

Ausgewählte Spiele und Möglichkeiten  
zur Förderung der emotionalen  
Intelligenz  
bei Menschen mit geistiger  
Behinderung



# Meine Gefühle – Deine Gefühle

**Ausgewählte Spiele und Möglichkeiten zur Förderung der  
emotionalen Intelligenz  
bei Menschen mit geistiger Behinderung**

Praktischer Teil der Zulassungsarbeit mit dem Thema  
„Emotionale Intelligenz – Möglichkeiten der Förderung bei Menschen  
mit geistiger Behinderung“

veröffentlicht auf dem Online-Publikationsserver (OPAC) der Universität Würzburg  
*Hinweis: Der theoretische Teil der Arbeit befindet sich ebenfalls auf dem OPAC der Universität  
Würzburg.*

**von Karolina Veil**

## Inhaltsverzeichnis

Erste Eindrücke.....	3
1. Warum Gefühle fördern? .....	5
2. Emotionale Intelligenz – was ist das?.....	6
3. Zur Handhabung des Buches.....	8
4. Intention des Buches.....	9
5. Voraussetzungen einer entsprechenden Lernumgebung.....	9
6. Ausgewählte Spiele und Fördermöglichkeiten .....	10
6.1 Wir lernen Gefühle kennen .....	12
6.2 Meine Gefühle .....	26
6.3 Deine Gefühle .....	35
7. Anregende Kinderliteratur zum Thema Emotionen.....	44
8. Literaturverzeichnis.....	52
9. Arbeitsmaterialien.....	54

## Erste Eindrücke...

Emotionen, Intelligenz und Behinderung auf einen Nenner zu bringen, scheint auf den ersten Blick sehr schwierig, bis unmöglich. Unmöglich ist es jedoch nicht, aber schwierig und wenig erforscht definitiv. Wie man auf die Idee kommt, eine Brücke zwischen diesen Konstrukten schlagen zu wollen, kann man vielleicht verstehen, wenn man Emotionen bei Menschen mit geistiger Behinderung beobachtet und sich von der breiten Palette im Umgang mit diesen faszinieren lässt. Es eröffnet sich dann ein Fächer von unglaublicher Vielfalt im Erleben von Gefühlen, der sich zwischen zwei sehr starken Polen bewegt:

Zum einen werden Gefühle unglaublich intensiv erlebt und ausgelebt. Vor allem Gefühle wie Freude können so intensiv gezeigt werden, dass man Angst haben muss, manch einer würde gleich platzen. Der ganze Körper fühlt und lebt die Emotion dann mit. Auch Stimmungen im Raum werden immer wieder von Menschen mit Behinderung auf besondere Weise aufgesogen, mitgelebt und zurückgespiegelt; manchmal auch ohne dass vielleicht verstanden wurde, um welche Thematik es sich gerade dreht. Durch dieses „Mitschwingen“ scheint es, als würde die Barriere der geistigen Behinderung umschifft und eine Kommunikation auf einer anderen Basis aufgebaut: auf der des Gefühls.

Auf der anderen Seite schlägt einem immer wieder eine große Verzweiflung entgegen, wenn sich ein Mensch mit Behinderung nicht verstanden fühlt oder die Gefühle buchstäblich „mit ihm durchgehen“. Das intensive Erleben von Emotionen wird dann zu einer Art „Gefühlsüberfall“, der nicht mehr gesteuert werden kann. Jegliche Kommunikation wird dann blockiert. Gerade Autisten berichten immer wieder von solchen Erlebnissen. Im schlimmsten Falle führt das zu einer inneren Wut, die oft gegen sich selbst gerichtet wird in Form von Autoaggressionen. In solchen Situationen fehlt es an Verhaltens- und Regulationsstrategien, die früh genug eingesetzt werden können, um solche Gefühlsverläufe zu unterbrechen oder aufzufangen. Auch das Fehldeuten von Emotionen anderer bringt Menschen mit Behinderung immer wieder in Situationen, die hauptsächlich negativ besetzt sind.

Die Intensität und Authentizität, mit der Menschen mit Behinderung ihre Gefühle zeigen, ist deshalb in meinen Augen von besonderer Qualität. Diese in einer Weise zu unterstützen, so dass sie auch gezielt eingesetzt werden kann, beispielsweise zu kommunikativen Zwecken, kann deshalb nur eine logische Konsequenz sein.

Ein Konstrukt, das viele dieser Fähigkeiten in Form einer zu entwickelnden Intelligenz darstellt und beschreibt, ist die emotionale Intelligenz von Salovey & Mayer (1997). Die Spiele und Fördermöglichkeiten in diesem Buch beziehen sich auf das Theoriegerüst der beiden Wissenschaftler und entstanden im Zuge meiner Zulassungsarbeit. Diese beschäftigt sich mit der Begründung und Möglichkeit, die emotionale Intelligenz bei Menschen mit Behinderung zu fördern. Die Spiele und Fördermöglichkeiten sollen die emotionale Sensitivität anbahnen, um Menschen mit geistiger Behinderung bei einer regulierten Umgangsweise mit den eigenen Gefühlen zu unterstützen.

Für mich stellt die Schulung der Gefühle bei Menschen mit Behinderung das Ass dar, das wir ihnen in die Ärmel stecken können, um ihnen die Integration in die Gesellschaft zu erleichtern. Denn wer sich und seine Gefühle besser versteht und ausdrücken kann, wird

auch besser verstanden. Und wer besser verstanden wird, kann sich selbstbestimmter bewegen. Das wiederum kann als Ziel eines jeden Menschen mit und auch ohne Förderbedarf verstanden werden.

## 1. Warum Gefühle fördern?

Das Konstrukt der emotionalen Intelligenz steckt noch in den Kinderschuhen, hat aber in der Öffentlichkeit bereits viele Reaktionen ausgelöst. Vor allem in der Pädagogik fanden die Grundzüge des Konzeptes Anklang und führten mehrfach zu schulischen Programmen, die die Fähigkeiten im Sinne der emotionalen Intelligenz in den Unterricht feste einflochten (Goleman 1995, 328ff.). Für den Bereich der Sonderpädagogik gibt es zwar bisweilen nur sehr dünnbesetzte Begründungen und Möglichkeiten einer Umsetzung, aber die Relevanz für eine Förderung der Fähigkeiten, wie sie mit dem Konzept der emotionalen Intelligenz beschrieben wurden, ergibt sich aus mehrererlei Hinsicht:

Zum einen befähigt sie zu einer Handlungskompetenz, die es den Menschen mit geistiger Behinderung möglich macht, auf die wechselnden Bedingungen ihrer Umgebung angemessen reagieren zu können und Bewältigungsstrategien zu entwickeln, um mit diesen Situationen fertig zu werden (Bundschuh 2003, 105). Zum anderen birgt sie das Potential der kommunikativen Fähigkeiten, die sich mit der Bildung der emotionalen Intelligenz entwickeln.

Menschen mit geistiger Behinderung haben immer wieder Probleme sich auszudrücken, ihre Gefühle zu regulieren oder auch andere Menschen zu verstehen, bzw. verstanden zu werden. Die Inhalte der emotionalen Intelligenz zielen jedoch genau in diese Richtung und erfahren dadurch hohe Relevanz für eine Steigerung der Lebensqualität von Menschen mit geistiger Behinderung. Die Möglichkeit sich sensibler wahrzunehmen und sich damit besser ausdrücken zu können, birgt die Chance auch besser verstanden zu werden. Dies kann jedoch nur gelingen, wenn auch diejenigen, die Menschen mit Behinderung begegnen wollen, ihre emotionalen Kompetenzen schulen und sich für sie sensibilisieren. Dabei wird deutlich, dass der Erwerb von Fähigkeiten nicht nur von dem Individuum selbst abhängt, sondern auch von der Umgebung, den Voraussetzungen und den Lebensverhältnissen, in die der Mensch involviert ist. Bundschuh (2003) fasst das mit folgenden Worten zusammen: „Emotionale Intelligenz dient also der Integration der Ansprüche der Person und den Anforderungen des Lebensraums gleichermaßen“ (S.109).

Die Inhalte des Konstrukts der emotionalen Intelligenz haben daher gerade in der Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung eine hohe Bedeutung. Bundschuh (2003) schreibt, dass die zunehmenden Probleme der Gegenwart und der Zukunft als Herausforderung an eine soziale und emotionale Entwicklungsförderung gesehen werden können, die einen neuen Stellenwert im Rahmen von Erziehung, Schule und Unterricht einnehmen muss. Ein verändertes Verständnis von Emotionen und ihrem intelligentem Handhaben kann aber auch neue Möglichkeiten für Lernen und Verhalten bei Menschen mit, aber auch ohne Förderbedarf, darstellen und somit neue Perspektiven und Handlungsräume schaffen, die die Basis für ein aufmerksames Miteinander auf Augenhöhe ermöglichen.

Aus diesem Grund sollte das Konstrukt und seine Fördermöglichkeiten weiter erforscht und unterstützt werden, damit sich die Fähigkeiten emotional intelligenter Handelns einen Weg vom Herz über den Kopf bis hin zum Geiste bahnen können.

## 2. Emotionale Intelligenz – was ist das?

Der Begriff der emotionalen Intelligenz wurde erstmals von Salovey & Mayer 1990 gebraucht. Ihre Idee war es, ein Rahmenmodell zu schaffen, das verschiedene bereits bestehende Konzepte zur Verknüpfung von Emotion und Kognition vereint. Dadurch wollten sie den Stellenwert der Emotionsthematik in der Psychologie erhöhen. Ihr erstes Modell von 1990 wurde jedoch stark kritisiert, und so überarbeiteten sie ihr Konstrukt. Sieben Jahre später stellten sie eine neues vor, das nun auch die Entwicklung der verschiedenen Kategorien der emotionalen Intelligenz miteinbezog und sich in vier Klassen emotionsbezogener Fähigkeiten unterteilt:

### 1. Wahrnehmung, Bewertung und Ausdruck von Emotionen

Diese Prozesse gelten als die grundlegenden. Ohne sie ist eine weitere Verarbeitung emotionaler Informationen beim Problemlösen in sozialen Kontexten nicht möglich. Sie beinhalten:

- das Erkennen der eigenen Gefühle,
- das Erkennen von Gefühlen anderer anhand von Sprache, Klang, Erscheinung und Verhaltensweisen,
- den richtigen Ausdruck und
- die Differenzierung zwischen ehrlichen und unehrlichen Gefühlsausdrücken.

### 2. Emotionale Förderung des Denkens

Emotionen haben Einfluss auf die Kognition und sind bei bestimmten Entscheidungen, Perspektiven oder der Bewältigung von Aufgaben unterschiedlich förderlich. Folgende Bereiche werden von Salovey & Mayer genannt:

- Emotionen steuern die Aufmerksamkeit,
- Emotionen beeinflussen Entscheidungen,
- Stimmungen haben Einfluss auf das Einnehmen bestimmter Perspektiven,
- Emotionen haben Einfluss auf das schlussfolgernde Denken.

### 3. Verstehen und Analysieren von Emotionen, Anwendung emotionalen Wissens

Diese Kategorie betrifft vor allem die kognitive Verarbeitung von Emotionen. Hier geht es um Fähigkeiten wie:

- Emotionen benennen können und Unterschiede erkennen,
- Emotionen für bestimmte Beziehungsgeflechte interpretieren können,
- Komplexe Gefühle erkennen können und
- Gefühlsübergängen, z.B. von Ärger zu Schuldgefühlen verstehen können.

### 4. Reflexive Emotionsregulation

Sie beschreibt die am höchsten entwickelte Stufe emotionaler Intelligenz. Dazu gehören:

- die Fähigkeit offen gegenüber Gefühlen zu sein,
- sich auf Gefühle einlassen zu können oder sie abzuwehren, je nachdem wie informativ sie sind,
- Gefühle reflexiv betrachten können und
- eigene und fremde Gefühle regulieren können.

Die einzelnen Kategorien sind in ihrer Aufzählung von der Wahrnehmung zur Regulation als steigende Entwicklungstendenzen verstanden, genauso wie die inhaltlich beschriebenen Fähigkeiten. Trotzdem durchdringen sich die verschiedenen Fähigkeiten in der Praxis immer wieder und sind nur schwer voneinander zu trennen. Einige Autoren bemängeln die von Salovey & Mayer (1997) getroffene Einteilung der vier Kategorien und bezeichnen sie als willkürlich und unbegründet. Vor allem das Zusammenfassen von Wahrnehmung, Ausdruck und Bewertung in einer Kategorie ist fragwürdig, da diese Emotionskompetenzen jeweils eigenen Entwicklungslogiken folgen und sich zu sehr unterschiedlichen Zeitpunkten ausbilden (Salisch 2002). Dadurch wird deutlich, dass das Konstrukt der emotionalen Intelligenz noch in einem Anfangsstadium steckt und einer weiteren Erforschung und Begründung bedarf.

Salovey & Mayer (1997) beschrieben mit ihrem Konstrukt ein rein kognitives Modell und versuchten es hauptsächlich für die Wissenschaft aufzubereiten. Sehr viel bekannter ist jedoch das Modell von Goleman (1995). Er entwickelte das ursprüngliche Modell von Salovey & Mayer (1990) weiter, mit dem Ziel, es der Öffentlichkeit zu präsentieren und einen praktischen Nutzen für die schulische und berufliche Bildung zu formulieren. Ihm ist deshalb das große Interesse zu verdanken, das dieses Konstrukt plötzlich auf sich zog. Gleichzeitig muss man aber erwähnen, dass er in seiner Publikation relativ unwissenschaftlich vorging und dem Konstrukt der emotionalen Intelligenz Eigenschaften hinzufügte, die den Begriff einer Intelligenz nicht mehr rechtfertigen (Weber & Westmeyer 1999). Dazu gehören Persönlichkeitsmerkmale, Leistungsmotive und emotionale Eigenschaften wie Zufriedenheit.

Goleman verknüpfte den Wert der emotionalen Intelligenz ständig mit der Aussicht auf beruflichen Erfolg und einer Art Tugendlehre, was in der Öffentlichkeit auf Grund der steigenden Leistungsorientierung gut ankam. In der Wissenschaft wurde das Konstrukt dadurch aber zunehmend belächelt, da eine Intelligenz strikt amoralisch ist und zu guten, wie auch zu schlechten Zwecken eingesetzt werden kann (Gardner 1994). Auch die dadurch entstandenen Begriffe wie der „Emotionsquotient“ oder der „Erfolgsquotient“ (Goleman 1999) als Analogien zum „Intelligenzquotienten“ sind wissenschaftlich nicht gerechtfertigt, weil bis jetzt noch keine empirisch haltbaren Gütekriterien gefunden wurden, um das Konstrukt der emotionalen Intelligenz messen zu können. Deshalb ist es wichtig, dass diese medienwirksame Entgleisung durch die wissenschaftliche Forschung wieder in fundierte und begründete Bahnen gelenkt wird und der emotionalen Intelligenz wieder ein würdiges Gesicht verliehen wird.

### 3. Zur Handhabung des Buches

Die hier vorliegende Arbeit beschränkt sich auf das überarbeitete Konstrukt von Salovey & Mayer (1997), da dieses wissenschaftlich gesehen den Kriterien für eine Intelligenz eher gerecht wird als das medienwirksame Konstrukt von Goleman (1995).

Wie oben bereits erwähnt, ist es jedoch schwierig, die einzelnen Kategorien der emotionalen Intelligenz in einer Handlung oder einem Spiel klar voneinander zu trennen. Deshalb sind die Fördermöglichkeiten in diesem Buch nicht in die Kategorien von Salovey & Mayer eingeteilt, sondern mehr auf eine praktische Verwendung zugeschnitten<sup>1</sup>. Diese bezieht sich auf Inhalte des Lehrplans für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, welcher Einheiten wie Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung von Gefühlen beschreibt. Die gezielte schulische Förderung der eigenen emotionalen Sensitivität („Meine Gefühle“) und der Förderung der Sensibilität gegenüber den Gefühlen anderer („Deine Gefühle“) scheint mir in der Praxis und somit in diesem Buch sinnvoller, als ein Auseinanderklamüsern des Theoriegerüsts der emotionalen Intelligenz. Das Kapitel „Wir lernen Gefühle kennen“ beschreibt eine allgemeine Annäherung an die Gefühlswelt mit ihren Merkmalen, Begrifflichkeiten und anderen Facetten.

Die Spiele und Fördermöglichkeiten sind zum Einsatz im Unterricht für Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung gedacht. Deshalb werden unter der Kurzbeschreibung eines jeden Spiels Fähigkeiten beschrieben, die in dieser Einheit geschult und gefördert werden können. Des Weiteren werden neben den Differenzierungsmöglichkeiten auch oft Heranführungen oder weiterführende Ideen skizziert, die vielleicht den einen oder anderen auf gute Ideen bringen. Auch die Arbeitsblätter und Materialien im Anhang sind beispielhaft gedacht und können beliebig ergänzt werden. Damit die Zuordnung zwischen Fördermöglichkeit (F), bzw. Spiel und Arbeitsmaterialien (A) deutlich wird, sind die Spiele durchnummeriert. In einer kleinen Tabelle am Ende jeder Einheit wird auf mögliche benötigte Materialien oder Angeboten im Anhang hingewiesen.

Die Spiele und Fördermöglichkeiten sind offen verstanden und sollen lediglich Anregungen bieten. Gerade in der Arbeit mit Schülern mit geistiger Behinderung ist die Klasse meistens so heterogen, dass die Lehrkraft automatisch dazu aufgefordert wird, die Spiele an die Fähigkeiten der Schüler anzupassen. In den Differenzierungsmöglichkeiten werden zwar jeweils einige Methoden und Varianten angeboten, aber auch diese können das Spektrum der Schülerschaft nicht abdecken. In diesem Sinne möchte ich mit den Spielen einen Appell an die Lehrkräfte schicken, ihr Können und ihre Verantwortung in kreative Möglichkeiten der Anpassung und Differenzierung zu führen.

---

<sup>1</sup> In der theoretischen Arbeit meiner Zulassungsarbeit wurde diese Zuordnung vollzogen und begründet.

## 4. Intention des Buches

Der bei Weitem wichtigste Aspekt und Sinn dieser Spielesammlung ist jedoch die Intention, **Sprach- und Kommunikationsanlässe zu geben**. Deshalb sollen die Spiele mit den Schülern zusammen unbedingt reflektiert werden. Dabei kann auf das Befinden der Schüler eingegangen werden, auf Schwierigkeiten während der Durchführung oder auch auf Fragen und Anregungen, die sich dabei ergaben. Die Wahrnehmung und Analyse der Gefühlsvorgänge während eines Spiels oder einer Fördereinheit ist die Grundlage für eine angemessene Regulation der Emotionen. Dies ist aus der Tabelle von Salovey & Mayer (1997) ersichtlich, die die Entwicklung der emotionalen Intelligenz skizziert.

Trotzdem ist es zu berücksichtigen, dass kein Schüler etwas über seine Gefühle erzählen muss, wenn er das nicht möchte! Die Thematik ist sehr persönlich und es können Erinnerungen oder Erfahrungen angesprochen werden oder zu Tage kommen, die unangenehm sind. Die **Lehrkraft sollte daher fähig sein, emotional besetzte Situationen auffangen zu können** und sie angemessen zu handhaben. Während der Spiele können deshalb auch Blankokarten eingesetzt werden, die die Schüler nehmen können, wenn sie nichts dazu sagen wollen oder auch, wenn sie neue Ideen haben, die noch nicht festgehalten sind.

## 5. Voraussetzungen einer entsprechenden Lernumgebung

Wenn das ganze Spektrum der Lernumgebung hier angeführt werden würde, könnte man damit wahrscheinlich ein eigenes Buch füllen. Deshalb soll nur auf die wichtigsten Aspekte hingewiesen werden und zwar die, die im Rahmen der Förderung der emotionalen Sensibilität als besonders wichtig erachtet werden.

Für den Einsatz der Spiele im Unterricht müssen **klare Verhaltensregeln** gelten. Am besten wäre es, wenn diese bereits vorhanden sind und für die Spiele übernommen werden können. Dadurch wird ersichtlich, dass emotionale Bildung genauso selbstverständlich in den (Unterrichts-) Alltag eingebunden ist, wie die kognitive Bildung.

Hilfreich sind auch **feste Strukturen** und Rituale, in die die Spiele zur emotionalen Bildung immer wieder eingebunden sind. Beispiele hierfür wären der Morgenkreis, in dem das aktuelle Befinden erzählt wird, Kummerkästen, die regelmäßig geleert und besprochen werden oder Meditationsreisen, um Ruhe zu erfahren. Dadurch schleichen sich die emotionalen „Lektionen“ automatisch langsam in Kopf, Herz und Hand ein.

Ganz entscheidend für eine Lernumgebung, in der emotionale Bildung einen Platz finden kann, ist die Rolle der Lehrkraft. Ein **Lehrer** steht unter ständiger Beobachtung durch die Schüler und fungiert dadurch automatisch **als Modell**. Die Art, wie er mit den Schülern und auch mit seinen eigenen Emotionen umgeht, ist daher essentiell für die Vermittlung emotionaler Inhalte. „Wenn ein Lehrer auf einen Schüler reagiert, lernen zwanzig oder dreißig eine Lektion“ (Goleman 1997, 350).

## 6. Ausgewählte Spiele und Fördermöglichkeiten



*„Vernunft und Gefühl sind die Sonne und der Mond am moralischen Firmament.  
Immer nur in der heißen Sonne würden wir verbrennen;  
Immer nur im kühlen Mond würden wir erstarren.“*

*(Friedrich Maximilian von Klinger)*



Mit diesem Zitat möchte ich betonen, dass die emotionale Intelligenz nicht als Primat einer Intelligenz behandelt werden soll, sondern dass sie vielmehr als eine wichtige Ergänzung bestehender (kognitiver) Konzeptionen gesehen wird. Außerdem soll deutlich werden, dass eine Schulung der Gefühle sich nicht unbedingt auf das Ziel eines permanent positiven Verhaltens konzentriert, sondern zunächst nur auf die Bausteine der emotionalen Wahrnehmung und Reflexion und somit im – Sinne einer Intelligenz nach Gardner (2004) – ohne moralische Aufwertung. Negative Emotionen sollen dabei nicht gänzlich vermieden oder kontrolliert werden, da sie zum Menschen gehören und auch gelebt werden müssen. Gerade Menschen mit Behinderung sind durch die oftmals ungünstigen Umwelteinflüsse wie Heim- und Krankenhausaufenthalt, mangelnder gesellschaftlicher Integration oder Stigmata, negativen Gefühlen ausgesetzt. Die primäre Behinderung wird demnach häufig von einer sekundären (sozialen) Behinderung in mehr oder weniger gravierendem Maße überlagert (Bundschuh 2003, 59). Emotionale Kompetenzen können bei der Bewältigung solcher Erlebnisse jedoch wichtige Pfeiler darstellen.

Der Schule als ein wesentlicher sozialer Bezugsrahmen kommt damit eine bedeutsame Rolle in der Vermittlung solcher Strategien und Kompetenzen zu. Goleman (1995) betont, dass eine emotionale Förderung niemanden über Nacht zu jemand anderen werden lässt, aber die Förderung emotionaler Fähigkeiten nutzt allen Kindern, nicht nur denen mit Problemen. Nach dem Motto „Die steigende Flut hebt alle Boote“ kann eine institutionell geführte Auseinandersetzung mit den eigenen Gefühlen und denen anderer die Entwicklung optimieren und die kommunikativen, selbstreflexiven und motivationalen Fähigkeiten stärken (Salisch 2002). Dadurch wird die Schule ihrer erzieherischen Aufgabe gerecht und die Förderung emotionaler Fähigkeiten kann eine „Impfung fürs ganze Leben“ (Goleman 1995, 356) darstellen.

Mit diesen Spielen und den Erfahrungen, die sich dabei eröffnen oder aus der Vergangenheit wieder hochkommen, sollen die Schüler ihren Emotionsladungen entgegentreten können und mit Hilfe der Klasse und der Lehrkraft begegnen können. Es geht also primär um die Hilfe, den Emotionen nicht mehr ausgeliefert zu sein, sondern sie zur Weiterentwicklung zu nutzen (Salisch 2002). Die Spiele versuchen dabei erste sehr grundlegende Fähigkeiten und Sensibilitäten zu wecken, welche sich hauptsächlich um die Basisemotionen wie Freude, Ärger, Traurigkeit, Angst, Überraschung und Interesse drehen.

Diese schaffen ein Fundament, ohne das komplexere Gefühle wie Scham, Neid oder Verlegenheit nicht verstanden werden können.

Es wäre schön, wenn die Spiele und die dadurch entwickelten Fähigkeiten eine Balance schaffen würden, zwischen der unglaublich eindrucksvollen und natürlichen Authentizität des Emotionsausdrucks bei Menschen mit geistiger Behinderung und einer für sie angemessenen Regulation, die ihnen das Leben und Erleben leichter machen kann.

## 6.1 Wir lernen Gefühle kennen

„Nicht im Kopf,  
sondern im Herzen liegt der  
Anfang.“

(Maxim Gorki)

## Der Gefühlswürfel

(F1)

### Idee/Ziele:

Die Schüler fertigen einen Würfel an, auf dem pro Seite ein Gefühl dargestellt ist. Er kann als Aufforderung zum Pantomimespiel eingesetzt werden oder als Sprachimpuls, indem die Schüler eine Situation zu dem entsprechenden Gefühl schildern sollen.

Er ist auch als feste Struktur in bestimmten Unterrichtssequenzen denkbar, z.B. beim Ausdrücken des aktuellen Empfindens im Morgenkreis. Je nach Einsatz und Differenzierungsform können verschiedene Ziele erreicht werden:

- ✓ **Gefühlsausdrücke erkennen.**
- ✓ **Gefühle mit Hilfe des Würfels ausdrücken.**
- ✓ **Dargestellte Gefühle beschreiben.**
- ✓ **Situationen schildern, in denen man so oder ähnlich gefühlt hat.**
- ✓ **Gefühle auf eine taktile Erfahrungsebene übertragen.**

### Verlauf:

Je nach Differenzierungsform wird besprochen, was es für Gefühle gibt und wie man sie bildlich oder taktil ausdrücken könnte. Dann wird der Würfel einzeln oder in Gruppen hergestellt.

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Auf dem Würfel stehen lediglich die **Gefühlswörter** wie z.B. traurig, fröhlich, wütend, etc. Dies setzt jedoch eine Lesekompetenz voraus.
- ❖ Die Gefühle sind als **Gesichtsausdrücke bildlich** dargestellt. Die Bilder sollten klar erkennbar und damit von der Lehrkraft überlegt ausgewählt sein.
- ❖ Die Gefühle sind durch **verschiedene Materialien** ausgedrückt.  
Beispiele:
  - *Wut*: Luftfolie, die platzt, wenn man darauf drückt
  - *Schmerz*: etwas spitzes/unangenehmes aufkleben
  - *Trauer*: Schwamm, den man eventuell mit Wasser beträufeln kann, so dass es aus ihm wieder heraustritt, sobald man ihn berührt.

Diese Übertragungen von einem Gefühl auf ein Material sollten mit den Schülern gemeinsam erarbeitet und besprochen werden. Wenn Uneinigkeit bezüglich einer Umsetzung herrscht, kann auch jeder Schüler einen individuellen Würfel erstellen, sofern damit seine Ausdrucksform unterstützt werden kann.
- ❖ Für Menschen mit schwerster Behinderung würde es sich auch anbieten, **pro Gefühl je einen Würfel** zu erstellen, damit sie beim Berühren immer nur ein Gefühl „in den Händen haben“. Damit sind sie nicht durch andere taktile Reize abgelenkt, die sich auf den umliegenden Seiten befinden. Hier wäre es auch denkbar, jedem Gefühl eine Geste basaler Stimulation mit anzubieten, z.B. das Nachfahren einer Träne mit dem Wasser, das aus dem Schwamm austritt.

<b>Zeit</b>	Zwischen 5 und 10 Minuten
<b>Material</b>	Je nach Differenzierungsform entweder nur Papier, Schere und Kleber oder Materialien wie Nägel, Schwamm, Luftfolie, Samt, Schmirgelpapier, etc.
<b>Sozialform</b>	Basteln: alleine oder in Gruppen, Spiele: in Gruppenform

## Fotos sprechen lassen

(F2)

### Idee/Ziele:

Eine erste Annäherung an Emotionen kann durch das Besprechen von Fotos erfolgen, auf denen Menschen mit und ohne Behinderung ein bestimmtes Gefühl ausdrücken. Zu jedem Foto, bzw. Gefühl sollten mindestens zwei Merkmale festgehalten werden.

- ✓ **Gefühle auf Fotos erkennen.**
- ✓ **Wesentliche Merkmale eines Gefühls in Mimik, Gestik und Körperhaltung beschreiben.**

### Verlauf:

- Die Fotos sollen besprochen werden.
- Eventuell kann man Folien über die Fotos legen und die Mimik mit Folienstiften nachspuren. Diese könnte man auch themenmäßig ordnen, so dass man am Ende eine Folie mit nur fröhlichen Ausdrücken, eine mit nur wütenden Ausdrücken, etc. hat.
- Für jedes Gefühl sollten am Ende zwei bis drei Merkmale festgehalten sein.

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Zur Nachbereitung oder Vertiefung kann das **Arbeitsblatt A2** zur Körpersprache verwendet werden. Dadurch werden Fachbegriffe gesichert, die im weiteren Verlauf gebraucht werden können.
- ❖ Bei den Fotos kann man auf **Fotos der Schüler, Fotos von Prominenten und Stars oder anderen Bildern** zurückgreifen. Die Auswahl sollte je nach Klasse und Anforderungsniveau erfolgen.
- ❖ Die Schüler könnten dazu aufgefordert werden, **selbst Bilder mitzubringen**, die später in großen **Gefühls-Collagen** verarbeitet werden. Die bestimmten Merkmale können dabei markiert werden, so dass am Ende zu jedem Gefühl ein Plakat mit den entsprechenden Gesichtsausdrücken und Merkmalen entsteht.
- ❖ Bei Schülern mit schwerer Behinderung kann man zunächst auf **bekannte Fotos** zurückgreifen, z.B. von den **Familienmitgliedern**. Deren Gefühle und Gefühlsausdrücke in der Mimik und Gestik sind ihnen bekannt und dadurch leichter zugänglich. Die Bilder könnten dann vom Schüler in Gefühlskategorien geordnet werden, so dass erkennbar wird, ob er die wesentlichen Merkmale und Zuordnungen von Gefühl und Gefühlsausdruck verstanden hat.



<b>Zeit</b>	Ca. 20 Minuten
<b>Material</b>	Folienbilder, evtl. Arbeitsblatt A2, Fotos
<b>Sozialform</b>	Plenum

## Pantomime

(F3)

### Idee/Ziele:

Die Schüler sollen anhand von Bilderkarten die dargestellten Gefühle pantomimisch nachstellen. Die anderen dürfen raten.

- ✓ Gefühle bewusst wahrnehmen und darstellen.
- ✓ Den eigenen Ausdruck in Mimik und Gestik schulen.

### Verlauf:

Der Lehrer hält die Gefühlskarten bereit. Ein Schüler kommt nach vorne, zieht eine Karte und stellt das Gefühl pantomimisch dar. Errät ein Mitschüler das dargestellte Gefühl, so bekommt der darstellende Schüler einen Punkt, da er es so gut dargestellt hat, dass es andere erkennen können.

### Weitere Varianten:

- Der Schüler, der es errät, bekommt einen Punkt. Diese Variante bietet sich an, wenn die Intention mehr auf dem Erkennen der Gefühle anderer liegt, als auf dem Ausdrücken der eigenen Gefühle.
- Man bildet zwei Gruppen und macht einen Wettbewerb daraus, die Gruppe, die es errät, bekommt einen Punkt.

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Statt Bilderkarten können **Wortkarten** verwendet werden.
- ❖ Um auch die Schüler mit einer schweren Behinderung mit einzubeziehen, die ein Gefühl nicht auf „Kommando“ nachstellen können, kann man die **Fotos aus F15** verwenden. Ist der Schüler an der Reihe, zieht er aus *seinen* Fotos eine Karte und zeigt es den anderen. Die Schüler müssen raten, welches Gefühl er darauf darstellt. Das schult den Blick der Klassenkameraden für die Emotionen des Schülers mit schwerer Behinderung.

*Idee:*

Man könnte das Ganze etwas erschweren, indem man den Schülern noch unbekannte Fotos von dem entsprechenden Schüler in einer bestimmten Emotion zeigt. Das verstärkt den Lerneffekt der Klassenkameraden noch mehr.

<b>Zeit</b>	10 Minuten
<b>Material</b>	Gefühls-Bilderkarten (oder Wortkarten), evtl. die <b>Fotos aus F15</b>
<b>Sozialform</b>	Gruppenspiel

## Gesichtsausdrücke zeichnen

(F4)

### Idee/Ziele<sup>2</sup>:

Die Schüler sollen Gesichtsausdrücke zu bestimmten Gefühlen zeichnen. Die Übung eignet sich sehr gut zur Wiederholung oder Sicherung einer Unterrichtseinheit.

- ✓ Wichtige Merkmale in der Mimik erkennen.
- ✓ Eine bestimmte Mimik dem entsprechenden Gefühl zuordnen.
- ✓ Die Mimik zeichnerisch darstellen.

### Verlauf:

Mögliche Inhalte thematisieren:

- Wenn wir mit jemandem reden, schauen wir ihm ins Gesicht.
- Die Mimik verrät viel über das, was ein Mensch gerade fühlt.
- Was macht das Gesicht bei Wut, Freude, Trauer, ...?

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Schülern mit schwerer oder schwerster Behinderung kann auf jede Handinnen- und -außenflächen je ein Gesichtsausdruck gemalt werden, z.B. mit Fingerfarbe. Ziel wäre es, dass der Schüler mit schwerster Behinderung eine Handfläche einem Mitschüler zeigt und dieser den gezeigten Gesichtsausdruck nachmacht. Durch das Bemalen wird das taktile Empfinden gereizt und durch das Zeigen und Zeigen lassen entsteht eine Kommunikation zwischen den Schülern.

<b>Zeit</b>	Ca. 10 Minuten
<b>Material</b>	Arbeitsblatt <b>A4</b>
<b>Sozialform</b>	Plenum und Einzelarbeit

<sup>2</sup> Angelehnt an Bieg & Behr (2005, 66).

## „Der Ton macht die Musik“ – Gefühle hören

(F5)

### Idee/Ziele:

Ein Satz wird in unterschiedlichen Betonungen und Stimmlagen gesagt. Dadurch werden verschiedene Stimmungen und Intentionen vermittelt. Gefühle können also auch gehört werden.

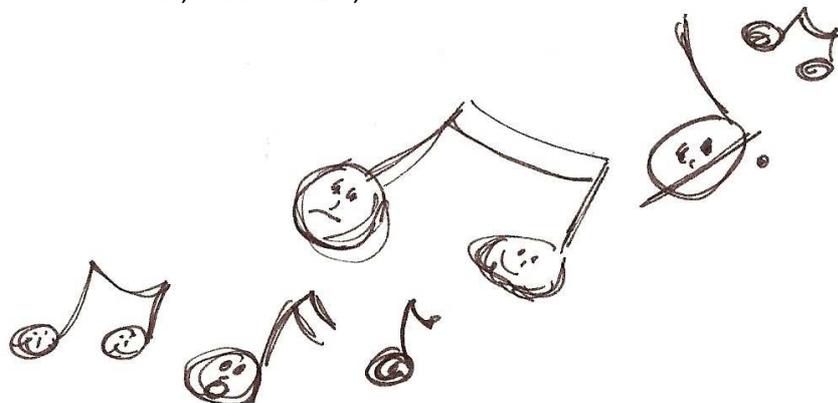
- ✓ Die Schüler erkennen: „Der Ton macht die Musik“.
- ✓ Gefühle können stimmlich ausgedrückt werden.
- ✓ Zuordnung von Gefühlen und Stimmlagen, bzw. Betonungen.

### Verlauf:

- Stummer Impuls: Den Schülern wird ein und derselbe Satz in verschiedenen Stimmungen auf Tonband vorgespielt.
- Erste Assoziationen und Gedanken sollen geäußert werden.
- Die Sätze sollen verschiedenen Gefühlen, bzw. Gefühlslagen zugeordnet werden.
- Die Schüler dürfen sich selbst Sätze überlegen und in verschiedenen Tonlagen auf eine Kasette oder einen Step-by-Step sprechen.

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Bei der Zuordnung können die **Gefühlskarten zur Auswahl** eingesetzt werden.
- ❖ Auch **Musikstücke** vermitteln verschiedene Gefühle. Den Schülern können Hörbeispiele gegeben werden, in die sie sich einfühlen sollen, um später ihre Gefühle dabei zu beschreiben und um die Lieder bestimmten Gefühlen zuordnen zu können. Es bietet sich an, sehr unterschiedliche Metiers zu wählen, z.B. klassische Musik, Heavy-Metal-Musik, Gute-Nacht-Lieder, fröhliche Kinderlieder, Trauerwalzer, etc.



<b>Zeit</b>	15 Minuten
<b>Material</b>	Tonbandaufnahme, Kassettenrecorder mit Aufnahmemodus, Mikrophon
<b>Sozialform</b>	Plenum

## Gefühlsbilder malen

(F6)

### Idee/Ziele:

Die Schüler sollen Gefühlen Farben und Formen geben und sich bestimmte Malweisen überlegen, die die entsprechenden Emotionen gut darstellen.

- ✓ Transfer von Gefühlen auf Farben und Symbole.
- ✓ Erweiterung der Assoziationen zu Gefühlen und Gefühlsqualitäten.

### Verlauf:

- Der Lehrer formuliert bestimmte Leitfragen, z.B.
  - Ihr könnt verschieden malen, z.B. hektisch, schmierend, mit viel Wasser, mit wenig Wasser, etc. Wie könnt ihr noch malen?
  - Was für Linien gibt es? (Wellenlinien, Zickzack, Spiralen,...)
  - Wenn ihr Wut malen würdet, welche Farbe würdet ihr wählen?
  - Welche Malweise würdet ihr wählen?
  - Welche Linien würdet ihr dafür wählen?
  - ...
- Es können auch Beispiele aus der Kunst gewählt werden, an denen bestimmte Emotionen festgemacht werden können.
- Wenn die Schüler aufgefordert werden, selber Gefühle zu malen, kann der Arbeitsprozess mit dem Hören ausgewählter Musik unterstrichen werden.

### Differenzierungsmöglichkeiten:

Hier sind den Ideen keine Grenzen gesetzt:

- ❖ Mehrere Schüler gestalten gemeinsam ein Gefühl
- ❖ Jeder erarbeitet eine Emotion
- ❖ Man erstellt Collagen aus verschiedenen Gefühlen

Auch im Material kann differenziert werden:

- ❖ Verschiedene Papierformate je nach motorischer Fähigkeit
- ❖ Freie Farbwahl oder eine vorgegebene Farbtheke
  - Hieraus können sich weitere Fragen ergeben:
    - Kann man jedes Gefühl mit jeder Farbe darstellen?
    - Kann man mit einer Farbe alle Gefühle darstellen?

<b>Zeit</b>	45 Minuten
<b>Material</b>	Zeichenblock, evtl. sogar größeres Papier, Buntstifte, Wasserfarben, Pinsel und Wasserbehälter, Fingerfarben, Malkittel, evtl. passende Musik
<b>Sozialform</b>	Variabel: Jeder für sich oder Gruppenbilder

## Gefühlsuhr basteln

(F7)

### Idee/Ziele<sup>3</sup>:

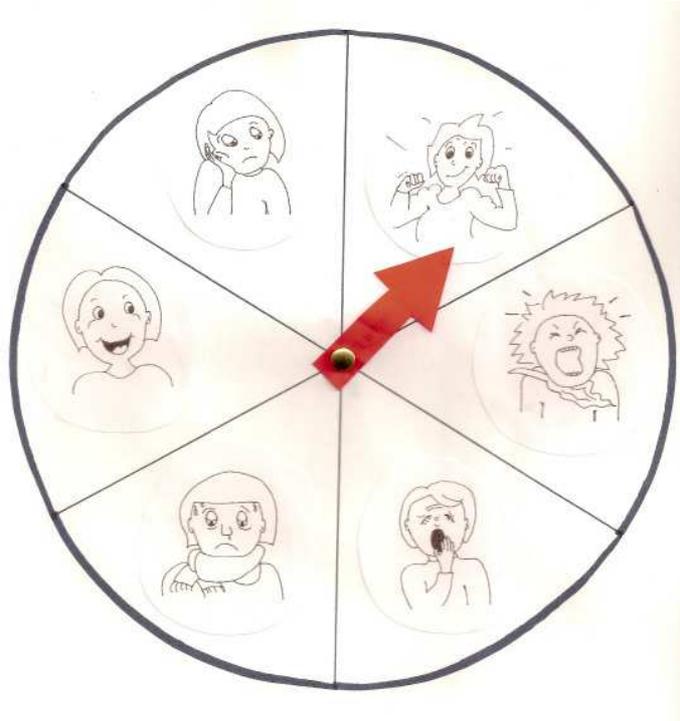
Die Schüler sollen ihre Gefühle nonverbal ausdrücken können, indem der Zeiger auf der Gefühlsuhr entsprechend gestellt wird.

- ✓ Eigene Gefühlslage wahrnehmen.
- ✓ Eigene Stimmung nonverbal mitteilen.

### Verlauf:

Die Gefühlsuhr wird gebastelt. Als Beispiel kann dafür das Arbeitsblatt **A7** („Meine Gefühlsuhr“) dienen.

Die Uhr kann in den verschiedensten Unterrichtseinheiten verwendet werden. Anbieten würde sich der Morgenkreis, wenn die Schüler sagen sollen, wie es ihnen heute geht. Sie können dies auf der Uhr einstellen und wenn sie möchten noch etwas dazu sagen oder erzählen.



### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Die Uhr kann in verschieden viele Teile geteilt werden. Je differenzierter die Schüler Emotionen wahrnehmen, desto mehr Gefühle können auf der Uhr aufgenommen werden.
- ❖ Statt der Bilder können auch **Fotos** der Schüler aufgeklebt werden.

**TIPP!**

Die Uhr und den Zeiger auf Karton kleben, dann bleibt es stabiler.

<b>Zeit</b>	30 Minuten
<b>Material</b>	A 7 („Meine Gefühlsuhr“)
<b>Sozialform</b>	Einzelarbeit

<sup>3</sup> Angelehnt an Reichling (1994, 22).

## Gefühle-Memory

(F8)

### Idee/Ziele:

Zur Heranführung, aber auch zur Sicherung kann dieses Memoryspiel mit den Gefühlskarten den Schülern helfen, sich die Emotionsausdrücke besser einprägen zu können. Der spielerische Charakter fördert außerdem die Motivation zur Auseinandersetzung mit diesem Thema. Das Memoryspiel bietet viele Differenzierungsmöglichkeiten, die verschiedene Schwierigkeitsgrade implizieren.

- ✓ Förderung der Konzentration.
- ✓ Zuordnung von Gefühlsbegriffen und dem entsprechenden Ausdruck.

### Verlauf:

Die Karten werden gemischt und mit der Bildseite nach unten auf den Tisch gelegt. Der erste Spieler darf zwei Karten aufdecken. Sind diese identisch, darf er zwei weitere Karten aufdecken. Gehören die beiden Karten nicht zusammen, ist der nächste Spieler an der Reihe. Gewonnen hat der, der die meisten Bilderpaare findet.

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Die **Bilderpaare** können in der Anzahl variiert werden.
- ❖ Schwieriger wird es, wenn die Paare aus je einem **Begriff und dem dazugehörigen Bild** bestehen. Diese Variante ist für geübtere Schüler geeignet, die bereits lesen können. Bevor sie zu spielen beginnen, sollten jedoch alle Zuordnungen einmal geklärt worden sein. Auch dies kann spielerisch erfolgen, z.B. in einem offenen Memory, d.h. alle Karten liegen aufgedeckt auf dem Tisch.
- ❖ Noch schwieriger ist es, wenn **gegensätzliche Gefühle als Paar definiert** werden. Auch hier sollte die Zuordnung vorher geklärt werden und eventuell sogar eine Liste mit allen Gegensätzen für jeden Spieler vorliegen.
- ❖ Auch denkbar wäre es, die Gefühlskarten **als Vorlage für eine Geschichte** zu verwenden. Die Schüler könnten sich dabei einen Emotionsverlauf aus den verschiedenen Karten zusammenstellen und auf dieser Basis eine dazu passende Geschichte erzählen oder aufschreiben.
- ❖ Des Weiteren können sie für **Pantomime-Spiele** eingesetzt werden oder als **Gesprächsanlass**, z.B. als Anregung, um eine Erlebnis zu dieser Emotion zu erzählen.

<b>Zeit</b>	Variiert nach Spielform, mindestens jedoch 10 Minuten
<b>Material</b>	Je nachdem: Gefühlskarten mit Bildern ( <b>A8 a-d</b> ), Gefühlskarten mit Begriffen, Gegensätze-Liste
<b>Sozialform</b>	Ab 2 Personen

## Ich möchte...

(F9)

### Idee/Ziele<sup>4</sup>:

Die Schüler sammeln mögliche Verhaltensweisen zu bestimmten Gefühlszuständen. Dabei erfahren sie, dass nicht alle das gleiche Verhalten erwarten.

- ✓ **Verschiedene Verhaltensweisen sammeln.**
- ✓ **Erwartungshaltungen können sich unterscheiden.**

### Verlauf:

- Die Schüler gehen paarweise zusammen und bearbeiten je einen emotionalen Ausdruck. Als erstes malen sie das entsprechende Gesicht in die Kopfform auf dem Arbeitsblatt und schreiben einen offenen „wenn-dann-Satz“ auf, z.B. „Wenn ich traurig bin, dann möchte ich...“.
- Das Arbeitsblatt wird auf ein DIN A 3 Papier geklebt. Dann sollen die Schüler verschiedene von ihnen erwünschte Verhaltensweisen zu dem Gefühl sammeln und den Satz immer wieder vervollständigen und dies auf das Plakat schreiben.

### Differenzierungsformen:

- ❖ Verschiedene Verhaltensweisen werden in Form von **kurzen Sätzen angeboten und auf Papierstreifen präsentiert**. Die Schüler ordnen diese dann im Plenum, alleine oder in Partnerarbeit dem entsprechenden emotionalen Ausdruck zu.



**Hinweis:**

Anhand der Verhaltensweisen, die auf den Plakaten entstehen, wird deutlich, wie die Schüler mit den verschiedenen Gefühlen umgehen, bzw. was sie sich eigentlich an Reaktionen wünschen. Es können Sätze entstehen, wie „wenn ich wütend bin, dann...möchte ich schreien/möchte ich einfach meine Ruhe/möchte ich kämpfen/...“  
Diese Sätze sind gute Anhaltspunkte um mit den Schülern zu erarbeiten, wie sie ihre Gefühle ausleben und wie sie diese so regulieren können, dass sie mögliche erwünschte Reaktionen zurückgespiegelt bekommen.

<b>Zeit</b>	20 Minuten
<b>Material</b>	Arbeitsblatt <b>A4</b>
<b>Sozialform</b>	variabel

<sup>4</sup> Angelehnt an Bieg & Behr (2005, 94).

## Der Geheimauftrag

(F10)

### Idee/Ziele:

Ein Schüler soll die anderen Schüler der Größe nach ordnen, ohne jedoch ein Wort zu sagen. Er muss sich deshalb mit bestimmten Gesten verständigen. Die Schüler lernen in diesem Spiel die nonverbale Kommunikation kennen.

- ✓ Sich ohne Sprache verständigen können.
- ✓ Zentrale Gesten der nonverbalen Kommunikation kennen lernen.

### Verlauf:

Der Lehrer erklärt der Klasse, dass er einem Schüler einen Auftrag ins Ohr flüstern wird, den dieser mit den anderen ausführen muss. Niemand darf dabei sprechen.

Der geflüsterte Auftrag lautet, die Klassenkameraden der Größe nach aufzustellen. Ist der Auftrag ausgeführt, werden alle Schüler gefragt, wie sie sich verständigt haben. Zentrale Gesten der nonverbalen Kommunikation sollen herausgearbeitet werden, wie z.B.

- Kopf nicken/schütteln → ja/nein
- Mit dem Zeigefinger deuten
- Am Kopf kratzen → Ratlosigkeit, nachdenken
- ...

Dann können sich weitere geheime Aufträge ausgedacht werden.

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Eine **schwierigere** Methode: Die Aufträge werden als Einschätzungen formuliert, z.B. „Wer hat am meisten Angst vor Hunden? Stelle die Schüler deiner Einschätzung nach von *'hat viel Angst'* bis *'hat wenig Angst'* auf!“

<b>Zeit</b>	10 Minuten
<b>Material</b>	-
<b>Sozialform</b>	Gruppenspiel

## Hör mal – was klingt denn da?

(F11)

### Idee/Ziele:

Gefühle sollen mit Instrumenten zum Ausdruck gebracht werden.

- ✓ Gefühle in Klang und Musik umsetzen.
- ✓ Stimmungen ausleben.
- ✓ Bestimmte Zuordnungen zwischen Musik und Gefühl finden.
- ✓ Klänge affektiv erleben.

### Verlauf:

Den Schülern werden verschiedene Instrumente zur Auswahl gestellt. In einer Mischung aus Ausprobieren und Erörtern, sollten verschiedene Fragestellungen bearbeitet werden:

- Welche ersten spontanen Zuordnungen von einem Instrument und einem Gefühl fallen dir ein?
- Kann man mit diesem Instrument auch ein anderes Gefühl darstellen?
- Welche Stimmungen kann man mit einem Instrument erzeugen?
- Kann man mit jedem Instrument jedes Gefühl darstellen?
- Welche Rhythmen oder Tempi lassen auf welches Gefühl schließen?

*idee!*

Besonders schön ist es, wenn zu den wichtigsten Gefühlen kurze Klang-Ensembles aufgenommen werden, die man anderen vorspielen kann, evtl. auch als Ratespiel.

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Von spontan bis einstudiert,
  - ❖ vom Abreagieren bis zum Einfühlen,
  - ❖ vom Ausprobieren bis zum gezielten Lernen und Üben...
- ... der Differenzierung sind hier keine Grenzen gesetzt.

<b>Zeit</b>	Variabel, mind. 30 Minuten
<b>Material</b>	Instrumente, je mehr und unterschiedlicher, desto besser
<b>Sozialform</b>	Gruppe



## Die Gefühlsreihe

(F13)

### Idee/Ziele<sup>5</sup>:

Die Schüler sollen eine Ereigniskette pantomimisch darstellen, in der sich Gefühle verändern. Eine bestimmte Situation wird dafür in einzelne Sequenzen geteilt und von den Schülern dargestellt. Ein Detektiv muss die Gefühle in die richtige Reihenfolge bringen.

- ✓ Gefühle verändern sich.
- ✓ Eine emotionale Ereigniskette nachvollziehen .
- ✓ Eine Ereigniskette rekonstruieren und wieder zusammensetzen.

### Verlauf:

- Ein Schüler darf den Detektiv spielen und muss zu Spielbeginn vor die Tür.
- Die anderen Schüler einigen sich auf eine Gefühlskette, z.B. Ein Kind sitzt zufrieden spielend im Sandkasten, ein zweites kommt hinzu und schlägt es, das erste Kind weint und wird anschließend von einem dritten Kind getröstet.
- Die Sequenzen werden auf die Schüler in der Klasse verteilt.
- Die einzelnen „Sequenz-Paare“ verteilen sich im Raum und der Detektiv wird hereingerufen.
- Der Spielleiter sagt: „Lieber Detektiv, ich brauche deine Hilfe! Diese Kinder haben irgendetwas erlebt, aber ich weiß nicht was. Wenn du sie mit dem Finger antippst, zeigen sie dir ihr Geheimnis. Bitte stell sie in eine richtige Erlebnisreihenfolge.“

*Anmerkung:*

Dieses Spiel ist nicht leicht. Gegenstände oder Markierungen, die deutlich machen, wer welches Kind spielt, machen es etwas verständlicher. Der Detektiv kann dann z.B. zwischen dem „Schaufelkind“ und dem Kind, von dem es geschlagen wird, deutlich unterscheiden. Dafür müssen in der Vorbereitung für die entsprechenden Gegenstände gesorgt werden. Auch ganz klare Absprachen, wer was und wen spielt sind wichtig, damit es zu keinem Durcheinander kommt.

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Erste Annäherungen an dieses Spiel kann das Bearbeiten von **Bildergeschichten** sein. Dadurch wird das Prinzip der Einteilung in bestimmte Handlungssequenzen klar. Diese können auch gut auseinander geschnitten und wieder zusammengefügt werden.
- ❖ Etwas einfacher wird das Spiel, wenn die **Handlung aus dem Empfinden einer einzigen Person** besteht. Beispielsweise ein Kind bekommt etwas geschenkt, packt es freudig aus und stellt fest, dass es ihm nicht gefällt.



<b>Zeit</b>	20 Minuten
<b>Material</b>	Je nach Ereignis
<b>Sozialform</b>	Gruppenspiel

<sup>5</sup> Angelehnt an Liebertz (2007, 78).

## 6.2 Meine Gefühle

„Man kann vieles  
unbewusst wissen,  
indem man es nur fühlt,  
aber nicht weiß.“

(Fjodor Michailowitsch  
Dostojewski)

## Gefühl – wo steckst du?

(F14)

### Idee/Ziele:

Verschiedene Gefühle sollen benannt werden und anschließend den Körperstellen zugeordnet werden, an denen sie auftreten.

Bsp. Angst: Feuchte Hände, zittrige Knie....

- ✓ Gefühle benennen.
- ✓ Gefühle im Körper orten.
- ✓ Sensibel werden für Körpererfahrungen bei Gefühlen.

### Verlauf:

- Unterrichtsgespräch führen über verschiedene Gefühle und ihre Körpermerkmale.
- Die Schüler malen gemeinsam oder einzeln einen großen Körperumriss auf Papier (am besten lebensgroß) und tragen dort die verschiedenen Gefühle ein.

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Die verschiedenen **Gefühle künstlich „herstellen“**, indem man z.B. vibrierende Gegenstände auf die Knie legt („zittrige Knie“), die Hände ganz leicht befeuchtet („Angstschweiß“), eine Wärmelampe aufstellt und den Rücken bestrahlen lässt (Geborgenheit) etc.
- ❖ Den **Herzschlag abhören durch ein Stethoskop** und Unterschiede feststellen:
  - Mein Herzschlag – dein Herzschlag
  - Mein Herzschlag vor dem Sport – nach dem Sport
  - Wenn ich zufrieden bin – wenn ich sauer bin – wenn ich mich erschrecke

Dadurch werden die Schüler für ihr eigenes Empfinden sensibel, vor allem für physiologische Anzeichen, beispielsweise einem Ansteigen der Herzfrequenz oder wenn einem „das Herz bis zum Halse klopft“...

Diese Sensibilisierung kann verstärkt werden, wenn ein Betreuer einen der beiden Stöpsel des Stethoskops sich selbst ins Ohr steckt und den gefühlten Herzschlag des Schülers durch Händedruck oder Druck auf den Bauch dem Schüler zurückspiegelt.

Dieses affektregulierte Körperfeedback bietet sich vor allem für Schüler mit schwerster Behinderung an.

<b>Zeit</b>	15 Minuten
<b>Material</b>	Papier in Lebensgröße (entweder von einer Papier- oder Tapetenrolle oder zwei aneinandergeklebte Werbe-Jahres-Kalender)
<b>Sozialform</b>	Plenum, Einzel- oder Gruppenarbeit

## Meine Gefühle und ich

(F15)

### Idee/ Ziele:

Die Schüler sollen für ihr eigenes Erleben der Basisemotionen sensibilisiert werden. Durch das Erstellen von Fotos ihrer Emotionen können sie die damit zusammenhängenden Körperhaltungen und Ausdrücke an sich selbst sehen. Im Vergleich mit den Fotos von anderen Schülern soll deutlich werden, dass ein und dasselbe Gefühl bei jedem anders aussehen kann.

- ✓ Wie sieht mein Gefühl aus?
- ✓ Erkennen, dass das gleiche Gefühl, bei jedem anders aussehen kann.

### Anmerkung:

Diese Übung sollte erst gemacht werden, wenn die Basisemotionen vorher anhand von Bildern und anderen Fotos bereits genau beschrieben und erklärt worden sind.

### Verlauf:

- Der Lehrer führt die Schüler mit Leitfragen an ihren Ausdruck verschiedener Emotionen heran, z.B. mit Fragen wie: „Wie schaust du, wenn du wütend bist?“, „Was machst du dann mit deinen Händen?“, „Was für eine Körperhaltung kann dein Gefühl verdeutlichen?“...
- Die Schüler dürfen verschiedenste Emotionen im Mimik, Gestik und Haltung ausprobieren und werden dann fotografiert.
- Die Fotos werden auf die Arbeitsblätter **A 15a-c** geklebt.
- Am Ende sollte ein Austausch stattfinden, in dem die verschiedenen Fotos zu einem Gefühl verglichen werden, mit der Quintessenz, dass Gefühle bei jedem anders aussehen können.

**Tipp!**

Einen großen Spiegel ins Klassenzimmer stellen, dann können die Schüler ihre eigenen Emotionen auch selbst an sich sehen und formen.

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Wenn Schüler es nicht schaffen auf „Kommando“ ein bestimmtes Gefühl durch Mimik und Haltung zu erzeugen, kann man auch **auf alte Fotos zurückgreifen**, die den Schüler in der entsprechenden Emotion zeigen. Diese Fotos sollten dann aber zusammen mit dem Schüler besprochen werden, damit dieser einen Bezug zum dargestellten Gefühl bekommen kann.
- ❖ Arbeitsblatt **A 15d**: In der Zeile „wenn... „ sollte das Gefühl eingetragen werden, z.B. Wenn ich wütend bin.... Und bei „dann...“ eine entsprechende Körperreaktion.
- ❖ Arbeitsblatt **A 15a – A 15c**: Für Schüler, die sich keine Schriftsprache bedienen.

**Idee:**

Die Fotos können auch auf Karton geklebt werden und somit für nette Ratespiele verwendet werden. Ein Schüler zeigt ein Foto von sich und die anderen raten, was er darauf empfindet (vgl. Pantomimespiel).

<b>Zeit</b>	20 Minuten
<b>Material</b>	Kamera, evtl. Spiegel, Arbeitsblätter <b>A15 a-d</b>
<b>Sozialform</b>	Plenum, Einzelarbeit

## Jeder empfindet anders I

(F16)

### Idee/Ziele:

Die Schüler werden mit Situationen konfrontiert und müssen dann einschätzen, wie sehr sie diese Situation berührt, bzw. einnimmt.

Sie sollen sich verschiedenen Abstufungen zuordnen. Durch den Vergleich mit den Positionen der anderen können sie feststellen, dass nicht jeder dieselbe Situation gleich empfindet.

- ✓ Gefühle differenzieren.
- ✓ Eine Einschätzung über den eigenen Ausprägungsgrad eines Gefühls treffen.
- ✓ Erkennen, dass jeder unterschiedlich empfinden kann.



### Verlauf:

Vor der Tafel werden drei Stationen gekennzeichnet: „Sehr viel“, „ein bisschen“, „gar nicht“. Der Lehrer gibt eine Situation vor und fragt die Schüler, wie sehr sie sich darüber freuen, traurig sind oder eine andere Emotion empfinden. Die Schüler ordnen sich entsprechend ihrem Gefühl zu.

### Mögliche Situationen:

- Dein Papa lädt dich auf ein Eis ein!
- Niemand möchte mit dir spielen!
- Du schaust dir alleine in einem dunklen Raum einen Gruselfilm an!
- Du wartest auf eine Freundin und sie kommt nicht, obwohl sie es versprochen hat!
- Du hast ein tolles Bild gemalt und dein Sitznachbar hat ausversehen Wasser darüber gekippt!
- Morgen gibt es schulfrei!
- ...

Die Schüler sollen Sätze nennen, nach denen sich die Schüler zuordnen können.

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Die Zuordnung kann in den verschiedensten Formen erfolgen, z.B.
  - Namenskärtchen an die Tafel in eine Tabelle kleben
  - Verschiedene Orte im Klassenzimmer einnehmen
  - Stimm-Zettel in verschiedene Boxen werfen, ...
- ❖ Beim Einsatz von **Talkern** ist auf die entsprechende Erweiterung mit den Kategorien zu achten, damit die Schüler von der Abstimmung nicht ausgeschlossen werden.
- ❖ Die **Kategorien können** von drei auf beispielsweise fünf **erweitert werden**, was eine größere Differenzierung der Gefühle voraussetzt.

**Zeit** 15 Minuten

**Material** -

**Sozialform** Plenum

## Worauf ich stolz sein kann!

(F17)

### Idee/Ziele<sup>6</sup>:

In dieser Übung zur Stärkung des Selbstbewusstseins sollen die Schüler je eine Fähigkeit oder Stärke an sich nennen, auf die sie stolz sind. Die Gruppe würdigt dies mit einem Beifall. Dieses Bewusstmachen von innerer Stärke und Größe ist sehr wichtig bei der Bewältigung von negativen Gefühlen und Situationen.

- ✓ Stärkung des Selbstbewusstseins.
- ✓ Bewusstes Empfinden eigener Fähigkeiten.
- ✓ Beifall, der auf einen gerichtet ist, aushalten können.



### Verlauf:

Die Klasse setzt sich in einen Kreis und immer ein Schüler stellt sich in die Mitte und formuliert einen Ich-Satz mit einer Stärke, die er an sich empfindet. Die anderen wertschätzen dies, indem sie applaudieren.

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Für Schüler, die nicht sprechen können, soll ein Satz auf einen **Talker** aufgenommen werden, der vom Schüler dann ausgelöst werden kann.
- ❖ Besser wäre es noch, wenn sich die Schüler zusätzlich einen **Gegenstand** aussuchen, der den „Ich-kann-Satz“ veranschaulicht.

**Variante:** Nicht der Schüler selbst formuliert seine Stärken, sondern seine Mitschüler. Wichtig ist, dass sie ihm dabei in die Augen sehen und er das ihm Gesagte wiederholt.

Als Unterstützung können vorgefertigte Bildkarten, die auf Goldfolie geklebt sind helfen, aber nicht die Blanko-Karte vergessen!

**Zeit** 10 Minuten

**Material** -

**Sozialform** Stuhlkreis

<sup>6</sup> Angelehnt an Bieg & Behr (2005, 110).

## Die Sache mit dem Hut

(F18)

### Idee/Ziele<sup>7</sup>:

Im Zentrum der Aufmerksamkeit zu stehen kann angenehm, aber auch unangenehm sein, je nachdem wie die anderen auf einen reagieren. Dies wird in diesem Spiel verdeutlicht. Ein Schüler wird zum Mittelpunkt, indem er einen Hut aufgesetzt bekommt und alle anderen ihn anschauen, auf ihn zeigen, ihn anlachen, ihn auslachen oder anderen Anweisungen des Spielleiters nachgehen.

- ✓ Das Gefühl nachempfinden im Mittelpunkt zu stehen.
- ✓ Schlechte Gefühle eine Zeit lang aushalten können.
- ✓ Positive Gefühle, bzw. Aufmerksamkeit genießen.
- ✓ Selbst entscheiden, wie lange man ein Gefühl aushalten kann.
- ✓ Eine emotional besetzte Situation selbst und angemessen beenden können.

### Verlauf:

- Alle Schüler laufen im Raum umher.
- Ein Schüler bekommt einen Hut und wird damit zum Mittelpunkt des Geschehens. Alle Schüler schauen ihn an, bewegen sich aber weiter im Raum.
- Der Spielleiter gibt eine Anweisung, z.B. blinzeln, anlächeln, auslachen, mit dem Finger auf ihn zeigen, ihn meiden, etc.
- Alle Schüler folgen der Anweisung und richten diese auf den Schüler mit dem Hut.
- Dieser entscheidet selbst, wie lange er die Situation halten möchte und gibt den Hut dann an einen anderen Schüler ab.
- Es sollte nach dem Spiel unbedingt ein Austausch über die erlebten Gefühle stattfinden!

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Die Wirkung ist noch stärker, wenn alle **bei der Anweisung plötzlich stehen bleiben** und ihre Geste auf den Schüler im Mittelpunkt richten.
- ❖ Schülern, die sich keiner Lautsprache bedienen, sollte ein **Talker** gegeben werden, auf dem ein klares und lautes „Stopp“ aufgesprochen ist, so dass sie diesen drücken können, wenn sie die Situation beenden wollen.

*Hinweis*

Dieses Spiel eignet sich sehr gut, um Gefühle wie Scham, Demütigung oder andere negative Gefühle zur Sprache bringen zu können. Dabei muss aber darauf geachtet werden, **die Schüler würdevoll aus ihren Gefühlen auch wieder herauszuholen!**

<b>Zeit</b>	10 Minuten
<b>Material</b>	Hut
<b>Sozialform</b>	Gruppenspiel

<sup>7</sup> Idee aus Hamburger Arbeitsassistenten (2004a, 19).

## Sich nahe treten

(F19)

### Idee/Ziele:

Die Schüler lernen ihr eigenes Distanzgefühl kennen, indem sie sich schrittweise nähern, bis sie es nicht weiter zulassen wollen. Dabei lernen sie, dass das Distanzgefühl bei jedem anders ausfallen kann.

- ✓ Das eigene Distanzgefühl kennen lernen.
- ✓ Grenzen testen und aushalten können.
- ✓ Die Grenzen anderer achten lernen.

### Verlauf:

Die Schüler stellen sich paarweise gegenüber, im Klassenzimmer verteilt auf. Immer, wenn der Lehrer „jetzt“ sagt, gehen sie einen Schritt aufeinander zu. Das geschieht solange, bis einer der Partner „stopp“ sagt. „Stopp“ sagt man dann, wenn man sich nicht mehr wohl fühlt, weil es einem zu nahe geht.

Weiterführende Überlegungen mit der Klasse:

- Was passiert, wenn ein Schüler diese Grenze übertritt?
- Wird er dann wütend, weicht er aus?
- Wie lange hält man es an der Grenze aus?
- Sind die Grenzen bei jedem gleich?

### Differenzierungsformen:

- ❖ Die Schüler können versuchen, das gleiche Spiel **ohne Worte** zu spielen. Sie müssen also mit dem Körper und der Mimik ihr „Stopp“ deutlich zeigen. Die verschiedenen Möglichkeiten nonverbal „Stopp“ zu sagen, können gesammelt und auf einem Plakat festgehalten werden. Beispiele wären:

- Kopf schütteln
- Mit den Händen eine Abstandsgeste machen
- Mit dem Zeigefinger eine Verbotsgeste machen

- ❖ Die nonverbale Übung könnte man weiter ausdehnen, indem die Schüler **überlegen, wie Menschen mit schwerster Behinderung ein „Stopp“ ausdrücken**. Beispiele hierfür wären:
  - Kopf wegrehen,
  - sich umdrehen,
  - Augen weit aufreißen.

Auch diese Möglichkeiten sollten auf dem Plakat festgehalten werden, denn sie schulen das sensible Wahrnehmen der Kommunikation mit und von Menschen mit schwerster Behinderung.

<b>Zeit</b>	5 Minuten
<b>Material</b>	-
<b>Sozialform</b>	Partnerarbeit

## Zauberbrille

(F20)

### Idee/Ziele<sup>8</sup>:

Ein und dieselbe Situation kann verschieden empfunden werden, je nachdem aus welcher Perspektive man die Situation betrachtet und beurteilt.

- ✓ Verschiedene Perspektiven kennen lernen.
- ✓ Verschiedene Perspektiven einnehmen.
- ✓ Den Einfluss der Stimmung auf die Wahrnehmung kennen lernen.

### Verlauf:

- Der Lehrer stellt die erste Zauberbrille vor: Die „**Jeder-mag-mich-Brille**“. Wenn man durch diese Brille schaut, sieht man, dass die anderen gerne mit einem zusammen sind und einen mögen.
- „Wer möchte diese Brille aufsetzen und sich verzaubern lassen?“
- Der Schüler soll sagen, wie man sich damit fühlt, d.h. das Gefühl des Beliebts-seins wird beschrieben.
- Anhand von Leitfragen soll auf die Gefühle der Zauberbrillen genauer eingegangen werden:
  - Wie fühlt man sich mit dieser Brille?
  - Wann tragt ihr selbst diese Brille?
  - Kennt ihr Menschen, die oft so eine Brille tragen?
- Die Antworten können in einer Tabelle an der Tafel festgehalten werden.
- Der Lehrer stellt noch weitere Brillen vor: die „**Niemand-mag-mich-Brille**“, die „**Ich-bin-stark-Brille**“ und die „**Ich-bin-schwach-Brille**“.
- Jeder Schüler soll die Möglichkeit haben alle Brillen zu testen.

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Wenn die Abstraktion zu schwer fällt, kann auch ein **Bild als Unterstützung** genommen werden. Die Schüler sollen dann zunächst das Bild anhand einer „Brillenstimmung“ beschreiben.
- ❖ Es können sich auch **andere Brillen** überlegt werden, die etwas schwieriger sind, z.B. eine „Misstrauensbrille“, eine „Stolz-Brille“, eine „Vorurteilsbrille“, ...

### Idee:

Im Anschluss könnten die Schüler weitere Brillen selbst basteln, z.B. aus Karton und Folie (ähnlich wie 3D-Brillen).



<b>Zeit</b>	20 Minuten
<b>Material</b>	4 verschiedene Brillen ohne Gläser oder mit ganz leichten Gläsern, die sich deutlich voneinander unterscheiden sollten.
<b>Sozialform</b>	Plenum

<sup>8</sup> Angelehnt an Petermann, Jugert, Tänzer & Verbeek (1997, 184).

## Warmer Rücken

(F21)

### Idee/Ziele<sup>9</sup>:

Die Schüler geben sich gegenseitig positive Rückmeldungen und erfahren gleichzeitig welche Fähigkeiten die anderen an ihnen schätzen.

- ✓ Die Fähigkeiten anderer einschätzen und benennen.
- ✓ Jemandem eine Wertschätzung mitteilen.
- ✓ Eigene Fähigkeiten durch die Rückmeldung der Schüler erkennen.
- ✓ Positive Gefühle wie Anerkennung, Mut und Selbstbewusstsein genießen.

### Verlauf:

- Lehrer und Schüler führen ein Gespräch über positive Eigenschaften bei anderen Menschen.
  - Was ist eine positive Eigenschaft?
  - Welche positiven Eigenschaften fallen euch ein?
  - Mit welchen Symbolen könnte man diese festhalten?
  - **Jeder Mensch hat verschiedene positive Eigenschaften und Fähigkeiten!**
- Die Schüler stellen gemeinsam die Symbole her, die dann mehrfach kopiert werden.
- Jeder erhält ein Tonpapier, das mit Hilfe von Bändern am Rücken befestigt wird. Auf einem Tisch liegen Stapel mit den verschiedenen Symbolen aus.
- Die Schüler bewegen sich bei ruhiger Musik durch den Raum und überlegen sich, welche positive Eigenschaft sie ihren Mitschülern geben möchten. Sie stellen sich dann hinter die Person, kleben das entsprechende Symbol auf seinen Zettel am Rücken und schreiben ihren Namen dazu.

Idee:

Blanko-Symbole zur Verfügung stellen, falls jemandem eine Eigenschaft einfällt, die noch nicht vervielfältigt wurde.

**Mögliche Weiterarbeitung des Themas:** Jeder Schüler bekommt ein DIN A3 Papier, malt sich selbst darauf und klebt die Symbole an die entsprechende Körperstelle, die die positive Eigenschaft „sendet“. Wenn z.B. ein Symbol heißt „Du kannst gut zuhören.“, dann würde dieses neben das Ohr geklebt werden. Dadurch setzen sich die Schüler noch einmal intensiv mit ihren Fähigkeiten auseinander und stärken ihr Selbstbewusstsein.

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ **Die Schüler teilen sich die positiven Eigenschaften direkt mit**, indem sie sich voreinander stellen, sich in die Augen schauen und dann Sätze formulieren: „Ich mag an dir...“, „Ich finde gut an dir, dass...“, „Du kannst besonders gut...“, usw. Die Symbole können danach immer noch auf den Zettel geklebt werden. Diese Variante erfordert sehr viel mehr Mut, hat aber durch das direkte Anschauen auch mehr Wirkung.
- ❖ Jeder Schüler bekommt eine eigene **Kassette, die von den anderen Schülern mit seinen positiven Eigenschaften besprochen wird**. Dann hat jeder Schüler die Möglichkeit, sich die Eigenschaften immer wieder anzuhören. Durch die Stimme können außerdem noch einmal mehr Gefühle vermittelt werden, als nur über den visuellen Reiz durch die Symbole.

<b>Zeit</b>	20 Minuten
<b>Material</b>	Ruhige Musik, Papier, Schere, Kleber, Stifte, bei Diff.: leere Kassetten, Kassettenrecorder und Mikrophon
<b>Sozialform</b>	Plenum

<sup>9</sup> Angelehnt an Hamburger Arbeitsassistenz (2004b, 41).

## 6.3 Deine Gefühle

„Was die Augen sehen  
ist Wissen,  
was das Herz sieht,  
ist Gewissheit.“

(Dhkn'n – Nun al Misri)

## Rollenspiele zu Freude, Wut und Enttäuschung

(F22)

### Idee/Ziele<sup>10</sup>:

Die Schüler sollen sich in einfachen Rollenspielen in eine bestimmte Situation hineinversetzen und ein Gefühl spielen.

- ✓ Hineinversetzen in eine gefühlsbesetzte Situation.
- ✓ Eine Rolle annehmen und dieser entsprechend handeln.
- ✓ Eine Situation weiter entwickeln.

### Verlauf:

Bevor das Rollenspiel beginnt, zeigt der Lehrer auf einer Folie das entsprechende Foto. Im Plenum wird dieses beschrieben und besprochen. Es sollten Leitfragen formuliert werden, wie z.B.:

- „Was seht ihr auf dem Bild?“
- „Was könnte geschehen sein?“
- „Was könnten die Personen gerade sagen?“
- „Was fühlen die Personen vielleicht?“

*Wichtig ist, dass die Situation immer aus zwei Perspektiven beleuchtet wird: Was fühlt der eine, was fühlt der andere!*

*Der Transfer gelingt leichter, wenn der Lehrer die Schüler in die Rolle versetzt mit Worten wie: „Stell dir vor, DU hast Geburtstag...“, „Stell dir vor, DEINE Mama sagt dir ab...“, „Stell dir vor, DU hast etwas Tolles gebaut und dein Geschwisterchen macht es kaputt...“*

- Wenn die Situation geklärt ist, sollen sich die Schüler paarweise zusammen finden, um die dargestellte Situation im Rollenspiel nachzuspielen. Pro Gefühl gibt es zwei Durchgänge, damit die Rollen gewechselt werden können und jeder Schüler beide Erfahrungen machen kann.
- Sind die Schüler fertig, wird die nächste Situation besprochen, wieder erst anhand des Fotos, dann im Rollenspiel. Denkbar wäre auch, dass ein Paar die Situation dem Plenum anschließend vorspielt.

#### 1. Rollenspiel: „Geburtstag“ (A 22a)

Ein Kind hat Geburtstag und bekommt von einem anderen Kind ein Geschenk.



#### 2. Rollenspiel: „Alles kaputt!“ (A 22b)

Ein Kind baut ein tolles LEGO-Haus. Die kleine Schwester möchte auch mit bauen. Das Kind möchte aber lieber alleine bauen. Daraufhin wird die Schwester wütend und macht das Haus kaputt!



<sup>10</sup> Angelehnt an die Rollenspiele aus Bieg & Behr (2005, 65).

**3. Rollenspiel: „Versprochen ist versprochen“ (A 22c)**

Die Mutter hat dem Sohn versprochen mit ihm am Samstag ins Kino zu gehen. Da ihr ein Termin dazwischen gekommen ist, muss sie dem Sohn absagen. Der Sohn ist darüber sehr enttäuscht.



**Differenzierungsmöglichkeiten:**

- ❖ Für Schüler mit schwerer oder schwerster Behinderung könnten **erste Impulssätze auf Step-by-Steps** gesprochen werden, die sie zu Anfang eines Rollenspiels drücken. Damit wird der „Start“ eines Dialoges signalisiert. Die Sätze können entweder die allgemeinen Situationsbeschreibungen wiedergeben oder auch erste Sätze in den Rollen. Ein Beispiel wäre für die Einleitung im 3. Rollenspiel an Stelle der Mutter: „X komm einmal her zu mir. Ich muss mit dir sprechen.“...

**Zeit** Pro Rollenspiel ca. 15 Minuten

**Material** Rollenspiele (A 22a-c)

**Sozialform** Plenum und Paararbeit

## Spieglein, Spieglein an der Wand...

(F23)

### Idee/Ziele<sup>11</sup>:

Durch genaues Beobachten des Gegenübers soll dessen Mimik imitiert oder dessen mögliche Gefühle sprachlich, mimisch oder gestisch beschrieben werden.

- ✓ Schulung des genauen Beobachtens.
- ✓ Imitieren der Mimik des Gegenübers.
- ✓ Beschreiben der Mimik des Partners.
- ✓ Aus den Beobachtungen auf die Gefühle des Partners schließen.



Spiegelbild = „Spiegelkind“

### Verlauf:

- Zwei Schüler stehen sich gegenüber und beobachten sich genau. Einer übernimmt die Rolle des Spiegelbildes.
- Der andere fragt nun: „Spieglein, Spieglein an der Wand, sei nicht so kühl, ach sag mir doch, wie ich mich fühl!“
- Das „Spiegelkind“ versucht nun die Gefühle des Gegenübers gestisch, mimisch oder sprachlich zu beschreiben. Wenn sich der zu spiegelnde Schüler vom „Spiegelkind“ verstanden und richtig beschrieben fühlt, werden die Rollen gewechselt.

**TIPP!** Das Ganze macht mehr Spaß, wenn dem „Spiegelkind“ ein kleiner Handspiegel gegeben wird. Damit sind die Rollen deutlicher zu erkennen.

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Den Schüler wird eine **Auswahl an Bildern oder Sätzen** gegeben, aus der sie das zutreffende Gefühl „zusammensetzen“ können. Die Auswahl sollte so getroffen sein, dass das Niveau eine Stufe höher ist, als zuvor, damit Entwicklungsfortschritte angeleitet werden können.
- ❖ Eine leichtere Version wäre es, dass ein Schüler seine **Mimik** immer wieder verändert und **das „Spiegelkind“ diese ständig imitiert.**

<b>Zeit</b>	Ca. 5 Minuten
<b>Material</b>	Kleiner Handspiegel, evtl. Bilder oder Sätze, die Gefühlszustände beschreiben
<b>Sozialform</b>	Partnerarbeit

<sup>11</sup> Idee aus Liebertz (2007, 120).

## Das Igelspiel

(F24)

### Idee/Ziele<sup>12</sup>:

Die Schüler sollen sich in eine andere Person hineinversetzen und so handeln, wie sie glauben, dass es der anderen Person gefällt, bzw. gut tut.

- ✓ **Empathiefähigkeit: Was könnte die andere Person mögen?**
- ✓ **Einordnen der Erfahrungen mit der anderen Person: Mag ich das, was diese mir vorschlägt, bzw. wie diese mit mir umgeht?**
- ✓ **Einfühlen in eine Rolle.**

### Verlauf:

Als Einstieg könnte eine kurze Geschichte von der Begegnung mit einem Igel erzählt werden oder es wird ein Bild von einem Igel als stummer Impuls gezeigt.

- Es sollte herausgearbeitet werden, dass Igel sich zusammenrollen, wenn sie Angst haben.
- Transfer zum Verhalten des Menschen:
  - Was machen Menschen, wenn sie in Ruhe gelassen werden wollen?
  - Piecksen sie einen auch so wie der Igel, wenn man ihnen zu Nahe kommt?
  - Was heißt „sich einigeln“? Wann macht man das? Warum igelt man sich manchmal ein? Welche Gründe könnte es geben?

**TIPP!**

**Mögliche Nachbereitung:**  
Auf Folie festhalten, welche Verhaltensweisen erfolgreich waren.

Immer zwei Schüler spielen zusammen. Der eine rollt sich wie ein Igel ein, der andere muss versuchen ihn hervorzulocken.

- Der Igel stellt sich vor, dass ihn jemand sehr geärgert hat. Er ist wütend und verletzt. Er zieht sich deshalb traurig zurück und rollt sich ein.
- Der andere Schüler muss sich nun anstrengen und überlegen, was den Igel so gekränkt haben könnte und wie er es wieder gut machen kann. Er muss alles daran setzen, dass sich der Igel wieder öffnet.

### Instruktion an den Igel:

Nach ca. 5 Minuten werden die Rollen gewechselt.

*„Achte darauf, was der andere tut. Wenn dies für dich okay ist, dann öffne dich. Wenn dir das Verhalten nicht gefällt, bleibe zusammengerollt.“*

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Für ältere Schüler könnte man statt dem Einigeln auch das sich Verstecken in einem großen **Kapuzenpulli** anbieten. Als Zeichen der Öffnung wird die Kapuze wieder abgesetzt.

**Zeit** 20 Minuten

**Material** -

**Sozialform** Partnerarbeit

<sup>12</sup> Idee aus Bieg & Behr (2005, 92).

## Jeder empfindet anders II

(F25)

### Idee/Ziele:

Das gleiche Prinzip wie bei „Jeder empfindet anders I“ (F 16), nur jetzt schätzt ein Schüler einen anderen ein.

- ✓ Sich in die Gefühle der Mitschüler hineinversetzen.
- ✓ Die Gefühle anderer einschätzen.
- ✓ Ehrliche Einschätzungen äußern.

### Verlauf:

Ein Schüler (Hugo) tritt vor die Klasse oder wird vom Lehrer nach vorne geholt. Dann wird vom Lehrer eine Frage gestellt, die die Schüler in Bezug auf Hugo beantworten sollen. Denkbar wären Fragen wie:

- Hat Hugo Angst vor Hunden?
- Mag Hugo gerne Abenteuer?
- Ist Hugo manchmal gerne alleine?

Den Schülern werden verschiedene Antwortmöglichkeiten durch gekennzeichnete Stationen vorgegeben. Dies können Abstufungen sein von „sehr viel“ bis „gar nicht“. Dann sollen sie ihre Einschätzungen äußern. Nach jeder Frage löst der Schüler, um den es geht (Hugo), die Antwort auf. Dies kann er verbal tun, oder er stellt sich auf die entsprechende Position. Dann kommt ein anderer Schüler dran.

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Die Zuordnung kann in den verschiedensten Formen erfolgen, z.B.
  - Namenskärtchen an die Tafel in eine Tabelle kleben
  - Verschiedene Orte im Klassenzimmer einnehmen
  - Stimm-Zettel in verschiedene Boxen werfen, ...
- ❖ Es können auch verschiedene **fiktive Situationen** beschrieben werden. Die Schüler müssen sich dann überlegen wie der betreffende Schüler handeln oder reagieren würde. Ein Beispiel wäre: „Stellt euch vor, ... malt gerade ein Bild. Ein anderer Schüler kommt und nimmt ihm den Stift weg, weil er auch malen möchte. Wie reagiert ...?“  
Ob die Antworten dabei vorgegeben werden oder nicht, sollte von den kognitiven Fähigkeiten der Schüler abhängig gemacht werden.
- ❖ Die **Kategorien können** von drei auf beispielsweise fünf **erweitert werden**, was eine größere Differenzierung der Gefühle voraussetzt.
- ❖ Die **Antworten können auch offen gelassen werden**. Die Schüler können sich dann entweder verbal dazu äußern oder geben Zettel ab, auf denen sie ihre Antworten festhalten. Diese können dann in Ruhe gelesen werden und bei Erklärungs- oder Gesprächsbedarf am Ende noch einmal angesprochen werden.

**Zeit** 30 Minuten

**Material** -

**Sozialform** Plenum

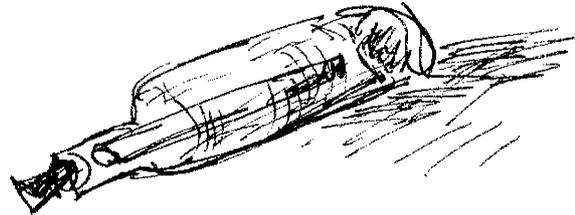
## Der Flaschengeist

(F26)

### Idee/Ziele<sup>13</sup>:

Die Schüler sollen anhand von Flaschenpostbotschaften raten, wer die geheime Gefühlsbotschaft geschrieben haben könnte. In einer erweiterten Spielvariante sollen sie auch Hilfe anbieten, falls negative Gefühle beschrieben werden.

- ✓ Gefühlsbotschaften den Klassenkameraden zuordnen.
- ✓ Empathiefähigkeit.
- ✓ Eigene Gefühle beschreiben.



### Verlauf:

- Jeder Schüler schreibt seine derzeitige Gefühlsstimmung auf einen Zettel und rollt ihn zu einer Flaschenpost zusammen. Die Zettel werden in einem Schuhkarton gesammelt. Der Spielleiter zieht eine Gefühlsbotschaft und steckt sie in die Flasche.
- Die Schüler sitzen auf dem Boden im Kreis und die in der Mitte liegende Flaschenpost wird gedreht. Wenn sie sich ausgedreht hat, zeigt der Flaschenhals auf einen Schüler.
- Der Spielleiter sagt nun: „Öffne den Korken und befreie den Flaschengeist. Er bringt dir eine geheime Botschaft. Lies den Zettel und sage uns, wer sich in unserem Kreis so fühlt.“
- Der Schüler soll es erst alleine versuchen, kann sich aber auch die Hilfe der Gruppe einholen.

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Ein **Schüler** setzt sich auf ein Rollbrett und **spielt selbst die Flasche**. Die anderen drehen das Rollbrett vorsichtig. Der Mitspieler, bei dem das Brett stoppt, wird vom Schüler auf dem Rollbrett mit geheimnisvoller Stimme gefragt: „Ich bin der Flaschengeist. Sag an, wie fühlst du dich und kann ich dir helfen?“
- ❖ Die Botschaften können auch von den Schülern diktiert werden und **vom Spielleiter aufgeschrieben und vorgelesen werden**. Das bietet sich bei Schülern an, die nicht schreiben können oder deren Schriftbild zu leicht auf ihre Person schließen lässt.
- ❖ In die Botschaft wird **nicht nur das Befinden** geschrieben, **sondern auch der Grund dafür**. Durch das Erfahren dieser Zusammenhänge erweitert sich das emotionale Wissen der Schüler und sie lernen eine Situation mit bestimmten Gefühlen in Verbindung zu bringen.

<b>Zeit</b>	5-10 Minuten
<b>Material</b>	Leere Flasche, Zettel, Stift, evtl. Rollbrett
<b>Sozialform</b>	Gruppenspiel

<sup>13</sup> Angelehnt an Liebertz (2007, 122).

## Der kleine Spatz

(F27)

### Idee/Ziele:

Anhand eines Textes, in dem ein kleiner Spatz in einen Käfig gesperrt wird, können die Schüler erarbeiten, dass es wichtig ist, sich in andere hineinzusetzen, um richtig reagieren zu können.

- ✓ Hineinversetzen in die Situation eines Tieres.
- ✓ Verstehen, dass gut Gemeintes, nicht immer gut sein muss.
- ✓ Die eigenen Bedürfnisse von denen anderer unterscheiden lernen.

### Verlauf:

- Texterarbeitung **A27** „Der kleine Spatz“<sup>14</sup> durch Vorlesen der Geschichte, Stillarbeit oder gemeinsames Lesen, je nach Lesekompetenz der Klasse.
- Dann sollten wichtige Inhalts- und Verständnisfragen gestellt und erarbeitet werden, z.B.:
  - Was passiert in der Geschichte?
  - Was macht Manu, damit es dem Spatz gut geht?
  - Warum ist er trotzdem traurig?
  - Was möchte der Vogel?
  - Welche Rolle spielt Klaus?
  - Macht Manu etwas falsch? Wenn ja, was?
  - Wer handelt im Sinne des Vogels?

Die Geschichte kann mehrmals gelesen werden. Sie kann auch in Teile geschnitten werden und wieder zusammengesetzt werden. Auch ein Bild zur Geschichte malen zu lassen, wäre denkbar. Der Erarbeitung und Bearbeitung sind keine Grenzen gesetzt!

Wichtig ist, dass der **Transfer** vollzogen wird:

*Die Geschichte handelt von Tieren. Bei Menschen ist das nicht anders.*

- Fällt euch dazu etwas ein?
- Wie kann man lernen zu spüren, was der andere möchte?  
(Ihn fragen, andere fragen, ihn beobachten, ...)
- Mögen wir immer das Selbe?
- Tut uns immer das Selbe gut?
- Findet Beispiele...

Die Antworten können auf einem großen Tonpapier gesammelt werden oder in Form eines Arbeitsblattes festgehalten werden. Der Bezug zur Spatzgeschichte sollte dabei deutlich erkennbar sein, z.B. indem die Bilder der Schüler dazu gehängt werden oder ähnliches.

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Die Geschichte liegt in **zwei Versionen** vor. Die Differenzierung einer Textbearbeitung sollte vom Lehrer punktuell für seine Klasse selbst getroffen werden.

<b>Zeit</b>	35 Minuten
<b>Material</b>	Text ( <b>A 27a</b> und <b>A 27b</b> ), evtl. DIN A3 Tonpapier
<b>Sozialform</b>	Plenum

<sup>14</sup> Originaltext aus Bieg & Behr (2005, 99). Die hier vorliegende Version wurde stark vereinfacht.

## Rat und Tat

(F28)

### Idee/Ziele<sup>15</sup>:

Die Schüler sollen in den vorgegebenen Rollenspielen die jeweiligen Konflikte erkennen und dabei den Gefühlen nachgehen, die die Personen empfinden. Anschließend werden ihnen verschiedene Handlungsalternativen vor Augen geführt, die sie diskutieren, bewerten und nachspielen sollen.

- ✓ Konflikte erkennen.
- ✓ Sich in verschiedene Rollen eindenken und einfühlen.
- ✓ Handlungsalternativen kennen lernen und diese in einer Rolle spielen.
- ✓ Handlungsalternativen einschätzen lernen.
- ✓ Eigene Strategien finden und formulieren.

Hinweis

Dieses Spiel ist eher  
für ältere Schüler geeignet.

### Verlauf:

- Die Schüler gehen in 2-er Gruppen zusammen
- Sie bekommen jeweils eine Situation, die sie sich durchlesen und besprechen.
- Sie sollen den Konflikt herausarbeiten, aufschreiben und sich melden, wenn sie damit fertig sind.
- Der Lehrer kommt zu ihnen und die Schüler erklären ihm ihre Ergebnisse. Dann bekommen die Schüler vom Lehrer einen Briefumschlag mit möglichen Handlungsalternativen.
- Diese lesen sich die Schüler durch und besprechen sie. Die Alternativen sollen bewertet werden und anschließend ALLE durchgespielt werden.
- Beim Spielen der Dialoge ist es nicht so wichtig, den genauen Wortlaut zu erfassen und wiederzugeben, sondern mehr die Empfindungen und den ungefähren Inhalt.
- Die Lösung, für die sich die Schüler entschieden haben, soll auf dem Arbeitsblatt festgehalten werden.
- **Wichtig ist, dass nach den Rollenspielen die Gefühle der jeweiligen Personen thematisiert und gemeinsam besprochen werden.**

### Differenzierungsmöglichkeiten:

- ❖ Für diese Übung wäre es in jedem Fall sinnvoll, einen **Teamer** pro Gruppe einzuteilen, z.B. einen Praktikanten, da die Dialoge dann von Anfang an intensiv besprochen und erörtert werden können.
- ❖ Ein Part des Dialoges kann auch auf einen **Step-by-Step** gesprochen werden, so dass auch Schüler teilnehmen können, die nicht sprechen können. Das Augenmerk liegt dann auf dem richtigen Einsatz des Step-by-Steps während des Dialoges.
- ❖ Zur Verdeutlichung der Rollen können bestimmte Kleidungsstücke oder **Accessoires gewählt werden, die die Rolle eindeutig kennzeichnen**. Dies erleichtert auch den Wechsel zwischen Rolle und eigener Person.
- ❖ Die **Texte vereinfachen oder kürzen**.
- ❖ Immer nur einen Dialog bearbeiten und diesen dafür im **Plenum**.
- ❖ Die richtigen Ratschläge herausnehmen und die **Schüler selber Lösungsvorschläge finden lassen**.

<b>Zeit</b>	40 Minuten
<b>Material</b>	Dialoge (A 28a-e), Briefumschläge mit Handlungsalternativen
<b>Sozialform</b>	Gruppenarbeit

<sup>15</sup> Angelehnt an Hamburger Arbeitsassistentz (2004a, 27 und 2004b, 32).

## 7. Anregende Kinderliteratur zum Thema Emotionen

Salovey & Mayer (1997) formulieren die Auseinandersetzung mit Literatur zum Thema als „first home of the emotional intelligences“ (S.20). Das Erörtern der Charaktere, ihrer Handlungsweisen- und Intentionen stellen wichtige Zugänge zu den Gefühlen dar und werden später automatisch mit den eigenen verglichen und in Beziehung gesetzt.

Im Folgenden sind einige Bücher vorgestellt, die sich mit der Thematik der Gefühle in besonderer Weise auseinandersetzen. Teilweise durch die Frage

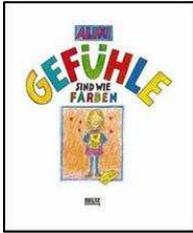
- „Was ist eigentlich ein Gefühl?“ oder
- „Welche Gefühle gibt es?“, oder
- durch Erzählungen zu bestimmten Gefühlen, die auf Grund ihrer Geschichte und ihrer Herangehensweise großes Mitgefühl bei Kindern auslösen können.

Die Liste ist natürlich mit sämtlichen Kinder- und Jugendbüchern, die besondere Gefühle, Gefühlsübergänge und Gefühlsspannungen thematisieren, fortführbar, aber für den Einsatz im Unterricht und für mögliche Anregungen zu einer Unterrichtseinheit sind diese hier beschriebenen besonders geeignet.

Ihnen  
und den Kindern  
wünsche ich viel Spaß damit!

## „Gefühle sind wie Farben“ (Aliko Brandenburg)

### Inhalt



Dieses Buch besteht aus vielen kleinen Gefühl-Sequenzen und Minigeschichten, die vor allem durch ihre bildnerische Gestaltung in kleinen Bilderreihen den Verlauf, bzw. die Entwicklung eines Gefühls sehr gut nachvollziehen lassen. Es wird keine zusammenhängende Geschichte erzählt, sondern kleine Situationen aus dem Alltag aufgegriffen, die bestimmte Gefühle erzeugen. Die Gefühle werden dabei von verschiedenen Seiten und Personen beschrieben, meistens durch ganz kurze Sätze in direkten Dialogen. Dadurch wird ganz deutlich gezeigt, wie ein und dieselbe Situation unterschiedlich auf Menschen wirken kann. Die einzelnen Sequenzen lassen sich sehr gut für den Einsatz im Unterricht als stummer Impuls verwenden, da sie zum Sprechen über diese Situation direkt anregen.

### Illustrationen

Die einzelnen Sequenzen im Buch sind ganz unterschiedlich aufgezo- gen: mal wie ein Comic, dann wie ein Suchbild, mal in direkt aneinander gesetzten Bilderreihen ohne Rahmen oder manchmal auch einfach nur als ein großes Bild, das für sich wirkt. Der Text ist dabei immer auf unterschiedlichste Weise im Bild integriert, z.B. wenn er bei einem Wutanfall aus dem Mund des Kindes sprudelt oder etwas, das mit Mut gesprochen wird, in Großbuchstaben gedruckt ist. Diese Kombinationen aus Text- und Bildwirkung sind wirklich vielseitig gestaltet und treffen den Kern des Gefühls daher auf besondere Weise. Leider sind die meisten Bilder sehr klein und zart mit weichen Buntstiften gemalt, bzw. gezeichnet. Insgesamt laden die Bilder zur genauen Betrachtung ein, da immer wieder Kleinigkeiten versteckt sind, wie beispielsweise zwei kleine Vögel, die das Geschehen für sich kommentieren. In den meisten Bildern wird auch gänzlich auf einen Raum verzichtet, so dass wirklich nur die handelnden Personen im Zentrum stehen.

### Schrift und Sprache

Die Schrift wirkt wie selbst geschriebene Blockschrift, ist meistens sehr klein, aber gibt den Bildern eine persönliche Note. Die Sprache ist dabei eine Mischung aus kurzen Dialogen und inneren Monologen. Vor allem durch die inneren Monologe werden vielerlei Identifikationsmöglichkeiten geschaffen. Die Situationen selbst werden nie durch einen Erzähler beschrieben, sondern meistens von den Figuren selbst durch Sprechblasen kommentiert. Zum Vorlesen ist es daher weniger geeignet.

*Aliko Brandenburg (2000): Gefühle sind wie Farben. 10. [Aufl.]. Weinheim: Beltz & Gelberg.*

*„Schön & blöd. Ein Bilderbuch über schöne und blöde Gefühle.“  
(Ursula Enders)*

**Inhalt**



In diesem kleinen Bilderbuch erleben die drei Geschwister Katharina, Till und Jan die verschiedensten Situationen, in denen sie schöne und blöde Gefühle beschreiben. Die Texte sind sehr kurz, geben aber das entsprechende Gefühl und meistens auch den Grund für dieses sehr treffend wieder. Die einzelnen Situationen sind aus dem Alltag der Familie gegriffen und können sehr gut nachvollzogen werden, obwohl sie selten zusammenhängen. Beispiele für schöne Gefühle sind, wenn die Oma Geschichten vorliest, gemeinsam gekuschelt wird oder es nach dem Zahnarzt Spagetti zur Belohnung gibt. Vor allem die Auswahl der blöden Gefühle bietet gute Impulse für Gespräche, z.B. wenn Katharina Omas Knutscheküsse blöd findet oder Till von Mama nicht beim Duschen gestört werden will. Insgesamt sehr lebensnah und mit klaren Botschaften gespickt.

**Illustrationen**

Die Bilder sind in schönen Farben und für Kinder ansprechend gemalt. Sie treffen den Charakter der Erzählung sehr gut und sind einfach und präzise dargestellt. In fast allen Bildern sind kleine Smilies versteckt, die das jeweils beschriebene Gefühl noch einmal darstellen und den Leser zum Suchen anregen.

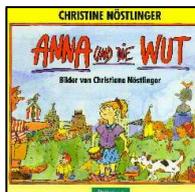
**Schrift und Sprache**

Die Sprache ist sehr lebendig und immer wieder mit direkter Rede aufgelockert. Für den Erstleseunterricht wäre dieses Buch wahrscheinlich nicht so geeignet. Die Sätze sind zwar sehr kurz, aber relativ klein gedruckt und mit Worten wie „Quatsch“, „Knutscheküsse“ oder „Matscherei“ eher schwierig zu lesen. Auf der anderen Seite sind es genau diese Wörter, die das Buch zu einem authentischen und mit den Bildern gut abgestimmten Lesespaß werden lassen.

*Enders, Ursula; Wolters, Dorothee (2004): Schön & blöd. Ein Bilderbuch über schöne und blöde Gefühle. 1. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz und Gelberg.*

## „Anna und die Wut“ (Christine Nöstlinger)

### Inhalt



Anna ist ein Mädchen mit einem großen Problem: Sie wird unheimlich schnell und schrecklich oft wütend und das auch noch viel schneller und viel öfter als alle anderen Kinder. Und immer ist ihre Wut gleich riesengroß. Christine Nöstlinger beschreibt die Wut als Gefühl sehr genau und mit all ihrer Unkontrollierbarkeit, Spontanität und Konsequenz. Sie stellt Anna als ein Mädchen vor, das ihre Wut nicht bändigen kann. Anna verletzt damit nicht nur andere Menschen, sondern auch sich selbst. Die anderen Kinder lachen sie deshalb aus und hänseln sie als „Giftzwerg“.

Das Gefühl der Wut wird dabei sehr facettenreich beschrieben. Zum einen im körperlichen Ausdruck von Anna: sie kreischt, stampft mit dem Fuß, beißt, spuckt und tritt, ihre Wangen werden knallrot, ihre Augen rabenschwarz und ihre Haare werden zu Igelstacheln. Zum anderen auch mit Taten: sie wirft die Puppe gegen die Wand, beleidigt und verletzt andere oder wirft Bausteine zum Fenster hinaus. Ihr selber geht es dabei nicht gut, aber sie kann auch nichts dagegen tun. Anna versucht sogar, der Wut aus dem Weg zu gehen, indem sie alle Dinge meidet, die sie wütend machen. Das führt dazu, dass sie alleine auf einem Stuhl sitzt und vor sich hinstarren muss, um nichts zu sehen oder zu erleben, was sie wütend machen könnte. „Wenn ich hier sitzen bleibe, dann findet mich die Wut nicht!“. Das macht sie solange, bis ihr Opa zu Besuch kommt und ihre eine Trommel schenkt, mit der sie die Wut weg jagen kann. Jetzt trommelt sie jedes Mal, wenn die Wut sie überkommt, bis sie die Wut verscheucht hat. Die anderen Kinder hänseln sie nun nicht mehr und schenken ihr Anerkennung. Anna hat seitdem ihre Trommel immer um den Bauch gebunden.

Der in diesem Buch vorgestellte Umgang mit Wut ist deshalb so wertvoll, weil gezeigt wird, dass man die Situationen, in denen man wütend wird, nicht meiden oder wegzaubern kann und dass dieses Gefühl auch nicht verdrängt werden darf. Vielmehr ist es von Bedeutung für sich selbst eine Möglichkeit zu finden, wie man mit seiner Wut umgehen kann. „Anna und die Wut“ ist ein Plädoyer der Wutbewältigung und bietet sehr viele Möglichkeiten für Gespräche zu diesem Thema.

### Illustrationen

Die Bilder in dem Buch sind sehr verwirrend gestaltet mit vielen kleinen Elementen und Mustern, die überall durch die Luft, bzw. durch das Bild fliegen. Teilweise werden auch bunte Rahmen gesetzt, die den Bildern ein bisschen Halt geben. Die Figuren, vor allem deren Mimik und ihrer Bewegung, sehen manchmal sehr künstlich und eingefroren aus, was dem Buch aber auch einen besonderen Charakter verleiht. Dadurch wirken die Bilder teilweise sehr surrealistisch, spiegeln aber auf der anderen Seite die von Anna gefühlte innerliche Unruhe sehr gut wider.

### Schrift und Sprache

Die Schrift ist fett gedruckt, aber sehr eng und daher zum Lesen für Anfänger eher problematisch. Die Sprache hingegen ist klar, direkt und spart sämtliche Verniedlichungen oder dergleichen aus. Christine Nöstlinger beweist auch in diesem Buch ihr besonderes Gefühl für Sprache und Sprachwitz.

Nöstlinger, Christine (1995): *Anna und die Wut*. 6. Aufl. Wien: Jugend und Volk.

## „Ich und meine Gefühle“ (Holde Kreul & Dagmar Geisler)

### Inhalt



Wenn sich Kinder über Bücher in Gefühle hineinversetzen sollen, um ihre eigenen besser wahrnehmen und erkennen zu können, dann sollte man sich auf jeden Fall mit diesem Buch beschäftigen. Holde Kreul beschreibt zahlreiche Empfindungen kurz und eingehend und vor allem für jedes Kind verständlich. Auch komplexe Gefühle wie Scham, Aufregung oder Eifersucht werden sehr gut erfasst, z.B. mit den Worten „Wenn ich neidisch und eifersüchtig auf jemanden bin, streiten meine Gefühle mit mir. Ich bin enttäuscht und gleichzeitig sauer.“ Aus dieser Ich-Perspektive und mit vielen wenn-dann-Sätzen werden Identifikationsmöglichkeiten geschaffen, die so allgemein und unabhängig von einer bestimmten Situation beschrieben sind und sich wirklich nur auf das Gefühl konzentrieren, dass jedes Kind sie nachvollziehen und nachfühlen kann. Neben den Emotionen wird auch thematisiert, dass andere einem manchmal Gefühle weg reden wollen, z.B. mit Sätzen wie „Stell dich nicht so an!“, „Reiß dich zusammen!“ und dass die Gefühle deswegen aber trotzdem da sind. Auch, dass manchmal alle Gefühle durcheinanderpurzeln und man nicht weiß weshalb, kommt zur Sprache. Wenn Kinder zornig sind und sich selbst nicht mehr wohl fühlen, haben sie oft Angst, nicht mehr geliebt zu werden. Auch diese Thematik wird angesprochen und sehr sensibel aufgefangen mit den Worten: „Die, die mich lieb haben, mögen mich trotzdem. Denn auch ihnen geht es manchmal so.“. Solche Sequenzen zeichnen die besondere Qualität des Buches aus. Die Quintessenz des sehr gelungenen Buches ist, dass es eine Vielfalt an Empfindungen gibt, von denen manche schön und manche schwierig sind, sie aber alle zu uns gehören.

### Illustrationen

Die Bilder in diesem Buch ab 5 Jahren sprechen eine ganz eindeutige Sprache. Sie sind alle sehr groß angelegt, mit lebendigen Konturen und einer sehr schönen Farbwahl. Die Mimik und Gestik der Figuren ist klar zu erkennen und die Situationen ohne große Details aufs Wesentliche beschränkt. Der Text ist immer unten am Bildrand eingefügt, so dass das Buch eine ruhige und einheitliche Struktur erhält. Die Bilder unterstreichen in ihrer Malweise, ihren Farben und ihrem Inhalt die beschriebenen Gefühle sehr gezielt.

### Schrift und Sprache

Wie oben schon angesprochen, werden die Gefühle aus der Ich-Perspektive beschrieben und beginnen häufig mit den Subjunktionen „wenn“ oder „weil“. Dadurch sind die Sätze oft umgestellt und beginnen mit einem Nebensatz, was für Erstleser schwierig sein könnte. Zum Vorlesen eignet sich dieses Buch jedoch hervorragend, da die kurzen Satzsequenzen unter den Bildern zum Fragen und Nachdenken über das Erfasste immer wieder einladen.

*Kreul, Holde; Geisler, Dagmar (2009): Ich und meine Gefühle. Emotionale Entwicklung für Kinder ab 5. 3. Aufl. Bindlach: Loewe.*

## „Ein kleines Krokodil mit ziemlich viel Gefühl“ (Daniel Kulot)

### Inhalt



Dieses Buch ist ein bezauberndes Kinderbuch, das für den Einsatz im Unterricht möglicherweise zu kindlich sein mag, aber in der Klassenbücherei definitiv einen Platz verdient hat. Die ersten Worte fassen den Hauptinhalt knapp zusammen: „Seit Tagen läuft Krokodil ruhelos umher. Mal ist ihm kalt, mal ist ihm heiß, mal ist er zu Tode betrübt, mal könnte er vor Glück die ganze Welt umarmen. Klarer Fall: Krokodil ist verliebt.“ Das Problem ist nur, dass seine Auserwählte eine Giraffe ist, die ihn leider nie bemerkt. Das Krokodil lässt sich auf jeder Buchseite etwas Neues einfallen, um der Giraffe sein schönstes Lächeln zeigen zu können, doch irgendwie verpassen sie sich immer. Die Versuche des Krokodils sind so originell, liebenswert und bildnerisch wunderschön erfasst, dass man gar nicht anders kann, als mitzufühlen. Die Sprache und die Bilder sind so nett gewählt, dass man nicht gänzlich mit dem Krokodil mit verzweifelt, sondern immer wieder herzlich lachen muss, weil die Situationen einfach zu komisch sind. Dieses Buch ist eine Bereicherung für Jung und Alt und besitzt Mitfühl-Garantie.

### Illustrationen

Die Bilder in diesem relativ großen Buch stechen an Klarheit, Farbe und Ausdruck wirklich hervor. Die Darstellungen sind so einfach wie brilliant, mit schönen Kontrasten und viel Witz. Die Mischung aus den kleinen Details und der Großflächigkeit machen die Bilder interessant und ansprechend. Der Text ist meistens mit genügend Platz unter den Bildern angeordnet, so dass jede Seite sehr großzügig wirkt.

### Schrift und Sprache

Die Schrift ist in großen Buchstaben meistens auf weißem Hintergrund geschrieben und kann sehr gut gelesen werden. Die Sprache hat ihren ganz besonderen Charme und wechselt von sehr kurzen Sätzen bis hin zu Sätzen, die sich über mehrere Seiten ziehen, immer wieder ab.

Kulot, Daniela (2000): *Ein kleines Krokodil mit ziemlich viel Gefühl*. Stuttgart, Bern, Wien: Thienemann.

*„Lustig, traurig, trotzig, froh. Ich fühle mich mal so, mal so!“ (Emma Brownjohn)*

**Inhalt**



Die zentrale Aussage dieses Buches ist, dass jedes Gefühl legitim ist und Gefühle sich verändern können. Dies wird mit dem Kernwort „manchmal“ verdeutlicht, das fast an jedem Satzanfang steht: Manchmal fühlt man sich fröhlich und manchmal fühlt man sich traurig. Weitere Gefühle, die angesprochen werden sind wütend, lieb, schüchtern, komisch, mutig und ängstlich. Diese sind in Dreh- und Pop up-Teilen eingebettet, die sich bewegen lassen und die Veränderung von einem Gefühl zum anderen zum Ausdruck bringen. Diese zahlreichen Spielmöglichkeiten machen das Buch besonders attraktiv. Leider sind die meisten Gefühle und Situationen nur mimisch dargestellt. Auffallend positiv ist jedoch, dass die Verschiedenheit der Menschen im Text und in den Bildern ganz natürlich verpackt wird, indem Menschen mit heller und mit dunkler Hautfarbe auftauchen, ein Kind im Rollstuhl, Menschen mit und ohne Brille oder Menschen, die anders angezogen sind. Insgesamt ist es ein Buch mit sehr schönen Grundintentionen, die den Kindern verständlich und ihrer Lebenswelt entsprechend nahe gebracht werden. Durch die netten Mitmach-Möglichkeiten bereitet dieses Buch bestimmt nicht nur den Kindern Spaß!

**Illustrationen**

Die einzelnen Situationen sind klar voneinander getrennt, in eindeutigen Farben und nicht überladen. Die Mimik wird nur in wenigen Punkten und Strichen markiert, ist aber gut erkennbar. Insgesamt ist das Buch abwechslungsreich und mit vielen Mit-mach-Gelegenheiten gestaltet.

**Schrift und Sprache**

Die Sätze sind recht kurz mit meistens einem Nebensatz und beginnen häufig mit dem Wort „manchmal“. Die Schriftgröße ist in Ordnung, da jedoch die Buchstaben leicht angeraut gedruckt sind, kann man die Buchstaben nicht ganz klar erkennen. Für Erstleser könnte das etwas schwierig sein.

*Brownjohn, Emma; Ebinger, Katharina; Fields, Sadie (2004): Lustig, traurig, trotzig, froh. Ich fühle mich mal so, mal so! [Nachdr.]. Stuttgart: Gabriel.*

## „Abschied von Rune“ (Marit Kaldhol & Wenche Øyen)

### Inhalt



Das Buch erzählt von der sehr engen Freundschaft zwischen den Kindern Rune und Sara. Eines Tages ertrinkt Rune im See, als Sara kurz nach Hause ging. Als sie zurückkommt findet sie nur noch das Boot und später auch den leblosen Rune. Nun muss Sara Abschied nehmen. Dieser Prozess wird sehr genau beschrieben, von der Beerdigung, über das Gefühl der Trauer, bis hin zu all den Fragen, die sich in Zusammenhang mit dem Tod stellen. Sara vermisst ihren Freund sehr und begreift erst allmählich, dass Rune nicht mehr zurückkommen wird. Dieser Umstand wird sehr deutlich beschrieben: „Er kann nichts mehr sehen und nichts mehr hören. Er kann nicht mehr gehen oder laufen oder spielen. Er wird Sara nie mehr anlächeln und sie nie mehr umarmen. Rune ist tot.“ Der Tod wird nicht verharmlost und die Gefühle sehr genau beschrieben. Es wird auch kein Bild vom Himmel oder Ähnlichem gezeichnet, sondern die Tatsache beschrieben, dass Rune im Sarg liegt und zu Erde wird. Der Umgang zwischen Mutter und Tochter fängt diese Trauer im Trost jedoch sehr einfühlsam auf. Die Mutter erklärt Sara, dass Rune nicht ganz fort ist, sondern in der Erinnerung bestehen bleibt und man dort auch mit ihm sprechen kann. Diese inneren Bilder helfen Sara und sie kann den Tod als Teil des Lebens dadurch annehmen. Die Geschichte ist sehr glaubwürdig erzählt und wird von der ungeheuren Kraft der Bilder zu einem sehr ernstem und faszinierendem Werk. Es bietet viel Raum für eigene Fragen und Assoziationen und stellt die Bedeutung des Trauerprozesses in den Mittelpunkt der Erzählung. Gerade bei diesem Thema sollte ein Ansprechpartner, der das Kind beim Lesen einfühlsam halten kann, auf jeden Fall dabei sein.

### Illustrationen

Die Bilder in dem Buch sind in ihrer Aquarelltechnik anfangs etwas bedrückend, aber die ideale Weise dieses schwere Thema feinfühlig und doch präzise zu begreifen. Die atmosphärische Dichte der Farben und Darstellung lassen viel Raum für eigene Gedanken. Die Bilder sind nur sehr schemenhaft dargestellt und nehmen einen mit in die Welt der Gefühle. Die Erinnerungen an Rune und die gemeinsame Zeit sind dabei in Grautönen gehalten, damit der Wechsel zwischen Jetzt und Damals klar wird.

### Schrift und Sprache

Die Sprache ist sehr einfühlsam und klar gewählt und wird jeweils als Text links von der Doppelseite gedruckt. Da der Text sehr ausführlich ist, ist er zum selber Lesen eher für ältere Kinder geeignet, ca. ab 10 Jahren. Trotzdem sollte auch hier ein Ansprechpartner da sein.

Kaldhol, Marit; Øyen Wenche (2006): *Abschied von Rune. Eine Geschichte.* Hamburg: Ellermann.

## 8. Literaturverzeichnis

- Bieg, Sonja; Behr, Michael (2005): Mich und Dich verstehen. Ein Trainingsprogramm zur emotionalen Sensitivität bei Schulklassen und Kindergruppen im Grundschul- und Orientierungsstufenalter. Göttingen: Hogrefe.
- Brandenberg, Aliko (2000): Gefühle sind wie Farben. 10. [Aufl.]. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Brownjohn, Emma; Ebinger, Katharina; Fields, Sadie (2004): Lustig, traurig, trotzig, froh. Ich fühle mich mal so, mal so! [Nachdr.]. Stuttgart: Gabriel.
- Bundschuh, Konrad (2003): Emotionalität, Lernen und Verhalten. Ein heilpädagogisches Lehrbuch. Bad Heilbronn.
- Enders, Ursula; Wolters, Dorothee (2004): Schön & blöd. Ein Bilderbuch über schöne und blöde Gefühle. 1. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz und Gelberg.
- Gardner, Howard (1994): Abschied vom IQ. Die Rahmen-Theorie der vielfachen Intelligenzen. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Goleman, Daniel (1999): EQ2 - der Erfolgsquotient. München: Dt. Taschenbuch-Verl.
- Goleman, Daniel; Griesse, Friedrich (1995): Emotionale Intelligenz. Ungek. Ausg., 18. Aufl. München: Dt. Taschenbuch-Verl.
- Hamburger Arbeitsassistenz (2004c): "kukuk". Kommunikation - Konfliktbewältigung - Kooperation. Ein Bildungsangebot für Menschen mit Lernschwierigkeiten zum Thema Schlüsselqualifikationen. Ein Beitrag zur beruflichen Handlungskompetenz. Konfliktbewältigung "Fair geht vor". Hamburg.
- Hamburger Arbeitsassistenz (2004a): "kukuk". Kommunikation - Konfliktbewältigung - Kooperation. Ein Bildungsangebot für Menschen mit Lernschwierigkeiten zum Thema Schlüsselqualifikationen. Ein Beitrag zur beruflichen Handlungskompetenz. Grundlagen der Seminarkonzeption. Hamburg.
- Hamburger Arbeitsassistenz (2004b): "kukuk". Kommunikation - Konfliktbewältigung - Kooperation. Ein Bildungsangebot für Menschen mit Lernschwierigkeiten zum Thema Schlüsselqualifikationen. Ein Beitrag zur beruflichen Handlungskompetenz. Kommunikation "Reden mit und ohne Worte". Hamburg.
- Kaldhol, Marit; Øyen, Wenche (2006): Abschied von Rune. Eine Geschichte. [Nachdr.]. Hamburg: Ellermann.
- Kreul, Holde; Geisler, Dagmar (2009): Ich und meine Gefühle. Emotionale Entwicklung für Kinder ab 5. 3. Aufl. Bindlach: Loewe.
- Kulot, Daniela (2000): Ein kleines Krokodil mit ziemlich viel Gefühl. Stuttgart, Bern, Wien: Thienemann.
- Liebertz, Charmaine (2007): Das Schatzbuch der Herzensbildung. Grundlagen, Methoden und Spiele zur emotionalen Intelligenz. 3. Aufl. München.
- Mayer, John D.; Salovey, Peter (1997): What is emotional intelligence? In: Salovey, Peter; Sluyter, David J. (Hg.): Emotional development and emotional intelligence. Educational implications. [Nachdr.], 1. ed. New York: BasicBooks, S. 3–32.

- Nöstlinger, Christine (1995): Anna und die Wut. 6. Aufl. Wien: Jugend und Volk.
- Petermann, Franz; Jugert, Gert; Hautzinger, Martin; Tänzer, Uwe; Verbeek, Dorothe (1997): Sozialtraining in der Schule. Weinheim: Beltz.
- Reichling, Ursula; Wolters, Dorothee (1994): Hallo, wie geht es Dir? Gefühle ausdrücken lernen. Mülheim an der Ruhr.
- Salisch, Maria von (2002): Emotionale Kompetenz entwickeln: Hintergründe, Modellvergleich und Bedeutung für die Entwicklung und Erziehung. In: Salisch, Maria von (Hg.): Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend. 1. Aufl. Stuttgart. S. 31-50.
- Salovey, Peter; Mayer, John D. (1990): Emotional Intelligence. In: Imagination, Cognition and Personality, H. 9, S. 185–211.
- Salovey, Peter; Mayer, John D. (1997): What is emotional intelligence? In: Salovey, Peter; Sluyter, David J. (Hg.): Emotional development and emotional intelligence. Educational implications. [Nachdr.], 1. ed. New York: BasicBooks, S. 3–32.
- Weber, Hannelore; Westmeyer, Hans (1999): Emotionale Intelligenz. Kritische Analyse eines populären Konstrukts. Rezensionforum für Literatur und Kulturwissenschaften. (2/3). Online verfügbar unter [http://www.literaturkritik.de/public/rezension.php?rez\\_id=190&ausgabe=199902](http://www.literaturkritik.de/public/rezension.php?rez_id=190&ausgabe=199902), zuletzt geprüft am 27.10.2009.

## 9. Arbeitsmaterialien

Aus urheberrechtlichen Gründen werden im Folgenden die Arbeitsblätter und Materialvorschläge im Internet nicht angeführt, auf die in den Spielen und Fördermöglichkeiten verwiesen wurde.

Wenn Interesse an den Arbeitsmaterialien zu den Spielen besteht, können Sie sich gerne an die Verfasserin wenden. Der Einsatz der Arbeitsmaterialien kann flexibel gehandhabt werden und ist nicht unbedingt an die jeweiligen Spiele gebunden. Es wurde bei der Erstellung der Materialien bedacht, Texte stark zu vereinfachen und Bilder klar und deutlich zu gestalten. Die Materialien können auch durch eigenes, bereits vorhandenes Repertoire ergänzt werden.

Kontaktadresse:

karolina.veil@yahoo.com