
Sozial-emotionales Lernen (SEL) und Inklusion in der Schule: Impulse für den Bewegungs- und Sportunterricht in der Primarstufe

Michael Methlagl, Peter Vogl

1. Einleitung

Die „Agenda 2030“ der Vereinten Nationen postuliert 17 Nachhaltigkeitsentwicklungsziele (SDG) (vgl. UNESCO 2016), die seit 2015 in Österreich umgesetzt werden. Dem Bildungsbereich kommt hierbei eine Schlüsselfunktion im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung zu (SDG 4). Österreich verpflichtet sich, eine „inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung“ zu gewährleisten (BMBWF 2020). Ziel dieses Beitrags ist es, darzustellen, wie die Handlungsmöglichkeiten angehender Lehrer*innen in inklusiven Lernsettings durch sozial-emotionale Lernprogramme (SEL) im Unterricht erweitert werden können. Abschließend werden Impulse für die Umsetzung sozial-emotionalen Lernens im Bewegungs- und Sportunterricht der Primarstufe dargestellt.

2. Inklusive Praktiken

Als wichtige Faktoren für die Implementation inklusiver Praktiken im Unterricht gelten positive Einstellungen von Lehrer*innen gegenüber Inklusion (vgl. De Boer, Pijl et al. 2011), positive Selbstwirksamkeitserwartungen (vgl. Peebles & Mendaglio 2014), Wissen über spezifische Formen von Beeinträchtigungen und speziellen Bedürfnissen von Schüler*innen (vgl. Avramidis & Norwich 2002; De Boer, Pijl et al. 2011), Lehrer*innenfortbildungen (vgl. Kurniawati, De Boer et al. 2014; Srivastava, de Boer et al. 2015), Lehrer*innenkooperation (vgl. Ainscow & Sandill 2010; Mortier 2020) sowie Wissen und Erfahrungen in der Anwendung evidenzbasierter inklusiver Praktiken (vgl. Mitchell 2008). Lehrer*innen fühlen sich oft nicht kompetent genug, Kinder mit speziellen Bedürfnissen zu unterrichten (vgl. De Vroey, Struyf et al. 2016). Da vor allem Kinder mit besonderen sozialen und emotionalen Bedürfnissen eine große Herausforderung im Unterricht darstellen, bedarf es evidenzbasierter Konzepte, die Lehrer*innen dabei unterstützen, diese Herausforderungen zu bewältigen. Um die Handlungsmöglichkeiten und Selbstwirksamkeitserwartungen von Lehrer*innen bezogen auf die Anwendung inklusiver Praktiken, welche die Partizipation aller Kinder ermöglichen, aufzubauen, sind Wissen und praktische Erfahrung in der Anwendung sozial-emotionaler Lernprogramme (SEL) (vgl. CASEL o. J.) hilfreich. „SEL is a key issue in the movement toward an inclusive approach to create supportive learning environments that are responsive to the needs of all children.“ (Reicher 2010, 237)

3. Sozial-emotionales Lernen (SEL)

Soziale und emotionale Prozesse beeinflussen das Lernen der Schüler*innen maßgeblich. Meta-Analysen zeigen, dass sozial-emotionale Lernprogramme einen positiven Effekt auf die Entwicklung von Kindern (sozial-emotionale Kompetenzen, prosoziales Verhalten, Empathie, Problemlösungsfähigkeiten, Schulleistungen etc.) besitzen (vgl. Corcoran, Cheung et al. 2018; Durlak, Dymnicki et al. 2011). Sozial-emotionales Lernen im Unterricht trägt dazu bei, dass Schüler*innen ihre eigenen Emotionen besser regulieren, Geduld und Durchhaltevermögen zeigen, Probleme in

schwierigen Situationen besser lösen (vgl. Romasz, Kantor et al. 2004) und Empathie für sich und andere entwickeln (vgl. Ciotto & Gagnon 2018).

„SEL serves as a framework for empowering concepts related to inputs, processes and environment that support learning experiences and change learning barriers“ (Reicher 2010, 214). CASEL (Collaborative of Academic, Social and Emotional Learning <http://www.casel.org>) postulieren in ihrem einflussreichen und viel zitierten Modell fünf Basiskompetenzen, die durch SEL Programme aufgebaut werden sollen (vgl. Payton, Weissberg et al. 2008):

Self awareness: Erkennen der eigenen Gefühle, Interessen und Stärken, Selbstbewusstsein aufbauen

Social awareness: Perspektivenübernahme, Erkennen und Wertschätzen von Ähnlichkeiten und Unterschieden zwischen Personen, Nutzen von Ressourcen in der Familie, Schule etc.

Self management: Emotionsregulation, Umgang mit Stress, Impulskontrolle, angemessenes Ausdrücken von Emotionen, Festlegung und Überwachung persönlicher und schulischer Ziele

Responsible decision making: Entscheidungen auf Basis von ethischen Standards und Werten treffen, Respekt für andere, Entscheidungskompetenzen in sozialen und schulischen Situationen, zum Wohl der Gemeinschaft beitragen

Relationship management: Aufbau und Erhalt von Beziehungen, Zusammenarbeit, Konfliktlösungskompetenzen, die Bereitschaft, bei Bedarf Hilfe zu suchen und in Anspruch zu nehmen

4. Mögliche Umsetzung im Unterricht

Der Bewegungs- und Sportunterricht gilt als besonders geeigneter Rahmen für sozial-emotionales Lernen und für das Erlangen sozial-emotionaler Kompetenzen (vgl. Ciotto & Gagnon 2018). Folgende Beschreibungen sollen Möglichkeiten aufzeigen, die fünf Basiskompetenzen des SEL Modells im Unterrichtsfach Bewegung und Sport in der Primarstufe zu thematisieren:

4.1 Self awareness

Die Entwicklung differenzierter wahrnehmungsbezogener Handlungskompetenz (vgl. Schulsport NRW o. J.) ist grundlegend für das Selbstbewusstsein. Daher ist die Integration und Reflexion von Emotions- und Körperwahrnehmungsübungen (z. B. Gefühle in Bewegung ausdrücken), von Methoden der Psychomotorik (vgl. Fischer 2019; Zimmer 2019), von bioenergetischen Körperübungen (vgl. Lowen 1998) sowie von Aufmerksamkeitsfokussierung (vgl. Moczall 2013) in einen stärkenorientierten Sportunterricht essenziell für die Förderung von *self awareness*. Im Idealfall können die Kinder bei der Unterrichtsgestaltung aktiv mitbestimmen. Zielführend ist es, wenn sich die Lernangebote an der Lebenswelt der Kinder orientieren und dadurch als für sie sinnhaft erlebt werden (vgl. Zimmer 2014).

4.2 Social awareness

Ein differenzierter Sportunterricht, der ausgewogen die unterschiedlichen pädagogischen Perspektiven behandelt, führt zu der Einsicht bei Lernenden, dass Unterschiedlichkeit in der Begabung, in den körperlichen und psychosozialen Voraussetzungen sowie Interessen (vgl. Balz 2003) zwar besteht, jedoch als Ressource bei der Lösung von Aufgabenstellungen genutzt werden kann und letztlich Gemeinsamkeit erzeugt.

Das partizipative Entwickeln und Adaptieren von Regeln in Spielsituationen von Schüler*innen (vgl. Tiemann 2016), die Rücksichtnahme auf leistungsschwächere Mitschüler*innen, die Übernahme von Rollen und Funktionen im Unterricht (Schiedsrichter etc.), das Erkennen, Berücksichtigen und Nutzen

von unterschiedlichen Leistungsniveaus in Sportgruppen (vgl. Balz 2003) tragen dazu bei, soziales Bewusstsein im Sportunterricht zu generieren. Weiters können kooperative gruppenspezifische Übungen im Unterricht durchgeführt werden. *Social awareness* ist für Schüler*innen entscheidend, um unterschiedliche Perspektiven einzunehmen, welche die Basis für respektvolles Miteinander und Empathie bilden (vgl. Ciotto & Gagnon 2018).

4.3 Self management

Für eine positive Entwicklung der Kinder ist es wichtig, dass sie lernen, ihre Gedanken, Emotionen und ihr Verhalten in diversen Situationen zu regulieren. Die eigene Beobachtung und Reflexion des Verhaltens der Kinder in spezifischen Unterrichtssituationen (In welchen Situationen zeige ich angemessenes Verhalten und in welchen nicht?) sollte im Unterricht unterstützt werden. Sozial wünschenswerte Verhaltensweisen (z. B. nach einem Sieg oder einer Niederlage) lassen sich im Sport sehr gut thematisieren. In Folge sollen die Kinder selbstständig Ziele im Unterricht setzen und diese selbst überwachen. Der Eigenaktivität und dem Selbstständigkeitsstreben des Kindes sollte Raum und Zeit gegeben werden.

Darüber hinaus sollte im Sportunterricht das Erlernen und Üben angemessener Emotionsregulationsstrategien möglich gemacht werden. Eine angemessene Emotionsregulation geht mit sozialem Wohlbefinden und psychischer Gesundheit einher (vgl. Freudenberg, Reidick et al. 2017). Zudem ist Emotionsregulation ein Prädiktor für Schulerfolg und in hohem Maße trainingsabhängig (vgl. Valtl & Lugerschreiner 2018) und somit im Sportunterricht beeinflussbar. Achtsamkeitsbasierte Interventionen (vgl. Maex 2018), mentales Training, Aktivierungs- und Entspannungsübungen (vgl. Beckmann & Elbe 2008) sind in einem modernen und inklusiven Unterricht für Bewegung und Sport essenziell. Insbesondere Entspannungsthemen werden explizit in den unterschiedlichen Lehrplänen der Primarstufe in Österreich (vgl. BMBWF 2012) und Deutschland (vgl. Fessler 2013) angeführt und sollten dementsprechend im Unterricht behandelt werden.

4.4 Responsible decision making

Das Üben, Strukturieren, Moderieren und Durchführen von Entscheidungsprozessen in einer ausdifferenzierten, professionalisierten und zunehmend komplexer werdenden Gesellschaft stellt eine Herausforderung an den Bildungssektor dar. Durch kooperativ-solidarische Bewegungssituationen (vgl. Weichert 2008), wie sie zum Beispiel bei unterschiedlichen erlebnispädagogischen Settings (vgl. Baig-Schneider 2012) oder beim verantwortungsvollen Umgang in und mit der Natur bei Wandertagen und Outdoor-Sportarten vorkommen, kann diese sozial-emotionale Kompetenz bei Schüler*innen gefördert werden (vgl. Price 2019).

4.5 Relationship management

Aufgrund der häufig konkurrierenden oder kooperativen Struktur von Gruppenaktivitäten einer Vielzahl von Sportspielen, Übungen und Methoden bietet der Sportunterricht einen optimalen Rahmen, um Beziehungskompetenz (vgl. Leitz 2015) und damit einhergehende Konfliktfähigkeit zu entwickeln. Gemeinsames Handeln im Sport stellt Beziehung her und fördert die Auseinandersetzung mit Paar- (z. B. Zweikampfsport), Dreiecks- (z. B. Streetball) und Gruppenkonflikten (z. B. große Sportspiele) (vgl. Schwarz 2014), wenn Lehrkräfte qualitativ gutes Classroom Management sicherstellen. Das Handeln von Lehrer*innen sollte durch ein kluges Konfliktmanagement geprägt sein, das Konflikte weder leugnet noch in jeder Form zulässt (vgl. Wegge 2004). Diversitätssensibler Sportunterricht kann nur mit konfliktfähigen Schüler*innen sinnvoll gestaltet werden.

5. Conclusio

Aus- und Weiterbildung von Lehrer*innen, welche sich am SEL Rahmenmodell orientiert (für ein Beispiel eines SEL Kurses siehe Stipp 2019), hilft Lehrer*innen, ihre Handlungsmöglichkeiten zu erweitern und ihre Selbstwirksamkeit zu stärken.

Die dargestellten Wege zur Integration von sozial-emotionalen Lernprozessen in den Bewegungs- und Sportunterricht helfen unterstützende, auf die Bedürfnisse der Schüler*innen abgestimmte, inklusive Lernumgebungen zu schaffen, welche Partizipation, soziale Verantwortungsübernahme und die Entwicklung aller Kinder positiv beeinflussen.

Im Bewegungs- und Sportunterricht der Primarstufe sollte nicht das reine Anleiten von sportlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten im Zentrum des Lehrer*innenhandelns stehen, sondern die aktive Auseinandersetzung und Reflexion verschiedenartig erlebter Inhalte.

Das Unterrichtsprinzip Mehrperspektivität (vgl. Ruin 2019) lässt sich in den Curricula der unterschiedlichen Ausbildungsinstitutionen des Elementarbereichs bis hin zum tertiären Bildungssektor finden. Jedoch bedarf es – im Hinblick auf Inklusion und sozial-emotionales Lernen – einer zielgerichteten Durchführung der unterschiedlichen Programme und einer Evaluation, die aufzeigt, welche Wirkmechanismen diesen zugrunde liegen. Für weiterführende Informationen zur Implementation von SEL Programmen siehe Tantillo Philibert (2016 und 2017), Brackett, Bailey et al. (2019) und <https://casel.org>.

Literaturverzeichnis

- Ainscow, M. & Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: the role of organisational cultures and leadership. In: *International Journal of Inclusive Education*, 14(4), S. 401-416. doi:10.1080/13603110802504903.
- Avramidis, E. & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. In: *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), S. 129-147. doi:10.1080/08856250210129056.
- Baig-Schneider, R. (2012). Die moderne Erlebnispädagogik. Geschichte, Merkmale und Methodik eines pädagogischen Gegenkonzepts. Augsburg: Ziel.
- Balz, E. (2003). Wie kann man soziales Lernen fördern? In: Dreiling, N. (Hrsg.). *Methoden im Sportunterricht. Ein Lehrbuch in 14 Lektionen.* (S. 149-168). Schorndorf: Hofmann.
- Beckmann, J. & Elbe, A.-M. (2008). *Praxis der Sportpsychologie im Wettkampf- und Leistungssport.* Balingen: Spitta.
- BMBWF (2012). *Lehrplan der Volksschule, Siebenter Teil, Bildungs- und Lehraufgaben sowie Lehrstoff und didaktische Grundsätze der Pflichtgegenstände.* Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung
- BMBWF (2020). Abrufbar unter: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/euint/ikoop/bikoop/sdgs.html> (10.11.2021).
- Brackett, M. A., Bailey, C. S., Hoffmann, J. D. & Simmons, D. N. (2019). RULER: A Theory-Driven, Systemic Approach to Social, Emotional, and Academic Learning. In: *Educational Psychologist*, 54(3), S. 144-161. doi:10.1080/00461520.2019.1614447.
- CASEL (o. J.). Abrufbar unter: <http://www.casel.org> (01.09.2021).
- Ciotto, C. M. & Gagnon, A. G. (2018). Promoting Social and Emotional Learning in Physical Education. In: *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89(4), S. 27-33. doi:10.1080/07303084.2018.1430625.
- Corcoran, R. P., Cheung, A. C. K., Kim, E. & Xie, C. (2018). Effective universal school-based social and emotional learning programs for improving academic achievement: A systematic review and meta-analysis of 50 years of research. In: *Educational Research Review*, 25, S. 56-72. doi:10.1016/j.edurev.2017.12.001.
- De Boer, A., Pijl, S. J. & Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. In: *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), S. 331-353. doi:10.1080/13603110903030089.
- De Vroey, A., Struyf, E. & Petry, K. (2016). Secondary schools included: a literature review. In: *International Journal of Inclusive Education*, 20(2), S. 109-135. doi:10.1080/13603116.2015.1075609.

- Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Weissberg, R. P. & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. In: *Child Development*, 82(1), S. 405-432.
- Fessler, N. (Hrsg.) (2013). *Entspannung lehren & lernen in der Grundschule*. Aachen: Meyer & Meyer Sportverlag.
- Fischer, K. (2019). *Einführung in die Psychomotorik*. München: Ernst Reinhardt.
- Freundenberg, K., Reidick, C., Pieter, A. & Fröhlich, M. (2017). Förderung der emotionalen Kompetenz im Schulsport: Eine explorative Feldstudie. In: *Prävention und Gesundheitsförderung*, 12, S. 118-124. doi:10.1007/s11553-016-0576-8.
- Kurniawati, F., De Boer, A. A., Minnaert, A. E. M. G. & Mangunsong, F. (2014). Characteristics of primary teacher training programmes on inclusion: a literature focus. In: *Educational Research*, 56(3), S. 310-326. doi:10.1080/00131881.2014.934555.
- Leitz, I. (2015). *Motivation durch Beziehung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Lowen, A. (1998). *Bioenergetik : Therapie der Seele durch Arbeit mit dem Körper*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Maex, E. (2018). *Mindfulness – gelebte Achtsamkeit: das 8-Wochen-Übungsprogramm*. Paderborn: Junfermann.
- Mitchell, D. (2008). *What Really Works in Special and Inclusive Education. Using evidence-based teaching strategies*. London/New York: Routledge.
- Moczzall, S. (2013). „Choking under Pressure“ im Leistungssport: Theorie, Empirie, Intervention. Hamburg: Kovač.
- Mortier, K. (2020). Communities of Practice: a Conceptual Framework for Inclusion of Students with Significant Disabilities. In: *International Journal of Inclusive Education*, 24(3), S. 329-340. doi:10.1080/13603116.2018.1461261.
- Payton, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B. & Pachan, M. (2008). The Positive Impact of Social and Emotional Learning for Kindergarten to Eighth-Grade Students. Findings from Three Scientific Reviews. Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Peebles, J. L. & Mendaglio, S. (2014). The impact of direct experience on preservice teachers' self-efficacy for teaching in inclusive classrooms. In: *International Journal of Inclusive Education*, 18(12), S. 1321-1336. doi:10.1080/13603116.2014.899635.
- Price, A. (2019). Using outdoor learning to augment social and emotional learning (SEL) skills in young people with social, emotional and behavioural difficulties (SEBD). In: *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 19(4), S. 315-328. doi:10.1080/14729679.2018.1548362.
- Reicher, H. (2010). Building inclusive education on social and emotional learning: challenges and perspectives – a review. In: *International Journal of Inclusive Education*, 14(3), S. 213-246. doi:10.1080/13603110802504218.
- Romasz, T. E., Kantor, J. H. & Elias, M. J. (2004). Implementation and evaluation of urban school-wide social-emotional learning programs. In: *Evaluation and Program Planning*, 27(1), S. 89-103. doi:10.1016/j.evalprogplan.2003.05.002.
- Ruin, S. (2019). Mehrperspektivität als sportpädagogischer Gemeinplatz? Eine konzeptionelle Standortbestimmung. In: *German Journal of Exercise and Sport Research*, 49(2), S. 127-139. doi:10.1007/s12662-018-0564-6.
- Schulsport NRW (o. J.). Abrufbar unter: <https://www.schulsport-nrw.de/schulsportpraxis-und-fortbildung/rechtsgrundlagen/rahmenvorgaben/22-paedagogische-perspektiven/wahrnehmungsaehigkeit-verbessern-bewegungserfahrungen-erweitern-a.html> (20.08.2021).
- Schwarz, G. (2014). *Konfliktmanagement: Konflikte erkennen, analysieren, lösen*. Wiesbaden: Gabler.
- Srivastava, M., de Boer, A. A. & Pijl, S. J. (2015). Know How to Teach Me... Evaluating the Effects of an In-Service Training Program for Regular School Teachers Toward Inclusive Education. In: *International Journal of School & Educational Psychology*, 3(4), S. 219-230. doi:10.1080/21683603.2015.1064841.
- Stipp, B. (2019). A big part of education also: A mixed-methods evaluation of a social and emotional learning (SEL) course for pre-service teachers. In: *Emotional and Behavioural Difficulties*, 24(2), S. 204-218. doi:10.1080/13632752.2019.1597569.
- Tantillo Philibert, C. (2016). *Everyday SEL in elementary school: integrating social-emotional learning and mindfulness into your classroom*. New York: Routledge.
- Tantillo Philibert, C. (2017). *Everyday SEL in high school: integrating social-emotional learning and mindfulness into your classroom*. New York: Routledge.
- Tiemann, H. (2016). Konzepte, Modelle und Strategien für den inklusiven Sportunterricht – internationale und nationale Entwicklungen und Zusammenhänge. In: *Zeitschrift für Inklusion*. Abrufbar unter: <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/382/303> (07.11.2021).

- UNESCO. (2016). Education 2030. Incheon Declaration and Framework for Action for the Implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all. Abrufbar unter: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656> (07.11.2021).
- Valtl, K. & Lugerschreiner, H. (2018). Achtsamkeit – Ein Blick auf einen aktuellen Schlüsselbegriff pädagogischer Innovation. In: Schulverwaltung: Zeitschrift für Schulentwicklung und Schulmanagement, 6(4), S. 119-121.
- Wegge, J. (2004). Führung von Arbeitsgruppen. Göttingen: Hogrefe.
- Weichert, W. (2008). Integration durch Bewegungsbeziehungen. In: F. Fediuk (Hrsg.). Inklusion als bewegungspädagogische Aufgabe. Menschen mit und ohne Behinderungen gemeinsam im Sport. (S. 55-95). Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Zimmer, R. (2014). Handbuch Bewegungserziehung. Grundlagen für Ausbildung und pädagogische Praxis. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Zimmer, R. (2019). Handbuch Psychomotorik. Freiburg im Breisgau: Herder.

Mag. Dr. Michael Methlagl: Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Fachhochschule Wiener Neustadt (Training und Sport), Lehrbeauftragter der Pädagogischen Hochschule Wien (Institut für Elementar- und Primarbildung) und an der Universität Wien (Institut für Sportwissenschaft).
michael.methlagl@phwien.ac.at

Mag. Peter Vogl, Bakk. MSc: Hochschullehrer an der PH Wien, Lehrbeauftragter am Institut für Sportwissenschaften an der Universität Wien, dem Universitätssportinstitut Wien und der Bundessportakademie Wien.
peter.vogl@phwien.ac.at