

Fairplayer.Manual – Klasse 5–6

Förderung von sozialen Kompetenzen –
Prävention von Mobbing und Schulgewalt

Praxismanual für die Arbeit in Schulklassen

WER
WEGSIEHT,
VERLIERT
SEIN
GESICHT!



Viola Braun/Laura König/Anton Walcher/
Stephan Warncke/Herbert Scheithauer

Fairplayer.Manual – Klasse 5–6

Förderung von sozialen Kompetenzen –
Prävention von Mobbing und Schulgewalt

Praxismanual für die Arbeit in Schulklassen

Mit 25 Abbildungen

Vandenhoeck & Ruprecht

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind
im Internet über <http://dnb.de> abrufbar.

© 2019, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Theaterstraße 13, D-37073 Göttingen
Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich
geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen
bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Umschlagabbildung: Fotolia: Patryssia, bearbeitet durch banane design – raumzeitmedia Design & Marketing GmbH

Satz: SchwabScantechnik, Göttingen

Vandenhoeck & Ruprecht Verlage | www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com

ISBN 978-3-647-40391-5

Inhalt

Vorwort	5
1 Theoretischer Hintergrund	7
1.1 Was ist das Fairplayer.Manual – Klasse 5–6?	7
1.1.1 Theoretischer Hintergrund: Mobbing	7
1.1.2 Theoretischer Hintergrund: Sozial-emotionales Lernen in der Schule	8
1.2 Adaption des Fairplayer.Manuals Klasse 7–9 als Version für die 5. und 6. Klasse	10
1.3 Grundlegende Haltung bei der Umsetzung des Programms	16
1.3.1 Ihre Rolle als Lehrkraft	16
1.3.2 Klassenklima	16
1.3.3 Positive Psychologie	17
1.4 Zugrunde liegendes Wirkmodell des Programms	18
1.5 Das Fairplayer.Manual – Klasse 5–6 in der praktischen Umsetzung	22
2 Elternarbeit zum Fairplayer.Manual – Klasse 5–6	27
3 Fort- und Ausbildung zur Umsetzung des Programms	29
4 Erste Teilevaluation des Programms	30
5 Umsetzung der Programmschritte	31
5.1 Termin 1: Einführung ins Thema: »Was ist Fairplayer?« und Einführung in die Arbeitsmethoden: »Wie gehen wir miteinander um?«	33
5.2 Termin 2: »Was ist Mobbing?«	40
5.3 Termin 3: Kinderrechte	46
5.4 Termin 4: Zivilcourage in der Schule – »... was ist das?«	50
5.5 Termin 5: »Wie es mir geht« – Gefühle und Körpersprache	54
5.6 Termin 6: Vorbereitung der Methode Rollenspiel	59
5.7 Termin 7: »Ich hab nix gesehen ...!« Soziale Rollen beim Mobbing	62
5.8 Termin 8: »Was kann ich tun?« – Handlungsalternativen (Teil 1)	69
5.9 Termin 9: »Was kann ich tun?« – Handlungsalternativen (Teil 2)	73
5.10 Termin 10: »Unsere Klasse« – Klassenklima	76
5.11 Termin 11: »Das ist mal wieder typisch!«	81
5.12 Termin 12: Rückschau und Vorbereitung des abschließenden Elternabends	85
Materialien/Vorlagen Fairplayer.Manual – Klasse 5–6	90
Literaturverzeichnis	92

Vorwort

Liebe Leserin, lieber Leser,
herzlichen Dank für Ihr Interesse am Fairplayer.Manual für die 5. und 6. Jahrgangsstufe. Dieses Manual ist nicht zuletzt dank der Initiative von vielen in der Praxis tätigen LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen entstanden: Aufgrund der starken Nachfrage aus der Praxis nach einer Version von Fairplayer.Manual für jüngere Schülerinnen und Schüler, haben wir uns, ermöglicht durch die finanzielle Unterstützung unseres langjährigen Förderers, der Deutsche Bahn Stiftung, für die Entwicklung einer modifizierten Version von Fairplayer.Manual für Jugendliche im Alter von 9 bis 12 Jahren entschieden. Herzlich willkommen zu dieser Version von Fairplayer.Manual!

Im vorliegenden Manual zeigen wir Ihnen die Arbeitsschritte von Fairplayer.Manual für die 5. und 6. Jahrgangsstufe und stellen Ihnen ergänzende Materialien und Übungsvorschläge vor, die Ihnen bei der Vorbereitung und Durchführung des Programms helfen sollen.

Das vorliegende Manual ist eine Ergänzung zum Fairplayer.Manual – Klasse 7–9 (Scheithauer, Walcher, Warncke, Klapprott u. Bull, 2019) und baut auf den dort beschriebenen Grundlagen zu den Themen Mobbing, Schultgewalt und Zivilcourage in der Schule auf. Für die Arbeit mit dem nun vorliegenden Praxismanual für die 5. und 6. Jahrgangsstufe ist es hilfreich, das eben erwähnte Manual für die Arbeit mit Jugendlichen einzubeziehen, da dort wesentlich detaillierter die Entstehung, Ursachen, Dynamiken und Folgen von Mobbing erklärt und in einen schulprogrammatisch agierenden Präventionsansatz eingeordnet werden.

Wir hoffen, dass Sie mit diesem Arbeitsbuch darauf aufbauend auch für die 5. und 6. Jahrgangsstufe viele Anregungen finden werden und wünschen Ihnen für die Durchführung gutes Gelingen und viel Freude! Sollten Sie zu den Unterlagen oder zum konkreten Vorgehen Fragen haben, können Sie sich gern mit uns per Email an fairplayer@zedat.fu-berlin.de in Verbindung setzen. Weitere Informationen zu Fairplayer, Veranstaltungshinweise, wichtige Links und Ansprechpartner finden Sie im Internet bei www.fairplayer.de bzw. bei www.fairplayer-fortbildung.de.

Die Entwicklung von Fairplayer.Manual – Klasse 5–6 wäre ohne die Unterstützung vieler Menschen nicht möglich gewesen: In erster Linie möchten wir uns bei allen Unterstützern, Förderern und Kooperationspartnern von Fairplayer.Manual bedanken. Vor allem der Deutsche Bahn Stiftung, die in 2016 die ursprüngliche Entwicklung des Fairplayer.Manuals – Klasse 5–6 ermöglicht hat, zum damaligen Zeitpunkt vertreten durch Geschäftsführer Tobias Geiger und Geschäftsstellenleiterin Corinna Bonati sowie den Herren Prof. Gerd Neubeck und Armin Kindler von der Konzernsicherheit der Deutschen Bahn AG gilt unser herzlichster Dank! Ohne Sie wäre das komplette Vorhaben nicht möglich gewesen. Zudem danken wir allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (DFK) für die stets wohlwollende Begleitung.

Ganz besonders bedanken möchten wir uns bei allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Arbeitsbereichs »Entwicklungspsychologie und Angewandte Entwicklungswissenschaft«, besonders bei Leonard Bruckmann B.Sc.Psych., der den Entwicklungsprozess dieser adaptierten Version von Fairplayer.Manual mit vielen konstruktiven Anmerkungen und Ideen bereichert hat, sowie bei Madita Siddique M.A. für die Unterstützung bei den Fortbildungen zum vorliegenden Programm.

Wir möchten uns ganz herzlich bei allen Fortbildungsteilnehmerinnen und -teilnehmern der Fairplayer-Multiplikatorenfortbildung bedanken, die uns stets viele bereichernde Ideen und Vorschläge unterbreitet und wertvolle Rückmeldungen zu Schwierigkeiten und Erfolgen bei der Durchführung von Fairplayer.Manual gegeben haben. Zudem möchten wir uns bei den Schülerinnen und Schülern sowie den Lehrkräften, insbesondere Anke König, der Grund- und Oberschule Wilhelmshorst im Land Brandenburg bedanken, die uns die Durchführung und Evaluation einer Pilotversion dieses Programms ermöglicht und uns dabei stets mit Rat und Tat beiseite gestanden haben.

Schließlich bedanken wir uns bei unseren LebenspartnerInnen und Familien für die immerwährende wohlwollende Unterstützung bei der Erstellung dieses Werks.

Wir wünschen allen Leserinnen und Anwendern eine anregende Lektüre und gelingende Umsetzung des Programms.

Die von der Freien Universität Berlin ausgehende, bundesweite Implementierung des Programms Fairplayer.Manual wurde von 2010 bis 2017 durch die Deutsche Bahn AG und die Deutsche Bahn Stiftung finanziell gefördert und durch das Deutsche Forum für Kriminalprävention (DFK) ideell unterstützt. Ausgebildete MultiplikatorInnen setzen Fairplayer.Manual mit der ganzen Schulklassse zur nachhaltigen Prävention von Mobbing

im Kontext Schule und zur Förderung sozialer Kompetenzen und zivilcouragierten Verhaltens in der Schule um. Im November 2011 erfolgte im Rahmen einer Pressekonferenz mit dem Bundesminister des Innern (Dr. Hans-Peter Friedrich) und dem Vorstandsvorsitzenden der Deutschen Bahn AG (Dr. Rüdiger Grube) der Start für eine deutschlandweite Umsetzung des Programms. Bis 2017 konnten über 600 Lehrer und Schulsozialarbeiter aus 14 Bundesländern zu MultiplikatorInnen fortgebildet werden und Fairplayer.Manual ist bundesweit an über 150 Schulen nachhaltig präsent (Stand 2017). Seit 2015 steht eine adaptierte Programmversion für Schüler der 5. und 6. Klasse zur Verfügung. Eine Umsetzung erfolgt derzeit auch in der grundständigen (Grundschul-)Lehrerbildung.

Partner die FAIRPLAYER aktiv unterstützen:



Förderzeitraum
Juli 2017 – Dez 2017



Förderzeitraum
Jan 2014 – Mai 2017



Förderzeitraum
Juni 2018 – Dez 2018

Berlin, im Juli 2018, Viola Braun, Laura König, Anton Walcher, Stephan Warncke und Herbert Scheithauer

1 Theoretischer Hintergrund

1.1 Was ist das Fairplayer.Manual – Klasse 5–6?

Fairplayer.Manual – Klasse 7–9 (Scheithauer et al., 2019) ist ein auf psychologischen Theorien und Konzepten basierendes Programm zur Förderung sozialer Kompetenzen, zivilcouragierten Verhaltens in der Schule und zur Prävention von Mobbing und Schulkraft, welches Schülerinnen und Schüler der 7.–9. Klasse zur Zielgruppe hat.

Das Fairplayer.Manual – Klasse 7–9 wurde für die 5.–6. Jahrgangsstufe adaptiert und verfolgt – wie die Version für Jugendliche – einen universell-präventiven Ansatz, da Mobbing als Gruppenphänomen angesehen werden sollte. Eine wichtige Grundlage des Wirkprinzips von Fairplayer.Manual ist der so genannte Participant-Role-Ansatz (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman u. Kaukianen, 1996), welcher Mobbing als gruppenspezifischen Prozess unter Beteiligung aller Mitglieder einer Schulkraft – in je unterschiedlichen Rollen – versteht. Mobbing ist also kein Phänomen, welches ausschließlich zwischen Schülerinnen und Schülern, die andere mobben, und Schülerinnen und Schülern, die gemobbt werden, stattfindet, sondern betrifft die ganze Klasse, sodass wirksame Prävention bei der gesamten Gruppe ansetzen muss. Fairplayer.Manual gilt als universelles und selektiv-indiziertes Präventionsprogramm, da es sich zum einen an alle Schülerinnen und Schüler einer Klasse richtet und zum anderen auch speziell die Risiko-Gruppen für Mobbing anspricht (Scheithauer, Hess, Schultze-Krumbholz u. Bull, 2012). Die einzelnen Programmschritte sprechen unter der Nutzung verschiedener Methoden, wie beispielsweise Rollenspielen, drei verschiedene Ebenen bei den teilnehmenden Kindern an: die Wissensebene, die Einstellungsebene und die Handlungsebene (Warncke u. Scheithauer, 2014).

Weiteres zentrales Ziel von Fairplayer.Manual ist die Veränderung der Gruppennormen, was wiederum der Entstehung von Mobbing frühzeitig vorbeugen soll, indem eine grundlegende Haltung bei den Schülerinnen und Schülern gefördert wird, die schädigende Handlungsweisen wie Mobbing nicht toleriert.

1.1.1 Theoretischer Hintergrund: Mobbing

Olweus (1993) fasst drei definierende Eigenschaften von Mobbing zusammen:

- die Intention des Täters, dem Opfer Schaden zuzufügen bzw. zuzufügen zu wollen,
- ein Machtungleichgewicht zwischen Täter und Opfer (entweder tatsächlich vorhanden oder subjektiv von der Person mit Opfererfahrung erlebt)
- und die über einen längeren Zeitraum andauernde Wiederholung des negativen Verhaltens.

Mobbing tritt vermehrt auf Ebene stabiler sozialer Gruppen, beispielsweise einer Schulkraft auf, was sich möglicherweise dadurch erklären lässt, dass die spezielle Gruppe, also die Mitglieder des Klassenverbandes, nicht selbst gewählt wurden und gleichzeitig ein Zwang besteht, sich in die Gruppe einzufügen (Scheithauer, Hayer u. Petermann, 2003).

Es lassen sich verschiedene Formen von Mobbing unterscheiden: physisches (schlagen, schubsen oder treten), verbales (gesprochenes oder geschriebenes Hänkeln) und relationales Mobbing (direkter oder indirekter Versuch, dem Ruf und den zwischenmenschlichen Beziehungen des Opfers zu schaden, Gerüchte verbreiten, Ausschließen aus Gruppen) (vgl. Evans, Fraser u. Cotter, 2014; Scheithauer et al., 2003). Evans et al. (2014) gehen davon aus, dass ungefähr 30 % der Schulkinder in Mobbingprozesse eingebunden sind, entweder als Betroffene/r von Mobbing oder weil sie andere Schülerinnen oder Schüler mobben. Einige Kinder mobben andere Schülerinnen und Schüler und sind gleichzeitig selbst von Mobbing betroffen.

Wie bereits erwähnt sind beim Mobbingprozess jedoch nicht nur Personen, die andere mobben (im Participant-Role-Ansatz »Täter«) und Personen, die gemobbt werden (»Opfer«) involviert. Durch Studienergebnisse von Salmivalli et al. (1996) konnten den beobachteten Schülerinnen und Schülern insgesamt folgende Rollen zugewiesen werden (s. Abb. 1):

- **Täter** (mobbende Person oder Anführer): initiiert

- den Mobbingprozess und bringt andere dazu, mitzumachen (12 %);
- **Opfer** (gemobbte Person): wird wiederholt verbal, physisch oder relational drangsaliert und weiß sich selbst nicht aus der Situation zu befreien (8 %);
 - **Assistenten des Täters**: machen beim Mobbing mit und helfen dem Täter aktiv, indem sie beispielsweise das Opfer festhalten, während der Täter Gewalt anwendet (7 %);
 - **Verstärker des Täters**: sind beim Mobbingprozess anwesend und ermutigen die Täterin durch z. B. Anfeuern, Klatschen oder Lachen (20 %);
 - **(Potentielle) Verteidiger des Opfers**: sind ebenfalls beim Mobbingprozess anwesend und helfen dem Opfer, indem sie ihm Mut zusprechen oder versuchen, die Täterin aufzuhalten, meist Schülerinnen und Schüler mit hoher sozialer Reputation (17 %);
 - **Außenstehende**: größte Gruppe im Mobbingprozess; Kinder, die sich der Mobbing-Situation fernhalten, sie lassen sich keiner Rolle eindeutig zuweisen (24 %).

Die prozentualen Häufigkeiten beziehen sich auf die Rollenverteilungen in der Schulklasse. Insgesamt addieren sich die Werte nicht zu 100 %, da die Rolle von einigen Kindern nicht ganz klar einem dieser prototypischen Rollenmuster zugeordnet werden konnte.

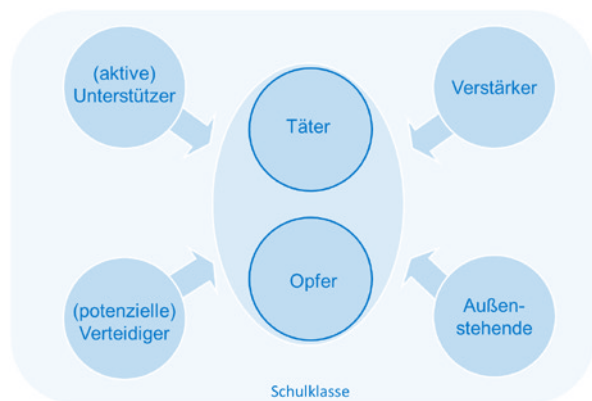


Abbildung 1: Participant Role Approach – Rollenverteilung beim Mobbing in der Schulklasse (angelehnt an Scheithauer u. Bull, 2008)

1.1.2 Theoretischer Hintergrund: Sozial-emotionales Lernen in der Schule

Eine zentrale Entwicklungsaufgabe in der frühen Kindheit ist die erfolgreiche Entwicklung sozial-emotionaler Kompetenzen. Saarni (2002; Saarni u. Weber, 1999) beschreibt beispielsweise acht emotionale Schlüsselfertigkeiten: (1) Bewusstheit über eigene

Emotionen, (2) Wahrnehmung fremder Emotionen, (3) sprachliche Kommunikation über Emotionen, (4) Empathie, (5) Unterscheidung zwischen internem emotionalen Erleben und externem Emotionsausdruck, (6) Emotionsregulation, (7) Bewusstsein über die Rolle der emotionalen Kommunikation in Beziehungen und (8) Fähigkeit zu emotional selbstwirksamen Verhalten. Diese Schlüsselfertigkeiten stellen eine wichtige Grundlage für sozial-emotionales Lernen dar.

In der Literatur findet sich keine einheitliche Definition von sozial-emotionalem Lernen (SEL). Die Gemeinschaft für akademisches, soziales und emotionales Lernen (CASEL, Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning) beschreibt SEL als:

(1) Prozess, der Kindern (und auch Erwachsenen) hilft, die grundlegenden Fertigkeiten für ein effektives Leben zu entwickeln. Die Gestaltung von diesem (Lehr- und Lern-) Prozess ist in der Schule von zentraler Bedeutung, um die nachfolgenden Auswirkungen zu erreichen. Diese Fertigkeiten umfassen beispielsweise:

- Emotionswissen,
- Emotionsregulation,
- die Entwicklung von Mitgefühl und prosozialem Verhalten,
- der Aufbau positiver Beziehungen,
- das verantwortungsvolle Treffen von Entscheidungen sowie
- der konstruktive und ethische Umgang mit schwierigen Situationen.

(2) Prozess der Aneignung von Fertigkeiten, um über Emotionen nachdenken und mit diesen umgehen zu können, Fürsorge für Mitmenschen zu entwickeln, verantwortungsvolle Entscheidungen zu treffen, positive Beziehungen aufzubauen und herausfordernde Situationen konstruktiv lösen zu können.

Beim sozial-emotionalen Lernen werden sowohl *kurzfristige* als auch *langfristige* Ziele erreicht. Wenn eine Lehrkraft beispielsweise eine Intervention zum Thema sozial-emotionalem Lernen durchführt, wären kurzfristige Ziele, die relativ zeitnah sichtbar werden, z. B. mehr prosoziales Verhalten und Kommunikation zwischen den Peers (MitschülerInnen), verbesserte lernrelevante soziale Fertigkeiten (z. B. verbesserte Aufmerksamkeit im Unterricht). Langfristige Ziele können beispielsweise eine Reihe an zwischenmenschlichen sozialen Fertigkeiten sein, die zwar noch nicht unmittelbar sichtbar sind, jedoch auf lange Sicht zu verbesserten sozialen Kompetenzen in inner- und au-

Zusammenfassung einiger Studienergebnisse

Studien weisen darauf hin, dass sozial-emotionale Kompetenzen im Kindesalter schulischen und beruflichen Erfolg vorhersagen (u. a. Denham, Bassett, Zinsser u. Wyatt, 2014). Zudem können sozial-emotionale Kompetenzen als protektive Faktoren angesehen werden, die die Wahrscheinlichkeit vermindern, dass man Risikofaktoren ausgesetzt ist, welche zu Problemverhalten führen können (Catalano et al., 2004).

Die Metaanalyse von Durlak et al. (2011) über 213 SEL (Social Emotional Learning)-Programme berichtet positive Effekte bei der Verbesserung der sozial-emotionalen Kompetenz, bei der Zunahme des prosozialen Verhaltens sowie bei der Abnahme von internalisierenden Störungen. Zudem zeigten die Schülerinnen und Schüler, die SEL-Programme durchlaufen haben im Gegensatz zu Schülerinnen und Schülern ohne SEL-Programm im Durchschnitt bessere Noten und Testergebnisse. Der größte Effekt wurde bei den positiven sozialen Verhaltensweisen gefunden, was u. a. sozial-kognitive und affektive Kompetenzen, z. B. Emotionswissen, -bewältigung, Stressbewältigung, Empathie, Problemlösen, Entscheidungen treffen beinhaltet.

ßerschulischen Situationen führen. Eine Vielzahl an Studien konnte belegen, wie wichtig die Förderung sozial-emotionalen Lernens in der Grundschule für das persönliche und akademische Wachstum der Kinder ist.

Es liegen sehr unterschiedliche Definitionen für »Soziale Kompetenz« vor. Scheithauer, Braun, König, Bruckmann und Warncke (2018) fassen zusammen:

- Das Konstrukt soziale Kompetenz umfasst einerseits Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten (z. B. Selbstsicherheit, Konfliktfähigkeit), sich gegenüber anderen auf adäquate Weise durchsetzen zu können ohne diese zu schädigen, andererseits Fähigkeiten und Fertigkeiten, die eine Anpassung des Individuums an seine Umwelt und deren Normen und Werte ermöglichen.
- Einerseits wird unter sozialer Kompetenz ein Verhaltenspotenzial verstanden, das nur unter bestimmten Voraussetzungen auch zu sozial kompetentem Verhalten führt, andererseits wird nur derjenige als sozial kompetent bezeichnet, der sich auch situationsübergreifend sozial kompetent verhält.
- Soziale Kompetenz hängt eng mit der Effektivität des Handelns in sozialen Interaktionen sowie dem konstruktiven Funktionieren in (Peer-)Gruppen zusammen. Sie umfasst soziale, emotionale (z. B. Affektregulation) und kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten (z. B. Perspektivenübernahme, Impulshemmung) und Verhaltensweisen (z. B. prosoziales Verhalten) sowie weitere verhaltenslenkende Voraussetzungen (z. B. Selbstwirksamkeit), die eine Person benötigt, um sich in sozialen Interaktionen erfolgreich anzupassen.

- Schließlich beinhaltet soziale Kompetenz eine Reihe positiver sozialer Fertigkeiten, wie z. B. anderen Personen Wertschätzung und Respekt entgegenzubringen, mit anderen zusammenarbeiten und kommunizieren zu können, anderen zuhören zu können, der Situation angemessenes und sozialen Normen entsprechendes Verhalten zu zeigen oder über vielfältige Fertigkeiten zu verfügen und diese einsetzen zu können, um Konflikte angemessen zu lösen.

Viele Längsschnittstudien belegen einen positiven Zusammenhang zwischen der Förderung der sozial-emotionalen Kompetenzen und späteren akademischen Leistungen (z. B. Caprara et al., 2000). Dies lässt sich wie folgt erklären:

- **Erklärungsansatz (I):** Schülerinnen und Schüler, die eine erhöhte Selbstwahrnehmung und ein erhöhtes Selbstbewusstsein bezüglich ihrer eigenen Lernkapazitäten aufweisen, zeigen mehr Durchhaltevermögen bei herausfordernden Aufgaben (Aronson, 2002).
- **Erklärungsansatz (II):** Schülerinnen und Schüler, die sich hohe schulische Ziele setzen, zeigen mehr Selbstdisziplin, Selbstmotivation, Stressmanagement, Arbeitsorganisation und erreichen dadurch auch bessere Noten (Duckworth u. Seligman, 2005).
- **Erklärungsansatz (III):** Schülerinnen und Schüler, die Problemlösefertigkeiten nutzen und die Fähigkeit, Entscheidungen zu treffen, nutzen, zeigen bessere Schulleistungen (Zins u. Elias, 2007).

Zusätzlich zu den personenzentrierten Aspekten, definieren Studien interpersonelle, institutionelle und umweltbedingte Aspekte, die sozial-emotionales Lernen fördern:

- **Normen von Peers und Erwachsenen**, welche ein hohes Maß an Erwartungen und Unterstützung bezüglich akademischer Zielerreichung ausdrücken.
- Eine **fürsorgliche Lehrer-Schüler-Beziehung**, welche Verpflichtung und Verbundenheit zur Schule fördert.
- Der Einsatz von proaktivem **Klassenraummanagement** und **kooperativen Lernstrukturen**.
- Ein **sicheres und geordnetes Umfeld**, welches positives Verhalten im Klassenraum verstärkt.

Zudem konnten Durlak et al. (2011) in ihrer Metaanalyse zeigen, dass die Implementation effektiv vom Lehrpersonal übernommen werden konnte – man benötigt für die Durchführung also keine »externen Experten«. Hierbei ist jedoch wichtig zu erwähnen, dass ein Hauptgrund, warum manche SEL-Interventionen nicht wirken, die Tatsache ist, dass die Durchführenden dazu tendieren, Programme eigenständig anzupassen oder nur partiell durchzuführen (Rimm-Kaufman u. Hulleman, 2015).

1.2 Adaption des Fairplayer.Manuals Klasse 7–9 als Version für die 5. und 6. Klasse

Die Notwendigkeit, eine Version des Fairplayer.Manuals für die 5. und 6. Jahrgangsstufe als Ergänzung zum Fairplayer.Manual – Klasse 7–9 zu entwickeln, kann, neben der zunehmenden Nachfrage des Lehrpersonals und weiterem pädagogischen Fachpersonal aus der Praxis, auch durch neuere wissenschaftliche Erkenntnisse verdeutlicht werden.

Verschiedene Studienergebnisse deuten darauf hin, dass wirksame Prävention von Mobbing in der Schule auch bereits bei jüngeren Kindern ansetzen kann. Von Marées und Petermann (2009) untersuchten Mobbing bei 550 Kindern aus 12 Grundschulen im Alter zwischen 6,5 und 10,8 Jahren und konnten 10 % der Kinder als Täter, 17,4 % als Opfer und 16,5 % als Täter-Opfer identifizieren. Auch in der Meta-Analyse von Mitsopoulou und Giovazolias (2015) konnten Altersunterschiede gefunden werden, welche besagen, dass jüngere Kinder bereits von Mobbingverhalten und -erfahrungen berichten. Daher waren wir daran interessiert, eine hinsichtlich der Methoden und Themen altersentsprechende Erweiterung des Fairplayer.Manuals – Klasse 7–9 bereitzustellen. Jedoch ist zu berücksichtigen, dass Präventionsprogramme wie Fairplayer.Manual, in denen Methoden eingesetzt werden, wie z. B. Förderung des Emotionsausdrucks, perspektivenübernehmende Methoden wie das Rollenspiel, nicht zu früh im Entwicklungsverlauf angewendet werden dürfen, da die Kinder gewisse Entwicklungsvoraussetzungen für die Bearbeitung der Programmschritte mitbringen müssen. So ist beispielsweise der Spracherwerb eine wichtige Voraussetzung für den Emotionsausdruck und die Emotionsregulation (vgl. Petermann, Niebank u. Scheithauer, 2004). Zudem sind Kinder erst ab dem Alter von zehn bis elf Jahren zu selbstreflexiver Rollenübernahme fähig (Horster, 2008).

Im Folgenden wird mit Hilfe der unserer Adaption zugrunde liegenden sieben Schritte von Card, Solomon und Cunningham (2011) der Anpassungsprozess von Fairplayer.Manual – Klasse 7–9 an die 5. und 6. Klasse dargestellt:

1. *Auswahl eines geeigneten Programms mit nachgewiesener Effektivität:*

Das evaluierte und in der »Grüne Liste Prävention« mit der höchsten Wirksamkeitsstufe »Effektivität nachgewiesen« aufgeführte Präventionsprogramm Fairplayer.Manual (Scheithauer, Walcher, Warncke, Klapprott u. Bull, 2019) wurde dem Adaptionprozess zugrunde gelegt.

2. *Zusammenstellung der originalen Materialien des zugrunde liegenden Programms:*

Die Materialien wurden von den Autorinnen und Autoren des Fairplayer.Manuals – Klasse 7–9 bereitgestellt. Zudem besuchten die Erst- und Zweit-Autorinnen die Fortbildung, die notwendig ist, um das Programm in einer Schulklasse umzusetzen. In dieser mehrtägigen Veranstaltung wurden zusätzlich zum Manual die Hintergründe, Materialien und konkrete Stundenplanungen thematisiert.

3. *Entwicklung eines Programm-Modells:*

Das Programm-Modell zu Fairplayer.Manual – Klasse 7–9 ist in der *Abbildung 2* dargestellt, genauer die einzelnen Programm-Elemente, deren unmittelbare Ziele sowie allgemeine Grob- und Feinziele.

4. *Identifikation der Core Components (zentrale Wirkelemente) und »Best-Practice-Merkmale« des zugrunde liegenden Programms:*