

Mareike Urban ■ Dennis Hövel ■ Thomas Hennemann
unter besonderer Mitarbeit von Regine Gies

„Ben & Lee“ – 3. und 4. Klasse

Programm zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen
in Verbindung mit fachlichen Zielen des Deutsch- und Sach-
unterrichts (im Rahmen des regulären Deutsch- und Sach-
unterrichts)

Mit Illustrationen von Frederik Muckenhaupt und Wolf Knipper

Edition HPA

Dr. Mareike Urban ist Sonderschullehrerin. Nach dem Referendariat an einer Förderschule arbeitete sie mehrere Jahre als Sonderpädagogin an einer inklusiv ausgerichteten Grundschule. Zeitgleich war sie sowohl als Lehrbeauftragte als auch als Projektmitarbeiterin an der Universität zu Köln tätig. In diesem Rahmen leitete sie auch das Projekt zur Entwicklung und Evaluation des Ben & Lee-Programms. Seit Oktober 2016 arbeitet sie als Sonderschullehrerin im Hochschuldienst am Lehrstuhl für Erziehungshilfe und sozial-emotionale Entwicklungsförderung der Universität zu Köln.

Dr. Dennis Christian Hövel ist Sonderschullehrer. Er arbeitete einige Jahre als Lehrer in einer Förderschule für die Förderschwerpunkte Lernen und Emotionale und soziale Entwicklung sowie im Rahmen des Kompetenzzentrums sonderpädagogischer Förderung in der Inklusion in Grundschulen und in Gymnasien. Von 2013 bis 2014 war er teilabgeordneter Sonderschullehrer im Hochschuldienst und arbeitete sowohl an der Universität als auch in der Schule und der Lehrerfortbildung. Seit 2015 ist er Studienrat im Hochschuldienst und stellvertretender Leiter des Departments für Heilpädagogik und Rehabilitation der Universität zu Köln. Homepage: www.hf.uni-koeln.de/36721

Prof. Dr. Thomas Hennemann ist Sonderschullehrer. Er war einige Jahre sowohl wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität zu Köln als auch praktisch als Sonderpädagoge in einer Förderschule tätig. 2007 wurde er zum Studienrat im Hochschuldienst ernannt. Von 2009 bis 2011 war er stellvertretender Leiter des Departments Heilpädagogik und Rehabilitation und vertrat den Lehrstuhl für Erziehungshilfe und sozial-emotionale Entwicklungsförderung der Universität zu Köln. Seit 2012 hat er diesen Lehrstuhl als Universitätsprofessor inne. Homepage: www.hf.uni-koeln.de/31347

1. Auflage 2018

Alle Rechte vorbehalten

© Heilpädagogische Akademie für Erziehungshilfe und Lernförderung e.V., Köln

Gesamtherstellung: HPA Edition, Köln

Lektorat: Veronika Roman, Tatjana Leidig und Barbara Meyer

Layout & Druck: HPA Edition, Köln

Zeichnungen & Bilder: Frederik Muckenhaupt & Wolf Knipper

ISBN: 978-3-7657-1111-4

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	5		
Manualteil I:		Manualteil II:	
Einführung in die theoretischen Grundlagen	7	Methodisch-didaktische Trainingsgestaltung	37
1 Die Bedeutung von Prävention in einer inklusiven Schule	9	5 Die methodisch-didaktische Umsetzung der theoretischen Grundlagen	39
1.1 Ein Plädoyer für eine präventive Schule als Basis einer inklusiven Schule	9	5.1 „Ben & Lee“ – 3. und 4. Klasse – oder: Die Rahmenhandlung und der allgemeine Trainingsaufbau	39
1.2 Lehrplanbezug	11	5.1.1 Rahmenhandlung	39
1.3 Kurzüberblick: „Ben & Lee“ – 3. und 4. Klasse	12	5.1.2 PLF als zentrales Element	39
2 Die Bedeutung präventiven Handelns	14	5.1.3 Die drei Bausteine	41
2.1 Präventives Handeln – warum?	14	5.2 Rituale & Strukturen	44
2.2 Präventives Handeln – was genau?	14	5.2.1 Ritualisierter Einstieg	44
2.3 Präventives Handeln – was konkret?	16	5.2.2 Regeln und Verstärkersystem	44
2.4 Präventives Handeln – wie genau?	18	5.3 Die Trainingsmaterialien	45
3 Präventives Handeln im Fachunterricht	21	5.4 Die Möglichkeit zur vertiefenden Übung	47
3.1 Sachunterricht – Erforschen der Indianerkultur	21	5.5 Der Transfer der Lerninhalte in den Alltag & in die Schulstruktur	47
3.2 Deutsch – Kreatives Schreiben	22	5.6 Elternarbeit	49
3.3 Sachunterricht – Gesunde Lebensführung	23	5.7 Der Bezug zum LUBO-Training	49
3.4 Sachunterricht – Experimente	24	6 Wirksamkeit des Präventionsprogramms	51
3.5 Sachunterricht – Energie	24	6.1 Die Stichprobe	51
4 Unterrichtsgestaltung im inklusiven Setting	26	6.2 Die Methode	52
4.1 Effektives Classroom Management nach Evertson	26	6.3 Ergebnisse	52
4.1.1 Proaktive Kriterien eines effektiven Classroom Managements	27	7 Fortbildungsmöglichkeit für Pädagoginnen und Pädagogen	55
4.1.2 Reaktive Kriterien eines effektiven Classroom Managements	31	Literaturverzeichnis	56
4.2 Offenes Arbeiten & Differenzierung	33		
4.2.1 Lerntheke	33		
4.2.2 Stationen	34		
4.3 Kooperatives Lernen	35		

Inhaltsverzeichnis

Manualteil III: Durchführungsanleitungen

63

Baustein 1 Überblick & didaktische Hinweise

65

1. Stunde: „Freundschaft I“	68
2. Stunde: „Freundschaft II“	85
3. Stunde: „Angst“	97
4. Stunde: „Trauer“	107
5. Stunde: „Wut“	117
6. Stunde: „Freude“	123
7. Stunde: „Freundschaft III“	129
Abschlussstunde Baustein 1	138

Baustein 2 Überblick & didaktische Hinweise

143

8. Stunde: „Emotionen leiten zum Handeln an“	147
9. Stunde: „Starke Gefühle verhindern überlegtes Handeln“	166
10. Stunde: „Strategien helfen, sich zu beruhigen“	171
11. Stunde: „Einsatzfelder für Regulationsstrategien“	187
11.a. Stunde: „Strategie Selbstinstruktion“	194
11.b. Stunde: „Strategie Ablenkung“	202
11.c. Stunde: „Strategie Bewegung“	228
11.d. Stunde: „Strategie Entspannung“	237
12. Stunde: „Persönliche Strategiesammlung“	247
Abschlussstunde Baustein 2	258

Baustein 3 Überblick & didaktische Hinweise

261

13. Stunde: „Wo ein Ziel ist, ist auch ein Weg!“	267
14. Stunde: „Nahziele“	289
15. Stunde: „Fernziele“	299
16. Stunde: „zeitliche Zielplanung“	307
17. Stunde: „Kausalität Handlung und Reaktion“	317
18. Stunde: „Die Bedeutung des Ziels“	334
19. Stunde: „Check der Wege I“	349
20. Stunde: „Check der Wege II“	356
21. Stunde: „Check der Wege III“	363
22. Stunde: „Die Entdeckung der Problemlöseformel“	370
23. Stunde: „Die Problemlöseformel in sozialen Kontexten“	380
24. Stunde: „Die Problemlöseformel bei eigenen Problemen“	387
Abschlussstunde Baustein 3: „Irgendwas, was bleibt – Ben & Lee im Alltag“	392

Einleitung

Die Förderung emotional-sozialer Kompetenzen und damit einhergehend die Prävention von Gefühls- und Verhaltensstörungen gewinnen im Rahmen aktueller Schulentwicklungsprozesse insbesondere durch den Inklusionsanspruch zunehmend an Bedeutung. Die Gründe hierfür sind mannigfaltig. Zunächst stellen soziale und emotionale Kompetenzen Schlüsselkompetenzen zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben (Krell, 2002) dar. Dementsprechend gelten sie sowohl als eines der sieben elementaren Bildungsziele (Weinert, 2000) als auch als in den KMK-Empfehlungen rechtlich verankerter Bildungsanspruch (KMK, 2012), der sich in den Kernlehrplänen des Sach- und Deutschunterrichts weiter konkretisiert (s. u.). Darüber hinaus wurde im Kontext der Gehirnforschung deutlich, dass emotional-soziale Kompetenzen als Grundbedingung für erfolgreiches Lernen anzusehen sind (Caine et al., 2008). Entsprechend besteht ein grundlegender Auftrag, erzieherische mit akademischen Bildungszielen zu verknüpfen.

Dieser Auftrag findet weitere Bestätigung in Anbetracht der Häufigkeit sowie auch der Stabilität von Gefühls- und Verhaltensstörungen (Myschker & Stein, 2014). Durch frühzeitige präventive Förderung sozialer und emotionaler Kompetenzen sollte dem Entstehen von Störungen entgegen gewirkt werden. Insbesondere im Kontext inklusiver Bildung gelten einerseits sozial-emotionale Kompetenzen als Gelingensbedingung, andererseits wird die Verbreitung von Gefühls- und Verhaltensstörungen als größte Herausforderung betrachtet – sowohl im Hinblick auf das Unterrichtsgeschehen als auch hinsichtlich der Lehrgesundheit (Meijer & Walter-Müller, 2003).

In den letzten zehn Jahren wurde diese Thematik in Deutschland auch im wissenschaftlichen Kontext vermehrt untersucht, sodass die schulische Auseinandersetzung nun auf ein begründetes Erkenntnisfundament zugreifen kann, um präventive Arbeit im schulischen Umfeld optimal zu gestalten.

Um aktuelle Erkenntnisse sozial-emotionaler Entwicklung und Förderung systematisch in allen Bereichen des Trainings zu berücksichtigen und keine willkürliche Übungssammlung zusammenzustellen, wurde bei der Trainingsgestaltung besonderer Wert auf ein fundiertes, verschiedene Forschungsstränge verknüpfendes, wissenschaftliches Theoriekonzept gelegt.

Die theoretische Basis ist Ausgangspunkt der Überlegungen und fließt in alle Ebenen des Trainings (Struktur, Rahmenhandlung, Material, Einzelstunden) ein. Ein Verständnis dieser Grundlagen hat sich als besonders wichtig für den Erfolg der Maßnahme wie auch für den gewünschten Transfer der Inhalte in Ihren Unterrichtsalltag erwiesen. Durch Ihr vertiefendes Verständnis maximieren Sie folglich die Wirkung des Trainings.

Manualteil I

Im Manualteil I werden Ihnen die theoretischen Grundlagen des Trainings vorgestellt. Dazu erhalten Sie zunächst einen Einblick darin, wie das Trainingskonzept in eine präventive Schulkultur eingebettet werden kann und aus welchen Gründen Fach- und Entwicklungsanliegen miteinander verknüpft werden sollten. In einem zweiten Schritt erhalten Sie eine konkrete Einführung in die präventive Arbeit. Neben einer Begründung für diese werden Ihnen die dem „Ben & Lee“-Training zugrunde liegenden theoretischen Modelle vorgestellt. Im Anschluss daran erfahren Sie, inwiefern diese Inhalte mit dem regulären Fachunterricht verknüpft werden können. Abschließend erfolgt ein Überblick, unter welchen Gesichtspunkten Unterricht gestaltet werden sollte, um die Wirksamkeit des Trainings zu erhöhen.

Manualteil II

Manualteil II erläutert die methodisch-didaktische Umsetzung des „Ben & Lee“-Trainings. Hier erhalten Sie einen Überblick über alle zentralen Elemente und Materialien. Darüber hinaus finden Sie Hinweise zur Elternarbeit sowie Ideen zur Adaption des Trainings auf die individuelle Situation in Ihrer Klasse.

Manualteil III

Der dritte Manualteil enthält detaillierte Stundenanleitungen für alle Trainings- und Bausteinabschlussstunden. Hier finden Sie ebenfalls mögliche Vertiefungsideen, in Baustein 2 auch ganz konkrete Vertiefungsstunden sowie im gesamten Training Anregungen für die Integration der Trainingsinhalte in den Schulalltag. Darüber hinaus werden neben den konkreten Stundenverläufen auch alle drei Bausteine überblicksartig vorgestellt.

Die Entwicklung und Erprobung des Programms konnte nur durch die Zusammenarbeit vieler engagierter Personen gelingen. Wir, die Autoren, danken an dieser Stelle insbesondere den „Ben & Lee“-Ideengebern & Trainern Katrin Blätter, Sandra Piecha, Saskia Severin, Christina Hirschfeld, Larissa Klingel, Alexander Fleck, Anna Friedrichsen, Carmen Rezvani, Marlies Lange, Ricarda Schmidt, Stefanie Leiden, Alina Göbel, Alina Heukelsbach, Anna Poel, Anna-Lena Adam, Anne Mondorf, Anne Rollin, Christina Lutz, Dennis Korsten, Elena Endres, Folra Machava, Franziska Steinert, Hendrik Schaefer, Jonas Michely, Lena Utzenrath, Meike Jonda, Nadine Kochskämper-Holzhausen, Nicole Charsina, Svenja Jaster, Vanessa Türri, Tina Flüthmann, Ute Rottmann, Rebecca Claßen, Anna Linnenbrink, Alina Reitz, Jule Behr, Luisa Ulfkotte, Jennifer Lawrik, Hanna Tenberg und Sarah Knoche.

Ebenso bedanken wir uns bei den beteiligten Grund- und Förderschulen aus Köln, Bonn, Leverkusen und dem Rhein-Erft-Kreis, in denen das „Ben & Lee“-Training umgesetzt werden durfte. Hier gilt ein besonderer Dank den engagierten Lehrkräften und den motivierten Schülerinnen und Schülern, durch deren Interesse und zuverlässige Teilnahme das Forschungsprojekt und damit die wissenschaftliche Dokumentation der Wirksamkeit des Programms erst ermöglicht wurden. Sie haben die Fördermaßnahme in den Grundschulklassen und in Förderschulen durchgeführt und durch ihre Rückmeldungen, Ideen und ihren Einsatz wesentlich zum Gelingen des Gesamtprojektes beigetragen.

Ein besonderer Dank gilt an dieser Stelle Regine Gies, die mit ihrer großen Ausdauer, ihrem scharfen „Korrekturauge“, ihren zahlreichen Ideen und dem unverrückbaren Glauben an dieses Projekt einen ganz besonders großen Anteil an dessen Erfolg trägt.

Hinsichtlich der umfassenden künstlerischen Gestaltung der zahlreichen Bildkarten bedanken wir uns herzlich bei Wolf Knipper und Frederik Muckenhaupt.

Für die illustratorische Unterstützung bei der Aufbereitung des didaktischen Materials danken wir Julia Eberhardt und Lisa Weidinger.

Ebenso herzlich bedanken wir uns für die Realisierung von Text, Melodie, Gesang und Aufnahme des „Ben & Lee“-Songs bei Sarah Henschel (geb. Günther) und Aljoscha Schewetzky.

Für das geduldige und ausführliche Lektorat bedanken wir uns sehr bei Tatjana Leidig und Barbara Meyer.

Wir danken dem Verlag Ernst Reinhardt GmbH & Co KG für die Genehmigung, die Figur des Lubo (© by Ernst Reinhardt Verlag, www.reinhardt-verlag.de) in der Druckfassung des vorliegenden Programmes in bearbeiteter Form nutzen zu dürfen.

Wir wünschen Ihnen und Ihren Schülerinnen und Schülern sehr viel Erfolg und Freude bei der Umsetzung von „Ben & Lee“. Über Ihre Rückmeldungen und Erfahrungsberichte unter www.ben-und-lee.de würden wir uns sehr freuen.

Köln, im Frühling 2018

Mareike Urban
Dennis Hövel
Thomas Hennemann

Baustein 2

Überblick & didaktische Hinweise

Kontext:

Wir werden Geschichten-Experten!

Kompetenzerwartung des Fachbereichs:

- *Deutsch/Kompetenzbereich „Schreiben“*
Die SuS planen, schreiben und überarbeiten Geschichten nach Anregungen (z. B. Texte, Bilder, Musik).

Kompetenzerwartung des Entwicklungsbereichs:

- *Sachunterricht – Mensch & Gemeinschaft – Ich und andere*
Die SuS erarbeiten und begründen Regeln für ein verträgliches Zusammenleben und Zusammenarbeiten in der Schule (hier: indem sie die Bedeutung von Emotionsregulation erkennen und Strategien anwenden lernen)

Bevor Sie mit dem „Ben & Lee“-Training starten, werden hier die wichtigsten Ziele des zweiten Bausteins zusammenfassend dargestellt. Darüber hinaus werden die Lehrplanverknüpfungen erläutert und einige didaktische Hinweise gegeben. Lesen Sie diese Informationen unbedingt sorgfältig durch!

Zum Fachanliegen:

Das Schreiben von Geschichten bietet die Möglichkeiten, Schülerinnen und Schüler jeder Kompetenzstufe zu berücksichtigen, da es durch sich selbst differenziert ist. Entsprechend erfordert es ein Unterrichtsarrangement, welches eine offene Arbeitsform zulässt. Diesem Erfordernis wird in dieser Reihe Rechnung getragen, in dem das Planen, Schreiben und Überarbeiten von Geschichten zunächst strukturiert eingeführt wird und den Schülerinnen und Schülern dann als Stationslauf in einem offenen Unterrichtsarrangement vertiefend zur Verfügung steht. Wir empfehlen eindringlich, dieses Vertiefungsangebot zu nutzen (Stunde 11.a.; 11.b.; 11.c.; 11.d.) Bitte erinnern Sie sich daran, dass das Schreiben von Geschichten, insbesondere im Kontext des kreativen Schreibens, ein Prozess ist, in dem die Kinder sich nach und nach entwickeln – auch nach Abschluss dieser Reihe wird am Aufbau dieser Kompetenz gearbeitet werden müssen.

Zum Entwicklungsanliegen:

Das Entwicklungsanliegen des zweiten Bausteins entspricht einem Teil des innen Kreises des SKI-Modells. Emotionsregulation ist eines der zentralen Anliegen beim Auf- und Ausbau sozialer und emotionaler Kompetenzen. Dabei muss zwischen dem Wissen um mögliche Strategien und der Fähigkeit, dieses Wissen anwenden zu können, unterschieden werden. Während in dieser Reihe beiden Anliegen Rechnung getragen werden soll, ist zu sagen, dass die Anwendung der Strategien in emotional aufwühlenden Situationen ein Anliegen ist, welches lebenslang

trainiert werden kann und sollte. Entsprechend ist es wichtig, diese Strategien so oft es nur geht anzuwenden und auch in emotional aufwühlenden Situationen zur Verfügung zu stellen. Ferner empfiehlt es sich, schwierige Situationen zu antizipieren und die Schülerinnen und Schüler frühzeitig auf die Möglichkeit, Strategien zu nutzen, hinzuweisen. Die Strategiekarten, welche im Training zur Verfügung gestellt werden, liefern hierfür einen wichtigen Erinnerungsanker. Die Ziele auf einen Blick:

- Bedeutung der Emotionsregulation erfassen: ohne Emotionsregulation ist kein überlegtes Handeln möglich
- Erarbeitung von Strategien
- Einübung der Strategien
- wichtigstes Ziel: Anwendung im Alltag
- perspektivisch initiiert die Lehrkraft, dann zunehmend Freunde und Mitschüler bzw. das Kind selbst den Beruhigungsprozess

Darauf sollten Sie im Alltag also achten:

- gemeinsame Gespräche:
Was kann ich (als Lehrkraft) machen, wenn ich ein Gefühl ganz stark in mir spüre? Was kannst du machen? Wie kann ich dabei unterstützen, dich zu beruhigen?
- in Situationen, in denen bei einem Schüler/einer Schülerin ein starkes Gefühl vorherrscht, dies dem Kind bewusst machen und eine Strategie anbieten.
Ich merke, du bist gerade ganz wütend, aufgeregt, hast Angst etc..., so können wir nicht gut miteinander sprechen. Laufe erst ums Haus, kuschle dich an deinen Teddy, spiel ein paar Minuten Lego, höre Musik, male ein Bild etc.

- gemeinsame, feste Rituale absprechen, was getan werden kann, wenn eins der Kinder ein Gefühl besonders stark hat (eine Runde ums Schulhaus laufen, an einen bestimmten Ort gehen etc.) – Inseln also dauerhaft zur Verfügung stellen.
- klassische Übungssituationen
 - in Konfliktsituationen deutlich machen: *Dein Gefühl* ist immer in Ordnung, aber mit dem Verhalten, dass du gerade zeigst, bin ich nicht einverstanden.
 - Ein Kind ist wütend, weil es einen schlimmen Streit in der Pause hatte, Material vergessen hat, eine Aufgabe nicht versteht, nicht dran kommt etc.
 - Ein Kind ist aufgeregt/freut sich extrem, weil es am nächsten Tag Geburtstag hat, eine Freundin zu Besuch kommt, Ferien beginnen etc.
 - Ein Kind hat Angst, weil es eine benotete Arbeit schreibt, weil ein anderes Kind es bedroht, weil es eine schlechte Note zu Hause vorzeigen muss etc.

Die Verknüpfung zwischen Fach- und Förderanliegen:

Die Verknüpfung der beiden Fachbereiche ergibt sich einerseits dadurch, dass sowohl für das Schreiben als auch für den Umgang mit Gefühlen Strategien erlernt werden. Inhaltlich gesehen dient das kreative Schreiben dazu, sich selbst und sein inneres Erleben zu erforschen. Es bietet also Gelegenheit dazu, sich mit seiner Gefühlswelt sowie möglichen Strategien auseinander zu setzen und in der Phantasie anzuwenden. Darüber hinaus kommt es im Rahmen des komplexen Schreibprozesses manchmal zu Ermüdungserscheinungen und/oder Frustrationen. Entsprechend kann der Einsatz von Strategien direkt im Kontext geübt werden.

Bitte beachten Sie, dass aufgrund der enormen Komplexität beider Kompetenzbereiche in den ersten drei Stunden des zweiten Bausteins der Entwicklungsaspekt im Vordergrund steht (Stunde 8-11) und anschließend der Fachaspekt (Stunde 11ff). In den vertiefenden Übungsphasen ist die Berücksichtigung beider Bereiche dann wieder ausgewogener. Während des Schreibprozesses haben die Kinder die Möglichkeit, verschiedene Beruhigungsstrategien auf den sogenannten „Beruhigungsinseln“ (siehe unten) auszuprobieren!

Möglichkeiten zu fächerübergreifendem Arbeiten:

- Kunst: Wutball basteln. (Hierfür wird ein Luftballon mit Mehl oder Reis befüllt, am Hals abgeschnitten und mit einem weiteren Luftballon überzogen. Dieser sollte ebenfalls abgeschnitten und mit Isolierband verklebt werden)

- Sport: das STOPP in Verbindung mit Ringen & Raufen sowie dem Gewinnen & Verlieren thematisieren sowie vertiefend üben

Alternativen:

Für Kinder, die sich nicht zum Schreiben mehrerer Geschichten motivieren lassen, gibt es einige mögliche Alternativen. Diese sollten nur dann angeboten werden, wenn das Schreiben definitiv keine Möglichkeit ist:

- einen Comic zeichnen
- eine Geschichte auf Tonband aufnehmen
- eine Geschichte in Partnerarbeit schreiben (du einen Satz, ich einen Satz)
- Bilder zur bereits geschriebenen Geschichte zeichnen
- ein Schmuckblatt erstellen

Die Spielesammlung:

Im zweiten Baustein wird auf den Gefühlskompass als Einstiegsritual verzichtet. Stattdessen soll zu Beginn einer jeden Stunde des zweiten Bausteins ein kurzes Einstiegsspiel gespielt werden. Allen Spielern ist gemein, dass sie die Fähigkeit zur Emotionsregulation trainieren. Damit Sie die Spiele auf die individuellen Gegebenheiten Ihrer Klasse anpassen können, wird Ihnen hier eine Spielesammlung vorgestellt, aus der Sie selbst wählen können. Sie sollten mit Ihrer Klasse gemeinsam entscheiden, ob Sie in jeder Stunde ein neues Spiel ausprobieren möchten oder aber versuchen, sich in einem Spiel stetig zu verbessern.

Spiele zur Emotionsregulation / Aufmerksamkeitslenkung:

(Quelle u. a.: www.gruppenspiele-hits.de)

Gesichtsausdruck weitergeben

Ein Kind überlegt sich einen Gesichtsausdruck zu einem Gefühl und gibt diesen an die nächste Person als stille Post weiter, welche den Gesichtsausdruck wieder weitergibt. Das letzte Kind muss den ursprünglichen Gesichtsausdruck am Ende wieder vorzeigen können.

Lachen verboten

Alle Schülerinnen und Schüler sitzen im Kreis. Ein Kind geht in die Mitte. Das Spiel beginnt, wenn sich das Kind in der Mitte irgendein anderes Kind ausgesucht hat und auf dieses zugeht. Dort angekommen muss es eine Katze spielen und „miauen.“ Das ausgewählte Kind wiederum muss Folgendes sagen: „Armer schwarzer Kater.“ Dieses Kind darf dabei aber nicht zu Lachen anfangen. Wenn es doch passiert, wird es selbst zur „Grinsekatz“ und muss in die Mitte. Wenn keiner zu Lachen anfängt, wird nach ein paar Auserwählten gewechselt.

Alternativ kann das Spiel auch mit weiteren Tieren gespielt werden. Umso lustiger die zu imitierende Figur, desto schwieriger wird das Spiel.

Oberschenkel-Konzentration

Alle sitzen im Kreis und legen jeweils die Hände auf den Oberschenkel des rechten und linken Sitznachbarn. Ein Mitspieler beginnt und schlägt mit der Hand auf den Oberschenkel des Nachbarn. Im Uhrzeigersinn geht dieser Impuls nun reihum indem die nächste Hand mit dem Impuls an der Reihe ist.

Koffer-Alphabet

Alle sitzen im Kreis. Das erste Kind nennt einen Gegenstand, welches es gerne in den Urlaub mitnehmen möchte. Er beginnt mit einem Gegenstand, der mit dem Buchstaben A anfängt. Die nächste Schülerin / der nächste Schüler nennt zunächst den bereits genannten Gegenstand mit dem Buchstaben A und fügt einen eigenen Gegenstand mit B an. Es folgt das dritte Kind. Es wiederholt die Gegenstände A, B und fügt einen neuen Gegenstand mit C hinzu. Das geht so weiter, bis jemand durcheinander gerät oder die Gegenstände nicht mehr aufzählen kann.

Blödmann-Birne

Die Schülerinnen und Schüler stehen im Kreis. Ein Kind beginnt und zeigt auf eine Mitschülerin / einen Mitschüler und ruft ihr/ihm dabei ein Schimpfwort zu (z. B. Arschloch). Die/der Angesprochene hat nun die Aufgabe freundlich (z. B. „Schön dich zu sehen“) oder neutral (z. B. „Birne“) zu antworten. Benutzt sie/er ein Schimpfwort scheidet sie/er aus. Antwortet das beschimpfte Kind angemessen ruft es einem anderem Kind im Kreis ein Schimpfwort zu usw.

Königin/König der Stille

Wer ist hier wohl Königin/ König der Stille? Wer schafft es eine Minute ganz still zu sein (Erstarren)? Völlig leise sein, keine Geräusche machen, völlig erstarren in den Bewegungen. Beginn und Ende der Minute sollte akustisch signalisiert werden. Transfer: 1. Ausweitung der Zeit bis max. 3 Minuten. 2. Lehrperson erzählt während der Spielzeit witzige Dinge.

Bedeutung & Umsetzung der Beruhigungsinseln

Die Beruhigungsinseln werden im Rahmen der vertiefenden Stunden zusammen mit der Stationsarbeit eingesetzt. Hier bedarf es ein bisschen „Entdeckergeist“ Ihrerseits, um gemeinsam mit Ihrer Lerngruppe herauszufinden, welche der Inseln in welcher Situation angewendet werden kann. Ziel ist es, **Beruhigungsstrategien fest im Unterrichtsalltag zu verankern!** Versuchen Sie hier unbedingt mit Elternhaus und Ganztageseinrichtungen zu kooperieren!

Wichtig bei der Umsetzung der Inseln sind:

- feste Regeln, wann eine Insel genutzt werden darf
- feste Regeln, wie lange eine Insel genutzt werden darf (eventuell mit Sanduhr/Timer/Eieruhr arbeiten)
- feste Regeln, wie viele Kinder gleichzeitig eine Insel nutzen dürfen
- feste Regeln, wo und in welcher Lautstärke eine Insel genutzt werden darf
- Absprachen mit Fachlehrern und -lehrerinnen – gilt das auch im Fachunterricht?

„Erfahrungsbox“

Tim kommt mit hochrotem Kopf aus der Pause, Tränen laufen ihm über die Wange und er brüllt durch die ganze Klasse: „Ich hasse Florian!“

→ Insel anbieten

Anna schreibt seit einer halben Stunde emsig an einer Geschichte. Irgendwann lässt sie den Stift fallen und stöhnt: „Ich kann nicht mehr!“

→ Insel anbieten

Lukas kommt aus der Pause, trödelt auf dem Flur, singt vor sich hin und stöhnt: „Ohh, ich habe heute keine Lust zu arbeiten!“

→ Keine Insel anbieten, da es sich um keine emotional aufwühlende Situation handelt