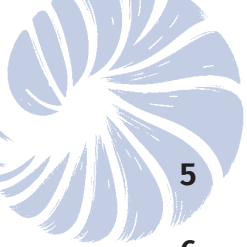




Inhaltsverzeichnis

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | Das Konzept RolyPoly | 9 |
| | Die Entstehung von RolyPoly | 9 |
| | Adressat Schule, Sozialpädagogik, Freizeitbetreuung | 9 |
| | Der Prozess der stress- und traumasensiblen Haltung | 11 |
| | Ressourcen, ein Überblick der Module | 11 |
| | Die Haltung leitet das Handeln | 16 |
| | Grundprinzipien der stress- und traumasensiblen Haltung | 17 |
| | Der Sichere Ort | 17 |
| | Der Gute Grund | 17 |
| | Wertschätzung und Stärkung | 18 |
| | Solidarität und achtsame Organisation | 18 |
| | Psychische Gesundheit der Bezugspersonen | 19 |
| | Die stress- und traumasensible Haltung als Antwort auf Belastung | 19 |
| | Prävention | 20 |
| 2 | Elemente des Handbuches | 21 |
| | Aufbau der Module | 21 |
| | Arbeit mit dem Karten-Set | 21 |
| | Bedeutung von „Spiel und Freude“ | 22 |
| | Feedback der Schülerinnen und Schüler | 22 |
| | Inhalte der Schlüssel-Informationen | 23 |
| | Selbstfürsorge der Erwachsenen | 23 |
| 3 | Umgang mit dem Handbuch | 25 |
| | Reihenfolge der Module | 25 |
| | Alter der Kinder und Jugendlichen, Binnendifferenzierung | 25 |
| | Zeitbedarf | 26 |
| | Gemeinsamkeiten, Zusammenarbeit Schule – Sozialpädagogik | 26 |
| 4 | Module | 29 |
| | Modul 1, Mein Ressourcenbaum | 30 |
| | Modul 2, Partizipation und Transparenz | 49 |
| | Modul 3, Stressregulation | 69 |
| | Modul 4, Der innere Sichere Ort | 97 |
| | Modul 5, der äußere Sichere Ort | 125 |
| | Modul 6, Das 3-gliedrige Gehirn | 151 |
| | Modul 7, Emotions- und Gefühlsregulation | 183 |
| | Modul 8, Der Gute Grund | 213 |
| | Modul 9, Trigger | 233 |
| | Modul 10, Beziehungen aufrechterhalten | 257 |
| | Modul 11, Resilienz | 277 |



| | | |
|-----------|--------------------------------------|------------|
| 5 | Downloadverzeichnis | 301 |
| 6 | Spielverzeichnis | 303 |
| 7 | Arbeitsmaterialien | 305 |
| 8 | Abbildungsverzeichnis | 307 |
| 9 | Literaturverzeichnis | 309 |
| 10 | Abkürzungen und Symbole | 313 |



1. Das Konzept RolyPoly



Die Bedeutung des Namens

Das Wort RolyPoly kommt aus dem Englischen und hat zwei Bedeutungen. Einerseits ist es das Spielzeug „Stehaufmännchen“, das sich, auch bei heftigem Schwanken, immer wieder aufrichtet.

Andererseits steht es für die kleine Krebsart „Rollassel“, die sich bei Gefahr zusammenrollt und, sobald sie sich sicher fühlt, munter weiter geht.

Beide Wortbedeutungen passen bestens zum Konzept der stress- und traumasensiblen Haltung dieses Handbuches.

Die Entstehung von RolyPoly

Die Autor:innen Cornelia Schmid und Rolf Vökt arbeiteten in der Schule oder in sozialpädagogischen Organisationen und kennen die Problematik im Umgang mit herausfordernden Kindern und Jugendlichen aus eigener Erfahrung.

Fachpersonen, die mit Mädchen und Jungen arbeiten, stoßen immer wieder an Grenzen. Der Umgang mit herausfordernden Schulklassen und Gruppen, störenden Kindern und Jugendlichen und mit in stationären Settings betreuten und hochbelasteten Mädchen und Jungen kann zermürend und aufreibend sein.

Auf der Suche nach nachhaltigen Handlungsmöglichkeiten bildeten sich die beiden Autor:innen in der Traumapädagogik weiter und erlebten diesen Ansatz für alle als große Unterstützung und Entlastung. Die Autor:innen entwickelten durch diese Erfahrung eine spezifische Denkweise, die im Folgenden „stress- und traumasensible Haltung“ genannt wird. Mit dieser Haltung und ihrer Praxiserfahrung gestalteten sie die vorliegenden Module, die darauf ausgerichtet sind, Kinder und Jugendliche zu stärken sowie Erwachsenen Werkzeuge dafür in die Hand zu geben. Zudem unterstützt die stress- und traumasensible Haltung die Bezugspersonen darin, mit ihren eigenen Ressourcen achtsam umzugehen, um die psychische Gesundheit langfristig zu erhalten.

Adressat Schule, Sozialpädagogik, Freizeitbetreuung

Das Handbuch richtet sich an Lehrpersonen, Sozialpädagog:innen, Fachpersonen und Personen, die mit einem pädagogischen Auftrag mit Kindern und Jugendlichen arbeiten oder deren Freizeit gestalten und begleiten.

Gestärkt durch die eigenen Erfahrungen mit der stress- und traumasensiblen Haltung, möchten die Autor:innen dazu beitragen, diese in Schulen, in sozialpädagogischen Organisationen und in der Freizeitbetreuung zu verankern. Die von ihnen konzipierten Module sollen Interessierten einen vertieften Zugang zu dieser Haltung ermöglichen und ihnen Werkzeuge in die Hand geben, um dem herausfordernden Alltag mit Kindern und Jugendlichen achtsam und freudig zu begegnen.



Die stress- und traumasensiblen Unterrichtsmaterialien kommen allen zugute.

Die im Handbuch vorgestellten Module sind für alle Kinder und Jugendlichen geeignet, egal ob sie unbeschwert, sehr belastet, gestresst oder ängstlich wirken. Verunsicherung, Stress oder Ängste sind im Leben aller Mädchen und Jungen mehr oder weniger präsent. Mit dem Konzept der „stress- und traumasensiblen Haltung“ werden sowohl die täglichen Belastungen als auch mögliches größeres Leid bei Kindern und Jugendlichen wahrgenommen und akzeptiert. Die Mädchen und Jungen erleben ihrerseits, wie sie mit Stress und Belastung umgehen können.

In den Lektionen der Module geht es um die Prävention und Stärkung der Kinder und Jugendlichen. Durch das Erleben und Erforschen zu Themen wie Partizipation und Transparenz, Regulation von Stress, Emotionen und Gefühlen, Entdecken sicherer Orte oder Entwickeln des Verständnisses für das eigene Verhalten und das der Mitmenschen, gelingt es den Mädchen und Jungen leichter, Herausforderungen des Alltags zu bewältigen. Im Sinne der Resilienzförderung wird ihr Vertrauen in sich und ihre Mitwelt gestärkt. Im Anschluss an die jeweiligen Lektionen wird beschrieben, wie diese auch in der offenen Jugendarbeit oder in einem sozialpädagogischen Setting umgesetzt werden können.

Ziel der Traumapädagogik ist die emotionale und soziale Stabilisierung von Kindern und Jugendlichen. Die Traumapädagogik hat sich aus verschiedenen pädagogischen Ansätzen entwickelt, die starkbelastete Kinder und Jugendliche unterstützen und wirksam begleiten. Dabei zeigte sich, dass der Sichere Ort, Wertschätzung, verlässliche und vertrauensvolle Bindungen, Partizipation sowie Spaß und Freude wichtige Elemente sind, um Belastungen verarbeiten und bewältigen zu können.

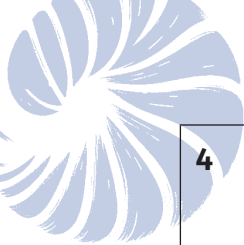
Die stress- und traumasensible Haltung unterstützt nicht nur Kinder und Jugendliche. Dank der gewonnenen Erkenntnisse dieser Haltung und den daraus folgenden Reflexionen gelingt es den Erwachsenen, eine Balance zwischen professioneller Distanz und emotionalem Engagement zu gewinnen und so die eigene psychische Gesundheit langfristig zu erhalten. Der achtsame Umgang der Erwachsenen mit den eigenen Ressourcen hat große Bedeutung. Von ihrer Geduld und von ihrem Beziehungsangebot hängt ab, wie wirkungsvoll sie Unterstützung und Sicherheit, auch in wiederkehrenden Belastungssituationen, bieten können. Daher wird in den Modulen der Selbstfürsorge der Lehrpersonen, Sozialpädagog:innen und Fachpersonen große Aufmerksamkeit geschenkt.



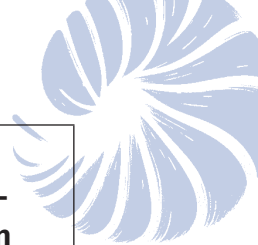
Können und Wissen

Die folgenden Ressourcen entsprechen den Inhalten der Module im Handbuch. Sie sind Quellen, die als Grundlage zur Verfügung stehen und die für die Reflexion genutzt werden können, um als Bezugsperson eine stress- und traumasensible Haltung zu entwickeln. Für die Kinder und Jugendlichen ermöglicht die Arbeit mit den Modulen die Stärkung ihrer Ressourcen.

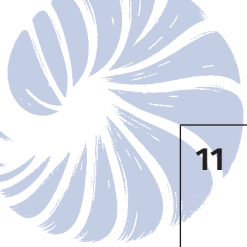
| | | |
|---|----------------------------------|---|
| 1 | Meine Ressourcen | <p>Ich erlebe meine eigenen Stärken und wir finden gemeinsame Ressourcen in meiner Gruppe oder unserer Klasse. Dadurch entwickle ich Vertrauen in mich und meine Mitwelt. Ich kann Ressourcen abrufen und weiterentwickeln.</p> <p>Ziel: Eigene Stärken und die der Klasse/Gruppe erkennen und fördern.</p> <p>Methode: Einen Ressourcenbaum für sich selbst und für die Klasse/Gruppe erarbeiten.</p> |
| 2 | Partizipation Transparenz | <p>Ich erfahre, dass ich etwas bewirken kann. Ich beteilige mich und entscheide aktiv mit. Diese Selbstwirksamkeit ist die Basis meiner Selbstermächtigung.</p> <p>Ich erlebe, dass ich ein Recht auf Klarheit habe. Durch die Transparenz wird meine Umwelt kontrollier- und berechenbar. Klare Strukturen ermöglichen mir, selbstbestimmt Verantwortung zu übernehmen.</p> <p>Ziel: Die eigene Wirksamkeit und zugestandene Transparenz im Spannungsfeld von Rahmenbedingen und Möglichkeiten erleben.</p> <p>Methode: Partizipativ einen Raum neu einrichten oder umgestalten.</p> |
| 3 | Stressregulation | <p>Ich lerne Methoden zur Entspannung kennen, um mich bei Herausforderungen und Stress selbst zu beruhigen und zu regulieren.</p> <p>Ziel: Methoden der Entspannung und Möglichkeiten der Selbstregulationen kennenlernen.</p> <p>Methode: Ein individuelles Kartenset mit Übungen erstellen und damit trainieren.</p> |



| | | |
|---|---|---|
| 4 | Der innere Sichere Ort | <p>Ich komme zur Ruhe und finde in meinen Gedankenbildern meinen eigenen, inneren Sicheren Ort. Durch das achtsame Eintauchen in meine Fantasiewelt entspanne ich mich und steigere mein Wohlbefinden.</p> <p>Ziel: Eigene Gedankenbilder entdecken und innere Sicherheit und Stärke spüren.</p> <p>Methode: Eine angeleitete Fantasiereise mit der Klasse oder Gruppe erleben.</p> |
| 5 | Der äußere Sichere Ort Bindungstheorie | <p>Ich ergründe örtliche Sicherheit in meinem Lebensraum, hier bin ich sicher und geborgen. Die soziale Sicherheit der Gruppe erfahre ich als stärkende Kraft.</p> <p>Sichere Bindungen und tragfähige, verlässliche Beziehungen bieten mir Schutz und geben mir Halt. So wachsen meine Zufriedenheit und mein Selbstbewusstsein.</p> <p>Ziel: In der Klasse oder Gruppe über Sichere Orte verfügen und diese auch erleben.</p> <p>Methode: Sichere Orte entdecken und andere Orte sicherer gestalten.</p> |
| 6 | Das 3-gliedrige Gehirn | <p>Ich verstehe, wie mein Gehirn bei Stress, Dauerbelastung und bei traumatischer Stressreaktion funktioniert. Ich erkenne, warum ich so handle, wie ich es tue, weil ich begreife, welche Mechanismen bei Stress aktiviert werden. Seltsames und unverständliches Verhalten sind normale Reaktionen auf unnormale Situationen.</p> <p>Ziel: Verstehen, wie das Gehirn bei Stress und Belastungen funktioniert.</p> <p>Methode: Informationen über das Funktionieren des Gehirns mit einem Modell herausfinden und besprechen.</p> |
| 7 | Emotions- und Gefühlsregulation | <p>Ich spüre mich selbst gut. Durch das bewusste Wahrnehmen meiner Emotionen und Gefühle kann ich lernen, sie zu regulieren. Das will geübt sein. Darum hilft mir das regelmäßige Training, die Kontrolle zu behalten.</p> <p>Ziel: Empfindungen einordnen, spüren, reflektieren und handhaben können.</p> <p>Methode: Arbeit mit Mimik und Gesichtskarten sowie Training mit der Methode „Drei Schritte zur Emotionsregulation“.</p> |



| | | |
|----|--|---|
| 8 | Der Gute Grund Die Weil-Methode | <p>Alles, was ich zeige, macht Sinn in meiner Geschichte. Meine Handlungen basieren auf gesammelten Erfahrungen. Das Gegenüber muss den tieferliegenden Grund nicht unbedingt kennen. Es reicht, einander mit der Haltung, dass es einen Guten Grund gibt, zu begegnen.</p> <p>Die Weil-Methode ermöglicht es dem Team, das Verhalten eines Kindes oder Jugendlichen zu reflektieren, einen Perspektivenwechsel einzunehmen und die Versorgung des tieferliegenden Guten Grundes zu finden.</p> <p>Ziel: Menschliches Verhalten besser verstehen.</p> <p>Methode: Arbeit mit verschiedenen Kurzgeschichten aus dem Leben von Kindern und Jugendlichen.</p> |
| 9 | Trigger | <p>Ich verstehe, dass Menschen durch bestimmte Reize wieder in eine früher erlebte Notsituation geraten können. Dies kann automatische Reaktionen auslösen. Wenn ich darum weiß, kann ich verhindern, andere zu triggern.</p> <p>Ziel: Unterstufe: Erfahren, dass das Gehirn automatisch auf äußere Reize reagiert.</p> <p>Zusätzlich Mittelstufe: Verstehen, dass aktuelle Begebenheiten als Trigger von früheren Erlebnissen auftreten können.</p> <p>Methode: Trigger-Phänomen besprechen und mit einfachen Beispielen erleben.</p> <p>Zusätzlich Mittelstufe: Arbeit mit verschiedenen Kurzgeschichten aus dem Leben von Kindern und Jugendlichen.</p> |
| 10 | Beziehungen aufrechterhalten | <p>Ich halte Beziehungen aufrecht und bringe sie nach einem Konflikt wieder in Ordnung.</p> <p>Ziel: Durch einen Fehler beeinträchtigte Beziehungen wieder aufbauen können.</p> <p>Methode: Besprechung der Notwendigkeit von Wiedergutmachungen und verschiedene Ideen dazu testen.</p> |



| | | |
|----|------------------|---|
| 11 | Resilienz | <p>Ich habe helfende Menschen um mich. Ich bin liebenswert. Ich kann es. Meine Resilienz entwickelt sich in der Interaktion mit meiner Umwelt. Sie stärkt meine Widerstandsfähigkeit und hilft mir so, belastende Lebenssituationen zu bewältigen und daran zu wachsen.</p> <p>Ziel: Eigene Ressourcen entdecken und wissen, wie Ressourcen gestärkt werden können.</p> <p>Methode: Erarbeiten des Karten-Sets mit individuellen Grundbausteinen der Resilienz (ich kann, ich bin, ich habe). Zudem erleben die Kinder und Jugendlichen eine Stärkedusche.</p> |
|----|------------------|---|

Die Haltung leitet das Handeln

Durch die Reflexion und die verfügbaren Ressourcen kann eine stress- und traumasensible Haltung entwickelt werden, die es erlaubt, angemessen zu handeln. Durch die gefundene Haltung entsteht eine breite Palette des möglichen Tuns. Diese Haltung vermittelt die notwendige Gewissheit, dass die gewählte Handlung nicht gut oder schlecht ist, sondern eine Möglichkeit von vielen, die durch die Sicherheit der entwickelten Haltung geleitet wird.

Jedes Handeln hat eine andere Wirkung, welche bei der anschließenden Reflexion wiederum überprüft wird und durch die justierte Haltung zu neuem Handeln führt. Das ist eine große Entlastung.

Die Module enthalten verschiedene Elemente der persönlichen Reflexion. Die Kinder und Jugendlichen können durch die Auseinandersetzung mit ihrem Handeln ihr Selbstverständnis stärken und ihre eigenen Reaktionsweisen besser verstehen.

Um als erwachsene Person die stress- und traumasensible Haltung weiter zu entwickeln ist es hilfreich, sich traumapädagogisches Wissen und Können anzueignen. Die daraus gezogenen Schlüsse fließen in die Planung ein und das transparente Handeln bezieht die Mädchen und Jungen partizipativ mit ein. Die eigenen Handlungen werden erneut reflektiert und Ziele und Umsetzungen, mit Hilfe der vorhandenen Ressourcen, wiederum angepasst.

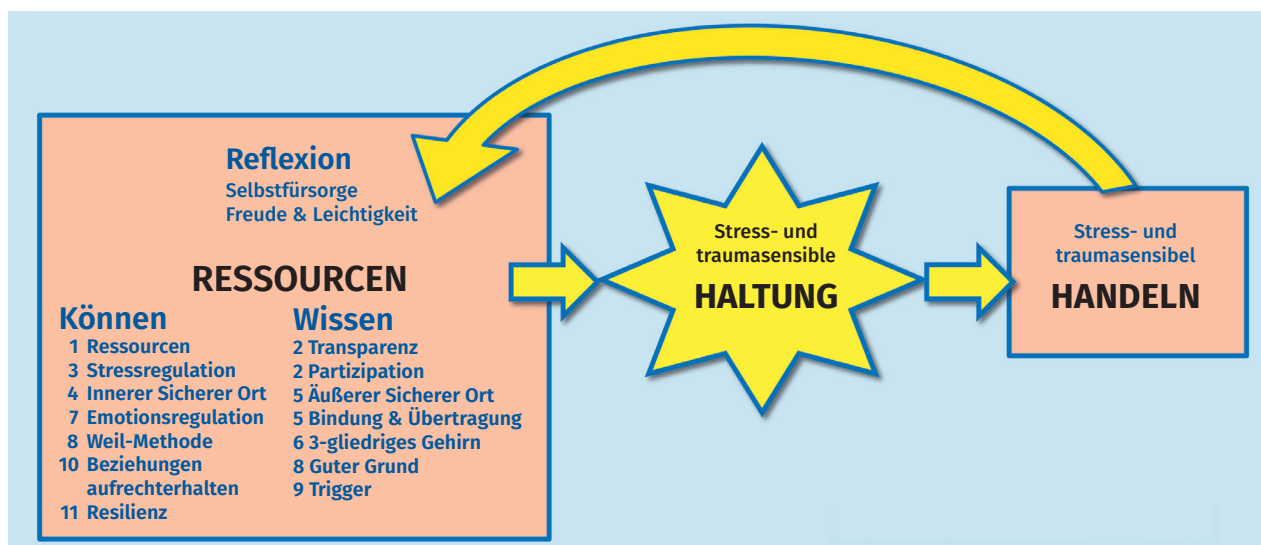


Abbildung 3: Die stress- und traumasensible Haltung leitet das Handeln



Modul 8, Der Gute Grund

Pädagogische Bedeutung

Das Prinzip des Guten Grundes geht davon aus, dass Menschen gute Gründe haben, so und nicht anders zu handeln. Besonders Kinder und Jugendliche, die mit seelischen Verletzungen leben, sind geprägt von der Erfahrung, dass ihr Leben nicht sicher ist, dass die Umwelt feindlich sein kann, dass von ihr Gefahr statt Schutz und Bindung ausgeht. Es ist wichtig anzuerkennen, dass die Mädchen und Jungen einen Guten Grund für ihr Verhalten haben, auch wenn wir diesen nicht kennen oder verstehen³⁶.

Allgemeine Ziele

- Erkennen, dass Menschen sich aufgrund von Erfahrungen in einer bestimmten Art verhalten
- Erfahren, dass Verstehen und Mitgefühl das Zusammenleben erleichtern
- Neugierde für das Erforschen möglicher Guter Gründe wecken
- Verstehen, dass jedes Verhalten Gute Gründe hat und dass es trotzdem nicht immer richtig ist

Überblick

- Zeit: Etwa 4 Lektionen, für die Zusatztexte noch 1 Lektion
- 1 Isan und Alessia, ein Ereignis aus verschiedenen Sichten betrachten
 - 2 Spiel und Freude: Bembele-bem-bem-bem
 - 3 Der Gute Grund
 - 4 Zusatztexte zum Guten Grund
 - 5 Feedback der SuS als Expert:innen

Material

- Text: Isans Morgen und Text: Alessias Morgen
- Skizze zu Isans Morgen und Skizze zu Alessias Morgen
- Wortkarten zu Isan und Alessia
- Memory: Isan und Alessia
- Zusatztexte zum Guten Grund: Sonja, Carlo, Doris, Kilic
- Feedback: Der Gute Grund

Anmerkungen

Es ist nicht notwendig alle Texte zu lesen und zu besprechen. Je nach Klasse oder Gruppe ist der eine besser geeignet als der andere.

³⁶ Vgl. Weiß, Wilma. Fachtagung Trauma und Politik: Die Selbstbemächtigung als Methode der Traumapädagogik, Frankfurt (2013), <https://www.medico.de>, abgerufen März 2025

Alles, was ich zeige, macht Sinn in meiner Geschichte. Aufgrund meiner früheren Erfahrung verhalte ich mich so, wie ich es tue, ich habe einen Guten Grund. Die Schülerinnen und Schüler entdecken den Guten Grund mit Hilfe zweier Erzählungen aus unterschiedlichen Blickwinkeln. Sie finden die tiefere Ursache und ordnen das daraus erfolgte Verhalten ein. Das Erkennen des Guten Grundes ermöglicht es ihnen, neues, auf die Situation abgestimmtes Verhalten auszuprobieren.

1. Isan und Alessia, ein Ereignis aus verschiedenen Sichten betrachten

In dieser Sequenz wird dasselbe Ereignis aus zwei verschiedenen Blickwinkeln betrachtet und versucht, die jeweilige Reaktion der beiden Kinder Isan und Alessia zu verstehen.

Material:

- Text: Isans Morgen und Text: Alessias Morgen
- Skizze zu Isans Morgen und Skizze zu Alessias Morgen
- Wortkarten zu Isan und Alessia
- Memory: Isan und Alessia



Input: Handeln aufgrund früherer Erlebnisse

Wir verhalten uns alle aufgrund unserer früheren Erlebnisse so, wie wir es tun. Wir denken, dass unser Handeln richtig für uns und für die anderen ist. Manchmal erkennen andere Menschen aber nicht, warum wir uns in einer bestimmten Situation auf diese Art verhalten. Dann fühlen wir uns nicht verstanden.

Meistens reagieren wir unbewusst und deshalb können wir selbst nicht gleich erkennen, warum wir so handeln, wie wir es tun. Beispielsweise werden wir wegen irgendetwas Unwichtigem plötzlich und unerklärlich sehr wütend.

Erst wenn wir darüber nachdenken, merken wir, dass uns schon andere Ereignisse zuvor geärgert haben und wir deshalb nun explodiert sind.

Ein Beispiel: In der Pause nimmt jemand die Mütze von Pauls Kopf, lacht und gibt sie ihm sofort wieder zurück. Dieses Spiel ärgert Paul gewaltig, er sagt aber nichts dazu. Nach der Pause kommt Paul in den Klassenraum zurück. Dort sieht er, wie Joana sein Schulbuch vom Tisch nimmt. Ohne zu fragen, warum Joana das Buch nimmt, rastet Paul aus und schreit sie an. Wir wollen das Handeln aufgrund von früheren Erlebnissen mit der Geschichte von Isan und Alessia genauer anschauen.

Die LP liest den Text: Isans Morgen vor.



Im Kreis: Was ist hier geschehen? Warum zog Isan Alessia an den Haaren? Wie kam es zum Streit zwischen Isan und Alessia?

Die verschiedenen Vermutungen und Beobachtungen der Klasse werden zusammengetragen. Dazu können die Zeichnungen und die Stichwortkarten verwendet werden. Die LP kann weitere gesammelte Stichworte der SuS aufschreiben. Vielleicht hilft ein kleines Rollenspiel zur Verdeutlichung der Situation.

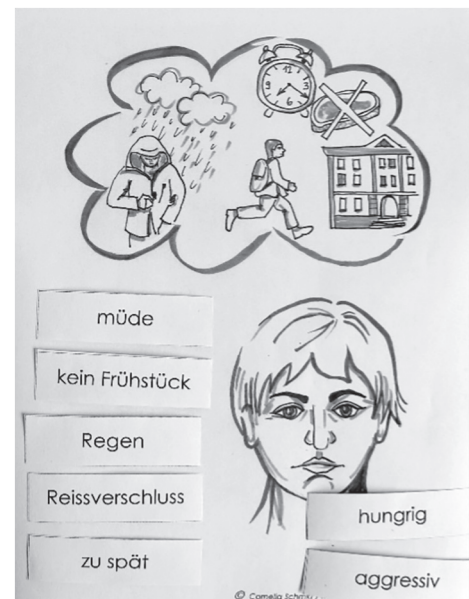


Abbildung 41: Isans Morgen



Die LP liest den Text: Alessias Morgen vor.

Im Kreis: *Was ist hier geschehen? Warum hat Alessia mit Isan geschimpft?*

Auch hier werden die verschiedenen Vermutungen zusammengetragen. Die Zeichnung und Stichwortkarten können dabei helfen. Die vorherige Fragestellung erweitert sich durch die Schilderung des morgendlichen Erlebnisses von Alessia.

Zur Verdeutlichung kann im Anschluss Alessias Morgen ebenfalls in einem Rollenspiel gespielt werden.

Im Kreis: *Wie ordnest du die verschiedenen Beschreibungen ein?*

- Was genau hat Isan erlebt? Und was ist das Erleben von Alessia?
- Wie benimmt sich Alessia, wenn du nur die Geschichte von Isan kennst? Was verändert sich in deinen Gedanken über Alessia, wenn du weißt, wie ihr Morgen war?
- Und umgekehrt: Wie benimmt sich Isan, wenn du nur die Geschichte von Alessia kennst? Verändert sich deine Haltung zu Isan, wenn du weißt, wie sein Morgen war?
- Wenn du die Lehrperson wärst, was würde dich am Verhalten von Isan und was am Verhalten von Alessia stören? Wie würdest du darauf reagieren?

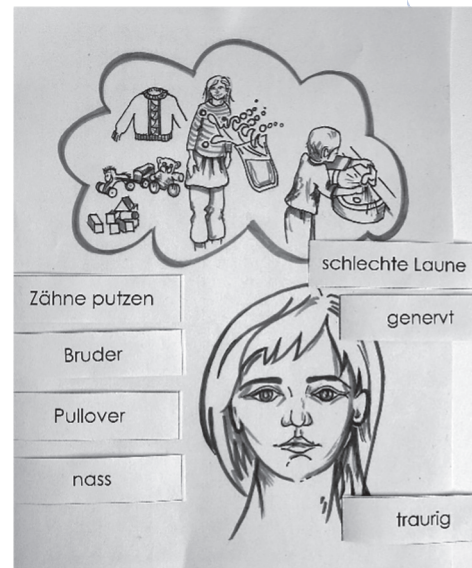


Abbildung 42: Alessias Morgen

Variante A: Selbstständige Gruppenarbeit

GA: Der Text wird von den SuS in zwei Gruppen selbstständig gelesen (zum Beispiel eine Mädchen- und eine Jungengruppe). Jede Gruppe erfährt so die Geschichten von Alessia oder Isan aus der jeweiligen Perspektive. Die SuS können die entsprechenden Zeichnungen, die Stichwortkarten und die Memorykarten zur Anschauung verwenden.

PA: Je eine Schüler:in aus jeder Gruppe (ein Mädchen und ein Junge) bilden ein Team und erklären sich gegenseitig, wie der Morgen des Kindes war und was passiert ist.

Variante B: Memory

PA: Die SuS lesen die beiden Texte gemeinsam. Anschließend betrachten sie die Memorykarten und suchen die passenden Paare. Manche Paare sind Text und Skizze, andere sind nur Texte. Zum Abschluss spielen die SuS das Memory mit verdeckten Karten.

2. Spiel und Freude: Bembele-bem-bem-bem



Die SuS stehen im Kreis, eine Person steht in der Mitte.

Die Person in der Mitte geht zu jemandem im Kreis und sagt entweder „rechts“ oder „links“.

- Wird „rechts“ gesagt, muss die Person im Kreis den Namen der Person rechts von sich nennen. Wird „links“ gesagt, muss die Person im Kreis den Namen der Person links von sich nennen.
- Die Person in der Mitte sagt gleich anschließend, nachdem sie „rechts“ oder „links“ gesagt hat, „Bembele-bem-bem-bem“.



- Wer schneller reagiert und zu Ende gesprochen hat, gewinnt. Das heißt, wer entweder eher den Nachbar:innen-Namen oder eher Bembele-bem-bem-bem gesagt hat, hat gewonnen.
- Wer verloren hat, darf in den Kreis und das Spiel beginnt von vorne.

3. Der Gute Grund

Input: Guter Grund

Unser Handeln wird durch unsere früheren Erfahrungen und Erlebnisse bestimmt. Darum macht jedes Verhalten aus unserer Lebensgeschichte Sinn. Unser Guter Grund, so und nicht anders zu handeln, hat uns geholfen, Herausforderungen zu bewältigen. Diese Verhaltensstrategien sind anzuerkennen, auch wenn sie nicht immer verständlich sind. Mit den SuS werden in dieser Sequenz Gute Gründe für das Verhalten der Kinder Isan und Alessia gesucht. Dabei ist es hilfreich, zwischen dem Auslöser des Konflikts und dem Guten Grund, der tieferen Ursache dahinter, zu unterscheiden. Im Beispiel von Isan und Alessia ist der Auslöser für den Streit Isans nasse Jacke. Der Gute Grund von Isan jedoch war der Stress am Morgen, als nichts richtig klappte. Alessias Guter Grund ist die Kränkung durch die Situation mit dem kleinen Bruder.

Diese Geschichten sind gut nachvollziehbar. Manchmal liegt der Gute Grund aber lange Zeit zurück. Dann ist es schwierig, das jetzige Verhalten zu verstehen. Wir beschäftigen uns in dieser Lektion mit Verhaltensweisen, deren Guter Grund gut ersichtlich sind.



Alles, was ich zeige, macht Sinn in meiner Geschichte.

Wir verhalten uns alle aufgrund unserer Erfahrungen so, wie wir es tun. Wir haben das Verhalten in früheren Situationen gelernt, und es hat uns dann geholfen.

Manchmal sind wir durch Geschehnisse beeinflusst, die schon länger zurückliegen. Wir verhalten uns dann vielleicht (für andere) unverständlich, weil unsere Reaktion gar nichts mit der unmittelbaren Situation zu tun hat. Trotzdem hat unser Handeln eine tiefere Ursache, einen Guten Grund.

Zu Isan: „Isan packt Alessia an den Haaren und beschimpft sie“.

- Was denkst du, was war der Auslöser, dass Isan so heftig auf Alessia reagierte?
- Was vermutest du, ist der „Gute Grund“ von Isan, sich so zu verhalten? Was steckt hinter seiner heftigen Reaktion? Was ist früher passiert?

Die Stichwort-Karten „Konflikt-Auslöser“ und „Guter Grund“ können bei den Zeichnungen zu den jeweiligen Stichworten gelegt werden.

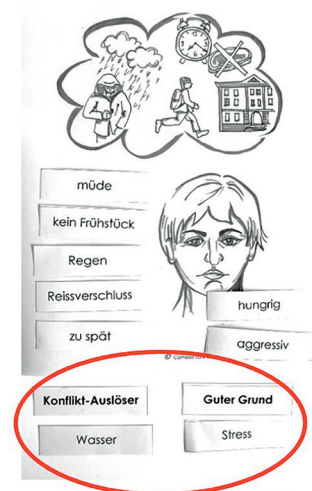


Abbildung 43: Konfliktauslöser: Wasser, Guter Grund: Stress

Zu Alessia: „Alessia schimpft mit Isan und verpetzt ihn bei der Lehrperson“.

- Was denkst du, was war der Auslöser, dass Alessia so gehässig auf Isan reagierte?
- Was vermutest du, ist der „Gute Grund“ von Alessia, sich so zu benehmen? Was steckt hinter ihrer wütenden Reaktion? Was ist früher passiert?

Die SuS tauschen sich über ihre Erlebnisse aus, die ihr Verhalten auch später noch beeinflussten.

Mögliche Beispiele:

- Ein tolles Geschenk kann uns über Tage hinweg glücklich machen.
- Das Spielverhalten eines anderen kann uns so treffen, dass wir noch Wochen danach im Pausenhof nicht mehr spielen wollen.

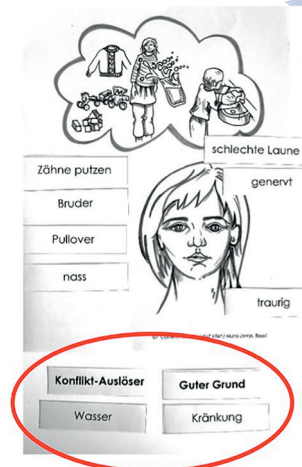


Abbildung 44: Konflikt-auslöser: Wasser, Guter Grund: Kränkung

Erinnerst du dich an ein Erlebnis, in der eine Situation dein Verhalten später noch beeinflusste?

Neues Verhalten einüben

Für unser Verhalten gibt es Gute Gründe. In früheren Situationen war unser Verhalten stimmig und richtig. Aber trotz dieser Guten Gründe ist das heutige Verhalten manchmal nicht mehr angemessen, an diesem Ort nicht notwendig oder gegenüber einer anderen Person unangepasst – dann muss ein neues Verhalten eingeübt werden.

Fragen:

Wie können wir einander besser verstehen?

Wie können sich Isan und Alessia selbst besser verstehen?

Wie können Isan und Alessia ein neues Verhalten einüben?

Mögliche Hinweise:

- Indem wir nachfragen und verstehen wollen (Alessia handelt so, weil ...?).
- Indem wir die Person mit ihren Gefühlen ernst nehmen und ihr Wertschätzung entgegenbringen.
- Indem wir an einem Erlebnis einer anderen Person Anteil nehmen.

4. Zusatztexte zum Guten Grund

Die Texte Sonja, Carlo und Doris sind als Erweiterung und zur Vertiefung mit der Auseinandersetzung zum Guten Grund gedacht. Die LP entscheidet je nach Situation, ob und wie sie diese Texte mit der Klasse bearbeitet.

Material:

- Zusatztexte zum Guten Grund: Sonja, Carlo, Doris, Kilic

Text: Sonja

Der Text Sonja wird der Klasse vorgelesen oder die SuS lesen ihn selbstständig.

Fragen:

- Sonja macht das, weil ...?
- Warum verhält sich Sonja im Kindergarten vor der Pause so?
- Was hat Sonja über Hunger haben gelernt?
- Ist das, was Sonja zu Hause macht, auch im Kindergarten richtig?
- Was braucht Sonja?



- Was hast du für Ideen, wie Sonja im Kindergarten lernen könnte, sich vor der Pause nicht mehr so auffällig zu benehmen?
- Wie kann die Kindergarten-Lehrperson helfen, dass Sonja ein neues Verhalten lernt?

Text: Carlo

Der Text Carlos wird der Klasse vorgelesen oder die SuS lesen ihn selbstständig.

Fragen:



- Carlo macht das, weil ...?
- Was ist hier geschehen? Warum freuen sich Carlos Schulfreunde nicht über seine Art zu spielen?

Text: Frau und Herr Kilic

Ist gegenseitiges Verständnis der unterschiedlichen Herkunft, Kulturen, Religionen, Bräuche und Sitten ein Thema der Klasse, bietet sich der folgende Text an.



Input: Kulturelles Verständnis

Es hilft mir, wenn andere Menschen mich verstehen.

Wenn mein Verhalten an einem Ort erfolgreich und stimmig war, ist es schwer, zu verstehen, dass ich mich an einem anderen Ort anders verhalten muss.

Der Text „Frau und Herr Kilic“ wird der Klasse vorgelesen oder die SuS lesen ihn selbstständig. Das Besprechen des Gehörten erfolgt ganz ähnlich wie bei den vorher besprochenen Texten.

Verhalten kann auch herkunftsabhängig sein. Was beispielsweise in der Schweiz gerne gesehen wird, kann in Thailand unangebracht sein, was in einer sportbegeisterten Familie gilt, kann in einer eher religiös geprägten Familie unangebracht sein. Wir brauchen andere Menschen, die uns verstehen und uns die Zusammenhänge aufzeigen. Um uns in der Welt sicher zu fühlen, brauchen wir Orientierung. Deshalb suchen wir nach Erklärungen, um zu verstehen, warum unser Verhalten jetzt oder hier plötzlich störend ist.



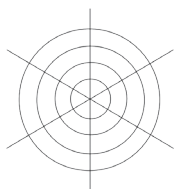
Wer kennt weitere Beispiele, wo ein Verhalten stört, das andernorts als richtig angesehen wird?

5. Feedback der SuS als Expert:innen, mit Zielscheibe

Das Feedback ermöglicht eine Reflexion zum Thema und somit eine Verankerung des Erlebten. Um zu erfahren, wie die SuS das Entdecken des Guten Grundes und das Verstehen verschiedener Verhalten erlebt haben, geben sie als Expert:innen ein Feedback ab. Zur Erinnerung werden die beiden Skizzen mit den Stichworten zu Isan und Alessia nochmals

Material:

- Feedback: Der Gute Grund



angeschaut oder das Memory gespielt.

Die Feedback-Zielscheibe umfasst verschiedene Ziele des Moduls. Je klarer die Ziele erreicht wurden, desto mehr sind die Kreissegmente im Zentrum eingefärbt. Je größer die Streuung, desto weniger ist das Ziel erreicht.

Besonders der Satz am Schluss ist oft kostbar und gibt den SuS die Möglichkeit, Wichtiges mitzuteilen.

Nachdem die Inhalte der Aussagen der verschiedenen Segmente geklärt sind, füllen die SuS den Feedbackbogen aus.

Die Feedbacks können aufgehängt werden, damit alle sehen, was der Gewinn des Moduls war oder auch, wo Stolpersteine und Schwierigkeiten bestanden. Je nach Einschätzung kann eine Sequenz nochmals bearbeitet, später wieder aufgenommen oder bei Bedarf vertieft besprochen werden. Es ist jedoch nicht die Absicht, wenn mal etwas nicht geklappt hat, dieses zu repetieren.



Wenn du mit der Aussage einverstanden bist, malst du das innerste Kreis-Segment in der Mitte an. Bist du damit teilweise einverstanden, malst du auch das nächste Segment an. Bist du mit der Aussage eher nicht einverstanden, malst du zudem das nächste Segment aus. Bist du mit der Aussage gar nicht einverstanden, malst du auch das äußerste Segment an.

Je breiter die Streuung ist, desto weniger trifft die Aussage für dich zu.

Zyklus 1 und Differenzierung

Diese Lektion kann im Zyklus 1 ganz ähnlich wie im Modul beschrieben durchgeführt werden. Das Memory und das Vorgehen bei der Gruppenarbeit können auch mit jüngeren Kindern umgesetzt werden. Statt des Vorlesens und ausführlichen Besprechens erzählt die LP die Geschichten von Isan und Alessia und die SuS vollziehen sie in Rollenspielen nach.

Anschließend wird das Spiel gemeinsam besprochen und Fragen geklärt.

Warum war ich letztthin wütend? Was wäre anders gelaufen, wenn andere Personen den Guten Grund gekannt hätten? Verhalte ich mich zu Hause (oder beim Mittagstisch) anders, wenn ich vor der Mittagspause in der Schule Ärger hatte? Was kann ich machen, wenn ich wütend bin (Gefühl benennen, Stressregulationskarten anwenden)?

Text: Isans Morgen

Isan steht am Morgen zu spät auf. Er ist noch müde und muss sich sehr beeilen. Es reicht ihm deshalb nicht, noch ein leckeres Brot zu essen. Nun steht er vor der Haustüre, es regnet und der Reißverschluss klemmt, er kann die Jacke nicht richtig schließen. Endlich kommt er in der Schule an. Er hat Glück, sein Lehrer ist noch nicht da. Er lässt sich auf seinen Stuhl fallen und packt seine Sachen aus. Die nasse Regenjacke wirft er auf das Pult und schupst sie danach auf den Boden. Da schimpft seine Sitznachbarin Alessia und ruft, dass er doof sei und mit seiner blöden Jacke den ganzen Tisch nass mache. Isan packt Alessia an den Haaren und beschimpft sie: „Lass mich in Ruhe, du blöde Kuh.“ Das Mädchen erschrickt und schreit.

In diesem Moment kommt der Lehrer in das Klassenzimmer. Alessia ruft: „Herr Weber, Isan hat mich grundlos an den Haaren gepackt.“

Text: Alessias Morgen

Alessia hat einen kleineren Bruder. Dieser möchte immer mit Alessia spielen. Manchmal ist das Alessia zu viel. Sie möchte lieber ihre Ruhe haben, Musik hören und ihre eigenen Sachen machen können. Gerade heute Morgen ist es wieder so. Sie will im Badezimmer die Zähne putzen, aber ihr Bruder ist dort und planscht herum. Er hält einen Becher unters Wasser, trifft aber nicht richtig, sodass es nach allen Seiten spritzt. Alessia wird dabei pitschnass und muss einen neuen Pullover anziehen. Es kränkt sie, dass ihr kleiner Bruder so rücksichtslos ist und sie nicht alleine im Badezimmer sein kann. Und nun in der Schule spritzt dieser doofe Isan auch noch mit Regenwasser herum. Als Alessia schimpft, packt Isan sie an den Haaren. In diesem Moment kommt der Lehrer in das Klassenzimmer. Alessia ruft wütend: „Herr Weber, Isan hat mich grundlos an den Haaren gepackt.“

Skizze zu Isans Morgen



Skizze zu Alessias Morgen



Wortkarten zu Isan und Alessia

| Guter Grund | Guter Grund |
|-------------------|-------------------|
| Konflikt-Auslöser | Konflikt-Auslöser |
| Wasser | Wasser |
| müde | Bruder |
| hungrig | Zähne putzen |
| kein Frühstück | Pullover |
| Regen | nass |
| Reißverschluss | schlechte Laune |
| zu spät | genervt |
| wütend | traurig |
| Stress | Kränkung |

Memory: Isan und Alessia



Memory: Isan und Alessia

| | | |
|---|--|-----------------------|
| spät aufstehen, müde sein | Kein Frühstück, hungrig sein | Regen |
| Reißverschluss klemmt | In die Schule rennen | Streit mit Alessia |
| Mit kleinem Bruder spielen müssen | Für sich sein wollen | Zähne putzen |
| Bruder nimmt keine Rücksicht | Nass werden, neuen Pullover anziehen | Streit mit Isan |



Download

Ergänzungen zum Memory Isan und Alessia

| | | |
|--|--|--|
| Auslöser für den Streit: Wasser | Auslöser für den Streit: Wasser | Guter Grund: Stress |
| Emotion: wütend | Emotion: traurig | Guter Grund: Kränkung |
| Gefühl: genervt | Gefühl: schlechte Laune | |
| Spielregeln Memory Das ist ein Spiel für 2. Das Ziel ist es, möglichst viele Paare zu finden. • Legt alle Karten verdeckt vor euch hin. • Die 1. Person deckt 2 Karten auf. Sind die Karten ein Paar, behält sie diese und zieht nochmals. • Wenn nicht, zieht die andere Person 2 Karten. | Spielregeln Memory Das ist ein Spiel für 2. Das Ziel ist es, möglichst viele Paare zu finden. • Legt alle Karten verdeckt vor euch hin. • Die 1. Person deckt 2 Karten auf. Sind die Karten ein Paar, behält sie diese und zieht nochmals. • Wenn nicht, zieht die andere Person 2 Karten. | Spielregeln Memory Das ist ein Spiel für 2. Das Ziel ist es, möglichst viele Paare zu finden. • Legt alle Karten verdeckt vor euch hin. • Die 1. Person deckt 2 Karten auf. Sind die Karten ein Paar, behält sie diese und zieht nochmals. • Wenn nicht, zieht die andere Person 2 Karten. |

Zusatztexte zum Guten Grund

Sonja

Sonja ist ein Mädchen, das in den Kindergarten geht. Sie spielt gerne mit anderen Kindern, doch oft, wenn der halbe Morgen vorbei ist und es bald eine Pause gibt, beginnt Sonja herumzurennen. Sie wirft Spielzeug um sich und ist laut. Niemand versteht, warum Sonja sich so benimmt.

Sonjas Mutter ist zu Hause und seit längerer Zeit krank und liegt deshalb viel im Bett, um Ruhe zu haben. Sonjas Vater arbeitet. So ist Sonja mit der Mutter oft alleine zu Hause. Doch wegen der Krankheit verschläft die Mutter immer wieder die Zeit, in der sie für Sonja kochen sollte, manchmal kann sie sich dazu auch nicht motivieren. Sonja hat gelernt, wenn sie Hunger hat und etwas essen will, muss sie sich bemerkbar machen. Deshalb rennt sie durchs Haus, spielt laut und wirft Dinge herum, bis die Mutter aufsteht, sie tröstet und ihr etwas zu essen macht.

Erklärung

Während des Morgens bekommt Sonja Hunger und sie will sich deshalb bemerkbar machen. Sie hat das Gefühl, dass sie nur so ihr Pausenbrot erhält.

Carlo

Carlo spielte früher gerne mit seinen Kameraden Fußball. Doch das war nicht ganz einfach. Er war der Jüngste im Quartier und musste sich Mühe geben, um von den Größeren als Fußballspieler akzeptiert zu werden. Carlo bemerkte, dass die anderen Jungen vor ihm Respekt hatten, wenn er so richtig zur Sache ging. Carlo setzte sich voll ein. Er stieß auch mal Größere zur Seite oder warf sich zwischen deren Beine.

In der Zwischenzeit ist Carlo älter geworden und hat keine Zeit mehr, auf der Straße Fußball zu spielen. Aber bei einem Sportprojekt zeigt er beim Spiel vollen Einsatz. Dadurch bekommt er viel Ärger. Selbst seine eigene Mannschaft ist mit ihm unzufrieden. Carlo versteht die Welt nicht mehr. Er war doch als Kind ein erfolgreicher Fußballer.

Erklärung

Carlo spielt draufgängerisch und aggressiv Fußball, wie er es früher, als er noch klein war, gelernt hatte. Carlo ist jetzt groß und kräftig und macht mit seiner Spielweise den anderen Kindern Angst. In diesem Beispiel versteht Carlo seinen eigenen Guten Grund nicht. Wenn ihn jedoch jemand darauf aufmerksam macht, wird Carlo dies sofort begreifen.



Download

Doris

Doris ist auf dem Schulweg. Da sieht sie auf der anderen Straßenseite Alma. Alma ist eine gute Freundin und Doris geht gerne mit ihr gemeinsam in die Schule. Doris schaut kurz die Straße hinauf und hinunter und dann rennt sie los. Auf der anderen Straßenseite will sie an einer Frau vorbeifilzen. Neben Doris hupt ein Auto und die Frau hält Doris am Arm fest und sagt: „Was rennst du so kopflos über die Straße? Nicht einmal das nahende Auto hast du gesehen. Es gibt doch keinen Grund, so unaufmerksam über die Straßen zu rennen!“

Erklärung

Die Frau findet es verantwortungslos von Doris, einfach so über die Straße zu rennen. Die Frau hat Alma nicht bemerkt und kann sich somit keinen Guten Grund für das Verhalten von Doris erklären. Doris hat aber einen Guten Grund, sie wollte Alma möglichst rasch einholen. Ihr Guten Grund hat verhindert, dass sie aufmerksam war.

Was denkt wohl Alma, die die Situation beobachtet hat, darüber?

Frau und Herr Kilic

Herr und Frau Kilic sind ältere Leute, die kleine Kinder mögen. Sie gehen oft in Parks spazieren und setzen sich dann bei Spielplätzen hin und schauen den Kindern beim Spielen zu. Setzt sich eine Mutter mit einem Kind neben sie und das Kind spricht mit ihnen, so streicheln sie gerne einem dieser Kinder über den Kopf und sprechen freundlich mit ihm. Sie sind das so gewohnt. Schon der Großvater von Herrn Kilic hat diesem als Kind immer liebevoll über die Haare gestrichen.

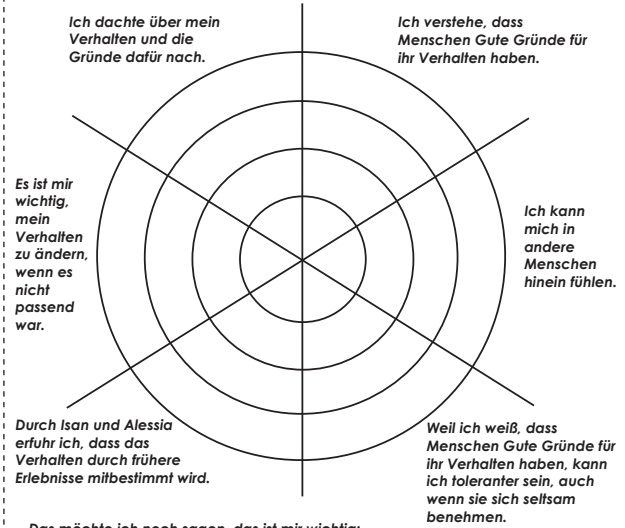
Nun verbringen Frau und Herr Kilic ihre Ferien mit einer Reisegruppe in Thailand. Hier gibt es viele Kinder, die neugierig sind und zu den Touristen kommen. Doch als Herr Kilic einem Kind über den Kopf streichelt, bekommt er von ihm wütende Blicke. Die anderen Kinder gehen von ihm weg. Herr Kilic ist durcheinander, er findet das seltsam. Der Reiseleiter erklärt ihnen, dass der Kopf in Thailand als heilig gilt und von fremden Menschen auf keinen Fall berührt werden darf.

Erklärung

Herr Kilic hat einen Guten Grund, den Kindern über den Kopf zu streicheln. Er selbst hatte als Kind immer sehr gerne, wenn dies sein Großvater tat. Er will den Kindern in Thailand eine Freude machen. Die Kinder in Thailand kennen und verstehen seinen Guten Grund aber nicht und finden Herrn Kilic respektlos und übergriffig.

Feedback: Der Gute Grund

Wenn die Aussage genau zutrifft, malst du das innerste Kreis-Segment an. Trifft die Aussage weniger zu, malst du entsprechend mehr Kreis-Segmente an. Je mehr du die Mitte anmalst, desto mehr stimmt die Aussage für dich. Ziele wie beim Bogenschießen.



Inhalt der Schlüssel-Informationen

| | | |
|----------|---|------------|
| 1 | Hinweise für die außerschulische Kinder- und Jugendarbeit | 224 |
| 1.1 | Warum verhalten sich Kinder und Jugendliche so und nicht anders? | 224 |
| 1.2 | Auseinandersetzung mit den Beweggründen der Kinder und Jugendlichen | 224 |
| 2 | Sozialpädagogische Hinweise | 225 |
| 2.1 | Fallgeschichte Jana | 225 |
| 2.2 | Sozialpädagogischer Alltag und Problemstellungen | 225 |
| 2.3 | Erweiterte Zielformulierungen für die Sozialpädagogik | 226 |
| 2.4 | Zusätzliche Umsetzungsmöglichkeiten | 226 |
| 2.4.1 | Arbeit mit dem Modul | 226 |
| 2.4.2 | Für die Pädagog:innen | 226 |
| 3 | Hintergrund-Information | 227 |
| 3.1 | Das Konzept des Guten Grundes | 227 |
| 3.2 | Pädagogische Haltung | 227 |
| 3.3 | Den Guten Grund anerkennen | 228 |
| 3.4 | Verstehen ohne einverstanden zu sein | 228 |
| 3.5 | Hochbelastete oder traumatisierte Kinder und Jugendliche | 229 |
| 3.6 | Weil-Fragen im Umgang mit Kindern und Jugendlichen | 229 |
| 3.6.1 | „und“ anstelle von „aber“ | 230 |
| 3.7 | Selbstfürsorge der Bezugspersonen | 230 |
| 3.8 | Die Weil-Methode | 231 |