

Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik  
Departement 1: Studiengang Sonderpädagogik

Masterarbeit

## Glück stärken in der Schule



Bild 1

Studentinnen:	Cornelia Baumann-Wieduwilt Yvonne Fehr-Fuhrer
Begleitung:	Margaretha Florin, lic. phil.
Experte:	Andri Cantieni
Eingereicht am:	22.6.2018

*Jeder hat sein eigen Glück unter den Händen, wie der Künstler eine rohe Materie, die er zu einer Gestalt umbilden will. Aber es ist mit dieser Kunst wie mit allen; nur die Fähigkeit wird uns angeboren, sie will gelernt und sorgfältig ausgeübt werden.*

Johann Wolfgang von Goethe (1749 – 1832)



## Abstract

Die vorliegende Masterarbeit beschäftigt sich mit dem Thema „Glück stärken in der Schule“ und will mittels eines selbst entwickelten *Glückskoffers*, die Schülerinnen und Schüler sozial und mental stärken.

Ziel ist es herauszufinden, ob durch diese Stärkung, die Schuleinstellung, die Anstrengungsbereitschaft, die Lernfreude und die Konzentration gesteigert werden können. Dazu wird theoriegeleitet ein *Glückskoffer* entwickelt, welcher von drei Expertinnen begutachtet und anhand eines Fragebogens evaluiert wird. Diese so entstehende definitive Version des *Glückskoffers* wird an vier dritten und einer vierten Klasse praktisch erprobt und mit Hilfe von standardisierten Tests und verschiedener Fragebögen ausgewertet. Die Auswertungen zeigen, dass durch die acht- bis zehnwöchige Arbeit mit dem *Glückskoffer* in allen Bereichen kleinere bis grössere Steigerungen festgestellt werden können.

## Dank

Die vorliegende Masterarbeit entstand in Begleitung von Frau Margaretha Florin von der Hochschule für Heilpädagogik in Zürich. An dieser Stelle bedanken wir uns ganz herzlich für die entgegengebrachte Zeit und ihre wertvolle Unterstützung.

Zum Gelingen dieser Masterarbeit haben viele Leute beigetragen. Wir bedanken uns bei allen, die uns unterstützt und motiviert haben. Allen voran bei unseren Familien, welche uns die nötige Zeit zum Lesen, zum Studieren und zum Schreiben liessen. Alle aufmunternden Worte und Tipps gaben uns Kraft, weiter an unser Thema und unser Können zu glauben.

Selbstverständlich danken wir auch den Expertinnen, welche ein offenes Ohr für unsere Arbeit hatten und sich sehr spontan und unkompliziert bereit erklärten mitzumachen. Einige wertvolle Literaturhinweise und Ideen bekamen wir durch sie. Ein spezielles Dankeschön geht an die teilnehmenden Klassen und ihre Lehrkräfte. Ohne sie wäre diese Entwicklungsarbeit nie zustande gekommen. Sie zu finden, war recht anspruchsvoll und zeitintensiv. Die Begegnungen sind alle sehr wertvoll, und wir möchten sie nicht missen.

# Inhaltsverzeichnis

<b>1 Einleitung.....</b>	<b>9</b>
1.1 Begründung der Themenwahl aus persönlicher Sicht .....	9
1.2 Begründung der Themenwahl aus heilpädagogischer Sicht .....	9
1.3 Ziel dieser Arbeit.....	10
1.4 Vorgehen .....	11
<b>2 Fragestellung und Forscherfragen.....</b>	<b>13</b>
<b>3 Begriffsdefinitionen .....</b>	<b>14</b>
3.1 Begriffserklärung Glück.....	14
3.2 Kindheitsglück .....	15
3.3 Glück aus Sicht der Neurobiologie .....	16
3.4 Schuleinstellung.....	20
3.5 Anstrengungsbereitschaft.....	20
3.6 Lernfreude .....	22
3.7 Konzentration.....	23
<b>4 Glück in der Schule.....</b>	<b>25</b>
4.1 Geschichtliche Entwicklung der Schule .....	25
4.2 Bedeutsamkeit des Glücks im Kontext Schule .....	26
4.3 Schulfach Glück – Glück in der Schule .....	29
4.3.1 Schulfach Glück – nach Fritz-Schubert .....	30
4.3.1.1 Bedeutende Theorien, die dem Schulfach Glück zugrunde liegen.....	31
4.3.1.2 Curriculum des Schulfachs Glück .....	38
4.3.2 Glück macht Schule – Glücksunterricht in Österreich, Südtirol und Italien.....	43
4.3.3 Schulfach Glück in der Schweiz.....	45
4.4 Richtlinien.....	46
4.4.1 Kinderrechtskonvention der WHO.....	46
4.4.2 Lehrplan 21.....	47
<b>5 Theoretische Forschungsansätze .....</b>	<b>48</b>

<b>5.1 Resilienz.....</b>	<b>48</b>
<b>5.2 Salutogenese .....</b>	<b>51</b>
<b>5.3 Positive Psychologie .....</b>	<b>54</b>
<b>5.4 Flow .....</b>	<b>56</b>
<b>5.5 Positive Pädagogik.....</b>	<b>58</b>
<b>5.6 Weitere theoretische Grundkonzepte .....</b>	<b>58</b>
5.6.1 Konsistenztheorie .....	58
5.6.2 Theorie der Persönlichkeits-System-Interaktionen (PSI-Theorie).....	59
5.6.3 Logotherapeutischer Ansatz nach Viktor E. Frankl .....	60
5.6.4 Systemisch konstruktivistische Pädagogik.....	61
5.6.5 Rubikon-Modell .....	61
5.6.6 Maslowsche Pyramide .....	62
<b>5.7 Fazit aus dem Kapitel 5 .....</b>	<b>63</b>
<b>6 Projektplanung Teil 1.....</b>	<b>65</b>
<b>6.1 Entwicklungsziel des Produktes .....</b>	<b>65</b>
<b>6.2 Entwicklungskonzeption .....</b>	<b>66</b>
<b>6.3. Beschreibung der Expertinnen.....</b>	<b>71</b>
<b>7 Theoretische Grundlagen zum Forschungskonzept.....</b>	<b>73</b>
<b>7.1 Empirische Sozialforschung .....</b>	<b>73</b>
<b>7.2 Konzept der Handlungs- oder Aktionsforschung.....</b>	<b>73</b>
<b>7.3 Forschungsmethoden .....</b>	<b>75</b>
7.3.1 Qualitative Forschung .....	75
7.3.2 Sechs allgemeine Gütekriterien qualitativer Forschung.....	75
<b>7.4 Instrument der Datenerhebung: Fragebogen .....</b>	<b>76</b>
<b>8 Datenaufbereitung Teil 1.....</b>	<b>78</b>
<b>8.1 Fragebogen für Expertinnen .....</b>	<b>78</b>
8.1.1 Kategorienbildung am Material.....	79
8.1.2 MaxQDA-Software .....	80
8.1.3 Kategoriensystem des Fragebogens für Expertinnen.....	80
<b>9 Datenauswertung Teil 1 .....</b>	<b>82</b>

<b>10 Diskussion der Ergebnisse des Teils 1 und Umsetzung.....</b>	<b>87</b>
<b>11 Projektplanung Teil 2.....</b>	<b>88</b>
11.1 Forschungsziel.....	88
11.2 Beschreibung der durchführenden Lehrpersonen und ihrer Klassen .....	88
11.3. Einführung der Lehrpersonen .....	90
<b>12 Theoretische Grundlagen zum Forschungskonzept Teil 2 .....</b>	<b>92</b>
12.1 Forschungsmethoden .....	92
12.1.1 Qualitative Forschung .....	92
12.1.2 Quantitative Forschung.....	92
12.1.3 Gegenüberstellung von qualitativer und quantitativer Forschung .....	92
12.2 Gütekriterien der quantitativen Forschung.....	92
12.3 Forschungsdesigns .....	93
12.3.1 Darstellung und Begründung.....	93
12.3.2 Instrumente der Datenerhebung.....	93
12.3.2.1 FEES 3-4, Teilbereich SALGA.....	94
12.3.2.2 d2-R Aufmerksamkeits- und Konzentrationstest .....	97
12.3.2.3 Fragebögen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler .....	98
<b>13 Datenaufbereitung Teil 2.....</b>	<b>100</b>
13.1 FEES Teilbereich SALGA .....	100
13.2 Konzentrationstest d2-R .....	100
13.3 Fragebögen SuS und Lehrpersonen.....	101
13.3.1 quantitative Teile: Auswertung mit IQES online .....	101
13.3.2 qualitative Teile .....	101
<b>14 Darstellung und Interpretation Teil 2 .....</b>	<b>102</b>
14.1 Darstellung der Ergebnisse .....	102
14.1.1 Fragebogen FEES Teilbereich SALGA .....	102
14.1.1.1 Schuleinstellung .....	102
14.1.1.2 Anstrengungsbereitschaft.....	104
14.1.1.3 Lernfreude .....	106
14.1.2 Konzentrationstest d2-R.....	108
14.1.3 Fragebogen SuS .....	110
14.1.3.1 quantitativer Teil.....	110

---

14.1.3.2 qualitativer Teil .....	112
14.1.4 Fragebogen Lehrpersonen.....	113
14.1.4.1 quantitativer Teil.....	114
14.1.4.2 qualitativer Teil .....	117
<b>14.2 Interpretation und Diskussion der Ergebnisse Teil 2 .....</b>	<b>118</b>
14.2.1 Interpretation zu einzelnen Ergebnissen aus den Fragebögen der SuS und LP .....	118
14.2.2 Vergleich der Erkenntnisse aus den verschiedenen Datenerhebungsinstrumenten .....	119
<b>15 Beantwortung der Fragestellungen und der Forscherfragen.....</b>	<b>122</b>
<b>16 Evaluation des Forschungsvorgehens .....</b>	<b>125</b>
16.1 Evaluation der quantitativen Forschung .....	125
16.2 Evaluation der qualitativen Forschung anhand der Gütekriterien .....	125
16.3 Evaluation der Datenerhebungsinstrumente.....	126
16.3.1 Fragebogen für Expertinnen.....	126
16.3.2 Fragebogen SuS und Lehrpersonen .....	127
<b>17 Persönliches Fazit .....</b>	<b>129</b>
<b>18 Ausblick und weitere Fragestellungen .....</b>	<b>131</b>
<b>19 Verzeichnisse .....</b>	<b>132</b>
19.1 Literaturverzeichnis .....	132
19.2 Weitere Internetquellen .....	136
19.3 Videoclips .....	137
19.4 Internetquellen zu einzelnen Abbildungen .....	138
19.5 Abbildungsverzeichnis .....	139
19.6 Tabellenverzeichnis .....	141
<b>20 Anhang .....</b>	<b>142</b>

# 1 Einleitung

In diesem Kapitel wird die Themenwahl der Masterarbeit aus persönlicher Sicht und aus dem Blickwinkel der Heilpädagogik begründet.

## 1.1 Begründung der Themenwahl aus persönlicher Sicht

Neben den Themen wie dem Lauschangriff auf Angela Merkels Handy oder dem FA-18 Absturz, berichtete die Nachrichtensendung „10vor10“ am 24. Oktober 2013 über eine Schule im Kanton Schwyz, welche mit der Einführung des Schulfachs „Glück“ ganze Klassen glücklicher machen will (Min. 21'03 – 24'13).

Als engagierte Lehrkräfte liess uns diese Info aufhorchen, und gespannt verfolgten wir diesen Bericht. Glück in der Schule? Was heisst das? Kann man Glück lernen? Sind Schülerinnen und Schüler denn unglücklich in der Schule?

Weshalb gibt es in Deutschland und Österreich Schulen, welche ein Schulfach Glück oder Glückskompetenzen eingeführt haben? Wo ist Glück in der Schule überhaupt zu finden? Was bedeutet Glück für den täglichen Unterricht im Schulzimmer und wie können wir als angehende schulische Heilpädagoginnen Glück in die Schulhäuser bringen?

Diesen Fragen wird im Rahmen der vorliegenden Masterarbeit genauer auf den Grund gegangen.

Mit grosser Freude feiern die Erstklässlerinnen und Erstklässler ihren ersten Schultag und gehen begeistert mit ihrer Schultasche und den neuen Klassenkameraden Tag für Tag in die Schule. Viele finden die Schule interessant und spannend.

Und dann kommt der Alltag. Routine stellt sich ein, die ersten Sorgen mit den Hausaufgaben und den Lernkontrollen tauchen auf. Die guten Gefühle verlieren sich bei einigen Kindern leider bald. Nur zu oft breiten sich schon nach den ersten Schuljahren Frustration und Schulängste aus, welche das Lernen nachweislich beeinträchtigen. Gefühle wie Freude, Motivation, Begeisterung, Wohlfühl und Glück sind verloren gegangen.

## 1.2 Begründung der Themenwahl aus heilpädagogischer Sicht

Allzu oft lassen Lehrpersonen (LP) sich vom Stoffdruck und von anderen äusseren Zwängen leiten. Sie hinken nur noch ihren „to-dos“ nach und vergessen dabei, dass die Freude am Lernen nie verloren werden darf.

Einige Lehrpersonen hingegen haben das Problem erkannt. Laut einer Umfrage des Dachverbandes Schweizer Lehrerinnen und Lehrer (LCH) kritisieren Lehrpersonen, dass der Lehrplan 21 die SuS überfordere, weil zu viel drinstehe: So viel könnten nicht alle Kinder lernen. Die Ansprüche seien in fast allen Fächern zu hoch. Überforderung sei programmiert (vgl. Tagesanzeiger, 2013).

Die NZZ (2014) wiederum schreibt über die hohe Belastung der Lehrpersonen und nennt folgende Gründe: eine hohe Arbeitsmenge, Konflikte mit Eltern, schwierige Schüler und der sogenannte Präsentismus (Verhalten von Lehrpersonen, auch bei Krankheit anwesend zu sein). Eine andere dieses Jahr präsentierte Untersuchung zur Stadt Zürich sei zu einem ähnlichen Ergebnis gekommen. Gemäss dieser fühlen sich 20 bis 40 Prozent aller Lehrer psychisch erheblich bis stark belastet. Im Vergleich mit

sämtlichen Angestellten der Stadt Zürich wiesen die Lehrer die höchste psychische Belastung auf (vgl. NZZ, 2014). Alle diese Berichte zeigen, dass die Schule kein Ort des Glücks und Wohlbefindens ist. Viele Lehrpersonen sowie auch Schüler und Schülerinnen sind erheblich belastet.

Die Schule wird immer kopflastiger, musische Fächer werden zunehmend gestrichen, wie z.B. textiles und nichttextiles Werken.

Aber eigentlich sind im Lehrplan 21 auch die sozialen und emotionalen Kompetenzen gross geschrieben. Leider wurde das Schulfach Glück nicht in den Lehrplan aufgenommen.

Wer mit Freude und Begeisterung bei der Sache ist, kann Dinge leichter angehen und sich vieles besser einprägen. Schulische Heilpädagogen und Heilpädagoginnen (SHP) arbeiten meist mit Kindern mit Schulschwierigkeiten sowohl in emotionalen, sozialen als auch in kognitiven Bereichen. Diesen Kindern die Freude am Lernen, am Leben in der Schule zu erhalten, ist anspruchsvoll und erfordert viel Einfühlungsvermögen. Das Wissen um die eigenen Stärken und Schwächen kann den Schülerinnen und Schülern (SuS) helfen, sich im Alltag zurechtzufinden und trotz schulischem Misserfolg glücklich zu sein. Deshalb ist es uns als schulische Heilpädagoginnen ein Anliegen, dass das Glück trotz Fehlen eines Schulfaches in der Schule Einzug halten kann.

### 1.3 Ziel dieser Arbeit

Ausgehend von unserer Überzeugung, dass das Thema „Glück in der Schule“ nicht fehlen darf, und dem Wissen, dass für die Dritt- und Viertklässler noch wenig Materialien auf dem Markt sind, beschlossen wir, eine Übungssammlung zum Thema Glück mit den dazugehörigen Materialien, von uns *Glückskoffer* genannt, zusammenzustellen.

Nach einem intensiven Gespräch mit Frau Marina Berini, Glücksdozentin am Fritz-Schubert-Institut, im September 2017, entschieden wir uns, unsere Entwicklungsarbeit, auf die 1. Phase des von Fritz-Schubert entworfenen, sechs Phasen umfassenden, Methodenbaukasten des Themas „Glück“, zu beschränken. Diese Kapitel heisst „Stärkung“ (vgl. Fritz-Schubert, Saalfrank, W.-Th. & Leyhausen, M., 2015, S. 117f.).

Mit Hilfe dieses *Glückskoffers* sollen die Schülerinnen und Schüler sozial und mental gestärkt werden. Sie lernen über sich selbst zu sprechen, Gefühle zu artikulieren, einen wertschätzenden Umgang miteinander zu pflegen und entdecken die eigenen Stärken und Schwächen. Der *Glückskoffer* soll ohne grossen zusätzlichen Aufwand der Lehrpersonen der 3. und 4. Primarklassen eingesetzt werden können.

Wir erhoffen, durch die soziale und mentale Stärkung der Kinder, nachweisen zu können, dass die Aufmerksamkeit, Anstrengungsbereitschaft, die Lernfreude und die Konzentration durch den bewussteren Umgang mit sich und den anderen gesteigert werden können.



## 1.4 Vorgehen

Diese Masterarbeit ist eine Entwicklungsarbeit. Nach intensiver Auseinandersetzung mit der für diese Arbeit relevanten Fachliteratur und einem persönlichen Gespräch mit Frau Marina Berini wird eine Übungssammlung zur Förderung der sozialen und mentalen Stärkung entwickelt. Diese wird zusammen mit den Materialien, die für die Übungen gebraucht werden, in eine Kiste verpackt. Fortan wird diese Kiste *Glückskoffer* genannt.

Die Übungssammlung wird von drei Expertinnen begutachtet. Nach der Auswertung der Fragebögen der Expertinnen wird anschliessend, wenn nötig, die Übungssammlung von den Autorinnen angepasst. Fünf Lehrpersonen, die sich bereiterklärt haben, diesen *Glückskoffer* zu testen, werden mit Hilfe einer PowerPoint-Präsentation über den Ablauf der Arbeit eingeführt. Mit ihren Schulklassen werden sie zwei Vortests (FEES, d2-R) durchführen, um die Konzentration, die Schuleinstellung, die Anstrengungsbereitschaft und die Lernfreude zu messen. Darauf arbeiten die Klassen während 8 bis 10 Wochen (wöchentlich zwei- bis dreimal während 15 bis 30 Minuten) mit dem *Glückskoffer*, und zum Schluss lösen sie nochmals dieselben Tests wie am Anfang (Vorher- Nachher-Messung). Dies ermöglicht den Autorinnen festzustellen, wie sich die Schuleinstellung, die Anstrengungsbereitschaft, die Lernfreude und die Konzentration der SuS verändert haben. Ebenfalls füllen sowohl die SuS als auch die Lehrpersonen nach der Arbeit mit dem *Glückskoffer* einen Fragebogen aus.

Alle diese Tests und Fragebögen werden ausgewertet. Somit können die Qualität und der Nutzen des *Glückskoffers* ermittelt werden.

Alle erhobenen Daten werden miteinander verglichen, diskutiert und interpretiert. Darauf wird die Fragestellung beantwortet und auf die Zielerreichung eingegangen.

Im folgenden Modell ist nochmals der Ablauf der ganzen Masterarbeit skizziert.



Abbildung 1: Ablaufmodell Masterarbeit

## 2 Fragestellung und Forscherfragen

Aufgrund der oben erwähnten Überlegungen und Ziele lautet die Fragestellung dieser Arbeit:

Inwieweit kann ein *Glückskoffer* zum Thema „Glück stärken in der Schule“ bei Schülerinnen und Schülern der 3. und 4. Klasse die Schuleinstellung, die Anstrengungsbereitschaft, die Lernfreude und die Konzentration verbessern?

Daraus lassen sich folgende Unterfragen ableiten:

Ebene Theorie:

Ist das Thema Glück schulrelevant?

Welche Forschungsansätze bilden die Grundlage zum Thema „Glück stärken in der Schule“? Kann man Glück lernen?

Daraus leiten sich weitere Forschungsfragen ab:

Ebene Produkt:

Waren die Übungen des *Glückskoffers* schnell adäquat aufbereitet?

Können die Kinder nach der Arbeit mit dem *Glückskoffer* über sich selbst sprechen?

Konnte das gegenseitige Vertrauen unter den Kindern gefördert werden?

Lernten die Schülerinnen und Schüler, achtsam mit sich selbst und den anderen umzugehen?

Können die Kinder ihr Gegenüber jetzt besser lesen?

### 3 Begriffsdefinitionen

In diesem Kapitel erfolgt eine Begriffsdefinition zum Wort Glück, ein kurzer Abschnitt zum Thema Kindheitsglück und eine Beschreibung, wie sich Glück neurobiologisch erklären und messen lässt. Für die präzise Beantwortung der übergeordneten Fragestellung werden die vier wichtigsten Begriffe, also Schuleinstellung, Anstrengungsbereitschaft, Lernfreude und Konzentration definiert.

#### 3.1 Begriffserklärung Glück

„Glück“ ist ein Wort, das niemand so richtig definieren kann, aber dessen Bedeutung jeder zu kennen glaubt (vgl. Freemann, 1978; zitiert nach Bucher, 2009, S. 2).

In der Literatur ist man sich über die Herkunft des Wortes Glück nicht sicher. Es wird angenommen, dass das Wort eine Lehnübertragung aus dem Altfranzösischen „destinée“ (Festsetzung, Beschluss) ist und auf Germanisch *luk-a-* (schließen, beschließen) zurückgeht. Bezeugt ist einzig, dass es sich ums Jahr 1300 im fränkischen Raum breitmachte und seit dem 15. Jahrhundert auch in Zusammensetzungen zu finden ist (vgl. Duden, Herkunftswörterbuch, 2017): „Glückspilz“ zum Beispiel bedeutet ein Aufsteiger, Emporkömmling. Wer im Duden sucht, findet drei verschiedene Definitionen von Glück: erstens „etwas, was Ergebnis des Zusammentreffens besonders günstiger Umstände ist“, zweitens „das personalisierte Glück“ (lat. *fortuna*) und drittens „angenehme und freudige Gemütsverfassung“ oder „eine einzelne glückliche Situation“ (vgl. Duden, Rechtschreibung, 2017).

In der Psychologie wird Glück unter anderem als extrem starke positive Emotion, als Zustand intensiver Zufriedenheit definiert, doch eine allgemeine gültige Definition gibt es nicht (vgl. Chibici, 2015, S. 8).

Glück ist sehr individuell und bedeutet nicht für alle dasselbe. Doch seit Generationen hört man dieses Wort oft. So erzählen zum Beispiel die Schüler der Lehrerin: „Ich habe Glück gehabt, der Hund auf dem Schulweg hat mich nicht angekläfft.“. Der Grossvater meint: „Meine 93 Jahre waren eigentlich sehr glücklich verlaufen, ausser damals, als der Krieg ausbrach...“

Im Deutschen gibt es im Gegensatz zu anderen angelsächsischen Sprachen nur ein Wort, welches sowohl Glück als Zufall, Widerfahrnis aber auch als länger anhaltende Befindlichkeit ausdrückt. Die Engländer benutzen dafür die Worte „happiness“ oder „luck“, die Franzosen „fortune“ oder „bonheur“ und die Italiener „fortuna“ oder „felicità“ (vgl. Bucher, 2009, S.2). Das macht den Wortgebrauch und damit das Verständnis einfacher.

In der deutschen Sprache ist "Glück" als Begriff sehr unscharf. Wenn man über Glück redet, ist es daher ratsam, mit den Gesprächspartnern eine Einigung darüber herzustellen, was man mit dem Begriff meint (vgl. Kreichgauer, 2017). Es gibt **mindestens drei verschiedene Bedeutungen**, nämlich "Zufalls-glück", "Wohlfühlglück" und "dauerhaftes Glück".

Unter Zufallsglück versteht man das Glück, das einem Widererwarten einfach so zufällt oder einfach entsteht ohne eigenes Zutun, wie ein Lottogewinn, schönes Wetter, überraschender Besuch etc.

Unter Wohlfühlglück fallen Glücksgefühle wie eine wohlig warme Stube, ein kuscheliges Bett, ein Glas Rotwein vor dem Cheminée etc.

Dauerhaftes Glück wird verstanden als Glück, in einem Land zu leben ohne Krieg, eine Liebe etc.

Die Aufteilung kann aber auch anders vorgenommen werden. Wie schon erwähnt, wird in der deutschen Sprache das Wort Glück in zwei verschiedenen Bedeutungen gebraucht:

- Glück im Sinne von **"Glück haben"**
- Glück im Sinne von **"Glück empfinden"**

Wird „Glück haben“ gemeint, im Englischen „luck“, so meint man das zufällige Glück, das oft nicht durch eigenes Dazutun entstanden ist.

Meint man aber „Glück empfinden“, so ist damit das Gefühl einer Person gemeint, das sich oft unbewusst einstellt.

Entscheidend sind dabei nicht die objektiven Tatsachen, sondern das subjektive Erleben der betreffenden Person. Glücksforscher verwenden deshalb statt des Begriffes "Glück" eher den Begriff "Subjektives Wohlbefinden" (ebd., 2017).

Abhängig von der Zeitdauer des Glücksgefühls wird das Glücksempfinden nochmals unterteilt: das kurzzeitige Glücks-Gefühl und das dauerhafte Glücks-Gefühl.

Wenn wir im weiteren Verlauf dieser Arbeit von Glück sprechen, verstehen wir darunter einerseits wie Ruut Veenhoven:

Das Wort „Glück“ ist im weitesten Sinne ein Überbegriff für alles, was gut ist. In dieser Bedeutung wird es oft synonym mit Begriffen wie „Wohlbefinden“ oder „Lebensqualität“ verwendet, und es beschreibt sowohl individuelles als auch gesellschaftliches Wohlergehen. Spezifischer bedeutet das Wort auch „subjektive Wertschätzung des Lebens“. Glück ist definiert als der Grad, in dem ein Individuum die allgemeine Qualität seines oder ihres Lebens als Ganzes günstig bewertet. Mit anderen Worten: Wie gut einem das Leben gefällt, das man führt.

(Veenhoven, 2017, S. 356)

Oder andererseits kurz und bündig wie der Glücksstifter Dallwitz-Wegner (2014) in einer Fernsehsendung zum Publikum gesagt hat: „Glück ist eine Sammelbezeichnung für alle Arten von Gefühlen, die Sie als positiv einschätzen“ (Min. 2'27).

### 3.2 Kindheitsglück

Goethe schrieb im Buch „Wahlverwandtschaften“: „Denn jedes Jahrzehnt des Menschen hat sein eigenes Glück“ (vgl. Bucher, 2009, S. 8). Um der Frage nach dem Kindheitsglück nachzugehen, sollte zuerst erklärt werden, was unter Kindheit gemeint ist.

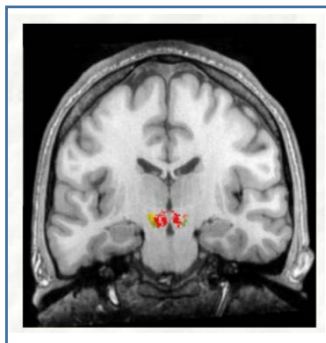
Definiert wird Kindheit mit „Zeitspanne zwischen Geburt und Eintreten der Geschlechtsreife eines Menschen“ (Duden, 2010, S.546), also von 0 bis ca. 14 Jahren.

Was ist Glück aus Sicht von Kindern? Einige Wissenschaftler haben sich damit auseinandergesetzt. Bucher (2001) beschreibt die Kindheit als **die** glückliche Lebensphase. Kinder hätten die Fähigkeit in spielerischer Zeitenthobenheit verweilen zu können. Glückserleben sei für Dritt- und Viertklässler eminent körperlich und stelle sich am häufigsten bei aussergewöhnlichen Anlässen ein (zitiert nach Bucher, 2009, S. 69). Besonders glücklich sind Kinder, die in ihrer Freizeit aktiv und in Bewegung sind, mit Freunden (auch Peers genannt), und ihren Eltern, Geschwistern und Grosseltern (auch Familie oder nahes Umfeld genannt) viel unternehmen und dafür auch gelobt werden (vgl. ebd.). Je mehr Kinder mit ihren Familien und mit ihren Freunden unternehmen, je aktiver sie sich in der Schule verhalten können und insbesondere, je extrovertierter sie sind, umso glücklicher schätzen sie sich selbst ein. Persönlichkeitseigenschaften haben mehr Varianz auf das Thema Glück als soziodemographische Variablen: die temperamentvollen Kinder, so konnte eine ZDF-Studie im Jahr 2007 herausfinden, sind sehr glücklich und zugleich beliebter. Auch gute Noten, die bildungsbeflissene Eltern offensichtlich besonders erfreuen, einer extrinsischen Schulumotivation allerdings Vorschub leisten, nannten die meisten Grundschulkinder als Glücksfaktor (vgl. ebd., S. 70).

Bucher konstatiert jedoch, dass die heutige Kindheit leider oft eine Schulkindheit ist, da die Heranwachsenden viel Zeit hinter dem Pult verbringen. Die Schule macht die Kinder mehrheitlich nicht sonderlich glücklich. „Kinder, die lange an den Hausaufgaben sitzen müssen (...) und Angst vor Tests und Klassenarbeiten haben (...), bilanzieren ihr Leben als weniger glücklich“ (ebd., S. 70).

### 3.3 Glück aus Sicht der Neurobiologie

Auch die Medizin beteiligt sich an der Debatte über das Glück. Neue Technologien ermöglichen ein tieferes Verständnis der neurobiologischen Abläufe im Hirn und können Gefühle messbar und vor allem „sichtbar“ machen. Sieben Hirnregionen tragen aus Sicht der Neurobiologie zum Entstehen, biochemischen Aufbau und Erleben unseres Glücks bei. Zwei weitere sind für den motorisch-muskulären Gesichtsausdruck zuständig. Alle diese Hirnregionen sind eng miteinander verwachsen. „Glücksgefühle sind – wie alle Emotionen, Gefühle und Stimmungen ein elektro-biochemisch neurobiologischer Lebensprozess, der sich räumlich und zeitlich aufbaut und entfaltet“ (vgl. Hornung, 2018). Die sieben Hirnregionen, die am Aufbau von Vorfriede, innerem Antrieb (Motivation), Freude und Glücksgefühlen beteiligt sind (vgl. ebd.):



1. *Ventral tegmentales Areal*: Es erhielt den Namen wegen seiner Lage im bauchwärts (ventral) liegenden Bereich des Hirnstamms. Dieses Areal ist der Ursprungsort des Lust-, Belohnungs- und Glückssystems (vgl. ebd.).

Abbildung 2: *Ventral tegmentales Areal*

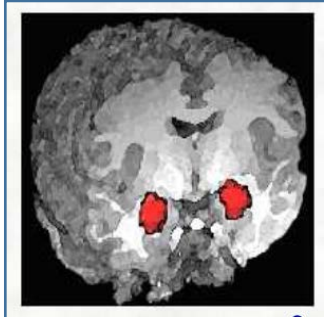


Abbildung 3: Amygdala

2. *Amygdala* (Mandelkerne): Die Mandelkerne sind an allen unangenehmen Gefühlen beteiligt, d.h. an allen Angststörungen und Depressionen. Gleichzeitig sind sie aber auch bei allen angenehmen Gefühlen aktiv. Sie sind also eine Art „Speicher-Verteiler-Zentrale“ für alle Gefühle (vgl. ebd.).

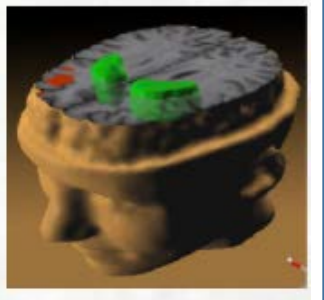


Abbildung 4: Striatum

3. *Striatum* (Streifengebilde, im Bild grün): Es liegt am Boden des Mittelhirns. Die zwei Teile des Striatums treffen sich im *Nucleus accumbens*. Dies ist der Ort im Mittelhirn, der zusammen mit dem Dopamin- und Opioid-System unsere Lust-, Belohnungs- und Glücks-Leit- und Steuerzentrale ist. Er ist auch für Hochgefühle im Zusammenhang mit Drogen verantwortlich (vgl. ebd.).

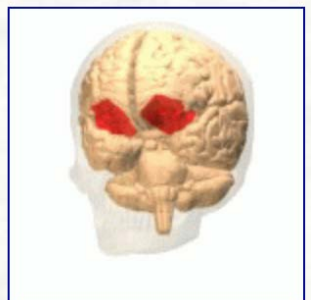


Abbildung 5: Orbifrontaler Kortex

4. *Orbifrontaler Kortex*: Er liegt direkt über den Augenhöhlen. Die Nervensignale werden nach der Präsentation eines Reizes in einer Zehntelsekunde vom ventral tegmental Areal im Mittelhirn weiter aufgebaut und halten sich nach vier Zehntelsekunden für zwei Zehntelsekunden oberhalb der Augenhöhlen im orbifrontalen Kortex und etwas schwächer auf beiden Seiten im mittleren Vorderhirn auf (vgl. ebd.).

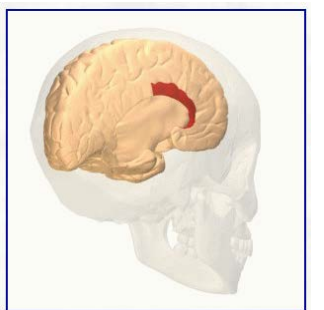


Abbildung 6: Anterior zingulärer Kortex

5. *Anterior zingulärer Kortex*: Sie wird auch mittig umgürtende Zentralfurche genannt. Im orbifrontalen Kortex und beidseitig des anterior zingulären Kortexes unseres Vorderhirns wird beurteilt, ob unsere momentanen Erlebnisse „angenehm, erfreulich, vergnüglich, gut, lustig, schön, fair, gerecht, geil“ sind (vgl. ebd.).



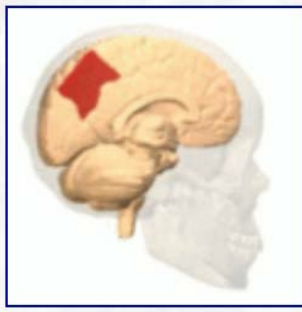


Abbildung 7: Precuneus

6. *Precuneus*: Der Precuneus liegt beidseitig an den Wänden des anterior zingulären Kortexes und ist eine grosse Hirnregion. Er befindet sich in der rückseitigen Hirnrinde. Je grösser dieser Hirnteil ist, desto glücklicher ist die Person (vgl. ebd.).

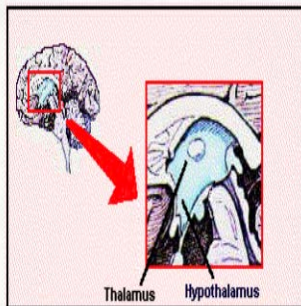


Abbildung 8: Hypothalamus

7. Der *Hypothalamus*: Der Hypothalamus wandelt immer Botenstoffe in verschiedene Neurohormone um. Ebenso regelt er die Ausschüttung dieser Hormone in den Blutkreislauf über die unten an ihm hängende Hirnanhangdrüse, auch Hypophyse genannt. Jetzt erst können die angenehmen Gefühle gespürt werden (vgl. ebd.).

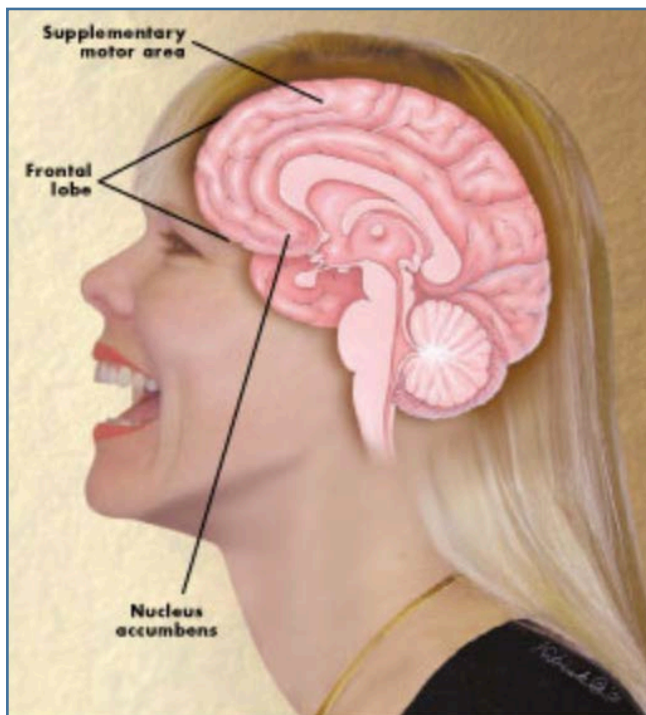


Abbildung 9: Wichtigste Hirnregionen des Lust-, Belohnungs und Glückssystems

Wenn wir lachen, sind zwei weitere Hirnregionen zusätzlich aktiv: ein etwa 2 Quadratzentimeter kleiner Abschnitt der linken vormotorischen und die motorische Hirnrinde (*Supplementary motor area*).

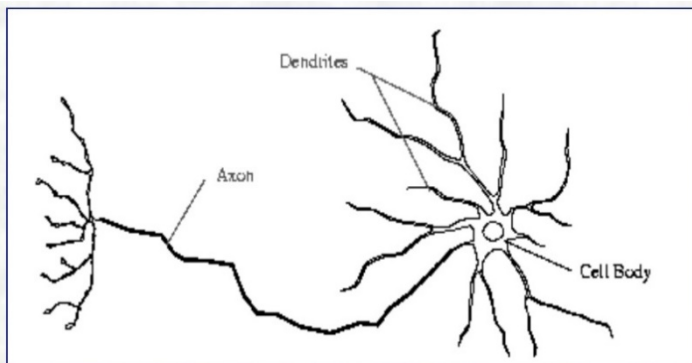
Diese Grafik zeigt nochmals anhand eines Bildes, wo die drei wichtigsten Hirnregionen unseres Lust-, Belohnungs- und Glückssystems liegen, nämlich in den Frontallappen (*Frontal lobe*), im *Nucleus accumbens* und in der *Supplementary motor area* (vgl. ebd.).

Das Gehirn ist mit dem Körper verbunden und kommuniziert auch mit ihm (vgl. ebd.). Es empfängt Informationen von verschiedenen Transduktoren im Körper. Diese Transduktoren wandeln chemische oder physische Signale von aussen, wie z.B. (Licht, Wärme, Druck), in ein chemisches Nervensignal



um. Einige Transduktoren reagieren auf Signale von ausserhalb des Körpers, andere auf innere Signale (z.B. Magenschmerzen) (vgl. ebd.).

Nervenzellen sind die wichtigsten Zellen der Hirnaktivitäten. Jeder Mensch hat mehrere Milliarden mit mehr als 10 Billionen synaptischen Verbindungen (Synapsen). Diese sind lokal verknüpft und bilden Hirnregionen. Die Hirnregionen sind untereinander zu Regelkreisen verbunden, die das Gehirn bilden. Die Nervenzellen sind sehr klein und nur mit einem Elektronenmikroskop erkennbar (vgl. ebd.)



Glückliche (meist extrovertierte) Menschen haben stärkere Aktivitätsmuster in gewissen Hirnregionen als introvertierte und neurotische Menschen. Anders ausgedrückt, reagieren diese glücklichen Menschen stärker auf angenehme Bilder (vgl. ebd.).

Abbildung 10: Darstellung einer Nervenzelle

Glück und Lernen hängen eng zusammen. Immer wenn bei einer Tätigkeit Emotionen hervorgerufen werden, prägt sich das Erlebnis besser im menschlichen Gehirn ein. Dies trifft sowohl auf positive als auch auf negative Emotionen zu. Nur heisst das leider, dass wenn unter Angst gelernt wurde, dieses negative Gefühl beim Hervorrufen des Gelernten auch wieder aufkommt (Spitzer, 2016). Wenn aber mit Freude gelernt wurde, prägt sich der zu lernende Stoff gut ein und aktiviert gleichzeitig das Glückszentrum im Gehirn. Durch seine Aktivierung wird der Botenstoff Dopamin ausgeschüttet. Dieser Stoff sorgt dafür, dass körpereigene opiatähnliche Stoffe, genannt Endorphine, ausgeschüttet werden. Ebenfalls beschleunigt Dopamin Lernprozesse im Grosshirn (vgl. Spitzer, 2016).

Deshalb kann der Mensch sich an Fakten aus der Schulzeit meist besser erinnern, wenn sie mit etwas Speziellem verbunden werden können. So wird dann ein produktiver Lernzirkel angestossen. „Einzelheiten werden über positive Emotionen im Gehirn verankert und erleichtern das weitere Lernen. Deshalb werden weitere Einzelheiten gelernt, die die Zusammenhänge zwischen den Einzelheiten erleichtern usw. Das zunehmende Verstehen löst wiederum positive Emotionen aus.... Das heisst: Jede positiv erlebte Erkenntnis macht künftiges Lernen leichter“ (ebd.).

Für Lehrpersonen bedeutet das, dass sie für positive Erlebnisse beim Lernen sorgen müssen. Sie müssen bei den Kindern im Voraus Interesse für den Lernstoff wecken. Je mehr die Kinder in der Kindheit und in der Jugend gelernt haben, desto grösser ist die Wahrscheinlichkeit, dass sie später weiterlernen (vgl. ebd.).

Glück ist eine Emotion. Das Schulfach Glück soll mit seinem positiv konnotierten Namen Emotionen ins Schulzimmer bringen und lernen leichter machen.

### 3.4 Schuleinstellung

Unter Schuleinstellung wird das Ausmass, in dem sich ein Kind in der Schule insgesamt wohlfühlt, verstanden. Diese wird durch Erfragen, in unserem Fall auf schriftliche Art und Weise, erhoben. Das Konstrukt Schuleinstellung meint das generelle emotionale Wohlbefinden in der Schule. Eine positive Schuleinstellung ist eine wichtige Voraussetzung, um sich in der Schule wohlfühlen und somit zum Lernen bereit zu sein (vgl. Rauer & Schuck, 2003, S. 44).

### 3.5 Anstrengungsbereitschaft

Als Anstrengungsbereitschaft wird das „Ausmass, in dem ein Kind bereit ist, sich in der Schule auf Neues einzulassen und Anforderungen in der Schule durch eigenes Bemühen zu bewältigen“ definiert (Rauer & Schuck, 2003, S. 14). Sie umfasst nicht nur die Bereitschaft, alles Geforderte mit dem grössten Effort zu erledigen, sondern auch einen Anteil, der etwas über die Bereitschaft zu neuer Erfahrung, zu freudigem Umgang mit Unbekanntem, aussagt. Dies ist ein wichtiger Punkt für die Schule. „Kinder, die anstrengungsbereit sind und sich gern auf Neues einlassen, von dem sie noch nicht wissen, wie schwierig es sein wird, sind eher schulisch leistungsmotiviert, sie versuchen, in leistungsthematischen Situationen ihr Bestes zu geben, sie geben nicht gleich auf, wenn sie auf Widerstände stossen“ (ebd.).

Kinder, die anstrengungsbereit sind, sind auch motiviert, etwas Neues zu lernen. Die Motivation, insbesondere die intrinsische Motivation, ist ein wichtiger Bestandteil des Schulfachs Glück. Das Verb „motivieren“ hat mit dem lateinischen Verb „movere“ (sich bewegen) zu tun und kam in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts über das Englische „to move“ (etwas bewegen, anregen, motivieren), ins Deutsche (vgl., Drosdowski, 1989).

Barbuto (1989) unterscheidet zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation. Unter intrinsischer Motivation wird alles verstanden, was aus dem Individuum selbst heraus entsteht. Die Intrinsische Prozessmotivation und das interne Selbstverständnis sind die beiden Teilbereiche, welche Barbuto als zwei mögliche Quellen der Motivation bezeichnet. Die Motivation an einer Arbeit zu bleiben kommt aus dem Subjekt selber, aus eigenen Wertvorstellungen oder aus purer Freude an der Arbeit. Extrinsische Motivation wird die Verhaltensänderung, welche durch äussere Systeme und Anreize erzeugt wird, genannt. Diese Motivationsart unterteilt Barbuto in drei Teilbereiche: Instrumentelle Motivation, Externes Selbstverständnis und Internalisierung von Zielen. Der Anreiz an einer Arbeit zu bleiben, kommt jeweils von aussen. Das Team, das Umfeld ist wichtig, oder aber die zu erwartende Belohnung (vgl. ebd.).

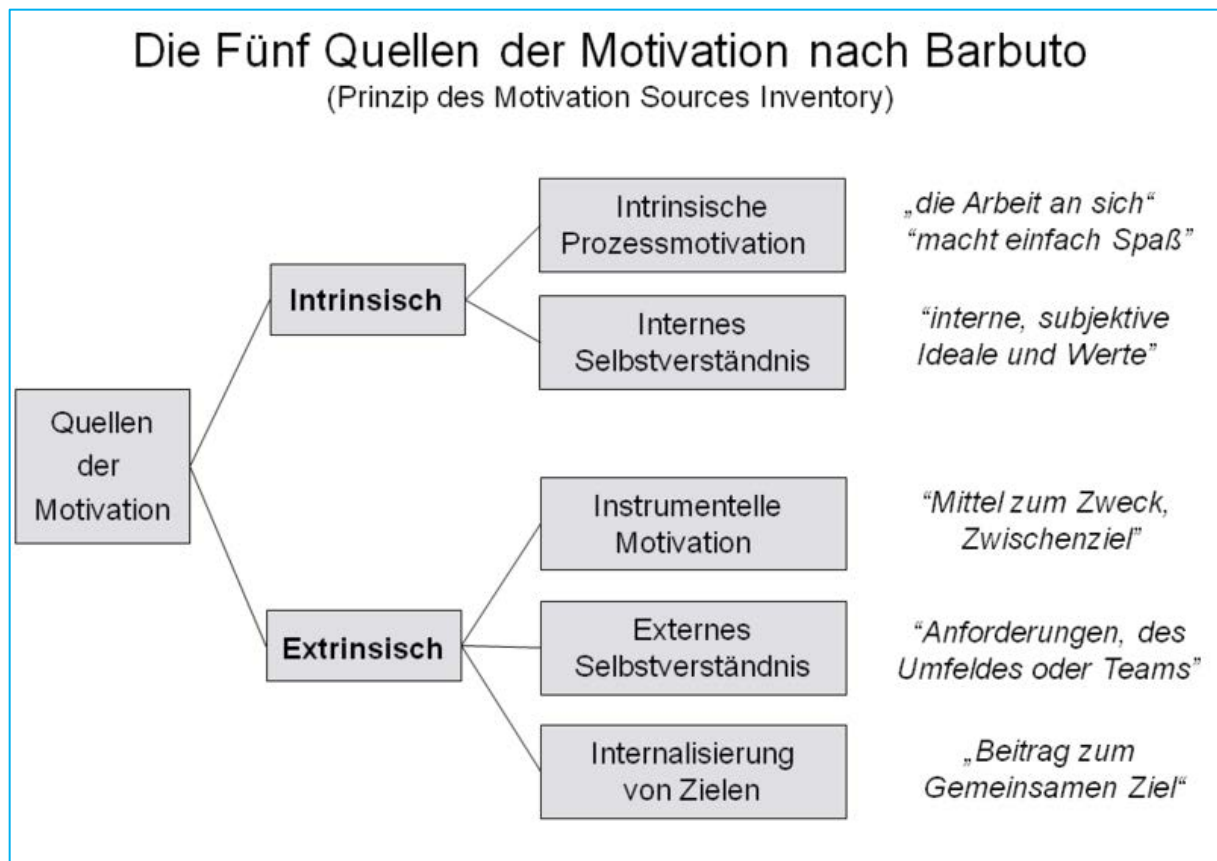


Abbildung 11: Fünf Quellen der Motivation nach Barbuto

Porter und Lawler haben 1968 ein Modell erarbeitet, das die Motivation mit Anstrengung gleichsetzt und deshalb gut zur vorliegenden Masterarbeit passt. Die beiden Wissenschaftler gehen davon aus, dass die Zufriedenheit das Ziel einer jeden Anstrengung sei. Um dieses Ziel, eine Wunscherfüllung zu erreichen, werde eine Leistung erbracht. Es spiele dabei in erster Linie keine Rolle, ob eine innere oder äussere Belohnung für die erbrachte Anstrengung ausgeschüttet werde. Hauptsache sei, Zufriedenheit zu erlangen. Sobald das Individuum eine Erfolgswahrscheinlichkeit für die Erfüllung des für es bedeutsamen Zieles sehe, werde eine weitere Anstrengung oder eben ein weiterer Motivationsmoment entstehen.

(vgl. Porter & Lawler, 1968, S. 165; zitiert nach Pelz, 2004)

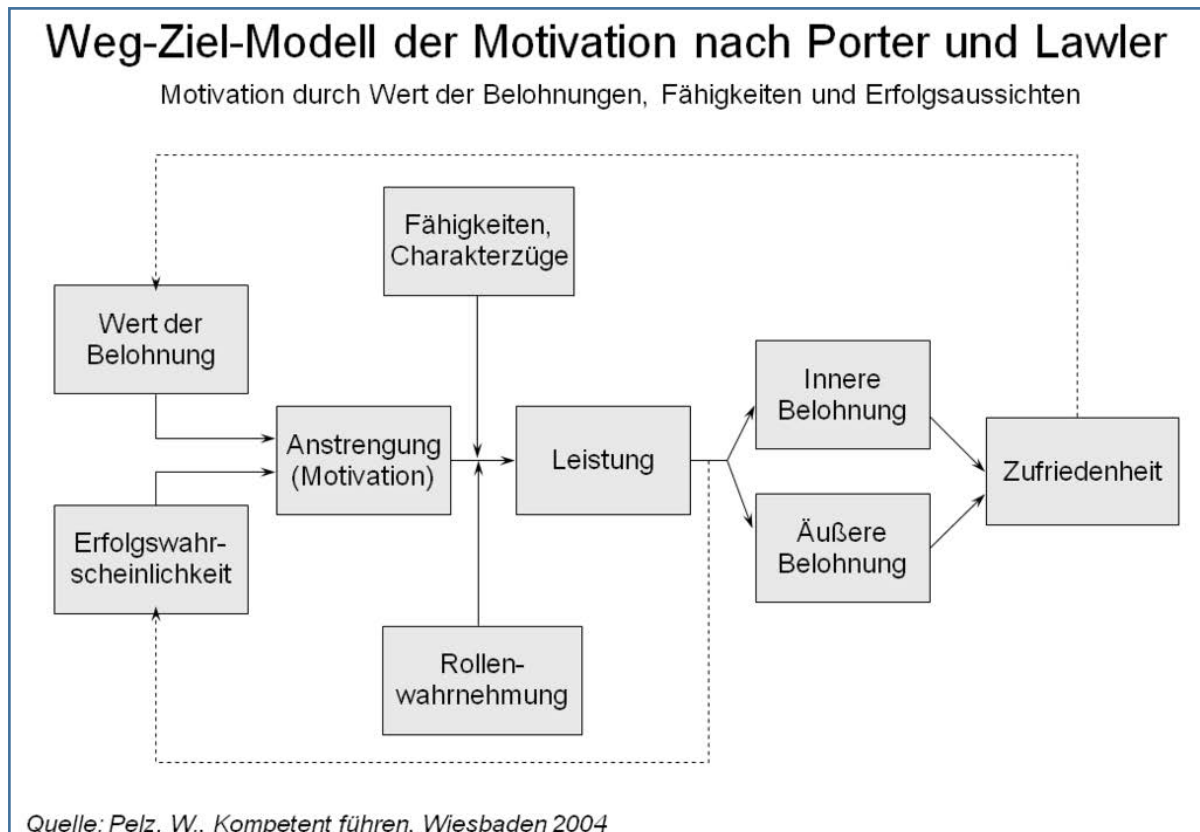


Abbildung 12: Weg-Ziel-Modell der Motivation nach Porter und Lawler

Die Anstrengungsbereitschaft ist Teil des Prozesses. Wichtige Variablen sind die Fähigkeiten und Charakterzüge eines Menschen und auch die eigene Rollenwahrnehmung (vgl. ebd.).

### 3.6 Lernfreude

Das Wort „Lernfreude“ setzt sich aus den Wörtern „Lernen“ und „Freude“ zusammen. Freude ist eine Emotion, ein Gefühl. In der Literatur gibt es eine grosse Vielfalt an Definitionen für den Begriff „Emotionen“. Wir beschränken uns auf die von Hagenauer gemachten Aussagen: Freude empfindende Leute fühlen sich entspannt, sorgenfrei und selbstsicher (vgl. Hagenauer, 2011, S. 19f.). „Lernen“ als Begriff beinhaltet viele Facetten. Hagenauer sagt, dass der Mensch in der Lage ist, so ziemlich alles zu lernen. „Unter Lernen wird dabei häufig eine Veränderung im Verhaltenspotenzial durch Erfahrung verstanden“ (ebd.). Die aktuelle Unterrichtsforschung, die sich mit dem Thema Emotionen und deren Einfluss auf das Lernen und die Leistung befasst, stellt einen eindeutigen Zusammenhang fest. Am Mehrkomponenten-Modell von Hagenauer (Abbildung 13) wird Lernfreude als eine Emotion definiert, welche aus mehreren Komponenten besteht: affektive, motivationale, kognitive, expressive und physiologische Komponenten. Alle fünf Komponenten beeinflussen die Lernfreude. Hierzu ein Beispiel: Ein Kind hat im Schulalltag einen Lernerfolg. Dies empfindet es auf der affektiven Komponente als Freude und bewertet dies auf der kognitiven Komponente als positiv. Dies wird sich in der expressiven Komponente für andere deutlich sichtbar mit einem entspannten Lächeln zeigen und die Herzfrequenz wird erhöht, was

die physiologische Komponente betrifft. Um das wieder erleben zu können, wird die motivationale Komponente aktiviert, es wird ein motiviertes Lernhandeln stattfinden und eine Lernfreude stellt sich ein (vgl. Hagenauer, 2011, S. 25).



Abbildung 13: Schulische Lernfreude als Mehrkomponentenmodell

In ihren Ausführungen kommt die Verfasserin des Buches „Lernfreude in der Schule“ auf folgende Definition für Lernfreude:

Schulische Lernfreude wird als ganzheitlicher Prozess verstanden, der durch das schulische Lernen betreffende Bewertungsprozesse (bewusst und unbewusst) ausgelöst wird und durch ein Vorherrschen des *Gefühls von Freude* (affektiv), von *positiven Wertzuschreibungen* (kognitiv) und einer *pro-aktiven motivierten Handlungsbereitschaft- bzw. Ausführung* (motivational) dem schulischen Lernen gegenüber gekennzeichnet ist. Diese drei Bereiche gehen mit spezifischen *mimischen* Charakteristiken sowie mit spezifischen *physiologischen* Veränderungen einher.

(Hagenauer, 2011, S. 31)

Unter Lernfreude wird also das Ausmass, mit dem ein Kind Freude an seiner alltäglichen schulischen Arbeit hat und mit froher Erwartungshaltung sowohl an die Aufgaben im Unterricht, als auch an die Schulfächer herangeht, bezeichnet. Es geht dabei nicht um eine fachspezifische, sondern um eine generalisierte Lernfreude im schulischen Alltag (Helmke 1993, 1997a, 1998 zitiert nach Rauer & Schuck, 2003, S. 15). Kinder, die viel Freude am Lernen haben, haben eine positivere Lernhaltung und empfinden das Lernen nicht als Last, sondern mögen viele fachliche Anforderungen. Es gilt, diese Lernfreude, die beim Einschulen fast bei allen Kindern spürbar ist, zu erhalten.

### 3.7 Konzentration

Münchhausen (2016) beschreibt die Konzentration als „Schlüssel zum Selbstmanagement und zum entscheidenden Rohstoff des 21. Jahrhunderts“ (Münchhausen, 2016, S. 13). Er meint damit, dass die heutige multioptionale Zeit alle Türen und Wege öffnet und der Mensch damit viel abgelenkter und omnipräsenter das Weltgeschehen verfolgen kann. Dies, so sagt er, sei der Grund, weshalb seit rund 20 Jahren Konzentration zum Gegenstand umfangreicher Forschungen geworden ist (vgl. ebd.). Er zitiert

den Neurowissenschaftler Davidson der University of Wisconsin (USA), welcher entdeckt hat, dass die Fähigkeit, sich zu konzentrieren und Aufmerksamkeit aufzubauen, zu den unentbehrlichsten Faktoren für hervorragende Leistungen und Erfolg im Leben gehören (vgl. ebd.).

Konzentration kann als „unabgelenkte“ Aufmerksamkeit beschrieben werden. Die Fähigkeit, die Aufmerksamkeit zu lenken und die Konzentration über einen bestimmten Zeitraum auf die Tätigkeit oder Aufgabe, sei es zuzuhören, zu schreiben, zu rechnen, zu experimentieren, zu musizieren oder Unterhaltungen und Austausch mit anderen, zu lenken und dort zu belassen, ist für die Erledigung schulischer Aufgaben unabdingbar (vgl. Roth, 2012).

„Konzentration ist kurz gesagt, ein Zustand, in dem man mit voller Aufmerksamkeit bei der Sache ist, und zwar bei nur einer Sache“ (ebd., S. 14).

Die Messung der Konzentration kann anhand verschiedener Tests durchgeführt werden.

## 4 Glück in der Schule

Die obgenannten Definitionen bilden die theoretische Basis dieser Masterarbeit. Nun wird in diesem Kapitel die geschichtliche Entwicklung der Schule aufgezeichnet und versucht, die pädagogischen Ausrichtungen und Handlungskonzepte im Verlaufe der Geschichte herauszuarbeiten. Dies soll aufzeigen, weshalb die Schule im 21. Jahrhundert nicht mehr dieselbe ist, wie jene im Mittelalter, und warum Fritz-Schubert (seine Ideen werden im Kapitel 4.3.1 ausführlich dargestellt) überhaupt auf die Idee kam, ein neues Schulfach einzuführen. Danach folgen eine allgemeine Betrachtung der Bedeutsamkeit des Themas Glück im Zusammenhang mit Schule, die Umsetzung in einzelnen europäischen Ländern und die allgemeinen Richtlinien.

### 4.1 Geschichtliche Entwicklung der Schule

Das Wort „Schule“ stammt aus dem Lateinischen *schola* was so viel wie *Müssiggang, Musse* bedeutet. Heute wird der Begriff mit „Bildungsanstalt oder Lehranstalt“ gleichgesetzt (vgl. Delvaux de Fenffe & Frietsch, 2018). Es gibt Belege, die beweisen sollen, dass es bereits im 4. Jahrtausend vor Christus im heutigen Irak Schulen gab.

Im antiken Griechenland war es anfänglich den männlichen und wohlhabenden Personen vorbehalten, in die Schule zu gehen. Erst ab dem Jahr 300 v.Chr. wurde die Lehranstalt allen zugänglich gemacht. Bei den Römern wurde das Wissen von den Vätern an ihre Söhne weitergegeben. Später kamen mit den griechischen Sklaven meist sehr gebildete Leute in die Stadt, welche dann oft als Lehrer eingesetzt wurden. Die Verlagerung der Wissensvermittlung vom Elternhaus weg in eine Gemeinschaftsschule war geebnet (vgl. ebd.).

Nach dem Untergang des römischen Reiches im 5. Jahrhundert nach Christus übernahmen die Klöster diese Aufgabe. Sie bildeten in den sogenannten „inneren Schulen“ Nonnen und Mönche, in den „äusseren Schulen“ wurden Laienkinder, meist adeliger Herkunft, unterrichtet. Um das Jahr 1250 blühten die Städte durch Handel und Gewerbe auf. Neben den Schulen unter klösterlicher Leitung entstanden städtische Schulen. Die Erziehung an diesen städtischen Schulen wird als streng, mitunter sogar hart bezeichnet. Zu Zeiten der Reformation und der Religionskriege war die Schule zunehmend der Konfessionalisierung unterworfen. Ab Mitte des 17. Jahrhunderts bahnte sich in Europa das Zeitalter der Moderne den Weg. Es entstand ein neues Bildungsideal. Der Bischof Johann Comenius (1592-1670) entwarf in Heidelberg ein vierstufiges Schulsystem, welches allen Kindern Zugang zu Bildung ermöglichen sollte (vgl. ebd.).

Damit war er ein Vorreiter des Schweizer Heinrich Pestalozzi (1746–1827), welcher sein Augenmerk besonders auf die Elementarbildung der Kinder jeglicher Herkunft legte. Pestalozzi setzte sich für eine ganzheitliche Bildung ein, welche schon vor der Schule in der Familie beginnen sollte. Der Ausdruck „Kopf, Hand und Herz“ stammt aus seiner Feder. Dabei meint er mit Kopf den Intellekt, also Sprache, Mathematik, kurz die Elementarfächer, mit Hand die praktischen Fähigkeiten und mit Herz alle musischen und sittlichen Elemente (vgl. Kuhlemann & Brühlmeier, 2018). Bis heute findet man viele seiner



Grundideen in unserem Schweizer Schulsystem. Trotz der Unterschiede zwischen den einzelnen kantonalen Schulen bildeten sich gegen Ende des 19. Jahrhunderts auf der Volksschulstufe Gemeinsamkeiten heraus. Die wichtigste Einigkeit bestand darin, dass der Unterricht auf der Primarschulstufe für alle Kinder obligatorisch, unentgeltlich (sowohl Material als auch Unterrichtszeit) und konfessionsneutral stattfinden musste. Während des 20. Jahrhunderts blieben die Kompetenzen im Bildungsbereich zwischen Bund, Kantonen und Gemeinden aufgeteilt. Mit grossem Mehr wurde die Neuordnung der Verfassungsbestimmungen zur Bildung im Jahr 2006 vom Volk und den Ständen gutgeheissen. Es wurde beschlossen, eine neue Regelung zur Harmonisierung (Harmos) des schweizerischen Bildungswesens voranzutreiben. Daraus entstand der Lehrplan 21, welcher in den ersten Kantonen bereits eingeführt wurde (vgl. Grunder, 2018).

Nicht zu unterschätzen gilt es allerdings folgenden Gedankengang, welchen Münch & Wyrobnik (2011) weitergeben: „Ursprünglich, bevor es also vom Leben abgesonderte Bildungseinrichtungen gab, lernte man ausschliesslich in der Mannigfaltigkeit des praktischen Lebensvollzuges, aus der Erfahrung, aus Versuch und Irrtum, durch Nachahmung“ (S. 19f.). Neben diesem situativen und ungeplanten Lernen gibt es seit der Antike also das absichtsvolle und organisierte Lernen. Und trotzdem ist klar: „Noch heute lernen die Menschen das meiste nicht in dafür geschaffenen Bildungsinstitutionen“ (ebd., S. 20).

## 4.2 Bedeutsamkeit des Glücks im Kontext Schule

Leben und Lernen ist mehr, als nur eine zweckgerichtete Ausbildung in der Institution Schule zu erlangen. Das Ziel ist eine glückliche Kindheit, wie es auch in der UN-Kinderrechtskonvention steht. „Wir schulden dem Kinde das Beste, damit es eine glückliche Kindheit hat“ (Fritz-Schubert et al., 2015, S. 9 und 14).

Schon der römische Philosoph und Schriftsteller Seneca schreibt in seinem Traktat „De vita beata“ (vom glücklichen Leben):

Leben, mein Bruder Gallus, wollen alle glücklich, aber zu erkennen, was es ist, was glücklich das Leben macht, fehlt der klare Blick; so sehr schwer ist es, zu erreichen das glückliche Leben, dass jeder von ihm desto weiter sich entfernt, je hastiger er zu ihm hineilt, wenn er vom Wege abgekommen ist; wenn ihn dieser in die entgegengesetzte Richtung führt, wird eben die Eile grösseren Abstandes Ursache. Vor Augen muss man sich daher stellen – erstens: was ist es, was wir erreichen wollen; sodann ist ins Auge zu fassen, wie wir dorthin besonders schnell gelangen können, wobei wir auf dem Wege selbst erkennen werden (wenn er nur richtig ist), wieviel man täglich bewältigt und wieviel näher wir dem sind, wohin uns ein natürliches Verlangen treibt.

(Seneca, 1995, S. 3) <sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Vivere, Gallio frater, omnes beate volunt, sed ad pervidendum quid sit quod beatam vitam efficiat caligant; adeoque non est facile consequi beatam vitam, ut eo quisque ab ea longius recedat quo ad illam concitatus fertur, si via lapsus est; quae ubi in contrarium ducit, ipsa velocitas maioris intervalli causa fit. Proponendum est itaque primum quid sit quod appetamus; tunc circumspiciendum qua contendere illo celerrime possimus, intellecturi in ipso itinere, si modo rectum erit, quantum cotidie profligetur quantoque propius ab eo simus ad quod nos cupiditas naturalis impellit? (Seneca, 1995, S. 2)



Schon Seneca glaubte nicht, dass das Glück etwas Gegebenes sei. Glück muss gesucht und angestrebt werden. Dazu muss man sich Gedanken machen, man soll sich Ziele setzen und überlegen, wie diese zu erreichen sind.

Deshalb sollen die Schüler und Schülerinnen unterstützt werden, einen Sinn im Leben und Lernen zu finden, Ziele zu formulieren und ihren Platz in der Gemeinschaft zu bestimmen. Je früher in der Schule angefangen wird, die Persönlichkeit durch Vermittlung von positiven Haltungen und Einstellungen zu stärken, desto grösser ist die Chance, körperliches und soziales Wohlbefinden zu erlangen (vgl. Franz-Schubert et al., 2015, S.9). In der Tat werden aber die wenigsten der Erwachsenen, wenn sie von Schule und Schulerfahrungen berichten, über Glückserfahrungen berichten. Deshalb wird der Frage nachgegangen, was geändert werden muss, damit in der Schule auch ein Zustand des Wohlbefindens erreicht werden kann.

Bucher führte im Jahr 2001 eine Untersuchung mit 1'319 Schulkindern im Alter von 11 Jahren im Bundesland Salzburg durch (vgl. Bucher, 2009, S. 69). Es stellte sich heraus, dass die Jungen und Mädchen ihr bisheriges Leben mehrheitlich positiv bilanzierten. „Besonders glücklich sind sie in den Ferien, draussen im Freien, bei Tieren und Freunden, sowie in ihren Familien, weniger glücklich hingegen in der Kirche und in der Schule. Auf einer fünfpunktigen Skala beträgt die Differenz zwischen dem Befinden in der Schule und auf dem Zahnarztstuhl gerade einmal 0.6 Punkte“ (ebd.). Die Tatsache, dass die Kinder in der Schule nicht glücklich sind, die zunehmenden Verhaltens- und Lernprobleme, der wachsende Psychopharmaka-Konsum (ADHS!), sowie die gesteigerten Depressions- und Burnout-Raten zeigen, dass es wichtig ist, diesen Problemen auf den Grund zu gehen (vgl. Brohm & Endres, 2017, S.7). Das Thema Glück in der Schule versucht, den Kindern beizubringen, dass sie ihr Verhalten steuern können und somit aktiv einen Beitrag zu ihrem Glück leisten können. Denn „die amerikanische Glücksforscherin Sonja Lyubormirsky geht aufgrund ihrer empirischen Studien davon aus, dass unser Glücksempfinden zu fünfzig Prozent durch genetische Veranlagung und zu zehn Prozent durch äussere Umstände wie unsere Lebenssituation bestimmt wird. Es bleiben also noch vierzig Prozent, auf die wir selbst Einfluss nehmen können“ (Fritz-Schubert, 2015, S. 209f.).

Ein weiterer Grund, über die heutige Schule nachzudenken, ist die steigende Schulangst der Kinder. In der Schweiz will gemäss einer Studie von 2009 jeder zehnte nicht in die Schule, weil er oder sie sich vor Leistungsdruck und Mobbing fürchtet (vgl. Fritz und Fränzi, 2016). Wenn sich die Schüler und Schülerinnen in der Schule aber nicht wohl fühlen, sondern Angstzustände erleben, kann das Lernen zu wenig gefördert werden. Eine positive Grundstimmung führt zu einer breiteren Aufmerksamkeitsspanne, kreativerem und ganzheitlicherem Denken (vgl. Seligmann, 2012, S. 122). Deshalb muss die Schule, in der gelernt werden soll, ein angstfreier Ort sein. Bucher (2009) meint, dass es der moralischen Erziehung förderlicher sein kann, wenn Lehrer ihre Schüler freundlich anschauen und anlächeln, als wenn sie ihnen den Drohfinger zeigen. Denn „glückliche Menschen erweitern – so die faszinierende Aufbau- und Erweiterungstheorie positiver Emotionen – ihr Bewusstseins- und Aktivitätsspektrum und stärken ihre Ressourcen“ (Bucher, 2009, S. 207). Dass das Verhalten der Lehrer und Lehrerinnen viel zum Wohlbefinden der Schüler und Schülerinnen beiträgt, ist offensichtlich. Wenn Lehrpersonen es schaffen, den SuS einen Ort zu bieten, wo sie sich wohlfühlen und zufrieden sind, führt dies auch zu gesünderen Kindern. So schreibt Fredrickson (2003) in Bezug auf glückliche Menschen: „Nachgewiesen sind insbesondere die kardiovaskulären Effekte: Positive Emotionen wirken heilsam auf den Blutdruck und

andere Herzprobleme, und vor allem: Sie reduzieren Stresserleben, Angstzustände und andere negative Emotionen. Sie scheinen negative Emotionen zu überblenden“ (Fredrickson, 2003; zitiert nach Brohm & Endres, 2017, S. 25).

Zur Schule gehören auch die Lehrkräfte. Simone Roemer (2016) beschreibt in ihrem Buch „Unterrichten Sie sich glücklich!“ sehr wortgewandt die Bedeutsamkeit von gesunden Lehrkräften (vgl. S. 103). Sie spricht dabei vor allem von der Zufriedenheit und Wertschätzung anderen aber auch sich selbst gegenüber und konstatiert, die Haltung von Martin P. Seligmann (siehe Kapitel 5.5 Positive Psychologie) als besonders hilfreich. In die gleiche Kerbe schlägt auch Chibici-Revneanu, Autorin des Buches „Glück macht Schule“, wenn sie beschreibt, dass seitens der Lehrperson Wertschätzung und Respekt sich selbst und den Schülern gegenüber unabdingbare Begleiter für gelingenden Unterricht sind (vgl. 2015, S. 37).

John Hattie fordert Lehrpersonen auf, positive Beziehungen zu entwickeln. Fachkompetenz allein reiche nicht aus, um erfolgreich unterrichten zu können (vgl. Hattie, 2014, 78f.). Die emotionale Zuwendung zum Schüler ist wichtig für das Lehren. Glück in der Schule kann demnach erreicht werden, wenn zuallererst die Lehrer in ihrem Selbstwert gestärkt sind und ihre sozialen Kompetenzen im Hinblick auf Kommunikations- und Konfliktlösekompetenzen gesteigert sind (vgl. ebd.).

„Pädagogik sollte vor allem dazu da sein, dass Kinder und Jugendliche in Begeisterungszusammenhänge gezogen werden, dass sie neugierig bleiben und sich auf das freuen, was als Nächstes kommt. Unterricht sollte sie darin unterstützen, eigene Werte und Haltungen zu entwickeln, die sie zur Übernahme von Verantwortung befähigen“, schreibt Ernst Fritz-Schubert im Vorwort des Praxisbuches Schulfach Glück (2015, S.9). Lehrkräften muss es also ein Anliegen sein, den Kindern nicht nur Fachkompetenzen wie Rechnen, Schreiben und Lesen zu vermitteln, sondern sie auch zu befähigen, eigene Werte und Haltungen zu entwickeln, die sie später zur Übernahme von Verantwortung (sei es in Verein oder Politik) ermächtigen (vgl. ebd.).

Ha Vinh Tho, Programmdirektor des First National Happiness-Centers des Staates Buthan, sagte zu Beginn des Interviews mit dem Ministerium für Glück und Wohlbefinden (2013), dass es in Europa eine Diskrepanz gebe, zwischen dem, was in der Bildung angeboten werde und dem, was wirklich gebraucht werde (Ministerium für Glück und Wohlbefinden, 2013, Min. 3'23). „Glück ist eine Fähigkeit. Weil es eine Fähigkeit ist, ist es lernbar. Die Fähigkeit zum Glück sollte ein zentraler Teil des Erziehungswesens sein“ (ebd., Min. 1'56). Es existierte anfangs der 90er-Jahre eine von der UNESCO einberufene Kommission unter der Leitung von Jacques Delors. Diese gab 1997 einen Bericht mit dem Titel „Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum“ heraus (vgl. Bericht UNESCO-Kommission, 1997). Darin wurde vorgeschlagen, dass alle Bildungswesen in Europa auf vier Säulen stehen sollten.

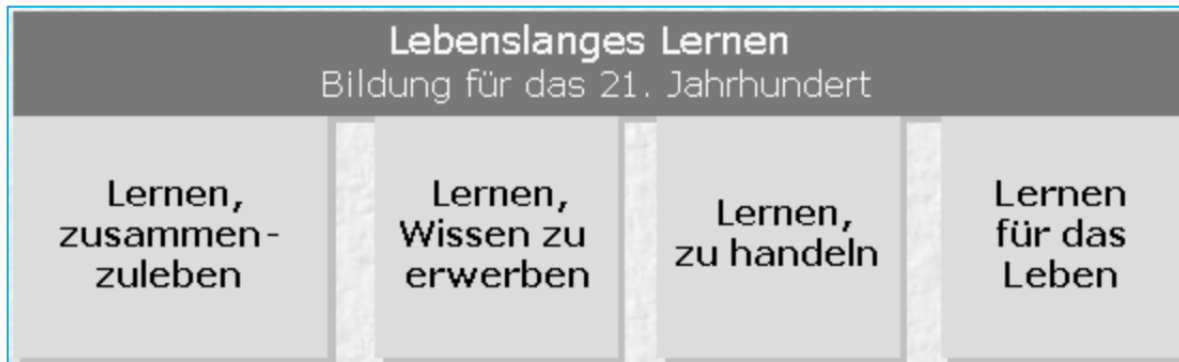


Abbildung 14: Vier Säulen der Bildung für das 21. Jahrhundert

Die Säule „Lernen, Wissen zu erwerben“ steht in der heutigen Schule an erster Stelle. Es wird eine ausreichend breite Allgemeinbildung und eine Vertiefung in einer kleinen Anzahl an Disziplinen vorausgesetzt. Natürlich heisst das auch Lernen lernen (vgl. ebd.).

Für das „Lernen zusammenzuleben“ ist es nötig, Verständnis für andere zu entwickeln und gegenseitige Abhängigkeiten zu erfassen (vgl. ebd.).

„Lernen zu handeln“ bezieht sich auf die Kompetenz, sich auf neue Situationen einzustellen und im Team zu arbeiten (vgl. ebd.).

„Lernen für das Leben“ bedeutet, die eigene Persönlichkeit besser zu entfalten und mit mehr Verantwortungsbewusstsein zu handeln (vgl. Bericht UNESCO-Kommission, 1997).

Damit Glück und Wohlbefinden in der Schule auch erlebt werden können, sollen folgende fünf Faktoren aus der positiven Psychologie (siehe Kapitel 5.3) berücksichtigt werden: **P**ositive Emotionen, **E**ngagement, **R**elations, **M**eaning und **A**ccomplishment (PERMA-Modell) (vgl. Brohm & Endres, 2017, S. 16). Das heisst, dass ein positives Schul- und Lernklima letztendlich auch die Leistungsbereitschaft und -orientierung fördert, sich positiv auf die psychische und physische Gesundheit und insgesamt auf die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler auswirkt und die soziale Kompetenz fördert (vgl. ebd.).

### 4.3 Schulfach Glück – Glück in der Schule

In einigen europäischen Ländern wurde in den letzten Jahrzehnten eine pädagogische Debatte geführt, welche zur Einführung eines weiteren Schulfachs führte: Schulfach Glück. Um die Überlegungen, die dem Schulfach Glück zugrunde liegen, besser zu verstehen, wird vorab sehr ausführlich über Fritz-Schubert, den Begründer dieses Schulfachs und seine Ideen berichtet. Anschliessend wird erklärt wo unsere deutschsprachigen Nachbarländer (Deutschland, Österreich, der Norden Italiens) und die Schweiz bezüglich Entwicklung des Schulfachs Glück im Moment stehen.

#### 4.3.1 Schulfach Glück – nach Fritz-Schubert

Ernst Fritz-Schubert, der ursprünglich Volkswirtschaftslehre und Jura studierte, später aber Lehrer und darauf Schulleiter der Willy-Hellpach-Schule in Heidelberg wurde, ist der eigentliche Begründer des Schulfaches Glück. Fritz-Schubert führte es im Jahr 2007 an seiner Schule ein.

Fritz-Schubert hat einige Bücher über sein neues Schulfach verfasst und an zahlreichen Studien mitgearbeitet. Sein Hauptanliegen liegt darin, den Kindern die Schule wieder näher zu bringen, so dass sie gerne lernen und sich wohlfühlen an dem Ort, der während vieler Jahre ihr Pflicht-Arbeitsort ist. Dazu erfand er ein neues Schulfach. Er nannte es „Schulfach Glück“. „Ich wollte mit der Bezeichnung Schulfach Glück einfach weg von dem bitteren Beigeschmack, den Schule oft durch die starke Defizitorientierung verursacht“ (Fritz-Schubert; zitiert nach Burow et al., 2017, S. 10).

Das Schulfach Glück will den Einzelnen stärken und als Fach die schulische Bildung in emotionaler, kognitiver und physiologischer Hinsicht ergänzen (vgl. Fritz-Schubert, Saalfrank & Leyhausen, 2015, S. 16). Das Ziel ist die Förderung von persönlicher Zufriedenheit, Selbstsicherheit, Selbstverantwortung und sozialer Verantwortung. Das Wissen über sich selbst, seinen Körper, seine Seele, das eigene Handeln und das Leben im sozialen Netzwerk wird als Erkenntnisgewinn gewichtet. Einerseits wird das Individuum ins Zentrum gerückt, andererseits jedoch auch immer ein Bezug zur Mitwelt hergestellt (ebd., S. 16). Wie wird das gemacht? Durch positive Schlüsselerlebnisse soll die Persönlichkeit der Kinder und Jugendlichen weiterentwickelt und gestärkt werden. Dies führt zu einem erhöhten Erfahrungsschatz und zur Stärkung der Persönlichkeit. Dadurch wird die Frustrationstoleranz erhöht und das Individuum kann sich ständig weiterentwickeln. Der Kreislauf kann wieder von vorne beginnen (vgl. Abbildung Dallwitz-Wegner 2014/15 unten).



Abbildung 15: Kreislauf ständige Weiterentwicklung der eigenen Persönlichkeit

#### 4.3.1.1 Bedeutende Theorien, die dem Schulfach Glück zugrunde liegen

Fritz-Schubert hat seine Gedankengänge anhand verschiedener Theorien untermauert. Im Schulfach Glück ist nicht das Negative der Ausgangspunkt, sondern das Positive wird in den Mittelpunkt gestellt. Dies wird deutlich, wenn man die pädagogischen und psychologischen Grundkonzepte betrachtet, die bei der Erarbeitung des Curriculums für bedeutsam erachtet wurden (vgl. Krause et al., 2004, S.49, zitiert nach Fritz-Schubert et al., S. 20/21). Hier werden diese Grundkonzepte mit ihren wichtigen Vertretern aufgezählt (vgl. Dallwitz-Wegner, 2014/15). In der letzten Spalte ist ersichtlich, in welchem Kapitel dieser Arbeit diese Grundkonzepte eingehender beschrieben werden.

*Tabelle 1: Pädagogische und psychologische Grundkonzepte des Schulfachs Glück*

Pädagogische und psychologische Grundkonzepte	Wichtige Vertreter	Kapitel in dieser Arbeit
Resilienz: Selbstwirksamkeit, Verantwortung, Orientierung	E.E. Werner	5.1
Salutogenese: Sinnhaftigkeit, Handbarkeit, Verstehbarkeit	A. Antonovsky	5.2
Positive Psychologie	M. Seligmann	5.3
Flow	M. Csikszentmihályi	5.4
Konsistenz-Theorie	K. Grawe	5.6.1
PSI-Theorie	J. Kuhl	5.6.2
Logotherapeutischer Ansatz: Der Wille zum Sinn, Möglichkeiten der Sinnfindung	V.E. Frankl	5.6.3
Systemisch konstruktivistischen Pädagogik Prinzipien des implizierten Lernens	K. Reich	5.6.4
Rubikon-Modell	H. Heckhausen, P.M. Gollwitzer; erweitert durch E. Fritz-Schubert	5.6.5

Das Schulfach Glück will zur Stärkung des Einzelnen angesichts problematischer Lebens- und Gesellschaftskontexte beitragen (vgl. Fritz-Schubert, Saalfrank & Leyhausen, 2015, S. 21).

Den Grundstein legen Eltern und andere Bezugspersonen mit ihrer Wärme, Zuneigung und dem Sicherheitsgefühl für das Kleinkind. Dadurch entsteht gemäss der Bindungstheorie des amerikanischen Psychologen Carl Rogers das Urvertrauen, das zum Aufbau von weiteren Beziehungen von Bedeutung ist. „Wichtig ist im Denken Rogers, dass die einzelne Person nicht isoliert handelt, sondern immer in Beziehungen...“ (ebd. S. 22). Diesem stimmt Fritz-Schubert zu: „Wir brauchen Beziehungen und die Liebe zu anderen Menschen, um mit ihnen sinnvolle Erfahrungen zu sammeln, um uns mit ihnen auszutauschen oder Pläne zu schmieden und uns als Teil eines grossen biologischen Gesamtgefüges zu fühlen“ (ebd. S. 23).

Rogers ist der Meinung, dass jeder einzelne eine Tendenz innehat, die danach strebt, sich zum Positiven zu entwickeln, d.h. kongruent zu sein (vgl. ebd., S. 25). Selbstverantwortung gegenüber sich und gegenüber der Gesellschaft zu übernehmen, ist deshalb ein sehr wichtiger Aspekt im Schulfach Glück.

Hier gibt es Parallelen zu Grawes Konsistenztheorie (siehe Kapitel 5.6.1), die sagt, dass der Organismus nach Übereinstimmung bzw. Vereinbarkeit der gleichzeitig ablaufenden neuronalen und psychischen Prozesse strebt. Je höher diese Konsistenz (Übereinstimmung) ist, desto gesünder ist man.

Fritz-Schubert konzentriert sich darauf, darzustellen, was eine gute Schule ausmacht.

Die grundlegenden Gedankengänge von Fritz-Schubert werden hier aufgezeigt, damit verstanden wird, wie er zur Überzeugung kam, dass ein neues Schulfach von Nöten sei (vgl. Fritz-Schubert et al., 2015, S. 84). Seine Ansichten teilt er mit dem Begründer der Positiven Pädagogik Olaf-Axel Burow (mehr dazu im Kapitel 5.5), welcher sagt, dass die Schulentwicklung auf drei Ebenen erfolgen kann (vgl. Burow, Fritz-Schubert & Luga, 2017, S. 14):

1. Ebene: Chancengleichheit oder Chancengerechtigkeit
2. Ebene: Excellence oder Spitzenleistung
3. Ebene: Wohlbefinden

Der folgende Tetraeder zeigt wie „Glück“ in der Schule unter Berücksichtigung dieser drei Ebenen in Einklang gebracht werden kann. Sie werden auch als anzustrebende Ziele bezeichnet (vgl. Fritz-Schubert et al., 2015, S. 84).

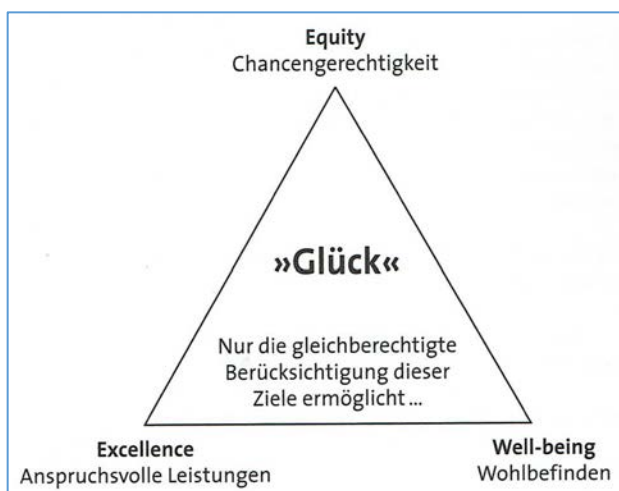


Abbildung 16: Drei gleichwertige Ziele der Schulentwicklung

**Ziel 1: Chancengleichheit (equity):** Diese gilt es, für alle herzustellen. Es darf nicht sein, dass ein begabtes Kind aus der untersten Dienstklasse auch heute noch grössere Leistungen erbringen muss, um in eine höhere Schule zu kommen als ein Kind aus der mittleren oder oberen Gesellschaftsschicht.

**Ziel 2: Anspruchsvolle Leistungen (excellence):** Ein Problem des heutigen Schulsystems besteht nach wie vor darin, dass zu wenige Schüler/innen ihre Talente optimal entfalten können und zu viele nicht einmal Mindeststandards erreichen. Oft ist eine Über- oder Unterforderung einzelner SuS ausmachbar.

**Ziel 3: Wohlbefinden (well-being):** Allen soll es in der Schule wohl sein: Lehrpersonen und SuS. Ein hoher Prozentsatz von Lehrer/innen und Schüler/innen leidet an Überforderung. Die deutsche Schule ist, laut Fritz-Schubert, nach wie vor durch eine zu starke Ausrichtung auf Selektion statt Förderung charakterisiert (vgl. ebd. S. 85). Sie ist für Lehrpersonen und Schüler/innen ein Ort überhöhter Belastungen und leider nicht des Wohlbefindens. Die spannende Erkenntnis auf dieser Ebene ist, dass mit

Hilfe des Schulfachs Glück direkt etwas gemacht werden kann. So wird angenommen, dass das Schulfach etwas zu besserem Schulklima, zur Gesundheit, zum Engagement und zur Senkung von Fehltagen beitragen kann (vgl. Burow, Fritz-Schubert & Luga, 2017, S. 14).

Die Erfahrung von Lernfreude, Wohlbefinden und auch Schulglück ist nur durch gleichberechtigte Fortschritte in allen drei oben genannten Zielen möglich (vgl. ebd., S.14).

Fritz-Schubert hat seine Ideen, wie eine gute Schulbildung, beziehungsweise eine glückliche Schule oder ein gesundes ICH, zu sein hat, anhand von vier Triaden dargestellt (vgl. Fritz-Schubert et al., 2015). Jede Triade hat ihre eigene Überfrage:

- Was brauche ich? (vgl., S. 27)
- Wer bin ich? (vgl. ebd., S.28)
- Was kann ich? (vgl. ebd., S. 30)
- Wozu will ich? (vgl. ebd., S.32)

Jede Frage birgt drei Antworten in sich, welche alsdann die Eckpunkte der Triaden bilden.

Sie werden hier vorgestellt:

Zur ersten Triade: Es sind die fundamentalen menschlichen Bedürfnisse dargestellt: Sicherheit, Freiheit und Sinn braucht das ICH, um glücklich zu sein (ebd. S. 27).

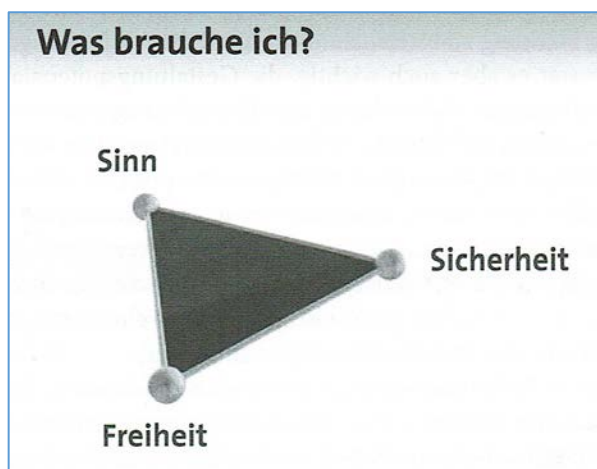


Abbildung 17: Schematische Darstellung der menschlichen Bedürfnisse als Triade

Diese Bedürfnisse werden von jeder Person angestrebt, um in Einklang mit sich zu sein. Kein Bedürfnis soll das andere in den Hintergrund stellen. Jedes Individuum entscheidet, was für es wichtig ist und welche Herausforderungen es annehmen soll (*Freiheit*). Die Realisierung dieser Werte gibt *Sinn*, weil sie jeder für sich selbst bestimmt und als wert- und sinnvoll erachtet. Jeder kann allgemein gültige Werte akzeptieren, wenn sie *Sicherheit*, Geborgenheit und Verlässlichkeit versprechen (vgl. ebd.).

Die Bewertung erfolgt meistens über das Gewissen, nach Frankl (siehe Kapitel 5.6) das Sinn-Organ, welches zuallererst fühlt und erspürt. Erst nachher erfolgen die kognitiven Kontrollmechanismen (ebd., S. 27).



Im Schulfach Glück wird dem Erkennen und Festigen des eigenen Grundwertes eine besondere Bedeutung zugewiesen. Dazu kann man sich eine zweite Triade vorstellen (vgl. ebd., S. 28). Die Frage lautet: „Wer bin ich?“



Abbildung 18: Schematische Darstellung der menschlichen Bedürfnisse als Triade

Durch viele Übungen wird die Wertschätzung, das Vertrauen und die Empathie gefördert und dadurch eine mentale Stärkung erreicht. Die SuS sollen in praktischen Übungen eine positive Grundeinstellung zu sich selbst erlangen. Denn man soll zu dem stehen, was man fühlt, was man will und was man macht. So können das *Selbstvertrauen*, die Selbstachtung und damit auch der *Selbstwert* wachsen (vgl. ebd. S. 28). Dadurch wird es den Kindern und Jugendlichen später möglich sein, sich einzubringen und sich den Herausforderungen des Lebens zu stellen (*Verantwortung* übernehmen).

Als drittes geht Fritz-Schubert der Frage „Was kann ich?“ nach. Dazu hat er die 3. Triade entworfen (vgl. ebd., S.30):



Abbildung 19: Schematische Darstellung des Zusammenhangs der Kompetenzen



Diese Triade zeigt „dem Individuum die individuellen und harmonischen Möglichkeiten auf, die Grundbedürfnisse Sicherheit, Freiheit und Sinn, die sich in der ersten Triade befinden, zu befriedigen“ (ebd. S.30).

Die *Selbstkompetenz* umfasst Eigenschaften wie Selbstständigkeit, Kritikfähigkeit, Selbstvertrauen, Zuverlässigkeit, Verantwortungs- und Pflichtbewusstsein. Sie ist sozusagen der Grundstein, der wichtig ist zum Erwerb der übrigen Kompetenzen (vgl. ebd.).

Nachdem geklärt worden ist, wozu etwas gemacht werden soll, wird das „wie“ oder das „mit wem“ wichtig. Dabei ist die *Sozialkompetenz* von grosser Bedeutung. Wenn jemand mit anderen Menschen nicht auf geeignete Weise in Beziehung treten kann, ist es ihm nicht möglich, sich allen Herausforderungen im Leben zu stellen.

Damit das Informations- und das Verfügungswissen auch von Nutzen sind, ist es wichtig, die Fähigkeit zu entwickeln, es auch tatsächlich anwenden zu können. Es wird dann von *Fach- und Methodenkompetenz* gesprochen (vgl. ebd., S.29). Auch diese Kompetenzen sind Voraussetzungen, damit das Individuum die Grundbedürfnisse „Sicherheit, Freiheit und Sinn“ befriedigen kann (vgl. ebd.).

Die Frage des „wozu“ sollen Schülerinnen und Schüler ebenfalls für sich beantworten können. Daraus ergibt sich die vierte Triade mit den Eckpunkten *Verstehbarkeit*, *Handhabbarkeit* und *Sinnhaftigkeit* (vgl. ebd. S. 32).



Abbildung 20: 4. Triade: Schematische Darstellung der Grundlagen des Kohärenzgefühls nach Antonovsky

Diese drei Begriffe sind aus Antonovskys Forschung zur Salutogenese und werden in ihrer Gesamtheit als Kohärenzgefühl bezeichnet. Antonovsky beschreibt das Kohärenzgefühl als „eine grundlegende Lebenseinstellung, die ausdrückt, in welchem Ausmass jemand ein alles durchdringendes, überdauerndes und zugleich dynamisches Gefühl der Zuversicht hat...“ (Antonovsky, 1997, S. 16, zitiert nach Fritz-Schubert et al., 2015, S. 31).

Die Salutogenese wird im Kapitel 5.2 eingehend erläutert.

Der Frage „Wozu will ich?“ wird im Kerncurriculum des Schulfaches Glück vor allem in den Phasen der Umsetzung und Bewertung nachgegangen. Es wird darauf hingewiesen, dass „die Bedeutung der Verbundenheit mit sich selbst, seinen physischen und psychischen Dimensionen, sowie die Grundhaltung,

die Welt zusammenhängend und sinnvoll zu erleben, wichtige Determinanten des körperlichen, geistigen, sozialen und seelischen Wohlbefindens sind“ (ebd. S. 32).

Fritz-Schubert hat diese vier Triaden dann zu einem grossen Tetraeder zusammengesetzt (vgl. ebd. S. 33):

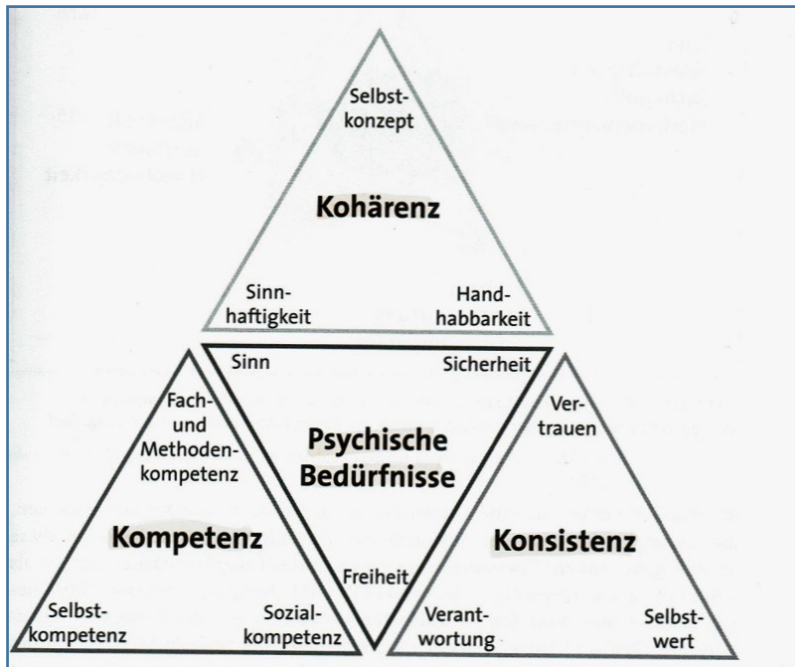


Abbildung 21: Die einzelnen Seiten des Tetraeders

In den neuen Eckpunkten des grossen Dreiecks lassen sich die Anteile des Selbst finden (Selbstkompetenz, Selbstwert und Selbstkonzept). An den anderen Eckpunkten kommen immer drei Felder zusammen (vgl. ebd. S. 33f.):

An der rechten Seite des Dreiecks kommen die Handhabbarkeit, die Sicherheit und das Vertrauen zusammen. Zur Erfüllung des Sicherheitsbedürfnisses kommt das Gefühl des Vertrauens und das Kohärenzgefühl, dass alles handhabbar ist.

An der unteren Seite des Dreiecks wird das Bedürfnis nach Freiheit mit der Verantwortung und der Sozialkompetenz gekoppelt. Um die Freiheit auszuleben, braucht es auch Verantwortung und die Sozialkompetenz ist dabei hilfreich.

An der linken Seite werden das Bedürfnis nach Sinn, die Sinnhaftigkeit und die Fach- und Methodenkompetenz miteinander verknüpft.

Im Schulfach Glück wurde aufgrund der Erkenntnisse über die menschlichen Grundbedürfnisse und die individuellen Möglichkeiten das Hauptgewicht auf die Stärkung des Selbstwertes, der Selbstkompetenz und des Selbstkonzeptes gelegt. Fritz-Schubert hat sich sehr viele Gedanken gemacht über das Leben in der Schule, der heutigen Jugendlichen aber auch des Lebens der ganzen Gesellschaft. Folgende sozialen Veränderungen bringen Probleme für unsere Psychohygiene, mit sich:

Globalisierung und verschärfte Konkurrenz, Arbeitsverdichtung, Beschleunigung und Multitasking, Vermarktlichung und Optimierungswahn in allen Lebensbereichen, Hyperkomplexität und Volatilität in immer mehr Lebensbereichen ..., postmoderne Zersplitterung von Traditionen, Werten und Orientierungen, Verflüssigungen in immer mehr Lebensbereichen mit der Folge ständigen Veränderungs- und Anpassungsdrucks, wachsende Mobilität und Zerreißen sozialer Bindungen etc. (ebd., S. 44).

Unser Gehirn sei nicht auf diese modernen Kulturbedingungen eingestellt. Folgende Aspekte der Fehl-anpassung führen deshalb zu Schwierigkeiten (vgl. ebd.):

*Menschen sind Problemsucher:* Die Aufmerksamkeit ist instinktiv auf Probleme, Gefahren und Fehler fixiert. Es ist evident, dass diese Ablenkbarkeit Überlebensvorteile in der Steinzeit hatte.

Auch imaginäre Gefahren bedeuten Stress: Früher bei den Affen galt „aus den Augen aus dem Sinn“. Heute ist man aber auch von Gefahren, welche im Internet oder in den Medien lauern, umgeben. Diese können zu grossem Stress führen, obwohl sie nicht offensichtlich sichtbar, also imaginär sind.

*Tunnelblick:* Je stärker der Stress, desto eingeschränkter ist das Gehirn. Es fokussiert sich nur noch auf den Stress. Die Kreativität, Offenheit und Flexibilität geht verloren. Man kommt nicht mehr von den Problemen weg. In Konfrontation mit einem gefährlichen Tier war das sinnvoll, wenn es gilt, komplexe geistige Probleme zu lösen, ist dies hinderlich.

*Vernetzung und Teufelskreise:* „Je höher man einen Turm baut, desto weiter reicht der Blick – desto grösser wird aber auch die Einsturzgefahr, sofern man die Basis nicht verstärken kann. Ähnlich konnte im Verlauf der Evolution des Gehirns nur Schicht auf Schicht gelagert werden, ohne dass eine grundsätzliche Neukonstruktion des Gesamtorgans möglich gewesen wäre“ (ebd. S.45). Dies wiederum heisst, dass die extreme Komplexität und innere Vernetzung des Gehirns einerseits Voraussetzung und Quelle von Kreativität ist, andererseits aber auch die Gefahr von der Aufschaukelung der Teufelskreise besteht. Ein bekannter Teufelskreis ist z. Bsp. „Angst vor der Angst“. Es ist nicht leicht, diese Aufschaukelungsmechanismen unter Kontrolle zu bringen (vgl. ebd.).

Paradox ist, dass einerseits noch nie so wenige reelle Gefahren vorhanden waren, andererseits aber die Angststörungen erheblich zugenommen haben.

Früher zum Beispiel war die Integration in die Gruppe absolut überlebenswichtig, Ausgeschlossene hatten keine Überlebenschance. Heute kann beliebig die Gruppe gewechselt werden (Freundeskreis, Gemeinde, Land, Team). Wenn man sich von den althergebrachten überstarken sozialen Instinkten leiten lässt, kann man an Überanpassung, Selbstverleugnung und Überforderung wegen Nicht-Neinsagen-Könnens leiden.

Laut Fritz-Schubert gibt es aber universelle Wissensbausteine, Prinzipien und Techniken zur Kompensation. Diese sind für die meisten Menschen hilfreich und sollten deshalb in den Schulen vermittelt werden.

Es ist wichtig zu wissen, dass das Erleben von Gefühle und Empfindungen auch vom Wissenskontext, in welchem sie entstehen, abhängt. Spürt man einen Schmerz, weil man hart trainiert hat, ist dies etwas

anderes, als wenn ein Schmerz plötzlich unbegründet auftritt. Der zweite Fall kann Angst hervorrufen, zum Beispiel Angst vor einer geheimnisvollen Krankheit (vgl. ebd., S. 47-50).

Zusammenfassend hier nochmals Fritz-Schuberts Grundgedanken: Die Schülerinnen und Schüler sollen sich als wirksam erleben und Verantwortung für sich übernehmen. Es ist ein Ziel, zu erkennen, dass sie anderen vertrauen können und sich dadurch wohl fühlen in der Gesellschaft. Dazu ist es natürlich wichtig, den eigenen Körper, die Emotionen und das Lebensumfeld wahrzunehmen. Sie sollen eigene Ressourcen erkennen und nutzen, lösungsorientiert und optimistisch denken und viele glückliche Momente erleben. Dies alles führt dazu, dass die Kinder einen Sinn für sich und in den Dingen sehen (vgl. ebd.).

#### **4.3.1.2 Curriculum des Schulfachs Glück**

Auf all diesen Gedanken aufbauend, wurde ein Lehrplan für das Schulfach Glück zusammengestellt. Das Fritz-Schubert-Institut (FSI) hat ein Handlungskonzept mit sechs Phasen entwickelt: Stärkung, Visionen, Entscheidung, Planung, Umsetzung und Reflexion.

**Modul 1 „Stärkung“:** Der Fokus wird auf die schon vorhandenen Ressourcen der Schüler und Schülerinnen gelenkt. Das Selbst soll gestärkt werden. Voraussetzung dazu ist die Fähigkeit, über eigene Gefühle zu sprechen, sich in andere hinein zu fühlen und einen guten Umgang mit den anderen zu pflegen.

**Modul 2 „Vision“:** In diesem Modul darf geträumt werden. Es werden Erlebnisräume geschaffen, in denen die Schülerinnen und Schüler ihren Träumen nachspüren können. Es werden Fantasiereisen gemacht und diese kreativ visualisiert. Die Kinder sollen erfahren, welche Werte hinter ihren Visionen stehen und wie ihre Charakterstärken mit den Zukunftswünschen zusammenhängen. Denn diese Charakterstärken, die Werte und die Visionen bilden die Grundlage des seelischen Wohlbefindens. Es wird also die Selbstreflexion gefördert. „Die Schülerinnen und Schüler machen sich mit ihren Sehnsüchten und Träumen sowie den Möglichkeiten der Erfüllung vertraut. Damit soll zugleich die Fähigkeit zur Orientierung und Koordination des eigenen Denkens und Tuns gefördert werden, um sich in den darauffolgenden Einheiten der Verantwortung für die Entscheidungen bewusst zu werden“ (ebd., S. 29).

**Modul 3 „Entscheidung“:** Die Entscheidung wird auf der Basis der Erkenntnisse über die persönlichen Träume gewonnen. Es wird entschieden, welchen Wunsch/Traum die Schülerinnen und Schüler im Verlauf des Glücksunterrichts verfolgen wollen. Er soll während dieser Zeit aus eigener Kraft erfüllt werden können. Die Kinder lernen, wie sie ihre Stärken, Werte, Bedürfnisse und Visionen einsetzen können. Diese erworbenen Kompetenzen sollen hilfreich sein, damit Entscheide mit dem Bauch und dem Kopf entschieden werden.

**Modul 4 „Planung“:** In diesem Modul soll die Selbstwirksamkeitserwartung begünstigt werden. Dazu werden ressourcenorientierte Planungsstrategien kennengelernt und ausprobiert. So wird gelernt, wie die Zeit geplant werden kann, innere und äussere Reize sollen vorweggenommen werden. Es können

auch Hindernisse als Lernchancen umgedeutet werden (Reframing). Die Vorgehensweise zur Verwirklichung des Ziels, also auch der vorausschauende Umgang mit alltäglichen Aufgaben stehen im Zentrum der Planungsphase. Die Pläne sind nicht starr, sondern sollen immer wieder der Situation angepasst werden.

**Modul 5 „Umsetzung“:** In diesem Modul geht es darum, die Unlust an nicht beliebten Handlungen zu überwinden, damit die Aufgabe auch wirklich erfüllt werden kann. Eine wichtige Motivationsquelle ist dabei das selbst gewählte Ziel, dadurch soll die eigene Frustrationstoleranz erhöht werden. Die Kinder sollen dabei nie den Zusammenhang zwischen dieser Handlung und ihrem Ziel aus den Augen verlieren.

**Modul 6 „Reflexion“:** Die Schülerinnen und Schüler lernen Methoden kennen, um das eigene Handeln zu reflektieren. Sie sollen aus Erfolgen und Niederlagen lernen. Entspannungsübungen und Stressprävention sowie Elemente der Naturpädagogik stehen im Mittelpunkt. Die Kinder sollen dabei mit sich und mit den andern im Einklang stehen und sich als Teil der Natur erleben.

Dieses zyklische Handlungsmodell soll täglich als eine Art Ritual bei einer Handlung eingesetzt werden. Man soll sich fragen: „Was sind meine Stärken? Wie passt die Handlung zu meinen Visionen? Für welches Ziel entscheide ich mich? Wie plane ich die Umsetzung? Wie führe ich die Umsetzung zum Erfolg? Wie reflektiere ich das Ergebnis?“ (ebd. S. 116).

Dann beginnt der Kreislauf wieder von vorn. Durch das Schulfach Glück sollen die nötigen Kompetenzen entwickelt werden.

Die folgende Tabelle zeigt eine Auswahl an Grobzielen und Lerninhalten aus dem FIS-Methodenbaukasten (vgl. ebd. S. 122f.) Dieser Kasten dient als Gerüst für das Schulfach Glück.



Phase 1 Stärkung			
Titel	Grobziel	Kategorien	Lerninhalte
Freude am Leben	Soziale und mentale Stärkung	Vertrauen Wertschätzung Entdecken der Stärken Empathie	1.1 Über sich selbst sprechen 1.2 Gefühle artikulieren 1.3 Wertschätzender Umgang miteinander 1.4 Die eigenen Stärken und Ressourcen entdecken 1.5 Die persönlichen Potenziale entfalten
Phase 2 Visionen			
Titel	Grobziel	Kategorien	Lerninhalte
Träume und Lebensmotive	Motive und Bedürfnisse erkennen	Imagination Motive und Sinnfindung Zielharmonie Lösungsorientierung	2.1 Erkennen der eigenen Motive aus Wünschen und Träumen 2.2 Erkennen der eigenen Charakterstärken 2.3 Erkennen, dass Stärken und Motive zusammenhängen 2.4 Erkennen der eigenen Glaubenssätze als Antriebskraft des Handelns 2.5 Bewusstmachen von individuellen und kollektiven Visionen
Phase 3 Entscheidungen			
Titel	Grobziel	Kategorien	Lerninhalte
Leben bewegen	Ganzheitlich Entscheidungen finden	Optimismus Engagement Beziehungen und Emotionen Sinn	3.1 Durch körperliche Erfahrung einen Zugang zu den eigenen Bedürfnissen, Visionen und Wünschen finden 3.2 Den Zusammenhang zwischen Sinneswahrnehmungen, Körperreaktionen und Entscheidungsfindung erleben 3.3 Sich seiner Handlungsfähigkeit bewusst werden; Zielorientierung bewusst machen 3.4 Leitgedanken formulieren

Abbildung 22: Auswahl aus dem FSI-Methodenbaukasten, Phase 1 – 3

Phase 4 Planung			
Titel	Grobziel	Kategorien	Lerninhalte
Gestaltungspotenziale nutzen	Selbstwirksamkeitserwartung steigern	Ressourcen Potenziale Planungsstrategien Herausforderungen meistern	4.1 Hinderungsgründe als Herausforderungen begreifen 4.2 Lösungsorientierung 4.3 Ressourcen bei der Planung berücksichtigen 4.4 Planungsstrategien entwickeln
Phase 5 Umsetzung			
Titel	Grobziel	Kategorien	Lerninhalte
Abenteuer Alltag	Selbstregulierung	Flow Kommunikation Soziale Systeme Gruppenphasen Resilienz Motivieren und beruhigen	5.1 Ganzheitliches Körperempfinden 5.2 Bedeutung körpersprachlicher Signale erkennen 5.3 Gruppendynamische Prozesse verstehen 5.4 Kommunikation als Ressource nutzen 5.5 Durch Körperarbeit Resilienz stärken
Phase 6 Bewertung			
Titel	Grobziel	Kategorien	Lerninhalte
Seelisches Wohlbefinden	Mit der Fülle des Lebens umgehen	Reflexion Trennen von Ereignis und Person Reframing Körperliche und mentale Balance Empathie	6.1 Eigenes Handeln reflektieren 6.2 Erfolge und Niederlagen verstehen 6.3 Mit sich und anderen im Einklang sein 6.4 Sich als Teil der Natur verstehen

Abbildung 23: Auswahl aus dem FSI-Methodenbaukasten, Phase 4 - 6

Diese sechs Phasen können im schulischen und persönlichen Alltag immer wieder vergegenwärtigt und durchlaufen werden. Bei jeder Handlung soll gefragt werden: „Was sind meine Stärken? Wie passt die Handlung zu meinen Visionen? Für welches Ziel entscheide ich mich? Wie plane ich die Umsetzung? Wie führe ich die Umsetzung zum Erfolg? Wie reflektiere ich das Ergebnis?“ (vgl. Fritz-Schubert et al., S. 116f.).

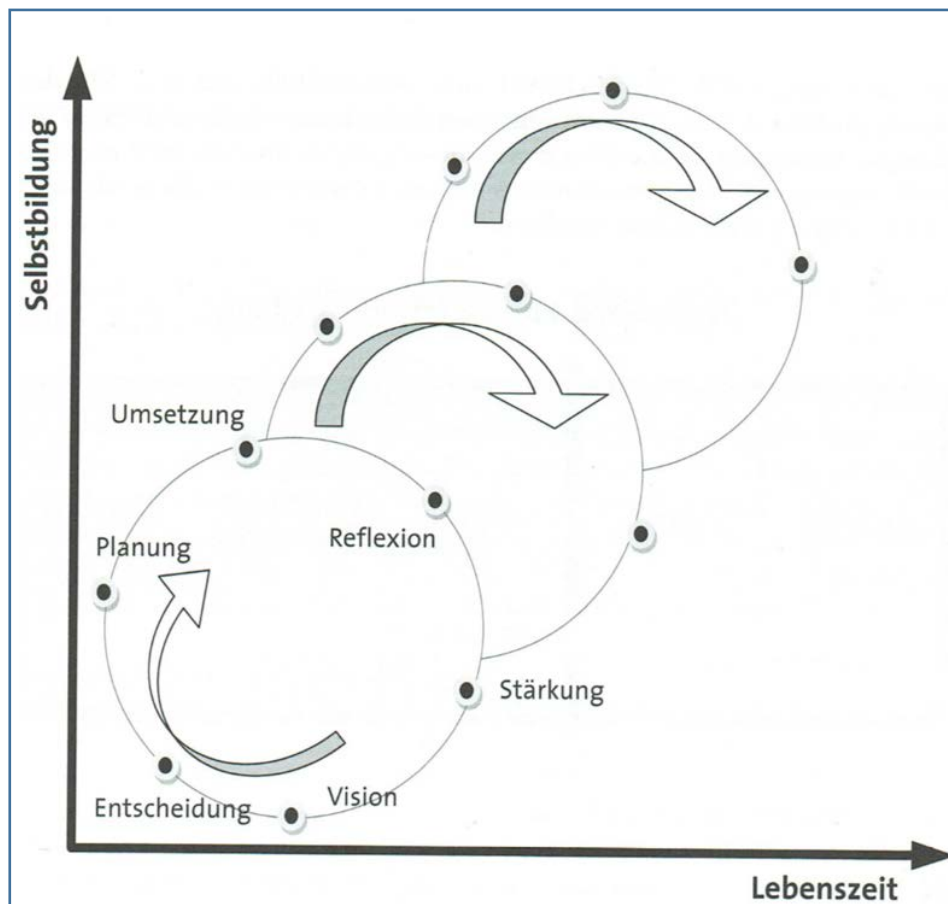


Abbildung 24: Der Prozess der Selbstbildung nach dem FSI-Handlungsmodell

Fritz-Schubert bietet für die Lehrer keine vorgefertigten Lektionen. Das Curriculum ist zwar ein Leitfaden zu den Unterrichtseinheiten und der Methodenbaukasten gibt zu jedem Lernziel passende Methodentipps, eine individuelle Planung der Glücksstunde wird aber nicht vorgegeben. Als Gründe werden das Tempo und die Dauer der eingesetzten Inhalte und Methoden im sozialpsychologischen Kontext des Unterrichtsprozesses genannt, welcher als Voraussetzung für einen guten Unterricht die Authentizität des Glückslehrers und die Empathie für die Gruppe sieht (vgl. Fritz-Schubert et al., S. 112). Allerdings wird ein Grundschemata für eine Glücksstunde empfohlen (vgl. ebd., S. 113). Nach einem kurzen Einwärmen, analog dem Sport, soll immer eine Reflexion über die letzte Lektion erfolgen, bevor das neue Thema bearbeitet wird. Zum Abschluss soll immer im Glücksheft zuhause nochmals über die Lektion hinaus am Thema Glück gearbeitet werden:



Methodisches Grundschema einer Glücksstunde
1. Energizer
2. Reflexion der letzten Stunde
3. Hinführung zum neuen Thema
4. Lernexperiment zum neuen Thema
5. Reflexion
Hausaufgabe im Glücksheft

Abbildung 25: Methodisches Grundschema einer Glücksstunde

#### 4.3.2 Glück macht Schule – Glücksunterricht in Österreich, Südtirol und Italien

Der Impuls, „Glück an der Schule“ auch in Österreich zu unterrichten, kam vom deutschen Vorbild, der zuvor schon genannten Willy-Hellpach-Schule von Ernst Fritz-Schubert und seinem Team in Heidelberg. Das steirische Modell schlug allerdings von Anfang an eigene Wege ein. Im Gegensatz zu Deutschland wurden bereits für die Pilotjahre Schulen aller Schultypen, also Volksschulen, Sekundarstufenschulen, Allgemeinbildende Höhere Schulen und Berufsbildende Mittlere und Höhere Schulen, ausgewählt. Zudem werden keine externen Expertinnen und Experten eingesetzt, sondern die vorhandenen Lehrpersonen werden selbst zu ebensolchen Glücksexpertinnen und -experten ausgebildet (vgl. Chibici-Revneanu, 2015, S.14ff.). 2008 wurden die Weichen gelegt und bereits ein Jahr später beteiligten sich sechs Pilotschulen an diesem erstmals auf 4 Jahre konzipierten Projekt. Die überaus positiven Reaktionen und das grosse mediale Interesse an „Glück macht Schule“ öffneten die Tore für weitere Schulen der Steiermark, sich für das Projekt zu bewerben und den Versuch um weitere 4 Jahre zu verlängern (vgl. ebd.).

Im Jahr 2016 beteiligten sich bereits 131 Schulen aller Schultypen, was einem Anteil von 15,2% aller steirischen Schulen entspricht. (vgl. Landschulrat für Steiermark, 2016). Die Glücksschulen in Österreich tragen folgendes Logo (vgl. Landschulrat Steiermark 2014).



Abbildung 26: Logo der Glücksschulen

Die Ziele, die die Projektverantwortlichen mit dem Schulfach Glück verfolgen, sind unten aufgeführt.

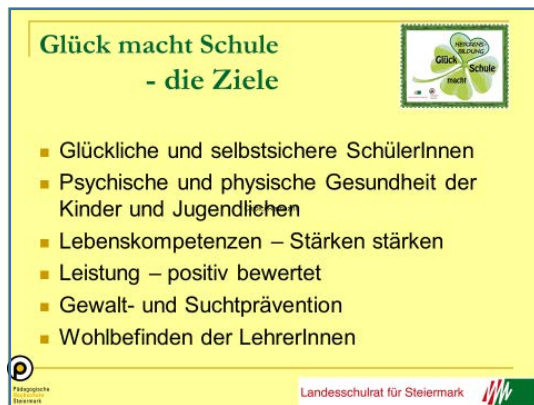


Abbildung 27: Ziele des Schulfachs Glück in Österreich)

Als Grundvoraussetzung sehen die Verantwortlichen, dass jeder Mensch in Eigenverantwortung etwas zu seinem Glück beitragen kann. „Es ist schon wichtig, den Kindern und Jugendlichen klar zu machen, dass das Glück nicht ein Vogerl ist, das einfach so daher fliegt, sondern dass sie es zu einem guten Teil selbst in der Hand haben, wie glücklich sie sind“, so Landesschulratspräsident Wolfgang Ertlitz (Landesschulrat für Steiermark, 2016). Das Programm ist abgeleitet aus den Theorien der Salutogenese von Antonovsky, der Positiven Psychologie von Seligmann, des Flows von Csíkszentmihályi, den Neurowissenschaften nach Bauer sowie der Glücksforschung nach Hirschhausen oder Lyubomirsky (vgl. Chibici-Revneanu, 2015, S.32ff).

Glück wird als lernbar angesehen und mit Lebenszufriedenheit und Wohlbefinden definiert (vgl. Landesschulrat für Steiermark, 2016). Das Projekt ist als Gesamtkonzept aus einzelnen Glücksbausteinen aufgebaut, wobei die SuS beispielsweise lernen, soziale Verantwortung zu übernehmen, Erkenntnisse über sich selbst zu erlangen und ihre eigenen Stärken auszubauen (vgl. ebd.).

„Glück macht Schule“ ist so konzipiert, dass eine Jahreswochenstunde, also insgesamt 36 Stunden, aufgeteilt auf die einzelnen im Glücks-Lehrplan erwähnten Module, angeboten wird (vgl. Chibici-Revneanu, 2015, S. 15).

Modul 1: Freude am Leben –seelisches Wohlbefinden

Modul 2: Freude an der eigenen Leistung

Modul 3: Ernährung und körperliches Wohlbefinden

Modul 4: Der Körper in Bewegung

Modul 5: Der Körper als Ausdrucksmittel

Modul 6: Das Ich und die soziale Verantwortung

Diese Module werden nach Gesundheitsschwerpunkten aufgeteilt. Die jeweilige Jahres-Stundenanzahl ist im Curriculum wie folgt festgelegt (vgl. ebd.):

Gesundheitsschwerpunkt	Stunden	im Rahmen der Module
Psychosoziale Gesundheit	12	1, 2, 6
Ernährung	6	3
Bewegung	10	4
Der Körper als Ausdrucksmittel	8	5

Abbildung 28: Stundenverteilung nach Gesundheitsschwerpunkten

Auf eine Benotung im Fach „Glück“ wird in Österreich bewusst verzichtet.

Volksschulen arbeiten dazu häufig integrativ im Gesamtunterricht. Vielfach gibt es eine Glücksstunde zu Wochenbeginn und eine, um die Schulwoche abzuschliessen. In der Sekundarschule wird Glück auch in weitere Fächer eingebaut. Zur Unterstützung wurden für alle Stufen aber auch Projektwochenmodelle erarbeitet (vgl. ebd., 2015, S. 18).

Neben der Schulung der Lehrpersonen scheint die Zusammenarbeit mit den Eltern den Glücksschulen sehr wichtig zu sein. So organisieren diese Glücksschulen Seminare und Vorträge für Eltern und fordern diese auch auf, an Elternvereinstagungen am Thema Glück zu arbeiten.

Die sehr initiativen Glücksschulen der Steiermark liessen es sich nicht nehmen, weitere Ideen voranzutreiben. Vom sogenannten Glücksteam wurde ein Qualitätskriterienkatalog zusammengestellt und seit 2014 können sich Glücksschulen zertifizieren lassen. Bis jetzt haben 17 Schulen dieses Zertifikat erhalten (vgl. Chibici-Revneanu, 2015, S. 21; Landschulrat für Steiermark, 2016).

Auch im Südtirol und im angrenzenden Italien haben sich zwei Schulen entschlossen, das Schulfach Glück nach dem Vorbild von Ernst-Fritz Schubert zu unterrichten. Es sind dies eine Berufsschule und eine Grundschule (vgl. Fritz-Schubert-Institut, 2018).

#### 4.3.3 Schulfach Glück in der Schweiz

Vom Schulfach Glück wollten in der Schweiz bisher nur wenige etwas wissen. Einen einzigen Vorstoss auf kantonaler Ebene gab es 2010 im Aargauer Kantonsrat, als der grüne Grossrat Martin Köchlin ein Postulat zur „Einführung des Wahlfachs Glück an den Berufs- und Oberstufenschulen“ einreichte. Der Regierungsrat lehnte dieses umgehend ab. Er teilte jedoch die Meinung, dass die „Schule einen wichtigen Beitrag zum Glücklichein von Menschen leisten könne... Doch sehe er die Stärkung der Selbst- und Sozialkompetenz – wichtige Zutaten für ein glückliches Leben – als einen zentralen Bildungsauftrag der Volksschule an. Deshalb dürfe dieser Bereich nicht an ein Wahlfach delegiert werden, sondern müsse Niederschlag in Unterrichtsgefässen finden, die alle Schülerinnen und Schüler belegen“ (vgl. Leuenberger, 2012).

Im Jahr 2013 hat die Schule Ingenbohl, ein Mädcheninternat im Kanton Schwyz, in einer Pilotphase das Schulfach Glück eingeführt. Frau Berini, Glücksdozentin aus der Schule von Fritz-Schubert, unterrichtete im Blockunterricht die rund 15 Teenager. Fest steht, dass das Projekt gestoppt wurde. Dabei scheinen finanzielle Probleme im Vordergrund gestanden zu haben. Im Interview im eingangs dieser Masterarbeit zitierten „10vor10“-Ausschnitts äusserte sich der damalige Präsident der Erziehungsdirektorenkonferenz der Deutschschweiz D-EDK sehr klar, dass für ihn eine Einführung des Schulfachs Glück nicht in Frage komme. Als Gründe nannte er, dass die Inhalte dieses Faches bereits im Lehrplan 21 enthalten seien und die SuS ohnehin schon genügend Lektionen im Stundenplan hätten (vgl. srf 10vor10, 2013, Min. 24').

Recherchen zum Thema Glück in der Schweiz zeigten, dass es einen in Luzern ansässigen Verein „Glücksschule“ gibt, welcher sich zum Ziel setzt, einen Wandel im Schulsystem an der öffentlichen Schule zu initiieren. Sie vernetzt Lehrpersonen aus öffentlichen und privaten Schulen sowie Eltern und Interessierte aus der ganzen Schweiz, die sich gemeinsam stark machen für ein Umdenken im Bildungswesen (vgl. Hess, 2018).

An der Kreisschule Regio Laufenburg, Kanton Aargau, arbeitet ein Fachlehrer, welcher auf der Internetseite der Schule angibt, die Weiterbildung „Schulfach Glück“ 2016/2017 in Heidelberg am Fritz-Schubert-Institut absolviert zu haben. Da es sich um eine Oberstufenlehrkraft handelt, wurde die Kontaktaufnahme nicht aktiv gesucht. Diese Schule ist laut ihrer Homepage seit 2017 eine zertifizierte Herzscheule der schweizerischen Herzstiftung und die erste Schweizer Schule, an welcher das Fach Glück unterrichtet wird (vgl. Kreisschule Regio Laufenburg, 2018).

## **4.4 Richtlinien**

Schule ist ein genormter Begriff. Es gibt einige wichtige Richtlinien, an welche sich Staaten, Lehrplan vorgebende Instanzen, und auch Lehrpersonen halten müssen. Diese werden hier erläutert.

### **4.4.1 Kinderrechtskonvention der WHO**

„Das Recht auf Bildung ist als allgemeines kulturelles Menschenrecht auch bereits im Internationalen Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte (UN Sozialpakt) festgehalten“ (Kinderrechtskonvention). Der Artikel 28 der UN Kinderrechtskonvention manifestiert das Recht der Kinder auf Bildung zusätzlich. Die Kinderrechtskonvention spricht Kindern das Glück als Rechtsgut zu. Sie fordert in ihrer Präambel, dass „das Kind zur vollen und harmonischen Entfaltung in einer Familie und umgeben von Glück, Liebe und Verständnis aufwachsen sollte“ (Präambel Kinderrechtskonvention). Schon 1989 wurde also Glück als Recht des Kindes manifestiert.

#### 4.4.2 Lehrplan 21

Wenn heute im Lehrplan 21 (D-EDK) nach dem Wort „Glück“ gesucht wird, taucht es nur einige Male auf. „Glück“ wird aber vor allem in sprachlichen Zusammenhängen verwendet und nicht als Emotion oder gar Lernfreude.

Da Glücksforscher statt des Begriffes „Glück“ eher den Begriff „subjektives Wohlbefinden“ verwenden (vgl. Glücksarchiv, 2017), kann ebenso nach dem Begriff Wohlbefinden gesucht werden.

Diesen findet man sowohl im Kapitel „Natur, Technik und Gesellschaft (NMG)“ als auch im Kapitel „Bewegung und Sport“ (vgl. Lehrplan 21).

In NMG1.2a heisst es beispielsweise: „Die Schüler und Schülerinnen können subjektives Wohlbefinden beschreiben und mit Erfahrungen verbinden (z.B. Situationen der Freude, Aktivität, Ruhe, Zufriedenheit)“ (ebd.).

In NMG1.2c heisst es: „Die Schüler und Schülerinnen kennen Möglichkeiten, Gesundheit zu erhalten und Wohlbefinden zu stärken (z.B. Bewegung, Schlaf, Ernährung, Körperpflege, Freundschaften)“ (ebd.).

In BS heisst es: „Die Schülerinnen und Schüler verbessern ihr Körperbewusstsein, gelangen zu einem bewussten Umgang mit sich und anderen und erkennen die Vorteile von körperlicher Bewegung für Gesundheit und Wohlbefinden“ (ebd.).

Unter den entwicklungsorientierten Zugängen, die vor allem im ersten Zyklus sehr wichtig sind, findet man zusätzlich zahlreiche überfachliche Kompetenzen. Dazu gehören die personalen Kompetenzen wie die Selbstreflexion (eigene Ressourcen kennen und nutzen) und die sozialen Kompetenzen wie Dialog- und Kooperationsfähigkeit (sich mit Menschen austauschen, zusammenarbeiten) (vgl. ebd.).

## 5 Theoretische Forschungsansätze

Im Kapitel 4 „Glück in der Schule“ wurden bereits einige Forschungsansätze erwähnt, welche als Grundgedanken für die Einführung eines Schulfachs Glück bedeutsam waren. Hier soll noch fokussierter auf die relevantesten Forschungsansätze eingegangen werden.

### 5.1 Resilienz

„Glückliche Menschen können mit Schwierigkeiten besser umgehen und verfügen über eine ausgeprägte Resilienz“, schreibt Chibici (2015, S.39). Durch die Stärkung des Glücks in der Schule, werden Kinder also glücklicher, was gleichbedeutend mit resilienter ist.

Resilienz ist ein Begriff, welcher als „Widerstandskraft, Belastungsfähigkeit und Flexibilität“ umschrieben wird. Das Wort stammt aus dem Lateinischen, genau genommen von *resilire* und bedeutet *zurückspringen, abprallen*. In der Physik und der Werkstoffkunde, beschreibt dieser Begriff die Fähigkeit eines Stoffs, nach einer Verformung durch Druck- oder Zugeinwirkung wieder in seine alte Form zurückzukehren (vgl. Wellensiek & Galuska, 2014, S. 21). In der englischen Sprache wird „resilience“ mit „Spannkraft, Widerstandsfähigkeit und Elastizität“ (vgl. Wustmann, 2016, S. 18) übersetzt.

In der pädagogischen und psychologischen Fachwelt gibt es verschiedene Definitionen von Resilienz. Im Folgenden gilt diejenige von Wustmann:

„Resilienz meint eine psychische Widerstandsfähigkeit von Kindern gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken“ (ebd. S. 18).

Auf den Menschen bezogen meint Resilienz also, dass das Individuum über eine psychische Widerstandsfähigkeit verfügt, welche diesen trotz Krisen, Schicksalsschlägen oder Belastungen seelisch gesund bleiben lässt (vgl. Chibici, 2015, S. 39). Resiliente Menschen werden im Volksmund oft als „Stehaufmännchen“ beschrieben, welche sich von schwierigen Lebenssituationen nicht dauerhaft entmutigen lassen, sondern aus jeder beliebigen Lebenslage heraus wieder ihre aufrechte Haltung einnehmen können (vgl. Mathes, 2016, S. 11/12).

Erstmals fundiert untersucht hat die amerikanische Entwicklungspsychologin Emmy E. Werner (1929–2017) und ihr Forscherteam das Thema und erstellte eine spannende Längsschnittstudie. Sie untersuchte auf der Hawaii-Insel Kauai rund 700 Kinder, welche alle 1955 geboren wurden und sehr unterschiedlich aufwuchsen. Während die einen Kinder in sehr wohlbehütetem Elternhaus erzogen wurden, wurden andere dagegen unter schwierigsten Verhältnissen gross. Hauptziel der Studie war, die Langzeitfolgen prä- und perinataler Risikobedingungen und die Auswirkungen ungünstiger Lebensumstände in der frühen Kindheit auf die weitere psychische, kognitive und psychische Entwicklung der Kinder bis hin zum Erwachsenen festzustellen (vgl. Wustmann, 2016, S.87).

Entgegen der Erwartung zog Werner nach 40 Jahren folgenden Schluss: Ein Drittel der vorbelasteten Risikokinder hatten sich über die Jahre ein erfülltes, stabiles und erfolgreiches Leben aufgebaut, hatten eine gute Ausbildung und bekamen Arbeit. Die Autoren der Studie kamen zum Schluss, dass protektive Merkmale und Faktoren wie günstige angeborene Temperamenteigenschaften, schulische Leistungsfähigkeit, Kommunikations- und Problemlösefähigkeiten, Autonomie (verbunden mit der Fähigkeit, sich



Hilfe und Unterstützung zu holen), Selbstvertrauen, religiöser Glaube/Lebenssinn sowie externe Unterstützungssysteme in Kirche, in Jugendgruppen oder in der Schule eine wichtige Rolle spielten (vgl. ebd., S. 88). Protektiv oder schützend meint in diesem Zusammenhang Prozesse und Faktoren, die den Kindern und später den Erwachsenen helfen, sich trotz schwierigen Bedingungen positiv zu entwickeln. Werner nannte dies eine „Kette schützender Faktoren“, welche interagieren und sich gegenseitig verstärken (vgl. Fröhlich & Rönau, 2015, S. 16). Das Elternhaus alleine ist nicht so massgeblich am Lebenserfolg der Kinder beteiligt, wie immer angenommen wird (vgl. Wellensiek, Galuska, 2014, S. 22). Viele der risikobehafteten Probanden der Kauai-Studie verliessen das negative Milieu ihrer Familien nach der Schulzeit und suchten sich selber eine schützende Nische. Werner zieht daraus den Schluss, dass Resilienz erlernbar ist (vgl. ebd., S. 10). Die wichtigste Erkenntnis aus dieser und anderen Studien zur Resilienz wie der „Bielefelder Invulnerabilitätsstudie“ von Lösel und Mitarbeitern oder der „Mannheimer Risikokinderstudie“ von Laucht und seinen Mitarbeitern (vgl. Wustmann, 2016, S. 89-95) ist, dass ungünstige Startverhältnisse nicht zwingend zu Elend und Misserfolg führen müssen. Resiliente Kinder haben spezielle Eigenschaften, die ihnen ermöglichen, an den miesen Umständen nicht zu zerbrechen. Werner stellte fest, dass je nach Alter andere lebensbegünstigende Eigenschaften als Schutzfaktoren wichtig sind (vgl. Wustmann, 2016, S. 89):

*Tabelle 2: Lebensbegünstigende Eigenschaften/ Schutzfaktoren*

Lebensalter	Lebensbegünstigende Eigenschaften/Schutzfaktoren
Säuglingszeit und Kleinkindalter	Konstitutionelle Disposition: Gesundheit und Temperamenteigenschaften
Schulzeit	Kommunikations- und Problemlösefähigkeiten Verantwortungsvolle, kompetente (Ersatz-) Eltern und Lehrer
Adoleszenz	Interne Kontrollüberzeugungen und Zielbestimmtheit

Wenn zusätzlich nach Geschlecht unterschieden wird, findet man folgende Schutzfaktoren:

*Tabelle 3: Lebensbegünstigende Eigenschaften/Schutzfaktoren nach Lebensalter und Gender*

Geschlecht/Gender	Lebensbegünstigende Eigenschaften/ Schutzfaktoren
Knaben: Kindheit, Jugendzeit	Soziale Verbindungen in Familie, Vereine, Gemeinde
Mädchen: Erwachsenenalter	Leistungsfähigkeit, Selbstvertrauen, enge Freunde, starker Glaube oder Lebenssinn

„Stufen einer Wendeltreppe, die mit jedem Schritt und Tritt das Kind zu einer erfolgreichen Lebensbewältigung führen“, nennt Werner die lebensbegünstigenden Eigenschaften und die selbstkorrigierenden Tendenzen von resilienten Kindern und Jugendlichen. Die Unterstützung durch ihre Familien und ihr soziales Umfeld und die obgenannten Eigenschaften seien eben diese Stufen. Dabei ist interessant, dass für Jungen soziale Bindungen früher eine wichtige Rolle spielen als für Mädchen (vgl. Werner, 1999, S.31; zitiert nach Wustmann, 2016, S. 89).



In der Literatur sind besonders sieben Faktoren, welche die Resilienz zu steigern vermögen, zu finden (vgl. Heller, 2014, S. 9):



**Optimismus:** die Überzeugung, dass Krisen zeitlich begrenzt sind und dass sich alles zum Guten wenden kann. Don't worry, be happy.

**Akzeptanz:** zu akzeptieren, was ist oder war, da man es nicht ändern kann

**Lösungsorientierung:** Fähigkeit, den Blick vom Problem weg, zum Ziel hin zu lenken

**Opferrolle verlassen:** sich aktiv in das Leben einbringen und Verantwortung für das eigene Leben und Handeln übernehmen

**Verantwortung:** für das eigene Leben und Handeln übernehmen, eigene Leistungsgrenzen erkennen (Selbstwirksamkeit)

**Netzwerkorientierung:** Hilfe annehmen, emotionale Bindungen und Freundschaften pflegen, wissen, dass man nicht alleine ist.

**Zukunftsplanung:** das Leben vorausplanen, Setzen und Verfolgen von Zielen

Abbildung 29: Faktoren, welche die Resilienz steigern

Aus den Ergebnissen der Resilienzforschung ergeben sich die Forderungen, allen Kindern und vor allem natürlich den Risikokindern frühzeitig, lang andauernd und intensiv die Möglichkeit anzubieten, die wichtigen Basiskompetenzen zu erwerben, damit schwierige Lebensumstände bewältigt werden können. Resilienz, so sagen die Wissenschaftler, ist keine Eigenschaft, die den Leuten in die Wiege gelegt wird. Sie ist eine Veranlagung, die bei jedem unterschiedlich ausgeprägt ist, aber aktiv angestossen und gestärkt werden kann (vgl. Wellensiek & Galuska, 2014, S. 76).

Es sind dies im Erziehungskontext massgeblich die Resilienzförderung auf der individuellen Ebene und auf der Beziehungsebene (vgl. Wustmann, 2016, S. 124/125).

Auf der **individuellen Ebene** sind dies folgende Förderbereiche: Förderung von Problemlöseverhalten, Eigenaktivität und persönliche Verantwortungsübernahme (Partizipation, kooperatives Lernen), Selbstwirksamkeit und realistische Kontrollüberzeugung, positive Selbsteinschätzung des Kindes (Selbstwertgefühlsstärkung), kindliche Selbstregulationsfähigkeit, soziale Kompetenzen (Empathie, soziale Perspektivenübernahme), Stressbewältigung, körperliche Gesundheitsressourcen. Und auf der **Beziehungsebene** erfolgt die Förderung indirekt über die Erziehungs- bzw. die Interaktionsqualität. Damit sind die Erziehungspersonen (Eltern, Grosseltern und andere Bezugspersonen) gemeint (vgl. ebd., S. 125). So kann beispielsweise die sozial-emotionale Unterstützung durch die Grosseltern oder eine sensitive Haltung der Erziehungsperson als Schutzfaktor einem Kind ermöglichen, trotz elterlicher Konflikte (Risikofaktor) emotional ausgeglichen zu sein (vgl. ebd., S. 57).

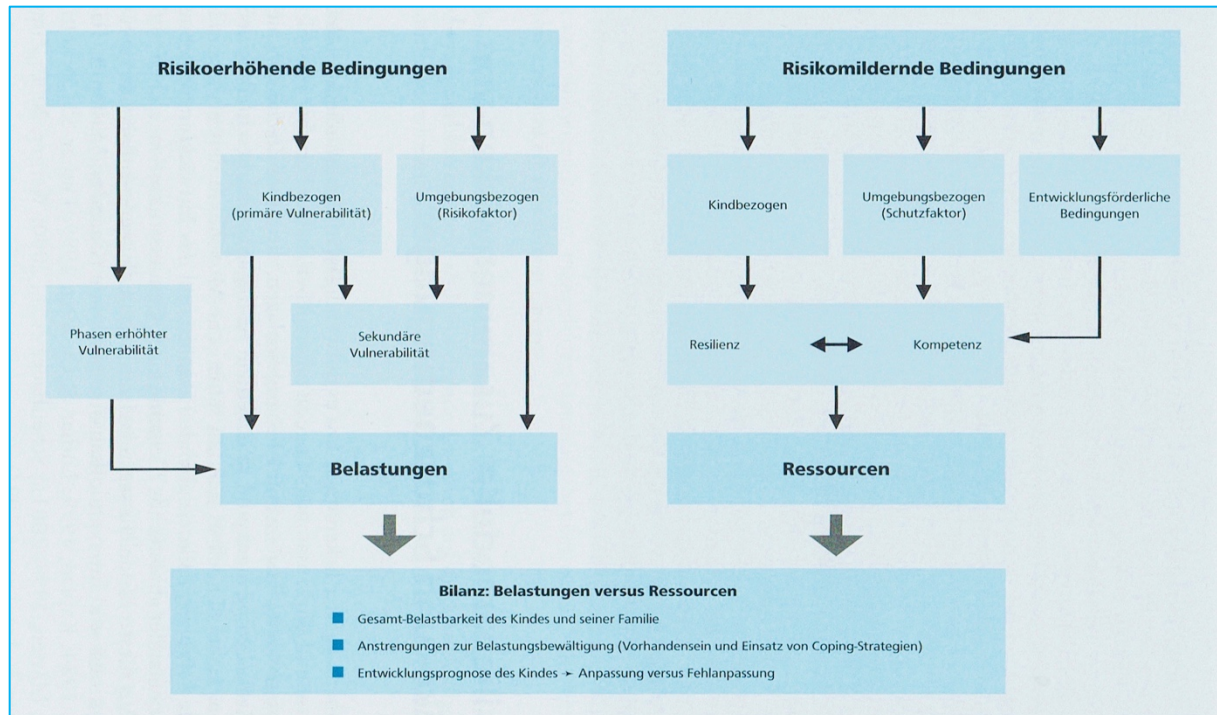


Abbildung 30: Risikoerhöhende und -mildernde Bedingungen in der kindlichen Entwicklung

Zusammenfassend ein Zitat aus Wustmann:

Es sind keine aussergewöhnlichen, magischen Fähigkeiten, über die resiliente Kinder und Jugendliche verfügen. Was sie kennzeichnet, sind eigentlich normale menschliche Eigenschaften, wie die Fähigkeit positiv und konstruktiv zu denken, zu lachen, zu hoffen, dem Leben einen Sinn zu geben, aktiv zu handeln, um Hilfe zu bitten oder Beziehungen zu anderen Menschen zu suchen, die für eine angepasste, psychisch gesunde Entwicklung förderlich sind und die ihnen eine enorme Kraft verleihen, auch unter widrigsten Lebensumständen zu funktionieren.

(Masten, 2001b; zitiert nach Wustmann, 2016, S. 151)

## 5.2 Salutogenese

Zu dem bereits unter Resilienz genannten Perspektivenwechsel, weg vom problemorientierten hin zu einem ressourcenorientierten Modell, hat Anfang der 1970-Jahre auch das Konzept von Aaron Antonovsky (1923-1994) erheblich beigetragen (vgl. Eggers, 2011, S. 12). Das sich steigende Interesse an der positiven und gesunden Entwicklung trotz belastender Lebensumstände, wie vorher bereits in der Resilienzforschung beschrieben, hat sich auch im Paradigmenwechsel in der Human- und Sozialwissenschaft dieser Jahre gezeigt. Für den jungen Mediziner Antonovsky stand die Frage im Vordergrund, was den Menschen gesund erhält und wie es manche Menschen schaffen, trotz vielfältiger gesundheitsgefährdenden Einflüssen nicht krank zu werden (vgl. Antonovsky, 1997). Er meint denn auch, dass die Suche nach gesunderhaltenden und -fördernden Faktoren zu den bereits getätigten spezifischen, pathogenetischen Krankheitsursachen (*pathos*, griech., bedeutet *Leiden, Krankheit*; *genesis*, griech., für *Entstehung*) hinzugefügt werden müsse, um das ganze Bild zu vervollkommen. Diese „salutogene“-

Sichtweise auf den Menschen stellt eine wichtige Erweiterung in der Humanmedizin dar. Das Wort Salutogenese entspringt dem lat. Wort *salus*, welches Wohlbefinden, Gesundheit, Heil bedeutet (vgl. Wustmann, 2016, S. 26). Antonovskys Leitfrage war denn auch: „Wie wird der Mensch mehr gesund und weniger krank?“ (Bengel, Strittmacher & Willmann, 2001, S. 24).

Diese Änderung des Blickwinkels beschrieb er mit einer Metapher: Menschen schwimmen in einem Fluss voller Gefahren, Strudel und Stromschnellen, wie auf der Abbildung 30. Der Fluss versinnbildlicht das individuelle Leben eines Menschen, welches ebenso unterschiedlich verlaufen kann, wie ein Fluss: einmal schnell, einmal behäbig, einmal mit vielen Untiefen, einmal seicht etc. Der Schwimmer in diesem Gewässer muss Hindernisse bestehen können, genau wie im wahren Leben: Armut, Krankheiten, Kriege, Streitereien, Traumata etc. In der pathogenetisch orientierten Medizin versucht der Doktor, den Ertrinkenden aus dem Fluss zu reissen. In der Salutogenese geht es hingegen vielmehr darum, den Menschen zu einem guten Schwimmer auszubilden, damit er ohne ärztliche Hilfe, eventuell aber mit Schwimmhilfen, die Strudel und Stromschnellen, die Krisen und Krankheiten, meistern kann (vgl. ebd., S. 141).



Abbildung 31: Fluss: Versinnbildlichung des menschlichen Lebens

Antonovsky hat in seiner Forschung die Frage nach den Zusammenhängen und der Entstehung der Gesundheit des Menschen gestellt und den Begriff „Kohärenz“ (lat.: cohaerentia = Zusammenhang) geprägt. Er sagt, dass das Kohärenzgefühl eine „grundlegende Lebenseinstellung ist, die ausdrückt, in welchem Ausmass jemand ein alles durchdringendes, über dauerndes und zugleich dynamisches Gefühl der Zuversicht hat, dass seine innere und äussere Erfahrungswelt vorhersehbar ist und eine hohe Wahrscheinlichkeit besteht, dass sich die Angelegenheiten so gut entwickeln, wie man vernünftigerweise erwarten kann“ (Antonovsky, 1997, S.16).

Das Kohärenzgefühl setzt sich aus drei Faktoren zusammen:

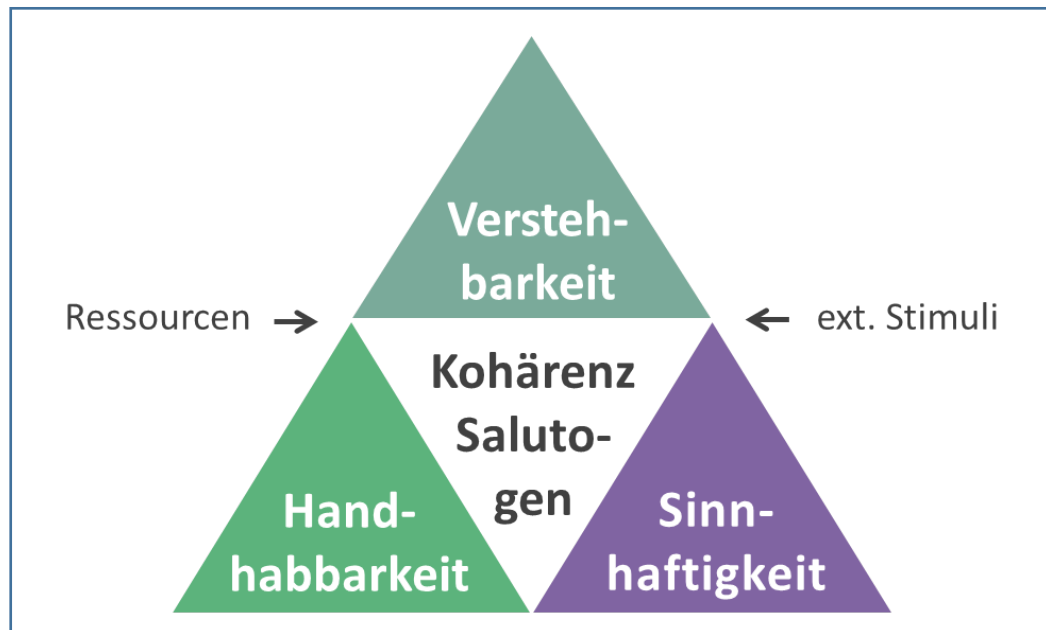


Abbildung 32: Kohärenzmodell nach Antonovsky

1. Dem Gefühl der *Verstehbarkeit* von Situationen und Ereignissen („sense of comprehensibility“)
2. Dem Gefühl der *Handhabbarkeit* („sense of managability“), also dem Gefühl, schwierige Situationen meistern zu können und ihnen nicht ausgeliefert zu sein
3. Dem Gefühl der *Sinnhaftigkeit* („sense of meaningfulness“) von erlebten Situationen (vgl. Fröhlich & Rönna, 2015, S. 14)

Diese drei Eigenschaften entwickelt jeder Mensch in den ersten 20 Lebensjahren. Je ausgeprägter diese sind, desto besser kann die Person mit einschneidenden schwierigen Situationen umgehen. Wie gesund der Mensch ist, hängt also sehr von diesen drei Faktoren ab (vgl. ebd.).

Diese von Antonovsky erforschte „salutogene“-Sichtweise rückte im weiteren Verlauf stärker in den Blickpunkt gesundheitspolitischer und -wissenschaftlicher Diskussionen und führte zu den heute gross-angelegten Präventions- und Gesundheitskampagnen (vgl. Wustmann, 2016, S. 26).

#### Vergleich Resilienz und Salutogenese

Das Konzept der Resilienz und der Salutogenese sind sich sehr ähnlich und eng miteinander verbunden. Sie unterscheiden sich jedoch in ihrer Akzentuierung. Die Salutogenese legt den Schwerpunkt auf die *Schutzfaktoren zur Erhaltung der Gesundheit*. Die Resilienzforschung konzentriert sich mehr auf den Prozess der positiven Anpassung und Bewältigung (vgl. Fröhlich & Rönna, 2015, S. 14/15).

Die Resilienz will in salutogener Perspektive nachfragen, welche Eigenschaften und Fähigkeiten jene Kinder und Jugendliche auszeichnen, die sich trotz vorliegender Risikokonstellationen erstaunlich positiv und gesund entwickeln (vgl. ebd.).

### 5.3 Positive Psychologie

Auch in einem anderen wissenschaftlichen Fachgebiet wurde der von Antonovsky angestossene Perspektivenwechsel vorgenommen: auf dem Fachgebiet der Humanistischen Psychologie. Die Positive Psychologie versteht sich als eine Richtung der Psychologie, die vor allem positive, also nicht negative Emotionen ergründen und verstehen will. Ihre Bemühung ist darauf abgerichtet, die personalen Stärken und Tugenden zu entwickeln, mit deren Hilfe Menschen ein glückliches und zufriedenes Leben führen können (vgl. Münch & Wyrobnik, 2011, S.89).

In seinem Vorwort zum Buch „Flourish - Wie Menschen aufblühen“ schreibt Seligmann: „Positive Psychologie macht Menschen glücklicher“ (Seligmann, 2011, S. 14). Genau deshalb interessieren sich die Autorinnen dieser Masterarbeit für Seligmanns Theorien.

Seligmann, der neben Csíkszentmihályi als Begründer der Positiven Psychologie gilt, versteht die Positive Psychologie allerdings nicht als Gegensatz zur traditionellen Psychologie, sondern als Ergänzung (vgl. Seligmann, 2002, S.2). Seligmann kritisiert die eben angesprochene traditionelle Psychologie dahingehend, dass er sagt, man habe sich jetzt fast ein halbes Jahrhundert lang nur mit psychischen Krankheiten und deren Ausprägungen und Ursachen beschäftigt, dabei aber vergessen, wissenschaftliche Begründungen zu finden, welche die „Gemütszustände auf- und ausbauen, die das Leben lebenswert machen“ (Seligmann, 2005, S. 11). Mit dieser Erkenntnis steht er, wie wir bereits in den vorangehenden Kapiteln erläutert haben, nicht alleine da. Er befasste sich dann auch intensiv mit der Frage, was für den Menschen letztlich erstrebenswert sei und ihn glücklich mache (vgl. ebd.).

Er schreibt, dass bei ihm eine Weiterentwicklung seiner Theorie stattgefunden habe, da er einige Unzulänglichkeiten seiner ersten Theorie festgestellt habe (vgl. Seligmann, 2011, S. 27ff.). Beschrieb er erst die Positive Psychologie als authentisches Glück, kam er neu zur Auffassung, dass diese positiven Gefühle besser mit dem Begriff des Wohlbefindens bezeichnet werden. Er definiert das authentische Glück im Sinne der Positiven Psychologie anhand dreier Erscheinungsformen: positive Gefühle, Engagement und Sinn (vgl. ebd.).

Über die Jahre veränderte sich seine Definition seiner Positiven Psychologie und der Sinn der Positiven Psychologie. Er konstatiert, dass das Wohlbefinden das neue Thema der Positiven Psychologie sei, nämlich das Aufblühen des Einzelnen. Das Ziel der positiven Psychologie bestehe darin, dieses Aufblühen zu verstärken (vgl. ebd., S. 30).

In der folgenden Darstellung stellt er seine beiden Theorien einander gegenüber (vgl. ebd. S. 29):



Theorie des authentischen Glücks	Theorie des Wohlbefindens
Thema: Glück	Thema: Wohlbefinden
Maßstab: Lebenszufriedenheit	Maßstab: positives Gefühl, Engagement, Sinn, positive Beziehungen und Erfolg
Ziel: Zunehmende Lebenszufriedenheit	Ziel: Zunehmendes Aufblühen durch die Verstärkung von positiven Gefühlen, Engagement, Sinn, positiven Beziehungen und Erfolg

Abbildung 33: Gegenüberstellung zweier Theorien: Theorie des authentischen Glücks und Theorie des Wohlbefindens

Für Seligmann ist „Glück“ ein Ding, welches Freude in drei Lebensbereichen fördern kann: positives Erleben, positive Traits (Tugenden, Charakterstärken) und positive Institutionen (vgl. Seligmann; zitiert nach Fritz-Schubert, 2017, S. 59). „Wohlbefinden“ hingegen ist ein Konstrukt. Wohlbefinden ist seiner Meinung nach aus verschiedenen Elementen aufgebaut und kann so besser messbar gemacht werden (vgl. ebd., S. 32).

„Wohlbefinden ist ein Konstrukt, und das Thema der Positiven Psychologie ist nicht Glück, sondern Wohlbefinden“ (Seligmann, 2011, S.45). Die fünf messbaren Elemente des Wohlbefindens lassen sich wie folgt abkürzen (PERMA):

- **P**ositives Gefühl (Aspekte davon sind Glücklichkeit und Lebenszufriedenheit)
- **E**ngagement
- **R**elation (Beziehungen)
- **M**eaning (Sinn)
- **A**ccomplishment (Zielerreichung)

Seligmann ist überzeugt, dass jeder Mensch seinen Kurs im Leben so wählt, dass er möglichst viel von allen fünf Elementen erlangen kann (vgl. ebd., S.46).

Zufriedenheit oder Wohlbefinden sei lernbar – dies glauben jene, die sich damit beschäftigen. Das Ziel der positiven Psychologie ist nun, die Spreu vom Weizen zu trennen. Mit evidenzbasierter Wissenschaft sollen Trainings, Methoden oder Verhaltensweisen erforscht werden, die das Wohlbefinden auch in der schulischen Bildung zu steigern vermögen. Noch kann man die Lehrstühle für positive Psychologie an

einer Hand abzählen. Doch organisieren die International Positive Psychology Association, deren Präsident Seligmann lange Zeit war und das European Network of Positive Psychology internationale Kongresse, und bringen Forscher zusammen, die sich für diese Fragen interessieren (vgl. TED Talk, 2004). Zur Frage, ob Wohlbefinden auch in der Schule gelehrt werden soll, äussert sich Seligmann im 5. Kapitel seines Buches sehr ausführlich. Drei Gründe gäbe es, Wohlbefinden zu lehren: die gegenwärtige Flut an Depressionen erkrankten Jugendlichen, die nur dem Anschein nach vorhandene Zunahme von Glück während der letzten Generation und die Gewissheit, dass grösseres Wohlbefinden das Lernen markant und messbar fördert (vgl. Seligmann, 2011, S. 120ff.).

## 5.4 Flow

Der bereits im Kapitel Positive Psychologie erwähnte Glücksforscher Mihály Csíkszentmihályi gilt als Schöpfer der Flow-Theorie, die er aus der Beobachtung verschiedener Lebensbereiche entwickelte.

Csíkszentmihályi untersuchte das Glück und stellte fest, dass dieses keine Folge von angenehmen Zufällen ist, es auch nicht mit Geld erkaufte werden könne und nicht von äusseren Ereignissen abhängen, sondern eher davon, wie wir Glück deuten. Glück sei ein Zustand, für den man bereit sein müsse, den jeder Einzelne für sich kultivieren und verteidigen müsse (vgl. Csíkszentmihályi, 1992, S. 16). Flow, so nennt er jenen Zustand, bei dem man in eine Tätigkeit, Gedanken oder Aktivität so vertieft ist, dass nichts anderes eine Rolle zu spielen scheint. Es ist eine von ihm entwickelte Theorie der optimalen Erfahrung. Je mehr Flow ein Mensch erlebe, desto mehr solcher positiver Erfahrungen/Flow wolle man erfahren, koste es, was es wolle (vgl. ebd., S. 19).

Auf der Basis qualitativer Interviews beschrieb Csíkszentmihályi verschiedene Merkmale des Flow-Erlebens. Flow kann bei der Steuerung eines komplexen, schnell ablaufenden Geschehens im Bereich zwischen Überforderung (Angst) und Unterforderung (Langeweile) entstehen, in der nachfolgenden Grafik als Flow-Kanal ersichtlich (vgl. ebd., 1992, S. 125).



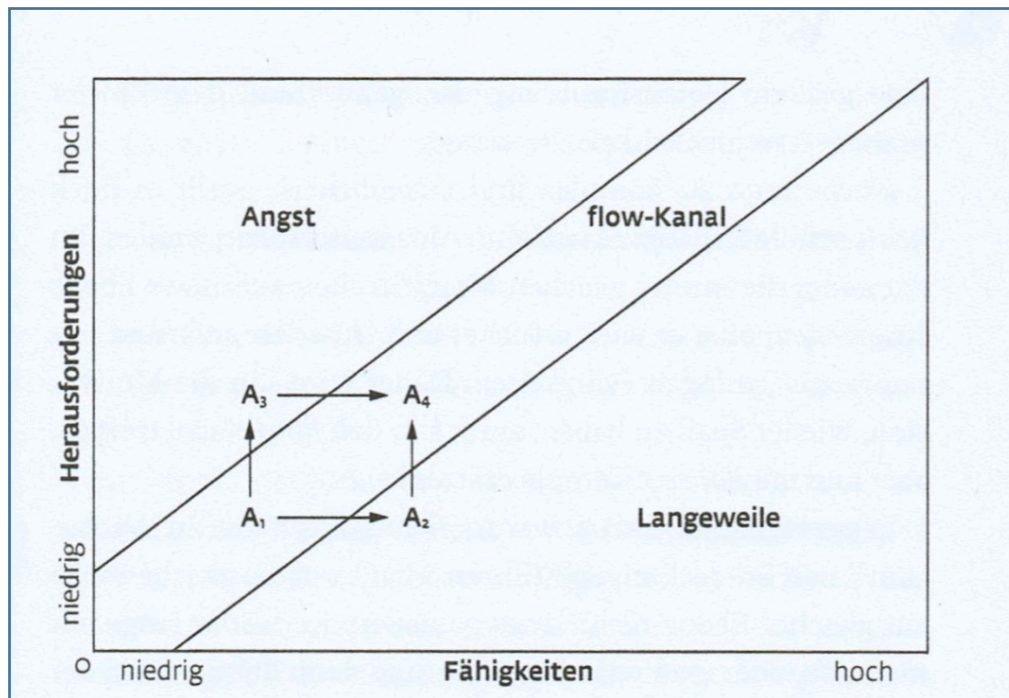


Abbildung 34: Flow-Kanal

Beim Flow ist die psychische Energie unter Kontrolle und alles, was getan wird, trägt zum Bewusstsein bei. Die tiefe Freude, die der Flow auslöst, benötigt eine sehr disziplinierte Konzentration. Der Flow-Zugang und das Flow-Erleben sind individuell jedoch sehr unterschiedlich (vgl. ebd., S. 75).

Es wurde belegt, dass sowohl äussere wie auch innere Bedingungen verantwortlich sind, dass ein Mensch Flow-Erfahrungen machen kann. So können manche Menschen (Bsp. an Schizophrenie Leidende) von ihrer genetischen Veranlagung her keinen Flow erleben, weil sie nicht fähig sind zur Freude. Einige Menschen sind von ihrem Temperament her weniger fähig als andere, ihre psychische Energie zu konzentrieren. Csikszentmihályi schreibt, dass bei Schulkindern unter die Rubrik „Aufmerksamkeitsstörung“ eine grosse Anzahl von Lernschwierigkeiten eingeordnet werden, welche vermutlich aus einem chemischen Ungleichgewicht entstehen. Seiner Meinung nach haben diese Aufmerksamkeitsstörungen nicht nur Lernschwierigkeiten zur Folge, sondern schliessen auch wirksam eine Flow-Erfahrung aus. „Wenn jemand seine psychische Energie nicht steuern kann, ist weder Lernen noch echte Freude möglich“ (ebd., S. 139).

Csikszentmihályi hat aus Studien an der Universität Chicago folgende Erkenntnisse gewonnen:

Kinder, welche in Familien aufwachsen, in welchen *Klarheit* über die Regeln des Zusammenlebens, *Zentrierung* (die Wahrnehmung des Kindes, dass sich die Eltern für sein Tun interessieren), *Wahlmöglichkeit* (Kinder haben dabei die Möglichkeit, zwischen verschiedenen Verhaltensweisen zu wählen, müssen aber mit den Konsequenzen umgehen können), *Bindung* (das Vertrauen in das eigene Tun) und *Herausforderung* (Eltern gestehen ihrem heranwachsenden immer mehr Eigenständigkeit zu) vorherrschen, sind dabei besser vorbereitet für das weitere Leben. Csikszentmihályi bezeichnet diese fünf Bedingungen als „autotelischen Familienkontext“. Kinder, die in solchen Familienverhältnissen aufwachsen, werden allgemein eine bessere Chance haben, ihr Leben so zu ordnen, so dass Flow möglich

wird. Für das weitere Leben ist es für Heranwachsende zentral, dass ihre Eltern ihnen immer mehr Eigenständigkeit zugestehen (vgl. ebd., S. 146).

Diese Erkenntnisse sind auch für die Schule von Bedeutung. Da die Kinder ab ca. fünf Jahren jeden Tag sehr viele Stunden in der Schule verbringen, soll auch die Schule auf klare Regeln achten, die Bindung soll gefördert werden, und es sollen Herausforderungen an sie gestellt werden, so dass die Kinder lernen zu entscheiden, was für sie gut ist (vgl. ebd.).

## 5.5 Positive Pädagogik

In Europa ist die praxisorientierte Version der Positiven Psychologie nicht so bekannt wie in den USA. Trotzdem hat auch hier die Schulentwicklung in den letzten 15 Jahren immer wieder neue Wege gesucht. Einen neuen Weg beschreibt der Erziehungswissenschaftler und Professor für Allgemeine Pädagogik Olav-Axel Burow, welcher an der Universität Kassel D doziert. Burow ist es, der sich nach den Grundgedanken der Positiven Psychologie von Seligmann, eine Schule wünscht, die sich ressourcenorientiert, auf die individuellen Stärken und Talente der Kinder und Jugendlichen besinnt. „Wenn Schule zu einem Ort gemeinsamen Wachstums, zu einem kreativen Feld, wie ich das nenne, wird, dann geht es nicht nur Lehrern und Schülern gut, dann werden auch gute Leistungen erzielt. Das ist die Kernidee der Positiven Pädagogik“ (Burow et al., 2017, S.24). Der Autor will mit seiner Positiven Pädagogik das Glück wieder zurück in die Schule bringen. Ihm zufolge bedingen sich Schulglück und gute Schulleistungen gegenseitig. Die Schule soll aus der Rolle der Wissensvermittlungsinstitution, in dem reines Bulimiewissen vermittelt wird, herauskommen und die sich nicht nur nach PISA- und BOLOGNA-Werten richten. Sie soll unter Einbezug aller Beteiligten (Schüler, Eltern, Lehrer etc.) eine Institution werden, in die gerne gegangen, in der gerne gelernt und gelehrt wird und in der demokratische Grundbedingungen gelebt werden (vgl. Burow, 2011, S. 195f.). Es ist Burow ein Anliegen, Wege zu suchen, wie das Glück wieder in die Schulen zu bekommen ist, und sowohl für Lehrer wie für Schüler Bedingungen geschaffen werden, die beide zum Aufblühen bringen (vgl. Burow et al., 2017, S. 12f.).

Seine Ideen und Studien flossen ins Konstrukt des Schulfachs Glück von Fritz-Schubert ein. Die beiden verfassten denn auch gemeinsam das Buch „Einladung zur positiven Pädagogik“ (2017).

## 5.6 Weitere theoretische Grundkonzepte

In diesem Kapitel werden weitere Grundkonzepte, welche Fritz-Schubert bei der Ausarbeitung des Schulfachs Glück beeinflussten und im Kapitel 4.3.1.1 schon einmal erwähnt wurden, kurz dargestellt.

### 5.6.1 Konsistenztheorie

Unter Konsistenz versteht man die Widerspruchsfreiheit oder positiv formuliert die Vereinbarkeit der gleichzeitig im Gehirn ablaufenden Prozesse. Mit grosser Wahrscheinlichkeit laufen im Gehirn gleichzeitig mehrere neuronale Prozesse ab, um bestimmte interne Systembedingungen herzustellen oder

aufrecht zu erhalten oder um eine externe Anpassungsleistung an die Umweltbedingungen zu erbringen. „Je mehr diese Prozesse miteinander im Gleichklang sind, also je konsistenter sie sind, desto erfolgreicher ist das Individuum in seiner Auseinandersetzung mit der Umgebung“ (Kohls, 2005, S.13). Wenn dies nicht der Fall ist, weil die ablaufenden Prozesse miteinander inkonsistent sind, dann kann dies zu psychischen Störungen führen.

Menschen müssen viele Bedürfnisse befriedigen, um sich wohlfühlen und zu überleben. Es sind dies sowohl körperliche (Schlaf, Nahrung) als auch psychische Bedürfnisse (Selbstwert, nahe Bindungen, Kontrolle und Überblick, Freude). Werden diese Bedürfnisse nicht befriedigt, kommt es zu einer Inkongruenz, zu Frust und Spannungen in der Psyche. Zudem streben Menschen eine Übereinstimmung zwischen inneren Bedürfnissen (psychische Prozesse) und dem Erleben in der Realität (neuronale Prozesse). Diese Passung bezeichnet Grawe als Konsistenz. Je höher die Konsistenz ist, desto gesünder ist der Mensch (vgl. Krampe, 2016, S. 5).

### **5.6.2 Theorie der Persönlichkeits-System-Interaktionen (PSI-Theorie)**

Die Theorie der Persönlichkeits-System-Interaktionen (PSI-Theorie) ist der Versuch, aus der experimentellen Psychologie und der Neurobiologie eine integrative Persönlichkeitstheorie zu entwickeln. Kuhl, der Begründer der PSI-Theorie, will das Verhalten und Erleben aus dem Zusammenspiel verschiedener psychischer Systeme erklären. Sein Ziel ist es, das Funktionieren jener Mechanismen zu verdeutlichen, welche dem zu Grunde liegen, was wir unter Persönlichkeit verstehen (vgl. Kuhl, 2001, S. 157 ff.). „Kuhl hat in seinem integrativen Modell wichtige psychologische, psychoanalytische bzw. psychotherapeutische Ansätze (Freud, Jung, Rogers u.a.m.) analysiert, wichtige Aspekte dieser Modelle in seinem Ansatz aufgenommen und entsprechend weitergedacht“ (Fritz-Schubert et al., 2015, S. 35).

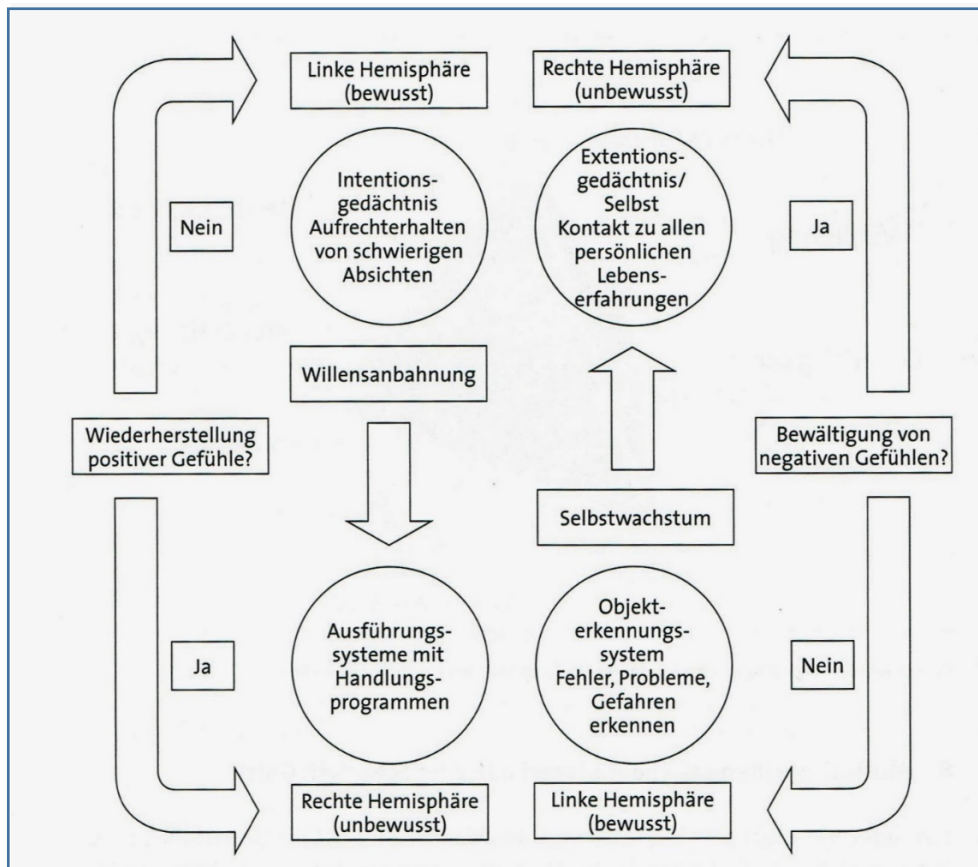


Abbildung 35: Schematische Darstellung des PSI-Modells nach Martens & Kuhl

Auf der Makroebene finden sich gemäss Martens & Kuhl (2005, S. 69):

- Das Intensionsgedächtnis: Es ist zuständig für schwierige Absichten.
- Das Ausführungssystem: Es ist zuständig für die intuitive Verhaltenssteuerung.
- Das Extentionsgedächtnis: Es speichert wichtige Lebenserfahrungen und Handlungsmotive ab, und stellt die Möglichkeit bereit, einerseits Lösungen aus den gespeicherten Lebenserfahrungen zu generieren, andererseits eigene Bedürfnisse, Werte und Wünsche zu berücksichtigen.
- Das Objekterkennungssystem: Es ist zuständig für die Herauslösung von Einzelheiten, um diese wieder in anderen Kontexten zu erkennen.  
(vgl. ebd.).

Alle vier Systeme müssen als Ganzes zusammenspielen und sind für die Person entscheidend. Durch die Interaktion der Systemebenen kann ein persönliches Wachstum erreicht werden. Man muss sich dabei selbst immer wieder in Frage stellen und die dabei entstehenden negativen Gefühle aushalten, um daran wachsen zu können.

### 5.6.3 Logotherapeutischer Ansatz nach Viktor E. Frankl

Von der Psychoanalyse Sigmund Freuds und der Individualpsychologie Alfred Adlers ausgehend entwickelte der Psychiater und Neurologe Viktor Emil Frankl (1905–1997) in den Dreißigerjahren einen

eigenständigen Ansatz, den er „Logotherapie und Existenzanalyse“ nannte (vgl. Viktor Frankl Institut Wien). *Logos* (griech.) bedeutet im Zusammenhang mit der Logotherapie Sinn. Logotherapie heisst nicht, dass der Therapeut versucht, die Patienten mit logischen Argumenten zu überzeugen, sondern dass er versucht, ihnen zielorientiert und methodisch bei der eigenen Sinn-Findung zu helfen. Existenzanalyse bedeutet: Analyse auf Existenz hin, das heisst auf ein eigenverantwortetes, selbstgestaltetes und menschenwürdiges Leben hin (vgl. ebd.).

Logotherapie und Existenzanalyse, auch „Dritte Wiener Richtung der Psychotherapie“ genannt, ist eine international anerkannte, empirisch untermauerte sinnzentrierte Psychotherapierichtung.

Frankls Konzept leitet sich aus drei philosophischen und psychologischen Grundgedanken ab (vgl. ebd.):

- Freiheit des Willens
- Wille zum Sinn
- Sinn im Leben

Wille, Sinn und Sinnfindung spielen in Frankls logotherapeutischem Ansatz eine bedeutende Rolle.

#### **5.6.4 Systemisch konstruktivistische Pädagogik**

In der konstruktivistischen Pädagogik werden die eigenen Konstruktionen der Lernenden betont. Es werden viele Gelegenheiten zum Ausprobieren angeboten. „Lerning by doing“ steht im Vordergrund. Jeder Lernende entwickelt dabei seine eigenen Konstruktionen, seine eigene Wirklichkeit. Die Lernenden werden immer wieder ermuntert, weitere Blickweisen zu sehen und auszuprobieren (vgl. Reich, 1998).

Wichtig ist, dass die Schülerinnen und Schüler intrinsisch (von sich aus) motiviert sind. Von intrinsischer Motivation sprechen wir dann, wenn Schüler und Schülerinnen nach innen oder anders gesagt von sich aus etwas begehren. In diesem Fall besteht kein Motivationsproblem. Natürlich gibt es auch eine extrinsische Motivation. Von ihr sprechen wir dann, wenn die Schüler und Schülerinnen lernen, weil sie belohnt oder nicht bestraft werden wollen oder einfach Anerkennung suchen. Wenn eine Sache also nicht von sich aus motiviert, wird die Beziehungsseite wichtig (vgl. ebd., 1998).

#### **5.6.5 Rubikon-Modell**

Am 7. Januar 49 v.Chr. entschied der römische Senat, dass G.I. Caesar sein Heer auflösen müsse. Dieser trat deshalb vor das Volk und sprach: *Alea iacta est*, was soviel bedeutet wie *der Würfel ist gefallen*). Damit wollte er sagen, ich habe entschieden, über den Rubikon zu treten, d.h. den Kampf trotzdem zu beginnen. Heute steht die Wendung, den Rubikon überschreiten für die Bereitschaft, eine wichtige Entscheidung unwiderruflich zu treffen (vgl. Fritz-Schubert, 2015, S. 137).

In der Motivationspsychologie sprechen wir heute vom Rubikon-Modell der Handlungsphasen. Es wurde von Heckhausen (1989) und Gollwitzer (1990) entwickelt. Die beiden Psychologen teilen menschliches Verhalten in vier Phasen: Abwägung, Planung, Handlung und Bewertung. Der Schritt über den Rubikon entspricht dem Schritt von der Abwägung zur Entscheidung, ein bestimmtes Ziel zu verfolgen und zu planen. Nach Gollwitzer und Heckhausen geht es darum, aus vielen möglichen Wünschen und Träumen einen herauszufiltern und zu realisieren (vgl. Fritz-Schubert, 2015, S. 138). In der zweiten Phase findet



die Planung statt, also die Vorbereitung auf die Handlung. Die dritte Phase besteht aus der eigentlichen Handlung, die nur noch zu stoppen ist, wenn plötzlich andere wichtigere Ziele auftreten (vgl. ebd., S. 139). In der vierten Phase wird die Handlung dann bewertet.

Dieses Rubikon-Modell wurde auch ins Zürcher Ressourcen Modell (ZRM) aufgenommen (vgl. Fritz-Schubert et al., 2015, S. 118). Dies ist ein Selbstmanagement-Training, das auf neurowissenschaftlichen Erkenntnissen zum menschlichen Lernen und Handeln beruht. Sie Teilnehmenden entwickeln durch systemische Analysen, Coaching, theoretische Impulsreferate und interaktiven Selbsthilfetechniken ihre Selbstmanagementkompetenzen (vgl. ZRM, 2013). Das ZRM nimmt den Wunsch, ein Bedürfnis zu befriedigen als Ausgangspunkt (vgl. ebd.).

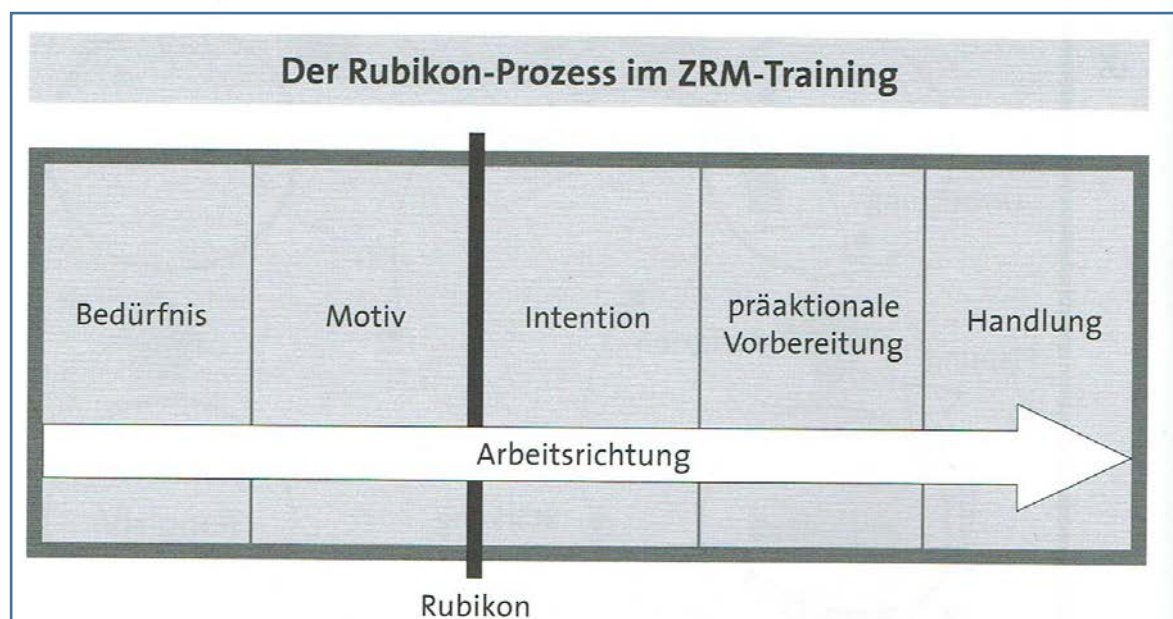


Abbildung 36: Rubikon-Prozess aus Storch 2000

Fritz-Schubert (2015) setzt den Fokus zu Beginn auf die vorhandenen Ressourcen der Schüler und Schülerinnen (vgl. ebd., S. 138). Er will das Selbst stärken (Modul 1). Dieser Ansatz hebt sich vom Zürcher Ressourcen Modell (ZRM) ab.

Das Erkunden/Abwägen der Bedürfnisse und Motive ist im FSI-Curriculum im Modul 2 (Vision) zu finden. Die Intention/Planung wird im Modul 3 in den Vordergrund gestellt und die präaktionale Vorbereitung im Modul 4. Die Phase der Handlung wiederum wird im Modul 5 ins Zentrum gerückt (vgl. ebd.).

### 5.6.6 Maslowsche Pyramide

Maslow hat schon im letzten Jahrhundert eine Pyramide entworfen, welche die Bedürfnisse des Menschen und ihre Wichtigkeit darstellen soll (vgl. Abbildung 36: Homepage Centered Learning Karrierefaktor Wissen, 2017.)



Abbildung 37: Maslowsche Bedürfnispyramide

Die unterste Stufe (1. Stufe) beschreibt die physiologischen Grundbedürfnisse, die zweite Stufe das Bedürfnis nach Sicherheit und die dritte Stufe das Verlangen nach sozialen Kontakten. Die vierte Stufe bildet die Wertschätzung und auf der höchsten Stufe steht die Selbstverwirklichung.

Zu den Grundbedürfnissen gehören körperliches Wohlbefinden, Essen, Trinken und Schlafen. Zu den Sicherheitsbedürfnissen gehören sowohl die materielle als auch die berufliche Sicherheit und das Wohnen. Wenn Maslow von sozialen Bedürfnissen spricht, meint er Freundschaft, Liebe und Gruppenzugehörigkeit. Unter „Wertschätzung“ werden „Ich-Bedürfnisse“ wie Ansehen, wertschätzender Umgang und Prestige verstanden.

Gemäss Maslow gibt es Defizit- (Mangelbedürfnisse) und Wachstumsbedürfnisse (unstillbare Bedürfnisse). Wenn die Defizitbedürfnisse unbefriedigt bleiben, kommt es zu psychischen Störungen.

Diese Bedürfnispyramide zeigt, dass durch die Arbeit am Thema Glück an verschiedenen Grundbedürfnissen gearbeitet wird: An der Geborgenheit (1. Stufe), an der Sicherheit (2. Stufe), an den sozialen Beziehungen (3. Stufe) und am Selbstwertgefühl (4. Stufe) (vgl. Fritz-Schubert et al., 2015. S. 105).

## 5.7 Fazit dieses Kapitels

Die obgenannten Erkenntnisse sind Meilensteine für die zukünftigen Entwicklungen in allen Bereichen der Wissenschaft. Auf dem Gebiet der Medizin finden sie bereits in den ganzen Präventionskampagnen Einfluss: Vorbeugen ist besser als heilen, ist da der Grundgedanke. Auch die Wirtschaft hat viele Aspekte aus der Resilienzforschung in ihr Ausbildungsprogramm für Kadermitglieder aufgenommen und



will damit Burnout bedingte Ausfälle reduzieren. Die oben dargestellten Theorien und Studien bestätigen den Pädagogen Fritz-Schubert darin, dass es einen neuen Weg, Wissen zu vermitteln, geben muss. Grundsätzlich wird vom Gedanken ausgegangen, dass der Mensch selber viele seiner Wege, allein durch die eigene Haltung, mitbestimmen kann. In der vorliegenden Arbeit interessiert vor allem, wie die heutige Pädagogik die neuen Erkenntnisse in die Planung einfließen lässt. Hier sehen die Verfasserinnen dieser Arbeit noch viel Entwicklungspotenzial. Das positive Denken, die positive Grundhaltung, geht vielerorts in der Stofffülle unter. In der Lehrerweiterbildung werden deutlich mehr fächerspezifische (stofforientierte) als persönlichkeitsbildende Kurse angeboten. Glücklich sein kann aber nur, wer Glück erkennen kann. Sowohl Schüler und Schülerinnen wie Lehrpersonen müssen fit sein, um im Strom des Lebens, wie ihn Antonovsky beschreibt, zu schwimmen, um intrinsische Motivation aufzubringen und um das Glück, das man hat, zu sehen und weiter zu geben. Dazu muss jeder Mensch seine eigenen Stärken und Schwächen kennen und dazu stehen. So können Fortschritte gemacht werden.

Selbstverständlich müssen dabei die eigenen Ziele gut gesteckt werden. Sowohl Über- wie Unterforderung muss erkannt werden, um nach Csíkszentmihályi Flow-Erfahrungen machen zu können. Diese Ziele sollen für die Person sinnvoll sein, denn nach Frankl, können sie dann besser erreicht werden. Sinnvolle Ziele zu haben, Freude zu haben an der Arbeit und einem inneren Bedürfnis entsprechend zu agieren, würden viele Kinder glücklicher machen in der Schule. Je höher die Kongruenz der inneren Bedürfnisse und des Lebens in der Schule, desto gesünder, emotional und körperlich, könnten nach Grawe die SuS sein. Negative Gefühle und Erlebnisse haben aber durchwegs auch ihren Sinn. So sagt die PSI-Theorie, dass persönliches Wachstum nur erreicht werden kann, wenn man die negativen Gefühle oder das Unglück aushält und sich selbst immer wieder in Frage stellt.

Das Nachdenken über das Glück ist nichts Neues in der Geschichte. Es scheint aber, als sei es gerade jetzt wichtig, dieses positiv konnotierte Thema in die Schulhäuser zu tragen. Kann es doch die Schnelllebigkeit der heutigen Zeit, der verlorengegangenen Tiefe von Beziehungen und dem Negativismus der sensationsgeilen Medien entgegenwirken.

Weil ein Instrument zur Förderung dieser Fähigkeiten in der Bildungslandschaft Schweiz noch nicht existiert, wurde beschlossen, diesem Thema im Rahmen dieser Masterarbeit nachzugehen.

Die vorliegende Entwicklungsarbeit ist in zwei Projektteile unterteilt: in die Projektplanung Teil 1 und Projektplanung Teil 2. Im Teil 1 wird die ganze Aufbereitung und die Zusammenstellung des „Glückskoffers“, samt der Auswertung der Fragebögen der Expertinnen (Kapitel 6 bis 10), festgehalten. Teil 2 umfasst die ganze praktische Umsetzung, also alles, was die praktische Arbeit mit dem „Glückskoffer“ betrifft, von der Einführung der Lehrpersonen bis zur Auswertung sämtlicher Tests (Kapitel 11 bis 14).

## 6 Projektplanung Teil 1

In diesem Kapitel wird auf die Planung, die Aufbereitung und die Zusammenstellung des Produktes *Glückskoffer* detailliert eingegangen. Es wird das Entwicklungsziel dieser Masterarbeit dargestellt und die Entwicklungskonzeption erläutert. Zusätzlich werden die evaluierenden Expertinnen vorgestellt.

### 6.1 Entwicklungsziel des Produktes

Das Schulfach Glück wird als solches in der Schweiz nicht angeboten und soll, wie weiter oben ausgeführt, auch nicht explizit in den Lehrplan 21 aufgenommen werden. Nach intensiver Auseinandersetzung mit den theoretischen Grundlagen beschlossen die Verfasserinnen, ein Produkt zu entwerfen, das Lehrpersonen befähigt, ihre Schülerinnen und Schüler mental und sozial zu stärken. Es sollte dies ein Koffer sein mit vielen Übungen und möglichst allen Materialien, die gemäss kurzer Anleitung gebraucht werden können.

Damit die übergeordnete Fragestellung dieser Masterarbeit beantwortet werden kann, müssen verschiedene Vorüberlegungen in Bezug auf das **Produkt**, die **Zielgruppe** und die **Zielerreichung** geleistet werden. Um die Lesebarkeit zu vereinfachen, wird an dieser Stelle nochmals die dieser Arbeit zugrunde liegende Fragestellung festgehalten. Die Farben werden zur Verdeutlichung der verschiedenen Teilaspekte eingesetzt:

„Inwieweit kann ein **Glückskoffer** zum Thema „Glück stärken in der Schule“ bei **Schülerinnen und Schülern der 3. und 4. Klasse** die **Schuleinstellung, die Anstrengungsbereitschaft, die Lernfreude und die Konzentration** verbessern?“

- Vorüberlegungen zum **Produkt Glückskoffer**

Mit dem „Glückskoffer“ verfolgen die Autorinnen die Idee, den im schulischen Alltag immer mehr geforderten Lehrpersonen eine *Übungssammlung* zur mentalen und sozialen Stärkung zur Hand zu geben. Während des Zusammenstellens der Übungen und des Materials entstand der Ausdruck „Koffer“. Ein Koffer kann beliebig gepackt, transportiert und ausgepackt werden, überquellen, mit Trouvaillen aus dem Reiseland gespickt sein und Erinnerungen an manchmal ferne Länder in sich tragen. Diese geweckten Assoziationen waren es, die den schön geschmückten Kisten den Namen *Glückskoffer* einbrachten.

Die Übungen sind aus verschiedenen Lehrmitteln zusammengetragen, zum Teil an die Altersstufe der Dritt- und Viertklässler angepasst oder ganz abgeändert worden. Die Literaturquellen sind auf den jeweiligen Seiten in einem Ordner, dem sogenannten „Glücksordner“ zu finden. Es soll gewährleistet sein, dass die SuS mit den angebotenen Übungen sich und ihre Stärken, aber auch ihre Klassenkameraden besser kennenlernen. Diese Übungen sollen möglichst ohne grossen Aufwand umsetzbar sein. Ebenfalls möchten die Autorinnen möglichst alle *Materialien* mitliefern, so dass nicht noch lange danach gesucht werden muss. Die Kopien soll jede Lehrkraft selbst anfertigen, da aus dem grossen Übungspool ausgewählt werden kann.

Nach der Zusammenstellung der Übungen im „Glücksordner“ werden diese drei Expertinnen zur kritischen Durchsicht übergeben. Anhand der schriftlichen Rückmeldungen (Fragebögen Expertinnen), wird der Ordner nach der Analyse mit MaxQDA eventuell abgeändert oder ergänzt.

- Vorüberlegungen zur **Zielgruppe Schüler und Schülerinnen der 3. und 4. Klasse**

Fritz-Schubert hat das Schulfach Glück ursprünglich für Oberstufenkinder konzipiert. Die Autorinnen arbeiten beide im beruflichen Alltag mit Kindern der ersten bis dritten bzw. vierten Klasse. Sie stellten fest, dass häufig in diesem Alter die Freude der Kinder an der Schule abnimmt. So wurde entschieden, dass man sich auf den Beginn des zweiten Zyklus (nach Lehrplan 21 ab dritter Klasse) konzentriert und Übungen für die jüngsten Kinder dieses Zyklus herstellt.

- Vorüberlegungen zur **Zielerreichung Schuleinstellung, Anstrengungsbereitschaft, Lernfreude und Konzentration**

Die Schule verlangt von den SuS, dass sie sich viel Wissen aneignen, um im späteren Erwachsenenleben einen Beruf erlernen und sich selbstständig in der Gesellschaft bewegen zu können. Damit Lernen gelingen kann, braucht es, wie bereits im vorangegangenen Kapitel erwähnt, sowohl äussere wie auch innere Bedingungen, die erfüllt sein sollten. Mit dem *Glückskoffer* soll die intrinsische Motivation angesprochen werden. Das Individuum soll sich besser auf sich und seine Stärken besinnen. Ziel dieser Entwicklungsarbeit ist es, diese Veränderung sichtbar und messbar zu machen.

## 6.2 Entwicklungskonzeption

Aus den Ausführungen der Kapitels 4 „Glück in der Schule“, erlangten die Autorinnen die Überzeugung, dass die Inhalte des Schulfachs Glück für die Schweiz genauso bedeutend sind, wie dies in den Nachbarländern dargestellt und begründet wird.

Als Grundlage für die Erarbeitung des *Glückskoffers* wurde nebst einem eingehenden Gespräch mit der Glücksexpertin Berini vor allem das bereits mehrmals zitierte Buch „Praxisbuch Schulfach Glück“ (2015) von Fritz-Schubert, Saalfrank und Leyhausen zugezogen.

Fritz-Schubert hat sein Curriculum in sechs Phasen aufgeteilt: Stärkung, Visionen, Entscheidungen, Planung, Umsetzung und Bewertung. Diese Phasen werden einmal jährlich durchlaufen und wiederholen sich spiralförmig im darauffolgenden Schuljahr (vgl. Fritz-Schubert, 2015, S. 122).

Im intensiven und ausführlichen Gespräch mit der Glücksexpertin Berini liessen sich die Autorinnen überzeugen, für die vorliegende Masterarbeit ausschliesslich die Phase 1 „Stärkung“ zu bearbeiten.

Phase 1 Stärkung			
Titel	Grobziel	Kategorien	Lerninhalte
Freude am Leben	Soziale und mentale Stärkung	Vertrauen Wertschätzung Entdecken der Stärken Empathie	1.1 Über sich selbst sprechen 1.2 Gefühle artikulieren 1.3 Wertschätzender Umgang miteinander 1.4 Die eigenen Stärken und Ressourcen entdecken 1.5 Die persönlichen Potenziale entfalten

Abbildung 38: Phase 1: Stärkung

Der Titel dieser 1. Phase heisst „Freude am Leben“ und als Grobziel wird „soziale und mentale Stärkung“ angegeben. Dieses wird in vier Kategorien unterteilt und mit verschiedenen Lerninhalten gefüllt: „Über sich selber sprechen“, „Gefühle artikulieren“, „Wertschätzender Umgang miteinander“, „Die eigenen Stärken und Ressourcen entdecken“ und „Die persönlichen Potenziale entfalten“. Um eine gemeinsame Basis herzustellen, erachteten die Verfasserinnen vorliegender Arbeit es als sinnvoll, eine weitere Kategorie „Thematische Basiskompetenzen“ einzufügen. Die letzte Kategorie „Konzentration“ soll die Aufmerksamkeit der Kinder gezielt auf sich lenken.

Um die Suche nach geeigneten Übungen zu erleichtern, wurden folgende Fragen zu den einzelnen Kategorien, von nun an Kapitel genannt, erarbeitet.

Tabelle 4: Kapitel des Glückskoffers

Kapitelbezeichnung	Inhalte der Kapitel	Was soll gelernt werden?
A	Thematische Basiskompetenzen	Kenne ich die wichtigen Grundbegriffe?
B	Vertrauen	Wem kann ich vertrauen?
C	Wertschätzung	Was habe ich gern an mir/ an dir?
D	Entdecken der Stärken	Wo sind meine Stärken und wo die Schwächen?
E	Empathie	Verstehe ich meine Klassenkameraden?
F	Konzentration	Wer bin ich?

Die Thematischen Basiskompetenzen A sind die Grundlagen für die weiteren Übungen und helfen Schülerinnen und Schülern, ihre Gefühle und kommenden Erlebnisse zu benennen. Dieser Teil ist mit allen teilnehmenden SuS zwingend und vollständig durchzuführen.

Die weitere Arbeit mit den Kapiteln B bis F kann von der Lehrperson individuell an die eigene Schulklasse und deren Bedürfnisse angepasst werden. Über die Dauer von acht bis zehn Wochen sollen mindestens zwei Übungen aus jedem Kapitel ausgewählt werden. Eine Übung kann auch mehrmals durchgeführt werden. Zwei- bis dreimal wöchentlich soll am Thema Glück gearbeitet werden.

Um die Übersichtlichkeit zu erhöhen, werden die einzelnen Kapitel farblich unterteilt. Hier die Übungsübersicht, die jeweils im Klassenzimmer aufgehängt wird. Sie soll den SuS und den Lehrpersonen visualisieren, wie viele Übungen bereits gemacht wurden.

Übungsübersicht Schülerinnen und Schüler				
Kapitel	Namen der Übung	Datum	Datum	Datum
Thematischer Wortschatzaufbau	Heute bin ich			
	Rollenspiele zur Freude, Wut, Enttäuschung			
	Spaziergang durch die Gefühle			
	Glück ist trainierbar			
	Glückstagebuch B			
Vertrauen	Traumreise			
	Das Segelschiff			
	Der Delfinritt			
	Gordischer Knoten			
	Führen lassen			
Wertschätzung	Dankbarkeitssteine			
	Hör gut zu			
	Achtsamkeit (Empfinden)			
	Achtsamkeit (Hören)			
	Achtsamkeit (Sehen)			
	Lied: „das eine Kind ist so“			
Entdecken der Stärken	Zauberbrille			
	Komplimenten-Runde			
	Stärkenball			
Empathie	Gefühle erkennen			
	Mein Körper kann sprechen			
	Perspektivenwechsel			
Konzentration	Buchstabensalat			
	Postbote			
	PulsTour			
	Wer ist der Dirigent?			
	geBallter Stress			

Abbildung 39: Übungsübersicht SuS

Zu jeder Übung ist im „Glücksordner“, eine Seite mit folgendem Layout vorhanden.



1 Glück stärken in der Schule– für Schülerinnen und Schüler der 3. und 4.Klasse

Freude an sich selber	
Kompetenz	
Zeitaufwand	
Material	
Beschreibung:	
Einleitung	
Hauptteil	
Schluss	
Literatur:	

Abbildung 40: Beispiel des Layouts einer Seite im „Glücksordner“

Für die Lehrpersonen sind daraus die wichtigsten Planungsdetails, wie Zeitaufwand, benötigtes Material, darüber hinaus die Kompetenz, welche mit der Übung angesprochen wird, und der Lektionsverlauf (Einleitung, Hauptteil und Schluss), klar ersichtlich. Die Quelle der Übungen wird jeweils unterhalb der tabellarisch aufgeführten Kurzbeschreibung der Übung vermerkt. Im Glücksordner (siehe Anhang I A), welcher mit folgendem Erkennungsbild versehen ist, sind 27 Übungen so beschrieben.



Abbildung 41: Signet der Glücksstunden

Im Vorwort wird den Lehrpersonen diese Gliederung nochmals beschrieben und ein ganz kurzer Abriss über die Arbeit am und mit dem Thema gegeben. Danach folgt ein Inhaltsverzeichnis. Nach Kapiteln



gegliedert werden die Übungsnamen mit den entsprechenden Seitenzahlen aufgelistet. Die Detailbeschreibungen wie Liedtexte, Geschichten, Kopiervorlagen und benötigtes Bildmaterial befinden sich gegliedert im hinteren Teil des Ordners unter der Rubrik „Erläuterungen und Kopiervorlagen“.

Wie schon weiter oben erwähnt, war es ein weiteres Anliegen dieser Arbeit, den Lehrkräften die Arbeit so einfach als möglich zu gestalten. So wurden alle speziellen Materialien, welche im Schulhaus nicht so einfach vorhanden sind, vom Autorenteam zusammengetragen und z.T. als ganzer Klassensatz im eigens konzipierten *Glückskoffer* angeboten. Es sind dies zum Beispiel:

- Glückssäckli mit Dankbarkeitssteinen, wie sie im Kapitel „*Wertschätzung*“ im Glücksordner in der Übung Dankbarkeitssteine beschrieben werden,
- das Glückstagebuch, das nach der Auswertung der Expertinnenfragebögen als obligatorisch erklärt wurde und deshalb als Klassensatz mitgeliefert wurde,
- vier farbige Bälle für das Spiel „*Komplimentenrunde*“ im Kapitel „*Entdecken der Stärken*“.



Abbildung 42: Glückskoffer mit Inhalt

Wichtiges Element des Schulfachs Glück ist nach Fritz-Schubert auch die Metakognition. Das Bewusstmachen der eigenen Gefühle und Gedanken, aber auch des Lernfortschrittes sollen die Kinder in dieser „Glücksschulung“ vermehrt trainieren. Selbstverständlich sind beim Erarbeiten des Glückskoffers Überlegungen aus der Motivationslehre eingeflossen und deshalb dürfen die SuS nach jeder durchgeführten Übungseinheit ein Puzzleteil auf ein Plakat mit einem leeren 25-teiligen Puzzelfeld (siehe Abbildung 43 und Anhang I D) aufkleben. Es soll die SuS anspornen, weitere Übungen durchführen zu wollen, um das Gesamtbild zu sehen. Ebenfalls werden auf der Übungsübersicht (Abbildung 39) die Daten aufgeführt, wann welche Übung gemacht worden ist.



Abbildung 43: Plakat

### 6.3. Beschreibung der Expertinnen

Um die Zusammenstellung des *Glückskoffers* zu beurteilen, war es den Verfasserinnen wichtig, geeignete Expertinnen zu finden. Im Folgenden wird ein Einblick in deren Berufe, Tätigkeitsfelder und ihre Beziehung zum Forschungsfeld Glück gegeben.



#### **Tamara Meier**

Als Erstberuf lernte Tamara Meier Primarlehrerin. Während 15 Jahren unterrichtete sie in Glattfelden, einer grösseren Landgemeinde im Kanton Zürich, 4. bis 6. Klassen. Eine hohe Partizipation der SuS war ihr immer wichtig. Aus diesem Grund absolvierte sie 2006 die Hochschule für Heilpädagogik (HfH) in Zürich und arbeitete während 10 Jahren an der Heilpädagogischen Schule in Affoltern am Albis als Klas-

*Abbildung 44: Tamara Meier*

senlehrerin. Im Jahr 2014 liess sie sich zur Schulleiterin ausbilden und arbeitet jetzt seit 2017 im Schulleitungsteam der OS Affoltern a. A./ Aeugst a. A.

**Marina Berini**

Zuerst war Marina Berini ebenfalls als Lehrerin, später im Marketing und in der Einführung von Managing Total Quality bei einem weltweit tätigen Unternehmen in Europa und den USA tätig. Schon bald bildete sie sich zum Coach für Gewaltfreie Kommunikation und Empathisches Coaching (nach Marshall Rosenberg) aus. Zudem liess

*Abbildung 45: Marina Berini*

sie sich am Fritz-Schubert-Institut in Heidelberg zur Dozentin ausbilden und ist als Mitglied des Instituts tätig. Sie leitete am Innerschweizer Gymnasium Ingenbohl das Pilotprojekt, welches leider abgebrochen wurde. Sie konzipiert Workshops für Unternehmen, Banken und Betriebe im Gesundheits- und Sozialwesen in der Weiterbildung und berät und unterstützt Schweizer Schulen bei der Einführung des Schulfachs Glück. Sie ist Mitglied des Europäischen Dachverbandes für Positive Psychologie sowie der Swiss Positive Psychology Association (SWIPPA).

**Dr. phil. Johanna Hersberger**

Johanna Hersberger absolvierte ihr Heilpädagogikstudium am Institut für spezielle Pädagogik und Psychologie an der Universität Basel. Danach erfolgte eine Ausbildung zur Kunsttherapeutin, das Studium der klinischen Psychologie und anschliessend postgraduierte sie in Psychotherapie und arbeitete am Universitätsspital

*Abbildung 46: Dr. phil. Johanna Hersberger*

Basel und in ihrer eigenen Praxis. Neben ihrer Arbeit als Supervisorin, Psychotherapeutin ist sie in diversen Projekt- und Kommissionsarbeiten tätig und doziert am Institut für spezielle Pädagogik und Psychologie (PH/FHNW).

## 7 Theoretische Grundlagen zum Forschungskonzept

In diesem Kapitel wird zuerst das Konzept der Sozialforschung erklärt. Dann wird auf die Handlungs-, auch Aktionsforschung genannt, auf die Forschungsmethoden und zum Schluss auf die Gütekriterien beider Methoden eingegangen.

### 7.1 Empirische Sozialforschung

Im Folgenden wird erklärt, wie ein empirisches Forschungsprojekt abläuft.

Unter Empirie versteht man Erfahrung, resp. Sinneserfahrung; sie bezeichnet die methodisch kontrollierte Auseinandersetzung mit der „realen Welt“ (vgl. Roos & Leutwyler, 2011, S. 151). Empirische Arbeiten erfordern eine eigene Überprüfung eines „Sachverhaltes“ in der realen Welt. Das heisst, dass das Datenmaterial systematisch erhoben wird sowie eine systematische, regelgeleitete Auswertung dieses Materials erfolgt (vgl. ebd. S. 153).

Gewisse Besonderheiten sind zu beachten (vgl. ebd. S. 154ff.):

1. Fragestellung: Gute Fragestellungen werden oft erst im Laufe der Auseinandersetzung mit einem Thema entwickelt.
2. Literaturstudium: Auch bei empirischen Arbeiten ist ein genaues Literaturstudium nötig.
3. Wissenschaftliche Problemformulierung: Die gewählte Problemstellung wird klar dargestellt. Dabei wird die Fachsprache verwendet. Häufig werden gut begründete Hypothesen formuliert und getestet.
4. Empirische Beantwortung der Fragestellung: Es sind spezielle methodische Grundsätze bei der Datenerhebung und -auswertung zu beachten. Der Ablauf erfolgt folgendermassen: Forschungsdesign festlegen, Konstruktion der Erhebungsinstrumente, Datenerhebung, Datenaufbereitung und -auswertung, Interpretation der Ergebnisse, Berichterstattung.

### 7.2 Konzept der Handlungs- oder Aktionsforschung

Kurt Lewin, ein Begründer moderner Sozialwissenschaften hat in einem Aufsatz im Jahr 1946 geschrieben:

Die für die soziale Praxis erforderliche Forschung lässt sich am besten als eine Forschung im Dienste sozialer Unternehmungen oder sozialer Technik kennzeichnen. Sie ist eine Art Handlungsforschung ..., eine vergleichende Forschung der Bedingungen und Wirkungen verschiedener Formen des sozialen Handelns und eine zu sozialem Handeln führende Forschung. Eine Forschung, die nichts anderes als Bücher hervorbringt, genügt nicht.

(Lewin 1982, S. 280)

Neu daran ist, dass die von der Forschung Betroffenen nicht Versuchspersonen sind, sondern in einer gleichberechtigten Beziehung stehen zu den Forschern (vgl. Mayring, 2002, S.50). Alle an der Forschung Beteiligten sind in einem gleichberechtigten und herrschaftsfreien Austausch. Die Handlungsforschung nach Mayring hat drei Ziele: (vgl. ebd., S.51):

1. Direktes Ansetzen an konkreten sozialen Problemen
2. Praxisverändernde Umsetzung der Ergebnisse im Forschungsprozess
3. Gleichberechtigter Diskurs Forscher – Betroffene

Etwas detaillierter beschreiben Altrichter und Posch einige Charakteristika von Aktionsforschung (vgl. Altrichter und Posch, 2007, S. 15ff.):

1. Forschung der Betroffenen: Aktionsforschung wird von Personen durchgeführt, die von einer sozialen Situation direkt betroffen sind.
2. Fragestellung aus der Praxis: Aktionsforschung geht von Fragen aus dem schulischen Alltag aus.
3. In-Beziehung-Setzen von Aktion und Reflexion: Aktion und Reflexion (Schlüsse ziehen) müssen eng aufeinander bezogen sein.
4. Längerfristige Forschungs- und Entwicklungszyklen: Der Kreislauf von Reflexion und Aktion ist eine Spirale, die mehrmals durchlaufen wird.

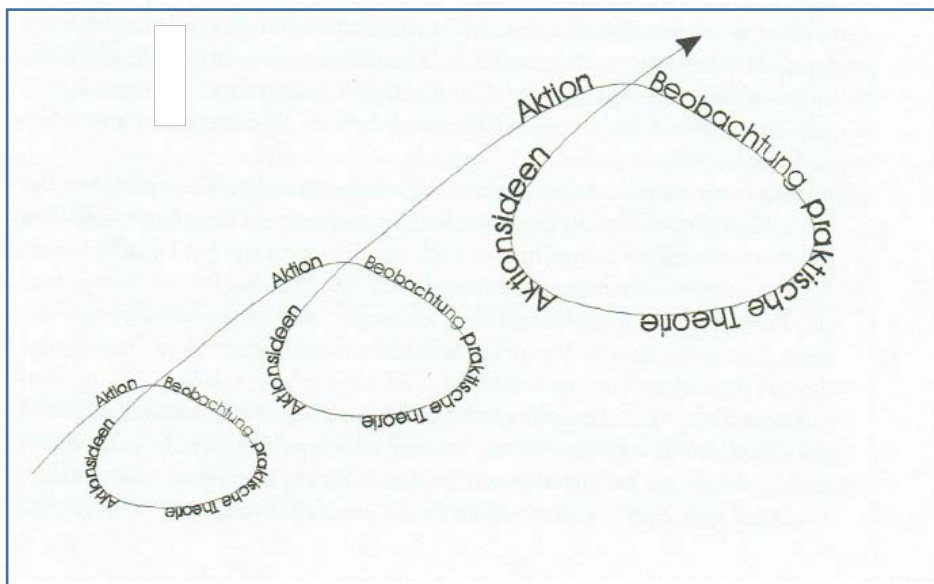


Abbildung 47: Längerfristige Forschungs- und Entwicklungszyklen

5. Konfrontation unterschiedlicher Perspektiven: Es werden verschiedene Perspektiven auf eine zu untersuchende Situation gesammelt und mit den anderen konfrontiert. Die eigenen Wahrnehmungen werden zum Beispiel mit denen von Schülerinnen und Schülern verglichen (vgl. ebd.).



In dieser Arbeit wird von einem Trend zu immer mehr kopflastigen Fächern in der heutigen und zukünftigen Schule ausgegangen. Obwohl die überfachlichen Kompetenzen an Bedeutung im Lehrplan 21 zunehmen, wird ihnen noch zu wenig Beachtung in der gegenwärtigen Schulentwicklung beigemessen. Es wird erhofft, dass durch diese Forschung bewiesen werden kann, dass durch Förderung und Stärkung des Glücks eine bessere Schuleinstellung, Anstrengungsbereitschaft, Lernfreude und Konzentration erreicht werden kann.

## 7.3 Forschungsmethoden

Empirische Forschung kann qualitativ und/oder quantitativ sein. Damit sind zwei verschiedene Zugänge gemeint. An dieser Stelle werden der Zugang zur qualitativen Forschung und sechs Gütekriterien dazu kurz erklärt.

### 7.3.1 Qualitative Forschung

Es ist Ziel der qualitativen Forschung, Bedeutungen zu rekonstruieren und den Sinn von Handlungen zu verstehen (vgl. Roos & Leutwyler, 2011, S. 157ff.). Diese Forschung befasst sich mit Phänomenen, die nicht in Zahlen gefasst werden können. Sie will verschiedene Sichtweisen aufzeigen. Sie versucht zu verstehen, weshalb Menschen so reagieren, wie sie es tun. Qualitative Fragestellungen sind offen gestellt. Es werden nicht-standardisierte Daten erhoben und ausgewertet. Viele Antworten sind möglich (vgl. ebd.).

### 7.3.2 Sechs allgemeine Gütekriterien qualitativer Forschung

Gute empirische Forschung lässt sich durch die folgenden sechs allgemeingültigen Gütekriterien einschätzen (vgl. Mayring, 2002, S. 144ff.):

1. *Verfahrensdokumentation*: Jedes Verfahren der Forschung muss genau definiert sein. Weil das Vorgehen in der qualitativen Forschung sehr spezifisch auf den Gegenstand bezogen ist, muss alles bis ins Detail dokumentiert werden. Dies betrifft die Erklärung des Vorverständnisses, die Zusammenstellung der Methoden der Analyse, die Durchführung und die Auswertung der Datenerhebung.
2. *Argumentative Interpretationsabsicherung*: Interpretationen müssen gut argumentativ begründet sein. Sie dürfen nicht gesetzt werden. Die Deutung muss sinnvoll theoriegeleitet und in sich schlüssig sein. Etwaige Brüche sollen erklärt werden. Alternativdeutungen sollen auch gesucht und widerlegt werden.
3. *Regelgeleitetheit*: Qualitative Forschung ist zwar offen gegenüber ihrem Gegenstand, sie darf aber nicht unsystematisch sein. Sie soll sich auch an bestimmte Verfahrensregeln halten. Der Analyseprozess wird mit Hilfe von gewissen Ablaufmodellen in einzelne Schritte zerlegt.
4. *Nähe zum Gegenstand*: Es wird versucht, möglichst nahe an der Alltagswelt anzuknüpfen. Die forschenden Personen gehen ins „Feld“. Es soll eine Interessenübereinstimmung mit den Beforschten entstehen. Die Forschung soll den Betroffenen dienen und ein gleichberechtigtes, offenes Verhältnis herstellen.



5. *Kommunikative Validierung*: Die Gültigkeit der Ergebnisse kann überprüft werden, indem sie den Beforschten nochmals vorgelegt wird. Diese sind nicht nur Datenlieferanten, sondern auch denkende, mitarbeitende Personen. Es soll eine Diskussion entstehen.
6. *Triangulation*: Die Qualität der Forschung kann durch die Verbindung mehrerer Analysevorgänge miteinander verbessert werden. Triangulation meint, dass für die Fragestellung unterschiedliche Lösungswege verfolgt und miteinander verglichen werden. Natürlich sind hier auch Vergleiche quantitativer und qualitativer Methoden möglich.

## 7.4 Instrument der Datenerhebung: Fragebogen

Fragebögen gelten als wenig zeitaufwändig. Die Befragten können nicht beeinflusst werden und haben Zeit zum Überlegen. Der Fragebogen muss dabei so aufgebaut und formuliert sein, dass die Befragten ihn auch ohne Hilfe ausfüllen können. Es ist aber nicht kontrollierbar, ob der Befragte ihn selbst ausgefüllt hat oder ihn jemand anderem gegeben hat. Mit Fragebögen können Daten, aber auch persönliche Meinungen erfragt werden (vgl. Roos & Leutwyler, 2011, S. 233). „Die Konzeption von einem Fragebogen ist sehr anspruchsvoll, denn sie setzt bereits grosse Theorie- und Feldkenntnisse voraus“ (ebd.).

### Fragebogen für Expertinnen

Der Fragebogen besteht aus offenen Fragen ohne vorgegebene Antwortformate. Bewusst wird den Expertinnen offen gelassen, wie ausführlich ihre Antworten geschrieben werden. Die Expertinnen wurden per Mail, per Telefon oder bei einem unverbindlichen ersten Gespräch angefragt. Es wurde ihnen die ganze Ausgangslage erklärt. Deshalb musste im Fragebogen keine grosse Einleitung formuliert werden. Bewusst wurde nur ein Bild abgedruckt, nämlich das Signet der Glücksstunden, welches jedes Mal während einer Lektion zum Thema Glück im Zimmer prominent aufgehängt wurde.

Porst (2011) beschreibt 10 Gebote der Frageformulierung (vgl. S. 95ff.):

1. Du sollst *einfache, unzweideutige* Begriffe verwenden, die von allen Befragten *in gleicher Weise* verstanden werden!
2. Du sollst *lange* und *komplexe* Fragen vermeiden!
3. Du sollst *hypothetische* Fragen vermeiden!
4. Du sollst *doppelte Stimuli* und *Verneinungen* vermeiden!
5. Du sollst *Unterstellungen* und *suggestive Fragen* vermeiden!
6. Du sollst Fragen vermeiden, die auf Informationen abzielen, über die *viele Befragte mutmasslich nicht verfügen*!
7. Du sollst Fragen mit *eindeutigem zeitlichen Bezug* verwenden!
8. Du sollst Antwortkategorien verwenden, die *erschöpfend* und *disjunkt* (überschneidungsfrei) sind!
9. Du sollst sicherstellen, dass der *Kontext einer Frage* sich *nicht (unkontrolliert) auf deren Beantwortung auswirkt*!
10. Du sollst *unklare* Begriffe definieren!

Der Expertinnenfragebogen (Anhang II A) besteht aus sechs Fragen, die nach diesen Kriterien formuliert wurden. Bewusst wurde jeweils zu jeder Frage eine Einleitung geschrieben, damit klar war, in welchen Kontext die Frage gehörte. Weiterhin ist es wichtig, dass die Logik des Befragungsablaufes für die Befragungspersonen nachvollziehbar ist (vgl. ebd., S. 142). Deshalb wurde der Fragebogen in zwei Teile gegliedert: Fragen allgemeiner Art und Fragen zum *Glückskoffer*. Die ersten drei Fragen allgemeiner Art möchten den Autorinnen helfen, etwas über die Personen und ihre Einstellungen zum Thema Glück zu erfahren. Weiter sollen sie den befragten Expertinnen auch die Gelegenheit geben, etwas von ihrem Wissen preiszugeben. Der zweite Teil des Fragebogens nimmt Bezug auf den *Glückskoffer*. Die Autorinnen wollten etwas zur Zusammenstellung, zum zeitlichen Rahmen und zu eventuellen Verbesserungs- und Ergänzungsvorschlägen erfahren.

Am Schluss erfolgt ein Dank für die Unterstützung. Natürlich werden die Expertinnen zusätzlich auch noch per Mail persönlich verdankt und erhalten später die Masterarbeit zugeschickt.

## 8 Datenaufbereitung Teil 1

Im folgenden Kapitel wird dargelegt, wie die aus den Fragebögen der Expertinnen (siehe Anhang II B, C und D) erhobenen Daten aufbereitet werden, damit sie anschliessend ausgewertet werden können.

### 8.1 Fragebogen für Expertinnen

Roos & Leutwyler (2011) schreiben, dass die Darstellung der Analyse in der Regel in einem Bericht erfolgt. Beim Verfassen eines solchen Berichts können folgende Überlegungen hilfreich sein:

- Die Diskussion und die Darstellung der Ergebnisse werden voneinander getrennt.
- Umfangreiche Textstellen müssen in eigenen Worten verdichtet werden. „Eine solche Verdichtung ist ein zentrales Element der Analyse ... und widerspiegelt die Tiefe und die Qualität der Analyse. Wörtliche Zitate ... werden in der Regel nur zur *Illustration* zentraler Aussagen aufgeführt, nicht als Ergebnisse selbst“ (ebd.).
- Das Herausarbeiten von Strukturen gehört zu einer guten Analyse. Tabellen oder Schemata können hilfreich sein.
- Besondere Vorsicht ist bei qualitativen Auswertungen mit Verallgemeinerungen geboten. Erkenntnisse können im Zweifelsfall als Hypothesen dargestellt werden.
- Eine Anonymisierung ist dann wichtig, wenn es um allgemeine Prinzipien geht.  
(vgl. Roos & Leutwyler, 2011, S. 283f.)

Der Fragebogen für Expertinnen ist in zwei Teilbereiche unterteilt: Fragen allgemeiner Art und Fragen zum *Glückskoffer*. Die Fragen lauten:

#### Fragen allgemeiner Art:

- 1) Womit hat es Ihrer Meinung nach zu tun, dass das Thema „Glück“ zurzeit wieder in aller Munde ist?
- 2) Denken Sie, dass es wichtig ist, dass sich die Schule in der Schweiz auch mit dem Thema „Glück“ beschäftigt?
- 3) Denken Sie bitte an Ihre eigene Schulzeit zurück. War es für Sie eine glückliche Zeit? Weshalb?
- 4) An welches glückliche Ereignis können Sie sich noch erinnern? Wie fühlten Sie sich dabei?

#### Fragen zum Koffer

- 5) Wie beurteilen Sie die Zusammenstellung der Übungen?
- 6) Kann Ihrer Meinung nach in dieser zur Verfügung stehenden Zeit das „Glück in der Schule“ gestärkt werden? Bitte begründen Sie!
- 7) Denken Sie, dass wichtige Aspekte zum Thema „Glück stärken in der Schule“ fehlen? Wenn ja, wie würden Sie den *Glückskoffer* ergänzen?

### 8.1.1 Kategorienbildung am Material

Grundsätzlich können Kategorien auf zwei unterschiedliche Arten gebildet werden. Bei der *deduktiven* Methode werden die Kategorien aus Vorüberlegungen abgeleitet, noch ehe das Datenmaterial analysiert wird. Diese entstammen im Idealfall aus theoretischen Überlegungen und setzen vorgängig formulierte Hypothesen oder bereits sehr gute theoretische Kenntnisse über den Sachverhalt voraus. Werden Kategorien allerdings erst im Laufe der Analyse gebildet, so wird dies meist als *induktive* Kategorienbildung bezeichnet. Das induktive Vorgehen wird deshalb vor allem dann angewendet, wenn neue Theorien oder Theorieaspekte entwickelt werden sollen (vgl. Roos & Leutwyler, 2011, S. 278). Häufig wird in der Praxis eine Kombination aus deduktivem und induktivem Vorgehen angewendet: Aufgrund (theoretischer) Vorüberlegungen werden einige Kategorien deduktiv entwickelt. Diese werden im Laufe der Analyse jedoch kontinuierlich induktiv verfeinert und angereichert (vgl. ebd.). In der Folge wird dieses provisorische Kategoriensystem systematisch aufgrund des vorliegenden Datenmaterials weiterentwickelt und angepasst (vgl. ebd.). Das Total aller Kategorien wird als Kategoriensystem bezeichnet. Ein Kategoriensystem kann aus Haupt- und Unterkategorien bestehen. Wichtig ist, dass das Kategoriensystem für die vorliegende Fragestellung geeignet und dem Datenmaterial gerecht wird (vgl. ebd., S. 279).

Kuckartz (2016) hat eine Guideline für die Kategorienbildung am Material entwickelt:

Die Guideline besteht aus 6 Stationen. Sie können teilweise auch zirkulär durchlaufen werden.

1. Ziel der Kategorienbildung auf der Grundlage der Forschungsfrage bestimmen: Zu Beginn jeder Kategorienbildung muss man sich fragen, was man eigentlich erreichen will.
2. Kategorienart und Abstraktionsniveau bestimmen: Es gilt, sich zu fragen, wie nahe man mit der Kategorienbildung an den Formulierungen der Forschungsteilnehmenden bleiben will. Ebenso muss überlegt werden, wie abstrakt die Kategorien sein sollen.
3. Mit den Daten vertraut machen und Art der Codiereinheit festlegen: Bevor mit dem Codieren begonnen wird, sollte man überlegen, wie umfangreich die codierten Textstellen sein sollen.
4. Die Texte sequenziell bearbeiten und direkt am Text Kategorien bilden. Zuordnung existierender oder Neubildung von weiteren Kategorien: Die Texte sollen Zeile für Zeile bearbeitet werden. In der QDA-Software wird am Rand eine Kategorie dem Text zugeordnet.
5. Systematisieren und Organisieren des Kategoriensystems: Wenn die Zahl der Kategorien unübersichtlich wird, sollten die Kategorien sinnvoll geordnet werden. Ähnliche Kategorien sollen zusammengefasst werden. Es können Subkategorien gebildet werden.
6. Das Kategoriensystem festlegen: Irgendwann ist eine „Sättigung“ erreicht. Das Kategoriensystem soll jetzt nochmals auf das Einhalten der wichtigsten Kriterien überprüft werden. Die Definitionen sollten jeweils mit konkreten Textstellen illustriert werden.  
(vgl. Kuckartz, 2016, S. 83ff.)

### 8.1.2 MaxQDA-Software

In der vorliegenden Arbeit wurden die drei Experteninterviews mit der MaxQDA-Software ausgewertet. Die Daten können auf einfache Art und Weise importiert werden. Sie werden nach dem Import absatznummeriert (A). Hilfreich ist auch, dass Wichtiges jederzeit wie mit einem Leuchtstift markiert werden kann. Ein Vorteil von QDA-Software besteht darin, dass im Unterschied zum Arbeiten mit Papier und Stift die generierten Codes nicht nur neben dem Text stehen, sondern auch automatisch in einem gesonderten Codesystem festgehalten werden. Später können die Codes sortiert, systematisiert und auch zusammengefasst werden. Sie bleiben wie durch ein unsichtbares Band mit den jeweiligen Textstellen verbunden, so dass mit einem Klick zwischen der analytischen Ebene der Codes und den Daten, auf denen sie basieren, hin und her gesprungen werden kann (vgl. ebd., S. 178). Das heisst, dass auf einfache Art und Weise Listen erstellt werden können, auf welchen zum Beispiel gezeigt wird, wer zum Code x etwas gesagt hat. Es kann auch ermittelt werden, wer sich zu welchem Code wie viele Male geäußert hat. Dies kategorienbezogenen Zusammenstellungen bezeichnet man bei der computerunterstützten qualitativen Inhaltsanalyse als Text-Retrieval (vgl. ebd., S. 181).

### 8.1.3 Kategoriensystem des Fragebogens für Expertinnen

Kuckartz (2016) beschreibt, dass für die qualitative Inhaltsanalyse als einem regelgeleiteten Verfahren Mischformen der Entwicklung des Kategoriensystems charakteristisch sind. Diese Kategorienbildung wird als deduktiv-induktiv bezeichnet (vgl. ebd., S. 95). Man findet je nach Forschungsfrage verschiedene Realisierungen von deduktiv-induktiver Kategorienbildung. „Man beginnt mit einem aus relativ wenigen Hauptkategorien bestehenden Kategoriensystem, das nicht aus den Daten selbst, sondern aus der Forschungsfrage oder einer Bezugstheorie, abgeleitet ist“ (ebd., S.95f). In dieser Arbeit wurde nach diesen Erkenntnissen gearbeitet.

Folgende Kategorien wurden festgelegt:

- Bedeutung Glück
- Schulfach Glück
- Erinnerungen aus der eigenen Schulzeit
- *Glückskoffer*

Daraus entwickelten sich folgende untenstehende Kategorien und Unterkategorien (Uk). Die Farben entsprechen denselben Farben wie bei der Auswertung der Daten mit dem Computerprogramm MaxQDA.

Tabelle 5: Kategorien und Unterkategorien

Kategorie	Hype Glück
Uk	Gründe
Uk	Definition
Kategorie	Schulfach Glück
Uk	Pro
Uk	Contra

Kategorie	Erinnerung eigene Schulzeit
Uk	Positive Erinnerung
Uk	Negative Erinnerung
Kategorie	Zusammenstellung Übungen <i>Glückskoffer</i>
Uk	Änderungsvorschläge/Mängel
Uk	Gelungenes
Kategorie	Rollen
Uk	Peers
Uk	Eltern/Familie
Uk	Lehrpersonen



## 9 Datenauswertung Teil 1

Hier werden die Antworten der Expertinnen in den zwei Teilbereichen separat zuerst zusammengefasst und danach ausgewertet. Die Expertinnen werden mit Namen genannt. Die Erlaubnis dazu wurde vorher per Mail eingeholt.

Um einen Ergebnistext mit generalisierbaren Aussagen zu erhalten, schlägt Kuckartz (2008) folgende Schritte vor:

- Anhand einer *Zusammenfassung* aller Textstellen wird ein Gesamtüberblick gewonnen.
- Allfällige *Auffälligkeiten* werden sichtbar gemacht. Erste erkennbare Muster und erste Interpretationen werden herausgearbeitet und angefügt.
- Die Hauptergebnisse der *einzelnen Kategorien* werden beschrieben, können in einen grösseren theoretischen Kontext gesetzt und diskutiert werden.
- Nach einer zusammenfassenden Diskussion der Ergebnisse wird die Fragestellung der Arbeit beantwortet.

(vgl. Kuckartz, 2008, S. 33f.)

Die ersten drei Schritte werden im Folgenden beschrieben. Die zusammenfassende Diskussion der Ergebnisse, also Schritt 4, wird im Kapitel 10 erfolgen.

### ***Zusammenfassung***

Es wurde eine Zusammenfassung der wichtigsten Aussagen der Expertinnen gemacht. Die Zusammenstellung fiel recht umfangreich aus. Aus Platzgründen wurde die Zusammenfassung im Anhang II E abgedruckt.

Daraus konnten folgende Auffälligkeiten der Aussagen jeder Expertin sichtbar gemacht werden.

### ***Auffälligkeiten***

Frau Berini kennt als Dozentin des Fritz-Schubert-Instituts das Schulfach Glück am besten. Ihre Antworten sind sehr stark auf diese Gedankengänge und Theorien zurückzuführen.

Frau Meier hat bei allen Fragen am ausführlichsten geantwortet. Sie versuchte, möglichst genau auf alle möglichen Details einzugehen. Manchmal ist es etwas schwierig, alle Gedankengänge genau nachzuvollziehen. In diesem Fall wäre es von Vorteil gewesen, ihr diese Fragen in Form eines Interviews zu stellen.

Frau Hersberger hat in sehr klaren, prägnanten Sätzen geantwortet. Sie versuchte beim Thema zu bleiben.

### ***Einzelne Kategorien***

Die Kategorien und Unterkategorien sind mit derselben Farbe übermalt, mit der sie im MaxQDA versehen worden sind (MaxQDA-Ausdrucke der Fragebögen der Expertinnen mit Codes und Subcodes siehe Anhang II F, G und H, sowie Codings und weitere Listen siehe Anhang II I und J).

Zur besseren Lesbarkeit werden in dieser Arbeit die Abschnitte mit A und die Zeilen mit Z abgekürzt.

Exemplarisch wird pro Unterkategorie eine Expertin wörtlich zitiert.

### Kategorie Hype Glück / Uk Gründe

Hier wird beschrieben, welche Gründe für den Hype Glück genannt wurden.

Aus der Befragung geht nach Berini einerseits hervor, dass in der heutigen Welt der Multioptionalität die tradierten Werte verloren gehen. Hersberger sieht die Digitalisierung als einen möglichen Faktor dafür, dass sich Menschen immer mehr innerlich entfremden. Sie erwähnt zudem, dass Glück oft auch mit anderen Gefühlen verwechselt wird, vor allem weil Glück für sie ein eher stilles Gefühl ist.

Andererseits sagen Frau Berini und Frau Meier, dass der Mensch das Bestmögliche aus dem eigenen Leben machen will, er will Momente, die ihn glücklich machen wieder erlangen. Meier meint: Der Mensch vergleicht sich häufig mit anderen, was Energien freisetzt. Die Menschen in den wohlhabenden europäischen Ländern sind nach Ansicht von Frau Berini nach der Theorie von Maslow (siehe Kapitel 5.6.6) auf der obersten, der 5. Stufe angelangt. Alle anderen Bedürfnisse sind erfüllt, darum streben wir nach Glück. Oder mit Berinis Worten:

„In der Welt der heutigen Multioptionalität mit uneingeschränkter Mach- und Verfügbarkeit wird es zunehmend schwieriger, Tugenden wie Mässigung, Bescheidenheit, Transzendenz etc. für erstrebenswert zu halten“ (Berini, A 5 –Z 1-5).

### Kategorie Hype Glück / Uk Definition

An dieser Stelle wird versucht, eine Definition von Glück aus den Antworten herauszulesen.

Die Expertinnen Meier und Hersberger sagen aus, dass Glück ein Zustand ist, nach dem man immer wieder strebt und den es zu erreichen lohnt. Meier spricht von einem Idealzustand. Für sie liegen Glück und Zufriedenheit nahe beieinander. Das Zugehörigkeitsgefühl ist ihr sehr wichtig.

Berini sagt:

„Glück liege im Befriedigen von Lust, der Vermeidung von Unlust, wird oftmals gerade in der Werbung und zur Umsatzsteigerung suggeriert. Dass dabei leicht Werte zu Unwerten verkommen und aus Lust Last entstehen kann, wird dann zur bitteren Erfahrung“ (Berini, A 6, Z 5-8).

Eine einheitliche Definition lässt sich aus den Aussagen der Expertinnen nicht ableiten.

### Kategorie Schulfach Glück / Uk Pro

Folgende Gründe werden für ein Schulfach Glück genannt:

Dass das Glück als Schulfach angeboten werden soll, ist für alle drei Expertinnen grundsätzlich klar. Unterschiedlich sind aber ihre Begründungen:

Glück könne bestimmt trainiert werden, äussert Meier. Als wichtig erachte sie einerseits die Sensibilisierung auf das Thema, andererseits aber auch die Sensibilisierung auf sich und andere.

„Der Empathie kommt eine zentrale Bedeutung zu“ (Meier A 76, Z 1).

Berini argumentiert damit, dass das Konsistenz-, und das Kohärenzgefühl (siehe Kapitel 5.6.1. und 5.2) gestärkt werden sollen, damit die Bildung von Resilienz (siehe Kapitel 5.1) unterstützt werden kann.

Hersberger schreibt, dass

„...die Auseinandersetzung mit dem Glück eine zutiefst ethisch-philosophische Fragestellung ist, die uns alle betrifft und junge Menschen in der Entwicklung ihrer Identität behilflich sein kann“ (Hersberger A 7, Z 1-4).

#### **Kategorie Schulfach Glück / Uk Contra**

Contra Schulfach Glück findet man einzig bei Meier eine kurze Bemerkung. Sie befürchtet, dass es zu einem isolierten Schulfach verkommen könne. Sie betont, dass es ins grosse Ganze eingebettet werden solle.

„...doch das Glück in den turbulenten Momenten des Alltags zu entdecken und wertzuschätzen ist mindestens so wichtig“ (Meier A 18, Z 1-3).

#### **Kategorie Eigene Schulzeit / Uk Positive Erinnerung**

Folgende positive Erinnerungen aus der eigenen Schulzeit werden genannt:

Für Hersberger ist der letzte Tag vor den Ferien, die einzige positive Erinnerung an ihre Schulzeit. Hingegen äussern sich Berini und Meier, dass die Gemeinschaft, für sie sehr wichtig und verbunden mit positiven Erlebnissen sei. Die Gemeinschaft vermittelte Berini ein Gefühl von Freude und Schutz, und die klaren Regeln der Schulstruktur boten Orientierung. Auch das Erreichen von Zielen, wie absolvierte Prüfungen, Matur, etc., erfreute beide.

„Das waren Momente tiefer Befriedigung und Glückseligkeit, da ich das Gefühl hatte, etwas bewältigt zu haben“ (Berini, A 20, Z 3-5).

#### **Kategorie Eigene Schulzeit / Uk Negative Erinnerung**

Einzig Hersberger äussert negative Erinnerungen. Eingesperrt und eingeengt hätte sie sich gefühlt. Aus der Retrospektive vermutet sie:

„Ich war ein unruhiges Kind und hätte heute wohl eine Diagnose“ (Hersberger, A 10, Z 1-2).

#### **Kategorie Zusammenstellung Übungen Glückskoffer / Uk Änderungswünsche/Mängel**

Im Fragebogen von Hersberger finden sich keine Änderungswünsche.

Berini betont, dass der vorliegende *Glückskoffer*, nur das Thema „soziale und mentale Stärkung“ beinhaltet und dass diese Stärken auch immer wieder in den Alltag eingebracht und gefestigt werden müssen. Als grundlegendes Element zur sozialen Stärkung bezeichnet sie die gemeinschaftsstärkenden Übungen. Diese sollten ihres Erachtens angereichert werden. Weiter meinte sie:

„In Anlehnung an unser Curriculum könnte es bereichernd sein, das Thema „Werte“ mit weiteren Übungseinheiten einzubringen...“ (Berini, A 35, Z 1-3).

Im Speziellen erwähnt Meier, dass das Kapitel Wortschatz ihrer Meinung nach die falsche Bezeichnung hat. Sie gibt als Änderungsvorschlag an, dass jedes Kapitel mit einem abstrakten Teil (einer Ebene) beginnen solle. Auch Meier findet eine Verknüpfung mit dem Alltag sehr erstrebenswert und schlägt vor,

das Glückstagebuch ins obligatorische Kapitel aufzunehmen. Sie fragt sich, ob der Umgang mit Misserfolg (schlechte Noten trotz Einsatz) nicht auch aufgegriffen werden könne.

„Haben die SuS ein Notfallset, das einem in schwierigen Situationen hilft – Pflasterli – auf was kann das Kind zurückgreifen? Wie kann das Kind die Motivation aufrecht erhalten, wenn das Resultat im Klassenvergleich immer schlecht ist?“ (Meier, A 86, Z 1-5).

Zudem gelte es zu berücksichtigen, dass nicht jedes Kind über gemeinschaftliches Training stärker werden könne, betont sie ferner.

#### Kategorie Zusammenstellung Übungen Glückskoffer / Uk Gelungenes

Im Gegensatz zur Kategorie Änderungsvorschläge/Mängel wurden zur Kategorie Gelungenes viele Punkte genannt.

Die Glücksdozentin Berini schreibt:

„Das Kapitel „Stärkung“ dient in erster Linie dazu, den Fokus auf bereits vorhandene Ressourcen und Potentiale der SuS zu lenken... In diesem Sinne sind alle aufgelisteten Übungen förderlich und dienen der Selbsterkennung und Reflexion“ (Berini, A 24, Z 1-6).

Meier äussert sich sehr detailliert über die Zusammenstellung der Übungen. Zum Teil sind es Feststellungen oder Kritik ohne Wertung. Dies macht die Deutung für die Forscherinnen schwierig, weil sie nicht wissen, ob die Äußerung positiv oder negativ zu werten ist. Klar ersichtlich für sie ist:

„Eine Sensibilisierung auf sich und andere findet bestimmt statt, weil eine bewusste Auseinandersetzung trainiert/gelebt wird“ (Meier, A 72, Z 1-3).

Als Einzige nennt Hersberger nur Gelungenes:

- Die Zusammenstellung ist übersichtlich.
- „Jede Auseinandersetzung mit den im Koffer vorhandenen Themen kann Kinder/Jugendlichen auf ihrem Weg helfen, das Glück zu erkennen, es zu spüren und das flüchtige Gefühl immer wieder spüren, wenn es vorhanden ist“ (Hersberger, A 16, Z 1-5).

#### Kategorie Rollen / Uk Peers

In der Kategorie Rollen äussert sich Hersberger nicht zum Thema Gleichaltrige/Peers. Für Berini war die Dorfgemeinschaft, welche mit meist christlichen Ritualen, verankert war, sehr wichtig. Meier legt ein grosses Gewicht auf die Zugehörigkeit und Akzeptanz in der Gemeinschaft der Gleichaltrigen. So waren für sie die gemeinschaftlichen Erlebnisse im Klassen-/Gruppenverband der Schule prägend.

#### Kategorie Rollen / Uk Eltern/Familie

Hersberger hebt die Rolle der Eltern hervor:

„Glück war damals, dass meine Eltern mich einfach nahmen, wie ich war“ (Hersberger, A 11, Z 1,2).

Die Familie, welche Traditionen und Werte vermittelte, war für Berini zentral. Tradierte Werte dienten als Kompass für das eigene Handeln.

Meier bemerkt, dass die Rolle des Umfeldes sehr wichtig für den Selbstwert eines Kindes ist.

„Wie kann ein Kind seinen Selbstwert und seine Wahrnehmung verbessern, wenn es in einem Umfeld lebt, in dem Vergleiche zum Alltag gehören, in dem ihm immer wieder gesagt wird, welchen Idealzustand es zu erreichen gilt“ (Meier, A 21, Z 3-6).

#### **Kategorie Rollen / Uk Lehrpersonen**

Für Meier ist die Rolle der Lehrperson zentral. Sie konstatiert, dass ungenügende Noten zu schlechteren SuS gehören und fragt sich, welche Rolle die Lehrperson dabei spielt. Berini erwähnt:

„Kinder und Jugendliche mit personaler Kompetenz auszustatten, ist grundsätzlich in der humanistischen Pädagogik das elementare Anliegen“ (Berini, A 10, Z 4-6).

Eine wichtige Aufgabe der Lehrperson sieht Hersberger darin, dass alle Aspekte immer wieder mit Diskussionen auf das Thema Glück zu bringen sind. So soll vermieden werden, dass nur Sozialkompetenzen gestärkt werden.

## 10 Diskussion der Ergebnisse des Teils 1 und Umsetzung

Die Expertinnen sind sich einig, dass es wichtig ist, mit Kindern über ihre Stärken und Schwächen zu sprechen. Ihre eigenen Erinnerungen an ihre Kindheit/Schulzeit sind von unterstützenden Erwachsenen, Eltern wie Lehrer, und Peers geprägt.

Die Gemeinschaft wird von allen dreien als sehr wichtigen Aspekt genannt, sei es in den einzelnen Unterrichtsfächern, in der Freizeit oder aber bei schulischen Anlässen. Den *Glückskoffer* schildern sie als wertvollen Beitrag, und sie alle fordern einen noch grösseren Bezug zum Alltag. Bei Meier ist diese Forderung am deutlichsten sichtbar. Für sie stimmt die Akzentuierung der einzelnen Übungen nicht. Das Grundwissen, welches jedes Kind, haben sollte, müsse breiter sein. Die Expertinnen sind sich einig, dass es ein Schulfach Glück in unserem Lehrplan geben sollte, jedoch sollte es nicht nur bei einzelnen Lektionen bleiben, sondern das Thema sollte ins grosse Ganze des schulischen Lebens eingebettet werden.

Damit deckt sich ihre Meinung mit derjenigen von Fritz-Schubert, für welchen das Schulfach Glück ebenfalls eine Herzensangelegenheit ist, welche vom ganzen Schulhaus getragen werden sollte und nicht in einer Lektion abgehandelt werden kann.

Das erste Kapitel „*Thematischer Wortschatzaufbau*“ wurde auf Anregung von Meier zum Kapitel „*Thematische Basiskompetenzen*“ umbenannt und als obligatorisch erklärt. Das Glückstagebuch, in welchem jedes Kind aktiv positive Erlebnisse des Tages notiert, wurde ebenfalls auf Anraten von Meier in den „*Thematische Basiskompetenzen*“ verschoben. Das positive Reflektieren soll intensiv geübt werden. Allerdings wurde ihre Idee, in jedem Kapitel eine Übung als obligatorisch zu erklären, nicht umgesetzt. Uns war wichtig, dass die Lehrpersonen selbst eine Gewichtung der Übungen, ihrer Klasse entsprechend, setzen konnten. Die Diversität der Klassen kann so unserer Meinung nach besser berücksichtigt werden.

Auf die weiteren Anregungen wie persönliches „Notfallset“ (auf dem Hintergrund, dass nicht jedes Kind durch die Gemeinschaft stärker werden kann) konnten wir im Rahmen dieser Arbeit leider nicht eingehen. Aus entwicklungspsychologischer Sicht ist im Alter der Dritt- und Viertklässler die Erfahrung mit der Gruppe oder der Gemeinschaft wichtig. Deshalb legten wir in dieser Arbeit das Schwergewicht auf die soziale Stärkung in der Gruppe.

Die Expertinnen unterstützen die Auffassung der Verfasserinnen, dass die ausgesuchten Übungen die sozialen und mentalen Fähigkeiten der Kinder stärken. Die Auseinandersetzung mit dem *Glückskoffer* lenkt den Fokus einerseits auf die vorhandenen Ressourcen und Potenziale der Kinder, andererseits kann der *Glückskoffer* ihnen helfen, das flüchtige Gefühl Glück zu erkennen.



## 11 Projektplanung Teil 2

An dieser Stelle werden das Forschungsziel des 2. Teils sowie die beteiligten Personen (Lehrpersonen und ihre Klassen) beschrieben.

### 11.1 Forschungsziel

Das Forschungsziel, abgeleitet aus der übergeordneten Fragestellung, besteht darin, die Wirksamkeit des *Glückskoffers* zu eruieren. Dabei sollen die Übungen des *Glückskoffers* während acht bis zehn Wochen, in der Zeitspanne zwischen Sport- und Frühlingsferien, jeweils zwei- bis dreimal pro Woche während mindestens 15-30 Minuten mit der Klasse durchgeführt werden. Um die Effektivität des *Glückskoffers* sichtbar zu machen, werden Vor- und Nachtests gemacht und Fragebögen ausgefüllt.

### 11.2 Beschreibung der durchführenden Lehrpersonen und ihrer Klassen

Nach der Erarbeitung und der Evaluation des *Glückskoffers* durch die Expertinnen, folgte die Durchführung der Übungen in den Klassen. Zuerst mussten Lehrpersonen und Klassen gefunden werden, welche bereit waren, an der Studie teilzunehmen. Intensives und persönliches Engagement war nötig. Per Mail wurden Schulgemeinden via Schulleitungen angeschrieben und bekannte Lehrpersonen, welche 3. oder 4. Klassen unterrichten, persönlich angefragt.

Fünf Lehrpersonen konnten motiviert werden, mitzuarbeiten. Den SuS aller teilnehmenden Klassen wurden Informationsschreiben abgegeben, worin die Erziehungsberechtigten über das Projekt „Glück stärken in der Schule“ unterrichtet wurden. Darin wurde auch gefragt, ob die Projektleitung die Daten der Kinder auswerten dürfe (siehe Anhang I C).

In der untenstehenden Tabelle wurden die Klassen nach Schulstandort alphabetisch sortiert und zur Anonymisierung mit den Zahlen 1 bis 5 versehen. Es sind dies vier 3. Klassen (Klassen 1, 2, 3, 5) und eine 4. Klasse (Klasse 4). Die jeweiligen Klassenlehrpersonen (KLP) werden entsprechend ihren Klassen mit derselben Nummer versehen (LP 1, LP 2, LP 3, LP 4, LP 5). Hernach wird jeder Klasse/Lehrperson eine Farbe zugeteilt. Hier einige Details zu den Klassen:

Tabelle 6: Details zu den am Projekt teilnehmenden Klassen und Lehrpersonen

Klasse/ LP	Klassen- grösse	Auszuwer- tende SuS	Klasse	Anzahl an der Klasse arbeitende KLP	Durch die durch- führende KLP un- terrichtet seit	Weitere Primar- klassen am Schulstandort
1	23	21	3.	1	2015/16	13
2	12	11	3.	1	2017/18	5
3	6 (+10)	6	3. (+1.)	1	2015/16 (2017/18)	6
4	19	19	4	1	2017/18	6
5	22	22	3	2	2015/16	11
<b>Total</b>	<b>82</b>	<b>79</b>	<b>5</b>	<b>6</b>		

Aus der Tabelle kann sowohl die Anzahl der SuS pro Klasse als auch die Anzahl der an der Klasse unterrichtenden Klassenlehrpersonen herausgelesen werden. Ebenso soll aufgezeigt werden, in welchem Umfeld sich die Klassen in Bezug auf weitere Schulklassen im Schulhaus befinden. Es ist klar erkennbar, dass sich zwei Klassen in einem grossen schulischen Kontext befinden, die anderen drei Schulklassen in eher ländlichen Gebieten sind. Eventuell kann eine Aussage über den Zusammenhang zwischen den Auswertungsergebnissen und der Zeitdauer der Klassenführung gemacht werden. Deshalb ist die Spalte „Durch die KLP unterrichtet seit...“ hier aufgelistet.

*Klasse 1:* Die Klasse besteht aus 23 SuS. Die Resultate zweier Kinder dürfen nicht ausgewertet werden. Ihre Lehrkraft begleitet die Klasse bereits seit den Herbstferien der 1. Klasse und wird sie Ende dieses Schuljahres abgeben. Am Primarschulstandort werden noch 13 weitere Klassen unterrichtet.

*Klasse 2:* Die Klasse besteht aus 12 SuS. Von einem Kind dürfen die Resultate nicht zu Forschungszwecken gebraucht werden. Die Klassenlehrerin hat die Klasse dieses Schuljahr neu übernommen. Am Primarschulstandort werden noch 5 weitere Klassen unterrichtet.

*Klasse 3:* Die Klasse besteht aus 16 SuS. Davon sind 10 Kinder 1. Klässler, welche seit Beginn des Schuljahres 2017/18 zur Klasse gestossen sind. Diese Kinder werden auf Grund des Alters die Tests nicht machen und auch den Fragebogen nicht ausfüllen. Die Lehrerin wird sie aber in den „Glücksunterricht“ miteinbeziehen. 6 SuS sind 3. Klässler. Ihre Resultate werden in diesem Projekt ausgewertet. Ihre Lehrkraft unterrichtet sie seit Beginn der 1. Klasse. Am Primarschulstandort werden noch 6 weitere Primarschulklassen geführt.

*Klasse 4:* Die Klasse besteht aus 19 SuS. Ihre Lehrkraft unterrichtet sie seit Anfang des laufenden Schuljahres. Kein Elternpaar hat sich gegen eine Auswertung der Daten ausgesprochen. Am Primarschulstandort werden noch 6 weitere Klassen geführt.

*Klasse 5:* Die Klasse besteht aus 22 SuS. Auch in dieser Klasse dürfen alle Tests ausgewertet werden. Die Klasse wird von zwei Klassenlehrpersonen im Job-Sharing geführt. Diese unterrichten die Kinder seit der 1. Klasse. Am Primarschulstandort werden noch 11 weitere Klassen geführt.

Somit dürfen die Resultate von insgesamt 79 SuS ermittelt werden. Dies ist für die vorliegende Arbeit eine grosse Anzahl SuS. Allerdings muss damit gerechnet werden, dass am Tag der Tests das eine oder andere Kind nicht im Unterricht ist. Die Gründe dafür können vielfältig sein: Krankheit, Zahnarztbesuch, Jokertage oder verfrühter Ferienbeginn. Selbstverständlich wurden alle Lehrpersonen angehalten, die Tests nach Möglichkeit mit der gesamten Klasse durchzuführen.

### 11.3. Einführung der Lehrpersonen

Damit die erforschten Resultate der Klassen verglichen werden können, muss die Grundlage für alle gleich sein. So müssen alle Lehrpersonen über den Ablauf und das Forschungsziel gleich instruiert werden. Dies geschieht an einem klar strukturierten persönlichen Einführungsgespräch anhand einer PowerPoint Präsentation (siehe Anhang I B). Die Folien werden allen Lehrpersonen auch als Handout abgegeben. Die Einführung der Lehrpersonen verfolgt folgende Ziele (vgl. PowerPoint Folie 2):

## Ziel

- ▶ Lehrperson weiss, wie das «Schulfach Glück» entstanden ist.
- ▶ Lehrperson kann «Glück stärken in der Schule» definieren.
- ▶ Lehrperson kann den «Glückskoffer» anwenden.
- ▶ Lehrperson weiss, dass sie den SuS helfen muss, Glück in ihrem schulischen Alltag zu erkennen.
- ▶ Autorinnen erklären den Forschungsauftrag und deren Relevanz für ihre Masterarbeit.

Abbildung 48: Ziele der Einführung der Lehrpersonen

Das Schulfach Glück wird den Lehrpersonen vorgestellt. Sie erfahren, weshalb Fritz-Schubert dieses Fach entwickelte und wo es heute unterrichtet wird.

Ausserdem wird begründet, weshalb es wichtig ist, das Glück zu stärken.:

- Einerseits wird im Lehrplan 21 verlangt, dass die überfachlichen (personellen, sozialen und methodischen) Kompetenzen gefördert werden. Andererseits hat Lyubomirsky herausgefunden, dass wir zu 40% unser Glück steuern können (vgl. Abbildung Ernst-Schubert-Institut, 2010).

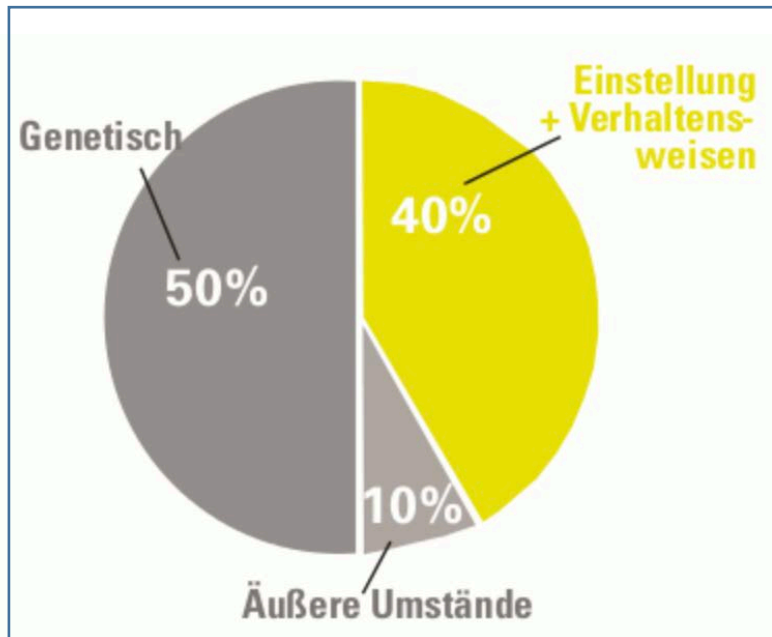


Abbildung 49: Glück ist lernbar

Sie sagt nämlich, dass 50% unserer Glücksfähigkeit genbedingt sind und 10% auf unser Umfeld zurückzuführen sind. Da also die innere Einstellung fast die Hälfte ausmacht, soll die Schule hier ansetzen, denn Hascher (2004b) sagt: „Um im Schulalltag bestehen zu können, benötigen Schülerinnen ... ein Selbstwertgefühl, das auf ihren Stärken aufbaut. Die Entwicklung des Selbstkonzeptes kann durch Lehrpersonen unterstützt werden“ (S. 154).

Zum Schluss jedes Instruktionsgesprächs müssen die Lehrpersonen das Gehörte nochmals reflektieren. Dazu dient das Puzzle „Zielerreichung Lehrpersonen“ (Anhang I D). Die Lehrpersonen sollen die Puzzleteile mit den einzelnen Elementen des Projektes in die richtige Reihenfolge legen.

Für die Durchführung der geeichten Tests (Konzentrationstest d2-R und FEES 3-4 Teilbereich SALGA) werden die Lehrpersonen genau instruiert. Zusätzlich erhalten sie Kopien aus dem Manual mit der Beschreibung der Testdurchführung. So kann das Ziel, ein möglichst aufschlussreiches Resultat zu erhalten, erreicht werden.

## 12 Theoretische Grundlagen zum Forschungskonzept Teil 2

An dieser Stelle werden die Forschungsmethoden des 2. Teils aufgezeigt, die beiden Zugänge der Forschung miteinander verglichen, die Gütekriterien der quantitativen Forschung sowie das Forschungsdesign dargestellt.

### 12.1 Forschungsmethoden

#### 12.1.1 Qualitative Forschung

Im Kapitel 7.3.1. wurde die qualitative Forschung bereits ausführlich beschrieben. Deshalb wird hier darauf verzichtet.

#### 12.1.2 Quantitative Forschung

Die quantitative Forschung will grundsätzlich Messen und Zählen. Sie arbeitet hauptsächlich mit standardisierten Daten und hat das Ziel bestimmte Phänomene in Zahlen zu fassen sowie einen Sachverhalt in einer Grundgesamtheit zu verorten (vgl. Roos & Leutwyler, 2011, S. 159).

#### 12.1.3 Gegenüberstellung von qualitativer und quantitativer Forschung

In der folgenden Tabelle werden die qualitativen und die quantitativen Methoden einander gegenübergestellt und die Vor- und Nachteile der beiden Forschungsmethoden dargestellt (vgl. ebd., S. 162).

Tabelle 7: Vergleich quantitative und qualitative Methoden

Qualitative Methoden	Quantitative Methoden
<b>Vorteile:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Flexible Vorgehensweise, der Untersuchung angepasst, zirkulärer Forschungsprozess</li> <li>• Mehr und vollständigere Informationen</li> <li>• Analyse von wenigen Fällen detailliert</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbeiten möglichst genau</li> <li>• Objektivität</li> <li>• Einfachere, weniger zeitaufwändige Auswertung, linearer Forschungsprozess</li> </ul>
<b>Nachteile:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zeitaufwändige Auswertung</li> <li>• Nur wenig untersuchte Fälle, die nicht auf alle übertragen werden können</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Keine Flexibilität</li> <li>• In der Untersuchung werden nicht die relevanten Aspekte erfragt.</li> </ul>
Kombination beider Methoden: Wenn beide Methoden kombiniert werden, sprechen wir von mixed methods (vgl. Volk, 2013).	

### 12.2 Gütekriterien der quantitativen Forschung

Da die Gütekriterien der qualitativen Forschung im Kapitel 7.3.2. nachzulesen sind, werden hier nur die Gütekriterien der quantitativen Forschung beschrieben. Quantitative Forschung soll objektiv, reliabel und valid sein. Unter diesen drei Begriffen wird Folgendes verstanden:

- *Objektivität*: Die Forschungsergebnisse müssen unabhängig von der forschenden Person sein. Jede Person soll bei der gleichen Untersuchung zum gleichen Ergebnis kommen.
  - *Reliabilität*: Unter Reliabilität versteht man Zuverlässigkeit und Genauigkeit. Bei wiederholter Durchführung des gleichen Tests sollten die gleichen Ergebnisse herauskommen.
  - *Validität*: Validität bezeichnet die Gültigkeit der Ergebnisse. „Forschungsergebnisse sind dann valide, wenn auch das gemessen wurde, was zu messen beabsichtigt war, wenn also das „Richtige“ gemessen wurde“.
- (vgl. Roos & Leutwyler, 2011, S. 163).

Die zwei durchgeführten standardisierten Tests, FEES 3-4 und d2-R, sind auf diese drei Kriterien hin geprüft worden.

## 12.3 Forschungsdesigns

Hier wird das Forschungsdesign dieser Arbeit dargestellt und begründet sowie die Instrumente der Datenerhebung beschrieben.

### 12.3.1 Darstellung und Begründung

In dieser Arbeit wird davon ausgegangen, dass die Stärkung des Glücks in der Schule sowohl aus gesellschaftlichen Gründen (z.B. immer mehr Burn-outs) sowie aus Vorgaben des Lehrplans 21 (überfachliche Kompetenzen) wichtig ist.

Es wird der Fragestellung nachgegangen, ob durch den von den zwei Forscherinnen entwickelten *Glückskoffer*, eine soziale und mentale Stärkung der SuS erreicht werden kann. Um nachweisen zu können, ob die Arbeit mit dem *Glückskoffer* wirklich erfolgreich war, werden vor und nach der Durchführung zwei Tests gelöst. Diese standardisierten Tests werden quantitativ ausgewertet. Ebenso werden nach der Arbeit mit dem *Glückskoffer* die Ansichten der SuS und der Lehrpersonen eingeholt. Diese werden qualitativ und quantitativ ausgewertet.

Es werden also beide Methoden der Datenerhebung und -auswertung angewendet. Wenn qualitative und quantitative Methoden zur Datenerhebung und Datenanalyse systematisch und gezielt kombiniert werden, spricht man von Mixed Methods (vgl. Volk, 2013). Ebenso werden verschiedene Analyseverfahren angewendet und verschiedene Personen befragt. In der Forschung wird, wie im Kapitel 7.3.2 Gütekriterium 6 erklärt, von Triangulation gesprochen.

### 12.3.2 Instrumente der Datenerhebung

In diesem Kapitel werden die zwei eingesetzten standardisierten Tests, nämlich der Teilbereich SALGA aus dem FEES 3-4 sowie der d2-R, der Fragebogen für SuS und der Fragebogen für Lehrpersonen beschrieben (siehe Anhang III A). Die ausgesuchten Tests geben Auskunft über Schuleinstellung, Anstrengungsbereitschaft, Lernfreude und Konzentration.



### 12.3.2.1 FEES 3-4, Teilbereich SALGA

#### Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen von Grundschulkindern dritter und vierter Klassen, Teilbereich SALGA

Um festzustellen, ob die SuS durch die Arbeit mit dem *Glückskoffer* ihre Schuleinstellung, Anstrengungsbereitschaft und Lernfreude steigern konnten, wird *vor* dem Training mit dem *Glückskoffer* und *nach* dem Training aus dem Test FEES 3-4 der Teilbereich SALGA gelöst. Durch den Vergleich des Vortests mit dem Nachtest können die Veränderungen herausgelesen werden.

Der FEES 3-4 ist ein Verfahren zur Erfassung der psychologisch bedeutsamen und pädagogisch relevanten Sichtweisen, Einschätzungen, Bewertungen und Einstellungen von Grundschulkindern. Erfasst werden die Kompetenzerwartungen der Schülerinnen und Schüler, die erlebte soziale, emotionale und leistungsmotivationale Integration, die wahrgenommenen sozialen Beziehungen in der Klasse, das wahrgenommene Schul- und Lernklima und die Art und Weise, wie die Schülerinnen und Schüler die Lehrer und Lehrerinnen und die Schule insgesamt wahrnehmen.

(Rauer & Schuck, 2003, S. 9)

„Der Fragebogen besteht aus zwei Teilen und sieben Skalen, mit denen verschiedene Aspekte der emotionalen und sozialen Schulerfahrungen von Grundschulkindern erfasst werden können“ (ebd.). Der erste Teil, der TF-SIKS 3-4 (Teilfragebogen zur sozialen Integration, zum Klassenklima und zum Selbstkonzept) besteht aus drei Unterteilen (Skalen): Soziale Integration (SI), Klassenklima (KK) und dem Selbstkonzept der Schulfähigkeit (SK). Der zweite Teil, der TF-SALGA 3-4 (Teilfragebogen zur Schuleinstellung 'SE', Anstrengungsbereitschaft 'AB', Lernfreude 'LF' und Gefühl des Angenommenseins 'GA') besteht aus vier Unterteilen (Skalen).

Zum besseren Verstehen des genauen Aufbaus werden die Dimensionen und Skalen des FEES 3-4 abgebildet.

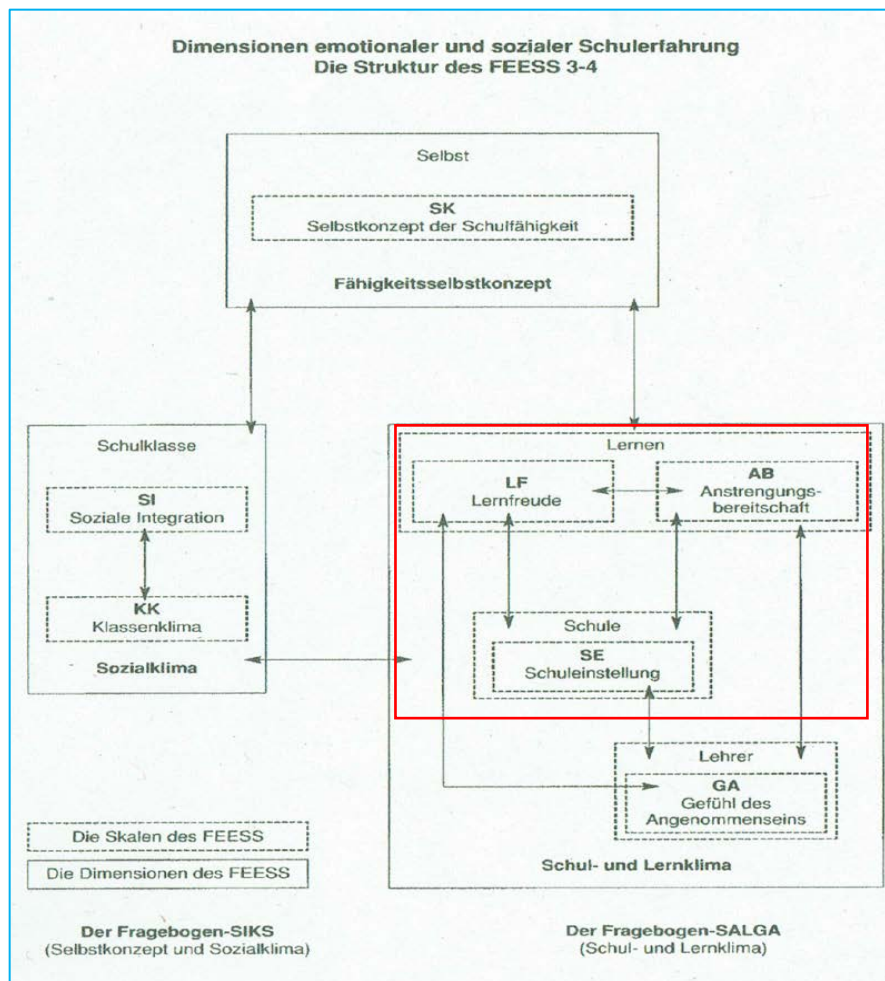


Abbildung 50: Die Dimensionen und Skalen des FEES 3-4

Der FEES besteht aus Feststellungen, die die Kinder daraufhin zu beurteilen haben, ob und in welchem Ausmass sie für sie zutreffend sind. Die entsprechenden Antwortvorgaben der vierstufigen Ratingskala lauten: stimmt gar nicht (grosses Rechteck), stimmt kaum (kleines Rechteck), stimmt ziemlich (kleines Oval) und stimmt genau (grosses Oval). Die Antwortskala hat keinen Mittelpunkt, um von den Kindern immer eine negativ oder positiv getönte, auf keinen Fall eine neutrale Antwort zu erhalten.

(vgl. ebd.)

Da zur Beantwortung der übergeordneten Fragestellung die Bereiche „Schuleinstellung“, „Anstrengungsbereitschaft“ und „Lernfreude“ (siehe rotes Rechteck in der Abbildung 49) wichtig sind, wird nur der Testteil SALGA von den Schülerinnen und Schülern dieser fünf Versuchsklassen gelöst. Die Skala „Gefühl des Angenommenseins (GA) aus diesem Testteil“ wurde nicht ausgewertet, denn dieser gibt Auskunft über die Beziehung des Lernenden zur Lehrperson und ist zur Beantwortung der Fragestellung nicht relevant.

Im Folgenden wird näher auf die drei oben erwähnten Skalen eingegangen:

#### Skala Schuleinstellung (SE)

Die Skala Schuleinstellung erfasst das Ausmass, in dem ein Kind sich in der Schule insgesamt wohlfühlt. Hohe Skalenwerte bedeuten, dass die Kinder gerne in der Schule sind und positive Gefühle an diesem Ort erleben. Natürlich sind diese Kinder dann auch anstrengungsbereiter und zeigen mehr Freude am Lernen. Das Konstrukt meint das generelle emotionale Wohlbefinden in der Schule (vgl. ebd., S. 13f.)

#### Skala Anstrengungsbereitschaft (AB)

Diese Skala umfasst das Ausmass, in dem ein Kind bereit ist, sich in der Schule auf Neues einzulassen und Anforderungen durch eigenes Bemühen zu bewältigen. Sie umfasst nicht nur die Bereitschaft, alles Geforderte mit dem grössten Effort zu erledigen, sondern auch einen Anteil, der etwas über die Bereitschaft zu neuer Erfahrung, zu freudigem Umgang mit Unbekanntem, aussagt. Dies ist ein wichtiger Punkt für die Schule.

Kinder, die anstrengungsbereit sind und sich gern auf Neues einlassen, von dem sie noch nicht wissen, wie schwierig es sein wird, sind eher schulisch leistungsmotiviert, sie versuchen, in leistungsthematischen Situationen ihr Bestes zu geben, sie geben nicht gleich auf, wenn sie auf Widerstände stossen. Kinder mit hohen Werten in der Skala AB dürfen auch überzeugter von ihrer Leistungsfähigkeit sein, sie zeigen mehr Lernfreude und eine positivere Schuleinstellung. Lernfreude umfasst dabei eher die üblichen Tätigkeiten und Fächer in der Schule, die mit mehr oder weniger positiven Gefühlen belegt wird. Anstrengungsbereitschaft steht mit schulischen Leistungen in einem positiven, wenn auch schwachen Zusammenhang.

(ebd. S. 14)

#### Skala Lernfreude (LF)

Diese Skala beschreibt das Ausmass, in dem ein Kind Freude an seiner alltäglichen schulischen Arbeit hat und mit froher Erwartungshaltung sowohl an die Aufgaben im Unterricht, als auch an die Schulfächer herangeht. Es geht dabei nicht um eine fachspezifische, sondern um eine generalisierte Lernfreude im schulischen Alltag (vgl. Helmke 1993, 1997a, 1998; zitiert nach Rauer & Schuck, 2003, S. 44). Kinder, die viel Freude am Lernen haben, haben eine positivere Lernhaltung und empfinden das Lernen nicht als Last, sondern mögen viele fachliche Anforderungen. Es gilt diese Lernfreude, die beim Einschulen fast bei allen Kindern spürbar ist, zu erhalten. Kinder, welche einen hohen Wert erreichen, haben in aller Regel eine positivere Schuleinstellung. Sie sind eher anstrengungsbereit und Neuem gegenüber aufgeschlossen (vgl. ebd. S. 15).

Gütekriterien: Für die Durchführung sind sehr genaue Anweisungen zur Standardisierung vorgegeben.

*Objektivität:* Wenn diese Anweisungen eingehalten werden, ist die Objektivität gewährleistet.

*Reliabilität:* Dieser Wert bezeichnet das Mass der Zuverlässigkeit, mit der eine Testperson bei wiederholter Durchführung die gleichen Werte erreicht. Die Werte der Klassendaten im FEES sind sehr hoch. Der Test ist also zuverlässig.

*Validität:* Dieser Wert gibt darüber Auskunft, ob ein Test diejenigen Konstruktbereiche erfasst, die er vorgibt zu erfassen. Die inhaltliche Validität ist gegeben, der Test ist also gültig.

### 12.3.2.2 d2-R Aufmerksamkeits- und Konzentrationstest

Damit der Frage nach einer Steigerung der Konzentration nachgegangen werden kann, wird vor der Arbeit mit dem *Glückskoffer* und nach der Arbeit der d2-R Aufmerksamkeits- und Konzentrationstest durchgeführt (siehe Anhang IV A und B). Beide Testresultate werden anschliessend miteinander verglichen. So kann eine eventuelle Veränderung festgestellt werden.

Der d2-R ist ein Aufmerksamkeits- und Konzentrationstest. Das R wurde nach der Revision angehängt, denn die alte Fassung ist umfassend revidiert worden. Der Test gehört in die Kategorie der Durchstreichtests und ist für den Altersbereich von 9 bis 60 Jahre normiert worden. Er testet die allgemeine Leistungsfähigkeit. „Allgemeine Leistungstests sollten möglichst nur allgemeine Voraussetzungen für das Erbringen von Leistung erfassen und keine spezifischen Fähigkeiten wie etwa Intelligenz oder Fertigkeiten, ...“ (Brickenkamp, R., Schmidt- Atzert, L. & Liepman D., 2010, S. 9). Die Aufgabe besteht darin, dass in möglichst kurzer Zeit alle d mit zwei Strichen gefunden und durchgestrichen werden müssen. Dies ist eine intellektuell anspruchslose Aufgabe, die für eine gewisse Zeit mit hohem Tempo bearbeitet werden muss. „Wie andere Durchstreichtests setzt er ... voraus, dass die Probanden einfache visuelle Reize gut diskriminieren können. Die Reize selbst (die Buchstaben b und d sowie die Striche) sind den meisten Menschen im deutschen Sprachraum ab dem ersten Schuljahr gut bekannt“ (ebd.).

#### Messung der Konzentration

Nach Westhoff müssen Konzentrationstests folgende Bedingungen erfüllen:

Die Leistung eines hirngesunden Probanden erzielt durch (mündliche oder manuelle) Reaktion auf mehr oder weniger einfache (Bilder alltäglicher Gegenstände oder abstrakte Zeichen; Zahlen, Buchstaben oder andere) Reize, die er klar und eindeutig wahrnehmen kann und auf die er eine einfach zu erinnernde Regel anzuwenden hat, indem er absichtsvoll Teilhandlungen so schnell wie möglich bei (sehr niedriger bis sehr hoher) Geübtheit in der Ausführung dieses Tests korrekt koordiniert, kann abgebildet werden in die (sehr niedrige bis sehr hohe) Geschwindigkeit konzentrierten Handelns und in dem (sehr niedrigen bis sehr hohen) Anteil an Konzentrationsfehlern.

(Westhoff, 1995; Westhoff & Hagemeister, 2005, S. 39f.; zitiert nach Brickenkamp et al., 2010, S.10)

Der Test d2-R erfüllt alle genannten Kriterien:

- Reaktion auf mehr oder weniger einfache Reize
- Die Reize sind klar und eindeutig wahrnehmbar.
- Es ist eine einfach zu erinnernde Regel auf sie anzuwenden
- die Regel verlangt, dass absichtsvoll Teilhandlungen so schnell wie möglich korrekt zu koordinieren sind (Teilleistungen sind in diesem Test das Fokussieren eines Zeichens, die Prüfung, ob das Zeichen der Regel genügt 'd mit zwei Strichen?' und bei positivem Prüfungsergebnis die Durchführung einer motorischen Reaktion 'Durchstreichen'.)

- Die Leistung kann durch die Schnelligkeit und die Fehlerrate beschrieben werden. Die Unterschiede in der Konzentrationsfähigkeit zeigen sich darin, wie schnell und wie genau sie grosse Mengen solcher einfacher Aufgaben fortlaufend beantworten können.

#### Messung der Aufmerksamkeit

Der Test d2 verlangt von den Probanden, bestimmte relevante Reize (d mit zwei Strichen), die zwischen andere, ähnliche Reize eingestreut sind, zu entdecken. Dies ist eindeutig eine Aufmerksamkeitsleistung. Innerhalb der Aufmerksamkeit werden meist verschiedene Facetten unterschieden, die sich durch bestimmte Aufgaben- und Bearbeitungsmerkmale auszeichnen (selektive oder geteilte Aufmerksamkeit, Daueraufmerksamkeit, Vigilanz). Der Test d2 kann hier der selektiven (manchmal auch als fokussiert bezeichneten) Aufmerksamkeit zugeordnet werden. Dennoch kann er nicht als reiner Aufmerksamkeitstest angesehen werden, da er über Aufmerksamkeit hinaus auch Konzentration verlangt.

(ebd., S. 11)

Wenn Aufmerksamkeitsleistungen mit Konzentration verbunden sind, wird auch von konzentrierter Aufmerksamkeit gesprochen (Schmidt-Atzert et al., 2008; zitiert nach Brickenkamp et al., 2010, S. 11).

Weil bei diesem Test Tempo und Genauigkeit von Bedeutung sind, bildeten die Test-Autoren einen neuen Kennwert, sie sprechen von Konzentrationsleistung (KL). Diese setzt sich aus den bearbeiteten Zielobjekten minus den Verwechslungsfehlern zusammen. Ebenso können das Arbeitstempo (BZO) und die Genauigkeit (F%) gemessen werden (vgl. Brickenkamp et al., 2010, S. 21).

An einer Stichprobe von über 4000 Personen wurde der Test 2007/2008 normiert. Die Gütekriterien des Tests sind wie folgt beschrieben: Reliabilität für die Kennwerte KL (Konzentrationsleistung) und BZO (Tempo der Testbearbeitung) liegen zwischen .89 und .95, für F% liegt dieser zwischen .80 und .91.

Die Validität wird mit einer Korrelation des Konzentrationsleistungs- und Tempowertes von bis zu  $r = .60$  bezeichnet (vgl. ebd., S.68f.).

#### **12.3.2.3 Fragebögen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler**

Die Fragebögen weisen bewusst nicht mehr als 10-13 Items und 1-2 offene Fragen auf. Einerseits berichteten die Lehrpersonen von grossen zeitlichen Belastungen durch andere Projekte im dritten Quartal, andererseits ist den beiden Autorinnen klar, dass die SuS froh sind, wenn sie nicht zu viele eigene Sätze formulieren müssen. Um die ganze Befragung etwas aufzulockern, wurden einige Bilder verwendet. Beide Fragebögen (LP und SuS) bestehen aus einem längeren Teil mit Aussagen zum Ankreuzen und einem kürzeren Teil zum Schreiben (siehe Anhang V A und VI A)

Bei den geschlossenen, kategorisierten Fragen muss darauf geachtet werden, dass das Urteil der Befragten in das Antwortformat passt. Die Befragten geben nicht ihr eigenes Urteil weiter, sondern suchen sich einen Wert in der Skala, der am besten ihre Ansicht repräsentiert (vgl. Prost, 2011, S. 27). Bei der Konstruktion muss bedacht werden, ob alle möglichen Antworten vorhanden sind. In beiden Fragebögen wurde eine verbalisierte Ordinal-Skala, auch Rating- oder Likert-Skala genannt, verwendet (vgl. ebd. S. 71; Roos & Leutwyler 2011, S. 235). Aus dieser kann eingetragen werden wie stark ein Merkmal zutrifft. Die vorliegende Skala geht von links nach rechts (Schreibrichtung) und lautet: „trifft nicht zu“, „trifft eher nicht zu“, „trifft eher zu“ und endet mit „trifft zu“. Es wurde auf eine passende Benennung

geachtet (vgl. Prost, 2011 S. 79). Mit vier Kategorien (gerade Zahl) wurden nicht zu viele Antwortmöglichkeiten und keine Mittel- oder „Fluchtkategorie“ geschaffen (vgl. ebd. S. 81). Die Befragten werden also zu einer Entscheidung gedrängt. Damit total Unentschlossene nicht unmotiviert aufgeben, wurde die hinterste Kategorie „keine Angabe“ dazu genommen. Es wurden vor allem Aussagen zum *Glückskoffer* in der Befragung aufgenommen. Folgende zwei Unterschiede sind zwischen diesen zwei Fragebögen zu erkennen.

- Im Lehrpersonenfragebogen kommen zwei Fragen zur Brisanz des Themas (1, 12) vor.
- Beim SuS-Fragebogen wird nach der Bedeutung von Glück gefragt.

Es werden bewusst nur wenige *offene* Fragen verwendet. Bei den Lehrpersonen sind es zwei Fragen: „Welches war die Lieblingsübung deiner Klasse? Welche Übung bereitete bei der Durchführung Schwierigkeiten? Welche? Weshalb?“

Bei den SuS ist es nur eine Frage: „Erkläre mit deinen Worten, was für dich Glück bedeutet.“

Der Fragebogen endet jeweils mit einer Aufforderung zu einer freiwilligen, zusätzlichen Aussage und einem Dank für die Mitarbeit.



## 13 Datenaufbereitung Teil 2

Hier wird aufgezeigt, wie die Daten der Tests und Fragebögen erhoben und aufbereitet werden.

### 13.1 FEES Teilbereich SALGA

Aufgrund der Fragestellung wird beschlossen, die Skalen „Schuleinstellung, Anstrengungsbereitschaft und Lernfreude“ auszuwerten. Der Teilbereich „Gefühl des Angenommenseins“ wird weggelassen, weil die Beziehung Lehrperson/SuS für die Beantwortung der übergeordneten Fragestellung dieser Arbeit nicht relevant ist.

Jede Seite des Fragebogens wird mit einer Auswertungsschablone korrigiert. Auf der Schablone befinden sich über den Antwortkästchen die dazugehörigen Bewertungspunkte (0, 1, 2, 3) zu jedem Teilbereich. Zur besseren Unterscheidung sind die Skalen zudem durch verschiedene Farben gezeichnet. Die jeweiligen Bewertungspunkte pro Skala werden addiert und im entsprechenden Feld am unteren Rand der Seite notiert. Alle Bewertungspunkte werden auf den „Auswertungsbogen – Individualdaten“ übertragen und zur Rohwertsumme zusammengezählt (vgl. Rauer & Schuck, 2003, S. 22).

Dieses Vorgehen wird sowohl beim Vor- als auch beim Nachtest angewendet. Anschliessend werden die Ergebnisse jeder Skala jedes Kindes mit Hilfe eines Balkendiagramms dargestellt (siehe Kapitel 14.1.1). Ebenfalls wird die prozentuale Änderung der Werte jeder Skala pro Klasse berechnet.

Da die Veränderung der Leistungen jedes einzelnen Kindes im Vordergrund steht, wird auf Berechnungen der Prozentränge und T-Werte verzichtet. Der Vergleich mit der Altersnorm ist für diese Arbeit zweitrangig und es wird nicht darauf eingegangen.

### 13.2 Konzentrationstest d2-R

Die Aufbereitung des d2-R Tests zeigt sich als sehr aufwändig. Jede Zeile muss einzeln ausgezählt werden. Die Werte BZO (Tempo der Testbearbeitung, also die Anzahl bearbeiteter Zielobjekte), VF (Verwechslungsfehler, also Anzahl markierter Distraktoren), AF (Auslassungsfehler, also Anzahl ausgelassener Zielobjekte) und KL (Konzentrationsleistung, also die entdeckten Zielobjekte minus VF) werden erfasst und festgehalten. Anschliessend müssen diese Werte als Resultate zu Blockwerten (je drei Zeilen) zusammengezählt werden. Daraus wird die F% (Fehlerprozente) errechnet. Diese Rohwerte könnten mit Hilfe von Altersnormen in Standardwerte transformiert werden, um die Ergebnisse im Vergleich zu Leistungen Gleichaltriger interpretieren zu können (vgl. Brickenkamp et al. 2010, S.66).

In dieser Arbeit werden sowohl die Leistungen des Individuums betreffend Konzentrationsleistung vor und nach der Arbeit mit dem *Glückskoffer*, als auch Klassenvergleiche evaluiert (siehe Kapitel 14.1.2). Auf einen Vergleich mit den normierten Werten wird verzichtet, weil die Veränderung der Werte des Individuums und nicht der Vergleich zu Gleichaltrigen im Vordergrund steht.

## **13.3 Fragebögen SuS und Lehrpersonen**

### **13.3.1 quantitative Teile: Auswertung mit IQES online**

Zur Datenerhebung aus dem quantitativen Teil wurde das IQES online Tool verwendet.

IQES online ist eine Plattform für gute und gesunde Schulen und solche, die es werden wollen. Sie will die Qualitäts- und Gesundheitsförderung in Schulen wirksam unterstützen und Lehrpersonen für ihre anspruchsvollen Aufgaben stärken. Es gibt auf dieser Plattform Evaluations- und Feedbackinstrumente. Die Resultate der selbst zusammengestellten Fragebögen wurden in dieses Tool eingegeben. Zur Auswertung stellt IQES online ein Excel-Instrument zur Verfügung. Dies wird auf den Computer geladen.

### **13.3.2 qualitative Teile**

Da nur wenige qualitative Fragen auf den Fragebögen sind, wurde entschieden, diesen Teil ohne Software auszuwerten. Die Antworten wurden mit Hilfe einer Tabelle aufbereitet (siehe Kapitel 14.1.3 und 14.1.4).

## **14 Darstellung und Interpretation Teil 2**

In diesem Kapitel werden sowohl die zwei standardisierten Tests, als auch die zwei Fragebögen ausgewertet, entsprechend dargestellt und anschliessend interpretiert.

### **14.1 Darstellung der Ergebnisse**

Hier erfolgt die Datenauswertung und die Darstellung der zwei im Einsatz stehenden standardisierten Tests und der Fragebögen der SuS und Lehrpersonen.

#### **14.1.1 Fragebogen FEESST Teilbereich SALGA**

Der Fragebogen FEESST beinhaltet zwei Teilbereiche. In diesem Kapitel wird der Teilbereich SALGA des Fragebogens FEESST nach den einzelnen, für diese Arbeit wichtigen Skalen ausgewertet. Für jeden Schüler und jede Schülerin wird ein Auswertungsbogen ausgefüllt (siehe Anhang III B). Anschliessend werden die Werte auf die Klassenliste übertragen.

##### **14.1.1.1 Schuleinstellung**

Die Skala Schuleinstellung wird für jede Klasse ausgewertet und dargestellt. Exemplarisch ist das Diagramm der Klasse 1 abgebildet. Alle anderen befinden sich im Anhang III C.

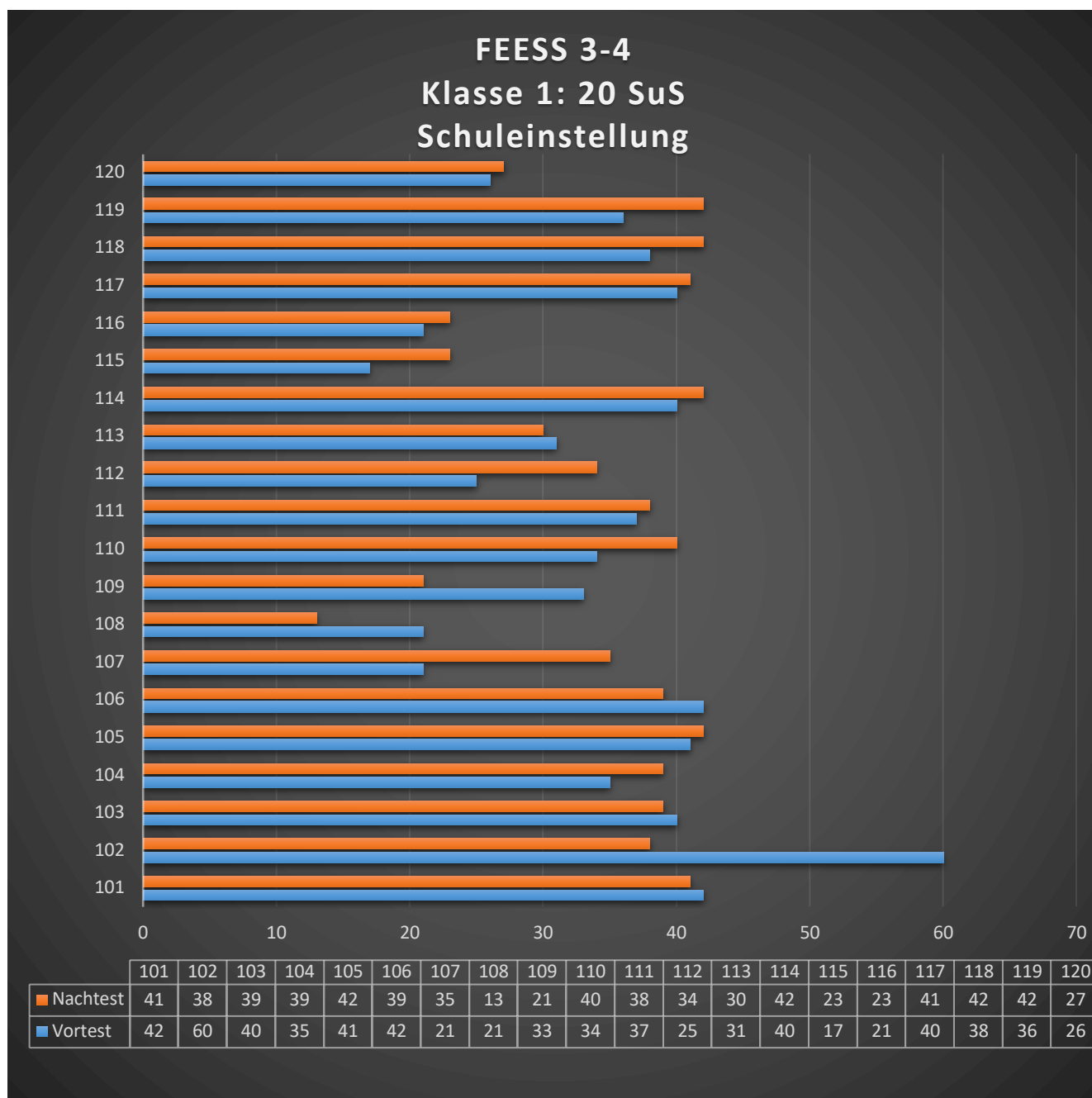


Abbildung 51: Grafik Auswertung FEESS 3-4, Schuleinstellung, Klasse 1 Aus den Diagrammen kann Folgendes abgelesen werden:

Auf der y-Achse kann abgelesen werden, um welchen Schüler, bzw. welche Schülerinnen es sich handelt. Nummer 101 bedeutet: Klasse 1 und Schüler/in 1.

Auf der x-Achse sind die Werte der jeweiligen Tests abzulesen. Am blauen Balken ist das Ergebnis des Vortests und am roten Balken das Ergebnis des Nachttests abzulesen.

**Klasse 1** (siehe Abbildung 50): Bei sechs Kindern dieser Klasse ist der Wert gesunken. Auffallend ist vor allem die Nummer 102. Sie erreichte beim ersten Durchgang einen extrem hohen Wert. Auch die Nummer 109 fällt durch einen grösseren Abfall auf. Die restlichen SuS zeigen eine geringe Steigerung.

*Klasse 2:* Auch in dieser Klasse können unterschiedliche Entwicklungen ausgemacht werden. Frapante Steigerungen zeigen die Kinder 205 und 203. Dahingegen sinken die Werte bei drei Kindern, dies allerdings nur moderat.

*Klasse 3:* In dieser Klasse haben einzig zwei Kinder ausgesagt, eine positivere Schuleinstellung zu haben. Alle anderen Kinder zeigen Werte, welche abnehmend zum Vortest sind. Ein Kind hingegen zeigt im Nachtest einen markant grösseren Wert.

*Klasse 4:* Ein sehr interessantes Ergebnis zeigt die Klasse 4. Nur sechs Kinder haben eine Zunahme der Schuleinstellung aufgezeigt. Alle anderen sind der Schule gegenüber kritischer geworden und haben tiefere Werte im Nachtest als im Vortest.

*Klasse 5:* Bei dieser Klasse weisen 10 Kinder abnehmende Werte. Interessant ist, dass zwei Kinder sowohl im Nachtest wie im Vortest genau die gleiche Punktezahl aufweisen. Die andere Hälfte der Klasse zeigt geringe Steigerungen.

Um die Klassen miteinander vergleichen zu können, wurde die unten stehende Tabelle erstellt und die Änderungen der Werte in Prozenten ausgerechnet. Dies ist für die nachfolgende Interpretation relevant (siehe Kapitel 14.2).

Hier ist sehr auffällig, dass die Klasse 2 prozentual gesehen eine sehr grosse Steigerung der Schuleinstellung erlangt hat. Zwei Klassen hingegen geben an, eine Abnahme von Schuleinstellung zu haben. Vor allem Klasse 4 fällt mit einem Wert von -6.36% auf.

*Tabelle 8: Prozentuale Steigerung der Schuleinstellung*

Klasse (Anzahl SuS)	Total der Ergebnisse nach Klassen		Änderung der Werte in % (Vortest=100%)
	Vortest	Nachtest	
Klasse 1 (20)	680	689	+1.32%
Klasse 2 (11)	309	352	+13.92%
Klasse 3 (6)	174	175	+0.57%
Klasse 4 (17)	472	442	-6.36%
Klasse 5 (20)	548	539	-1.64%
Total 74 SuS	2183	2197	Durchsch. +0.64%

Über alle Klassen hinweg wurde eine durchschnittliche Steigerung von +0.64% errechnet.

#### **14.1.1.2 Anstrengungsbereitschaft**

Die Skala Anstrengungsbereitschaft wird für jede Klasse ermittelt und als Beispiel wird das Diagramm der Klasse 4 abgebildet. Alle anderen befinden sich im Anhang III C.

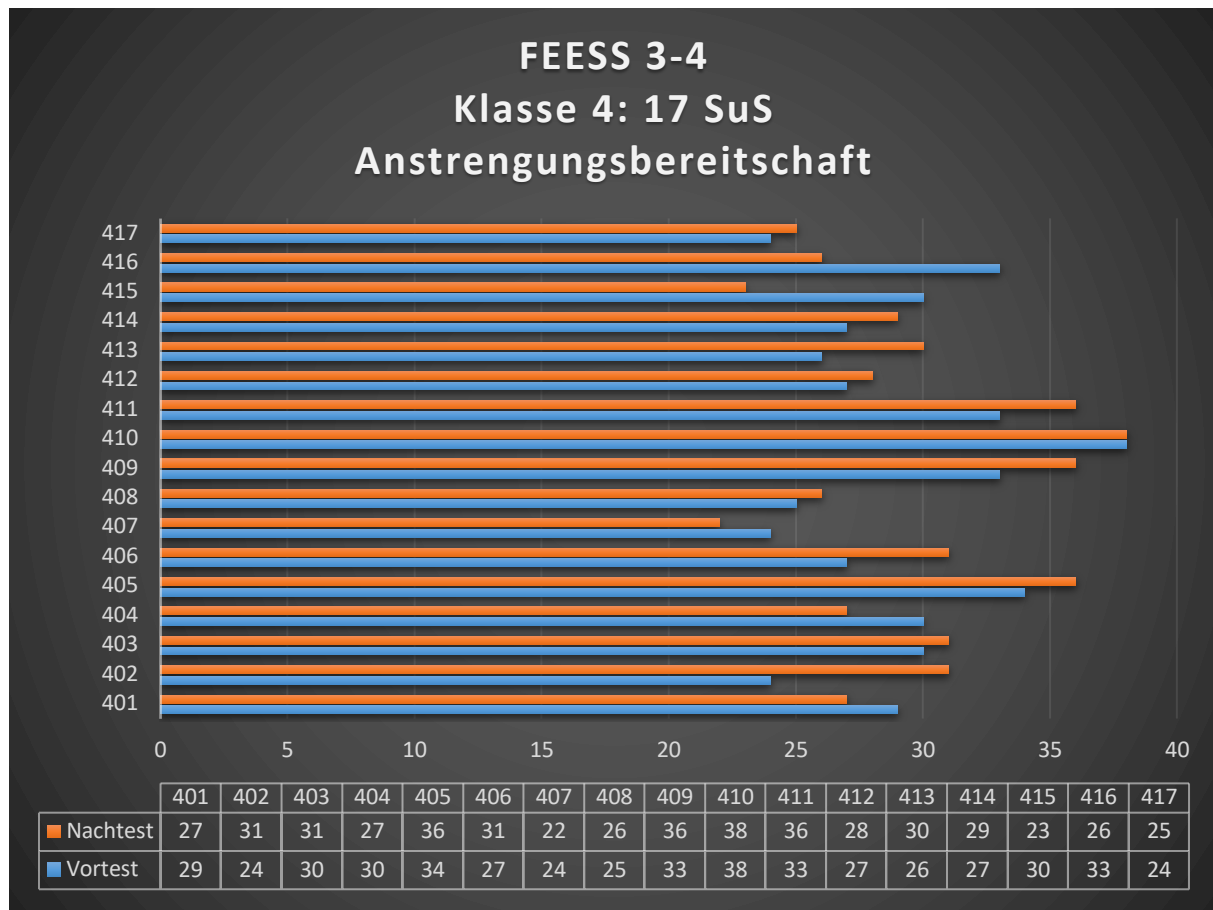


Abbildung 52: Grafik Auswertung FEESS 3-4, Anstrengungsbereitschaft, Klasse 4

Folgendes kann aus den Grafiken abgelesen werden:

**Klasse 1:** Die Anstrengungsbereitschaft von 7 Kindern ist leicht gesunken (zwischen 1 und 4 Punkten). Einen grossen Zuwachs an Anstrengungsbereitschaft zeigt vor allem die Nummer 119 (+11 Punkte). Ansonsten zeigt sich eine moderate Steigerung.

**Klasse 2:** Auch in dieser Klasse zeigt sich bei einem Kind (210) ein enormer Zuwachs (+16 Punkte). Hingegen ist bei 5 anderen Klassenkameraden (201, 202, 203, 207, 208) eine Abnahme der Anstrengungsbereitschaft ersichtlich. 211 ist stabil geblieben.

**Klasse 3:** Von den 6 SuS dieser 3. Klasse zeigen 4 eine grössere Anstrengungsbereitschaft im Nachtest. 2 Kinder, die Nummern 304 und 305, haben eine deutliche Abnahme, von 9 und 7 Punkten, ausgewiesen.

**Klasse 4:** Auch 5 SuS der Klasse 4 zeigen eine Abnahme der Anstrengungsbereitschaft. Alle anderen hingegen zeigen einen Zuwachs, wenn auch nur minim. Die Nummer 410 fällt hier besonders auf. Dieses Kind hat sowohl im Vor- wie auch im Nachtest sehr hohe und gleichbleibende Werte erreicht.



*Klasse 5:* Die Hälfte aller SuS dieser Klasse zeigt eine Zunahme an Anstrengungsbereitschaft. Drei Kinder stagnieren auf ihren Werten. Die restlichen Kinder haben leicht tiefere Werte im Nachtest erreicht.

Um die Klassen vergleichen zu können, wurde auch für diesen Teilbereich die prozentuale Änderung der Werte errechnet und nachfolgend dargestellt.

*Tabelle 9: Prozentuale Steigerung der Anstrengungsbereitschaft*

Klasse (Anzahl SuS)	Total der Ergebnisse nach Klassen		Änderung der Werte in % (Vortest=100%)
	Vortest	Nachtest	
Klasse 1 (20)	618	653	+5.66%
Klasse 2 (11)	302	312	+3.31%
Klasse 3 (6)	182	181	-0.55%
Klasse 4 (17)	449	502	+1.62%
Klasse 5 (20)	575	592	+2.96 %
Total 74 SuS	2126	2240	Durchsch. +5.36%

Die 74 SuS haben eine prozentuale Steigerung im Bereich der Anstrengungsbereitschaft von 5.36% erreicht. Augenfällig ist, dass die Klasse 3, notabene die Klasse mit den jüngsten teilnehmenden Kindern (es waren ja auch noch 1. Klässler bei der Durchführung dabei), eine negative Änderung des Wertes zeigt. Den grössten Fortschritt hat die Klasse 1 mit einem Wert von +5.36% ausgewiesen.

#### **14.1.1.3 Lernfreude**

Die Skala Lernfreude wird für jede Klasse ermittelt. Exemplarisch wird das Diagramm der Klasse 1 abgebildet. Alle anderen befinden sich im Anhang III C.

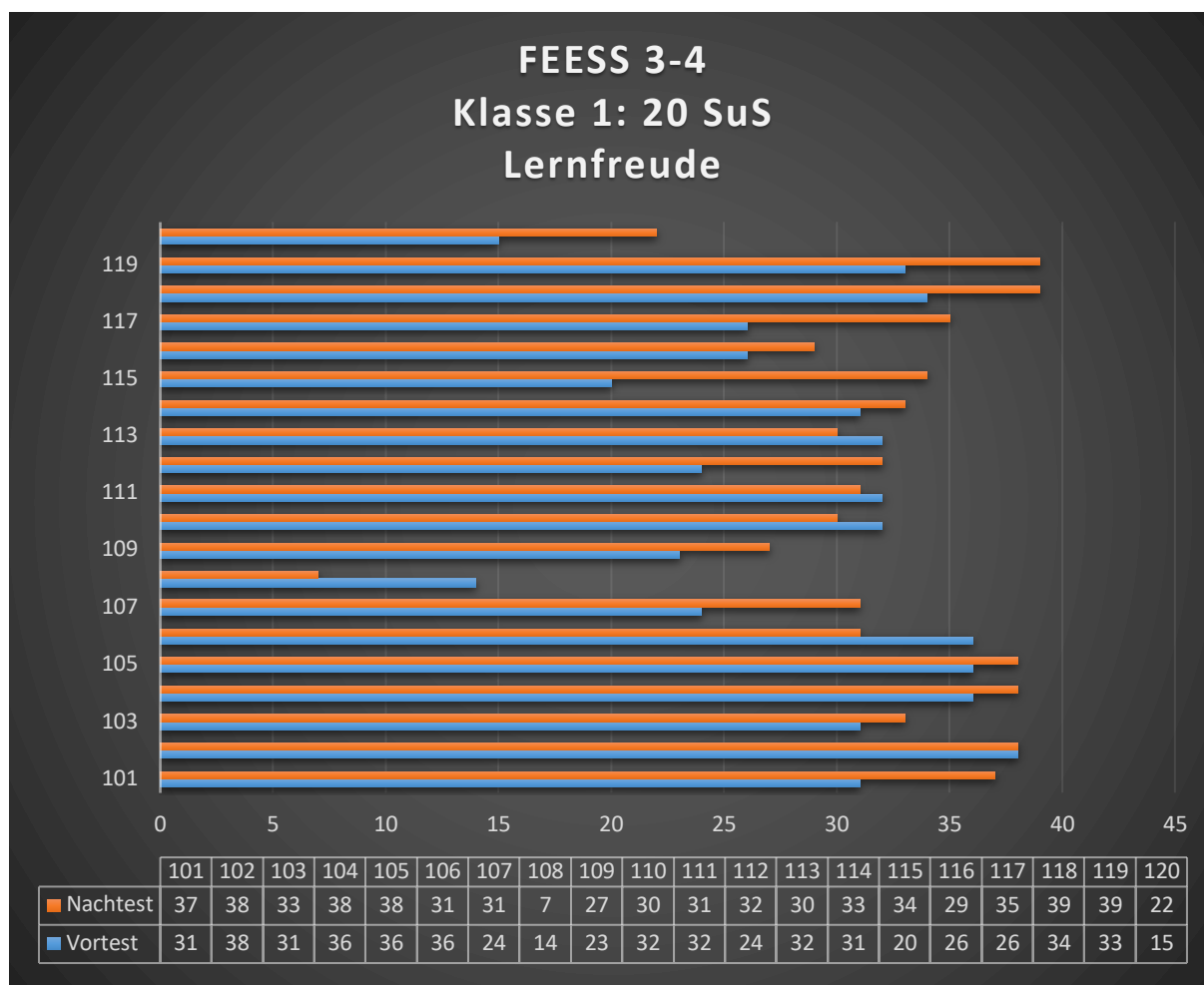


Abbildung 53: Grafik Auswertung FEESS 3-4, Lernfreude, Klasse 1

Aus den Grafiken kann Folgendes abgelesen:

**Klasse 1:** Von 20 SuS geben 5 an, dass ihre Lernfreude gesunken ist. Die Lernfreude des Kindes 108 hat sich halbiert. Den grössten Fortschritt kann aus den Ergebnissen des Kindes 115 abgelesen werden, nämlich +14 Punkte. Viele Kinder dieser Klasse zeigen im Nachtest bessere Werte, nur ein Kind (102) zeigt eine stagnierende Lernfreude.

**Klasse 2:** Von den 11 Kindern zeigen 9 Kinder Fortschritte. Die grösste positive Veränderung mit 6 Punkten machen die Kinder 211 und 204. Nur 2 Kinder geben an, an Lernfreude verloren zu haben. Dabei fällt vor allem das Kind 207 auf, welches im Nachtest 10 Punkte weniger erreichte. Auch in dieser Klasse hat ein Kind zweimal die identischen Werte erzielt.

**Klasse 3:** Die Klasse zeigt die grösste Abnahme an Lernfreude. Nur 2 Kinder konnten die Lernfreude steigern. Das Kind 305 weist sogar einen Rückgang von 10 Punkten auf.

*Klasse 4:* 8 Kinder zeigen tiefere Werte im Nachtest als im Vortest auf. Die Werte im Nachtest sind zum Teil massiv geringer ausgefallen, die Zunahmen hingegen eher gering. Die Kinder 408 und 412 haben die grössten Steigerungen (+6/+7 Punkte) erreicht.

*Klasse 5:* 13 Kinder konnten ihre Lernfreude steigern. Die Nummer 505 steigerte sich sogar um 12 Punkte. Die Nummern 507 und 517 haben massiv an Lernfreude verloren, nämlich -8, bzw. -7 Punkte. Alle anderen haben minime Rückschritte erzielt.

Die Auswertung dieser 74 Kindern zeigt, dass eine prozentuale Steigerung der Lernfreude von durchschnittlich +3.91% erreicht wurde. Die Klasse 1 ist Spitzenreiter mit einer Zunahme von +10.45%. Leider ist in der Klasse 3 eine auffällige Verschlechterung (-8.54%) ersichtlich. Im Weiteren kann festgehalten werden, dass 3 Klassen Steigerungen aufweisen und sich 2 Klassen negativ äussern.

*Tabelle 10: Prozentuale Steigerung der Lernfreude*

Klasse (Anzahl SuS)	Total der Ergebnisse nach Klassen		Änderung der Werte in % (Vortest=100%)
	Vortest	Nachtest	
Klasse 1 (20)	574	634	+10.45%
Klasse 2 (11)	279	297	+6.45%
Klasse 3 (6)	164	150	-8.54%
Klasse 4 (17)	406	392	-3.45%
Klasse 5 (20)	471	495	+5.10 %
Total 74 SuS	1894	1968	Durchsch. +3.91%

#### 14.1.2 Konzentrationstest d2-R

Für jeden Schüler und jede Schülerin wird ein Auswertungsblatt ausgefüllt (siehe Anhang IV C). Nachfolgend werden die Ergebnisse des Konzentrationstestes d2-R klassenweise ausgewertet und dargestellt. Dabei wird wieder exemplarisch das Diagramm einer Klasse gezeigt. Alle anderen befinden sich im Anhang IV D.

Aus den Säulendiagrammen kann Folgendes abgelesen werden:

*Klasse 1:* Im Balkendiagramm der Klasse 1 ist ersichtlich, dass 20 Kinder ausgewertet werden konnten. Der blaue Balken zeigt jeweils den Vortest, der rote die Werte des Nachtestes an. Mit Ausnahme des Schülers 115 erzielten alle SuS eine sichtbare Verbesserung. Die grösste Steigerung erreichte die Nummer 112.

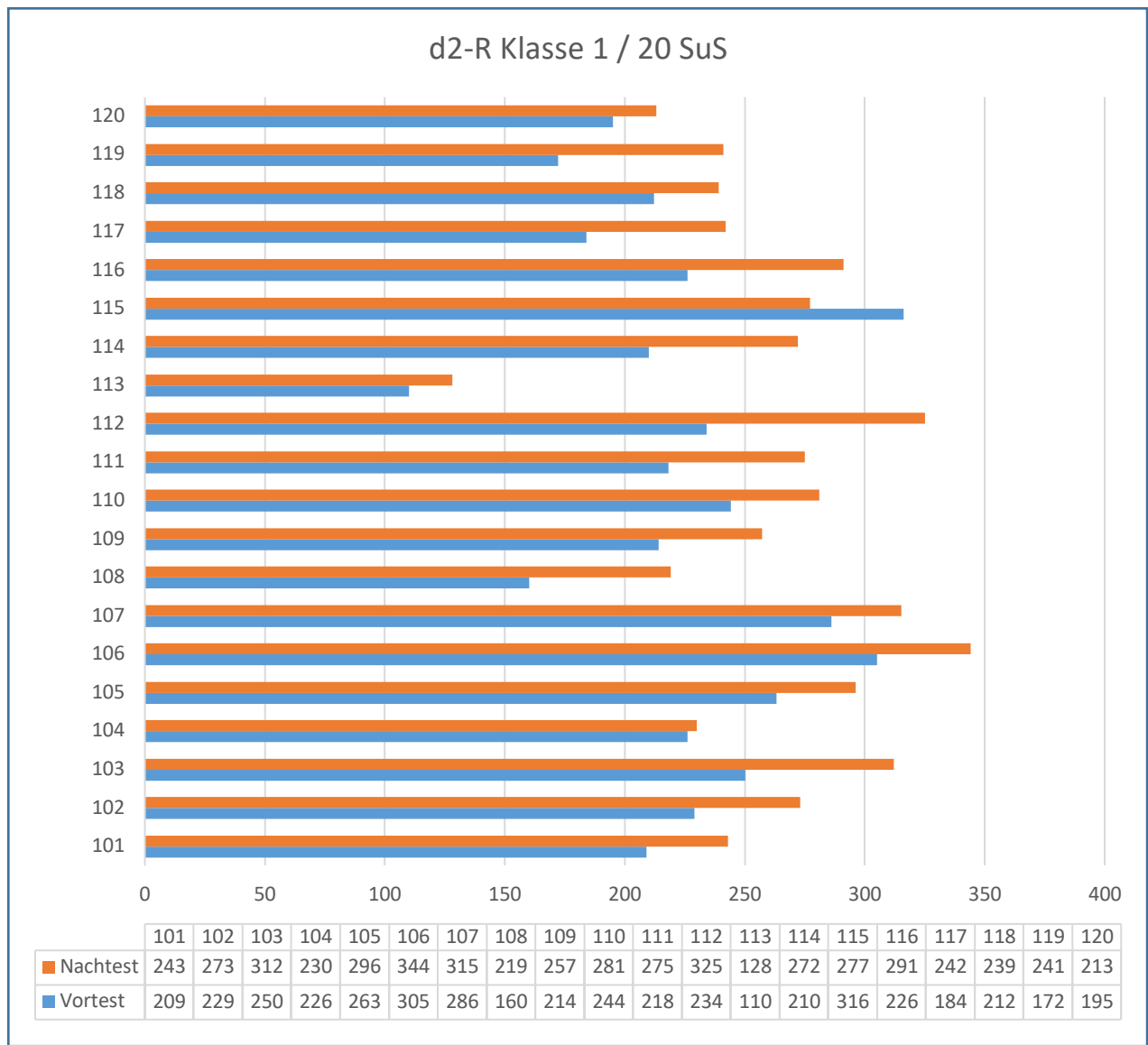


Abbildung 54: Grafik Auswertung d2-R, Klasse 1

**Klasse 2:** Auch bei dieser Klasse wird mehrheitlich eine Steigerung vom ersten zum zweiten Test festgestellt. Bei zwei SuS (203, 209) nimmt die Konzentrationsleistung leicht ab. Bei einem Schüler (205) ist eine grössere Abnahme (von 362 auf 319) ersichtlich. Den grössten Fortschritt mit 89 Punkten hat Nummer 207 erzielt.

**Klasse 3:** Bei der Klasse 3 kann mehrheitlich eine Steigerung abgelesen werden. Einzig der Schüler 301 zeigt eine geringere Konzentrationsfähigkeit im Nachtest.

**Klasse 4:** Die Klasse 4 hat sich bis auf einen Schüler (411) gesteigert. Die Verbesserungen vom Vortest zum Nachtest sind markant. Es handelt sich hier um die einzige 4. Klasse.

**Klasse 5:** In dieser Klasse konnten sich drei SuS nicht steigern. Die Nummern 503 und 513 weisen eine riesige Steigerung auf. Die Autorinnen sind sehr verwundert.

Um eine bessere Aussagekraft zu erlangen, wurden in der folgenden Tabelle die prozentualen Veränderungen dargestellt.

*Tabelle 11: Prozentuale Steigerung der Konzentration*

Klasse (Anzahl SuS)	Total der Ergebnisse nach Klassen		Zunahme der Werte in % (Vortest=100%)
	Vortest	Nachtest	
Klasse 1 (20)	4463	5273	+18.15 %
Klasse 2 (10)	3375	3607	+6.87 %
Klasse 3 (5)	1014	1072	+5.72 %
Klasse 4 (17)	4009	4996	+24.62 %
Klasse 5 (17)	4316	5094	+18.03 %
Total 69 SuS	17177	20042	Durchsch. +14.68%

Es sind grosse Unterschiede zwischen den einzelnen Klassen herauszulesen. Die grösste prozentuale Konzentrationsleistungszunahme erreichte die Klasse 4. Der geringste Fortschritt wurde in der Klasse 3 erzielt. Dies ist die einzige Doppelklasse, die am Projekt teilgenommen hat.

### 14.1.3 Fragebogen SuS

Der Fragebogen SuS ist in einen quantitativen und einen qualitativen Teil aufgeteilt. So erfolgt eine getrennte Auswertung.

#### 14.1.3.1 quantitativer Teil

Insgesamt wurden 75 SuS-Fragebögen ausgewertet (siehe Anhang V B). Die fünf beteiligten Klassen waren sehr unterschiedlich gross. Die Klasse 3 besteht nur aus 6 SuS, die Klasse 5 dagegen aus 21 SuS. Dies gilt es bei der Auswertung zu berücksichtigen. Aufgrund des vorgegebenen Projektendes vor den Frühlingsferien, waren einige Kinder bereits weg (Jokertage), andere fehlten, weil sie krank waren. Die Ergebnisse aus dem quantitativen Teil des Fragebogens der SuS werden anhand eines Säulendiagramms dargestellt (siehe Abbildung 54). Jeder Klasse wurde eine Farbe zugeordnet: Klasse 1 hellblau, Klasse 2 braun, Klasse 3 grau, Klasse 4 gelb und Klasse 5 dunkelblau. Die Mittelwerte der einzelnen Fragen stellen die Säulen dar. Es gab folgende Antwortmöglichkeiten: 1 trifft nicht zu, 2 trifft eher nicht zu, 3 trifft eher zu, 4 trifft zu, 0 keine Angabe. Je höher also der Wert ist, desto mehr stimmt die Aussage mit der Meinung der SuS überein. Dabei sind die Werte 3 und 4 positive Werte, Wert 1 und 2 also negativ bewertete Items. Diese können mit dem Durchschnittswert (grüne Linie) aller befragten SuS verglichen werden.

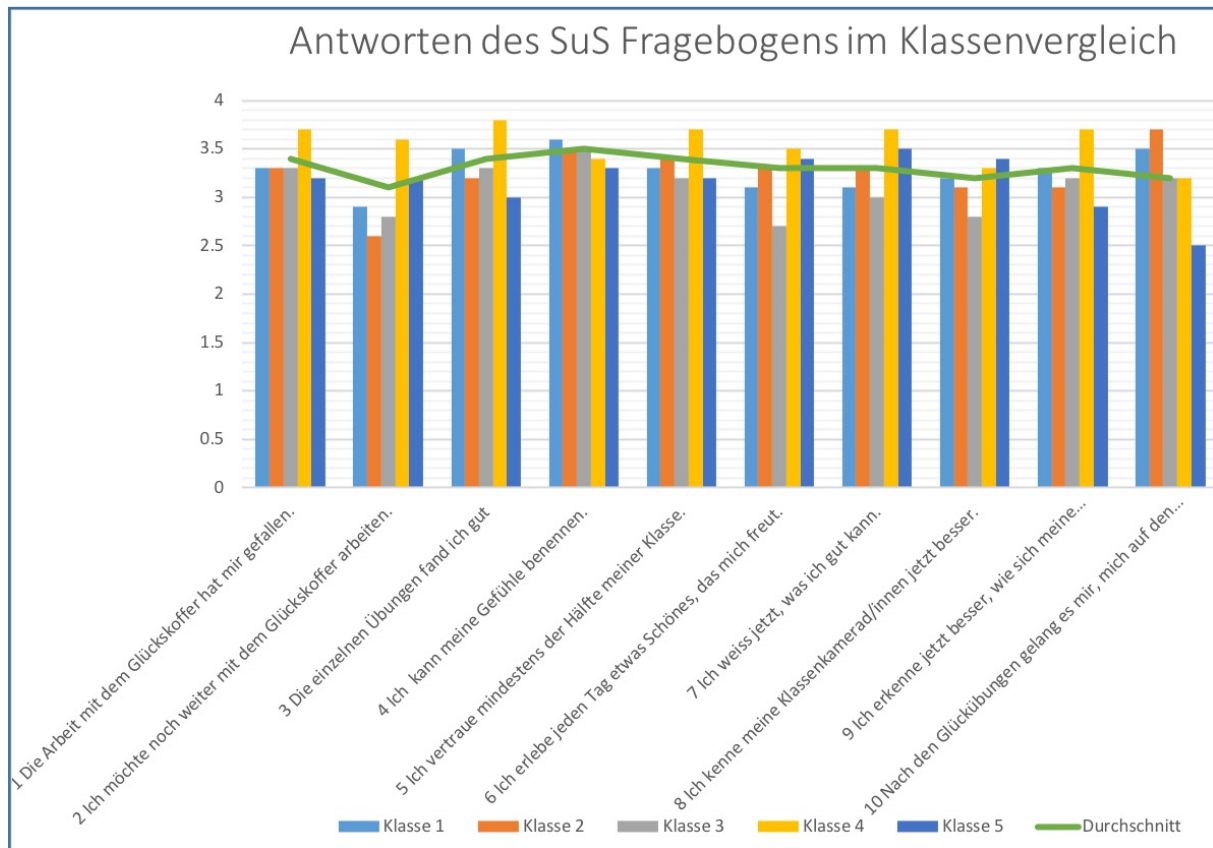


Abbildung 55: Auswertung des Fragebogens SuS im Klassenvergleich

Es zeigt sich, dass alle Fragen in der Gesamtauswertung positiv (3 und 4) bewertet sind. Die Frage 8 haben 74% der Befragten mit dem Wert 3 und 4 beantwortet. Bei der Frage 1 sind es sogar 97%. Alle anderen Werte liegen dazwischen. Das heisst also, dass die Fragen allesamt positiv beantwortet wurden.

Auffallend ist, dass die Klasse 4 fast überall hohe Werte erreicht hat. Einzig die Frage 4 lag unter dem Durchschnittswert. Erstaunliche Resultate zeigt auch die Klasse 3 (grau). Ihre Werte liegen meist unter dem Durchschnittswert. Bei der Frage 6 gaben 3 Kinder an, dass die Antwort „trifft eher nicht zu“ für sie stimme. Dies überrascht, führten die SuS doch alle, gemäss Vorgabe der Autorinnen, ein Glückstagebuch und machten sich also täglich Gedanken über schöne Momente.

Bei diesen zwei bereits erwähnten Fragen (2 und 6) fällt auf, dass hier die grössten Unterschiede in den Antworten der Klassen vorliegen. Die Frage 4 wird allgemein sehr positiv bewertet. Die Unterschiede zwischen den einzelnen Klassen sind hier am kleinsten. Bei der letzten Frage (Frage 10) ist die Diskrepanz der Antworten am grössten: Klasse 2 erreicht den Wert 3,7, die Klasse 5 denjenigen von 2,5. Hier wäre es sicher interessant, zu welchem Zeitpunkt der Fragebogen beantwortet wurde.

In der folgenden Tabelle werden die durchschnittlichen Bewertungen aller Fragen nach Klassen aufgelistet. Diese wurden durch die Addition aller Mittelwerte der Antworten aus dem IQES online und der anschliessenden Division durch die Anzahl Fragen, ermittelt.

Tabelle 12: Durchschnittliche Berechnung aller Fragen nach Klassen

Klassen	Durchschnittliche Bewertung aller Fragen nach Klassen
1	3.3
2	3.3
3	3.1
4	3.6
5	3.2

Alle Klassen weisen einen Wert über 3 auf. Das heisst, dass alle die Arbeit am Thema Glück positiv bewertet haben. Insgesamt ist der höchste Wert bei der Klasse 4 zu finden, nämlich 3.6. Die Arbeit mit dem *Glückskoffer* hat ihr sehr gut gefallen. Die Klasse 3, mit einem Wert von 3.1, zeigt den tiefsten Wert.

#### 14.1.3.2 qualitativer Teil

Beim Auswerten der Fragebögen bemerkte das Autorenteam, dass es für die meisten Lehrpersonen ein Stress war, kurz vor den Ferien die Auswertungen mittels Fragebogen mit den SuS durchzuführen. Drei Klassen lösten dieses Problems so, dass sie die Rückseite des Fragebogens nicht ausfüllen liessen. Auch fehlten einige Kinder, wegen Krankheit oder vorzeitiger Abreise in die Frühlingsferien. Anbei sind in einer Tabelle die Antworten von zwei Klassen, respektive 25 SuS, dargestellt. Die positiven Emotionen, welche sie schilderten, werden zur schnelleren Identifikation mit gelb farblich gekennzeichnet.

Tabelle 13: Auswertung des qualitativen Teils des Fragebogens SuS der Klasse 3

Auswertung qualitativer Teil des Fragebogen SuS Klasse 3	
11. Erkläre mit deinen Worten, was für dich Glück bedeutet.	12. Was ich sonst noch sagen wollte.
Glücklich bedeutet für mich, wenn jemand glücklich ist und lächelt.	Ich bin manchmal glücklich.
Die Farben und die Phantasie machen mich glücklich.	-
Ich habe Glück, wenn ich spielen kann.	-
Es bedeutet für mich ein bisschen mehr Glück.	-
Für mich bedeutet glücklich, dass ich gut spielen kann.	-
Glück bedeutet, dass jemand lächelt und wenn etwas Gutes passiert ist.	-

Fazit: Bei der Auswertung der Antworten der 3. Klässler, fiel dem Autorinnenteam auf, dass es für SuS dieser Altersklasse schwierig zu sein scheint, ihre Gedanken zu formulieren. Die SuS scheinen verstanden zu haben, dass „Glück haben“ und „glücklich sein“ zwei verschiedene Gefühle sind. Sie drücken ihr Glücksempfinden in Form von Dankbarkeit (spielen, etwas Gutes, Farben, lächeln) aus. Auf das freie Formulieren (Punkt 12) wurde praktisch gänzlich verzichtet (siehe Tabelle 13, zweite Spalte).



Tabelle 14: Auswertung des qualitativen Fragebogens SuS der Klasse 4

Auswertung qualitativer Teil des Fragebogen SuS Klasse 4	
11. Erkläre mit deinen Worten, was für dich Glück bedeutet.	12. Was ich sonst noch sagen wollte...
Glück bedeutet für mich <b>wahres Leben</b> .	Nichts
Für mich bedeutet Glück, wenn mir zum Beispiel etwas <b>Cooles</b> passiert, das ich nie erwartet hätte oder wenn ich runterfalle und ich mich nicht verletzt habe, hatte ich Glück.	Das Glücksthema war mega spannend.
Glück bedeutet für mich, dass man im Leben Glück und Pech hat. Glück ist wichtig.	Dass das Glücksthema sehr cool war, und es immer spannende Aufgaben gab.
Glück bedeutet für mich, wenn man auf den Strassen <b>10 Franken findet</b> oder wenn man umfällt und sich nicht verletzt oder wenn man einfach glücklich ist, <b>so tolle Freunde</b> zu haben.	Ich fand dieses Thema sehr cool, und irgendwie können ich und meine Freunde uns jetzt besser verstehen! Dieses Thema würde ich am liebsten immer haben.
Glück heisst für mich, zum Beispiel dass ich <b>meine Hausaufgaben nicht vergessen</b> habe.	-
Wenn du etwas hoffst, dass es passiert und dass <b>etwas Schönes</b> passiert.	Ich finde das Glücksthema sehr cool, und es hat mir Spass gemacht.
Glück bedeutet für mich <b>Fröhlichkeit</b> .	Meine Lehrerin ist die beste Lehrerin aller Zeiten.
Glück bedeutet für mich, dass man <b>fröhlich</b> ist.	-
Wenn du dich zum Beispiel <b>fast mit dem Messer geschnitten</b> hast ...	Ich habe sehr viel dazu gelernt, und ich danke Ihnen für dieses coole Thema.
Für mich bedeutet es jeden Tag aufzustehen und <b>glücklich</b> zu sein. Dass man jeden Tag etwas <b>Positives</b> erlebe und einfach <b>glücklich</b> zu sein.	Ich fand das Glücksprojekt sehr cool und würde es auch gerne wieder machen.
Glück ist für mich, es macht mich einfach <b>glücklich</b> .	-
Wenn ich Glück habe, bedeutet das für mich Glück.	Ich fand das Glücksthema sehr cool.
Glück ist etwas, das man nicht kontrollieren kann. Glück ist <b>etwas Schönes</b> .	Kann man Glück jetzt trainieren oder nicht?
Dass mir <b>gute Sachen</b> passieren, zum Beispiel: zum Glück muss ich heute nicht in die Schule.	Thema Glück ist cool
Wenn mir etwas <b>Gutes</b> passiert ist.	-
Wenn mir etwas <b>Gutes</b> passiert.	Nichts
Wenn ich Glück habe, dann bedeutet es, dass ich Glück habe.	Nichts
Glück bedeutet für mich, dass etwas <b>Gutes</b> passiert.	Das Glücksthema ist sehr cool.
Glücklich sein, <b>wohl fühlen</b>	-

Fazit: Die SuS der 4. Klasse scheinen ihre Gedanken schon viel besser formulieren zu können und schreiben zum Teil lange Antworten. Glücksempfinden beschreiben sie teilweise mit Beispielen (Geld auf der Strasse finden, sich nicht schneiden, die Hausaufgaben nicht vergessen, sich nicht verletzen). Viele SuS verbinden Glück mit positiven Gefühlen. Es ist ihnen noch nicht klar, dass Glück trainiert werden kann.

Für fast alle war das Thema Glück spannend und cool. Die Autorinnen vermuten, dass dies auf die Begeisterung der Lehrerin für dieses Thema zurückzuführen ist.

#### 14.1.4 Fragebogen Lehrpersonen

Der Fragebogen Lehrpersonen ist in einen quantitativen und einen qualitativen Teil aufgeteilt. So erfolgt auch hier die Auswertung getrennt.

Die Lehrpersonen der Klasse 5, die zusammen eine Klasse führen, haben gemeinsam einen Fragebogen ausgefüllt. Somit wurden 5 Fragebögen ausgewertet.

#### **14.1.4.1 quantitativer Teil**

Der Fragebogen für Lehrpersonen enthält 13 quantitative Aussagesätze. Diese galt es mit den Werten trifft nicht zu (1), trifft eher nicht zu (2), trifft eher zu (3), trifft zu (4) und keine Angabe (0) zu versehen. Je höher der Wert der Antwort ist, desto mehr stimmt die Aussage mit der Meinung der LP überein. Dabei sind die Werte 3 und 4 positive Werte, Werte 1 und 2 also negativ bewertete Items. Die Auswertung erfolgt wie bei den Fragebögen der SuS mit IQES online (siehe Anhang VI B). Die so ermittelten Werte werden in einem Säulendiagramm dargestellt. Sie können mit dem Durchschnittswert (grüne Linie) aller befragten Lehrpersonen verglichen werden. Die Ergebnisse aus dem quantitativen Teil des Fragebogens der Lehrpersonen werden anhand eines Säulendiagramms dargestellt. Jeder Lehrperson wurde eine Farbe analog den Farben des Säulendiagramms der Auswertung der Fragebögen SuS zugeordnet: LP 1 hellblau, LP 2 braun, LP 3 grau, LP 4 gelb und LP 5 dunkelblau.



Abbildung 56: Grafik der Auswertung des Fragebogens LP

Einigkeit herrscht bei den Lehrpersonen bei der Frage 8. Die SuS scheinen durch die Arbeit mit dem *Glückskoffer* ihre eigenen Stärken und Schwächen besser benennen zu können. Die Arbeit am Kapitel 1 des *Glückskoffers* (Frage 5) wurde von vier Lehrpersonen als zufriedenstellend mit einer 3 bewertet, eine LP enthielt sich der Angaben. Dies war das einzige, von den Autorinnen vorgegebene, obligatorische Kapitel.

Frage 10 wurde ebenfalls von einer LP nicht beantwortet. Es scheint für alle Lehrpersonen schwierig zu sein, zu bewerten, wie gut sich ihre SuS konzentrieren können.

Am schlechtesten bewertet wurden die Fragen 4 und 9. Hier liegen auch die grössten Ausreisser. Bei Frage 4 antwortete LP 1 mit einer 2, LP 3 mit einer 4. Bei Frage 9 antworteten die Lehrpersonen 3 und LP 4 mit einer 4, jedoch die Lehrpersonen 1 und 2 mit einer 2. In der folgenden Tabelle werden die durchschnittlichen Bewertungen aller Fragen nach LP aufgelistet. Diese wurden durch die Addition aller Mittelwerte der Antworten aus dem IQES online (Anhang VI B), und die anschliessende Division durch die Anzahl Fragen, ermittelt.

Tabelle 15: Durchschnittliche Bewertung aller Fragen nach Lehrperson

Lehrperson	Durchschnittliche Bewertung aller Fragen nach Lehrperson
LP 1	3.3
LP 2	3.4
LP 3	3.8
LP 4	3.7
LP 5	3.4

Auch die Lehrpersonen bewerteten den *Glückskoffer* mit Werten von 3.3 und mehr. Ihre Bewertung fiel sogar besser aus, als jene der SuS. Insgesamt bewertete die LP 3 die Arbeit mit dem *Glückskoffer* am positivsten. Die LP 1 zeigte sich dabei am kritischsten.

In der Tabelle 16 werden die Durchschnittswerte der Auswertung SuS mit den entsprechenden Durchschnittswerten der Auswertung Lehrpersonen verglichen.

Tabelle 16: Vergleich der Durchschnittswerte SuS - LP

Lehrperson / Klasse	Durchschnittliche Bewertung aller Fragen nach Lehrperson	Durchschnittliche Bewertung aller Fragen nach Klassen	Differenz der Durchschnittswerte
1	3.3	3.3	0.0
2	3.4	3.3	0.1
3	3.8	3.1	0.7
4	3.7	3.6	0.1
5	3.4	3.2	0.2

Aus der Gegenüberstellung der beiden Durchschnittswerte LP und SuS ist ersichtlich, dass die Werte vergleichbar sind. Bei den Klassen/LP 1,2,4 und 5 sind die Unterschiede der Bewertungen minim. Das heisst, dass sowohl SuS wie LP die Arbeit mit dem *Glückskoffer* ähnlich empfanden (siehe Differenz der Durchschnittswerte). Aus dieser rechten Spalte ist klar ablesbar, dass die Klasse/LP 3 eine auffällige Differenz aufweist. Spannend ist, dass diese LP den höchsten Wert aller Lehrpersonen angibt, ihre Klasse allerdings den vergleichsweise tiefsten Wert.

#### 14.1.4.2 qualitativer Teil

An dieser Stelle erfolgt die Auswertung des qualitativen Teils des Fragebogens für Lehrpersonen.

Tabelle 17: Auswertung des qualitativen Teils des Fragebogens für Lehrpersonen

	14. Welches war die Lieblingsübung deiner Klasse?	15. Welche Übung bereitete bei der Durchführung Schwierigkeiten? Welche? Weshalb?	16. Ergänzende Bemerkungen
LP 1	Geballter Stress	„Glück ist trainierbar“ war zu kompliziert	Ich habe gemerkt, dass ich einige Übungen bereits mit der Klasse mache. Ich habe für die Übungen meistens länger gebraucht.
LP 2	Die Übung mit den Fischkarten	Klappte alles gut. Für die SuS war jedoch das Rollenspiel schwierig. Sie hatten Mühe, sich in die Personen/Situationen hineinzusetzen.	-
LP 3	Die Komplimentenkarte und alle Traumreisen	Ich hatte bei keiner Übung Mühe.	Tolle, klar verständliche Arbeit und die Kinder genossen die Glückszeit.
LP 4	Gordischer Knoten, Komplimentenrunde	Eigentlich keine, ich hatte jedoch nicht Zeit, alle zu machen.	-Einige Kinder konnten sich überhaupt nicht auf die Geschichten einlassen/sich das Geschehen vorstellen. -Kinder nahmen das Thema manchmal zu wenig ernst (Repetition zum Teil keine Ahnung mehr) -Es war gar nicht so einfach, das Thema immer wieder einzubauen. -Der Junge, welcher am negativsten „drauf“ ist, hat nie ins Tagebuch zu Hause geschrieben! Schade eigentlich. -Die Kinder waren etwas traurig, als ich ihnen sagte, dass wir bereits mit der Auswertung starten... ist das Thema bereits fertig?
LP 5	Das Segelschiff	Die Übungen waren alle so konzipiert, dass es keine nennenswerten Probleme gab.	Merci

#### Fazit der Auswertung des qualitativen Teils des Lehrerfragebogens

*Zu Frage 14:* Es gab keine eindeutig bestimmbare Lieblingsübung. Zweimal wurden jedoch die Komplimentenrunde bzw. die Komplimentenkarten, welche in der Komplimentenrunde gebraucht werden, genannt. Es macht den Kindern Freude, Komplimente zu verteilen und zu erhalten.

*Zu Frage 15:* Als schwierig wurde einzig die Übung „Glück ist trainierbar“ aus dem Teil D „Entdecken der Stärken“ genannt. Ansonsten haben die Lehrpersonen altersentsprechende Übungen gefunden oder die jeweils für ihre Klasse passenden Übungen ausgewählt.

*Zu Nummer 16:* Ergänzende Bemerkungen: drei Lehrpersonen äussern sich positiv. Eine Lehrperson macht keine ergänzenden Bemerkungen. Einzig eine Lehrkraft gibt detailliertere Bemerkungen ab. Ihre Aussagen sind in sich allerdings nicht ganz stimmig. Werden in den ersten drei Punkten vor allem Schwierigkeiten der Motivation der SuS geschildert, beschreibt sie im letzten Satz, dass die SuS gerne noch weiter am Thema gearbeitet hätten.

## **14.2 Interpretation und Diskussion der Ergebnisse Teil 2**

### **14.2.1 Interpretation zu einzelnen Ergebnissen aus den Fragebögen der SuS und LP**

Beim Auswerten des quantitativen Teils des Fragebogens der SuS stellte sich heraus, dass die Klasse 4 fast durchgehend sehr hohe Werte erreicht hat. Die Autorinnen führen die hohen Werte dieser Klasse auf das Alter dieser SuS zurück. Dies ist die einzige 4. Klasse des Projekts.

Hingegen liegen die Werte der Klasse 3 meist unter dem Durchschnitt:

Es scheint, als ob diese Klasse keine Freude hatte am Bearbeiten der einzelnen Übungen. Dies aufgrund des Wertes der Frage 2 (2,8). Schaut man sich jedoch die Antworten der SuS (Anhang V B) zu dieser Frage einzeln an, relativiert sich dieser Wert. Ein Kind möchte nicht mehr weiterarbeiten und beantwortet die Frage mit einer 1. Dieses Resultat fällt bei nur sechs SuS schwer ins Gewicht und zieht den Durchschnittswert markant nach unten, obwohl vier Kinder die Frage mit einer 3 beantwortet haben.

Bei der Auswertung des Fragebogens für die Lehrpersonen stellte sich heraus, dass die Frage nach dem Kapitel „Thematischer Basiskompetenzen“ nur von vier Lehrpersonen bewertet wurde und dies mit einem eher tiefen Wert (3). Dies war das einzige, von den Autorinnen vorgegebene, obligatorische Kapitel.

Es können verschiedene Schlüsse aus diesem Wert gezogen werden: Entweder waren die Übungen zu aufwändig, entsprachen nicht den Vorstellungen der Lehrperson, benötigten zu viel zeitliche Ressourcen oder sie überforderten die SuS. Leider fehlen dazu die genaueren Informationen. Allerdings kann es auch sein, dass Lehrpersonen gerne ihren Unterrichtsstoff auswählen möchten und gerade in diesem Unterrichtsbereich selber entscheiden, was sie lehren wollen.

Die schlechteste Bewertung von einer bzw. zwei Lehrpersonen erhielten die Fragen nach der empfohlenen Zeit der Durchführung und nach dem Effekt des Kapitels „Empathie“.

Es scheint, dass es bei diesen Fragen eine grosse Rolle spielt, wie die Gesamtheit der Kinder auf den Stoff reagiert und welche Übungen jeweils ausgewählt wurden.

Wie in der Tabelle 15 ersichtlich ist, besteht die grösste Differenz der Durchschnittswerte der Bewertung aller Fragen einerseits durch die Lehrperson, andererseits durch die Klasse, in der Klasse 3 (nämlich 0.7).

Woher diese kommt, ist schwer zu sagen. Diese Lehrperson führt eine Doppelklasse mit 10 Erstklässlern und 6 Drittklässlern. Es kann sein, dass die LP die Übungen altersgerecht für die Mehrheit der Klasse heruntergebrochen hat. Diese also sehr spielerisch umgesetzt hat. Dies empfanden die SuS der 3. Klasse eventuell als zu einfach, und so verloren die Glücksstunden an Bedeutsamkeit, was sich am tiefen Durchschnittswert zeigt.

### 14.2.2 Vergleich der Erkenntnisse aus den verschiedenen Datenerhebungsinstrumenten

Im Folgenden werden die Erkenntnisse der ausgewerteten Tests miteinander in Verbindung gebracht. Hier eine Zusammenstellung der Endresultate, die aus den Tabellen der Anhänge III D und IV E erstellt wurden:

*Tabelle 18: Prozentuale Veränderung der Werte der zwei quantitativen Tests*

Quantitativer Test	Teilaspekt	Veränderung
FEES 3-4 Teilbereich SALGA	Schuleinstellung	+0.64%
	Anstrengungsbereitschaft	+5.36%
	Lernfreude	+3.91%
D2-R	Konzentration	+14.68%

Sämtliche Veränderungen zeigen ein positives Vorzeichen. Die erreichten Steigerungen sind in sich sehr unterschiedlich. Konnte die Konzentration um 14.68% gesteigert werden, wurde der Teilaspekt Schuleinstellung nur gerade um Haaresbreite, also 0.64%, verbessert. Dieser Wert gibt den Verfasserinnen zu denken, denn sowohl die Anstrengungsbereitschaft wie die Lernfreude haben eine fünf- bis achtmal grössere Steigerung aufgezeigt. Es scheint, als ob die Schuleinstellung per se nicht für bessere Ergebnisse in den anderen Teilaspekten verantwortlich ist, sondern sich diese auch bei kleiner Schuleinstellung markant verbessern können. Vergleicht man die Konzentration mit den anderen Werten, so kann abgelesen werden, dass Schülerinnen und Schüler zum Erreichen eben dieses Wertes also keine bessere Schuleinstellung haben müssen. Die Bereitschaft zu einer Anstrengung ist demzufolge wichtiger, um Konzentration und Lernfreude zu steigern, als eine gute Schuleinstellung. Über die Gründe fehlen die Angaben. Eventuell geben SuS aber auch an, nicht gerne zur Schule zu kommen oder eine negative Einstellung zur Schule zu haben, um cool zu sein.

Auf alle Fälle kann das Resultat des Konzentrationstests als voller Erfolg verbucht werden.

Um diese Steigerungen nochmals zu verdeutlichen, folgen nachstehend die Steigerungen der vier Teilaspekte der Fragestellung im Vergleich. Der ganze Fortschritt (100%) wird hier als Kreis dargestellt. Die Summe aller Fortschritte ist 100%. Die einzelnen Sektoren bilden die Ergebnisse der Bereiche Schuleinstellung, Anstrengungsbereitschaft, Lernfreude und Konzentration ab. Hier wird noch deutlicher sichtbar, dass die Schuleinstellung während der Arbeit mit dem *Glückskoffer* kaum gestiegen (2%) ist, während die Konzentration 60% der Fortschritte ausmacht.



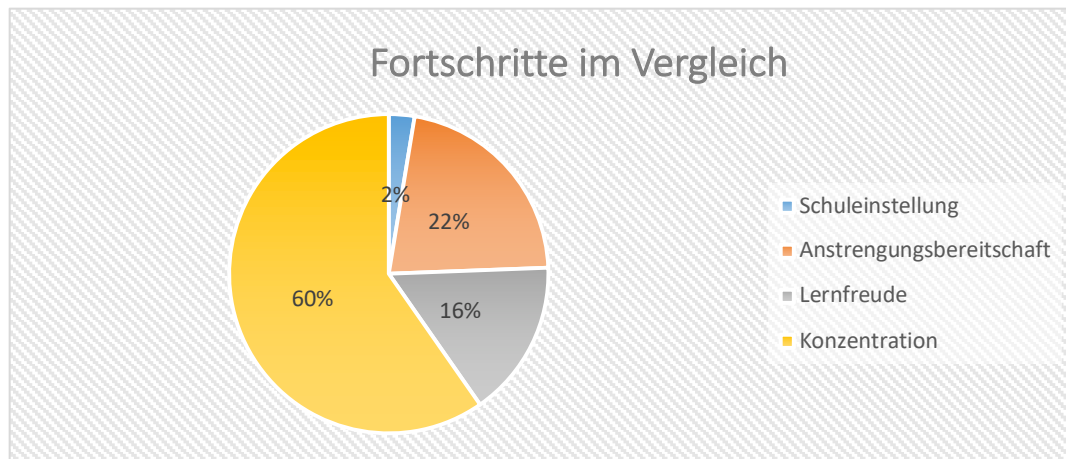


Abbildung 57: Fortschritte im Vergleich

Das Arbeiten mit dem *Glückskoffer* hat bei den Kindern aber zu mehr Lernfreude (16% der gesamten Fortschritte) beigetragen und ihre Anstrengungsbereitschaft (22% der gesamten Fortschritte) sichtlich angestachelt.

Bezüglich Motivation kann gesagt werden, dass gemäss den Lehrpersonen die SuS motiviert mitgemacht haben. Dies ist ebenfalls aus den Antworten der SuS ersichtlich. 97% sagen aus, dass ihnen die Arbeit mit dem *Glückskoffer* gefallen hat (siehe Anhang V C). 80% wünschen sich sogar, weiter mit dem Koffer zu arbeiten, 82% fanden die einzelnen Übungen gut. Alle diese positiven Antworten untermauern die Erkenntnisse von Seligmanns Positiver Psychologie.

Zieht man die Werte der Frage 10 des quantitativen Teils des „Fragebogens der SuS“ hinzu, zeigt sich, dass 97% der SuS ebenfalls aussagten, sich nach den Übungen besser konzentrieren zu können. Die Lehrpersonen bestätigen diese Aussagen in Frage 10 ihres quantitativen Teils des „Fragebogens für Lehrpersonen“ sogar mit 100% Zustimmung.

Zur Frage nach der sozialen Stärkung kann man sehr unterschiedliche Meinungen herauslesen. Insbesondere die Fragen 5, 8 und 9 des Fragebogens SuS und auch die Fragen 6, 7 und 9 des Fragebogens Lehrpersonen lassen Rückschlüsse zu. Die SuS vertrauen mehrheitlich der Hälfte ihrer Klassenkameraden (Frage 5). Sie kennen ihre Klassenkameraden jetzt besser (Frage 8) und können leichter erkennen, wie diese sich fühlen (Frage 9). Die Lehrpersonen sind der Meinung, dass das gegenseitige Vertrauen gefördert wurde (Fragebogen LP Frage 6) und dass die Kinder lernten, achtsam mit sich, den Mitschülern und dem Material umzugehen (Fragebogen LP Frage 7). Hingegen geben zwei Lehrpersonen an, dass das Kapitel „Empathie“ ihren SuS nicht dazu verhalf, ihr Gegenüber besser lesen zu können (Auswertung quantitativer Teil Lehrpersonen Frage 9).

Zur mentalen Stärkung, welche auch ein Anliegen dieser Arbeit ist, finden wir Antworten in den Fragen 4 und 7 des Fragebogens SuS. 93% Kinder geben an, dass sie ihre Gefühle benennen können und immerhin 90% meinen, dass sie jetzt wissen, was sie gut können. Die Lehrpersonen sind alle der gleichen Meinung. Sie finden, dass das Thema „Entdecken der Stärken“ ihren SuS half, die eigenen Stär-

ken und Schwächen zu verbalisieren. Die Verfasserinnen sind sehr stolz auf diese Resultate. Sie bildeten das Grundanliegen der Entwicklungsarbeit und konnten Fritz-Schuberts Theorie, dass die Kinder für das spätere Leben neben dem Elternhaus auch in der Schule gestärkt werden müssen, untermauern.

Um der Frage nachzugehen, ob die Grösse des Schulhauses (Anzahl der Klassen) oder die Dauer des Beziehungsaufbaus zwischen den SuS und dem KLP eine Rolle spielen könnte, wurden Tabellen mit den Durchschnittswerten aller Klassen zu beiden Tests erstellt (siehe Anhang III D und IV E). Mit Hilfe dieser Klassendurchschnitte konnte Folgendes festgestellt werden:

- Die Klassen 1, deren Klassenzimmer sich in einer grösseren Schuleinheiten befindet, weist im FEES schon im Vortest hohe Werte auf und kann sich zusätzlich in allen Bereichen wenig steigern. Im Konzentrationstest kann sie sich deutlich steigern.
- Die Klasse 2 kann sich auch überall verbessern und erreicht hohe Werte. Ihre Lehrerin unterrichtet sie erst seit diesem Schuljahr.
- Die Klasse 3, dies ist die gemischte Klasse (1. und 3. Klasse) ist insgesamt eher schwach und konnte sich im FEES nur in der Schuleinstellung steigern. Im Konzentrationstest machte sie verglichen mit den anderen Klassen am wenigsten Fortschritte.
- Die Klasse 4 machte im Konzentrationstest die grössten Fortschritte von allen Klassen. Im FEES war die Steigerung gering. Ihre Lehrerin unterrichtet sie ebenfalls erst seit diesem Schuljahr.
- Die Klasse 5 befindet sich ebenfalls in einer grossen Schuleinheit und schneidet im FEES eher schwach ab. Die Schuleinstellung weist sogar einen negativen Wert auf. Im Konzentrationstest hingegen erzielt sie die höchsten Werte und auch eine grosse Steigerung.

Es kann also bezüglich Einfluss der Grösse des Schulhauses auf die erzielten Werte kein Zusammenhang festgestellt werden. Die Klasse 1 ist im Ganzen gesehen eine starke Klasse, die Klasse 5 hingegen nicht.

Die Ergebnisse der Klassen 2 und 4 sind ebenfalls unterschiedlich. Die Klasse 2 konnte überall grosse Fortschritte machen, die Klasse 4 vor allem in der Konzentration. Auf jeden Fall scheint die kürzere Beziehungsdauer keinen Einfluss auf die Werte zu haben.

## 15 Beantwortung der Fragestellungen und der Forscherfragen

Für die Beantwortung der Fragestellung und der Forscherfragen werden diese hier nochmals in Erinnerung gerufen:

*„Inwieweit kann ein Glückskoffer zum Thema „Glück stärken in der Schule“ bei SuS der 3. und 4. Klasse die Schuleinstellung, die Anstrengungsbereitschaft, die Lernfreude und die Konzentration verbessern?“*

Die übergeordnete Fragestellung soll jetzt anhand der erfassten Testdaten beantwortet werden:

Es konnte festgestellt werden, dass es in allen Bereichen eine Verbesserung gab (siehe Kapitel 14.2). Auf diese Arbeit bezogen heisst dies also, dass es sich durchaus lohnt, das positiv konnotierte Element Glück in den Unterricht einzubringen. Die Schuleinstellung kann zwar nicht gross beeinflusst werden, aber die anderen drei Aspekte, nämlich die Anstrengungsbereitschaft, die Lernfreude und die Konzentration, die alle für das tägliche Schullernen relevant sind, schon. Dies ist insofern als Erfolg zu werten, als das Projekt über nur 8 bis 10 Wochen durchgezogen worden ist.

Nach dieser positiven Erkenntnis wenden wir uns nun der Beantwortung der weiteren Forschungsfragen zu.

### Ebene Theorie:

Ist das Thema Glück schulrelevant?

Bei der Literaturrecherche zum Theorieteil dieser Arbeit ist klar herausgekommen, dass Glück durchaus ein Thema für die Schule ist. Ebenso sagten alle Lehrpersonen (Fragebogen LP, Frage 1 und 12) und 97% aller SuS (Fragebogen SuS, Frage 1) aus, dass das Thema Glück in der Schule für sie ein wichtiges Thema sei. 100% der Lehrpersonen werden weiterhin am Thema Glück arbeiten. Wobei nur 80% der SuS (Frage 2) gerne mit den Übungen des *Glückskoffers* weiterarbeiten möchten. Hier ist zu berücksichtigen, dass die SuS nicht wissen, welche Übungen zusätzlich noch im Koffer stecken, denn ihre Lehrperson konnte ja aus einer grossen Übungssammlung auswählen und so einen Schwerpunkt setzen. Die Kenntnis der verschiedenen Übungen ist aber sicherlich wichtig, um zu entscheiden, ob weitergearbeitet werden möchte. Für die Lehrpersonen hingegen, welche den Inhalt des Ordners abschätzen können, scheint klar zu sein, dass noch weitere sinnvolle Übungen für ihre Klassen vorhanden sind, weshalb sie einhellig aussagen, noch weiter arbeiten zu wollen. Die Frage kann also mit einem JA beantwortet werden.

Welche Forschungsansätze bilden die Grundlage zum Thema Glück stärken in der Schule?

Die Forschungsansätze, welche die Grundlage bilden zum Thema „Glück stärken in der Schule“ wurden eingehend erläutert im Theorieteil. Zusammengefasst kann gesagt werden, dass es die Ansätze sind, welche fest auf positives Denken, Eigenverantwortung und Selbstwirksamkeit setzen. Ganz wichtige

Grundlagen sind in der Resilienzforschung, der Salutogenese, der positiven Psychologie, der positiven Pädagogik und im Flow-Prinzip zu finden.

#### Kann man Glück lernen?

Die Frage nach der Lernbarkeit von Glück, ist aus den obigen theoretischen Grundlagen abzuleiten. Dabei geht aus der Literatur hervor, dass „Glück haben“ nicht gelernt werden kann, „glücklich sein“ jedoch jeder für sich selber zu 40% beeinflussen kann (siehe Kapitel 12, Abbildung 48).

#### Ebene Produkt

#### Waren die Übungen des *Glückskoffers* schnell adäquat aufbereitet?

Die Lehrer beantworteten dies mit einem deutlichen JA (Fragebogen für Lehrpersonen, Frage 1). Die Tatsache, dass sie noch weiter mit dem Koffer arbeiten möchten, zeigt wohl auch, dass diese Frage mit JA beantwortet werden kann.

#### Können die Kinder nach der Arbeit mit dem *Glückskoffer* über sich selbst sprechen?

Diese Frage ist nicht einfach so zu beantworten. Natürlich wurde sie in den Fragebögen abgefragt. 97% der SuS (Frage 4) gaben an, ihre eigenen Gefühle jetzt benennen zu können. Ob sie dieses Wissen jedoch auch im Alltag in Sprache ausdrücken können, bleibt leider offen. Dies müsste durch Beobachtung und Interviews eingehender abgeklärt werden.

#### Konnte das gegenseitige Vertrauen unter den Kindern gefördert werden?

Im „Fragebogen für SuS“ (Frage 5) gaben die SuS zu 87 Prozent an, mehr als der Hälfte der Klassenkameraden nach der Arbeit mit dem *Glückskoffer* zu vertrauen. Leider kann daraus nicht abgeleitet werden, ob dieses Vertrauen gestärkt werden konnte. Ein Vortest fehlt. Die Lehrpersonen ihrerseits antworteten auf die Frage, ob mit dem Kapitel „Vertrauen“ das gegenseitige Vertrauen unter den Kinder gestärkt werden konnte, mit 100% Zustimmung. Hier muss selbstkritisch festgestellt werden, dass sich die Wahrnehmung der Lehrpersonen auf den schulischen Kontext bezieht, diejenige der SuS wohl neben der Schulumgebung auch den ganzen Lebensbereich der SuS neben der Schule abdeckt.

#### Lernt die Kinder achtsam mit sich selbst und mit den anderen umzugehen?

Diese Frage lässt sich nicht beantworten, da das Datenmaterial dazu fehlt. Diese Frage wurde nirgends erfasst. Einzig die Frage „ich erlebe jeden Tag etwas Schönes, das mich freut“ (Fragebogen für SuS, Frage 6) zielt in diese Richtung.

### Können die Kinder ihr Gegenüber jetzt besser lesen?

Wichtig für das Zusammenleben ist die Art, wie mit Mitmenschen umgegangen wird. Dazu ist es erstmals wichtig zu erkennen, wie es dem Gegenüber geht. Erst dann kann auch auf die Mitmenschen eingegangen werden: trösten, in den Arm nehmen oder mit ihnen lachen, zanken und streiten. Damit ein gutgemeintes Lächeln nicht in einen Streit ausartet, weil es als Anmache oder Auslachen interpretiert wurde, ist es wichtig, das Gegenüber zu verstehen oder anders ausgedrückt, die Mimik des Gegenübers „lesen zu können“. 74% der SuS geben an (Fragebogen der SuS, Frage 5), dass sie ihre Mitschüler jetzt besser kennen gelernt haben. 83% geben zudem an, jetzt besser zu erkennen, wie sich die Mitschüler fühlen (Fragebogen der SuS, Frage 9). Dies bestätigen auch die Werte der Frage 9 (Fragebogen für Lehrpersonen), welche die Lehrpersonen angaben. 75% der Lehrpersonen gaben an, dass die Kinder im Kapitel Empathie lernten, dass es verschiedene Blickwinkel gibt. Die Frage kann nicht mit einem eindeutigen JA beantwortet werden. Eine positive Tendenz ist erkennbar, hat aber noch Potenzial nach oben.

### Kennen die Schülerinnen und Schüler nach dieser kurzen Zeit der Durchführung ihre Stärken?

In der Frage 7 des Fragebogens für SuS geben 90% der Kinder an, ihre Stärken zu kennen. Ob sie diese erkannten, weil die Arbeit mit dem *Glückskoffer* stattfand, oder ob dies auf eine natürliche Entwicklung zurückzuführen ist, kann leider nicht aus der Fragestellung abgeleitet werden. Die Fragestellung im Fragebogen der Lehrpersonen ist da aufschlussreicher: 100% der Lehrpersonen geben an, dass die SuS dank dem Kapitel „Entdecken der eigenen Stärken“ jetzt viel besser über ihre Stärken und Schwächen informiert seien. Da die Sicht der Lehrpersonen in dieser Frage aussagekräftiger ist, werten die Verfasserinnen dieser Arbeit deren Antworten mehr. Somit ist diese Frage mit einem JA zu beantworten.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Fragestellungen insgesamt sehr positiv beantwortet werden konnten. Die Arbeit mit dem *Glückskoffer* erwies sich als Erfolg und ist es wert, weitergezogen zu werden. Vor allem die erreichten Resultate in der Lernfreude, der Anstrengungsbereitschaft, der Konzentration und dem Thema Empathie lassen sich sehen.

## 16 Evaluation des Forschungsvorgehens

In diesem Kapitel wird das Forschungsvorgehen der quantitativen und der qualitativen Forschungen reflektiert. Danach erfolgt eine Evaluation der Fragebögen.

### 16.1 Evaluation der quantitativen Forschung

Die zwei Forscherinnen bemühten sich, die Lehrpersonen genau zu informieren bezüglich der Durchführung der standardisierten Tests. Sie erhielten zusätzlich aus dem jeweiligen Manual die detaillierte Beschreibung der Anweisungen für die Durchführung. Die Tests sind nur miteinander vergleichbar, wenn sie auch in allen Klassen unter den gleichen Bedingungen durchgeführt werden.

Da bei allen Klassen der Vortest anfangs Semester und der Nachtest vor den Ferien durchgeführt wurde, vermuten die Autorinnen, dass die SuS bei der ersten Durchführung noch viel fitter als bei der zweiten Durchführung waren. Einige waren sogar schon in den Ferien, weil sie Jokertage bezogen haben.

### 16.2 Evaluation der qualitativen Forschung anhand der Gütekriterien

Im Kapitel 7.3.2 wurden sechs allgemeine Gütekriterien nach Mayring (2002) beschrieben. Für ihn ist die Einschätzung der Ergebnisse einer empirischen Forschung mit Hilfe solcher Kriterien sehr wichtig. Deshalb wird hier diese Arbeit nach den sechs Gütekriterien beschrieben (vgl. Mayring, 2002, S. 144ff.).

*Tabelle 19: Auswertung der Forschung in dieser Arbeit nach den sechs Gütekriterien von Mayring*

Kriterien nach Mayring	In dieser Arbeit
<b>Verfahrensdokumentation</b>	
Jedes Verfahren der Forschung muss genau definiert sein. Weil das Vorgehen in der qualitativen Forschung sehr spezifisch auf den Gegenstand bezogen ist, muss alles bis ins Detail dokumentiert werden. Dies betrifft die Erklärung des Vorverständnisses, die Zusammenstellung der Methoden der Analyse, die Durchführung und die Auswertung der Datenerhebung	Das Kapitel 1.4 gibt einen groben Überblick über die ganze Masterarbeit. Die Fragestellung ist im Kapitel 2 zu finden, wichtige Theorien in den Kapiteln 3 und 4 und theoretische Forschungsansätze im Kapitel 5. Die theoretischen Grundlagen zum Forschungskonzept sind im Kapitel 7 beschrieben. In den Kapiteln 6 und 11 sind die Projektplanungen der Teile 1 und 2 beschrieben. In den Kapiteln 8 und 13 werden die Daten aufbereitet und in den Kapiteln 9 und 14 ausgewertet. Die Fragestellung wird im Kapitel 15 beantwortet und das ganze Forschungsvorgehen anschliessend evaluiert.
<b>Argumentative Interpretationsabsicherung</b>	
Interpretationen müssen gut argumentativ begründet sein. Sie dürfen nicht gesetzt werden. Die Deutung muss sinnvoll theoriegeleitet und in sich schlüssig sein. Etwaige Brüche sollen erklärt werden. Alternativdeutungen sollen auch gesucht und widerlegt werden.	Die Autorinnen haben im Kapitel 14.2 die Ergebnisse diskutiert und interpretiert.
<b>Regelgeleitetheit</b>	
Qualitative Forschung ist zwar offen gegenüber ihrem Gegenstand, sie darf aber nicht unsystematisch sein.	Der Forschungsprozess wurde in dieser Arbeit zielorientiert geplant und strukturiert durchgeführt. Während

Sie soll sich auch an bestimmte Verfahrensregeln halten. Der Analyseprozess wird mit Hilfe von gewissen Ablaufmodellen in einzelne Schritte zerlegt.	der Forschung wurde nur eine kleine Anpassung gemacht. Schon nach der relativ aufwändigen Suche nach Lehrpersonen stellte sich heraus, dass aufgrund von Überlastung der Lehrpersonen das Leitfadeninterview mit den Expertinnen durch einen Fragebogen ersetzt werden muss.
<b>Nähe zum Gegenstand</b>	
Es wird versucht, möglichst nahe an der Alltagswelt anzuknüpfen. Die forschenden Personen gehen ins „Feld“. Es soll eine Interessenübereinstimmung mit den Beforschten entstehen. Die Forschung soll den Betroffenen dienen und ein gleichberechtigtes, offenes Verhältnis herstellen.	Die Expertinnen haben alle mit dem Thema Glück zu tun: entweder in ihrer Praxis, an der Hochschule oder in der Primarschule/Sekundarschule. Der <i>Glückskoffer</i> wurde von Lehrpersonen mit ihren betreffenden Klassen ausprobiert. Er wurde also direkt im schulischen Alltag erprobt. Diese Forschung dient den Lehrpersonen, Schülern und Schülerinnen.
<b>Triangulation</b>	
Die Qualität der Forschung kann durch die Verbindung mehrerer Analysevorgänge miteinander verbessert werden. Triangulation meint, dass für die Fragestellung unterschiedliche Lösungswege verfolgt und miteinander verglichen werden. Natürlich sind hier auch Vergleiche quantitativer und qualitativer Methoden möglich.	In dieser Arbeit wird versucht, die Fragestellung anhand von Fragebögen und standardisierten Tests zu beantworten. Ebenfalls wird eine Triangulation mit der Theorie und den erhobenen Daten gewährleistet. Es werden sowohl quantitative als auch qualitative Methoden verwendet.

## 16.3 Evaluation der Datenerhebungsinstrumente

In diesem Kapitel werden die drei Fragebögen Expertinnen, Lehrpersonen und SuS evaluiert.

### 16.3.1 Fragebogen für Expertinnen

Der Fragebogen wurde auf Anfrage einer Expertin elektronisch beantwortet. Da die Autorinnen dieser Masterarbeit nicht mit Antworten per Mail gerechnet hatten, mussten diese für die Übernahme ins MaxQDA nochmals abgeschrieben werden.

Die Autorinnen versuchten, sich an die 10 Gebote von Porst (2011) zu halten (vgl. S. 95ff.).

Tabelle 20: Auswertung der Fragebögen nach den 10 Geboten nach Porst

10 Gebote nach Porst (2011)	In dieser Arbeit
Du sollst <i>einfache, unzweideutige</i> Begriffe verwenden, die von allen Befragten <i>in gleicher Weise</i> verstanden werden.	Die Expertinnen stellten keine Rückfragen und haben alles gut verstanden.
Du sollst <i>lange und komplexe</i> Fragen vermeiden!	Frage 3 enthielt vier Unterfragen. Sie waren zwar nicht komplex, aber hätten auseinandergenommen werden können. Meier schrieb zur Klarheit die Fragen in ihren Antworten nochmals auf.
Du sollst <i>hypothetische</i> Fragen vermeiden!	Es wurden keine hypothetischen Fragen gestellt.
Du sollst <i>doppelte Stimuli</i> und <i>Verneinungen</i> vermeiden!	Es sind keine doppelten Stimuli und Verneinungen im Fragebogen zu finden.
Du sollst <i>Unterstellungen</i> und <i>suggestive Fragen</i> vermeiden!	Darauf wurde bei der Erstellung des Fragebogens zu wenig geachtet. Die Frage 2 enthält eine Suggestion: Denken Sie, dass es wichtig ist, dass sich die Schule in der Schweiz auch mit dem Thema Glück beschäftigt? Die Expertinnen wissen genau, was von den Autorinnen gehört werden will.



Du sollst Fragen vermeiden, die auf Informationen abzielen, über die <i>vielen Befragte mutmasslich nicht verfügen!</i>	Da es sich hier um ein Experteninterview handelt, wissen alle Bescheid zu diesem Thema.
Du sollst Fragen mit <i>eindeutigem zeitlichen Bezug</i> verwenden!	Darauf wurde geachtet.
Du sollst Antwortkategorien verwenden, die <i>erschöpfend</i> und <i>disjunkt</i> (Überschneidungsfrei) sind!	Es wurden keine Antwortkategorien in diesem Fragebogen verwendet.
Du sollst sicherstellen, dass der <i>Kontext einer Frage</i> sich <i>nicht (unkontrolliert) auf deren Beantwortung auswirkt!</i>	Dies wurde sichergestellt.

Im ersten Teil (Fragen allgemeiner Art) ist es gelungen, den Expertinnen etwas von ihrem Wissen bezüglich Glück zu entlocken. Ihre Einstellungen zu diesem Thema sind klar ersichtlich. Die Fragen zum *Glückskoffer* sind nach der Meinung der Expertinnen zu wenig differenziert gestellt. Meier probierte trotzdem sehr genau Antwort zu geben. Oft war aber nicht so klar ersichtlich, ob sie feststellt, wie der *Glückskoffer* zusammengestellt ist oder ob dieser so sein soll. Hierzu ein Beispiel zu Frage 4. Meier schreibt:

- Auswahl an Übungen, in denen man lernt, sich und andere wahrzunehmen, den Zustand zu beschreiben.
- Auswahl an Übungen, in denen man lernt, was einem gut tut.

Sind dies Forderungen an die Übungen oder sind dies Feststellungen?

Die Ziele, nämlich etwas über die Zusammenstellung, den zeitlichen Rahmen und ev. Verbesserungs- oder Ergänzungsvorschläge zu erfahren, wurden erfüllt.

### 16.3.2 Fragebogen SuS und Lehrpersonen

#### Fragebogen SuS

Da die Verfasserinnen dieser Arbeit aus Erfahrung wissen, dass die SuS immer froh sind, wenn sie Antworten nicht selber formulieren und schreiben müssen, wurden viele geschlossene, kategorisierte Fragen verwendet. So konnten die Dritt- und Viertklässler sich einen passenden Wert, der am besten zu ihrer Meinung passt, suchen (vgl. Prost, 2011, S. 27). Wie sich zeigte, konnte so die Meinung der SuS gut abgeholt werden. Die Skalen „trifft nicht zu“, „trifft eher nicht zu“, „trifft eher zu“, „trifft zu“ und „keine Angabe“ erwiesen sich als passend. Aus der Tatsache, dass die Skala „keine Angabe“ nur selten gewählt wurde, lässt sich erahnen, dass jedes Kind einen ihm entsprechenden Wert fand. Die offenen Fragen des Fragebogens wurden leider nur selten beantwortet. Die Autorinnen vermuten, dass sie den Lehrpersonen noch deutlicher hätten sagen sollen, dass die SuS genügend Zeit für die Beantwortung der Fragebögen haben sollten. Es macht den Anschein, als ob dieser Fragebogen am Schluss, kurz vor Abreise in die Ferien, ausgefüllt wurde.

Bezüglich der Fragestellung dieser Masterarbeit wurde bei der Erarbeitung des Fragebogens leider zu wenig auf die Fragen nach der Schuleinstellung, der Anstrengungsbereitschaft und der Lernfreude aus Sicht der SuS eingegangen. Deshalb ist ein direkter Vergleich des Fragebogens mit den Auswertungen der standardisierten Tests nicht möglich.

#### Fragebogen Lehrpersonen

Mit dem quantitativen Teil des Fragebogens der Lehrpersonen konnten die Verfasserinnen dieser Arbeit feststellen, welche Kapitel wie bei den SuS angekommen sind. Natürlich ist dies eine Darstellung aus der Sicht der jeweiligen Lehrperson. In Bezug auf die Fragestellung dieser Arbeit können bezüglich Lernfreude, Leistungsbereitschaft, Schuleinstellung sowie Konzentration einige Antworten aus den Fragebögen herausgelesen werden. Die vier Skalen, dieselben wie beim Fragebogen SuS bereits beschrieben, nämlich „trifft nicht zu“, „trifft eher nicht zu“, „trifft eher zu“, „trifft zu“ und „keine Angabe“, scheinen ebenfalls passend zu sein. Jede Lehrperson konnte ihren passenden Wert finden. Nur zweimal wurde die Skala „keine Angabe“ angekreuzt.

Die Autorinnen wollten im Hinblick auf eine Weiterführung des Themas „Glück stärken in der Schule“ herausfinden, welche Übung die Klasse am liebsten gemacht hat und wo die Schwierigkeiten lagen. Interessant wäre gewesen, die Lehrpersonen über ihre eigene Arbeitsbelastung zu befragen. Von einigen Lehrpersonen erhielten wir Absagen bezüglich der Teilnahme an unserem „Glücksprojekt“, weil sie bereits einer zu grossen Arbeitsbelastung ausgesetzt seien.

## 17 Persönliches Fazit

Wie zu Beginn der Arbeit bereits erwähnt, wurden wir im Jahr 2013 bereits auf dieses Thema „Glück in der Schule“ aufmerksam gemacht. An der Hochschule für Heilpädagogik wurde uns immer bewusster, wie wichtig eine positive Lerneinstellung für den persönlichen Erfolg ist. Das Thema „Glück“ faszinierte uns sehr. Durch das Studium der Literatur konnten wir uns in den letzten 14 Monaten ein grosses Wissen zum Thema Glück aneignen. Je sensibler wir dem Thema gegenüber wurden, desto mehr fiel uns auf, dass Glück zurzeit omnipräsent ist. In den Medien, von den Gratiszeitschriften bis zu wissenschaftlichen Studien und Diskursen, im Radio und sogar am Fernsehen wird es abgehandelt. Auch die Wirtschaft spielt mit dem Begriff. So wird das Prinzip der Resilienz und der Positiven Psychologie in Managementkursen angeboten.

Uns wurde wieder einmal bewusst, wie belastet Lehrpersonen sind. Um genügend Daten auswerten zu können, mussten wir sehr viele Klassen anfragen, denn wir erhielten anfangs nur Absagen. Die Gründe reichten von schwierigen Klassenverhältnissen mit bereits gestarteten Sozialprogrammen, über vollbeladene Unterrichtseinheiten bis zu „nicht auch das noch“.

Gerade deshalb sehen wir unsere Arbeit als Schulische Heilpädagoginnen als sehr wichtig an. Wir haben oftmals Einblick in die Arbeit der Klassen und können versuchen, Lehrpersonen im ressourcenorientierten Denken zu unterstützen. Die Bedeutung des Themas Glück erkennen zu lassen, steht dabei im Fokus unserer oftmals beratenden Funktion. Diese aber in den Schulalltag zu übertragen, erfordert den Einsatz der Lehrpersonen noch intensiver als den unsrigen.

Das Arbeiten an unserer Masterarbeit gab uns einen ersten wichtigen Einblick ins wissenschaftliche Arbeiten. Dabei staunten wir immer wieder über die Fülle an relevanten Vorgaben. Die Forschungsarbeit war für uns äusserst spannend aber auch herausfordernd. Zwischenzeitlich hatten wir etwas Mühe, den Überblick über alle Ergebnisse aus den drei Fragebögen, den Teilbereichen der standardisierten Tests und der MaxQDA Auswertung zu behalten. In solchen Situationen half uns die regelgeleitete Arbeitsweise immer wieder, auf den richtigen Weg zu kommen und Schritt für Schritt positiv denkend vorwärtszugehen.

Als sehr zeitintensiv erwies sich das Auswerten der standardisierten Tests, der rund 80 Kinder. Das stereotype Zusammentragen und –rechnen der Testdaten erforderte etliche Arbeitsstunden und Schweissperlen. Das Inhaltsverzeichnis wurde bald zu unserem Leitfaden. Wir stellten es immer wieder in Frage und veränderten theoriegeleitet mehrmals die Abfolge. Die Diskussion darüber war sehr wertvoll. So geschah es leider auch, dass mühsam erarbeitete Kapitel nicht wie geplant in die gesamte Arbeit passten und gestrichen wurden. Dies war jeweils frustrierend, jedoch für die Arbeit zielführend. An den Treffen wurden geschriebene Teile ausgetauscht sowohl die Verständlichkeit als auch die Relevanz geprüft.

Stetig gelang es, uns gegenseitig aufzumuntern und zu motivieren. Hatte die eine einen Durchhänger, half ihr die Andere wieder auf und spornte sie an.

Die positiven Ergebnisse freuen uns sehr und bestätigen uns, dass selbst in dieser kurzen Zeit etwas zu erreichen ist. Die positive Haltung spielt dabei eine zentrale Rolle. Wünschenswert ist, dass in den Schulen ressourcenorientiert gehandelt und die Gemeinschaft gepflegt wird. Das Individuum soll seine

eigenen Stärken und Schwächen kennen und dazu stehen. Mit dem Wissen um Stärken und Schwächen können Stärken einerseits gepflegt werden, andererseits der Umgang mit Schwächen oder deren Umgehung gelernt werden. Für das persönliche Wachstum ist es unerlässlich, sein eigenes Glück zu sehen.

Für unsere eigene Praxis bedeuten die gewonnenen Erkenntnisse:

- Klima der Wertschätzung und Toleranz schaffen!
- Die Stärken der einzelnen Kinder benennen und fördern!
- Glück ist lernbar - jeder ist seines Glückes Schmied.
- Durch Niederlagen und Krisen wächst die Resilienz.
- Lehrpersonen informieren, dass „schulisches Glück“ gelernt werden kann.
- Lehrpersonen sind Vorbilder – wir wollen glückliche Lehrpersonen.
- Gestaltung des Umfeldes, in dem sich schwächere Kinder angenommen, akzeptiert und wertgeschätzt fühlen

Wir hoffen, dass sich durch diese Arbeit das Wissen über das Thema Glück in den Schulen weiterverbreitet und die Brisanz dieses Themas erkannt wird.

## 18 Ausblick und weitere Fragestellungen

### Ausblick und weitere Fragestellungen

Das Fazit zeigt klar auf, dass es uns im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich war, alle Bereiche des Curriculums des Schulfachs Glück stufengerecht (3. und 4. Kl.) aufzuarbeiten. Nach der Ausarbeitung der anderen 5 Phasen nach Fritz-Schubert, wäre es interessant herauszufinden, wie die Antworten auf die grundlegende Fragestellung dieser Arbeit ausfallen würden.

Die Teilnahme an einer Weiterbildung am Fritz-Schubert Institut zum Glückslehrer ist eine weitere Möglichkeit, unser Wissen zu vertiefen. Dabei wäre es interessant zu sehen, wie das Institut den Lehrpersonen hilft, positive Gedanken und Glücksgefühle in die Schulzimmer zu bringen.

Hattie (2017) hat aufgrund zahlreicher Untersuchungen herausgefunden, dass „die wesentliche Quelle der kontrollierbaren Varianz in unserem System bei der Lehrperson liegt“ und nicht am Verändern der Gesellschaft oder gar der Kinder. Er fordert denn auch, dass Schulleitende die Beziehungsqualität im Kollegium stärken (vgl. ebd., S. 170ff.).

„Innerhalb einer Schule müssen wir zusammenarbeiten. Es gilt ein Team zu schaffen, das miteinander arbeitet. Seine Aufgaben sind, die Probleme beim Lernen zu lösen sowie gemeinsam die Art und die Qualität von empirischen Belegen – die unsere Wirkung auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler zeigen – auszutauschen und daran Kritik zu üben.“

(Hattie, 2017, S. 172)

Für die Ausbildung der Lehrpersonen und insbesondere auch der Schulleitungen, wäre es wünschenswert, einige in dieser Arbeit formulierte Gedankengänge einzubringen. Ein ganzes Schulteam kann wesentlich mehr erreichen, als ein Einzelkämpfer.

Gerade jetzt, wo die Einführung des Lehrplans 21, in welchem viel über Ressourcen und Kompetenzen zu finden ist, vor der Tür steht, kann Hoffnung auf eine „glückliche“ Schule gehegt werden. Eine Schule, in welcher das Kind mit seinen Stärken und Schwächen gefördert und akzeptiert wird.

## 19 Verzeichnisse

An dieser Stelle folgen das Literaturverzeichnis, weitere Internetquellen, das Verzeichnis der Video-clips, Internetquellen zu einzelnen Abbildungen, das Abbildungs- und das Tabellenverzeichnis.

### 19.1 Literaturverzeichnis

Altrichter, H. & Posch, P. (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht*. (4. Auflage). Regensburg: Julius Klinkhardt.

Antonovsky, A. (1997). *Salutogenese, Zur Entmystifizierung der Gesundheit*. Deutsche erweiterte Herausgabe von A. Franke. Tübingen: Deutsche Gesellschaft für Verhaltenstherapie.

Barbuto, J. & Scholl, R. (1998). *Die fünf Quellen der Motivation*. *Psychological Reports*. Vol. 82 (3), S. 1011-1022.

Bengel, J., Strittmatter, R. & Willmann, W. (2001): *Was erhält den Menschen gesund? Antonovskys Modell der Salutogenese - Diskussionsstand und Stellenwert; eine Expertise*. Köln: BZgA.

Blättner, B. (2007). *Das Modell der Salutogenese*. Unveröffentlichtes Manuskript. Zugriffen am 29.3.18 unter <https://link.springer.com/article/10.1007/s11553-007-0063-3>

Brickenkamp, R., Schmidt- Atzert, L. & Liepman D. (2010). *D2 – Revision. Aufmerksamkeits- und Konzentrationstest. Manual*. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH.

Brohm, M. & Endres, W. (2017). *Positive Psychologie in der Schule. Die „Glücksrevolution“ im Schulalltag*. (2. Auflage). Weinheim Basel: Beltz.

Bucher, A.A. (2009). *Psychologie des Glücks. Ein Handbuch*. Weinheim, Basel: Beltz-Verlag.

Burow, O-A. (2011). *Positive Pädagogik. Sieben Wege zu Lernfreude und Schulglück*. Weinheim Basel: BELTZ Verlag.

Burow, O-A., Fritz-Schubert, E. & Luga, J. (2017). *Einladung zur Positiven Pädagogik. Wie Lehrerinnen und Lehrer neue Wege beschreiten können*. Weinheim Basel: BELTZ Verlag.

Burri, A. (2013). *Der Lehrplan überfordert die Schüler*. Tagesanzeiger Artikel. Zugriffen am 24.5.18 unter <https://www.tagesanzeiger.ch/schweiz/standard/Der-Plan-ueberfordert-die-Schueler/story/25897539>

Chibici-Ravneanu, E. (2015). *Glück macht Schule*. Trier: Hubert Kenn Verlag GmbH.

Csikszentmihályi M. (1992). *Flow. Das Geheimnis des Glücks*. Stuttgart: J.G. Cotta'sche Buchhandlung.

Drosdowski, G. (1989). Etymologie. *Herkunftswörterbuch der deutschen Sprache* (Duden Band 7). Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Dudenverlag.

Eggers, S.(2011): *Resilienz in der pädagogischen Arbeit. Die Bedeutung zentraler Resilienzfaktoren und Möglichkeiten ihrer Förderung in der pädagogischen Praxis*. Norderstedt: GRIN Verlag GmbH.

Fritz-Schubert, E., Saalfrank, W.-T. & Leyhausen, M. (Hrsg.). (2015). *Praxisbuch Schulfach Glück. Grundlagen und Methoden*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Fritz-Schubert, E. (2015). *Glück kann man lernen. Was Kinder stark fürs Leben macht*. (3. Auflage). Berlin: Ullstein Buchverlage GmbH.

Fritz-Schubert, E. (2017). *Lernziel Wohlbefinden. Entwickeln des Konzeptes „Schulfach Glück“. Zur Operationalisierung und Realisierung Gesundheits- und Bildungsrelevanter Zielkategorien*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Fröhlich-Gildhoff, K., Rönna-Böse, M.(2015): *Resilienz*. (4. aktualisierte Ausgabe). München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag.

Hagenauer, G. (2011). *Lernfreude in der Schule*. Münster: Waxmann Verlag GmbH.

Grunder, H. U. *Historisches Lexikon der Schweiz (HLS)*. Schulwesen. Zugriffen am 25.4.18 unter <http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D10396.php>

Hattie, J. (2014). *Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

Hascher, T. (2004). *Schule positiv erleben*. Bern: Haupt.

Heller, J. (2013): *Resilienz-7 Schlüssel für mehr innere Stärke*. München: Gräfe und Unzer Verlag GmbH.

Hess, D. (2018). *Glücksschule*. Zugriffen am 26.4.18 unter <https://www.gluecksschule.ch>

Hornung, B. (2018). *Wie man wirklich glücklicher wird und dauerhaft bleibt*. München: IFG. Zugriffen am 22.3.18 unter <http://gluecksforschung.de/Hirnforschung-und-Glueck.htm>



Kohls, S. (2005). *Inauguraldissertation der Philosophisch-humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität Bern zur Erlangung der Doktorwürde*. Zugriffen am 24.5.18 unter [http://biblio.unibe.ch/download/eldiss/05kohls\\_s.pdf](http://biblio.unibe.ch/download/eldiss/05kohls_s.pdf)

Krampe, D. (2014). *Selbstwert als kritische Variable des Unternehmenserfolges. Eine empirische Analyse im Rahmen des Neuroleadership-Gedankens*. Wiesbaden: Springer Medien

Kreichgauer, K. (2017). *Glücksarchiv. Der Begriff Glück*. Zugriffen am 15.8.17 unter <https://www.gluecksarchiv.de>

Kreisschule Regio Laufenburg. Zugriffen am 20.4.18 unter <http://www.ksrl.ch/ger/Schule/Portrait>

Kuckartz, U., Dresing, T., Rädiker, St. & Stefer, C. (2008). *Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis*. (2., aktualisierte Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kuckartz, U. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 3. Auflage. Weinheim und Basel: BELTZ Juventa.

Kuhl, J. (2001). *Motivation und Persönlichkeit*. Göttingen: Hogrefe.

Kuhlemann, G. & , Brühlmeier, A. (2018): *Verein „Pestalozzi im Internet“*. Zugriffen am 25.4.18 unter <http://www.heinrich-pestalozzi.de/>

Leuenberger, B. (2012). *Unter der Honigdusche*. Curaviva Schweiz. Verband Heime und Institutionen Schweiz. Glücksunterricht. Zugriffen am 26.4.18 unter [https://www.curaviva.ch/files/CARARL5/1215206\\_36\\_39\\_Glueck-macht-Schule.pdf](https://www.curaviva.ch/files/CARARL5/1215206_36_39_Glueck-macht-Schule.pdf).

Lewin, K. (1982). *Aktionsforschung und Minderheitenprobleme*. Kurt-Lewin-Gesamtausgabe, Bd. 7. Bern: Huber.

Lehmkuhl G. & Rentschler, Rentschler, R. (2016). Wenn die Schulbank drückt. Im( Schweizer Schulmagazin „Fritz und Fränzi“. Zugriffen am 18.3.18 unter <https://www.fritzungfraenzih/gesellschaft/schule/wenn-die-schulbank-druckt>.

Martens, J.- U. & Kuhl J. (2005). *Die Kunst der Selbstmotivierung. Neue Erkenntnisse der Motivationsforschung praktisch nutzen*. (2., aktualisierte und erweiterte Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.

Mathes, C. (2016). *Curriculum Schulfach Glückskompetenz. Unterrichtsbausteine und Methodik Teil 1. Der Leitfaden für den Glücksunterricht*. Norderstedt: BoD – Books on Demand.

Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. (5. Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Münch, J. & Wyrobnik, I. (2011): *Pädagogik des Glücks. Wann, wo und wie wir das Glück lernen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehrenb

Münchhausen, M. (2016). *Konzentration. Wie wir lernen wieder ganz bei der Sache zu sein*. Offenbach: GABAL Verlag GmbH.

Muster, F. Nordwestschweiz. Zugriffen am 12.12.17 unter <https://www.aargauerzeitung.ch/aargau/kanton-aargau/verlorene-wahl-drueckt-bei-abgewaehlten-grossraeten-kaum-aufs-portemonnaie-125777251>

Pelz, W. (2004). *Kompetent führen, wirksam kommunizieren, Mitarbeiter motivieren*. Wiesbaden: Springer Gabler.

Porst, R. (2011). *Fragebogen. Ein Arbeitsbuch*. (3. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/ Springer Fachmedien.

Rauer, W. & Schuck, K.D. (2003). *FEESS 3-4: Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen von Grundschulkindern dritter und vierter Klassen*. Göttingen: Beltz Test GmbH.

Reich, K. (1998). *Konstruktivistische Unterrichtsmethoden – lerntheoretische Voraussetzungen und ausgewählte Beispiele*. System Schule. Jg. 2. Heft 1.

Reiss, K. wireltern. Kann man Glück lernen?. In *Für Mütter und Väter in der Schweiz. Schule, Pädagogik*. Zugriffen am 25.4.18 unter <https://www.wireltern.ch/artikel/kann-man-glueck-lernen>

Roemer, S. (2016). *Unterrichten Sie sich glücklich!* Weinheim Basel: Beltz Verlag.

Roos, M. & Leutwyler, B. (2011). *Wissenschaftliches Arbeiten im Lehramtsstudium. Recherchieren schreiben forschen*. Bern: Hans Huber Hogrefe AG.

Roth, B. (2012). Aufmerksamkeit – Konzentration – Ablenkbarkeit. Arbeitsdisziplin aus motivations- und volitionspsychologischer Sicht. *Pädagogik*, 64, 34-37. (Heft 1/2012).

Schmidt-Atzert, L., Krumm, S. & Bühner, M. (2008). Aufmerksamkeitsdiagnostik: Ableitung eines Strukturmodells und systemische Einordnung von Tests. *Zeitschrift für Neuropsychologie*, 19 (2), 59-82.

Seligmann, M. (2012). *Flourish Wie Menschen aufblühen. Die positive Psychologie des gelingenden Lebens*. (3. Auflage). München: Kösel-Verlag.

Seligmann, M.E.P. (2002) *Positive Psychology. Positive Prevention and Positive Therapy*. Oxford: Unit.

Seneca, L.A. (1995). *Philosophische Schriften. Lateinisch und Deutsch*. Sonderausgabe. Bd. 2. De vita beata (u.a.). Übers.: Rosenbach, M. Lat. Text: Bourguery, A. & Waltz, P. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Sheppard, L.D. & Vernon, P.A. (2008). *Intelligence and speed of information-processing: A review of 50 years of research. Personality and individual Differences*, 44 (3), 535-551.

Storch, M. (2014). *Das Geheimnis guter Entscheidungen. Von Bauchgefühl und Körpersignalen*. (7. Auflage). München: Piper.

Strimer, C. (n.d.) Zugriffen am 13.5.18 unter <https://www.corin-strimer.ch/konzept-1/>

Veenhoven, R. (2017). Was wir über „Glück“ wissen. In Bormans, L. (2017). Glück. *The new world book of happiness. Mit den neuesten Erkenntnissen aus der Glücksforschung* (S. 356-365). Köln: DuMont Buchverlag.

Volk, B. (2013). *Praktische Anwendung von Mixed Methods*. Zugriffen am 4.5.2018 unter <https://www.id.uzh.ch/dam/jcr:000000000-4524-6f48-0000-00002a29fb02/LVMixedMethodsDMBV.pdf>

Wellensiek, S. K. & Galuska, J. (2014): *Resilienz Kompetenz der Zukunft. Balance halten zwischen Leistung und Gesundheit*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Wustmann, C. & Fthenakis, W. (Hrsg.) (2016): *Resilienz Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern*. Berlin: Cornelsen Verlag GmbH.

## 19.2 Weitere Internetquellen

Duden Die deutsche Rechtschreibung. Zugriffen am 28.9.17 unter <http://www.duden.de/rechtschreibung/Glück>

Familienhandbuch. Zugegriffen am 24.5.18 unter <https://www.familienhandbuch.de/kita/lernen/InterviewManfredSpitzer>

Kinder- Jugendanwaltschaft. Zugegriffen am 25.9.17 unter <http://www.kinder-jugendanwaltschaft-bz.org/de/kinder-jugendrechte/kinderrechtskonvention.asp>

Kinderrechtskonvention: Zugegriffen am 24.5.18 unter <https://www.kinderrechtskonvention.info/recht-auf-bildung-recht-auf-schule-3620/>

Landesschulrat für Steiermark: Zugegriffen am 9.3.18 unter <https://www.lsr-stmk.gv.at/Seiten/Se-arch.aspx?k=unterrichtsfach%20gl%C3%BCck>

Logotherapie: Zugegriffen am 13.5.18 unter <http://logotherapy.univie.ac.at/d/logotherapie.html>

Maslowsche Pyramide. Zugegriffen am 31.5.18 unter <https://www.centeredlearning.de/.fuehrungsfahigkeiten/maslowsche-beduerfnispyramide/>

NZZ-Artikel vom 26.10.2014. *Stress im Schulzimmer*. Zugegriffen am 24.5.18 unter <https://www.nzz.ch/schweiz/stress-im-schulzimmer-1.18411885>

Zürcher Lehrplan. Zugegriffen am 20.9.17 unter <http://zh.lehrplan.ch/index.php/Suchwort=Wohlbefinden&code=s>

ZRM. (2013). Zugegriffen am 5.6.18 unter <http://www.zrm.ch>

### 19.3 Videoclips

Fernsehsendung mit Dallwitz-Wegner. Zugegriffen am 29.5.18 unter <https://www.youtube.com/watch?v=iNvcp1R-DsA>

Gespräch des Ministeriums für Glück und Wohlbefinden mit Ha Vinh Tho. (2013). Zugegriffen am 18.3.18 unter <https://www.youtube.com/watch?v=GSpkeQVqBI0>

10vor10. Zugegriffen am 7.3.18 unter <https://www.srf.ch/play/tv/10vor10/video/10vor10-vom-24-10-2013?id=146985a7-3f8f-4df1-b59a-3936d8b75fc6>

*Seligmann*. Zugegriffen am 24.5.18 unter [https://www.ted.com/talks/martin\\_seligman\\_on\\_the\\_state\\_of\\_psychology?language=de#t-358013](https://www.ted.com/talks/martin_seligman_on_the_state_of_psychology?language=de#t-358013)

## 19.4 Internetquellen zu einzelnen Abbildungen

Titelblatt aufgegriffen am 8.6.18 unter <http://glueckszeitung.at/2017/01/07/umdenken/>

Abbildung 14: Vier Säulen der Bildung. Zugriffen am 24.5.18 unter <http://www.dadalos-d.org/politik-didaktik/bildung.htm>

Abbildung 21: Glücksstifter. Kreislauf ständige Weiterentwicklung der eigenen Persönlichkeit. Zugriffen am 22.3.18 unter [http://www.erev.de/auto/Downloads/Skripte\\_2014/15\\_2014\\_Schulfach\\_Glueck.pdf](http://www.erev.de/auto/Downloads/Skripte_2014/15_2014_Schulfach_Glueck.pdf)

Abbildung 24 und 25: Logo und Ziele der Glücksschulen in Österreich: Zugriffen am 1.6.16 unter <https://www.lsr-stmk.gv.at/de/Seiten/Unterrichtsfach-Glueck.aspx>

Abbildung 27: Resilienzfaktoren. Zugriffen am 17.3.18 unter <http://www.personalmanagement.info/hr-know-how/top-trainer-informieren/detail/resilienz-starke-mitarbeiter-starkes-unternehmen/>

Abbildung 29: Flussbild. Zugriffen am 20.3.18 unter [https://www.google.ch/search?q=Fluss&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjI8cLahf3ZAhUHsxQKHdrrBrSQ\\_AUI-CigB&biw=1138&bih=543#imgsrc=LVkyPUA6I-J9vM](https://www.google.ch/search?q=Fluss&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjI8cLahf3ZAhUHsxQKHdrrBrSQ_AUI-CigB&biw=1138&bih=543#imgsrc=LVkyPUA6I-J9vM)

Abbildung 30: Kohärenzmodell: Zugriffen am 20.3.18 unter [https://de.wikipedia.org/wiki/Salutogenese#/media/File:Dreieck\\_der\\_Salutogenese.png](https://de.wikipedia.org/wiki/Salutogenese#/media/File:Dreieck_der_Salutogenese.png)

Abbildung 35: Maslowsche Pyramide. Zugriffen am 14.5.18 unter [https://www.lpb-bw.de/fileadmin/Abteilung\\_III/jugend/pdf/ws\\_beteiligung\\_dings/2017/ws6\\_17/maslowsche\\_beduerfnispyramide.pdf](https://www.lpb-bw.de/fileadmin/Abteilung_III/jugend/pdf/ws_beteiligung_dings/2017/ws6_17/maslowsche_beduerfnispyramide.pdf)

Abbildung 39: Signet der Glücksstunden. Zugriffen am 22.12.17 unter [www.google.ch/search?rlz=1C1EJFA\\_enCH658CH659&biw=911&bih=441&tbn=isch&sa=1&ei=9xU9Wr7wFleOU-7urbAF&q=wohlbefinden+bilder&oq=wohlbefinden+bilder&gs\\_l=psy-ab.3..0.48118.49341.0.49910.7.3.0.4.4.0.86.225.3.3.0....0...1c.1.64.psy-ab..0.7.237...0i5i30k1j0i24k1.0.8An3qWUB7Y4#imgsrc=S9W-xkQRPumO6M](http://www.google.ch/search?rlz=1C1EJFA_enCH658CH659&biw=911&bih=441&tbn=isch&sa=1&ei=9xU9Wr7wFleOU-7urbAF&q=wohlbefinden+bilder&oq=wohlbefinden+bilder&gs_l=psy-ab.3..0.48118.49341.0.49910.7.3.0.4.4.0.86.225.3.3.0....0...1c.1.64.psy-ab..0.7.237...0i5i30k1j0i24k1.0.8An3qWUB7Y4#imgsrc=S9W-xkQRPumO6M)

Abbildung 42: Meier T. Zugriffen am 24.5.18 unter [https://www.osa.ch/Seiten/schulleitung\\_OSA.php](https://www.osa.ch/Seiten/schulleitung_OSA.php)

Abbildung 43: Berini M. Zugriffen am 24.5.18 unter <http://www.berini.info/uber-mich/>

Abbildung 44: Hersberger J. Zugriffen am 24.5.18 unter [www.fhnw.ch/de/personen/johanna-hersberger](http://www.fhnw.ch/de/personen/johanna-hersberger)

Abbildung 47: Glück ist lernbar. Zugriffen am 30.5.18 unter <http://www.unbemerkt.de/glueck.html>

## 19.5 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Ablaufmodell Masterarbeit .....	12
Abbildung 2: Ventral tegmentales Areal.....	16
Abbildung 3: Amygdala .....	17
Abbildung 4: Striatum.....	17
Abbildung 5: Orbifrontaler Kortex .....	17
Abbildung 6: Anterior zingulärer Kortex .....	17
Abbildung 7: Precuneus .....	18
Abbildung 8: Hypothalamus .....	18
Abbildung 9: Wichtigste Hirnregionen des Lust-, Belohnungs und Glückssystems .....	18
Abbildung 10: Darstellung einer Nervenzelle .....	19
Abbildung 11: Fünf Quellen der Motivation nach Barbuto .....	21
Abbildung 12: Weg-Ziel-Modell der Motivation nach Porter und Lawler.....	22
Abbildung 13: Schulische Lernfreude als Mehrkomponentenmodell.....	23
Abbildung 14: Vier Säulen der Bildung für das 21. Jahrhundert .....	29
Abbildung 15: Kreislauf ständige Weiterentwicklung der eigenen Persönlichkeit.....	30
Abbildung 16: Drei gleichwertige Ziele der Schulentwicklung.....	32
Abbildung 17: Schematische Darstellung der menschlichen Bedürfnisse als Triade.....	33
Abbildung 18: Schematische Darstellung der menschlichen Bedürfnisse als Triade.....	34
Abbildung 19: Schematische Darstellung des Zusammenhangs der Kompetenzen.....	34
Abbildung 20: 4. Triade: Schematische Darstellung der Grundlagen des Kohärenzgefühls nach Antonovsky .....	35
Abbildung 21: Die einzelnen Seiten des Tetraeders .....	36
Abbildung 22: Auswahl aus dem FSI-Methodenbaukasten, Phase 1 - 3 .....	40
Abbildung 23: Auswahl aus dem FSI-Methodenbaukasten, Phase 4 - 6 .....	41
Abbildung 24: Der Prozess der Selbstbildung nach dem FSI-Handlungsmodell .....	42
Abbildung 25: Methodisches Grundschema einer Glücksstunde.....	43
Abbildung 26: Logo der Glücksschulen .....	43
Abbildung 27: Ziele des Schulfachs Glück in Österreich).....	44
Abbildung 28: Stundenverteilung nach Gesundheitsschwerpunkten .....	45
Abbildung 29: Faktoren, welche die Resilienz steigern .....	50
Abbildung 30: Risikoerhöhende und-mildernde Bedingungen in der kindlichen Entwicklung .....	51
Abbildung 31: Fluss: Versinnbildlichung des menschlichen Lebens .....	52
Abbildung 32: Kohärenzmodell nach Antonovsky .....	53
Abbildung 33: Gegenüberstellung zweier Theorien: Theorie des authentischen Glücks und Theorie des Wohlbefindens .....	55
Abbildung 34: Flow-Kanal .....	57
Abbildung 35: Schematische Darstellung des PSI-Modells nach Martens & Kuhl.....	60
Abbildung 36: Rubikon-Prozess aus Storch 2000.....	62

Abbildung 37: Maslowsche Bedürfnispyramide.....	63
Abbildung 38: Phase 1: Stärkung .....	67
Abbildung 39: Übungsübersicht SuS .....	68
Abbildung 40: Beispiel des Layouts einer Seite im „Glücksordner“ .....	69
Abbildung 41: Signet der Glücksstunden.....	69
Abbildung 42: Glückskoffer mit Inhalt .....	70
Abbildung 43: Plakat.....	71
Abbildung 44: Tamara Meier .....	72
Abbildung 45: Marina Berini .....	72
Abbildung 46: Dr. phil. Johanna Hersberger .....	72
Abbildung 47: Längerfristige Forschungs- und Entwicklungszyklen.....	74
Abbildung 48: Ziele der Einführung der Lehrpersonen .....	90
Abbildung 49: Glück ist lernbar.....	91
Abbildung 50: Die Dimensionen und Skalen des FEES 3-4.....	95
Abbildung 51: Grafik Auswertung FEES 3-4, Schuleinstellung, Klasse 1Aus den Diagrammen kann Folgendes abgelesen werden: .....	103
Abbildung 52: Grafik Auswertung FEES 3-4, Anstrengungsbereitschaft, Klasse 4 .....	105
Abbildung 53: Grafik Auswertung FEES 3-4, Lernfreude, Klasse 1.....	107
Abbildung 54: Grafik Auswertung d2-R, Klasse 1 .....	109
Abbildung 55: Auswertung des Fragebogens SuS im Klassenvergleich .....	111
Abbildung 56: Grafik der Auswertung des Fragebogens LP.....	115
Abbildung 57: Fortschritte im Vergleich .....	120



## 19.6 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Pädagogische und psychologische Grundkonzepte des Schulfachs Glück .....	31
Tabelle 2: Lebensbegünstigende Eigenschaften/ Schutzfaktoren .....	49
Tabelle 3: Lebensbegünstigende Eigenschaften/Schutzfaktoren nach Lebensalter und Gender .....	49
Tabelle 4: Kapitel des Glückskoffers .....	67
Tabelle 5: Kategorien und Unterkategorien .....	80
Tabelle 6: Details zu den am Projekt teilnehmenden Klassen und Lehrpersonen .....	89
Tabelle 7: Vergleich quantitative und qualitative Methoden .....	92
Tabelle 8: Prozentuale Steigerung der Schuleinstellung .....	104
Tabelle 9: Prozentuale Steigerung der Anstrengungsbereitschaft .....	106
Tabelle 10: Prozentuale Steigerung der Lernfreude .....	108
Tabelle 11: Prozentuale Steigerung der Konzentration .....	110
Tabelle 12: Durchschnittliche Berechnung aller Fragen nach Klassen .....	112
Tabelle 13: Auswertung des qualitativen Teils des Fragebogens SuS der Klasse 3 .....	112
Tabelle 14: Auswertung des qualitativen Fragebogens SuS der Klasse 4 .....	113
Tabelle 15: Durchschnittliche Bewertung aller Fragen nach Lehrperson .....	116
Tabelle 16: Vergleich der Durchschnittswerte SuS - LP .....	116
Tabelle 17: Auswertung des qualitativen Teils des Fragebogens für Lehrpersonen .....	117
Tabelle 18: Prozentuale Veränderung der Werte der zwei quantitativen Tests .....	119
Tabelle 19: Auswertung der Forschung in dieser Arbeit nach den sechs Gütekriterien von Mayring .....	125
Tabelle 20: Auswertung der Fragebögen nach den 10 Geboten nach Prost .....	126

## **20   Anhang**

## Inhaltsverzeichnis Anhang

### **Anhang I: Glückkoffer 145**

A. Inhalt Glücksordner .....	145
B: Einführung Lehrpersonen .....	220
D: Reflexion über Glücksstunden.....	234

### **Anhang II: Fragebogen für Expertinnen 239**

A: leerer Fragebogen .....	239
B: Fragebogen Marina Berini .....	242
C: Fragebogen Johanna Hersberger .....	246
D: Fragebogen Tamara Meier .....	249
E: Zusammenfassung der Expertinnenfragebögen.....	255
E: Fragebogen Marina Berini mit Codes und Subcodes.....	261
G: Fragebogen Johanna Hersberger mit Codes und Subcodes .....	264
H: Fragebogen Tamara Meier mit Codes und Subcodes.....	266

### **Anhang III: FEES 3-4, SALGA 281**

A: leerer Fragebogen SALGA.....	281
B: Auswertungsbögen.....	283
C: Diagramme zu den Skalen Schuleinstellung, Anstrengungsbereitschaft und Lernfreude .....	285
D: Durchschnitte jeder Klasse .....	294

### **Anhang IV: d2-R 296**

A: Kurzanleitung .....	296
B: Testbogen leer .....	297
C: Auswertungsbogen.....	298
D: Auswertungstabellen .....	299
E: Klassendurchschnitte jeder Klasse betreffend Konzentrationsleistung .....	301

**Anhang V: Fragebogen SuS 302**

**A: Leerer Fragebogen .....302**

**B: Ergebnisberichte zu den einzelnen Klassen .....304**

**C: Gesamtauswertung .....307**

**Anhang VI: Fragebogen Lehrpersonen 308**

## **Anhang I: Glückskoffer**

### **A. Inhalt Glücksordner**

**Glückskoffer:  
soziale und mentale Stärkung**



Bild

**„Glück stärken in der Schule“**

MASTERARBEIT Cornelia Baumann-Wieduwilt und Yvonne Fehr-Fuhrer

## Vorwort

Schule soll Freude machen, denn nur wer glücklich und zufrieden ist, kann viel und gut lernen.

Im schulischen Alltag geht ab und an die Freude verloren. Unmut und Motivationsschwäche schleichen sich ein und machen Kinder unglücklich. Vor allem leistungsschwächere Kinder schweifen ab und verlieren die Lernfreude nur allzu schnell.

„Um im Schulalltag bestehen zu können, benötigen Schülerinnen ... ein Selbstwertgefühl, das auf ihren Stärken aufbaut. Die Entwicklung des Selbstkonzeptes kann durch Lehrpersonen unterstützt werden.“ (Hascher, 2004b, S. 154).

Dieser Glückskoffer soll einerseits den SuS (Schülerinnen und Schülern) helfen, sich auf sich und ihre Stärken zu besinnen, um nachher wieder frisch und munter dem Lerninhalt folgen zu können. Andererseits soll er die Lehrpersonen unterstützen, dieses Thema ohne grossen Aufwand anzugehen.

Der Glückskoffer ist folgendermassen aufgebaut:

- A) Thematische Basiskompetenzen
- B) Vertrauen
- C) Wertschätzung
- D) Entdecken der Stärken
- E) Empathie
- F) Konzentration

Die Thematischen Basiskompetenzen (A) sind die Grundlagen für die weiteren Übungen und helfen Schülerinnen und Schülern, ihre Gefühle und kommenden Erlebnisse zu benennen. Dieser Teil ist also zwingend und vollständig durchzuführen.

Die weitere Arbeit mit den Kapiteln B bis F kann von der Lehrperson individuell an die Schulklasse und deren Bedürfnisse angepasst werden. Es sollen mindestens zwei Übungen aus jedem Kapitel ausgewählt werden. Eine Übung kann auch mehrmals durchgeführt werden.

Während jeder Übungssequenz bitten wir die Lehrperson das Logo „Glück stärken in der Schule“ und die „Übungsübersicht SuS“ sichtbar aufzuhängen. So ist für die SuS klar erkennbar, dass jetzt am Thema Glück gearbeitet wird.

Nach jeder Übungssequenz soll mit den Kindern reflektiert werden, wie es ihnen dabei ergangen ist, und ein Puzzleteil auf die „Übungsübersicht SuS“ geklebt werden. Zusätzlich soll die Lehrperson in die beiliegende Liste eintragen, welche Übung gemacht wurde und wie die Kinder reagiert haben.

Wir wünschen Ihnen, liebe Lehrkräfte, aber auch Ihren SuS viele interessante, erfrischende und glückliche Momente.

### Literatur:

Hascher, T. (2004). *Schule positiv erleben. Ergebnisse und Erkenntnisse zum Wohlbefinden von Schülerinnen und Schülern*. Bern: Haupt.

Bild: [www.google.ch/search?rlz=1C1EJFA\\_enCH658CH659&biw=911&bih=441&tbm=isch&sa=1&ei=9xU9Wr7wFleOU-7urbAF&q=wohlbefinden+bilder&oq=wohlbefinden+bilder&gs\\_l=psy-ab.3..0.48118.49341.0.49910.7.3.0.4.4.0.86.225.3.3.0....0...1c.1.64.psy-ab..0.7.237...0i5i30k1j0i24k1.0.8An3qWUB7Y4#imgsrc=S9W-xkQRPumO6M](http://www.google.ch/search?rlz=1C1EJFA_enCH658CH659&biw=911&bih=441&tbm=isch&sa=1&ei=9xU9Wr7wFleOU-7urbAF&q=wohlbefinden+bilder&oq=wohlbefinden+bilder&gs_l=psy-ab.3..0.48118.49341.0.49910.7.3.0.4.4.0.86.225.3.3.0....0...1c.1.64.psy-ab..0.7.237...0i5i30k1j0i24k1.0.8An3qWUB7Y4#imgsrc=S9W-xkQRPumO6M): (heruntergeladen 22.12.17)

## Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort</b> .....	2
<b>A: Thematische Basiskompetenzen</b> .....	4
Heute bin ich .....	4
Rollenspiele zur Freude, Wut, Enttäuschung .....	5
Spaziergang durch die Gefühle .....	6
Glück ist trainierbar A.....	7
Glückstagebuch B .....	8
<b>B: Vertrauen</b> .....	9
Traumreise .....	9
Das Segelschiff .....	10
Der Delfinritt .....	11
Gordischer Knoten .....	12
Führen lassen .....	13
<b>C: Wertschätzung</b> .....	14
Dankbarkeitssteine.....	14
Hör gut zu .....	15
Achtsamkeit (Empfinden).....	16
Achtsamkeit (Hören) .....	17
Achtsamkeit (Sehen) .....	18
Lied „Das eine Kind ist so“ Rolf Zuckowski.....	19
<b>D: Entdecken der Stärken</b> .....	20
Zauberbrille .....	20
Komplimenten-Runde .....	21
Stärkenball.....	22
<b>E: Empathie</b> .....	23
Gefühle erkennen.....	23
Mein Körper kann sprechen.....	24
Perspektivenwechsel.....	25
<b>F: Konzentration</b> .....	26
Buchstabensalat .....	26
Postbote .....	27
PulsTour.....	28
Wer ist der Dirigent? .....	29
geBallter Stress.....	30
<b>Erläuterungen und Kopiervorlagen</b> .....	31



## A: Thematische Basiskompetenzen

**Thematische Basiskompetenzen 1**

Heute bin ich

Kompetenz	Die Kinder kennen die wichtigen Gefühle und können sie benennen
-----------	---

Zeitaufwand	20 Minuten
-------------	------------

Material	Postkartenset „Heute bin ich“
----------	-------------------------------

Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Postkarten „Heute bin ich“ zeigen und die dazugehörigen Gefühle benennen. Die Wortkarten werden an die Wandtafel gehängt.
<b>Hauptteil</b>	Die Klasse wird in zwei Gruppen aufgeteilt. Jede Gruppe erhält 10 Karten. Ein Kind wählt einen Gefühlsausdruck aus und stellt ihn mimisch dar. Die anderen versuchen den Ausdruck zu benennen. Es wird abgewechselt.
<b>Schluss</b>	Schlussfrage: Wie ist es dir beim Spielen und wie beim Raten ergangen?

Literatur:

Van Hout, M. (2012). *Kunstkarten-Set „Heute bin ich“*. Zürich: Aracari Verlag AG

**Thematische Basiskompetenzen 2**

Rollenspiele zur Freude, Wut, Enttäuschung

Kompetenz	Die Kinder können sich in eine Situation hineinversetzen und ein Gefühl spielen.
-----------	--

Zeitaufwand	15 Minuten
Material	Kopiervorlagen (1a, 1b, 1c) zu drei verschiedenen Rollenspielen

Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Die SuS bilden Zweiergruppen. Sie erhalten den ersten Auftrag auf einer Kopie.
<b>Hauptteil</b>	Jedes Rollenspiel wird zweimal gespielt, damit jeder einmal in diese Rolle schlüpfen kann.
<b>Schluss</b>	Schlussfrage: Hast du schon ähnliche Situationen erlebt? Wie ist es dir ergangen? Was hast du gedacht/gefühl?

Literatur:

Bieg, S. & Behr, M. (2005). *Mich und Dich verstehen. Ein Trainingsprogramm zur Emotionalen Sensitivität bei Schulklassen und Kindergruppen im Grundschul- und Orientierungsstufenalter*. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co KG.

**Thematische Basiskompetenzen 3***Spaziergang durch die Gefühle*

Kompetenz	Die Kinder sollen den eigenen Körper bewusst wahrnehmen und differenziert erleben.
-----------	--

Zeitaufwand	20 Minuten
Material	Ev. Unterlagen zum Liegen auf dem Boden, Kopiervorlage 2

## Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Platz schaffen
<b>Hauptteil</b>	Die Lehrperson spricht den Text sehr langsam und macht Pause, damit die SuS sich die Umgebung vorstellen können. Die SuS hören gut zu und stellen pantomimisch dar, was sie hören. Sie sollen nur auf sich selbst achten und nicht die anderen beobachten.
<b>Schluss</b>	Gespräch: Was hat euch gefallen/ was nicht?

## Literatur

Bieg, S. & Behr, M. (2005). *Mich und Dich verstehen. Ein Trainingsprogramm zur Emotionalen Sensitivität bei Schulklassen und Kindergruppen im Grundschul- und Orientierungsstufenalter*. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co KG.

### Thematische Basiskompetenzen 4

Glück ist trainierbar A

Kompetenz	Die SuS erkennen, dass Glück bis zu einem gewissen Grad auch lernbar ist.
-----------	---

Zeitaufwand	20 Minuten
Material	A4-Papier, Wandtafel, Kopien mit Erklärungen für die Lehrperson (Glück ist lernbar: Kopiervorlage 10a/ Fliegerfalten: Kopiervorlage 10b)

#### Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Die Lehrperson erklärt den Kindern, dass wir auch lernen können, glücklich zu sein. Dass das Glück nicht nur vom Zufall abhängt, sondern, dass wir unsere Gefühle auch ein Stück weit steuern können. Er zeichnet an die Tafel, zu wieviel Prozent wir Einfluss auf unser Glück haben.
<b>Hauptteil</b>	Die SuS sollen einen Flieger falten und wieder öffnen. Dasselbe wird nochmals gemacht, aber mit dem Fingernagel wird jeder Falz heruntergedrückt. Dies als Zeichen, wie gewisse Dinge in unserem Hirn Spuren hinterlassen.
<b>Schluss</b>	Es folgt ein Gespräch darüber, was beim zweiten Mal anders war.

#### Literatur

Mathes, C. (2016). *Curriculum Schulfach Glückskompetenz. Unterrichtsbausteine und Methodik, Teil 1. Der Leitfaden für den Glücksunterricht*. Norderstedt: BoD Books on Demand.

**Thematische Basiskompetenzen 5**

Glückstagebuch B

Kompetenz	Die SuS können ihr Glück trainieren.
-----------	--------------------------------------

Zeitaufwand	15 Minuten
Material	Geschichte: Zum Glück weiss ich, dass Glück trainierbar ist wie ein Muskel (Kopiervorlage 11a); Glückstagebuch (Kopiervorlage 11b)

Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Es wird kurz repetiert, was die SuS in der letzten Stunde gelernt haben. Die Lehrperson erzählt die Geschichte.
<b>Hauptteil</b>	Die Lehrperson zeigt den SuS das Glückstagebuch. Die SuS füllen die ersten fünf Zeilen.
<b>Schluss</b>	Freiwillige Kinder sagen, was sie geschrieben haben.

Literatur

Mathes, C. (2016). *Curriculum Schulfach Glückskompetenz. Materialsammlung, Teil 2. Der Leitfaden für den Glücksunterricht*. Norderstedt: BoD Books on Demand.

Mathes, C. (2011). *Mein Glückspilztrainer. Buch auf – gut drauf!* Norderstedt: Books on Demand GmbH.

## B: Vertrauen

<b>Vertrauen</b>	
Traumreise	
Kompetenz	Die SuS können sich entspannen.

Zeitaufwand	15 Minuten
Material	Kopie der Geschichte „Traumreise“ (Kopiervorlage 3a, 3b, 3c, 3d)

## Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Die SuS richten sich so ein, dass sie gut zuhören können und es ihnen bequem ist.
<b>Hauptteil</b>	Die Lehrperson erzählt die Geschichte, die SuS hören mit geschlossenen Augen zu.
<b>Schluss</b>	Die SuS berichten, was ihnen gefallen hat und wie sie sich jetzt fühlen.

## Literatur:

Mathes, C. (2016). *Curriculum Schulfach Glückskompetenz. Materialsammlung, Teil 2. Der Leitfaden für den Glücksunterricht*. Norderstedt: BoD Books on Demand.

<b>Vertrauen</b>	
Das Segelschiff	
Kompetenz	Die SuS können sich entspannen, vertrauen auf ihr Körpergefühl und werden so achtsamer.

Zeitaufwand	15 Minuten
Material	Kopie der Geschichte (Kopiervorlage 4a, 4b)

## Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Die Lehrperson erklärt, dass bei dieser Übung alle die Augen schliessen und sich ganz ruhig und entspannt hinsetzen oder mit dem Oberkörper auf die Bank legen können.
<b>Hauptteil</b>	Die Lehrperson liest die Geschichte vor.
<b>Schluss</b>	Erfahrungsaustausch: Wie gut konntest du der Geschichte folgen? Was wurde im Körper erlebt? Woran merkst du, dass du entspannt/angespannt bist?

## Literatur:

Bieg, S. & Behr, M. 2005. *Mich und Dich verstehen. Ein Trainingsprogramm zur Emotionalen Sensitivität bei Schulklassen und Kindergruppen im Grundschul- und Orientierungsstufenalter.* Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co KG.



<b>Vertrauen</b>	
<i>Der Delfinritt</i>	
<b>Kompetenz</b>	Die SuS stellen Zeichen der Entspannung/Anspannung an ihrem Körper fest.

<b>Zeitaufwand</b>	20 Minuten
<b>Material</b>	Kopie der Geschichte (Kopiervorlage 5a, 5b)

Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Die Lehrperson erklärt, dass bei dieser Übung alle die Augen schliessen und sich ganz ruhig und entspannt hinsetzen oder mit dem Oberkörper auf die Bank legen können.
<b>Hauptteil</b>	Die Lehrperson liest die Geschichte vor.
<b>Schluss</b>	Erfahrungsaustausch: Wie gut konntest du der Geschichte folgen? Was wurde im Körper erlebt? Woran merkst du, dass du entspannt/angespannt bist?

Literatur:

Bieg, S. & Behr, M. 2005. *Mich und Dich verstehen. Ein Trainingsprogramm zur Emotionalen Sensitivität bei Schulklassen und Kindergruppen im Grundschul- und Orientierungsstufenalter.* Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co KG.

**Vertrauen**

Gordischer Knoten

Kompetenz Wertschätzender Umgang miteinander

Zeitaufwand 10 Minuten

Material keines

**Beschreibung:**

Einleitung	Alle stehen im Kreis und schliessen die Augen. Eine ausgestreckte Hand sucht sich in der Kreismitte eine andere Hand und ergreift diese. Mit der anderen Hand genau dasselbe machen, darauf achten, dass nicht beide Hände der gleichen anderen Person erfasst sind. Dadurch bildet sich ein wirrer Knäuel.
Hauptteil	Aufgabe ist jetzt- ohne die Hände loszulassen- durch Drüber- und Druntersteigen den Knoten so zu entwirren, dass ein Menschenhandkreis entsteht (es können sich mehrerer Kreise ergeben).
Schluss	Lehrerperson gibt positive Rückmeldung. Auch ein Durcheinander kann sich durch gegenseitige Mitarbeit auflösen.

**Literatur:**

Fritz-Schubert, E., Saalfrank, W.-T. & Leyhausen, M. (2015). *Praxisbuch Schulfach Glück. Grundlagen und Methoden*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

<b>Vertrauen</b>	
Führen lassen	
Kompetenz	Die SuS können ihren Körper im Raum wahrnehmen und lernen auf den Partner zu vertrauen.

Zeitaufwand	5 bis 10 Minuten
Material	keines

## Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Die Lehrperson erklärt, dass heute in Zweiergruppen gearbeitet wird. Es werden Gruppen gebildet.
<b>Hauptteil</b>	<p>Das Führen kann auf folgende Arten geübt werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Roboter: Der Führende tippt dem Teilnehmer auf die Schulter. Tippen auf linke Schulter bedeutet eine Vierteldrehung nach links. Dasselbe gilt für die rechte Schulter. Tippen auf beide Schultern bedeutet stopp.</li> <li>• Der Teilnehmer ist blind. Zuerst wird er an der Hand geführt. Nachher wird er durch Geräusche geführt.</li> <li>• Magisches Führen: Beide haben die Augen offen, es wird aber nicht gesprochen und es gibt keinen Körperkontakt.</li> </ul>
<b>Schluss</b>	Schlussfrage: Wie habt ihr das Spiel erlebt? Was braucht es, damit dieses Spiel überhaupt durchgeführt werden kann?

## Literatur:

Fritz-Schubert, E., Saalfrank, W.-T. & Leyhausen, M. (2015). *Praxisbuch Schulfach Glück. Grundlagen und Methoden*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

## C: Wertschätzung

**Wertschätzung**

## Dankbarkeitssteine

Kompetenz	Die SuS können durch das Erlernen von Dankbarkeit ihre Zufriedenheit steigern.
-----------	--

Zeitaufwand	15 Minuten
Material	Säckli, Steine, Kopie der Geschichte (Kopiervorlage 6)

## Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Die Lehrperson erzählt den SuS die Geschichte vom Mönch.
<b>Hauptteil</b>	Die SuS machen sich Gedanken, worüber sie dankbar sind. Einige Beispiele werden miteinander besprochen.
<b>Schluss</b>	Die SuS erhalten das Säckli mit den Steinen. Die Lehrperson erklärt den Auftrag. Er soll während einer Woche täglich ausgeführt werden.

## Literatur:

Fritz-Schubert, E., Saalfrank, W.-T. & Leyhausen, M. (2015). *Praxisbuch Schulfach Glück. Grundlagen und Methoden*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

<b>Wertschätzung</b>	
Hör gut zu	
Kompetenz	Die SuS können durch gutes Zuhören Gefühle erkennen. „C'est le ton qui fait la musique“

Zeitaufwand	12 Minuten
Material	Sätze (Kopiervorlage 7), Wandtafel

## Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Die SuS erhalten den Auftrag gut zuzuhören und sich zu überlegen, was bei allen Sätzen gleich und was verschieden ist. Die Lehrperson sagt den Satz „Hör gut zu“ auf 5 verschiedene Arten vor.
<b>Hauptteil</b>	Die SuS nennen Übereinstimmungen und Diskrepanzen. Die Lehrperson schreibt den Satz und die verschiedenen Gefühle, die die Kinder nennen, an die Wandtafel. Danach versuchen die SuS selbst, die Sätze mit diesen Gefühlen zu sprechen.
<b>Schluss</b>	Schlussfrage: Was habt ihr heute gelernt? (Es kommt nicht nur darauf an, was man sagt, sondern auch wie man es sagt.)

## Literatur:

Bieg, S. & Behr, M. 2005. *Mich und Dich verstehen. Ein Trainingsprogramm zur Emotionalen Sensitivität bei Schulklassen und Kindergruppen im Grundschul- und Orientierungsstufenalter.* Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co KG.

<b>Wertschätzung</b> Achtsamkeit (Empfinden)	
Kompetenz	Die Kinder können ihr Feingespür üben und ihre eigenen Vorlieben diesbezüglich benennen.

Zeitaufwand	10 Minuten
Material	Arbeitsblatt: Achtsamkeit, achtsames Empfinden (Kopiervorlage 8), Löffel, Kellen, Stifte

## Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Verschiedene Gegenstände (Löffel, Kellen, Stifte) liegen vorne im Schulzimmer bereit. Fast jeder kennt es, das Rücken-Malen.
<b>Hauptteil</b>	Banknachbarn bilden Paare. Einer zeichnet oder malt dem anderen Figuren, Ziffern etc. auf den Rücken. Wird die Figur erraten, werden die Rollen gewechselt. Anstelle des Fingermalens kann auch ausprobiert werden, wie es sich anfühlt, wenn mit einem Gegenstand gemalt wird.
<b>Schluss</b>	Reflexionsrunde: Wie fühlt es sich an, am Rücken berührt zu werden? Was wird als angenehm, was als widerlich empfunden?  Besprechen der möglichen Antworten im Abschnittes „Achtsames Empfinden“ auf dem Arbeitsblatt.  Individuelles Ausfüllen des Arbeitsblattabschnittes.

## Literatur:

Matthes C. (2016). *Curriculum Schulfach Glückskompetenz. Materialsammlung Teil 2*. Norderstedt: BoD – Books on Demand

Matthes C. (2016). *Curriculum Schulfach Glückskompetenz. Unterrichtsbausteine und Methodik. Teil 1. Der Leitfaden für den Glücksunterricht*. Norderstedt: BoD – Books on Demand



**Wertschätzung***Achtsamkeit (Hören)*

Kompetenz	Die Kinder können gutes Zuhören üben und ihre eigenen Vorlieben diesbezüglich benennen
-----------	--

Zeitaufwand	10 Minuten
Material	Arbeitsblatt: Achtsamkeit, achtsames Hören (Kopiervorlage 8)

## Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Die SuS sitzen im Kreis mit dem Rücken zueinander. Die Aufgabe ist es, ohne Absprache bis 21 zu zählen. Man darf sich allerdings nicht gegenseitig ins Wort fallen. Derselbe Schüler darf sich mehrere Male melden, jedoch nicht direkt nacheinander.
<b>Hauptteil</b>	Ein Schüler wird als Starter bestimmt und beginnt mit „eins“. Sprechen aus Versehen mehrere SuS miteinander, muss wieder von vorne begonnen werden. Je nach Klasse kann auch eine tiefere Zahl gewählt werden.
<b>Schluss</b>	Das Erfolgserlebnis der Gruppe zählt.  Besprechen der möglichen Antworten im Abschnittes „Achtsames Hören“ auf dem Arbeitsblatt.  Individuelles Ausfüllen des Arbeitsblattabschnittes.

## Literatur:

Matthes C. (2016). *Curriculum Schulfach Glückskompetenz. Materialsammlung Teil 2*. Norderstedt: BoD – Books on Demand

Matthes C. (2016). *Curriculum Schulfach Glückskompetenz. Unterrichtsbausteine und Methodik. Teil 1. Der Leitfaden für den Glücksunterricht*. Norderstedt: BoD – Books on Demand



**Wertschätzung***Achtsamkeit (Sehen)*

Kompetenz	Die Kinder können genau hinsehen und ihre eigenen Vorlieben diesbezüglich benennen
-----------	--

Zeitaufwand	10 Minuten
Material	Arbeitsblatt: Achtsamkeit, achtsames Sehen (Kopiervorlage 8), Zeichnungspapier (4 cm x 4 cm)

## Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Jedes Kind bekommt ein gleich grosses Stück Zeichnungspapier (ca. 4cm x 4cm), worauf jeder seinen Namen mit Bleistift schreibt. Nun bemalt jedes Kind seinen linken Daumen mit dem Bleistift. Als nächstes wird ein kleines Stück transparentes Klebeband auf den Daumen geklebt. Wenn die SuS das Stück Klebeband wieder abziehen, bleibt der Bleistift-Fingerabdruck daran hängen. Das Stück Klebeband wird jetzt auf die Rückseite des angeschriebenen Zeichnungspapiers geklebt. Nun werden die Fingerabdrücke verglichen. Wo sind Gemeinsamkeiten, wo werden Besonderheiten und Merkmale gesehen?
<b>Hauptteil</b>	Nun werden Kleingruppen gebildet. Ein Schüler schliesst die Augen. Die Fingerabdrücke der Gruppe werden gemischt. Nun darf der Schüler die Augen wieder öffnen. Findet er seinen Fingerabdruck anhand seiner zuvor festgestellten Merkmale? Jedes Kind soll einmal suchen dürfen.
<b>Schluss</b>	Fingerabdrücke sind einzigartig und werden darum von der Polizei auch zu Identitätszwecken gebraucht (Isometrischer Pass, etc.). Besprechen der möglichen Antworten im Abschnittes „Achtsames Sehen“ auf dem Arbeitsblatt. Individuelles Ausfüllen des Arbeitsblattabschnittes.

## Literatur:

Matthes C. (2016). *Curriculum Schulfach Glückskompetenz. Materialsammlung Teil 2*. Norderstedt: BoD – Books on Demand

Matthes C. (2016). *Curriculum Schulfach Glückskompetenz. Unterrichtsbausteine und Methodik. Teil 1. Der Leitfaden für den Glücksunterricht*. Norderstedt: BoD – Books on Demand

**Wertschätzung**

Lied „Das eine Kind ist so“ Rolf Zuckowski

Kompetenz	Toleranz - Freude am Anderen und dem Anderssein
-----------	---

Zeitaufwand	15 Minuten
-------------	------------

Material	Liedblatt, (Kopiervorlage 9a, 9b), Computer zum Abspielen des Liedes
----------	--

## Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Bildbetrachtung „verschiedene Kinder“ (Kopiervorlage 9b)
<b>Hauptteil</b>	Liedtext-Kopien (Kopiervorlage a) werden verteilt und besprochen. Instruktion: Jedes Mal beim Erklingen des Wortes „Kind“ springen alle SuS in die Höhe. Abspielen des Liedes ab CD. Einzelne Textstellen mit Gestik darstellen (Lockenkopf etc)
<b>Schluss</b>	Liedblatt versorgen

## Literaturliste

Bild Kinder: Heruntergeladen am 17.11.17 <http://www.berlondon-mama.de/bilinguale-kinder/>Songtext: Heruntergeladen am 17.11.17 [www.songtexte.com](http://www.songtexte.com)Song: aufgerufen am 17.11.17 <https://www.youtube.com/watch?v=caHwOSTRv8>

## D: Entdecken der Stärken

**Entdecken der Stärken**

## Zauberbrille

Kompetenz	Die SuS können sich die Ausgangssituation vorstellen und sich in sie hineinversetzen.
-----------	---

Zeitaufwand	Zweimal 20 Minuten
Material	Zwei alte Brillen, Kopie mit Anleitung (Kopievorlage 12a, 12b), Arbeitsblatt (Kopievorlage 12c und 12d)

## Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Spiel erklären: Die Brillen sollen euch helfen zu verstehen, dass wir dieselben Dinge manchmal ganz unterschiedlich sehen und erleben.
<b>Hauptteil</b>	<p><b>Hauptteil 1. Lektion:</b> Die Lehrperson führt ein Selbstgespräch mit der „Ich-bin-beliebt-Brille“ und eines mit der „Ich-bin-überhaupt-nicht-Brille“ auf der Nase. Wer möchte die Brille auch ausprobieren? Kennt ihr Menschen, die oft diese oder die andere Brille tragen?</p> <p><b>Hauptteil 2. Lektion:</b> Die Lehrperson führt ein Selbstgespräch mit der „Schwäche-Brille“ und eines mit der „Stärke-Brille“ auf der Nase. Wer möchte die Brille auch ausprobieren? Kennt ihr Menschen, die oft diese oder die andere Brille tragen?</p>
<b>Schluss</b>	<p>Gespräch: Welche Brille tragt ihr oft? Welche Brille braucht ein Kind, um sich in der Gruppe wohlfühlen? Welche Brille würde ich gerne häufiger gebrauchen? Was passiert, wenn ich immer dieselbe Brille trage?</p> <p>Vergleicht den Teil 1 mit dem Teil 2 der Lektion.</p>

## Literatur:

Bieg, S. & Behr, M. (2005). *Mich und Dich verstehen. Ein Trainingsprogramm zur Emotionalen Sensitivität bei Schulklassen und Kindergruppen im Grundschul- und Orientierungsstufenalter*. Göttingen: Hogrefe Verlag GmBH & Co KG.

<b>Entdecken der Stärken</b>	
Komplimenten-Runde	
Kompetenz	Die Kinder können die Stärken ihrer Mitschüler benennen.

Zeitaufwand	Ca. 2 Min pro Teilnehmer/ auf verschiedene Tage verteilen
Material	Stuhlkreis, Stühle Komplimente-Karte (Kopiervorlage 13)

Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Ein Kind wird bestimmt.
<b>Hauptteil</b>	Das ausgewählte Kind, erhält von den anderen Klassenkameraden Komplimente. Die Lehrperson schreibt sich die drei wichtigsten auf die Kopiervorlage.
<b>Schluss</b>	Das Kind bekommt in Anschluss dieses Blatt mit seinen Stärken.

Literatur:

Hillenbrand, C., Hennemann, T., Hens, S. & Hövel, D. (2015). *Lubo aus dem All – 1. und 2. Klasse. Programm zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen*. München: Ernst Reinhardt GmbH & Co.

<b>Entdecken der Stärken</b>	
Stärkenball	
Kompetenz	Die Kinder können ihre wichtigste Stärke benennen

Zeitaufwand	10 Minuten
Material	Gummi- oder Softball

## Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Die Lehrperson führt den Gummiball als Stärkenball ein, welcher noch programmiert werden muss. Jedes Kind überlegt sich seine wichtigste Stärke.
<b>Hauptteil</b>	Der Gummiball wird von einem Kind zum anderen geworfen. In der ersten Runde nennt jedes fangende Kind seine Stärke: „Ich kann gut...“. In der zweiten Runde wird der Ball einem Kind zugeworfen und gleichzeitig dessen vorher genannte Stärke genannt: „Peter, du kannst gut...“.
<b>Schluss</b>	Lehrperson gibt positive Rückmeldung zur zweiten Runde.

## Literatur:

Fritz-Schubert, E., Saalfrank, W.-T. & Leyhausen, M. (2015). *Praxisbuch Schulfach Glück. Grundlagen und Methoden*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

## E: Empathie

**Empathie**

## Gefühle erkennen

Kompetenz	Die Kinder versuchen, die Gefühle von anderen an deren Gesichtsausdruck zu erkennen.
-----------	--

Zeitaufwand	20 Minuten
Material	Erklärungen (Kopiervorlage 14a) und Bilder mit Gesichtsausdrücken (Kopiervorlagen 14b – g), Arbeitsblatt (Kopiervorlage 14h), ev. Hellraum-Projektor, Visualizer

## Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Die Lehrperson erklärt, weshalb es wichtig ist, Gefühle am Gesichtsausdruck zu erkennen.
<b>Hauptteil</b>	Die Bilder (14b – 14g) werden nacheinander gezeigt. Zusammen werden Merkmale zu jedem Gesichtsausdruck erarbeitet. Die Gefühle werden an die Wandtafel geschrieben. Die SuS füllen das Arbeitsblatt (14h) selbständig aus.
<b>Schluss</b>	Repetitionsfrage: Was kann ich machen, wenn ich sehen will, wie sich der andere fühlt?

## Literatur:

Bieg, S. & Behr, M. 2005. *Mich und Dich verstehen. Ein Trainingsprogramm zur Emotionalen Sensitivität bei Schulklassen und Kindergruppen im Grundschul- und Orientierungsstufenalter*. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co KG.



**Empathie***Mein Körper kann sprechen*

Kompetenz	Die SuS können unterschiedliche Körpersignale erkennen und deuten.
-----------	--

Zeitaufwand	15 Minuten
Material	Erklärung (Kopiervorlage 15a), Rollenspielkarten; Arbeitsblatt (Kopiervorlage 15b)

Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Die SuS lesen miteinander die Rollenspielkarten durch. Die Darsteller und Darstellerinnen werden bestimmt.
<b>Hauptteil</b>	Einzelne Darsteller und Darstellerinnen spielen eine Rollenspielkarte vor. Die anderen SuS versuchen herauszufinden, wie sich dieser Spieler/Spielerin fühlt. Während des Erratens werden mit den Kindern die unterschiedlichen Körpersignale herausgearbeitet. Die Lehrperson weist darauf hin, welche Körpersignale wo zu erkennen sind.
<b>Schluss</b>	Erfahrungsaustausch: War es einfach zu spielen? Arbeitsblatt ausfüllen

Literatur:

Bieg, S. & Behr, M. 2005. *Mich und Dich verstehen. Ein Trainingsprogramm zur Emotionalen Sensitivität bei Schulklassen und Kindergruppen im Grundschul- und Orientierungsstufenalter*. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co KG.



**Empathie****Perspektivenwechsel**

Kompetenz	Die SuS erkennen, dass der Blickwinkel die Sichtweise bestimmt und dadurch die eigene Wahrnehmung beeinflusst.
-----------	--

Zeitaufwand	10 Minuten
Material	Zwei Bilder (Kopiervorlage 16a, 16b, 16c, 16d), ev. Projektor, Visualizer

**Beschreibung:**

<b>Einleitung</b>	Die Lehrperson erklärt, dass sie den SuS jetzt ein Bild zeigen wird. Die SuS sollen es in Ruhe betrachten und sich Zeit lassen.
<b>Hauptteil</b>	Die Lehrperson fragt, was die SuS auf dem Bild sehen. Die SuS sehen entweder die alte oder die junge Frau. Die Lehrperson fragt, wie es kommt, dass nicht alle dasselbe auf diesem Bild erkennen. Die SuS sollen herausfinden, dass es auf die Betrachtungsweise ankommt. Die weiteren Folien werden betrachtet. Meine Wahrnehmung wird von Blickwinkel meiner Betrachtung beeinflusst (Matterhorn von Norden oder Süden/Glasfüllung/Ente oder Hase).
<b>Schluss</b>	Schlussfrage: Was heisst das nun konkret, wenn du mit jemandem eine Meinungsverschiedenheit/einen Streit hast? Versuche das eben Entdeckte in deinen Alltag zu übertragen.

**Literatur:**

Bieg, S. & Behr, M. 2005. *Mich und Dich verstehen. Ein Trainingsprogramm zur Emotionalen Sensitivität bei Schulklassen und Kindergruppen im Grundschul- und Orientierungsstufenalter.* Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co KG.

## F: Konzentration

**Konzentration**

## Buchstabensalat

Kompetenz	Die SuS fördern ihre Aufmerksamkeit.
-----------	--------------------------------------

Zeitaufwand	15 Minuten
Material	Gegenstand (Stofftier), Anfangsbuchstaben der Vornamen der Kinder auf Zetteln in einer Schachtel (muss von der Lehrperson hergestellt werden), Kopie der Anleitung (Kopiervorlage 17), viel Platz (z.B. Turnhalle)

## Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Die Lehrperson erklärt den SuS das Spiel und sagt, was dabei geübt wird.
<b>Hauptteil</b>	Die SuS spielen das Spiel Buchstabensalat gemäss der Vorlage.
<b>Schluss</b>	Frage: Wie ist es euch gelungen, euch zu konzentrieren? Was hat euch dabei geholfen?

## Literatur:

Mosley, J. & Sonnet, H. (2016). *101 Spiele zur Förderung von Sozialkompetenz und Lernverhalten in der Grundschule*. (7. Auflage). Hamburg: Persen Verlag.

<b>Konzentration</b>	
Postbote	
Kompetenz	Die SuS steigern die Konzentration.

Zeitaufwand	10 Minuten
Material	Post-it-Zettel mit Nummern für die Stühle (müssen von Lehrperson beschriftet werden), Kopie mit der Anleitung (Kopiervorlage 18)

Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Die Lehrperson erklärt den SuS das Spiel.
<b>Hauptteil</b>	Die SuS spielen das Spiel: Postbote.
<b>Schluss</b>	Frage: Wie ist es euch gelungen, euch zu konzentrieren? Was hat euch dabei geholfen?

Literatur:

Mosley, J. & Sonnet, H. (2015). *101 Spiele zur Stärkung des Selbstwertgefühls. Ein Praxisbuch für die Grundschule*. (5. Auflage). Hamburg: Persen Verlag.

<b>Konzentration</b>	
PulsTour	
<b>Kompetenz</b>	Die Kinder können sich auf einen bestimmten Inhalt konzentrieren.

<b>Zeitaufwand</b>	10 Minuten
<b>Material</b>	Folie „PulsTour mathematisch“ (Kopiervorlage 19), eigene Hände und Füße

Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Folie „PulsTour mathematisch“ wird gezeigt. Abkürzungen werden erklärt und gemeinsam erprobt. Jedes Kind versucht eine Zahlenreihe zu klatschen.
<b>Hauptteil</b>	Klasse wird in 3-er Gruppen aufgeteilt. Versucht gemeinsam eine Reihe zu spielen. Es können auch Kanons gespielt werden.
<b>Schluss</b>	Reflexion in der Klasse über die einzelnen Gruppenerlebnisse.

Literatur:

Merki B. & Berger E. (2015). *Mosaik 2. Musiklehrmittel / Arbeitsheft 4. – 6. Schuljahr.* (S. 12/13)  
Rorschach: Lehrmittelverlag St. Gallen

<b>Konzentration</b>	
Wer ist der Dirigent?	
Kompetenz	Die Kinder können aufmerksam beobachten

Zeitaufwand	10 Minuten
Material	keines

## Beschreibung:

<b>Einleitung</b>	Die Klasse sitzt im Kreis. Die Lehrperson erklärt das Spiel. Ein Kind muss vor die Türe und warten bis es wieder hereingerufen wird. Es soll dann herausfinden, wer der „Dirigent“ der Klasse ist. Die Klasse soll „ihrem“ Dirigenten gehorchend pantomimisch nachahmen, was dieser vormacht (Geige spielen, Klavier spielen etc., Turnübungen vorzeigen)
<b>Hauptteil</b>	Das Kind verlässt den Raum. Jetzt wird ein Dirigent bestimmt, welcher pantomimisch sein Orchester führt. Das Kind wird wieder hereingerufen. Findet es heraus, wer der „Dirigent“ ist?
<b>Schluss</b>	Errät der „Sucher“ den „Dirigenten“ so wird das Spiel beendet und die Rollen neu verteilt. Das Spiel kann beliebig oft gespielt werden.

## Literatur:

Heruntergeladen am 17.11.17 <http://www.labbe.de/spielotti/index.asp?spielid=735>

**Konzentration**

geBallter Stress

Kompetenz	Die Kinder können achtsam sein und wenden sich der Aufgabe zu.
-----------	--

Zeitaufwand	20 Minuten
Material	5 Bälle unterschiedlicher Farbe (kleine, handliche Softbälle), Kopie der Anleitung (Kopiervorlage 20)

**Beschreibung:**

<b>Einleitung</b>	Die Lehrperson erklärt das Spiel und sagt, dass jetzt alle sehr gut aufpassen müssen, weil die Aufgabe immer schwieriger wird. Es werden drei Gruppen gebildet.
<b>Hauptteil</b>	Jede Gruppe beginnt das Spiel mit einem Ball. Ist die Aufgabe zu einfach, kommt ein zweiter Ball ins Spiel, ev. ein dritter, vierter, fünfter.
<b>Schluss</b>	Reflexion: Wie habt ihr diese schwierige Aufgabe bewältigt? Was hat euch dabei geholfen?

**Literatur:**

Fritz-Schubert, E., Saalfrank, W.-T. & Leyhausen, M. (2015). *Praxisbuch Schulfach Glück. Grundlagen und Methoden*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

## Kopiervorlagen und Erläuterungen

### A: Thematischer Wortschatzaufbau 2

#### Rollenspiel: Geburtstag



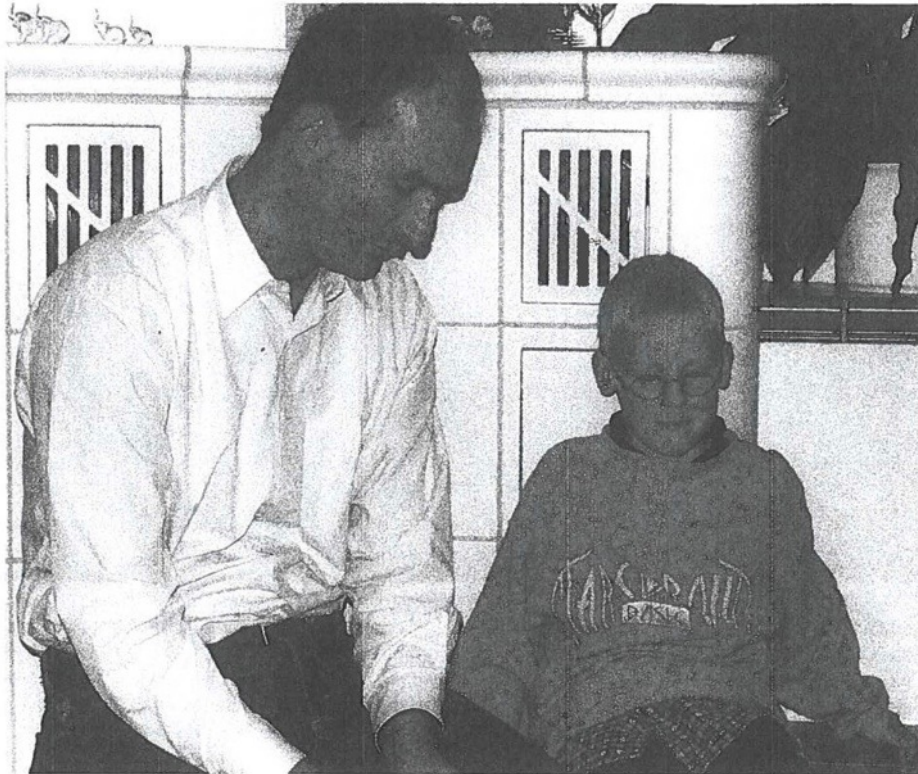
Stell dir vor, du hast heute Geburtstag. Dein bester Freund schenkt dir etwas, was du dir sehr gewünscht hast. Du freust dich sehr und zeigst das auch deinem Freund.

Spielt nun die Situation nach. Ein Kind spielt das Kind, das sich freut. Ein anderes spielt den Gast, der das Geschenk überreicht.

Arbeitsauftrag
Überlegt euch kurz, was ihr sagen möchtet und beginnt dann mit dem Rollenspiel. Ein Kind spielt das Geburtstagskind, ein anderes Kind den Gast. Wenn ihr damit fertig seid, tauscht die Rollen und spielt die Situation nochmals.



### Rollenspiel: Versprochen ist doch versprochen



Stell dir vor, dein Vater hat dir versprochen, mit dir am Wochenende ins Kino zu gehen. Du solltest den Film aussuchen. Jetzt ist bei deinem Vater etwas dazwischen gekommen und er erklärt dir nun, dass es mit eurem gemeinsamen Kinobesuch nichts wird. Er hat einen wichtigen Termin, den er nicht absagen kann. Du bist sehr enttäuscht über die Absage, da du dich schon sehr gefreut hast.

#### Arbeitsauftrag

Spielt nun die Situation nach. Ein Kind von euch spielt den Vater, ein anderes Kind, das enttäuschte Kind. Überlegt euch kurz, was ihr sagen möchtet und beginnt dann mit dem Rollenspiel.  
Wenn ihr damit fertig seid, tauscht die Rollen und spielt die Situation nochmals.

1b

### Rollenspiel: Das zahl ich dir zurück



Stell dir vor, du hast eine tolle Landschaft aus LEGO gebaut. Während du in der Schule bist, hat dein kleiner Bruder oder deine kleine Schwester deine Spiellandschaft fast ganz kaputtgemacht. Du bist jetzt richtig wütend auf dein Geschwisterchen!

Arbeitsauftrag
Spielt nun die Situation nach. Ein Kind spielt das wütende Kind. Ein anderes Kind spielt das Geschwisterchen, das alles kaputtgemacht hat. Überlegt euch kurz, was ihr sagen möchtet und beginnt dann mit dem Rollenspiel.
Wenn ihr damit fertig seid, tauscht die Rollen und spielt die Situation nochmals.

## A: Thematischer Wortschatzaufbau 3

### Spaziergang durch die Gefühle

#### Verlauf

*Wir machen nun einen kleinen Spaziergang durch den Wald. Hört mir zu, was ich sage und versucht, dies pantomimisch nachzumachen. Verteilt euch im Raum und geht durcheinander. Schaut euch dabei nicht an, sondern achtet nur auf euch selbst.*

*Jetzt stell dir vor, du bist im Wald und gehst auf dem weichen Waldboden. Wie gehst du da? ... Was empfindest du? Nun kommst du an einem kleinen Bach vorbei. Das leise Plätschern lädt dich ein, deine Schuhe auszuziehen und durch den Bach zu waten. Der Untergrund des Baches ist Schlamm, ganz weich ... matschig ... Wie gehst du da? ... Was empfindest du?*

*Das Wasser ist frisch, eigentlich ein bisschen kalt. Wie gehst du da? ... Was empfindest du jetzt? ... Wir verlassen das Wasser. Du gehst wieder auf dem weichen Waldboden, doch jetzt bist du barfuß. ... Wie gehst du da? ... Was empfindest du?*

*Nun fällt dir ein, dass du zu einer Verabredung willst, du ziehst deine Schuhe wieder an ... Du gehst schneller ... Überall sind kleine Äste und Wurzeln ... Du musst sehr vorsichtig gehen. Ihr lauft, ohne euch anzurempeln ... Wieder aus dem Wald draußen, triffst du einen Freund auf der Straße ... ihr freut euch ... begrüßt euch ... verabschiedet euch ... Du bist traurig, dass ihr nicht länger Zusammensein könntet ... Wie gehst du jetzt? ... Was empfindest du? ... Nun freust du dich aber auf ein Treffen in der Eisdiele. Du gehst freudig die Straße entlang bis zu dem ausgemachten Treffpunkt. Wie gehst du da? In der Eisdiele ist unser Spaziergang zu Ende.*

(vgl. Petermann, F., Jugert, G., Rehder, A., Tänzler, U. & Verbeetz, D., 1999, S. 122)

## B: Vertrauen

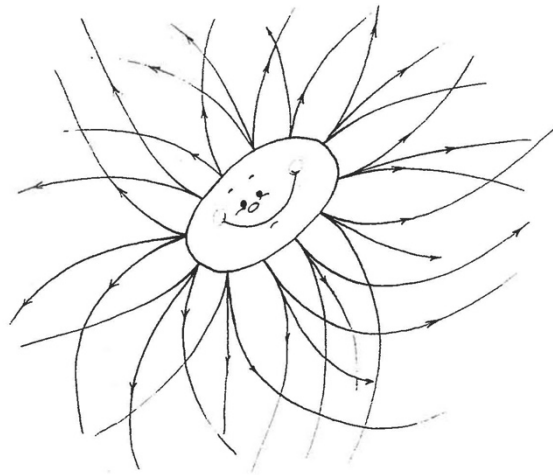
### Traumreise: Mein Lieblingsort



Stell dir vor,  
 du liegst auf einer wunderschönen bunten Blumenwiese,  
 über dir steht die Sonne,  
 sie strahlt hell am blauen Himmel,  
 du spürst ihre Wärme auf deinem ganzen Körper,  
 du bist ruhig und völlig entspannt,  
 du spürst ganz sanft die Stellen, an denen dein Körper die Erde berührt,  
 du atmest tief und gleichmäßig  
 – ein und aus  
 – ein und aus.

#### 3 Sekunden PAUSE

Du fühlst dich wohl,  
 es geht dir gut,  
 du beginnst dich zu entspannen  
 und deine Augen fallen sanft zu,  
 die wärmenden Sonnenstrahlen  
 umhüllen deinen Körper wie eine Decke,  
 du fühlst dich in ihr geborgen.



#### 3 Sekunden PAUSE

Du spürst,  
 wie diese Wärme durch deinen ganzen Körper fließt,  
 deine Füße und Beine werden ganz warm,  
 jetzt spürst du  
 wie die Wärme weiter hoch fließt  
 zu deinem Bauch und ihn ganz warm werden lässt,  
 die Wärme fließt weiter  
 in deine Brust, in deine Arme und deine Hände.  
 Du spürst die Wärme bis in deine Fingerspitzen,  
 von deinen Armen aus strömt das warme Gefühl zu deinem Rücken,  
 du spürst wie die wohlige Wärme, die zu deinem Nacken fließt,  
 fühlst,  
 wie sich auch dein Hinterkopf langsam erwärmt,  
 schließlich erreicht die Wärme auch dein Gesicht,  
 du nimmst wahr,  
 wie sich dein Gesicht von innen erwärmt,  
 es kribbelt angenehm.  
 Dein ganzer Körper ist nun angenehm warm,  
 atme ganz ruhig und tief  
 – ein und aus und

Curriculum Schulfach Glückskompetenz – Teil 2

3a



– ein und aus  
und genieße das schöne Gefühl in deinem Körper.

### 3 Sekunden PAUSE

Während du entspannt auf der Wiese liegst,  
hörst du in der Ferne ein paar Vögel zwitschern,  
auch sie genießen die wärmenden Sonnenstrahlen auf ihrem Gefieder,  
du lauschst eine Weile ihrem Gesang  
und beginnst zu träumen ...

### 3 Sekunden PAUSE

Du träumst davon,  
wie es wäre, ein Vogel zu sein  
und durch die Lüfte zu fliegen.



### 3 Sekunden PAUSE

Du spürst, wie dein Körper auf einmal  
ganz leicht wird,  
er wird immer leichter und leichter,  
deine Arme und Beine scheinen über dem Boden zu schweben,  
du spürst,  
wie dein Körper noch leichter wird  
und auch dein Po, dein Rücken und dein Hinterkopf  
beginnen langsam zu schweben.

### 3 Sekunden PAUSE

Langsam steigt dein Körper immer höher,  
du breitest deine Arme weit aus und  
fliegst, du fliegst frei wie ein Vogel,  
ganz leicht trägt dich der Wind durch die Lüfte,  
dein Körper ist ganz warm und leicht,  
du fühlst dich wohl,  
es geht dir gut,  
du genießt die Weite, die sich in deinem Körper ausdehnt,  
du fliegst über hohe Berge,  
über grüne Wiesen und blaue Flüsse,  
es macht dir Spaß, die Welt einmal von oben zu sehen,  
du genießt das Gefühl, das du beim Fliegen hast,  
du drehst noch eine kleine Runde,  
dann möchtest du langsam wieder landen.



© 2016 Cornelia Mathes, Curriculum Schulfach Glückskompetenz – Teil 2

**3 Sekunden PAUSE**

Du schaust dich um und merkst,  
dass du an deinem Lieblingsort gelandet bist.

**3 Sekunden PAUSE**

Und du bist nicht allein,  
alle Menschen, die du lieb hast,  
deine Familie,  
deine Freunde,  
alle sind schon da,  
sie begrüßen dich fröhlich und freuen sich, dass du da bist,

**kurze Pause**

hier lebt ihr alle fröhlich zusammen,  
ihr habt immer genug zu essen und zu trinken,

**kurze Pause**

an diesem Ort fühlst du dich sicher,  
dort passen alle Menschen aufeinander auf,

**kurze Pause**

in euren Häusern habt ihr es auch im Winter schön warm,  
so muss niemand erfrieren.

**kurze Pause**

An deinem Lieblingsort gibt es viele Kinder,  
so findest du immer ein Kind, das mit dir spielen möchte

**kurze Pause**

und weil du oft gute Ideen hast,  
gibt es viele Kinder, die gerne mit dir spielen wollen,

**kurze Pause**

du freust dich, dass du an deinem Lieblingsort gelandet bist,  
hier fühlst du dich wohl,  
geborgen,

**kurze Pause**

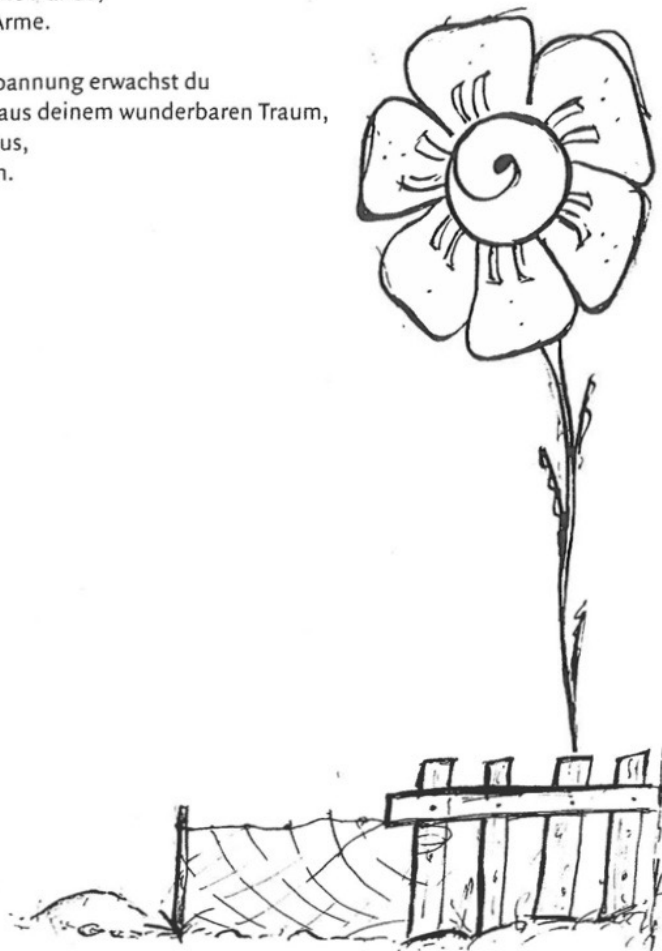
hier geht es dir gut,  
hier fühlst du dich zu Hause,  
du bist angekommen.

**3 Sekunden PAUSE**

Genieße noch einen Moment das Gefühl der Geborgenheit.  
Fühle es mit jeder Zelle deines Körpers und speichere es dort ab.

**3 Sekunden PAUSE**

Schwebe nun langsam wieder zurück ins Hier und Jetzt.  
Bewege deine Füße, deine Hände,  
deine Beine und deine Arme.  
Strecke dich lang aus.  
Nach dieser tiefen Entspannung erwachst du  
fröhlich und entspannt aus deinem wunderbaren Traum,  
du atmest tief ein und aus,  
und öffnest deine Augen.



© 2016 Carina Mathes, Curriculum Schulfach Glückskompetenz – Teil 2



## B: Vertrauen

### Verlauf

*Ich möchte mit euch nun eine Entspannungsübung ausprobieren. Dazu legt euch so hin, wie ich es euch beschreibe. Ihr liegt flach auf dem Rücken. Die Beine liegen auf dem Boden, die Füße sind hüftbreit auseinander. Die Arme sind rechts und links vom Körper. Ich werde euch genaue Anweisungen geben, was zu tun ist. Ihr müsst mir nur zuhören. Für die Übung schließt nun bitte die Augen. Jetzt achtet auf eure Atmung. Spürt, wie ihr ein- ... und ausatmet. Ein- ... und ausatmet. Ein- ... und ausatmet.*

### Das Segelschiff

Setze/lege dich bequem hin. Atme tief ein und aus. Ein und aus und schließe die Augen. Spüre, wie du langsam ruhig wirst. Spüre die Ruhe (lass dich durch die Geräusche nicht ablenken, sondern achte einfach auf dich und die Ruhe in dir). Spüre die Ruhe um dich herum und in dir. Stelle dir vor, du bist von Kapitän Nemo in sein Unterwasserboot Nautilus eingeladen worden. Ihr fahrt gemeinsam durch alle Weltmeere und seht sehr viele wunderschöne Dinge unter Wasser. Die schönsten Stunden sind immer die, wenn Kapitän Nemo dich auf seine Unterwasserausflüge mitnimmt. Dazu ziehst du einen speziellen Taucheranzug an, der ganz weit und bequem ist. Er besteht aus weichem, warmem Material. Außerdem hat er eine besondere Wirkung auf dich; du merkst nämlich schon beim Anziehen, dass du vollkommen ruhig wirst. Zuerst steigst du mit dem einen (rechten) Bein in den Taucheranzug. Du merkst und denkst: MEIN EIGENES (RECHTES) BEIN WIRD GANZ RUHIG. Dann kommt das andere (linke) Bein dran. Auch das andere (linke) Bein wird ganz ruhig. Du denkst: MEIN ANDERES (LINKES) BEIN IST GANZ RUHIG. Du spürst den Taucheranzug an deinen Beinen und merkst: MEINE BEINE SIND SCHON VOLLKOMMEN RUHIG. Du ziehst den Taucheranzug über den Po und den Rücken hoch. Dann schlüpfst du mit dem einen (rechten) Arm in den Taucheranzug, und denkst: MEIN EINER (RECHTER) ARM IST GANZ RUHIG. Du ziehst den anderen (linken) Arm an, und auch er wird ganz ruhig. Du denkst: MEIN ANDERER (LINKER) ARM IST GANZ RUHIG. Du spürst den Taucheranzug an deinen Armen und denkst: MEINE BEIDEN ARME SIND VOLLKOMMEN RUHIG. Du ziehst noch die Kapuze über den Kopf und machst den Reißverschluss vorne zu. Jetzt bist du vom Taucheranzug rundherum eingehüllt und geschützt. Du fühlst dich im Taucheranzug wohl, sicher und vollkommen ruhig. Zum Schluss nimmst du noch das Sauerstoffgerät auf den Rücken und setzt die Taucherbrille auf. Jetzt bist du für den Unterwasserausflug mit Kapitän Nemo bereit.

Nach Kapitän Nemo gleitest du durch die Ausstiegsluke in das helle und warme Wasser. Du wartest diesmal nicht so lange, bis du zu dem Meeresboden herabgesunken bist, sondern schwebst gleich auf diese besondere Art hinter Kapitän Nemo her. Er will dir heute ein gesunkenes Segelschiff zeigen. Es war einmal ein stolzes Segelschiff mit drei Masten. Doch ein Riff oder auch ein Piratenüberfall haben das Schiff vor langer Zeit zum Sinken gebracht. Kapitän Nemo deutet dir die Richtung an, in die du schweben musst. Dabei kommst du wieder an allerlei wild wachsenden Pflanzen und vielen bunten Fischen vorbei. Da kannst du das Segelschiff auch schon sehen. Es sieht ganz toll aus auf dem hellen Sandboden. Als du dich dem Schiff näherst, kannst du ein großes Loch auf der einen Seite erkennen. Die Masten stehen nicht mehr aufrecht, sondern sind ganz zur Seite geneigt. Von den bunten Segeln ist bis auf einige Fetzen auch nicht mehr viel übrig. »Was das Schiff wohl transportiert hat?«, fragst du dich. Vielleicht hatte es ja Goldmünzen an Bord. Oder aber auch Gewürze aus Indien. Doch von dieser Fracht ist nichts mehr zurückgeblieben. Lediglich der Name des Schiffes ist noch gut zu erkennen: Pondarosa! Du hast ja große Lust, wie die Fische durch das große Loch in das Schiff hinein zu schwimmen. Doch Kapitän Nemo deutet dir, an, dass dieser Spaß den Fischen vorbehalten bleibt. Als du um das Schiff herumschwebst, kannst du erkennen, dass die andere Seite noch viel besser erhalten ist. Hier sind sogar noch die Luken für die Kanonen vorhanden. Allerdings wachsen mittlerweile Unterwasserlianen aus den Luken heraus. An der Spitze, dem Bug der Pondarosa sind sogar noch Reste der Schiffsfigur. Die Reste reichen jedoch nicht mehr aus, um erkennen zu können, was die Figur mal dargestellt hat.

Kapitän Nemo gibt dir ein Zeichen, dass du zum Unterwasserboot Nautilus zurückkehren musst. Du verlässt den Unterwasserwald und schwebst durch das helle, warme Wasser. Die Sonne scheint durch das Wasser hindurch und alles erscheint dir in leuchtenden, bunten Farben. Du freust dich, dass ein paar Fische aus dem Unterwasserwald euch noch ein Stück begleiten. Du denkst immer dabei: ICH BIN GANZ RUHIG. Da taucht das Unterwasserboot vor euch auf. Ruhig und sicher schwebt ihr darauf

4a

zu. Beim Nautilus angekommen, schwimmst du noch zu dem Turm der Nautilus. Du betrachtest ihn genau und schwebst einmal um ihn herum. Nun schwimmst du zu der Einstiegsluke. Du steigst in das Unterwasserboot hinein und es ist so, als ob du aus einem schönen Traum erwacht.

Du beugst und streckst deine Arme!  
Rekelst dich!  
Holst tief Luft und atmest wieder aus!  
Und machst die Augen auf!

**4b**

## B: Vertrauen

### Der Delfinritt

Setze/lege dich bequem hin. Atme tief ein und aus. Ein und aus und schließe die Augen. Spüre, wie du langsam ruhig wirst. Spüre die Ruhe (lass dich durch die Geräusche nicht ablenken, sondern achte einfach auf dich und die Ruhe in dir). Spüre die Ruhe um dich herum und in dir. Stell dir vor, du bist von Kapitän Nemo in sein Unterwasserboot Nautilus eingeladen worden. Ihr fahrt gemeinsam durch alle Weltmeere und seht sehr viele wunderschöne Dinge unter Wasser. Die schönsten Stunden sind immer die, wenn Kapitän Nemo dich auf seine Unterwasserausflüge mitnimmt. Dazu ziehst du einen speziellen Taucheranzug an, der ganz weit und bequem ist. Er besteht aus weichem, warmen Material. Außerdem hat er eine besondere Wirkung auf dich; du merkst nämlich schon beim Anziehen, dass du vollkommen ruhig wirst. Zuerst steigst du mit dem einen (rechten) Bein in den Taucheranzug. Du merkst und denkst: MEIN EIGENES (RECHTES) BEIN WIRD GANZ RUHIG. Dann kommt das andere (linke) Bein dran. Auch das andere (linke) Bein wird ganz ruhig. Du denkst: MEIN ANDERES (LINKES) BEIN IST GANZ RUHIG. Du spürst den Taucheranzug an deinen Beinen und merkst: MEINE BEINE SIND SCHON VOLLKOMMEN RUHIG. Du ziehst den Taucheranzug über den Po und den Rücken hoch. Dann schlüpfst du mit dem einen (rechten) Arm in den Taucheranzug, und denkst: MEIN EINER (RECHTER) ARM IST GANZ RUHIG. Du ziehst den anderen (linken) Arm an, und auch er wird ganz ruhig. Du denkst: MEIN ANDERER (LINKER) ARM IST GANZ RUHIG. Du spürst den Taucheranzug an deinen Armen und denkst: MEINE BEIDEN ARME SIND VOLLKOMMEN RUHIG. Du ziehst noch die Kapuze über den Kopf und machst den Reißverschluss vorne zu. Jetzt bist du vom Taucheranzug rundherum eingehüllt und geschützt. Du fühlst dich im Taucheranzug wohl, sicher und vollkommen ruhig. Zum Schluss ziehst du noch die Schwimmflossen an, setzt die Taucherbrille auf und Kapitän Nemo hilft dir, das Sauerstoffgerät auf den Rücken zu nehmen. Du nimmst das Mundstück in den Mund, so, wie es dir Kapitän Nemo gezeigt hat, und jetzt bist du für den Unterwasserausflug mit Kapitän Nemo bereit.

Nacheinander gleiten Kapitän Nemo und du durch die Ausstiegsluke des Nautilus ins Wasser. Du landest weich auf dem feinen weißen Sand des Meeresbodens. Heute will Kapitän Nemo mit dir zur Delfinherde schwimmen. Ihr schwimmt an vielen bunten Fischen vorbei, und einige begleiten euch auf eurem Weg zur Delfinherde. Die Tiere schwimmen ruhig, sicher und in Schwärmen um euch herum. Du fühlst dich ebenfalls vollkommen ruhig und sicher durch den Taucheranzug, sowie im Wasser auf besondere Art schwer und warm. Du sagst zu dir: *Mein rechter Arm ist auf besondere Art im Wasser schwer! Mein rechter Arm ist auf besondere Art schwer!* Du schaust zu deinem linken Arm, weil dich dort ein Fisch freundlich begrüßt, und auch da bemerkst du die besondere Wirkung des Wassers, und sagst zu dir: *Mein linker Arm ist auf besondere Art im Wasser schwer! Mein linker Arm ist auf besondere Art schwer!*

Kapitän Nemo streckt seinen Arm aus und weist in eine Richtung. Du folgst mit deinem Blick und siehst, dass sich die Delfine an fast der gleichen Meeresstelle tummeln wie das letzte Mal. Du freust dich riesig, dass ihr sie gefunden habt, denn dies ist gar nicht so einfach. Du lässt dich auf einen großen Stein nieder und beobachtest die Delfine. Du wunderst dich immer wieder, wie wendig und geschickt die Delfine im Wasser umher schwimmen, aus dem Wasser herausspringen und wie ein Pfeil in das Wasser zurückschießen. Es sind sehr gesellige Tiere, die immer wieder miteinander spielen. Du könntest ihnen stundenlang dabei zusehen, wie sie ihre Schwanzflosse hin und her bewegen und ihre schlanken Körper durch das Wasser gleiten lassen.

Nach einer Weile kommt ein Delfinbaby nah heran geschwommen. Während du beobachtend auf dem Stein sitzt, bemerkst du die besondere Schwere deiner Beine im Wasser und du sagst zu dir: *Mein rechtes Bein ist auf besondere Art im Wasser schwer! Mein rechtes Bein ist auf besondere Art im Wasser schwer!* Dasselbe spürst du auch bei deinem linken Bein, und du sagst zu dir: *Mein linkes Bein ist auf besondere Art im Wasser schwer! Mein linkes Bein ist auf besondere Art im Wasser schwer!*

5a



Das Delfinbaby ist ganz zutraulich. Es schwimmt um dich herum und scheint dich zu beschnuppern und zugleich zu begrüßen. Dann gleitet es mit seiner Rückenflosse an deiner Hand vorbei. Vorsichtig streichelst du die Rückenflosse. Das Delfinbaby wiederholt dies einige Male. Kapitän Nemo lacht und nickt dir zu, und sein Spruch fällt dir wieder ein: „Nur ruhig Blut, dann geht alles gut!“ Inzwischen lässt sich Kapitän Nemo von einem größeren Delfin durch das Wasser ziehen. Dadurch bist du ermutigt, die Rückenflosse des Delfinbabys festzuhalten, und es zieht dich ebenfalls durch das Wasser. Dies macht dir einen großen Spaß. Die Delfinmutter schaut euch aus einiger Entfernung zu und wackelt mit ihrem Kopf he-  
rauf und herunter, wie wenn sie euch noch anfeuern wollte. Du gleitest schwerelos und ohne Mühe durch das herrliche helle, warme Wasser. Dabei spürst du, wie dir vor Freude ganz warm wird, besonders zu-  
erst in deinen Armen. Du sagst zu dir: *Mein rechter Arm ist ganz warm! Mein rechter Arm ist ganz warm!*  
Du spürst es auch ganz deutlich bei deinem linken Arm, und du sagst zu dir: *Mein linker Arm ist ganz  
warm! Mein linker Arm ist ganz warm!*

Als du dich mit dem Delfinbaby über dem Stein befindest, wo du zuvor mit Kapitän Nemo gesessen hast, lässt du los und schwebst auf den Stein hinunter, denn du bist angenehm müde geworden. Auch Kapitän Nemo kommt zu dir geschwommen und lässt sich neben dir auf dem Stein nieder. Du bemerkst nun, dass du von dem Delfinritt auch warme Beine bekommen hast, und du sagst zu dir: *Mein rechtes Bein ist ganz  
warm! Mein rechtes Bein ist ganz warm!* Und auch dein linkes Bein ist warm geworden, und du sagst zu dir: *Mein linkes Bein ist ganz warm! Mein linkes Bein ist ganz warm!*

Das Delfinbaby kommt wieder zu dir zurück geschwommen, ebenso der große Delfin, der zuvor Kapitän Nemo durch das Wasser gezogen hat. Jeder ergreift noch einmal die Rückenflosse seines Delfins, und ihr lasst euch noch einige Runden durch das Wasser ziehen. Es macht großen Spaß, so um die Wette zu schwim-  
men.

Kapitän Nemo gibt dir nach einer Weile das Zeichen, dass ihr zum Unterwasserboot Nautilus zurück schwimmen müsst. Zum Abschied streichelst du noch einmal liebevoll das Delfinbaby, und es schubst dich noch einmal mit seiner Schnauze liebevoll an.

Dann gleitest du ruhig, sicher und langsam zu dem Unterwasserboot zurück. Du fühlst dich sehr wohl und sagst zu dir: *Meine Arme und Beine sind auf besondere Art im Wasser schwer! Meine Arme und Beine  
sind auf besondere Art im Wasser schwer!* Während du dies zu dir sagst, betrachtest du die Fische, die euch zurück begleiten. Du denkst an deinen neuen Freund, das Delfinbaby. Dabei wird dir warm, und du sagst zu dir: *Meine Arme und Beine sind ganz warm!* So schwimmst du ruhig, sicher, mit angenehm schweren und warmen Armen und Beinen durch das helle, klare Wasser zum Unterwasserboot Nautilus. Bald taucht es im klaren Wasser vor euch auf. Die Sonne lässt es erstrahlen, und die Farben sind noch intensiver wie an der Luft und am Land. Ihr schwimmt darauf zu, und beim Nautilus angekommen, steigst du durch die Luke in das Unterwasserboot hinein. Du fühlst dich ruhig und zufrieden.

Es ist so, als ob du aus einem schönen Traum erwachen würdest. Du beugst und streckst deine Arme, at-  
mest tief ein und wieder aus und machst die Augen auf. Langsam setzt du dich wieder auf.

Du beugst und streckst deine Arme!  
Rekelst dich!  
Holst tief Luft und atmest wieder aus!  
Und machst die Augen auf!

Aus: Ulrike Petermann: Die Kapitän-Nemo-Geschichten © Verlag Herder, Freiburg im Breisgau.

## C: Wertschätzung

### Dankbarkeits-Steine



#### Material

samtige Säckchen (z. B. 100 Samtbeutel schwarz 90×65 mm) und Halbedelsteine/Trommelsteine (1,5–2 cm) – alternativ gehen auch einfach Bohnen, gesammelte Steine ...



#### Beschreibung

Erzählen Sie eine schöne Geschichte, um die Übung einzuführen (Beispiel siehe unten). Die Übung besteht darin, das Dankbarkeits-Säckchen bei sich zu tragen. Wann immer etwas geschieht, für das man dankbar sein kann, holt man einen Stein aus dem Säckchen, legt den Moment in den Stein und steckt ihn in eine andere Tasche. Am Abend holt man alle Steine heraus, erinnert (»entnimmt«) den Dankbarkeitsmoment aus den Steinen und legt sie wieder zurück in das Säckchen. Und so fort ... Teilen Sie die Säckchen aus und lassen sie schon einmal zum Üben ein Steinchen »benutzen«.

#### Beispielgeschichte:

Es war einmal ein alter Mönch, dem ein neuer Novize zugewiesen wurde. Beide gingen ihre erste gemeinsame Runde, um die Dorfbewohner um ein paar Schüsseln Reis zu bitten. Gelegentlich nahm der alte Mönch einen Stein aus der Tasche, sah ihn sich mit einem Lächeln an und legte ihn in eine andere Tasche. Der Novize wurde immer neugieriger, wagte aber nicht, zu fragen. Am Abend nahm der alte Mönch alle Steine hervor, sah sie sich einzeln an und legte sie zurück in die Tasche, in der sie ursprünglich waren. Da nahm sich der Nachwuchsmönch ein Herz und fragte nach. Der alte Mönch sagte: »Jedes Mal, wenn ich für etwas dankbar bin, nehme ich einen Stein, lege den Moment und meine Dankbarkeit da hinein und verwahre ihn. Am Abend nehme ich mir die Steine vor, erinnere mich an den Moment und nehme die Dankbarkeit wieder heraus. So bleibt die Dankbarkeit in mir und schenkt mir ein Lächeln.«



#### Hintergrund

Nach den Studien der Positiven Psychologie ist Dankbarkeit eine der stärksten Übungen zur Steigerung der Zufriedenheit, die Sinn, Achtsamkeit und soziale Beziehungen vereint.

## **C: Wertschätzung**

### **Hör gut zu!**

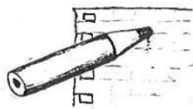
Es ist doch immer das Gleiche! (gelangweilt)

Es ist doch immer das Gleiche! (wütend)

Es ist doch immer das Gleiche! (lustig)

Es ist doch immer das Gleiche! (enttäuscht)

Es ist doch immer das Gleiche! (spöttisch)



## C: Wertschätzung

### Arbeitsblatt: Achtsamkeit

**Achtsames Hören** Was hörst du gerne und warum? \_\_\_\_\_

Hast du ein Lieblingslied? Welches? Was gefällt dir besonders an dem Lied? \_\_\_\_\_

Welche Geräusche wecken in dir schöne Erinnerungen? \_\_\_\_\_

**Achtsames Sehen** Was siehst du gerne? \_\_\_\_\_

Welche Bilder oder Farben lösen in dir angenehme Gefühle aus? \_\_\_\_\_

**Achtsames Riechen** Welche Gerüche wecken in dir schöne Erinnerungen und warum? \_\_\_\_\_

Was ist dein Lieblingsgeruch? \_\_\_\_\_

**Achtsames Schmecken** Was ist dein Lieblingsessen? \_\_\_\_\_

Welchen Geschmack findest du besonders lecker und warum? \_\_\_\_\_

**Achtsames Empfinden** Wer darf dich berühren? \_\_\_\_\_

Wo wirst du gerne berührt? \_\_\_\_\_

**Achtsames Tasten** Was fasst du gerne an? \_\_\_\_\_

Was löst bei dir ein angenehmes Gefühl aus, wenn du es berührst? \_\_\_\_\_

**Achtsames Atmen** Wie hat es sich angefühlt, den Atem zu beobachten? \_\_\_\_\_

Was fandest du an der Traumreise am besten? \_\_\_\_\_

Curriculum Schulfach Glückskompetenz – Teil 2





## C: Wertschätzung

### DAS EINE KIND IST SO... ROLF ZUCKOWSKI

Die Lisa hat nen Lockenkopf und Kaffeebraune Haut,  
ein langes weißes Schnuffeltuch und schreien kann sie auch  
Der Ole trägt ne Brille und hat Haare blond wie Stroh,  
er singt den ganzen Tag aus voller Kehle irgendwo  
und eines Tages hört man ihn bestimmt im Radio.

REF: Zum Glück gibts zwischen Kindern so manchen Unterschied,  
sonst wär die Langeweile groß und es gäb bestimmt nicht dieses Lied  
Das eine Kind ist so, das andre Kind ist so  
doch jedes Kind ist irgendwann geboren irgendwo.  
Das eine Kind ist groß, das andre Kind ist klein,  
doch jedes Kind will träumen und vorallem glücklich sein.  
Vorallem glücklich sein.

Mohammed hat grad deutsch gelernt und türkisch kann er auch,  
und wenn er seine Witze reißt liegt alles auf dem Bauch.  
Su-Wong, die kann Karate und besiegt den stärksten man,  
Sie legt ihn auf den Rücken schneller als er gucken kann  
und ihre großen Augen sehn ihn dabei lachend an.

REF:

Maria kommt aus Griechenland.  
Rodrigo aus Peru.  
Ich komm aus Hamburg-Altona.  
Na, und woher kommst du?  
Die Welt ist groß und überall gibts Kinder so wie dich.  
Und jedes sucht auf seine Art den Sonnenschein für sich  
Und jedes sucht auf seine Art den Sonnenschein für sich.  
REF



[www.songtexte.com](http://www.songtexte.com) (heruntergeladen 17.11.17)

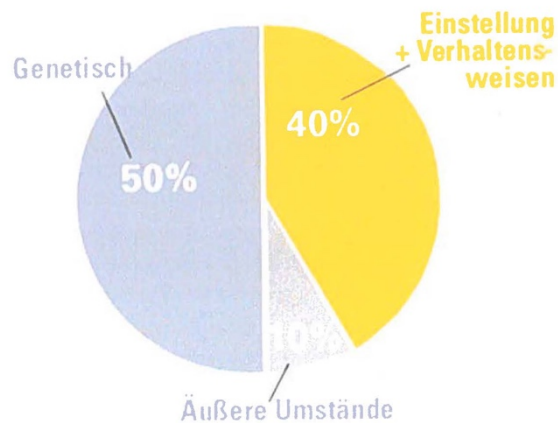


Heruntergeladen am 15.11.17: <http://www.berlondon-mama.de/bilinguale-kinder/>

9b

## D: Entdecken der Stärken

### Glück ist lernbar



Ernst-Schubert Institut (2010)

Aufgerufen am 14.12.2017 unter  
[www.google.ch/search?rlz=1C1EJFA\\_enCH658CH659&biw=911&bih=441&tbm=isch&sa=1&ei=GzkyWsCdH8uwa5qym7AN&q=gl%C3%BCck+kann+man+lernen+ernst+fritz+schubert&oq=+gl%C3%BCck+kann+man+lernen&gs\\_l=psy-ab.1.1.0j0i24k1.19506.19506.0.21457.1.1.0.0.0.0.80.80.1.1.0....0...1c.1.64.psy-ab..0.1.76....0.8RtclTGpAVQ#imgdii=w7rybgEnypP7YM:&imgsrc=PI4CDnbzvlP18M:](http://www.google.ch/search?rlz=1C1EJFA_enCH658CH659&biw=911&bih=441&tbm=isch&sa=1&ei=GzkyWsCdH8uwa5qym7AN&q=gl%C3%BCck+kann+man+lernen+ernst+fritz+schubert&oq=+gl%C3%BCck+kann+man+lernen&gs_l=psy-ab.1.1.0j0i24k1.19506.19506.0.21457.1.1.0.0.0.0.80.80.1.1.0....0...1c.1.64.psy-ab..0.1.76....0.8RtclTGpAVQ#imgdii=w7rybgEnypP7YM:&imgsrc=PI4CDnbzvlP18M:)

10a

## ● Einstieg

**Material**  
pro Schüler ein  
DIN-A4-Blatt,  
(Suchma-  
schinen-  
Bildersuche:  
Papierflieger  
falten)

Jeder Schüler erhält ein leeres DIN-A4-Blatt. Leiten Sie die Schülerinnen und Schüler an, aus dem vor ihnen liegenden Blatt einen einfachen Papierflieger zu falten. Wenn der Flieger fertig ist, bitten Sie die Schülerinnen und Schüler, ihren Flieger wieder auseinanderzufalten.

Sind alle Flieger auseinandergefaltet, dann bitten Sie die Schülerinnen und Schüler, nun erneut den Papierflieger von vorn zu falten. Diesmal sollen die Kinder mit dem Druck eines Fingernagels die einzelnen Faltlinien verstärken. Ist der Flieger fertig, bitten Sie die Schülerinnen und Schüler wieder, den Papierflieger auseinanderzufalten. Das Ganze wiederholen Sie drei- bis viermal.

Was fällt den Schülerinnen und Schülern auf? Sammeln Sie Antworten an der Tafel!

Erklären Sie den Schülerinnen und Schülern Folgendes: Der Papierflieger lässt sich durch die bereits vorgeprägten Faltlinien mit jedem Mal leichter und schneller falten. Mit jedem wiederholten Faltvorgang haben sich die Faltlinien stärker in das Papier eingepreßt, wodurch es immer leichter wird, den Papierflieger zu falten.

Erläutern Sie den Schülerinnen und Schülern anhand des Beispiels mit dem Papierflieger das Thema Neuroplastizität. Nutzen Sie hierzu auch Beispiele aus der „Einführung in die Thematik“.

Die Schülerinnen und Schüler kennen das bestimmt auch: Dinge, die wir schon häufig gemacht haben, fallen uns leicht. Manchmal machen wir sie sogar ganz automatisch, ohne nachzudenken. Andere Sachen, die wir ganz neu lernen, fallen uns hingegen nicht immer leicht. Oft müssen wir uns besonders am Anfang gut auf Neues konzentrieren, zum Beispiel, wenn wir eine neue Sportart lernen oder ein neues Instrument. Nach genügend Wiederholung haben sich dann bestimmte Routinen eingeschliffen, die uns fast automatisch die richtigen Handlungen ausführen lassen.

Das Gleiche gilt für das Glücklichein. Auch für das Empfinden von angenehmen Gefühlen gibt es im Gehirn bestimmte Areale, die aktiviert werden, wenn wir uns gut fühlen. Trainieren die Schülerinnen und Schüler regelmäßig die in diesem Curriculum vorgestellten Übungen, so wird es ihnen auf Dauer leichter fallen, die „Glücksareale“ in ihrem Gehirn zu aktivieren.

Klären Sie mit den Schülerinnen und Schülern folgende Fragen:

- Was bedeutet Neuroplastizität?
- Teile des Gehirns können sich verändern, je nachdem, was wir tun, denken oder fühlen
- Was hat Neuroplastizität mit dem Glücklichein zu tun?
- Da die Wissenschaftler herausgefunden haben, dass sich das menschliche Gehirn verändern kann, ist es also möglich, fast alles zu lernen, so auch das Glücklichein.



## D: Entdecken der Stärken

### Geschichte: Zum Glück weiß ich, dass Glück trainierbar ist wie ein Muskel

Zum  
Vorlesen

Unsere Gefühle entstehen zunächst in unserem Gehirn, bevor wir sie dann in unserem Körper spüren. Unser Gehirn ist ähnlich wie ein großer Computer auf verschiedene Vorgänge programmiert. Dies bedeutet aber auch, dass sich unser Gehirn ähnlich wie bei einem Computer auch umprogrammieren lässt.

Hierzu stellen wir uns unser Gehirn einmal vor, wie eine kleine Stadt mit ganz vielen verschiedenen Straßen. Die Straßen sind in Wirklichkeit unsere Nervenbahnen im Gehirn. Hier gibt es unterschiedlich große Wege. Es gibt zum Beispiel ganz kleine Feld- und Waldwege, etwas größere Straßen, mehrspurige Straßen bis hin zu ganz breiten Autobahnen.

Unsere Gedanken und Gefühle sind in dem Fall die Fahrzeuge, die auf diesen Straßen im Gehirn fahren. Denken wir zum Beispiel öfter an etwas, dass uns Angst macht und fürchten uns deswegen, fährt immer ein Auto mit dem Gefühl Angst über eine Straße in unserem Gehirn. Damit das Gehirn immer genug Platz hat für alle Fahrzeuge, haben die verschiedenen Straßen die Möglichkeit, ihre Größe und Breite zu verändern und an die Menge der Autos anzupassen. Die Straßen, auf denen viele Autos fahren, werden dadurch größer und breiter, damit auch alle Fahrzeuge Platz haben.

So verändert sich das Straßennetz in unserem Gehirn ständig. Das heißt, wenn wir häufig an etwas Schönes denken und uns gut fühlen, haben wir auch viele und breite Straßen und Wege für Gute-Gefühle-Fahrzeuge in unserem Gehirn.

Denken wir aber oft an etwas Negatives und fühlen uns deswegen auch schlecht, haben wir in unserem Gehirn ganz viele große Straßen für Schlechte-Gefühle-Fahrzeuge.

Das heißt, wenn du häufig an etwas Schönes denkst und dich gut fühlst, hilfst du deinem Gehirn dabei, viele Wege und Straßen für Gute-Gefühle-Fahrzeuge zu bauen. Du merkst das daran, dass du dich dann auch in Zukunft immer öfter und leichter gut fühlen kannst.



© 2016 Carina Mathes, Curriculum Schulfach Glückskompetenz – Teil 2

Curriculum Schulfach Glückskompetenz – Teil 2

11a

11b: Glückstagebuch



Bild 3

Quellenangaben:

Bild 1:

[https://www.bhmg.com/images/search?view=detailv2&cid=mmwvQv2l8H4=591CF2CB1559262DA05BCB8027061217407FABCD&hid=OIP\\_XmmwvQv2l8H4=591CF2CB1559262DA05BCB8027061217407FABCD&wid=OIP\\_XmmwvQv2l8H4=591CF2CB1559262DA05BCB8027061217407FABCD&hmid=60900121178620022&selectedIndex=93&ahabst=0](https://www.bhmg.com/images/search?view=detailv2&cid=mmwvQv2l8H4=591CF2CB1559262DA05BCB8027061217407FABCD&hid=OIP_XmmwvQv2l8H4=591CF2CB1559262DA05BCB8027061217407FABCD&wid=OIP_XmmwvQv2l8H4=591CF2CB1559262DA05BCB8027061217407FABCD&hmid=60900121178620022&selectedIndex=93&ahabst=0) aufgerufen am 1.2.18

Bild 2:

[https://www.bhmg.com/images/search?view=detailv2&cid=014b36W8Id=CFD5A8D91066728DD50EF19013F53E9FE6F52F&hid=OIP\\_014b36W8Id=CFD5A8D91066728DD50EF19013F53E9FE6F52F&wid=OIP\\_014b36W8Id=CFD5A8D91066728DD50EF19013F53E9FE6F52F&hmid=0905236052465956&selectedIndex=1&ahabst=0](https://www.bhmg.com/images/search?view=detailv2&cid=014b36W8Id=CFD5A8D91066728DD50EF19013F53E9FE6F52F&hid=OIP_014b36W8Id=CFD5A8D91066728DD50EF19013F53E9FE6F52F&wid=OIP_014b36W8Id=CFD5A8D91066728DD50EF19013F53E9FE6F52F&hmid=0905236052465956&selectedIndex=1&ahabst=0) aufgerufen am 1.2.18

Bild 3:

[https://www.bhmg.com/images/search?view=detailv2&cid=80CHG18Id=FE7B4A475D283D07BC37E2E162814E799AA5B19&hid=OIP\\_80CHG18Id=FE7B4A475D283D07BC37E2E162814E799AA5B19&wid=OIP\\_80CHG18Id=FE7B4A475D283D07BC37E2E162814E799AA5B19&hmid=609016941152202627&selectedIndex=0&ahabst=0](https://www.bhmg.com/images/search?view=detailv2&cid=80CHG18Id=FE7B4A475D283D07BC37E2E162814E799AA5B19&hid=OIP_80CHG18Id=FE7B4A475D283D07BC37E2E162814E799AA5B19&wid=OIP_80CHG18Id=FE7B4A475D283D07BC37E2E162814E799AA5B19&hmid=609016941152202627&selectedIndex=0&ahabst=0) aufgerufen am 1.2.18

Matthes C. (2011). Mein Glücksplatztrainer, Buch auf – gut drauf!, Nordstedt: Books on Demand GmbH

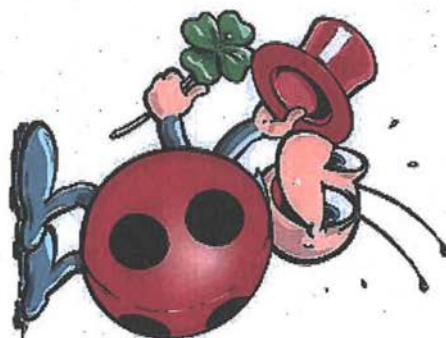


Bild 1

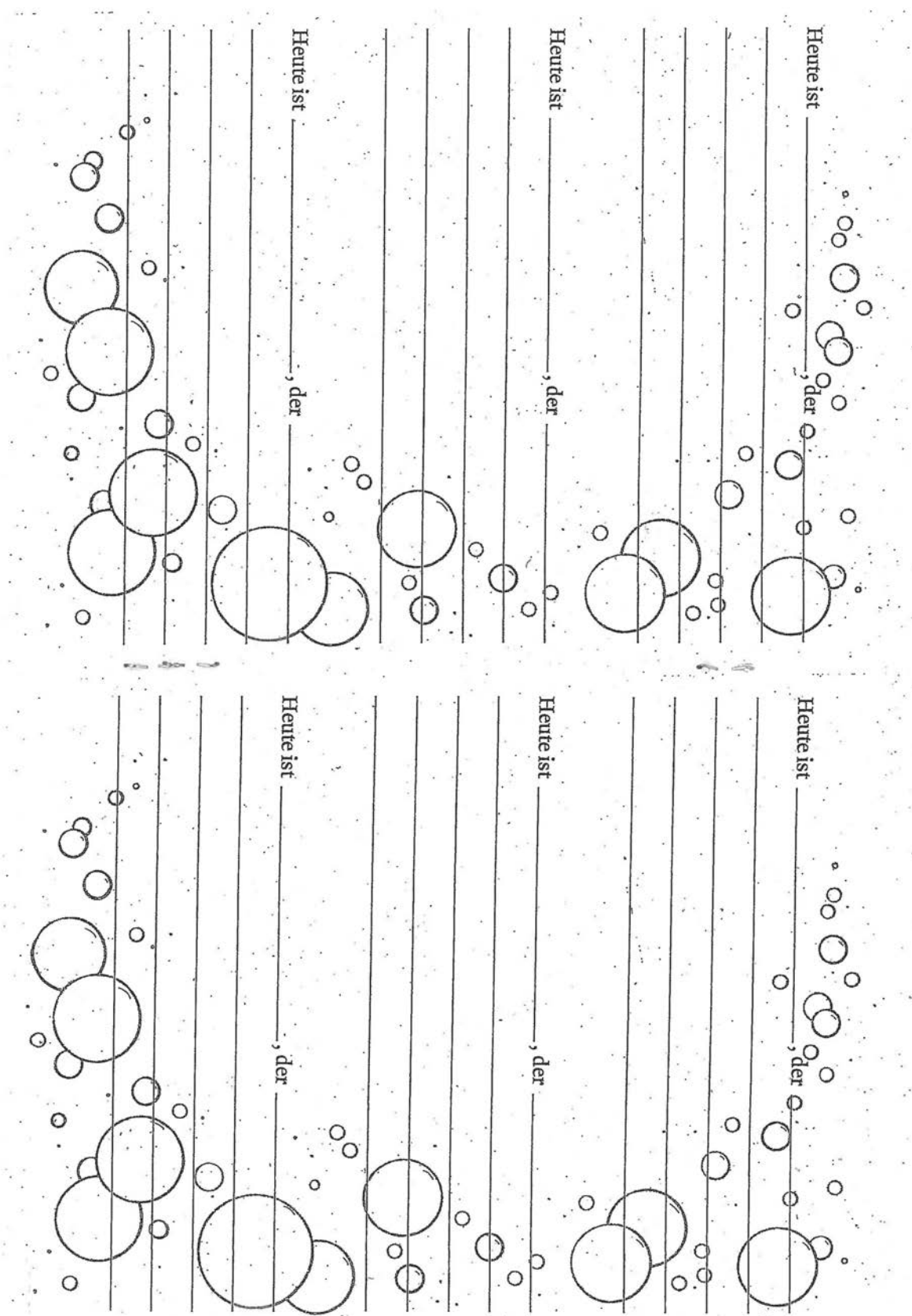
Mein Glückstagebuch



Bild 2

Name: \_\_\_\_\_

11b1



11b2



## D: Entdecken der Stärken

### Zauberbrille

#### Verlauf

*Ich möchte mit euch heute ein Spiel ausprobieren, das „Zauberbrille“ heißt. Ich habe hierfür zwei Spezialbrillen mitgebracht. Sie können uns helfen, besser zu verstehen, dass wir dieselben Dinge manchmal ganz unterschiedlich sehen und erleben. Vielleicht kennt ihr ja den Ausspruch, wenn einer glücklich ist, dass man sagt: „Du siehst alles durch eine rosarote Brille.“ Alles scheint dann schön und wunderbar zu sein. Mit diesen verschiedenen Brillen, möchte ich euch zeigen, wie unterschiedlich wir das Leben betrachten können.*

*Jedes Kind bekommt von mir ein AB.*

Zettel austeilen.

*Schreibt bitte auf diese Zettel, was ihr besonders gut und was ihr besonders unangenehm findet. Eure Notizen macht ihr jedes Mal, wenn wir eine Brille besprochen haben. Im Anschluss sammle ich die Zettel ein und werte sie bis morgen aus.*

*Ich habe hier eine Brille, die ich die „Ich-bin-beliebt-Brille“ nennen möchte. Wenn ich durch diese Brille schaue, sehe ich, dass die anderen mich mögen und gern mit mir zusammen sind. Hat jemand Lust, diese „Ich-bin-beliebt-Brille“ aufzusetzen und zu sagen, wie die Welt für ihn aussieht. Wer möchte diese Brille ausprobieren? Derjenige wird verzaubert und alles was er sieht, sieht er als jemand, der sehr beliebt ist.*

S, die sich melden, setzen die Brille auf und schildern, das Gefühl des Beliebt seins.

*Kennt ihr Menschen, die oft die „Ich-bin-beliebt-Brille“ tragen? – Wann tragt ihr selbst diese Brille? – Wie fühlt ihr euch dann? – Wir wollen ein bisschen darüber sprechen.*

S machen sich im Anschluss Notizen. Mehrere S wird die Gelegenheit gegeben, die Brille aufzusetzen und in der Fantasie etwas zu sehen und zu kommentieren. Den Kindern muss gegebenenfalls Hilfestellung gegeben werden.

*Wenn ihr mir die Brille gebt, kann ich euch eine neue Brille vorstellen, die „Ich-bin-überhaupt-nicht-beliebt-Brille“. Verzaubert mich diese Brille, gehe ich davon aus, dass mich niemand mag und dass ich keinem etwas bedeuten kann. Wie sieht die Welt dann aus? – Was sehe ich? – Was fühle ich? – Wer von euch hat Lust, einmal mit dieser Brille die Welt zu betrachten? Kennt ihr Menschen, die oft diese Brille tragen? Wann tragt ihr selbst diese Brille? – Wie fühlt ihr dann? – Wir wollen wieder darüber sprechen.*

S machen sich Notizen.

*Ich möchte jetzt noch zwei besonders wichtige Brillen herausholen. Die erste Brille ist die „Schwäche-Brille“. Wenn sie mich verzaubert, dann fühle ich mich schwach und unfähig. Ich möchte gern, dass jeder von uns diese Brille einmal aufsetzt, sich verzaubern lässt und uns mitteilt, was er denkt, fühlt und was er damit sieht ...*

Jedes Kind setzt einmal diese Brille auf und drückt aus, wie es sich und seine Umwelt wahrnimmt und sich dabei fühlt. S machen sich Notizen.

*Gibt mir jetzt die Brille zurück und dann möchte ich euch eine ganz besonders schöne Brille heraus-suchen, die Brille mit dem Namen „Stärke-Brille“. Wenn sie mich verzaubert, fühle ich, dass ich eine ganze Menge kann, dass ich wichtig bin, dass ich etwas zähle, dass ich mich auf mich selbst verlassen kann. Und ich möchte auch hier, dass jeder von uns diese Brille einmal aufsetzt und uns mitteilt, was er sieht, was er denkt und fühlt, wenn diese Brille ihn verzaubert. Wer möchte beginnen?*

Zum Abschluss machen sich die S wieder Notizen:

(vgl. Petermann, F., Jugert, G., Rehder, A., Tänzer, U. & Verbeek, D., 1999, S. 178).

12a

*So nun haben wir durch sehr unterschiedliche Brillen geschaut. Sie alle liegen hier auf dem Tisch. Könnt ihr die einzelnen Brillen nochmals benennen?*

S benennen die Brillen und L legt Zettel mit dem jeweiligen Namen dazu.

*Lasst uns zum Abschluss dieser Übung noch einmal über unsere Gefühle und Gewohnheiten reden.*

**Erfahrungsaustausch (mögliche Leitfragen)**

- *Wie fühle ich mich jetzt?*
- *Wurde ich irgendwann traurig oder ärgerlich?*
- *Welche Art von Brille trage ich am meisten?*
- *Welche Brille würde ich gerne häufiger benutzen?*
- *Welche Brille braucht ein neuer Schüler, um sich bei uns in der Gruppe wohl zu fühlen?*
- *Welche Gefahren ergeben sich, wenn ich immer nur dieselbe Brille trage?*

### **Zauberbrille**

Name: \_\_\_\_\_

Wie sieht die Welt aus, wenn du durch folgende Brille schaust? Was siehst und fühlst du?

Rosarote Brille:

---

---

---

„Ich bin beliebt - Brille“:

---

---

---

„Ich bin überhaupt nicht beliebt – Brille“!

---

---

---

Stärke-Brille:

---

---

---

**12c**

Schwäche-Brille:

---

---

---

Wann trägst du welche Brille?

---

---

---

---

---

---

---

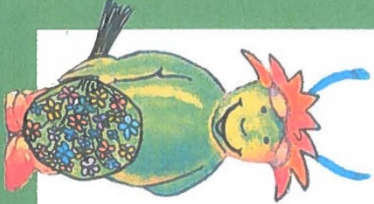
---

---

---

## D: Entdecken der Stärken

**Komplimente-Karte**



Five smiley faces (:) are arranged horizontally, each followed by a vertical line for writing a compliment.

Hilfsblätter/Ferienheft/Hefen: „Lobo aus dem All“ – 1. und 2. Klasse  
© 2010 by Ernst Reinhardt, GmbH & Co. KG, Verlag, München

## E: Empathie

### Gefühle erkennen

#### Methode

L legt Folienbilder nacheinander auf und bespricht dabei mit den Kindern, welches Gefühl auf dem jeweiligen Bild zu sehen ist. L erarbeitet mit den S gemeinsam die Merkmale des entsprechenden Gefühls. Bild für Bild vorgehen und die Bilder besonders ausführlich besprechen, bei denen auf Anhieb keine Einigung erreicht wird. Im Anschluss folgt Ergebnissicherung, in der die S K 3 alleine ausfüllen.

14b „Freude“ Merkmale für Freude: Mundwinkel angehoben, Mund geöffnet.

*Schaut euch mal dieses Kind an. Was meint ihr, wie es sich gerade fühlt? „Glücklich“, „fröhlich“. Woran erkennt man, dass sich dieses Kind freut?*

- |                    |  |
|--------------------|--|
| 14c „Wut“          | Merkmale: gesenkte Augenbrauen, gerunzelte Stirn                                       |
| 14d „Trauer“       | Merkmale: gesenkte Augenbrauen, gesenkte Mundwinkel, Kopf geneigt                      |
| 14e „Überraschung“ | Merkmale: angehobene Augenbrauen, oberes Augenlid angehoben, Mund leicht geöffnet      |
| 14f „Angst“        | Merkmale: angehobene Augenbrauen, Augen weit geöffnet, Mundwinkel nach hinten gezogen. |
| 14g „Neugier“      | Merkmale: Augen weit offen, Kopf nach vorne geschoben.                                 |

*Wir haben nun sechs Bilder gesehen auf denen unterschiedliche Gefühle gezeigt wurden. Kann jemand nochmals die Gefühle aufzählen, die wir gerade besprochen haben?*

Ein oder mehrere S wiederholen die Gefühle.

*Auf was kann man achten, wenn man sehen will, wie sich jemand fühlt?*

S wiederholen Gesichtspartien und mögliche Ausdruckserscheinungen.

#### 14h Gefühle

*Ihr bekommt nun von mir ein Blatt auf dem die Gesichter der Kinder nochmals zu sehen sind. Eure Aufgabe ist es nun, das Gefühl, das ihr in diesem Gesicht erkennt, darunter zu schreiben.*

S erledigen die Aufgabe in Stillarbeit, wenn alle fertig sind, wird das Blatt besprochen.



**Freude**



**14b**



**Wut**



**14c**

**Trauer**



**14d**

### Überraschung



**14e**

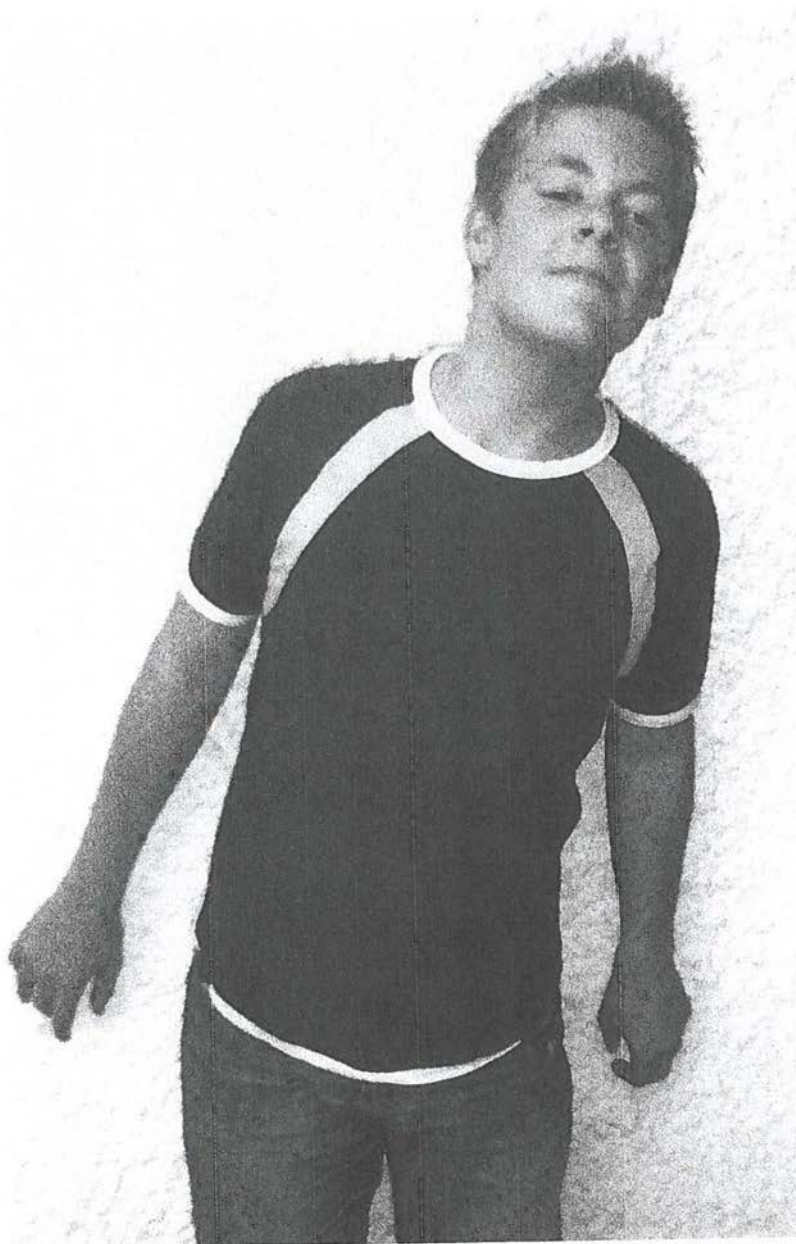


## Angst



14f

**Neugier**



**14g**

## Gefühle



14h



## E: Empathie

### Mein Körper kann sprechen.

#### Methode

S sitzen noch am Boden. L gibt Einleitung ins nächste Spiel. Haben die Kinder verstanden, worin die Aufgabe besteht, werden einzelne Kinder aufgefordert, den anderen in der Klasse die Befindlichkeiten mit Körpereinsatz vorzuspielen, die auf den Rollenspielkarten notiert sind.

Während dem Erraten werden mit den Kindern die unterschiedlichen Körpersignale herausgearbeitet. Der L weist die S darauf hin, besonders auf das Gesicht, die Schultern, die Hände, die Beine und die Körperhaltung (gebeugt, aufrecht) zu achten.

L erarbeitet bei jeder Darstellung die Besonderheiten, auf welche die S achten sollen.

#### Verlauf

*Wir wollen heute gemeinsam eine Sprache unter die Lupe nehmen, die zwar jeder kennt, die aber nicht jeder immer versteht. Es ist die Sprache unseres Körpers. Ich werde euch erklären, was damit gemeint ist.*

*Jeder von uns kann Dinge zum Ausdruck bringen, ohne dabei ein Wort zu benutzen. Wenn ich zum Beispiel den Kopf schüttle, benutze ich die Körpersprache. Was bedeutet das?*

L schüttelt mit dem Kopf. S antworten.

*Ich habe nicht gesprochen und doch versteht ihr mich. Was bedeutet wohl das hier?*

Ratloses Gesicht machen und die Schultern hochziehen: Ich verstehe nicht, was man von mir will. S äußern sich.

*Damit ihr meine Körpersprache verstehen könnt, müsst ihr mich allerdings anschauen. Lasst uns noch ein Beispiel versuchen:*

Müdes Gesicht machen, Kopf auf die Hände stützen, Augen halb schließen.

Haben die Kinder Schwierigkeiten damit, die Signale zu erkennen, werden sie darauf aufmerksam gemacht, dass man die Signale des Körpers von außen nie eindeutig entziffern kann. Als Beispiel hier das Zittern des Körpers bringen: Einerseits kann man vor Kälte zittern, andererseits aber auch aus Angst.

*Ich habe euch noch eine Aufgabe: ängstliches Gesicht, Schultern hochziehen, um den Kopf dazwischen zu verstecken, Augenbrauen hochziehen, Mund leicht öffnen.*  
Bsp: Ich bin ärgerlich.

*Achtet mal auf das Gesicht. Wie sieht der Mund aus? Was macht er/sie mit den Augen? Fällt euch etwas auf, wenn ihr die Stirn anschaut? Wann macht man denn so ein Gesicht? Schauen wir uns die Hände an, die sehen nicht so entspannt aus, oder? Rollenspielkarten austeilen.*

#### Erfahrungsaustausch

L stellt den S Fragen zum Spiel. S sitzen im Stuhlkreis. L-S-Gespräch.

*Wie hat euch das Spiel gefallen?*

War es leichter die Körpersprache zu erkennen oder selbst mit dem eigenen Körper etwas vorzuspielen?

*Ich habe euch ein Arbeitsblatt, das nun jeder für sich ausfüllen soll. Es sind sechs Bilder abgebildet auf denen Kinder mit ihrer Körpersprache ein Gefühl ausdrücken. Schaut euch die Bilder genau an und schreibt das Gefühl darunter.*

L teilt AB 15b aus. Ein S liest den Arbeitsauftrag nochmals laut vor. Stillarbeit 15b besprechen.

Lösung: 1. erschöpft, 2. glücklich 3. traurig, 4. neugierig, 5. wütend

15a

## Körpersprache

Welche Gefühle drücken die Männchen mit ihrer Körperhaltung aus? Schreibe das richtige Gefühlswort unter das entsprechende Bild!

1.



2.



3.



4.



5.



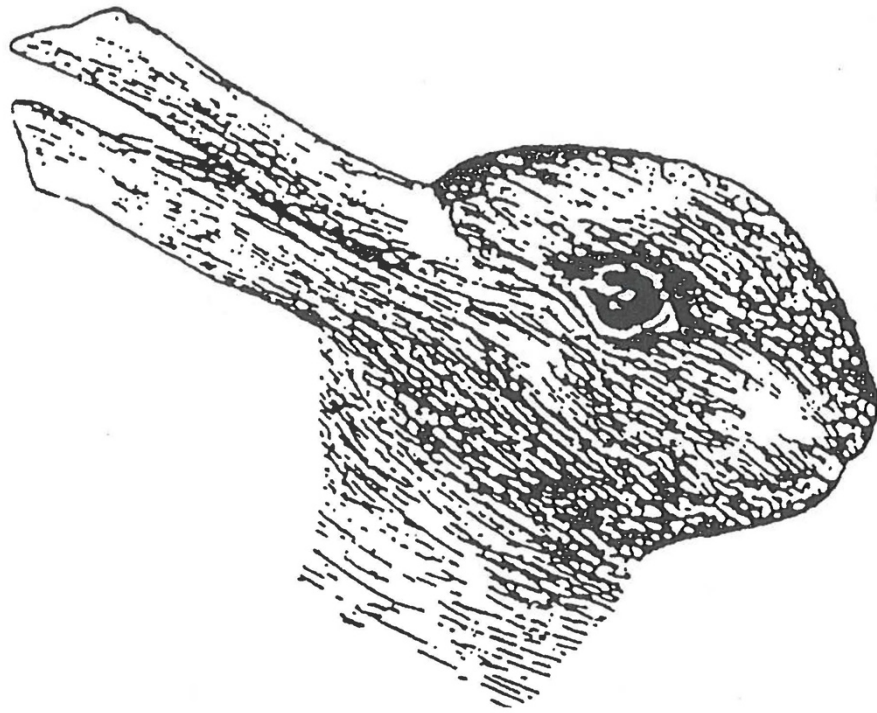
## **E: Empathie**

**Perspektivenwechsel, Frau**



**16a**

**Perspektivenwechsel, Ente**



**16b**



Bild 1: heruntergeladen am 30.1.2018

[https://www.google.ch/search?rlz=1C1EJFA\\_enCH658CH659&biw=1366&bih=662&tbn=isch&sa=1&ei=dytwWozEEoTXU9O\\_hMAH&q=matterhorn-&og=matterhorn-&gs\\_l=psv-ab.3..0l3i0i67k1i0l6.49285.49285.0.49947.1.1.0.0.0.95.95.1.1.0...0...1c.1.64.psv-ab.0.1.94...0.PbH\\_Kg9Pgt0#imgsrc=2qdV2sQiwf1WM:](https://www.google.ch/search?rlz=1C1EJFA_enCH658CH659&biw=1366&bih=662&tbn=isch&sa=1&ei=dytwWozEEoTXU9O_hMAH&q=matterhorn-&og=matterhorn-&gs_l=psv-ab.3..0l3i0i67k1i0l6.49285.49285.0.49947.1.1.0.0.0.95.95.1.1.0...0...1c.1.64.psv-ab.0.1.94...0.PbH_Kg9Pgt0#imgsrc=2qdV2sQiwf1WM:)

Bild 2:

[https://www.google.ch/search?rlz=1C1EJFA\\_enCH658CH659&biw=1366&bih=662&tbn=isch&sa=1&ei=bipwWtfpJYaxUbW9qAF&q=matterhorn+vs%C3%BCdseite&og=matterhorn+vs%C3%BCdseite&gs\\_l=psv-ab.3..0i13k1.59781.61477.0.62394.8.8.0.0.0.109.703.7i1.8.0...0...1c.1.64.psv-ab.0.4.338...0i19k1i0i8i13i30k1.0.0i02DHDsg8#imgsrc=d8YHQzFiNHBOM:](https://www.google.ch/search?rlz=1C1EJFA_enCH658CH659&biw=1366&bih=662&tbn=isch&sa=1&ei=bipwWtfpJYaxUbW9qAF&q=matterhorn+vs%C3%BCdseite&og=matterhorn+vs%C3%BCdseite&gs_l=psv-ab.3..0i13k1.59781.61477.0.62394.8.8.0.0.0.109.703.7i1.8.0...0...1c.1.64.psv-ab.0.4.338...0i19k1i0i8i13i30k1.0.0i02DHDsg8#imgsrc=d8YHQzFiNHBOM:)

16c





Bild: heruntergeladen am 30.1.18:  
[https://www.google.ch/search?q=glas+halb+voll+oder+halb+leer&rlz=1C1EJFA\\_enCH658CH659&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwi8ivm5oYAhvB7RQKhbKMCIMQ\\_AUICigB&bih=1366&biw=662#imgrc=LIFnqWbMiwqn7M:](https://www.google.ch/search?q=glas+halb+voll+oder+halb+leer&rlz=1C1EJFA_enCH658CH659&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwi8ivm5oYAhvB7RQKhbKMCIMQ_AUICigB&bih=1366&biw=662#imgrc=LIFnqWbMiwqn7M:)

**16d**



## **F: Konzentration**

Konzentration

Buchstabensalat

# **Buchstabensalat**

In diesem temporeichen Spiel müssen die Kinder gut zuhören und immer startbereit sein.

### **Spielmaterial**

Ein Gegenstand, der in die Mitte des Kreises gelegt wird, und Kärtchen mit Buchstaben (die Anfangsbuchstaben der Vornamen aller Kinder in Ihrer Gruppe müssen vorkommen) in einer Schachtel. Außerdem soll genügend Platz zum Laufen vorhanden sein.

### **Spielverlauf**

Die Kinder sitzen im Kreis. Sie ziehen ein Kärtchen aus der Schachtel und sagen: „Alle, deren Name mit ... anfängt“: Alle Kinder, auf die das zutrifft, stehen auf und rennen einmal im Uhrzeigersinn außen um den Kreis. Sobald sie wieder an ihrem Platz angelangt sind, dürfen sie in die Mitte des Kreises laufen und versuchen, sich den dort befindlichen Gegenstand zu schnappen. Der Spieler, der das geschafft hat, darf den nächsten Buchstaben ziehen und ausrufen. Einmal gezogene Buchstaben kommen nicht wieder in die Schachtel zurück.

### **Bemerkungen**

Das Vergnügen an diesem Spiel lässt sich noch steigern, wenn der Spieler, der den Buchstaben zieht, vorher noch die Bewegungsart seiner Mitspieler vorgeben darf; also z. B. hopsen, kriechen oder watscheln.

## **F: Konzentration**

Lernen, sich selbst zu schätzen

### Postbote Postbote

Dieses Spiel bietet jedem Spieler in einem unterhaltsamen Rahmen positive Beachtung durch die anderen.

#### **Spielmaterial**

Keine Materialien notwendig

#### **Spielverlauf**

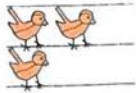
Die Stühle sind für dieses Spiel nummeriert. Ein Kind, dessen Stuhl entfernt wird, steht in der Mitte des Kreises und sagt: „Hallo, ich bin der Postbote/die Postbotin und heiße ... Ich habe hier Briefe für Nummer ... und Nummer ...“ Die Kinder auf den entsprechenden Stühlen stehen auf und versuchen, die Plätze zu wechseln. Zur gleichen Zeit versucht der Spieler in der Mitte, sich auf einen der freigewordenen Stühle zu setzen. Das Kind, das keinen Platz bekommen hat, geht nun in die Mitte.

#### **Bemerkungen**

Achten Sie darauf, dass jeder Spieler seine Platznummer kennt, bevor er sich setzt.

## F: Konzentration

### PulsTOUR mathematisch



Mit deinen Händen und Füßen kannst du Zahlenreihen zum Klingen bringen. Spiele die Zahlenreihen im Puls durch. Wähle eine Zahlenreihe aus und wiederhole sie mehrmals. Am besten geht das, wenn du im Stehen spielst:

Spiel:  
Jürgen Zimmermann  
(bearbeitet)

1	2
---	---

kl Brr

1	2	3
---	---	---

kl Brr Brl

1	2	3	4
---	---	---	---

kl Brr Brl snr

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

kl Brr Brl Hür Hül

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

kl Brr Brl Hür Hül Pr Pl

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

kl Brr Brl Hür Hül Pr Pl str stl

kl klatschen

Brr mit rechter Hand auf den Brustkorb patschen

Brl mit linker Hand auf den Brustkorb patschen

Hür mit rechter Hand an die Hüfte patschen

Hül mit linker Hand an die Hüfte patschen

snr schnippen mit rechter Hand

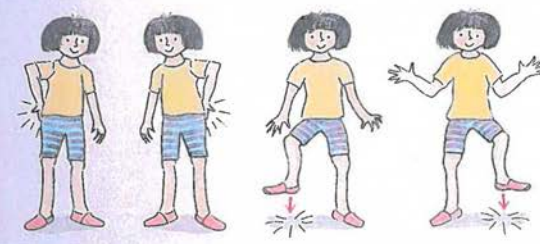
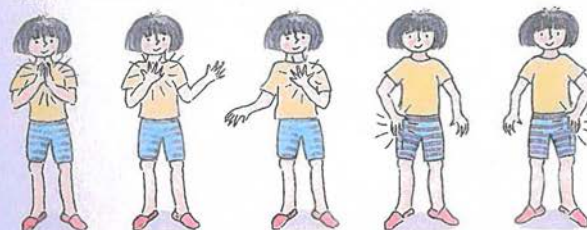
Pr mit rechter Hand auf den Po patschen

Pl mit linker Hand auf den Po patschen

str stampfen rechts

stl stampfen links

Für Profis: Wählt einen schnellen Puls! So geht's:



... und



schnippen  
bei der  
Viererreihe!

## F: Konzentration

### GeBallter Stress



#### Material

5 Bälle unterschiedlicher Farbe (kleine, handliche Softbälle sind zu empfehlen, außerdem Reservebälle)



#### Zeitaufwand

20 Minuten, je nach Gruppengröße – es ist ratsam, große Gruppen in Kleingruppen aufzuteilen



#### Beschreibung

Alle Teilnehmer/innen stehen im Kreis. Die Namen sind bereits bekannt. Ein roter Ball wird in die Runde gegeben mit der Aufgabe, diesen nun von Teilnehmer zu Teilnehmer zu werfen, indem dessen Namen gerufen wird. Vor dem Wurf sollte Blickkontakt aufgenommen werden, damit man erkennt, ob der andere auf »Empfang« ist. Jeder Teilnehmer soll den Ball nur ein Mal erhalten. Wenn alle Teilnehmer angespielt wurden, ist die Kette beendet und sie beginnt wieder von vorn. Das heißt der letzte Teilnehmer wirft den Ball zu dem Teilnehmer, der die Kette begonnen hat. Die Kette wird in derselben Reihenfolge wiederholt. Jeder Teilnehmer muss sich merken, von wem er den roten Ball erhält und an wen er diesen abgibt. 2–3 Durchläufe sind empfehlenswert. Schließlich wird ein zweiter Ball einer anderen Farbe in den Kreis gegeben. Die Aufgabenstellung bleibt gleich. Die zweite Kette sollte von einem anderen Teilnehmer gestartet werden. Es können bis zu fünf Bälle unterschiedlicher Farbe eingegeben werden.



#### Hintergrund

Die Teilnehmer/innen erleben Anstrengung und bisweilen Stress bei der Bewältigung der Aufgabe. Zum einen soll hiermit verdeutlicht werden, wie schwierig es ist, im Alltag, der uns fordert, achtsam zu bleiben, zum andern soll diese Übung auch verdeutlichen, dass wir Stress abbauen können, indem wir achtsam sind und uns der Aufgabe, die uns gerade fordert, zuwenden. Merkt man sich nur, von wem der Ball kommt und an wen man ihn abgeben muss, kann es zu einem Gefühl der Entlastung kommen – auch zu einem Flow-Erlebnis. Wenn man mit seinen Gedanken jedoch immer in der zu bewältigenden Aufgabe verhaftet ist und man darüber nachdenkt, was man alles zu beachten hat, ist das Gefühl, im Stress zu sein, dominanter.

Die Teilnehmer lernen hier spielerisch mit Konzentration, dem Kennenlernen von Namen, Freude am Gelingen zu haben und dabei ihre Achtsamkeit trotz Aufgabenstellung zu bewahren. Die Übung, die die Teilnehmer/innen sehr fokussiert und unter Umständen auch anstrengt, soll auf anschließende Übungen vorbereiten. Hier gilt das Prinzip »Von der Anstrengung zur Entspannung«. Die Entspannungsphase wird danach deutlicher wahrgenommen.

## B: Einführung Lehrpersonen

### Zeitplan

Einführung Lehrpersonen Masterarbeit „Glück stärken in der Schule“		Schulorte	Ort 1, Ort 2, Ort 3, Ort 4, Ort 5	Durchführende Klassenlehrper- sonen	LP 1, LP 2, LP 3, LP 4, LP 5	Zielklassen	3. und 4. Klassen Klasse 1, Klasse 2, Klasse 3, Klasse 4, Klasse 5
		Thema	Einführung in die Projektarbeit unserer Masterarbeit „Glück stärken in der Schule“, den „Glückskoffer“ und die dazugehörenden Tests				Datum
Lernziele LP	<ul style="list-style-type: none"><li>Lehrperson weiss, wie das «Schulfach Glück» entstanden ist.</li><li>Lehrperson weiss, was die Masterarbeit «Glück stärken in der Schule» erforschen will.</li><li>Lehrperson kann den «Glückskoffer» anwenden.</li><li>Lehrperson weiss, dass sie den SuS helfen muss, Glück im schulischen Alltag zu erkennen.</li><li>Autorinnen erklären den Forschungsauftrag und deren Relevanz</li></ul>						
Autorin Dauer	Phasen	Inhalt					Material, Bemerkungen
5'	<b>Einstieg</b>	Autorin begrüsst die anwesenden Lehrpersonen und stellt sich vor. Dank für die Bereitschaft mitzumachen bei unserer Forschungsarbeit „Glück stärken in der Schule“					Gesamtdauer ca. 60 Min.
10'	<b>Hauptteil</b>	Powerpoint Folien 1 – 8 durchgehen: Ziele, Ausgangslage					Laptop, PowerPoint „Glück stärken in der Schule“, erwähnte Bücher
20'		Powerpoint Folien 9 – 12 durchgehen: Aufbau des Glücksordners und -koffers in Theorie und Praxis erläutern					Glückskoffer zeigen, sämtliches Material vorstellen
10'		Anhand Powerpoint Folien 13 den wissenschaftlichen Teil der Masterarbeit erläutern. Instruktion zur Durchführung der Tests FEES SALGA und d2R. Fragebögen LP und SuS erwähnen					Material Test: FEES, d2R, Fragebögen
10'	<b>Abschluss</b>	Folie 14: Zielerreichung abchecken anhand Kärtchen „Was – Wann“					Lösungswort: glücklich
5'		Noch offene Fragen klären, PowerPoint in Papierform (Handout) abgeben					Übergabe Glückskoffer, Ordner etc.
		Verabschiedung, Glück wünschen bei Durchführung und Dank für die Aufmerksamkeit					



## PowerPoint Einführung Lehrpersonen

# Glück stärken in der Schule



Bild 1

Masterarbeit von Cornelia Baumann und Yvonne Fehr

Masterarbeit "Glück stärken in der Schule"

1

## Ziel

- ▶ Lehrperson weiss, wie das «Schulfach Glück» entstanden ist.
  - ▶ Lehrperson kann «Glück in der Schule» definieren.
  - ▶ Lehrperson kann den «Glückskoffer» anwenden.
  - ▶ Lehrperson weiss, dass sie den SuS helfen muss, Glück in ihrem schulischen Alltag zu erkennen.
  - ▶ Autorinnen erklären den Forschungsauftrag und deren Relevanz für ihre Masterarbeit.
- ▶ Dauer: ca. 60 Minuten

Masterarbeit "Glück stärken in der Schule"

2



# Deutschland

- ▶ Fritz-Schubert, Begründer dieses Schulfaches, hatte es satt, dass Schule gemäss einer Studie (Bucher, 2009) in der Beliebtheitsskala gerade hinter dem Zahnarztbesuch kam und entwickelte deshalb dieses Schulfach.
- ▶ Zirkuläre Beschulung an OS und Gymnasien



Masterarbeit "Glück stärken in der Schule"

3

Bild 2

# Praxisfach Schulfach Glück

- ▶ Nach Ernst Fritz-Schubert aufgeteilt in 6 Phasen:
  - Stärkung
  - Visionen
  - Entscheidungen
  - Planung
  - Umsetzung
  - Bewertung



Masterarbeit "Glück stärken in der Schule"

4

Bild 3

# Österreich

- ▶ In Österreich in der Steiermark gibt es verschiedene Schulen, die sich mit dem Thema Glück befassen.
- ▶ Dort heisst das Schulfach „Glückskompetenz“.
- ▶ Unterrichtet wird es an ca. 160 Primarschulen
- ▶ Aufbau des Lehrmittels: 16 Bausteine



Masterarbeit "Glück stärken in der Schule"

Bild 4

5

## Schulfach Glückskompetenz

- ▶ **Bausteine:**
- Baustein I : Was ist Glück?
- Baustein II : Gefühle wahrnehmen
- Baustein III : Freund des Glücks - Entspannung und Achtsamkeit
- Baustein IV : Feind des Glücks - Stress und Angst
- Baustein V : Glück erkennen
- Baustein VI : Glück ist trainierbar
- Baustein VII : Glück vermehren
- Baustein VIII : Perspektivenwechsel
- Baustein IX : Selbstbewusstsein
- Baustein X : Dankbarkeit
- Baustein XI : Empathie und Spiegelneuronen
- Baustein XII : Soziale Beziehungen - Vertrauen und Freundschaft
- Baustein XIII : Soziale Beziehungen - Lob, Anerkennung und Wertschätzung
- Baustein XIV : Altruismus - Hilfsbereitschaft und gutes Tun
- Baustein XV : Selbstvertrauen und Flow
- Baustein XVI : Glückskompetenz im Alltag

Masterarbeit "Glück stärken in der Schule"

## Schweiz

- Versuch in Ingenbohl an der Oberstufe scheiterte wegen fehlender Finanzen



Migros Medienbericht: MM35, 24.8.2015:  
Marina Berini (58)\* unterrichtet am Theresianum  
Ingenbohl das Schulfach Glück.

Masterarbeit "Glück stärken in der Schule"



Bild 5

7

## Ausgangslage Studium PSS an der HfH

- Zum Studienabschluss PSS wird von den Studierenden eine Masterarbeit verlangt. Diese muss wissenschaftliches Arbeiten mit heilpädagogischer Relevanz beinhalten.
- Nachdem wir gehört haben, dass das «Schulfach Glück» in Deutschland und Österreich unterrichtet wird, beschlossen wir, uns im Rahmen unserer Masterarbeit mit diesem Thema im Rahmen unserer Möglichkeiten auseinanderzusetzen.

Masterarbeit "Glück stärken in der Schule"

8



## Wozu diese Masterarbeit?

- ▶ Die Überfachlichen Kompetenzen (Personelle, soziale und methodische Kompetenzen) haben durch den LP 21 an Bedeutung gewonnen.
- ▶ Diese gilt es vertieft zu schulen.
- ▶ Laut der amerikanischen Hirnforscherin Sonia Lyubomirsky sind 50% unserer Glücksfähigkeit genetisch bedingt (Fritz-Schubert, 2010, S. 4). 10% werden vom Umfeld geprägt und 40% hängen von der inneren Einstellung ab.
- ▶ Wir wollen die innere Einstellung (personelle und soziale Kompetenzen) positiv beeinflussen und den Blick auf die eigenen Ressourcen jedes Kindes richten.

Masterarbeit "Glück stärken in der Schule"

9

Bild 6



## Glückskoffer



Bild 7

- ▶ „Um im Schulalltag bestehen zu können, benötigen Schülerinnen ... ein Selbstwertgefühl, das auf ihren Stärken aufbaut. Die Entwicklung des Selbstkonzeptes kann durch Lehrpersonen unterstützt werden“ (Hascher, 2004b, S. 154).
- ▶ Wir beschränken uns auf die 1. Phase nach Fritz-Schubert:  
Thema: Soziale und mentale Stärkung

Masterarbeit "Glück stärken in der Schule"

10

## Glückskoffer



Bild 8

### Inhalt:

- ▶ Ordner mit allen schriftlichen Unterlagen (Übungsbeschreibung, Kopiervorlagen, ...)
- ▶ Material: sämtliches, in den Unterlagen beschriebenes, Unterrichtsmaterial (Glückssteine in Säckchen, Bälle, Karten...)
- ▶ Plakat «Übungen im Überblick SuS» mit Puzzle, Signet
- ▶ «Übungen im Überblick für Lehrpersonen», Tests FEES und d2R
- ▶ Der Koffer darf nach der Durchführung behalten werden.

Masterarbeit "Glück stärken in der Schule"

11

## Glückskoffer Kategorien



Bild 9

- |                                  |   |
|----------------------------------|---|
| ▶ Thematische Basiskompetenzen:  | Wichtige Grundbegriffe kennen               |
| ▶ Vertrauen:                     | Wem kann ich vertrauen?                     |
| ▶ Wertschätzung:                 | Was habe ich gerne an mir, an dir?          |
| ▶ Entdecken der Stärken:         | Wo sind meine Stärken?<br>Wo die Schwächen? |
| ▶ Empathie:                      | Verstehe ich meine Klassenkameraden?        |
| ▶ Konzentration auf sich selber: | Wer bin ich?                                |

Masterarbeit "Glück stärken in der Schule"

12

## Ablauf der Arbeit in der Klasse



Bild 10

- ▶ Elterninfo und Eltern-Einwilligung zur Teilnahme ihrer Kinder am Projekt
- ▶ Beginn der Arbeit mit dem Glückskoffer nach den Sportferien: Einführung mit Hilfe der thematischen Basiskompetenzen 1 - 5
- ▶ Aus jedem Kapitel werden mind. 2 Übungen ausgewählt. Die gleichen Übungen können auch mehrmals durchgeführt werden.
- ▶ Durchführung von 2 - 3 Übungsphasen pro Woche während 15 -30 Minuten zwischen Sportferien und Frühlingsferien 2018.
- ▶ Dabei immer das Signet und das Plakat «Übungen im Überblick für SuS» und Puzzle sichtbar aufhängen.
- ▶ Pro durchgeführte Übung wird ein Puzzle-Teil aufs Plakat aufgeklebt werden.
- ▶ Nach jeder Übungseinheit kurze Notiz «Übungen im Überblick für LP».

Masterarbeit "Glück stärken in der Schule"

13

## Wissenschaftliche Evaluation

- ▶ Vor dem Arbeiten mit dem Glückskoffer:
- ▶ Durchführung des Teilfragebogens FEES 3-4 SALGA: Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen von Grundschulkindern der dritten und vierten Klasse.  
Teil **SALGA**: Schuleinstellung, Anstrengungsbereitschaft, Lernfreude, Gefühl des Angenommenseins.
- ▶ Durchführung des Konzentrationstests d2R
- ▶ Nach dem Arbeiten mit dem Glückskoffer:
- ▶ Nochmalige Durchführung des Teilfragebogens FEES 3-4 SALGA und des Konzentrationstests d2R
- ▶ «Fragebogen Schüler» von SuS ausfüllen lassen
- ▶ «Fragebogen Lehrperson» ausfüllen.



Bild 11



Bild 12

Masterarbeit "Glück stärken in der Schule"

14



## Ziel erreicht?

- ▶ Nenne wie in den Nachbarländern der CH das Schulfach Glück unterrichtet wird.
- ▶ Fasse die Bedeutung des «Glück in der Schule» zusammen?
- ▶ Nenne die Teilbereiche des «Glückskoffers».
- ▶ Sortiere die Kärtchen «Was-wann» nach der zeitlichen Abfolge.
- ▶ Nenne die drei Schwerpunkte der Forschungsarbeit.

Masterarbeit "Glück stärken in der Schule"

15

## Fragen

Bei Fragen jederzeit:

- ▶ Cornelia Baumann, Kirchstrasse 3, 8542 Wiesendangen  
Tel: 052 337 11 20 oder 079 750 50 42
  - ▶ Yvonne Fehr, Bodenstrasse 6, 8454 Buchberg  
Tel: 044 867 35 02 oder 078 707 61 34
- kontaktieren...



Bild 13

Masterarbeit "Glück stärken in der Schule"

16

## Dank

- Wir danken für die Bereitschaft mitzumachen und bereits im Voraus für Eure aktive Mitarbeit. Mit Euren Schülerinnen und Schülern wünschen wir Euch lauter «beglückende Momente» bei der täglichen Arbeit und viel «Glück» mit dem Glückskoffer.



Bild 14

- Das „Glücksteam“

- Jan. 2018

Masterarbeit „Glück stärken in der Schule“

17

## Literaturliste

- Fritz-Schubert, E. (2010). *Schulfach Glück. Wie ein neues Fach die Schule verändert*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH.
- Fritz-Schubert, E., Saalfrank, W.-Th. & Leyhausen, M. (2015). *Praxisbuch Schulfach Glück. Grundlagen und Methoden*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Fritz-Schubert, E. (2010). Glück kann man lernen
- Hascher, T. (2004). *Schule positiv erleben*. Bern: Haupt.
- Mathes, C. (2016). *Curriculum Schulfach Glückskompetenz. Unterrichtsbausteine und Methodik. Der Leitfaden für den Glücksunterricht*. Norderstedt: BoD - Books on Demand.
- Artikel aus Migroszeitung Nr. 35, Schulfach Glück (24.8.2015)



Masterarbeit „Glück stärken in der Schule“



18

## Bildverzeichnis

- [illegible]

## Überprüfung Zielerreichung Einführung Lehrpersonen

Kärtchen Zielerreichung „WAS - WANN“	
<b>G</b>	FEES 3 – 4  <div> <div>Teiltest SALGA</div> <div>und</div> <div>Konzentrationstests d2R</div> </div>  <div> <div>gemäss Manual durchführen</div> </div>
<b>I</b>	Vorwort „Glückskoffer“ zur eigenen Vertiefung durchlesen“““
<b>Ü</b>	<u>Arbeit in der Klasse:</u> Thematische Basiskompetenzen 1 bis 5 durchführen
<b>C</b>	Aus jedem Kapitel (B – F) min. zwei Übungen auswählen
<b>k</b>	zwei- bis dreimal pro Woche eine Übung durchführen Schriftliches Festhalten des Datums auf Plakat „Übungen im Überblick SuS“ und ausfüllen „Reflexion für Lehrpersonen“
<b>I</b>	Zum Abschluss der Arbeit mit dem Glückskoffer: „Fragebogen Schüler“ von Schülern schriftlich beantworten lassen

<b>I</b>	FEES 3 – 4 Teilttest		SALGA und Konzentrationstests gemäss Manual durchführen		d2R	f
<b>c</b>	Zum Abschluss der Projektarbeit „Glück stärken in der Schule“: „Fragebogen Lehrperson“ schriftlich beantworten					
<b>h</b>	Übergabe sämtlicher Tests- und Fragebogen- Unterlagen mit Autorinnen vereinbaren.					





## C: Information der Eltern der beteiligten Kinder

Zürich, anfangs Februar 2018

Liebe Eltern

Wir sind zwei Studentinnen der Hochschule für Heilpädagogik HfH in Zürich. Zum Abschluss der Studienzeit gehört das Verfassen einer wissenschaftlichen Arbeit mit heilpädagogischem Hintergrund, kurz Masterarbeit genannt. Wir haben uns für das Thema „Glück stärken in der Schule“ entschieden und einige Übungen für 3. und 4. Klässler in einem „Glückskoffer“ zusammengestellt. Diese werden nun durch die Lehrerin/ den Lehrer Ihres Kindes mit ihrer/seiner Klasse durchgeführt. Wir erhoffen uns, dass Ihr Kind dank diesen Übungen grössere Freude am Lernen (Lernfreude, Leistungsbereitschaft) zeigt, sich in der Schule noch besser konzentrieren (Konzentration) kann und sich seiner eigenen Stärken und Schwächen bewusster wird.



Um die Wirkung dieser Übungen wissenschaftlich auswerten zu können, werden wir vor und nach der ganzen Trainingseinheit normierte Tests durchführen. Die Resultate werden selbstverständlich anonym ausgewertet. Zur Abrundung unserer Forschungsarbeit werden wir sowohl die Schülerinnen und Schüler als auch die Lehrperson einen Fragebogen ausfüllen lassen.

Wie Sie sehen, sind wir auf Ihre Mithilfe und Einwilligung angewiesen, damit wir unser Studium erfolgreich abschliessen können.

Schon jetzt bedanken wir uns herzlich bei der Lehrperson Ihres Kindes für die Zustimmung, uns zu unterstützen und Ihnen für das uns entgegengebrachte Vertrauen.

Bitte füllen Sie den untenstehenden Talon aus und geben diesen Ihrem Kind bis am 28. Februar 2018 mit.

Mit freundlichen Grüssen

Das „Glücksteam“

Cornelia Baumann

079/750 50 42

Yvonne Fehr

078/707 61 34






Name: \_\_\_\_\_ Vorname: \_\_\_\_\_ Klasse: \_\_\_\_\_

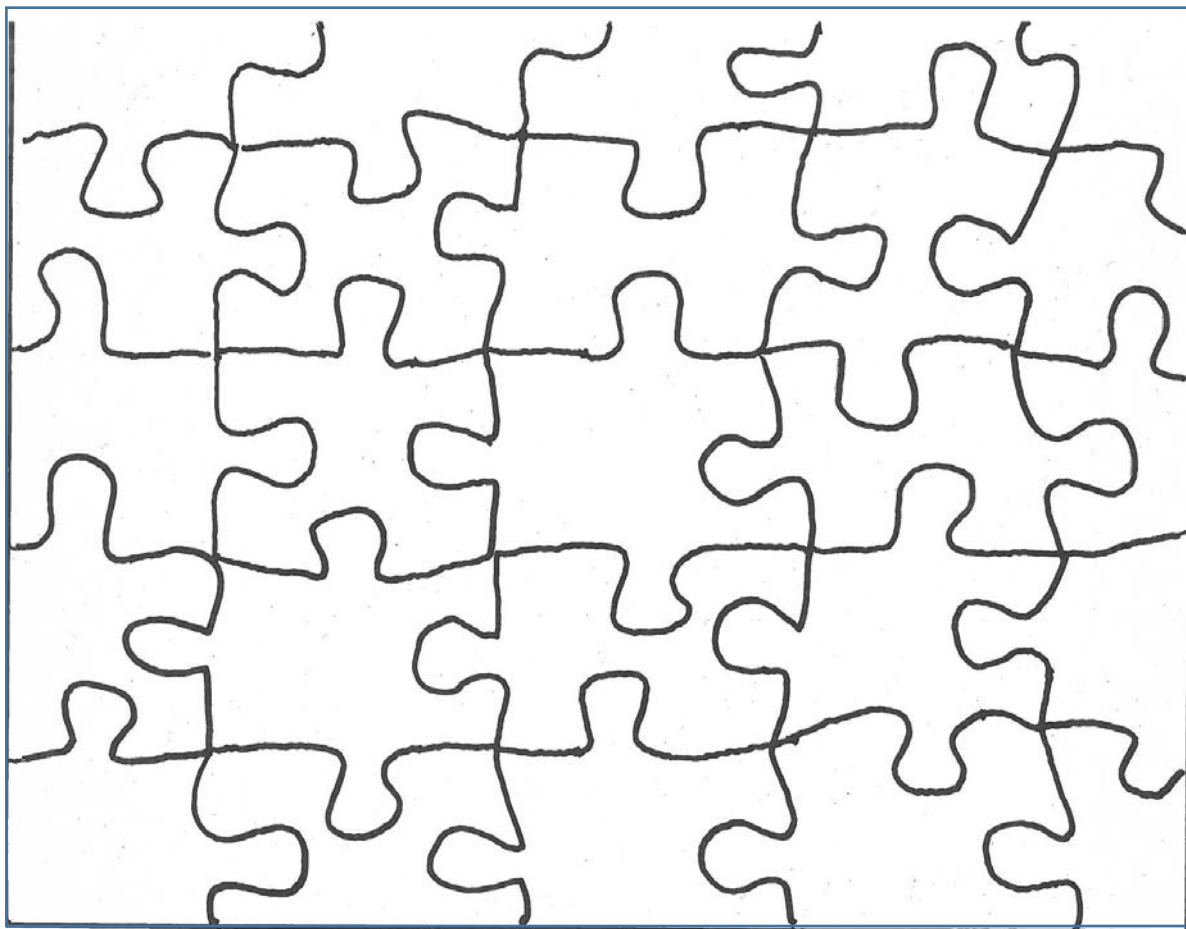
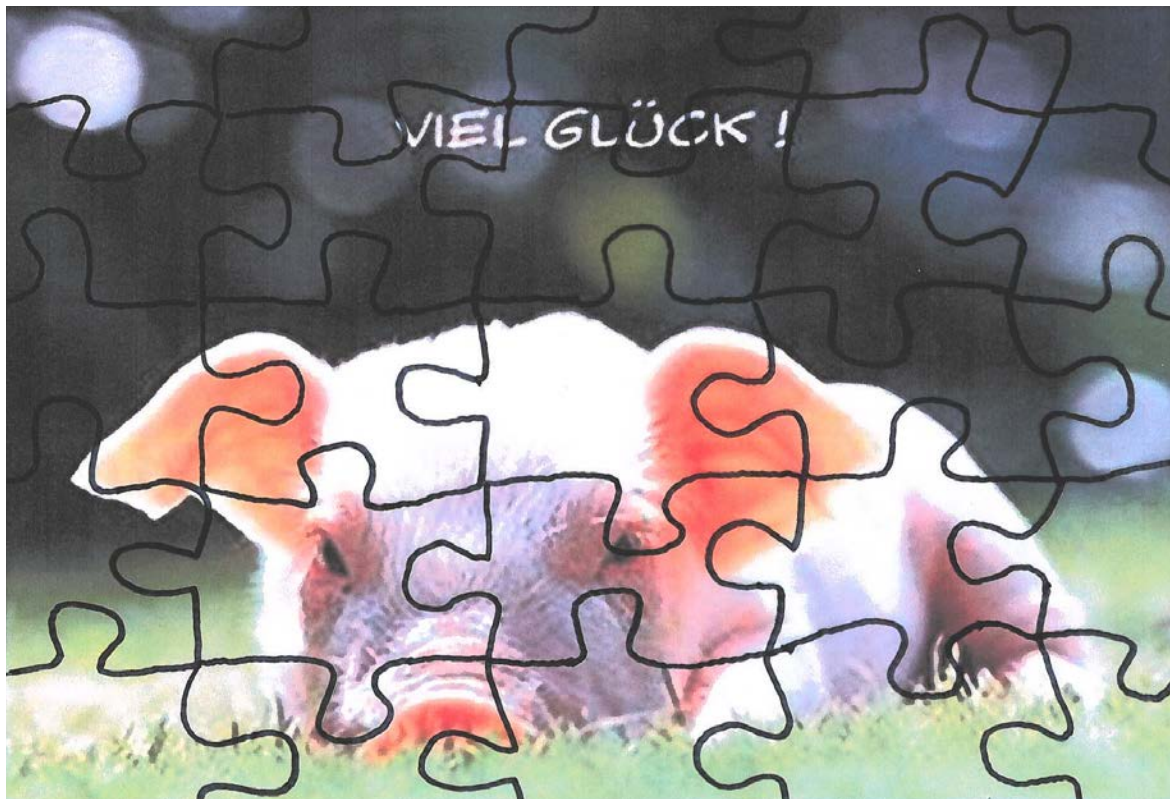
	ja	nein
Die Resultate meines Kindes dürfen ausgewertet werden.		
Das Thema „Glück stärken in der Schule“ interessiert mich. Ich möchte mehr darüber erfahren.		



**D: Reflexion über Glücksstunden****Tabelle für Schülerinnen und Schüler**

Name: _____					Klasse: _____
Wann?	Wie lange?	Kapitel	Titel der Übung	Notizen zum Verlauf	Wie hat mir die Übung gefallen?
					  

### Puzzle als Visualisierung der schon erledigten Übungen





## Übersicht für Schülerinnen und Schüler

Übungsübersicht Schülerinnen und Schüler				
Kapitel	Namen der Übung	Datum	Datum	Datum
Thematischer Wortschatzaufbau	Heute bin ich			
	Rollenspiele zur Freude, Wut, Enttäuschung			
	Spaziergang durch die Gefühle			
	Glück ist trainierbar			
	Glückstagebuch B			
Vertrauen	Traumreise			
	Das Segelschiff			
	Der Delfinritt			
	Gordischer Knoten			
	Führen lassen			
Wertschätzung	Dankbarkeitssteine			
	Hör gut zu			
	Achtsamkeit (Empfinden)			
	Achtsamkeit (Hören)			
	Achtsamkeit (Sehen)			
	Lied: „das eine Kind ist so“			
Entdecken der Stärken	Zauberbrille			
	Komplimenten-Runde			
	Stärkenball			
Empathie	Gefühle erkennen			
	Mein Körper kann sprechen			
	Perspektivenwechsel			
Konzentration	Buchstabensalat			
	Postbote			
	PulsTour			



## Übersicht für Lehrpersonen

Glückskoffer Übungen im Überblick für Lehrpersonen		Datum	Datum	Datum	Datum
<b>Thematischer Wortschatzaufbau</b>					
Heute bin ich	Gefühle benennen				
Rollenspiele zur Freude, Wut, Enttäuschung	Sich in eine Situation hineinversetzen				
Spaziergang durch die Gefühle	Körperbewusstes Wahrnehmen				
<b>Vertrauen</b>					
Traumreise	Sich entspannen				
Das Segelschiff	Entspannung/Achtsamkeit				
Der Delfinritt	Entspannung/Anspannung				
Gordischer Knoten	Wertschätzender Umgang				
Führen lassen	Raum wahrnehmen/Vertrauen in Partner				
<b>Wertschätzung</b>					
Dankbarkeitssteine	Dankbarkeit zeigen/Zufriedenheit steigern				
Hör gut zu	Durch zuhören – Gefühle erkennen				
Achtsamkeit (Empfinden)	Gutes Feingespür üben				
Achtsamkeit (Hören)	Gutes Zuhören üben				
Achtsamkeit (Sehen)	Genaueres Hinsehen üben				
Lied: „das eine Kind ist so“	Freude am Anderen und dem Anderssein				
<b>Entdecken der Stärken</b>					
Glück ist trainierbar	Glück ist lernbar				
Glückstagebuch B	Glück trainieren				
Zauberbrille	Situation vorstellen und sich hineinversetzen				
Komplimenten Runde	Stärken der Mitschüler benennen				
Stärkenball	Eigene Stärken benennen				
<b>Empathie</b>					
Gefühle erkennen	Am Gesichtsausdruck Gefühle erkennen				
Mein Körper kann sprechen	Körpersignale erkennen und deuten				
Perspektivenwechsel	Blickwinkel beeinflusst die Wahrnehmung				
<b>Konzentration</b>					
Buchstabensalat	Aufmerksamkeit fördern				
Postbote	Konzentration steigern				
PulsTour	Sich auf eine Zahlenreihe konzentrieren				
Wer ist der Dirigent?	Aufmerksam beobachten				
geBallter Stress	Achtsam sein / sich einer Aufgabe zuwenden				

## Anhang II: Fragebogen für Expertinnen

### A: leerer Fragebogen

#### Fragebogen für Expertinnen „Glückskoffer“

Name/Vorname: \_\_\_\_\_

Beruflicher Hintergrund: \_\_\_\_\_

Arbeitsbereich: \_\_\_\_\_

Datum:

\_\_\_\_\_

#### Fragen allgemeiner Art:

1. Das Streben nach Glück ist so alt wie die Menschheit. Schon der römische Dichter und Staatsmann Seneca sagte im ersten Jahrhundert: „Wir alle streben nach Glück und einem erfüllten Leben.“ Womit hat es Ihrer Meinung nach zu tun, dass das Thema „Glück“ zurzeit wieder in aller Munde ist?  
siehe zum Beispiel:  
*Coopzeitung* Nr. 52: auf den Spuren des Glücks  
*Spiegel online* 16.3.16, world happiness report: Das sind die glücklichsten Nationen  
*Zeit online*, editiert am 2.8.17: Kann man Glück lernen?  
*Schweizer Familie* vom 4.1.18: Glück: Wie und wo man es finden kann



2. In Deutschland wird an der Willy-Hellpach-Schule seit 2007 das „Schulfach Glück“ unterrichtet. Mittlerweile ist dieses Schulfach an weit über 150 Gymnasien in Deutschland und in über 80 Grundschulen in Österreich als „Schulfach Glückskompetenz“ ein integrierter Bestandteil des Stundenplans. In der Schweiz ist es leider bei einem Versuch am Theresianum Ingenbohl im Jahr 2013 geblieben. Denken Sie, dass es wichtig ist, dass sich die Schule in der Schweiz auch mit dem Thema „Glück“ beschäftigt?
3. Denken Sie bitte an Ihre eigene Schulzeit zurück. War es für Sie eine glückliche Zeit? Weshalb? An welches glückliche Ereignis können Sie sich noch erinnern?  
Wie fühlten Sie sich dabei?

**Fragen zum „Glückskoffer“:**

Ziel unserer Masterarbeit ist zu prüfen, ob es mit einem solchen Kurztraining (Glückskoffer) gelingen kann, Schülerinnen und Schüler (SuS) glücklicher zu machen. Genauer gesagt sollen die SuS ihre sozialen und mentalen Stärken erkennen, denn „positive Emotionen ... seien für die meisten Lernprozesse der beste „Dünger“ für das Gehirn (<https://magazin.tu-braunschweig.de/pi-post/braunschweiger-gluecksforscher-wohlfuehlen-kann-man-lernen/> ).

Unser Glückskoffer ist unterteilt in folgende Kapitel:

- A: Thematischer Wortschatzaufbau
- B: Vertrauen
- C: Wertschätzung
- D: Entdecken der Stärken
- E: Empathie
- F: Konzentration

Mit diesen Übungen soll die soziale und mentale Stärkung der einzelnen Kinder erfolgen.

4. Wie beurteilen Sie die Zusammenstellung der Übungen?

5. Die Lehrkräfte arbeiten während neun Wochen mit diesem Koffer (von den Sport- bis zu den Frühlingsferien 2018). Zwei- bis dreimal wöchentlich werden Übungen während 15-30 Minuten durchgeführt. Kann Ihrer Meinung nach in dieser zur Verfügung stehenden Zeit das „Glück in der Schule“ gestärkt werden? Bitte begründen Sie!

6. Denken Sie, dass wichtige Aspekte zum Thema „Glück stärken in der Schule“, fehlen?  
Wenn ja, wie würden Sie den Glückskoffer ergänzen?

Herzlichen Dank für Ihre Unterstützung. Selbstverständlich freuen wir uns auch über Ihre persönliche telefonische Rückmeldung.



**B: Fragebogen Marina Berini****Fragebogen für Expertinnen „Glückskoffer“**

Name/Vorname: Berini Marina

Beruflicher Hintergrund: Dozentin Schulfach Glück, Mitglied des Fritz-Schubert-Instituts Heidelberg  
Systemische Beratung, Trainerin und Referentin für Resilienz und Gewaltfreie Kommunikation

Arbeitsbereich: Privatwirtschaft, Unternehmen in Sozial und Gesundheitswesen, Berufsschulen & Gymnasien

Datum: 28. Januar 2017

**Fragen allgemeiner Art:**

1. Das Streben nach Glück ist so alt wie die Menschheit. Schon der römische Dichter und Staatsmann Seneca sagte im ersten Jahrhundert: „Wir alle streben nach Glück und einem erfüllten Leben.“ Womit hat es Ihrer Meinung nach zu tun, dass das Thema „Glück“ zurzeit wieder in aller Munde ist? siehe zum Beispiel:

*Coopzeitung* Nr. 52: auf den Spuren des Glücks

*Spiegel online* 16.3.16, world happiness report: Das sind die glücklichsten Nationen

*Zeit online*, editiert am 2.8.17: Kann man Glück lernen?

*Schweizer Familie* vom 4.1.18: Glück: Wie und wo man es finden kann

Wenn ich mich an meine Kindheit zurückerinnere, bestand das Glück darin, den existentiellen Herausforderungen zu begegnen, der Gemeinschaft dienliche Aufgaben zu bewältigen und die in Tradition und Familie eingebetteten Werte zu leben, dies fernab von materiellem Überfluss und Überduss. Träume und Visionen gehörten dabei in die Zukunftsplanung und deren Realisierung diente als Ansporn zur Lebensgestaltung. In der Welt der heutigen Multioptionalität mit uneingeschränkter Mach- und Verfügbarkeit wird es zunehmend schwieriger, Tugenden wie Mässigung, Bescheidenheit, Transzendenz etc. für erstrebenswert zu halten und tradierte Werte, welche als Kompass für das eigene Handeln dienen könnten, werden oftmals auch durch die Auflösung der Familienstruktur (Scheidung, Patchworkfamilien, Fremdbetreuung etc.) nicht mehr in der Klarheit vermittelt. Der Mensch sucht zudem nach Sinnhaftigkeit in seinem Tun, diese zu erkennen, darin seine Stärken zur Entfaltung zu bringen und dem eigenen Handeln so eine grössere Bedeutung beimessen zu können, dies scheint in der heutigen Zeit eine Herausforderung zu sein.

Glück liege im Befriedigen von Lust, der Vermeidung von Unlust, wird oftmals gerade in der Werbung und zur Umsatzsteigerung suggeriert. Dass dabei leicht Werte zu Unwerten verkommen und aus Lust

Last entstehen kann, wird dann zur bitteren Erfahrung. So mag der Mensch zunehmend nach Glück fernab von Konsum suchen, in Zeiten von Befriedigung der elementarer Bedürfnisse entsprechend . Maslow'scher Pyramide hinstrebend zu Transzendenz und Selbsterfahrung.

2. In Deutschland wird an der Willy-Hellpach-Schule seit 2007 das „Schulfach Glück“ unterrichtet. Mittlerweile ist dieses Schulfach an weit über 150 Gymnasien in Deutschland und in über 80 Grundschulen in Österreich als „Schulfach Glückskompetenz“ ein integrierter Bestandteil des Stundenplans. In der Schweiz ist es leider bei einem Versuch am Theresianum Ingenbohl im Jahr 2013 geblieben.

Denken Sie, dass es wichtig ist, dass sich die Schule in der Schweiz auch mit dem Thema „Glück“ beschäftigt?

Mittlerweile sind es allein in DE mehr als 220 Schulen, flächendeckend der Bundesstaat Bayern und auch das Südtirol.

Bildung im ganzheitlichen Sinne umfasst Körper, Geist UND Seele. Kinder und Jugendliche mit personaler Kompetenz auszustatten ist grundsätzlich in der humanistischen Pädagogik das elementare Anliegen. Dies umfasst Selbst- und Sozialkompetenz nebst Fach- und Methodenkompetenz. Das Konsistenz-, Kohärenz- sowie Kompetenzgefühl zu stärken müsste auch in der heutigen Bildung, welche primär auf die Vermittlung von Fachwissen basiert, wieder einen signifikanten Stellenwert erhalten, damit Jugendliche auch in der Bildung von Resilienz unterstützt werden und damit zu einer gelingenden Lebensgestaltung finden.

Denken Sie bitte an Ihre eigene Schulzeit zurück. War es für Sie eine glückliche Zeit? Weshalb? An welches glückliche Ereignis können Sie sich noch erinnern? Wie fühlten Sie sich dabei?

Ich bin in einer Gesamtschule 1.-4. Klasse mit 60 Schülern, danach 50 Schüler von der 4.-6. Klasse gross geworden. Es gab weder Konzentrations- noch Verhaltensauffälligkeiten, alles hatte seine klaren Regeln, welche uns Orientierung boten. Nebst den in der Dorfgemeinschaft eingebetteten, meist christlich verankerten Ritualen war es wohl die grosse Gemeinschaft, welche mir ein Gefühl von Freude und Schutz vermittelte. Zudem liebte ich es immer wieder, wenn auch passiv, vom Unterricht der Älteren profitieren zu können. Meine beiden väterlichen und strengen, jedoch durch und durch gerechten Lehrer habe ich angehimmelt. Sie waren unnahbar, jedoch überaus freundlich und mich beeindruckte ihre Kompetenz und ihr Wissen. Die glücklichsten Stunden waren wohl die Gesangsstunden, in welchen uns unsere Lehrer zu einem wohlklingenden und zu Festtagen in der Kirche vortragenden Chor werden liessen. Glücksmomente waren auch die Zeichenstunden am Freitagnachmittag oder Samstagvormittag, welche einer Arbeitswoche wie eine Belohnung folgten. Das waren Momente tiefer Befriedigung und Glückseligkeit, da ich das Gefühl hatte, etwas bewältigt zu haben.

**Fragen zum „Glückskoffer“:**

Ziel unserer Masterarbeit ist zu prüfen, ob es mit einem solchen Kurztraining (Glückskoffer) gelingen kann, Schülerinnen und Schüler (SuS) glücklicher zu machen. Genauer gesagt sollen die SuS ihre sozialen und mentalen Stärken erkennen, denn „positive Emotionen ... seien für die meisten Lernprozesse der beste „Dünger“ für das Gehirn (<https://magazin.tu-braunschweig.de/pi-post/braunschweiger-gluecksforscher-wohlzufuehlen-kann-man-lernen/>).

Unser Glückskoffer ist unterteilt in folgende Kapitel:

- A: Thematischer Wortschatzaufbau
- B: Vertrauen
- C: Wertschätzung
- D: Entdecken der Stärken
- E: Empathie
- F: Konzentration

Mit diesen Übungen soll die soziale und mentale Stärkung der einzelnen Kinder erfolgen.

**4. Wie beurteilen Sie die Zusammenstellung der Übungen?**

Als Mitglied des Fritz-Schubert-Instituts und damit unserem Curriculum zu Schulfach Glück nahe stehend möchte ich dazu folgendes zurückgeben:

Soziale und mentale Stärkung bildet darin nur einen Teil eines insgesamt 6 Module umfassenden Lehrgangs, welcher das Ziel hat, SuS zu einer gelingenden Lebensgestaltung und Lebenskompetenz zu befähigen. Das Kapitel «Stärkung» dient in erster Linie dazu, den Fokus auf bereits vorhandene Ressourcen und Potenziale der SuS zu lenken und sich der eigenen Talente und Entfaltungsmöglichkeiten bewusst zu werden. In diesem Sinne sind alle aufgelisteten Übungen förderlich und dienen der Selbsterkennung und -Reflexion. Aus meiner Lehrerfahrung möchte ich darauf hinweisen, dass die Einstellungsveränderung durch Handlung am effektivsten bewirkt werden kann, daher ist dem Handlungsteil in Übungen auch besonderes Augenmerk zu schenken. Zum Stärkenteil: diese müssten nebst Erkennen auch immer wieder im Alltag eingebracht und so gefestigt werden können. Für die Übungen im Bereich der Wertschätzung möchte ich darauf hinweisen, dass die LK zu hoher Wachsamkeit verpflichtet ist, um die im System ablaufenden Prozesse mit grosser Fairness und gegenseitigem Respekt zu führen.

Die Meditations-/Imaginationsanleitungen erfordern ein Vertrauensverhältnis zwischen LP und SuS, sind in ihrer Wirkung erfahrungsgemäss jedoch sehr entspannend und für die positive Konnotation hilfreich.

Ein grundlegendes Element zur sozialen Stärkung sind alle gemeinschaftsstärkenden Übungen, diese dürften im Repertoire auch ohne weiteres noch angereichert werden.

5. Die Lehrkräfte arbeiten während neun Wochen mit diesem Koffer (von den Sport- bis zu den Frühlingsferien 2018). Zwei- bis dreimal wöchentlich werden Übungen während 15-30 Minuten durchgeführt. Kann Ihrer Meinung nach in dieser zur Verfügung stehenden Zeit das „Glück in der Schule“ gestärkt werden? Bitte begründen Sie!

Eine Haltungsveränderung des Schülers vom Defizit zur Ressource wird hiermit bestimmt angelegt und der Gemeinschaftssinn gestärkt. Dies müsste jedoch als Grundhaltung auch für den übrigen Schulbetrieb entsprechend eingebracht und mit Projekten vertieft werden um nicht nur im Bereich des Experiments zu verbleiben. Verbindung und Verbundenheit, weitere Glücksfaktoren, sind hier im gemeinsamen Erleben angelegt. Zentral bei jeglicher Vermittlung ist die Grundhaltung der LP, welche den Geist solcher Anliegen trägt und über Erfolg oder Misserfolg entscheidet.

In der Ausbildung von LP mit Schulfach Glück habe ich die Wirkungsweise solcher Übungen mehrfach beobachtet, daher empfehle ich jeder LP, diese vorgängig im Selbstversuch durchzuführen, um deren Kraft, aber auch deren Herausforderungen und Fallstricke zu erfahren und so präventiv und wachsam den Prozessen im Klassenraum begegnen zu können.

6. Denken Sie, dass wichtige Aspekte zum Thema „Glück stärken in der Schule“, fehlen? Wenn ja, wie würden Sie den Glückskoffer ergänzen?

In Anlehnung an unser Curriculum könnte es bereichernd sein, das Thema «Werte» mit weiteren Übungseinheiten einzubringen. Geteilte Werte bilden die Grundlage für Gemeinschaft, Respekt und Toleranz wirken in der Wertediskussion weitend und klärend.

Glück oder Lebenszufriedenheit entsteht ebenso durch eine starke Selbstwirksamkeitserwartung. Diese zu fördern geschieht bestimmt mit einem solchen Ansatz, bedarf jedoch der sorgfältigen Vertiefung und Begleitung.

Herzlichen Dank für Ihre Unterstützung. Selbstverständlich freuen wir uns auch über Ihre persönliche telefonische Rückmeldung.





**C: Fragebogen Johanna Hersberger**

Fragebogen für Expertinnen „Glückskoffer“

Name/Vorname: Hersberger Johanna

Beruflicher Hintergrund: Psychologin / Psychotherapeutin / Dozentin

Arbeitsbereich: in eigener Praxis und als Dozentin im Institut für spezielle Pädagogik und Psychologie /PH/FHNW

Datum: 24.1.2018

**Fragen allgemeiner Art:**

1. Das Streben nach Glück ist so alt wie die Menschheit. Schon der römische Dichter und Staatsmann Seneca sagte im ersten Jahrhundert: „Wir alle streben nach Glück und einem erfüllten Leben.“ Womit hat es Ihrer Meinung nach zu tun, dass das Thema „Glück“ zurzeit wieder in aller Munde ist?

Siehe zum Beispiel:

*Coopzeitung* Nr. 52: auf den Spuren des Glücks

*Spiegel online* 16.3.16, world happiness report: Das sind die glücklichsten Nationen

*Zeit online*, editiert am 2.8.17: Kann man Glück lernen?

*Schweizer Familie* vom 4.1.18: Glück: Wie und wo man es finden kann

---

Glück gilt nicht als ein stabil vorhandenes, sondern eher als ein flüchtiges, vorübergehendes Gefühl, möglicherweise ist das Streben danach immer wieder ein Thema

---

Auch kann Glück weder gekauft noch erzwungen werden, es kann nur in sich selber gefunden werden – und Glück wird oft mit anderen Gefühlen verwechselt, vor allem, da Glück für sich selber eine eher stilles Gefühl ist

---

Dies sind m.E. Gründe, warum das Thema wiederkehrend auftaucht, vor allem jetzt in einer Welt die zunehmend digitaler wird und sich Menschen immer mehr innerlich entfernen

---

2. In Deutschland wird an der Willy-Hellpach-Schule seit 2007 das „Schulfach Glück“ unterrichtet. Mittlerweile ist dieses Schulfach an weit über 150 Gymnasien in Deutschland und in über 80 Grundschulen in Österreich als „Schulfach Glückskompetenz“ ein integrierter Bestandteil des Stundenplans. In der Schweiz ist es leider bei einem Versuch am Theresianum Ingenbohl im Jahr 2013 geblieben. Denken Sie, dass es wichtig ist, dass sich die Schule in der Schweiz auch mit dem Thema „Glück“ beschäftigt?

Ja, es ist wichtig, da die Auseinandersetzung mit dem Glück eine zu tiefst ethisch-philosophische Fragestellung ist, die uns alle betrifft und jungen Menschen in der Entwicklung ihrer Identität behilflich sein kann

3. Denken Sie bitte an Ihre eigene Schulzeit zurück. War es für Sie eine glückliche Zeit? Weshalb? An welches glückliche Ereignis können Sie sich noch erinnern?  
Wie fühlten Sie sich dabei?

---

Meine Schulzeit war meist keine glückliche Zeit, da ich mich oft ,eingesperrt, bzw. eingengt gefühlt habe. Ich war ein unruhiges Kind und hätte heute wohl eine Diagnose. Glück war damals, dass mich meine Eltern einfach nahmen, wie ich war  
Glück pur war der erste Tag von Schulferien – mit so viel Freiheit vor mir

---

### **Fragen zum „Glückskoffer“:**

Ziel unserer Masterarbeit ist zu prüfen, ob es mit einem solchen Kurztraining (Glückskoffer) gelingen kann, Schülerinnen und Schüler (SuS) glücklicher zu machen. Genauer gesagt sollen die SuS ihre sozialen und mentalen Stärken erkennen, denn „positive Emotionen ... seien für die meisten Lernprozesse der beste „Dünger“ für das Gehirn (<https://magazin.tu-braunschweig.de/pi-post/braunschweiger-gluecksforscher-wohlzufuehlen-kann-man-lernen/>).

Unser Glückskoffer ist unterteilt in folgende Kapitel:

- A: Thematischer Wortschatzaufbau
- B: Vertrauen
- C: Wertschätzung
- D: Entdecken der Stärken
- E: Empathie
- F: Konzentration

Mit diesen Übungen soll die soziale und mentale Stärkung der einzelnen Kinder erfolgen.

4. Wie beurteilen Sie die Zusammenstellung der Übungen?

---

Die Zusammenstellung ist übersichtlich, die Themen selber kreisen um Glück herum, was wohl aber kaum anders zu lösen ist, denn Glück ist eben flüchtig und am ehesten über die Bereiche Vertrauen Wertschätzung, Stärken und Empathie erreichbar

---

5. Die Lehrkräfte arbeiten während neun Wochen mit diesem Koffer (von den Sport- bis zu den Frühlingsferien 2018). Zwei- bis dreimal wöchentlich werden Übungen während 15-30 Minuten durchgeführt. Kann Ihrer Meinung nach in dieser zur Verfügung stehenden Zeit das „Glück in der Schule“ gestärkt werden? Bitte begründen Sie!

Jede Auseinandersetzung mit den im Koffer vorhandenen Themen, kann Kindern/Jugendlichen auf Ihrem Weg helfen, das Glück zu erkennen, es zu spüren und das flüchtige Gefühl immer wieder spüren, wenn es vorhanden ist. Aus kurzen Glücksmomenten kann Zufriedenheit entstehen, was nach Erikson eine Entwicklungsaufgabe für das höhere Erwachsenenalter ist (Integration/Zufriedenheit vs. Verzweiflung). Die Anlagen dazu müssen möglichst früh angelegt werden, nur damit kann man mit einem ‚halb vollen Glas‘ durchs Leben gehen und somit Zufriedenheit mit Glücksmomenten erreichen.

6. Denken Sie, dass wichtige Aspekte zum Thema „Glück stärken in der Schule“, fehlen?

Wenn ja, wie würden Sie den Glückskoffer ergänzen?

Es ist m.E. gut, dass alle Aspekte immer wieder mit Diskussionen auf das Thema Glück gebracht werden, diese Aufgabe muss Lehrpersonen sehr hervorgehoben werden, denn der Koffer soll ja nicht bloss, Sozialkompetenzen stärken (was er auch macht und das ist gut so), sondern vor allem in den Kontext von Glück stellen. Im Sinne von Glück als diese auch erkennen, benennen und das Gefühl genießend erleben zu können.

Herzlichen Dank für Ihre Unterstützung. Selbstverständlich freuen wir uns auch über Ihre persönliche telefonische Rückmeldung.



**D: Fragebogen Meier****Fragebogen für Expertinnen „Glückskoffer“**

Name/Vorname: Meier Tamara

Beruflicher Hintergrund: Primarlehrerin, Schulische Heilpädagogin (PMGB), Schulleiterin

Arbeitsbereich: Schulleitung Sekundarstufe I

Datum: 26.1.2018

**Fragen allgemeiner Art:**

1. Das Streben nach Glück ist so alt wie die Menschheit. Schon der römische Dichter und Staatsmann Seneca sagte im ersten Jahrhundert: „Wir alle streben nach Glück und einem erfüllten Leben.“ Womit hat es Ihrer Meinung nach zu tun, dass das Thema „Glück“ zurzeit wieder in aller Munde ist?

siehe zum Beispiel:

*Coopzeitung* Nr. 52: auf den Spuren des Glücks

*Spiegel online* 16.3.16, world happiness report: Das sind die glücklichsten Nationen

*Zeit online*, editiert am 2.8.17: Kann man Glück lernen?

*Schweizer Familie* vom 4.1.18: Glück: Wie und wo man es finden kann

Glücklich sein ist ein Zustand, den es zu erreichen lohnt, in den die Menschen gerne gelangen möchten. Idealzustand.

Glück und Zufriedenheit liegen für mich eng beieinander.

Im Moment ist der Drang nach immer mehr, besser, ausserordentlicher für viele wegweisend. Auch das Glück zu erlangen, wird als Ziel definiert ... denn man soll das bestmögliche aus dem eigenen Leben machen ... damit man zufrieden ist.

Findet man heraus, dass uns die persönliche Einflussnahme weiter bringt, geht der Mensch ans Werk.

Der Mensch hat also das Gefühl, er/sie kann es selber in die Hand nehmen – kann es formen – kann sich von gewissen Zwängen befreien. Ist das Erreichen eines besseren Zustandes nachweislich beeinflussbar, wird danach gestrebt. Oder – merkt der Mensch, dass gewisse Momente ihn glücklich machen, setzt er daran, diesen Moment wieder zu erlangen.

Menschen vergleichen – sehen oft, dass aus ihrer Sicht andere glücklicher sind – sie wollen das haben/können, was auch sie glücklicher machen soll. Dieses Streben setzt Energien frei.

Zusatz:

Vergessen wir dabei nicht, den Moment zu geniessen und das kleine, schöne nicht zu verpassen?

Auch die Tatsache, bewusst zu leben, ist neben dem Streben nach Optimierung eine Zeiterscheinung. Da ist das Streben nach Glück wohl mit eingeschlossen.

Nicht zu vergessen gilt es den Anteil subjektiven Empfindens (wieviel davon ist messbar?) – was für mich gut ist, muss es für die anderen noch lange nicht sein – also der Drang des Menschen sich und

andere zu verstehen – sich selber zu verwirklichen und andere nicht aus den Augen zu lassen. Sich selber treu bleiben und es anderen auch zuzugestehen.

2. In Deutschland wird an der Willy-Hellpach-Schule seit 2007 das „Schulfach Glück“ unterrichtet. Mittlerweile ist dieses Schulfach an weit über 150 Gymnasien in Deutschland und in über 80 Grundschulen in Österreich als „Schulfach Glückskompetenz“ ein integrierter Bestandteil des Stundenplans. In der Schweiz ist es leider bei einem Versuch am Theresianum Ingenbohl im Jahr 2013 geblieben. Denken Sie, dass es wichtig ist, dass sich die Schule in der Schweiz auch mit dem Thema „Glück“ beschäftigt?

---

Grundsätzlich ja ... die Frage ist wie.

Zu merken, was mich glücklich macht, was mich stärkt, das bringt Kinder (Menschen weiter). Das Empfinden ist subjektiv.

Ein Schulfach alleine ist es aus meiner Sicht nicht. Schlussendlich muss es ins grosse Ganze eingebettet werden.

Der Umgang mit Glück, das Glück wahrzunehmen, zu sehen, kann bestimmt trainiert werden.

Doch das Glück in den turbulenten Momenten des Alltags zu entdecken und wertzuschätzen ist mindestens so wichtig. Und dieses im persönlichen Alltag mit allen Einflussbereichen zu wahren, ist ebenso zentral – denn diese Wechselwirkung ist gross.

Glücklich sein ist sehr subjektiv ... was mich glücklich macht, muss andere noch lange nicht glücklich machen.

Wie soll ein Lob positioniert werden, damit ein Kind ein Glücksgefühl empfindet ... auch wenn es immer lauter ungenügenden Noten hat? Wie kann ein Kind seinen Selbstwert und seine Wahrnehmung verbessern, wenn es in einem Umfeld lebt, in dem Vergleiche zum Alltag gehören, in dem ihm immer gesagt wird, welchen Idealzustand es zu erreichen gilt.

Die Gemeinschaft leben, die Tragfähigkeit der Gemeinschaft spüren, schöne Momente pflegen, Freude zeigen ... auch bei kleinen, alltäglichen Vorkommnissen, miteinander zu lachen auch in konfliktreichen Momenten positive Seiten (Emotionen) entdecken, ...

Sich an Kleinigkeiten erfreuen, ... das Gute einfach sein lassen, und darin ruhen und geniessen.

Gesamthaft geht es für mich um eine Sensibilisierung für das Thema .... um die Fähigkeit, das Glückliche zu sehen.

.... und dies lässt sich nicht in einer Lektion abhaken – es ist mehr – eine Haltung.

---

3. Denken Sie bitte an Ihre eigene Schulzeit zurück. War es für Sie eine glückliche Zeit? Weshalb? An welches glückliche Ereignis können Sie sich noch erinnern?

Wie fühlten Sie sich dabei?

---

War es für Sie eine glückliche Zeit?

Ja und nein.

Weshalb?

---

---

Einen länger andauernden Zustand Glück haben ich dann erreicht, wenn ich mich zugehörig gefühlt habe, wenn ich geniessen konnte, wenn ich in die Momente eintauchen konnte.

Es hatte mit Zugehörigkeit und Akzeptanz zu tun, sich mit allen Facetten akzeptiert zu fühlen.

Dieses Gefühl habe ich in immer wieder neuen Situationen erlebt.

Ebenfalls konnte ich es in Momenten erleben, in denen ich Ziele erreicht habe, diese waren oft nur von kurzer Dauer, denn das nächste wurde bereits anvisiert (das Gefühl, wenn etwas gelungen ist, die eigentliche Note danach, ...).

An welches glückliche Ereignis können Sie sich noch erinnern?

Kurze glückliche Momente, wie erfolgreiche Prüfungen, wieder eine Etappe im Leben geschafft zu haben (Matur). Und: gemeinschaftliche Erlebnisse im Klassen-/Gruppenverband der Schule, die nichts mit dem eigentlichen Schulstoff zu tun hatten, die unser Zusammenleben jedoch neben der Zweckgemeinschaft Klassenverband ebenso stark geprägt haben.

Wie fühlten Sie sich dabei?

In solchen Momenten machte sich eine innere Zufriedenheit breit, das Strahlen passierte automatisch. Es war ein Zustand, den ich am liebsten hätte festhalten wollen.

---

#### Fragen zum „Glückskoffer“:

Ziel unserer Masterarbeit ist zu prüfen, ob es mit einem solchen Kurztraining (Glückskoffer) gelingen kann, Schülerinnen und Schüler (SuS) glücklicher zu machen. Genauer gesagt sollen die SuS ihre sozialen und mentalen Stärken erkennen, denn „positive Emotionen ... seien für die meisten Lernprozesse der beste „Dünger“ für das Gehirn (<https://magazin.tu-braunschweig.de/pi-post/braunschweiger-gluecksforscher-wohlfuehlen-kann-man-lernen/> ).

Unser Glückskoffer ist unterteilt in folgende Kapitel:

A: Thematischer Wortschatzaufbau

B: Vertrauen

C: Wertschätzung

D: Entdecken der Stärken

E: Empathie

F: Konzentration

Mit diesen Übungen soll die soziale und mentale Stärkung der einzelnen Kinder erfolgen.

#### 4. Wie beurteilen Sie die Zusammenstellung der Übungen?

- 
- Auswahl an Übungen, in denen man lernt sich und andere wahrzunehmen, den Zustand zu beschreiben.
  - Auswahl an Übungen, in denen man lernt, was einem gut tut.
  - Auswahl, in denen man lernt, sich auf etwas zu fokussieren, um in einer Situation zu verweilen.

Aufbau:

Erleben → wahrnehmen → Worte finden → weitere Schritte gehen

Konkret → anschaulich → symbolisch

---



In den einzelnen Übungen, die alle ihren Beitrag leisten, die Verknüpfung mit dem Glück zu machen.  
Reicht dafür das aufgehängte Signet?

**A Wortschatz**

Was ist Glück?

Glück ist trainierbar ... ist Basiswissen

Glückstagebuch ... als Projektstagebuch mitnehmen .... immer wieder Rückmeldungen schreiben ... was habe ich heute gelernt?

Subjektive Wahrnehmung

Ist Wortschatz der falsche Titel – geht es neben dem Wortschatz nicht eher bei eurer Zusammenstellung um eine zentrale Wahrnehmungsfähigkeit? Und um den entsprechenden Wortschatz dafür?

Der Wortschatz könnte die abstrakte Ebene jedes Kapitels sein?

Grundwissen

**B Vertrauen:**

Gemeinschaft ist abgedeckt.

Das Vertrauen in die persönlichen Eigenheiten, unabhängig vom Urteil der Gemeinschaft, fehlt für mich ... in die eigene Fähigkeit ... in den eigenen Spürsinn ... in die Tatsache, dass das was ich empfinde, richtig ist. Ich bin der festen Überzeugung, dass jeder Mensch seine Reaktionen kennen muss und erst die Wechselwirkung ihn weiterbringt.

**C Wertschätzung:**

Gemeinschaft – Individuum

(Irgendwie Anders – Buchtipp ☺ )

**D Entdecken der Stärken:**

Glück → Wortschatz → ist für mich Pflichtbasiswissen

Ergänzen – Unterschiedlichkeit von Stärken / Subjektivität des damit verbunden Glücks oder Unglücks.

Bsp. Eine 5 kann für jemanden eine Toppleistung sein – und für die anderen ein Frust.

**E Empathie:**

Zentral

Ebenen: Foto – Karikatur – Comicfigur .... Was ist eindeutiger?

**F Konzentration:**

Gemeinschaftliche Erfahrungen zentral

Konzentration ohne Auseinandersetzung in der Gruppe – Themen / Aufträge ???

**Übertragung in den Alltag** ... Tipps für den Alltag ... SuS sensibilisieren ... wie kann man es gemeinsam festhalten? Rituale? Glückskoffer zu Glückskiste verwandeln

---

---

**Isolation** – Verknüpfung in den Alltag – wie halte ich Momente im Alltag fest? – Tagebuch?

**Umgang in schwierigen Situation** (schlechte Noten, Streit, ... ) – wie überwinde ich solche Momente? – was hilft mir?

---

5. Die Lehrkräfte arbeiten während neun Wochen mit diesem Koffer (von den Sport- bis zu den Frühlingferien 2018). Zwei- bis dreimal wöchentlich werden Übungen während 15-30 Minuten durchgeführt. Kann Ihrer Meinung nach in dieser zur Verfügung stehenden Zeit das „Glück in der Schule“ gestärkt werden? Bitte begründen Sie!

---

Eine Sensibilisierung auf sich und andere findet bestimmt statt, weil eine bewusste Auseinandersetzung trainiert/gelebt wird. Die Fähigkeit besser wahrzunehmen wird geschult.

Es stärkt die Fähigkeit einen sensibleren Umgang miteinander zu pflegen. Es gibt den einzelnen SuS Sicherheit in der Deutung, was den Selbstwert steigert. Dieses Empfinden, bestärkt einem darin, zu wissen, was dem einzelnen gut tut ...

In dem SuS und auch Lp andere bewusst beobachten, deren Zustand richtig deuten, kann erkannt werden, was den einen oder anderen glücklich macht. Der Empathie kommt eine zentrale Bedeutung zu.

Reicht das um die Wechselwirkung mit den persönlichen Bedürfnissen bewusst zu leben? Die Vorbildfunktion der Lp ist ebenfalls von Bedeutung.

Neben den Trainingssequenzen („Theater“) gilt es Momente im Alltag zu erkennen. Kurz Pause machen – „Hast du / Habt ihr gemerkt, dass ...?“

Die Gespräche werden zentral, um andere zu verstehen und um das Bewusstsein des subjektiven Anteils zu verstehen.

---

6. Denken Sie, dass wichtige Aspekte zum Thema „Glück stärken in der Schule“, fehlen?

Wenn ja, wie würden Sie den Glückskoffer ergänzen?

- 
- Nicht jedes Kind wird über gemeinschaftliches Training stärker ... Einheiten einbauen, in denen sich durch gezielte Aufträge die SuS nur mit sich selber beschäftigen (ohne jegliche Konkurrenz im Spiel, in Begründungen, ....)
  - Notfalkoffer – Bezug nehmend auf dem Absatz im Vorwort „ Leider geht ....“  
Gehört man zu den schlechteren SuS gehören ungenügende Noten zur Tagesordnung.  
Welche Rolle spielen dabei die Lp?
-

Haben die SuS ein Notfallset, das einem in schwierigen Situationen hilft – Pflasterli – auf was kann das Kind zurückgreifen? Wie kann das Kind die Motivation aufrecht erhalten, wenn das Resultat im Klassenvergleich immer schlecht ist?

- Möglichst viel aktives Tun einbauen – neben den Geschichten, während denen man gedankliche Übertragungen macht (es muss bereits eine Denkleistung möglich sein).
- 

Herzlichen Dank für Ihre Unterstützung. Selbstverständlich freuen wir uns auch über Ihre persönliche telefonische Rückmeldung.



## E: Zusammenfassung der Expertinnenfragebögen

### 1. Womit hat es Ihrer Meinung nach zu tun, dass das Thema „Glück“ zur Zeit wieder in aller Munde ist?

#### M. Berini

Wenn ich mich an meine Kindheit zurückerinnere, bestand das Glück darin, den existentiellen Herausforderungen zu begegnen, der Gemeinschaft dienliche Aufgaben zu bewältigen und die in Tradition und Familie eingebetteten Werte zu leben, dies fernab von materiellem Überfluss und Überdruß. Träume und Visionen gehörten dabei in die Zukunftsplanung und deren Realisierung diente als Ansporn zur Lebensgestaltung. In der Welt der heutigen Multioptionalität mit uneingeschränkter Macht und Verfügbarkeit wird es zunehmend schwieriger, Tugenden wie Mässigung, Bescheidenheit, Transzendenz etc. für erstrebenswert zu halten und tradierte Werte, welche als Kompass für das eigene Handeln dienen könnten, werden oftmals auch durch die Auflösung der Familienstruktur (Scheidung, Patchworkfamilien, Fremdbetreuung etc) nicht mehr in der Klarheit vermittelt. Der Mensch sucht zudem nach Sinnhaftigkeit in seinem Tun, diese zu erkennen, darin seine Stärken zur Entfaltung zu bringen und dem eigenen Handeln so eine grössere Bedeutung beimessen zu können, dies scheint in der heutigen Zeit eine Herausforderung zu sein.

Glück liege im Befriedigen von Lust, der Vermeidung von Unlust, wird oftmals gerade in der Werbung und zur Umsatzsteigerung suggeriert. Dass dabei leicht Werte zu Unwerten verkommen und aus Lust Last entstehen kann, wird dann zur bitteren Erfahrung. So mag der Mensch zunehmend nach Glück fernab von Konsum suchen, in Zeiten von Befriedigung der elementarer Bedürfnisse entsprechend.

#### T. Meier

Glücklich sein ist ein Zustand, den es zu erreichen lohnt, in den die Menschen gerne gelangen möchten. Idealzustand. Glück und Zufriedenheit liegen für mich eng beieinander. Im Moment ist der Drang nach immer mehr, besser, ausserordentlicher für viele wegweisend. Auch das Glück zu erlangen, wird als Ziel definiert ... denn man soll das bestmögliche aus dem eigenen Leben machen ... damit man zufrieden ist. Findet man heraus, dass uns die persönliche Einflussnahme weiter bringt, geht der Mensch ans Werk. Der Mensch hat also das Gefühl, er/sie kann es selber in die Hand nehmen – kann es formen – kann sich von gewissen Zwängen befreien. Ist das Erreichen eines besseren Zustandes nachweislich beeinflussbar, wird danach gestrebt. Oder – merkt der Mensch, dass gewisse Momente ihn glücklich machen, setzt er daran, diesen Moment wieder zu erlangen. Menschen vergleichen – sehen oft, dass aus ihrer Sicht andere glücklicher sind – sie wollen das haben/können, was auch sie glücklicher machen soll. Dieses Streben setzt Energien frei.

#### Zusatz:

Vergessen wir dabei nicht, den Moment zu geniessen und das kleine, schöne nicht zu verpassen? Auch die Tatsache, bewusst zu leben, ist neben dem Streben nach Optimierung eine Zeiterscheinung. Da ist das Streben nach Glück wohl mit eingeschlossen.

Nicht zu vergessen gilt es den Anteil subjektiven Empfindens (wieviel davon ist messbar?) – was für mich gut ist, muss es für die anderen noch lange nicht sein – also der Drang des Menschen sich und andere zu verstehen – sich selber zu verwirklichen und andere nicht aus den Augen zu lassen. Sich selber treu bleiben und es anderen auch zuzugestehen.

#### J. Hersberger

Glück gilt nicht als ein stabil vorhandenes, sondern eher als ein flüchtiges, vorübergehendes Gefühl, möglicherweise ist das Streben danach immer wieder ein Thema

Auch kann Glück weder gekauft noch erzwungen werden, es kann nur in sich selber gefunden werden – und Glück wird oft mit anderen Gefühlen verwechselt, vor allem, da Glück für sich selber eine eher stilles Gefühl ist

Dies sind m.E. Gründe, warum das Thema wiederkehrend auftaucht, vor allem jetzt in einer Welt die zunehmend digitaler wird und sich Menschen immer mehr innerlich entfernen

Maslow'scher Pyramide hin- strebend zu Transzendenz und Selbsterfahrung.		
--	--	--

2. In Deutschland wird an der Willy-Hellpach-Schule seit 2007 das „Schulfach Glück“ unterrichtet. Mittlerweile ist dieses Schulfach an weit über 150 Gymnasien in Deutschland und in über 80 Grundschulen in Österreich als „Schulfach Glückskompetenz“ ein integrierter Bestandteil des Stundenplans. In der Schweiz ist es leider bei einem Versuch am Theresianum Ingenbohl im Jahr 2013 geblieben. Denken Sie, dass es wichtig ist, dass sich die Schule in der Schweiz auch mit dem Thema „Glück“ beschäftigt?

**M. Berini**

Mittlerweile sind es allein in DE mehr als 220 Schulen, flächen- deckend der Bundesstaat Bayern und auch das Südtirol. Bildung im ganzheitlichen Sinne umfasst Körper, Geist UND Seele. Kinder und Jugendliche mit personaler Kompetenz aus- zustatten ist grundsätzlich in der humanistischen Pädagogik das elementare Anliegen. Dies um- fasst Selbst- und Sozialkompe- tenz nebst Fach- und Metho- denkompetenz. Das Konsistenz-, Kohärenz- sowie Kompetenz- gefühl zu stärken müsste auch in der heutigen Bildung, welche pri- mär auf die Vermittlung von Fachwissen basiert, wieder ei- nen signifikanten Stellenwert er- halten, damit Jugendliche auch in der Bildung von Resilienz un- terstützt werden und damit zu einer gelingenden Lebensgestal- tung finden.

**T. Meier**

Grundsätzlich ja ... die Frage ist wie.  
Zu merken, was mich glücklich macht, was mich stärkt, das bringt Kinder (Menschen weiter). Das Empfinden ist subjektiv.  
Ein Schulfach alleine ist es aus meiner Sicht nicht. Schlussendlich muss es ins grosse Ganzen ein- gebettet werden.  
Der Umgang mit Glück, das Glück wahrzunehmen, zu sehen, kann bestimmt trainiert werden.  
Doch das Glück in den turbulen- ten Momenten des Alltags zu ent- decken und wertzuschätzen ist mindestens so wichtig. Und die- ses im persönlichen Alltag mit al- len Einflussbereichen zu wahren, ist ebenso zentral – denn diese Wechselwirkung ist gross.  
Glücklich sein ist sehr subjektiv ... was mich glücklich macht, muss andere noch lange nicht glücklich machen.  
Wie soll ein Lob positioniert wer- den, damit ein Kind ein Glücksge- fühl empfindet ... auch wenn es immer lauter ungenügenden No- ten hat? Wie kann ein Kind seinen Selbstwert und seine Wahrneh- mung verbessern, wenn es in ei- nem Umfeld lebt, in dem Verglei- che zum Alltag gehören, in dem ihm immer gesagt, wird welchen Idealzustand es zu erreichen gilt. Die Gemeinschaft leben, die Tragfähigkeit der Gemeinschaft spüren, schöne Momente pflegen, Freude zeigen ... auch bei klei- nen, alltäglichen Vorkommnissen, miteinander zu lachen auch in konfliktreichen Momenten positive Seiten (Emotionen) entdecken, ... Sich an Kleinigkeiten erfreuen, ... das Gute einfach sein lassen, und darin ruhen und geniessen.

**J. Hersberger**

Ja, es ist wichtig, da die Ausei- nandersetzung mit dem Glück eine zu tiefst ethisch-philosophi- sche Fragestellung ist, die uns alle betrifft und jungen Men- schen in der Entwicklung ihrer Identität behilflich sein kann

	<p>Gesamthaft geht es für mich um eine Sensibilisierung für das Thema .... um die Fähigkeit, das Glückliche zu sehen.</p> <p>.... und dies lässt sich nicht in einer Lektion abhaken – es ist mehr – eine Haltung.</p>	
--	--	--

3. Denken Sie bitte an Ihre eigene Schulzeit zurück. War es für Sie eine glückliche Zeit? Weshalb?  
 An welches glückliche Ereignis können Sie sich noch erinnern?  
 Wie fühlten Sie sich dabei?

**M. Berini****T. Meier****J. Hersberger**

<p>Ich bin in einer Gesamtschule 1.-4. Klasse mit 60 Schülern, danach 50 Schüler von der 4.-6. Klasse gross geworden. Es gab weder Konzentrations- noch Verhaltensauffälligkeiten, alles hatte seine klaren Regeln, welche uns Orientierung boten. Nebst den in der Dorfgemeinschaft eingebetteten, meist christlich verankerten Ritualen war es wohl die grosse Gemeinschaft, welche mir ein Gefühl von Freude und Schutz vermittelte. Zudem liebte ich es immer wieder, wenn auch passiv, vom Unterricht der Älteren profitieren zu können. Meine beiden väterlichen und strengen, jedoch durch und durch gerechten Lehrer habe ich angeheimelt. Sie waren unnahbar, jedoch überaus freundlich und mich beeindruckte ihre Kompetenz und ihr Wissen. Die glücklichsten Stunden waren wohl die Gesangsstunden, in welchen uns unsere Lehrer zu einem wohlklingenden und zu Festtagen in der Kirche vortragenden Chor werden liessen. Glücksmomente waren auch die Zeichenstunden am Freitagnachmittag oder Samstagvormittag, welche einer Arbeitswoche wie eine Belohnung folgten. Das waren Momente tiefer Befriedigung und Glückseligkeit, da ich das Gefühl hatte, etwas bewältigt zu haben.</p>	<p>War es für Sie eine glückliche Zeit?          Ja und nein.          Weshalb?          Einen länger andauernden Zustand Glück haben ich dann erreicht, wenn ich mich zugehörig gefühlt habe, wenn ich genießen konnte, wenn ich in die Momente eintauchen konnte.          Es hatte mit Zugehörigkeit und Akzeptanz zu tun, sich mit allen Facetten akzeptiert zu fühlen. Dieses Gefühl habe ich in immer wieder neuen Situationen erlebt.          Ebenfalls konnte ich es in Momenten erleben, in denen ich Ziele erreicht habe, diese waren oft nur von kurzer Dauer, denn das nächste wurde bereits anvisiert (das Gefühl, wenn etwas gelungen ist, die eigentliche Note danach, ...).          An welches glückliche Ereignis können Sie sich noch erinnern?          Kurze glückliche Momente, wie erfolgreiche Prüfungen, wieder eine Etappe im Leben geschafft zu haben (Matur). Und: gemeinschaftliche Erlebnisse im Klassen-/Gruppenverband der Schule, die nichts mit dem eigentlichen Schulstoff zu tun hatten, die unser Zusammenleben jedoch neben der Zweckgemeinschaft Klassenverband ebenso stark geprägt haben.          Wie fühlten Sie sich dabei?          In solchen Momenten machte sich eine innere Zufriedenheit breit, das Strahlen passierte automatisch. Es war ein Zustand, den ich am liebsten hätte festhalten wollen.</p>	<p>Meine Schulzeit war meist keine glückliche Zeit, da ich mich oft, eingesperrt, bzw. eingeengt gefühlt habe. Ich war ein unruhiges Kind und hätte heute wohl eine Diagnose. Glück war damals, dass mich meine Eltern einfach nahmen, wie ich war          Glück pur war der erste Tag von Schulferien – mit so viel Freiheit vor mir</p>
---	---	--



## Fragen zum „Glückskoffer“

Ziel unserer Masterarbeit ist zu prüfen, ob es mit einem solchen Kurztraining (Glückskoffer) gelingen kann, Schülerinnen und Schüler (SuS) glücklicher zu machen. Genauer gesagt sollen die SuS ihre sozialen und mentalen Stärken erkennen, denn „positive Emotionen ... seien für die meisten Lernprozesse der beste „Dünger“ für das Gehirn (<https://magazin.tu-braunschweig.de/pi-post/braunschweiger-gluecksforscher-wohlfuehlen-kann-man-lernen/>).

Unser Glückskoffer ist unterteilt in folgende Kapitel:

A: Thematischer Wortschatzaufbau

B: Vertrauen

C: Wertschätzung

D: Entdecken der Stärken

E: Empathie

F: Konzentration

Mit diesen Übungen soll die soziale und mentale Stärkung der einzelnen Kinder erfolgen.

### 4. Wie beurteilen Sie die Zusammenstellung der Übungen?

#### M. Berini

#### T. Meier

#### J. Hersberger

<p>Als Mitglied des Fritz-Schubert-Instituts und damit unserem Curriculum zu Schulfach Glück nahe stehend möchte ich dazu folgendes zurückgeben:</p> <p>Soziale und mentale Stärkung bildet darin nur einen Teil eines insgesamt 6 Module umfassenden Lehrgangs, welcher das Ziel hat, SuS zu einer gelingenden Lebensgestaltung und Lebenskompetenz zu befähigen. Das Kapitel «Stärkung» dient in erster Linie dazu, den Fokus auf bereits vorhandene Ressourcen und Potenziale der SuS zu lenken und sich der eigenen Talente und Entfaltungsmöglichkeiten bewusst zu werden. In diesem Sinne sind alle aufgelisteten Übungen förderlich und dienen der Selbsterkennung und -Reflexion. Aus meiner Lehrererfahrung möchte ich darauf hinweisen, dass die Einstellungsveränderung durch Handlung am effektivsten bewirkt werden kann, daher ist dem Handlungsteil in Übungen auch besonderes Augenmerk zu schenken. Zum Stärkenteil: diese müssten nebst Erkennen auch immer wieder im Alltag eingebracht und so gefestigt werden können. Für die Übungen im Bereich der Wertschätzung möchte ich darauf hinweisen, dass die LK zu hoher Wachsamkeit verpflichtet ist,</p>	<p>Auswahl an Übungen, in denen man lernt sich und andere wahrzunehmen, den Zustand zu beschreiben.</p> <p>Auswahl an Übungen, in denen man lernt, was einem gut tut.</p> <p>Auswahl, in denen man lernt, sich auf etwas zu fokussieren, um in einer Situation zu verweilen.</p> <p>Aufbau:</p> <p>Erleben → wahrnehmen → Worte finden → weitere Schritte gehen</p> <p>Konkret → anschaulich → symbolisch</p> <p>In den einzelnen Übungen, die alle ihren Beitrag leisten, die Verknüpfung mit dem Glück zu machen. Reicht dafür das aufgehängte Signet?</p> <p><b>A Wortschatz</b></p> <p>Was ist Glück?</p> <p>Glück ist trainierbar ... ist Basiswissen</p>	<p>Zusammenstellung ist übersichtlich, die Themen selber kreisen um Glück herum, was wohl aber kaum anders zu lösen ist, denn Glück ist eben flüchtig und am ehesten über die Bereiche Vertrauen Wertschätzung, Stärken und Empathie erreichbar</p>
---	--	---

um die im System ablaufenden Prozesse mit grosser Fairness und gegenseitigem Respekt zu führen.		
---	--	--

5. Die Lehrkräfte arbeiten während neun Wochen mit diesem Koffer (von den Sport- bis zu den Frühlingsferien 2018). Zwei- bis dreimal wöchentlich werden Übungen während 15-30 Minuten durchgeführt. Kann Ihrer Meinung nach in dieser zur Verfügung stehenden Zeit das „Glück in der Schule“ gestärkt werden? Bitte begründen Sie!

Jede Auseinandersetzung mit den im Koffer vorhandenen Themen, kann Kindern/Jugendlichen auf Ihrem Weg helfen, das Glück zu erkennen, es zu spüren und das flüchtige Gefühl immer wieder spüren, wenn es vorhanden ist. Aus kurzen Glücksmomenten kann Zufriedenheit entstehen, was na Erikson eine Entwicklungsaufgabe für das höhere Erwachsenenalter ist (Integration/Zufriedenheit vs. Verzweiflung). Die Anlagen dazu müssen möglichst früh angelegt werden, nur damit kann man mit einem , halb vollen Glas' durchs Leben gehen und somit Zufriedenheit mit Glücksmomenten erreichen.

<b>M. Berini</b>	<b>T. Meier</b>	<b>J. Hersberger</b>
<p>Eine Haltungsveränderung des Schülers vom Defizit zur Resource wird hiermit bestimmt angelegt und der Gemeinschaftssinn gestärkt. Dies müsste jedoch als Grundhaltung auch für den übrigen Schulbetrieb entsprechend eingebracht und mit Projekten vertieft werden um nicht nur im Bereich des Experiments zu verbleiben. Verbindung und Verbundenheit, weitere Glücksfaktoren, sind hier im gemeinsamen Erleben angelegt. Zentral bei jeglicher Vermittlung ist die Grundhaltung der LP, welche den Geist solcher Anliegen trägt und über Erfolg oder Misserfolg entscheidet.</p> <p>In der Ausbildung von LP mit Schulfach Glück habe ich die Wirkungsweise solcher Übungen mehrfach beobachtet, daher empfehle ich jeder LP, diese vorgängig im Selbstversuch durchzuführen, um deren Kraft, aber auch deren Herausforderungen und Fallstricke zu erfahren und so präventiv und wachsam den Prozessen im Klassenraum begegnen zu können.</p>	<p>Eine Sensibilisierung auf sich und andere findet bestimmt statt, weil eine bewusste Auseinandersetzung trainiert/gelebt wird. Die Fähigkeit besser wahrzunehmen wird geschult. Es stärkt die Fähigkeit einen sensibleren Umgang miteinander zu pflegen. Es gibt den einzelnen SuS Sicherheit in der Deutung, was den Selbstwert steigert. Dieses Empfinden, bestärkt einem darin, zu wissen, was dem einzelnen gut tut ...</p> <p>In dem SuS und auch Lp andere bewusst beobachten, deren Zustand richtig deuten, kann erkannt werden, was den einen oder anderen glücklich macht. Der Empathie kommt eine zentrale Bedeutung zu. Reicht das um die Wechselwirkung mit den persönlichen Bedürfnissen bewusst zu leben? Die Vorbildfunktion der Lp ist ebenfalls von Bedeutung.</p> <p>Neben den Trainingssequenzen („Theater“) gilt es Momente im Alltag zu erkennen. Kurz Pause machen – „Hast du / Habt ihr gemerkt, dass ...?“</p> <p>Die Gespräche werden zentral, um andere zu verstehen und um das Bewusstsein des subjektiven Anteils zu verstehen.</p>	<p>Jede Auseinandersetzung mit den im Koffer vorhandenen Themen, kann Kindern/Jugendlichen auf Ihrem Weg helfen, das Glück zu erkennen, es zu spüren und das flüchtige Gefühl immer wieder spüren, wenn es vorhanden ist. Aus kurzen Glücksmomenten kann Zufriedenheit entstehen, was na Erikson eine Entwicklungsaufgabe für das höhere Erwachsenenalter ist (Integration/Zufriedenheit vs. Verzweiflung). Die Anlagen dazu müssen möglichst früh angelegt werden, nur damit kann man mit einem , halb vollen Glas' durchs Leben gehen und somit Zufriedenheit mit Glücksmomenten erreichen.</p>

6. Denken Sie, dass wichtige Aspekte zum Thema „Glück stärken in der Schule“, fehlen?

## Wenn ja, wie würden Sie den Glückskoffer ergänzen?

M. Berini	T. Meier	J. Hersberger
<p>In Anlehnung an unser Curriculum könnte es bereichernd sein, das Thema «Werte» mit weiteren Übungseinheiten einzubringen. Geteilte Werte bilden die Grundlage für Gemeinschaft, Respekt und Toleranz wirken in der Wertediskussion weitend und klärend.</p> <p>Glück oder Lebenszufriedenheit entsteht ebenso durch eine starke Selbstwirksamkeitserwartung. Diese zu fördern geschieht bestimmt mit einem solchen Ansatz, bedarf jedoch der sorgfältigen Vertiefung und Begleitung.</p>	<p>Nicht jedes Kind wird über gemeinschaftliches Training stärker ... Einheiten einbauen, in denen sich durch gezielte Aufträge die SuS nur mit sich selber beschäftigen (ohne jegliche Konkurrenz im Spiel, in Begründungen, ....)</p> <p>Notfallkoffer – Bezug nehmend auf dem Absatz im Vorwort „Leider geht ....“</p> <p>Gehört man zu den schlechteren SuS gehören ungenügende Noten zur Tagesordnung. Welche Rolle spielen dabei die Lp?</p> <p>Haben die SuS ein Notfallset, das einem in schwierigen Situationen hilft – Pflasterli – auf was kann das Kind zurückgreifen?</p> <p>Wie kann das Kind die Motivation aufrecht erhalten, wenn das Resultat im Klassenvergleich immer schlecht ist?</p> <p>Möglichst viel aktives Tun einbauen – neben den Geschichten, während denen man gedankliche Übertragungen macht (es muss bereits eine Denkleistung möglich sein).</p>	<p>Es ist m.E. gut, dass alle Aspekte immer wieder mit Diskussionen auf das Thema Glück gebracht werden, diese Aufgabe muss Lehrpersonen sehr hervorgehoben werden, denn der Koffer soll ja nicht bloss, Sozialkompetenzen stärken (was er auch macht und das ist gut so), sondern vor allem in den Kontext von Glück stellen. Im Sinne von Glück als diese auch erkennen, benennen und das Gefühl geniessend erleben zu können.</p>

## E: Fragebogen Marina Berini mit Codes und Subcodes



### 1 Marina Berini

#### 2 Frage 1:

3 Wenn ich mich an meine Kindheit zurückerinnere, bestand das Glück darin, den existentiellen Herausforderungen zu begegnen, der Gemeinschaft dienliche Aufgaben zu bewältigen und die in Tradition und Familie eingebetteten Werte zu leben, dies fernab von materiellem Überfluss und Überdruß. Träume und Visionen gehörten dabei in die Zukunftsplanung und deren Realisierung diente als Ansporn zur Lebensgestaltung. In der Welt der heutigen Multioptionalität mit uneingeschränkter Macht- und Verfügbarkeit wird es zunehmend schwieriger, Tugenden wie Mäßigung, Bescheidenheit, Transzendenz etc. für erstrebenswert zu halten und tradierte Werte, welche als Kompass für das eigene Handeln dienen könnten, werden oftmals auch durch die Auflösung der Familienstruktur (Scheidung, Patchworkfamilien, Fremdbetreuung etc) nicht mehr in der Klarheit vermittelt. Der Mensch sucht zudem nach Sinnhaftigkeit in seinem Tun, diese zu erkennen, darin seine Stärken zur Entfaltung zu bringen und dem eigenen Handeln so eine grössere Bedeutung beimessen zu können, dies scheint in der heutigen Zeit eine Herausforderung zu sein. Glück liege im Befriedigen von Lust, der Vermeidung von Unlust, wird oftmals gerade in der Werbung und zur Umsatzsteigerung suggeriert. Dass dabei leicht Werte zu Unwerten verkommen und aus Lust Last entstehen kann, wird dann zur bitteren Erfahrung. So mag der Mensch zunehmend nach Glück fernab von Konsum suchen, in Zeiten von Befriedigung der elementarer Bedürfnisse entsprechend. Maslow'scher Pyramide hinstrebend zu Transzendenz und Selbsterfahrung.

#### 4 Frage 2:

5 Mittlerweile sind es allein in DE mehr als 220 Schulen, flächendeckend der Bundesstaat Bayern und auch das Südtirol. Bildung im ganzheitlichen Sinne umfasst Körper, Geist UND Seele. Kinder und Jugendliche mit personaler Kompetenz auszustatten ist grundsätzlich in der humanistischen Pädagogik das elementare Anliegen. Dies umfasst Selbst- und Sozialkompetenz nebst Fach- und Methodenkompetenz. Das Konsistenz-, Kohärenz- sowie Kompetenzgefühl zu stärken müsste auch in der heutigen Bildung, welche primär auf die Vermittlung von Fachwissen basiert, wieder einen signifikanten Stellenwert erhalten, damit Jugendliche auch in der Bildung von Resilienz



..Pro  
Schulfach Glück

..positive Erin  
Erinnerung ar  
..positive Erinne  
Erinnerung  
Erinnerung  
..pos  
..Pee  
Rolle  
Erinr  
..pos  
..Pee  
Erinr  
Rolle  
Erinnen  
..Lehrpe  
..positiv  
Rollen  
..Lehrperson/Schul  
..positive Erinnerur  
Erinnerung an eige  
..positive Erinnerung  
..Lehrperson/Schule  
Erinnerung an eigene Sc

..Mängel/Änderung  
Zusammenstell  
..Gelungenes  
Zusammenstell

unterstützt werden und damit zu einer gelingenden Lebensgestaltung finden.

### 6 Frage 3:

7 Ich bin in einer Gesamtschule 1.-4. Klasse mit 60 Schülern, danach 50 Schüler von der 4.-6. Klasse gross geworden. Es gab weder Konzentrations- noch Verhaltensauffälligkeiten, alles hatte seine klaren Regeln, welche uns Orientierung boten. Nebst den in der Dorfgemeinschaft eingebetteten, meist christlich verankerten Ritualen war es wohl die grosse Gemeinschaft, welche mir ein Gefühl von Freude und Schutz vermittelte. Zudem liebte ich es immer wieder, wenn auch passiv, vom Unterricht der Älteren profitieren zu können. Meine beiden väterlichen und strengen, jedoch durch und durch gerechten Lehrer habe ich angehimmelt. Sie waren unnahbar, jedoch überaus freundlich und mich beeindruckte ihre Kompetenz und ihr Wissen. Die glücklichsten Stunden waren wohl die Gesangsstunden, in welchen uns unsere Lehrer zu einem wohlklingenden und zu Festtagen in der Kirche vortragenden Chor werden liessen. Glücksmomente waren auch die Zeichenstunden am Freitagnachmittag oder Samstagvormittag, welche einer Arbeitswoche wie eine Belohnung folgten. Das waren Momente tiefer Befriedigung und Glückseligkeit, da ich das Gefühl hatte, etwas bewältigt zu haben.

### 8 Frage 4:

9 Als Mitglied des Fritz-Schubert-Instituts und damit unserem Curriculum zu Schulfach Glück nahe stehend möchte ich dazu folgendes zurückgeben:

10 Soziale und mentale Stärkung bildet darin nur einen Teil eines insgesamt 6 Module umfassenden Lehrgangs, welcher das Ziel hat, SuS zu einer gelingenden Lebensgestaltung und Lebenskompetenz zu befähigen. Das Kapitel «Stärkung» dient in erster Linie dazu, den Fokus auf bereits vorhandene Ressourcen und Potenziale der SuS zu lenken und sich der eigenen Talente und Entfaltungsmöglichkeiten bewusst zu werden. In diesem Sinne sind alle aufgelisteten Übungen förderlich und dienen der Selbsterkennung und -Reflexion. Aus meiner Lehrerfahrung möchte ich darauf hinweisen, dass die Einstellungsveränderung durch Handlung am effektivsten bewirkt werden kann, daher ist dem Handlungsteil in Übungen auch besonderes Augenmerk zu schenken. Zum



Stärkenteil: diese müssten neben Erkennen auch immer wieder im Alltag eingebracht und so gefestigt werden können. Für die Übungen im Bereich der Wertschätzung möchte ich darauf hinweisen, dass die LK zu hoher Wachsamkeit verpflichtet ist, um die im System ablaufenden Prozesse mit grosser Fairness und gegenseitigem Respekt zu führen.

11 Die Meditations-/Imaginationsanleitungen erfordern ein Vertrauensverhältnis zwischen LP und SuS, sind in ihrer Wirkung erfahrungsgemäss jedoch sehr entspannend und für die positive Konnotation hilfreich.

12 Ein grundlegendes Element zur sozialen Stärkung sind alle gemeinschaftsstärkenden Übungen, diese dürften im Repertoire auch ohne weiteres noch angereichert werden.

### Frage 5:

14 Eine Haltungsveränderung des Schülers vom Defizit zur Ressource wird hiermit bestimmt angelegt und der Gemeinschaftssinn gestärkt. Dies müsste jedoch als Grundhaltung auch für den übrigen Schulbetrieb entsprechend eingebracht und mit Projekten vertieft werden um nicht nur im Bereich des Experiments zu verbleiben. Verbindung und Verbundenheit, weitere Glücksfaktoren, sind hier im gemeinsamen Erleben angelegt. Zentral bei jeglicher Vermittlung ist die Grundhaltung der LP, welche den Geist solcher Anliegen trägt und über Erfolg oder Misserfolg entscheidet.

15 In der Ausbildung von LP mit Schulfach Glück habe ich die Wirkungsweise solcher Übungen mehrfach beobachtet, daher empfehle ich jeder LP, diese vorgängig im Selbstversuch durchzuführen, um deren Kraft, aber auch deren Herausforderungen und Fallstricke zu erfahren und so präventiv und wachsam den Prozessen im Klassenraum begegnen zu können.

### Frage 6:

17 In Anlehnung an unser Curriculum könnte es bereichernd sein, das Thema «Werte» mit weiteren Übungseinheiten einzubringen. Geteilte Werte bilden die Grundlage für Gemeinschaft, Respekt und Toleranz wirken in der Wertediskussion weitend und klärend.

18 Glück oder Lebenszufriedenheit entsteht ebenso durch eine starke Selbstwirksamkeitserwartung. Diese zu fördern geschieht bestimmt mit einem solchen Ansatz, bedarf jedoch der sorgfältigen Vertiefung und Begleitung.



## G: Fragebogen Johanna Hersberger mit Codes und Subcodes

	1	<b>Johanna Hersberger</b>
	2	<b>Frage 1:</b>
	3	Glück gilt nicht als ein stabil vorhandenes, sondern eher als ein flüchtiges, vorübergehendes Gefühl, möglicherweise ist das Streben danach immer wieder ein Thema.
	4	Auch kann Glück weder gekauft noch erzwungen werden, es kann nur in sich selber gefunden werden – und Glück wird oft mit anderen Gefühlen verwechselt, vor allem, da Glück für sich selber eine eher stilles Gefühl ist.
	5	Dies sind m.E. Gründe, warum das Thema wiederkehrend auftaucht, vor allem jetzt in einer Welt die zunehmend digitaler wird und sich Menschen immer mehr innerlich entfernen.
	6	<b>Frage 2:</b>
	7	Ja, es ist wichtig, da die Auseinandersetzung mit dem Glück eine zu tiefst ethisch-philosophische Fragestellung ist, die uns alle betrifft und jungen Menschen in der Entwicklung ihrer Identität behilflich sein kann.
	8	<b>Frage 3:</b>
	9	Meine Schulzeit war meist keine glückliche Zeit, da ich mich oft eingesperrt, bzw. eingeengt gefühlt habe. Ich war ein unruhiges Kind und hätte heute wohl eine Diagnose. Glück war damals, dass meine Eltern mich einfach nahmen, wie ich war.
	10	Glück pur war der erste Tag von Schulferien – mit so viel Freiheit vor mir.
	11	<b>Frage 4:</b>
	12	Die Zusammenstellung ist übersichtlich, die Themen selber kreisen um Glück herum, was wohl aber kaum anders zu lösen ist, denn Glück ist eben flüchtig und am ehesten über die Bereiche Vertrauen Wertschätzung, Stärken und Empathie erreichbar.
	13	<b>Frage 5:</b>
	14	Jede Auseinandersetzung mit den im Koffer vorhandenen Themen, kann Kindern/Jugendlichen auf Ihrem Weg helfen, das Glück zu erkennen, es zu spüren und das flüchtige Gefühl immer wieder spüren, wenn es vorhanden ist. Aus kurzen Glücksmomenten kann Zufriedenheit entstehen, was na Erikson eine Entwicklungsaufgabe für das höhere Erwachsenenalter ist (Integration/Zufriedenheit vs. Verzweiflung). Die Anlagen dazu müssen möglichst früh angelegt werden, nur damit kann man mit einem ,halb vollen Glas' durchs Leben gehen und somit Zufriedenheit
Hype Glück ..Definition		
Hype Glück ..Gründe Hype Glück		
Hype Glück Rollen		
Schulfach Glück ..Pro		
Erinnerung an ..negative Erin		
Erinnerung an eigene Rollen		
Erinnerung an eigene ..positive Erin		
Zusammenst. ..Gelungenes		
Zusammenstell. ..Gelungenes		
Zusammenstellung Üi ..Gelungenes		
Zusammenstellung ..Gelungenes		
Zusammenst. ..Gelungenes		
Rollen ..Pro		



mit Glücksmomenten erreichen.

15

16

**Frage 6:**

Es ist m.E. gut, dass alle Aspekte immer wieder mit Diskussionen auf das Thema Glück gebracht werden, diese Aufgabe muss Lehrpersonen sehr hervorgehoben werden, denn der Koffer soll ja nicht bloss, Sozialkompetenzen stärken (was er auch macht und das ist gut so), sondern vor allem in den Kontext von Glück stellen. Im Sinne von Glück als diese auch erkennen, benennen und das Gefühl geniessend erleben zu können.

## H: Fragebogen Tamara Meier mit Codes und Subcodes

	1	<b>Tamara Meier</b>
	2	<b>Frage 1:</b>
Hype Glück ..Definition	3	Glücklich sein ist ein Zustand, den es zu erreichen lohnt, in den die Menschen gerne gelangen möchten. Idealzustand.
Hype Glück ..Definition	4	Glück und Zufriedenheit liegen für mich eng beieinander.
Hype Glück ..Gründe Hype Glück	5	Im Moment ist der Drang nach immer mehr, besser, ausserordentlicher für viele wegweisend. Auch das Glück zu erlangen, wird als Ziel definiert ... denn man soll das bestmögliche aus dem eigenen Leben machen ... damit man zufrieden ist.
Hype Glück ..Gründe Hype Glück	6	Findet man heraus, dass uns die persönliche Einflussnahme weiter bringt, geht der Mensch ans Werk.
Hype Glück ..Gründe Hype C	7	Der Mensch hat also das Gefühl, er/sie kann es selber in die Hand nehmen – kann es formen – kann sich von gewissen Zwängen befreien. Ist das Erreichen eines besseren Zustandes nachweislich beeinflussbar, wird danach gestrebt. Oder – merkt der Mensch, dass gewisse Momente ihn glücklich machen, setzt er daran, diesen Moment wieder zu erlangen.
Hype Glück ..Gründe Hype C	8	Menschen vergleichen – sehen oft, dass aus ihrer Sicht andere glücklicher sind – sie wollen haben/können, was auch sie glücklicher machen soll. Dieses Streben setzt Energien frei.
Hype Glück ..Gründe Hype Glück	9	Zusatz:
	10	Nicht zu vergessen gilt es den Anteil subjektiven Empfindens (wieviel davon ist messbar?) – was für mich gut ist, muss es für die anderen noch lange nicht sein – also der Drang des Menschen sich und andere zu verstehen – sich selber zu verwirklichen und andere nicht aus den Augen zu lassen. Sich selber treu bleiben und es anderen auch zuzugestehen.
	11	<b>Frage 2:</b>
Schulfach Glück ..Pro	12	Grundsätzlich ja ... die Frage ist wie.
Schulfach Glück ..Pro	13	Zu merken, was mich glücklich macht, was mich stärkt, das bringt Kinder (Menschen weiter). Das Empfinden ist subjektiv.
Schulfach Glück ..Contra	14	Ein Schulfach alleine ist es aus meiner Sicht nicht. Schlussendlich muss es ins grosse Ganzen eingebettet werden.
Schulfach Glück ..Contra	15	Der Umgang mit Glück, das Glück wahrzunehmen, zu sehen, kann bestimmt trainiert werden.
Schulfach Glück ..Pro	16	Doch das Glück in den turbulenten Momenten des Alltags zu entdecken und wertzuschätzen ist mindestens so wichtig. Und dieses im persönlichen Alltag mit allen
Schulfach Glück Rollen		
Schulfach Glück		





- Einflussbereichen zu wahren, ist ebenso zentral – denn diese Wechselwirkung ist gross.
- 17 Glücklich sein ist sehr subjektiv ... was mich glücklich macht, muss andere noch lange nicht glücklich machen.
- 18 Wie soll ein Lob positioniert werden, damit ein Kind ein Glücksgefühl empfindet ... auch wenn es immer lauter ungenügende Noten hat? Wie kann ein Kind seinen Selbstwert und seine Wahrnehmung verbessern, wenn es in einem Umfeld lebt, in dem Vergleiche zum Alltag gehören, in dem ihm immer wieder gesagt wird, welchen Idealzustand es zu erreichen gilt.
- 19 Die Gemeinschaft leben, die Tragfähigkeit der Gemeinschaft spüren, schöne Momente pflegen, Freude zeigen ... auch bei kleinen, alltäglichen Vorkommnissen, miteinander zu lachen auch in konfliktreichen Momenten positive Seiten (Emotionen) entdecken, ...
- 20 Sich an Kleinigkeiten erfreuen, ...das Gute einfach sein lassen, und darin ruhen und genießen.
- 21 Gesamthaft geht es für mich um eine Sensibilisierung für das Thema .... um die Fähigkeit, das Glückliche zu sehen.
- 22 ...und dies lässt sich nicht in einer Lektion abhaken – es ist mehr – eine Haltung.
- 23 **Frage 3:**
- 24 Ja und nein.
- 25 Einen länger andauernden Zustand Glück habe ich dann erreicht, wenn ich mich zugehörig gefühlt habe, wenn ich genießen konnte, wenn ich in die Moment eintauchen konnte.
- 26 Es hatte mit Zugehörigkeit und Akzeptanz zu tun, sich mit allen Facetten akzeptiert zu fühlen.
- 27 Dieses Gefühl habe ich in immer wieder neuen Situationen erlebt.
- 28 Ebenfalls konnte ich es in Momenten erleben, in denen ich Ziele erreicht habe, diese waren oft nur von kurzer Dauer, denn das nächste wurde bereits anvisiert (das Gefühl, wenn etwas gelungen ist, die eigentliche Note danach, ...
- 29 *An welches glückliche Ereignis können Sie sich noch erinnern?*
- 30 Kurze glückliche Momente, wie erfolgreiche Prüfungen, wieder eine Etappe im Leben geschafft zu haben (Matur). Und: gemeinschaftliche Erlebnisse im Klassen-/ Gruppenverband der Schule, die nichts mit dem eigentlichen Schulstoff zu tun hatten, die unser Zusammenleben jedoch neben der Zweckgemeinschaft Klassenverband ebenso stark geprägt haben.
- 31 *Wie fühlten Sie sich dabei?*

..positive Erinnerung  
Erinnerung an eigene



Zusammenstellung ÜI  
..Gelungenes



Zusammenstellung ÜI  
..Gelungenes



Zusammenstellung ÜI  
..Gelungenes



Zusammenstellung ÜI  
..Gelungenes



Zusammenstellung ÜI



..Gelungenes



..Gelungenes



Zusammenstellung ÜI



..Mängel/Änderungsvi



Zusammenstellung ÜI



..Mängel/Änderungsvi



..Gelungenes



Zusammenstellung ÜI



..Mängel/Änderungsvi



Zusammenstellung ÜI



32

In solchen Momenten machte sich eine innere Zufriedenheit breit, das Strahlen passierte automatisch. Es war ein Zustand, den ich am liebsten hätte festhalten wollen.

33

#### Frage 4:

34

- Auswahl an Übungen, in denen man lernt sich und andere wahrzunehmen, den Zustand zu beschreiben.

35

- Auswahl an Übungen, in denen man lernt, was einem gut tut.

36

- Auswahl, in denen man lernt, sich auf etwas zu fokussieren, um in einer Situation zu verweilen.

37

Aufbau:

38

Erleben wahrnehmen Worte finden weitere Schritte gehen

39

Konkret anschaulich symbolisch

40

In den einzelnen Übungen, die alle ihren Beitrag leisten, die Verknüpfung mit dem Glück zu machen. Reicht dafür das aufgehängte Signet?

41

#### A Wortschatz

42

Was ist Glück?

43

Glück ist trainierbar ... ist Basiswissen

44

Glückstagebuch ... als Projektstagebuch mitnehmen .... immer wieder Rückmeldungen schreiben ... was habe ich heute gelernt?

45

Subjektive Wahrnehmung

46

Ist Wortschatz der falsche Titel – geht es neben dem Wortschatz nicht eher bei eurer Zusammenstellung um eine zentrale Wahrnehmungsfähigkeit? Und um den entsprechenden Wortschatz dafür?

47

Der Wortschatz könnte die abstrakte Ebene jedes Kapitels sein?

48

Grundwissen

49

#### B Vertrauen:

50

Gemeinschaft ist abgedeckt.

51

Das Vertrauen in die persönlichen Eigenheiten, unabhängig vom Urteil der Gemeinschaft, fehlt für mich ... in die eigene Fähigkeit ... in den eigenen Spürsinn ... in die Tatsache, dass das was ich empfinde, richtig ist. Ich bin der festen Überzeugung, dass jeder Mensch seine Reaktionen kennen muss und erst die Wechselwirkung ihn weiterbringt.

Zusammenstellung ÜI   
 ..Gelungenes

Zusammenstellung ÜI   
 ..Mängel/Änderungsvi  
 Zusammenstellung ÜI   
 ..Mängel/Änderungsvi















Zusammenstellung ÜI   
 ..Gelungenes  
 Zusammenstellung ÜI   
 ..Mängel/Änderungsvi

Zusammenstellung ÜI   
 ..Gelungenes  
 Zusammenstellung ÜI   
 ..Mängel/Änderungsvi

Zusammenstellung ÜI   
 ..Mängel/Änderungsvi

Zusammenstellung ÜI   
 ..Mängel/Änderungsvi

Zusammenstellung Über 

Schulfach   
 ..Pro   
 ..Gelungenes   
 Zusa   
 Schl   
 Zusa   
 Schl   
 ..Pro   
 ..Gelungenes   
 Zusa   
 ..Pro   
 Schulfach   
 ..Gelungenes   
 Zusammenst 

52  
53  
54

### C Wertschätzung:

Gemeinschaft – Individuum  
 (Irgendwie Anders – Buchtipp )

55  
56  
57  
58

### D Entdecken der Stärken:

Glück Wortschatz ist für mich Pflichtbasiswissen  
 Ergänzen – Unterschiedlichkeit von Stärken / Subjektivität  
 des damit verbunden Glücks oder Unglücks.  
 Bsp. Eine 5 kann für jemanden eine Toppleistung sein –  
 und für die anderen ein Frust.

59  
60  
61

### E Empathie:

Zentral  
 Ebenen: Foto – Karikatur – Comicfigur .... Was ist  
 eindeutiger?

62  
63  
64

### F Konzentration:

Gemeinschaftliche Erfahrungen zentral  
 Konzentration ohne Auseinandersetzung in der Gruppe –  
 Themen / Aufträge ???

65

**Übertragung in den Alltag** ... Tipps für den Alltag ... SuS  
 sensibilisieren ... wie kann man es gemeinsam festhalten?  
 Rituale? Glückskoffer zu Glückskiste verwandeln

66

**Isolation** – Verknüpfung in den Alltag – wie halte ich  
 Momente im Alltag fest? – Tagebuch?

67

**Umgang in schwierigen Situation** (schlechte Noten,  
 Streit, ...) – wie überwinde ich solche Momente? – was hilft  
 mir?

68

### Frage 5:

69

Eine Sensibilisierung auf sich und andere findet bestimmt  
 statt, weil eine bewusste Auseinandersetzung trainiert/  
 gelebt wird. Die Fähigkeit besser wahrzunehmen wird  
 geschult.

70

Es stärkt die Fähigkeit einen sensibleren Umgang  
 miteinander zu pflegen. Es gibt den einzelnen SuS  
 Sicherheit in der Deutung, was den Selbstwert steigert.  
 Dieses Empfinden, bestärkt einem darin, zu wissen, was  
 dem einzelnen gut tut ...

71

In dem SuS und auch Lp andere bewusst beobachten,  
 deren Zustand richtig deuten, kann erkannt werden, was  
 den einen oder anderen glücklich macht. Der Empathie  
 kommt eine zentrale Bedeutung zu.

72

Reicht das um die Wechselwirkung mit den persönlichen  
 Bedürfnissen bewusst zu leben? Die Vorbildfunktion der





Lp ist ebenfalls von Bedeutung.

- 73 Neben den Trainingssequenzen („Theater“) gilt es Momente im Alltag zu erkennen. Kurz Pause machen – „Hast du / Habt ihr gemerkt, dass ...?“
- 74 Die Gespräche werden zentral, um andere zu verstehen und um das Bewusstsein des subjektiven Anteils zu verstehen.

#### Frage 6:

- 75
- 76
- Nicht jedes Kind wird über gemeinschaftliches Training stärker ... Einheiten einbauen, in denen sich durch gezielte Aufträge die SuS nur mit sich selber beschäftigen (ohne jegliche Konkurrenz im Spiel, in Begründungen, ....)
  - Notfallkoffer – Bezug nehmend auf dem Absatz im Vorwort „ Leider geht ....“
- 77 Gehört man zu den schlechteren SuS gehören ungenügende Noten zur Tagesordnung.
- 78 Welche Rolle spielen dabei die Lp?
- 79 Haben die SuS ein Notfallset, das einem in schwierigen Situationen hilft – Pflasterli – auf was kann das Kind zurückgreifen? Wie kann das Kind die Motivation aufrecht erhalten, wenn das Resultat im Klassenvergleich immer schlecht ist?
- 80
- Möglichst viel aktives Tun einbauen – neben den Geschichten, während denen man gedankliche Übertragungen macht (es muss bereits eine Denkleistung möglich sein).
- 81
- 82

## I: Codings aus MaxQDA zur Kategorie Rollen

**Dokument:** Marina Berini  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 3 - 3  
**Code:** Rollen\Eltern/Familie

Wenn ich mich an meine Kindheit zurückerinnere, bestand das Glück darin, den existentiellen Herausforderungen zu begegnen, der Gemeinschaft dienliche Aufgaben zu bewältigen und die in Tradition und Familie eingebetteten Werte zu leben, dies fernab von materiellem Überfluss und Überdross

**Dokument:** Marina Berini  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 3 - 3  
**Code:** Rollen

Wenn ich mich an meine Kindheit zurückerinnere, bestand das Glück darin, den existentiellen Herausforderungen zu begegnen, der Gemeinschaft dienliche Aufgaben zu bewältigen und die in Tradition und Familie eingebetteten Werte zu leben, dies fernab von materiellem Überfluss und Überdross

**Dokument:** Marina Berini  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 5 - 5  
**Code:** Rollen\Eltern/Familie

tradierte Werte, welche als Kompass für das eigene Handeln dienen könnten, werden oftmals auch durch die Auflösung der Familienstruktur (Scheidung, Patchworkfamilien, Fremdbetreuung etc) nicht mehr in der Klarheit vermittelt.

**Dokument:** Marina Berini  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 5 - 5  
**Code:** Rollen

tradierte Werte, welche als Kompass für das eigene Handeln dienen könnten, werden oftmals auch durch die Auflösung der Familienstruktur (Scheidung, Patchworkfamilien, Fremdbetreuung etc) nicht mehr in der Klarheit vermittelt.

**Dokument:** Marina Berini  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 10 - 10  
**Code:** Rollen

Kinder und Jugendliche mit personaler Kompetenz auszustatten ist grundsätzlich in der humanistischen Pädagogik das elementare Anliegen.

**Dokument:** Marina Berini  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 11 - 11  
**Code:** Rollen

Dies umfasst Selbst- und Sozialkompetenz nebst Fach- und Methodenkompetenz.

**Dokument:** Marina Berini  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 12 - 12  
**Code:** Rollen

Das Konsistenz-, Kohärenz- sowie Kompetenzgefühl zu stärken müsste auch in der heutigen Bildung, welche primär auf die Vermittlung von Fachwissen basiert, wieder einen signifikanten Stellenwert erhalten, damit Jugendliche auch in der Bildung von Resilienz unterstützt werden und damit zu einer gelingenden Lebensgestaltung finden.

**Dokument:** Marina Berini  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 16 - 16  
**Code:** Rollen

Nebst den in der Dorfgemeinschaft eingebetteten, meist christlich verankerten Ritualen war es wohl die grosse Gemeinschaft, welche mir ein Gefühl von Freude und Schutz vermittelte.

**Dokument:** Marina Berini

Liste der Codings

2/8

**Position:** 17 - 17

**Code:** Rollen

Zudem liebte ich es immer wieder, wenn auch passiv, vom Unterricht der Älteren profitieren zu können.

**Dokument:** Marina Berini

**Gewicht:** 0

**Position:** 18 - 18

**Code:** Rollen

Meine beiden väterlichen und strengen, jedoch durch und durch gerechten Lehrer habe ich angehimmelt. Sie waren unnahbar, jedoch überaus freundlich und mich beeindruckte ihre Kompetenz und ihr Wissen.

**Dokument:** Marina Berini

**Gewicht:** 0

**Position:** 25 - 25

**Code:** Rollen

Für die Übungen im Bereich der Wertschätzung möchte ich darauf hinweisen, dass die LK zu hoher Wachsamkeit verpflichtet ist, um die im System ablaufenden Prozesse mit grosser Fairness und gegenseitigem Respekt zu führen.

**Dokument:** Marina Berini

**Gewicht:** 0

Liste der Codings

3/8

**Position:** 30 - 31

**Code:** Rollen

Dies müsste jedoch als Grundhaltung auch für den übrigen Schulbetrieb entsprechend eingebracht und mit Projekten vertieft werden um nicht nur im Bereich des Experiments zu verbleiben.  
Verbindung und Verbundenheit, weitere Glücksfaktoren, sind hier im gemeinsamen Erleben angelegt

**Dokument:** Marina Berini

**Gewicht:** 0

**Position:** 32 - 32

**Code:** Rollen

Zentral bei jeglicher Vermittlung ist die Grundhaltung der LP, welche den Geist solcher Anliegen trägt und über Erfolg oder Misserfolg entscheidet.

**Dokument:** Marina Berini

**Gewicht:** 0

**Position:** 33 - 33

**Code:** Rollen

aher empfehle ich jeder LP, diese vorgängig im Selbstversuch durchzuführen, um deren Kraft, aber auch deren Herausforderungen und Fallstricke zu erfahren und so präventiv und wachsam den Prozessen im Klassenraum begegnen zu können.

**Dokument:** Tamara Meier

**Gewicht:** 0

**Position:** 18 - 18

**Code:** Rollen

Doch das Glück in den turbulenten Momenten des Alltags zu entdecken und wertzuschätzen ist mindestens so wichtig.

**Dokument:** Tamara Meier

**Gewicht:** 0

**Position:** 19 - 19

**Code:** Rollen

Und dieses im persönlichen Alltag mit allen Einflussbereichen zu wahren, ist ebenso zentral – denn diese Wechselwirkung ist gross.

**Dokument:** Tamara Meier  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 21 - 21  
**Code:** Rollen\Eltern/Familie

Wie kann ein Kind seinen Selbstwert und seine Wahrnehmung verbessern, wenn es in einem Umfeld lebt, in dem Vergleiche zum Alltag gehören, in dem ihm immer wieder gesagt wird, welchen Idealzustand es zu erreichen gilt.

**Dokument:** Tamara Meier  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 21 - 21  
**Code:** Rollen

Wie kann ein Kind seinen Selbstwert und seine Wahrnehmung verbessern, wenn es in einem Umfeld lebt, in dem Vergleiche zum Alltag gehören, in dem ihm immer wieder gesagt wird, welchen Idealzustand es zu erreichen gilt.

**Dokument:** Tamara Meier  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 22 - 22  
**Code:** Rollen

Die Gemeinschaft leben, die Tragfähigkeit der Gemeinschaft spüren, schöne Momente pflegen, Freude zeigen ... auch bei kleinen, alltäglichen Vorkommnissen, miteinander zu lachen auch in konfliktreichen Momenten positive Seiten (Emotionen) entdecken, ..

**Dokument:** Tamara Meier  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 23 - 24  
**Code:** Rollen

Sich an Kleinigkeiten erfreuen, ...das Gute einfach sein lassen, und darin ruhen und geniessen.  
 Gesamthaft geht es für mich um eine Sensibilisierung für das Thema .... um die



Fähigkeit, das Glückliche zu sehen.

**Dokument:** Tamara Meier  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 28 - 28  
**Code:** Rollen

zugehörig gefühlt habe,

**Dokument:** Tamara Meier  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 29 - 29  
**Code:** Rollen

Es hatte mit Zugehörigkeit und Akzeptanz zu tun, sich mit allen Facetten akzeptiert zu fühlen

**Dokument:** Tamara Meier  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 33 - 33  
**Code:** Rollen

emeinschaftliche Erlebnisse im Klassen-/Gruppenverband der Schule, die nichts mit dem eigentlichen Schulstoff zu tun hatten, die unser Zusammenleben jedoch neben der Zweckgemeinschaft Klassenverband ebenso stark geprägt haben.

**Dokument:** Tamara Meier  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 75 - 76  
**Code:** Rollen

n dem SuS und auch Lp andere bewusst beobachten, deren Zustand richtig deuten, kann erkannt werden, was den einen oder anderen glücklich macht.  
Der Empathie kommt eine zentrale Bedeutung zu.

**Dokument:** Tamara Meier  
**Gewicht:** 0

Liste der Codings

6/8

**Position:** 78 - 78  
**Code:** Rollen

Die Vorbildfunktion der Lp ist ebenfalls von Bedeutung.

**Dokument:** Tamara Meier  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 84 - 85  
**Code:** Rollen

Gehört man zu den schlechteren SuS gehören ungenügende Noten zur Tagesordnung.  
 Welche Rolle spielen dabei die Lp?

**Dokument:** Johanna Hersberger  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 5 - 5  
**Code:** Rollen

Dies sind m.E. Gründe, warum das Thema wiederkehrend auftaucht, vor allem jetzt in einer Welt die zunehmend digitaler wird und sich Menschen immer mehr innerlich entfernen.

**Dokument:** Johanna Hersberger  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 11 - 11  
**Code:** Rollen

Glück war damals, dass meine Eltern mich einfach nahmen, wie ich war.

**Dokument:** Johanna Hersberger  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 11 - 11  
**Code:** Rollen\Eltern/Familie

Glück war damals, dass meine Eltern mich einfach nahmen, wie ich war.

**Dokument:** Johanna Hersberger  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 18 - 18  
**Code:** Rollen

Die Anlagen dazu müssen möglichst früh angelegt werden, nur damit kann man mit einem , halb vollen Glas' durchs Leben gehen und somit Zufriedenheit mit Glücksmomenten erreichen.

**Dokument:** Johanna Hersberger  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 18 - 18  
**Code:** Rollen\Eltern/Familie

Die Anlagen dazu müssen möglichst früh angelegt werden, nur damit kann man mit einem , halb vollen Glas' durchs Leben gehen und somit Zufriedenheit mit Glücksmomenten erreichen.

**Dokument:** Johanna Hersberger  
**Gewicht:** 0  
**Position:** 20 - 21  
**Code:** Rollen

Es ist m.E. gut, dass alle Aspekte immer wieder mit Diskussionen auf das Thema Glück gebracht werden, diese Aufgabe muss Lehrpersonen sehr hervorgehoben werden, denn der Koffer soll ja nicht bloss, Sozialkompetenzen stärken (was er auch macht und das ist gut so), sondern vor allem in den Kontext von Glück stellen.  
 Im Sinne von Glück als diese auch erkennen, benennen und das Gefühl geniessend erleben zu können.

## J: Verschiedene Ausdrücke aus MaxQDA

Liste der Obercodes/Kategorien, Codes/Unterkategorien

Liste der Codes			
	Obercode	Code	Codings aller ...
		Rollen	27
	Rollen	Eltern/Familie	5
	Rollen	Lehrperson/Sc...	13
	Rollen	Peers	5
		Zusammenstell...	58
	Zusammenstell...	Mängel/Änderu...	25
	Zusammenstell...	Gelungenes	26
		Erinnerung an ...	20
	Erinnerung an ...	negative Erinne...	3
	Erinnerung an ...	positive Erinner...	15
		Schulfach Glück	19
	Schulfach Glück	Contra	4
	Schulfach Glück	Pro	15
		Hype Glück	16
	Hype Glück	Definition	6
	Hype Glück	Gründe Hype G...	11

Wer hat sich zu welcher Kategorie geäußert?

Codesystem	Marina Berini	Tamara Meier	Johanna Hersberger
▼  Rollen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Eltern/Familie	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Lehrperson/Schule	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Peers	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
▼  Zusammenstellung Übungen Glückskot	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Mängel/Änderungsvorschläge	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Gelungenes	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
▼  Erinnerung an eigene Schulzeit	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
negative Erinnerung	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
positive Erinnerung	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
▼  Schulfach Glück	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Contra	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Pro	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
▼  Hype Glück	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Definition	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Gründe Hype Glück	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Zu welcher Kategorie/Unterkategorie gab es von welcher Person Äusserungen? Wie viele Äusserungen gab es pro Kategorie/Unterkategorie?

Codesystem	Marin...	Tama...	Johan...	SUMME
▼ Rollen	■	■	■	27
Eltern/Familie	■			2
Lehrperson/Schule	■			10
Peers	■			2
▼ Zusammenstellung Übungen Glückskot	■	■	■	58
Mängel/Änderungsvorschläge	■	■		25
Gelungenes	■	■	■	26
▼ Erinnerung an eigene Schulzeit	■	■	■	20
negative Erinnerung		■	■	3
positive Erinnerung	■	■	■	15
▼ Schulfach Glück	■	■	■	19
Contra		■		3
Pro	■	■	■	14
▼ Hype Glück	■	■	■	16
Definition	■	■	■	6
Gründe Hype Glück	■	■	■	9
Σ SUMME	72	147	36	255



## Anhang III: FEES 3-4, SALGA

## A: leerer Fragebogen SALGA

**FEES 3-4**  
**Fragebogen**  
**- SALGA -**

Fragebogen  
 - SALGA -

Vorname: .....

Ich bin ..... Jahre alt

Schule: .....

CodeNummer 1: .....

Name: .....

Ich bin: ein Mädchen ☐ ein Junge ☐

Klasse: .....

CodeNummer 2: .....

**Anleitung**

Auf den folgenden Seiten stehen eine Reihe von Sätzen. Sie drücken aus, was Schülerinnen und Schüler denken und fühlen. Du sollst nun die Sätze der Reihe nach lesen und ankreuzen, wie sehr die Sätze auf dich zutreffen.

☐ stimmt  
gar nicht

☐ stimmt  
kaum

☐ stimmt  
ziemlich

☐ stimmt  
genau

Wenn ein Satz für dich überhaupt nicht zutrifft, kreuzt du das große Rechteck „stimmt gar nicht“ an.

Wenn ein Satz für dich weniger zutrifft, kreuzt du das kleine Rechteck „stimmt kaum“ an.

Wenn ein Satz für dich ganz genau zutrifft, kreuzt du das große Oval „stimmt genau“ an.

Was würdest du ankreuzen, wenn ein Satz für dich ziemlich stimmt, für dich also fast genau zutrifft?

**Jetzt kannst du einmal bei zwei Sätzen üben:**

a. Ich gehe gerne ins Schwimmbad. ....

b. Comics lese ich nicht. ....

**Überlege bei den einzelnen Sätzen nicht zu lange und antworte so, wie es dir sofort als richtig erscheint.**

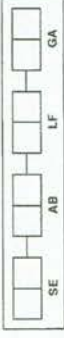
<p>37. Ich habe wenig Lust zu schreiben. ....</p> <p>38. Ich strenge mich an, damit ich besser rechnen kann. ....</p> <p>39. Meine Lehrer interessieren sich für mich. ....</p> <p>40. Rechnen macht mir Spaß. ....</p> <p>41. Meine Lehrer haben Zeit für mich. ....</p> <p>42. Ich bin froh, wenn die Schule aus ist. ....</p> <p>43. Meine Lehrer helfen mir, wenn ich Hilfe brauche. ....</p> <p>44. Ich bin fröhlich, wenn ich in der Schule bin. ....</p> <p>45. Rechenunterricht macht mir keinen Spaß. ....</p> <p>46. Lesen macht mir keinen Spaß. ....</p> <p>47. Meine Lehrer sind ein wenig unfreundlich zu mir. ....</p> <p>48. Ich arbeite im Unterricht gern mit. ....</p> <p>49. In der Schule ist es langweilig. ....</p> <p>50. Ich freue mich auf neue Aufgaben. ....</p> <p>51. Mir gefällt es in der Schule. ....</p> <p>52. Meine Lehrer sind ein bisschen ungeduldig mit mir. ....</p> <p>53. Ich freue mich auf den Sachkundeunterricht/Sachunterricht/Heimat- und Sachunterricht. ....</p>	<div style="display: flex; justify-content: space-around; font-size: 0.8em;"> <input type="checkbox"/> stimmt gar nicht           <input type="checkbox"/> stimmt kaum           <input type="checkbox"/> stimmt ziemlich           <input type="checkbox"/> stimmt genau         </div>
---	--

SE AB LF GA

© by Baltz Test GmbH, Collingen · Nachdruck und jegliche Art der Vervielfältigung verboten · Best.-Nr. 04.206.03




	stimmt gar nicht	stimmt kaum	stimmt ziemlich	stimmt genau
01. Meine Lehrer mögen mich. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
02. Ich strengte mich an, damit ich besser schreiben kann. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
03. Es macht mir keinen Spaß, neue Dinge zu lernen. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
04. Ich habe keine Lust, in die Schule zu gehen. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
05. Ich hole mir gern zusätzliche Aufgaben. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
06. Ich will jeden Tag in der Schule etwas Neues lernen. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
07. Ich hasse die Schule. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
08. Ich spiele lieber, als etwas zu lernen. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
09. Ich lerne gern in der Schule. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Meine Lehrer sind gerecht zu mir. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Nach den Ferien freue ich mich auf die Schule. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Ich gebe mein Bestes in der Schule. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Schule macht Spaß. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Ich übernehme freiwillig Aufgaben in der Schule. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Meine Lehrer schimpfen zuviel mit mir. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Morgens freue ich mich auf die Schule. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Schule ist ganz schön nervig. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Ich lerne nur ungern in der Schule. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



2

	stimmt gar nicht	stimmt kaum	stimmt ziemlich	stimmt genau
19. Ich strengte mich ungern an beim Lernen. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Ich freue mich auf den Deutschunterricht. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Ich strengte mich an, damit ich besser lesen kann. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Ich mag nur leichte Aufgaben. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Ich fühle mich in der Schule wohl. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Meine Lehrer hören mir zu, wenn ich etwas zu sagen habe. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Wenn mir etwas schwerfällt, gebe ich schnell auf. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Ich gehe gern zur Schule. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Meine Lehrer reden freundlich mit mir. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Ich habe die Schule satt. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Ich versuche alles richtig zu machen. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Meine Lehrer werden ärgerlich mit mir, wenn ich etwas falsch mache. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Ich versuche, auch ganz schwierige Aufgaben zu lösen. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Ohne Schule wäre alles viel schöner. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Meine Lehrer kümmern sich um mich. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Meine Lehrer können einige Kinder besser leiden als mich. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Ich habe keine Lust, etwas zu lernen. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Ich gebe schnell auf, wenn ich Probleme habe. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



3

**B: Auswertungsbögen****1. Auswertebogen mit Individualdaten**

<b>FEES 3-4</b>	<b>Auswertungsbogen</b> – Individualdaten –
-----------------	--

Vorname: ..... Name: .....

Alter: ..... Mädchen: ☐ Junge: ☐

Schule: ..... Klasse: .....

CodeNummer 1: ..... CodeNummer 2: .....

	SIKS			SALGA			
	SI	KK	SK	SE	AB	LF	GA
Rohwerte Seite 2	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Rohwerte Seite 3	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Rohwerte Seite 4	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Rohwertsummen	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Prozentränge	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Prozentrang-Bänder	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
T-Werte	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
T-Wert-Bänder	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Ergebnisprofil									
T	Sozialklima		Selbst-konzept		Schul- und Lernklima				PR
	SI	KK	SK	SE	AB	LF	GA		
70									98
65									93
60									84
55									68
50									50
45									31
40									16
35									7
30									2
25									1
20									< 1



## 2. Auswertebogen mit Klassendaten

<h1 style="margin: 0;">FEESS 3-4</h1>	<h2 style="margin: 0;">Auswertungsbogen</h2> <p style="margin: 0;">– Klassendaten –</p>
---------------------------------------	---

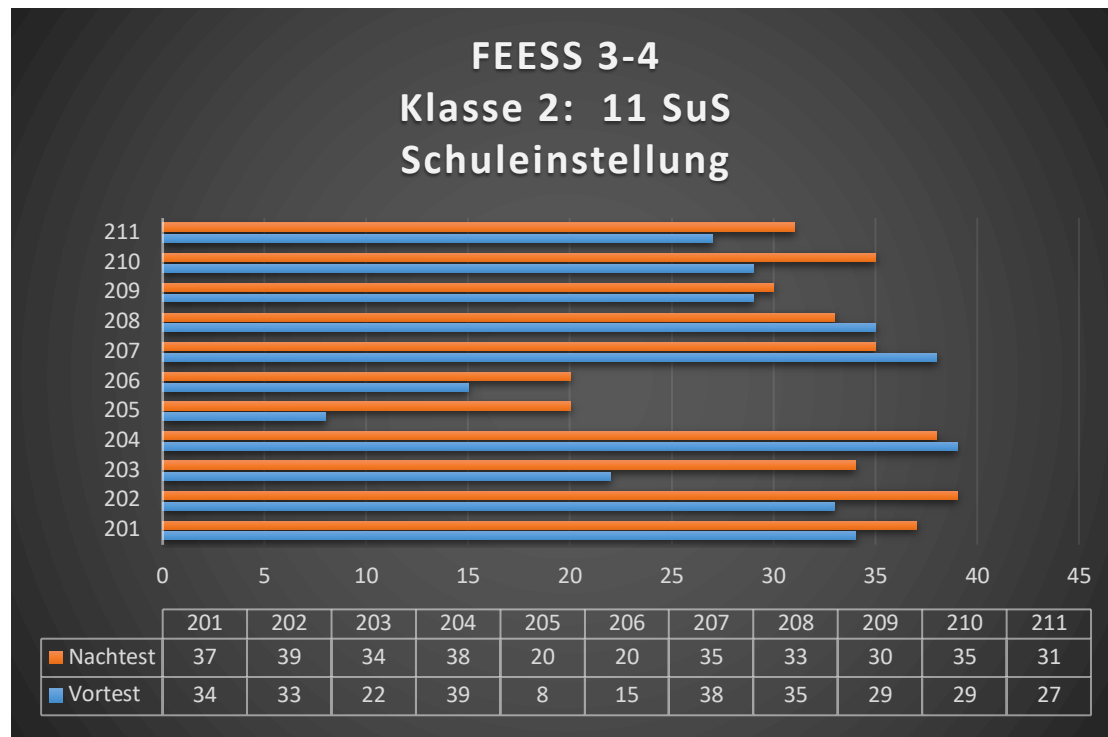
für Klasse: ..... Schule: .....

Schülerinnen und Schüler	Sozialklima		Selbst-konzept	Schul- und Lernklima			
	SI	KK		SE	AB	LF	GA
01							
02							
03							
04							
05							
06							
07							
08							
09							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
25							
26							
27							
28							
29							
30							
Rohwertsummen (RW)							
Klassenmittelwerte (RW/n)							
Prozentränge der Klassenmittelwerte (PR)							
Prozentrangbänder der Klassenmittelwerte							
T-Werte der Klassenmittelwerte (T)							
T-Wert-Bänder der Klassenmittelwerte							

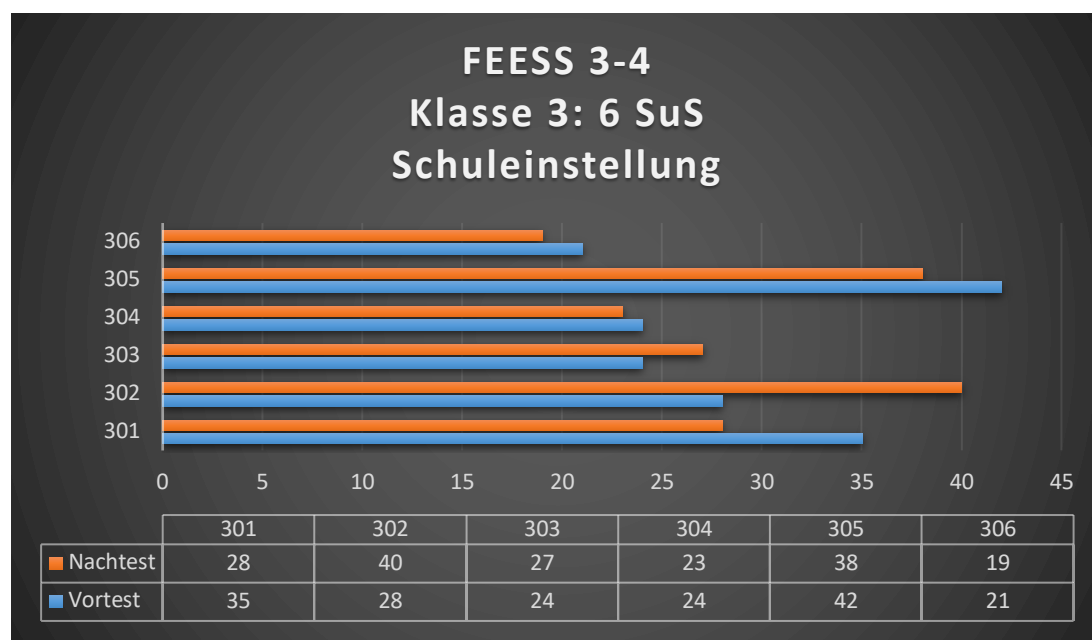
## C: Diagramme zu den Skalen Schuleinstellung, Anstrengungsbereitschaft und Lernfreude

### Schuleinstellung

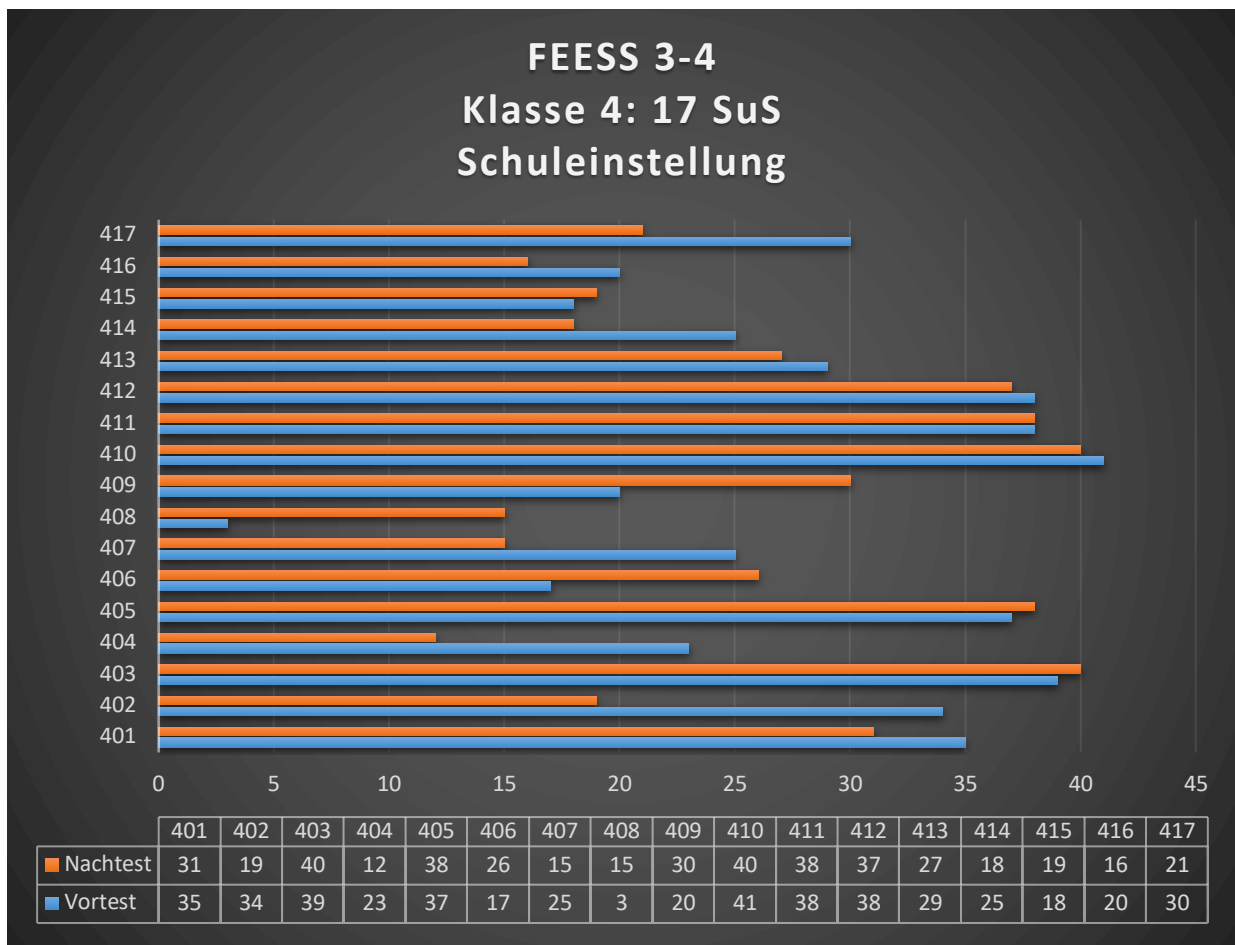
#### Klasse 2



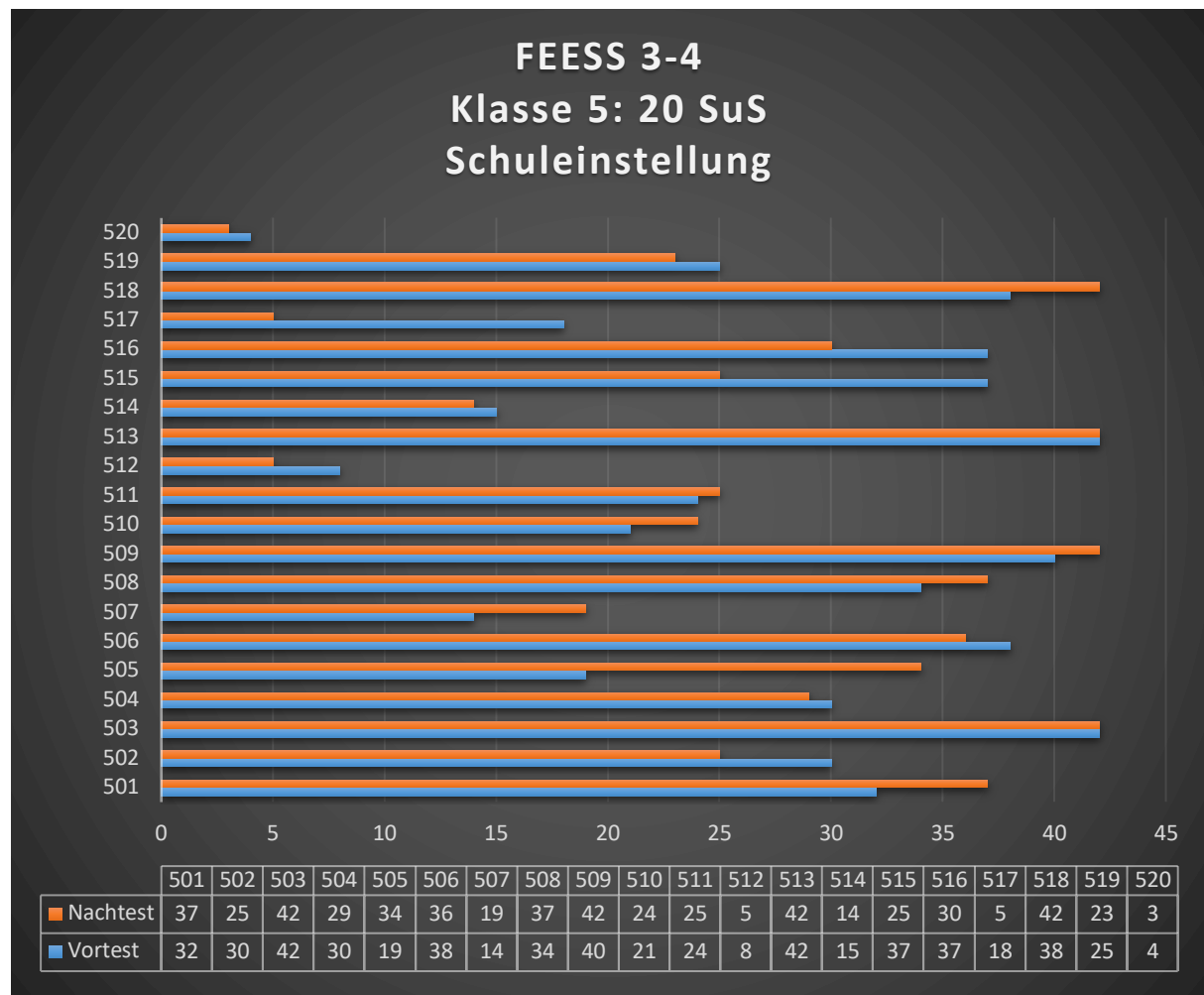
#### Klasse 3



## Klasse 4



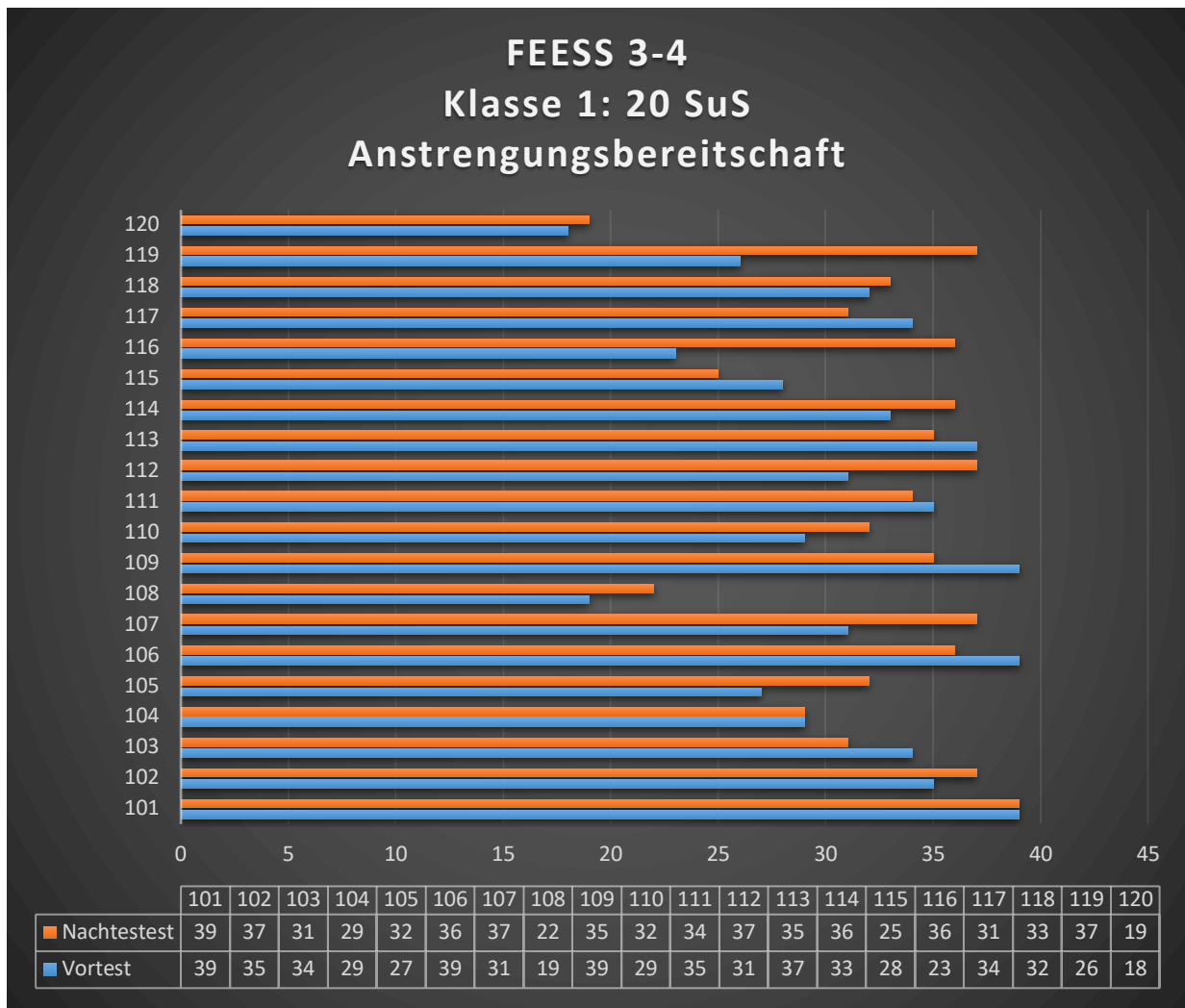
## Klasse 5



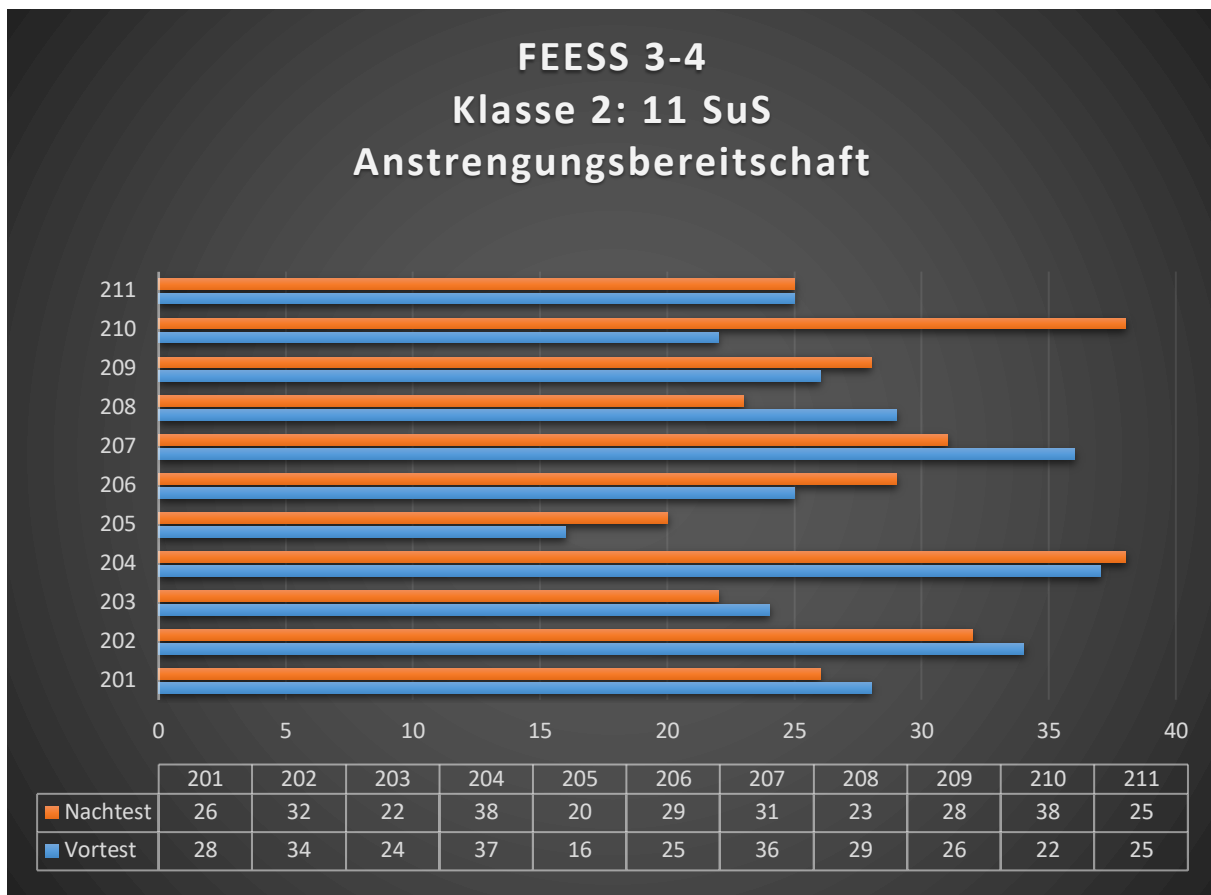


## Anstrengungsbereitschaft

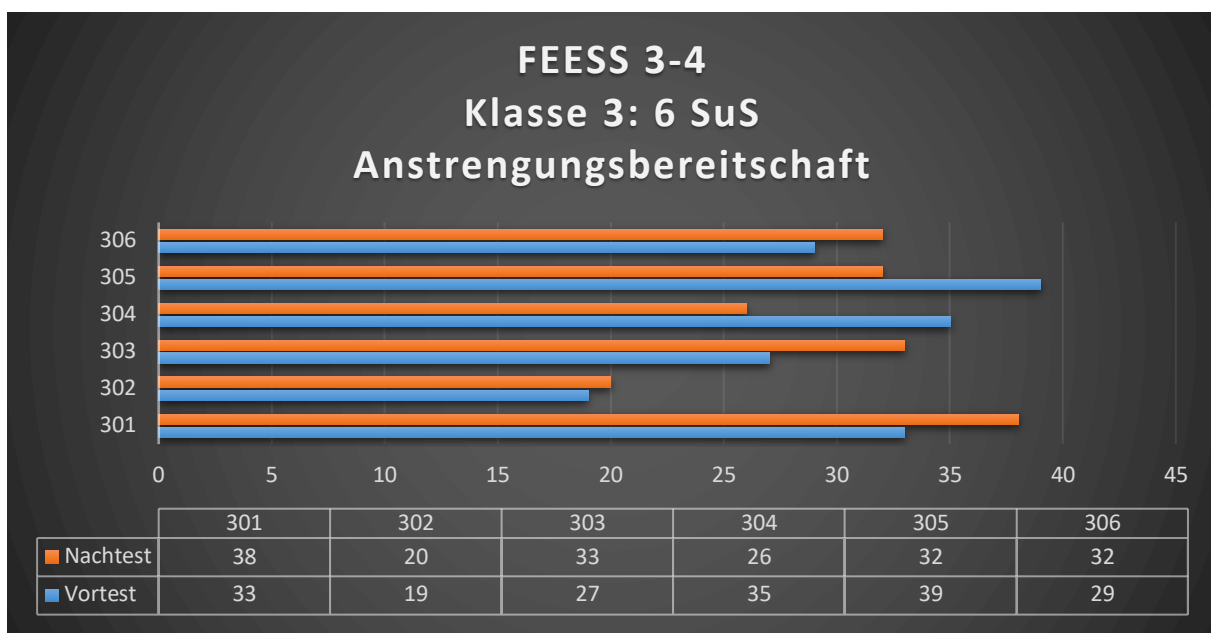
Klasse 1



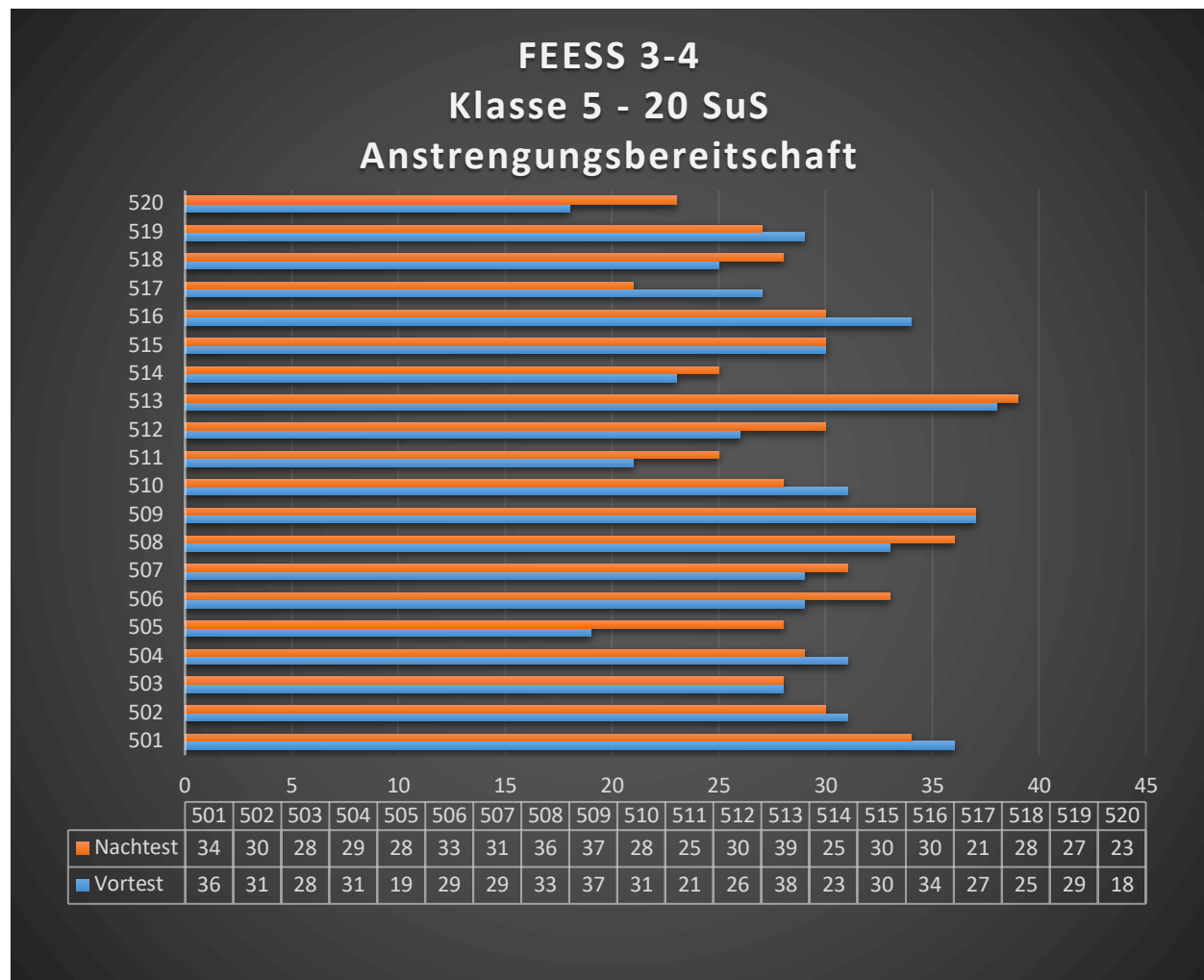
## Klasse 2



## Klasse 3

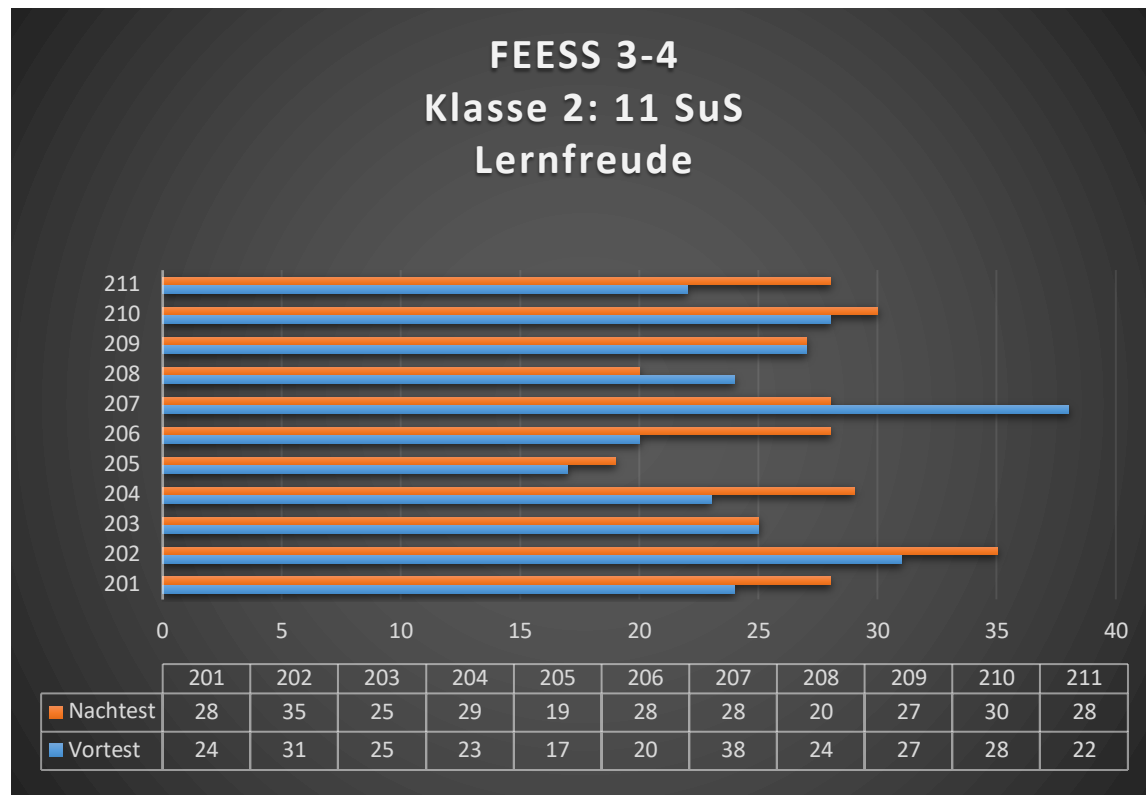


## Klasse 5

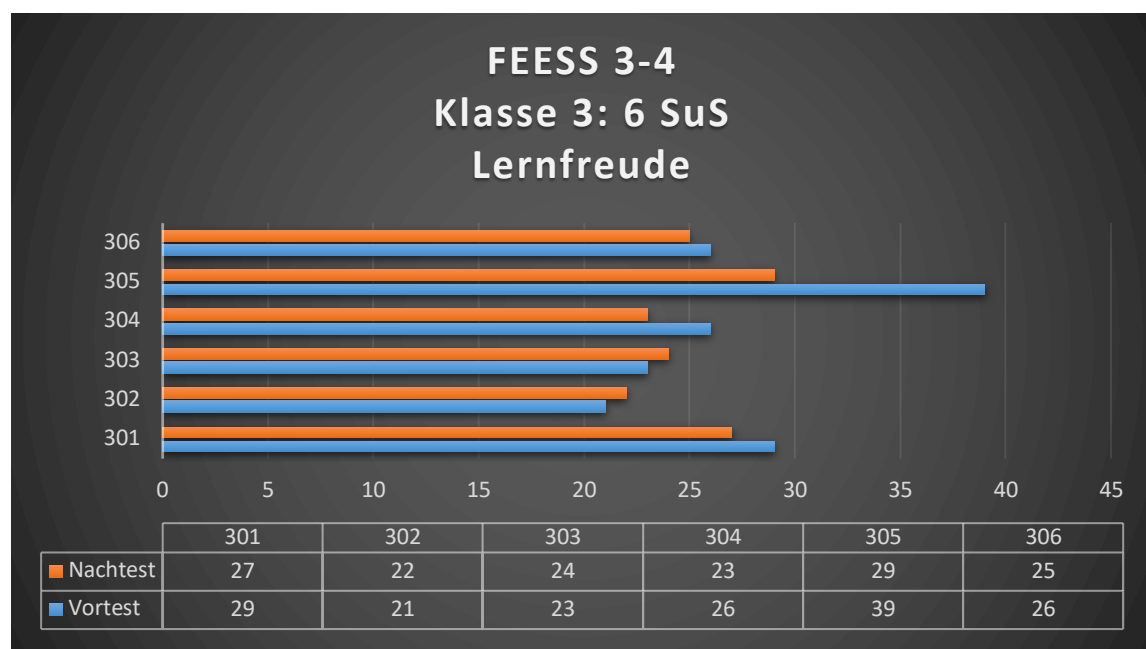


## Lernfreude

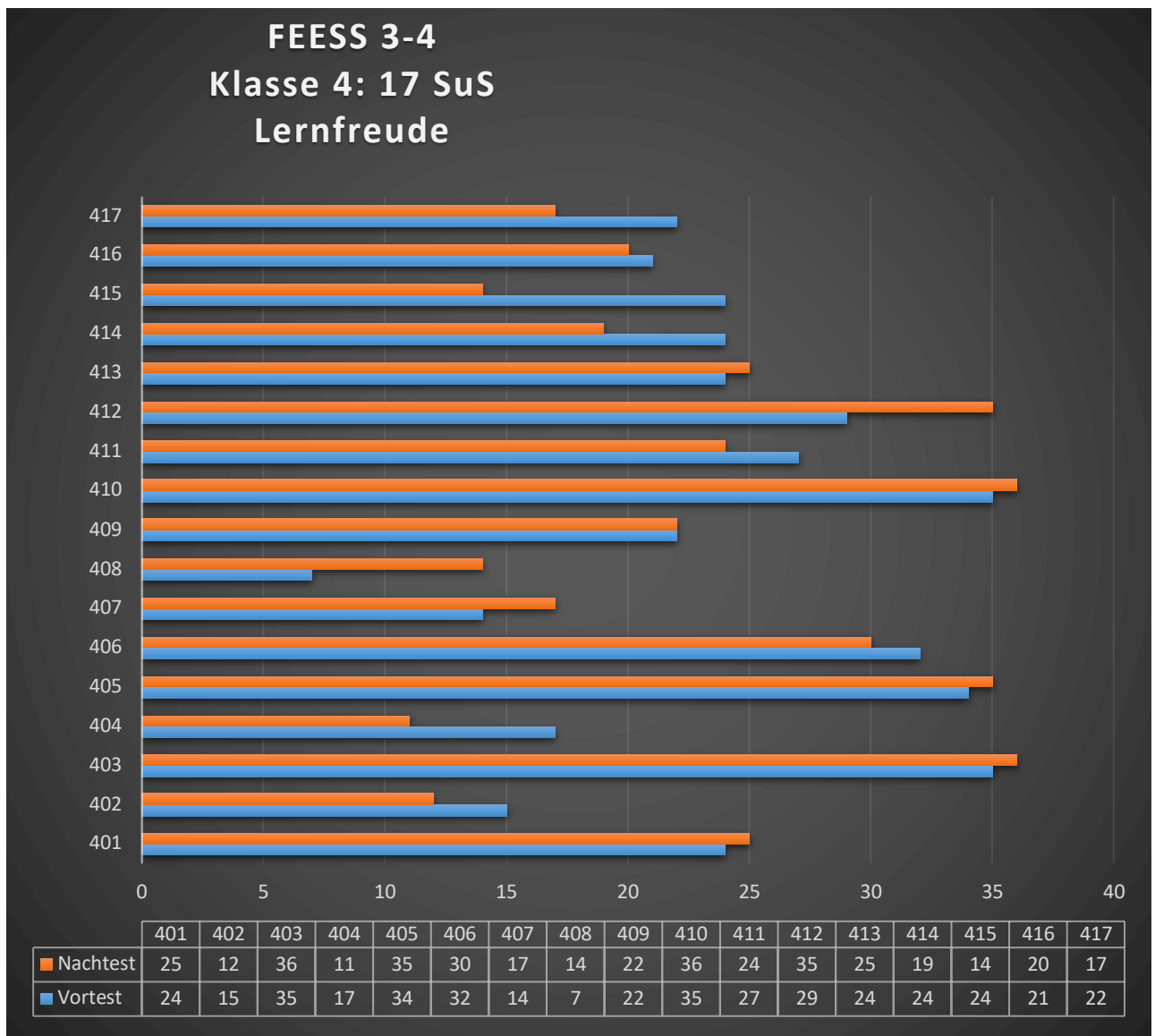
### Klasse 2



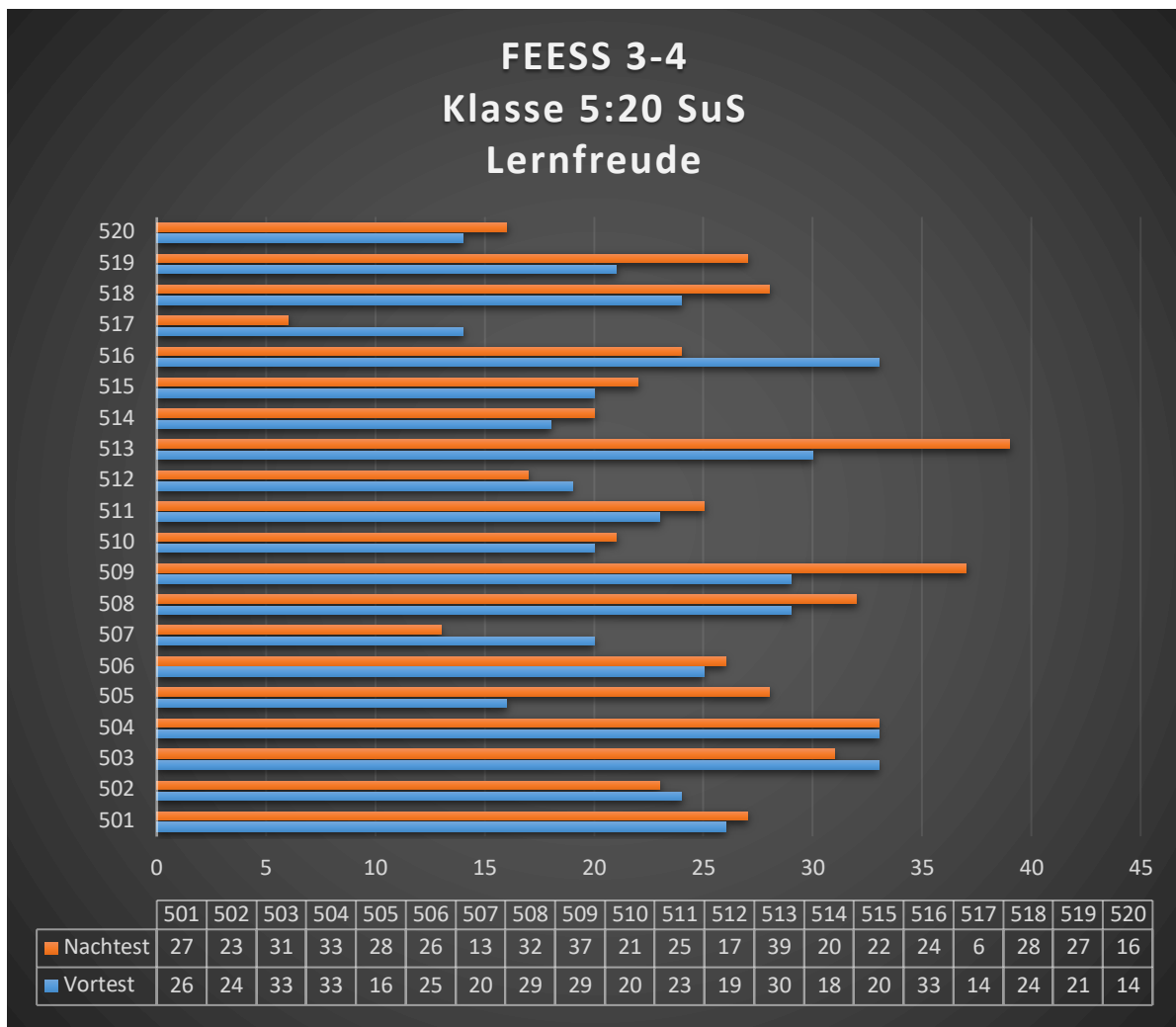
### Klasse 3



## Klasse 4



## Klasse 5





**D: Durchschnitte jeder Klasse****FEES 3-4, SALGA****Schuleinstellung**

Klasse (Anzahl SuS)	Klassendurchschnitte		Änderung der Werte in % (Vortest=100%)
	Vortest	Nachtest	
Klasse 1 (20)	34	34.45	+1.32%
Klasse 2 (11)	28.1	32	+13.92%
Klasse 3 (6)	29	29.17	+0.57%
Klasse 4 (17)	27.76	26	-6.36%
Klasse 5 (20)	27.4	26.95	-1.64%

**Anstrengungsbereitschaft**

Klasse (Anzahl SuS)	Klassendurchschnitte		Änderung der Werte in % (Vortest=100%)
	Vortest	Nachtest	
Klasse 1 (20)	30.9	32.65	+5.66%
Klasse 2 (11)	27.45	28.36	+3.31%
Klasse 3 (6)	30.33	30.17	-0.55%
Klasse 4 (17)	26.41	29.53	+1.62%
Klasse 5 (20)	28.75	29.6	+2.96 %

**Lernfreude**

Klasse (Anzahl SuS)	Klassendurchschnitte		Änderung der Werte in % (Vortest=100%)
	Vortest	Nachtest	
Klasse 1 (20)	28.7	31.7	+10.45%
Klasse 2 (11)	25.36	27	+6.45%
Klasse 3 (6)	27.33	25	-8.54%
Klasse 4 (17)	23.88	23.06	-3.45%
Klasse 5 (20)	23.55	24.75	+5.10 %

### Durchschnittliche Steigerung im FEES 3-4, SALGA (Teilbereiche Schuleinstellung, Anstrengungsbereitschaft, Lernfreude)

Klasse (Anzahl SuS)	Klassendurchschnitte		Zunahme der Werte in % (Vortest=100%)
	Vortest	Nachtest	
Klasse 1 (20)	93.6	98.8	+0.99 %
Klasse 2 (10)	80.91	87.3	+7.88 %
Klasse 3 (5)	86.66	84.34	-2.68 %
Klasse 4 (17)	78.05	78.59	+0.69 %
Klasse 5 (17)	79.7	81.3	+2.01 %

## Anhang IV: d2-R

## A: Kurzanleitung

# Kurzanleitung

# d2-R

Name/Code-Nr.: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_

Alter: \_\_\_\_\_ Jahre

Geschlecht:

☐

männlich

☐

weiblich

Schulart/Klasse: \_\_\_\_\_

Sehhilfe benötigt?

Händigkeit:

oder Studienfach: \_\_\_\_\_

☐

ja, verwendet

☐

rechtshändig

oder Beruf: \_\_\_\_\_

☐

ja, aber nicht verwendet

☐

linkshändig

☐

nein

Jedes d, das zwei Striche hat, durchstreichen!

" d	d	" d
2 Striche oben	2 Striche unten	1 Strich oben 1 Strich unten

Nicht durchstreichen:

d mit weniger oder mehr als 2 Strichen:	" d	" d	" d	" d	" d
p, egal mit wie vielen Strichen:	" p	" p	" p	" p	" p

Übung 1: Jedes d mit 2 Strichen (weiße Felder) durchstreichen!

" d	" p	" d	" d	" d	" d	" d	" d	" p	" p	" d	" d	" d	" d	" d	" p	" p	" d	" d	" d	" d	" d	" p	" p
--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------

Übung 2: Nun ohne Hilfe jedes d mit 2 Strichen durchstreichen!

" d	" p	" d	" p	" d	" d	" p	" d	" d	" d	" p	" d	" d	" d	" p	" p	" d	" d	" d	" p	" d	" p	" d
--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------

Im Test bitte beachten:

- Von links nach rechts arbeiten.
- Bei „Halt! Nächste Zeile!“ *sofort* mit der nächsten Zeile anfangen.
- *Schnell und dabei möglichst fehlerfrei arbeiten!*

© Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG · Nachdruck und jegliche Art der Vervielfältigung verboten · Best.-Nr. 01 413 03

d2-R

Name/Code-Nr.

1	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z
2	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z
3	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z
4	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z
5	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z
6	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z
7	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z
8	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z
9	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z
10	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z
11	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z
12	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z
13	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z
14	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z



## C: Auswertungsbogen

Name/Code-Nr.: \_\_\_\_\_

# d2-R

## Auswertungsbogen

BZO	AF	VF	KL
<b>Block 1</b>			
<b>Block 2</b>			
<b>Block 3</b>			
<b>Block 4</b>			
<b>Endergebnisse</b>			
F%	BZO	AF	VF
ΣΣ			
SW			

**Auswertung d2-R: Kurzanleitung**  
 1. Für Zeile 2 bis 13 die Anzahl bearbeiteter Zielobjekte ablesen und in Spalte BZO eintragen  
 2. Für je 3 Zeilen die BZO-Werte addieren und in Block 1 bis 4 eintragen  
 3. Für je drei Zeilen (Block 1, 2, 3, 4) die Auslassungsfehler AF zählen  
 4. Ebenso für die Verwechslungsfehler VF  
 5. Blockweise KL berechnen:  $KL = BZO - AF - VF$   
 6. Rohwerte ΣΣ durch Addieren der 4 Block-Werte bestimmen  
 7. Kontrolle:  $\sum \sum BZO - \sum \sum AF - \sum \sum VF = \sum \sum KL$   
 8. F% berechnen (Formel rechts)  
 9. Standardwerte für BZO, KL und F% aus Normtabelle bei Endergebnisse eintragen  
 10. Standardwerte für BZO und F% in Grafik eintragen

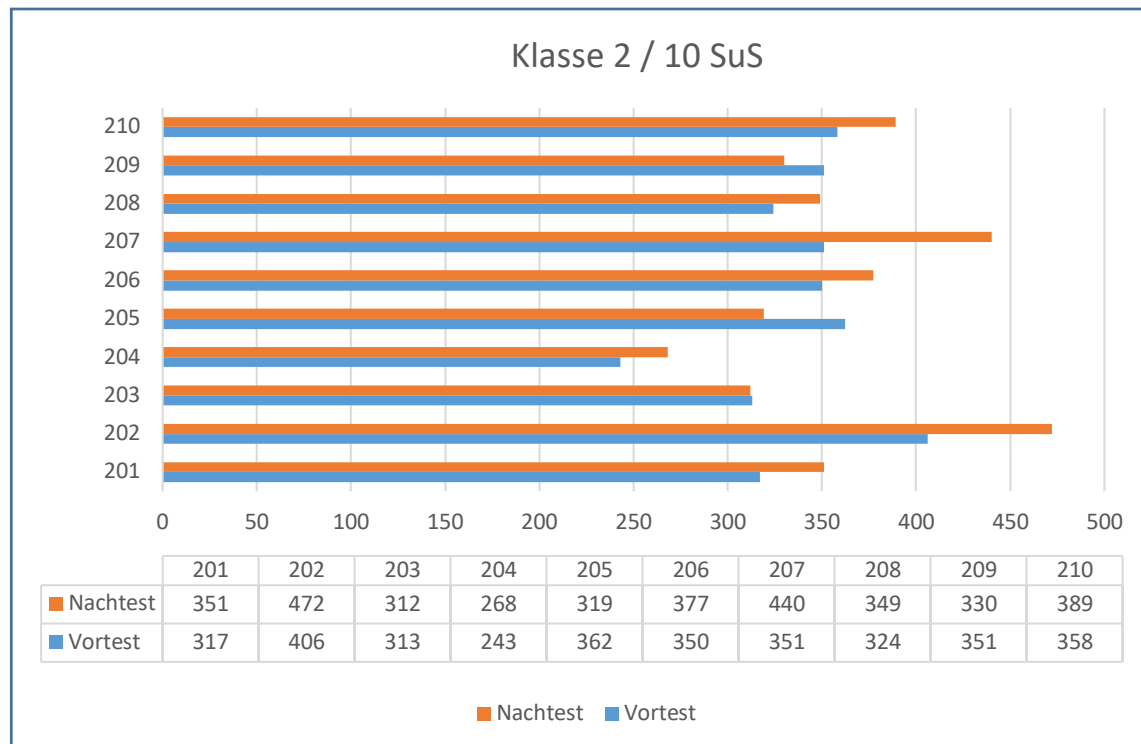
**Kennwerte**  
 KL Konzentrationsleistung  
 (Entdeckte Zielobjekte minus VF)  
 BZO Tempo bei Testbearbeitung  
 (Anzahl bearbeiteter Zielobjekte)  
 F% Sorgfalt bei der Testbearbeitung  
 (fehleranteil: bezogen auf BZO)  
 AF Auslassungsfehler  
 (Anzahl ausgelassener Zielobjekte)  
 VF Verwechslungsfehler  
 (Anzahl markierter Distraktoren)  
 $F\% = ((AF + VF) / BZO) \times 100$   
 F% = \_\_\_\_\_

**Arbeitsstil bei Testbearbeitung**

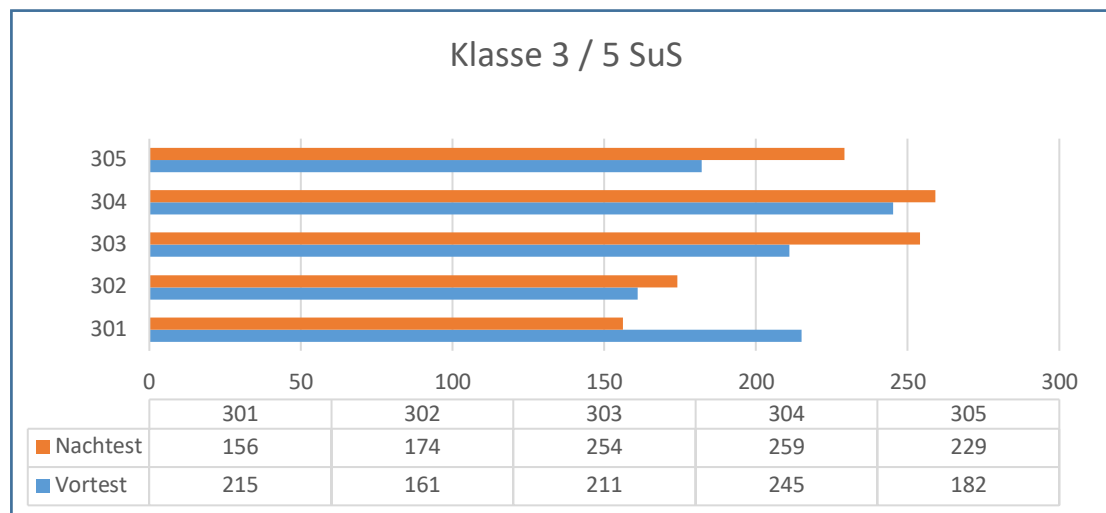
**Bemerkungen**  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

## D: Auswertungstabellen

### Klasse 2

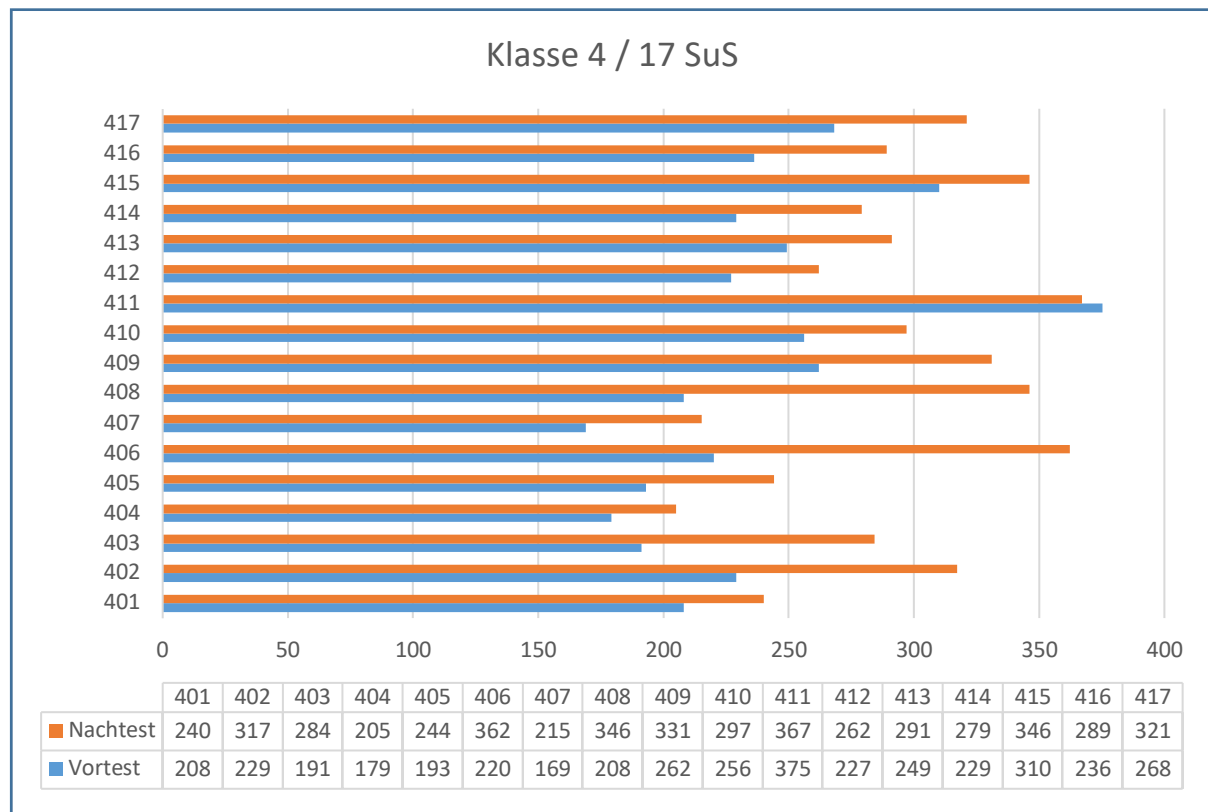


### Klasse 3

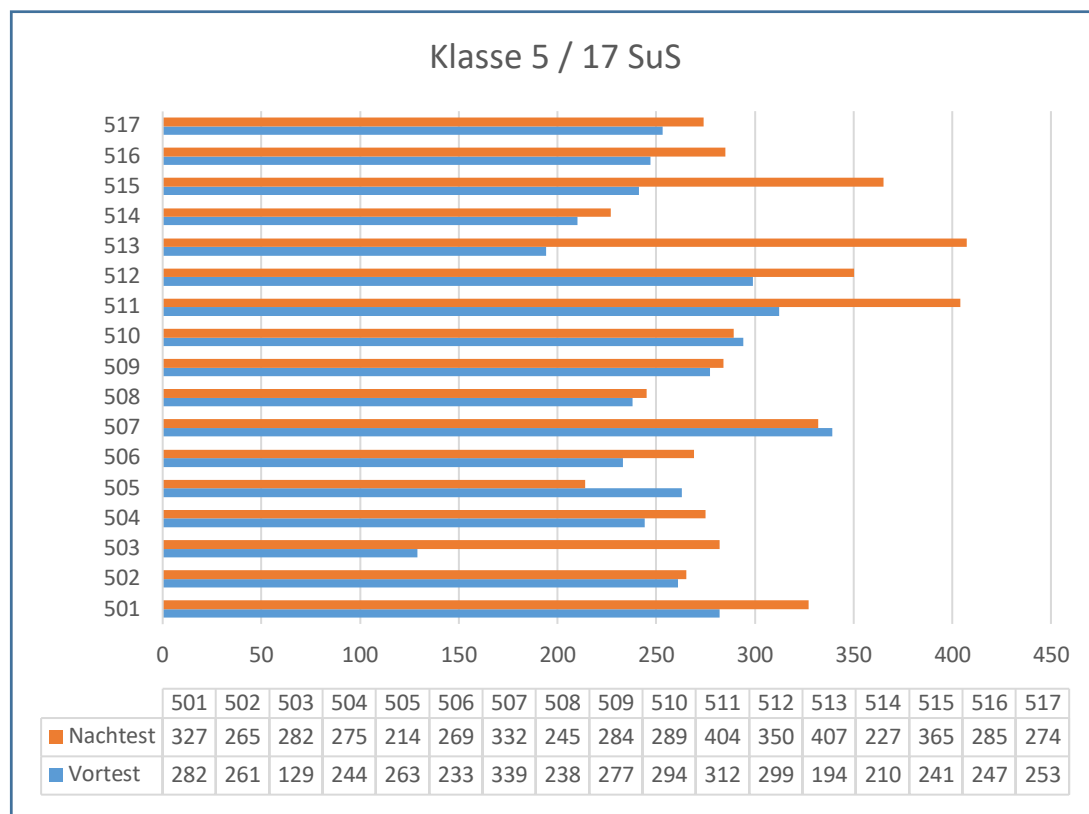




## Klasse 4



## Klasse 5



**E: Klassendurchschnitte jeder Klasse betreffend Konzentrationsleistung**

Klasse (Anzahl SuS)	Klassendurchschnitte		Zunahme der Werte in % (Vortest=100%)
	Vortest	Nachtest	
Klasse 1 (20)	223.15	263.65	+18.15 %
Klasse 2 (10)	337.5	360.7	+6.87 %
Klasse 3 (5)	202.8	214.4	+5.72 %
Klasse 4 (17)	235.82	293.88	+24.62 %
Klasse 5 (17)	253.88	299.65	+18.03 %

## Anhang V: Fragebogen SuS

### A: Leerer Fragebogen



### Fragebogen zum Thema "Glück stärken in der Schule"

Liebe

Bitte lies die folgenden Aussagen und gib jeweils an, wie sehr sie für dich zutreffen. Setz bitte ein Kreuz in das entsprechende Feld. Du darfst bei jeder Frage nur ein Kästchen ankreuzen. Es geht um deine ganz persönliche Meinung. Vielen Dank für die Teilnahme.

		trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine An- gabe
1	Das Thema "Glück stärken in der Schule" ist wichtig.					
2	Die Glücksübungen waren schnell vorbereitet.					
3	Meine SuS haben motiviert mitgemacht.					
4	Die empfohlene Zeit zur Durchführung der Übungen war passend.					
5	Das Kapitel "thematischer Wortschatzaufbau" legte die Grundlage für die weiteren Übungen.					
6	Das Kapitel "Vertrauen" förderte das gegenseitige Vertrauen unter den Kindern.					
7	Im Kapitel "Wertschätzung" lernten die Kinder achtsam und dankbar mit sich und ihren Mitschülern und Materialien umzugehen.					
8	Das Kapitel "Entdecken der Stärken" half den SuS ihre eigenen Stärken und Schwächen bewusster kennenzulernen.					
9	Das Kapitel "Empathie" liess die Kinder erkennen, dass es verschiedene Blickwinkel gibt und half ihnen, ihr Gegenüber besser lesen zu können.					
10	Das Kapitel "Konzentration" verhalf den Kindern zur besseren Fokussierung.					
11	Ich werde noch weitere Übungen aus dem Glückskoffer mit meiner Klasse durchführen.					
12	Es ist wichtig, dass sich die Schule in der Schweiz mit dem Thema Glück beschäftigt.					
13	Die Instruktion für die Arbeit mit dem Glückskoffer war gut verständlich.					



14 Welches war die Lieblingsübung deiner Klasse?

---

---

15 Welche Übung bereitete bei der Durchführung Schwierigkeiten? Welche? Weshalb?

---

---

---

16 Ergänzende Bemerkungen:

---

---

---

---

Vielen Dank für deine Mitarbeit. Wir wünschen dir und deiner Klasse weiterhin viel „Glück“!





## B: Ergebnisberichte zu den einzelnen Klassen

### Klasse 1

IQESonline

1

Ergebnisbericht Glattfelden

#### Titel des Fragebogens

Nr.	Fragen	Mittelwert	Verteilung der Antworten	% (3-4)	N	kA
1	Die Arbeit mit dem Glückkoffer hat mir gefallen.	3,3		100%	18	3
2	Ich möchte noch weiter mit dem Glückkoffer arbeiten.	2,9		80%	20	1
3	Die einzelnen Uebungen fand ich gut.	3,5		89%	18	3
4	Ich kann meine Gefühle benennen.	3,6		100%	20	1
5	Ich vertraue mindestens der Hälfte meiner Klassenkameraden/innen.	3,3		81%	21	0
6	Ich erlebe jeden Tag etwas Schönes, das mich freut.	3,1		68%	19	2
7	Ich weiss jetzt, was ich gut kann.	3,2		84%	19	2
8	Ich kenne meine Klassenkamerad/innen jetzt besser.	3,2		68%	19	2
9	Ich erkenne jetzt besser, wie sich meine Klassenkamerad/innen fühlen.	3,3		89%	19	2
10	Nach den Glücksübungen gelang es mir, mich auf den Unterricht zu konzentrieren.	3,5		90%	20	1

### Klasse 2

IQESonline

1

Ergebnisbericht Rüdlingen

#### Titel des Fragebogens

Nr.	Fragen	Mittelwert	Verteilung der Antworten	% (3-4)	N	kA
1	Die Arbeit mit dem Glückkoffer hat mir gefallen.	3,3		89%	9	3
2	Ich möchte noch weiter mit dem Glückkoffer arbeiten.	2,6		55%	11	1
3	Die einzelnen Uebungen fand ich gut.	3,2		67%	9	3
4	Ich kann meine Gefühle benennen.	3,5		90%	10	2
5	Ich vertraue mindestens der Hälfte meiner Klassenkameraden/innen.	3,4		91%	11	1
6	Ich erlebe jeden Tag etwas Schönes, das mich freut.	3,3		89%	9	3
7	Ich weiss jetzt, was ich gut kann.	3,3		78%	9	3
8	Ich kenne meine Klassenkamerad/innen jetzt besser.	3,1		80%	10	2
9	Ich erkenne jetzt besser, wie sich meine Klassenkamerad/innen fühlen.	3,1		70%	10	2
10	Nach den Glücksübungen gelang es mir, mich auf den Unterricht zu konzentrieren.	3,7		100%	10	2

## Klasse 3

IQESonline

1

Ergebnisbericht Weiach

## Titel des Fragebogens

Nr.	Fragen	Mittelwert	Verteilung der Antworten	% (3-4)	N	kA
1	Die Arbeit mit dem Glückkoffer hat mir gefallen.	3.3		100%	6	0
2	Ich möchte noch weiter mit dem Glückkoffer arbeiten.	2.8		83%	6	0
3	Die einzelnen Uebungen fand ich gut.	3.3		83%	6	0
4	Ich kann meine Gefühle benennen.	3.5		100%	6	0
5	Ich vertraue mindestens der Hälfte meiner Klassenkameraden/innen.	3.2		67%	6	0
6	Ich erlebe jeden Tag etwas Schönes, das mich freut.	2.7		50%	6	0
7	Ich weiss jetzt, was ich gut kann.	3.0		83%	6	0
8	Ich kenne meine Klassenkamerad/innen jetzt besser.	2.8		50%	6	0
9	Ich erkenne jetzt besser, wie sich meine Klassenkamerad/innen fühlen.	3.2		83%	6	0
10	Nach den Glücksübungen gelang es mir, mich auf den Unterricht zu konzentrieren.	3.2		83%	6	0

## Klasse 4

IQESonline

1

Ergebnisbericht Weiach 4

## Titel des Fragebogens

Nr.	Fragen	Mittelwert	Verteilung der Antworten	% (3-4)	N	kA
1	Die Arbeit mit dem Glückkoffer hat mir gefallen.	3.7		100%	19	0
2	Ich möchte noch weiter mit dem Glückkoffer arbeiten.	3.6		89%	18	1
3	Die einzelnen Uebungen fand ich gut.	3.8		95%	19	0
4	Ich kann meine Gefühle benennen.	3.4		88%	17	2
5	Ich vertraue mindestens der Hälfte meiner Klassenkameraden/innen.	3.7		100%	18	1
6	Ich erlebe jeden Tag etwas Schönes, das mich freut.	3.5		84%	19	0
7	Ich weiss jetzt, was ich gut kann.	3.7		94%	18	1
8	Ich kenne meine Klassenkamerad/innen jetzt besser.	3.3		82%	17	2
9	Ich erkenne jetzt besser, wie sich meine Klassenkamerad/innen fühlen.	3.7		95%	19	0
10	Nach den Glücksübungen gelang es mir, mich auf den Unterricht zu konzentrieren.	3.2		67%	18	1



## Klasse 5

IQESonline

1

Ergebnisbericht Winterthur

## Titel des Fragebogens

Nr.	Fragen	Mittelwert	Verteilung der Antworten	% (3-4)	N	kA
1	Die Arbeit mit dem Glückkoffer hat mir gefallen.	3.2		92%	12	5
2	Ich möchte noch weiter mit dem Glückkoffer arbeiten.	3.2		87%	15	2
3	Die einzelnen Uebungen fand ich gut.	3.0		64%	14	3
4	Ich kann meine Gefühle benennen.	3.3		88%	17	0
5	Ich vertraue mindestens der Hälfte meiner Klassenkameraden/innen.	3.2		85%	13	4
6	Ich erlebe jeden Tag etwas Schönes, das mich freut.	3.4		88%	16	1
7	Ich weiss jetzt, was ich gut kann.	3.5		100%	15	2
8	Ich kenne meine Klassenkamerad/innen jetzt besser.	3.4		79%	14	3
9	Ich erkenne jetzt besser, wie sich meine Klassenkamerad/innen fühlen.	2.9		67%	15	2
10	Nach den Glücksübungen gelang es mir, mich auf den Unterricht zu konzentrieren.	2.5		55%	11	6

## C: Gesamtauswertung

IQESonline

1

Ergebnisbericht Gesamtauswertung

### Titel des Fragebogens

Nr.	Fragen	Mittelwert	Verteilung der Antworten	% (3-4)	N	kA
1	Die Arbeit mit dem Glückkoffer hat mir gefallen.	3.4		97%	64	11
2	Ich möchte noch weiter mit dem Glückkoffer arbeiten.	3.1		80%	70	5
3	Die einzelnen Uebungen fand ich gut.	3.4		82%	66	9
4	Ich kann meine Gefühle benennen.	3.5		93%	70	5
5	Ich vertraue mindestens der Hälfte meiner Klassenkameraden/innen.	3.4		87%	69	6
6	Ich erlebe jeden Tag etwas Schönes, das mich freut.	3.3		78%	69	6
7	Ich weiss jetzt, was ich gut kann.	3.4		90%	67	8
8	Ich kenne meine Klassenkamerad/innen jetzt besser.	3.2		74%	66	9
9	Ich erkenne jetzt besser, wie sich meine Klassenkamerad/innen fühlen.	3.3		83%	69	6
10	Nach den Glücksübungen gelang es mir, mich auf den Unterricht zu konzentrieren.	3.2		78%	65	10

## Anhang VI: Fragebogen Lehrpersonen

### Fragebogen leer



### Fragebogen zum Thema "Glück stärken in der Schule"

Liebe

Bitte lies die folgenden Aussagen und gib jeweils an, wie sehr sie für dich zutreffen. Setz bitte ein Kreuz in das entsprechende Feld. Du darfst bei jeder Frage nur ein Kästchen ankreuzen. Es geht um deine ganz persönliche Meinung. Vielen Dank für die Teilnahme.

		trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine An- gabe
1	Das Thema "Glück stärken in der Schule" ist wichtig.					
2	Die Glücksübungen waren schnell vorbereitet.					
3	Meine SuS haben motiviert mitgemacht.					
4	Die empfohlene Zeit zur Durchführung der Übungen war passend.					
5	Das Kapitel "thematischer Wortschatzaufbau" legte die Grundlage für die weiteren Übungen.					
6	Das Kapitel "Vertrauen" förderte das gegenseitige Vertrauen unter den Kindern.					
7	Im Kapitel "Wertschätzung" lernten die Kinder achtsam und dankbar mit sich und ihren Mitschülern und Materialien umzugehen.					
8	Das Kapitel "Entdecken der Stärken" half den SuS ihre eigenen Stärken und Schwächen bewusster kennenzulernen.					
9	Das Kapitel "Empathie" liess die Kinder erkennen, dass es verschiedene Blickwinkel gibt und half ihnen, ihr Gegenüber besser lesen zu können.					
10	Das Kapitel "Konzentration" verhalf den Kindern zur besseren Fokussierung.					
11	Ich werde noch weitere Übungen aus dem Glückskoffer mit meiner Klasse durchführen.					
12	Es ist wichtig, dass sich die Schule in der Schweiz mit dem Thema Glück beschäftigt.					
13	Die Instruktion für die Arbeit mit dem Glückskoffer war gut verständlich.					



14 Welches war die Lieblingsübung deiner Klasse?

---

---

15 Welche Übung bereitete bei der Durchführung Schwierigkeiten? Welche? Weshalb?

---

---

---

16 Ergänzende Bemerkungen:

---

---

---

---

Vielen Dank für deine Mitarbeit. Wir wünschen dir und deiner Klasse weiterhin viel „Glück“!





Ergebnisbericht Fragebogen Lehrpersonen

## Fragebogen zum Thema "Glück stärken in der Schule"

Nr.	Fragen	Mittelwert	Verteilung der Antworten	% (3-4)	N	kA
1	Das Thema "Glück stärken in der Schule" ist wichtig.	3.8		100%	4	0
2	Die Glücksübungen waren schnell vorbereitet.	3.8		100%	5	0
3	Meine SuS haben motiviert mitgemacht.	3.3		100%	4	0
4	Die empfohlene Zeit zur Durchführung der Übungen war passend.	3.0		80%	5	0
5	Das Kapitel "Thematischer Wortschatzaufbau" legte die Grundlage für die weiteren Übungen.	3.0		100%	3	1
6	Das Kapitel "Vertrauen" förderte das gegenseitige Vertrauen unter den Kindern.	3.5		100%	4	0
7	Im Kapitel "Wertschätzung" lernten die Kinder achtsam und dankbar mit sich und ihren Mitschülern und Materialien umzugehen.	3.5		100%	4	0
8	Das Kapitel "Entdecken der Stärken" half den SuS, die eigenen Stärken und Schwächen bewusster kennenzulernen.	4.0		100%	4	0
9	Das Kapitel "Empathie" liess die Kinder erkennen, dass es verschiedene Blickwinkel gibt und half ihnen, ihr Gegenüber besser lesen zu können.	3.3		75%	4	0
10	Das Kapitel "Konzentration" verhalf den Kindern zur besseren Fokussierung.	3.0		100%	4	1
11	Ich werde noch weitere Übungen aus dem Glückskoffer mit meiner Klasse durchführen.	3.8		100%	4	0
12	Es ist wichtig, dass sich die Schule in der Schweiz mit dem Thema Glück beschäftigt.	3.6		100%	4	0
13	Die Instruktion für die Arbeit mit dem Glückskoffer war gut verständlich.	3.8		100%	4	0