



Inhaltsverzeichnis

Vorwort	7
Kurzbeschreibung des Programms „Eine starke Reise mit der Klasse“	8
1. Persönlichkeit fördern – ja, aber warum und wie?	9
1.1 Persönlichkeit fördern: Was ist das?	9
1.1.1 Emotionale, personale und soziale Kompetenzen als Merkmale der Persönlichkeit.	9
1.1.2 Was sind emotionale Kompetenzen im Grundschulalter?	10
1.1.3 Was sind personale Kompetenzen im Grundschulalter?	12
1.1.4 Was sind soziale Kompetenzen im Grundschulalter?	13
1.2 Persönlichkeit fördern: Aber warum?	15
1.3 Persönlichkeit fördern: Aber wie?	16
1.3.1 Welche Programme sind erfolgreich?	16
1.3.2 Konsequenzen für das eigene Programm	19
2. Das Programm „Starke Reise“	21
2.1 Die Konzeption des Programms „Starke Reise“	21
2.1.1 Zielsetzungen und Zielgruppe des Programms „Starke Reise“	21
2.1.2 Der gestalterische Rahmen und „rote Faden“ des Programms: Eine starke Reise mit der Klasse	22
2.1.3 Die Umsetzung des Programms.	25
2.2 Die Konzeption des Übergangsjahrs „Starke Kinder haben einen starken Anfang“	27
2.2.1 Warum ein Übergangsjahr zur Persönlichkeitsförderung?	27
2.2.2 Verzahnung der Teilprojekte in drei Phasen	28
3. Empirische Prüfung: Gibt es nachweisbare Effekte?	30
3.1 Stichprobe und Anlage der Untersuchung	30
3.2 Das Beobachtungsinstrument	31
3.3 Welcher Bedarf lässt sich identifizieren?	31
3.4 Wie effektiv war das vorschulische Programm?	33
3.5 Wie effektiv war das schulische Programm?	34
3.6 Wie effektiv war das Programm für Risikokinder zu Schulbeginn?	35
3.7 Tragen die Interventionen zu einer besseren Bewältigung des Übergangs vom Kindergarten zur Grundschule bei?	35
3.8 Wie hat die Zusammenarbeit zwischen pädagogischen Fachkräften und Grundschullehrkräften „funktioniert“?	36
3.9 Wie bewerten Kinder der ersten und der dritten Klassen das Programm?	37



3.9.1	Bewertung durch Erstklässler	37
3.9.2	Bewertung durch Drittklässler	38
3.10	Wie bewerten Eltern das Projekt?	39
3.11	Wie bewerten Erzieherinnen und Lehrkräfte das Projekt?	40
3.12	Zusammenfassend: Die positive Wirkung der Programme.	41
4.	Ablauf, begleitende Materialien und Aufbau der zehn Programmeinheiten	43
4.1	Ablauf der Einheiten	43
4.1.1	Polonaise zur nächsten Haltestelle.	43
4.1.2	Anknüpfung an die letzte Stunde und Hinführung zum neuen Thema	43
4.1.3	Aktivitäten und Spiele zum Thema der Stunde	44
4.1.4	Reflexion	44
4.1.5	Eintrag ins Reisetagebuch	44
4.1.6	Das Starke-Reise-Lied	44
4.1.7	Brief an den Reiseleiter	44
4.2	Begleitende Materialien für das Programm.	45
4.2.1	Routenplan	45
4.2.2	Vorschlag für das Tafelbild.	45
4.2.3	Ablaufpläne und Materialien	45
4.2.4	Schwarz-weiße Kopiervorlagen im Anhang und farbige Vorlagen auf CD	45
4.2.5	Unterstützende Materialien	45
4.3	Aufbau der Ausführungen zu den einzelnen Einheiten	47
5.	Die Programmeinheiten	48
5.1	Erste Unterrichtseinheit: Start	48
5.1.1	Einordnung des Themas der Einheit: Einführung in die „Starke Reise“ und das Thema	48
5.1.2	Zielsetzungen der Einheit.	48
5.1.3	Routenplansymbol, Liedstrophe und Arbeitsblatt für das Reisetagebuch	49
5.1.4	Ablaufplan und Materialien	49
5.1.5	Vorschlag für das Tafelbild.	50
5.1.6	Beschreibung der einzelnen Aktivitäten und Spiele	50
5.1.7	Kopiervorlagen und farbige Vorlagen auf der CD.	51
5.2	Zweite Unterrichtseinheit: Wir fahren zusammen.	52
5.2.1	Einordnung des Themas der Einheit: Emotionale Kompetenzen – Gruppengefühl erfahren	52
5.2.2	Zielsetzungen der Einheit.	52
5.2.3	Routenplansymbol, Liedstrophe und Arbeitsblatt für das Reisetagebuch	52
5.2.4	Ablaufplan und Materialien	52
5.2.5	Vorschlag für das Tafelbild.	53
5.2.6	Beschreibung der einzelnen Aktivitäten und Spiele	53
5.2.7	Kopiervorlagen und farbige Vorlagen auf der CD.	55
5.2.8	„Fundgrube“	55
5.2.9	Tipps für zu Hause und die Eltern	57



Kurzbeschreibung des Programms

„Eine starke Reise mit der Klasse“

Das Programm ...	ist eine universelle Fördermaßnahme zur Persönlichkeitsentwicklung von Kindern, eignet sich zur Umsetzung in der gesamten Grundschulzeit, enthält erprobte Einheiten, die aber variiert und an die Bedürfnisse der Klasse bzw. der jeweiligen Kinder angepasst werden können und sollen.
Zielgruppe sind ...	Lehrkräfte und ihre Klassen.
Zielsetzung für die Lehrkräfte ...	ist die Unterstützung diagnostischer und didaktischer Kompetenzen, ist die Weiterarbeit mit den Programminhalten im Alltag, ist die Nutzung des Programms für die Arbeit im Kollegium und in der Elternarbeit.
Zielsetzung für die Kinder ...	ist die Stärkung der Persönlichkeit bzw. die Unterstützung beim (weiteren) Aufbau emotionaler, personaler und sozialer Kompetenzen.
Als Gestaltungsgedanke ...	und roter Faden dient der Gedanke einer „Starken Reise mit der Klasse“. Die Bearbeitung der verschiedenen Themen bezieht sich inhaltlich und mithilfe des begleitenden Materials auf diese gemeinsame Reise. Greifbar gemacht wird der Kerngedanke der Reise durch den Routenplan, der die zehn Stationen des Programms mit ihren Symbolen veranschaulicht und das Starke-Reise-Lied, das bei den verschiedenen Stationen je um eine Strophe erweitert wird.
Einheiten bzw. Stationen sind ...	Start/Einführung „Wir fahren zusammen“ (Gruppengefühl), „Gefühlslandschaft“ (Emotionsverständnis), „Am Tunnel“ (Emotionsregulation), „Iching“ (Selbstkonzept, Selbstwertgefühl), „Am Berg“ (Selbstwirksamkeit), „Wirstetten“ (Kooperation), „Friedenstal“ (Konfliktlösung) und „Notbremse“ (Hilfe holen, Hilfe geben). Ziel/Abschluss
Die Durchführung ...	erfolgt durch Lehrkräfte. Vertiefungen bzw. Erweiterungen mit Kleingruppen oder einzelnen Kindern sind möglich und erwünscht.
Der zeitliche Rahmen ...	wird bestimmt durch die Verteilung der zehn Projekteinheiten. Empfohlen werden ein bis zwei Einheiten pro Woche. Die Stundenverläufe im Original sind ungefähr für eine Doppelstunde geplant. Es gibt aber auch Erfahrungen mit Umsetzungen als Projekt innerhalb eines wesentlich kürzeren Zeitraums.
Die Erprobung und Evaluation ...	fand zunächst in der dritten Jahrgangsstufe statt. 2009/2010 wurde das Förderprogramm im Rahmen des Projekts „Starke Kinder haben einen starken Anfang“ in der ersten Klasse durchgeführt und evaluiert.
Besonderheit(en) des Programms ...	ist die motivierende Gestaltung durch kindgemäßes abwechslungsreiches Material, sind die zusätzlichen Umsetzungsvorschläge zur Weiterarbeit und Vertiefung („Fundgrube“ und die Tipps für zu Hause bzw. die Eltern), ist die Möglichkeit einer anschlussfähigen Förderung sowohl durch die Arbeit mit dem Projekt „Bertram Blaubauch sucht sein Lachen“ (Frank & Martschinke 2011) im Kindergarten, als auch durch den Einsatz des Programms „Columbus“ (Kienle, i. V.) in der vierten Klasse, das speziell darauf zielt, die Kinder für die ...

Sabine Martschinke/Angela Frank: Eine starke Reise mit der Klasse
© Auer Verlag – AAP Lehrerfachverlage GmbH, Augsburg



Die Tabelle kann damit zum einen helfen, für die Diagnose relevante Bereiche der emotionalen Kompetenz zu identifizieren, zum anderen enthält sie notwendige Förderbereiche, die für die Entwicklung der Kinder bedeutsam sind.

Eine geeignete Diagnostik und eine entsprechende Förderung sind deshalb so wichtig, weil die mehr oder weniger ausgereiften Fähigkeiten und Fertigkeiten zu Schulbeginn nachweislich große Effekte auf die soziale und schulische Entwicklung haben (Denham 2006; im Überblick Petermann & Wiedebusch 2008). Hohe emotionale Kompetenzen sagen bessere soziale Kompetenzen voraus. So werden beispielsweise Kinder, die im Kindergarten Emotionen besser an der Mimik erkennen konnten, von ihren Lehrkräften in der dritten Klasse positiver im Sozialverhalten eingeschätzt (Izard u. a. 2001). Auch im deutschen Sprachraum kann Janke (2008) signifikante Zusammenhänge von Emotionswissen und sozialen Kompetenzen aus der Sicht von Erzieherinnen nachweisen. Der Grad der Beliebtheit bei Gleichaltrigen korreliert ebenfalls mit dem Emotionswissen. Denham u. a. (2003; Denham 2006) zeigen positive Effekte von guter Emotionsregulation auf späteres Sozialverhalten. Geringe emotionale Kompetenzen, insbesondere geringe Emotionsregulation, bergen dagegen das Risiko für Verhaltensstörungen (Eisenberg u. a. 2001; Lengua 2002). Für emotionale und soziale Kompetenzen im Zusammenspiel ist belegt, dass sich positive Fähigkeiten in beiden Kompetenzbereichen auf das Lernverhalten (z. B. Aufmerksamkeit) direkt und auf den Schulerfolg indirekt auswirken. Umgekehrt formuliert bedeutet das, dass insbesondere Kinder mit geringem Emotionswissen, die ihre Emotionen nur unzureichend regulieren können, langfristig als Folgeprobleme oft auch schulische Leistungsdefizite aufweisen (Petermann & Wiedebusch 2008).

Mit diesen Forschungsergebnissen ist ein funktionales Verständnis von Emotionen angesprochen (Saarni 1999; Salisch 2002), das emotionale Fähigkeiten insbesondere als Voraussetzung für soziale Kompetenzen begreift. Nicht zuletzt deswegen findet man im Bereich der Frühpädagogik sehr häufig die Kombination dieser beiden Zielkategorien im Begriff der sozio-emotionalen Kompetenzen.

Im Programm (Überblick in Kap. 2) wird nach einer einführenden Stunde in zwei Einheiten (Einheit 2 und Einheit 3) auf das Wahrnehmen eigener Emotionen und der Emotionen anderer abgezielt, in Bezug auf negativ besetzte Emotionen steht in einer weiteren Einheit (4) die Emotionsregulation im Mittelpunkt (s. Tab. 2). Die einzelnen Einheiten werden dann genauer in Kapitel 5 dargestellt:

Einheit	Übergeordnete Ziele (vgl. Tab. 1)		Ziel und Themen der Einheit
2	Emotionale Kompetenzen	Gefühle bei sich wahrnehmen und ausdrücken, bei anderen wahrnehmen und verstehen	Gruppengefühl erfahren: „Wir fahren zusammen“
3			Gefühle bei sich und anderen wahrnehmen: „Gefühlslandschaft“
4		Emotionen regulieren	Mit unangenehmen Gefühlen und Situationen umgehen: „Am Tunnel“

Tab. 2: Emotionale Kompetenzen – Auswahl der übergeordneten Ziele und Themen der Einheiten im Programm



implizit auch sozial-kognitive (Informationsverarbeitungs-)Prozesse entscheidend (Beelmann 2008), die die Reflexion über soziales Verhalten, über Erklärungen von Verhaltensweisen, über Handlungsalternativen und Handlungsfolgen einschließen und im Folgenden mitgedacht werden. Tabelle 5 verbindet die beiden Systematiken und stellt über Aktivitäten in Verbform diejenigen Bereiche dar, die für den (grund-)schulischen Kontext relevant sind:

		(Soziales) Verhalten ...			
		auf die eigene Person bezogen	auf andere Personen bezogen	mit und von anderen	in Konfliktsituationen
Kompetenzen	Wissen Verstehen Fertigkeiten Fähigkeiten Bereitschaft	... wahrnehmen ... kontrollieren	... wahrnehmen ... verstehen ... tolerieren	... erleben ... positiv gestalten (und Hilfe geben) ... nutzen (und Hilfe annehmen)	... anpassen durch faires Aushandeln

Tab. 5: Soziale Kompetenzen – Diagnose- und Förderbereiche

Auch für den Bereich der sozialen Kompetenzen kann die Bedeutung empirisch bestätigt werden (im Überblick Brohm 2009).

Dabei sind Auswirkungen auf das Verhalten (besonders bei geringen sozialen Kompetenzen auf unerwünschtes Verhalten) festzustellen: Perren, Forrester-Knauss und Alsaker (2012) konnten bei 10- bis 13-jährigen Schülern zeigen, dass niedrige soziale Kompetenzen (auf andere bezogen) mit Verhaltensproblemen und (in Bezug auf sich selbst) mit Depressionen und Opferverhalten zusammenhängen. Auch auf das emotionale Befinden wirken sich soziale Kompetenzen aus: Kinder, die sich nicht durchsetzen können, und solche, die weniger kooperativ sind, haben eher ein negatives emotionales Befinden (Perren, Groeben, Stadelmann & von Klitzing 2008).

In Bezug auf Schulleistungen werden schwache, teilweise mittlere Zusammenhänge konstatiert (Brohm 2009), teilweise auch mit uneindeutigen Ergebnissen (im Überblick Frey 2013). Für die Grundschule zeigt sich Evidenz, dass prosoziales Verhalten auch tatsächlich mit Leistung zusammenhängt bzw. diese positiv beeinflusst: Malecki und Elliott (2002) konnten einen solchen positiven Zusammenhang für Dritt- und Viertklässler nachweisen. Caprara, Barbaranelli, Pastorelli, Bandura und Zimbardo (2000) fanden sogar positive Effekte prosozialen Verhaltens in der dritten Klasse auf Beliebtheit und Schulleistungen in der achten Klasse. In einer deutschen Studie von Lindner-Müller, John, Lauterbach und Arnold (2010) allerdings zeigt sich in den ersten beiden Schuljahren keine signifikante Wirkung von Prosozialität auf die Deutschleistung. Unklar ist teilweise auch die Frage der Wirkrichtung (Jerusalem & Klein-Heßling 2002): Beein-

Einheit	Übergeordnete Ziele (vgl. Tab. 5)		Ziel und Themen der Einheit
7	Soziale Kompetenzen	soziales Verhalten mit anderen erleben und positiv gestalten	Zusammenhalt und Kooperation stärken: „Wirstetten“
8		soziales Verhalten bei sich (und anderen) wahrnehmen, kontrollieren in Konfliktsituationen durch faires Aushandeln anpassen	Streitsituationen und Konflikte lösen: „Friedenstal“
9		soziales Verhalten von anderen nutzen und selbst zeigen	Hilfen holen und Hilfe geben: „Notbremse“

Tab. 6: Soziale Kompetenzen – Auswahl der übergeordneten Ziele und Themen der Einheiten im Programm



Autor	Titel	GS/ Kita	Schwerpunkt	Evaluation
Ahrens-Eipper, Leprow & Nelliuss (2004)	Mutig werden mit Til Tiger	GS	Förderung des Selbstbewusstseins (mit Entspannungsmethoden) für sozial unsichere Kinder	Verbesserungen des Selbstbewusstseins und Abbau sozialer Angst
Barrett, Webster & Turner (2003)	Freunde für Kinder. Trainingsprogramm zur Prävention von Angst und Depression	GS	Prävention bei Angst und Depression	geringere Ängstlichkeit
Bieg & Behr (2005)	Mich und dich verstehen. Ein Trainingsprogramm zur Emotionalen Sensitivität bei Schulklassen und Kindergruppen im Grundschul- und Orientierungsstufenalter	GS	Erkennen und Wahrnehmen eigener Gefühle, Einfühlungsvermögen, Angst- und Stressbewältigung	besseres Einfühlungsvermögen, geringeres Angsterleben, keine Unterschiede im Sozialverhalten
Burow, Aßhauer, Hanewinkel (1998, 1999)	Fit und Stark fürs Leben 1. und 2. Schuljahr/3. und 4. Schuljahr	GS	Life-Skill-Ansatz, Prävention von Aggression, Rauchen und Sucht: Selbstwahrnehmung und Einfühlungsvermögen, Umgang mit Stress und negativen Emotionen, Kommunikation, kritisches, kreatives Denken, Problemlösen	Rückgang problematischer Verhaltensweisen
Cierpka (2004a)	FAUSTLOS. Ein Curriculum zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen und zur Gewaltprävention für den Kindergarten	Kita	sozial-emotionale Kompetenz (Empathie, Impulskontrolle, Umgang mit Ärger und Wut)	Verbesserung sozial-kognitiver Kompetenzen, weniger verbal aggressives Verhalten
Cierpka (2004b)	FAUSTLOS. Ein Curriculum zur Prävention von aggressivem und gewaltbereitem Verhalten bei Kindern der Klassen 1 bis 3	GS	Prävention von aggressivem und gewaltbareitem Verhalten	weniger ängstlich-depressives Verhalten, weniger Kontrollverlust
Frank & Martschinke (2011)	Bertram Blaubauch sucht sein Lachen: Eine Handreichung. Ein Projekt zur Förderung emotionaler, personaler und sozialer Kompetenzen.	Kita	emotionale, personale, soziale Kompetenzen	höhere emotionale, personale und soziale Kompetenzen
Fröhlich-Gildhoff, Dörner & Rönna-Böse (2012)	PRiK: Prävention und Resilienzförderung in Kindertageseinrichtungen. Ein Förderprogramm	Kita	Resilienzfaktoren: Selbst- und Fremdwahrnehmung, Selbstregulation, Selbstwirksamkeit, soziale Kompetenzen, Umgang mit Stress, Problemlösung	höherer Selbstwert, weniger Verhaltensprobleme (in sozial benachteiligten Familien)
Fröhlich-Gildhoff; Becker & Fischer (2012)	PRIG; Prävention und Resilienzförderung in Grundschulen. Ein Förderprogramm	GS	Resilienzförderung (Selbst- und Fremdwahrnehmung, Emotionsregulation, sozialen Kompetenzen, Selbstwert und Selbstwirksamkeit, Stressbewältigung, Problemlösestrategien)	Verringerung des oppositionell-aggressiven Verhaltens
Greenberg & Kusché u. a. (1995)	PATH-Curriculum: Promoting Alternative Thinking Strategies	Kita/ GS	soziale und emotionale Kompetenzen (Emotionsvokabular, Emotionsverständnis, Emotionsregulation, Selbstwertgefühl, Peerbeziehungen, soziale Problemlösefertigkeiten)	für Kinder mit und ohne Risikofaktoren: Stärkung sozialer und emotionaler Kompetenzen (mehrere Studien)
Hampel & Petermann (2003)	Anti-Stress-Training für Kinder	GS	Stressbewältigung, Stressreduktion, Stressmanagement	günstigere Stressverarbeitungsstrategien
Hillenbrand, Hennemann & Heckler-Schell (2009)	Lubo aus dem All! Programm zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen im Vorschulalter	Kita	sozial-emotionale Kompetenzen (Vermeidung von Verhaltensstörungen, Wahrnehmen und Regulieren von Gefühlen, soziale Problemlösestrategien)	Zunahme prosozialen Verhaltens und Rückgang der Verhaltensprobleme, besonders für Risikokinder
Hillenbrand, Hennemann, Hens & Hövel (2013)	Lubo aus dem All! 1. und 2. Klasse: Programm zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen	GS	sozial-emotionale Kompetenzen (Vermeidung von Verhaltensstörungen, Wahrnehmen und Regulieren von Gefühlen, soziale Problemlösestrategien)	soziales Problemlösen, positive Peerbeziehungen



2. Das Programm „Starke Reise“

In Kapitel 1 wurden emotionale, personale und soziale Kompetenzen als Merkmale der Persönlichkeit vorgestellt und in ihrer Bedeutung für Grundschul Kinder begründet. Auch ein erster Einblick in die Förderung der einzelnen Kompetenzbereiche im Programm „Starke Reise“ wurde bereits gegeben. Im folgenden Kapitel 2 sollen die Konzeption, der gestalterische Rahmen (einschließlich des „roten Fadens“) und die Umsetzung vorgestellt werden. Zudem wird die „Starke Reise“ als eines der drei konstituierenden Bestandteile in das institutionenübergreifende Projekt „Starke Kinder haben einen starken Anfang“ eingeordnet.

2.1 Die Konzeption des Programms „Starke Reise“

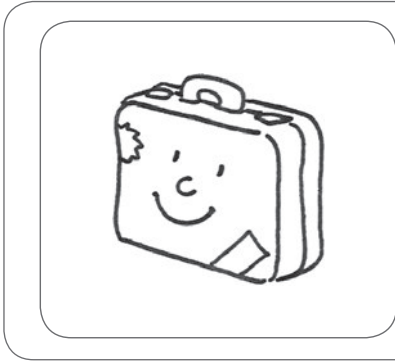
2.1.1 Zielsetzungen und Zielgruppe des Programms „Starke Reise“

Ziel des Programms ist die Stärkung und Erweiterung der personalen, emotionalen und sozialen Kompetenzen der Kinder (vgl. Kap. 1) im Sinne des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Grundschule. Das Programm „Starke Reise“ ist entwicklungsbegleitend gedacht und versteht sich als universelle Fördermaßnahme. Das bedeutet, dass es nicht für Problemstellungen einzelner Kinder(gruppen) konzipiert ist, beispielsweise speziell für besonders ängstliche oder aggressive Kinder, sondern mit allen Kindern einer Klasse durchgeführt werden soll. Persönlichkeitsförderung findet außerdem „in die Breite“, also mit verschiedensten Zielen und Inhalten statt. Die Durchführung des Programms kann aber selbstverständlich dazu führen, dass besondere Auffälligkeiten einzelner Kinder deutlich werden, die zu einer weiterführenden, gezielten Intervention führen sollten. Auch besondere Problematiken auf Klassenebene können zu Tage treten, die eine gezielte Beschäftigung mit der Klasse „in die Tiefe“ zu einem bestimmten Thema (z. B. Außenseitertum oder Konfliktlösung) nötig machen. Tabelle 8 zeigt zusammenfassend den Ablauf und die Zielsetzungen des Programms in den drei Kompetenzbereichen.

Bereich	Einheit	Ziel
Einführung	1	Einführung in die „Starke Reise“ und das Thema
Emotionale Kompetenzen	2	Gruppengefühl erfahren
	3	Gefühle bei sich und anderen wahrnehmen
	4	Mit unangenehmen Gefühlen und Situationen umgehen
Personale Kompetenzen	5	Selbstkonzept und Selbstwertgefühl stärken
	6	Selbstwirksamkeit fördern
Soziale Kompetenzen	7	Zusammenhalt und Kooperation stärken
	8	Streitsituationen und Konflikte lösen
	9	Hilfe holen und Hilfe geben
Abschluss und Reflexion	10	Abschluss der „Starke Reise“

Tab. 8: Überblick über die zehn Einheiten des Programms „Starke Reise“

Über die Ziele der zehn Unterrichtseinheiten für die Kinder hinaus, ist ein weiteres Anliegen des Programms, die Lehrkräfte langfristig in ihrer Kompetenz zur Persönlichkeitsförderung zu stärken. Insbesondere verspricht die Durchführung des Programms sowohl einen diagnostischen und didaktischen Ertrag für die Lehrkräfte als auch einen Ertrag für die Elternarbeit. Darüber hinaus ist ein Ertrag auf Schulebene möglich.



Ja, wir machen eine Reise,
die ist stark, los geht's.
Ja, wir machen eine Reise,
die ist stark, los geht's.
Ja, wir machen eine Reise,
ja, wir machen eine Reise,
ja, wir machen eine Reise,
die ist stark, los geht's!

1

Abb. 4: Erste Strophe des Starke-Reise-Liedes „Ja, wir machen eine Reise, die ist stark“










Ein drittes „mitlaufendes“ Element des Programms ist das *Reisetagebuch*. Jedes Kind erhält ein leeres Heft (ohne Linien und Kästchen), bei dem der (Blanko-)Umschlag individuell gestaltet werden kann. Im Verlauf jeder Einheit gibt es dann eine gestalterische Idee, die teilweise auch mit einer Kopiervorlage für die Hefte der Kinder verbunden ist, z. B. ein Orden, den sich die Kinder selbst gestalten können, wenn es in „Iching“ um die eigenen Stärken geht. Der individuellen weiteren Nutzung des Heftes durch die Kinder sind keine Grenzen gesetzt und auch die Lehrkraft kann mit Material und Arbeitsaufträgen die Einträge beliebig erweitern.

Für die Evaluation des Programms wurde ein *Reiseleiterbrief* entworfen, anhand dessen die Kinder nach jeder Einheit bewerten konnten, ob ihnen die Einheit gefallen hat und ob sie denken, dass ihnen die Inhalte geholfen haben bzw. „sie stärker gemacht haben“. Dieses wurde entsprechend zu jeder Einheit ins Reisetagebuch beigegeben.

Für die individuelle Durchführung in der Klasse ist diese Form der Beurteilung nicht zwangsläufig notwendig, aber dennoch empfehlenswert, da sie für die durchführende Lehrkraft eine interessante Rückmeldung darstellt und die Reflexion der Kinder über Inhalte und Wirkung der einzelnen Einheiten anregt. In der Abbildung unten ist eine Variante mit Bildsymbolen, die auch Kinder „schreiben“ können ohne Schriftkenntnisse (insbesondere Erstklässler). Die Variante auf Seite 25 kann man wählen, wenn die Kinder bereits lesen und schreiben können.

Zusätzlich zu den einzelnen Reisetagebüchern der Kinder kann die Lehrkraft ein „*Klassenreisetagebuch*“ anlegen, in dem beispielweise dokumentiert werden kann, was den Kindern besonders Freude bereitet hat, welche Spiele oder Aktivitäten die Kinder gerne wiederholen oder in den regelmäßigen Alltag einbauen wollen und in das Fotos, Bilder und Verschriftungen von verschiedenen Einheiten eingebracht werden können.

Dieses Heft kann in besonderem Maße der Elterninformation dienen, aber auch nur für die Klasse selber, beispielsweise für die Reflexion in der Abschlusseinheit, benutzt werden.

 Iching	   
	   
	Empty space for drawing



3. Empirische Prüfung: Gibt es nachweisbare Effekte?

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der Evaluation dargestellt. Aus Gründen der leichteren Lesbarkeit wird, wo es möglich erscheint, auf einer genauere Darstellung der statistischen Auswertungsmethoden verzichtet.

Diese finden Interessierte als Forschungsartikel in anderen Publikationsorganen (Martschinke, Frank, Munser-Kiefer & Kopp 2012, Munser-Kiefer, Martschinke, Kopp & Frank 2012). Diese statistischen Prüfungen wurden allerdings nur für die vorschulische und für die Intervention zu Schulbeginn durchgeführt. Deskriptive Daten zur Bewertung des Projekts durch Lehrkräfte und Schüler der dritten Klasse werden ergänzend hinzugenommen.

Trotzdem sollen Stichprobe, Anlage der Untersuchung (Kap. 3.1) und das zentrale Beobachtungsinstrument (Kap. 3.2) zunächst vorab vorgestellt werden, um Verständnis für den Umfang und das Vorgehen der Evaluation zu schaffen.

Folgenden inhaltlichen Fragen wird mit der Auswertung der Daten nachgegangen:

- Welcher Bedarf lässt sich identifizieren? (Kap. 3.3)
- Wie effektiv war das vorschulische Programm? (Kap. 3.4)
- Wie effektiv war das schulische Programm? (Kap. 3.5)
- Wie effektiv war das Programm für Risikokinder zu Schulbeginn? (Kap. 3.6)
- Tragen die Interventionen zu einer besseren Bewältigung des Übergangs vom Kindergarten zur Grundschule bei? (Kap. 3.7)
- Wie hat die Zusammenarbeit zwischen pädagogischen Fachkräften und Grundschullehrkräften „funktioniert“? (Kap. 3.8)
- Wie bewerten Kinder der ersten und dritten Klassen das Programm? (Kap. 3.9)
- Wie bewerten Eltern das Projekt? (Kap. 3.10)
- Wie bewerten Erzieherinnen und Lehrkräfte das Projekt? (Kap. 3.11)

Zum Abschluss wird die Evaluation nochmals zusammengefasst und die positive Wirkung der Programme herausgestellt (Kap. 3.12).

3.1 Stichprobe und Anlage der Untersuchung

Der Schwerpunkt der Evaluation liegt zeitlich vor und nach Schulbeginn: Das Programm im Kindergarten startete mit 188 Vorschulkindern in den Kindergärten, in der Grundschule waren 225 Kinder beteiligt (s. Tab. 11).

	Messzeitpunkte (MZP)		Stichprobe	
			(Vor-)Schulkinder	Kontrollgruppe
Kindergarten	vor Schulbeginn im April	MZP 1	188	57
	vor Schulbeginn im Juli	MZP 2	157	54
Grundschule	nach Schulbeginn im September	MZP 3	225	82
	nach Schulbeginn im Dezember	MZP 4	222	79

Tab. 11: Stichprobe und Messzeitpunkte

Um die Vorschulkinder auch über den Schulanfang weiter begleiten zu können, wurde dabei darauf geachtet, Schulen auszuwählen, die im Sprengel der untersuchten Kindergärten liegen. Als neue „Einheiten“



Damit wird deutlich, dass bereits zu oder noch vor Schulbeginn die Notwendigkeit der Förderung einer Risikogruppe auf jeden Fall vonnöten ist. Auch die Mittelwerte der Skalen (zwischen 4.31 und 4.60) bei einem optimalen Wert von 6 verweisen auf das Potenzial einer Förderung, insbesondere an der Schnittstelle zwischen Kindergarten und Grundschule, die für viele Kinder eine besondere Herausforderung darstellt.

3.4 Wie effektiv war das vorschulische Programm?

Um die Effektivität der Intervention im vorschulischen Bereich zu überprüfen, wurden Differenzwerte zwischen den ersten beiden Messzeitpunkten gebildet (MZP2–MZP1), um positive bzw. negative Entwicklungen beschreiben zu können. Dazu wird die durchschnittliche Entwicklung der Projektgruppe und der Kontrollgruppe verglichen (s. Abb. 7).

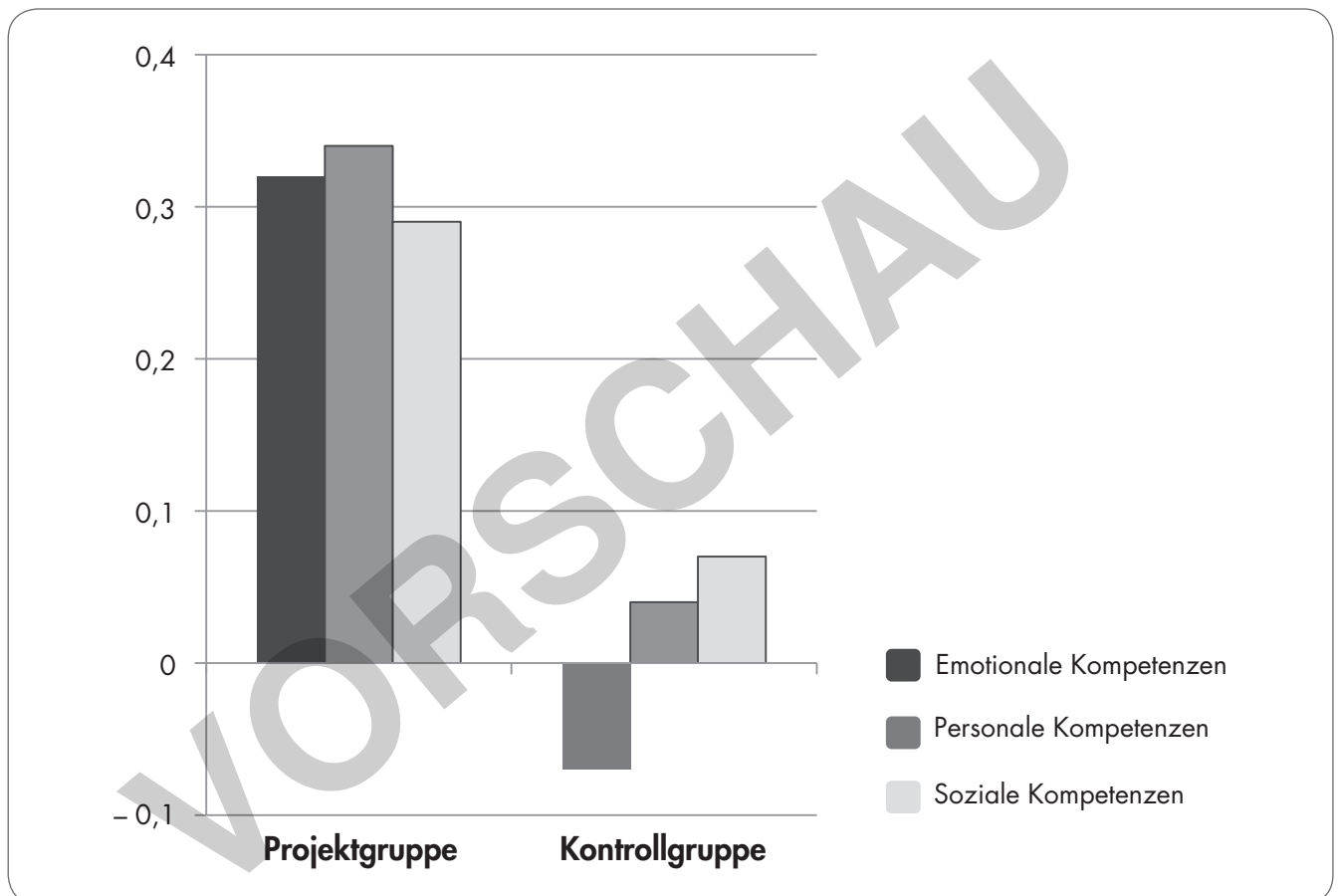


Abb. 7: Effekte der vorschulischen Intervention (Differenzwerte MZP2–MZP1)

Es zeigen sich bei den Kindern, die das Programm „Bertram Blaubauch sucht sein Lachen“ und auch „Fit für den Übergang“ durchlaufen haben (Projektgruppe), deutliche Zuwächse in allen drei Kompetenzbereichen, nicht so aber in der Kontrollgruppe. Das heißt, dass bei denjenigen Kinder, die nur die übliche Förderung im Rahmen eines normalen Kindergartenalltags erhalten haben, keine oder kaum Veränderungen stattgefunden haben, im Bereich der emotionalen Kompetenzen sogar mit einer kleinen negativen Tendenz.

Der Unterschied zwischen Projekt- und Kontrollgruppe ist signifikant und damit gegen den Zufall geprüft.



In den sogenannten übergangsspezifischen Einheiten gelang es den Tandems vorschulisch, im Durchschnitt drei Mal gemeinsame Einheiten durchzuführen, nach dem Übergang fanden durchschnittlich zwischen ein und zwei gemeinsam durchgeführte Einheiten statt. Die Zusammenarbeit erschöpfte sich aber nicht in der gemeinsamen Durchführung von Unterrichtseinheiten, sondern fußte auf vier gemeinsamen halb- bis ganztägigen Fortbildungsveranstaltungen, in denen auch größtenteils die Planung der gemeinsamen Einheiten stattfand. Die Erzieherinnen und Lehrkräfte sehen auch die Funktion des Übergangsjahrs: Sie erfuhren in der Zusammenarbeit, dass die gemeinsame Arbeit den Austausch zwischen Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften positiv beeinflusst. Dies führten sie zumindest auch teilweise auf die Rahmenbedingungen zurück, die durch das gemeinsame Projekt geschaffen wurden. So konnte die gemeinsame Planung und Durchführung gemeinsamer Einheiten für das Auffinden von Unterschieden und Gemeinsamkeiten in Diagnostik und Förderung in dem für beide Personengruppen gemeinsamen Zielbereich genutzt werden. Auch die Sichtweisen auf einzelne Kinder konnte ausgetauscht werden.

3.9 Wie bewerten Kinder der ersten und der dritten Klassen das Programm?

3.9.1 Bewertung durch Erstklässler

Die Kinder hatten nach der „Starken Reise“ einige Monate nach Schulbeginn die Möglichkeit, über einen Fragebogen mitzuteilen, wie viel Spaß ihnen das Programm gemacht hat. Darüber hinaus sollten sie aber auch zu sieben konkreten Inhalten einschätzen, inwieweit ihnen in ihrer Selbsteinschätzung das Programm geholfen hat: Hast du durch die „Starke Reise“ gelernt, dass du *etwas ganz Besonderes* bist? Hat dir die „Starke Reise“ geholfen, mit den *anderen Kindern* in deiner Klasse besser zurechtzukommen, dass du jetzt besser weißt, wie *andere sich fühlen*, was du *bei Streit* machen kannst, was du tun kannst, wenn du *wütend bist oder Angst* hast, dass du dir jetzt bei *Schwierigkeiten* helfen kannst und du jetzt weißt, wo du dir *Hilfe holen* kannst?

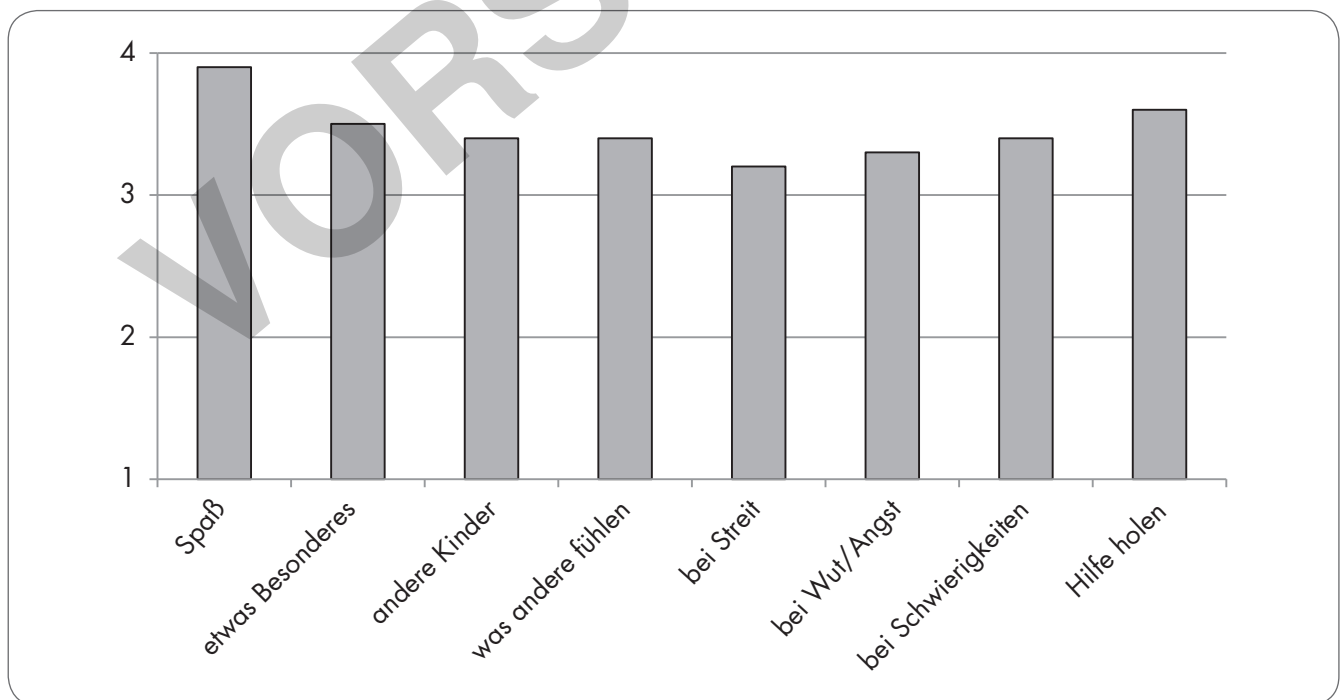


Abb. 12: Einschätzung des Programmerfolgs durch die Kinder der ersten Klasse

Die Antworten auf der vierstufigen Skala sind sehr positiv und liegen durchgängig im Mittelwert zwischen 3 und 4. Besonders hoch wird die Freude am Programm ausgedrückt, aber auch die Einschätzung des Gewinns durch das Programm ist in allen Bereichen hoch.



Wert 4, die Spitzenwerte erreichen Werte um oder über 5. Die beiden höchsten Ergebnisse zeigen an, dass das Projekt besonders gerne durchgeführt wurde und weiterverwendet werden soll. Zusätzlich zu den geschlossenen Fragen im Abschlussfragebogen wurden die Erzieherinnen und Lehrkräfte mit offenen Fragen danach gefragt, was ihnen besonders gefallen hat, aber auch, wo sie Verbesserungsmöglichkeiten sehen. Die inhaltliche Deckung zwischen offenen und geschlossenen Fragen ist hoch, die offenen Antworten betonen aber einzelne Aspekte: Die Erzieherinnen nannten häufig, dass die Zielsetzung der Persönlichkeitsförderung und die Schwerpunktsetzungen im emotionalen, personalen und sozialen Bereich ihnen sehr wichtig erscheinen. Die Lehrkräfte würdigten in der offenen Rückmeldung besonders die Vielfalt und die Sorgfalt bei der Auswahl der Ideen und Materialien. Von beiden Personengruppen wurden die gezielte Arbeit an diesem Inhaltsbereich und die positiven Reaktionen der Kinder besonders gewürdigt. Als Belastung wurde wahrgenommen, dass der Zeitaufwand für ein solches Projekt im Kindergarten- und Schulalltag neben den vielfältigen anderen Aufgaben groß war. Hier ist allerdings auch zu berücksichtigen, dass die Erzieherinnen und Lehrerinnen in der Evaluationsphase einen über die Projektdurchführung weit hinausgehenden, hohen organisatorischen und zeitlichen Aufwand durch die verschiedenen Erhebungen hatten. Dennoch wurde das Projekt in der beschriebenen Weise positiv beurteilt und auch mehrfach der Wunsch geäußert, dass ein solches Projekt fest implementiert und damit auch der Austausch über den Schulanfang hinweg verstärkt werden sollte.

Auch der erwartete Gesamterfolg der Kinder wurde von den Erzieherinnen und Lehrkräften eingeschätzt (s. Abb. 17).

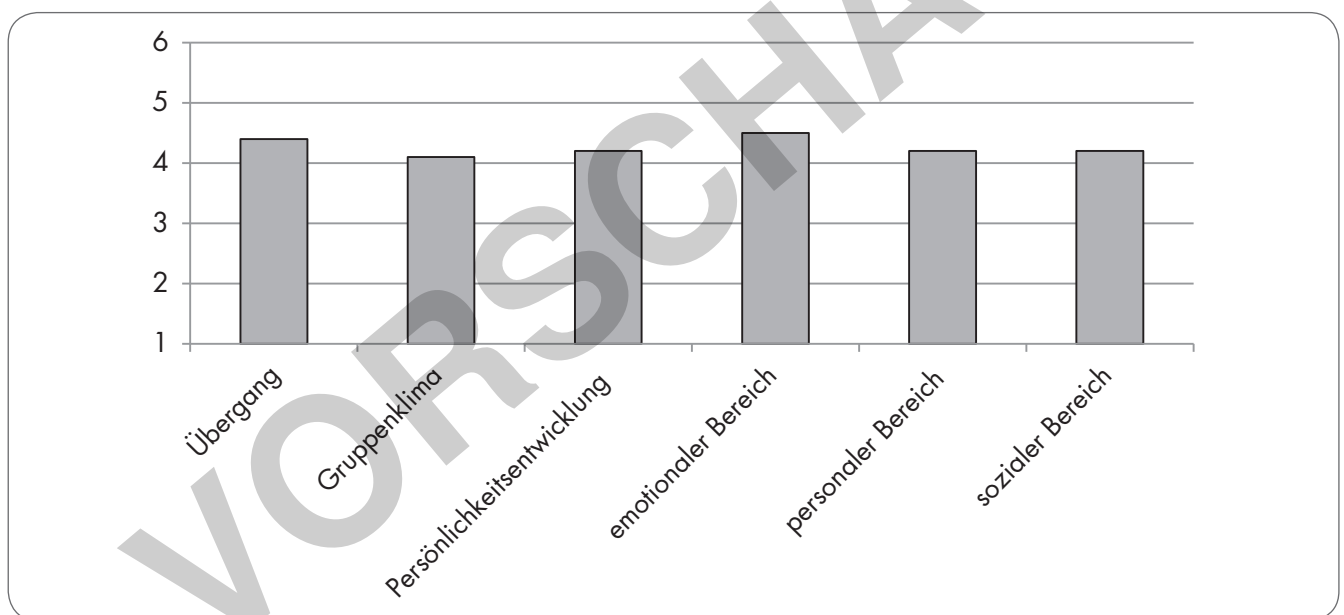


Abb. 17: Einschätzung des Projekts durch die Lehrkräfte und Erzieherinnen in Bezug auf die Entwicklung der Kinder

Die Wahrnehmung der Erzieherinnen und Lehrkräfte liegt wieder im positiven Bereich (zwischen 4 und 5 auf einer sechsstufigen Ratingskala). Sie meinen, dass es Verbesserungen beim Übergang, im Gruppenklima und in der Persönlichkeitsentwicklung generell, aber auch in den einzelnen Bereichen (emotional, personal und sozial), gegeben hat. Eine leichte Tendenz besteht, dass dies insbesondere für den Übergang und den emotionalen Bereich gilt.

3.12 Zusammenfassend: Die positive Wirkung der Programme

Vorab soll auf Aspekte hingewiesen werden, die die Befunde einschränken: So sind die Ergebnisse teilweise vorsichtig zu interpretieren, da beispielsweise bei der Prüfung des Treatmenteffekts für die schulische Phase die Signifikanz verfehlt wird. Dennoch können einige Ergebnisse zusammenfassend den Wert der Programme bestätigen.





Arbeitsblätter für das Reisetagebuch (im Klassensatz benötigt)		Weitere Kopiervorlagen	Farbige Vorlagen auf CD	Ergänzendes Material
1	Routenplan Liedblatt (s. fortlaufende Materialien) AB 1: Einzelticket Blatt mit Routenplansymbolen für die Kinder (s. fortlaufende Materialien)	Ausmalvorlage zum Thema Reise und Klassenausflug	Einzelticket als Folie Zug für den Routenplan der Lehrkräfte	Routenplan als Poster (s. fortlaufende Materialien) Stempelkissen evtl. Reiseprospekte evtl. Koffer/Rucksack Reisetagebücher (s. fortlaufende Materialien) evtl. Reisefotos von gemeinsamen Ausflügen mit der Klasse Schaffner-Set (s. fortlaufende Materialien)
2	Blatt mit Reiseleiterbriefen (s. fortlaufende Materialien) AB 2: Gruppenticket	Vorlage für Namens-Scrabble® Beispiel Reiseleiterbrief als Folie	Gruppenticket als Folie Ja-/Nein-Schilder Abstimmungsbilder mit Smileys Routenplansymbol „Handabdrücke“	Stöcke für die Ja-/Nein-Schilder
3	AB 3: Gefühlsrad	Vorschlag für Gefühlsrätsel	Wortkarten „Gefühle“ Bildkarten „Gefühle“ Ortsschild Gefühlslandschaft Routenplansymbol „lachendes/trauriges Gesicht“	Fundbürodekoration evtl. Tonbandaufnahme eines Anrufs im Fundbüro evtl. Spiegel
4	AB 4: Tunnel		Bildkarten „Angst-/Wutauslöser“ Routenplansymbol „Tunnel“	grüner und schwarzer Stoff ruhige Musik Ball
5	AB 5: Orden		Ortsschild Iching Routenplansymbol „Orden“	Schachtel mit Spiegelfliese kleiner Snack
6	AB 6: Gedankenblase		Felsbrocken Routenplansymbol „Felsbrocken“	
7	AB 7: Olympia-Ringe		Ortsschild Wirstetten Routenplansymbol „drei Kinder“	Luftballons Obst
8	AB 8: Tasche für Friedensutensilien		Ortsschild Friedenstal Bild „Streitende Kinder“ Routenplansymbol „Friedensbrücke/Händedruck“ Symbole für Würfelseiten Aktions-, Frage- und Ereigniskarten	Sprechblasen auf Pappkarton großer Schaumstoffwürfel mit beklebten Seiten Magnet als Spielstein für die Tafel Seil oder Kreide Streichholzschachteln zum Bekleben buntes Papier für die Friedensflieger
9	AB 9: Netz der 10	Schlagzeilen als Folie	Routenplansymbol „Netz“	Wollknäuel Musterbeutelklammern evtl. Brett und Nägel Loszettel mit Namen der Kinder
10	AB 10: Siegertreppe		Routenplansymbol „Siegertreppe“ Blatt „Fantasiereise“ Aktions-, Frage- und Problemkarten	Musik

Fortlaufende Materialien:

- Routenplan als Poster (*beiliegend*)
- Schaffner-Set: Schaffnermütze, Trillerpfeife, Kelle (*zu ergänzen*)
- Liedblatt
- Reisetagebuch (*zu ergänzen*: unliniertes Heft mit Blanko-Umschlag)
- Blatt mit Reiseleiterbriefen
- jeweiliges Routenplansymbol für die Tafel (Zug, Koffer, Handabdrücke, lachendes/trauriges Gesicht, Tunnel, Orden, Gedankenblase, drei Kinder, Friedensbrücke/Händedruck, Netz, Siegertreppe)
- jeweiliges Routenplansymbol für die Kinder (Koffer, Handabdrücke, lachendes/trauriges Gesicht, Tunnel, Orden, Felsbrocken, drei Kinder, Friedensbrücke/Händedruck, Netz, Siegertreppe)

Tab. 16: Überblick über die Materialien des Programms



5.1.5 Vorschlag für das Tafelbild



Abb. 19: Tafelbild der Einheit 1

5.1.6 Beschreibung der einzelnen Aktivitäten und Spiele

Hinführung zum Thema Reise

Die Lehrkraft knüpft an Erfahrungen der Kinder zum Thema Reise an. Dazu lässt sie beispielsweise erzählen, mit wem, wo und zu welchem Zweck die Kinder schon „auf Reisen“ waren (z. B. Abenteuerreisen, Reiterferien, Schiffsreise, Städtereise, Weltreise etc.). Als Impuls bieten sich verschiedene Bilder aus Reiseprospekten (evtl. als Collage) an, eventuell auch weitere Reiseutensilien, wie z. B. ein Koffer oder ein Rucksack. Um die Überlegungen und das Gespräch eher auf eine Reise mit der Klasse und deren Besonderheiten zu bringen, bieten sich auch Fotos von gemeinsamen Ausflügen an. Die beigefügten Malvorlagen zum Thema Reise und Schulausflug sind vor allem für die Gestaltung des Titelblatts der Reisetagebücher gedacht. Die Lehrkraft selbst stellt sich als Reiseleiter vor.

Hinführung zum Projekt

Ausgehend vom Thema Reise wird überlegt, was für eine gemeinsame Reise in einer großen Gruppe wichtig ist („Wer fährt mit?“), wobei auch schon soziale Themen zur Sprache kommen (sich absprechen, sich helfen, Rücksicht nehmen ...).

Insbesondere der Begriff „stark“ muss besprochen werden, da die Kinder diesen erfahrungsgemäß eher mit körperlicher Kraft (z. B. Gewichtheber, Sportler usw.) in Verbindung bringen. Dazu kann als stummer Impuls die Tafelanschrift mit der Ergänzung des Adjektivs „STARKE“ zur Überschrift „Eine Reise mit der Klasse“ dienen. Ziel ist in diesem geführten Gespräch, auf die innere Stärke hinzuweisen, die mit diversen Eigenschaften und Fähigkeiten einhergehen kann. Als Hilfestellung kann auch gezeigt werden, dass es Stärke nicht nur in den Armmuskeln gibt, sondern auch im Kopf, im Herz oder Bauch geben kann. Die Schüler sollten Beispiele dafür nennen können, dass manche auch gut und „stark“ bei anderen Dingen sein können, z. B. dass Kinder gut basteln, helfen, zuhören usw. können.

Unterstützend zur Idee des Programms und dem Gestaltungsgedanken sind verschiedene Materialien sinnvoll, wie z. B. Schaffnermütze, Pfeife, Kelle, Koffer. So kann die Lehrkraft einen geschlossenen Koffer mitbringen und mit den Kindern überlegen, was sie auf der Reise gebrauchen könnten. Im Koffer könnten dann beispielsweise auch die Reisetagebücher für die Kinder zu finden sein.

Einführung des Routenplans und des Reisetagebuchs

Als Reisetagebücher bieten sich Blankohefte mit Umschlag an (vgl. Kap. 4.1.5). In der ersten Einheit werden die Hefte als Reisetagebücher vorgestellt und ihr Zweck mit den Kindern besprochen. Die Kinder gestalten individuell den Umschlag ihres Heftes, unter Einsatz von Bildern aus Reiseprospekten oder den Malvorlagen (siehe Kopiervorlage).

In einem zweiten Schritt wird der Routenplan eingeführt. Die große Variante in Form eines Posters ist zum gemeinsamen Betrachten und Besprechen gut geeignet. Hilfsfragen zum Erkunden des Routenplans können sein: Wo sind die Haltestellen/Stationen? Wie lange dauert die Reise? etc.



Reflexion mit Namen-Scrabble® für die ganze Klasse

In der Reflexionsphase wird versucht, ein Namens-Scrabble® aus den Vornamen aller Kinder der Klasse zu bilden. Dies kann in der Mitte eines Sitzkreises probiert werden, wobei gemeinsam überlegt und nach einer Lösung gesucht wird. Das Ergebnis kann aufgeklebt und als Plakat für den Verlauf des weiteren Programms (oder darüber hinaus) an der Wand angebracht werden.

Geeignete Impulse für die Reflexion dieser Stunde sind z. B.:

- Woran erinnert ihr euch noch aus dem Spiel „Wahrsagen“? Was habt ihr Neues über Mitschüler erfahren?
- Überlegt euch ein Rätsel zu einem Kind mithilfe von Informationen, die ihr über dieses Kind habt (auch aus dem Wahrsagespiel, z. B. „Das Kind mag Hunde, aber keine Schokolade!“).
- Mit welchen Namen habt ihr Gruppenscrabbles gebildet?
- Welche Gemeinsamkeiten hast du mit anderen, vielen oder allen Kindern der Klasse?
- Was können wir für den Zusammenhalt in der Klasse tun?
- Welche Schwierigkeiten können bei einer gemeinsamen Reise auftreten? Was kann man dann machen?

Liedstrophe, Reisetagebuch, neues Symbol



Die ganze Klasse geht auf Reisen, du und ich.
 Die ganze Klasse geht auf Reisen, du und ich.
 Die ganze Klasse geht auf Reisen, die ganze Klasse geht auf Reisen,
 die ganze Klasse geht auf Reisen, du und ich.

Als Abschluss wird in das Reisetagebuch noch das Gruppenticket eingeklebt und es kann das Namen-Scrabble® der Gruppe abgemalt werden. In jedem Fall werden die Reiseleiterbriefe mithilfe der Folien eingeführt und für die zweite Stunde ausgefüllt.

5.2.7 Kopiervorlagen und farbige Vorlagen auf der CD

Kopiervorlagen

- AB 2: Gruppenticket, S. 120
- Vorlage für Namen-Scrabble®, S. 121
- Vorlage mit einfachen Reiseleiterbriefen, S. 113/114
- Vorlage mit ausführlichen Reiseleiterbriefen, S. 115–118
- Beispiel Reiseleiterbrief als Folie, S. 115

Farbige Vorlagen auf CD:

- Gruppenticket als Folie
- Ja-/Nein-Schilder
- Abstimmungsbilder mit Smileys

5.2.8 „Fundgrube“

Unser Wappen

Die Klasse kann sich ein gemeinsames Wappen oder eine gemeinsame Fahne überlegen. Viele Aushandlungen sind hier nötig. Welche Farben, welche Symbole, was macht die Klasse aus? Hierbei muss Mitbestimmung erprobt werden. Gibt es Wahlzettel für verschiedene Entscheidungen? Wird gelost? Was ist gerecht? Das Ergebnis wird großformatig an die Klassentür oder ins Klassenzimmer gehängt.



5.3.4 Ablaufplan und Materialien

Ablauf	Material – Tafelanschrift – Arbeitsform
Polonaise und Hinführung zum Thema	Liedblatt Schaffner-Set Ortsschild Gefühlslandschaft Fundbürodekoration evtl. Tonbandaufnahme TA 1 TA 2
„Gefühlsdetektive aufgepasst I“ – Gefühle erraten	Vorschlag für Gefühlsrätsel, S. 124
„Gefühlsdetektive aufgepasst II“ – Gefühlsrätsel erfinden	Wortkarten „Gefühle“ Bildkarten „Gefühle“ <i>arbeitsteilige Gruppenarbeit</i>
Reflexionsphase mit Gefühlspantomime	evtl. Spiegel
Liedstrophe, Reisetagebuch, neues Symbol	AB 3: Gefühlsrad Blatt mit Reiseleiterbriefen Reisetagebücher Liedblatt Routenplan (als Poster und für die Kinder) Routenplansymbol „lachendes/trauriges Gesicht“ (für das Poster und für die Kinder)

Tab. 19: Ablaufplan der Einheit 3

5.3.5 Vorschlag für das Tafelbild

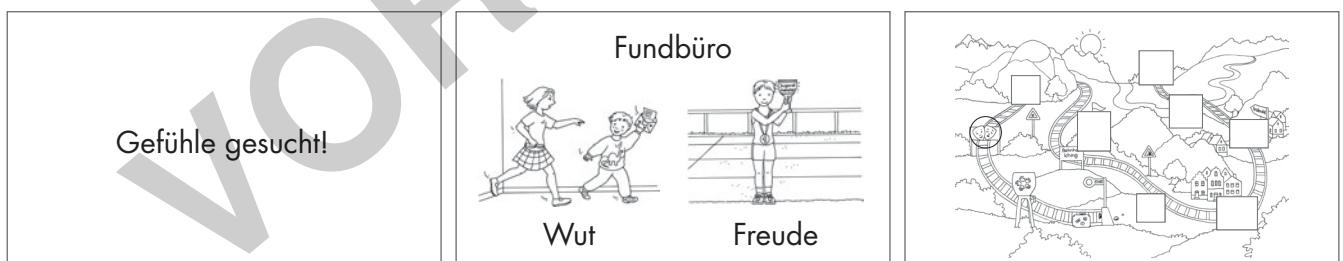


Abb. 23: Tafelbild der Einheit 3

5.3.6 Beschreibung der einzelnen Aktivitäten und Spiele

Polonaise und Hinführung zum Thema

Nach der Polonaise verkündet die Lehrkraft den nächsten Halt am Ortsschild der Gefühlslandschaft und zeigt auf ein Schild, auf dem das Wort „Fundbüro“ aufgemalt ist – am besten an einem Tisch angebracht, auf dem ein paar gebrauchte Sachen liegen. Die Schüler überlegen, was ein Fundbüro ist, dass man dort etwas abgeben kann, das man gefunden hat, oder auch suchen kann, was man vermisst oder verloren hat. Tipp: Spannender wird es noch, wenn die Lehrkraft einen Anruf vorliest oder vorspielt: „Hallo, ist dort das Fundbüro ... Ich habe etwas Wichtiges verloren ... keine Handschuhe, keinen Schlüssel, keinen Schirm ... Ich habe etwas viel Wichtigeres verloren ... nämlich meine ganzen Gefühle ... hat die vielleicht jemand im Fundbüro abgegeben?“ Die Lehrkraft erläutert, dass die Klasse sich heute in der



Glücksecke und Freuliste in der Familie

Gerade in der Familie ist viel Raum und Zeit, um sich alleine oder gemeinsam an schöne Dinge zu erinnern, die jeden Tag passieren. Es kann zusammen ein Ort in der Wohnung ausgesucht werden, der zu einer Glücksecke wird, indem dort Sachen gesammelt werden, die an schöne gemeinsame Unternehmungen erinnern, die zusammen gebastelt wurden oder allgemein Gegenstände, die für ein oder mehrere Familienmitglieder mit Freude in Verbindung stehen. Hier kann auch eine Freuliste geführt werden, in der jeder spontan etwas eintragen kann, wenn etwas besonders schön war oder er sich über etwas gefreut hat. Bei besonderen Gelegenheiten oder auch regelmäßig kann die Glücksecke und die Freuliste konkret zum Thema gemacht und sich darüber ausgetauscht werden.

5.4 Vierte Unterrichtseinheit: Am Tunnel

5.4.1 Einordnung des Themas der Einheit: Emotionale Kompetenzen – Mit unangenehmen Gefühlen und Situationen umgehen

Das Grundschulalter ist eine wichtige Phase, in der nicht nur das Erkennen von Emotionen, sondern auch der Umgang mit Emotionen zunehmend differenzierter und selbstständiger stattfinden sollte. Fehlen diese Entwicklungsschritte, bekommen die Kinder auch im sozialen Bereich Probleme, da eine gute Kommunikation auch ein gegenseitiges Erkennen und Verstehen auf emotionaler Ebene beinhaltet.

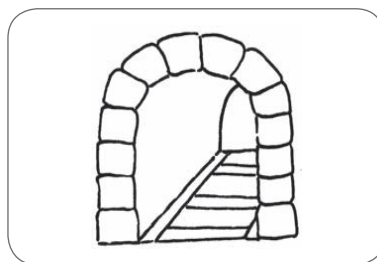
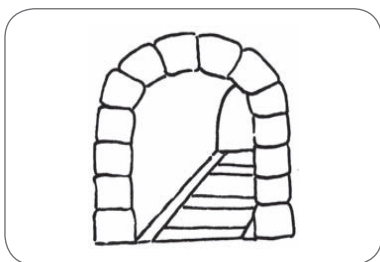
Besonders herausfordernd ist dabei die Auseinandersetzung mit unangenehmen Gefühlen, wie z. B. Angst, Wut oder Traurigkeit. Jedes Kind kennt solche Gefühle auch aus dem Schulalltag, aber nicht jedes kann sie auch gut regulieren.

In der vierten Unterrichtseinheit geht es deshalb um Wut und Angst und um Möglichkeiten, wie man mit diesen Gefühlen umgehen kann. Dies sollte reflektierend auf den Schulalltag übertragen werden. Welche Lösungen gibt es, um mit Wut und Angstgefühlen fertig zu werden? Was kann man dem entgegensetzen?

5.4.2 Zielsetzungen der Einheit

Die Kinder sollen sich über Möglichkeiten austauschen, unangenehme Gefühle und Situationen zu bewältigen. Es werden insbesondere die Emotionen Wut und Angst besprochen, da speziell diese oft schwer „in den Griff zu bekommen sind“ bzw. die Kinder erst geeignete Wege für sich kennenlernen müssen, wie sie diese sozialverträglich ausleben können. Dabei werden die Kinder dafür sensibilisiert, dass es bei jedem Kind andere Auslöser für Angst und Wut gibt – und vielleicht auch andere Lösungen, die jedem Kind besonders gut helfen.

5.4.3 Routenplansymbol, Liedstrophe und Arbeitsblatt für das Reisetagebuch



Probleme krieg ich in den Griff,
ich helf mir selbst, Daumen hoch.
Probleme krieg ich in den Griff,
ich helf mir selbst, Daumen hoch.
Probleme krieg ich in den Griff,
Probleme krieg ich in den Griff,
Probleme krieg ich in den Griff,
ich helf mir selbst, Daumen hoch!

Abb. 24: Symbol, Arbeitsblatt und Liedstrophe der Einheit 4

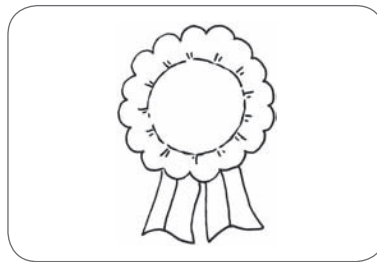


beitragen, dass die Kinder sich bewusst als einzigartige und schätzenswerte Person erleben und gezielt eigene Stärken in den Blick nehmen.

5.5.2 Zielsetzungen der Einheit

Die Kinder sollen sich selbst und ihre Stärken bewusst wahrnehmen, die eigene Person positiv ein- und wertschätzen.

5.5.3 Routenplansymbol, Liedstrophe und Arbeitsblatt für das Reisetagebuch



Ich bin ein ganz besonderes Kind
und wirklich toll, yeah, yeah.
Ich bin ein ganz besonderes Kind
und wirklich toll, yeah, yeah.
Ich bin ein ganz besonderes Kind,
bin ein ganz besonderes Kind,
bin ein ganz besonderes Kind
und wirklich toll, yeah, yeah!

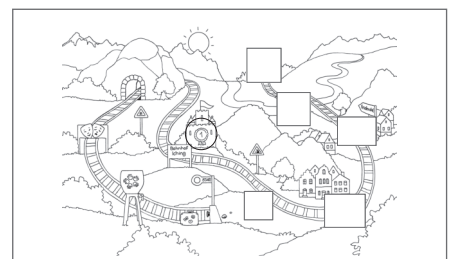
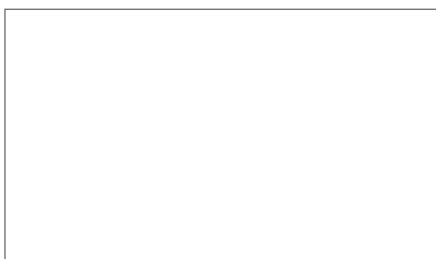
Abb. 26: Symbol, Arbeitsblatt und Liedstrophe der Einheit 5

5.5.4 Ablaufplan und Materialien

Ablauf	Material – Tafelanschrift – Arbeitsform
Polonaise nach Iching und Hinführung zum Thema	TA1: Ortsschild
Im Gasthaus von Iching: <ul style="list-style-type: none"> • Pantomime: „Talente erraten“ • Ein besonderer Schatz • Gestaltung des Ordens • Mein rechter, rechter Platz ist leer 	Schachtel mit Spiegel AB 5: Orden kleiner Snack für die Kinder Sitzkreis
Bewegungsphase: Polonaise zurück zum Zug	
Reflexionsphase mit „Ich-bin-stolz-Rundblitz“	
Liedstrophe, Reisetagebuch, neues Symbol	Blatt mit Reiseleiterbriefen Reisetagebücher Liedblatt Routenplan (als Poster und für die Kinder) Routenplansymbol „Orden“ (für das Poster und für die Kinder)

Tab. 21: Ablaufplan der Einheit 5

5.5.5 Vorschlag für das Tafelbild





5.6.4 Ablaufplan und Materialien

Ablauf	Material – Tafelanschrift – Arbeitsform
Polonaise zum Berg und Hinführung zum Thema	TA1: Felsbrocken TA2: Berg
Powersprüche	TA3: Gedankenblase
Positives Umdeuten	<i>gemeinsame Reflexion</i>
Felsbrockenspiel	<i>Gruppenspiel</i>
Reflexionsphase und persönlicher Powerspruch	AB 6: Gedankenblase <i>Sitzkreis</i>
Liedstrophe, Reisetagebuch, neues Symbol	Blatt mit Reiseleiterbriefen Reisetagebücher Liedblatt Routenplan (als Poster und für die Kinder) Routenplansymbol „Felsbrocken“ (für das Poster und für die Kinder)

Tab. 22: Ablaufplan der Einheit 6

5.6.5 Vorschlag für das Tafelbild

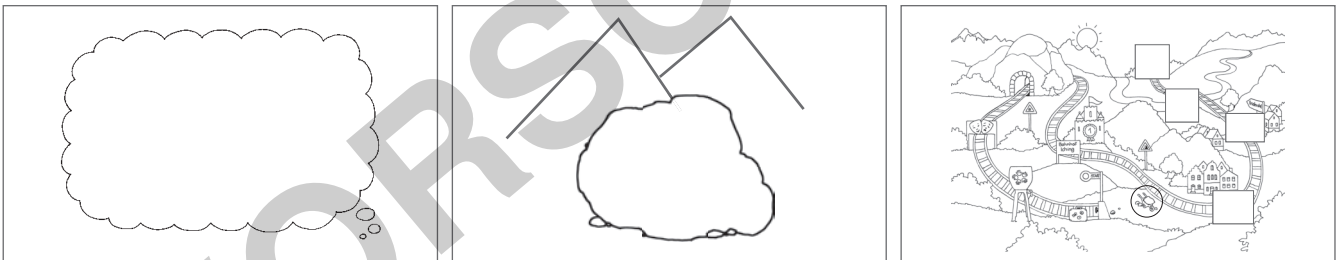


Abb. 29: Tafelbild der Einheit 6

5.6.6 Beschreibung der einzelnen Aktivitäten und Spiele

Polonaise zum Berg und Hinführung zum Thema

Mithilfe des Tafelbildes (Felsbrocken und Berg) wird überlegt, was heute auf der Reise auf die Klasse zukommt. Die Lehrkraft führt zu Situationen hin, die sehr anstrengend sind und in denen man sich vielleicht nur schwer etwas zutraut. Sie bespricht mit den Schülern die Fähigkeit, sich Mut zu machen, wenn etwas schief geht oder schwierig ist. Es wird der Vergleich gezogen, dass man sich manchmal schwere „Felsbrocken“ (Schwierigkeiten) aus dem Weg räumen muss. Um dieses Thema geht es in dieser Einheit.

Powersprüche

Die Lehrkraft malt eine Sprechblase an die Tafel und sammelt mit den Schülern Mutmach- bzw. Powersprüche. Dabei ist evtl. hilfreich, an Schwierigkeiten zu erinnern, die die Klasse oder einzelne Schüler oder die Lehrkraft selbst schon erfolgreich gemeistert haben. Was hat geholfen und wie kann man das in einen Powerspruch „übersetzen“?



„Heute habe ich versucht“ ... „So hat es geklappt“ ... „Als Nächstes könnte ich“ ... „Morgen nehme ich mir vor“ ...

Gemeinsam könnten auch Strategien besprochen werden, an die immer wieder erinnert wird bzw. die mit Symbolen versehen werden können, beispielsweise „anstrengen“, „durchhalten“, „eine neue Lösung suchen“, „jemanden um Hilfe bitten“, „einen Rat einholen“ etc.

Starke Familienkonferenz

In gemeinsamen Gesprächen kann geklärt werden, was den Familienmitgliedern gerade schwerfällt. Gemeinsam wird dann überlegt, wie man denjenigen (auch die Erwachsenen) unterstützen kann. Was hilft und was wären gute Powersprüche für die jeweiligen Situationen? Auch die Strategien und Symbole aus dem „Tagebuch der Lösungen“ können hier Eingang finden.

5.7 Siebte Unterrichtseinheit: Wirstetten

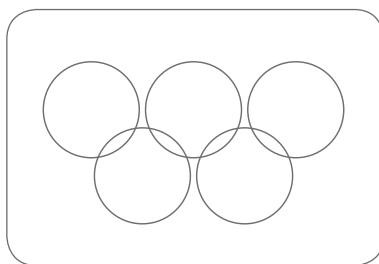
5.7.1 Einordnung des Themas der Einheit: Soziale Kompetenzen – Zusammenhalt und Kooperation stärken

Soziale Kompetenzen zu fördern ist ein wichtiges und grundsätzliches Anliegen der Grundschule. Die Kinder sollen ihren Platz in der Klasse finden, Zusammengehörigkeit erfahren, mit anderen kooperieren, Freunde finden und vieles mehr. All das ist nicht zuletzt auch für gemeinsames schulisches Lernen von Bedeutung und damit mit Leistungsentwicklung verknüpft. Auch ein positives Klassenklima lebt von guten Beziehungen unter den Kindern, die sich vertrauen und aufeinander verlassen können. Die Stunde „Wirstetten“ soll diese positive Basis der Klassengemeinschaft deutlich machen und den Zusammenhalt stärken helfen.

5.7.2 Zielsetzungen der Einheit

Die Kinder sollen positives soziales Verhalten mit den anderen Kindern der Klasse zusammen erleben und üben. Gegenseitiges Vertrauen und gegenseitige Hilfe für ein gemeinsames Ziel stehen im Vordergrund der Einheit.

5.7.3 Routenplansymbol, Liedstrophe und Arbeitsblatt für das Reisetagebuch



Und wir halten fest zusammen
und sind stark, ja wir.
Und wir halten fest zusammen
und sind stark, ja wir.
Und wir halten fest zusammen
und wir halten fest zusammen
und wir halten fest zusammen
und sind stark, ja wir!

Abb. 30: Symbol, Arbeitsblatt und Liedstrophe der Einheit 7



5.7.8 „Fundgrube“

Gemeinsam sind wir stark (vgl. Badegruber, 2005, 56)

Die Kinder stehen im Kreis. Pantomimisch bücken sich alle und heben gemeinsam eine schwere Glasplatte hoch. Die Hände der Schüler müssen alle gleich hoch anfassen. Die Glasplatte muss zu einem verabredeten Ort getragen werden. Dabei soll sie gleich groß bleiben.



Tip: Gemeinsam weitere Tätigkeiten überlegen, die in kleineren oder größeren Gruppen pantomimisch „erledigt“ werden können und gleich ausprobieren. Wo sind die Schwierigkeiten? Wie kann man noch besser aufeinander achten? Schafft man das auch „ohne Worte“?

Neue kooperative Spiele

Es sollten regelmäßige Spiele und Tätigkeiten angeboten werden, die kooperativ angelegt sind, d. h. alle Kinder spielen miteinander und nicht gegeneinander. Dabei sind kooperative Brettspiele ebenso möglich wie kooperative Bewegungsspiele im Sportunterricht. Besonders in den Fokus rücken Kooperation und Zusammenhalt, wenn gemeinsam überlegt wird, wie Regelspiele so „umgewandelt“ werden können, dass ein kooperatives Spielkonzept entsteht (z. B. eine kooperative Variante des Tauziehens, der „Reise nach Jerusalem“ oder des Brettspiels „Mensch ärgere dich nicht“).

Schwungtuchspiele

(vgl. <http://spielen-lernen-bewegen.de/kindermotorik/schwungtuecher/index.html>)

Spezielle Schwungtücher oder große Decken eignen sich gut, um gemeinschaftliche Spiele durchzuführen, bei denen die Kinder aufeinander achten müssen. Beispiele:

- Das Tuch ist das Meer. Die Lehrkraft macht den „Wetterbericht“ und die Kinder reagieren beim Auf- und Abschwingen des Tuches darauf.
- Das Tuch wird als Bälle-Katapult benutzt. Die eine Gruppe katapultiert mit dem Tuch die Bälle in die Höhe, die andere Gruppe fängt sie auf oder sammelt sie so schnell wie möglich wieder ein. Dann wird getauscht.
- Auf dem Tuch befinden sich (nacheinander oder später auch zusammen) verschieden große Bälle, die von den Kindern hin und her balanciert werden und durch gemeinsames Straffen des Tuches zum Hüpfen gebracht werden.
- Das Tuch wird dafür benutzt, dass sich die Kinder gegenseitig achtsam und nach dessen Anweisung durch die Halle ziehen.

Dreibeinlauf

Die Kinder stehen nebeneinander. Sie bekommen das innere Bein mit dem des anderen Kindes zusammengebunden. Dann sollen sie einen Parcours ablaufen oder gemeinsam auf Zuruf verschiedene Tätigkeiten zusammen ausprobieren (z. B. Stühle hochstellen, Tafel wischen). Wie viel Absprache ist nötig? Klappt das (irgendwann) automatisch?

Spiegeln

Eine Übung, um die gegenseitige Achtsamkeit zu stärken ist das „Spiegeln“. Paarweise stehen sich dabei die Kinder gegenüber. Einer ist der Akteur, der andere sein Spiegelbild. Der Akteur führt (langsam!) Bewegungen durch und das Spiegelbild versucht möglichst ohne Zeitverzögerung seine Mimik und Bewegungen anzupassen und alles widerzugeben, dass sein Gegenüber tut.

**Fragekarte 4: Wie geht es Tommy und Lilly (den Beteiligten) jetzt?**

Dazu soll der Streit nachgespielt werden.

Rollenspielanweisung:

- T. geht zu L. und nimmt den Spitzer.*
- L. sieht das, rennt hinterher.*
- L. Gib her, du Blödmann.*
- T. hält sich den Spitzer über den Kopf.*
- T. Hol ihn dir doch, hol ihn dir doch.*
- L. schubst T.*
- T. stolpert rückwärts und fällt hin.*
- T. Aua!*
- L. nimmt ihren Spitzer.*
- T. Behalt ihn doch. Keiner will einen Spitzer von der Klassenkuh.*
- L. macht ein entsetztes Gesicht und stürzt davon.*

Besprechen, wie es den Beteiligten dabei geht. Evtl. den Streit noch mal so spielen, dass man noch besser sieht, wie wütend, traurig etc. die beiden sind.

Fragekarte 5: Wie kann der Streit gelöst werden? Ist das fair?

- Tommy könnte sich entschuldigen.
- Lilly könnte Tommy den Spitzer doch ausleihen.
- Tommy malt sein Bild fertig und schenkt es Lilly.
- Tommy lässt den Friedensflieger fliegen (wenn schon bekannt).
- Lilly sendet Tommy mit einem Friedenskästchen eine Botschaft (wenn schon bekannt).

Fragekarte 6: Was könnten Regeln für einen fairen Streit sein?

- ausreden lassen
- sich beide Sichtweisen anhören
- keine Ausdrücke verwenden
- dem anderen sagen, was man will
- dem anderen sagen, wie man sich fühlt

Fragekarte 7: Was kann man tun, um Streit zu verhindern? Helfen hier auch die Regeln für einen fairen Streit?

- die Meinung des anderen hören, statt ihn zu übertönen
- freundlich oder zumindest neutral sprechen, statt Schimpfwörter zu verwenden
- sagen, was man möchte, statt den anderen zu beschimpfen
- sich überlegen, wie man selbst behandelt werden möchte und sich daran orientieren

Aktionskarten**Aktionskarte 1:**

Schüttle möglichst vielen Kindern die Hand, lächle dabei und schau ihnen dabei in die Augen!

Aktionskarte 2:

Überquert von beiden Seiten den Fluss, ohne vom Baumstamm zu fallen!

Üben, sich abzustimmen: Auf dem reißenden Fluss, den wir überqueren, liegt nur ein schmaler Holzstamm (Hüpfseil, Strich auf dem Boden). Mitten auf dem Baumstamm kommt dir jemand aus Friedenstal entgegen. Versucht aneinander vorbeizukommen, ohne dass einer von euch herunterfällt.

Aktionskarte 3:

Bastle ein Friedenskästchen!

Ein Trick, um einen Streit zu lösen: „Friedenskästchen“. Das kann man außen verzieren und innen auf den kleinen Zettel kann man eine nette Nachricht oder Friedensbotschaft malen oder schreiben und diese einem anderen Kind zustecken.

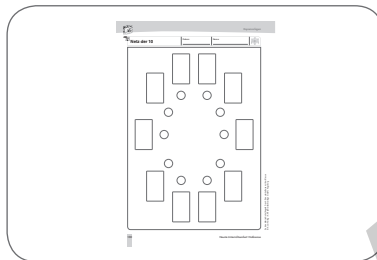
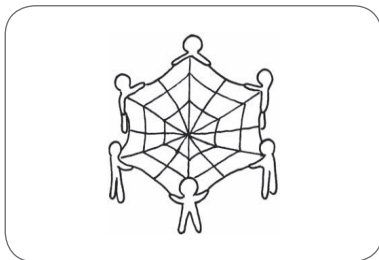


den Kindern zu helfen, wenn sie nicht weiterkommen. Die Stunde „Notbremse“ sensibilisiert entsprechend die Kinder dafür, sich gegenseitig zu helfen und aufeinander zu achten, macht aber vor allem auch auf erwachsene Helfer aufmerksam, die für Kinder da sind, wenn sie alleine nicht mehr weiter kommen und ermutigt die Kinder dazu, sich diese Hilfe auch zu holen.

5.9.2 Zielsetzungen der Einheit

Die Kinder sollen auf den Anspruch auf und die Notwendigkeit für Hilfe und Unterstützung von außen hingewiesen werden. Gegenseitige Hilfe unter Schülern soll thematisiert und geübt werden. Den Kindern sollen wichtige helfende Personen in ihrem Umkreis und Umfeld bewusst gemacht werden.

5.9.3 Routenplansymbol, Liedstrophe und Arbeitsblatt für das Reisetagebuch



Wenn es dick kommt, krieg ich Hilfe
von den Zehn, meinen Zehn.
Wenn es dick kommt, krieg ich Hilfe
von den Zehn, meinen Zehn.
Wenn es dick kommt, krieg ich Hilfe,
wenn es dick kommt krieg ich Hilfe,
wenn es dick kommt, krieg ich Hilfe
von den Zehn, meinen Zehn!

Abb. 34: Symbol, Arbeitsblatt und Liedstrophe der Einheit 9

5.9.4 Ablaufplan und Materialien

Ablauf	Material – Tafelanschrift – Arbeitsform
Polonaise zum Ziel mit plötzlichem Stopp und Hinführung zum Thema	Schlagzeilen als Folie
Netz knüpfen	TA: Nagelköpfe Wolle
Wollknäuelspiel: „Stell dir vor ...“	Wollknäuel
Das eigene Netz mit zehn wichtigen Helfern	Reisetagebuch AB 9: Netz der 10 Musterklammern evtl. Wolle
Was brauchst du?	Partnerübung
Suche Hilfe – Biete Hilfe	Pinnwand mit Gesuchen und Angeboten wird eingerichtet
Reflexionsphase und Besprechung des Wichtelns	Loszettel mit Namen der Kinder
Liedstrophe, Reisetagebuch, neues Symbol	Blatt mit Reiseleiterbriefen Reisetagebücher Liedblatt Routenplan (als Poster und für die Kinder) Routenplansymbol „Netz“ (für das Poster und für die Kinder)

Tab. 25: Ablaufplan der Einheit 9



Trösteritule

Unter den Familienmitgliedern kann es bestimmte Trösteritule geben, wenn es jemandem schlecht geht (eine Tasse Tee machen, jemandem eine Aufgabe abnehmen, in den Arm nehmen, einen „Alles wird gut“-Spruch erfinden, das Lieblingessen auf den Speiseplan setzen). Hier sind die Eltern auch in hohem Maße als Vorbild gefragt.

Helferliste

Ähnlich dem Hilfenetz im Projekt können die Eltern zu Hause mit dem Kind besprechen, an wen das Kind sich mit seinen Problemen wenden kann. Besondere „Helfer“ können (evtl. zusammen mit Notruf und dergleichen) mit ihren Nummern über dem Telefon angebracht werden oder in ein Büchlein eingetragen werden.

Hilfe bei Gefahren

Gerade für die Eltern zu Hause ist wichtig, im Sinne einer Gewaltprävention auch über Gewalt in und außerhalb der Schule zu sprechen und die Kinder darin zu unterstützen „Nein!“ sagen zu lernen, sich zu wehren und Hilfe zu holen. Hierzu gibt es spezielle Bilderbücher, mit deren Hilfe diese Themen sensibel angesprochen werden können, z. B. Braun & Wolters (1997): Das große und das kleine Nein, Apenrade & Cordes (2008): Ich bin stark! Ich sag laut Nein! oder De Kinder (2014): Tomatenrot oder Mobben macht traurig.

5.10 Zehnte Unterrichtseinheit: Ziel

5.10.1 Einordnung des Themas der Einheit: Abschluss und Reflexion der „Starken Reise“

In der Abschlussstunde geht es darum, die „Starke Reise“ mit den Schülern zu reflektieren. Was hat den Schülern besonders gut gefallen, woran erinnern sie sich besonders? Was haben sie im Laufe der Zeit schon „angewendet“? Welche Stationen wollen die Kinder gerne nochmal anfahren und Spiele dazu machen? Was sollte vielleicht noch ergänzt werden? Für die Lehrkraft ist die Reflexion sehr aufschlussreich, um zu erfahren, welche Anknüpfungspunkte es nach dem Programm noch geben sollte und ob die Zielstellungen den Kindern bewusst geworden sind und sie gelernte Tipps daraus auch anwenden können.

5.10.2 Zielsetzungen der Einheit

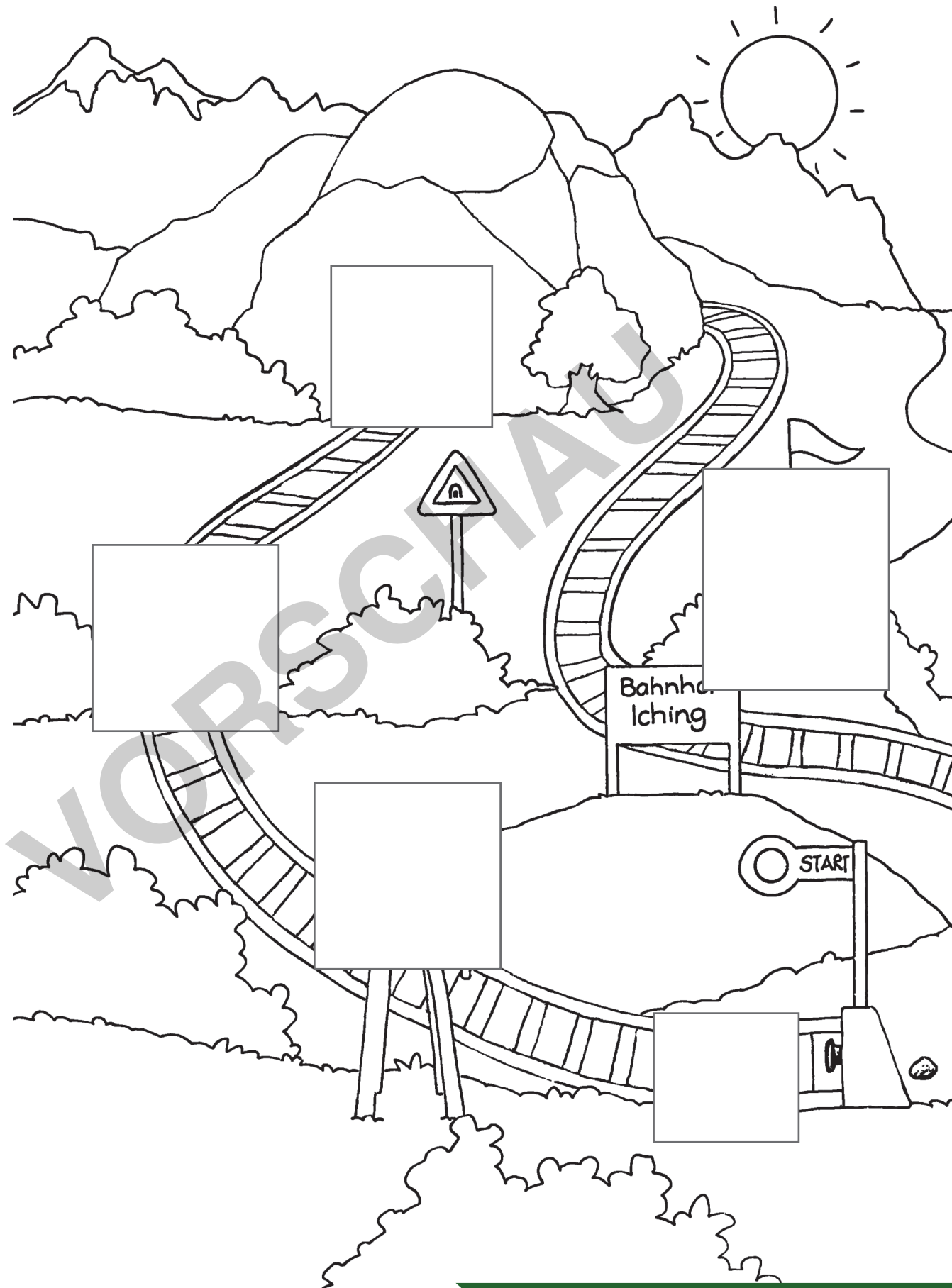
Zielsetzung ist der Abschluss des Programms vor allem auf organisatorischer Ebene sowie Überlegungen zu Vertiefungen und Weiterführungen auf inhaltlicher Ebene.

In der letzten Stunde der „Starken Reise“ ist besonders wichtig, ...

- an alle Inhalte der „Starken Reise“ zu erinnern (dazu steht eine zusammenfassende Fantasiereise und ein Abschlussspiel zur Verfügung),
- an die Erfahrungen der Kinder mit der „Starken Reise“ anzuknüpfen und zu erfahren, was ihnen gefallen hat und welche Elemente sie als besonders nützlich erlebt haben,
- den Kindern deutlich zu machen, dass auch nach den zehn Einheiten die Themen der „Starken Reise“ einen festen Platz in der Klasse haben sollten und die Schüler jederzeit entsprechende Anliegen einbringen können,
- einen guten Abschluss für die zehn Einheiten der „Starken Reise“ zu finden, indem das Erlebte in der Klasse zusammengetragen wird, der Routenplan nochmal durchgesprochen wird und das Lied abschließend mit allen Strophen gesungen wird,
- zu überlegen, ob und wie die Eltern in die Abschlussphase einbezogen werden könnten, z. B. durch eine Präsentation von „Highlights“,
- das Reisetagebuch abschließend von den Kindern bearbeiten zu lassen,
- mit den Kindern zu überlegen, welche Elemente in den Schulalltag übernommen werden sollten oder wie sonst in Zukunft an die „Starke Reise“ angeknüpft werden sollte



Routenplan für die Kinder

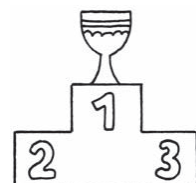
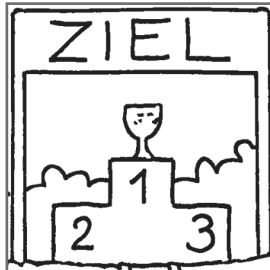
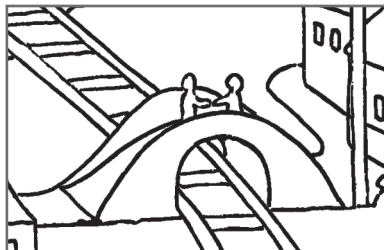
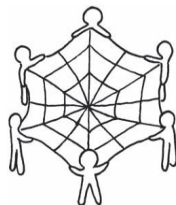
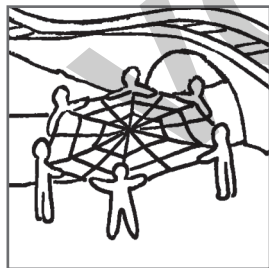
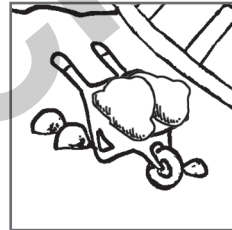
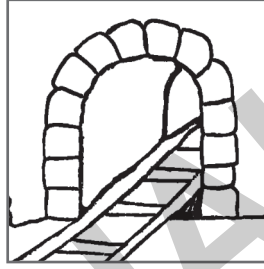
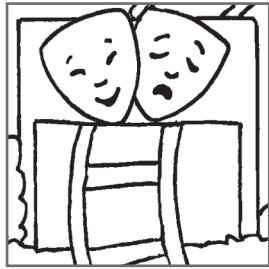
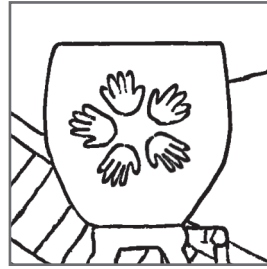
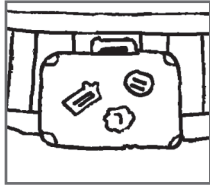




Routensymbole für die Kinder

Datum: _____

Name: _____

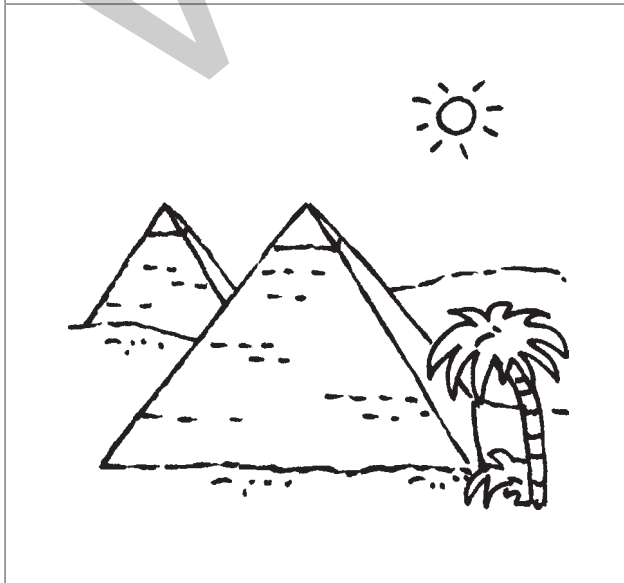
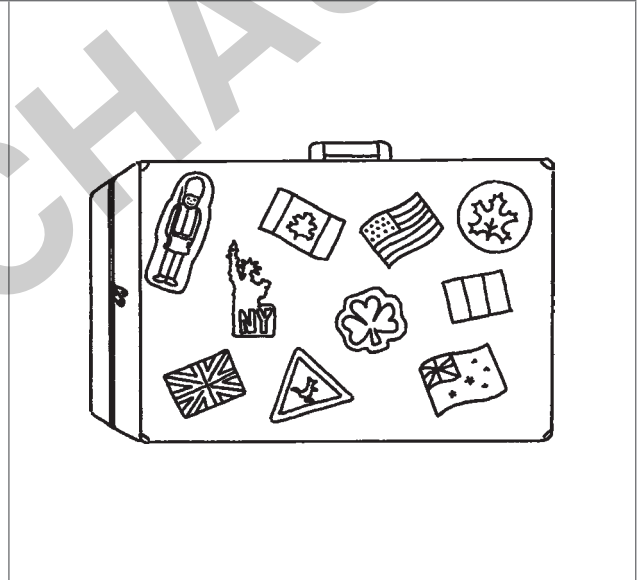
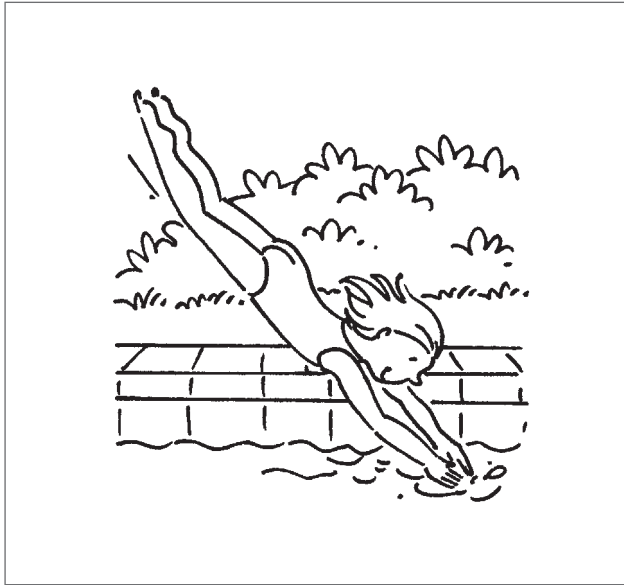




Ausmalvorlagen „Reise“

Datum: _____

Name: _____





Reiseleiterbrief „Gefühlslandschaft“	Datum: _____	Name: _____
--	--------------	-------------

Lieber Reiseleiter,		Die Stunde gefällt mir. JA ja nein NEIN
		Die Stunde hilft mir. JA ja nein NEIN
Was ich heute gelernt habe/Was ich mir merken will: Besonders gut gefallen hat mir ...		
Viele Grüße,		

Reiseleiterbrief „Wir fahren zusammen“	Datum: _____	Name: _____
--	--------------	-------------

Lieber Reiseleiter,		Die Stunde gefällt mir. JA ja nein NEIN
		Die Stunde hilft mir. JA ja nein NEIN
Was ich heute gelernt habe/Was ich mir merken will: Besonders gut gefallen hat mir ...		
Viele Grüße,		