

Klaus W. Vopel

POWER PAUSEN

**Leichter lernen durch
Bewegung**

iskopress

4. Auflage 2008
ISBN 978-3-89403-156-5
Copyright © iskopress, Salzhausen

Umschlag: Mathias Hütter, Schwäbisch Gmünd
Druck: Hans Kock, Bielefeld

Bibliografische Information der
Deutschen Bibliothek
Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie;
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet
über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

INHALT

Vorwort	9
Einleitung	12
1. Die Biologie der Aufmerksamkeit	12
2. Zyklen der Aufmerksamkeit	14
3. Bewegung und Lernen	17
4. Angst, Stress und Lernen	19
5. Praktische Hinweise für die Arbeit	23
Literatur	26
Spiele zum Anwärmen	27
1. Begrüßung	28
2. Namen lernen	29
3. Hallo	30
4. Handschlag in Zeitlupe	31
5. Die Hand fangen	32
6. Hypnotische Hände	33
7. Tanz der Hände	34
8. Der Tiger	35
9. Die Feder	36
10. Stimmungen	37
11. Beziehungen	38
12. Schreib deinen Namen	39
13. In die Hand schreiben	40
14. Wie heißt die Zahl?	41
15. Zeig mir sieben	42
16. Beobachten und berühren	43
17. Suchen und finden	44
18. Irisches Duell	45
19. Den Kreis neu bilden	46
20. Fang!	47
21. Tauziehen	48
22. Vorsicht!	49
23. Blind	50
24. Körperzahlen	51
25. Cocktail für das Cerebellum	52
26. Malen wie Michelangelo	53
27. Kannst du das?	54
28. Kettenreaktion	55
29. Ein Salamander in der Höhle	56
30. Wanderung auf der Wandtafel	57

Themenzentrierte Spiele	59
31. Titanic	60
32. Weißt du das?	61
33. Ein Schritt in die richtige Richtung	62
34. Dichtung und Wahrheit	63
35. Differenzen	64
36. Wörter bilden	65
37. Was ist anders?	66
38. Argumentation	67
39. Den Rhythmus weitergeben	68
40. Die Taube in der Tasche	69
41. Motivforschung	70
42. Wiederholung	71
43. Das französische Telefon	72
44. Die Zauberer	73
45. Rezepte	74
46. Quiz	75
47. Experten befragen	76
48. Skulptur	77
49. Sizilianische Debatte	78
50. Rätselhaft	79
51. Vorlieben	80
52. Improvisation	81
53. Konzentration	82
54. Evidenz	83
Der Körper in Aktion	85
55. Artisten	86
56. Magischer Kreis	87
57. Gemeinsam stark sein	88
58. Siamesische Zwillinge	89
59. Tempo	90
60. Wunderbar!	91
61. Arm aus Stahl	92
62. Standhaft bleiben	93
63. Fettnäpfchen	94
64. Energiespiel	95
Spielerische Pausen	97
65. Ablenken	98
66. Bis zehn zählen	99
67. Fels, Wasser, Feuer	100
68. Dirigieren	101
69. Der Vampir von Straßburg	102

70. Excalibur	103
71. Das Geheimnis des Magiers	104
72. Tanz der Finger	105
73. Der Polizist	106
74. Rotkäppchen und der Wolf	107
Die Stimme in Aktion	109
75. Der Bienenschwarm	110
76. Kreiseln	111
77. Moskitos	112
78. Variationen	113
79. Gruppe mit Regler	114
80. Sch...	115
81. Hamburg bei Nacht	116
82. Streiten verbindet	117
83. Kampf der Giganten	118
84. Steine bohren	119
Lachen macht klüger	121
85. Nase an Nase	122
86. Drei Gesichter	123
87. Lachen ist gesund	124
88. Was tust du gerade?	125
89. Der Bär von Poitiers	126
90. Gemeinsamkeiten	127
91. Karneval der Tiere	128
92. Schwer, ja fast unmöglich	129
93. Strategiespiel	130
94. Tausendfüßler	131
Die Sinne in Aktion	133
95. Beobachten	134
96. Handschlag	135
97. Akustisches Radar	136
98. Statuen	137
99. Aha!	138
100. Blindes Auto	139
101. Hindernis	140
102. Komm zurück	141
103. Das Zeitungsspiel	142
104. Farben	143
Brain Gym und Stretching	145
105. Die Augen bewegen	146
106. Die Augen entspannen	147
107. Das Kiefergelenk entspannen	148

108. Gähnen	149
109. Die Ohren stimulieren	150
110. Nach den Sternen greifen	151
111. Das Herz öffnen	152
112. Starke Arme	153
113. Bewegliche Hände	154
114. Namaste	155
115. Magnetische Hände	156
116. Energie aufbauen	157
117. Unsichtbare Bewegungen	158
118. Entspannte Aufmerksamkeit	159
119. Den Kopf halten	160
120. Die Energiequelle	161
121. Schlafende Acht	162
122. Der Genuss des Fliegens	163
123. Der Elefant	164
124. Gefaltete Hände	165
125. Kreisende Hüften	166
126. Mit dem Fuß stampfen	167
127. Langsam ausatmen	168
128. Schnell atmen	169
129. Die Macht des Atems	170
Rituale, die verbinden	171
130. Das Gehirn putzen	172
131. Begrüßungsmusik	173
132. Morgenritual	174
133. Ja!	175
134. Massagekreis	176
135. Lernmassage	177
136. Ich bin okay!	178
137. Heißer Stuhl – positiv	179
138. Kritik	180
139. Begrüßungsritual	181
140. Komplimente weitergeben	182

VORWORT

Dieses Buch soll Ihnen helfen, leichter mit Lerngruppen aller Art zu arbeiten: in der Schule, in der Jugendarbeit und in der Erwachsenenbildung. Sie werden erfolgreicher unterrichten, weil Sie mit den „Powerpausen“ die natürlichen Rhythmen des Lernens angemessen beachten können. Effektives Lernen findet in einem Zyklus von drei verschiedenen Phasen statt:

1. In der Vorbereitungsphase bereitet sich der Lernende auf den Lernprozess vor und geht in einen Zustand entspannter Aufmerksamkeit.
2. In der Aktionsphase taucht der Lernende in komplexe Erfahrungen ein, er erwirbt neue Informationen, entwickelt Einsichten, versteht Konzepte und erwirbt neue Skills. In dieser Phase ist seine Aufmerksamkeit nach außen gerichtet. Die Unterstützung durch den Lehrenden spielt hier in der Regel eine bedeutende Rolle.
3. In der Konsolidierungsphase wird der abgeschlossene Lernprozess noch einmal überprüft. In dieser Phase richtet sich die Aufmerksamkeit des Lernenden nach innen. Der Lernende überprüft, wie weit das neu Gelernte Sinn für ihn macht, er verknüpft es mit bekanntem Wissen und bereits zur Verfügung stehenden Skills. Diese Phase ist teilnehmerzentriert. Individuelle Reflexion, auswertende Gespräche unter den Lernenden und Pausen bzw. Übergangsaktivitäten bieten den geeigneten Rahmen.

Die „Powerpausen“ zielen vor allem auf die Vorbereitungsphase und die Konsolidierungsphase des Lernens. Aber sie reichen noch weiter. „Powerpausen“ helfen Ihnen, eine spielerische und humorvolle Atmosphäre in Ihrer Lerngruppe zu schaffen; das ist etwas, was sich nahezu alle Lernenden wünschen, ob Kinder, Jugendliche oder Erwachsene. Jeder weiß, dass Lernen eine ernste Angelegenheit ist. Es erfordert Anstrengung, bringt Unsicherheit mit sich und kann zu Frustrationen führen. Manchmal erfordert es einen langen Atem, wobei Erfolg und Misserfolg einander abwechseln. Gerade deshalb lieben die Lernenden Lehrer, Moderatoren und Trainer, die es verstehen, die Anstrengungen des Lernens in einen Kontext des Genusses einzubetten.

In unserem Gehirn gibt es nur zwei klar lokalisierbare Zentren für Emotionen. Dort entstehen unsere zentralen Gefühle, nämlich Angst und Vergnügen. Ein gewisses Maß an Angst ist beim Lernen unvermeidbar. Lernen bedeutet ja, sich Neues zu erschließen, wir wissen nicht, was dabei auf uns zukommt. Darum ist es wichtig, dass wir dabei immer wieder Erfahrungen machen, die Vergnügen bereiten, bei denen z.B. gelacht werden kann. Diese positive Emotion stellt sich nicht von selbst ein. Es ist eine der wichtigsten Aufgaben des Lehren-

den, dafür zu sorgen, dass Lernen Spaß macht, dass Kreativität, Spontaneität und Vertrauen, Neugier und Hilfsbereitschaft ihren Platz in der Lerngruppe finden.

Wenn der Lehrende nicht für ein ökologisches Gleichgewicht zwischen Angst und Vergnügen sorgt, dann muss er damit rechnen, dass die Lernenden hier selbst aktiv werden. Sie entwickeln dann eine eigene Kultur des Lachens, die allerdings einen destruktiven Akzent erhalten kann: Der Klassenclown erinnert den Lehrer daran, dass dieser als humorlos empfunden wird. Und oft findet der Clown lebhaftere Unterstützung bei anderen, die ebenfalls gegen eine bürokratische Atmosphäre beim Lernen rebellieren, indem sie Schwalben fliegen lassen, dem Nebenmann Witze erzählen oder den Lehrenden durch sarkastische Bemerkungen ihre Enttäuschung spüren lassen.

Wenn wir unsere Ausbildung an der Universität abschließen, dann haben wir an die hundert verschiedene Lehrer erlebt. Viele von ihnen haben wir schnell vergessen. An einige erinnern wir uns mit Grauen, und es sind nur sehr wenige, die wir dankbar in Erinnerung behalten; das sind in der Regel jene Lehrer, die uns herausgefordert und inspiriert haben, weil sie über Humor verfügten. Sie konnten über eigene Fehler lachen und legten Wert darauf, dass auch ihre Schüler immer wieder lachen konnten.

Wenn Sie mit den „Powerpausen“ arbeiten und darüber hinaus Ihrem Unterricht eine experimentelle, lebendige Note geben, haben Sie die Chance, auch einmal zu den Lehrern zu gehören, an die sich die Schüler später gern erinnern. Schüler jeden Alters werden sich auf die „Powerpausen“ genauso freuen, wie sie sich sonst nur auf die große Pause und auf das Ende des Schultages freuen.

Dieses Buch enthält Spiele und Übungen, die erprobt sind, sodass Sie sie auf der Stelle einsetzen können. Sie können sie in der angebotenen Form benutzen, Sie können die vorgeschlagenen Variationen verwenden oder die Strukturen abwandeln, sodass sie Ihren spezifischen Wünschen entsprechen.

„Powerpausen“ erfüllen vier wichtige Funktionen:

1. Sie regulieren den Energielevel in der Gruppe, indem sie einerseits die Teilnehmern geistig und körperlich erfrischen und andererseits Stress und Angst reduzieren und entspannen.
2. Sie verbessern die sozialen Beziehungen in der Gruppe; die Teilnehmer erleben untereinander mehr Kontakt und Vertrauen; und sie verbessern den Rapport zwischen Lehrer und Schülern.
3. Sie verbessern Lernbereitschaft und Lernprozesse. Sie stärken das kognitive Lernen, weil sie den Körper und die Emotionen einbeziehen und so dafür sorgen, dass alle wichtigen, am Lernen beteiligten

Systeme integriert funktionieren können. Sie geben Gelegenheit, bereits Gelerntes zu assimilieren. Sie stimulieren Kreativität und Intuition.

4. Sie bewirken Stabilität und Vorhersagbarkeit. Dazu tragen besonders die Rituale bei, aber auch die vielen anderen Spiele, die die Teilnehmer so reizen, dass sie sie häufiger spielen wollen, in der Originalversion oder in abgewandelter Form, und die dadurch ebenfalls einen rituellen Charakter erhalten.

Und hoffentlich werden die „Powerpausen“ auch dazu beitragen, dass Sie selbst wieder mehr Spaß an Ihrem Lehrberuf haben! Lehrer, Moderatoren und Trainer üben eine Tätigkeit aus, die oft als große Belastung empfunden wird. Nicht nur die Lernenden stellen ihre Geduld auf die Probe, sondern auch Kollegen, die Schulbehörde und die Eltern. In Augenblicken der Verzweiflung fragt sich mancher, ob er nicht besser eine andere Karriere hätte einschlagen sollen, wo ihm Überstunden, Mangel an Anerkennung und administrative Einschränkungen erspart geblieben wären. Aber dann gibt es immer wieder auch jene beglückenden Erfahrungen, wo der Lehrer seine sokratische Rolle genießen kann, wenn es ihm gelingt, intensive Lernprozesse anzustoßen; wenn er spürt, dass er ein wichtiges Rollenmodell für die Schüler ist, weil er selbst Neugier zeigt, Lebensfreude und Kreativität. Die institutionellen Rahmenbedingungen des Unterrichts kann der einzelne Lehrer wenig beeinflussen, aber er kann sich dafür entscheiden, ein guter Lehrer zu sein, der dafür sorgt, dass seine Schüler Spaß beim Lernen haben; der so unterrichtet, dass es für ihn selbst anregend und erfreulich ist; der seine Schüler nicht als widerspenstige Störenfriede betrachtet, sondern als liebenswerte Charaktere, die immer für Überraschungen sorgen.

Wenn wir daran glauben, dass Lehren eine anregende Herausforderung ist, dann sind wir in der Lage, für unsere Schüler ein Modell für Enthusiasmus, Anerkennung und Unterstützung zu sein. Die „Powerpausen“ vertreten eine Pädagogik des Optimismus. Ich hoffe, dass Sie sich von ihnen inspirieren lassen und trotz aller existierender Schwierigkeiten daran glauben, dass wir alle – Lehrer und Schüler – das gleiche Ziel haben, nämlich immer weiter zu lernen und es zu genießen, dass wir die Freiheit dazu haben.

EINLEITUNG

Die Aufmerksamkeit der Lernenden zu bekommen und zu behalten, war lange das entscheidende Ziel aller Lehrer. Und Lehrer, denen das leicht gelang, wurden bewundert und als Meister respektiert. Aber dieses Lernmodell hat große Schwächen. Heute können wir sogar sagen: Je länger der Lehrer die Aufmerksamkeit der Schüler hat, desto weniger echtes Lernen findet statt. Kluge Lehrer haben das instinktiv immer gewusst, indem sie nicht pausenlos versuchten, die Schüler in ihren Bann zu ziehen, sondern ihnen „lehrerfreie“ Zeit einräumten, während der sie allein oder mit anderen gemeinsam arbeiteten, während der sie spielen, experimentieren oder reflektieren konnten.

Solche Lehrer hatten ein Gespür für die Rhythmen des Lernens, für den Wechsel zwischen konzentrierter Aufmerksamkeit und Reflexion bzw. spielerischen Pausen. Diese intuitive Didaktik erhält jetzt ihre Rechtfertigung durch die Gehirnforschung, die im letzten Jahrzehnt zunehmend auch die Pädagogik geprägt hat.

1. Die Biologie der Aufmerksamkeit: Viele Lehrer unterscheiden zwei Arten von Schülern: jene, die ihnen aufmerksam zuhören, und jene, die das nicht tun. Die einen, das sind die guten Schüler, die anderen sind die Problemschüler. Es werden große Anstrengungen unternommen, damit möglichst viele Schüler sich „gut“ verhalten. Sie werden gelobt, sie bekommen Sternchen bzw. werden eingeschüchtert, und ihre Aufmerksamkeit wird mit allerlei Tricks eingefangen. Und jeder erfahrene Lehrer hat seine speziellen Methoden, die Aufmerksamkeit der Schüler zu bekommen. Aber ist das wirklich guter Unterricht? In den letzten zehn Jahren beobachten wir eine zunehmende Erosion des aufmerksamen Verhaltens. Viele Kinder und Erwachsene sind chronisch unaufmerksam, viele werden als hyperaktiv bezeichnet und z.T. mit speziellen Medikamenten behandelt. In den Vereinigten Staaten bekommen nahezu fünf Prozent aller Schüler die aufmerksamkeitsfördernde Droge Ritalin. Und auch deutsche Lehrer klagen über zunehmende Konzentrationsstörungen ihrer Schüler.

Lange Zeit wurde diese Problematik von den Psychologen betreut. Aber in den letzten zehn Jahren haben sich endlich auch Mediziner und Biologen dieses Themas angenommen. Der Gehirnforschung verdanken wir neue Erkenntnisse. Wir wissen jetzt,

- dass das Ziel menschlicher Aufmerksamkeit darin besteht, das Überleben zu sichern und angenehme Zustände aufrechtzuerhalten,
- dass an verschiedenen Stellen des Gehirns Aufmerksamkeitssysteme arbeiten,

- dass Kontraste bei Bewegungen, Tönen und Emotionen unsere Aufmerksamkeit am stärksten fesseln,
- dass chemische Botenstoffe eine wichtige Rolle spielen,
- dass auch unsere Gene an unserem Aufmerksamkeitsprofil beteiligt sind.

Wenn wir wach sind, dann müssen wir ständig neu entscheiden, worauf wir unsere Aufmerksamkeit richten wollen. Jeder Mensch muss diese Entscheidung – sie geschieht natürlich meist völlig unbewusst – ungefähr 100.000 Mal am Tag treffen. Unser Gehirn richtet seine Aufmerksamkeit ständig auf irgendetwas. Das gehört zu unserem biologischen Design. Wenn wir im pädagogischen Kontext von Aufmerksamkeit sprechen, dann meinen wir die Konzentration nach außen: Der Schüler schaut auf den Lehrer und denkt über das präsentierte Material nach.

Aber die Aufmerksamkeitssysteme des Gehirns haben unendlich viele andere Möglichkeiten, womit sie sich beschäftigen können. Unsere Aufmerksamkeit kann sich nach außen oder nach innen richten, sie kann fokussiert oder diffus sein, sie kann entspannt oder wachsam sein. Von unseren Schülern können wir Aufmerksamkeit nur dann erwarten, wenn sie Lernen als relevant, interessant und selbstbestimmt erleben. Wenn diese Bedingungen nicht gegeben sind, dann wendet sich die Aufmerksamkeit des Schülers anderen Dingen zu.

Wir wissen jetzt, dass unsere Aufmerksamkeit hauptsächlich von zwei Dingen geprägt wird: von unseren Wahrnehmungen (Ist da eine Bedrohung? Geht da etwas Interessantes vor sich?) und von den chemischen Botenstoffen, die zu einem gegebenen Zeitpunkt in unserem Gehirn dominant sind. Beide Faktoren regulieren unsere Aufmerksamkeit.

Damit wir uns mit Signalen aus der Außenwelt intensiv beschäftigen, müssen einige Bedingungen erfüllt sein. Das Gehirn hat die erstaunliche Möglichkeit, alle möglichen Signale auszublenden. Wir fokussieren unsere Aufmerksamkeit nur dann auf ein Signal, wenn dieses Signal für uns interessant ist. Interessant ist in der Regel das, was einen Kontrast bietet zu dem, was wir gerade getan oder erlebt haben. Was wir kennen, verliert leicht unser Interesse.

Von den chemischen Botenstoffen, die für das Lernen relevant sind, haben drei besondere Bedeutung: Unter Stress und Bedrohung erzeugt das Gehirn Cortison, Vasopressin und Endorphine. Diese Stoffe verändern unser Verhalten. Besonders Cortison und Vasopressin leiten ein „Zurückschalten“ des Gehirns auf archaische Regionen ein. Wenn wir also kreative Leistungen oder Problemlösungen von den Schülern wünschen, dann müssen wir Angst und toxischen Stress vermeiden.

2. Zyklen der Aufmerksamkeit: Wir alle wissen, dass wir im Laufe eines Tages immer wieder Höhe- und Tiefpunkte unserer Aufmerksamkeit erleben. Jeder Mensch hat Tagesrhythmen, die zwischen 90 und 110 Minuten lang sind. Am Ende eines solchen Zyklus braucht das Gehirn eine kurze Ruhepause von zehn bis zwanzig Minuten, um sich zu reorganisieren, um Erfahrungen abzuspeichern, um seine Arbeitsfähigkeit wiederherzustellen. Leider sind weder Unternehmen noch Schulen oder Universitäten darauf eingestellt, solche gehirngerechten Pausen anzubieten. Wir tun so, als ob wir acht Stunden Schlaf brauchten und den Rest der Zeit voll leistungsfähig sein könnten für Arbeit, Lernen und Vergnügungen.

Und natürlich verändern sich die kognitiven Fähigkeiten des Gehirns, je nachdem, ob wir gerade am energetischen Höhepunkt eines Zyklus sind oder an seinem Tiefpunkt. In diesen Zyklen verändern sich die Strömungsgeschwindigkeit unseres Blutes sowie unsere Atemmuster, und je nachdem, wo wir in einem Zyklus gerade stehen, verbessert sich entweder unsere verbale oder unsere räumlich-visuelle Intelligenz. Es macht wenig Sinn, mit einer Klasse an Problemen zu arbeiten oder einen Test schreiben zu lassen, wenn der Konzentrationspegel an einem Tiefpunkt angekommen ist, denn die Tiefpunkte dieser Zyklen, die uns sechzehn Mal in 24 Stunden ereilen, geben unserem Gehirn die Botschaft: Jetzt mal langsam!

Einige Forscher schlagen darum vor, dass wir mentale Pausen einlegen müssen, um unsere volle Leistungsfähigkeit wiederzugewinnen. Rossi schlägt Pausen von zwanzig Minuten vor, während derer wir durch einen tranceähnlichen Leichtschlaf Erholung finden; Howard schlägt vor, dass Arbeitnehmer alle 90 Minuten fünf bis zehn Minuten Pause machen sollen. Die Pausenregelung in den öffentlichen Schulen berücksichtigt diese Zyklen, aber für die meisten Schüler tritt der notwendige Erholungseffekt nicht ein. Sie finden nicht die mentale und körperliche Entspannung, die sie eigentlich brauchen, weil sie nicht über die benötigten Entspannungstechniken verfügen und weil sie sich nicht den notwendigen kompensatorischen Spaß verschaffen können. Dasselbe gilt für die Lehrer, die sich in den Pausen auf den Unterricht vorbereiten oder an den Kopiermaschinen Schlange stehen. Allzu oft gehen sie erschöpft in die nächste Unterrichtsstunde.

Aber nicht nur die zirkadianen Rhythmen legen uns ein differenziertes Pausenmanagement nahe, sondern das Gehirn selbst. Unser Gehirn hat ein biologisches Design, das nicht gemacht ist für eine ständige Aufmerksamkeit auf hohem Niveau. Fokussierte externe Aufmerksamkeit, die gleichmäßig auf einem hohen Niveau arbeitet, können wir nur für eine kurze Zeit aufrechterhalten, für ungefähr zehn Minuten oder weniger. Und natürlich fragen wir uns, warum unsere ange-

borene Aufmerksamkeitsspanne so kurz ist. Dieses Muster hat einen evolutionären Vorteil: Unsere Vorfahren konnten schnell reagieren, auf Raubtiere oder auf Angriffe menschlicher Feinde; ebenso schnell konnten sie reagieren, wenn sie selbst Beute machen wollten. Beides diente dem Überleben. Die kurze Aufmerksamkeitsspanne hat einen weiteren Vorteil: Sie zwingt uns, ständig Entscheidungen zu treffen. Das erhöht unsere Kreativität, gibt Gelegenheit, Fehler zu korrigieren. Lernen durch Versuch und Irrtum wird dadurch begünstigt.

Aber es gibt noch weitere Gründe, weshalb wir Pausen bzw. Phasen der Reflexion beim Lernen einplanen müssen:

1. Vieles, was wir lernen, geschieht automatisch und rasch. Wir wissen meist gar nicht, dass wir lernen. Aber anschließend brauchen wir Zeit, um darüber nachzudenken.
2. Unser Gehirn hat das angeborene Bedürfnis, nach dem Sinn von Lernprozessen zu fragen und eine persönliche Bedeutung im Lernen zu suchen. Bedeutung und Sinn können wir nur innerlich finden. Wir brauchen dafür Extrazeit, in der es keine neuen Informationen und Aufgaben gibt.
3. Nach jeder Lernerfahrung brauchen wir Gelegenheit, das Gelernte in unserem Gehirn zu verankern. Das bedeutet also: Auch nach Abschluss einer Lerneinheit ist der Lernprozess noch lange nicht beendet. Um einen komplizierten physischen Skill (z. B. Tangoschritte) dauerhaft abzuspeichern, braucht unser Gehirn nach Beendigung der Trainingssituation über sechs Stunden. Wir kennen alle die Reaktion, dass wir nach einer intensiven Lernphase sagen: „Das muss ich erst einmal sacken lassen.“

Darum müssen wir nach intensivem Lernen für Pausen sorgen, in denen andere Teile des Gehirns aktiv werden. Wenn Schüler pausenlos neues Material aufnehmen, Probleme lösen oder andere Dinge tun, die hochgradige Konzentration erfordern, dann entsteht eine frustrierende Situation: Sie können sich das Gelernte nicht wirklich aneignen, sie können Neues nicht mit bereits Bekanntem verbinden, sie können keine Bewertung vornehmen oder über die Konsequenzen nachdenken. Wir können Gelerntes viel besser in unser Langzeitgedächtnis übernehmen, wenn das Gehirn genug Ruhe hat, für neuronale Verbindungen zu sorgen. Pausen im Lernprozess sind keine Leerzeiten, sondern dringend benötigte Konsolidierungsphasen. Genauso wie die Tagesrhythmen zwischen Wachheit und Müdigkeit abwechseln, brauchen auch Lernprozesse einen ganz spezifischen Rhythmus zwischen dem Eintauchen in neue Erfahrungen und der Befestigung des Gelernten.

Wie viel Zeit die Lernenden für die innere Verarbeitung des neu Gelernten brauchen, das hängt von der Schwierigkeit des Materials und ihren persönlichen Voraussetzungen ab. Wenn die konzentrierte Lernphase zehn bis fünfzehn Minuten dauert, dann muss man mit zwei bis fünf Minuten Verarbeitungszeit rechnen. Die Verarbeitungszeit kann unterschiedlich gestaltet werden. Die Lernenden können ihre Lernerfahrung mit einem Partner diskutieren, sie können in kleinen Gruppen darüber sprechen, sie können allein reflektieren bzw. die Technik des Lerntagebuchs benutzen, oder sie schalten ganz um und genießen eine spielerische Pause, die für eine neue Balance von Körper und Geist sorgt.

Pädagogen, die sich für gehirngerechtes Lernen einsetzen, schlagen folgende Zeitspannen für Lernen mit fokussierter Aufmerksamkeit vor:

- fünf bis sieben Minuten für Kinder zwischen fünf und acht Jahren,
- acht bis zwölf Minuten für Kinder zwischen neun und dreizehn,
- zwölf bis fünfzehn Minuten für Jugendliche zwischen vierzehn und achtzehn Jahren.

Danach ist eine Pause oder eine Übergangsaktivität angezeigt.

Auch Lehrer haben ein Problem mit zu langen Aufmerksamkeitsspannen. Normalerweise haben sie im Verlauf eines Schultags nicht genug Gelegenheit, sich zu regenerieren. Es gibt zu wenig Zeit, wo sie ganz für sich sein und zur Ruhe kommen können. Sie haben zu viel Stress. Es wäre ideal, wenn der Lehrer sich nach drei Unterrichtsstunden das gestatten könnte, was der Schlafforscher James Maas von der Cornell-Universität als „power napping“ bezeichnet. Für eine solche Pause müssen wir uns bequem hinsetzen, noch besser bequem hinlegen. Wir konzentrieren uns auf unseren Körper, auf unsere Atmung und entspannen unseren Geist. Bei einem solchen Kurzschlaf ist es nicht nötig, richtig und tief zu schlafen, es ist völlig ausreichend, in eine Art Kurztrance oder Tagtraum zu gehen, wo sich das Gehirn regenerieren kann. Anschließend ist das Denken wieder klar und die Reaktionszeiten sind kürzer. Lehrer, die diese Erholungstechnik beherrschen, können wesentlich mehr leisten als ihre überanstrengten Kollegen.

Didaktische Konsequenzen: Versuchen Sie, die konzentrierte Aufmerksamkeit der Lernenden nur für 20 bis 40 Prozent der Lernzeit zu beanspruchen, dann werden Sie die besten Ergebnisse erzielen. Um die Aufmerksamkeit zu gewinnen, ist die wichtigste Strategie der Kontrast im Erleben.

Die einfachste und wirksamste Möglichkeit ist eine Ortsveränderung. Auf Ortsveränderungen reagiert das Aufmerksamkeitszentrum im vorderen Teil der Gehirnrinde besonders intensiv. Sie können z. B. Ihren

Standort beim Unterrichten verändern, Sie können aber auch die Lernenden in andere Teile des Raumes dirigieren, Sie können von Zeit zu Zeit mit der ganzen Klasse in anderen Räumen arbeiten, Sie können mit der Gruppe nach draußen gehen oder Feldforschung außerhalb der Schule machen etc.

Besonders wichtig ist ein vielfältiger Wechsel zwischen Neuigkeit und Ritual. Neuigkeit im Unterricht sorgt für Überraschungen und Spannung, Rituale sorgen für Vorhersehbarkeit mit wenig Stress.

Sie finden in den „Powerpausen“ viele Ideen, wie Sie das Element der Neuigkeit in den Unterricht integrieren können. Gleichzeitig finden Sie dort eine Fülle von Ritualen, die Sie benutzen können, um die Lernenden sanft wach zu machen, um Stress abzubauen, um die Aufmerksamkeit neu zu konzentrieren und um Übergänge zwischen verschiedenen Lernsituationen zu gestalten.

3. Bewegung und Lernen: Sie finden in den „Powerpausen“ viele Aktivitäten, bei denen sich die Teilnehmer körperlich bewegen. Damit berücksichtigen die „Powerpausen“ die Ergebnisse der Gehirnforschung, die den engen Zusammenhang zwischen Körper und Geist herausstellen. Traditionell glaubte die Pädagogik, Denken sei Denken und Sport sei Sport, und diese beiden Dinge müsse man fein säuberlich trennen.

Diese altmodische Trennung von Körper und Geist hat eine lange Tradition und spiegelt sich noch im aktuellen Curriculum. Heute wissen wir, dass das Cerebellum (Kleinhirn), das unsere komplizierten Bewegungen steuert, auch so etwas wie eine Schaltstelle für die kognitive Aktivität ist. Das Cerebellum macht nur ein Zehntel des gesamten Gehirnvolumens aus, aber hier konzentrieren sich über 50 Prozent aller Nervenzellen. Es gibt dort über 40 Millionen Nervenbahnen, vierzig Mal mehr als in dem auch sehr komplexen visuellen Zentrum. Diese hohe Differenzierung des Cerebellums lässt sich allein mit seinen Steuerungsaufgaben für Körperhaltung, Gleichgewicht, Bewegung und Bewegungskoordination nicht erklären. Es hat darüber hinaus noch andere wichtige kognitive Aufgaben: So steuert es zum Teil das Gedächtnis, die Aufmerksamkeit und die räumliche Wahrnehmung.

Überraschenderweise spielt also der Teil des Gehirns, der unsere Bewegungen steuert, gleichzeitig eine entscheidende Rolle bei unseren Lernprozessen. Der Neurologe Eric Courchesne von der kalifornischen Universität San Diego vermutet, dass Schäden im Cerebellum Autismus auslösen können. Er hat herausgefunden, dass autistische Kinder ein kleineres Cerebellum haben und weniger Nervenzellen in diesem Teil des Gehirns. Darum haben sie größere Schwierigkeiten,

ihre Aufmerksamkeit schnell von einer Aufgabe zur nächsten umzudirigieren. Er vertritt die Meinung, dass das Cerebellum einen großen Teil der äußeren Daten filtert und integriert und so dafür sorgt, dass komplexe Entscheidungen getroffen werden können. Inzwischen gibt es viele Studien, die einen engen Zusammenhang zwischen Cerebellum und Gedächtnis, räumlicher Wahrnehmung und Sprachvermögen, Aufmerksamkeitssteuerung, Emotionen, nonverbalen Signalen und Entscheidungen betonen.

Alle diese Forschungsergebnisse legen es nahe, dass es möglich und sinnvoll ist, intellektuelles Lernen durch Bewegung zu verbessern. Neuartige und komplizierte Bewegungen werden vom Cerebellum gesteuert; gleichzeitig aktivieren sie den vorderen Teil des Neocortex und die seitlichen Stirnlappen, jenen Teil des Gehirns, den wir gebrauchen, wenn wir z.B. Sequenzen herstellen, Probleme lösen oder planen.

Seit den 70er Jahren gibt es eine Fülle von Studien, die die positive Korrelation von Bewegung und intellektuellem Lernen bestätigen:

- Aerobic-Training unterstützt das Gedächtnis. (Brink, 1995)
- Täglicher Sportunterricht verbessert nicht nur die motorische Geschicklichkeit, sondern auch die anderen Schulleistungen und die Lernbereitschaft. (Pollatschek und Hagen, 1996)
- Körperliches Training verkürzt Reaktionszeiten, verbessert Gedächtnis und kognitive Fähigkeiten und reduziert Stress. Körperliche Bewegung führt zur Bildung von neurotrophischen Faktoren, die die Fähigkeit der Gehirnzellen verbessern, miteinander zu kommunizieren. (Kinoshita, 1997)
- Eine Intensivierung des Sportunterrichts führt zu einer Verbesserung der Schulleistung. (Martens, 1982)

Eine Fülle von Untersuchungen weist darauf hin, dass der Lernerfolg steigt, wenn die Schüler ausreichend Gelegenheit haben, sich zu bewegen – im Sportunterricht, beim Theaterspielen, bei Tanzaktivitäten und allen möglichen anderen spielerischen Tätigkeiten. Wir bekommen immer mehr Hinweise darauf, dass besser gelernt wird, wenn die Lernenden sich jeden Tag auch physisch betätigen können. Wir wissen z.B., dass bestimmte Bewegungen das Innenohr stimulieren; dadurch wird unsere Fähigkeit zu balancieren, Bewegungen zu koordinieren und Bilder auf der Netzhaut zu stabilisieren, gefördert. Bestimmte Drehbewegungen sind dafür besonders nützlich.

Karussells und Schaukeln haben die Kinder nicht nur nett unterhalten, sondern sie haben ihre Fähigkeit gestärkt, aufmerksam und wach zu sein und sich besser zu entspannen. Der Mediziner David Clarke vermutet, dass die Zunahme von Lernstörungen im Grundschulalter auch

im Zusammenhang damit steht, dass die Kinder heute weniger Karussells und Schaukeln benutzen. Und Schüler, die auf ihren Stühlen „kippln“, versuchen vielleicht nichts anderes, als ihr Innenohr zu stimulieren, um sich auf diese Weise wach und munter zu machen.

Es spricht daher viel dafür, dass im Verlaufe eines Schultages immer wieder Aktivitäten angeboten werden, bei denen sich die Schüler auch körperlich bewegen können: Tanz, Rollenspiel, Stretching, Brain Gym, Improvisationstheater usw. Solche Aktivitäten können dafür sorgen, dass die Schulleistungen wesentlich verbessert werden. Darüber hinaus sind alle Aktivitäten, die den Körper einbeziehen, auch gut für die Gesundheit der Schüler – sie bauen Stress ab und verbessern das Immunsystem, und natürlich bringen sie den Kindern Spaß und erhöhen ihre Zufriedenheit. Es ist nicht überraschend, dass die Neurophysiologen Prescott und Heath herausgefunden haben, dass es eine direkte Verbindung vom Cerebellum zu jenem Zentrum im limbischen System gibt, wo wir Vergnügen empfinden.

Eine gehirngerechte Pädagogik berücksichtigt die enge Verbindung zwischen Bewegung und Lernen, indem sie in allen Fächern versucht, den Körper auf geeignete Weise einzubeziehen. Eine wichtige Ressource bieten die „Powerpausen“ dieses Buches. Versuchen Sie darüber hinaus, wo immer es geht, auch fachbezogene Lernprozesse zu „physikalizieren“, d.h. so zu strukturieren, dass die Lernenden sich dabei bewegen und ihren Körper einbeziehen können.

4. Angst, Stress und Lernen: Der Eid des Hippokrates verlangt von den Ärzten, dass sie nichts tun, was ihren Patienten schadet. In Analogie dazu können wir uns einen sokratischen Eid vorstellen, der von Pädagogen verlangt, Angst und Stress für die Lernenden möglichst klein zu halten. Und man könnte sagen, dass exzessiver Stress und Angst am meisten dazu beitragen, dass Lernprozesse in der Schule gestört werden. Angst ist schon immer ein Mittel gewesen, um menschliches Verhalten zu steuern. Und auch heute wird in der Schule Angst benutzt, um Schüler zu disziplinieren. Die wichtigsten Sanktionen sind schlechte Noten, Eintragungen ins Klassenbuch, Nachsitzen bis hin zum Schulverweis. Aber diese Disziplinierungsmittel versagen gerade bei den Schülern, die ohnehin schon schlecht motiviert sind bzw. die ihre Aufmerksamkeit nicht so steuern, wie die Lehrer es sich wünschen. Auf der Verhaltensebene erweisen sich diese Drohungen als wenig wirksam. Aber was geschieht auf der biologischen Ebene, wenn die Schüler Stress erleben?

Wenn wir Stress erleben, dann erzeugt unser Körper Cortison. Auf die Ausschüttung von Cortison folgen eine Reihe weiterer körperlicher Reaktionen: Unser Immunsystem wird zum Teil ausgeschaltet, der

Blutdruck steigt, die großen Muskeln verspannen sich, die Atmung wird flacher. Wir verhalten uns so, als ob wir plötzlich einem wilden Tier gegenüberstehen... In einer Lerngruppe wird diese Stressreaktion zum Problem. Ein chronisch hoher Cortisonpegel tötet die Gehirnzellen im Hippocampus, der eine wichtige Rolle für das Langzeitgedächtnis spielt. Chronischer Stress führt auch dazu, dass wir nicht mehr so gut zwischen wesentlichen und unwesentlichen Dingen unterscheiden können. Neben dem Langzeitgedächtnis wird auch das Kurzzeitgedächtnis in Mitleidenschaft gezogen. Und natürlich macht uns chronischer Stress anfälliger für Krankheiten. (Für viele Schüler erzeugt Schulstress u.a. Probleme beim Sehen. Das wiederum beeinträchtigt schulisches Lernen und damit das Selbstwertgefühl der Schüler.)

Ein gestresstes Kind fängt an, ganz flach zu atmen, und es ändert den Fokus seiner Aufmerksamkeit. Es wird empfindlicher für Reize aus der Umgebung, um zusätzliche Gefahren rechtzeitig zu erkennen. Das stört z.B. die Konzentrationsfähigkeit auf einen Text, auf ein verhältnismäßig kleines Stück Papier.

Auch die soziale Situation in der Klasse kann eine Quelle von Stress sein. Für viele Kinder ist es schwierig, sich in die Gruppe einzuordnen, wenn sie im Hause eine bevorzugte Rolle genießen. Kinder, die keine befriedigenden Kontakte in der Gruppe entwickeln, fühlen sich als Außenseiter und leiden unter einem geringeren Selbstbewusstsein. Kinder, die im Klassenzimmer oder auf dem Schulhof das Opfer von verbaler oder physischer Aggression werden, erleben hohen Stress. Darum ist es wichtig, dass es keine festen Hierarchien mit chronisch überlegenen und chronisch unterlegenen Schülern gibt. Wir müssen pädagogische Strategien anwenden, die zu einem häufigen Rollenwechsel führen und zu einem demokratischen Klassenklima – Partnerarbeit, Teamarbeit mit wechselnder Leitung, d. h. Arbeit in ständig wechselnden Konstellationen, kann helfen, allen Schülern ein Gefühl der Zugehörigkeit und der persönlichen Bedeutung zu vermitteln.

Eine andere Quelle von Stress sind die vielen Überraschungen und Frustrationen, die die Schüler täglich erleben. Oft werden ihre Erwartungen und Hoffnungen nicht erfüllt – ein Test fällt schlechter aus als erhofft, ein Lieblingslehrer erkrankt, die Klassenkameraden und Freunde verhalten sich anders als erwartet. Auf solche Enttäuschungen und Überraschungen reagiert unser Gehirn mit Stress. Um diese negativen Überraschungen aufzufangen, können wir ein gewisses Maß an Verlässlichkeit in der Schule pflegen – durch eigenes ausgeglichenes Verhalten und durch Rituale und „Powerpausen“, die Spaß und Vergnügen bereiten.

Stress trägt auch dazu bei, dass unser Gehirn weniger Serotonin zur

Verfügung hat. Wenn dieser wichtige Botenstoff, der unsere Emotionen steuert, zu knapp wird, dann neigen wir zu impulsivem und aggressivem Verhalten. Besonders kritisch wirkt sich Serotoninmangel auf die Schüler aus, die schon früh in ihrem Leben ein hohes Maß an familiärem Stress erlebt haben. Für sie ist es am schwierigsten, sich im Klassenzimmer zu konzentrieren. Ihre Augen sind unruhig, sie reden unkontrolliert und greifen auf archaische Verhaltensmuster zurück, um sich zu verteidigen oder um anzugreifen. Ihre Mitschüler können dann die klassische Drohung hören: „Sieh mich nicht so an, sonst...!“ Dahinter steckt keine persönliche Arroganz, sondern uraltes, überlebensorientiertes Verhalten. In einer normalen Klasse können solche vorgeschädigten Schüler nur integriert werden, wenn sie Hoffnung schöpfen, dass sie ebenfalls erfolgreich sein können.

Für Schüler gibt es eine lange Liste möglicher Bedrohungen: Probleme im Elternhaus, z. B. durch Ehekonflikte, Arbeitslosigkeit, Alkoholumismus; auf dem Weg zur Schule durch die Angst vor Rempelen oder Überfällen; auf dem Schulhof durch die Angst vor Banden oder einzelnen Rowdies; im Klassenzimmer durch die Angst vor Grobheiten der Klassenkameraden oder vor verletzenden Bemerkungen des Lehrers und nicht zuletzt durch die Angst vor schlechten Leistungen. Alle diese Ereignisse und unzählige weitere, können das Gehirn in Alarm versetzen. Solche Bedrohungen aktivieren Verteidigungsmechanismen, die vielleicht praktisch für das Überleben sind, die sich jedoch verheerend auf die Lernfähigkeit auswirken.

Das Gehirn gibt dem Kampf ums Überleben immer Priorität und stellt komplexes Problemlösen, Kreativität und die Suche nach Mustern zurück. Unter Stress sind wir weniger in der Lage, Assoziationen und Verbindungen herzustellen oder verschiedene logische Ebenen zu erkennen. Dieser Umstand hat erhebliche Bedeutung für das Lernen: Nur in einer entspannten Atmosphäre kann der Lernende Zusammenhänge feststellen, Theorien entwickeln und ein breites Spektrum von Erfahrungen integrieren. Darum ist es so wichtig, dass wir Stress so weit wie möglich aus Lernsituationen verbannen und für ein Klima entspannter Aufmerksamkeit sorgen.

Häufig erlebter Stress, Verletzungen und Gefühle von Ohnmacht führen dazu, dass wir uns hilflos fühlen. Hilflosigkeit ist schlimmer als zeitweiliger Mangel an Motivation. Hilflosigkeit kann zu einem chronischen Zustand werden, der sich in Kommentaren ausdrückt, wie z. B.: „Ich bin eben dumm, was soll's!... Ich hab immer Pech, na und!...“ Oft zeigt sich Hilflosigkeit als Apathie. In vielen Fällen hat eine verbale, physische oder psychologische Traumatisierung zu dieser Hoffnungslosigkeit geführt. Häufig sind die Eltern daran beteiligt,

Geschwister, andere Kinder und Jugendliche, aber auch unsensible Lehrer, die einen Schüler vor den Klassenkameraden demütigen. Empfindliche Schüler können aber auch als „Zuschauer“ traumatisiert werden, z.B. wenn sie ein schweres Unglück miterleben oder Zeuge einer Gewalttat werden.

Hilflosigkeit wird zusätzlich durch das Erlebnis mangelnder Kontrollmöglichkeiten ausgelöst. Schüler, die das Gefühl haben, ihr Lernen nicht beeinflussen und sich nicht verteidigen zu können, empfinden diesen Kontrollverlust als Lähmung. Sie ziehen sich zurück und versuchen, durch Unauffälligkeit zu überleben. Häufig wird das Gefühl der Hilflosigkeit durch Selbstvorwürfe verstärkt. In ihren schweigenden Monologen sagen sich solche Schüler immer wieder: „Ich kann es doch niemandem recht machen!... Ich bin dumm!... Ich bin selbst schuld!... Ich habe einfach kein Glück!...“

Nicht immer zeigt sich innere Hilflosigkeit als Passivität und Rückzugsverhalten. Es gibt auch Schüler, die dieses schlimme Gefühl dadurch kompensieren, dass sie nach außen gewalttätig und rücksichtslos auftreten. Da sie ohnehin nicht viel zu verlieren haben, scheint es sich für sie nicht zu lohnen, die üblichen sozialen Normen zu respektieren.

Es ist nicht leicht, Schülern zu helfen, die ein chronisches Gefühl der Hilflosigkeit entwickelt haben. Wir müssen sehr geduldig vorgehen und immer wieder Aktivitäten anbieten, bei denen die Schüler selbst ein hohes Maß an Kontrolle haben. Die beste Medizin gegen Hilflosigkeit sind Lernsituationen, bei denen die Lernenden ihre Ziele einbringen und ihren Interessen folgen können, wo sie entscheiden können, mit wem und wie lange sie an einer Aufgabe arbeiten wollen.

Didaktische Konsequenzen: Um Stress für die Schüler zu reduzieren haben wir zwei Möglichkeiten. Wir können die Umstände vermeiden, die zu Stress führen, und wir können Strategien anwenden, die unvermeidlichen Stress mildern und auflösen. Helfen Sie Ihren Schülern, Stress zu verstehen, und unterstützen Sie sie dabei, dass sie lernen, sich die Zeit vernünftig einzuteilen, bewusst zu atmen, sich zu entspannen und Pausen der Reflexion einzulegen, alles wirksame Techniken der Stressbewältigung. Hier bieten Ihnen die „Powerpausen“ hervorragende Hilfsmittel.

Ermöglichen Sie durch geeignete Rituale einen sanften Übergang in den Unterricht. Legen Sie immer wieder spielerische Pausen ein, bei denen sich die Teilnehmer bewegen können, bei denen sie lachen können, bei denen sie in unterschiedlichen Formationen arbeiten und mit unterschiedlichen Rollen experimentieren können.

Beteiligen Sie die Schüler an Ihren Planungen und geben Sie ihnen oft

genug Gelegenheit, Aufgaben und Themen selbst zu wählen. Machen Sie die Schule zu einem sicheren Platz. Tolerieren Sie nicht, dass die Schüler sich wechselseitig bedrohen oder verletzen. Etablieren Sie klare Regeln für das Verhalten im Klassenzimmer und sorgen Sie dafür, dass diese Regeln eingehalten werden. Vermeiden Sie zeitlichen Druck und arbeiten Sie nicht mit Drohungen. Beteiligen Sie die Klasse, wenn eklatante Regelverstöße vorliegen. Helfen Sie den Schülern, geeignete Ressourcen einzusetzen und spezifische und realistische Ziele zu entwickeln. Diskutieren Sie mit den Schülern Hindernisse, die sie vom Lernen abhalten oder sie stören. Mit der Zeit werden Sie ein Klima entwickeln, bei dem die Schüler mit entspannter Aufmerksamkeit an Aufgaben arbeiten, die anspruchsvoll sind und die sie herausfordern, ohne Angst auszulösen.

5. Praktische Hinweise für die Arbeit: Dieser Band enthält 140 Spiele, die in neun Kapiteln organisiert sind. Fast alle Spiele werden verbatim präsentiert. In den Bemerkungen erhalten Sie Hinweise darauf, was bei dem jeweiligen Spiel gelernt wird und welche Rolle es im Lernprozess der Gruppe einnehmen kann. Ich skizziere Variationen und sage Ihnen, ob Sie das Spiel häufiger wiederholen können.

Kooperation versus Konkurrenz: Ich habe vor allem Spiele ausgesucht, die einen spezifischen Nutzen für die Gruppe haben. Sie greifen auf das zurück, was die Teilnehmer bereits wissen und können, andererseits gibt es immer eine kleine Herausforderung, die über das schon Bekannte und Geläufige hinausführt. Insofern appelliert das Spiel an die Risikobereitschaft der Teilnehmer und fragt sie indirekt: „Traust du dir das zu? Glaubst du, dass du es schaffst?“ Dadurch, dass die Teilnehmer ein Risiko eingehen, wenn sie sich auf das Spiel einlassen, haben sie bereits ein Erfolgserlebnis. Jedes Spiel stellt ein Experiment dar, und die Beteiligung daran ist das Entscheidende. Das Ergebnis ist zweitrangig; jeder wird diese Spiele anders erleben – entscheidend dabei ist das Vergnügen.

Jedes Spiel kommt zu vielen verschiedenen Antworten und Ergebnissen, bei denen es jedoch nicht um richtig oder falsch, Erfolg oder Misserfolg geht. Soweit wie möglich habe ich Spielstrukturen vermieden, die ein hohes Maß an Konkurrenzverhalten mobilisieren. Wann immer möglich, habe ich Strukturen verwandt, bei denen die Teilnehmer zu zweit oder in kleinen Gruppen zusammenarbeiten und sich wechselseitig unterstützen. Die meisten Spiele eignen sich für Teilnehmer ab zwölf Jahren. Fast alle können Sie ebenso mit Erwachsenen spielen. Sie selbst können am besten einschätzen, wieweit sich ein Spiel für Ihre Teilnehmer eignet.

Zeit: Die Spiele sind so angelegt, dass sie zwischen fünf und zehn Minuten beanspruchen. Eine ganze Reihe sind kürzer, andere können mühelos verlängert werden. In vielen Fällen habe ich verschiedene Möglichkeiten angeboten, unter denen Sie auswählen können, sodass Sie selbst die Länge des Spiels steuern. Bedenken Sie, dass Sie etwas länger brauchen, wenn Sie ein Spiel zum ersten Mal spielen, weil die Teilnehmer dann Ihre Instruktionen und Erklärungen erst einmal verstehen müssen. Die meisten Spiele sollen durchaus in einem flotten Tempo gespielt werden; das begünstigt Spontaneität und Improvisation, aber vielleicht müssen sich Ihre Teilnehmer zunächst daran gewöhnen. Bitte steuern Sie das Tempo der Spiele so, dass es zu Ihren didaktischen Absichten passt. Gruppen sind in der Regel sehr flexibel und folgen den Absichten des Leiters bereitwillig.

Material: Ich habe Wert darauf gelegt, dass die Spiele ein Minimum an Vorbereitung notwendig ist. Manchmal brauchen Sie ein paar Bälle, Papier und Bleistift oder die Wandtafel, und in zwei oder drei Fällen habe ich Musikvorschläge gemacht. Für die meisten Spielen benötigen Sie kein Material.

Platzbedarf: Eine wichtige Frage ist der benötigte Platz für die Spiele. Ich habe versucht, den Platzbedarf möglichst gering zu halten. In vielen Fällen können Sie Tische und Stühle stehen lassen, sodass sich die Gruppenmitglieder in den Gängen zwischen den Möbeln bewegen. Manchmal wird es zweckmäßig sein, Tische und Stühle kurz zusammenzustellen, um eine geeignete Spielfläche zu bekommen.

Einbettung ins Unterrichtsgeschehen: Wichtig ist die Integration des einzelnen Spiels in die jeweilige Lerneinheit. Hier müssen Sie sich vorher überlegen, mit welchen Worten Sie das Spiel einführen und ausklingen lassen, damit Ihre Teilnehmer das Gefühl der Kontinuität haben können. Das Spiel darf nicht als Fremdkörper empfunden werden, sonst verlieren Ihre Teilnehmer die Orientierung und werden unruhig. Versuchen Sie, jedes Spiel mit der Aktivität zu verbinden, die vorher stattgefunden hat bzw. die danach kommt.

Anleitung: Die Spielanleitung, die ich fast durchweg wortwörtlich gebe, müssen Sie also mit einer eigenen Einleitung versehen, die den Teilnehmern deutlich macht, welche Absichten Sie damit verfolgen und was die Gruppe sich davon versprechen kann. Versuchen Sie, möglichst häufig die Spielleitung den Teilnehmern zu übertragen. Sobald die Gruppe die Struktur des Spiels verstanden hat, lässt sich das bei einer ganzen Reihe von Spielen problemlos praktizieren.

Auswertung: Manchmal werden die Teilnehmer das Bedürfnis haben, ihre Erlebnisse bei einem Spiel anschließend kurz auszudrücken. Geben Sie dafür Gelegenheit, wenn das von der Gruppe gewünscht wird. Sie können die Dauer dieses Reaktionsaustauschs genauso steuern wie das Spieltempo. Entscheidend sind Ihre eigenen didaktischen Absichten.

Die Spiele sind in neun Kapiteln zusammengefasst. Die Organisation in Kapiteln soll Ihnen die Orientierung erleichtern. Zu zwei Kapiteln möchte ich noch eine kurze Anmerkung machen:

Bei den „Themenzentrierten Spielen“ handelt es sich durchweg um verbale Spiele, die Ihnen einige interessante Möglichkeiten zur Festigung von Gelerntem bieten.

Das Kapitel „Rituale“ skizziert Aktivitäten, die häufiger wiederholt werden können. Sie helfen, eine Atmosphäre verlässlicher Kontinuität zu entwickeln, eine menschenfreundliche Gruppenkultur.

Ich hoffe, dass Sie die „Powerpausen“ genauso genießen, wie ich es getan habe, als ich dieses Buch schrieb.

Klaus W. Vopel

LITERATUR

- Armstrong, T. (1995). *The Myth of the ADD Child*. New York: Dutton/Penguin.
- Ayers, J. (1991). *Sensory Integration and Learning Disorders*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Ballinger, E. (1992). *Lerngymnastik. Bewegungsübungen für mehr Erfolg in der Schule*. Wien: Neuer Breitschopf Verlag.
- Caine, R. N./Caine, G. (1994). *Making Connections. Teaching and the Human Brain*. Menlo Park: Addison Wesley.
- Dennison, P. E. (1993). *Befreite Bahnen*. (8. Aufl.) Freiburg im Breisgau: Verlag für angewandte Kinesiologie.
- Diamond, J. (1993). *Der Körper lügt nicht. Eine neue, revolutionäre Wissenschaft, die Ihr Leben verändern wird*. (9. Aufl.) Freiburg im Breisgau: Verlag für angewandte Kinesiologie.
- Gardner, H. (1998). *Abschied vom IQ. Die Rahmen-Theorie der vielfachen Intelligenzen*. 2. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Greenfield, S. (1997). *The Human Brain. A Guided Tour*. New York: Basic Books/HarperCollins.
- Hannaford, C. (1995). *Smart Moves*. Arlington: Great Ocean Publishing Co.
- Houston, J. (1982). *The Possible Human. A Course in Enhancing Your Physical, Mental, and Creative Abilities*. Los Angeles: Jeremy Tarcher.
- Howard, P. (1994). *Owner's Manual for the Brain*. Austin, Texas: Leornian Press.
- Maas, J. B. (1998). *Power Sleep. The Revolutionary Program That Prepares Your Mind for Peak Performance*. New York: Random House.
- Peterson, C./Maier, S./Seligman, M. (1993). *Learned Helplessness*. New York: Oxford University Press.
- Restak, R. (1994). *The Modular Brain*. New York: Charles Scribner's Sons.
- Rossi, E. L./Nimmons, D. (1993). *Die 20 Minuten Pause. Wie Sie seelischen und körperlichen Zusammenbruch verhindern können*. Paderborn: Junfermann.
- Tran Vu Chi. (1994). *Heilen durch Bewegung. Schnelle Selbsthilfe durch WA DO bei Krankheiten und Beschwerden*. Reinbek: Rowohlt Sachbuch.
- Vopel, K.W. (2007). *Anwärmspiele. Experimente für Lern- und Arbeitsgruppen*. (8. Aufl.) Salzhausen: iskopress.
- Ders. (1993). *Metaphorische Aktionen. Ungewöhnliche Wege zur Gruppenkohäsion*. (2. Aufl.) Salzhausen: iskopress.

SPIELE ZUM ANWÄRMEN



BEGRÜSSUNG

Fangt an, im Raum herumzugehen... Bitte spricht nicht dabei... Ihr könnt gleich damit beginnen, anderen die Hand zu geben. Dabei müsst ihr eure Phantasie benutzen.

Stellt euch zunächst vor, dass ihr einen guten Freund/eine gute Freundin trifft, den/die ihr lange nicht gesehen habt. Wie gebt ihr einem guten Freund die Hand? Welchen Gesichtsausdruck habt ihr dabei? In welchem Abstand stellt ihr euch voreinander hin?... Wenn ihr dem Partner die Hand gegeben habt, dann geht weiter, begrüßt ein anderes Gruppenmitglied und stellt euch wieder vor, dass dies ein guter Freund ist... (30 Sek.)

Jetzt stellt euch vor, dass ihr zu einer Geburtstagsfeier eingeladen seid. Ihr begrüßt jemanden, den ihr überhaupt nicht kennt. Wie begrüßt ihr jemanden in dieser Situation? Wie ist euer Gesichtsausdruck dabei? Wie dicht geht ihr an den anderen heran?... (30 Sek.)

Stellt euch jetzt vor, dass ihr in einem fremden Land seid. Vielleicht seid ihr in Indien, vielleicht in Japan. Ihr seid eingeladen und begrüßt eure Gastgeber. Wie gebt ihr ihnen die Hand?... (30 Sek.)

Nun stellt euch vor, dass ihr einen Cousin oder eine Cousine aus eurer Familie trifft, die gerade ein wichtiges Examen bestanden hat. Ihr begrüßt dieses Familienmitglied und gratuliert zu diesem freudigen Ereignis. Wie könnt ihr ohne Worte Freude und Anerkennung zum Ausdruck bringen?... (30 Sek.)

Jetzt kommt die letzte Runde. Jetzt begrüßt die Mitglieder in unserer Gruppe, mit denen ihr noch nicht zusammengekommen seid und bringt durch die Art eures Handschlag zum Ausdruck, dass ihr euch freut, die anderen zu sehen... (30 Sek.)

Bemerkungen: Die ganz einfache Struktur hat den Vorteil, dass jeder mit jedem Kontakt aufnehmen kann. Das Händeschütteln ist darüber hinaus eine symbolische Geste der Offenheit und des guten Willens. Wichtig ist, dass die Teilnehmer dabei Blickkontakt herstellen. Eine gewisse Nähe und eine positive innere Einstellung werden dadurch erleichtert.

Es soll dabei nicht gesprochen werden. Das erhöht die Konzentration und gibt der Aktivität den Reiz des Neuen. Die Phantasie wird beteiligt, und jeder muss sein Ausdrucksverhalten den verschiedenen Situationen anpassen.

Das Spiel ist eine hervorragende Anwärmentätigkeit für neue Gruppen, aber auch bestehende Gruppen können dadurch profitieren. Es fördert eine Atmosphäre der Zugehörigkeit und der neugierigen Erwartung: eine gute Vorbereitung auf anschließende Lernprozesse.

NAMEN LERNEN

Steht bitte auf und beginnt, im Raum herumzugehen. Nach und nach sollt ihr jedes Gruppenmitglied mit einem Handschlag begrüßen. Während ihr das tut, schaut einander in die Augen und stellt euch mit eurem Namen vor. Sagt nichts anderes als z.B.: „Ich bin Charly...“ „Ich bin Claudia...“ Wenn ihr voreinander steht, dann versucht bitte, euch das Gesicht des anderen einzuprägen und euch den Namen zu merken... (Diese erste Runde endet, wenn jeder sich jedem vorgestellt hat.)

Und nun beginnt die zweite Runde: Jetzt gebt wieder jedem die Hand. Diesmal sollt ihr den anderen mit seinem Namen ansprechen. Ihr könnt einfach sagen: „Hallo, Claudia,“ oder „Hallo, Stephan.“ Wenn ihr euch nicht an den Namen erinnern könnt, dann lasst euch von eurem Partner helfen...

(Variation für Gruppen, deren Teilnehmer sich schon gut kennen: Jeder stellt sich vor, dass dies ein Klassentreffen ist, das in der Zukunft – vielleicht in zehn Jahren – stattfindet. Alle haben wichtige Ziele erreicht, von denen sie in ihrer Schulzeit geträumt haben. Jeder begrüßt jeden und macht irgendeine Bemerkung, die zu dieser Situation passt.)

Bemerkungen: Dieses Spiel bringt die Gruppe auch physisch in Gang und sorgt dafür, dass jeder einen kurzen physischen und emotionalen Kontakt zu allen anderen Teilnehmern herstellen kann. Gleichzeitig erleichtert das Spiel das Lernen der Namen. Das ist eine wichtige Voraussetzung für persönliche Beziehungen in der Gruppe. Es trägt dazu bei, eine freundliche und akzeptierende Atmosphäre zu schaffen. Es gibt allen Beteiligten die Botschaft, dass in dieser Gruppe die Interaktion der Gruppenmitglieder wichtig ist und dass jeder beachtet werden soll.

Die Variation mobilisiert die Phantasie der Teilnehmer und schafft eine Atmosphäre der positiven Erwartung.

HALLO

Bitte beginnt gleich, im Raum herumzugehen. Ich möchte, dass ihr jedem die Hand gebt und dabei sagt: „Hallo, wie geht es dir?“ Sagt nur diese kurzen Begrüßungsworte. Aber dieses Spiel hat eine wichtige Regel. Ehe ihr die Hand loslassen könnt, müsst ihr ein zweites Gruppenmitglied mit der freien Hand begrüßen. Mit anderen Worten: Ihr müsst ununterbrochen mit einem Gruppenmitglied Kontakt haben. Könnt ihr euch vorstellen, wie das geht?

(Wenn jeder jeden begrüßt hat und die Gruppe an dieses Ritual gewöhnt ist, können Sie eine zweite Runde einleiten mit einer anderen Begrüßungsformel, z. B. mit den Worten: „Schön, dass du da bist.“

Variation: Sie können dieses Spiel auch am Ende der Lerneinheit benutzen und dann die Formel einsetzen: „Danke“ oder „Danke, es war schön mit dir zu arbeiten.“)

Bemerkungen: Dieses Spiel bringt die ganze Gruppe physisch zusammen und setzt einen freundlichen Akzent. Gleichzeitig mobilisiert es die Aufmerksamkeit der Teilnehmer auf beide Seiten ihres Körpers. Jeder kann den Kontakt mit der rechten Hand erst dann lösen, wenn die linke Hand einen neuen Kontakt hergestellt hat. Diese Struktur sorgt dafür, dass beide Seiten des Gehirns miteinander kooperieren müssen. Auf der sozialen Ebene wird ein besonderes Maß an Kooperation benötigt, damit jeder mindestens zwei Gruppenmitglieder gleichzeitig in seiner Nähe haben kann.

Auch die Variante für das Ende einer Arbeitseinheit hat eine positive Wirkung. Diese Struktur sorgt dafür, dass die Teilnehmer mit einem guten Gefühl auseinandergehen und jeder eine deutliche persönliche Anerkennung erfahren kann.

HANDSCHLAG IN ZEITLUPE

Kommt mit irgendeinem anderen Gruppenmitglied zusammen. Stellt euch voreinander hin und gebt einander die Hand zur Begrüßung... Jetzt wiederholt diesen Handschlag, aber verdoppelt dabei die Dauer eurer Bewegung und bemerkt, wie sich die Muskeln in eurem Arm und eurer Hand dabei anfühlen... Nun wiederholt diesen Handschlag und verdoppelt die Dauer eurer Bewegung noch einmal. Spürt, wie sich euer Arm anfühlt, wenn ihr dem anderen so langsam die Hand gebt...

Und nun machen wir dasselbe umgekehrt. Gebt dem anderen wieder die Hand und verdoppelt die Geschwindigkeit... Und nun gebt dem anderen zum letzten Mal die Hand und macht das wieder in eurem ganz natürlichen Tempo.

Nehmt euch eine Minute Zeit, um darüber zu sprechen, was euch dabei aufgefallen ist.

Bemerkungen: Diese Übung hilft den Gruppenmitgliedern, ihre Aufmerksamkeit neu zu fokussieren. Diesmal stellen sie einen sozialen Kontakt her und verändern dabei den Rhythmus einer vertrauten Bewegung. Das Durchbrechen von Verhaltensmustern weckt die Aufmerksamkeit und erzeugt Neugier und Lernbereitschaft.

(Wenn Sie genug Zeit haben, kann eine zweite Runde folgen. Es kommen neue Partner zusammen und diesmal wird die linke Hand benutzt.)

DIE HAND FANGEN

Kommt bitte mit einem anderen Gruppenmitglied zusammen und stellt euch voreinander hin. Der Ältere von euch beiden wird in der ersten Runde der Fänger. Der Fänger winkelt die Arme an und hält in Hüfthöhe die Handflächen im Abstand von ungefähr fünfundzwanzig Zentimetern vor sich hin. Die Hände bilden die offene Falle. Der andere versucht, seine rechte oder linke Hand möglichst so zwischen den beiden Händen des Partners durchzuführen, dass sie unberührt aus dieser „Falle“ wieder herauskommt, denn die „Falle“ kann jederzeit zuschnappen. Wenn eine Hand gefangen wurde, dann wechselt bitte die Rollen. Gefangen ist jede Hand, die von der „Falle“ berührt wird.

(Wenn Sie genügend Zeit haben, können Sie noch eine weitere Runde mit einem anderen Partner anschließen.)

Bemerkungen: Auf junge wie ältere Teilnehmer übt dieses Spiel eine große Anziehungskraft aus. Das Thema von Fangen und Gefangenwerden weckt blitzschnell die Aufmerksamkeit und führt auf der Stelle zu hoher Konzentration. Gleichzeitig erzeugt es im Handumdrehen eine enge Beziehung zum Partner und einen intensiven Kooperationsprozess.

Nervosität, Müdigkeit und Unlust, die die Teilnehmer möglicherweise mitgebracht haben, lösen sich schnell auf. Es entsteht eine spielerische Atmosphäre, geistige und physische Wachheit und Neugier. Anschließend sind alle gut vorbereitet, ihre geistige Energie neuen Aufgaben zuzuwenden.

HYPNOTISCHE HÄNDE

Kommt mit einem Partner zusammen und stellt euch voreinander hin. Winkelt die Arme an und haltet die Hände in Schulterhöhe nach oben, sodass die Handflächen nach vorn zeigen. Jetzt wählt den Abstand zwischen euch so, dass eure Handflächen so dicht wie möglich voreinander sind, ohne sich jedoch zu berühren. Der Jüngere von euch übernimmt gleich die Führung, weil er hypnotische Hände hat. Wenn der Führer seine Hände bewegt, dann müssen die Hände des Partners so genau wie möglich folgen, wie ein Spiegelbild. Der Führer soll immer dafür sorgen, dass seine Hände nach vorn zeigen und dass er die Hände in einem solchen Tempo bewegt, dass der andere mitkommen kann.

Bitte geht bei diesem Spiel nicht durch den Raum, bleibt einfach an eurem Platz.

(Nach ein bis zwei Minuten Rollenwechsel.)

Bemerkungen: Diese Übung verlangt ein hohes Maß an Konzentration auf beiden Seiten. Um ein erfolgreicher Hypnotiseur zu sein, muss der Leiter die Anpassungsfähigkeit des Partners richtig einschätzen; der geführte Partner muss bereit sein, sich auf die Bewegungsmuster der hypnotischen Hände einzustellen und zu antizipieren, in welche Richtung die Bewegung weiterläuft. Auf beiden Seiten verlangt diese Übung ein hohes Maß an Kooperation.

Diese Übung ist eine gute Vorbereitung für Partner- oder Kleingruppenarbeit.