nicht sicher fühlen. (LP6, Z43)</p> <p>b)</p> <p>Und die Inhalte, den Kindern gefällt es, es macht ihnen Spaß, ich habe keine einzige Einheit von Lions-Quest gehalten, in der die Kinder gemeint haben, das war jetzt nicht so klasse. (LP2, Z26)</p> <p>Ein Lions-Quest Kind ist eigentlich nicht allein, es ist immer gut aufgestellt mit den Leuten in der Umgebung. (LP5, Z330)</p> <p>Sondern du trägst das nach Hause und hinaus in die Welt. Das ist das Bereichernde. (LP6, Z221)</p>