

Handout

zum Online-Vortrag der Österreichischen Gesundheitskasse



Umgang mit Veränderungen aktiv und positiv gestalten



Foto: www.shutterstock.com

© **Mag. Daniela Senkl, MSc**

eXperience unlimited

Aus, Fort- und Weiterbildungen GmbH

2732 Willendorf, Römerweg 56

Mobil: +43 699 13 29 52 33

Mail: d.senkl@wissen-erleben.at

www.exun.at

INHALTSVERZEICHNIS

INHALTSVERZEICHNIS	SEITE:
1.1 Exekutive Funktionen als Förderschwerpunkt für positiven Umgang mit Veränderungen	3
1.2 Allgemeine Grundlagen pädagogischer Professionalität	5
1.2.1 Formen des Lehrens und Lernens	5
1.3 Ganzheitliches Lernen	6
1.4 Die pädagogische Beziehung aus dem Blickwinkel der Hirnforschung	7
1.5 Neurodidaktische Folgerungen	9
1.6 Neurodidaktische Ansätze für den Unterricht	11
1.7 Konkrete Methoden und Übungen	13
1.7.1 Accelerated Learning (AL)	13
1.7.2 Erlebnispädagogik	17

1.1 Exekutive Funktionen als Förderschwerpunkt für positiven Umgang mit Veränderungen

Je umfangreicher und facettenreicher die Erfahrungen im Kindes- und Jugendalter, umso mehr Verknüpfungen und Verbindungen entstehen im Gehirn, welche dann auch genutzt und dadurch stabilisiert werden können.

Das Gehirn lernt immer und das am besten, was dem Kind oder Jugendlichen hilft, sich in der Welt zu orientieren und Probleme zu lösen. Das Gehirn ist somit nicht zum Auswendiglernen von sachlichen Inhalten, sondern zum Lösen von Problemen optimiert.

Einer der interessantesten Areale des Gehirns, während der Individualentwicklung, ist der präfrontale Cortex. Der Bereich des Gehirns, welches am längsten für die endgültigen Verschaltungsmuster braucht und durch eigene Erfahrungen in der frühen Kindheit und Jugend durch Erziehung und Sozialisation bestimmt wird. Hier entstehen die inneren Bilder, charakteristisch geprägte und gefestigte synaptische Aktivierungsmuster, die für die höchsten Leistungen des menschlichen Gehirns entscheidend sind. Die Erstellung dieser Verschaltungsmuster wird besonders gefördert,

- wenn Erfahrungen hinsichtlich des Selbstbildes und der eigenen Stellung in der Welt gemacht werden
- wenn ein Lernrahmen entsteht oder geschaffen wird, indem Konzentration und Fokus gefordert sind, Handlungen geplant werden können und die Folgen der Handlungen erlebt und dadurch in Zukunft besser abgeschätzt werden können
- wenn durch Kontakt zu anderen Menschen die Möglichkeit geschaffen wird, von und mit andern zu lernen, sich in andere hineinzuversetzen und Mitgefühl zu entwickeln.

Daraus resultieren die Fähigkeiten ein Selbstbild und ein Selbstwirksamkeitskonzept zu entwickeln, zur Empathie, sozial- und emotional kompetent zu sein, Handlungen zu planen, mit Veränderungen umzugehen, Ziele zu setzen und zu verfolgen sowie Impulse zu kontrollieren und umzulenken.

Diese Fähigkeiten werden auch Metakompetenzen oder exekutive Funktionen genannt und sind im Frontalhirn verortet.¹ Sie bestehen aus drei Teilkomponenten, die miteinander als Kontroll- und Regulationsinstanz Gefühle, Gedanken und Verhalten steuern.²

¹ Vgl. Hüther, G.: Die Ausbildung von Metakompetenzen und Ich-Funktionen während der Kindheit in Herrmann, U. (Hrsg.): Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen; 2. erw. Aufl., Deutschland: 2009, S. 100ff.

² Kuhlenkamp, S.: Lehrbuch Psychomotorik. Exekutive Funktionen; München: 2017, S. 93

Abbildung 1: Exekutive Funktionen im Überblick



Quelle: Kuhlenkamp, S.: Lehrbuch Psychomotorik. Exekutive Funktionen, S. 93

Arbeitsgedächtnis – ermöglicht das kurze Speichern und auch Manipulieren von Informationen (sieben +/-) für Sekunden bis wenige Minuten, bzw. wird für komplexe kognitive Handlungen (Sprache, Problemlösungen, mathematische Operationen, ...) benötigt. Es steht in dauernder Verbindung zum Langzeitgedächtnis.

Inhibition – ist die Fähigkeit der bewussten und kontrollierten Verhaltenshemmung, sowie Ausblendung von Störreizen, wodurch eine gezielte Lenkung der Aufmerksamkeit ermöglicht wird. Sie dient der Willensbildung und unterstützt selbstdiszipliniertes Verhalten

Kognitive Flexibilität – aufbauend auf das Arbeitsgedächtnis und der Inhibition ermöglicht sie die schnelle Einstellung auf neue Situationen und Anforderungen, das Wechseln zwischen verschiedenen Perspektiven und hilft dabei Empathie zu empfinden, offen zu sein für Argumente anderer und aus Fehlern zu lernen.³

Genau diese Fähigkeiten brauchen die Kinder, um selbstmotiviert, wissensdurstig und neugierig zu bleiben und gemeinsam mit anderen nach brauchbaren Lösungen zu suchen.

³ Kuhlenkamp, S.: Lehrbuch Psychomotorik. Exekutive Funktionen; München: 2017, S. 94

Verhindert werden diese komplexen Verschaltungen im Gehirn, wenn Kinder

- in einer Umgebung aufwachsen, wo zwar alles lustig, jedoch Wissen und Bildung keinen Wert haben, also in einer sogenannten Spaßgesellschaft
- keine Möglichkeiten bekommen, sich aktiv in Gestaltungs- oder Entwicklungsprozesse miteinzubringen, also sich Informationen ausschließlich passiv über die Medien aneignen
- keine Freiräume mehr vorfinden, um diese spielerisch und auch auf eigene Faust zu entdecken
- mit Reizen verunsichert oder überfordert werden.⁴

Diese Fähigkeiten, sich erfolgreich Herausforderungen zu stellen, sind also keinesfalls angeborene Eigenschaften oder entstehen zufällig, sondern werden aus auf Erfahrungen basierendem Lernen gewonnen.⁵

Nur wie lässt sich eine deutliche Verbesserung dieser Kompetenzen erreichen, die entscheidend dafür sind, wie ein Mensch die Herausforderungen des Lebens meistern kann?⁶

1.2 Allgemeine Grundlagen pädagogischer Professionalität

Verständlich, dass sich auswendig Gelerntes viel besser abprüfen lässt als Metakompetenzen. Jedoch schon Antoine de Saint-Exupéry sagte einst, dass den Kindern die Sehnsucht nach dem Meer gelehrt werden soll und nicht das Wissen über den Bau eines Schiffes (sinngemäß wiedergegeben). Lernen soll den Schüler und die Schülerin begeistern!

1.2.1 Formen des Lehrens und Lernens

Laut Literatur kann hier zwischen Erfahrungslernen, Imitationslernen und Dressurlernen unterschieden werden.

⁴Brand, M./Markowitsch, H.: Lernen und Gedächtnis aus neurowissenschaftlicher Perspektive, in Herrmann, U. (Hrsg.): Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen; 2. erw. Aufl., Deutschland: 2009, S. 101

⁵Brand, M./Markowitsch, H.: Lernen und Gedächtnis aus neurowissenschaftlicher Perspektive, in Herrmann, U. (Hrsg.): Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen; 2. erw. Aufl., Deutschland: 2009, S. 105

⁶Brand, M./Markowitsch, H.: Lernen und Gedächtnis aus neurowissenschaftlicher Perspektive, in Herrmann, U. (Hrsg.): Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen; 2. erw. Aufl., Deutschland: 2009, S. 104

Erfahrungslernen bedeutet, dass die Schüler und Schülerinnen zum eigenständigen Entdecken ermutigt werden. Auf diese Weise werden alle notwendigen Kompetenzen erworben und die neurologisch richtigen Bahnen für eine selbstgestaltende, motivierte Persönlichkeit geprägt.

Die zweite Form des Lernens ist das **Imitationslernen**. Das Kind lernt über das sogenannte Spiegelneuronen-System. Durch Ab- und Zuschauen von Menschen im nahen Umkreis werden neuronale Muster aktiviert, dieselben, die auch beim Erfahrungslernen aktiv sind.

Dressurlernen ist die dritte Lernform. Diese funktioniert über Bestrafung und Belohnung, mit dem Nachteil, dass die Emotion Angst (vor Bestrafung) mitspielt und dieses nachhaltige Lernen verhindert.⁷

Der Gegenspieler von Angst ist das Vertrauen, und das muss den Kindern ermöglicht werden aufzubauen.

Es geht also zum einen darum, in den Schulen eine Kultur der Wertschätzung, Ermutigung und Unterstützung, in der Vertrauen wachsen kann, entstehen zu lassen und zum anderen den Kindern die Möglichkeit zu geben, Unterrichtsstoff durch eigene Erfahrungen zu erschließen.

1.3 Ganzheitliches Lernen

Sowie die gesamte Gehirnentwicklung, ist auch die Entwicklung der exekutiven Funktionen gebrauchtsabhängig. Je öfter diese Funktionen gefordert und abgefragt werden, umso besser und schneller stehen diese zur Verfügung.⁸

Die Schule ist, neben der Familie, die Einrichtung, die am besten für die Entwicklung dieser Metakompetenzen geeignet ist.⁹

Werden nun die neurowissenschaftlichen, neurobiologischen, psychologischen, pädagogischen Erkenntnisse und das Wissen der Bewegungswissenschaft

⁷ Vgl. Hüther, G.: Für eine neue Kultur der Anerkennung, in Herrmann, U. (Hrsg.): Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen, 2. erw. Aufl., Deutschland: 2009, S.205

⁸ Walk, L./Evers, W.: Fex-Förderung exekutiver Funktionen. Bad Rodach: 2013 zitiert in Kuhlenkamp, S.: Lehrbuch Psychomotorik. Exekutive Funktionen; München: 2017, S. 95

⁹ Vgl. Goldberg, E. (2002): Regie im Gehirn. Wo wir Pläne schmieden und Entscheidungen treffen. Kirchzarten: VAK, in Herrmann, U. (Hrsg.), Brand, M./Markowitsch, H.: Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen, 2. erw. Aufl., Deutschland: 2009, S. 106

zusammengeführt, kristallisieren sich Problemlöseaufgaben (fiktive und/oder reale), entdeckendes und übendes Lernen, Spiele und Experimente (Selbstwirksamkeitserfahrungen) in Form von regelmäßigen körperlichen Aktivitäten zur Verbesserung der EF (Exekutive Funktionen), und kurze körperliche Aktivitäten zur Steigerung der Inhibitionsleistung/Selbstregulation, als die nachhaltigsten Methoden heraus.¹⁰ Kinder brauchen mehr Möglichkeiten über das sogenannte Erfahrungslernen, sich dem Unterrichtsstoff durch eigene Erfahrungen zu erschließen und dazu braucht es auch Lehrer und Lehrerinnen mit starken reflektierten Persönlichkeiten, sowie Leidenschaft für ihre eigenen Fachbereiche.¹¹

1.4 Die pädagogische Beziehung aus dem Blickwinkel der Hirnforschung

Schulisches Lehren und Lernen ist oftmals in anstrengende Arbeit der Beziehungsgestaltung eingebettet. Zunehmend nehmen die Pädagogen und Pädagoginnen die Gestaltung einer konkreten Unterrichtssituation in dem Lehren und Lernen möglich ist, als schwierig wahr. Kernprobleme, denen sich die Lehrkräfte gegenüber sehen sind

- zum einen Motivation sowie Destruktivität der Schüler und Schülerinnen und
- zum anderen in der wirksamen Beziehungsgestaltung im Umgang der Lehrkräfte zu ihren Schülern.

Diese Probleme stehen im engen Zusammenhang und haben eine neurobiologische Grundlage. Sie beeinflussen sich gegenseitig, das Gehirn verwandelt psychische Eindrücke in biologische Signale und nimmt daher immer Einfluss auf die Aktivität der Gene und damit auf die biologische Verfassung. Aus dem heraus entstehen wieder Gedanken und Handlungen.

Die Motivationssysteme sind zentral im Mittelhirn gelegene Netzwerke aus Nervenzellen, die für die Herstellung und Ausschüttung eines Botenstoff-Cocktails zuständig sind. Dieser Cocktail aus den drei Botenstoffen (Dopamin, endogene Opiode und Oxytocin) erzeugt das Gefühl der Vitalität und Motivation. Diese Botenstoffe werden nicht einfach so ausgeschüttet, sondern müssen vorher aktiviert werden. Erst in jüngerer Zeit konnte identifiziert werden, was die menschlichen Motivationssysteme hochfahren lässt. Es sind

¹⁰ Kuhlenkamp, S.: Lehrbuch Psychomotorik. Exekutive Funktionen; München: 2017, S. 95

¹¹ Brand, M./Markowitsch, H.: Neurodidaktik. Lernen und Gedächtnis aus neurowissenschaftlicher Perspektive, in Herrmann, U. (Hrsg.): Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen, 2. erw. Aufl., Deutschland: 2009, S. 205f.

Interesse, Zuwendung und die Sympathie anderer Menschen. Inaktivierend wirken soziale Ausgrenzung und Isolation. D. h. ohne zwischenmenschliche Beziehungen, keine Motivation.

Für den pädagogischen Alltag sehr interessant sind die neurobiologischen Effekte von sozialer Ausgrenzung und Demütigung, denn sie beschränken sich nicht nur auf die Lähmung der Motivationssysteme, sondern werden vom Gehirn ähnlich wahrgenommen und verarbeitet wie absichtsvoll zugefügter körperlicher Schmerz. Das Gehirn macht kaum einen Unterschied zwischen körperlichem und psychischem Schmerz und beantwortet beides mit Aggression.

Die Quelle der Motivation sind also Beachtung, Interesse und Zuwendung resultierend aus zwischenmenschlichen Beziehungen. Beziehungen werden jedoch nicht auf dem Silbertablett serviert, sondern müssen gestaltet werden. Die Beziehungen von Erwachsenen spielen sich zumeist auf gleicher Augenhöhe und wechselseitig ab, vergleichbar mit zwei Waldarbeitern, die mit einer großen Handsäge arbeiten und diese wechselseitig hin- und herführen. Zwischen Pädagogen und Schülern herrscht eine eher asymmetrische Beziehung, die auf den drei Basis-Komponenten des Beziehungsgeschehens –

- Sehen und Gesehen-werden,
- Perspektivenwechsel und Verstehen, sowie
- Führung gründet.¹²

Für diese drei Komponenten ist das System der Spiegel-Nervenzellen (sind erst Mitte der 90er entdeckt worden) von entscheidender Bedeutung. Diese Nervenzellen vermitteln, in dem sie in Resonanz gehen ein intuitives Gefühl dafür, was im anderen Menschen vor sich geht (Theory of Mind). Außerdem haben sie auch die Tendenz, einen Menschen mit der Stimmung eines anderen anzustecken. Spiegel-Nervenzellen sind die biologische Grundlage für das Lernen am Modell (von Bandura, A.). Sie führen dazu, dass wenn eine Handlung eines anderen beobachtet wird, eine stille Aktivierung von Nervenzellen im Beobachter ausgelöst wird, so als habe der Beobachter die Handlung selbst durchgeführt. Verstärkt wird diese Aktivierung durch den Auftrag, diese Handlung nach der Beobachtung selbst durchzuführen. Kinder lernen am meisten, indem sie sich Dinge anschauen. D. h., alles was Kinder als gute oder schlechte Modelle sehen hat Folgen, dafür sorgen die Spiegel-Nervenzellen.

¹² Vgl. Herrmann, U.: Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen, 2. erw. Aufl., Deutschland: 2009, S.109ff.

Dem ersten pädagogischen Element – Sehen und Gesehen-werden – folgend muss die Lehrkraft, um gesehen zu werden, sich sehen lassen. Denn erst wenn Pädagogen und Pädagoginnen sich als Menschen erkennbar machen und Ausstrahlung entfalten, hinterlassen sie im Spiegelsystem des Kindes ein Skript. Dieses Skript wird unmerklich zu einem Teil der Identität des Kindes. Diese Spiegelung ist jedoch keine Einbahnstraße, denn das Kind bildet sich auch umgekehrt via Spiegelneuronen in der Wahrnehmung des Pädagogen oder der Pädagogin ab. Kinder achten im Alltagsverhalten unbewusst darauf, wie sie von den Lehrkräften wahrgenommen werden, d.h. welches Spiegelbild sie bei ihnen hervorrufen und suchen darin Auskunft über sich selbst.

Die Antworten dafür entnehmen die Kinder und Jugendlichen der Art und Weise, wie im Alltag mit ihnen umgegangen wird.

Das Geheimnis guter Pädagogik liegt darin, dass sich Kinder wahrgenommen und verstanden fühlen wollen, dass leidenschaftlich an ihre Zukunft geglaubt wird und das neben Lob auch klare, verhaltensbezogene Kritik an sie gerichtet wird.¹³

Zeigen solche Vorgehens- und Verhaltensweisen die Pädagogen und Pädagoginnen vor, kann das Fundament auf dem alle Entwicklungs-, Bildungs- und Sozialisierungsprozesse aufgebaut sind, entstehen – Vertrauen. Vertrauen zum Pädagogen bzw. zur Pädagogin und seitens des Kindes selbst Vertrauen

- in die eigenen Möglichkeiten, Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Problembewältigung,
- in die Lösbarkeit schwieriger Situationen/Veränderungen gemeinsam mit anderen Menschen und
- in die Sinnhaftigkeit der Welt.

Pädagogen und Pädagoginnen, die selbst verunsichert sind, bieten damit keinen guten Nährboden, um Vertrauen wachsen zu lassen. Denn was Kinder selbstbewusst und offen macht, hängt stark davon ab, wie selbstbewusst und offen die Pädagogen und Pädagoginnen sind.

1.5 Neurodidaktische Folgerungen

Nachhaltiges Lehren und Lernen erfolgt am besten auf Basis der Präsentation, Erarbeitung, Aneignung, Differenzierung und Übertragung von Mustern. Basierend auf den Erkenntnissen der Neurowissenschaft gibt Schirp, H. im Jahr 2003 in Neurowissenschaft

¹³ Vgl. Bauer, J.: Erziehung als Spiegelung, in Herrmann, U.: Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen, 2. erw. Aufl., Deutschland: 2009, S.114

und Lernen dazu folgende Empfehlungen für effektives Lehren und Lernen festgehalten werden:¹⁴

- Das Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik fasst zusammen, dass die Konzentrationsspannen bei Kindern sehr unterschiedlich sind und bei Fünf- bis Siebenjährigen durchschnittlich bei fünfzehn Minuten und bei Sieben- bis Zehnjährigen bei ca. 20 Minuten liegen.¹⁵ Daher bieten sich **kürzere, aber häufigere Übungszeiten und -formen an.**
- **Unterricht sollte den Neuigkeitsdetektor im Gehirn wecken** durch Interessantes, Unerwartetes, Überraschendes, Erklärungsbedürftiges verbunden mit einem positiven Gefühl. Ohne dieser Verpackung mit Anregungsgehalt gehen Informationen im Alltagsrauschen unter.¹⁶
- Pädagogen bzw. die Pädagogin sollten an ihrem Unterrichtsgegenstand sowie dem eigenen Lehrstoff interessiert sein und spannend finden.
- **Inhalte mit leichten Varianzen anbieten**, das stärkt die neuronale Repräsentanz im Gehirn.
- Inhalte immer so anbieten, dass die Kinder **Verknüpfungen zu bereits vorhandenem Wissen** schaffen können (z. B. durch Geschichten, Beispiele, ...), denn nur auswendig Gelerntes, ohne die Bedeutung oder den Zusammenhang verstanden zu haben, ist bald wieder vergessen.
- **Inhalte über verschiedene Kontexte** zur Verfügung stellen, denn das erhöht die Zugänge und Verfügbarkeit zu so gelernten Inhalten im Gehirn (z. B. gleiches Thema fächerübergreifend behandeln).
- Neuronale Muster bauen häufig aufeinander auf und bilden eine Abfolge vom **Einfachen zum Komplexen**. Dieser Aufbau, die Hierarchien und Abfolgen müssen

¹⁴ Vgl. Hüther, G.: Die Bedeutung sozialer Erfahrungen für die Strukturierung des menschlichen Gehirns, in Herrmann, U. (Hrsg.): Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen, 2. erw. Aufl., Deutschland: 2009, S.46 u. S. 154

¹⁵ Vgl. Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik: Konzentrationsspanne; <https://lexikon.stangl.eu/6553/konzentrationsspanne/> (02.06.2019, 17:45)

¹⁶ Vgl. Herrmann, U.: Gehirnforschung und die neurodidaktische Revision schulisch organisierten Lehrens und Lernens, in Herrmann, U. (Hrsg.): Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen, 2. erw. Aufl., Deutschland: 2009, S.160

beim Gestalten des Lerngeschehens bedacht werden. Denn **Hören, Verstehen, Akzeptieren und Handeln** sind jeweils **eigenständige Lernprozesse** und müssen als solche auch in **eigenen Übungsetappen verankert** werden. Eine sehr wirksame Verankerungsmöglichkeit bietet das Wiedergeben des Gelernten in eigenen Worten z. B., indem ich es einem anderen Menschen erzähle oder erkläre.

- Bei der **Lerngestaltung muss sowohl auf die expliziten wie auch auf die impliziten Lernvorgänge geachtet werden**. Expliziter Wissenserwerb erfolgt eher bewusst (z. B. Lesen eines Sachbuches) und gilt dann als nachhaltig gespeichert, wenn die neuen Kenntnisse weitgehend verstanden wurden und mind. für eine gewisse Zeit anderen erklärt und darüber geredet werden kann. Implizites Wissen, wie z. B. motorische Verhaltensweisen, werden oftmals implizit gelernt. So werden auch Verhaltensweisen von anderen, die subjektiv als alltagstauglich und erfolgreich empfunden werden, als eigenes Muster übernommen. Hierzu sind auch wieder die Lehrer und Lehrerinnen gefordert authentisch zu sein, da das implizite Lernen auch den geheimen Lehrplan betrifft. Gemeint ist damit, dass nicht Wasser gepredigt und Wein getrunken werden darf oder anders ausgedrückt, Werte sowie Verhaltensweisen, die von den Kindern verlangt werden, müssen auch von den Pädagogen und Pädagoginnen sowie der gesamten Schule gelebt werden.¹⁷

1.6 Neurodidaktische Ansätze für den Unterricht

Basierend auf den neurobiologischen Befunden lässt sich nachfolgendes didaktisches Konzept, mit den Kernpunkten Vor-Leben, Nach-Denken und Mit-Machen bündeln.

Vor-Leben meint die Entwicklung und Nutzung wertbezogener impliziter und expliziter Strukturen und Modelle. Im Unterricht kann das z. B. in Form von einem Morgenkreis, einer Klassenratssitzung, regelmäßigen Gesprächsrunden, selbstorganisierten Arbeitsformen wie Freiarbeit oder Wochenplanarbeit erfolgen. Das unterstützt die Schüler und Schülerinnen dabei, Stück für Stück Verantwortung für sich und auch für andere zu entwickeln.

Beteiligung, Mitgestalten und Partizipation durch klassen- und stufenübergreifende Arbeitsformen ermöglicht anregende und altersheterogene Formen sozialer Kooperation. Wenn unterschiedliche Klassen- und Jahrgänge an einem gemeinsamen Projekt arbeiten,

¹⁷ Vgl. Herrmann, U.: Gehirnforschung und die neurodidaktische Revision schulisch organisierten Lehrens und Lernens, in Herrmann, U. (Hrsg.): Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen, 2. erw. Aufl., Deutschland: 2009, S.157

müssen von den Schülern und Schülerinnen durchwegs soziale Regeln und Vereinbarungen aufgestellt und modifiziert sowie Verallgemeinerbarkeiten geprüft werden.

Mitarbeit in kommunalen Projekten ermöglicht der Schule das Erweitern ihrer pädagogischen Handlungsspielräume und schafft Raum für neue Lehr- und Lernmöglichkeiten. Durch die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern entstehen für alle Beteiligten neue Anstöße für soziales und wertorientiertes Lernen, denn in diesem Zusammenhang müssen sich Werte und Vorstellungen mit anderen Gruppen und Personen messen bzw. begründen lassen. Dadurch entstehen neue Begründungskontexte, z. B. Vorschläge für Verbesserungen der Verkehrsregelung oder Regeln für Schulbusse. Projekte, die das Gemeinwesen fördern, wie z. B. die Beteiligung an ökologischen, kulturellen oder städtebaulichen Projekten fördern besonders die pro-sozialen Fähigkeiten, Engagement, soziales Interesse und die Bereitschaft zur Partizipation. Es gibt den Kindern die Möglichkeit ihre Wertewelt mit der von anderen zu vergleichen bzw. abzugleichen.

Nach-Denken meint die Möglichkeit eigener Vorstellungen, Argumente, Überlegungen und Gedanken zur Entwicklung und Nutzung moralisch-reflexiver Strategien, damit Werte geklärt sowie deklarative und emotionale Strukturen aufgebaut werden können. Das kann z. B. durch Diskussionen im peer-group-Kontext oder durch offene Diskussionen von Wertedilemmata stattfinden. Dadurch findet eine Differenzierung der individuellen Urteilsfähigkeit statt. Auch durch wechselnde methodische Zugänge wie z. B. Rollenspiele, Tribunal, Simulation, Realbeispiel usw. vor allem jedoch durch die Konfrontation mit Kindern anderer Altersgruppen, werden hier neue Zugänge und Perspektiven geschaffen. Auch die exekutiven Funktionen der Kinder (Impulskontrolle, Perspektivenwechsel, Lenkung der Aufmerksamkeit, u.v.m.) werden bei solchen Unterrichtsmethoden stark gefordert und geschult. D. h. für die Entwicklung der Urteilsfähigkeit, von Werten und sozialen Kompetenzen ist es notwendig, im Unterricht die Probleme und Konflikte zu thematisieren, die im Mittelpunkt öffentlicher Kontroversen stehen, sodass daraus unterschiedliche Wertepositionen und gesellschaftliche Argumente entnehmbar sind, die dann von den Schülern und Schülerinnen entdeckt und gewichtet werden können. Die Pädagogen sollen dabei helfen, Quellen und Behauptungen kritisch zu hinterfragen, zu lernen mit Emotionen umzugehen und zu erkennen, wie wichtig deklaratives Wissen für die Schaffung eines Gesamtbildes ist.

Mit-Machen meint die Nutzung außerschulischer Handlungsräume, die mit der Entwicklung entsprechender Kompetenzen verbunden sind. Hier sind Schulen gefordert, Brücken in die reale Lebenswelt der Kinder zu bauen und ihnen dabei zu helfen, ihre gesellschaftliche Handlungsfähigkeit zu entwickeln und zu fördern. Das kann z. B. dadurch gefördert werden, indem die Kinder lernen, sich um andere zu kümmern. Das fördert die Wahrnehmung, dass zum einen durch die Gemeinschaft viele Probleme leichter gelöst

werden können und zum anderen, dass jedes Kind für sich Fähigkeiten mitbringt, die zur Lösung von Problemen beitragen können (Selbstwirksamkeit).

Diese Fähigkeiten können nur durch Selbsterfahrung gelernt werden. D. h. Kinder sollen bestimmte Aufgaben und Projekte übernehmen, wie z. B. ein eigenes grünes Klassenzimmer, ein Feuchtbiotop, eine Lernwerkstatt, die Gestaltung des Schulhofes oder Pausenräume, usw. Auch die Streitschlichtung durch Peer-Mediation ist eine Möglichkeit. Die Grundidee dieses schulischen Modells ist, die Schüler und Schülerinnen anzuleiten, die selbst (mit)produzierten Konflikte auch selbst aufzuarbeiten und zu lösen, wobei die gerechte Findung und Begründung der Lösung im Mittelpunkt steht. Diese Beispiele lassen sich noch zu mehr Möglichkeiten ergänzen, jedoch eines steht fest, nachhaltige Veränderungen von Schulen können nur dann eintreten, wenn die Beteiligten selbst den Sinn und die positive Wirkung solcher Ansätze erleben und auch verstehen.¹⁸

1.7 Konkrete Methoden und Übungen

Nachfolgend finden Sie einige Ansätze und Tipps für den Unterricht, um Ihre Schüler und Schülerinnen bestmöglich auf den Umgang mit Veränderungen vorzubereiten.

1.7.1 Accelerated Learning (AL)

Übersetzt bedeutet es beschleunigtes Lernen und ist ein System von Dave Meier zum Beschleunigen und Verbessern von Lernprozessen. AL ist stark ergebnisorientiert und nutzt eine große Auswahl von Methoden und Medien. Nach Meier gibt es einen einfachen Ansatz einen Unterricht zu gestalten und alle Bereiche des Gehirns anzuregen. Der **SAVI**-Ansatz.

S – somatisch: Schüler und Schülerinnen sollen sich bewegen und selbst tun.

A – auditiv: Die Schüler und Schülerinnen sollen hören und selbst verbal wiedergeben.

V – visuell: Sie sollen durch Beobachten lernen und innere Bilder erzeugen.

I – intellektuell: Schüler und Schülerinnen sollen Probleme lösen und reflektieren.

Fragen die für die Gestaltung des Unterrichtsdesigns hilfreich sein können:

- Wieviel Bewegungseinheiten habe ich im Unterricht eingebaut und wieviel Bewegung lasse ich zu?
- Dominiert ein Bereich des SAVI Ansatzes oder sind sie ausgeglichen?

¹⁸ Vgl. Schrip, H.: Wie lernt unser Gehirn Werte und Orientierung, in Herrmann, U. (Hrsg.): Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen, 2. erw. Aufl., Deutschland: 2009, S. 254ff.

- Haben die Schüler und Schülerinnen ausreichend Gelegenheit, selbst und miteinander zu sprechen?
- Wie oft können die Schüler und Schülerinnen selbstständig etwas tun?
- Visualisiere ich oft genug? Ist die Visualisierung klar und schnell zu erfassen?
- Wie oft werden die Schüler und Schülerinnen angeregt, sich etwas vorzustellen und selbst innere Bilder zu produzieren?
- Habe ich im Unterricht genug Probleme eingebaut, damit die Schüler und Schülerinnen nach Lösungen suchen, planen, kooperieren und ausprobieren können?
- Wieviel Zeit soll für das Nachdenken und Abgleichen der Erfahrungen aus den gemachten Aktivitäten gegeben werden?

Motivation und Lust am Tun entsteht dort, wo der Nutzen für die Schüler und Schülerinnen klar ist und sie wissen, wie danach mit den Ergebnissen weitergearbeitet wird. Wenn der Unterricht anregend wirken soll, kann z. B.

- eine **Gruppenarbeit** dabei helfen die gehörten Informationen mit Tipps für den Alltag zu verknüpfen, ein drängendes Problem zu lösen, hilfreiche Rückmeldungen zu geben und zu erhalten und auch Neues im geschützten Rahmen auszuprobieren.
- **Lernspiele** können Wissenslücken aufzeigen oder geschlossen, das Gelernte verankern und in Handlungen umgesetzt werden.
- **Bewegungsübungen** und -spiele aktivieren, fördern die Konzentration, ändern Perspektiven, lösen Blockaden, eröffnen neue Zugänge, kurbeln die Gruppenentwicklung an, fördern die sozialen Kompetenzen, bauen negative Emotionen ab und fördern positive.
- **Kennenlernübungen** öffnen die Schüler und Schülerinnen, machen Kontakt und Begegnung möglich, decken neue Seiten auf, unterstützen das WIR-Gefühl der Gruppe.
- **Feedbackmethoden** zeigt auf, die gegenseitige Wahrnehmung auf, schafft ein Klima der Offenheit und das stärkt das Vertrauen.
- **Reflexionsmethoden** zum Unterrichtsverlauf, helfen den Lehrkräften die Lerninhalte und Methoden noch besser auf für ihre Schüler und Schülerinnen einzustellen. Es gibt den Schüler und Schülerinnen die Möglichkeit, Einfluss auf den Unterricht zu nehmen und zugleich nimmt es sie auch in die Selbstverantwortung.

Es ist unzureichend, wenn die Lehrer und Lehrerinnen die Nützlichkeit der Inhalte kennen, es muss den Schüler und Schülerinnen ermöglicht werden selbst herauszufinden, was sie davon haben. David Meier beschreibt, dass 70 Prozent der Zeit der Ball bei den Lernenden sein soll, um sich mit dem Lernthema selbstständig zu beschäftigen.

Anregungen zur Schüler- und Schülerinnenaktivierung

Den Unterricht so zu gestalten, dass allem Genüge getan wird, ist, vor allem am Anfang der Umstellung des Unterrichtsdesigns und der Adaption der Methoden, eine Herausforderung. Nachfolgende Liste kann dabei eine Unterstützung sein:

- Den Schülern und Schülerinnen den Klassenraum gestalten lassen.
- Gleich zu Beginn Aufgaben- bzw. Jobkarten vergeben.
- Den Lernenden die Frage stellen, was sie zum Thema X lernen möchten bzw. nach dieser Stunde können wollen.
- Gibt es etwas auf der Tafel, Pinnwand oder Flipchart zu notieren, dann dürfen das die Schüler und Schülerinnen selbst übernehmen.
- Arbeit mit Moderationskarten einführen, sodass die Schüler und Schülerinnen damit arbeiten lernen und selbstständig clustern können.
- Arbeitszeiten mit den Lernenden gemeinsam festlegen (Wieviel Zeit braucht ihr für diese Aufgabe?) Fällt die Schätzung zu knapp aus hilft es in der Klasse herumzugehen und zu fragen, ob sie noch mehr Zeit brauchen. Ist der Zeitrahmen zu großzügig angegeben worden, dann geht die Lehrkraft nach der passend empfundenen Zeit durch die Klasse und schaut, wie weit die Lernenden sind.
- Redeanteil möglichst klein halten – eine Möglichkeit ist hier die Methode der Murmelgruppe, welche sich in eine Inputphase des Lehrenden (ca. 10 Minuten) und einer Phase der Lernenden – die sogenannte Murmelphase (kurze Vertiefungsphasen ohne Präsentation oder Aufarbeitung) – (ca. 5 Minuten) aufteilt. Nach dem Input beschäftigen sich die Schüler und Schülerinnen in Kleingruppen mit einer Aufgabe aus den davor präsentierten Inhalten. Beispiele für Aufgaben können sein –
 - > Der Inhalt (oder Teile daraus) sollen einem anderen Menschen sehr einfach erklärt werden.
 - > Der Inhalt soll in einem kleinen Rollenspiel angewendet werden.
 - > Vorgegebene Fragen zum Inhalt sollen beantwortet werden.
 - > Unterschiede zu ähnlichen Inhalten oder die Verbindung zu anderen Themen soll beschrieben werden.
 - > Jeder Schüler jede Schülerin soll sich die Konsequenzen des Gehörten für die eigene Person überlegen.
 - > Die Kleingruppe soll Ansätze für die Umsetzung entwickeln.
- Die Schüler und Schülerinnen selbst darüber nachdenken lassen, wie das Gelernte geübt, überprüft, vertieft werden soll/kann.

- Zeitfenster in der Zeitplanung lassen, sodass die Schüler und Schülerinnen z. B. eine Stunde an diesem Tag selbst entscheiden können, was sie jetzt noch bearbeiten möchten.
- Da es um die Praxis der Schüler und Schülerinnen geht bietet es sich an bei Rollenspielen die Situationen und Figuren durch die Lernenden entwickeln zu lassen.
- Integrieren eines Rituals am Beginn des Schultages, z. B. Start eines Schultages mit einem aktiven Rückblick des vermittelten Wissens des Vortages durch die Schüler und Schülerinnen.
- Playlist für die Pausen mit den Lieblingsliedern der Lernenden erstellen und abspielen.
- Vermitteln der Selbstverantwortung durch das Prinzip – Wer das Problem hat, hat auch die Verantwortung es zu lösen. Nicht die Lehrkraft übernimmt die Lösung, sondern die Kinder selbst. Z. B. Frau Lehrerin, die Petra hat meinen Stift ohne zu fragen benutzt... Antwortmöglichkeit: Ich verstehe, dass dich das stört. Sag es ihr, sprich mit ihr darüber.
- Integrieren von Transferrunden am Ende des Schultages. Die Schüler und Schülerinnen fassen zusammen, was und wie sie das Gelernte umsetzen wollen.
- Installation eines Krisenstabs zur Klärung von Problemen durch die Klasse selbst.

Die Botschaft dieser Maßnahmen lautet durchwegs – Diese Klasse ist eure Klasse! Das bedeutet auch – ihr habt mit mir gemeinsam die Verantwortung für Misslingen und Gelingen.

Wichtig bei allem ist immer die Überlegung, was passt zu den Schülern und Schülerinnen in dieser Klasse. Bei jeder Übung sollte ein genereller Überblick gegeben, der Nutzen, die Ausführung und das Ziel erklärt werden. Auch sollte durchwegs auf Aktivität/Anspannung eine ruhige Phase folgen z. B. nach der Gruppenarbeit folgt eine Einzelarbeit zur Besinnung, nach der Pause eine kurze Bewegungsübung -> nach Probleme lösen, folgt etwas Leichtes und Lustiges, nach Konzentration kommt Bewegung oder Kreatives.

Jede Methode, die zur Anwendung kommt, muss einen erklärbaren Sinn und Nutzen für die Lehrkraft sowie für die Schüler und Schülerinnen haben. Die Lehrkraft muss sich außerdem mit der Methode wohlfühlen, denn Authentizität ist maßgeblich für den Erfolg.¹⁹

¹⁹ Vgl. Weidenmann, B.: Handbuch Active Training. Die besten Methoden für lebendige Seminare, 2. erw. Aufl., Weinheim:Basel: 2008, S. 18ff.

Viele Inputs und Werkzeuge, die konform mit dem AL gehen, kommen aus der Erlebnispädagogik, welche gleich nachfolgend als zusätzliches Werkzeug im Methodenkoffer vorgestellt wird.

1.7.2 Erlebnispädagogik

Emotionen sind wesentlicher Bestandteil beim Lernen. Experimentell wurde bestätigt, dass eine emotional positive Grundstimmung kognitive Prozesse sowie die Erinnerungsleistung verstärkt. Für die Pädagogik liefert diese Einsichten wertvolle Möglichkeiten für den Unterricht:

1. Erfahrungen durch Erlebnisse werden emotional markiert und bleiben daher besonders intensiv im Gedächtnis. Sie verstärken Lerninhalte und bewirken Lernen auch ohne die langen Wege von Wiederholung und Übung.
2. Das Sammeln von Erfahrungen durch Erlebnisse fordert körperliche und auch innere Aktivität von den Schülern und Schülerinnen. Durch ihr selbstständiges Tun verstärkt es Interesse und Engagement, was wiederum nachhaltige Arbeits- und Lernergebnisse ermöglicht.

Eine Methode die stark auf diesen Erkenntnissen aufbaut ist die Erlebnispädagogik. Sie basiert hauptsächlich auf den Formen des Erfahrungs- und Imitationslernen und fordert aufgrund des Wesens der Übungen – Lernen mit Herz, Hand und Hirn, tiefes Lernen heraus. Auch Dressurlernen ist in der Erlebnispädagogik vertreten, wobei jedoch der große Hemmschuh des Lernens - das Thema Angst - entfällt, da alle Übungen im geschützten Rahmen stattfinden und das Regelwerk immer eine Stoppregel beinhaltet. Diese Regel ermöglicht es den Kindern, selbst einzuschätzen, ob sie die Herausforderung der Übungen annehmen wollen bzw. können. Das wiederum stärkt das Prinzip der Selbstwirksamkeit und schult die Fähigkeit der Selbsteinschätzung, der Selbstüberwindung und der Selbstverantwortung. Eingebunden in den Unterricht, kann die Erlebnispädagogik einen wertvollen Beitrag zum ganzheitlichen Lernen leisten. Aber wie?

Diese Methode in den Unterricht einzuflechten ist weniger aufwendig als mancher glaubt. Nachfolgend soll aufgezeigt werden, in welcher Form Inhalte über die Erlebnispädagogik greifbar gemacht werden können. Für jede Altersgruppe der Grundschule wird jeweils ein Beispiel zur Veranschaulichung beschrieben.

Erste Klasse Grundschule

Ziel: Die Schüler und Schülerinnen können die Zahlen von 1-10.

Zusatzeffekte: Überschüssige Energie abbauen, Sauerstoff tanken, ins Gleichgewicht kommen, Raum und Lage erfahren, Aggressionen abbauen, besser behalten, sich mit und auf Menschen zu bewegen, Zusammenarbeit fördern, Vertrauen aufbauen;

Dauer: 5 Minuten (je nach Anzahl der Wiederholungen auch länger)

Übung: Das fliegende Klassenzimmer

Material: Kärtchen mit Zahlen und Objekten (Tipp: foliert halten die Kärtchen länger)

Beschreibung: Den Schülern bzw. Schülerinnen werden von der Lehrkraft die Zahlen in Form von Karten mit Bildern, z. B. „Die Eins mit einem Flugzeug darauf“ vorgestellt und auch Bewegung sowie Geräusch zum Flugobjekt werden vorgezeigt. Alle Kinder wiederholen nach der Vorstellung die Zahlen und die Bewegungen mit den Geräuschen. Danach wählt jedes Kind sein/ihr Lieblingsfluggerät wie z. B. Hubschrauber, Flugzeug, Segelflieger, usw. aus und legen sich nebeneinander auf den Boden (das ist die Startbahn). Der Pädagoge bzw. die Pädagogin ruft nun nacheinander die Zahlen von 1-10 auf. Die Kinder springen, wenn sie ihre Zahl hören auf und starten mit ihrem selbstgewählten Flugobjekt durch und landen auf ihren Sitzplätzen.

Diese Übung kann auch in weiterer Folge so gespielt werden, dass die Zahlen von hinten aufgerufen werden oder durcheinander. Eine Variante ist auch, dass die Kinder die jeweils nächste Zahl aufrufen müssen, z. B. „Katharina ist die Nummer 2“ – dann rufen die Kinder den Namen und die Zahl und das betroffene Kind kann starten. Bei einem Fehler muss z. B. wieder von vorne gestartet werden. Natürlich können auch Autos oder Tiere als Kombination zu den Zahlen dienen.²⁰

Zweite Klasse Grundschule

Ziel: Zählen lernen

Zusatzeffekte: Fallen lernen, überschüssige Energie abbauen, Sauerstoff tanken, ins Gleichgewicht kommen, Raum und Lage erfahren, besser behalten, sich mit und auf Menschen zu bewegen, Förderung der EF (exekutiven Funktionen);

Dauer: 5-10 Minuten (je nach Variation auch länger möglich)

Übung: Bewegtes Zählen

Material: zwei große Schaumstoffwürfel

Beschreibung: Die Schüler und Schülerinnen stehen im Raum. Zwei verschiedenfarbige Schaumstoffwürfel werden nacheinander gewürfelt, wobei der eine anzeigt wie viele Kinder zusammengehen sollen und der andere die Anzahl der Körperteile, die den Boden berühren

²⁰ Vgl. Liebertz, C.: Das Schatzbuch ganzheitlichen Lernens. Grundlagen, Methoden und Spiele für eine zukunftsweisende Erziehung; 8. Aufl.; München: 2009, S.50

dürfen. **Beispiel:** der gelbe Würfel zeigt eine Vier und der grüne Würfel zeigt eine Drei. D.h. Vier Kinder gehen zusammen und insgesamt drei Körperteile dürfen den Boden berühren.

Variation leichter: Es wird nur ein Würfel verwendet. Jedes Kind für sich darf nur mit so vielen Körperteilen den Boden berühren, wie der am Würfel angezeigt.

Variation schwerer: Um Addieren zu lernen, können auch drei Würfel verwendet werden, wobei einer wieder die Anzahl der Gruppengröße bestimmt und die beiden anderen die Anzahl Körperteile anzeigen, mit denen der Boden berührt werden darf.²¹

Dritte Klasse der Grundschule

Ziel: Lernen von richtiger Satzstellung und setzen von Satzzeichen.

Zusatzeffekte: Aufmerksamkeits- und Konzentrationsförderung, bessere Merkleistung, Förderung der Zusammenarbeit, Rücksichtnahme, Kreativität.

Dauer: 10-15 Minuten

Material: Satzzeichen aus Pappe/Moosgummi/Papier ausgeschnitten o. ausgedruckt

Übung: Bewegter Satzbau

Beschreibung: Die Kinder sitzen auf ihren Plätzen und ein Kind beginnt mit einem Wort, z. B. Ich. Der Sitznachbar oder die Sitznachbarin setzt den Satz fort und wiederholt das zuvor gesagte Wort, z. B. Ich bin... Will ein Kind den Satz beenden, holt es sich ein Satzzeichen seiner/ihrer Wahl (Punkt, Rufzeichen, Fragezeichen) und legt es vor sich auf den eigenen Tisch. Hier ist seitens Lehrkraft darauf zu achten, dass auch die Betonung zum Satzzeichen passt.

Variante: Bauen Sie mit den Kindern doch tatsächlich einen Satz. Jedes Kind ist ein Satzglied, das an die richtige Stelle gestellt werden muss. Auch Groß und Kleinbuchstaben können durch Aufstehen oder Sitzenbleiben in Bewegung versetzt werden. Gerne spielen die Kinder auch z. B. Kommas, die an der richtigen Stelle einbaut werden müssen.²²

Vierte Klasse der Grundschule

Ziel: Im Sachunterricht – Erfahrungs- und Lernbereich Natur. Schüler und Schülerinnen kennen die Kontinente und können ausgewählte Länder den Kontinenten zuordnen

Zusatzeffekte: Förderung der Kooperation, Kommunikation, Energieabbau, Strategieentwicklung, bessere Merkleistung.

Dauer: 20 Minuten

²¹ Vgl. Liebertz, C.: Das Schatzbuch ganzheitlichen Lernens. Grundlagen, Methoden und Spiele für eine zukunftsweisende Erziehung;8. Aufl.; München: 2009, S. 54

²² Vgl. Liebertz, C.: Das Schatzbuch ganzheitlichen Lernens. Grundlagen, Methoden und Spiele für eine zukunftsweisende Erziehung;8. Aufl.; München: 2009, S.59

Material: Tische und Sessel, Bilder von historischen Ereignissen und Moderationskarten mit den passenden darauf notierten Zeitepochen.

Übung: Polarexpedition

Beschreibung: Pro Schüler bzw. Schülerin wird ein Stuhl und je nach Anzahl, genügend Tische zur Bildung eines Floßes benötigt, auf dem alle Spieler Platz finden. In der Mitte der Spielfläche befindet sich ein rettendes Floß (2-4 zusammengestellte Tische), um das mehrere kleine Eisberge (Sesseln) treiben. Auf jedem dieser Eisberge befindet sich ein Mitglied einer gescheiterten Polarexpedition. Um dem drohenden Ertrinken im kalten Wasser zu entgehen, wollen sich die Expeditionsteilnehmer und -teilnehmerinnen alle auf das Floß retten.

Die Eisberge sind so weit voneinander entfernt, dass der Eisberg, der dem Floß am nächsten ist, sich immer noch ca. vier Meter davon entfernt befindet. Bei der Anordnung der übrigen Eisberge werden drei davon so postiert, dass sie maximal einen Meter voneinander entfernt sind. Der Abstand der restlichen Eisberge beträgt immer zwei bis drei Meter voneinander.

Aufgabe der Gruppe ist es nun, dass sich alle Expeditionsteilnehmer und -teilnehmerinnen auf dem Rettungsfloß versammeln, ohne dabei ins Wasser zu fallen und ohne jemand auf einem Eisberg zurückzulassen. Da die Eisberge (Sesseln) sehr klein sind, kann man sie auch bewegen, wenn sich niemand mehr auf ihnen befindet.

Zusätzlich zum Ziel, sich auf das Floß zu retten, haben alle Schüler und Schülerinnen die Aufgabe, sich nach einer bestimmten Reihenfolge auf das Floß zu retten. Alle Teilnehmer und jede Teilnehmerin haben eine Karte mit entweder einem Kontinent oder einem Land in der Hand (oder als Klebeetikett am T-Shirt). Die Reihenfolge lautet so, dass als erstes die Kontinente auf das Rettungsfloß müssen - z. B. Amerika. Ist Amerika auf der Rettungsinsel, müssen alle dazugehörigen Länder als nächstes auf die Insel, z. B. Brasilien, usw.²³

Variationen:

- Es kann auch noch die Größe der Kontinente als Kriterium miteinfließen, wobei z.B. der größte Kontinent als Erster auf das Floß gebracht werden muss.
- Oder es kann auch mit den Kriterien Stadt, Land, Fluss gespielt werden. U.v.m.

Je nachdem wieviel Zeit zur Verfügung steht.

²³ Vgl. Gilsdorf, R./Kistner, G.: Kooperative Abenteuerspiele 1. Praxishilfe für Schule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung, 14. Aufl.; Deutschland: 2005, S.103

**Ich wünsche Ihnen viel Erfolg und Freude beim
Umsetzen.**

Sollten Sie noch Fragen zu diesem Thema haben oder vielleicht eine Schulung im Lehrer/innen-Team wünschen, dann kommen Sie gerne auf mich zu.

Liebe Grüße

Mag. Daniela Senkl, MSc

d.senkl@wissen-erleben.at

0699/132 95 233