Mittelschule
Curriculum

SOZIALES, EMOTIONALES & ETHISCHES LERNEN

Bildung von Herz und Verstand

SEE LEARNING

EMORY UNIVERSITY

Mittelschule

Curriculum

SOZIALES, EMOTIONALES & ETHISCHES LERNEN

Herz und Geist schulen

Center for
Contemplative Science and
Compassion-Based Ethics

EMORY
UNIVERSITY

Copyright © Emory University 2019.
ISBN 978-0-9992150-2-9

Layout und Umschlaggestaltung: Estella Lum Creative Communications
Übersetzung: Christine Mauch, Fanni Rogler, Silvia Wiesmann, Corina Aguilar-Raab
Deutsches Layout: Birgit Beißel

Soziales, Emotionales, and Ethisches Lernen (SEE Learning) ist ein Programm des Center for Contemplative Science and Compassion-Based Ethics, Emory University, Atlanta, GA 30322.
Für weitere Informationen besuchen Sie bitte compassion.emory.edu
Für mehr Informationen senden Sie eine E-mail an:
Deutschland und Schweiz: info@see-learning.de | info@see-learning.ch

SEE LEARNING

Ein Curriculum zur Bildung von Herz und Verstand

Inhaltsverzeichnis

Einführung & Danksagung 2

Kapitel 1
Ein mitfühlendes Klassenzimmer schaffen 15

Kapitel 2
Resilienz fördern 61

Kapitel 3
Stärkung der Aufmerksamkeit & Selbstwahrnehmung 131

Kapitel 4
Umgang mit Emotionen 201

Kapitel 5
Von- und übereinander lernen 295

Kapitel 6
Mitgefühl für sich selbst und andere 333

Kapitel 7
Wir sitzen alle im gleichen Boot 373

SEE Learning Abschlussprojekt
Eine bessere Welt gestalten 415

Einleitung und Danksagung

Willkommen beim SEE Learning Curriculum für die Mittelstufe. Dieser Lehrplan ist für die Verwendung des sozialen, emotionalen, und ethischen Lernprogramms (SEE Learning) konzipiert. SEE Learning wurde vom Center for Contemplative Science and Compassion-Based Ethics an der Emory University in Atlanta, Georgia, USA, entwickelt.

Abgesehen von Entwicklungsaspekten ist das Curriculum für die Mittelstufe den Lehrplänen für die Grundschule in vielem sehr ähnlich und weist denselben Umfang und dieselbe Abfolge auf, denn jedes Curriculum ist als erste Begegnung der Schüler*innen mit SEE Learning konzipiert. Das heißt, die Schüler*innen müssen keinen der beiden Grundstufen-Lehrpläne durchlaufen haben. Falls in Ihrer Klasse Schüler*innen sind, die das Grundstufen-Curriculum bereits kennen, können Sie sich überlegen, die Lernerfahrungen aus diesem Curriculum eventuell so anzupassen, dass sie darauf aufbauen können und nicht wieder dieselben Szenarien verwendet werden. Ein Mittelstufen-Curriculum für Schüler*innen, die bereits am Grundstufen-Curriculum teilgenommen haben, ist für die Zukunft geplant.

Vor der Implementierung des SEE Learning Curriculums wird dringend empfohlen, dass Schulen und Pädagog*innen zunächst bei der Emory University oder mit einer ihrer Partnerorganisationen (im deutschsprachigen Raum www.see-learning.de) Kontakt aufnehmen und an einem Online- oder Vorbereitungskurs vor Ort für Pädagog*innen teilnehmen. Während Sie sich durch dieses Curriculum arbeiten, sind Sie herzlich eingeladen, an der weltweiten SEE Learning Community teilzunehmen, um Ihre Erfahrungen auszutauschen, von anderen zu lernen und sich an den laufenden Weiterbildungsmöglichkeiten zu beteiligen, für Sie selbst und die Kinder und Jugendlichen, die Sie unterrichten.

Darüber hinaus wird Pädagog*innen empfohlen, das SEE Learning Begleitheft zu lesen, das die übergeordneten Ziele, Beweggründe und das Framework des Programms detailliert erläutert. Sehr hilfreich wird dabei insbesondere das Kapitel über die Umsetzung, mit vielen nützlichen und praktischen Informationen zur Implementierung sein. Das Curriculum basiert direkt auf dem SEE Learning Framework, das im Begleitheft enthalten ist. Es wurde von der Arbeit des Dalai Lama sowie von zahlreichen Fachpersonen und Bildungsexpert* innen inspiriert und bietet einen umfassenden Ansatz zur Ergänzung von sozialem und emotionalem Lernen (SEL). Es vermittelt menschliche Grundwerte, systemisches Denken sowie Aufmerksamkeitsfertigkeiten und fördert Resilienz und andere wichtige Bildungspraktiken.

Über sechshundert Lehrkräfte haben von 2016-2019 am SEE Learning Programm teilgenommen. Sie haben Einführungsseminare besucht, die Lernerfahrungen des SEEL Curriculums in ihren Unterricht integriert. Zudem wurden sie von Mitgliedern des Kernteams von SEE Learning besucht und begleitet und sie waren eingeladen, ihr Feedback und ihre Anregungen einzubringen.

Das vorliegende Curriculum wurde unter der Leitung von Linda Lantieri, leitende Programmberaterin für SEE Learning, Brendan Ozawa-de Silva, Stellvertretender Direktor für SEE Learning, und Lindy Settevendemie, Projektkoordinatorin für SEE Learning, erstellt. Darüber hinaus sind Ann McKay Bryson, Jennifer Knox, Emily Orr, Kelly Richards und Christa Tinari weitere wichtige Curriculum-Autor*innen. Zahlreiche andere Pädagog*innen und Lehrplanautor*innen ergänzten frühere Versionen, und fast hundert Pädagog*innen gaben wichtige Rückmeldungen zu den einzelnen Lernerfahrungen. Dr. Lobsang Tenzin Negi, Direktor von Emorys Center for Contemplative Science and Compassion-Based Ethics, hat alle Aspekte der Entstehung und Ausarbeitung des SEE Learning Programms begleitet und beaufsichtigt.

Rahmen und Abfolge

Das SEE Learning Curriculum besteht aus sieben Kapiteln bzw. Einheiten und einem Abschlussprojekt. Jedes Kapitel beginnt mit einer Einstimmung, die den wesentlichen Inhalt des Kapitels beschreibt, gefolgt von drei bis sieben Lernerfahrungen (bzw. Lektionen). Jede Lernerfahrung ist so konzipiert, dass sie zwischen 20 bis 40 Minuten dauert. Die vorgeschlagene Zeit gilt als die Mindestzeit, die benötigt wird, um diese Lernerfahrung und ihre Inhalte umfassend zu erarbeiten. Wenn es die Zeit erlaubt, können Sie die Lernerfahrungen, um vertieftes und differenzierteres Lernen zu ermöglichen, aufteilen oder auf einen ganzen Tag oder mehrere Tage erweitern. Auch können die meisten Lernerfahrungen, wenn Sie wenig Zeit haben, leicht in zwei Abschnitte unterteilt und auf diese Weise vermittelt werden.

Jede Lernerfahrung besteht aus bis zu fünf Teilen. Das sind:

1. Einstimmung
2. Austausch
3. Nachhaltige Erkenntnisse fördern
4. Reflexion
5. Nachbesprechung

Die fünf Teile der Lernerfahrung entsprechen dem pädagogischen Modell von SEE Learning, das vom erworbenen Wissen über wichtige Einsichten bis hin zu verkörpertem Verständnis führt. Im Allgemeinen unterstützt der Bereich Austausch die Wissensvermittlung, die Übung zur Förderung nachhaltiger Erkenntnisse ist dazu angelegt, kritische Einsichten anzuregen, und die Reflexion ermöglicht eine tiefere persönliche Betrachtung, die zu verkörpertem Verständnis führen kann. Diese werden in der Einleitung zu Kapitel 1 des Curriculums näher erläutert.

Bei der Gestaltung der Reihenfolge der Kapitel und Lernerfahrungen wurde darauf geachtet, dass sie schrittweise aufeinander aufbauen und sich gegenseitig verstärken; daher empfehlen wir Ihnen, sie in der angegebenen Reihenfolge durchzuführen. Die Forschung hat gezeigt, dass Bildungsprogramme wie SEE Learning am besten funktionieren, wenn sie auf eine Weise umgesetzt werden, die vier Prinzipien folgt, die unter dem Abkürzungsbegriff SAFE[1] bekannt sind:

- **Sequentiell (Sequenced):** Zusammenhängende und aufeinander abgestimmte Aktivitäten zur Förderung der Kompetenzentwicklung.
- **Aktiv (Active):** Aktive Lernformen, die den Schüler*innen helfen, neue Fertigkeiten und Einstellungen zu erlernen.
- **Fokussiert (Focused):** Eine Komponente, welche die Entwicklung persönlicher und sozialer Fertigkeiten betont.
- **Explizit (Explicit):** Zielgerichtet auf spezifische soziale und emotionale Kompetenzen.

Die Vermittlung einzelner Kapitel oder Lernerfahrungen außerhalb der vorgesehenen Reihenfolge kann bei Ihren Schüler*innen zu Verwirrung führen. Zum Beispiel werden viele Ideen, die früher im Lehrplan eingeführt wurden (wie Interdependenz oder Resilienzfähigkeiten zur Beruhigung des Nervensystems) später im Lehrplan weiterentwickelt (z.B. wenn man sich an die Interdependenz erinnert, um Systeme zu verstehen, oder wenn man an das zurückdenkt, was über das Nervensystem gelernt wurde, um Emotionen zu verstehen). Da SEE Learning auf der Förderung von Resilienz- und auf den Erkenntnissen aus der Traumabehandlung basiert, würde beispielsweise das Überspringen des 2. Kapitels *Resilienz fördern*, dazu führen, dass das Programm nicht mehr auf den besten Praktiken in diesen Bereichen aufbaut. Wenn Sie mit Ihren Schüler*innen diese Erfahrungsreise Schritt für Schritt gehen, erwerben sie das Grundwissen und die Fähigkeiten für ihren weiteren Weg, so dass sie die nachfolgenden Abschnitte voller Selbstvertrauen und mit dem nötigen Verständnis durchlaufen; das gibt ihnen das Gefühl, sich die Kernpunkte wirklich zu eigen gemacht zu haben und handlungsfähig zu sein.

[1] Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). https://casel.org/what-is-sel/approaches/

Kapitel 1: Ein mitfühlendes Klassenzimmer schaffen

Dieses Kapitel zeigt, wie systemorientiertes Denken, Mitgefühl und hinterfragendes Denken in jedes Kapitel integriert werden. Im Kern geht es bei SEE Learning darum, dass die Schüler*innen verstehen, wie sie am besten auf sich selbst und einander achten geben können, insbesondere im Hinblick auf das, was man als ihre soziale und emotionale Gesundheit und ihr Wohlbefinden bezeichnen kann. Alle Komponenten von SEE Learning beruhen daher auf Mitgefühl: Mitgefühl für sich selbst und Mitgefühl für andere. Man kann den Schüler* innen natürlich nicht einfach sagen, dass sie mitfühlend zu anderen und sich selbst sein sollen; was notwendig ist, ist die Erforschung des Wertes dieser Haltung, das Vorstellen einer Reihe von Methoden und die Bereitstellung von praktischen Hilfestellungen. Wenn die Schüler*innen den Wert dieser Hilfestellungen und Methoden verstehen, werden sie diese auch für sich selbst nutzen. Sie werden sich selbst und einander in diesem Lernprozess unterstützen. An diesem Punkt werden sie zu ihren eigenen Lehrern und bringen sich auch gegenseitig etwas bei.

Kapitel 2: Resilienz fördern

Resilienz fördern untersucht die wichtige Rolle, die unser Körper und insbesondere unser Nervensystem für unser Glück und Wohlbefinden spielen.
Im modernen Leben reagiert unser Körper manchmal auf Gefahren, auch wenn es keine echte Bedrohung für unser Überleben gibt, oder hält an einem Gefühl der Gefahr fest, nachdem eine Bedrohung vorbei ist. Dies kann zu einer Dysregulation des Nervensystems führen, was wiederum die Konzentrations- und Lernfähigkeit der Schüler*innen und sogar ihre körperliche Gesundheit beeinträchtigten kann. In diesem Kapitel werden die Schüler*innen mit Fertigkeiten für die Stärkung von Resilienz vertraut gemacht, um sich selbst besser helfen zu können.

Viele dieser Fähigkeiten wurden aus den Erkenntnissen der Trauma- und Resilienzforschung entwickelt und basieren auf wegweisender klinischer und wissenschaftlicher Forschung. Es ist möglich, dass bei der Erforschung von Körperempfindungen bei einigen Ihrer Schüler*innen schwierige Erfahrungen auftauchen, die sie vielleicht überfordern werden, besonders wenn sie traumatische Erfahrungen erlitten haben oder noch erleiden. Unmittelbar nach unerwarteten Reaktionen können dem Kind Soforthilfe-Strategien empfohlen werden. Falls zusätzliche emotionale Unterstützung notwendig ist, gibt es vielleicht Schulsozialarbeiter*innen, Schulpsycholog*innen oder ähnliche Unterstützung an Ihrer Schule, die den Schüler*innen helfen könnten. Der Ansatz von SEE Learning ist jedoch ein resilienzbasierter Ansatz, der sich auf die Stärken der einzelnen Schüler*innen konzentriert und nicht auf die Behandlung von Traumata. Es geht darum, allgemeine Fähigkeiten zur Stärkung des Wohlbefindens zu kultivieren, da diese unabhängig vom Grad einer möglichen traumatischen Erfahrung für alle von Nutzen sein können. Die Schüler*innen werden gut vorbereitet sein und mit Fertigkeiten zur Regulierung des Nervensystems ausgestattet sein, um die nächsten Elemente des SEE Learnings zu ergründen, nämlich die Aufmerksamkeit zu schulen und Kompetenzen im Umgang mit Emotionen zu entwickeln.

Kapitel 3: Stärkung der Aufmerksamkeit und Selbstwahrnehmung

Neben der „Kompetenz der Körperwahrnehmung" und dem Wissen über das Nervensystem werden Selbstmitgefühl und Mitgefühl für andere durch „emotionale Kompetenz" und das Verständnis dafür, wie unser Geist funktioniert, unterstützt. Dazu müssen wir in der Lage sein, unseren Geist und unsere Erfahrungen sorgfältig und aufmerksam zu beobachten. Das ist das Thema von Kapitel 3, „Stärkung der Aufmerksamkeit und der Selbstwahrnehmung".

Das Aufmerksamkeitstraining hat zahlreiche Vorteile für die Schüler*innen. Es erleichtert die Konzentration sowie das Lernen und stärkt das Erinnerungsvermögen. Es ermöglicht eine bessere Kontrolle der eigenen Impulse. Es beruhigt Körper und Geist auf eine Weise, die die körperliche und psychische Gesundheit fördert. Und obwohl den Schüler*innen oft gesagt wird, dass sie „aufpassen sollen", wurden ihnen selten die Methoden beigebracht, mit denen sie ihre Aufmerksamkeit trainieren und kultivieren können. Im SEE Learning wird Aufmerksamkeit nicht durch Willenskraft, sondern, wie bei jeder anderen Fertigkeit, durch wiederholtes und respektvolles Anbieten von Übungsmöglichkeiten kultiviert und gestärkt.

Die Schüler*innen haben normalerweise keine Probleme damit, den Dingen, die sie interessant finden, besondere Aufmerksamkeit zu schenken. Das Problem entsteht, wenn die Dinge weniger stimulierend sind oder wenn es Ablenkungen gibt. Kapitel 3 behandelt einen vielseitigen Ansatz für die Schulung von Aufmerksamkeit. Zuerst wird die Rolle und der potenzielle Nutzen des Aufmerksamkeitstrainings vorgestellt. Zweitens wird deutlich, dass Dinge interessanter sein können, als wir auf den ersten Blick annehmen, wenn wir ihnen unsere volle Aufmerksamkeit schenken. Drittens werden Aufmerksamkeitsübungen eingeführt, die ansprechend und leicht zugänglich sind. Schließlich wird ein Aufmerksamkeitstraining mit neutraleren und weniger anregenden Objekten wie dem einfachen Gehen oder der Atembeobachtung eingeführt. Die Schüler*innen werden dabei dazu anregt zu bemerken, was mit ihrem Geist und Körper passiert, wenn sie in der Lage sind, mit Ruhe, Stabilität und Klarheit auf sich zu achten.

Kapitel 4: Umgang mit Emotionen

Emotionen werden ebenfalls im Kontext von Ursache und Wirkung und systemischem Denken gelehrt. Dieses Kapitel vermittelt den Schüler*innen Emotionen sowohl direkt als auch über Modelle, so dass sie eine so genannte „Landkarte des Geistes" entwickeln können, d.h. ein Verständnis verschiedener psychischer Zustände, wie z.B. Emotionen und deren Eigenschaften. Diese Landkarte des Geistes ist eine Art emotionale Kompetenz und Intelligenz, die den Schüler*innen hilft, ihr emotionales Leben besser zu verstehen und zu steuern. Die Schüler*innen erforschen emotionale zeitliche Abläufe: von der der Erzeugung und Regulierung von Emotionen bis hin zum Verhalten; des Weiteren beschäftigen sie sich mit Emotionsfamilien und dem Entwickeln von Strategien für den Umgang mit „riskanten Emotionen", also Emotionen, die Probleme für sie selbst und andere

verursachen können, falls sie nicht kontrolliert werden. Dadurch sind sie besser gerüstet, sich nicht auf Verhaltensweisen einzulassen, die für sie selbst und andere schädlich sind, ein wesentlicher Aspekt ethischer Intelligenz. Dadurch lernen sie zudem den Wert „emotionaler Hygiene" zu schätzen. Das bedeutet nicht, Emotionen zu unterdrücken, sondern einen gesunden Umgang mit ihnen zu entwickeln.

Kapitel 5: Von- und übereinander lernen

Mit diesem Kapitel geht das Curriculum vom persönlichen zum sozialen Bereich über. Die Lernerfahrungen in diesem Abschnitt sollen den Schüler*innen helfen, ihre Aufmerksamkeit auch auf andere zu richten. Viele der gleichen Fertigkeiten, die in den Kapiteln 1-4 für den persönlichen Bereich kultiviert wurden, können auch hier mit Fokus nach außen auf ihre Klassenkamerad*innen und den Menschen in ihrem Umfeld angewandt werden.

Das Gehirn verändert sich im Laufe der Entwicklung, und deshalb richten sich Jugendliche in der Pubertät immer stärker auf Gleichaltrige aus und erweitern ihre Fähigkeiten, andere Perspektiven einzunehmen und Empathie zu empfinden, erheblich. Ihre Identität bildet sich viel stärker als früher, in jüngeren Jahren, im Verhältnis zu Gleichaltrigen und nicht nur zu Familienmitgliedern aus. Deshalb lernen die Schüler*innen in diesem Kapitel insbesondere, die Emotionen anderer Menschen im Kontext zu verstehen, andere Perspektiven einzunehmen und Empathie zu praktizieren. Des Weiteren werden sie mit achtsamem Zuhören und achtsamen Dialogen bekanntgemacht, nützlichen Werkzeugen, anhand derer man viele Themen mit den Schüler*innen erforschen kann. Das Grundthema des Kapitels ist Empathie: die Fähigkeit, die Situation und die emotionale Verfassung anderer Menschen zu verstehen und damit in Resonanz zu gehen bzw. sie nachempfinden zu können.

Kapitel 6: Mitgefühl für sich und andere

Dieses Kapitel konzentriert sich darauf, wie Schüler*innen lernen können, freundlicher miteinander und mit sich selbst umzugehen. In der Pubertät vergleichen sich die Schüler*innen immer mehr mit Gleichaltrigen und bilden ihre soziale Identität durch Beziehungen zu Gleichaltrigen aus; dabei werden sie auch mit der Angst vor sozialer Zurückweisung und sozialer Isolation konfrontiert.

Viele Schüler*innen in diesem Alter haben mit Angstzuständen zu kämpfen und leiden unter mangelndem Selbstwertgefühl. Die Erwartungen der Gesellschaft verschlimmern dies zusätzlich und werden unter Umständen auf ungesunde Weise verinnerlicht. Deshalb ist es in dieser Zeit besonders wichtig, Selbstmitgefühl und Mitgefühl mit anderen zu praktizieren.

In erster Linie geht es darum, den Schüler*innen zu helfen, ihr Bewusstsein für ihr eigenes emotionales Leben und das anderer zu stärken. Wenn sie in der Lage sind, die Emotionen

und Verhaltensweisen anderer im jeweiligen Kontext zu verstehen, werden sie auch besser in der Lage sein, sich in andere hineinzuversetzen. Dies wiederum kann dazu führen, dass sie sich mit anderen verbundener und damit weniger isoliert und einsam fühlen.

Dr. Thupten Jinpa, ein bekannter Experte über Mitgefühl, definiert Mitgefühl als „eine Emotion, die den Wunsch beinhaltet, das Leiden anderer aus echter Fürsorge … zu verhindern".[2] Mitgefühl hängt daher vom Bewusstsein für die Situation der anderen Person und der Fähigkeit, sich in sie hineinzuversetzen, ab, kombiniert mit einem Gefühl der Zuneigung oder Sensibilität für diese Person. Diese Eigenschaften sind auch für das Selbstmitgefühl wichtig. Die Psychologin Dr. Kristin Neff, eine der weltweit führenden Expert*innen auf diesem Gebiet, schreibt, dass Selbstmitgefühl bedeutet, „freundlich und verständnisvoll zu sein, wenn man mit seinen persönlichen Schwächen konfrontiert wird."[3]

Kapitel 7: Wir sind alle im gleichen Boot

Kapitel 7 des Lehrplans konzentriert sich auf Systeme und systemisches Denken. Dies sind keine neuen Themen, da sie im gesamten Curriculum behandelt wurden. In Kapitel 1 zeichneten die Schüler*innen ein Interdependenzgeflecht, das zeigt, wie viele Dinge mit einem einzelnen Objekt oder Ereignis vernetzt sind, also damit zusammenhängen. In den Kapiteln 3 und 4 haben sie untersucht, wie Emotionen aus Ursachen und in einem Zusammenhang entstehen, und dass ein Funke zu einem Flächenbrand führen kann, der alles in seinem Umfeld verbrennt. Systemisches Denken ist in das gesamte Curriculum integriert, wird jedoch in diesem Kapitel direkt und explizit behandelt.

SEE Learning definiert Systemdenken als „die Fähigkeit zu verstehen, wie Personen, Objekte und Ereignisse in Abhängigkeit von anderen Personen, Objekten und Ereignissen in komplexen Kausalitäts-Netzwerken existieren."

Heranwachsende sind im perfekten Alter für eine tiefe Erforschung des systemischen Denkens, denn in dieser Zeit sind sie oft auf der Suche nach Möglichkeiten, sich selbst besser in Beziehung zu anderen verstehen zu können. In diesem Kapitel geht es erneut um das Konzept der Interdependenz. Es werden einfache Möglichkeiten systemischen Denkens vorgestellt, u.a. geht es dabei auch um Feedbackschleifen. Dann wird anhand der Eisberg-Metapher aufgezeigt, wie man Ereignisse nicht als isolierte Vorkommnisse, sondern als Manifestationen tieferer Strukturen betrachten kann.

---

[2] Mitgefühl: Offen und empathisch sich selbst und dem Leben neu begegnen von Thupten Jinpa, *O.W.Barth Verlag. 2016.*

[3] https://self-compassion.org/the-three-elements-of-self-compassion-2

SEE-Learning-Abschlussprojekt: Eine bessere Welt gestalten

Das Abschlussprojekt von SEE Learning ist eine Aktivität, die in konkrete Handlungen mündet. Die Kinder überlegen, wie es wäre, wenn ihre gesamte Schule zu einem Ort voller Freundlichkeit und Selbstmitgefühl würde und sich alle in der Schule mit den Praktiken des SEE Learning beschäftigten würden. Nachdem sie visualisiert haben, wie das aussehen würde, vergleichen sie ihre Vorstellung mit dem, was tatsächlich an ihrer Schule passiert. Sie wählen dann einen einzelnen Bereich aus, auf den sie sich konzentrieren möchten, und legen eine Reihe von individuellen und gemeinsamen Aktivitäten fest. Nachdem sie sich an diesen Aktivitäten beteiligt haben, reflektieren sie über ihre Erfahrungen und teilen ihr Wissen mit anderen.

Das Capstone Projekt ist in acht Schritte unterteilt, die jeweils mindestens eine Unterrichtseinheit beinhalten. Das vorliegende Curriculum soll bzw. kann während eines ganzen Schuljahres unterrichtet werden. Wenn Sie planen, das gesamte Curriculum zu erarbeiten und mit dem Abschlussprojekt zu beenden, wird empfohlen, dass Sie mindestens acht und idealerweise zehn bis zwölf Sitzungen einplanen, um das Gemeinschaftsprojekt abzuschliessen.

Anpassungen

Pädagog*innen können am besten beurteilen, was in ihrem Unterricht hilfreich ist. Fühlen Sie sich frei, die Namen der Figuren in den Geschichten und andere spezifische Details in den Lernerfahrungen zu ändern, um sie besser auf den Kontext Ihrer Gruppe abzustimmen. Wenn Sie erwägen, tiefer gehende Änderungen vorzunehmen, empfehlen wir Ihnen, sich zunächst die Ziele für diese Lernerfahrung genau anzusehen und sich mit Kolleg*innen zu besprechen, um sicher zu sein, dass Sie nicht versehentlich die Absicht, Wirkung oder den Aspekt des sicheren Rahmens einer Lernerfahrung verändern.

Gekürzte Version

Das SEE Learning Curriculum kann im Laufe eines einziges Jahres oder über zwei Jahre umgesetzt werden. Wenn Sie nicht das gesamte SEE Learning Curriculum implementieren können, empfehlen wir Ihnen die folgende gekürzte Version. Dadurch wird die Anzahl der Lernerfahrungen von 39 auf 21 reduziert und das Abschlussprojekt wird gestrichen. Die wichtigen Elemente aller Kapitel sind jedoch enthalten und verlaufen in einer logischen Reihenfolge, so dass spätere Lernerfahrungen auf einem adäquaten Fundament aufgebaut sind. Wenn die gesamte Kurzfassung nicht möglich ist, fahren Sie einfach so weit fort, wie es die Zeit erlaubt. Wenn es sich herausstellt, dass noch Zeit übrig ist, können Sie einige Lernerfahrungen hinzunehmen, die in der gekürzten Version nicht enthalten sind.t

Kapitel 1: LE 1, LE 5, LE 6
Kapitel 2: LE 1, LE 2, LE 4, LE 5
Kapitel 3: LE 1, LE 2, LE 4
Kapitel 4: LE 1, LE 2, LE 4
Kapitel 5: LE 2, LE 4
Kapitel 6: LE 1, LE 2, LE 4
Kapitel 7: LE 1, LE 2, LE 3

Die effektive Implementierung von SEE Learning

Die effektive Implementierung eines jeden Programms spielt eine entscheidende Rolle für die Ergebnisse und den Nutzen für die Schüler*innen.[4] Implementierung bezieht sich auf die Art und Weise, wie ein Programm in die Praxis umgesetzt wird. Es zeichnet ein Bild davon, wie das Programm erleichtert werden kann und ist ein wesentlicher Bestandteil der Programmeffektivität.[5] Eine qualitativ hochwertige Umsetzung evidenzbasierter Programme in Schulen ist unerlässlich, um die spezifischen Ergebnisse eines Programms zu erreichen.

Bei der Implementierung von SEE Learning ist es wichtig zu erkennen, dass es wesentlich ist, alle Lektionen und Aktivitäten im Programm (Dosierung) so abzuschließen, wie es von den Programmentwickler*innen entworfen wurde (Treue), um den Erfolg in Ihrem Unterricht wahrscheinlicher zu machen. Um eine qualitativ hochwertige Umsetzung zu erzielen, stellen Sie bitte sicher, dass der Lehrplan durch die etablierten und theoretisch orientierten Richtlinien des SEE Learning Frameworks gestützt wird.

Die Forschung zeigt uns, dass eine kontinuierliche Evaluation und Unterstützung der Implementierung unerlässlich ist. In ihrer Meta-Analyse fanden Durlak und Kolleg*innen heraus, dass die positiven Auswirkungen von Maßnahmen des sozialen und emotionalen Lernens auf den akademischen Erfolg, die Verringerung von Depressionen und Ängsten sowie die Verringerung von Verhaltensproblemen etwa doppelt so groß waren, wenn sie mit voller Treue zum Programm-Design und Anwendungsempfehlungen (Dosierung) umgesetzt wurden.[6].

Obwohl es wichtig ist, das Programm und seine einzelnen Komponenten vollständig umzusetzen wie im Curriculum beschrieben und beabsichtigt, ist eine akzeptable und übliche Vorgehensweise, Programme in Bildungseinrichtungen anzupassen. Es ist jedoch notwendig zu beachten, dass eine Änderung in der Umsetzung die vollständige Wirksamkeit des Curriculums beeinträchtigen kann.

---

[4] Das SEE Learning Programm verdankt Prof. Kimberly Schonert-Reichl die Beiträge in diesem und dem folgenden Abschnitt.

[5] Durlak, J. A. (2016). Programme implementation in social and emotional learning: basic issues and research findings. *Cambridge Journal of Education*, *46*, 333-345.

[6] Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 405–432.

Wichtige Konzepte im Zusammenhang mit einer hohen Umsetzungsqualität sind:

- **Treue:** Der Grad, in dem die wichtigsten Elemente des Lehrplans wie vorgesehen umgesetzt werden.
- **Dosierung:** Wie viel vom Programm angewendet wird bzw. wie viele Lektionen und wie vollständig.
- **Qualität der Vermittlung:** Wie vollständig die Implementierung durchgeführt wird und in welchem Umfang die Lehrpersonen geschult und unterstützt werden.
- **Anpassung:** Inwiefern das Programm geändert oder angepasst wurde.
- **Engagement der Beteiligten:** Grad, an dem die Schüler*innen sich an den Aktivitäten beteiligt haben.[7]

Was ist soziales und emotionales Lernen (SEL)?

SEE Learning baut auf der innovativen Arbeit des Social and Emotional Learning (SEL) und anderer Bildungsinitiativen auf, die darauf abzielen, eine ganzheitliche Bildung in Schulen zu integrieren. Soziales und emotionales Lernen, oder SEL, bezieht sich auf die Prozesse, durch die Kinder und Erwachsene das Wissen, die Einstellungen und Fähigkeiten erwerben und effektiv anwenden, die notwendig sind, um Emotionen zu verstehen und effektiv damit umzugehen. Dabei ist es zentral, Empathie für andere zu empfinden und zu zeigen, positive Ziele zu etablieren und zu erreichen, positive Beziehungen zu pflegen und verantwortungsvolle Entscheidungen zu treffen, und mit uns selbst, in unseren Beziehungen und unserer Arbeit effektiv und ethisch verantwortlich umgehen zu lernen.[8]

SEL-Kompetenzen werden als „Lebenskompetenzen" angesehen, die praktisch allen Aspekten des menschlichen Gedeihens zugrunde liegen. Darüber hinaus bietet SEL Pädagog*innen, Schüler* innen, Familien und Gemeinschaften relevante Strategien und Modelle, um sich besser auf „die Prüfungen des Lebens anstatt auf ein Leben voller Prüfungen" vorzubereiten.[9] SEL-Kompetenzen schließen grundlegende Fähigkeiten zur Gesundheitsvorsorge, engagiertem gesellschaftlichen Engagement, sowie akademischem und sozialem Gedeihen in der Schule und darüber hinaus mit ein. SEL wird manchmal als „das fehlende Glied" bezeichnet, weil es

[7] Durlak, J. A., & DuPre, E. P. (2008). Implementation matters: A review of research on the influence of implementation on program outcomes and the factors affecting implementation. *American Journal of Community Psychology*, 41, 327–350; Durlak, J. A. (2016). Programme implementation in social and emotional learning: basic issues and research findings. *Cambridge Journal of Education*, 46, 333-345.

[8] Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), Handbook of Social and Emotional Learning: Research and practice (pp. 3–19). *New York, NY: Guilford*.

[9] Elias, M. J. (2001). Prepare children for the tests of life, not a life of tests. *Education Week*, 21(4), 40.

einen Teil der Bildung darstellt, der untrennbar mit dem Schulerfolg verbunden ist, der aber oft nicht ausdrücklich erwähnt oder mit großer Aufmerksamkeit behandelt wurde. SEL legt Wert auf interaktive Lernansätze, die je nach Situation über den gesamten Lehrplan und darüber hinaus bestimmte Fähigkeiten fördern, die zu positiven Einstellungen, Verhaltensweisen und Denkprozessen führen können. Die gute Nachricht ist, dass SEL-Fähigkeiten in einer nährenden und fürsorglichen Umgebung gelernt und gepflegt werden können.[10]

Eine Anmerkung zum Begriff „Achtsamkeit"

Der Begriff „Achtsamkeit" ist in den letzten zehn Jahren sehr populär geworden und wird heute auf eine Vielzahl von Strategien und Praktiken angewendet. Eine der populärsten aktuellen Definitionen von Achtsamkeit beschreibt sie als eine Art nicht urteilendes Bewusstsein des gegenwärtigen Moments. Kontrovers diskutiert wird oft, ob es sich bei Achtsamkeit um eine spirituelle oder weltliche Praxis handelt, oder ob sie beides umfasst bzw. ob Achtsamkeit notwendigerweise Meditation beinhaltet oder ohne Meditation kultiviert werden kann. Aufgrund dieser anhaltenden Debatte konzentriert sich SEE Learning spezifisch auf Aufmerksamkeit, eine Fähigkeit, die allen zur Verfügung steht und seit Jahrzehnten in den Bereichen der Psychologie und der Neurowissenschaften genauestens untersucht wird. Während die Universalität des Begriffs „Achtsamkeit" mancherorts in Frage gestellt werden mag, steht die Universalität von Aufmerksamkeit außer Frage.

Achtsamkeit im Rahmen von SEE Learning bezieht sich auf die Fähigkeit, für etwas von Wert achtsam zu bleiben, es im Kopf zu behalten, es nicht zu vergessen und nicht davon abgelenkt zu werden. Das ist vergleichbar mit dem Konzept der „Retention". Darf ich beispielsweise meinen Schlüssel nicht vergessen, ist es Achtsamkeit, die mir dabei hilft; vergesse ich meinen Schlüssel, dann geschieht das, weil mir meine Achtsamkeit abhandengekommen ist. Entscheidend ist, dass die Schüler*innen später lernen, dass sie auch in Bezug auf ihre Werte und Verpflichtungen achtsam sein können; für die Entwicklung von ethischer Kompetenz ist dies in der Tat unerlässlich. Achtsamkeit ist eines der zentralen Dinge, die uns helfen, unseren Werten treu zu bleiben und entsprechend zu handeln, während der Umstand, „uns selbst zu vergessen", häufig die Ursache dafür ist, unser Handeln nicht auf unsere Werte abzustimmen.

Im SEE Learning Curriculum behalten wir den Begriff „Achtsamkeit" bei, wenn es darum geht, bekannte Praktiken wie „achtsames Zuhören", „achtsames Gehen" usw. zu beschreiben, da dies

[10] Greenberg, M. T. (2010). School-based prevention: Current status and future challenges. *Effective Education, 2, 27–52.*

gängigen Bezeichnungen entspricht. Sie können dies durch andere Begriffe wie „aktives oder aufmerksames Zuhören", „aufmerksames Essen", oder „aufmerksames Gehen" ersetzen, wenn das besser zu Ihrer Schule passt. Egal, welcher Begriff Ihnen für Ihre Situation am besten geeignet scheint: Wichtig ist, dass die Schüler*innen verstehen, wie wertvoll es ist, Aufmerksamkeit zu kultivieren und zu nutzen, um die eigene innere und äußere Situation differenziert betrachten zu können.

Danksagung

Wir danken Ihnen für Ihr Interesse an SEE Learning. Wir hoffen, dass es eine nützliche Ressource für Sie und Ihre Schüler*innen sein wird und dass Sie Ihre Erfahrungen und Erkenntnisse mit der SEE Learning Gemeinschaft in Ihrer Region (www.see-learning.de/www.see-learning.ch) und weltweit teilen werden.

SEE LEARNING

Ein Curriculum zur Bildung von Herz und Verstand

MITTELSCHULE

KAPITEL 1

Ein mitfühlendes Klassenzimmer schaffen

Übersicht

Im Kern geht es bei SEE Learning darum, dass die Schüler*innen lernen, wie sie gut für sich selbst und für andere sorgen können, insbesondere was die sogenannte emotionale und soziale Gesundheit anbelangt. Alle Komponenten von SEE Learning beruhen daher auf Mitgefühl: Mitgefühl für sich selbst und Mitgefühl für andere. Es reicht jedoch nicht, den Schüler*innen aufzutragen, sich selbst und anderen gegenüber mitfühlend zu sein; vielmehr müssen verschiedene Methoden präsentiert und eine Reihe von Werkzeugen zur Verfügung gestellt werden. Sobald die Schüler*innen den Wert und Nutzen dieser Werkzeuge und Methoden erkennen, werden sie diese von sich aus anwenden und für ihre Zwecke nutzen. Von da an fördern sie ihre eigene Entwicklung und die ihrer Mitschüler*innen selbständig.
Kapitel 1 – Ein mitfühlendes Klassenzimmer schaffen – führt demnach in die grundlegenden Konzepte von Freundlichkeit und Mitgefühl ein. Die Begriffe „Freundlichkeit" oder „freundliche Zuwendung" werden für jüngere Kinder genutzt, während sich der Begriff „Mitgefühl" an ältere Kinder richtet. Diese Begriffe weisen inhaltlich zwar leichte Unterschiede auf, entscheidend für die Zwecke von SEE Learning ist jedoch, sie vorzustellen und gemeinsam mit den Schüler*innen zu erkunden, damit diese nach und nach ein eigenes, breit gefächertes Verständnis von diesen Konzepten und ihrer praktischen Umsetzung entwickeln. Alle weiteren Kapitel von SEE Learning basieren auf dieser Grundlage: Sie erkunden Mitgefühl für sich selbst im persönlichen Bereich in Bezug auf Körper, Geist und Gefühle (Kapitel 2-4), Mitgefühl für andere (Kapitel 5 und 6) und Mitgefühl im systemischen Kontext (Kapitel 7). In gewisser Weise stellt dieses erste Kapitel also vor, womit sich SEE Learning befasst, während es in den nachfolgenden Kapitel darum geht, wie sich diese Inhalte umsetzen lassen.

Lernerfahrung 1, „Mitgefühl erforschen", stellt das Konzept von Mitgefühl vor und erkundet, was es bedeutet und warum wir darauf angewiesen sind. Mit zwei Aktivitäten untersucht sie den Zusammenhang zwischen Mitgefühl und Glück oder Wohlbefinden: einer Übung im Kreis (Schritt rein/Schritt raus) und der Zeichnung eines freundlichen Moments. Es ist wichtig, dass sich die Schüler*innen die Verbindung von Freundlichkeit und Wohlbefinden erkunden. Wenn ihnen klar wird, dass unser Wunsch, von anderen Menschen freundlich (anstatt grob und grausam) behandelt zu werden, auf unserem Wunsch nach Glück und Wohlbefinden beruht, dann können sie erkennen, dass dies sehr wahrscheinlich auch für andere zutrifft. Wenn wir also freundlich behandelt werden möchten, ist es sinnvoll, anderen Menschen unsererseits wohlwollend und mitfühlend zu begegnen. Das ist das Prinzip von Gegenseitigkeit.

Lernerfahrung 2, „Glück erforschen": Im Mittelpunkt dieser Lernerfahrung steht die Frage, wie wir alle uns Glück und Wohlbefinden wünschen. Dies ist eine grundlegende Orientierung in

unserem Leben und etwas, das wir mit allen Menschen und sogar Tieren gemeinsam haben. Die Erkenntnis, dass wir alle glücklich sein wollen, ist grundlegend, um unser Bedürfnis nach Mitgefühl zu verstehen, denn als soziale Wesen sind wir für unser Glück von anderen abhängig und schätzen es, wenn andere Rücksicht auf unser Wohlergehen nehmen.

Lernerfahrung 3, „Klassenvereinbarungen", gibt den Schüler*innen Gelegenheit, eine Liste mit Vereinbarungen zu erstellen, die sie einhalten möchten, um in der Klasse eine sichere und wohlwollende Atmosphäre für alle zu schaffen. Diese Vereinbarungen selbst zu formulieren gibt den Schüler*innen Gelegenheit, Wohlwollen unmittelbar zu erkunden und zu erkennen, was unser Bedürfnis nach Freundlichkeit im Kontext eines Lebensraumes bedeutet, den wir mit anderen teilen.

Lernerfahrung 4, „Wohlwollen und Mitgefühl " kommt auf die Klassenvereinbarungen zurück und verfolgt dabei die Absicht, sie für die Schüler*innen konkreter fassbar zu machen. Zunächst führen die Kinder eine Übung zur Förderung nachhaltiger Erkenntnisse durch und übersetzen die getroffenen Vereinbarungen in praktische Beispiele, die durchgespielt werden können. Anschließend führen sie einander diese kleinen Beispiele vor und reflektieren ihre Erfahrungen. Dieser Prozess, von verkörpertem Verständnis, sollte im Verlauf des Schuljahres weiter fortgesetzt werden; das macht es leichter, wiederholt auf die Klassenvereinbarungen zurückzukommen.

Lernerfahrung 5, „Mitgefühl und Wohlwollen als innere Qualitäten" möchte das Verständnis von Wohlwollen vertiefen und nutzt dazu Geschichten, die im Anschluss besprochen werden. Oft verbinden wir Freundlichkeit mit äußeren Gesten, beispielsweise Essen oder Geld zu spenden, etwas Nettes zu sagen oder einem Menschen, der gestürzt ist, aufzuhelfen. Besteht die Absicht hinter diesen Taten oder Worten jedoch darin, die andere Person auszunutzen, dann stellt das für uns kein echtes oder wahres Wohlwollen, oder wahre Hilfe dar.

Die Absicht von SEE Learning besteht nicht darin, den Kindern zu sagen, was sie tun sollen oder wie sie sich „angemessen" verhalten; es zielt vielmehr darauf ab, den Schüler*innen zu helfen, eine aufrichtige innere Motivation dafür zu entwickeln, nach dem Besten in sich selbst zu suchen und sich um das Beste für andere zu bemühen. Es ist daher wichtig, die Bedeutung von inneren Qualitäten im Gegensatz zu rein äußerlichem Verhalten zu erkennen. Dazu müssen die Schüler*innen begreifen, dass Freundlichkeit oder Wohlwollen tiefer reicht als äußerliche Gesten; es ist eine innere Einstellung und Haltung des Herzens: die Absicht, einem anderen Menschen zu helfen und ihn glücklich zu machen. Auf dieser Grundlage entwickeln die Schüler*innen schließlich ihre eigene Definition von Mitgefühl, die sie später, wenn sich ihr Verständnis verfeinert, ergänzen und vertiefen können.

Das Kapitel schließt mit Lernerfahrung 6, „Mitgefühl erkennen und Interdependenz erforschen": Hier wird Mitgefühl weiter erforscht, dieses Mal unter Einbezug von Interdependenz, was sich mit dem Konzept von Dankbarkeit überschneidet, die im Curriculum zu einem späteren Zeitpunkt eingehend erkundet wird. Obwohl uns jeden Tag zahlreiche mitfühlende Gesten umgeben, erkennen wir sie oft nicht als solche an oder nehmen sie als selbstverständlich hin. Indem sie alltägliche Aktivitäten genauer anschauen und darauf achten, wie in verschiedentlicher Weise Freundlichkeit und Mitgefühl daran beteiligt sind, üben und stärken die Schüler*innen die Fertigkeit, dies wertzuschätzen. Nach und nach werden sie in der Lage sein, mehr Gesten und Taten in ihrer Umgebung wahrzunehmen sowie ihre eigenen mitfühlenden Handlungen besser zu erkennen und wertzuschätzen. Zu Üben, diese in den unterschiedlichsten Formen zu erkennen, kann zu einer tieferen Wertschätzung führen, für die Bedeutung von Mitgefühl und Fürsorge im Alltag, unser Wohlbefinden und sogar unser Überleben. In dieser Lernerfahrung wird darüber hinaus das Konzept der wechselseitigen Abhängigkeit vorgestellt, und die Schüler*innen erkunden, wie eigene Errungenschaften und die Gegenstände ihrer Umgebung durch die Taten anderer ermöglicht werden; das bereitet den Boden für ein tieferes Erforschen von Interdependenz und Dankbarkeit zu einem späteren Zeitpunkt des Curriculums.

Manchmal fällt es einigen Kindern schwer, Freundlichkeit in sich selbst und in anderen zu erkennen. Gesten, die wir als freundlich wahrnehmen, beispielsweise einer Person die Tür aufzuhalten (oder sogar der Akt des Unterrichtens!), kommen einigen vielleicht nicht freundlich vor. Seien Sie geduldig und erlauben Sie den Schüler*innen, diese Konzepte allmählich zu ergründen. Es kann hilfreich sein, von anderen Kindern zu hören, was sie unter Freundlichkeit und Mitgefühl verstehen oder welche freundlichen Gesten sie bei ihren Mitschüler*innen beobachtet haben. Es kann einige Zeit in Anspruch nehmen, doch wahrscheinlich werden Sie im Laufe der Zeit wahrnehmen, wie sich die Perspektive allmählich dahin verlagert, Freundlichkeit und Mitgefühl in unterschiedlichen Formen besser zu erkennen.

Die Komponenten einer SEE Learning Lernerfahrung

Sie werden bemerken, dass jede Lernerfahrung mit einer Einstimmung beginnt und sich diese „Check-ins" im Laufe der Zeit verändern und entwickeln. Diese Einführungen geben Gelegenheit, sich auf die Lernerfahrung einzustimmen und einen Wendepunkt im Tagesablauf zu signalisieren; darüber hinaus stärken sie Fähigkeiten durch wiederholtes Üben. Wir laden Sie ein, diese Einstimmungen auch in anderen Momenten zu nutzen, gerade auch wenn Ihnen nicht genug Zeit für eine vollständige Lernerfahrung zur Verfügung steht.

Zu einigen Lernerfahrungen gehören Diskussionen oder Präsentationen, die den Schüler*innen ein grundlegendes Verständnis für einen Begriff oder ein Konzept bzw. Wissen vermittelt. Die Lernerfahrungen umfassen auch Übungen zur Förderung nachhaltiger Erkenntnisse als kurze Aktivitäten, die dazu angelegt sind, Wissen in kritische Erkenntnisse zu verwandeln – persönliche Aha-Momen-

te, in denen die Schüler*innen etwas von sich aus begreifen. Wann immer das möglich ist, wird rezipiertes Wissen in Übungen zur Förderung nachhaltiger Erkenntnisse integriert (anstatt separat präsentiert zu werden), so dass die Schüler*innen aus der Praxis lernen können.

Darüber hinaus beinhalten die Lernerfahrungen praktische Reflexionen als Möglichkeit, kritische Erkenntnisse in verkörpertes Verständnis umzuwandeln und Erfahrungen zu vertiefen. In manchen Fällen sind Übungen zur Förderung nachhaltiger Erkenntnisse und Reflexionen nicht klar voneinander abgegrenzt, da eine Reflexion ebenfalls zu Erkenntnissen führen kann. Eine Übung zur Förderung nachhaltiger Erkenntnisse kann wiederholt und vertieft werden, um zu weiterer Reflexion und einem Verinnerlichen von Erfahrungen einzuladen. Beide Formate sind jeweils mit einem Sternchen markiert, das anzeigt, dass Sie diese Aktivität bei Bedarf (mehrmals) wiederholen können.

Schließlich endet jede Lektion mit einer Nachbesprechung, die den Schüler*innen Gelegenheit gibt, über die Lernerfahrung als Ganzes nachzudenken und Überlegungen, Gefühle und Fragen mitzuteilen.

Zeit und Tempo
Jede Lernerfahrung ist für eine Dauer von mindestens 30 Minuten konzipiert. Es wird empfohlen, mehr Zeit dafür aufzuwenden, insbesondere für die Übungen/Aktivitäten und die Reflexionen, wenn Ihnen der Raum dafür zur Verfügung steht und Ihre Schüler*innen dazu in der Lage sind. Stehen Ihnen weniger als 30 Minuten zur Verfügung, ist es möglich, nur eine oder zwei Übungen oder einen Teil einer Übung zu machen und die Lernerfahrung in der nächsten Lektion fortzusetzen. Beachten Sie jedoch, dass die Einstimmung und die Übungen zur Förderung nachhaltiger Erkenntnisse unabhängig vom zeitlichen Rahmen stets eingeschlossen werden sollten.

Einen Ruhebereich oder eine „Friedensecke" einrichten
Sie können sich überlegen, eine ruhige Ecke einzurichten, in die sich die Schüler*innen zurückziehen können, wenn sie aufgeregt sind oder etwas Zeit für sich brauchen. Das könnte auch ein guter Ort sein, Bilder oder Grafiken aufzuhängen, die Ihre Schüler*innen gestaltet haben, bzw. Poster und andere Materialien, die SEE Learning unterstützen. In manchen Klassenräumen gibt es Kissen, Stofftiere, besondere Bilder, ein Poster der resilienten Zone (wird in Kapitel 2 erklärt), Schneekugeln und Sanduhren, Musik, Bücher und andere Ressourcen. Erklären Sie den Kindern, dass der Ruhebereich ein Ort ist, an dem sie eingeladen sind, freundlich und mitfühlend sich selbst gegenüber zu sein und Dinge zu tun, die sie im Rahmen von SEE Learning kennenlernen. Mit der Zeit wird es den Schüler*innen helfen, sich allein schon in die Ruhe-Ecke zu begeben, wenn sie sich beruhigen oder an einen Ort von Wohlbefinden im Körper zurückkehren möchten, weil sie diesen Bereich mit Sicherheit und Wohlbefinden assoziieren.

Persönliche Praxis der Schüler*innen
Ihre Schüler*innen werden schlussendlich persönliche Praktiken kennenlernen, die Sie nutzen können. Im Rahmen von SEE Learning wird berücksichtigt, dass die Kinder verschiedene Bezüge zu unterschiedlichen Praktiken entwickeln werden. Zudem werden diese allmählich aufgebaut, im Wissen darum, dass es den Schüler*innen ohne eine sorgfältige Vorbereitung nicht besser, sondern eher schlechter gehen könnte.
Kapitel 1 bereitet den Boden für die persönliche Praxis vor, indem es eine sichere und fürsorgliche Umgebung schafft. Kapitel 2 stellt Praktiken vor, die das Nervensystem beruhigen und regulieren. Kapitel 3 stellt Praktiken vor, in denen es um das Kultivieren von Aufmerksamkeit geht (allgemein als Achtsamkeitsübungen bezeichnet). Kapitel 4 stellt Praktiken vor, bei denen es um Emotionen geht.

Es ist ratsam, diese Abfolge so gut wie möglich zu berücksichtigen: So sind Ihre Schüler*innen auf weitere Übungen vorbereitet und können auf vorherige Praktiken zurückgreifen, falls sie aufgewühlt, durcheinander oder dysreguliert sind.

Persönliche Praxis der Lehrpersonen
Es wird nachdrücklich empfohlen, konkrete eigene Erfahrung mit einigen Praktiken aus Kapitel 2 und 3 zu sammeln, sofern Sie noch nicht mit ihnen vertraut sind, bevor Sie diese mit Ihren Schüler*-innen durchführen. Selbst kurze kurze persönliche Übungssequenzen (beispielsweise ein paar Minuten täglich) wird Ihren Unterricht effektiver gestalten. Früh damit zu beginnen erlaubt Ihnen, möglichst viel praktische Erfahrung zu sammeln, bevor Sie mit Ihren Schüler*innen üben.

Weiterführende Literatur und Ressourcen
Wenn Sie den im Begleitheft zu SEE Learning enthaltenen konzeptuellen Rahmen noch nicht gelesen haben, ist es ratsam, dies bis zum Ende des persönlichen Bereichs zu tun.

Weitere Empfehlungen sind Daniel Goleman und Peter Senge's kurzes Buch *The Triple Focus* von Linda Lantieri und Daniel Goleman. (Deutsch: Emotionale Intelligenz für Kinder und Jugendliche: Ein Übungsprogramm, um innere Stärke aufzubauen. 2009.)

Brief an Eltern und Erziehungsberechtigte

Datum: _____

Liebe Eltern, liebe Bezugspersonen,

Ihr Kind beginnt ein Programm für **Soziales, Emotionales und Ethisches Lernen (SEE Learning)**. SEE Learning ist ein an der Emory Universität entwickeltes Bildungsprogramm für alle Jahrgangsstufen zur Förderung der sozialen, emotionalen und ethischen (SEE) Entwicklung junger Menschen. SEE Learning ergänzt bestehende Programme von sozialem und emotionalem Lernen (SEL), indem es den Fokus auf das Schulen von Aufmerksamkeit, Mitgefühl und Fürsorge, eine Bewusstheit für größere Systeme und ethisches Engagement einschließt.

Im Kern geht es bei SEE Learning darum, den Schüler*innen zu zeigen, wie sie gut für sich selbst und für andere sorgen können, insbesondere was die sogenannte emotionale und soziale Gesundheit anbelangt. SEE Learning beruht auf Mitgefühl: Mitgefühl für sich selbst und Mitgefühl für andere. Mitgefühl wird jedoch nicht als Weisung unterrichtet, sondern durch das Kultivieren bestimmter Fertigkeiten, beispielsweise zu lernen, das eigene Nervensystem zu regulieren und mit Stress umzugehen, etwas über Gefühle zu erfahren und konstruktiv mit ihnen umzugehen, Beziehungskompetenzen zu erwerben und zu lernen, umfassender über die Gemein- und Gesellschaften nachzudenken, in denen wir leben. Ziel von SEE Learning ist es, den Schüler*innen Mittel und Werkzeuge für ihr gegenwärtiges und zukünftiges Wohlergehen an die Hand zu geben.

Erste Schritte im Kapitel 1

SEE Learning ist in Einheiten oder Kapitel unterteilt. „Ein mitfühlendes Klassenzimmer schaffen" stellt die grundlegenden Konzepte von Freundlichkeit und Mitgefühl vor. Der Begriff „Freundlichkeit" oder „Wohlwollen" wird für jüngere Schüler*innen verwendet, während bei den älteren Schüler*innen das Wort „Mitgefühl" benutzt wird. Mitgefühl bezieht sich auf die Fähigkeit, Anteilnahme für sich selbst und andere zu zeigen, und wird als eine Quelle von Stärke unterrichtet, nicht als Zeichen von Schwäche oder Unfähigkeit, für sich selbst oder andere einzustehen. Immer mehr wissenschaftliche Forschungsergebnisse (auf die im Begleitbuch zu SEE Learning verwiesen wird) belegen die günstigen Auswirkungen auf Gesundheit und Beziehungen, die durch das Kultivieren von Mitgefühl entstehen können.

Üben zu Hause

Wir laden Sie ein, sich aktiv daran zu beteiligen, wie Ihr Kind SEE Learning erfährt. Sowohl dass Curriculum als auch das Begleitheft zu SEE Learning sind erhältlich: Dort finden Sie eine Übersicht, den konzeptuellen Rahmen, auf den sich das Programm bezieht, und Verweise auf die wissenschaftliche Forschung, auf denen das Programm basiert. Fragen Sie während diesem ersten Kapitel beim Essen oder zu einem anderen Zeitpunkt, welche freundlichen Handlungen die einzelnen Familien- oder Haushaltsmitglieder an diesem Tag beobachtet haben oder an welchen sie beteiligt waren. Weisen Sie Ihr Kind in anderen Momenten auf freundliche und mitfühlende Situationen hin, die sie wahrnehmen, und laden Sie es ein, dies auch zu tun. Das fördert die Fähigkeit, Freundlichkeit und Mitgefühl zu erkennen und wertzuschätzen.

Weiterführende Literatur und Ressourcen

Weitere Information zu SEE Learning finden Sie im Internet unter: **www.compassion.emory.edu**
Im Deutschsprachigen Raum: **www.see-learning.ch** oder **www.see-learning.de**
Ebenfalls empfohlen werden Daniel Goleman und Peter Senges kurzes Buch *„The Triple Focus"* sowie Linda Lantieri und Daniel Golemans Buch *„Emotionale Intelligenz für Kinder und Jugendliche: Ein Übungsprogramm, um innere Stärke aufzubauen"* von Linda Lantieri und Daniel Goleman

Wenn Sie Fragen haben, zögern Sie bitte nicht, uns zu kontaktieren.

Center for
Contemplative Science and
Compassion-Based Ethics
EMORY UNIVERSITY

_____

Name der Lehrperson

_____

Kontaktdaten

LERN-ERFAHRUNG 1

Mitgefühl erkunden

ABSICHT

Der Schwerpunkt dieser ersten Lernerfahrung besteht darin, die Schüler*innen mit SEE Learning bekannt zu machen, indem sie Mitgefühl erforschen und der Frage nachgehen, warum dieses für Glück und tatsächlich auch unser bloßes Überleben unabdingbar ist. Mitgefühl und Wohlwollen bilden die Basis von SEE Learning und beruhen darauf, das Wohlbefinden anderer zu berücksichtigen. Es ist wichtig, dass die Schüler*innen von Anfang an ein klares Verständnis dafür entwickeln, worum es sich bei Mitgefühl wirklich handelt. Darüber hinaus ist es wichtig zu verstehen, warum wir möchten, dass andere sich uns gegenüber mitfühlend verhalten, warum wir Mitgefühl brauchen, um zu überleben und zu gedeihen, und warum wir es deshalb anderen erweisen sollten. Grundlegend ist hier u.a., dass wir alle gern glücklich sein und uns wohl fühlen möchten, dass es niemanden nach Traurigkeit, Problemen und Schwierigkeiten verlangt. Demzufolge möchten wir, dass andere auf unser Wohlbefinden und unsere Zufriedenheit Rücksicht nehmen, worin die Essenz von Mitgefühl besteht. Sobald die Schüler*innen dies erkennen, können sie nachvollziehen, dass sie ihrer Umwelt mitfühlend begegnen wollen, weil auch andere Wesen glücklich und frei von Leid sein möchten.
(Hinweis: Die folgenden beiden Lernerfahrungen werden auf diese Grundannahme, dass wir alle das Bedürfnis nach Glück und Wohlwollen teilen, zurückgreifen. Dies soll der Klasse ermöglichen, gemeinsam eine Liste von Klassenvereinbarungen zu erstellen, um eine sichere, produktive Lernatmosphäre zu schaffen.)

*Vielleicht möchten Sie – nachdem Sie die Lernerfahrungen in diesem ersten Kapitel einmal durchlaufen haben – zu bestimmten Aktivitäten und Reflexionen zurückkehren, um weitere Kenntnisse, Einsichten und verkörpertes Verstehen aufzubauen. Die mit einem Sternchen gekennzeichneten Übungen aus dem ersten Kapitel eignen sich besonders dazu, mit oder ohne Modifikationen wiederholt zu werden.

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- erkunden, ob wir alle nach Glück und Wohlbefinden streben und frei von Leid sein möchten;
- die Bedeutung von Mitgefühl für unser Überleben und Glück untersuchen;
- eine persönliche Zeichnung zu Mitgefühl erstellen, die ihnen als Ressource dienen kann.

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE

Zwischenmenschliches Gewahrsein

DAUER

30 Minuten

BENÖTIGTES MATERIAL

- Beispielskript,
- einen Bogen Zeichenpapier für alle Schüler*innen,
- Bleistifte oder Filzstifte zum Zeichnen.

EINSTIMMUNG | 3 Minuten

- *„Dieses Jahr werden wir uns jede Woche ein wenig mit SEE Learning beschäftigen, also sozialem, emotionalem und ethischem Lernen. Dabei setzen wir uns mithilfe von wissenschaftlichen Erkenntnissen, verschiedenen Aktivitäten, Diskussionen und Reflexionen mit unseren Gedanken, unseren Gefühlen, unseren Beziehungen, den Entscheidungen, die wir treffen, und den Auswirkungen dieser Entscheidungen auf uns selbst und andere auseinander.*
- *Wir lernen, mit intensiven Gefühlen und Stress umzugehen, uns um uns selbst zu kümmern und unseren Körper und unseren Geist besser zu verstehen, besser mit anderen auszukommen oder besser damit umgehen zu können, wenn es uns schwer fällt, mit anderen zurechtzukommen.*
- *SEE Learning ist in verschiedene Kapitel unterteilt; im ersten Kapitel werden wir das Konzept von Mitgefühl erkunden und herausfinden, wie wir dieses Klassenzimmer zu einer sicheren, glücklichen und mitfühlenden Umgebung machen können, in der wir uns alle respektiert und wertgeschätzt fühlen und somit in der Lage sind, gemeinsam zu lernen und uns zu entwickeln."*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN 1 | 12 Minuten

Was haben wir gemeinsam?

Übersicht

Die Schüler*innen bilden einen Kreis. Die Lehrperson stellt nacheinander bestimmte Fragen; wenn diese auf ein Kind zutreffen, tritt es in die Mitte des Kreises. Trifft eine Aussage auf sie nicht zu, bleiben die Kinder dort, wo sie sind. Nach jeder Frage schauen sich die Schüler*innen um, um zu sehen, wer sich im bzw. außerhalb des Kreises befindet. Das zeigt ihnen, wer die gleiche Eigenschaft oder Erfahrung teilt und auf wen dieser spezifische Umstand nicht zutrifft. Über verschiedene Fragen sollen die Kinder zu der Einsicht gelangen, dass uns – so unterschiedlich wir in Vielem sind – der Wunsch nach Glück und Freundlichkeit verbindet.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

Wir sind sehr unterschiedlich, aber den Wunsch, glücklich und angenommen zu sein, haben wir gemein.

Benötigtes Material

Das nachfolgende Skript mit Anregungen.

Anleitung

- Die Schüler*innen bilden einen Kreis.
- Nutzen Sie die Aussagen im nachfolgenden Beispielskript; fordern Sie die Schüler*innen auf, in den Kreis zu treten, wenn die Aussage auf sie zutrifft.
- Laden Sie die Schüler*innen ein, sich umzusehen und zu schauen, wer sich im Kreis bzw. wer sich außerhalb befindet. Besprechen Sie die Beobachtungen.
- Liefern Sie am Ende der Fragen folgende Gedanken: „Nun lasst uns mal sehen. Mir scheint, dass wir alle glücklicher sind, wenn die anderen nett zu uns sind. Genau so wie wir uns mit anderen verbunden fühlen, die das gleiche mögen oder die gleichen Dinge besitzen, gibt es etwas, dass unsere ganze

Klasse gemeinsam hat: Unser Wunsch glücklich und angenommen zu sein.

Tipps für den Unterricht

- Achten Sie darauf, dass Ihnen ausreichend Raum zur Verfügung steht, so dass sich die Schüler*innen zu einem großen Kreis versammeln können, den sie betreten und wieder verlassen. Möglicherweise müssen Sie Tische und Stühle zur Seite rücken. Wenn Sie möchten, können Sie diese Aktivität auch im Freien oder in der Turnhalle durchführen.
- Variationen: Anstelle eines Kreises, den sie betreten und verlassen, können die Schüler*innen einen Stuhlkreis bilden und bei den einzelnen Fragen aufstehen oder sitzen bleiben. Eine weitere Möglichkeit ist, dass die Kinder die Hände heben anstatt in den Kreis zu treten. Unabhängig davon, für welche Variante Sie sich entscheiden: Achten Sie darauf, dass sich alle gegenseitig sehen können, damit die Kinder schauen können, wie die anderen in der Klasse die jeweilige Frage beantworten.
- Ergänzen Sie die unten im Beispielskript angeführten Fragen, wenn Sie es für angebracht halten und es die Zeit erlaubt. Passen Sie die Fragen, wenn nötig, der jeweiligen spezifischen Gruppe an. Beginnen Sie mit Dingen, die höchstwahrscheinlich Unterschiede erkennen lassen, also Fakten wie Geburtsmonat, Augenfarbe usw. oder ganz persönlichen Vorlieben oder Eigenschaften; kommen Sie dann zu dem, was uns allen gemeinsam ist: dass wir glücklich sein möchten und freundliches Verhalten schätzen.
- Sollten einige Schüler*innen bei den letzten Fragen nicht in den Kreis treten, vergewissern Sie sich, dass sie die Fragen richtig verstanden haben. Versuchen Sie jedoch nicht, alle dazu zu bringen, in den Kreis zu treten oder Ihre Schlussfolgerungen zu akzeptieren: Die nachfolgenden Lernerfahrungen werden sich weiterhin eingehend mit den Konzepten von Glück und freundlichem Entgegenkommen befassen; ein vertieftes Verständnis kann dazu führen, dass sich die Ansichten und Gefühle der Kinder wandeln.

Beispielskript

In einer Atmosphäre von Respekt und Wertschätzung füreinander kann es hilfreich sein, ein wenig Zeit darauf zu verwenden, uns besser kennenzulernen und herauszufinden, was wir gemeinsam haben und in welcher Hinsicht wir einzigartig sind und uns voneinander unterscheiden. Wir werden also ein kurzes Spiel machen, um das zu erforschen.

- *„Lasst uns einen großen Kreis bilden.*
- *Wenn ich etwas sage, das auf dich zutrifft, dann tritt in die Mitte des Kreises. Fangen wir an.*
- *Tritt in die Mitte, wenn du einen Bruder oder eine Schwester hast.*
- *Schau dich um und nimm wahr, wer außer dir Geschwister hat bzw. keine hat. Geh dann bitte wieder zurück zum Rand. (Nennen Sie weitere Tatsachen, die wahrscheinlich nicht auf alle zutreffen, z.B.: mit dem Bus zur Schule fahren, Turnschuhe tragen, ein rotes Kleidungsstück tragen usw.)*
- *Schauen wir uns nun ein paar Sachen an, bei denen es darum geht, ob du sie magst.*
- *Tritt in den Kreis, wenn du Pizza magst.*

- *Schau dich um und nimm wahr, wer sonst noch Pizza mag. Verlasse den Kreis bitte wieder.*
- *Tritt in die Mitte, wenn du gern Sport treibst.*
- *Schau dich um und nimm wahr, wer sonst noch gerne Sport treibt. Komm bitte wieder zurück an den Rand.*
- *Tritt in die Mitte, wenn du Brettspiele (oder Videospiele) magst.*
- *Schau dich um, um zu sehen, wer das sonst noch mag; tritt dann bitte wieder zurück.*
- *Tritt in die Mitte, wenn du gern liest.*
- *Schau dich um und nimm wahr, wer das sonst noch gerne tut. Komm dann bitte wieder zurück.*
- *Mir fällt auf, dass jedes Mal nur einige von euch in den Kreis treten. Schauen wir mal, was passiert, wenn ich Folgendes frage: Tritt in den Kreis, wenn du lieber entspannt bist als gestresst zu sein.*
- *Schaut euch jetzt um. Was fällt euch auf?*
- *Aha, sieh an! Wir stehen alle (oder die meisten von uns) in der Mitte des Kreises! Sieht so aus, als sei es verbreitet, eher entspannt als gestresst sein zu wollen.*
- *Tritt in den Kreis, wenn du dich besser fühlst, wenn du glücklich bist als wenn du traurig bist.*
- *Schauen wir uns um. Wie viele von uns sind hier?*
- *Tritt in den Kreis, wenn es dir lieber ist, dass andere freundlich und mitfühlend zu dir sind, anstatt dich gemein zu behandeln.*
- *Schauen wir uns um. Sind wir alle hier?*
- *Sieht so aus, als fänden wir es gut, wenn andere Menschen uns freundlich und mitfühlend begegnen. Lasst uns nun wieder aus dem Kreis treten.*
- *Tritt in den Kreis, wenn du entspannter und glücklicher bist, wenn andere nett zu dir sind, als wenn sie dich gemein behandeln.*
- *Schauen wir uns um. Sieht so aus, als ginge es uns allen besser, wenn andere freundlich zu uns sind.*
- *Setzt euch jetzt wieder auf eure Plätze. Ich möchte gern Folgendes von euch wissen: Warum traten eurer Meinung nach alle (oder die meisten) von uns gegen Ende in die Mitte des Kreises, als ich Fragen nach Stress, Glück und Mitgefühl stellte?"*

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir können Situationen von Mitgefühl erinnern oder uns vorstellen.
- Mitgefühl und Wohlwollen gehören für uns dazu, um glücklich zu sein.
- Wir alle wollen glücklich sein.

REFLEXION | 12 Minuten

Mitgefühl erinnern, zeichnen und beschreiben*

Übersicht

Die Schüler*innen fertigen eine Zeichnung von einer Situation an, in der jemand mitfühlend oder freundlich mit ihnen war. Dazu schreiben sie einige Erläuterungen und ergänzen ihre Gefühle, die sie in dieser Situation empfanden.

*Vielleicht möchten Sie – nachdem Sie die Lernerfahrungen in diesem ersten Kapitel einmal durchlaufen haben – zu bestimmten Aktivitäten und Reflexionen zurückkehren, um weitere Kenntnisse, Einsichten und verkörpertes Verständnis aufzubauen. Die mit einem Sternchen gekennzeichneten Übungen aus dem ersten Kapitel eignen sich besonders dazu, mit oder ohne Modifikationen wiederholt zu werden.

Benötigtes Material

- ein Bogen Zeichenpapier oder das SEE Learning-Heft,
- Bleistifte, Bunt- oder Filzstifte zum Zeichnen.

Anleitung

- Laden Sie die Schüler*innen dazu ein, sich still eine Situation vorzustellen, in der jemand mitfühlend oder freundlich mit ihnen war.
- Die Schüler*innen sollen diese Erinnerung oder Vorstellung zeichnen. Anschließend sollen sie ein paar Sätze zu folgenden Fragen aufschreiben:
  - Was ist passiert?
  - Was hast du empfunden?
  - Was glaubst du, wie sich die andere(n) Person(en) gefühlt hat (haben)?
- Geben Sie den Lernenden ein paar Minuten Zeit und unterstützen Sie gegebenenfalls diejenigen, die Hilfe benötigen.
- Wenn die meisten soweit sind, laden Sie sie ein, sich mitzuteilen.
- Während die Schüler*innen ihre Erfahrungen teilen, fragen Sie sie erneut, wie es sich angefühlt hat, Mitgefühl zu erfahren.
- Falls sie von Situationen berichten, in denen andere zu ihnen grob waren oder in denen sie sich schlecht gefühlt haben, erinnern Sie sie daran, dass Mitgefühl, wenn wir es von anderen empfangen, etwas ist, was uns glücklicher fühlen lässt. Laden Sie sie dazu ein, an eine andere Situation zu denken, in der ihnen Mitgefühl gezeigt wurde und sie glücklich darüber waren.
- Erlauben Sie so vielen Schüler*innen wie möglich, ihre Erfahrung zu teilen. Richten Sie die Aufmerksamkeit immer wieder auf die einfache Tatsache, dass wir uns alle Mitgefühl und Einfühlung wünschen, da es zu unserem Glück dazugehört und wir alle glücklich sein wollen.

Tipps für den Unterricht

- Sie können diese Einheit an Tischen oder mit der ganzen Gruppe im Sitzkreis durchführen. Das unten angeführte Skript wurde für Schüler*innen, die an Tischen sitzen, geschrieben.
- Als Anregung für diejenigen, die vielleicht etwas ratlos sind, können Sie ein paar Schüler*innen bitten ihre Erfahrungen zu schildern.
- Sie können die Fragestellungen an der Tafel oder auf einem Flipchart schreiben.
- Sie können mit einem Bild ein Beispiel mit möglichen Antworten vorbereiten.
- Abhängig von der Größe der Gruppe und dem Widerwillen einiger Lernender, vor einer

Gruppe zu sprechen, können Sie sie erst Mal zu zweit austauschen lassen.

- Sie können die Schüler*innen auch danach fragen, was sie empfinden, wenn andere ihre Erfahrungen mit mitteilen oder wenn sie sich an eine ähnlichen Situation erinnern.
- Sie können diese Zeichen-Einheit mehrmals wiederholen, aber achten Sie darauf, dass mindestens eine Zeichnung pro Person aufgehoben wird, denn Sie benötigen diese in einer späteren Lernerfahrung. Die Schüler*innen können die Zeichnungen selbst aufbewahren, Sie können sie aufhängen oder Sie sammeln sie ein und verteilen sie wieder, wenn Sie diese benötigen. Sie können das Zeichnen bis zu einmal im Monat wiederholen.
- Die Schüler*innen tauschen sich darüber aus, was es bedeutet, freundlich und mitfühlend zu sein. Anschließend bekommen sie Gelegenheit, sich an eine Situation zu erinnern, in der sie Mitgefühl erfahren oder selbst Mitgefühl gezeigt haben, bevor sie diese Situation oder diese mitfühlende Geste zeichnen und beschreiben. Zum Abschluss können sie ihre Zeichnung der ganzen Klasse oder einem anderen Kind zeigen, den mitfühlenden Moment beschreiben und erzählen, was sie in dieser Situation empfanden. Die Absicht besteht darin, den Schüler*innen durch diese Aktivität zu einigen der folgenden Erkenntnissen zu verhelfen: Mitgefühl zu zeigen und zu empfangen steigert unser Glücksempfinden; Mitgefühl und freundliche Zuwendung hängen eng zusammen; wir wollen alle glücklich sein, und deshalb möchten wir alle, dass andere uns mitfühlend begegnen. Im Verlauf dieses ersten Kapitels von SEE Learning werden die Schüler*innen ihr Verständnis von Mitgefühl weiter erforschen und verfeinern.

Beispielskript zum Anleiten der Aktivität

- *„Geht zurück an eure Schreibtische.*
- *Erinnert ihr euch, wie wir sehen konnten, dass es uns allen lieb ist, wenn andere Menschen sich uns gegenüber freundlich und mitfühlend verhalten?*
- *Was bedeutet es, freundlich und mitfühlend zu sein? (Geben Sie Raum für einige Antworten.)*
- *Meint ihr, Mitgefühl bedeutet, auf andere zu achten und Rücksicht auf ihr Wohlergehen zu nehmen?*
- *Könnt Ihr ein Beispiel dafür nennen? Gab es eine Situation in eurem Leben, in der sich jemand euch gegenüber mitfühlend zeigte, oder in der ihr jemand anderem Mitgefühl entgegengebracht habt? (Lassen Sie die Kinder einige Beispiele nennen.)*
- *Sehr gut. Fällt dir eine Situation in deinem Leben ein, in der sich jemand dir gegenüber mitfühlend verhalten hat oder wo du jemandem Mitgefühl gezeigt hast?*
- *Lasst uns einen Moment still darüber nachdenken. Es könnte etwas besonderes oder auch etwas einfaches sein.*
- *Vielleicht kam dir jemand zur Hilfe oder war nett zu dir, vielleicht hat dir jemand etwas gegeben, das du in dem Moment brauchtest, oder hat dir etwas geschenkt, vielleicht sogar einfach nur ein Lächeln, als du es nötig hattest. Vielleicht hast du eines dieser Dinge für jemand anderen getan?*

- *Versuche, dich an ein konkretes Beispiel aus deinem Leben zu erinnern; wenn dir selbst nach einer Weile nichts einfällt, kannst du dir auch etwas vorstellen, das deiner Meinung nach eine mitfühlende Geste darstellt.*
- *(Lassen Sie den Kindern Zeit zum Nachdenken: Wählen Sie eine Spanne zwischen 15 Sekunden und einer Minute.).*
- *Jetzt habt ihr ein wenig Zeit, um diesen Moment zu zeichnen und etwas dazu aufzuschreiben.*
- *Wie sah dieser Moment aus? Wie sahst du aus?*
- *Dies ist kein Malwettbewerb, und es geht nicht darum, unsere zeichnerischen Fähigkeiten unter Beweis zu stellen. Diese Aufgabe soll dir helfen, dich an diesen Moment zu erinnern. Wenn wir ein Ereignis zeichnen oder beschreiben, entdecken wir mehr Details und fangen an, uns an weitere Dinge zu erinnern. Schau mal, ob dir beim Schreiben und Zeichnen mehr zu dieser Situation einfällt. Lass dir ein wenig Zeit dafür. (Geben Sie den Schüler*innen drei bis vier Minuten Zeit zum Zeichnen, gegebenenfalls auch länger, wenn es Ihnen angebracht scheint.)*
- *Schreib jetzt ein paar Sätze zu dieser Situation auf. Was ist hier passiert? Wie hast du dich gefühlt? Falls andere Leute beteiligt waren: Was haben sie deiner Meinung nach empfunden? Denke daran, dass es hier keine richtigen oder falschen Antworten gibt. Teile uns einfach ein paar Gedanken mit. (Geben Sie den Schüler*innen zwei bis drei Minuten Zeit zum Schreiben.)*
- *Wenn Sie den Eindruck haben, dass die meisten mit dieser Aufgabe fertig sind, dann fordern Sie die Kinder auf, einander ihre Erfahrungen mitzuteilen – entweder in der gesamten Gruppe oder indem sie sich zu zweit austauschen. Sollten Sie die Kinder bitten, sich mit der gesamten Gruppe auszutauschen, und sich daraufhin niemand freiwillig meldet, dann lassen Sie die Kinder paarweise zusammenkommen anstatt einzelne Kinder aufzurufen.*
- *Bitten Sie die Kinder, ihren Austausch an folgenden Fragen zu orientieren: ‚Was ist passiert? Was hast du empfunden? Was glaubst du, wie sich die andere(n) Person(en) gefühlt hat (haben)?' Es empfiehlt sich, diese Fragen an die Tafel oder auf einen großen Papierbogen zu schreiben. Arbeiten die Kinder paarweise zusammen, lassen Sie die Paare zunächst entscheiden, wer zuerst berichten wird; geben Sie dann denen, die zuerst sprechen, ein oder zwei Minuten Zeit, ihre Erinnerung mitzuteilen, wobei sie sich auf die genannten drei Fragen konzentrieren sollen. Lassen Sie die Kinder die Rollen tauschen und geben Sie der nächsten Person ebenso viel Zeit. Sie können eine Glocke oder ein anderes Klangsignal verwenden, um den Rollenwechsel anzuzeigen.*
- *Erzählen die Kinder von Situationen, die Sie nicht als mitfühlend empfinden oder die den Kindern ein ungutes Gefühl vermittelten, können Sie erklären, dass es bei Mitgefühl darum geht, das Wohlergehen anderer zu berücksichtigen; wir suchen also nach Momenten, in denen anderen unser Wohl am Herzen lag und wir ihre Fürsorge spürten. Das Verständnis*

für Mitgefühl wird sich jedoch im Verlauf der Lernerfahrungen entwickeln, es ist daher nicht notwendig, die Kinder an dieser Stelle zu korrigieren.

- *Haben alle von ihren Erfahrungen erzählt, können Sie die Kinder fragen, was in ihnen vorging, als sie sahen und hörten, was andere von ihren Erlebnissen in Bezug auf Mitgefühl mitteilten: Vielleicht rief es auch in ihnen ein Glücksgefühl hervor, vielleicht erinnerte es sie an Momente, in denen ihnen auf ähnliche Weise mitfühlend begegnet wurde. Sie können diese Rückmeldung einleiten und mit gutem Beispiel vorangehen, indem Sie erzählen, was Sie empfanden, als Sie den Ausführungen der Schüler*innen zu ihren Erlebnissen von Mitgefühl lauschten.*
- *Dieses Zeichnen und Schreiben kann in verschiedenen Unterrichtseinheiten wiederholt werden; achten Sie jedoch darauf, dass wenigstens ein Exemplar der Zeichnungen aufbewahrt wird, da diese in späteren Lernerfahrungen zum Einsatz kommen. Entweder bewahrt jedes Kind seine Zeichnung selbst auf, oder sie werden eingesammelt und wieder ausgeteilt, wenn sie gebraucht werden; wenn die Kinder einverstanden sind, können Sie die Bilder auch im Klassenraum aufhängen.*"

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

- „Lasst uns kurz über das nachdenken, was wir heute besprochen haben. Hast du etwas gehört, das dir geblieben ist oder dir besonders wichtig erscheint? Wenn ja, kannst du das in einem Wort oder einem Satz formulieren? Wir haben nacheinander Gelegenheit, etwas zu sagen; wenn du nichts sagen möchtest, kannst du das Wort einfach weitergeben.
- Hast du noch eine Frage, oder gibt es etwas, das du beim nächsten Mal weiter besprechen möchtest? Wenn ja, teile es in einem einzigen Wort mit oder gib das Wort weiter."

LERN-ERFAHRUNG 2

Glück erkunden

ABSICHT

Der Schwerpunkt dieser Lernerfahrung besteht darin, sich eingehender mit unserem Wunsch nach Glück und Wohlbefinden zu befassen, dieser grundlegenden Ausrichtung in unserem Leben, die wir mit allen unseren Mitmenschen und auch der Tierwelt gemeinsam haben. Ein Verständnis dafür zu entwickeln, dass wir alle glücklich sein möchten, ist elementare Voraussetzung dafür, unser Bedürfnis nach Mitgefühl zu begreifen: Als soziale Wesen hängen wir in Bezug auf unser Glück von anderen ab und wissen es zu schätzen, wenn unsere Umwelt Rücksicht auf unser Empfinden und Wohlbefinden nimmt. In den bisherigen Lernerfahrungen wurde bereits kurz ausgelotet, dass uns der Wunsch nach Glück verbindet. Es ist uns jedoch nicht immer klar, dass unser Wunsch nach Glück und der Vermeidung von Unglück unseren Motivationen, Gefühlen und Handlungen zugrunde liegt und dass dies auch für alle anderen Menschen zutrifft. Wir müssen genauer hinschauen, um zu erkennen, dass selbst Taten, die scheinbar zu Schmerz und Angst führen, im Grunde vom Wunsch nach Entlastung, Glück und Wohlbefinden motiviert sind. Dies zu verstehen ist eine wichtige Grundlage für die Themen Mitgefühl für sich selbst, Empathie und Mitgefühl für andere, mit denen wir uns später befassen werden.

*Mit einem Sternchen markierte Übungen können mehrmals wiederholt werden (mit oder ohne Veränderungen).

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- erkunden, ob sie glücklich sein und nicht in Bedrängnis geraten möchten;
- erforschen, ob der Wunsch nach Glück sowie der Wunsch, Leid zu vermeiden universell ist.
- erforschen, wie diese grundlegende Ausrichtung den menschlichen Handlungen, Motivationen und Gefühlen zugrunde liegt.

DAUER

30 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE

Zwischenmenschliches Gewahrsein

BENÖTIGTES MATERIAL

- zwei Schilder, eines mit der Aufschrift „Ja“ und eines mit der Aufschrift „Nein“, die an die beiden Enden einer Linie gelegt werden können,
- einen Ausdruck der „Glück“-Liste (siehe Ende dieser Lernerfahrung) für jedes Kind.

EINSTIMMUNG | 3 Minuten

- **„***Wer kann uns kurz in Erinnerung rufen, was wir in unserer letzten SEE-Lerneinheit gemacht haben?*
- *(Letztes Mal haben wir erfahren, was uns in Bezug auf Mitgefühl und Glück gemeinsam ist. Wir haben ‚Tritt in den Kreis, tritt aus dem Kreis' gespielt und eine Situation gezeichnet, in der wir Mitgefühl erfahren haben.)***"**

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN 1 | 15 Minuten

Steh zu deiner Erfahrung*

Übersicht

In dieser Aktivität sind die Schüler*innen aufgefordert, anhand bestimmter Aussagen über ihren Wunsch nach Glück nachzudenken, darüber, wie universal dieser ist und welche Rolle er in Bezug auf ihre Motivation und ihr Handeln spielt. Die Kinder bekommen Gelegenheit, verschiedenen Aussagen zuzustimmen bzw. zu widersprechen und sich dann untereinander, zum Teil auch mit der gesamten Klasse über ihre Ansichten und ihr Empfinden auszutauschen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Unser Wunsch nach Glück und die Vermeidung unnötigen Leids spielt eine bestimmende Rolle in unserem Leben und dem von anderen. Er ist die Grundlage unserer Handlungen, unserer Motivation, Hoffnungen und Ängste.

Benötigtes Material

- ausreichend Raum für eine (imaginäre) Linie, an der sich die Lernenden entlang aufstellen können,
- zwei Schilder, eines mit der Aufschrift „Ja" und eines mit der Aufschrift „Nein", die an die beiden Enden einer Linie gelegt werden können,
- eine „Glück"-Liste (siehe Ende dieser Lernerfahrung) für jedes Kind.

Anleitung

- Legen Sie die Ja- und Nein-Schilder an die beiden Enden einer Linie. Fordern Sie die Schüler*innen auf, sich irgendwo hinzustellen.
- Lassen Sie die Kinder wissen, dass sie einander in dieser Übung ihre Überlegungen mitteilen werden; die Aktivität zielt darauf ab, gemeinsam verbindliche Klassenvereinbarungen zu treffen und gleichzeitig sollten bis dahin alle die Meinung der anderen respektieren und freundlich miteinander umgehen. Beginnen Sie erst, wenn alle dem zustimmen können.
- Lesen Sie die erste der unten stehenden Aussagen vor.
- Geben Sie den Schüler*innen 10 Sekunden Zeit, über diese Behauptung nachzudenken, und bitten Sie sie, sich ein Beispiel dazu zu überlegen, bevor sie an die Stelle der Linie treten, die ihrer Antwort entspricht.
- Sind alle an Ort und Stelle, fordern Sie die Kinder auf, sich einem oder zwei anderen Kindern in ihrer Nähe zuzuwenden und sich mit ihnen darüber auszutauschen, wo sie stehen und warum sie diesen Ort gewählt haben. (Steht ein Kind allein, sollte sich die Lehrperson zu ihm gesellen.)

- Lassen Sie drei oder vier Kinder über das gesamte Spektrum verteilt – von einem Ende zu anderen – ihre Beweggründe und Erfahrungen mit der Klasse teilen. Ermutigen Sie alle, dabei offen zu bleiben.
- Laden Sie die Schüler*innen nun ein, sich an eine andere Stelle zu begeben, wenn sich ihre Meinung geändert hat. Lassen Sie sie den anderen mitteilen, was sich für sie geändert hat.
- Gehen Sie zur nächsten Aussage über. Achten Sie darauf, dass jedes Kind mindestens einmal zu Wort kommt, und achten Sie auf dominierende Stimmen.

Tipps für den Unterricht

Diese Aktivität könnte zu einer angeregten Diskussion führen, die etwas Zeit in Anspruch nimmt. Sollte dies der Fall sein, geben Sie diesem Gespräch Raum und verzichten Sie an Stelle dessen auf die Reflexions-Phase. Beenden Sie in diesem Fall die Einheit mit der Nachbesprechung. In der nächsten Einheit können Sie dann auf diese Aktivität zurückkommen, die verbliebenen Aussagen behandeln und mit der Reflexion abschließen.

Beispielskript

- *„In dieser Übung werden wir uns über unsere Erfahrungen austauschen. Wir haben noch keine offiziellen gemeinsamen Klassenvereinbarungen getroffen, und diese Aktivität wird uns helfen, sie zusammen zu erstellen. Können wir uns darauf einigen, währenddessen aufgeschlossen zu bleiben, freundlich zu sein und anderen zuzuhören? (Bitten Sie um Daumenzeichen: nach oben, um Zustimmung zu bedeuten, nach unten bei Widerspruch, und waagrecht, wenn sich die Kinder nicht sicher sind.) Gibt es einhellige Zustimmung, fahren Sie fort. Wenn nicht, fragen Sie diejenigen, die anderer Meinung sind oder sich unsicher sind, welche zusätzliche Vereinbarung sie brauchen, um sich während der Aktivität sicher zu fühlen.*
- *Ich werde eine Behauptung in Bezug auf Glück vorlesen. Nimm dir 10 Sekunden Zeit, um über diesen Satz und deine eigene Erfahrung in Bezug auf diese Aussage nachzudenken; überlege dir zudem ein Beispiel dazu, das du erzählen kannst, nachdem du dich bewegt hast.*
- *Lesen Sie den Satz vor und warten Sie 10 Sekunden ab.*
- *Stell dich nun an den Ort auf der Linie, der deine Erfahrung widerspiegelt. Bist du mit der Aussage völlig einverstanden sind, stell dich zu ‚Ja'. Bist du komplett anderer Meinung, gehe zu ‚Nein'. Bist du dir nicht sicher oder liegt deine Meinung irgendwo zwischen diesen beiden Polen, dann stell dich in die Mitte der Linie bzw. etwas näher zu ‚Ja' oder ‚Nein'.*
- *Dreh dich um und sprich mit den Kindern, die neben dir auf der Linie stehen. Warum habt ihr diesen Ort gewählt? Welche Erfahrungen haben euch dazu gebracht, so zu denken oder zu fühlen, wie ihr es jetzt tut?*
- *Lasst uns wieder als ganze Gruppe zusammenkommen: Wer möchte etwas sagen? Gehen wir von einem Ende des Spektrums*

*zum anderen, dabei haben wir Zeit, drei bis vier Stimmen zu hören. Hör deinen Mitschüler*innen zu und denke darüber nach, ob sich deine eigene Antwort dadurch verändert. Du wirst gleich Gelegenheit haben, dich an eine andere Stelle auf der Linie zu begeben, wenn du möchtest.*

- *Bitte bewege dich jetzt, wenn sich deine Ansicht geändert hat. Wie und warum hat sie sich geändert? Wenn sie sich nicht geändert hat, dann sprich darüber, warum das deiner Meinung nach so ist.*
- *Wiederholen Sie dieses Vorgehen mit den restlichen unten stehenden Sätzen.*
- *Gestalten Sie die Nachbesprechung als kurze Diskussion: Wie hat diese Aktivität deine anfänglichen Vorstellungen von Glück verändert oder verstärkt?*

AUSSAGEN – GLÜCKLICHSEIN

- Jeder Mensch möchte glücklich sein.
- Ich weiß genau, was ich brauche, um glücklich zu sein.
- Wenn ich bekäme, was ich meiner Meinung nach brauche, um glücklich zu sein, wäre ich für immer glücklich.
- Ich kann mich an eine Situation erinnern, in der etwas, von dem ich dachte, es würde mich glücklich machen, mich letztlich nicht wirklich glücklich machte.
- Manchmal tun Menschen Dinge, um glücklich zu sein, doch schlussendlich tun sie sich selbst oder anderen dabei weh.
- Alle möchten Leid und Unglück vermeiden.
- Unser Wunsch nach Glück ist die Motivation zu allem, was wir tun.

REFLEXION | 8 Minuten

Unsere Bestrebungen und unser Wunsch nach Glück

Übersicht

In dieser Reflexion erkunden die Schüler*innen, dass es eine grundlegende Verbindung zwischen dem Glück und den Dingen gibt, die sie als besonders wichtig und bedeutsam für ihr Leben empfinden.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

Unser Wunsch nach Glück und die Vermeidung unnötigen Leids spielt eine bestimmende Rolle in unserem Leben und dem von anderen. Er ist die Grundlage unserer Handlungen, unserer Motivation, Hoffnungen und Ängste.

Benötigtes Material

- Für alle eine Glücksliste, die am Ende dieser Lernerfahrung zu finden ist.

Anleitung

- Verwenden Sie das untenstehende Skript, um die Reflexionspraxis anzuleiten.
- Nachdem sich die Schüler*innen ausgetauscht haben, können Sie fragen, was sie dachten oder fühlten, als sich andere mitteilten.

Tipps für den Unterricht

- Es geht hier nicht darum, die Schüler*innen zu überzeugen, dass alles, was sie aufschreiben mit ihrem zugrunde liegenden Wunsch zu tun hat, glücklich zu sein und Leiden und

Unglück zu vermeiden – vielmehr soll es zu einer Diskussion und kritischen Reflexion einladen.

Beispielskript

- Es sieht so aus, als strebten wir alle danach, glücklich zu sein und wollten weder Not noch Schmerzen oder Schwierigkeiten.
- Hat das einen Bezug zu unserem persönlichen Leben, damit, was wir uns für unser Leben wünschen bzw. was wir nicht wollen?
- Vielleicht verstehen wir manchmal nicht, warum wir das tun, was wir tun; wenn wir unser Handeln jedoch im Hinblick auf unseren grundlegenden Wunsch nach Glück betrachten, erscheint es uns vielleicht logischer. Wir erkennen, dass die Dinge, die uns besonders am Herzen liegen, mit unserem Wunsch nach Glück und Wohlbefinden zusammenhängen.
- (Teilen Sie den Vordruck zu Aktivitäten, Hoffnungen/Träume und Ängsten/Befürchtungen aus.)
- Auf diesem Blatt findet ihr drei Kategorien. Wir werden ein wenig in Stille darüber nachdenken, welche Aktivitäten wir gerne tun und uns wichtig sind, z.B. Sport treiben, Freund*innen treffen, in der Schule gut abschneiden und so weiter.
- Danach besinnen wir uns auf unsere Hoffnungen und Wünsche für dieses Jahr. Was möchten wir erreichen? Wenn wir bis zum Jahresende bestimmte Dinge erreichen könnten: Was würden wir uns wünschen?
- Die letzte Spalte ist für Sorgen und Nöte. Hast du spezifische Sorgen oder Befürchtungen, wenn du über das kommende Jahr nachdenkst?
- Du solltest wissen, dass die Dinge, die du dir überlegst und aufschreibst, nur für dich bestimmt sind; niemand sonst wird diesen Zettel sehen, es sei denn, du willst ihn jemandem zeigen.
- Lasst uns nun anfangen und dabei still sein, damit wir uns konzentrieren und ungestört nachdenken können.
- (Geben Sie der Klasse drei bis vier Minuten Zeit. Vielleicht können Sie den Kindern 30 Sekunden vor Ablauf der Zeit Bescheid geben, dass sie in einer halben Minute zum Abschluss kommen sollten.)
- Lies dir durch, was du geschrieben hast, und schau, ob alle Dinge, die du aufgeschrieben hast, mit deinem Wunsch zu tun haben, glücklich zu sein und Ärger, Unwohlsein und Unglück zu vermeiden.
- Wenn du siehst, dass etwas diesen zugrunde liegenden Wunsch widerspiegelt, kannst du es markieren. Gibt es etwas, das keine Verbindung zu deinem Wunsch nach Glück erkennen lässt oder bei dem du dir diesbezüglich nicht sicher bist, kannst du ein Fragezeichen daneben setzen.
- (Geben Sie den Kindern dafür eine Minute Zeit bzw. mehr, falls nötig.)
- Ist jemand bereit, uns eine Sache mitzuteilen, die er oder sie eingekreist hat, und uns zu erklären, wie es mit dem Wunsch nach Glück zusammenhängt?
- Ist jemand bereit, eine Sache mitzuteilen, neben die sie/er ein Fragezeichen gesetzt hat?
- Nachdem einige Schüler*innen gehört wurden, können Sie in die Runde fragen, was die anderen dabei dachten oder empfanden.

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

- „Lasst uns einen Moment über das nachdenken, was wir heute besprochen haben. Ist dir heute etwas klar geworden oder hast du etwas gehört, das dir geblieben ist oder dir besonders wichtig vorkam? Wenn ja, dann kannst du uns das in einem einzigen Wort in der Abschlussrunde mitteilen. Wenn nicht, kannst du einfach weitergeben.
- Hast du noch eine Frage oder gibt es etwas, das du beim nächsten Mal besprechen möchtest? Wenn ja, kannst du es mit einem einzigen Wort benennen, oder das Wort weitergeben."

Glück

Dinge, die ich tue und die mir etwas bedeuten.	Meine Hoffnungen und Träume für dieses Jahr.	Meine Ängste und Befürchtungen für dieses Jahr.

LERN-ERFAHRUNG 3

Klassenvereinbarungen treffen

ABSICHT

Der Schwerpunkt dieser Lernerfahrung liegt darin, sich eingehender mit Mitgefühl, freundlicher Zuwendung und Rücksichtnahme zu beschäftigen und zu erkunden, wie sehr wir alle auf diese Qualitäten angewiesen sind und sie uns zugute kommen. Dazu wird gemeinsam eine Liste von Vereinbarungen für die Klasse erstellt, die eine sichere und produktive Lernumgebung fördern. Solche Vereinbarungen selbst zu formulieren hilft den Schüler*innen, sich konkret und unmittelbar mit den genannten Konzepten auseinanderzusetzen und damit zu erkennen, welche Implikationen unser Bedürfnis nach Mitgefühl im Kontext eines gemeinsamen Raumes mit sich bringt. Es fördert zudem ihr eigenes Engagement für das, was als konstruktives bzw. nicht-konstruktives Verhalten im Klassenzimmer gilt, da sie sehen können, wie sie selbst und andere von den Punkten auf der Liste direkt betroffen sind. Es richtet die Kinder zudem dahin aus, sich mit der konkreten Präsenz anderer Menschen sowie deren Gefühlen und Bedürfnissen zu befassen.

*Vielleicht möchten Sie – nachdem Sie die Lernerfahrungen in diesem ersten Kapitel einmal durchlaufen haben – zu bestimmten Aktivitäten und Reflexionen zurückkehren, um weitere Kenntnisse, Einsichten und verkörpertes Verstehen aufzubauen. Die mit einem Sternchen gekennzeichneten Übungen aus dem ersten Kapitel eignen sich besonders dazu, mit oder ohne Modifikationen wiederholt zu werden.

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- erkunden, welche praktischen Implikationen unser Bedürfnis nach Mitgefühl in Bezug auf unser Verhalten untereinander mit sich bringt;
- Vereinbarungen formulieren, die dazu beitragen, ein Klassenzimmer voller Mitgefühl zu schaffen.

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE

Zwischenmenschliches Gewahrsein

DAUER

45 Minuten, möglichst auf zwei Tage verteilt (30 Minuten am ersten, 15 Minuten am zweiten Tag).

BENÖTIGTES MATERIAL

- ein großer Papierbogen, der an die Wand gehängt werden kann, mit der Überschrift „Wir sind uns einig darüber, dass in unserem Klassenzimmer...“,
- eine Tafel oder ein zweiter Papierbogen für die erste Ideensammlung.

EINSTIMMUNG | 3 Minuten

- *„Wer von euch kann uns sagen, was wir in unserer letzten SEE-Einheit gemacht haben?*
- *(Letztes Mal haben wir uns damit beschäftigt, ob wir glücklich sein und Leid vermeiden möchten, ob dies bei allen Menschen so ist und wie diese Ausrichtung hin zu Glück allen unseren Handlungen, Hoffnungen und Befürchtungen zugrunde liegt.*
- *Erinnert sich jemand an einige Dinge, über die wir gesprochen haben?*
- *Glaubt ihr, die Welt wäre anders, wenn wir uns mitfühlender, freundlicher und rücksichtsvoller verhielten? Inwiefern?*
- *Was ist mit unserer Erfahrung hier in der Schule? Was wäre anders, wenn wir uns mit mehr Mitgefühl begegneten?*
- *Dazu müssen wir uns überlegen, wie das genau aussähe. In dieser SEE-Lerneinheit beschäftigen wir uns damit, wie wir uns in der Klasse verhalten wollen, um gegenseitig Glück und Zufriedenheit zu fördern und mehr kollektives Wohlbefinden zu ermöglichen."*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 24 Minuten

Vereinbarungen für das Klassenzimmer erstellen

Übersicht

Die Schüler*innen überlegen, was Glück und Mitgefühl im Klassenzimmer fördern könnte, und erstellen eine Liste von Klassenvereinbarungen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir alle wollen Mitgefühl und Glück.
- Mit bestimmten Handlungen können wir das Glück eines oder einer jeden unterstützen.

Benötigtes Material

- ein großer Papierbogen oder Whiteboard,
- Marker.

Anleitung

- Fragen Sie die Schüler*innen danach, welche Verabredungen sie miteinander treffen wollen, um eine freudvolle, sichere, fürsorgliche und glückliche Klassengemeinschaft zu haben.
- Sammeln Sie viele Vorschläge auf einer Liste an der Tafel oder auf einem Blatt Papier, so dass alle sie sehen können. Wenn nötig, können Sie die Schüler*innen mit Ideen anregen, wie z.B.:
  - Freundlichkeit
  - Spaß haben
  - nicht mobben
  - sich gegenseitig helfen
  - teilen/sich abwechseln
  - einander respektieren
  - einander zuhören
  - nicht gemein sein
  - nicht schreien
  - um Hilfe bitten
  - aufmerksam sein
  - sich entschuldigen

Tipps für den Unterricht
Erlauben sie allen Schüler*innen die anschließenden Fragen zu beantworten, nicht nur denjenigen, die bereits Vorschläge gemacht haben.

Beispielskript

- *„Ich möchte mit euch heute eine Liste erstellen, wie wir uns den Umgang in unserer Klasse wünschen.*
- *Wir wollen alle glücklich sein.*
- *Und wir haben festgestellt, dass wir glücklicher sind, wenn andere zu uns freundlich sind.*
- *So könnte ein freundlicher Umgang ein Punkt auf unserer Liste sein. Was meint ihr?*
- *Was könnten wir noch auf unsere Liste setzen, damit wir eine glückliche, sichere und fürsorgliche Klassenatmosphäre bekommen?*
- *Nutzen sie die Vorschläge der Lernenden als Gelegenheit, tiefer in die Materie vorzudringen, indem Sie der gesamten Gruppe ein oder zwei Nachfragen stellen, z.B.:*
  - Was bedeutet das?
  - Wie sieht das aus?
  - Was wäre, wenn wir alle das täten?
  - Was wäre, wenn wir es nicht täten?
- *(Setzen Sie solange mit diesem Prozess fort, wie Sie Zeit haben.)"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 15 Minuten (am zweiten Tag, wenn möglich)*

Klassenvereinbarungen erstellen, Teil 2

Übersicht
Die Schüler*innen überlegen weiter, was dazu beitragen könnte, um Glück und Freundlichkeit im Klassenzimmer zu fördern. Sie erstellen eine Liste von Klassenvereinbarungen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir alle wollen Mitgefühl und Glück.
- Mit bestimmten Handlungen können wir das Glück aller unterstützen.

Benötigtes Material

- ein großer Papierbogen, Wandtafel oder Whiteboard,
- Marker,
- die Liste der förderlichen Handlungen, die in der vorangegangenen Stunde erarbeitet wurde.

Anleitung

- Fassen Sie mit der Klasse die Verabredungen zusammen und schreiben Sie diese auf den Papierbogen, welcher mit der Überschrift versehen ist:
- „In unserem Klassenzimmer sind wir uns einig, dass..."
- Dafür ist es wichtig, dass die Vorschläge als positive Handlungsaufforderungen formuliert werden, wie „freundlich zu sein" oder „hilfsbereit zu sein" oder „um Hilfe zu bitten, wenn du welche brauchst".
- Lesen Sie die Vereinbarungen gemeinsam laut vor.

- Für Kinder und Jugendliche ist es wirkungsvoll, wenn die Liste unterschrieben und anschließend im Klassenzimmer aufgehängt wird.
- Erinnern Sie die Lernenden, sich an die Verabredungen zu halten, damit sich alle im Klassenzimmer glücklicher und sicher fühlen können.

Tipps für den Unterricht

- Halten Sie diese Einheit möglichst am folgenden Tag, nachdem Sie den ersten Teil durchgeführt haben. Lernende brauchen oft ein wenig Zeit, damit sich die Ideen zu ihren Verabredungen etwas setzen und Gestalt annehmen können. Manchmal haben sie in der folgenden Stunde ganz neue Einfälle.
- Wenn es Ihnen möglich ist, am nächsten Tag den zweiten Teil durchzuführen, verwenden Sie den folgenden Einstieg.

Beispielskript

- **„***(Einstieg, falls, Sie an einem anderen Tag, den zweiten Teil durchführen: Das letzte Mal haben wir eine lange Liste mit Ideen erstellt, die wir brauchen, um uns glücklich und sicher in unserem Klassenzimmer zu fühlen. Diese Liste möchte ich mit euch heute nochmal anschauen. Falls euch noch etwas einfällt, was euch noch fehlt, können wir es gerne ergänzen.)*
- *Vielleicht können wir ähnliche Punkte zusammenfassen und auf diese Weise ein paar grundlegende Vereinbarungen treffen, die uns im Gedächtnis bleiben.*
- *Dieses Plakat ist überschrieben mit: ‚Wir sind uns einig, in unserem Klassenzimmer...'*

Dorthin können wir unsere Vereinbarungen aus der Liste, die wir gerade erstellt haben, übertragen.

- *Ich bin gespannt, ob wir das schaffen?*
- *Wir können sie als positive Aussagen formulieren: anstatt also zu sagen, was wir nicht wollen, sagen wir, was wir wollen.*
- *(Setzen Sie diesen Prozess so lange fort, wie es die Zeit erlaubt.)*
- *Jetzt haben wir einige Vereinbarungen, die wir miteinander treffen können.*
- *Lasst sie uns gemeinsam anschauen und laut vorlesen.*
- *Wir werden versuchen, dies füreinander zu tun, damit wir alle uns in diesem Klassenzimmer sicher, respektiert und wohlfühlen können.*
- *Lasst uns bis zum nächsten Mal weiter über diese Liste nachdenken – vielleicht haben wir ihr dann noch etwas hinzuzufügen.***"**

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

- **„**Wir haben bereits darüber gesprochen: In diesem Jahr werden wir lernen, wie wir uns selbst und anderen gegenüber möglichst freundlich, mitfühlend und rücksichtsvoll verhalten können. Wir werden dazu viele verschiedene Möglichkeiten erkunden, und diese Vereinbarung, die wir gemeinsam erarbeitet haben, ist unser erster Schritt.
- Hast du heute etwas gelernt, das du bei anderer Gelegenheit nutzen könntest, um dir selbst

oder jemand anderem dabei zu helfen, eigene Bedürfnisse zu erfüllen? Kannst du das mit einem Wort oder einem Satz ausdrücken? (Bitten Sie die Schüler*innen um Wortmeldungen oder lassen Sie sie ihre Überlegungen in ihre Hefte schreiben.)"

ZUSÄTZLICHE PRAXIS

- Während der folgenden oder den beiden folgenden Wochen schreiben die Lernenden etwas, was sich auf die Klassenvereinbarungen bezieht. So kann z. B. falls es die Verabredung gibt, das Klassenzimmer als einen Platz für körperliche Unversehrtheit zu gestalten, ein Text dazu geschrieben werden, wie das genau aussieht, was passiert, wenn wir diese Abmachung nicht hätten und warum es so bedeutsam ist, diese Regel zu haben.
- Eine andere Möglichkeit ist eine Mindmap/ ein Graffiti zu den Vereinbarungen zeichnen zu lassen. Kleingruppen beschäftigen sich jeweils mit der Abmachung und sammeln Schlagworte, Phrasen oder Bilder, die ihnen in den Sinn kommen, wenn sie an die Vereinbarung denken.

LERN-ERFAHRUNG 4

Freundlichkeit und Mitgefühl praktisch umsetzen

ABSICHT

Der Schwerpunkt dieser Lernerfahrung besteht darin, sich auf der Grundlage der vorhergehenden Erfahrungen mit der konkreten Form und Praxis von Freundlichkeit und Mitgefühl zu befassen, um ein erfahrungsbasiertes und verkörpertes Verständnis zu ermöglichen. Dies geschieht in zwei Schritten: Auf eine Aktivität zur Förderung nachhaltiger Erkenntnisse, bei der die Schüler*innen die Klassenvereinbarungen in praktische, konkret darstellbare Beispiele übersetzen, folgt eine praktische Einheit, bei der sie sich diese Beispiele gegenseitig in Form von Rollenspielen demonstrieren. Indem sie die Dinge konkret darstellen, die sie sich für den Umgang im Klassenzimmer wünschten, erlangen die Kinder ein klareres Verständnis von Freundlichkeit und Mitgefühl, von ihren Klassenvereinbarungen und davon, wie diese in der Praxis aussehen. Dieser Prozess des verkörperten Verstehens sollte im weiteren Verlauf des Schuljahres fortgesetzt werden; er wird es leichter machen, sich im Laufe des Jahres konkret auf die Klassenvereinbarungen zu beziehen.

*Vielleicht möchten Sie – nachdem Sie die Lernerfahrungen in diesem ersten Kapitel einmal durchlaufen haben – zu bestimmten Aktivitäten und Reflexionen zurückkehren, um weitere Kenntnisse, Einsichten und verkörpertes Verstehen aufzubauen. Die mit einem Sternchen gekennzeichneten Übungen aus dem ersten Kapitel eignen sich besonders dazu, mit oder ohne Modifikationen wiederholt zu werden.

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- auf der Grundlage der Klassenvereinbarungen spezifische Wege entwickeln, um Freundlichkeit und Mitgefühl zum Ausdruck zu bringen;
- ihr Verständnis von Freundlichkeit und Mitgefühl in konkreten individuellen und gemeinschaftlichen Aktivitäten anwenden.

DAUER

30 Minuten (Wahrscheinlich wollen Sie diese Lernerfahrung mehr als einmal durchführen, so dass Sie alle Klassenvereinbarungen besprechen.)

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE

Beziehungskompetenzen

BENÖTIGTES MATERIAL

- Ihre Klassenvereinbarungen, die auf einem großen Papierbogen oder an der Tafel zu lesen sind,
- Ihre Klassenvereinbarungen, jede auf einem extra Papierbogen.

EINSTIMMUNG | 3 Minuten

- *„Lasst uns einen Moment ruhig dasitzen und zur Ruhe kommen, damit wir nachdenken können.*
- *Lasst uns nun alle schauen, ob uns irgendwelche freundlichen und mitfühlenden Situationen in Bezug auf den heutigen Tag einfallen. Vielleicht hat sich etwas zu Hause zugetragen, vielleicht auf dem Weg zur Schule, vielleicht erst vor einer Minute. Schaut mal, was euch dazu in den Sinn kommt. Macht euch keine Sorgen, wenn euch nichts einfällt, ihr könnt euch auch einfach eine freundliche oder mitfühlende Begebenheit vorstellen. (Pause)*
- *Bleibt mit euren Gedanken und eurem Empfinden ein wenig bei diesem Moment.*
- *Möchte jemand mitteilen, woran du gedacht hat?*
- *Wie hast du dich dabei gefühlt?*
- *Wer möchte noch was sagen?"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 22 Minuten

Klassenvereinbarungen in konkrete Hilfestellungen übersetzen*

Übersicht

Die Schüler*innen werden in Kleingruppen eine der Klassenverabredungen darstellen. Die anderen Klassenkamerad*innen sollen erraten, um welche Vereinbarung es sich handelt. Wahrscheinlich wollen Sie diese Lernerfahrung mehr als einmal durchführen, so dass Sie alle Klassenvereinbarungen besprechen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir alle wollen Freundlichkeit und Glück.
- Es gibt bestimmt Handlungen, mit denen wir das Glück anderer unterstützen.

Benötigtes Material

- Ihre Klassenvereinbarungen, die auf einem großen Papierbogen oder an der Tafel zu aufgelistet sind,
- Ihre Klassenvereinbarungen, jede auf einem extra Papier abgetippt oder abgeschrieben.

Anleitung

- Nachdem den Klassenvereinbarungen zugestimmt wurden, schreiben Sie jede auf ein eigenes Blatt Papier (eine Vereinbarung pro Blatt).
- Teilen Sie ihre Klasse in Kleingruppen von 3-5 Personen und geben Sie jeder Gruppe eine der Vereinbarungen.
- Geben Sie den Gruppen den Arbeitsauftrag, dass sie ihre Vereinbarung darstellen sollen. Dabei soll die Gruppe überlegen, was sie darbieten möchte, kurz den Ablauf üben bevor sie das Ergebnis der Klasse zeigen. Für die Erarbeitung und das Üben stehen 3-5 Minuten zur Verfügung.
- Wenn die Gruppen fertig sind, führen sie ihre Darstellung vor der Klasse auf. Statt vor der Präsentation zu sagen, um welche Verabredung es sich handelt, kann man sie diese erraten lassen. Falls die Zeit nicht reicht, können Sie in der kommenden Stunde weiter machen.

Tipps für den Unterricht

- Führen Sie diese Aufgabe mit verschiedenen Klassenvereinbarungen durch. Wenn Sie einen guten Punkt für einen Abschluss finden, können Sie vorschlagen, die übrigen Abmachungen bei einem späteren Treffen vorzuführen.
- Es könnte nützlich sein, die Szenen zu filmen, um später im Schuljahr darauf Bezug nehmen zu können.
- Achten Sie darauf, dass die Schüler*innen positive Beispiele darstellen.

Beispielskript

- *„Letztes Mal, als wir zusammen waren, haben wir unsere Klassenvereinbarungen erarbeitet. Warum ist es wichtig, dass wir diese Vereinbarungen miteinander getroffen haben? (Lassen Sie verschiedene Meldungen der Lernenden zu.)*
- *Falls es niemand sagt, fügen Sie hinzu: Wir haben diese Klassenvereinbarungen, damit wir uns glücklicher und sicher in unserer Klasse fühlen.*
- *Heute werden wir einige unserer Vereinbarungen darstellen. Dazu teile ich vorab in Kleingruppen ein.*
- *Nun gebe ich jeder Kleingruppe eine Vereinbarung. Jede Gruppe soll anschließend ihre Vereinbarung in einem Beispiel darstellen. Ihr habt nur ganz kurz Zeit zu überlegen, euch für eine Situation zu entscheiden und die Szene zu proben. Anschließend spielt ihr eure Szene vor der Klasse vor. (Stellen Sie 3-5 Minuten für die Überlegung und das Üben zur Verfügung.)*
- *Gut, nun fängt die erste Gruppe mit ihrer Darbietung an. Ihr im Publikum ratet um welche Regel es sich handelt. Falls wir nicht fertig werden, machen wir in der kommenden Stunde weiter.*
- *(Lassen Sie eine nach der anderen Gruppe auftreten, bis alle Verabredungen vorgespielt wurden.)"*

NACHBESPRECHUNG | 4 Minuten

- *„Lasst uns einen Moment über das nachdenken, was wir gerade gesehen und erfahren haben.*
- *Wie hast du dich gefühlt, als du gesehen hast, wie andere Hilfe brauchten oder Hilfe bekamen?*
- *Oft tut es sogar gut, nicht nur Hilfe zu bekommen, sondern anderen zu helfen oder auch nur mitzubekommen, dass anderen geholfen wird. Wir fühlen uns glücklicher und sicher, wenn uns andere helfen und diese freundlich zu uns sind.*
- *Hast du irgendetwas gehört, gesehen oder gelernt, das du vielleicht irgendwann wieder verwenden möchten?*
- *Gibt es irgendetwas, was wir nach dem, was wir heute getan haben, deiner Meinung nach den Klassenvereinbarungen hinzufügen sollten?"*

ZUSÄTZLICHE PRAXIS

- Für Schüler*innen ist es wichtig, dass sie Freundlichkeit und Mitgefühl in authentischen Situationen zeigen können. Geben Sie für die kommende Woche die Aufgabe, sich an eine der Vereinbarungen zu erinnern und sie umzusetzen. Beginnen Sie das nächste Mal mit einem Rückblick, wie das gelungen ist. Sie können darauf auch im Laufe des Jahres zurückkommen, falls sich die Schüler*innen nicht mehr so verbindlich an die Klassenvereinbarungen halten.
- In den SEE Learning-Heften können die Schüler*innen dazu schreiben, wie sie reagieren würden, wenn jemand eine Klassenvereinbarung verletzt. Z.b. „Was kann ich tun, wenn ich sehe, dass jemand unachtsam mit Klassenmaterialien umgeht?" Sie könnten ebenso schreiben, welche Situation sie beobachten konnten, in der andere oder sie selbst die Klassenvereinbarungen beachteten.

LERN-ERFAHRUNG 5

Mitgefühl, eine innere Qualität

ABSICHT

Der Schwerpunkt dieser Lernerfahrung liegt darin, das Konzept von Mitgefühl weiter zu vertiefen, indem die Schüler*innen erforschen, ob es sich auf äußere Handlungen und Verhaltensweisen oder eine innere Motivation und Emotion bezieht. Mitgefühl wird oft mit äußerlichen Handlungen assoziiert, z.B. anderen etwas zu Essen oder Geld zu geben, etwas Nettes zu sagen oder einer Person, die gestürzt ist, aufzuhelfen. Besteht jedoch die Absicht hinter derartigen Taten und Worten darin, sich das Gegenüber zunutze zu machen, dann verstehen wir das nicht als Mitgefühl und sehen es auch nicht als echte Hilfe an. Um zu erkennen, wie Mitgefühl als die innere Qualität kultiviert werden kann, die den Kern und das Herzstück von SEE Learning bildet, erarbeiten sich die Schüler*innen hier ein Verständnis dafür, dass Mitgefühl mehr umfasst als rein äußerliche Handlungen; es bedeutet eine Geistes- und Herzenshaltung: Mitgefühl ist die Absicht, das Leiden eines anderen Lebewesens aus echter Sorge um dessen Wohlergehen zu lindern.

*Vielleicht möchten Sie – nachdem Sie die Lernerfahrungen in diesem ersten Kapitel einmal durchlaufen haben – zu bestimmten Aktivitäten und Reflexionen zurückkehren, um weitere Kenntnisse, Einsichten und verkörpertes Verstehen aufzubauen. Die mit einem Sternchen gekennzeichneten Übungen aus dem ersten Kapitel eignen sich besonders dazu, mit oder ohne Modifikationen wiederholt zu werden.

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- Mitgefühl im Kontext äußerer Handlungen sowie innerer Absicht und Motivation erforschen;
- Beispiele für Handlungen finden, die tatsächlich mitfühlend sind, obwohl sie nicht so erscheinen, und umgekehrt;
- häufige Missverständnisse in Bezug auf Mitgefühl identifizieren;
- eine Arbeitsdefinition von Mitgefühl entwickeln.

DAUER

35 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE

Mitgefühl für Andere

BENÖTIGTES MATERIAL

- Für jede Kleingruppe einen Papierbogen, auf den in die Mitte „Mitgefühl“ geschrieben wurde,
- Marker,
- SEE Learning-Hefte, Schreibutensilien,
- Szenarien wie unten beschrieben,
- Die Zeichnungen zu Mitgefühl aus Lernerfahrung 2.

EINSTIMMUNG | 3 Minuten

- *„Letztes Mal haben wir darüber gesprochen, wie wir eine freundliche und fürsorgliche Klassenatmosphäre schaffen können und haben unsere Klassenvereinbarungen erarbeitet. Erinnert sich jemand, um was es ging und was wir vereinbart haben? (Geben Sie ein wenig Zeit für Meldungen.)*
- *Heute vollen wir überlegen, wie man konkret mitfühlend sein kann."*

NACHHALTIGE ERKENNTNSSE FÖRDERN | 15 Minuten

Szenarien

Übersicht

In dieser Aktivität werden Sie den Schüler*innen ein (oder mehrere) Szenarien vorlesen, die zeigen, dass wir uns alle von Natur aus zu Freundlichkeit, Rücksichtnahme und Mitgefühl hingezogen fühlen, weil uns diese Qualitäten Sicherheit und Geborgenheit vermitteln; gleichzeitig möchten wir echte Freundlichkeit spüren, keine scheinbare Freundlichkeit. Diese Präferenz für Freundlichkeit ist so grundlegend, dass wir sie sogar mit Vögeln und Säugetieren teilen: Sie ziehen Menschen, die sie beschützen und füttern, denen vor, die sie bedrohen. Die hier vorgestellten Szenarien sollen zur Auseinandersetzung sowohl mit unserer Präferenz für Freundlichkeit und Mitgefühl als auch mit der Frage, was echte Freundlichkeit und Mitgefühl mit inneren Qualitäten zu tun haben, anregen. Gibt ein Mensch Mitgefühl vor, obwohl er tatsächlich beabsichtigt, jemanden auszunutzen, dann betrachten wir das nicht als echtes Mitgefühl. Wenn die Schüler*innen verstehen, dass es sich bei Mitgefühl nicht nur um scheinbar freundliche Handlungen, sondern um eine innere Qualität handelt. Sie werden erkennen, dass wir, um Mitgefühl zu kultivieren, diese innere Eigenschaft pflegen müssen und nicht nur nach außen hin auf eine bestimmte Art und Weise handeln oder an bestimmten Verhaltensweisen festhalten sollten. Die Fragen nach den Szenarien sollen diese kritischen Einsichten hervorrufen:

- Wir bevorzugen von Natur aus Freundlichkeit und Mitgefühl; wir fühlen uns zu diesen Qualitäten hingezogen und möchten uns von Gemeinheiten fernhalten.
- Freundlichkeit und Mitgefühl vermitteln uns das Gefühl von Sicherheit und Geborgenheit.
- Mitgefühl ist eine innere Qualität.
- Vorgetäuschte Freundlichkeit (äußere Handlungen ohne gute Absicht) ist kein echtes Mitgefühl.

Passen Sie die Details des jeweiligen Szenarios bei Bedarf an Ihre Klasse bzw. Ihre Schule an. Steht Ihnen genug Zeit zur Verfügung, ist es möglicherweise noch effektiver, die Szenarien – die Sie in diesem Fall zu Skripten umformulieren sollten – von den Kindern selbst vorspielen zu lassen.

Szenario 1:

Die reiche Frau und die Wohltätigkeitsorganisation

Ein Vertreter einer Wohltätigkeitsorganisation geht zu einer wohlhabenden Frau (oder Mann) und bittet um eine Spende für obdachlose Menschen.

„Mir ist bekannt, dass Sie sich in der Vergangenheit sehr großzügig gegenüber wohltätigen Organisationen gezeigt haben", sagt der Vertreter. „Würden Sie uns bitte eine Spende zukommen lassen? Es wäre für viele in Not geratene Menschen eine große Hilfe."

„Wie wissen die Leute, dass ich etwas spende?", fragt die Frau. „Es ist wichtig, dass die Leute wissen, dass die Spende von mir kommt, nicht von jemand anders."

„Die Obdachlosen, denen Sie helfen, werden ihnen äußerst dankbar sein, und sie werden erfahren, dass Sie ihnen geholfen haben", meint der Vertreter.

„Aber ich möchte, dass das auch andere Menschen wissen, nicht nur die Obdachlosen", erwidert sie. „Wird eine entsprechende Mitteilung in den Nachrichten veröffentlicht?"

„Oh ja", stimmt der Vertreter zu. „Und wenn Ihre Spende groß genug ist, werden Sie auf unserer jährlichen Feier mit einer Trophäe geehrt."

Die Frau lächelte. „In diesem Fall stimme ich zu."

Szenario 2:

Der Basketballkapitän und das neue Teammitglied

Der Kapitän des Basketballteams (oder einer anderen Sportart) sieht Potenzial in einem neuen Kind und möchte, dass er/sie dem Team beitritt; seiner Meinung nach würde das dem Team helfen, die diesjährige Meisterschaft zu gewinnen. Das Kind möchte aber nicht wirklich mitmachen und teilt dies dem Kapitän mit. Der Kapitän bringt die Mitglieder des Teams dazu, besonders nett zu dem neuen Kind zu sein, ihm/ihr Geschenke zu machen und alle möglichen netten Dinge zu sagen.

Szenario 3:

Die beiden Brüder und das Kätzchen

Zwei Brüder spielten in einem Park und sahen dort ein wunderschönes kleines Kätzchen. Der ältere Bruder dachte: „Oh, was für ein hübsches Kätzchen!" und wollte es fangen; er warf einen Stock nach ihm und fing an, es zu jagen. Das Kätzchen bekam Angst und versuchte zu fliehen, doch da es noch nicht sehr gut laufen konnte, hatte es Schwierigkeiten, ihm zu entkommen.

Der jüngere Bruder rief: „Halt! Tu dem Kätzchen nichts! Es ist doch noch ein Baby." Er lief los, um dem Kätzchen zu helfen und es zu beschützen. Als er das Tier erreichte, streichelte er es und bot ihm etwas zu essen an. Der ältere Bruder wurde wütend und versuchte immer wieder, das Kätzchen zu schnappen und einzufangen. Schließlich kam die Mutter der beiden vorbei und fragte: „Was ist los?"

„Das Kätzchen gehört mir", sagte der ältere Bruder, der es einfangen wollte. „Ich habe es zuerst gesehen! Er soll es mir geben!"

„Nein, gib es ihm nicht", sagte der jüngere Bruder. „Er hat versucht, ihm weh zu tun."

„Ich weiß nicht, was passiert ist, weil ich nicht hier war und deshalb nichts gesehen habe", sagte die Mutter. „Vielleicht sollten wir das Kätzchen entscheiden lassen."

Der ältere Bruder, der versucht hatte, das Kätzchen zu verletzen und zu fangen, versuchte, das Tier mit netten Worten zu locken.
„Bitte komm zu mir, kleines Kätzchen!
Ich werde mich gut um dich kümmern!"

Die Mutter stellte das Kätzchen zwischen die beiden Jungen, um zu sehen, zu wem es gehen würde, und sagte zu ihm: „Für wen entscheidest du dich?"

DIE VERSCHIEDENEN SZENARIEN BESPRECHEN

- *„Was haben die verschiedenen Personen im jeweiligen Szenario deiner Meinung nach empfunden? (Gehen Sie die verschiedenen Figuren durch.) Wenn sie mit uns sprechen könnten: Was würden sie sagen?*
- *Was wird deiner Meinung nach im Szenario als Nächstes passieren?*
- *Waren deiner Meinung nach in der Geschichte Beispiele für Freundlichkeit oder Mitgefühl zu finden? Warum oder warum nicht?*
- *Ist Mitgefühl nur eine äußere Handlung wie nette Worte oder eine Spende, oder ist es auch etwas in uns? Eine innere Qualität? Wie würden wir diese nennen – ein Gefühl, ein Beweggrund, ein Gedanke, eine Absicht? Mehrere oder alle dieser Dinge? (Vergessen Sie nicht, dass Sie an dieser Stelle die Schüler*innen zum Nachdenken anregen anstatt nach der ‚richtigen' Antwort zu suchen. Heißen Sie also jeden Gedanken willkommen.)*
- *Fallen euch andere Beispiele ein, wo jemand nur so tut, als sei er oder sie freundlich, während die eigentliche Absicht nicht mitfühlend ist? (Jemand, der hilft oder für wohltätige Zwecke spendet, nur um einen guten Eindruck zu machen, usw.)*
- *Wie sieht es umgekehrt aus? Könnte etwas, das auf den ersten Blick unfreundlich aussieht, in Wirklichkeit mitfühlend sein? Fällt euch dazu ein Beispiel dazu?*
- *(Ein Elternteil sagt ‚Nein!' zu seinem Kind, um es zu beschützen; jemand verscheucht Tiere, die sich auf eine Gefahr zubewegen; jemand nimmt einem Kleinkind einen gefährlichen Gegenstand weg, obwohl das Kind diesen gerne behalten möchte; usw.)*

*Dies sind einige Beispielfragen, die Sie nutzen können, um eine Diskussion anzuregen und die Schüler*innen zu ermutigen, die jeweiligen Szenarien und ihre verschiedenen Aspekte zu erforschen. Fügen Sie eigene Fragen hinzu, wenn Sie möchten, und reagieren Sie auf den Verlauf der Diskussion. Lassen Sie einen offenen Meinungsaustausch zu; denken Sie daran, dass es keine richtigen oder falschen Antworten gibt, vergessen Sie andererseits auch nicht die kritischen Einsichten (siehe oben), an die sie die Kinder heranführen. Diese Erkenntnisse müssen sich auf natürliche Weise und spontan einstellen; es ist in Ordnung, wenn nicht alle sofort alle Einsichten erlangen, da zukünftige Lernerfahrungen kontinuierlich wieder darauf zurückkommen werden."*

Szenario 1
Die reiche Frau und die Wohltätigkeits-organisation

Erzähler*in: Ein Vertreter einer Wohltätigkeitsorganisation geht zu einer wohlhabenden Frau (oder Mann) und bittet um eine Spende für obdachlose Menschen.

Vertreter*in der Wohltätigkeitsorganisation (V): „Mir ist bekannt, dass Sie sich in der Vergangenheit sehr großzügig gegenüber wohltätigen Organisationen gezeigt haben Vertreter*in. Würden Sie uns bitte eine Spende zukommen lassen? Es wäre für viele in Not geratene Menschen eine große Hilfe."

Möglicher Spender*in (S): „Wie wissen die Leute, dass ich etwas spende? Es ist wichtig, dass die Leute wissen, dass die Spende von mir kommt, nicht von jemand anders."

(V): „Die Obdachlosen, denen Sie helfen, werden ihnen äußerst dankbar sein, und sie werden erfahren, dass Sie ihnen geholfen haben."

(S): „Aber ich möchte, dass das auch andere Menschen wissen, nicht nur die Obdachlosen. Wird eine entsprechende Mitteilung in den Nachrichten veröffentlicht?"

(V): „Oh ja. Und wenn Ihre Spende groß genug ist, werden Sie auf unserer jährlichen Feier mit einer Trophäe geehrt."

(S): (Großes Lächeln): „In diesem Fall stimme ich zu."

Ende

Szenario 2
Der Basketballkapitän und das neue Teammitglied

Erzähler*in: Der Kapitän des Basketballteams (oder einer anderen Sportart) sieht Potenzial in einem/er neuen Schüler*in und möchte, dass er/sie dem Team beitritt. Seiner Meinung nach würde das dem Team helfen, die diesjährige Meisterschaft zu gewinnen.

Teammitglied 1 (T1): „Hey, schau mal, magst du das haben?"

Neue*r Schüler*in (S): „Gerne, aber wofür?"

Teammitglied 2 (T2): „Das fragst du? Weil du total cool bist und du total gut Basketball spielst!"

(S): „Danke! Glaubt ihr das wirklich?"

(T1): „Aber sicher! Du bist total fit und du hast alle Freiwürfe reingemacht! Du bist ein Naturtalent!"

(S): „Krass! Danke!"

(T2): „Glaubst du nicht, dass du noch viel mehr Spaß hättest, wenn du in unserem Basketball Team mitmachen würdest. Ich würde dir auch noch so eins geben, wenn du kommen würdest."

(S): „Hm, das wäre super, aber ich wollte dieses Schuljahr mehr Kunst machen."

(T1): „Naja, denk nochmal drüber nach. Du, wir, unser Team, unser Trainer*in. Wir wären unschlagbar!"

Szenario 2
Der Basketballkapitän und das neue Teammitglied (Einige Zeit später.)

(T2): „Du bist ja neu hier und so wärst du sicher cool und beliebt. Außerdem solltest du dein Können nicht vergeuden. Wir könnten dich echt gut brauchen. Ich glaube, das wäre eine gute Sache."

(S): „Danke euch, aber ich hab's mir wirklich gut überlegt."

(T1): „Oh Mann! Wir waren total nett zu dir und irgendwie sind wir doch auch Freunde. Du kannst uns nicht hängen lassen, besonders, weil bald die Wettkämpfe losgehen."

(T2): „Echt! Denk doch mal, erster Platz! Und dann wärst du nicht dabei. Glaubst du wirklich, dass du so irgendwelche Freunde*innen findest?"

Ende

Szenario 3
Die beiden Brüder und das Kätzchen

Erzähler*in (E): Zwei Brüder spielten in einem Park und sahen dort ein wunderschönes kleines Kätzchen. Der ältere Bruder dachte: „Oh, was für ein hübsches Kätzchen!" und wollte es fangen; er warf einen Stock nach ihm und fing an, es zu jagen. Das Kätzchen bekam Angst und versuchte zu fliehen, doch da es noch nicht sehr gut laufen konnte, hatte es Schwierigkeiten, ihm zu entkommen.

Jüngerer Bruder (JB): „Halt! Tu dem Kätzchen nichts! Es ist doch noch ein Baby."

(E): „Gerne, aber wofür?"

Teammitglied 2 (T2): „Er lief los, um dem Kätzchen zu helfen und es zu beschützen. Als er das Tier erreichte, streichelte er es und bot ihm etwas zu essen an. Der ältere Bruder wurde wütend und versuchte immer wieder, das Kätzchen zu schnappen und einzufangen. Schließlich kam die Mutter der beiden vorbei."

Mutter (M): „Was ist los?"

(JB): „Nein, gib es ihm nicht. Er hat versucht, ihm weh zu tun."

(M): „Ich weiß nicht, was passiert ist, weil ich nicht hier war und deshalb nichts gesehen habe. Vielleicht sollten wir das Kätzchen entscheiden lassen."

(E): Der ältere Bruder, der versucht hatte, das Kätzchen zu verletzen und zu fangen, versuchte, das Tier mit netten Worten zu locken.

Älterer Bruder (ÄB): „Bitte komm zu mir, kleines Kätzchen! Ich werde mich gut um dich kümmern!"

(E): Die Mutter stellte das Kätzchen zwischen die beiden Jungen, um zu sehen, zu wem es gehen würde.

(M): „Zu wem möchtest du?"

Ende

REFLEXION 1 | 15 Minuten

Mitgefühl definieren

Übersicht

In dieser Reflexionspraxis erstellen die Schüler*innen eine Wortkarte zu „Mitgefühl". Auf dieser Basis entwickeln sie (in ein oder zwei Sätzen) eine Definition von Mitgefühl, auf die die Klasse zurückgreifen kann. Momente der stillen Reflexion begleiten das Finden der Definition und den Abschluss dieses Prozesses, damit sich ein weitreichendere Verständnis von Mitgefühl in den Kindern vertiefen kann.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir bevorzugen Mitgefühl und wollen uns von einem gemeinen zu einem mitfühlenden Verhalten entwickeln.
- Mitgefühl lässt uns sicherer und geborgener fühlen.
- Mitgefühl ist eine innere Qualität.
- Vorgetäuschte Freundlichkeit (Handlungen ohne eine gute Absicht) ist kein wirkliches Mitgefühl.

Benötigtes Material

- für jede Kleingruppe einen Papierbogen, auf dem in die Mitte „Mitgefühl" geschrieben wurde,
- einen weiteren großen Papierbogen, auf dem „Mitgefühl" steht / Tafel,
- Marker,
- SEE Learning-Hefte, Schreibutensilien,
- die Zeichnungen zu Mitgefühl aus Lernerfahrung 2.

Anleitung

- Laden Sie ein, still über die Szenarien und Gespräche nachzudenken.
- Fordern Sie die Lernenden dazu auf, über das Wort „Mitgefühl" nachzudenken und zu überlegen, was es für Sie bedeutet.
- Als nächstes teilen Sie die Lernenden in Kleingruppen ein.
- Verteilen Sie an jede Kleingruppe einen Papierbogen, auf dem Mitgefühl steht. In den Kleingruppen sollen die Schüler*innen die Ideen und Erklärungen zu „Mitgefühl", die ihnen einfallen, um das Wort herum schreiben.
- Nach 5-7 Minuten kommt die Gruppe wieder zusammen. Halten Sie einen großen Bogen Papier, auf dem ebenfalls „Mitgefühl" steht, bereit.
- Laden Sie die Kinder ein, einige Ideen mitzuteilen und auf dem Poster festzuhalten. Es kann sein, dass während des Sammelns noch weitere Ideen aufkommen.
- Wenn Sie den Eindruck haben, dass der Austausch genug Raum hatte (das kann auch an einem weiteren Tag passieren), lassen Sie die Schüler*innen wieder an ihre Plätze gehen und ihr SEE-Learning-Heft herausnehmen. Sie sollen in einem Satz eine Definition von Mitgefühl aufschreiben.
- Schüler*innen können ihre Definitionen am Ende dieser Lernerfahrung oder zu einem späteren Zeitpunkt austauschen.

Tipps für den Unterricht

- Anmerkung: Viele Reflexions-Einheiten bei SEE Learning beinhalten Momente stillen Besinnens, in denen die Schüler*innen Überlegungen anstellen, nachsinnen und ihre Einsichten verinnerlichen können. Wie lange diese Momente dauern sollten, hängt von der Situation im Klassenzimmer und Ihren Schüler*innen ab. Sie können kurz sein, also vielleicht nur 15 Sekunden, oder auch einige Minuten andauern. Sie können selbst am besten beurteilen, welche Zeitspanne angemessen ist. Sie werden feststellen, dass sich die Schüler*innen im Laufe der Zeit in diesen Momenten wohler fühlen werden und mehr Zeit beanspruchen können.
- Sie können die Schüler*innen dazu anregen, diesen Teil der Lernerfahrung ohne zu sprechen als besondere Herausforderung zu gestalten – vielleicht für ein paar Minuten oder die Hälfte der Zeit.
- Sie können die Definitionen von Mitgefühl im Klassenzimmer in irgendeiner Form als Bezugspunkt aufhängen.

Beispielskript

- *„Ich frage mich, ob wir mit einem Satz antworten könnten, wenn uns jemand fragen würde, was Mitgefühl bedeutet.*
- *Denkt einen Moment über die Szenarien und die Gespräch nach.*
- *Nun teile ich euch in Kleingruppen ein. Jede Kleingruppe bekommt ein Blatt Papier mit dem Wort „Mitgefühl" in der Mitte. Euch fallen bestimmt Worte ein, die erklären, was Mitgefühl bedeutet. Ihr könnt auch nochmal eure Zeichnungen zu Mitgefühl in euren SEE Learning-Heften zu Hilfe nehmen.*
- *Lassen Sie die Schüler*innen für 5-7 Minuten in den Kleingruppen arbeiten.*
- *Mal sehen, was jede einzelne Gruppe herausgefunden hat. Sollten wir zu unseren Klassenvereinbarungen noch ergänzen?*
- *Wir haben eine ganze Menge von Ideen. Als letzten Schritt möchte ich mit euch eine Definition von „Mitgefühl" formulieren. Geht an euren Platz und schreibt in eure SEE Learning-Hefte einen Satz, der Mitgefühl definiert. Ihr könnt euren Satz beginnen mit „Mitgefühl bedeutet ...".*
- *Lassen Sie die Schüler*innen in Kleingruppen für 3-5 Minuten arbeiten. Falls noch Zeit ist, können sie ihre Ergebnisse austauschen."*

NACHBESPRECHUNG | 2 Minuten

- *„Was habt ihr heute über „Mitgefühl" gelernt?"*

LERN-ERFAHRUNG 6

Mitgefühl anerkennen & Interdependenz erforschen

ABSICHT

Im Mittelpunkt dieser Lernerfahrung steht die Praxis des Erkennens von Mitgefühl und der Erforschung von Interdependenz. Obwohl die Schüler*innen bereits einige Vorstellungen davon haben, wie Mitgefühl aussieht, kann ihre Wertschätzung für Mitgefühl weiter wachsen, wenn sie sich tiefer mit alltäglichen Aktivitäten befassen und die verschiedenen Arten sehen, wie Mitgefühl involviert ist. Auch wenn die Schüler*innen vielleicht eine Vorstellung vom Konzept der Interdependenz haben, kann ihnen die einfache Aktivität, eine Errungenschaft und all die Dinge, von denen diese Errungenschaft abhing, helfen, die Interdependenz klarer zu erkennen. Interdependenz bezieht sich auf die Tatsache, dass jedes Objekt und Ereignis aus einer Vielzahl von Ursachen entsteht, in dem Sinne, dass es von anderen Dingen abhängt. Die Erforschung der Interdependenz kann ein wirkungsvolles Instrument sein, um zu erkennen, wie wir von anderen abhängig sind und andere von uns; sie kann die Bedeutung der Gegenseitigkeit unterstreichen und als Grundlage für Dankbarkeit und ein Gefühl der Verbundenheit mit anderen dienen. Es unterstützt auch das Systemdenken, da Interdependenz ein Merkmal aller Systeme ist.

Im SEE Learning werden Kompetenzen wie unsere Fähigkeit, Mitgefühl und Interdependenz zu erkennen, als Fertigkeiten betrachtet, die zwar angeboren sind, aber auch durch wiederholtes Üben gestärkt und verbessert werden können. Die Übung der Fertigkeit, Mitgefühl und Interdependenz zu erkennen, kann zu einer tieferen Wertschätzung dafür führen, wie wichtig sie für unser tägliches Leben, unser Glück und sogar für unser Überleben selbst sind.

*Vielleicht möchten Sie – nachdem Sie die Lernerfahrungen in diesem ersten Kapitel einmal durchlaufen haben – zu bestimmten Aktivitäten und Reflexionen zurückkehren, um weitere Kenntnisse, Einsichten und verkörpertes Verstehen aufzubauen. Die mit einem Sternchen gekennzeichneten Übungen aus dem ersten Kapitel eignen sich besonders dazu, mit oder ohne Modifikationen wiederholt zu werden.

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- freundliche und mitfühlende Gesten in ihrem Alltag erkennen;
- erkennen, wie Gegenstände, die sie täglich brauchen und benutzen, auf dem freundlichen Entgegenkommen anderer beruhen;
- ihr Verständnis von Freundlichkeit auf Gegenstände im Klassenzimmer und alltägliche Aktivitäten anwenden.

PRIMÄRE KERNKOMPONENTEN

Zwischenmenschliches Gewahrsein

DAUER

35 Minuten

BENÖTIGTES MATERIAL

- Whiteboard oder ein großer Bogen Papier,
- Schreibutensilien / Marker,
- SEE Learning-Hefte.

EINSTIMMUNG | 3 Minuten

- *„Erinnert sich jemand daran, wie wir Mitgefühl definiert haben? Wir haben eine Möglichkeit gefunden, es anderen zu erklären. Wer erinnert sich an das, was wir gesagt haben?*
- *Schauen wir uns nun unsere Erklärung von Mitgefühl an, die ich auf diesen Papierbogen geschrieben habe.*
- *Mitgefühl und freundliche Zuwendung scheinen eng zusammenzuhängen; wir werden im weiteren Verlauf jedoch verschiedene Aspekte von Mitgefühl noch eingehender erkunden.*
- *Hat jemand von euch heute Freundlichkeit oder Mitgefühl erfahren? Ja? Wie war das? Wenn euch in Bezug auf den heutigen Tag kein Moment von Freundlichkeit oder Mitgefühl einfällt, könnt ihr euch auch einen vorstellen, wenn ihr mögt.*
- *Lasst uns ein paar Sekunden einfach nur dasitzen und uns daran erinnern, wie sich Freundlichkeit und Mitgefühl anfühlen. Wenn euch wohl damit ist, schließt die Augen und versucht euch diesen Moment, in dem euch jemand freundlich oder mitfühlend begegnet ist oder in dem ihr Freundlichkeit oder Mitgefühl für jemanden empfunden habt, ganz konkret vor Augen zu führen. Falls ihr euch eine solche Situation gerade ausdenkt, stellt euch diesen Moment einfach vor. (Pause)*
- *(Nachbesprechung): Danke. Könnt ihr einige dieser freundlichen oder mitfühlenden Handlungen beschreiben, an die ihr gedacht habt?"*

Tipps für den Unterricht

- Sie kennen Ihre Gruppe, leiten Sie die Schüler*innen daher nach eigenem Ermessen durch diese Erfahrung. Fordern Sie sie auf, an irgendeinen Moment zu denken – egal wie winzig dieser auch sein mag. Es könnte der Augenblick sein, in dem jemand sie anlächelte, in dem sie einem anderen Kind den Stift reichten, den dieses gerade brauchte, in dem sie jemanden anlächelten, den sie normalerweise nicht beachten. Lassen Sie die Kinder wissen, dass es in Ordnung ist, wenn ihnen spontan keine Situation einfällt, da sie sich auch eine vorstellen können. Mit zunehmender Erfahrung wird diese Übung einfacher werden. Ermuntern Sie die Kinder, neugierig zu sein: Sie sollten das Gefühl haben, dass wir alle zusammen dieses Thema erforschen und uns darüber Gedanken machen.
- Wenn Sie möchten, können Sie diese Einführung bei einer morgendlichen Zusammenkunft durchführen und später am Tag auf die anderen Teile der Lernerfahrung eingehen. Auf diese Weise werden die Kinder schon darauf eingestimmt sein, an Freundlichkeit zu denken sein, wenn es an die Aktivitäten geht.

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 5 Minuten

Mitgefühl erkennen*

Übersicht

In dieser Aktivität werden Sie die Schüler*innen einladen, freundliche Momente mitzuteilen, die sie während des Tages beobachtet haben oder an denen sie selbst beteiligt waren; Sie werden sie anleiten, darüber nachzudenken, wie sie und andere sich dabei fühlten, und dazu auffordern, Freundlichkeit und Mitgefühl in so vielen Formen wie möglich zu erkennen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Täglich erleben wir zahllose mitfühlende Handlungen um uns herum, aber wir bemerken nur einige davon, wenn wir nicht genau hinschauen.

Benötigtes Material

- Whiteboard oder großer Bogen Papier,
- Marker.

Anleitung

Als Einstieg könnten Sie die Frage stellen, wie viele mitfühlende Handlungen – allein durch das, was die Kinder am heutigen Tag erlebt haben – ihrer Meinung nach zusammentragen werden,
und die genannten Schätzungen an die Tafel schreiben. Fragen Sie zum Abschluss der Aktivität, ob die Kinder glauben, dass ihre ursprüngliche Vermutung richtig, zu niedrig oder zu hoch war.

Tipps für den Unterricht

Wie bei jedem Baustein, mit dem sie nachhaltige Einsichten fördern wollen, können die Schüler*innen zu noch anderen kritischen Einsichten gelangen. Halten Sie diese ebenfalls fest, so dass Sie später wieder darauf zurückkommen können. Dies ist eine schnelle Übung, die Sie im Laufe des Jahres immer wieder durchführen können um die Vorstellung zu stärken, dass wir von Mitgefühl umgeben sind.

Beispielskript

- *„Also, ich möchte euch etwas fragen. Wenn ihr an einen Tag denkt, den wir hier gemeinsam in der Schule verbringen, was meint ihr: Wie viele freundliche oder mitfühlende Momente kommen da zusammen? Zehn? Zwanzig? (Lassen Sie die Gruppe Vermutungen anstellen und schreiben Sie die Zahlen an die Tafel oder auf den Papierbogen.)*
- *Gut, ich schreibe die Zahlen hier an die Tafel, damit wir sie uns später nochmals können.*
- *Jetzt lasst uns sehen, wie viele freundliche Taten wir nennen können. Wem fällt für heute ein Beispiel für Freundlichkeit oder Mitgefühl ein? Hat euch heute jemand eine Freundlichkeit oder Mitgefühl erwiesen? Oder habt ihr euch freundlich oder mitfühlend verhalten? Denkt daran: Freundliches oder liebenswürdiges Verhalten kann etwas so Schlichtes sein wie ein freundliches Lächeln oder jemandem etwas zu reichen, das diese Person gerade benötigt.*
- *(Lassen Sie die Schüler*innen von ihren Erlebnissen berichten. Wenn Sie möchten, können Sie einzelne Worte oder einen Satz an die Tafel schreiben, um festzuhalten, was die Kinder sagen, so dass nach und nach eine Liste entsteht. Hat ein Kind etwas erzählt, können Sie weitere Fragen stellen, z.B.: Warum war das so? Wie hast du dich dabei gefühlt? Was glaubst du, wie sich die andere Person gefühlt hat?)*
- *(Sie können diese Nachfragen auch an andere richten, nicht nur an das Kind, das von diesem Erlebnis erzählte; so können alle darüber nachdenken, in welcher Hinsicht die Aktion freundlich war und wie sich andere dabei gefühlt haben mögen.)*
- *Versuchen wir nun, genauer hinzusehen, gewissermaßen unter die Oberfläche zu schauen. Können wir noch mehr liebenswürdige und mitfühlende Taten finden?*

- *Denkt ihr, es gab vielleicht liebenswürdige Gesten, von denen wir nichts wussten oder die wir gar nicht bemerkt haben?*
- *Wir haben eine ganze Menge an mitfühlenden Handlungen gefunden, wenn wir nur genau genug hingesehen haben, stimmt's? Wie fühlt es sich für euch an, dass wir von so viel Mitgefühl umgeben sind?*
- *Lasst uns mal sehen, wie viele wir gefunden haben? Haben wir mehr gefunden als wir dachten? (Vergleichen Sie die Anzahl mit der die die Lernenden angenommen und Sie festgehalten haben.)*
- *Es sieht so aus, als könnten wir eine ganze Reihe von mitfühlenden Handlungen finden, wenn wir nur genau hinschauen. Wenn wir nicht genau hinschauen, werden sie uns nicht auffallen."*

REFLEXION | 20 Minuten

Gegenseitige Abhängigkeiten erkennen

In dieser Übung bilden die Lernenden Kleingruppen und zeichnen ein Netz der Abhängigkeit ausgehend von einem Gebrauchsgegenstand, einer Handlung oder einem anderen Gegenstand.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Gegenstände und Handlungen existieren in einem Geflecht von Abhängigkeit. Sie hängen von zahllosen anderen Gegenständen und Handlungen ab.
- Wir sind ebenso mit unzähligen Personen in ganz unterschiedlicher Art und Weise verbunden und abhängig, auch wenn wir die Person nicht mal kennen.

Benötigtes Material

- pro Gruppe ein großer Bogen Papier zum Zeichnen,
- Marker.

Anleitung

- Sie können, falls es für ihre Gruppe nötig ist, einmal vormachen, wie die Aufgabe für die Kleingruppe gemeint ist.
- Teilen Sie die Klasse in Gruppen à 4-5 Schüler*innen ein.
- Die Gruppe soll sich auf einen wichtigen Alltagsgegenstand, den sie alle für gewöhnlich nutzen, oder eine Handlung, an der sie teilhaben, einigen. Beispiele: An einem Ausflug teilnehmen, Rad fahren lernen, ein Spiel lernen, lesen und schreiben lernen etc. Stellen Sie dafür 1-2 Minuten zur Verfügung.
- Falls die Gruppe keinen Gegenstand oder keine Handlung haben, die sie gemein haben, fragen Sie nach einem Gegenstand, den sie alle brauchen.
- Lassen sie den Gegenstand oder die Handlung in die Mitte des Blattes zeichnen. Das soll ihr Thema sein.
- Lassen sie als Erstes einen Kreis mit Dingen hinzufügen (zeichnen oder schreiben), von denen die ausgewählte Sache abhängt oder die sie benötigt, um zu existieren. Sie können diese Dinge mit Linien zur Mitte verbinden. Wenn zum Beispiel „Fahrrad fahren lernen" gewählt wurde, könnten sie hinzufügen Lehrer, Freund*innen, das Fahrrad, ein flacher Untergrund, auf dem man fahren kann, der Erfinder des Fahrrades usw.. Wurde „Bleistift"

gewählt, könnte man hinzufügen Holz, Blei, eine Fabrik, Farbe usw.. Fragen Sie nach mindestens 10 Personen oder Dingen von denen die Sache abhängt.

- Lassen Sie nun wiederrum Dinge hinzufügen, von denen die vorher gesammelten ihrerseits abhängen. Lassen Sie auch hier die Abhängigkeiten durch Linien zeichnen.
- Lassen Sie die Schüler*innen den Prozess selbstständig weiterführen, in dem diese einzelne Dinge herausgreifen und die diesbezüglichen Abhängigkeiten anfügen. Beobachten Sie die einzelnen Gruppen und geben sie Hilfestellungen, falls nötig. Sie können die Gruppen mit folgender Frage zur Weiterarbeit anregen: „Dieser Gegenstand hier, existiert der ganz von alleine oder braucht er andere Menschen oder Dinge, damit es ihn gibt?"
- Wenn jede Gruppe genug Zeit hatte, um das Blatt weitestgehend zu beschreiben, beenden Sie das Vorgehen und lassen Sie die Kleingruppen schätzen, wie viele Menschen es braucht, damit der ausgewählte Gegenstand existieren kann oder die ausgewählte Handlung stattfinden kann. Geben Sie den Gruppen eine Minute Zeit zum rechnen und lassen Sie die Anzahl auf das Papier schreiben.
- Lassen Sie jede Gruppe ihre Arbeit vorstellen. Sie sollten ihren Gegenstand erklären, die Vielfältigkeit ihres Abhängigkeitsnetzes zeigen und die Anzahl der benötigten Personen nennen.

Tipps für den Unterricht

Wie bei jedem Baustein, mit dem sie nachhaltige Einsichten fördern wollen, können die Schüler*innen zu noch anderen kritischen Einsichten gelangen. Halten Sie diese ebenfalls fest, so dass Sie später wieder darauf zurückkommen können.

Beispielskript

- *„Wir haben viel über Mitgefühl in unserem Leben gefunden und eine Einsicht war, dass Mitgefühl sich nur selten auf eine Person bezieht – oft sind immer mindestens zwei Personen betroffen, wenn es zu freundlichen Handlungen in unserem Leben kommt. Wir nennen das wechselseitige Abhängigkeit: Wir sind ständig von anderen abhängig. Abhängigkeit betrifft nicht nur freundliches Verhalten, sondern auch Dinge, die wir jeden Tag benutzen oder Erfahrungen, die wir machen.*
- *Heute möchte ich mit euch den Gedanken der gegenseitigen Abhängigkeit noch genauer untersuchen. In einer Kleingruppe werdet ihr euch einen wichtigen Alltagsgegenstand oder eine Handlung, die ihr gemeinsam hattet, aussuchen. Zum Beispiel könnte das sein: Einen Ausflug machen, Fahrradfahren lernen, ein Spiel lernen, lesen und schreiben lernen oder so etwas ähnliches. Wenn ihr euch geeinigt habt, zeichnet ihr diesen Gegenstand oder die Handlung in die Mitte eures Papiers, das ich euch noch austeile. Das ist dann euer Untersuchungsgegenstand.*
- *(Teilen Sie die Klasse in Gruppen à 4-5 Schüler*innen ein. Lassen Sie die Aufgabe, soweit Sie sie schon erklärt haben, durchführen.)*

- *Nun überlegt mal, von welchen Menschen oder Dingen eure Sache abhängt. Immer wenn euch etwas einfällt, schreibt ihr es um euren Gegenstand auf, so dass es einen Kreis um die Mitte gibt. Verbindet die neuen Gegenstände und Personen mit dem Gegenstand in der Mitte. Ich zeige euch kurz, wie ihr es machen sollt. Ich habe in einer imaginären Kleingruppe mit einer Reihe Erwachsener „Auto fahren lernen" als Erfahrung gewählt, die wir alle gemeinsam haben. Ich schreibe/zeichne das also in die Mitte des Papiers.*
- *Als nächstes haben wir diskutiert, wovon diese Erfahrung jeweils für jede und jeden von uns abhängig war. Ich habe „Papa" hinzugefügt, weil er mich auf einem Parkplatz immer sein Auto fahren ließ, damit ich mehr Übung bekäme. Jemand anderes aus der Gruppe meinte „die Reifen", weil ohne Reifen, hätte sie das Auto nicht fahren können.*
- *Probiert mal und versucht 10 Dinge zu finden, von denen eure Sache abhängig ist Ωund schreibt oder zeichnet sie auf euer Gruppen-Blatt. (Räumen Sie hierfür ausreichend Zeit ein.)*
- *Zeichnet einen Kreis um alle Dinge, von denen eure Sache abhängig ist. Nun gehen wir einen Schritt weiter. Schaut euch jeden der neuen Gegenstände an und überlegt, wovon dieser wiederrum abhängig ist. Bei meinem Beispiel, schaue ich auf „die Reifen". Die Reifen des Autos würden nicht existieren, wenn sie nicht irgendjemand in einer Fabrik, irgendwo hergestellt hätte. Deswegen schreibe ich „Fabrikarbeiter" neben die „Reifen".*
- *Macht weiter und fügt zu jedem Kreis weitere Abzweigungen hinzu. Ihr könnt die neuen Dinge, von denen die anderen abhängig sind, wieder dazuschreiben oder zeichnen. Findet so gut ihr könnt weitere Verzweigungen. Mal sehen, wie viele Verbindungen ihr findet. (Laden Sie, wenn dies abgeschlossen ist, die Gruppen ein, ihre Ergebnisse zu veröffentlichen. Falls die Zeit nicht ausreicht, können Sie diesen Punkt zu einem späteren Zeitpunkt durchführen)"*

REFLEXION | 5 Minuten

Interdependenz im eigenen Leben bemerken

Benötigtes Material

- SEE Learning-Hefte,
- Schreibutensilien.

Anleitung

- Lassen Sie die Lernenden ihre SEE Learning-Hefte für eine individuelle Reflexion herausholen. Schicken Sie voraus, dass Sie die notierten Gedanken nicht mitteilen müssen.
- Lassen Sie die Schüler*innen etwas Bedeutsames in ihrem Leben aussuchen: eine Erfahrung, eine Person oder einen Gegenstand. Dies soll nun als Untersuchungsgegenstand dienen. Sie sollen für 5 Minuten aufschreiben, wovon dieser Gegenstand abhängig ist.
  Sie können dafür erneut ein Abhängigkeitsnetz zeichnen oder einfach einen Text dazu schreiben.

NACHBESPRECHUNG | 2 Minuten

- *„Schau dir dein persönliches Interdependenz-Netz oder das deiner Gruppe an. Wie fühlt es sich für dich an, Teil dieses Netzes zu sein? Was hältst du von dieser Idee?*
- *Wie können Überlegungen über Interdependenz uns dazu bringen dankbar zu sein? In welchem Zusammenhang stehen Interdependenz und Mitgefühl?"*

SEE LEARNING

Ein Curriculum zur Bildung von Herz und Verstand

MITTELSCHULE

KAPITEL 2

Resilienz fördern

Übersicht

Kapitel 1 befasste sich mit den Konzepten von Mitgefühl und Glück und was diese für uns in Gemeinschaft in der Form von Vereinbarungen für das Klassenzimmer bedeuten. Kapitel 2 widmet sich der wichtigen Rolle, die unser Körper, insbesondere unser Nervensystem, für Glück und Wohlbefinden spielt, und untersucht dazu einige zentrale Konzepte und Praktiken:

Die resiliente Zone

Im Bereich der Resilienz zu sein bedeutet, dass sich das Nervensystem im regulierten Zustand befindet (Homöostase), also weder übererregt ist (und in der Hoch-Zone feststeckt) noch unterstimuliert (und in der Tief-Zone feststeckt). Sie können sie auch als „Okay-Zone" oder „Zone des Wohlbefindens" bezeichnen.

Empfindungen

Ein körperliches Gefühl oder eine Wahrnehmung, die innerhalb des Körpers oder über die fünf Sinne geschieht, im Unterschied zu Emotionen und nicht-physischen Gefühlen (wie glücklich oder traurig sein).

Spüren und Verfolgen (Tracking)

Empfindungen im Körper wahrnehmen und auf sie achten, um Bewusstheit für den Körper oder „Körperkompetenz" aufzubauen.

Persönliche Ressourcen

Dinge, die wir mögen und mit Sicherheit und Wohlbefinden assoziieren, auf die wir uns besinnen können, um in die resiliente Zone zurückzukehren oder dort zu bleiben.

Sich Erden

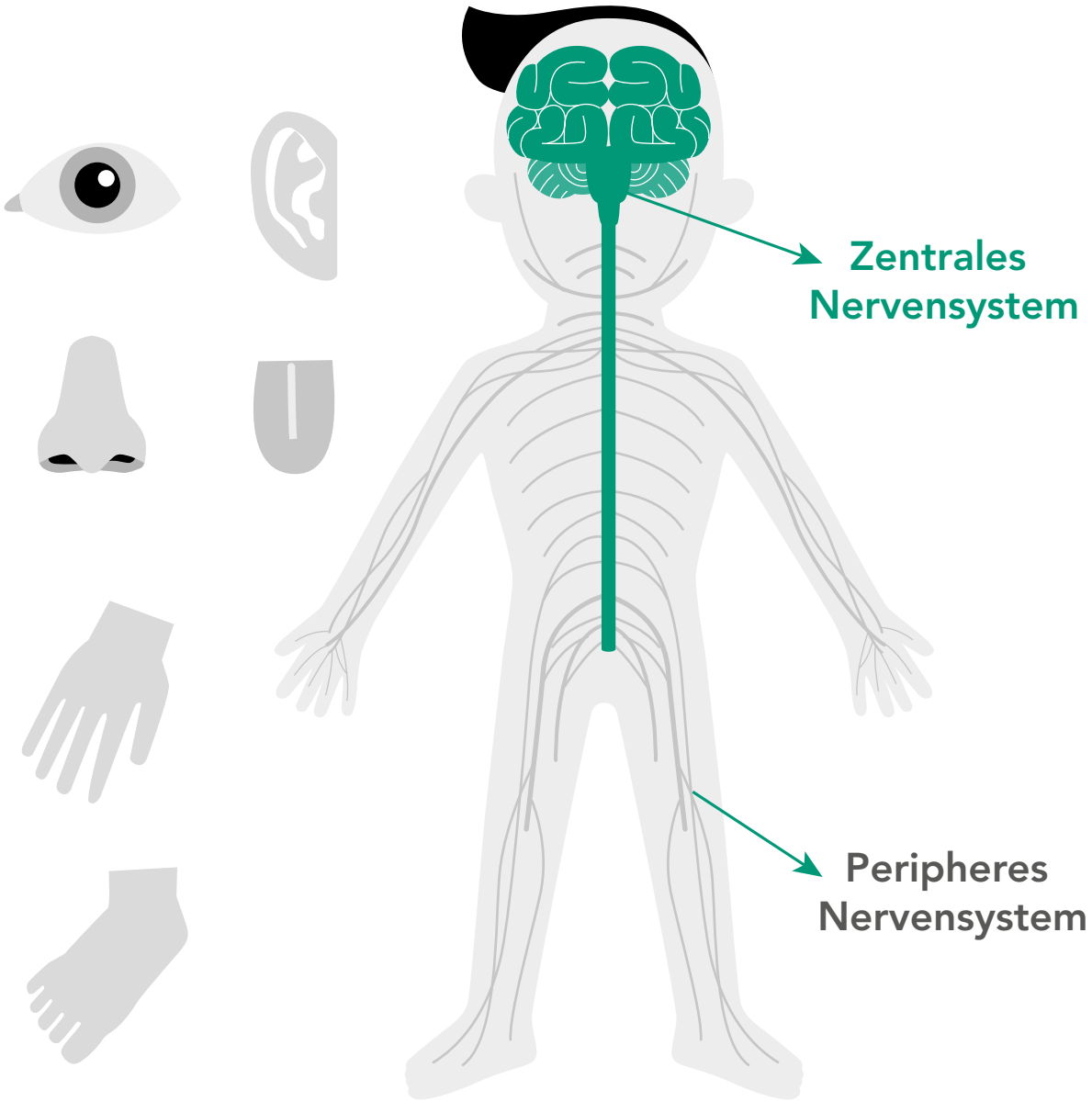
Auf den Kontakt des Körpers zu Gegenständen oder dem Boden achten, um in die resiliente Zone zurückzukehren oder dort zu bleiben.

Soforthilfe-Strategien

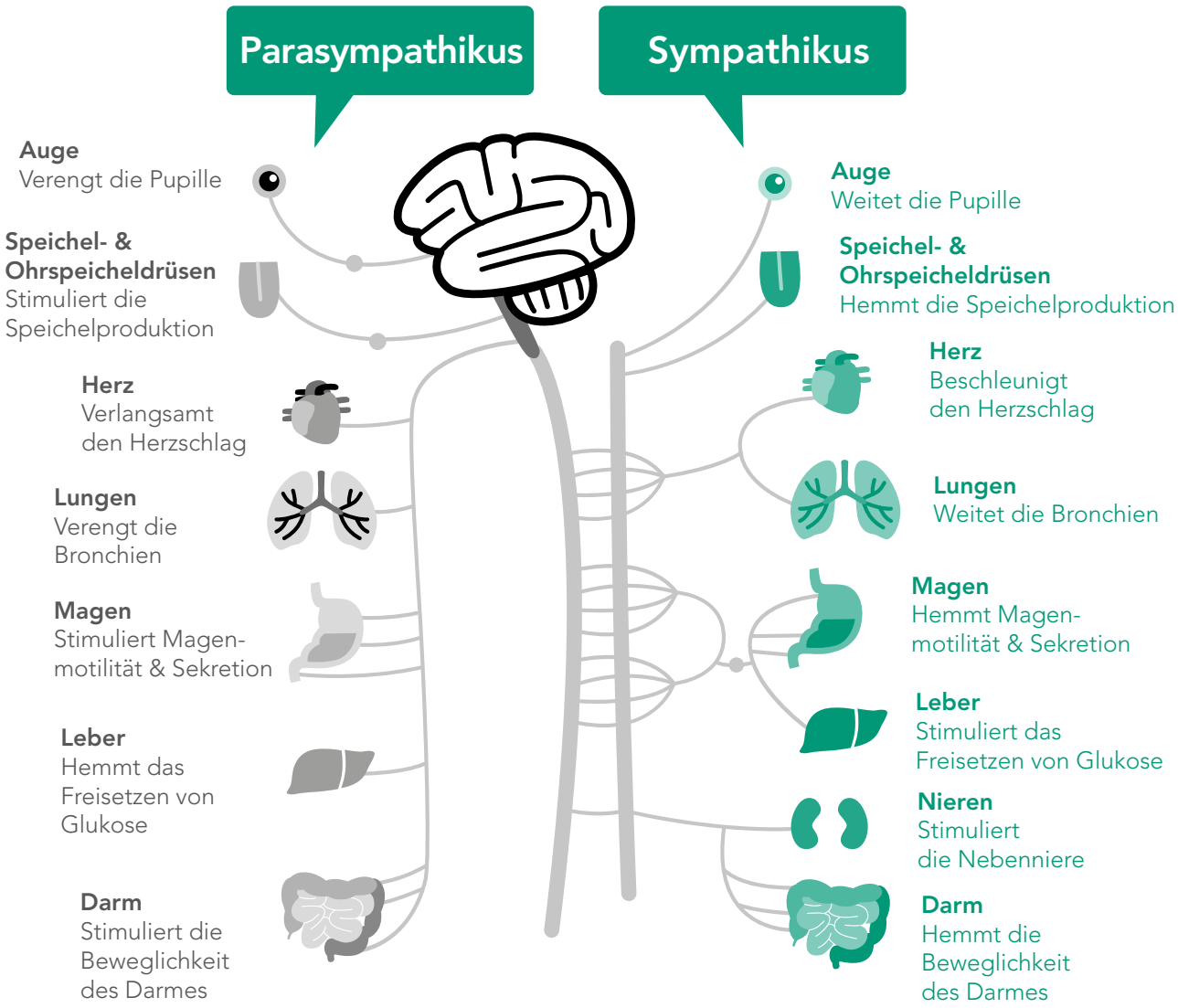
Einfache und unmittelbare Techniken, die den Schüler*innen helfen, in ihre resiliente Zone zurückzukehren, wenn sie aus ihr „herausgerutscht" sind.

Das Nervensystem

Zentral und Peripher



Das autonome Nervensystem



Das Nervensystem

Unser Nervensystem ist ein wesentlicher Bestandteil unseres Körpers, und ein Verständnis dafür kann enorm hilfreich sein, wenn es darum geht, unser Wohlbefinden zu steigern. Unser Nervensystem besteht aus Gehirn und Rückenmark (das sogenannte zentrale Nervensystem) und dem Netzwerk von Nerven, die Gehirn und Rückenmark mit dem Rest unseres Körpers verbinden, einschließlich unserer inneren Organe und unseren Sinne (peripheres Nervensystem).
Ein Teil unseres Nervensystems funktioniert automatisch, ohne dass es einer bewussten Kontrolle bedarf: Dieser Bereich wird als Autonomes (wörtlich „selbstverwaltetes") Nervensystem bezeichnet. Unser Autonomes Nervensystem reguliert viele für das Überleben notwendige Körperprozesse, einschließlich Herzfrequenz, Atmung, Blutdruck und Verdauung. Es reguliert auch unsere inneren Organe wie Magen, Leber, Nieren, Blase, Lunge und Speicheldrüsen.

Die Hauptfunktion unseres Nervensystems besteht darin, uns am Leben zu erhalten, es reagiert daher äußerst schnell auf das, was als Bedrohung bzw. Sicherheit wahrgenommen wird. Unser autonomes Nervensystem hat zwei Pfade, die aktiviert werden, je nachdem ob unser Körper Gefahr („Kampf- oder Fluchtreaktion") oder Sicherheit („Ruhe- und Verdauungsreaktion") wahrnimmt. Die Kampf- oder Fluchtreaktion aktiviert unser sympathisches Nervensystem: Verdauungs- und Wachstumssysteme werden ausgeschaltet und der Körper auf Aktion und mögliche Verletzungen vorbereitet. Demgegenüber aktiviert die Ruhe- und Verdauungsreaktion unser parasympathisches Nervensystem, was den Körper entspannt und Funktionen wie Wachstum, Verdauung usw. ermöglicht. Das ist der Grund, warum wir, wenn wir Gefahr wittern und eine Kampf- oder Fluchtreaktion ausgelöst wurde, Veränderungen in Herzfrequenz, Atmung, Blutdruck, Pupillenweite und den inneren Organen beobachten können. Spüren wir, dass die Gefahr vorüber ist und wir wieder in Sicherheit sind, können wir Veränderungen in denselben Organen wahrnehmen, beispielsweise ein Grummeln im Magen, wenn die Verdauung wieder einsetzt.
Im modernen Leben reagiert unser Körper manchmal auf Gefahr, obwohl unser Überleben nicht wirklich bedroht ist, oder hält, auch nachdem die Bedrohung vorüber ist, an einem Gefühl von Gefahr fest. Dies führt zu einer Dysregulation des vegetativen Nervensystems: der regelmäßige Wechsel zwischen parasympathischer und sympathischer Aktivierung wird gestört. Diese Dysregulation des Nervensystems kann ihrerseits zu Entzündungen und einer Reihe anderer Probleme führen. Das ist einer der Hauptgründe, warum chronischer Stress derart schädlich für unsere Gesundheit und unser Wohlbefinden ist.

Glücklicherweise können wir lernen, unseren Körper zu beruhigen und unser Nervensystem zu regulieren. Da unser Nervensystem sowohl Phänomene im Inneren (wie Spannung, Entspannung, Wärme, Kälte, Kälte, Schmerz usw.) als auch im Außen über die fünf Sinne wahrnimmt, versorgt es uns ständig mit Informationen über den Zustand unseres Körpers. Das vorliegende Kapitel konzentriert sich auf die Informationen und Fertigkeiten, die nötig sind, um diese Art der Selbstfürsorge weiter zu entwickeln.

Empfindungen

Die erste Lernerfahrung, „Empfindungen erkunden", hilft den Schüler*innen, ein Vokabular der Empfindungen aufzubauen; es kann ihnen als Leitfaden dienen, um den Zustand ihres Nervensystems zu erkennen. Empfindungen (Wärme, Kälte, Hitze, Kribbeln, Kribbeln, Enge usw.) sind physischer Natur und unterscheiden sich von Emotionen (traurig, wütend, glücklich, eifersüchtig), die im Rahmen von SEE Learning an anderer Stelle erforscht werden. Obwohl also Gefühle später erkundet werden, ist es wichtig zu beachten, dass Gefühle, Gedanken und Überzeugungen mit einer entsprechenden Empfindung bzw. einem Mosaik von Empfindungen im Körper einhergehen. Mehr über Sinneseindrücke zu erfahren eröffnet uns und unseren Schüler*innen einen weiteren Zugang dazu, uns besser zu verstehen.

Soforthilfe-Strategien

Lernerfahrung 1 geht dann zu Soforthilfe-Strategien über. Dies sind einfache Handlungen, mit denen wir Körper und Geist rasch in den gegenwärtigen Moment zurückholen können; sie dienen somit als nützliche Möglichkeiten, unseren Körper ins Gleichgewicht zu bringen, wenn wir in unsere „hohe" oder „tiefe" Zone (Zustand von Über-Erregtheit bzw. Unter-Erregtheit) geraten.

Ressourcing

Lernerfahrung 2 „Gebrauch von Ressourcen" arbeitet mit der Zeichnung zu „Freundlichkeit", die im Kapitel 1 als persönliche Ressource erstellt wurde. Ressourcen sind innere, äußere oder auch imaginäre Dinge, die für jeden Menschen einzigartig und spezifisch sind und das Gefühl von Wohlbefinden, Sicherheit oder Glück vertiefen, wenn wir sie uns im gegenwärtigen Moment bewusst machen. An eine persönliche Ressource zu denken (eine wunderschöne Erinnerung, ein Lieblingsort, ein geliebter Mensch, eine freudige Aktivität, ein beruhigender Gedanke), löst oft angenehme Empfindungen im Körper aus. Wenn wir uns diesen Empfindungen bewusst zuwenden und ihnen ein wenig Raum und Zeit geben, können sie sich vertiefen. Das steigert das Sicherheitsempfinden unseres Nervensystems und erweitert das Gefühl von Wohlbefinden und Entspannung im Körper.

„Tracking" – Spüren und Verfolgen

Empfindungen wahrzunehmen und mit der Aufmerksamkeit bei ihnen zu bleiben, wird als „Spüren und Verfolgen" bezeichnet. Wir „verfolgen" oder „lesen" Empfindungen, denn sie sind die „Sprache" des Nervensystems. Dadurch entsteht Körperwissen: ein Verständnis für unseren eigenen Körper und dafür, wie er auf Stress und Sicherheit reagiert. Obwohl wir alle über ein Nervensystem verfügen und damit die gleiche Grundstruktur aufweisen, reagiert jeder Körper etwas anders auf Stress und Sicherheit; Spannungen können beispielsweise in unterschiedlichen Bereichen des Körpers auftreten. Auch auf Wohlbefinden reagieren wir unter Umständen unterschiedlich. Vielleicht spüren wir eine angenehme Wärme in der Brust oder ein Öffnen und Lockern der

Gesichtsmuskulatur. Wenn wir lernen, die Empfindungen unseres eigenen Körpers zu verfolgen, hilft uns das zu verstehen, ob wir uns entspannt, sicher und glücklich fühlen oder ob wir eine Stressreaktion haben. Diese Fähigkeit eröffnet die Möglichkeit zu „wählen": Wir können uns in einer belastenden Situation dafür entscheiden, unsere Aufmerksamkeit auf eine Empfindung von Wohlbefinden oder Neutralität im Körper zu lenken. Dieses Gewahrsein kann den Eindruck und das Gefühl von Wohlbefinden steigern.

Beachten Sie, dass Empfindungen nicht für jeden Menschen oder immer von Natur aus angenehm, unangenehm oder neutral sind: Wärme beispielsweise kann zu verschiedenen Zeiten als angenehm, unangenehm oder neutral empfunden werden. Es ist daher wichtig zu fragen, ob die Empfindung angenehm, unangenehm oder neutral ist.

Da „Tracking" unangenehme Empfindungen bewusst machen und darüber weitere Reaktionen auslösen kann, wird es immer in Verbindung mit dem „Gebrauch von Ressourcen", Sich Erden oder einer Soforthilfestrategie ausgeführt. Auch die folgende Strategie „Verlagern und Bleiben" zu unterrichten ist wichtig, wenn Spüren und Verfolgen eingeführt wird.

Verlagern und Bleiben

Zu Spüren und Verfolgen gehört auch wahrzunehmen, ob ein Gefühl angenehm, unangenehm oder neutral ist. Wenn wir angenehme oder neutrale Empfindungen finden und mit unserer Aufmerksamkeit in diesem Körperbereich verweilen, vertieft sich die Empfindung manchmal, was dem Körper erlaubt, sich zu entspannen und in den resilienten Bereich zurückzukehren. Nehmen wir hingegen eine unangenehme Empfindung wahr, können wir „Verlagern und Bleiben" praktizieren. Das bedeutet, unseren Körper zu scannen, um einen Ort zu finden, der sich besser anfühlt (neutral oder angenehm), und unsere Aufmerksamkeit auf diesen neuen Ort zu richten.

Die Ressourcensammlung

Lernerfahrung 3 mit dem Titel „Eine Ressourcensammlung erstellen" baut auf den bisherigen Erfahrungen auf, indem sie den Schüler*innen hilft, eine persönliche Sammlung aus persönlichen Ressourcen zusammenzustellen, die bei Bedarf abgerufen werden können. Sie vertieft danach die Fähigkeit, Ressourcen zu gebrauchen und Empfindungen zu spüren und zu verfolgen.

Sich Erden

Lernerfahrung 4 „Sich Erden" führt in die Praxis ein, sich zu erden; das bedeutet, den physischen Kontakt unseres Körpers mit Dingen unserer Umgebung wahrzunehmen, einschließlich dessen, was wir berühren oder wie wir stehen oder sitzen. Sich zu erden kann ein äußerst hilfreiches Mittel sein, um Körper und Geist zu beruhigen. Meist haben wir unbewusst bereits eine Reihe erdender Techniken entwickelt, die uns helfen, uns entspannt, sicher, geborgen und besser zu fühlen.

Dazu gehört u.a. auf eine bestimmte Art zu sitzen, unsere Arme auf eine bestimmte Weise zu verschränken, Gegenstände zu halten, die wir mögen, auf eine bestimmte Weise auf der Couch oder im Bett zu liegen usw. Wir sind uns jedoch vielleicht nicht darüber im Klaren, dass wir diese Dinge bewusst einsetzen können, um unseren Körper zu beruhigen und in unsere resiliente Zone zurückzukehren. Sich Erden führt einerseits neue Techniken ein und macht uns andererseits diejenigen bewusst, die wir bereits entwickelt haben: Damit sind uns diese leichter zugänglich, wenn wir sie brauchen.

Die drei Zonen

Lernerfahrung 5 mit dem Titel „Die resiliente Zone" stellt die „drei Zonen vor, um ein Verständnis dafür zu ermöglichen, wie unser Körper (insbesondere unser vegetatives Nervensystem) funktioniert. Die drei Zonen umfassen die Hoch-Zone, die Tief-Zone und die resiliente Zone (oder Zone des Wohlbefindens). Dieses Modell zu verstehen kann sowohl für Lehrpersonen als auch für die Schüler*innen sehr hilfreich sein.

Dem Modell zufolge können wir uns in einer von drei Zonen befinden. Unsere resiliente Zone ist unsere Zone des Wohlbefindens; hier fühlen wir uns ruhig und wach, haben die Dinge ausreichend im Griff und sind in der Lage, passende Entscheidungen zu treffen. Obwohl wir uns innerhalb dieser Zone nach oben oder unten bewegen können und unter Umständen mal ein bisschen aufgeregt sind oder mal etwas weniger Energie haben, ist unser Urteilsvermögen nicht beeinträchtigt und unser Körper befindet sich nicht in einem Zustand schädlichen Stresses. In diesem Bereich ist unser vegetatives Nervensystem in Homöostase, einem stabilen physiologischen Gleichgewicht. Es ist in der Lage, störungsfrei zwischen sympathischer und parasympathischer Aktivierung hin und her zu wechseln.

Manchmal werden wir durch Dinge, die sich in unserem Leben ereignen, aus unserer resilienten Zone gerissen. Wenn dies geschieht, gerät unser vegetatives Nervensystem in einen dysregulierten Modus. Bleiben wir in unserer „Hoch"-Zone stecken, befinden wir uns im Zustand der Hyper-Erregtheit. Wir sind besorgt, verärgert, nervös, aufgeregt, ängstlich, manisch, frustriert, „aufgedreht" oder anderweitig aus dem Gleichgewicht geraten. Auf der physiologischen Ebene treten Zittern, eine schnelle und flache Atmung, Kopfschmerzen, Übelkeit, Muskelverspannungen, Verdauungsstörungen und Veränderungen im Seh- und Hörvermögen auf.

Bleiben wir in der „Tief"-Zone stecken, erleben wir die Auswirkungen einer Unter-Erregtheit. Unter ihrem Einfluss fühlen wir uns lethargisch, erschöpft, energielos, wir wollen morgens nicht aufstehen oder nicht aktiv sein. Vielleicht fühlen wir uns isoliert oder einsam, taub, abwesend, unmotiviert, mutlos oder empfinden kein Interesse an Aktivitäten, die wir normalerweise genießen. Beachten Sie bitte, dass die Zonen von „Hoch" und „Tief" beides Zustände der Dysregulation sind und keine

Gegensätze voneinander darstellen: Sie können die gleichen physiologische Eigenschaften aufweisen, und im Zustand der Dysregulation springen wir unter Umständen zwischen Hoch und Tief hin und her.

In Lernerfahrung 6 „Die resiliente Zone durch Szenarien erkunden" lernen die Schüler*innen diese drei Zonen anhand von Szenarien kennen und erteilen sich auf der Grundlage der bereits erlernten Fertigkeiten (Gebrauch von Ressourcen, Sich Erden, Spüren und Verfolgen und Soforthilfe-Strategien) gegenseitig Ratschläge, wie sie in ihre resiliente Zone zurückkehren können.

Die Fähigkeit, den Zustand unseres Körpers im Blick zu behalten, ist wesentlich für unser Wohl befinden und unsere Zufriedenheit, da unser autonomes Nervensystem in der Lage ist, andere Teile unseres Gehirns kurzzuschließen (und somit die Entscheidungsfindung zu stören und die Exekutivfunktion zu umgehen). Wenn wir lernen, in unserer resilienten Zone zu bleiben, birgt das für unseren Körper viele gesundheitliche Vorteile, einschließlich der Fähigkeit, unseren Seelenfrieden aufrechtzuerhalten und größere Kontrolle über unser Verhalten und unsere emotionalen Reaktionen zu erlangen.

Lernerfahrung 7 „Die Auswirkung von Mitgefühl und Sicherheit auf den Körper" verbindet dieses Kapitel mit Kapitel 1 und den Themen Zufriedenheit, freundliche Zugewandtheit sowie den Vereinbarungen für die Klasse. Nun, da die Schüler*innen wissen, welch wichtige Rolle ihr Körper für ihr Wohlbefinden und ihr Zufriedenheit spielt, können sie besser nachvollziehen, warum es wichtig ist, sich freundlich und rücksichtsvoll zu verhalten. Sie begreifen mehr und mehr, dass gemeines oder rücksichtsloses Verhalten zu Stress führt und unser Körper auf diesen Stress in unangenehmer Weise reagiert und damit unsere Fähigkeit, glücklich zu sein, behindert. Ausgehend von der Tatsache, dass wir ständig miteinander verbunden sind und eine Welt gemeinsam teilen, können die Lernenden Gedanken erkunden, dass wir alle positiv aufeinander wirken und uns gegenseitig helfen können, in unserer resilienten Zone zu bleiben oder in sie zurück zu kehren, wenn wir aus dem Gleichgewicht geraten.

Es ist unter Umständen durchaus möglich, dass die Aktivitäten in diesem Kapitel nicht sofort zu den gewünschten Ergebnissen und Erkenntnissen führen. Lassen Sie sich nicht entmutigen: Selbst für Erwachsene ist es zunächst oft schwer, Empfindungen zu erkennen und zu beschreiben. Vielleicht müssen Sie manche Aktivitäten einige Male wiederholen, bevor Ihre Schüler*innen in der Lage sind, Empfindungen zu beschreiben, wahrzunehmen, ob diese angenehm, unangenehm oder neutral sind, und die Fertigkeiten „Gebrauch von Ressourcen" und „Sich Erden" anzuwenden. Selbst wenn die Kinder rasch nachhaltige Erkenntnisse erlangen, ist Wiederholung ein wesentlicher Faktor dafür, damit die Fertigkeiten in Fleisch und Blut übergehen. Nach und nach werden einige Kinder die Fertigkeiten spontan anwenden, insbesondere angesichts herausfordernder oder stressiger Situationen.

Viele dieser Fertigkeiten wurden in der Arbeit mit Trauma und Resilienz entwickelt und basieren auf beträchtlichen Ergebnissen klinischer und wissenschaftlicher Forschung. Möglicherweise machen einige Ihrer Schüler*innen schwierige Erfahrungen, wenn sie Körperempfindungen erforschen, und es ist möglich, dass Sie dieser Situation alleine nicht ausreichend begegnen können, besonders, wenn die Kinder Traumata erlitten haben. Strategien zur Soforthilfe können dem Kind unmittelbar nach einer unerwarteten Reaktion vorgeschlagen werden. Steht an Ihrer Schule Beratungs- bzw. psychologisch geschultes Personal zur Verfügung empfehlen wir, dass Sie dort bei Bedarf Unterstützung und weitere Ratschläge einholen. SEE Learning verfolgt jedoch einen resilienzbasierten Ansatz, der sich auf die Stärken der einzelnen Schüler*innen konzentriert, nicht auf die Behandlung von Traumata. Die in diesem Rahmen vorgestellten Praktiken zur Steigerung des Wohlbefindens sind allgemeine Fähigkeiten, die für jeden Menschen von Vorteil sein können, unabhängig vom Ausmaß eventueller traumatischer Erfahrungen. Wenn die Schüler*innen besser in der Lage sind ihr Nervensystem zu regulieren, ist das eine gute Basis für die nächsten Elemente von SEE Learning: Das Kultivieren von Aufmerksamkeit und Entwickeln von emotionaler Bewusstheit.

Einstimmungen und wiederholte Praxis

Ab dem zweiten Kapitel gewinnt die Praxis im Rahmen von SEE Learning noch mehr an Bedeutung. Sie werden feststellen, dass die kurzen Einführungen in diesem Kapitel aufeinander aufbauen und Fertigkeiten und Materialien integrieren, die in vorangegangenen Lernerfahrungen behandelt wurden. Entscheiden Sie selbst, welche Einführungen für Ihre Klasse am besten geeignet sind, und nutzen Sie diese dann regelmäßig, selbst wenn Sie keine vollständige Einheit durchführen. Obwohl die Lernerfahrungen eine sogenannte Reflexionspraxis enthalten, mit deren Hilfe ein verkörpertes Verstehen entwickelt werden soll, unterstützt das Wiederholen der Einführungen und der Angebote zur Förderung nachhaltiger Erkenntnisse (mit den Modifikationen, die Sie für richtig halten) den Prozess der Schüler*innen, die Lerninhalte soweit zu verinnerlichen, dass sie selbstverständlich werden.

Dauer und Tempo

Jede Lernerfahrung ist für eine Dauer von mindestens 30 Minuten konzipiert. Es wird empfohlen, sich, wenn es die Umstände erlauben und Ihre Schüler*innen dazu in der Lage sind, mehr Zeit vor allem für die praktischen Übungen und die Reflexionspraxis zu nehmen. Stehen Ihnen weniger als 30 Minuten zur Verfügung, können Sie auch nur eine Aktivität bzw. einen Teil davon durchführen und die Lernerfahrung in der folgenden Sitzung abschließen. Denken Sie jedoch daran: Es ist wichtig, stets sowohl die Einführung als auch die Übung zur Förderung nachhaltiger Erkenntnisse zu integrieren, egal wie viel Zeit Ihnen zur Verfügung steht.

Persönliche Praxis der Schüler*innen

In dieser Phase von SEE-Lernen ist es wichtig zu erkennen, dass Ihre Schüler*innen unter Umständen eine eigene persönliche Praxis beginnen, wenn auch auf informelle Weise. Um sie darin zu unterstützen, ist es hilfreich anzuerkennen, dass jedes Kind anders ist und Bilder, Geräusche und Aktivitäten, die auf einige beruhigend wirken, für andere anregend sein können. Selbst Dinge wie der Klang einer Glocke, das Bild eines niedlichen Tieres, Yogastellungen, längere Phasen der Stille oder Dasitzen und tiefe Atemzüge nehmen können von manchen Kindern als unangenehm empfunden werden und ihre Fähigkeit, zur Ruhe zu kommen, eher behindern als fördern. Darauf können Sie eingehen, indem Sie Ihre Schüler*innen beobachten und fragen, was ihnen gefällt, um ihnen daraufhin verschiedene Optionen anzubieten, damit sie im Rahmen dessen eine persönliche Praxis entwickeln, die für sie am besten passt.

Persönliche Praxis der Lehrperson

Natürlich gilt: Je vertrauter Sie selbst mit diesen Praktiken sind, desto überzeugender wird Ihr Unterricht sein. Wir empfehlen, diese Übungen wenn möglich zuerst alleine und – je nach Gelegenheit – mit Kolleg*innen, im Freundeskreis und der Familie ausprobieren. Je mehr Erfahrung Sie haben, desto einfacher wird es sein, diese Übungen mit Ihren Schüler*innen durchzuführen. Alle in diesem Kapitel vorgeschlagenen Übungen können auch mit älteren Kindern und Erwachsenen durchgeführt werden.

Weiterführende Literatur und Ressourcen

Die Inhalte für die Lernerfahrungen in diesem Kapitel wurden mit freundlicher Genehmigung von Elaine Miller-Karas und dem Trauma Resource Institute übernommen. Möchten Sie mehr über die in diesem Kapitel vorgestellten Inhalte und Fertigkeiten erfahren, empfehlen wir Ihnen das Buch „Building Resilience to Trauma: The Trauma and Community Resiliency Models“ (2015) von Elaine Miller-Karas sowie die Seite www.traumaresourceinstitute.com.

Eine weitere Empfehlung ist Bessel van der Kolks Buch „Verkörperter Schrecken. Traumaspuren in Gehirn, Geist und Körper und wie man sie heilen kann“ (2019).

Brief an Eltern und Bezugspersonen

Datum: _____

Liebe Eltern, liebe Bezugspersonen,

mit diesem Brief wollen wir Ihnen mitteilen, dass ihr Kind nun mit dem 2 Kapitel des SEE Learning Programms „Resilienz fördern" startet. Wie Sie sich vielleicht erinnern ist SEE Learning ein Bildungsprogramm, das von der Emory Universität entwickelt wurde, um die soziale, emotionale und ethische Entwicklung junger Menschen zu begünstigen.

In Kapitel 2

wird ihr Kind eine Reihe von Methoden kennenlernen, mit Hilfe derer sie ihr eigenes Nervensystem regulieren können um dadurch wiederum ihre Resilienz gegenüber Stress und Nöten zu steigern. Dies beinhaltet auch die Entwicklung weitreichenderer Fähigkeiten, wie im Körper Empfindungen zu bemerken, die Wohlbefinden oder Kummer anzeigen (was „Spüren und Verfolgen" genannt wird), und der Erwerb von einfachen Selbstregulierungsstrategien. Diese Techniken basieren auf beträchtlichen Forschungsergebnissen, die die Rolle des autonomen Nervensystems in der Physiologie während Stress betonen. Ihr Kind wird allerdings nur dahingehend zu den Techniken ermuntert werden, die es für sich selbst als wirksam empfunden hat.

Praxis zu Hause

Viele der Fertigkeiten, die Ihr Kind erwerben wird, können Sie selbst ausprobieren und sind für Erwachsene ebenso geeignet wie für Kinder. Wir wollen Sie ermutigen, mit ihrem Kind darüber zu sprechen, wie Sie selbst Stress in Ihrem Körper wahrnehmen und welche Zeichen Ihr Körper Ihnen in stressigen Situationen vergleichsweise zu Wohlbefinden signalisiert. Ebenso kann es hilfreich sein, gemeinsam darüber zu sprechen, welche Strategien sie anwenden, um selbst resilient zu bleiben und welche sich je nach Situation oder Begebenheit am besten eignen. Gerne können Sie ihr Kind auch bitten, Ihnen von den erworbenen Techniken zu erzählen oder sie Ihnen gar zu zeigen.

Inhalt der vorangegangenen Kapitel

Kapitel 1 erkundete die Idee der Freundlichkeit und des Mitgefühls und wie diese mit Glück und Wohlbefinden zusammenhängen.

Weiterführende Literatur und Quellen

Weitere Information zu SEE Learning finden Sie im Internet unter: www.compassion.emory.edu
Im Deutschsprachigen Raum: **www.see-learning.ch** oder **www.see-learning.de**
Ebenfalls empfohlen werden Daniel Goleman und Peter Senges kurzes Buch „The Triple Focus" sowie Linda Lantieri und Daniel Golemans Buch *„Emotionale Intelligenz für Kinder und Jugendliche: Ein Übungsprogramm, um innere Stärke aufzubauen"* von Linda Lantieri und Daniel Goleman.

Falls Sie weitere Fragen haben, stehen wir Ihnen gerne zur Verfügung.

Center for Contemplative Science and Compassion-Based Ethics
EMORY UNIVERSITY

_____

Name der Lehrperson

_____

Kontaktdaten

LERN-ERFAHRUNG 1

Empfindungen erforschen

ABSICHT

Diese erste Lernerfahrung erforscht Empfindungen; sie unterstützt die Schüler*innen darin, ein Vokabular zu ihrer Beschreibung aufzubauen, da Empfindungen uns direkt über den Zustand unseres Nervensystems informieren. Die Schüler*innen lernen hier auch Soforthilfestrategien, bei denen es zumeist darum geht, Dinge der räumlichen Umgebung wahrzunehmen. Soforthilfestrategien (als „Help Now! strategies" von Elaine Miller-Karas und dem Trauma Resource Institute entwickelt) sind unmittelbare Werkzeuge, die den Schüler*innen helfen, in einen regulierten Körperzustand zurückzukehren, wenn sie im Modus der Dysregulation steckenbleiben, und beispielsweise übermäßig agitiert sind. Sie eignen sich zudem hervorragend dazu, das Konzept von Empfindungen vorzustellen und zu üben, sich diesen zuzuwenden.

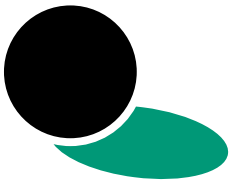
*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- ein Vokabular zur Beschreibung verschiedener Empfindungen entwickeln und auflisten;
- sich äußeren Empfindungen zuwenden und Soforthilfe-Strategien kennenlernen, um sich körperlich zu regulieren.

PRIMÄRE KERNKOMPONENTEN



Aufmerksamkeit & Selbstwahrnehmung

DAUER

30 Minuten

BENÖTIGTES MATERIAL

- ein großer Papierbogen oder eine Tafel für die Liste von Wörtern, die Empfindungen beschreiben,
- Ausdrucke der Soforthilfe-Strategien (optional),
- Stifte/Marker.

EINSTIMMUNG | 4 Minuten

- *„Herzlich willkommen! Denkt mal an den heutigen Tag – von dem Moment, an dem Ihr aufgewacht seid, bis zum Unterricht jetzt – und hebt die Hand, wenn euch etwas Freundliches oder Mitfühlendes einfällt, das ihr selbst erlebt oder für jemand anderen getan habt. Möchte jemand etwas davon mitteilen?*
- *Hat jemand von euch etwas Mitfühlendes getan, indem er oder sie die Klassenvereinbarungen anwandte? Welche Vereinbarung war das? Wie hat sich das angefühlt?*
- *Habt ihr beobachtet, wie jemand hier drin oder anderswo eine der Vereinbarungen umgesetzt hat? Beschreibt das. Wie hat es sich angefühlt, das zu sehen?*
- *Was würde deiner Meinung nach passieren, wenn wir weiterhin mitfühlend zueinander sind?"*

AUSTAUSCH | 10 Minuten

Was sind Empfindungen?

Übersicht

In diesem Austausch helfen Sie Ihren Schüler*innen, ein Verständnis dafür zu entwickeln, was eine Empfindung ist, um dann eine Liste von Wörtern zu erstellen, die Empfindungen beschreiben, und so ein gemeinsames Vokabular aufzubauen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- So wie wir Dinge mit unseren fünf Sinnen im Außen wahrnehmen können, können wir auch Empfindungen in unserem Körper wahrnehmen.
- Empfindungen können angenehm, unangenehm oder neutral sein.
- Es gibt einfache Strategien, damit wir uns körperlich ruhiger und sicherer fühlen.

Benötigtes Material

- großer Papierbogen oder Tafel,
- Stifte/Marker.

Anleitung

- Wiederholen Sie die fünf Sinne und sprechen Sie darüber, wofür wir sie gebrauchen. Besprechen Sie das Nervensystem und wie es mit den Sinnesorganen zusammenhängt. Behandeln Sie das Konzept der Empfindungen.
- Stellen Sie mit den Schüler*innen eine Liste von Empfindungswörtern zusammen.
- Wenn diese Dinge wie „Ich fühle mich gut!", was zwar ein Gefühl und keine spezifische Empfindung ist, äußern, ermuntern Sie die Schüler*innen, dieses Gefühl in Empfindungen zu übersetzen. Dazu können Sie die Lernenden fragen: „Wie fühlt sich ein gutes Gefühl in deinem Körper genau an?" oder „Wo in deinem Körper spürst du das gute Gefühl?" Es ist in Ordnung, wenn einige der Äußerungen genaugenommen keine Empfindungswörter sind. Die anschließenden Lernerfahrungen werden den Schüler*innen dabei helfen, ihr Verständnis davon, was eine Empfindung ist, weiterzuentwickeln.

Tipps für den Unterricht

- Eine Empfindung ist ein physisches Gefühl, das im Körper auftaucht, z.B. warm, kalt, Kribbeln, locker, straff, Schwere, leicht, offen usw. Wörter, die körperliche Empfindungen beschreiben, sind von denen zu unterscheiden, die das allgemeine Empfinden beschreiben, wie gut, schlecht, gestresst, erleichtert

usw., und sie unterscheiden sich auch von Wörtern für Gefühle, wie glücklich, traurig, ängstlich, aufgeregt usw. „Empfindungswörter" zusammenzutragen wird Ihren Schüler*innen helfen, Empfindungen im Körper zu erkennen; das macht es ihnen wiederum leichter, sich des Zustand ihres Körpers gewahr zu sein und diesen zu erfassen.

- Wenn es möglich ist, empfehlen wir, den Schüler*innen die Bedeutung des Nervensystems näherzubringen, also den Teil unseres Körpers, der uns erlaubt, Empfindungen im Körper sowie Dinge im Außen zu spüren (beispielsweise über unsere fünf Sinne), und uns am Leben hält, indem er unsere Atmung, unsere Herzfrequenz, den Blutfluss, die Verdauung und andere wichtige Funktionen reguliert. Dieses gesamte Kapitel ist darauf angelegt, ein Verständnis für das Nervensystem (insbesondere das vegetative Nervensystem) zu erlangen. Sie können die vorliegenden Inhalte und Fertigkeiten vermitteln, ohne das Nervensystem spezifisch zu benennen und stattdessen den allgemeinen Begriff „Körper" verwenden; sollten Sie jedoch nach und nach zusätzliche Information über das vegetative Nervensystem einfließen lassen, wird dies das allgemeine Verständnis Ihrer Schüler*innen sehr wahrscheinlich bereichern.

Beispielskript

- *„Wir haben uns mit Mitgefühl und Glück beschäftigt. Heute werden wir lernen, wie uns unsere Sinne helfen können, unseren Körper zu spüren.*
- *Welche fünf Sinne haben wir? Wer kann einen nennen?*
- *Diese Sinne sind auf das Wahrnehmen von Dingen im Außen ausgerichtet: Wir können Dinge sehen, hören, riechen, tasten und schmecken.*
- *Welche Dinge können wir im Außen mit unseren fünf Sinnen wahrnehmen? Lasst uns einen unserer Sinne nehmen - das Hören - und einen Moment still sein. Lasst uns darauf achten, welche Geräusche wir während einer Schweigeminute hören können? Was habt ihr gehört? Könnt ihr sagen, was ihr genau jetzt, in diesem Moment, mit einem der anderen Sinne wahrnehmen könnt? Was ist mit Sehen? Tasten? Riechen?*
- *Es gibt einen Bereich unseres Körpers, der uns hilft, diese Dinge außerhalb unseres Körpers und auch innerhalb unseres Körpers wahrzunehmen. Weiß jemand, wie dieser Bereich heißt? Vielleicht habt ihr schon mal davon gehört. (Lassen Sie die Schüler*innen raten.)*
- *Wir nennen es das Nervensystem. Es heißt so, weil unser Körper voller Nerven ist, die Informationen aus verschiedenen Teilen unseres Körpers an unser Gehirn senden und umgekehrt. Wir werden einige interessante Dinge über unser Nervensystem lernen, die uns helfen können, glücklicher und gesünder zu sein.*
- *Unsere Sinne erlauben uns also, Dinge außerhalb unseres Körpers wie Geräusche oder Gerüche wahrzunehmen. Lasst uns schauen, ob wir etwas in unserem Körper spüren können. Wenn es für euch in Ordnung ist, legt eine Hand auf das Herz und die andere Hand auf den Bauch und lasst uns einen Moment die Augen schließen und darauf achten, ob wir etwas in unserem Körper spüren können.*

- *Manchmal können wir in unserem Körper spüren, ob uns heiß oder kalt ist. Weiß jemand, wie dieses Gefühl im Körper heißen könnte? (Lassen Sie die Kinder raten.) Habt ihr schon mal das Wort „Empfindung" gehört? Was bedeutet das?*
- *Wir nennen diese Dinge Empfindungen.*
- *Etwas zu spüren oder zu empfinden, bedeutet, etwas mit unserem Körper zu fühlen. Empfindungen sind Dinge, die wir mit unserem Körper fühlen oder spüren können. Unser Körper sagt uns, was wir spüren.*
- Lasst uns schauen, was wir in der Umgebung wahrnehmen können. Wir werden gemeinsam eine Reihe von Empfindungen zusammentragen.
  - *Was spürst du, wenn du deinen Schreibtisch berührst: Ist er hart? Ist er weich? Fühlt er sich warm oder kühl an?*
  - *Was spürst du, wenn du deine Kleidung berührst: Ist sie weich? Kratzig? Glatt? Etwas anderes?*
  - *Hol deinen Bleistift/Buntstift/Füller heraus. Was spürst du, wenn du ihn berührst: Ist er rund? Flach? Warm? Kühl? Spitz? Etwas anderes?*
  - *Gibt es etwas anderes auf deinem Schreibtisch/in deiner Nähe, das du mit Empfindungswörtern beschreiben möchtest?*
- *Lasst uns nun darüber nachdenken, was wir im Körper spüren. Ich gebe euch mal ein Beispiel: Wir stehen in der Sonne, und unsere Sinne lassen uns wissen, dass es zu heiß ist, also begeben wir uns in den Schatten, um uns abzukühlen. Am Anfang spüren wir die Wärme oder Hitze im Innern, und wenn wir uns in den Schatten bewegen, spüren wir eine Abkühlung im Körper. Lasst uns gemeinsam über andere Empfindungen nachdenken, die wir wahrnehmen.*
- *Mal sehen, wie viele wir finden können. Wenn ihr etwas sagt, bei dem wir uns nicht sicher sind, ob es eine Empfindung, werde ich es hier drüben separat aufschreiben."*
- Einige Kinder benötigen möglicherweise weitere Hilfestellung, um das Konzept von Empfindungen zu verstehen. Es kann daher hilfreich sein, Fragen wie die folgenden zu stellen:
  - *„Was empfindest du körperlich, wenn du müde bist?*
  - *Welcher Teil deines Körpers sagt dir, dass du müde bist?*
  - *Wie merkst du, wenn du Hunger hast?*
  - *Was spürst du, wenn dir etwas Freude macht?*
  - *Was empfindest du im Körper, wenn du glücklich bist?*
  - *Wenn du Sport treibst, was spürst du?*
  - *Was empfindest du, wenn du aufgeregt bist? Wo in deinem Körper spürst du das?"*

(Es kann hilfreich sein, ein persönliches Beispiel zu geben, wie: Wenn mir vorstelle, wie ich mich über etwas freue, spüre ich Wärme in meinen Bauch und Wangen.)

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 12 Minuten

Wahrnehmen im Außen und im Körper*

Übersicht

- Diese Aktivität soll den Schüler*innen dabei helfen, ihr Verständnis davon zu vertiefen, dass wir Dinge im Außen (über unsere fünf Sinne) und im Körper wahrnehmen können (indem wir unser Gewahrsein nach innen richten und wahrnehmen und benennen, welche Empfindungen wir im Körper ausmachen).
- Das vom Trauma Resource Institute entwickelte „Community Resiliency Model" stellt verschiedene Soforthilfestrategien zur Verfügung, bei denen eine einfache kognitive Aufgabe durchgeführt oder die Aufmerksamkeit auf Empfindungen gelenkt wird. Wird bei einem Zustand der Unruhe im Nervensystem über derartige Aktivitäten die Aufmerksamkeit auf Empfindungen gelenkt, kann sich dies nachweislich umgehend beruhigend auf den Körper auswirken. Diese Übung stellt die einzelnen Soforthilfestrategien vor und legt damit auch den Grundstein dafür, Aufmerksamkeit als eine Fertigkeit zu kultivieren (was zu einem späteren Zeitpunkt im Rahmen von SEE Learning vertieft wird), da alle Soforthilfestrategien auf Aufmerksamkeit beruhen.

**Soforthilfestrategien können eingesetzt werden, um dem Körper zu helfen, in seine resiliente Zone zurückzukehren (ein Thema, das später in diesem Kapitel behandelt wird). Das Sternchen bedeutet, dass Sie diese Aktivität unter Umständen mehrmals durchführen sollten, um sie zu vertiefen und allmählich alle verschiedenen Soforthilfe-Strategien durchzugehen.*

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- So wie wir Dinge mit unseren fünf Sinnen im Außen wahrnehmen können, können wir auch Empfindungen in unserem Körper beobachten.
- Empfindungen können angenehm, unangenehm oder neutral sein.
- Es gibt einfache Strategien, mit denen wir uns körperlich ruhiger und sicherer fühlen.

Benötigtes Material

- optional: Kopien der Ausdrucke zu den verschiedenen Stationen, wenn Sie mit den Stationen arbeiten,
- Plakate der Soforthilfestrategien (Beide Materialien finden Sie am Ende dieser Lernerfahrung).

Anleitung

- Suchen Sie eine Soforthilfestragie aus, die Sie mit Ihrer Klasse durchführen wollen. Folgen Sie dem nachfolgenden Skript so, dass Sie passende Fragen zu Empfindungen finden. Zeigen Sie der Klasse das Poster mit den Soforthilfestrategien.
- Nutzen Sie dieses Format, um so viele verschiedene Soforthilfe-Strategien zu erkunden, wie es Ihre Zeit erlaubt, und wiederholen Sie diese Aktivität bei Bedarf.
- Beachten Sie: Sie können die Soforthilfestrategien auch als Stationen im Raum erforschen. Verwenden Sie dazu die Vorlagen, die im folgenden Abschnitt zur Verfügung gestellt werden – oder erstellen Sie eigene Plakate – und hängen Sie diese im Raum auf. Lassen Sie Ihre Schüler*innen zu zweit durch den Raum gehen, bis sie eine Station finden, die beide ausprobieren möchten.

Nun können sie die entsprechende Soforthilfe-Aktivität durchführen und ihre Erfahrungen untereinander austauschen. Hatten alle die Möglichkeit, zwei oder mehr Stationen auszuprobieren, holen Sie die Klasse wieder zusammen und lassen Sie die Kinder erzählen, welche Stationen sie ausprobiert und was sie erlebt haben.

Tipps für den Unterricht

- Während die Schüler*innen die Auswirkungen dieser Strategien auf ihren Körper erkunden, sollten sie zudem unbedingt lernen wahrzunehmen, ob die Empfindungen, die sie spüren, angenehm, unangenehm oder neutral sind.
- Da dieses Vokabular (angenehm, unangenehm und neutral) und die Fähigkeit, diese Begriffe mit Empfindungen im Körper zu verbinden, für alle Lernerfahrungen in diesem Kapitel bedeutend sind, sollten Sie immer wieder Rückmeldungen dazu einholen, damit die Kinder ihr Verständnis dafür vertiefen, Empfindungen auf diese dreifache Weise wahrnehmen. Beachten Sie, dass Empfindungen nicht von Natur aus für jeden Menschen oder zu jeder Zeit angenehm, unangenehm oder neutral sind: Wärme beispielsweise kann zu verschiedenen Zeiten als angenehm, unangenehm oder neutral empfunden werden.
- Beachten Sie, dass sich nicht jede Soforthilfestrategie für jedes Kind eignet. Einige drücken gern gegen eine Wand, andere möchten sich lieber an die Wand lehnen. Einige mögen es, Möbelstücke in der Umgebung zu berühren, andere nicht. Ein wichtiger Teil des Prozesses besteht darin, dass jedes Kind lernt, was für es selbst funktioniert, während Sie gleichzeitig als Lehrperson erfahren, welche Strategien sich für die einzelnen Schüler*innen eignen. So entsteht Körperkenntnis – ein Wissen über den eigenen Körper und davon, wie dieser Wohlbefinden und Unbehagen erfährt. Es kann zudem durchaus sein, dass eine Strategie, die sich einmal als hilfreich hat, ein anderes Mal nicht wirkungsvoll ist; am besten sollte also eine Vielzahl von Strategien erlernt werden.
- Sobald Ihre Lernenden einen vertrauten Umgang mit einigen Soforthilfestrategien gewonnen haben, können sie ihre persönlichen Soforthilfestrategien aufzeichnen und Sie können sie in der Klasse verteilen.
- Hier folgen eine Liste der Soforthilfe-Strategien und ein Beispielskript, das Ihnen zeigt, wie Sie die Aktivität so anleiten können, dass mehrere Strategien erforscht werden.
  - Achtet auf die Geräusche im Raum, dann außerhalb des Raumes.
  - Benennt die Farben im Raum.
  - Berührt ein Möbelstück in eurer Nähe; achtet auf seine Temperatur und Textur (ist es heiß, kalt oder warm; ist es glatt, rauh oder etwas anderes?).
  - Drückt mit den Händen oder dem Rücken gegen eine Wand und achtet darauf, wie sich eure Muskeln anfühlen.
  - Zählt rückwärts von 10 bis 1.

Beispielskript

- *„Erinnert Euch daran, wie wir gesagt haben, dass wir glücklich sein und Freundlichkeit erfahren wollen.*
- *Auch unser Körper kann sich glücklich oder unglücklich fühlen. Was könnte das bedeuten?*

- *Wenn wir unseren Körpern Aufmerksamkeit schenken, können wir Dinge tun, die sich für unseren Körper gut anfühlen.*
- *Wir werden ein paar Wahrnehmungsübungen ausprobieren und sehen, ob wir bemerken, was mit unseren Körpern passiert.*
- *Wir fangen damit an, Dinge in der Umgebung wahrzunehmen.*
- *Lasst uns alle hinhören und beobachten, ob wir drei Dinge hier im Raum hören können. Lauscht und hebt dann eure Hand, wenn ihr drei Dinge in diesem Raum gehört habt. (Warten Sie, bis alle oder die meisten Kinder die Hand gehoben haben.)*
- *Lasst uns jetzt unsere Erfahrungen austauschen. Welche drei Dinge habt ihr wahrgenommen? (Lassen Sie einzelne Schüler*innen ihre Erfahrungen mitteilen.)*
- *Nun lasst uns sehen, ob wir drei Dinge außerhalb dieses Raumes hören können. Hebt eure Hand, wenn ihr drei Dinge außerhalb dieses Raumes gehört habt. (Anmerkung: Diese Übung kann auch mit Musik durchgeführt werden. Sie können ein Musikstück spielen und die Schüler*innen fragen, was sie im Körper spüren, wenn sie der Musik lauschen.)*

(Wenn die meisten oder alle Kinder ihre Hände gehoben haben, erlauben Sie ihnen, ihre Beobachtungen mitzuteilen.)

- *Was geschah mit unseren Körpern, als wir alle auf Geräusche innerhalb und außerhalb des Raumes horchten? Was ist euch aufgefallen? (Erlauben Sie den Kindern sich mitzuteilen. Sie werden vielleicht feststellen, dass alle leiser und stiller werden, wenn sie auf Geräusche achten.)*
- *Jetzt werden wir darauf achten, was in unserem Körper passiert, wenn wir das tun.*
- *Unsere Empfindungen können angenehm, unangenehm oder neutral sein. Es gibt keine richtigen oder falschen Empfindungen. Empfindungen existieren, um uns Informationen zu übermitteln, wie: Mir ist in der Sonne zu heiß, ich muss in den Schatten gehen, um mich abzukühlen. Schauen wir uns nochmals diese Worte an: Was bedeutet „angenehm"? Was bedeutet „unangenehm"? Was bedeutet „neutral"? (Sammeln Sie Vorschläge von einzelnen Schüler*innen.)*
- *Neutral bedeutet „dazwischen". Das bedeutet, dass das Gefühl nicht angenehm ist, aber auch nicht unangenehm.*
- *Horchen wir nach Dingen innerhalb oder außerhalb dieses Klassenzimmers, die wir vorher nicht bemerkt haben. (Pause)*
- *Was bemerkt ihr im Körper, wenn ihr zuhört? Bemerkt ihr genau jetzt, in diesem Moment, irgendwelche Empfindungen in eurem Körper? Hebt die Hand, wenn ihr eine Körperempfindung wahrnehmt.*
- *Was nehmt ihr wahr? Wo ist die Empfindung? Ist sie angenehm, unangenehm oder neutral? (Erlauben Sie anderen Schüler*innen, ihre Erfahrungen mit der Gruppe zu teilen.)*
- *Nun wollen wir mal sehen, ob wir Dinge mit einer bestimmten Farbe im Raum finden können. Fangen wir mit Rot an.*
- *Schaut euch im Raum um und seht, ob ihr hier drinnen drei rote Dinge finden könnt.*

Nutzen Sie dieses Format, um so viele verschiedene Soforthilfe-Strategien zu erkunden, wie es Ihre Zeit erlaubt, und wiederholen Sie diese Aktivität bei Bedarf.

Strategie	Welche Empfindungen nimmst du in deinem Körper wahr?	Sind die Empfindungen angenehm, unangenehm oder neutral?
Nenne sechs Farben, die du im Raum wahrnimmst.		
Zähle rückwärts von 10 bis 1.		
Achte auf drei verschiedene Geräusche im Raum und drei außerhalb des Raumes.		
Trinke langsam ein Glas Wasser. Spüre das Wasser in Mund und Rachen.		
Gehe eine Minute lang im Raum umher. Achte auf das Gefühl deiner Füße im Kontakt mit dem Boden.		
Drücke die Handflächen fest zusammen oder reibe die Handflächen aneinander, bis sie warm werden.		
Berühre ein Möbelstück oder eine Oberfläche in deiner Nähe. Nimm die Temperatur und Textur wahr.		
Drücke langsam mit den Händen oder dem Rücken gegen eine Wand und achte auf Empfindungen in deinen Muskeln.		
Schau dich im Raum um und nimm wahr, was Deine Aufmerksamkeit erregt.		

- *Achtet darauf, was ihr im Körper empfindet, wenn ihr etwas Rotes findet. Bemerkt jemand irgendwelche Körperempfindungen? Hebt die Hand, wenn ihr eine Empfindung wahrgenommen habt.*
- *Was für eine Empfindung ist es? Ist sie angenehm, unangenehm oder neutral?"*

Nutzen Sie dieses Format, um so viele verschiedene Soforthilfestrategien zu erkunden, wie es Ihre Zeit erlaubt, und wiederholen Sie diese Aktivität bei Bedarf.

NACHBESPRECHUNG | 4 Minuten

- *„Was hast Du heute über Empfindungen gelernt?*
- *Kannst du einige Wörter nennen, die Empfindungen beschreiben?*
- *Wie kann uns unser Wissen über Empfindungen dabei helfen, glücklicher und freundlicher zu sein? Wann könnte es eurer Ansicht nach sinnvoll sein, eine dieser Soforthilfe-Aktivitäten anzuwenden?*
- *Lasst uns das, was wir gelernt haben, nicht vergessen und schauen, ob wir es das nächste Mal gemeinsam nutzen können?"*

Soforthilfe-Strategien

Station 1

Trinke langsam ein Glas Wasser.
Spüre das Wasser in Mund und Rachen.

Was nimmst du im Körper wahr?
Ist das angenehm, unangenehm
oder neutral?

Soforthilfe-Strategien

Station 2

Nenne sechs Farben,
die du im Raum wahrnimmst.

Was nimmst du im Körper wahr?
Ist das angenehm, unangenehm
oder neutral?

Soforthilfe-Strategien

Station 3

Schau dich im Raum um und nimm wahr, was deine Aufmerksamkeit erregt.

Was nimmst du im Körper wahr? Ist das angenehm, unangenehm oder neutral?

Soforthilfe-Strategien

Station 4

Zähle rückwärts von 10 bis 1,
während du durch den Raum gehst.

Was nimmst du im Körper wahr?
Ist das angenehm, unangenehm
oder neutral?

Soforthilfe-Strategien

Station 5

Berühre ein Möbelstück oder eine Oberfläche in deiner Nähe. Nimm die Temperatur und Beschaffenheit wahr.

Was nimmst du im Körper wahr? Ist das angenehm, unangenehm oder neutral?

Soforthilfe-Strategien

Station 6

Drücke die Handflächen
fest zusammen oder reibe die Hand-
flächen aneinander, bis sie warm werden.

Was nimmst du im Körper wahr?
Ist das angenehm, unangenehm
oder neutral?

Soforthilfe-Strategien

Station 7

Achte auf drei verschiedene Geräusche im Raum und drei außerhalb des Raumes.

Was nimmst du im Körper wahr? Ist das angenehm, unangenehm oder neutral?

Soforthilfe-Strategien

Station 8

Gehe im Raum umher.
Achte auf das Gefühl deiner Füße
im Kontakt mit dem Boden.

Was nimmst du im Körper wahr?
Ist das angenehm, unangenehm
oder neutral?

Soforthilfe-Strategien

Station 9

Drücke langsam mit den Händen oder dem Rücken gegen eine Wand oder eine Tür.

Was nimmst du im Körper wahr? Ist das angenehm, unangenehm oder neutral?

LERN-ERFAHRUNG 2

Der Gebrauch von Ressourcen

ABSICHT

Ziel dieser Lernerfahrung ist es, den Schüler*innen dabei zu helfen, den Gebrauch einer persönlichen Ressource zu erforschen (in diesem Fall die in Kapitel 1 entstandene Zeichnung zu Mitgefühl), um ein größeres Wohlbefinden im Körper zu spüren. Persönliche Ressourcen sind innere, äußere oder imaginäre Dinge, die dazu dienen, Empfindungen von mehr Wohlbefinden im Körper zu bringen. Sie sind für jeden Menschen spezifisch und unverwechselbar. Besinnen wir uns auf unsere persönlichen Ressourcen, führt das dazu, dass Empfindungen des Wohlfühlens in unserem Körper entstehen. Wenn wir auf diese Empfindungen (Spüren und Verfolgen) achten und uns dann auf angenehme oder neutrale Empfindungen fokussieren, neigt der Körper dazu, sich zu entspannen und in die Zone der Resilienz zurückzukehren (über die die Schüler*innen später mehr erfahren werden). Sowohl der Gebrauch von Ressourcen als auch Spüren und Verfolgen sind Fertigkeiten, die sich nach und nach entwickeln und zu etwas führen, was wir als Körperwissen bezeichnen können: Wir lernen unseren eigenen Körper und die Reaktion auf Stress und Wohlbefinden besser kennen.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- entdecken, wie sie eine persönliche Ressource nutzen können, um sich zu entspannen und den Körper zu beruhigen;
- weitere Fertigkeiten beim Identifizieren und Verfolgen von Empfindungen im Körper entwickeln.

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE

Selbstregulation

DAUER

30 Minuten

BENÖTIGTES MATERIAL

Die Zeichnungen zu Freundlichkeit, die die Schüler*innen in Kapitel 1 angefertigt haben. Stehen Ihnen diese Zeichnungen nicht zur Verfügung, können Sie neue erstellen lassen. Das wird jedoch zusätzliche Zeit in Anspruch nehmen.

EINSTIMMUNG | 5 Minuten

- *„Lasst uns ein paar Soforthilfe-Strategien üben, die wir kennengelernt haben. (Sie könnten die Bilder der Soforthilfe-Strategien aufhängen, damit sich die Schüler*innen eine aussuchen können.)*
- *Lasst uns hinhören und beobachten, ob wir drei Dinge in diesem Raum hören können.*
- *Und jetzt hören wir hin und beobachten, ob wir drei Dinge außerhalb dieses Raumes hören können.*
- *Was bemerkst du dabei im Inneren? Nimmst du ein angenehmes oder neutrales Gefühl wahr? Weißt du noch: Neutral bedeutet „dazwischen".*
- *Schau dich im Raum um und beobachte, was auf angenehme oder neutrale Weise deine Aufmerksamkeit erregt; das könnte ein Gegenstand, eine Farbe, dein bester Freund/deine beste Freundin oder etwas anderes sein.*
- *Jetzt achte auf deinen Körper, wenn etwas deine Aufmerksamkeit erregt. Was fällt dir auf? Kannst du ein angenehmes oder neutrales Gefühl in deinem Körper wahrnehmen?*
- *Findest du keine angenehme oder neutrale Empfindung? Dann hebe bitte die Hand. (Wenn einige Kinder die Hand heben, helfen Sie ihnen, ihre Aufmerksamkeit an einen Ort in ihrem Körper zu verlagern, der sich besser anfühlt.)*
- *Wenn ihr eine angenehme oder neutrale Empfindung gefunden habt, dann bleibt mit eurer Aufmerksamkeit einen Moment lang ruhig an diesem Ort. Beobachtet, ob sich die Empfindung verändert oder gleich bleibt."*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 20 Minuten

Die Zeichnung zu Freundlichkeit als persönliche Ressource nutzen

Übersicht

- Die Schüler*innen wenden sich ihren Zeichnungen zu und achten auf Körperempfindungen, mit besonderem Fokus auf angenehme und neutrale Empfindungen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Empfindungen können angenehm, unangenehm oder neutral sein; die gleiche Empfindung (z.B. Wärme) kann jede dieser drei Qualitäten aufweisen
- Wenn wir uns auf angenehme oder neutrale Empfindungen konzentrieren, neigt unser Körper dazu, sich zu entspannen
- Wir können Ressourcen und die Aufmerksamkeit auf Empfindungen dazu einsetzen, unseren Körper zu entspannen.

Benötigtes Material

- Die Zeichnungen zu Freundlichkeit, die die Schüler*innen in Kapitel 1 angefertigt haben.

Anleitung

- Folgen Sie dem Beispielskript um den Lernenden zu ermöglichen, ihre Ressourcen bewusst zu nutzen.

Tipps für den Unterricht

- Sich etwas zu vergegenwärtigen, das Wohlbefinden, Sicherheit oder Geborgenheit hervorruft, wird als „Gebrauch von Ressourcen"

bezeichnet. Das, was wir uns vergegenwärtigen, nennen wir „persönliche Ressource“. Entstehende Empfindungen wahrzunehmen, wird als „Spüren und Verfolgen” oder „Lesen” der Empfindungen bezeichnet (nutzen Sie den Begriff, der Ihnen am besten gefällt). Wird durch Spüren und Verfolgen ein angenehmes oder neutrales Gefühl gefunden, können wir unsere Aufmerksamkeit einige Augenblicke lang auf dieses Gefühl richten und beobachten, ob die Empfindung gleich bleibt oder sich verändert. Meist führt das dazu, dass sich das Gefühl vertieft und der Körper deutlicher entspannt.

- Obgleich wir alle ein Nervensystem haben, besteht eine große Vielfalt in Bezug darauf, was als persönliche Ressource für uns dient und welche Empfindungen im Zusammenhang mit Wohlbefinden oder Stress in uns entstehen. Führt Spüren und Verfolgen dazu, unangenehme Empfindungen wahrzunehmen, können wir versuchen, einen Ort im Körper zu finden, der sich besser anfühlt, und uns stattdessen darauf konzentrieren. Diesen Vorgang nennen wir „Verlagern und Bleiben”. Finden wir durch Spüren und Verfolgen ein angenehmes oder neutrales Gefühl im Körper, können wir unsere Aufmerksamkeit für einige Augenblicke darauf richten. Wie bereits erwähnt, bewirkt diese stille Aufmerksamkeit häufig, dass sich das Erleben und die Signale von Sicherheit im Körper vertiefen, worauf dieser in der Regel mit Entspannung reagiert.
- Unter Umständen berichten die Schüler*innen Empfindungen, die von anderen Dingen als der Zeichnung zu Mitgefühl herrühren. Ein Kind könnte beispielsweise nervös sein, weil es vor den anderen spricht, und Empfindungen beschreiben, die damit zusammenhängen. Wenn das geschieht, können Sie das Kind an seine Zeichnung erinnern und sehen, ob das angenehme oder neutrale Empfindungen hervorruft. Meldet das Kind eine angenehme Empfindung zurück, dann bitten Sie es, einen Moment innezuhalten und diese Empfindung einfach nur zu bemerken. Es ist dieses Innehalten und Gewahrwerden der angenehmen oder neutralen Empfindung, was dem Körper ermöglicht, sich zu entspannen und das Erleben von Sicherheit zu vertiefen. Meldet das Kind unangenehme Empfindungen zurück, fragen Sie, ob es irgendwo im Körper einen Ort gibt, der sich besser anfühlt, und lassen es dann innehalten und den Ort wahrnehmen, der sich besser anfühlt.
- Hinweis: Eine einzelne Empfindung (wie z.B. Wärme) kann angenehm, unangenehm oder neutral sein. Auch Kühle kann angenehm, unangenehm oder neutral sein. Es ist daher hilfreich, die Schüler*innen gezielt zu fragen, ob ihre Empfindung angenehm, unangenehm oder neutral ist, damit sie Spüren und Verfolgen auf diese Weise erlernen. Beachten Sie zudem, dass das Nervensystem sehr schnell auf Reize reagiert. Warten Sie also zu lange, wenn ein Kind von seiner Zeichnung zu Mitgefühl erzählt, wird seine Aufmerksamkeit zu etwas anderem gewandert sein; es wird nicht länger die Empfindungen erfahren, die mit der Erinnerung an den Moment von Mitgefühl verbunden sind. Mit einiger Übung wird Ihnen das entsprechende Timing klarer werden.

Beispielskript

- *„Erinnert ihr euch daran, dass wir uns alle Mitgefühl wünschen?*

- *Wir werden uns damit beschäftigen, wie es Empfindungen im Körper auslösen kann, wenn wir uns etwas anschauen oder an etwas denken, das uns angenehm ist.*
- *Weiß jemand noch, wie wir den Teil unseres Körpers nennen, der Dinge wahrnimmt und Informationen an unser Gehirn sendet? Richtig – das Nervensystem; darüber werden wir jetzt mehr erfahren.*
- *Erinnern wir uns an das, was wir über Empfindungen gesagt haben: Sie können auf drei verschiedene Arten beschrieben werden. Welche sind das?*
- *Was bedeutet neutral?*
- *Richtig: dazwischen.*
- *Welche Empfindungen können eurer Meinung nach angenehm, unangenehm oder neutral/ ‚dazwischen' sein?*
- *Wie ist es mit Wärme? Wie sieht es aus, wenn sie angenehm ist? Wenn sie unangenehm ist? Wenn sie neutral ist?*
- *Wie sieht es mit Kühle aus?*
- *Oder mit viel Energie und Bewegung in unserem Körper? Wie ist das, wenn wir das wahrnehmen und als angenehm empfinden? Habt ihr das schon einmal gespürt und als unangenehm empfunden? Könnte es ‚dazwischen' und neutral sein?*
- *Lasst uns jetzt die Zeichnungen zu Mitgefühl holen, die wir gemacht haben.*
- *Schaut euch eure Zeichnung an und erinnert euch an die Situation, um die es dabei ging.*
- *Wenn ihr mögt, dann schaut, was euch auf der Zeichnung ins Auge springt und berührt diesen Bereich.*
- *Sind die Empfindungen angenehm, unangenehm oder neutral? Macht es einen Unterschied, ob du deine Zeichnung betrachtest oder berührst?*
- *Wende dich der Person zu, die links oder rechts neben dir sitzt, und tauscht euch über eure Zeichnung und die Empfindungen aus, die aufgetreten sind. Danach kommen wir wieder als Gruppe zusammen.*
- *Wer möchte uns etwas über seine Zeichnung erzählen?*
- *Es ist wichtig, dass alle anderen ruhig zuhören und zuschauen, wenn jemand seine Erlebnisse mitteilt. (Verweisen Sie hier auf die entsprechende Gruppenvereinbarung.)"*

Lassen Sie die Kinder sich in der Gruppe nacheinander mitteilen. Wenn ein Kind erzählt hat, fragen Sie sofort nach (bei zu langem Warten werden die Empfindungen vorübergehen):

- *„Was nimmst du im Körper wahr, wenn du dich an diesen Moment des Mitgefühls erinnerst?*
- *Gibt es irgendwelche Empfindungen, die du in deinem Körper wahrnimmst?*
- *Ist die Empfindung, von der du mir gerade erzählt hast, angenehm, unangenehm oder irgendwo dazwischen?*
- *Welche anderen Empfindungen bemerkst du in Deinem Körper, wenn du dich an den mitfühlenden Moment erinnerst?*

- *Möchte noch jemand von seiner Zeichnung erzählen?"*

Optional können Sie die Kinder neben ihren Zeichnungen zu Mitgefühl auch von anderen Dingen erzählen lassen, die in ihnen ein Gefühl von Glück, Sicherheit oder Wohlbefinden auslösen.

- *„Wenn du lieber an etwas anderes als an deine Zeichnung zu Mitgefühl denken möchtest, kannst du an eine Person, einen Ort, ein Tier, eine Sache oder eine Erinnerung denken, die Wohlbefinden in dir auslöst, und uns davon erzählen."*

Lassen Sie einige Kinder ihre Erfahrungen mitteilen, und gehen Sie mit jedem einzelnen durch den gleichen Prozess. Möglicherweise treten wahrnehmbare, mit Entspannung verbundene Veränderungen im Körper auf, wenn ein Kind angenehme Empfindungen mitteilt und erlebt. Andere in der Gruppe werden das vielleicht bemerken: erlauben Sie ihnen zu erzählen, welche physischen Veränderungen ihnen aufgefallen sind.

Sobald Sie den Ablauf ein, zwei Mal vorgemacht haben, können Sie die Kinder zu zweit austauschen lassen.

NACHBESPRECHUNG | 5 Minuten

- *„Was haben wir über persönliche Ressourcen und Empfindungen herausgefunden?*
- *Welche Arten von Empfindungen traten auf, als wir unsere persönlichen Ressourcen betrachteten?*
- *Wo in unserem Körper haben wir diese Empfindungen gespürt?*
- *Denkt ihr, wir könnten in Zukunft weitere persönliche Ressourcen finden?*
- *Denkt ihr, ihr könntet eine eurer persönlichen Ressourcen nutzen, wenn ihr euch unwohl fühlt, um eurem Körper zu helfen, sich besser zu fühlen?"*

ZUSÄTZLICHE AKTIVITÄT

Schreiben

Schreibe über eine Situation, in der du eine positive/angenehme Erinnerung als Hilfsmittel genutzt oder du eine Soforthilfestrategie verwendet hast. Wie fühlte sich das angenehme oder neutrale Gefühl in deinem Körper an?

LERN-ERFAHRUNG 3

Eine Ressourcensammlung erstellen

ABSICHT

Diese Lernerfahrung baut auf der letzten Aktivität auf und unterstützt die Schüler*innen darin, eine „Ressourcensammlung" (oder einen „Werkzeugkasten" bzw. eine „Schatztruhe", wie es in der Grundschule heisst) aus persönlichen Ressourcen zusammenzustellen. Persönliche Ressourcen sind innere, äußere oder imaginäre Dinge, die dazu dienen, Empfindungen von mehr Wohlbefinden im Körper hervorzurufen. Sie sind für jeden Menschen spezifisch und unverwechselbar. An eine persönliche Ressource zu denken führt in der Regel dazu, dass im Körper Empfindungen von Wohlbefinden entstehen. Es ist ratsam, über mehr als eine Ressource zu verfügen, da bestimmte Ressourcen unter Umständen nicht zu jeder Situation passen. Einige können beispielsweise dazu dienen, uns zu energetisieren, wenn wir niedergeschlagen sind, während uns andere beruhigen, wenn wir überdreht sind. Es ist wichtig, den Gebrauch von Ressourcen zusammen mit Spüren und Verfolgen zu üben: Es ist eben dieses Vermögen von Spüren und Verfolgen, was Körperwissen fördert.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- eine Ressourcensammlung mit persönlichen Ressourcen erstellen, mit deren Hilfe sie sich in Stresssituationen regulieren können;
- entdecken, wie sie ihre persönlichen Ressourcen nutzen können, um sich zu entspannen und den Körper zu beruhigen;
- umfassendere Fähigkeiten entwickeln, was das Identifizieren und Verfolgen von Empfindungen im Körper anbelangt.

DAUER

30 Minuten
(40 Minuten mit der Zusatzaufgabe)

PRIMÄRE KERNKOMPONENTEN

Selbstregulation

BENÖTIGTES MATERIAL

- bunte oder weiße 10x15cm große Karten (oder auf ein ähnliches Format zugeschnittenes Papier) sowie Buntstifte oder Filzstifte für jedes Kind,
- eine kleine Schachtel, ein Beutel oder ein großer bunter Umschlag als „Ressourcensammlung" für jedes Kind, in der es die Zeichnungen zu seinen persönlichen Ressourcen aufbewahren kann,
- eine Schachtel mit kleinen bunten Steinen, Kristallen oder ähnlichen Gegenständen (optional),
- Bastelmaterial zur Verzierung der Ressourcensammlung (optional),
- die Zeichnungen zu Mitgefühl aus Kapitel 1.

EINSTIMMUNG | 4 Minuten

Teilen Sie die Zeichnungen zu Mitgefühl aus der vorherigen Lernerfahrung an die Kinder aus.

- *„Machen wir es uns gemütlich, während wir die Zeichnungen zu Mitgefühl hervornehmen, die wir vor ein paar Tagen gemacht haben. Ich leite euch durch die Übung, und am Ende können wir uns darüber austauschen.*
- *Schaut euch im Raum um und nehmt wahr, was auf angenehme oder neutrale Weise eure Aufmerksamkeit erregt; das könnte ein Gegenstand, eine Farbe, ein Freund/eine Freundin oder etwas anderes sein.*
- *Richtet eure Aufmerksamkeit auf eine Körperstelle, die sich angenehm oder neutral anfühlt.*
- *Lasst uns nun an den Moment von Mitgefühl bzw. die Zeichnung einer Ressource denken. (Pause.) Schaut euch eure Zeichnung an und seht, ob ihr euch erinnern könnt, worin der Moment von Mitgefühl oder die Ressource bestand, die ihr gezeichnet habt, wo ihr in diesem Moment wart oder wer bei euch war.*
- *Was nehmt ihr im Körper wahr, wenn ihr an diesen Moment von Mitgefühl oder diese Ressource denkt?*
  *(Falls die Schüler*innen angenehme oder neutrale Empfindungen rückmelden, bitten Sie sie, mit ihrer Aufmerksamkeit eine Weile auf diesen Empfindungen zu verweilen. Teilen sie unangenehme Empfindungen mit, fordern Sie sie auf, Verlagern und Bleiben zu praktizieren oder sich eine der Soforthilfe-Aktivitäten auszusuchen.)*
- *Wenn wir das tun, lernen wir etwas über unseren Körper und wie wir ihn beruhigen und dafür sorgen können, dass er sich wohlfühlt.*
- *Wie war das? Was kannst du den anderen mitteilen?*
  *(Erlauben Sie den Schüler*innen sich auszutauschen.)"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN 1 | 16 Minuten

Eine Ressourcensammlung erstellen *

Übersicht

In dieser Aktivität gewinnen die Schüler*innen ein Verständnis davon, was eine persönliche Ressource ist: Etwas, das für sie spezifisch ist und dazu führt, dass sie sich gut oder besser fühlen, wenn sie daran denken. Die Kinder werden eine Auswahl von persönlichen Ressourcen für sich selbst zusammenstellen, die sie einzeln auf ein Blatt Papier zeichnen und beschriften. Diese Papierbögen können kleiner als eine A4-Seite sein, damit sie gefaltet in eine Schachtel (oder einen bunten Umschlag) passen, die als Sammlung der persönlichen Ressourcen des Kindes dient. Wenn es Ihnen oder Ihren Schüler*innen besser gefällt, können Sie die Schatzkiste auch anders nennen, beispielsweise „Werkzeugkasten" „Schatztruhe", „Schatztasche", „Ressourcentasche" bzw. einen anderen Namen wählen, der Ihnen oder den Kindern einfällt. Am Ende dieser Lernerfahrung hat jedes Kind eine Ressourcensammlung mit einigen persönlichen Ressourcen. Im Laufe des Jahres können die Kinder ihre Ressourcensammlung erweitern und bei Bedarf Ressourcen aus ihr ziehen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir können eine Vielzahl von Ressourcen entwickeln und nutzen, um uns darin zu unterstützen, uns körperlich ruhiger und sicherer zu fühlen.
- Unser Nervensystem reagiert, wenn wir an Dinge denken, die wir mögen und gern tun oder die uns ein Gefühl von Sicherheit vermitteln.
- Einige Ressourcen passen vielleicht besser zu bestimmten Umständen als andere.
- Ressourcen zu erkennen und nutzen gelingt leichter, wenn wir es üben.

Benötigtes Material

- bunte oder weiße 10 × 15cm große Karten (oder auf ein ähnliches Format zugeschnittenes Papier),
- Buntstifte oder Filzstifte für jedes Kind,
- eine kleine Schachtel oder Schatztruhe, ein Beutel oder ein großer bunter Umschlag als „Ressourcensammlung" für jedes Kind, in der es die Zeichnungen zu seinen persönlichen Ressourcen aufbewahren kann
- eine Schachtel mit kleinen bunten Steinen, Kristallen oder ähnlichen Gegenständen (optional),
- Bastelmaterial zur Verzierung der Ressourcensammlung (optional).

Anleitung

- Teilen Sie den Schüler*innen mit, dass sie heute eine Ressourcensammlung zusammenstellen werden und erklären Sie, was mit Ressourcen gemeint ist.
- Stellen Sie Fragen, so dass die Lernenden einige ihrer Ressourcen austauschen.
- Stellen Sie reichlich Zeit zur Verfügung, damit die Lernenden ihre Ressourcen aufzeichnen und anschließend austauschen können. Der Austausch kann paarweise als Gesamtgruppe oder beides stattfinden.

Tipps für den Unterricht

- Bedeutsam in dieser Lernerfahrung ist, dass die Schüler*innen erkennen, was ihnen als persönliche Ressource dient, das heißt, Dinge in ihrem Leben als Ressourcen zu identifizieren, mit deren Hilfe sie sich gut oder besser fühlen. Obwohl es in unser aller Leben etwas gibt (Menschen, Orte, Aktivitäten, Erinnerungen, Hoffnungen usw.), mit dessen Hilfe wir uns besser fühlen, nehmen wir diese Dinge manchmal als selbstverständlich hin oder erkennen nicht dieses besondere Potential in ihnen.
- Diese Aktivität kann wiederholt werden, um den Kindern Gelegenheit zu geben, weitere Ressourcen zu finden. Sie können der Gruppe auch Zeit einräumen, ihre Ressourcensammlung individuell zu verzieren und zu gestalten und dadurch zu einem ganz persönlichen Objekt zu machen. Damit kann bereits die Ressourcensammlung an sich den Kindern als Ressource dienen. Sie können die Ressourcensammlung auch mithilfe der folgenden ergänzenden Übung zur Förderung nachhaltiger Erkenntnisse („Ressourcenstein") erweitern.
- Anmerkung: Persönliche Ressourcen müssen nichts unglaublich Tolles sein, sie können etwas ganz Einfaches sein. Zudem sind persönliche Ressourcen für den Einzelnen

spezifisch; was für eine Person funktioniert, passt für eine andere Person oft nicht. Um das Spektrum zu Beginn so breit wie möglich zu halten, beschreiben Sie mit vielen unterschiedlichen Begriffen, was eine persönliche Ressource ist, anstatt einzelne Worte wie „Glück", „Sicherheit", „Freude" usw. zu nutzen. Damit machen Sie es Ihren Schüler*innen leichter, etwas zu finden, das für sie funktioniert.

Beispielskript

- *„Heute werden wir eine Ressourcensammlung erstellen. Das ist eine Art Werkzeugkasten.*
- *Wozu ist ein Werkzeugkasten da? Welche Art von Dingen finden wir in einem Werkzeugkasten?*
- *Wir werden dieser Sammlung Erinnerungen an Dinge hinzufügen, die uns ein gutes Gefühl geben, das Gefühl von mehr Sicherheit vermitteln oder die wir einfach mögen.*
- *Diese Dinge nennen wir persönliche Ressourcen. ‚Ressource' bedeutet, dass es sich um etwas Nützliches handelt, genau wie ein Werkzeug. Und persönlich sind sie, weil unsere Ressourcen etwas Besonderes für uns sind; das heißt, sie stellen nicht unbedingt auch für andere Menschen etwas Besonderes dar.*
- *Persönliche Ressourcen sind Dinge, die uns ein Gefühl von mehr Wohlbefinden, Glück oder Sicherheit geben.*
- *Das können Dinge sein, die wir gerne tun, die wir entspannend finden oder die uns Spaß machen. Es können Menschen sein, die wir gern mögen. Es kann sogar etwas sein, das wir an uns selbst mögen – etwas, auf das wir stolz oder über das wir glücklich sind.*
- *Gibt es eine Person, die du magst und die ein Gefühl von mehr Sicherheit und Glück in dir auslöst, wenn du an sie denkst?*
- *Gibt es einen Ort, den du magst und der ein wohliges Gefühl in dir auslöst, wenn du dort bist oder an ihn denkst?*
- *Gibt es etwas, was du wirklich gerne tust und dir Spaß macht?*
- *Das alles sind persönliche Ressourcen; alles, womit du dich gut fühlst oder was dazu führt, dass es dir besser geht, wenn du dich nicht gut fühlst, kann eine Ressource sein.*
- *Es kann sogar etwas in deiner Vorstellung sein, was in dir ein Gefühl von Wohlbefinden und Zufriedenheit auslöst, wenn Du daran denkst.*
- *Lasst uns einen Moment über eine persönliche Ressource für uns selbst nachdenken; vielleicht fällt dir sogar mehr als eine ein.*
- *Nehmen euch nun ein wenig Zeit, um eure Ressource(n) zu zeichnen. Erinnert euch, das ist kein Wettbewerb und wir urteilen nicht über unser jeweiliges Zeichentalent. Die Zeichnung soll uns nur helfen, uns an diesen Moment zu erinnern.*
- *Schreibt dazu, worum es sich bei eurer Ressource handelt, damit ihr euch später daran erinnern könnt, was ihr gezeichnet habt."*

Geben Sie den Schüler*innen Zeit, Ressourcen zu zeichnen. Nachdem jedes Kind einige Ressourcen gezeichnet hat, lassen Sie die Kinder sich paarweise oder mit der ganzen Klasse darüber austauschen.

- *„Wir haben jetzt ein paar persönliche Ressourcen geschaffen. Jede einzelne ist wie ein Schatz; sie ist wertvoll. Wir können sie wie einen Schatz für später aufbewahren und nutzen, wann immer wir wollen.*
- *Wir können unsere Ressourcen in unseren Schatztruhen aufbewahren. Schreibt euren Namen auf eure Schatztruhe.*
- *Lasst uns einander erzählen, was wir gemacht haben. Wer möchte uns eine persönliche Ressource mitteilen? Warum ist das eine Ressource für dich?*
- *Es ist wichtig, dass alle anderen ruhig zuhören und zuschauen, wenn jemand anderes spricht. (Verweisen Sie hier auf die entsprechende Gruppenvereinbarung.)"*

REFLEXION | 7 Minuten

Den Gebrauch von Ressourcen zusammen mit Spüren und Verfolgen üben*

Übersicht

In dieser Reflexionspraxis suchen sich die Schüler*innen eine persönliche Ressource aus und verweilen mit ihrer Aufmerksamkeit einen Moment lang bei ihr, während sie darauf achten, ob sie Empfindungen im Körper wahrnehmen und als angenehm, unangenehm oder neutral (dazwischen) identifizieren können.

Tipps für den Unterricht

- Vergessen Sie nicht, die Schüler*innen daran zu erinnern, dass sie ihre Aufmerksamkeit an einen Ort in ihrem Körper verlagern können, der sich besser anfühlt oder einfach nur neutral ist, wenn sie von unangenehmen Empfindungen berichten. Diese Fertigkeit wird als „Verlagern und Bleiben" bezeichnet. Denken Sie auch daran, dass Sie der Gruppe helfen, ein Verständnis für Empfindungen zu entwickeln; sagen die Kinder also Dinge wie „Es fühlt sich gut an" oder „Es fühlt sich schlecht an", dann haken Sie nach und fragen beispielsweise: „Wie fühlt sich ‚gut' an? Kannst du die Empfindung beschreiben?" Sie können die Liste mit Empfindungswörter zu Hilfe nehmen, die Sie in der vorherigen Lernerfahrung mit den Kindern erstellt haben.
- Ressourcen zu gebrauchen ist eine Fähigkeit, deren Entwicklung einige Zeit in Anspruch nehmen wird. Es ist ratsam, diese Aktivität mehrmals zu wiederholen, bis die Schüler*innen unmittelbare Erfahrung mit angenehmen Empfindungen im Körper machen, während sie an Ihre persönliche Ressource denken. Auf der Basis dieser kritischen Einsicht wird weiteres Üben zu einem verkörperten Verständnis davon führen, wie das eigene Nervensystem Stress und Wohlbefinden erlebt und zum Ausdruck bringt.

Beispielskript

- *„Wir werden nun Empfindungen in unserem Körper wahrnehmen. (Wiederholen Sie, was eine Empfindung ist, ggfs. mit Beispielen.)*
- *Nehmt euch ein wenig Zeit und wählt eine eurer bevorzugten Ressourcen aus.*
- *Macht es euch bequem und legt die Zeichnung eurer Ressource vor euch hin.*
- *Wenn ihr das Gefühl habt, abgelenkt zu sein, wechselt den Platz und geht dorthin, wo ihr weniger abgelenkt seid.*
- *Lasst uns einen Moment in Stille unsere Ressource anschauen und an sie denken.*

- *Wie fühlt sich unser Körper an, wenn wir unsere Ressource betrachten und an sie denken?*
- *Nimmst du angenehme Empfindungen wahr? Wenn dem nicht so ist, ist das auch in Ordnung.*
- *Wenn du unangenehme Empfindungen wahrnimmst, dann verlagere die Aufmerksamkeit hin zu einem anderen Teil deines Körpers, der sich besser anfühlt. Bleibe bei dem Ort, der sich besser anfühlt.*
- *Wenn wir eine angenehme oder eine neutrale Empfindung gefunden haben, dann können wir dort bleiben und diese Empfindung schlicht spüren. (Pause.)*
- *Es ist, als würden wir unseren Körper und seine Empfindungen lesen. Wir nennen das ‚Spüren und Verfolgen'. Wir sind also dabei, etwas gründlich zu verfolgen. Wenn wir Empfindungen im Körper wahrnehmen und ihnen Aufmerksamkeit schenken, praktizieren wir Spüren und Verfolgen.*
- *Möchtet ihr eine Empfindung mitteilen, die ihr im Körper wahrnehmt?*
- *Wie fühlt es sich an, einfach nur auf diese Empfindung zu achten?"*

NACHBESPRECHUNG | 4 Minuten

- *„Diese Ressourcensammlung kann euch helfen, wann immer ihr das Gefühl von Sicherheit, Ruhe und Frieden in euch stärken möchtet.*
- *Wann immer ihr das Gefühl habt, dass ihr Hilfe braucht, um euch zu beruhigen, könnt ihr euch ein paar Augenblicke Zeit nehmen und still euren Stein berühren und euch an etwas erinnern, wofür Ihr dankbar seid. Oder schaut euch die Bilder zu euren Ressourcen an.*
- *Welche Empfindungen traten bei euch auf, als wir unsere persönlichen Ressourcen betrachteten?*
- *Meint ihr, dass wir zukünftig weitere persönliche Ressourcen finden können?*
- *Was meinst du: Wann bzw. in welchen Situationen wirst du deine Ressourcensammlung nutzen wollen?"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN 2 | 10 Minuten

Ressourcenstein (optional)

Übersicht

Dies ist eine optionale ergänzende Übung zur Förderung nachhaltiger Erkenntnisse, welche die Aktivität der Ressourcensammlung begleiten kann. Möglicherweise steht Ihnen nicht genug Zeit zur Verfügung, um beides in einer Sitzung durchzuführen, Sie können jedoch jederzeit später auf diese Aktivität zurückkommen. Hier laden Sie die Schüler*innen ein, einen Kreis zu bilden und sich aus einer Tüte oder Schachtel einen kleinen Stein, Kristall oder anderen Gegenstand auszusuchen. Die Kinder denken an etwas, für das sie dankbar sind, und der Stein oder Gegenstand wird zum Symbol für diese Sache. Danach fügen sie den Gegenstand ihrer Ressourcensammlung hinzu.

Benötigtes Material

- ein kleiner Stein, Kristall oder anderer kleiner Gegenstand für jedes Kind,

- Ressourcensammlungen der Kinder.

Anleitung

- Laden Sie die Schüler*innen ein, zu einem Kreis zusammenzukommen.
- Geben Sie jedem Kind einen kleinen Kristall, einen Stein oder einen anderen kleinen Gegenstand oder erlauben sie ihnen, sich etwas aus einer Schachtel oder Tüte auszusuchen.
- Führen Sie die Schüler*innen durch die folgende Übung.

Beispielskript

- *„Das ist ein besonderer Schatz für eure Schatztruhe/Ressourcensammlung.*
- *Dieser Stein (oder Kristall oder...) kann euch daran erinnern, wie ihr in euch das Gefühl von Ruhe, Sicherheit und Frieden herstellen könnt. Wir nennen ihn einen Ressourcenstein, weil wir ihn benutzen, um uns an eine Ressource zu erinnern.*
- *Doch bevor der Stein das tun kann, müssen wir noch etwas Neues üben.*
- *Nehmt euch einen Moment Zeit an etwas zu denken, wofür ihr dankbar seid.*
- *Vielleicht ist das eine eurer persönlichen Ressourcen, vielleicht auch etwas Neues.*
- *Wir können für kleine Dinge dankbar sein, z.B. für jemanden, der uns anlächelt, oder für große Dinge wie wichtige Menschen in unserem Leben.*
- *Lasst uns ein wenig Zeit darauf verwenden, darüber nachzudenken, wofür wir dankbar sind: einen Ort, eine Person, einen Gegenstand oder etwas anderes.*
- *Es könnte eine erwachsene Person in deinem Leben sein, ein Haustier, ein Park, den du besonders gerne magst. Was auch immer es ist, nimm dir einen Moment Zeit, um es dir vor deinem inneren Auge vorzustellen.*
- *Drücke deinen Stein sanft, während du an diese besondere Sache denkst. Du kannst ihn auch zwischen den Fingern reiben.*
- *Nimm wahr, welche Empfindungen du im Körper empfindest, während du deinen Stein in der Hand hältst und an etwas denkst, wofür du dankbar bist.*
- *Jetzt erzählen wir der Reihe nach, wofür wir dankbar sind.*
- *Ich fange an: ‚Ich bin dankbar für... ' (die Bäume, die ich draußen sehe, meinen Spaziergang nach Hause, meine guten Freund*innen, meine Katze).“*

Lassen Sie die Kinder der Reihe nach erzählen, bis alle dran waren. Es ist wie immer in Ordnung, sich nicht zu äußern.

- *„Nimm wahr, wie du dich jetzt im Innern fühlst, nachdem wir uns alle für etwas Besonderes bedankt haben.*
- *Bemerkt jemand irgendwelche Empfindungen im Körper? Was nehmt ihr wahr?*
- *Jetzt könnt ihr zu eurem (Schreib-)tisch zurückgehen und euren speziellen Stein in eure Ressourcensammlung legen.*
- *Wir können eine Notiz auf einen Zettel schreiben und in unsere Ressourcensammlung legen, damit wir uns daran erinnern, wofür wir dankbar waren.“*

LERN-ERFAHRUNG 4

Sich Erden

ABSICHT

Ziel dieser Lernerfahrung ist es, die Fähigkeit sich zu erden, als eine mögliche Art und Weise zu erkunden, zur Zone der Resilienz oder „Okay-Zone" zurückzukommen bzw. in ihr zu bleiben. Sich zu erden bedeutet, auf den physischen Kontakt des Körpers mit einem Objekt zu achten. Sich Erden wird immer mit Spüren und Verfolgen praktiziert (auf Empfindungen im Körper achten), da beide zusammen Körperwissen fördern.

Es gibt viele Möglichkeiten, sich zu erden, und da sich für die einzelnen Schüler*innen wahrscheinlich unterschiedliche Methoden besonders eignen, wird empfohlen, einige Aktivitäten dieser Lernerfahrung mehrmals zu wiederholen.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- ihr Bewusstsein dafür schärfen, wie sich ihr Körper anfühlt, wenn sie sich auf bestimmte Weise bewegen;
- lernen, sich über verschiedene Körperhaltungen zu erden;
- lernen, sich über das Halten und Ertasten eines Gegenstandes zu erden.

DAUER

30 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTEN

Selbstregulation

BENÖTIGTES MATERIAL

- Ressourcensammlung oder Schatztruhe, die die Schüler*innen in der Hand halten können, z.B. Stofftiere/Plüschspielzeug, Kleidungsstücke, Anhänger, Uhren, Spielzeug. (Wenn Sie möchten oder falls es schwierig ist, diese Gegenstände zu besorgen, können Sie die Kinder vorab bitten, einen Gegenstand mitzubringen, den sie für diese Aktivität gerne verwenden möchten).

EINSTIMMUNG | 4 Minuten

- *„Nimm deine Ressourcensammlung hervor und schau, ob du gerne etwas aus ihrem Inhalt benutzen möchtest. Ich werde uns durch die Übung leiten, und am Ende werden wir uns austauschen.*
- *Such dir eine deiner persönlichen Ressourcen aus, nimm sie in die Hand oder lege sie vor dich hin.*
- *Lasst deine Augen darauf ruhen oder schließe die Augen und erspüre sie vorsichtig mit den Händen.*
- *Richte die Aufmerksamkeit eine Weile wirklich auf dein Objekt. (Pause) Versuche, dabei die Empfindungen im Körper wahrzunehmen. Vielleicht spürst du Wärme oder Kühle, vielleicht fühlst du dich leichter oder schwerer, vielleicht kribbelt etwas, vielleicht bemerkst du deine Atmung – sei einfach neugierig. Wenn du keine Empfindungen bemerkst, ist das in Ordnung: Nimm einfach wahr, dass du im Moment keine Empfindungen spürst. Du kannst weiterhin einfach dasitzen und dich an deinem Objekt freuen. (Warten Sie einige Sekunden – bzw. so lange, wie es Ihrem Empfinden nach der Gruppe möglich ist.)"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN 1 | 12 Minuten

Sich über die eigene Haltung erden*

Übersicht

In dieser Aktivität üben die Schüler*innen die Fähigkeit, sich zu erden, indem sie verschiedene Haltungen ausprobieren und darauf achten, welche sich besonders wohltuend auf ihren Körper auswirken.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Unser Nervensystem reagiert auf den Körperkontakt mit Gegenständen und Oberflächen.
- Beim Sich Erden auf angenehme oder neutrale Empfindungen im Körper zu achten, kann entspannend wirken.
- Jeder Menschen verfügt über spezifische Techniken, sich zu erden, die für ihn am besten funktionieren.
- Zu üben sich zu erden, macht diesen Prozess mit der Zeit einfacher und effektiver.

Anleitung

- Möglicherweise müssen Sie zuerst den Raum vorbereiten, damit sich die Kinder auf den Schreibtisch stützen bzw. an die Wand lehnen oder gegen sie drücken können.
- Verwenden Sie beim ersten Mal das folgende Skript, um die Lernenden durch das Sich Erden mit einer Haltung und Spüren und Verfolgen zu führen.
- Erklären Sie, dass Sie eine Fähigkeit lernen werden, die „Sich Erden" genannt wird und die dem Körper helfen soll, das Gefühl von Wohlbefinden, Sicherheit, Geborgenheit und Stabilität zu vertiefen. (In dieser Hinsicht verhält es sich ebenso wie der Gebrauch von Ressourcen, doch anstatt sich eine Ressource zu vergegenwärtigen, geht es hier darum, den Körper zu bewegen, bis er eine besonders bequeme Position gefunden hat.)
- Leiten Sie Ihre Schüler*innen durch verschiedene Positionen (stehen, sitzen, auf dem Schreibtisch abstützen, an die Wand lehnen, gegen die Wand drücken) und halten Sie bei jeder Haltung kurz inne, um den Kindern zu

ermöglichen, Empfindungen wahrzunehmen und zu verfolgen. Lassen Sie sie ihre Empfindungen mitteilen (falls sie welche bemerken).

- Lassen Sie die Kinder abschließend die Haltung oder Position einnehmen, die ihnen am liebsten ist; merken Sie an, dass sie solche Stellungen nutzen können, um sich zu beruhigen oder ihrem Körper zu mehr Wohlbefinden zu verhelfen.

Tipps für den Unterricht

- Da unser Nervensystem unsere Körperhaltung und unseren Kontakt mit Objekten ständig überwacht (einschließlich der Dinge, die uns unterstützen, wie Boden, Betten oder Stühle), kann sich das Nervensystem bereits besser selbst regulieren, wenn wir allein nur unsere Haltung ändern. Spüren und Verfolgen sorgt dafür, dass sich die Erfahrung vertieft und Körperwissen entsteht.
- Fügen Sie nach Wunsch weitere Körperhaltungen hinzu: selbst Liegen oder im Sitzen den Rücken an die Wand lehnen ist möglich. Auch Armhaltungen können erkundet werden, z.B. das Verschränken der Arme. Fordern Sie die Kinder immer wieder dazu auf, Verfolgen zu praktizieren, um die Empfindungen im Körper wahrzunehmen. Es lässt sie erkennen, welche Haltungen für sie besonders hilfreich sind.

Beispielskript

- *„Wir können den Tastsinn benutzen, um eine Fertigkeit zu üben, die wir Sich Erden nennen.*
- *Wir werden ein kleines Experiment machen und schauen, ob es sich für uns unterschiedlich anfühlt, wenn unser Körper verschiedene Dinge tut. Erinnert euch daran: Unsere Nervensysteme sind alle unterschiedlich, d. h. dass etwas, das für die eine angenehm ist, für den anderen unangenehm sein kann. Während wir hier so sitzen, achte auf die Empfindungen in deinem Körper, die durch das Sitzen entstehen. Du kannst gerne deine Art zu sitzen so verändern, dass es sich für dich angenehm anfühlt. Verfolgt nun eure Empfindungen, in dem ihr euch auf sie konzentriert. (Pause)*
- *Stellt euch nun hin. Steht so, wie es für euch am angenehmsten ist.*
- *Verfolgt, welche Körperempfindungen wir jetzt im Stehen wahrnehmen. Achtet darauf, was du innerlich empfindest. (Pause)*
- *Wer möchte etwas dazu sagen? (Erlauben Sie den Schüler*innen, ihre Beobachtungen mitzuteilen.)*
- *Hebe die Hand, wenn du dich im Stehen wohler fühlst. Und nun hebe die Hand, wenn du dich im Sitzen wohler fühlst.*
- *Das ist interessant, nicht wahr? Unsere Empfindungen zu verfolgen, lässt uns erkennen, was sich für uns besser anfühlt. Und das ist für jeden von uns anders.*
- *Was wir hier tun, nennt man Sich Erden.*
- *Wir erden uns, um uns körperlich sicherer, stärker, geborgen oder zufriedener zu fühlen.*
- *Unser Nervensystem achtet stets auf die Haltung unseres Körpers und unseren Kontakt mit der Umgebung. Es spürt, in welcher Position wir uns befinden, und reagiert darauf. Je nachdem, wie wir stehen oder was wir berühren, kann es sich mehr oder weniger wohl fühlen.*

- *Jetzt, da wir unsere Empfindungen aufmerksam verfolgen, können wir beobachten, ob sich diese Empfindungen verändern, wenn wir verschiedene Körperhaltungen einnehmen.*
- *Manchmal können wir schon uns besser fühlen, wenn wir nur verändern, wie wir stehen oder sitzen.*
- *Lass uns nun was anderes probieren. Stützt euch mit den Händen am Tisch ab; das muss gar nicht allzu doll sein. Verfolgt, welche Empfindungen ihr im Inneren spürt. (Pause) (Wenn die Kinder im Kreis und nicht an den Tischen sitzen, können sie sich mit den Händen am Stuhl oder Boden abstützen, sich hoch drücken und dabei den Kontakt zur Unterlage und den Druck in den Armen spüren.)*
- *Welche Empfindungen spürt ihr im Inneren? (Lassen Sie die Schüler*innen ihre Erfahrungen mitteilen.)*
- *Lass uns eine andere Sache ausprobieren. Drückt mit den Händen gegen die Wand und verfolgt dabei, welche Empfindungen bei dieser Aktivität auftreten und wo ihr diese Empfindungen im Körper spürt. (Pause)*
- *Welche Empfindungen habt ihr bemerkt? (Erlauben Sie den Schüler*innen, ihre Erfahrungen mitzuteilen.) Sind sie angenehm, unangenehm oder neutral?*
- *Jetzt lehnt euch mit dem Rücken an die Wand. Verfolgt dabei die Empfindungen im Körper. (Pause)*
- *Welche Empfindungen habt ihr bemerkt? (Lassen Sie die Schüler*innen ihre Erfahrungen mitteilen.) Sind sie angenehm, unangenehm oder neutral?*
- *Hebe die Hand, wenn du dich wohler fühlst, wenn du gegen die Wand drückst. Hebe die Hand, wenn du dich wohler fühlst, wenn du dich an die Wand lehnst. Hebe die Hand, wenn du dich wohler fühlst, wenn du dich auf den Tisch oder Stuhl stützt.*
- *Lasst uns nun alle das tun, was wir am liebsten mögen. Wenn du dich setzen möchtest, dann tu das. Du kannst auch stehen, dich am Tisch abstützen, an die Wand lehnen oder gegen die Wand drücken. Lasst uns alle das tun, was uns am besten gefällt.*
- *Nun lasst uns auf die Empfindungen in unserem Körper achten, indem wir sie wahrnehmen und verfolgen. Wenn du magst, kannst du die Augen schließen, um die Empfindungen besser zu spüren.*
- *Was fällt euch auf? Mögen wir alle das Gleiche?*
- *Hast du etwas gefunden, was dir ein besseres Gefühl vermittelt?*
- *Diese Übung zeigt uns, was sich für uns am besten anfühlt. Wir können uns erden, um unserem Körper zu helfen, ruhiger zu werden, wenn er unruhig ist."*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN 2 | 10 Minuten

Sich mithilfe eines Objekts erden*

Übersicht

In dieser Aktivität können sich die Schüler*innen aus einer Sammlung von Gegenständen einen aussuchen, der ihnen gefällt (Sie können die Sammlung selbst zusammenstellen oder die Kinder bitten, eigene Objekte mitzubringen); sie werden dann mehrere Objekte in der Hand

halten und darauf achten, welche Körperempfindungen dabei entstehen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Unser Nervensystem reagiert auf den Körperkontakt mit Gegenständen und Oberflächen.
- Beim Sich Erden auf angenehme oder neutrale Empfindungen im Körper zu achten, kann entspannend wirken.
- Jeder Menschen verfügt über spezifische Techniken, sich zu erden, die für ihn am besten funktionieren.
- Zu üben sich zu erden, macht diesen Prozess mit der Zeit einfacher und effektiver.

Benötigtes Material

Ein Beutel mit Gegenständen, die die Schüler*innen in der Hand halten können, z.B. Stofftiere/Plüschspielzeug, Kleidungsstücke, Anhänger, Uhren, Spielzeug. (Wenn Sie möchten oder falls es schwierig ist, diese Gegenstände zu besorgen, können Sie die Kinder vorab bitten, einen Gegenstand mitzubringen, den sie für diese Aktivität gerne verwenden möchten).

Anleitung

Verwenden Sie beim ersten Mal das folgende Skript, um die Lernenden durch das Sich Erden mit einem Objekt und Tracking zu führen.

Tipps für den Unterricht

- Sich zu erden bedeutet physischen Kontakt unseres Körpers mit einem Objekt. Dazu gehört der Boden oder ein Stuhl oder die Wand, wie in der vorherigen Aktivität, doch es kann auch bedeuten, einen Gegenstand zu berühren. Sind uns die Empfindungen, die sich daraus ergeben, einen Gegenstand in Händen zu halten, angenehm, kann Aufmerksamkeit für diese Empfindungen dazu beitragen, dass wir uns entspannen.
- Achten Sie darauf, dass Ihre Sammlung sowohl verschiedene weiche und schmiegsame Objekte als auch einige härtere Dinge, z.B. Holzgegenstände oder Steine beinhaltet. Die Schüler*innen können auch ihren Ressourcenstein aus der vorherigen Lernerfahrung verwenden. Sollten Ihnen nicht genügend Gegenstände für alle Kinder zur Verfügung stehen, können Sie Ihre Gruppe bitten, etwas von zu Hause mitzubringen, bevor Sie diese Aktivität durchführen.

Beispielskript

- *„Wir können uns auch erden, indem wir Gegenstände in die Hand nehmen oder berühren.*
- *Hier sind einige Gegenstände, die wir benutzen können, um uns zu erden. Ihr könnt euch etwas aussuchen, das ihr gern in die Hand nehmen möchtet.*
- *Setzt euch hin und haltet euren Gegenstand in der Hand. Ihr könnt ihn in die Hand nehmen oder auf euren Schoß legen.*
- *Wie fühlt es sich an?*
- *Kann jemand seinen Gegenstand mit Empfindungswörtern beschreiben? Wie fühlt er sich an?*
- *Lasst uns jetzt spüren und verfolgen: Haltet euren Gegenstand fest und achtet dabei auf die Empfindungen in eurem Körper.*
- *Lasst uns einen Moment schweigend die Empfindungen in unserem Körper wahrnehmen, während wir unser Objekt halten. (Pause)*

- *Was habt ihr bemerkt? Und wo im Körper habt ihr das wahrgenommen?*
- *Lasst uns noch einmal schweigen und unsere Empfindungen verfolgen. (Pause)*
- *Was ist euch diesmal aufgefallen?*
- *Möchte jemand einen anderen Gegenstand haben? (Wiederholen Sie die Übung; erlauben Sie den Kindern, sich einen neuen Gegenstand auszusuchen, wenn ihnen der erste nicht besonders gefiel.)*
- *Auch das ist sich erden."*

Vielleicht stellen Sie fest – wenn Sie diese Übung ein paarmal wiederholt haben –, dass einige Kinder manche Objekte sehr gern haben und diese dazu nutzen können, sich zu erden. Sollte dem so sein, können Sie einige Objekte im Klassenzimmer belassen, damit die Kinder sie bei Bedarf und den Umständen entsprechend nutzen können, um sich zu erden.

Optional: NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN 3 | 10 Minuten

Sich mithilfe eines Bereichs im eigenen Körper erden*

Übersicht

Diese Aktivität erweitert die Möglichkeiten der Schüler*innen, sich zu erden; hier geschieht es, indem sie sich ihrer Füße und Hände bewusst werden, während sie sich leicht auf einem Tisch abstützen, an die Wand lehnen, sitzen oder stehen. Wie bei anderen Aktivitäten, die dem Sich-Erden dienen, ist auch hier wichtig, es mit Spüren und Verfolgen (Bewusstheit für die Empfindungen im Körper) zu kombinieren.

Beispielskript

- *„Wir können uns erden, indem wir auf den Kontakt eines Teils unseres Körpers zu einer Oberfläche achten.*
- *Legt die Hände auf den Tisch, an eine Wand oder auf den Boden.*
- *Achtet auf eure Füße und darauf, wie sie auf dem Boden platziert sind.*
- *Jetzt lasst uns Spüren und Verfolgen praktizieren. Wir werden auf die Empfindungen in unserem Körper achten.*
- *Lasst uns einen Moment lang schweigend die Empfindungen im Körper wahrnehmen. (Pause)*
- *Was habt ihr bemerkt? Wo im Körper habt ihr das wahrgenommen?*
- *Lasst uns noch einmal schweigen und unsere Empfindungen verfolgen. (Pause)*
- *Was ist euch diesmal aufgefallen?*
- *Hat es euch gefallen, auf eure Hände, eure Füße oder auf beides zu achten?*
- *Auch das ist sich erden."*

NACHBESPRECHUNG | 4 Minuten

- *„Wir haben einige Zeit damit verbracht uns auf verschiedene Weise zu erden und dabei die Empfindungen in unserem Körper wahrzunehmen. Welche war für dich die beste Art (Welche hat sich für dich angenehm oder neutral angefühlt)? Welche hat bei dir nicht funktioniert?*
- *Erinnert ihr euch an eine Empfindung, die ihr selbst gespürt habt oder von der jemand anders berichtet hat?*
- *Was meinst du: Wann könntest du Erdung gebrauchen?"*

LERN-ERFAHRUNG 5

Die resiliente Zone

ABSICHT

Ziel dieser Lernerfahrung ist es, die Schüler*-innen mithilfe von Geschichten und Diagrammen mit dem Konzept der resilienten Zone vertraut zu machen. Die resiliente Zone – die Sie auch als „Okay-Zone" oder „Wohlfühlzone" bezeichnen können – bezeichnet den Zustand von Wohlbefinden in Körper und Geist. Wenn wir uns in unserer resilienten Zone befinden, können wir mit den Anforderungen des Tages umgehen und haben für unsere Reaktionen all unsere Kompetenz zur Verfügung. Stress kann uns aus unserem resilienten Bereich reißen und in unsere Hoch- oder Tief-Zone schubsen.

Stecken wir in der Hoch-Zone fest, sind wir ängstlich, aufgeregt, nervös, wütend, gestresst usw. Unser Körper ist dereguliert: Es fällt uns schwer, uns zu konzentrieren, neue Informationen aufzunehmen oder angemessene Entscheidungen zu treffen. Stecken wir in der Tief-Zone fest, sind wir müde, energielos, unmotiviert, schlapp und gleichgültig gegenüber Dingen, die wir normalerweise mögen.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- unsere drei Zonen verstehen;
- die Fähigkeit entwickeln, über Spüren und Verfolgen zu erkennen, in welcher Zone sie sich jeweils befinden;
- die Fähigkeit entwickeln, mithilfe des Gebrauchs von Ressourcen bzw. Sich Erden in die resiliente Zone zurückzukehren.

DAUER

30 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE

Selbstregulation

BENÖTIGTES MATERIAL

- eine Tafel oder ein großer Papierbogen um die drei Zonen darzustellen,
- ausreichend Kopien der zur Verfügung gestellten Geschichte, dass immer zwei oder drei Kinder sich eine teilen können,
- Bilder für Situationen für die Hoch-Zone und Tief-Zone,
- Für die optionale Übung zur Förderung nachhaltiger Erkenntnisse: eine weitere Geschichte, für die ein Diagramm erstellt werden kann.

EINSTIMMUNG | 4 Minuten

- *„Nehmt euch einen Moment Zeit, um eure Aufmerksamkeit auf die Empfindungen in eurem Körper zu lenken. Ihr könnt schauen, wie energiegeladen ihr seid, ob ihr euch eher schwer oder leicht, warm oder kühl, entspannt und weich oder eng und sprunghaft fühlt.*
- *Letztes Mal haben wir über Sich Erden gesprochen: Wie wir unseren Körper und unsere Sinne nutzen, um uns zu beruhigen und besser zu fühlen. Erinnert ihr euch an etwas, das ihr ausprobiert habt, was sich für euch angenehm oder neutral anfühlte? (Warten Sie genügend Antworten ab, bis Sie den Eindruck haben, dass die meisten Strategien genannt wurden.) Hat jemand Mühe, sich an diese Aktivitäten zu erinnern? (Wenn ja, könnten Sie eine Liste erstellen und im Klassenzimmer aushängen.)*
- *Gibt es eine Art, sich zu erden, die du gerade ausprobieren möchtest? (Geben Sie den Lernenden Raum dafür individuell auszuwählen und zu erkunden oder schlagen Sie eine Erfahrung vor, die Sie mit der ganzen Gruppe ausprobieren möchten.)*
- *Wie fühlst du dich jetzt? Kannst du sagen, ob diese Übung für dich hilfreich war? Bemerkst du irgendwelche Unterschiede in deinem Körper?"*

PRÄSENTATION/DISKUSSION | 10 Minuten

Die resiliente Zone

Übersicht

Sie werden das Konzept von resilienter Zone, Hoch-Zone und Tief-Zone vorstellen und diskutieren; dabei kommen eine Geschichte und Diagramme zum Einsatz, die den Kindern das Verständnis erleichtern und die nächste Aktivität vorbereiten, in der die Klasse ein Kind („Jonas") durch seinen Tag begleitet und dabei festhält, wie dieser seinen Körper und sein Nervensystem erfährt.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Stressoren können uns aus unserer resilienten Zone reißen. Jeder Mensch kennt es, in der Hoch-Zone oder der Tief-Zone festzustecken
- Wenn wir in einer dieser beiden Zonen feststecken, treffen wir in der Regel nicht die besten Entscheidungen und fühlen uns nicht gut.
- Es gibt spezifische Praktiken, mit deren Hilfe wir in die resiliente Zone zurückkehren können.
- Befinden wir uns wieder in der resilienten Zone, erleben wir mehr Wohlbefinden, unser Körper ist gesünder, wir sind uns selbst und anderen gegenüber freundlicher und treffen angemessenere Entscheidungen.

Benötigtes Material

- eine Tafel oder ein großer Papierbogen um die drei Zonen darzustellen,
- Bilder für Situationen für die Hoch-Zone und Tief-Zone.

Anleitung

- Erklären Sie, dass Sie gemeinsam eine Geschichte über ein Kind namens Jonas lesen und über dessen Tag sprechen werden. Bitten Sie die Kinder zu überlegen, wie Jonas sich fühlen mag, während er seinen Tag durchlebt. Erklären Sie, dass Sie dazu ein Diagramm verwenden werden, das verschiedene Zonen bzw. verschiedene Arten zeigt, wie Jonas sich in seinem Körper fühlen könnte.

- Zeigen Sie ein Diagramm der resilienten Zone oder zeichnen Sie ein Diagramm auf die Tafel oder ein großes Blatt Papier. Ihre Zeichnung sollte zwei horizontale Linien aufweisen, mit einer geschwungenen Wellenlinie, die sich dazwischen nach oben und unten bewegt.

- Erklären Sie, dass diese Zeichnung zeigt, wie unser Körper und speziell unser Nervensystem den Tag durchlaufen: mal aufgeregter oder gar verärgert, mal müde oder energiearm.

- Erklären Sie, dass die mittlere Zone die „resiliente Zone" darstellt (oder auch „Okay-Zone"„Wohlfühlzone" bzw. eine andere Bezeichnung, die sich Ihre Klasse ausdenkt). Hierhin werden wir Jonas setzen, wenn sein Gefühlszustand im Regelbereich ist. Er könnte eine Vielzahl verschiedener Emotionen und Gefühle in dieser Zone erleben, doch sein Körper ist immer noch gesund, und er kann gute Entscheidungen treffen. Er kann „okay-traurig" oder „okay-wütend" sein und sich immer noch in seiner resilienten Zone/„Okay-Zone" befinden.

- Sie können erklären, dass „resilient" bedeutet, in der Lage zu sein, mit Schwierigkeiten umgehen und diese anzugehen. Ebenso bedeutet es auch die Fähigkeit, flexibel und geschmeidig zu reagieren, über innere Stärke, Standhaftigkeit oder Zähigkeit zu verfügen.

- Zeichnen Sie einen Blitz (oder ein anderes Symbol), um den Stressor oder Trigger darzustellen. Erklären Sie, dass manchmal Dinge geschehen, die Jonas ärgern oder ein Gefühl der Unsicherheit in ihm auslösen. Stoßen wir in der Geschichte auf ein derartiges Ereignis, können wir mit dem Blitzsymbol darauf hinweisen, dass Jonas in Stress geraten sein könnte. Vielleicht reißt ihn das Ereignis sogar aus seiner resilienten Zone. Geschieht das, bleibt er vielleicht in der hohen oder tiefen Zone stecken.

- Fügen Sie nun zwei Bilder hinzu, die ein Kind zeigen, das in der Hoch- bzw. Tief- Zone feststeckt, wie in der Grafik dargestellt. (Sie können auch die nachstehende Grafik ausdrucken und verwenden.)

- Fragen Sie Ihre Schüler*innen, was das Kind in der oberen Zone ihrer Meinung nach fühlt – ist es wütend, aufgeregt, nervös, ängstlich? Wenn Jonas in der hohen Zone feststeckt, was mag er dann im Körper spüren?

- Möglicherweise müssen Sie zunächst einige Beispiele anführen. Halten Sie die Wörter fest, die Ihnen die Kinder nennen, und verwenden Sie dabei eine andere Farbe (z. B. rot) für Empfindungswörter. Wiederholen Sie dies anschließend für die untere Zone. Wie fühlt sich das Kind in der unteren Zone ihrer Meinung nach – traurig, müde, allein? Sollte Jonas in der unteren Zone feststecken, was mag er dann im Körper spürt? Notieren Sie die Wörter, die Ihnen die Kinder nennen, und verwenden Sie dabei eine andere Farbe für Empfindungswörter.

- Erzählen Sie nun Jonass Geschichte mithilfe des nachfolgenden Beispielskripts und halten Sie dabei immer wieder inne, um zu reflektieren, (a) was Jonas nach Ansicht der Schüler*innen in seinem Körper wahrnehmen könnte, (b) an welcher Stelle des Diagramms

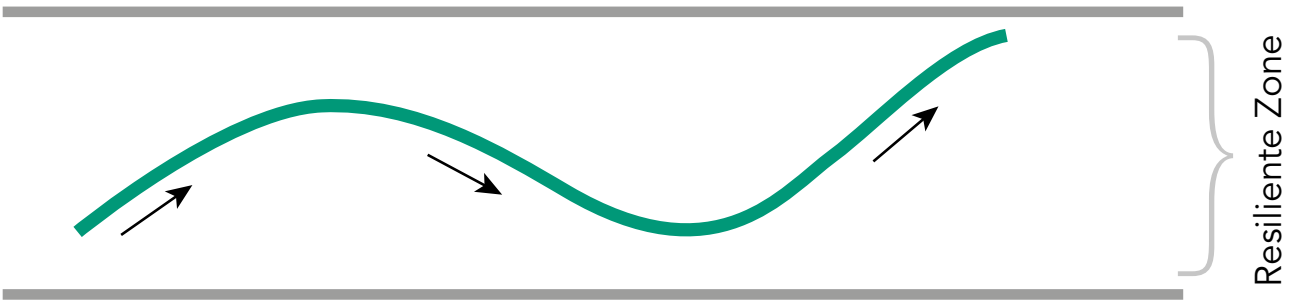
er sich befinden könnte und (c) was er tun könnte, um in die resiliente Zone zurückzukehren oder dort zu bleiben.

- Erinnern Sie die Schüler*innen daran, dass sie bereits viele Fertigkeiten gelernt haben, die sie nutzen können, um in ihre Zone der Resilienz zurückzukehren.Laden Sie die Kinder am Ende des Diskussion ein, Ressourcen zu gebrauchen und/oder sich zu erden.

Tipps für den Unterricht

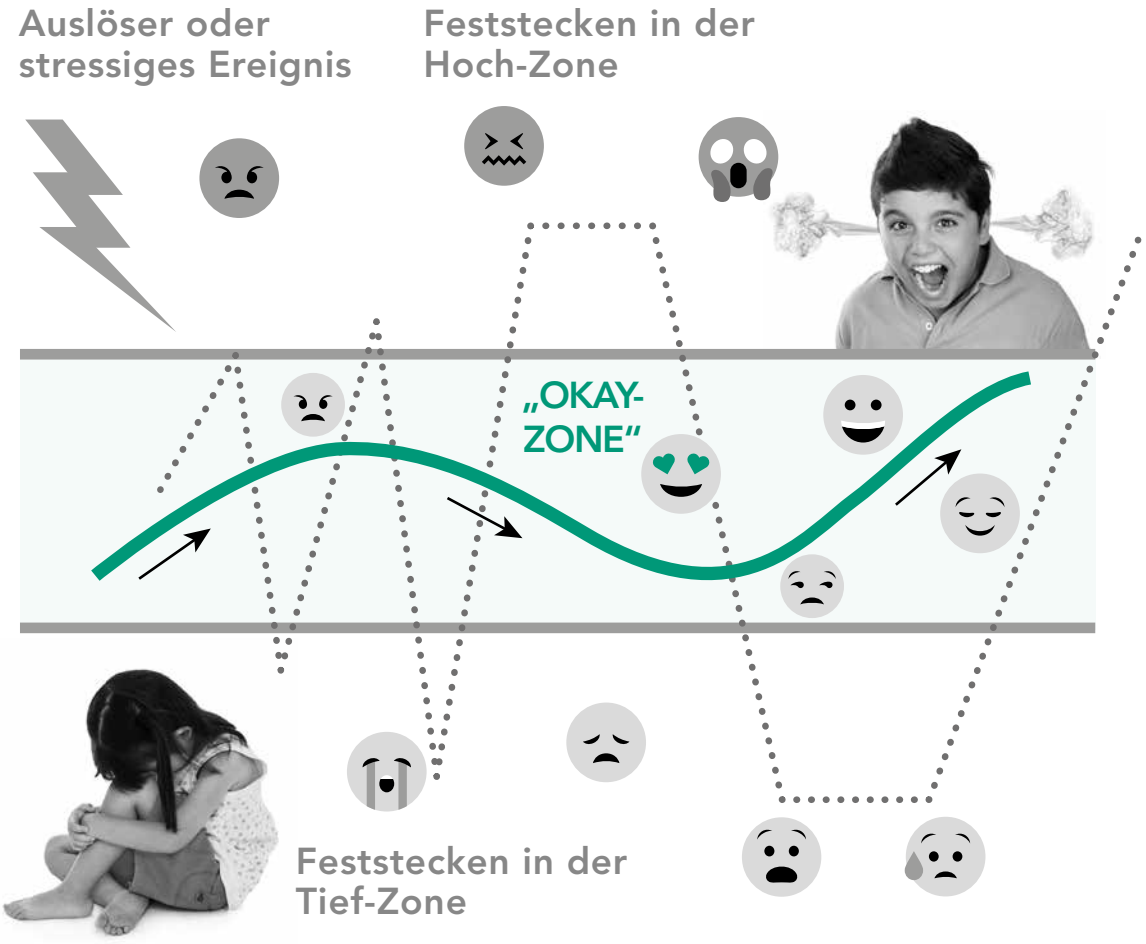
- Machen Sie sich keine Sorgen, wenn Ihre Schüler*innen diese kritischen Einsichten nicht sofort erlangen. Sie werden in den beiden darauffolgenden Lernerfahrungen weiter vertieft.
- Ein Hinweis zur Sicherheit: Wenn Sie die drei Zonen erläutern und darstellen, wie wir in der hohen oder tiefen Zone feststecken können, ist es sicherer, zuerst ein stellvertretendes Objekt zu nutzen (z.B. die Puppe, Bilder oder Emojis) und die Schüler*innen zu fragen, was dieses ihrer Meinung nach fühlt oder empfindet. Auf diese Weise werden die drei Zonen zunächst indirekt unterrichtet. Wir raten davon ab, den Kindern direkte Fragen zu stellen, wie z.B.: „Wie fühlst du dich, wenn du in deiner Hoch-Zone feststeckst? oder „Wie ist es, wenn wir in der Hoch-Zone feststecken?" oder „Erinnerst du dich an eine Zeit, in der du nicht mehr aus deiner Hoch-Zone rauskamst?" Dies könnte ungewollt dazu führen, dass ein Kind eine traumatische Rückblende (Flashback) erlebt oder das schlimmste Ereignis seines Lebens beschreibt. Desgleichen sollten Sie vermeiden, zur Vermittlung des Materials Szenarien nachzustellen, in denen die Schüler*innen unmittelbar simulieren, in ihrer Hoch- oder Tief-Zone festzustecken, sondern stattdessen ein stellvertretendes Objekt oder ein Rollenspiel nutzen.
- Vielleicht hilft Ihnen das folgende Skript ein wenig, wenn Sie es diese Lernerfahrung das erste Mal in der Klasse anleiten.

DIE RESILIENTE ZONE



(c) Trauma Resource Institute

Adaptiert nach einer Originalgrafik von Peter Levine/Heller, Original-Dia-Design von Genie Everett



Beispielskript

- *„Wir haben einiges über unseren Körper und insbesondere über unser Nervensystem gelernt.*
- *Was haben wir über die Aufgaben unseres Nervensystems erfahren?*
- *Wir haben auf unsere Empfindungen geachtet. Und wir haben gelernt, wie wir uns mithilfe von des Gebrauchs von Ressourcen, Sich Erden und Soforthilfe-Strategien beruhigen können.*
- *Wir werden zusammen eine Geschichte über ein Kind namens Jonas lesen.*
- *Jonas ist im gleichen Alter wie die meisten von euch. Er geht auch in eine Schule wie die eure, und wir werden versuchen, das Nervensystem zu verstehen, indem wir darüber nachdenken, was er an einem Tag erlebt.*
- *Wir werden dazu zunächst ein Bild verwenden, um unser Nervensystem besser zu verstehen. Das Bild zeigt uns, wie sich Jonass Nervensystem im Laufe des Tages verhält.*
- *Dieser mittlere Teil wird ‚Resiliente Zone' (oder ‚Okay-Zone' oder ‚Wohlfühlzone') genannt. Sie heißt so, weil sich Jonass Körper hier in der Mitte resilient oder belastbar fühlt.*
- *Hat jemand schon dieses Wort – ‚resilient' – schon einmal gehört? Wer möchte raten,*

*was es bedeuten könnte? (Erlauben Sie den Schüler*innen, sich zu Wort zu melden.)*

- *Resilient oder belastbar zu sein bedeutet, dass wir innerlich stark sind. Wir haben die Situation unter Kontrolle und können mit allen auftretenden Schwierigkeiten umgehen. Selbst von schwierigen Dingen lassen wir uns nicht unterkriegen und es gelingt uns, zu einem ausgeglichenen Zustand zurückzukehren.*
- *Auch in unserer resilienten Zone sind wir unter Umständen mit Schwierigkeiten konfrontiert, doch wir können mit ihnen umgehen, weil wir über innere Stärke verfügen. Wir sind nicht ‚mega-gestresst' oder ‚mega-beunruhigt', weil wir gelernt haben, wie wir unseren Körper und Geist in einen besseren Zustand versetzen, der uns dabei hilft, uns besser zu fühlen.*
- *Was meint ihr: Wie fühlt Jonas sich in seinem Körper, wenn er hier in dieser Zone ist?*
- *Im Verlauf des Tages geht es wahrscheinlich rauf und runter (zeichnen Sie eine Wellenlinie in die Zone der Resilienz). Bewegt sich die Linie nach oben, bedeutet das, dass wir aufgeregt sind und viel Energie haben, bewegt sie sich nach unten, bedeutet das, dass wir schläfrig werden oder ein wenig energielos sind. Doch beides kann noch innerhalb unserer resilienten Zone geschehen.*
- *Doch dann passiert etwas, was uns Angst macht oder nicht gefällt (zeichnen Sie das Blitzsymbol oder zeigen Sie darauf), und das reißt uns aus unserer belastbaren Zone; unter Umständen bleiben wir in der oberen Zone stecken.*
- *Was glaubst du, wie sich dieser Junge fühlt, wenn er in seiner oberen Zone feststeckt? (Geben Sie den Jugendlichen Raum für Rückmeldungen.)*
- *Ja, viele von euch haben richtig bemerkt, wie es sich anfühlt, in der oberen Zone festzustecken – es gefällt ihm nicht. Manchmal hat er Angst und macht sich Sorgen. Manchmal ist er aber auch wütend und verärgert. Er hat die Dinge nicht unter Kontrolle und weiß nicht, was er tun wird. Er empfindet eine Menge Stress in der oberen Zone. Durch Stress gerät er manchmal auch in die untere Zone.*
- *Was glaubt ihr, wie sich das Mädchen fühlt, das in der unteren Zone festsitzt? (Bitten Sie die Jugendlichen um Antworten.)*
- *Ja, viele von euch haben richtig bemerkt, wie es sich anfühlt, in der unteren Zone zu stecken – dort fühlt sie sich beispielsweise energielos und traurig. Vielleicht hat sie einfach zu nichts Lust. Sie hat keine Lust auf Spiele, die sie normalerweise mag. Sie hat einfach kein Interesse daran. Manchmal möchte sie einfach nur allein sein. Vielleicht fühlt sie sich einsam, selbst wenn andere Leute in der Nähe sind. Sie denkt, dass es sich nicht gut anfühlt, in der Tief-Zone festzustecken, und es geht ihr besser, wenn es ihr gelingt, in die Zone der Resilienz zurückzukommen."*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN 1 | 12 Minuten

Jonass Tag

Übersicht

Zweck dieser Aktivität ist es, Jonass Tag zu durchlaufen – einen typischen Tag im Leben

eines Kindes, das ungefähr im gleichen Alter ist wie Ihre Schüler*innen.

Mit der Frage, wo sich Jonas auf dem Schaubild zur resilienten Zone befindet, während sie zusammen die Geschichte seines Tages lesen, beteiligen Sie die Gruppe am Prozess.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Stressoren können uns aus unserer resilienten Zone reißen. Jeder Mensch kennt es, in der Hoch-Zone oder der Tief-Zone festzustecken.
- Wenn wir in einer dieser beiden Zonen feststecken, treffen wir in der Regel nicht die besten Entscheidungen und fühlen uns nicht gut.
- Es gibt spezifische Praktiken, mit deren Hilfe wir in die resiliente Zone zurückkehren können.
- Befinden wir uns wieder in der resilienten Zone, erleben wir mehr Wohlbefinden, unser Körper ist gesünder, wir sind uns selbst und anderen gegenüber freundlicher und treffen angemessenere Entscheidungen.

Benötigtes Material

- Beispiel-Geschichte,
- Marker,
- Tafel oder großer Bogen Papier.

Anleitung

- Die Stellen, an denen Sie eine Pause einlegen und die Kinder bitten können, Ihnen zu sagen, was Jonas wohl fühlen mag und wo er sich auf dem Schaubild befindet, sind mit Sternchen markiert. Fragen Sie: „Welche Empfindungen spürt Jonas eurer Meinung nach gerade in seinem Körper?" Haben die Kinder das beantwortet, fragen Sie: „Wo befindet sich Jonas im Hinblick auf seine drei Zonen?" Bitten Sie die Kinder, spezifisch zu sein: Befindet er sich in der resilienten Zone – steht er dort in der Mitte, im oberen Bereich oder im unteren Bereich? Oder wurde er aus seiner resilienten Zone gerissen? Wenn ja, steckt er dann in der oberen Zone fest, und wenn ja, wie weit oben? Zeichnen Sie den Antworten entsprechend eine wellenförmige Linie von links nach rechts, die den Verlauf von Jonass Tag nachzeichnet und darstellt, wo sich dieser im Diagramm befindet.
- Vielleicht haben die Schüler*innen an manchen Stellen den Eindruck, dass ein stressiges Ereignis eingetreten ist, das Jonas aus seiner resilienten Zone wirft. Dort können Sie fragen: „Sollen wir hier ein Blitzsymbol einzeichnen? Soll es ein großer Blitz sein oder ein kleiner?" Sind die Kinder der Meinung, dass diese Stressoren Jonas aus seiner elastischen Zone reißen, zeichnen Sie die Linie entsprechend, um das anzuzeigen. Oder laden Sie die Gruppe ein, Sie beim Zeichnen des Diagramms zu unterstützen.
- Wenn Sie bei einem Sternchen in der Geschichte innehalten, können Sie Ihre Schüler*innen darüber hinaus bitten, Dinge zu empfehlen, mit deren Hilfe Jonas sich beruhigen oder besser fühlen könnte. Tut er diese Dinge, können die Kinder unter Umständen befinden, dass er in seine resiliente Zone zurückkehrt. Bitte beachten Sie, dass Sie nicht jedes Mal, wenn in der Geschichte ein Sternchen erscheint, innehalten müssen. Das sind nur Vorschläge für Momente, in denen Sie eine Pause einlegen und Rücksprache halten

können. Fragen Sie Ihre Gruppe nach Vorschlägen für andere Stellen für entsprechende Pausen und Austausch. Ihre Interaktion mit den Kindern wird wahrscheinlich einer eigenen Dynamik folgen, und je nachdem, wie sich die Gruppe an der Aktivität beteiligt, halten Sie unter Umständen häufiger oder auch weniger oft inne.

- Bitten Sie die Kinder am Ende, das gesamte Bild zu betrachten und zu sagen, was ihnen auffällt. Besprechen Sie abschließend folgende Idee: Könnte Jonas sich – wenn er sich seinen Tag anschaut und erkennt, wann stressige Dinge in der Regel auftreten – auf jene Dinge vorbereiten, um die Wahrscheinlichkeit zu verringern, dass sie ihn aus seiner resilienten Zone kicken?
- Schließen Sie die Übung ab, indem Sie den Kindern Gelegenheit geben, sich auf eine Ressource zu besinnen und sich zu erden.

Tipps für den Unterricht

- NNachfolgend steht Ihnen ein Beispielskript zur Verfügung. Bevor Sie die Aktivität durchführen, sollten Sie dieses jedoch so verändern, dass es zu den typischen Erfahrungen Ihrer Schüler*innen passt, damit diese Jonass Erlebnisse so gut wie möglich nachempfinden können. (Ihre Schüler*innen sollten in der Lage sein, auf ähnliche Weise mit jeder Geschichte zu verfahren, die Sie vorlesen oder erzählen, sobald Sie diese Übung einmal mit ihnen durchlaufen haben. Sie sollten also sagen können, was die jeweiligen Protagonisten im Körper fühlen und wann sie sich wohl in ihrer resilienten Zone (oder außerhalb davon) befinden.)
- Alternativ können Sie die resiliente Zone auch mit Seilen oder Klebeband am Boden darstellen. Die Schüler*innen können sich, während sie Jonass Geschichte zuhören, immer wenn Sie bei einem Sternchen angelangt sind, von Zone zu Zone bewegen.
- Alternativ können Sie die resiliente Zone mit Seilen oder Klebeband am Boden markieren; die Schüler*innen bewegen sich dann von Zone zu Zone, während Sie die Geschichte vorlesen und an bestimmten Stellen innehalten.

DIE GESCHICHTE VON JONAS

*„Jonas wacht auf. Es ist noch so früh! Er muss erst um 8 Uhr zur Schule gehen, aber aus irgendeinem Grund ist er aufgeregt und früher aufgewacht als sonst. Warum?**

Jonass Mutter kommt in sein Zimmer. ‚Jonas, du bist ja früh auf. Komm, putz dir die Zähne und zieh dich an.' Sie öffnet seinen Schrank und fragt: ‚Soll ich dir deine Sachen rauslegen?'

‚Nein, ich kann das selbst', sagt Jonas*

‚In Ordnung, sehr schön', sagt seine Mutter.

*Jonas kramt in seinem Schrank und durchsucht den Wäschehaufen, bis er seine Lieblingsjeans und sein liebstes T-Shirt findet. Die Jeans sind genau an den richtigen Stellen weich, und es gefällt ihm, wie er in dem T-Shirt aussieht. Dann sucht er seine Lieblingsturnschuhe und findet sie im Badezimmer. Er zieht sie an, betrachtet sich in dem großen Spiegel und denkt: ‚Ich sehe gut aus.'**

*Jonas putzt sich die Zähne und geht nach unten. Seine Mutter bereitet sein Frühstück zu. Es gibt Eier und Bratkartoffeln, seine Lieblingsspeise. ‚Super!' sagt er, während er sich an den Tisch setzt.**

*Jonas putzt sich die Zähne und geht nach unten. Seine Mutter bereitet sein Frühstück zu. Es gibt Eier und Bratkartoffeln, seine Lieblingsspeise. ‚Juhu!' sagt er, während er sich an den Tisch setzt.**

‚Jonas, du kommst zu spät', sagt seine Mutter. ‚Beeil dich und iss dein Frühstück auf. Hast du deine Schultasche?'

‚Nein, sie ist oben', sagt Jonas kauend.

‚Geh und hol sie', sagt seine Mutter. ‚Und vergiss nicht, deine Hausaufgaben einzupacken.'

‚Aber ich esse noch!' sagt Jonas. Sein Essen schmeckt ihm so gut!

*‚Hol sie jetzt, sonst kommst du zu spät', sagt seine Mutter. ‚Los, geh schon.'**

*Jonas muss mit dem Bus zur Schule. Fast verpasst er ihn! Er kommt gerade noch rechtzeitig, um ihn zu erwischen. Jonas steigt ein, setzt sich neben seinen Freund Arya und seufzt: ‚Puh! Das war knapp, ich hab's gerade noch geschafft!'**

*Jonas kommt in die Schule und betritt sein Klassenzimmer. Die Lehrerin kommt herein und lässt die Schüler*innen im Kreis sitzen.*

‚Lasst uns eure Aufgaben anschauen', sagt die Lehrerin. ‚Erinnert ihr euch, dass ich euch Hausaufgaben gegeben habe?'

Jonas erinnert sich plötzlich, dass die Lehrerin ihnen einige Hausaufgaben gegeben hat, doch er hat sie nicht gemacht.

‚Oh nein', denkt er. ‚Wie konnte ich das bloß wieder vergessen?'

‚Schauen wir uns der Reihe nach an, was ihr gemacht habt', sagt die Lehrerin. Ein Kind nach dem anderen zeigt seine Hausaufgaben. Jonas weiß, dass er bald an der Reihe ist.

*‚Jetzt bist du dran, Jonas', sagt die Lehrerin und zeigt auf ihn.**

‚Ich hab die Aufgaben nicht gemacht', sagte Jonas. ‚Es tut mir leid.'

*‚Nicht so schlimm', sagt die Lehrerin und lächelt ihn freundlich an. ‚Du kannst sie morgen mitbringen.'**

*Jonas sieht, dass auch einige andere die Hausaufgaben nicht gemacht haben, und die Lehrerin teilt auch ihnen mit, dass sie sie morgen mitbringen können.**

*Beim Mittagessen ist Jonas begeistert, weil es sein Lieblingsessen gibt: Pizza!**

Nach dem Mittagessen geht Jonas nach draußen, um noch ein wenig zu spielen, bevor sie in die Klasse zurückkehren. Er sieht einige andere Kinder Fußball spielen. ‚Ich liebe Fußball!' denkt Jonas.

Als er jedoch rüber geht, um mitzuspielen, sind dort mehrere größere Kinder, die ihn nicht mitspielen lassen. ‚Du kannst nicht mitspielen!' schreien sie. ‚Du taugst nichts!'

*Jonas ist überrascht und traurig. Er geht weg und steht allein am Rande des Spielplatzes. Plötzlich hat er keine Lust mehr, mit jemandem zu spielen. Sein ganzer Körper fühlt sich schwer an.**

Da kommt Jonass Freundin Theresa auf ihn zu.

‚Hallo Jonas', sagt sie, ‚wir spielen auch Fußball. Spielst du mit? Wir würden uns freuen, dich in unserem Team zu haben!'

*‚Echt?' sagt Jonas. ‚Okay!'**

Er rennt rüber und spielt mit Theresa und den anderen Fußball, bis die Pause vorbei ist.

*Am Ende des Schultages geht Jonas nach Hause. Er isst mit seiner Familie zu Abend und kriecht dann ins Bett. Er ist sehr müde und seine Beine schmerzen ein wenig, weil er so viel Fußball gespielt hat, aber die weichen Kissen unter seinem Kopf fühlen sich wunderbar an.**

(Ende)

NACHBESPRECHUNG | 4 Minuten

- *„Wer möchte einen Teil der Zeichnung zur resilienten Zone erklären?*
- *Woran erkennen wir eurer Meinung nach, dass sich jemand in der oberen Zone befindet?*
- *Wie sieht es mit der unteren Zone aus?*
- *Wie könnten wir eurer Meinung nach mit anderen Worten erklären, was resilient bedeutet?*
- *Glaubt ihr, dass fast jeder irgendwann mal im oberen Bereich festsitzt? Und im unteren Bereich?*
- *Was habt ihr heute gelernt, an das ihr euch erinnern wollt, weil es eurer Ansicht nach einmal hilfreich sein könnte?"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN 2 | 15 Minuten

Empfindungen und Zonen mithilfe von Geschichten benennen*

Übersicht

Diese Aktivität bietet die Möglichkeit, anhand einer Geschichte in Kleingruppen zu üben, Empfindungen und Zonen wahrzunehmen und zu benennen. Wählen Sie eine Geschichte aus, die Ihre Klasse lesen soll – das könnte nahezu jede Geschichte sein, oder Sie schreiben selbst eine. Auch ein Teil einer Geschichte ist ausreichend, sie muss nur genug Material zum Erstellen eines Diagramms zur Verfügung stellen.

Beispielskript

- *„Ihr werdet zu zweit oder zu dritt gemeinsam eine Geschichte lesen und die Erfahrungen einer Figur dieser Geschichte in Bezug auf die drei Zonen aufzeichnen.*
- *Eure Gruppe wird gemeinsam ein Diagramm erstellen, so wie wir das vorhin zusammen in der großen Gruppe getan haben.*
- *Wenn ihr fertig seid, tauschen wir uns in der großen Gruppe aus."*

LERN-ERFAHRUNG 6

Die resiliente Zone über Szenarien erkunden

ABSICHT

Absicht dieser Lernerfahrung ist es, Lernerfahrung 5 „Die resiliente Zone durch Geschichten erkunden" zu erweitern, indem sich die Schüler*innen auf einer am Boden markierten Karte der drei Zonen bewegen, und zwar abhängig davon, wie sich die Figuren in bestimmten Szenarien ihrer Meinung nach fühlen. Dies hilft den Kindern, ihr Verständnis von Resilienz und dem Nervensystem nachhaltig zu verkörpern, während Sie nach wie vor eine indirekte Vorgehensweise wahren: Anstatt zu fragen, wie es sich anfühlt, wenn sie selbst in der oberen oder unteren Zone feststecken, erforschen Sie dies über verschiedene Szenarien und deren Protagonist*innen.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- unsere drei Zonen verstehen;
- die Fähigkeit entwickeln, über das Verfolgen ihrer Empfindungen zu erkennen, in welcher Zone sie sich jeweils befinden;
- die Fähigkeit entwickeln, über den Gebrauch von Ressourcen und Sich Erden in die resiliente Zone zurückzukehren.

DAUER

30 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE

Selbstregulation

BENÖTIGTES MATERIAL

- Bilder/Grafiken zur resilienten Zone und dem Nervensystem, die gut sichtbar aufgehängt werden,
- Beispielgeschichten,
- farbiges Klebeband, um die drei Zonen auf dem Boden zu markieren.

EINSTIMMUNG | 5 Minuten

- *„Nehmt euch einen Moment Zeit, eure Aufmerksamkeit auf eure Körperempfindungen zu lenken. Ihr könntet prüfen, wie viel Energie ihr habt, ob ihr euch eher schwer oder leicht, warm oder kühl, entspannt und weich oder eng und sprunghaft fühlt. Nehmt wahr, was in euch vor sich geht.*
- *Letztes Mal haben wir über Sich Erden gesprochen, wie wir unseren Körper und unsere Sinne nutzen können, um uns zu beruhigen und uns besser zu fühlen. Kannst du dich erinnern, ob du etwas ausprobiert hast, das sich angenehm oder neutral anfühlte? (Sammeln Sie so viele Antworten, bis Sie den Eindruck haben, dass die meisten Strategien genannt wurden.) Hat jemand Mühe, sich an diese Strategien zu erinnern? (Falls ja, könnten Sie eine Liste erstellen und im Klassenzimmer aushängen.)*
- *Gibt es eine Form sich zu erden, die du gerne jetzt ausprobieren möchtest? (Geben Sie den Kindern Raum, etwas individuell auszuwählen und zu erkunden, oder schlagen Sie eine Erfahrung für die ganze Gruppe vor.)*
- *Wie fühlst du dich jetzt? Kannst du erkennen, ob diese Übung für dich hilfreich war? Bemerkst du irgendwelche Unterschiede in deinem Körper?"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 20 Minuten

Die drei Zonen mithilfe von Szenarien erkunden*

Übersicht

In dieser Aktivität stellen Sie verschiedene Szenarien vor, während die Schüler*innen auf einer Linie bzw. einem auf dem Boden markierten Diagramm der drei Zonen stehen und damit angeben, wo sich Ihrer Meinung nach die Protagonist*innen der jeweiligen Szenarien in Bezug auf ihre Körper befinden. Sie berichten, wie es ist, sich in dieser Zone zu befinden. Anschließend werden sie Vorschläge machen, was die jeweilige Person tun könnte, um in die resiliente Zone zurückzukehren. Diejenigen, die in der oberen oder unteren Zone feststecken, führen die empfohlenen Praktiken aus und verändern ihren Standort, wenn sie merken, dass sie wieder in die elastische Zone zurückkommen. Diese Aktivität können Sie gut mehrmals wiederholen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Stressoren können uns aus unserer resilienten Zone reißen. Jeder Mensch kennt es, in der Hoch-Zone oder der Tief-Zone festzustecken.
- Wenn wir in einer dieser beiden Zonen feststecken, treffen wir in der Regel nicht die besten Entscheidungen und fühlen uns nicht gut.
- Es gibt spezifische Praktiken, mit deren Hilfe wir in die resiliente Zone zurückkehren können.
- Befinden wir uns wieder in der resilienten Zone, erleben wir mehr Wohlbefinden, unser Körper ist gesünder, wir sind uns selbst und anderen gegenüber freundlicher und treffen angemessenere Entscheidungen.

Benötigtes Material

- Bilder zur resilienten Zone und dem Nervensystem, die gut sichtbar aufgehängt werden,
- Beispiel-Geschichten,
- Farbiges Klebeband, um die drei Zonen auf dem Boden zu markieren.

Anleitung

- Stellen Sie die drei Zonen visuell am Boden dar, indem Sie eine „Landkarte der Zonen" fertigen. Sie können dazu einfach mit farbigem Klebeband zwei parallele Linien ziehen und damit drei Zonen kreieren. Die resiliente Zone ist der Raum zwischen den beiden Linien, die obere Zone ist der Bereich über der oberen Linie, die niedrige Zone befindet sich unterhalb der unteren Linie. Wenn Sie möchten, können Sie Zettel mit „hoch", „resilient" (oder „Wohlbefinden") und „niedrig" auf den Boden kleben.

- Wiederholen Sie die Bedeutung der Zonen und des Begriffs „resilient". Falls Ihre Schüler*innen die Bedeutung von „Resilienz" noch nicht wirklich erfasst haben und es Ihrer Ansicht nach hilfreich wäre, können Sie das Wort an die Tafel oder auf einen großen Papierbogen schreiben und die Klasse bitten, Wörter zu nennen, die der Bedeutung von resilient entsprechen, und damit eine Wortsammlung erstellen.

- Bitten Sie nun zwei bis vier Freiwillige, sich entsprechend eines Szenarios, das Sie vorlesen, in die Zonenlandkarte zu stellen, während die anderen Kinder zuschauen. Lesen Sie ein Szenario aus den folgenden Beispielen vor (oder stellen Sie ein eigenes zusammen) und bitten Sie die Freiwilligen, sich dorthin zu begeben, wo sich die Figuren der Geschichte ihrer Ansicht nach befinden. Erinnern Sie die Kinder daran, dass die drei Zonen ein Kontinuum darstellen: Sie können sich beispielsweise innerhalb der resilienten Zone eher im oberen Bereich befinden (wenn sie zum Beispiel energiegeladen oder aufgeregt, aber nicht gestresst sind), gerade eben die Grenze zur oberen Zone überschreiten (leicht gestresst) oder sich weit oben in der oberen Zone aufhalten (stark gestresst).

- Haben sie ihre Positionen gefunden, bitten Sie die Freiwilligen zu äußern, warum sie den Ort gewählt haben, an dem sie stehen (die Kinder müssen sich nicht einig sein oder am selben Platz stehen), und zu berichten, was sie ihrer Ansicht nach im Körper empfinden könnten.

- Bitten Sie dann den Rest der Klasse (die Beobachtenden) um Vorschläge, was die Figuren tun könnten, um sich besser zu fühlen. Die Kinder sollten einige der durchgenommenen Fertigkeiten vorschlagen (Soforthilfe-Strategien, Gebrauch von Ressourcen, Sich Erden oder andere Aktivitäten). Fragen Sie die Freiwilligen (und die Beobachtenden, wenn Sie möchten), ob sie das, was vorgeschlagen wurde, praktizieren möchten. Wer möchte, kann nun die jeweilige Fertigkeit praktizieren. Fragen Sie anschließend, wie sich die Figuren wohl nun fühlen und ob die Kinder den Ort wechseln möchten, um zu beschreiben, wo sich die Person jetzt befindet.

- Wiederholen Sie den Ablauf mit einem neuen Szenario und neuen Freiwilligen.

Tipps für den Unterricht

- Beachten Sie, dass Sie die Zonen und Praktiken auf diese Weise sanft erforschen, da Sie mit Szenarien arbeiten, anstatt die Schüler*innen direkt zu fragen, wo sie sich in körperlicher Hinsicht befinden. Da unser Nervensystem ständig auf unsere Umstände reagiert, ist es allerdings sehr wahrscheinlich, dass einige Kinder tatsächlich in der oberen

oder unteren Zone feststecken werden. Unser Nervensystem reagiert auf Gedanken und Phantasie, als wären sie real. Diese Übung verbindet Phantasie mit Realität, und es ist wichtig, sich als Lehrperson bewusst zu sein, dass das Nervensystem entsprechend aktiviert wird. Die Praktiken, die die Lernenden einsetzen, können ihnen helfen, ihren Körper im gegenwärtigen Moment zu regulieren.

- Durch das Üben dieser Fertigkeiten können Schüler*innen ihre resilienten Zonen im Laufe der Zeit erweitern. Infolgedessen werden sie weniger leicht von Stressoren in die obere oder untere Zone befördert und es fällt ihnen leichter, in ihre resiliente Zone zurückzukehren, falls dies doch geschehen sollte.

- Sobald die Schüler*innen den Prozess verstanden haben, kann es äußerst effektiv sein, mit Szenarien zu arbeiten, die sich tatsächlich in der Klasse oder zwischen einzelnen Kindern ereignet haben: Es befördert die Entwicklung zentraler Fertigkeiten wie Empathie, Perspektivwechsel und Konflikttransformation, die im Rahmen von SEE Learning später umfassender erforscht werden.

Beispielskript

Die folgenden Szenarien dienen nur als Beispiele. Bitte zögern Sie nicht, die Namen der Figuren zu ändern, damit sie besser zu Ihrer Klasse passen, oder Situationen zu wählen, die für Ihre Klasse besser geeignet sind. Achten Sie darauf, Namen zu wählen, die sich nicht mit den Namen Ihrer Schüler*innen decken. Obwohl sich die Kinder im Diagramm so bewegen können sollten, wie es ihrem Empfinden entspricht, und die Gründe dafür erläutern, finden Sie in Klammern einige Vorschläge für typische Antworten.

Szenarien

- *„Stanley ist ein Schüler*innenin eurem Alter, und er muss vor der ganzen Schule auftreten. (Wenn er Angst vor öffentlichen Auftritten hat, könnte er gestresst sein und in der oberen oder unteren Zone feststecken. Er könnte aufgeregt sein, sich dabei aber in der resilienten Zone befinden, weil er es mag, vor anderen Menschen zu sprechen.)*

- *Keiko liegt zu Hause im Bett. Sie kann nicht schlafen, denn morgen ist ihr Geburtstag und sie weiß, dass sie einige ganz tolle Geschenke bekommen wird. (Sie ist aufgeregt, aber nicht gestresst, und steckt daher wahrscheinlich nicht in der oberen Zone fest.)*

- *Jasmine gesellt sich zu ihren Freunden, um mit ihnen zu Mittag zu essen, aber keiner hat ihr einen Stuhl freigehalten; stattdessen haben sich alle so um den Tisch verteilt, dass kein Platz mehr für sie ist. Sie steht mit ihrem Tablett da, und kann sich nirgendwo hinsetzen... (Wahrscheinlich in der unteren Zone oder im unteren Teil der resilienten Zone steckengeblieben. Alternativ könnte sie wütend sein und in der oberen Zone oder im oberen Teil ihrer resilienten Zone feststecken.)*

- *Cameron kommt zur Schule. Sein Lehrer fragt nach seinen Hausaufgaben, doch er hat keine davon gemacht.*

- *Steven ist abends zu Hause. Er hört, wie sein älterer Bruder mit seiner Mutter streitet und sich beide anschreien.*

- *Claire ist am Wochenende zu Hause bei ihren Eltern. Sie sagen: ‚Wir gehen heute Abend aus, und du wirst auf deine beiden Brüder aufpassen.' Es ist das erste Mal, dass sie abends ganz alleine auf ihre Brüder aufpassen wird.*
- *Aliyah ist mit ihren Eltern im Einkaufszentrum. Sie haben ihr erlaubt, eine Stunde lang alleine einkaufen zu gehen. Als sie am Treffpunkt eintrifft, sind ihre Eltern nicht zu sehen. Weitere 15 Minuten verstreichen, und ihre Eltern antworten auf keine ihrer Nachrichten. (Sie können auch fragen, wo sich die Eltern im Diagramm befinden, als sie merken, dass sie sich verspäten werden.)*
- *Kiara kommt in die Schule, und sieht, dass ihre Klasse eine Überraschungsparty für ihren Geburtstag vorbereitet hat!*
- *Tyler und Santiago stehen vor einem Haus, in dem es spukt. ‚Lass uns reingehen! Das wird lustig!' sagt Tyler. ‚Ich will nicht rein', sagt Santiago. ‚Doch, lass uns gehen!' sagt Tyler und zieht Santiago hinein. (Lassen Sie einige Kinder zeigen, wo sich Tyler ihrer Meinung befindet, und andere, wo sich Santiago wohl befindet.)"*

Sie können diese Aktivität einige Male wiederholen. Nutzen Sie diese Beispiele als Anregung, um eigene Szenarien zu entwerfen und Situationen zu entwickeln, die der Lebensrealität Ihrer Schüler*innen entsprechen.

NACHBESPRECHUNG | 5 Minuten

- *„Nehmen wir uns einen Moment Zeit, um uns auf eine unserer Ressourcen zu besinnen. Du kannst eine aus deiner Ressourcensammlung nehmen, wenn du willst, und sie berühren oder in der Hand halten.*
- *Lasst uns für einen Moment auf unsere Ressource achten und alle Empfindungen wahrnehmen, die im Körper entstehen.*
- *Wenn du ein angenehmes oder neutrales Gefühl verspürst, bleib mit deiner Aufmerksamkeit ein paar Augenblicke dort. Wenn du ein unangenehmes Gefühl wahrnimmst, finde einen Ort im Körper, der sich besser anfühlt, und bleib dort.*
- *Was nimmst du wahr?*
- *Hast du heute etwas gelernt, an das du dich erinnern möchtest, weil es deiner Meinung nach irgendwann hilfreich sein könnte?"*

LERN-ERFAHRUNG 7

Wie sich Mitgefühl und Geborgenheit auf den Körper auswirken

ABSICHT

Absicht dieser abschließenden Lernerfahrung in Kapitel 2 ist es, auf die grundlegenden Konzepte von Mitgefühl, Glück und Geborgenheit zurückzukommen, die in Kapitel 1 erforscht wurden, und sie mit dem, was in Kapitel 2 gelernt wurde, zu verknüpfen. Jetzt, da die Schüler*innen besser verstehen, was in ihrem Körper vor sich geht, wie sie ihn beruhigen was Resilienz bedeutet, können sie ihre Erkenntnisse mit dem verbinden, was sie über Glück, Mitgefühl und die Bedeutung von Vereinbarungen für die Klasse gelernt haben. Stress und ein Gefühl der Bedrohung können uns aus unserer Resilienzzone reißen. Wir fühlen uns unwohl, chemische Stoffe werden in unseren Körpern freigesetzt und unser Nervensystem auf ungesunde Art und Weise dereguliert, was sogar zu Langzeitschäden führen kann. Da die Schüler*innen einerseits erkundet und am eigenen Leib erfahren haben, wie wir aus unserer resilienten Zone gerissen werden können und wie unangenehm sich das anfühlt, und andererseits wissen, dass wir einander helfen können, durch Mitgefühl in unsere resiliente Zone/Okay-Zone zurückzukehren, können sie die Bedeutung von Mitgefühl und ihrer Klassenvereinbarungen auf einer tieferen Ebene verstehen. Sie helfen sich gegenseitig, glücklich und gesund zu sein – sie helfen auch ihren Körpern gegenseitig, glücklich und gesund zu sein.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- die Klassenvereinbarungen im Zusammenhang mit ihren Kenntnissen davon betrachten, wie der Körper Mitgefühl, Sicherheit und Glück erfährt;
- wie eine Deregulation des Nervensystems mit dem körperlicher Gesundheitszustand zusammenhängen.

DAUER

30 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE

Zwischenmenschliches Gewahrsein

BENÖTIGTES MATERIAL

- die Plakate zu den Klassenvereinbarungen und den Hilfsaktionen, die in Kapitel 1 zusammengestellt wurden,
- das Bild zur resilienten Zone,
- Bild des autonomen Nervensystems (wenn möglich – Sie finden eines im Einführungskapitel).

EINSTIMMUNG | 4 Minuten

- *„Nimm deine Ressourcensammlung hervor und schau, ob es da drin etwas gibt, das du gern nutzen würdest. Wenn du dich lieber erden möchtest, dann finde eine bequeme Art zu sitzen, zu stehen oder dich anzulehnen.*
- *Wenn du eine Ressource nutzen magst, wähle eine deiner persönlichen Ressourcen aus, nimm sie in die Hand oder lege sie vor dich hin. Lass deine Augen auf ihr ruhen, oder schließe die Augen und erspüre sie vorsichtig mit den Händen.*
- *Wenn du dich erdest, richte deine Aufmerksamkeit auf deinen Körper.*
- *Nimm dir nun ein paar Augenblicke Zeit, um nachzuspüren und auf die Empfindungen in deinem Körper zu achten. (Pause)*
- *Wenn du ein angenehmes oder neutrales Gefühl empfindest, bleib mit deiner Aufmerksamkeit dabei und beobachte es. Schau, ob es sich verändert oder gleich bleibt.*
- *Wenn du keine angenehme oder neutrale Empfindung gefunden hast, dann schau, ob du zu einem anderen Bereich im Körper wandern kannst, um einen Ort zu finden, der sich besser anfühlt. (Pause)*
- *Was ist dir aufgefallen?"*

PRÄSENTATION/DISKUSSION | 8 Minuten

Zufriedenheit, Mitgefühl und der Körper

Übersicht

Absicht dieser Diskussion ist es, in Ihren Schüler*innen ein Verständnis dafür zu wecken, dass sich das, was sie im Körper erleben, auf die allgemeine Gesundheit und Zufriedenheit auswirkt.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Erfahren wir einen Mangel an Mitgefühl, kann das dazu führen, dass wir uns gestresst oder unsicher fühlen und dass wir aus unserer resilienten Zone geraten. Erfahren wir Freundlichkeit kann uns das dabei unterstützen uns sicher zu fühlen.
- Es ist gesund für unseren Körper weniger gestresst zu sein.
- Indem wir freundlich und respektvoll gegenüber anderen sind, unterstützen wir sie darin sich sicherer, glücklicher und gesünder zu fühlen.

Benötigtes Material

- Bild zur resilienten Zone,
- Bild zum Autonomen Nervensystem (wenn möglich – Sie finden eines im Einführungskapitel).

Anleitung

- Starten Sie mit einem Rückblick auf Empfindungen und die Information, die wir durch sie erhalten.
- Zeigen Sie den Lernenden erneut das Bild mit der resilienten Zone. Wiederholen Sie, was in unserem Körper passiert, wenn wir uns innerhalb bzw. außerhalb der resilienten Zone befinden. Sprechen Sie darüber, wie sich der Körper anfühlen könnte, wenn er sich in der Hoch-Zone und in der Tief-Zone befindet. Besprechen Sie Wege, die einem helfen den Körper in die resiliente Zone zurückzuführen.

- Nachdem Sie über die resiliente Zone gesprochen haben, nutzen Sie den Werkzeugkasten um Ressourcen zu erfahren.
- Zeigen Sie wenn möglich eine Abbildung des menschlichen Körpers, die das autonome Nervensystem (ANS) und/oder die inneren Organe darstellt.
- Erklären Sie das ANS und wie es auf Gefahr und Stress reagiert.
- Erörtern Sie, wie wir andere und ihre Zonen beeinflussen können und wie wir ihnen helfen können in ihre resiliente Zone zurückzukehren.

Tipps für den Unterricht

- Unser Nervensystem ist so konzipiert, dass es uns am Leben erhält; entsprechend reagiert es auf das Gefühl von Bedrohung oder einer notwendigen Mobilisierung, indem es das sympathische Nervensystem aktiviert. Diese Stressreaktion setzt chemische Stoffe im Körper frei und erhöht Entzündungswerte, mit denen sich der Körper auf mögliche Gefahren vorbereitet. Kurzfristig ist das kein Problem, doch chronische Entzündungen und Stress schwächen unseren Körper allmählich und machen uns anfällig für eine ganze Reihe von körperlichen und psychischen Erkrankungen.
- Das bedeutet, dass unser Körper gesünder ist und lernen, wachsen, sich entwickeln, sich ausruhen, verdauen, regenerieren und heilen kann, wenn wir uns sicher, ruhig und/oder zufrieden fühlen. Fühlen wir uns unsicher und unglücklich, schaltet unser Körper die Systeme ab, die uns erlauben, diese Dinge zu tun, und bereitet uns stattdessen auf Gefahr vor. Sobald wir das begreifen, werden wir erkennen, dass es äußerst bedeutsam ist, wie wir miteinander umgehen. Böswilliges oder gemeines Verhalten löst in unserem Gegenüber sehr wahrscheinlich Stress und ein Gefühl mangelnder Sicherheit aus; das ist ungesund für den Körper und trägt zu Krankheiten bei. Mitgefühl anderen gegenüber bewirkt das Gegenteil: hilft unseren Mitmenschen, sich sicher zu fühlen, und wirkt sich positiv auf ihre physische Gesundheit aus. Wir möchten selbst gesund und glücklich sein, daher wollen wir, dass andere uns mitfühlend begegnen und wir uns in ihrer Umgebung sicher fühlen. Es liegt daher nahe, unseren Mitmenschen das zu erweisen, was wir uns selbst wünschen: Freundlichkeit und Mitgefühl.

Beispielskript

- *„Wir haben die Empfindungen in unserem Körper erforscht. Wenn wir ihnen Aufmerksamkeit schenken, erfahren wir, ob wir uns gut, wohl und sicher fühlen, oder ob wir nervös, unsicher oder unglücklich sind.*
- *Wir haben auch gelernt, was wir tun können, um uns in unserem Körper wohler, ruhiger und sicherer zu fühlen. Könnt ihr mir einige Dinge nennen, die wir dazu gelernt haben? (Sammeln Sie Rückmeldungen, bis der Bezug zu den letzten Lektionen wieder lebendig wird.)*
- *Zeigen Sie den Schülern noch einmal das Bild zur resilienten Zone. Kann mir jemand sagen, wie sich der Körper anfühlen mag, wenn wir uns in der resilienten Zone befinden? Warum ist das so?*
- *Was meint ihr: Was passiert in unserem Körper, wenn wir uns in unserer resilienten Zone befinden? Denkt ihr, es ist gesund für unseren*

Körper, sich in der resilienten Zone zu befinden? Warum bzw. warum nicht?

- *Was meint ihr, was im Körper passiert, wenn wir oft in der oberen Zone stecken bleiben? Glaubt ihr, es ist gesund, wenn unser Körper dort festsitzt? Warum bzw. warum nicht?*
- *Und wie ist das mit der unteren Zone? Warum?*
- *Nimm dir einen Moment Zeit, um dir etwas aus deinem Werkzeugkasten anzusehen, an eine Ressource zu denken oder dich zu erden. Achte darauf, was in deinem Inneren passiert.*
- *Zeigen Sie wenn möglich für den folgenden Abschnitt eine Abbildung des menschlichen Körpers, die das autonome Nervensystem und/oder die inneren Organe darstellt.*
- *Es ist wissenschaftlich erwiesen, dass es für unseren Körper nicht gesund ist, wenn wir uns unsicher fühlen oder über einen langen Zeitraum in unseren oberen oder unteren Zonen festsitzen.*
- *Wir sind gestresst, und unser Nervensystem setzt zahlreiche chemische Stoffe in unserem Körper frei, die uns krank machen können, wenn wir nicht vorsichtig sind.*
- *Wozu brauchen wir unser Nervensystem? Es ist der Teil des Körperinneren, der unsere inneren Organe reguliert, beispielsweise unseren Magen, unser Herz, unsere Lungen. Es hilft uns, Dinge zu verdauen, wenn wir essen. Es hilft uns beim Schlafen und Ausruhen. Es hilft uns sogar zu wachsen, um größer und stärker zu werden.*
- *Es sorgt dafür, dass unser Herz schlägt, unsere Lungen atmen und unser Blut fließt.*
- *Das Nervensystem tut all diese Dinge. Wenn wir uns in der resilienten Zone/„Okay-Zone" befinden, kann sich gut um all diese Dinge kümmern. Es schützt uns auch wirksam vor Keimen und Krankheiten.*
- *Stecken wir jedoch in der oberen oder unteren Zone fest, hat unser Nervensystem Schwierigkeiten, diese Dinge zu tun. Es bereitet sich stattdessen auf Gefahren vor und hört auf, Dinge zu tun, die getan werden müssen, damit wir gesund bleiben.*
- *Das ist okay, wenn eine reale Gefahr droht und wir schnell rennen oder umgehend reagieren müssen. Liegt jedoch keine wirkliche Gefahr vor, ist diese derartige Bereitschaft nicht nötig.*
- *Wenn wir in der oberen oder unteren Zone feststecken, was passiert dann mit unserem Herzen? Mit unserer Atmung? Mit unserer Fähigkeit, Nahrung zu verdauen? Mit unserer Fähigkeit, uns auszuruhen?*
- *Wenn wir unsere Nahrung nicht richtig verdauen oder uns nicht richtig ausruhen oder nicht richtig wachsen können, dann ist das ein Problem, nicht wahr?*
- *Wenn wir nicht in Gefahr sind und unser Nervensystem nichts zu unserer Sicherheit unternehmen muss: In welcher Zone wollen wir uns dann befinden?*
- *Wollen wir jemand anderen dazu bringen, sich unsicher zu fühlen, und ihn in seine obere oder untere Zone schubsen? Womit könnten wir jemanden in die obere oder untere Zone befördern? (Lassen Sie die Kinder erzählen.)*
- *Was könnten wir tun, um jemandem zu helfen, in der resilienten Zone/‚Okay-Zone' zu*

- *bleiben bzw. dorthin zurückzukehren, wenn sie dort herausrissen wurden? (Lassen Sie die Kinder erzählen.)*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 13+ Minuten

Die Klassenvereinbarungen zusammen mit „Tracking" - Spüren und Verfolgen – darstellen

Übersicht

In dieser Übung erarbeiten die Schüler*innen gemeinsam kleine Sketche. Falls das möglich ist, können Sie diese Sketche aufzeichnen und der Klasse ankündigen, dass Sie einen kurzen Film drehen werden.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Erfahren wir einen Mangel an Mitgefühl, kann das dazu führen, dass wir uns gestresst oder unsicher fühlen und dass wir aus unserer resilienten Zone geraten. Erfahren wir Freundlichkeit kann uns dabei unterstützen uns sicher zu fühlen.
- Es ist gesund für unseren Körper weniger gestresst zu sein.
- Indem wir freundlich und respektvoll gegenüber anderen sind, unterstützen wir sie darin sich sicherer, glücklicher und gesünder zu fühlen.

Benötigtes Material

- die Liste mit den Klassenvereinbarungen,
- die Liste mit Hilfen, die im Kapitel 1 erarbeitet wurden.

Anleitung

- Erklären Sie anhand der Klassenvereinbarungen und der in Kapitel 1 erstellten Hilfsaktionen, dass sich die Kinder auf der Grundlage von Vereinbarungen, die befolgt oder gebrochen werden, Geschichten ausdenken und darstellen werden (und Sie das Ganze, wenn möglich, filmen werden). Achten Sie darauf, dass in den Geschichten ausschließlich erfundene Namen vorkommen, nicht die tatsächlichen Namen der Kinder Ihrer Klasse. Es kann eine probate Möglichkeit sein, wenn ein Kind so tut, als bräuchte es Hilfe, während ein oder zwei andere Kinder die „Notlage" erkennen und es unterstützen.
- Haben sich die Kinder eine Geschichte ausgedacht, fragen Sie nach Freiwilligen, um diese nachspielen. Erklären Sie, dass sie beginnen, die Geschichte zu spielen, wenn Sie „Los!" sagen, während alle anderen ruhig sind und zusehen. Sagen Sie „Zeitlupe!", sollen sie ihre Handlungen verlangsamen und sich einen Moment Zeit nehmen, die Empfindungen im Körper wahrzunehmen (Spüren und Verfolgen). Optional könnten Sie auch zuerst die zuschauenden Schüler*innen fragen, was die Figuren ihrer Meinung nach im Körper wahrnehmen und in welcher Zone sie sich befinden. Bei „Weiter!" setzen die Kinder das Schauspiel fort. Bei „Ende!" beenden sie die Vorführung.
- Wurde das Szenario durchgespielt, was unter Umständen nur eine Minute dauert, lassen Sie sowohl die Freiwilligen als auch diejenigen, die zugesehen haben, berichten, was sie gesehen und empfunden haben. Fragen Sie danach die Kinder, die zugesehen haben, welche Hilfsaktionen sie in der Situation unternommen hätten.

- Falls Zeit bleibt, lassen Sie die Kinder sich eine weitere Geschichte ausdenken, wenn diese Nachbesprechung abgeschlossen ist.
- Falls Zeit bleibt, lassen Sie die Kinder, wenn die Nachbesprechung abgeschlossen ist, weitere Geschichten ausdenken.

Tipps für den Unterricht

Sie können diese Reflexionspraxis mehrmals wiederholen, und dabei unterschiedliche Klassenvereinbarungen oder Aktivitäten betonen. Es ist möglich, aus realen Szenarien zu schöpfen, die in der Klasse stattgefunden haben. Überlegen Sie, in welchem Bezug diese zu den Klassenvereinbarungen stehen, leiten Sie die Schüler*innen durch das Szenario und fordern Sie sie auf, auf ihre Empfindungen zu achten und Vorschläge zu äußern, welche Fertigkeiten oder Handlungen hilfreich sein könnten.

NACHBESPRECHUNG | 5 Minuten

- *„Was habt ihr heute über unsere Klassenvereinbarungen erfahren?*
- *Wie wirken sich unsere Klassenvereinbarungen auf unseren Körper aus?*
- *Ist Glück und Zufriedenheit etwas, das wir im Körper spüren? Woher wissen wir das? Was ist Mitgefühl?*
- *Gibt es etwas, was wir nach dem, was wir heute getan haben, eurer Meinung nach den Klassenvereinbarungen hinzufügen sollten?*
- *Hast du etwas in Bezug auf Mitgefühl erfahren oder geübt, auf das du vielleicht irgendwann noch einmal zurückkommen möchtest?"*

ERWEITERUNG: SCHREIBÜBUNG

Wir haben gelernt, dass Mitgefühl dabei helfen kann, uns glücklich und sicher zu fühlen.
Es ist wichtig, dass wir Mitgefühl als Grundlage unseres Alltags erfahren. Und es ist wichtig, dass wir freundlich mit anderen umgehen, denn damit unterstützen wir sie dabei, sich sicherer zu fühlen. Dies macht es für unsere Mitmenschen ein wenig leichter in ihrer resilienten Zone zu bleiben oder in sie zurückzukehren. Lasst uns in unseren SEE Learning Heften darüber nachdenken, wie wir ganz konkret dazu beitragen können, dass andere sich sicherer fühlen. Mit welchem Verhalten kannst du in der kommenden Woche versuchen, einem Freund/einer Freundin, der/die Hilfe braucht zu unterstützen.

MITTELSCHULE

KAPITEL 3

Stärkung der Aufmerksamkeit und der Selbst-wahrnehmung

Übersicht

Im ersten Kapitel von SEE Learning – „Ein mitfühlendes Klassenzimmer schaffen" – erkunden die Schüler*innen , dass wir alle die Vorliebe für Wohlbefinden und innerer Zufriedenheit teilen. Wir wünschen uns, dass uns mit Freundlichkeit, Mitgefühl und Respekt begegnet wird. Darum ist es sinnvoll, dass wir unseren Geist und unseren Körper kennenlernen, um auch uns selbst gegenüber wohlwollend und freundlich zu sein.

Ein wichtiger Aspekt davon wurde im Kapitel 2 „Resilienz fördern" beleuchtet, in dem dargestellt wurde, wie das autonome Nervensystem funktioniert und reguliert wird. Solange wir Dysregulation erfahren, verhalten wir uns anderen gegenüber eher so, dass es für sie unangenehm ist und weniger zugewandt und fürsorglich: Selbstfürsorge und Freundlichkeit anderen gegenüber gehen somit Hand in Hand. Durch unsere eigenen, persönlichen Erfahrungen sehen wir, wie Dysregulation zu Verhaltensweisen und Entscheidungen beiträgt, die wir später oft bereuen.

Zusätzlich zu „Kompetenz der Körperwahrnehmung" und Aufmerksamkeit bezüglich des Nervensystems, wird Selbst-Mitgefühl und das Mitgefühl gegenüber anderen von einer „Emotionalen Kompetenz" und dem Verständnis, wie unser Geist funktioniert, unterstützt. Dafür müssen wir in der Lage sein, unseren Geist und unsere Erfahrungen aufmerksam zu beobachten. Dies ist Gegenstand des Kapitel 3 „Aufmerksamkeit und Selbstwahrnehmung stärken".

Aufmerksamkeitstraining fördert Konzentration, Lernen und das Behalten von Informationen. Es erlaubt uns, Impulse besser kontrollieren zu können. Aufmerksamkeit für Phänomene wie das schlichte Atmen kann dazu beitragen, Körper und Geist zu beruhigen und darüber die physische und psychische Gesundheit fördern. Doch während Schüler*innen oft hören, dass sie „aufpassen!" sollen, werden ihnen kaum Methoden vermittelt, die ihnen helfen, Aufmerksamkeit zu stärken und zu kultivieren. Im Rahmen von See Learning wird Aufmerksamkeit nicht durch Willenskraft gefördert; hier wird vielmehr – vergleichbar wie für andere Fähigkeiten – regelmäßig und sachte die Möglichkeit zu einer entsprechenden Praxis geschaffen.

Dingen, die ihr Interesse wecken, besondere Aufmerksamkeit zu schenken, fällt den Schüler*innen nicht schwer. Aufmerksamkeit wird dann zum Problem, wenn Dinge weniger anregend sind oder Ablenkungen auftreten, die scheinbar mehr Aufmerksamkeit verdienen. Dieses Kapitel verfolgt in Bezug auf das Schulen von Aufmerksamkeit einen mehrgleisigen Ansatz. Zunächst wird das Konzept von Aufmerksamkeitstraining mit seinen potenziellen Vorteilen vorgestellt. Danach erfahren die Schüler*innen, dass wir Dinge womöglich interessanter finden, als wir zunächst dachten, wenn wir ihnen unsere Aufmerksamkeit schenken. Später werden Aufmerksamkeitsübungen vorgestellt, die stimulierender sind und dadurch vergleichsweise einfacher sind. Und schließlich

wird Aufmerksamkeit in Bezug auf Objekte geschult, die eher neutral und wenig anregend sind, z.B. der schlichte Akt des Gehens oder das Achten auf den Atem. Die Schüler*innen sind dabei durchweg eingeladen darauf zu achten, wie es sich auf ihre geistige Befindlichkeit auswirkt, wenn es ihnen gelingt, auf ruhige, stabile und klare Art und Weise aufmerksam zu sein.

In **Lernerfahrung 1**, „Den Geist erkunden", erforschen die Schüler*innen mit einem sogenannten „Mind jar" oder Glitzerglas[1*], was mit „Geist" gemeint ist. Geist ist im Rahmen von SEE Learning eine weit gefasste Kategorie, die subjektive, am eigenen Leib gemachte Erfahrungen umfasst: Gedanken, Emotionen, Einstellungen, Erinnerungen, Empfindungen, usw. Diese Prozesse beziehen den Körper mit ein: Geist und Körper werden daher als miteinander verbunden verstanden. Auf einer fortgeschrittenen Ebene beinhaltet „Geist" auch Prozesse, die uns nicht immer sofort ersichtlich sind: Assoziationen, unbewusste oder automatische Prozesse usw.

Zu erforschen, was wir unter Geist verstehen, ist in zweierlei Hinsicht nützlich: Erstens entwickeln die Schüler*innen dadurch eine „Landkarte des Geistes", d.h. ein Verständnis von mentalen Prozessen – einschließlich der Emotionen –, und zweitens können sie dadurch verstehen, was es bedeutet, auf die eigene geistige Verfasstheit zu achten und Aufmerksamkeit als Fähigkeit zu kultivieren, um insbesondere mehr Einblick in mentale Prozesse zu erlangen.

In **Lernerfahrung 2**, „Aufmerksamkeit erkunden", untersuchen die Schüler*innen, was Aufmerksamkeit bedeutet und wie dazu sowohl die Sinne als auch das Denken gehören. Zu lernen, auf Aufmerksamkeit an sich zu achten, lässt die Kinder und Jugendlichen entdecken, dass sie diese stärken können, so wie sie einen Muskel trainieren oder eine bestimmte Fähigkeit entwickeln können. Das erfordert Übung, wird mit der Zeit jedoch immer einfacher.

In den **Lernerfahrungen 3 und 4**, „Aufmerksamkeit trainieren, wenn wir etwas tun – Teil 1" und „Teil 2", erforschen die Schüler*innen einerseits, auf welche verschiedenen Dinge wir achten können – unter anderem auch auf bestimmte Tätigkeiten –, und andererseits, warum es hilfreich sein könnte, Aufmerksamkeit an sich zu kultivieren. Eine Begründung hierfür ist, dass uns Aufmerksamkeit für unsere Gedanken, Gefühle und Verhaltensweisen und emotionale Impulse erkennen lässt, bevor diese problematisch werden: Wir sind also besser in der Lage, den Funken wahrzunehmen und mit ihm umzugehen, bevor er zu einem Waldbrand wird.

Dies macht deutlich, dass ein Schulen von Aufmerksamkeit – während es einerseits für Lernen im Allgemeinen äußerst hilfreich ist – darüber hinaus auch dort besonders wichtig ist, wo es gilt,

---

[1*] Der Umgang hier geht über den üblichen Gebrauch des Glitzerglases hinaus, da diverse Inhaltsstoffe genutzt werden, um den Zustand der geistigen Verfasstheit zu symbolisieren. Der englische Begriff hierfür ist „mind jar".

Selbstfürsorge zu unterstützen. Die Lernerfahrungen stellen den Schüler*innen daher in Bezug auf das Schulen von Aufmerksamkeit drei Facetten vor, die für Selbstfürsorge entscheidend sind: (1) Gewahrsein, (2) Umsicht und (3) Achtsamkeit.

Im Rahmen von See Learning bedeutet „Achtsamkeit", *etwas im Kopf zu behalten* und es nicht zu vergessen, sich nicht ablenken zu lassen oder es aus den Augen zu verlieren. Wenn wir uns darauf konzentrieren möchten, für eine Prüfung zu lernen, aber von einem Lied abgelenkt werden und anfangen zu träumen, dann haben wir die Achtsamkeit für das, was wir uns vorgenommen haben, verloren. Wenn wir uns dazu verpflichten, etwas zu erledigen, diese Angelegenheit jedoch komplett vergessen, dann haben wir die Achtsamkeit für diese Verpflichtung verloren. Achtsamkeit ist daher nicht nur im Hinblick auf Aufmerksamkeit, sondern auch in Bezug auf die eigenen ethischen Werte und Verpflichtungen wichtig. In diesem Sinne geht sie mit Mitgefühl einher und unterstützt dieses. Der Begriff „Achtsamkeit" ist im Rahmen von See Learning spezifisch definiert und unterscheidet sich womöglich davon, wie er in anderen Programmen verwendet wird; ein Abschnitt weiter unten wird diese Unterschiede erläutern. Hier in diesem Kontext bedeutet „Achtsamkeit" einen präzisen Fokus oder die Ausrichtung des Geistes darauf, etwas im Sinn zu behalten.

„Umsicht" oder „Bedachtheit" bedeutet, sorgsam und vorsichtig mit Dingen umzugehen, die uns selbst oder anderen Probleme bereiten könnten. Wenn wir merken, dass die Herdplatte beim Kochen sehr heiß wird, achten wir umsichtig darauf, uns nicht zu verbrennen, und passen unsere Haltung entsprechend an. Dementsprechend können wir beispielsweise umsichtig auf unsere Ausdrucksweise achten, wenn wir erkennen, dass wir dazu neigen, andere mit Sarkasmus oder Spott zu verletzen.

Sowohl Achtsamkeit als auch Umsicht werden unterstützt von „Gewahrsein", was bedeutet, sich bewusst oder gewahr zu sein, was im Geist, im Körper und in der Umgebung im gegenwärtigen Moment vor sich geht. Ohne Gewahrsein dafür, was in uns vor sich geht, können wir nicht bemerken, dass wir im Begriff sind, auf ungünstige oder schädliche Weise zu reagieren, und deshalb auch keine Achtsamkeit beibehalten oder Aufmerksamkeit üben.

In **Lernerfahrung 5**, „Aufmerksamkeit auf ein Objekt fördern", üben die Schüler*innen, die Aufmerksamkeit auf eine einzelne Sache wie beispielsweise den Atem zu richten und ihr Gewahrsein dafür über einen längeren Zeitraum aufrechtzuerhalten, um den Muskel der Aufmerksamkeit zu stärken. Der Atem ist kein besonders anregendes Objekt für Aufmerksamkeit und eignet sich daher unter Umständen sehr gut dazu, diese zu schulen. Dabei gilt es – wenn das Schulen von Aufmerksamkeit kognitive Kontrolle unterstützen soll – sowohl Klarheit als auch Stabilität zu entwickeln. Stabilität bedeutet in diesem Kontext, dass die Aufmerksamkeit beim gewählten Objekt bleibt und der Fokus über einen gewissen Zeitraum aufrechterhalten wird, ohne von etwas ande-

rem abgelenkt zu werden und abzuschweifen. Klarheit bedeutet, dass der Geist nicht trübe, lasch oder lethargisch ist, sondern sich wach und lebendig mit dem Objekt der Aufmerksamkeit beschäftigt. Eine stabile Aufmerksamkeit ist also auch ohne Klarheit möglich (wenn wir etwa einem Vortrag zuhören, gedanklich dabei aber diffus oder schläfrig sind); ebenso kann Klarheit ohne Stabilität geschehen (wenn wir durchaus äußerst aufmerksam sind für das, was geschieht, dabei jedoch von einer Sache zur nächsten flattern, weil wir uns ablenken lassen und nicht fokussieren können).

Es ist wichtig, diese Konzepte anzusprechen, während die Schüler*innen ihre Aufmerksamkeit weiterentwickeln. Andernfalls könnten sie sich irrtümlich angewöhnen, bei den praktischen Reflexionsübungen in einen trüben oder dumpfen Geisteszustand zu verfallen, ähnlich einem Nickerchen; das würde einen Mangel an Klarheit bedeuten. Oder sie verfallen in Tagträume, was die Aufmerksamkeit nicht stärken würde; das wäre ein Mangel an Stabilität. Nichts davon ist förderlich für Lernen oder das Entwickeln von emotionaler Kompetenz.

Fokussierte Aufmerksamkeit für Aktivitäten und den Atem wird sich meist entspannend auswirken. Für manche Menschen kann der Versuch, sich auf eine einzelne Tätigkeit oder ein einzelnes Objekt zu konzentrieren, jedoch unangenehm sein, Ängste auslösen oder verstärken. Wir empfehlen daher, mit der Umsetzung dieser Lernerfahrungen zu warten, bis Ihre Schüler*innen mit den in Kapitel 2 („Resilienz stärken") beschriebenen Übungen vertraut sind. Diese Übungen können Entspannung im Körper fördern, was es wiederum erleichtert, Aufmerksamkeit zu kultivieren. Zudem geben sie den Schüler*innen wertvolle Werkzeuge zur Selbstregulierung an die Hand, für den Fall, dass gerichtete Aufmerksamkeit Ängste auslösen sollte. Wie in Kapitel 2 bereits angemerkt, werden die resilienzfördernden Fertigkeiten zu einem Teil des Handwerkszeugs der Schüler*innen, das sie in schwierigen Momenten unterstützen kann. Im Unterricht sollte stets eine Reihe von Optionen zur Wahl stehen, so dass die Kinder und Jugendlichen – wenn nötig – aus bestimmten Praktiken aussteigen bzw. Aktivitäten wählen können, die für sie hilfreich sind.

Lernerfahrung 6, „Gewahrsein für sich selbst oder die Fähigkeit der Selbstwahrnehmung", untersucht den Zusammenhang zwischen dem Kultivieren von Aufmerksamkeit und einem vertieften Gewahrsein für sich selbst. In den bisherigen Lernerfahrungen ging es um Aufmerksamkeit für die Sinne, Empfindungen, Aktivitäten und ein bestimmtes Objekt, wie z.B. den Atem. Diese abschließende Lernerfahrung erforscht das Anwenden von Aufmerksamkeit auf den Geist an sich. So wie die Schüler*innen lernen können, auf äußere Dinge zu achten, können sie auch lernen, für eigene Gedanken, Emotionen und Empfindungen aufmerksam zu sein, was als „Meta-Kognition" bezeichnet wird. Diese Lernerfahrung stellt die Praxis vor, dem Geist offene Aufmerksamkeit zu schenken. Sie führt die Schüler*innen darüber hinaus in den Prozess ein, eine „Landkarte des Geistes" zu entwickeln, bei der sie selbst die Kategorien ihrer Erfahrung und deren Beziehung

zueinander erstellen: Aufmerksamkeit, Gewahrsein, Empfindungen, Emotionen, Gedanken, Reaktionen und Verhaltensweisen.

Zu lernen, Gedanken und Emotionen zu beobachten, ohne sofort zu urteilen und zu reagieren, kann uns helfen, eine „Lücke" zwischen Reiz und Reaktion zu schaffen. Diese „Lücke" ist für die Impulskontrolle äußerst wichtig. Viktor Frankl, Autor des klassischen Werkes „...trotzdem Ja zum Leben sagen. Ein Psychologe erlebt das Konzentrationslager" schreibt: „Zwischen Reiz und Reaktionen gibt es einen Raum. In diesem Raum liegt unsere Macht, unsere Reaktion zu wählen. In unserer Reaktion liegen unser Wachstum und unsere Freiheit."

Eine Anmerkung zum Begriff „Achtsamkeit"
Der Begriff „Achtsamkeit" ist in den letzten zehn Jahren sehr populär geworden und wird heute auf zahlreiche Dinge und Praktiken angewandt, die sich meist deutlich von den historischen Ursprüngen unterscheiden. Eine der verbreitetsten Definitionen von Achtsamkeit beschreibt sie als eine Art nicht-wertender Bewusstheit für den gegenwärtigen Augenblick. Kontrovers diskutiert wird oft, ob es sich bei Achtsamkeit um eine spirituelle Praxis handelt, eine weltliche oder ob sie beides umfasst, bzw. ob Achtsamkeit notwendigerweise Meditation beinhaltet oder ohne Meditation kultiviert werden kann. Aufgrund dieser anhaltenden Debatte konzentriert sich See Learning spezifisch auf Aufmerksamkeit, eine Fähigkeit, die allen zur Verfügung steht und seit Jahrzehnten in den Bereichen der Psychologie und der Neurowissenschaften genauestens untersucht wird. Während die Universalität des Begriffs „Achtsamkeit" mancherorts in Frage gestellt werden mag, steht die Universalität von Aufmerksamkeit außer Frage.

In einigen Lehrgängen zu Achtsamkeit wird diese als gegenwärtiges, wertfreies Gewahrsein beschrieben. Achtsamkeit im Rahmen von SEE Learning bezieht sich auf die Fähigkeit, für etwas von Wert achtsam zu bleiben, es im Kopf zu behalten, es nicht zu vergessen und nicht davon abgelenkt zu werden.

Darf ich beispielsweise meinen Schlüssel nicht vergessen, ist es Achtsamkeit, die mir dabei hilft; vergesse ich meinen Schlüssel, dann geschieht das, weil ich einen Aussetzer in der Achtsamkeit hatte. Entscheidend ist, dass die Schüler*innen später lernen, dass sie auch in Bezug auf ihre Werte und Verpflichtungen achtsam sein können. Für die Entwicklung von ethischer Kompetenz ist dies in der Tat unerlässlich. Achtsamkeit ist eines der zentralen Dinge, die uns helfen, unseren Werten treu zu bleiben und entsprechend zu handeln, während der Umstand, „uns selbst zu vergessen", häufig die Ursache dafür ist, unser Handeln nicht mit unseren Werten abzustimmen.

Bei SEE Learning behalten wir den Begriff „Achtsamkeit" bei, wenn es darum geht, bekannte Praktiken wie „achtsames Zuhören", „achtsames Gehen" usw. zu beschreiben, da dies gängigen

Bezeichnungen entspricht. Sie können dies durch andere Begriffe wie „aktives oder aufmerksames Zuhören", „aufmerksames Essen", oder „aufmerksames Gehen" ersetzen, wenn das besser zu Ihrer Schule passt. Egal, welcher Begriff Ihnen für Ihre Situation am besten geeignet scheint: Wichtig ist, dass die Schüler*innen verstehen, wie wertvoll es ist, Aufmerksamkeit zu kultivieren und zu nutzen, um die eigene innere und äußere Situation differenziert betrachten zu können.

Persönliche Praxis der Schüler*innen

Wie jede Fertigkeit erfordert auch das Schulen von Aufmerksamkeit Zeit und wiederholtes Üben. Dieses Üben kann informell geschehen, beispielsweise wenn wir die Absicht verfolgen, ganz allgemein auf das zu achten, was wir tun, oder es kann formellerer Natur sein. Eine Reihe praktischer Reflexionen werden hier als Beispiele für formales Üben angeführt. Dabei können Sie sich ohne Weiteres auf die Übungen konzentrieren, die Ihre Schüler*innen besonders gern machen. Beginnen Sie mit kurzen Einheiten, die jeweils nur wenige Minuten dauern, und weiten Sie die Übungen dann nach und nach an Ihre Klasse angepasst aus. Wahrscheinlich ist es umso einfacher für die Schüler*innen, sich an den Übungen zum Schulen von Aufmerksamkeit in diesem Kapitel zu beteiligen, je besser sie mit den Übungen in Kapitel 2, „Resilienz fördern", vertraut sind. Es ist ratsam, den Übungen eine erdende oder ressourcenorientierte Aktivität voranstellen und erst im Anschluss zum Schulen von Aufmerksamkeit übergehen. Denken Sie daran, dass es – wie bei den Praktiken in Kapitel 2 – unter Umständen unterschiedliche Vorlieben in Bezug auf einzelne Übungen gibt. Geben Sie den Schüler*innen Raum, ihre Aufmerksamkeit so schulen, wie es am besten zu ihnen passt.

Wie jede Fertigkeit auch kann Aufmerksamkeit gefördert werden, doch dieser Prozess erfordert Zeit. Dieses Kapitel führt sechs Lernerfahrungen an, doch ist es unwahrscheinlich, dass Ihre Schüler*innen die Fertigkeiten und Übungen in nur sechs Sitzungen meistern. Wiederholung ist entscheidend, und Geduld ist eine wichtige Tugend. Achten Sie auf Rückmeldungen in Bezug auf Erkenntnisse oder neue Spielräume, die sich möglicherweise aus den mit der Klasse durchgeführten Übungen ergeben. Vielleicht teilt ein Kind beispielsweise mit, dass es auf eine angespannte Situation anders reagiert hat oder ihm in Bezug auf seine Gefühle oder Gedanken etwas Neues aufgefallen ist. Das sind gängige Erfahrungen, wenn wir beginnen, Aufmerksamkeit zu kultivieren und mehr auf unsere eigene geistige Verfassung zu achten.

Persönliche Praxis der Lehrpersonen

Eine eigene Praxis von Aufmerksamkeitstraining und Achtsamkeit verleiht Ihnen mehr Sicherheit darin, Ihre Klasse anzuleiten, insbesondere was die Reflexion anbelangt. Es gibt eine Vielzahl von Online-Ressourcen für das Kultivieren von Achtsamkeit oder fokussierter Aufmerksamkeit; die Website von SEE Learning enthält Empfehlungen für solche Ressourcen.

Weitere Informationen und Ressourcen

Für weitere Informationen zu Neuroplastizität und Aufmerksamkeitstraining empfehlen wir Sharon Begleys Buch *„Neue Gedanken – neues Gehirn", 2010, Goldmann Verlag*.

Brief an Eltern und Bezugspersonen

Datum: _____

Liebe Eltern, liebe Bezugspersonen,

mit diesem Brief wollen wir Ihnen mitteilen, dass ihr Kind nun mit dem **3. Kapitel** des SEE Learning Programms „Aufmerksamkeit und Bewusstheit für sich selbst stärken" startet. Aufmerksamkeit ist für Lernen essentiell und häufig wird den Schüler*innenn gesagt, das sie aufmerksam sein sollen, doch selten erfahren sie, wie sie das erreichen können. Zusätzlich zu konkreten Anleitungen für eine Verbesserung von Aufmerksamkeit bietet dieses Kapitel Lernerfahrungen, in denen eine bessere Aufmerksamkeit sowohl bezüglich äußerer Gegenstände als auch gegenüber dem eigenen Geist, den Gedanken, Empfindungen und Gefühle erworben werden kann.

Üben zu Hause

Wenn ihr Kind dieses Kapitel bearbeitet, kann es hilfreich sein, gemeinsam darüber zu sprechen, wie es sich anfühlt aufmerksam zu sein und wie Sie sich entscheiden, worauf Sie Ihre Aufmerksamkeit lenken wollen in ihrem Körper, ihrem Geist oder ihrer Umgebung. Vielleicht unterhalten Sie sich auch über Strategien, die Sie anwenden, wenn es Ihnen schwer fällt, aufmerksam zu sein. Gerne können Sie ihr Kind auch fragen, was es gerade bezüglich Aufmerksamkeit lernt, diskutiert und übt. Weisen Sie auf Momente hin, wenn es ihrem Kind gut gelingt aufmerksam zu sein und erkunden Sie gemeinsam, was sie /ihn dazu befähigt hat (z. B. eine Grad an Interesse, Vertrautheit oder andere Faktoren).

Inhalt der vorangegangenen Kapitel

- Kapitel 1 erkundete die Idee der Freundlichkeit und des Mitgefühls und wie diese mit Glück und Wohlbefinden zusammenhängen.
- Kapitel 2 erkundete Techniken, mit denen der eigene Körper und das Nervensystem reguliert werden, und förderte damit die Resilienz gegenüber Stress und der Steigerung des Wohlbefindens.

Weiterführende Literatur und Ressourcen

Sie können auf die SEE Learning-Ressourcen im Internet zugreifen unter: **www.compassion.emory.edu**
Im Deutschsprachigen Raum: **www.see-learning.ch** oder **www.see-learning.de**
Ebenfalls empfehlen wir Sharon Begleys Buch „Neue Gedanken – neues Gehirn", 2010, Goldmann Verlag.

Wenn Sie Fragen haben, zögern Sie bitte nicht, uns zu kontaktieren.

Center for
Contemplative Science and
Compassion-Based Ethics
EMORY UNIVERSITY

_____

Name der Lehrperson

_____

Kontaktdaten

LERN-ERFAHRUNG 1

Den Geist erkunden

ABSICHT

Diese Lernerfahrung nutzt eine Geschichte und ein Glitzerglas[2]*, um zu erforschen, was in unserem Geist vor sich geht. „Geist" ist im Rahmen von SEE Learning eine breit gefasste Kategorie, die unsere eigene subjektive Erfahrung der Welt umfasst, mitsamt unseren Empfindungen, Emotionen, Gedanken, Erinnerungen, Hoffnungen und Ängsten, unseren Vorstellungen und so weiter. Der Geist ist auch das, was wir nutzen, um aufmerksam – oder achtsam – für etwas zu sein. Die Schüler*innen basteln in Gruppen zwei eigene Glitzergläser, um zu zeigen, was in ihrem Geist vor sich geht, wenn sie aufgewühlt und ängstlich sind bzw. wenn sie sich ruhig und entspannt fühlen.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

[2]*Vgl. Anmerkung in der einleitenden Übersicht zu diesem Kapitel: Der Umgang hier geht über den üblichen Gebrauch des Glitzerglases hinaus, da diverse Inhaltsstoffe genutzt werden, um den Zustand der geistigen Verfassung zu symbolisieren. Der englische Begriff „mind jar" bringt dies gut zum Ausdruck.

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- erforschen, was wir unter „Geist" verstehen und wie wir mentale Erfahrungen kategorisieren können;
- lernen, dass unser Geist klar oder trübe bzw. „umwölkt" sein kann, was es einfacher oder schwerer macht, zu erkennen, was in uns vor sich geht;
- lernen, dass wir den Geist beruhigen und stabilisieren können, indem wir ihm erlauben, sich zu entspannen und zur Ruhe zu kommen;
- erkunden, welche Gemeinsamkeiten wir in Bezug auf unseren Geist und unsere mentalen Erfahrungen aufweisen.

DAUER

25 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTEN

Aufmerksamkeit & Selbstwahrnehmung

BENÖTIGTES MATERIAL

- ein großes durchsichtiges, mit Wasser gefülltes Glas mit Schraubverschluss,
- kleine Behältnisse mit Sand, kleinen Kieseln, Glassteinchen oder Glitzer, falls vorhanden (oder andere Materialien, von denen einige in Wasser untergehen und andere schwimmen),
- ein Löffel zum Umrühren,
- ein kleiner Hocker oder ein Tisch, um das Glas auf Augenhöhe so aufzustellen, dass die Klasse es sehen kann.

EINSTIMMUNG | 5 Minuten

- *„Fangen wir mit einer Ressource an. Wenn du magst, kannst du dir eine aus deiner Sammlung nehmen oder dir deine Ressource einfach vorstellen.*
- *Wenn jemand vor kurzem etwas Nettes für dich getan hat, oder wenn du nett zu jemandem warst, kannst du das gerne als Ressource nutzen.*
- *Wenn du dich lieber erden möchtest, kannst du dich bequem hinsetzen oder etwas halten oder berühren, das dir angenehm ist.*
- *Lasst uns jetzt einen Moment lang an unsere Ressource denken oder auf unsere Erdung achten. (Pause.)*
- *Nun spürt hin und achtet auf die Empfindungen in eurem Körper.*
- *Wenn du eine angenehme oder neutrale Empfindung wahrnimmst, achte darauf und beobachte sie. Schau, ob sie sich verändert oder gleich bleibt. (Pause.)*
- *Wenn du keine angenehme oder neutrale Empfindung gefunden hast, dann schau, ob du woanders im Körper eine Stelle finden kannst, die sich besser anfühlt. (Pause.)*
- *Was hast du bemerkt?"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 12 Minuten

Das Glitzerglas (Mind jar)

Übersicht

In dieser Übung zu Förderung nachhaltiger Erkenntnisse erkunden Sie mithilfe einer Geschichte und einem „Glitzerglas", was wir unter „Geist" verstehen. Ein Glitzerglas ist ein großes durchsichtiges Glas mit Wasser, dem Sie Sand, kleine Kiesel/Granulat und andere Dinge hinzufügen können, die im Wasser schweben und es eintrüben, bevor sie sich irgendwann absetzen, wenn sie nicht weiter aufgewirbelt werden, und das Wasser sich klärt. Das Glitzerglas dient als visuelle Metapher dafür, wie unser Geist klarer wird, wenn wir ihm erlauben sich zu beruhigen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- In unserem Geist spielt sich vieles ab, u.a. Gedanken, Emotionen, Erinnerungen, Empfindungen, Hoffnungen, Ängste und mehr.
- Wenn wir aufgeregt sind, kann sich unser Geist trüben, so dass es für uns schwer wird zu erkennen, was in uns oder um uns herum vorgeht. Sogar angenehme Empfindungen/Gedanken/Gefühle können unseren Geist aufwühlen und trüben.
- Wir können eine größere geistige Klarheit entwickeln, wenn wir Fokus und Aufmerksamkeit stärken, anstatt unseren Geist aufzuwirbeln.
- Wenn unser Geist ruhig ist, können wir Dinge klarer sehen.
- Wir fühlen uns ruhiger.
- Wir lernen leichter.
- Wir treffen bessere Entscheidungen.
- Unser Körper fühlt sich ruhiger an.
- Wir können unseren Geist aufwühlen (Aufregung, Verwirrung, Gedankenkreisen) oder ihn zur Ruhe kommen lassen.

Benötigtes Material

- ein großes durchsichtiges, mit Wasser gefülltes Glas mit Schraubverschluss,
- kleine Behältnisse mit Sand, kleinen Kieseln, Glassteinchen oder Glitzer, falls vorhanden (oder andere Materialien, von denen einige in Wasser untergehen und andere schwimmen),
- ein Löffel zum Umrühren,
- ein kleiner Hocker oder ein Tisch, um das Glas auf Augenhöhe so aufzustellen, dass die Klasse es sehen kann.

Anleitung

- Wiederholen Sie die Zonen aus Kapitel 2: Resiliente Zone, Hoch-Zone und Tief-Zone.
- Stellen Sie ein großes, mit Wasser gefülltes Plastik- oder Glasgefäß auf einen Tisch oder an einen anderen Ort, an dem es gut sichtbar ist. Holen Sie die Klasse zu einem Kreis zusammen bzw. lassen Sie die Kinder so sitzen, dass alle das Glas sehen können.
- Zeigen Sie den Schüler*innen, wie klar das Wasser ist und wie leicht wir hindurch sehen können.
- Was fällt euch auf, wenn ihr euch das Wasser jetzt anschaut?
- Ich werde euch eine Geschichte von einem Mädchen namens Theresa erzählen und dabei dieses Glas benutzen, um zu zeigen, was in Theresas Kopf vor sich geht. Könnt ihr klar hindurchschauen? Wir werden Sand, Kieselsteinchen und Glitzer benutzen. Sand steht für neutrale Dinge, Kiesel für Herausforderndes und Glitzer für schöne Dinge.

Erzählen Sie eine „Klarer Geist/Trüber Geist"-Geschichte (eine Beispielgeschichte finden Sie unten). Füllen Sie die Materialien selbst in das Glas oder laden Sie die Schüler*innen ein, sie an der geeigneten Stelle hinzuzufügen (hier durch Buchstaben gekennzeichnet).

S = Sand
K = Kieselsteine
G = Glitzer

Sie können auch andere geeignete Substanzen für neutrale, herausfordernde und schöne Dinge verwenden. Sobald Ihre Schüler*innen den Prozess verstehen, können Sie fragen, welche Substanz Sie im Verlauf der Geschichte nach jedem Satz hinzufügen sollen.

Tipps für den Unterricht

- Diese Übung nutzt das Glitzerglas in Verbindung mit einer Geschichte (Sie können eine Geschichte erfinden oder die untenstehende verwenden).
- Es wird dringend empfohlen, Ihr Glitzerglas zu testen, bevor Sie diese Aktivität mit Ihrer Klasse durchführen.
- Sie können die Inhaltsstoffe variieren, die Sie in das Glas füllen.
- Wenn sie in Ruhe gelassen werden, setzen sich die Substanzen im Glas im Idealfall innerhalb von ein bis zwei Minuten ab, und die trübe Flüssigkeit wird wieder klar.
- Sie können eine Schneekugel benutzen, doch damit nehmen Sie der Klasse die Möglichkeit, aktiv am Geschehen teilzunehmen und sie können Sie keine verschiedenen mentalen Aktivitäten (Gedanken, Gefühle) darstellen.

- Räumen Sie das Glitzerglas nicht weg, wenn Sie fertig sind, da Sie es in den nachfolgenden Lernerfahrungen weiter verwenden werden.

BEISPIEL FÜR EINE „KLARER GEIST/ TRÜBER GEIST"-GESCHICHTE

- *„Hier sehen wir Theresas geistige Verfasstheit, als sie morgens die Augen aufschlägt.*
- *Theresa wacht auf. (S)*
- *Sie mag es, das leise Geräusch des Regens zu hören. So fühlt sie sich im Bett richtig wohl. (G)*
- *Dann fällt ihr ein: Regen bedeutet, dass heute kein Sport im Freien stattfinden wird. Sie hatte sich sehr darauf gefreut, nach der Schule zum ersten Mal zusammen mit ihrem Freund Jonas zum Sporttraining zu gehen. Jetzt ist sie enttäuscht. (K)*
- *Als sie aufsteht, ist ihre Schwester im Badezimmer. (K)*
- *Und sie kann ihr Lieblings-T-Shirt nicht finden! (K)*
- *Aber sie findet ihre Lieblingsjeans. (G)*
- *Sie zieht sich an und geht in die Küche. (S)*
- *Ihr Vater fragt, ob sie ihre Hausaufgaben gemacht hat. (S)*
- *Oh, nein! Sie erinnert sich, dass sie die Aufgaben nicht fertig gemacht hat, weil sie zu sehr in ihr Spiel vertieft war. Jetzt ist sie besorgt. (K)*
- *Ihre kleine Schwester sagt fröhlich: „Ich habe meine gemacht!" Das ärgert Theresa ein wenig, aber sie zeigt es nicht. (K)*
- *Sie zieht ihren Bleistift aus der Tasche, gießt Milch über ihr Müsli und fängt an, eine Mathe-Aufgabe zu lösen. (S)*
- *Jetzt erinnert ihr Vater ihre Schwester daran, den Hund zu füttern. (S)*
- *Theresa versucht, sich auf ihre Mathe-Hausaufgaben zu konzentrieren, aber es ist schwer bei all dem Krach im Haus und dem Hund, der aufgeregt bellt, während er auf sein Fressen wartet. (K)*
- *Als Theresa drei Mathe-Aufgaben gelöst und die Hälfte von ihrem Müsli gegessen hat, meint ihr Vater, es sei gleich Zeit zu gehen. (K, schwenken Sie das Glas)*
- *‚Warte! Ich bin noch nicht fertig!' sagt Theresa. (K)*
- *Ihre Schwester meint: ‚Du hättest das gestern Abend fertig machen sollen!' (K, schwenken Sie das Glas oder rühren Sie den Inhalt um)*
- *Das ärgert Theresa noch ein wenig mehr. Sie möchte ihrer Schwester etwas entgegnen, hält sich aber zurück.*
- *Ihre Schwester springt glücklich auf und ab und sagt. ‚Ich habe alle meine Hausaufgaben gemacht! Ich mache meine immer fertig.' (K)*
- *Das regt Theresa wirklich auf. Sie kann nicht mehr an sich halten und fährt ihre Schwester wütend an: ‚Halt die Klappe!' Das kleine Mädchen schaut erschrocken drein und fängt an zu weinen. (K)*
- *‚Theresa! So redet man nicht mit seiner Schwester', sagt ihr Vater. Er tröstet Theresas Schwester. Theresa ist elend zumute. (K)*

- *Theresas Vater schaut sich ihre Hausaufgaben an und sagt: „Wir müssen los, zum Glück bist du fast fertig. Du kannst das im Auto fertig machen. Na, komm." (G)*
- *Theresa beendet ihre Hausaufgaben gerade noch rechtzeitig während der Fahrt im Auto. Auch ihr Vater scheint nicht mehr wütend zu sein. Sie ist erleichtert. (G)*
- *‚Sei nett zu deiner Schwester', sagt ihr Vater, als er sie vor der Schule absetzt, ‚sie ist doch noch ein kleines Kind.' Theresa nickt und sagt: ‚Ja, Papa, das werde ich.' (G)"*

NACHBESPRECHUNG | 2 Minuten

- *„Was ist in der Geschichte passiert?*
- *Wie fühlte sich Theresa zu Beginn, in der Mitte und am Ende?*
- *Was war herausfordernd für sie?*
- *Was war neutral für sie?*
- *Was war angenehm für sie?*
- *Vielleicht hat Theresa manche Dinge anders empfunden als du. Dein Inneres ist anders als sihres, und das ist völlig in Ordnung. Wir reagieren alle anders auf Dinge, weil unsere innere Verfassung und Denkweise unterschiedlich sind, und daran ist nichts verkehrt.*
- *Was ist damit gemeint, wenn wir von „Geist" sprechen?*
- *Was sind einige der Dinge, die in unserem Geist stattfinden, die wir nicht sehen können?"*

REFLEXION | 4 Minuten

Den Geist beruhigen*

Übersicht

In dieser Praxis werden die Schüler*innen üben, ihre Aufmerksamkeit für eine kurze Zeit auf das Glitzerglas zu richten, während sich die Substanzen darin absetzen und zur Ruhe kommen. Sie können ihre Aufmerksamkeit auch auf ihren Körper lenken – insbesondere auf neutrale oder angenehme Empfindungen – und ihre Aufmerksamkeit auf diese Empfindungen richten. So oder so werden sie Aufmerksamkeit kultivieren.

Tipps für den Unterricht

Es wird empfohlen, mit solchen kurzen aufmerksamkeitsfördernden Übungen zu beginnen, die manchmal nur eine oder zwei Minuten dauern, und im Laufe der Wochen und Monate allmählich zu längeren Einheiten überzugehen. Wo es im Skript „Pause" heißt, können Sie innehalten: Vielleicht lediglich acht bis zwölf Sekunden – oder solange, wie es Ihrer Einschätzung nach Ihren Schüler*innen angenehm ist. Wir empfehlen außerdem, den Kindern zu gestatten, bei Bedarf zu einer Ressource oder einer Soforthilfestrategie überzugehen oder sich zu erden. Spürt ein Kind eine Dysregulation in seinem Körper, kann die Aufforderung, den Körper zu beruhigen und sich auf eine bestimmte Sache zu konzentrieren, dieses Unbehagen manchmal noch verstärken.

Beispielskript

- *„Ich werde euch durch diese Reflexion leiten, und anschließend tauschen wir uns darüber aus. Denkt daran, dass ihr eure Haltung jederzeit verändern könnt. Wenn ihr euch unwohl*

fühlt, könnt ihr euch jederzeit eine Ressource in Erinnerung rufen oder euch erden.

- *Der Geist beruhigt sich, wenn wir ihn in Ruhe lassen und ihm erlauben, in seinen natürlichen Zustand zurückzukehren.*
- *Ich werde dieses Glas schütteln, und dann schauen wir einfach zu, wie sich der Inhalt wieder absetzt.*
- *Wenn wir etwas genau beobachten (oder genau hinhören), nennen wir das ‚aufmerksam sein'. Wenn wir länger hinschauen, sprechen wir davon, ‚Aufmerksamkeit aufrechtzuerhalten' für das, was wir beobachten. Schau, ob du für das Glas aufmerksam bleiben kannst, während sich der Inhalt beruhigt.*
- *Lasst uns jetzt still das Glas beobachten. (Pause)*
- *Was bemerkst du in deinem Körper, während wir dies einfach nur beobachten und mit unserer Aufmerksamkeit dabei bleiben?*
- *Wenn du eine neutrale oder angenehme Empfindung in deinem Körper findest, kannst du deine Aufmerksamkeit darauf richten, wenn du magst.*
- *Wenn dir nicht wohl ist, kannst du eine Ressource nutzen oder dich erden, während wir das Glitzerglas beobachten. Du kannst an eine Ressource aus deiner Ressourcensammlung denken. Vielleicht findest du eine Ressource, die deinem Geist hilft, sich ein wenig zu beruhigen, genau wie bei dem Glas, was vor dir steht. (Pause)*
- *Nimm wahr, wie sich der Inhalt im Glas beruhigt und allmählich klarer wird, wenn niemand ihn umrührt oder stört. (Pause)*
- *Denk daran, dass du jederzeit deine Position verändern und auch jederzeit an eine Ressource denken oder dich erden kannst, wenn du dich unwohl fühlen solltest. Andernfalls lasst uns einfach weiter auf das Glitzerglas achten. Lasst uns sehen, was wir im Glas und in unserem Körper wahrnehmen. (Pause)"*

NACHBESPRECHUNG | 2 Minuten

- *„Was ist dir aufgefallen – in deinem Geist oder in deinem Körper - als du gesehen hast, wie sich der Inhalt im Glas langsam setzte?*
- *Hattest du eine Strategie oder eine Methode, die dir geholfen hat, dich auf das Glitzerglas zu konzentrieren? Kannst du den anderen davon erzählen?*
- *Denkst du, es ist gut für uns, wenn unser Geist ruhiger und ausgeglichener ist? Wobei hilft uns das?"*

LERN-ERFAHRUNG 2

Aufmerksamkeit erkunden

ABSICHT

Diese Lernerfahrung führt in das Konzept von Aufmerksamkeit ein, indem sie eine Taschenlampe als visuelle Metapher verwendet. Nach einem Gespräch über Aufmerksamkeit und ihre Vorteile spielen die Schüler*innen ein Spiel namens „Ich nehme wahr, ich frage mich", bei dem sie einen unbekannten Gegenstand herumgeben und dabei zunächst mitteilen, was ihnen daran auffällt, und später, was sie sich in Bezug darauf fragen. Diese Aktivität verdeutlicht zum einen, wie intensive Aufmerksamkeit Details offenbart und selbst einen einfachen Gegenstand interessant machen kann, und zum anderen, dass wir alle den gleichen Gegenstand unter Umständen auf unterschiedliche Art und Weise erleben. Die Lernerfahrung endet mit einer Reflexionspraxis zur Stärkung von Aufmerksamkeit mithilfe einer Ressource.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- sich damit beschäftigen, welche verschiedenen Phänomene wir unter „Aufmerksamkeit" verstehen, und die Bedeutung von Aufmerksamkeit für Lernen erforschen;
- wichtige Schlüsselbegriffe, die mit „Aufmerksamkeit" verbunden sind, kennenlernen;
- das Stärken von Aufmerksamkeit als Fähigkeit erforschen;
- lernen, dass wir Dinge häufig unterschiedlich wahrnehmen, selbst wenn wir denselben Gegenstand betrachten.

DAUER

35 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTEN

Aufmerksamkeit & Selbstwahrnehmung

BENÖTIGTES MATERIAL

- das Glitzerglas (zur Einstimmung),
- eine Taschenlampe oder eine andere Lichtquelle,
- ein oder zwei kleine interessante Gegenstände, vorzugsweise solche, die den Kindern sehr wahrscheinlich unbekannt sind und ihre Neugier wecken (z.B. eine Tiefseemuschel, eine Gewebestruktur, eine Holzmaske, eine Bienenwabe, ein Knochen, seltene Früchte usw.),
- eine Tasche (optional).

HINWEIS ZU DEN BEGRIFFEN

Während der Übungen und im Verlauf der anschließenden Lernerfahrungen kann es hilfreich sein, nach und nach einige der folgenden Schlüsselbegriffe bezüglich Aufmerksamkeit einzuführen. Diese bereiten die Schüler*innen auch auf eine umfassendere „Landkarte des Geistes" vor, die sich zu einem späteren Zeitpunkt anschließen wird.

- **Aufmerksamkeit:** die Sinne oder den Geist auf eine Sache richten.
- **bemerken:** sich einer Sache gewahr werden, wahrnehmen (nicht nur mit den Augen, sondern mit irgendeinem der Sinne oder mit dem Geist), insbesondere etwas Neues.
- **beobachten:** mit den Sinnen oder dem Geist genau hinschauen
- **erfahren:** etwas unmittelbar spüren oder fühlen.
- **sich konzentrieren:** die gesamte Aufmerksamkeit gesammelt auf eine Sache richten.
- **Fokus:** Aufmerksamkeit auf eine einzelne Sache oder eine Handlung; ein Zentrum der Aufmerksamkeit; vgl. Konzentration.
- **beurteilen (oder ein Urteil fällen):** sich eine Meinung bilden oder entscheiden, ob etwas so oder so (z.B. gut oder schlecht) ist.

EINSTIMMUNG | 3 Minuten

- *„Rufen wir uns zu Beginn eine unserer Ressourcen in Erinnerung.*
- *Du kannst dir eine Ressource aus deiner Sammlung aussuchen, dir eine neue ausdenken oder auch eine vorstellen.*
- *Nimm wahr, was in deinem Körper passiert, wenn du an deine Ressource denkst. (Pause)*
- *Jetzt lasst uns noch einmal versuchen, mit dem Glitzerglas zur Ruhe zu kommen. Ich werde das Glas sanft schütteln, und wir können unseren Geist zur Ruhe kommen lassen während wir zusehen, wie sich der Inhalt im Glas beruhigt. Wir werden einfach still sitzen und unsere Aufmerksamkeit auf das Glas richten und es beobachten.*
- *Denk daran, dass du dich erden oder zu deiner Ressource zurückkehren kannst, wenn dir damit wohler ist. Achte nur darauf, andere nicht zu stören, die gerade zur Ruhe kommen.*
- *Was ist dir aufgefallen, als wir mithilfe des Glitzerglases zur Ruhe kamen?"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN 1 | 7 Minuten

Aufmerksamkeit mithilfe einer Taschenlampe

Übersicht

Mit dieser Einsichtsaktivität werden die Schüler*innen das Konzept der Aufmerksamkeit kennenlernen, indem eine Taschenlampe als visuelle Metapher verwendet wird.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir können die Taschenlampe unserer Aufmerksamkeit auf verschiedene Dinge richten.
- Was wir „beleuchten", kann interessanter, wichtiger oder detailreicher erscheinen.
- Unsere Aufmerksamkeit ist wie ein Muskel: Sie wird stärker, wenn wir sie gezielt benutzen.
- Wir können unsere Aufmerksamkeit lenken und das hilft uns, Neues zu erkennen und zu lernen.

- Wenn wir nicht aufmerksam sind, können wir wichtige Dinge verpassen.
- Wir können mit unseren Sinnen und unserem Geist aufmerksam sein. Wir können unsere Aufmerksamkeit wie einen Muskel stärken.
- Wenn wir nur beobachten und nicht urteilen, können wir unterschiedliche Erfahrungen machen, die alle ihre Berechtigung haben.

Benötigtes Material

- eine Taschenlampe oder eine andere Lichtquelle.

Anleitung

- Dämpfen Sie das Licht.
- Bitten Sie die Kinder, einen Gegenstand oder einen Teil des Raumes zu beschreiben während dieser im Dunkeln liegt, und dann erneut, wenn er von einer Taschenlampe beleuchtet wird.
- Sprechen Sie darüber, wie unterschiedlich der Raum aussieht, wenn wir Licht auf ihn richten, wie viel mehr wir sehen können und wie die Taschenlampe wie unsere Aufmerksamkeit ist.

Tipps für den Unterricht

- Es ist nicht nötig, den Raum komplett abzudunkeln.
- Alternativ können Sie einen unbekannten Gegenstand in eine Tasche legen und die Kinder beschreiben lassen, was sie mit ihren Händen spüren.

Beispielskript

- *„Heute machen wir ein paar Spiele, die uns helfen, aufmerksamer zu sein.*
- *Du weißt bereits eine Menge darüber, was es heißt, aufmerksam zu sein. Du warst schon dein ganzes Leben lang aufmerksam. Was bedeutet es, aufmerksam zu sein?*
- *Wie machen wir das?*
- *Was passiert, wenn wir aufmerksam sind? Geschieht etwas in unserem Körper?*
- *Kannst du ein Beispiel für eine Situation nennen, in der du aufgepasst und etwas Wichtiges bemerkt hast?*
- *Und wie sieht es mit einer Situation aus, in der du nicht aufgepasst und deshalb etwas Wichtiges verpasst hast?*
- *Aufmerksamkeit hilft uns also, Dinge zu bemerken, und einige dieser Dinge können äußerst wichtig sein. Aufmerksamkeit kann enorm hilfreich sein. Lasst uns mal etwas ausprobieren. Ich werde das Licht ein wenig dämpfen."*

Bei gedämpftem Licht (der Raum sollte jedoch nicht zu dunkel sein) bitten Sie die Schüler*innen zunächst, eine Sache in einem abgedunkelten Bereich zu beschreiben. Erhellen Sie diesen Bereich dann mit einer Taschenlampe (oder einer anderen Lichtquelle) und bitten sie die Kinder zu beschreiben, was sie vorher nicht sehen konnten und nun wahrnehmen.

- *„Wobei hilft uns die Taschenlampe?*
- *Wie ist das: Sind die anderen Gegenstände im Dunkeln immer noch da, wenn ich das Licht auf etwas Bestimmtes richte, obwohl wir sie nicht sehen können?*
- *Genau, sie sind da, aber wir können sie nicht deutlich sehen.*

- *Wie können wir unseren Geist wie eine Taschenlampe benutzen? Können wir sorgfältig auf bestimmte Dinge achten oder unsere Aufmerksamkeit auf sie richten?*
- *Können wir unsere Aufmerksamkeit auf etwas gerichtet halten, so wie wir das Licht einer Taschenlampe unverändert auf etwas ruhen lassen können?*
- *Werden wir manchmal abgelenkt und verlieren die Aufmerksamkeit? Schauen wir mal."*
- (Zeichnen Sie einen Kreis an die Tafel und fordern Sie die Schüler*innen auf, genau auf ihn zu achten. Treten Sie dann zur Seite und machen Sie störende Bewegungen und Geräusche.)
- *„Wie war das für euch? Was habt ihr mit eurer Aufmerksamkeit gemacht?*
- *Haltet ihr es für nützlich, aufmerksam sein zu können, wann immer ihr das möchtet? Warum?"*

Falls es Ihnen hilfreich erscheint, erstellen Sie eine Art visueller Landkarte zum Wort „Aufmerksamkeit": Schreiben Sie das Wort in die Mitte eines großen Papierbogens und laden Sie die Schüler*innen ein, weitere Worte im Zusammenhang mit Aufmerksamkeit zu nennen. Dasselbe können Sie auch mit anderen Schlüsselbegriffen tun, wenn diese im Gespräch auftauchen.

- *„Wusstet ihr, dass wir unsere Aufmerksamkeit durch Übung wie einen Muskel trainieren können? In dieser Hinsicht kann Aufmerksamkeit sogar mehr als eine Taschenlampe.*
- *Aufmerksamkeit ist sehr nützlich, also werden wir üben, aufmerksam zu sein, um darin besser zu werden. Wir tun das mit ein paar lustigen Spielen."*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN 2 | 7 Minuten

Ich nehme wahr, ich frage mich

Übersicht

Bei dieser Einsichtsaktivität erkunden die Schüler*innen weiter das Konzept von Aufmerksamkeit und üben sich in urteilsfreiem Beobachten und Fragen entwickeln. Sie können diese Übung öfter durchführen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wenn wir auf etwas genau achten, fällt uns immer wieder etwas Neues auf.
- Wir haben alle unsere eigene Perspektive. An der gleichen Sache fallen uns unterschiedliche Dinge auf.
- Wenn wir genau hinschauen und nur beobachten, bevor wir ein Urteil fällen, gibt es keine „richtigen" Antworten, sondern nur unterschiedliche Erfahrungen.

Benötigtes Material

- ein oder zwei kleine interessante Gegenstände, vorzugsweise solche, die den Kindern unbekannt sind und ihre Neugier wecken (z.B. eine Tiefseemuschel, eine textile Struktur, eine Holzmaske, eine Bienenwabe, ein Knochen, seltene Früchte usw.),
- eine Tasche (optional).

Anleitung

- Halten Sie ein interessantes Objekt bereit (z.B. einen Tannenzapfen oder eine Samen-

- *Und: Es gibt keine richtige oder falsche Antwort. Nimm einfach etwas an diesem Objekt wahr und teile es uns mit.*

Bevor Sie den Gegenstand weiterreichen, geben Sie der Klasse ein Beispiel, indem Sie selbst den Anfang machen:

- *„Versuchen wir es mal. Ich fange an. (Schauen Sie sich den Gegenstand einen Moment lang genau an.) Ich nehme wahr, dass der Gegenstand ... (Beschreibung einfügen) ist."*

Lassen Sie den Gegenstand im Kreis herumgehen. at das Objekt einmal die Runde gemacht, geben Sie es ein zweites Mal herum, doch dieses Mal teilen die Schüler*innen etwas mit, was sie sich in Bezug auf den Gegenstand fragen, wenn sie an der Reihe sind. Geben Sie dieses Mal ein Beispiel für ‚ich frage mich...'.

- *„Versuchen wir es noch einmal, aber teile dieses Mal etwas mit, was du dich fragst, wenn du den Gegenstand in Händen hältst.*
- *Ich fange an. (Schauen Sie sich das Objekt einen Moment lang aufmerksam an.) Ich frage mich... (fügen Sie Ihre Frage ein, z.B. woher es stammt, wer es gemacht hat, woraus es besteht oder wofür es verwendet werden könnte.)*
- *Denkt daran: Nach wie vor gibt es keine richtigen oder falschen Antworten. Achtet genau darauf, was die anderen äußern."*

Geben Sie den Gegenstand durch den Kreis.

AUSTAUSCH

- *„Hat jemand etwas gesagt, was du auch gedacht hast?*
- *Hat jemand etwas gesagt, was dir selbst nicht aufgefallen ist?*
- *Wer kann noch etwas hinzufügen, was ihr/ihm auffällt? Denkt ihr, wir könnten weiterhin mehr und mehr Dinge bemerken?*
- *Mir ist aufgefallen, dass es keine falschen Antworten gab. Warum, glaubst du, ist das so? (Wir beschreiben unsere eigene Erfahrung, keine Meinungen oder Urteile.) Glaubt ihr, es gibt eine richtige oder falsche Art und Weise, diesen Gegenstand zu erfahren?*
- *Wurde jemand abgelenkt? Hast du mal einen Moment lang die Aufmerksamkeit verloren? Konntest du deine Aufmerksamkeit wieder auf die Gruppe und den Gegenstand lenken?*
- *Schreiben oder teilen Sie mit der gesamten Gruppe, wie sich folgendes angefühlt hat:*
- *Wo hast du Empfindungen im Körper gefühlt?*
- *Welche Arten von Empfindungen waren das?*
- *Wofür könnte diese Übung in Bezug auf Aufmerksamkeit hilfreich sein? Warum haben wir sie gemacht?"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN 3 | 10 Minuten

Persönliche Schreibübung*

Übersicht

In dieser persönlichen Schreibübung üben die Schüler*innen ihre Aufmerksamkeit, indem sie einen Gegenstand auf interessante Aspekte untersuchen. Das stärkt das Konzept, dass unsere Fähigkeit, fokussiert zu sein, mit unserer

Fähigkeit zusammenhängt, Interesse für diese Sache aufzubringen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wenn wir etwas mit gesteigerter Aufmerksamkeit betrachten, bemerken wir neue Details.
- Unsere Aufmerksamkeit ist wie ein Muskel: Sie wird stärker, wenn wir sie benutzen.
- Wir können unsere Aufmerksamkeit lenken und das hilft uns, Neues zu erkennen und zu lernen.

Benötigtes Material

- ein Gegenstand für jedes Kind (oder ausreichend Gegenstände zum Teilen),
- SEE Learning-Hefte,
- Schreibutensilien.

Anleitung

- Geben Sie jedem*jeder Schülerin*in einen Gegenstand oder bilden Sie Kleingruppen, die sich einen Gegenstand teilen.
- Die Scüler*innen sollen ein interessantes Detail des Gegenstandes auswählen, das sie beobachten können oder wozu sie sich etwas fragen. Darüber sollen sie schreiben. Wenn es die Zeit erlaubt, können Sie auch weitere interessante Aspekte auswählen und zu diesen schreiben.
- Nach 2-3 Minuten bitten Sie die Kinder als Gesamtgruppe über die Erfahrungen zu sprechen?
- Wie ging es dir mit dieser Aufgabe?
- Konntest du beobachten, wie deine Aufmerksamkeit abschweifte? Wie hast du das bemerkt? Wie hast du sie zurückgeholt?

Tipps für den Unterricht

- Diese Aktivität kann an einem anderen Tag durchgeführt werden.
- Erinnern Sie die Schüler*innen daran, dass sie, wenn sie bemerken, dass ihre Aufmerksamkeit abschweift, sie urteilsfrei zurückholen.
- Der Zeitumfang für das Schreiben kann je nach Alter der Lernenden und Anzahl der Wiederholungen variieren.
- Um Schüler*innen mit unterschiedlichen Leistungsstufen ein Gerüst zu bieten, können Sie an Stelle der oben angeführten offenen Aufgabenstellung spezielle Fragen vorbereiten.

Beispielskript

- *„Wer kann uns daran erinnern, was wir mit der Taschenlampe getan haben? Welchen Zusammenhang hatte die Taschenlampe mit unserer Aufmerksamkeit?*
- *Und wie war das, als wir den Gegenstand im Kreis herumgereicht haben: Worüber haben wir bei dieser Aktivität gesprochen?*
- *Was wir nun tun werden, hat Ähnlichkeit mit diesen Aktivitäten. Wir werden für uns selbst etwas schreiben, um zu üben, unsere Aufmerksamkeit zu fokussieren.*
- *Ich werde euch ein Objekt geben und euch dann bitten, es zu untersuchen und (5-10) Minuten lang über eine Sache zu schreiben, die euch an dem Objekt auffällt. Dann schreibt ihr über eine Sache, die euch neugierig macht, über die ihr euch wundert. Wenn du denkst, dass du damit fertig bist, versuche, noch einen Satz zu schreiben.*

- *Wenn deine Aufmerksamkeit abwandert, bemerke das einfach und bringe sie ohne dies weiter zu beurteilen zurück.*
- *Wenn wir mit dem Schreiben einzeln fertig sind, werden wir die Erfahrung als Gruppe besprechen.*

(Teilen Sie die SEE Learning-Tagebücher und die Gegenstände an die Schüler*innen aus.)

- *Bitte beginnt jetzt mit dem Schreiben.*

Wenn die Schreibzeit vorbei ist, moderieren Sie die Gruppendiskussion.

- *Gut, hören wir auf zu schreiben und diskutieren wir, wie das für euch war.*
- *Habt ihr bemerkt, dass eure Aufmerksamkeit gewandert ist? Wie hast du das bemerkt? Wie hast du sie zurückgebracht?"*

REFLEXION | 5 Minuten

Den Geist mit einer Ressource zur Ruhe kommen lassen*

Übersicht

In dieser Reflexion wählen die Schüler*innen eine Ressource aus ihrer Sammlung und nutzen sie als Objekt für ihren Fokus in einer kurzen Aufmerksamkeitsübung. Sie tun das ebenso, wie sie Ressourcen zur Unterstützung nutzen, nur dass sie die Ressource oder die auftretenden Empfindungen hier als Objekt(e) nutzen, auf das/die die Aufmerksamkeit gerichtet bleiben kann.

Anleitung

Verwenden Sie das nachstehende Skript, um diese reflektierende Praxis zu unterstützen.

Tipps für den Unterricht

- Achten Sie auch hier wieder darauf, den Kindern die Möglichkeit zu geben, ihre Aufmerksamkeit auf eine andere Ressource oder eine angenehme oder neutrale Empfindung im Körper zu lenken bzw. sich zu erden, falls sie sich beim Versuch, ihre Aufmerksamkeit zu bündeln, unwohl fühlen sollten. Erlauben Sie ihnen auch, sich leicht zu bewegen und ihre Haltung zu verändern, solange sie darauf achten, andere Kinder nicht abzulenken oder zu stören.
- Wie bisher können Sie innehalten, wenn es im Skript „Pause" heißt – vielleicht nur kurz, also etwa acht bis zwölf Sekunden, oder solange, wie es Ihrer Einschätzung nach Ihren Schüler*innen angenehm ist.

Beispielskript

- *„Lasst uns üben, unsere Aufmerksamkeit ein wenig zu stärken. Wir werden das mit einer Ressource tun und so mit ihr umgehen, wie wir das bisher immer getan haben, nur dass wir dieses Mal unsere Aufmerksamkeit etwas länger aufrechterhalten.*
- *Damit wir uns besser konzentrieren können, werden wir unseren Blick auf den Boden richten oder die Augen schließen und uns aufrecht, aber bequem hinsetzen.*
- *Ich werde euch durch die Übung leiten, und danach können wir uns austauschen.*
- *Suche dir eine Ressource aus deiner Sammlung aus; du kannst dir auch eine neue auswählen oder dir eine vorstellen.*
- *Vergegenwärtigen wir uns nun unsere Ressource. Lasst uns sehen, ob wir unserer Res-*

source einige Augenblicke lang unsere volle Aufmerksamkeit schenken können. (Pause.)

- *Wenn du eine neutrale oder angenehme Empfindung im Körper verspürst, kannst du darauf achten. Wenn du dich lieber erden möchtest, kannst du auch das tun. Wofür immer du dich entscheidest: Wir werden ein wenig in Stille verweilen und ein paar Momente lang aufmerksam sein. (Pause.)*
- *Wenn du dich unwohl fühlst, kannst du zu einer anderen Ressource übergehen oder dich erden. Du kannst auch deine Haltung ändern, versuche aber dabei niemanden zu stören. Andernfalls lasse deine Aufmerksamkeit einfach auf deiner Ressource ruhen.(Pause.)*
- *Wenn du merkst, dass du abgelenkt warst und nicht mehr an deine Ressource gedacht hast, kannst du deine Aufmerksamkeit wieder zu ihr zurücklenken. (Machen Sie eine längere Pause, beispielsweise 15-30 Sekunden oder länger.)*
- *Lasst uns das nun abschließen. Ihr könnt die Augen öffnen.*
- *Was ist euch aufgefallen, als ihr etwas länger auf eure Ressource geachtet habt?*
- *Konntet ihr aufmerksam bleiben?*
- *Was habt ihr getan, wenn eure Aufmerksamkeit abgeschweift ist oder ihr abgelenkt wurdet?*

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

- *„Habt ihr etwas über Aufmerksamkeit erfahren, das ihr interessant fandet?*
- *Wofür könnte es noch gut sein, Aufmerksamkeit zu üben und darin geübter zu werden? Wofür wäre es hilfreich?"*

LERN-ERFAHRUNG 3

Aufmerksamkeit während des Aktivseins schulen: Teil 1

ABSICHT

Diese Lernerfahrung stellt drei Konzepte vor: (1) „Gewahrsein" für das, was in unserem Geist, unserem Körper und um uns herum vor sich geht; (2) „Umsicht" in Bezug auf Dinge, die gefährlich oder schädlich sein könnten; und (3) „Achtsamkeit" für das, was wir zu tun oder zu erreichen versuchen ohne uns ablenken zu lassen oder zu vergessen, was wir tun. Diese Aspekte von Aufmerksamkeit erlauben uns nicht nur, fokussiert zu bleiben und besser zu lernen, sie helfen uns auch, emotionale Impulse wahrzunehmen, bevor sie uns und anderen Probleme bereiten: das heißt, den Funken zu tilgen, bevor er zum Waldbrand wird.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

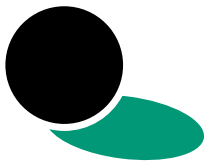
Schüler*innen werden

- sich weiter mit dem Begriff „Aufmerksamkeit" und den Vorzügen von Aufmerksamkeitstraining auseinandersetzen;
- erfahren, dass wir auf Dinge im Inneren (unserem Körper und unserem Geist) achten können;
- mit den Begriffen „Achtsamkeit", „Gewahrsein" und „Umsicht" vertraut gemacht;
- lernen, Impulse wahrzunehmen, bevor sie uns Probleme bereiten, vergleichbar damit, einen Funken zu tilgen, bevor er zum Waldbrand wird.

DAUER

40 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTEN



Aufmerksamkeit & Selbstwahrnehmung

BENÖTIGTES MATERIAL

- Pappbecher mit einem Fassungsvermögen von etwa 10 ml (kleine Becher eignen sich am besten, weil sie nur wenig Platz zum Festhalten bieten),
- ein Waschbecken oder eine andere Wasserquelle,
- ein Handtuch, um Verschüttetes aufzuwischen,
- Papier und Stifte,
- ein Papierbogen oder eine Tafel, auf denen der Begriff „Aufmerksamkeit" in der Mitte steht und die Worte „Achtsamkeit", „Gewahrsein" und „Umsicht" darum herum gruppiert sind.
- Kopien der Szenarien (in und aus Lernerfahrungen erstellt).

EINSTIMMUNG | 3 Minuten

- *„Wir haben erfahren, wie wir aufmerksam sein und unsere Aufmerksamkeit wie einen Muskel stärken können. Erinnerst du dich an eine Situation, die nicht allzu weit zurückliegt, in der du genau aufpassen musstest? Wie war das?*
- *Vielleicht fällt dir eine Situation ein, in der du aufmerksam sein musstest und das auch geschafft hast, obwohl es schwer war, weil es viele Ablenkungen gab? Wer kann uns dazu ein Beispiel nennen?*
- *Erinnerst du dich an die Übung mit der Taschenlampe? Was mussten wir tun, um aufmerksam zu sein, obwohl es Dinge gab, die uns dabei im Weg waren? Wie war das?*
- *Welche Dinge gelingen uns besser, wenn wir aufmerksam sind? Könnt ihr einige aufzählen?*
- *Nehmen wir uns einen Moment Zeit dafür, unseren Körper und unseren Geist zu beruhigen, damit wir bereit dafür sind, aufmerksam zu sein. Nehmt eine bequeme Haltung ein, die entspannt ist und euch gleichzeitig hilft, mit eurer Aufmerksamkeit hier zu bleiben.*
- *Jetzt werden wir uns erden oder eine Ressource nutzen. Wenn du dich erdest, dann achte darauf, wie dein Körper den Boden, den Stuhl oder etwas anderes berührt. Achte auf angenehme oder neutrale Empfindungen und bleib mit deiner Aufmerksamkeit für einige Augenblicke dort.*
- *Wenn du eine Ressource nutzt, dann vergegenwärtige dir deine Ressource und schau, ob du deine Aufmerksamkeit für einige Augenblicke auf sie richten kannst.*
- *Solltest du dich unwohl fühlen, kannst du deine Aufmerksamkeit auf eine angenehme oder neutrale Empfindung im Körper verlagern und dich stattdessen darauf konzentrieren. (Warten Sie 15-30 Sekunden oder länger, je nach der Kapazität Ihrer Schüler*innen.)*
- *Was ist dir diesmal aufgefallen?"*

AUSTAUSCH | 8 Minuten

Was ist Aufmerksamkeit und wozu dient sie?

Übersicht

- In diesem Austausch soll untersucht werden, was Aufmerksamkeit ist, für was wir aufmerksam sein können und was die Vorteile von Aufmerksamkeit sind.
- Die Schüler*innen erstellen eine weitere Wortlandkarte zum Begriff „Aufmerksamkeit", um dieses Mal folgende Themen zu erkunden: (1) die verschiedenen Dinge, für die wir aufmerksam sein können, (2) womit wir aufmerksam sind (unsere Sinne, unser Körper und unser Geist), und (3) worin die Vorteile von Aufmerksamkeit bestehen.
- Die Schüler*innen haben bereits durch „Spüren und Verfolgen" (Tracking) von Empfindungen auf Dinge in ihrem Inneren geachtet. Hier können sie dies erweitern und für Geschehnisse im Inneren aufmerksam sein, die den Geist einbeziehen und nicht auf Empfindungen beschränkt sind. Beispiele hierfür sind u.a.: ein „Ohrwurm", also eine Melodie, die uns nicht aus dem Kopf geht, Tagträume, sich in einem bestimmten Gedanken oder einer Erinnerung verlieren, sich etwas in Gedanken vorstellen, wie beim Umgang mit Ressourcen, sich über

etwas Sorgen machen und dann merken, dass es gut ausgehen wird, und so weiter.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Aufmerksamkeit unterstützt Lernen und kann gestärkt werden.
- Wir können sowohl für Dinge in uns als auch für Dinge im Außen aufmerksam sein (Empfindungen, Gedanken, Gefühle etc.).
- Wir können lernen, Impulse wahrzunehmen, bevor sie uns Probleme bereiten, so wie wir einen Funken tilgen, bevor er sich zu einem Waldbrand auswächst.

Benötigtes Material

- Stifte,
- ein Papierbogen oder eine Tafel, auf denen der Begriff „Aufmerksamkeit" in der Mitte steht. (Im weiteren Verlauf werden Sie die Worte „Achtsamkeit", „Gewahrsein" und „Umsicht" darum herum gruppieren.)

Anleitung

- Erstellen Sie mit den Lernenden eine Wortlandkarte, indem Sie „Aufmerksamkeit" in die Mitte schreiben und assoziierte Begriffe der Lernenden drum herum gruppieren und mit Linien oder Pfeilen verbinden.
- Teilen Sie die Klasse in kleine Gruppen mit drei bis vier Kindern ein.
- Geben Sie jeder Gruppe eine oder mehrere der folgenden Fragen:
  - Welchen Dingen um uns herum schenken wir Aufmerksamkeit und welchen Dingen in uns selbst?
  - Was verwenden wir um aufmerksam zu sein? Wie schaffen wir es aufmerksam zu sein? (Wie sieht es aus? Wie fühlt es sich an?)
  - Was ist bedeutsam, um aufmerksam zu sein? Wie wäre es, wenn das fehlen würde? Was könnte passieren?
- Jede Gruppe soll eine Gedankenlandkarte zu ihren Antworten erstellen.
- Lassen Sie jede Gruppe ihre Ergebnisse vorstellen, um eine gemeinsame Gedankenlandkarte der ganzen Klasse zu erstellen.
- Als Alternative können sie die Übung auch mit der gesamten Gruppe abschließen.
  - Fragen Sie die Lernenden, welchen Dingen um uns herum wir Aufmerksamkeit schenken. Schreiben Sie diese Meldungen in eine Liste mit der Überschrift „Außen".
  - Fragen Sie die Lernenden, was wir verwenden, um aufmerksam zu sein. Schreiben Sie die Sinne in die Nähe der Außen-Liste.
  - Fragen Sie die Lernenden, welchen Dingen wir in uns Aufmerksamkeit schenken. Schreiben Sie diese Vorschläge (Geist, Körper, Aufmerksamkeit) in eine Liste mit der Überschrift „Innen".
  - Fragen Sie die Lernenden, was wir verwenden, um aufmerksam gegenüber Dingen im Inneren zu sein. Schreiben Sie die Sinne in die Nähe der Innen-Liste.
  - Fragen Sie die Lernenden, wofür es gut ist, diesen inneren und äußeren Dingen Aufmerksamkeit zu schenken. Schreiben Sie die Vorteile auf.

- Fragen Sie die lernenden, was passieren würde, wenn es uns nicht gelänge aufmerksam zu sein. Diskutieren Sie über diesen Punkt mit der Gruppe.
- Erinnern Sie die Lernenden daran und bestärken Sie sie darin, dass jeder Mensch aufmerksam sein kann und dass wir alle unsere Fähigkeit aufmerksam zu sein wie einen Muskel trainieren können.

Tipps für den Unterricht

Bewahren Sie die Wortlandkarte auf oder machen Sie ein Foto davon, wenn Sie sie wegwischen müssen.

Beispielskript

- *„Was meinen wir mit ‚aufmerksam sein'? (Erstellen Sie eine Wortlandkarte, indem Sie den Begriff ‚Aufmerksamkeit' in die Mitte schreiben und die weiteren Worte, die die Schüler*innen in diesem Zusammenhang vorschlagen, darum herum gruppieren und mit Linien oder Pfeilen verbinden.)*
- *Können wir auf Dinge um uns herum und auf Dinge in unserem Inneren achten?*
- *Was sind die Dinge im Außen, auf die wir achten können? Dinge, die sich außerhalb von uns zutragen (z.B. der Raum, das Geräusch eines Feuerwehrwagens, andere Menschen). Erstellen Sie eine Liste mit der Überschrift ‚Außen'.*
- *Was setzen wir ein, um diesen Dingen Aufmerksamkeit zu schenken? (Unsere Sinne, unsere Augen, Ohren, etc.) Schreiben Sie die Punkte neben die eben genannte Liste.*
- *Worauf können wir im Inneren achten? (Empfindungen, Hunger, Gedanken, Emotionen, Gefühle, Sorgen, Erinnerungen, unser Handeln und Tun) (Erstellen Sie eine Liste unter der Überschrift ‚Innen'.)*
- *Was setzen wir ein, um diesen Dingen im Inneren Aufmerksamkeit zu schenken? (Unseren Körper, unseren Geist, unsere Aufmerksamkeit)*
- *Warum ist es wichtig, auf diese Dinge zu achten? (Halten Sie die Vorteile auf einem weiteren Papierbogen fest, wenn Sie möchten.)*
- *Wie wäre es, wenn wir überhaupt nicht aufpassen könnten? Was würde dann womöglich geschehen?*
- *Glücklicherweise können alle aufpassen und die Aufmerksamkeit wie einen Muskel durch Üben stärken."*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN 1 | 10 Minuten

Die Geschichte von Ben

Übersicht

In dieser Aktivität erzählen Sie eine Geschichte als Beispiel dafür, aufmerksam für das eigene Handeln zu sein, und besprechen sie anschließend mit Ihren Schüler*innen, um nach und nach die Begriffe „Achtsamkeit", „Gewahrsein" und „Umsicht" einzuführen. Sie werden den Kindern zudem helfen, eine Liste mit Beispielen für Dinge zu erstellen, bei denen wir umsichtig müssen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir können lernen, Impulse wahrzunehmen, bevor sie uns Probleme bereiten.

- Die Fähigkeit aufmerksam und gewahr sein zu können, kann durch Übung gefestigt werden.
- Es ist hilfreich mit bestimmten Dingen umsichtig umzugehen.

Benötigtes Material

- eine der (nachfolgenden) Geschichten,
- große Papierbögen oder eine Tafel,
- dicke Filzstifte.

Anleitung

- Schüler*innen, die aus vorherigen Jahren bereits Erfahrung mit SEE Learning haben, kennen die Geschichte von Ben vielleicht schon. Erinnern Sie die Kinder an die Geschichte oder lesen Sie sie der Klasse erneut vor.
- Wiederholen Sie die Konzepte von „Umsicht" und „Gewahrsein".
- Lassen Sie die Lernenden überlegen, in welchen Situationen sie sich umsichtig oder nicht umsichtig verhalten haben.
  Diese Überlegung können einzeln oder mit der gesammelten Gruppe angestellt werden.
- Sammeln Sie eine allgemeine Liste zu Dingen, mit denen es gut ist, umsichtig oder vorsichtig umzugehen.
- Wählen Sie zwei oder drei Dinge dieser Liste aus und schreiben Sie auch die Vorteile auf, wenn man umsichtig mit diesen Dingen umgeht.
- Laden Sie die Lernenden dazu ein, ihre Ideen mit der Gruppe zu teilen.

Tipps für den Unterricht

- Es kann Spaß machen, diese Geschichte allein oder mit Ihren Schüler*innen nachzuspielen. So können Sie z. B. eine Hand ausstrecken und diese zum angegebenen Zeitpunkt mit ihrer anderen Hand fangen.
  Sie können gerne Details ergänzen oder an Stelle dieser Geschichte eine andere wählen, die besser zu ihrer Lerngruppe passt, solange sie davon handelt, für den Geist aufmerksam zu sein und sich einer gewohnten Neigung bewusst zu werden, bevor diese problematisch wird.
- Erleichtern Sie den Schüler*innen den Anfang des Brainstorming mit einem lustigen Beispiel, wie: Frau Austin spazierte durch den Hof und dachte an alles Mögliche, nur nicht daran, wo er hintrat; also achtete sie nicht auf den Hundekot (oder eine große Pfütze) und trat mitten hinein!

DIE GESCHICHTE VON BEN

- *„Es war einmal ein Mann namens Ben. Als Junge hatte Ben die schlechte Angewohnheit, Dinge zu nehmen, die ihm nicht gehörten. Einige Leute nannten ihn sogar einen Dieb. Als er älter wurde, hörte er damit auf. Er beschloss, andere nicht zu bestehlen, denn das würde sie verletzen und es schwer machen, mit ihnen befreundet zu sein. Eines Tages wurde Ben spontan von Freunden zum Essen eingeladen. Er saß am Tisch und sah die Speisen vor sich stehen, und als seine Freunde den Raum verließen, streckte er schnell eine Hand aus, um etwas von dem Essen zu schnappen und in die Tasche zu stecken. Plötzlich merkte er, was er tat, und seine andere Hand griff schnell nach dem Arm,*

der gerade dabei war, Essen zu stehlen. ‚Halt! Du Dieb! Ich habe dich erwischt', rief er laut. Seine Gastgeber stürmten herein, ganz überrascht. ‚Was ist los? Wo ist der Dieb?' fragten sie. ‚Es ist Ben!' rief er und hielt seinen eigenen Arm fest. ‚Ben ist der Dieb!'"

Hier ist eine weitere Geschichte, die Sie verwenden können:

DER JUNGE UND DIE EICHELN

- *„Ein Junge spielte in der Pause mit Eicheln, die er durch die Gegend warf. Eine Gruppe anderer Kinder spielte hinter ihm, und er warf die Früchte in die entgegengesetzte Richtung über den Zaun des Spielplatzes, als gerade ein Auto vorbeifuhr. Das Auto wurde von der Eichel getroffen. Die Fahrerin stieg aus und fragte aufgebracht: „Warum hast du nach meinem Auto geworfen?" Der Junge war in Tränen aufgelöst. Er sagte: „Meine Hand hat die Eichel geworfen, bevor meinem Geist klar war, dass das keine gute Idee war." Die Frau nickte und sagte: „Mach dir keine Sorgen. Das ist mir früher auch passiert. Wenn du es übst, kannst du lernen, innezuhalten, bevor du etwas tust, was gefährlich sein könnte. Das nennt man Umsicht."*

Beispielskript für die Geschichte von Ben

- *„Was ist in dieser Geschichte passiert?*
- *Mit wem hat Ben gesprochen, als er sagte: ‚Halt, du Dieb! Ich habe dich erwischt!'?*
- *Warum waren die anderen überrascht, als sie reinkamen und hörten, wie Ben das sagte?*
- *Was hat Ben getan, ohne darüber nachzudenken?*
- *In welchem Moment wurde Ben bewusst, dass er etwas tat, was ihn in Schwierigkeiten bringen könnte? Wir könnten sagen, dass er in diesem Moment über Gewahrsein verfügte – er erkannte, was er gerade tat.*
- *Wir können uns über Dinge in unserer Umgebung gewahr sein, indem wir sie sehen oder hören. Können wir auch ein Gewahrsein haben für Dinge im Inneren? Können wir uns dessen gewahr sein, was wir tun?*
- *Ben wusste, dass Stehlen gefährlich ist. Wenn wir wissen, dass etwas gefährlich sein könnte, sind wir ‚umsichtig'. Das bedeutet, sehr vorsichtig zu sein.*
- *Bei welchen Dingen müssen wir beispielsweise in der Küche vorsichtig oder umsichtig sein?*
- *In Bezug worauf war Ben bedacht oder umsichtig? Hat es funktioniert?*
- *Was wäre wohl passiert, wenn Ben nicht geübt hätte, umsichtig zu sein? Was wäre passiert, wenn er einfach etwas von dem Essen gestohlen hätte ohne sich rechtzeitig zurückzuhalten?*
- *Ihr sollt dazu alleine (oder in der Kleingruppe) eine Liste erstellen, mit Dingen, mit denen wir umsichtig oder vorsichtig umgehen sollten.*
- *Wobei sollten wir vorsichtig oder umsichtig sein? (Tragen Sie die Nennungen unter der Überschrift ‚Umsicht' oder ‚Vorsicht' auf dem obigen oder einem neuen Papierbogen zusammen.)*
- *Sucht zwei oder drei Dinge aus und notiert: Warum könnte es hilfreich sein, in Bezug auf diese Dinge vorsichtig oder umsichtig zu sein? Wenn wir wollt, können wir uns im Anschluss darüber austauschen.*

- *Stellen Sie Zeit für den Austausch zur Verfügung."*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN 2 | 14 Minuten

Umsicht und Gewahrsein nutzen, um den Verlauf einer Situation zu verändern

Übersicht

Die Schüler*innen untersuchen verschiedene Geschichten, um festzustellen, wo die Hauptperson Umsicht oder Gewahrsein hätte nutzen können, um zu einem anderen Ergebnis zu gelangen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir können lernen, Impulse wahrzunehmen, bevor sie uns Probleme bereiten.
- Die Fähigkeit aufmerksam und gewahr sein zu können, kann durch Übung gefestigt werden.
- Es ist hilfreich mit bestimmten Dingen umsichtig umzugehen.

Benötigtes Material

- Kopien der „Gewahrseins-Geschichten", die am Ende dieses Kapitels aufgeführt sind,
- großer Bogen Papier oder Tafel,
- Stifte.

Anleitung

- Teilen sie ihre Klasse in Kleingruppen von 3-4 Personen und geben Sie jeden Gruppe eine Geschichte.
- Bitten Sie jede Gruppe, die Geschichte gemeinsam zu lesen.
- Bitten Sie jede Gruppe, die folgenden Fragen zu ihrer Geschichte zu beantworten.
  - Was passiert in eurer Geschichte?
  - An welcher Stelle hätte die Person Gewahrsein üben können?
  - Was hätte die Person an Stelle ihrer Handlung tun können?
- Jede Gruppe soll die Geschichte mit einer gewahrseinsvollen Version vor der Klasse vorspielen. (Geben Sie den Gruppen dafür 4 oder mehr Minuten Zeit.) Die Lernenden können sowohl die Personen der Geschichten als auch Gefühle, Empfindungen oder Gedanken, die die Personen erfahren, spielen.
- Lassen Sie die Gruppe zusammenkommen und laden Sie jede Gruppe ein, ihre Szene zu spielen, während die anderen beobachten.
- Nur falls Sie meinen, dass die dargestellte Geschichte unklar dargestellt wurde, lesen Sie die ursprüngliche Geschichte laut vor der gesamten Gruppe, damit deutlich wird, was gemeint war.
- Fragen Sie die beobachtenden Schüler*innen, an welcher Stelle Sie die Hauptperson(en) Gewahrsein geübt hat bzw. haben.
- Laden Sie die nächste Gruppe ein, ihre Szene vorzustellen und wiederholen Sie die Frage.

Tipps für den Unterricht

- Die Schüler*innen können die Übung paarweise oder in kleinen Gruppen durchführen. Jede Gruppe kann eine Kopie aller Geschichten oder nur einer Geschichte erhalten.
- Denken Sie daran, die Namen in den Geschichten zu ändern, falls der Name in ihrer Klasse vorkommt.

- Schreiben Sie die Fragen auf ein großes Blatt Papier oder an die Tafel.
- Stellen Sie leere Geschichts-Karten her, falls Sie Ihre eigenen Geschichten erfinden wollen oder die Lernenden ihre eigenen Geschichten erfinden dürfen.

GEWAHRSEINS-GESCHICHTEN

(Am Ende der Einheit finden Sie diese Geschichten als Karten, die Sie ausdrucken können.)

1. Rosa spielt auf dem Sportplatz Fußball. Ihr Team hat noch kein Tor geschossen, während die anderen schon einige Tore schießen konnten. Viele ihrer Freundinnen sind im anderen Team. Sie lachen und freuen sich, jedes Mal, wenn sie ein Tor geschossen haben. Schon wieder machen Sie einen Punkt und eine ihrer Freundinnen, direkt neben Rosa, springt auf und ab und ruft „Hey, wir sind spitze!". Rosa wirft ihre Freundin zu Boden.

2. Martin ist gerne hilfsbereit. Oft ist er der Erste, der Hilfe anbietet, selbst wenn er selbst gerade mit etwas beschäftigt ist. Eines Tages während einer Schreibaufgabe bemerkt er, dass eine Freundin nicht an das Material, das sie benötigt, herankommt. „Ich helfe dir", ruft Martin quer durch den Raum. Er rennt rüber, nimmt sich einen Stuhl und schon steht er auf dem Stuhl, um das Material herunterzuholen. In seiner Eile hat er nicht mitbekommen, dass der Stuhl nicht stabil ist und so fällt er zu Boden und verletzt sich am Handgelenk.

3. Oskar hatte ein phantastisches Wochenende hinter sich. Er hatte bei seinem besten Freund übernachtet, Basketball gespielt und war in seinem Lieblingsrestaurant essen. Am Montagmorgen in der Schule sollen alle Schüler*innen von ihrem Wochenende berichten und er kann nicht warten bis er dran ist. Eigentlich war eine Mitschülerin dran, die von ihrer Übernachtungsparty erzählt. Plötzlich unterbricht er sie, indem es aus ihm herausplatzt: „Ich war auf bei einer Übernachtungsparty und ich hab Basketball gespielt und war in meinem Lieblingslokal essen!"

4. Jadon und seine Klasse machten ein Projekt, das u.a. erforderte, stabile hohe Gebilde aus Klötzen zu bauen. Als alle fertig waren, sahen sich die Kinder die einzelnen Bauwerke an, und jedes Kind erklärte seine Arbeit. In seiner Aufregung, sich einen guten Platz zu sichern, um möglichst gut sehen zu können, stolperte Jadon über ein anderes Kind und riss ein Bauwerk um.

5. Emerson war sehr hungrig und half ihrer Mutter, Nudeln zu kochen. Als ihre Mutter einen Moment nicht hinsah, nahm sie einen Löffel und fischte sich eine Nudel aus dem sprudelnden Wasser. Sie steckte sie schnell in den Mund und merkte erst zu spät, wie heiß sie war.

6. Tenzin wollte in der Cafeteria unbedingt neben seinem Freund sitzen, um mit ihnen zusammen das Comicheft anzuschauen, das er mitgebracht und unter seinen Arm geklemmt hatte. Auf seinem Tablett türmte sich das Essen, und er beschloss zudem, sein Getränk obenauf zu balancieren, damit

er nicht nochmal aufstehen musste, um es zu holen. Auf dem Weg zu dem Tisch, an dem seine Freund*innen saßen, ließ er das Tablett fallen.

REFLEXION | 5 Minuten

Den Geist mit einer Ressource beruhigen*

Diese Reflexion ist die gleiche wie in der vorherigen Lernerfahrung. Wir empfehlen Ihnen, diese Praxis regelmäßig mit Ihren Schüler*innen durchzuführen, um den Aufmerksamkeitsmuskel zu stärken.

Beispielskript

- *„Lasst uns unsere Aufmerksamkeit ein wenig trainieren. Wir tun das mithilfe von Ressourcen, und zwar so, wie wir bisher immer mit ihnen umgegangen sind, außer dass wir diesmal etwas länger für sie aufmerksam sein werden.*
- *Um uns besser konzentrieren zu können, werden wir unseren Blick auf den Boden richten oder die Augen schließen.*
- *Ich leite euch die Übung hindurch an, und danach können wir uns austauschen.*
- *Suche dir eine Ressource aus deiner Ressourcen-Sammlung aus oder wähle eine neue oder stelle dir einfach eine vor. Hebe die Hand, wenn du dich für eine Ressource entschieden hast, auf die du dich konzentrieren möchtest.*
- *Lasst uns jetzt an unsere Ressource denken. Und lasst uns probieren, ob wir unserer Ressource für ein paar Augenblicke in aller Ruhe unsere volle Aufmerksamkeit schenken können. (Pause.)*
- *Wenn du eine neutrale oder angenehme Empfindung im Körper spürst, kannst du darauf achten. Wenn du dich lieber erden möchtest, ist das auch in Ordnung. Wofür auch immer du dich entscheidest: Wir werden in Stille verweilen und eine Zeitlang aufmerksam sein. (Pause.)*
- *Wenn dir unwohl ist, kannst du zu einer anderen Ressource übergehen oder dich erden. Du kannst auch deine Haltung verändern, aber versuche dabei niemanden zu stören. Ansonsten lasse deine Aufmerksamkeit einfach auf deiner Ressource ruhen. (Pause.)*
- *Wenn du merkst, dass du abgelenkt warst und nicht mehr an deine Ressource gedacht hast, kannst du deine Aufmerksamkeit zu ihr zurückholen. (Machen Sie eine längere Pause, z.B. 15-30 Sekunden oder länger.)*
- *Lasst uns nun zum Ende kommen. Ihr könnt eure Augen öffnen."*

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

- *„Was hast du diesmal bemerkt, als wir etwas länger auf unsere Ressource geachtet haben?*
- *Konntest du aufmerksam bleiben?*
- *Was hast du getan, als du deine Aufmerksamkeit verloren hast oder abgelenkt wurdest?*
- *Wird es einfacher oder schwieriger für dich, aufmerksam zu sein? Nimmst du irgendeine Veränderung wahr?*
- *Nimmst du beim Üben irgendeinen Unterschied in der Klasse als Ganzes wahr?"*

Geben Sie den Schüler*innen Raum für Rückmeldungen. Sie können das Wort auch weitergeben, wenn sie nichts sagen möchten.

Optional:

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN 3 | 10 Minuten

Den Becher weiterreichen

Übersicht

Bei dieser Aktivität geben die Schüler*innen einen nahezu randvoll mit Wasser gefüllten Becher herum, um mehr über Aufmerksamkeit zu erfahren. Füllen Sie einen Becher fast bis zum Rand bzw. so voll, dass die Kinder Ihrer Ansicht nach noch damit umgehen können. Die Kinder sollen das Gefäß von Hand zu Hand im Kreis weitergeben. Sie können sie dabei zwischendurch unterbrechen, damit sie bemerken, welche Empfindungen sie im Körper spüren, wenn der Becher näher kommt oder sie selbst an der Reihe sind (Spüren und Verfolgen), bzw. wenn sie andere beobachten, nachdem sie selbst bereits an der Reihe waren.
Diese Aufgabe kann einige Kinder nervös machen. Erinnern Sie die Klasse daran, dass es hier nur um Wasser geht: Obwohl alle versuchen sollten, nichts zu verschütten, wird kein Schaden angerichtet, wenn doch ein wenig daneben geht. Diese Aktivität erlaubt den Schüler*innen zu spüren, wie sie Umsicht und Sorgfalt in ihrem Körper spüren, und hilft ihnen, die Qualtität ihrer Aufmerksamkeit selbst zu beobachten.

Beispielskript

- *„Wir nutzen nun unsere Aufmerksamkeit so gut wir können in einem kleinen Spiel.*
- *Lasst uns zusammen einen Kreis bilden."*

Gießen Sie ganz langsam Wasser in einen kleinen Pappbecher.

- *„Hat jemand mehr aufgepasst, als ich das Wasser eingegossen habe? Hast du bemerkt, was du dabei gedacht hast?*
- *Wir geben diesen Becher im Kreis herum und versuchen dabei nichts zu verschütten.*
- *Dabei solltet Ihr ein paar wichtige Dinge bedenken:*
  1. *Versucht euch auf den Becher zu konzentrieren. Wenn wir etwas tun und intensiv darauf achten, also unseren Fokus genau dort lassen, nennen wir das Achtsamkeit. Wir veranstalten hier kein Rennen. Nimm dir soviel Zeit, wie du brauchst.*
  2. *Schau zu, wie der Becher im Kreis weitergegeben wird, und achte darauf, ob du wahrnehmen kannst, wie dein Körper und dein Geist reagieren, wenn sich der Becher dir nähert. Zu bemerken, was in uns vor sich geht, bedeutet bewusst und aufmerksam oder gewahr zu sein: Wir achten auf die Dinge im Inneren.*
  3. *Indem wir darauf achten, nichts zu verschütten, üben wir umsichtig und sorfgältig zu sein. Doch falls etwas verschüttet wird: Es ist es nur Wasser, also macht euch keine Sorgen, wenn etwas daneben geht.*
- *Okay, fangen wir an!"*

Lassen Sie die Klasse den Becher langsam weitergeben. Nachdem drei oder vier Kinder das Gefäß weitergereicht haben, erinnern Sie die Schüler*innen daran, auf ihren Körper zu achten:

- *„Nehmt wahr, was ihr im Körper spürt, während ihr zuschaut, wie der Becher im Kreis herumgegeben wird.*
- *Wenn Gedanken oder Gefühle auftauchen, nehmt auch diese wahr. So üben wir wahrzunehmen, was gerade in uns geschieht."*

Ist der Becher einmal durch den Kreis gewandert, geben Sie allen einen Moment Zeit, über ihre Erfahrungen nachzudenken. Bitten Sie die Kinder, sich zu vergegenwärtigen, wie sie sich sowohl beim Zuschauen als auch beim Weiterreichen gefühlt hatten. Hier sind einige Beispielfragen, die Sie nutzen können, um ein Gespräch über die Aktivität anzuregen:

- *„Nehmt euch einen Moment Zeit, um darüber nachzudenken, wie ihr euch während dieses Spiels gefühlt habt, bevor wir uns austauschen. Was habt ihr in eurem Innern wahrgenommen?*
- *Wer möchte etwas davon mitteilen, was sie*er im Inneren bemerkt hat? (Gut! Du warst dir also deiner gewahr.)*
- *Wer konnte Empfindungen im Körper spüren, als andere den Becher weiterreichten? Was hast du gespürt, und wo? (Gut! Dessen warst du dir also auch gewahr.)*
- *Habt ihr Momente bemerkt, in denen ihr eure Aufmerksamkeit verloren habt, in denen sie also auf etwas anderes gerichtet war? Was hat euch abgelenkt?*
- *Wie ist es euch gelungen, Achtsamkeit zu üben, indem ihr mit eurer Aufmerksamkeit beim Becher geblieben seid? Was hat euch geholfen, aufmerksam zu bleiben?*
- *Wer übte Umsicht, indem er*sie versuchte, nichts zu verschütten? Hebt die Hand!*
- *Konntet ihr euren Fokus wieder auf den Becher richten, wenn ihr die Aufmerksamkeit dafür verloren hattet?*
- *Wann seid ihr sonst noch derart aufmerksam?*
- *Dieses Spiel ist eine gute Übung für andere Dinge, die unsere Aufmerksamkeit erfordern. Kannst du einige nennen?"*

Ihre Schüler*innen wollen es vielleicht gleich noch einmal versuchen. Optional können sie auch zwei Becher gleichzeitig in entgegengesetzten Richtungen herumgeben.

Optional:

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN 4 | 10 Minuten

Spiegeln

Übersicht

- Bei dieser Aktivität spiegeln zwei Personen die Bewegungen ihrer Arme wider, wobei zunächst die eine Person führt und die andere folgt und die Bewegungen nachahmt, bevor anschließend die Rollen wechseln. Es ist ratsam, dies vorher selbst zu üben. Sie können auch gemeinsam mit einem Kind üben und das Spiel dann zusammen der gesamten Klasse vorführen.
- Die Übung führt oft zu der vorübergehenden Erfahrung einer engen Übereinstimmung, was einen Aspekt fokussierter Aufmerksamkeit aufzeigt: Geist und Körper „verschmelzen" in der Aktivität, und wir verlieren die Dinge um uns herum aus den Augen. Unter Umständen

erleben manche einen Zustand von „Flow", und häufig verlieren die Kinder den Überblick darüber, wer führt und wer folgt.

Die Aktivität anleiten

Wenn Sie möchten, machen Sie die Übung zuerst zusammen mit einem Kind vor. Teilen Sie die Klasse dann in Paare auf, bei denen ein Kind „A" ist und eines „B". Die Paare stehen sich gegenüber und halten ihre Hände vor sich hoch, als wären sie nur wenige Zentimeter von einem Spiegel entfernt.

- *„Lasst uns zunächst die Wärme zwischen den Händen spüren. Wir werden diese Aktivität in Stille machen, damit wir aufmerksam sein und über unsere volle Achtsamkeit verfügen können. Später werden wir uns gemeinsam über unsere Erfahrungen austauschen.*
- *A kann nun beginnen, eine Hand sehr langsam zu bewegen. B wird Achtsamkeit nutzen, um der Bewegung so genau wie möglich zu folgen und sie zu spiegeln. In der Rolle von B werdet ihr jedes Detail der Bewegung der Hand eures Gegenübers übernehmen, so als ob ihr ein exakter Spiegel wärt.*
- *Jetzt kann A die andere Hand sehr langsam bewegen, und B folgt der Bewegung achtsam und aufmerksam.*
- *Versucht nun, beide Hände vor und zurück und nach oben und unten zu bewegen. Bewegt euch flüssig, aber langsam.*
- *Jetzt lasst uns gewahr werden, was in unserem Geist und unserem Körper gerade passiert."*

Geben Sie den Kindern ein paar Minuten Zeit für das Spiegeln und lassen Sie sie dann die Rollen wechseln, so dass nun das Kind führt, das die Bewegungen eben spiegelte. Wenn Ihnen ausreichend Zeit zur Verfügung steht, können Sie die Schüler*innen bitten, ihre Körperhaltung leicht zu verändern, beispielsweise auf einem Fuß zu balancieren, das Gewicht zu verlagern oder sich ein wenig zur Seite zu drehen, so dass sich die Paare nicht frontal gegenüberstehen. Ist ein Paar besonders gut aufeinander eingespielt, können Sie es bitten, heimlich zu bestimmen, welches Kind führt und welches der Spiegel ist und dann die Klasse die Rollen raten lassen.

Nach dem Spiel regen Sie Ihre Schüler*innen mit ähnlichen Fragen zur Diskussion an wie bei „Den Becher weitergeben":

- *„Wisst ihr noch? Wir haben gesagt, dass unsere Aufmerksamkeit wie eine Taschenlampe ist. Worauf haben wir gerade die Taschenlampe gerichtet?*
- *Was geschah in eurem Körper und Geist? Was habt ihr wahrgenommen und bemerkt?*
- *Bei welchen anderen Gelegenheiten seid ihr ebenso aufmerksam?*
- *Dieses Spiel ist eine gute Übung für andere Dinge, die unsere Aufmerksamkeit erfordern. Kannst du einige nennen?"*

1. Rosa spielt auf dem Sportplatz Fußball. Ihr Team hat noch kein Tor geschossen, während die anderen schon einige Tore schießen konnten. Viele ihrer Freundinnen sind im anderen Team. Sie lachen und freuen sich, jedes Mal, wenn sie ein Tor geschossen haben. Schon wieder machen Sie einen Punkt und eine ihrer Freundinnen, direkt neben Rosa, springt auf und ab und ruft „Hey, wir sind spitze!". Rosa wirft ihre Freundin zu Boden.

2. Martin ist gerne hilfsbereit. Oft ist er der Erste, der Hilfe anbietet, selbst wenn er selbst gerade mit etwas beschäftigt ist. Eines Tages während einer Schreibaufgabe bemerkt er, dass eine Freundin nicht an das Material, das sie benötigt, herankommt. „Ich helfe dir", ruft Martin quer durch den Raum. Er rennt rüber, nimmt sich einen Stuhl und schon steht er auf dem Stuhl, um das Material herunterzuholen. In seiner Eile hat er nicht mitbekommen, dass der Stuhl nicht stabil ist und so fällt er zu Boden und verletzt sich am Handgelenk.

3. Oskar hatte ein phantastisches Wochenende hinter sich. Er hatte bei seinem besten Freund übernachtet, Basketball gespielt und war in seinem Lieblingsrestaurant essen. Am Montagmorgen in der Schule sollen alle Schüler*innen von ihrem Wochenende berichten und er kann nicht warten bis er dran ist. Eigentlich war eine Mitschülerin dran, die von ihrer Übernachtungsparty erzählt. Plötzlich unterbricht er sie, indem es aus ihm herausplatzt: „Ich war auf bei einer Übernachtungsparty und ich hab Basketball gespielt und war in meinem Lieblingslokal essen!"

4. Jadon und seine Klasse machten ein Projekt, das u.a. erforderte, stabile hohe Gebilde aus Klötzen zu bauen. Als alle fertig waren, sahen sich die Kinder die einzelnen Bauwerke an, und jedes Kind erklärte seine Arbeit. In seiner Aufregung, sich einen guten Platz zu sichern, um möglichst gut sehen zu können, stolperte Jadon über ein anderes Kind und riss ein Bauwerk um.

5. Emerson war sehr hungrig und half ihrer Mutter, Nudeln zu kochen. Als ihre Mutter einen Moment nicht hinsah, nahm sie einen Löffel und fischte sich eine Nudel aus dem sprudelnden Wasser. Sie steckte sie schnell in den Mund und merkte erst zu spät, wie heiß sie war.

7. Tenzin wollte in der Cafeteria unbedingt neben seinem Freund sitzen, um mit ihnen zusammen das Comicheft anzuschauen, das er mitgebracht und unter seinen Arm geklemmt hatte. Auf seinem Tablett türmte sich das Essen, und er beschloss zudem, sein Getränk obenauf zu balancieren, damit er nicht nochmal aufstehen musste, um es zu holen. Auf dem Weg zu dem Tisch, an dem seine Freund*innen saßen, ließ er das Tablett fallen.

LERN-ERFAHRUNG 4

Aufmerksamkeit während des Aktivseins schulen: Teil 2

ABSICHT

Ziel dieser Lernerfahrung ist es zu zeigen, wie Aufmerksamkeit kultiviert werden kann, wenn sie einfachen Verrichtungen wie Essen und Gehen gilt, die zwar leicht stimulierend, aber nicht übermäßig anregend sind, bevor wir zu noch neutraleren Dingen wie dem Atem und dem Schreiben übergehen. Sie führt auch die Idee von „dem Funken und dem Waldbrand" als Analogie dazu ein, wie unsere Gefühle und Impulse außer Kontrolle geraten und uns in Schwierigkeiten bringen können, wenn wir ihnen nicht aufmerksam und umsichtig auf sie achten und rechtzeitig einen Umgang mit ihnen finden. Sie können die Lernerfahrung ohne Weiteres in zwei Sitzungen aufteilen (eine zu „Achtsam Essen" und eine zu „Achtsam Gehen"), wenn Ihnen das vorteilhafter erscheint.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

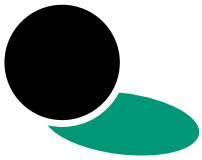
Schüler*innen werden

- erfahren, dass wir bei jeder Aktivität unsere Aufmerksamkeit schulen können;
- achtsames Essen üben;
- achtsames Gehen üben und lernen, diese Aktivität anzuleiten.

DAUER

40 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTEN



Aufmerksamkeit & Selbstwahrnehmung

BENÖTIGTES MATERIAL

- vorbereitete Geschichte,
- in kurzes Video, ein Foto oder die Abbildung eines Waldbrandes (ein Foto finden Sie am Ende dieses Kapitels,
- genügend kleine Snacks wie Trauben, Rosinen, Cocktailtomaten, Salzstangen o.ä., dass sich jedes Kind zwei davon nehmen kann,
- ein Glockenspiel oder eine Glocke,
- Servietten,
- einen offen Raum, in dem die Lernenden sich im Kreis bewegen können.

EINSTIMMUNG | 4 Minuten

- *„Wir haben uns damit beschäftigt, wie wir aufmerksam sein können. Was habt ihr über Aufmerksamkeit gelernt?*
- *Habt ihr bemerkt, wie andere Menschen aufmerksam waren bzw. nicht aufmerksam waren? Möchte jemand ein Beispiel nennen?*
- *Sind euch andere Dinge eingefallen, bei denen Aufmerksamkeit hilfreich ist? Wenn du an den gestrigen oder heutigen Tag denkst: Kannst du eine Situation nennen, in der du Aufmerksamkeit genutzt hast?*
- *Nehmen wir uns einen Moment Zeit, um Körper und Geist zur Ruhe kommen zu lassen, damit wir für die Aktivitäten, die wir gleich tun werden, aufmerksam sein können. Nehmt eine bequeme, entspannte Haltung ein, die euch hilft, mit der Aufmerksamkeit hier zu bleiben. Lasst uns den Blick senken oder die Augen schließen.*
- *Nun werden wir uns erden oder mit einer Ressource arbeiten. Nimm dir einen Moment Zeit, um dich für eine Ressource zu entscheiden, die dich heute unterstützen soll. Hebe die linke Hand, wenn du dich entschieden hast. Fangen wir an. Wenn du dich erdest, achte auf den Kontakt deines Körpers mit dem Boden, dem Stuhl oder einer anderen Fläche.*
- *Wenn du eine Ressource nutzt, vergegenwärtige dir deine Ressource.*
- *Solltest du dich unwohl fühlen, kannst du zu einer angenehmen oder neutralen Empfindung in deinem Körper übergehen und dich stattdessen darauf konzentrieren. (Halten Sie 15-30 Sekunden oder auch länger inne, abhängig davon, was Sie Ihren Schüler*innen zumuten können.)*
- *Was hast du im Körper bemerkt?"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 8 Minuten

Der Funke und der Waldbrand

Übersicht

In dieser Lernerfahrung besprechen die Schüler*innen die Metapher „vom Funke und dem Waldbrand" als eine Darstellung von Gefühlen und Impulsen, indem sie eine Geschichte lesen. Anschließend sprechen sie über Momente, in denen sie sich selbst umsichtig verhalten haben.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Gefühle und Impulse können wie ein Funke sein, der sich rasch zu einem Waldbrand auswächst, wenn wir ihn nicht rechtzeitig entdecken.
- Es ist wichtig, unsere Funken wahrzunehmen und mit ihnen umzugehen, bevor sie sich zu einem Feuer auswachsen. Dies kann uns leichter gelingen, wenn wir unsere Aufmerksamkeit und Achtsamkeit wie einen Muskel trainiert haben.
- Solange es ein Funke ist, kann das Feuer leicht gelöscht werden. Sogar ein Kind vermag das. Ist es erst zu einem Waldbrand geworden, brennt es so lange bis es von selbst erlischt.

Benötigtes Material

- Geschichte

- eine Foto zu Funken und Waldbrand (am Ende dieser Lernerfahrung zu finden).

Anleitung

- Wiederholen Sie mit den lernenden die Metapher von „Funke und Waldbrand". Zeigen Sie den Schüler*innenn ein Bild oder Video von einem Waldbrand. Falls Sie es brauchen, finden Sie im Folgenden ein Skript.
- Erzählen Sie die vorbereitete Geschichte.
- Geben Sie den Lernenden ein paar Minuten Zeit über die Geschichte nachzudenken. Fragen Sie anschließend die Gruppe:
  - Was passierte in der Geschichte?
  - Was war für die Hauptperson der Funke?
  - Was könnte das nächste Mal geschehen, wenn er den Funken nicht bemerkt?
  - Was könnte er tun, um den Funken zu bemerken?
  - Wieso ist es gut für uns, unsere Funken wahrzunehmen?
  - Wie helfen wir anderen, wenn wir unsere Funken wahrnehmen?

Tipps für den Unterricht

- Sie können die Gedanken der Hauptpersonen an die Tafel schreiben und sie mit Pfeilen miteinander verbinden, um zu zeigen wie das eine zum anderen führt.
- Sie können zusammen mit Ihren Schüler*innen den Comic „Sparks!" (in den ergänzenden Materialien zu SEE Learning enthalten) oder eine ähnliche Geschichte anschauen, in der das Konzept eines Gefühlsfunken illustriert wird, der sich zum Waldbrand auswächst bzw. von jemandem gelöscht wird, bevor dies geschieht.

Beispielskript

- *„Wer kann mir sagen, was hier passiert? (Zeigen Sie das Bild eines Waldbrands.)*
- *Weiß jemand, wie ein Waldbrand entsteht? Wie groß ist das Feuer ganz am Anfang?*
- *Wie kann der Funke oder die kleine Flamme gelöscht werden, wenn das Feuer gerade erst aufflackert? Wer kann das tun?*
- *Wie ist es, wenn das Feuer schon so groß ist? Wie kann es gelöscht werden? Ist es schwieriger, das Feuer zu löschen, wenn es sich um einen so großen Waldbrand handelt?*
- *Wir haben über Dinge in unserem Innern gesprochen, wie Gedanken und Gefühle. Inwiefern könnten unsere Gefühle wie ein Funke sein, der sich zu einem Waldbrand auswächst?*
- *Was passiert, wenn jemand ein Gefühl verspürt und dieses immer größer wird, bis die betreffende Person plötzlich sehr wütend oder unglücklich ist?*
- *Was hätte diese Person tun können, wenn sie das Gefühl bemerkt hätte, als es erst ein kleiner Funke war?*
- *Wie könnten wir in Bezug auf diese Funken vorsichtig oder umsichtig sein, bevor sie sich in Waldbrände verwandeln?*
- *Lasst uns zusammen eine kurze Geschichte lesen und noch ein wenig über diese Metapher sprechen.*

Fragen sie nach dem Lesen der Geschichte:

- *Was geschah in der Geschichte?*
- *Was war für die Hauptperson der Funke?*
- *Was könnte als nächstes passieren, wenn sie den Funken nicht gelöscht bekommt?*
- *Was könnte die Person tun, um den Funken zu löschen?*

- *Kannst du dich an eine Situation erinnern, in der du einen Funken bemerkt und gelöscht hast, bevor er zum Waldbrand wurde? Was hast du getan, um dir zu helfen?*
- *Wieso ist es gut für uns, unsere Funken wahrzunehmen und löschen?*
- *Wie helfen wir anderen, wenn wir unsere Funken wahrnehmen und löschen?"*

Beispielszenario

Louis hat seinen Mathe-Test zurückbekommen. Er stellt fest, dass er 3 Aufgaben übersehen und den darum Test nicht bestanden hat. Er denkt sich: „War ich schlecht in dem Test! Ich kann Mathe nicht!" Dann denkt er: „Ich werde nie gut in Mathe sein und damit werde ich nie ein guter Schüler sein und so kann ich auch nicht an die Universität gehen und dann kriege ich keine gute Arbeit und dann werde ich keinen Erfolg und kein Glück im Leben haben."

REFLEXION 1 | 12 Minuten

Achtsam Zuhören*

Übersicht

In dieser Übung probieren die Schüler*innen aus, achtsam zuzuhören. Sie beinhaltet außerdem eine Praxis zum Sich Erden nachdem die Schüler*innen über Umsicht und ihre eigenen Beispiele gesprochen haben. Dies könnte für einige anregen sein.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir können jeder Aktivität Aufmerksamkeit schenken.
- Je genauer wir aufpassen, desto mehr nehmen wir wahr.
- Aufmerksamkeit kann Dinge lebendiger und interessanter gestalten.
- Obwohl Dinge zunächst gleich aussehen mögen, ist jede Sache einzigartig und in irgendeiner Weise anders.
- Fokussierte Aufmerksamkeit kann Körper und Geist beruhigen.

Beispielskript

- *„Finde einen angenehmen Platz im Raum. Kann sein, dass es für dich angenehmer ist, die Augen zu schließen. Falls nicht ist es genauso gut deinen Blick auf einen Punkt am Boden zu richten. Nehmt nun zwei Atemzüge, um bei dir anzukommen.*
- *Als Erstes richten wir unsere Aufmerksamkeit auf Dinge, die weiter weg von uns sind. Öffnet eure Ohren so weit ihr könnt. Findest du das Geräusch, das am entferntesten von dir ist? Es ist nicht wichtig zu erkennen, um was für ein Geräusch es sich handelt, nimm es einfach zur Kenntnis.*
- *Nun spüren wir die Geräusche hier im Gebäude auf.*
- *Nun kommen wir langsam näher – Welche Geräusche hier im Raum nimmst du wahr?*

- *Schließlich kommen wir so nah dran wie möglich. Welche Geräusche in deinem Körper kannst du hören?*
- *Öffne deine Augen und komm zurück in den Raum: Wie fühlst du dich? In welcher Zone befindest du dich gerade?*
- *Welche Empfindungen in deinem Körper konntest du wahrnehmen? Hat sich deine Atmung verändert?*
- *Was können wir noch achtsam zusammen tun?"*

REFLEXION 2 | 12 Minuten
Achtsam Schreiben*

Übersicht
In dieser Übung versuchen die Schüler*innen, achtsam zu schreiben.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse
- Wir können jeder Aktivität aufmerksam sein.
- Je genauer wir aufpassen, desto mehr nehmen wir wahr.
- Aufmerksamkeit kann Dinge lebendiger und interessanter gestalten.
- Obwohl Dinge zunächst gleich aussehen mögen, ist jede Sache einzigartig und in irgendeiner Weise anders.
- Fokussierte Aufmerksamkeit kann Körper und Geist beruhigen.

Benötigtes Material
- SEE Learning-Tagebücher,
- Schreibutensilien für jedes Kind.

Anleitung
- Teilen Sie die SEE Learning-Tagebücher aus; achten Sie darauf, dass jedes Kind einen Stift hat.
- Laden Sie die Kinder zum Achtsamen Schreiben ein.
- Erleichtern sie das Achtsame Schreiben, indem Sie das Alphabet zum Gegenstand machen.
- Besprechen Sie die Erfahrung.

Beispielskript
- *„Nun werden wir achtsam bei etwas sein, das etwas herausfordernder ist: Schreiben.*
- *Schau nochmal, wie du sitzt? Hast du eine bequeme Position für eine kurze Schreibaufgabe?*
- *Lasst uns einmal ein- und ausatmen, um in dieser bequemen Haltung für achtsames Schreiben anzukommen.*
- *Nimm langsam deinen Stift. Spüre, wie du ihn hältst. Wo fühlst du ihn in der Hand, zwischen deinen Fingern? Kannst du noch etwas anderes mit irgendeinem anderen Sinn wahrnehmen? (Pause)*
- *Führe den Stift langsam zum Papier, aber fang noch nicht an zu schreiben. (Pause)*
- *Gleich sollst du die Kleinbuchstaben des Alphabets schreiben, aber noch nicht jetzt!*
- *Wenn du schreibst, nimm wahr, wie sich der Stift anfühlt, wenn du ihn über das Papier führst. Nimm wahr, wie sich deine Hand bewegt und denke daran weiter zu atmen. Falls deine Aufmerksamkeit abschweift, bemerke auch das und führe sie zum Schreiben zurück.*

- *Wenn du fertig bist, lege den Bleistift langsam ab und nimm drei Atemzüge.*
- *Nachbesprechung: In welcher Zone befindest du dich gerade?*
- *Welche Empfindungen im Körper nimmst du wahr? Hat sich deine Atmung verändert?*
- *War es schwer bei allen 26 Buchstaben aufmerksam zu bleiben? Wie sieht deine Schrift aus, ist sie anders?*
- *(Was könnten wir noch achtsam tun?)"*

NACHBESPRECHNUNG | 4 Minuten

Hier ist keine Nachbesprechung angeführt, da jede Reflexion ihre eigenen spezifischen Fragen zur Diskussion enthält.

OPTIONAL: REFLEXION 1 | 12 Minuten

Achtsam Essen*

Übersicht

In dieser Aktivität werden die Schüler*innen üben, achtsam zu essen, indem sie ein Nahrungsmittel zunächst erkunden und dann sehr langsam und aufmerksam essen.

Benötigtes Material

- genügend kleine Snacks wie Trauben, Rosinen, Cocktailtomaten, Salzstangen, Cracker o.ä., dass sich jedes Kind zwei davon nehmen kann,
- Servietten.

Anleitung

- Bereiten Sie für jedes Kind unter Berücksichtigung von Allergien und Vorlieben zwei kleine Snacks vor.
- Wählen Sie Lebensmittel, die mit hoher Wahrscheinlichkeit beliebt sind (Orangenschnitze, Trauben, Trockenfrüchte, kleine Salzbrezeln oder -stangen, usw.) und langsam gekaut oder gegessen werden können.
- Legen Sie die Lebensmittel auf einen Teller, den Sie herumreichen können.
- Lassen Sie die Kinder wissen, dass sie die kleinen Snacks essen werden.
- Fordern Sie die Schüler*innen auf eine Leckerei und eine Serviette zu nehmen und den Teller weiterzugeben. Betonen Sie, dass die Kinder mit dem Essen warten sollen.
- Erinnern Sie die Kinder an „ Ich nehme wahr... Ich frage mich... " und sagen Sie, dass diese Übung ähnlich ist. Erklären sie, dass sie mit allen Sinnen ihre Aufmerksamkeit auf die Leckerei richten sollen. Das soll ganz langsam geschehen. (Verwenden Sie, wenn Sie möchten das folgende Skript.)
- Nachdem das Achtsame Essen beendet wurde (z.B. dadurch, dass ein Wecker oder eine Glocke läutet) bleiben alle im Kreis und besprechen die Erfahrungen mit den folgenden Fragen.

Tipps für den Unterricht

- Achten Sie auf Allergien und andere spezielle Bedingungen in Ihrer Gruppe.
- Wenn eine angeregte Diskussion über „Achtsames Essen" entsteht, verschieben Sie das

achtsame Gehen oder Zuhören auf einen anderen Tag.

Beispielskript

- *„Wir machen jetzt eine Übung zu achtsamem Essen. Das heißt, wir werden sehr aufmerksam essen. Lasst uns schauen, was das bedeutet.*
- *Ich habe hier ein paar Kleinigkeiten zu essen und einige Servietten. Ich nehme mir einen Happen vom Teller sowie eine Serviette und gebe den Teller dann weiter. Ihr könnt euch etwas zu essen nehmen und den Teller dann an die nächste Person weiterreichen, bis alle versorgt sind. Iss deinen kleinen Snack aber noch nicht – leg ihn nur auf die Serviette.*
- *Wir haben mal ‚Ich nehme wahr, ich frage mich' gespielt, wo wir uns zusammen eine/n ... (den Gegenstand, den Sie für diese Aktivität benutzt haben) angesehen haben. Wir haben ganz genau darauf geachtet und alles Mögliche wahrgenommen.*
- *Etwas Ähnliches werden wir mit diesem kleinen Snack machen. Lasst uns mit allen Sinnen dafür aufmerksam sein und sehen, was uns auffällt. Wir können ihn anschauen, daran riechen, ihn in der Hand oder an den Lippen spüren, ja, ihm sogar zuhören. Und bald werden wir ihn kosten, aber jetzt noch nicht. Am Ende der Übung tauschen wir uns über unsere Erfahrungen aus.*
- *Was nimmst du an deinem Snack wahr, allein, wenn du ihn anschaust (beispielsweise seine Farbe, wie er das Licht reflektiert, seine Oberfläche) Nun schau noch mal hin... gibt es ein weiteres Detail, das du bisher nicht bemerkt hast? Hebe ihn nun an – fällt dir noch etwas auf? Jetzt riech mal dran. Hat jemand einen Geruch wahrgenommen? Spürst du, dass etwas in deinem Mund passiert, während du ihn ansiehst? Nimmst du irgendwelche Gedanken wahr, wenn du daran denkst, diesen Snack zu essen? Du könntest denken: ‚Menno, ich kann es kaum erwarten!' oder ‚Igitt, ich will das nicht essen!' Vielleicht bist du auch ein wenig neugierig oder schlicht neutral.*
- *Jetzt werden wir den Happen essen, aber wir werden es achtsam tun. Das heißt, wir werden sehr aufmerksam sein und auch nicht alles auf einmal essen.*
- *Nimm deinen Snack und stecke ihn in den Mund, aber beiß' noch nicht drauf. Spür einfach, wie er sich in deinem Mund anfühlt.*
- *Jetzt nimm einen ersten Bissen – nur einen Bissen. Achte genau darauf, was dir auffällt.*
- *Dann nimm noch ein paar Bissen, aber tu das ganz langsam. Du brauchst noch nichts zu sagen: Was fällt dir auf? Bleibt der Geschmack gleich oder ändert er sich? Nimmst du irgendwelche Gedanken wahr?*
- *Nehmen wir uns ein wenig Zeit, unseren Snack achtsam zu essen und unsere Aufmerksamkeit auf das Essen zu richten. Gleichzeitig nutzen wir Gewahrsein, um zu erkennen, was uns auffällt. Lass uns das in Stille tun; hebe deine Hand, wenn du fertig gegessen hast. (Warten Sie, bis die meisten Schüler*innen mit dem Essen fertig sind, und läuten Sie dann mit dem Glöckchen.)*
- *Lasst uns jetzt hören, was wir bemerkt haben. (Laden Sie die Kinder ein, sich auszutauschen.)*
- *Was hast du wahrgenommen?*

(Fragen Sie gezielt nach Empfindungen und wo im Körper sie wahrgenommen wurden, so dass Sie Lerninhalte aus Kapitel 2 wiederholen.)

- *In welcher Zone befindest du dich gerade?*
- *Hat jemand von euch einen freundlichen Umgang bemerkt, als wir achtsam gegessen haben oder die Snacks verteilt haben?*
- *Wir alle haben die Leckereien von jemand anderem erhalten und die Person wiederrum hat sie von jemandem erhalten, oder? Wie viele freundliche Handlungen können wir zählen während wir die Leckereien erhalten haben?*
- *Denkst du, du könntest auch andere Lebensmittel oder zu anderen Zeiten achtsam essen? Wenn du magst, kannst du auch zu Hause oder mittags in der Schule achtsam essen.*
- *Was können wir noch zusammen achtsam machen? (Sammeln Sie Vorschläge.)*

Wenn Sie Zeit haben, wiederholen Sie die Aktivität mit dem gleichen oder einem anderen Snack. Schließen Sie mit dem Hinweis, dass wir alles achtsam und aufmerksam essen können.

OPTIONAL: REFLEXION 2 | 12 Minuten

Achtsam Gehen*

Übersicht

- Bei dieser Aktivität gehen die Schüler*innen langsam in einer Reihe, während sie auf den einfachen Akt des Gehens und die Empfindungen der Füße am Boden achten.
- Achtsames Gehen unterscheidet sich von achtsamen Essen dadurch, dass die Aktivität selbst wenig stimulierend und sogar langweilig sein kann. Es ist wichtig, Aufmerksamkeit mithilfe von neutralen oder „langweiligen" Dingen zu kultivieren, da wir auf freudige und anregende Dinge ganz natürlich achten, während wir Mühe haben, für Dinge, die wir weniger anregend finden, aufmerksam zu sein.

Benötigtes Material

- ein offener Raum, in dem die Schüler*innen zusammen im Kreis gehen können.

Anleitung

- Räumen Sie so viel Platz frei, so dass Ihre Klasse im Kreis gehen kann. Achten Sie darauf, dass es keine Hindernisse gibt, über die die Schüler*innen stolpern oder an denen sie sich stoßen könnten.
- Lassen Sie die Kinder einen Kreis bilden. Legen Sie einen Abstand zwischen den Kindern fest (60 bis 90 Zentimeter zwischen einem Kind und dem nächsten).
- Die Kinder blicken in die gleiche Richtung. Legen Sie die Anzahl der Runden fest (zwei bis drei), in denen achtsam gegangen werden soll oder stellen Sie einen Wecker (3 - 5 Minuten).
- Führen Sie das langsame Gehen das erste Mal selbst an, und setzen Sie dann ein Kind an die Spitze.
- Legen Sie das Tempo fest (ein Schritt pro Ein- und Ausatmen passt oft gut).
- Legen Sie die Anzahl der Runden fest (zwei bis drei) oder stellen Sie einen Timer (3-5 Min.).
- Bitten Sie die Schüler*innen, ihren Blick zu senken, so dass sie nur die Füße des Kindes vor sich sehen.

- Lassen Sie die Klasse nach dem dem Ende der Übung (wenn beispielsweise der Timer oder das Glockenspiel ertönt) im Kreis stehen und besprechen Sie die Erfahrung mithilfe der folgenden Fragen.

Tipps für den Unterricht

- Vielleicht können Sie für die Übung nach draußen in die Aula oder die Sporthalle gehen.
- Anstatt die Aktivität selbst zu leiten, können Sie ein paar Kinder beginnen lassen und die anderen sich der Reihe oder dem Kreis anschließen lassen, wenn sie dazu bereit sind. In diesem Fall machen Sie erst ganz zum Schluss mit und stellen sicher, dass alle verstehen, was zu tun ist, und sich beim achtsamen Gehen wohl fühlen.
- Wir empfehlen ihnen, diese Aktivität mehrmals durchzuführen. Wenn die Schüler*innen damit vertrauter sind, können sie die Übung auch in achtsamer Stille beginnen und beenden und zum Beispiel langsam und voller Aufmerksamkeit von ihrem Platz aufstehen, um sich der Reihe anschließen, und – wenn das achtsame Gehen beendet ist – langsam wieder ihre Sitze einnehmen, auch das in Stille, ein Kind nach dem anderen, bis schließlich alle wieder sitzen. Sie können den Kindern auch die Möglichkeit geben, sich freiwillig als „Leitperson" zu melden – die Person, die die Aktivität sowohl beginnt als auch beendet sowie das Tempo vorgibt.

Beispielskript

- *„Jetzt werden wir auf etwas achten, bei dem es etwas schwieriger ist, dafür aufmerksam zu sein.*
- *Wir gehen die ganze Zeit, also ist es schwer, darauf zu achten. Es ist einfacher, auf etwas zu achten, das neu oder aufregend oder lustig ist, nicht wahr?*
- *Lasst uns alle einen Kreis bilden und die Arme ausstrecken, um sicherzustellen, dass wir genug Platz zwischen uns haben. Tretet nun zwei große Schritte zurück.*
- *Wir werden langsam im Kreis gehen, ich führe euch an. Vielleicht mache ich einen Schritt mit dem Einatmen und einen Schritt mit dem Ausatmen. Wenn du möchtest, kannst du das auch so machen, es ist aber nicht erforderlich.*
- *Warte nun, bis sich das Kind vor dir losgeht, bevor du beginnst. Sobald wir alle achtsam gehen, werden wir ein paar Runden drehen.*
- *Halten den Blick nach unten auf die Füße der Person vor dir gerichtet. Schaut, ob der Abstand zwischen euch beim Gehen gleich bleiben kann – nicht zu nah und nicht zu weit weg.*
- *Ich fange jetzt an, und wir machen das Ganze in Stille, ohne zu reden.*
- *Wenn das Gehen beendet ist, stellen Sie die folgenden Fragen::*
  - *Was hast du im Körper wahrgenommen? (Fragen Sie spezifisch nach Empfindungen und wo diese im Körper spürbar waren; damit verstärken Sie das Material aus Kapitel 2.)*
  - *In welcher Zone befindest du dich gerade?*
  - *Was ist dir beim achtsamen Gehen noch aufgefallen?*
  - *Was hast du wahrgenommen, als wir achtsam gegessen haben?*
  - *Welche anderen Aktivitäten könnten wir gemeinsam achtsam tun?"*

LERN-ERFAHRUNG 5

Aufmerksamkeit auf ein Objekt kultivieren

ABSICHT

Diese Lernerfahrung führt ein fokussiertes Aufmerksamkeitstraining ein, bei dem der Atem oder ein anderes neutrales Objekt (z.B. eine neutrale Empfindung) als Objekt für den Fokus dient. Das kann eine größere Herausforderung bedeuten als frühere Aktivitäten, bei denen es darum ging, auf anregendere Dinge zu achten. Wahres Aufmerksamkeitstraining bedeutet jedoch zu lernen, wie wir auch dann aufmerksam sein können, wenn etwas weniger stimulierend ist: auf Dinge, die wir interessant finden, achten wir ganz von selbst. Zunächst werden die grundlegenden Komponenten eines fokussierten Aufmerksamkeitstrainings am Beispiel erklärt, einen Welpen oder einen Elefanten zu trainieren; daran schließt sich eine Reflexions-Praxis ein, die den Fokus auf ein einzelnes neutrales Objekt richtet – beispielsweise den Atem – und schließlich folgt eine Übung mit einer Zeichnung, um das Gelernte zu festigen.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

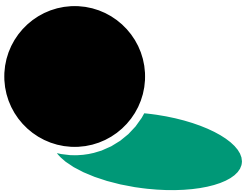
Schüler*innen werden

- ihr Verständnis von Achtsamkeit und Gewahrsein sowohl über Metaphern als auch durch unmittelbares Erleben stärken;
- den Prozess erfahren, fokussierte Aufmerksamkeit auf ein einzelnes Objekt zu kultivieren;
- eigene Bilder zeichnen, um das Schulen von Aufmerksamkeit zu illustrieren.

DAUER

35 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTEN



Aufmerksamkeit & Selbstwahrnehmung

BENÖTIGTES MATERIAL

- Zeichenpapier und Bleistifte oder Filzstifte zum Zeichnen,
- Ausdrucke der Abbildungen am Ende dieser Lernerfahrung.

EINSTIMMUNG | 4 Minuten

- *„Welche Erfahrungen hier in der Gruppe haben uns geholfen, unseren Aufmerksamkeitsmuskel zu stärken? Könnt ihr einige nennen?*
- *Habt ihr selbst mal eine Situation erlebt, in der ein Funke zu einem Waldbrand hätte werden können, ihr ihn aber rechtzeitig bemerkt und gestoppt habt? Das kann auch etwas ganz Kleines sein.*
- *Lasst uns nun kurz Aufmerksamkeit mit einer Ressource üben. Um uns besser konzentrieren zu können, halten wir den Blick auf den Boden gerichtet oder die Augen geschlossen.*
- *Sucht euch eine Ressource aus eurer Ressourcensammlung aus oder wählt euch eine neue oder stellt euch einfach eine vor.*
- *Vergegenwärtigen wir uns nun unsere Ressource. Lasst uns schauen, ob wir einige Augenblicke lang still für unsere Ressource aufmerksam sein können. Wenn du dich lieber erden möchtest, kannst du das auch tun. Egal, wofür du dich entscheidest: Wir werden eine Zeitlang in Stille verweilen und aufmerksam sein. (Pause.)*
- *Was nimmst du im Körper wahr? Wenn du eine angenehme oder neutrale Empfindung wahrnimmst, kannst du deine Aufmerksamkeit auf dieser Empfindung ruhen lassen.*
- *Wenn du dich unwohl fühlst, kannst du zu einer anderen Ressource wechseln oder dich erden. Du kannst auch deine Haltung ändern, aber versuche dabei niemanden zu stören. Ansonsten lasse deine Aufmerksamkeit einfach auf deiner Ressource ruhen. (Pause.)*
- *Wenn du merkst, dass du abgelenkt warst und deine Ressource vergessen hast, kannst du deinen Fokus zu deiner Ressource zurückholen. (Machen Sie eine längere Pause, z.B. 15-30 Sekunden oder länger.)*
- *Was hast du im Körper bemerkt?"*

AUSTAUSCH | 8 Minuten

Fokussierte Aufmerksamkeit kultivieren

Übersicht

- Ziel dieser Übung ist es, die Schüler*innen mit der Idee vertraut zu machen, dass wir lernen können, unsere Aufmerksamkeit auf ein einzelnes Objekt zu richten und über einen gewissen Zeitraum aufrechtzuerhalten. Die Methode, die wir dazu verwenden, besteht schlicht darin, den Fokus auf ein neutrales Objekt (wie den Atem) zu richten und unseren Geist dorthin zurückzuholen, wenn wir merken, dass unsere Aufmerksamkeit abdriftet oder schläfrig (träge oder matt) wird.
- Diese Präsentation verwendet die Metapher, einen Welpen zu erziehen, um die Konzepte von Achtsamkeit und Gewahrsein zu untermauern:
  - **Achtsamkeit:** sich auf ein gewähltes Objekt konzentrieren können, ohne es zu vergessen.
  - **Gewahrsein:** wahrnehmen, was sich im Geist abspielt (z.B. wann er abgelenkt oder schläfrig wird).
  - **Der Welpe** = der Geist.
  - **Der Pfad** = das Objekt unseres Fokus (worauf wir achten).
  - **Die Leine** = Achtsamkeit (was wir nutzen, um das Objekt unseres Fokus im Blick zu behalten).

  - Die freundliche Hundehalterin = Gewahrsein (was wir nutzen, um zu bemerken, ob der Geist abdriftet oder schläfrig wird)
- Dies kann nicht nur dazu beitragen, zu mehr Ruhe und Wohlbefinden in Körper und Geist zu finden, sondern baut auch unsere Aufmerksamkeit wie einen Muskel auf. Eine gesteigerte Aufmerksamkeit ermöglicht uns, leichter zu lernen, uns besser zu konzentrieren und besser aufzupassen; wir können unseren Fokus bei Bedarf leichter umlenken und schließlich steht uns damit ein Werkzeug zur Verfügung, mit dem wir unseren Geist und unsere mentalen Prozesse, einschließlich unserer Gedanken und Emotionen, untersuchen können.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir können unsere Aufmerksamkeit für einen längeren Zeitraum auf ein einzelnes Objekt richten.
- Unser Geist kann abdriften oder schläfrig werden.
- Wenn wir unser Objekt aus den Augen verlieren, können wir unsere Aufmerksamkeit wieder darauf zurücklenken und es erneut sanft im Fokus halten.
- Wenn wir unseren Fokus immer wieder zurückholen und auf unserem Objekt halten, wird unsere Aufmerksamkeit allmählich stärker.
- Zu üben, unsere Aufmerksamkeit aufrechtzuerhalten, kann beruhigend wirken.
- Wir lernen leichter, wenn wir unsere Aufmerksamkeit stärken.
- Wir können beobachten, dass unsere Aufmerksamkeit durch die Übungen immer stärker wird.
- Wir können lernen, auch einem neutralen oder scheinbar uninteressanten Gegenstand Aufmerksamkeit zu schenken.
- Unsere Körperhaltung kann uns dabei helfen, aufmerksam zu sein.
- Um bei einer Sache zu bleiben, benötigen wir neben Aufmerksamkeit auch Achtsamkeit und Gewahrsein.

Benötigtes Material

- Die Darstellung eines Welpen, wie Sie sie am Ende der Lernerfahrung vorfinden. (Alternativ gibt es dort auch ein Bild von einem Elefanten, der trainiert wird.)

Anleitung

- Zeigen Sie Ihren Schüler*innen das Bild des Welpen, das Sie am Ende dieser Lernerfahrung finden. (Alternativ finden Sie dort auch ein Bild vom Training eines Elefanten.)
- Erklären Sie, dass die Bilder des Welpen bzw. des Elefanten als bildliche Metaphern für das Schulen von Aufmerksamkeit dienen. Im Bild des Welpen ist der Weg das Objekt der Aufmerksamkeit: Der Welpe wird dazu erzogen, auf dem Weg zu bleiben, so wie wir üben, unsere Aufmerksamkeit bei einem Objekt oder einer Aktivität zu halten. Der Welpen ist der Geist, und damit das, was wir trainieren. Die Leine steht für Achtsamkeit, da sie den Welpen auf dem Weg hält. Die freundliche Hundehalterin steht für das Gewahrsein, wenn sie darauf achtet, was der Welpen gerade macht. (Auf dem Bild mit dem Elefanten

ist der Elefant der Geist, der Pflock im Boden ist der Gegenstand unserer Aufmerksamkeit. Das Seil ist Achtsamkeit und der Trainer ist Gewahrsein.)

- Auf diese Weise können Sie das Bild oder beide Bilder dafür einsetzen, um die Konzepte und Praktiken zu erklären, die Sie angewandt haben, um den Schüler*innen zu helfen, mehr Aufmerksamkeit zu kultivieren. Ebenso ist es hilfreich über die Bedeutung von Freundlichkeit zu sprechen, denn das Schulen von Aufmerksamkeit fordert Zeit und Geduld. Diese fördert damit auch den Punkt der Mitgefühl für sich selbst, welche im nächsten Kapitel behandelt wird.

Tipps für den Unterricht

Sie haben Aufmerksamkeit bereits mit der Metapher der Taschenlampe eingeführt.

Beispielskript

- *„Was meint ihr, was hier passiert?*
- *Wie wird ein Welpe erzogen? Siehst du etwas auf diesem Bild, das benutzt wird, um den Welpen zu erziehen?*
- *Was wird dem Welpen beigebracht? (Auf dem Weg zu bleiben, dem Weg zu folgen, nicht wegzulaufen)*
- *Wozu dient die Leine? (Um den Welpen auf dem Weg zu halten, ihn nicht weglaufen zu lassen, dafür zu sorgen, dass er nicht in Gefahr gerät.)*
- *Denkst du, die freundliche Hundehalterin muss auf den Welpen aufpassen? Warum? (Er könnte vom Weg abkommen. Er könnte in Gefahr geraten.)*
- *Was sollte die Hundehalterin tun, wenn der Welpe den Weg verlässt?*
- *Ist es schwer, den Welpen zu trainieren, wenn er aufgeregt ist? Oder wenn er müde oder schläfrig ist?*
- *Lässt sich die Erziehung eines Welpen damit vergleichen, wie wir unsere Aufmerksamkeit schulen? Welche Ähnlichkeiten erkennst du? (Es erfordert Zeit und Übung. Wir behalten eine Sache im Auge, so wie die Hundehalterin dafür sorgt, dass der Welpen auf dem Weg bleibt. Wir trainieren unseren Geist.)*
- *Wenn wir versuchen, für etwas aufmerksam zu sein, wie der Welpe auf dem Weg, und unser Geist driftet ab: Was könnten wir dann tun? Können wir unseren Geist zurückholen, wie die freundliche Hundehalterin den Welpen zurückholt?*
- *Ist es wichtig, dass die Halterin in der Erziehung des Welpen freundlich und geduldig ist? Warum? (Es erfordert Zeit. Der Welpe könnte entmutigt werden.)*
- *Wenn die freundliche Hundehalterin den Welpen jeden Tag ausführt und dafür sorgt, dass er auf dem Weg bleibt, was wird dann wohl passieren? (Er wird sich daran gewöhnen. Er wird das gewünschte Verhalten lernen. Er kann vielleicht eines Tages ohne Leine laufen.)"*

REFLEXION | 8 Minuten

Aufmerksamkeit auf den Atem richten*

Übersicht

Diese Reflexion stellt die formalere Praxis vor, Aufmerksamkeit an einem einzelnen Objekt,

beispielsweise dem Atem, zu schulen. Wesentlich hier ist, die Aufmerksamkeit aufrechtzuerhalten und den Fokus zurückzulenken, wenn er abschweift (bzw. die Aufmerksamkeit zu erfrischen, wenn wir schläfrig werden). Die Methode, die wir dazu nutzen, besteht einfach darin, die Aufmerksamkeit zurückzuholen, wann immer sie abschweift.

Benötigtes Material

- Keines.

Anleitung

- Beginnen Sie mit einer Übung zur Erdung oder dem Gebrauch einer Ressource, um den Körper in einen ruhigeren Zustand zu versetzen.
- Lassen Sie die Schüler*innen eine Stelle im Körper wählen, an dem sie ihre Atmung wahrnehmen können (Nase, Brustkorb, Bauch).
- Die Kinder können sich auch für ein anderes neutrales Objekt entscheiden, wenn ihnen das lieber ist (einen Bereich am Boden, ein Körperteil, das sich neutral anfühlt, eine neutrale Empfindung). Das Objekt sollte neutral und nicht sehr anregend sein.
- Erinnern Sie die Schüler*innen daran, dass sie ihre Aufmerksamkeit – sollte diese abdriftet – erneut zu dem Objekt zurückholen können, das sie sich ausgesucht hatten (den Atem oder ein anderes Objekt für ihren Fokus).
- Es ist in Ordnung, wenn jedes Kind sein eigenes Objekt wählt.
- Erinnern Sie die Schüler*innen daran, dass sie stets dazu zurückkehren können, sich zu erden oder eine Ressource zu nutzen, bzw. die Übung auch ganz abbrechen können, wenn ihnen unwohl dabei wird, sich auf eine Sache zu konzentrieren. (Nutzen Sie das nachfolgende Skript, um die Übung anzuleiten.)

Tipps für den Unterricht

- Der letzte Punkt ist sehr wichtig für Kinder, die eine Dysregulation erfahren, wenn sie versuchen, still zu sitzen oder sich zu konzentrieren; sie brauchen unter Umständen mehr Zeit, bis sie solche Übungen mühelos durchführen können.)
- Dieses dritte Kapitel von SEE Learning stellt eine Reihe von Übungen vor, mit denen Aufmerksamkeit geschult wird, aber diese spezielle Übung, bei der die Schüler*innen ihre Konzentration auf den Atem richten, kann zu einer grundlegenden Praxis für Ihre Klasse werden. Es ist ratsam, sie das gesamte Schuljahr über zu wiederholen.
- Sie können eine Tonaufnahme anfertigen, in der Sie selbst oder ein Kind die Übung anleitet, so dass Sie die Aufnahme abspielen können. Seien Sie sich darüber im Klaren, dass unter Umständen viele Wiederholungen nötig sind, bevor Ihre Schüler*innen mit dieser Praxis einigermaßen vertraut sind.

Beispielskript

- *„Lasst uns jetzt versuchen, unsere Aufmerksamkeit so zu schulen, als würden wir einen Welpen erziehen.*
- *Setzt euch bequem hin. Wir werden nun das, was wir eben gelernt haben, nutzen.*
- *Wenn wir zu aufgeregt, zu müde oder nicht in unserer resilienten Zone sind, ist es schwer, Aufmerksamkeit zu schulen – genau wie bei dem Welpen.*

- *Wir nutzen deshalb zuerst eine Ressource oder erden uns, um in unsere resiliente Zone zu kommen.*
- *Denkt still an eine eurer Ressourcen. Oder erdet euch dort, wo ihr gerade sitzt. (Pause.)*
- *Nehmt alle angenehmen oder neutralen Empfindungen im Körper wahr, während ihr euch eure Ressource vergegenwärtigt. (Pause.)*
- *Wenn ihr eine angenehme oder neutrale Empfindung findet, dann konzentriert euch einfach darauf. Das kann jetzt das Objekt eurer Aufmerksamkeit sein. (Pause.)*
- *Vielleicht fühlt sich euer Körper jetzt entspannter an. Konzentrieren wir uns nun auf den Atem und nutzen ihn als Objekt für unseren Fokus. Wenn ihr nicht den Atem nutzen möchtet, könnt ihr auch eine andere neutrale Empfindung wählen (wie zum Beispiel den Kontakt zum Stuhl oder zum Boden).*
- *Manchmal ist es hilfreich, die Augen zu schließen. Wenn du sie nicht schließen möchtest, dann richte den Blick auf den Boden. Achte darauf, niemanden abzulenken, denn wir versuchen alle, aufmerksam zu sein.*
- *Lenkt eure Aufmerksamkeit auf den Atem, wie er in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt, und lasst eure Aufmerksamkeit so gut es geht beim Atem bleiben.*
- *Vielleicht spürst du den Atem in der Nase. Wenn ja, kannst du mit deiner Aufmerksamkeit dort verweilen.*
- *Vielleicht nimmst du den Atem über das Heben und Senken des Bauches wahr. Wenn ja, kannst du mit deiner Aufmerksamkeit dort verweilen.*
- *Vielleicht nimmst du den Atem woanders wahr. Dann kannst du deine Aufmerksamkeit dorthin lenken.*
- *Egal, für welchen Ort du dich entscheidet: Wir werden unsere Aufmerksamkeit dort einfach auf den Atem richten. (Pause.)*
- *Lasst uns ganz natürlich und entspannt atmen und mit unserer Aufmerksamkeit beim Atem bleiben.*
- *Du solltest dabei entspannt sein; wenn du dich unwohl fühlst, kannst du aufhören, auf den Atem zu achten, und stattdessen wieder zu einer Ressource oder der Möglichkeit, dich zu erden, zurückkehren.Oder, falls nötig, hör ganz auf und entspann dich in Stille.*
- *Ansonsten lassen wir unsere Aufmerksamkeit auf dem Atem verweilen. (Pause.)*
- *Wenn wir abgelenkt werden oder unser Geist abschweift, dann bringen wir unseren Fokus freundlich wieder zum Atem zurück, so wie wir den Welpen auf den Weg zurückholen. Und wir schauen, ob wir unsere Aufmerksamkeit noch ein wenig länger auf den Atem gerichtet halten können. (Längere Pause.)*
- *Jetzt können wir die Augen öffnen. Wie war das? Wer möchte etwas sagen?*
- *Konntest du deine Aufmerksamkeit achtsam auf dem Atem ruhen lassen?*
- *Hat dir Gewahrsein geholfen zu merken, wann du fokussiert warst oder wann du nicht fokussiert warst?*
- *Welche Empfindungen spürst du jetzt in deinem Körper?"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 12 Minuten

Das Schulen von Aufmerksamkeit zeichnen

Übersicht

In dieser Übung werden Sie die Schüler*innen bitten, eine Zeichnung anzufertigen, die eine Sache zeigt, die sie über Aufmerksamkeit gelernt haben. Sie können entscheiden, ob Sie ihnen dabei freie Wahl lassen wollen oder ob Sie klarer vorgeben möchten, welchem Aspekt sich die Kinder in der Zeichnung zuwenden sollen. Die Zeichnungen werden den Kindern helfen, sich ihre Erkenntnisse klarer zu machen und Ihnen sowie den anderen in der Klasse mitzuteilen, was sie in Bezug auf Aufmerksamkeit und wie diese gestärkt werden kann gelernt haben.

Benötigtes Material

- Zeichenpapier,
- Buntstifte, Kreiden oder Filzstifte.

Anleitung

- Stellen Sie gemeinsam eine Liste von Dingen zusammen, die die Schüler*innen über Aufmerksamkeit gelernt haben.
- Lassen Sie jedes Kind eine Sache aus der Liste wählen, das es zeichnen möchte. Fällt es manchen Schüler*innen schwer, sich für etwas zu entscheiden, können Sie diese Kinder bitten, eine Übung zu zeichnen, die sie in der Klasse gemacht haben (z.B. achtsames Gehen oder achtsames Essen). Oder Sie laden sie ein, eine Tätigkeit zu zeichnen, die sie gerne tun, da jede Tätigkeit achtsam und mit Gewahrsein ausgeführt werden kann.

Tipps für den Unterricht

- Sie können die Schüler*innen auch bitten, ein Wort auf ihre Zeichnungen zu schreiben, um zu erklären, was diese darstellen (beispielsweise „Achtsamkeit", „ein trüber Geist" usw.) bzw. welche Aktivität sie zeigen möchten („achtsames Gehen", „Spielen", usw.).
- Als Erinnerung und zur Stärkung dessen, was die Klasse über Aufmerksamkeit gelernt hat, können Sie die Zeichnungen nach diesem Austausch im Klassenzimmer aufhängen.

Beispielskript

- *„Wir haben viel über Aufmerksamkeit erfahren und gelernt, wie sie gestärkt werden kann.*
- *Wie könnten wir das, was wir gelernt haben, anderen Schüler*innen an der Schule oder unserer Familie vermitteln?*
- *Lasst uns ein paar Dinge zusammentragen, die wir gelernt haben; danach zeichnen wir Bilder, mit denen wir anderen zeigen können, was wir gelernt haben.*
- *Wer kann eine Sache nennen, die wir über Aufmerksamkeit gelernt haben?*
  (Zum Beispiel: Sie kann trainiert werden. Sie ist wie eine Taschenlampe. Sie lässt sich mit der Erziehung eines Welpen vergleichen. Sie hilft uns zu lernen und Dinge wahrzunehmen. Wir können sie auf jede Aktivität anwenden. Sie unterstützt uns darin, einen klaren Geist zu bewahren, anstatt ihn trübe werden zu lassen, wie beim Glitzerglas. Sie umfasst Achtsamkeit, Gewahrsein und Umsicht, Freundlichkeit und Sorgfalt usw.)
  Sie können eine Liste zusammentragen, die Sie an die Tafel oder auf einen großen Papierbogen schreiben.

- *Wer kann eine Methode nennen, mit der wir unsere Aufmerksamkeit stärken können? (Zum Beispiel: Durch Üben. Indem wir sie trainieren. Indem wir unsere Aufmerksamkeit zurückholen, wenn sie abgelenkt wird. Indem wir nicht einschlafen. Durch eine gute Körperhaltung.) Sie können eine separate Liste zu diesen Punkten erstellen.*
- *Wer kann unsere geistige Verfassung beschreiben, wenn wir nicht aufmerksam sein können? Wie könnte sie aussehen?*
- *Denkt ihr, wir könnten ein paar Zeichnungen machen, um das Gelernte zu vermitteln?*
- *Lasst uns alle eine Sache zeichnen, die wir über Aufmerksamkeit gelernt haben."*

Sie können die Kinder auch direkt dazu anleiten, was sie zeichnen sollen, und dabei weiterhin Raum für individuelle Kreativität erlauben, wie zum Beispiel:

- *„Nehmt euch alle ein Blatt Papier, um drei Bilder zu zeichnen.*
- *Zuerst zeichnen wir, wie es aussieht, wenn unser Geist schläfrig, trüb oder stumpf ist oder wir uns in unserer „Tief-Zone" befinden. Du kannst dich selbst, ein Tier oder auch etwas anderes zeichnen, das zeigt, dass der Geist nicht besonders klar ist.*
- *Das zweite Bild zeigt, wie unser Geist ständig abschweift, weil wir in unserer ‚Hoch-Zone' feststecken. Vielleicht sind wir sehr aufgeregt oder fühlen uns äußerst unwohl. Unser Geist ist randvoll mit Ablenkungen. Wie könnte das aussehen?*
- *Das dritte Bild zeigt, wie es aussieht, wenn unser Geist ausgeglichen ist und wir uns in unserer resilienten Zone befinden. Hier ist unser Geist in einem ruhigen, wachen Zustand. Er ist weder abgelenkt noch stumpfsinnig und schläfrig. Mit dieser geistigen Verfassung können wir aufmerksam sein und sind in der Lage, alles Mögliche zu lernen."*

Geben Sie den Kindern Zeit für ihre Zeichnungen und laden Sie sie anschließend ein, ihre Werke vorzustellen. Fragen Sie:

- *„Welche Rolle spielt Aufmerksamkeit in deiner Zeichnung?*
- *Auf welche Weise sind Achtsamkeit, Umsicht oder Gewahrsein in deiner Zeichnungen vorhanden?"*

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

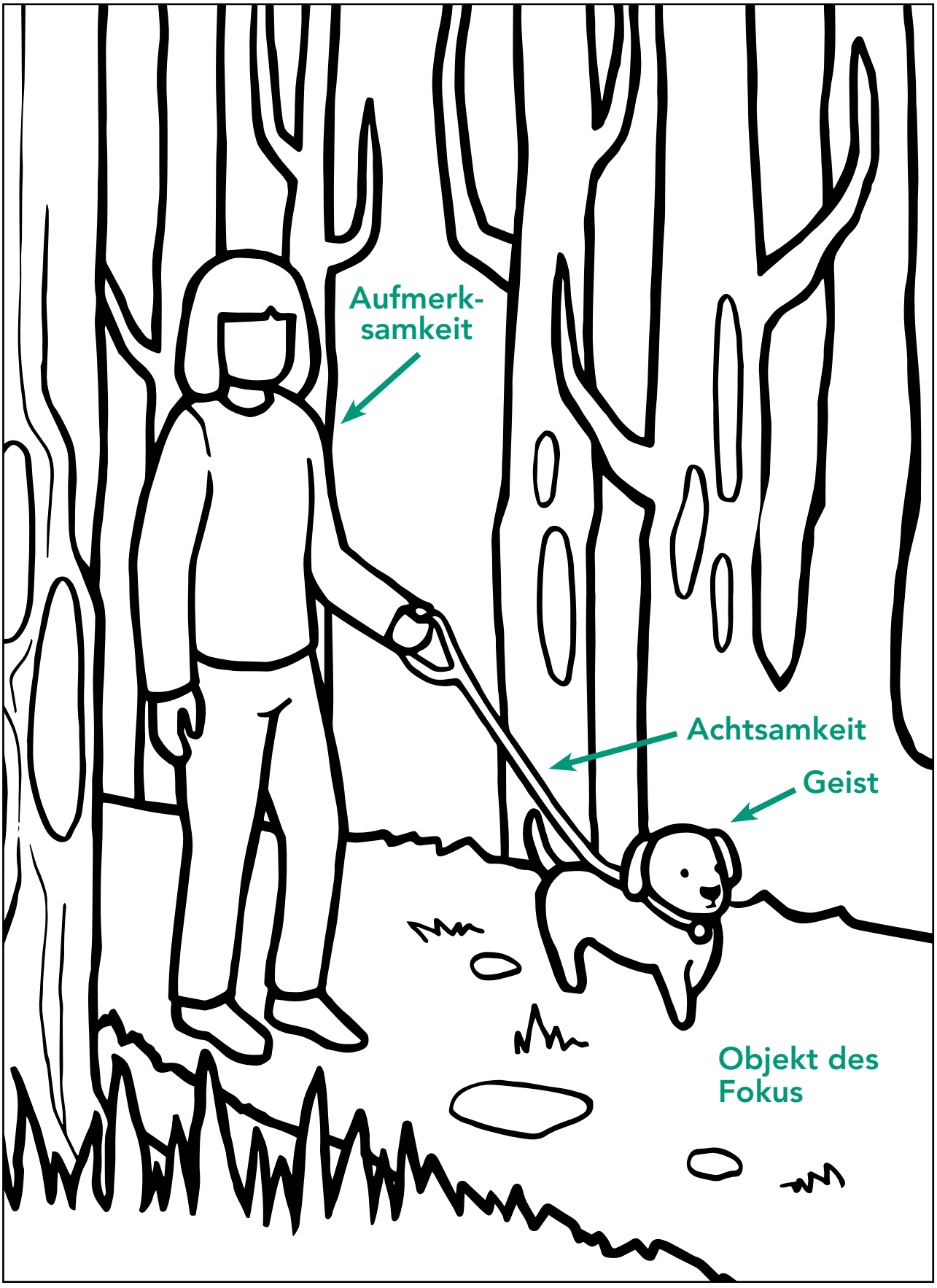
- *„Hast du etwas über Aufmerksamkeit gelernt, das du deiner Meinung nach nutzen kannst?*
- *Hast du bemerkt, dass sich deine Fähigkeit, aufmerksam zu sein, verändert hat?*
- *Glaubst du, deine Aufmerksamkeit würde stärker werden, wenn wir mehr üben? Wäre das hilfreich?"*

Mögliche Erweiterung

Wenn Sie mit Ihrer Klasse öfter wiederholen, auf den Atem zu achten, können Sie auch die Idee einführen, den Atem innerlich zu zählen. Sie zählen dazu im Geist beim Einatmen „1", beim Ausatmen dann „2" usw., bis Sie bei „10" ankommen; danach fangen Sie wieder bei „1" an. Dies kann lebhaft veranschaulichen, wie schnell wir abgelenkt sein können und dann sehr wahrscheinlich den Überblick darüber verlieren, bei welcher Zahl wir gerade waren.

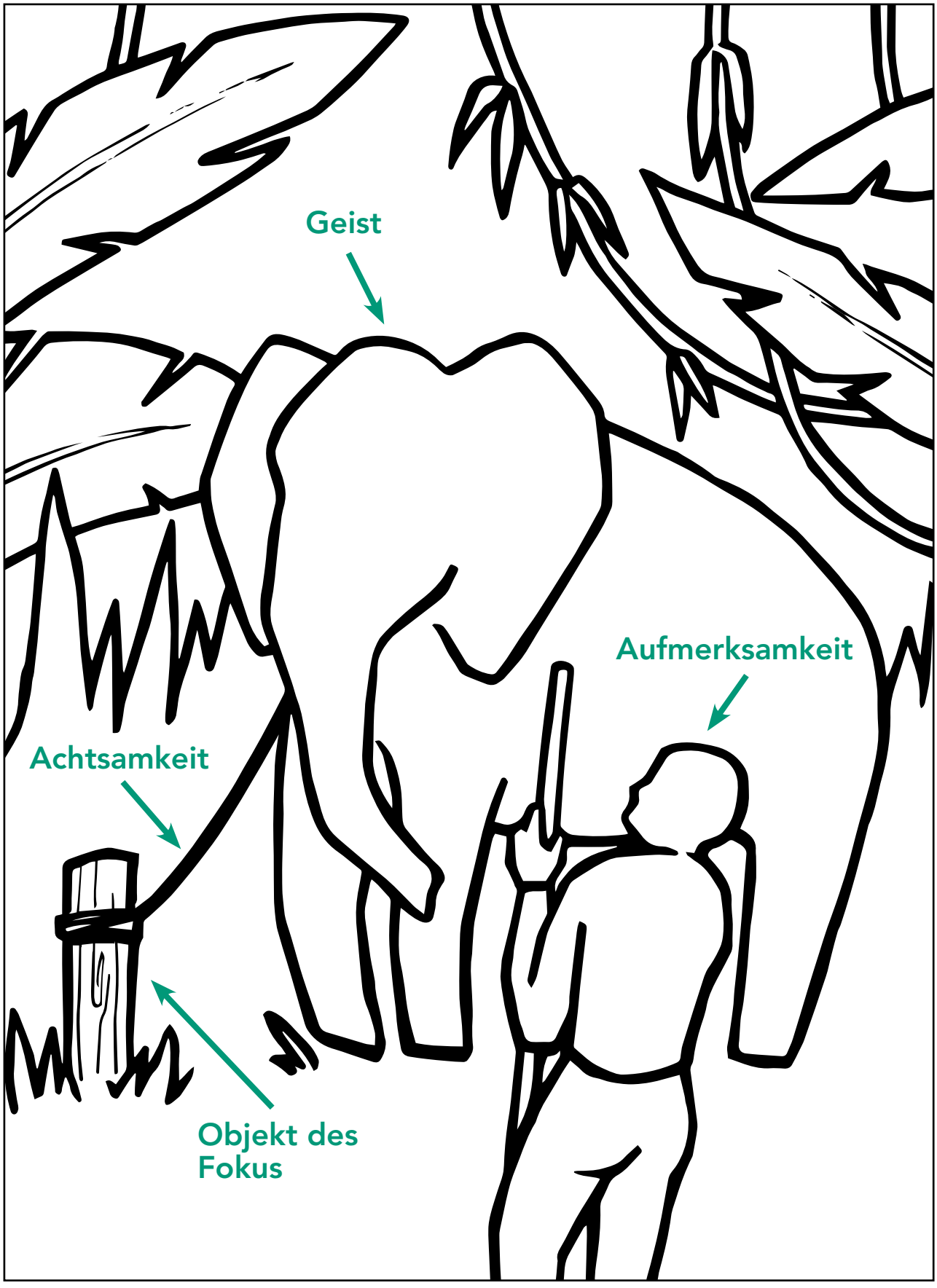
Die Atemzüge zu zählen ist eine sehr konkrete Möglichkeit, den Schüler*innen der kritischen Einsicht zu verhelfen, dass Aufmerksamkeit durch Übung gestärkt werden kann: Hier können sie sich selbst davon überzeugen, dass sie ihre Atemzüge mit der Zeit immer besser zählen können, ohne den Überblick zu verlieren. Mit fortschreitender Praxis können Sie den Kindern zudem zeigen, dass ihre Körperhaltung einen ruhigen, wachen Geist fördern kann. Bei den nachfolgenden Übungen können Sie die Schüler*innen dazu ermutigen, so zu sitzen, dass sie sich wohl fühlen und gleichzeitig wach sind.

- *„Wusstet ihr, dass die Art, wie wir sitzen, unsere Fähigkeit, aufmerksam zu sein beeinflussen kann? Wenn wir so sitzen (zusammengesackt), kann das unseren Geist tatsächlich träger und schläfriger machen. Wie würde es in unserem Geist wohl aussehen, wenn wir uns mit weit geöffneten Augen hinstellen würden? Stumpf und müde oder leichter ablenkbar?*
- *Lasst uns also beim nächsten Mal, wenn wir unsere Aufmerksamkeit auf den Atem richten, eine bequeme Haltung finden, die uns hilft, stabil, klar und in einem ruhigen und wachen Zustand zu sein. Ich werde mich jetzt so hinsetzen. (Setzen Sie sich so, dass Ihre Wirbelsäule verhältnismäßig aufrecht und gerade ist und Ihre Füße fest auf dem Boden stehen.)*
- *Manchmal stelle ich mir vor, dass ich ein Berg bin, der sehr stabil dasitzt und nicht abgelenkt werden kann.*
- *Manchmal stelle ich mir vor, dass ich eine Marionette bin, die an einer Schnur sanft von der Spitze meines Kopfes aus nach oben gezogen wird.*
- *Ich richte meinen Blick gern auf den Boden, damit ich nicht abgelenkt bin. Manchmal schließe ich meine Augen ganz. Du kannst das auch tun, wenn es dir hilft, weniger abgelenkt zu werden.*
- *Sollen wir mal versuchen, so zu sitzen?"*


Aufmerk-
samkeit
Achtsamkeit
Geist
Objekt des
Fokus

Aufmerksamkeitstraining

Aufmerksamkeitstraining



LERN-ERFAHRUNG 6

Selbstwahrnehmung (Aufmerksamkeit auf innere Erfahrungen)

ABSICHT

Die Schüler*innen haben bereits gelernt, ihre Aufmerksamkeit nach innen zu richten und auf den Körper und die Empfindungen zu achten. In dieser Lernerfahrung werden sie sich darin üben, die Aufmerksamkeit nach innen auf den Geist zu lenken (sogenannte „Meta-Kognition"), d.h. auf Gedanken, Emotionen und Gefühle. Sie werden untersuchen, wie eine solche Aufmerksamkeit ihnen letztlich ermöglichen kann, eine „Lücke" oder einen Abstand zwischen Reiz und Reaktion zu schaffen, was eine große Hilfe bedeutet, wenn es darum geht, den Funken zu stoppen, bevor er sich zu einem Waldbrand auswächst.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

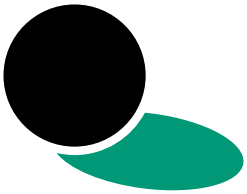
Schüler*innen werden:

- lernen, ihre eigenen Gedanken und Gefühle zu beobachten;
- eine Lücke zwischen Reiz und Reaktion wahrnehmen, was die Impulskontrolle erleichtert.

DAUER

25 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTEN



Aufmerksamkeit & Selbstwahrnehmung

BENÖTIGTES MATERIAL

- das Glitzerglas (Mind jar),
- Abbildungen vom Himmel mit Wolken und Vögeln (finden Sie am Ende dieser Lernerfahrung).

EINSTIMMUNG | 5 Minuten

- *„Wir bereiten uns auf eine kurze Übung vor, in der wir für den Atem aufmerksam sind. Wie sollten wir uns körperlich dafür ausrichten?*
- *Zuerst nehmen wir eine bequeme und aufrechte Haltung ein. Dann richten wir unseren Blick auf den Boden oder schließen die Augen.*
- *Bevor wir unsere Aufmerksamkeit trainieren, werden wir kurz eine Ressource in Erinnerung rufen oder uns erden, um den Körper zur Ruhe kommen zu lassen. Suche dir eine Ressource aus deiner Ressourcen-Sammlung aus oder wähle dir eine neue oder stell dir einfach eine vor.*
- *Lasst uns nun an unsere Ressource denken. Lasst uns schauen, ob wir unserer Ressource für ein paar Augenblicke ruhig Aufmerksamkeit schenken können. Wenn du dich lieber erden möchtest, kannst du das auch tun. Wofür auch immer du dich entscheidest: Wir werden in Stille verweilen und ein paar Minuten lang aufmerksam sein. (Pause.)*
- *Was fällt dir im Inneren auf? Wenn du dich wohl oder neutral fühlst, kannst du deinen Geist bei diesem Eindruck verweilen lassen.*
- *Wenn du dich nicht wohl fühlst, kannst du zu einer anderen Ressource übergehen oder dich erden. Du kannst auch deine Haltung ändern, aber versuche dabei niemanden zu stören. Andernfalls lasse deine Aufmerksamkeit einfach auf deiner Ressource ruhen. (Pause.)*
- *Lasst uns jetzt unsere Atmung wahrnehmen. Mal sehen, ob wir auf den Atem achten können, wie er in den Körper einströmt und ihn verlässt.*
- *Wenn es sich für dich unangenehm anfühlt, auf den Atem zu achten, kannst du gerne zu deiner Ressource zurückkehren, dich erden oder einfach eine kleine Pause machen. Achte darauf, niemanden zu stören. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Wenn du abgelenkt sein solltest, richte deine Aufmerksamkeit einfach wieder auf den Atem. Du kannst auch deine Atemzüge zählen. (Machen Sie eine längere Pause, z.B. 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Was habt ihr wahrgenommen?"*

AUSTAUSCH | 7 Minuten

Können wir den Geist beobachten?

Übersicht

Ziel dieser Diskussion ist es, die Idee vorzustellen, unserem Geist Aufmerksamkeit zu schenken, ohne uns sofort in Gedanken, Gefühle, Erinnerungen usw. zu verstricken. Das Bild des blauen Himmels mit ein paar Wolken und Vögeln ist eine Metapher für den Geist.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir können unsere Aufmerksamkeit auf unseren Geist selbst richten.
- Wir können Gedanken, Gefühle, Empfindungen, Erinnerungen und Bilder wahrnehmen, so wie sie kommen und gehen.
- Wir können unseren Gedanken und Emotionen im Geist Aufmerksamkeit schenken.

Benötigtes Material

- das Glitzerglas,
- Abbildungen vom Himmel mit Wolken und Vögeln (finden Sie am Ende dieser Lernerfahrung).

Anleitung

- Wiederholen Sie, worauf wir im Außen und im Inneren unsere Aufmerksamkeit richten können.
- Zeigen Sie der Klasse erneut das Glitzerglas. Rufen sie sich gemeinsam in Erinnerung, wie sie es zusammen vorbereitet haben.
- Fragen Sie die Schüler*innen, wie viele Gedanken sie wohl an einem Tag haben. Versuchen Sie, diese anhand eines Beispiels zu zählen. Die Kinder nehmen vielleicht Bilder, Gedanken, Gefühle und Empfindungen wahr.
- Ermöglichen Sie einen Austausch.
- Erklären Sie ihnen, dass Sie sie durch eine Reflexions-Übung leiten werden, in der sie versuchen, ihre eigenen Gedanken zu beobachten.

Tipps für den Unterricht

- Erinnern Sie die Schüler*innen daran, dass wir „schlicht wahrnehmen", wie wir es bei dem Gegenstand in „Ich nehme wahr, ich frage mich" getan haben.
- Es gibt keine richtigen Antworten. Eine Ablenkung ist einfach etwas, das wir bemerken können.

Beispielskript

- *„Wir haben uns damit beschäftigt, wie wir unsere Aufmerksamkeit stärken können.*
- *Wir haben gelernt, dass wir auf Dinge im Aussen und in unserem Inneren achten können.*
- *Auf welche Dinge könnten wir im Inneren achten? Was geht in uns vor?*
- *Wo sind unsere Gedanken? Wenn ich eine Idee habe oder an etwas denke, geschieht das außen oder innen?*
- *Was ist, wenn ich etwas fühle? Wenn ich beispielsweise müde bin? Oder wenn mich ärgere? Oder wenn ich glücklich bin? Wo sind diese Gefühle?*
- *Denkst du, wir können auf unsere Gedanken und auf das, was in uns vor sich geht, achten?*
- *Weißt du noch, wie wir das Glitzerglas gebastelt und die Geschichte von Theresa gelesen haben? Da ging vieles vor sich, und wir haben Dinge in das Glitzerglas getan.*
- *Was haben wir reingeworfen? Kannst du dich erinnern, wofür die Dinge standen?*
- *Gab es dort Gedanken? Was ist mit Gefühlen? Was gab es dort noch?*
- *All diese Dinge wie Gedanken und Gefühle tauchen in unserem Geist auf. Wie viele Gedanken hast du jeden Tag? Glaubst du, du könntest sie zählen?*
- *Denkst du, du könntest deine Gedanken beobachten?*
- *Wenn wir einen Gedanken haben, sind wir normalerweise darin verwickelt. Er trägt uns*

mit sich fort. Ich könnte jetzt zum Beispiel an ein Eis denken. Lasst uns das eben mal kurz machen. Wir schließen die Augen und denken an Eiscreme. Ich läute, wenn eine Minute vorbei ist.

- *(Lassen Sie eine Minute verstreichen, läuten Sie die Glocke und fragen Sie:) Was ist passiert? Halten Sie dann fest: Auf einmal denke ich darüber nach, was für ein Eis ich gerne hätte, wo ich es mir holen werde und wie gut es schmecken wird! Dann denke ich vielleicht an das Eis, das ich am Strand gekauft habe, und dann, dass ich gern am Strand wäre, und ziemlich bald bin ich ganz woanders.*
- *Aber was ist, wenn ich mir diesen Gedanken nur anschaue? Was würde deiner Meinung nach dann passieren?*
- *Bleiben unsere Gedanken für immer da?*
- *Wenn ich diesen Gedanken beobachte: Denkst du, irgendwann würde ein neuer Gedanke auftauchen?*
- *Schaut euch dieses Bild an. (Zeigen Sie das Bild vom Himmel mit Wolken.) Was nehmt ihr an diesem Bild wahr?*
- *Könnte dieses Bild vom Himmel wie das durchsichtige Glitzerglas ein Abbild unseres Geistes und der Gedanken und Gefühle sein, die darin auftauchen?*
- *Was stellt eurer Meinung nach hier Gedanken und Gefühle dar? Vielleicht sind es diese Wolken. Welche anderen Dinge erscheinen am Himmel? Vielleicht ein Regenbogen, Vögel oder ein Flugzeug? Vielleicht taucht manchmal sogar ein Sturm oder ein Blitzschlag auf!*
- *Wenn all diese Dinge am Himmel auftauchen, was macht der Himmel dann? Verändert er sich? Versucht er, an einer Sache festzuhalten? Versucht er, etwas wegzuschieben?*
- *Ich frage mich, ob wir unsere Gedanken und Gefühle ebenso wie diesen Himmel beobachten können. Glaubt ihr, wir können zusehen, wie die Gedanken kommen und gehen, ohne an ihnen festzuhalten oder sie wegzuschieben? Wir werden es versuchen und gemeinsam ein Experiment machen."*

REFLEXION | 10 Minuten

Den Geist beobachten*

Übersicht

Dies ist eine Reflexion, ähnlich der fokussierten Aufmerksamkeit auf den Atem. Anstatt jedoch den Fokus auf ein einzelnes Objekt zu richten, sitzen die Schüler*innen hier mit geschlossenen Augen oder gesenktem Blick ruhig da und nehmen schlicht wahr, was ihnen in den Sinn kommt, ohne inhaltlich auf ihre Gedanken und Gefühle einzugehen. Die Praxis besteht darin, diese mit offenem Interesse zu beobachten, ohne sich in sie zu verwickeln. Im Gegensatz zu Tagträumen geht es darum, sich nicht in Gedanken zu verstricken und von ihnen mitreißen zu lassen, sondern sie möglichst mit offenem Interesse, ohne uns in Urteile zu verstricken, zu beobachten. Dies zu üben kann die Fähigkeit erhöhen, Impulse wahrzunehmen, bevor sie zu starken Emotionen und Verhaltensreaktionen werden.

Tipps für den Unterricht

- Sie werden feststellen, dass diese Praxis den Gebrauch von Ressourcen, sich erden, Auf-

merksamkeit für den Atem und das Beobachten des Geistes kombiniert. Jede einzelne dieser Praktiken wurde allmählich aufgebaut; sollten Ihre Schüler*innen nicht in der Lage sein, diese Übung vollständig durchzuführen, kehren Sie zu den kürzeren Übungen zurück und wiederholen Sie diese öfter mit ihrer Klasse.

- Sobald die Kinder dieser kombinierten Praxis gewachsen sind, kann sie zu Ihrer hauptsächlichen Praxis werden, die Sie mit den Schüler*innen oft wiederholen, idealerweise mindestens zweimal pro Woche. Sie können die Pausen schrittweise verlängern, bis sie zwischen 30 Sekunden und einer Minute andauern. Irgendwann werden Sie die Übung auf einen Zeitraum von fünf Minuten ausweiten können. Damit absolvieren Ihre Schüler*innen ein wirklich umfassendes Aufmerksamkeitstraining, und ihr Fortschritt wird sie ermutigen und ihnen zeigen, dass sie den Muskel ihrer Aufmerksamkeit kräftigen.

Beispielskript

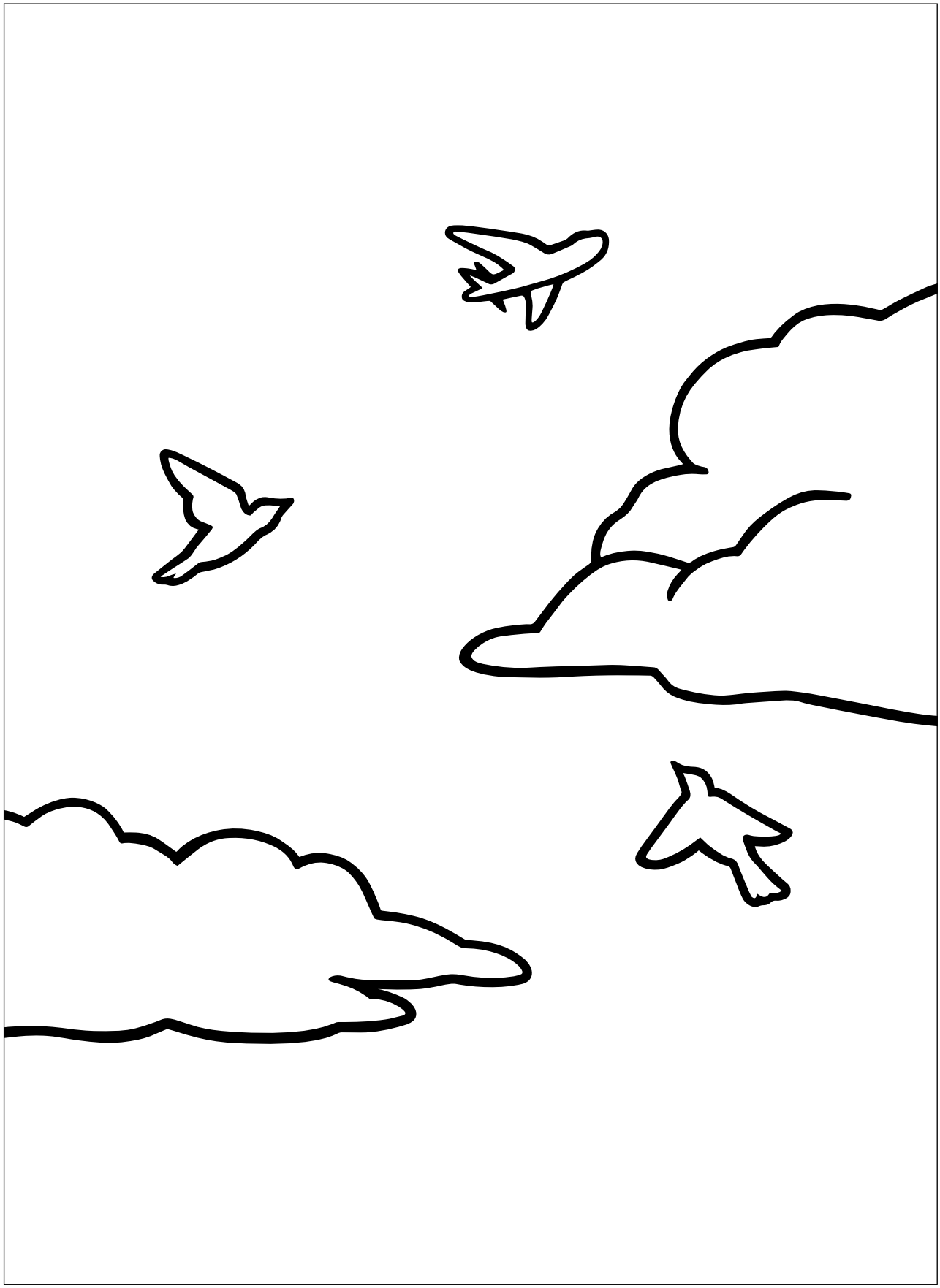
- *„Nehmen wir eine bequeme, wache Haltung ein.*
- *Wenn wir zu aufgeregt, zu müde oder nicht in unserer resilienten Zone sind, ist es schwer, unsere Aufmerksamkeit zu trainieren. Das ist wie in unseren Zeichnungen, in denen wir unsere geistige Verfassung in einem stumpfen bzw. aufgeregten Zustand dargestellt haben.*
- *Setzen wir uns also aufrecht hin. Lasst uns den Blick auf den Boden richten oder die Augen schließen, damit wir nicht abgelenkt werden.*
- *Wir werden zuerst eine Ressource nutzen oder uns erden, um in unsere resiliente Zone zu gelangen.*
- *Vergegenwärtigen wir uns in Stille eine unserer Ressourcen. Ihr könnt euch auch dort, wo ihr sitzt, erden, wenn ihr das lieber mögt. (Pause.)*
- *Konzentrieren wir uns jetzt auf unseren Atem; wir nutzen ihn als Objekt für unseren Fokus. Denkt daran, dass ihr jederzeit zu eurer Ressource zurückkehren oder euch erden könnt, wenn ihr euch unwohl fühlt. (Machen Sie 30 Sekunden oder auch länger Pause, wenn sich Ihre Schüler*innen wohl fühlen.)*
- *Jetzt lasst uns üben, unseren Geist zu beobachten.*
- *Wir lassen den Fokus auf den Atem los. Anstatt uns auf ihn zu konzentrieren, betrachten wir einfach, was uns in den Sinn kommt.*
- *Und anstatt uns in unsere Gedanken zu verstricken, schauen wir, ob wir sie so gut wie möglich nur beobachten können.*
- *Lasst uns still und sehr aufmerksam sein und sehen, ob uns das gelingt. (Machen Sie eine Pause von 15-30 Sekunden bzw. auch länger, wenn Ihren Schüler*innen damit wohl ist.)*
- *Wenn wir abgelenkt werden oder uns in unsere Gedanken verwickeln, erinnern wir uns wieder daran, dass wir unsere Gedanken beobachten. Wir sehen sie kommen, bleiben und gehen. Lasst uns das noch ein wenig länger versuchen. (Warten Sie 15-30 Sekunden oder länger ab.)*
- *Jetzt lasst uns die Augen öffnen und uns austauschen.*

- *Was habt ihr bemerkt?*
- *Konntet ihr die Gedanken kommen und gehen sehen? Wie war das?*
- *Gab es auch einen Moment ohne einen Gedanken? Vielleicht eine Pause oder eine Lücke zwischen den Gedanken?"*

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

- *„Hast du etwas über den Geist gelernt, das du besonders interessant oder hilfreich findest?*
- *Inwiefern könnte es uns helfen zu lernen, unseren Geist zu beobachten?*
- *Denkst du, du könntest irgendwann in den nächsten Tagen mal einen Moment lang deinen eigenen Geist beobachten und uns dann mitteilen, was dir aufgefallen ist?"*

Geben Sie den Schüler*innen Raum für Rückmeldungen; sie können das Wort auch weitergeben, wenn sie nichts sagen möchten.



SEE LEARNING

Ein Curriculum zur Bildung von Herz und Verstand

MITTELSCHULE

KAPITEL 4

Umgang mit Emotionen

4

Übersicht

Adoleszenz und Emotionen

In „Resilienz von innen heraus aufbauen" schreibt Linda Lantieri über Jugendliche: „Müssten wir das Wesen von Adoleszenz in einem Wort beschreiben, dann wäre das ‚Veränderung'. Jugendliche verändern sich rasant – in emotionaler, physischer, intellektueller, sozialer und spiritueller Hinsicht. Im Mittelpunkt dieser Metamorphose steht das Gefühl der Jugendlichen, sich selbst als erwachsene Personen und nicht mehr als Kinder zu sehen".

Lantieri schreibt weiter: „Jugendliche sind zahlreichen Stressfaktoren ausgesetzt. Ihre Körper verändern sich auf verwirrende Art und Weise, gleichzeitig sind sie äußerst empfänglich für das Urteil anderer – insbesondere von Gleichaltrigen, die durchaus nicht immer freundlich sind.
Darüber hinaus messen sie sich an den Maßstäben einer Kultur mit oft unrealistischen Vorstellungen in Bezug auf Aussehen und Leistung. Hinzu kommt der verwirrende Druck sich anzugleichen – oft verbunden mit riskanten Verhaltensweisen, die zwar mit Erwachsensein assoziiert werden, deren Folgen sie jedoch unter Umständen noch nicht vollständig überblicken."

Die Phase der Adoleszenz eignet sich demnach perfekt dazu, die innere Welt von Emotionen und Denken mit den Schüler*innen zu erforschen: sowohl was den Entwicklungsstand der Jugendlichen anbelangt als auch in Bezug auf den Nutzen und die direkte Anwendbarkeit dieser Themen und Fähigkeiten auf ihren Alltag und ihr Vermögen, mit Stress, Erwartungen und Beziehungen umzugehen.

Was ist eine Emotion?

Dr. Paul Ekman, einer der führenden Emotionsforscher, schreibt in seinem Buch *Gefühle Lesen**: „Emotionen sind ein Prozess, eine besondere Art der automatischen, von unserer evolutionären und persönlichen Vergangenheit beeinflussten Bewertung, wo wir spüren, dass in Bezug auf unser Wohlergehen etwas Wichtiges geschieht,geschieht. Eine Reihe von physiologischen Veränderungen und emotionalen Verhaltensweisen beginnt sich mit der Situation auseinanderzusetzen".
Emotionen sind Dinge, die wir fühlen, doch sie umfassen auch physische Systeme im Körper und im Gehirn. Im Gegensatz zu nicht-emotionalen Gedanken gehört zu Emotionen das Empfinden, beteiligt zu sein: Uns, oder unserem Körper, ist etwas wichtig. Wenn wir über etwas nachdenken, das uns überhaupt nicht wichtig ist oder an dem wir kein persönliches Interesse haben, werden wir wahrscheinlich nicht emotional reagieren. Je wichtiger uns etwas ist, desto stärker ist meist unsere emotionale Reaktion.

* Dr. Paul Ekman, „Gefühle lesen: Wie Sie Emotionen erkennen und richtig interpretieren", *Springer Verlag*.

Dieses Kapitel konzentriert sich daher auf das, was wir als „emotionale Hygiene" bezeichnen könnten. Dazu gehört zunächst, uns grundlegende Kenntnisse in Bezug auf Emotionen anzueignen, also z.B. in der Lage zu sein, Emotionen und ihre Eigenschaften zu erkennen und zu benennen. Auf einer tieferen Ebene bedeutet es, Methoden zu kultivieren, mit deren Hilfe wir Gefühle und Emotionen wahrnehmen und regulieren lernen, zum Nutzen von uns selbst und anderen.

Die erste Lernerfahrung – „Emotionen erkunden" – macht deutlich, was eine Emotion ist, indem sie die Schüler*innen einlädt, Emotionen von Gedanken und Empfindungen zu unterscheiden. Während sowohl Empfindungen als auch Emotionen „gefühlt" werden, sind Empfindungen physischer Natur und werden in der Regel direkt im Körper erfahren – und meist nur in einem Teil des Körpers. Emotionen hingegen lassen sich nicht in einem bestimmten Körperteil lokalisieren und sind mental, nicht allein körperlich. Wir können beispielsweise Schmerz in unserer linken Hand verspüren und nicht in unserer rechten, aber wir können Wut nicht nur in einer Hand und nicht in der anderen spüren. Wenn wir z.B. Wut empfinden, spüren wir sie in uns selbst als Ganzes. In ähnlicher Weise werden die Schüler*innen Unterschiede und Ähnlichkeiten in Bezug auf Gedanken, Empfindungen und Emotionen erforschen.

In diesem Kapitel werden Emotionen durchweg auf zweierlei Weise erforscht: Erstens, indem über Emotionen an sich nachgedacht und diskutiert wird (Außen-Perspektive), und zweitens, indem die Jugendlichen ihre eigenen Emotionen und ihre eigene Befindlichkeit unmittelbar beobachten (Ich-Perspektive). Für letzteres werden sie die in Kapitel 3 entwickelten Aufmerksamkeitsfertigkeiten anwenden, insbesondere das abschließende Vermögen zu beobachten und wahrzunehmen, was im Geist auftaucht (Meta-Kognition).

In der zweiten Lernerfahrung mit dem Titel „Emotionsfamilien" beginnen die Schüler*innen mit einigen grundlegenden Emotionen und stellen dann „Emotionsfamilien" zusammen, indem sie dem anfänglichen Begriff weitere Bezeichnungen hinzufügen, die mit ihm in Verbindung stehen. Auf diese Weise lernen sie, welche Emotionen miteinander verbunden sind und entwickeln ein reichhaltigeres Vokabular von Emotionsbegriffen. Auch in der Psychologie wird die Idee der „Emotionsfamilien" genutzt, um zu erörtern, wie Emotionen miteinander verwandt sind; somit können die Jugendlichen die von ihnen erstellten Diagramme von Emotionsfamilien mit wissenschaftlichen Aufzeichnungen vergleichen.

Wie funktionieren Emotionen?

Emotionen werden durch Reize (äußere oder innere) ausgelöst und wirken dann auf unseren Körper und Geist ein. In der dritten Lernerfahrung „Emotionsfunken" wird anhand einer Geschichte illustriert, wie eine emotionale Reaktion ausgelöst werden und wie sich diese allmählich steigern kann. Die Schüler*innen hören sich die Geschichte an und schnippen mit den Fingern, wenn sie

etwas bemerken, das eine Emotion auslösen könnte (vgl. das Bild von Funken und Waldbrand aus Kapitel 3). Anschließend stellen sie sich in ein auf dem Boden markiertes Diagramm der drei Zonen, um anzuzeigen, wo sich die Protagonist*in in der Geschichte ihrer Ansicht nach befindet, und erläutern, welche Emotionen diese empfinden könnte und welche Strategie in diesem Moment hilfreich sein könnten.

Emotionen entstehen oft dadurch, dass unsere Bedürfnisse erfüllt bzw. nicht erfüllt werden. Lernerfahrung vier untersucht Bedürfnisse, die wir alle teilen (wie Sicherheit, Freundschaft, Respekt und Freiheit), und lädt die Schüler*innen ein zu erforschen, welche Emotionen entstehen können, wenn diese Bedürfnisse erfüllt werden oder unerfüllt bleiben. Zu erforschen, wie Bedürfnisse und Emotionen zusammenhängen, kann eine sehr starke Erfahrung sein, da es den Jugendlichen hilft zu verstehen, woher Emotionen kommen. Dies kann zu einem verständnisvolleren Umgang und mehr Akzeptanz in Bezug auf eigene Emotionen und die anderer Menschen führen.

Das Verständnis des Prozesses, in denen Emotionen wirken, hilft uns auch, sie zu navigieren. Die fünfte und sechste Lernerfahrung führen daher das Konzept des „Emotions-Zeitstrahls" ein. Der Zeitstrahl von Emotionen beginnt mit einem Reiz, da sie stets als Reaktion auf äußere oder innere Reize entstehen. Diese Reize treten immer in einem Kontext auf, in dem sie ausgewertet werden, der sogenannten „Bewertung" (appraisal). Bewertungen bedeuten typischerweise, etwas als positiv oder negativ zu beurteilen, und sie geschehen oft so schnell, dass wir sie nicht bewusst wahrnehmen. Dinge als positiv oder negativ zu bewerten löst Emotionen aus, die wiederum Verhaltensimpulse auslösen können. Wenn uns Emotionen widerfahren und wir uns kaum gewahr sind, was passiert, handeln wir unter Umständen auf eine Art und Weise, die unbeabsichtigte Probleme verursacht, während wir eventuell in der Lage sein könnten, eine „Lücke" zwischen Reiz und Reaktion zu schaffen und angemessener zu handeln, wenn wir über mehr Gewahrsein verfügen würden. Dies sind die Komponenten des Zeitstrahls der Emotionen, welche die Schüler*innen erforschen werden.

Auf unseren Körper zu achten, liefert uns wichtige Informationen über unseren emotionalen Zustand. Eine Möglichkeit, mit der wir dies tun können, besteht darin, die Grafik zu „Aktivierung/Grundempfinden" zu erforschen. Dieses Diagramm enthält eine Achse des Empfindens (von unangenehm bis angenehm) und eine Achse der Aktivierung (von deaktiviert bis hoch aktiviert). Aktivierung bezieht sich auf das gefühlte Energieniveau (lethargisch oder energiearm im Gegensatz zu stark angeregt oder aufgeregt). In der siebten Lernerfahrung, „Landkarte der Emotionen", zeichnen die Schüler*innen Emotionen in das Diagramm der Kern-Affekte ein und lernen dabei auch, dass eine einzelne Emotion mit einer Reihe von körperlichen Empfindungen einhergehen kann. Das Diagramm der Kern-Affekte kann auch dazu beitragen, das Konzept „gegensätzlicher Emotionen" zu erforschen, also wie bestimmte emotionale Zustände mit anderen weniger kompatibel sind.

Jede Emotion ist natürlich, doch einige Emotionen können riskant werden, wenn sie außer Kontrolle geraten, da sie starke Impulse für ein möglicherweise destruktives Verhalten auslösen können. Es ist wichtig, die Schüler*innen selbst entscheiden zu lassen, welche Emotionen ihnen gefährlich werden können, indem sie Fragen stellen und die betreffenden Emotionen genau untersuchen: Zu welchen Impulsen führen sie? Wie sähe die Gesellschaft oder unsere Schule aus, wenn Menschen mehr von einer bestimmten Emotion hätten? Was wäre, wenn sie weniger davon hätten? Die Jugendlichen werden anschließend untersuchen, welche Strategien ihnen zur Verfügung stehen, um mit Emotionen umzugehen, die sie als potenziell riskant identifiziert haben. Sie werden sich damit befassen, wie manche Strategien bei einer ganzen Reihe von riskanten Emotionen hilfreich sein können, während andere Strategien sich spezifisch für bestimmte Emotionen eignen. Dieses Konzept – „Mit Emotionen umgehen" – ist das Thema für der achten und letzten Lernerfahrung.

Wenn es um risikobehaftete Emotionen geht, ist wichtig zu betonen, dass wir alle diese Emotionen haben. Es bedeutet nicht, dass mit uns etwas nicht stimmt, auch wenn wir die entsprechenden Emotionen als potentiell riskant bezeichnen. Zudem geht es bei emotionalem Gewahrsein darum, gut mit Emotionen umzugehen, d. h. sie weder in unangemessener Form zu unterdrücken noch auf ungünstige Art und Weise zum Ausdruck zu bringen, die uns selbst oder anderen schadet.

Wenn die Schüler*innen sich bewusst werden, wie riskant Emotionen werden können, wenn ihnen keine Aufmerksamkeit geschenkt wird, dann werden sie erkennen, wie wertvoll es ist, eine gute „emotionale Hygiene" zu entwickeln. Dies meint nicht unangenehme Emotionen zu unterdrücken. Vielmehr meint es einen gesunden Umgang mit den eigenen Emotionen zu entwickeln. Dies benötigt eine grundlegende Kenntnis über Emotionen, wie z.B. sie identifizieren und benennen zu können, ihre Eigenschaften zu kennen und sie von anderen Arten wie z.B. körperlicher Empfindungen unterscheiden zu können. Es beinhaltet auch, den Zusammenhang zwischen Bedürfnis und Emotion zu untersuchen. Häufig entstehen Emotionen, insbesondere die negativen aus unerfüllten Bedürfnissen. Dies zu erkennen, kann Lernenden dabei helfen, geduldig mit sich selbst und anderen zu sein. Die ersten drei Lernerfahrungen beschäftigen sich daher mit dem Konzept der Bedürfnisse und damit, welche Gefühle (Empfindungen und Emotionen) entstehen, wenn ein Bedürfnis erfüllt wird oder unerfüllt bleibt.

Dies führt zum abschließenden Konzept dieses Kapitels, der „Ethik der Zurückhaltung". Das bedeutet Zurückhaltung in Bezug auf Dinge, die uns selbst oder anderen schaden. Wir wünschen uns, dass unsere Mitmenschen uns freundlich, mitfühlend und rücksichtsvoll begegnen und keinen Schaden zufügen, daher sollten wir selbst Abstand davon nehmen, anderen zu schaden. Starke Emotionen, insbesondere risikobehaftete, beeinflussen unser Verhalten, deshalb hilft uns ein guter Umgang mit Emotionen dabei, diese „Ethik der Zurückhaltung" zu praktizieren, die genau

das ist, was wir uns auch von anderen wünschen. Dabei ist zu beachten, dass eine solche Ethik der Zurückhaltung den Schüler*innen nicht von anderen oder von außen auferlegt wird: Sie entspringt ihrem eigenen Ermessen in Bezug auf das, was ihnen selbst und anderen zuträglich ist.

Persönliche Praxis der Schüler*innen
Um ein konzeptionelles Verständnis von Emotionen mit der persönlichen Erfahrung und der Fähigkeit, Emotionen in sich selbst zu erkennen, zu integrieren, sind die Reflexions-Praktiken in diesem Kapitel von großer Bedeutung. Die beiden letzten Reflexions-Praktiken legen den Schwerpunkt darauf, Wissen über Emotionen aus dritter Hand mit dem eigenen Meta-Gewahrsein (Wahrnehmen von Gedanken und Emotionen) und der eigenen Interozeption (Wahrnehmen von Empfindungen und dem inneren Zustand) zu verbinden. Wiederholen Sie vor allem diese beiden letzten Reflexions-Praktiken, wenn sie dazu Zeit haben.

Persönliche Praxis der Lehrpersonen
Wir empfehlen, dass Sie die letzten beiden Reflexions-Praktiken selbst ausprobieren bevor Sie die Lernenden durch diese Übung leiten.

Außerdem sind wir geneigt, unsere Auffassung von Emotionen als gesichert anzunehmen und es kann überraschen, wie sie abhängig von der Person variieren. Fragen Sie, während Sie dieses Kapitel unterrichten, ihre Freund*innen, Familienmitglieder und Kolleg*innen, wie sie Emotion definieren würden und ob Dinge wie Hunger, Schmerz, Hoffnung, Überraschung Emotionen sind und wenn ja warum bzw. warum nicht. Sie können auch in verschiedenen Momenten des Tages innehalten, in sich hineinspüren und ermitteln ob sie eine Emotion und wenn ja welches wahrnehmen.

Weiterführende Informationen und Ressourcen
Linda Lantieri und Daniel Goleman, „Emotionale Intelligenz für Kinder und Jugendliche: Ein Übungsprogramm, um innere Stärke aufzubauen", *Arkana*
Linda Lantieri, „Building Resilience from the Inside Out: A Teaching guide for Grades K-8", mit einer Einführung und Übungen von Daniel Goleman
Dr. Paul Ekman, „Gefühle lesen: Wie Sie Emotionen erkennen und richtig interpretieren", *Springer Verlag*.

Ein paar Bücher mit Erzählungen, die für das Material in diesem Kapitel hilfreich sein können:
- **Barbara Helen Berger**, „*All the Way to Lhasa: A Tale from Tibet*", Eine Geschichte über die Ausdauer eines Jungen, der mit seinem Yak eine schwierige Reise in die tibetische Hauptstadt unternimmt.
- **Norton Juster**, „*Milos ganz und gar unmögliche Reise*".

Brief an Eltern und Bezugspersonen

Datum: _____

Liebe Eltern, liebe Bezugspersonen,

mit diesem Brief möchten wir Sie darüber informieren, dass Ihr Kind jetzt mit dem **Kapitel 4** von SEE Learning beginnt, welches dem Umgang mit Emotionen gewidmet ist. Sie erinnern sich vielleicht, dass SEE Learning ein Bildungsprogramm der Emory University für Grund- und Sekundarstufen ist, das die soziale, emotionale und ethische (SEE) Entwicklung junger Menschen bereichern möchte.

In Kapitel 4 wird Ihr Kind das Thema Emotionen erforschen. Es wird herausfinden, wie Emotionen entstehen und wie es gut mit ihnen umgehen kann. Ihr Kind wird lernen, mithilfe einer Reihe von Werkzeugen eine „Landkarte" der Emotionen zu erstellen (beispielsweise anhand von Emotionsfamilien, einem Emotionen-Zeitstrahl und verschiedenen Diagrammen, die darstellen, wie wir Emotionen körperlich erfahren). Ihr Kind wird dieses Wissen nutzen, um eigene Gefühle besser zu erkennen und um wahrzunehmen, wie sie sich entfalten. So wird es „emotionale Hygiene" lernen und pflegen.

Üben zu Hause

Während Ihr Kind dieses Kapitel durchläuft, ist es hilfreich, Ihr Kind zu fragen, welche Emotionen es in sich selbst und bei anderen wahrnimmt. Es kann hilfreich sein, auch über eigene Emotionen zu sprechen, wenn diese auftauchen, und zu erzählen, wie Sie damit umgehen.

Inhalt der vorangegangenen Kapitel

- **Kapitel 1** unterstützte den Prozess, gemeinsame Vereinbarungen für die Klasse zu treffen, und untersuchte dabei die Konzepte von Freundlichkeit und Glück.
- **Kapitel 2** untersuchte die wichtigen Rollen, die unser Körper und insbesondere unser Nervensystem für unser Glück und Wohlbefinden spielen.
- **Kapitel 3** befasste sich mit dem Thema Aufmerksamkeit, warum diese so wichtig ist, wie wir sie stärken können und wie wir sie nutzen können, um einen umfassenderen Einblick in uns selbst zu kultivieren.

Weiterführende Literatur und Ressourcen

„Emotionale Intelligenz für Kinder und Jugendliche: Ein Übungsprogramm, um innere Stärke aufzubauen" von Linda Lantieri. Einführung von Daniel Goleman.

Das gesamte Curriculum wird im konzeptuellen Rahmen von SEE Learning, zu finden in „SEE Learning. Ein Begleitbuch", erklärt. Sie können darauf im Internet zugreifen unter: **www.compassion.emory.edu**
Im Deutschsprachigen Raum unter: **www.see-learning.ch** oder **www.see-learning.de**

Sollten Sie Fragen haben, stehen wir Ihnen sehr gern zur Verfügung.

Center for Contemplative Science and Compassion-Based Ethics
EMORY UNIVERSITY

_____

Name der Lehrperson

_____

Kontaktdaten

Kapitel 4 | Umgang mit Emotionen

LERN-ERFAHRUNG 1

Emotionen erkunden

ABSICHT

Diese Lernerfahrung gibt den Schüler*innen Gelegenheit, Ähnlichkeiten und Unterschiede in Bezug auf die Kategorien „Gedanken", „Empfindungen" und „Emotionen" zu erkunden. Die Kinder erforschen, welche charakteristischen Merkmale Emotionen zugeordnet werden können. Da Emotionen vielerorts unterschiedlich definiert werden, geht es in dieser Lernerfahrung nicht darum, Emotionen, Gedanken und Empfindungen abschließend zu definieren. Sie möchte vielmehr den Prozess anregen, sich mit Emotionen zu beschäftigen.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

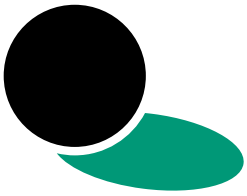
Schüler*innen werden

- Emotionen von Gedanken und Empfindungen unterscheiden;
- einige grundlegende Eigenschaften von Emotionen anführen;
- die häufigsten Emotionen und ihre Varianten erörtern;
- ein Vokabular von Begrifflichkeiten zu Emotionen entwickeln.

DAUER

35 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTEN



Aufmerksamkeit & Selbstwahrnehmung

BENÖTIGTES MATERIAL

- die Anregungen am Ende dieser Einheit,
- ein Glöckchen oder einen Klangstab,
- große Papierbögen oder eine Tafel,
- dicke Filzstifte,
- ein Ausdruck des Arbeitsblattes „Empfindungen – Emotionen – Gedanken", das Sie am Ende dieser Lernerfahrung finden.

EINSTIMMUNG | 4 Minuten

- *„Wir machen gleich ein kurzes Aufmerksamkeitstraining. Wie bereiten wir uns körperlich am besten darauf vor?*
- *Zuerst nehmen wir eine bequeme aufrechte Haltung ein. Wir richten den Blick auf den Boden oder schließen die Augen.*
- *Bevor wir mit dem Aufmerksamkeitstraining beginnen, beruhigen wir den Körper mithilfe einer Ressource oder indem wir uns erden. Ihr könnt euch eine Ressource aus eurer Sammlung aussuchen, euch für eine neue entscheiden oder euch eine vorstellen.*
- *Vergegenwärtigen wir uns nun einfach unsere Ressource. Lasst uns sehen, ob wir ihr einige Augenblicke lang ganz still Aufmerksamkeit schenken können. Wenn du dich lieber erden möchtest, kannst du das auch tun. Egal, wofür du dich entscheidest: Wir werden einen Moment lang in Ruhe verweilen und aufmerksam sein. (Pause.)*
- *Was nimmst du in deinem Inneren wahr? Wenn du dich wohl oder neutral fühlst, kannst du deinen Fokus auf diesen Empfindungen ruhen lassen.*
- *Wenn du dich unwohl fühlst, kannst du zu einer anderen Ressource wechseln oder dich erden. Du kannst auch deine Haltung ändern, versuche nur, dabei niemanden zu stören. Andernfalls bleib mit deiner Aufmerksamkeit einfach bei deiner Ressource. (Pause.)*
- *Jetzt werden wir uns unserer Atmung gewahr. Schaut mal, ob ihr darauf achten könnt, wie der Atem in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt.*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du gern wieder zu deiner Ressource zurückkehren oder dich erden. Du kannst auch einfach eine kleine Pause machen – achte nur darauf, niemanden zu stören. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Solltest du abschweifen, bringe deine Aufmerksamkeit einfach wieder zum Atem zurück. Du kannst deinen Atem auch zählen. (Machen Sie eine längere Pause, z.B. 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Du kannst deine Aufmerksamkeit stärken, indem du dich auf Empfindungen oder auf den Atem konzentrierst. Du hast die Wahl, es ist immer deine freie Entscheidung.*
- *Was ist dir aufgefallen? (Austausch in der Gruppe)"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN 1 | 15 Minuten

Was sind Emotionen?

Übersicht

Bei dieser Aktivität kommen die Schüler*innen in Dreier-Gruppen zusammen, um einige Fragen zu beantworten, die sie zum Nachdenken über das Wesen von Emotionen anregen sollen. Anschließend versammelt sich wieder die ganze Klasse, um gemeinsam eine „Landkarte" zum Begriff Emotion zu erstellen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

Wir können lernen, Emotionen von Gedanken und Empfindungen zu unterscheiden, und beginnen, die wesentlichen Eigenschaften von Emotionen im Allgemeinen sowie einzelner Emotionen zu definieren.

Benötigtes Material

- die Anregungen am Ende dieser Einheit,
- eine kleine Glocke oder ein Klangstab,
- große Papierbögen oder eine Tafel,
- Stifte.

Anleitung

- Zeigen Sie Ihren Schüler*innen die kreisförmige Grafik „Gedanken, Emotionen, Empfindungen" am Ende dieser Lernerfahrung. Fragen Sie die Schüler*innen, was ihnen daran auffällt. Laden Sie sie ein, Beobachtungen und Fragen zu äußern.
- Erklären Sie, dass sie darüber sprechen werden, welche Konzepte und Vorstellungen es in Bezug auf Emotionen gibt, und wie sich Emotionen von Gedanken und Empfindungen unterscheiden.
- Erklären Sie den Schüler*innen, dass sie durch den Raum gehen und sich untereinander „mischen" werden, bis die Glocke ertönt und Sie „Dreiergruppen" (oder eine andere Zahl) sagen. An dieser Stelle bilden sie entsprechende Gruppen und begrüßen sich. Sie lesen danach eine der nachfolgenden Aussagen vor. Die Kinder denken etwa 15 Sekunden lang über die einzelnen Aussagen nach und sagen dann nacheinander (sie haben dafür jeweils etwa 20 Sekunden Zeit), was sie von dieser Aussage halten. Wiederholen Sie diesen Ablauf für so viele Aussagen, wie es zeitlich passt.
- Bitten Sie nach jeder Aussage um ein paar freiwillige Meldungen, um einige Äußerungen zu hören, die in der jeweiligen Gruppe gemacht wurden.
- Erstellen Sie gemeinsam eine Wortkarte zum Begriff „Emotion". Schreiben Sie diesen Begriff mitten auf einen großen Papierbogen oder mitten an die Tafel.
- Fragen Sie Ihre Schüler*innen zunächst: „Mit welchen Worten könnten wir erklären, was Emotionen sind? Welche Worte fallen uns ein, wenn wir an Emotionen denken?" Schreiben Sie die genannten Vorschläge auf die Wortkarte rund um den Begriff „Emotion". Fragen Sie anschließend: „Wie würdet ihr jemandem erklären, was eine Emotion ist? Was würdet ihr sagen? Können wir eine Definition für „Emotion" aufstellen?"
- Halten Sie auf einem Papierbogen fest, wie die vorläufige Definition ihrer Klasse von „Emotion" lautet, und bewahren Sie sowohl diese Definition als auch die Wortkarte für den späteren Gebrauch auf.

Anregungen

1. Emotionen trüben deinen Geist oder dein Urteilsvermögen. Inwiefern?
2. Emotionen lösen Verhaltensweisen in uns aus, die wir ohne dieses Gefühl nicht an den Tag legen würden. Inwiefern?
3. Emotionen können stark oder schwach sein. Beschreibe das.
4. Emotionen unterscheiden sich von Gedanken. Inwiefern?
5. Emotionen unterscheiden sich von Empfindungen. Inwiefern?
6. Einige Emotionen sind miteinander verwandt. Welche?
7. Emotionen können uns helfen. Inwiefern?

8. Emotionen können uns Schwierigkeiten bereiten. Inwiefern?
9. Wir können Gewahrsein für unsere Emotionen fördern. Wie könnten wir das tun?

Tipps für den Unterricht

- Es kann hilfreich sein, die Aussagen auf eine Leinwand zu projizieren oder nach und nach an der Tafel aufzudecken.
- Wenn Ihre Zeit begrenzt ist, dann versuchen Sie, alle fettgedruckten Aussagen zu behandeln. Auf die anderen können Sie zu einem späteren Zeitpunkt zurückzukommen.

Beispielskript

- *„Schauen wir uns diese Grafik an. (Halten Sie das Bild hoch.) Was fällt dir an diesem Bild auf, welche Fragen tauchen auf? Laden Sie die Schüler*innen ein, ihre Überlegungen zu äußern.*
- *Wir werden uns mit einigen Ideen und Vorstellungen in Bezug auf Emotionen, Gedanken und Empfindungen und ihre Zusammenhänge beschäftigen.*
- *Für diese Aktivität werdet ihr aufstehen, durch den Raum gehen und euch untereinander ‚mischen', so wie ihr beispielsweise auf einer Party mit verschiedenen Leuten sprecht. Wenn ihr meine Glocke hört, achtet darauf, ob ich ‚Dreiergruppen', ‚Vierergruppen' oder eine andere Zahl sage. Findet euch zu einer Gruppe der entsprechenden Größe zusammen und begrüßt euch: mit ‚Hallo', einem Abklatschen (High Five) oder einer ‚Kleinfinger-Umarmung'.*
- *Wenn ihr eure Gruppen gebildet habt, lese ich einen Satz vor. Denkt 10 bis 20 Sekunden lang still über diese Aussage oder Frage nach. Ich gebe anschließend nochmals ein Klingelzeichen. Auf dieses Signal hin teilt ihr euch in eurer Gruppe nacheinander eure Überlegungen in Bezug auf diese Aussage mit.*
- *Wenn ihr einen weiteren Klingelton hört, kommt ihr, mit dem Fokus wieder zur Diskussion in der ganzen Klasse zurück. Danach wiederholen wir den Ablauf. Findet euch dabei jedes Mal zu einer neuen Gruppe mit anderen Mitschülerinnen und Mitschülern zusammen. Habt ihr Fragen, bevor wir beginnen?*
- *Fangen wir an. (Jede Runde dauert etwa 2 Minuten. Hatte jedes Kind in jeder Gruppe Zeit, etwas zu sagen, klingeln Sie erneut.)*
- *Wer kann uns etwas Interessantes berichten, das in der Gruppe gesagt wurde? (Bitten Sie ein oder zwei Freiwillige, etwas mitzuteilen, das in der jeweiligen Gruppe gesagt wurde.)*
- *Halten Sie nach der ersten Runde kurz Rücksprache mit der Gruppe, um zu sehen, wie der Prozess verlaufen ist und ob Änderungen vorgenommen werden müssen. Wiederholen Sie dann den obigen Ablauf mit den restlichen Aussagen.*
- *Kommen wir nun alle auf unsere Plätze zurück.*
- *Wir erstellen nun eine Wortkarte zum Begriff „Emotion". Ich werde eure Überlegungen auf dieser Übersicht festhalten.*
- *Welche Begriffe würden wir nutzen, um zu erklären, was Emotionen sind? Welche Begriffe fallen uns ein, wenn wir an Gefühle denken?*
- *Was würdest du sagen, wenn du jemandem erklären wolltest, was eine Emotion ist?*

- *Lasst uns schauen, ob wir eine Definition für den Begriff ‚Emotion' entwerfen können, um sie für unsere Arbeit hier zu nutzen. Also: ‚Emotionen sind...' (Lassen Sie die Schüler*innen erkunden, wie sie Emotionen definieren könnten. Es geht an dieser Stelle nicht um eine perfekte oder selbst nur richtige Definition, sondern darum, die Kinder anzuregen, über Emotionen nachzudenken. Die übrigen Lernerfahrungen in diesem Kapitel werden ihr Verständnis von Emotionen weiter entwickeln und verfeinern.)*
- *Es kann ziemlich schwierig sein, den Begriff ‚Emotion' zu definieren. Wir werden uns in den nächsten Wochen viel mit Emotionen beschäftigen. Wir werden eine Liste machen und den Unterschied zwischen Emotionen, Empfindungen und Gedanken klären. Das hilft uns zu klären, was Emotionen sind."*

REFLEXION | 12 Minuten

Empfindungen, Emotionen und Gedanken

Übersicht

Die Lernenden arbeiten in Gruppen zusammen: Sie tragen Wörter zusammen, die sich ihrer Meinung den Kategorien Empfindungen, Emotionen und Gedanken zuordnen lassen. Anschließend betrachtet jede Gruppe ihre Listen und bespricht Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Bezug auf die einzelnen Kategorien, gefolgt von einem Austausch in der ganzen Klasse.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

Wir können zwischen Empfindungen, Emotionen und Gedanken unterscheiden. Es sind nützliche Kategorien, um über innere Erfahrungen zu sprechen.

Benötigtes Material

Das Arbeitsblatt „Empfindungen – Emotionen – Gedanken" (Sie finden es am Ende dieser Lernerfahrung).

Anleitung

- Lassen Sie die Schüler*innen diese Übung zu dritt oder für sich alleine durchführen. Geben Sie jeder Gruppe (oder jedem Kind, wenn es alleine arbeitet) ein Arbeitsblatt „Empfindungen – Emotionen – Gedanken".
- Jede Gruppe oder jedes Kind soll in den jeweiligen Spalten fünf Wörter als Beispiele für Empfindungen, Emotionen oder Gedanken nennen. Sie sollten dort nur Worte festhalten, die nach Ansicht der ganzen Gruppe dorthin gehören. Ist sich die Gruppe bei einem Begriff nicht einig, können sie ihn unterhalb der jeweiligen Spalte im Abschnitt „Unsicher" für eine spätere Diskussion eintragen.
- Sobald die Kinder für jede Spalte fünf Begriffe gefunden haben, können sie versuchen, insgesamt zehn Begriffe in jeder Spalte zu nennen, also jeweils fünf weitere anzuführen.
- Schauen Sie, wie die Gruppen vorankommen. Haben die meisten Gruppen in jede der drei Spalten Wörter eingetragen bzw. haben Sie das Gefühl, dass ausreichend Zeit verstrichen ist, bitten Sie die Kinder, zu den Fragen unten auf dem Arbeitsblatt überzugehen.
- Geben Sie ihnen ein paar Minuten Zeit, um sich auszutauschen, ihre Listen anzuschauen und die einzelnen Fragen kurz zu beantworten.
- Fragen Sie danach die Gruppen oder die einzelnen Kinder, welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede ihnen hinsichtlich der einzelnen

Kategorien aufgefallen sind. Konzentrieren Sie sich nun auf Emotionen und fragen Sie nach den Eigenschaften, die speziell Emotionen auszeichnen. Schreiben Sie „Allgemeine Eigenschaften von Emotionen" auf einen großen Bogen Papier oder an die Tafel und halten Sie fest, was die Kinder sagen. Wenn sich die Kinder damit schwer tun, können Sie mit einem der Elemente der untenstehenden Tabelle Beiträge.

Tipps für den Unterricht

- Unter Umstände ist es hilfreich, ein Venn-Diagramm zu zeichnen, während die Schüler*innen Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Bezug auf die Eigenschaften von Empfindungen, Gedanken und Emotionen nennen.
- Halten Sie fest, mit welchen Eigenschaften oder Qualitäten die Kinder Emotionen beschreiben, und bewahren Sie diese Rückmeldungen für später auf.
- Während Ihre Schüler*innen Aspekte der nachfolgenden Tabelle (Allgemeine Eigenschaften von Emotionen) selbständig entdecken, können Sie die Worte, die sie dafür finden, aufgreifen, um eine ähnliche Tabelle zu erstellen, die in der Sprache der Kinder gehalten ist.

Nachfolgend finden Sie einige Beispiele für allgemeine Eigenschaften von Emotionen, die Ihre Schüler*innen vielleicht herausfinden. Achten Sie darauf, ob die Kinder mit einigen dieser Eigenschaften in dieser oder den folgenden Lernerfahrungen dieses Kapitels Bekanntschaft machen. Wenn dem so ist, nutzen Sie dies als Gelegenheit, die betreffende Eigenheit eingehender zu erkunden.

Beispielskript

- *„Schauen wir uns diese Grafik an. (Halten Sie das Bild hoch.) Was fällt dir an diesem Bild auf, welche Fragen tauchen auf? Laden Sie die Schüler*innen ein, ihre Überlegungen zu äußern.*
- *Wir werden uns mit einigen Ideen und Vorstellungen in Bezug auf Emotionen, Gedanken und Empfindungen und ihre Zusammenhänge beschäftigen.*
- *Für diese Aktivität werdet ihr aufstehen, durch den Raum gehen und euch untereinander ‚mischen', so wie ihr beispielsweise auf einer Party mit verschiedenen Leuten sprecht. Wenn ihr meine Glocke hört, achtet darauf, ob ich ‚Dreiergruppen', ‚Vierergruppen' oder eine andere Zahl sage. Findet euch zu einer Gruppe der entsprechenden Größe zusammen und begrüßt euch: mit ‚Hallo', einem Abklatschen (High Five) oder einer ‚Kleinfinger-Umarmung'.*
- *Wenn ihr eure Gruppen gebildet habt, lese ich einen Satz vor. Denkt 10 bis 20 Sekunden lang still über diese Aussage oder Frage nach. Ich gebe anschließend nochmals ein Klingelzeichen. Auf dieses Signal hin teilt ihr euch in eurer Gruppe nacheinander eure Überlegungen in Bezug auf diese Aussage mit.*
- *Wenn ihr einen weiteren Klingelton hört, kommt ihr, mit dem Fokus wieder zur Diskussion in der ganzen Klasse zurück. Danach wiederholen wir den Ablauf. Findet euch dabei jedes Mal zu einer neuen Gruppe mit anderen Mitschüler*innen zusammen. Habt ihr Fragen, bevor wir beginnen?*

- *Fangen wir an. (Jede Runde dauert etwa 2 Minuten. Hatte jedes Kind in jeder Gruppe Zeit, etwas zu sagen, klingeln Sie erneut.)*
- *Wer kann uns etwas Interessantes berichten, das in der Gruppe gesagt wurde? (Bitten Sie ein oder zwei Freiwillige, etwas mitzuteilen, das in der jeweiligen Gruppe gesagt wurde.)*
- *Halten Sie nach der ersten Runde kurz Rücksprache mit der Gruppe, um zu sehen, wie der Prozess verlaufen ist und ob Änderungen vorgenommen werden müssen. Wiederholen Sie dann den obigen Ablauf mit den restlichen Aussagen."*

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

- *„Inwiefern könnte es für uns hilfreich sein, den Unterschied zwischen unseren Emotionen, Gedanken und Empfindungen zu erkennen?*
- *Habt ihr etwas über Emotionen gelernt, das ihr besonders interessant oder hilfreich findet?"*

Allgemeine Eigenschaften von Emotionen	
Sie sind in der Regel unfreiwillige Reaktionen auf einen Reiz.	Zu ihnen gehört, dass der Stimulus als positiv oder negativ bewertet wird. (Diese Beurteilung erfolgt oft unbewusst und scheint automatisch.)
Sie neigen dazu, Verhalten zu steuern/ bestimmte Handlungen auszulösen.	Sie sind nicht neutral. Sie gehen mit einem angenehmen oder unangenehmen Grundempfinden (Valenz) und einem Aktivierungsniveau im Körper (energetisierend oder erschöpfend) einher.
Während wir Empfindungen in bestimmten Bereichen des Körpers erfahren, sind Emotionen eher umfassende Erfahrungen der Körper-Geist-Einheit, die nicht in einem einzelnen Teil des Körpers lokalisierbar sind.	Wir können uns ihnen sowohl auf der mentalen als auch auf der körperlichen Ebene zuwenden, da sie oft von Empfindungen im Körper und Veränderungen in unserem Geist oder Denken begleitet werden.
Sie werden in der Regel durch Dinge ausgelöst, die uns wichtig sind und sehr am Herzen liegen, und nicht durch Angelegenheiten, die uns wenig kümmern.	Oft gehen mit ihnen äußere Anzeichen wie Mimik oder Tonfall einher, die andere wahrnehmen können. Dies gilt besonders für starke Emotionen.

Name _____ **Datum** _____

	Empfindungen	Emotionen	Gedanken
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

Unsicher:

_____ _____ _____

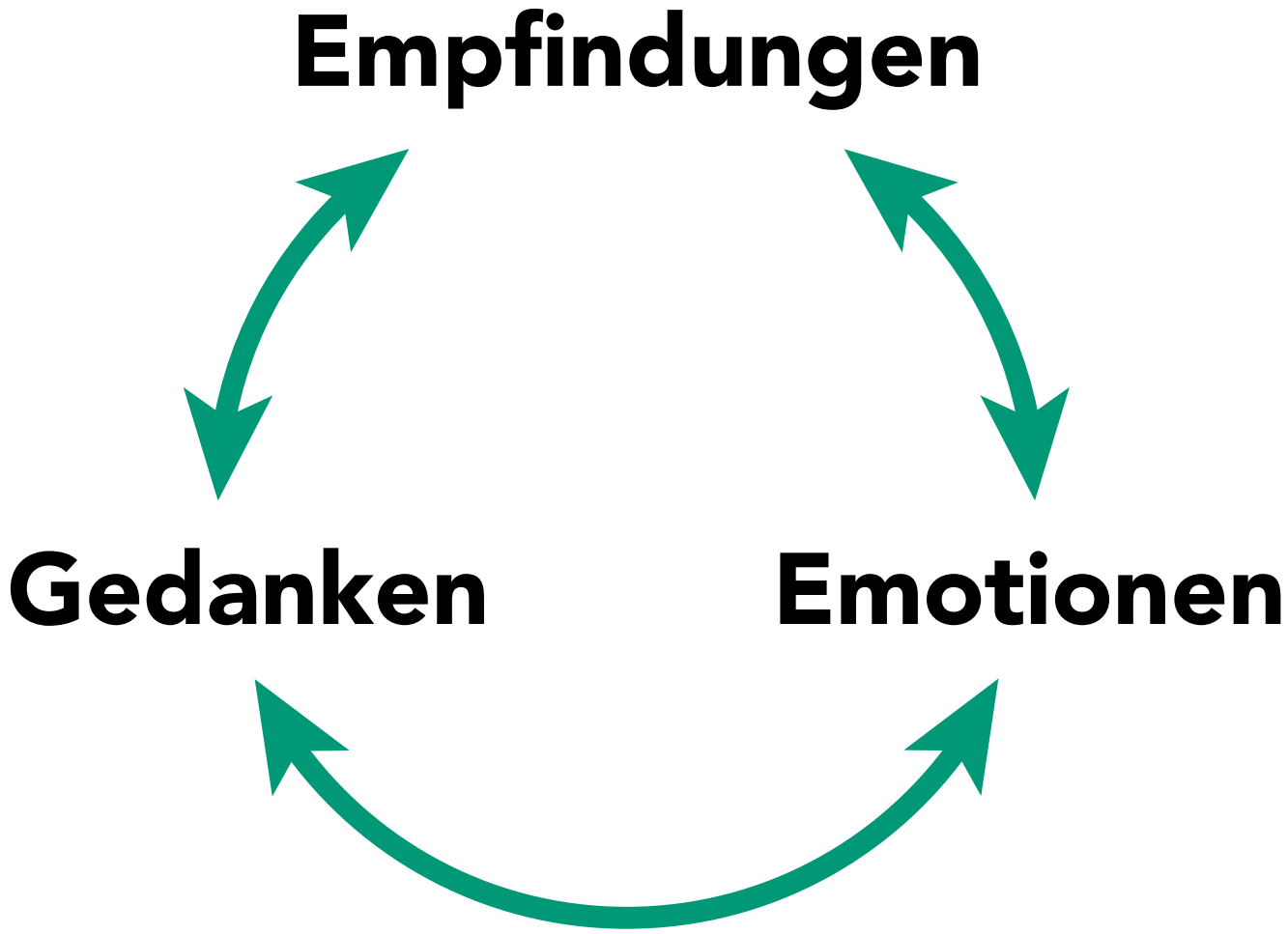
_____ _____ _____

Schau dir die Wörter an, die du in die Spalten oben eingetragen hast.
Was haben alle drei Arten von Erfahrung (Empfindungen, Emotionen und Gedanken) gemeinsam?

Was unterscheidet Empfindungen von Emotionen und Gedanken?

Was unterscheidet Emotionen von Empfindungen und Gedanken?

Was unterscheidet Gedanken von Emotionen und Empfindungen?


Empfindungen
Gedanken
Emotionen

LERN-ERFAHRUNG 2

Emotionsfamilien

ABSICHT

Diese Lernerfahrung gibt den Schüler*innen Gelegenheit zu erkunden, wie manche Emotionen untereinander verwandt sind und zu „Emotionsfamilien" zusammengefasst werden können. Indem sie zu sechs – im Rahmen von SEE Learning häufig verwendeten Begriffen (Glück, Traurigkeit, Mitgefühl, Angst, Wut und Eifersucht) – Emotionsfamilien-Diagramme erstellen, erweitern die Schüler*innen ihr Vokabular und sehen gleichzeitig, wie Begriffe bestimmte Variationen von Emotionen spezifizieren können, beispielsweise deren Intensität.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

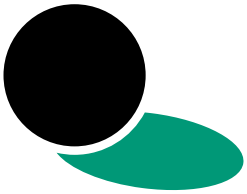
Schüler*innen werden

- die häufigsten Emotionen und ihre Varianten erörtern;
- ein Vokabular von Emotionsbezeichnungen entwickeln;
- erkunden, wie verschiedene Emotionsbezeichnungen miteinander verwandt sind.

DAUER

35 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTEN



Aufmerksamkeit & Selbstwahrnehmung

BENÖTIGTES MATERIAL

- Tafel oder ein großer Papierbogen und Stifte,
- die Liste der Emotionsbezeichnungen am Ende dieser Lernerfahrung,
- große Papierbögen (einen pro Gruppe),
- bunte Filz- oder Farbstifte.

EINSTIMMUNG | 3 Minuten

- *„Wir machen gleich ein kurzes Aufmerksamkeitstraining. Wie bereiten wir uns körperlich am besten darauf vor?*
- *Zuerst nehmen wir eine bequeme aufrechte Haltung ein. Wir richten den Blick auf den Boden oder schließen die Augen.*
- *Bevor wir mit dem Aufmerksamkeitstraining beginnen, beruhigen wir den Körper mithilfe einer Ressource oder indem wir uns erden. Ihr könnt euch eine Ressource aus eurer Sammlung aussuchen, euch für eine neue entscheiden oder euch eine vorstellen.*
- *Vergegenwärtigen wir uns nun unsere Ressource. Lasst uns sehen, ob wir ihr einige Augenblicke lang still Aufmerksamkeit schenken können. Wenn du dich lieber erden möchtest, kannst du das auch tun. Egal, wofür du dich entscheidest: wir werden einen Moment lang in Ruhe verweilen und aufmerksam sein. (Pause.)*
- *Was nimmst du in deinem Inneren wahr? Wenn du dich wohl oder neutral fühlst, kannst du deinen Fokus auf diesen Empfindungen ruhen lassen.*
- *Wenn du dich unwohl fühlst, kannst du zu einer anderen Ressource wechseln oder dich erden. Du kannst auch deine Haltung ändern, versuche nur, dabei niemanden zu stören. Andernfalls bleib mit deiner Aufmerksamkeit einfach bei deiner Ressource. (Pause.)*
- *Jetzt werden wir uns unserer Atmung gewahr. Schaut mal, ob ihr darauf achten könnt, wie der Atem in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt.*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du gern wieder zu deiner Ressource zurückkehren oder dich erden; du kannst auch einfach eine kleine Pause machen – achte nur darauf, niemanden zu stören. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Solltest du abschweifen, bringe deine Aufmerksamkeit wieder zum Atem zurück. Du kannst deinen Atem auch zählen. (Machen Sie eine längere Pause, z.B. 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Du kannst deine Aufmerksamkeit stärken, indem du dich auf Empfindungen oder auf den Atem konzentrierst. Du hast die Wahl, es ist immer deine freie Entscheidung.*
- *Was ist dir aufgefallen?"*
  (Austausch in der Gruppe)

PRÄSENTATION / DISKUSSION | 4 Minuten

Was sind Emotionsfamilien?

Übersicht

Diese Diskussion stellt die Idee von Emotionsfamilien vor: Emotionen, die miteinander verwandt oder sich in irgendeiner Weise ähnlich sind.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

Ähnliche Emotionen können zu Gruppen zusammengefasst werden; das macht es leichter, sie von anderen Emotionen zu unterscheiden.

Benötigtes Material

- eine Tafel oder große Papierbögen und Stifte,
- die Liste der Emotionsbezeichnungen am Ende dieser Lernerfahrung,
- große Papierbögen (einen pro Gruppe),

- bunte Filz- oder Farbstifte,
- einer Liste der folgenden Emotionen auf der Tafel oder einem Papierbogen:
  - Glück
  - Angst
  - Traurigkeit
  - Wut
  - Mitgefühl
  - Eifersucht

Anleitung

- Teilen Sie den Schüler*innen mit, dass Sie heute weiter über Emotionen sprechen werden. Zeigen Sie ihnen die Liste mit den sechs Emotionsbezeichnungen, die Sie am Ende dieser Lernerfahrung finden. Bitten Sie jemanden, ein Wort auszuwählen, das Ihnen als Beispiel für die Präsentation/Diskussion dienen kann. Fragen Sie nach einem anderen Wort, das dieser Bezeichnung ähnlich ist. Schreiben Sie die Begriffe, die die Schüler*innen nennen, auf den Papierbogen oder an die Tafel. Fragen Sie, inwieweit sich die Bedeutungen der einzelnen Wörter ähneln und worin sie sich unterscheiden. Erörtern Sie die Beziehung zwischen den Bezeichnungen.
- Erklären Sie den Schüler*innen, dass die Wortgruppen „Emotionsfamilien" darstellen. Diskutieren Sie, wie sie sich von einer anderen Emotionsbezeichnung und dessen Familie unterscheidet. Tragen Sie gemeinsam Ideen für eine andere Emtionsfamilie zusammen.
- Kündigen Sie nun die folgende Aktivität an, in der die Schüler*innen Plakate mit Emotionsfamilien erstellen werden.

Tipps für den Unterricht

Keine.

Beispielskript

- *„Wir werden heute weiter über Emotionen sprechen.*
- *Einige Emotionen sind nah miteinander verwandt. Wir verwenden verschiedene Begriffe für sie, aber sie sind sich ähnlich.*
- *Wir haben beispielsweise viele Worte für Angst. Wenn ich Angst habe, habe ich verschiedene Möglichkeiten, meine Emotionen auszudrücken. Ich könnte sagen: ‚Ich bin gerade ein wenig unsicher.' Das könnte heißen, dass mir ein bisschen bang ist. Vielleicht sehe ich eine Biene, und jemand meint: ‚Oh, da ist eine Biene. Hast du Angst?' Vielleicht erwidere ich: ‚Nein, Angst habe ich keine, aber ich bin ein wenig besorgt.' Vielleicht sehe ich jedoch eine Schlange und sage: ‚Oh, jetzt habe ich große Angst. Ich fürchte mich sehr!'*
- *Worin unterscheiden sich diese einzelnen Emotionsbegriffe voneinander? Haben sie unterschiedliche Bedeutungen? Sind einige dieser Begriffe für Angst stärker oder intensiver als andere?*
- *Wir können also erkennen, dass es sich bei all diesen Worten (Angst, Furcht, Schrecken, Panik, bange, scheu, beklommen) um Gefühlsbezeichnungen handelt und sie alle miteinander verwandt sind, nicht wahr?*
- *Wir könnten sagen, dass sie derselben emotionalen Familie angehören.*
- *Sie gehören nicht zur Emotionsfamilie von Glück, nicht wahr? Wenn jemand eine Schlange sieht und Angst hat, würden wir sagen, dass diese Person in diesem Moment glücklich ist? Eher nicht, oder?*

- *Welche Emotionen gehören zur Emotionsfamilie von Glück? Stell dir vor, du hättest Geburtstag und ein paar tolle Geschenke bekommen. Wahrscheinlich würdest du die Emotion von Glück empfinden. Welche anderen Emotionen könntest du noch empfinden? (Lassen Sie die Kinder Vorschläge machen.) Wir könnten also sagen, dass diese Emotionen zur Emotionsfamilie von Glück gehören.*
- *Wir werden nun eine Aktivität durchführen, bei der wir Emotions-Familien zusammenstellen."*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 20 Minuten

Eigene Emotionsfamilien erstellen

Übersicht

Ziel dieser Lernerfahrung ist es, ein Vokabular zu Emotionen zu entwickeln und zu erforschen, wie sich diese in „Emotionsfamilien" zueinander verhalten.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Ähnliche Emotionen können in Gruppen zusammengefasst werden. Das macht es leichter, sie von anderenEmotionen zu unterscheiden.
- Wir können viele verschiedene Begriffe für eine Art von Emotion verwenden, wobei jeder eine leicht unterschiedliche Bedeutung hat.

Benötigtes Material

- Papierbögen (einer pro Gruppe),
- verschiedenfarbige dicke Filzstifte oder Kugelschreiber.

Anleitung

- Teilen Sie Ihre Klasse in Dreier- oder Vierergruppen ein. (Bei einer sehr kleinen Gruppe können die Kinder diese Aktivität auch einzeln durchführen. Bei einer sehr großen Gruppe können die Kleingruppen größer sein oder mehrere Gruppen die gleiche Gefühlsbezeichnung verwenden). Sorgen Sie dafür, dass jede Gruppe ausreichend Platz zum Arbeiten hat, so dass die Kinder rund um einen großen Papierbogen sitzen und darauf zeichnen können.
- Verteilen Sie an jede Gruppe einen großen Papierbogen und farbige Stifte. Weisen Sie jeder Gruppe eine Gefühlsbezeichnung aus der folgenden Liste als Ausgangsemotion zu. Bei einer größeren Zahl von Schüler*innen kann sich mehr als nur eine Gruppe den einzelnen Emotionsbezeichnungen widmen. Es kann hilfreich sein, die beiden jeweiligen Plakate am Ende zu vergleichen.

Glück	Angst
Traurigkeit	Wut
Mitgefühl	Eifersucht

- Bitten Sie die Schüler*innen, ihre anfängliche Emotionsbezeichnungen in großer blauer oder schwarzer Schrift mitten auf ihren Papierbogen zu schreiben (bzw. Sie können diese Wörter auch vorab selbst auf das Papier schreiben).
- Erklären Sie, dass diese Emotionsbezeichnungen den Ausgangspunkt für eine „Emotionsfamilie" bilden. Das bezeichnet eine Gruppe von Emotionen, die wie Mitglieder einer Familie miteinander verwandt sind.
- Bitten Sie die Kinder, der anfänglichen Emo-

tionsbezeichnung weitere Emotionen hinzuzufügen, die ihrer Ansicht nach mit diesem Begriff verwandt sind, und rund um den Ausgangsbegriff auf das Plakat zu schreiben. Welche anderen Emotionen könnten Teil dieser Emotionsfamilie sein?

- Kümmern Sie sich an dieser Stelle nicht allzu sehr darum, ob die Begriffe, die die Kinder aufschreiben, durchweg Emotionen bezeichnen, ebenso wenig, ob es sich um Substantive oder Adjektive handelt.
- Wenn es nötig oder hilfreich sein sollte, stellen Sie Fragen wie: „Wie fühlt sich diese Emotion an?" „Wie würden wir es nennen, wenn wir nur ein wenig oder einen Funken von diese Emotion verspüren?" „Wie würden wir eine große Menge von dieser Emotion nennen?" „Wie würden wir einen Waldbrand dieser Emotion nennen?" „Welche anderen Emotionen könntest du verspüren, wenn du diese Emotion fühlst?"
- Sie können bei Bedarf auch einige Begriffe vorschlagen, die die Kinder zur Erweiterung ihrer Emotionsfamilie in Betracht ziehen können, wie zum Beispiel:
  - **Glück:** Freude, Aufregung, Glück, erleichtert, friedlich, voller Vorfreude, zufrieden, Wohlbefinden.
  - **Traurigkeit:** Kummer, entmutigt, enttäuscht, einsam, hilflos, hoffnungslos, niedergeschlagen, Trauer.
  - **Mitgefühl:** Liebe, Sympathie, Zuneigung, Rührung, Freundschaft, Vertrauen, Gefühl der Nähe, Gefühl der Verbundenheit.
  - **Angst:** Furcht, Sorge, Nervosität, Schrecken, Schock, verzweifelt, panisch, Grauen, sich klein fühlen.
  - **Wut:** Frustration, verärgert, bitter, Rage, entnervt, fuchsteufelswild.
  - **Eifersucht:** Neid, Groll, Missgunst, Feindseligkeit, Konkurrenzempfinden, Rivalität.
- Laden Sie die Kinder ein, für jeden Begriff, den sie ihrer Emotionsfamilie hinzufügen, Gesichtsausdrücke bzw. Emojis zu zeichnen oder sie anderweitig auf ihrem Papierbogen zu illustrieren.
- Nachdem alle drei bis fünf Minuten lang an ihrer jeweiligen Emotionsfamilie gearbeitet haben, bitten Sie alle Gruppen aufzustehen und sich im Uhrzeigersinn zum nächsten Emotionsdiagramm zu begeben. Alternativ können Sie die einzelnen Gruppen bitten, ihr Diagramm im Uhrzeigersinn an die nächste Gruppe weiterzugeben. Jedenfalls sollte jede Gruppe nun ein neues Emotionsdiagramm haben, an dem sie nun weiter arbeiten kann.
- Hat jede Gruppe einen neuen Papierbogen vor sich liegen, bitten Sie die Kinder, sich genau anzuschauen, was bereits auf dem Plakat steht – wenn Ihnen ausreichend Zeit zur Verfügung steht, dann geben Sie den Kindern eine Minute Zeit, in der sie nur schauen, ohne etwas hinzuzufügen, und fordern Sie sie dann auf, etwa fünf Sekunden lang erneut hinzuschauen und etwas zu suchen, was ihnen bisher nicht aufgefallen ist – und erst dann alle Wörter hinzuzufügen, die ihrer Meinung nach zu dieser Emotionsfamilie gehören.

Wieder können sie die hinzugefügten Begriffe mit Gesichtsausdrücken, Emojis oder anderen Zeichnungen illustrieren. Geben Sie den Kindern einige Minuten Zeit, alle Emotionsbezeichnungen hinzuzufügen, die ihnen einfallen. Vielleicht können sie nur wenige ergänzen und dieser Abschnitt dauert nicht lange. Die Schüler*innen können auch ein Häkchen neben die bereits vorhandenen Begriffe oder Zeichnungen setzen, mit denen sie übereinstimmen. (2 Minuten)

- Bitten Sie als nächstes jede Gruppe, einige Empfindungen hinzuzufügen, die wir bei einer bestimmten Emotion dieser Emotionsfamilie im Körper spüren könnten. Bitten Sie die Kinder, Bezeichnungen für Empfindungen neben oder um das Wort herum festzuhalten, das diese beschreiben. Sie können einen andersfarbigen Stift (z.B. rot) für die Begriffe zu Empfindungen verwenden. Einige Bezeichnungen für Empfindungen können für mehr als ein Emotion der Emotionsfamilie gelten. Wenn sie möchten, können die Kinder dies verdeutlichen, indem sie die Empfindung durch Striche mit mehreren Emotionsbegriffen verbinden. Geben Sie ihnen drei bis fünf Minuten Zeit, Begriffe für Empfindungen hinzuzufügen.

- Je nachdem, wie viel Zeit Ihnen zur Verfügung steht, können Sie die Gruppen bzw. die Emotionsfamilien weiter zirkulieren lassen und die Schüler*innen bitten, jede Familie zu ergänzen. Sie können die Übung auch an dieser Stelle beenden. Wenn Sie den Eindruck haben, dass die Kinder fertig sind, beenden Sie diese Aktivität mit einem Austausch in der Gruppe.

- Laden Sie jede Gruppe ein, den anderen ihre Erfahrungen mitzuteilen. Fragen Sie:
  - *„Mit welcher Emotion habt ihr angefangen?*
  - *Welche anderen Emotionen gehören zu dieser Emotionsfamilie?*
  - *Welche Empfindungen treten häufig auf, wenn wir diese Emotionen erfahren?*
  - *Was überrascht euch daran, was ein anderes Kind geschrieben hat? Was weckt euer Interesse? Warum?"*
  - Möchte jemand dieser Emotionsfamilie eine Emotion oder eine Empfindung hinzufügen? (Wenn ja, laden Sie die Kinder ein, die Begriffe auf das Plakat zu schreiben.)

- Richten Sie den Blick nun auf Gedanken und fragen Sie: Welche Gedanken könnten einer Person durch den Kopf gehen, die diese Emotionen erfährt? (Schreiben Sie ein paar beispielhafte Gedanken auf den Papierbogen, während die Schüler*innen Vorschläge machen.)

- Hatten sich mehrere Gruppen gleichzeitig mit einer bestimmten Emotion beschäftigt, fragen Sie die Kinder, was ihnen an den Plakaten die gleiche Emotionsbezeichnung auffällt: was ist ähnlich, worin unterscheiden sie sich?

- **Bewahren Sie diese Emotionsfamilienplakate auf; sie werden später nochmals verwendet werden.**

Tipps für den Unterricht

- Sie können die oben genannten Fragen vorab aufschreiben oder sie projizieren, damit

die Schüler*innen sie sehen können, während sie sich mit den Plakaten beschäftigen.

Alternative Anleitung:

- Sie können diese Aktivität auch so organisieren, dass Sie Stationen kreieren, an denen jeweils ein Plakat mit einer einzigen Emotion zu finden ist. Die Gruppen oder einzelnen Kinder teilen sich auf die verschiedenen Stationen auf und wandern nach drei Minuten weiter. Sind sie am Ende wieder bei der betreffenden Emotion angekommen, mit der sie begonnen haben, kommt die ganze Gruppe zum Austausch zusammen.

Beispielskript

- *„Erinnert ihr euch an unser Gespräch über Emotionsfamilien? Wer kann uns nochmals daran erinnern, was eine Emotionsfamilie ist?*
- *Heute werden wir in Gruppen zu bestimmten Emotionen arbeiten und Plakate mit den entsprechenden Emotionsfamilien erstellen.*
- *Ich werde deiner Gruppe eine eine bestimmte Emotion zuweisen, die ihr in die Mitte eures Plakates schreibt. Danach schauen alle in der Gruppe, was ihnen dazu einfällt, und schreiben Worte auf, die eine ähnliche Bedeutung haben oder mit der betreffenden Emotion verwandt sind. Okay, fangt an!*
- *Während die Klasse mit der Aufgabe beschäftigt ist, können Sie die Kinder mit folgenden Fragen zu einer größeren Gedankenvielfalt anregen:*
  - *Was ist das für eine Emotion? Wie fühlt sie sich an?*
  - *Wie würden wir einen Anflug bzw. einen Funken dieser Emotion nennen?*
  - *Wie würden wir es nennen, wenn diese Emotion stark ausgeprägt ist?*
  - *Wie würden wir es nennen, wenn sich diese Emotion zu einem Waldbrand auswächst?*
  - *Welche anderen Emotionen sind unter Umständen spürbar, wenn du diese Emotion verspürst?*
  - *Ihr könnt einen Gesichtsausdruck oder Emojis auf eure Poster zeichnen bzw. den Namen dieser Emotion anderweitig illustrieren.*
- *Wir werden nun alle zu einer anderen Emotionsfamilie weitergehen und sehen, ob wir die Arbeit der vorherigen Gruppe ergänzen können. Nehmt euch jedoch zunächst etwa fünf Sekunden lang Zeit, das Plakat anzuschauen, und versucht dann, etwas Neues hinzuzufügen: Das kann ein Wort sein, eine Zeichnung – was immer eurer Meinung nach nötig ist, um die betreffende Emotion eingehender zu erklären. Ihr könnt auch einfach Häkchen neben Wörter oder Zeichnungen setzen, denen ihr zustimmt. (Leiten Sie die Kinder an, so zu rotieren, wie Sie es zuvor beschlossen haben, geben Sie ihnen dann fünf Sekunden lang Zeit, sich die Diagramme anzusehen, und danach etwa eine Minute, das Diagramm zu ergänzen.)*
- *Jetzt halten wir einen Moment inne und fangen an, über Empfindungen nachzudenken. Schaut mal, ob ihr ein paar Empfindungen hinzufügen könnt, die eine Person verspüren könnte, wenn sie eine Emotion aus dieser Familie erlebt. Schreibt die Begriffe für diese Empfindungen neben den Begriff für die Emotion, die ihr beschreibt. Zeichnet*

Linien ein, wenn die Empfindung zu mehr als einer Emotion passt.

- (Je nachdem, wie viel Zeit Ihnen zur Verfügung steht, können Sie die Kinder danach weiterwandern lassen oder aber die Übung an dieser Stelle beenden und mit dem Austausch in der Gruppe beginnen.)
- *Lasst uns nun wieder alle zusammenkommen und uns kurz in der ganzen Gruppe austauschen. Jede Gruppe wird uns von ihrer Emotionsfamilie erzählen. Welche Gruppe möchte anfangen?*
  - *Mit welcher Emotion habt ihr begonnen?*
  - *Welche anderen Emotionen gehören zu dieser Emotionsfamilie?*
  - *Von welchen Empfindungen wird diese Emotion häufig begleitet?*
  - *Was überrascht dich oder interessiert dich an dem, was andere geschrieben hat? Warum?*
  - *Möchte jemand dieser Emotionsfamilie eine Emotion oder eine Empfindung hinzufügen? (Wenn ja, laden Sie die Kinder ein, das Diagramm zu ergänzen.)*
  - *Jetzt möchte ich euch eine neue Frage stellen: Welche Gedanken könnten uns durch den Kopf gehen, wenn wir diese Emotionen verspüren?*

Schreiben Sie einige Beispiel für Gedanken auf den Papierbogen, während die Schüler*innen Vorschläge machen. Haben sich zwei Gruppen mit derselben Emotion beschäftigt, bitten Sie sie herauszufinden, worin sich die Plakate für die gleiche Emotionsbezeichnung gleichen und worin sie sich unterscheiden. Bewahren Sie die Diagramme auf, da sie später nochmals verwendet werden."

REFLEXION | 4 Minuten

Anleitung

- Führen Sie eine kurze Aktivität durch, bei der sich die Kinder erden bzw. eine Ressource nutzen, gefolgt von einer Praxis zur Förderung von Meta-Kognition damit die Klasse wieder zur Ruhe kommt und um die Reflexion anzuregen.
- Fragen Sie die Kinder nach der Praxis zur Förderung von Meta-Kognition, ob sie irgendwelche Empfindungen, Gedanken oder Emotionen wahrgenommen haben.
- Erinnern Sie die Schüler*innen daran, dass sie bereits mehrere Werkzeuge gelernt haben, die ihnen helfen können, sich selbst zu regulieren, wenn sie unangenehme Gedanken, Empfindungen oder Emotionen erleben.

Beispielskript

- „*Über Emotionen zu sprechen, kann Emotionen in Körper und Geist hervorrufen. Lasst uns in Stille eine kurze Reflexions-Praxis durchführen, um zur Ruhe zu kommen. Du kannst deine Augen schließen oder den Blick auf den Boden richten.*
- *Vergegenwärtige dir eine deiner Ressourcen.*
- *Wenn jemand in letzter Zeit nett zu dir war, oder wenn du nett zu jemand anderem warst, kannst du das gerne als deine Ressource nutzen.*

- *Wenn du dich lieber erden möchtest, kannst du dich bequem hinsetzen oder etwas halten oder berühren, das dir angenehm ist.*
- *Lasst uns nun einen Moment lang an unsere Ressource denken oder auf unsere Erdung achten. (Pause.)*
- *Jetzt spüren und verfolgen wir die Empfindungen in unserem Körper und achten auf sie. (Pause.)*
- *Wenn du eine angenehme oder neutrale Empfindung findest, achte einfach auf sie und beobachte sie. Schau, ob sie sich verändert oder gleich bleibt. (Pause.)*
- *Wenn du keine angenehme oder neutrale Empfindung findest, dann schau, ob du zu einem anderen Bereich deines Körpers wechseln kannst, um einen Ort zu finden, der sich besser anfühlt. (Pause.)*
- *Nun, da ihr ein wenig mehr angekommen seid, lasst den Geist zur Ruhe kommen und nehmt einfach nur wahr, was immer in eurer Erfahrung auftaucht.*
- *Vielleicht treten Gedanken auf, vielleicht Erinnerungen, Empfindungen oder Emotionen.*
- *Wir werden das in Stille beobachten und wahrnehmen, ohne auf unsere Erfahrung zu reagieren oder sie zu beurteilen.*
- *Vergiss nicht, dass du stets zu einer Ressource zurückkehren oder dich erden kannst, wenn du dich unwohl fühlen solltest. Ansonsten lasst uns einfach unsere Gedanken und unsere Erfahrung einige Augenblicke lang beobachten. (Schweigen Sie 60 Sekunden oder länger.)*
- *Öffnet nun wieder die Augen oder hebt euren Blick.*
- *Möchte jemand erzählen, was sie oder er bemerkt hat?*
- *Habt ihr irgendwelche Empfindungen bemerkt?*
- *Habt ihr irgendwelche Gedanken beobachtet?*
- *Habt ihr irgendwelche Emotionen wahrgenommen?"*

Wenn die Schüler*innen von störenden Gedanken, Empfindungen oder Emotionen berichten, dann erinnern Sie an die Hilfsmittel, die sie inzwischen zur Selbstregulation kennengelernt haben: Soforthilfe-Strategien, Sich Erden, Gebrauch von Ressourcen, zu einer neutralen oder angenehmen Empfindung im Körper übergehen.

NACHBESPRECHUNG | 4 Minuten

Anleitung

- *„Was ist dir besonders aufgefallen, als wir die Emotionsfamilien zusammenstellten?*
- *Was hat dich überrascht?*
- *Was hast du über Emotionen gelernt?*
- *Hast du Gedanken oder Fragen in Bezug auf Emotionen?"*

REFLEXION (optional) | 30 Minuten bis einige Tage

Lassen Sie die Schüler*innen ein Diagramm einer Emotionsfamilie aussuchen, das sie gern bebildern würden. Nachdem alle ein Diagramm ausgewählt und sich darüber zu Gruppen zusammengefunden haben, illustriert jede Gruppe ihr Diagramm auf einem neuen Papierbogen oder einer anderen geeigneten Fläche. Jede Gruppe sollte zunächst besprechen, in welcher Art und Weise sie ihre Illustration angehen möchten. Danach zeichnen die Kinder gemeinsam ihre Illustration, welche die betreffende Emotionsfamilie darstellt. Wenn sie möchten, können sie auch die einzelnen Begriffe auf der Zeichnung eintragen. Stehen Ihnen Illustrierte oder anderes Bildmaterial zum Zerschneiden zur Verfügung, können die Schüler*innen auch Collagen (oder eine Mischung aus beidem) anfertigen.

Dieses Projekt kann in einer einzelnen Sitzung vollendet werden oder sich über mehrere Treffen erstrecken. Laden Sie die einzelnen Gruppen nach Abschluss der Projekte ein, ihre Arbeit vorzustellen und zu erläutern, warum sie sich bei der Darstellung der Emotionsfamilie für die jeweilige Form entschieden haben.

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN (optional) | 8-10 Minuten

Übersicht

Wenn Sie im Klassenraum über eine Internetverbindung verfügen, dann lassen Sie die Schüler*innen die von ihnen erstellten Diagramme mit den „Emotionsfamilien“ auf der Webseite von Paul und Eve Ekman vergleichen: **http://atlasofemotions.org/** (jetzt auch in deutscher Sprache verfügbar).

Glück

Angst

Traurigkeit

Wut

Mitgefühl

Eifersucht

LERN-ERFAHRUNG 3

Funken von Emotionen

ABSICHT

Zweck dieser Lernerfahrung ist es, mithilfe einer Geschichte und einer Aktivität das Konzept von Emotionen vorzustellen, wie diese entstehen und wie sie eskalieren können. Daran schließt sich ein Erkunden davon an, wie sich Emotionen von Gedanken und Empfindungen unterscheiden und wie alle drei (Emotionen, Gedanken und Empfindungen) miteinander in Beziehung stehen.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

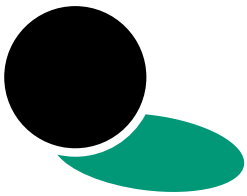
Schüler*innen werden

- erfahren, wie Emotionen durch Ereignisse hervorgerufen werden und eskalieren können;
- erkennen, wie vergangene Erfahrungen unsere Emotionen beeinflussen können;
- erfahren, wie emotionale Reaktionen auf Ereignisse von Mensch zu Mensch variieren können.

DAUER

30 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTEN



Aufmerksamkeit & Selbstwahrnehmung

BENÖTIGTES MATERIAL

- Bilder von Funken und Waldbränden (das können die gleichen Bilder sein, die Sie zuvor in Kapitel 3 verwendet haben),
- 2 jeweils ca. 6 Meter lange Seile oder Schnüre,
- die bereitgestellte Geschichte mitsamt den Fragen dazu.

EINSTIMMUNG | 4 Minuten

- *„Wir machen gleich ein kurzes Aufmerksamkeitstraining. Wie bereiten wir uns körperlich am besten darauf vor?*
- *Zuerst nehmen wir eine bequeme aufrechte Haltung ein. Wir richten den Blick auf den Boden oder schließen die Augen.*
- *Bevor wir mit dem Aufmerksamkeitstraining beginnen, beruhigen wir den Körper mithilfe einer Ressource oder indem wir uns erden. Ihr könnt euch eine Ressource aus eurer Sammlung aussuchen, euch für eine neue entscheiden oder euch eine vorstellen.*
- *Vergegenwärtigen wir uns nun einfach unsere Ressource. Lasst uns sehen, ob wir ihr einige Augenblicke lang ganz still Aufmerksamkeit schenken können. Wenn du dich lieber erden möchtest, kannst du das auch tun. Egal, wofür du dich entscheidest: wir werden einen Moment lang in Ruhe verweilen und aufmerksam sein. (Pause.)*
- *Was nimmst du in deinem Inneren wahr? Wenn du dich wohl oder neutral fühlst, kannst du deinen Fokus auf diesen Empfindungen ruhen lassen.*
- *Wenn du dich unwohl fühlst, kannst du zu einer anderen Ressource wechseln oder dich erden. Du kannst auch deine Haltung ändern, versuche nur, dabei niemanden zu stören. Andernfalls bleib mit deiner Aufmerksamkeit einfach bei deiner Ressource. (Pause.)*
- *Jetzt werden wir uns unserer Atmung gewahr. Schaut mal, ob ihr darauf achten könnt, wie der Atem in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt.*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du gern wieder zu deiner Ressource zurückkehren oder dich erden. Du kannst auch einfach eine kleine Pause machen – achte nur darauf, niemanden zu stören. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Solltest du abschweifen, bringe deine Aufmerksamkeit einfach wieder zum Atem zurück. Du kannst deinen Atem auch zählen. (Machen Sie eine längere Pause, z.B. 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Du kannst deine Aufmerksamkeit stärken, indem du dich auf Empfindungen oder auf den Atem konzentrierst. Du hast die Wahl, es ist immer deine freie Entscheidung.*
- *Was ist dir aufgefallen?"*
  (Verbaler Austausch in der Gruppe)

PRÄSENTATION / DISKUSSION | 5 Minuten

Was sind Emotionsfamilien?

Übersicht

Diese Präsentation/Diskussion bereitet die Schüler*innen auf die anschließende Übung zur Förderung nachhaltiger Erkenntnisse vor, indem sie die Metapher von Funke und Waldbrand wiederholt und die Idee vorstellt, dass vergangene Erfahrungen die Reaktion verschiedener Menschen auf dasselbe Ereignis beeinflussen können.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Erfahrungen können Emotionen auslösen.
- Wir können besser darin werden, Auslöser bzw. Funken zu erkennen und wahrzunehmen, in welche unserer drei Zonen sie uns befördern.

- Was unsere Emotionen auslöst, kann von Mensch zu Mensch verschieden sein: Frühere Erfahrungen und der gegenwärtige Zustand unseres Nervensystems beeinflussen, wie wir eine Situation beurteilen oder auswerten (die sogenannte „Bewertung" (appraisal)

Benötigtes Material

- Bilder zu Funken und Waldbrand (das können die gleichen sein, die Sie bereits zuvor benutzt haben).

Anleitung

- Erinnern Sie die Schüler*innen an das Beispiel von Funken und Waldbrand.
- Fragen Sie die Klasse, an was sie sich in Bezug auf diese Metapher erinnert und was sie in Bezug auf Emotionen bedeutet.
- Untersuchen Sie am Beispiel von zwei Kindern, von denen eines von einem Hund gebissen wurde und das sich nun vor Hunden fürchtet (oder einem ähnlichen Beispiel), wie wir Situationen aufgrund unserer bisherigen Erfahrungen unterschiedlich beurteilen („appraisal/ Bewertung"). Dieses Konzept von Bewertung wird im Laufe des Kapitels weiter ausgeführt.

Tipps für den Unterricht

Sie können die Geschichte gerne an die Klasse und ihren Kontext anpassen, versuchen Sie jedoch, sie kurz und einfach zu halten.

Beispielskript

- *„Erinnert ihr euch, wie wir über Funken und Waldbrand als Metapher dafür sprachen, wie Emotionen entstehen können? Wer möchte uns sagen, woran sie/er sich über in Bezug auf diese Metapher von Funken und Waldbrand erinnert und was sie in Bezug auf Emotionen bedeutet? (Geben Sie Zeit für einen Austausch.)*
- *Ich werde euch jetzt eine Geschichte von zwei Kindern erzählen. Achtet bitte darauf, wie die beiden die gleiche Situation unterschiedlich bewerten. Wir werden im Anschluss darüber sprechen.*
- *Elias und Mia gehen auf die gleiche Schule. Eines Tages sind sie gerade auf dem Spielplatz, als sie einen Hund bellen hören. Mia hat zu Hause einen Hund, mit dem sie sehr gerne spielt. Als sie das Bellen hört, beginnt ihr Herz schneller zu schlagen, denn sie denkt, ein Hund könnte in der Nähe sein, mit dem sie spielen kann. Elias hingegen ist einmal von einem Hund gebissen worden. Auch sein Herz beginnt schneller zu schlagen, als er das Bellen hört, und beim Gedanken, ein Hund könnte in der Nähe sein, erstarrt sein Körper.*
- *Welche Emotion oder welche Gefühle könnte Mia verspüren? Wie sieht das bei Elias aus?*
- *Wenn das Hundegebell ein Funke für Elias ist, der einen Auslöser für Angst bedeutet, ist es dann auch ein Auslöser für Angst bei Mia?*
- *Einige ihrer Empfindungen sind gleich, wie das Beispiel ihrer Herzen zeigt, die beide schneller schlagen, aber andere Empfindungen in ihren Körpern können sich unterscheiden.*
- *Was geschieht deiner Meinung nach in Eliass Nervensystem? Wo könnte er sich in Modell der drei Zonen befinden?*
- *Wie sieht das bei Mia aus?*

- *Das Bellen ist das gleiche, aber Mia und Elias haben es anders beurteilt oder ausgewertet. Mia wertete es nicht als gefährlich, doch Elias tat das vielleicht. Unser Nervensystem wertet ständig aus, was um uns herum vor sich geht. Diesen Prozess nennt man ‚appraisal' was soviel bedeutet wie Interpretation oder Bewertung."*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 14 Minuten

Jonas hat einen schwierigen Tag

Übersicht

In dieser Aktivität lesen Sie den Schüler*innen eine Geschichte von Jonas vor und bitten Sie, darauf zu achten, wo mögliche „Funken" oder emotionale Auslöser auftreten, wohin dies Jonas in Bezug auf die drei Zonen befördern könnten, und was Jonas tun könnte, um wieder in seine resiliente Zone zu gelangen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Unter Umständen erleben wir an einem einzigen Tag zahlreiche emotionale Auslöser.
- Emotionen können sich allmählich aufbauen, was zu Handlungen oder einem Verhalten führt, das wir normalerweise nicht an den Tag legen würden.
- Wenn wir emotionale Auslöser bemerken, können uns verschiedene Praktiken dabei helfen, in unserer resilienten Zone zu bleiben oder zu dieser zurückzukehren.

Benötigtes Material

- 2 jeweils ca. 6 Meter lange Seile oder Schnüre,
- die bereitgestellte Geschichte mitsamt Fragen.

Anleitung

- Stellen Sie die drei Zonen (Hoch-Zone, resiliente Zone und Tief-Zone) mit langen Linien aus Klebeband oder Schnüren am Boden dar.
- Erklären Sie den Schüler*innen, dass Sie eine Geschichte vorlesen werden. In ihr geht es um ein Kind, das einen schwierigen Tag hat und kleine Belastungen erlebt, die sich addieren, bis es schließlich seine Beherrschung verliert. Bitten Sie die Gruppe, mit den Fingern zu schnippen oder die Hand zu heben, wenn sie einen „Funken" in Jonas Tag bemerken. „Funken" umfasst alles, was ein emotionaler Auslöser sein oder zu einem Waldbrand eskalieren könnte.
- Weisen die Schüler*innen auf einen Funken hin, dann fordern Sie sie auf, sich dort in die am Boden markierten Zonen zu stellen, wo sich Jonas ihrer Meinung nach befindet. Laden Sie sie dann zu einer Rückmeldung ein, indem Sie eine oder mehrere der folgenden Fragen stellen:
  - Was war der Funke?
  - Warum hast du dich dafür entschieden, dich dorthin zu stellen, wo du jetzt stehst?
  - Welche Emotionen könnte Jonas deiner Meinung nach in diesem Moment empfinden?
  - Was könnte geschehen, wenn Jonas mehr Gewahrsein hätte?
  - Hat Jonas selbst dazu beigetragen, den Funken in dieser Situation zu verringern? Wenn ja, wie?

- Was könnte Jonas an dieser Stelle tun, um sich selbst zu helfen?

- Zu Ihrer Unterstützung sind die Orte, an denen die Schüler*innen einen Funken bemerken könnten, mit Sternchen markiert. Wenn niemand einen Funken bemerkt, während Sie die Geschichte durchgehen, können Sie an diesen Stellen innehalten und die Schüler*innen fragen, ob dies hier ihrer Meinung nach ein Funke sein könnte und wo sich Jonas in Bezug auf die drei Zonen wohl gerade befindet.

Tipps für den Unterricht

- Wenn Ihnen die bereitgestellte Geschichte für Ihren Kontext nicht passend erscheint, können Sie sie gerne abändern oder eine andere Geschichte wählen, die eine ähnliche Situation beschreibt. Sie können sie bei Bedarf auch kürzen.

- Wenn es Ihnen lieber ist, dass sich nicht die ganze Gruppe innerhalb der Zonen bewegt, bitten Sie ein Kind, das mit den Fingern schnippt oder die Hand hebt, sich in die Zone zu begeben, in der sich Jonas seiner Meinung nach befindet. Daraufhin können die anderen Schüler*innen darüber diskutieren, ob sie dem zustimmen oder nicht. Bei Bedarf kann sich ein anderes Kind an einen anderen Ort im Modell der Zonen stellen.

- Erwägen Sie, die Geschichte zweimal zu lesen: ein erstes Mal, um die Funken einfach still und für sich zu bemerken, und dann ein zweites Mal, bei dem die Schüler*innen mit den Fingern schnippen oder die Hand heben, wenn sie einen Funken bemerken.

- Achten Sie darauf, genügend Zeit für die Reflexions-Praxis zu lassen, damit sich die Schüler*innen nach dieser Aktivität wieder zentrieren können.

GESCHICHTE

Jonas hat einen schwierigen Tag

- *„Jonas schreckte unvermittelt aus dem Schlaf auf. Es war schon spät. Irgendwie hatte er seinen Wecker überhört.*

- *‚Jonas, steh auf! Du kommst zu spät zur Schule', schrie seine Mutter.**

- *Ihre Stimme klang unglaublich laut!*

- *‚Ja, ist gut, ich komme', grummelte er, doch so leise, dass seine Mutter ihn nicht hörte.*

- *‚Jonas!' Seine Mutter stand jetzt in seinem Zimmer. Ihre Stimme war noch lauter. Es klang wie eine Sirene, die in seinen Ohren dröhnte. Er spürte, wie seine Ohren klingelten und ein wenig schmerzten.**

- *‚Ich habe dich gehört!' sagte Jonas mürrisch.*

- *‚Dann raus aus dem Bett!', sagte sie.*

- *Jonas stolperte aus dem Bett und begann sich anzuziehen. Er war müde und ein wenig gereizt. Er wusste, dass es draußen kalt sein würde, und deshalb achtete er darauf, seinen Lieblingsschal umzulegen. Der Stoff war irrsinnig weich. Als er den Schal an seinem Hals spürte, fühlte er sich augenblicklich besser. Er rieb ihn zwischen den Fingern – das fühlte sich so schön an auf der Haut. Immer, wenn er den Schal anzog, dachte er an seine Großmutter. Sie hatte ihn ihm geschenkt, und*

Jonas sah in Gedanken ihr lächelndes Gesicht vor sich. Plötzlich war ihm sehr viel wohler zumute.

- *‚Komm schon!' rief seine Mutter. Sie nahm seinen Rucksack, packte sein Mittagessen hinein, zusammen mit einem kleinen Päckchen Saft, den er sehr gern mochte, und bald saß er im Auto und war auf dem Weg zur Schule.*
- *Als Jonas an der Schule abgesetzt wurde, sah er eine Gruppe von Jungen, die er nicht sonderlich mochte.* Sie waren ein paar Jahre älter als er und waren oft gemein zu ihm. Er versuchte, ihnen auszuweichen, als er auf das Gebäude zuging, doch einer von ihnen rief seinen Namen.* Er kannte die Stimme dieses Jungen. Als er sie hörte, fühlte er, wie eine Welle an Kälte seinen Körper durchströmte, mitten durch seine Wirbelsäule, und seine Beine schienen taub zu werden. Einer der Jungen ging auf ihn zu und kam so nahe an ihn heran, dass er in Reichweite war.* Jonas sprang schnell zur Seite und eilte in das Schulgebäude.*
- *Endlich war er im Klassenzimmer angelangt und saß an seinem Schreibtisch, neben seinem Freund Elias. Jonas freute sich, ihn zu sehen. Sein Herz pochte schnell und kräftig, aber er fühlte sich schon etwas besser, jetzt, da er neben seinem Freund saß. Er konnte kaum hören, was Herr Pink, sein Lehrer, sagte. Sie nannten ihn Herr Pink, weil er immer rosa Krawatten trug.*
- *Doch dann sah er, wie Herr Pink Blätter austeilte. Jonas Augen öffneten sich weit. Was war denn das? Ein Test?**
- *‚Schreiben wir einen Test?' fragte Jonas Elias. Elias nickte. ‚Ja, hast du dich nicht darauf vorbereitet?'*
- *‚Nein, ich habe das komplett vergessen. Ich habe überhaupt nichts dafür gelernt!' jammerte Jonas.*
- *Er war jetzt noch frustrierter. Wann hat denn Herr Pink den Test erwähnt? Er war wütend auf Herr Pink und auf sich selbst, weil er es vergessen hatte.*
- *Herr Pink legte die Testfragen auf seinen Schreibtisch, und Jonas hatte Angst. Er wusste, dass er den Test wahrscheinlich nicht bestehen würde. Sein Bauch fühlte sich hart und verknotet an. Er langte nach dem Schal um seinen Hals. Eine Weichheit beruhigte ihn manchmal.*
- *Doch der Schal war nicht da!* Jonas wurde klar, dass der Junge, der seine Hand nach ihm ausgestreckt hatte, als seine Mutter ihn an der Schule abgesetzt hatte, ihn genommen haben musste. Als er das realisierte, verlor er völlig den Mut und wurde noch trauriger und wütender. Er konnte sich überhaupt nicht auf den Test konzentrieren.*
- *Am Ende des Schultages ging Jonas nach draußen, um auf seine Mutter zu warten, die ihn von der Schule abholte.*
- *‚Bitte, lass die Jungen nicht hier draußen sein', dachte er bei sich. ‚Das ist jetzt das Letzte, was ich brauche.'*
- *Doch natürlich waren die Jungen, die Jonas nicht mochten, da.**
- *‚Wo ist meine Mutter?' fragte sich Jonas, als er sie sah.*

- *‚Hei, Jonas!' rief einer der Jungen. Sie gingen erneut auf ihn zu.*
- *In diesem Augenblick kam Jonas Mutter an. Jonas öffnete rasch die Tür und sprang ins Auto.*
- *‚Wo warst du!' schrie Jonas. ‚Du bist spät dran!'*
- *Jonass Mutter sah überrascht aus. ‚Jonas, warum brüllst du so?'*
- *Jonas nahm seinen Rucksack, warf ihn vor sich auf den Boden des Autos und trampelte darauf herum. ‚Ich hasse diese Schule!', sagte er.*
- *‚Jonas! Benimm dich!' ermahnte ihn seine Mutter.*
- *Jonas sah nach unten und sah, dass er auf sein Mittagessen und das Saftpäckchen, das er sich aufgespart hatte, getreten war. Der Saft verteilte sich über seinen Rucksack und den Boden des Wagens.* Es war ein völliges Durcheinander. Seine Wut verwandelte sich in Traurigkeit, und er fing an zu weinen.*
- *‚Jonas, Schatz, es tut mir leid, dass du so aus der Fassung bist', sagte seine Mutter. ‚Wir alle haben schwierige Tage. Wir können darüber reden, wenn du möchtest. Lass uns überlegen, was wir Schönes tun können, wenn wir nach Hause kommen.'"*

Ende.

Beispielskript

- *„Heute werden wir eine Geschichte über ein Kind namens Jonas lesen, das kleinen Belastungen ausgesetzt ist, bis es die Beherrschung verliert. Bitte hört genau zu, während ich die Geschichte laut vorlese, und schnippt mit den Fingern oder hebt die Hand, wenn ihr bemerkt, dass Jonas einen ‚Funken' erlebt.*
- *Wenn ich ein Schnippen höre oder Hände sehe, halte ich inne. Begebt euch dann bitte hierher, wo wir die Hoch-Zone, die resiliente Zone und Tief- Zone markiert haben. Wenn ihr euch entsprechend positioniert habt, werde ich ein paar Freiwilligen einige Fragen stellen. Nach diesem Austausch setzen wir die Geschichte auf die gleiche Weise fort. Habt ihr Fragen, bevor wir anfangen?*
- *Probieren wir es aus. (Beginnen Sie, die Geschichte vorzulesen. Wenn Schüler*innen einen Funkenmoment anzeigen, bitten Sie sie, in die Zone zu treten, in der sich Jonas ihrer Meinung nach befindet, und stellen Sie dann die folgenden Fragen.)*
  - *Was war der Funke?*
  - *Warum hast du dich entschieden, dich dorthin zu stellen, wo du jetzt stehst?*
  - *Welche Emotion mag Jonas in diesem Moment fühlen?*
  - *Was könnte geschehen, wenn Jonas über mehr Gewahrsein verfügte?*
  - *Hat Jonas selbst dazu beigetragen, den Funken in diesem Moment zu verringern? Wenn ja, wie?*
  - *Was könnte Jonas in diesem Moment tun, um sich selbst zu helfen?*
- *Wiederholen Sie den oben genannten Vorgang, bis Sie die Geschichte zu Ende gelesen haben. Lassen Sie den Schüler*innen viel Zeit, über ihre Gedanken und Überlegungen zu sprechen. Das ist wichtiger als die Geschichte zu Ende zu lesen."*

REFLEXION (optional) | 4 Minuten

Ressourcen nutzen und Sich Erden

Übersicht

Mit dem Hinweis darauf, dass wir alle schwierige Tage haben und sich kleine Belastungen akkumulieren können, führen Sie Ihre Schüler*innen durch eine praktische Einheit, in der es darum geht, Ressourcen zu nutzen, sich zu erden und Aufmerksamkeit zu schulen.

Beispielskript

- *„Wir alle erleben manchmal schwierige Tage. Kleinigkeiten können sich summieren, bis wir uns überfordert fühlen oder gestresst sind. Dann kann es sein, dass wir Dinge tun, die wir normalerweise nicht tun würden, beispielsweise die Beherrschung verlieren.*
- *Deshalb üben wir Methoden, die uns helfen, unseren Körper und unseren Geist zu beruhigen, beispielsweise den Gebrauch von Ressourcen, Sich Erden und das Schulen von Aufmerksamkeit und Selbstwahrnehmung.*
- *Auf diese Weise können wir Funken bemerken, sobald sie auftauchen, und schaffen es vielleicht, uns zu entspannen oder uns selbst zu helfen.*
- *Lasst uns jetzt in Stille den Gebrauch von Ressourcen üben.*
- *Wenn jemand in letzter Zeit etwas Nettes für dich getan hat, oder wenn du nett zu jemandem warst, kannst du das gerne als deine Ressource nutzen.*
- *Wenn du dich lieber erden möchten, kannst du dich bequem hinsetzen oder etwas festhalten oder berühren, das dir angenehm ist.*
- *Nehmen wir uns nun ein wenig Zeit, um uns unsere Ressource zu vergegenwärtigen oder auf unsere Erdung zu achten. (Pause.)*
- *Jetzt üben wir Spüren und Verfolgen und achten auf die Empfindungen in unserem Körper.*
- *Wenn du ein angenehmes oder neutrales Gefühl findest, achte einfach darauf und beobachte es. Nimm wahr, ob es sich verändert oder gleich bleibt. (Pause.)*
- *Wenn du kein angenehmes oder neutrales Gefühl gefunden hast, dann schau, ob du zu einem anderen Bereich deines Körpers übergehen kannst, um einen Ort zu finden, der sich besser anfühlt. (Pause.)*
- *Wenn du möchtest, konzentriere dich auf deinen Atem. Atme dazu normal weiter. Du kannst deine Atemzüge auch zählen, wenn du möchtest.*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du dich gern wieder deiner Ressource widmen oder dich erden. Du kannst auch einfach eine kleine Pause machen – achte jedoch darauf, niemanden zu stören. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Was hast du wahrgenommen?"*

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

Richtlinien zur Durchführung

- *„Was ging in dir vor, als wir die Geschichte von Jonas gelesen haben? Hast du in manchen Momenten Empfindungen in deinem Körper gespürt? Was hast du gespürt?*
- *Wie sieht es mit Gefühlen aus? Wann hast*

du etwas gefühlt, und welche Emotionen waren das?

- *Gingen dir irgendwelche Gedanken durch den Kopf, als du die Geschichte gehört hast?*
- *Hast du etwas über Gefühle gelernt, über das du zuvor noch keine Gedanken gemacht hast?"*

Emotionen regulieren

Elias und Mia gehen auf die gleiche Schule. Eines Tages sind sie gerade auf dem Spielplatz, als sie einen Hund bellen hören. Mia hat zu Hause einen Hund, mit dem sie sehr gerne spielt. Als sie das Bellen hört, beginnt ihr Herz schneller zu schlagen, denn sie denkt, ein Hund könnte in der Nähe sein, mit dem sie spielen kann. Elias hingegen ist einmal von einem Hund gebissen worden. Auch sein Herz beginnt schneller zu schlagen, als er das Bellen hört, und beim Gedanken, ein Hund könnte in der Nähe sein, erstarrt sein Körper.

LERN-ERFAHRUNG 4

Emotionen und Bedürfnisse

ABSICHT

Emotionen entstehen oft dadurch, dass unsere Bedürfnisse erfüllt bzw. nicht erfüllt werden. Diese Lernerfahrung lädt daher dazu ein, den Zusammenhang zwischen Bedürfnissen und Emotionen zu erforschen. Derartige Zusammenhänge zu erkennen kann den Schüler*innen helfen, ihre eigenen Emotionen sowie die Emotionen anderer Menschen besser zu verstehen. Es ist ein wichtige Vorstufe dafür, sowohl für sich selbst als auch für andere mehr Empathie und Mitgefühl zu entwickeln.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

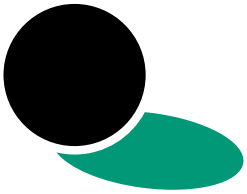
Schüler*innen werden

- ihre Emotionen beschreiben und zugrundeliegende Bedürfnisse erforschen;
- erkunden, wie schwierige Emotionen, Rückschläge und Einschränkungen im Leben eines jeden Menschen auftreten.

DAUER

35 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTEN



Aufmerksamkeit & Selbstwahrnehmung

BENÖTIGTES MATERIAL

- eine Kopie des Arbeitsblattes „Gemeinsame Bedürfnisse", das Sie am Ende dieser Lernerfahrung finden,
- eine Tafel oder große Papierbögen und dicke Filzstifte,
- ein Exemplar der Geschichte „Jonas hat einen schwierigen Tag" für jede Zweier- oder Dreiergruppe zum Lesen und Anstreichen,
- eine Karteikarte oder ein kleines Stück Papier für jedes Kind,
- Schreibutensilien für jedes Kind.

EINSTIMMUNG | 4 Minuten

- *„Wir machen gleich ein kurzes Aufmerksamkeitstraining. Wie bereiten wir uns körperlich am besten darauf vor?*
- *Zuerst nehmen wir eine bequeme aufrechte Haltung ein. Wir richten den Blick auf den Boden oder schließen die Augen.*
- *Bevor wir mit dem Aufmerksamkeitstraining beginnen, beruhigen wir den Körper mithilfe einer Ressource oder indem wir uns erden. Ihr könnt euch eine Ressource aus eurer Sammlung aussuchen, euch für eine neue entscheiden oder euch eine vorstellen.*
- *Vergegenwärtigen wir uns nun einfach unsere Ressource. Lasst uns sehen, ob wir ihr einige Augenblicke lang ganz still Aufmerksamkeit schenken können. Wenn du dich lieber erden möchtest, kannst du das auch tun. Egal, wofür du dich entscheidest: Wir werden einen Moment lang in Ruhe verweilen und aufmerksam sein. (Pause.)*
- *Was nimmst du in deinem Inneren wahr? Wenn du dich wohl oder neutral fühlst, kannst du deinen Fokus auf diesen Empfindungen ruhen lassen.*
- *Wenn du dich unwohl fühlst, kannst du zu einer anderen Ressource wechseln oder dich erden. Du kannst auch deine Haltung ändern, versuche nur, dabei niemanden zu stören. Andernfalls bleib mit deiner Aufmerksamkeit einfach bei deiner Ressource. (Pause.)*
- *Jetzt werden wir uns unserer Atmung gewahr. Schaut mal, ob ihr darauf achten könnt, wie der Atem in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt.*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du gern wieder zu deiner Ressource zurückkehren oder dich erden. Du kannst auch einfach eine kleine Pause machen – achte nur darauf, niemanden zu stören. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Solltest du abschweifen, bringe deine Aufmerksamkeit einfach wieder zum Atem zurück. Du kannst deinen Atem auch zählen. (Machen Sie eine längere Pause, z.B. 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Du kannst deine Aufmerksamkeit stärken, indem du dich auf Empfindungen oder auf den Atem konzentrierst. Du hast die Wahl, es ist immer deine freie Entscheidung.*
- *Was ist dir aufgefallen?"*
  (Austausch in der Gruppe)

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 8 Minuten

Emotionen und Bedürfnisse

Übersicht

- In dieser Aktivität werden die Schüler*innen in Gruppen eine Liste gemeinsamer Bedürfnisse zusammentragen. Das sind Grundbedürfnisse, die die meisten oder alle Menschen teilen.
- Sie werden anschließend ergründen, welche Emotionen entstehen können, wenn bestimmte Bedürfnisse erfüllt bzw. nicht erfüllt werden.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir alle haben Bedürfnisse.
- Einige unserer Bedürfnisse sind spezifisch für unsere individuelle Persönlichkeit, doch viele

Bedürfnisse sind uns allen hier und anderen Menschen gemeinsam.

- Wir erleben oft Emotionen, wenn unsere Bedürfnisse erfüllt werden oder unerfüllt bleiben.

Benötigtes Material

- ein Arbeitsblatt „Gemeinsame Bedürfnisse" vom Ende dieser Lernerfahrung für jedes Kind,
- Schreibutensilien für alle,
- eine Tafel oder große Papierbögen,
- dicke Filzstifte.

Anleitung

- Teilen Sie die Schüler*innen in Dreier- oder Vierergruppen ein und geben Sie jeder Gruppe das Arbeitsblatt „Gemeinsame Bedürfnisse", das Sie am Ende dieser Lernerfahrung finden.
- Sagen Sie den Schüler*innen, dass die gemeinsamen Bedürfnisse den Ausgangspunkt für ein Gespräch über Bedürfnisse darstellen. Es kann auch weitere Bedürfnisse geben, die sie der Liste hinzufügen möchten.
- Laden Sie die Schüler*innen dazu auf, weitere gemeinsame Bedürfnisse in den vorgesehenen Kategorien festzuhalten (oder die Rubrik „Sonstige" für Bedürfnisse zu nutzen, die in keine Kategorie passen). Wenn es Ihnen hilfreich erscheint, können Sie den Gruppen vorschlagen, zunächst mithilfe eines Brainstormings nach Synonymen oder verwandten Wörtern für die Überschriften der verschiedenen Kategorien zu suchen.
- Haben die Kinder allen Kategorien weitere Bedürfnisse hinzugefügt, dann bitten Sie jede Gruppe, zwei Bedürfnisse aus der Liste auszuwählen und Beispiele dafür zu nennen, welche Emotionen entstehen könnten, wenn dieses Bedürfnis erfüllt wird, bzw. welche Emotionen entstehen könnten, wenn es unerfüllt bleibt.
- Kommen sie zum Austausch wieder als ganze Klasse zusammen.

Tipps für den Unterricht

- Nachdem diese Aktivität abgeschlossen ist, sammeln Sie alle Arbeitsblätter ein. Fassen Sie diese auf einem großen Papierbogen zu einer einzigen Liste von gemeinsamen Bedürfnissen zusammen, die Sie für spätere Zwecke verwahren oder im Klassenzimmer aufhängen können. Wenn Sie möchten, können Sie auch während des gemeinsamen Austausches Punkte auf dem Papierbogen festhalten. Das wird jedoch wesentlich mehr Zeit in Anspruch nehmen.
- Hinter dem leeren Arbeitsblatt am Ende dieser Lernerfahrung findet sich eine Liste von gemeinsamen Bedürfnissen. Sie dient im Wesentlichen zu Ihrer Orientierung. Wenn Sie möchten, können Sie den Schüler*innen jedoch auch diese Liste zeigen, um zu sehen, ob dort Bedürfnisse angeführt sind, die sie ihrer eigenen, von der Klasse zusammengetragenen Sammlung der gemeinsamen Bedürfnisse hinzufügen möchten.

Beispielskript

- *„Heute werden wir über Bedürfnisse sprechen. Bedürfnisse sind Dinge, die wir als Menschen brauchen, um zu überleben, um uns zu entwickeln und glücklich zu sein. Schaut euch das Arbeitsblatt an, das ich ausgeteilt habe.*

Was fällt euch auf? Habt Ihr Fragen dazu? (Geben Sie Zeit für einen Austausch.)

- *Diese Liste dient uns lediglich als Ausgangspunkt. Wir werden ihr weitere Bedürfnisse hinzufügen.*
- *Wir werden in kleinen Gruppen weitere Bedürfnisse zusammentragen und den jeweiligen Kategorien zuordnen. Wenn uns ein Bedürfnis einfällt, das in keine dieser Kategorien passt, tragen wir es in die Rubrik ‚Sonstige' ein.*
- *Vielleicht ist es hilfreich, zuerst Synonyme oder verwandte Wörter für die bereits vor_handenen Wörter zu finden. Das macht das Brainstorming unter Umständen leichter.*
- *Versucht, jeder Kategorie wenigstens ein paar Bedürfnisse hinzuzufügen.*

Lassen Sie die Schüler*innen sich eine Zeitlang mit dieser Aufgabe beschäftigen. Schauen Sie, wie die einzelnen Gruppen vorankommen. Hat jede Gruppe für jede Kategorie einige zusätzliche Bedürfnisse gefunden, fahren Sie mit dem unten genannten nächsten Schritt fort.

- *Lasst uns nun sehen, wie Bedürfnisse und Gefühle zusammenhängen. Jede Gruppe wählt aus ihrer Liste zwei Bedürfnisse aus. Schaut euch diese Bedürfnisse an und überlegt, welche Emotionen entstehen können, wenn diese Bedürfnisse erfüllt werden. Schreibt diese Emotionen auf. Danach fragt ihr euch, welche Gefühle auftreten könnten, wenn dieses Bedürfnis nicht erfüllt wird, und haltet diese fest.*
- *Lass uns das erst einmal anhand eines Beispiels gemeinsam machen. Versuchen wir es mit ‚Sicherheit'. Ich habe ein Bedürfnis nach Sicherheit. Wenn mein Bedürfnis nach Sicherheit nicht erfüllt ist und ich mich unsicher fühle, welche Emotionen könnte ich dann erfahren? (Sorge, Angst) Wenn mein Bedürfnis nach Sicherheit erfüllt ist und ich mich sicher fühle, welche Emotionen könnte ich dann erfahren? (Zufriedenheit, Glück, Freude)*

Geben Sie den Schüler*innen Zeit, sich mit diesen Fragen zu beschäftigen. Schauen Sie, wie die einzelnen Gruppen vorankommen. Wenn Sie das Gefühl haben, dass ausreichend Zeit verstrichen ist, bitten Sie jede Gruppe, ihre Ergebnisse mitzuteilen.

- *Was fällt uns in Bezug auf Bedürfnisse und Emotionen auf?*
- *Was würdest du sagen, wenn jemand, der sich nicht mit Emotionen befasst hat, zu dir sagt: ‚Emotionen kommen und gehen einfach. Ich glaube nicht, dass es irgendeine Beziehung zwischen meinen Emotionen und meinen Bedürfnissen gibt."*

REFLEXION | 13 Minuten

Bedürfnisse erkunden

Übersicht

In dieser Aktivität werden die Schüler*innen „Jonas hat einen schwierigen Tag" erneut lesen.Dieses Mal werden sie jedoch Jonas Bedürfnisse genauer betrachten und untersuchen, wie es sich auf seine Emotionen auswirkt, ob diese Bedürfnisse erfüllt oder nicht erfüllt werden.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir können unsere eigenen Emotionen oder die Emotionen einer anderen Person oft besser verstehen, wenn wir dabei Bedürfnisse berücksichtigen.

Benötigtes Material

- ein Exemplar der Geschichte „Jonas hat einen schwierigen Tag" für jede Dreier- oder Vierergruppe zum Lesen und Anstreichen,
- Liste der gemeinsamen Bedürfnisse – entweder das Übungsblatt oder das große Klassenposter.

Anleitung

- Teilen Sie den Schüler*innen mit, dass sie die Geschichte „Jonas hat einen schwierigen Tag" noch einmal lesen werden. Erinnern Sie daran, dass sie beim letzten Mal auf Funken geachtet und anschließend darüber gesprochen hatten. Laden Sie die Gruppe ein, diese Funken und die Emotionen, die mit ihnen einhergehen, gerne nochmals wahrzunehmen, sich dieses Mal jedoch auf die Bedürfnisse zu konzentrieren, die Jonas hat und erfüllt werden oder nicht.
- Teilen Sie die Klasse in Dreier- oder Vierergruppen ein und geben Sie jeder Gruppe ein Exemplar der Geschichte. (Alternativ können Sie dies auch als Aktivität in der ganzen Klasse durchführen.)
- Fordern Sie die Schüler*innen auf, die Geschichte gemeinsam erneut zu lesen und die Stellen zu unterstreichen, die ihnen zeigen, dass Jonas ein Bedürfnis hat, das entweder erfüllt oder berücksichtigt oder frustriert wird.
- An jeder Stelle, die sie unterstreichen, sollen die Kinder Jonas jeweiliges Bedürfnis festhalten.
- Holen Sie alle wieder zu einer großen Gruppe zusammen. Laden Sie jede Gruppe ein, eines von Jonas Bedürfnissen zu nennen, die daraus resultierende emotionale Reaktion und was er tat (wenn überhaupt), um auf dieses Bedürfnis einzugehen.
- Fragen Sie die Kinder, welche der Bedürfnisse, die sie in der Geschichte entdeckt haben, bereits auf der zuvor erstellten Liste der gemeinsamen Bedürfnisse stehen und welche nicht. Gibt es Bedürfnisse, die sie gefunden haben und die nicht auf der Liste stehen, die bereits durch einen anderen Begriff auf der Liste abgedeckt sind? Wenn ja, weisen Sie darauf hin. Wenn nicht, können Sie das neue Bedürfnis der Aufstellung der gemeinsamen Bedürfnisse hinzufügen.

Tipps für den Unterricht

Keine.

GESCHICHTE

Jonas hat einen schwierigen Tag

- *„Jonas schreckte unvermittelt aus dem Schlaf auf. Es war schon spät. Irgendwie hatte er seinen Wecker überhört.*
- *‚Jonas, steh auf! Du kommst zu spät zur Schule', schrie seine Mutter.**
- *Ihre Stimme klang unglaublich laut!*
- *‚Ja, ist gut, ich komme', grummelte er, doch so leise, dass seine Mutter ihn nicht hörte.*

- *‚Jonas!' Seine Mutter stand jetzt in seinem Zimmer. Ihre Stimme war noch lauter. Es klang wie eine Sirene, die in seinen Ohren dröhnte. Er spürte, wie seine Ohren klingelten und ein wenig schmerzten.**
- *‚Ich habe dich gehört!' sagte Jonas mürrisch.*
- *‚Dann raus aus dem Bett!', sagte sie.*
- *Jonas stolperte aus dem Bett und begann sich anzuziehen. Er war müde und ein wenig gereizt. Er wusste, dass es draußen kalt sein würde, und deshalb achtete er darauf, seinen Lieblingsschal umzulegen. Der Stoff war irrsinnig weich. Als er den Schal an seinem Hals spürte, fühlte er sich augenblicklich besser. Er rieb ihn zwischen den Fingern – das fühlte sich so schön an auf der Haut. Immer, wenn er den Schal anzog, dachte er an seine Großmutter. Sie hatte ihn ihm geschenkt, und Jonas sah in Gedanken ihr lächelndes Gesicht vor sich. Plötzlich war ihm sehr viel wohler zumute.*
- *‚Komm schon!' rief seine Mutter. Sie nahm seinen Rucksack, packte sein Mittagessen hinein, zusammen mit einem kleinen Päckchen Saft, den er sehr gern mochte, und bald saß er im Auto und war auf dem Weg zur Schule.*
- *Als Jonas an der Schule abgesetzt wurde, sah er eine Gruppe von Jungen, die er nicht sonderlich mochte.* Sie waren ein paar Jahre älter als er und waren oft gemein zu ihm. Er versuchte, ihnen auszuweichen, als er auf das Gebäude zuging, doch einer von ihnen rief seinen Namen.* Er kannte die Stimme dieses Jungen. Als er sie hörte, fühlte er, wie eine Welle an Kälte seinen Körper durchströmte, mitten durch seine Wirbelsäule, und seine Beine schienen taub zu werden. Einer der Jungen ging auf ihn zu und kam so nahe an ihn heran, dass er in Reichweite war.* Jonas sprang schnell zur Seite und eilte in das Schulgebäude.*
- *Endlich war er im Klassenzimmer angelangt und saß an seinem Schreibtisch, neben seinem Freund Elias. Jonas freute sich, ihn zu sehen. Sein Herz pochte schnell und kräftig, aber er fühlte sich schon etwas besser, jetzt, da er neben seinem Freund saß.*
  Er konnte kaum hören, was Herr Pink, sein Lehrer, sagte. Sie nannten ihn Herr Pink, weil er immer rosa Krawatten trug.
- *Doch dann sah er, wie Herr Pink Blätter austeilte. Jonas Augen öffneten sich weit. Was war denn das? Ein Test?**
- *‚Schreiben wir einen Test?' fragte Jonas Elias. Elias nickte. ‚Ja, hast du dich nicht darauf vorbereitet?'*
- *‚Nein, ich habe das komplett vergessen. Ich habe überhaupt nichts dafür gelernt!' jammerte Jonas.*
- *Er war jetzt noch frustrierter. Wann hat denn Herr Pink den Test erwähnt? Er war wütend auf Herr Pink und auf sich selbst, weil er es vergessen hatte.*
- *Herr Pink legte die Testfragen auf seinen Schreibtisch, und Jonas hatte Angst.*
  Er wusste, dass er den Test wahrscheinlich nicht bestehen würde. Sein Bauch fühlte sich hart und verknotet an. Er langte nach dem Schal um seinen Hals. Der weiche kuschelige Schal beruhigte ihn manchmal.

- *Doch der Schal war nicht da!* Jonas wurde klar, dass der Junge, der seine Hand nach ihm ausgestreckt hatte, als seine Mutter ihn an der Schule abgesetzt hatte, ihn genommen haben musste. Als er das realisierte, verlor er völlig den Mut und wurde noch trauriger und wütender. Er konnte sich überhaupt nicht auf den Test konzentrieren.*
- *Am Ende des Schultages ging Jonas nach draußen, um auf seine Mutter zu warten, die ihn von der Schule abholte.*
- *‚Bitte, lass die Jungen nicht hier draußen sein', dachte er bei sich. ‚Das ist jetzt das Letzte, was ich brauche.'*
- *Doch natürlich waren die Jungen, die Jonas nicht mochten, da.**
- *‚Wo ist meine Mutter?' fragte sich Jonas, als er sie sah.*
- *‚Hei, Jonas!' rief einer der Jungen. Sie gingen erneut auf ihn zu.*
- *In diesem Augenblick kam Jonas Mutter an. Jonas öffnete rasch die Tür und sprang ins Auto.*
- *‚Wo warst du!' schrie Jonas. ‚Du bist spät dran!'*
- *Jonas Mutter sah überrascht aus. ‚Jonas, warum brüllst du so?'*
- *Jonas nahm seinen Rucksack, warf ihn vor sich auf den Boden des Autos und trampelte darauf herum. ‚Ich hasse diese Schule!', sagte er.*
- *‚Jonas! Benimm dich!' ermahnte ihn seine Mutter.*
- *Jonas sah nach unten und sah, dass er auf sein Mittagessen und das Saftpäckchen, das er sich aufgespart hatte, getreten war. Der Saft verteilte sich über seinen Rucksack und den Boden des Wagens.* Es war ein völliges Durcheinander. Seine Wut verwandelte sich in Traurigkeit, und er fing an zu weinen.*
- *‚Jonas, Schatz, es tut mir leid, dass du so aus der Fassung bist', sagte seine Mutter. ‚Wir alle haben schwierige Tage. Wir können darüber reden, wenn du möchtest. Lass uns überlegen, was wir Schönes tun können, wenn wir nach Hause kommen.'"*

Ende.

Beispielskript

- *„Wer erinnert sich an die Geschichte von Jonas, die wir kürzlich gelesen haben? Worum ging es uns letztes Mal dabei? Genau, wir haben nach Funken gesucht und darüber gesprochen, wie Jonas sich durch die Zonen bewegt.*
- *Wir lesen die Geschichte von Jonas Tag und den kleinen Stressmomenten, die er erlebt hat, noch einmal. Diesmal konzentrieren wir uns auf Jonas Bedürfnisse und schauen, ob diese erfüllt werden oder nicht. Anschließend verbinden wir diese Bedürfnisse mit den Gefühlen, die Jonas verspürt.*
- *Jede Gruppe hat ein Exemplar der Geschichte. Wählt bitte ein Kind in eurer Gruppe aus, das die Geschichte langsam vorliest. Hebt die Hand, um das Vorlesen anzuhalten, wenn ihr ein Bedürfnis entdeckt, das erfüllt bzw. nicht erfüllt wird. Unterstreicht drei bis fünf Wörter, die auf das Bedürfnis hinweisen. Verfahrt so mit der ganzen Geschichte.*

*(Geben Sie den Schüler*innen Zeit, sich auf diese Weise mit der Geschichte zu beschäftigen. Sind die Kinder damit fertig, fahren Sie mit dem nächsten Schritt fort.)*

- *Schaut euch jetzt die Liste der gemeinsamen Bedürfnisse an und diskutiert in eurer Gruppe:*
- *Welche Bedürfnisse stehen auf der Liste und welche nicht?*
- *Entscheidet euch für eines von Jonas Bedürfnissen und überlegt, welche Emotion in ihm in Bezug auf dieses Bedürfnis aufkam. Tauscht eure Überlegungen in eurer Gruppe aus. Hört zu, was die anderen in der Gruppe denken.*
- *Lasst uns wieder als ganze Gruppe zusammenkommen. Jede Gruppe nennt eines von Jonas Bedürfnissen, die Emotionen, die in ihm aufstiegen, und was Jonas tat, um sich um sein Wohlbefinden zu kümmern (sofern er das überhaupt tat). (Geben Sie den Schüler*innen Zeit für diesen Austausch.).*
- *Das war großartig. Ihr alle habt bemerkt, wie viele Bedürfnisse in der Geschichte auftauchen, ihr habt über Jonas emotionale Reaktion auf einige dieser Bedürfnisse gesprochen sowie darüber, was er getan hat oder tun könnte, um für sich selbst zu sorgen. Vielen Dank für eure intensive Auseinandersetzung mit Bedürfnissen und Gefühlen!"*

REFLEXION | 7 Minuten

Meine Bedürfnisse

Übersicht

- Die Schüler*innen werden eine kurz reflektieren, welches Bedürfnis ihnen im gegenwärtigen Moment besonders wichtig ist, was ihnen hilft, dieses Bedürfnis zu befriedigen, und wie es sich anfühlen würde, wenn ihr Bedürfnis voll und ganz erfüllzt würde.
- Sie werden dies damit verbinden, Empfindungen im Körper zu spüren und zu verfolgen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Welche Bedürfnisse besonders wichtig sind, kann von Mensch zu Mensch und von Moment zu Moment variieren.
- Darüber nachzudenken, ob unsere Bedürfnisse erfüllt oder unerfüllt sind, wirkt sich auf unseren emotionalen Zustand und unser Nervensystem aus.

Benötigtes Material

- Liste der gemeinsamen Bedürfnisse zur Ansicht,
- eine Karteikarte oder ein kleines Stück Papier für jedes Kind,
- Schreibutensilien.

Anleitung

- Bitten Sie die Schüler*innen, ihren Namen auf eine Karteikarte zu schreiben.
- Bitten Sie sie, für sich selbst ein bestimmtes Bedürfnis zu identifizieren, das ihnen im Moment besonders wichtig ist, und es auf ihre Karteikarte zu schreiben. Dieses Bedürfnis kann aus der Liste der gemeinsamen Bedürfnisse stammen. Es kann auch ein Bedürfnis sein, das ihrem Empfinden nach auf der Liste nicht erfasst ist.
- Erklären Sie, dass es sich bei dieser Praxis um eine private Angelegenheit handelt und sie niemanden sagen müssen, was sie aufschrei-

ben, es sei denn, sie möchten dies tun.

- Bitten Sie die Gruppe, still darüber nachzudenken, welche Dinge in ihrem Leben ihnen helfen, dieses Bedürfnis zu befriedigen, und diese auf die Karte zu schreiben. Wenn ihnen nichts einfällt, was ihnen hilft, ihr Bedürfnis zu erfüllen, dann laden Sie die Kinder ein, sich auszudenken, was ihrer Vorstellung nach geschehen könnte, um ihnen zu helfen, das genannte Bedürfnis zu erfüllen, und das aufzuschreiben.
- Bitten Sie alle darüber nachzudenken, wie es sich anfühlt, wenn ihr Bedürfnis vollständig befriedigt ist. Laden Sie die Kinder dann ein, darauf zu achten, wie sich das im Körper anfühlt (Spüren und Verfolgen). Geben Sie ihnen die Möglichkeit, sich zu erden oder eine Ressource zu nutzen, wenn unangenehme Empfindungen auftreten.
- Laden sie die Kinder zu einer Rückmeldung ein, wenn sie dies möchten.
- Regen Sie die Kinder an, ihre Karteikarte zu ihrer Ressourcensammlung zu legen oder sie Ihnen zu geben, damit Sie später im privaten Rahmen lesen können.

Tipps für den Unterricht

Entscheiden sich die Schüler*innen dafür, Ihnen ihre Karten zu geben, kann Ihnen dies wertvolle Informationen über ihren gegenwärtigen Zustand liefern.

Beispielskript

- *„Lasst uns nun eine kurze Reflexionsübung in Stille machen.*
- *Schauen wir uns unsere Liste der gemeinsamen Bedürfnisse an.*
- *Such dir ein bestimmtes Bedürfnis aus, das dir im Moment besonders wichtig ist, und umkringele es.*
- *Wenn du ein Bedürfnis hast, das nicht auf der Liste steht, füge es der Liste hinzu und umkringele es dann.*
- *Wir tun das ganz alleine für uns – niemand sieht, was du umkringelst oder aufschreibst, und du musst es später niemandem erzählen.*
- *Nimm dir jetzt einen Moment Zeit um nachzudenken: Welche Dinge in deinem Leben helfen dir, dieses Bedürfnis zu erfüllen? Du kannst diese Dinge aufschreiben, wenn du möchtest.*
- *Wenn dir nichts einfällt, das dir hilft, dieses Bedürfnis zu erfüllen, dann überlege, was geschehen könnte, um dir zu helfen, dieses Bedürfnis zu erfüllen. Schreib das auf, wenn du möchtest. (30-60 Sekunden Pause.)*
- *Nehmen wir uns nun einen Moment Zeit zum Nachdenken: Wie würde es sich anfühlen, wenn dieses Bedürfnis voll und ganz erfüllt wäre? Nimm dir einen Moment Zeit, um dir das vorzustellen. (30 Sekunden Pause.)*
- *Nimm dir nun einen Moment Zeit, um darauf zu achten, was du im Inneren spürst. Wenn du irgendwelche unangenehmen Empfindungen wahrnimmst, denk daran, dass du jederzeit zu einer Stelle in deinem Körper übergehen kannst, die sich besser anfühlt. Du kannst dich auch erden oder eine Ressource nutzen. (30 Sekunden Pause.)*
- *Vielen Dank! Möchte jemand eine Rückmeldung geben? Es ist völlig in Ordnung, wenn ihr nichts sagen möchtet.*

- *Jetzt kannst du deine Karte deiner Ressourcensammlung hinzufügen. Wenn du sie mir zeigen möchtest, kannst du sie auch mir geben. Ich werde sie vertraulich behandeln."*

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

- *„Hat es sich auf dein Nervensystem ausgewirkt, über deine Bedürfnisse nachzudenken? Hast du irgendwelche Veränderungen in deinem Körper bemerkt, als du über deine Bedürfnisse nachgedacht hast oder darüber, dass diese voll und ganz befriedigt werden?*
- *Wie war es für dich, die Geschichte von Jonas erneut zu lesen und uns dabei auf Bedürfnisse zu konzentrieren? Was hast du erlebt und erfahren?*
- *Hast du etwas über den Zusammenhang zwischen Bedürfnissen und Emotionen gelernt, an das du bisher noch nicht gedacht hattest?"*

Gemeinsame Bedürfnisse

Mitgefühl	**Körperliches Wohlbefinden**	**Freiheit**
Gleichberechtigung	**Sichersein/Geborgenheit**	**Sinn**
Spiel/Spaß	**Vertrauen**	**Sonstige**

Beispielliste für gemeinsame Bedürfnisse

Mitgefühl
Akzeptanz
Zuneigung
Zugehörigkeit
Nähe
Gemeinschaft
Empathie
Freundschaft
Inklusion
Liebe
Fürsorge
Respekt
Selbstachtung

Körperliches Wohlbefinden
Luft
Bewegung
Nahrung
Natur
Erholung
Entspannung
Unterkunft
Schlaf
Wasser

Freiheit
Wahlmöglichkeit
Zuversicht
Bildung
Unabhängigkeit
Wissen
Selbst-Ausdruck
Raum

Gleichberechtigung
Gleiche Rechte
Fairness
Gerechtigkeit
Gegenseitigkeit

Sichersein/Geborgenheit
Zuhause
Frieden
Sicherheit
Stabilität
Schutz

Bedeutung
Ausrichtung
für andere von Belang
Sinnhaftigkeit
Selbstwertgefühl
Verständnis

Genuss
Schönheit
Kreativität
Spaß
Spiele
Humor
spielen

Vertrauen
Akzeptanz
Beständigkeit
Ehrlichkeit
Integrität
Offenheit
Ordnung

Sonstige

LERN-ERFAHRUNG 5

Zeitlicher Ablauf von Emotionen

ABSICHT

Diese Lernerfahrung stellt die Idee vor, dass Emotionen – so unmittelbar und automatisch sie uns oft erscheinen – tatsächlich als Teil eines Prozesses stattfinden, der entlang einer Zeitachse stattfindet. Die einzelnen Abschnitte dieses zeitlichen Ablaufs zu identifizieren ermöglicht den Schüler*innen, die Phasen von Emotionen nachzuvollziehen und zu erkennen, wo sie größeres Gewahrsein ausbilden können, das ihnen ermöglicht, in den zeitlichen Ablauf von Emotionen einzugreifen, wenn sie dies wünschen.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

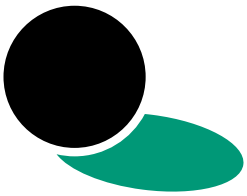
Schüler*innen werden

- lernen, dass Emotionen als Teil eines Prozesses auftreten;
- die Phasen oder Abschnitte von emotionalen Prozessen kennenlernen;
- erfahren, wie Gewahrsein eine „Lücke" zwischen Stimulus und Reaktion schaffen kann.

DAUER

30 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTEN



Aufmerksamkeit & Selbstwahrnehmung

BENÖTIGTES MATERIAL

- drei Ausdrucke des Arbeitsblatts „Emotions-Zeitstrahl" pro Kind,
- Ausdrucke der Geschichte von Elias und Mia für jede Dreier- oder Vierergruppe (zu finden am Ende von Lernerfahrung 3).

EINSTIMMUNG | 4 Minuten

- *„Wir machen gleich ein kurzes Aufmerksamkeitstraining. Wie bereiten wir uns körperlich am besten darauf vor?*
- *Zuerst nehmen wir eine bequeme aufrechte Haltung ein. Wir richten den Blick auf den Boden oder schließen die Augen.*
- *Bevor wir mit dem Aufmerksamkeitstraining beginnen, beruhigen wir den Körper mithilfe einer Ressource oder indem wir uns erden. Ihr könnt euch eine Ressource aus eurer Sammlung aussuchen, euch für eine neue entscheiden oder euch eine vorstellen.*
- *Vergegenwärtigen wir uns nun einfach unsere Ressource. Lasst uns sehen, ob wir der Ressource einige Augenblicke lang ganz still Aufmerksamkeit schenken können. Wenn du dich lieber erden möchtest, kannst du das auch tun. Egal, wofür du dich entscheidest: wir werden einen Moment lang in Stille verweilen und aufmerksam sein. (Pause.)*
- *Was nimmst du in deinem Körper wahr? Wenn du dich wohl oder neutral fühlst, kannst du deinen Fokus auf diesen Empfindungen ruhen lassen.*
- *Wenn du dich unwohl fühlst, kannst du zu einer anderen Ressource wechseln oder dich erden. Du kannst auch deine Haltung ändern, versuche nur, dabei niemanden zu stören. Andernfalls bleib mit deiner Aufmerksamkeit bei deiner Ressource. (Pause.)*
- *Jetzt werden wir uns unserer Atmung gewahr. Schaut mal, ob ihr darauf achten könnt, wie der Atem in den Körper ein- und ausströmt*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du gern wieder zu deiner Ressource zurückkehren oder dich erden; du kannst auch einfach eine kleine Pause machen – achte dabei darauf, niemanden zu stören. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Solltest du abschweifen, bringe deine Aufmerksamkeit wieder zum Atem zurück. Du kannst deinen Atem auch zählen. (Machen Sie eine längere Pause, z.B. 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Du kannst deine Aufmerksamkeit stärken, indem du dich auf Empfindungen oder auf den Atem konzentrierst. Du hast die Wahl, es ist deine freie Entscheidung.*
- *Was ist dir aufgefallen? (Verbaler Austausch in der Gruppe.)"*

AUSTAUSCH | 17 Minuten

Zeitlicher Ablauf von Emotionen

Übersicht

- In dieser Aktivität stellen Sie den zeitlichen Ablauf von Emotionen vor und erkunden das Konzept, dass Emotionen Prozesse darstellen.
- Sie stellen die verschiedenen Phasen Ablaufs mit den entsprechenden Begrifflichkeiten vor.
- Im Anschluss bilden die Schüler*innen Gruppen, um anhand einer vorgegebenen Geschichte einen zeitlichen Ablauf von Gefühlen auszufüllen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Emotionen treten als Teil eines Prozesses auf.

- Der Prozess besteht aus einzelnen Phasen, die wir identifizieren können.
- Gewahrsein während des Prozesses kann eine „Lücke" zwischen Stimulus und Reaktion schaffen.
- Mit größerem Gewahrsein können wir den Prozess beeinflussen und sein Ergebnis verändern.
- Weniger Gewahrsein kann dazu führen, dass uns starke Emotionen dazu bringen, so zu handeln, dass wir uns selbst oder anderen Schaden zufügen.

Benötigtes Material

- ein Exemplar des Arbeitsblattes „Zeitlicher Ablauf von Emotionen", das Sie am Ende dieser Lernerfahrung finden, pro Gruppe zum Ausfüllen,
- Kopien der Geschichte von Elias und Mia für jede Gruppe.

Anleitung

- Zeigen Sie Ihren Schüler*innen das Arbeitsblatt zum zeitlichen Ablauf von Emotionen. Vermitteln Sie, dass der Ablauf uns hilft, die verschiedenen Phasen eines Prozesses zu verstehen. In diesem Fall handelt der Prozess davon, wie eine Emotion entsteht und das Verhalten beeinflusst. Wie die meisten zeitlichen Abläufe hat auch dieser Prozess einen Anfang, eine Mitte und ein Ende.
- Erklären Sie die Begriffe auf diesem Ablauf, die die Kinder unter Umständen nicht verstehen.
- Teilen Sie die Klasse in Dreier- oder Vierergruppen ein (oder führen Sie diese Aktivität als ganze Klasse durch).
- Bitten Sie die Schüleri*nnen, in ihrer Gruppe darüber zu sprechen, was ihnen am Diagramm des zeitlichen Ablaufs auffällt. Laden Sie sie anschließend ein, ihre Beobachtungen mit der ganzen Klasse zu teilen.
- Erinnern Sie die Klasse an das Szenario von Elias und Mia und lesen Sie es erneut vor (oder erstellen Sie selbst ein eigenes Szenario).
- Erstellen Sie einen zeitlichen Hergang der Emotionen für Elias, und füllen Sie dabei jeden Abschnitt des Ablaufes aus.
- Wiederholen sie dies auch für Mia. Achten Sie auf Ähnlichkeiten oder Unterschiede zwischen den beiden Verläufen und diskutieren Sie diese.

Tipps für den Unterricht

- Sie können diese Aktivität in der ganzen Gruppe durchführen oder die Schüler*innen in Zweier oder Dreiergruppen arbeiten lassen und die Ergebnisse danach zusammentragen. Alternativ könnte sich auch eine Hälfte der Klasse mit Eliass Prozess beschäftigen und die andere Hälfte mit dem von Mia. Im Austausch in der ganzen Klasse berichtet dann erst die eine Gruppe von Elias, später die andere von Mia.
- Nachfolgend finden Sie einige Begriffe, die Sie in der Anleitung unterstützen können. Abhängig vom Hintergrund oder Entwicklungsstand Ihrer Schüler*innen können Sie entscheiden, wie viele dieser Begriffe Sie ein-

beziehen möchten. Die Terminologie könnte auch schrittweise im Verlauf von mehreren Tagen oder Wochen eingeführt werden:

- Emotionen beginnen mit einem Reiz. Ein Reiz (oder Stimulus) umfasst alles, was eine Reaktion hervorruft. Normalerweise ist dies etwas Neues in der Umgebung (beispielsweise etwas zu sehen, oder jemanden etwas sagen zu hören). Reize können jedoch auch innerlich sein (an etwas denken oder sich an etwas erinnern). Der Reiz kann auch als Auslöser (Trigger) bezeichnet werden (dieses Wort ist jedoch spezifischer und wird in der Regel nur für negative Reize verwendet).
- Der Reiz ereignet sich in einem Kontext oder Zusammenhang. Der Kontext kann Folgendes umfassen: unerfüllte Bedürfnisse; den Zustand des autonomen Nervensystems (beispielsweise wo sich die betreffende Person in Bezug auf die drei Zonen befindet); die momentane Stimmung; das Erfassen (oder Nicht-Erfassen) einer Situation; Dinge, die sich in der Vergangenheit zugetragen haben und die betreffende Person unter Umständen dazu konditioniert haben, auf eine bestimmte Art und Weise zu reagieren.
- Wir bewerten oder beurteilen den Reiz, in der Regel entlang eines Spektrums von positiv, negativ oder neutral. Dies nennen wir die Bewertung (appraisal) (Bewertung bedeutet, eine Situation einzuschätzen, zu beurteilen oder auszuwerten.) Bewertungen können bewusst oder unbewusst sein und so schnell erfolgen, dass sie automatisch erscheinen.
- Ist die Bewertung oder Beurteilung negativ oder positiv, kann sie zu einem Gefühl führen. Ist die Beurteilung neutral, ruft sie womöglich keine starke Emotion hervor.
- Ist die Emotion stark, kann das in einen Impuls münden, der uns drängt, auf eine bestimmte Weise zu handeln. (Bei positiven Emotionen besteht der Impuls manchmal nur darin, dieses Gefühl zu genießen oder sich darin zu aalen.)
- Wir können über mehr oder weniger Gewahrsein in Bezug auf die Emotion und den entsprechenden Impuls verfügen. Dieses Gewahrsein kann Umsicht im Hinblick auf Verhalten, das uns selbst oder anderen schaden könnte, beinhalten. Größere Bewusstheit kann den Eindruck einer „Lücke" zwischen Reiz und Reaktion erzeugen. Weniger Bewusstheit bedeutet unter Umständen, dass ein Reiz zu einer automatischen oder nahezu automatischen Reaktion führt, bei der wenig oder gar kein Raum für Intervention besteht.
- Der Impuls kann zu einem Verhalten oder einer Reaktion führen. Verfügt die betreffende Person über keine Selbstwahrnehmung oder Umsicht, verfällt sie womöglich in ein Handeln, das durch die Emotion verursacht wurde. Verfügt sie über Gewahrsein und Umsicht, entscheidet sie sich vielleicht für ein anderes Verhalten. Auch die Entscheidung, nicht zu handeln, stellt eine Handlung dar.
- Verhalten führt zu einem Ergebnis bzw. hat Dinge zur Folge, die davon abhängen, worin das Verhalten bestand. Wütend zu werden und jemanden grob anzuschreien,

kann sich beispielsweise darauf auswirken, welchen Eindruck dieser Mensch von uns hat. Besonnen und ruhig zu reagieren führt zu einem anderen Ergebnis.

- Es kann hilfreich sein, die obigen Begriffe auf Kärtchen zu notieren und sie hochzuhalten bzw. von den Schüler*innen hochhalten zu lassen, während Sie ein Szenario laut vorlesen.
- Wenn Ihnen diese Terminologie zu anspruchsvoll erscheint, können Sie zunächst einfach die Begriffe „Anfang", „Mitte" und „Ende" verwenden, um auf den ursprünglichen Reiz und die Bewertung (Anfang), die Emotion und den Impuls (Mitte) sowie die Reaktion/das Verhalten und das Ergebnis (Ende) zu verweisen.

Beispielszenario

(Bitte beachten Sie: Die gleiche Geschichte wurde in Kapitel 4, Lernerfahrung 3, verwendet. Dort finden Sie ein Arbeitsblatt, das Sie für Ihre Schüler*innen kopieren können, wenn Sie möchten.)

Elias und Mia gehen auf die gleiche Schule. Eines Tages sind sie gerade auf dem Spielplatz, als sie einen Hund bellen hören. Mia hat zu Hause einen Hund, mit dem sie sehr gerne spielt. Als sie das Bellen hört, beginnt ihr Herz schneller zu schlagen, denn sie denkt, ein Hund könnte in der Nähe sein, mit dem sie spielen kann. Elias hingegen ist einmal von einem Hund gebissen worden. Auch sein Herz beginnt schneller zu schlagen, als er das Bellen hört, und beim Gedanken, ein Hund könnte in der Nähe sein, erstarrt sein Körper.

Beispielskript

- *„Heute werden wir uns mit einem zeitlichen Ablauf befassen. Was weißt du bereits über diesen Aspekt?*
- *Ein zeitlichen Ablauf ist hilfreich, um Prozesse zu verstehen. Ein Prozess ist etwas, das in mehreren Abschnitten und in einem zeitlichen Verlauf geschieht.*
- *Meint ihr, dass es sich bei Emotionen um einen Prozess oder einen Teil eines Prozesses handelt, der in einem zeitlichen Ablauf geschieht? (Geben Sie Raum für einen Austausch, um ein Nachdenken über diese Fragen anzuregen. Es ist nicht nötig, Antworten oder Vorstellungen an dieser Stelle zu korrigieren.)*
- *Wir werden Emotionen als Teil eines Prozesses untersuchen und diesen Prozess enorm verlangsamen, um jede Phase genau betrachten zu können. Es ist, als lägen wir eine Emotion unter ein Mikroskop, um es zu untersuchen.*
- *Schauen wir uns diesen Prozess an. Nimm dir 15-30 Sekunden Zeit, um ihn schweigend für dich zu betrachten; schau, was dir auffällt und welche Fragen in dir aufkommen. (Lassen Sie nach 15 bis 30 Sekunden ein Klingeln ertönen.)*
- *Was fällt dir auf? Welche Fragen hast du? Gibt es Wörter, die dir neu sind oder die du nicht wirklich verstehst? (Geben Sie Raum für einen Austausch.)*
- *Es gibt einige Begriffe, die euch vielleicht neu sein könnten. Lasst uns diese Begriffe klären, bevor wir mit der Übung beginnen.*
- *Wer hat schon mal das Wort „Reiz" gehört? Was ist ein Reiz?*
- *„Reiz" bezeichnet etwas, das eine Reaktion auslöst. Also: Ich höre ein lautes Geräusch*

und schrecke ängstlich und überrascht hoch. Was ist hier der Reiz? Was ist meine Reaktion?

- *Wer hat das Wort „Kontext" schon einmal gehört? Habt ihr eine Vorstellung davon, was „Kontext" in Bezug auf den zeitlichen Ablauf der Emotionen bedeuten könnte? (Geben Sie Zeit für einen Austausch.)*
- *Kontext bedeutet hier den aktuellen Stand der Dinge auf der Grundlage dessen, was vorher geschehen ist. (Sie können die Definition an die Tafel schreiben, wenn Sie möchten.) Wir haben einen inneren und einen äußeren Kontext. Der innere Kontext könnte darin bestehen, wie wir uns an diesem Tag fühlen, was gerade geschehen ist oder was vor langer Zeit passiert ist. Der äußere Kontext ist das, was in diesem Moment um uns herum vor sich geht.*
- *Denken wir an mein Beispiel von eben. Nachdem ich mich umgesehen habe, sehe ich, dass das laute Geräusch von nahegelegenen Bauarbeiten verursacht wurde. Anschließend höre ich das gleiche laute Geräusch erneut, aber diesmal erschrecke ich nicht und ich habe keine Angst. Warum ist das so? Das liegt am Kontext. Dieses Mal weiß ich bereits, worum es sich bei dem Geräusch handelt, und dass es nichts zu befürchten gibt. Der Reiz ist also derselbe, aber der Kontext ist anders, und deshalb fällt auch meine Antwort anders aus.*
- *Für wen war das Wort „Bewertung" (appraisal) neu? Dieser Begriff ist sehr wichtig, um Emotionen zu verstehen. Wenn ihr euch anschaut, wo sich dieser Begriff in der Zeitachse befindet: Was könnte er eurer Meinung nach bedeuten? Er steht zwischen „Reiz" und „Emotion". (Geben Sie Zeit für einen Austausch.)*
- *Bewertung bedeutet, eine Situation einzuschätzen, zu beurteilen oder auszuwerten. (Sie können die Definition an die Tafel schreiben, wenn Sie möchten.) Im Kontext von Emotionen geschehen Beurteilungen oft sehr schnell. Wir werden diesen Prozess also verlangsamen und ihn in Bezug auf mein Beispiel genau anschauen.*
- *Als ich also das laute Geräusch das erste Mal hörte, war meine Bewertung, dass es gefährlich sein könnte. Darum bekam ich Angst. Als ich das Geräusch zum zweiten Mal hörte, wusste ich, dass es sich um Bauarbeiten handelte. Also war meine Bewertung, dass es nicht gefährlich war, und ich hatte keine Angst. Weil ich keine Angst hatte, schrak ich nicht auf. Ich zeigte eine andere Reaktion.*
- *Kommen wir nun auf die Geschichte von Elias, Mia und den bellenden Hund zurück. Schaut mal, ob ihr in kleinen Gruppen anhand des Emotions-Zeitstrahls untersuchen könnt, was in dieser Geschichte passiert.*
- *Lasst uns den zeitlichen Ablauf der Emotionen zuerst für Elias und danach für Mia erstellen.*

Verteilen Sie Kopien der Geschichte an die einzelnen Gruppen oder hängen Sie einen Ausdruck in großer Schrift so auf, dass ihn alle sehen können. Planen Sie ausreichend Zeit für diese Aufgabe, je nachdem, in welcher Form Sie die Gruppe arbeiten lassen. Bitten Sie die Kinder, sich zuerst mit dem Prozess von ELias auseinandersetzen, und schauen Sie, wie sie vorankommen. Sieht es so aus, als hätten alle den Ablauf größtenteils abgeschlossen, rufen Sie alle als ganze Gruppe zusammen, um die Ergebnisse zu besprechen. Wiederholen Sie den Vorgang für Mia.

- *Jetzt sind die zeitlichen Abläufe für beide Kinder fertig: Was ist bei ihnen ähnlich, und worin unterscheiden sie sich? (Lassen Sie Zeit für einen Austausch.)*
- *Warum gibt es Unterschiede? (Lassen Sie Zeit für einen Austausch. Es gibt Unterschiede, weil für sie unterschiedliche Kontexte gelten; weil sie unterschiedliche Vorerfahrungen haben; weil sie unterschiedliche Persönlichkeiten haben; etc.)*
- *Warum gibt es Gemeinsamkeiten? (Lassen Sie Zeit für einen Austausch. Es gibt Ähnlichkeiten, weil sie beide Menschen sind; beide haben einen Körper und ein Nervensystem; beide sind Kinder; etc.)*
- *Was könnte es eurer Meinung nach bringen, einen zeitlichen Hergang für Emotionen zu erstellen? War etwas interessant oder neu für euch? (Lassen Sie Zeit für einen Austausch.)*
- *Wir haben bereits über Gewahrsein gesprochen: sich dessen bewusst zu sein, was in unserem Körper und in unserem Geist geschieht. Welche Rolle spielt eurer Meinung nach sich selbst bewusst wahrzunehmen für diesen Prozess?"*

REFLEXION | 6 Minuten

Übersicht

- Die Schüler*innen nutzen einen zeitlichen Ablauf, um einen Moment zu beschreiben, in dem sie Glück, Freundlichkeit oder Mitgefühl erfahren haben.
- Anschließend werden sie sich erden oder eine Ressource nutzen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Der zeitliche Ablauf kann auch auf positive Erfahrungen angewendet werden
- Unsere Erfahrungen von Emotionen zu untersuchen kann sie vertiefen und ist im Körper spürbar.

Benötigtes Material

- Einen Vordruck zum Gefühls-Zeitstrahl für jedes Kind.

Anleitung

- Geben Sie allen Kindern den leeren Vordruck eines Gefühlsverlaufs.
- Erklären Sie, dass sie eine Reflexions-Praxis durchführen werden, bei der sie sich im Stillen eine Situation, in der sie Glück, Freundlichkeit oder Mitgefühl erfahren haben, in Erinnerung rufen und anschließend auf dem zeitlichen Verlauf abbilden.
- Geben Sie den Kindern ein bisschen Zeit, sich einen solchen Moment in Erinnerung zu rufen. Lassen Sie die Kinder wissen, dass sie sich eine solche Situation auch einfach vorstellen können.
- Geben Sie ihnen ein paar Minuten Zeit, das Erlebnis im Rahmen des zeitlichen Hergangs festzuhalten.
- Schließen Sie eine kurze ein-minütige Praxis an, bei der die Kinder die Erfahrung, die sie eben festgehalten haben, als Ressource nutzen. Alternativ dazu können sie sich auch erden.
- Geben Sie Raum für einen Austausch. Fragen Sie die Kinder zuerst, welche Empfindungen sie im Inneren wahrnehmen, und dann, welche Erfahrung sie abgebildet haben.

Tipps für den Unterricht
Keine.

Beispielskript

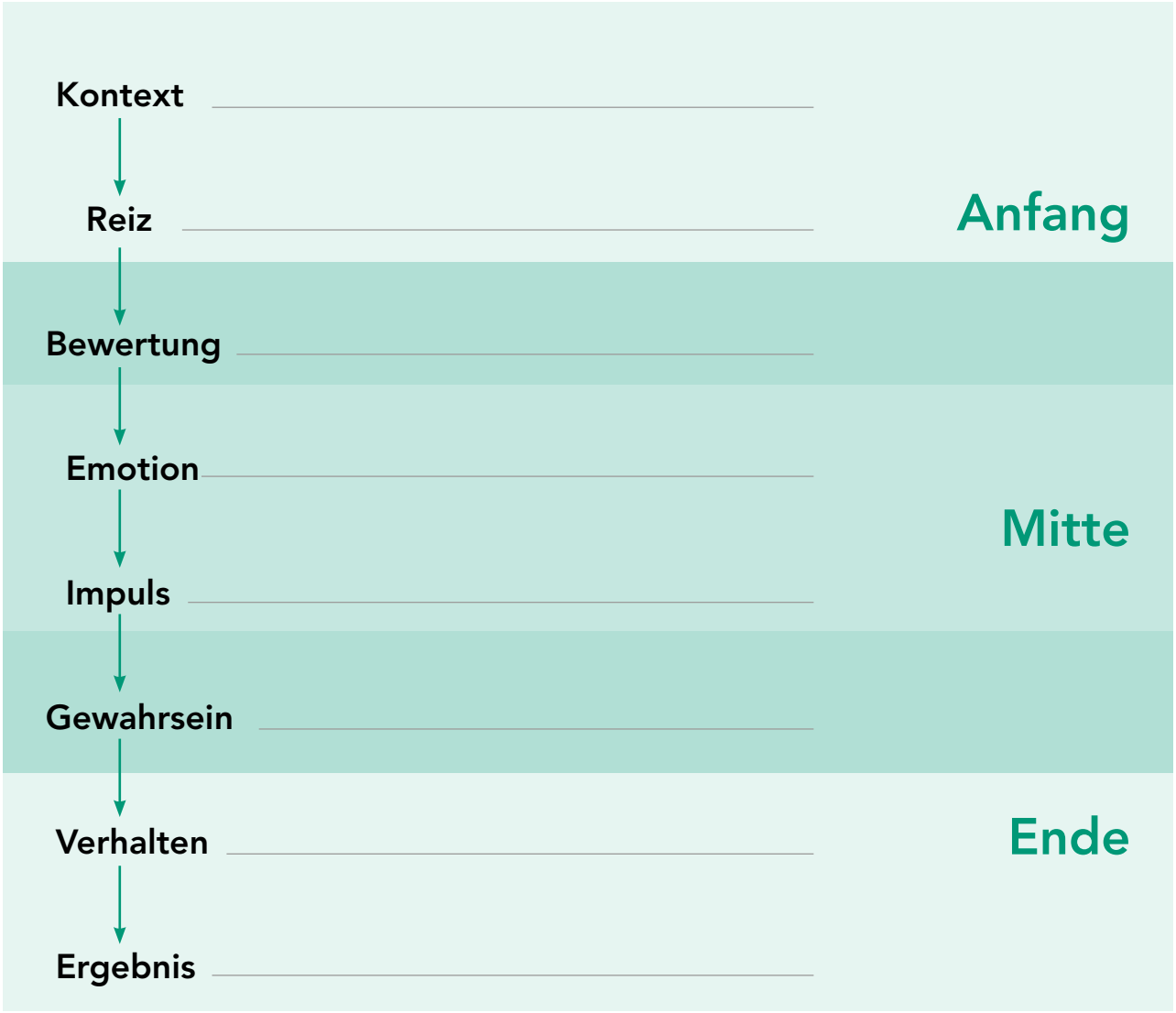
- *„Wir machen nun mit Hilfe des Zeitstrahls von Emotionen eine stille Reflexions-Praxis.*
- *Nehmen wir uns zunächst einen Moment Zeit, um uns eine Situation in Erinnerung zu rufen, in der wir Glück, Freundlichkeit oder Mitgefühl erfahren haben. Das kann sich vor kurzem ereignet haben oder auch schon lange Zeit zurückliegen. Wir werden diese Erfahrung als unsere Ressource nutzen.*
- *Eine andere Möglichkeit ist, dir vorstellen, dass etwas geschieht, was du dir wirklich wünschst. (Lassen Sie dazu 15 bis 30 Sekunden Raum.)*
- *Lasst uns das nun auf unserem Gefühlshergang abbilden.*
- *Du kannst anfangen, wo du möchtest. Vielleicht ist es am einfachsten, mit der Emotion zu beginnen, die du empfindest, und dich dann rückwärts vorzuarbeiten.*
- *Gab es einen Reiz oder etwas, das geschehen ist?*
- *Gab es eine Bewertung? Wenn uns schöne Dinge widerfahren, besteht unsere Bewertung vielleicht nur darin, „das ist gut" oder „das ist positiv" oder „ich mag das wirklich" zu denken oder zu fühlen. Du kannst auch einfach ein „Plus"-Zeichen neben die Bewertung setzen, wenn du das Ereignis als positiv empfunden hast.*
- *Hast du nach dieser Emotion etwas getan? Gab es einen Impuls oder ein Verhalten? Manchmal gibt es das nicht, und das ist völlig in Ordnung. (Lassen Sie den Kindern ein oder zwei Minuten still Zeit, während diese ihre Erfahrungen auf ihre Zeichnung übertragen.)*
- *Lasst uns nun einen Moment lang still dasitzen und dies als Ressource nutzen. Wenn du dich lieber erden möchtest, kannst du auch das tun.*
- *Wir spüren und verfolgen dabei alle Empfindungen in unserem Körper, insbesondere positive oder neutrale. (Verweilen Sie 30 bis 60 Sekunden in Stille.)*
- *Was nimmst du gerade im Innern wahr?*
- *Möchtet ihr die Erfahrung mitteilen, die ihr dazu notiert habt?*

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

- *„Erfährst du hier gerade etwas über Emotionen, über das du bisher noch nie nachgedacht hast?*
- *Wie würde es aussehen, wenn die Menschen in unserer Gesellschaft über mehr Gewahrsein und die Fähigkeit sich selbst wahrzunehmen verfügten und mehr Raum zwischen Reiz und Reaktion hätten?*
- *Hast du heute etwas gelernt, an das du dich in Zukunft erinnern möchtest?"*

Name _____ Datum _____

Zeitlicher Ablauf von Gefühlen



Werkzeuge, die genutzt werden können:

LERN-ERFAHRUNG 6

Zeitstrahl/Zeitlicher Ablauf von Emotionen in Aktion

ABSICHT

Indem Sie Szenarien entlang des Emotions-Zeitstrahls nachspielen, lernen die Schüler*innen, dass sich Emotionen (und das Verhalten, zu dem sie führen können) im Verlauf eines Prozesses entfalten, selbst wenn sie uns oft automatisch und unmittelbar erscheinen. Emotions-Zeitstrahlen verstehen, wird ihnen helfen, verschiedene Phasen des Prozesses wahrzunehmen und möglicherweise in diese einzugreifen. Dadurch können potenziell problematische Ergebnisse in hilfreiche Resultate umgewandelt werden.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

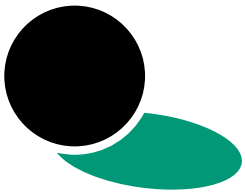
Schüler*innen werden

- den Prozess des Emotions-Zeitstrahls durch eigene Erfahrung erkunden;
- ein Verständnis dafür entwickeln, wie Gefühle entstehen und sich entfalten;
- Abschnitte oder Phasen erkunden, in denen sie in die Entwicklung von Emotionen und Verhaltensweisen eingreifen können.

DAUER

30 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTEN



Aufmerksamkeit & Selbstwahrnehmung

BENÖTIGTES MATERIAL

- Muster für einen Emotions-Zeitstrahl, das Sie am Ende der Lernerfahrung finden (drei Exemplare pro Kind),
- die nachfolgend angeführten Szenarien,
- Ressourcensammlungen, denen die Schüler*innen nach der Reflexion die Emotions-Zeitstrahlen hinzufügen können.

EINSTIMMUNG | 4 Minuten

- *„Wir machen gleich ein kurzes Aufmerksamkeitstraining. Wie bereiten wir uns körperlich am besten darauf vor?*
- *Zuerst nehmen wir eine bequeme aufrechte Haltung ein. Wir richten den Blick auf den Boden oder schließen die Augen.*
- *Bevor wir mit dem Aufmerksamkeitstraining beginnen, beruhigen wir den Körper mithilfe einer Ressource oder indem wir uns erden. Ihr könnt euch eine Ressource aus eurer Sammlung aussuchen, euch für eine neue entscheiden oder euch eine vorstellen.*
- *Vergegenwärtigen wir uns nun einfach unsere Ressource. Lasst uns sehen, ob wir ihr einige Augenblicke lang ganz still Aufmerksamkeit schenken können. Wenn du dich lieber erden möchtest, kannst du das auch tun.*
  Egal, wofür du dich entscheidest: wir werden einen Moment lang in Ruhe verweilen und aufmerksam sein. (Pause.)
- *Was nimmst du im Körper wahr? Wenn du dich wohl oder neutral fühlst, kannst du deinen Fokus auf diesen Empfindungen ruhen lassen.*
- *Wenn du dich unwohl fühlst, kannst du zu einer anderen Ressource wechseln oder dich erden. Du kannst auch deine Haltung ändern, versuche nur, dabei niemanden zu stören. Andernfalls bleib mit deiner Aufmerksamkeit bei deiner Ressource. (Pause.)*
- *Jetzt werden wir uns unserer Atmung gewahr. Schaut mal, ob ihr darauf achten könnt, wie der Atem in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt.*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du gern wieder zu deiner Ressource zurückkehren oder dich erden; du kannst auch einfach eine kleine Pause machen – achte nur darauf, niemanden zu stören. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Solltest du abschweifen, bringe deine Aufmerksamkeit wieder zum Atem zurück. Du kannst deinen Atem auch zählen. (Machen Sie eine längere Pause, z.B. 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Du kannst deine Aufmerksamkeit stärken, indem du dich auf Empfindungen oder auf den Atem konzentrierst. Du hast die Wahl, es ist deine freie Entscheidung.*
- *Was ist dir aufgefallen?*
  (Verbaler Austausch in der Gruppe)"

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 17 Minuten

Zeitlichen Ablauf von Emotionen nachspielen

Übersicht

- In dieser Aktivität werden die Schüler*innen gruppenweise bestimmte Szenarien auf dem Vordruck einer Zeitstrahl für emotionale Abläufe darstellen.
- Anschließend werden sie das Szenario dem Rest der Klasse vorspielen, gefolgt von einer Diskussion darüber, was zu den verschiedenen Phasen der Zeitstrahl im Szenario passiert ist.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Jede Emotion ist ein Prozess.
- Der Prozess hat Phasen (Reiz, Bewertung, Emotion, Verhalten, Konsequenz).

- Der Prozess findet in einem Kontext statt.
- Über mehr oder weniger bewusst wahrzunehmen, kann den Verlauf von Emotionen und Verhalten verändern.

Benötigtes Material

- Ausdrucke der „Szenarien für Emotions-Zeitstrahlen", die Sie am Ende dieser Lernerfahrung finden,
- Leere Vordrucke einer Zeitstrahl vom Ende dieser Lernerfahrung (zwei Exemplare pro Kind.

Anleitung

- Erinnern Sie die Schüler*innen an die letzte gemeinsame Übung, in der sie sich Emotions-Zeitstrahl in Bezug auf Elias und Mia angeschaut haben.
- Lassen Sie die Klasse Dreier- oder Vierergruppen bilden, und teilen Sie jeder Gruppe ein Szenario zu.
- Zuerst füllt jede Gruppe den Vordruck zur Zeitstrahl anhand des jeweiligen Szenarios aus, und zwar zweimal: Das erste Mal, um zu zeigen, wie sich das Szenario entwickeln könnte, wenn die Hauptfigur über mehr Gewahrsein für ihre Emotionen verfügt; und ein zweites Mal, um zu zeigen, wie sich das Szenario entwickeln könnte, wenn sie über weniger Bewusstheit für ihre Emotionen verfügt. (Geben Sie den Kindern dafür mindestens vier Minuten Zeit.)
- Als nächstes bereitet sich jede Gruppe darauf vor, das Szenario in der Variante von mehr Gewahrsein dem Rest der Klasse vorzuspielen und dabei die Phasen der Zeitstrahl zu berücksichtigen (Planen Sie dafür mindestens vier Minuten ein). Die Schüler*innen können dabei sowohl die Figuren des jeweiligen Szenarios darstellen als auch Empfindungen, Emotionen oder Gedanken „spielen".
- Holen Sie die Klasse wieder zusammen und bitten Sie die einzelnen Gruppen, ihren Sketch zu spielen, während die anderen zusehen.
- War die Handlung Ihrer Ansicht nach unklar – und nur dann –, lesen Sie das Szenario laut vor, damit allen klar ist, was geschehen ist.
- Bitten Sie die Schüler*innen, die zugesehen haben, zu erläutern, was in den einzelnen Abschnitten der Zeitstrahl passiert ist. Verwenden Sie dazu einige oder alle der folgenden Fragen:
  - *„Was war der Reiz?*
  - *Was war der Kontext?*
  - *Was war die Bewertung?*
  - *Welche Emotionsfamilien waren beteiligt?*
  - *Welche Emotionen sind eurer Meinung nach aufgetreten?*
  - *Welche körperlichen Empfindungen sind bei der Hauptfigur wohl aufgetreten?*
  - *Was wäre passiert, wenn sich die Hauptfigur ihrer Emotionen weniger bewusst gewesen wäre?*
  - *Was wäre passiert, wenn sich die Hauptfigur ihrer Emotionen bewusster gewesen wäre?*
  - *In welchem emotionalen Zustand befand sich die Hauptfigur deiner Meinung nach am Ende des Szenarios?"*

- Gehen Sie zur nächsten Gruppe über, bitten Sie sie, ihr Szenario durchzuspielen, stellen Sie anschließend die oben genannten Fragen. Wiederholen Sie den Vorgang.

Tipps für den Unterricht

- Die Szenarien für Emotions-Zeitstrahlen stehen Ihnen am Ende dieser Lernerfahrung auch in Form von Kärtchen zur Verfügung. Sie können sie leicht ausdrucken und an die einzelnen Gruppen verteilen.
- Denken Sie daran, die Namen der Figuren in den Szenarien zu ändern, falls in Ihrer Gruppe ein Kind den gleichen Namen trägt.
- Schreiben Sie die Fragen bei Bedarf an die Tafel oder auf einen Papierbogen.
- Zusätzlich stehen Ihnen leere Kärtchen zur Verfügung, falls Sie eigene Szenarien für Emotions-Zeitstrahlen erstellen möchten. Sie können auch Ihren Schüler*innen gestatten, für eine bestimmte Emotionsfamilie eigene, auf sie selbst zugeschnittene Szenarien zu erstellen.

Szenarien für Zeitstrahlen von Emotionen

1. Desmond kommt an seinem 13. Geburtstag nach der Schule nach Hause. Er ist ein wenig bedrückt, weil ihm in der Schule niemand zum Geburtstag gratuliert hat. Als er die Tür öffnet und ins Haus tritt, hört er plötzlich, wie seine ganze Familie und viele seiner Freundinnen und Freunde „Überraschung!" rufen. Er schaut sich um und sieht, dass sie eine große Party für ihn geplant haben.
2. Imani sieht, wie eine Gruppe von Mädchen, die sie nicht kennt, ein Spiel spielt, das interessant aussieht. „Darf ich mitmachen?", fragt sie. „Natürlich!" sagen die Mädchen und laden sie ein, dabei zu sein.
3. Während der Pause tritt eine Klassenkameradin mit schlammigen Schuhen auf Mariannes Fuß und beschmutzt ihre brandneuen Schuhe. Mariannes Familie hat nicht viel Geld. Ihr Vater hatte ihr diese Schuhe erst letzte Woche als Geschenk gekauft.
4. Leonard liebt seine kleine Schwester Lisa über alles. Lisa wurde in der Schule stark gehänselt. Eines Tages sieht Leonard, wie ein Kind, das etwa so alt ist wie seine Schwester, beim Mittagessen gehänselt wird und er spürt, wie sich seine Brust verkrampft.
5. Kimball freut sich sehr auf eine Reise mit der Familie, bei der sie eine Reihe von Verwandten besuchen werden. Ein paar Tage vor der geplanten Abreise teilen ihm seine Eltern mit, dass die Fahrt abgesagt wurde und sie zuhause bleiben werden, aber sie erklären nicht, warum.
6. Auf seinem Weg zur Schule kommt Lewis jeden Tag an einem Mann vorbei, der um Geld für Essen bittet. Eines Tages sieht Lewis, dass der Mann eine Krücke hat und ein Bein in einem Gips steckt. Lewis spürt, wie ihm Tränen in die Augen steigen. Er bringt seine Mutter zu dem Mann, und sie geben ihm mehrere belegte Brote und Wasser.
7. Michelles Eltern haben sich in letzter Zeit öfters gestritten. Heute Morgen, als sie gerade das Haus verlässt, hört sie ihren Vater sagen, dass er an diesem Abend länger arbeiten wird. Sie hat ihn das noch nie sagen hören, also weiß sie nicht genau, was

das bedeutet, und sie merkt, wie es ihren Körper kalt durchströmt.

8. Carlos geht jeden Freitag mit seinen besten Freunden ins Kino. Diesen Freitag sagt seine Mutter jedoch, dass es zu teuer wird und er nicht mitgehen kann. Er muss zu Hause bleiben, während er weiß, dass seine Freunde im Kino sind.

REFLEXION | 6 Minuten

Übersicht

Anhand der Vordrucke zum Emotions-Zeitstrahl werden sich die Schüler*innen eine Situation in Erinnerung rufen, in der sie in der Lage waren, angemessen zu reagieren, obwohl sie einen Reiz oder ein Emotion erfahren haben, das zu einer unangemessenen Handlung hätten führen können.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Mit Gewahrsein können wir verhindern, dass Reize zu automatischen Reaktionen führen.
- Wir verfügen bereits über Gewahrsein, und wir können es weiter entwickeln.

Benötigtes Material

- Ein leeres Arbeitsblatt zum Emotions-Zeitstrahl für jedes Kind,
- Ressourcensammlungen, denen die Schüler*innen nach der Übung den Zeitstrahl hinzufügen können.

Anleitung

- Geben Sie jedem Kind ein Arbeitsblatt Emotions-Zeitstrahl. Weisen Sie die Kinder darauf hin, dass sie diese Aktivität schweigend durchführen werden, um die Konzentration zu erleichtern.
- Erklären Sie, dass diese Aktivität eine private Reflexion darstellt und jede Form von Austausch darüber daher freiwillig ist.
- Bitten Sie die Schüler*innen, sich eine herausfordernde Situation in Erinnerung zu rufen, in der sie in der Lage waren, angemessen zu reagieren, obwohl sie einen Reiz oder eine Emotion erlebten, das sie dazu hätte bringen können, unangemessen zu handeln.
- Geben Sie Beispiele, um die Kinder zum Nachdenken anzuregen.
- Fällt den Kindern keine derartige Situation ein, erlauben Sie ihnen, sich ein Szenario auszumalen, bei dem etwas Herausforderndes geschieht und sie in der Lage sind, ihr Gewahrsein zu nutzen und hilfreich zu handeln anstatt aus einer negativen Emotion heraus zu agieren.
- Lassen Sie die Schüler*innen das Erlebnis, an das sie sich erinnern, auf der Zeitstrahl darstellen (3+ Minuten).
- Möchte ein Kind seine Erfahrung mitteilen, dann laden Sie es dazu ein.
- Lassen Sie die Kinder die Blätter in ihre Ressourcensammlung legen oder Ihnen geben, wenn sie dies möchten. Erinnern Sie daran, dass Sie alle diese Reflexionen vertraulich behandeln.

Tipps für den Unterricht

- Vor oder nach einer Reflexion können Sie stets den Kindern Gelegenheit geben, sich zu erden oder eine Ressource zu nutzen. Wenn Sie

merken, dass die Kinder Dinge rückmelden, die ihnen selbst oder anderen in der Klasse emotional zu schaffen machen, empfehlen wir dringend, ein paar Minuten darauf zu verwenden, sich zu erden oder eine Ressource zu nutzen, um den Kindern zu helfen, Körper und Geist wieder zu beruhigen, bevor Sie die Lernerfahrung abschließen oder zu einer anderen Aktivität übergehen.

- *bereits gelernt haben oder die ihr kennt, etwas dabei helfen kann, auf emotionaler Ebene glücklicher und gesünder zu sein?*
- *Warum wäre es gut, wenn wir uns um unsere Emotionen kümmern? (Wir wären glücklicher. Wir könnten besser mit riskanten Emotionen umgehen. Wir würden nicht aufgrund starker negativer Emotionen in schädliches Verhalten verfallen.)*
- *Das ist gut. Ihr sprecht alle über emotionale Hygiene."*

Beispielskript

- *„Jetzt werden wir eine Reflexions-Praxis durch-führen und dabei den Emotions-Zeitstrahl nutzen. Ihr werdet dies in Stille tun, damit Ihr euch besser auf diese Aktivität konzentrieren könnt. Wenn ihr möchtet, könnt ihr am Ende etwas von eurer Erfahrung mitteilen. Das hier ist jedoch eine private Übung, d. h. der Austausch ist optional.*
- *Hier ist ein weiterer Vordruck des Emotions-Zeitstrahls. Tragt noch nichts ein, hört bitte zuerst zu.*
- *Wenn es für euch in Ordnung ist, dann schließt bitte die Augen oder richtet den Blick auf den Boden, ohne etwas Bestimmtes zu betrachten. Meine Augen sind weiterhin geöffnet.*
- *Während ihr so verweilt, lade ich euch ein, euch eine herausfordernde Situation in Erinnerung zu rufen: eine Situation, in der ihr in der Lage wart, angemessen, konstruktiv und zuträglich für euch selbst und andere zu reagieren, obwohl ihr einen Reiz oder eine Emotion erlebt habt, das euch dazu hätte veranlassen können, auf unangemessene Art und Weise zu handeln.*
- *Vielleicht hat sich zum Beispiel jemand in der Cafeteria in der Schlange vorgedrängelt, als du dort standst und großen Hunger hattest. Vielleicht stieg eine Woge von Gefühlen in dir auf und du hast den Wunsch verspürt, dieses Kind wegzuschieben. Das hast du jedoch nicht getan, sondern du hast tief durchgeatmet und das Kind nicht beachtet oder es freundlich gebeten, sich hinten anzustellen. Du hast angemessen reagiert, in einer Art und Weise, die weder dir noch jemand anderem Schaden zufügte.*
- *Wenn dir keine derartige Situation einfällt, dann versuche, dir ein entsprechendes zukünftiges Szenario vorzustellen, wo dir etwas Herausforderndes widerfährt und du – anstatt aus einer negativen Emotion heraus zu handeln – in der Lage bist, Gewahrsein zu nutzen und auf eine Weise zu reagieren, die für dich selbst und andere hilfreich ist.*
- *Wenn du soweit bist, dann schau dir den vor dir liegenden leeren Emotions-Zeitstrahl an. Fange an, die Erfahrung, an die du gerade gedacht hast, einzutragen. Wir werden etwa drei bis fünf Minuten lang still daran arbeiten.*

*(Sagen Sie den Schüler*innen etwa eine Minute vor Ablauf der veranschlagten Zeit Bescheid.)*

- *Jetzt haben wir ein wenig Zeit für einen Austausch. Möchte jemand etwas von seinem Zeitstrahl oder der Erfahrung, ihn auszufüllen, mitteilen? (Lassen Sie Raum für einen Austausch, wenn es die Zeit erlaubt.)*
- *Danke für eure Aufmerksamkeit während dieser Reflexions-Übung. Legt euren Zeitstrahl in eure Ressourcensammlung oder gebt sie mir, wenn ihr möchtet, dass ich sie sehe."*

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

Übersicht

- Was haben wir heute über Emotionen gelernt, worüber du vielleicht noch nie nachgedacht hast?
- Was hast du heute gelernt, woran du dich in Zukunft erinnern möchtest?

Optional: NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN

Mehrere Sitzungen Eigene Emotions-Zeitstrahlen erstellen

Benötigtes Material

- einen großen Papierbogen pro Dreier- oder Vierergruppe,
- dicke Filzstifte,
- das Arbeitsblatt vom Ende der Lernerfahrung,
- optional: die zuvor in der Klasse erstellten Plakate zu Emotionsfamilien

Anleitung

- Teilen Sie die Klasse in Dreier- oder Vierergruppen ein. Lassen Sie jede Gruppe eine Emotionsfamilie auswählen, für die sie eine Zeitstrahl erstellen möchte. Geben Sie jeder Gruppe einen großen Papierbogen.
- Jede Gruppe wird ihre eigene Emotions-Zeitstrahl für diese Emotionsfamilie illustrieren.
  - Fragen Sie: Wie würdet ihr anderen Schüler*innen erklären, wie eine Zeitstrahl für diese spezielle Emotionsfamilie aussieht?
  - Fordern Sie die Gruppen auf, alle Elemente in das Muster aufzunehmen (also Kontext, Reiz, Gefühl, etc.). Sie sollten auch beispielhafte Szenarien entwickeln, die in den Zeitstrahl passen. Diese Beispiele sollten zeigen, was geschieht, wenn „Werkzeuge" wie Aufmerksamkeit, Gewahrsein, Umsicht, Spüren und Verfolgen usw. angewandt werden, sowie was passiert, wenn solche Werkzeuge nicht genutzt werden. (Geben Sie jeder Gruppe ein entsprechendes Arbeitsblatt, um sicherzustellen, dass die Kinder wissen, was sie in ihre Zeitstrahl aufnehmen sollen, oder schreiben Sie die Anforderungen einfach an die Tafel.)
- Wenn alle Gruppen damit fertig sind, lassen Sie die Kinder ihre Arbeiten präsentieren. Im Anschluss können Sie die Zeitstrahls im Klassenzimmer oder an einer anderen Stelle in der Schule aufhängen.

Tipps für den Unterricht

- Wenn nötig, können Sie die Schüler*innen anleiten, diese Übung in einer einzigen Sit-

zung durchzuführen, und ihnen 10- 15 Minuten Zeit geben, um in der Gruppe an ihrem Zeitstrahl zu arbeiten. Besser wäre es jedoch, mehr Zeit zu lassen und die Aktivität auf mehrere Sitzungen zu verteilen. Sie können diese Übung beispielsweise in drei Sitzungen von jeweils 20-30 Minuten durchführen. Dies ermöglicht den Kindern, länger über ihren Zeitstrahl nachzudenken, ihn zu illustrieren sowie konkrete Beispiele zu entwickeln.

OPTIONALE AKTIVITÄT: NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN

Übersicht

Wenn Sie über einen Internetzugang verfügen, können Sie den Zeitstrahl, den Ihre Schüler*innen entwickeln, mit den auf der Website „Atlas of Emotions“ als Ressource angeführten Modellen vergleichen **(www.atlasofemotions.org)**.

Fragen Sie Ihre Schüler*innen:

- **„***Was gefällt dir am Zeitstrahl im Atlas der Emotionen? Findest du dort etwas, das ihr nicht berücksichtigt habt?*
- *Gibt es etwas, das dir an eurem eigenen Zeitstrahl besser gefällt als im Atlas? Fehlt etwas im Atlas, das ihr berücksichtigt habt?***“**

Name _____ Datum _____

Zeitlicher Ablauf von Emotionen

Kontext _____

↓

Reiz _____ **Anfang**

↓

Bewertung _____

↓

Emotion _____

↓ **Mitte**

Impuls _____

↓

Gewahrsein _____

↓

Verhalten _____ **Ende**

↓

Ergebnis _____

Werkzeuge, die genutzt werden können:

_____ _____ _____

_____ _____ _____

_____ _____ _____

Szenarien für Emotionszeitstrahlen

1. Desmond kommt an seinem 13. Geburtstag nach der Schule nach Hause. Er ist ein wenig bedrückt, weil ihm in der Schule niemand zum Geburtstag gratuliert hat. Als er die Tür öffnet und ins Haus tritt, hört er plötzlich, wie seine ganze Familie und viele seiner Freundinnen und Freunde „Überraschung!" rufen. Er schaut sich um und sieht, dass sie eine große Party für ihn geplant haben.

2. Imani sieht, wie eine Gruppe von Mädchen, die sie nicht kennt, ein Spiel spielt, das interessant aussieht. „Darf ich mitmachen?", fragt sie. „Natürlich!" sagen die Mädchen und laden sie ein, dabei zu sein.

3. Während der Pause tritt eine Klassenkameradin mit schlammigen Schuhen auf Mariannes Fuß und beschmutzt ihre brandneuen Schuhe. Mariannes Familie hat nicht viel Geld; diese Schuhe hatte ihr Vater erst letzte Woche als Geschenk für Marianne gekauft.

4. Leonard liebt seine kleine Schwester Lisa über alles. Lisa wurde in der Schule stark gehänselt. Eines Tages sieht Leonard, wie ein Kind, das etwa so alt ist wie seine Schwester, beim Mittagessen gehänselt wird, und er spürt, wie sich seine Brust verkrampft.

5. Kimball freut sich sehr auf eine Reise mit der Familie, bei der sie eine Reihe von Verwandten besuchen werden. Ein paar Tage vor der geplanten Abreise teilen ihm seine Eltern mit, dass die Fahrt abgesagt wurde und sie zuhause bleiben werden, aber sie erklären nicht, warum.

6. Auf seinem Weg zur Schule kommt Lewis jeden Tag an einem Mann vorbei, der um Geld für Essen bittet. Eines Tages sieht Lewis, dass der Mann eine Krücke hat und ein Bein in einem Gips steckt. Lewis spürt, wie ihm Tränen in die Augen steigen. Er bringt seine Mutter zu dem Mann, und sie geben ihm mehrere belegte Brote und Wasser.

7. Michelles Eltern haben sich in letzter Zeit öfters gestritten. Heute Morgen, als sie gerade das Haus verlässt, hört sie ihren Vater sagen, dass er an diesem Abend länger arbeiten wird. Sie hat ihn das noch nie sagen hören, also weiß sie nicht genau, was das bedeutet, und sie merkt, wie es ihren Körper kalt durchströmt.

8. Carlos geht jeden Freitag mit seinen besten Freunden ins Kino. Diesen Freitag sagt seine Mutter jedoch, dass es zu teuer wird und er nicht mitgehen kann. Er muss zu Hause bleiben, während er weiß, dass seine Freunde im Kino sind.

Selbst entwickelte Szenarien

Selbst entwickelte Szenarien

LERN-ERFAHRUNG 7

Eine Landkarte der Emotionen erstellen

ABSICHT

Diese Lernerfahrung zeigt, dass Emotionen auf verschiedenen Ebenen von Aktivierung und Grundempfinden in Körper und Geist stattfinden können (in der Psychologie oft als „Kernaffekt" bezeichnet). Anhand eines zweidimensionalen Diagramms, das auf einer Achse den Grad der Aktivierung (hohe Energie vs. niedrige Energie) des Körpers zeigt und auf der anderen Seite ein Kontinuum von Empfinden von unangenehm bis angenehm (in der Psychologie „Valenz" genannt), werden die Schüler*innen lernen, dass selbst eine einzelne Emotion entlang eines Spektrums existieren kann, dass es einerseits Überschneidungen darin gibt, wie sich Emotionen anfühlen, und diese sich andererseits dramatisch voneinander unterscheiden oder sogar unvereinbar erscheinen können. Emotionen auf diese Art und Weise abzubilden kreiert ein visuelles und konzeptionelles Werkzeug, welches das unmittelbare Untersuchen von Emotionen und Körperzuständen durch Meta-Kognition und Interozeption stärkt. Es ermöglicht auch, weiter zu erforschen, wie Emotionen miteinander zusammenhängen bzw. sich in einigen Fällen entgegenstehen.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- das Diagramm „Aktivierung/Grundstimmung" in seiner Funktion erklären;
- klären, wo Emotionen in diesem Diagramm festgehalten werden können;
- erkunden, welche emotionalen Zustände mehr oder weniger untereinander kompatibel sein können.

DAUER

40 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTEN

Aufmerksamkeit & Selbstwahrnehmung

BENÖTIGTES MATERIAL

- Ausdrucke des Diagramms „Aktivierung/Grundempfinden" (ein Exemplar pro Kind) und ein Satz der „Emotionskarten" (den Sie am Ende dieser Lernerfahrung finden),
- Filz- oder andere Stifte für jedes Kind; die zuvor erstellten Diagramme zu Emotionsfamilien zur Ansicht,
- Seil, Schnur oder buntes Klebeband, um ein Diagramm zu „Aktivierung/Grundempfinden" auf dem Boden zu markieren.

EINSTIMMUNG | 4 Minuten

- *„Wir machen gleich ein kurzes Aufmerksamkeitstraining. Wie bereiten wir uns körperlich am besten darauf vor?*
- *Zuerst nehmen wir eine bequeme aufrechte Haltung ein. Wir richten den Blick auf den Boden oder schließen die Augen.*
- *Bevor wir mit dem Aufmerksamkeitstraining beginnen, beruhigen wir den Körper mithilfe einer Ressource oder indem wir uns erden. Ihr könnt euch eine Ressource aus eurer Sammlung aussuchen, euch für eine neue entscheiden oder euch eine vorstellen.*
- *Vergegenwärtigen wir uns nun einfach unsere Ressource. Lasst uns sehen, ob wir ihr einige Augenblicke lang ganz still Aufmerksamkeit schenken können. Wenn du dich lieber erden möchtest, kannst du das auch tun. Egal, wofür du dich entscheidest: wir werden einen Moment lang in Ruhe verweilen und aufmerksam sein. (Pause.)*
- *Was nimmst du in deinem Inneren wahr? Wenn du dich wohl oder neutral fühlst, kannst du deinen Fokus auf diesen Empfindungen ruhen lassen.*
- *Wenn du dich unwohl fühlst, kannst du zu einer anderen Ressource wechseln oder dich erden. Du kannst auch deine Haltung ändern, versuche nur, dabei niemanden zu stören. Andernfalls bleib mit deiner Aufmerksamkeit einfach bei deiner Ressource. (Pause.)*
- *Jetzt werden wir uns unserer Atmung gewahr. Schaut mal, ob ihr darauf achten könnt, wie der Atem in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt.*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du gern wieder zu deiner Ressource zurückkehren oder dich erden; du kannst auch einfach eine kleine Pause machen – achte nur darauf, niemanden zu stören. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Solltest du abschweifen, bringe deine Aufmerksamkeit einfach wieder zum Atem zurück. Du kannst deinen Atem auch zählen. (Machen Sie eine längere Pause, z.B. 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Du kannst deine Aufmerksamkeit stärken, indem du dich auf Empfindungen oder auf den Atem konzentrierst. Du hast die Wahl, es ist immer deine freie Entscheidung.*
- *Was ist dir aufgefallen? (Austausch in der Gruppe)"*

PRÄSENTATION / DISKUSSION | 10 Minuten

Diagramm zu „Aktivierung/Grundstimmung"

Übersicht

In dieser interaktiven Präsentation lernen die Schüler*innen, das Diagramm zu „Aktivierung/Grundstimmung" als Werkzeug zu nutzen, um eine Landkarte der Emotionen zu erstellen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Emotionen variieren in Bezug auf den Grad der Aktivierung in unserem Körper (hochenergetisch, neutral oder niedrig).
- Emotionen variieren in Bezug auf die Grundstimmung (ob sie sich angenehm, neutral oder unangenehm anfühlen).

- Wenn wir den Grad unserer Aktivierung und unser Empfinden spüren und verfolgen, können wir etwas über unseren emotionalen Zustand erfahren.
- Eine einzige Emotion kann verschiedene Ebenen oder Bereiche von Aktivierung und Grundstimmung umfassen.

Benötigtes Material

- Seil, Schnur oder buntes Klebeband,
- ein Satz der Emotionskarten (am Ende der Lernerfahrung zu finden).

Anleitung

- Markieren Sie mit einem Seil, einer Schnur, einem bunten Klebeband oder anderem Material ein Diagramm am Boden. Es sollte aus zwei sich kreuzenden Achsen bestehen (wie das Diagramm „Aktivierung/Grundstimmung" am Ende dieser Lernerfahrung), so dass es wie ein riesiges Pluszeichen (+) aussieht, und so groß sein, dass mehrere Kinder gleichzeitig in verschiedenen Positionen stehend darin Platz finden (2m x 2m oder größer).
- Legen Sie die ersten fünf Karten in das Diagramm. („Viel Energie" nach oben, „Sehr wenig Energie" nach unten, „Sehr unangenehm" nach links, „Sehr angenehm" nach rechts und „Neutral" in die Mitte, wo sich die beiden Achsen kreuzen).
- Bitten Sie Freiwillige, sich zu diesen fünf Karten zu stellen. Das sind die statischen Positionen in dieser Aktivität.
- Sagen Sie den Schüler*innen, dass uns dieses Diagramm helfen kann, unsere Emotionen und wie diese sich im Körper anfühlen zu verstehen. Das Erleben von Emotionen kann an den verschiedensten Bereichen des Diagramms verortet werden, und jede Emotion hat auf ihm Platz.
- Erklären Sie, dass die Linie, die nach oben und unten verläuft, die „Aktivierungsachse" darstellt. Sie zeigt, wie aktiviert wir in unserem Körper sind oder wie viel Energie wir haben, wenn wir diese Emotion spüren. Die Linie, die von links nach rechts verläuft, repräsentiert das „Grundstimmung" und zeigt, wie wohl oder unwohl wir uns fühlen, wenn wir diese Emotion verspüren.
- Erklären Sie, dass die restlichen Karten Emotion und Empfindungen anzeigen.
- Wählen Sie einen der vier Quadranten (oben rechts, unten rechts, oben links oder unten links) und bitten Sie eine*n Freiwillige*n, eine Emotionskarte aus dem Satz auszuwählen, die zu diesem Quadranten passt. Lassen Sie das Kind erklären, warum es für diesen Quadranten diese Emotion gewählt hat. Bitte Sie dann um eine*n andere*n Freiwillige*n, sich in diesen Quadranten zu stellen und diese Emotion mit der entsprechenden Haltung darzustellen.
- Wiederholen Sie dies für die übrigen drei Quadranten.
- Erlauben Sie den Freiwilligen im Diagramm, ihre Haltung aufzulösen und sich wieder zu entspannen. Fragen Sie die Gruppe, ob sich eines der Emotionen auch in einem anderen Quadranten befinden könnte bzw. in einem anderen Teil des Quadranten, in dem es sich gerade befindet. Diskutieren Sie diese Frage.

- Sind alle vier Quadranten gefüllt, können Sie die Kinder auffordern, das Diagramm zu verlassen und die Übung entweder erneut durchführen oder sie damit beenden.

Tipps für den Unterricht

- Wenn es zu Ihrer Gruppe besser passt, können Sie die Informationen in dieser Aktivität als Mini-Vortrag präsentieren und das Diagramm dazu an die Tafel zeichnen. Anstatt Freiwillige zu bitten, Emotionen darzustellen, können Sie fragen, welche Symbole die jeweiligen Emotionen im Diagramm repräsentieren könnten.
- Alternativ können Sie ein Diagramm der Quadranten auf einen großen Papierbogen zeichnen und dazu eine Strichfigur basteln; diese sollte ausreichend groß sein, damit sie verschiedene Quadranten gleichzeitig erreichen kann.

Beispielskript

- *„Dieses Diagramm ist eine Möglichkeit, unsere Gefühle zu verstehen und nachzuvollziehen, wie sie sich im Körper anfühlen. Wir können das Erleben einer Emotion am entsprechenden Ort in dieses Diagramm vermerken.*
- *Von oben nach unten zeigt die Grafik, wie aktiviert unser Körper ist oder wie viel Energie wir haben. Es zeigt also das Energieniveau an. Sind wir sehr aufgeregt oder aufgewühlt oder sehr besorgt, haben wir vielleicht viel Energie in unserem Körper, also befänden wir uns ganz dort oben. Wenn wir müde oder schlapp sind, wären wir ganz dort unten. Die Mitte stellt den neutralen Bereich dar.*
- *Von links nach rechts zeigt die Grafik, wie unangenehm oder angenehm die Erfahrung für uns ist. Ganz links steht für ‚sehr unangenehm', die Mitte bedeutet ‚neutral' und ganz rechts heißt ‚sehr angenehm'.*
- *Kann ich vier Freiwillige haben, die sich an das Ende jeder Linie stellen? Und eine Person, die sich genau in die Mitte stellt, dorthin, wo es ‚neutral' heißt?*
- *Wir werden dieses Diagramm nutzen, um von einigen Emotionen so etwas wie eine Landkarte zu erstellen. Zuerst sollten wir aber schauen, ob wir alle das Diagramm richtig verstehen. Lasst uns versuchen, gemeinsam ein paar Bezeichnungen für Emotionen zusammenzutragen, die in die vier Bereiche des Diagramms passen könnten.*
- *Welche Emotion könnte in den oberen rechten Bereich passen, wo unser Körper stark aktiviert ist, viel Energie in sich hat und wir uns sehr wohl fühlen? Hier sind unsere Emotions- und Empfindungskarten. Kann jemand nach einer Karte suchen, die in diesen Bereich passt? (Hat sich jemand dazu gemeldet, fragen Sie:) Kannst du die Karte in diesem Bereich dort platzieren, wo du möchtest, und uns dann erklären, warum du diese Karte ausgesucht hast?*
- *Möchte sich jemand dort hinstellen und dieses Gefühl oder dieses Empfinden ausdrücken? Bitten Sie die/den Freiwillige/n, eine Haltung einzunehmen, die der Emotion oder dem Empfinden entspricht, und diese beizubehalten, während sie/er im entsprechenden Teil des Diagramms steht.*

- *Welche Emotion könnte in den oberen linken Abschnitt passen, wo unser Körper stark aktiviert ist, wir uns jedoch extrem unwohl fühlen? (Wiederholen Sie die Aktivität wie oben beschrieben, indem Sie um eine Erklärung und dann eine*n andere*n Freiwillige*n bitten, die*der die Emotion in diesem Bereich des Diagramms darstellt.)*
- *Was ist mit dem Abschnitt unten rechts (geringe Aktivierung, angenehm)? Was ist mit links unten (geringe Aktivierung, unangenehm)? (Wiederholen Sie die Aktivität, bis alle vier Bereiche des Diagramms ausgefüllt sind.)*
- *Jetzt könnt ihr alle eure Haltung entspannen.*
- *Meint ihr, eine Emotion könnte an mehr als nur einen Ort in das Diagramm passen?*
- *Könnte Angst zum Beispiel mal eine leichte Besorgtheit und mal eine extreme Panik sein? Könnte sie ein wenig unangenehm oder sehr unangenehm sein? Wie würden wir das darstellen?*
- *Könnte Glück mal eine starke Aktivierung im Körper und mal weniger Aktivierung bedeuten? Könnte es dezent angenehm oder enorm angenehm sein? Wie würden wir das darstellen? Es kann sein, dass es an mehr als nur einen Ort passt. (Laden Sie einen oder mehrere der Freiwillige, die die Emotionen repräsentieren, ein sich hinzulegen, um mehr als einen Quadranten zu berühren.)*
- *Glaubt ihr, dass wir Emotionen alle auf die gleiche Art und Weise erleben? Könnte es sein, dass eine Person es anders erlebt als eine andere? Könnte es sein, dass wir die gleiche Emotion zu verschiedenen Zeiten unterschiedlich erleben?*
- *Als nächstes wirst du eigene Diagramme für deine eigenen Emotionen zeichnen."*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 15 Minuten

Emotionen auf dem Aktivierung/Grundstimmungs-Diagramm abbilden

Übersicht

In dieser Aktivität suchen sich die Schüler*innen eine Emotionsbezeichnung aus den einzelnen Listen der Emotionsfamilien aus und bilden diese Emotion auf ihrem eigenen Diagramm von Aktivierung/Grundstimmung ab.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Emotionsfamilien enthalten Emotionen, die sich in Bezug auf Aktivierung und Grundempfinden unterscheiden.
- Einige Emotionen sind mehr oder weniger miteinander kompatibel als andere.

Benötigtes Material

Für jedes Kind:

- einen leeren Vordruck des Diagramms (am Ende der Lernerfahrung zu finden),
- Filzstifte oder andere Schreibutensilien.

Anleitung

- Fordern Sie die Schüler*innen auf, aus jeder Liste der Emotionsfamilien eine Emotion auszuwählen und einen Punkt oder eine größere Fläche in das Diagramm zu zeichnen, um den Bereich anzuzeigen, den diese Bezeichnung abdecken könnte. Sie sollten darauf achten, die gesamte Bandbreite der Emotion zu veranschaulichen.

- Wahlweise können die Lernenden ihre Grafiken auch mit Emojis oder anderen künstlerischen Abbildungen illustrieren.
- Lassen Sie den Schüler*innen genügend Zeit, um aus jeder Sammlung von Emotionsfamilien, die die Klasse zu einem früheren Zeitpunkt zusammengetragen hatte, eine Bezeichnung auszuwählen und abzubilden (d. h. je einen Begriff aus den Kategorien Mitgefühl, Glück, Angst, Wut, Traurigkeit und Eifersucht).
- Sind einige Kinder vor den anderen fertig, erlauben Sie ihnen, mit der Aufgabe weiterzumachen und sich weitere Emotionsbezeichnungen aus den Emotionsfamilien auszusuchen und abzubilden.
- Haben alle wenigsten einen Begriff aus jeder Emotionsfamilie im Diagramm festgehalten, laden Sie die Kinder zu einem Austausch ein; dabei halten sie ihre Diagramme hoch und erklären, warum sie die Bezeichnungen dort platziert haben, wo sie es getan haben. Abhängig davon, wie groß Ihre Gruppe ist, ist es womöglich ratsam, aus Zeitgründen klar zu definieren, wie ausführlich die jeweiligen Rückmeldungen sein sollten.
- Fordern Sie Ihre Schüler*innen auf, sich ihre Diagramm zu Aktivierung/ Grundstimmung und die Listen der Emotionsfamilien anzuschauen und zu sehen, ob sie Emotionen finden, die sich tendenziell entgegenstehen, die also gegensätzlich zu sein scheinen oder kaum miteinander vereinbar. Das bedeutet: „Wenn ich diese Emotion verspüre, ist es normalerweise schwierig, gleichzeitig diese andere Emotion zu verspüren." (Typische Beispiele sind Glück und Traurigkeit, Wut und Zuneigung, Liebe und Hass, Aufregung und Langeweile. Beachten Sie, dass dies nicht unbedingt bedeutet, dass zwei Emotionen nie zusammen erfahren werden, selbst wenn sie einander entgegengesetzt scheinen.)
- Lassen Sie die Schüler*innen Begriffe für Emotionen auswählen, die tendenziell einen Gegensatz zu den von ihnen gewählten Begriffen darstellen, und in das Aktivierung/ Grundstimmungs-Diagramm eintragen. Bitten Sie sie, die beiden Emotionen, die einander entgegengesetzt zu scheinen, mit Pfeilen zu verbinden.
- Geben Sie ihnen dafür ein paar Minuten Zeit und laden Sie sie danach erneut zu einem Austausch ein.

Tipps für den Unterricht

- Es könnte hilfreich sein, ein eigenes Diagramm zu Aktivierung/Grundempfinden zu erstellen, bevor Sie diese Aktivität anleiten. Ssowohl für Ihre persönliche praktische Erfahrung mit dem Material als auch dafür, Ihr Muster bei Bedarf als Beispiel nutzen zu können. So könnten Sie zudem am Austausch teilnehmen, was sowohl als Vorbild dienen könnte als auch gemeinschaftsbildend wäre.
- Anstatt Vordrucke des Diagramms zu nutzen, könnten die Schüler*innen das Diagramm selbst auf ihre Papiere zeichnen.

Beispielskript

- *„Beginne mit deinem persönlichen Diagramm, indem du dir aus jeder Emotionsfamilie eine Emotion aussuchst. Zeichne die jeweilige Emotion als eine kleine oder eine große Form in der Grafik ein, je nachdem, wie viel Platz es dort einnehmen sollte.*

Ihr solltet am Ende sechs Begriffe einzeichnen.

- *(Lassen Sie jedem Kind genügend Zeit, aus jeder der zuvor erstellten Emotionsfamilien eine Emotion auszuwählen und auf dem Diagramm festzuhalten.)*
- *Wer möchte, kann gerne eine Bezeichnung für eine Emotion nennen, die ihr auf euer Diagramm gezeichnet habt? Wie und warum hast du dieses Emotion dort platziert? (Geben Sie einigen Schüler*innen Gelegenheit, ihre Entscheidungen mitteilen.)*
- *Einige Emotionen gehen in der Regel miteinander einher, wie Einsamkeit und Traurigkeit. Andere passen oft nicht so gut zusammen, wie Glück und Traurigkeit. Wir können die Emotionen, die in der Regel nicht miteinander einhergehen, als „gegensätzliche Emotionen" oder „einander entgegenstehende Emotionen" bezeichnen.*
- *Schauen wir mal, ob wir einige gegensätzliche Emotionen finden können. Worum es geht, ist Folgendes: Wenn ich diese bestimmte Emotion verspüre, ist es normalerweise nicht so leicht, gleichzeitig jene andere Emotion zu verspüren. Möglicherweise stehen bereits einige gegensätzliche Emotionen auf eurem Diagramm. Wer hat schon gegensätzliche Emotionen gefunden? (Lassen Sie einige Schüler*innen berichten.)*
- *Lasst uns in unseren Diagrammen den Emotionen, die wir bereits festgehalten haben, entgegenstehende Emotionen hinzufügen. Verbindet zwei Emotionsbegriffe, die eurer Ansicht nach einander entgegengesetzt sein könnten, mit Pfeilen.*
- *Vielleicht gelingt es uns nicht, zu jeder Emotion eine gegensätzliche Emotion zu nennen. Das ist in Ordnung. Vielleicht fallen uns auch mehrere gegensätzliche Emotionen für eine Emotion ein!*
- *Tauschen wir uns jetzt darüber aus.*
- *Was ist dir bei dieser Aufgabe aufgefallen? Welche Fragen hast du?"*

REFLEXION | 7 Minuten

Sich Erden und den Gebrauch von Ressourcen „kartographieren"

Übersicht

- Die Schüler*innen werden ihren gegenwärtigen Zustand anhand des Diagramms zu Aktivierung/Grundstimmung durch Spüren und Verfolgen abbilden, während sie sich erden oder eine Ressource nutzen.
- Sie werden das Diagramm ein paar Minuten nachdem sie sich geerdet haben oder den Ressourcen genutzt haben aktualisieren, um zu sehen, ob irgendwelche Veränderungen in ihrem Körper oder ihrem emotionalen Zustand stattfanden.

Benötigtes Material

- Ein Vordruck des Diagramms zu Aktivierung/ Grundstimmung,
- Ein Stift pro Kind.

Anleitung

- Geben Sie jedem Kind einen Vordruck des Diagramms zu Aktivierung/ Grundempfinden und einen Stift.

- Beginnen Sie eine Praxis, bei der sich die Kinder entweder erden oder eine Ressource nutzen.
- Bitten Sie die Kinder zu zeichnen, wo sie sich in ihrem persönlichen Diagramm befinden.
- Führen Sie die Praxis, Ressourcen zu nutzen oder sich zu erden, noch ein paar Minuten länger in Stille fort.
- Bitten Sie die Kinder, auf der Grundlage dessen, was sie jetzt fühlen, ihre Diagramme zu aktualisieren.
- Laden Sie die Gruppe zu einem Austausch ein, wenn sie dazu bereit ist.

Tipps für den Unterricht

- Bitte beachten Sie: Es kann sein, dass einige Schüler*innen die Rückmeldung geben, dass sich ihr emotionaler Zustand nach der Übung verschlechtert hat oder sie sich schlechter ühlen. Wenn sie sich ihrer Emotionen bewusst werden, können diese Kinder dennoch von der Praxis profitieren. Stellt ein Kind jedoch wiederholt fest, dass es sich nach einer Übung schlechter fühlt, dann können Sie es ermutigen, sich eine andere Praxis auszusuchen (d. h. eine andere Ressource, eine andere Art, sich zu erden, oder eine andere Aufmerksamkeitsübung). Erinnern Sie die Kinder zudem daran, dass sie jede Praxis, die ihnen unangenehm ist, abbrechen oder auslassen können.
- Es wird empfohlen, diese Aktivität in weiteren Einheiten aufzugreifen und mehrmals zu wiederholen.

Beispielskript

- *„Lasst uns die Diagramme zu Aktivierung/Grundempfinden nutzen, um zu untersuchen, was passiert, wenn wir Techniken zur Förderung von Resilienz praktizieren und uns erden oder eine Ressource nutzen.*
- *Stellt euch eine eurer Ressourcen vor.*
- *Wenn dir jemand in letzter Zeit eine Freundlichkeit erwiesen hat oder wenn du nett zu einem anderen Menschen warst, kannst du das gerne als deine Ressource nutzen.*
- *Wenn du dich lieber erden möchtest, kannst du dich bequem hinsetzen oder etwas finden, das du gerne in den Händen halten oder berühren magst.*
- *Was empfindest du im Inneren, wenn du an deine Ressource denkst oder dich erdest? Nimm dir einen Moment Zeit, um still darauf zu achten. (Geben Sie 30 Sekunden schweigend Raum.)*
- *Zeichne nun auf deinem Diagramm an, was du in deinem Körper bemerkst. Wo würdest du dich auf der Karte einzeichnen? Du kannst auch alle Empfindungen oder Gefühle, die du bemerkst, an der entsprechenden Stelle im Diagramm eintragen oder einzeichnen.*
- *Nehmen wir uns nun ein wenig Zeit, uns in Stille zu erden oder eine Ressource zu nutzen. (Geben Sie dafür 30-60 Sekunden lang Raum.)*
- *Nun achte mit Spüren und Verfolgen auf die Empfindungen in deinem Körper.*
- *Wenn du eine angenehme oder neutrale Empfindung findest, dann achte einfach da-*

rauf und beobachte sie. Schau, ob sie sich verändert oder gleich bleibt. (Geben Sie den Kindern dafür 10-15 Sekunden lang Zeit.)

- *Wenn du keine angenehme oder neutrale Empfindung gefunden hast, dann schau, ob du in einem anderen Bereich deines Körpers einen Ort finden kannst, der sich besser anfühlt. (10-15 Sekunden Pause.)*
- *Ich danke euch. Lasst uns nun unsere Diagramme aktualisieren.*
- *Wo würdest du dich auf der Karte einzeichnen? Du kannst auch alle Empfindungen oder Gefühle, die du gerade spürst, an der entsprechenden Stelle im Diagramm eintragen oder einzeichnen.*
- *Hat sich – verglichen mit dem ersten Mal – etwas in deinem Diagramm verändert, als du deinen Zustand das zweite Mal festgehalten hast? Was ist dir aufgefallen? Laden Sie die Schüler*innen zu einem Austausch ein.*
- *Ist es bei jemandem gleich geblieben?"*

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

- „Was war besonders eindrücklich für dich, als du deinen emotionalen Zustand abgebildet hast?
- Was hat dich überrascht?
- Was hast du noch über Emotionen gelernt?
- Hast du irgendwelche Gedanken oder Fragen in Bezug auf Emotionen?"

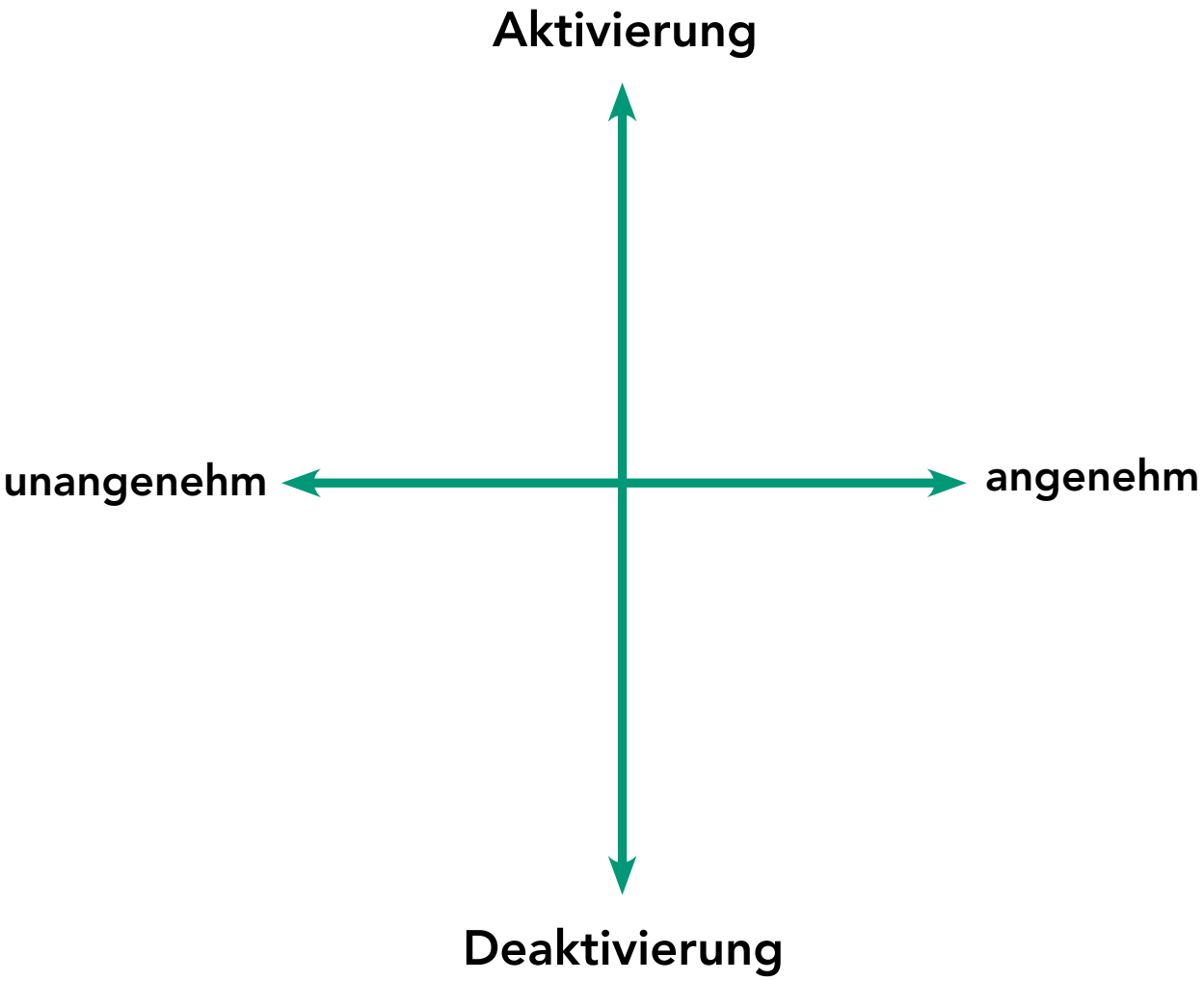
Diagramm: Aktivierung/Grundempfinden

Viel Energie	**Neutral**
Sehr wenig Energie	**Sehr angenehm**
Sehr unangenehm	

Emotionskarten für das Diagramm zu Aktivierung/Grundempfinden

Glücklich	Mitgefühl	Wut
Freude	Positive Erregung	Unangenehme Überraschung
Traurigkeit	Positive Überraschung	Schläfrig, aber glücklich sein
Einsamkeit	Eifersucht	Sich ruhig oder friedlich fühlen
In der Tief-Zone feststecken	Angstzustände	Zufriedenheit
In der Hoch-Zone feststecken	Furcht	Sich entspannt fühlen
In der resilienten Zone sein	Schüchtern sein	Gestresst sein

Diagramm: Aktivierung/Grundempfinden



LERN-ERFAHRUNG 8

Mit schwierigen Emotionen umgehen und Zurückhaltung üben

ABSICHT

Diese Lernerfahrung zielt darauf ab, den Schüler*innen mithilfe des Diagramms zu Grundstimmung/Aktivierung zu verdeutlichen, wann Emotionen Verhaltensweisen hervorrufen, die ihnen selbst oder anderen Schaden zufügen, und sie gleichzeitig erforschen zu lassen, welche Emotionen aus diesem Grund besonders schwierig oder „riskant" für sie sind. Wenngleich alle Emotionen natürlich sind, lernen die Schüler*innen, dass sie in Bezug auf bestimmte Emotionen Aufmerksamkeit und Vorsicht mit Strategien zum Umgang mit ihnen kombinieren können. Dies nennt man emotionale Hygiene. Die Lernerfahrung endet, indem sie die Idee einer „Ethik der Zurückhaltung" einführt (d.h. eine ethische Haltung, anderen keinen unnötigen Schaden zuzufügen). Zurückhaltung entsteht nicht dadurch, dass wir Emotionen unterdrücken, sondern indem wir lernen, geschickter mit ihnen umzugehen.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- Eigenschaften identifizieren, die bestimmte Emotionen „riskant" machen können;
- Strategien für den Umgang mit riskanten Emotionen ausmachen;
- das Konzept einer „Ethik der Zurückhaltung" erkunden (Verhaltensweisen einschränken, die uns selbst und anderen Schaden zufügen).

DAUER

40 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE

Selbstregulation

BENÖTIGTES MATERIAL

- die zuvor erstellten Diagramme zu Emotionsfamilien zur Ansicht,
- die individuellen Aktivierung/Grundstimmungs-Diagramme der Schüler*innen,
- ein Arbeitsblatt „Strategien zum Umgang mit risikobehafteten Emotionen" für jedes Kind,
- mehrere Ausdrucke (oder ein einzelnes großes Exemplar) des Arbeitsblattes „Riskante Emotionen Erkunden".

EINSTIMMUNG | 4 Minuten

- *„Wir machen gleich ein kurzes Aufmerksamkeitstraining. Wie bereiten wir uns körperlich am besten darauf vor?*
- *Zuerst nehmen wir eine bequeme aufrechte Haltung ein. Wir richten den Blick auf den Boden oder schließen die Augen.*
- *Bevor wir mit dem Aufmerksamkeitstraining beginnen, beruhigen wir den Körper mithilfe einer Ressource oder indem wir uns erden. Ihr könnt euch eine Ressource aus eurer Sammlung aussuchen, euch für eine neue entscheiden oder euch eine vorstellen.*
- *Vergegenwärtigen wir uns nun einfach unsere Ressource. Lasst uns sehen, ob wir ihr einige Augenblicke lang ganz still Aufmerksamkeit schenken können. Wenn du dich lieber erden möchtest, kannst du das auch tun. Egal, wofür du dich entscheidest: wir werden einen Moment lang in Ruhe verweilen und aufmerksam sein. (Pause.)*
- *Was nimmst du in deinem Inneren wahr? Wenn du dich wohl oder neutral fühlst, kannst du deinen Fokus auf diesen Empfindungen ruhen lassen.*
- *Wenn du dich unwohl fühlst, kannst du zu einer anderen Ressource wechseln oder dich erden. Du kannst auch deine Haltung ändern, versuche nur, dabei niemanden zu stören. Andernfalls bleib mit deiner Aufmerksamkeit einfach bei deiner Ressource. (Pause.)*
- *Jetzt werden wir uns unserer Atmung gewahr. Schaut mal, ob ihr darauf achten könnt, wie der Atem in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt.*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du gern wieder zu deiner Ressource zurückkehren oder dich erden; du kannst auch einfach eine kleine Pause machen – achte nur darauf, niemanden zu stören. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Solltest du abschweifen, bringe deine Aufmerksamkeit einfach wieder zum Atem zurück. Du kannst deinen Atem auch zählen. (Machen Sie eine längere Pause, z.B. 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Du kannst deine Aufmerksamkeit stärken, indem du dich auf Empfindungen oder auf den Atem konzentrierst. Du hast die Wahl, es ist immer deine freie Entscheidung.*
- *Was ist dir aufgefallen? (Verbaler Austausch in der Gruppe)"*

PRÄSENTATION / DISKUSSION | 10 Minuten

Schwierige oder „riskante" Emotionen

Übersicht

- Diese Diskussion stellt das Konzept von „riskanten" Emotionen vor: Gefühle, die uns und anderen Probleme bereiten können, wenn sie außer Kontrolle geraten.
- Die Schüler*innen tragen anschließend mithilfe des Arbeitsblattes „Riskante Emotionen Erkunden" zu zweit eine Liste von riskanten Emotionen zusammen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Einige Emotionen sind risikobehafteter als andere, da sie Verhaltensweisen hervorrufen können, die uns und anderen schaden, wenn sie außer Kontrolle geraten.

- Wir können riskante Emotionen identifizieren, indem wir uns ihre Eigenschaften anschauen und sorgfältig analysieren.
- Manche Emotionen sind für die meisten Menschen riskant, andere sind vielleicht für eine Person risikobehaftet, für eine andere Person jedoch nicht.
- Riskante Emotionen haben Auswirkungen, die über den individuellen Bereich hinausreichen.
- Sobald wir riskante Emotionen identifiziert haben, können wir bedacht mit ihnen umgehen (Vorsicht walten lassen).

Benötigtes Material

- die zuvor erstellten Diagramme zu Emotionsfamilien zur Ansicht,
- die individuellen Aktivierung/Grundempfinden-Diagramme der Schüler*innen,
- ein Arbeitsblatt „Strategien zum Umgang mit risikobehafteten Emotionen" für jedes Kind,
- ein Arbeitsblatt „Risikobehaftete Emotionen Erkunden" für jede Zweiergruppe (oder Sie übertragen das Arbeitsblatt groß auf die Tafel oder einen großen Papierbogen, damit die ganze Klasse es sehen kann).

Anleitung

- Fragen Sie die Schüler*innen, ob es Emotionen gibt, die unseren Geist trüben, wenn sie stärker werden, und gefährlich werden können, wenn wir nicht vorsichtig sind.
- Holen Sie die Diagramme der Emotionsfamilien hervor und bitten Sie die Schüler*innen, ihre eigenen Kernaffekt-Diagramme zur Hand zu nehmen. Fordern Sie sie auf, diese noch einmal genau zu betrachten und herauszufinden, welche Emotionen riskant sein könnten.
- Wir können feststellen, ob eine Emotion riskant ist, indem wir sie kritisch untersuchen und dazu die folgenden Fragen des Arbeitsblattes „Riskante Emotionen Erkunden" nutzen. (Diese Liste ist am Ende dieser Lernerfahrung zu finden. Sie sie können an die Tafel schreiben oder als Arbeitsblatt verteilen):
  - Könnte dieses Emotionen zu einem gefährlichen Waldbrand werden?
  - Hat diese Emotion die Tendenz, in mir oder anderen Stress zu verursachen?
  - Könnte mich diese Emotion dazu bringen, mir selbst oder anderen Schaden zufügen zu wollen?
  - Was würde geschehen, wenn diese Emotion bei allen Menschen (in unserer Klasse, in unserer Schule) weitaus mehr verbreitet wäre? Würde es die Dinge besser machen?
  - Was wäre, wenn alle wesentlich weniger von dieser Emotion verspüren würden?
- Sie können die Schüler*innen bitten, sich paarweise zu diesen Fragen auszutauschen, bevor Sie eine Diskussion in der ganzen Gruppe moderieren, oder sie von Anfang an mit der ganzen Klasse erörtern.
- Erinnern Sie die Schüler*innen an Umsicht oder Bedachtheit. Alle Emotionen sind natürlich, mit risikobehafteten Emotionen müssen wir jedoch umsichtig oder vorsichtig umgehen. Umsicht ist eine Strategie, mit riskanten Emotionen umzugehen.

Tipps für den Unterricht

- Achten Sie darauf, ob in manchen Schüler*innen der Eindruck entsteht, riskante Emotionen seien „schlecht" oder müssten gefürchtet oder unterdrückt werden. Es gibt viele Dinge im Leben, auf die wir achten müssen und mit denen wir zurückhaltend umgehen müssen, wie Feuer, Elektrizität oder wertvolle und zerbrechliche Gegenstände. Zurückhaltung bedeutet nicht Unterdrücken. Es meint vielmehr, mit einer Sache konstruktiv umzugehen, um Schäden für sich selbst und andere zu vermeiden. Riskante Emotionen zu erkennen und Strategien für den Umgang mit ihnen zu identifizieren, ermöglicht den Schüler*innen, konstruktiv mit Emotionen umzugehen, ohne sie verdrängen oder unterdrücken zu müssen.
- Das Arbeitsblatt „Risikobehaftete Emotionen Erkunden" ist darauf angelegt, die Schüler*innen anzuregen, selbst darüber nachzudenken, wie sie Gedanken und Emotionen im Hinblick auf den Nutzen oder den potenziellen Schaden, den diese verursachen können, untersuchen können. Es ist nicht dazu da, ein abschließendes Werkzeug zu liefern, mit dem wir feststellen, welche Emotionen ris kant sind und welche nicht. Geben Sie Ihren Schüler*innen die Gelegenheit, die Fragen zu verändern oder der Liste neue Fragen hinzuzufügen.
- Um diese Lernerfahrung bewegter zu gestalten, könnten Sie die Diagramme der Emotionsfamilien aufhängen. Nach einer kurzen Einstimmung könnten Sie das Konzept der „riskanten" Emotionen vorstellen, bevor die Schüler*innen mit einer Karteikarte an jedem Diagramm vorbeigehen und ihre Reaktion hinsichtlich der relativen Gefährlichkeit (auf sie selbst bezogen) der Emotionen dieser Familie aufschreiben.

Beispielskript

- *„Einige Emotionen scheinen unseren Verstand zu trüben, wenn sie stärker werden. Diese Emotionen können „riskant" sein, weil sie unter Umständen zu Verhaltensweisen führen, die uns selbst und anderen Probleme bereiten, wenn wir nicht vorsichtig sind. Sie können auch unseren Stresspegel erhöhen.*
- *Wenn eine Emotion uns dazu bringt, uns selbst oder anderen schaden zu wollen, würden wir es als riskante Emotion bezeichnen. In anderen Fällen kann die Emotion einer Situation einfach nicht angemessen bzw. nicht hilfreich sein.*
- *Wir können meist nicht verhindern, dass Gefühle auftreten, aber wir können Aufmerksamkeit und Gewahrsein nutzen, um Gefühle zu bemerken und zu sehen, ob es sich dabei um einen Funken handelt, der zu einem Waldbrand werden könnte.*
- *„Riskant" bedeutet nicht, dass die Emotion schlecht ist: Alle Emotionen sind natürlich, und wir alle erleben Emotionen.*
- *„Riskant" bedeutet auch nicht, dass wir diese Emotion unterdrücken müssen: Wir können Strategien nutzen, um es in etwas Produktives zu verwandeln.*
- *Anstatt eine riskante Emotion zu unterdrücken, wollen wir einfach dafür sorgen, dass es unter Kontrolle oder innerhalb bestimmter Grenzen bleibt und nicht außer Rand und Band gerät. Das nennt man ‚Zurückhaltung'. (Schreiben*

Sie den Begriff ‚Zurückhaltung' an die Tafel, wenn es Ihrer Meinung nach hilfreich ist.)

- *Schauen wir uns die Diagramme der Emotionsfamilien und die Kernaffekt-Diagramme an, die wir zuvor erstellt haben.*
- *Welche dieser Emotionen könnten riskant sein? Wir müssen uns in dieser Frage nicht einig sein. Bei manchen Emotionen sind wir vielleicht alle der Ansicht, dass sie riskant sind. Bei anderen sieht das womöglich anders aus. Es ist wichtig, unsere eigenen Entscheidungen treffen.*
- *Wir untersuchen das, indem wir uns Fragen in Bezug auf die Emotion stellen (Schreiben Sie diese Fragen an die Tafel):*
  - *Könnte diese Emotion zu einem gefährlichen Waldbrand werden?*
  - *Hat diese Emotion die Tendenz, in mir oder anderen Stress zu verursachen?*
  - *Könnte mich diese Emotion dazu bringen, mir selbst oder anderen Schaden zufügen zu wollen?*
  - *Was würde geschehen, wenn diese Emotion in allen Menschen (in unserer Klasse, in unserer Schule) weitaus mehr verbreitet wäre? Würde es die Dinge besser machen?*
  - *Was wäre, wenn alle wesentlich weniger von dieser Emotion verspürten?*
- *Lasst uns das zuerst paarweise besprechen und uns dann in der ganzen Gruppe austauschen. Geht in eurer Zweiergruppe diese Fragen durch und klärt, welche Emotionen eurer Ansicht nach riskant sein könnten. (Bitten Sie die Schüler*innen, zuerst zu zweit zu sprechen und sich dann in der ganzen Gruppe auszutauschen.)*
- *Welche Emotionen könnten eurer Ansicht nach riskant sein? Warum? (Geben Sie jedem Paar Gelegenheit zu einer Rückmeldung.)*
- *Erinnert ihr euch an das Konzept von Umsicht? Glaubst du, das könnte eine Strategie für den Umgang mit riskanten Emotionen sein?*
- *Umsichtig zu sein bedeutet nicht, Angst zu haben, doch es heißt, vorsichtig und sorgsam zu sein. Es bedeutet, auf etwas zu achten, das ein Problem darstellen könnte, wenn wir nicht aufpassen. Indem wir umsichtig sind, ersparen wir uns Schwierigkeiten. Und glücklicherweise ist Umsicht etwas, das wir üben und verbessern können.*
- *Wir sind alle in Bezug auf bestimmte Dinge umsichtig oder vorsichtig bedacht. Was sind die Vorteile, in Bezug auf riskante Emotionen umsichtig zu sein?*
- *Umsicht ist nur eine mögliche Strategie, die wir nutzen können. Wir werden nun ein paar weitere Strategien erforschen, die wir nutzen können, um mit riskanten Emotionen umzugehen."*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 15 Minuten

Riskante Emotionen erkennen und Strategien, mit ihnen umzugehen

Übersicht

Die Schüler*innen füllen in Zweier- oder Dreiergruppen ein Arbeitsblatt aus, um potenziell riskante Emotionen zu identifizieren und mög-

liche Strategien für den Umgang mit ihnen zu erkunden.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir können eine Reihe von möglichen Strategien für den Umgang mit riskanten Emotionen entwickeln.
- Einige Strategien eignen sich für alle oder die meisten risikobehafteten Emotionen, andere sind spezifisch auf einzelne Emotionen zugeschnitten.
- Mit riskanten Emotionen umzugehen, ermöglicht uns, eine „Ethik der Zurückhaltung" zu praktizieren.

Benötigtes Material

- Kopien des Vordrucks „Strategien für den Umgang mit schwierigen Emotionen", den Sie am Ende der Lernerfahrung finden,
- Schreibutensilien für jedes Kind.

Anleitung

- Bitten Sie die Schüler*innen, sich ihre persönlichen Kernaffekt- Diagramme anzusehen, die sie in der vorherigen Lernerfahrung erstellt haben.
- Fordern Sie die Kinder auf, sich die dort verzeichneten Emotionen anzusehen, potenziell riskante zu identifizieren und diese mit einem Sternchen zu markieren.
- Teilen Sie die Schüler*innen in Zweier- oder Dreiergruppen ein. Sie werden zusammen Strategien erkunden, die sich für den Umgang mit diesen risikobehafteten Emotionen eignen.
- Jede Gruppe wählt sich eine risikobehaftete Emotion aus und füllt anschließend dazu das Arbeitsblatt am Ende der Lernerfahrung aus. Ist eine Gruppe schon vor den anderen fertig, kann sie mit einer neuen Emotion beginnen.
- Nachdem jede Gruppe Gelegenheit hatte, mindestens eines der Arbeitsblätter auszufüllen, rufen sie alle auf innezuhalten und bitten Sie jede Gruppe, ihre Ergebnisse der gesamten Klasse vorzustellen.
- Haben alle ihre Ergebnisse vorgestellt, stellen Sie ein paar zusammenfassende Fragen.
- Gab es Strategien, die sich auf alle untersuchten Emotionen anwenden ließen? Welche Strategien schienen sich spezifisch für eine ganz bestimmte Emotion zu eignen? Welche Strategien, über die wir gemeinsam gesprochen haben, könnten für den Umgang mit riskanten Emotionen hilfreich sein? (Beispielsweise Ressourcen nutzen, Sich Erden, Sofort-hilfestrategien, Achtsamkeit, Gewahrsein, Umsicht, Konzentration auf den Atem etc.)
- Sammeln Sie am Ende der Übung alle Arbeitsblätter zum Kernaffekt ein. Erklären Sie, dass Sie auf der Grundlage all dieser Informationen ein Diagramm der Emotionen erstellen werden. Dieses „Master-Chart" führt alle Emotionen auf und zeigt, welche in sich in der Regel entgegenstehen sowie welche in bestimmten Situationen risikobehaftet sein können.
- Schließen Sie die Einheit damit ab, das Konzept einer „Ethik der Zurückhaltung" vorzustellen. Das bedeutet zu erkennen, was für uns selbst und andere zuträglich oder schädlich ist (Ethik), und sich dafür zu entscheiden, das zu beschränken, was an unserem eigenen

Verhalten schädlich ist (Zurückhaltung). Fragen Sie Ihre Schüler*innen: Wie hilft uns der Umstand, riskante Emotionen zu kennen und über Strategien zu verfügen, um mit ihnen umzugehen, dabei, „Zurückhaltung" zu üben und die getroffenen Klassenvereinbarungen einzuhalten?

Beispielskript

- *„Hier ist ein Arbeitsblatt, das ihr euch zu zweit teilen werdet.*
- *Wählt in eurer Zweiergruppe eine Emotion aus, das eurer Meinung nach riskant sein könnte.*
- *Diskutiert miteinander und füllt das Arbeitsblatt gemeinsam aus. Im Anschluss werden wir uns austauschen. Zögert nicht, mich anzusprechen, wenn ihr Fragen habt. (Lassen Sie jeder Zweiergruppe Zeit, mindestens ein Arbeitsblatt zu besprechen und auszufüllen. Ist ein Paar früher fertig, kann es mit einer zweiten Emotion beginnen.)*
- *Tauschen wir uns nun über unsere Ergebnisse aus. Lasst uns hören, an welchen Emotionen die einzelnen Paare gearbeitet haben und zu welchen Ergebnissen sie gekommen sind. (Lassen Sie jede Gruppe berichten.)*
- *Gab es Strategien, die sich auf alle untersuchten Emotionen anwenden ließen? Welche Strategien schienen spezifisch auf eine bestimmte Emotion zugeschnitten?*
- *Brauchen wir unterschiedliche Strategien für den Umgang mit Emotionen, je nachdem, wo sie sich im Kernaffekt-Diagramm befinden?*
- *Können wir entgegengesetzte Emotionen nutzen, um uns zu helfen? Wie?*
- *Ich werde eure Kernaffekt-Diagramme einsammeln, um ein Diagramm der Emotionen für die ganze Klasse zu erstellen, das auf allen euren Angaben basiert. Dieses Diagramm führt alle Emotionen auf und zeigt, welche normalerweise gegensätzlich sind und welche in bestimmten Situationen riskant sein könnten.*
- *Wenn wir wissen, welche Emotionen für uns riskant sind, und wir Strategien für den Umgang mit ihnen kennen, können wir „Zurückhaltung" üben. Zurückhaltung bedeutet, Grenzen zu setzen oder Kontrolle auszuüben.*
- *Wenn wir uns dafür entscheiden, Zurückhaltung zu üben, um anderen oder uns selbst keinen Schaden zuzufügen, setzen wir eine Grenze. Wir sagen: „Ich werde vorsichtig sein, wenn es um Emotionen, Empfindungen oder Gedanken geht, die mir oder anderen schaden könnten."*
- *Wenn wir das tun, praktizieren wir auch eine „Ethik der Zurückhaltung". „Ethik" bezeichnet die Wahl, die wir treffen, wenn es darum geht, was für uns und andere richtig oder falsch ist und was für uns und andere zuträglich oder schädlich ist. (Wenn es hilfreich sein sollte, schreiben Sie die Worte „Ethik der Zurückhaltung" an die Tafel oder auf den Papierbogen.) Bei dieser Ethik geht es nicht darum, dass andere uns sagen, was wir tun sollen. Es geht um unsere eigenen Entscheidungen und unsere eigene Wahl.*
- *Alle Praktiken, die wir bisher gelernt haben, um unser Nervensystem, unsere Aufmerksamkeit und unsere Emotionen zu lenken, sind Strategien, die alle dabei helfen, diese Ethik der Zurückhaltung zu praktizieren.*

- *Schauen wir uns zum Schluss noch einmal unsere Klassenvereinbarungen an. Hilft es uns, unsere Klassenvereinbarungen einzuhalten, wenn es uns gelingt, riskante Emotionen zu erkennen, und wir zudem wissen, wie wir mit ihnen umgehen können?*
- *Was sieht es damit aus, eine Ethik der Zurückhaltung zu praktizieren – hat das etwas mit unseren Klassenvereinbarungen zu tun?*
- *Erinnert euch daran, dass wir uns alle wünschen, dass sich andere uns gegenüber freundlich und mitfühlend verhalten anstatt gemein und boshaft zu uns zu sein. Wir möchten nicht, dass andere uns wehtun. Gegenseitigkeit bedeutet, dass wir das anderen entgegenbringen müssen, wenn wir es für uns selbst wünschen. Darin liegt der Wert einer Ethik der Zurückhaltung. Wir hindern uns daran, Schaden anzurichten, weil wir ein Klassenzimmer und eine Gemeinschaft wollen, die ganz allgemein frei von Schaden sind."*

REFLEXION | 7 Minuten

Eine Aufmerksamkeitspraxis „kartographieren"

Übersicht

- Die Reflexions-Praxis der vorangegangenen Lernerfahrung verband das Erstellen einer „Landkarte" mit Spüren und Verfolgen und Interozeption (sich Empfindungen und dem inneren Zustand des Körpers zuwenden) bezogen auf resilienzbasierte Techniken (Sich Erden und den Gebrauch von Ressourcen). Diese Reflexions-Praxis geht ebenso vor, verbindet das Erstellen der „Landkarte" jedoch mit Aufmerksamkeitsschulung und Meta-Bewusstheit (Gedanken und Emotionen wahrnehmen).
- Wie zuvor werden die Schüler*innen ihren aktuellen Zustand anhand des Diagramms zu Aktivierung/Grundempfinden mithilfe von Spüren und Verfolgen abbilden/kartographieren, während sie sich erden oder eine Ressource nutzen. Sie werden anschließend eine kurze Aufmerksamkeitsübung durchführen und danach das Diagramm aktualisieren, um zu sehen, ob irgendwelche Veränderungen in ihrem Körper oder ihrem emotionalen Zustand stattgefunden haben.
- Es wird empfohlen, diese Aktivität in anderen Einheiten aufzugreifen und mehrmals zu wiederholen.

Beispielskript

- *„Lasst uns die Diagramme zu Aktivierung/Grundempfinden nutzen, um zu sehen, was passiert, wenn wir unsere Aufmerksamkeit und unser Gewahrsein schulen.*
- *Beginnen wir, indem wir einen Moment lang eine Ressource nutzen oder uns erden.*
- *Was empfindest du im Inneren, wenn du dir deine Ressource vergegenwärtigst oder dich erdest? Nehmen wir uns einen Moment Zeit, um im Stillen darauf zu achten. (Geben Sie dafür 30 Sekunden lang Raum.)*
- *Zeichnet nun in euer Diagramm ein, was ihr in eurem Körper bemerkt. Wo würdest du dich auf der Karte eintragen? Ihr könnt auch alle Empfindungen oder Gefühle, die ihr bemerkt, an der entsprechenden Stelle im Diagramm eintragen oder einzeichnen.*

- *Nehmen wir uns nun ein paar Augenblicke Zeit, um unsere Aufmerksamkeit zu schulen.*
- *Wir können uns auf unseren Atem konzentrieren oder uns einfach gewahr sein, was in unserem Geist auftaucht, ohne darauf zu reagieren.*
- *Wenn du dich auf deinen Atem konzentrierst, kannst du deine Atemzüge zählen, wenn du magst.*
- *Wenn es dir unangenehm ist, die Aufmerksamkeit auf den Atem zu richten, kannst du jederzeit zu deiner Ressource zurückzukehren, dich erden oder einfach eine kleine Pause machen. Achte dann darauf, niemanden zu stören.*
- *Lasst uns üben. (30-60 Sekunden Stille.)*
- *Ich danke euch. Lasst uns nun unsere Diagramme aktualisieren.*
- *Wo würdest du dich im Diagramm einzeichnen? Du kannst auch alle Empfindungen oder Gefühle, die du bemerkst, an der entsprechenden Stelle im Diagramm eintragen oder einzeichnen.*
- *(Geben Sie den Schüler*innen Zeit, ihre Diagramme zu aktualisieren, und laden Sie dann zu einem Austausch ein, wenn die Kinder das möchten. Es ist gut möglich, dass sich der emotionale Zustand bei einigen verändert hat, während er bei anderen gleich geblieben ist.)*

Zur Erinnerung: Es kann sein, dass einige Schüler*innen die Rückmeldung geben, dass sich ihr emotionaler Zustand nach der Übung verschlechtert hat oder sich schlechter anfühlt. Wenn sie sich ihrer Emotionen bewusst werden, können diese Kinder dennoch von der Praxis profitieren. Stellt ein Kind jedoch wiederholt fest, dass es sich nach einer Übung schlechter fühlt, dann können Sie es ermutigen, eine andere Praxis wählen (d.h. eine andere Ressource, eine andere Art, sich zu erden, oder eine andere Aufmerksamkeitsübung). Erinnern Sie die Kinder auch daran, dass sie jede Praxis, die ihnen unangenehm ist, abbrechen oder auslassen können."

NACHBESPRECHUNG | 4 Minuten

- „Was war dir an der heutigen Arbeit vertraut?
- Was hat dich an unserer heutigen Arbeit überrascht?
- Haben wir etwas getan oder über etwas gesprochen, das deiner Meinung nach auf dein eigenes Leben zutrifft?
- Hast du irgendwelche Gedanken oder Fragen?"

Arbeitsblatt: Riskante Emotionen untersuchen

- Könnte dieser Emotionsfunke (oder diese Empfindung, dieser Gedanke) zu einem gefährlichen Waldbrand werden?

- Hat dieses Gefühl (oder diese Empfindung, dieser Gedanke) die Tendenz, mich oder andere in Stress zu versetzen?

- Könnte mich diese Emotion (oder diese Empfindung, dieser Gedanke) dazu bringen, mir selbst oder anderen Schaden zuzufügen?

- Was würde geschehen, wenn diese Emotion (oder diese Empfindung, dieser Gedanke) in allen Menschen (in unserer Klasse, in unserer Schule) weitaus mehr verbreitet wäre? Würde es die Dinge besser machen?

- Was wäre, wenn diese Emotion (oder diese Empfindung, dieser Gedanke) viel weniger verbreitet wäre?

- Was fällt mir sonst noch in Bezug auf diese Emotion (oder diese Empfindung, diesen Gedanken) ein?

Name _____ **Datum** _____

Strategien für den Umgang mit riskanten Emotionen

Name der Emotion:

Grad des Risikos (niedrig, mittel, hoch):

Beispiel dafür, wann jemand diese Emotion empfinden könnte:

Welche Bedürfnisse könnten mit dieser Emotion verbunden sein?

Erleben alle diese Emotion?

Wo könnte diese Emotion auf dem Diagramm „Aktivierung/Grundempfinden" stehen?

Welche Empfindungen sind mit dieser Emotion verbunden?

Was sind gegensätzliche Emotionen (falls vorhanden)?

Strategien für den Umgang mit dieser Emotion:

Dinge, die wir mit unserem Körper tun können:

Dinge, die wir mit unserem Verstand tun können:

Dinge, die wir mit anderen Menschen tun können:

Was können wir tun, wenn wir sehen, dass eine andere Person diese Emotion hat?

Gibt es etwas in unseren Klassenvereinbarungen, das mit dieser Emotion zu tun hat?

SEE LEARNING

Ein Curriculum zur Bildung von Herz und Verstand

MITTELSCHULE

KAPITEL 5

Von- und übereinander lernen

Übersicht

Mit diesem Kapitel geht das Curriculum von SEE Learning vom persönlichen zum sozialen Bereich über; die hier aufgeführten Lernerfahrungen sind dazu angelegt, den Schüler*innen zu helfen, ihre Aufmerksamkeit von sich selbst weg auf andere zu lenken. Viele der Fertigkeiten, die in den Kapiteln 1-4 für den persönlichen Bereich kultiviert wurden, können auch hier angewandt werden; der Fokus richtet sich diesmal jedoch nach außen auf Mitschüler*innen und andere Menschen des täglichen Umfelds.

Das Gehirn verändert sich im Laufe der Entwicklung, und deshalb richten sich Jugendliche in der Pubertät immer stärker auf Gleichaltrige aus und erweitern ihre Fähigkeiten, andere Perspektiven einzunehmen und Empathie zu empfinden, erheblich. Ihre Identität bildet sich viel stärker als früher, in jüngeren Jahren, im Verhältnis zu Gleichaltrigen und nicht allein zu Familienmitgliedern aus. In diesem Alter sind Schüler*innen bereit, bestimmte Fähigkeiten und Konzepte zu erlernen, die es ihnen leichter machen, diese so komplizierte Zeit ihres Lebens besser zu verstehen und zu durchleben. Die Pubertät ist die perfekte Zeit, sich mit den Themen Empathie und anderen Sichtweisen auseinanderzusetzen und z.B. auch achtsames Zuhören zu erlernen. Für viele Schüler*innen ist die Pubertät zudem ziemlich stressbelastet; Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede zu erkennen und zu verstehen kann ihnen das Gefühl geben, mit ihren Herausforderungen nicht allein dazustehen. Diese Themen werden in Kapitel 5 behandelt; der Fokus liegt auf dem zwischenmenschlichen Gewahrsein, darauf, sich der anderen Menschen, mit denen man zu tun hat, immer mehr bewusst zu werden.

Die erste Lernerfahrung, „Unsere soziale Identität erforschen", gibt den Schüler*innen die Möglichkeit, ihre Aufmerksamkeit auf andere Menschen zu lenken und deren soziale Realität besser wahrzunehmen. Das geschieht durch zwei Aktivitäten, anhand derer sie herausfinden, was sie schon übereinander wissen und was noch nicht. Daraufhin wird über das Thema Identität sowie die Annahmen und Vermutungen, die wir übereinander haben, reflektiert. Die Aktivität „Wer bist du?" zeigt die unzähligen Aspekte unserer jeweiligen Identität auf, die erforscht werden können, aber zum Großteil für andere, die uns zum ersten Mal treffen, nicht gleich erkennbar sind.

Lernerfahrung 2, „Achtsame Dialoge", stellt zwei Methoden vor: dem achtsamen Zuhören und achtsamen Dialogen. „Achtsames Zuhören" bedeutet, anderen mit Respekt, Empathie und voller Achtsamkeit zuzuhören, ohne die andere Person zu unterbrechen, sich ablenken zu lassen oder sich auf sich selbst und die eigenen Urteile zu konzentrieren. Diese Art der Kommunikationsfähigkeit bildet die Brücke zwischen zwei Aspekten der Empathie: durch aufmerksames Zuhören können wir die Situation anderer und deren Gefühle besser verstehen (kognitive Empathie),

und durch respektvolles Zuhören können wir mit der anderen Person in Resonanz gehen und ihr zeigen, dass sie uns wichtig ist (affektive Empathie). Diese Art des Zuhörens baut auf den Aufmerksamkeitsfertigkeiten der Schüler*innen auf und stärkt sie, denn sie erfordert, dass man sich ausschließlich auf das konzentriert, was die andere Person sagt und nicht auf das, was man als Antwort darauf sagen will. Achtsames Zuhören gibt den Schüler*innen zudem die Chance, von ihren Mitschüler*innen wertfrei angehört zu werden, was ihnen einen sicheren Rahmen bietet. Die Schüler*innen werden gefragt, wie sich achtsames Zuhören auf Sprecher und Zuhörer und auch auf die Klassengemeinschaft insgesamt auswirkt.

Ein „achtsamer Dialog" ist eine reflektive Praxis für jeweils zwei Personen; sie stützt sich auf achtsames Zuhören. Damit kann man mit den Schüler*innen diverse Themen erforschen. Jeder Schüler*innen stellt ihrem jeweiligen Partner bzw. der Partnerin vorgegebene Fragen und hört dann achtsam und wertfrei zu, ohne sich selbst zu äußern. Der achtsame Dialog ermöglicht es jedem Schüler bzw. jeder Schülerin, zum einen persönlich darüber nachzudenken, was er/sie lernt und wie das im eigenen Leben zum Tragen kommt; zum anderen kann ein kurzer Gedankenaustausch mit einem anderen Schüler bzw. einer anderen Schülerin stattfinden. Durch die Praxis des achtsamen Dialogs können wichtige Einsichten gewonnen und das Verständnis vertieft werden. Gleichzeitig lernen die Schüler*innen etwas von- und übereinander.

In der Lernerfahrung 3, „Vielfalt und Gemeinsamkeiten schätzen", geht es darum, in welcher Hinsicht wir uns ähnlich bzw. verschieden sind. Eine Übung zur Förderung nachhaltiger Erkenntnisse hilft den Schüler*innen zu erkennen, dass sie trotz ihrer individuellen Einzigartigkeit dieses Einmalig-sein doch mit allen Menschen gemeinsam haben. Im Rahmen von achtsamen Dialogen über Vielfalt und Respekt lernen sie besser zu verstehen, wie das Erleben von „Unterschieden" allen Menschen gemein ist, ebenso wie viele der Emotionen und Probleme, die wir durchleben. Tiefergehendes Erforschen stärkt die Verbundenheit mit anderen und mindert das Gefühl des Alleinseins, und dadurch fühlen wir uns sicherer und weniger gestresst.

Lernerfahrung 4, „Empathie erforschen", baut auf den vorgehenden Lernerfahrungen auf und entwickelt das Konzept der Empathie und den entsprechenden Fähigkeiten weiter. Empathie besteht hauptsächlich aus zwei Komponenten: der Fähigkeit, die Sichtweise bzw. Perspektive einer anderen Person einzunehmen (kognitive Empathie) und der Fähigkeit, mit anderen emotional in Resonanz zu gehen (affektive Empathie). Ohne einen solchen Perspektivenwechsel werden die Motive und Handlungen anderer Menschen unter Umständen falsch interpretiert. Durch das gemeinsame Betrachten der Perspektive von Figuren in Geschichten und durch das Hören auf das, was Gleichaltrige sagen, können Schüler*innen tiefer in die Perspektive bzw. Sichtweise einer anderen Person eindringen und besser verstehen, wie darin die Bedürfnisse, Emotionen und früheren Erfahrungen dieser Person zum Ausdruck kommen. Andere Perspektiven anzuhören

und anzuerkennen macht bescheidener und stärkt die Bereitschaft zu lernen; auch die Problemlösungsfähigkeit wird gestärkt und es werden positivere Beziehungen aufgebaut.

Persönliche Praxis der Schüler*innen

Ein tieferes Verständnis für sich selbst und andere zu entwickeln, ist ein kontinuierlicher Prozess. Die Schüler*innen nutzen Fertigkeiten wie Aufmerksamkeit und emotionales Gewahrsein, die sie sich bereits erarbeitet haben, und können damit ihre Wertschätzung für sich selbst, ihre Klassenkamerad*innen und andere Menschen auf dieser Welt erweitern. Das in diesem Kapitel vorgestellte achtsame Zuhören kann im Schulalltag bei jeder Gelegenheit, in der die Schüler*innen miteinander sprechen und einander zuhören, bestärkt werden. Es ist eine Praxis, die sie sofort in ihr tägliches Leben integrieren können.

Persönliche Praxis der Lehrperson

Reflektieren Sie eigene Erfahrungen mit achtsamem Zuhören, während Sie dieses Kapitel unterrichten. Praktizieren sie diese Art des Zuhörens regelmäßig bei der Arbeit oder zuhause? Möchten Sie gerne aufmerksamer und empathischer zuhören, dann versuchen Sie, darauf zu achten, wann Ihre Aufmerksamkeit beim Zuhören nachlässt und Ihr Verhalten gegebenenfalls zu ändern. Nehmen Sie wahr, wie es sich auf Sie selbst und andere auswirkt, wenn es Ihnen gelingt, aufmerksam und empathisch zuzuhören. Fällt es Ihnen schwer, achtsam und empathisch zuzuhören, dann hilft es Ihnen vielleicht, sich an die gemeinsame Menschlichkeit zu erinnern: Wir alle wollen glücklich sein und Leid vermeiden.

Es wäre auch gut, mit einem anderen Erwachsenen achtsame Dialoge zu üben. Dazu können Sie die vorgegebenen Fragen verwenden oder sich selbst drei Fragen ausdenken. Ihr*e Gesprächspartner*in muss wissen, worum es bei dieser Aktivität geht und der Teilnahme zustimmen. Sagen Sie der betreffenden Person, sie kann, wenn sie die von Ihnen gestellte Frage nicht beantworten möchte, Antwort auf eine andere Frage geben, die sie sich stattdessen gewünscht hätte.

Brief an Eltern und Bezugspersonen

Datum: _____

Liebe Eltern, liebe Bezugspersonen,

mit diesem Brief möchten wir Sie darüber informieren, dass Ihr Kind jetzt mit **Kapitel 5** von SEE Learning beginnt: „Von- und übereinander lernen".

In Kapitel 5 erkundet Ihr Kind Unterschiedlichkeiten, Gemeinsamkeiten und seine eigene Einzigartigkeit und beschäftigt sich damit, was allen Menschen gemeinsam ist (z.B. Empfindungen, Bedürfnisse und der Wunsch nach Glück). Gemeinsamkeiten zu erkennen setzt Unterschiede in ein anderes Licht und fördert Empathie. Darüber hinaus wird Ihr Kind achtsames Zuhören üben; diese Praxis hilft ihm, seine Aufmerksamkeit auf ein Gegenüber zu richten und wertfrei zuzuhören, ohne zu unterbrechen.

Üben zu Hause

Sie können Ihr Kind bitten, Ihnen während der Auseinandersetzung mit diesem Kapitel aufmerksam zuhörendes Verhalten zu zeigen. Können Sie Ihrem Kind aufmerksam zuhören (mit ungeteilter Aufmerksamkeit, wertfrei, ohne zu unterbrechen, empathisch)? Ihr Beispiel regt zur Nachahmung an und demonstriert emotionales Einfühlungsvermögen; diese wichtige Facette von Empathie hilft uns zu verstehen, wie sich eine andere Person fühlt, und Anteil daran zu nehmen. Ihr Kind lernt, auf Hinweise wie Mimik, Tonfall und Körpersprache zu achten, um zu erkennen, wie ein Mensch sich fühlen mag. Sie können die Empathiefähigkeit Ihres Kindes fördern, indem Sie fragen, wie sich andere Menschen seiner Ansicht nach fühlen, und gemeinsam auf Hinweise achten.

Inhalt der vorangegangenen Kapitel

- **Kapitel 1** untersuchte die Konzepte Freundlichkeit und Glück, indem es half, Klassenvereinbarungen aufzustellen.
- **Kapitel 2** untersuchte die wichtige Rolle, die unser Körper und insbesondere unser Nervensystem für unser Glück und unser Wohlbefinden spielen.
- **Kapitel 3** befasste sich mit dem Thema Aufmerksamkeit, einschließlich der Frage, warum Aufmerksamkeit wichtig ist und wie wir sie stärken und nutzen können, um Einsicht in uns selbst zu gewinnen.
- **Kapitel 4** untersuchte das Thema Emotionen und emotionale Hygiene, wie Emotionen entstehen und wie wir sie besser „steuern" können.

Weiterführende Literatur und Ressourcen

Eine Erklärung des gesamten Curriculums finden Sie im SEE Learning Companion (Begleitbuch). Sie können im Internet unter **www.compassion.emory.edu** darauf zugreifen.

Im Deutschsprachigen Raum: **www.see-learning.ch** oder **www.see-learning.de**

Wenn Sie Fragen haben, zögern Sie bitte nicht, uns zu kontaktieren.

Center for Contemplative Science and Compassion-Based Ethics
EMORY UNIVERSITY

_____

Name der Lehrperson

_____

Kontaktdaten

LERN-ERFAHRUNG 1

Unsere soziale Identität erforschen

ABSICHT

Wenn wir erkennen, dass das Verhalten und die Gefühle unserer Mitmenschen im spezifischen Kontext ihrer Lebensumstände und früheren Erfahrungen auftreten, fallen uns Mitgefühl und ein freundlicher Umgang leichter. Anhand von Szenarien, in denen einzelne Figuren auf vergleichbare Situationen unterschiedlich reagieren, erkunden die Schüler*innen, warum gleiche Ereignisse bei verschiedenen Menschen unterschiedliche Emotionen hervorrufen können.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- ihre Annahmen über andere erforschen, inwiefern diese Annahmen falsch sein können;
- erkennen, dass es viele Dinge gibt, die wir nicht voneinander wissen, bis wir uns die Zeit nehmen, es herauszufinden;
- erkunden, wie jede Person, einschließlich sie selbst, viele Identitäten hat, von denen die meisten auf den ersten Blick, wenn wir jemanden kennenlernen, nicht sichtbar sind.

DAUER

35 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE

Zwischenmenschliches Gewahrsein

BENÖTIGTES MATERIAL

- Schreibstift,
- Notizkärtchen oder Papier,
- eine Glocke (optional).

EINSTIMMUNG | 5 Minuten

- *„Lasst uns eine kurze Aufmerksamkeitsübung machen. Wie möchtest du dich körperlich ausrichten?*
- *Nimm zuerst eine aufrechte und bequeme Haltung ein. Ich werde meine Augen offen lassen, aber du kannst sie schließen oder den Blick auf den Boden richten.*
- *Wähle dir eine Ressource aus deiner Sammlung aus; du kannst auch an eine neue Ressource denken: Such dir etwas aus, mit dem du dich besser, sicherer und froher fühlst.*
- *Denke nun an deine Ressource; konzentriere dich einen Moment lang still darauf. Du kannst dich auch erden, wenn dir das lieber ist. (Pause.)*
- *Was spürst du im Körper? Wenn du angenehme oder neutrale Empfindungen verspürst, kannst du dich darauf konzentrieren. Wenn du dich unwohl fühlst, verlagere deinen Fokus an einen Ort im Körper, der sich besser anfühlt. (Pause.)*
- *Richte deine Aufmerksamkeit jetzt auf deine Atmung. Kannst du darauf achten, wie der Atem in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt?*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du auch wieder an deine Ressource denken oder dich erden. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Wenn du abgelenkt bist, komm mit deiner Aufmerksamkeit wieder zum Atem zurück. Du kannst auch deine Atemzüge zählen. (Halten Sie länger inne, etwa 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Beendet nun diese Praxis und öffnet die Augen. Was habt ihr bemerkt? (Verbaler Austausch)"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN 1 | 15 Minuten

Zweimal Fakten, einmal Fiktion

Übersicht

Die Schüler*innen erzählen zwei wahre Dinge über sich und etwas Unwahres.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir können von- und übereinander lernen.
- Es gibt viele Dinge, die wir nicht voneinander wissen, bis wir uns die Zeit nehmen, es herauszufinden.
- Oft sind unsere Annahmen über andere falsch oder unvollständig.

Benötigtes Material

- Schreibstifte,
- Papier oder Notizkärtchen.

Anleitung

- Machen Sie eine Umfrage: Fragen Sie die Schüler*innen, wie gut sie ihrer eigenen Meinung nach die anderen in der Gruppe kennen.
- Sagen Sie den Schüler*innen, dass Sie ein Spiel spielen werden: „Zweimal Fakten, einmal Fiktion". Es geht dabei darum, ob die anderen herausfinden können, welche Elemente wahr und welche falsch sind.
- Stellen Sie sicher, dass die Schüler*innen verstehen, was mit „Fakten" (etwas Wahres) und mit „Fiktion" (etwas Erfundenes) gemeint ist.

- Schreiben Sie an die Tafel bzw. auf das Flipchart folgende Worte: „Etwas, was andere wohl nicht über mich wissen, ist …".
- Nun weisen Sie die Schüler*innen an, zwei wahre Dinge (Fakten) und etwas Falsches (Fiktion) über sich selbst auf ein Notizkärtchen oder ein Blatt Papier zu schreiben, und zwar in Form von Aussagen, beispielsweise: „Ich bin Vegetarier*in". Sagen Sie den Schüler*innen auch, sie sollen diese Aussagen in zufälliger Reihenfolge aufschreiben und sich für etwas entscheiden, was für andere nicht offensichtlich ist bzw. nicht gleich ins Auge fällt. Sie als Lehrkraft sollten auch mitmachen und drei Dinge über sich selbst aufschreiben.
  - Nun dürfen die Schüler*innen nacheinander ihre drei Aussagen den anderen mitteilen und die anderen besprechen, was sie für wahr und was für unwahr halten.
- „Welche beiden Aussagen sind deiner Meinung nach wahr und welche ist unwahr? Warum denkst du das? Worauf stützt du deine Vermutung?"
- Nachdem ein oder zwei Klassenkameraden geraten haben, lassen Sie den Schüler bzw. die Schülerin offenlegen, was die Fakten waren und was Fiktion war.
- Wenn alle Schüler*innen dran waren, besprechen Sie die Aktivität und stellen eine oder mehrere der folgenden Fragen:
  - „Wie war diese Aktivität für dich? Was hat dich überrascht?
  - Wir wollen über Vermutungen und Annahmen sprechen. Was könnte diese Aktivität mit den Annahmen zu tun haben, die wir über einander treffen?
  - Was passiert, wenn wir Annahmen treffen, die auf unserem ersten Eindruck von jemandem beruhen?
  - Was passiert, wenn wir uns besser kennenlernen?
  - Welche anderen Möglichkeiten gibt es, sich besser kennenzulernen?"

Tipps für den Unterricht

- Die Schüler*innen kennen diese Aktivität eventuell als das Spiel „Zwei Wahrheiten und eine Lüge", welches sie vielleicht schon einmal gespielt haben. Das ist in Ordnung, denn es gibt schließlich unendlich viele Fakten und fiktive Aussagen, die man in diesem Spiel verwenden kann.
- Sie können die Schüler*innen auch jeweils Fakten und Fiktion eines anderen Schülers bzw. einer anderen Schülerin vorlesen lassen; in diesem Fall müssen die Schüler*innen ihren Namen auf ihre Kärtchen schreiben.
- Um Zeit zu sparen, können Sie die Aktivität auch einmal mit einem Freiwilligen vorführen und sie dann zu zweit oder zu viert ausführen lassen. Dann werden die Partner ausgetauscht und es wird zwei oder drei Runden lang gespielt. Danach folgt eine Nachbesprechung mit der ganzen Gruppe.

Beispielskript

- *„Wir spielen jetzt das Spiel ‚Zweimal Fakten, einmal Fiktion'; ihr kennt das vielleicht schon. Man erfährt dabei etwas übereinander.*
- *Was meint ihr, wie viel wisst ihr schon übereinander? Gibt es noch vieles, was ihr nicht übereinander wisst?*

- *Bei diesem Spiel schreibt jeder zwei Sachen über sich auf, die wahr sind, also Fakten, und etwas, was unwahr ist, etwas Fiktives. Die anderen müssen dann erraten, was wahr ist und was nicht.*
- *Aber wir wollen es uns nicht gar zu einfach machen, sondern etwas aufschreiben, was nicht ganz so offensichtlich ist und was andere eher nicht von uns wissen. Dinge, die zu unserer Identität gehören, aber von außen nicht zu sehen sind.*
- *(Zeigen Sie auf die Tafel bzw. das Chartpapier, auf dem der Hinweis steht) ‚Etwas, was die anderen wohl nicht über mich wissen, ist …'*
- *Wir schreiben alle jeweils drei Dinge auf, um diesen Satz zu Ende zu führen: zwei davon sind wahr und eine Sache ist unwahr; aber bitte nicht in dieser Reihenfolge. Dann lesen wir diese Aussagen den anderen vor und sie müssen raten, was wahr ist und was nicht. Danach sagen wir, was davon stimmt und was nicht.*
- *Gibt es noch Fragen zu diesem Spiel?*
- *Ihr habt jetzt ein paar Minuten Zeit, eure drei Aussagen aufzuschreiben. (Geben Sie den Schüler*innen ein paar Minuten Zeit.)*
- *Wer von euch möchte anfangen? Welche drei Dinge hast du aufgeschrieben? (Lassen Sie einen Schüler bzw. eine Schülerin seine bzw. ihre drei Aussagen vorlesen.)*
- *Und die anderen? Was meint ihr dazu? Was davon ist wahr und was nicht?*
- *So, jetzt wollen wir erst einmal herausfinden, ob wir richtig geraten haben. Was war richtig und was war falsch? (Der betreffende Schüler bzw. die Schülerin sagt, was der Wahrheit entspricht und was nicht.)*
- *So, jetzt ist der nächste dran. (Alle Schüler*innen kommen der Reihe nach dran.)*
- *(Nun kommt die Nachbesprechung; je nach Zeit können Sie eine oder mehrere der folgenden Fragen stellen:)*
  - *Wie ging es dir mit dieser Aktivität? Was hat dich überrascht?*
  - *Was hast du über die anderen in der Gruppe gelernt?*
  - *Wir wollen über Vermutungen und Annahmen sprechen. Wie könnte sich diese Aktivität auf die Annahmen beziehen, die wir über einander treffen?*
  - *Was passiert, wenn wir Annahmen treffen, die auf unserem ersten Eindruck von jemandem beruhen?*
  - *Was passiert, wenn wir uns besser kennenlernen?*
  - *Welche anderen Möglichkeiten gibt es, sich besser kennenzulernen?"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN 2 | 12 Minuten

Wer bist du?*

Übersicht

Die Schüler*innen erforschen die Vielzahl ihrer eigenen Identitäten und erfahren etwas über die Eigenheiten der anderen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Jeder Mensch hat eine Identität mit vielen Aspekten, von denen die meisten auf den

ersten Blick, wenn wir jemanden kennenlernen, nicht sichtbar sind.

- Es gibt vieles, was wir nicht voneinander wissen, bis wir uns die Zeit nehmen, es herauszufinden.

Benötigtes Materialien

- ein Timer (Armbanduhr, Wanduhr, Schaltuhr),
- eine Glocke oder etwas Ähnliches, die so laut ist, dass die Schüler*innen sie auch dann noch hören, wenn alle reden.

Anleitung

- Sagen Sie den Schüler*innen, dass nun gemeinsam ein Spiel gespielt wird, bei dem sie etwas über andere und sich selbst lernen. Bei der Nachbesprechung erzählen dann alle, was sie über einander gelernt haben; das sollten sie bedenken, wenn sie sich mit ihrem jeweiligen Partner austauschen.
- Alle Schüler*innen werden so aufgestellt, dass sie einen Partner bzw. eine Partnerin haben. Bei einer ungeraden Anzahl von Schüler*innen sollten Sie selbst mit teilnehmen.
- Erklären Sie die Spielregeln. Die Schüler*innen stellen ihrem Partner die Frage „Wer bist du?"; dafür haben sie 30 Sekunden lang Zeit. Dann ist der andere Partner an der Reihe.
  - Partner 1 sagt „Wer bist du?" und hört sich die Antwort von Partner 2 an. Dann sagt Partner 1: „Danke. Wer bist du?" und stellt die Frage noch einmal. Partner 2 gibt diesmal eine andere Antwort. Partner 1 sagt wieder: „Danke. Wer bist du?" Dies wird wiederholt, bis 30 Sekunden vergangen sind, woraufhin sie die Rollen wechseln. Die Herausforderung besteht darin, dass die antwortende Person nie die gleiche Antwort wiederholt.
- Entweder Sie machen diese Übung vor, indem Sie die Rolle des/der Befragten spielen, oder Sie geben einige Beispiele, wie jemand die Frage „Wer bist du" beantworten könnte, einschließlich belangloser und aufschlussreicher Antworten, um zu zeigen, dass die Schüler*innen auf verschiedene Weise antworten können. (Ich mag die Farbe Blau. Ich habe Höhenangst. Ich bin stolz auf meine italienische Herkunft.)
- Die beiden Kinder stellen sich gegenüber auf und entscheiden, wer zuerst als Fragesteller*in antreten wird. Wenn Sie die Glocke läuten, beginnt Person 1 mit der Frage „Wer bist du?" fragen und wiederholt das so oft wie möglich, beginnend mit „Danke", bis die Glocke läutet und die Zeit abgelaufen ist.
- Die erste Runde dauert also 30 Sekunden, und das Läuten der Glocke zeigt, dass die Zeit abgelaufen ist. Jetzt werden die Rollen getauscht.
- Nach weiteren 30 Sekunden läuten Sie die Glocke erneut und erklären, dass die Schüler*innen nun jemand anderes suchen sollen. Erinnern Sie sie daran, dass die Herausforderung darin besteht, eine Antwort nie zu wiederholen, auch nicht mit neuen Partner*innen.
- Wiederholen Sie die Aktivität mit neuen Personen, und zwar insgesamt drei Runden lang, wenn es die Zeit erlaubt. Nachdem die Runden abgeschlossen sind, bitten Sie die Schü-

ler*innen, auf ihre Plätze zurückzukehren, und machen eine Nachbesprechung mit einigen oder allen der folgenden Fragen:

- „Wie war diese Aktivität für dich?"
  (Sie sollten darauf gefasst sein, dass manche die Erfahrung angenehm fanden und manche nicht. Für eher introvertierte Menschen kann es stressig sein, sich neue Personen zu suchen. Oder sie mögen es nicht, wenn sie in der Interaktion mit einer anderen Person unterbrochen werden. Oder strukturierte Vorgehensweisen sind nicht so ihr Ding. Das ist in Ordnung. Sie stellen diese Frage, um das, was bei den Teilnehmern hochkommt, auf den Tisch zu bringen, und nicht, um die Aktivität zu bewerten. Sie hören einfach zu, nicken und sagen „Danke für deine Idee.")
  - Wer hat etwas gelernt, was er/sie nicht über jemand anderen wusste? Ist etwas Überraschendes passiert?
  - War es schwer, weiterzumachen? Warum?
  - Was zeigt dieses Spiel deiner Meinung nach über unsere Identitäten?
  - Wie viele Identitäten oder Identitäts-Aspekte haben wir, was meinst du?
  - Wie viele unserer Identitäten sehen Menschen, wenn sie uns zum ersten Mal sehen oder treffen? Was ist, wenn wir andere sehen? Welche Unterschiede gibt es zwischen dem, was andere denken, was sie über uns sagen können, wenn sie uns zum ersten Mal sehen, und unseren tatsächlichen Identitäten?
  - Welchen Unterschied machte es, dass wir zwischendurch „Danke" sagten und fragten: „Wer bist du?" Wie hat sich das auf dich als Fragesteller ausgewirkt? Und auf dich als die Person, die die Frage „Wer bist du?" beantwortet?
  - Was könnten wir lernen, wenn wir damit auch zu anderen Zeiten weitermachen?"

Tipps für den Unterricht

- Es kann hilfreich sein, die Aktivität vor der Gruppe mit einem Kollegen bzw. einer Kollegin oder einem Freiwilligen aus der Klasse vorzuführen, um den Ablauf „Wer bist du? Danke. Wer bist du?" zu erlernen.
- Dieses Spiel kann im Laufe des Schuljahres immer wieder mal gespielt werden.
- Ist keine Glocke vorhanden, können sie die Hand ganz hoch heben und erklären dass, wenn jemand sieht, wie Sie (oder im Verlauf auch andere Personen) die Hand heben, er/sie aufhören soll zu reden und selbst die Hand hebt. Irgendwann haben alle die hochgestreckten Hände bemerkt und hören auf zu reden.

Beispielskript

- *„Wir wollen jetzt einmal ein Spiel spielen, bei dem wir etwas über uns selbst und andere erfahren können. Es heißt ‚Wer bist du?'*
- *Ich erkläre euch, wie es geht, und dann stellen wir uns alle hin und suchen uns einen Partner bzw. eine Partner*in. Partner 1 stellt die Frage ‚Wer bist du?' an Partner 2, und der gibt darauf Antwort und erzählt etwas über sich.*

- *Wenn Partner 2 geantwortet hat, sagt Partner 1: ‚Danke. Wer bist du?'*
- *Partner 2 antwortet noch einmal, aber anders. Es darf also nicht etwas gesagt werden, was schon einmal gesagt wurde.*
- *Partner 1 sagt wieder: ‚Danke. Wer bist du?' Partner 1 sagt nichts zu den Antworten und er fängt auch kein anderes Gespräch an. Er hört ausschließlich zu.*
- *Das geht 30 Sekunden so weiter, bis ich die Glocke läute. Dann werden die Rollen vertauscht; die Person, die die Fragen gestellt hat, gibt also jetzt die Antworten.*
- *Und bitte denkt dran, ihr sagt immer zuerst ‚Danke', bevor ihr erneut fragt ‚Wer bist du?'*
- *Das wollen wir jetzt einmal üben; ihr alle fragt mich ‚Wer bist du?' und ich antworte. Also los, fragt mich ‚Wer bist du?' (Lassen Sie die ganze Klasse diese Frage gemeinsam stellen und antworten Sie darauf, indem Sie etwas über sich sagen.)*
- *So, jetzt sagt: ‚Danke. Wer bist du?' (Sie lassen wieder die ganze Klasse diese Frage stellen und geben dann darauf wieder eine Antwort.)*
- *Genau so. Klingt gut! Gibt's noch Fragen dazu?*
- *So, jetzt läute ich die Glocke und es geht los. Wenn ich die Glocke wieder läute, vertauscht ihr die Rollen. (Sie läuten die Glocke, und es geht los. Warten Sie 30 Sekunden und klingeln Sie dann erneut, um die Runde zu beenden.)*
- *So, jetzt sucht ihr euch eine neue Person und wir machen mit Runde 2 weiter. Bitte denkt daran: Ihr dürft nicht die gleiche Antwort mehrere Male geben. Wenn ich die Glocke läute, geht es los (Wie zuvor die Glocke läuten. Dann geht es mit der dritten Runde weiter.)*
- *Okay, das war die letzte Runde. Setzt euch jetzt bitte wieder hin, und wir besprechen das.*
- *(Nachbesprechung mit einigen oder auch allen der folgenden Fragen:)*
  - *Wer hat etwas gelernt, was er/sie nicht über die andere Person wusste? Ist etwas Überraschendes passiert?*
  - *War es schwer weiterzumachen? Warum?*
  - *Was zeigt dieses Spiel eurer Meinung nach über unsere Identitäten?*
  - *Wie viele Identitäten oder Identitäts-Aspekte haben wir, was meint ihr?*
  - *Wie viele unserer Identitäten sehen Menschen, wenn sie uns zum ersten Mal sehen oder treffen? Was ist, wenn wir andere sehen? Welche Unterschiede gibt es zwischen dem, was andere denken, was sie über uns sagen können, wenn sie uns zum ersten Mal sehen, und unseren tatsächlichen Identitäten?*
  - *Welchen Unterschied machte es, dass wir zwischendurch ‚Danke' sagten und fragten: ‚Wer bist du?' Wie hat sich das auf euch als Fragesteller ausgewirkt? Und auf euch als die Person, die die Frage ‚Wer bist du?' beantwortet?*

- *Was könnten wir lernen, wenn wir damit auch zu anderen Zeiten weitermachen?"*

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

- *„Habt ihr etwas über das Thema Identität gelernt, was ihr euch gerne merken würdet?*
- *Warum ist es hilfreich und nützlich, etwas über die Identitäten der anderen zu erfahren?*
- *Was wäre gut daran, wenn wir alle mehr aufeinander achten und ohne zu urteilen mehr übereinander lernen würden?"*

LERN-ERFAHRUNG 2

Achtsame Dialoge

ABSICHT

Diese Lernerfahrung macht mit zwei Praktiken bekannt: dem „achtsamen Zuhören" und „achtsamen Dialogen". „Achtsames Zuhören" bedeutet, anderen mit Respekt, Empathie und voller Achtsamkeit zuzuhören, ohne die andere Person zu unterbrechen, sich ablenken zu lassen oder sich auf sich selbst und seine Urteile oder das, was man gerne sagen möchte, zu konzentrieren.
Bei den „achtsamen Dialogen" wird durch achtsames Zuhören ein Dialog zwischen zwei Schüler*innen über bestimmte Fragen unterstützt. Achtsame Dialoge ermöglichen es den Schüler*innen, zum einen zu reflektieren, was sie selbst lernen und was das mit ihrem Leben zu tun hat, und sich zum anderen in einen kurzen Gedankenaustausch mit einer Klassenkamerad*in zu begeben. Die Schüler*innen können dadurch wichtige Einsichten und ein tieferes Verständnis gewinnen und gleichzeitig etwas von- und übereinander lernen.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- achtsames Zuhören üben, ohne die anderen zu unterbrechen oder die Aufmerksamkeit auf sich zu lenken;
- achtsame Dialoge üben.

DAUER

35 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE

Aufmerksamkeit & Selbstwahrnehmung

BENÖTIGTES MATERIAL

- Zwei große Papierbögen für Notizen über achtsames Zuhören mit jeweils zwei Spalten:
  - „Wird mir nicht zugehört, fühlt sich das so an wie…" und „Wird mir wirklich zugehört, fühlt sich das so an wie…"
  - „Achtsames Zuhören ist…" und „In einer Gemeinschaft, in der sich die Menschen wirklich zuhören …"
- große Papierbögen mit den Fragen zum achtsamen Dialog, dicke Filzstifte,
- ein bestimmtes Aufmerksamkeitssignal, z.B. eine Glocke.

EINSTIMMUNG | 5 Minuten

- *„Lasst uns eine kurze Aufmerksamkeitsübung machen. Wie möchtest du dich körperlich ausrichten?*
- *Nimm zuerst eine aufrechte und bequeme Haltung ein. Ich werde meine Augen offen lassen, aber du kannst sie schließen oder den Blick auf den Boden richten.*
- *Wähle dir eine Ressource aus deiner Sammlung aus; du kannst auch an eine neue Ressource denken: Such dir etwas aus, mit dem du dich besser, sicherer und froher fühlst.*
- *Denke nun an deine Ressource; konzentriere dich einen Moment lang still darauf. Du kannst dich auch erden, wenn dir das lieber ist. (Pause.)*
- *Was spürst du im Innern? Wenn du angenehme oder neutrale Empfindungen verspürst, kannst du dich darauf konzentrieren. Wenn du dich unwohl fühlst, verlagere deinen Fokus auf eine Stelle im Körper, die sich besser anfühlt. (Pause.)*
- *Richte deine Aufmerksamkeit jetzt auf deine Atmung. Kannst du darauf achten, wie der Atem in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt?*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du auch wieder an deine Ressource denken oder dich erden. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Wenn du abgelenkt wirst, komm mit deiner Aufmerksamkeit einfach wieder zum Atem zurück. Du kannst auch deine Atemzüge zählen. (Halten Sie länger inne, etwa 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Beendet nun diese Praxis und öffnet die Augen. Was habt ihr bemerkt? (verbaler Austausch)"*

AUSTAUSCH | 10 Minuten

Aufmerksames Zuhören*

Übersicht

Die Schüler*innen sprechen darüber, was für sie zum „achtsamen Zuhören" dazugehört.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Es gibt einen Unterschied zwischen Zuhören, ohne groß darauf zu achten, und achtsamem Zuhören
- Dieser Unterschied kann sich auf Sprechende, Zuhörende und die Gemeinschaft als Ganzes auswirken.

Benötigtes Material

- große Papierbögen,
- dicke Filzstifte,
- Glocke.

Anleitung

- Sie erklären, dass es heute darum geht, was es bedeutet, einer anderen Person wirklich zuzuhören.
- Fragen Sie nach Beispielen, wie es sich anfühlt, wenn dir jemand nicht wirklich zuhört, du dir aber wünschst, diese Person wäre wirklich bei dir. Die Vorschläge der Schüler*innen werden auf einen Papierbogen unter der Überschrift „Wird mir nicht zugehört, fühlt es sich an wie…" notiert.
- Fragen Sie die Schüler*innen, wie es sich ihrer Meinung nach anfühlt, wenn ihnen wirklich voller Aufmerksamkeit und ohne zu

urteilen zugehört wird. Schreiben Sie ihre Vorstellungen auf einen Papierbogen unter der Überschrift „Wird mir wirklich zugehört, fühlt es sich an wie…".

- Jetzt nehmen Sie sich ein wenig Zeit, mit ihnen die Unterschiede zwischen den beiden Listen aufzuzeigen.
- Fragen Sie, wie es ausschauen, sich anhören und anfühlen würde, einer anderen Person mit ganzer Aufmerksamkeit zuzuhören. Erklären Sie, dass das in der Klasse als „achtsames Zuhören" bezeichnet wird. Die Vorstellungen der Schüler*innen werden unter der Überschrift „Achtsames Zuhören ist…" notiert.
- Nun fragen Sie, wie es wohl wäre, wenn die ganze Klasse bzw. Gemeinschaft dieses achtsame Zuhören wirklich gut praktizieren würde. Die Vorstellungen der Schüler*innen werden unter der Überschrift „In einer Gemeinschaft, in der sich die Menschen wirklich zuhören…" notiert.
- Erklären Sie den Schüler*innen, dass es in der nachfolgenden Übung um gegenseitiges achtsames Zuhören geht.

Tipps für den Unterricht

Beim SEE Learning bedeutet achtsames Zuhören aufmerksames Zuhören, ohne den anderen zu unterbrechen, ohne sich ablenken zu lassen, ohne Ratschläge zu erteilen und ohne das Gespräch auf uns selbst zu lenken. Beim Zuhören achten wir oft nur teilweise auf den Gesprächspartner und das, was er/sie sagt; ein Teil unserer Aufmerksamkeit liegt auf unseren eigenen Reaktionen, Gedanken und dem, was wir sagen wollen, sobald der andere aufhört zu reden oder uns eine Gelegenheit gibt, das Wort zu ergreifen. Beim achtsamen Zuhören fällt uns das auf und wir entscheiden dann bewusst, das eben nicht zu machen, sondern schenken dem, was die andere Person sagt, unsere volle, urteilsfreie Aufmerksamkeit. Ähnlich wie Mitgefühl liegt beim achtsamen Zuhören der Fokus auf der anderen Person und nicht auf uns selbst.

Beispielskript

- *„Heute wollen wir herausfinden, was es bedeutet, jemandem wirklich zuzuhören.*
- *Wir reden ständig mit Leuten und die Leute reden dauernd mit uns. Aber hattet ihr bei einem Gespräch schon mal das Gefühl, euer Gesprächspartner hört euch nicht wirklich zu? Wie fühlt sich das an? (Bitten Sie die Schüler*innen um Vorschläge und halten Sie die Rückmeldungen auf einem Papierbogen mit der Überschrift ‚Wird mir nicht zugehört, fühle ich mich...' fest.)*
- *Wie fühlt es sich an, wenn uns jemand wirklich aufmerksam zuhört, ohne uns zu beurteilen, zu berichtigen oder zu kritisieren? Gibt es jemanden in eurem Leben, der euch so zuhört? (Pause) Wie ist diese Erfahrung für euch? (Bitten Sie die Schüler*innen um Vorschläge und halten Sie die Rückmeldungen auf einem Papierbogen mit der Überschrift ‚Wird mir zugehört, fühle ich mich...' fest.)*
- *Schauen wir uns diese beiden Listen an. Worin unterscheiden sie sich?*
- *Wie verhalten wir uns, wenn jemand mit uns redet? Was bedeutet es, jemandem mit voller Aufmerksamkeit zuzuhören? Wie würde das*

*ausschauen, sich anhören, sich anfühlen? Wir haben ja schon über Achtsamkeit gesprochen, deshalb nennen wir das ‚achtsames Zuhören' (Bitten Sie die Schüler*innen um Vorschläge und halten Sie die Rückmeldungen auf einem Papierbogen mit der Überschrift ‚Achtsames Zuhören ist...' fest.)*

- *Und wenn es nicht nur um zwei Personen in einem Gespräch geht, sondern um eine ganze Gemeinschaft, so wie unsere Klasse oder unsere Schule? Wenn wir als Schulgemeinschaft wüssten, wie wir uns gegenseitig mit ganzer Aufmerksamkeit zuhören könnten, und das solange üben würden, bis wir es richtig gut können, und zwar immer, wie würde sich das auf unsere Schulgemeinschaft auswirken? Was wäre dann vielleicht anders? (Bitten Sie die Schüler*innen um Vorschläge und halten Sie die Rückmeldungen auf einem Papierbogen mit der Überschrift ‚In einer Gemeinschaft, in der sich die Menschen gegenseitig zuhören…' fest.)*
- *Wir können Aufmerksamkeit wie einen Muskel trainieren, und ebenso können wir auch die Fähigkeit trainieren, achtsam zuzuhören. Heute lernen wir eine Übung, in der wir uns gegenseitig mit ganzer Aufmerksamkeit und ohne zu urteilen zuhören. Das nennen wir einen ‚achtsamen Dialog'."*

REFLEXION | 17 Minuten

Achtsame Dialoge*

Übersicht

Bei dieser Reflexion werden Paare gebildet, die sich anhand von angeleiteten Fragen austauschen und dabei achtsames Zuhören und Sprechen üben und erleben.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir können üben, einander achtsam und möglichst wertfrei zuzuhören.
- Wenn uns jemand achtsam zuhört, haben wir das Gefühl, „gehört" und „gesehen" zu werden, und das kann Beziehungen stärken.
- Können wir gegenüber einem achtsam zuhörenden Gesprächspartner unsere Gedanken und Gefühle zum Ausdruck bringen, haben wir die Möglichkeit, tiefer über das Gesagte nachzudenken und Einsichten zu gewinnen.

Benötigtes Material

Nichts.

Anleitung

- Sie erklären, was ein achtsamer Dialog ist.
  a. Für einen achtsamen Dialog wird die Klasse in Paare aufgeteilt. Jedes Paar entscheidet für sich, wer anfängt. Diese Person stellt dann die Fragen und praktiziert dabei auch als erste achtsames Zuhören. Die andere Person antwortet. Der/die Fragende stellt nun bestimmte Fragen, die Sie an die Tafel oder auf einen Bogen Papier schreiben können, so dass alle sie sehen können. Die Antworten werden nacheinander von der zweiten Person beantwortet; sie kann sich dafür so viel von der ihr zustehenden Zeit nehmen, wie sie möchte. Der*die Fragesteller*in hört achtsam zu, während diese Antworten gegeben werden, und stellt wirklich nur die Fragen, ohne zusätzlich zu reden. Sobald die Fragen beantwortet sind, bedankt sich der*die Fragesteller*in und geht zur nächsten Frage über.
  b. Erklären Sie vorab, dass es in Ordnung ist, wenn der/die Fragestellerin bei Ablauf

der Zeit (wenn die Glocke läutet) nicht alle Fragen gestellt hat. Wenn umgekehrt alle Fragen schon vor Ablauf der Zeit beantwortet sind, können beide einfach still dasitzen, bis die Glocke läutet. Bitten Sie den/die Fragesteller/in darauf zu achten, ob es für sie/ihn schwierig ist, nicht zu sprechen, und weisen Sie auch noch einmal darauf hin, dass das Ziel darin besteht, sich auf das zu konzentrieren, was der/die Partner/in sagt, und wenn die Rollen dann vertauscht werden, die Gelegenheit zum Reden besteht.

c. Es ist wichtig, dass die Schüler*innen, bevor sie einen achtsamen Dialog beginnen, Zeit haben, sich die zu beantwortenden Fragen anzuschauen und darüber nachzudenken.

d. Achtsame Dialoge sind vertraulich. Das Gehörte sollte also nicht in der Klasse weitergesagt werden. Wird eine Frage gestellt, die man nicht beantworten möchte, kann man stattdessen die Antwort auf eine Frage geben, die einem lieber gewesen wäre.

- Demonstrieren Sie mit einem bzw. einer Freiwilligen einen achtsamen Dialog. Die entsprechenden Fragen sollten für alle sichtbar auf einem Bogen Papier zu lesen sein und die Schüler*innen haben ein bisschen Zeit, sich die Fragen durchzulesen und darüber nachzudenken. Dann beginnen Sie mit dem achtsamen Dialog, und zwar mit folgenden Fragen:

  1. Bitte erzähl mir etwas über eine von deinen Ressourcen.
  2. Danke. Was spürst du, wenn du an deine Ressource denkst?
  3. Danke. Was möchtest du mir noch über deine Ressource mitteilen bzw. darüber, wie du dich fühlst?

- Im Rahmen dieses achtsamen Dialogs stellt der Schüler bzw. die Schülerin nun Ihnen dieselben Fragen und Sie beantworten Sie vor der ganzen Klasse und demonstrieren dabei, wie man so etwas richtig mitteilt. Wenn Sie und Ihr Dialogpartner beide das vor der Klasse demonstriert haben und damit fertig sind, fragen Sie die zuschauenden Schüler*innen, was ihnen an diesem achtsamen Dialog aufgefallen ist.

- Jetzt sind die Schüler*innen an der Reihe und üben das in Paaren, die nebeneinander sitzen bzw. stehen; so können alle die Fragen für den achtsamen Dialog sehen und wenden sich dann einander zu und fangen an. Es wird gewartet, bis die Glocke läutet, und beim nächsten Läuten wird das Gespräch unterbrochen und die Rollen werden getauscht; wer geantwortet hat, stellt nun die Fragen und umgekehrt. Läutet die Glocke erneut, ist das Gespräch zu Ende.

- Erklären Sie auch, dass achtsame Dialoge sicher sein sollen, und wenn jemand eine bestimmte Frage nicht beantworten möchte, kann statt dessen Antwort auf eine Frage gegeben werden, die man sich stattdessen gewünscht hätte, oder man kann einfach ganz entspannt gemeinsam schweigen.

- Jetzt läuten Sie die Glocke, das ist das Startsignal. Sie achten auf die Zeit und lassen die Schüler*innen 60 bis 90 Sekunden praktizieren, je nachdem wie wohl sich die Gruppe Ihrem Gefühl nach fühlt und wie engagiert

sie dabei ist. Nach Ablauf der Zeit läuten Sie die Glocke und bitten darum, die Rollen zu tauschen. Sagen Sie noch einmal, dass es in Ordnung ist, wenn nicht alle Fragen gestellt und beantwortet wurden, und weisen Sie auch noch einmal darauf hin, was achtsames Zuhören bedeutet, um so diese Fähigkeiten zu stärken. Jetzt haben die Paare noch einmal genauso viel Zeit wie im ersten Frage-/Antwort-Teil, dann läuten Sie wieder die Glocke als Zeichen, dass der achtsame Dialog nun beendet ist. Wenn Sie möchten und noch Zeit dafür ist, können Sie die Übung noch einmal machen, diesmal mit anderen Partnern. Die 60 bis 90 Sekunden sind für alle drei Fragen insgesamt angesetzt, und es ist in Ordnung, wenn nicht alle Fragen rechtzeitig beantwortet werden. So dauert ein ganzer achtsamer Dialog mit Rollentausch nur so etwa drei Minuten, und beide Personen beantworten und stellen jeweils drei Fragen.

- Zum Abschluss fragen Sie, was die Schüler*innen in diesen achtsamen Dialog erlebt und gelernt haben.

  a. *„Was ist euch in der Rolle des Zuhörers aufgefallen? Und was in der Rolle des Sprechers?*
  b. *Wann habt ihr im Laufe des Tages das Gefühl, ihr hört jemandem achtsam zu?*
  c. *Wann habt ihr das Gefühl, jemand anders hört euch achtsam zu?*
  d. *Was habt ihr innerlich empfunden, als ihr zugehört habt bzw. euch zugehört wurde?*
  e. *Inwiefern oder warum fühlt ihr euch körperlich sicherer oder eher in der resilienten „Wohlfühlzone", wenn euch jemand zuhört?"*

Tipps für den Unterricht

- Oft ist es ganz hilfreich, vor dem eigentlichen achtsamen Dialog den Schüler*innen ein bisschen Zeit zur Reflexion zu geben oder sie zum Thema des Dialogs etwas machen zu lassen, zum Beispiel etwas zu zeichnen. So haben sie vor dem Dialog Zeit zum Nachdenken, und der Austausch bringt eventuell auch mehr. Vor einem achtsamen Dialog über die Ressourcen der Schüler*innen könnte man sie beispielsweise über eine Ressource nachdenken bzw. sie zeichnen lassen, die sie bereits als wertvoll erachten; es könnte aber auch eine neue Ressource sein. Oder wenn es im Dialog um Freundlichkeit geht, könnte man sie eine Minute über eine in letzter Zeit gemachte Erfahrung mit Freundlichkeit nachdenken lassen.

- Achtsame Dialoge im Sinne von SEE Learning sind kurz, aber fokussiert. Jede Runde sollte nur etwa 2-3 Minuten dauern. Anhand solcher achtsamer Dialoge können Sie alle möglichen Fragen stellen lassen; allerdings sind solche Dialoge unter Umständen sehr persönlich und intensiv, deshalb sollten Sie die Schüler*innen noch einmal darauf hinweisen, dass sie Fragen, die ihnen unangenehm sind, nicht beantworten müssen und stattdessen Antwort auf eine Frage geben können, die sie sich eher gewünscht hätten, oder einfach gemeinsam entspannt schweigen. Achtsame Dialoge können eine tolle Möglichkeit sein, die Schüler*innen zum Nachdenken anzuregen und ihr Wissen auf sich persönlich zu übertragen bzw. anzuwenden.

- Sind Sie mit dieser Technik nicht vertraut, ist es womöglich hilfreich, sie zunächst ein-

mal außerhalb der Klasse mit einer anderen Person zu üben, um zu sehen, wie sich das anfühlt und wie Sie mit der Zeit hinkommen. Die Schüler*innen müssen diese Übung vielleicht ein-, zweimal ausprobieren, um sich an diese Art des achtsamen Dialogs zu gewöhnen; doch wenn sie das erst einmal gut beherrschen, können Sie damit auch an weiteren Themen und Fragestellungen arbeiten, die sich im Rahmen des SEE Learning Curriculums ergeben.

Beispielskript

- *„Jetzt wissen wir also, was achtsames Zuhören ist, und können es üben, und zwar in einem achtsamen Dialog. Dialog heißt zwei oder mehr Leute sprechen abwechselnd miteinander und hören achtsam und aufmerksam zu.*
- *Mag jemand von euch das mit mir vormachen, damit wir den Ablauf der Klasse aufzeigen können? Wir verwenden dabei dieselben Fragen, die alle anderen dann auch mit ihrer jeweiligen Klassenkamerad*in verwenden.*
- *(Name des Schülers/der Schülerin) und ich zeigen euch jetzt, wie ein solcher achtsamer Dialog abläuft. Hier sind drei Fragen. Ich stelle zunächst die Fragen und du antwortest. Dann machen wir es umgekehrt. Jetzt stell ich also zuerst einmal dir die Fragen, eine nach der anderen. Dann tauschen wir und du kannst mich fragen.*
- *Wenn ich dir eine Frage stelle, werde ich mir deine Antwort achtsam und aufmerksam anhören und dich nicht unterbrechen. Wenn du dann mich etwas fragst, machst du das genauso. Alle anderen schauen bitte genau zu; ihr könnt das dann auch machen.*
- *Zuerst wollen wir die Fragen im Stillen durchlesen.*
- *So, jetzt geht's los. (Name), bitte erzähl mir etwas von einer deiner persönlichen Ressourcen (Sie hören zu und demonstrieren achtsames Zuhören, während der Schüler bzw. die Schülerin Ihnen das erzählt; Sie nicken und hören aufmerksam zu, ohne ihn bzw. sie zu unterbrechen.)*
- *Danke. Was empfindest du innerlich, wenn du an deine Ressource denkst? (Sie hören wieder achtsam zu.)*
- *Danke. Möchtest du mir noch etwas über deine Ressource oder deine Gefühle sagen? (Sie hören achtsam zu. Wenn der Schüler bzw. die Schüler fertig ist, läuten Sie die Glocke.)*
- *Wenn die Glocke läutet, tauschen wir die Rollen. Jetzt stellst du mir dieselben drei Fragen, eine nach der anderen. Und wenn ich dir antworte, hörst du mir achtsam zu. Bin ich mit einer Antwort fertig, sagst du ‚Danke' und stellst die nächste Frage. Okay? (Lassen Sie sich voll und ganz darauf ein.)*
- *Was ist euch allen an diesem achtsamen Dialog aufgefallen?*
- *Und was ist euch an unserem achtsamen Zuhören aufgefallen?*
- *Inwiefern ist achtsames Zuhören eine Möglichkeit, jemand anderem gegenüber freundlich zu sein, was meint ihr? Was gehört dazu?*
- *Inwiefern könnte sich achtsames Zuhören auf unser Nervensystem auswirken bzw. darauf, wie sicher wir uns fühlen?*

- *Und wenn ich eine Frage nicht habe beantworten wollen? Wenn ich mich dabei unwohl gefühlt hätte? Was hätte ich tun können? (Sie können die Schüler*innen Vorschläge machen lassen oder es mit einem Kind vorzeigen.)*
- *Achtsame Dialoge sollen sicher sein; wenn ich also eine Frage nicht beantworten möchte, könnte ich eine Antwort geben auf eine Frage, die ich mir gewünscht hätte. Ich kann sagen: ‚Mir wäre es lieber gewesen, du hättest mich etwas anderes gefragt, deshalb antworte ich dir auf diese andere Frage.' Und das macht ihr dann auch. Auch daran ist zu sehen, dass es bei achtsamen Dialoge um Freundlichkeit und Respekt geht, wenn mir miteinander sprechen und einander zuhören.*
- *Jetzt wollen wir alle diesen achtsamen Dialog praktizieren. Sucht euch eine Person bzw. eine Partnerin und achtet darauf, dass ihr die Fragen hier auf dem Papierbogen sehen könnt.*
- *Entscheidet euch, wer anfängt, wer also zuerst die Fragen stellt. Wer zuerst die Fragen stellt, hebt bitte die Hand. Und denkt daran: Ihr werdet beide Fragen stellen – wer jetzt die Hand oben hat, macht das als erste/r. Die Fragenden stellen jetzt diese Fragen und hören achtsam zu, wenn die andere Person antwortet.*
- *Wenn ich die Glocke läute, geht's los. Ihr stellt die erste Frage und hört dann achtsam zu. Wenn die Person, die antwortet, fertig ist, sagt der/die Fragesteller*in ‚Danke' und stellt die nächste Frage.*
- *Wenn die Glocke wieder läutet, tauscht ihr die Rollen. Es macht nichts, wenn ihr noch nicht mit allen Fragen fertig seid. Das ist in Ordnung. Alle können in ihrem eigenen Tempo antworten. Habt ihr dazu noch Fragen?*
- *So, jetzt dreht ihr euch herum und schaut euch gegenseitig an. Und los geht's. (Sie läuten die Glocke.)*
- *(Sind Sie mit dieser Runde fertig und beide Dialogpartner hatten die Möglichkeit, etwas zu sagen und achtsam zuzuhören, gibt es eine Nachbesprechung mit einer oder mehreren der folgenden Fragen:)*
  - *Was ist dir beim Zuhören aufgefallen? Und was beim Sprechen bzw. Antworten?*
  - *Wann hörst du im Laufe des Tages jemandem wirklich achtsam zu?*
  - *Wann hört jemand anders dir achtsam zu?*
  - *Welche inneren Empfindungen habt ihr bemerkt, als ihr zugehört habt bzw. als euch zugehört wurde? Ist jemandem etwas aufgefallen?*
  - *Inwiefern oder warum könnten wir, wenn uns jemand zuhört, uns körperlich sicherer und eher in der resilienten Wohlfühlzone fühlen?"*

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

- *„Was von dem heute Gelernten möchtet ihr euch merken?*
- *Wann könntet ihr vor unserer nächsten Stunde achtsames Zuhören praktizieren? Und mit wem würdet ihr das machen?"*

IDEEN FÜR EINE MÖGLICHE ERWEITERUNG

Wenn noch Zeit ist, können Sie die Übung mit neuen Fragen für einen achtsamen Dialog noch einmal machen (siehe nachstehende Vorschläge). Oder Sie denken sich selbst Fragen aus, um das Lernen und die Reflexion zu fördern. Die nachfolgenden Fragen dienen dem vertiefenden Erlernen von Themen aus diesem und den vorgehenden Kapiteln.

Glück und Mitgefühl (Kapitel 1)

1. Erzähl mir, wie jemand dir einmal Freundlichkeit oder Mitgefühl entgegengebracht hat oder etwas Nettes für dich gemacht hat.
2. Wie hast du dich dabei gefühlt?
3. Auf welche Weise könntest du zum Beispiel anderen gegenüber mitfühlender sein?

Ressourcen und Erdung (Kapitel 2)

1. Erzähl mir, wie du einmal durch deine Ressource, dadurch, dass du dich geerdet hast, wieder in deine resiliente Wohlfühlzone gelangt bist.
2. Wie hat dir das deiner Meinung nach geholfen?
3. Wann sind deine Ressourcen oder dich zu erden ganz besonders hilfreich für dich?

Aufmerksamkeit (Kapitel 3)

1. Erzähl mir von etwas, was du mit voller Aufmerksamkeit besser tun kannst.
2. Wie fühlt es sich an, das zu machen und wirklich darauf zu achten?
3. Auf was möchtest du gerne mehr achten, um das besser machen zu können, und warum?

LERN-ERFAHRUNG 3

Vielfalt und Gemeinsamkeiten schätzen

ABSICHT

Mit dieser Lernerfahrung können die Schüler*-innen ihre Vielfalt und Gemeinsamkeiten erkunden und herausfinden, dass sie ihre individuelle Einzigartigkeit das Einmalig-sein ebenfalls mit allen Menschen gemeinsam haben. Im Rahmen von achtsamen Dialogen über Vielfalt und Respekt lernen sie besser zu verstehen, wie das Erleben von „Unterschie-den" allen Menschen gemein ist, ebenso wie viele der Emotionen und Probleme, die wir durchleben. Tiefergehendes Erforschen stärkt die Verbundenheit mit anderen und mindert das Gefühl des Alleinseins, und dadurch fühlt man sich sicherer und weniger gestresst. Schätzen sie diese Vielfalt als Teil der mensch-lichen Erfahrung, können sie ihre eigene Ein-zigartigkeit und auch die der anderen besser akzeptieren.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- erkunden, was wir als Menschen mit-einander gemeinhaben;
- erkennen, dass manches, was unserer Ansicht nach für alle Menschen gilt, vielleicht doch nicht allen gemein ist;
- erkennen, dass wir auf jeden Fall etwas miteinander gemeinhaben, nämlich unsere Einzigartigkeit.

DAUER

35 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE

Zwischenmenschliches Gewahrsein

BENÖTIGTES MATERIAL

- dicke Filzstifte,
- Haftnotizen,
- große Papierbögen bzw. ein White-board, unterteilt in „Gemeinsam-keiten" und „Jeder Mensch ist einzigartig".

EINSTIMMUNG | 3 Minuten

- *„Lasst uns eine kurze Aufmerksamkeitsübung machen. Wie möchtest du dich körperlich ausrichten?*
- *Nimm zuerst eine aufrechte und bequeme Haltung ein. Ich werde meine Augen offen lassen, aber du kannst sie schließen oder den Blick auf den Boden richten.*
- *Wähle dir eine Ressource aus deiner Sammlung aus; du kannst auch an eine neue Ressource denken: Such dir etwas aus, mit dem du dich besser, sicherer und froher fühlst.*
- *Denke nun an deine Ressource; konzentriere dich einen Moment lang still darauf. Du kannst dich auch erden, wenn dir das lieber ist. (Pause.)*
- *Was spürst du im Körper? Wenn du angenehme oder neutrale Empfindungen verspürst, kannst du dich darauf konzentrieren. Wenn du dich unwohl fühlst, verlagere deinen Fokus an eine Stelle im Körper, der sich besser anfühlt. (Pause.)*
- *Richte deine Aufmerksamkeit jetzt auf deine Atmung. Kannst du darauf achten, wie der Atem in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt?*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du auch wieder an deine Ressource denken oder dich erden. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Wenn du abgelenkt wirst, komm mit deiner Aufmerksamkeit einfach wieder zum Atem zurück. Du kannst auch deine Atemzüge zählen. (Halten Sie länger inne, etwa 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Beendet nun diese Praxis und öffnet die Augen. Was habt ihr bemerkt? (Verbaler Austausch"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 20 Minuten

Was ist uns allen gemein?

Übersicht

Die Schüler*innen erkunden, was sie alle miteinander gemein haben.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Als Menschen haben wir vieles miteinander gemein.
- Manches, was unserer Ansicht nach für alle Menschen gilt, ist vielleicht doch nicht allen gemein.
- Wir haben auf jeden Fall etwas miteinander gemein, nämlich unsere Einzigartigkeit.

Benötigtes Material

- dicke Filzstifte,
- Haftnotizen,
- Papier für jede Gruppe,
- große Papierbögen bzw. ein Whiteboard, unterteilt in „Gemeinsamkeiten" und „Jeder Mensch ist einzigartig".

Anleitung

- Erklären Sie den Schüler*innen, dass es jetzt darum geht, zusammen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu erkunden.
- Bitten Sie die Schüler*innen, sich einer anderen Person zuzuwenden und ihn/sie zu fragen, was für ihn/sie das Wort „Vielfalt" bedeutet. Diskutieren Sie dann anhand von ein paar Antworten ganz kurz dieses Thema.

(Vielfalt bedeutet, dass in einer Gruppe viele Unterschiede auftreten, was aber nicht heißt, dass die Gruppenmitglieder nicht auch Wichtiges gemeinhaben.)

- Erklären Sie, dass die Klasse nun das Thema Vielfalt zunächst anhand des Themas Gemeinsamkeiten erforschen wird.
- Nennen Sie den Schüler*innen ein Beispiel für etwas, was manchen Menschen gemeinsam ist, zum Beispiel ein Haustier bzw. der Wunsch nach einem Haustier. Dann fragen Sie die Schüler*innen, was Menschen, die ein Haustier haben (möchten), nicht immer gemein haben (z.B. einen Hund). Und was haben wiederum nur sehr wenige Hundebesitzer gemein (z.B. einen Welpen mit gefleckтem Fell)?
- Sprechen Sie mit der Klasse über ein weiteres Beispiel, vielleicht etwas, was mehr mit Identität zu tun hat (ethnische Zugehörigkeit, Religion etc.). Anmerkung: Falls Ihnen bekannt ist, dass über ein bestimmtes Identitätsthema Konfliktpotential in der Klasse vorhanden ist, nehmen Sie das betreffende Thema bitte nicht als Beispiel heran.
- Nachfolgend ein paar Beispiele:
  - Viele Leute mögen Sport auf die ein oder andere Art; viele schauen gerne Sport im Fernsehen an. Leute, die selbst Sport machen, gibt es nicht mehr so viele, und noch weniger gehen dazu ins Training oder sind hochbegabt und haben die Chance, an Wettbewerben in der betreffenden Sportart teilzunehmen (Olympische Spiele, professionelle Mannschaft).
  - Alle Menschen haben Emotionen und viele Menschen spüren diese Emotionen und können beschreiben, wann sie glücklich oder traurig oder wütend waren. Nicht mehr so viele Menschen sind in der Lage, eine große Bandbreite an Emotionen zu erkennen und (evtl. durch entsprechende Ausbildung und Schulung) auch zu wissen, wodurch sie sich so fühlen. Von diesen Leuten, die entsprechend geübt darin sind, ihre Gefühle sofort zu erkennen, sind nicht alle soweit, sie auch zu benennen und „innezuhalten" (bevor sie etwas unternehmen bzw. agieren), so dass sie gut für sich selbst sorgen und mit anderen auf gesunde und produktive Weise interagieren. Alle haben das Potential, zur letzteren Gruppe zu gehören, so dass eines Tages dies vielleicht bei einem solchen Beispiel bei „vielen Menschen" genannt wird!
  - Viele Menschen gehören einer Religion bzw. einem Glauben an, manche davon sind Hindus, manche Christen und wieder andere praktizieren eine der vielen weiteren Glaubenstraditionen. Manche Menschen halten wegen ihres Glaubens auch bestimmte Ernährungsrichtlinien ein. Manche gehen an religiösen Feiertagen in den Tempel oder in die Kirche. Manche Menschen haben Eltern bzw. kennen andere Erwachsene, die unterschiedlichen Glaubensrichtungen angehören.
- Jetzt teilen Sie die Klasse in Gruppen mit jeweils drei oder vier Schüler*innen auf. Jeder erhält einen Haftnotizzettel und jede Gruppe bekommt einen Papierbogen.

- Bitten Sie nun alle Gruppen, oben auf das Blatt Papier eine Überschrift zu schreiben: „Unsere Gemeinsamkeiten". Dann wird das Papier der Länge nach gefaltet, wieder aufgeschlagen und in die Falte in der Mitte entlang eine Linie gezeichnet, so dass das Papier zwei Spalten hat.
- Die linke Spalte wird überschrieben mit „mit vielen Menschen", die andere mit „mit weniger Menschen".
- Nun soll jede Gruppe in kurzer Zeit in die linke Spalte eintragen, was jeder in der Gruppe mit vielen Menschen gemein hat.
- Als nächstes lassen Sie die Schüler*innen ein paar Minuten lang nachdenken und drei Dinge nennen, die mit den bereits diskutierten Themen zu tun haben und die sie nur mit sehr wenigen Menschen gemein haben bzw. die ihrer Meinung nach nur auf sie zutreffen. Jeder Schüler bzw. jede Schülerin schreibt diese drei Dinge einzeln auf Haftnotizzettel und klebt sie auf die rechte Seite des Papierbogens unter „mit weniger Menschen".
- Nun bitten Sie die Gruppen, laut vorzutragen, was auf ihrer jeweiligen Liste der „Gemeinsamkeiten" steht.
- Sie schreiben währenddessen die Antworten der Schüler*innen auf einen großen Papierbogen oder ein Whiteboard und achten dabei auch darauf, dass wirklich alle der Meinung sind, die genannten Punkte seien vielen Menschen gemeinsam. Schreiben Sie nur die Dinge auf, bei denen alle dieser Meinung sind. Die Dinge, die laut Meinung der Gruppen nicht mehr allen Menschen gemein sind, werden unter der Überschrift „mit weniger Menschen" gelistet.
- Wenn alle Gruppen ihre Ergebnisse geteilt haben, fragen Sie die Schüler*innen, ob ihnen an der Liste, die erstellt wurde, etwas auffällt.
- Als nächstes fragen Sie, ob es vielleicht etwas gibt, was alle Menschen gemein haben, was aber noch nicht auf der Liste steht. Bringen Sie die Schüler*innen dazu, an die Dinge zu denken, die vorher diskutiert wurden, zum Beispiel Gefühle, Bedürfnisse, der Wunsch, freundlich behandelt zu werden, ein Nervensystem haben etc.
- Nun bitten Sie die Schüler*innen, eines der drei Dinge, die sie auf ihre Haftnotizzettel geschrieben haben und die nur auf sie zutreffen bzw. die sie ihrer Meinung nach nicht mit anderen gemein haben, zu nennen.
- Der Schüler*innen, die dran sind, kleben ihre Zettel auf einen großen Papierbogen mit der Überschrift „Jede*r von uns ist einmalig".
- Nun sprechen Sie mit den Schüler*innen darüber, ob etwas für sie überraschend war und wie es sich angefühlt hat, Gemeinsamkeiten und Vielfalt zu erkunden.

Tipps für den Unterricht

- Sie könnten anhand einer modifizierten Version der Übung „Schritt rein/Schritt raus" und die von den Schüler*innen gelisteten Punkte als Kategorien hernehmen, in die man hinein- oder heraustreten kann (siehe Kapitel 1, Lernerfahrung 1).
- Wenn Sie alles, was die Schüler*innen mit vielen Menschen gemeinsam haben, auf einen großen Bogen Papier schreiben, können Sie dieses Blatt im Klassenzimmer aufhängen und die Schüler*innen so an ihre Gemeinsamkeiten erinnern.

Beispielskript

- *„Heute geht es darum, zusammen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu erkunden.*
- *Wendet euch kurz einem/r eurer Klassenkamerad*innen zu und diskutiert darüber, was für euch das Wort „Vielfalt" bedeuten.* (Schreiben Sie die Antworten auf. Vielfalt kann einerseits Diversität und Verschiedenheit bedeuten, andererseits aber auch, dass unterschiedliche Menschen eine Gruppe bilden.)
- *Um das Thema Vielfalt zu erkunden, erforschen wir auch unsere Gemeinsamkeiten und später finden wir heraus, wie sie zusammenhängen.*
- *Was ist manchen Menschen zum Beispiel gemeinsam? Zum Beispiel haben viele Menschen ein Haustier. Und was haben Menschen, die ein Haustier haben, nicht immer gemein?* (z.B. ein Hund). Und was haben wiederum nur sehr wenige Hundebesitzer gemein? (z.B. einen Welpen mit geflecktem Fell).
- *Noch ein Beispiel: Was ist vielen Menschen im Hinblick auf ihre Identität gemein?* (Pause, damit die Schüler*innen dazu etwas sagen können; wenn die ethnische Zugehörigkeit oder Ähnliches genannt wird, ist das okay, doch falls Ihnen bekannt ist, dass über ein bestimmtes Identitätsthema Konfliktpotential in der Klasse vorhanden ist, sollten sie dafür sorgen, dass die Schüler*innen sich nicht auf das betreffende Thema fokussieren und es als Beispiel oder für eine Übung hernehmen.)
- *Jetzt machen wir eine Übung in kleinen Gruppen.* (Teilen Sie die Klasse in Gruppen mit jeweils drei oder vier Schüler*innen auf. Alle erhalten drei Haftnotizzettel und jede Gruppe bekommt einen Papierbogen.)
- *Eine Person in jeder Gruppe schreibt bitte oben auf das große Blatt Papier ‚Unsere Gemeinsamkeiten'. Dann wird entlang der Mitte eine Linie gezeichnet, so dass das Papier zwei Spalten hat.* (Zeigen Sie mit Ihrem Blatt Papier, wie das geht.)
- *Die linke Spalte wird überschrieben mit ‚mit vielen Menschen', die rechte mit ‚mit weniger Menschen'.*
- *Ihr habt nun drei Minuten Zeit zu überlegen, was alle in eurer jeweiligen Gruppe gemeinsam haben und auch, was sie mit vielen anderen Menschen gemeinsam haben. Das tragt ihr in die linke Spalte des großen Papierbogens ein.* (Dauer: 3 Minuten, nach Ablauf bringen Sie mit dem gewohnten Aufmerksamkeitssignal die Klasse dazu, auf die nächste Anweisung zu hören.)
- *So, als nächstes überlegt ihr einmal, was ihr persönlich nur mit sehr wenigen Menschen gemein habt; dabei geht es normalerweise um etwas, was an euch ungewöhnlich und was nur wenigen anderen Menschen zu eigen ist. Ihr könnte euch dabei auch gegenseitig helfen. Jeder von euch überlegt sich drei Dinge und schreibt sie jeweils auf einen Haftzettel. Wenn ihr damit fertig seid, könnt ihr die Zettel in die rechte Spalte eures Papierbogens kleben (Dafür lassen Sie den Schüler*innen etwas 3-5 Minuten Zeit.)*
- *Jetzt wollen wir uns darüber austauschen, was auf eurer jeweiligen Liste der ‚Gemeinsamkeiten mit vielen Menschen' steht. (Sie lassen die*

Gruppen miteinander darüber reden und schreiben ihre Antworten auf das Whiteboard oder einen großen Papierbogen.)

- (Wenn alle Gruppen ihre Ergebnisse mitgeteilt haben, fragen Sie die Schüler*innen:)
  Fällt euch an dieser Liste etwas auf?

- *Gibt es vielleicht etwas, was alle Menschen gemein haben, was aber noch nicht auf der Liste steht? Zum Beispiel Dinge, die wir beim SEE Learning erforscht haben?*
  (Sie können die Schüler*innen dazu anregen, an diese Dinge zu denken, zum Beispiel Gefühle, Bedürfnisse, der Wunsch, freundlich behandelt zu werden, ein Nervensystem haben etc. Schreiben Sie die Antworten auf.)

- *Und was ist euch nur mit wenigen anderen Menschen gemein, wenn überhaupt? Ihr könnt das, was ihr auf eure Haftnotizzettel geschrieben habt, mitteilen und die Zettel dann hier auf das Plakat ‚Jeder von uns ist einmalig' kleben. Hat euch etwas, was ihr gemeinsam habt, vielleicht überrascht? Oder wart ihr vielleicht über Unterschiede überrascht? Wie fühlt es sich an, über Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu sprechen?"*

(Falls es nicht zur Sprache kam, merken Sie an, dass wir alle einmalig und einzigartig sind, und dass wir dies gemeinsam haben.)

REFLEXION | 7 Minuten

Achtsamer Dialog über Vielfalt und Respekt

Übersicht

Die Schüler*innen tauschen ihre Erfahrungen mit ihrer persönlichen Einzigartigkeit und mit dem Respekt vor der Unterschiedlichkeit und Vielfalt miteinander aus.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir alle sind einzigartig und schätzen es, wenn unsere Einzigartigkeit respektiert wird.

Anleitung

- Gehen Sie mit den Schüler*innen noch einmal durch, wie achtsame Dialoge praktiziert werden, und beziehen Sie sich dazu auf die vorherige Lernerfahrung als Leitfaden.
- Führen Sie die Schüler*innen mit den folgenden Fragen durch einen achtsamen Dialog und geben Sie dem ersten Schüler bzw. der ersten Schülerin, der bzw. die antwortet, zwei bis drei Minuten Zeit für alle Fragen. Dann werden die Rollen getauscht und auch der zweite Schüler bzw. die zweite Schülerin hat zwei bis drei Minuten Zeit zum Antworten.

Fragen:

1. Erinnere dich daran, wie du erkannt hast, dass du anders als andere Menschen und irgendwie einzigartig bist. Wie hast du dich dabei gefühlt?
2. Was würde es für andere Leute heißen, im Kontakt und Austausch mit dir Vielfalt zu respektieren?
3. Was könntest du tun, um deinen Respekt für die Unterschiedlichkeit und Einzigartigkeit anderer Menschen zu zeigen?

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

- *„Inwiefern könnte es hier in unserer Klasse hilfreich sein, wenn wir Vielfalt wertschätzen?*
- *Inwiefern könnte die Erkenntnis, dass wir trotz unserer Unterschiede doch alle glücklich sein und freundlich behandelt werden möchten, in unserer Klasse und auch in der Welt nützlich sein?*
- *Wie können wir, indem wir zuhören und unsere unterschiedlichen und vielfältigen Erfahrungen miteinander teilen, dazu beitragen, gegenseitige Wertschätzung und Respekt aufzubauen?"*

LERN-ERFAHRUNG 4

Empathie erforschen

ABSICHT

Im Rahmen dieser Lernerfahrung wird anhand einer Geschichte das Konzept und die Bedeutung von Empathie und unterschiedlichen Sichtweisen erforscht. Empathie besteht hauptsächlich aus: der Fähigkeit, die Sichtweise bzw. Perspektive einer anderen Person einzunehmen (kognitive Empathie) und der Fähigkeit, mit anderen emotional in Resonanz zu gehen (affektive Empathie). Ohne einen solchen Perspektivenwechsel werden die Motive und Handlungen anderer Menschen unter Umständen falsch interpretiert. Durch das gemeinsame Betrachten der Perspektive von Figuren in Geschichten und durch das Hören auf das, was Gleichaltrige sagen, können Schüler*innen tiefer in die Perspektive einer anderen Person eindringen und besser verstehen, wie darin die Bedürfnisse, Gefühle und früheren Erfahrungen dieser Person zum Ausdruck kommen. Andere Perspektiven anzuhören und sie anzuerkennen macht demütiger und stärkt die Bereitschaft zu lernen; auch die Problemlösungsfähigkeit wird gestärkt und es werden positivere Beziehungen aufgebaut.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- die Bedeutung und Komponenten von Empathie erforschen;
- unterschiedliche Perspektiven einnehmen, indem die Bedürfnisse, Gefühle und Gedanken einer Figur in der Geschichte hinterfragt werden;
- unterschiedliche Perspektiven bzw. Standpunkte und Sichtweisen hören;
- überlegen, wie wichtig ein solcher Perspektivenwechsel für den Aufbau von positiven Beziehungen und für die Problemlösung ist.

DAUER

40 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE

Zwischenmenschliches Gewahrsein

BENÖTIGTES MATERIAL

- eine Geschichte,
- pro Gruppe: 6 Blatt Papier, auf denen jeweils der Name einer Rolle/Figur steht,
- Timer,
- eine Glocke, die für alle Schüler*innen gut hörbar ist.

EINSTIMMUNG | 3 Minuten

- *„Lasst uns eine kurze Aufmerksamkeitsübung machen. Wie möchtest du dich körperlich ausrichten?*
- *Nimm zuerst eine aufrechte und bequeme Haltung ein. Ich werde meine Augen offen lassen, aber du kannst sie schließen oder den Blick auf den Boden richten.*
- *Wähle dir eine Ressource aus deiner Sammlung aus; du kannst auch an eine neue Ressource denken: Such dir etwas aus, mit dem du dich besser, sicherer und froher fühlst.*
- *Denke nun an deine Ressource; konzentriere dich einen Moment lang still darauf. Du kannst dich auch erden, wenn dir das lieber ist. (Pause.)*
- *Was spürst du im Innern? Wenn du angenehme oder neutrale Empfindungen verspürst, kannst du dich darauf konzentrieren. Wenn du dich unwohl fühlst, verlagere deinen Fokus an eine Stelle im Körper, der sich besser anfühlt. (Pause.)*
- *Richte deine Aufmerksamkeit jetzt auf deine Atmung. Kannst du darauf achten, wie der Atem in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt?*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du auch wieder an deine Ressource denken oder dich erden. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Wenn du abgelenkt wirst, komm mit deiner Aufmerksamkeit einfach wieder zum Atem zurück. Du kannst auch deine Atemzüge zählen. (Halten Sie länger inne, etwa 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Beendet nun diese Praxis und öffnet die Augen. Was habt ihr bemerkt?"*
  (Verbaler Austausch)

AUSTAUSCH | 8 Minuten

Was ist Empathie?

Übersicht

Die Schüler*innen sprechen über die Bedeutung des Wortes Empathie und anschließend über eine Geschichte, in der es zu Missverständnissen kommt.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Jeder Mensch hat seine ganz individuelle Sichtweise, in der seine Bedürfnisse, Gefühle, Gedanken und andere Faktoren eine Rolle spielen.
- Wir können über die Sichtweise einer anderen Person nicht voll und ganz Bescheid wissen, aber wir können uns vorstellen, was wir brauchen, denken oder fühlen würden, wenn wir in ihren Schuhen stecken würden.
- Empathie impliziert das Wissen um die Gefühle eines anderen Menschen (kognitive Empathie), aber auch, dass uns wichtig ist, wie diese Person sich fühlt (affektive Empathie).
- Unsere Empathie kann genau oder ungenau sein (empathische Genauigkeit) und wir können die Absichten anderer Menschen falsch interpretieren, insbesondere, wenn wir uns über deren Perspektive nicht im Klaren sind.

Benötigtes Material

- Die nachstehende Geschichte.

Anleitung

- Schreiben Sie das Wort „Empathie“ an die Tafel und fragen sie die Schüler*innen nach diesem Begriff. Geben Sie ihnen ein bisschen Zeit, sich darüber auszutauschen.
- Erklären Sie, dass Empathie zwei Komponenten hat: ersten das Wissen darum, wie jemand anders sich fühlt, was mit Perspektivwechseln zu tun hat. Und zweitens die Gefühle dieser Person wichtig zu nehmen und mit ihr „mitzufühlen“. Erarbeiten Sie gemeinsam eine Definition, so etwas wie „Empathie heißt zu wissen, wie eine andere Person sich fühlt, und deren Gefühle wichtig zu nehmen.“ Lassen Sie Beispiele dafür nennen, wenn zwar eines dieser beiden Elemente vorhanden ist, aber nicht beide.
- Fragen Sie, ob es auch sein kann, dass man die Gefühle eines anderen Menschen vielleicht nicht ganz genau versteht bzw. kennt; das ist die so genannte „empathische Genauigkeit“.
- Sagen Sie den Schüler*innen, Sie würden gleich gemeinsam eine kurze Geschichte l esen und dann darüber sprechen, was darin an Empathie und auch an empathischer Genauigkeit zu finden ist.
- Lesen Sie den Schüler*innen die Geschichte vor und sprechen Sie anschließend über die nachstehenden Fragen.

Tipps für den Unterricht

- Falls es stimmiger ist, können Sie das Debattenteam in der Geschichte durch ein anderes Team aus Jungen und Mädchen bzw. eine andere Gruppe aus Ihrer Schule ersetzen.

GESCHICHTE

Tenzin und das Debattierteam

- *„Nisha, der Kapitän des Debattierteam, erfährt von einem neuen Schüler an der Schule, Tenzin, der eventuell toll in sein Team passen würde. In der Schule geht Nisha auf Tenzin zu und sagt: ‚Tenzin, Ich habe gehört, dass du an deiner alten Schule Mitglied des Debattierteams warst.‘*
- *‚Ja, das stimmt‘, sagt Tenzin.*
- *‚Super!‘, sagt Nisha. ‚Dann solltest du auch in unserem Debattierteam mitmachen und vielleicht sogar dazu beitragen, dass wir in diesem Jahr die Meisterschaft gewinnen! Und als Team-Mitglied findest du auch schneller viele neue Freunde.‘*
- *‚Danke, da hast du wohl recht‘, sagt Tenzin.*
- *Nisha sagt der Team-Trainerin, Kay, dass Tenzin Interesse daran hat, mitzumachen, und toll ins Team passen würde. Kay sagt zu Nisha: ‚Klar, hört sich gut an. Wie wär’s, wenn du und deine Teamkameraden mit Tenzin reden würden? Ihr könnt Tenzin auch zu unserem nächsten Match als Zuschauer einladen.‘*
- *Tenzin geht nach Hause, dort wartet sein Großvater, Hr. Patel, auf ihn. ‚Wie ist es so in der neuen Schule?‘ fragt Herr Patel.*
- *Tenzin sagt: ‚Die Schule ist okay. Der Kapitän des Debattierteams möchte, dass ich ins Team komme, aber ich hab das schon an meiner letzten Schule ausprobiert und ich war nicht sehr gut darin. Eigentlich möchte*

ich stattdessen viel lieber im Kunstclub mitmachen. Ich glaube, dass Kunst mir viel mehr entspricht.'

- *Herr Patel erinnert sich an seine eigene Schulzeit uns sagt: ‚Es ist auch wichtig, Neues auszuprobieren, Tenzin. Du bist vielleicht hin- und hergerissen, aber anscheinend möchtest wirklich lieber in den Kunstclub, und ich unterstütze dich darin. Folge deinem Herzen.'*
- *Am nächsten Tag kommt Tenzin in die Schule und trifft Kay, die Trainerin, die auch seine Mathelehrerin ist. Kay sagt: ‚Hallo Tenzin! Nisha hat mir gesagt, du möchtest dich dem Debattierclub anschließen. Wir freuen uns darauf, dich bei unserem nächsten Match dabei zu haben!'*
- *Beim Mittagessen laden die Teammitglieder Toni und Desmond Tenzin ein, sich zu ihnen zu setzen, und bieten ihm Süßigkeiten an, die sie von zu Hause mitgebracht haben. Tenzin wird nervös. Anscheinend hat es ein Missverständnis gegeben."*

Figuren in der Geschichte

1. Tenzin, ein neuer Schüler
2. Nisha, Kapitän des Debattierteams
3. Kay, Trainerin des Debattierteams und Mathelehrerin
4. Herr Patel, Tenzins Großvater
5. Toni, Teamkollege von Nisha und Desmond
6. Desmond, Teamkollege von Nisha und Toni

Fragen für die Diskussion

- An welcher Stelle der Geschichte ist eurer Meinung nach ein Missverständnis aufgetreten? Warum meint ihr das? (Regen Sie die Klasse dazu an, eine Liste mit missverstandenen Punkten anzulegen.)
- Was meint ihr, was hat Tenzin bei seinem Gespräch mit Nisha gebraucht, gedacht oder gefühlt?
- Und was hat Tenzin wohl bei seinem Gespräch mit Desmond und Toni gebraucht, gedacht oder gefühlt?
- Wann habt ihr Empathie oder einen Mangel an Empathie bemerkt?
- Wie hätten die Figuren in der Geschichte besser eine andere Perspektive einnehmen oder mehr empathische Genauigkeit erreichen können?

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 20 Minuten

Wahrheitskreise

Übersicht

Die Schüler*innen nehmen die Sichtweise der einzelnen Figuren in der Geschichte ein, so können sie ihre Vorstellungskraft üben und Empathie praktizieren, um zu überlegen, was die einzelnen Personen wohl fühlen oder denken. Sie haben die Gelegenheit, einander einen Gedanken, ein Gefühl oder ein Bedürfnis aus Sicht der einzelnen Figuren mitzuteilen. Dieses Format ähnelt dem im Vorfeld eingeführten achtsamen Dialog, denn anstatt zu diskutieren geht es um fokussierten Austausch und Zuhören. In diesem Fall geht es insbesondere um das Einnehmen anderer Perspektiven.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir können die Perspektive bzw. Sichtweise

einer anderen Person nicht vollumfassend kennen, aber wir können uns vorstellen, was sie vielleicht braucht, fühlt oder denkt, wenn wir in ihre Rolle schlüpfen.

- Zu hören, welche Perspektive andere Menschen einnehmen, lässt uns Konflikte oder Probleme unter Umständen besser verstehen.
- Einem solchen Perspektivenwechsel können Hindernisse im Weg stehen (zum Beispiel starke Emotionen, Stress, mangelndes Sicherheitsgefühl, Unaufmerksamkeit oder mangelhafte Kommunikationsfähigkeiten). Diese Hürden können jedoch in vielen Fällen überwunden werden, und zwar durch Dinge und Fähigkeiten, die wir bereits gelernt haben.
- Zuzuhören, welche Perspektive die anderen einnehmen, kann uns helfen, Respekt zu haben und positive Beziehungen aufzubauen.

Benötigtes Material

- Timer,
- eine Glocke, die für alle Schüler*innen gut hörbar ist,
- pro Gruppe: 6 Blatt Papier, auf denen jeweils der Name einer Rolle/Figur steht.

Anleitung

- Erklären Sie den Schüler*innen, dass nun eine Übung gemacht wird, bei der es um Empathie und Perspektivenwechsel geht.
- Erklären Sie auch, dass die Übung den achtsamen Dialogen ähnelt, aber in kleinen Gruppen praktiziert wird. Manche hören zu, andere sprechen, aber es gibt keine Unterhaltungen, bei denen es hin und her geht.
- Demonstrieren Sie die Übung mit 5 freiwilligen Schüler*innen. Erklären Sie dann den (nachstehend erklärten) Prozess und geben Sie ein paar beispielhafte Kommentare, die entsprechend überlegt sind. Zeigen Sie dann, wie beim Läuten der Glocke die Kinder im Kreis einen Platz weiter gehen, ihr „Figurenblatt" aber liegen lassen. Geben Sie den Schüler*innen noch einmal 30-60 Sekunden Zeit, um für sich zu überlegen, wie sie sich in ihrer neuen Rolle fühlen würden.
- Die Schüler*innen stellen sich in Sechsergruppen in einem Kreis auf. Alle haben ein Blatt Papier, auf dem der Name einer Figur steht und deren Sichtweise sie in der ersten Runde einnehmen und zum Ausdruck bringen.
- In jeder Runde haben die Schüler*innen zunächst 30 bis 60 Sekunden Zeit, für sich zu überlegen, welche Gedanken, Bedürfnisse und Gefühle die ihnen zugewiesene Figur hat. Alle Schüler*innen denken sich einen Satz aus, der ihre Sichtweise erklärt und den sie, wenn der Austausch stattfindet, entsprechend mitteilen.
- Nach dieser Zeit zum Überlegen teilen die Schüler*innen der Reihe nach einen Satz, der ihre Bedürfnisse, Gefühle oder Gedanken jeweils aus Sicht der entsprechenden Figur an einer bestimmten Stelle in der Geschichte erklärt, für die sie sich entschieden haben, und zwar in der Ich-Form, als ob sie diese Figur wären.
- Es wird in dieser Zeit des Austauschs nicht diskutiert (keine Fragen, Kommentare oder Antworten auf das, was jemand gesagt hat). Die Schüler*innen teilen der Gruppe einfach

den Satz mit, damit die Figur besser verstanden wird.

- Wenn alle Schüler*innen ihren Satz mit der Gruppe geteilt haben, läuten Sie die Glocke und weisen die Schüler*innen an, im Uhrzeigersinn einen Platz weiter zu gehen, das Blatt Papier der Figur aber am selben Platz liegen zu lassen. Alle Schüler*innen nehmen die Rolle der neuen Figur ein. Die nächste Runde beginnt wieder mit 30-60 Sekunden Stille, in der sie überlegen, welche Gefühle/Gedanken aus der Perspektive dieser Rolle bei ihnen auftreten, und sich einen weiteren Satz ausdenken, den sie anschließend der Gruppe mitteilen.
- Läuten Sie die Glocke und sagen Sie den Schüler*innen, dass sie sich jetzt wieder miteinander austauschen sollen.
- Nach der dritten Runde regen Sie die Schüler*innen an, doch eine Perspektive der ihnen zugewiesenen Figur mit der Gruppe zu teilen, von der noch nicht die Rede war.
- Diesen Zyklus wiederholen Sie, wenn genug Zeit ist, so oft, bis alle Schüler*innen alle Rollen einmal durchgespielt haben. Gruppen mit weniger als sechs Mitgliedern können als sechste Rolle ggf. noch einmal die erste Rolle spielen. Der Sinn und Zweck dabei ist, mehrere unterschiedliche Sichtweisen in derselben Situation einzunehmen, deshalb sollte die eingeplante Zeit mindestens für drei Runden reichen.
- Nachbesprechung der Erfahrung im Rahmen einer Gruppendiskussion (siehe nachstehende Fragen).

Tipps für den Unterricht

- Je nach Gruppengröße können Sie die Übung auch mit der so genannten Fishbowl-Methode praktizieren; das heißt 6 Leute stehen in einem Innenkreis und praktizieren die Übung, und die anderen Schüler*innen stehen in einem Außenkreis als Beobachtende. Sagen Sie in diesem Fall den Beobachtenden (Außenkreis), sie sollten sich jeweils auf eine person aus dem Innenkreis fokussieren, dem sie schriftliches und/oder verbales Feedback über den Inhalt der jeweiligen Antworten geben und zwar auf Basis der Diskussionsstandards, die in der Klasse bereits etabliert sind.
- Laufen Sie im Zimmer herum und hören Sie der kleinen Gruppe zu, die sich gerade der Klasse mitteilt, damit Sie die Schüler*innen bei Bedarf unterstützen können.
- Eventuell müssen die Schüler*innen auch daran erinnert werden, dass sie keine Diskussionen führen und sich an den Ablauf der Übung halten sollen.
- Vielleicht muss man die Schüler*innen auch darauf aufmerksam machen, dass sie aus der Sicht ihrer jeweiligen Figur sprechen sollen, so als ob sie diese Figur wären. Geben Sie den Ton vor, wie die Schüler*innen das machen sollen, damit sie die Gefühle und Vorstellungen der Figur zum Ausdruck bringen, ohne mit anderer Stimme zu sprechen oder zu „schauspielern". Helfen Sie ihnen, ein Umfeld des Respekts zu schaffen, in welchem die unterschiedlichen Perspektiven auf persönliche Weise mit der eigenen Stimme demonstriert werden können, um aufzuzeigen, dass es möglich ist, die Sichtweise eines anderen

Menschen in einer gegebenen Situation nachvollzuziehen zu können, auch wenn man selbst anders dazu steht. Demonstrieren Sie angemessen überlegte Antworten, zum Beispiel indem Sie die Schüler*innen dazu anregen, komplexe Sätze mit dem Wort „weil" zu verwenden, etwa: „Ich fühle mich …, weil …" oder „Ich denke, dass …".

Beispielskript

- *„In der nächsten Übung geht es um Perspektivenwechsel, und das machen wir anhand der Geschichte, die wir gerade gehört haben. Die Perspektive bzw. Sichtweise einer anderen Person einzunehmen heißt, wie wir gelernt haben, in ihre Rolle zu schlüpfen, also sich in ihre Lage zu versetzen und sich vorzustellen, was sie wohl braucht, wie sie sich fühlt oder welche Gedanken ihr durch den Kopf gehen. Wir haben viel über Tenzin gesprochen, aber in der Geschichte kommen ja noch fünf weitere Figuren vor, und sie alle haben ihre eigene, persönliche Perspektive.*

- *Wir werden kleine Gruppen bilden und uns im Kreis aufstellen. Jede Gruppe bekommt mehrere Blätter Papier mit jeweils dem Namen einer Figur darauf. Das Blatt, das ihr bekommt, entspricht eurer ersten Rolle, für die ihr sprecht und ganz ehrlich den anderen erzählt, was diese Person zu einem bestimmten Zeitpunkt der Geschichte wohl gefühlt oder gedacht hat. Wir machen mehrere Runden, so dass jeder bzw. jede in eurer Gruppe mehrere unterschiedliche Rollen einnehmen kann. Am Anfang habt ihr kurz Zeit, im Stillen für euch zu überlegen, wie sich die Figur an einem bestimmten Punkt in der Geschichte wohl fühlt oder was sie denkt. Ihr überlegt euch nun einen Satz, der die Sichtweise dieser Person darstellt und aus ihrer Sicht erklärt, was da geschehen ist und warum. Dann läute ich die Glocke und jeder im Kreis teilt der Reihe nach den anderen seinen Satz mit. Ihr sollt dabei keine Diskussion anfangen, sondern einfach nur eure Sicht der Dinge in einem Satz mitteilen, während die anderen aufgeschlossen zuhören, und danach ist die Runde zu Ende. Wenn ihr die Glocke hört, die die nächste Runde ankündigt, geht ihr alle im Uhrzeigersinn weiter zur nächsten Rolle. Jetzt habt ihr wieder fünf Minuten Zeit für euch, euch einen Satz zu überlegen, den ihr dann, wenn ich die die Glocke läute, in der Runde mitteilt.*

- *Gibt es fünf Freiwillige, um das schnell mal vorzuführen?* (Sie demonstrieren keine vollständige Runde, sondern lassen die Schüler*innen sich im Kreis aufstellen und geben ihnen 30-60 Sekunden Zeit, um sich ihre Sicht der Dinge zu überlegen. Dann läuten Sie die Glocke und teilen Ihren Satz aus Sicht Ihrer Figur mit; dann bitten Sie ein oder zwei der Freiwilligen, auch ihren Satz – aus Perspektive ihrer jeweiligen Figur – mit der Gruppe zu teilen. Erklären und demonstrieren Sie noch einmal, dass jede Person wirklich direkt so spricht, als sei sie die jeweilige Figur, und nicht ihre Stimme verstellt oder schauspielert. Denn das zeigt, dass man wirklich die Erfahrung so betrachtet und nicht einfach etwas vorspielt und dass man verstehen kann, wie jemand anders das erlebt und welche Gefühle das mit sich bringt, auch wenn man selbst das noch nicht erlebt oder gefühlt hat.)

- *(Sie können die Schüler*innen dazu anregen, komplexe Sätze zu bilden, zum Beispiel ‚Ich bin frustriert, weil ich in das Projekt so viel Arbeit gesteckt habe und jetzt kümmert sich ein neues Gruppenmitglied darum.' Dann läuten Sie die Glocke und die Schüler*innen gehen einen Platz weiter und haben wieder ein bisschen Zeit, sich etwas zu ihrer nächsten Rolle zu überlegen.)*
- *So, jetzt wollen wir Sechsergruppen bilden oder auch ein paar Fünfergruppen, wenn das okay ist.*
- *Stehen alle vor der ihnen zugewiesenen Rolle?* (Überprüfen Sie, dass die Gruppen im Kreis stehen und die Blätter mit den Rollen darauf vor ihnen auf dem Boden liegen.*)*
- *Ich läute jetzt die Glocke und ihr habt ein bisschen Zeit, euch im Stillen zu überlegen, welche Sichtweise eure Figur einnimmt. Ihr habt so etwa eine Minute Zeit, euch einen Satz zu überlegen, der diese Perspektive beschreibt und zum Beispiel auch eure Bedürfnisse, Gefühle oder Gedanken an einem bestimmten Punkt in der Geschichte zum Ausdruck bringt. Ihr sollt so gut wie möglich den anderen im Kreis verständlich machen, was eure Figur gefühlt oder gedacht hat.*
- *Nehmt euch einen Moment Zeit zu überlegen.* (Sie läuten die Glocke und stellen den Timer auf 60 Sekunden.)
- (Sie läuten die Glocke.) *Okay, jetzt tauscht ihr euch miteinander aus. Die Person, die für (Name der Figur) spricht, beginnt immer jeweils die Runde. Bitte fang an.*
- (Wenn Sie sehen, dass in allen Gruppen jede/r die Möglichkeit hatte, seinen Satz mitzuteilen, läuten Sie wieder die Glocke.) *So, jetzt geht ihr im Uhrzeigersinn einen Platz weiter und denkt über eure nächste rolle nach. Ihr habt wieder so etwa eine Minute Zeit, euch in diese Figur zu versetzen. Wenn ihr die Glocke wieder läuten hört, fangen wir mit der nächsten Runde an.* (Stellen Sie den Timer ein.)
- (Sie läuten die Glocke.) *Okay, jetzt tauscht ihr euch miteinander aus. Bitte fangt an."*
- (Wiederholen Sie diese Abfolge – Zeit zum Nachdenken – Austausch über mehrere Runden, und achten Sie dabei auf die Zeit und das Engagement der Schüler*innen. Wenn sie die dritte Runde beginnen und über ihre Figur nachdenken, regen Sie sie dazu an, diesmal eine Sichtweise dieser neuen Rolle mit den anderen zu teilen, die bislang noch nicht angesprochen wurde.)

Fragen für die Gruppendiskussion

Nachbesprechung mit einer oder mehreren Fragen, je nachdem wie viel Zeit Sie noch haben.

- *„Wie hat es sich angefühlt, in die Rolle der einzelnen Figuren zu schlüpfen und zu versuchen, ihre Gedanken und Gefühle wirklich zu verstehen?*
- *Was habt ihr gelernt bzw. was hat euch überrascht, als ihr gehört habt, welche Sichtweise die anderen einnahmen?*
- *Und wenn jemand seinen Standpunkt mitgeteilt hatte, habt ihr da eher ein Urteil darüber gefällt oder mehr Verständnis aufgebracht?*

- *Jetzt stellt euch vor, wie ihr in die Geschichte einsteigt. Wie könnte euer Verständnis dieser unterschiedlichen Perspektiven euch dabei helfen, dieses Problem an unterschiedlichen Punkten der Geschichte zu lösen?*
- *Warum ist ein solcher Perspektivenwechsel wichtig für Freundschaften und Beziehungen?*
- *Warum könnte es für manche Leute schwierig sein, eine andere Perspektive einzunehmen? Welche Hindernisse stehen dem im Weg? (starke Emotionen; nicht in seiner Wohlfühlzone sein; mangelnde Kommunikation; Vorurteile oder festgefahrene Vorstellungen; Unaufmerksamkeit; mangelhafte Kommunikationsfähigkeiten etc.)*
- *Wie könnte man diese Hindernisse angehen?"*

REFLEXION | 6 Minuten

Als Empathie einmal hilfreich war

Übersicht

Die Schüler*innen erinnern sich an ein Ereignis aus dem eigenen Leben, wo ein Perspektivenwechsel und Empathie geholfen haben bzw. hätten helfen können.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Empathie und Perspektivenwechsel können bei Missverständnissen wichtig sein und sie bereinigen.

Benötigtes Material

Papier und Zeichenstifte für alle Schüler*innen.

Anleitung

- Schreiben Sie folgende Fragen an die Tafel:
  - *Inwiefern wurde Empathie umgesetzt bzw. eine andere Perspektive eingenommen?*
  - *Was hat den Beteiligten geholfen bzw. was hätte ihnen helfen können, mehr Empathie zu entwickeln?*
- Bitten Sie die Schüler*innen, sich an ein kleines Missverständnis zu erinnern, welches sie selbst oder bei anderen erlebt haben und wo ein Perspektivenwechsel geholfen hat bzw. hätte helfen können.
- Lassen Sie die Schüler*innen still und für sich etwas über dieses Szenario zeichnen und/oder schreiben; das ist eine Gelegenheit für sie, über diese Vorstellung nachzudenken. Sie können ihre Gedanken der Gruppe mitteilen, müssen aber nicht.
- Laden Sie ein paar Kinder ein, sich mit der Gruppe auszutauschen, aber wenn jemand das nicht möchte, dann muss er*sie auch nicht.

NACHBESPRECHUNG | 2 Minuten

- *„Wann könntet ihr im Laufe der nächsten Woche Empathie und Perspektivenwechsel üben?*
- *Was könnte daran sinnvoll und nützlich sein?"*

SEE LEARNING

Ein Curriculum zur Bildung von Herz und Verstand

MITTELSCHULE

KAPITEL 6

Mitgefühl für sich selbst und andere

Übersicht

In der Pubertät durchlaufen junge Menschen eine schnelle und manchmal scheinbar unausgeglichene Entwicklung – eine Zeit voll großer Chancen, aber auch potenziell sehr stressbeladen. 95% der Gehirnstruktur entwickeln sich in den ersten sechs Jahren unseres Lebens; während der Pubertät entwickelt sich der präfrontale Cortex weiter und wird umstrukturiert. Dieser Teil des Gehirns wird mit Vernunft bzw. logischem Denken, Impuls- und kognitiver Kontrolle sowie Entscheidungsfähigkeit assoziiert. Im Rahmen dieser Weiterentwicklung lernen wir, uns besser in andere und ihre Sichtweise zu versetzen und auf sie Rücksicht zu nehmen, aber sie führt auch zu stärkeren emotionalen Reaktionen und mehr Risikobereitschaft. Mit zunehmender Reife der sozialen Identität gehen Schüler*innen stärkere Beziehungen mit Gleichaltrigen und nicht mehr nur mit Familienmitgliedern ein, was auch mit der Angst einhergehen kann, von der Gemeinschaft zurückgewiesen und sozial isoliert zu werden. Sie lassen sich zudem auch mehr von Gleichaltrigen beeinflussen und vergleichen sich mit anderen. Somit haben Schüler*innen in diesem Alter oft mit Angst wegen ihrer schulischen Leistungen zu kämpfen und stehen auch sonst unter Druck, leiden unter sozialen Ängsten und mangelndem Selbstwertgefühl.

Die Pubertät ist zudem besonders wichtig für die Identitätsbildung; dabei spielt unsere Beziehung zu uns selbst und unsere Eigenwahrnehmung, d.h., unser Selbstbild bzw. unser Selbstverständnis, eine besonders wichtige Rolle. Behandeln wir uns selbst freundlich, verständnisvoll und mitfühlend, sind wir uns unserer Einschränkungen, aber auch unserer Fähigkeiten bewusst und wissen wir, dass wir uns immer weiterentwickeln und verändern? Oder sind wir frustriert und enttäuscht über unseren derzeitigen Stand, sind wir ungeduldig und vergleichen uns zu unserem Nachteil mit anderen und den idealisierten Bildern, die uns in der Gesellschaft und in den sozialen Medien gezeigt werden?

Diese Phase ist entscheidend für unsere Entwicklung. Trotz ihrer Herausforderungen haben Schüler*innen in diesem Alter mehr Ressourcen als jemals zuvor in ihrem Leben, um sich um sich selbst und andere zu kümmern. Deshalb ist das eine besonders günstige Zeit, mit ihnen Empathie sowie Mitgefühl mit sich selbst und anderen zu erforschen. Darum geht es in Kapitel 6.

In ihrem Buch *Building Resilience from the Inside Out* schreibt Linda Lantieri: „In der Pubertät leben Jugendliche nicht mehr in einer von den Erwachsenen definierten Welt, sondern in einer Welt, die von Gleichaltrigen definiert wird. Während sie die Erwachsenen zwar manchmal abwehren, brauchen sie manchmal auch die Führung und das Verständnis der erwachsenen Bezugspersonen in ihrem Leben, um durch diese turbulente Zeit zu steuern. Junge Menschen brauchen auch Zeit für die Selbstreflektion und Innenschau, um so selbst ein Gespür für den Sinn und Zweck ihres Lebens zu entwickeln – etwas, wonach sie sich in dieser Entwicklungsphase sehnen."

Was ist Selbstmitgefühl?
Die Psychologin Dr. Kristin Neff, eine der international bedeutendsten Expert*innen auf diesem Gebiet, schreibt, Selbstmitgefühl bedeutet, „angesichts persönlicher Misserfolge freundlich und verständnisvoll zu sein".[1]

Im Rahmen von SEE Learning umfasst Mitgefühl mit sich selbst zwei wichtige Komponenten: Zunächst einmal Selbstakzeptanz, laut Dr. Neff unter anderem die Fähigkeit, verständnisvoll und freundlich mit sich selbst umzugehen, wenn man Rückschläge, Schwierigkeiten oder Misserfolge erlebt oder seine eigenen Erwartungen oder die Erwartungen anderer nicht erfüllt. Zum anderen die Zuversicht und den Mut, wodurch innerer Wandel bewirkt werden kann und was persönliche Zufriedenheit und Wachstumschancen schenkt. Beiden Elementen, insbesondere dem zweiten, kommt kritisches Denken zugute. Wenn Schüler*innen beispielsweise die Vorstellung verinnerlicht haben, sie müssten bei allem immer der/die Beste sein, um sich glücklich und anerkannt zu fühlen, oder dass sie niemals glücklich sein könnten, es sei denn, andere fänden sie äußerlich attraktiv; dann würde Selbstmitgefühl bedeuten, dass sie erkennen, dass diese Einstellungen nicht wahr und auch nicht hilfreich sind. Außerdem würden sie sich ermächtigt fühlen, zu produktiveren und konstruktiveren Haltungen zu gelangen.

Sowohl das äußere als auch das innere Umfeld wirken sich darauf aus, wie wohl Schüler*innen sich fühlen und wie gut sie persönlich und in der Schule weiterkommen. Die Umwelt (z.B. Wohnort, Schule, familiäre Situation etc.) kann sich ein Kind meist nicht aussuchen. Ihre innere Einstellung können sie durchaus beeinflussen, insbesondere wenn sie gelernt haben ihre Fähigkeiten den Geist zu beobachten, ihre Aufmerksamkeit zu lenken und ihr Nervensystem zu regulieren und zudem besser mit Emotionen umgehen können. Wird Schüler*innen beigebracht, dass sie Selbstakzeptanz, Mitgefühl für sich selbst, Geduld und Durchhaltevermögen erlernen und stärken können, kann sie das sehr unterstützen. Zusammen mit praktischen Fähigkeiten können diese inneren Botschaften ihre Resilienz, ihr Selbstvertrauen und ihre Selbstwirksamkeit in der Begegnung mit verschiedenen Umgebungen und Umständen stärken.

Deshalb geht es in der Lernerfahrung 1, „Mitgefühl mit sich selbst erforschen", um das Konzept der Fürsorge und des Mitgefühls mit sich selbst. Lernerfahrung 2, „Einstellungen und Erwartungen erforschen", geht damit noch einen Schritt weiter und untersucht unrealistische Erwartungen der Schüler*innen aufgrund der von der Gesellschaft und den Medien vorgegebenen Bildern. Kann man wirklich in allem gut sein? Was passiert, wenn wir Fehler machen oder bei etwas vielleicht sogar „versagt" haben? Was können wir aus solchen Erfahrungen lernen? Ist die Erwartung, wir könnten jedes Ziel umgehend erreichen, wirklich realistisch? Die Schüler*innen merken es,

[1] https://self-compassion.org/the-three-elements-of-self-compassion-2/

wenn bestimmte Einstellungen problematisch werden, und erforschen, wie sie ihre Herausforderungen erfolgreicher angehen könnten.

Was ist Mitgefühl?

In den Lernerfahrungen 3 and 4 geht es dann um Mitgefühl mit anderen. Dr. Thupten Jinpa, ein anerkannter Wissenschaftler auf diesem Gebiet, definiert Mitgefühl als „ein Gefühl der Anteilnahme, das sich einstellt, wenn wir fremdem Leiden begegnen und dabei den Antrieb verspüren, etwas zu seiner Linderung beizutragen".[2] Mitgefühl ist also erst möglich, wenn wir die Situation eines anderen Menschen erkennen und – verbunden mit einem Gefühl der Zuneigung für diese Person auf grundlegendster Ebene menschlicher Verbundenheit – in der Lage sind, empathisch zu sein.

Vergebung bzw. Verzeihen ist eine praktische Möglichkeit, Mitgefühl zu zeigen. In der Lernerfahrung 3, „Verzeihen erforschen", werden die Schüler*innen deshalb gebeten, einmal darüber nachzudenken, wann sie bereit sind zu verzeihen und wann nicht. Der Fokus liegt dabei auf der, wie Psycholog*innen es nennen, „intrapersonellen Vergebung", das heißt, es geht darum, Ärger und negative Emotionen, die man in Bezug auf eine Person oder ein Ereignis empfindet, innerlich loszulassen, im Gegensatz zur „interpersonellen", also zwischenmenschlichen Vergebung, die auch aktives Versöhnen impliziert bzw. jemand anderem zu sagen, dass ihm vergeben wurde. Bei dieser intrapersonellen Vergebung bzw. „inneren Versöhnung" ist die andere Person gar nicht unbedingt beteiligt. Die Schüler*innen sollen unter anderem erkennen, wie Gewahrsein und Mitgefühl miteinander verbunden sind: wie wir durch das Gewahrsein der umfassenderen Situation einer Person, auch im Kontext ihrer vergangenen Erfahrungen und inneren Kämpfe, besser in der Lage sind, ihr zu vergeben, und unser Ärger sich in Mitgefühl verwandeln kann.

Allerdings bedeutet Verzeihen und Mitgefühl keineswegs, Fehlverhalten zu akzeptieren. In der Lernerfahrung 4, „Aktives Mitgefühl erforschen", geht es darum, wie aktives Mitgefühl manchmal auch erfordert, dass man etwas tut, was schwierig ist und den anderen nicht gefällt. Mitgefühl kann unterschiedlich intensiv sein. „Wünschendes Mitgefühl" ist der Herzenswunsch, andere Menschen mögen von Leid befreit werden; „aktives Mitgefühl" dagegen ist stärker und bedingt persönliche Verantwortung, alles zu tun, was möglich ist, um zu helfen. Diese Art des Mitgefühls ist eine Form von innerer Stärke, die uns praktisch dazu drängt zu tun, was im besten Interesse anderer Menschen ist. Manchmal bedeutet das auch, Nein zu sagen oder jemandem das Gewünschte nicht zu geben; in dieser Lernerfahrung werden Beispiele dafür erforscht. Für die Schüler*innen ist es dabei wichtig herauszufinden, wie Mitgefühl sie keineswegs davon abhält, das Richtige zu tun, dem Druck der Mitschüler*innen standzuhalten und integer zu handeln,

[2] Jinpa, Thupten (2016). Mitgefühl. Offen und empathisch sich selbst und dem Leben neu begegnen. O.W. Barth

sondern ihnen vielmehr helfen kann, anderen, wenn nötig, die Stirn zu bieten und das zu tun, was langfristig für sie und andere am besten ist.

Persönliche Praxis der Schüler*innen

Viele der Fertigkeiten und Praktiken, die im Rahmen von SEE Learning vermittelt werden, drehen sich eigentlich um Selbstmitgefühl und Mitgefühl für andere. Die resilienzfördernden Fertigkeiten aus Kapitel 2 – sich erden, Ressourcen nutzen und Soforthilfe-Strategien – bedeuten, Selbstmitgefühl zu praktizieren. Die eigenen Gefühle zu steuern kann ebenso Mitgefühl für sich selbst bedeuten wie Versöhnlichkeit bzw. Verzeihen, da es uns von negativen Emotionen befreit, die unser Glück und unseren inneren Frieden stören. In gleicher Weise können achtsames Zuhören und Aufmerksamkeit für andere mitfühlendes und freundliches Handeln darstellen. Weisen Sie darauf hin, welche Fertigkeiten die Schüler*innen bereits entwickelt haben, und machen Sie diese Kompetenzen als mitfühlende Taten sich selbst und anderen gegenüber kenntlich; so können die Schüler*innen erkennen, wie sie Mitgefühl für sich selbst und für andere bereits praktizieren. Das gibt ihnen eine starke Grundlage und hilft ihnen, die komplexeren Themen in diesem Kapitel zu erforschen; sie können darüber nachdenken, wie ihre Erwartungen und Einstellungen ihrem eigenen Weiterkommen und Wohlbefinden zugutekommen oder im Wege stehen.

Persönliche Praxis der Lehrpersonen

Lehrpersonen sind manchmal extrem hohen Erwartungen ausgesetzt, die von der Außenwelt an sie gerichtet werden, die sie aber zum Teil auch selbst aufbauen. Sie können diese Zeit nutzen, um Ihrem eigenen inneren Monolog auf den Grund zu gehen. Wann sprechen Sie sich selbst Mut zu, wann nehmen Sie negative Selbstbotschaften wahr? Richten Sie unrealistische Erwartungen an sich selbst oder an Ihre Schüler*innen? Falls ja: Wie können Sie diese realistischer und positiver gestalten? Was praktizieren Sie sich selbst und anderen gegenüber bereits? Wie könnten Sie diese Praktiken ausbauen, das heißt sie öfter anwenden oder weiterentwickeln?

Weiterführende Literatur und Ressourcen

- Kristen Neffs Buch *Self-Compassion: The Proven Power of Being Kind to Yourself* (William Morrow, 2015) ist eine hervorragende Einführung der führenden Forscherin zum Thema Selbstmitgefühl – auch als Hörbuch erhältlich. Die Website von Dr. Neff (www.self-compassion.org) bietet zudem hilfreiche Ressourcen.
- Ebenfalls empfehlenswert ist: *Mitgefühl. Offen und empathisch sich selbst und dem Leben neu begegnen. O.W. Barth. 2016* von Dr. Thupten Jinpa ist eine exzellente forschungsbasierte Einführung ins Thema Mitgefühl und Selbstmitgefühl.

Brief an Eltern und Bezugspersonen

Datum: _____

Liebe Eltern, liebe Bezugspersonen,

mit diesem Brief möchten wir Sie darüber informieren, dass Ihr Kind jetzt mit **Kapitel 6** von SEE Learning beginnt: „Mitgefühl für sich selbst und andere". Wie Sie ja wissen, ist SEE Learning ein von der Emory University entwickeltes K-12-Bildungsprogramm, das die soziale, emotionale und ethische Entwicklung junger Menschen bereichern soll.

In diesem Kapitel wird Ihr Kind Selbstmitgefühl und Mitgefühl für andere praktizieren. Wir setzen uns gemeinsam damit auseinander, wie es mit positiven Selbstbotschaften freundlich zu sich selbst sein kann, und erkunden, wie Absicht und Motivation mit mitfühlendem Handeln zusammenhängen. Es geht zudem um Versöhnlichkeit bzw. Verzeihen, das heißt das Loslassen negativer Gefühle gegenüber anderen, und darum, wie durch das Verständnis für die Gefühle und Lebensumstände anderer Menschen die Bereitschaft zu Vergebung und Mitgefühl gefördert wird.

Üben zu Hause

Es ist hilfreich, in diesem Kontext mit Ihrem Kind zu klären, was Selbstmitgefühl und Mitgefühl mit anderen für es bedeutet. Sie könnten Ihrem Kind zudem von einer Situation erzählen, in der Sie selbst jemandem verziehen haben, obwohl es Ihnen schwerfiel, und dies zu größerer Zufriedenheit führte.

Inhalt der vorangegangenen Kapitel

- **Kapitel 1** untersuchte die Konzepte Mitgefühl und Glück, indem es half, Klassenvereinbarungen aufzustellen.
- **Kapitel 2** untersuchte die wichtige Rolle, die unser Körper und insbesondere unser Nervensystem für unser Glück und unser Wohlbefinden spielen.
- **Kapitel 3** befasste sich mit dem Thema Aufmerksamkeit, einschließlich der Frage, warum Aufmerksamkeit wichtig ist und wie wir sie stärken und nutzen können, um Einsicht in uns selbst zu gewinnen.
- **Kapitel 4** untersuchte das Thema Emotionen, wie Emotionen entstehen und wie wir sie besser „regulieren" können.
- **Kapitel 5** widmete sich dem Thema, Unterschiede wertzuschätzen und unsere gemeinsame Menschlichkeit anzuerkennen. Es stellte zudem das achtsame Zuhören vor.

Weiterführende Literatur und Ressourcen

Eine Erklärung des gesamten Curriculums finden Sie im SEE Learning Companion (Begleitbuch).

Sie können im Internet unter **www.compassion.emory.edu** darauf zugreifen.

Im Deutschsprachigen Raum: **www.see-learning.ch** oder **www.see-learning.de**

Wenn Sie Fragen haben, zögern Sie bitte nicht, uns zu kontaktieren.

Center for
Contemplative Science and
Compassion-Based Ethics

EMORY UNIVERSITY

_____

Name der Lehrperson

_____

Kontaktdaten

LERN-ERFAHRUNG 1

Mitgefühl für sich selbst erforschen

ABSICHT

In der ersten Lernerfahrung geht es um Fürsorge und Selbstmitgefühl; die Schüler*innen werden zum kritischen Hinterfragen und zur Reflexion angeleitet. Um das Interesse zu wecken und sie zu motivieren, das Thema Selbstmitgefühl zu erkunden, wird untersucht, (a) was das eigentlich ist und wozu es gut ist, (b) wie die Schüler*innen bereits Selbstmitgefühl kennen und (c) in welchen Bereichen sie ihrer Meinung nach dieses Selbstmitgefühl noch weiter entwickeln könnten. Hinzu kommt das Konzept des inneren und äußeren Umfelds: So wie wir uns im Außen die Freundlichkeit und Rücksicht anderer wünschen, möchten wir auch ein inneres Umfeld schaffen (Gedanken, Einstellungen, Sichtweisen, Emotionen), welches unser Glück und unsere Weiterentwicklung fördert.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

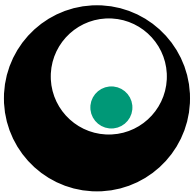
Schüler*innen werden

- Mitgefühl für andere praktizieren;
- das Konzept des Selbstmitgefühls erforschen;
- herausfinden, wie sie dieses Selbstmitgefühl bereits kennen;
- herausfinden, in welchen Bereichen sie mehr Selbstmitgefühl entwickeln könnten.

DAUER

35 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE



Selbstmitgefühl

BENÖTIGTES MATERIAL

- für alle Schüler*innen bzw. Schüler*innenpaare eine Kopie des Handzettels „Förderung nachhaltiger Erkenntnisse“,
- für alle Schüle*innen bzw. Schüler*innenpaare eine Kopie der Reflexion,
- Schreibstifte für alle Schüler*innen,
- dicke Filzstifte,
- Whiteboard oder große Papierbögen für das Flipchart.

EINSTIMMUNG | 3 Minuten

- *„Lasst uns eine kurze Aufmerksamkeitsübung machen. Wie möchtest du dich körperlich ausrichten?*
- *Nimm zuerst eine aufrechte und bequeme Haltung ein. Ich werde meine Augen offen lassen, aber du kannst sie schließen oder den Blick auf den Boden richten.*
- *Wähle dir eine Ressource aus deiner Sammlung aus; du kannst auch an eine neue Ressource denken: Such dir etwas aus, mit dem du dich besser, sicherer und froher fühlst.*
- *Denke nun an deine Ressource; konzentriere dich einen Moment lang still darauf. Du kannst dich auch erden, wenn dir das lieber ist. (Pause.)*
- *Was spürst du im Körper? Wenn du angenehme oder neutrale Empfindungen verspürst, kannst du dich darauf konzentrieren. Wenn du dich unwohl fühlst, verlagere deinen Fokus an eine Stelle im Körper, der sich besser anfühlt. (Pause.)*
- *Richte deine Aufmerksamkeit jetzt auf deine Atmung. Kannst du darauf achten, wie der Atem in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt?*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du auch wieder an deine Ressource denken oder dich erden. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Wenn du abgelenkt bist, komm mit deiner Aufmerksamkeit wieder zum Atem zurück. Du kannst auch deine Atemzüge zählen. (Halten Sie länger inne, etwa 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Beendet nun diese Praxis und öffnet die Augen. Was habt ihr bemerkt? (Verbaler Austausch)"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 10 Minuten

Mitgefühl mit Freund*innen praktizieren

Übersicht

Die Schüler*innen sammeln Ideen, wie man jemandem, der sich entmutigt fühlt, durch positive Worte Freundlichkeit zeigt.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir können mit Freunden, die gerade Schwierigkeiten haben, ein positives Gespräch führen.
- Wir können bestimmte Dinge sagen und tun, um jemandem, der mutlos sind, Mut zuzusprechend und zu helfen.

Benötigtes Material

- für alle Schüler*innen eine Kopie des Handzettels „Förderung nachhaltiger Erkenntnisse",
- Schreibstifte für alle Schüler*innen,
- dicke Filzstifte,
- Whiteboard oder große Papierbögen für das Flipchart.

Anleitung

- Diskutieren Sie darüber, was positive und was negative Gespräche sind.
- Die Schüler*innen diskutieren zu zweit oder als ganze Gruppe die ihnen vorgegebenen Fragen und Aussagen und sollen sich dabei vorstellen, das wäre etwas, was ein Freund/eine Freundin sagt, der/die sich zu dem Zeitpunkt mit dem betreffenden Thema ziemlich schlecht fühlt.

- Richtlinien:
  - Positives sagen, was hilfreich, mitfühlend, wahr und nützlich ist.
  - Versuchen, NICHT über sich selbst oder die eigenen Erfahrungen zu sprechen.
- Regen Sie die Schüler*innen dazu an, über mehrere oder sogar alle Aussagen Gedanken auszutauschen, und schreiben Sie die positiven Gespräche der Schüler*innen mit Freund*innen an die Tafel.
  - *„Was empfinden sie wohl körperlich?*
  - *Was könntet ihr ihnen Freundliches sagen, damit sie nicht mehr so traurig sind?*
  - *Wie könntet ihr ihnen helfen, die Situation anders zu betrachten und sich nicht mehr ganz so mutlos zu fühlen?*
  - *Mit welchem Tonfall und welcher Körpersprache könntet ihr helfen?*
  - *Wenn euch nichts Mitfühlendes und Hilfreiches einfällt, wie könntet ihr sonst noch kommunizieren, dass ihr wirklich zuhört?"*

Aussagen

1. *„In der Pause bin ich beim Rennen über meine Schnürsenkel gestolpert und hingefallen und hab mir dabei meine neuen Jeans zerrissen. Ich bin ja so blöd."*
2. *„Ich hab mitgekriegt, dass ich in dieser Saison nicht im Basketball-Team dabei bin. Ich werde es wohl nie schaffen, in ein Team aufgenommen zu werden."*
3. *„Frau Duff hat mich gebeten, die benoteten Hausaufgaben in der Klasse zu verteilen, und ich hab den ganzen Stapel fallen lassen. Als ich alles wieder aufgehoben habe, hat mich die ganze Klasse ausgelacht."*
4. *„Ich hab vier Stunden lang an meinem Aufsatz gearbeitet und dachte, er ist perfekt. Und jetzt hat meine Lehrerin meine Fehler korrigiert und gesagt, ich müsste ihn überarbeiten und morgen noch mal abgeben. Warum fällt mir das Schreiben so viel schwerer als allen anderen?"*
5. *„In der Cafeteria ist mir das Tablett mit dem Essen drauf aus der Hand gerutscht und alles ist auf den Boden und über meine Schuhe gelaufen. Ich bin ja so was von ungeschickt.".*

Tipps für den Unterricht

- Sie könnten diese Sätze auch auseinander in einzelne Streifen schneiden und die Schüler*innen paarweise anhand eines achtsamen Dialogs jeweils vortragen und Antworten finden lassen.

Beispielskript

- *„Wir haben ja schon viel darüber gehört, warum es wichtig ist, freundlich und mitfühlend zu sein. Und wir haben auch unterschiedliche Möglichkeiten gelernt, uns gegenseitig mit Freundlichkeit zu behandeln. Wir wollen jetzt noch einmal kurz Rückschau halten.*
- *Stellt euch vor, ein enger Freund oder ein Familienmitglied versucht sich an etwas, aber es funktioniert nicht. Zum Beispiel auf einem Fest Fotos machen, aber keines der Bilder ist richtig gut geworden, und die Person fühlt sich deswegen richtig schlecht.*
- *Was könnten wir zu dieser Person Freundliches sagen, damit sie sich nicht mehr so schlecht fühlt? Wie könnten wir versuchen, ihr Mut zuzusprechen? (Geben Sie den Schüler*innen die Möglichkeit zum Gedankenaustausch.)*

- *Wir wollen solche mitfühlenden, freundlichen, hilfreichen und wahren Worte als ‚positives Gespräch' bezeichnen. Positiv bedeutet hier, Dinge zu sagen, die hilfreich, mitfühlend, wahr und nützlich sein sollen.*
- *Gibt es unterstützend etwas, was wir schon gelernt haben und tun könnten und was in einer solchen Situation hilfreich sein könnte? (Geben Sie den Schüler*innen die Möglichkeit zum Gedankenaustausch.)*
- *‚Negative Gespräche' wären demnach solche, in denen wir eine andere Person entmutigen oder etwas Gemeines sagen oder etwas, was ihr nichts nützt. Negativ ist das Gegenteil von positiv. In diesem Zusammenhang bedeutet ‚negativ', unfreundlich zu reden und Dinge zu sagen, die nicht hilfreich sind.*
- *Wir wollen jetzt ein positives Gespräch führen, wie wenn wir mit einem Freund reden würden. Ihr macht das mit einem Partner.*
- *Schaut euch bitte die Aussagen auf dem Handzettel an und sucht euch eine aus, die ihr zu eurem Partner sagt, und macht aus, wer zuerst dran ist.*
- *Partner 1 spricht den Satz und Partner 2 antwortet darauf positiv. Dann werden die Rollen getauscht und ihr macht mit einer anderen Aussage weiter. Wenn noch Zeit ist, könnt ihr jeweils noch einen Satz hernehmen und damit üben. Anschließend sprechen wir in der Gruppe über eure positiven Gespräche. (Geben Sie den Schüler*innen genügend Zeit, die Aussagen anzuschauen und miteinander ein positives Gespräch zu führen.)*
- *So, jetzt wollen wir uns ein paar Beispiele eurer positiven Gespräche gemeinsam anschauen (Die Schüler*innen reden darüber und Sie schreiben ihre positiven Gespräche an die Tafel oder auf das Flipchart.)* "

AUSTAUSCH | 7 Minuten

Selbstmitgefühl und positives Selbstgespräch

Übersicht

In diesem Austausch geht es darum, ob man Mitgefühl mit sich selbst haben kann und wie das aussehen könnte. Wir lernen, wie man negative Selbstgespräche und ihre nicht hilfreichen Auswirkungen erkennen kann, und auch, sich selbst gegenüber so freundlich zu sein wie zu einem Freund*innen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir können mit Freund*innen, die gerade Schwierigkeiten haben, ein positives Gespräch führen.
- Wir können auch ein positives Selbstgespräch führen, wenn wir gerade Schwierigkeiten haben.
- Wir können bestimmte Dinge sagen und tun, um jemandem, der mutlos sind, Mut zuzusprechen und zu helfen.
- Manches davon können wir auch uns selbst sagen und für uns tun, wenn wir mutlos sind.

Benötigtes Material

- Große Papierbögen für das Flipchart oder ein Whiteboard und dicke Filzstifte.

Anleitung

- Führen Sie mit Ihren Schüler*innen eine Diskussion zum Thema Selbstmitgefühl und die Unterschiede zwischen positiven (hilfreich, wahr, freundlich, ermutigend) und negativen Gesprächen (nicht hilfreich, nicht wahr, unfreundlich, entmutigend).

- Regen Sie die Schüler*innen dazu an zu überlegen, wie wir auch mit uns selbst ein positives Gespräch führen können, wenn wir vor Schwierigkeiten stehen, uns also genauso freundlich behandeln wie unsere Freund*innen.
- Erkunden Sie mit den Schüler*innen die Beziehung zwischen positiven und negativen Selbstgesprächen und unseren Perspektiven bzw. Sichtweisen.

Beispielskript

- *„Könnt ihr Beispiele von positiven und negativen Selbstgesprächen nennen? (Geben Sie den Schüler*innen die Möglichkeit zum Gedankenaustausch.)*
- *Wann bzw. in welchen Situationen sagt ihr euch selbst etwas Aufmunterndes oder Freundliches? Was würdet ihr sagen? (Geben Sie den Schüler*innen die Möglichkeit zum Gedankenaustausch.)*
- *So etwas zu sich selbst zu sagen muss unter Umständen erst einmal geübt werden. (Bitten Sie die Schüler*innen, sich selbst im Zusammenhang mit einer bestimmten Situation etwas Positives zu sagen.) Wie fühlt sich das an?*
- *Selbstmitgefühl bedeutet, sich selbst gegenüber freundlich und mitfühlend zu sein.*
- *Ihr habt gerade eine ganze Liste mit Möglichkeiten erstellt, wie man einen Freund, der traurig oder entmutigt ist, unterstützen kann. Wie wäre das, wenn wir selbst gerade etwas verbockt haben und uns deswegen schlecht fühlen würden? Also wenn es mir so ginge, würde ich wohl etwas sagen oder denken wie: „Ich kann das einfach nicht. Und ich werde es auch nie können!" Und dann würde es vielleicht noch schlimmer und ich würde denken: „Ich kann ja sowieso nichts!" Und anstatt mich mehr zu bemühen oder mehr zu üben, um das zu schaffen, würde ich vielleicht einfach aufgeben und mich sogar eine Weile wie eine Versagerin fühlen. Das kann uns allen mal passieren. Welche Situationen könnten in uns solche Gefühle hochbringen? (Geben Sie den Schüler*innen die Möglichkeit zum Gedankenaustausch.)*
- *Damit sage ich mir nicht gerade etwas Freundliches. So etwas würde ich z.B. zu einer Freundin nicht sagen.*
- *Doch wenn ich mich selbst so freundlich behandle wie einen Freund, der gerade Probleme hat, dann bin ich positiv. Wenn ich freundlich mit mir selbst umgehe und positive Selbstgespräche führe, praktiziere ich Selbstmitgefühl."*

REFLEXION | 10 Minuten

Selbstmitgefühl

Übersicht

Die Schüler*innen wenden das Gelernte auf ihr eigenes Leben an: Sie schreiben auf und zeichnen, wie sie bereits freundlich mit sich selbst umgehen, wenn sie entmutigt sind, und anschließend notieren/zeichnen sie auch neue Möglichkeiten des freundlichen Umgangs mit sich selbst.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir gehen bereits oft freundlich mit uns selbst um.
- Wir können von anderen noch mehr solcher Möglichkeiten erlernen.
- Wir können uns weitere solcher Möglichkeiten aneignen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse
Schreib- und Zeichenmaterialien.

Anleitung

- Alle Schüler*innen erhalten ein Blatt Papier und Zeichenstifte.
- Lesen Sie die Anweisungen auf dem Handzettel durch und geben Sie den Schüler*innen etwas Zeit, damit zu arbeiten.
- Lassen Sie ein paar Freiwillige ihre Ideen der Klasse vorstellen.
- Nachdem die Schüler*innen mit diesen verschiedenen Möglichkeiten des freundlichen Umgangs mit sich selbst bekannt gemacht wurden, weisen Sie sie an, sich wieder an ihre Zeichnung zu machen und neue Möglichkeiten zu zeichnen, wie sie zukünftig freundlich mit sich umgehen könnten, entweder Dinge, die sie von den anderen gehört haben, oder auch etwas, was sie sich neu ausgedacht haben.
- Wenn Sie möchten, können Sie die Blätter einsammeln und noch einmal durchgehen, um zu sehen, wie die Schüler*innen das Konzept des Selbstmitgefühls verstanden und darauf angesprochen haben.

Beispielskript

- *„OK, jetzt kommt die persönliche Reflexion; ihr arbeitet für euch alleine, könnt für euch nachdenken und dann eure Ideen aufschreiben und zeichnen. Danach bitte ich darum, dass ein paar Freiwillige ihre Ideen der Gruppe vorstellen.*
- *Schaut euch einmal den Handzettel an, den ich euch gegeben habe. Kann bitte jemand die Anweisungen laut vorlesen?*
- *Wir fangen jetzt an: Ich lege ein bisschen Musik auf, solange ihr arbeitet (Lassen Sie den Schüler*innen mindestens 4 Minuten Zeit zum Zeichnen/Schreiben.)*
- *(Bevor Sie darum bitten, dass der ganzen Gruppe ein paar Beispiele vorgetragen werden, lassen Sie die Schüler*innen einem Banknachbarn von ihrem Selbstgespräch erzählen die Zeichnung vorzeigen.) Und jetzt wollen wir uns ein paar Beispiele für ein positives Selbstgespräch anhören. Wer fängt an? (Lassen Sie die Schüler*innen das, was sie geschrieben bzw. gezeichnet haben, der Klasse vorstellen. Wenn niemand so gern anfangen möchte, machen Sie den Anfang.)*
- *Ihr habt ja jetzt gehört, was die anderen aufgeschrieben bzw. gezeichnet haben. Könnt ihr nun für die Zukunft für euch weitere neue Möglichkeiten positiver Selbstgespräche einsetzen? Lasst uns das gleich mal ausprobieren. (Geben Sie den Schüler*innen Zeit, sich miteinander auszutauschen/zu zeichnen/zu schreiben.)*
- *Ich würde eure Reflexionen gerne einsammeln, außer ihr möchtet eure eigene Reflexion gerne behalten; das ist dann heute, wenn ihr die Klasse verlasst, sozusagen das Ticket, das ihr entweder abgebt oder mir zeigt und sagt, dass ihr das Blatt mitnehmt."*

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

- *„Welche Herausforderungen und Vorteile haben freundliche Gedanken und Worte in einem Selbstgespräch, bei dem ihr mit euch selbst wie zu einem Freund bzw. einer Freundin sprecht?*
- *Was von dem Gelernten möchtet ihr gerne in Erinnerung behalten?"*

Ein positives Gespräch mit einem Freund oder einer Freundin

Name _____

Sie oder er erzählt dir (suchen Sie eine der nachfolgenden Aussagen aus)**.**
Und sie oder er fühlt sich deshalb ziemlich schlecht.

Richtlinien:

- Euer positives Gespräch soll hilfreich, mitfühlend, wahr und nützlich sein.
- Versucht, nicht über euch selbst oder eure eigenen Erfahrungen zu sprechen.
- Wenn euch nichts Mitfühlendes und Hilfreiches einfällt, wie könntet ihr mit dem*der Freund*in sonst noch kommunizieren, dass ihr ihn*sie hört und sein*ihre Freund*in seid?

Aussagen	Was dein*e Freund*in vielleicht körperlich empfindet	Positive Aussagen, die du verwenden könntest *(wenn dir keine mitfühlenden und freundlichen Worte einfallen, wie könntest du wirklich zuhörst und ihr Freund*innen seid.)*	Tonfall und Körperspreche, die du einsetzen könntest
1. „In der Pause bin ich beim Rennen über meine Schnürsenkel gestolpert und hingefallen und hab mir dabei meine neuen Jeans zerrissen. Ich bin ja so blöd."			
2. „Ich hab mitgekriegt, dass ich in dieser Saison nicht im Basketball-Team dabei bin. Ich werde es wohl nie schaffen, in ein Team aufgenommen zu werden."			
3. „Frau Duff hat mich gebeten, die benoteten Hausaufgaben in der Klasse zu verteilen, und ich hab den ganzen Stapel fallen lassen. Als ich alles wieder aufgehoben habe, hat mich die ganze Klasse ausgelacht."			
4. „Ich hab vier Stunden lang an meinem Aufsatz gearbeitet und dachte, er ist perfekt. Und jetzt hat meine Lehrerin meine Fehler korrigiert und gesagt, ich müsste ihn überarbeiten und morgen noch mal abgeben. Warum fällt mir das Schreiben so viel schwerer als allen anderen?"			
5. „In der Cafeteria ist mir das Tablett mit dem Essen drauf aus der Hand gerutscht und alles ist auf den Boden und über meine Schuhe gelaufen. Ich bin ja so was von ungeschickt."			

Reflexion:

Freundlicher Umgang mit sich selbst in einem positiven Selbstgespräch

Name _____

- **Denke an eine Zeit, als etwas für dich zunächst wirklich schwierig war, du aber mit der Zeit und durch Üben besser darin geworden bist. Wie hast du dich durch positive Selbstgespräche unterstützt?**
- **Welche mitfühlenden Worte sagst du dir in schwierigen Zeiten?**

Anleitung: Zeichne dich selbst, wie du etwas machst, was für dich schwierig ist oder war, bzw. zu einem Zeitpunkt, als du entmutigt warst. In die Sprechblase schreibst du das positive Selbstgespräch, mit dem du dich so unterstützen könntest wie eine Freundin oder einen Freund.

LERN-ERFAHRUNG 2

Einstellungen und Erwartungen erforschen

ABSICHT

Diese Lernerfahrung erforscht unrealistische Erwartungen, ihre negativen Auswirkungen auf das Selbstwertgefühl der Schüler*innen und Möglichkeiten, sie so anzupassen, dass Bescheidenheit und Selbstvertrauen entstehen können. Es wird außerdem auf das Thema Perfektionismus eingegangen und Fragen wie „Kann man überhaupt in allem gut sein? Was passiert, wenn wir Fehler machen oder das Gefühl haben, bei etwas „versagt" zu haben? Ist es realistisch zu erwarten, wir könnten jedes Ziel umgehend erreichen oder in allen Bereichen der/die Beste sein? Die Schüler*innen finden heraus, welche ihrer Einstellungen und Erwartungen für sie nicht hilfreich sind, und entwickeln eigene Strategien, um durch realistischere Erwartungen an sich selbst positive Selbstachtung aufzubauen.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- dem Mythos des Perfektionismus auf den Grund gehen und erforschen, wie dadurch unrealistische Erwartungen aufgebaut werden;
- die „Wachstums-Mentalität" erkunden, das heißt die Fähigkeit, aus Fehlern und Rückschlägen zu lernen und daran zu wachsen;
- erforschen, inwiefern alle Menschen im Leben schwierige Gefühle, Rückschläge und Einschränkungen erleben;
- positive Möglichkeiten finden, wie man mit eigenen Einschränkungen und „Misserfolgen" umgehen kann.

DAUER

40 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE

Selbstmitgefühl

BENÖTIGTES MATERIAL

- ein Schild mit der Aufschrift „Ja" und eines mit der Aufschrift „Nein",
- genug Platz, damit die Schüler*innen um eine imaginierte Kontinuums-Linie herumgehen können,
- große Papierbögen fürs Flipchart oder ein Whiteboard,
- Papier,
- Notizkärtchen und Schreibutensilien,
- Diskussions-Handzettel, die am Ende dieser Lernerfahrung zu finden sind.

EINSTIMMUNG | 3 Minuten

- *„Lasst uns eine kurze Aufmerksamkeitsübung machen. Wie möchtest du dich körperlich ausrichten?*
- *Nimm zuerst eine aufrechte und bequeme Haltung ein. Ich werde meine Augen offen lassen, aber du kannst sie schließen oder den Blick auf den Boden richten.*
- *Wähle dir eine Ressource aus deiner Sammlung aus; du kannst auch an eine neue Ressource denken: Such dir etwas aus, mit dem du dich besser, sicherer und froher fühlst.*
- *Denke nun an deine Ressource; konzentriere dich einen Moment lang still darauf. Du kannst dich auch erden, wenn dir das lieber ist. (Pause.)*
- *Was spürst du im Körper? Wenn du angenehme oder neutrale Empfindungen verspürst, kannst du dich darauf konzentrieren. Wenn du dich unwohl fühlst, verlagere deinen Fokus an einen Ort im Körper, der sich besser anfühlt. (Pause.)*
- *Richte deine Aufmerksamkeit jetzt auf deine Atmung. Kannst du darauf achten, wie der Atem in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt?*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du auch wieder an deine Ressource denken oder dich erden. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Wenn du abgelenkt bist, komm mit deiner Aufmerksamkeit wieder zum Atem zurück. Du kannst auch deine Atemzüge zählen. (Halten Sie länger inne, etwa 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Beendet nun diese Praxis und öffnet die Augen. Was habt ihr bemerkt? (Verbaler Austausch)"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 10 Minuten

Zur eigenen Meinung stehen

Übersicht

Im Rahmen einer „Kontinuums-Übung" ergründen die Schüler*innen ihre Überzeugungen im Hinblick auf Perfektionismus, Misserfolg und eine Wachstums-Mentalität und bringen sie entsprechend zum Ausdruck.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wenn wir unrealistische Erwartungen haben, gehen wir unter Umständen streng mit uns selbst um, was nicht hilfreich ist.
- Entwickeln wir eine Wachstums-Mentalität und Geduld, können wir mit Fehlschlägen realistischer umgehen.

Benötigtes Material

- Genug Platz, damit die Schüler*innen um eine imaginierte Kontinuums-Linie herumgehen können.
- Ein Schild mit der Aufschrift „Ja" und eines mit der Aufschrift „Nein"; die jeweils an einem Ende einer Linie platziert werden (die Linie kann imaginiert oder mit farbigem Klebeband auf dem Fußboden markiert werden).

Anleitung

- Platzieren Sie die Ja/Nein-Schilder an den gegenüberliegenden Enden der Kontinuums-Linie.

- Erklären Sie den Schüler*innen, dass Sie jetzt Aussagen vorlesen werden, und bitten Sie sie, sich entlang eines imaginierten Kontinuums, an dessen Ende sich die Ja/Nein-Schilder befinden, aufzustellen, je nachdem, in welchem Maß sie der jeweiligen Aussage zustimmen oder nicht.
- Zeigen Sie den Schüler*innen, wo man sich hinstellen könnte, je nachdem, wie sehr sie mit einer Aussage einverstanden sind oder nicht, damit es für sie klar ist, wie sie ihre Meinung zum Ausdruck bringen sollen.
- Erklären Sie auch, dass es keine richtigen oder falschen Antworten auf die Aussagen gibt, und dass es darum geht, ihre eigene Meinung kundzutun, indem sie sich entsprechend aufstellen.
- Sagen Sie den Schüler*innen, dass sie sich gemeinsam austauschen werden, und erinnern sie an die Klassenvereinbarung, in der sie sich vereinbart haben, so miteinander zu arbeiten, sich respektvoll zuzuhören und auszutauschen und sich darauf geeinigt haben, dass man etwas ablehnen kann, ohne deswegen abgelehnt zu werden.
- Bitten Sie nun alle Schüler*innen, aufzustehen und sich die erste Aussage anzuhören. Sagen Sie ihnen, dass sie ein wenig Zeit zum Nachdenken haben, bevor sie anfangen, sich entlang der Linie aufzustellen.
- Lesen Sie die erste der nachstehenden Aussagen vor und geben Sie den Kindern 10 Sekunden Zeit, darüber nachzudenken. Dann bitten Sie alle Schüler*innen, je nachdem wie sehr sie der Aussage, aus ihrer eigenen Erfahrung heraus, zustimmen oder nicht, sich an der Linie aufzustellen.
- Wenn alle Schüler*innen an der Linie stehen, lassen Sie sie mit ein oder zwei anderen Kindern, die in der Nähe stehen, darüber sprechen, warum sie sich an diesem Punkt hingestellt haben (steht ein Kind allein, agiert die Lehrkraft als Partner*in).
- Regen Sie die Schüler*innen dazu an, offen zu sein, wenn sie einigen Mitschüler*innen entlang des Kontinuums zuhören und diese erzählen, warum sie sich an diesem Punkt auf dem Kontinuum aufgestellt haben.
- Nachdem die Schüler*innen zunächst den Freiwilligen zugehört haben, können sie, wenn sie ihre Meinung geändert haben, sich woanders aufstellen und wenn sie möchten, auch erzählen, was sich für sie verändert hat.
- Verfahren Sie mit den anderen Aussagen ebenso. Zum Abschluss stellen Sie die Frage für die Gruppendiskussion.

Tipps für den Unterricht

- Vergewissern Sie sich, dass sich jedes Kind, wenn möglich, zumindest einmal vor der ganzen Gruppe äussern kann, und achten Sie darauf, dass niemand sich zu oft zu Wort meldet.
- **Die fett gedruckten Aussagen sind hier am wichtigsten.** Wenn Sie genug Zeit haben und möchten, können natürlich gerne auch die anderen Aussagen mit aufnehmen.
- Es gibt auf diese Aussagen keine richtigen oder falschen Antworten; sie sollen vielmehr zum Diskutieren und zum Austausch anre-

gen. Sie selbst sollten neutral zuhören, damit unterschiedliche Meinungen zum Ausdruck kommen.

- Bei dieser Übung kann es zu sehr fruchtbaren Diskussionen kommen, die entsprechend Zeit brauchen; wenn das bei Ihnen der Fall ist, können Sie eventuell mehr Zeit dafür hernehmen und dafür die Reflexion auslassen und die Übung mit der Nachbesprechung abschließen. Greifen Sie die Übung mit den noch übrigen Aussagen dann beim nächsten Treffen auf und beenden Sie diese zweite Runde dann mit der Reflexion.

Aussagen

- **Man kann fast in allem gut werden, wenn man hart arbeitet und lange übt.**
- Wer etwas am besten kann oder den ersten Platz macht, ist nicht unbedingt glücklich.
- **Ich möchte bei dem, was ich tue, immer der/die Beste sein.**
- Wenn ich eine sehr schwere Zeit durchmache, sorge ich für mich selbst und bringe mir Mitgefühl entgegen, so wie ich es brauche.
- Es ist in Ordnung und ganz normal, bei etwas, mit dem man gerade erst angefangen hat, nicht gut zu sein.
- **Wenn ich mich schlecht fühle, habe ich oft das Gefühl, fast alle anderen sind wahrscheinlich glücklicher als ich.**
- Manchmal ist es gut, bei etwas unterdurchschnittlich gut zu sein.
- Wenn ich etwas, was mir wichtig ist, nicht schaffe, fühle ich mich mit diesem Misserfolg oft allein.
- **Misserfolge können eine gute Lernmöglichkeit sein.**
- Wenn ich etwas, was mir wichtig ist, nicht schaffe, bin ich manchmal verlegen und enttäuscht.
- Ich versuche das, was ich an mir nicht mag, zu akzeptieren.
- **Es ist möglich, perfekt zu sein (Beenden Sie die Übung mit dieser Aussage, egal wie viele Aussagen zum Einsatz kommen.)**

Beispielskript

- *„Bei dieser Übung tauschen wir uns über persönliche Erfahrungen aus. Welche unserer Klassenvereinbarungen könnte für unsere heutige Diskussion als Leitfaden dienen?* (Lassen Sie den Schüler*innen Zeit, sich die Vereinbarungen noch einmal anzuschauen und darüber miteinander zu reden.)
- *Ich werde euch eine Aussage vorlesen und dann bitte ich euch, euch entlang einer Kontinuums-Linie aufzustellen, und zwar entsprechend eurer Zustimmung zu oder Ablehnung dieser Aussage. Wenn ich zum Beispiel sagen würde, alle Menschen sollten freundlich und gütig sein, würdet ihr euch entlang der Kontinuums-Linie dort aufstellen, wenn ihr nicht dieser Meinung seid (zeigen Sie das entsprechend), oder dort, wenn ihr mir zustimmt (demonstrieren Sie es entsprechend). Ihr könnt euch entlang der ganzen Linie aufstellen, um zu zeigen, in welchem Maß ihr zustimmt oder nicht. Ich gebe euch jeweils ein paar Sekunden Zeit, über die einzelnen Aussagen nachzudenken, bevor ich euch bitte, euch aufzustellen.*

- (Lesen Sie die erste Aussage vor und warten Sie ein paar Sekunden.)
- *Jetzt geht ihr los und stellt euch entlang der Kontinuums-Linie auf, um zu zeigen, inwieweit ihr der Aussage (bitte die Aussage wiederholen) zustimmt oder sie ablehnt.* (Pause, in der die Schüler*innen sich aufstellen.)
- *Wendet euch jetzt an ein oder zwei eurer Mitschüler*innen, die in eurer Nähe stehen. Warum steht ihr dort? Welche eurer Erfahrungen haben euch dazu gebracht, so zu denken bzw. zu fühlen?* (Geben Sie den Schüler*innen 2 Minuten Zeit zum Austausch in Paaren oder in Kleingruppen.)
- *So, jetzt wollen wir in der ganzen Gruppe diskutieren – wer macht den Anfang? Wir wollen von einem Ende des Kontinuums zum anderen gehen und dabei von mehreren Kindern hören, was sie dazu sagen möchten. Beim Zuhören denkt ihr darüber nach, wie das, was eure Mitschüler*innen da sagen, sich auf euer Denken auswirkt. Später habt ihr dann die Möglichkeit, euch an einem anderen Punkt aufzustellen, wenn ihr möchtet.*
- (Rufen Sie Freiwillige auf und bitten Sie sie zu erklären, warum sie an diesem Punkt stehen. Bleiben Sie bei allen Antworten neutral und antworten Sie mit ‚Danke, dass du uns das erzählt hast' oder etwas ähnlich Wertfreiem und Neutralem.)
- *Diejenigen, die nach diesen Kommentaren Ihre Antwort ändern möchten, können jetzt an eine andere Stelle gehen.*
- *Wie und warum hat sich deine Antwort geändert?* (Lassen Sie, falls vorhanden, Freiwillige sprechen.)
- (Wiederholen Sie den obigen Ablauf mit den einzelnen Aussagen.)
- *Danke, dass ihr uns eure Ideen mitgeteilt habt. Jetzt setzen wir uns wieder hin."*

AUSTAUSCH | 12 Minuten

Einstellungen und Erwartungenn

Übersicht

Die Schüler*innen sprechen über ihre Vorstellungen und Erwartungen, Perfektionismus und die Wachstums-Mentalität.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Die Gesellschaft liefert viele Vorstellungen dahingehend, was uns glücklich macht, aber nicht alle sind realistisch.
- Unrealistische Glücks-Erwartungen können dazu führen, dass wir hart zu uns selbst sind, was nicht hilfreich ist.

Benötigtes Material

- große Papierbögen oder Whiteboard,
- Papier,
- Notizkärtchen,
- Schreibutensilien,
- Diskussions-Handzettel, die am Ende dieser Lernerfahrung zu finden sind.

Anleitung

- Teilen Sie die Gruppe in Paare oder Dreiergrüppchen auf. Jede Gruppe bekommt ein Blatt Papier oder verwendet die Handzettel.
- Die Gruppen sollen nun Gedanken über Dinge sammeln, von denen die Gesellschaft, die Medien und die Werbung behaupten, wir bräuchten das, um glücklich zu sein. (Beispiele sind neue Autos, Ruhm, Reichtum,

gutes Aussehen, ein toller Job, ein bestimmtes Körperideal.)

- Die Gruppen teilen dann ihre Ideen mit und Sie schreiben sie auf den Papierbogen oder das Whiteboard unter der Überschrift „Was uns laut Gesellschaft glücklich macht".
- Dann bitten Sie die Schüler*innen, sich die Liste anzuschauen, und fragen sie:
  - *„Machen uns diese Dinge wirklich auf Dauer glücklich? Woher wisst ihr das?*
  - *Sind alle Menschen glücklich?* (Beispiel: reichen)
  - *Was meint ihr, wärt ihr glücklich, wenn ihr das teilweise oder alles hättet? Warum bzw. warum nicht?*
  - *Könnten solche Erwartungen an sich selbst Menschen Probleme verursachen?"*
- Lassen Sie die Diskussion von Schüler*innen leiten.
- Fragen Sie sie, was mit dem Ausdruck „Erwartung" wohl gemeint ist. Schreiben Sie ihre Vorschläge mit einer Definition (so etwas wie „das was jemand kommen sieht oder vorhersieht") an die Tafel.
- Nun bekommen alle Schüler*innen ein Notizkärtchen oder einen Haftzettel und überlegen für sich allein, was sie für sich selbst möchten und was sie ihrer Meinung nach in Zukunft dauerhaft glücklich machen würde.
- Dann sprechen die Schüler*innen über ihre Gedanken und Sie schreiben ihre Ideen auf einen Papierbogen bzw. auf (unter dem Titel „Was ich mir wünsche und was mich glücklich macht" (oder Sie sammeln die Haftzettel/Notizkärtchen ein und heften sie an das Flipchart.).
- Regen Sie anhand der nachfolgenden Fragen eine Gruppendiskussion an. Sie können die Fragen auch sichtbar irgendwo anbringen oder aufschreiben.

Tipps für den Unterricht

Sie können die beigefügte Illustration kopieren und den Schüler*innen als Arbeitsblatt austeilen.

Beispielskript

- *„Heute geht es um Erwartungen, Perfektionismus und eine Wachstums-Mentalität.*
- *Wir werden in Kleingruppen arbeiten, geht also jetzt zu eurer jeweiligen Gruppe.* (Wenn in der Klasse noch keine kleinen Arbeitsgruppen gebildet wurden, dann tun Sie das jetzt.)
- *Anhand dieses Handzettels sammelt ihr jetzt Ideen darüber, was wir laut Gesellschaft, Medien und Werbung angeblich brauchen, um glücklich zu sein. Wer macht den Anfang und nennt ein Beispiel?* (Geben Sie den Kindern Zeit für ein bis zwei Beispiele.) *Super! So, jetzt arbeitet in euren Gruppen und schreibt so viele Beispiele wie möglich auf. Und denkt daran: Alle haben mehr oder weniger die gleiche Sprechzeit, beachtet also eure eigenen Beiträge und die der anderen.* (Geben Sie den Schüler*innen entsprechend Zeit dafür.)
- *Jetzt tauschen wir die Gruppenideen in der Klasse miteinander aus. Ich schreibe sie hier auf unter der Überschrift „Was uns, wie uns die Gesellschaft sagt, glücklich macht."* (Alle Kleingruppen teilen jetzt einen Teil oder alle ihre Ideen mit.)

- *Vielen Dank für all diese tollen Vorschläge! Jetzt wollen wir uns die ganze Liste mal genauer anschauen.* (Pause. Regen Sie dann anhand der nachstehenden Fragen eine Diskussion an, die von Schüler*innen angeleitet wird.)
- *Machen uns diese Dinge wirklich auf Dauer glücklich? Woher wisst ihr das?*
- *Sind alle (Beispiel: reichen) Menschen glücklich?*
- *Was meint ihr, wärt ihr glücklich, wenn ihr das teilweise oder alles hättet? Warum bzw. warum nicht?*
- *Könnten solche eigenen Erwartungen Menschen Probleme verursachen?*
- *Was ist eurer Meinung nach wohl mit dem Ausdruck „Erwartung" gemeint?* (Fragen Sie sie, was mit dem Ausdruck „Erwartung" wohl gemeint ist. Schreiben Sie ihre Vorschläge mit einer Definition (so etwas wie „das was jemand kommen sieht oder vorhersieht" an die Tafel.)
- *Jetzt bekommt ihr alle ein Notizkärtchen/ einen Haftzettel und überlegt für euch allein, was ihr für euch selbst möchtet und was euch eurer eigenen Meinung nach in Zukunft dauerhaft glücklich machen würde.* (Geben Sie den Schüler*innen entsprechend Zeit zum Aufschreiben.)
- *Wer möchte sich jetzt gern mitteilen?* (Sie schreiben sie auf dem Papierbogen, so dass alle Schüler*innen diese Vorschläge sehen können.)
- (Regen Sie anhand der nachfolgenden Fragen eine Gruppendiskussion an. Sie können die Fragen auch sichtbar irgendwo anbringen oder aufschreiben.)
- *Überlegt jetzt einmal: Wann habt ihr einmal eure eigenen Erwartungen nicht erfüllt und habt euch deshalb schlecht gefühlt oder seid streng mit euch selbst umgegangen?* (Pause.) *Dann stellt euch vor, ein Freund oder eine Freundin käme zu euch und würde dasselbe über sich sagen. Wie würdet ihr denn helfen, die Dinge aus einer anderen Sicht zu betrachten?*
- *Wie fühlt es sich an, wenn die Freund*innen, Familie und/oder die Gesellschaft unrealistische oder nicht hilfreiche Erwartungen an euch stellen, die ihr nicht erfüllen könnt oder wollt?*
- *Wie fühlt es sich andererseits an, wenn die Freund*innen, Familie und/oder die Gesellschaft realistische bzw. hilfreiche Erwartungen an euch stellen, die euren eigenen Hoffnungen und Träumen in Bezug auf euch selbst entsprechen?*
- *Welchen Zusammenhang gibt es eurer Meinung nach zwischen Erwartungen und Perfektionismus (also dem Wunsch, perfekt zu sein)?*
- *Inwiefern wirken sich unsere Gefühle, wenn es um Versagen, Misserfolge und Fehler geht, auf unser Verhalten und unsere Weiterentwicklung aus?*
- *Super, ich danke euch für diese tolle Diskussion! Als nächstes kommt eine Reflexion über Erwartungen, die wir über uns selbst haben. Hilfreiche Erwartungen fördern unsere Ent-*

wicklung und ermutigen uns; nicht hilfreiche Erwartungen können dazu führen, dass wir hart mit uns selbst umgehen und schlechte Gefühle über uns selbst entwickeln oder fördern."

REFLEXION | 10 Minuten

Was ich von mir selbst erwarte

Übersicht

Die Schüler*innen gehen Erwartungen auf den Grund, die sie an sich selbst stellen, und überlegen, inwieweit diese Erwartungen hilfreich oder nicht hilfreich sind.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wenn wir unrealistische Erwartungen haben, gehen wir vielleicht hart mit uns selbst um und dadurch können negative Gefühle entstehen, die nicht hilfreich sind.

Benötigtes Material

- pro Schüler*in eine Kopie des Handzettels für die Reflexion,
- Schreibutensilien.

Anleitung

- Bitten Sie die Schüler*innen, ihre Kleingruppe zu verlassen und still für sich an dieser Reflexion zu arbeiten.
- Zeigen Sie den Schüler*innen die Rückseite des zweiten Handzettels, „Meine Erwartungen an mich selbst". Nennen Sie beispielhaft mindestens eine Ihrer eigenen hilfreichen und eine Ihrer nicht hilfreichen Erwartungen. Sagen Sie den Schüler*innen, sie sollten in diesem Schritt für sich alleine arbeiten und bei der Reflexion ihrer persönlichen Erwartungen ihre eigenen Vorstellungen erfassen.
- Nun geben Sie den Schüler*innen zwei Minuten Zeit für diese Ideensammlung über ihre Erwartungen. Stellen Sie dafür einen Timer.
- Regen Sie die Schüler*innen dazu an, eine hilfreiche und eine nicht hilfreiche Erwartung aus ihrer Ideensammlung auszuwählen und dazu die Fragen auf dem Arbeitsblatt zu beantworten; sie können entweder etwas aufschreiben oder etwas zeichnen.
- Wer mag, kann seine Ideen nun der Gruppe mitteilen. Lassen Sie den Schüler*innen entsprechend Zeit dafür.

Beispielskript

- *„Bedankt euch bei eurer Gruppe und geht wieder auf euren Platz zurück* (Pause für das Hinsetzen.) *Im ersten Teil dieser Reflexion arbeiten alle für sich alleine, und am Ende tauscht ihr euch dann miteinander aus.*
- *Hier ist der Handzettel für die Reflexion, ‚Meine Erwartungen an mich selbst'. Ihr sollt jetzt überlegen, welche hilfreichen und nicht hilfreichen Erwartungen ihr an euch selbst stellt. Ihr schreibt das nur für euch selbst auf. Eure Ideen dazu könnt ihr beim Austausch später mitteilen, aber ihr schreibt sie jetzt nur für euch auf.*
- *Ich könnte zum Beispiel unter der Überschrift ‚Hilfreiche Erwartungen' aufschreiben ‚Ich versuche, jeden Tag mindesten 15 Minuten Sport zu machen'. Und bei den nicht hilfreichen Erwartungen könnte bei mir stehen ‚Ich bemühe mich darum, dass alle Familienmitglieder immer gut miteinander auskommen.'*
- *Wer hat noch Fragen?*

- *Also los. Jeder sammelt für sich zwei Minuten lang Ideen und schreibt sie in die Spalte, ohne sich oder die Idee zu werten. Geht aber noch nicht zum nächsten Abschnitt weiter – nehmt euch ein bisschen Zeit, um zu sehen, was in dieser Zeit, in der nicht geredet wird und die ihr für euch selbst habt, so alles hochkommt."* (Geben Sie den Schüler*innen entsprechend Zeit für die Reflexion und das Aufschreiben.)
- *„Wählt jetzt aus jeder Spalte eine Erwartung aus und beantwortet dazu die Fragen auf dem Handzettel für beide Erwartungen bzw. Spalten. Das macht ihr wieder für euch selbst."*
- (Geben Sie den Schüler*innen entsprechend Zeit für die Reflexion und das Aufschreiben.)
- *„Jetzt nehmt euch noch kurz Zeit, den Gedanken, den ihr gerade aufschreibt, zu Ende zu führen* (Pause.) *Und jetzt schaut ihr euch eure Ideen an."* (Geben Sie den Schüler*innen jetzt Zeit für den Gedankenaustausch.)

NACHBESPRECHUNG | 5 Minuten

Lassen Sie die Schüler*innen paarweise miteinander reden und/oder Freiwillige vor der ganzen Gruppe sprechen, je nachdem was stimmig ist.

- *„Was fällt euch an eurer Liste mit ‚hilfreichen Erwartungen' auf? Könnt ihr irgendwelche Themen oder allgemeingültige Dinge erkennen? Scheinen sie umsetzbar zu sein?*
- *Was fällt euch an eurer Liste mit ‚nicht hilfreichen Erwartungen' auf? Was haben die Punkte auf dieser Liste eventuell gemeinsam? Welche Auswirkungen haben diese ‚nicht hilfreichen Erwartungen' womöglich auf euch?*
- *Was fällt euch an den Gefühlen oder Empfindungen auf, die in euch hochkommen, wenn ihr gründlich über diese Listen mit Erwartungen nachdenkt, die ihr heute für euch selbst hegt?"*

Was uns laut Gesellschaft, Medien und Werbung glücklich macht:

Reflexion:
Was ich von mir selbst erwarte.

Name _____

Was erwarte ich von mir selbst?

Hilfreiche Erwartungen dienen meinem Wachstum und sind förderlich.	**Nicht hilfreiche Erwartungen** führen dazu, dass ich hart gegen mich selbst bin und mir gegenüber negative Gefühle aufbaue.

1. **Wähle eine Erwartung aus, die du an dich selbst stellst und die nicht hilfreich ist, und kennzeichne sie mit einem Stern.**

   Warum ist diese Erwartung nicht hilfreich für dich?

   Was trägt deiner Meinung nach zu dieser nicht hilfreichen Erwartung bei?

   Wie kannst du diese nicht hilfreiche Erwartung zurückschrauben oder anders darüber denken?

   Wie könnten dir andere dabei helfen, diese nicht hilfreiche Erwartung zurückzuschrauben oder umzudeuten?

   Wer könnte dir dabei helfen?

2. **Wähle eine Erwartung aus, die du an dich selbst stellst und die dir hilft, und kennzeichne sie mit einem Stern.**

   Worauf beruht diese hilfreiche Erwartung deiner Meinung nach?

   Warum hilft dir diese Erwartung?

   Was kannst du tun, damit diese hilfreiche Erwartung für dich zur Wirklichkeit wird?

   Wie könnten dir andere dabei helfen, diese hilfreiche Erwartung für dich in die Wirklichkeit umzusetzen?

   Wer könnte dich dabei unterstützen, diese hilfreiche Erwartung weiterzuentwickeln?

   Was würden diese Menschen tun?

LERN-ERFAHRUNG 3

Verzeihen erforschen

ABSICHT

Die Schüler*innen ergründen das Thema Vergeben und Verzeihen, das heißt, das Loslassen von Wut und negativen Emotionen sich selbst und anderen gegenüber, ohne deswegen das schädigende Verhalten zu billigen. Dann denken sie über persönliche Erfahrungen mit dem Loslassen von Wut und negativen Emotionen sich selbst und anderen gegenüber nach.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- das Konzept des Verzeihens im Sinne des Loslassens von negativen Emotionen sich selbst oder anderen gegenüber erforschen;
- ergründen, wie sie eine andere Person besser verstehen und ihr Mitgefühl entgegenbringen können, wenn sie deren Verhalten und Emotionen im Kontext betrachten.

DAUER

40 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE

Mitgefühl für Andere

BENÖTIGTES MATERIAL

- genug Platz, damit die Schüler*innen um eine imaginierte Kontinuums-Linie herumgehen können,
- ein Schild mit der Aufschrift „vollkommen verzeihen“ und eines mit der Aufschrift „gar nicht verzeihen“ die jeweils an einem Ende einer Linie platziert werden (die Linie kann imaginiert oder mit farbigem Klebeband auf dem Fußboden markiert werden),
- Schreib- und Zeichenutensilien für alle Schüler*innen.

EINSTIMMUNG | 3 Minuten

- *„Lasst uns eine kurze Aufmerksamkeitsübung machen. Wie möchtest du dich körperlich ausrichten?*
- *Nimm zuerst eine aufrechte und bequeme Haltung ein. Ich werde meine Augen offen lassen, aber du kannst sie schließen oder den Blick auf den Boden richten.*
- *Wähle dir eine Ressource aus deiner Sammlung aus; du kannst auch an eine neue Ressource denken: Suche dir etwas aus, mit dem du dich gut, sicher und wohl fühlst.*
- *Denke nun an deine Ressource; konzentriere dich einen Moment lang still darauf. Du kannst dich auch erden, wenn dir das lieber ist. (Pause.)*
- *Was spürst du im Körper? Wenn du angenehme oder neutrale Empfindungen verspürst, kannst du dich darauf konzentrieren. Wenn du dich unwohl fühlst, verlagere deinen Fokus an einen Ort im Körper, der sich besser anfühlt. (Pause.)*
- *Richte deine Aufmerksamkeit jetzt auf deine Atmung. Kannst du darauf achten, wie der Atem in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt?*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du auch wieder an deine Ressource denken oder dich erden. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Wenn du abgelenkt bist, komm mit deiner Aufmerksamkeit einfach wieder zum Atem zurück. Du kannst auch deine Atemzüge zählen. (Halten Sie länger inne, etwa 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Beendet nun diese Praxis und öffnet die Augen. Was habt ihr bemerkt? (Verbaler Austausch)"*

AUSTAUSCH | 7 Minuten

Übersicht

Die Schüler*innen erforschen die Bedeutung des Wortes „vergeben" bzw. „verzeihen" anhand einer Wortkarte und anhand von Beispielen aus der eigenen Erfahrung.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

Verzeihen bedeutet, die Wut und die negativen Emotionen, die wir uns selbst oder anderen gegenüber empfinden, loszulassen.

Benötigtes Material

Nichts.

Anleitung

- Erklären Sie der Klasse, dass es heute um das Thema Verzeihung geht, und darum was es bedeutet, jemandem zu verzeihen.
- Schreiben Sie das Wort „verzeihen" an die Tafel.
- Fragen Sie: *„Was bedeutet dieses Wort für euch bzw. welche Wörter könnten mit dem Wort „verzeihen" in Zusammenhang stehen?*" Diese Wörter schreiben Sie um das Wort „verzeihen" herum.
- Bringen Sie nun ein persönliches Beispiel zum Thema Verzeihen an; beginnen Sie mit etwas Kleinem und fragen Sie dann, ob jemand ein ähnliches Beispiel nennen kann, wie jemand einer anderen Person verziehen hat oder ihm selbst verziehen wurde. Gehen Sie in Ihrem

Beispiel auch darauf ein, welche Konsequenzen es hat, wenn einem verziehen wurde oder man jemandem verzeiht. Bitten Sie die Schüler*innen, selbst Beispiele dafür anzuführen (verzeihen und verziehen werden).

- Erklären Sie, dass es zwei Arten von Verzeihen gibt: Zum einen die äußere Vergebung, das heißt, einer anderen Person zu sagen, dass man ihr verzeiht und vielleicht wieder befreundet sein kann. Zum anderen die innere Vergebung, das heißt das Loslassen von Wut und negativen Emotionen sich selbst und anderen gegenüber.
- Schreiben Sie das und die Vorschläge der Klasse an die Tafel.
- Stellen Sie eine oder auch alle der folgenden Fragen:
  - *„Wann sagt ihr, es tut euch leid, oder entschuldigt euch? Habt ihr schon einmal gesagt, dass euch etwas leid tut, und habt das gar nicht wirklich so gemeint? Warum?*
  - *Woher wisst ihr, ob ihr jemandem wirklich verziehen habt?*
  - *Was braucht ihr, um jemandem verzeihen zu können? Was spielt dabei eine Rolle? (Zeit, der eigentliche Akt, die Person etc.)*
  - *Woher wisst ihr, dass jemand möchte, dass ihm verziehen wird?*
  - *Heißt Verzeihen, dass, was die betreffende Person gemacht hat, ist in Ordnung?*
  - *Ist Verzeihen etwas, wofür man sich entscheidet?"*
- Gehen Sie auch darauf ein, dass es zwar nicht immer einfach ist, anderen Menschen zu verzeihen, dass aber in Studien nachgewiesen wurde, dass Menschen, die es schaffen, ihre Wutgefühle loszulassen, sich auch selbst besser fühlen, und dass echtes Verzeihen sich positiv auf die körperliche und emotionale Gesundheit der Person auswirkt, die verzeiht.

Tipps für den Unterricht

- Wenn Sie sich dazu entschließen, Beispiele für Verzeihen anzuführen, auch aus Ihrem eigenen Leben, fangen Sie am besten mit kleinen Unannehmlichkeiten an und vermeiden Sie unbedingt schlimme Verfehlungen. Zunächst sollte es darum gehen, jemand anderem zu verzeihen, dann gehen Sie zur Selbstvergebung über.
- Beschäftigen Sie sich verstärkt damit, wie Menschen normalerweise kleinere Dinge verzeihen, und nicht mit dem, was man fast nicht verzeihen kann. Dies ist eine Möglichkeit, einen auf Stärken basierenden Ansatz anstelle eines defizitorientierten Ansatzes zu verfolgen.

Beispielskript

- *„Heute wollen wir etwas über das Thema Verzeihen lernen und darüber, was es bedeutet, jemandem zu verzeihen* (Schreiben Sie das Wort ‚verzeihen' an die Tafel.)
- *Was fällt euch ein, wenn ihr das Wort ‚verzeihen' hört? Welche anderen Wörter oder Vorstellungen verbindet ihr mit ‚verzeihen'?*
- *Es gibt zwei Arten von Verzeihen: Zum einen die äußere Vergebung, das heißt, einer anderen Person zu sagen, dass man ihr verzeiht*

und es auch wirklich so meint. Zum anderen die innere Vergebung, das heißt, dabei geht es um uns selbst und die Fähigkeit, Wut und negative Emotionen über etwas loszulassen.

- *Ich möchte euch ein Beispiel über Verzeihen aus meinem eigenen Leben geben…* (erzählen Sie an dieser Stelle davon.) *Und weil ich verziehen habe…* (sprechen Sie hier über die Konsequenzen des Verzeihens.)
- *Kann jemand von euch eine Geschichte darüber erzählen, wie er/sie jemandem vergeben hat? Oder dir selbst verziehen wurde? Bevor ihr darüber sprecht, überlegt bitte, wie ihr die Geschichte formuliert, entsprechend unserer Vereinbarungen, dass keine Namen genannt werden sollen. Ihr sollt vielmehr eine Situation so beschreiben, dass wir verstehen, was passiert ist, aber ohne persönliche Informationen offenzulegen* (Pause. Regen Sie die Schüler*innen dazu an, etwas beizutragen.)
- *Was braucht ihr, damit ihr verzeihen könnt? Welche Rolle spielt die Zeit dabei?*
- *Wann sagt ihr so etwas wie ‚es tut mir leid' oder entschuldigt euch? Habt ihr das auch schon einmal gesagt, obwohl ihr es nicht wirklich gemeint habt? Warum?*
- *Ist Verzeihen etwas, wofür man sich entscheiden kann? Warum oder warum nicht?"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 20 Minuten

Das Kontinuum des Verzeihens

Übersicht

Den Schüler*innen werden verschieden Szenarien vorgestellt, und danach stellen sie sich entlang einer Kontinuums-Linie an einem Punkt auf, der ihrem Maß von Verzeihen in der jeweiligen Situation entsprechen würde. Sie können sich über ihre Gründe mit der Klasse austauschen und sich, wenn sie möchten, entsprechend der neuen Informationen, die sie in diesem Gespräch erfahren haben, an einen anderen Punkt entlang der Linie stellen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Verzeihen heißt, wir lassen die Wut und die negativen Emotionen, die wir uns selbst und anderen gegenüber hegen, los.
- Wenn wir Neues erfahren und eine Situation in einem umfassenderen Kontext sehen, kann Gewahrsein das Vergeben leichter machen.

Benötigtes Material

- genug Platz, damit die Schüler*innen um eine imaginierte Kontinuums-Linie herumgehen können,
- ein Schild mit der Aufschrift „vollkommen verzeihen" und eines mit der Aufschrift „gar nicht verzeihen", die jeweils an einem Ende einer Linie platziert werden (die Linie kann imaginiert oder mit farbigem Klebeband auf dem Fußboden markiert werden).

Anleitung

- Markieren Sie auf dem Boden eine Kontinuums-Linie mit einem Schild mit der Aufschrift „vollkommen verzeihen" an einem und einem mit der Aufschrift „gar nicht verzeihen" am anderen Ende der Linie platziert werden.
- Erklären Sie den Schüler*innen, dass Sie ihnen eine Aussage vorlesen und alle sich dann entlang des Kontinuums an der Stelle aufstellen, die ihrem Maß an Vergebung am

besten entspricht. Danach sollen sie sich untereinander darüber austauschen, warum sie genau diesen Punkt gewählt haben. Nun geben Sie ihnen weitere Informationen an die Hand (dazu verwenden Sie die Zusatz-Aussagen unter der jeweiligen Hauptaussage) und sie können an eine andere Stelle gehen. Auch wenn das, was ein Mitschüler bzw. eine Mitschülerin sagt, für sie etwas verändert, können sie den Platz wechseln.

- Lesen Sie eine der nachfolgenden Aussagen vor und bitten Sie die Schüler*innen, sich entlang der Linie aufzustellen und miteinander zu reden.
- Nun lesen Sie eine der Zusatz-Aussagen und sagen den Schüler*innen, sie könnten sich woanders aufstellen, wenn sie das möchten. Diese zusätzlichen Aussagen enthalten weitere Informationen über die jeweilige Situation. Regen Sie die Schüler*innen zu einem weiteren Gedankenaustausch an und stellen Sie dann die Fragen, die nach der Zusatz-Aussage kommen.
- Beenden Sie die Diskussion mit den folgenden Fragen:
- *„Warum sind wir manchmal an eine andere Stelle gegangen, wenn wir etwas Neues erfahren haben?*
  (Wenn man den Kontext versteht, fällt es leichter oder schwerer zu verzeihen.)
- *Wann wollten wir verzeihen?*
- *In welcher Hinsicht könnte Verzeihen für uns von Vorteil sein?*
- *Wie lernen wir zu verzeihen?"*

Tipps für den Unterricht

Klärende Fragen zu stellen ist eine gute Idee, um die Schüler*innen zum tieferen Nachdenken anzuregen. Vergessen Sie dabei nicht, dass es keine „richtigen" oder „falschen" Antworten auf gibt. Sie sollen die Schüler*innen zum Dialog anregen, nicht ihnen erzählen, was sie denken oder fühlen sollten. Sie können während der Übung neutral zuhören, damit auch unterschiedliche Meinungen zum Ausdruck gebracht werden und für diese und zukünftige Gespräche ein sicherer Raum geschaffen wird.

Szenarien

Stellen Sie einige oder alle folgenden Fragen, wenn Sie die Geschichte zu Ende gelesen haben.

- *Du wartest darauf, für ein Gruppenspiel abgeholt zu werden, und ein neuer Schüler ärgert dich die ganze Zeit vor allen anderen und sagt, du wärst nicht gut und würdest wohl zuletzt ausgewählt.*
  - *Du findest heraus, dass dieser neue Schüler letztes Jahr immer gehänselt wurde, deshalb hat er die Schule gewechselt.*
  - *Was bräuchtest du, um an diesem Punkt eher Richtung Vergebung zu gehen?*
  - *Was wäre, wenn du das was du möchtest/brauchst (Entschuldigung etc.) nicht bekommst? Was könnte passieren?*
- *Beim Mittagessen verliert deine beste Freundin die Beherrschung und schreit dich vor allen anderen in der Cafeteria an.*
  - *Du findest heraus, dass diese Freundin an diesem Morgen bei einem Test eine sehr schlechte Note bekommen hat.*

- *Später entschuldigt sie sich.*
  - *Was bräuchtest du, um an diesem Punkt verzeihen zu können?*
  - *Was wäre, wenn du das was du möchtest/brauchst (Entschuldigung etc.) nicht bekommst? Was könnte passieren?*

- *Alle Schüler*innen aus deiner Klasse außer dir sind zu einer Party am Freitag eingeladen worden.*
  - *Am Sonntag findest du die Einladung in deinem Rucksack.*
  - *Dein bester Freund fragt dich, warum du nicht auf der Party warst und erzählt dir, er hätte die Einladung in deinen Rucksack gesteckt.*
    - *Was bräuchtest du, um an diesem Punkt verzeihen zu können?*
    - *Was wäre, wenn du das was du möchtest/brauchst (Entschuldigung etc.) nicht bekommst? Was könnte passieren?*

- *Du leihst einem Freund deine Armbanduhr, aber er verliert sie. Anstatt sich zu entschuldigen, tut er so, als ob das keine große Sache sei.*
  - *Du findest heraus, dass er sie einem anderen Freund geliehen hat und der hat sie verloren.*
  - *Du findest heraus, dass er schon vieles verloren hat, was Freunde ihm gegeben haben.*
    - *Was bräuchtest du, um an diesem Punkt verzeihen zu können?*
    - *Was wäre, wenn du das was du möchtest/brauchst (Entschuldigung etc.) nicht bekommst? Was könnte passieren?*

- *Eine Lehrperson fragt dich vor der ganzen Klasse, warum du dein Projekt nicht rechtzeitig fertigbekommen hast, und tut das mit sarkastischen und verächtlichen Worten.*
  - *Die Lehrperson entschuldigt sich bei dir privat und sagt, für sein Verhalten gäbe es keine Ausrede und er fühlt sich schlecht, weil er dich in eine peinliche Situation gebracht hat.*
    - *Was bräuchtest du, um an diesem Punkt verzeihen zu können?*
    - *Was wäre, wenn du das was du möchtest/brauchst (Entschuldigung etc.) nicht bekommst? Was könnte passieren?*
  - *Die Lehrperson entschuldigt sich sehr bei dir vor der ganzen Klasse und sagt, es gäbe keine Ausreden, dich oder sonst jemandem so zu behandeln, und er würde sich sehr bemühen, nie wieder so zu einem Schüler oder einer Schülerin zu sprechen.*
    - *Was bräuchtest du, um an diesem Punkt verzeihen zu können?*
    - *Was wäre, wenn du das was du möchtest/brauchst (Entschuldigung etc.) nicht bekommst? Was könnte passieren?*

REFLEXION | 7 Minuten

Als mir einmal verziehen wurde

Übersicht

Die Schüler*innen erinnern sich daran, wie ihnen selbst oder einer anderen Person verziehen wurde. Sie schreiben das auf oder machen eine Zeichnung dazu. Dann nutzen sie ihre Ressourcen oder die Methode des „Trackings", um körperlichen Empfindungen und Emotionen

nachzuspüren, die sie bei dieser Erinnerung an den Akt des Verzeihens fühlen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir können uns an Momente des Verzeihens erinnern und das kann sich auf Geist und Körper auswirken.

Benötigtes Material

- Papier,
- Zeichen-/Schreibutensilien für alle Schüler*innen.

Anleitung

- Beginnen Sie mit einer kurzen Übung zum Erden (ein bis zwei Minuten), um sich und Ihre Schüler*innen zu entspannen.
- Lassen Sie die Schüler*innen ca. 30 bis 60 Sekunden lang im Stillen an eine Situation denken, als sie selbst oder andere einmal Vergebung erlebt haben.
- Wenn ihnen nichts aus ihrem eigenen Leben einfällt, können sie sich an etwas erinnern, was sie in einem Buch gelesen oder in einem Film gesehen haben, oder sie können sich einen solchen Moment des Verzeihens vorstellen.
- Dann bitten Sie die Schüler*innen, zu dieser Erinnerung oder Vorstellung etwas zu zeichnen oder zu schreiben.
- Nach drei bis vier Minuten machen Sie eine Pause und schauen sich die Bilder bzw. das Geschriebene an.
- Fragen Sie: *„Welche inneren Empfindungen oder Gefühle spürt ihr, wenn ihr euch euren Moment des Verzeihens anschaut?"*
- Geben Sie den Schüler*innen nun Zeit, sich untereinander auszutauschen.

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

- *„Wie würdet ihr Vergebung bzw. Verzeihung jemandem erklären, der nicht weiß, was das ist?*
- *Wie wäre es bzw. wie könnte es sich anfühlen, wenn wir einander mehr verzeihen würden?"*

LERN-ERFAHRUNG 4

Aktives Mitgefühl erforschen

ABSICHT

Die Schüler*innen tauchen tiefer in das Konzept des aktiven Mitgefühls ein; dazu gehören unter anderem auch das Übernehmen von gegenseitiger Verantwortung und Handeln zum Schutz anderer Menschen. Durch das Diskutieren diverser Szenarien werden drei Hauptkomponenten des aktiven Mitgefühls erforscht: Zuneigung für jemand anderen, Verständnis der Bedürfnisse und Wünsche anderer Menschen und Übernahme von Verantwortung für Hilfeleistungen. Weiterhin geht es darum, wie aktives Mitgefühl unter Umständen auch bedeuten kann, einmal Nein zu sagen und Grenzen zu setzen.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

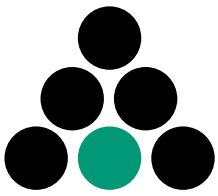
Schüler*innen werden

- drei Komponenten aktiven Mitgefühls erforschen: Zuneigung für jemand anderen, Verständnis der Bedürfnisse und Wünsche anderer Menschen und Übernahme von Verantwortung für Hilfeleistungen;
- erkunden, wie aktives Mitgefühl unter Umständen auch bedeuten kann, einmal Nein zu sagen oder jemandem die Stirn zu bieten;
- den Unterschied zwischen Durchsetzungsfähigkeit und Aggressivität, Gemeinheit oder Unfreundlichkeit erkennen.

DAUER

35 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE



Mitgefühl für Andere

BENÖTIGTES MATERIAL

- Notizkärtchen,
- leeres Papier,
- Schreibstifte,
- Handzettel „Förderung nachhaltiger Erkenntnisse“.

EINSTIMMUNG | 3 Minuten

- *„Lasst uns eine kurze Aufmerksamkeitsübung machen. Wie möchtest du dich körperlich ausrichten?*
- *Nimm zuerst eine aufrechte und bequeme Haltung ein. Ich werde meine Augen offen lassen, aber du kannst sie schließen oder den Blick auf den Boden richten.*
- *Wähle dir eine Ressource aus deiner Sammlung aus; du kannst auch an eine neue Ressource denken: Suche dir etwas aus, mit dem du dich gut, sicher und wohl fühlst.*
- *Denke nun an deine Ressource; konzentriere dich einen Moment lang still darauf. Du kannst dich auch erden, wenn dir das lieber ist. (Pause.)*
- *Was spürst du im Körper? Wenn du angenehme oder neutrale Empfindungen verspürst, kannst du dich darauf konzentrieren. Wenn du dich unwohl fühlst, verlagere deinen Fokus an eine Stelle im Körper, die sich besser anfühlt. (Pause.)*
- *Richte deine Aufmerksamkeit jetzt auf deine Atmung. Kannst du darauf achten, wie der Atem in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt?*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du auch wieder an deine Ressource denken oder dich erden. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Wenn du abgelenkt bist, komm mit deiner Aufmerksamkeit wieder zum Atem zurück. Du kannst auch deine Atemzüge zählen. (Halten Sie länger inne, etwa 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Beendet nun diese Praxis und öffnet die Augen. Was habt ihr bemerkt?"*
  (Verbaler Austausch)

AUSTAUSCH | 5 Minuten

Was ist aktives Mitgefühl?

Übersicht

Anhand von Beispielen aus dem persönlichen Leben ergründen die Schüler*innen, wie Mitgefühl auch bedeutet, auf andere zu achten und das zu tun, was am besten für sie ist, nicht einfach nur Ja zu sagen oder ihnen das Gewünschte zu geben, ohne darüber nachzudenken, ob das auch gut für sie ist.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Erkunden, was aktives Mitgefühl bedeutet: zu überlegen, was für die andere Person am besten ist, und sich persönlich für ihr Wohlergehen verantwortlich fühlen, auch wenn man etwas tun muss, das einem schwerfällt bzw. was schwierig ist.
- Ergründen, inwiefern aktives Mitgefühl manchmal auch erfordert, dass man einer anderen Person die Stirn bietet oder für jemanden einsteht; das kann auch bedeuten, Nein zu sagen oder Grenzen zu setzen.

Benötigtes Material

- dicke Filzstifte,
- Whiteboard/große Papierbögen.

Anleitung

- Gehen Sie mit den Schüler*innen noch einmal durch, was „Empathie" und „Mitgefühl" bedeuten, und sagen Sie ihnen, dass es heute um das Thema „aktives Mitgefühl" geht.

- Schreiben Sie „aktives Mitgefühl" auf das Whiteboard bzw. das Flipchartpapier und fragen sie die Schüler*innen, was „aktiv" in diesem Zusammenhang bedeuten könnte.
- Erklären Sie den Schüler*innen, dass man mit dem Begriff des aktiven Mitgefühls starkes Mitgefühl bezeichnet, welches auch impliziert, dass man persönliche Verantwortung für eine andere Person übernimmt. „Aktiv" deshalb, weil man persönlich im Sinne des Wohlergehens anderer Menschen handelt. Aktives Mitgefühl kann schwierig sein – es geht dabei nicht einfach nur darum, Ja zu sagen oder jemandem das zu geben, was er oder sie möchte, ohne darüber nachzudenken, ob das gut für diese Person ist. Sie können diese oder eine ähnliche Definition an die Tafel schreiben, wenn Sie möchten.
- Fragen Sie die Schüler*innen, ob sie sich vielleicht an ein Beispiel erinnern, als sie selbst mit ihrem Handeln jemandem die Stirn boten oder für eine andere Person einstanden und das taten, was das Beste für diese Person war. Falls niemand freiwillig den Anfang macht, können Sie zunächst ein Beispiel nennen. Schreiben Sie die Beispiele der Schüler*innen um den Begriff „aktives Mitgefühl" herum an die Tafel.
- Nun fragen Sie die Schüler*innen, ob sie sich beispielhaft an eine Situation erinnern können, als eine andere Person etwas tat, um sie zu schützen, das tat, was am besten für sie war, obwohl es schwierig war.
- Sagen Sie ihnen jetzt, dass sie zusammen eine Übung machen werden, in der es um mitfühlendes Handeln und ein Rollenspiel geht.

Tipps für den Unterricht

Es könnte auch hilfreich sein, ein Beispiel anzuführen, bei dem zwischen aktivem Mitgefühl und Empathie bzw. schwächeren Formen von Mitgefühl unterschieden wird, bei denen also keine persönliche Verantwortung dafür übernommen wird, für eine andere Person etwas zu tun. Eine alte indische Geschichte erzählt von einem Jungen, der bei einem Waldspaziergang mit seiner Familie in eine Fallgrube fiel. Manche Familienmitglieder standen herum, weinten und machten sich große Sorgen um ihn, doch der Vater sprang in die Grube und rettete ihn. Die anderen Verwandten konnten mit dem Jungen zwar Empathie empfinden, der Vater des Jungen dagegen verspürte aktives Mitgefühl.

Beispielskript

- *„Heute sprechen wir noch einmal über Mitgefühl. Wer von euch kann für uns noch einmal kurz sagen, was Mitgefühl bedeutet?*
- *Ja, Mitgefühl bedeutet freundlich und gütig zu sein und sich selbst und andere vor Schaden schützen zu wollen.*
- *Wenn die Leute über Empathie und Mitgefühl reden, sprechen sie von verschiedenen Intensitätsstufen. Man kann sehr leicht Empathie bzw. Mitgefühl verspüren. Man sieht zum Beispiel jemanden, der leidet, und denkt: ‚Oh wie schlimm.' Man hat dann zwar Empathie, aber man unternimmt selbst nichts.*
- *Das ist kein aktives Mitgefühl, denn es zwingt dich nicht zum Handeln. Du stehst nicht für*

die andere Person ein, kommst ihr nicht zu Hilfe. Du bist nicht wirklich bereit, für diesen Menschen Unannehmlichkeiten in Kauf zu nehmen.

- *Wirklich starkes Mitgefühl bezeichnen wir als ‚aktives Mitgefühl'.*
- *Jemand, der solches Mitgefühl empfindet, wird handeln. Er will etwas tun und für die andere Person etwas unternehmen. Er lässt sich womöglich durch nichts davon abhalten, den Menschen, die seine Hilfe benötigen, zu helfen.*
- *Dieses aktive Mitgefühl ist sehr stark. Es geht dabei darum, andere vor Gefahr zu beschützen und das zu tun, was das Beste für sie ist, auch wenn es schwierig ist.*
- *Es geht dabei darum, das Beste zu tun, nicht einfach nur darum, Ja zu sagen oder den Leuten das zu geben, was sie wollen. Die Stärke, die dafür nötig ist, entspringt aus der echten Fürsorge für den anderen. Es geht dabei nicht um uns selbst, sondern um die Person, die uns wichtig ist und um die wir uns kümmern.*
- *Fällt jemandem von euch ein Beispiel ein, als ihr einmal aktives Mitgefühl für eine andere Person empfunden habt? Oder als ihr das bei jemand anderem gesehen habt? (Schreiben Sie die Beispiele der Schüler*innen an die Tafel.)*
- *Wenn euch kein Beispiel aus eurem eigenen Leben einfällt, könnt ihr euch vielleicht an einen Film oder ein Buch erinnern, in dem es um aktives Mitgefühl ging? Oder könnt ihr euch ein Beispiel aktiven Mitgefühls vorstellen?*
- *Danke, dass ihr uns eure Ideen mitgeteilt habt. Als nächstens machen wir eine Übung, in der wir uns Beispiele für aktives Mitgefühl ausdenken und in einem Rollenspiel erkunden."*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 17 Minuten

Aktives Mitgefühl in einem Rollenspiel üben

Übersicht

Die Schüler*innen denken sich selbst Szenarien aus und praktizieren, wie es sich anfühlt, mitfühlend und freundlich Nein zu jemandem zu sagen bzw. von jemandem das zu hören.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Erkunden, wie Mitgefühl manchmal auch erfordert, Nein zu sagen oder jemandem die Stirn zu bieten.
- Den Unterschied zwischen Durchsetzungsvermögen und Gemeinheit bzw. Unfreundlichkeit erkennen.

Benötigtes Material

- Notizkärtchen,
- Schreibutensilien,
- Handzettel „Förderung nachhaltiger Erkenntnisse".

Anleitung

- Sagen Sie den Schüler*innen, dass Sie jetzt Szenarien zum Thema aktives Mitgefühl ausarbeiten werden, die dann der Klasse vorgestellt werden.
- Stellen Sie Ihnen folgende Fragen:
  - *„Was heißt es, jemandem zu helfen bzw. ihn zu beschützen?*

(Geben Sie den Schüler*innen Zeit für den Gedankenaustausch.)

- Wenn ihr ein kleineres Kind am Feuer spielen seht und ihm sagt, es soll aufhören, oder es vom Feuer wegbringt, sorgt ihr dafür, dass es nicht verletzt wird. Ihr seid dann nicht gemein zu dem Kind, sondern freundlich."

- Teilen Sie die Klasse in Dreier- oder Vierergruppen auf und geben Sie ihnen den Handzettel „Förderung nachhaltiger Erkenntnisse"

- Lassen Sie den Schüler*innen etwa 7 Minuten Zeit, um ihr Szenario anhand des Handzettels, der als Leitfaden dient, zu planen. Gehen Sie herum, um sich ihre Ideen anzuhören und ihnen beim Vorbereiten ihrer Präsentation zu helfen.

- Nun präsentiert jede Gruppe ihr Szenario. Nach jeder Präsentation werden die nachfolgenden Diskussionsfragen gestellt.

Tipps für den Unterricht

- Falls nicht genügend Zeit ist, um die Rollenspiele aller Gruppen vorzustellen und eine Nachbesprechung abzuhalten, machen Sie mit dieser Lektion in einer zweiten Unterrichtsstunde weiter, und zwar möglichst bald.

Diskussionsfragen für jedes Szenario

- Welche Gefahr (bzw. entsprechende Sorge) bestand in dieser Situation für das körperliche oder emotionale Wohl?
- Wie könntest du in einer solchen Situation mutig und dennoch sicher handeln?
- Was gibt es noch für Handlungs- oder andere Möglichkeiten, durch die du das, was gebraucht wird, geben kannst?

REFLEXION | 8 Minuten

Sich an aktives Mitgefühl erinnern

Übersicht

Die Schüler*innen erinnern sich an ein Beispiel aktiven Mitgefühls aus ihrem eigenen Leben oder stellen sich ein solches Beispiel vor; dann fertigen sie dazu eine Zeichnung an oder schreiben die Geschichte auf.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Es wird erkundet, wie aktives Mitgefühl auch bedeutet, die Bedürfnisse anderer Menschen zu erkennen und Verantwortung dafür zu übernehmen, ihnen zu helfen und sie zu beschützen.

Benötigtes Material

- Papier,
- Zeichen- und Schreibutensilien für alle.

Beispielskript

- *„Wir haben gerade ein paar Szenarien angeschaut, in denen Figuren mitfühlend gehandelt haben, um für jemanden einzustehen bzw. dieser Person zu helfen.*
- *Jetzt wollen wir kurz überlegen, ob in unserem Leben auch schon einmal etwas Ähnliches passiert ist.*
- *Was heißt es, jemanden zu schützen bzw. für seine Sicherheit zu sorgen? Wenn ihr ein kleineres Kind am Feuer spielen seht und ihm sagt, es soll damit aufhören, oder es vom Feuer wegbringt, sorgt ihr dafür, dass es sich*

nicht verletzt. Ihr tut das nicht, weil ihr gemein sein wollt, sondern weil ihr freundlich sein wollt.

- *Fallen euch noch andere Beispiele ein? Könnt ihr euch daran erinnern, wie ihr einmal auf jemanden aufgepasst habt oder jemand euch beschützt hat?*
- *Vielleicht habt ihr euch schon einmal um ein Haustier gekümmert, welches ihr nicht nach draußen gelassen habt oder an einem bestimmten Ort gehalten habt, um es zu beschützen. Oder ihr habt euch um ein Familienmitglied, zum Beispiel einen Bruder oder eine Schwester gekümmert, oder um einen Freund bzw. eine Freundin. (Fragen Sie nach Beispielen.)*
- *Jetzt wollen wir uns kurz ruhig hinsetzen und uns daran erinnern, wie wir auf jemanden aufgepasst haben oder jemand auf uns aufgepasst hat. Wenn ihr möchtet, könnt ihr die Augen zu machen.* (Geben Sie 30 bis 60 Sekunden Zeit.)
- *So, jetzt könnt ihr eine Zeichnung zu dem machen, was ihr erinnert bzw. an was ihr gedacht habt. Wenn euch nichts aus eurem eigenen Leben dazu einfällt, könnt ihr an ein Ereignis aus der Geschichte oder auch aus unserer heutigen Zeit denken, oder ihr könnt euch etwas vorstellen. Oder ihr könnt eines der Szenarien zeichnen, von denen wir gerade gesprochen haben. In diesen Zeichnungen wird gezeigt, wie jemand einem anderen Menschen geholfen hat bzw. für ihn eingestanden ist.*
- (Geben Sie den Schüler*innen entsprechend Zeit zum Zeichnen und danach Zeit zum gemeinsamen Austausch.)
- *Wie fühlt ihr euch, wenn ihr daran denkt, dass ihr beschützt werdet? Fallen euch Empfindungen auf, die mit diesen Gefühlen zu tun haben?"*

NACHBESPRECHUNG | 2 Minuten

- *„Was wäre vielleicht wichtig für uns, um uns gegenseitig vor Schaden zu schützen?*
- *Könnt ihr euch daran erinnern, wie ihr einmal ganz beleidigt oder wütend wart, weil jemand Nein zu euch gesagt hat, aber später habt ihr erkannt, dass diese Person Mitgefühl gezeigt und versucht hat, euch zu beschützen?*
- *Was von dem, was ihr heute gelernt bzw. worüber ihr nachgedacht habt, möchtet ihr euch gerne merken?"*

Nachhaltige Erkenntnisse fördern: **Gruppennamen** _____

Aus aktivem Mitgefühl handeln.

Anleitung:

1. Entscheidet euch, welche Art von aktivem Mitgefühl eure jeweilige Gruppe erforschen möchte. Falls ihr euch für ein „weiteres Thema" entscheidet, sprecht mit eurer Lehrperson über eure Idee.
2. Plant nun euer nachfolgendes Szenario, indem ihr die nachstehenden Fragen beantwortet. Sorgt bitte dafür, dass alle Gruppenmitglieder eine Rolle spielen können.
3. Spielt der Klasse euer Szenario vor. Überlegt euch auch, wie ihr der Klasse verständlich machen könnt, was „hinter" diesem aktiven Mitgefühl steckt, was die Person, die aktives Mitgefühl zeigt, dazu gebracht hat, mutig und stark das zu tun, was sie getan hat.

Themen für Szenarien über aktives Mitgefühl		
Nein sagen	Grenzen setzen	Sich für jemanden einsetzen
Sich für etwas einsetzen		Jemandem Schutz bieten
Weitere Themen:		

Welcher Hintergrund bzw. Kontext führt hier zu aktivem Mitgefühl?

Worin besteht das mitfühlende Handeln?

Beschreibe deine Figuren:

Figur	Bedürfnisse dieser Figur in diesem Szenario	Emotionen und Überzeugungen dieser Figur in diesem Szenario

SEE LEARNING

Ein Curriculum zur Bildung von Herz und Verstand

MITTELSCHULE

KAPITEL 7

Wir sitzen alle im gleichen Boot

Übersicht

Peter Senge, eine Kapazität auf dem Gebiet des systemischen Denkens, schrieb in seinem Buch *The Triple Focus*: „Unsere uns angeborene systemische Intelligenz muss genauso wie unsere uns angeborenen Fähigkeiten, uns selbst und andere zu verstehen, entsprechend kultiviert werden."[1] In unserer zunehmend komplexen Welt reichen Fürsorge und Mitgefühl für ein effektives ethisches Engagement alleine nicht mehr aus. Vielmehr müssen gute Absichten durch eine verantwortungsbewusste Entscheidungsfindung ergänzt werden, die auf einem Verständnis der weiteren Systeme, in denen wir leben, beruht. Schüler*innen müssen darauf vorbereitet werden, sich mit komplexen Problemen auseinanderzusetzen und so ihre Umwelt besser zu verstehen, sich besser darin zurechtzufinden und auch eingreifen zu können.

Kapitel 7 des Curriculums legt den Fokus auf Systeme und systemisches Denken – keine ganz neuen Themen, denn sie wurden im Rahmen des Curriculums immer wieder aufgriffen.
In Kapitel 1 zeichneten die Schüler*innen ein „Interdependenzgeflecht", welches zeigt, wie vieles an einem einzigen Punkt oder einem einzigen Vorfall hängt. In den Kapiteln 3 und 4 ging es darum, wie Emotionen aus einem Zusammenhang heraus und aufgrund von Ursachen hochkommen und dass ein Funke einen Flächenbrand verursachen kann und alles darum herum davon betroffen ist. Systemisches Denken durchzieht also das gesamte Curriculum, doch in diesem Kapitel wird das Thema direkt und explizit angegangen.

Was ist systemisches Denken?

SEE Learning definiert systemisches Denken als „die Fähigkeit zu verstehen, wie Menschen, Dinge und Ereignisse sich in komplexen Kausalitätsgeflechten in wechselseitiger Abhängigkeit von anderen Menschen, Dingen und Ereignissen befinden."

Das mag kompliziert klingen, doch Kinder haben von Natur aus die Fähigkeit systemischen Denkens. Sie bezeichnen das zwar nicht unbedingt als „systemisch" oder „System", doch sie verstehen intuitiv, dass ihre Familie bzw. ihr häusliches Umfeld eine komplex Einheit mit einer spezifischen Dynamik ist. Nicht alle in einer Familie oder einer Klasse mögen dasselbe oder verhalten sich gleich; wenn man eine Sache in diesen Systemen verändert, kann das Auswirkungen auf alle haben. In der Pubertät, in der Gruppenbeziehungen mit Gleichaltrigen noch wichtiger werden, erleben die Schüler*innen immer mehr, wie komplex die Dynamik in einer solchen Gruppe ist. Deshalb ist das die perfekte Zeit, aufbauend auf ihrer natürlichen Intelligenz ihnen dabei zu helfen, neue Möglichkeiten und Wege des Verständnisses und des Umgangs mit solchen Dynamiken zu entwickeln.

[1] Daniel Goleman und Peter Senge „The Triple Focus: A New Approch to Education", *More Than Sound, 2014*

Ein System ist etwas, dessen Teile miteinander in Beziehung stehen. Es ist etwas Hochkomplexes, das heißt, man kann es nicht auf einen einzigen Prozess reduzieren; und es ist dynamisch, das heißt die Teile verändern sich ständig und auch die Regeln des Gesamtsystems können sich im Laufe der Zeit verändern. Es gibt physikalische Systeme (beispielsweise ein Wettersystem) und/oder soziale Systeme (eine Gruppe von Menschen). Der menschliche Körper ist ein gutes Beispiel für ein System, ebenso unser Ökosystem. Andererseits erscheint uns ein Haufen Wäsche auf dem Boden nicht als System, denn seine Teile haben anscheinend keine klare Beziehung zueinander.

Interessanterweise ist systemisches Denken jedoch keine bestimmte Denkweise, die nur für eine Teilmenge von Dingen gilt, die wir womöglich „Systeme" nennen. Vielmehr lässt es sich auf alles anwenden, auch Objekte, Prozesse oder Ereignisse, denn bei diesem Denkansatz geht es um Wechselbeziehungen und er geht Dinge nicht als isolierte, statische Entitäten an, sondern als interaktive, dynamische Entitäten innerhalb von Zusammenhängen – also als interdependente, voneinander abhängige Teile eines größeren, komplexen Ganzen. Aus diesem Blickwinkel betrachtet kann auch ein Haufen Wäsche als System fungieren, zum Beispiel wenn ein durchnässtes Wäschestück die Feuchtigkeit an andere Teile abgibt und dadurch Schimmel entsteht und sich durch den ganzen Wäschehaufen verteilt. Das Gegenteil von systemischem Denken ist die Betrachtung von Dingen als ob sie statisch, unabhängig, unverbunden und in keinerlei Zusammenhang mit etwas anderem stehen würden.

Wer systemisch denkt, denkt ganzheitlich, antizipiert unbeabsichtigte Konsequenzen und berücksichtigt deren Verhalten und seine Auswirkungen auf andere. Die Waters Foundation charakterisiert „Systemdenker" mit folgenden Gewohnheiten: [2]

- Sie versuchen, das umfassendere Bild zu verstehen.
- Sie erkennen Muster/Trends in Systemen.
- Sie erkennen, wie die Struktur eines Systems sein Verhalten verursacht.
- Sie identifizieren Ursache-Wirkung-Beziehungen.
- Sie bringen Mutmaßungen und Annahmen zum Vorschein und stellen sie auf den Prüfstand.
- Sie finden heraus, wo unbeabsichtigte Konsequenzen auftreten könnten.
- Sie finden Anhaltspunkte, an denen man ansetzen kann, um das System zu verändern.
- Sie lassen sich nicht auf vorschnelle Schlussfolgerungen ein.

Im Rahmen von SEE Learning wird auf das Thema systemisches Denken eingegangen, damit die Schüler*innen lernen, bewusst diese Denkweise zu erproben und diese Fähigkeit weiter zu verbessern. Das muss nicht immer durch expliziten Unterricht über Systeme erfolgen.

---

[2] Waters Foundation, „Systems Thinking in Schools", *2014*

Wie Daniel Goleman und Peter Senge aufzeigen, kann die Fähigkeit systemischen Denkens auch durch traditionelle pädagogische Ansätze entwickelt werden, bei denen es um das Miteinander geht, also beispielsweise gemeinsames Arbeiten und Lernen der Schüler*innen, Fokus auf gemeinsames Handeln und Denken und gegenseitiges voneinander Lernen.[3] Auch diese Prinzipien sind in alle Kapitel des SEE Learning Curriculums eingebaut. Wenn die Schüler*innen bei diesem Kapitel angelangt sind, haben sie bereits Fertigkeiten des systemischen Denkens erworben und entwickelt und können dieses Thema nun tiefergehend erforschen.

Systemisches Denken und ethisches Engagement

Manchmal lernen Schüler*innen, Systeme zu analysieren, aber ohne einen klaren Bezug zu grundlegenden Menschenrechten und ethischem Engagement. Im Rahmen von SEE Learning ist systemisches Denken insbesondere deshalb ein Thema, weil es ein wesentlicher Bestandteil ethischer und verantwortungsbewusster Entscheidungsfindung ist. Werden immer wieder Entscheidungen getroffen, ohne die längerfristigen Konsequenzen für sich selbst und andere zu bedenken, sind sie weitaus weniger verantwortungsbewusst und vorteilhaft. SEE Learning vermittelt Ethik nicht als Vorschriften von Regierungsstellen oder Behörden, sondern regt die Schüler*innen dazu an, Urteilsvermögen hinsichtlich ihrer Entscheidungen und deren Auswirkungen auf sie selbst und andere zu entwickeln. Systemisches Denken erweist sich insbesondere dann als sehr effektiv, wenn es mit Empathie und Rücksicht auf alle Beteiligten zusammenwirkt und wir unsere gemeinsame Menschlichkeit anerkennen. Die Schüler*innen lernen, dass ihre Entscheidungen und Handlungen eine Rolle spielen und sich auch über ihren unmittelbaren Kreis hinaus auswirken.

Systemisches Denken hat transformative Kraft. Die Schüler*innen stellen vielleicht fest, dass sie, bevor sie die Lernerfahrungen in diesem Kapitel praktizierten, vieles für selbstverständlich gehalten oder manches ganz anders wahrgenommen haben. Sie haben bislang womöglich nicht im Geringsten erkannt, wie sie von anderen immer unterstützt und versorgt worden sind; sie haben sich vielleicht noch nie die Zeit genommen zu bemerken, wie unterschiedliche Gruppen auf unterschiedlichste Weise für ihre Schule einen Beitrag leisten. Der tiefe Einstieg in systemisches Denken kann einen profunden Wechsel der Perspektive bewirken, denn Probleme und Situationen, die, isoliert betrachtet, so und so erschienen, sehen ganz anders aus, wenn man sie in einen umfassenderen Kontext stellt. Solche neuen Perspektiven können wiederum mit neuen Emotionen und Gefühlen einhergehen, unter anderem einer stärkeren Verbundenheit mit anderen, Dankbarkeit, Respekt, Verständnis, Geduld und sogar Vergebung. Geben Sie Ihren Schüler*innen die Zeit und Möglichkeiten, diese Denkweise zu entwickeln. So können systemisches Denken und die Entwicklung ethischer Intelligenz und grundlegender menschlicher Werte Hand in Hand gehen und ent-

[3] Daniel Goleman und Peter Senge „The Triple Focus: A New Approch to Education", *More Than Sound, 2014*

scheidende Einsichten bewirken, die dann hin zu einem verkörperten Verständnis vertieft werden.

Lernerfahrung 1, „Es braucht ein ganzes Dorf", greift noch einmal die Vorstellung der Interdependenz auf, die ja bereits in Kapitel 1 behandelt wurde und für das Verständnis von Systemen von zentraler Bedeutung ist. Beispielhaft identifizieren die Schüler*innen an einem Kind in ihrem Alter die vielen Formen von Fürsorge und Unterstützung, die ein Kind braucht, um überhaupt so alt zu werden. Wenn sie die Wertschätzung und Fürsorge erkennen, die ihnen entgegengebracht wurde und immer noch Tag für Tag entgegengebracht wird, können die Schüler*innen auch erkennen, dass sie nicht allein sind, dass sie wertgeschätzt werden und dass sie vertrauensvoll weitergehen können in dem Wissen um die Unterstützung anderer Menschen. Zudem wird aufgezeigt, dass alle Individuen in einem systemischen Kontext leben und davon geformt werden.

In Lernerfahrung 2, „Feedbackschleifen", lernen die Schüler*innen anhand einer einfachen Geschichte etwas über Feedbackschleifen, d.h. im Kreis verlaufende Prozesse, die sich selbst verstärken, bis eine innere oder äußere Veränderung den Kreislauf durchbricht. In der Beispielgeschichte gehen ein Schüler und eine Schülerin unfreundlich miteinander um und setzen dadurch eine negative Feedbackschleife in Gang. Im Verlauf der Geschichte gehen dann ein Schüler und eine Schülerin freundlich miteinander um und starten eine positive Feedbackschleife.

Lernerfahrung 3, „Systemisches Denken", macht die Schüler*innen mit den Begriffen „System" und „systemisches Denken" bekannt. Ihnen wird eine einfache „Checkliste für systemisches Denken" an die Hand gegeben, anhand derer jede Person, jedes Objekt und jedes Ereignis durch die „Brille" systemischen Denkens angegangen werden kann. Dann analysieren sie ihre Schule als System, suchen nach Feedbackschleifen und erkunden, wie Veränderungen der Schule für alle beabsichtigte und nicht beabsichtigte Konsequenzen nach sich ziehen können.

In Lernerfahrung 4, „Ereignisse und systemische Strukturen", werden Ereignisse tiefgehender durchleuchtet, und zwar indem die Schüler*innen analysieren, inwieweit sie sich auf systemische Strukturen stützen. Oft wird ein Verhalten oder ein Vorfall (zum Beispiel Unhöflichkeit oder bei einer Prüfung durchfallen) im Rahmen eines umfassenderen Kontexts nicht verstanden, sondern sie werden vielmehr einem wahrgenommenen Verhaltensmuster zugeschrieben (jemand ist einfach grundsätzlich unhöflich oder lernt nicht genug). Anhand des Bilds eines Eisbergs lernen die Schüler*innen, tiefer in die Analyse einzusteigen, nach tieferen systemischen, inneren wie äußeren Strukturen Ausschau zu halten, die die Verhaltensweisen verstärken, welche bei bestimmten Ereignissen mitwirken. Dieser Blick auf die tieferen systemischen Strukturen hilft jungen Menschen, Geschehnisse und Verhaltensmuster besser zu verstehen, und die dadurch gewonnenen Erkenntnisse helfen ihnen, effektivere Maßnahmen zu ergreifen, um solche Muster zu verändern.
Diese Lernerfahrungen behandeln einige Grundkonzepte und Ansätze des systemischen Denkens

und schaffen die Basis für das Abschlussprojekt, welches das Gelernte weiter festigt und den Schüler*innen die Möglichkeit gibt, es mit einem bestimmten Thema, das für sie wertvoll ist, in die Praxis umzusetzen.

Persönliche Praxis der Schüler*innen
Haben die Schüler*innen erst einmal gelernt, Feedbackschleifen, Systeme und systemische Strukturen zu erkennen und sie anhand von Interdependenz-Diagrammen darzustellen, können sie diese Fähigkeit immer wieder einsetzen und neue Anwendungsbereiche dafür finden. Diese Strategien können auch in Fächern wie Geschichte, Sozialkunde, Naturwissenschaften und anderen genutzt werden. Regen Sie Ihre Schüler*innen dazu an, im Leben und in der Schule nach Systemen und Verbindungen Ausschau zu halten, zum Beispiel indem Sie sie über etwas, was sie interessiert, Interdependenz-Diagramme und Zeichnungen von Feedbackschleifen anfertigen lassen. Durch beständiges Üben werden sie mit dieser Art des Denkens immer vertrauter.

Persönliche Praxis der Lehrpersonen
Ihre Fähigkeit, die von Natur aus vorhanden Fähigkeiten Ihrer Schüler*innen für systemisches Denken anzuregen, bildet sich immer stärker aus, je mehr Sie sich selbst mit systemischem Denken beschäftigen. Wie wäre es, wenn auch Sie regelmäßig über die in diesem Kapitel vorgestellten Konzepte nachdenken?

Manchmal beraubt uns der Gedanke an die Systeme, in denen wir leben, insbesondere systemische Strukturen, unserer eigenen Stärke, weil wir das Gefühl haben, wir könnten das Gesamtsystem nicht verändern. So etwas kann vor allem dann passieren, wenn wir über sehr große Systeme nachdenken, in denen wir leben und in denen unsere individuellen, persönlichen Taten anscheinend nicht viel bewirken können. Am besten fangen Sie mit ganz kleinen Beispielen für Systeme und Feedbackschleifen an – in einer Familie, einer Beziehung zu einem Freund bzw. einer Freundin oder in der Klasse. Welche Systeme und Feedbackschleifen können Sie in diesen Bereichen identifizieren? Was geschieht, wenn Sie versuchen, in die Feedbackschleife eine Änderung einzubringen oder eine negative in eine positive Feedbackschleife zu verwandeln? Lassen Sie sich nicht entmutigen, falls Ihre ersten Experimente nicht gleich von Erfolg gekrönt sind und Sie deswegen frustriert und enttäuscht sind, und vergessen Sie nicht, dass dieser „Muskel" im Laufe der Zeit aufgebaut wird.

Auf ähnliche Weise können Sie auch nach kleinen Beispielen für Interdependenz bzw. die wechselseitige Abhängigkeit Ausschau halten. Können Sie sich an eine Zeit in Ihrem Leben erinnern, als eine Kleinigkeit Ihr Leben zum Besseren verändert hat? Sie können ein bisschen herumexperimentieren und sehen, was passiert, wenn Sie zu Hause, in der Klasse oder an Ihrer Schule kleine Dinge verbessern bzw. verändern. Wenn die Veränderung stattgefunden hat, achten Sie darauf,

ob sich Tage oder Wochen später positive Konsequenzen einstellen und reflektieren Sie darüber.

Weitere Ressourcen für die Beschäftigung mit systemischem Denken sind auf der SEE Learning Plattform für Lehrpersonal zu finden.

Weiterführende Literatur und Ressourcen

- *The Triple Focus: A New Approach to Education* von Daniel Goleman und Peter Senge (More Than Sound, 2014).
- *The Habit-Forming Guide to Becoming a Systems Thinker* von Tracy Benson und Sheri Marlin (Systems Thinking Group Inc., 2017).

Brief an Eltern und Bezugspersonen

Datum: _____

Liebe Eltern, liebe Bezugspersonen,

mit diesem Brief möchten wir Sie darüber informieren, dass Ihr Kind jetzt mit **Kapitel 7** von SEE Learning beginnt: „Wir sitzen alle im gleichen Boot".

In diesem Kapitel geht es vor allem um Systeme und systemisches Denken. Ein System besteht aus Teilen, die miteinander verbunden sind; wenn ein Teil geändert wird, wirkt sich das auf andere Teile oder sogar das gesamte System aus. Im Wesentlichen betrachtet systemisches Denken die Beziehungen und Zusammenhänge zwischen Dingen. Auch wenn Kinder den Begriff „System" vielleicht nicht verwenden, verstehen sie bereits, dass ihre Familie bzw. ihr häusliches Umfeld eine komplexe Einheit aus Beziehungen ist.

Üben zu Hause

Ihr Kind lernt einfache Möglichkeiten, anhand einer Checkliste mit Systemen umzugehen. Sie könnten Ihrem Kind eventuell helfen, sein systemisches Denken mit dieser Checkliste zu entwickeln.

System-Checkliste

1. Besteht etwas aus Teilen und aus was für welchen?
2. Sind die Teile miteinander verbunden? Wie?
3. Wird ein Teil verändert, verändert das dann auch die anderen Teile? Wie?

Inhalt der vorangegangenen Kapitel

- **Kapitel 1** untersuchte die Konzepte Freundlichkeit und Glück, indem es half, Klassenvereinbarungen aufzustellen.
- **Kapitel 2** untersuchte die wichtige Rolle, die unser Körper und insbesondere unser Nervensystem für unser Glück und unser Wohlbefinden spielen.
- **Kapitel 3** befasste sich mit dem Thema Aufmerksamkeit, einschließlich der Frage, warum Aufmerksamkeit wichtig ist und wie wir sie stärken und nutzen können, um Einsicht in uns selbst zu gewinnen.
- **Kapitel 4** untersuchte das Thema Gefühle und emotionale Hygiene, wie Emotionen entstehen und wie wir sie besser „steuern" können.
- **Kapitel 5** ging es darum, Unterschiede wertzuschätzen und zu erkennen, dass wir alle unser Menschsein gemeinsam haben. Außerdem wurde die Praxis des achtsamen Zuhörens eingeführt.
- **Kapitel 6** behandelte Konzepte und Fähigkeiten in Bezug auf positive Selbstgespräche, Vergebung, Selbstmitgefühl und Mitgefühl für andere.

Weiterführende Literatur und Ressourcen

Eine Erklärung des gesamten Curriculums finden Sie im SEE Learning Companion (Begleitheft).
Sie können im Internet unter **www.compassion.emory.edu** darauf zugreifen.
Im Deutschsprachigen Raum: **www.see-learning.ch** oder **www.see-learning.de**

Wenn Sie Fragen haben, zögern Sie bitte nicht, uns zu kontaktieren.

Center for Contemplative Science and Compassion-Based Ethics
EMORY UNIVERSITY

_____

Name der Lehrperson

_____

Kontaktdaten

Kapitel 7 | Wir sitzen alle im gleichen Boot

LERN-ERFAHRUNG 1

Es braucht ein ganzes Dorf

ABSICHT

Anhand eines Beispiels mit einem Kind im selben Alter identifizieren die Schüler*innen die vielen Formen von Fürsorge und Unterstützung, die ein Kind von anderen Menschen benötigt, um überhaupt so alt zu werden, und erforschen das Thema Interdependenz, einen wesentlichen Aspekt systemischen Denkens: die Hilfe der Familie und der Betreuer*innen, Lehrer*innen, Mitglieder der Gemeinschaft, Freund*innen und auch von Fremden. Dadurch erkennen sie, auf wieviel unterschiedliche Weise sie Fürsorge und Unterstützung von anderen Menschen empfangen haben. Sie erkennen, welche Wertschätzung und Fürsorge ihnen zuteilwurde und immer noch Tag für Tag entgegengebracht wird und dadurch erkennen sie auch, dass sie nicht allein sind, dass sie wertgeschätzt werden und dass sie zuversichtlich in die Zukunft blicken können in dem Wissen, dass sie von anderen Menschen unterstützt werden.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

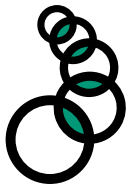
Schüler*innen werden

- die vielen verschiedenen Arten von Freundlichkeit, Fürsorge und Unterstützung auflisten, die ein Kind erfährt, während es heranwächst;
- Interdependenz und systemisches Denken erforschen, indem sie untersuchen, wie ein Individuum von vielen anderen einer Gemeinschaft (des Systems) abhängig ist und von ihnen beeinflusst werden kann.
- herausfinden, auf welche Weise ihr ganzes Leben lang für sie gesorgt wurde, und erkennen, wie viele Menschen zu ihrem Wohlbefinden beigetragen haben.

DAUER

35 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE



Anerkennung von Interdependenz

BENÖTIGTES MATERIAL

- große Papierbögen,
- dicke Filzstifte,
- Schreibutensilien,
- ein Blatt Papier für alle Altersstufen: Schwangerschaft, Baby bis 2 Jahre, 3-5 Jahre, 6-10 Jahre (für alle Zweier- bis Dreiergruppen in der Klasse).

EINSTIMMUNG | 3 Minuten

- *„Lasst uns eine kurze Aufmerksamkeitsübung machen. Wie möchtest du dich körperlich ausrichten?*
- *Nimm zuerst eine aufrechte und bequeme Haltung ein. Ich werde meine Augen offen lassen, aber du kannst sie schließen oder den Blick auf den Boden richten.*
- *Wähle dir eine Ressource aus deiner Sammlung aus; du kannst auch an eine neue Ressource denken: etwas, das dir erlaubt, dich gut, sicher und wohl zu fühlen.*
- *Denke nun an deine Ressource; konzentriere dich einen Moment lang still darauf. Du kannst dich auch erden, wenn dir das lieber ist. (Pause.)*
- *Was spürst du im Körper? Wenn du angenehme oder neutrale Empfindungen verspürst, kannst du dich darauf konzentrieren. Wenn du dich unwohl fühlst, verlagere deinen Fokus an eine Stelle im Körper, der sich besser anfühlt. (Pause.)*
- *Richte deine Aufmerksamkeit jetzt auf deine Atmung. Kannst du darauf achten, wie der Atem in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt?*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du auch wieder an deine Ressource denken oder dich erden. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Wenn du abgelenkt bist, komm mit deiner Aufmerksamkeit wieder zum Atem zurück. Du kannst auch deine Atemzüge zählen. (Halten Sie länger inne, etwa 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Beendet nun diese Praxis und öffnet die Augen. Was habt ihr bemerkt? (Verbaler Austausch)"*

AUSTAUSCH | 4 Minuten

Was ist Fürsorge und in welcher Form haben wir das selbst schon erlebt?

Übersicht

In diesem Austausch sprechen die Schüler*innen darüber, was „Fürsorge" und „Kümmern" bedeuten und auch über konkrete Beispiele von Dingen, um die sie sich gekümmert haben, und Menschen, die sich um sie gekümmert haben.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir kümmern uns am liebsten um Menschen und Dinge, die wir als wertvoll erachten.
- Wir brauchen die Fürsorge anderer Menschen, um aufzuwachsen und zu überleben.

Benötigtes Material

Keines.

Anleitung

Diskutieren Sie anhand von ein paar konkreten Beispielen die Bedeutung von Fürsorge. Das nachfolgende Beispielskript liefert Fragen für die Diskussion, die Sie stellen können.

Tipps für den Unterricht

Lassen Sie Schüler*innen die Diskussion leiten.

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 15 Minuten

Übersicht

Die Schüler*innen haben die Möglichkeit zu erkunden, wie viele Menschen sich um ein

Kind kümmern, bis es 14 Jahre alt ist (alternativ nehmen Sie das Alter, in dem die meisten der Schüler*innen sind) und auf wie viele Weise sie sich um dieses Kind kümmern.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Um nur ein einziges Kind großzuziehen, müssen sich viele Menschen gut um dieses Kind kümmern.
- Jeder von uns ist im Laufe seines Lebens unzählige Male von vielen anderen Menschen betreut und versorgt worden.
- Wenn wir erkennen, wie viel Fürsorge uns entgegengebracht wurde, wirkt sich das auf unsere Gefühle uns selbst und anderen gegenüber aus.
- Oft erwarten die Menschen, die sich um uns kümmern, dafür nichts zurück.

Benötigtes Material

- ein Blatt Papier für vier Altersstufen: Schwangerschaft, Baby bis 2 Jahre, 3-5 Jahre, 6-10 Jahre (für alle Zweier- bis Dreiergruppen in der Klasse),
- ein großer Papierbogen bzw. das Whiteboard mit der Beschriftung Altersstufe 11-14, auf dem in der Mitte ein Kind in diesem Alter aufgezeichnet ist.

Anleitung

- Teilen Sie die Gruppen in kleinere Zweier- oder Dreiergruppen auf. Jede Gruppe erhält ein Blatt mit einer Altersstufe; es können auch mehrere Gruppen dieselbe Altersstufe erhalten.
- Nun bitten sie alle Gruppen, ein Kind in diesem Alter in die Mitte des Blattes zu zeichnen. Es geht hier nicht darum, ein perfektes Bild zu zeichnen, sondern einfach um eine schnelle Darstellung eines Kindes, um die Informationen etwas persönlicher zu gestalten.
- Nun sollen alle Gruppen all die Menschen zeichnen bzw. aufschreiben, die für ein Kind in diesem Alter sorgen.
- Als nächstes schreiben die Schüler*innen neben diesen Menschen auf, auf welche Art sich die jeweilige Person darum kümmert, dass das Kind überlebt, gut heranwächst, gesund und glücklich ist. Es wird alles aufgeschrieben bzw. gezeichnet, was das Kind braucht, um gut versorgt, geschützt, ernährt, gekleidet zu werden, damit es wachsen und gedeihen kann.
- Während alle an ihren Gruppenblättern arbeiten, lassen sie eine Gruppe nach der anderen zum großen Papierbogen bzw. vor an die Tafel kommen, auf der „11-14 Jahre“ steht und auch dort dieselben Informationen eintragen wie auf ihrem Gruppenblatt.
- Wenn alle Gruppen ihr spezifisches Blatt über eine bestimmte Altersgruppe fertig haben und auch ihre Ideen auf dem großen Bogen für die Altersgruppe 11-14 eingetragen haben, folgt der Austausch in der Gesamtgruppe.
- Lassen Sie die Gruppen mit der Altersgruppe „Schwangerschaft“ anfangen; eine dieser Gruppen beginnt und die anderen, die dieselbe Altersgruppe bearbeitet haben, können dem beistimmen und weitere Ideen beitragen.
- Dann folgen der Reihe nach die anderen Altersstufen. Sie selbst können die Altersgruppe 11-14 vorstellen. Auch hier können die Schüler*innen weitere Ideen beitragen.

- Fragen Sie nun die gesamte Gruppe, welche Beobachtungen sie bis zu diesem Punkt gemacht haben. Hat sie etwas überrascht? Was ist besonders bemerkenswert?
- Falls das Thema nicht angesprochen wird, fragen Sie: Was wird von dem Kind für all diese Fürsorge als „Gegenleistung" erwartet?
- Erklären Sie den Schüler*innen, dass es die Freude und die Verantwortung der Erwachsenen ist, für das Kind ein fürsorgliches Umfeld zu schaffen. Es stimmt zwar, dass nicht alle Kinder das gleich oder im selben Maße und so einfach erleben wie andere Kinder, doch die meisten Erwachsenen im Leben eines jeden Kindes lieben es und kümmern sich um es, so gut es ihnen möglich ist.
- Falls Zeit dafür ist, sprechen Sie mit der Gruppe über den Titel dieser Lernerfahrung, „Es braucht ein ganzes Dorf".

Tipps für den Unterricht

- Bitte denken Sie daran: Die Erfahrungen Ihrer Schüler*innen mit Fürsorge sind teilweise allen gemein, da es um Grundbedürfnisse geht (ernährt und gekleidet werden, versorgt werden etc.), manche aber auch nicht (Geschenke bekommen, mit beiden Elternteilen zusammenleben, eine liebevolle erweiterte Familie, ein regelmäßiges Einkommen, Leben am gleichen Ort). Manche Schüler*innen haben die Trennung von Familienmitgliedern oder andere schwierige Lebensumstände erlebt. In dieser Lektion geht es nicht ums Vergleichen, also ob und inwiefern manche Kinder mehr Fürsorge erfahren haben als andere; der Fokus liegt vielmehr auf der grundsätzlichen Fürsorge, die jedem Kind auf jeden Fall zuteil wurde, um so alt zu werden wie es jetzt ist. Konzentrieren Sie sich darauf, dankbar zu sein für das, was man bekommen hat. Kommen schwierige Emotionen hoch, können Sie jederzeit auf die Resilienzfähigkeiten – also Ressourcen nutzen und Erdung sowie Soforthilfe – zurückgreifen.
- Zeichnen dauert eventuell länger als Schreiben; wenn Sie nicht so viel Zeit haben, fangen Sie mit Schreiben an und lassen die Schüler*innen zusätzliche Zeichnungen anfertigen, wenn die Zeit reicht. Achten Sie dabei aber auf die Bedürfnisse in der Klasse und auch auf die Bedürfnisse von Kindern, für die die Unterrichtssprache nicht die Muttersprache ist, Förderschüler*innen und andere Sonderfälle, denen es vielleicht leichter fällt, ihre Vorstellungen in Form von Kunst mitzuteilen und nicht durch Schreiben, wenn die Zeit knapp bemessen ist. Greifen Sie auf dieselben Unterstützungsstrategien zurück wie sonst auch; Sie können beispielsweise bei Beschriftungen für die Zeichnungen helfen oder zwei Schüler*innen zusammen arbeiten lassen, so dass beide davon profitieren.
- Falls genug Zeit und Platz vorhanden sind, kann der Austausch in der Klasse wie ein Gang durch eine Galerie gestaltet werden. In diesem Fall lassen Sie die Schüler*innen ihre Blätter an die Zimmerwand oder entlang des Gangs neben dem Klassenzimmer aufhängen; dann gehen die Schüler*innen herum und schauen sich die fertigen Blätter an. Möchten sie dem etwas hinzufügen, können sie auf Klebezetteln Kommentare abgeben, Fragen stellen oder andere Schüler*innen für ihre Blätter loben.

Beispielskript

Bringen Sie die folgenden Schritte an der Tafel so an, dass sie während der Gruppenarbeit für alle sichtbar sind.

- *„Eure Gruppe erhält ein Blatt Papier mit einer Altersstufe darauf. Alle Gruppenmitglieder arbeiten an eurem Blatt mit. Als erstes zeichnet ihr ein einfaches Bild eines Babys oder eines Kindes im jeweiligen Alter auf die Mitte des Papiers. Lasst noch genug Platz darum herum, denn ihr schreibt da noch Wörter auf.*
- *Als nächstes überlegt ihr, wer alles für ein Kind in diesem Alter auf die ein oder andere Weise sorgt. Zeichnet diese Leute und schreibt dazu, wer das ist.*
- *Nun zeichnet und schreibt ihr all die Dinge und Erfahrungen auf, die euch einfallen und die das Kind braucht, um versorgt, geschützt, ernährt, gekleidet zu werden, insbesondere, welche Art von Fürsorge und Unterstützung all diese Menschen dem Baby oder Kind geben, damit es überleben, gedeihen, gesund und glücklich sein kann. Was machen sie? In etwa 8 Minuten komme ich zu euch und schaue, wie lange ihr dafür noch braucht. Arbeitet zusammen, damit alle Schüler*innen etwas dazu sagen, alle Vorschläge entsprechend gewürdigt werden und alle in euer Gruppe zeigen können, was sie auf das Blatt geschrieben oder gezeichnet haben.*
- *(Während die Schüler*innen arbeiten, gehen Sie zu jeder Gruppe und bitten die Schüler*innen, auch auf dem Papierbogen für die Altersstufe 11-14 Jahre etwas aufzuschreiben; so wird parallel zu den Blättern der einzelnen Gruppe ein weiteres Dokument erstellt.)*
- *Jetzt wollen wir uns anschauen, was euch dazu eingefallen ist. (Alle Gruppen teilen sich entweder verbal oder durch einen Gang durch die ‚Galerie' mit.)*
- *So, und jetzt wollen wir uns anschauen, was hier zur Altersgruppe der 11- bis 14-Jährigen steht. (Lesen Sie die Antworten laut vor.) Was können wir noch hinzufügen?*
- *Was wird von dem Kind als ‚Gegenleistung' für all diese Fürsorge erwartet?*
- *Vom Baby und dem Kind wird nichts erwartet. Es ist die Freude und Verantwortung der Erwachsenen, für das Kind ein fürsorgliches Umfeld zu schaffen. Es stimmt schon, nicht jedes Kind erlebt das auf dieselbe Art und Weise oder so umfassend und einfach wie andere Kinder. Doch die Erwachsenen im Leben eines jeden Kindes lieben es und kümmern sich um das Kind, so gut es ihnen möglich ist. Wenn die Kinder älter werden und heranreifen, macht es auch ihnen Freude, sich mit um ihr Zuhause zu kümmern und zu den Menschen, die sie versorgen, eine Beziehung zu haben."*

REFLEXION | 10 Minuten

Übersicht

Die Schüler*innen gestalten die vorangegangene Übung nun persönlicher und zeichnen oder listen alle Menschen, die sich im Laufe ihres Lebens um sie gekümmert haben, ebenso wie die Art und Weise, wie sie für sie gesorgt haben. Sie achten darauf, welche körperlichen Empfindungen sie spüren, während sie das machen; anschließend können sie sich miteinander austauschen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Damit ich am Leben bleibe, gesund und glücklich bin, haben sich viele Menschen sehr um mich gekümmert.

Benötigtes Material

- Zugang zu den Blättern mit den Altersstufen, die von den ganzen Kleingruppen erstellt wurden,
- Papier und Schreibutensilien für alle Schüler*-innen.

Anleitung

Unterstützen Sie anhand des nachfolgenden Skripts die Reflexion.

Beispielskript

- *„Schreibt bitte in die Mitte eures Blattes euren Namen und/oder zeichnet ein Bild, das für euch steht.*
- *Drum herum schreibt (oder zeichnet) ihr alle die Menschen in eurem Leben auf, die sich um euch gekümmert haben.*
- *Wenn ihr meint, ihr hättet alle genannt, überlegt noch einmal; vielleicht fallen euch noch ein paar Leute zusätzlich ein. Schaut euch die Arbeiten unserer Klasse an, dann kommen euch noch ein paar Ideen.*
- *Neben diesen Personen schreibt ihr jetzt, wie sie euch versorgt und unterstützt haben bzw. das noch immer tun. Es reicht, wenn ihr Wörter aufschreibt, es müssen keine ganzen Sätze sein. Ich lege, während ihr jetzt ein paar Minuten lang an dieser Reflexion arbeitet, ein bisschen Musik auf.*
- (Gegen Ende der Zeitspanne …) *Überlegt nun, wie viele Menschen heute (oder gestern) für euch gesorgt haben. Und wie viele Menschen es im Laufe eures bisherigen Lebens waren … Das ist euer Fürsorgesystem.*
- *Wie habt ihr euch körperlich bei dieser Reflexion gefühlt? Sind euch angenehme oder neutrale Empfindungen aufgefallen?*
- *Jetzt kennzeichnet ihr die Arten von Fürsorge, die ihr aufgeschrieben habt, die euch aber vor dieser Reflexion nicht umfassend bewusst waren, mit einem Stern oder macht einen Kreis darum herum.*
- *Was möchtet ihr von eurer Reflexion der Gruppe mitteilen? Fallen euch Erkenntnisse oder Ideen dazu ein?* (Wenn irgendwie möglich, geben Sie vor dem Austausch in der gesamten Gruppe die Möglichkeit für ein Zweiergespräch (damit wirklich jeder etwas dazu sagen kann.)
- *Welche Vorteile hat es, wenn man sich die Zeit nimmt, einmal zu erkennen und anzuerkennen, wie viel Fürsorge wir erfahren haben?"*

(Geben Sie Zeit für den Gedankenaustausch.)

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

- *„Hat das Nachdenken über all die unzähligen Arten der Fürsorge, die wir erfahren haben, eure Sichtweise irgendwie verändert oder euch eine neue Betrachtungsweise eröffnet?*
- *Warum könnte es wichtig sein, sich daran zu erinnern, wie man sich um uns gekümmert hat bzw. immer noch kümmert?"*

LERN-ERFAHRUNG 2

Feedbackschleifen

ABSICHT

Anhand einer Geschichte lernen die Schüler*innen, was eine Feedbackschleife ist, nämlich ein im Kreis verlaufender Prozess, der immer weiter geht und sich verstärkt, wenn keine innere oder äußere Veränderung den Zyklus durchbricht. Die Schüler*innen erkunden positive Feedbackschleifen (mit positiven Ergebnissen, die den positiven Zyklus stärken), beispielsweise gegenseitiges freundliches, wohlwollendes Handeln zwischen zwei Menschen, aber auch negative Feedbackschleifen (mit negativen Auswirkungen, wodurch der negative Zyklus gestärkt wird), zum Beispiel wenn zwei Menschen sich gegenseitig gemein behandeln und das dann eskaliert.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

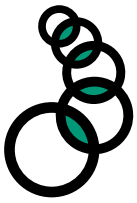
Schüler*innen werden

- sowohl positive als auch negative Feedbackschleifen erkennen;
- untersuchen, wie Freundlichkeit und Gemeinheit positive bzw. negative Feedbackschleifen erzeugen können;
- herausfinden, wie man negative in positive Feedbackschleifen umwandeln kann.

DAUER

30 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE



Anerkennung von Interdependenz

BENÖTIGTES MATERIAL

- die Talentshow-Geschichte,
- dicke Filzstifte,
- Whiteboard/große Papierbögen,
- Papier,
- dicke Filzstifte bzw. Kreide zum Zeichnen.

EINSTIMMUNG | 3 Minuten

- *„Lasst uns eine kurze Aufmerksamkeitsübung machen. Wie möchtest du dich körperlich ausrichten?*
- *Nimm zuerst eine aufrechte und bequeme Haltung ein. Ich werde meine Augen offen lassen, aber du kannst sie schließen oder den Blick auf den Boden richten.*
- *Wähle dir eine Ressource aus deiner Sammlung aus; du kannst auch an eine neue Ressource denken: Suche dir etwas aus, das dir erlaubt, dich gut, sicher und wohl zu fühlen.*
- *Denke nun an deine Ressource; konzentriere dich einen Moment lang still darauf. Du kannst dich auch erden, wenn dir das lieber ist. (Pause.)*
- *Was spürst du im Körper? Wenn du angenehme oder neutrale Empfindungen verspürst, kannst du dich darauf konzentrieren. Wenn du dich unwohl fühlst, verlagere deinen Fokus an eine Stelle im Körper, der sich besser anfühlt. (Pause.)*
- *Richte deine Aufmerksamkeit jetzt auf deine Atmung. Kannst du darauf achten, wie der Atem in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt?*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du auch wieder an deine Ressource denken oder dich erden. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Wenn du abgelenkt bist, komm mit deiner Aufmerksamkeit wieder zum Atem zurück. Du kannst auch deine Atemzüge zählen. (Halten Sie länger inne, etwa 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Beendet nun diese Praxis und öffnet die Augen. Was habt ihr bemerkt? (Verbaler Austausch)"*

AUSTAUSCH | 14 Minuten

Feedbackschleifen

Übersicht

Die Schüler*innen lernen anhand einer Geschichte über zwei Schüler*innen, die unfreundlich und freundlich miteinander umgehen, positive und negative Feedbackschleifen kennen. Sie vergleichen das Verhalten, Aktionen und Reaktionen der Figuren und erkunden, wie Feedbackschleifen durch die eigenen Entscheidungen verstärkt werden können.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Eine Feedbackschleife ist ein sich selbst verstärkender Zyklus, der immer weiter geht und immer stärker wird, bis etwas oder jemand ihn unterbricht bzw. seinen Verlauf verändert.
- Es gibt positive und negative Feedbackschleifen.
- Durch Freundlichkeit und Gemeinheit können positive bzw. negative Feedbackschleifen entstehen.

Benötigtes Material

- die Talentshow-Geschichte, Teil I & II (nachstehen),
- dicke Filzstifte,
- Tafel/Papierbögen.

Anleitung

- Sagen Sie den Schüler*innen, Sie würden Ihnen jetzt eine ganz kurze Geschichte vor-

lesen und sie dann fragen, wie diese Geschichte ihrer Meinung nach wohl ausgeht.

- Lesen Sie den ersten Teil der Talentshow-Geschichte vor und fragen Sie abschließend: „Wie wird Teddy wohl auf diese Beleidigung von Mia reagieren?“ Lassen Sie die Schüler*innen ein paar Antworten geben.
- Dann fragen sie, was Teddy und Mia wohl tun bzw. sagen werden, wenn sie weiterhin aus ihren verletzten Gefühlen heraus aufeinander reagieren.
- Erklären Sie den Schüler*innen, dass Sie jetzt anhand einer Zeichnung darstellen werden, was in der Geschichte passiert ist und was als Nächstes passieren könnte. Zeichnen Sie an die Tafel oder einen großen Papierborgen eine Feedbackschleife in Form eines Diagramms, ähnlich dem, was am Ende dieser Lernerfahrung abgebildet ist.
- Während Sie die Feedbackschleife zeichnen, bitten Sie die Schüler*innen, die Gefühle und Handlungen von Mia und Teddy im Laufe des Zyklus zu benennen. Nutzen Sie dazu die nachstehenden Fragen und schreiben Sie die Gefühle und Handlungen der beiden Figuren in die Schleife.

Fragen zur negative Feedbackschleife

- *„Wie hat sich Mia wohl gefühlt, als sie in die Klasse kam?*
- *Und wie hat sie sich wohl gefühlt, als Teddy sie beleidigte?*
- *Was ist als Nächstes passiert?*
- *Wie hat sich Teddy daraufhin wohl gefühlt? Wie hätte er anders reagieren können?*
- *In welcher Zone befinden sie sich, was meint ihr? Obere, untere oder Wohlfühlzone?*
- *Was könnte passieren, wenn sie sich weiterhin verletzt fühlen und sich gegenseitig unfreundlich behandeln?*
- *Was gibt es für einen Zusammenhang zwischen dem, was wir über riskante Emotionen bzw. Bedürfnisse gelernt haben, und dem, was da zwischen Mia und Teddy abläuft?“*
- Erklären Sie, dass der Kreis, den sie mit den Schüler*innen gezeichnet haben, als „Feedbackschleife“ bezeichnet wird. Sie können dazu auch die nachfolgende Definition und Erklärung hernehmen:
- *„Eine Feedbackschleife ist ein sich selbst verstärkender Zyklus, der immer weiter und weiter geht und dabei immer stärker wird, bis etwas oder jemand ihn unterbricht oder seinen Verlauf verändert.*
- *‚Feedback’ bedeutet, etwas speist sich aus sich selbst heraus und wird immer stärker, weil das, was dadurch produziert wird, zu neuem Input wird. Wird ein Mikrofon vor einen Lautsprecher gestellt, entsteht manchmal ein ohrenbetäubender schriller Ton; das ist Feedback, denn das, was aus dem Lautsprecher herauskommt, die Ausgabe, wird vom Input (der Eingabe) des Mikrofons aufgenommen. Dadurch wird das Signal sehr schnell verstärkt und wird zu einem ohrenbetäubendem Lärm, bis jemand das Mikrofon anders ausrichtet, also weg vom Lautsprecher dreht, oder den Lautsprecher leiser stellt.“*

- Erklären Sie, dass diese Zeichnung eine negative Feedbackschleife darstellt, denn sie zeigt auf, wie das Handeln der beiden Figuren Gefühle erzeugt, die wiederum weitere Handlungen nach sich ziehen und das Ganze noch schlimmer machen:
  - *Unfreundliches Handeln ⟶ Verletzte Gefühle ⟶ Unfreundliches Handeln ⟶ Verletzte Gefühle*
- Die Figuren in der Geschichten könnten sich allerdings auch anders entscheiden. (Sie könnten sozusagen ‚das Mikrofon in eine andere Richtung drehen' oder ‚ihren Lautsprecher leiser stellen'.) Sagen Sie den Schüler*innen, sie sollen die ‚Entscheidungspunkte' in diesem Szenario bestimmen, also die Punkte, an denen entweder Mia oder Teddy sich hätten anders entscheiden können.
- Sobald die Schüler*innen diese Entscheidungspunkte bestimmt haben (es gibt sie in jedem Schritt der Feedbackschleife), sagen Sie ihnen, dass Sie jetzt eine andere Version der Talentshow-Geschichte vorlesen werden.
- Lesen Sie den Schüler*innen den zweiten Teil der Talentshow-Geschichte vor.
- Erklären Sie, dass diese Geschichte einen anderen Ausgang hat, weil die Figuren andere Entscheidungen getroffen haben.
- Wie würden wir eine andere Feedbackschleife zeichnen, dieses Mal eine positive anstatt einer negativen, um aufzuzeigen, was in der zweiten Version der Geschichte passiert ist?
- Lassen Sie die Schüler*innen Vorschläge zum Zeichnen der Feedbackschleife machen, zunächst positive Worte, und machen Sie von da aus weiter.
- Fragen Sie die Schüler*innen: Wir könnte die Geschichte und die positive Feedbackschleife weitergehen?
- Hängen Sie die beiden Feedbackschleifen nebeneinander auf, damit die Schüler*innen sich beide anschauen und sehen können, was eine negative und was eine positive Feedbackschleife ist.
- Erklären Sie noch einmal, wie Feedbackschleifen mit der Zeit immer stärker werden. Sie erzeugen Muster, weil sie sich, solange nicht eingegriffen wird, ständig wiederholen und sich zu einer Gewohnheit entwickeln können.
- Stellen Sie eine oder beide der folgenden Fragen:
  - Welche Arten von positiven oder negativen Schleifen habt ihr in der Schule schon mitbekommen? Bitte beschreibt die Situation, ohne Namen zu nennen (‚Ich kenne jemanden, der…')
  - Ist jemand von euch bereit zu erzählen, wie er einmal mit an einer negativen oder positiven Feedbackschleife beteiligt war? Was hat dazu beigetragen, die Schleife zu unterbrechen bzw. damit weiterzumachen?

Die Talentshow – Teil 1

- *„Mia ging in die Klasse, sie war angespannt und betrachtete nervös ihre Klassenkameraden. Am Tag zuvor hatte Mia in der Talentshow gesungen und war sehr nervös geworden, als sie sah, wie alle sie anstarrten. Sie geriet in Panik, vergaß mitten im Lied den*

Text und musste von vorne anfangen. Als sie sich auf ihren Platz setzte, lächelte ihr Klassenkamerad Teddy spöttisch und sagte ganz sarkastisch: ‚Nette Komödie, die du da gestern in der Talentshow aufgeführt hast.' Mia lief rot an und gab zurück: ‚Zumindest hab ich Talent und bin kein langweiliger Niemand wie du!'

(Frage:) *Wie wird Teddy wohl auf Mia reagieren?"*

Die Talentshow – Teil 2

- *„Mia ging in die Klasse, sie war angespannt und betrachtete nervös ihre Klassenkameraden. Am Tag zuvor hatte Mia in der Talentshow gesungen und war sehr nervös geworden, als sie sah, wie alle sie anstarrten. Sie geriet in Panik, vergaß mitten im Lied den Text und musste von vorne anfangen. Als sie sich auf ihren Platz setzte, sagte ihr Klassenkamerad Teddy: ‚Du hast dich gestern gut angehört. Toll gemacht!' Mia entspannte sich. ‚Danke!', sagte sie, ‚das bedeutet mir wirklich viel! Du hast dich auch gut angehört!'*

(Frage:) *Wie wird Teddy wohl auf Mia reagieren?"*

REFLEXION | 10 Minuten

Eine negative in eine positive Feedbackschleife verwandeln

Übersicht

Die Schüler*innen überlegen, wie sie eine negative Feedbackschleife unterbrechen und in eine positive Feedbackschleife verwandeln könnten. Sie zeichnen Bilder, die für die negative und die positive Feedbackschleife stehen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Häufig auftretende Feedbackschleifen können zu einer Gewohnheit werden, also einem Verhaltensmuster, das sich oft nur schwer ändern lässt.
- Die Menschen können Entscheidungen treffen und dann daran arbeiten, eine negative in eine positive Feedbackschleife zu verwandeln.

Benötigtes Material

- Papier,
- dicke Filzstifte oder Kreide zum Zeichnen.

Anleitung

- Sagen Sie den Schüler*innen, dass sie eine Feedbackschleife zeichnen sollen, die eine für ihr Leben positive Situation oder Beziehung darstellt.
  - *„Denkt an etwas, womit ihr euch große Mühe gebt, gut zu sein, oder an eine für euer Leben wertvolle und positive Beziehung. Überlegt einmal, was von dem, was ihr oder andere sagen und tun, dazu beiträgt, dass diese Erfahrung bzw. Beziehung sich weiterhin gut entwickelt. Schreibt bzw. zeichnet diese Dinge in eine Feedbackschleife."*
- Wenn sie damit fertig sind, können die Schüler*innen sich paarweise ihre Zeichnungen zeigen, darüber sprechen und ihre Wertschätzung zeigen für einen bestimmten Beitrag zu dieser positiven Feedbackschleife, den sie selbst oder eine andere Person leisten und der ihr Leben besser macht und ihnen hilft,

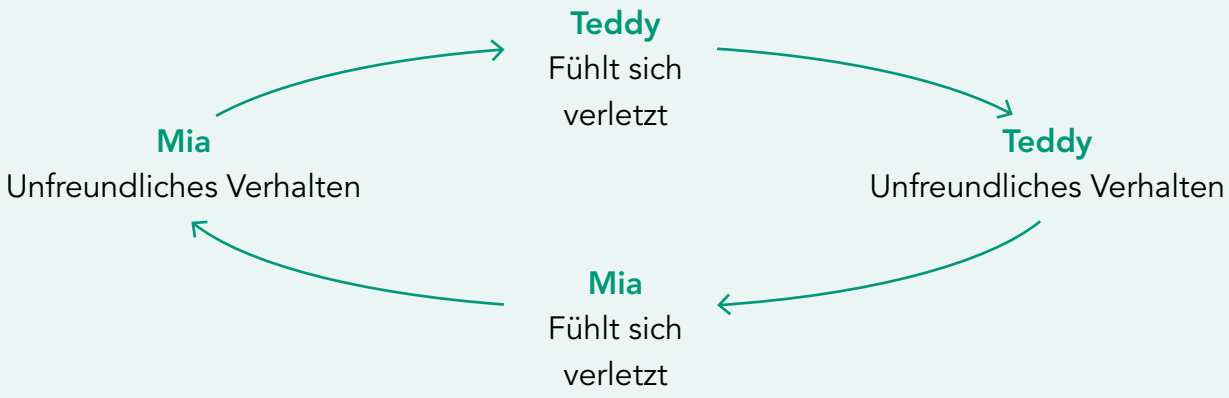
sich dafür zu entscheiden, eine Situation positiver zu gestalten.

NACHBESPRECHUNG | 3 Minuten

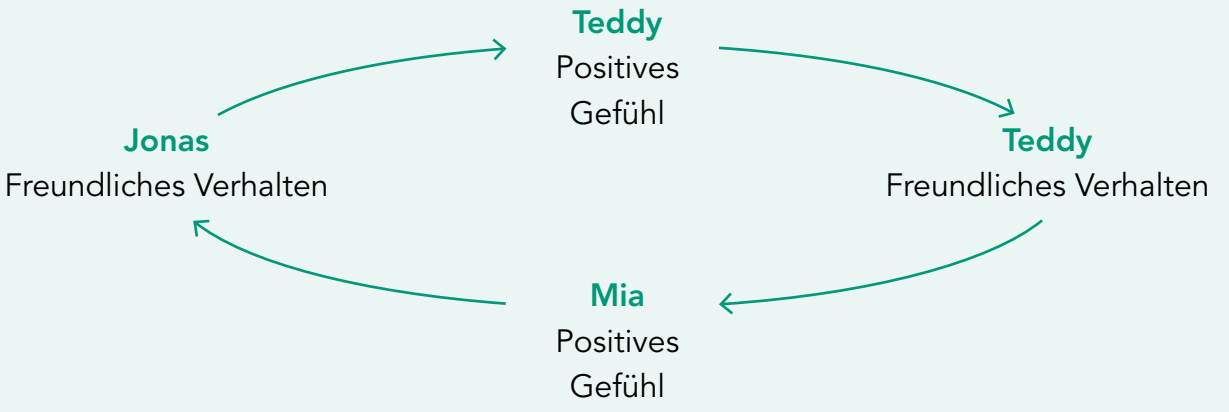
- **„***Wie können wir in unserer Schule mehr positive Feedbackschleifen erzeugen?***"**

Feedbackschleifen

Negative Feedbackschleife



Positive Feedbackschleife



LERN-ERFAHRUNG 3

Systemisches Denken

ABSICHT

Die Schüler*innen untersuchen, inwiefern ihre Schule ein System ist und wie die Menschen im System in wechselseitiger Verbindung und Abhängigkeit stehen. Des Weiteren geht es darum, wie Teile des Systems (die Menschen in der Schule) an gemeinsamen Zielen zusammenarbeiten und sich durch ihre täglichen Entscheidungen, Einstellungen und Verhaltensweisen gegenseitig beeinflussen. Durch dieses Erforschen gewinnen die Schüler*innen ein tieferes Verständnis von Interdependenz und können besser erkennen, wie unser Verhalten und das Verhalten der anderen weitreichende Konsequenzen nach sich ziehen.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

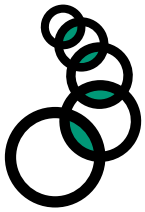
Schüler*innen werden

- erkunden, wie man systemisches Denken und seine Prinzipien anwenden kann;
- herausfinden, inwiefern die Schule als System funktioniert;
- untersuchen, wie einzelne Menschen im Schulsystem sich gegenseitig beeinflussen;
- erkunden, wie das Verändern eines Teils eines Systems andere Teile des Systems (teilweise gewollt, teilweise unbeabsichtigt) verändert.

DAUER

35 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE



Anerkennung von Interdependenz

BENÖTIGTES MATERIAL

- große Papierbögen,
- dicke Filzstifte,
- Schreibutensilien,
- Kopie der Checkliste für systemisches Denken.

EINSTIMMUNG | 3 Minuten

- *„Lasst uns eine kurze Aufmerksamkeitsübung machen. Wie möchtest du dich körperlich ausrichten?*
- *Nimm zuerst eine aufrechte und bequeme Haltung ein. Ich werde meine Augen offen lassen, aber du kannst sie schließen oder den Blick auf den Boden richten.*
- *Wähle dir eine Ressource aus deiner Sammlung aus; du kannst auch an eine neue Ressource denken: Suche dir etwas aus, das dir erlaubt, dich gut, sicher und wohl zu fühlen.*
- *Denke nun an deine Ressource; konzentriere dich einen Moment lang still darauf. Du kannst dich auch erden, wenn dir das lieber ist. (Pause.)*
- *Was spürst du im Körper? Wenn du angenehme oder neutrale Empfindungen verspürst, kannst du dich darauf konzentrieren. Wenn du dich unwohl fühlst, verlagere deinen Fokus an eine Stelle im Körper, der sich besser anfühlt. (Pause.)*
- *Richte deine Aufmerksamkeit jetzt auf deine Atmung. Kannst du darauf achten, wie der Atem in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt?*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du auch wieder an deine Ressource denken oder dich erden. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Wenn du abgelenkt bist, komm mit deiner Aufmerksamkeit wieder zum Atem zurück. Du kannst auch deine Atemzüge zählen. (Halten Sie länger inne, etwa 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Beendet nun diese Praxis und öffnet die Augen. Was habt ihr bemerkt?"* *(Verbaler Austausch)*

AUSTAUSCH | 7 Minuten

Was ist systemisches Denken?

Übersicht

Die Schüler*innen lernen anhand einer einfachen Checkliste die Grundprinzipien systemischen Denkens kennen.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Ein System besteht aus Teilen, die miteinander verbunden sind.
- Wenn wir untersuchen, wie Dinge miteinander verbunden sind, denken wir systemisch.
- Systeme gibt es überall!

Benötigtes Material

- Whiteboard oder große Papierbögen,
- dicke Filzstifte,
- Kopie der Checkliste für systemisches Denken (siehe unten).

Anleitung

- Sagen Sie den Schüler*innen, dass es heute um systemisches Denken geht, und definieren Sie, was ein System ist.
  - *„Ein System besteht aus Teilen, und diese Teile sind miteinander so verbunden, dass eine Änderung an einem Teil des Systems sich auch auf andere Teile des Systems auswirkt und unter Umständen sogar auf das gesamte System."*
- Erklären Sie, was systemisches Denken ist:

- *„Wenn wir etwas anschauen, was aus Teilen besteht, und überlegen, wie diese Teile miteinander und mit dem Ganzen verbunden sind und in Beziehung stehen, denken wir systemisch."*

- Stellen Sie den Schüler*innen die Checkliste für systemisches Denken vor; damit sollen Dinge als Systeme erforscht werden. Erkunden Sie mit ihnen anhand der Checkliste den menschlichen Körper als Beispiel eines Systems.

  „Checkliste für systemisches Denken:
  1. *Besteht es aus Teilen und aus welchen Teilen?*
  2. *Stehen die Teile miteinander in Verbindung und wie sind sie miteinander verbunden?*
  3. *Wenn wir ein Teil verändern, wirkt sich das auch auf andere Teile aus und wie?*
  4. *Sind die Teile auch mit anderen Dingen außerhalb des Systems verbunden? Wie?"*

- Bitten Sie die Schüler*innen um weitere Vorschläge, was man als System erforschen könnte, und überprüfen Sie die Vorschläge anhand der Checkliste für systemisches Denken.

- Zum Abschluss der Diskussion erklären Sie noch einmal: Systemisches Denken bedeutet, dass man nach Verbindungen zwischen den Teilen eines größeren Ganzen sucht.

Tipps für den Unterricht

- Fast alles besteht aus Teilen und kann als eine Art System betrachtet werden. Es geht nicht darum zu bestimmen, was ein System und was nicht, sondern den Schüler*innen beizubringen, Dinge als Systeme zu begreifen, und sie auch dann zu unterstützen, wenn sie Dinge vorschlagen, die auf den ersten Blick scheinbar nicht unbedingt Systeme sind.

- Es kann hilfreich sein, den Schüler*innen beispielhafte Bilder von Dingen zu zeigen, die ganz leicht als Systeme erkannt werden, zum Beispiel ein Kartenhaus (oder eine andere Struktur, die einstürzt, sobald auch nur ein Teil entfernt wird), eine mechanische Uhr oder ein anderes mechanisches Objekt, bei dem man die inneren Mechanismen sehen kann, oder auch eine Steppdecke, bei der viele Fäden miteinander zu einem größeren Ganzen verwoben sind, etc.).

Beispielskript

- *„Heute wollen wir uns mit einer interessanten Denkweise, dem systemischen Denken, beschäftigen.*

- *Ein System besteht aus Teilen, und diese Teile sind miteinander so verbunden, dass eine Änderung an einem Teil des Systems sich auch auf andere Teile des Systems auswirkt und unter Umständen sogar auf das gesamte System.*

- *Wenn wir etwas mitsamt seiner Einzelteile betrachten und untersuchen, wie diese Teile miteinander verbunden sind und in Beziehung stehen, denken wir systemisch.*

- *Systemisches Denken ist ganz wichtig, um komplexe Dinge verstehen zu können. Stellt euch vor, wir würden versuchen, etwas Komplexes zu verstehen, schauen uns aber nur die einzelnen Teile unabhängig voneinander an und erkennen deshalb nicht, wie sie miteinander interagieren und dass sie Teil eines*

umfassenderen Systems sind. Dann könnten wir das nicht wirklich gut verstehen und es käme schnell zu Fehlern.

- *Wir können zunächst einmal mit einer einfachen Checkliste arbeiten, um in das systemische Denken einzusteigen.*

  Checkliste für systemisches Denken:

  1. *Besteht es aus Teilen und aus welchen Teilen?*
  2. *Stehen die Teile miteinander in Verbindung und wie sind sie miteinander verbunden?*
  3. *Wenn wir ein Teil verändern, wirkt sich das auch auf andere Teile aus und wie?*
  4. *Sind die Teile auch mit anderen Dingen außerhalb des Systems verbunden? Wie?"*

- *Anhand dieser Checkliste kann man alles, was eine gewissen Komplexität besitzt, untersuchen, zum Beispiel die Umwelt oder unseren Körper. Warum könnte es wichtig sein, unseren Körper als System zu begreifen und nicht nur als eine Ansammlung einzelner, unabhängiger Teile?*

- *Und andere Dinge? Was könnte noch alles ein System sein? (Lassen Sie die Schüler*innen Beispiele nennen und nehmen Sie sich die Zeit, mindestens noch ein weiteres Beispiel anhand der Checkliste durchzugehen und zu überprüfen, ob es sich um ein System handelt. Wenn noch Zeit dafür ist, machen Sie das mit noch ein paar Beispielen.) Bei vielen Dingen handelt es sich um Systeme.*

- *Welche Probleme könnten entstehen, wenn wir diese Dinge nicht als Systeme begreifen würden?*

- *Systemisches Denken bedeutet, dass wir nach Verbindungen zwischen Dingen schauen und untersuchen, inwiefern sie ein größeres, in wechselseitigen Beziehungen stehendes Ganzes ausmachen. Fangen wir erst einmal an, nach Verbindungen und Zusammenhängen zu suchen, stellen wir fest, dass Systeme überall sind."*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 20 Minuten

Unsere Schule auf einer Systemlandkarte abbilden und unbeabsichtigte Konsequenzen erforschen

Übersicht

Die Schüler*innen erforschen, wie die Schule als System verstanden werden kann, und bilden die Schule als System ab, um die Verbindungen zwischen den Teilen aufzuzeigen. In Kleingruppen untersuchen sie, wie sich eine Veränderung auf das Schulsystem auswirkt, und finden heraus, wie eine Änderung an einem Teil des Systems „unbeabsichtigte Konsequenzen" für ein anderes Teil des Systems nach sich ziehen kann.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Wir können Systeme und ihre Teile abbilden und analysieren.
- Dinge und Menschen im System wirken auf komplexe Weise aufeinander ein.
- Eine Änderung an einem Teil des Systems kann „unbeabsichtigte Konsequenzen" für ein anderes Teil des Systems nach sich ziehen.

- Überlegt man sich, ein Teil eines Systems zu verändern, sollte man auch die Bedürfnisse und Gefühle aller Menschen mit berücksichtigen, die davon vielleicht betroffen sind.

Benötigtes Material

- großer Papierbogen und dicke Filzstifte; eventuell könnte man Metzgerpapier verwenden oder mehrere Papierbögen zusammenkleben, damit die Systemlandkarte groß genug ist, dass alle Schüler*innen sie von ihrem Platz aus sehen können,
- Papier für die Schüler*innen.

Anleitung

- Erklären Sie, dass die Klasse jetzt systemisches Denken auf ihre Schule anwenden soll.
- Zeichnen Sie auf den Papierbogen oder an die Tafel in die Mitte einen Kreis mit der Überschrift „Unsere Schule".
- Erstellen Sie anhand der Checkliste für systemisches Denken eine Systemlandkarte der Schule; dazu gehen Sie alle Fragen durch und regen die Schüler*innen dazu an, auf den Papierbogen zu zeichnen und zu schreiben. Sie können Sie zum Beispiel bitten, wenn die Teile der Schule aufgelistet werden, die Namen der Leute und Gruppen von Menschen zu nennen, die mit der Schule zu tun haben oder mit ihr in Verbindung stehen (Lehrpersonen, Schüler*innen, Schulleiter*in/Rektor*in, Hausmeister*in, Sekretär*innen, Schulsozialarbeiter*innen, Busfahrer*in, Eltern etc.).
- Fragen Sie die Schüler*innen, wie die Menschen in diesem System miteinander in Verbindung und Beziehung stehen (nach Bedarf können Sie zur Anregung Fragen aus dem nachstehenden Beispielskript stellen.)
- Gibt es im Kreis noch Personen, die nicht mit einer anderen Person/Gruppe verbunden sind, leiten Sie die Schüler*innen dabei an, diese Verbindungen sichtbar zu machen.
- Fragen Sie sie, was ihnen an der Systemlandkarte aufgefallen ist, und helfen Sie ihnen, Verbindungen zu früheren Lerninhalten und anderen Bereichen herzustellen, die anscheinend mit dieser Erfahrung zusammenhängen.
- Teilen Sie die Schüler*innen in Gruppen mit 4-6 Personen auf und geben Sie jeder Gruppe ein Szenario und die nachstehenden Fragen sowie ein großes Blatt Papier an die Hand. Bitten Sie sie, das Szenario zu lesen und dann als Gruppe zu erforschen, wie die darin beschriebene Veränderung sich auf die Schule als System und auf die Menschen in diesem System auswirken könnte. Sie sollen dazu die einzelnen Fragen beantworten.
- Nun lassen sie alle Gruppen ihr Szenario und ihre Antworten auf die Fragen zu den Auswirkungen dieses Szenarios vor der Klasse vorstellen. Wenn eine Gruppe damit fertig ist, bitten Sie andere Schüler*innen um Vorschläge, welche Konsequenzen eine solche Veränderung sonst noch haben könnte.

Tipps für den Unterricht

- Während der Diskussion kommen von den Schüler*innen vielleicht auch Antworten, die Sie selbst noch gar nicht in Betracht gezogen haben. Seien Sie offen für ihre Antworten und Denkprozesse, um ihnen dabei zu helfen, die

wechselseitige Verbundenheit zwischen den Teilen eines Systems zu erkunden.

- Passen die vorgeschlagenen Szenarien für Sie nicht, stellen Sie einfach Ihr eigenes Szenario auf oder lassen die Schüler*innen Vorschläge einbringen."

Szenarien

1. Die Schule fasst den Beschluss, weitere 500 Schüler zuzulassen.
2. Die Schulleitung hat sich sehr hohe Ziele hinsichtlich der Leistungen der Schüler*innen gesetzt. Schaffen es viele Schüler*innen, diese Ziele zu erreichen, erhält die Schule mehr Geld vom Staat. (Gehen Sie sowohl auf die Aspekte ein, die diese Situation zu einer Herausforderung machen, als auch auf potentielle Strategien, die von der Schule bereits eingesetzt werden oder eingesetzt werden könnten – Peer Mentoring (Betreuung durch Gleichaltrige), gemeinsames Lernen,
3. Die Schulleitung überlegt, den Schulunterricht eine Stunde früher anfangen zu lassen.
4. Die Schule hat beschlossen, Schüler*innenclubs, Organisationen und Sportangebote aufzugeben und stattdessen akademische Fächer zu fördern.

   - *„Welche – positiven, negativen oder unbeabsichtigten – Konsequenzen könnten sich für die Schule und die Menschen in dieser Schule ergeben? Sind manche Konsequenzen womöglich für einige Leute positiv, für andere dagegen negativ?*
   - *Wie würde sich das auf Gefühle und Bedürfnisse der Menschen auswirken?*
   - *Könnte diese Veränderung zu negativen oder positiven Feedbackschleifen führen?*
   - *Welche langfristigen Effekte könnte das für die Schule haben?*
   - *Wie könnte die Schule am besten dafür sorgen, dass diese Veränderung mitfühlend umgesetzt wird?"*

Beispielskript

- *„Jetzt wissen wir also, was ein System ist, und haben auch systemisches Denken geübt; als nächstes wollen wir lernen, wie man ein System abbildet.*
- *Wir wollen unsere Schule einmal als System betrachten. (Zeichnen Sie einen großen Kreis auf den Papierbogen und beschriften Sie ihn mit ‚Unsere Schule' oder mit dem Namen der Schule.)*
- *Nun wollen wir die Menschen in unserer Schule, dem System, anschauen. Wer sind diese Menschen in unserer Schule?* (Schreiben Sie die Antworten der Schüler*innen in den großen Kreis, und regen Sie die Schüler*innen dazu an, wirklich alle Leute zu nennen, die ihnen einfallen und die in irgendeiner Weise mit der Schule zu tun haben, auch unterschiedliche Altersstufen und Rollen.)
- *Eine solche Systemlandkarte zeigt die Verbindungen zwischen Teilen eines Systems auf, diese Verbindungen können wir hier darstellen. Wie sind die Menschen in diesem System miteinander verbunden? Mal sehen, wie viele Verbindungen wir entdecken* (Bei Bedarf stellen Sie die nachfolgenden Fragen, um den Schüler*innen auf die Sprünge zu helfen:)

- *Welche Beziehungen bestehen zwischen den Lehrpersonen und Schüler*innen? Müssen Schüler*innen zum Beispiel ihren Lehrpersonen Aufmerksamkeit schenken? Müssen Lehrpersonen ihren Schüler*innen Aufmerksamkeit schenken? Schüler*innen und Lehrpersonen sind also über Aufmerksamkeit miteinander verbunden.* (Diese Verbindung zwischen Lehrpersonen und Schüler*innen wird auf der Systemlandkarte durch eine Linie mit der Beschriftung ‚Aufmerksamkeit' dargestellt. Die Linie hat an beiden Enden Pfeilsymbole als Hinweis darauf, dass beide Parteien Aufmerksamkeit sowohl schenken als auch erhalten.)
- *Und wie sind Lehrpersonen und Schüler*innen noch miteinander verbunden? (Sammeln Sie Antworten und zeichnen Sie weitere Linien mit entsprechender Beschriftung ein, um die Art der Verbindung aufzuzeigen.)*
- *Gibt es noch jemanden hier, der nicht mit mindestens ein paar anderen Leuten in Verbindung steht? Wenn ja, wollen wir weiterschauen, welche anderen Verbindungen und Beziehungen vielleicht noch bestehen.*
- *Was fällt euch an dieser Systemlandkarte auf?*
- *Was würde passieren, wenn ein Teil dieses Systems verändert wird? Wenn zum Beispiel morgen 50 neue Schüler*innen an unsere Schule kämen? Würde dadurch das System verändert? Welche Auswirkungen hätte das zum Beispiel auf die Lehrperson? Oder auf andere Schüler*innen? Und andere Leute, die mit dem System zu tun haben? Welche Gefühle würde das bei verschiedenen Gruppen von Menschen im System auslösen? Wie würde es ihre Bedürfnisse beeinflussen?* (Wenn niemand in der Klasse die neuen Schüler*innen als Teil des Systems nennt, fügen Sie diese neuen Schüler*innen hinzu und fragen nach Verbindungen und Auswirkungen auf diese neuen Schüler*innen. Oder wenn keine positiven Konsequenzen genannt werden, die sich durch die neuen Schüler*innen ergeben, sammeln Sie dazu Vorschläge und Ideen durch eine entsprechende Frage – neue Blickwinkel, neue potenzielle Freunde, ihr Wissen und Können …)
- *Und wenn morgen nicht 50, sondern 500 neue Schüler*innen an unsere Schule kämen?*
- *Die Schule nimmt die 500 neuen Schüler*innen vielleicht auf, um ihnen Zugang zu angemessener Bildung zu ermöglichen, aber das wäre nicht das einzige, was bei dieser Aktion herauskommen würde. Es gäbe auch unbeabsichtigte Konsequenzen. Fallen euch welche ein?* (Schreiben Sie die Antworten der Schüler*innen auf.) *Könnte es dadurch auch schwieriger werden, das beabsichtigte Ziel zu erreichen, nämlich allen Schüler*innen ausgezeichnete Bildungschancen zu geben?*
- *Jetzt wollen wir in kleinen Gruppen aus 4-6 Schüler*innen an einem kurzen Szenario arbeiten, bei dem es um eine Veränderung des Schulsystems geht. Ihr sprecht in eurer Gruppe darüber, wie andere Teile des Systems durch die beschriebene Änderung betroffen sind könnten. Versucht, alle möglichen Auswirkungen zu bedenken, die das nach sich ziehen könnte, positive, negative und unbeabsichtigte. Eine unbeabsichtigte Konsequenz wäre etwas, was die Person, die die*

Veränderung bewirkt hat, nicht vorhergesehen bzw. nicht erwartet hat.

- (Bilden Sie kleine Gruppen, die jeweils eines der nachfolgenden Szenarien und die Fragen bearbeiten. Oder lassen Sie die Schüler*innen selbst ein Szenario vorschlagen, das sie gerne untersuchen möchten.)
- (Geben Sie den Schüler*innen Zeit, zunächst in ihren Kleingruppen ihr Szenario zu besprechen, bevor sie zur abschließenden Nachbesprechung kommen. Gehen Sie zu den Kleingruppen, beantworten Sie eventuelle Fragen und schauen Sie, wie die Schüler*innen vorankommen und was sie herausgefunden haben.)
- *Jetzt wollen wir von jeder Gruppe ihre Antworten auf die Fragen hören.*
- *Was haben wir darüber gelernt, wie sich eine Veränderung an einem Teil des Systems auf die anderen Teile auswirken kann?"*

NACHBESPRECHUNG | 5 Minuten

Wählen Sie eine der beiden Optionen aus:

- Partnerarbeit: *„Über Systeme nachzudenken hilft uns zu erkennen, wie wichtig jedes einzelne Teil und jeder Mensch ist, denn das, was der Einzelne macht, wirkt sich auf viele andere Menschen aus. Zu welchem System gehörst du und wen beeinflusst du?"*
- Ganze Gruppe: *„Was wäre vielleicht anders, wenn unsere Klasse oder unsere Schule regelmäßig systemisches Denken einsetzen würde, um zu überlegen, wie unser Handeln sich womöglich auf andere auswirkt?"*

Checkliste für systemisches Denken

- [ ] Besteht es aus Teilen und aus welchen Teilen?
- [ ] Stehen die Teile miteinander in Verbindung und wie sind sie miteinander verbunden?
- [ ] Wenn wir ein Teil verändern, wirkt sich das auch auf andere Teile aus und wie?
- [ ] Sind die Teile auch mit anderen Dingen außerhalb des Systems verbunden? Wie?

Kapitel 7 | Wir sitzen alle im gleichen Boot

LERN-ERFAHRUNG 4

Ereignisse und systemische Strukturen

ABSICHT

In dieser Lernerfahrung wird ein tieferes Verständnis von Handlungen bzw. Verhaltensweisen und Ereignissen vermittelt, indem die vielen Variablen und Faktoren bedacht werden, die dazu geführt haben, auch zugrundeliegende systemische Strukturen. Anstatt einer einzigen Person die ganze Schuld dafür zu geben bzw. alle Verdienste zuzusprechen können die Schüler*innen herausfinden, wie interne und externe Strukturen, die teilweise außerhalb unserer persönlichen Kontrolle liegen, zu Ereignissen beitragen und dieses Verständnis lässt sie unsere Interdependenz und unsere Menschlichkeit, Interdependenz und gemeinsame Menschlichkeit noch mehr wertschätzen.

*Das Sternchen an einer Übung bedeutet, dass sie mehrfach wiederholt werden kann (mit oder ohne Änderungen).

LERNZIELE

Schüler*innen werden

- die persönlichen, gesellschaftlichen und systemischen Strukturen untersuchen, die zum Verhalten einzelner Personen beitragen, auch zugrundeliegende systemische Faktoren;
- erforschen, wie wir durch das Erkennen der tieferen Strukturen, die unser Verhalten prägen, unsere eigenen und die Lebensumstände anderer Menschen besser verstehen und damit in Empathie gehen können und bessere Lösungen finden.

DAUER

40 Minuten

PRIMÄRE KERNKOMPONENTE

Anerkennung von Interdependenz

BENÖTIGTES MATERIAL

- große Papierbögen,
- Eisberg-Abbildung (siehe unten),
- Kopien des Handzettels, „Eine Geschichte von zwei Mathetests“ (siehe unten).

EINSTIMMUNG | 3 Minuten

- *„Lasst uns eine kurze Aufmerksamkeitsübung machen. Wie möchtest du dich körperlich ausrichten?*
- *Nimm zuerst eine aufrechte und bequeme Haltung ein. Ich werde meine Augen offen lassen, aber du kannst sie schließen oder den Blick auf den Boden richten.*
- *Wähle dir eine Ressource aus deiner Sammlung aus; du kannst auch an eine neue Ressource denken: Such dir etwas aus, mit dem du dich besser, sicherer und froher fühlst.*
- *Denke nun an deine Ressource; konzentriere dich einen Moment lang still darauf. Du kannst dich auch erden, wenn dir das lieber ist. (Pause.)*
- *Was spürst du im Körper? Wenn du angenehme oder neutrale Empfindungen verspürst, kannst du dich darauf konzentrieren. Wenn du dich unwohl fühlst, verlagere deinen Fokus an eine Stelle im Körper, der sich besser anfühlt. (Pause.)*
- *Richte deine Aufmerksamkeit jetzt auf deine Atmung. Kannst du darauf achten, wie der Atem in den Körper einströmt und ihn wieder verlässt?*
- *Wenn es dir unangenehm ist, auf den Atem zu achten, kannst du auch wieder an deine Ressource denken oder dich erden. (15-30 Sekunden Pause.)*
- *Wenn du abgelenkt wirst, komm mit deiner Aufmerksamkeit einfach wieder zum Atem zurück. Du kannst auch deine Atemzüge zählen. (Halten Sie länger inne, etwa 30-60 Sekunden oder länger.)*
- *Beendet nun diese Praxis und öffnet die Augen. Was habt ihr bemerkt?"*
  (Verbaler Austausch)

AUSTAUSCH | 10 Minuten

Die Spitze des Eisbergs

Übersicht

Es geht darum, Ereignisse und Verhaltensweisen zu verstehen; anhand der Metapher vom Eisberg werden Kontext, Muster, systemische Strukturen und Interdependenz näher erforscht.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

- Ereignisse und Aktionen kann man nicht nur anhand von Verhaltensmustern verstehen, sondern auch durch einen Blick auf tiefere systemische Strukturen, die diesen Mustern zugrunde liegen, bildlich gesprochen dem Teil eines Eisbergs, der unter Wasser ist.
- Erkennen wir die tieferen Strukturen, die unser Verhalten prägen, können wir unsere eigenen und die Lebensumstände anderer Menschen besser verstehen und damit in Empathie gehen und bessere Lösungen finden.

Benötigtes Material

- großer Papierbogen,
- Eisberg-Abbildung (siehe unten).

Anleitung

- Zeichnen Sie auf einen großen Papierbogen oder an die Tafel einen Eisberg oder zeigen Sie den Schüler*innen ein Foto von einem Eisberg oder das Bild, das am Ende dieser Lernerfahrung bereitgestellt wird.
- Lassen Sie die Schüler*innen raten, wie viel Prozent eines Eisbergs normalerweise ober-

halb der Wasseroberfläche zu sehen sind und viel Prozent sich unter Wasser befinden. (Nur 10 % sind über der Wasseroberfläche sichtbar.)

- Erklären Sie den Schüler*innen, dass der Eisberg in diesem Fall eine Metapher ist, um Ereignisse und Verhaltensweisen besser zu verstehen. Wenn wir sehen, wie jemand beispielsweise wütend mit jemandem spricht oder bei einem Test durchfällt, wissen wir oft nur sehr wenig über den Kontext. Dieses Verhalten oder Ereignis ist die Spitze des Eisbergs, die wir sehen können. Wenn wir den Kontext tiefer hinterfragen, schauen wir sozusagen unter die Wasseroberfläche, um zu erkennen, was alles zu diesem Vorfall beigetragen hat.
- Zeigen Sie den Schüler*innen die Eisberg-Zeichnung. Der jeweilige Vorfall oben (wütend sein, bei einem Test durchfallen oder ihn bestehen etc.) ist für alle sichtbar.
- Die nächste Ebene unter dem Vorfall zeigt Verhaltensmuster. Die Person, die wütend mit jemandem gesprochen hat, ist vielleicht oft wütend. Die Person, die beim Test durchgefallen ist, lernt womöglich nicht sehr fleißig, die Schülerin, die ihn bestanden hat, ist vielleicht insgesamt eine sehr gute Schülerin. Diese Ebene erkennt man, wenn man Menschen über längere Zeit aufmerksam beobachtet.
- Dann kommt die nächste Ebene: Unter den Verhaltensweisen gibt es eine noch tiefere Ebene, die wir nur sehen können, wenn wir Dingen und Menschen tief auf den Grund gehen und systemisch denken. Das ist die Ebene der systemischen Struktur. Systemische Strukturen bieten Erklärungen für das darüberliegende Verhalten. Sie werden als „systemisch" bezeichnet, weil sie auf umfassendere Systeme verweisen, in denen die einzelne Person sich befindet, und es sind „Strukturen", weil sie den Verhaltensmustern zugrunde liegen, sie stützen und prägen.
- Erklären Sie, dass wir systemische Strukturen anhand unserer Interdependenz-Frage erforschen können: „Wovon hängt das ab? Worauf stützt es sich?" Nehmen Sie ein Ereignis, beispielsweise bei einem Test gut abschneiden, und fragen Sie: „Wovon hängt es ab, dass man gut abschneidet? Es hängt davon ab, dass man fleißig lernt – das ist das Verhaltensmuster. Aber wovon hängt wiederum das Verhaltensmuster ab? Auf welche inneren und äußeren Faktoren stützt es sich?"
- Lassen Sie die Schüler*innen Vorschläge machen und schreiben Sie ihre Ideen in zwei Listen: „innere Faktoren" und „äußere Faktoren". Erklären Sie, dass ein innerer Faktor etwas mit dem Inneren der jeweiligen Person zu tun hat; viele dieser Faktoren wurden im SEE Learning Unterricht bereits untersucht, beispielsweise die Fähigkeit, sein Nervensystem regulieren zu können, Konzentrationsfähigkeit und der Umgang mit Emotionen. Äußere Faktoren finden sich im äußeren Umfeld dieser Person, beispielsweise ein Nachhilfelehrer*in, Eltern bzw. Erziehungsberechtigte, die das Kind unterstützen, gute Bücher und Lernmaterialien, eine gute Lehrperson, Zeit, ein Umfeld, in dem man gut lernen kann, nicht arbeiten zu müssen bzw. nicht so viele Dinge erledigen zu müssen, die vom Lernen abhalten etc.

- Zum Abschluss stellen Sie mit den zwei folgenden Fragen den Bezug von systemischem Denken zu Empathie und Mitgefühl her:
  - „Wie können wir durch eine solche Betrachtung von Ereignissen und Verhaltensweisen besser in empathischer Resonanz mit anderen Menschen treten?
  - Wie können wir so auch Mitgefühl mit uns selbst besser praktizieren?"

Beispielskript

- *„Wer von euch hat schon mal ein Foto von einem Eisberg oder sogar einen echten Eisberg gesehen? (Zeit zum Antworten geben.) Wieviel Prozent eines Eisberg sind normalerweise über dem Wasser sichtbar und wieviel Prozent befinden sich unter der Wasseroberfläche und können nicht gesehen werden, zum Beispiel wenn sich ein Schiff nähert? (Antwort: Nur 10% eines Eisbergs sind über dem Wasser sichtbar. Zeigen Sie die Zeichnung oder das nachstehende Bild von einem Eisberg.) Verhaltensweisen sind so ähnlich wie ein Eisberg. Was wir auf den ersten Blick sehen und wissen, ist sozusagen die Spitze des Eisbergs. Doch was dazu geführt hat, liegt unter der Oberfläche und wir können das oft nicht sofort sehen. Wenn etwas passiert, finden wir oft das, was wir, wie wir meinen, im Verhalten der betreffenden Person gesehen haben, gut oder schlecht, ohne über den umfassenderen Kontext, unter anderem die zugrunde liegenden systemischen Strukturen, nachzudenken.*
- *Dieser Eisberg steht bildlich für ein Ereignis. Die Spitze ist das eigentliche Ereignis, zum Beispiel eine wütende Beschimpfung, bei einem Test durchfallen oder ihn bestehen. Das ist für alle ganz einfach zu sehen.*
- *Direkt darunter sind Verhaltensmuster. Die Person, die da wütend geschimpft hat, schimpft vielleicht ziemlich oft. Die Person, die durchgefallen ist, lernt womöglich nicht so fleißig. Und die Person, die bestanden hat, ist insgesamt vielleicht eine sehr gute Schülerin. Diese zweite Ebene kann man erkennen, wenn man die Person über längere Zeit immer wieder aufmerksam beobachtet.*
- *Doch unter den Verhaltensmustern gibt es eine noch tiefere Ebene, die wir nur durch tiefes Erforschen und systemisches Denken erkennen können. Das ist die Ebene der systemischen Struktur. Systemische Strukturen bieten Erklärungen für die darüber liegenden Verhaltensmuster. Sie werden als ‚systemisch' bezeichnet, weil sie auf umfassendere Systeme verweisen, in denen die einzelne Person sich befindet, und es sind ‚Strukturen', weil sie den Verhaltensmustern zugrunde liegen, sie stützen und prägen.*
- *Wie können wir herausfinden, was das für systemische Strukturen sind? Wir können zunächst einmal unsere Interdependenz-Frage stellen: ‚Wovon hängt das ab? Worauf stützt es sich?' Wenn es darum geht, dass jemand bei einem Test gut abgeschnitten hat, können wir fragen: ‚Wovon hängt es ab, dass man gut abschneidet? Hängt das von bestimmten Verhaltensmustern ab?* (Sammeln Sie Antworten und schreiben Sie sie auf, zum Bespiel fleißig lernen, in der Schule gut aufpassen etc.)
- *Doch wovon hängen diese Verhaltensmuster ab? Dazu gehen wir ein bisschen tiefer, auf die*

Ebene der systemischen Struktur (Lassen Sie die Schüler*innen auf diese Frage antworten.)

- *Auf dieser tieferen Ebene können wir von inneren und äußeren Faktoren sprechen. Innere Faktoren heißt, sie befinden sich im Innern der Person. Davon haben wir schon vieles behandelt, zum Beispiel die Fähigkeit, sein Nervensystem zu regulieren, Konzentrationsfähigkeit, der Umgang mit Emotionen. Äußere Faktoren befinden sich außerhalb der Person, zum Beispiel ihr Umfeld oder andere Menschen. Welche systemischen Strukturen unterstützen zum Beispiel das Lernen*
  (Schreiben Sie die Vorschläge der Schüler*innen in zwei Listen: ‚innere Faktoren' und ‚äußere Faktoren'. Äußere systemische Faktoren sind unter anderem: ein gutes schulisches Umfeld, Eltern bzw. Erziehungsberechtigte, die das Kind unterstützen, gute Bücher und Lernmaterialien, gute Lehrpersonen, Zeit, ein gutes Lernumfeld, nicht arbeiten müssen bzw. nicht so viel erledigen müssen, was vom Lernen abhält, schon einmal Lob erhalten haben, weil man so fleißig lernt, etc.)
- *Wie können wir durch eine solche Betrachtung von Ereignissen und Verhaltensweisen besser in Empathie mit anderen Menschen gehen?*
- *Wie können wir so auch Mitgefühl mit uns selbst besser praktizieren?*
- *Wenn wir diese Faktoren anschauen, können wir erkennen, dass unser Verhalten sich in einem umfassenderen System aus wechselseitigen Abhängigkeiten abspielt.!"*

NACHHALTIGE ERKENNTNISSE FÖRDERN | 15 Minuten

Nach systemischen Strukturen suchen

Übersicht

Die Schüler*innen arbeiten an einem Szenario und erstellen eine Liste mit potenziellen Variablen, die bei den beiden Figuren zu den unterschiedlichen Ergebnissen geführt haben könnten. Sie vergleichen diese Listen mit Ideen und überlegen, wie ein Ereignis das kumulative Ergebnis aus vielen Faktoren ist.

Zu erkundender Inhalt / Erkenntnisse

Bei der Analyse von Ereignissen auf Basis systemischen Denkens werden längere Zeiträume berücksichtigt und dadurch können wir Verbindungen und Zusammenhänge zwischen Einflussfaktoren aus der Vergangenheit und dem, was in der Gegenwart daraus erwachsen ist, herstellen.

Benötigtes Material

- Papier,
- dicke Filzstifte oder sonstige Stifte,
- Kopien des Handzettels „Die Geschichte von zwei Mathearbeiten" (siehe unten).

Anleitung

- Lassen Sie die Schüler*innen kleine Gruppen bilden (4-5 Schüler*innen pro Gruppe).
- Jede Gruppe erhält einen Handzettel mit dem Szenario und der Anleitung (siehe unten).
- Nun weisen Sie die Schüler*innen an, das Szenario in ihrer Gruppe zu besprechen und zwei Listen mit ihren Ideen zu erstellen:

eine Liste mit Faktoren und Variablen, die dazu geführt haben könnten, dass Asia beim Mathetest so gut war, und eine Liste mit all den Faktoren und Variablen, die womöglich mit dazu beigetragen haben, dass Arnav so schlecht abgeschnitten hat.

- Sagen Sie den Schüler*innen, sie sollten wirklich alle inneren und äußeren Faktoren berücksichtigen, die ihnen einfallen und die zu den unterschiedlichen Ergebnissen geführt haben könnten.
- Wenn noch zwei Minuten Zeit für das Brainstorming übrig sind, sagen Sie den Schüler*innen, sie sollen einen Sprecher bzw. eine Sprecherin wählen, der/die ihre Liste der Klasse vorliest.
- Wenn die Zeit abgelaufen ist, lassen Sie alle Gruppen ihre Liste mit Ideen der Gruppe vortragen.
- Sie können auch vorschlagen, dass immer, wenn jemand etwas sagt, was auch auf der Liste einer anderen Gruppe steht, deren Sprecher*in die Hand hebt. So werden Ähnlichkeiten aufgezeigt und die gesamte Arbeit eines jeden Teams gewürdigt und anerkannt, ohne dass man diese Punkte noch einmal nennen muss. Die nachfolgenden Sprecher*innen lesen somit nur noch die Faktoren laut vor, die von den vorgehenden Sprecher*innen noch nicht aufgeführt worden sind.
- Zum Abschluss gehen Sie in der Nachbesprechung auf die folgenden Fragen ein:
- *„Wenn Leute wollen, dass etwas anders läuft, gehen sie oft nur auf die Ebene der Verhaltensmuster, die unter der Oberfläche liegen, und versuchen, das Verhalten der betreffenden Person zu verändern bzw. zu ‚berichtigen'. Wie könnte beispielsweise eine Lehrperson bzw. eine erwachsene Person versuchen, einen Schüler bzw. eine Schülerin zu „berichtigen", der bzw. die bei Prüfungen schlecht abschneidet oder durchfällt? Welche Auswirkungen könnte ein solches Handeln nach sich ziehen?*
- *Wenn wir uns die tieferen zugrundeliegenden, inneren wie äußeren Strukturen anschauen, was könnte das sein? Welche systemischen Strukturen unterstützen Schüler*innen, so dass sie in der Schule gut sind? Welche erschweren es manchen Schüler*innen, gut abzuschneiden?*
- *Wie könnte systemisches Denken für Asia und Arnav hilfreich sein? Wie könnte es den Lehrpersonen bzw. Erwachsenen helfen, die mit ihnen arbeiten?*
- *Welche anderen Geschehnisse könnten wir durch eine solche Systemanalyse vielleicht auch besser verstehen?"*

Szenario:
Die Geschichte von den zwei Mathearbeiten

Asia und Arnav haben zusammen Mathe-Unterricht und haben letzte Woche eine Mathearbeit geschrieben. Als die Lehrerin die korrigierten Arbeiten zurückgab, war Asia total glücklich, denn sie hatte den Test nicht nur bestanden, sondern sogar die beste Note! Arnav dagegen hatte eine schlechte Note, und das, obwohl er von der Lehrerin zusätzlichen Nachhilfeunterricht bekommen hatte. Als die Lehrerin die

Arbeiten zurückgab, lobte sie Asia, weil sie so fleißig gelernt hatte. Zu Arnav sagte sie, sie wäre enttäuscht, dass er nicht besser abgeschnitten hatte.

Beispielskript

- „*Jetzt werdet ihr in kleinen Gruppen arbeiten, und eure Aufgabe besteht darin, gemeinsam das Szenario ‚Die Geschichte von den zwei Mathetests' anzuschauen und darüber nachzudenken, indem ihr den, System-Eisberg' zugrunde legt. Jede Gruppe erstellt zwei Listen: eine mit systemischen Strukturen, die Asia dabei womöglich geholfen haben, beim Mathetest gut abzuschneiden, und eine Liste mit systemischen Strukturen, die vielleicht dazu geführt haben, dass Arnav so schlecht abgeschnitten hat.*
- *Berücksichtigt dabei sowohl innere als auch äußere Strukturen. Es gibt keine ‚richtigen' Antworten. Es ist vielmehr eine Chance für euch, über viele potenzielle Faktoren nachzudenken, die eventuell in beiden Fällen eine Rolle gespielt haben. Und bitte achtet darauf, dass alle in der Gruppe zu Wort kommen, und schreibt eure Ideen und Vorschläge auf den Papierborgen. Ihr habt dazu etwa sechs Minuten Zeit.*
- (Wenn noch etwa zwei Minuten Zeit übrig sind, sagen Sie Bescheid und bitten die Gruppen, jeweils einen Sprecher bzw. eine Sprecherin auszuwählen, die die Liste der Klasse vorträgt.)
- *Können bitte alle Sprecher*innen die Hand heben?* (Zählen Sie durch und bestätigen Sie so, wer das ist, damit der Prozess reibungslos abläuft.) *Alle hören bitte aufmerksam zu, was die anderen vorlesen. Wenn eine der dabei vorgetragenen Ideen so oder ganz ähnlich auch auf eurer Liste steht, hebt ihr bitte die Hand und hakt diesen Punkt auf eurer Liste ab. Wenn ihr dann selbst dran seid mit Vorlesen, nennt ihr bitte nur noch die Punkte, die noch nicht zur Sprache gekommen sind und auf eurer Liste noch nicht abgehakt sind.*
  (Regen Sie eine Diskussion an, wenn und wie es stimmig ist. Dann folgt die Nachbesprechung mit den folgenden Fragen:)
- *‚Wenn Leute wollen, dass etwas anders läuft, gehen sie oft nur auf die Ebene der Verhaltensmuster, die unter der Oberfläche liegen, und versuchen, das Verhalten der betreffenden Person zu verändern bzw. zu „berichtigen'. Wie könnte beispielsweise eine Lehrperson bzw. eine erwachsene Person versuchen, einen Schüler bzw. eine Schülerin zu ‚berichtigen', der bzw. die bei Prüfungen schlecht abschneidet oder durchfällt? Welche Auswirkungen könnte ein solches Handeln nach sich ziehen?*
- *Wie könnte systemisches Denken für Asia und Arnav hilfreich sein? Wie könnte es den Lehrpersonen bzw. Erwachsenen helfen, die mit ihnen arbeiten?*
- *Welche anderen Geschehnisse könnten wir durch eine solche Systemanalyse vielleicht auch besser verstehen?*"

Wenn wir uns die tieferen zugrunde liegenden, inneren wie äußeren Strukturen anschauen, was könnte das sein? Welche systemischen Strukturen unterstützen Schüler, so dass sie in der

Schule gut? Welche erschweren es manchen Schülern, gut abzuschneiden?

REFLEXION | 10 Minuten

Erfolg durch die Brille des systemischen Denkens betrachten und verstehen

Übersicht

Die Schüler*innen zeichnen einen „Systemdenken-Eisberg", der die systemischen Strukturen aufzeigt, die zu einer von ihnen vollbrachten Leistung beigetragen haben.

- Unser Handeln ist das Resultat vieler Faktoren und Variablen, von denen wir manche steuern und kontrollieren können und manche nicht.
- Wir können uns Wertschätzung entgegenbringen für unsere positiven Entscheidungen, mit denen wir für uns und für andere etwas Positives erreicht haben.
- Wir können uns bei anderen für die Faktoren bedanken, die wir selbst nicht kontrollieren konnten, die uns aber geholfen haben, ein Ziel zu erreichen bzw. eine Leistung zu erbringen.

Benötigtes Material

- Papier zum Zeichnen,
- dicke Filzstifte oder Kreide für alle Schüler*innen.

Anleitung

- Fragen Sie die Schüler*innen nach etwas, was sie erreicht haben, auch wenn es nur eine Kleinigkeit ist, zum Beispiel ein Ziel oder eine Chance, die sie genutzt haben, eine kleine Veränderung oder Verbesserung.
- Verteilen Sie Papier und Filzstifte an alle und bitten Sie die Schüler*innen, einen Eisberg zu zeichnen, an dessen Spitze, die aus dem Wasser ragt, sie das, was sie geleistet haben, schreiben. Dann können sie die Verhaltensmuster und systemischen (inneren wie äußeren) Strukturen eintragen, die ihnen dabei geholfen haben, diese Leistung zu erbringen, und zwar unter der Wasseroberfläche.
- Bei den systemischen Strukturen können die Schüler*innen mit etwas ganz Konkretem beginnen, zum Beispiel jemandem, der ihnen direkt geholfen hat; davon ausgehend können sie immer weiter gehen und die Interdependenz-Frage stellen: „Wovon hing das ab?" Anders ausgedrückt, warum konnte diese Person ihnen helfen? Und brauchte diese Person dazu wiederum zuvor Hilfe? Welches System bzw. welche Systeme ermöglichten es, diese Hilfe zu geben und zu bekommen?
- Dann lassen Sie die Schüler*innen die Faktoren, die sie selbst irgendwie steuern konnten, mit einem Stern markieren.
- Als nächstes sollen die Schüler*innen etwas finden, wofür sie sich selbst Wertschätzung entgegenbringen und was mit dieser Leistung zu tun hat; sagen Sie ihnen, sie möchten sich doch bitte im Stillen diese Botschaft senden und darauf achten, wie sich das anfühlt.
- Dann bitten Sie die Schüler*innen, zwei Personen, die in ihrer Zeichnung dargestellt sind und die ihnen geholfen haben, ihr Ziel zu erreichen, zu benennen und im Stillen auch diesen beiden Menschen zu danken. Sagen

Sie den Schüler*innen auch, sie könnten, wenn sie das möchten, diese Menschen auch tatsächlich kontaktieren und sich bei ihnen direkt bedanken.

- Wer möchte, kann nun der Klasse davon erzählen.

Tipps für den Unterricht

- Eventuell brauchen die Schüler*innen ein bisschen Hilfe oder Anregung, um eine Leistung benennen zu können. Sagen Sie ihnen, diese Leistungen könnten aus allen Lebensbereichen kommen und es kann auch eine Kleinigkeit sein, die wir vielleicht für selbstverständlich halten, die aber wichtig ist, zum Beispiel: Schule (etwas Neues lernen, Lesen oder Schreiben lernen), Soziales (einen Freund/eine Freundin haben), Körper (eine Sportart ausüben können), Kreativität (zeichnen, singen, ein Instrument spielen können) und so weiter.

Beispielskript

- *„So, jetzt erstellt ihr einmal euren eigenen Systemdenken-Eisberg. Überlegt bitte kurz und denkt an etwas, was ihr erreicht oder geleistet habt. Das kann auch eine Kleinigkeit sein; es muss nichts Supertolles sein – vielleicht eine Chance, die ihr ergriffen habt, oder etwas, was ihr gelernt habt, ja sogar Lesen und Schreiben lernen. Oder vielleicht eine Freundschaft oder eine besondere Fertigkeit, zum Beispiel im Sport oder ein Instrument spielen. Es kann auch etwas sein, was ihr gut gemacht habt oder auch etwas Lustiges. (Pause.)*
- *Zeichnet jetzt auf euer Blatt einen Eisberg, der für diese eure persönliche Leistung steht, und schreibt an die Spitze des Eisbergs, also den Teil, der über Wasser ist, was das ist oder war. Darunter, unter der Wasseroberfläche, schreibt ihr Verhaltensmuster auf, die euch dabei geholfen haben, das zu erreichen, entweder eure eigenen oder die von anderen Leuten.*
- *Wenn euch dazu nichts einfällt, stellt die Interdependenz-Frage: ‚Wovon hängt das ab?'*
- *Jetzt geht ihr noch eine Ebene tiefer. Welche systemischen Faktoren haben dabei eine Rolle gespielt? Das können innere oder äußere Strukturen sein und wir finden heraus, was das ist, indem wir nach Verbindungen suchen und die Interdependenz-Frage stellen. Was war dazu nötig? Wovon hingen diese Dinge ab? Waren umfassendere Systeme involviert?*
- *Ihr könnt auch in der Zeit zurückgehen. Waren andere Menschen involviert? Andere Systeme? (Geben Sie den Schüler*innen Zeit zum Nachdenken, Zeichnen und Schreiben. Gehen Sie währenddessen im Klassenzimmer herum.)*
- *Wir haben jetzt nur noch wenige Minuten Zeit, deshalb schließt bitte den letzten Punkt, an dem ihr gerade noch arbeitet, ab. (Pause.) Und jetzt schaut ihr euch alle Faktoren und Ideen, die ihr festgehalten habt, noch einmal an und markiert die Faktoren, die ihr selbst irgendwie steuern könnt, mit einem Stern. (Pause.)*
- *Jetzt findet ihr bitte etwas an dieser Leistung, wofür ihr euch selbst Wertschätzung entgegenbringen möchtet, und schickt euch im Stillen diese Botschaft. Manchmal fällt es uns*

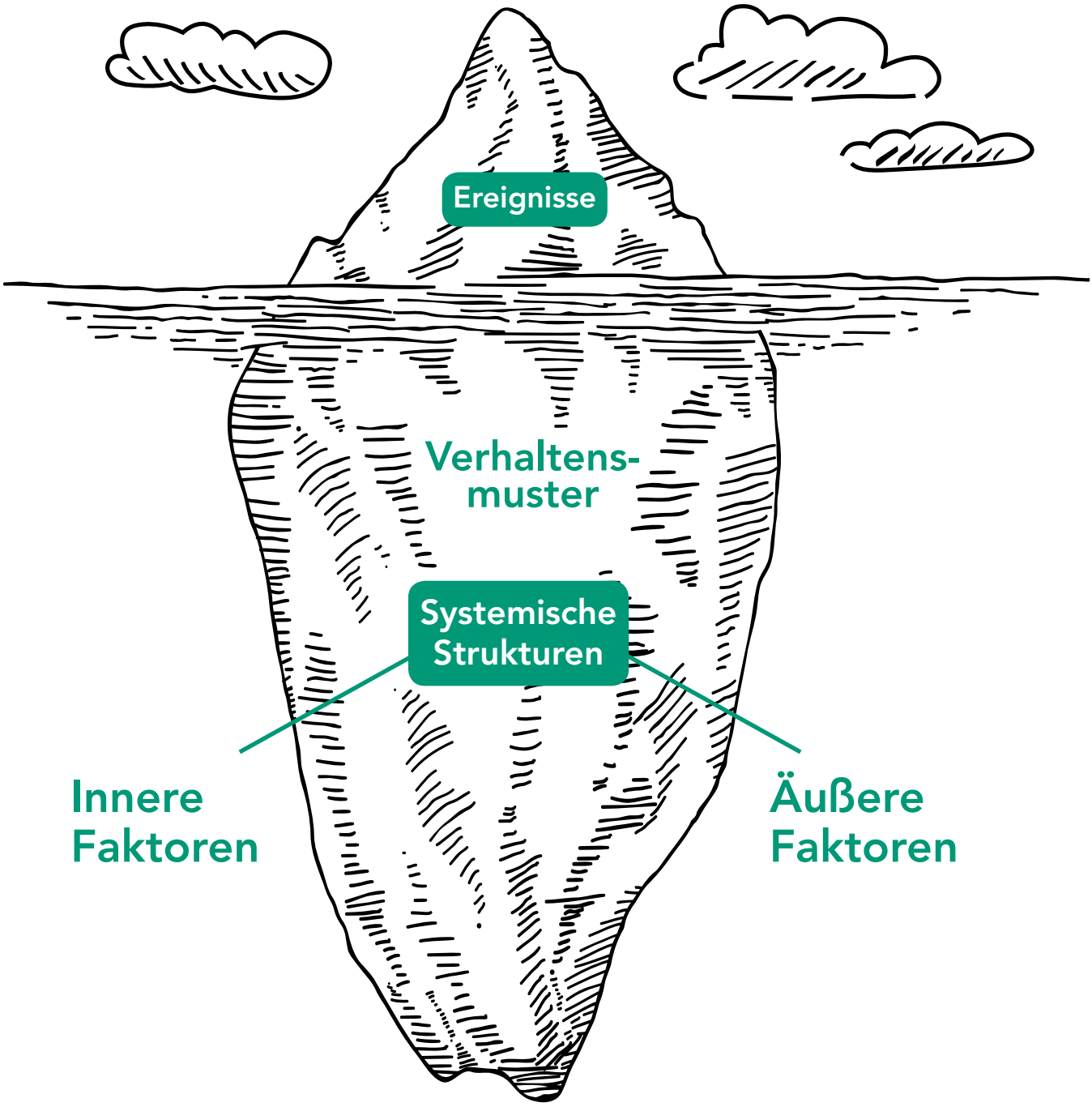
leichter, sich etwas Nettes für andere zu überlegen als für uns selbst. Achtet einmal darauf, wie ihr euch innerlich fühlt, wenn ihr euch selbst diese Wertschätzung entgegenbringt.

- *Wenn in eurer Zeichnung bestimmte Personen zu finden sind, die euch geholfen haben, bedankt euch im Stillen oder konkret bei diesen Menschen.*
- *Wer möchte, kann jetzt der Klasse von einer Sache erzählen, die mit seinem Systemdenken-Eisberg zu tun hat.*"

NACHBESPRECHUNG | 2 Minuten

- „Wie könnte sich systemisches Denken, mit dessen Hilfe wir etwas, was in unserem eigenen Leben passiert, besser verstehen können, darauf auswirken, wie wir über dieses Geschehnis denken bzw. welche Gefühle wir haben?"

Der Systemdenken-Eisberg



Handzettel zu Ereignissen und Strukturen

Die Geschichte von den zwei Mathearbeiten

Asia und Arnav haben zusammen Mathe-Unterricht und haben letzte Woche eine Mathearbeit geschrieben. Als die Lehrerin die korrigierten Arbeiten zurückgab, war Asia total glücklich, denn sie hatte den Test nicht nur bestanden, sondern sogar eine sehr gute bekommen, die beste Note der ganzen Klasse!

Arnav dagegen hatte eine schlechte Note, und das, obwohl er von der Lehrerin zusätzlichen Nachhilfeunterricht bekommen hatte. Als die Lehrerin die Arbeiten zurückgab, lobte sie Asia, weil sie so fleißig gelernt hatte. Zu Arnav sagte sie, sie wäre enttäuscht, dass er nicht besser abgeschnitten hatte.

Welche Faktoren bzw. Variablen haben möglicherweise zu diesen unterschiedlichen Ergebnissen beigetragen?

Was fällt euch zu den folgenden zwei Listen ein?

1. Eine Liste mit systemischen Strukturen, die zu der guten Note von Asia geführt haben.
2. Eine Liste mit systemischen Strukturen, die zu der schlechten Note von Arnav geführt haben.

Hinweis: Am besten überlegt ihr, was am Tag vor dem Test passiert ist, und geht dann in der Zeit zurück. Was ist in der Woche vor dem Test passiert? Und im Monat zuvor, und im vorletzten Monat? Und so weiter …

Asias Ergebnis:	Arnavs Ergebnis:
Innere Faktoren, die sich auf Asias Ergebnis ausgewirkt haben:	Innere Faktoren, die sich auf Arnavs Ergebnis ausgewirkt haben:
Äußere Faktoren, die sich auf Asias Ergebnis ausgewirkt haben:	Äußere Faktoren, die sich auf Arnavs Ergebnis ausgewirkt haben:

SEE LEARNING

Ein Curriculum zur Bildung von Herz und Verstand

MITTELSCHULE

ABSCHLUSSPROJEKT

Eine bessere Welt gestalten

SEE Learning Abschlussprojekt
Eine bessere Welt gestalten

Ziel

Die Ziele des Abschlussprojekts von SEE Learning sind:

1. den Schüler*innen Gelegenheit zu geben, das Wissen und die Fertigkeiten zu integrieren, die sie in den vorhergehenden Lernerfahrungen erworben haben,
2. ein bestimmtes Anliegen zu erkunden und darüber gemeinschaftlich die Fähigkeit zu mitfühlendem systemischem Denken zu entwickeln,
3. die Schüler*innen zu mitfühlendem Handeln anzuregen, das sich positiv auf sie selbst, ihre Schule und die größere Gemeinschaft auswirken wird.

Primäre Kernkomponente

Gemeinschaftliches & globales Engagement

Übersicht

Das Abschlussprojekt von SEE Learning ist eine Aktivität für alle Schüler*innen Ihrer Klasse, die in konkretes Handeln mündet. Es ist in acht Schritte unterteilt, die jeweils in einer oder mehreren Einheiten behandelt werden können. Zunächst stellen sich die Schüler*innen vor, wie es wäre, wenn sich die ganze Schule mit SEE Learning beschäftigen und alle Freundlichkeit und Selbstmitgefühl praktizieren würden. Die Kinder halten ihre Vision in einer Zeichnung fest und vergleichen diese danach mit ihren tatsächlichen Erfahrungen an der Schule. Anschließend wählen sie einen spezifischen Bereich aus und stellen eine Reihe individueller und kollektiver Aktionen zusammen. Nach der konkreten Umsetzung dieser Schritte reflektieren die Kinder ihre Erfahrungen und teilen ihre Erkenntnisse und Einsichten mit anderen. Am Ende des Kapitels finden Sie weitere Informationen zu den Prinzipien für die Durchführung des Abschlussprojekts und der Rolle der Lehrperson.

Umsetzung des Projekts

Das Projekt gliedert sich in acht Schritte, und für die Durchführung sind mindestens acht Einheiten nötig. Den Schüler*innen ausreichend Zeit zu geben, über mehrere Wochen hinweg an dem Projekt zu arbeiten, fördert ihr Engagement für diesen Prozess und macht verkörpertes Verständnis möglich. Lesen Sie die Informationen zu den einzelnen Schritten sowie die Hinweise am Ende dieses Abschnitts, bevor Sie den Prozess mit Ihren Schüler*innen beginnen.

Schritt 1: Die Vision einer freundlichen und mitfühlenden Schule entwerfen

Lernziel
Die Schüler*innen zeichnen, wie eine möglichst freundliche und mitfühlende Schule aussehen, sich anhören und sich anfühlen würde.

1. Beginnen Sie mit einer kurzen Einstimmung aus dem Curriculum, um den Schüler*innen Gelegenheit zu geben, sich zu sammeln und aufnahmebereit zu werden.

2. Erklären Sie das Vorhaben des heutigen Tages (eigene Zeichnungen einer Schule, die sich die Prinzipien des SEE Curriculums voll zu eigen gemacht hat) und machen Sie dann eine Visualisierungsübung, um entsprechende Inhalte dafür als Basis zu sammeln.

   > *„Erinnert euch daran, was wir über Warmherzigkeit und Freundlichkeit, resiliente bzw. Wohlfühlzonen, Emotionen und Mitgefühl gelernt haben. Wie wäre es, wenn sich an unserer Schule alle mit diesen Themen beschäftigen würden, so wie wir das getan haben? Wie würden sie sich dann verhalten? Was würden sie tun? Wie sähe es an der Schule aus?*
   >
   > *Schließt, wenn ihr möchtet, die Augen und stellt euch das einmal kurz vor. Stellt euch vor, ihr spaziert durch die Schule. Was seht ihr? Was tun die Menschen? Was sagen sie zueinander? Was hört ihr sonst noch? Wie fühlt ihr euch auf diesem Spaziergang durch die Schule?"*

3. Halten Sie die Antworten der Schüler*innen auf einem Papierbogen unter drei Überschriften fest: „Sehen", „Hören", „Tun". Schreiben Sie auf, was die Schüler*innen sagen: Was sehen sie in ihrer Vorstellung, was hören sie, und was tun die Menschen in einer solchen freundlichen und mitfühlenden Schule? Stellen Sie anschließend zusätzliche Fragen und erweitern Sie die Liste:

   > *„Was empfinden die Leute körperlich? Was tun sie, um in ihrer resilienten Zone zu bleiben?*
   >
   > *Wie respektieren diese Menschen ihre jeweiligen Unterschiede?*
   >
   > *Wie praktizieren Kinder Mitgefühl oder Freundlichkeit sich selbst gegenüber? Wie sieht das in eurer Vorstellung aus?*
   >
   > *Was ist, wenn eine schwierige Situation auftritt? Wie gehen die Menschen in eurer Vorstellung damit um? Was würden sie tun?"*

4 Sagen Sie den Schüler*innen, ihre Aufgabe bestehe nun darin, eines oder auch mehrere der Elemente einer bewusst mitfühlenden Schule durch Zeichnungen darzustellen; sie sollen eine Szene zeichnen und sie mit einer „Überschrift" versehen, die anschließend der ganzen Klasse mitgeteilt wird. Erinnern Sie die Schüler*innen daran, dass sie ruhig und sorgfältig arbeiten und ihr Kunstwerk detailliert und mit Farbe ausgestalten können.

5 Lassen Sie die Schüler*innen die Bilder im Klassenzimmer oder im Flur aufhängen. Laden Sie die Schüler*innen zu einem „Rundgang durch die Ausstellung" ein, um in Stille oder von ruhiger Musik begleitet die Bilder genau zu betrachten. Dabei sollen sie sich eine oder auch mehrere Ideen aussuchen, die ihnen besonders gut gefallen, und sich überlegen, was sie daran so schätzen, um das den anderen später mitteilen zu können

6 Lassen Sie die Schüler*innen auf ihre Plätze sitzen oder sich im Kreis versammeln und teilen Sie der Klasse eine Idee mit, die sie wirklich schätzten und von der sie dachten, dass sie Auswirkungen auf das Schulleben haben würde, und warum.

Hinweis: Steht Ihnen ausreichend Zeit zur Verfügung, dann führen Sie diesen Austausch in der ganzen Gruppe durch. Ist die Zeit begrenzt, lassen Sie die Schüler*innen zu zweit zusammenkommen und sich untereinander austauschen. Erinnern Sie die Schüler*innen daran, dass ein Gespräch zwischen Partner*innen darauf abzielt, dass sich alle Beteiligten gehört und verstanden fühlen. Schließen Sie die Einheit ab, indem Sie um zwei bis vier „ernannte Freiwillige" bitten: Schüler*innen, die ihre Partner*innen ermuntern, dem Rest der Gruppe das mitzuteilen, was sie in ihrem Zweiergespräch gehört haben. Ist den Schüler*innen diese Art von Zweiergespräch nicht vertraut, dann erinnern Sie sie an die Praxis des achtsamen Zuhörens; unter Umständen ist es ratsam, den Austausch zu zweit zuerst exemplarisch vorzuführen.

7 Kündigen Sie an, dass sich die Klasse in der nächsten Einheit überlegen wird, was sie dazu beitragen kann, dass sich die Realität an der Schule diesen Bildern annähert.

Schritt 2: Die Vision mit der Realität abgleichen

Lernziel
Die Kinder gleichen ihre Vision der „freundlichsten Schule aller Zeiten" mit dem tatsächlichen Geschehen an ihrer Schule ab, um sowohl Stärken auszumachen als auch Bereiche zu erkennen, die verbessert werden könnten.

1. Beginnen Sie mit einer kurzen Einstimmung, die den Schüler*innen ermöglicht, sich zu sammeln und aufnahmebereit zu werden.

2. Stellen Sie den Inhalt der heutigen Einheit vor:

   > *„Wir haben gelernt, wie wir uns selbst und anderen freundlich begegnen können, und möchten dieses Wissen mit anderen an unserer Schule teilen. Dazu schauen wir, wo es in unserer Schule nicht ganz so freundlich zugeht, wie es eigentlich möglich wäre, und überlegen, was wir tun können, um diese Situation zu verbessern."*

3. Fordern Sie die Schüler*innen zu einem erneuten Ausstellungsrundgang auf, um sich die aushängenden Zeichnungen unter folgenden Aspekten nochmals anzuschauen.

   > *„Wo ist es an unserer Schule schon so?*
   > *Was geschieht an unserer Schule noch nicht, könnte aber umgesetzt werden?"*

4. Bitten Sie die Schüler*innen, sowohl aufzuzählen, was bereits geschieht, als auch Dinge zu nennen, die noch nicht ganz so ablaufen, wie es ihrer Ansicht nach möglich wäre. Stellen Sie eine Liste zusammen, damit die Kinder später leichter entscheiden können, woran sie arbeiten möchten. (Mögliche Vorschläge könnten sein: die Mittagszeit oder die Pausen inklusiver zu gestalten, die Schule sauberer und ordentlicher zu halten, allen ein Gefühl von Zugehörigkeit zu vermitteln, Strategien zu entwickeln, um allen zu vermitteln, wie wir einander respektvoll begegnen können usw.)

Hinweis: Nennen die Kinder Probleme, die auf eine einzelne Person oder einen einzelnen Vorfall verweisen (beispielsweise: „Thomas war gemein zu mir"), dann formulieren Sie diese allgemeingültig um (und halten Sie also beispielsweise fest: „Manchmal machen die Leute andere herunter.").

5. Arbeiten Sie auf eine einstimmige Entscheidung für einen Bereich hin, auf den sich alle konzentrieren werden. Sie können Freiwillige bei jedem einzelnen Punkt auf der Liste erklären lassen, warum dieser Bereich für eine mögliche Veränderung besonders wertvoll ist, bis alle Punkte abgehandelt sind. Eine andere Option besteht darin, die Klasse in so viele Gruppen

aufzuteilen, wie Punkte gesammelt wurden; die Gruppen überlegen gemeinsam, was dafür spricht, dass sich die Klasse für den Bereich entscheidet, der ihnen zugeordnet wurde. Das verlangt von den Schüler*innen, sich für eine Idee einzusetzen, die sehr wahrscheinlich nicht von ihnen stammt, und fördert damit ihre Fähigkeit empathisch zu sein und verschiedene Perspektiven zu berücksichtigen. Je nach Ihrem spezifischen Kontext können Sie für diesen Schritt einen weiteren Tag veranschlagen, um sowohl den derzeitigen Fähigkeiten Ihrer Schüler*innen bestmöglich gerecht zu werden als auch ihrem Wunsch, sich eingehend mit dieser Wahl auseinanderzusetzen. Ebenso wie der praktische Punkt, für den sich die Schüler*innen letztendlich entscheiden, birgt dieser Prozess Vorzüge, die Sie nutzen können.

6 Wurde jeder einzelne Vorschlag besprochen, engen Sie die zur Auswahl stehenden Bereiche ein; die Klasse sollte sich letztlich möglichst einstimmig entscheiden. Sie können allen Schüler*innen zwei farbige Klebepunkte geben, um damit für ihre*n Favoriten zu stimmen; werten Sie vor der Klasse aus, welche beiden Themen am meisten Stimmen erhalten haben. Klären Sie mit der Gruppe, ob sie einverstanden ist, sich zunächst einem dieser Bereiche zu widmen, während die anderen Punkte auf einer Art „Warteliste" oder „Parkplatz" für spätere Verbesserungsmöglichkeiten verbleiben. Diese Liste kann dazu dienen, sich im Laufe des Schuljahres für einen eher kurzzeitigen Fokus inspirieren zu lassen, zum Beispiel vor der Pause, vor dem Mittagessen, vor der Schulversammlung oder um die Klasse auf eine Vertretungslehrperson vorzubereiten.

7 Geben Sie den Schüler*innen Gelegenheit, einen Konsens zu entwickeln; bedenken Sie dabei, dass sich Themen mittlerer Komplexität (weder zu schwierig noch zu leicht, weder zu groß noch zu klein), die gleichzeitig für die Schüler*innen relevant sind (d.h. ihnen am Herzen liegen) am besten dazu eignen, systemisches Denken zu üben.

8 Hat sich die Klasse für einen Bereich entschieden, kündigen Sie an:

> *„Morgen erstellen wir ein Interdependenz-Diagramm für den Bereich, für den wir uns entschieden haben: Wir überlegen, wer daran beteiligt ist, warum dieses Problem auftreten mag und wie diese Aspekte zusammenhängen. (Pause.) Denkt einen Moment lang nach und überlegt euch eine Sache, die wir anderen zeigen oder für andere tun könnten, um der Lösung des Problems, für das wir uns entschieden haben, einen Schritt näherzukommen. (Pause.)*
>
> *Wendet euch eurem Nachbarn bzw. eurer Nachbarin zu; kommt zu zweit oder zu dritt zusammen und tauscht euch über eure Ideen aus. Hört aufmerksam zu, was die anderen von ihren Ideen erzählen. (Geben Sie den Schüler*innen Zeit für einen Austausch.) Heute werden wir in der Gruppe nur einige eurer Ideen hören; bei unserem nächsten Treffen sprechen wir dann mehr darüber. (Pause.) Hatten eure Partner*innen eine spannende Idee,*

die alle hören sollten? (Lassen Sie zwei bis vier Freiwillige erzählen, um einen Ausblick auf die nächste Sitzung vorzubereiten. Bringen Sie Ihre Wertschätzung und Bewunderung für den Verlauf und die Ergebnisse der Gruppenarbeit zum Ausdruck; lassen Sie die Schüler-innen wissen, dass Sie schon sehr gespannt sind, was im nächsten Schritt geschehen wird.)"*

Schritt 3: Das Thema mittels Interdependenz ergründen

Lernziel
Die Schüler*innen erkunden über Interdependenz-Diagramme, welche Personen und Umstände an dem Thema beteiligt sind, für das sie sich entschieden haben.

1. Beginnen Sie mit einer kurzen Einstimmung, um den Schüler*innen Gelegenheit zu geben, sich zu sammeln und aufnahmebereit zu werden.
2. Erinnern Sie die Klasse an die Diskussion während der letzten Einheit, bei der sich die Schüler*innen für ein Thema entschieden und danach überlegt haben, wie sie dieses angehen könnten. Wenn Ihnen das für Ihre Gruppe sinnvoll erscheint, können Sie in dieser Einheit noch etwas Zeit für diesen Schritt aufwenden.
3. Erklären Sie den Inhalt der heutigen Einheit. (Ideensammlung in Kleingruppen: Wie könnten wir das System, also unsere Schule, positiv verändern und beeinflussen?)
4. Zeichnen Sie fünf Spalten mit den folgenden Überschriften auf einen großen Papierbogen oder an die Tafel: Wer? Was? Wo? Wann? Warum?

   „Wer ist beteiligt? Lasst uns die beteiligten Menschen zeichnen oder aufzählen.

   Was tun diese Menschen? Was passiert?

   Wann passiert das?

   Wo passiert das?

   Warum geschieht das?"

5. Lassen Sie die Schüler*innen zu viert oder zu fünft zusammenkommen. Die Kinder können entweder eigenständig Gruppen bilden oder von Ihnen eingeteilt werden, um die Gruppen in Hinblick auf den Entwicklungsstand, schulische Stärken und Anfordernisse divers zu gestalten.
6. Erklären Sie das weitere Vorgehen: Jede Gruppe schreibt oder zeichnet das zentrale Thema mitten auf einen großen Papierbogen. Drum herum zeichnen und/oder schreiben sie Dinge

und Personen, die mit diesem Thema zu tun haben, und verbinden sie über einen Strich mit dem zentralen Thema.

„Ihr könnt euch zunächst etwas aus der Wer?/Was?/Wo?/Wann?/Warum?-Übung aussuchen. Wer ist noch darin verwickelt?"

> Wer hat noch damit zu tun? (Geht es beispielsweise um Müll an der Schule, dann sind das diejenigen, die ihren Müll nicht wegräumen, alle anderen, die den Müll sehen müssen, die Menschen, die den Müll später wegräumen müssen usw. Beim Thema Mobbing zählen dazu alle, die dabei zusehen, Lehrpersonen, andere Erwachsene, die Familie des mobbenden Kindes, die Familie des Kindes, das gemobbt wird usw.
> Bitte beachten Sie: Obwohl Mobbing hier als Beispiel angeführt wird, sollten Sie lieber ein einfacheres Thema finden, das Ihre Schüler*innen leichter praktisch angehen können.)

7 Gehen Sie durch den Raum und helfen Sie den einzelnen Gruppen, die verschiedenen Aspekte der Interdependenz-Zeichnungen zu durchdenken. Die Kinder sollten den Diagrammen immer mehr Situationen und Menschen hinzufügen, die mit dem Thema zu tun haben, und sie damit zunehmend komplex gestalten.

8 Lässt die erste Ideenflut nach, und es wird etwas ruhiger, bitten Sie die Klasse um ihre Aufmerksamkeit und erklären Sie:

„Was ihr gezeichnet habt, steht alles mit dem zentralen Thema in der Mitte in Verbindung. Lasst uns jetzt an eine andere Ebene von Verbindungen denken! Inwiefern haben die Aspekte, die ihr festgehalten habt, miteinander zu tun? Schaut einmal, ob ihr systemische Strukturen erkennen könnt, die da eine Rolle spielen, und schreibt sie dann auf." (Verdeutlichen Sie das am Beispieldiagramm der Klasse, während Sie diese Aufgabe vorstellen.)

9 Lassen Sie die einzelnen Gruppen ihre Diagramme vorstellen, während sie den Rest der Klasse fragen:

„Was gehört noch zu diesem Thema? Was könnten wir noch hinzufügen? Sollten wir vielleicht noch weitere Systeme bzw. systemische Strukturen bedenken?"

10 Wenn alle ihre Diagramme vorgestellt haben, fragen Sie:

„Wie sähe es aus, wie würde es sich anhören, wie würde es sich anfühlen, wenn dieses Problem gelöst wäre? Wenn diese Sache an dieser Schule einfach kein Problem mehr wäre? Wie sähe das aus? Wie würde es sich anhören? Wie würde es sich anfühlen? (Pause.) Tragen Sie einige Ideen zusammen, bevor Sie den Kindern eröffnen, dass sie in einem nächsten Schritt genau darauf hinarbeiten werden!"

Schritt 4: Die Situation verbessern

Lernziel
Die Schüler*innen erkunden, was sie konkret tun können, um das Problem anzugehen, das sie für ihre Schule identifiziert haben.

1. Beginnen Sie mit einer kurzen Einstimmung, um den Schüler*innen Gelegenheit zu geben, sich zu sammeln und aufnahmebereit zu werden.

2. Erinnern Sie die Klasse an die Gruppenarbeit der letzten Einheit; frischen Sie die energiegeladene und angeregte Stimmung auf, mit der die Schüler*innen ihr Interdependenz-Geflecht zusammengestellt hatten. Erklären Sie den Inhalt des heutigen Treffens: Die Schüler*innen werden überlegen, was sie konkret tun können, um die Situation in Bezug auf ... (nennen Sie das gewählte Anliegen) zu verbessern.

3. Es werden dieselben Gruppen wie in der letzten Sitzung gebildet und Sie bitten die Schüler*innen, ihre Interdependenz-Diagramme zu betrachten.

   > *„Schauen wir uns die Menschen auf unseren Plakaten an: Was brauchen sie? Was empfinden sie? Was könnte ihnen helfen?*
   >
   > *Seht ihr etwas auf den Plakaten, das wir mit der Hilfe der ganzen Klasse verbessern könnten?*
   >
   > *Seht ihr etwas auf den Plakaten, das ihr selbst, durch euer eigenes Zutun verbessern könntet?"*

4. Halten Sie die Vorschläge der Schüler*innen in zwei nummerierten Listen bzw. Spalten fest: „Individuelles hilfreiches Handeln" für das, was einzelne Schüler*innen tun könnten, und „Hilfreiches Handeln der ganzen Klasse" für das, was die Klasse tun könnte. Sie können die Spalten auch mit „Ich kann..." bzw. „Wir können..." betiteln.

5. Stellen Sie bei Bedarf Fragen, um weitere Ideen zu stimulieren.

   *„(Wenn jemand Müll auf den Boden wirft, wird das fast immer von anderen bemerkt. Was könnten sie tun? Später kommen vielleicht andere Schüler*innen vorbei? Was könnten sie tun?)"*

6. Kündigen Sie an, dass es beim nächsten Mal darum gehen wird, diese Vorschläge in die Tat umzusetzen, um die Situation zu verbessern.

Tipps für den Unterricht

Zugeschnitten auf das gewählte zentrale Anliegen könnte das hilfreiche Handeln der ganzen Klasse am Beispiel Müll an der Schule folgende Schritte umfassen:

- Als Klasse könnten wir:
  1. Plakate mit Aussagen zu diesem Thema gestalten (Respekt für unsere Schule; freundlich zueinander sein).
  2. Mit Erwachsenen darüber sprechen, wie wir die Schule sauber halten können.
  3. Schüler*innen in anderen Klassen über das Thema informieren.
  4. Bei Klassenversammlungen oder Zusammenkünften im Kreis unsere Erfahrungen mit diesem Thema einbringen und darüber sprechen, wie es sich für uns anfühlt und was wir von anderen Kindern und Erwachsenen brauchen.
- Individuelle Aktionen der Schüler*innen könnten beispielsweise so aussehen:
  1. Ich könnte eine erwachsene Person informieren.
  2. Ich könnte die Person, die Müll auf den Boden wirft (oder sich unfreundlich verhält) ansprechen und bitten, damit aufzuhören.
  3. Ich könnte andere unterstützen, wenn ich sehe, dass sie sich richtig verhalten.

Regen Sie die Schüler*innen an, das Problem eingehend zu untersuchen und mehr darüber herauszufinden. Das könnte – wenn möglich – beispielsweise folgendermaßen aussehen:

- Laden Sie die Personen, die im Interdependenz-Diagramm aufgeführt wurden, in Ihre Klasse ein, damit die Schüler*innen ihre Perspektive hören und ihnen Fragen stellen können.
- Lassen Sie die Schüler*innen überlegen, welche Fragen sie ihren Eltern oder Erzieher*innen gerne stellen würden. Fügen Sie diese Fragen den Informationen zum Verlauf des Abschlussprojekts hinzu, die die Schüler*innen mit nach Hause nehmen. Das Beantworten dieser Fragen sollte optional bleiben; beziehen Sie eventuelle Antworten in den Diskussionsprozess ein.
- Bestärken Sie die Schüler*innen darin, unmittelbar zu beobachten, was in der Schule mit ihrem gewählten Fokus zusammenhängt. Unterstützen Sie die Schüler*innen darin, spezifische Situationen oder Dinge zu identifizieren, auf die sie achten und die sie in spätere Diskussionen einbringen können.

Schritt 5: Individuelles Handeln planen

Lernziel
Die Schüler*innen wählen aus, was sie selbst konkret tun möchten, um das Anliegen zu unterstützen, für das sich die Klasse entschieden hat.

1. Beginnen Sie mit einer kurzen Einstimmung, um den Schüler*innen Gelegenheit zu geben, sich zu sammeln und aufnahmebereit zu werden.
2. Stellen Sie den Inhalt der heutigen Einheit vor.
3. Gehen Sie die zuvor erstellte Liste „Ich kann...“ bzw. „Individuelles hilfreiches Handeln“ nochmals durch. Sprechen Sie darüber, was den Schüler*innen hilft, das Verhalten, für das sie sich entschieden haben, konkret umzusetzen bzw. was ihnen dabei im Weg steht (z.B.: sich daran erinnern, mutig sein, an etwas dranbleiben...). Lassen Sie die Schüler*innen wissen, dass sie den Fortschritt des Projekts regelmäßig als ganze Klasse besprechen werden.
4. Geben Sie allen einen Klebezettel, auf den die Schüler*innen ihren Namen und die konkrete Handlung (bzw. die Nummer dieser Aktivität auf der Liste) schreiben, die sie tun möchten. Lassen Sie die Kinder ihren Zettel neben den entsprechenden Punkt auf der Liste kleben. Wenn Sie keine Klebezettel haben, können die Schüler*innen einfach ihren Namen neben den Punkt schreiben, den sie übernehmen möchten. Sie können zusätzlich zur Liste eine Art Balkendiagramm für die Zettel/Namen erstellen.
5. Fragen Sie, ob jemand bereit ist, zwei Dinge von der Liste zu übernehmen. Diese Schüler*innen markieren auch diesen zweiten Punkt mit einem Zettel bzw. ihrem Namen.
6. Kommen Sie als Gruppe oder im Kreis zusammen, so dass alle die erweiterte Liste zu „Ich kann...“ oder „Individuelles hilfreiches Handeln“ sehen können. Die Schüler*innen schauen, wo sich andere aus der Klasse eingetragen haben, und nehmen sich einen Moment Zeit, um im Stillen ihre Wertschätzung für ein Kind oder eine kleine Gruppe zu formulieren. Geben Sie für jede Kategorie ein Beispiel (z.B. „Ich finde es schön, dass X sagt, sie wird andere einladen mitzuspielen, weil ich selbst manchmal nach jemandem suche, mit dem ich spielen kann.“ (Anstatt hier einzelne Schüler*innen zu nennen, verwenden Sie den Namen des Klassenmaskottchens oder eines Erwachsenen, den alle kennen und respektieren, z.B. die Schulleitung, Krankenpfleger*in, Bibliothekar*in, Hortaufsicht...), oder „Ich finde es toll, dass sechs Schüler*innen beschlossen haben, freundliche Dinge zu sagen, denn das trägt dazu bei, dass wir uns alle wohler fühlen, wenn wir zusammen lernen und spielen.“). Planen Sie ausreichend Zeit ein, damit jedes Kind seine Wertschätzung zum Ausdruck zu bringen kann; geben Sie auch die Option, nichts zu sagen und das Wort weiterzugeben.

7 Erinnern Sie die Schüler*innen an die Klassenvereinbarung, die gekennzeichneten Aktionen tatsächlich konkret umzusetzen. Zum Abschluss dieser Runde, bevor die Gruppe zur nächsten Aktivität übergeht, spricht jedes Kind die Handlung, für die es sich entschieden hat, laut aus und klatscht sich mit anderen ab (einzeln mit der Lehrperson, falls dazu Zeit ist, ansonsten mit einem Partner bzw. einer Partnerin, nachdem beide ihren Fokus benannt haben.).

Schritt 6: Kollektives Handeln planen

Lernziel
Die Schüler*innen entscheiden, was sie als Klasse gemeinsam tun möchten, um ihr gewähltes Anliegen zu unterstützen.

1 Beginnen Sie mit einer kurzen Einstimmung, um den Schüler*innen Gelegenheit zu geben, sich zu sammeln und aufnahmebereit zu werden.

2 Sie gehen nochmal auf das ein, was im Hinblick auf die vorige Einheit bereits unternommen wurde.

> *„Sie gehen nochmal auf das ein, was im Hinblick auf die vorige Einheit bereits unternommen wurde. „Denkt mal einen Moment darüber nach, welche hilfreichen Aktionen ihr seit unserer letzten Diskussion unternommen habt. (Pause.) Kommt zu zweit zusammen und erzählt euch gegenseitig eine Sache, die ihr in dem Bereich getan habt, den ihr euch ausgesucht habt, und wie sich das angefühlt hat. Falls ihr noch nichts unternommen habt, erzählt eurem Partner bzw. eurer Partnerin, was euch eurer Meinung nach davon abgehalten hat, euer Vorhaben in die Tat umzusetzen. (Geben Sie den Kindern Zeit für einen Austausch.) Wir werden aus jedem gewählten Bereich ein Beispiel hören. Wer möchte seinen Partner für den ersten Punkt vorschlagen? (Lesen Sie die Beschreibung aus der Liste vor. Wiederholen Sie das für jeden Punkt.) Vielen Dank an alle, die heute etwas mitgeteilt oder jemanden vorgeschlagen haben. Wünscht nun alle euren Partnern und Partnerinnen alles Gute in ihrem Bemühen, ihre Zusage in die Tat umzusetzen."*

Wenn es in Ihrem Kontext stimmig ist, können Sie diese Lernerfahrung erweitern und die Schüler*innen, die in ihrem gewählten Bereich noch nichts unternommen haben, um freiwillige Rückmeldungen bitten. Überlegen Sie gemeinsam, was sie daran gehindert hat, und unterstützen Sie die Schüler*innen in angemessener Weise mit Ideen oder Ermutigung.

3. Erklären Sie, worum es heute geht. Erinnern Sie die Schüler*innen an die Liste „Wir können...“ bzw. „Hilfreiches Handeln als ganze Klasse“; anhand dieser Liste sollen sie heute überlegen, in welchen Bereichen sie gemeinsam etwas unternehmen könnten.

4. Leiten Sie eine Diskussion der Schüler*innen über die Ideen auf ihrer Liste an und berücksichtigen Sie dabei ihre Vorstellung davon, wie groß das Problem/die Chance ist, welche Möglichkeiten es für sie gibt, auf etwaige Veränderungen Einfluss zu nehmen, wie viel Engagement und Begeisterung sie dafür aufbringen, etwas in diesem Bereich zu verändern etc. Erklären Sie auch, dass es bei dieser Diskussion unter anderem darum geht, sich auf drei gemeinsame Aktionen in einem Fokusbereich zu einigen, bei denen alle in der Klasse im Rahmen ihres Abschlussprojekts engagiert mitmachen.

5. Helfen Sie den Schüler*innen, sich drei Dinge aus der Liste „Hilfreiches Handeln als ganze Klasse“ auszusuchen, die sie gern zusammen tun möchten.

6. Die Schüler*innen bilden nun sechs Gruppen zu den drei vorgesehenen Fokusbereichen. (noch mehr Gruppen, falls die Klasse entsprechend groß ist.)

7. Jede Gruppe zeichnet (und/oder schreibt) ihre gemeinsame Klassenaktion mitten auf einen großen Papierbogen. Anschließend schreiben die Schüler*innen in Form eines Interdependenz-Diagramms auf, was sie dazu benötigen bzw. was mit dieser Aktion verbunden ist. (Haben sie sich beispielsweise dafür entschieden, Info-Plakate aufzuhängen, dann zeichnen sie die Plakate in die Mitte und listen rundherum all die Dinge auf, die sie dafür benötigen, wie große Papierbögen, bunte Filzstifte, Orte, an denen die Poster aufgehängt werden können, die entsprechende Erlaubnis der Lehrpersonen usw.). Regen Sie die Gruppen dazu an, ihre Zeichnung mit negativen und positiven Feedbackschleifen zu versehen, die die derzeitige Situation beschreiben.

8. Geben Sie den Schüler*innen ein bisschen Zeit, die Zeichnungen der anderen Gruppe zur selben Klassenaktion anzuschauen und anschließend darüber nachzudenken, ob sie ihren eigenen Zeichnungen etwas hinzufügen möchten.

9. Lassen Sie die Gruppen danach Sprecher*innen wählen; wenn die Gruppe aufsteht, stellen sie ihr Aktionsplakat der ganzen Klasse vor.

10. Nutzen Sie die Arbeit der Schüler*innen, um für jede der drei Klassenaktionen eine Liste mit Handlungsschritten aufzustellen: „Um dies zu tun, müssen wir also zuerst ....“

11. Kündigen Sie an, dass in der nächsten Einheit damit begonnen wird, diese kollektiven Aktionen umzusetzen. Zum Abschluss gehen sie noch einmal die Liste zu individuellem Handeln durch. Die Schüler*innen können ihre Klebezettel an einen anderen Punkt setzen oder an Ort und Stelle belassen; danach fordern Sie sie auf, sich zu verpflichten, diesen Punkt so in die Tat umzusetzen, dass sie in der nächsten Einheit davon berichten können.

Schritt 7: Gemeinsam Handeln

Lernziel
Die Schüler*innen werden individuell und gemeinsam tätig, um die Schule zu einem besseren Ort zu machen; gleichzeitig reflektieren und verbessern sie diesen Prozess fortlaufend.

1. Beginnen Sie mit einer kurzen Einstimmung, um den Schüler*innen Gelegenheit zu geben, sich zu sammeln und aufnahmebereit zu werden.

2. Erklären Sie, worum es heute geht. (Zunächst einmal werfen wir einen Blick auf die individuellen Aktionen, die wir bislang in Angriff genommen haben, dann schauen wir uns die gemeinsamen Handlungsschritte an, die wir beim letzten Mal erarbeitet haben, und dann machen wir einen konkreten Plan für das, was wir im Rahmen dieser Fokusbereiche für die Gruppenarbeit unternehmen wollen.)

3. Lassen Sie die Schüler*innen nach Bedarf noch einmal die Spalte „Ich kann…" durchgehen, um sich mit ihrem Partner bzw. ihrer Partnerin über ihre persönlichen Fokusbereiche austauschen zu können; dann setzen die Schüler*innen sich paarweise hin. Sie fragen:

   > *„Seid ihr mit den hilfreichen Aktionen, über die wir letztes Mal gesprochen haben, weitergekommen? Wenn ja, erzählt euren Partner*innen davon. Wenn ihr es nicht geschafft habt, erzählt euren Partner*innen, warum das eurer Meinung nach so ist…"*

4. Diskutieren Sie den Zweier-Austausch mit der ganzen Gruppe; besprechen Sie anhand der folgenden Fragen, was die Schüler*innen getan haben. Jeder sollte nur für sich sprechen und die Gruppe wird ganz bewusst aktiv, respektvoll und ohne zu urteilen:

   > *„Was hast du konkret getan, und was ist dann geschehen?*
   >
   > *Ist irgendetwas Positives geschehen?*
   >
   > *Ist etwas Unerwartetes geschehen?*
   >
   > *Wie hat es sich angefühlt, das zu tun?*
   >
   > *Was hast du dabei gelernt?*
   >
   > *Möchte jemand eine andere hilfreiche Aktion aus unserer Liste ausprobieren?*
   >
   > *Welche hilfreichen Aktionen sollten zusätzlich auf die Liste kommen?"*

5. Lassen Sie die Gruppen, die die Plakate mit den Fokusbereichen erstellt haben, erneut zusammen kommen. Gehen Sie die Liste der vorbereitenden Schritte für die gemeinsame

Aktion der Klasse erneut durch. Entscheiden Sie, was davon getan wird und in welcher Reihenfolge dies geschehen soll. Schauen Sie, ob der Liste noch Punkte hinzugefügt werden müssen. (Sie können auch die kleineren Gruppen, die dasselbe Thema bearbeiten, in einer größeren Gruppe zusammenbringen, je nachdem was für Sie am stimmigsten ist.)

6 Planen Sie mit der ganzen Klasse, wie der erste Punkt auf der Liste konkret gemeinsam angegangen werden soll. Achten Sie darauf, dass alle Schüler*innen an diesem Prozess beteiligt sind. Jeder Schüler bzw. jede Schülerin wählt eine spezifische Aufgabe, um die er bzw. sie sich kümmern will. Es ist völlig in Ordnung, wenn sich mehrere Schüler*innen für dieselbe Aufgabe entscheiden.

7 Während die Schüler*innen ihre gemeinsamen Aktionen angehen, wiederholen Sie diesen Schritt (Gemeinsam Handeln); klären Sie dabei jedes Mal, wie weit sie mit den individuellen Aufgaben/Aktionen gekommen sind. Beglückwünschen Sie die Schüler*innen zu ihren Erfolgen, sammeln Sie Ideen zu problematischen Herausforderungen und regen Sie sie dazu an, zusätzliche passende Schritte zu unternehmen.dieselbe Aufgabe entscheiden.

Tipps für den Unterricht

- Sie können die Gruppe entscheiden lassen, die kollektiven Klassenaktionen entweder nacheinander anzugehen und jeweils abzuschließen, bevor sie zur nächsten übergehen, oder sich mehrere Gruppenaktionen gleichzeitig vorzunehmen.
- Hängen Sie die Übersicht zu den Gruppenaktionen weiterhin gut sichtbar auf und achten Sie regelmässig auf die Entwicklung der Projekte. Das können Sie zum Beispiel auch zu Beginn oder zum Abschluss einer Unterrichtseinheit tun, die mit dem Abschlussprojekt nichts zu tun hat.
- Passen Sie den Plan fortlaufend an, wenn die Schüler*innen den Eindruck haben, dass bestimmte Aktionen besser funktionieren als andere und/oder andere Aktionen hinzugefügt werden sollten.

Step 8: Auswerten, Reflektieren, Feiern!

Lernziel
Die Schüler*innen reflektieren ihre Erfahrungen und teilen sie mit anderen.

1. Beginnen Sie mit einer kurzen Einstimmung, um den Schüler*innen Gelegenheit zu geben, sich zu sammeln und aufnahmebereit zu werden.

2. Erklären Sie, worum es heute geht. (Das, was unternommen, erreicht und erlernt wurde, zu überdenken und zu feiern.)

3. Haben die Schüler*innen den gesamten Aktionsplan durchlaufen und abgeschlossen, reflektieren sie als Klasse anhand der folgenden Fragen. (Wenn Sie möchten, können Sie alle Fragen aufhängen und es den Schüler*innen überlassen, welche Frage(n) sie beantworten möchten.)

   „Worauf bist du besonders stolz? Warum?

   Was hat am besten funktioniert und war am effektivsten? Woher wissen wir das?

   Was ist dir im Verlauf dieses Projekts an den anderen in der Klasse aufgefallen?

   Was hat nicht so gut funktioniert? Woran machen wir das fest?

   Würdest du gern etwas verändern, oder sollten wir etwas anders machen, falls wir das Projekt wiederholen?

   Was hast du darüber gelernt, wie wir ein freundlicheres Klassenzimmer/ eine freundlichere Schule/eine mitfühlendere Gemeinschaft schaffen können?

   Wie können wir das, was gut funktioniert hat, weiterhin praktizieren?

   Wie können wir anderen kommunizieren, was wir getan und gelernt haben?

   Wie könnten wir unsere gemeinsame Arbeit feiern?

   Was möchtest du den Rest des Schuljahres über weiter tun?"

4. Überlegen Sie, ob es möglich ist, die Anstrengungen der Schüler*innen zu feiern, indem andere von diesem Projekt erfahren, beispielsweise in Form einer Präsentation für die Schule, die Eltern oder andere Bezugspersonen.

Richtlinien für das Abschlussprojekt

Wichtiger als das letztendliche Ergebnis ist der Prozess des Projekts. Dieser Verlauf ist so angelegt, dass er systemisches Denkvermögen zunehmend erweitert und gleichzeitig Freundlichkeit und Mitgefühl für alle Beteiligten im Auge behält. Überlegen Sie sich, den Prozess (ebenso wie das Ergebnis zu dokumentieren, um andere Lehrpersonen, die Schulverwaltung, Eltern und Bezugspersonen daran teilhaben zu lassen. Wir laden Sie herzlich ein, diese Dokumentation auch dem SEE Learning-Programm von Emory zur Verfügung zu stellen; achten Sie stets darauf, die notwendigen Einwilligungen zu erhalten, bevor Sie die Arbeit Ihrer Schüler*innen über die Schule hinaus verbreiten.

Das Projekt kann durchgeführt werden, selbst wenn noch nicht alle Kapitel von SEE Learning abgeschlossen sind. Passen Sie das Material in diesem Fall leicht an, in dem Sie z.B. Fragen weglassen, in denen Begriffe vorkommen, mit denen die Schüler*innen noch nicht vertraut sind.

SEE Learning ist stets bemüht, eine stärkenbasierte (anstelle einer defizitorientierten) Perspektive beizubehalten, die eine bereits existierende Basis für konstruktive Veränderung anerkennt. Erinnern Sie die Schüler*innen demzufolge daran, dass Freundlichkeit und Mitgefühl an der Schule bereits in verschiedenster Form vorhanden sind, während sie sich darauf konzentrieren, was verbessert werden kann. SEE Learning betont zudem die Handlungsfähigkeit der Schüler*innen und ihr Vermögen, Veränderungen zu bewirken.

Schon im Konzept von SEE Learning heißt es: „Auch wenn die Schüler*innen nicht unmittelbar weitreichende Veränderungen bewirken können, sind Veränderungen selbst im kleinen Rahmen wertvoll, da Veränderungen im Kleinen zu weitreichenden Veränderungen auswachsen und kleine Aktionen in der Summe größere Veränderungen kreieren können."

Rolle der Lehrperson

Als Lehrperson kommt Ihnen in diesem Prozess eine moderierende Rolle zu. Sie begleiten Ihre Schüler*innen durch diesen Prozess und unterstützen sie darin, die geplanten Vorhaben umzusetzen. Begleitung heißt dabei nicht, Antworten vorzugeben oder den Kindern sagen, was zu tun ist; vielmehr regen Sie die Schüler*innen zu eigenen Fragestellungen an und verweisen auf bereits vorhandenes Wissen und Fertigkeiten aus vorhergehenden SEE Learning-Lektionen. Diese sanftere Form von Begleitung nimmt zwar mehr Zeit in Anspruch, doch sie erlaubt den Schüler*innen, aus eigenen Fehlern und voneinander zu lernen.

Im Verlauf des Prozesses können Sie die Schüler*innen an frühere Übungen und Aktivitäten im Rahmen von SEE Learning erinnern (z.B.: „Erinnert ihr euch an unsere Interdependenz-Diagramme? Inwiefern lässt sich das mit dieser Situation hier vergleichen?") Ermuntern Sie die Schüler*in-

nen, auch den Klassenkamerad*innen Raum zu geben, die stiller sind oder weniger involviert erscheinen, damit sich alle beteiligen und niemand ausgeschlossen wird. Die Schüler*innen entwickeln mehr Selbstgewahrsein und soziales Gewahrsein, können so darauf achten, was sie selbst zur Diskussion beitragen, und sich entsprechend mehr oder weniger einbringen, um die Dialoge ausgeglichen zu gestalten. Sie können die aufgeführten Schritte gern um weitere Übungen aus dem Curriculum erweitern, beispielsweise Übungen zum achtsamen Zuhören oder Reflexionen.

SEE Learning bietet Lehrkräften ein umfassendes Framework zur Kultivierung von sozialen, emotionalen und ethischen Kompetenzen. Es umfasst neben altersspezifischen Lehrcurricula für Grund- und Mittelstufe auch Unterstützung und Struktur für die Vorbereitung, die Zertifizierung und die kontinuierliche Weiterbildung von Lehrpersonen. SEE Learning baut auf den führenden Methoden und Programmen des sozial-emotionalen Lernens (SEL) auf und erweitert diese jedoch auf der Grundlage neuester Erkenntnisse in der Pädagogik und der wissenschaftlichen Forschung. Es beinhaltet wichtige aktuelle Themen wie die Schulung der Aufmerksamkeit, das Kultivieren von Mitgefühl für sich selbst und andere, die Entwicklung von Resilienz (basierend auf den Erkenntnissen der Traumatherapie), sowie die Förderung einer systemischen Sichtweise und ethischer Entscheidungsbildung.

DAS SEE LEARNING FRAMEWORK

BEREICHE	DIMENSIONEN: GEWAHRSEIN	MITGEFÜHL	ENGAGEMENT
PERSÖNLICH	**Aufmerksamkeit & Selbstwahrnehmung**	**Selbstmitgefühl**	**Selbstregulation**
SOZIAL	**Zwischenmenschliches Gewahrsein**	**Mitgefühl für Andere**	**Beziehungs-kompetenzen**
SYSTEMISCH	**Anerkennung von Interdependenz**	**Erkennen gemeinsamer Menschlichkeit**	**Gemeinschafts-bezogenes & globales Engagement**

Center for
Contemplative Science and
Compassion-Based Ethics

EMORY UNIVERSITY

compassion.emory.edu

Für mehr Informationen senden Sie eine E-MAil an: seelearning@emory.edu

Deutschland und Schweiz: info@see-learning.de | info@see-learning.ch

ISBN 978-0-9992150-1-2

90000

9 780999 215012