



WIR-DU

Emotionale Sprachkompetenz stärken

in vielfältigen Grundschulklassen
sowie im DaZ- und DaF-Unterricht

Karl-Heinz Bittl
Nataliya Levytska
Stephanie Reising
Karin Sagemüller

WIR-DU

Emotionale Sprachkompetenz stärken
in vielfältigen Grundschulklassen
sowie im DaZ- und DaF-Unterricht

Karl-Heinz Bittl
Nataliya Levytska
Stephanie Reising
Karin Sagemüller

Die Autor*innen:

Karl-Heinz Bittl, Dipl. Sozialpädagoge, arbeitet seit mehr als 40 Jahren im Bereich Gewaltprävention und Konfliktbearbeitung. Seit 20 Jahren arbeitet er mit Grundschulen und Kindertagesstätten. Er ist Gründer des A.T.C.C.-Ansatzes, der dem WIR-Projekt zu Grunde liegt. Das WIR-DU-Projekt hat er vor 3 Jahren experimentell begonnen und die Projektleitung inne. „Ich bin jedes Mal aufs neue begeistert, welches Geschenk diese Arbeit mit den Kindern aus aller Welt ist.“

Nataliya Levytska studierte Grundschullehramt sowie DAZ (Deutsch als Zweitsprache) und unterstützt beratend die Neukonzeption von WIR-Projekt für die Deutschklassen.

Stephanie Reising studierte Grundschullehramt mit Didaktikfach Deutsch als Zweitsprache in Bamberg und arbeitet seit 5 Jahren in Sprachlern- und Deutschklassen.

Karin Sagemüller, Grundschullehrerin und W.I.R.-Trainerin, hat am W.I.R.-DU - Projekt mitgearbeitet: „Das W.I.R.-DU-Projekt bereichert meinen Unterricht immer wieder. Die Kinder blühen auf, wenn sie mit Tima und Basil arbeiten dürfen.“

WIR-DU

Emotionale Sprachkompetenz stärken

in vielfältigen Grundschulklassen
sowie im DaZ- und DaF-Unterricht

Karl-Heinz Bittl
Nataliya Levytska
Stephanie Reising
Karin Sagemüller

Impressum:

Projektleitung: Karl-Heinz Bittl,

Autor*innen:

Bis S. 83 Karl-Heinz Bittl

Ab S. 83 Nataliya Levytska, Stephanie Reising, Karin Sagemüller,

Fotos: Karl-Heinz Bittl, Karin Sagemüller, Nataliya Levytska

Layout: Karl-Heinz Bittl

Redaktion: Maria Krisinger

ISBN: 978-3-947504-01-5

www.w-i-r-projekt.de/wir-du

1.Auflage

Die Texte sind urheberrechtlich geschützt.

Die Materialien und das Projekt sind auf der Homepage frei zugänglich, da sie öffentlich gefördert wurden.

Ermöglicht haben das Projekt:

Ursula-Fischer-Schwanhäuser-und-Gebhard-Schönfelder-Stiftung

Deutsche Postcode Lotterie

wbg2000 Stiftung

Alexander Beck-Kinderfonds-Stiftung



wbg 2000 Stiftung

Alexander Beck
KINDERFONDS
STIFTUNG

Träger des Projektes: Fränkisches Bildungswerk für Friedensarbeit e.V. (FBF)

In Kooperation mit dem Europäischen Institut Conflict-Culture-Cooperation (EICC)



Conflict-Culture-Cooperation



Inhaltsverzeichnis

Einleitung	7
Die Grundgeschichte	10
Wozu das Projekt?	10
Grundlagen	12
Der A.T.C.C.- Ansatz	12
Wahrnehmung	13
Konstruktiv	13
Wandel statt Lösung	14
Gefühle und Emotionen	15
Den Emotionen einen Raum geben	36
Werte	37
Werteerziehung	43
Integration als gesellschaftliche Aufgabe	47
Integration als Thema der Gruppe	50
Integration und Ausschlussprozesse in Grundschulklassen	51
Wie unterstützt das WIR-Du Projekt die Integration?	53
Resilienz – die Kraft des Guten	55
Pädagogische Grundlagen und Fragen	60
Pädagogik des WIR-Du-Projektes	61
Mit sich selbst in Kontakt kommen	63
Der Gestaltzyklus des Lernens	67
Lernen durch oder mit Fehlern?	68
Die Rolle der Kultur	69
Exkurs: Multikulturell, Interkulturell, transkulturell	72
Transkultur oder Diversität	74
Kulturelle Grundannahmen	75
Das Projekt WIR-Du	79
Die Grundgeschichte:	79
Wirkung des Projektes:	80
Durchführung	81
Zutaten:	81
Ein Kamishibai	81
Bilder und Text:	81
Material:	82
Die erste Einheit: Gefühle	83
Zweite Einheit: Angst	88
3. Einheit zum Thema: Mut	94
4. Einheit zum Thema Wut	100
5. Einheit zum Thema: Trauer	105
6. Einheit zum Thema: Trost	108
7. Einheit zum Thema: Freude	110
Kontakt	116

Einen großen Dank an alle Kinder,
Lehrkräfte und Schulleitungen, die zur
Entwicklung des Projektes beigetragen
haben.

So die Kinder der DU-Klassen in den
Grundschulen:

Birkenwald Grundschule

Grundschule Bartholomäusschule

Carl-von-Ossietzky-Schule

Grundschule Paniersplatz.

Einleitung

Liebe Leser*in dieser Handreichung. Das WIR-Projekt für die Regel- und Förderklassen gibt es seit über 10 Jahren. WIR- steht für Werte-Integration-Resilienz – ist ein dreiteiliges Programm in der Klasse, ein Lehrer*innencoaching und ein Elternabend. Erreicht wird a. eine Verortung der Gefühle im Raum, der Klasse, ein Bejahen von Grenzen und eine konstruktive Form der Konfliktbearbeitung in der Klasse. Der Konflikt wird nicht ausgelagert sondern in den Schulalltag eingebunden. Das ist eine wesentliche Unterscheidung zu den Streitschlichtern. Es wird mit der gesamten Klasse, incl. Lehrkraft gearbeitet. Grund sind die Erfahrungen, dass genau in den Konflikten die Grundfragen der Werte und Integration auftauchen. Verlagern wir diese nach außen, lernen die Kinder am Konflikten nichts mehr. Ebenfalls ist eine wichtige Erfahrung, dass es wichtig ist, aus der „Schuld-Falle“ herauszukommen, die am Ende nur die Entschuldigung bietet. Es geht ja bei Resilienz unter anderem darum, dass die Einzelnen erkennen, was veränderbar ist. Gibt es nur die Entschuldigung, so entsteht zwar ein wichtiges Ritual für ein Ende eines Konfliktes, aber keine langfristige Verankerung. Unsere Schulen berichten immer wieder, dass die Nachhaltigkeit des Projektes sie überzeugt hat. Wie Beispielsweise eine Schulleiterin, einer sogenannten Brennpunktschule, die wahrnimmt, dass die gewalttätigen Auseinandersetzungen im Pausenhof extrem abgenommen haben. Es braucht eine Zeit, bis das Kollegium größtenteils mitmacht, das Projekt im Schulalltag integriert ist und die Form der Bearbeitung fest verankert ist, doch es lohnt sich.



Als 2015 die internationalen Klassen, Willkommensklassen oder in Bayern die Übergangsklassen zunahmen, wurden wir auch wegen unseres WIR-Projektes gefragt. Grund waren viele Auseinandersetzungen der neuen Kinder mit den schon angekommenen. Wir stellten aber sehr schnell fest, dass wir da mit unserem Konzept nicht weiterkamen. Die Klassen oder Kinder brauchten erst einmal eine gemeinsame Sprache, damit sie in eine Auseinandersetzung gehen können. Dabei schauten wir uns die Unterrichtsmaterialien an und stellten ebenfalls fest, dass es wenig Material zur emotionalen Sprachkompetenz gab. Nun sind fast drei Jahre vergangen und es sind einige ebenfalls

wichtige Projekte und Programme entstanden. In den ersten beiden Jahren experimentierte ich mit einer Handpuppe, der Eselin Tima, und dem Kamishibai herum. Im Kamishibai setzte ich Kinderbücher ein, die meiner Meinung nach eine gute Ausgangslage für die emotionale Sprachkompetenz bieten. Vor gut einem Jahr, war ich in einer Klasse, die aus vielen Zuwanderern, aber immer weniger Zufluchtsuchenden bestand. Die beiden Lehrkräfte waren sehr engagiert und motiviert und ich fragte an, ob sie nicht Lust hätten, gemeinsam ein eigenes, zusammenhängendes Projekt mit mir zu entwickeln. Eine WIR-Trainerin, die eine Deutschlernklasse hat, hatte ebenfalls großes Interesse an der Entwicklung eines solchen Projektes. So trafen wir vier uns regelmäßig und entwickelten dieses nun vorliegende Programm. Mittlerweile haben die Klassen sich verändert. Es sind immer mehr Kinder von Zuwanderern und weniger Kinder von Eltern, die hier Schutz und Zuflucht suchen. Die Problematik bleibt die Gleiche. Auch diese Kinder durchleben ein mittleres Drama. Sie werden herausgerissen aus ihrer Kinderwelt und müssen nun hier in Deutschland neu ankommen. Ich denke da an A. der aus Moskau, der mit seiner Mutter hergekommen ist. Der Vater ist noch dort. Für ihn war es wie eine Offenbarung, dass er in der Schule traurig sein durfte und ihm dieser Raum auch gegeben wurde. Bei der letzten Einheit, hatte er einen Weg gefunden, seiner Trauer einen Ausdruck zu geben und nicht mehr wie ein gefährliches Pulverfass herum zu laufen.

Wir haben unsere Entwicklungen – die eigentlich einheitlich gedacht waren – noch einmal umgesetzt. Dabei stellten wir fest, dass jede*r von uns, das Ganze auf ihre*seine eigene Weise gestaltet hat. Somit bitten wir Sie, nehmen Sie es

Anregung und gestalten Sie es so, wie es für Sie passt. Vergessen Sie aber bitte nicht die inhaltlichen und pädagogischen Grundlagen, die in dieser Broschüre gleich zu Beginn sind. Dann finden sie die Einheiten. Da wir selbst die Erfahrung gemacht haben, dass jede Person die Einheiten anders gestalten wird, schreiben wir die Varianten auf. Zu jeder Einheit gibt es noch eine Reihe von Spielen, Übungen und Büchern, die wir gerne empfehlen. Die Handreichung ist somit auch ihr persönlicher Begleiter ins Land der Gefühle.



Die Grundgeschichte

Die Grundgeschichte ist die Reise der Eselin Tima ins Land der Gefühle. Dabei trifft sie in der zweiten Einheit den Löwen Basil, der sie dann dabei begleitet. So beginnen wir generell mit den Gefühlen und begegnen der Angst. Die Frage bei der Angst ist auch, was gibt uns Hoffnung oder macht uns Mut? Nachdem die



beiden Tiere den Unterschied zwischen Leichtfertigkeit und Mut erkannt haben, kommen sie in eine Vulkanlandschaft. Diese steht für die Wut, die ausbricht und tiefe Gründe hat. Hier geht es dann um den Schutz. Was brauche ich wenn ich wütend bin, ist zentral. In der Fortsetzung der Geschichte verliert Tima den Löwen Basil. Sie ist traurig über den Verlust. Was macht uns traurig und was tröstet mich, ist eine zentrale Frage in diesen Einheiten hier. Zum Ende kommen die beiden im Land der Freude wieder zusammen. Sie freuen sich

übereinander und teilen dies auch den Kindern mit. Freude vervielfältigt sich in dem ich sie teile.

Wir hatten uns ursprünglich noch einige Lieder ausgedacht und ebenso einige Verse. Dabei ist uns aber aufgefallen, dass wir nicht alle so sangessicher sind wie Karin. So habe ich daraus einen kleinen Anfeuerungsspruch gemacht und andere haben es weggelassen. Aber wie oben schon beschrieben, solange die Grundidee nicht aufgehoben wird, sind die Varianten vielfältig. Wir haben sieben Einheiten vorgesehen. Es können aber auch nur sechs, fünf oder zehn sein. Empfehlenswert ist es die Abstände nicht zu groß werden zu lassen. Wöchentlich ist gut.

Also viel Freude beim Lesen der Grundlagen und noch mehr Freude in der Umsetzung unserer Anregungen. Die Materialien sind alle frei zugänglich auf www.w-i-r-projekt.de

Wir, vor allem Tima und Basil, sind immer dankbar, wenn wir Rückmeldungen über die Durchführung erhalten. Deswegen am Ende der Vorschlag, uns einen Brief zu schreiben.

Vielen Dank an die Förderer, die dies alles ermöglicht haben.

Karl-Heinz Bittl

Wozu das Projekt?

Ziel dieses Projektes ist die Erweiterung der emotionalen Sprachkompetenz. Eine der wichtigsten Gewaltpräventionen ist die Möglichkeit das augenblickliche Empfinden sprachlich auszudrücken. Das ist doch ganz einfach, würden jetzt viele Muttersprachler sagen. Wie antworten Sie auf die Frage: Wie geht es Ihnen? Drücken Sie wirklich ihr Empfinden, Ihr Gefühl, aus? Beschreiben Sie nicht vielmehr eine Funktion? Es geht mir gut! In Südbayern wird von „es läuft!“ gesprochen. Ich vermute das hat mit der Nähe der Autoindustrie zu tun. Spaß beiseite. In beiden Ausdrücken beschreiben wir kein Gefühl, sondern nur unsere Funktionsfähigkeit. Es ist auch Muttersprachlern nicht in die Wiege gelegt, über ihre eigenen Gefühle zu sprechen. Auch sie brauchen eine Form, wie Gefühle ihren Ort finden und wie sie ausgedrückt werden können. Für Kinder und Erwachsene, die eine Sprache erlernen müssen ist das doppelt schwer. Zum einen, wie finde ich die Wort dafür? Welche Worte sind dann auch noch synonym zu dem muttersprachlichen Begriff. Ich nehme jetzt nur ein Beispiel aus dem deutschen Sprachraum. In Südtirol ist man „stuff“. Ich arbeite jetzt seit 20 Jahren in unterschiedlichen Aus- und Weiterbildungen dort und habe mich dem Wort „stuff“ erst angenähert. „Ich bin es leid“ wäre wahrscheinlich eine hochdeutsch Variante. „Ich halte das nicht mehr aus!“ eine sehr explizite Form. „Ich finde das zum kotzen!“ wäre wahrscheinlich die deutlichste Variante. „Stuff“¹ beschreibt aber ein Gefühl, das wichtig ist. Verstehe ich es, kann ich einen Weg finden damit umzugehen. Kann ich es sagen und dann auch noch formulieren, was ich eigentlich brauche, kann ich es als ein wichtiges Signal nehmen und mich darum kümmern. In unserem Projekt geht es vor allem um die Grundemotionen, die wahrzunehmen und auszusprechen auch muttersprachlichen Kindern sehr schwer fallen. Das hat seinen Hintergrund auf den ich später noch eingehen werde.

Wir haben zum Ziel, es den Kindern wie auch den Lehrkräften zu ermöglichen, dass die Gefühle im Schulalltag ankommen und dort ihren Raum finden. Gelingt dies annähernd, entspannt sich für alle Seiten die Beziehung und die Herausforderungen, die ein Alltag in sich hat, werden leichter gemeistert. So ist dieses Projekt auch für Regelklassen gut geeignet. Besser auf jeden Fall, als ein Sachbuch über Gefühle.

Für Kinder mit einem vielfältigen Sprachhintergrund ist es eine Möglichkeit in der Sprache leichter anzukommen. Wenn ein Kind sein Gefühl ausdrücken

1. überdrüssig, teilnahmslos, "angefressen", kann aus dem italienischen stufo (gelangweilt, es satt sein) kommen.

kann und es bemerkt, dass die anderen Kinder und Lehrkraft dies für wichtig halten, verliert es die existenzielle Dramatik. Es kann über das Gefühl und dessen Entstehung gesprochen werden.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist noch die kulturelle Grundannahme, wie mit Gefühlen umgegangen werden soll. Darauf gehe ich ebenfalls später noch ein. Ebenso auf die Idee der Integration, mit der wir arbeiten. Doch hier, kurz gesagt, schaffen wir eine Kultur in der Gefühle ihren Raum haben und auch aussprechbar werden, gibt es weniger Gewalt. Das ist auch eine Erfahrung, die in unserem Land dazu geführt hat, dass die Gefühle und verbale Auseinandersetzungen eine wichtige kulturelle Verankerung bekommen haben. So gibt es zum Beispiel im Bundesland Bayern Zeiten, in denen Gefühle ihren öffentlichen Raum erhalten. Ich nehme hier nur die Beerdigungen, die Hochzeiten, das „Derblecken“ bei einem Bockbieranstich oder die Aschermittwochsreden. Für einige Menschen sind die Fussballspiele Orte an denen sie ihrer Freude, Trauer und Ärger ausdrücken können. Die Angst, das Spiel geht verloren, ist auch oft vor einem Matsch in den Gesichtern der Fans wahrzunehmen. Viele bekannte Kabarettisten schaffen einen Raum in dem Betroffenheit und Wut erleichtert wahrgenommen werden kann. Weitere Entwicklungen sind die Einflüsse, die aus dem therapeutischen Bereich in den Alltag eingedrungen ist. So sind Ausdruckformen von Gefühlen heute in vielen Bereichen anerkannt. Unser WIR-Projekt wird in vielen Schulen integriert. Die Giraffensprache wird immer wieder in Klassen eingeführt. „Achtung Grenze“ von KSB versucht ebenfalls eine klare Grenze zu erlernen. Mit unserem Projekt erreichen wir eine Erleichterung im Bereich der Integration. Werden Gefühle benannt, werden die Kinder weit weniger geschlagen. Es wird dadurch mehr gesprochen.

Für Kinder, die mit einem Trauma zu uns kommen schaffen wir mit diesem Projekt eine Basis, dass dieses erst einmal anerkannt wird. Es wird nicht zu einem pathologischen Problem, da es auch einen Ausdruck finden kann.

Grundlagen

Der A.T.C.C.-Ansatz

A.T.C.C. kommt aus dem französischen und bedeutet: Konflikte wahrnehmen und konstruktiv zu bearbeiten. Der Ansatz ist von Karl-Heinz Bittl und Hervé Ott in ihrer mehr als 30-jährigen internationalen Zusammenarbeit entwickelt worden.

Wahrnehmung

Es gibt 3 grundsätzliche Ebenen der Wahrnehmung: die Sinne, das Gefühl und das Denken.

Durch die Sinne (Hören, Sehen, Schmecken, Riechen, Spüren) sind wir der Welt zugewandt. Wir erfahren damit die Grenzen und können uns orientieren.



Durch unser empathisches – an den Gefühlen ausgerichtetes – Empfangen sind wir fast so etwas wie ein Resonanzkörper. Wir können fühlen was in unserem Gegenüber vor sich geht. Wir haben häufig eine größere Antenne für den anderen als für uns selbst. Dieses Fühlen ist die Quelle für das Zusammenleben in einer Klassengemeinschaft. Sind wir in der Lage die

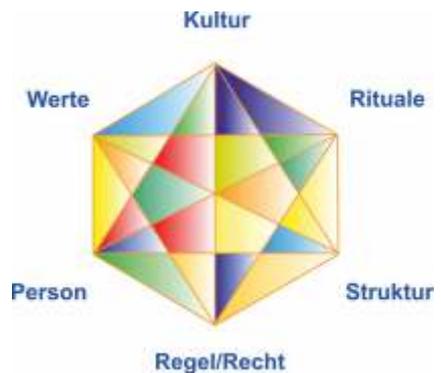
Grundemotionen wie Angst, Freude, Trauer und Wut als wichtig zu bejahen und sie auch in einer Klassengemeinschaft zu verorten, geschieht etwas fast „Wunderbares“. Die Gefühle werden ein Teil des Lebens. In den Konfliktgesprächen verschwindet der ständige „Beschuldigungseffekt“. Es geht um das Gefühl und dies ist nur zu beschreiben und nicht zu rechtfertigen. In dem WIR-Du -Projekt erhalten diese Gefühle einen Raum. Durch das tägliche Üben wird dies für Lehrkräfte und Kinder eine sichere Grundlage für das Lernen und Zusammenleben in der Klasse.

Das Denken ist eine weitere wichtige Wahrnehmungsquelle. Wir haben unsere Ideen über die Ursachen der Wut eines Kindes oder der Trauer. Dies zuzulassen gibt uns die Möglichkeit eine Ahnung zu erhalten, was alles noch in der Klasse los ist. Wir können mit dem Denken in die Vergangenheit gehen, uns in Verbindung bringen mit ähnliche Situationen, Fantasien entwickeln, in die Zukunft sehen und Assoziationen zu der Situation finden. Bei Kindern, die schlimme, traumatische Erfahrungen gemacht haben, ist dies eine der Möglichkeiten sich mit dem eigenen Schicksal ohne große Beteiligung auseinanderzusetzen. Wenn Tima traurig auf dem Weg steht und Basil vermisst, kommt dann von einem Kind oft die Bemerkung, dass es auch seinen

Papa vermisst oder die Spielkameraden aus der Stadt in der sie vorher gelebt haben. Das schafft eine Erleichterung. Es muss auch nicht weiter gebohrt werden.

Konstruktiv

Ein weiterer Aspekt ist das „Konstruktive“. Konstruktiv hat eine doppelte Bedeutung: Es geht um etwas Aufbauendes, also nicht Destruktives. Es geht aber auch um eine Konstruktion. „...Ich mache mir die Welt, wie sie mir gefällt! ...“; so Pipi Langstrumpf. Wir können Konflikte konstruieren und dekonstruieren. In Konflikten werden Wirklichkeiten erschaffen, die wir gar nicht zu überprüfen im Stande sind. Es entstehen Feindbilder, die grandiose Ausmaße annehmen. Umgekehrt können wir Vorstellungen schaffen, die es ermöglichen einen vermeintlichen Feind anders zu sehen. Wir konstruieren unsere Welt. Wir sind damit keine Opfer einer Bedingung. Wir können handelnd gestalten. Dies ist für alle Konfliktebenen wichtig.



Für ein erwachsenes Verständnis haben wir ein Schema entwickelt, das die sechs verschiedenen Ebenen eines Konfliktes zeigt. In der Bearbeitung ist es wichtig, eine Idee zu haben welche Ebene besonders betroffen ist. Dafür gibt es Indikatoren, die es einer Lehrkraft oder Erziehenden ermöglicht, in einer Selbstreflexion die ersten Schritte leichter zu erkennen. So kann z.B. der scheinbar persönliche Konflikt in seiner Wiederholung und trotz aller Kommunikationstricks nicht zu einer Beruhigung gebracht werden. Mittels der Indikatoren kann erkannt werden, dass der Konflikt mehr auf der strukturellen Ebene beheimatet ist. Wenn die entsprechenden Mittel bekannt sind, kann dort auf relativ einfach Art und Weise zu einer Beruhigung des Konfliktgeschehens beigetragen werden.

Ein praktisches Beispiel für einen strukturellen Konflikt: Eine Willkommens-Klasse hatte neben einer Lehrkraft eine Schulbegleiterin. Den Kindern wurde nie vermittelt, dass die Schulbegleiterin keine Lehrkraft ist. Lehrkraft wie

Schulbegleiterin verstanden sich gut. Ab Mitte Oktober bis zu den Weihnachtsferien war in der Klasse die Hölle los. Die Lehrkraft war verzweifelt. Sie war eine erfahrene Lehrkraft, die so eine Klasse „noch nie hatte“ und vor allem das Verhalten von drei Jungs nicht verstand. In dem Coaching für die Lehrkraft und Schulbegleiterin wurde den beiden deutlich, dass sie eine klassische strukturelle Konfliktthematik laufen hatten. Sie waren fast nur noch in den „nonformalen“ Rollen: Die Schulbegleiterin war die Retterin der Kinder und die Lehrkraft die Täterin, da sie die Sanktionen bei Regelverstößen durchsetzen musste. In dem Coaching kam sehr schnell heraus, dass a. die Schulbegleiterin ebenfalls eine Sanktionskompetenz erhält und b. in der Klasse eine Klarheit zu den Rollen geschaffen werden muss. Innerhalb von einer Woche war in der Klasse Ruhe eingekehrt. Rollen sind nach dem A.T.C.C.-Ansatz ein Thema der strukturellen Ebene.

Wandel statt Lösung

In unserem Ansatz gehen wir nicht von dem kulturellen Konzept der „Lösung eines Konfliktes“ aus. Konflikte sind wichtige Klärungsprozesse, die so lange aktiv sind, bis sich eine Veränderung zum Wohle aller ergeben hat. Lösungen, vor allem „Endlösungen“, haben eine fatale Vereinfachung zur Folge. Sie brauchen meist einen Schuldigen, der letztendlich eliminiert werden muss. Gehen wir von einem kulturellen Konzept des Wandels aus, so hat jeder Mensch eine Chance sich auf den Konflikt einzulassen und seinen Teil an Veränderung beizutragen. Damit wird der Konflikt komplexer und erweitert die Handlungsmöglichkeiten. Da wir nicht auf eine Reduktion auf Sprache oder Lösung pochen, wird ein Streit, der in einer Klasse angenommen und bearbeitet wird immer wieder einmal aufflammen, doch nicht mehr diese existenzielle Dimension haben. In dem WIR-Du Projekt wird kein Konfliktbearbeitungsverfahren eingeführt. Es geht vielmehr darum die Offenheit für die Faktoren zu erhalten, die bei dem Verhalten eine Rolle spielen.

In dem WIR-Du-Projekt versuchen wir die „Helfer“ der Gefühle zuzuordnen. Damit können die Kinder einen Weg finden, um mit dem Gefühl umzugehen.

In Klassen, die sprachlich noch nicht so weit sind, dass sie sich über die Hintergründe ihres Handelns verständigen können, hilft es a. die Regeln und deren Hintergrund zu erklären und b. dem Einzelnen mit seinem Gefühl anzuerkennen, die Form der Austragung aber nicht zu tolerieren. Dabei spielt die Lehrkraft eine bedeutende Rolle. Die Lehrkraft heraus zu nehmen und eine

Konfliktbearbeitung durchzuführen, in dem die Kinder am Ende sich nur noch eine Entschuldigung sagen müssen oder können, halte ich für nicht geeignet. Es geht vielmehr um das Aushalten des Gefühls. Ein Kind zu hassen, ist heftig. Doch wenn es benannt ist, kann auch ein Weg gefunden werden, um die Projektion zu unterbrechen.

Gefühle und Emotionen

Wie gehen wir an das Thema heran?

Die Emotionen, die wir in dem Projekt einsetzen sind sogenannte Basisemotionen. Sie geben uns einen Hinweis und veranlassen unseren Körper zu einem starken Ausdruck. Es gibt auch noch Emotionen, die sich selbstreflektierend ausdrücken, so die Scham oder der Stolz. Grundsätzlich ist die Diskussion über die Gefühle noch nicht abgeschlossen. Das hat auch mit dem jeweiligen kulturellen Menschenbild zu tun, das wir in diesem Zusammenspiel einsetzen. Gehen wir von einem Menschenbild aus, das nüchtern, vor allem sachlich funktionieren soll, dann sind Emotionen Störfaktoren, die es zu beherrschen und kontrollieren gilt. In diesem Fall geht es darum, auftretende Emotionen sofort zu eliminieren. Gehen wir von einem Menschenbild aus, bei dem Emotionen uns auf Störungen oder Beziehungsthemen aufmerksam machen, dann ist es wichtig einen Zugang zu diesen zu erlangen, um sie auch benennen zu können. Im ersten Menschenbild tauchen auch noch einige andere Dinge auf. Dieses Menschenbild betrachtet ausbrechende Gefühle als ein persönliches Versagen. Sie erleben die Auseinandersetzung mit der Emotion als existenziell gefährlich. Wir werden uns dazu auch noch unter dem Überbegriff „Kulturen“ beschäftigen. Unsere Herangehensweise ist von dem letzteren Menschenbild geprägt. Emotionen sind wichtig, weil sie uns zu einer Handlung bringen wollen, die uns letztendlich auch nützt.

Wut

Ein Beispiel:

Gehen wir einmal davon aus, dass einige Kinder immer in die Klasse rufen, ohne sich zu melden. Dann nervt dies zuerst. Sie werden als Lehrkraft das Kind hinweisen und vielleicht aus Gründen der Sanktion es nicht „dran nehmen“. Bei Wiederholungen werden Sie wahrscheinlich irgendwann ärgerlich und weisen die Jungenbande auf die Regeln hin. Sie sprechen auch über die Konsequenzen, die folgen, wenn es nicht so geht. Bei dieser Erklärung werden sie sicherlich auch verdeutlichen,



wieso diese Regeln für die Klasse gelten. Damit würde ihr Ärger zum Transporteur der Werte, die sich hinter den Regeln verbergen. Für das Kind scheint es an diesem Tag nicht auszureichen. Er ist ganz hibbelig und ehe Ihnen der Geduldsfaden reißt, schnappen Sie ihn und geben ihm eine Strafarbeit, bei der er 20 x die Regel abschreiben muss. Sie machen ihm deutlich, dass Sie für dieses ununterbrochene Verletzen der Regel ein Gespräch mit den Eltern brauchen.



Nach diesem aufreibenden Tag fahren Sie nun nach Hause. Zuhause wartet Ihr Kind bereits und klagt Sie an, dass Sie wieder ein solch scheußliches Essen vorbereitet hätten und sowieso haben Sie ... Soweit kommt es wahrscheinlich nicht, denn ich vermute jetzt fahren Sie aus der Haut. Dieses aus der Haut fahren kann mit lautem Geschrei, die Teller auf den Tisch knallen, Schimpfen und ähnlichem durchgeführt werden. Das ist dann die Wut.

Diese Wut ruft lautstark nach Schutz. Sie ist aber auch ein Ausdruck der Verhaltensmuster und meist Angst gesteuert. In diesem Moment kann es

Ihnen helfen, wenn Sie schon mal vorher ähnliche Szenen durchgespielt haben und Ihre Wut einen Weg findet, der nicht schädigend für Ihr Gegenüber ist. Das ist immer leichter gesagt als getan. Denn so oft sind wir selten richtig wütend.

Wut ist eine Emotion. Sie zeigt sich durch bestimmte Körperausdrucksweisen: Blut steigt in den Kopf, Sie werden rot, der Kopf und die Schultern neigen sich nach vorn, die Körperspannung steigt, der Weg zu einer lauten Anklage ist nicht weit. Wenn die Wut so richtig herausbricht, kann niemand mit Ihnen ein vernünftiges Wort sprechen. In der Wut ist keine Klärung möglich. In diesem „bloß Dastehen“ schaltet sich die auf uns bezogene Emotion mit ein: die Scham. Wir sind einerseits wütend und zugleich schämen wir uns für dieses Verhalten. Wir sind in dieser Wut so durchsichtig, so nackt, dass wir auch dafür unseren Schutz brauchen. Damit wir dieser Scham keinen Raum geben müssen, projizieren wir die Schuld auf unser Gegenüber. Die Schuld ist eine Möglichkeit von uns abzulenken und unsere Wahrnehmung auf das Außen zu richten. Die Schwierigkeit, die damit auftritt: mit der Schuld finden wir auch eine Legitimation, um dem Gegenüber Gewalt anzutun. Dann ist aber nicht mehr die Wut, sondern ein ganz anderes Thema aktiv. Wir verlagern unser Gefühl in eine Projektion auf andere. Wenn man uns in diesem Moment fragen würde, fänden wir vor allem Gründe, wieso wir diesem Gegenüber Leid

zufügen dürfen. Wir haben da keinen Zugang mehr zu unserem Gefühl.

*O.(10) ist ein Junge aus dem Balkan. Eigentlich ein sehr lieber Kerl, der sehr sozial und freundlich mit seinen Klassenkamerad*innen umgeht. Nur, wenn ihn jemand vorführt, auf ihn zeigt oder über etwas von ihm lacht, rastet er aus. In Sekundenschnelle geht er auf dieses andere Kind los. In einem Nachgespräch, findet er immer Gründe für sein Verhalten. Er hat aber keinen Zugang zu seinem Gefühl. In der Geschichte zur Wut erzählte er, was ihn alles wütend macht. Das Bild, das er dazu gemalt hat ist beeindruckend. Er steht alleine auf dem Bild und eine große Hand zeigt auf ihn.*

Mit diesem Beispiel zeige ich einerseits den Vorgang, wie wir uns von unserem Gefühl entfernen, um genau das Gegenteil dessen zu erreichen, was wir eigentlich brauchen. Ist die Wut anerkannt, haben wir Menschen die Möglichkeit innezuhalten und für uns zu sorgen. In dem wir uns zurückziehen und das tun, was wir für unseren Schutz brauchen. Auch für unsere Umwelt ist es viel leichter. Wir können der*m Wütenden den Raum geben, damit er*sie wieder zu sich kommt.

Andererseits wird die besondere Kraft einer Emotion deutlich. Beim genervt sein oder dem Ärger finden wir noch viele andere Themen. So ist hinter dem „nerven“ meist die Angst und hinter dem Ärger eine Regelunsicherheit. Gefühle und Emotionen sind wichtige „Einrichtungen“ unserer Psyche, um mit bestimmten Umständen zurecht zu kommen. Das Gefühl hat eher eine beständige Form und tritt nicht so existenziell auf. Emotionen haben einen hohen existenziellen Anteil. Deswegen ist es wichtig sie anzuerkennen. Das gilt für den Wütenden selbst wie auch für diejenigen, die sich mit dieser Wut auseinandersetzen müssen. Ist diese Wut anerkannt, können manchmal einfache Mittel dazu beitragen, dass sie nicht zu einer Schädigung wird. Nicht umsonst gibt es die Empfehlungen Holz zu hacken, einen Lauf zu machen, in ein Wutbuch zu schreiben, sich ungerichtet auszubrüllen oder einen Boxsack, bzw. Kissen zu malträtieren. Damit erhält diese Emotion eine Gelegenheit heraus zu kommen ohne eine andere Person zu schädigen.

Trauer

Erleiden wir einen Verlust, so reagieren wir mit Trauer. Verluste können viele verschiedene Formen haben: Der Verlust eines geliebten Menschen, Verlust von Sicherheit, Verlust von Gesundheit, Verlust eines Tieres, Verlust eines Freundes, einer Freundin, Verlust von Dingen, Verlust von Freiheit oder

Spielzeit, Verlust der Kindheit,...

Verluste haben oft mit einem Ende oder einer Trennung zu tun. Ein Ende oder eine Trennung birgt in sich etwas Neues. Ohne Trauer gelingt es nicht ein Ende herbei zu führen. Es wird dann nur vermieden. So kann auch nichts Neues entstehen.

Enttäuschungen sind auch Verluste. Wir verlieren eine Täuschung und hätten damit die Chance auf einen Neubeginn.



Trost

Der Trost ist die soziale Möglichkeit die Trauer erträglicher zu machen. Trösten ist ein Akt, den wir Menschen uns gegenseitig bei Schmerz des Verlusts geben können. Voraussetzung ist das Mitgefühl. Nicht das Mitleid! Im Mitgefühl erlebt das Gegenüber, dass die Trauer anerkannt ist. Im Mitleid entsteht ein Bedauern darüber, dass diese Trauer überhaupt vorhanden ist. Das mag auch hier etwas kleinlich wirken, da wir im Alltag diese beiden empathischen Fähigkeiten meist vermischen. Mitgefühl wäre die Anerkennung des Leids. Als Beispiel: Ein Kind fällt hin und hat ein aufgeschlagenes Bein. Es weint. Dann kann ich als Erwachsener zu dem Kind gehen und ihm diesen Schmerz zugestehen, indem ich sage: „Ja, das tut weh!“ Mitleid wäre, wenn ich sage: „Ach, du Armer, bist du wieder hingefallen!“ Im Mitgefühl kann ich ohne weiteres einen Trost anbieten. Ich kann in der Anerkennung des Schmerzes fragen, was das Kind denn braucht in seinem Schmerz. So kann es ohne Gesichtsverlust auf meinen Schoß und sich anlehnen und weinen. Beim Mitleid, würde es viel schwieriger werden. Denn in dem Moment, wo ich einen Trost aus Mitleid annehme, muss ich mein eigenes Empfinden verleugnen.

Trost und Belohnung

In vielen Fällen wird statt Trost eine Ablenkung oder eine „schöne Sache“, wie zum Beispiel ein Eis angeboten. Auch hier eine fatale Entwicklung. Ich vermittele dem Kind, dass es den Schmerz oder Verlust wegtauschen kann. Er ist nicht mehr da, wenn es z.B. das Eis isst. Schwierig ist es, wenn das Kind diese Charakterstärke besitzt und die Belohnung ablehnt oder so lange das Eis gegessen wird nicht weint, um im Anschluss noch schrecklicher zu brüllen. Dann ist es undankbar. Hier wird wieder deutlich, dass Mitleid ein Gefälle

beinhaltet und kein mitmenschliches Mitfühlen ist.

Barmherzigkeit

In diesem Zusammenhang gibt es noch die Barmherzigkeit. Sie ist eine wunderbare Grundlage für das Zusammenleben mit anderen Menschen. In vielen Kulturen taucht diese Form der Zuwendung neben dem Mitgefühl und dem Mitleid auf.² Nur, was bedeutet sie? Sind Lehrkräfte barmherzig? Wäre dies eine Haltung, die gegenüber Schülern angesagt wäre? Klar, das ist mehr als empathisch. Wollen Sie barmherzig sein? Barmherzigkeit kommt von „ein offenes Herz haben“. Hinein spielt hier die Liebe zum Nächsten wie auch der Wunsch nach Gerechtigkeit. Barmherzigkeit ist eindeutig eine Gefällebeziehung. Wir, als Erwachsene, verfügen über Mittel und Möglichkeiten, die unser Empfänger der Barmherzigkeit nicht hat. Wieso ich diese Tugend hier erwähne? Ich vermute, viele Lehrkräfte aus den Willkommens-, Internationalen- oder Deutschklassen finden sofort einen Zugang. Ihnen sitzen Kinder gegenüber, die manchmal unendliches Leid und Elend erlebt haben. Manche Kinder berichteten wie ihre Mutter oder ihr Geschwisterchen im Meer ertrunken ist. Es sind Erfahrungen, die von uns ein offenes Herz erwarten. In den vielen Klassen, die ich jetzt besuchen durfte, schaffen es die Kinder gegenseitig in eine Form von Barmherzigkeit zu gehen, die mich anrührt. Auch mir geht das das Herz auf und ich erlebe Lehrkräfte, die auch mit offenem Herzen arbeiten. Egal wie miserabel die staatlichen Bedingungen sind. Manchmal sind es in bayerischen Schulen 25 Kinder in einer DU-Klasse. Die Lehrkraft stemmt das und versucht ihr Möglichstes. Barmherzigkeit als Tugend einer DAF-Lehrkraft? Als Gegenzug erlebe ich eine enorme Hartherzigkeit von staatlicher Seite. Hier sollten Lehrkräfte auf sich achten. Denn in diesem Spannungsfeld kann es zu massiven Verletzungen kommen. Ich schätze das was sie alles vollbringen. Sprache lernen wir am leichtesten, wenn wir zu den Menschen, die sie sprechen in einer angenehmen Beziehung sind. Das ist die offenerzige Haltung. Nur, Offenherzigkeit in einem System, das nicht bereit ist, barmherzig mit den Menschen umzugehen, die hier Zuflucht suchen, kann zu einer Belastungsprobe werden.

Trauer und die Wut

In vielen Situationen mit Kindern, ist nicht so ganz klar um welche Emotion es sich eigentlich handelt. Bei einer Trennung der Eltern kann es sein, das die Kinder in ihrem Schmerz um den Verlust in eine rasende Wut gehen, doch

2. In den romanischen Sprachen haben wir compassion, pitié und miséricorde als Barmherzigkeit.

eigentlich todtraurig sind. Auch hier geht es grundsätzlich um die Anerkennung beider Gefühle und der Klarheit an der Grenze. „Ich kann verstehen, dass du traurig bist, doch ich möchte nicht, dass Du K. schlägst.“

Dieses wunderschöne Märchen vermittelt die Beziehung zwischen der Trauer und der Wut. Jorge Bucay hat noch viele Geschichten zu dem Thema Trauer gesammelt.

Die Traurigkeit und die Wut – von Jorge Bucay

Aus dem Buch: Eine traurige, gar nicht so traurige Geschichte, von Jorge Bucay³

In einem zauberhaften Königreich, zudem die Menschen keinen Zugang haben oder das sie nicht wahrnehmen, obwohl sie sich darin bewegen...

In einem magischen Königreich, indem die nicht greifbaren Dinge Gestalt annehmen...

In diesem Königreich gab es mal einen wundersamen See.

Es war eine Lagune mit kristallklarem Wasser, darin schwammen Fische in allen nur denkbaren Farben und sämtlichen Schattierungen von Grün spiegelten sich darin.

Zu diesem magischen kristallklaren See kamen eines Tages, einander Gesellschaft leistend, die Trauer und die Wut, um ein Bad zu nehmen. Die beiden legten ihre Kleider ab und stiegen nackt in den See. Die Wut, die es immer eilig hatte und gehetzt war, ohne zu wissen warum, tauchte schnell unter und stieg dann noch schneller wieder aus dem Wasser... Aber die Wut ist blind, oder zumindest nimmt sie die Realität nicht richtig wahr und so zog sie sich, als sie nackt und gehetzt aus dem Wasser kam, die erstbesten Kleider an, die sie fand...

Und es geschah, das es nicht ihre Kleider waren, sondern diejenigen der Traurigkeit. Und die Wut ging als Traurigkeit verkleidet davon.

Ganz ruhig und gelassen, wie immer gerne bereit an einem Ort zu verweilen, beendete die Traurigkeit ihr Bad und entstieg langsam und ohne jede Hast (oder vielmehr ohne jedes Zeitgefühl) dem See. Am Ufer stellte sie fest, das ihre Kleider verschwunden waren. Wie wir alle wissen mag es die Traurigkeit nicht, nackt und bloß dazustehen. Und so zog sie sich die Kleider an, die noch am See lagen: Die Kleider der Wut.

3. Die Quelle des Textes: <https://www.gut-und-lokal.de/blog/die-traurigkeit-jorge-bucay/>

Die Angst

Die Angst ist nach unserem Ansatz eine Wächterin der Bedürfnisse. Sie begleitet uns von Kindesbeinen an. Sie tritt selten so massiv auf wie die vorhergehenden Emotionen. Die Angst sendet Signale und weckt Gefühle. So spüren wir ein „genervt sein“ wenn ein Bedürfnis bedroht ist. Wir können auch „unsicher“ werden, weil wir spüren, dass etwas nicht in unserem Sinne läuft. Wenn wir die Angst als eine Wächterin in unser Leben integrieren, werden wir „achtsam“. Angst blockiert uns erst, wenn wir sie nicht annehmen oder eine extreme Bedrohung über uns hereinbricht. Aber auch hier geht es um die Annahme der Angst, sonst verlieren wir die Selbststeuerung. Es gibt viele konkrete Tipps, die wirklich hilfreich sind. Tiefes Durchatmen, sich bewegen, den Kreislauf in Schwung bringen und sich vielleicht zur Entlastung begrenzt ablenken.



Ängste und Bedürfnisse

Aus den Untersuchungen zu Bedürfnissen sticht Maslow, mit seiner Bedürfnispyramide hervor. In seiner „Hierarchie der Bedürfnisse“ geht er davon aus, dass vor den sogenannten sozialen Bedürfnissen, die physischen Grundbedürfnisse gedeckt werden müssen. Vereinfacht: Zuerst der Bauch und dann der Kopf. Ohne Essen keine Anerkennung und kulturellen Leistungen. Seiner Definition nach entstehen Bedürfnisse aus Mangel. Fühlen wir einen Mangel so entwickeln wir ein Bedürfnis.

Das Problem dieser Mangeltheorie: Wieso sollte das Bedürfnis nach Liebe befriedigt werden, wenn wir es zuerst als einen Mangel wahrnehmen müssen? Aus dieser Bedürfnistheorie würde der Mensch nur aus Mangel heraus handeln. Erich Fromm hat in seinen Untersuchungen und Aufsätzen ein Bedürfnis als eine wichtige Einrichtung unserer Psyche beschrieben, die dazu da ist, dass es uns gut geht. Wir brauchen Liebe zum Leben, Anerkennung für unsere Entwicklung, Sicherheit für unser Wachstum. Bedürfnisse zu haben ist gut und gesund. Bedürfnisse sind auch nicht „egoistisch“, wie von bestimmten, vor allem religiösen, Gruppen immer wieder vermittelt wird.

Bedürfnisse sind im Grunde sozial. Wir können diese nur in Gegenseitigkeit befriedigen. Liebe oder Anerkennung erhalten wir nicht aus uns selbst. Liebe

Im A.T.C.C.-Ansatz haben wir sechs Grundbedürfnisse formuliert.

Liebe

Kinder, die nur versorgt werden, entwickeln sich viel langsamer. Kinder, die zu der Versorgung Zärtlichkeit und Liebe erfahren gedeihen und wachsen zu selbstbewussten Menschen heran. Rene Spitz(1950)⁴ erforschte dies. Er ließ Kindern in Waisenhäusern, für eine befristete Zeit unterschiedliche Behandlungen angedeihen. Kinder die nur versorgt wurden und keine Zärtlichkeit erlebten, entwickelten ein Hospitalismussyndrom. Sie nässtten länger ein, zeigten Anzeichen von Apathie usw. Hingegen Kinder, die öfter in den Arm genommen wurden, die gewiegt wurden, die Zärtlichkeit und Zuwendung erlebten, entwickelten diese Störungen nicht. Liebe als Bedürfnis hat mit uns unmittelbar zu tun. Es geht um unsere Person, die geliebt werden möchte.

Anerkennung

Wenn wir etwas herstellen oder schaffen, suchen wir für dieses schöpferische Handeln Anerkennung. Wir möchten, dass andere dieses, unser Werk, als wichtig und sinnvoll erachten. Wir brauchen die Anerkennung, sie ist unser Motor für neues schöpferisches Handeln. Anerkennung erreichen wir nicht über Demütigung oder Ironie. Anerkennung sucht einen Bezug vom Geschaffenen zum Schöpfer. Im Gegensatz zur Liebe, bei der es um die Person geht, geht es bei der Anerkennung um die Dinge, die geschaffen wurden.

Sicherheit

Wir sind sicher, wenn unsere Grenzen anerkannt und geachtet werden. Das Bedürfnis nach Sicherheit hat mit Raum zu tun. Sei es der persönliche Raum oder der Lebensraum, der Arbeitsbereich oder anderes, bei dem es um Grenzen geht. Es kann sich genauso gut um den Intimraum eines Menschen handeln.

Orientierung

Gehen wir durch einen Wald, so suchen manche von uns einen Weg. Wir

4.) Der Psychoanalytiker René A. Spitz hat in den 20er- und 30er-Jahren des 20. Jahrhunderts in Feldstudien untersucht, wie sich eine „lieblose“ aber doch fachliche Unterbringung von Kindern auf die psychische Entwicklung auswirkt. Betroffene Kinder bleiben in fast allen Entwicklungsbereichen, beispielsweise in ihrer Intelligenzentwicklung und in ihrer sprachlichen Entwicklung weit hinter ihren eigenen biologischen Möglichkeiten zurück. Außerdem entwickeln sie soziale Defizite wie autistische Symptome, das heißt, sie nehmen nach einer bestimmten Zeit keinen Kontakt mit anderen Menschen mehr auf und ziehen sich mehr oder weniger vollständig zurück. Auch in der motorischen Entwicklung bleiben sie zurück. Sehr typisch sind auch sehr monotone, immer wieder durchgeführte Bewegungen, z. B. Schaukelbewegungen.

orientieren uns an der Sonne oder an Wegweisern. Begegnen wir anderen Menschen, so trachten wir auch danach, zu verstehen, was derjenige spricht. Wir achten auf die Körpersignale, die derjenige aussendet. Lesen wir einen Text, so möchten wir ihn verstehen. Wir suchen nach Richtungen und Klarheit. Darum geht es bei dem Bedürfnis nach Orientierung.

Autonomie

Bei diesem Bedürfnis geht es z.B. um die Freiheit der Entscheidung. Arno Grün beschreibt Autonomie als denjenigen Zustand der Integration, in dem ein Mensch in voller Übereinstimmung mit seinen eigenen Gefühlen und Bedürfnissen ist. In der Transaktionsanalyse ist die Autonomie der Zustand bei dem ich mit mir einverstanden bin. Ich habe die Wahl zu entscheiden, im vollen Bewusstsein meiner Ich-Zustände.

Sinn/Transzendenz

Die Idee für dieses Grundbedürfnis stammt von Erich Fromm und Victor Frankl. Es bezieht sich auf unser Bestreben über das Gegebene hinaus nach etwas „Höherem“ zu suchen. Wir brauchen einen „Sinn“ für unser Leben und wir suchen diesen in den unterschiedlichsten Formen. Eine Orientierung kann dabei die Religion bieten, eine andere Möglichkeit ist die Kunst. Wie wir uns diesen Sinn oder die Bedeutung geben, hängt von vielen Faktoren ab, wie z.B. der Kultur.

Reflexion:

Achten Sie einfach mal in ihrem Leben auf die Bedürfnisse, die sie so den Tag über haben. Vielleicht auch gerade im Augenblick. Was für ein Bedürfnis ist zum Beispiel beim Lesen dieses Textes aktiv und wird befriedigt? Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihnen etwas fehlt, dann achten Sie bitte einmal darauf, was es ist.

Literatur:

Fromm, Erich: Wege aus der kranken Gesellschaft, Gesamtausgabe Bd.4, Gesellschaftstheorie, 1980;

Gruen, Arno: Der Verrat am Selbst, München 1986

Stewart, Ian/ JoinesVann: Die Transaktionsanalyse, Freiburg 1990

Victor Frankl, Der unbewusste Gott, München 1988,

Rozzman Charles, Der Haß, die Angst und die Demokratie, München 1997

Ängste und deren Verhaltensmuster

Wird ein Bedürfnis bedroht, sendet unser Hirn Angstsignale aus. Diese Angstsignale teilen uns mit, dass wir handeln sollen. In manchen Situationen wird dieses Handeln gar nicht mehr entschieden, sondern geschieht reflexhaft. Wenn sich zum Beispiel eine Fliege unserem Auge nähert, wird das Lid schnell geschlossen. Wenn wir z.B. einen schnellen Schatten wahrnehmen, so zucken wir zusammen. Die Angst ist wie ein Wächter, der uns mitteilt: Vorsicht!

Ensel (1984)⁵ hat zwei Angstformen unterschieden. Es gibt die Realangst, die einen direkten Erlebnisbezug hat. Wenn ein Auto auf uns zugerast kommt, hat dies einen unmittelbaren Wirklichkeitsbezug. Ähnlich ist es, wenn wir auf einen steilen Berg steigen. Die Angst teilt uns dann mit, vorsichtig zu sein. Jemand, der keine Angst hätte, würde es kaum über eine belebte Straße schaffen ohne überfahren zu werden. Er würde bei dem ersten Hindernis vom Berg fallen, denn er hätte keine Vorstellung was die Folgen seines Handelns wären. Diese Folgen werden der Person über die Angst vermittelt. Die zweite Angstform nennt Ensel die neurotische Angst. Er kommt zu dem Begriff, da er davon ausgeht, dass diese Angst über neuronale Verbindungen entsteht. Es sind Bilder, die sich im Laufe unseres Lebens in uns eingepägt haben. Bilder aus der Kindheit können zum Beispiel Erfahrungen mit der Dunkelheit sein. Manche Menschen fühlen sich in der Dunkelheit gefährdet. Sie erleben Angst, obwohl es keinen realen Bezug dazu gibt. Diese Angst bringt sie dazu, entweder eine Taschenlampe mitzunehmen, oder in der Dunkelheit nicht aus dem Haus zu gehen. Falls sie es aber doch müssen, so sind sie sehr vorsichtig, schauen sich oft um und befürchten an jeder Ecke eine Bedrohung.

Auch hier ist die Angst eine Wächterin. Sie schützt uns vor Gefahren, die wir real nicht erfassen können. Diese Angst ist zum Beispiel für den Umgang mit der Klimakatastrophe sehr wichtig. Würden wir hierbei mehr Angst entwickeln, könnten wir diese Welt vor einer solchen Katastrophe bewahren. Ähnlich ist es mit der Atomenergie, der ungerechten Wirtschaftsordnung, usw.

In unserem Ansatz gehen wir davon aus, dass wir Menschen Angst entwickeln, wenn ein Bedürfnis gefährdet ist. Wir erleben Angst, wenn wir nicht ausreichend geliebt werden. Hier geht es um unsere Existenz. Aus diesem Grund wird unsere Angst entsprechend intensiv sein.

Die Angst selbst funktioniert wie ein Wächter. Sie ist die Wächterin unseres Seelenlebens und bringt uns zu einem Handeln. Sind wir uns unserer Angst

5. Ensel, Leo: Richtige Angst und falsche Furcht : psycholog. Friedensvorbereitung u.d. Beitr. d. PädagogikFrankfurt am Main,1984

bewusst und können sie akzeptieren, finden wir einen Weg, die Angst auszudrücken und unsere dahinter liegendes Bedürfnis zu verhandeln.

Leider ist Angst in patriarchalen Gesellschaften tabuisiert und deswegen bei vielen Menschen verboten sie wahrzunehmen. Aus diesem Grund ist das folgende Verhaltensmuster die nächste Quelle für Informationen. Angst zwingt uns in ein Verhaltensmuster, damit wir die Bedrohung bearbeiten.

Wir haben dazu vier biologische Grundmuster zur Verfügung: den Kampf, die Flucht, die Erstarrung oder die Kollaboration, bzw. Überanpassung. Dazu möchte ich später noch tiefer eingehen. Aus den Beschreibungen der Ängste können sie jedoch schon einige Verhaltensmuster und ihre Wirkung erkennen.

Liebe und die Angst vor Ablehnung

Werden wir, wie oben schon erwähnt, in unserer Person nicht wahrgenommen und wertgeschätzt, so entwickelt sich in uns die Angst abgelehnt zu werden. Die Folge davon kann sein, dass wir der Person aus dem Weg gehen, um mit ihr keinen weiteren Kontakt zu haben, oder ihr mit viel Aufwand zeigen, dass sie uns einfach egal ist. Demonstratives Übersehen des anderen wäre so ein Ausdruck. Dennoch beschäftigen wir uns weiter mit ihr.

Anerkennung und die Angst vor Bewertung

Wird unser Wirken nicht anerkannt so entwickeln wir die Angst vor einem Urteil, einer Bewertung. Die Angst vor Bewertung ist umfassend. Es geht gar nicht alleine um eine negative Bewertung. Die Angst entsteht schon bei dem Vorgang der Bewertung. Bewertungen erzeugen in uns eine Vorstellung von einem Oben und Unten. Jemand, der bewertet wird ist unten. Egal ob gut oder schlecht, ein Urteil führt in eine Minderposition. Im Verhaltensmuster gehen viele Menschen, dann lieber in die „Oberposition“ und suchen Möglichkeiten andere zu bewerten. Manche Menschen finden in bestimmten Berufsgruppen darin leider ihre musterhafte Erfüllung.

Sicherheit und die Angst vor Verletzung

Wird unser Raum nicht geachtet, so entwickeln wir Menschen eine Angst vor Verletzung. Hört z.B. ein Sitznachbar zu laut seine Musik, so ist der akustische Raum gefährdet. Ist mein Lebensraum ständig bedroht, so entwickeln wir eine Grundangst, überall und immer verletzt zu werden.

In der Angst vor Verletzung verletzen wir gerne andere, in dem wir uns das Recht auf Wehren nehmen und den vermeintlichen Aggressor bekämpfen.

Wir können uns auch fluchtartig aus der Gefahrenzone begeben, um an der nächsten Ecke wieder belästigt zu werden.

Orientierung und die Angst vor dem Unbekannten

Kommen wir in ein fremdes Land, so treffen wir auf etwas Fremdes, Unbekanntes. Wir entwickeln eine Angst vor dem Nicht-Berechenbaren, dem Unbekannten und suchen aus dieser Angst nach Orientierung. So werden Menschen zur Bedrohung, nur weil sie uns fremd sind. Unser Muster weist uns darauf hin, dass wir eigentlich mehr Orientierung brauchen, doch im Verhaltensmuster schaffen wir oftmals mehr Abstand und vergrößern das Unbekannte.

Autonomie und die Angst vor Zwang

Fühlen wir uns eingeschränkt, können uns nicht mehr entscheiden und erleben einen Zwang oder eine Form der Manipulation, so entwickeln wir eine Angst vor Autonomieverlust. Wir reagieren in dem wir möglichst viel Freiheit einfordern. Eine Ausdrucksform ist z.B. das Verzetteln. Wir entwickeln in unserem Muster ein Überangebot von Möglichkeiten, denen wir aber nicht nachgehen können. In diesem Muster ist zumindest auf den ersten Blick eine große Freiheit. Leider leiden Menschen, die sich verzetteln an dem Zwang, all diese Anforderungen erfüllen zu müssen.

Transzendenz und die Angst vor Sinnlosigkeit

Erleben wir keinen Sinn in unserem Handeln, hat unser Leben keine Perspektive mehr, werden wir in einer Gruppe als Luft betrachtet, von einem Vater übersehen, so teilt uns unsere Angst mit, dass wir in unserer Existenz auf dieser Erde in Frage gestellt sind. Wir fühlen und bedeutungslos. Eine Variante, damit umzugehen, kann überzogene „Coolness“ sein, die den Menschen verdeutlicht, wie bedeutungslos sie eigentlich sind. Dies kann bis hin zur gefühllosen Ermordung anderer gehen.

Literatur:

Gerald Hüther; Biologie der Angst. Wie aus Streß Gefühle werden, Vandenhoeck & Ruprecht 2011
Ensel, Leo: Richtige Angst und falsche Furcht : psycholog. Friedensvorbereitung u.d. Beitr. d. Pädagogik Frankfurt am Main, 1984

Horst Eberhard Richter, Flüchten oder Standhalten, aktuelle Ausgabe: Psychosozial-Verlag 2011

Erich Fromm, Die Furcht vor der Freiheit, Gesamtausgabe,

Riemann, Fritz: Grundformen der Angst, München 1992.

Christoph Thomann (Autor), Schultz von Thun, Friedemann: Klärungshilfe 1: Handbuch für Therapeuten, Gesprächshelfer und Moderatoren in schwierigen Gesprächen Frankfurt 2003, Klärungshilfe 3. Das Praxisbuch, Frankfurt 2007;

Schlutz von Thun: Miteinander reden, Bd 1-3. Frankfurt,

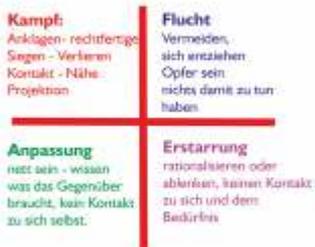
Grundbedürfnis	Grundangst
<p>Liebe Ich bin bedingungslos willkommen. Ich werde berührt, umarmt, gestillt und erlebe eine befriedigende Sexualität. Pflege, Geschenk, Gastfreundschaft.</p>	<p>Ablehnung Ich fühle mich verlassen, alleine, einsam, abgetrennt, verzweifelt, bin eifersüchtig und empfinde Rivalität</p>
<p>Anerkennung: Ich werde gehört und gesehen, mein Handeln und meine Kompetenz wird wertgeschätzt, Bezahlung und Ehre, Status, sich berufen fühlen</p>	<p>Bewertung Mein Handeln und Tun wird beurteilt. Ich zähle nicht. Es werden Gerüchte über mich verbreitet, ich erfahre Gleichgültigkeit. Ich erlebe Konkurrenz.</p>
<p>Sicherheit Ich vertraue! Ich bin dir vertraut. Mein Raum, meine Güter, meine Körpergrenze und meine Seele werden in der Gegenwart und Zukunft geachtet.</p>	<p>Verletzung Ich werde angegriffen! Ich werde verbal und sexuell belästigt, verbal angegriffen. Meine Güter und mein Raum werden verletzt. Ich werde vernichtet. Mir wurde etwas gestohlen. Ich werde gefoltert.</p>
<p>Orientation Ich habe Wissen und teile dieses. Ich teile meine Ziele mit, ich erfahre von meinem Gegenüber seine Ziele. Wir haben Regeln ausgehandelt. Es gibt ein Gesetz, das ich kenne. Ich kenne die dahinter liegende Werte.</p>	<p>Unbekannt Ich fühle mich verloren und fremd. Ich bleibe unwissend. Wissen wird mir vorenthalten. Bücher verbrannt, Falschmeldungen werden weitergegeben. Ich darf nicht wahrnehmen, traue meinen Sinnen nicht, erfahre keine Ziele, kenne die Regeln und das Gesetz nicht. Die Werte bleiben mir verborgen. Ich erlebe Heuchelei. Alles scheint willkürlich.</p>
<p>Autonomie, Ich kann Bindungen eingehen und beenden. Ich bin beweglich. Ich kann frei denken, ich entscheide über mein Leben. Ich übernehme Verantwortung. Ich bin eine Autorität.</p>	<p>Zwang, Ich passe auf! Ich bin im Überlebenskampf. Ich werde umorgt. Ich sorge mich um andere. Es gibt keine Alternative. Ich brauche Kontrolle und verliere sie. Sinn,</p>
<p>Transzendenz/ Sinn Ich bin schöpferisch tätig. Ich kann mitteilen, warum ich dieses oder jenes mache. Ich bin handlungsfähig, ich verfüge über eine Quelle zur Spiritualität. Es gibt etwas über den Tod</p>	<p>Entfremdung/ Sinnlosigkeit Ich finde keinen Sinn in meinem Tun. Ich bin dogmatisch, halte mich an Oberflächlichem fest, Langweile mich, finde die Welt absurd, erlebe mich unbeweglich, steif, gefangen, ver-rückt.</p>
<p>Umgang mit Bedürfnissen Verhandeln Die Modalitäten, wie die Bedürfnisse befriedigt werden können sind verhandelbar. Ob das Bedürfnis gerechtfertigt ist, nicht. Es hilft, Kriterien zu finden, die das Bedürfnis zufrieden stellen können</p>	<p>Umgang mit den Ängsten: Sie willkommen heißen Ängste machen mich auf die Gefährdung eines Bedürfnisses aufmerksam. Es hilft hier: in sich hineinspüren und auf sich hören. Nicht hilfreich sind Urteile, intellektualisieren und Ratschläge.</p>

Von der Angst in den Konflikt

Wie oben schon aufgeführt geht es in jedem persönlichen Konflikt um die Klärung von Bedürfnissen. Die Ängste nehmen hierbei eine Wächterrolle ein, die mir mitteilt wenn Bedürfnisse gefährdet sind. Das Modell der Bedürfnis-Ängste-Tabelle bietet eine sehr gute Möglichkeit in einem Konflikt wahrzunehmen, welches Bedürfnis gefährdet ist und um was es eigentlich geht.

Verhaltensmuster

Muster in einem Konflikt



Wenn wir die Angstsignale, die Wächter, nicht wahrnehmen können, reagiert unsere Psyche mit Verhaltensmustern. Diese vier Muster sind aus Urzeiten in uns angelegt und haben auch ihren eigenen Sinn. Ich schreibe hier von vier Mustern, da wir in unserem Ansatz die Anpassungsfähigkeit, also den mimetischen Aspekt, als ein Verhaltensmuster bei Ängsten immer wieder wahrnehmen.

Flucht als Verhalten brauchen wir, um Bedrohungen auszuweichen und damit zu überleben. Bei Kindern drückt sich dies durch Vermeidung aus. Bauchschmerzen, sich unsichtbar machen, Verschweigen was stört usw. sind die Ausdrucksformen dieses Musters. Die Kommunikationsform der Flucht ist die Vermeidung und die „Spieleinladung“ zur Verfolgung. Wir sprechen die Themen, die uns betreffen nicht an, oder wählen die Sprache so, dass der andere nachzufragen hat. Eine klassische Fluchtkommunikation: Frage: Was fühlst du gerade? Antwort: Lass mich in Ruhe! Du willst mich ja nur aushorchen!

Lea (9) ist anzusehen, dass es ihr heute ganz schlecht geht. Sie hat Augenränder und wirkt sehr müde. Als die Lehrerin sie anspricht, weicht sie aus und versteht plötzlich gar kein Deutsch mehr.

Kampf ist ebenso ein Verhalten, das uns in Rivalitätskontexten überlegen sein hat lassen. Durch den Kampf wurden Tiere unterworfen oder getötet. Ebenfalls durch Kampf wurden Territorien, die eigene Sippe oder die Familie

geschützt. Die ganze Energie des Kampfes geht in die Durchsetzung. Wir Menschen haben die Vorstellung, dass wir diesen Kampf gewinnen können. Die Angst vor dem Verlieren ist bei Kindern existenziell. Ebenfalls sind die Bedürfnisse, die bei den Kindern zu einem Kampf führen grundlegend.

Die Kommunikationsform bei diesem Muster sind die Anklage, Drohung oder Rechtfertigung. Wenn wir uns in einer Rechtfertigung wahrnehmen, können wir innehalten und in uns hinein spüren, was wir gerade verteidigen müssen. Wir können uns im Drohen wahrnehmen und dabei bemerken, was wir als gefährdet empfinden.

Santiago ist aufgebracht. Beim Malen des Gefühlsrads ist er nicht zum Zug gekommen. Er ist nicht damit einverstanden, dass Cedric alles bestimmen durfte. In ihm ist ganz viel Energie – Wut –, die ihn auf Cedric losgehen lässt. Würde die Lehrkraft versuchen ihm diese Wut abzusprechen, so wird er in einen massiven Kampf gehen. Seine Sicht ist und bleibt die richtige. Cedric ist selbst schuld, dass er einen Schlag eingesteckt hat. Hier braucht es die Anerkennung der Wut und des Schmerzes und die Ermöglichung der Ruhe. Ist dies durch das WIR-Du-Projekt schon eingeführt, kann die Lehrkraft darauf hinweisen und Santiago die Möglichkeiten anbieten, die er braucht um mit seiner Wut umzugehen.

Anpassung ist ein Muster, das uns in eine soziale Nachahmung zwingt. Wir ordnen uns einer sozialen Struktur unter und erhoffen uns damit eine Erlösung aus der Krise. Manchmal rotten sich Menschen zu einem Mob zusammen, um eine andere Gruppe auszulöschen. Ein Vorgang dabei ist der Versuch, eine Sicherheit durch Bindung zu schaffen. Ausschluss gelingt nur durch Bindung einer Mehrheit gegenüber einer Minderheit. Anpassung kann auch den Vorzug des „Verschwindens“ haben. Ich werde unsichtbar und hoffe, das Problem ebenfalls. Anpassung hat unter Kindern oft die Vorstellung von „Unterwerfung“ und dem Nachdenken, „was könnte der andere von mir brauchen, damit es ihm gut geht?“. Die Kinder lernen und verhalten sich zwar brav und nett, die Lehrkraft ist ebenfalls auf einem recht netten Modus. Nur die Lebendigkeit und die Freude an dem, was wir tun, sind verloren gegangen. Die Kommunikation ist stark kollektiv geprägt. „Man“ oder „Wir“ sind auffallend. Die Negation des Eigenen oder individuellen Willens werden mit der Notwendigkeit der Anpassung begründet.

Iwan will seinen neuen Freund Alexandros nicht verlieren. Er braucht ihn, um in der Klasse anzukommen. Für ihn ist Alexandros ein wichtiger Anker in der Klasse. Es ist gerade sehr auffällig, dass Iwan alles macht, um von Alexandros geachtet zu werden. Für die Lehrkraft ist dies recht anstrengend, da Alexandros Iwan wie einen Spielball benutzt.

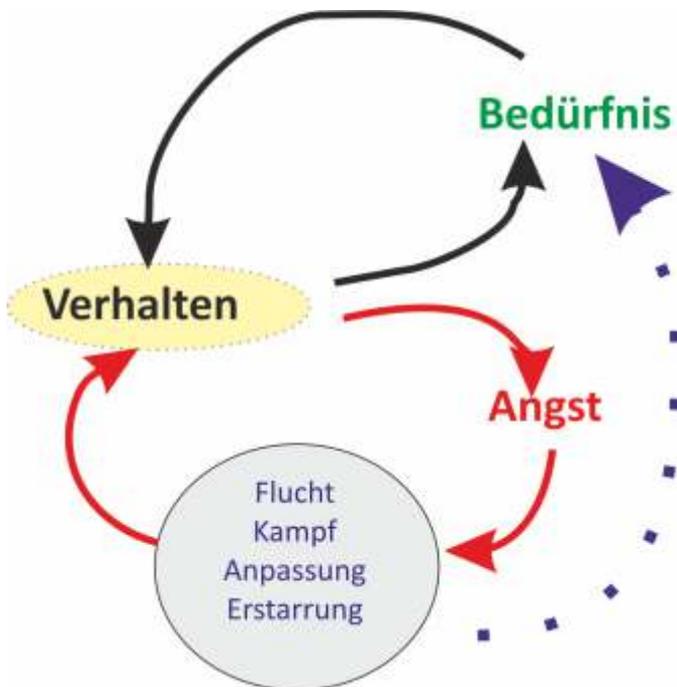
Flucht, Kampf und Anpassung haben wir mit allen Säugern gemeinsam. Versucht man diese Muster zu lokalisieren, so finden wir sie im Bereich des limbischen Systems. Das Angstsignal wendet sich in unglaublicher Geschwindigkeit an die „Musterzentrale“. Diese reagiert ebenfalls sehr schnell, da es eigentlich ums Überleben geht. Aus diesem Grund nehmen wir die Angst erst über das Verhaltensmuster wahr. Wir sind häufig schon auf der Flucht und wissen gar nicht wovor. Diese Muster haben uns Menschen in früheren Zeiten beim Überleben sehr geholfen. Sie können uns heute noch sehr hilfreich sein. In der Konfliktbearbeitung nützen sie uns aber nur, wenn wir sie wahrnehmen und mit ihnen umgehen können. Flucht und Kampf sind unmittelbare Muster, die zwischen zwei Menschen greifen können. Anpassung bezieht sich auf soziale Systeme, wie Freundschaft, Familie oder Sippe.

Das vierte Muster, gemeinsam mit allen Lebewesen, stammt von den Vorfahren der Säuger, den Reptilien. Es ist im zentralen Nervensystem angelegt und dient als Reflex dazu, einer massiven Bedrohung durch **Erstarrung** zu begegnen. Dieses Totstellen bietet uns eine Möglichkeit, das Geschehen zwar zu beobachten, aber nicht mehr an uns heranzulassen. Bei einer traumatischen Erfahrung ist dies von großer Wichtigkeit. Wir schützen damit unsere Seele vor nicht aushaltbaren und im Moment bearbeitbaren Erfahrungen. Im Konflikt verhindert die Erstarrung jedoch einen Zugang zu unseren Bedürfnissen und Verhandlungsmöglichkeiten. Ich halte an einem bestimmten Verhalten fest und verfüge über keinerlei Handlungsspielraum.

Das schwierige an der Erstarrung ist der Mangel an Wahrnehmung. Wir können die Wirkungen des Musters weniger am aktuellen Verhalten, sondern an den Folgen merken. Psychosomatische Krankheiten wie Bandscheibenvorfälle, Herzrhythmusstörungen oder Magenerkrankungen, sind als Beispiel Ausdrucksformen eines Erstarrungsphänomens. Suchterkrankungen haben oftmals auch mit diesem Muster zu tun. Verankert sich die Erstarrung zu einem beständigen Muster so sprechen wir von einem Trauma. Heute wird sehr viel über Trauma gesprochen und geschrieben. Wir sind eigentlich alle

traumatisiert. Es ist nur die Frage, wie sich diese Verankerung in uns auswirkt und welche Resilienzfaktoren wir erhalten haben, um damit leben zu können. Entscheidend bei einem Trauma ist die mimetische Anpassung, die wir oft als empathische Wesen vornehmen. Damit ist es leicht in eine Co-Traumatisierung zu gelangen. Das ist in der Arbeit mit Kindern, die alle massive traumatische Erfahrungen mitbringen, eine echte Herausforderung.

Achmed wirkt wie abwesend. Er hat keine Lust irgend etwas zu machen. Seine Stimme ist neutral, ohne Betonung. Mit den Kinder tritt er wenig in Kontakt. Er berichtet gerne von dem Weg seiner Familie nach Deutschland. In den Übungen zu den Gefühlen ist er eher abweisend. Er will sich lieber mit anderen Aufgaben beschäftigen. Es langweilt ihn.



Tipps und Anregungen

Um einen Zugang zu den eigenen Mustern zu erhalten ist ein Muster-Tagebuch hilfreich: Für eine befristete Zeit lässt man jeden Abend kritische Szenen des Tages vorbeiziehen und notiert:

- Um welche Bedürfnisse ging es mir?
- Welches Muster habe ich verwendet?
- Worum wollte ich kämpfen? Wovor wollte ich fliehen? Was bringt mich zum Schweigen?
- Wie fühle ich mich körperlich? Was tut mir weh? Könnte mir dieser Schmerz etwas über ein Bedürfnis mitteilen? (Erstarrung)

Muster drücken sich durch ein unbewusstes, schnelles Verhalten aus. Dies ist ja der Zweck eines Musters. Im Notfall sehr schnell zu reagieren. Dieses Verhalten, löst beim Gegenüber Angst aus, was wieder in ein Musterverhalten führt. So eskalieren Konflikte in kürzester Zeit.

Wir sind keine Gefangenen eines Musters. Dafür sorgt unser Kortex. Nach den neuesten Erkenntnissen der Hirnforschung, funktionieren die Teile des Hirns nicht autonom, sondern stehen immer in Beziehung zueinander. So können wir mit einem anderen Bereich des Hirns unser Muster wahrnehmen und thematisieren.

Wir können innehalten und ein Muster unterbrechen. Wir können

aussprechen, was uns unser Muster sagen möchte und wir können uns entschuldigen und einen Neuanfang gestalten.

Die Übung ist hauptsächlich sich selbst wahrzunehmen und auf die eigenen Reaktionen zu achten. Bei sich selbst bleiben, ist die beste Voraussetzung um Verhaltensmustern vorzubeugen. Bin ich in der Beobachtung und Beurteilung des anderen, ist das schon ein Merkmal für ein Verhaltensmuster. Klassische Formulierungen, die uns beim Entdecken von Mustern helfen können sind:

- Du machst mich ...
- Immer muss ich wegen Dir..
- Ich denke, du spürst....
- Ich meine, du solltest...
- Die Nachbarn haben schon wieder...
- Die Eltern sind ...
- Die LehrerInnen sind...
- Dieser ... ist an allem schuld...

Erkennen wir ein Muster an uns, ist es sinnvoll den Weg zur Angst zu finden. Was teilt mir mein „Wächter“ mit. Welches Bedürfnis ist gefährdet? Es können

dabei mehrere Bedürfnisse und Ängste zugange sein. Teilen Sie einfach mit, welches Bedürfnis Ihnen am schnellsten einfällt und formulieren Sie dies in eine konkrete Bitte. Achten Sie darauf, dass ihr Wunsch nicht aus dem Muster entstammt, sonst ist es vielleicht eine Kampfansage.

Freude

Freude ist ein sehr wichtiges Gefühl für unser Leben und in der kindlichen Entwicklung. Während die warnenden Affekte, wie Angst, Wut oder Trauer, durch die Amygdala im limbischen System aktiviert werden, ist die Freude und das Glücksgefühl durch den Nucleus accumbens gesteuert. Es handelt sich um eine Kernstruktur im basalen Vorderhirn, die eine zentrale Rolle im



Belohnungssystem des Gehirns spielt. Er schüttet Neurotransmitter aus, die in uns ein Gefühl wie Freude erzeugen. Dieses Gefühl tritt nach Manfred Spitzer⁶ ein, wenn wir etwas lernen, was wir noch nicht wussten. Es wird ebenfalls aktiv, wenn Grundbedürfnisse wie Liebe oder Anerkennung zufrieden gestellt werden. Wir erleben uns glücklich und würden am liebsten zehn Meter in die Luft springen. Freude hat die Energie, das Lernen leicht fällt oder eine Schwierigkeit aus dem Weg geräumt werden kann. Wenn wir uns freuen, fühlen wir uns verbunden mit anderen. Wir können die Welt umarmen.

Die Emotion Freude und ihre Zustandsbeschreibung, das Glück, sind Grundthemen der Menschheit. Wir finden Sie in der Religion und der Philosophie. Der römische Philosoph Seneca (1-65 n.u. Zeitrechnung) stellt fest, dass wir es nicht in der Eile finden. Wir können dem Glück nicht nachjagen. Es kommt, wenn wir gelassen und gegenwärtig sind. In vielen Heilslehren wird das Glück denen versprochen, die dem folgen, was die Gründer oder Gurus empfehlen. Dies ist auch die Gefahr bei der tiefen Sehnsucht nach Glück und Freude, wir sind manipulierbar und geraten oftmals in Abhängigkeiten. Da Drogen eine künstliche Erfahrung von Freude und Glück erzeugen, sind sie attraktiv und die Gefahr der Abhängigkeit ist gegeben.

Einer der bekannten "Emotionsforscher", Paul Ekman⁷ schreibt, dass es mindestens ebenso viele "positive Emotionen" wie auch negative gibt. So findet er folgende Begriffe, die einen Zustand positiver Gefühle beschreiben den Genuss, das Vergnügen, das Belustigt-sein, die Zufriedenheit, die Erregung

6.) FR.12.3.2009; Interview mit M.Spitzer

7.) Paul Ekman: Gefühle lesen, 2010

(positive Spannung), die Erleichterung, das Staunen, die Ekstase, den Stolz, die Erhabenheit, die Dankbarkeit, die Schadenfreude, das Wohlbefinden.

Der Ausdruck der Emotion Freude ist einerseits mit dem Mund (Lächeln) verbunden. Entscheidend ist aber die Beteiligung der Augenringmuskeln. Nach den Untersuchungen von Ekman⁸ unterscheiden wir anhand der Augenumgebung, ob aus einem falschen ein echtes Lächeln wird. Freude kommt über die Augen zum Gegenüber. Ein weiterer Faktor ist die Stimme, die preisgibt, ob wir uns wirklich freuen oder nur so tun.

Freude teilen: Das schöne Sprichwort das geteilte Freude sich verdoppelt, hat mit unserem sozialen Charakter zu tun. Wir sind in der Lage - ohne Neid - die Freude mit einem anderen Menschen zu teilen. Dies geschieht häufig in Massenveranstaltungen, wo sich auf einem Konzert oder in einem Stadion von etwas begeistern lassen. Die erlebte Euphorie steigert sich im Zusammensein mit anderen. Dies erleben auch Kinder, wenn sie gemeinsam spielen und dabei etwas lernen oder sich gegenseitig Anerkennung und Zuneigung geben. Zur Erfahrung der Anerkennung gehört es, etwas Sinnvolles und Hilfreiches zu tun. Kindern diese Möglichkeit zu rauben, in dem wir sie von oben bis unten versorgen, hemmt die Möglichkeit Freude zu erfahren. So finden wir Kinder, die "überversorgt" und total unglücklich sind. Dies mag im Widerspruch zu kulturellen Botschaften stehen, die uns z.B. mitteilen, dass Mühe und Plage vermieden werden sollen. Wir rauben uns das Glück und die Freude, wenn wir uns nicht mehr echt wirksam erleben. Kinder entwickeln nicht deswegen zunehmend depressive Charakterzüge, weil sie überfordert wären, sondern weil sie in dem Bereich der Anerkennung und Zuneigung unterfordert sind.

Freude und Kultur

Über die Kultur wird vermittelt wie wir mit unserem Gefühl umzugehen haben. So gibt es Kulturen, die Freude, ebenso wie Trauer, unmittelbar zeigen. Es gibt ebenfalls Kulturen, die einen offenen Ausdruck von Gefühlen, wie Freude, als Schwäche und Minderwertigkeit bewerten. So lernen Kinder sehr früh, dass Freude nicht offen gezeigt werden soll, da sonst sehr schnell Unheil oder Neid diese wieder vertreibt.

Ein Bestandteil unserer Wirtschaftskultur ist die Freude am Haben. Kindern wird mitgeteilt, dass sich bei Wohlverhalten viele Wünsche realisieren lassen. Damit wird eine unselige Koppelung geschaffen. Wohlverhalten bedeutet, dass ich das oder das bekomme. Wie kann nun dem Kind mitgeteilt werden, dass jenes "Wohlverhalten" etwas mit Werten zu tun hat? Wie kann ein Kind

8.) Ekman S.283

erfahren, dass Konsumgüter mit ihrem eigenen Selbst nichts zu tun haben? Dies ist einer der Faktoren, der in der heutigen Erziehung auch eine Schiefelage im Verhältnis zu den Eltern erzeugt. Kinder fordern ihre Konsumgüter ein. Eltern, die diese "Leistung" nicht aufbringen wollen, geraten schnell unter den Druck "schlechte Eltern" zu sein. Sie sind dafür verantwortlich, dass sich ihr Kind nicht freuen kann. Sie verhindern also das "Glück" des Kindes. So die konsumkulturelle Sicht in dem heutigen ökonomischen System. Verweigern sich Eltern wirklich ernsthaft diesen ökonomischen Ansprüchen, so werden sie erleben, dass ihr Kind glücklicher damit ist. Kinder haben die Fähigkeit aus dem Nichts Alles zu machen. Durch die Versorgung mit fertigen Konsumgütern, werden diese Fähigkeiten manches Mal auf null herunter gefahren.

Freude im WIR-Du - Projekt:

In der ersten Einheit beim Gefühlsrad und der letzten Einheit bitten wir die Kinder, ihr Gefühl der Freude zu malen. Eines der häufigsten Bilder war die Bindung der Freude an Konsumgüter, eine andere Reaktion war das Ablehnen dieses Gefühls, da es „Schwäche“ zeigt. Vor allem Jungen zeigten diese Reaktion. In manchen Klassen war das Wort „Freude“ fast nicht vorhanden. Dafür wollten alle „glücklich“ sein. Schadenfreude hingegen war wichtig, da es „Stärke“ signalisierte. Diese Schadenfreude entwickelt sich durch Nachahmung. Ich lerne durch die anderen, dass wir gemeinsam über jene Komik zu lachen haben und damit in eine Oberposition kommen. Wenn Konsum und Schadenfreude der einzige Zugang zur Freude

wird, stirbt ein Gefühl, das unmittelbar mit unseren Bedürfnissen zusammenhängt. Freude ist die Quelle des Lernens und des Wachsens. Wenn ein Kind Freude an etwas hat, ist es nach der Reformpädagogin Maria Montessori in größter Aufmerksamkeit. Wenn wir in einem Gefühl der Freude sind, lernen wir um vieles mehr. Wir können uns Dinge einprägen, Verbindungen schaffen, kreative Lösungswege suchen und finden Wege wie wir mit einem Scheitern umgehen können. Freude ist somit eine sehr wichtige Emotion für den kindlichen Lernprozess. Wenn Kinder nach 6 Wochen Schule die Freude verlieren, so verlieren sie die Leichtigkeit des Lernens. Damit beginnt die Spirale der Angst. Sehr schwierig ist es auch, wenn diese Spirale durch Druck und Abwertung aufrechterhalten wird.



Ich freue mich über ...

Was gibt es noch an Emotionen?

Als weitere Emotion haben wir noch die Überraschung. Sie hilft uns auf Distanz zu dem Ereignis zu treten, das mich überrascht hat. Der Ekel hilft uns Dinge von uns zu halten, die wir als wesensfremd und gefährlich betrachten. Die Scham teilt uns mit, dass unser intimster Bereich bedroht ist.

Im WIR-Projekt arbeiten wir mit den Emotionen, da wir die Kinder und uns selbst auf diese Emotionen vorbereiten wollen. Im seltensten Fall werden Kinder, wie auch die Lehrkräfte diese Emotionen empfinden, wenn sie sich an das Gefühlsrad mit Ihrer Klammer heften. Doch sie lernen durch die Frage, was sie z.B. wütend gemacht hat und was sie brauchen, einen entscheidenden Umgang mit der Emotion. 1. Dass es Gründe für diese Emotion gibt und 2. dass es durch ein kurzes Besinnen einen Zugang gibt, wie mit ihr umgegangen werden kann. Es ist, wie wir immer wieder betonen, ein Präventionsprojekt.

Den Emotionen einen Raum geben



Da wir die Emotionen „öffentlich“ machen, entwickelt sich eine Möglichkeit ihnen leichter einen Raum zu geben und sie auch anzuerkennen. Das widerspricht unserer aktuellen Kultur, die alles hinderliche in einem funktionierenden Ablauf beseitigen will. Emotionen sind dysfunktional. Sie sind Teil unserer Lebensenergie. Sie zu unterdrücken, bedeutet, dass sie sich irgendwann gegen uns richten werden. Dieses Unterdrücken geschieht oft subtil, indem immer wieder mitgeteilt wird, dass diese Emotionen „böse“ seien. Sie können

auch durch massive Betonung (z.B. cool ist super!) des lebensfeindlichen Handelns an Bedeutung verlieren. So wird immer wieder vermittelt, dass Beziehung ein ökonomisches Konstrukt ist. Wenn ich etwas für den anderen tue, muss er einen entsprechenden Ausgleich erbringen. Es wird zu einem Handel. Darin hat z.B. eine echte spontane Freude, die umsonst und sehr unberechenbar ist, wenig Platz. Deswegen werden wir auf eine „Happyness“-Kultur umprogrammiert. Wenn wir uns etwas leisten können, müssen wir „happy“ sein. Im Konsum stellt sich das Gefühl ein, das nutzbar ist. Die Freude schadet da nur.

Werte

Welche Werte sind für Sie in Ihrem Lehrberuf wichtig? Auf diese Frage finden Sie sicherlich schnell einige Antworten. Schreiben Sie bitte davon 5 Werte auf!

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Wenn diese Einstiegsübung in den Weiterbildungen zu unserem Projekt durchgeführt wird, finden sich Worte wie Pünktlichkeit, Ordnung, zuhören, Respekt, jemanden grüßen, Höflichkeit, den anderen ausreden lassen, Ehrlichkeit, Sauberkeit auf den Moderationskarten. Auf die Frage, für wen diese Worte wichtig sind, antworten die meisten Lehrkräfte mit dem Hinweis, dass sie ja ein Teil der Schule sind. Die Schüler*innen sollen dies lernen. Es geht also um Werte, die vermittelt werden sollen. In diesem Vorgang der Übertragung auf andere zeigt sich eine Schwierigkeit mit den Werten.

Betrachten wir diesen Vorgang genauer, so finden wir:

a. Es wurden Worte verwendet, die teils keine Werte sind, sondern einen kulturellen Teilaspekt eines Wertes umschreiben. Ich verdeutliche dies an dem Begriff der „Pünktlichkeit“: Es ist für manche Kulturgruppen ein Ausdruck für Zuverlässigkeit (Wert ist Treue), wenn man vor der vereinbarten Zeit beim Treffpunkt erscheint. Diese Vorstellung von Pünktlichkeit impliziert, dass wir respektiert werden (Wert ist Ehre), wenn der andere die Bedeutung von Zeit so einzuschätzen weiß, wie ich es für richtig halte. Es gibt Kulturen, die Stunden auf jemanden warten. In ihrer Kultur ist es dieses Warten, Zeit verbrauchen, dass ihnen mitteilt, wie wichtig der andere (Wert ist Würde) ist. Es ist ein Ausdruck von Treue, dass man über die Zeit hinaus auf den anderen wartet. Es ist auch ein Ausdruck von Würde, denn es geht um die Person, den Menschen - und nicht um eine Erfüllung einer bestimmten Zeiteinteilung. Es geht um die Wichtigkeit dieser Person. So ist Pünktlichkeit eine kulturgebundene Vorstellung, die mit einigen Werten in Verbindung steht. Dies ist bei vielen Vorstellungen so, die heute als Werte verstanden werden.

b. Oft wird auf die Frage nach den eigenen Werten eine Antwort gegeben, die beschreibt, wie die Werte des beruflichen Gegenübers gesehen werden sollen. Man könnte meinen: Werte sind für andere da. Die Frage impliziert, dass Pädagogen vor allem darauf zu achten haben, dass die Gruppe, mit der sie arbeiten, diese Werte einhalten. So kann es geschehen, dass wir die Vorstellung, dass Werte eine Orientierung und ein Versprechen an uns selbst sind, gar nicht wahrnehmen. Würde ist ein Zuspruch und eine Orientierung an jeden, der in dieser Gesellschaft lebt.

c. Es werden Regeln und Werte verwechselt. Werte sind Orientierungen, Regeln sind Vereinbarungen, wie diese Orientierungen erreicht werden können. Wie eine Unterrichtsstunde aussehen soll, ist geregelt. Wie sich im Unterricht gemeldet werden soll (z.B. durch Handzeichen), ist durch Regeln vereinbart. Regeln sind ganz klar und begrenzt. Hinter diesen Regeln finden sich die Werte „Ehre“ oder „Würde“.

d. Es werden Werte und Ziele verwechselt. Werte sind manchmal die Grundlage für ein Ziel. Ziele sind klar und erreichbar. Dass manche Menschen mit Zielen eine Schwierigkeit haben, ändert nichts an der Tatsache, dass das Wesen eines Ziels die Klarheit und die Erreichbarkeit ist. Beim Wert ist dies so nicht der Fall: Werte geben eine positive Orientierung, die ich mit einer Gruppe teile. Sie sind somit unklar und auch nicht erreichbar.

e. Werte drücken sich durch Rituale aus. Ein Gruß ist eine Regel: „Man grüßt, wenn man einen Raum betritt.“ Wie dieser Gruß vollzogen wird, welche Worte gesprochen oder Gesten ausgedrückt werden, ist Teil des kulturellen Rituals. In diesem Zusammenhang finden wir Vorstellungen aus dem „höfischen Ritual“, das von dem das Wort „Höflichkeit“ kommt. Auch hier spielt die kulturelle Herkunft eine sehr wesentliche Rolle. „Höflichkeit“ kann kulturell mit den unterschiedlichsten Ritualen gelebt werden. Der Wert kann dabei die Würde oder die Ehre sein. Das hängt vom Ritual und dem Kontext ab.

Begriffliches:

Der Begriff „Werte“ ist verbunden mit der Suche des Menschen nach seinen sittlichen Orientierungen. Der von Aristoteles eingeführte Begriff der „Ethik“ beschäftigt sich mit den Sitten und Gebräuchen der Menschen eines bestimmten Kulturraumes. Die Ethik setzt die Werte und Normen in einen moralischen Bezug. Der Mensch ist gut, wenn er sich an die festgelegten Sitten und Gebräuche hält. Die Werte sind dabei eine Orientierung, an denen bestimmte Gruppen dieses „Gut sein“ messen können. Dies ist auch einer der

häufigsten Gründe, wieso es so schwierig ist, über Werte zu sprechen. Im Sprechen über Werte entsteht oft die Angst, diesen nicht zu genügen. Sehr schnell sind wir dann in der Angst vor Bewertung oder Versagen.

Der Begriff „WERT“ wird heute sehr vielfältig in unserem wirtschaftlichen Alltag benutzt. Aus früheren Zeiten ist der Begriff „Wert“ verbunden mit der Integrität einer Sache. Sie hatte „Wert“, auch wenn es nicht materiell messbar war. Der „Wert“ einer Person hing von seiner Glaubwürdigkeit ab. Die „Wertphilosophie“¹⁰ nimmt Bezug auf die altgriechische Philosophie und ist erst im 19. Jahrhundert entstanden. Sie beschäftigt sich mit der Frage des Wertes und den Konflikten, die zwei sich widersprechende Werte auslösen können.

Erinnerung:

Werte aus dem oben aufgeführten ATCC-Kulturdiamanten sind immer in Bezug mit den fünf anderen Grundelementen des Zusammenlebens. Sie entspringen den personalen Bedürfnissen. Sie brauchen tägliche Rituale, um sie immer wieder in Erinnerung zu rufen und zu bestätigen. Sie sind die Grundlage für unser Rechtssystem und die Regeln, die wir in Gruppen haben. Sie finden einen strukturellen Ausdruck. Wenn wir z.B. „Gesundheit“ als Wert anerkennen, haben sich die strukturellen Bedingungen in Richtung gesunden Lebens zu entwickeln. Das Ergebnis ist die Reduzierung von schädigendem Material in der Luft, etc. Werte sind kulturell für eine bestimmte Gruppe definiert und werden daraus auch interpretiert.

Das Werteverständnis einer verfassten Gesellschaft

Diese Definition unterscheidet Werte von Zielen. Ziele kann ich erreichen, die Werte wären hierbei die Grundlage und Orientierung. Eine weitere Unterscheidung sind Werte und Wünsche. Werte sind klare Orientierungen, die mich in eine moralische Verantwortung bringen. Wünsche hingegen nicht. Für meine Wünsche bin ich nicht einmal verantwortlich. Ich habe eine Person oder eine höhere Instanz, an die ich meine Wünsche wende. Ich bin als Einzelner gegenüber meinen Wünschen passiv. Bei Zielen ist dies umgekehrt. Hier habe ich ein konkretes Ziel und bin dafür verantwortlich, dies zu erreichen. Erreiche ich dies nicht, so bin ich gescheitert. Erreiche ich es, habe ich Erfolg.

Werte funktionieren anders. Werte sind positive Orientierungen, wie z.B. der Wert „Wahrheit“. Ich strebe diesem Wert nach, doch ich werde ihn nie vollständig erreichen. Er ist mir Orientierung, ähnlich einem Fixstern für den Seefahrer.

Werte sind positiv. Sie resultieren aus den sozialen Bedürfnissen des

10.)Folke Werner: Vom Wert der Werte - die Tauglichkeit des Wertbegriffs als Orientierung gebende Kategorie menschlicher Lebensführung. Eine Studie aus evangelischer Perspektive. Münster 2002, S. 42.

Menschen. Sie entsprechen damit dem, was der Mensch, was die Menschen zum Leben brauchen. Werte für sich alleine gibt es nicht. Werte müssen geteilt werden.¹¹ Sie sind eingebunden in das Ganze einer Gruppe. Eine Gruppe von Menschen macht bestimmte Werte zur Grundlage für ihr gemeinsames Leben. Die, vor allem westlichen, Menschen haben die gemeinsamen Werte in den Menschenrechten wiedergegeben. Diese Rechte sowie die meisten europäischen Verfassungen sind die geronnenen Werte in einer Rechtsform.

So ähnlich ist es mit den Regeln in einer Klasse oder Schule. Werden Regeln gesetzt, sie aber nicht in Bezug zu den Werten gebracht, so werden sie nur dann beachtet, wenn es zu Sanktionen kommt. Werden die Regeln mit Werten in Verbindung gebracht, so lernen die Kinder und die Lehrkräfte, wieso sie dies oder jenes unterlassen sollen. Beginnt der Unterricht zu einer bestimmten Zeit, geht es vielleicht um Respekt oder um Zuverlässigkeit. Sollen Wände einer öffentlichen Einrichtung, wie z.B. der Schule, einen entsprechenden Zustand aufweisen, so geht es vielleicht um Schönheit. Wenn den Kindern Werte nur abstrakt und ohne einen Zusammenhang beigebracht werden, so bleiben diese beliebig. Es entsteht Willkür. Werte und Regeln gehören zusammen.

Neben den Regeln gibt es die Rituale, die einen engen kulturellen Zusammenhang haben. Jede Kultur hat dazu eigene Rituale und Vorstellungen zum Beginn oder Ende oder zum Umgang mit Krisen entwickelt. Rituale sind „Bräuche“ oder „Traditionen“, die bestimmte Gruppen teilen. In diesen Ritualen finden wir die Begrüßungen, die Verabschiedungen oder auch die Form, wie wir einander im Gespräch betrachten.

Zehn Werte sind grundlegend für unsere Gesellschaft.

Ich greife noch einmal meine Eingangsfrage auf: „Welche Werte sind für Sie in Ihrem Lehrberuf wichtig?“ Was ist es, das viele Menschen auf diese Frage hin ausweichen und in Übertragungen gehen lassen? Was macht es uns so schwer zu sagen: Für mich ist meine Würde als Mensch wichtig? Oder: Ich möchte für meine Arbeit mit den Kindern Ehre erfahren?

Sie bemerken es im Lesen der Zeilen oben. „So etwas würde ich nie sagen!“ kommt vielen in den Sinn. Gewiss, es sind alte Begriffe. In der heutigen Sprache finden wir sie nur noch im Streit: „Du hast meine Ehre verletzt!“ Im Alltag haben sie wenig verloren. Dennoch gelten sie. Sie stehen in der Verfassung. In der Verfassung ist uns unsere Würde garantiert. Sie wird uns zugesprochen und doch so oft verletzt. Sie wird nicht nur uns zugesprochen, sondern auch den Kindern. Die Würde der Schülerin, des Schülers ist unantastbar.

11.) Hartmut von Hentig: „Ein Wert, den keiner mit mir teilt – er mag mir noch so heilig sein-, ist den anderen eine Marotte.“, aus ebd.: Ach die Werte. München 1999, S.71.

Diese Aussagen lösen Ängste in uns aus! Ängste, dass wir diesen Werten nicht genügen. Ängste, dass wir „bewertet“ werden könnten. Ängste, dass uns diese Werte zum Maßstab gemacht werden. Dies ist auch das Faszinierende an den Werten. Werte sind nicht nur Orientierungen, die ich mit anderen teile. Werte sind unmittelbar mit unserer Person verbunden. Werte entstammen den Bedürfnissen, die wir Menschen haben. Hierbei meine ich nicht die „Bedürfnisse“, die uns als Wirtschaftsgüter als wichtig untergejubelt werden. Es geht hier um die „sozialen Grundbedürfnisse“ wie Liebe, Anerkennung, Orientierung, Sicherheit, Autonomie und Transzendenz. Diese sechs Grundbedürfnisse haben wir Menschen, damit wir gut leben können. Es gibt eine Reihe von kulturellen Mitteilungen, wie wir mit Bedürfnissen umzugehen haben. So gibt es Kulturen, die Bedürfnisse negieren oder den Besitz von Waren zu Bedürfnissen erklären. Glücklicherweise haben hier neuere Forschungen aus der Neurobiologie nachgewiesen, dass unsere Bedürfnisse gerade für das soziale Miteinander äußerst wichtig sind.¹² Bedürfnisse sind dazu da, damit wir ein gelingendes Leben führen können.¹³

Ängste sind Grundemotionen, die dazu beitragen, dass wir uns vorsichtiger oder achtsamer verhalten. Sie teilen uns z.B. mit, wenn ein oder mehrere Bedürfnisse gefährdet sind. Ängste

Die 10 Werte nach dem A.T.C.C.-Ansatz

1. die Würde des Menschen, der Person (GG, Art. 1)
2. die Ehre unseres Handelns, Achtung vor dem, was wir schaffen, arbeiten und leisten (GG, Art. 5; STGB §185 ff; Menschenrechte Art. 12)
3. die Wahrheit als wichtige Grundlage gelingender Informationsübermittlung (GG, Art. 42; Bay. Verf., Art. 22.2, Art.111, Art. 111a, Rundfunkberichterstattung; GO BayL, Zeugenvernehmung; STGB §156, §190)
4. die Gesundheit, in Form der Unversehrtheit des Lebens (GG, Art. 2; STGB §223ff, §232ff; WHO-Charta 1989 usw.)
5. die Freiheit, in Form von Meinungsfreiheit, künstlerische Freiheit usw. (GG, Art.4, Art. 5, Art. 7, Art. 8, Art. 9usw.)
6. die Schönheit, in Form von Erhaltung der Natur, der Vorstellung von Denkmälern und anderen kulturellen Gütern, Landschaftsschutz, der Förderung der schönen Künste usw. (Bay. Verf., Art. 131: Ziele der Bildung, Art. 141: Naturschönheiten)
7. die Gerechtigkeit, indem Reiche zu einem Mehr an Leistungen für die Gemeinschaft gebracht werden (GG, Art. 1, Art. 14, Art. 56)
8. die Gleichheit, im Sinne von Gleichheit vor dem Recht. Die Gleichberechtigung von Mann und Frau, Gleichheit in der Berufswahl usw. (GG, Art. 3: Gleichheit vor dem Gesetz, Art. 3.3: Antidiskriminierung, Art. 33: Gleichstellung usw.)
9. Treue, Verlässlichkeit und Sicherheit des Vereinbarten, des eigenen Raums, des eigenen Geschaffenen, der eigenen Gedanken (GG, Art. 5, Art. 33; STGB §263ff)
10. „Brüderlichkeit“ bzw. Solidarität, in Form des Generationenvertrags, der Sozialhilfe, Solidarität bei Katastrophen usw. (GG, Art. 35, Art.44; Sozialgesetze, Vereinsrecht usw.; Menschenrechte Art. 14; Asylrecht)

12.) Joachim Bauer: Schmerzgrenze. München 2012, ders: Das Gedächtnis des Körpers, 2004;

13.) Gerald Hüther: Biologie der Angst. Göttingen 2005,

sollen uns dazu bringen, für uns zu sorgen. Wie oben schon beschrieben, haben Ängste ihren Ausdruck in bestimmten Verhaltensmustern. Wenn wir über Werte sprechen, sind Ängste im Spiel. Fast immer! Es sind ebenso unsere Bedürfnisse im Spiel. Denn der Wert „Würde“ entstammt dem Bedürfnis nach Liebe. Wir wollen als Person wahrgenommen und gewürdigt werden. Der Wert „Ehre“ kommt von dem Bedürfnis nach Anerkennung. Wir wollen für das, was wir schaffen, geachtet und geehrt werden. Der Wert „Wahrheit“ hat einen unmittelbaren Bezug zum Bedürfnis nach Orientierung und evtl. nach Sicherheit. Wir wollen, wenn wir eine Information erhalten, die Gewissheit haben, dass sie auch stimmt. Ähnlich ist es mit der „Treue“ oder der „Gerechtigkeit“. „Schönheit“ ist ein Wert, der mit dem Bedürfnis nach Transzendenz, nach Sinn korrespondiert. Sie können dies gerade in der Jugendzeit an den pubertierenden Jugendlichen erkennen.

In all diesen Werten finden Sie genügend Konfliktpotential. Denn die Werte drücken etwas aus, das im Alltag negiert wird: unsere Bedürfnisse. Klar, die Wünsche nach materiellen Gütern werden im Alltag forciert und entsprechend mit Werten in Verbindung gebracht. So ist es der marktwirtschaftliche Zynismus, bei der die Nikotindroge mit dem Wert „Freiheit“ in Verbindung gebracht wird. Fahrzeuge haben nach Meinung der Marketingstrategen etwas mit Sicherheit und Ehre zu tun. Seltsamerweise ist die Todesrate bei Autofahrern sehr hoch und die Ehre recht klein, denn was tut ein Autofahrer denn heute noch. Hier werden gezielt die menschlichen Werte pervertiert.

Werte sind positive Orientierungen, die aus unseren sozialen, menschlichen Bedürfnissen entspringen und mit anderen Menschen geteilt werden. Sie erkennen schon an den oben beschriebenen Bedürfnissen, dass sie nur in Teilen ihre Anwendung finden. Liebe kann ich nicht erhalten, wenn ich nicht selbst liebe. Ähnlich ist es mit der Würde. Ich kann sie nicht einfordern, wenn ich sie selbst nicht an mir wahrnehmen darf. Der grundgesetzliche Zuspruch, dass wir Würde haben, ist schon unfassbar und löst Angst aus. Denn was bedeutet dies? Es bedeutet doch, dass ich in meiner Einmaligkeit gewürdigt werde. Es bedeutet, dass eine Schülerin in ihrer Einmaligkeit gefördert wird und nicht ausgegrenzt. Würde bedeutet, dass ich als Lehrkraft ausreichend Zeit habe, um mit Kindern den Weg des kindlichen Lernens zu gehen. Es bedeutet auch, dass jedes Kind die Zeit zur Verfügung hat, die es braucht, um die eigenen Schritte in seiner Entwicklung zu gehen.

Werte sind gefährlich. Nehmen wir sie ernst, so fordern sie von uns eine ungeheure Präsenz. Sie fordern eine ständige Auseinandersetzung mit uns

selbst. Das bedeutet Leben und Entwicklung. Es führt zu mehr Kommunikation mit den anderen Menschen. Es führt zu mehr Erziehungspartnerschaft mit den Eltern und vor allem zu einer erzieherische Präsenz im Umgang mit den Kindern.

Werteerziehung – moralische Erziehung, Grundlagen für die Grundschule

Die Grundschulzeit beginnt an einer besonders interessanten Schnittstelle. Im Zeitraum vom 5. bis zum 9. Lebensjahr entwickelt sich das Gewissen und somit eine Vorstellung von Gut und Böse. Diese Entwicklungsphase ist für die moralische Entwicklung eines Kindes von großer Bedeutung. In der Psychoanalyse wird diese Phase mit zwei verschiedenen Mythen verbunden: Der eine Mythos ist der Ödipus, der andere die Geschichte der Elektra.¹⁴ Die Grundgeschichte ist die Auseinandersetzung mit dem gleichgeschlechtlichen Elternteil. Der gleichgeschlechtliche Elternteil wird unbewusst zum Rivalen/zur Rivalin im Wettbewerb um die Zuneigung des andersgeschlechtlichen Elternteils. In diesem Spannungsfeld „ich hasse den/die, ich liebe den/die“ entsteht eine Vorstellung von dem, was „böse“ oder was „gut“ ist. In den Konflikten, die in dieser Phase der Kindheit ausgetragen werden, entsteht die Idee von Werten. Es findet eine „Kulturbindung“ statt. Das „natürliche“ Kind verankert kulturelle Werte und Normen. Es entsteht in diesem Zeitraum aus Phantasiegeschichten eine Auseinandersetzung mit dem, was Phantasie und Wahrheit ist. Es entwickeln sich Vorstellungen über die „Ehre“ der Tätigkeiten, die es selbst leistet und die andere leisten. Sie finden hier klare Bezüge zum Wert der Gerechtigkeit oder der Gesundheit.

Einfach ist es, wenn die Kinder in dieser Phase Raum für Auseinandersetzung mit dem gleichgeschlechtlichen Partner haben. Wenn sie in Wettbewerb gehen können und wenn sie um den anders geschlechtlichen Part eifern können. Wie in jeder Phase der Entwicklung geht es um erzieherische Präsenz, die Reibung zulässt und den Konflikt riskiert.

Was aber, wenn gerade in diesem Zeitraum die eine Seite, oftmals die männliche, verschwindet? Welche Bezugsmöglichkeiten haben Jungen, wenn in den Grundschulen kein Mann zu finden ist? Wie sieht es mit der Überpräsenz der Frauen aus?

Was, wenn statt elterlicher Präsenz in dieser Altersphase die Aktionsspiele eines Computers stehen? Wenn einem Kind per Medium vermittelt wird, dass es cool ist, über anderen zu stehen oder sie sogar zu vernichten? Was geschieht mit einem kindlichen Gewissen, wenn Bilder der Gewalt die Abbilder der

14.) C. G. Jung: Versuch einer Darstellung der Analytischen Psychologie (1913). In: Ders.: Gesammelte Werke, Bd. 4. Freud und die Psychoanalyse. München 1969

kindlichen Realität und Phantasie werden?

Durch die Pforten der Schule drücken sich immer mehr Kinder, die keine Idee von „Verzicht“ und „Rücksicht“ erhalten haben, da die Eltern nicht in der Lage sind, an den Grenzen klar zu sein. Im Gegenteil erleben Lehrkräfte heute, dass Eltern aus unterschiedlichen Gründen auf erzieherische Präsenz verzichten. Für die Kinder entsteht ein Leerraum, der nicht als Orientierung dient. Die Auseinandersetzung mit Werten wird in die Schule übertragen.

Dienste oder nicht

Kinder in der Klasse Aufgaben zu übertragen, schafft Ehre. Wenn die Aufgaben für alle gleich sind, erleben die Kinder ganz praktisch, dass wir in Deutschland Gleichheit als Grundlage haben. Wenn in einer Klasse etwas entwendet wird und dies dann in der Klasse geklärt wird, sehen alle das wir eine Vorstellung von Gerechtigkeit haben, der wir nachgehen. Wenn ich bei einem Bild nachfrage, und es mir von dem Kind erklären lasse, vermittele ich die Ehre.

In unserem Projekt erleben wir immer mehr Lehrkräfte, die in dem Dilemma ihres Auftrags stecken und manchmal schier verzweifeln. Kinder suchen verzweifelt nach Rahmen und Präsenz. Eine DAF Lehrkraft hat im Minimum 15-20 Kinder in der Klasse. Die Eltern konfrontieren die Lehrkraft mit erzieherischen Erwartungen. Dies ist in dem Bereich der Zuwanderung noch viel stärker. Sie verbinden kulturell damit die Erwartung der Integration ohne irgendwelche Folgen auf das Familiensystem. Die Lehrkraft ist, zumindest in bayerischen DU- Klassen, mit einem sehr diffusen Rahmen beschäftigt, der ihnen im Gegensatz zur Regelschule eine

erzieherische Präsenz erleichtert. Sie schaffen Bindung und erlauben den Kindern damit ein gutes Ankommen. Doch leider ist das Gesamtsystem unsicher. Es ist manchmal nicht klar, ob am anderen Tag dieser Junge oder dieses Mädchen wiederkommen wird. Fatal ist es auch, dass sich keine Klassengemeinschaft entwickelt, da alle davon ausgehen, wenn sie die deutsche Sprache gut sprechen, werden sie in eine Regelklasse geschickt.

Ich bat die Kinder beim Malen ein Mäppchen gemeinsam zu verwenden. Das war unmöglich. Sie hatten kein Vertrauen zu den anderen Kindern. Als ich meine Stifte austeilte, war dieses Hemmnis behoben und die Kinder malten ein sehr schönes Gefühlsrad.

Das WIR-Du Konzept

Genau in diesem Spannungsfeld sehen wir unser gesamtes WIR-Projekt. Wir bieten einen kindgerechten Rahmen, um regelmäßig über Werte und deren

Grundlagen zu sprechen. Dies geschieht nicht mit dem moralischen Zeigefinger. Wir laden Sie und die Kinder ein, in der alltäglichen Reflexion darüber nachzudenken, „was Sie fühlen und was Sie brauchen, damit es Ihnen gut geht“. Am Anfang kann es geschehen, dass die Kinder allgemeine Wünsche äußern. Mit der Zeit wird es konkreter und bezieht sich auf das Gefühl das sie geäußert haben.

Anregungen für Unterrichtseinheiten zum Thema Werte

Das bin ich

Ziele: Die eigene Würde wahrnehmen lernen

Material: Zeitungsendrolle oder Plakatrückseiten, Wachsmalkreiden oder Wasserfarben

Methode: Jedes Kind erhält ein Papier, das seiner Körpergröße entspricht. Es werden Paare gebildet. Ein Kind legt sich auf das Papier und wird von dem anderen Kind nachgezeichnet. Der Körperumriss befindet sich nun auf dem Papier. Wenn nun das andere Kind auch seinen Körperumriss hat, kann jedes Kind in diesen Körperumriss hineinmalen, was es für wichtig hält. Wichtig ist z.B. der Name und vielleicht sogar die Bedeutung des Namens, Gefühle, ... Die Bilder werden aufgehängt. Im Nu haben Sie ein neues Klassenzimmer. Jeden Tag werden ca. vier Bilder und somit die Kinder vorgestellt.

Streichholzbilder¹⁵

Ziel: Sich einem großen Ganzen zugehörig fühlen

Material: Streichholzschachteln, kleine Zettel, Stifte

Methode: Lassen Sie die Kinder auf einen kleinen Zettel Dinge malen, die für sie sehr wichtig sind (nur eine „Wichtigkeit“ pro Zettel). Die Kinder sollen dann die Bilder in Streichholzschachteln kleben, die sie vorher angemalt haben und die Schachteln miteinander verbinden. Zu jeder „Wichtigkeit“ können Worte geschrieben oder Buchstaben kennen gelernt werden.

Dieses endlose Bild kann auch im Klassenzimmer aufgehängt werden und immer wieder Ergänzungen erfahren.

Fragen, die helfen könnten:

- o Hast du vielleicht eine kleine Sache bei dir, die dir sehr wichtig ist?
- o Muss diese Sache deshalb auch für andere wichtig sein?
- o Was ist der Vorteil davon, dass etwas Wichtiges klein ist?
- o Was ist der Nachteil?

15.) Aus: Diemut Schilling: Das bin ich, Bildnerisches Gestalten mit Kindern. Mühlheim a d Ruhr 2005,

Literatur und Links

Bittl/Moree: Die Wertekiste, Nürnberg 2005, zu finden unter <http://www.eiccc.org/buch&1.htm>

Bittl/Schleiß/Wittmann: Methode Bilderbücher, Nürnberg 2003

FBF: Werte-volle Kinderbücher, Kinderbuchtipps und Besprechungen zum Thema Werte. Als PDF zu finden unter <http://www.eiccc.org/buch&1.htm>:

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung NRW (Hg.): Schule und Werteerziehung. Ein Werkstattbericht. Erfahrungen und Materialien aus dem Modellversuch des Landes Nordrhein-Westfalen "Demokratie und Erziehung in der Schule - Förderung moralisch-demokratischer Urteilsfähigkeit" Soester Verlagskontor Soest, 1991

Lind, Georg: Ansätze und Ergebnisse der "Just-Community"-Schule Neuaufgabe 2000 , www.uni-konstanz.de/ag-moral/

Lind, Georg: Moral ist lehrbar. Handbuch zur Theorie und Praxis moralischer und demokratischer Bildung, Oldenbourg München, 2. Auflage, 2009

Oser, Fritz / Althof, Wolfgang: Die Gerechte Schulgemeinschaft: Lernen durch Gestaltung des Schullebens

Edelstein, Wolfgang u.a. (Hg.): Moralische Erziehung in der Schule, Beltz Weinheim und Basel 2001, S. 233

Integration

Integration als gesellschaftliche Aufgabe

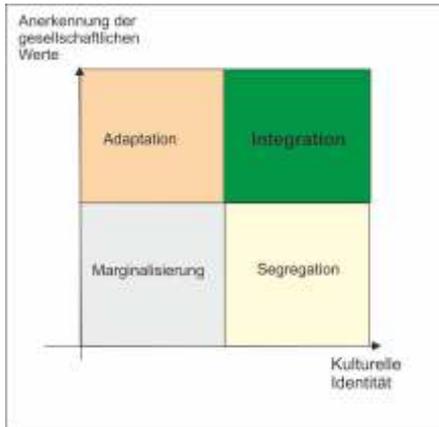
Das Schlüsselwort „Integration“ wird erst seit 20 Jahren als politische Aufgabe für unsere kulturell vielfältige Gesellschaft verwendet. Die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit dem Thema „Integration des Fremden“ in die Gesellschaft der Einheimischen war zu diesem Zeitpunkt reichlich spät, denn der Alltag hat schon gezeigt, wie notwendig sie ist. Der Begriff Integration wurde bis zu diesem Zeitpunkt meist in Verbindung mit Kindern verwendet, die einen anderen Zugang zur Welt hatten. Die blind waren, schwer hören konnten, in der Aufmerksamkeit anders ausgerichtet waren oder sich in Rollstühlen fortbewegten. Viele Bundesländer und Staaten wie z.B. Italien haben schon sehr früh erkannt, dass ein gemeinsames Schülerleben den „normgerechten“ Kindern gut tut. Sie entwickeln eine höhere Aufmerksamkeit, sind rücksichtsvoller, entwickeln einen wertschätzenden Zugang zum eigenen Leben und der eigenen Gesundheit. Die Kinder einer „integrativen“ Klasse sind nicht mehr so „leistungsbezogen“ sondern „lebenspraktischer“ und „wertorientierter“. Sie können zum Beispiel ein blindes Kind führen oder wissen wie man einen Rollstuhl schiebt. Sie beteiligen einen Rollstuhlfahrer in ein Fangspiel oder lachen über einen Witz, den ein Kind mit Downsyndrom immer wiederholt. Sie lernen Grenzen zu setzen, wenn es ihnen reicht. Eine exklusive Gesellschaft, die Menschen mit einem anderen Zugang zur Welt auslagert und in besondere Stätten verbannt, wird arm an Werten. Das unterschiedliche Lerntempo von Kindern wird dann plötzlich zum Hindernis und zu einem pathologischen Problem. Kinder, die natürliche Neugierde entwickeln für alles was nicht schulrelevant ist oder Bilder statt Buchstaben brauchen, werden schnell als „nicht-beschulbar“ abgestempelt und geraten in einen Abwertungskreislauf.

Der Begriff Integration wird nun auch auf Kinder aus der großen weiten Welt angewendet. In den Willkommensklassen soll dies nun geschehen. Glücklicherweise haben nicht alle Bundesländer ein so selektives System wie es in Bayern in vielen Bereichen stattfindet. In vielen Ländern sind die Schüler in den „Regelklassen“ und gehen für den Sprachunterricht für eine bestimmte Zeit in einen anderen Raum. In Bayern sind es separate Klassen, die vor allem deutsch lernen sollen. Im neuen Lehrplan ist Werteerziehung und kulturelle Bildung vorgesehen.¹⁶

Integration ist eine Bedingung, die jede offene, moderne Gesellschaft braucht,

16.) <https://www.km.bayern.de/allgemein/meldung/3756/bayern-engagiert-sich-fuer-die-bildung-von-jungen-fluechtlingen.html>

um auf lange Sicht weiter existieren zu können. Der Soziologe John W. Berry¹⁷ hat mit dem Begriff gearbeitet und ist zu einer interessanten Definition gekommen.



Sein Interesse galt den Orientierungen, die eine Integration optimal machen. Er stellt die Ergebnisse seiner Untersuchungen in einer Matrix dar, die es erleichtert die Dynamiken rund um Integration zu verstehen. Seine Idee ist, dass Integration das Maximum an Anerkennung der Werte der Gesellschaft in der wir leben und das Maximum an eigener kultureller Identität bedeuten kann. Er hat also zwei Vektoren, die einen Integrationsraum ausmachen. Gehen wir von der Vorstellung aus, dass die kulturelle Identität negiert würde und nur noch die Anerkennung der gesellschaftlichen Werte eine Rolle spielen würde, so wären wir bei der Adaptation.

Eine Gesellschaft, die z.B. ein geschichtliches Problem mit ihrer kulturellen Identität hat, erlebt diese durch die fremde Kultur als bedroht. Bewusst oder unbewusst wird von dem Fremden verlangt seine eigene Identität aufzugeben. So entsteht Adaptation als Maßgabe und nicht die Nutzung des Potentials der Vielfalt.

Vermeidet eine Gesellschaft die gemeinsamen, verfassten Werte zu thematisieren und verlangt die Anerkennung derselben auch nicht von Fremden, so entsteht Separation und Segregation. Es entsteht ein Nebeneinander, in dem selbst das gültige Recht des Staates in Frage gestellt wird. Auch hier scheint es ein Thema in unserem Land zu geben. Wo vermitteln wir offensichtlich unsere verfassten Werte? Glauben wir, dass die Würde des Menschen über einer Profitmaximierung steht? Müssen Politiker, die nachgewiesen nicht die Wahrheit sagten mit Konsequenzen rechnen? Die Erfahrung, die Berry in seiner Arbeit machte, ist insofern spannend, dass er behauptet, wenn beide Vektoren Richtung 0 gehen, die Marginalisierung eintritt. Werteverlust und das Aufgeben kultureller Identität sind somit Merkmale einer Marginalisierung.

Integration aus dieser Sicht ist eine beständige Aufgabe einer Gesellschaft. Sie stellt viele Fragen an uns selbst und verlangt von uns eine Positionierung.

17.) Applied Psychology: an International Review, 1997.46 p. 5-68

Integration bedeutet demnach die Vermittlung der Werte unserer Gesellschaft in Übereinstimmung mit der kulturellen Identität des Einzelnen. Dabei muss beachtet werden, dass es hier um die wichtige Frage nach den Werten und der kulturellen Identität geht. Die Richtschnur unserer Werte ist die Verfassung. Hier sind die Werte grundgelegt, die in öffentlichen Bildungssystemen vermittelt werden sollen. Dies hat zur Folge, dass wir uns fragen dürfen, ob dies auch so der Realität entspricht. Wo wird die Würde, die Gleichberechtigung und die individuelle Freiheit und Einzigartigkeit des Kindes, der Lehrkraft und der Eltern in den Mittelpunkt gerückt? Wie wird kulturelle Identität mit den Werten einer Gesellschaft konfrontiert? Kulturelle Ideen und Vorstellungen können nicht über dem Recht, der Verfassung des Landes stehen, in dem wir leben. Aus diesem Grund gibt es auch Abgrenzung, wenn sich eine kulturelle Identität zu stark von den Werten dieser Gesellschaft unterscheidet. Es kann keine Toleranz für Ideologien geben, die menschenverachtend, rassistisch und gewalttätig sind.

Eine inklusive Schule

Seit dem 13.7.2011 gibt es in Bayern eine gesetzliche Regelung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Inklusion soll an bayerischen Schulen umgesetzt werden. Dies gilt auch für die anderen Bundesländer. Aus den Erfahrungen von europäischen Ländern, die, wie z.B. Italien, seit mehr als 40 Jahren ein integratives Schulsystem haben, zeigt sich, dass es nicht mit einer gesetzlichen Entscheidung getan ist. Es bedarf einer Veränderung der Grundhaltung und der Didaktik. Eine Grundbedingung für Inklusion ist es, den „Schwachen“ so zu stärken, dass er sein berufliches Ziel auch erreichen kann. Ebenso kann der „Starke“ von dem „Schwachen“ lernen und erlebt ihn nicht als Einschränkung. Dies würde bedeuten dass unterrichtsdidaktisch das gemeinsame Lernen in den Vordergrund rückt. Die Kinder lernen wie sie lernen können. Die wiederkäuende und selektierende Lernkultur würde verschwinden. Dafür braucht es ausgebildete Lehrkräfte, ein ständiges „Zwei-Lehrer-Prinzip“ und ein Schulsystem, das jedem die Chance gibt, sich mit den eigenen Potentialen weiterzuentwickeln. Dies macht Hoffnung. Das WIR-Konzept unterstützt in einfacher Weise genau diesen Inklusionsansatz. Das würde aber bedeuten, dass die Kinder, die hier aus der Fremde ankommen, möglichst in eine Regelklasse gelangen. Wie schon beschrieben ist dies in vielen Bundesländern schon so.

Integration als Thema der Gruppe

Gruppen entstehen, indem sich Menschen zu einem bestimmten Ziel und mit einer geregelten Zugehörigkeit zusammenfinden. Würde es diese beiden Faktoren nicht geben, wäre es keine Gruppe, sondern eine beliebige Ansammlung von Menschen. Dort können Menschen kommen und gehen ohne einen Vorgang in Richtung Integration und Ausschluss zu erleben.

Ist die Zugehörigkeit unklar, kommt es zu Ausschluss. Gibt es keine Verantwortlichen, die sich um die Ziele der Gruppe und die Zugehörigkeit kümmern, entstehen Ausschlussprozesse. In diesen Ausschlussverfahren werden willkürlich bestimmte Merkmale als Ausschlussgrund geschaffen. Wird Leitung zum Problem für die Gruppe, wird sie ausgeschlossen. Es ist das alte Sündenbockverfahren, das heute unter dem Begriff Mobbing firmiert. Es rotten sich Untergruppen zusammen und mobben eine oder bestimmte Personen. Ursachen für Mobbing sind oftmals an der „Leitung“ einer „Gruppe“ auszumachen. Dies hat mit der Funktion einer Gruppe zu tun. Jede Gruppe klärt diese Zugehörigkeit und ihr Ziel über die „Benennung“ von „Leitung“. Ist die „Leitung“ benannt, kann sie diese Aufgaben für die Gruppe ausführen. Sie kann sich um das Ziel, die Zugehörigkeit und die Verantwortlichkeiten in einer Gruppe sorgen. Leitung in diesem Sinn ist nicht per se pyramidal oder hierarchisch. Leitung bedeutet, die Verantwortung für die Ziele, Zugehörigkeit und Durchführung der Ziele zu übernehmen. Hierbei kann uns die Kultur ein Schnippchen schlagen. Wer sein Leben lang damit aufwächst, dass Leitung „Macht von oben“ bedeutet, kann es zuerst auch einmal nicht anders sehen. Zum besseren Verständnis können Sie sich einen Fremdenführer vorstellen. Die Menschen, die ihm folgen haben mit ihm vereinbart, dass er sie durch diese Stadt führt und ihnen entsprechende Dinge zeigt. Damit hat er eine Macht, die klar verantwortet und umschrieben ist. So ist es ebenfalls mit Leitung. Ist keine Leitung in einer Gruppe vorhanden oder übernimmt eine Person, die eigentlich Leitung sein sollte, diese Aufgabe nicht, so entsteht eine Grundlage für Ausschluss. Dieser Ausschluss ist im ersten Affekt auch nicht böswillig. Es geht im Grunde darum die Gruppe zu retten. Indem die Gruppe eine Person oder Untergruppe als „schuldig“ für den Zustand erklärt, schafft sie einen Zusammenhalt. Sie kann damit in die Lage kommen, den vorhandenen Mangel an Regeln, Ziel oder Struktur zu klären. In vielen Fällen „bieten“ sich Personen oder Gruppen als Sündenböcke an. Bei manchen sind es besondere Merkmale, bei anderen ist es eine falsch umgesetzte Idee, wie Anerkennung erreicht werden kann.

Das Problem an der Sache ist, dass sich der Prozess des Ausschlusses immer

wiederholen wird, wenn diese Klärung nicht erfolgt. So ist rechtzeitig wahrgenommenes Mobbing auch eine Chance für eine Gruppe, die genutzt werden sollte. Ein weiterer Vorgang, der Ausschluss zur Folge haben kann, ist eine Bedrohung von Außen. Kommt zu viel Druck und Bewertung auf eine Gruppe zu, so kann es geschehen, dass sie sich einen Schuldigen im Inneren sucht und hofft, durch Ausschluss dem Druck zu entfliehen. Auch dieser Vorgang kann eine Chance sein, denn hier hätte eine Leitung ein Merkmal für die Belastungsfähigkeit der Gruppe. Konkurrierende Innensysteme, die nicht aufgedeckt und entdramatisiert werden sind ebenfalls Anlass für den Ausschluss eines oder mehrerer Gruppenmitglieder oder der Leitung.

Integration und Ausschlussprozesse in Grundschulklassen

Schulklassen sind kein freiwilliger Zusammenschluss. Sie werden im Rahmen der Schule gebildet. Kein Kind kann sich die Klassenkamerad*innen und die Lehrkräfte aussuchen. Diese Bedingung bestimmt eine Klassengemeinschaft. Die Lehrkraft ist Leitung der Klasse und hat dafür zu sorgen, dass die Regeln und die Ziele dieser Schulveranstaltung verstanden und eingehalten werden. Die Phasen einer Klassengemeinschaft lassen sich aufteilen in eine Orientierungsphase (forming), eine Phase der Konsolidierung, es folgt die Phase der Umsetzung und die Phase bei der die Aufgabe der Gruppe verinnerlicht wird.

In der Orientierungsphase lernen sich die Kinder kennen, bilden Kleingruppen und Freundschaften. Sie lernen die Regeln kennen und erleben, wie die Leitung bei Regelverstößen reagiert. In der Konsolidierungsphase verfestigen sich die Freundschaften. Es werden Abgrenzungen (wir und ihr) vorgenommen. Die „Testreihen“ gegenüber den Lehrkräften häufen sich. In der Umsetzungsphase finden die Lernprozesse statt. Die Gruppe hat sich gefunden und ist stabil. Gelingt die Verinnerlichung der Regelsysteme mit ihren Werten, so werden diese der Bezug für das folgende Schuljahr sein. Das Ende, kurz vor den Ferien, ist dann schon die Auflösungsphase. Alle diese Phasen brauchen ihre Zeit. So zu tun, als würden Kinder wie Maschinen vom ersten Tag an funktionieren, schafft viel Leid und Enttäuschung. Vor allem produziert es Angst, die noch kurz vor Schuljahresende einen Schuldigen suchen kann.

Jede Klassengemeinschaft bildet Untergruppen, die in sich eine stärkere Beziehung aufbauen und miteinander in Konkurrenz gehen. Die Untergruppen können sich geschlechtsspezifisch aufteilen oder nach Interessen zusammengesetzt werden. Diese Untergruppen werden in ihrer Rivalität

immer wieder neue Mitglieder aufnehmen und auch wieder ausschließen. Es ist noch kein Mobbing, wenn ein Kind von einer Subgruppe ausgeschlossen wird und in eine andere wechseln kann. Mobbing beginnt, wenn dieses Kind nicht mehr in eine andere Gruppe hineinkommt, da sich die anderen Subgruppen verschließen.

Hier kann sich die Lehrkraft fragen, was ihr Beitrag zu dieser Entwicklung ist. Die Frage geht nicht in Richtung „Schuld“. Denn diese würde zu keiner Bearbeitung führen. „Schuldgefühle“ zwingen uns in die Rechtfertigung, die nicht in Richtung Veränderung geht. Ein Merkmal für einen Ausschluss kann das Fremde sein, das ein Kind umgibt. Es kann etwas Unberechenbares haben. Es kann aber auch durch die Einflussnahme von Eltern in das Grundsystem einer Klasse entstehen. Die Eltern brauchen nur definieren, dass dieses Kind sehr gefährlich für die Klasse ist. Die Lehrkraft schreitet viel zu spät ein und schon ist der erste Schritt getan.

Faktoren, welche Ausschlussprozesse begünstigen:

Der Beitrag der Lehrkraft **und** des Schulsystems

- Unklare Vermittlung der Regeln und der Sanktionen. Regeln ohne Sanktionen haben keine Wirkung.
- Unklare Zuständigkeit für die Prozesse in der Klasse. Durch ständigen Wechsel der Lehrkraft kann es sein, dass die Klassengemeinschaft keine Person als für sich zuständig wahrnimmt.
- Zu wenig integrative Momente für die Schüler. Es gibt zu wenig Zeit in denen sie sich als Gruppe erleben.
- Das Ziel ist exklusiv. Es geht nicht darum gemeinsam ein Ziel (der gemeinsame Lernprozess) zu erreichen, sondern vielmehr darum alleine sein Ziel zu erreichen.
- Unterdrückung der rivalisierenden Dynamiken, bei denen es um Bedürfnisse nach Anerkennung, Liebe oder Sinn geht.
- Bedrohungen von Außen, wer gut Deutsch kann, wechselt in die Regelklasse.
- Der Rahmen ist instabil.

Ausgeschlossene leiden!

Mobbing oder die Angst vor Gewalt ist nicht harmlos. Kinder, die nicht in die Klassengemeinschaft aufgenommen werden oder ausgeschlossen werden, leiden und neigen zu Krankheit. Die Neurobiologen können heute nachweisen, was eigentlich schon lange bekannt war. Wir Menschen sind sozialorientiert. Wir brauchen den anderen Menschen. Kinder brauchen echten

Kontakt mit anderen Kindern für ihre Entwicklung. Es ist beobachtbar, dass Kinder, die massiv gemobbt werden Deprivationserscheinungen haben. Sie

nässen ein, werden schlampig, haben keine Lust mehr sich um sich zu kümmern, werden anfällig für Krankheiten. Die Kinder ziehen sich zurück, meiden Kontakt und gelangen so in eine Spirale von wiederholter Abwertung. Dass hierbei die Schulleistungen abnehmen ist vermutlich nachvollziehbar.

Grundsätzlich kann jedes Kind „Opfer“ von Mobbing werden. Bestimmte Merkmale bei Kindern erhöhen leider die Gefahr, von Lehrkräften oder Kindern ausgeschlossen zu werden. Diese Merkmale werden noch durch ein Schulsystem bedingt, das Separation als nützlich für die Kinder beschreibt. Merkmale, die häufig für Ausschlussverfahren genutzt werden liegen im Bereich des „Anderssein“. Dies beginnt bei der Hautfarbe, geht in Richtung begrenzter Sprachkompetenzen, weniger kognitiver Zugang zur Welt und endet in der Diagnose, dass dieses Kind nicht beschulbar sei. Die medikamentösen Mittel, die oftmals eingesetzt werden, helfen dem Kind nicht in der verzweifelten Situation soziale Anerkennung zu erhalten und sich in der eigenen Weise zu entwickeln. Kinder, die schon einmal gemobbt wurden erleiden einen ungeheuren Stress, der sie meist auf der sozialen Ebene blockiert. So erleben schon einmal gemobbte Kinder oftmals wiederholt Mobbing.

Lehrer wie Eltern könnten schnell erkennen, wenn Mobbing bei Kindern auftritt. Oftmals wird dies jedoch geleugnet. Dies ist ebenfalls eine fatale Begleiterscheinung bei Ausschlussprozessen. Die Leugnung ist die Grundlage für den Ausschluss. Die Aussage: „Bei uns gibt es das nicht!“ ist ein Hinweis, dass latente Ausschlussprozesse vorhanden sind und es noch nicht zu größeren Vorfällen gekommen ist.

Wie unterstützt das WIR-Du Projekt die Integration?

- Im WIR-Du geht es vor allem darum, dass über Gefühle gesprochen werden kann.
- Das tägliche Ritual mit dem Gefühlsrad, sowie die Verortung der Gefühle im Klassenraum geben den Kinder eine Sicherheit.
- Dass jedes Gefühl wichtig ist und ein Gegenstück hat, wirkt beruhigend auf Kinder, die bisher die Emotionen immer nur existenziell wahrgenommen haben.
- Sie haben mit den Einheiten eine gute Basis, auch für die Regelklassen. Vor allem wenn dort das WIR-Projekt schon eingeführt ist.

Anregungen für Unterrichtseinheiten zu den Themen Kultur und Integration:

Günther Gugel: Handbuch Gewaltprävention, Für die Grundschule und die Arbeit mit Kindern. Tübingen 2009, zu erwerben oder als Download unter:

http://www.friedenspaedagogik.de/themen/gewaltpraevention_in_der_grundschule

Bertelsmann Forschungsgruppe Politik: Eine Welt der Vielfalt,

weitere Informationen unter:

<http://www.cap-lmu.de/akademie/publikationen/praxismaterial/vielfalt.php>

Bertelsmann Stiftung (Herausgeber): Marina Khanide (Autor), Karl Giebeler (Autor) :

Ohne Angst verschieden sein - In der Fremde sich selbst begegnen: Ein Praxishandbuch für die interkulturelle Arbeit , 2006

Ursula Kraft: Freundschaft ist blau, Buchecker Verlag 2003, ein sehr ansprechendes Bilderbuch, dass als Theaterstück für eine Grundschulklasse aufgeführt werden kann. Dafür gibt es in einem gesonderten Buch viele praktische Anregungen plus Musik-CD.

Bittl/Schleiss/Wittmann: Methode Bilderbuch, transkulturelles Lernen durch Bilderbücher: Hier sind viele Bilderbücher zum Thema Integration aufgeführt und mit praktischen Umsetzungsideen versehen.

Resilienz – die Kraft des Guten

Was hat Sie stark gemacht? Was stärkt Sie? Überlegen Sie bitte ein paar Minuten und schreiben Sie 10 Eigenschaften auf, die sie stark machen und dazu Menschen oder Erfahrungen, die ihnen diese Stärke vermittelt haben. Sie können auch hier ein Bild verwenden: die Sonnenblume. Schreiben Sie in die Mitte ihren Namen und in die Blütenblätter ihr Stärken. Fügen sie zu jedem Blütenblatt noch eine kleine Verbindung zum Stil hinzu in die sie eine Person schreiben, die sie dazu gestärkt hat. Unsere Stärken haben wir nicht aus uns selbst. Sie wurden uns auf unseren Weg gegeben.

Wenn Sie sich diese Liste ansehen, dann werden Sie feststellen, dass wir als Menschen, die im Leben stehen, mit Kindern arbeiten und mit Eltern und Kolleg*innen zurechtkommen müssen, große Ressourcen haben. Wir haben es geschafft „erwachsen“ zu werden und viele Schwierigkeiten in der Kindheit zu bewältigen. Das hat manchmal mit „Glück“ zu tun. „Glück“, dass gerade in der Zeit, die am schwierigsten war, eine Lehrkraft zur Verfügung stand, die mir den Mut gab, mit meinen Schwächen besser zurecht zu kommen oder eine „Gruppenleiterin“ aus dem kirchlichen Jugendverband, die mich unterstützte, indem sie mir zeigte, dass ich auch etwas wert bin.

Neben dem „Glück“, gibt es in uns auch eigene Kräfte, die es uns ermöglichen das Leid und den Kummer zu kanalisieren, anstatt an ihm festzukleben. Fähigkeiten, die uns die negativen Gefühle in positive umgestalten lassen. Wir haben Energien, mit denen wir uns zur Wehr setzen und Schwierigkeiten meistern können. Das „Trotzdem“ ist ein Ausdruck unseres Willens zu überleben und wir entwickeln Disziplin und die Kraft, um mit Herausforderungen umzugehen. Das alles ist Resilienz.

Der Begriff: Resilienz kommt aus dem Englischen und bedeutet „Spannkraft, Elastizität“ und hat in der Psychologie Einzug gehalten, um das Phänomen zu beschreiben, dass Kinder entwickeln, die in widrigsten Umständen aufwachsen, schwierigste Lebenskrisen erleiden und es schaffen „auf die Beine zu kommen“, d.h. ein erfülltes Leben zu leben. Resilienz ist wie ein Immunsystem der Psyche und ein Schutzschirm für die Seele. Es gibt verschiedene Faktoren, die Resilienz fördern. Die Kindertagesstätte und Schule sind Orte, die einem Kind eine Unterstützung in Richtung Resilienz ermöglichen können.

Wieso ist es heute eigentlich wichtig sich mit Resilienz zu beschäftigen?

Leben wir nicht in einer Gesellschaft, die friedlich, von wenig Gewalt geprägt oder krisengeschüttelt ist? Leider ist dem nicht so.

Die Schere zwischen Arm und Reich driftet immer mehr auseinander. Die Kinderarmut nimmt zu. Eltern, die in Armut leben geraten leicht in einen Teufelskreis aus Sucht und Gewalt. Ein Ergebnis dieses Teufelskreislaufs ist eine Form der Verwahrlosung, die fast noch normal ist, aber doch schon so stark ist, dass Kinder mit Gewalterfahrungen und Missbrauch in die Einrichtungen kommen. Aus den Kriegsgebieten und verelendeten Regionen der Welt suchen Familien in Deutschland wieder Fuß zu fassen. Diese Kinder und Eltern haben schreckliche Dinge erlebt und brauchen Unterstützung, um damit zurecht zu kommen. Wir vergessen es allzu leicht: Deutschland ist selbst im Krieg und Kinder von Eltern, die durch den Krieg traumatisiert sind, suchen in Kindertagesstätten und Schulen ihren Platz.

Auch bei Kindern, deren Umwelt scheinbar „friedlicher“ ist, nehmen die Belastungen massiv zu. Die „Verwahrlosung“ der Kinder durch Eltern, die nicht mehr in eine Beziehung zu ihrem Kind gehen, sondern Versorgung durch Konsumgüter betreiben, hat Folgen. Unbegrenzter Medienkonsum, sei es durch die Spielkonsole, Filme oder Internet verhindert wichtige Eigenschaften, die eine „unbeschwerte“ Kindheit ausmachen. Sie schädigen eine kindgerechte Entwicklung und führen zu frühen Traumatisierungen. Hinzu kommt eine zunehmende Leistungsanforderung durch das System Schule, die weder altersgerecht noch sinnvoll ist. Das natürliche Spiel ist massiv eingeschränkt und gibt Kindern wenig reale Erlebnisräume, die zur natürlichen Entwicklung beitragen. Dies sind einige Aspekte, die dazu beitragen, dass wir heute im Bereich Kindergarten mit Kindern zu tun haben, die eine Unterstützung im Entwickeln der eigenen Widerstandskraft brauchen.

In der Schule, sind schon viele Grundsteine für oder gegen diese Widerstandskraft gelegt. Lehrkräfte können altersgemäß auf die Kinder eingehen und ihnen ihre Entwicklungsschritte ermöglichen. Sie können aber auch bei Kindern Krisen und Verzweigung auslösen in dem sie ihnen die eigene Entwicklung absprechen. Leider sind hier strukturell unsinnige Weichen gestellt worden. Eine frühe Einschulung, ohne die Schule selbst zu verändern, bringt dem Kind keinen höheren Lerneffekt, sondern kann dazu führen, dass eine Überforderung und Schwächung der kindlichen Widerstandskraft eintritt.¹⁸ Kindertagesstätten und Schule werden heute immer mehr die Orte, bei denen Kinder Unterstützung und Stärke erfahren können. Dies erfordert

18.) Bernhard Eibeck, (2002) "Nicht das Kind ist verpflichtet, den Nachweis der "Schulreife" zu erbringen, sondern es wird die Aufgabe der Schule sein, auf den individuellen Bildungsstand des Kindes einzugehen und ihr pädagogisches Angebot darauf abzustimmen." (Akteur seiner selbst. In: Erziehung und Wissenschaft, Heft 9, 2002S. 18)

jedoch ein Umdenken und Werkzeuge, die altersgemäß mit den Belastungen umgehen.

Resilienz ist nicht defizitorientiert

Die Idee die hinter dem Begriff der Resilienz steht legt seinen Schwerpunkt auf die Bewältigung von Krisensituationen, wie beispielsweise eine Trennung der Eltern. So ist das Augenmerk weit über die Anpassungsprobleme von Kindern hinaus gerichtet. Um schwerwiegende Lebensbedingungen, die bewältigt werden sollen zu meistern, brauchen Kinder Unterstützungen, um mit Stress- und Problemsituationen umgehen zu können. Dies bedeutet nicht eine „Abhärtungskur“ für Kinder, sondern ein Lernen, in dem die Bewältigung von Stress und Problemsituationen gewürdigt und wertgeschätzt wird. Weiterhin ist die Anerkennung der individuellen Stärken und Ressourcen des Kindes wichtig. Sie wahrzunehmen und zu fördern ist ein entscheidender Beitrag, der einem Kind eine Unterstützung sein kann.

Was zeichnet nun „resiliente“ Kinder aus?

In den empirischen Untersuchungen¹⁹ hat man folgende Merkmale identifizieren können:

- Sie haben die Fähigkeit mit Problemen lösungsorientiert umzugehen,
- Sie haben eine hohe Kontaktfähigkeit, können sich in andere Kinder hineinversetzen und auch andere Perspektiven wahrnehmen.
- Sie können Schwierigkeiten selbst meistern
- Sie wissen, wann sie sich Hilfe holen können und wann sie es selbst schaffen sollen.
- Sie verfügen über eine Lebenseinstellung die zuversichtlich ist,
- Sie können überprüfen, ob sie etwas erreicht haben
- Sie verfügen über ein hohes Selbstwertgefühl sowie Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten und
- sind davon überzeugt, dass sie wirkungsvoll sind.

Es zeigte sich, dass die resilienten Kinder mit dem Erfolg eigener Handlungen rechneten, Problemsituationen aktiv angingen, ihre eigenen Ressourcen und Talente effektiv ausnutzten und an eigene Kontrollmöglichkeiten glaubten. Diese Fähigkeiten und Kompetenzen tragen dazu bei, dass Stressereignisse und Problemsituationen weniger als belastend, sondern vielmehr als herausfordernd wahrgenommen werden.

Neben den personalen Ressourcen tragen aber auch die Bedingungen in der

19.) Aus Corinna Wustermann, ISS, Werner, E.E. / Smith, R.S. (2001): Journeys from childhood to midlife: Risk, resilience, and recovery. Ithaca: Cornell University Press.

Lebensumwelt des Kindes zur Entwicklung von Resilienz bei.

- eine stabile, emotional-positive Beziehung zu mindestens einer Bezugsperson, aufgrund der das Kind ein sicheres Bindungsmuster entwickeln kann,
- ein Erziehungsstil, der durch Wertschätzung und Akzeptanz dem Kind gegenüber gekennzeichnet ist,
- klare Regelvermittlung und Umgang bei Grenzverletzungen,
- Vorbild sein durch klare sozial kompetente Umgangsformen
- Freundschaftsbeziehungen die aufbauen und unterstützend sind,
- positive Erfahrungen in Schule und Kindertagesstätte

Nun stellt sich jedoch die entscheidende Frage, wie solche Bewältigungskompetenzen bzw. Resilienzfaktoren und schützenden Bedingungen wirksam gefördert werden können: An welchen Punkten kann Resilienzförderung in den einzelnen Bildungs- und Erziehungskontexten konkret ansetzen?

Ermutigend ist, dass die Resilienzforschung ergab, dass die feste Bezugsperson, zu der das Kind eine sichere Bindung aufbauen kann, auch Erzieher*in oder Lehrer*in sein kann. Das bedeutet, dass Sie allein durch ein wertschätzendes Verhalten dem Kind gegenüber, in dem Sie sich über ihre*seine Entwicklungsschritte freuen, aber auch, wo nötig, Grenzen setzen, indem Sie dem Kind einfach ein authentisches Gegenüber sind, schon sehr viel zum Aufbau der Widerstandsfähigkeit beitragen.

Weitere Beispiele wie Erziehende und Lehrkräfte zur Förderung der Resilienz beitragen können sind:

1. Wertschätzend mit den Kindern sprechen
2. Konstruktive Bearbeitungsansätze von Problemen fordern
3. Die eigenen Gefühle in die Beziehung einbringen
4. Erzieherische Präsenz zeigen
5. Aktives und positives Modellverhalten.

Bei der Förderung des einzelnen Kindes sind es zumeist die kleinen, scheinbar selbstverständlichen Dinge, die langfristig dazu beitragen, dass sich das Kind beispielsweise selbstwirksam erlebt. Die Kinder der Kindertagesstätte schenken sich selbstständig Trinken in das Glas. Zwei Kinder haben Tischdienst und wischen den Tisch ab oder ein Kind sagt laut STOPP und das andere Kind

beendet das grenzüberschreitende Verhalten, oder ...

Weitere Beispiel zur Förderung des einzelnen Kindes:

- Erkennen von Zusammenhängen bei einem Problem
- Entwicklung von eigenen Konfliktbearbeitungsformen
- Wahrnehmen der eigenen Verantwortung
- Entwicklung von selbstständigem Tun
- Erfahrungen, dass sie etwas bewirken können und wo ihre Grenzen sind
- Realistische Einschätzung des eigenen Handelns
- die Stärkung des Selbstwertgefühls des Kindes
- die Förderung von sozialen Kompetenzen
- die Wichtigkeit der eigenen Gefühle erkennen

Resilienz bei Kindern, die einen langen und beschwerlichen Weg hinter sich haben.

Im Grunde können wir auf diese Grundkraft vertrauen und darauf aufbauen. Kinder, die in der Klasse weinen dürfen, weil sie Heimweh haben, stärken die Klasse und auch die Resilienz. Wenn die Schule der Ort sein kann, in dem auch einmal ausgelassen herumgetobt werden kann, ist es für Mädchen eine Unterstützung, auch ihre wilde Seite auszuleben. Die Schule ist mit der Aufnahme von Kindern aus der ganzen Welt zu einem Brennpunkt für die Integration geworden. Mit unserem WIR-Du-Projekt versuchen wir einen kleinen Beitrag zu leisten, damit diese auch gelingt.

Pädagogische Grundlagen und Fragen

Für bayerische Schulen:

Art. 131 Verfassung des Freistaates Bayern

(1) Die Schulen sollen nicht nur Wissen und Können vermitteln, sondern auch Herz und Charakter bilden.

(2) Oberste Bildungsziele sind Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor religiöser Überzeugung und vor der Würde des Menschen, Selbstbeherrschung, Verantwortungsgefühl und Verantwortungsfreudigkeit, Hilfsbereitschaft und Aufgeschlossenheit für alles Wahre, Gute und Schöne und Verantwortungsbewusstsein für Natur und Umwelt.

(3) Die Schüler sind im Geiste der Demokratie, in der Liebe zur bayerischen Heimat und zum deutschen Volk und im Sinne der Völkerversöhnung zu erziehen.

Wir beziehen uns hierbei auf die bayerische Verfassung, die zwei Gleise aufzeigt, die Schüler*innen auf dem Weg zu ihrem Schulziel „befahren“ sollen. Das eine Gleis wäre bezogen auf das „Wissen und Können“, somit der Qualifikation, das andere Gleis bedient sich „Herz und Charakter“, somit der kulturellen Bildung und Entwicklung hin zu einer demokratischen Gesellschaft. Mit unserem WIR-Du-Projekt greifen wir die kulturelle Bildung und Entwicklung auf und unterstützen das Schulsystem, damit die „Lokomotive“ Schule nicht nur auf einem Gleis – also mit Schräglage – fährt. Aus der Verfassung ist zu entnehmen, dass beide Gleise gleichwertig sind.

Der bayerische Lehrplan für Grundschulen gibt als Orientierung:

„Kinder sind in der Regel vielseitig interessiert, wissbegierig und aktiv. Die Grundschule leistet einen wesentlichen Beitrag zu ihrer weiteren Entwicklung. Sie berücksichtigt Gegenwart und Zukunft des Kindes gleichermaßen; insbesondere wird dem Recht auf Kind-sein-Dürfen angemessener Raum gewährt. In einer Atmosphäre des Vertrauens, der Anerkennung und der Lebensfreude sollen die Kinder Selbstwertgefühl, Eigenverantwortung und eine bejahende Lebenseinstellung aufbauen und lernen, die eigene Person und die Person des anderen anzunehmen. Sie sollen Kenntnisse erwerben und Kreativität, Einfühlungsvermögen, Initiative und Flexibilität entwickeln.“
(Grundschullehrplan an bayerischen Schulen, Kap. I, Abs. 1.)

Unser WIR-Projekt für die Regelschulen ermöglicht den Kindern und Lehrkräften durch tägliche Rituale, eine Atmosphäre des Vertrauens, der Anerkennung und der Lebensfreude zu entwickeln. Gerade weil die außerschulischen Bedingungen für Kinder heute immer schwerer werden, ist die Schule mit der „kulturellen Entwicklung“ besonders gefordert. Durch das

Gefühlsrad, die Beachtung der vielfältigen Stärken des Kindes und der Elefantenrunde, bei der Kinder üben, ihr Konfliktverhalten zu reflektieren, lernen Kinder die Grundfertigkeiten „Einfühlungsvermögen, Initiative und Flexibilität“. Wenn ein Kind nach einem Wutausbruch sagen kann was es braucht, damit es in der Pause nicht noch einmal ausrastet, ist schon viel erreicht. Wenn eine Lehrkraft auf Trauer oder Angst mit Verständnis und Akzeptanz reagiert, lernt das Kind mit diesen Emotionen umzugehen. Es darf Kind-Sein und muss keine dem Kind ferne Sprache entwickeln, die es sowieso nicht verinnerlicht.

Ein wichtiger Aspekt unseres Ansatzes ist die Einbeziehung der Lehrkraft. Es geht uns darum, diese erzieherische Verantwortung zu stärken. Im WIR-Projekt arbeiten wir mit Schüler*innen, Lehrkräften und Eltern. Wir sind drei bis fünfmal in der Klasse. Das „Coaching“ der Lehrkraft ist ein wichtiger Faktor des Projektes.

Aussagen von Lehrkräften nach dem WIR-Projekt: „Diesen Zusammenhang habe ich erst nach dem Coaching verstanden.“, „Die Erlaubnis, mich und die Klasse erst einmal ankommen zu lassen, tat mir gut.“, „Ich habe plötzlich einen anderen Blick auf meine Klasse erhalten.“, „Den Konflikt mit den Eltern konnte ich im Anschluss völlig anders angehen.“

Pädagogik des WIR-Du-Projektes

Das WIR-Du-Projekt greift einen Teil des WIR-Projektes auf. Es legt seinen Schwerpunkt auf die emotionale Sprachkompetenz. Diese emotionale Sprachkompetenz hat zwei Wirkungen. 1. Verbinde ich mit der Sprache auch eine gewisse Emotionalität, wird es leichter diese auch zu lernen. 2. Auf der gewaltpräventiven Seite ist es die Erfahrung, dass Kinder, die ihre Emotionen nicht verbalisieren können leichter zuschlagen, um eine Grenze zu setzen bzw. sich an der Grenze verletzen lassen. Wir legen den Projektschwerpunkt auf diesen letzten Faktor. Der erstere geschieht ja schon alltäglich durch eine authentische Lehrkraft, der die Kinder in ihrer Eigenart wichtig sind.

Gestaltpädagogik

Das WIR-Du Projekt ist in seiner Einfachheit aus den gestaltpädagogischen Prinzipien abgeleitet. Die Ergebnisse der Hirnforschung zum Thema Lernen gehen in dieselbe Richtung.²⁰ Die Gestaltpädagogik entwickelte sich aus der Gestalttherapie. Sie hatte in den siebziger Jahren einen großen Einfluss auf die Jugend- und Erwachsenenbildung. In einigen Bundesländern gelang ihr ein Zugang in die Schulpädagogik. Ein „typisches Merkmal“ der Gestaltpädagogik

20.) Gerald Hüther, Mit Freude lernen,2016; Manfred Spitzer: Lernen, Grundlagen, 2006, Joachim Bauer: Schmerzgrenze,2011

ist der Sitzkreis und die Morgenrunde. Weitere methodische Elemente, wie beispielsweise mit den Sinnen einen Inhalt zu vermitteln, kreative Formen des Schreibens, Buchstaben einem Bild zuzuordnen usw., sind heute wie selbstverständlich in der Pädagogik vorhanden. (Sie sind aber Zeugnisse des Einflusses, den die Gestaltpädagogik hat.) In der Erwachsenenbildung sowie der Lehrer*innen-Ausbildung wurde erfahrungsorientiertes Lernen ein wichtiger Bestandteil. Auch hier liegen die Quellen in den Ideen der Gestaltpädagogik.

Die „Grundgedanken“ der Gestaltpädagogik und unseres Projektes sind:

- Achtsam sein im Hier und Jetzt
- Mit sich selbst in Kontakt kommen
- Sehen, was sich ergänzt - Komplementarität
- Wahrnehmen von Vorder- und Hintergrund
- Ritualisierung wichtiger Inhalte
- Lernen hat einen Zyklus
- Achten auf die Vielfalt des Lernens

Achtsam sein:

Die Gestaltpädagogik nennt dies auch „aware“ sein. Ich bin „gegenwärtig“ in dem doppelten Sinn. Ich bin im Hier und Jetzt und ich nehme das, was mich umgibt, wahr. Etwas wahrnehmen ist eine große Leistung. In unserem Projekt sind es die beiden Handpuppen. Wir geben sie den Kindern in die Hand, damit sie damit und darüber auch ihre Sätze sagen. Kinder, die berichten, dass sie am Morgen schon jugendgefährdende Spiel gespielt haben, nehmen Tima mit einer sehr großen Behutsamkeit in die Hände und tauchen ein in den Gestus dieser Eselin. Im malen der Bilder gibt es zu Beginn immer wieder Schwierigkeiten. Die meisten haben in ihren Vorschulen nie frei gemalt. Mit etwas Geduld und Anerkennung von Seiten der Lehrkraft entstehen wunderbare kindliche Bilder. Manches Kind schafft es dann auch, in das Bild einzutauchen und etwas sehr Wichtiges sichtbar zu machen. Die Reformpädagogin Maria Montessori nennt diesen Augenblick die Polarisation der Aufmerksamkeit. Es ist der Zeitraum, in dem alle Sinne geöffnet sind und das Lernen geschieht. Wir können nicht immer gewahr sein. Wir brauchen auch Zeiten der Entspannung und des Loslassens.

Dies gilt auch für die Einheiten, die im WIR-DU Projekt mit den Kindern durchgeführt werden. Die Konzentration mittels eines Spannungsbogen steigern und dann wieder abflachen lassen.

Im WIR-Projekt lenken wir die Aufmerksamkeit auf die Gefühle und wir

benutzen dafür die beiden Tiere: Die Eselin Tima und den Löwen Basil. Sie sind auf dem Weg ins Land der Gefühle. Ein wichtiger Punkt ist das Erstellen der Gefühlsbilder, wie die Verankerung im Schulraum. So entstehen Trauer oder Angstecken. Zu den beiden Gefühlen entwickeln wir mit den Kindern Hilfen, die in einer Schule möglich und angebracht sind. Für die Trauer wird der Trost sichtbar, für die Angst der Mut und die Hoffnung.

Kinder in der Grundschule sind fast immer im „Hier und Jetzt“. Sie leben in dem Augenblick. Entwicklungspsychologisch entsteht eine Vorstellung über das „was kommt“ und dem „was war“ erst mit dem 9. Lebensjahr. Lehrkräfte leben in ihrer Erwachsenenwelt und verfügen wie selbstverständlich über die Fähigkeit, in die Zukunft oder Vergangenheit zu denken. Was häufig im Erwachsenenleben verloren geht, ist die Fähigkeit im „Hier und Jetzt“ zu sein. Mit den einfachen Einheiten, die sich im Schulalltag wiederholen lassen, schafft das WIR-Projekt Räume, in denen auch eine Lehrkraft immer wieder die Chance hat, im „Hier und Jetzt“ zu sein. Sie werden aber auch feststellen, dass beim Thema Gefühle viele Kinder in eine Vorfreude oder ein Nachtrauern gehen. Dies sind leider Schutzmechanismen, da die augenblicklich Empfindung nicht da sein darf. Nicht da sein dürfen, beziehe ich hier auf die „störenden Gefühle“. Viele Kinder versuchen heute zu funktionieren, damit die Eltern auch zufrieden sind. Viele Kinder in den DU-Klassen habe gelernt zu funktionieren. Sie mussten einiges auf sich nehmen um hierher zu kommen. Da sind Gefühle erst einmal ein Hindernis. Diesen Gefühlen in der Schule einen Raum zu geben ist eine wichtige Aufgabe, damit ein konstruktiver Umgang ermöglicht wird. In der Pubertät ist es viel schwieriger mit den Gefühlen konstruktiv umzugehen. Ich denke bei diesen Beispielen an ein Kind, das in den ersten Sitzungen immer traurig war und am Ende auch beschreiben konnte, was ihn traurig machte. Kulturell war dies ein Durchbruch, da er vom „privaten Familiensystem“ erzählte. Es beruhigte ihn und ließ ihn in der Klasse ankommen.

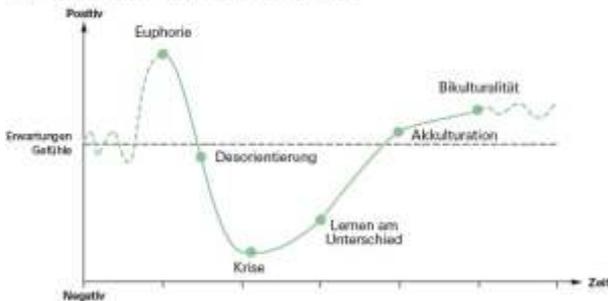
Mit sich selbst in Kontakt kommen – Umgang mit dem Kulturschock

Kinder, die einen solch starken Bruch erleben und mit der neuen Umgebung zurecht kommen müssen, haben oft ganz wenige Gespür für sich selbst. Sie dürfen eigentlich nicht traurig sein, Angst haben oder angewiesen sein. Die meisten Kinder, wie auch die Eltern, sind in den ersten Jahren in einem Kulturschock. Der Begriff Kulturschock wurde von Cora Dubois schon 1951 eingeführt. Kalervo Oberg²¹ hat damit weitergearbeitet und die bekannte U-Kurve entwickelt. In ihr wird aufgezeigt, dass die erste Begegnung mit der

21.) Kalervo Oberg: Cultural Shock: Adjustment to New Cultural Environments. In: Practical Anthropology 7/4 1960,

Fremde, Euphorie verbunden sein kann. Deutschland ist in den Krisengebieten mit vielen Heilsversprechungen angereichert. Dabei meine ich jetzt nicht nur das Elend des Krieges, sondern auch Existenzängste durch Hunger, wirtschaftlich schwache oder gefährdete Gebiete innerhalb oder außerhalb der EU oder auch Eltern, die sich darauf freuen in Deutschland einen neuen, besseren

[3-4] Kulturschock - Phasenverlauf (idealtypisch)



Arbeitsplatz im akademischen Bereich erhalten zu haben. Die Menschen, die hierher kommen sind voller Erwartungen und haben meist ein sehr trügerisches Bild von dem was hier ist. Bei den Kindern ist es ähnlich, sie tragen die Hoffnung der Eltern.

Nach einiger Zeit entwickeln sich die ersten Irritationen, die eben mit kulturellen Unterschieden verbunden sind. Oberg spricht von Desorientierung. Meist versucht man diese Irritationen mit den eigenen kulturellen Handlungsmustern aus der Welt zu schaffen. Was leider nur selten gelingt. Das Unbehagen nimmt zu. Es entsteht eine Krise. Diese Krisen haben in sich die Chancen, sich den Täuschungen zu stellen. Diese Phase der Ent-Täuschung ist aber leider oft mit der Ablehnung der anderen Kultur verbunden. Manchmal entsteht auch Hass. Für die Kinder, die vielleicht im Schulsystem ihre ersten Akkulturationserfahrungen gemacht haben, ist das schwierig. Es ist sogar anzunehmen, das die Kurve von den Kindern viel schneller durchlaufen wird, als von den Eltern. So können Loyalitätskonflikte zwischen den Eltern und den Kindern entstehen. Für die Eltern entwickelt sich gerade die Krise und die Kinder finden gerade in der Schule die Freunde, die es braucht um sich wohl zu fühlen. So können auch hier Spannungen auftreten und in die Schule getragen werden. „Meine Eltern wollen nicht, dass ich über meine Gefühle spreche.“, „Meine Eltern erzählen, dass wir hier nicht willkommen sind.“ Für viele Kinder sind auch die Bedingungen im engen Zusammenleben eine ziemliche Belastung und haben häufig keine Lust auf Ferien oder Wochenenden.

In den Willkommens-Klassen, die integrativ aufgebaut sind, ist dies oft ein ähnlicher Vorgang. Bis Januar kommt die Krise und dann wird langsam die Verschiedenheit, der Unterschied als gegeben akzeptiert und der Versuch

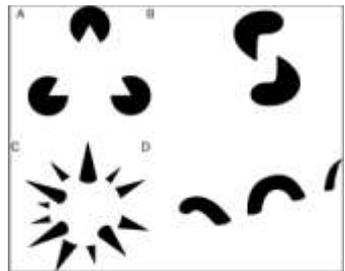
unternommen zu verstehen. Es entsteht ein Verständnis für das was sich darbietet.

In den separierten Klassen kommen die Kinder gar nicht an. Sie bleiben in einem Zwischengebiet und sind sich dessen auch nicht sicher. Wer gut im Deutschen ist, geht dann in eine Regelklasse und verlässt die für ihn vertraute Umgebung des Anfangs. Der Kulturschock tritt dann erst im Regelsystem ein. Für viele Lehrkräfte ist das manchmal unverständlich. Er*sie ist ja schon ein Jahr im Land und jetzt beginnt er*sie mit den klassischen Krisenthemen: Bezüge auf eigene und fremde Identitäten, Hass auf das deutsche System, Verachtung der Schule gegenüber.

Mit der Anerkennung der Unterschiede öffnet sich die Möglichkeit die fremde Kultur anzunehmen und ihr auch einiges abzugewinnen. Es entstehen Identifikationen, die weit über den Vorteil des freien Konsumierens in sich tragen. In dem WIR-Du-Projekt initiieren wir einen Teil dieses Anerkennungsprozesses. In dem Moment, wo die Gefühle ihren Raum bekommen, können die Kinder einen Weg finden, der in Richtung Akkulturation geht, bzw. die eine Türe öffnet für die Möglichkeiten, dass die unterschiedlichen Kulturen ausgehalten werden können. Damit kommen sie mit sich selbst in Kontakt – als Voraussetzung um den Unterschied auch aushalten zu können.

Komplementarität

Aus der Optik können wir erfahren, dass eine Reihe von Punkten zu einer Linie oder einem Kreis „gestaltet“ werden. Wir ergänzen die Zwischenräume und können somit etwas erkennen, das wir evtl. schon vorher einmal gesehen haben. Es kann auch sein, dass wir es nicht erkennen und zuordnen wollen. In der pädagogischen Handlung werden immer wieder „komplementäre“ Verbindungen geschaffen.



Wie z.B. Bilder zu einzelnen Gefühlen. In dem

WIR-Du-Projekt setzen wir hierfür die beiden Tiere und die Landschaften ein. Sie stehen für die Kinder auf dieser Wandschaft und befinden sich in dem Land der Gefühle.

Komplementarität hat aber auch ihre Schattenseiten. Wir nehmen bestimmte Handlungen häufig nur noch unter dem eingeschliffenen Blick war. So kann dies dazu führen, dass bestimmte Namen, bzw. Herkunftsmerkmale, die mit Erfahrungen verbunden sind, bei Kindern wieder aktiviert werden. So kann

ein Romakind schon dadurch zum Problemkind werden, weil es Roma ist. Das ist gerade bei den Klassen mit den Kindern, deren Eltern hier Schutz suchen nicht ganz einfach. Ob wir wollen oder nicht, wir sind komplementär geprägt. Hilfreich ist es, sich die Bilder, die auftauchen, bewusst zu machen. Was uns bewusst ist, kann weniger Unwesen treiben. Wenn in den Du – Klassen ethnische oder nationale Konfliktthemen auftauchen, kann es oft an der Tabuisierung von Seiten der Lehrkraft liegen. In der Angsteinheit gehen wir auch auf die Unterschiede ein. Unterschiede machen Angst. Nicht selten schafft aber die Angst den Unterschied.

Vorder- und Hintergrund



Wie oben schon erwähnt ist unsere Wahrnehmung eine selektive. Wir nehmen für den ersten Moment das wahr, was für uns relevant ist. Es gibt einen „offensichtlichen“ Vordergrund. In der Klasse sollte dies der Unterrichtsstoff sein. In den Klassen von Kindern, deren Eltern hier Schutz suchen oder einwandern möchten, ist ein massiver meist traumatischer Hintergrund vorhanden. Im Hintergrund z.B. in Bayern spielt die ständige Angst vor Abschiebung, der sehr beengte Wohnraum, die marginale Lebensweise, usw. eine Rolle. Der Medienkonsum oder die anderen bedürftigen Geschwister oder Familienangehörigen noch gar nicht mit einbezogen. Als

Lehrkraft stehen Sie nicht einfach nur vor einer Gruppe von Kindern, die Lust am Lernen haben. Sie sind umgeben von sehr vielen Einflussfaktoren, von denen Sie einige deutlich wahrnehmen, andere wiederum gar nicht bemerken.

Pädagogisches Handeln im gestaltpädagogischen Sinn bedeutet, den Hintergrund zuzulassen und bei Bedarf auch in den Unterricht mit einzubeziehen. Dies gilt auch für die eigene Stimmung oder Bedingung, die vorhanden ist. „Heute bin ich total fertig, weil ich die ganze Nacht meine Tochter trösten musste“, gibt Orientierung und Sie erhalten sicherlich Verständnis und Unterstützung von den Kindern. Dazu auch das Gefühlsrad als Mittel. Im WIR-Du-Projekt haben wir noch viele andere Vorder-Hintergrund-Ebenen. So lernen die Kinder an der fortlaufenden Geschichte von Tima und Basil, das es

auch für die Tiere schwierige Phasen des Lebens gibt. Sie lernen von ihren Schwierigkeiten zu sprechen. Vor allem wichtig ist das Nutzen der Tierfiguren von den Kindern selbst, wie auch die Fortsetzung der Erzählungen im Kamishibai.

Rituale

Es ist nichts Neues, dass wir Menschen einen Rhythmus im Alltag brauchen. Rituale sind kulturelle Einrichtungen, die uns einen Anfang oder ein Ende mitteilen. Sie erinnern uns an bewältigte Krisen oder sind Unterstützungen in bestehenden Konflikten und schwierigen Situationen. So ist der Beginn eines Unterrichtes ohne Ritual schwierig. Manche singen, machen eine Morgenrunde usw. Mit dem WIR-Du-Projekt laden wir Sie zu einem Ritual ein, das zugleich auch ein Regelinstrument für die Bewältigung von Krisen ist. Hat ein Kind große Trauer und Sie erkennen dies schon zu Beginn eines Unterrichts, können Sie auf das Kind eingehen. Das Kind selbst kann auch mitteilen, was ihm in diesem Moment gut tut, z.B. dass es Trost braucht. Das Kind lernt somit eine Verantwortung für das eigene Gefühl zu übernehmen. Mit unseren Reimen oder Sprüchen, vermitteln die beiden Symbolfiguren einen leichteren Zugang zu der emotionalen Sprache.

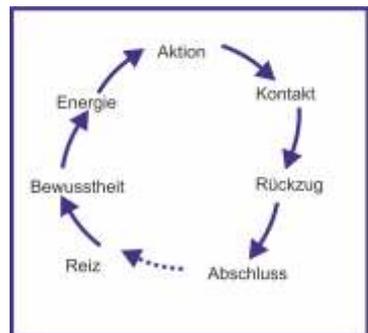
Der Gestaltzyklus des Lernens

Ziel des Lernens ist es, den Kontakt mit dem Lernprozess zu erhalten. Es geht im Grunde nur sekundär um das Wissen. Bin ich im Kontakt mit mir und dem Lerngegenstand, so verinnerlichen sich die Inhalte. Die Gestaltpädagogik hat dafür einen Zyklus herausgearbeitet, der eine Orientierung sein kann.

Es beginnt mit dem **Reiz**, führt dann zur **Bewusstheit**, die **Energie** weckt, und durch eine Handlung (action) zum **Kontakt** führt. Aus diesem Kontakt kommen wir zum **Rückzug** und finden einen **Abschluss**.

Die Gestaltpädagogik hat für diesen Zyklus das Bild einer Spirale. In ihr wird deutlich, dass wir von einem Lernprozess in einen nächsten gehen können.

Wir beginnen mit dem **Reiz**: Ein Reiz ist unbestimmt, öffnet aber den Verstand



für den kommenden Inhalt. Dies kann ein Spiel sein oder wie beim WIR-Du-Projekt, indem Tima oder Basil auftauchen. Dies ist ein Reiz, der neugierig macht und die Aufmerksamkeit bindet. Dass die Tiere auch in die Hände der Kinder gelangen erhöht den Reiz.

Bewusstheit entsteht, wenn die Kinder erfahren, um was es bei dem Kurs geht. Dafür setzen wir die Geschichte im Kamishibai ein. Ab der zweiten Einheit taucht eine neue Geschichte auf. Ein neues Bild, eine neue Szene, die zu einer Vertiefung einleitet.

Energie entsteht wenn die Kinder dann wirklich vom Kamishibai mit der Tierfigur spielen. Sie in der Hand halten und etwas über die eigenen Gefühle zu äußern schafft die Energie, die dann notwendig ist um in den Kontakt zu kommen.

In der Phase **Aktion und Kontakt** entstehen die Bilder, die von den Kindern zu den einzelnen Gefühlen und ihren Helfern gestaltet werden. Wir haben sehr verschiedene Varianten ausgetestet und sind damit vielfältig in dem was in der Hauptphase geschieht.

Rückzug bedeutet in der Gestaltarbeit das Reflektieren des Vorausgegangenen. Im WIR-Du-Projekt geschieht dies durch die Präsentation der Bilder oder dem Darstellen der Geschichten, die entwickelt wurden.

Abschluss ist etwas wie ein Spiel oder eine Erinnerung. Meist wird in einer Folge der Bogen zur nächsten Einheit geschlagen.

Sie haben hier nun einen kleinen Einblick in die Gestaltpädagogik erhalten. Vielleicht haben Sie Lust bekommen, noch etwas mehr dazu zu erfahren? Weiterbildungen dazu gibt es auch bei uns.

Lernen durch oder mit Fehlern?

Die aktuellen Ergebnisse der Hirnforschung²² bestätigen die lang bekannte Vermutung, dass der Mensch aus Fehlern lernt. Wenn ein Kind etwas falsch macht, dann kann es erst erkennen, was richtig ist. Das Bestreben eines Kindes ist es dann, dies für das nächste Mal zu verinnerlichen und aus dem Fehler etwas zu lernen. Dieser Vorgang ist uns mit den Primaten gemeinsam. Wir haben die Eigenschaft, so lange ein Problem zu betrachten und zu experimentieren, bis wir eine angemessene Lösung dafür gefunden haben.

Sind wir in Angst, gelingt dieser Vorgang viel schwieriger oder gar nicht. Wir gehen in eines der Muster- häufig eine Blockade oder der Verlagerung der „Schuld“. Dabei entsteht zwar ein Lernvorgang, aber dieser dient nicht der Verinnerlichung von Erfahrung und Wissen. Es entwickelt sich eine Vermeidung des Lernens. In diesem Vermeiden können die meisten Kinder noch

22.) Joachim Bauer, Selbststeuerung, 2018

Wissen reproduzieren, jedoch nicht verinnerlichen.

Kinder, die aus einem eher autoritären Schulsystem kommen, haben es viel schwerer in ein „freies“ Arbeiten zu gelangen. So haben sie Schwierigkeiten frei zu malen. Die Fragen nach dem Richtig taucht dabei immer wieder auf. Es entstehen auch richtige Widerstände. Einer der wichtigen Ausdrucksformen dieses Projektes ist auch das freie Gestalten oder Malen. Ebenso das Spiel mit der Puppe. Dabei gibt es kein ausdrückliches Richtig oder Falsch, sondern eher die Rücksichtnahme, die die Kinder an den Tag legen. Wenn Sie mit unserem Projekt arbeiten, gehen Sie bitte nicht in eine Bewertung, dass dieses oder jenes Bild schöner gewesen sei. Das würde Ihnen auch die Freude an den Bildern rauben.

Die Rolle der Kultur

Wozu brauchen wir Kultur?

Das, was uns verbindet wird kulturell gedeutet und auch entsprechend gelebt. Doch was ist Kultur? Welche Rolle spielt sie in unserem Zusammenleben? Kultur ist wie eine Farbe oder ein vertrauter Schriftzug, der unser Zusammenleben gestaltet. Sie ist nicht der Stift oder das Blatt, auf dem diese Schrift geschrieben wird. Das Wort Kultur kommt von „agricultura“. Die Menschen verwendeten es für Bereiche, in denen die wilde Natur in eine künstliche, menschliche Form gebracht wurde. Der Bezug zwischen Kultur und Natur ist antagonistisch. Wir finden in der Kultur die Reste von Natur und das, was wir heute unter Natur verstehen, ist die gezähmte, kultivierte Form des Wilden. Kultur hat also etwas Formendes in sich. Das Wilde wird kultiviert. Manche nennen diesen Vorgang - menschlich. Bei vielen wilden Tieren erleben wir das Bestreben des Menschen, sie zu kultivieren. Sie werden dann als Arbeitstiere oder als Nahrungsmittel benutzt. Sie werden aber auch Begleiter des Menschen, wie z.B. der Hund, ein Hase oder eine Katze.

Kultur ist normal

Schreiben Sie hier oder auf ein Blatt Papier bitte 5 Worte, die Ihnen zum Wort KULTUR einfallen. Kultur umgibt uns wie eine Selbstverständlichkeit. Wir fragen nicht, wie soll ich nun diese 5 Worte schreiben. Sie werden so geschrieben, wie Sie es für „normal“ halten. Durch die Kultur finden wir Zugehörigkeit. Jemand hat z.B. eine ähnliche Schrift geschrieben oder ähnliche Worte gefunden. Durch Kultur wird auch deutlich, dass wir zusammengehören.

Nun, ein weiterer Versuch: Schreibe Sie bitte die gleichen Wörter mit der anderen Hand.

Welchen Unterschied nehmen Sie jetzt wahr. Es sind die gleichen Wörter, doch die Schrift ist verschieden. Mir war diese Schrift erst einmal fremd. Sie gehörte zu einer Phase meiner Kindheit, die ich lieber vergessen möchte. Ich hatte sofort ein unbestimmtes Gefühl von Abwertung. Das kann bei Ihnen aber anders sein. Sie können sich über die kreative Schreibweise freuen und können richtig fasziniert sein, dass Sie hier etwas unmögliches zustande gebracht haben. Dabei können auch die Inhalte vergessen werden.

Diese kleine Schreibübung ist ein Beispiel wie Kultur funktioniert und welche wunderbare Kraft in ihr steckt. Sie zeigt jedoch auch, wie schnell wir uns von der eigenen Vorstellung gefangen nehmen können.

Wie funktioniert Kultur?

Wie Sie es selbst bemerken konnten, ist Kultur ein selbstverständlicher Teil von mir und Ihnen. Sie haben nicht überlegt welche Hand Sie für das Schreiben nehmen. Damit sind sie sicher und fühlen sich zugehörig und anerkannt. Es ist ihre Schrift. Sie ist Ihnen eigen. Ähnlich ist es mit Ihrer Kultur. Sie kommen in eine vertraute Umgebung, werden mit den Ihnen bekannten Ritualen begrüßt, Sie verstehen sie oft auch ohne Worte und es ist klar wieviel Nähe oder Abstand gelebt wird. Sie merken schon, wenn Sie das lesen. So oft kommt das gar nicht vor. Es gibt sie nicht mehr, diese Sicherheit, die uns das Phänomen Kultur verspricht. Für manche Menschen ist dies eine Bedrohung. Für andere ist es lebendig und spannend. Ich weiß nicht wie es für Sie ist, für mich ist es meistens lebendig und wie ein Abenteuer. Ab und an nervt es mich, dass ich nicht einfach sicher sein kann, dass mein Gegenüber mich wirklich versteht, wirklich meine Grenzen achtet, wirklich mit dem umgehen kann, dass wir unterschiedlich sind. Ich brauche eine Achtsamkeit für das was kommt. Das lässt mich wach sein und auch schnell auf Überraschungen und Irritationen reagieren. Das bedeutet für mein Leben in dieser Gesellschaft, dass es gut ist, mit den Überraschungen zu leben, die uns das Leben in seiner vielfältigen Gesellschaft stellt.

Wann wird es schwierig?

Schwierig wird es, wenn wir mit etwas Unvertrautem konfrontiert werden. Wie hier mit der „anderen Hand“. Das ist anstrengend, erfordert eine höhere Konzentration und das Ergebnis ist nicht besonders ansehnlich. Es ist ein Bemühen. Aber es geht. Es ist sichtbar, was der Inhalt hinter der Schrift ist. So geht es vielen Menschen, die in einen unvertrauten Kulturraum gelangen. Sie müssen sich bemühen. Es ist nicht selbstverständlich. Ein zweiter Effekt, der in dem Schriftbild sichtbar wird. Eine häufige Reaktion in der Begegnung mit einer anderen Kultur ist es, in eine Minder- oder Oberposition zu gehen. Die Minderposition drückt sich durch die eigene Abwertung und damit die Höherstellung der anderen Kultur aus. „Ich werde das nie können.“ „Das ist mir viel zu kompliziert.“ „Das lerne ich nie!“ Oft wird diese Abwertung auch zu einer Faszination oder Begeisterung für diese andere Kultur. „Die sind einfach cool!“, „So spontan möchte ich auch sein.“, „Da ist einfach ein Esprit vorhanden, bei uns nur Dumpfheit!“. Diese Aufwertung der anderen Kultur ist oft in den ersten Begegnungen mit Menschen anderer Kulturen vorhanden. Oftmals gegenseitig.

Es gibt auch eine andere Reaktion, die ihnen bei einer Begegnung mit dem Fremden einfallen könnte. „So ein Quatsch, mit links schreiben“, „Die sind mir viel zu anstrengend!“, „Meine Güte sind die was von kompliziert!“, „Die können sich nicht mal richtig benehmen.“ Manche Menschen gehen sehr schnell in eine Abwertung des Anderen, wenn sie mit unterschiedlichen Zugängen zur Welt konfrontiert werden. Sie erhöhen sich und ihre eigene Kultur und werten die Kultur des Gegenübers ab.

Diese beiden Reaktionen haben viel mit der Angst vor dem Unbekannten zu tun. Beides ist Bewertung und schafft sehr schnell eine ziemliche Enge in der Beziehung zwischen Menschen unterschiedlicher Kulturen. Nicht vergessen, ich spreche hier von keinen sogenannten Nationalkulturen. Ich spreche von den Herkunftskulturen, die sich in Deutschland abbilden. Es wäre doch so einfach, wenn wir in gegenseitiger Achtung und Harmonie zusammenleben könnten? Dazu braucht es eine einfache Erkenntnis: Wir begegnen einem anderen, fremden Menschen nie neutral. Es gibt keine neutrale Begegnung zwischen uns Menschen, vor allem dann nicht, wenn uns unser Gegenüber fremd ist. Was diese ganzen Bestrebungen in diese Richtung befördern: Sie schaffen noch mehr Bewertung und Verunsicherung in dem Finden einer Beziehung zwischen den Menschen. Oft ist es eine verdeckte Abwertung dessen, der diese korrekte Umgangsform noch nicht beherrscht. „Das wirst du schon noch lernen.“ ist eine harmlose Form der Mitteilung, die in diesen

Diskussionen geschieht. Sehr häufig fallen Titulierungen, die in Richtung Rassist oder anderem gehen. Erstaunlich, dass gerade in dem Bemühen möglichst neutral im Umgang mit dem Anderen, Fremden zu sein die Zuschreibungen, Bewertungen und Verurteilungen die Regel sind. Wahrscheinlich hat dies wiederum mit der Angst vor der Bewertung zu tun. Wir können uns dem aber nicht entziehen. Die Begegnung mit anderen, fremden Menschen braucht ein Bemühen und kein Übergehen dessen, was uns verbindet und was uns stört.

Fazit: Wir greifen zuerst auf die vertraute Kultur unserer Gruppe zurück. Wir haben aber ebenso die Möglichkeit, andere Kulturen wahrzunehmen und zu verstehen. Dies bedarf der Mühe und der Bereitschaft, nicht alles vollständig zu verstehen. Es bleiben Dinge offen.

Die Erfahrungen die Lehrkräfte mit Kindern wie Eltern haben ist oft die Irritation. Es geht dann darum, die Überraschung zuzulassen und vielleicht die Motivation dahinter nachzufragen. Gut ist es auch, immer wieder die eigene Positionen einzubringen, quasi wie ein Türöffner.

Exkurs: Multikulturell, Interkulturell, transkulturell

Doch wie ist das nun mit der Kultur? Gibt es doch eine nationale Kultur? Ist es nicht sofort erkennbar, dass diese Person aus Deutschland oder dem Iran kommt?

Ein Streit um Begriffe? Diese hier aufgeführten drei Begriffe tauchen in der Debatte um eine kulturelle Vielfalt immer wieder auf. Die Versuche, die Begriffe zu vereinfachen ist schwierig und wird mit Sicherheit Widerspruch auslösen. Es sind Versuche, die heutige Debatte etwas verständlicher zu machen.

Multikultur

Die ursprüngliche Idee des Multikulturalismus war und ist der Schutz und die Anerkennung kultureller Unterschiede durch den Staat. Seit einiger Zeit wird von dem Scheitern des Multikulturalismus gesprochen (Stefan Luft: Abschied von Multikulti. Resch, Gräfelting 2006;) Grund für die Kritik ist die Idee, dass innerhalb einer nationalen Mehrheitsgesellschaft andere nationalkulturelle oder ethnische Gruppen ein separates Leben führen könnten. In diesen Nebengesellschaften entwickelte sich die Vorstellung eines eigenen Rechts innerhalb eines verfassten Staates. So wurden Mädchen zwangsverheiratet, beschnitten und Frauen wurde Gewalt angetan, ohne dass es zu Anzeigen

kam. Es blieb im Bereich der geschlossenen Nebengesellschaft. Sogenannte „Ehrenmorde“ und religiöse Fanatiker schreckten die Mehrheitsgesellschaft erst in den letzten Jahren auf.

Beispiel: In einem Elterngespräch mit Eltern, die aus Albanien gekommen sind, gibt die Lehrkraft dem Vater nicht die Hand. Der Vater akzeptiert dies selbstverständlich, da jeder seine eigene Kultur hat und diese respektiert wird. Auf den Hinweis, dass sein Kind pünktlich in die Schule kommen soll, macht er die Anmerkung, dass es eben seine Kultur ist, etwas später zu kommen. Die Lehrkraft kann doch schon mal anfangen. Sein Kind kennt das und findet sich schon zurecht.

Interkultur

Bei diesem Begriff ist die entscheidende Frage, wie Kultur verstanden und gehandelt wird. Interkulturelle Begegnungen waren in den Anfängen Begegnungen von nationalen Gruppen. In den Konzepten der ersten Jahre handelte es sich um die Einführung wie die andere nationale Gruppe in bestimmten Punkten denkt, fühlt und handelt. Auch heute finden noch Seminare statt, in denen nationale Standards vermittelt werden. Alltagssprachlich scheint es häufig darum zu gehen, wie diese andere „nationale“ Kultur tickt. Da in einer globalisierten Welt diese „Standards“ nicht mehr funktionieren, hat zu einer Weiterentwicklung des Begriffes geführt. Interkulturelles Lernen oder interkulturelle Kommunikation haben sich heute von dem alten Kulturstandard entfernt. Dennoch ist der Begriff „inter“ irreführend. Er vermittelt eine Vorstellung von getrennten national-kulturellen Welten.

Beispiel: In einem Elterngespräch mit Eltern, die aus Albanien gekommen sind, gibt die Lehrkraft dem Vater nicht die Hand. Sie hat in einem interkulturellen Training gehört, dass muslimische Albaner keiner Frau die Hand geben. Der Vater ist leicht irritiert und schweigt. Er erinnert sich, dass deutsche Lehrkräfte aus hygienischen Gründen den Eltern und Kindern nicht die Hand geben. Auf die Bitte, dass sein Kind oft recht unpünktlich in die Schule kommt, versucht er sich damit zu entschuldigen, dass sie das am Morgen noch nicht so richtig auf die Reihe bekommen. Die Lehrkraft fragt nicht nach, da sie gehört hat, dass sie keine privaten Fragen stellen soll. Beim Abschied fragt sie noch nach, ob er sich vorstellen kann, den neuen Eltern zu erklären, wie hier die deutsche Kultur so funktioniert.

Transkultur oder Diversität

Kultur ist von vielen unterschiedlichen Einflüssen geprägt. Dazu gehören: das Geschlecht, die Religion, die Landschaft, die Familienkonstellation, der Stadtteil, der Beruf usw. Im transkulturellen Ansatz wird Wert auf die Vielfalt in jedem einzelnen Menschen gelegt. Einen geringen Teil mag die nationale Zugehörigkeit ausmachen. Diese spielt jedoch in einer durchmischten Gesellschaft fast keine Rolle mehr. Begegnen sich Menschen, so ist es wichtig auf diese kulturelle Vielfalt zu achten und die Gemeinsamkeiten wertzuschätzen sowie die Unterschiede zur Sprache zu bringen. Transkulturelles Lernen lebt von der Gegenseitigkeit. Wir lernen im Geben und Nehmen. Es geht nicht darum das sich die Minderheit einer Mehrheitsgesellschaft anpasst. Wichtig ist, dass die verbindlichen Regeln und Gesetze so vermittelt werden, dass die Minderheit sie als einen allgemeingültigen Teil des Zusammenlebens versteht. Es geht auch um die Entwicklung der Mehrheitsgesellschaft. Wenn in einer Gesellschaft wieder über die gemeinsamen Werte gesprochen und gestritten wird, verbinden sich die Einzelteile und werden zu einem lebendigen Gefüge. Es geht um das Trennende und das was uns in dieser Gesellschaft verbindet.

Beispiel: Als der albanisch-stämmige Vater den Besprechungsraum betritt, spricht die Lehrkraft ihn an, wie sie sich begrüßen könnten. Sie braucht einfach einen Gruß und das einfach Hallo reicht ihr nicht aus. Der Vater lacht und findet das lustig, denn für ihn, so teilt er mit, ist es selbstverständlich den Menschen, die Hand zu schütteln. Nach der Begrüßung setzen sie sich hin und die Lehrkraft schildert ihre Themen mit seinem Sohn. Er berichtet von seinem Sohn, wie er sich zuhause benimmt. Sie kommen auch noch auf das Thema pünktlicher Schulbeginn zu sprechen. Für ihn ist es neu, dass sie mit einer Morgenrunde anfangen und wenn er da fehlt, der Tag oft recht schlecht verläuft. Jetzt versteht er, wieso sein Kind immer drängelt, dass es gehen kann. Er berichtet, dass sein Sohn am Morgen noch ein paar Pflichten zu erledigen habe und er deswegen manchmal zu spät kommt. Sie vereinbaren, dass der Sohn seine Pflichten früher beginnt oder von den Pflichten entbunden wird.

Zum Abschied fragt ihn die Lehrkraft, ob er es sich vorstellen kann, ab und an in einem Elterngespräch zu übersetzen. Denn manchen Eltern, die erst ein paar Monate hier sind, haben noch wenig Sprachkenntnisse.

Kulturelle Grundannahmen

„Kommunikationskulturen“

Kommunikation ist ein alltäglicher Vorgang zwischen Menschen. Wir können gar nicht „Nichtkommunizieren“.²³ Nach der Idee von F. Schultz von Thun, einem Kommunikationswissenschaftler, senden wir, wenn wir eine Aussage treffen vier unterschiedliche Botschaften. Diese sogenannten vier Mündler können etwas über mich selbst erzählen (Selbstoffenbarung), etwas über den anderen (Beziehungsseite), eine Handlung erwarten (Appell) oder etwas beschreiben (Sachebene). Das schwierige an unserer Kommunikation: Wir hören auch noch auf vier unterschiedlichen Ohren. So können wir die Nachricht sehr unterschiedlich hören. Sein beliebtes Beispiel ist der Beifahrer in einem Auto. Als Fahrer und Beifahrer an der Ampel stehen und der Beifahrer folgendes sagt: Die Ampel ist grün! Diese Aussage kann leicht auf dem Beziehungsohr ankommen und die Empfängerin kann sie als Vorwurf auffassen, dass sie nicht Autofahren kann und nun endlich mal die Augen aufmachen soll um loszufahren. Sie können sich vorstellen, was dann im Auto abgeht.

Fast wie eine dritte Dimension kommt jetzt noch die Kultur ins Spiel. Komme ich aus einer Kultur in der dauernd Witze über Frauen am Steuer getroffen werden, reagiere ich anders als wenn ich aus einer Kultur komme, die solche nicht zulässt. Wie ich kommuniziere ist etwas, das mir vertraut ist. Ich fühle mich zugehörig, wenn ich vom Inhalt her verstanden werde. Durch die Kultur ist die Frage der Beziehung, der Selbstoffenbarung, des Appells und des Sachinhaltes gefärbt.

Kulturelle Orientierungen, die die Färbung verdeutlichen sind zum Beispiel:

1. Implizite versus explizite Kommunikation
2. Kollektiv versus individuell
3. Beziehung versus Aufgabe

Implizite-Explizite Kommunikation

Implizite Kommunikation:

Form: Es wird das Thema beschrieben, angedeutet oder drum herum geredet. Der Zuhörer hat die Botschaft selbst zu entdecken. Durch die Blume reden.
Sprachlicher Ausdruck: z.B. „Das Essen war sehr interessant.“ oder „Ich finde

23.) Paul Watzlawick erstes pragmatisches Axiom: Man kann nicht nicht kommunizieren
Schultz von Thun: Miteinander reden, 2010

Kollegen sehr praktisch, die immer da sind wenn wir sie brauchen.“

„Er war recht freundlich und konnte echt recht schnell sprechen“

Ursprünge: Eine lang anhaltende pyramidale, höfische Struktur. Patriarchale Systeme, die im familiären Bereich erhalten bleiben.

Qualität impliziter Kommunikation:

Hohe Empathie für das, was zwischen den Zeilen steht. Vorsichtige, zurückhaltende Ausdrucksweise bei Schwierigkeiten oder Unterschieden um Konflikte zu reduzieren.

Explizite Kommunikation

Direkte Anrede und Ausdrucksweise. Es wird das Thema deutlich angesprochen. Der explizite Zuhörer weiß worum es geht. Oftmals direkte, verletzende Kritik und stark urteilend. Starkes Bedürfnis nach Orientierung. Wird von Menschen aus dem impliziten Kommunikationsraum als bedrohlich, abwertend, bloßstellend oder unsensibel erlebt.

Ausdruck: „Das Essen war versalzen und zu kalt.“ „Ich mag es nicht wenn ich warten muss. Komme bitte das nächste Mal pünktlich.“

Ursprünge: föderative, unübersichtliche aber offene Strukturen, städtische Systeme mit unterschiedlichen Zuständigkeiten. Nicht direktive Wirtschaftsformen, ...

Qualität expliziter Kommunikation:

Unmittelbar, gibt Orientierung, Konfrontierend.

Beispiel: *Bei einem Elterngespräch wird es sehr schwer, eine klare und verbindliche Aussage über den Medienkonsum des Kindes zu erhalten. Statt zu fragen: Wie lange sitzt ihr Kind vor der Spielkonsole? Ist es besser nach einer kurzen Beschreibung des Tagesablaufs des Kindes zu fragen.*

Kollektiv versus Individuell

Kommunikation bei eher „kollektiven“ Kulturen:

In der Kommunikation wird hier stark auf die „Gruppe“, das Gemeinwohl oder die Familie geachtet. Es wird stark in Verallgemeinerungen z.B.: „Man“ oder „es wäre wohl für alle das Beste...“ gesprochen. Bei Entscheidungen schließen sich diese Kulturgruppen, „der Mehrheit an.“

Ursache: Starke Familienbindung durch äußere Bedrohungen. Die Bedrohung

kann der stark kontrollierende Staat oder die stark kontrollierende Sippe sein.
Qualität „kollektiver Kulturen“
Die Gruppe ist im Blick und alle werden einbezogen.

Kommunikation bei eher „individuellen“ Kulturen:

In der Kommunikation wird stark von dem eigenen Bedürfnis ausgegangen. Bei Entscheidungen bringen diese ihre eigenen Interessen ein und wägen entsprechend ab, ob sie zustimmen oder nicht.

Es wird eher in „Ich“ oder „Meine Meinung ist...“ gesprochen.

Ursache: Unklare und freie Bindungssysteme, wie im städtischen Raum zwingen Menschen zu eigenen Meinungen und Haltungen.

Qualität individueller Kulturen

Es gibt eine große Freiheit in der Entscheidung. Ich muss nicht dabei sein, auch wenn es die gesamte Gruppe will.

Beispiel: *Elternabende in Willkommens- oder DU-Klassen sind nur dann besucht, wenn es um wichtige organisatorische Probleme geht. Um etwas mehr Kontakt zu den Eltern zu schaffen, hilft es, ein regelmäßiges Elterncafé anzubieten. Gut wäre es hier, Eltern zu gewinnen, die dies dann auch organisieren.*

Beziehung versus Aufgabe

Kommunikation bei eher „beziehungsorientierten“ Kulturen:

Die Kommunikation ist stark auf das Gegenüber gerichtet. Es geht darum, die eigene Befindlichkeit mitzuteilen oder die Gefühle des anderen zu erfahren. In beziehungsorientierten Kulturen wird das „Du“ sehr schnell angeboten oder erwartet. Gastfreundschaft ist zentral und steht vor jeder Aufgabe. Geht es jemandem schlecht, wird zuerst dieses Problem bearbeitet und im Anschluss die Aufgabe erledigt. Menschen aus beziehungsorientierten Kulturen sind durch Kontakt und Freundlichkeit stark zu motivieren bzw. bei gegenteiligem Verhalten zu demotivieren. Die Nachfrage: „Wie geht es Ihnen und Ihrer Familie?“ kann bei dieser Kulturgruppe Wunder bewirken.

Ursache für eine Beziehungsorientierung: Gefährliche Umwelt zwingt zu starkem Zusammenhalt auf Beziehungsebene. Beispiel: Bei den Berbern ist Trennung von der Sippe synonym mit Tod, da kein einzelner Mensch die Wüste überleben konnte.

Qualitäten: Für alle wird gesorgt.

Kommunikation bei eher „aufgabenorientierten“ Kulturen:

Die gestellte Aufgabe hat absoluten Vorrang. „Erst die Arbeit, dann das Vergnügen“. Es wird stark über die Inhalte der Aufgabe gesprochen. Das „Sie“ ist dominant und ein „Du“ führt zur Desorientierung. Familie oder Beziehung werden geschützt. Es wird im Arbeitskontext nicht darüber geredet. Menschen, die „aufgabenorientiert“ sind, werden viel über die Inhalte und Schwierigkeiten mit dem Produkt sprechen. Sie würden aber irritiert sein, wenn man sie zu ihren Gefühlen anspricht.

Ursache: Hohe Bewertung von Sachlichkeit in den Lernprozessen. Beziehungen und Gefühle werden dysfunktional wahrgenommen und müssen ausgegrenzt werden.

Qualitäten: Aufgaben werden schnell erledigt.

Beispiel: *Bei einem Elterngespräch ist es oft schwierig eine persönliche Aussage von den Eltern zu bekommen. Dies nicht als Desinteresse abtun, sondern davon auszugehen, dass für die Eltern dieses Treffen einen reinen Aufgabencharakter hat. Manchmal hilft ein Tee oder Kaffee, um genau das Gegenteil zu bewirken.*

Weitere Grundannahmen:

Der kleine Unterschied (Homogenität vers. Pluralität)

Was sagt eine Kultur zum Unterschied? Sind Unterschiede erlaubt und wenn ja welche? Ist es in der Klasse erlaubt verschieden zu sein? Bedeutet es, dass alle genauso viel Freude an der Arbeit haben sollen oder darf es verschieden sein? Muss sich jeder Teilnehmer genauso verhalten wie der andere? Muss jede Teilnehmer*in gleich behandelt werden?

Das Private und das Öffentliche

Was sagt Ihre Kultur über das Private? Darf und soll auf der Arbeit über Privates gesprochen werden? Kann man einer Lehrkraft alles sagen? Darf ein*e Lehrer*in etwas über sich persönlich preisgeben?

Nutzung von Macht: (Vertikale vers. Horizontale Machtvorstellung)

Wie gehe ich mit Macht um? Habe ich mit Macht eine gute Erfahrung, indem sie wertgeschätzt und immer transparent gehandelt wurde, kann ich damit umgehen. Ich werde leicht Verantwortung übernehmen und keine Statusfrage daraus machen. Habe ich eine Erfahrung, die stark von Ohnmacht geprägt ist, fällt es mir schwer Leitungsaufgaben zu übernehmen. Ich vermeide dann lieber die Machtfragen.

Das Projekt WIR-Du

Die Grundgeschichte: (Doppelstunden)

1. Die Eselin Tima macht sich auf die Reise in das **Land der Gefühle**. Sie fragt die Kinder, was denn Gefühle seien und spielt dazu Musik ein. Die Aufgabe der Kinder ist es, in der ersten Einheit, die Musik mit den Gefühlen in Verbindung zu bringen. Sie sollen auch noch in einfachen Worten beschreiben, wann diese Gefühle auftreten. Die Eselin Tima ist hier eine Mittlerin, sie kann von jedem Kind in die Hand genommen werden und als Sprachhilfe dienen. Unterstützt werden die Kinder mit Wortkarten und Starterkarten. Die Kinder malen am Ende die vier Grundemotionen und gestalten damit ein Gefühlsrad.



2. In der zweiten Einheit kommt ein Kamishibai mit ins Klassenzimmer. Tima und Basil treffen sich dort in einem Land, das sie erst einmal erkunden müssen. Sie lernen dabei, dass **Fremde auch Angst** machen kann. In einfachen Worten und mit Bildkarten können die Kinder beschreiben, wie es ihnen mit der Angst geht. Auch die Lehrkraft schildert, dass sie ab und zu Angst hat. Die Kinder malen auf Karten die Dinge oder Erfahrungen, die ihnen Angst machen. In der Klasse nehmen sie wieder die Handpuppen und berichten, was ihnen Angst macht.

3. Tima und Basil sind immer noch im Land der Angst und suchen nun **den Mut**. Zwischenzeitlich hat die Lehrkraft auch Angstwörter vertieft und mit Bilderbüchern (z.B. Bärenstark von H. Heine) verdeutlicht, dass es gut ist die Angst zu benennen. Dies ist die Voraussetzung, um eine Hilfe zu erhalten. In dieser Einheit finden Tima und Basil einen Mutstein, der ihnen hilft, die Angst anzusprechen und sich Hilfe zu erbitten. Einen solchen Mutstein bemalen die Kinder und beschreiben auch, was ihnen Mut machen kann, wenn sie Angst haben. (Hintergrund ist das wunderbare Bilderbuch: Wenn Anna Angst hat)

4. Tima und Basil gelangen ins **Land der Wut**. Sie geraten in einen hitzigen Streit und sind richtig wütend. In diesem Streit geht es darum, dass Wut an

sich in Ordnung ist, so lange er zu keiner Schädigung eines anderen Menschen oder Dingen führt. Die beiden finden mit den Kindern Wege, wie die Wut sein darf und wo sie dann hingehört. Dazu entwickeln sie eine Wutecke.

5. Vom Land der Wut gehen sie in das **Land der Trauer**. Hier begegnen ihnen der Schmerz vor Verlust und auch das Leiden, wenn sie alleine sind. Sie versuchen einen Weg zu finden, wie sie sich ihre Trauer mitteilen können. Auch geht es um die Nähe von Trauer und Wut. Manches Mal sind diese sehr nah verbunden.



6. Tima und Basil sind immer noch im Land der Trauer und **suchen den Trost**. Was kann ihnen Trost bieten? Dabei finden sie sehr unterschiedliche Möglichkeiten, wie ihnen Trost gespendet werden kann. Wichtig ist hierbei, dass Trost freiwillig ist, eine Erlaubnis braucht und das er begrenzt ist. Es gibt ja auch den „falschen Trost“.

7. Nach all diesen Abenteuern finden Basil und Tima das **Land der Freude**. Das ist gar nicht so einfach, denn bei der Freude geht es um das soziale Miteinander. Was gibt uns in der Klasse Freude? Wie kommt Lehrkraft und Schüler*in zu einem gemeinsamen freudigen -Zusammenarbeiten? Was hilft ihnen dabei?

Wirkung des Projektes:

- Gefühle durch das Gefühlsrad in der Klasse sprachlich und räumlich verorten
- Es wird ein emotionaler Sprachschatz aufgebaut, der den Kindern wie der Lehrkraft hilft, sich in Konflikten besser auszutauschen
- Grundwerte unserer Gesellschaft, die Würde, Gleichheit, Gerechtigkeit usw., werden über die Konfliktthemen eingeführt. Wut darf sein, doch keiner darf geschädigt werden! Traurig sein ist in Ordnung, wichtig ist, dass wir auch einen Trost suchen können.
- Grenzen und deren Bedeutung werden benannt und verankert
- Kulturelle Verschiedenheit im Umgang mit Gefühlen und Handlungen werden sichtbar gemacht.

Durchführung

Zutaten:



Tima und Basil

Wir verwenden für die Eselin Tima und Basil, die Handpuppen von Folkmanis. Die Kriterien für unsere Auswahl sind:

- Handlichkeit für Kinder und Erwachsenenhände
- Ausdrucksstark – wie in der anliegende Bildfolge zu sehen ist, kann Tima Gefühle sehr gut ausdrücken.
- Stabil: Wir haben in unserem WIR-Projekt ebenfalls Folkmanis-Puppen. Meine Tiere sind jetzt fast 10 Jahre im Einsatz und haben nur wenig Federn

lassen müssen. Meine Tima und Basil hat jetzt auch schon fast 10 Klassen überstanden und sie wirken noch recht frisch.

- Nachteil: Leider verändert Folkmanis seine Kollektionen fast jährlich und dies nicht immer zu ihrem Vorteil. So sind Tima und Basil noch im Angebot, aber schon wieder verändert.
- Es ist aber jedem offen, sich eine Eselin oder Löwen von einem anderen Hersteller zu bestellen.



Ein Kamishibai

Diese wunderbare japanische Erfindung hat sich in Deutschland vor allem im religionspädagogischen Bereich angesiedelt. Das Wort Kamishibai setzt sich zusammen aus kami (紙, „Papier“) und shibai (芝居, „Schauspiel, Theater“). Es bedeutet also Papiertheater. Im 10. Jahrhundert sollen Mönche damit buddhistische Geschichten vermittelt haben. Im letzten Jahrhundert ging es vor allem um ein geselliges Erzählen spannender Geschichten.



In vielen Grundschulen gibt es schon Kamishibais. Wer sich eines anschaffen will, dem empfehle ich eines mit einem Griff oben. Es lässt sich leichter transportieren. Alternativ geht auch eine spezielle Tasche, dann fliegen die Bilder nicht umher.

Links und Literatur zur Nutzung eines Kamishibais:

<http://www.mein-kamishibai.de/>

Helga Gruschka und Susanne Brandt: Mein Kamishibai, ein Praxisbuch zum Erzähltheater, 2013

Helga Gruschka: Mein Erzähltheater Kamishibai: Erzählen und Sprechenlernen in der Krippe (Das Praxis- und Methodenbuch zum Erzähltheater) 2016

Gabi Scherzer: Mein Erzähltheater Kamishibai: Geschichten malen und kreativ gestalten (Das Praxis- und Methodenbuch zum Erzähltheater) 2017

Dieselbe: Praxisbuch Erzählschiene. Zum kreativen Erzählen, Spielen und Gestalten, 2018

Holm Schüler: Sprachkompetenz durch Kamishibai Erzähltheater, 2015

Susanne Brandt: Mein Erzähltheater Kamishibai: Deutsch lernen mit Bildern und Geschichten, 2016

<https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/sprache-fremdsprachen-literacy-kommunikation/2346>

<http://papierwerke.info/kamishibai.html>



Bilder und Text:

Zur Verwendung dieser Einheiten haben wir die Bilder und Figuren ins Internet gestellt. Das Projekt wurde öffentlich finanziert und wir stellen es auch allen zur Verfügung. Die Bilder stammen von Alex Rosner, der uns mit seiner Grafik beglückt hat.

Die Fotos sind von <https://pixabay.com/de/>

Die genauen Ablaufpläne sind in einfacher und geläufiger Sprachen ebenfalls auf unserer Homepage zu finden, ebenso die Textkarten, Bild-Text-Karten und ein kleiner Film.

Wir entwickeln das Projekt ja laufend weiter und würden uns auch freuen, wenn Sie uns neue Impulse und Erfahrungen zusenden könnten.

www.wir-du.w-i-r-projekt.de

Material:

Sie brauchen noch Papier (DinA3, und Flipchart-Papier). Ich würde Ihnen dicke Wachsmalkreiden empfehlen. Ich empfehle hierbei Farben anzubieten, da die Stifte in den Mäppchen oft ungern geteilt werden und auch wenige Farbkraft haben. Eines meiner schönsten Gefühlsräder wurde in einer dritten Klasse mit den Bienenwachskreideblöcken von Stockmar erstellt. Siehe unten.

Die erste Einheit

Die Eselin Tima macht sich auf die Reise in das Land der Gefühle. Sie fragt die Kinder, was denn Gefühle seien und spielt dazu Musik ein. Die Aufgabe der Kinder in der ersten Einheit ist es, die Musik mit den Gefühlen in Verbindung zu bringen. Sie sollen auch noch in einfachen Worten beschreiben, wann diese Gefühle auftreten. Die Eselin Tima ist hier eine Mittlerin, sie kann



von jedem Kind in die Hand genommen werden und als Sprachhilfe dienen. Unterstützt werden die Kinder mit Wortkarten und Starterkarten. Die Kinder malen am Ende die vier Grundemotionen und gestalten damit ein Gefühlsrad.

Gedanken:

Was sind Gefühle? Wie gehen wir mit Gefühlen um?

Grobziel: Eigene Gefühle benennen lernen

Feinziele:

Die Kinder erleben, dass, es vier Gefühle gibt

Sie erarbeiten sich ein Gefühlsrad, das sie täglich zu Beginn des Schultages mit der Lehrkraft ansehen.

Der Umgang mit dem Gefühlsrad wird eingeübt.

Ablauf: Genauer Ablauf mit weiteren Varianten im Internet

Tima wird in die Hand genommen und beginnt ganz verwirrt herumzuschauen.

T: Wo bin ich hier? Also so viele Kinder, was ist den passiert? Also liebe Kinder ich bin die Tima und bin gerade sehr durcheinander. Ich bin auf der Suche nach dem Land der Gefühle.

Wisst ihr ich kenne ein Lied:

Ich bin Tima

Ich reise viel umher

Ins Land der Gefühle

Da gefällt es mit sehr

Yeah...

Das Lied wird vorgesungen oder gesprochen und dann von den Kindern wiederholt.

In den vier Ecken, oder auf dem Boden in vier verschiedenen Richtungen liegen die Bilder der vier Grundemotionen (siehe Textkarten)

Musikempfehlungen von unserer Seite:

Wut

Feint – Fury (Original Mix)
Papa Roach – Last Resort
Prodigy – Their law (eventuell auch Angst)

Angst:

StarWars – Imperial March

Trauer

Amelie : le moulin
La valse d’amelie, piano

Freude

Mana, mana,
Happy day...
Celebrations,
Hebert Pixner, Nur für Dich allein

Varianten mit Musik

T: Vielleicht könnt ihr mir helfen! Ich habe etwas Musik bei mir und weiß nicht wo sich diese Gefühle befinden. Ich schlage Euch vor – ich spiele die Musik ab – ihr macht die Augen zu – und bewegt euch zur Musik - geht ohne Worte zu dem Gefühl das auf dem Bild dargestellt ist.

Die Kinder stehen bei den Bildern, es kann auch uneindeutig sein.

T: „Jetzt bin ich aber neugierig. Wann fühlst du dich wütend?

Wann bist du traurig?

Die Kinder erzählen, dann folgt eine andere Musik und es werden neue Zuordnungen geschaffen

Variante mit Szenen (bei höherer Sprachkompetenz)

T: ich habe jetzt vier Karten auf denen seht ihr Tima mit einem Gefühl. Könnt ihr es lesen? Was bedeuten diese Worte in eurer Sprache?

Nun bildet ihr vier Gruppen und geht zu einer Karte und überlegt euch wann ihr dieses Gefühl habt. Macht daraus ein kleines Theaterstück.

Kinder treffen sich anschließend im Sitzkreis. Die Szenen werden gezeigt.

Sprechen über die Szenen oder die Musik.

Verstärker: Spiel

Es wird ein zusätzlicher Stuhl in den Stuhlkreis gebracht. Die Lehrkraft erklärt das Spiel. Mein rechter Platz ist leer, da wünsche ich mir her! Die Kinder wiederholen den Spruch erst. Dann darf gewünscht werden.

Wird ein Kind aufgerufen, fragt es: Mit welchem Gefühl soll ich kommen? Auch das sollte eingeübt werden.

Das Kind, das gerufen hat, sagt eines der vier Gefühle. Dann kommt das Kind und drückt das Gefühl pantomimisch aus.

Nun, ist wieder ein Platz frei, der besetzt werden soll: Mein rechter Platz ist leer...



T: Ich finde Gefühle total wichtig! Ich fände es gut wenn ihr Euch immer wieder daran erinnern könnt. Deswegen habe ich eine Idee. Ihr macht ein Gefühlsrad, dass ihr selbst bemalt und jeden Tag benutzen könnt. Jede*r erhält eine Wäscheklammer mit ihrem*seinem Namen. Ihr hängt euch dann zu dem Gefühl hin, das ihr spürt.

Kinder gehen in Kleingruppen und malen auf ein ¼ Stück ein Gefühl des gesamten Rades.

Variante: ein vorbereitetes Gefühlsrad mit den Bildern von Tima.

Wir fangen heute damit an. Du hängst dich an das Gefühlsrad und dann fragt Tima dich:

Wie geht es dir - sag es mir?
Ich fühle mich.....





Der Vers wird mehrmals wiederholt, bis alle Kinder es sich gemerkt und verstanden haben, was sie jetzt machen müssen.

Dann wandert Tima herum. Das linke Kind fragt das rechte mit dem Spruch. Dabei wird sie von Tima unterstützt.

Wenn alle Kinder und Lehrkräfte gefragt wurden, wird noch einmal der Reisespruch gesungen oder gerappt.

Brücken zur nächsten Einheit

Lesebücher:

Holde Kreul, Dagmar Geisler: Ich und meine Gefühle: Emotionale Entwicklung für Kinder ab 5, 2011

Es gibt Tage, da möchte man laut lachen und jauchzen vor Glück, an anderen ist einem zum Schreien und Toben zumute, dann wieder braucht man Trost und Nähe.

Gar nicht so einfach, mit all diesen widersprüchlichen Gefühlen umzugehen. Und nicht alle Emotionen darf man zeigen, denn das könnte andere Menschen verletzen. Die eigenen Gefühle wahrzunehmen und verantwortungsvoll mit ihnen umzugehen, ist für Kinder ein wichtiger Lernprozess und ein Ausprobieren von Grenzen.

Dieses Buch lädt zum Gespräch über Emotionen ein. Es will Kindern die Möglichkeit geben, sich mit ihrer Gefühlswelt auseinanderzusetzen, sich wiederzuerkennen und eigene Reaktionen zu überprüfen. Es will aber auch Mut machen, zu allen Gefühlen zu stehen.



Im Kartenset: **Projekte in der KiTa GEFÜHLE**, 2019, sind sehr viele Anregungen für das Thema Gefühle in der Klasse. Das Set gibt viele schöne Anregungen, auch in den DAF-DaZ Klassen. Es

muss einiges herunter gebrochen werden, doch die Ideen sind witzig und erfrischend.

Wimmelbücher zu den Gefühlen:

Ursula Enders, Dorothee Wolters: Soooooo viele Kinder in der Stadt, - auf der Straße, dem Schulhof, der Baustelle, dem Weihnachtsmarkt, am Bahnhof und dem verschneiten Park. Ein Wimmelbuch über kindliche Gefühle, 2012

Ursula Enders, Ulfert Boehme, Dorothee Wolters: Soooooo viele Kinder; Ein Wimmelbilderbuch über die Einzigartigkeit kindlicher Gefühle. In sieben Szenarien (vom Kindergarten bis zum Schwimmbad) zeigt es Kinder beim Spielen und Streiten, beim Stillsitzen und Faxenmachen, beim Klettern, Schwimmen, Malen, Basteln - kurz, so wie im richtigen Leben. Und das Besondere daran ist: Man sieht nicht nur, was die Kinder tun, sondern auch, wie sie sich dabei fühlen. Sooo viele Kinder ist ein Such- und Wimmelbuch und zugleich eine kleine Schule der Gefühle. 2003

Gefühlskarten:

Annika Botved, Melanie Gräßer, et al.: Gefühle benennen mit Kindern und Jugendlichen: Kartenset mit 120 Bildkarten. Mit 12-seitigem Booklet, 2016

Mimwürfel

Würfel mit 6 Gesichtern, die verschiedene Emotionen zeigen: man ist böse, lustig oder traurig etc. Die Idee mit den Mimwürfeln ist schon ganz alt. Der Mimwürfel ist ein Spielmittel, mit dem die Kinder vor dem Unterricht spielen können. Sie würfeln das Gefühl und erzählen eine Geschichte. Es geht auch mit Pantomime. Zu beziehen:

<https://www.neues-spielen.de/html/mimurfel.html>



Spiele zu den Gefühlen:

Feuer, Wasser, Sturm mit Gefühlen:

Material: Etwas zum Draufklettern (z.B. eine Bank, ein Tisch, eine Matte oder ähnliches)

Vor Spielbeginn müssen die einzelnen Aufgaben erklärt und die dafür vorgesehenen Bereiche bestimmt oder vereinbart werden (z.B. wohin bei Feuer?).

Alle Mitspieler laufen durch den Raum, Garten oder über die Wiese.

Ruft der Spielleiter oder die Spielleiterin:

- TRAUERIG, legen sich alle Mitspieler flach auf den Boden und heulen ganz laut.
- FREUDE, müssen sich alle auf eine Hochebene begeben, z.B. auf eine Bank klettern und Freude ausdrücken.
- ANGST, laufen alle in eine zuvor vereinbarte Ecke und drücken Angst aus.
- WUT, bleiben alle als Wutsäulen erstarrt.

Zwischen den einzelnen Aufgaben laufen die Mitspieler immer wieder im Raum, Garten oder auf der Wiese umher.

Mehr auf der Homepage.

Zweite Einheit: Angst

In der zweiten Einheit kommt ein Kamishibai mit ins Klassenzimmer. Tima und Basil treffen sich dort und haben Angst voreinander. Sie befinden sich in einem Land, das sie erst einmal erkunden müssen. Sie lernen dabei, dass der und das Fremde Angst machen kann. In einfachen Worten und mit Bildkarten können die Kinder beschreiben, wie es ihnen mit der Angst geht. Auch die Lehrkraft schildert, dass sie ab und zu Angst hat. Die Kinder malen auf Karten die Dinge oder Erfahrungen, die ihnen Angst machen. In der Klasse nehmen sie wieder die Handpuppen und berichten, was ihnen Angst macht.

Gedanken:

Wovor haben Kinder Angst?

Dunkelheit, Gewitter, sich verirren, verloren gehen, Fehler machen, Strafe, Gewalt, Mobbing, nicht zu verstehen, nicht richtig zu sein, Fremdsein, vor Fremden, vor Feuer, vor Einsamkeit, vor tiefem Wasser, wilden Tieren.

Grobziel: Zugang zu dem Gefühl Angst.

Feinziele: Angst benennen und Bilder zur Angst malen. Entstehen einer Angstecke.

Vorbereitung: Die Kinder haben sich mit den Gefühlen beschäftigt und einiges dazu gelesen und gespielt.

Tima begrüßt die Kinder. Es wird das Lied gesungen.

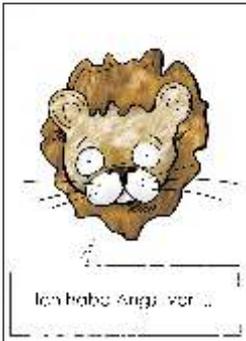
Kinder platzieren ihre Wäscheklammern aufs Gefühlsrad.

Tima fragt wieder: Wie geht es dir – sag es mir!

Tima hat eine eigene Wäscheklammer, die sie bei der „Angst“ setzt.

L erzählt und spielt dazu mit Figuren im Kamishibai:

Tima: „Ich war unterwegs in das Land der Gefühle. Auf einmal sitzt ein dicker großer Löwe auf dem Weg. Ich hatte so große Angst! Ich konnte mich nicht mehr bewegen! Ich zitterte vor Angst und konnte nicht weglaufen. Aber dann merkte ich, dass der Löwe auch



zittert. Seine Augen waren so groß. Und er hat sich auch nicht bewegt. Da hab ich mir ein Herz gefasst und ihn gefragt:

„He Du! Warum hast du vor mit Angst? Du bist doch ein Löwe!“

Basil (stotternd): „D-D-D-U-U-U siehst so anders aus als ich! Du hast so lange Ohren! Und du kannst so laut schreien! Und, oh! Ich musste so zittern als ich dich gesehen habe! Und ich hab so richtig Bauchschmerzen bekommen! Ich wäre am liebsten weggerannt!“

Tima: „Also ich hatte auch Angst vor dir! Vor deinen spitzen Zähnen! Und deiner Mähne! Und du brüllst ja immer so! Aber ich konnte mich gar nicht bewegen!“



L nimmt Figuren aus dem Kamishibai und lässt Handpuppe wieder sprechen

Tima: „Kennst du das auch? Hast du dich auch schon mal gefühlt wie Basil oder wie Tima?“

Kinder erzählen – evtl. mit Handpuppe Tima- von ihren Ängsten.

Variante1:

Tima: „Ich merke schon, jeder hat manchmal Angst, und bei jedem fühlt sich die Angst anders an. Basil und ich starten nun zusammen, um das Land der Angst gemeinsam zu suchen. Kannst du uns dabei helfen? Wie sieht das Land der Angst wohl aus? Wie sieht es dort wohl aus? Was kannst du da sehen?

Hilfsimpuls - Basil sagt: „Da ist es ganz düster. Alles ist schwarz und grau.“ Tima hängt graue oder schwarze Felsen über das Kamishibai.

Tima sagt: „Ich sehe da ganz viele Monster mit scharfen Zähnen“ Basil pinnt sie ins Bild.

Kinder äußern sich und malen / gestalten Landschaft oder Dinge, die Angst



machen für das Kamishibai (Papier reißen und aufkleben, über das Kamishibai hängen, reinstecken, anpinnen, ...)

Timo und Basil tauchen noch einmal auf und bewundern das geschaffene Werk.

Basil: „Kinder, das macht ja wirklich alles Angst. Damit wir damit zurecht kommen, brauchen wir Mut! Was bedeutet Mut in eurer Sprache? ... Es werden die Worte und Beispiele gesammelt. Tima: „Wollt ihr eure Eltern mal fragen: Was macht ihnen Angst und was hat ihnen dabei geholfen?“

Variante2:

Brückenspiele:

Vampirspiel

Alle schließen die Augen und gehen behutsam durch den Kreis. Es gibt einen Vampir, der schreit wenn er*sie auf eine*n andere*n trifft. Ist die berührte Person noch kein Vampir so ist sie still und wird ebenfalls zum Vampir. Wenn die neue Person auf eine andere trifft, dann schreit sie und gibt das Vampirsein weiter. Treffen zwei Vampire auf einander so schreien beide und werden befreit. Sie sind jetzt keine Vampire mehr. Das Ganze endet meist in einem ziemlichen Chaos und müsste so nach spätestens 5 Min abgebrochen werden. Es gibt eine gute Einstimmung zum Thema Angst.

Weitere Spiele sind unten.

Fortsetzung mit Tima und Basil

Tima: Kennt ihr das auch mit der Angst? Ich habe hier ein paar Bilder, die mir Angst machen. Basil: „Mir macht vor allem die Schlange Angst!“ Wie geht es euch damit. (siehe Bilder auf Homepage)

L: legt die Angstbilder in die Mitte und die Kinder stimmen zu oder sagen, dass es ihnen keine Angst macht.

Tima: Jetzt haben wir schon ganz viel über MEINE Ängste erfahren. Ich möchte, dass ihr euch mal überlegt, was Euch Angst macht. Hier habt ihr

Papier. Stetzt euch auf euren Platz und malt etwas, dass euch Angst macht.
Ihr habt 10 min . Zeit.

Kinder kommen nach 10 Min. in einen Kreis am Boden. Die Stühle bleiben am Tisch. In der Mitte des möglichen runden Teppichs, liegen die Bilder von Tima und Basil wenn sie Angst haben.

Nun beginnt Tima wieder herum zu wandern. Das linke Kind fragt mit Tima das rechte Kind: „Wovor hast du Angst?“ das Kind antwortet ähnlich der Sprachhilfe die am Boden liegt: „Ich habe Angst vor...“ und legt ihr Bild auf den Boden.

Es entsteht nun ein bunter Teppich der Angst.

Abschluss: Tima: Nun haben wir unsere Ängste hier liegen. Ihr hängt sie am Besten in eine Ecke eures Klassenzimmers. Das nächste Mal suchen wir den MUT, den wir bei solchen Ängsten brauchen. Könnt ihr bitte zuhause fragen, was euren Eltern Angst macht und was ihnen dabei hilft?“



Hausaufgabe:

Die Kinder forschen, wer in ihrem Umfeld schon einmal Angst hatte und wovor / wie sich das angefühlt hat.

Unterstützende Bücher

Das 99. Schaf und der kleine Wolf
von Dagmar Henze und Isabel Abedi

Beschreibung

Bei diesem Buch handelt es sich eigentlich um eine Einschlafgeschichte. Emma soll Schafe zählen, und die gesamte Herde stürzt sich über ihr Bett. „Halt“ ruft Emma, „wieso habt ihr es so eilig?“ Zurück bleibt das 99. Schaf. Doch dieses fühlt sich von einem Wolf verfolgt. „Der böse Wolf ist hinter uns her!“ jappst das Schaf. Und da ist er schon. Es war aber ein ziemlich kleiner Wolf, der da den Mond anheult. Emma hat eine Idee. Sie verkleiden sich als Gespenster und mit wehenden Gewändern jagen sie dem kleinen Wolf Angst ein. Doch ach, wie sie so das jämmerliche Gesicht des Wölfchens sehen, bekommen beide Mitleid.

„Ich wollte doch nur ein bisschen Fangen spielen!“ jammert der kleine Wolf. „Das können wir ja nachholen.“ So spielen Emma, das 99. Schaf und der kleine Wolf Fangen: „Das hat Spaß gemacht.“

Wenn Anna Angst hat...

von Heinz Janisch und Barbara Jung

Wenn Anna Angst hat, ruft sie sich schützende Wesen herbei, wie den riesigen Riesen, der niemals schläft oder die fliegende Feder, die alle in die Flucht kitzelt oder den Gespenstermaler, der die weißen Gespenster bunt anmalt oder den Lichtvogel, der mit einem Flügelschlag Licht macht oder den rauschenden Wasserfall, der ihr Gesicht kühlt. So ruft sie alle ihre Freunde herbei, die sie, jede auf ihre Art beschützen und schläft ein.

Angst und Mut – Sprechkarten

Nur Mut –

Schubi Lernmedien AG – über Westermann Vlg.

Sieben Bildergeschichten, angefangen vom Zahnarzt, unangenehmen Kindern, Hunden, Dunkelheit, usw. Kinder können sich die 7 Bilder ansehen und in einfachen Worten wiedergeben, was sie vermuten, worum es geht.

Unterstützende Spiele

Kitzelmonster

Ein Kind liegt am Boden, es wählt eine geheime Stelle an seinem Körper aus, die nicht berührt werden darf. Die anderen Kinder betasten das Kind. Sobald jemand die geheime Stelle berührt, verwandelt sich das am Boden liegende Kind in das "Kitzelmonster", springt auf und kann ein Kind fangen. Dieses wird zum neuen "Kitzelmonster".

Fangspiele machen viel Spaß und berühren immer das Thema Angst. (Wer will denn schon gefangen werden?) Hier eine Auswahl:

Gemeinsam fangen:

Den Fänger halten sich an den Händen oder haben die Füße gebunden oder sind mit einem elastischen Seil verbunden.

Kettenfangen

Eine*r beginnt zu fangen. Alle die gefangen werden bleiben an den Händen des*der Fänger*in und bilden eine Kette.

Variante: Ab vier Fängern teilen sie sich und werden Paare (bekannt unter Atomspiel)

Variante: Erst wenn alle gefangen sind wird ein neues Spiel begonnen.

Drachenstress

Alle Spieler stecken sich lose ein Tuch oder Band in den Hosenbund. Jeder „klaut“ jedem den Drachenschwanz.

Alternative: Während des ganzen Spieles wird auf einem Bein gehüpft.

Versteinern - Entsteinern

Wer gefangen ist, spreizt die Beine und sobald dort jemand durchkriecht, ist er wieder frei.

Helferspiel:

Es gibt einen oder mehrere Fänger. Diese müssen die anderen mit der Hand irgendwo berühren. Die anderen wollen dies aber nicht und laufen davon. Ist ein Spieler berührt worden, muss er so wie er gerade steht, wie versteinert stehen bleiben – er darf laut um Hilfe rufen. Ein anderer Mitspieler darf ihn aus seiner misslichen Lage erlösen, indem er durch Ausprobieren genau die vom Fänger berührte Stelle herausfindet und berührt.

3. Einheit zum Thema: Mut

Gedanken:

Was gibt mir Mut? Wodurch werde ich mutig? Wer unterstützt mich in meinem Mut? Bin ich mit meinem Mut allein oder verbunden mit anderen? Was sind meine Helfer wenn ich Angst habe? Um Mut zu finden, braucht es ein Wissen über die Grenze. Damit diese akzeptiert wird und zugänglich wird.

Grobziel: Nach der Einheit Angst, den Mut finden um mit der Angst besser umzugehen. Dazu brauchen sie einen Zugang zu der Grenze! Mutig ist, wer sich helfen lässt. Mutig ist, wer seine Grenzen kennt.

Feinziele:

Die Kinder erleben durch Spiele und Übungen, dass zum Mut Vertrauen gehört und damit ein Bewusstsein für die Grenze notwendig ist

Sie hören Mutgeschichten und stellen diese dar.

Sie verbalisieren über Satzstarter, wie sie sich helfen und helfen lassen können.



Vorarbeit im Klassenverband:

Im Vorfeld der Stunde werden Geschichten von Helden und mutigen Menschen erzählt. (z.B. Mutig, Mutig von Lorrenz Pauli)

Jedes Kind fragt zuhause, wer, wann mutig war. Es werden die herkunftssprachlichen Worte zu Mut aufgeschrieben.

Im Kamishibai: Ein Bild mit einer Schlucht, die für die beiden Tiere nicht zu überqueren ist.

Anknüpfung an die Vorstunde:

Das Lied „Tima und die Gefühle“ wird gemeinsam gesungen oder gesprochen Wenn das Gefühlsrad noch nicht besprochen wurde, empfiehlt es sich, die aktuellen Gefühle anzusprechen.

Verstärkt werden kann dies durch das Spiel: Mein rechter Platz ist leer – mit welchem Gefühl soll ich kommen.

Das Kamishibai mit den ganzen Ängsten steht geschlossen in der Mitte.

Variante: Die Angstbilder werden noch einmal angesehen!

Tima: Könnt Ihr euch noch erinnern, was hier alles für Ängste hängen... habt ihr noch ein paar Ängste in der Zwischenzeit entdecken können?“

Tima: „Ihr habt zuhause nachgefragt was Mut alles ist-“

Die Kinder antworten zum Mut, am besten mit der Handpuppe in der Hand.

Tima: „Basil und ich sind weiterhin unterwegs in dem Land der Gefühle.“

Wechsel zum Kamishibai –
im Kamishibai befindet sich
das Bild mit der Schlucht.

Basil: „Jetzt stehen wir vor
einer Schlucht. Wir können
da unmöglich rüber!“

Tima: „Na, komm schon,
das bekommen wir schon
hin. Ein großer Sprung und
wir sind drüben.“

Tima nimmt Anlauf, Basil
bremst sie aus. „Nein, das
geht nicht! Ich will dich
nicht verlieren!“

Tima geht noch mal zum Rand: „Ich glaube, Basil, du hast Recht, das ist unmöglich. Ich bin dir dankbar.“ Dein Nein ist mutig!“

Basil wirkt recht stolz. „Ja, es ist nicht so einfach Nein zu sagen!“

Tima „Ich frage mal die Kinder. Ich denke das Nein ist sehr mutig! Nein, ich will das nicht. Wann sagt ihr NEIN?“

„Ist NEIN mutig?“

Die Kinder beantworten die Fragen.

Wann sagst du NEIN? (Runde mit Tima)



Variante 1: Ich habe etwas dabei und bin mal neugierig ob ihr durch dieses wirbelnde Tuch tauchen wollt.

Sprungtuch wird von allen gehalten. Die L ruft immer 4 bis 6 Namen, die durch das Tuch tauchen.

Alternativ: bis 5 Abzählen und immer eine Zahl rufen.

Variante 2:

Andere Spiele zur Angst und zum Mut:

Monsterspiel

Spring über das Seil

Komm nicht in meinen Kreis

L richtet die Handpuppen an die Kinder:

Wo wart den ihr mutig? Was habt ihr da gemacht?

Satzstarter:

Ich bin mutig, wenn...

Tima: „Wow, ich bin sehr beeindruckt! Ihr seid ja sehr mutig!

Was hilft mir? Was macht mich mutig?

Tima: „Ich habe da immer einen Mutstein bei mir, der hilft mir.“

Basil: „Ich habe auch einen Mutstein. Schaut, da habe ich auch was drauf gemalt. Der gibt mit immer wieder Mut. Wollt ihr euch auch einen Mutstein basteln? Ich wollte euch einladen selbst Mutsteine zu basteln.“

Abschluss:

Jede*r zeigt seinen seinen*ihren Mutstein.

Tima: Ihr könnt euren Mutstein gerne euren Eltern zeigen. Vielleicht fragt ihr sie, wann sie mutig waren?

Variante:

Tima: Ich kenne ein Mädchen, das hat ganz viele Helfer wenn es Angst hat.

Das Buch: Wenn Anna Angst hat wird im Kamishibai gezeigt.

Im Kamishibai das Buch bis zur Schmusekatze zeigen. Die Kinder können jetzt hergehen und eigene Helfer malen.

Was macht mir Mut? Wer hilft mir dabei?

Was mir hilft wird auf eine kreisrunde Moderationskarte gemalt und zu den Ängsten gehängt.

Wenn keine Moderationskarten, dann DinA4 Blätter, auf die die Mutmacher gezeichnet werden.

Option: Die Bilder werden als Büchlein zusammen geheftet, um dann hingehängt zu werden (Platzmangel)

Brücken zum Vertiefen:

Bilderbücher

„Wo die wilden Kerle wohnen“, von Maurice Sendac, handelt von dem kleinen Max, der eines Abends nur Unfug und Lärm im Kopf hat, was seiner Mutter sehr missfällt. Als er daraufhin ohne Essen ins Bett geschickt wird, begibt er sich auf eine Traumreise ins Land der wilden Kerle. Dort wird er König und tobt und lärmt mit ihnen um die Wette. Doch als er sich genug ausgetobt hat, bekommt er Heimweh nach der Geborgenheit seines Zuhauses. Daraufhin segelt er zurück nach Hause, wo bereits das warme Abendessen auf ihn wartet.

Das Schäfchen Lilli

Das kleine Schäfchen Lilli ist heute mit dem falschen Fuß zuerst aufgestanden. An allem mäkelt es herum und sucht mit jedem Streit. Doch als Lilli auf der Wiese dem wilden Willi begegnet, der das kleinste Lämmchen bedroht, wird aus Lillis schlechter Laune eine gute Tat.

Der Clown sagte Nein von Mischa Damjan

Im Zirkus hat sich eine atemlose Stille ausgebreitet, alle warten voller Spannung auf die Vorstellung von Petronius, dem Clown. Doch Petronius erhebt seine Hand und sagt: „Nein!“. Er will nicht mehr so weitermachen wie bisher. Er will nicht mehr auf Kommando lustig sein oder den Narren spielen oder... Er will nicht mehr länger eine Nummer zur Unterhaltung und Belustigung sein. Petronius und seine Zirkusfreunde haben einen Traum.....

Es ist eine Geschichte von dem, was alles möglich wird, wenn wir beginnen, mit unseren positiven Ideen und Träumen zu leben. Wenn wir uns nicht mehr tagtäglich verbiegen, sondern das Wagnis eingehen, so zu leben und zu handeln wie es uns entspricht. Es ist eine Reise gefüllt mit Traurigkeit, Anstrengung und tiefem Glück.

Der Löwe in dir, von Rachel Bright und Jim Field, 2016

Die Maus möchte unbedingt so stark und bedeutend wie der Löwe sein. Sie fragt viele anderen Tiere und am Ende entdeckt sie, dass der Löwe gar nicht so stark ist, wie alle meinen. Das Buch lässt sich gut verarbeiten, da wir in dem Stück auch den Löwen etwas nachdenklicher und schüchterner darstellen.

Vimala gehört zu uns, Petra Mönter, Sabine Wiemers,

Die Geschichte handelt von dem dunkelhäutigen Mädchen, das in eine neue Klasse kommt und gleich auf dem Pausenhof von weißhäutigen Jungs verängstigt wird. Die Klasse von Vimala schließt sich zusammen und wird dabei ganz stark.

Mutige Spiele:

Spinnennetz

Aus Seilen wird ein Netz hergestellt, welches zwischen 2 Bäumen oder Pfosten gespannt wird. Die Aufgabe ist nun, dass alle Mitglieder von der einen Seite auf die andere Seite des Netzes wechseln müssen. Natürlich darf das Netz nicht berührt werden und jede Netzöffnung darf nur einmal gewählt werden. Beim Durchgehen ist darauf zu achten, dass niemand herunterfällt.

Rettende Insel

1-2 Tische stehen im Raum verteilt. Jedes Gruppenmitglied bekommt eine Teppichfliese (oder auch einen Stuhl) und alle setzen sich im Raum verteilt darauf. Die Teppichfliese/der Stuhl stellen jeweils eine Eisscholle dar, welche allerdings zu schmelzen beginnt. Die Gruppe muss nun versuchen auf die Tische zu gelangen (=rettende Insel) ohne mit den Füßen den Fußboden zu berühren.

Varianten: die Eisscholle darf nur von einer Person in Anspruch genommen werden.

Die Eisscholle darf nur bewegt werden, wenn sich niemand darauf befindet.

Deckenspiel

Die Gruppe nimmt auf einer Decke Platz. Die Decke kann ggf. so weit zusammengeschlagen werden, dass die Gruppe gerade noch so Platz hat (Schwierigkeitsgrad erhöht). Nun muss die Gruppe die Decke wenden, ohne die Decke zu verlassen.

Mit geschlossenen Augen durch den Kreis gehen:

Die Gruppe steht in einem weiten Kreis. Alle sehen sich die Person, die ihnen gegenüber steht genau an, weil sie danach mit geschlossenen Augen, durch die Mitte des Kreises gehend, diesen Ort erreichen sollen.

1. Alle schließen die Augen und halten die beiden Hände als Stoßdämpfer vor den Oberkörper, um sich bei eventuellen Zusammenstößen zu schützen. Auf ein Zeichen der Leitung hin setzen sich alle in Bewegung und versuchen so schnell wie möglich auf die gegenüberliegende Seite zu gelangen. Erst wenn sie dort angekommen sind, öffnen sie wieder die Augen und kontrollieren ob der Ort der richtige ist.

2. Nun werden alle gebeten noch mehr auf die Selbstwahrnehmung zu achten: Wie sicher, ängstlich, verstimmt usw. fühle ich mich wann und wo? Auch dieser Durchgang erfolgt mit geschlossenen Augen.

3. Alle gehen mit geschlossenen Augen so durch die Mitte, dass sie einen leichten Bogen nach rechts machen.

4. Alle gehen wie beim dritten Durchgang. Diesmal aber mit offenen Augen.



Ist das Mut?

Die Flügel des Ikaros

Im alten Griechenland lebte vor langer Zeit der Junge Ikaros. Zusammen mit seinem Vater Dädalos, einem Erfinder, wurde er auf der Insel Kreta gefangen gehalten. Es war allerdings eine angenehme Gefangenschaft.

Der König von Kreta wollte Dädalos nicht auf das Festland gehen lassen, damit er für Kreta noch einige wichtige Erfindungen fertig stellen konnte. So bekamen Vater und Sohn fast alles, was sie brauchten und konnten sich frei auf Kreta bewegen. Denn fliehen konnten sie nicht, da die Insel von einem weiten Ozean umgeben war.

Doch irgendwann wurde das Heimweh so groß, dass Dädalos lange überlegte wie er und sein Sohn von der Insel fliehen könnten. Da kam ihm schließlich die Idee, dass der Ozean am besten mit Flügeln zu überwinden wäre, indem man einfach darüber hinwegflöge. So begann er heimlich Federn und Wachs zu sammeln. Damit konstruierte er vier Flügel – zwei für sich und zwei für Ikaros. Eines Tages, zur Mittagszeit war es soweit. Auf einer hohen Klippe über dem Meer banden die beiden sich die Flügel an die Arme. Bevor sie sprangen,

ermahnte Dädalos Ikaros: „Fliege nicht zu tief über dem Wasser, sonst werden deine Flügel nass und schwer und du stürzt ab. Fliege aber auch nicht zu hoch, denn dann schmilzt die warme Sonne das Wachs, die Federn lösen sich und du stürzt ab.“ Dann sprangen sie und flogen: Ikaros war begeistert davon, schwerelos wie ein Vogel in den Lüften zu schweben. Immer tollkühner wurde er und schwang sich immer weiter in die Höhe.

Sein Vater Dädalos schaute besorgt und rief dem Sohn noch warnende Worte zu. Doch zu spät: Die warme Mittagssonne hatte das Wachs an Ikaros Flügeln geschmolzen, die Federn fielen ab. Ikaros kam ins Wanken, trudelte haltlos nach unten und ruderte verzweifelt mit den Armen in der Luft. Doch es half nichts mehr – er versank schließlich im Meer.

Traurig und allein erreichte nur Dädalos das Festland und die Heimat.

Text entnommen aus: Kahler, Maiko: Das Ikaros – Puzzle In: Sammelband Sternstunden Grundschule Klasse 1/2, S. 64- 67, Friedrich Verlag 2009.

4. Einheit zum Thema Wut

Grobziel:

Schüler sollen sich mit der Wut intensiv auseinandersetzen, indem sie Ursachen, Folgen und Handlungsmöglichkeiten erschließen.

Feinziele:

Schüler sollen...

- das Gefühl „Wut“ wahrnehmen und es richtig benennen können
- über ihre persönlichen Erfahrungen berichten
- erkennen, dass es wichtig ist, Wut zuzulassen
- Handlungsmöglichkeiten ausloten, die trotz des Wutausbruchs ein friedliches Miteinander erlaubt

Mögliches Material

- Kamischibai mit Vulkanbild
- Vulkan als Tafelbild oder auf Papier
- Wutbälle, Knautschbälle, Wutbuch
- Arbeitsblatt über die Wut (Hausaufgabe)
- Bilder zur Wut von Dagmar Geißler

Tima und Basil begrüßen die Kinder mit dem gemeinsamen Lied.

Betrachten des Gefühlsrads,

Optional: Spiel: Mein rechter Platz ist leer, zur Vertiefung der Gefühle, evtl. auch ein Mut-Ritual oder Spiel, das Mut braucht.

Tima und Basil begrüßen die Kinder mit dem gemeinsamen Lied.

Stummer Impuls: Tafel wird eröffnet, dort ist ein Vulkan abgebildet. Kinder äußern sich frei dazu.



Tima: „Was für ein Riesenberg!
Wir steigen hoch und schauen
uns das neue Land von da oben
an!“

Basil: „Es kann Feuer spucken und ich verbrenne meine Pfoten!“

Tima: „Ich gehe dann ohne dich! Du bist eine Spaßbremse“

Basil: „Und du bist dumm! Das ist gefährlich!“

Tima: „Du hast einfach Angst! Und du bist ein Schwachkopf auch noch!

Basil: „Stimmt gar nicht! Ich bin ganz mutig! Ich bin ein Löwe! Du bist selbst ein Schwachkopf und wirst verbrennen, wenn du hochgehst.“

Tima: „Mimimi!!! Du bist ein Weichei! Du hast Angst! Du bist ein Feigling!“

Basil: „NEIN!!! Stimmt alles nicht! Ich fresse dich gleich, wenn du nicht aufhörst dummes Zeug zu reden!!!“

Tima: „Komm mir nicht zu nah! Ich haue dich mit meinen Hufen!“

Basil: „Ich beiße dir die Ohren ab!“

Sie beginnen sich zu prügeln.

Vulkan bricht plötzlich aus.

Kinder werden aufgefordert sich aufzustellen und frei zur Musik zu bewegen.
Papa Roach – Last Resort

Anschließend müssen sie sich an der Bildkarte WUT positionieren.

L.: Was fühlen gerade Basil und Tima und warum?

S.: Wut! Weil sie sich gegenseitig beschimpfen und prügeln wollen!

L.: Wo fühlst du Wut in deinem Körper?

S.: Im Bauch, Kopf, in der Brust...

L.: Du sollst nun auf diesem roten Lawastein schreiben, was dich wütend macht



S. arbeiten, im Hintergrund läuft leise die „Wut-Melodie“.

Anschließend präsentieren die Schüler ihre Kärtchen für das Innere des Vulkans und kleben diese an die Tafel.

L.: Was fühlst du, wenn du Wut nicht rauslassen kannst?

S.: Ich habe Angst, ich bin traurig, es geht mir schlecht.

L.: Es ist also wichtig, dass wir unsere Wut rauslassen. Aber dabei sollen wir drauf achten, wie wir es tun. Schreibe oder male es nun auf dem Lawastreifen, was du machst, wenn du wütend bist.

S. arbeiten und kleben anschließend die Lawastreifen an die Tafel. Dabei achten sie auf die Richtung – ob die Handlung in der Luft „verpufft“ oder die Personen am Fuß des Berges verletzt werden. Sie reflektieren, je nach Sprachstand, ihre Handlungen.

Tima und Basil stehen am Hang des Vulkans und schauen sich gegenseitig an.

L.: Die beiden waren wütend und haben sich gegenseitig verletzt. Zum Glück sind sie nicht verbrannt, aber es tut trotzdem weh. Ich habe hier Pflaster und Pillen, kann es gegen die Wut helfen?

S.: Nein! Sie müssen miteinander reden und sich gegenseitig entschuldigen.

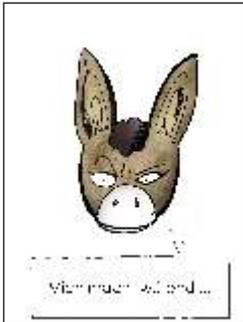
Tima: Lieber Basil, du hast mir das Leben gerettet. Es tut mir leid, dass ich dich provoziert habe. Ich war so neugierig und wollte unbedingt nach oben, auf den Berg.

Basil: Entschuldigung, dass ich dich angebrüllt und gebissen habe, ich war

aber so wütend. Ich bin alledings auch froh, dass du noch da bist und wir weiter zusammen reisen können. Sind wir wieder Freunde?

Variante:

L: Die beiden waren wütend und haben sich gegenseitig verletzt. Zum Glück sind sie nicht verbrannt, aber es tut trotzdem weh. Was kann einem in solch einer WUT helfen?



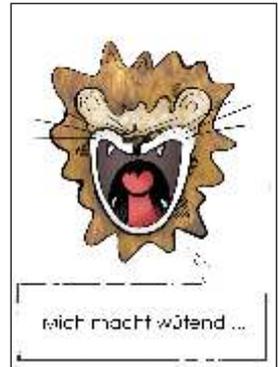
Tima.: Ich kenne da was, schau mal, das kann vielleicht helfen. Das ist ein WUT-Ball, oder das ist ein WUT-Buch.

Da schreibe ich alles rein, was mich wütend macht.

Tima: Was hilft dir noch, wenn du wütend bist?

Die Kinder erzählen, oder malen die Dinge, die ihnen helfen wenn sie wütend sind.

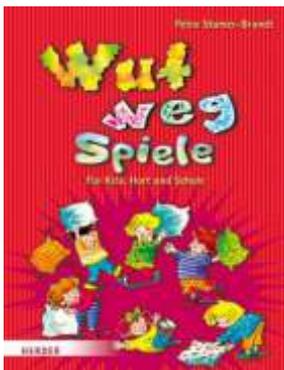
Tima nickt. Sie singen wieder mit den Kindern zusammen das Lied.



Brücken zur Wut

Bücher:

Das Buch von Dagmar Geißler: *Wohin mit meiner Wut?* (2013) ist sehr gut geeignet um einzelne Abschnitte zu kopieren und sichtbar zu machen, was alles getan werden kann wenn einer wütend ist.



Von Petra Stamer-Brandt: *Wut weg Spiele* (2019) ist eine wunderbare Sammlung bekannter und unbekannter Spiele, die Entlastung für die Kinder bei Wut schaffen. Es sind auch sehr viele ganzheitlichen Anregungen für Ärger und Aktivitäten enthalten. Was mir sehr gut gefällt, der Titel entspricht nicht dem Inhalt. Es geht nicht darum die Wut zu entfernen, sondern ihr einen Weg zu bahnen.

Wutbilder malen:

Material: Fingerfarben, Folien um den Tisch oder Boden abzudecken, Plakatpapier,

Die Kinder werden eingeladen in 5-6er Gruppen gemeinsam ein großes Papier mit Farben zum Thema Wut zu bemalen. Es ist wichtig, dass den Kinder erlaubt wird, so zu malen wie sie wollen. In der Regel entstehen ungegenständliche Bilder, was auch gut ist. Wut ist im eigentlichen Sinn ungerichtet. Ärger wäre gerichtet und könnte als Situation gemalt werden.



Zum Abschluss werden die Bilder bewundert und jedes Kind kann erzählen, was es ausdrücken kann. Die Bilder könnten eine schöne Wandgestaltung für die Wutecke haben.

Alternativ können die Bilder auf DinA3 einzeln gemalt und im Kamishibai vorgestellt werden.

Wutecken gestalten:

Wut braucht einen Ort, an dem sie ausgelebt werden kann. Gut ist es, die Kinder zu ermutigen sich diesen Ort selbst zu gestalten. Darin könnten „Wutbälle“, „Wutkissen“ oder ein Boxsack sein. Diese Gegenstände sollen eingeführt werden. Der Raum braucht Regeln, so z.B. die Regel, dass nur mit den Gegenständen WUT ausgelebt werden darf. Nicht an anderen Kindern. Die Bälle dürfen nicht geworfen werden, usw.

Anna und die Wut – Lesebuch und Trommelaktionen

Nöstlinger Christine und Christiane: Anna und die WUT; Das Buch wird vorgelesen. Über Anna und deren Wut kann sehr gut gesprochen werden. Wann geraten wir in Wut? Was machen wir damit aktuell? Falls Trommeln vorhanden sind, kann daraus ein WUT-Trommeln begonnen werden. Eine Aktion die länger dauert, wäre eine Trommel selbst zu bauen, die auch eine Wut aushält.

5. Einheit zum Thema: Trauer

Gedanken:

Wie ist das mit der Trauer? Was macht mich traurig? Ist Trauer nützlich? Wozu eigentlich traurig sein?

Ähnliche, verwirrende Wörter: Trauen, Vertrauen, traurig, Trauer, Traum, Trauen (Hochzeit)

Grobziel:

Trauer ist wichtig, denn sie hilft mit Verlust besser umzugehen.

Feinziele:

Sie teilen sich gegenseitig mit, was sie manchmal traurig macht.

Sie spüren mit Tima, dass traurig sein manchmal auch recht wütend machen kann. Die Kinder erleben durch Übungen, wie wichtig es ist auch einmal traurig zu sein.

Vorarbeit im Klassenverband:

Es wurde zur Wut gearbeitet und dort auch schon angedeutet, dass in der Wut manchmal auch Trauer stecken kann.

Anknüpfung an die Vorstunde:

Das Lied „Tima und die Gefühle“ wird gemeinsam gesungen

Material:

Kamishibai mit grauem traurigen Bild,
Bilder zum Thema Trauer

Durchführung:

Im Kamishibai findet sich eine traurige Landschaft. Das Wort „Trauer“ ist zu sehen.

Tima: (Schluchzt)

L fragt Tima: „Tima, was ist den los?“

Tima: „Heute ist Basil nicht dabei. Er ist unterwegs in einer anderen Klasse. Ich bin traurig, weil er nicht da ist!“



L: „Das kenne ich. Ich bin auch traurig, wenn ich jemanden vermisse.“

Tima: „Ich wollte ihm noch Tschüss sagen, doch das war heute Morgen alles zu schnell. Ich wollte auch heute mit ihm etwas spielen. Jetzt ist er nicht da!“

(Sie wirkt dabei auch wütend.) „Soll er doch weg bleiben. Ich brauch ihn nicht.... Oder vielleicht doch... ach, eigentlich bin ich traurig.“

Tima: wendet sich den Kindern zu: „Kennt du das auch, traurig sein? Wann bist du traurig?“

L: „Ich bin auch neugierig, wann wir alle immer mal wieder traurig sind. Ich habe hier ein paar Bilder dabei. Das sind alles recht traurige Szenen, oder? Sucht Euch einmal ein Bild aus, das zeigt, wann du traurig bist.“



Kinder sowie L suchen sich ein Bild aus. Dann erzählen sie, was sie damit verbinden. Welche Geschichte sie mit „traurig sein“ verbinden.

Tränenbaum:

Einführung und Wiederholung: Traurig sind wir, wenn wir etwas verlieren, krank sind, ... und dabei auf die Bilder deuten. Wir weinen dann.

Tima: Erzählt eine Geschichte von einem Baum, an dem die Menschen ihre Tränen hingehängt haben. Die Tränen verwandelten sich in ganz

viele glitzernde Edelsteine. „Lass uns einen Tränenbaum machen. Ich habe hier einige Tränen. Stifte habt ihr selbst.“

Tränen malen lassen, vorstellen und aufhängen.

Was brauche ich, wenn ich traurig bin....

Dialog:

L: Was brauchst du denn wenn Du traurig bist...

Tima: In Ruhe gelassen werden oder

Du darfst traurig sein.... Sich um sich selbst kümmern...

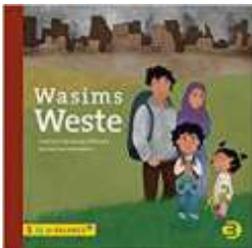
Evtl. Lied oder Musikstück und dabei werden die Tränen an den Ast geheftet.

Brücken zum Thema Trauer

Bücher:

Dagmar Geisler: Was mache ich mit meiner Trauer? (2018) Ein sehr gutes, anschauliches und für das Thema nützliches Buch. Es verbindet den Verlust mit Erinnerung und dem Trost.

Britta Teckentrup: Der Baum der Erinnerung (2013) Der alte Fuchs legt sich im Winter auf einer Lichtung nieder und stirbt. Seine Freunde des Waldes verabschieden sich von ihm. Im Laufe der Zeit entsteht an der Stelle des Todes ein kleiner Trieb aus dem ein kräftiger Baum wird. Ein sehr sinnliches Buch, das durch die anspruchsvollen Bilder eine gute Möglichkeit ergibt, sich mit Trauer und Trost auseinanderzusetzen.



Christiane Tilly und Anja Offermann: Wasims Weste: Kindern Flucht und Trauma erklären. Es ist ein sehr einführendes Buch über eine Fluchtgeschichte und die Erinnerung. Das Buch ist auch in arabischer Sprache zu erhalten, ebenso eine gute Arbeitsbeschreibung mit vielen weiteren Tipps.

https://www.psychiatrie-verlag.de/fileadmin/storage/files/pv_book/WasimsWeste_Infomaterial.pdf

https://www.psychiatrie-verlag.de/fileadmin/storage/files/pv_book/WasimsWeste_arabisch.pdf

Übungen

Welche Farbe hat die Trauer?

Die Kinder erhalten ein großes Malpapier und Fingerfarben. Auf dem Papier soll jedes Kind für sich ein Bild malen. Das Thema der Bilder ist „traurig sein“.

Alternativ:

Die Bilder mit großen Leinwänden und Acrylfarbe gemeinsam gestalten.
Seelenvogel

Eine wunderschöne Geschichte von einem Vogel, der, aus dem Käfig befreit, sich um unsere Sorgen und Wünsche kümmert. Daraus entstand eine Gestaltungsidee für Kinder ab der 3. Klasse. Jedes Kind malt sich einen Seelenvogel und klebt auf den Bauch des Seelenvogels einen Briefumschlag. In diesen Briefumschlag kann das Kind Sorgen und Wünsche legen. Am Ende der Woche leert das Kind den Umschlag und schaut noch mal nach, was sich so getan hat. Die Wünsche und Sorgen werden dann entfernt.

(Geschichte und Anleitung sind zu finden bei: Schilling, Diemut: Das bin ich. Bildnerisches Gestalten mit Kindern, 2005.)

6. Einheit zum Thema: Trost

Gedanken:

Was tröstet mich? Was gibt mir Trost? Falscher Trost kann sehr weh tun und kann auch zurückgewiesen werden. Trost hilft uns wenn wir traurig sind. Trost gibt es nicht, wenn wir nicht traurig sein dürfen. Trost gibt uns das Gleichgewicht wieder. Trost annehmen kann schwer fallen.

Grobziel: Wenn wir traurig sind, dürfen wir uns trösten lassen! Wir dürfen für unseren Trost sorgen.

Feinziele:

- Basil berichtet, dass er das letzte Mal auch die Kinder und Tima vermisst hat. Er war auch traurig.
- Er schildert was ihm geholfen hat und getröstet hat.
- Die Kinder finden einen Trost, der ihnen, wenn sie in der Schule traurig sind, helfen kann.

Vorarbeit im Klassenverband:

Verlauf

Anknüpfung an die Vorstunde:

Das Lied „Tima und die Gefühle“ wird gemeinsam gesungen

Einstieg:

Basil beginnt: „Was bin ich froh euch heute wieder zu sehen. Ich war auch recht traurig, dass ich nicht mit Tima bei euch sein konnte.“

Tima hat mir berichtet, was euch hilft, wenn ihr traurig seid.
Könnt ihr euch noch erinnern.

Die Kinder berichten über das, was ihnen geholfen hat, wenn sie traurig sind.

Bild in Kamishibai, Basil vor der Höhle.

Basil: „Ich hatte ein Höhle, in die bin ich gegangen, wenn ich traurig war.“

In dieser Höhle waren eine Essecke, eine schöner Blumenstrauß,...

Leider habe ich sie nicht mehr.
Kamishibai wird geschlossen, jetzt ist es weg...



Basil: Wir brauchen auch manchmal eine Höhle, was soll da alles hinein...

Variante1: Große Höhle auf DinA 2, Die Kinder berichten was alles in diese Höhle soll, evtl. mit Vorlagen.

Variante : „Jed*e malt seine*ihre eigene Höhle auf DinA3. Diese wird im Kamishibai gezeigt.



Erarbeitung:

Jetzt braucht Basil eine neue Höhle.

Option: Was alles in die Höhle soll, wird mitgebracht

Option: jede*r malt die eigene Höhle...

Option: Höhle ist groß vorgezeichnet und die

Kinder malen, was sie alles brauchen, wenn sie traurig sind.

Wenn du traurig bist, brauche ich...

Unten drunter eine Trostecke...

Bei jedem ist es anders....

T. und B. Die beiden schauen sich die Bilder an.

Abschluss

Vorstellen, was mir hilft wenn ich traurig bin. Evtl. eine Idee für das Klassenzimmer entwickeln.

Brücken zum Trost

Der Trost ist in allen Kulturen mit Symbolen verbunden. Diese Symbole erfragen und auch zum Bestandteil des Klassenzimmers zu machen, kann zu einer Unterstützung bei Trauer beitragen. Es ist präventiv im Regelschulbereich, v.a. für Kindern, die viel verloren haben, ist es eine Möglichkeit zu erfahren, dass auch die anderen Kinder Trost suchen und brauchen.

Eine Trostecke, wie die Höhle von Basil, gefüllt mit Trost-Kuscheltieren, Trostpflastern, Kerzen, Sternen, einem Kaktus, usw. ist eine Bereicherung und schafft Entspannung.

7. Einheit zum Thema: Freude

Gedanken:

Was ist Spaß? Was ist Freude?

Spaß als Handlung, die Freude auslöst.

Freude als Gefühl, das durch das Erleben von Gemeinschaft ausgelöst wird.

Altruismus und altruistisches Geben kann Freude verursachen.

Grobziel: Zugang zu dem Gefühl Freude.

Feinziele:

- Die Kinder erleben gemeinschaftliche Spiele als Erlebnisse, bei denen sie Freude empfinden.
- Die Kinder stellen Freude pantomimisch dar.
- Die Kinder verbalisieren anhand von Satzstartern Situationen, in denen sie Freude empfinden und stellen diese gestalterisch in einem Streichholzschachtelbild dar.

Vorarbeit im Klassenverband:

Im Vorfeld der Stunde werden gemeinschaftsfördernde Spiele oder kleinere Projekte mit den Kindern durchgeführt.

Dies könnte beispielsweise ein Projekt sein, bei dem die Kinder aus Kapla-Steinen oder Alltagsmaterialien einen Turm als Klassenprojekt bauen. (s LPPlus. HSU 1/2)

Aber auch andere gemeinschaftsfördernde Spiele (siehe Literaturhinweise) sind denkbar.

Anknüpfung an die Vorstunde:

Das Lied „Tima und die Gefühle“ wird gemeinsam gesungen. Gut wäre hier auch noch das Spiel: Mein rechter Platz ist leer,

Hinführung:

Tima: „Hallo Basil! Du, ich bin heute früh aufgewacht und war richtig fröhlich!

Basil: „Wie schön! Ich sehe, dass du fröhlich bist! Du lachst so schön und wenn du läufst sieht es aus als würdest du tanzen. Da bekomme ich ja gleich auch ganz gute Laune!“

Tima: „Das ist schön!“

Basil: „Was hat dich denn so fröhlich gemacht?“

Tima: „Weißt du noch? Gestern ist ein Ast vor mein Haus gefallen und ich konnte ihn alleine einfach nicht wegtragen. Ich war so glücklich, dass du gekommen bist. Du bist wirklich löwenstark und hast mir sofort geholfen. Zusammen haben wir es geschafft! Ich glaube, das hat mich so fröhlich gemacht!“

Basil: „Ja stimmt, das war toll! Die Freude ist ein schönes Gefühl! Ich erinnere mich auch, dass ich einmal sehr fröhlich war. Weißt du noch, als du neulich geweint hast und ich dir eine Blume gepflückt habe, damit du nicht mehr traurig bist? Da wurde ich selbst auch fröhlich!“

Tima und Basil erzählen von Situationen, in denen sie Freude empfunden haben.



Erarbeitung I

L richtet die Handpuppen an die Kinder.

Tima: „Kennst du das auch? Hast du dich auch schon mal gefühlt wie Tima und Basil?“

Kinder erzählen – evtl. mit der Handpuppe Tima- von Momenten der Freude. Evtl. erzählen die Kinder von gemeinschaftsfördernden Spielen

evtl. HI des L: Erinnerung dich, ob es einmal eine Situation gab, in der du –wie Tima und Basil- etwas mit anderen geschafft hast.



Satzstarter:

Ich freue mich über

Optional ein Spiel:

- Ich fahre....
- Namen verkehrt
- Bruder-Schwester, hilf! (Siehe unten)

Tima: „Ich merke schon, jeder von uns ist ab und zu fröhlich. Manchmal sehen wir sofort, wenn jemand fröhlich ist.

Vielleicht kannst du den anderen Kindern ohne Worte zeigen wie du aussiehst, wenn du fröhlich bist.“

Kinder stellen Freude pantomimisch dar.



Erarbeitung II

Tima: „Die Freude ist ein schönes Gefühl! Deswegen wollen wir der Freude in unserem Klassenzimmer einen Raum geben! Du darfst dir jetzt

selbst überlegen, was dich fröhlich macht und das in eine goldene Streichholzschachtel malen.“

Kinder gestalten eine oder mehrere Streichholzschachteln zum Thema Freude Abschluss.

Die Kinder stellen ihre Streichholzschachteln vor und hängen sie sukzessive an die „Wand der Freude“.

L lädt die Kinder ein, die „Wand der Freude“ in Zukunft zu erweitern



Alternative Möglichkeiten statt der „Wand der Freude“

Mein Sonnenstrahl:

Material: Gelbes Papier in DinA3, großer (weißer) Karton zum Aufkleben, Klebestift, Buntstifte

Beschreibung: Zur Vorbereitung gemeinsam mit den Kindern ca. 3-5 cm breite Streifen aus dem gelben Papier schneiden. Die Sonne wird in die Klasse eingeführt. Die Kinder und Lehrkräfte können Erlebnisse, die sie freuen, darauf malen oder schreiben. Daraus entsteht dann eine große Sonne, die immer wieder vermittelt, wie wichtig die Freude in unserem Leben ist. Schön ist, wenn die Sonne aufgehängt wird und die gelben Streifen und Farbstifte an einem zentralen Ort

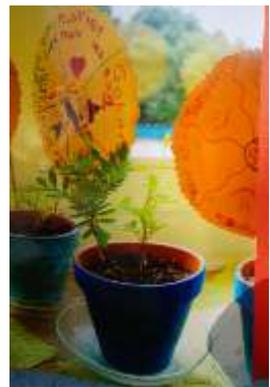
im Zimmer liegen. So können Kinder wie Lehrkräfte immer wieder erinnert werden: "...das wäre doch was für unsere Sonne. Willst du das nicht malen oder aufschreiben und hinhängen?"

Freudeblume und Narzisse:

Material: Bemalbarer Karton in DinA4, Farbstifte, Holzspieße, Blumentopf, Blumenerde, Narzissenzwiebeln

Vorbereitung: Gut eignet sich eine Wanderung in den Park oder in die Natur. Dabei können die Kinder auf die Krokusse, Märzenbecher oder Knospen an den Büschen und Bäumen aufmerksam gemacht werden.

Beschreibung: Je nach Alter des Kindes wird die Blume vorbereitet oder kann das Kind die Blume ganz alleine gestalten. Wichtig ist ein dickerer Karton, der auf einer Seite bemalbar ist. Auf den Karton in die Mitte einen Kreis und außen herum große Blütenblätter zeichnen. In den Kreis kommt der Name des Kindes/ des Erziehenden und in die Blütenblätter Erinnerungen an freudige Ereignisse. Diese können gemalt oder beschrieben



werden. Die Fragen: „Was hat dir Freude bereitet? Was macht dir Freude?“
Möglicherweise können nicht auf Anhieb alle Blütenblätter gestaltet werden. Das macht nichts, denn die Blütenblätter können jederzeit zu einem späteren Zeitpunkt ergänzt werden. Die ausgeschnittene Blume wird nun auf den Spieß geklebt oder befestigt. Gut eignet sich hierfür ein Klebeband. Die Kinder befüllen einen Blumentopf mit Blumenerde, stecken eine Narzissenzwiebel und die selbstgestaltete Freudenblume hinein. Nun können sie jeden Tag die Zwiebel ein bisschen gießen und die Freude ergänzen oder sich darüber freuen.

Brücken zum Thema Freude

Bücher

Helme Heine: Freunde, dieses uralte, und wunderschöne Bilderbuch, lässt sich gut in den Unterricht integrieren. „Freunde, machen Freude!“ Vielleicht können die Kinder eigenen Freundeschichten erzählen.

Spiele

Bruder/Schwester - hilf!

Eine Person hat den Auftrag, einer anderen Person den Fangauftrag weiterzugeben. Hat sie dies durch Berühren mit der Hand getan, so muss sie sich schnell in Sicherheit bringen. Es können nur Personen abgeschlagen werden, die alleine oder zu mehr als zu zweit stehen. Eine Zweiergruppe ist immer gerettet, und es kann keiner von beiden abgeschlagen werden. Wenn nun eine dritte Person zu der Gruppe hinzukommt, so muss entweder die hinzukommende Person schnell wieder weiter rennen oder aber eine Person aus dem Paar. Eine Person, die Rettung braucht, ruft laut „Bruder/Schwester, hilf!“ Falls der*die Fänger*in auf ein Paar trifft und es auflösen will, hat sie die Möglichkeit, laut 1-2-3 zu rufen, woraufhin sich das Paar auflösen muss. Da das Spiel jedoch sozial angelegt ist, laufen alle hin, um die nun einzeln Dastehenden schnell zu retten und neue Paare zu bilden.

Ich fahre mit!

Die Spieler sitzen im Kreis. Die Stühle sind eng gestellt. Die SL steht auf und geht in die Mitte. Sie erklärt das Spiel. Die Person, deren rechter Platz frei ist, legt ihre rechte Hand auf die Stuhlfläche und wünscht sich eine Person her. Diese Person nimmt den Platz ein. Nun ist wieder ein rechter Stuhl frei. Dieser

wird nun wie folgt besetzt. Der erste Spieler ruft laut: "Ich fahre" und rückt nach rechts. Der zweite Spieler ruft "Ich fahre mit" und rückt nach rechts. Der dritte Spieler ruft: "Ich auch!" und rückt ebenfalls nach rechts. Die vierte Person legt ganz schnell die Hand auf den freien rechten Stuhl und kann sich jemanden her wünschen.

Die Person in der Mitte kann versuchen einen freien Platz zu ergattern. Können die Spieler nicht richtig zählen, so hat die Person in der Mitte auch eine Chance. Wenn die vierte Person, statt die Hand auf den Stuhl zu legen weiterrückt, darf sie auch in die Mitte.

Schafstall

Es bilden sich Gruppen mit drei Personen. Eine Person steht in der Mitte. In der Regel ist dies am Anfang die Spielleitung. Die drei Personen bilden nun folgendes ab: In der Mitte ist das Schaf, das in die Hocke geht. Links und rechts vom Schaf ist der Stall. Die Spieler nehmen die Hände nach oben und bilden ein Dach über dem Schaf.

Die Person in der Mitte ruft nun "Schaf", dann tauschen alle Schafe die Plätze und der Spieler in der Mitte kann sich dabei auch einen Platz suchen. Dann kann die Person in der Mitte "Stall" rufen. Die Ställe tauschen nun die Plätze. Die dritte Möglichkeit bei der alle die Plätze tauschen ist der Ruf: "Schafstall".

Links, die auch noch weiterhelfen: (sind auch auf der Homepage)

<https://www.stiftung-lehren-lernen.de/zukunftspreis>

<http://kritischelehrerinnen.blogspot.de/>

<https://www.bildungsmedien.de/index.php/service/materialien-fuer-willkommensklassen>

<https://www.lehrerbuero.de/grundschule/unterrichtsmaterialien/daf-daz.html>

<http://willkommen.zum.de/wiki/Hauptseite>

<https://www.planet-schule.de/>

<https://www.planet-schule.de/sf/spezial/grundschule/gesellschaft.php>

http://willkommen.zum.de/wiki/Materialien/Kinder_und_Jugendliche

<https://www.schule.at/portale/deutsch-als-zweitsprache-und-ikl/detail/situationsbilder-wimmelbilder-zur-sprach-und-lesefoerderung.html>

<https://www.illustratorenfuerfluechtlinge.de/>

<https://www.illustratorenfuerfluechtlinge.de/category/miteinander/>

<https://www.globaleslernen.de/de/node/10993/materialien-fur-willkommensklassen-und-willkommenskitas>
https://www.derlehrerclub.de/service/Flucht_und_Integration/flucht_unter_richtsmaterial/
<https://materialwiese.de/2016/09/willkommensgru-fur-meine-neue-klasse.html>

Zum WIR-Du-Projekt

Wir führen gerne Fortbildungen zu dem Projekt durch.

Nach einem Fortbildungstag von mindestens 6 Stunden kann das Projekt gut angewendet werden.

Alle Materialien sind auf

<http://wir-du.w-i-r-projekt.de/>

Mehr Informationen zum WIR-Projekt:
Kontakt:

www.w-i-r-projekt.de

Fränkisches Bildungswerk für Friedensarbeit e.V.

Koordination

Tel: 0911-288500,

www.fbf-nuernberg.de

fbf@fbf-nuernberg.de

kontakt@w-i-r-projekt.de

Karl-Heinz Bittl, EiCCC

0173-8063071,

www.eiccc.org

info@eiccc.org

Fränkisches Bildungswerk für Friedensarbeit e.V.
Europäisches Institut Conflict-Culture-Cooperation