

Evangelische Hochschule Nürnberg
Studiengang Erziehung, Bildung und Gesundheit im Kindesalter-Dual

Bachelor-Thesis

„Besuch bei meinem Herzen“-
Ein achtsamkeitsbasiertes Konzept
zur Stärkung der emotionalen Kompetenzen im Grundschulalter

„Visiting my heart“ –
A mindfulness based approach for strengthening
emotional competencies in elementary school

Dank

Vielen lieben Dank an Herrn Dr. Prof. Schaer, der mich durch sein herzliches und wertschätzendes Wesen bei dieser mir so überaus wichtiger Konzept-Arbeit unterstützt hat. Danke auch an Frau Jäger, die sich bereit erklärt hat die Zweitkorrektur zu übernehmen.

Ein ganz besonderer Dank geht an dieser Stelle auch an meine Dozentin Frau Meier Jutta, die mich durch dick und dünn begleitet hat. Ohne Sie hätte ich es nicht so gut geschafft. Danke für das „Mich sehen“ liebe Frau Meier! Ebenfalls danke ich dem Schulleiter der Fachakademie in Rummelsberg Herrn Neubert Thomas und meiner Beratungsdozentin Frau Brocke Heike, sowie allen mich lehrenden Dozenten und meinen Studienkolleginnen – „Es war ´ne geile Zeit!“. Nur durch diese Menschen und Erfahrungen konnte ich zu meinem wahren Kern vorstoßen und das bedeutet für mich *Alles*.

Aus tiefstem Herzen danke ich meinen zwei Söhnen, die mich mit ihren überragend verständnisvollen, großen Herzen durch diese nicht ganz leichte Zeit begleitet haben. Ihr seid die Größten! ♥

„Bevor ein Kind mit dem Alphabet und anderem Wissen befasst wird, sollte es lernen, was die Seele ist, was Wahrheit und Liebe sind, welche Kräfte in der Seele schlummern. Wesentlicher Teil der Bildung müsste sein, dass das Kind unterwiesen wird, wie man im Lebenskampf Hass durch Liebe, Unwahrheit durch Wahrheit, Gewalt durch eigenes Leiden besiegt.“

Mahatma Gandhi

Inhaltsverzeichnis

Einleitung

1. Situative Bestandsaufnahme von der Schulwelt unserer Kinder
2. Emotionale Stärke - der erfolgreiche Umgang mit eigenen und fremden Emotionen
 - 2.1 Entwicklung im Grundschulalter
 - 2.2 Bindung – Voraussetzung in der emotionalen Kompetenzentwicklung
 - 2.2.1 Das Entstehen der Bindung
 - 2.2.2 Verlässliche Bindungsperson
 - 2.2.3 Feinfühligkeit
 - 2.2.4 Bindungsmuster
 - 2.2.4.1 Sichere Bindung
 - 2.2.4.2 Unsicher-vermeidende Bindung
 - 2.2.4.3 Unsicher-ambivalente Bindung
 - 2.2.4.4 Desorientierte Bindung
 - 2.2.5 Auswirkung der Bindungsmuster
 - 2.2.5.1 Auswirkung der sicheren Bindung
 - 2.2.5.2 Auswirkung der unsicher-vermeidenden Bindung
 - 2.2.5.3 Auswirkung der unsicher-ambivalenten Bindung
 - 2.2.5.4 Auswirkung der desorientierten Bindung
 - 2.3 Emotionale Kompetenzen
 - 2.3.1 Emotionale Selbstkompetenz
 - 2.3.2 Empathie-Fähigkeit
 - 2.4 Das Duett der emotionalen und sozialen Kompetenzen
3. Achtsamkeit - ein wichtiger Baustein für die Entwicklung der emotionalen Kompetenzen
 - 3.1 Achtsamkeit im Kindesalter
 - 3.2 Einblick in achtsamkeitsbasierte Modelle
 - 3.2.1 Meditation

4. „Besuch bei meinem Herzen“ - das achtsamkeitsbasierte Konzept für die Grundschule

4.1 „Besuch bei meinem Herzen“- Das Meditationsbuch für Kinder

4.1.1 Aufbau des Textes

4.1.2 Aufbau der Illustrationen

4.2 Ziele des Achtsamkeitskonzeptes

4.2.1 Konkrete Ziele

4.3 Vorbereitungen

4.4 Durchführung des Konzeptes

4.4.1 „Besuch bei meinem Herzen“ – Die Einführung

4.4.2 „Besuch bei meinem Herzen“ – Die Stilleübung

4.4.3 „Besuch bei meinem Herzen“ – Der Abschluss

5. Evaluation des Konzeptes

5.1 Die qualitative Sozialforschungsmethode

5.2 Evaluation bei den Grundschulern

5.2.1 Ergebnisse in der Akzeptanz

5.2.2 Ergebnisse in der Kognition

5.2.3 Ergebnisse in der Auswirkung

5.3 Evaluation bei den Lehrkräften

5.3.1 Ergebnisse bei den Lehrkräften

6. Diskussion und Ausblick

Literaturverzeichnis

Anhang:

- Selbstständigkeitserklärung
- Leitfaden für die Durchführung
- Kopie des Buches „Besuch bei meinem Herzen“
- Kopie der eingesetzten Tafelschaubilder
- Kopie der Dokumentationsfotos
- Kopie der Rückmeldungen der Schüler
- Kopie des Fragebogens für die Lehrkräfte
- Kopie der Rückmeldungen der Lehrkräfte

Einleitung

Die Zukunftsprognosen mancher Pädagogen, die sich mit der Erziehung, Bildung und Sozialisation beschäftigen, fallen teilweise sehr düster aus. In „Zukunftsorientierte Pädagogik: Erziehen und Bilden für die Welt von morgen“ zeigt Martin R. Textor nach seiner Auffassung nach, „realistische“ Zukunftsbilder und die dafür benötigten Kompetenzen auf. Demnach werden ärmliche Umstände herrschen und noch mehr Unsicherheit bei den Menschen aufkommen. Es wird so ein „realistischer“ Blick auf die Zukunft geworfen, der durch und durch negativ behaftet ist. Ergo, eine absolut hohe Anforderung an die Kinder von heute, sich furchtlos auf eine furchtbare Zukunft vorzubereiten.

Die aktuellen Schüler, klein und groß, sind aber auch die Erwachsenen von morgen. Sie werden diese Welt mit- und umgestalten, nach ihren Werten und Vorstellungen. Die zunehmende Fokussierung auf das Emotionale, auf die Seele in uns und das immer stärker werdende, Verlangen nach Entschleunigung und Klarheit, wegführend von materialistischen Wertvorstellungen und Konsumwahn, ist bereits in vielen Schulen ein wachsendes Thema. Das lässt konklusiv eine andere und somit positive Tendenz der Zukunftsentwicklung vermuten.

Die verstärkte Förderung der emotionalen Kompetenzen und nicht nur die der wirtschafts- und kapitalgesellschaftsdienenden kognitiven Fähigkeiten, findet in den Einrichtungen und Schulen Deutschlands bereits statt. Eine Horizonterweiterung und Neudefinition des Begriffes „Erfolg“ macht sich in den Köpfen der Menschen zunehmend Platz. An dieser Stelle ist es interessant die Frage aufzugreifen, „Was ist Erfolg?“, „Wann verdient sich ein Mensch die Bezeichnung „erfolgreicher Mensch?“, „Was für eine Bedeutung hat das für das Glücklichein, für das Wohlbefinden und für die Tatsache authentisch zu leben?“. Diese Fragen haben eine hohe Daseinsberechtigung, denn die Suche nach dem Sinn eines jeden Lebens gewinnt an Wichtigkeit, wie die Absatzzahlen für mannigfaltige Lebensratgeber-Literaturen, vermuten lassen.

Weg vom mechanischen Funktionieren, hin zum eigenen Seelenplan und zur gefühlten Achtsamkeit gegenüber sich selbst und seinem Umfeld, lautet die einleuchtende Devise.

Die ganzheitliche Entfaltung der menschlichen Existenz bedarf einer bipolaren Orientierung, sowohl die zur Außen- als auch zur Innenwelt und das von Anfang an.

Inneren Impulsen folgend, ist für die Kinder von heute und den Erwachsenen von morgen ein Buch verfasst und ein Konzept entwickelt worden, das als kleiner Wegbereiter mit positiver Auswirkung auf die emotionale Welt der Kinder dienen soll, um ihnen Wege zu eröffnen, sich ihrer bewusst und emotional gestärkt in die Zukunft blicken zu können.

Die Kinder verbringen in Zeiten der expandierenden Ganztageschulen, immens viel Zeit in den „Bildungsgebäuden“, sodass in dem Wahnsinn der Reizüberflutung, das entwickelte Konzept eine Methode aufzeigt, die die Persönlichkeit harmonisieren und stärken kann.

Das Stilleübungsbuch „Besuch bei meinem Herzen“ bietet mit der dazu gehörenden und fächerübergreifenden, didaktischen Einheit, den Grundschulkindern eine gute Möglichkeit, sich mit sich selbst auseinanderzusetzen. Durch die Stärkung der emotionalen Kompetenzen, haben sie die Chance sich mit einer hohen Selbstkompetenz und Empathie, in diese Welt einbringen zu können. Hierfür befassen sich die Grundschüler in diesem Konzept, mit ihren drei emotionalen Zentren, den zu besuchenden Stationen der Stilleübungseinheit - dem Herz, dem Bauchgefühl und dem Verstand.

Pädagogen und Psychologen wie Carolyn Saarny mit den „acht Schlüsselfertigkeiten der emotionalen Kompetenz“ aus ihrem Werk „Die Entwicklung von emotionaler Kompetenz in Beziehungen“ (2002), Simone Pfeffer mit „Sozial- emotionale Entwicklung fördern“(2017), Helle Jensen mit „Hellwach und ganz bei sich - Achtsamkeit und Empathie in der Schule“(2014); sowie Deborah Plummer mit " (Wie) Kinder lernen sich wertzuschätzen“(2001), sind in der theoretischen Untermauerung meines Konzeptes

eine große Bereicherung. Auch Brenè Brown trägt mit Impulsen aus ihrem Buch „Verletzlichkeit macht stark“ (2003), unter anderen dieser Arbeit bei.

Beleuchtet wird die Entwicklung der emotionalen Kompetenzen ebenfalls unter dem wichtigen Aspekt der Bindung als Voraussetzung, das von Geburt an ausschlaggebend ist. An dieser Stelle geht ein Appel, an die Menschen in der Erziehungsrolle, sich Zeit zu nehmen für diese überaus wichtige Aufgabe, den Neugeborenen und Heranwachsenden stets Wärme und Nähe zu bieten.

Zum Einstieg steht die aktuelle Situation, die laut Forschungsergebnissen und Studien bei den Schulkindern vorherrscht, im Mittelpunkt. Hier hat die Literatur von Schulte-Markwort, M. „Burnout-Kids- Wie das Prinzip Leistung unsere Kinder überfordert“, Rasfeld, M. & Spiegel, P. „EduAction: Wir machen Schule“ und „Schulen im Aufbruch: Eine Anstiftung“, große Aussagekraft. Aus eigener Erfahrung als Mutter von zwei Schulkindern, kann ich ihre Erkenntnisse und Evaluationen nur bestätigen, allerdings mit einer gewissen Zuversicht auf eine heitere Zukunft!

1. Situative Bestandsaufnahme von der Schulwelt unserer Kinder

...

2. Emotionale Stärke – der erfolgreiche Umgang mit eigenen und fremden Gefühlen

Welche Fähigkeiten bedarf es bei den Grundschulern, um mit Gefühlen kompetent umgehen zu können? Gerade in diesem Stadium der menschlichen Entwicklung, wird eine Vertiefung und Bewusstmachung der emotionalen Kompetenzen zunehmend wichtiger. In der Grundschulzeit intensivieren sich sowohl die sozialen Kontakte, als auch die emotionalen Empfindungen zu den Mitmenschen. Diese Phase läutet eine entscheidende und einschneidende Zeitspanne in der emotionalen Entwicklung ein.

2.1 Entwicklung im Grundschulalter

Entwicklung ist ein weit umfassender Begriff, der sowohl den körperlichen, als auch den geistigen Wachstum mit einbezieht. Hierbei spielen auch die Entwicklung der Sprache und die der sozialen Interaktion eine Rolle. Die verschiedenen Merkmale der Entwicklung sind unterteilt in Wachstum, Differenzierung, Integration, Kanalisierung, Zentralisation, Stabilisierung, Irreversibilität und Entwicklungsgeschwindigkeit.

Wachstum beschreibt die körperliche und sprachliche Entwicklung des Menschen. Im Alter von ca. 2 Jahren hat das Kind etwa die Hälfte seiner Körpergröße erreicht. Der zweite größere Wachstumsschub findet mit ca. 11 Jahren statt. Die Körpergröße verändert sich in dieser Phase nochmal entscheidend. Abgeschlossen ist das körperliche Wachstum in der Regel mit der Volljährigkeit.

Mit der körperlichen Entwicklung geht auch die Entwicklung der Sexualität einher. Bereits im Alter von 6 – 10 Jahren interessieren sich Kinder für dieses Thema. Freud bezeichnete diesen Abschnitt des Reifeprozesses als Latenzphase. (vgl. Metzinger, S.74).

Die Jungen und Mädchen in der Grundschule im Alter von 6 bis 11 Jahren beherrschen bei altersgemäßer Entwicklung zwischen 23000 und 94000 Wörter. Auch wenn der aktive Wortschatz nicht groß ist, so verstehen Kinder bereits viel mehr. Die bewusste Gestaltung der Sprache befindet sich in ihren Anfängen und dient der Ordnungsherstellung durch Strukturierung und Differenzierung der Ausdrucksweise (vgl. Hobmair 2013, S. 266).

Differenzierung findet auch in der Verfeinerung der psychischen Funktionen und Verhaltensweisen statt. Hier ist ein Kind in dem genannten Alter bereits motorisch und auch feinmotorisch weitgehend entwickelt. Die Kinder beginnen in diesem Alter bereits perspektivisch zu zeichnen. Integrativ dazu

nimmt die Fähigkeit Zusammenhänge zu erkennen, zu. Handlungen werden verknüpft wahrgenommen und sinnvoll wiedergegeben.

Bei der Kanalisierung geht es um das Herausbilden bestimmter Verhaltensweisen aus der Gesamtheit der Verhaltensmöglichkeiten. Die Selektion der Reize aus unserer Umwelt wird durch die Situation der Familie, der kulturellen Umgebung und durch Interessen bestimmt. Im Prozess der Zentralisation gewinnt das Kind immer mehr an eigenem Charakter. Dieser drückt sich durch eigene Meinungsbildung aus. Diese Fähigkeit nimmt ab dem sechsten Lebensjahr stetig zu und ist im Alter von 10 Jahren schon in einem fortgeschrittenen Prozess. Die Phasen der Stabilisierung zielen auf eine Verfestigung von Verhaltensweisen, Gewohnheiten und Werthaltungen ab. Diese werden im Laufe der Entwicklung festgelegt. Sie stehen im Erwachsenenalter fest und haben wenig Raum sich anders zu entwickeln. Das heißt die Freiheit zur Stabilisierung ist bei der Zielgruppe noch groß. Sie können ihre Werte und Verhaltensweisen noch ausbilden.

Die Irreversibilität bezeichnet den nicht umkehrbaren Verlauf der Entwicklungsreihenfolge. Das beschreibt, dass ein Kind zuerst zu lallen beginnt und danach zu sprechen anfängt, nicht umgekehrt. Die Reihenfolge bleibt gleich. Anders verhält es sich mit dem Entwicklungstempo. Die Entwicklungsgeschwindigkeit differiert zwischen den einzelnen Menschen. (vgl. Metzinger, S. 9-13).

So ähnlich verhält es sich mit Kohlbergs Theorie über die moralische Entwicklung des Kindes. Sie kann von Mensch zu Mensch verschieden ausgebildet sein. Nach seinen Schlussfolgerungen befindet sich Kinder im Alter von 6 bis 10 Jahre ungefähr im dritten Stadium der Moralentwicklung, dem „Guter Junge, liebes Mädchen“- Orientierung. Dieses Stadium hat in der zweiten Stufe Platz, der „konventionellen Stufe“. Das Kind entspricht den allgemeinen Erwartungen der Gesellschaft. Es unterstützt und verteidigt die soziale Ordnung.

Anderen zu helfen tritt in den Vordergrund und das Kind will Bestätigung durch seine Umwelt, dadurch steigert sich sein Selbstwertgefühl und individuelle Absichten spielen eine größere Rolle, als je zuvor (vgl. Berk, S. 446f.).

Die Erhaltung von wichtigen sozialen Beziehungen gewinnt bei den Jungen und Mädchen in der Grundschulzeit an Relevanz. Sie werden immer selbständiger und auch kritischer gegenüber den Erwachsenen (vgl. Hagemann, S. 232).

Im schulischen Kontext spielt für die Kinder deren Leistungsmotivation, eine ausschlaggebende Rolle:

Die vorherrschenden Leistungsbedingungen nehmen die Schüler unterschiedlich wahr, für einige dürften Aufgaben als leicht empfunden werden, hingegen empfinden andere diese als schwierig. In beiden Fällen kann kein realistisches Anspruchsniveau bestehen. Spätestens mit 14 Jahren, wahrscheinlich, aber früher, dürfte es keine altersspezifische Weiterentwicklung der Leistungsmotivation geben.

(Schneider, W., Lindenberger U., S. 201f.).

Demnach tritt erst bei Kindern zwischen dem 10 und 12ten Lebensjahr die Fähigkeit als Ursache für die Leistung zu verstehen, ein.

„Wenn Fähigkeit allerdings anschaulich gegeben ist, wie bei der Körpergröße als Indiz für Kraft, so können schon Sechsjährige Leistung (Heben eines Steines) durch Fähigkeit (Körperkraft) erklären“

(OERTER/MONTADA. 2008, S. 569).

Einflüsse auf die Leistungsmotivation haben Eltern, die als positive Vorbilder für ihre Kinder dienen können. Beste Voraussetzungen sind Liebe, Vertrauen und das Anerkennen des Kindes. Dadurch wird sein Selbstbewusstsein gestärkt. Das stärkt die emotionale Kompetenz und ermöglicht eine positive Selbstwahrnehmung. Als Resultat steigt die allgemeine Leistungsmotivation.

Das Leistungsstreben sollte jedoch nur eine unter einer Vielzahl der Motivationen gesehen werden. So kann Versagensängsten und Leistungsdruck vorgebeugt werden.

Parallel dazu entwickelt sich das Gerechtigkeitsgefühl ab dem 9ten Lebensjahr. Die Kinder erkennen ab dieser Phase Ungerechtigkeit als Ungleichheit in der Behandlung. (vgl. Metzinger, S.124).

In der gesamten Entwicklungspsychologie ist allerdings zu beachten, dass es sich um verallgemeinerte Ergebnisse handelt. Zwischen altersgleichen Kindern gibt es individuelle Unterschiede.

„Bildungsangebote sind so zu gestalten, dass sie der sozialen, kognitiven, emotionalen und körperlichen Entwicklung des Kindes entsprechen“ (EBD. 2013, S. 22).

Die Betrachtung der entwicklungspsychologischen Erkenntnisse liefert stets ein wichtiges Indiz, um Konzepte in der Förderung von emotionalen Kompetenzen, entwicklungs- und altersgerecht auf die Bedürfnisse und kognitiven Voraussetzungen der Kinder, anzupassen.

So sind die Erkenntnisse über die Entwicklung der Emotionalität im Grundschulalter, das sich teilweise in der Moralentwicklung, in dem rasant wachsenden Interesse an den Mitschülern und der eignen Meinungsbildung ausdrückt, signifikant für die Erstellung eines Konzeptes. Die Berücksichtigung der Fähigkeit, Zusammenhänge zu erkennen und diese in Handlungen sinnvoll wiederzugeben, spielen in der Förderung der emotionalen Kompetenzen ebenfalls eine bedeutende Rolle.

2.2 Bindung – Voraussetzung in der emotionalen Kompetenzentwicklung

„Bindung ist die Bezeichnung für eine enge emotionale Beziehung zwischen zwei Menschen. [...] Die primären (ersten/vorrangigen) Bindungen entstehen mit Bindungspersonen, zu denen das Baby den intensivsten Kontakt in den ersten Lebensmonaten hat.“ (AHNERT. 2010, S.43)

„Die Beziehung zwischen der pädagogischen Fachkraft und dem Kind ist nicht mit der Beziehung zu den Eltern gleichzusetzen. In Abgrenzung zur Bindung an die Eltern spricht man in diesem Zusammenhang von einer ‚Bindungsbeziehung‘.“ (HAGEMANN. 2013, S.15)

Bindung ist also ein emotionales, langanhaltendes Band zwischen dem Kind und einer bestimmten Person, meistens die Mutter oder der Vater, welches nicht ausgetauscht werden kann. Diese Bindung des Kindes an eine erfahrene, erwachsene Person ist für das Kind überlebensnotwendig und bildet die Basis für seine soziale Entwicklung. Laut der Bindungstheorie hat jeder Mensch von Geburt an ein biologisches Bedürfnis nach Bindung und verfügt über ein Verhaltenssystem, das den Aufbau von Bindung ermöglicht und im weiteren Verlauf unterstützt. Dieses Verhaltenssystem wird als Bindungsverhalten bezeichnet. Bindungsverhalten sind alle Verhaltensweisen des Kindes, mit dem Ziel Nähe zu der Bindungsperson herzustellen. Aktiviert wird es immer, wenn sich das Kind unwohl fühlt. Das Kind versucht dann, sich mit Hilfe bestimmter Verhaltensweisen, zum Beispiel Weinen oder Schreien, die Nähe und Fürsorge der Bindungsperson zu sichern. Im Verlauf der kindlichen Entwicklung richtet sich das Bindungsverhalten zunehmend spezifischer an

bestimmte Bindungspersonen, wie zum Beispiel die Mutter oder den Vater (vgl. Hagemann, S.14f.).

Eine Bindung ist im Allgemeinen durch eine positive emotionale Grundhaltung der Bindungsperson gegenüber dem Kind gekennzeichnet (vgl. Hobmair, S.311).

2.2.1 Das Entstehen der Bindung

Nach Bowlby gibt es verschiedene Phasen der Bindungsentwicklung. In einem Alter von Null bis sechs Wochen zeigt der Säugling die angeborenen Signale und das Bindungsverhalten bei jeder Person, um so eine Befriedigung seiner Bedürfnisse zu erreichen. Diese Phase ist die Vorphase der

Bindung. Die nächste Phase, die Phase der entstehenden Bindung, beginnt in einem Alter von sechs Wochen und endet mit circa acht Monaten. Das Kind zeigt jetzt immer spezifischere Reaktionen auf vertraute Personen. Außerdem entwickelt es Erwartungen an das Verhalten dieser vertrauten Personen.

In der darauffolgenden Phase der ausgeprägten Bindung entsteht eine spezifische Bindung zu einer bestimmten Bindungsperson (vgl. Lohaus, Maass, Vierhaus, S.96ff).

Das Kind sucht in belastenden Situationen, aktiv den Kontakt zur Bindungsperson um sein inneres, emotionales Gleichgewicht wiederherzustellen, protestiert bei Trennung und ist in Anwesenheit Fremder angespannt. Diese Phase endet mit einem Alter des Kindes von eineinhalb bis zwei Jahren. In der darauffolgenden Phase wechselseitiger Beziehungen, ab einem Alter von circa zwei Jahren, entsteht bei dem Kind ein inneres Arbeitsmodell. Das bedeutet, die bisherigen Bindungserfahrungen werden zusammengefasst und vereinheitlicht. Die im inneren Arbeitsmodell gespeicherten Bindungserfahrungen beeinflussen zum einen, das Eingehen späterer Bindungen, zum anderen kann das Kind jetzt auch zunehmend Trennungen von Bindungspersonen akzeptieren. Hierfür sind aber überwiegend positive Bindungserfahrungen des Kindes die Voraussetzung. Verändert sich innerhalb der ersten beiden Lebensjahre das soziale Gefüge des Kindes, kann dies Einfluss auf die Bindungserfahrungen haben. Eine Veränderung der Bindungserfahrungen bringt demzufolge Auswirkungen auf das innere Arbeitsmodell und die weitere soziale und emotionale Entwicklung des Kindes mit sich (vgl. Lohaus; Maass, Vierhaus, S.96ff).

2.2.2 Verlässliche Bindungsperson

Die Bindungsperson für ein Kind kann nicht nur die biologische Mutter sein. Diese Funktion kann grundsätzlich von jeder Person wahrgenommen werden. Es bindet nicht die biologische Herkunft. Sondern es bindet die Vertrautheit, welche durch Schutz, körperliche Nähe, Fürsorge und Zuwendung entsteht. Der Säugling ist vor allem in den ersten Lebensmonaten auf eine zuverlässige und sichere Befriedigung seiner biologischen Bedürfnisse, durch die Bindungsperson, angewiesen. Beispielweise bei der hygienischen Versorgung und der Nahrungsaufnahme. So wird durch positive Gefühle, Schutz und Körperkontakt eine Bindung aufgebaut (vgl. Hobmair, S.310ff.). Das Verhalten der Bindungsperson hat einen großen Einfluss auf das Befinden und Verhalten ihrer Kinder. Reagieren diese stets schnell und angemessen auf das Verhalten ihrer Kinder, vermitteln sie Verfügbarkeit und Verlässlichkeit (vgl. Ahnert, S.55ff.). Das Kind erwirbt durch das Verhalten der Bindungsperson also Wissen darüber, ob die Bindungsperson als verlässliche, sichere Basis verfügbar ist und Sicherheit und Schutz bieten wird. Ist dies der Fall, wird das Kind seine Umgebung erkunden, explorieren und sich dabei, zum Beispiel durch Blickkontakt zur Bindungsperson, gelegentlich versichern, ob diese sichere Basis zur Bindungsperson weiterhin gegeben ist. Wenn das Kind aber durch seine Vorerfahrungen annehmen muss, dass diese Basis und der Schutz nicht gegeben, sondern eher unsicher ist. So wird sich das Kind ängstlicher und unsicherer verhalten im Vergleich zu einem Kind mit einer verlässlichen Basis zu seiner Bindungsperson (vgl. Wicki, S.48ff.).

2.2.3 Feinfühligkeit

Entscheidend für den Aufbau einer sicheren Bindung ist die Feinfühligkeit der Bindungsperson. Feinfühligkeit bedeutet nicht nur, die Signale, Bedürfnisse und Stimmungslagen des Kindes aufmerksam wahrzunehmen. Feinfühligkeit beinhaltet auch, sich in die kindliche Situation hineinversetzen zu können, diese Situation richtig zu deuten und auf die Signale des Kindes prompt und angemessen zu reagieren. Wenn das Kind weint kann sich also eine feinfühlige Bindungsperson in die aktuelle Situation des Kindes hineinversetzen und nachvollziehen wieso es das tut. Die feinfühlige Bindungsperson wird sofort den Körperkontakt zum Kind aufnehmen und es trösten.

Feinfühligkeit bedeutet außerdem, das Kind in die gemeinsame Lebensgestaltung einzubeziehen, die stetig wachsenden Kompetenzen angemessen zu unterstützen und zu fördern. Für die Bindungsperson bedeutet das aber auch, Frustrationen ertragen und Konflikte mit dem Kind aushandeln zu können (vgl. Ahnert, S. 57ff.).

Das richtige Maß zu finden - einem Kind einerseits Geborgenheit zu geben und es andererseits selbstständig werden zu lassen -, ist eine sehr feinfühligkeitsbetonte Betreuungsaufgabe. (vgl. Ahnert, S.59f.)

Die vorhandene oder nicht vorhandene Feinfühligkeit hat Einfluss auf die im Folgenden beschriebenen Bindungsmuster.

2.2.4 Bindungsmuster

Bindungsmuster bilden sich aus den erlebten Bindungserfahrungen des Kindes in der Interaktion mit der Bindungsperson.

Es wird zwischen vier charakteristischen Bindungsmustern differenziert. Die sichere Bindung, die unsicher-vermeidende Bindung, die unsicher-ambivalente Bindung und die desorientierte Bindung. Bindungsmuster sind in der Regel sehr stabil. Da Kinder meistens nicht nur zu einer Person eine Bindung entwickeln, sondern zu mehreren Personen, können sich dadurch Kompensationsmöglichkeiten für das Kind ergeben. So können andere Bindungspersonen, neben der Hauptbindungsperson, Bindungsfunktionen übernehmen und so für einen Ausgleich beim Kind sorgen (vgl. Lohaus, Maass, Vierhaus, S.97ff.).

2.2.4.1 Sichere Bindung

„Kinder mit ‚sicherer‘ Bindung wissen, dass ihnen ihre Eltern in Stress- oder Angstsituationen emotional und tatkräftig zur Seite stehen.“ (BOWLBY. 2014, S.101)

Bei einer sicheren Bindung ist also die Bindungsperson die sichere Basis für das Kind. Explorationsverhalten wird gezeigt, die kindliche Umwelt wird aktiv erkundet.

Bei Verunsicherung kehren die Kinder zur Bindungsperson zurück um dort Nähe, Schutz und Sicherheit zu suchen.

Ein charakteristisches Merkmal für eine sichere Bindung ist das Vermissen der Bindungsperson während einer Trennungssituation. Sicher gebundene Kinder suchen ihre Bindungsperson, sind deutlich gestresst und weinen. Bei der Wiederkehr der Bindungsperson suchen sie sofort Körperkontakt, reagieren mit Freude auf die Wiederkehr und wollen umgehend getröstet werden (vgl. Lohaus, Maass, Vierhaus, S.97).

2.2.4.2 Unsicher-vermeidende Bindung

Kinder mit einer unsicher-vermeidenden Bindung zu ihrer Bindungsperson verhalten sich bei fremden Personen ähnlich wie bei der Bindungsperson selbst. In Trennungssituationen ist das Verhalten des Kindes wenig beunruhigt, sie spielen unbeirrt weiter und erkunden ihre Umwelt (vgl. ebd, S.97). Manchmal ist zu beobachten, dass diese Kinder ihrer Bindungsperson mit Blicken nachfolgen, wenn diese den Raum verlässt. Sie registrieren also offensichtlich das Verschwinden der Bindungsperson, reagieren aber nicht sichtbar darauf (vgl. Brisch, S.52). Bei der Wiederkehr der Bindungsperson vermeidet das Kind eher die Interaktion, sucht keine Nähe und verhält sich distanziert. Unsicher-vermeidend gebundene Kinder suchen nach einer Trennung von ihrer Bindungsperson also keinen Körperkontakt und wollen oft auch nicht getröstet werden. Manchmal ist sogar eine ablehnende

Reaktion der Kinder auf die Wiederkehr ihrer Bindungsperson zu beobachten (vgl. Lohaus, Maass, Vierhaus, S.97f.).

2.2.4.3 Unsicher-ambivalente Bindung

Kinder mit ‚unsicher-ambivalenter‘ Bindung leben in der Ungewissheit, ob und wenn ja, wann sie auf ihre Eltern zählen können. (vgl. Bolwby, S.101).

Unsicher-ambivalent gebundene Kinder suchen aktiv die Nähe zu ihrer Bindungsperson und explorieren wenig. Kommt es zu einer Trennungssituation reagieren die Kinder sehr unterschiedlich. Entweder ist die Reaktion wütend, sie weinen heftig oder reagieren sogar passiv (vgl. Lohaus, Maass, Vierhaus, S.98). Kehrt die Bindungsperson zurück, wird wütendes oder sogar aggressives Verhalten ihr gegenüber gezeigt. Nimmt die Bindungsperson dennoch Körperkontakt zu dem Kind auf, ist das gezeigte Verhalten widersprüchlich.

Zum einen zeigen unsicher-ambivalent gebundene Kinder den Wunsch nach Nähe und Körperkontakt, gleichzeitig verhalten sie sich aggressiv gegenüber der Bindungsperson. Sie wenden sich zum Beispiel ab, schlagen oder strampeln mit den Beinen. Häufig lassen sich diese Kinder nach einer Trennungssituation sehr schlecht trösten oder beruhigen. Es erfordert Zeit, bis die Kinder wieder in einem emotional stabilen Zustand sind (vgl. Brisch, S.52).

2.2.4.4 Desorientierte Bindung

Die bei einer desorientierten - auch desorganisierten - Bindung gezeigten Verhaltensweisen entsprechen keinem der anderen Bindungsmuster. Hier wird oft ungewöhnliches, auch widersprüchliches Verhalten wie zum Beispiel eine Bewegungsstarre, hin- und herschaukeln oder weitere Bewegungstereotype wie Emotionslosigkeit gezeigt (vgl. ebd, S.98f.).

„Diese Beobachtungen werden so interpretiert, dass das Bindungssystem dieser Kinder zwar aktiviert ist, ihr Bindungsverhalten sich aber nicht in ausreichend konstanten und eindeutigen Verhaltensstrategien äußert.“ (EBD, S.52).

Desorientiert gebundene Kinder haben also keine Verhaltensstrategie entwickelt, mit Stresssituationen, wie einer Trennung oder Wiederkehr der Bindungsperson, umzugehen und sind in diesen Situationen sichtlich überfordert. Die Verhaltensweisen desorientiert gebundener Kinder können auch bei Kindern beobachtet werden, welche frühkindliche Misshandlung oder Vernachlässigung in ihren ersten Lebensjahren erlebt haben (vgl. ebd, S.53).

2.2.5 Auswirkung der Bindungsmuster

Die verschiedenen Bindungsmuster wirken sich unterschiedlich auf die weitere Entwicklung und das Verhalten des Kindes in Stresssituationen aus. Im Folgenden werden die Auswirkungen der verschiedenen Bindungsmuster näher beschrieben.

2.2.5.1 Auswirkung einer sicheren Bindung

„Kinder, die sich sicher gebunden fühlen, sind so optimaler auf den Umgang mit neuen Erfahrungen vorbereitet und bringen auch später den Mut auf, sich lernend und entdeckend auf unbekannte Dinge, Situationen und Personen einzulassen.“ (HOBMAYR. 2013, S.52).

Eine sichere Bindung ist also die Voraussetzung dafür, dass ein Kind Explorationsverhalten zeigt und unabhängig von anderen seine Umwelt selbstständig entdecken und begreifen kann. Bereits in der frühen Kindheit erleben sich sicher gebundene Kinder, als wirkungsvoll in ihrem Sozialverhalten. Sie können in Konflikt- oder Problemsituationen auf soziale Ressourcen, wie die Unterstützung der Bindungsperson, zurückgreifen und können somit diese Situationen erfolgreich bewältigen. Im späteren Leben, in der Jugendzeit und der Adoleszenz, sind diese Verhaltensweisen im Umgang mit anderen Menschen erkennbar. Beispielsweise im Aufbau von festen Freundschaften und Liebesbeziehungen. Sicher gebundene Kinder haben aufgrund der feinfühligsten, vertrauenswürdigsten und verlässlichen Bindungsperson ein hohes Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen entwickelt. Zudem ist ihr Selbstbild realistisch und sie können ihre Gefühle situationsangemessen regulieren. Sicher gebundene Kinder haben im Allgemeinen eine positivere Einstellung zum Leben und gehen so Neues und Herausforderungen optimistischer an (vgl. Becker-Stoll, Textor, S. 27ff.).

2.2.5.2 Auswirkung einer unsicher-vermeidenden Bindung

Unsicher-vermeidend gebundene Kinder haben, aufgrund des Verhaltens der Bindungsperson, gelernt, in Stresssituationen allein gelassen zu werden. Sie haben also Ablehnung erfahren und übertragen diese auch auf andere Personen indem sie eher misstrauisch gegenüber Neuem und Unbekannten sind (vgl. Golger-Tippelt, König, S.8).

Kinder mit einer unsicher-vermeidenden Bindung zu ihrer Bindungsperson haben die Erfahrung gemacht, bei negativen Gefühlen wie, Trauer, Wut, Frustration oder Angst von ihrer Bindungsperson zurückgewiesen zu werden. Daraus resultiert, dass diese Kinder ihre eigenen Gefühle verdrängen und diese nicht verbalisieren können. Aufgrund dessen verzichten unsicher-vermeidend gebundene Kinder eher auf Hilfe oder fremde Zuneigung (vgl. Bowlby, S.106f.).

2.2.5.3 Auswirkung einer unsicher-ambivalenten Bindung

Kinder mit einer unsicher-ambivalenten Bindung zu ihrer Bindungsperson zeigen ein sehr starkes Bindungsverhalten, aber nur wenig Explorationsverhalten. Die körperliche Nähe der Bindungsperson vermittelt ihnen jedoch nicht ausreichend Sicherheit, um das Explorationsverhalten zu aktivieren (vgl. Becker-Stoll, Textor, S.25ff.). Der Grund hierfür ist die Erfahrung der Kinder, sich nicht auf die kontinuierliche Verfügbarkeit der Bindungsperson verlassen zu können. Aus dieser Ungewissheit heraus entwickeln Kinder Trennungsängste.

Da unsicher-ambivalent gebundene Kinder wenig Explorationsverhalten zeigen bleiben ihnen viele wichtige Erfahrungen verwehrt, das wiederum negative Folgen für die Gesamtentwicklung des Kindes mit sich bringt (vgl. ebd., S.197f.).

2.2.5.4 Auswirkung einer desorientierten Bindung

Desorientiert gebundene Kinder sind verunsichert oder haben sogar Angst vor ihrer Bindungsperson. Aufgrund dessen stehen sie im Konflikt zur Suche nach körperlicher Nähe zur Bindungsperson aber auch zur Vermeidung dieser Nähe und zeigen widersprüchliche Verhaltensweisen. Dieses Bindungsmuster kann im weiteren Verlauf zu Bindungsstörungen führen. Bindungsstörungen sind gravierende Interaktions-auffälligkeiten im Umgang mit Bindungspersonen. Diese Auffälligkeiten prägen sich im Verlauf der Kindheit als ein stabiles Muster ein und werden nicht nur in bestimmten Situationen gezeigt. Durch diese Verhaltensstörungen im emotionalen und sozialen Bereich ist die gesamte Entwicklung des Kindes bedroht (vgl. Becker-Stoll, Textor, S.149f.).

Das emotionale Kompetenzentwicklungspotential hängt sehr stark von dem vom Neugeborenen Alter an erlebten Bindungsmuster ab. Es ist auch logisch, dass auch aus dem Aspekt der vorbildhaften Lerntheorie, erfahrene Verhaltensweisen von Kindern nachgemacht werden. So werden Kinder, die viel Liebe und verlässliche Zuneigung erfahren haben, weniger Hürden bei der Entwicklung von emotionalen Kompetenzen nehmen müssen, als diejenigen Kinder, die mit schlechteren Voraussetzungen durch mangelnde Nähe und Verlässlichkeit in die Welt hinaus gehen.

2.3 Emotionale Kompetenzen

Emotionale Kompetenz umfasst die Fähigkeit, mit den eigenen Gefühlen und Bedürfnissen im Zusammenspiel mit den Gefühlen und Bedürfnissen von anderen, gut umgehen zu können. Hierbei spielen die Komponenten Emotionsausdruck und Emotionsregulation eine entscheidende Rolle (vgl. Pfeffer, S.10).

Nach Franz Petermann und Silvia Wiedebusch, gehören zu den Bereichen in denen Kinder emotionale Fertigkeiten entwickeln, der eigene mimische Emotionsausdruck, der sprachliche Emotionsausdruck und die selbstgesteuerte Emotionsregulation. Im sozialen Miteinander bedeutet das auch, den mimischen und sprachlichen Emotionsausdruck anderer deuten zu können (vgl. Petermann/Wiedebusch, S.14).

Im Prozess der persönlichen Entwicklung entwickeln die Kinder, nach Carolyn Saarni, acht Schlüsselfähigkeiten, wie im Folgenden verfasst (vgl. Saarni, S.13; vgl. Petermann/Wiedebusch, S.14).

Acht Schlüsselfertigkeiten der emotionalen Kompetenz nach Carolyn Saarni

1. Eigene Gefühle und Bedürfnisse wahrnehmen und einordnen

- Körpersignale spüren und zuordnen
- Gefühle voneinander unterscheiden
- Achtsam in Bezug auf die eigenen Empfindungen sein
- Bewusst über den eigenen emotionalen Zustand sein

2. Den mimischen und gestischen Gefühlsausdruck anderer Menschen erkennen

- Den Gefühlsausdruck eines anderen Kindes oder eines Erwachsenen einordnen
- Verschiedene Ausdrucksformen und Intensitäten der aktuellen Gefühlslage wahrnehmen
- Achtsam mit anderen sein
- Körpersprachliche Signale im Rahmen der bekannten Kultur „lesen“

3. Gefühle nonverbal und verbal ausdrücken

- Die eigenen Gefühle nach außen angemessen mitteilen

- Über mimische und gestische Ausdrucksformen verfügen
- Über sprachliche Ausdrucksformen wie ein umfassendes Emotionsvokabular verfügen
 - Ausdrucksregeln der eigenen Kultur kennen
 - In Bezug auf interkulturelles Lernen: Ausdrucksregeln anderer Kulturen kennen

4. Die Fähigkeit zur Empathie

- Die Perspektive eines anderen Kindes oder Erwachsenen übernehmen
- Sich in die Situation eines anderen Kindes oder Erwachsenen einfühlen
- Mitgefühl empfinden

5. Zwischen innerem Erleben und äußerem Ausdruck eines Gefühls unterscheiden

- Wissen, dass der äußere Ausdruck nicht mit dem tatsächlich empfundenen Gefühl übereinstimmen muss
- Gefühle verbergen können
 - Gefühlsausdruck gezielt steuern

6. Mit negativen Emotionen und Stress umgehen, Emotionen selbstgesteuert regulieren

- Wissen, dass Gefühle veränderbar sind
- Gefühle hervorrufen und aufrechterhalten können
- Deren Intensität und Dauer kontrollieren können
- Impulskontrolle entwickeln
- Sich beruhigen können
- Wut, Angst, Trauer und Stress bewältigen
- Sich entspannen können
- Ressourcen zur Verfügung haben

7. Bewusstsein darüber, dass zwischenmenschliche Beziehungen von der emotionalen Kommunikation bestimmt werden

- Erkenntnis, dass Gefühle je nach Interaktionspartner unterschiedlich mitgeteilt werden
- Wissen, dass die Mitteilung der eigenen Gefühle interpersonale Konsequenzen hat
- Verschiedene Arten von Beziehungen unterscheiden (Freund, Mutter,

Vater, Erzieherin...)

- Die emotionale Kommunikation darauf abstimmen

8. Die Fähigkeit zur emotionalen Selbstwirksamkeit

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

An dieser Stelle wäre, gleichzeitig aber mit hoher Achtung vor Carolyn Saarnys Werk, ein etwas „Zuviel der Gefühlskontrolle“ kritisch anzumerken, selbstverständlich endet das Ausleben von Gefühlen unter dem Gesichtspunkt, sofern es Schaden verursacht.

Brenè Brown sieht in ihrem Buch „Verletzlichkeit macht stark“, das Zulassen der eigenen Gefühle, das Annehmen und das Durchleben dieser, als essentielle Erfahrung im Leben an. Gerade durch dieses Aufarbeiten und nicht verdrängen oder regulieren, entwickelt sich eine starke „emotionale Selbstkompetenz“.

Eine gewisse Resilienz entsteht, resultierend aus der Vulnerabilität heraus, aus der Stärke auch Schwäche zuzulassen und den gesellschaftlichen, aber auch pädagogisch-psychologischen Vorgaben, eine individuelle Bedeutung zu verleihen. Letztendlich erzeugen auch diese einen gewissen Erwartungsdruck an ein Kind, wie es optimaler Weise zu sein hat. Erfüllt ein menschliches Wesen nicht diese Muster, wird es schnell das Gefühl bekommen, „nicht genug zu sein“ (BROWN. 2013, S. 45).

Weiterhin sind nach meiner Auffassung jedes Gefühl und Empfinden eines jeden Individuums daseinsberechtigt, genauso wie jedes Individuum selbst.

„Wird individuelle Kreativität im Keim erstickt? Werden an Menschen eng gefasste Ansprüche gestellt, statt ihre einzigartigen Talente und Leistungen anzuerkennen?“ (BROWN. 2013, S. 43). Mit dieser berechtigt skeptischen Fragestellung von Brenè Brown gehe ich absolut konform.

Nach der Ansicht von Claude Steiner zeichnet sich emotionale Kompetenz, durch folgende Fähigkeiten aus: Die Fähigkeit der Wahrnehmung und Einordnung der eigenen Empfindungen, der Wahrnehmung der Gefühle der Mitmenschen, sowie sich in die Gefühle dieser hineinversetzen zu können (vgl. Steiner, S.21).

Die beschriebenen Kompetenzen nach Claude Steiner können hier sinnvoll in zwei Variablen der emotionalen Kompetenzen unterteilt werden. Zum einen in die emotionale Selbstkompetenz – die Selbstwahrnehmung und zum anderen in die Empathie-Fähigkeit – sich in die Gefühlswelt des Gegenübers einfühlen zu können.

2.3.1 Emotionale Selbstkompetenz

Hier wird nochmal die emotionale Kompetenz beleuchtet, allerdings aus der Perspektive der Selbstfokussierung. Im Unterschied zu der allgemeinen emotionalen Kompetenz, die die Kompetenz des Umganges mit den Gefühlen von anderen beinhaltet, geht es hier rein um die Wahrnehmung des Selbst um die Konzentration auf die eigene Mitte und Ausgeglichenheit. Selbstkompetenz ist somit die Fähigkeit, die eigene emotionale Identität und Authentizität zu erarbeiten, zu erproben und zu bewahren. Erst wenn sich eine Person selbst gefunden hat und weiß was er selbst will, auch im Zuge von regelmäßiger Selbstreflexion, erst dann kann er sich sinnvoll und erfüllend in eine Interaktion mit anderen einbringen. Sich mit den Gefühlen von anderen befassen und auskennen zu können, bedarf es primär einer Basiskompetenz, der emotionalen Selbstkompetenz (vgl. Handbuch Schulpsychologie: Psychologie für die Schule, S. 201).

Jes Bertelsen spricht hier sogar von natürlichen Kompetenzen, dem „Flowport“ (BERTELSEN, 2010) und splittet somit die Selbstkompetenz im Zusammenhang mit der Selbstwahrnehmung und -bildung, in fünf Bereiche auf die, die Ganzheit und somit die Authentizität eines Menschen darstellen. Er arbeitet mit den fünf natürlichen Kompetenzen: Herz, Bewusstsein, Körper, Atmung und Kreativität, wie im folgenden Pentagramm dargestellt (vgl. Jensen, S. 41-42).

●Das Herz

Von Anfang an begleitet uns dieses Organ als wichtiger Part in unserem Körper, unser Herz. Wir alle besitzen es und spüren die Gefühle des Lebens, vor allem im Kindheitsalter ganz besonders und vorwiegend in unserem Brustbereich, der Heimat unseres Herzens. Es sind Gefühle, die im weiteren Entwicklungsverlauf des Menschen, unter anderem als Vertrauen, Liebe, Traurigkeit und Fröhlichkeit, definiert werden. Es ist das Zentrum, das während den Interaktionen mit unseren Mitmenschen, Signale der Anerkennung, Freundlichkeit, Akzeptanz und Mitgefühl empfängt und aussendet.

Aus der Entwicklungspsychologischen Perspektive, ist es für die Entstehung von Lebensfreude, Selbstwertgefühl und Lebensmotivation mitverantwortlich.

Die bewusste Wahrnehmung unseres Herzens, das Anerkennen und Zulassen der von ihm produzierten Gefühlen, verleiht unserem Leben Qualität und Authentizität (vgl. Jensen, S. 44).

●Bewusstsein

Die Fähigkeit um uns herum alles wahrzunehmen ist uns angeboren. Es ist eine von der Natur mitgegebene Kompetenz, die wir für das Zurechtkommen in unserer Welt benötigen. Die Aufmerksamkeit stellt in unserer Wahrnehmung die Weichen dafür, wie intensiv wir etwas erleben. Das bewusste Wahrnehmen des „Jetzt und Hier“ gewährleistet unsere Präsenzstärke. Aufmerksamkeit wird vertieft in dem der Mensch sich ihrer bewusst wird (vgl. Jensen, S. 45).

●Körper

In unserem Körper wohnen wir, er ist unser Instrument in dieser Realität. Der Körper ist stets in der Gegenwart und sendet Signale über unser aktuelles Befinden aus. Für ein individuell gelungenes Leben ist es immens wichtig in einem guten Kontakt mit ihm zu sein. Dazu gehört das Wahrnehmen der grundlegenden Bedürfnisse, die im Allgemeinen bei jedem Menschen zwar gleich sind, aber im Detail große Unterschiede aufweisen können. Relevant sind hierfür der Lebensraum, die Lebensweise und die Lebensziele jedes einzelnen Individuums.

Der Zustand des Körpers kann erfasst werden, indem die Aufmerksamkeit auf die einzelnen Bereiche im Körper gelenkt wird. Das Ausgleichen von Spannungen, Blockaden und Mängeln, ist für ein gutes Körpergefühl entscheidend (vgl. Jensen, Helle 2014, S. 45-46).

- Die Atmung

Der Atmungsprozess sollte konzentriert und tief geschehen und das Bewusstsein hellwach und aufmerksam machen, ohne einen Gedanken zu haben. Entspannung ist ein Resultat von einem gelungenen, richtigen Atmen.

In Stresssituationen neigt der Mensch zum schnellen und kurzem Atmen, der Körper ist nicht genügend mit Sauerstoff versorgt und schaltet auf Alarmbereitschaft. Dadurch reagieren die verschiedenen Instrumente in unserem Körper hektisch und bringen den gesamten Organismus in einen Chaoszustand, der sich durch unkontrollierte und unlogische Handlungsweisen manifestiert. Impulsive Handlungen wirken sich oft negativ auf den Lebensverlauf und auf zwischenmenschliche Beziehungen aus. Sie führen nicht selten in die soziale Isolation.

Ein ruhiger und bewusster Atmungsprozess verhilft zu überlegten und sich positiv auswirkenden Interaktionen. Er kann einen äußerst positiven Effekt auf die biochemischen Reaktionen des ganzen Körpers haben (vgl. Jensen, S.46-47).

- Kreativität

Kreativität ist ein Ausdruck von Reaktion auf innere und äußere Impulse. Die drei Hauptkomponenten Geist, Körper und Sinne sind für die Impulssetzungen verantwortlich (BERTELSEN, 2010). Der Begriff der Kreativität bedeutet an diesem Punkt nicht nur künstlerische Ausdrucksformen zu umreißen. Er beschreibt vielmehr universelle schöpferische Handlungsweisen, die sich in unseren Lebensbereichen widerspiegeln.

Um schöpferische Impulse zu verstehen und ihre Ursprünge zu erkennen, ist eine reflexive Herangehensweise, durch an sich eigens gerichtete Fragestellungen, vonnöten (vgl. Jensen, S.47-48).

„Wenn man wirkliches Mitgefühl für andere entwickeln will, bedarf es zunächst einer Grundlage, auf der Mitgefühl kultiviert werden kann. Diese Grundlage ist die Fähigkeit, sich mit den eigenen Gefühlen zu verbinden und für das eigene Wohlergehen zu sorgen...Für andere zu sorgen bedarf der Fürsorge für sich selbst.“

Tenzin Gyatso Dalai Lama

Die „Be-achtung“ dieser Variablen, stellt eine „wurzelorientierte Problemlösung“ dar, indem der Mensch sich von Anfang an, zwar mit seiner Umwelt auseinandersetzen lernt, allerdings parallel hierzu sich ebenfalls lernt mit sich selbst auszukennen, von der Wurzel an und aus dem Inneren heraus. Nur wer sich selbst versteht, kann demzufolge sein Gegenüber verstehen.

Konklusiv daran, knüpft die Vorstellung von dem ganzheitlichen Leben und Erleben an. Ein Mensch sollte sich in seiner Totalität im Leben einbringen dürfen, ohne den Fingerzeig der Gesellschaft zu ernten, weil sein Verhalten nicht der gesellschaftlich vorgegebenen Norm entspricht. Sich nicht alleine auf kognitive, ideal-logische Ausschlussverfahren fokussieren, sondern auch etwas zu wagen und Lebensaufgaben umsetzen, weil es sich in dem Moment gerade, als richtig anfühlt.

In Bezug nehmend auf das Konzept „Besuch bei meinem Herzen“ ist ein ausgeglichenes Zusammenspiel von Herzgefühl, Bauchgefühl und das zur Rate ziehen des Verstandes, für eine optimale Entscheidungsfindung zu beachten und somit die Balance zwischen den drei Komponenten zu erhalten.

2.3.2 Empathie-Fähigkeit

Empathie beschreibt in die Fähigkeit sich in andere Menschen und Situationen einfühlen zu können. Die Wahrnehmung der Gefühle von den Mitmenschen und deren Einordnung mit der Fähigkeit, diese zugleich von der eigenen Gefühlslage abzugrenzen. Es handelt sich um Ereignisse, in denen sich eine Person gut in die Lage eines anderen hineinversetzen kann, obwohl sie nicht selbst betroffen ist.

Empathie unterscheidet sich von Mitleid, das vorwiegend auf negative emotionale Zustände von Personen bezieht, weil hier meistens nur Kummer oder Besorgnis zum Ausdruck gebracht werden können. Bei diesem Thema steht aber im Vordergrund, alle Gefühlsvarianten nachempfinden zu können, auch die Positiven.

Trotzdem wird der Begriff der Empathie in Situationen verwendet, in der Hilfsbereitschaft und Unterstützung erforderlich sind. Einfühlungsvermögen und ein gegenseitiges Verständnis sind für die Entwicklung der Empathie-Fähigkeit ausschlaggebend. Unterstützt werden kann diese Fähigkeit sowohl im Elternhaus als auch durch vielfältige soziale Interaktionsmöglichkeiten (vgl. Pfeffer, S.34ff.).

Resultierend aus den bisherigen Erkenntnissen, kann darauf geschlossen werden, dass die Entwicklung der emotionalen Kompetenz sich zwar auf die Gefühlsebene fokussiert, dass aber diese Entwicklung nicht ohne soziale Interaktionen möglich wäre.

2.4 Das Duett der emotionalen und der sozialen Kompetenz

Kinder, die ein ausgewogenes Maß an emotionaler Kompetenz aufweisen, werden mit hoher Wahrscheinlichkeit ein großes Potential im Knüpfen von erfolgreichen Beziehungen haben. An diesem Schnittpunkt treffen sich nach meiner Feststellung, die Kompetenz der Emotionalität und die Fähigkeit für eine gelungene soziale Interaktion aufeinander. In dem allgemein gefassten Begriff der Lebenskompetenz, spielen in diesem Kapitel die beiden Faktoren miteinander im Duett eine Rolle.

Die emotionale Kompetenz erstreckt sich insofern auf die soziale Kompetenz, als das die Selbstwirksamkeit in emotionsauslösenden Transaktionen, erfolgreich gemeistert wird (vgl. Saarni, S. 10). Die Selbstwirksamkeit eines Menschen zeichnet sich dadurch aus, dass er die Fähigkeiten und Fertigkeiten aufzeigt, um an sein erwünschtes Ziel zu kommen. Folglich bewältigt er ein interpersonales Zusammentreffen und hat dabei die Fähigkeit die eigenen emotionalen Reaktionen zu regulieren. Diese Person kann auf strategische Art und Weise seine Emotionen, sein Ausdrucksverhalten, sowie eine klare emotionale Kommunikation kompetent einsetzen (vgl. Saarni, S.10).

Die Wichtigkeit der Emotionsregulation für die Gestaltung der sozialen Kontakte, wird durch die Tatsache, dass die soziale Entwicklung schwer von der emotionalen Entwicklung zu trennen ist, zu einem bedeutenden Fakt. Das verdeutlicht, dass soziale Interaktionen stets von Emotionen begleitet werden und eine Voraussetzung dafür darstellen. Vor allem Empathie fordernde Situationen, in denen der Mensch begreift, dass nicht jede Person in derselben Situation dasselbe emotionale Empfinden aufweist, zeigen den Zusammenhang von emotionaler und sozialer Kompetenzentwicklung (vgl. Frank, S. 8).

Dazu ist anzumerken, dass der Grundstein für ein gelingendes Miteinander, sich primär aus dem Gefüge der Selbsterkenntnis, das Erkennen der eigenen Emotionen und ihre Regulation und in Folge dessen, das Erkennen des Gegenübers, der sozialen Interaktionspartner mit ihren Gefühlen, zusammensetzt. Für eine fortwährend gelingende Interaktion in zwischenmenschlichen Beziehungen, stellt für mich eindeutig ein hoher Grad an feinfühligere Wahrnehmung - die Achtsamkeit, die entscheidenden Weichen.

3. Achtsamkeit - ein wichtiger Baustein für die Entwicklung von emotionalen Kompetenzen

Das Phänomen der Achtsamkeit, in diesem Kapitel vielmehr den Aspekt der Selbstachtung beleuchtend, hat sich in der Evolution, je nach Zeitalter durch verschiedene Erscheinungsformen etabliert.

In diesem Kapitel werden ausgewählte Methoden angerissen, um schließlich auf die, für dieses Konzept relevante Methode der Meditation näher einzugehen.

3.1 Achtsamkeit im Kindesalter unter dem Aspekt der Selbstachtung

„Obwohl sie noch nicht viel Erfahrung mit der Welt haben (oder vielleicht gerade deshalb), besitzen Kinder einen erstaunlich guten Zugang zu tiefer innerer Führung und Erkenntnis. Oft können sie zum Kern eines Problems vordringen und sich einer intuitiven Quelle der Weisheit öffnen, die Trost und Beistand spendet.“ (HART 2003, S.25).

Dieses Zitat drückt schlussfolgernd aus, dass Kinder bereits im Kindesalter eine hohe Gabe der Achtsamkeit mitbringen und dass diese Gabe vielmehr im Laufe der Zeit über die Anpassung, an gesellschaftlich vorgegebene Normen, abnimmt oder gar verloren geht.

An dieser Stelle drängt sich auch die Frage auf, wie sich der Begriff der Achtsamkeit definiert. Hier wird die Behauptung aufgestellt, dass dieser Begriff wohl weitgehend ein Synonym zum Begriff der emotionalen Kompetenzen darstellt. Es beinhaltet sowohl den aufmerksamen Umgang mit sich selbst, als auch den, mit den Mitmenschen und der Umwelt.

Im Fokus dieses Konzeptes steht allerdings der Anteil der Selbstachtung, unter dem Deckmantel der Achtsamkeit.

Deborah Plummer hat in dieser Thematik sieben Elemente ausgearbeitet, die Kompetenzen darstellen bezüglich der Selbstachtung eines jeden Kindes.

So beschreibt sie im ersten Punkt Eigenschaften, wie Selbstverständnis – in diesem Sinne sich selbst verstehen und das Wissen um sein „ich“ im Zusammenhang mit der sozialen Umwelt. Weiter geht es in Punkt zwei um das Wissen des Miteinander- bzw. mit dem anderen -verbunden seins. Nachfolgend spielt die Ich-Akzeptanz eine große Rolle in der Selbstachtung. Hierbei wird aufgeführt, dass das akzeptieren von Fehlern als natürliche Sache wahrzunehmen ist und sich auf die eigenen Stärken als Ausgleich berufen werden sollte. Die Fehlerakzeptanz geht auch beim vierten Punkt in die nächste Runde, in der es darum geht mit sich, bezüglich seiner körperlichen Erscheinung im Reinen zu sein. Der fünfte Punkt führt eine gesunde Kommunikationsweise auf und empfiehlt eine klare und offene Aussprache der eigenen Anliegen, allerdings in einer reflexiven Art und Weise, auch was das Gegenüber betrifft. Weiter sollte, ein absolutes Selbstvertrauen und damit das Vertrauen in das eigene Dasein eine der Prioritäten bei Kindern sein. Nicht zuletzt, der für das Konzept wichtigste Punkt aus diesen Elementen, ist das sich selbst bewusst sein. Weiter ausgeführt sich im Hier und Jetzt zu

befinden, Ziele zu haben und Veränderungen als natürlich wahrzunehmen, getreu nach dem Motto „Nichts ist so beständig wie Wandel.“ (Heraklit von Ephesus), hierbei mit der Bewusstheit eine Schöpfungsmacht in sich zu tragen und Vorkommnisse im Leben auch beeinflussen zu können (vgl. Plummer, S.19ff.).

Demnach bedeutet das, sich selbst und das Leben anzunehmen und sich, sich Selbst und dem Leben hinzugeben.

3.2 Einblick in achtsamkeitsbasierte Modelle

Die wichtigsten Modelle, die in der gängigen Praxis die Achtsamkeit schulen, sind Methoden, wie Phantasie Reisen. Hierbei wird eine phantasievolle, schöne Geschichte vorgelesen, während sich die Kinder mit geschlossenen Augen die vorgelesenen Phänomene vorstellen sollen. Bei diesem bildhaften Ruhezustand soll eine positive Laune durch das, sich Vorstellen von schönen Begebenheiten, erreicht werden.

Bei der progressiven Muskelentspannung wiederum, geht es um die Konzentration auf die eigenen Muskeln im Hier und Jetzt. Dabei werden nach Anleitung, bestimmte Muskeln zuerst maximal angespannt um sie anschließend wieder zu entspannen. So werden verschiedene Muskelgruppen bearbeitet und sollen zu einer stillen und bewussten Wahrnehmung des eigenen Körpers, sowie zur Entspannung dessen beitragen.

Anzumerken ist, dass alle die hier aufgeführten Stilleübungsmethoden bereits im Kindesalter effektiv eingesetzt werden können. Die Meditation nimmt hier eine übergeordnete Rolle ein, da es sich hierbei um die Methode handelt auf der, das Konzept „Besuch bei meinem Herzen“ aufbaut.

Ganz wichtig ist an dieser Stelle anzumerken, dass weder im Buch noch bei der Durchführung des Konzeptes, der Begriff der Meditation nicht verwendet wird. Alle Kinder sollen die Chance haben in dieser Einheit, ihr Herz zu besuchen, ohne dass das Konzept mit verschiedenen Glaubensrichtungen und den unterschiedlichen Religionen kollidiert.

3.2.1 Meditation

Meditation (lat. Meditatio = Besinnung), soll den Menschen über die körperliche Entspannung und Haltung, zu seiner inneren Welt führen. Sie

4. „Besuch bei meinem Herzen“ – das achtsamkeitsbasierte Konzept für die Grundschule

Das Konzept wurde im Laufe von zwei Jahren erstellt und ausgefeilt. Es ist auf die Bedürfnisse und auf die altersentsprechende Auffassungsgabe der Grundschul Kinder zugeschnitten. Für eine optimale Manifestation und das Erreichen der nachstehenden Ziele, wird in einer Zeitstunde, also sechzig Minuten, das Thema des „Herzbesuches“ den Kindern fächerübergreifend, vermittelt. So sollen sich die Schüler intensiv, in der ihnen didaktisch-vertrauten Vorgehensweise, mit dem achtsamkeitsbasierten Konzept auseinandersetzen können. So streift das Konzept das Thema „Gefühle“ in dem Fach Heimat- und Sachunterricht und erstreckt sich auf die Fächer Deutsch, an dieser Stelle mit dem Beschreiben des Stilleübungserlebnisses in ein paar Sätzen, sowie dem Vorlesen des Zitates und Kunst, mit der Möglichkeit das Erlebte in einem Bild wiederzugeben, über.

In dieser Konzeptdurchführung wird mit den Klassen eins bis vier, also das komplette Grundschulalter abdeckend, gearbeitet.

4.1 „Besuch bei meinem Herzen“ – Das Meditationsbuch für Kinder

„Die Liebe ist eine Fähigkeit des Herzens. Wenn Sie zu etwas oder jemandem Liebe empfinden, sind Sie nicht mehr allein im Verstand.“ (SCHACHE, 2015, S. 51). Dieses Zitat von Ruediger Schache, liefert auf eine amabile Weise, Indizien darauf, aus welchem Impuls dieses Buch entstanden ist.

Das Vorwort des Buches stammt von Prof. Dr. Markus Schaer, Psychologischer Psychotherapeut, und ist von ihm mit empirisch gewonnenen Fakten bestückt. Seine Aussagen beruhen auf wissenschaftlich fundierten Erkenntnissen zu dem Thema der aktuellen Schulsituation, in denen die Schüler feststecken und der Tatsache, dass diese Situation stetig wachsend, den Bedürfnissen der Kinder widerspricht. Dieses hochgeschätzte Vorwort, stellt eine exzellente Ergänzung zu den praktischen Erfahrungen mit Kindern und ihrer Lebenswelt für das konzeptionelle Buch, dar.

In der Arbeit mit Kindern und der Erziehung eigener Kinder, ist es unvermeidlich, dass in einem Jahrzehnt viel Wissen über die Kinder und den Kinderseelen aufkommt. Das aktuelle Fazit der Verfasserin dazu lautet, dass es von Anfang an, sehr weise Seelen in einem noch kleinen Körper sind. Durch unsere Belehrungen, die meist vorgegebenen und seit gefühlten Ewigkeiten herrschenden Mustern unterworfen sind, versuchen wir die Kinder in bestimmte Richtungen zu lenken. Der dominierende Gedanke dabei ist, den Kindern damit Gutes tun zu wollen und sie auf diese Welt vorzubereiten. Der Grundgedanke ist demnach richtig, falsch ist es nur, unseren Kindern die mittlerweile verstaubten Muster vermitteln und überstülpen zu wollen.

Die Kinder von heute tragen eine weltverändernde Macht in sich, die sich mit innovativer Kreativität und erstaunlichen, individuellen Lösungsansätzen in dieser Welt manifestiert. Wenn man sie nur sich selbst sein lässt und diesen natürlichen Zugang zu sich selbst, mitfördert.

Diese Erkenntnis, war ebenfalls ein Impuls, der den Stein für die Entstehung eines Meditationsbuches für Kinder, ins Rollen gebracht hat.

Durch persönliche, durchweg positive Erfahrungen mit Meditation als Stilleübung, kam der Gedanke auf, diese für die individuelle Persönlichkeit überaus gewinnbringende Methode, in einem Konzept zu verwirklichen, das für Kinder leicht zu verstehen und nachzuvollziehen ist. Ergo, dass es die Kinder wirklich erreicht und sie ihre eigenen Schätze wahrnehmen, schätzen lernen und in ihrem Leben fruchtbar einbringen lässt.

Die Idee entstand, den Kindern unsere drei emotionalen Hauptzentren, nämlich das Herzgefühl, Bauchgefühl und den Verstand, schon von früh an bewusst zu machen. Wenn uns diese Anteile in unserem Inneren bewusst und in einem wechselseitig-kommunikativem Gleichklang sind, haben wir eine gute Basis geschaffen mit uns selbst und in/mit dieser Welt zurechtzukommen. Das verleiht uns gebündelte Energien, die nicht mehr durch Unsicherheiten unseres Selbst und der Welt betreffend, nutzlos in verschiedene Richtungen gestreut werden und ins Leere verlaufen. Vielmehr sollten die dadurch gewonnenen Energien, auch im Ausdruck von hohen emotionalen Kompetenzen, den vorherrschenden negativen Zukunftsprognosen entgegenwirken.

Summa summarum geht es darum, die vorhandene Kräfte einzusetzen, um ein förderliches Miteinander zu erschaffen und nicht ein, das Gegenüber verurteilendes Gegeneinander: „Es gibt zwei Möglichkeiten zu sehen. Die eine steckt Dinge in Schubladen, entscheidet über sinnlos und nützlich, wägt

Risiken und Chancen ab und dient dem Eigeninteresse. Man könnte diese Sichtweise als objektiv bezeichnen [...] Die andere Möglichkeit des Sehens wendet sich den anderen zu, fühlt sich in sie hinein und tritt mit ihnen in Kontakt. Sie gestattet es ihnen zu sein, wie sie sind [...] Der Fuchs in Antoine de Saint-Exupèrys Der kleine Prinz wusste um diese Art des Sehens. Er sagte: „Hier ist mein Geheimnis. Es ist ganz einfach: Man sieht nur mit dem Herzen gut. Das Wesentliche ist für die Augen unsichtbar.“ (HART 2003, S.97).

Aus diesem wundervollen Spruch von der Figur des Fuchses aus Saint-Exupèrys Der kleine Prinz und den vorher erwähnten Gesichtspunkten, haben sich unterschiedliche Puzzleteile, in dem Buch „Besuch bei meinem Herzen“, zu einem Gesamtergebnis zusammengefügt.

4.1.1 Aufbau des Textes

Der Text des Buches „Besuch bei meinem Herzen“ ist in einem langen Prozess, mit Bedacht auf die kindliche Auffassungsgabe, entstanden.

Eine einfache und unkomplizierte Sprache ist hier von großer Bedeutung. Als Einführung in die Stilleübung, findet eine Kommunikationsabfolge in wörtlicher Rede, von der Figur des Jungen aus, statt. Er wendet sich der zweiten Figur in dem Buch, dem Mädchen, zu und möchte sie trösten. Dieser Part soll, auf narrative Weise, die Kinder darauf einstimmen sich auf den darauffolgenden Handlungsablauf einzulassen. Im Anschluss daran mündet die Kommunikation in einen, von der Figur des Jungen ausgehenden, beschreibenden Erzählstil. Er leitet die Übung die ganze Zeit über und animiert das Mädchen dazu aktiv teilzunehmen.

In der Anleitung sind die einzelnen Handlungen textlich präzise nach ihrer Sinnhaftigkeit dargestellt. So ist bei der Atmungsabfolge in sich, über die Nase, in den Brustkorb oder den Bauch und das Ausatmen, detailliert aufgeführt. Auf dem Aspekt der logischen Sinnhaftigkeit wird im Gesamten eine hohe Gewichtung gelegt. Das soll gewährleisten, dass die Schüler in der Stilleübung einen fließenden Ablauf haben, um sich ohne irritierende Passagen hingeben zu können.

4.1.2 Aufbau der Illustrationen

Die Illustrationen sind in einem weichen, pastelligen Aquarell-Malstil entstanden. Die Darstellung der zwei Hauptfiguren im Buch, erfolgt für eine bessere Unterscheidung, im farblichen Kontrast zueinander. Die Figur des Jungen hat folglich kurze blonde Haare und die Figur des Mädchens hat braune lange Haare.

Die Stimmungen der Akteure im Buch werden beachtet und sind bildsprachlich gut zu erkennen. Das hat hauptsächlich auf den ersten Seiten des Stilleübungsbuches eine hohe Relevanz. Die Schüler sollen anfänglich ohne einen textuellen Anteil, die vorherrschende Atmosphäre durch den mimischen und gestischen Ausdruck der zwei Darsteller erkennen können. Eine verstärkende Wirkung auf die verschiedenen Stimmungen aller Buchseiten. Sollen die pro Doppelseite unterschiedlichen Hintergrundfarben liefern. Die Farbe Lila soll in diesem Fall eine bedrückte Atmosphäre kennzeichnen. Im weiteren Verlauf reicht das Farbspektrum des Hintergrundes von der Farbe Blau, die Ruhe signalisieren soll, über Grün, die für Hoffnung steht bis hin zu einem strahlenden Gelb, die Fröhlichkeit ausdrücken soll.

4.2 Ziele des achtsamkeitsbasierten Konzeptes

In der pädagogischen Arbeit mit Kindern ist es essentiell, ihnen Angebote und Methoden zu bieten die qualitativ auf ihre Altersstufe abgestimmt sind und einen ganzheitlichen und sinnhaften Lernerfolg als höchstes Ziel haben. Hierfür ist bereits im Entstehungsprozess eines Projektes unabdingbar abzuklären, welche Ziele bei und mit den Kindern erreicht werden sollen. Die Zielvarianten sind unterteilt in Richtziel, Grobziele und in der Durchführung aufgezeigten Feinziele. Die Feinziele beschreiben in dem Fall, was bei den Schülern während der Durchführung im Detail erreicht werden soll. Sie haben etwas mit der Ablaufqualität zu tun.

Das über allen Zielen stehende Richtziel, gibt das Hauptziel dieses Konzeptes zu erkennen und unterteilt sich weiterhin auf die Grobziele mit ihren Unterpunkten, die das zu erreichende Vorhaben genauer beschreiben.

Diese Ziele sollen unter anderem so formuliert sein, dass eine Überprüfung dieser, weites gehend möglich ist.

4.2.1 Konkrete Ziele

Richtziel: Die Schüler der Grundschule entwickeln eine starke emotionale Kompetenz.

Grobziele:

1. Die Schüler können das Konzept der Stilleübung für sich emotional-gewinnbringend verinnerlichen.

→ Die Schüler lernen die Wichtigkeit einer Ausgeglichenheit zwischen den drei Komponenten Herz, Bauch und Verstand, zu verstehen.

→ Die Schüler entwickeln eine hohe Empathie-Fähigkeit.

→ Die Schüler bekommen eine starke Selbstkompetenz.

2. Die Schüler entwickeln durch dieses Angebot ein achtsames Bewusstsein.

→ 1. Die Schüler lernen ihre Körperanteile, Herz, Bauch und Verstand bewusst wahrzunehmen.

→ Die Schüler lernen ihre Emotionen achtsam zu regulieren.

→ Die Schüler erlernen ein achtsamkeitsförderndes Stille-Halten.

4.3 Vorbereitungen

Der konzeptionellen Stunde in der Schulklasse, gingen Vorbereitungsmaßnahmen voran. So war die Herstellung der verschiedenen Schautafelbilder, durch Zeichnen, Ausschneiden und Laminieren dieser, an erster Stelle. Des Weiteren wurden Überlegungen was den sinnvollen Ablauf der Stunde betreffen, angestellt. So wurde ein Rahmen in Form von einer Liste, über die Vorgehensweise erstellt und eine Reihenfolge, auch den Materialeinsatz betreffend festgesteckt.

4.4 Durchführung des Konzeptes

Die Konzeptdurchführung findet in den Klassenzimmern der Schüler, in Anwesenheit der jeweiligen Lehrkraft, statt. Die Lehrkraft nimmt währenddessen eine passive und beobachtende Rolle ein. Sie übergibt die Klasse an die Referentin, die zu Gast bei ihren Schülern ist.

Die Durchführung des Konzeptes wird im Folgenden in drei Phasen unterteilt. Die sinnvolle Unterteilung, soll eine strukturell bessere Anwendung und eine hochwertige pädagogisch-qualitative Durch- und Ausführung des Konzeptes gewährleisten.

...

5. Evaluation des Konzeptes

Die Auswirkungen und die Akzeptanz des Konzeptes im Bezug auf die Zielgruppe der Grundschüler, wird über die wissenschaftliche Methode der empirischen Sozialforschung erörtert. Die Evaluation der Stilleübungseinheit in der Grundschule erfolgt in diesem Fall über die qualitative Sozialforschungsmethode.

1.1 Die qualitative Sozialforschungsmethode

Die qualitative Forschungsmethode beruht auf eine ganzheitliche Wahrnehmung von Vorgängen. Zugleich gehören eine detaillierte Beschreibung und die sich daraus ergebende Interpretation zu dieser Art von Evaluation. Grundlegende Erkenntnisse ergeben sich aus der teilnehmenden Beobachtung von Abläufen. So stellt sich das allgemeingültige Vorgehen in der qualitativen Forschung nach Bortz & Döring (2003) wie folgt dar:

1. Wahrnehmen und beschreiben
2. Erfassen und Ordnen von Worten, Bildern, Situationen, Begriffen, Zusammenhängen und das Aufdecken von Bedeutungs- und Sinnstrukturen mit anschließender Interpretation
3. Es kommen Fragebögen und Interviews mit offenen Fragen zum Einsatz
4. Beschreibende Beobachtungen werden erfasst
5. Analysemethode kann im Lauf der Untersuchung entwickelt werden
6. Es besteht der Anspruch, Erlebnisse und Verhalten ganzheitlich zu erklären
7. Im induktivem Forschungsstil werden Hypothesen entwickelt
8. Es wird versucht dem Einzelfall gerecht zu werden

In der Erkundung von Forschungsfeldern wird die qualitative Methode Explorativ angewendet, damit ist hier das Generieren von Hypothesen zu verstehen (Aeppli, Jürg; Gasser Luciano; Gutzwiller, Eveline; Tettenborn, Anette, 2014, S. 114-115).

Diese Forschungsmethode eignet sich hervorragend, um eine Auswertung der Vorkommnisse während der Durchführung des Konzeptes vorzunehmen. Die von den Schülern abgegebenen Daten in der Form von schriftlichen und bildlichen Antworten, sowie das Beobachten der Zielgruppe, geben durch die explorative Methode Aufschlüsse, die wiederum dazu verhelfen Hypothesen zu bilden.

1.2 Evaluation bei den Grundschulern

Bei den Schülern der Klassen wurde die Methode der Reflexion in schriftlicher und bildlicher Form angewandt. Die Kinder sollten im Anschluss an die Stilleübung in ein paar Sätzen verschriftlichen, was für emotionale Effekte die durchgeführte Einheit bei ihnen ausgelöst hat und wie sie die vermittelbaren Inhalte kognitiv erfasst hatten. Sie gaben individuell ihr Empfinden und Befinden wieder. Der Fokus der Evaluation lag hierbei darauf, ob die Schüler positiv, negativ oder gar nicht, durch das Konzept beeinflusst wurden. Des Weiteren ergab sich die Fragestellung, wie es um die Akzeptanz des Konzeptes „Besuch bei meinem Herzen“ bestellt war. Dabei wurde das Augenmerk auf eine aktive oder eher passive Teilnahme und das sich Einlassen auf die Stilleübung bei den Grundschulern gelegt.

5.2.1 Ergebnisse in der Akzeptanz

Eine durchweg aktive Teilnahme war in allen Klassen zu verzeichnen. Die Schüler folgten aufmerksam dem Vorgang im Einführungspart und nahmen an der Stilleübung mit Interesse teil. Bis auf wenige Kinder, die von dem neuen Geschehen etwas irritiert wirkten und sich unruhig bis unsicher lächelnd verhielten, lief die Stilleübungsphase reibungslos ab. Die Unruhe mancher Kinder hatte hierbei, keine massiv störende Auswirkung auf den Rest der Klasse und ließ sich in einem ruhigen Grundrahmen halten. Etliche Schüler konnten sich vertieft auf das Erlebnis einlassen und waren mit geschlossenen Augen vollends dabei. Interessant war zu vernehmen, dass auch die Schüler, die sich augenscheinlich nicht auf die Einheit einlassen konnten, in der Reflexion eine gute kognitive Erfassung aufzeigten und teilweise ihrerseits empfundene Emotionen schriftlich und bildlich wiedergaben.

Die beobachteten Indizien lassen darauf schließen, dass die Akzeptanz bei den Grundschulern, das Konzept betreffend, hoch ist.

5.2.2 Ergebnisse in der Kognition

Einige Kinder konnten in der Reflexion den Zusammenhang des vermittelten Inhalts von dem Konzept wiedergeben. Sie stellten bereits nach der ersten Stunde die verschiedenen Stationen vom „Besuch bei meinem Herzen“, mit einer hohen Genauigkeit, dar. Daraus kann darauf geschlossen werden, dass die Schüler das Thema der Achtsamkeit und ihrer drei emotionalen Zentren kognitiv wahrgenommen und gut erfasst haben.

5.2.3 Ergebnisse in der Auswirkung

Die Schüler haben in ihren erstellten Werken nachgewiesenermaßen, von vorwiegend positiven Eindrücken geschildert. Es war sehr interessant zu beobachten, wie intensiv die meisten Schüler an ihrer Rückmeldung arbeiteten. Ihre verfassten Sätze und bildlichen Darstellungen weisen ein großes Interesse an dem Thema des In-sich-kehrens, der Auseinandersetzung mit dem Selbst auf. Jedes Kind hat aktiv an der Evaluation gearbeitet und es wurde kein leeres Blatt abgegeben. Das lässt darauf schließen, dass das Konzept auf jeden Schüler eine Auswirkung hatte, die er auf seinem Blatt zum Besten gegeben hat.

Des Weiteren gaben in diesem Punkt die Stimmungs-Smileys Auskunft über das Befinden der Grundschüler. Es wurden überwiegend positive bis neutrale Auswirkungen verzeichnet, demzufolge hat sich die Stimmung der Schüler in keinem einzigen Fall verschlechtert.

5.3 Evaluation bei den Lehrkräften

Die Einstellungen und Meinungen der Lehrkräfte wurden per Fragebogen, mit vier erstellten Fragen evaluiert. Sie hatten an der Stunde passiv teilgenommen und konnten die Vorgänge von außen gut beobachten. Diese Meinungsabfrage ist in der Evaluation des Konzeptes immens wichtig, da es sich bei den Lehrern und Lehrerinnen um die Instanz handelt, die letztendlich entscheidet, ob und wie die Stilleübung für die Schüler der Klasse eingesetzt wird.

Ermittelt wurde, wie die Stunde aus didaktischer Sicht auf sie gewirkt hatte und ob es gegeben falls Vorschläge zur effektiveren Durchführung geben würde. Bei der Einstiegsfrage im Fragebogen, handelt es sich um eine offene Frage, damit die Lehrkraft hier die Freiheit hat offen seine Meinung zu dem Punkt zu äußern. Die zweite Frage wurde geschlossen gestellt, da hier die positive Wirkung der Stilleübungseinheit auf die Schüler abgefragt wurde. Hier konnte nur bejaht oder verneint werden.

Geschlossene Fragen sind für eine eindeutige Auswertung bei einer Evaluation wichtig. Des Weiteren war es für die Zukunft dieses Konzeptes von hoher Bedeutung zu erfahren, ob und auf welche Weise, die Klassenleiter und Klassenleiterinnen es in ihren Klassen integrieren würden.

5.3.1 Ergebnisse bei den Lehrkräften

Die gesammelten Ergebnisse fielen in der Gesamtauswertung, für das Konzept zur Stärkung der emotionalen Kompetenzen, weites gehend positiv aus. So fanden die Beurteiler den Aufbau der Stunde didaktisch gelungen und interessant für die Kinder aufbereitet.

Die Ein- und Hinführung wurde durchweg positiv beurteilt, ebenso den Einsatz der Atmosphäre schaffenden Mittel. Sie erlebten ihre Schüler als ruhig, überwiegend annehmend und sehr interessiert.

Eine Lehrerin führte den Gedanken weiter, so eine Einheit anknüpfend an das Thema „Gefühle“ im Heimat- und Sachunterricht, zu gestalten. Ebenfalls eine Lehrkraft, hatte die Anmerkung, dass das Vorlesen des Zitates am Anfang der Stunde, ihrer Klasse schwergefallen ist.

Die Antworten auf die letzte Frage im Evaluationsbogen, runden eine positive Bilanz für dieses Konzept ab, indem vier von vier Lehrern und Lehrerinnen die Stilleübungseinheit „Besuch bei meinem Herzen“, in ihren Klassen als regelmäßiges Angebot für ihre Schüler etablieren würden.

6. Diskussion und Ausblick

Die Grundsteine in der Entwicklung allgemein und somit auch, in die der emotionalen Kompetenzen werden von Geburt an gelegt. Diese Tatsache schreibt den Eltern und Erziehungsberechtigten der Kinder eine große Verantwortung zu. Doch wie sollten sie oft diese Aufgabe mit Bravour bewältigen, wenn sie selbst teilweise noch unter den Auswirkungen von unsicher-vermeidenden oder desorientierten Bindungsstörungen, mitverursacht durch eine nach Außen lebende Gesellschaft, leiden. Kinder belasteter Eltern, werden große Anstrengungen auf sich nehmen müssen, um sich zu emotional kompetenten und starken Persönlichkeiten entwickeln zu können, sind sie noch zusätzlich mit den herrschenden, schulischen Rahmenbedingungen überfordert. Jedoch möchte ich an dieser Stelle betonen, dass sie die Chance hierzu jederzeit haben werden, wenn sie nur bereit sind an sich zu arbeiten und die für ihre Entwicklung förderlichen Angebote annehmen.

Zusammenfassend bin ich mit der Erarbeitung des Konzeptes zur Stärkung der emotionalen Kompetenzen bei Kindern, sehr zufrieden, zeigen die Evaluationsergebnisse doch, dass es in die richtige Richtung geht. War es doch sehr hoffnungserweckend zu beobachten, wie sich verschiedene Kinder aus den verschiedensten Kulturen auf die Reise zu ihren Herzen, eingelassen haben.

...