



# VorBild

## Selbstvertrauen und Vertrauen in Andere

### Modul 2

Fereshta Sahrai, Uwe H. Bittlingmayer, Thomas Stölner,  
Senad Lacevic, Diana Sahrai, Miriam Grabenheinrich



# VorBild

## **Selbstvertrauen und Vertrauen in Andere**

### Modul 2

Fereshta Sahrai, Uwe H. Bittlingmayer, Thomas Stölner, Senad Lacevic, Diana Sahrai,  
Miriam Grabenheinrich

## Impressum

© 2019 Bundeszentrale für politische Bildung/Pädagogische Hochschule Freiburg

### Herausgeber

Bundeszentrale für politische Bildung  
Adenauerallee 86  
D-53113 Bonn

### Bestellung dieser VorBild-DVD

im Internet unter [www.bpb.de](http://www.bpb.de)

Die Filmsequenzen sind auch in der Mediathek der BpB ([www.bpb.de/vorbild](http://www.bpb.de/vorbild)) verfügbar.



Link zur  
Webseite

### Autorinnen und Autoren

Fereshta Sahrai, Uwe H. Bittlingmayer, Senad Lacevic,  
Thomas Stölner, Diana Sahrai, Miriam Grabenheinrich

### Bundeszentrale für politische Bildung

Thorsten Schilling – Verantwortlich im Sinne des Presserechts (V.i.S.d.P.)

Caroline Seige – Projektleitung

### Projektleitung und Projektkoordination

#### Pädagogische Hochschule Freiburg

Uwe H. Bittlingmayer

Fereshta Sahrai

Pädagogische Hochschule Freiburg,

Institut für Soziologie, Kunzenweg 21, D-79117 Freiburg



**Pädagogische Hochschule Freiburg**  
Université des Sciences de l'Éducation · University of Education

### Umschlaggestaltung, Layout, Illustration und Design der Modulhefte

Weiß-Freiburg GmbH – Grafik und Buchgestaltung

Weierhofstraße 12, D-79104 Freiburg im Breisgau, [info@weiss-freiburg.de](mailto:info@weiss-freiburg.de)

---

# VorBild

## Projektleitung

Uwe H. Bittlingmayer, Fereschta Sahrai  
Pädagogische Hochschule Freiburg  
Institut für Soziologie

Diana Sahrai  
Pädagogische Hochschule, Fachhochschule Nordwestschweiz  
Institut Spezielle Pädagogik und Psychologie

Caroline Seige  
Bundeszentrale für politische Bildung

# Selbstvertrauen und Vertrauen in Andere

## Modul 2

Fereschta Sahrai, Uwe H. Bittlingmayer, Thomas Stölner, Senad Lacevic, Diana Sahrai,  
Miriam Grabenheinrich



**Pädagogische Hochschule Freiburg**  
Université des Sciences de l'Éducation · University of Education



---

## Vorbemerkung







Mit dem Modul 2 „Selbstvertrauen und Vertrauen in Andere“ wird das VorBild-Curriculum zur „vorpolitischen politischen Bildung“ im Bereich soziales Lernen weiter ausgearbeitet. Die Grundphilosophie des VorBild-Projekts ist, dass soziales Lernen nicht mit politischer Bildung im engeren Sinne gleichzusetzen ist. Allerdings ist die Stärkung von selbstbezogenen Kompetenzen wie Selbstvertrauen, Selbstbewusstsein oder Selbstwirksamkeitsüberzeugungen eine wichtige Voraussetzung bei ressourcenschwächeren Schülergruppen, um das politische Engagement positiv zu beeinflussen. Insofern liefern die Module zum sozialen Lernen die notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung, politische Bildung ressourcenschwachen Gruppen näher zu bringen, nicht zuletzt in der Hoffnung, die aktuelle Krise der politischen Repräsentation benachteiligter Gruppen zu durchbrechen.

Das vorgelegte Modul lässt sich sowohl in der Förderschule als auch in inklusiv beschulten Klassen einsetzen und erlaubt, ein hohes Maß an Heterogenität produktiv zu wenden. Das Modul ist eine Weiterentwicklung des gleichnamigen Moduls aus der ersten Phase des VorBild-Projekts, das Günther Hennig und Birgit Danicke 2008 erstellt haben.

Wir haben uns bei der Erstellung des Moduls bemüht, alle uns bekannten Rechtsinhaber\_innen zu ermitteln. Sollten dennoch Inhaber von Urheberrechten unberücksichtigt geblieben sein, bitten wir Sie, sich mit Uwe Bittlingmayer, Pädagogische Hochschule Freiburg, Institut für Soziologie, [uwe.bittlingmayer@ph-freiburg.de](mailto:uwe.bittlingmayer@ph-freiburg.de), in Verbindung zu setzen.

---

## Inhaltsverzeichnis

<b>Einleitung: Selbstvertrauen und Vertrauen in Andere</b>	<b>9</b>
<b>Baustein 1: Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl stärken</b>	<b>11</b>
Einführung	11
UE 1.1: Wer hat welche Eigenschaften?	12
UE 1.2: Einfachheit und Vielfalt	12
UE 1.3: Kreis der Vielfalt	13
UE 1.4: Die Eigenschaften unserer Klasse (Vertiefung)	15
UE 1.5: Freundschaftstelegramme	16
UE 1.6: Ich bin ok, wir sind ok!	16
 UE 1.7: „Boot im Sturm“ (Phantasiereise)	18
UE 1.8: Mit Fehlern umgehen lernen und sich Mut machen	19
 UE 1.9: Ich bin mutig!	21
<b>Baustein 2: Vertrauensbildung und Kooperation</b>	<b>24</b>
Einführung	24
E 2.1. Zeitlupenfangen (Energizer)	28
E 2.2 Wolf und Schaf (Energizer)	28
UE 2.1: Roboter	29
 UE 2.2: Gehaltene Leiter	29
UE 2.3: Gehaltene Stangen	30
UE 2.4: Acht Füße, vier Hände/vier Füße, zwei Hände	31
UE 2.5: Der Schokofluss	32
UE 2.6: Der Säureteich	33
UE 2.7: Klingende Tore	34
UE 2.8: Gruppenbillard	35
<b>Baustein 3: Die Suche nach dem „ICH“</b>	<b>36</b>
Einführung	36
UE 3.1a: Wer bin ich? – Sofies Welt	41
UE 3.1b: Wer bin ich? – „Dasselbe Schiff?“	43
 UE 3.2: Freundschaft – 100 beste Freunde oder zwei beste Freunde?	44
UE 3.3: Mensch-Tier – Das Menschenwesen	46
<b>Baustein 4: Selbstwahrnehmung – Fremdwahrnehmung</b>	<b>48</b>
Einführung	48
UE 4.1: Begrüßungen quer durch die Welt	48
UE 4.2: Eigenschaften raten und benennen	49
UE 4.3: Wahrheit oder Lüge?	49
 UE 4.4: Wer bin ich? Was meinst du, was andere über dich denken?	50
UE 4.5: Wie sich Meinungen bilden können	51
 UE 4.6: Der Gerüchtekreis	51
UE 4.7: Die Geschichte vom Bauern	55
UE 4.8: „Ich bin zu ...“	56
Ergänzungsübungen	57

---

## **Anhang Arbeitsblätter**

UE 1.3 AB 1 – Kreisrad	60
UE 1.6 AB 1 – Zuckowski: „Starke Kinder“	61
UE 1.8 AB 1 – Zuckowski: „Ich schaff das schon“	62
UE 3.1a AB 1 – Gedankenkarte „Wer bin ich?“ – leere Vorlage	63
UE 3.1a AB 2 – Gedankenkarte „Wer bin ich?“ – Vorlage für Lehrkraft	64
UE 3.1a AB 3 – Auszug aus dem Roman „Sofies Welt“	65
UE 3.1a AB 4 – Auszug aus dem Roman „Sofies Welt“ (sprachlich vereinfacht)	66
UE 3.1a AB 5 – Fragen zum Text „Sofies Welt“	67
UE 3.1b AB 1 – „Dasselbe Schiff?“	68
UE 3.1b AB 2 – Fragen zum Text „Dasselbe Schiff?“	69
UE 3.2 AB 1 – Liedtext „100 beste Freunde“ (F. A. Stanzl)	70
UE 3.2 AB 2 – Fragen zum Lied „100 beste Freunde“	71
UE 3.2. AB 3 – Gedankenkarte Freundschaft – leere Vorlage	72
UE 3.2 AB 4 – Gedankenkarte Freundschaft – Vorlage für Lehrkraft	73
UE 3.2 AB 5 – Text: „Die zwei Freunde“	74
UE 3.2 AB 6 – Fragen zum Text „ Die zwei Freunde“	75
UE 3.3 Ab 1 – Gedankenkarte Mensch-Tier – leere Vorlage	76
UE 3.3 AB 2 – Gedankenkarte Mensch-Tier – Vorlage für Lehrkraft	77
UE 3.3 AB 3 – Lückentext „Das Menschenwesen“	78
UE 4.4 AB 1 – Abbildung mit Sprechblasen	80
UE 4.5 AB 1 – Ja-Nein-Karten	81



---

## Einleitung

### Selbstvertrauen und Vertrauen in Andere

Das Unterrichtsmodul „Selbstvertrauen und Vertrauen in Andere“ soll die Sozialen Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern stärken (Life Skills). Um Lehrkräfte in ihrem Schulalltag an Förderschulen und inklusiven Schulklassen zu unterstützen, haben wir uns bemüht, die Unterrichtseinheiten zu diesem Thema so einfach wie möglich zu gestalten. Alle Materialien, die Sie zur Durchführung einer Unterrichtsstunde benötigen (z. B. Flipchart-Papier o. Ä.) werden ausdrücklich benannt. Die Arbeitsblätter finden Sie am Ende des Modulhefts. Die Modulhefte finden Sie im pdf-Format auf der DVD.

Eine Grundannahme des Moduls Selbstvertrauen und Vertrauen in Andere liegt darin, dass ein ausgeprägtes und zugleich realistisches Selbstvertrauen dazu führt, dass auch anderen Menschen leichter Vertrauen entgegengebracht werden kann. Es geht insbesondere darum, die Übernahme einer anderen Perspektive als der eigenen zu erleichtern bzw. zu erlernen. Dieses Modul enthält deshalb Unterrichtseinheiten, die an der Wahrnehmung der eigenen Person ansetzen, um ein deutlicheres Bild der eigenen Stärken zu gewinnen (Baustein 1: Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl stärken). Darüber hinaus wurden Unterrichtseinheiten entwickelt, die auf eine genauere Wahrnehmung der Stärken anderer Personen abzielen (Baustein 4: Selbstwahrnehmung – Fremdwahrnehmung).

Ferner enthält das Modul Selbstvertrauen und Vertrauen in Andere Unterrichtseinheiten aus dem Bereich der Erlebnispädagogik, die ein unmittelbares Zusammenspiel von Selbstvertrauen und Fremdvertrauen liefern können (Baustein 2: Vertrauensbildung und Kooperation). Bei diesen Unterrichtseinheiten, die vorzugsweise im Freien (etwa auf dem Schulhof) stattfinden sollten, gilt es unbedingt, einige **Sicherheitsregeln zu beachten**. Wir würden Sie bitten, die für die erlebnispädagogischen Übungen wichtigen Achtsamkeiten sorgfältig zu lesen – Sie finden die **Hinweise im Baustein 2** vor den Übungen.

Wir haben darüber hinaus aus dem Bereich Philosophieren mit Kindern besonders einfache Übungen entwickelt (Baustein 3: Die Suche nach dem „I C H“). Dieses eher ungewöhnliche Format an Förderschulen oder inklusiv beschulten Klassen ist im Rahmen des Unterrichtseinsatzes an unseren Pilotschulen ausgezeichnet bei Lehrkräften sowie Schülerinnen und Schülern angekommen. Gewinnen Sie einen Eindruck durch die Videos mit den Praxisbeispielen, die auf der DVD unter dem Modul Selbstvertrauen und Vertrauen in Andere zu finden sind. Wir würden Sie herzlich ermutigen, die Unterrichtseinheiten auszuprobieren.

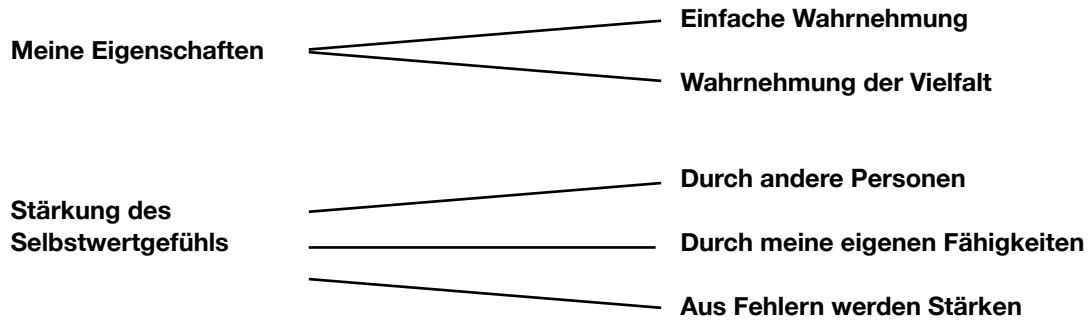
Die Unterrichtseinheiten des Moduls Selbstvertrauen und Vertrauen in Andere bauen nicht unbedingt aufeinander auf. Es ist durchaus möglich, in Abhängigkeit von Ihrer Lerngruppe mit einzelnen Bausteinen zu arbeiten. Wir würden aber empfehlen, die Einheiten aus den einzelnen Bausteinen (1.1 – 1.4) in der angegebenen Reihenfolge durchzuführen.

Uwe H. Bittlingmayer  
Fereschta Sahrai  
Diana Sahrai

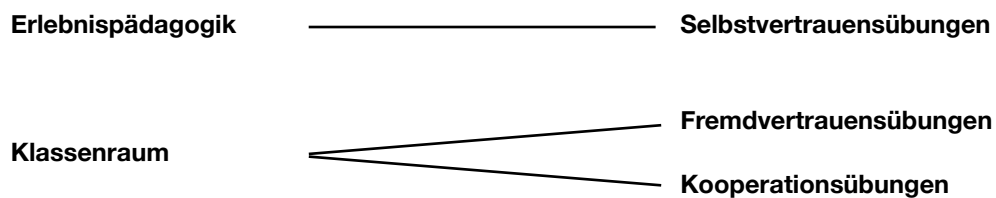
---

## Zum Selbstvertrauen und Vertrauen in Andere

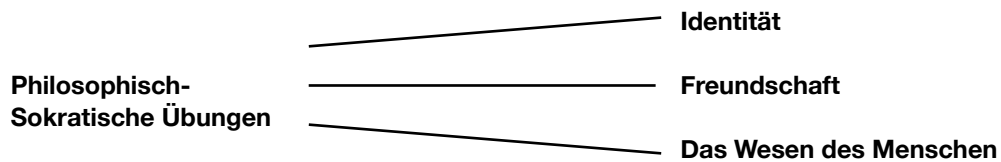
### Baustein 1: Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl stärken



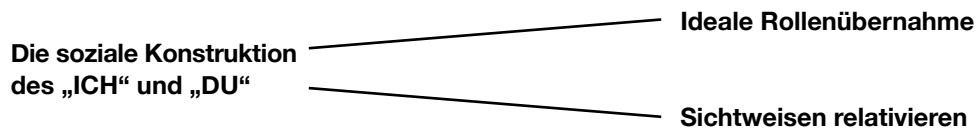
### Baustein 2: Vertrauensbildung und Kooperation



### Baustein 3: Die Suche nach dem „ICH“



### Baustein 4: Selbstwahrnehmung – Fremdwahrnehmung



## Baustein 1: Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl stärken

### Einführung:

Der hier zusammengestellte Methodenpool knüpft an die im ersten Modul von VorBild I „Basiskompetenzen sozialen Lernens“ geschaffenen Voraussetzungen an, kann aber auch eigenständig in den Klassen eingesetzt werden. In den vorgegebenen Zusammenhängen wird den SuS erfahrungs- und handlungsorientiert vermittelt, wie sich die Anerkennung durch die Mitschüler und Mitschülerinnen oder andere Personen günstig auf die Entwicklung des eigenen Selbstwertgefühls auswirken kann. Die SuS werden sich in diesem Prozess ihrer Stärken bewusst, erleben sie und lernen dies mit Worten auszudrücken.

Neben der Stärkung des Selbstwertgefühls durch andere Personen ist es ebenso wichtig, durch selbstständige „innere Arbeit“ aus sich selbst heraus den Blick auf eigene Stärken und Möglichkeiten zu richten, bzw. auf sich zukommende Ereignisse und Erlebnisse auch einmal anders sehen und bewerten zu können. Dabei versuchen die VorBild-Module konsequent eine salutogenetische Perspektive nach Antonovski zu stärken, die ganz bewusst die vorhandenen Kompetenzen und das Stärken des Selbstvertrauens fokussiert. Der vorliegende Methodenpool enthält Materialien und Aktivitäten, die bezogen auf die Möglichkeiten der jeweiligen Lerngruppe auf mehrere Unterrichtsstunden verteilt werden können und sollen.

### Ziele:

- sich der eigenen Stärken bewusst werden,
- die eigenen Stärken verbalisieren können,
- Mitschülern und Mitschülerinnen Anerkennung geben und auch selbst annehmen lernen,
- Situationen anders sehen lernen,
- sich der eigenen Schwächen bewusst werden und
- Entwicklungsmöglichkeiten sehen.

### Material:

- Bilder mit geometrischen Grundformen, Bilder aus Zeitschriften oder Büchern, in denen Maschinen, größere Gebäude oder Fabriken abgebildet sind (Übung 2);
- Vervielfältigte Kreisräder oder DIN A3 Blätter, auf die die Kreisräder gezeichnet werden können (ein Kreis in der Mitte um den herum sechs bis acht weitere Kreise aufgezeichnet sind), Pappe (Übung 3);
- Gegenstände oder Bilder aus verschiedenen Lebensphasen der SuS, in denen sie etwas Schönes erlebt haben bzw. Erfolg hatten sowie vorher angefertigte Freundschaftstelegramme und Papp-teller (nach Anzahl der SuS plus Lehrkraft), Klebeband (Übung 5).

### Voraussetzungen:

Die SuS haben im Verlauf der Bearbeitung des ersten Moduls von VorBild „Grundkompetenzen sozialen Lernens“ die einzelnen Bausteine

- „Ich bin ich, und wer bist du?“
- „Ich stelle mich vor – du stellst mich vor“
- Mein Ich-Buch

bearbeitet. Innerhalb dieses weiterführenden Methodenpools werden die Inhalte, die im Modul 1 bereits Thema waren, aufgegriffen und vertieft. Eine gute Beziehung der SuS untereinander, das Einhalten von Regeln und ein vertrauensvolles Miteinander stellen wichtige Voraussetzungen dar, um die angestrebten Vertiefungen und das darauf aufbauende gestärkte Selbstvertrauen und Vertrauen in Andere umsetzen zu können.

### UE 1.1: Wer hat welche Eigenschaften?

#### Durchführung:

Die SuS stellen sich im Kreis auf.

Sie geben als Lehrkraft Eigenschaften, Hobbies, etc. vor. Die SuS, die der Meinung sind, dass auf sie die jeweils genannte Eigenschaft zutrifft, treten in die Kreismitte und gehen anschließend wieder in den Außenkreis zurück.

#### Variante:

Die SuS gehen in einem ersten Schritt in die Kreismitte, nennen eine Eigenschaft oder Fähigkeit, die sie besitzen und stellen diese pantomimisch dar. In einem zweiten Schritt nehmen alle SuS die Worte und Bewegung auf und gehen zusammen mit dem Schüler bzw. der Schülerin in die Kreismitte. Andere SuS folgen in derselben Art und Weise.

#### Reflexionen:

- Wer hat welche Eigenschaften?
- Wie gehe ich mit den Eigenschaften meines Nachbarn um?
- Welche Stärken fallen an mir auf?
- Welche unterschiedlichen Eigenschaften fallen an mir und an meinen Mitschülern und Mitschülerinnen auf?
- Wo gibt es Gemeinsamkeiten?
- Wo gibt es Unterschiede?

### UE 1.2: Einfachheit und Vielfalt

#### Ziele:

- feststellen und bewusst werden, dass Menschen viele unterschiedliche Eigenschaften haben,
- feststellen und bewusst werden, dass Menschen sich in einigen Eigenschaften ähneln, in anderen jedoch unterscheiden,
- feststellen und bewusst werden, dass man Menschen nicht nur nach einer einzigen Eigenschaft beurteilen kann.

(Diese Ziele werden in Modul 6 unter dem Verhältnis Mehrheiten und Minderheiten wieder aufgegriffen.)

#### Durchführung:

1. Geben Sie den SuS Abbildungen aus Zeitschriften oder Büchern, die Gebäude oder Gegenstände zeigen, innerhalb derer unterschiedliche geometrische Grundformen wie Quadrate oder Kreise vorkommen.
2. Lassen Sie die Bilder vergleichen. Geben Sie den SuS den Auftrag, vorhandene geometrische Grundformen zu erkennen. Zeigen Sie dann z. B. auf einen dieser Kreise oder Quadrate, die sich innerhalb einer gegebenen Gesamtstruktur befinden und verdeutlichen Sie, dass der Kreis oder das Quadrat nur ein Teil des Gesamten darstellen. Man bezeichnet in der Folge die Gesamtstruktur nicht als Kreis oder Quadrat, sondern z. B. als ein Wohnhaus.

**Reflexionen:**

- Wie ist es bei den Menschen? Sind Menschen einfach oder auch zusammengesetzt bzw. „vielfältig“?
- Wenn Menschen auch aus Vielem zusammengesetzt sind, woraus sind sie dann zusammengesetzt? Was macht die Vielfalt eines Menschen aus? Äußerlich – Innerlich?
- Schreiben Sie die Eigenschaften, die die SuS benennen, an die Tafel. Sie können sie nach verschiedenen Kategorien gliedern.
- Wenn Menschen nun viele Eigenschaften haben, wie steht es dann mit einer Äußerung wie „Ludwig ist faul“?
- Ein Gefühl, eine Eigenschaft kann nicht den ganzen Menschen charakterisieren. Wieso ist es wichtig, auch auf die anderen Eigenschaften zu schauen?

**UE 1.3: Kreis der Vielfalt**

Roswitha Fröhlich: Sieben Seelen, aus: Gelberg, H.-Joachim: Überall und neben dir. Gedichte für Kinder in sieben Abteilungen. Beltz & Gelberg, Weinheim/Basel, 1989, S. 202.

**Sieben Seelen**

(Roswitha Fröhlich)

Ich will Euch erzählen  
von meinen sieben Seelen<sup>1</sup>  
Die erste ist fleißig  
Die zweite ist faul,  
Die dritte will reden,  
Die vierte hält's Maul,  
Die fünfte ist feige,  
Die sechste hat Mut,  
Die siebente mahnt sie:  
Nun vertragt Euch gut!  
Meine sieben Seelen  
sind so verschieden  
wie Du und ich

Ich will Euch erzählen  
von meinen sieben Wesen<sup>2</sup>  
Die erste ist fleißig  
Die zweite ist faul,  
Die dritte will reden,  
Die vierte hält's Maul,  
Die fünfte ist feige,  
Die sechste hat Mut,  
Die siebente mahnt sie:  
Nun vertragt Euch gut!  
Meine sieben Wesen  
sind so verschieden  
wie Du und ich

Und doch ergeben sie zusammen: mich!    Und doch ergeben sie zusammen: mich!

**Durchführung:**

1. Teilen Sie das Gedicht von Roswitha Fröhlich „Die sieben Seelen“ / „Die sieben Wesen“ aus. Die SuS lesen das Gedicht zunächst still. Anschließend liest eine Person das Gedicht laut vor. Lassen Sie die in dem Gedicht genannten Eigenschaften (Seelen/Wesen) von den Schülern und Schülerinnen herausuchen und an der Tafel zusammenfassen.
2. Bitten Sie die SuS in einem nächsten Schritt Dinge, die sie über sich selbst wissen, aufzuschreiben. Sie können z. B. folgende Einteilung vorgeben oder zunächst beliebig aufschreiben lassen und dann eine Einteilung erarbeiten lassen:

1 Seele im übertragenem Sinne: Merkmale eigener Persönlichkeit, Fähigkeiten, etc. Es sollte zudem darauf geachtet werden, im Laufe der Zeit vom Seele-Begriff wegzukommen und den Blick auf die eigenen Fähigkeiten zu lenken.  
2 Wenn Sie den voraussetzungsreichen Begriff der Seele nicht nutzen wollen, kann dieser in unmittelbarer Anlehnung an das Gedicht von Roswitha Fröhlich durch den Begriff „Wesen“ ersetzt werden.

- Dinge, die sie in der Freizeit tun: Klettern, Verstecken spielen, Fußball spielen, Reiten, mit PlayStation/Wii spielen, mit Karten spielen etc.
- Persönliche Dinge: ich bin fleißig, helfe manchmal beim Abwaschen, mache mir selber Butterbrote, etc.
- Dinge, die ich fühlen kann: glücklich, manchmal traurig, etc.
- Geben Sie an der Tafel mögliche Beispiele vor oder unterstützen Sie dabei einzelne Kinder, damit auch alle Kinder genügend Begriffe und Eigenschaften finden.

### Alternative:

Die SuS schreiben in Orientierung an das Gedicht von Roswitha Fröhlich ein einfaches eigenes Gedicht oder fertigen eine einfache Collage an, die die verschiedenen individuellen Aspekte enthält.

Verteilen Sie die vorgefertigten Kreisräder oder die Zeichenblätter (siehe UE 1.3 AB 1). Die SuS schreiben ihren Namen in den mittleren Kreis. In die Kreise, die um den mittleren Kreis angeordnet sind, tragen die SuS beispielhaft einige ihrer Eigenschaften ein. Vergewissern Sie sich, dass die SuS auch genügend positive eigene Eigenschaften eintragen. Lassen Sie dann:

1. das Kreisrad ausschneiden und auf die Pappscheiben kleben. Die SuS schieben dann das Kreisrad derartig auf einen Stift, so dass sich dieses Kreisrad frei bewegen kann. Am Kreisrad selbst ist außen ein roter Punkt als Markierung angebracht.
2. Anschließend können die SuS die Scheibe am Kreisrad rotieren lassen. Ab und zu halten die SuS das Kreisrad an. Die Eigenschaft, die sich dann dem roten Punkt am nächsten befindet, wird dann vorgelesen.

### Reflexionen:

- Was bin ich für ein Mensch, wenn ich jemandem helfe?
- Haben Menschen im Allgemeinen mehr positive oder mehr negative Eigenschaften?
- Wenn ich Eigenschaften besitze, die ich gar nicht mag, was kann ich tun, um diese zu ändern?
- Wenn ich manchmal unehrlich bin, bin ich dann immer unehrlich?
- Wie viele Sachen muss ich sehr gut können?
- Wenn ich gut in Sport bin, warum muss ich dann auch noch andere Dinge gut können?

### Ziele:

- sich mit den eigenen Persönlichkeitsmerkmalen auseinandersetzen,
- die SuS stellen für sich fest, was sie selbst für Eigenschaften haben,
- die SuS stellen fest, dass jeder Mensch mehr als nur eine Eigenschaft hat.

### Vertiefende Literatur zur Arbeit mit Kreisrädern und Eigenschaften von Kindern:

Knaus, William J., 1983, Rational-emotive Erziehung. Ein Leitfaden für Lehrer zur Anwendung im Schulunterricht, Köln: Edition Nobis, S. 65–78.

## UE 1.4: Die Eigenschaften unserer Klasse (Vertiefung)

### Durchführung:

Geben Sie als Lehrkraft den SuS folgenden Hinweis als Einleitung:

„Wir sammeln gemeinsam die einzelnen Eigenschaften und Fähigkeiten unserer gesamten Klasse. Jeder Schüler und jede Schülerin entscheidet sich für zwei Eigenschaften oder Fähigkeiten, die sich auf ihn oder sie selbst beziehen und schreibt sie auf eine Karte.“

Die Karten werden von Ihnen eingesammelt und auf einen Klassenbaum in die Krone aufgeklebt. Dieser Klassenbaum kann von Ihnen in der Struktur vorgegeben sein, aber auch von den SuS selbst gezeichnet werden. Einzelne Äste können spezifische Kategorien aufnehmen: Fähigkeiten im sportlichen oder musischen Bereich, Fähigkeiten in der Schule, etc.

Nachdem die Krone des Baumes durch Fähigkeiten der Klasse ausgefüllt ist, können auch die anderen Bereiche ausgemalt oder ausgefüllt werden.

### Nährboden und Wurzeln

Was macht unsere Schule aus? Was ist an unserer Schule für uns wichtig?

Welche Kontakte, welche Verbindungen hat unsere Klasse zur Schule oder zu anderen Klassen?

### Stamm

Was macht unsere Klasse, unsere Klassengemeinschaft stark?

Die Klasse stellt sich im Kreis auf, um sich abschließend Anerkennung für das, was sie insgesamt ausmacht und was im Klassenbaum dargestellt ist, zu geben.

### Literatur:

Knaus, W. J. (1983): Rational-emotive Erziehung. Ein Leitfadens für Lehrer zur Anwendung im Schulunterricht. Köln. Edition Nobis.

### UE 1.5: Freundschaftstelegramme

#### Durchführung:

Die SuS schreiben sich gegenseitig Freundschaftstelegramme. Die Namen der SuS werden zuvor auf Zettel geschrieben, zusammengerollt und in einen Behälter gegeben. Dann werden die Zettel gezogen, so dass schließlich jeder Schüler und jede Schülerin den Zettel und den Namen eines Anderen erhält. Falls die SuS den Zettel mit dem eigenen Namen ziehen, wird dieser Zettel wieder in den Behälter zurückgelegt. Die SuS erhalten nun eine Woche Zeit, sich etwas zu überlegen oder festzustellen, was ihnen an dem/der durch den Zettel zugeordneten Schüler/Schülerin besonders positiv auffällt. Dies ist dann die Grundlage eines Freundschaftstelegramms, das Worte, aber auch Abbildungen, Bilder, Zeichnungen o.ä. für den beobachteten Mitschüler oder die Mitschülerin enthält.

### UE 1.6: Ich bin ok, wir sind ok!

#### Durchführung:

1. Lassen Sie das Lied von Rolf Zuckowski („Starke Kinder“) (UE 1.6 AB 1) vorlesen oder singen.
2. Anschließend werden die Freundschaftstelegramme ausgeteilt. Ermöglichen Sie jedem SuS die nötige Ruhe und Gelassenheit, um das für ihn bestimmte persönliche Freundschaftstelegramm zu lesen.
3. Bilden Sie Vierergruppen, die sich darüber austauschen, wie diese Telegramme auf die SuS gewirkt haben. Fragen Sie abschließend die Gruppen nach den Ergebnissen des Gesprächs und fassen Sie stichwortartig die Äußerungen an der Tafel zusammen.
4. Bitten Sie anschließend die SuS, sich im Kreis aufzustellen und geben Sie den folgenden Auftrag: „Beim Freundschaftstelegramm habt ihr einem Mitschüler oder einer Mitschülerin gegenüber Anerkennung aussprechen können. Nun könnt Ihr das bei mehreren Mitschülern oder Mitschülerinnen tun.“ Bitten Sie hierzu die SuS, sich im Kreis aufzustellen. Jede/r Schüler/in klebt zuvor einem/r anderen Schüler/in mit dem zur Verfügung gestellten Klebeband einen Pappteller auf den Rücken. Daraufhin bewegen sich die SuS kreuz und quer durch den Raum und schreiben gegenseitig auf die Pappteller, was sie aneinander schätzen gelernt haben, bzw. was ihnen an dem jeweiligen Mitschüler oder der Mitschülerin gefällt. Fordern Sie die SuS auf, auf die Pappteller so viel zu schreiben, wie sie möchten: Ein Wort, zwei Worte oder einen ganzen Satz. Die Übung wird nicht beendet, bevor nicht auf jedem Pappteller mindestens fünf Wertschätzungen aufgeschrieben sind.

Abschließend finden sich die SuS nach freier Wahl oder mit Unterstützung der Lehrkraft zugeordnet in Kleingruppen zusammen. Sie tauschen sich nach eigener Entscheidung jeweils zu den Themenstellungen der Reflexionen aus.

#### Reflexionen:

- Wie hat das Freundschaftstelegramm oder der Pappteller auf mich gewirkt? Was war für mich besonders wichtig (vertiefende Wiederholung, s.o.)? Wie war es, von anderen positiv beurteilt zu werden?
- Habe ich mich in den Eigenschaften auf dem Pappteller wiedererkannt?
- Gab es etwas, das besonders überraschend war?



**Mögliche Fortführungen und Vertiefungen:**

1. Die SuS nutzen die mitgebrachten Gegenstände oder Bilder aus ihren Lebensstationen, um über Schönes und Erfolgreiches zu berichten.
2. Es kann abschließend oder auch zu Hause ein Comic oder eine Bildfolge „Stationen meines Lebens“ unter dem Aspekt dieser günstig verlaufenden Ereignisse gestaltet werden.
3. Die SuS stellen sich im Kreis auf. Wer möchte, tritt in den Kreis und sagt den anderen SuS, was für ihn/sie in diesem Prozess wichtig war bzw. worauf er/sie selbst stolz ist.
4. Die SuS werfen sich jeweils einen Ball zu. Der/Die Fänger/in beginnt einen Satz mit den Worten „Ich bin stolz ...“ und fügt dann hinzu, worauf er/sie in der letzten Zeit stolz war bzw. was er/sie in dieser Stunde in dieser Hinsicht erfahren hat. Danach wirft er/sie einem/r anderen den Ball zu, der/die dann in der gleichen Weise das Spiel fortführt.

### UE 1.7: Phantasiereise „Boot im Sturm“

#### 🔊 Multimediale Einheit: VorBild-DVD, Hörspiel „Boot im Sturm“

##### Material:

Laptop mit DVD-Laufwerk oder DVD-Player;

Aktivboxen;

VorBild-DVD; Hörspiel „Boot im Sturm“

Alternativ zur DVD: Internetzugang, Hörspiel direkt aus der Mediathek der Bundeszentrale für politische Bildung zeigen ([www.bpb.de/vorbild](http://www.bpb.de/vorbild)).



Link zur  
Webseite

##### Vorbereitung:

- Lassen Sie die SuS eine entspannte Sitzposition einnehmen.
- Sie können die SuS bitten, während des Vorlesens die Augen zu schließen oder sie die ganze Zeit auf einen bestimmten Punkt über oder vor ihnen selbst zu richten.

##### Durchführung:

Spielen Sie das Hörspiel von der VorBild-DVD ab oder lesen Sie den unten aufgeführten Text langsam und mit ruhiger Stimme in der Klasse vor. Der vorgegebene Text wird genutzt, um Impulse zu geben, die in den vorherigen Aktivitäten adressierte Selbstakzeptanz und das daraus entstehende Selbstvertrauen weiter zu stärken und zu sichern.

##### Hörspiel/Text „Boot im Sturm“:

---

„Stell dir vor, du befindest dich auf einer Fahrt in einem Boot. Während du mit diesem Boot unterwegs bist, kommt nach und nach ein immer stärkerer Sturm auf. Es kommt nun auch Regen auf, der über Dich und das Boot immer mehr hinwegpeitscht. Der Himmel wird immer dunkler. Hohe Wellen rollen nun heran. Sie heben dich und das Boot hoch und lassen es wieder nach unten fallen. Immer wieder ... auf und ab ... auf und ab. Der Wind beginnt an dir zu rütteln. Hohe Wellen schlagen über dir zusammen. Du kannst kaum etwas richtig sehen. ... Am Himmel hängen die dunklen Wolken. Der Sturm lässt nicht nach. Er rüttelt und schüttelt dich. Der Regen prasselt weiter auf dich herab und immer wieder schlagen die Wellen über dir zusammen.

Aber du weißt, dass du auf dieser Reise stark bist. Du weißt, dass du und dein Boot dem Unwetter standhalten. Und wenn die Wellen auch noch so hoch werden, du und dein Boot, ihr werdet nicht untergehen. Du kannst dem Sturm trotzen. Es kostet dich zwar viel Kraft, aber du bist so stark, dass Wind und Wellen dir nichts anhaben können. Du stampfst mit dem Boot durch die hohen Wellen mit der festen Gewissheit, dass dir selbst ein solches Unwetter nichts anhaben kann. Du stellst dir das alles genau vor. Du bist stark ... die Wellen und Sturm sind auf dieser Reise keine Gefahr für dich ... Du und dein Boot, ihr geht nicht unter.“

---

**Aus:** Hessisches Kultusministerium (2005) (Hrsg.): *Förderung von Lernkompetenzen und Schlüsselqualifikationen. Methoden-Bausteine für den Unterricht. Teil 2. Fuldata: Druckerei des Amtes für Lehrerbildung, S. 440.*

### Nachbereitung:

Die Phantasiereise wird mit der entsprechenden Vor- und Nachbereitung (Ausklang) vorgelesen.

Anschließend zeichnen die SuS, ohne zunächst miteinander zu sprechen, das in der eigenen Vorstellung im Rahmen des Vorlesens Gesehene und Wahrgenommene. Es geht dabei nicht um ein benotetes Kunstbild, sondern um ein spontanes Malen unter dem Aspekt „Ich und mein Boot im Sturm“. Das Gemalte und die hierdurch angeregte Phantasie und Kreativität können auch als Anregung für die SuS genutzt werden, eine kurze Geschichte darüber zu schreiben, was sie mit ihrem Boot im Sturm erlebt und gefühlt haben.

Die Geschichten können vorgelesen oder auch nur als Anregung in die eigene Mappe einsortiert werden. Alternativ können die SuS das, was sie imaginiert und empfunden haben, auch verbalisieren, um diese Übung 7 etwa an den Deutschunterricht anzukoppeln.

## UE 1.8: Mit Fehlern umgehen lernen und sich Mut machen

### Vorbereitung:

Lassen Sie das Lied von Rolf Zuckowski: „Ich schaff das schon“ (UE 1.8 AB 1) lesen oder vorlesen oder spielen Sie es ab.

### Ziele:

Im Rahmen dieser Aktivität soll den SuS verdeutlicht werden:

- welche Ursachen Fehler haben können,
- wie man mit Fehlern, die man wahrnimmt, auf eine günstige Art und Weise umgehen kann,
- wie man aus Fehlern lernen und aufbauende Gedanken entwickeln kann,
- wie man sich durch die Wahrnehmung von Fehlern stärken und weiterentwickeln kann.

### Durchführung:

1. Geben Sie zunächst den SuS Situationen, in denen handelnde Personen Fehler gemacht haben. Stellen Sie dabei aus Ihrer Sicht geeignete, Ihren SuS nahe, Texte zusammen. Die SuS versuchen die Texte unter den folgenden drei Aspekten zu bearbeiten (Arbeitsblatt oder Tafelanschrieb):
2. In einem weiteren Schritt bitten Sie die SuS, selbst konkrete Situationen, die sie so erlebt haben, unter diesen drei Aspekten zu betrachten. Im auswertenden Gespräch sollen von den SuS u.a. die folgenden Aspekte herausgestellt werden können:
  - Wenn man Fehler vermeiden möchte, ist es wichtig, über mögliche Ursachen nachzudenken.
  - Man kann aus Fehlern lernen, wenn man Gründe und Zusammenhänge kennt.
  - Angesichts von Fehlern kann man günstige und aufbauende Gedanken entwickeln, aber auch Gedanken, die die Situation weiter verschlimmern.

3. Wenn dieser Zusammenhang verdeutlicht wurde, kann man auf dieser Basis Situationen aus den aufgearbeiteten Anfangsbeispielen noch einmal anders betrachten und im Tafelanschrieb in zwei Spalten verdeutlichen, dass jemand, der einer herausfordernden Situation gegenüber steht, in zwei unterschiedlichen Richtungen denken kann.
4. Die Situationen können im Rollenspiel erlebbar gemacht werden, und im Standbild oder auswertenden Gespräch können die SuS befragt werden, wie es ihnen geht, wenn sie die jeweiligen Gedanken aussprechen.

Im Zusammenhang ist es wichtig den SuS zu verdeutlichen, dass:

- wir Menschen alle immer wieder Fehler machen (werden) – kein Mensch ist perfekt, sonst wäre er kein Mensch;
- wir Menschen versuchen sollten Fehler zu vermeiden – und da ist das Nachdenken über die Ursachen von Bedeutung;
- dies alles aber auch nur geht, wenn man bereit ist, aus Fehlern zu lernen und vor allem bei allen Herausforderungen den Mut nicht verliert.

5. Sie können auch von den SuS abschließend „Mutmachsprüche“ formulieren lassen, wie z. B.:

Ich mache Fehler ... UND ich bin stark und kann Fehler zugeben.

Ich mache Fehler ... UND ich weiß, dass ich etwas gegen Fehler tun kann.

Ich mache Fehler ... UND ich bemühe mich beim nächsten Mal Fehler zu vermeiden.

Ich mache Fehler ... **und ich bin trotzdem okay.**

### Literatur:

Hessisches Kultusministerium (2005) (Hrsg.): Förderung von Lernkompetenzen und Schlüsselqualifikationen. Methoden-Bausteine für den Unterricht. Teil 2. Fulda: Druckerei des Amts für Lehrerbildung, S. 430.

Die Mutmachsprüche können auf eine Karte geschrieben werden. Diese Karte kann z. B. in einem Heft oder Ordner für ein Fach, das besondere Schwierigkeiten bereitet oder an einem besonderen Platz im eigenen Zimmer bzw. im Klassenraum, evtl. auch als Deckblatt für eine Sammelmappe oder im Ordner aufbewahrt werden.

## UE 1.9: Ich bin mutig!

 **Multimediale Filmeinheit: VorBild-DVD, Film „Zivilcourage“**



### Ziele:

Der Baustein Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl endet mit einer Übung, in der es um die Verbindung von Selbstvertrauen und politischer Bildung geht. Gerade Handlungen, in denen Zivilcourage eine Rolle spielt, erfordern ein sehr hohes Maß an Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein. Gerade das stille Geschehen lassen von Ungerechtigkeiten ist wesentlich weniger aufwändig als sich für jemand Anderen in der Öffentlichkeit einzusetzen. Diese besondere Form von Mut wird häufig gefordert, aber es wird in der Regel unterschätzt, wie voraussetzungsreich Zivilcourage ist.

### Material:

Laptop mit DVD-Laufwerk oder DVD-Player;  
Aktivboxen;  
VorBild-DVD; Film „Zivilcourage“  
Alternativ zur DVD: Internetzugang, Film direkt aus der Mediathek der Bundeszentrale für politische Bildung zeigen ([www.bpb.de/vorbild](http://www.bpb.de/vorbild)).



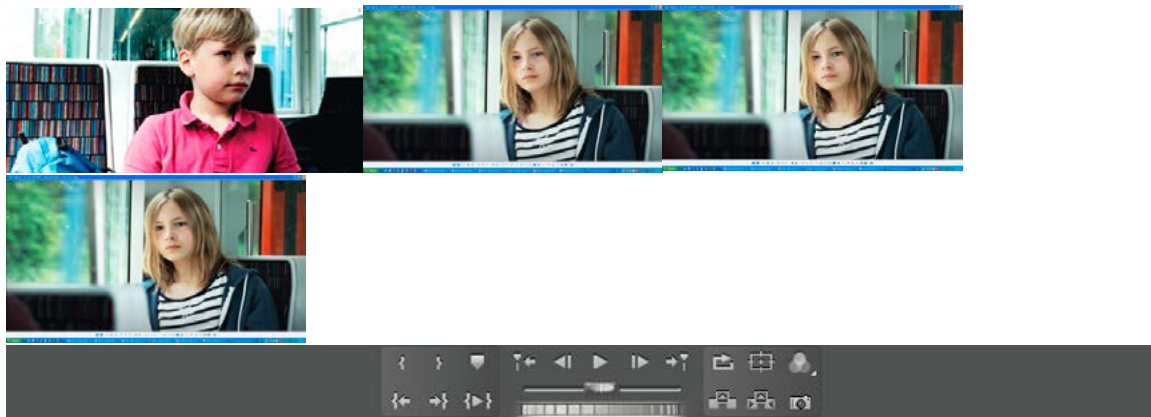
Link zur  
Webseite

### Durchführung:

Bilden Sie einen Stuhlkreis und zeigen Sie den Film Zivilcourage der VorBild-DVD bis zur ersten Stopsequenz. Lassen Sie die SuS darüber diskutieren, wie sie die Situation verstehen. Fragen Sie die SuS, ob sie möglicherweise selbst schon einmal in einer solchen Situation gewesen sind. Lassen Sie dann den Film bis zur zweiten Stopsequenz durchlaufen. Lassen Sie die SuS darüber diskutieren, wie sie die Situation verstanden haben.

**Filmskript Zivilcourage:**

**ERSTE FILMSEQUENZ**



Jan fährt Straßenbahn. Andere Fahrgäste sitzen, unterhalten sich, hören Musik. Dann wird Jan verbal von zwei Jungen attackiert. Sie machen sich lustig über seine Kleidung und beschimpfen ihn. Die anderen Fahrgäste – unter ihnen Jenny – beobachten das Geschehen.

**FILMSTOPP**



**Diskussion**

Stellen Sie den Film an dieser Stelle auf Pause. Lassen Sie die SuS darüber diskutieren, wie sie die Situation verstehen und wie sie möglicherweise weitergeht. Lassen Sie dann den Film bis zum Filmende weiterlaufen.

## ZWEITE FILMSEQUENZ



*Jenny steht auf und geht dazwischen. Die zwei Jungen beschimpfen nun auch Jenny, lassen aber schnell von ihr ab, da sie sich vehement für Jan einsetzt. Jan bedankt sich. Jenny erzählt, dass sie auch schon mal in einer ähnlichen Situation war und dass ihr niemand geholfen habe.*

## NACH DEM FILMENDE

### Mögliche Vertiefung der Diskussionen:

- Bilden Sie Zweier- oder Dreiergruppen und lassen Sie die Frage beantworten: Wo gibt es Situationen im Alltag, in denen sich SuS für andere einsetzen können? Hier können Sie Beispiele an der Tafel sammeln oder auch die SuS in Partnerinterviews Situationen schildern lassen, die sie später vortragen sollen. Es lassen sich hier pantomimische Methoden anschließen – je nachdem, wie interessiert die SuS an dem Thema sind.

### Vertiefung und Reflexion:

- Was ist Mut?
- Welche Eigenschaften und Stärken braucht man, um so mutig zu sein, wie Jenny in der Straßenbahn?

---

## Baustein 2: Vertrauensbildung und Kooperation

### Einführung:

### Der erlebnispädagogische Zugang zur Stärkung von Selbst- und Fremdvertrauen

Der zweite Baustein „Vertrauensbildung und Kooperation“ des Moduls „Selbstvertrauen und Vertrauen in Andere“ verwendet Aktivitäten aus dem Bereich der Erlebnispädagogik. Diese ermöglichen eine erfahrungs- und handlungsorientierte Umsetzung der angestrebten Ziele der Kompetenzentwicklung. Die erlebnispädagogischen Elemente beinhalten dabei jeweils ein konkretes Ziel und folgen gleichzeitig einem ganzheitlichen Erfahrungs- und Lernverständnis. Es „wird etwas erlebt“ und „etwas am eigenen Körper erfahren“.

Ausgangspunkt ist ein reformpädagogisches ganzheitliches Menschenbild, das keine Trennung von Kognitivem, Emotionalem und Körperlichem vornimmt und diese Bereiche als sich stets gegenseitig beeinflussend und ergänzend betrachtet. Kopf, Herz und Hand sollen genutzt, beansprucht und gefördert werden. Die Lernenden stehen im Mittelpunkt des Geschehens. Sie steuern und gestalten den Lernprozess aktiv mit. Körperliche Aktivität spielt dabei eine zentrale Rolle. In diesem Baustein geht es u.a. auch darum, den SuS Möglichkeiten zu vermitteln, den eigenen Körper wahrzunehmen und sie für ihren eigenen Körper zu sensibilisieren. Dabei werden neue Bewegungsformen erlernt, die den Gleichgewichtssinn und die Vitalität der jeweiligen SuS fördern.

Der erlebnispädagogische Ansatz sozialen Lernens geht davon aus, dass Erziehungs- und Bildungsprozesse wesentlich durch Affekte und Emotionen gekennzeichnet sind, die häufig nicht bewusst sind. Deshalb wird versucht, die Erlebnisse in gemeinsamen Überlegungen zu reflektieren und bewusst zu machen, damit sie verhaltenswirksam werden können.

Neben der Stärkung des Selbstvertrauens und des Vertrauens in Andere werden durch die erlebnispädagogischen Elemente noch weitere Kompetenzen gefördert. So ergibt sich in den Übungen die Gelegenheit, eigene Bedürfnisse zu klären, den individuellen Umgang mit Belastungen und Konfliktsituationen in pädagogisch gerahmten und geschützten Situationen zu erproben. Gleichzeitig können dadurch auch im besten Fall die Kommunikationsfähigkeit, die Wahrnehmung von Gruppenrollen, das Verantwortungsgefühl und die Kooperationsfähigkeit gestärkt werden.

Im Folgenden werden einige weitere Aspekte näher erläutert, die bei erlebnispädagogischen Zugängen im Kontext der Stärkung von Selbstvertrauen und Vertrauen in Andere im schulischen Setting von Bedeutung sind.

### Vorbereitung und Auswahl der Aktivitäten:

Die erlebnispädagogischen Aktivitäten werden als Sammlung von Unterrichtseinheiten (UE) präsentiert, deren Reihenfolge nicht zwingend vorgegeben ist. Zum Teil sind die Unterrichtseinheiten deutlich kürzer als eine Schulstunde, zum Teil kann eine UE aber auch deutlich über eine Schulstunde hinausgehen – das kann von der Lehrkraft selbst gesteuert werden. Die Sammlung der UE soll als Rahmen dienen, aus der geeignete Übungen für die jeweilige Lerngruppe je nach Möglichkeit und Anforderung zusammengestellt werden können. Folgende allgemeine Hinweise sollten **unbedingt beachtet** werden, wenn erlebnispädagogische Einheiten

- eine vertrauensvolle Atmosphäre schaffen und bewahren,
- die Komplexität der Übungen langsam steigern,
- auf Gruppensituation achten, evtl. Spiele modifizieren,
- Vorsicht mit neuen und unbekanntem Aktivitäten,
- vorbereitende Übungen, insbesondere im Bereich Vertrauen und Nähe,
- aufgewühlten Emotionen im Anschluss Raum zur Aufarbeitung geben,
- Zeitdruck und Stress vermeiden.



Darüber hinaus lassen sich einige **zentrale erlebnispädagogische Prinzipien** identifizieren, an denen sich Lehrkräfte orientieren können.

- Das Lernen findet in der Gruppe statt.
- Die ablaufenden gruppendynamischen Prozesse werden in der Reflexion als Grundlagenmaterial genutzt.
- Kooperation statt Konkurrenz.
- Der Prozess ist wichtiger als das Ergebnis.
- Die eigene Erfahrung dient als wesentliche Lernquelle.
- Reflexionen ermöglichen einen neuen Blick auf Handlung und Rollenverteilungen.
- Die Lehrkraft ermöglicht und strukturiert Lernfelder, sie lehrt nicht.
- Zielsetzung bei den Übungen sind Anregungen zur Persönlichkeitsentwicklung.
- Die Aktionen werden als ernsthaft erlebt.
- Es gilt das Prinzip der „Herausforderung nach Wahl“.

### Möglichkeiten der Reflexion

Obwohl in der erlebnispädagogischen Arbeit Erlebnisse und Erfahrungen auch selbst zu einem eigenständigen Lernziel führen können („Die Erfahrung spricht für sich!“), ist es in den meisten Situationen geboten, sich mit den erlebten Ereignissen im Kontext der erlebnispädagogischen Übungen reflexiv auseinanderzusetzen.

Um den Lernerfolg einer Aktivität nachhaltiger zu gestalten und bestimmte Themen zu fokussieren, die Erfahrungen auf die jeweilige Gruppe zu beziehen oder um starken Emotionen Raum zur Bearbeitung zu geben, sind Vorbesprechungen, Nachbesprechungen und/oder Interventionen zielführend. Dies kann:

- *vor der Aktion* geschehen, um eine Richtung vorzugeben;
- *während der Aktion* geschehen, um z. B. festgefahrene Situationen und Konflikte zu moderieren;
- *nach der Aktion* geschehen, um die Aktion Revue passieren zu lassen und auf gemachte Erfahrungen und Emotionen einzugehen.

Dabei bieten sich die folgenden methodischen Vorgehensweisen an.

### Die Lehrkraft:

- bereitet die Gruppe bereits vor der Aktivität auf zu erwartende Schwierigkeiten und Lernmöglichkeiten vor und verweist auf Erfahrungen und Veränderungsvorsätze aus vergangenen Aktivitäten.
- nimmt sich zurück und greift lediglich lenkend und moderierend ein, damit die SuS sich im Rahmen der Reflexion mit ihren Beobachtungen und Erfahrungen selbst miteinbringen,
- gibt den SuS eine Rückmeldung über deren Verhalten oder deren Erfahrungen. Die Lehrkraft tritt in diesem Fall als Experte/in auf und informiert die Gruppe über ihr Vorgehen und ihre Lernfortschritte.
- regt aktiv eine Diskussion mit den SuS an, damit diese ermutigt werden, über das Erlebte, über ihre Gefühle und Erlebnisse zu sprechen. Sie bezieht damit die SuS aktiv in den Reflexionsprozess ein. Die Lehrkraft selbst nimmt dabei eine Moderationsfunktion ein.

### Achtsamkeit: Sicherheit geben

Sicherheit ist einerseits das Nichtvorhandensein von Gefahr, andererseits die Gewissheit, vor möglichen Gefahren geschützt zu sein. **Sicherheit ist ein unabdingbarer Bestandteil einer jeden erlebnispädagogischen Aktivität. Riskante Situationen dürfen zu keinem Zeitpunkt bestehen.**

### Sicherheit bezieht sich auf die drei Ebenen:

- Physische Sicherheit
- Psychische Sicherheit
- Emotionale Sicherheit

### Physische Sicherheit

#### Um die physische Sicherheit zu gewährleisten, gilt Folgendes:

- auf ausreichende und richtige Hilfestellung achten,
- Geländebedingungen auf Unebenheiten, Steine, Scherben, Totholz in den Bäumen untersuchen und auf Rutschgefahr achten,
- Wetterbedingungen (Hitze, Kälte, Gewitter, etc.) beachten,
- körperliche Handicaps beachten.

### Psychische und emotionale Sicherheit

Ein wichtiger Aspekt erlebnispädagogischer Aktivitäten ist es, dass die Teilnehmenden an ihre Grenzen herangeführt, d. h. mit Dingen konfrontiert werden, die sie sich sonst evtl. nicht trauen oder zutrauen, wie z. B.: körperliche Nähe, sich offenbaren, angstbehaftete Situationen, Agieren in Gruppen, Selbstüberwindung, neue Situationen, Anderen Vertrauen.

Bei allen Aktivitäten soll das Prinzip der „**Challenge by Choice**“ – der Herausforderung nach Wahl gelten:

- Die SuS haben die Chance, eine potentiell schwierige oder besondere Herausforderung in einer Atmosphäre der Unterstützung auszuprobieren.
- Die SuS bestimmen selbst, wie weit sie sich aus der von ihnen empfundenen Sicherheitszone begeben möchten.
- Dem Versuch wird immer mehr Bedeutung zugemessen als dem Leistungsergebnis.
- Es besteht die Möglichkeit, die Aktivität zu einem späteren Zeitpunkt erneut auszuprobieren.

Das bedeutet allerdings nicht, dass SuS, die auf Anfrage bei einer Übung – z. B. aus Angst – nicht mitmachen möchten, vollständig „in Ruhe gelassen werden“, denn dies kann zu einer Selbstausgrenzung führen. Vielmehr geht es darum, dass die Lehrkraft die Situation sensibel einschätzt und nach Möglichkeiten sucht, ob die betreffende Schülerin bzw. der betreffende Schüler unter bestimmten Bedingungen nicht doch mitmachen kann (z. B. reduzierte Höhe, anderes Sicherungssystem, keine Zuschauer etc.). Wichtig ist aber, dass **niemand gezwungen werden darf**, etwas mitzumachen, was er/sie nicht möchte, weder durch die Lehrkraft noch durch den Gruppendruck der Klasse.

Ferner gilt unbedingt die **Stop-Regel!** Die Teilnehmenden können durch ein zuvor explizit angesprochenes und **vereinbartes Stop-Signal** die Aktivität für sich zu jeder Zeit beenden, ohne sich dafür rechtfertigen zu müssen und ohne dabei das Gesicht zu verlieren.

### Aspekte von Diversity im Rahmen von Erlebnispädagogik

Im Folgenden wird genauer auf Koedukation und Behinderungen eingegangen, die bei der Durchführung von erlebnispädagogischen Übungen immer wieder zu wichtigen Achtsamkeiten führen.

## Koedukation

Durch eine gemeinsame Beschulung (Koedukation) und gemeinsame Aktivitäten lernen Jungen und Mädchen einen vernünftigen Umgang mit dem anderen Geschlecht. Eine Trennung der Klasse nach Jungen und Mädchen kann **bei einzelnen Aktivitäten** jedoch eine Maßnahme sein, um Risiken zu mindern. Mädchen wie Jungen wird so die Möglichkeit gegeben, die Erfahrung zu machen, dass es ihnen ohne die Anwesenheit des anderen Geschlechtes leichter fallen kann, miteinander zu reden und sich gegenseitig zu verhalten. Bestimmte sensible Themen in der Jungenarbeit, wie z. B. sich Einlassen auf körperliche Empfindungen oder Reden über eigene Stärken und Schwächen setzen zumindest zu Beginn der Arbeit einen geschützten Raum voraus (vgl. hierzu die instruktiven Arbeiten von Uli Boldt; u.a. Boldt 2013). Der geschützte Raum, in dem sich Jungen untereinander solidarisch vergewissern können, hilft ihnen, Dinge zu erfahren und zu lernen, die danach im Umgang zwischen den Geschlechtern angewandt und überprüft werden können (Boldt 2013).

Mädchen erhalten im Verlauf ihrer Sozialisation von ihrem Umfeld in der Regel mehr positives Feedback für kommunikative und soziale Verhaltensweisen wie gut zuhören, Aufgaben übernehmen oder verständnisvoll sein. Ebenso gilt die Aufmerksamkeit anderer Menschen besonders dem Äußeren der Mädchen, dem Aussehen und der Kleidung. Insofern ist es von Bedeutung, auch den Mädchen Erfahrungsräume anzubieten, in denen sie lernen, klar und deutlich Befindlichkeiten und Wahrnehmungen zu äußern, in denen sie zu den eigenen Bedürfnissen und Wünschen stehen und in denen sie auch lernen, sich durchzusetzen.

## Umgang mit unterschiedlichen Fähigkeiten und Behinderungen

Aufgrund der Vielfalt von körperlichen, psychischen und intellektuellen Fähigkeiten und Beeinträchtigungen können in einzelnen Übungen und Einheiten nicht die persönlichen Bedürfnisse aller gleichzeitig und gleichermaßen berücksichtigt werden. Das VorBild-Material richtet sich in erster Linie an Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf im Bereich Lernen, Sprache und emotionalem und sozialem Verhalten. Für diese Schülergruppe ist ein erlebnispädagogischer Zugang u. a. deshalb besonders sinnvoll, weil hier die Vermittlung von Kompetenzen nicht kognitivistisch und ohne Verwendung von Schriftsprache erfolgen kann.

Für SuS mit körperlichen Beeinträchtigungen werden einzelne Übungen nicht geeignet sein. Hier sollten die betreffenden SuS andere Rollen in den gemeinsamen Aktivitäten einnehmen, wie z. B. die eines/r Schiedrichters/in oder eines Protokollanten, Beobachtenden, Kommentierenden, Zeitmessenden usw. Eine wichtige Richtlinie ist, bei der Zusammenstellung der Übungen so zu verfahren, dass keine Person gleichzeitig von allen ausgewählten Übungen ausgeschlossen wird. Es können hier keine Patentrezepte geliefert werden, dafür sind solche Situationen in der Klasse zu vielfältig. Wir möchten hier aber ausdrücklich Sie als Lehrkräfte sensibilisieren, dass niemand aus der Klasse unbewusst und unthematisiert von allen Übungen ausgeschlossen wird.

## Material:

- eine solide Leiter mit acht bis zwölf Sprossen, ebener Untergrund, mindestens neun Aktive (Übung 2);
- 8 bis 12 jeweils 8 – 10 cm dicke und 1 m lange Holzstangen (bzw. auf diese Länge zugeschnittene Baumstämme) (Übung 3);
- Holz- oder Gummipfannchen nach Anzahl der beteiligten SuS (6x20 cm), mehrere Seile oder Bindfäden (Länge 2–4 m) (Übung 5);
- einfache Schnüre oder Bindfaden (Länge ca. 20 m), stabiles Seil, das eine Person tragen kann (Länge ca. 15 m), Plüschtier o.ä., Tücher zum Verbinden der Augen (Übung 6).

### Die folgenden Übungen sind angelehnt an:

Hennig, G., 2005, *Soziales Lernen in verschiedenen Schulformen. Reader des Landesinstitutes für Schule in Bremen, Teil 2: Holger Pern – Erlebnispädagogische Zugänge*, Bremen: o.V.

Gilsdorf, R., Kistner, G., 2000, *Kooperative Abenteuerspiele, Bd.2: Praxishilfe für Schule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung. Mit Illustrationen von K. Becker*, Stuttgart: Klett/Kallmeyer.

Gilsdorf, R., Kistner, G., 1995, *Kooperative Abenteuerspiele, Bd.1: Praxishilfe für Schule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung. Mit Illustrationen von K. Becker*, Stuttgart: Klett/Kallmeyer.

## Energizer:

### E 2.1. Zeitlupenfangen

Das bekannte Spiel „Fangen“ wird insofern erweitert, dass alle Bewegungen nur in Zeitlupentempo, also so langsam wie möglich durchgeführt werden. Sowohl der/die Fänger/in als auch die Flüchtenden führen ausschließlich Bewegungen in Zeitlupe durch. Der Gefangene wird selbst zum Fänger.

Ein Schüler oder eine Schülerin wird zunächst als Fänger/in bestimmt. Nach und nach werden immer mehr SuS zum Fänger. Es ist wichtig einen begrenzten Raum für diese Übung vorzugeben.

### E 2.2. Wolf und Schaf

Die Teilnehmenden stellen sich zu zweit nebeneinander und haken sich ein. Zwei Teilnehmende bleiben übrig. Sie sind der Wolf (Teilnehmer A) bzw. der andere das Schaf (Teilnehmer B).

Der Wolf beginnt das Schaf zu fangen. Das Schaf rennt weg und kann sich retten, indem es sich bei einem Zweierpärchen einhakt. Daraufhin mutiert der bisherige Wolf (Fänger) zum Schaf und flüchtet. Derjenige, der bei dem nun Dreierpärchen außen steht, ist der neue Wolf (Fänger). Fängt der Wolf das Schaf, wechseln die beiden die Rollen. Das Spiel lebt von raschen Wechsels und nicht von endlosen Hetzjagden über das ganze Gelände.

Das Schaf ist durch beständiges „Mäh mäh“ schreien zu erkennen; der Wolf reißt die Arme nach oben und brüllt „uuooaahh“. Dies kann vor dem Spielstart mit allen eingeübt, also probegebrüllt werden.

### Variation:

Es gibt zwei Wölfe und zwei Schafe. Im Spielverlauf kann noch ein weiterer Wolf und ein weiteres Schaf hinzukommen, wobei die Wölfe sich nicht verbünden dürfen.

Es handelt sich um ein Reaktions- und Spaßspiel, bei dem gelacht werden kann.

### Stundengestaltung:

Die Übungen sind einer ansteigenden Vertrauenskurve entsprechend angeordnet. Es ist wichtig, mit Übungen zu beginnen, die nicht so hohe Anforderungen bezüglich des hierzu nötigen Vertrauens in die anderen SuS beinhalten.

## UE 2.1: Roboter

### Durchführung:

Es werden Pärchen gebildet. Ein Schüler oder eine Schülerin ist der Roboter, ein Anderer oder eine Andere der Programmierer. Der Roboter ist blind und kann nur durch Handauflegen gesteuert werden: Beide Hände kurz auf die Schultern bedeutet „Start“, Hand auf die rechte Schulter bedeutet „Rechtskurve“, Hand auf die linke Schulter bedeutet „Linkskurve“ und beide Hände gleichzeitig auflegen bedeutet „Stop“. Der Programmierer steuert seinen Roboter stumm über ein begrenztes Areal und trägt Sorge für seine Unversehrtheit. Dort sind jedoch auch die anderen Roboter unterwegs.

### Reflexionen:

- Welche Schwierigkeiten sind aufgetreten?
- Wie konntet ihr damit umgehen, die Augen zu schließen?
- Wie ging es dir damit, von anderen abhängig zu sein?
- Konntet ihr euch ohne die Sprache gut verständigen?
- Konntet ihr dem anderen Schüler/der anderen Schülerin vertrauen?



## UE 2.2: Gehaltene Leiter

### Durchführung:

- Die Leiter wird flach auf den Boden gelegt.
- Ein Freiwilliger/eine Freiwillige kauert sich auf die unterste Sprosse und hält sich an der dritten Sprosse fest.
- Auf Kommando richten die anderen Mitspieler/innen die Leiter auf, bis diese senkrecht steht.
- Der/die Freiwillige steigt nun so weit nach oben, wie es ihm/ihr behagt und genießt die gewonnene Perspektive.
- Auf Wunsch kann die Leiter noch 10 cm angehoben werden.
- Nachdem der Leiter wieder abgestellt ist, steigt er/sie herunter bis zum Boden.
- Leiter wird abgelegt und der Nächste hat die Möglichkeit sich zu versuchen.

### Grundprinzipien:

- Jede(r) Teilnehmende geht nur so weit, wie er/sie es möchte.
- Der Versuch als solcher ist wertvoller als die oberste Sprosse zu erreichen.
- Ein „NEIN!“ erfordert oft mehr Mut als das Mitmachen und ist eine Würdigung in der Reflexion wert.
- Die Gruppe kann mehr als wir ihr zutrauen und passt auf sich auf, gegebenenfalls braucht sie einen Moderator/Begleiterin, der die wichtigen Aspekte sammelt und sie in Worte fasst.

### Reflexionen:

#### Kletterer:

- Wie war es mit eurem Sicherheitsgefühl/-bedürfnis?
- Kostete es euch Überwindung?

#### Leiterhalter:

- Wie habt ihr euch mit den anderen SuS, die die Leiter halten, verständigt?
- Wann und wodurch wart ihr euch sicher, dass ihr auch richtig unterstützt?
- Wann und wodurch wart ihr euch sicher, dass ihr unterstützt werdet?
- Haben sich die Absprachen im Laufe der Übung verändert?
- Wo habt ihr Gefahren gesehen und wie habt ihr euch dann eingebracht?

Aufgabe der Reflexion ist es, dem Geschehenen und Erlebten mehr Tiefgang zu geben und die vorhandenen Inhalte bewusster zu vermitteln.

### Achtsamkeiten:

- Bei entsprechendem Untergrund kann die Leiter im Boden versinken.
- Es besteht die Gefahr, dass nicht genug Hände an der Leiter sind – insbesondere gegen Ende der Übung, wenn sich die Tendenz verstärkt, nachlässiger zu werden, weil die Übung ja funktioniert.
- Beim Absteigen wird auf die Hände getreten.
- Die Gruppe beginnt nicht zeitgleich mit dem Aufrichten der Leiter.
- Die Gruppe setzt Einzelne stark unter Druck.

## UE 2.3: Gehaltene Stangen

### Durchführung:

Die SuS stehen sich in zwei Reihen in gleicher Anzahl gegenüber. Innerhalb der beiden Reihen stehen die SuS eng Schulter an Schulter zusammen. Jeweils zwei gegenüberstehende SuS halten die Holzstangen in Hüfthöhe und bilden auf diese Art und Weise quasi einen beweglichen Steg.

Die nicht in den Reihen befindlichen SuS laufen nun nach folgenden Absprachen über die in Hüfthöhe gehaltenen Stangen:

- Gehe langsam über die Stangen!
- Setze nie beide Füße auf dieselbe Stange!
- Halte Dich an den Schultern der in der Reihe stehenden SuS fest!

Die SuS tauschen während der Übung die Rollen, so dass auch die SuS, die zunächst in der Reihe stehen, die Möglichkeit erhalten, die Übung durchzuführen.

### Achtsamkeiten:

- Fester Stand ist für die haltenden SuS wichtig, evtl. im leichten Spreizschritt stehen.
- Beim Auf- bzw. Absteigen Hilfe geben. Dazu kann ein Stuhl genutzt werden.
- Enges Stehen der haltenden SuS ergibt mehr Stabilität.

### Reflexionen:

- Habt ihr euch sicher/unsicher und beschützt/in Gefahr gefühlt?
- Wann und wodurch wart ihr euch sicher, dass ihr auch richtig und sicher unterstützt/unterstützt werdet?

## UE 2.4: Acht Füße, vier Hände / vier Füße, zwei Hände

### Durchführung:

Die SuS werden in Gruppen zu 16 bzw. 8 Personen eingeteilt, je nach verfügbarer Gruppengröße der Klassengemeinschaft. Hat die Klasse 16 SuS, dann ist die Aufgabe, die Figur „acht Füße, vier Hände“ zu bilden, wenn eine Gruppe nur 8 Personen umfasst, dann ist die Aufgabe entsprechend, die Figur „vier Füße, zwei Hände“ zu bilden.

Folgender Ablauf (hier für die Gruppengröße 16) kann den SuS übermittelt werden:

„Stellt euch so zusammen, dass ihr als Gruppe insgesamt nur auf acht Füßen und vier Händen steht. Alle SuS berühren sich bei der gebildeten Anordnung. Versucht gemeinsam Lösungen zu finden, abzusprechen und auszuprobieren.“

Wenn ihr die Lösung gefunden habt, ist es die Aufgabe, die Figur zu bilden und die gebildete Konstruktion über den Zeitraum von 5 Sekunden zu halten.“

### Grundprinzipien:

- Es dürfen ausschließlich die Füße und Hände benutzt werden. Bodenkontakt z. B. mit dem Gesäß oder anderen Körperteilen ist nicht erlaubt. Gegenstände im Raum dürfen dabei nicht als Hilfsmittel eingesetzt werden.
- Die Gruppenstärke sollte zwischen 8 und 16 SuS betragen. Wird die Übung mit weniger als 16 SuS durchgeführt, wird die Zahl der Teilnehmenden entsprechend halbiert, um die Anzahl der Füße zu bestimmen, auf denen die SuS stehen. Bei besonders sportlichen Gruppen kann man die Anzahl der Füße noch um einen Fuß reduzieren.
- Kein SuS darf verletzt oder überfordert werden.
- SuS, denen es aus unterschiedlichen Gründen schwer fällt, sich auf die Übung einzulassen, können als Beobachter eingesetzt werden.

### Achtsamkeiten:

- Sorgen Sie für physische und psychische Sicherheit.
- Abwarten ... abwarten ... abwarten und beobachten!
- Vertrauen Sie darauf, dass die Gruppe ihre Lösung finden wird.
- Unterbrechen Sie gegebenenfalls den Prozess, um Lösungsvorschläge zu sammeln bzw. das bisherige Geschehen zu reflektieren:
  - Wer wurde überhört? Hat sich jemand aus dem Lösungsprozess herausgehalten und warum?
  - Sie können an die Gesprächsregeln aus dem ersten Modul des VorBild-Curriculums erinnern (siehe VorBild-DVD bei der Bundeszentrale für politische Bildung unter [www.bpb.de/vorbild](http://www.bpb.de/vorbild)).



Link zur  
Webseite

### Reflexionen:

- Wie habt ihr den gesamten Prozess erlebt?
- Gab es verschiedene Phasen im Lösungsprozess?
- Wer ging in der Gruppe voran?
- Wie ging es denen, die mehr zugeschaut und denen, die mehr mitgemacht haben?
- Welche Ideen haben zur Lösung verholfen?

## UE 2.5: Der Schokofluss

### Durchführung:

Die Seile werden dazu benutzt, um gegenüberliegende Flussufer zu markieren. Die Ufer sind so weit entfernt, dass die SuS mit einer einfachen Reihe auszulegender Plättchen das gegenüberliegende Ufer nicht erreichen können. Es ist nämlich wichtig, dass die SuS Überlegungen anstellen können, wie sie die verbleibende Entfernung zum Ufer (2–3 m) durch andere Möglichkeiten überbrücken können, in dem z. B. die erstausgelegten Plättchen von den später hinten stehenden SuS zu den vorne stehenden SuS weitergereicht werden.

Je nach angestrebtem Schwierigkeitsgrad erhalten die SuS dieselbe Anzahl an Plättchen zur Verfügung oder entsprechend weniger.

Alle SuS sollen nun diesen imaginären Fluss mit Hilfe der kleinen Holzplättchen überqueren. Dabei dürfen die Plättchen nicht ohne Körperkontakt (Fuß, Hand) im Wasser liegen, sonst gehen sie verloren, d.h. die Lehrkraft entfernt bei erfolgter Beobachtung das entsprechende Plättchen. Die Plättchen dürfen dabei nicht geworfen und nicht über den Boden geschleift werden. Tritt ein Spieler ins Wasser oder stützt sich ab, beginnt die ganze Gruppe wieder von vorn, bekommt aber die verlorenen Brettchen wieder.

### Achtsamkeiten:

- Es ist bei den vielfältigen Abläufen anspruchsvoll, die Regelverletzungen wahrzunehmen und entsprechend zu reagieren. Es ist günstig, SuS als Beobachter oder Regelwächter mit einzusetzen.
- Bei größeren Schülergruppen ist es günstig, in mehrere Teams einzuteilen.
- Die erfolgreiche Lösung ist wichtig. So ist es von Bedeutung, einen nicht zu hohen Schwierigkeitsgrad (geringe Anzahl von Plättchen) anzustreben bzw. Hilfen zu geben (Bonusplättchen für bestimmte Leistungen, etc.).



## UE 2.6: Der Säureteich

### Vorbereitung:

Mit Hilfe der Schnüre wird in der Nähe eines Baumes oder eines Mastes ein Areal mit einem Durchmesser von ca. 10 m kenntlich gemacht. Dieses Areal soll einen „Säureteich“ darstellen. In der Mitte des Teiches wird ein kleiner Bereich als Insel gekennzeichnet, auf der z. B. ein Plüschtier ausgelegt wird.

### Aufgabe für die Gruppe:

Versucht, das Plüschtier zu retten! Ihr könnt dabei das Seil nutzen. Weitere Gegenstände sind nicht erlaubt. Die SuS, die sich über dem Teich befinden, erblinden und benötigen einen Augenschutz. Die SuS, die den Teich betreten, können nicht mehr helfen, das Plüschtier zu retten.

### Hinweis zur Lösung:

Die SuS verknoten das Seil am Baum und gehen mit dem anderen Seilende auf die andere Seite des Teiches. Nun wird das Seil unter Spannung hochgehalten, dass ein weiterer (leichter) SuS am Seil bis zur Insel hangeln kann, um das Plüschtier zu retten.

Weisen Sie zu Beginn nicht auf den Baum hin, damit die SuS den Lösungsweg selbst erschließen können.

### Achtsamkeiten:

- Stellen Sie sicher, dass die SuS die Aufgaben richtig verteilen – große, kräftige SuS zum Halten des Seils – ein leichter SuS übernimmt die Aufgabe des Hangelns und Rettens des Plüschtiers.
- Befestigungsknoten am Baum sind nicht stabil – gegebenenfalls selbst überprüfen.
- Kurze Reflexionsphasen zur (Er-)Klärung einschieben.

Den erlebnispädagogischen Aktivitäten, die größtenteils im Freien angeboten werden können und sollten, folgen Übungen, die die angesprochenen Zielebenen weiter vertiefen.

Die hier vorgeschlagenen Aktivitäten stellen leicht umzusetzende Übungen dar, die das Vertrauen, die Kooperationsbereitschaft und das Verantwortungsbewusstsein für andere beim einzelnen SuS stärken sollen. Vorgegeben ist ein Methodenpool, aus dem für die jeweilige Zielgruppe eine Auswahl getroffen werden kann. Aus dieser Auswahl ergibt sich der jeweilige spezifische Zeitaufwand.

### Ziele:

Die SuS erleben Kooperationslernen und werden sensibilisiert, um im Vertrauen zu sich selbst sich auf gegebene Herausforderungen einzulassen, aber auch aufpassen zu können. Sie können lernen:

- beim Bewältigen von Stresssituationen eigene Fähigkeiten zu erkennen und auszubauen,
- beim Bewältigen von Stresssituationen zu anderen Vertrauen zu entwickeln,
- Mitschülern und Mitschülerinnen in besonderen Situationen Unterstützung zu geben,
- Verantwortung für sich, für einzelne Mitschüler oder Mitschülerinnen und für die Gruppe zu übernehmen.

### Die beiden folgenden Übungen sind angelehnt an:

Hennig, G., 2005, *Soziales Lernen in verschiedenen Schulformen. Reader des Landesinstitutes für Schule in Bremen, Teil: Uli Boldt, Stärkung des Selbstvertrauens. Geschlechtsspezifische Ansätze zur Jungen- und Mädchenarbeit, Bremen: o.V.*

Boldt, Uli, 2004, *Ich bin froh, dass ich ein Junge bin. Hohengehren: Schneider.*

### UE 2.7: Klingende Tore

#### Durchführung:

Ziel dieser Vertrauensübung ist es, eine „blinde“ Person sicher durch den Raum zu führen. Dazu verteilen sich mehrere SuS im Raum und bilden jeweils zu zweit ein „klingendes Tor“. Hierfür stellen sie sich die zwei „Torpfiler“ in einem Abstand von etwa einem Meter voneinander entfernt gegenüber auf und verabreden ein gemeinsames Geräusch. Alle „klingenden Tore“ sind danach in einem Abstand von zwei Metern gut im Raum verteilt.

Wenn die Tore im Raum gestellt sind und die Geräusche verabredet sind, beginnt die eigentliche Übung. Ein „blinder“ Schüler oder eine „blinde“ Schülerin geht durch die aufgestellten Tore. Die Person hat entweder die Augen verbunden oder hält die Augen geschlossen. Diejenigen, die das erste, zu durchschreitende Tor bilden, beginnen den „blinden“ Schüler bzw. die „blinde“ Schülerin zunächst zu leiten, indem sie das zuvor verabredete Geräusch erklingen lassen (Pfeifen oder Muhen oder Klatschen oder ...). Hat die „blinde“ Person das erste Tor durchschritten, verstummen die beiden SuS, die das erste Tor gebildet haben und die SuS, die das zweite Tor bilden, erzeugen ihr verabredetes Geräusch, usw. Wenn die Person alle Tore durchschritten hat, ist die Übung zu Ende. Nach einer kurzen Reflexion (Gefühl, Sicherheitsempfindung) geht der/die Nächste durch die klingenden Tore.

#### Variationen:

- Bei einer größeren Schülerzahl ist es ratsam, dass man die Gruppe in zwei Gruppen teilt, die dann jeweils als Untergruppen das Spiel durchführen.
- Man kann gleichzeitig (allerdings die einzelnen Personen nacheinander) mehrere „blinde“ Personen auf die Reise schicken.
- Tore sind nicht immer starr. Es gibt auch Drehtüren, die man spielerisch nachstellen kann, indem sich die Torpfiler bewegen.
- Bei weiteren Durchgängen kann die Position der Tore im Raum verändert werden.
- Ebenso können die jeweils erzeugten Geräusche von Durchgang zu Durchgang variiert werden.

## UE 2.8: Gruppenbillard

### Durchführung:

Eine oder mehrere „blinde“ SuS bewegen sich sicher im Raum. Hierzu fassen sich alle Teilnehmenden an den Händen und bilden einen möglichst großen Kreis. Dieser Kreis stellt die äußere Begrenzung eines „runden“ Billardtisches dar. Eine Person, der die Augen zugebunden sind, stellt sich in die Mitte des „Billardtisches“.

Durch das Zurufen des Namens aus dem Außenkreis erhält die „blinde“ Person nun die Information, in welche Richtung er/sie sich bewegen soll. Dabei kann der Name von mehreren SuS, die für eine achtsame Steuerung wichtig sein können, gerufen werden.

Das gemeinsame Ziel dieser Übung besteht darin, dass die im Kreis befindliche Person sicher durch den Raum geleitet wird. Deshalb darf nicht der Außenkreis berührt werden. Verletzungen müssen vermieden werden. Dies bedeutet, dass eine Person aus dem Kreis beginnt, die „blinde“ Person in die eigene Richtung zu lenken, bevor sie den Kreisrand berührt hat.

Das wiederholte Nennen des Namens stellt also die einzige Orientierungshilfe für die Versuchsperson dar.

### Variationen:

- Eine Variante kann darin bestehen, dass eine zweite „blinde“ Person an der Übung teilnimmt. Nun geht es nicht nur darum, die einzelnen beiden Personen sicher durch den Raum zu bewegen. Auch Zusammenstöße müssen vermieden werden. Eine spannende, für alle im Kreis stehenden Personen stark herausfordernde Aufgabe.
- Klappt diese Variante, so kann das Spiel noch um eine dritte Person erweitert werden. Bei mehr als drei Personen wird das Spiel aber sehr unübersichtlich. Kollisionen und Unfälle sind dann nicht mehr so leicht zu vermeiden.
- Beobachten kann man bei dieser Übung auch, ob allen teilnehmenden SuS in gleicher Weise Vertrauen von der Gruppe entgegengebracht wird. Dies kann man feststellen, wenn einzelne Kinder sicherer „geleitet“ werden (z.B. durch häufigere Namensnennung). Ein anderes Indiz für ungleiche Vertrauensbeweise kann darin bestehen, dass eventuell einzelne SuS doch eher in kleinere „Unfälle“ verwickelt werden.

### Reflexionen:

#### *Fragen an den herausgeforderten Schüler bzw. die herausgeforderte Schülerin:*

- Wie sicher hast du dich gefühlt?
- Wo waren Unsicherheiten und wie bist du damit umgegangen?
- Was gab den Anstoß, dich auf die Übung einzulassen?
- Gibt es etwas, was du nach der Übung deinen Mitschülern und Mitschülerinnen sagen möchtest?

#### *Fragen an die helfenden SuS:*

- Wie leicht/schwer war es, deine Mitschüler oder/und Mitschülerinnen zu führen/zu unterstützen?
- Was hat dir geholfen, deine Aufgabe zu erfüllen?
- Was möchtest du deinen Mitschülern nach der gelungenen Übung sagen?

### Wichtig:

Erst die SuS befragen, die durch die spezifische Übung herausgefordert wurden und dann diejenigen, die die SuS geführt und unterstützt haben.

### Baustein 3: Die Suche nach dem „ICH“

#### Einführung:

In diesem Baustein geht es darum, dass sich die SuS durch „philosophische Einheiten“ reflexiv mit sich selbst auseinandersetzen, dem eigenen „Ich“ auf den Grund gehen, um genau hierdurch Selbstvertrauen zu gewinnen. Das Nachdenken über das eigene „Ich“ soll dazu dienen, sich mit Fragen des Menschseins auseinanderzusetzen, unabhängig von den konkreten Eigenschaften einer Person. Es dient aber auch dazu, das Gefühl des eigenen „Ichs“ zu stärken, es in Relation zu seinen Mitmenschen zu setzen. Insofern lässt sich dieser Baustein als **komplementäre Einheit zum Modul 5 Menschenrechtsbildung** verstehen. Wichtig ist hierbei, dass sich die SuS von den alltäglich vermittelten „Zuschreibungen“ durch Andere (z. B. „Förderschülerinnen und Förderschüler haben keine komplexen Gedanken“) und Stigmatisierungen lösen und durch diesen reflexiven Prozess ihre eigenen Stärken und die ihrer Mitschüler und Mitschülerinnen hervorheben.

Die Lehrkraft sollte darauf achten, aufkommende Gefühle wie z. B. Selbstzweifel oder -ablehnung je nach Situation entweder zu thematisieren oder situationssensibel damit umgehen. Eine Würdigung aller durch die SuS geäußerten Gedanken ist dabei besonders wichtig.

Bei den Ausführungen zu Gesprächsführung und zur Methode des Philosophierens beziehen wir uns auf den Ansatz der Akademie Kinder philosophieren in München und deren Ansatz: Akademie Kinder philosophieren (Hrsg.): Praxisleitfaden Kinder philosophieren. München 2007. Vertiefende Literatur bietet Hidalgo, Oliver; Rude, Christophe; Wiesheu, Roswitha (Hrsg.), 2011, Gedanken teilen. Philosophieren in Schulen und Kindertagesstätten: Interdisziplinäre Voraussetzungen – Methodische Praxis – Implementation und Effekte, Berlin: LIT Verlag. Weitere Informationen unter [www.kinder-philosophieren.de](http://www.kinder-philosophieren.de).

#### Ziele:

- Lust am Philosophieren wecken und fördern,
- Verständnis anderer,
- die eigene Meinung äußern und nachvollziehbar begründen,
- allgemeine Aussagen von eigenen Erfahrungen unterscheiden,
- eine Sachlage auf eine andere Situation übertragen,
- eigenständiges Suchen nach Antworten und kreativen Lösungen für ein logisches oder moralisches Problem,
- eigene Gefühle und Gedanken sprachlich ausdrücken,
- aktiv zuhören,
- aufeinander Bezug nehmen,
- Fragestellungen von verschiedenen Blickwinkeln aus betrachten (Perspektivwechsel, ideale Rollenübernahme).

#### Multimedia-Unterstützung:

Auch zu diesem Baustein des Moduls 2 haben wir einen Film produziert, der Ihnen als Orientierung dienen soll. Konkret wurde ein Beispiel aus der Unterrichtspraxis filmisch begleitet, das Sie bei der Durchführung dieser Übungen unterstützen und Ihnen eine Vorstellung liefern soll, wie die Übungen ablaufen können. Filmisch begleitet wurde die Übung 2: Freundschaft – 100 beste Freunde oder zwei Freunde.

**Allgemeines Schema zum Ablauf und zur Durchführung der philosophischen Einheiten:**

Die Konfrontation von benachteiligten Schülerinnen- und Schülergruppen mit philosophischen Fragestellungen und Methoden ist eine große Herausforderung und benötigt auf Seiten der Lehrkraft viel Geduld, Einfühlungsvermögen und die permanente Berücksichtigung der in der Schule seltenen Regel, dass es keine falschen Antworten gibt. Damit die SuS einen möglichst einfachen Zugang zu den philosophischen Unterrichtseinheiten bekommen, wird die Methode konstant gehalten, so dass im besten Fall durch Ritualisierungen im Unterricht ein hoher Wiedererkennungswert bei den philosophischen Übungen entsteht und die SuS nicht zusätzlich dadurch irritiert werden, dass gleichzeitig neue Methoden zur Anwendung kommen. Es ist für die SuS eine große Erleichterung, wenn sie bei den philosophischen Übungen standardisierte Abläufe entwickeln können, damit sie sich auf ihre eigenen Gedanken konzentrieren können. Eine Möglichkeit der standardisierten Abläufe wird im Folgenden detailliert beschrieben.

**Durchführung:**

- a) **Arbeit mit Gedankenkarten** (Mind-Maps) als inhaltlicher Einstieg:
- teilen Sie vor jeder Übung die zugehörigen leeren Gedankenkarten aus und bitten Sie die SuS sie assoziativ auszufüllen; dabei geht es zunächst nicht um Vollständigkeit, sondern darum, dass die SuS erste eigene Gedanken in Stichworten zum Thema aufschreiben.
  - benötigte Zeit: 5–10 Minuten.
- b) **Arbeit mit den Arbeitsblättern:**
- entweder Bildung von Kleingruppen und gemeinsame Bearbeitung der Texte und der Arbeitsblätter der jeweiligen Übungen (2–4 Personen) (Übungen 1 und 2); Kleingruppen beantworten die Fragen zum Text;
  - oder die Texte und Arbeitsblätter werden je individuell gelesen und bearbeitet und anschließend gemeinsam diskutiert (Übungen 3 und 4).
  - benötigte Zeit: 20–30 Minuten – stark abhängig von den Lesekompetenzen in der Klasse.
- c) Rahmenbedingungen für Gruppendiskussionen schaffen:
- **Schaffung eines Stuhlkreises** und Gestaltung der Mitte des Sitzkreises (Blumen, schönes Bild oder Tuch);
- d) Durchführung des **Gruppengesprächs:**
- Übergang in die Großgruppe (geschlossener Stuhlkreis);
  - Lehrkraft beginnt das Gespräch mit dem „Gesprächswuschel“ und einer ersten Frage (z. B.: Wer ist Sophie?); der Gesprächswuschel ist in den gesamten Übungen zur Philosophie zu verwenden und bezeichnet einen beliebigen Gegenstand (z. B. Tennisball, Stofftier) der als Interaktionssignalgeber funktioniert und eine Gesprächsregel symbolisiert. Nur derjenige/diejenige, der/die den Gesprächswuschel in den Händen hält, darf sprechen; **alle** anderen hören zu! Das heißt auch, dass innerhalb dieser Übungen die Lehrkraft nur dann sprechen kann, wenn sie den Gesprächswuschel in den Händen hält.
  - Sinnvolle Dauer der Gruppengespräche 20–40 Minuten.
- e) Nochmalige Auseinandersetzung mit der von den SuS ausgefüllten Gedankenkarte:
- In dieser abschließenden Phase geht es noch einmal darum, dass sich die SuS nochmals in individueller Stillarbeit mit ihrer am Anfang der Stunde ausgefüllten Gedankenkarte beschäftigen und auf der Grundlage der Diskussionen Ergänzungen oder Änderungen vornehmen. Die Gedankenkarten verbleiben bei den SuS und können – sofern es noch vorhanden ist – in das „Ich-Buch“ aus Modul 1 VorBild integriert werden.
  - benötigte Zeit: 10–15 Minuten.
- f) Bewertung der Übungen durch die SuS.

### Wichtige Hinweise zur Rolle der Lehrkraft in der Gesprächsführung:

- Vermittlung eines zensurfreien, vertrauensvollen Rahmens.
- Einführung des Wuschels (oder auch Wurfmikrofon, Talking-Stick, etc.) (siehe Gesprächsregeln weiter unten).
- Störungen gehen vor: Für ein gelingendes philosophisches Gespräch ist ein hohes Maß an Achtsamkeit unumgänglich, da es nur in einem vertrauensvollen Rahmen möglich ist, sich ohne Angst und Scham zu äußern.
- Aktives Zuhören: Das heißt, dass **eigene Vorstellungen und Sichtweisen zumeist zurückgenommen** werden, damit die Äußerungen der Teilnehmenden im Mittelpunkt stehen können und die Gesprächsleitung sich voll auf diese konzentrieren kann.
- **Keine inhaltlichen Beiträge der Lehrkraft:** Um auf der ersten von vier möglichen Stufen ein philosophisches Gespräch zu führen, sollten von der Lehrkraft keine inhaltlichen Beiträge erfolgen. Als Lehrkraft sollte man sich auf die Beiträge der Teilnehmenden konzentrieren. Zum einen, damit die neue Situation des Philosophierens, in der die Gedanken der SuS im Mittelpunkt stehen, auch ihren Widerhall im Verhalten der Lehrkraft findet. Zum anderen müssen SuS oft erst erlernen, sich selbst und ihren Vorstellungen zu vertrauen, da sie sonst in der Schule in der Regel vorgegebene Lösungen erarbeiten müssen.
- **Moderation** des Gesprächsverlaufs durch die Lehrkraft: Natürlich ist das aufmerksame, genaue Zuhören bereits eine Form der Gesprächslenkung. Zur Moderation gehört aber auch, dass auf Widersprüche aufmerksam gemacht wird, das Nachfragen bei kritischen Stellen, mitunter das geduldige Abwarten und auch das Beziehen zweier oder mehrerer Beiträge aufeinander.
- Auf die **Einhaltung der vereinbarten Regeln** achten.
- Das Gespräch durch **Nachfragen** verstärken: Die Lehrkraft soll nicht im Mittelpunkt stehen, sondern die SuS zum Nachdenken anregen. Ein Mittel dazu bietet das Nachfragen an unklaren Stellen. Man kann auch eine Stelle besonders hervorheben oder bei einer kontroversen Stelle einhaken, um dabei andere Sichtweisen hervorzuheben.
- Mit eigenen Worten **zusammenfassen**: Wenn mehrere Meinungen zu einem Punkt geäußert wurden, bringt eine Zusammenfassung Klarheit und die Möglichkeit sich wieder zu orientieren. Abschließen kann man eine Zusammenfassung auch mit einer Frage nach dem Hauptpunkt des bisher Geäußerten.
- Durch Rückfragen zu **Differenzierungen** anregen: Sehen das die anderen auch so? Kann man das auch noch anders sehen? Was bedeutet das? Habe ich dich richtig verstanden...? Meinst du...? Kannst du ein Beispiel/Gegenbeispiel dafür nennen? Wie begründest du deinen Standpunkt? Ist das immer so? Oder nur manchmal? Oder nur hier?
- **Wertschätzende Haltung**: Alle SuS sind *gleichberechtigte Suchende* nach den Antworten auf eine philosophische Frage. Neugierde und Offenheit sind weitere Aspekte, die die Teilnehmenden Wertschätzung erfahren lassen.
- **Mitsuchender**: Die Aufgabe der Lehrkraft ist nicht das Geben „richtiger“ Antworten, sondern das Schaffen eines formellen und inhaltlichen Rahmens, innerhalb dessen sich alle Teilnehmenden auf die gemeinsame Suche nach Antworten begeben. Ziel des philosophischen Prozesses wäre es, dass die Lehrkraft irgendwann ganz auf ihre Moderation verzichten könnte und jenseits der Funkstille gleichberechtigtes Mitglied der Gesprächsrunde sein könnte.
- Gemeinsame Auswertung am Ende jeder philosophischen Einheit (Daumensprache s.u.).

### Gesprächsregeln

Es darf nur derjenige sprechen, der den Gesprächswuschel in den Händen hat. Nach dem Redebeitrag geht der Gesprächswuschel zurück an die Lehrkraft. Das Übergeben des Gesprächswuschels geschieht über Zuwerfen. Für die Gruppe wird nur diese eine Gesprächsregel aufgestellt. Sollten weitere Regeln erforderlich sein, erarbeitet die Gruppe sie gemeinsam.

**Bewertungsmethode der Übungen durch die SuS:**

Dies geschieht mithilfe der Daumensprache nach Doris Daurer. Dabei zeigen die Teilnehmenden einander ihre Meinung zu dem genannten Kriterium durch die Stellung ihres Daumens:

Hochhalten des Daumens:	Zustimmung
Senken des Daumens:	Ablehnung
Waagrecht halten des Daumens:	teils – teils

**Inhaltliche Bewertungen der philosophischen Übungen durch die SuS:**

Die philosophischen Einheiten sollten so bewertet werden, dass sich Vergleichbarkeiten in den Bewertungen der unterschiedlichen Übungen zeigen lassen. Wir schlagen vor, die philosophischen Gespräche nach folgenden Fragen durch die SuS bewerten zu lassen:

Wie waren wir als Gruppe	Wie waren wir als Forschende
1. Habe ich den anderen zugehört?	5. Ist das Gespräch in die Tiefe gegangen?
2. Haben die anderen mir zugehört?	6. Habe ich etwas Neues gelernt?
3. Waren die meisten auf ihre Art an dem Gespräch beteiligt?	7. Habe ich hart gearbeitet?
4. Habe ich mich in der Gruppe wohl gefühlt?	8. War es interessant?

**Die zentrale Bedeutung von Impulsfragen:****Impulsfragen (konkrete Formulierungen finden sich weiter unten)**

- sind das vornehmliche und ausgezeichnete Mittel der Gesprächsführung,
- dienen der Weiterführung des Gesprächs,
- klären geäußerte Gedanken,
- verhindern, die eigene Meinung als Lösung zu präsentieren
- sind von der Lehrkraft flexibel einsetzbar und lassen sich sowohl als Hilfestellung für Erstellung der individuellen Gedankenkarten, als auch individueller Arbeitsphasen, im Gruppengespräch oder der abschließenden Bearbeitung der individuellen Gedankenkarte nutzen.

**Die zentrale Bedeutung von Gedankenkarten (Mind-Maps):**

In allen der folgenden vier philosophischen Übungen sollen die **SuS Gedankenkarten mit ihren eigenen Gedanken** zu den jeweiligen philosophischen Themenkomplexen ausfüllen. Hierzu haben wir pro Übung eine leere Vorlage sowie eine ausgefüllte Vorlage, die Ihnen als Lehrkraft zur inhaltlichen Orientierung dienen soll, in den Anhang gestellt. Das Ziel ist nicht, dass die SuS ihre eigenen Gedankenkarten am Ende der bereits ausgefüllten Gedankenkarte möglichst annähern, sondern die ausgefüllten Vorlagen sollen Ihnen didaktische Hilfestellungen bieten, durch die Sie die SuS bei der philosophischen Gedankenarbeit unterstützen können.

### Achtsamkeiten

#### - keine falschen Antworten

Es gibt bei dieser vorgeschlagenen Methode eine bedeutsame Gefahr. Die Schulklasse muss eine vertrauensvolle Atmosphäre bieten, in der die SuS sich äußern können, ohne zu riskieren, dass sie aus Sicht der Lehrkraft etwas „Falsches“ sagen oder wegen ihrer Äußerungen ausgelacht werden. Das würde die pädagogischen Intentionen dieses Zugangs zunichtemachen, weil dann die oben angesprochenen symbolischen Hierarchien und Zuschreibungen wesentlich bestätigt würden. Deshalb ist es wichtig, dass Sie *als Lehrkraft alle Äußerungen der SuS würdigen*, selbst wenn sie zu Beginn sehr weit vom Thema entfernt sind.

Prinzipiell ist bei diesem Zugang aber zu sagen, dass es *keine falschen Antworten* gibt. Häufig sind in den Äußerungen der SuS Gedanken verborgen, die nicht auf den ersten Blick sichtbar sind.

#### - Zeitluxus

Deshalb ist die zweite wichtige übergreifende Achtsamkeit bei dieser Methode, dass Sie *nicht nur den SuS viel Zeit* bei der Entwicklung von Gedanken einräumen, sondern dass *Sie sich selbst als Lehrkraft* in der Analyse der Redebeiträge genügend Zeit und Geduld zugestehen.

#### Literatur:

Daurer, Doris 1999. Staunen Zweifeln Betroffensein. Mit Kindern philosophieren. Weinheim und Basel: Beltz Verlag. S. 114–115.



## UE 3.1a: Wer bin ich? – Sofies Welt

### Die philosophische Fragestellung:

An der Frage „**Wer bin ich?**“ sieht man, dass sie die *Kriterien für eine philosophische Frage* erfüllt. Zum einen kann man sich kaum einen Menschen vorstellen, der sich diese Frage nicht zumindest einmal in seinem Leben stellen würde. Die Frage beinhaltet eine persönliche Auseinandersetzung auf mehreren Ebenen (Verstand, Intuition, Wahrnehmung, Erfahrung ...). Ich kann mich schildern über mein Aussehen, wie und worüber ich nachdenke, was ich schon erlebt habe und was mir wichtig ist. Zum anderen verfolgt man dabei das Ziel, die Frage nach der eigenen Identität allgemeingültig (für sich und andere) zu beantworten, schließlich möchte man nicht nur wissen, wer man im Moment ist, sondern wer man überhaupt ist, was einen auszeichnet und generell von anderen unterscheidet. Ein drittes Kriterium für eine philosophische Frage zeichnet sich darin ab, dass es keine Wissensfrage ist. Wissensfragen ließen sich beispielsweise durch das Nachschlagen in einem Wörterbuch beantworten. Das geht bei einer philosophischen Frage, so wie sie hier verstanden wird, nicht. In keinem Buch wird sich die Antwort auf die Frage „Wer bin ich?“ finden lassen. Über philosophische Fragen lässt sich noch in tausend Jahren nachdenken, genauso wie uns Texte von vor 2000 Jahren noch in ihrer Aktualität darüber überraschen und fesseln. So gesehen sind philosophische Fragen unabschließbar.

### Material:

- UE 3.1a AB 1: Gedankenkarte „Identität – Wer bin ich?“ – leere Vorlage; je ein Exemplar pro SuS;
- UE 3.1a AB 2: Gedankenkarte „Identität – Wer bin ich?“ – ausgefüllte Vorlage für die Lehrkraft;
- UE 3.1a AB 3: Auszug aus dem Roman „Sofies Welt“ **oder**
- UE 3.1a AB 4: Auszug aus dem Roman „Sofies Welt“ (sprachlich vereinfacht) – je eine Kopie pro SuS;
- UE 3.1a AB 5: Fragen zum Ausschnitt „Sofies Welt“ – je eine Kopie pro Kleingruppe.

### Durchführung:

1. Verteilen Sie die leere Gedankenkarte „**Identität – Wer bin ich?**“ (**UE 3.1a AB 1**) und geben Sie den SuS 5 bis 10 Minuten Zeit, um die Gedankenkarte auszufüllen. Die Ergebnisse der Gedankenkarte werden **nicht öffentlich** diskutiert. Wenn Sie bemerken, dass die SuS keine Worte finden, um sich selbst zu beschreiben, können Sie mit Impulsfragen (siehe unten) unterstützend eingreifen, um den Gedankenfluss anzuregen.
2. Verteilen Sie den Auszug aus dem Roman „Sofies Welt“. (UE 1.3a AB 3 oder 1.3a AB 4) Die SuS können den Romanauszug selbstständig lesen oder Sie können als Lehrkraft alternativ den Text langsam vorlesen und dann die SuS den Text noch einmal für sich durchlesen lassen.
3. Bilden Sie Kleingruppen von zwei bis vier Personen und verteilen Sie anschließend ein Arbeitsblatt (UE 1.3a AB 5) pro Kleingruppe zum Text und geben Sie den SuS angemessen viel Zeit, um gemeinsam das Arbeitsblatt auszufüllen.
4. Bilden Sie nun einen Stuhlkreis und diskutieren Sie die Ergebnisse in der Klassengemeinschaft. Sollte die Diskussion schleppend verlaufen, dann können Sie auf die Impulsfragen (siehe unten) zurückgreifen.

5. Nach der Diskussion lösen Sie den Stuhlkreis auf und geben den SuS etwas Zeit, um ihre Gedankenkarten noch einmal auf der Grundlage der Kleingruppenarbeit und der gemeinsamen Diskussion zu bearbeiten.
6. Bitten Sie die SuS nach der oben vorgeschlagenen Methode, die Unterrichtseinheit zu bewerten.

### Impulsfragen für die Frage „Wer bin ich?“:

#### Introspektion:

- Woher weiß ich, wer ich bin?
- Bleibt das ICH gleich, wenn ich mich verändere? Oder verändert es sich mit?
- Kann ich überhaupt irgendwann wissen, wer ich bin?
- Was kann ich über mich wissen, was nicht?
- Kenne ich mich selbst am besten?
- Wann stellst du dir die Frage, wer du bist?

#### Ich und die anderen:

- Wer kennt dich am besten? Und warum?
- Wann kennt dich jemand gut? Wie lange muss man dich/einen Menschen kennen, damit man dich/ihn gut kennt?
- Was hat meine Identität mit anderen Menschen zu tun? Können mich andere Menschen verändern? Wenn ich nicht mehr mit X, sondern mit Y zusammen bin, bin ich dann anders? Und wenn ich andere Freunde und eine andere Familie in einem anderen Land hätte, wäre ich dann anders? Wäre ich ein anderer Mensch geworden, wenn ich in Österreich, der Schweiz, Marokko, Brasilien oder Japan aufgewachsen wäre?
- Was muss ich von einem Menschen wissen, damit ich ihn gut kenne?

#### Was ist der Kern des eigenen ICHs?

- Was ist das ICH? Und wo ist das Ich: innen oder außen? Wie beurteilst du, wie ein anderer Mensch ist? An dem was, er denkt, was er sagt oder was er tut?
- Was gehört zum ICH? Körper? Geruch? Name? Gefühle? Haarfarbe? Augenfarbe? Politische Einstellung? Vorlieben? Hobbys? Selbstbild?
- Was würdest du verändern, um mehr ICH zu sein?
- Bist du manchmal ein Schauspieler? Z. B. wenn du etwas willst und zu einer Person freundlich bist, die du gar nicht magst. Bist du dann noch du selbst? Wo ist die Grenze? Wann bist du noch du selbst und wann bist du ein anderer Mensch geworden? Wo liegt hier für dich die Grenze?
- Brauchst du etwas, um du zu sein? Arbeit? Wohnung? Was?

#### Literatur:

Rude, Christophe; Witt-Kruse, Evi; Zeitler, Katharina: Fortbildungsskriptum F1. Wer bin ich? Identität und Menschliches, Akademie Kinder philosophieren 2012. S. 6.

### UE 3.1b: Wer bin ich? – „Dasselbe Schiff?“

Diese Übung variiert das Thema der Identität bzw. der Frage „Wer bin ich?“ und ist identisch aufgebaut wie die UE 3.1a zuvor. Sie eignet sich je nach Leistungsstand der Klasse als weniger textlastige Alternative, als ein vereinfachter Einstieg oder als Vertiefung derselben Fragestellung.

#### Material:

UE 3.1a AB 1: Gedankenkarte „Identität – Wer bin ich?“ – leere Vorlage; je ein Exemplar pro SuS;

UE 3.1a AB 2: Gedankenkarte „Identität – Wer bin ich?“ – ausgefüllte Vorlage für die Lehrkraft;

UE 3.1b AB 1: „Dasselbe Schiff?“ – je eine Kopie pro SuS;

UE 3.1b AB 2: Frageb zum Text „Dasselbe Schiff?“ – je eine Kopie pro Gruppe.

#### Durchführung:

1. Verteilen Sie die leere Gedankenkarte **„Identität – Wer bin ich?“** (UE 3.1a AB 1) und geben Sie den SuS 5 bis 10 Minuten Zeit, um die Gedankenkarte auszufüllen. Die Ergebnisse der Gedankenkarte werden **nicht öffentlich** diskutiert. Wenn Sie bemerken, dass die SuS keine Worte finden, um sich selbst zu beschreiben, können Sie mit Impulsfragen (siehe unten) unterstützend eingreifen, um den Gedankenfluss anzuregen.
2. Verteilen Sie das Arbeitsblatt „Dasselbe Schiff?“ (UE 3.1b AB 1) an jeden Schüler bzw. jede Schülerin. Die SuS können den kurzen Text selbstständig lesen oder Sie können als Lehrkraft alternativ den Text langsam vorlesen und dann die SuS den Text noch einmal für sich durchlesen lassen.
3. Bilden Sie Kleingruppen von zwei bis vier Personen und verteilen Sie anschließend ein Arbeitsblatt (UE 3.1b AB 2) pro Kleingruppe zum Text und geben Sie den SuS angemessen viel Zeit, um gemeinsam das Arbeitsblatt auszufüllen.
4. Bilden Sie nun einen Stuhlkreis und diskutieren Sie die Ergebnisse in der Klassengemeinschaft. Sollte die Diskussion schleppend verlaufen, dann können Sie auf die Impulsfragen (siehe oben unter UE 3.1a) zurückgreifen.
5. Nach der Diskussion lösen Sie den Stuhlkreis auf und geben den SuS etwas Zeit, um ihre Gedankenkarten noch einmal auf der Grundlage der Kleingruppenarbeit und der gemeinsamen Diskussion zu bearbeiten.
6. Bitten Sie die SuS nach der oben vorgeschlagenen Methode, die Unterrichtseinheit zu bewerten.

#### Literatur:

Rude, Christophe; Witt-Kruse, Evi; Zeitler, Katharina: Fortbildungsskriptum F1. Wer bin ich? Identität und Menschliches, Akademie Kinder philosophieren 2012. S. 6.



### UE 3.2: Freundschaft – 100 beste Freunde oder zwei Freunde?

#### Multimediale Unterstützung durch Filmeinheit: VorBild-DVD, Film Philosophieren „Die zwei Freunde“

Diese Übung bearbeitet das Thema Freundschaft aus philosophischer Perspektive. Sie ist gut einsetzbar zur reflexiven Auseinandersetzung der SuS mit ihrer eigenen Peer-Gruppe.

#### Hinweis:

Zu dieser speziellen Übung können Sie sich auf der VorBild-DVD ein Beispiel aus der Unterrichtspraxis zur Vorbereitung der Sitzung anschauen.

#### Material:

Laptop mit DVD-Laufwerk oder DVD-Player; Aktivboxen;  
VorBild-DVD; Lied „100 beste Freunde“ von Houseverstand; Interpret: Houseverstand; Text: F.A. Stanzl;  
Musik: F.A. Stanzl / P. Runser / M. Hengst; Pate Records, 2002 (mit freundlicher Genehmigung der MedienManufaktur Wien und Franz Stanzl);  
UE 3.2 AB 1: Liedtext „100 beste Freunde“ (F. A. Stanzl);  
UE 3.2 AB 2: Fragen zum Lied „100 beste Freunde“;  
UE 3.2 AB 3: Gedankenkarte „Freundschaft“ – leere Vorlage; je ein Exemplar pro SuS;  
UE 3.2 AB 4: Gedankenkarte „Freundschaft“ – ausgefüllte Vorlage für die Lehrkraft;  
UE 3.2 AB 5: Text „Die zwei Freunde“ – je eine Kopie pro SuS;  
UE 3.2 AB 6: Fragen zum Text „Zwei Freunde“ – je eine Kopie pro Gruppe.

#### Durchführung:

- 1. Warming up: „100 beste Freunde“.** Bilden Sie einen Stuhlkreis (oder einen Sitzkreis) und spielen Sie den SuS im Klassenzimmer (oder auf dem Schulhof bei gutem Wetter) das Lied „100 beste Freunde“ von Houseverstand vor. Sie können, wenn Sie möchten, als Leseanlass den SuS den Liedtext (UE 3.2 AB 1) austeilen und die SuS mitlesen lassen oder den Liedtext im Anschluss verteilen, um den Song noch einmal nachzuvollziehen. Sie können auch anschließend das Arbeitsblatt zum Liedtext verteilen (UE 3.2 AB 2) und von den SuS in Einzelarbeit oder Kleingruppen bearbeiten lassen.
2. Es ist auch möglich, direkt in die Diskussion mit den SuS einzusteigen und die Fragen in die Richtung zu lenken, ob so viele beste Freunde sinnvoll sind. Nach einer kurzen Diskussionszeit von etwa 10 Minuten, die dazu dienen soll, alle SuS auf das Thema Freundschaft einzustimmen und darüber nachzudenken, was Freundschaft alles beinhalten kann, folgt die zweite Phase über die aus der UE 3.1 bekannte Methode der Gedankenkarten. Sie können allerdings selbst entscheiden, wie weit Sie die Diskussion thematisch laufen lassen möchten. Nach unseren Erfahrungen wird die überwiegende Mehrheit der SuS schnell skeptisch sein über die große Menge an besten Freunden. Diese Skepsis ist ein guter inhaltlicher Bogen, um sich weiter mit Freundschaft auseinander zu setzen und der Übergang zum vierten Schritt.
3. Verteilen Sie die leere **Gedankenkarte „Freundschaft“** (UE 3.2 AB 3) und geben Sie den SuS 5 bis 10 Minuten Zeit, um die Gedankenkarte auszufüllen. Sie können sich, wenn Sie wollen, an der ausgefüllten Gedankenkarte (UE 3.2 AB 4) orientieren. Die Ergebnisse der Gedankenkarte werden **nicht öffentlich** diskutiert. Wenn Sie bemerken, dass die SuS keine Worte finden, um sich selbst zu beschreiben, können Sie mit Impulsfragen (siehe unten) unterstützend eingreifen, um den Gedankenfluss anzuregen.

4. Verteilen Sie das Arbeitsblatt „Zwei Freunde“ (UE 3.2 AB 5) an jeden Schüler bzw. jede Schülerin. Die SuS können den kurzen Text selbstständig lesen oder Sie können als Lehrkraft alternativ den Text langsam vorlesen und dann die SuS den Text noch einmal für sich durchlesen lassen.
5. Bilden Sie Kleingruppen von zwei bis vier Personen und verteilen Sie anschließend ein Arbeitsblatt (UE 3.2 AB 6) pro Kleingruppe zum Text und geben Sie den SuS angemessen viel Zeit, um gemeinsam das Arbeitsblatt auszufüllen.
6. Bilden Sie nun einen Stuhlkreis und diskutieren Sie die Ergebnisse in der Klassengemeinschaft.
7. Nach der Diskussion lösen Sie den Stuhlkreis auf und geben den SuS etwas Zeit, um ihre Gedankenkarten noch einmal auf der Grundlage der Kleingruppenarbeit und der gemeinsamen Diskussion zu bearbeiten.
8. Bitten Sie die SuS nach der oben vorgeschlagenen Methode, die Unterrichtseinheit zu bewerten.

### Impulsfragen für die Frage nach Freundschaft

- Was bedeutet Freundschaft für dich (euch)?
- Wie erkenne ich eine wahre Freundschaft?
- Wie finde ich einen Freund oder eine Freundin?
- Hat Freundschaft etwas mit dem Alter zu tun?
- Kann dein Freund/deine Freundin auch um zehn Jahre älter sein?
- Was passiert, wenn ich mich mit meinem Freund/meiner Freundin streite?
- Wann ist eine Freundschaft zu Ende?
- Endet eine Freundschaft überhaupt jemals?
- Was darf ich mir von einem Freund/einer Freundin alles gefallen lassen?
- Wie viel darf ich von einem Freund/einer Freundin erwarten?
- Woran merkt man, dass man mit jemandem befreundet ist?
- Muss ich dieselben Interessen haben wie mein Freund/meine Freundin?
- Ist Freundschaft wichtiger als Familie?
- Kann eine Freundschaft die Familie ersetzen?
- Würdest du in einer Freundschaft über alles sprechen?
- Was würdest du deinem Freund nie erzählen?
- Hat wahre Freundschaft etwas mit Liebe zu tun?
- Muss ich Freunde jeden Tag hören oder sehen?
  
- Bedeutet Freundschaft, dass man das gleiche fühlt und denkt?
- Bedeutet Freundschaft, dass man immer füreinander da ist und sich gegenseitig hilft?
- Kann ich meinem Freund/meiner Freundin immer vertrauen?
- Muss man in einer Freundschaft auch in schwierigen Situationen zueinander halten? Kann ich meinem Freund/meiner Freundin meine Gefühle zeigen?

### UE 3.3: Mensch-Tier – Das Menschenwesen

Diese Übung vertieft die Auseinandersetzung mit der eigenen Person anhand der differenztheoretischen Fragestellung nach dem Unterschied zwischen Menschen und Tieren. Dabei geht es um die Herausarbeitung von prinzipiellen und graduellen Unterschieden, um dadurch zu einer anderen Sicht auf die eigene Person beizutragen. Die Übung nimmt die breiten wissenschaftlichen und außerwissenschaftlichen Debatten um die Problemstellung auf, wie sich menschliches Leben definieren lässt, wie es bestimmt ist und welche Konsequenzen aus den Definitionen folgen.

#### Material:

UE 3.3 AB 1: Gedankenkarte „Mensch-Tier“ – leere Vorlage; je ein Exemplar pro SuS;

UE 3.3 AB 2: Gedankenkarte „Mensch-Tier“ – ausgefüllte Vorlage für die Lehrkraft;

UE 3.3 AB 3: Lückentext „Das Menschenwesen“ – je eine Kopie pro SuS;

#### Durchführung:

1. Verteilen Sie die leere Gedankenkarte „**Mensch-Tier**“ (UE 3.3 AB 1) und geben Sie den SuS 5 bis 10 Minuten Zeit, um die Gedankenkarte auszufüllen. Die Ergebnisse der Gedankenkarte werden **nicht öffentlich** diskutiert. Wenn Sie bemerken, dass die SuS keine Worte finden, um sich selbst zu beschreiben, können Sie mit Impulsfragen (siehe unten) unterstützend eingreifen, um den Gedankenfluss anzuregen.
2. Bilden Sie Kleingruppen von zwei bis vier Personen und verteilen Sie das Arbeitsblatt „Das Menschenwesen“ (UE 3.3 AB 3) an jeden Schüler bzw. jede Schülerin. Bei dem Arbeitsblatt handelt es sich um einen Lückentext, den die SuS in Kleingruppen ergänzen sollen. Die SuS können die Textteile selbstständig lesen oder aber Sie können als Lehrkraft alternativ die längeren Textabschnitte langsam vorlesen und dann die SuS den Text noch einmal für sich durchlesen lassen. Geben Sie den SuS angemessen viel Zeit, um gemeinsam das Arbeitsblatt auszufüllen.
3. Bilden Sie nun einen Stuhlkreis und diskutieren Sie die Ergebnisse in der Klassengemeinschaft.
4. Nach der Diskussion lösen Sie den Stuhlkreis auf und geben den SuS etwas Zeit, um ihre Gedankenkarten noch einmal auf der Grundlage der Kleingruppenarbeit und der gemeinsamen Diskussion zu bearbeiten.
5. Bitten Sie die SuS nach der oben vorgeschlagenen Methode, die Unterrichtseinheit zu bewerten.

#### Impulsfragen zur Übung Mensch-Tier

##### Zur Geschichte:

- Weißt du, wer du bist, wenn du weißt, wie du aussiehst?
- Warum weiß das Menschenwesen nicht, wer es ist?
- Was gehört noch zu dir außer dem Aussehen?
- Was hättest du der Ente gesagt, wenn du ein Fisch wärst?
- Warum hat der Frosch Angst vor dem Menschenwesen?
- Müssen für das Menschenwesen alle Tiere nützlich sein, um von ihm geschätzt zu werden?
- Wann ist ein Tier für den Menschen nützlich?
- Was ist der Mensch?
- Gibt es Unterschiede zwischen Menschen und Tieren? Wenn ja, welche? Wenn nein, warum nicht?

- Ist der Mensch etwas Besonderes? Wenn ja, warum und was macht ihn dazu? Wenn nein, warum nicht?
  - Was macht ein Tier aus?
  - Welche Unterschiede bestehen zwischen Tieren und anderen Lebewesen?
  - Warum hat nur der Mensch eine eigene Bezeichnung und nicht auch alle Wölfe (nicht als Tiere!) aufgrund deren Besonderheiten als „Spezialtier“?
  - Ist der Unterschied zwischen Mensch und Tier prinzipiell oder graduell? Wenn er graduell ist, reicht das aus, um den Menschen zum Tier abzugrenzen?
- 
- Was ist Intelligenz?
  - Ist der Mensch intelligent und Tiere nicht? (Mit Gegenbeispielen konfrontieren!)
- 
- Was haben Menschen und andere Tiere gemeinsam?
  - Ist der Mensch nicht auch „nur“ ein Tier? Wenn ja, warum? Wenn nein, warum nicht?
- 
- Gibt es Tiere mit Bewusstsein?
  - Können bestimmte Tiere auch Persönlichkeiten ausbilden?
  - Haben Tiere ein Selbstbewusstsein?
  - Wie ist es, eine Fledermaus zu sein?

### Baustein 4: Selbstwahrnehmung – Fremdwahrnehmung

#### Einführung:

Dieser Baustein vertieft Erfahrungen, die im Modul 1 im Rahmen des Bausteins „Fremd und anders sein – dazu stehen wir“ vermittelt wurden (vgl. hierzu die VorBild-DVD 2010, bestellbar bei [www.bpb.de](http://www.bpb.de)). Im Rahmen der Übungen, die in unterschiedlicher Art und Weise die eigene Wahrnehmung der Wahrnehmung anderer Personen gegenüberstellen, werden Sicht- und Erlebnisweisen der SuS aufgrund der Sensibilisierung für die Perspektiven und Wahrnehmungsweisen anderer Menschen erweitert. Die eigene Sichtweise wird hierdurch relativiert. Ebenso wird im Zusammenhang erarbeitet, auf welche Art und Weise und in welcher Begrenztheit sich subjektive Meinungen bilden (können). Bezüge zum Selbstkonzeptkreis sollten hergestellt werden: Worauf wendet sich der Blick des anderen Menschen bei den vielen Eigenschaften, die mich ausmachen?

#### Ziele:

- Selbst- und Fremdeinschätzung unterscheiden und diskutieren lernen,
- Fremdwahrnehmung verschiedener Personen einschätzen lernen,
- Bewusstsein entwickeln, wie sich Meinungen bilden können,
- Meinungen anderer Personen in ihrer Begrenztheit kennen,
- aber auch als Anregung für eigenes Lernen annehmen lernen.

#### Material für den Gesamtbaustein:

Gutes Hintergrundmaterial zum Thema Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung liefert „Eine Welt der Vielfalt“ – siehe die Homepage <http://www.nibis.de/nibis.php?menid=2851> des niedersächsischen Bildungsservers.

#### UE 4.1: Begrüßungen quer durch die Welt

Die folgenden unterschiedlichen Arten, sich zu begrüßen, sollen kurz spielerisch andeuten, dass wenig von dem, was wir im Alltag als „normal“ ansehen, tatsächlich „normal“ ist, nur weil wir es so empfinden. Selbst so banale Dinge wie tägliche Begrüßungen variieren zwischen bestehenden Gesellschaften, aber auch innerhalb einer einzigen Gesellschaft. Zur folgenden Übung siehe auch: „Eine Welt der Vielfalt“<sup>6</sup>.

Auf kleine Kärtchen werden die folgenden unterschiedlichen Begrüßungsformen geschrieben. Die SuS ziehen die Kärtchen und gehen dann kreuz und quer durch den Raum und begrüßen sich durch die jeweils vorgegebene Begrüßungsart:

##### Indien:

Bringe Deine Hände wie zum Gebet flach vor der Brust zusammen und sage „Namaste“, und verbeuge Dich leicht.

##### USA:

Fester Händedruck mit direktem Augenkontakt und sage „Hello“.

##### Naher Osten:

Das „Salaam“ – Führe Deine rechte Hand aufwärts, berühre leicht Dein eigenes Herz, dann Deine eigene Stirn, und am Ende führe sie nach oben und außen. Begleite diese Geste mit einem „Salaam aleykum!“



**Japan:**

Beuge Dich mit geradem Rücken aus der Taille heraus im Winkel von 90 Grad nach vorne.

**Global:**

Führe deine Hand in die Luft und klatsche die Hand des anderen, der das gleiche tut, ab und sage „Give me 5“.

**Ostfriesland:**

Händedruck und gleichzeitig „Moin“ sagen.

**Reflexionen:**

- Wie ist es dir in deiner Rolle ergangen?
- Was war leicht? Was war schwierig?

## UE 4.2: Eigenschaften raten und benennen

**Durchführung:**

Die Klasse wird in Dreiergruppen eingeteilt. Zwei SuS sitzen einem Dritten gegenüber und schlagen dem Dritten positive Eigenschaften, die auf ihn zutreffen könnten, vor. Der Schüler oder die Schülerin entscheidet sich für eine der vorgeschlagenen Eigenschaften. Dann erfolgt der Wechsel, so dass sich jeder Schüler und jede Schülerin für eine auf ihn zutreffende Eigenschaft entscheiden kann.

Anschließend finden sich die SuS im Kreis (höchstens 12 Schüler) zusammen und ein Ball kreist. Der Schüler oder die Schülerin, der den Ball hat, sagt seinen Namen und die Eigenschaft, die er gewählt hat, z. B. „Ich bin der kräftige Philipp“, „Ich bin die schnelle Fatima“, etc. Zum Schluss kreist der Ball und der oder die Zuwerfende nennt in Erinnerung an die Zuordnungen der ersten Runde Eigenschaft und Namen dessen, dem er den Ball zuwirft.

## UE 4.3: Wahrheit oder Lüge?

**Material:**

- Stabile DIN A4-Pappe pro SuS.

**Durchführung:**

Jeder Schüler und jede Schülerin erhält eine stabile DIN A4-Pappe. Die SuS schreiben zwei Informationen, die sich auf sie oder ihn selbst beziehen, auf die Pappe. Eine Information kann sich zum Beispiel das Lieblingsessen des jeweiligen Schülers oder der Schülerin beziehen, die andere geht auf den Traum-beruf ein.

Die eine Information soll der Wahrheit entsprechen, die andere Information stellt eine Lüge dar. Anschließend kleben sich alle Schüler die Pappe auf den Rücken. Sämtliche SuS laufen nun gleichzeitig und mit den Pappen ausgestattet durch den Raum. Die SuS bekommen dabei die Aufgabe, bei den anderen

Sus die Information anzukreuzen, die sie für falsch, also für gelogen einschätzen (W = Wahr, F = Falsch). Nachdem möglichst viele Pappen bearbeitet sind, werden sie abgenommen. Anschließend setzen sich die SuS im Kreis zusammen und können das Geheimnis enthüllen:

Wo steckte die wahre Information, wo die Lüge?

Dieser Austausch beinhaltet viel Spaß und gibt zugleich auf eine besondere, spaßige Art Anregung bezüglich dessen, was Andere über mich denken.



### UE 4.4: Wer bin ich? Was meinst du, was andere über dich denken?

#### Material:

- UE 4.4 AB 1: Abbildung mit Sprechblasen? **oder**
- ein leeres DIN A4-Blätter pro SuS.

#### Durchführung:

Die SuS erhalten Din A4 – Blätter, in deren Mitte sie sich selbst zeichnen oder einfach nur das Wort „Ich“ oder den eigenen Namen schreiben (alternativ kann der Anhang UE 4.4 AB 1 genutzt werden). Rund um die skizzierte Abbildung des Schülers oder der Schülerin oder das Wort werden auf dem Blatt viele Sprechblasen gezeichnet, in die in der Folge Vermutungen darüber eingetragen werden können, was z. B.

- Freunde
- Eltern (Mutter, Vater)
- Geschwister (Schwester, Bruder)
- Nachbarn
- verschiedene Lehrer, etc.

über sie denken oder wie sie über sie wohl sprechen werden. Lassen Sie die SuS einen möglichst kurzen Satz eintragen.

Später können die SuS, wenn sie es möchten, durch Gespräche mit den jeweiligen Personen selbst prüfen, ob sie mit ihrer Vermutung richtig lagen.

## UE 4.5: Wie sich Meinungen bilden können

### Das Beraterspiel

Bei einer Klassenstärke von zwölf SuS bleiben sechs SuS im Raum. Zwei weitere SuS übernehmen die Beobachterrolle und verbleiben ebenso im Raum. Die anderen SuS verlassen den Raum. Die im Raum verbliebenen SuS werden zunächst mit den folgenden Spielregeln vertraut gemacht.

#### Folgende Regeln gelten:

- Ihr bekommt einen Briefumschlag mit Karten, auf denen *ja* oder *nein* steht (UE 4.5 AB 1).
- Während ihr spielt, schicke ich Euch einige Klassenkameraden, die euch darum bitten werden, sich euch anschließen zu dürfen. Wenn euch jemand bittet, sich euch anschließen zu dürfen, steckt ihr die Köpfe zusammen und berated euch. Ihr vergewissert euch aber auch, dass kein anderer als ihr das sehen kann, was ihr tut. Zieht eine Karte aus dem Umschlag und wenn *ja* darauf steht, darf sich der Mitschüler oder die Mitschülerin anschließen. Wenn *nein* darauf steht, darf sich der Mitschüler nicht anschließen.

Nachdem alle SuS wieder in den Raum zurückgekommen sind und nach den vorgegebenen Regeln zurückgewiesen wurden, bitten Sie diese SuS zunächst anzugeben, wieso sie *ihrer Meinung nach* zurückgewiesen wurden. Schreiben Sie die Antworten an die Tafel. Lassen Sie die Kinder ihre Annahmen überprüfen.

Schließlich erklären Sie, dass der Grund für die Zurückweisung reiner Zufall war. Verdeutlichen Sie, dass die Annahmen der SuS demnach unbegründet waren. Auf dieser Basis können in der Folge grundsätzlich Annahmen in bestimmten Situationen in Frage gestellt oder bezüglich ihres Wahrheitsgehaltes in Frage gestellt werden.

## UE 4.6: „Der Gerüchtekreis“

### Multimediale Filmeinheit: Vorbild-DVD, Film „Der Gerüchtekreis“

Die Übung ist zweigeteilt: Zunächst sollen die Schüler eine Übung durchführen und anschließend über den Film „Der Gerüchtekreis“ diskutieren.

#### Material:

Laptop mit DVD-Laufwerk oder DVD-Player;  
Aktivboxen;

Vorbild-DVD; Film „Der Gerüchtekreis“.

Alternativ zur DVD: Internetzugang, Film direkt aus der Mediathek der Bundeszentrale für politische Bildung zeigen ([www.bpb.de/vorbild](http://www.bpb.de/vorbild)).



Link zur  
Webseite

#### Durchführung bis zur Filmdarstellung:

Lassen Sie die Kinder in einem großen Kreis zusammensitzen. Geben Sie einem Schüler oder einer Schülerin eine Karte, auf der eine ziemlich lange Mitteilung steht. Dieser Schüler oder diese Schülerin soll die Information (das Gerücht) dem Nachbarn zuflüstern und so geht es weiter durch den ganzen Kreis. Der letzte Schüler bzw. die letzte Schülerin schreibt seine Auffassung der weitergegeben Mitteilung auf.

Diese Auffassung wird mit der Originalkarte verglichen, die der erste Schüler oder die erste Schülerin erhalten hat.

Aus dieser Übung können die SuS lernen, dass man nicht immer davon ausgehen kann, dass Mitteilungen und Meinung der Wahrheit entsprechen. Im Anschluss kann auch darüber gesprochen werden, warum Menschen Nachrichten unterschiedlich interpretieren (können).

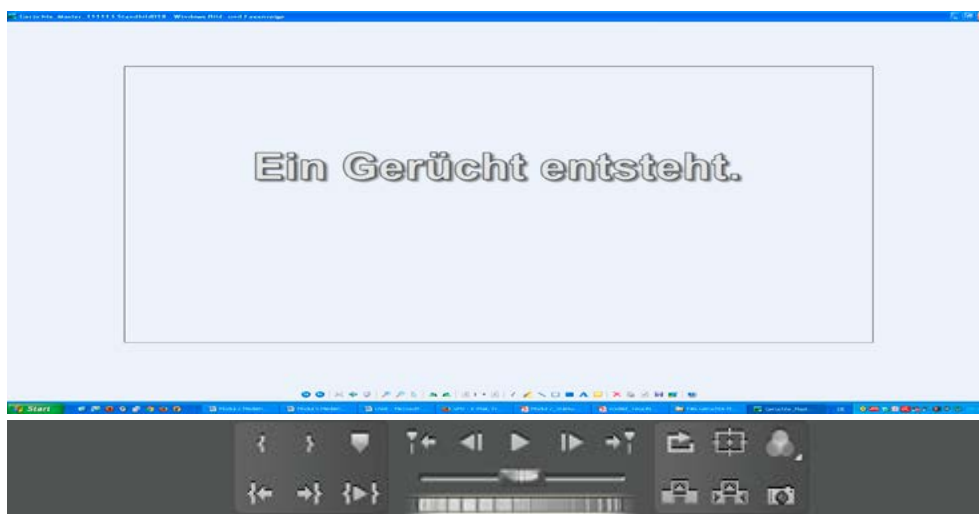
Abschließend nach beiden Übungen wird mit den SuS besprochen, welche Erfahrungen sie im Rahmen der beiden Spiele (Übung 5 und 6) gemacht haben. Weisen Sie die SuS darauf hin, dass es wichtig ist, zwischen Tatsachen und Annahmen zu unterscheiden. Lassen Sie die SuS darüber nachdenken, was sie tun können, um weniger falsche Annahmen zu machen.

Im Rückgriff auf den Selbstkonzeptkreis kann im Zusammenhang deutlich gemacht werden, dass meine Meinung oder mein Urteil über einen Menschen auch davon abhängt, auf welche Eigenschaft man beim anderen Menschen schaut oder schauen will.

### Literatur:

Knaus, W. J. (1983): Rational-emotive Erziehung. Ein Leitfaden für Lehrer zur Anwendung im Schulunterricht. Köln: Edition Nobis.

### Film „Ein Gerücht entsteht“



### Ziele

Es ist wichtig, zwischen Tatsachen und Annahmen zu unterscheiden. Lassen Sie die SuS darüber nachdenken, was sie tun können, um weniger falsche Annahmen zu machen. Im Rückgriff auf den Selbstkonzeptkreis kann im Zusammenhang deutlich gemacht werden, dass meine Meinung oder mein Urteil über einen Menschen auch davon abhängt, auf welche Eigenschaft man beim anderen Menschen schaut oder schauen will.

### Material

- Laptop mit DVD-Laufwerk oder DVD-Player
- Aktivboxen
- Film „Ein Gerücht entsteht“ von der VorBild-DVD (oder aus der Mediathek der Bundeszentrale für politische Bildung <http://www.bpb.de/vorbild>)

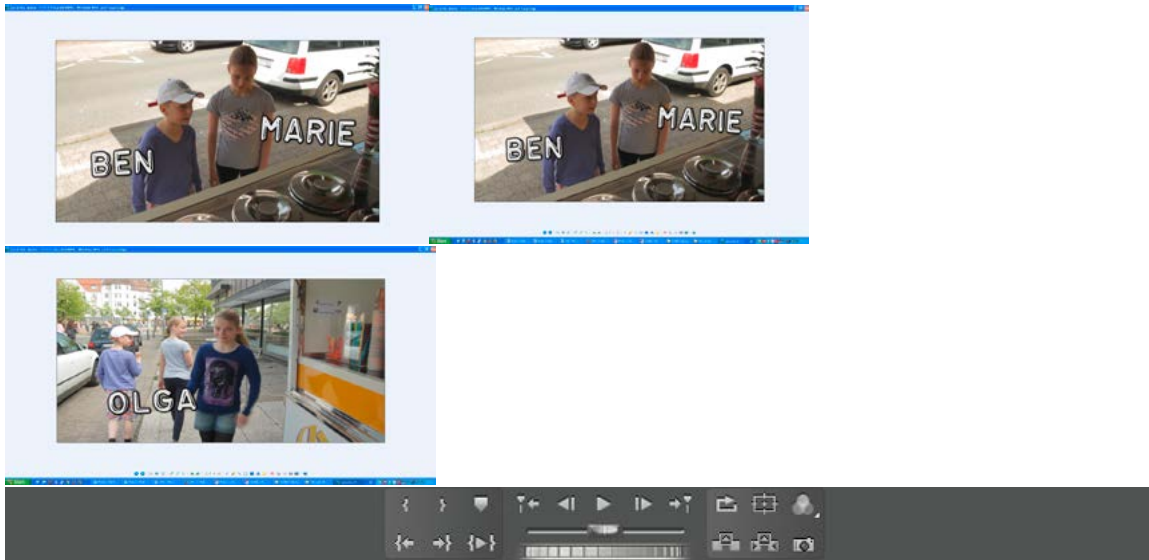


Link zur  
Webseite

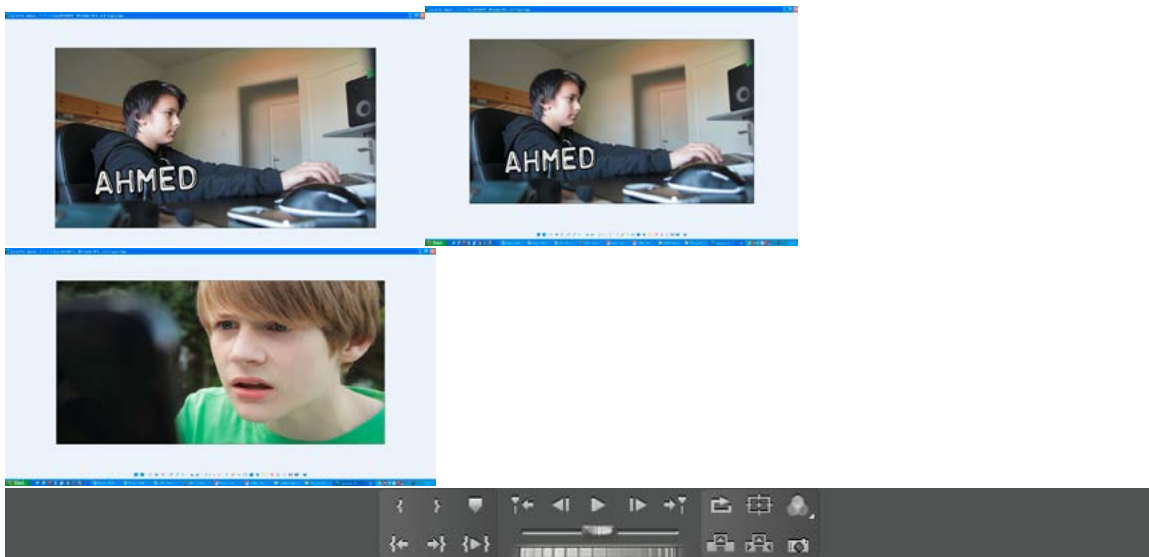
### Vorbereitung und Durchführung

Zeigen Sie den Film „Ein Gerücht entsteht“ bis zu der ersten Stoppsequenz.

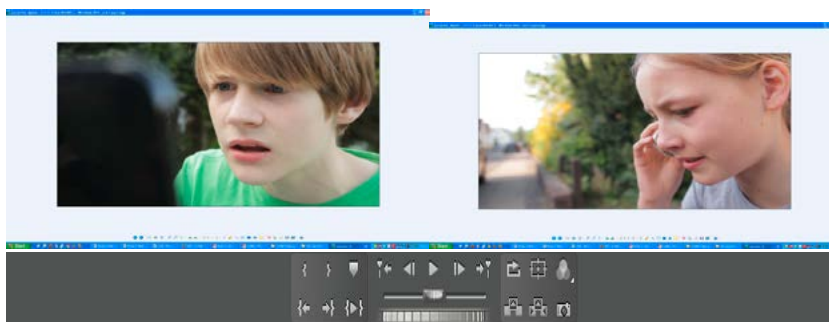
#### ERSTE FILMSEQUENZ



Marie trifft sich mit ihrem Freund Ollie. Einige Zeit später geht sie mit Ben Eis essen. Dabei wird sie von Olga gesehen, die nicht weiß, dass Ben Maries Bruder ist.



Olga schreibt eine SMS an Ahmed: „Habe Marie mit nem Anderen gesehen“. Ahmed schreibt daraufhin in einem Internetforum: „Marie hat einen Neuen“.



Ollie liest diese Information und ruft entsetzt seine Freundin Marie an, die ihm beteuert, dass sie keinen anderen Freund habe.

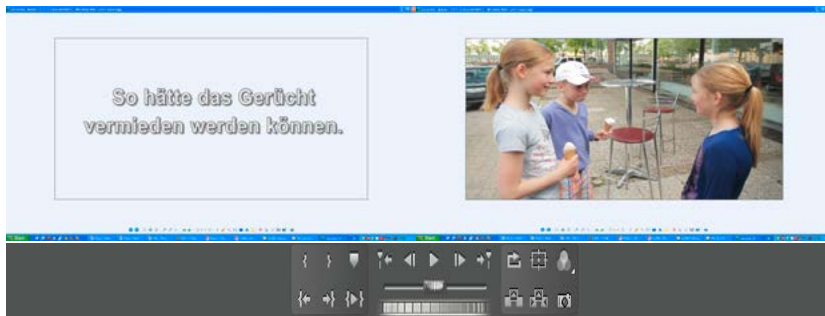
### FILMSTOPP



Sie können mit den SuS zunächst die eingeblendete Frage „Wie ist das Gerücht entstanden?“ diskutieren. Sie können die Filmsequenz auch auf diese Weise mit einer Nacherzählung des Filminhalts verbinden.

Unmittelbar nach der ersten Stopsequenz folgt ohne weitere filmische Darstellungen die **Einblendung der zweiten Frage** „Wie hätte das Gerücht vermieden werden können?“. Sie können mit der Klasse die Diskussion über das schon Gesehene fortsetzen und auch hier die Abläufe rekonstruieren lassen. Alternativ können Sie den Film auch weiterlaufen lassen, um die Frage durch die **anschließende zweite Filmsequenz** beantworten und im Anschluss daran diskutieren zu lassen. Bitte beachten Sie, dass in der zweiten Filmsequenz nur eine Möglichkeit gezeigt wird, wie das Gerücht hätte vermieden werden können. Eine andere Möglichkeit würde zum Beispiel „Olga“ eine aktivere Rolle zuteilen und das Geschwisterpärchen direkt ansprechen lassen. Sie können mit den SuS im Anschluss an die zweite Filmsequenz diskutieren, ob ihnen noch andere Möglichkeiten der Vermeidung einfallen.

## 1. Filmsequenz



*Olga läuft nicht an Marie und Ben vorbei, sondern sie unterhalten sich. Dabei erfährt sie, dass Ben Maries Bruder ist.*

### NACH DEM FILMENDE

Diskutieren Sie danach im Stuhlkreis mit den SuS die folgenden Fragen:

- Wie hätte das Gerücht noch vermieden werden können (Ahmed hätte im Internetforum nicht einfach behaupten dürfen, dass Marie einen Neuen hat).
- Gab es schon einmal Situationen, in denen ihr mitbekommen habt, dass über euch gesprochen worden ist, ohne dass ihr dabei gewesen seid? Was habt ihr dabei gedacht?
- Gab es schon einmal Situationen, in denen ihr selbst über andere gesprochen habt und später feststellen musstet, dass ihr falsch gelegen habt?
- Was meint ihr, was folgt aus solchen Erfahrungen – für die Betroffenen, aber auch für die „Gerüch-  
teverbreiter\_innen“?

## UE 4.7: Die Geschichte vom Bauern

### Energizer

Die SuS bewegen sich frei im Raum. Nach einiger Zeit sagt die Lehrkraft:

„Schaut euch alle Dinge im Raum an, die rot sind.“ Die SuS gehen eine Zeitlang weiter und werden dann gebeten, die Augen zu schließen. Es folgt die Aufforderung darüber nachzudenken, welche Gegenstände im Raum blau gefärbt sind.

Den SuS wird bei dieser Übung deutlich, dass es stark von meiner gerichteten Aufmerksamkeit abhängt, was ich sehe und wahrnehme. Anderes wird dann leicht übersehen.

### Durchführung:

Folgender Text wird vorgelesen oder zum Lesen ausgeteilt:

„Eine sehr alte chinesische Taogeschichte erzählt von einem Bauern in einer armen Dorfgemeinschaft. Man hielt ihn für gutgestellt, denn er besaß ein Pferd, mit dem er pflügte und Lasten beförderte. Eines Tages lief sein Pferd davon. All seine Nachbarn riefen, wie schrecklich das sei, aber der Bauer meinte nur: „Vielleicht“. Ein paar Tage später kehrte das Pferd zurück und brachte zwei Wildpferde mit. Die Nachbarn freuten sich alle über sein günstiges Geschick, aber der Bauer sagte nur: „Vielleicht“. Am nächsten Tag versuchte der Sohn des Bauern eines der Wildpferde zu reiten, das Pferd warf ihn ab und er brach sich ein Bein. Die Nachbarn übermittelten ihm alle ihr Mitgefühl für dieses Missgeschick, aber der Bauer sagte wieder: „Vielleicht“.

In der nächsten Woche kamen Rekrutierungsoffiziere ins Dorf, um die jungen Männer zur Armee zu holen. Den Sohn des Bauern wollten sie nicht, weil sein Bein gebrochen war. Als die Nachbarn ihm sagten, was für ein Glück er hat, sagte er nur: „Vielleicht“...“

### Literatur:

Bandler, R./Grinder, J., 1992, Reframing, Junfermann Verlag, S.13.

Den SuS wird beim Erarbeiten der Inhalte der Geschichte nachvollziehbar, dass die Bedeutung von Ereignissen sich in der Zeit schon allein dadurch verändern kann, indem sich der Rahmen bzw. die Lebenssituation ändert.

Durch die erfolgten Anregungen werden die SuS sensibilisiert für die Erkenntnis, dass Sichtweisen bezüglich wahrgenommener Ereignisse veränderbar und nicht festgelegt sind. Auf diese Art und Weise sind die SuS auf die nächste Übung vorbereitet, innerhalb derer vermittelt wird, auch eigene Eigenschaften einmal in ganz anderem Licht als vielleicht bislang gesehen wahrnehmen und deuten zu können.

### UE 4.8: „Ich bin zu ...“

Die SuS sitzen im Kreis. Die Gruppe sollte aus höchstens zwölf SuS bestehen. Bei einer höheren Schülerzahl werden Teilgruppen gebildet. Die Lehrkraft bereitet die Schüler zuvor intensiv auf den Übungsablauf vor und betreut alle Gruppen abwechselnd im Prozess.

1. Die SuS bekommen Zeit darüber nachzudenken, ob es für sie ein „Ich bin zu...“ gibt. Beispiel:  
„Ich bin zu langsam.“  
„Ich bin zu ungeduldig, etc.“
2. Es wird zunächst an einem Beispiel gearbeitet. Ein Schüler oder eine Schülerin, der/die nicht das Beispiel eingebracht hat, schreibt an die Tafel:  
„Was ist gut am „zu langsam sein“?“
3. Im Brainstorming sammeln die SuS in einer kreativen Phase alle Ideen an der Tafel, z. B.  
„man geht die Dinge in Ruhe an“  
„vorschnelle Äußerungen/Reaktionen werden verhindert“
4. Der Schüler oder die Schülerin, der/die das Beispiel eingebracht hat, sucht sich nun eine Formulierung aus, die ihm/ihr besonders sympathisch ist und streicht diese besonders heraus.
5. Ein Schüler oder eine Schülerin oder Sie lesen nun den ausgewählten Satz in Ruhe ein- oder zweimal vor, z. B.:  
„Ich finde es gut, dass du langsam bist, weil du dadurch vorschnelle Reaktionen verhinderst“.

Anschließend wird der Schüler oder die Schülerin befragt, wie es ihm/ihr beim Anhören dieses Satzes geht. Eine Eigenschaft, die ihn/sie im Kern zuvor belastet (hat), wird durch die Vorgehensweise zeitweise und vielleicht auch nur vorerst einmal ganz anders gesehen.



### **Ergänzungsübungen:**

Die Übungen werden mit der ganzen Klasse durchgeführt. Bei größeren Gruppen ist das Bilden von Teilgruppen günstig. Je nach der Befindlichkeit der Gruppe ist es wichtig, die folgenden Übungen in getrennten Jungen- und Mädchengruppen durchzuführen.

### **Achtsamkeiten:**

Es sollte bei diesen Übungen darauf geachtet werden, dass ein hohes Vertrauen in der Klasse zwischen Lehrkraft und SuS, sowie zwischen den SuS untereinander besteht. Da diese Übungen viel Körperkontakt erfordern und somit hohes Risikopotential in sich tragen, ist es wichtig, dass die SuS bereits wenig Scheu vor Körperkontakt haben. Ebenso sollte darauf geachtet werden, dass es zu keiner Ausgrenzung kommt.

### **Literatur:**

Die folgenden Massageübungen sind folgendem Reader des Landesinstitutes für Schule Bremen übernommen:

Hennig, G., 2005, Soziales Lernen in verschiedenen Schulformen. Reader des Landesinstitutes für Schule in Bremen, Teil: Uli Boldt, Stärkung des Selbstvertrauens. Geschlechtsspezifische Ansätze zur Jungen- und Mädchenarbeit, Bremen: o.V.

### **Wer war es?**

Ein Schüler oder eine Schülerin liegt mit dem Bauch auf dem Boden und schließt dabei die Augen. Die anderen sitzen um ihn im Kreis herum. Der Spielleiter bestimmt einen Schüler oder eine Schülerin, der/die sich leise an die Person heranschleicht und mit einer Massage anfängt. Auf ein Klatschen hin beendet die Person die Massage und der nächste Schüler bzw. die nächste Schülerin wird bestimmt. Nach einem erneuten Klatschen setzt sich auch diese Person in den Kreis.

Nun öffnet der Schüler bzw. die Schülerin seine/ihre Augen und schaut sich die anderen an. Nach kurzer Zeit muss er/sie die Personen nennen, die ihn massiert haben. Danach kommt ein anderes Kind an die Reihe.

### **Wer war es?**

Drei SuS sitzen nach vorne gebeugt nebeneinander auf Stühlen. Sie verschließen dabei die Augen. Auf ein Zeichen hin schleichen sich drei SuS von hinten an die drei heran und massieren sanft den Kopf und den Nacken. Auf ein Zeichen des Spielleiters hin tauschen die drei massierenden Kinder die Plätze. Die drei Massierten bleiben aber auf ihren Stühlen sitzen. Die Massagen beginnen von vorne. Nachdem ein letztes Mal die drei Masseur die Plätze getauscht haben, so dass jeder von ihnen alle drei Kinder einmal massiert hat, schleichen sich drei wieder zur Gruppe zurück.

Danach beraten die anderen drei SuS untereinander, wer wohl die Masseur gewesen sind und in welcher Reihenfolge sie von wem massiert worden sind und äußern anschließend ihre Vermutung. Danach kommt eine andere Gruppe an die Reihe.

### Wer war es?

Die Hälfte der SuS sitzt auf Stühlen und bildet einen nach innen gerichteten Sitzkreis. Sie schließen die Augen.

Die anderen SuS stellen sich nun hinter die Sitzenden und beginnen mit einer sanften Kopf- und Nackenmassage. Auf ein Zeichen hin wechseln die Masseure ihren Standort, indem sie zum Beispiel drei Stühle weiter nach rechts gehen. Dort angekommen, fangen sie wieder mit den Massagen an. Auf ein weiteres Zeichen hin verändern sie noch einmal in beliebiger Form ihren Standort.

Nun öffnen die anderen SuS die Augen und erraten, wer sie massiert hat. Danach tauschen die beiden Teilgruppen ihre Rollen. Die eben noch massierenden Schüler können nun Massagen genießen.

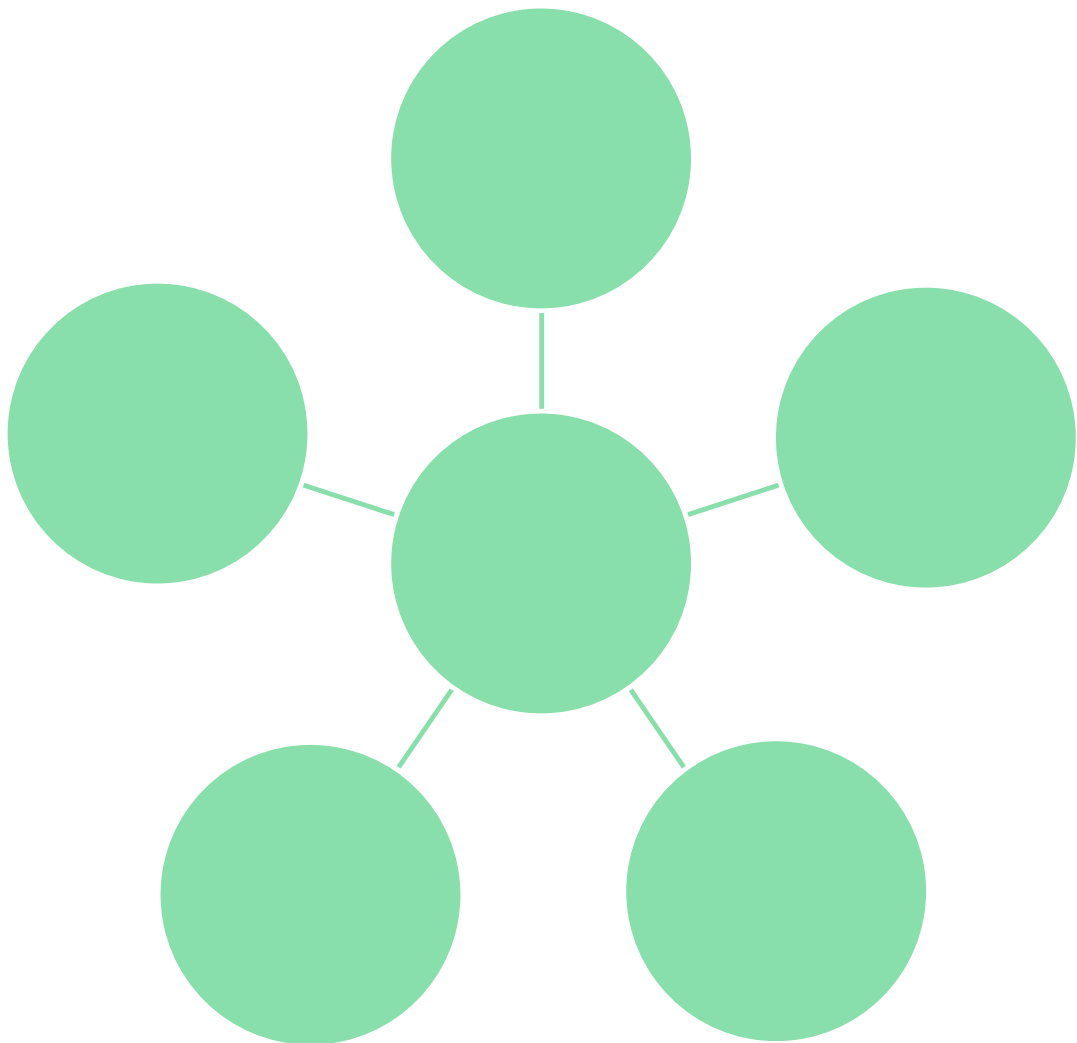
## Anhang Arbeitsblätter

---

## UE 1.3 AB 1: Kreisrad

### Literatur:

Knaus, William J., 1983, Rational-emotive Erziehung. Ein Leitfaden für Lehrer zur Anwendung im Schulunterricht, Köln: Edition Nobis, S. 69.



## UE 1.6 AB 1: Zuckowski „Starke Kinder“

### Literatur:

Rolf Zuckowski (1989): Starke Kinder. Aus dem Album: Starke Kinder, Polydor, Hamburg.

Liederstern: Student für Europa, Liederbuch 9, Bundverlag, Frankfurt am Main.

Pöler-Klassen, A. (1998). Starke Kinder. Soziales Lernen. Arbeitsheft 2, Seite 7. Cornelsen Verlag, Berlin

### Starke Kinder

Starke Mädchen haben nicht nur schöne Augen.  
Starke Mädchen haben Fantasie und Mut.  
Starke Mädchen wissen selbst, wozu sie taugen.  
Starke Mädchen kennen ihre Chance gut.

Starke Jungs, die können nicht nur Muskeln zeigen.  
Starke Jungs, die zeigen Köpfcchen und Gefühl.  
Starke Jungs wolln ihre Meinung nicht verschweigen.  
Starke Jungs, die kommen lächelnd an ihr Ziel.

Starke Kinder halten fest zusammen,  
Pech und Schwefel, die sind gar nichts gegen sie,  
ihre Rücken lassen sie sich nicht verbiegen,  
starke Kinder, die zwingt keiner in die Knie.

Starke Kinder haben Kraft, um sich zu wehren,  
und sie sehn dir frei und ehrlich ins Gesicht.  
Starke Kinder wollen nur die Wahrheit hören  
und so leicht betrügt man starke Kinder nicht.

Starke Mädchen stehen fest auf ihren Beinen.  
Starke Mädchen wollen alles ausprobieren.  
Starke Mädchen sagen ehrlich, was sie meinen.  
Starke Mädchen können siegen und verlieren.

Starke Jungs, die wollen alles selbst erleben.  
Starke Jungs, die können auch mal Zweiter sein.  
Starke Jungs sind stark genug, um nachzugeben.  
Starke Jungs, die falln auf Sprüche nicht herein.

### UE 1.8 AB 1: Zuckowski „Ich schaff das schon“

#### Literatur:

Rolf Zuckowski und seine Freunde (1990): Ich schaff das schon. Aus dem Album: Frag mir doch kein Loch in'n Bauch, Polydor, Hamburg.

Als Meike knapp ein Jahr alt war, da konnte sie längst stehn. Sie übte unermüdlich, an der Wand entlang zu gehn.

Drei Schritte hat sie leicht geschafft und fast den vierten auch, doch sie entschied sich lieber für ‚ne Landung auf dem Bauch. Sie sah sich um und hat gelacht und hat vielleicht zum ersten Mal gedacht:

„Ich schaff das schon, ich schaff das schon, ich schaff das ganz alleine.  
Ich komm bestimmt, ich komm bestimmt auch wieder auf die Beine.  
Ich brauch dazu, ich brauch dazu vielleicht ‚ne Menge Kraft,  
doch ich hab immerhin  
schon ganz was anderes geschafft.“

Als Meike in der Schule war, da ging's ihr ziemlich gut.  
Nur wenn sie im Sport am Barren stand, verlor sie fast den Mut, besonders, wenn die Klasse sah, wie sie sich dabei quält.

Am liebsten wär sie abgehaun, und viel hat nicht gefehlt. Doch sie stand da und hat gedacht:  
„Da muss ich durch, das wäre doch gelacht!

Ich schaff das schon ...“

Als Meike 17 Jahre war, war sie total verliebt.  
Sie glaubte, dass es nur noch rosa Wolken für sie gibt.

Doch dann, von heute auf morgen, stürzte ihre Traumwelt ein. Sie war total am Boden, und sie fühlte sich so klein.

Doch sie stand auf und hat gedacht:

„Ich bin wohl jetzt erst richtig aufgewacht. Ich schaff das schon ...“

Die Zeit ging schnell vorüber, Meike hat heute selbst ein Kind. Die Wohnung ist nicht groß, in der die zwei zu Hause sind, und doch hat jeder Winkel hier sein eigenes Gesicht.

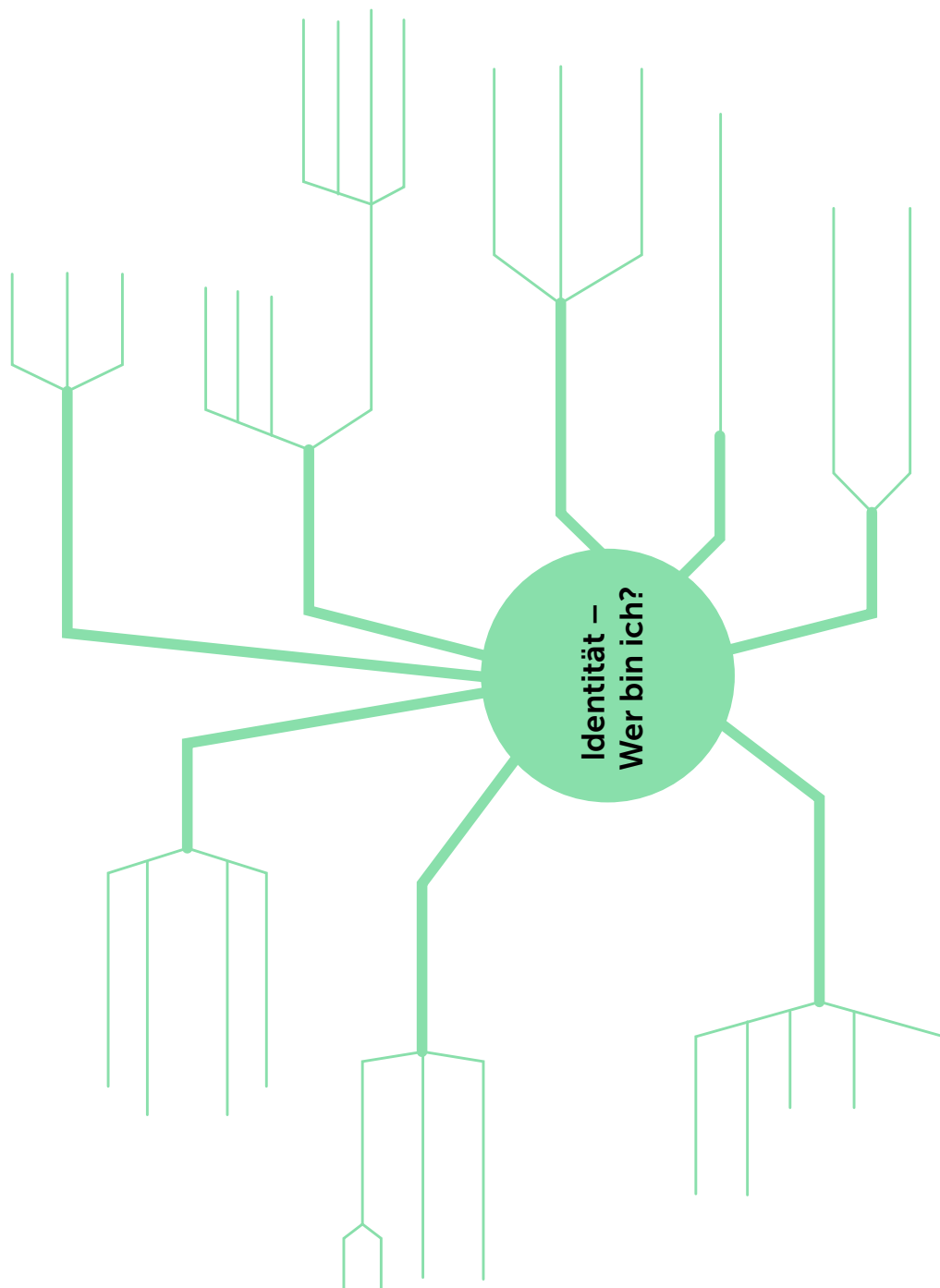
So kuschelig und friedlich haben's viele Kinder nicht. Und Meike denkt in mancher Nacht an das, was sie als Kind so oft gedacht.

Na, na, na, na ...

„Denn ich hab immerhin schon ganz was anderes geschafft!“

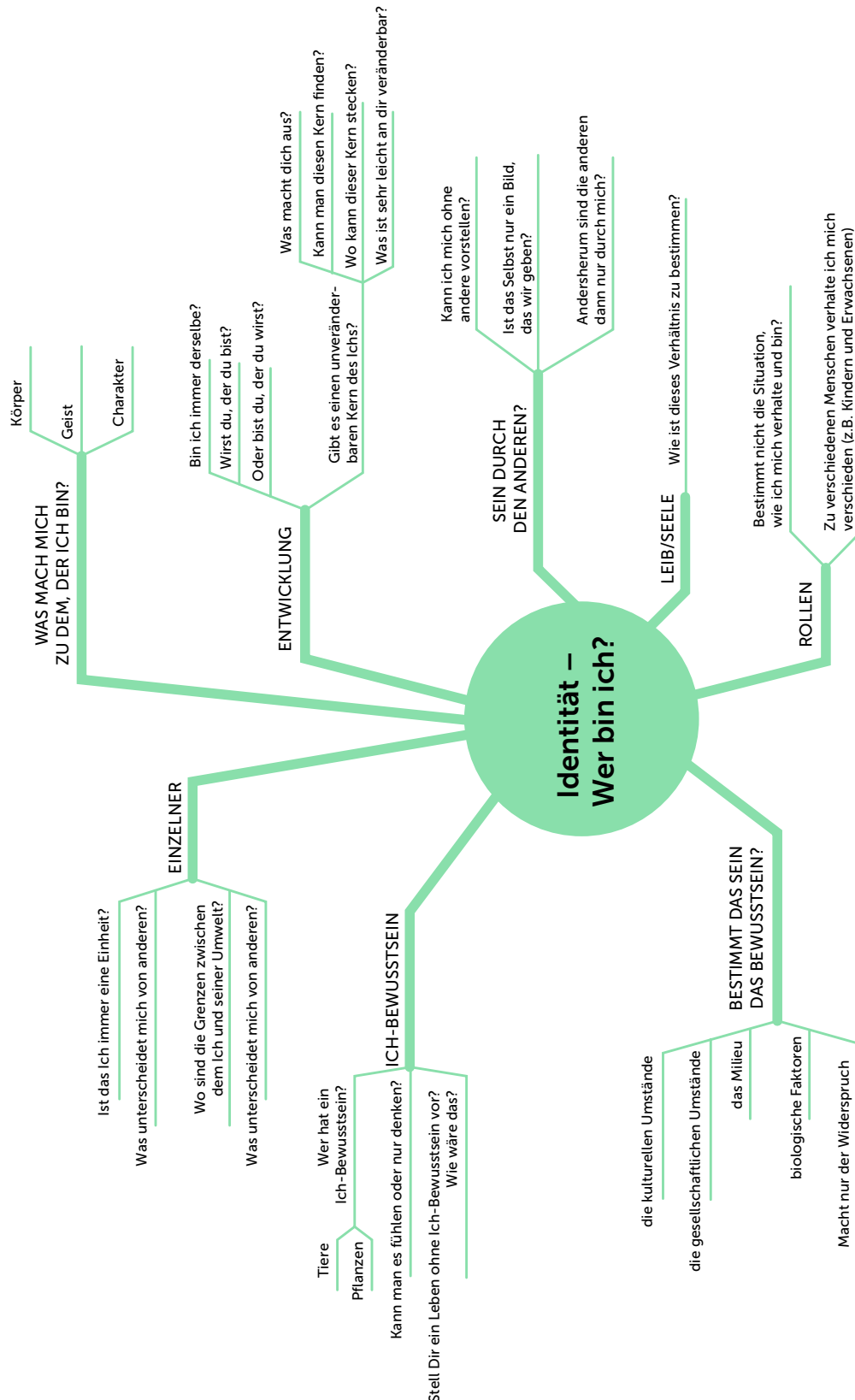
### UE 3.1a AB 1: Identität – Wer bin ich? – Gedankenkarte für die SuS (leere Vorlage)

In Anlehnung an: Rude, Christophe; Witt-Kruse, Evi; Zeitler, Katharina: Fortbildungsskriptum F1. Wer bin ich? Identität und Menschliches, Akademie Kinder philosophieren 2012. S. 6.



## UE 3.1a AB 2: Identität – Wer bin ich? – ausgefüllte Gedankenkarte für die Lehrkräfte

Rude, Christophe; Witt-Kruse, Evi; Zeitler, Katharina: Fortbildungsskriptum F1. Wer bin ich? Identität und Menschliches, Akademie Kinder philosophieren 2012. S. 6.





### UE 3.1a AB 3: Auszug aus dem Roman „Sofies Welt“ von Jostein Gaarder

#### Literatur:

Gaarder, Jostein (1993): Sofies Welt. Roman über die Geschichte der Philosophie. München, Hanser Verlag, S. 8.

„Heute lag in dem großen grünen Briefkasten ein kleiner Brief und der war für Sofie. (...) Sowie Sofie das Tor hinter sich geschlossen hatte, öffnete sie den Briefumschlag. Darin fand sie nur einen ziemlich kleinen Zettel, nicht größer als der dazugehörige Umschlag. Auf dem Zettel stand: „**Wer bist Du?**“ Mehr nicht (...). Sofie warf die Schultasche in die Ecke und stellte Shirkhan eine Schale mit Katzenfutter hin. Dann ließ sie sich mit dem geheimnisvollen Brief in der Hand auf einen Küchenhocker fallen. Wer bist DU? Wenn sie das wüsste? Sie war natürlich Sofie Amundsen, aber wer war das? Das hatte sie noch nicht richtig herausgefunden.

Wenn sie nun anders hieße? Anne Knutsen zum Beispiel. Wäre sie dann auch eine andere? (...) Nun sprang sie vom Hocker und ging mit dem seltsamen Brief in der Hand ins Badezimmer. Sie stellte sich vor den Spiegel und starrte sich in die Augen.

„Ich bin Sofie Amundsen“, sagte sie.

Das Mädchen im Spiegel schnitt als Antwort nicht einmal die kleinste Grimasse. Egal, was Sofie auch machte, sie machte genau dasselbe. Sofie versuchte, dem Spiegelbild mit einer blitzschnellen Bewegung zuzuvorkommen, aber die andere war genauso schnell. „Wer bist du?“, fragte Sofie. Auch jetzt bekam sie keine Antwort, aber für einen kurzen Moment wusste sie einfach nicht, ob sie oder ihr Spiegelbild diese Frage gestellt hatte.

Sofie drückte den Zeigefinger auf die Nase im Spiegel und sagte: „Du bist ich.“ Als sie keine Antwort bekam, stellte sie den Satz auf den Kopf und sagte: „Ich bin du.“

Sofie Amundsen war mit ihrem Aussehen nie besonders zufrieden gewesen. Sie hörte oft, dass sie schöne Mandelaugen hätte, aber das sagten sie wohl nur, weil ihre Nase zu klein und ihr Mund etwas zu groß war. War es nicht ein bisschen komisch, dass sie nicht wusste, wer sie war? Und war es nicht eine Zumutung, dass sie nicht über ihr eigenes Aussehen bestimmen konnte? Das war ihr einfach in die Wiege gelegt worden. Ihre Freunde konnte sie vielleicht wählen, sich selber hatte sie aber nicht gewählt – sie hatte sich nicht einmal dafür entschieden, ein Mensch zu sein.“

### UE 3.1a AB 4: Auszug aus dem Roman „Sofies Welt“ von Jostein Gaarder

#### Literatur:

Gaarder, Jostein (1993): Sofies Welt. Roman über die Geschichte der Philosophie. München, Hanser Verlag, S. 8–10.

(vereinfacht)<sup>3</sup>

„Heute lag im Briefkasten ein kleiner Brief und der war für Sofie. (...) Sowie Sofie das Tor hinter sich geschlossen hatte, öffnete sie den Briefumschlag. Darin fand sie nur einen ziemlich kleinen Zettel (...). Auf dem Zettel stand: **„Wer bist Du?“** Mehr nicht. (...)“

Wer bist DU? Wenn sie das wüsste? Sie war natürlich Sofie Amundsen, aber wer war das? Das hatte sie noch nicht richtig herausgefunden.

Wenn sie nun (...) *einen anderen Namen hätte*? Anne Knutsen zum Beispiel. Wäre sie dann auch eine andere? (...) Nun sprang sie vom *Sessel* (...) und ging mit dem seltsamen Brief in der Hand ins Badezimmer. Sie stellte sich vor den Spiegel und starrte sich in die Augen. „Ich bin Sofie Amundsen“, sagte sie. (...) Egal, was Sofie auch machte, *das Spiegelbild machte genau dasselbe*. (...) „Wer bist du?“, fragte Sofie. (...) Sie bekam keine Antwort. (...)

Sofie drückte den Zeigefinger auf die Nase im Spiegel und sagte: „Du bist ich.“ Als sie keine Antwort bekam, *sagte sie*: (...) „Ich bin du“. Sofie Amundsen war mit ihrem Aussehen nie besonders zufrieden gewesen. (...) *Sie hatte* schöne Mandelaugen, *aber ihre Nase war* zu klein und ihr Mund etwas zu groß.

War es nicht ein bisschen komisch, dass sie nicht wusste, wer sie war? Und war es nicht auch *komisch* (...), dass sie nicht über ihr eigenes Aussehen bestimmen konnte? (...) Ihre Freunde konnte sie vielleicht wählen, sich selber hatte sie aber nicht gewählt – sie hatte sich nicht einmal dafür entschieden, ein Mensch zu sein.“

---

3 Alle kursiv gesetzten Wörter sind gegenüber der Originalfassung von „Sofies Welt“ von Senad Lacevic und Thomas Stölnner ergänzt worden, um das Textverständnis zu erleichtern.

### UE 3.1a AB 5: Fragen zum Text „Sofies Welt“

Die hier verwendeten Fragen stammen aus Fortbildungsveranstaltungen, die die Autoren an der Akademie „Kinder Philosophieren“ im Bildungswerk der Bayerischen Wirtschaft e.V. absolviert haben. Wir danken Christophe Rude, Evi Witt-Kruse und Katharina Zeitler herzlich dafür, den Fragenkatalog zur Verfügung zu stellen.

- Wer ist Sofie?
- Was bekommt sie?
- Wer ist das Mädchen im Spiegel?
- Was findet Sofie komisch und warum?
- Haben wir uns ausgesucht, wer wir sind?
- Was an uns können wir verändern, was nicht?
- Gehören Dinge, die wir nicht verändern können auch zu uns? Oder sind sie nur ein Teil von uns geworden?

### UE 3.1b AB 1: „Dasselbe Schiff?“

Haglund, Liza 2007. *Gedankenspiele*. München, 2007: Omnibus Verlag. S. 19.

Denk dir ein Schiff, das Wasa heißt.



Einige alte und morsche Teile sind seit dem Bau des Schiffes bereits ausgetauscht worden. Es hat ein paar neue **Planken** (unten steht, was Planken sind) erhalten, sieht aber immer noch aus wie das alte Schiff. Nach einer Weile werden weitere Planken erneuert. Der Mast bricht, also muss ein neuer her. Schließlich werden auch die restlichen Planken ausgetauscht, so dass sich keine einzige der ursprünglichen Planken mehr an Bord befindet. Alle sind im Lauf der Zeit durch neue ersetzt worden.

**Planken** = ein Stück vom Schiff, ein schmales Brett



### UE 3.1b AB 2: Fragen zum Text „Dasselbe Schiff?“

#### Literatur:

Die ersten zwei Fragen stammen aus: Haglund, Liza 2007. *Gedankenspiele*. München: Omnibus Verlag, S. 19.

- Handelt es sich immer noch um das Schiff Wasa?
- Stell dir vor, alle neuen Planken der Wasa stammen von einem Schiff mit dem Namen Sara.
- Wie soll das Schiff jetzt heißen? Wasa oder Sara oder.....?
- Wie wichtig ist der Name für ein Schiff?
- Wie wichtig ist dein Name für dich?
- Wenn du einen anderen Namen hättest, wärest du jemand anders?

## UE 3.2 AB 1: Liedtext 100 beste Freunde

### 100 beste Freunde<sup>4</sup>

#### Refrain

ich hab 100 beste freunde, die ich wirklich alle mag  
ich mein, ich kann mit denen reden jeden tag  
ich hab 100 beste freunde und es werden täglich mehr  
oh yeah

#### 1. Strophe

alles klar wenn die anderen daheim abhängen  
verenden in ihrer langeweile häng ich ab  
mit meiner menge menge mich in meine fänge  
und genieße die zeit in vollen längen  
eine gute freundin für den kaffee am nachmittag  
und wenn ich mag bleib ich parat den ganzen tag  
ein alter kumpel der ist da ist meine kummer nummer  
wenn ich einsam in meiner welt rumlunger

#### Refrain

ich hab 100 beste freunde die ich wirklich alle mag  
ich mein, ich kann mit denen reden jeden tag  
ich hab 100 beste freunde und es werden täglich mehr  
oh yeah

#### 2. Strophe

wär soziale kompetenz eine sportdisziplin  
ich wär mit sicherheit der landesmeister hier in wien  
ich bin der king der sozialen intelligenz  
meine hauptreferenz ist und bleibt immens  
ich hab hundert beste freunde die geben mir liebe freude kraft  
ja ich könnte was versäumen ohne meine hundertschaft  
meine hundertschaft die wächst ständig weiter  
bin der lebende kontrast zu einem lonely fighter  
ja ich bleib dabei wenn die anderen daheim abhängen  
verenden in ihrer langeweile häng ich ab  
mit meiner menge menge mich in meine fänge  
und genieße die zeit in vollen längen  
mein nachbar hilft mir bei berufsproblemen  
mein kollege ist da für alle anderen themen  
meine ex steht zu mir wenn es mir scheiße geht  
und sie bleibt so lange hier bis dieser scheiß vergeht

---

4 Der Liedtext und das Lied „100 beste Freunde“ auf der VorBild-DVD wurde uns freundlich zur Verfügung gestellt von Franz Stanzl und Martin Moped, Medien Manufaktur Wien. Wir bedanken uns sehr herzlich für die Unterstützung.

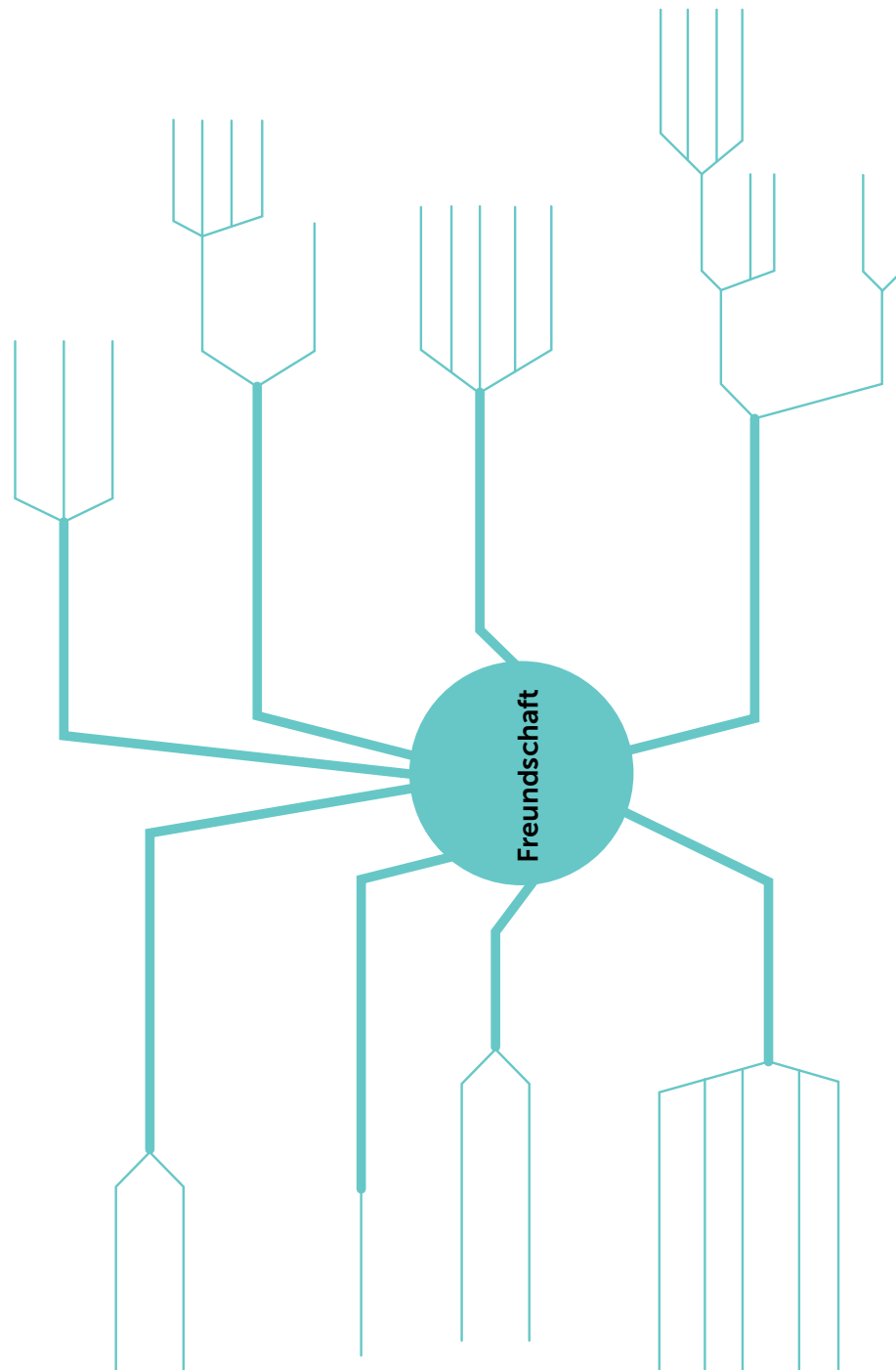
### **UE 3.2 AB 2: Fragen zum Lied „100 beste Freunde“**

- Was bekommt Franz Josef von seinen Freunden?
- Was macht Franz Josef mit seinen Freunden?
- Warum kann jemand 100 beste Freunde brauchen?
- Woran kann man einen besten Freund / eine beste Freundin erkennen?
- Wann ist ein bester Freund / eine beste Freundin besonders wichtig?
- Kann jemand auf der anderen Seite der Erde ein bester Freund / eine beste Freundin sein? Warum? Warum nicht?
- Was soll man für den besten Freund / die beste Freundin alles tun?
- Glaubst du, dass du ein bester Freund / eine beste Freundin sein kannst? Warum? Warum nicht?

### UE 3.2 AB 3: Freundschaft – Gedankenkarte für die SuS (leere Vorlage)

**Literatur:**

In Anlehnung an: Zeitler, Katharina 2010. Siehst du die Welt auch so wie ich? Freiburg im Breisgau: Herder. S. 70.

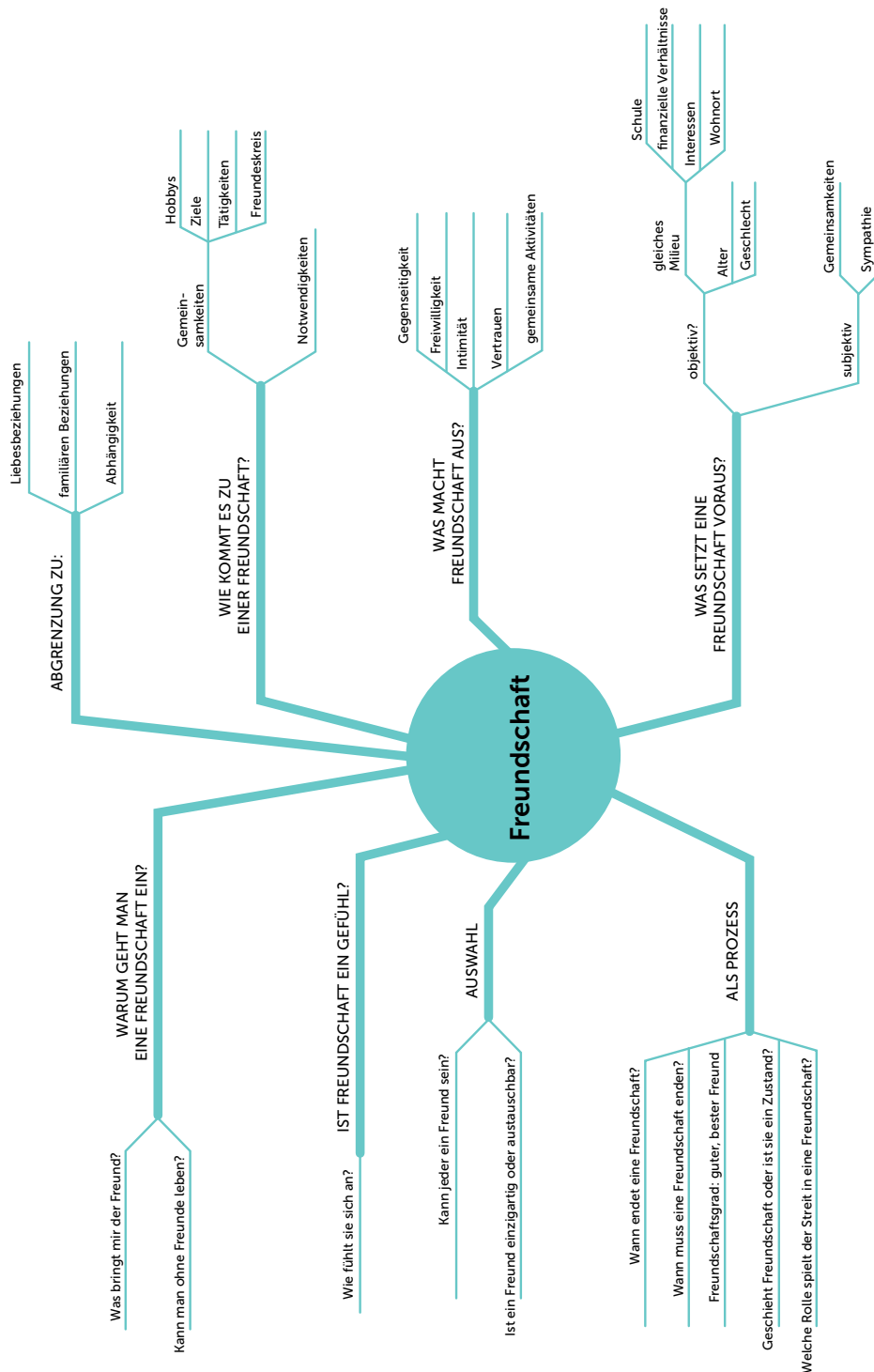




## UE 3.2 AB 4: Freundschaft – ausgefüllte Gedankenkarte für die Lehrkräfte

### Literatur:

In Anlehnung an: Zeitler, Katharina 2010. Siehst du die Welt auch so wie ich? Freiburg im Breisgau: Herder. S. 70.



### UE 3.2 AB 5: Text – „Die zwei Freunde“

**Literatur:**

Lagautrière, Philippe. Piquemal, Michel. 2004. Philo fabelhaft. Kempen: Moses Verlag. S. 14–15.



Zwei Freunde bewirtschafteten gemeinsam ein Stück Land und teilten sich die Ernte. Eines Nachts, nachdem sie beide ihren Ernteanteil eingefahren hatten, wachte einer der Freunde auf und dachte: „Mein Freund ist verheiratet und hat zwei Kinder. Deshalb hat er Sorgen und Ausgaben, die ich nicht habe. Er braucht dieses Korn mehr als ich. Aber wenn ich ihm einen Teil meiner Ernte schenken wollte, würde er ihn nicht annehmen. Also werde ich ihm heimlich einige Säcke in die Scheune stellen.“ Er stand auf, trug die Säcke hinüber zu seinem Freund und legte sich wieder schlafen.

Kurze Zeit darauf erwachte der andere Freund und überlegte: „Es ist ungerecht, dass ich die Hälfte der Ernte bekomme. Mein Freund kennt die Freuden des Familienlebens nicht. Er hat viele Ausgaben, da er ausgehen und sich seine Zeit vertreiben muss. Ich werde ihm also einen Teil meiner Ernte geben.“

Er erhob sich und trug heimlich einige Kornsäcke in die Nachbarscheune.

Wie waren da die Freunde am nächsten Morgen überrascht, als sie genauso viel Korn in ihrer Scheune fanden wie am Vorabend!

Und so ging es alle Jahre zur Erntezeit. Das Rätsel aber, weshalb die Anzahl ihrer Kornsäcke immer gleich blieb, haben sie nie gelöst.

### UE 3.2 AB 6: Fragen zum Text „Zwei Freunde“

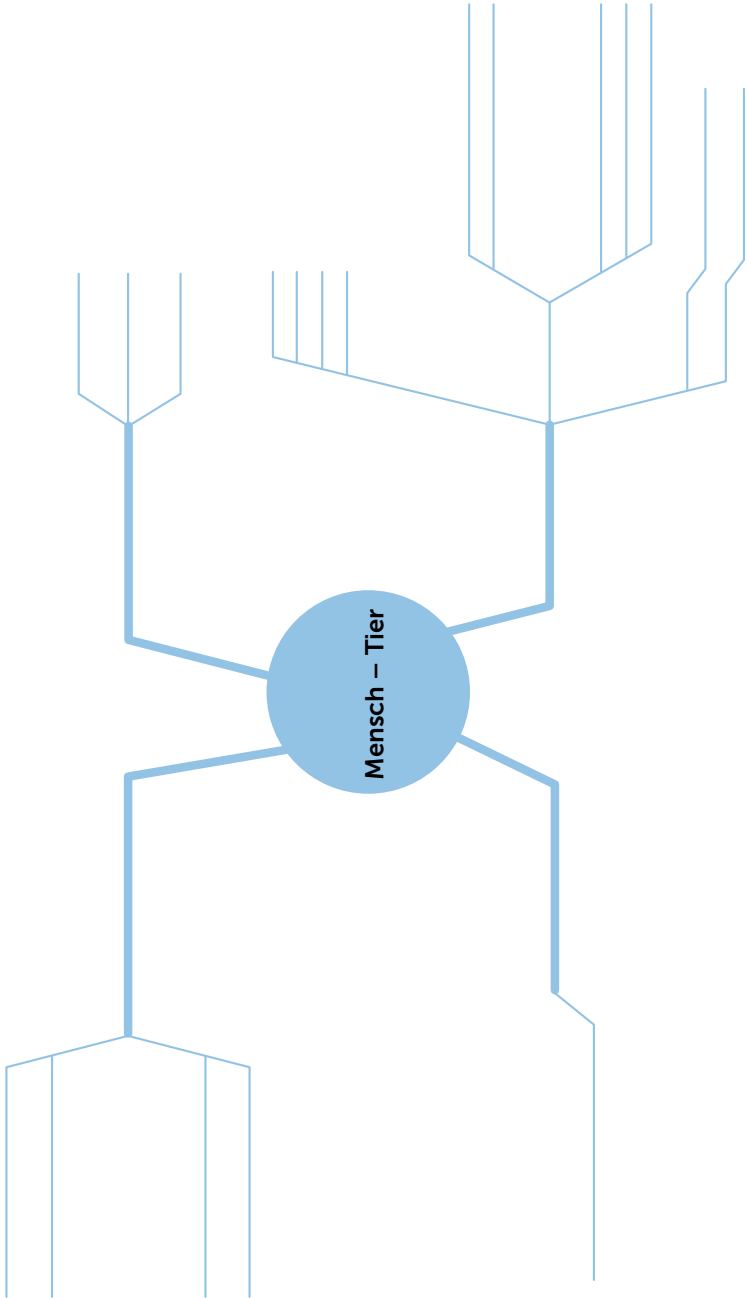
- Warum bleibt die Anzahl der Kornsäcke immer gleich?
- Warum tragen die Freunde einen Teil ihrer Ernte zu ihrem Freund?
- Warum muss man sich um Freunde kümmern?
- Braucht man mehrere Freunde oder reicht ein bester Freund?
- Glaubst du, dass du ein guter Freund bist?
- Hast du Respekt vor deinen Freunden?
- Haben deine Freunde Respekt vor dir?
- Wann ist dir ein/e Freund/in besonders wichtig?

---

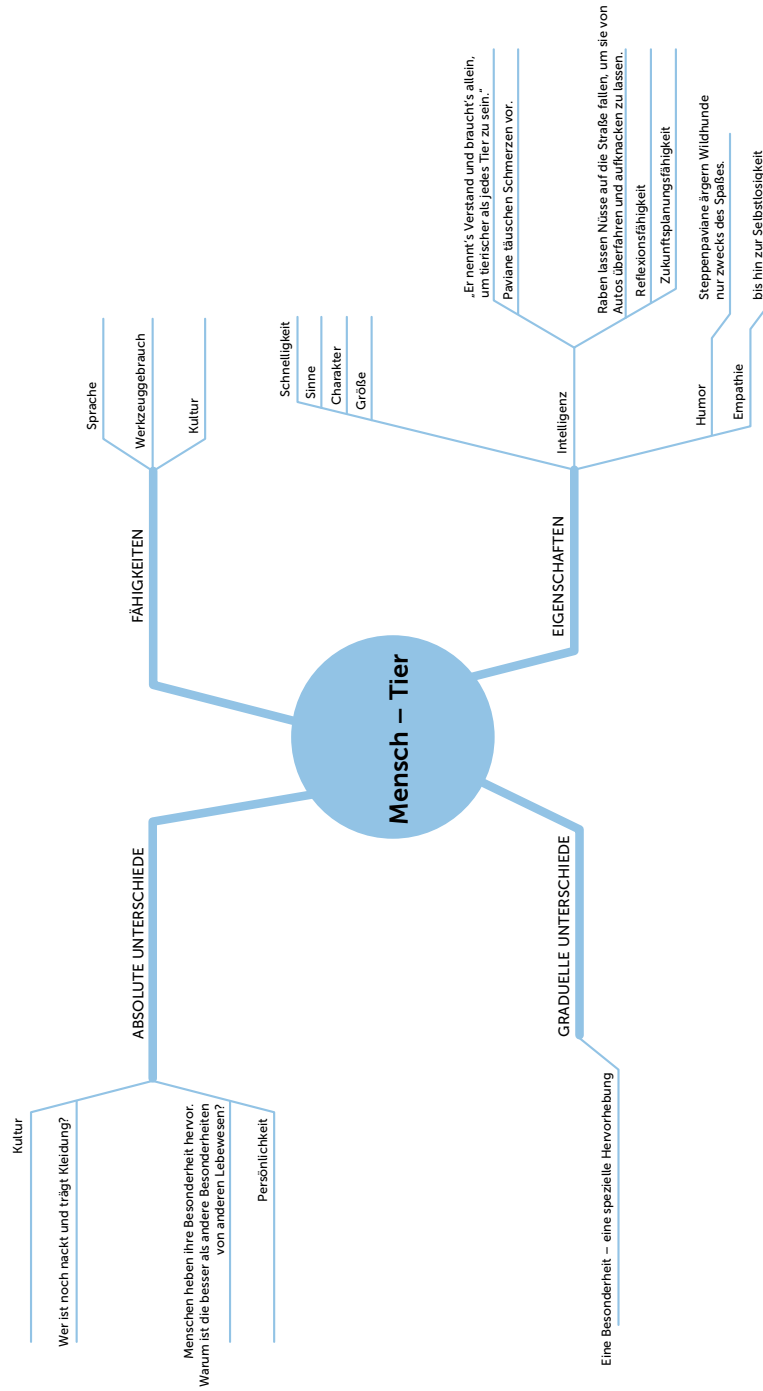
---

---

UE 3.3 AB 1: Mensch-Tier – Gedankenkarte für die SuS (leere Vorlage)



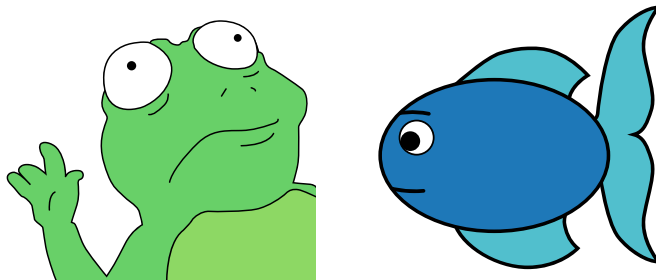
UE 3.3 AB 2: Mensch-Tier – ausgefüllte Gedankenkarte für die Lehrkräfte



UE 3.3 AB 3: Lückentext „Das Menschenwesen“

Literatur:

Basierend auf dem Buch: Stark, Isolde. 1976. Kleine Ente namenlos. Berlin: Der Kinderbuchverlag.<sup>5</sup>



Ein einsames Menschenwesen erblickte sein Spiegelbild im Wasser. „Aha, so sehe ich also aus“, sagte es zu sich, und etwas später: „Ich weiß genau, wie ich aussehe. Trotzdem weiß ich nicht, wer ich bin“. Und es machte sich auf die Suche nach einer Antwort.

Das Menschenwesen kam bei einem See vorbei und fragte einen Fisch, wer es ist. Der Fisch wusste nur: „Du bist irgend so ein Tier“. Der Frosch hatte Angst: „Oh, Schreck! Ein Mensch!“ „Warum hast du Angst vor mir“, fragte der Mensch. „Weil \_\_\_\_\_“

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Da kam ein Hund vorbei und bellte den Menschen freudig an. „Wau, wau, ich habe keine Angst vor dir.“ Der Mensch fragte: „Aber warum haben alle anderen Angst vor mir? Was ist denn an mir, dass so viele Tiere sich vor mir fürchten und du nicht?“ Der Hund dachte nach. „Vielleicht, weil ich nützlich bin für dich“. Das Menschenwesen war anderer Meinung und fragte „Aber sind nicht alle Tiere nützlich für irgendetwas?“ „Wahrscheinlich“, antwortete der Frosch, „aber nur du kannst entscheiden, ob für dich etwas nützlich ist oder nicht. Und wenn ein Tier für dich nicht nützlich ist, dann \_\_\_\_\_“

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Nachdenklich ging das Menschenwesen weiter und traf einen Tiger. „Was bin ich für dich?“, fragte der Mensch. „Für mich bist du \_\_\_\_\_“

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Dann kam ein anderer älterer Mensch vorbei. Das einsame Menschenwesen sagte: „Endlich ein anderer Mensch. Ich habe bis jetzt nur Tiere getroffen. Was ist eigentlich der Unterschied zwischen uns und den Tieren?“

<sup>5</sup> Der Beginn der Geschichte basiert auf die genannte Literaturangabe von Isolde Stark „Kleine Ente namenlos“ (1976). Textausschnitte sind zwecks Vereinfachung für die Zielgruppe bildungsbenachteiligter Schülergruppen vereinfacht, verkürzt bzw. ergänzt worden.

„-----  
-----  
-----  
-----  
-----“

„Aha“, sagte das Menschenwesen. „Das sind tatsächlich viele Unterschiede, aber gibt es auch etwas, das mich und dich zu etwas Besonderem macht?“

„-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----“

UE 4.4 AB 1: Abbildung mit Sprechblasen

Wer bin ich?  
Was meinst du, was andere über dich denken?





**UE 4.5 AB 1: Ja/Nein-Karten**

**JA**

**NEIN**



A series of horizontal dotted lines for writing notes.



Handwriting practice area consisting of 25 horizontal dotted lines.



A series of horizontal dotted lines for writing notes.



# VorBild

## Selbstvertrauen und Vertrauen in Andere

Modul 2

