



Universität Potsdam

Lothar Krappmann, Diether Hopf

Spiele und Spielerisches in der Grundschule

first published in:

Grundschule : Magazin für Aus- und Weiterbildung 11 (1979) 8, S. 326-330,
ISSN 0533-3431

Postprint published at the Institutional Repository of Potsdam University:

In: Postprints der Universität Potsdam

Humanwissenschaftliche Reihe ; 103

<http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2009/3640/>

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:kobv:517-opus-36408>

Postprints der Universität Potsdam

Humanwissenschaftliche Reihe ; 103

Lothar Krappmann
Dieter Hopf

Spiele und Spielerisches in der Grundschule

Wir hatten uns die Aufgabe gestellt, einen Bericht über die Situation der Grundschule zu erarbeiten, und wollten nicht nur bereits vorhandene Literatur noch einmal sichten, sondern auch eigene Eindrücke vom Lernalltag der Grundschulen sammeln¹. Daher besuchten wir zwölf Grundschulen, erlebten neben den Schülern sitzend über 200 Unterrichtsstunden mit, unterhielten uns mit den Lehrerinnen und Lehrern, den Rektoren und auch vielen Schülern. Jeder von uns hatte schließlich zwei dicke Aktenordner voller Notizen, Arbeitsbögen, Materialien und Protokolle. In diesen Unterlagen findet sich auch eine Reihe von Hinweisen auf Spiele und Spielen in den Klassenzimmern der Grundschulen. Eine bunte Auswahl von Beispielen soll hier zunächst präsentiert werden:

¹ An diesem Bericht war außer den Autoren dieses Aufsatzes noch Hansjörg Scheerer beteiligt. Unter dem Titel „Aktuelle Probleme der Grundschule“ bildet er ein Kapitel des Buches: Arbeitsgruppe Bildungsbericht des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung (Hrsg.), Bildung in der Bundesrepublik Deutschland. Daten und Analysen (in Vorbereitung). Ein Vorabdruck des Grundschulkapitels erscheint in mehreren Folgen ab Heft 3 (1979) der Zeitschrift *Betrifft: Erziehung*.

15. 12. 1977, 1. Std. Sachkunde, 4. Klasse

Der Stromkreislauf war das Thema dieser Stunde. Nach Partnerarbeit an Gruppentischen wird gegen Schluß der Stunde gemeinsam durchgesprochen, welche Schaltungen funktionieren und welche Fehler haben. Ein paar Minuten bleiben noch übrig. „Laßt uns ein Spiel machen“, ruft die Lehrerin, „wir bilden einen Kreis“. Das ist gar nicht so einfach, denn die Sitzordnung läßt wenig Raum in der Mitte frei. Während einige Kinder sich sofort an den Händen fassen, lassen sich andere Zeit. Kam der Vorschlag für sie zu überraschend? Hatten sie gar nicht ver-

den es in diesem Raum genug Platz gab. Nachdem noch ein Kind mit schmerzenden Knie getröstet worden war, ruft die Lehrerin mit einem Ball in der Hand: „Wer weiß ein Wort, in dem ein — sch — vorkommt?“ Viele melden sich. Ein Mädchen bekommt den Ball zugeworfen und antwortet: „Schuh!“ Sie darf den Ball weiterwerfen. „Schlüssel“, „Tisch“, „Fisch“, „Schuster“ und vieles mehr. Die Kinder sind voll und ganz dabei, springen in die Höhe. Jeder möchte den Ball haben und weiß dann manchmal zuerst gar kein Wort, wenn er ihn in den Händen hält. Weil er aber meist bald ein

und Unaufmerksamkeit breitet sich aus: An einem Tisch schieben sich die Kinder gegenseitig die Federtaschen fort, ein Mädchen fällt krachend mit ihrem Stuhl um. „Ich glaube, wir müssen ein Lied singen“, meint die Lehrerin. „Alle auf!“ Offenbar wissen die Kinder, was kommen wird. „Ein Schneider fing 'ne Maus“ wird angestimmt, und zwar wird abwechselnd eine Strophe mit größter Lautstärke gebrüllt, die nächste im Flüstern gesungen. Und wenn schließlich der Schneider mit dem Geld im Mausefellsack in die Stadt reitet, dann springen die Kinder wie wilde Mustangs durch die Klasse, bis sie erschöpft auf ihren Platz sinken. Spaß hat es ihnen ganz offensichtlich gemacht, und für ein paar Minuten hilft es auch im Unterricht weiter. Dann aber muß endlich die Pause kommen.



Foto: B. Wehrhahn

Spiel als Entspannung, aber nicht als unverzichtbare Dimension des Schullebens.

standen, worum es ging? Zwei oder drei ausländische Mädchen, die kaum Deutsch sprechen und sich auch während des Unterrichts nicht beteiligen konnten, werden von deutschen Kindern in die Mitte geholt. Durch die Enge wird es schwierig, alle nach und nach in die Reihe einzufügen. Einige Male muß die Lehrerin helfen. Dazwischen sagt sie an, was gespielt werden soll: „Telegramm weitergeben.“ Es gibt Einwände, die sie freundlich mit Hinweis auf die knappe Zeit ablehnt, allerdings ohne alle Kinder zu überzeugen. Noch bevor es losgehen kann, klingelt es. Der Vorschlag, wenigstens eine Runde zu spielen, findet kein Gehör mehr; die Kinder wollen ihre Pause. „Dann fangen wir in der nächsten Stunde mit dem Spiel an“, verspricht die Lehrerin. „Ja, wir spielen öfter am Schluß der Stunde“, antwortet mir einer der Jungen.

22. 2. 1978, 2. Std. Deutsch, 1. Klasse

Die Kinder versammelten sich gleich zu Beginn der Stunde in einem Kreis, für

Wort aufschnappt, das die anderen nicht bei sich behalten können, entsteht daraus keine Verzögerung. Das Versagen wird weder von der Lehrerin noch von den Kindern beanstandet. Die Freude ist und bleibt ungetrübt. Als die Lehrerin das Spiel abbricht, laufen alle schnell auf ihren Platz an Vierer-Tischen. Die Kinder scheinen sicher zu sein, daß auch nun wieder etwas Schönes kommt. Der Übergang zu einer Lesetübung mit Hilfe eines kurzen Gesprächs gelingt ohne Mühen.

6. 12. 1977, 1. Std. Deutsch, 1. Klasse

Zu Beginn der Stunde gab es eine kleine Nikolausfeier mit Kerzen und einem Lied. Danach fiel es den Kindern schwer, in den Unterricht hineinzufinden. Sie sollen Buchstaben und Buchstabengruppen aus einem Text an der Tafel herausuchen. Einige Kinder kreisen falsche Buchstaben ein und verzögern den Fortgang. Ein zu spät kommender, ungeschickter Junge kippt zwei Mal seinen gesamten Schulranzeninhalt durch den Gang zwischen den Tischen. Die Unruhe

24. 1. 1978, 2. Std. Deutsch, 2. Klasse

Zunächst hatte der Lehrer „Peter und der Wolf“ vorgelesen. Nach einer längeren Unterhaltung lesen nun die Kinder Abschnitt für Abschnitt. Schon beim Vortrag des Lehrers hatten sie sehr lebhaften Anteil genommen; so greifen sie den Vorschlag begeistert auf, die Geschichte zu spielen. Nicht nur Peter und die Tiere werden als Rollen vergeben, sondern auch die Gartentür und Bäume. Gegen Franz als Darsteller der Ente gibt es Protest: „Er kann noch nicht schwimmen.“ (Hier wird mehr verlangt als vom Schauspieler im Theater.) Auch diejenigen, die noch in den Bänken sitzen, sind intensiv beteiligt und zwitschern mit oder plustern sich ebenfalls auf, wenn Patrik, der Vogel, zwitschert oder Franz, die Ente, sich aufplustert und quakt. Ein sehr unruhiges, zunächst ständig störendes Kind bereichert das Drama durch eine einfallsreiche Gartentür. Bald fängt die gesamte Szene an, sich von der Vorlage zu lösen, Leben aus sich heraus zu gewinnen. Tanja ist die Katze, aber es ist die Leistung aller, daß sie wirklich „auf Sammetpfoten“ schleicht. Der Lehrer muß der Großvater sein. Sein Auftritt ist der Höhepunkt. Diese Stunde ist ganz offensichtlich ein Erlebnis. An weiteres Lesen ist nicht zu denken. Statt dessen erinnert man sich gegenseitig noch einmal an die eindrucksvollsten Darstellungen. Morgen soll es weitergehen!

9. 12. 1977, 5. Std. Sachkunde, 4. Klasse

Es ging um die „Tage“ der Frauen. Der Verlauf der Stunde hatte deutlich gemacht, daß es wichtig war, mit den

Kindern über dieses Thema zu sprechen, aber auch zugleich, daß es möglich war. Angesichts der Tampons, die der Lehrer mitgebracht hatte, rief ein Junge: „Meine Schwester sagt, damit kann man eine ganze Pfütze aufsaugen.“ „Das wollen wir ausprobieren“, meint der Lehrer, verteilt Meßbecher mit Wasser und läßt die Kinder experimentieren. Der Lehrer erhält zwar auch sein „Meßergebnis“ für die Tafel, aber an mehreren Gruppentischen sind die Kinder viel mehr damit beschäftigt, die tropfenden Tampons an der Fadenschlinge um einen Finger kreisen zu lassen und sich kleine „Wasserschichten“ zu liefern. Erstaunlich ist, daß sie – so vergnügt und befreit es dabei auch zugeht – die Grenze, an der man eingreifen müßte, nicht überschreiten. Sie finden ohne ernstere Mahnung des Lehrers sehr bald wieder zurück zu ihrem Arbeitsbogen und tragen das neu Gelernte ein.

Bei gründlicher Durchsicht der Unterlagen zeigt sich, daß es in den besuchten Stunden mehr Ansätze zum Spiel gab, als die Erinnerung aufbewahrt hatte. Liegt es daran, daß manches Spiel bei näherem Zusehen sich nur als geschickter Zugriff einer Lehrerin erweist, etwa eine mathematische Operation zu veranschaulichen? Da schütteln die Kinder Zahlen durch Siebe, von denen eines nur die Vielfachen von Zwei, ein anderes nur die Vielfachen von Drei durchfallen läßt. Oder zur Erklärung der Ordnungszahlen stampft ein Eisenbahnzug durch die Klasse mit Michael als erstem, Dirk als zweitem, Sabine als drittem Wagen hinter einer Lokomotive. Das sieht nach Spiel aus, macht den Kindern meist auch tatsächlich Spaß, setzt aber kaum jemals Fähigkeiten frei oder vermittelt Einsichten, die nicht auch ohne Spiel zu erreichen wären. Das Lernziel und der Weg dorthin wurden vorher abgesteckt und bleiben festgelegt.

Vielleicht läßt die Erinnerung auch den Anteil des Spielens unterschätzen, weil trotz mancher Ansätze dieser Bereich insgesamt doch nach wie vor weniger Raum in der Schule einnimmt, als wir erwartet haben. Wieviel ist doch in den letzten Jahren über das Spielen in der Schule nachgedacht, geschrieben und vorgeschlagen worden! Es wurde ausführlich dargestellt, daß sich ein wichtiger Teil der Entwicklung der Kinder im Spiel vollziehe und daß Spielen und Lernen für das Kind kein Gegensatz sei. Daher – so die gemeinsame Auffassung vieler Psychologen und auch der Schul-

praktiker selber – müsse sich die Schule, vor allem die Grundschule, des Spiels der Kinder annehmen. Diese Hoffnungen wurden geäußert: Spiele könnten dazu beitragen, die einseitige Orientierung des Unterrichts an kognitiven Lernprozessen zu überwinden und soziale Fähigkeiten der Kinder zu fördern; sie könnten auch helfen, Verbindungen zur Welt der Kinder außerhalb der Schule herzustellen; sie könnten Kindern, die Schwierigkeiten haben, Möglichkeiten bieten, auch in der Schule einmal Spannung und Freude zu erleben. Zudem handelt es sich keineswegs um völlig neue Ideen, denn mit heute geläufigen Begriffen und auf dem Hintergrund neuer Theorien wurde hier ein Bereich wiederentdeckt, der der alten Volksschule nicht fremd war, aber durch die besondere Betonung der kognitiven Förderung und der Leistungsansprüche in der Grundschule weitgehend verdrängt wurde.

Es gab durchaus auch Warnungen und Einwände. Lehrerinnen und Lehrer, die sich – nicht zu Unrecht – ohnehin schon überlastet fühlen, äußerten Zweifel, ob die Schule diese als zusätzlich begriffene Aufgabe sinnvoll erfüllen könne. Am Lernfortschritt im engeren Sinne orientierte Eltern befürchteten, durch Spiel ging dem Unterricht nur Zeit verloren. Man hörte von Protesten gegen zuviel „Spielerei“ sogar schon in den Vorklassen. Unsere Beobachtungen in den Schulen erlauben einige Antworten auf die Fragen nach der Wirklichkeit des Spielens in den Grundschulen. Wieviel Spiel gibt es in den Grundschulen? In welcher Weise fand das Spiel Eingang in den Unterricht? Ist es ein fester Bestandteil des Lernalltags geworden? Hat es die Schule verändert?

Wieviel Spiel gibt es in den Grundschulen?

Als erstes Ergebnis der Gespräche mit Lehrerinnen und Lehrern ist festzuhalten, daß das Thema in den Schulen ganz überwiegend positiv aufgenommen wird, und daß viele Lehrerinnen und Lehrer angeben, Spiele in ihren Unterricht herinzuholen. Aber man hört aus ihren Worten heraus, daß sie Spiele doch mehr als einen zusätzlichen Bereich der Entspannung oder Belohnung oder als eine Möglichkeit, einen Stoff aufzulockern, betrachten, aber nicht als unverzichtbare Dimension des Schullebens. Spiele gehören zum Idealprogramm, das man aber aus zahlreichen Gründen nie einlösen kann. Das wird bedauert, wird auch als

Verlust angesehen, der aber nicht das Wesentliche der schulischen Lernprozesse gefährdet. Insoweit teilen Spiele ihr Schicksal mit den musischen Fächern, die – natürlich zu allgemeinem Bedauern – zuerst eingeschränkt werden, wenn die Lehrerstunden nicht reichen oder der Übergang in die weiterführenden Schulen näherrückt. Es ergeht ihnen auch wie den Vorsätzen, die sozialen Fähigkeiten der Kinder zu fördern. Übrig bleibt von ihnen oft nur die Sitzordnung in Gruppen um Tische, die nur selten eine gemeinsame Aufgabe erhalten, oder eine Unterrichtseinheit über Kooperation, die folgenlos bleibt. Die Unterhaltungen machen klar, daß alle diejenigen, die über spielendes Lernen und lernendes Spielen Theorien entwickelt und auch Beispiele beschrieben haben, bislang den Lehrerinnen und Lehrern noch nicht verdeutlichen konnten, daß sie mit ihren Argumenten für das Spielen nicht einen additiven Programmpunkt für die Schule aufstellen wollten, sondern einen wesentlichen Aspekt des Lernprozesses selber meinten.

Obwohl man bei Fallstudien mit quantitativen Aussagen vorsichtig sein muß, soll berichtet werden, daß wir in etwa jeder fünften Stunde, an der wir teilnahmen, Spiel oder Spielerisches gefunden haben. Es ist zwar schwer zu sagen, ob man dies als viel oder wenig bezeichnen muß, aber wir neigen doch zu der Aussage, daß wenig, sogar sehr wenig gespielt wird. Mit einbezogen in diese „Zählung“ sind nämlich auch Aufrufketten, Arbeitsbögen, die in ihren Aufgaben Ähnlichkeit mit Rätsel- und Spielheften vom Kiosk zeigen (Silben-Puzzle, Buchstaben-Angelei, lustige Rechenmaschinen u. ä.), und sogar spielerische Formen, die Disziplin zu wahren oder wiederherzustellen (z. B. Zipfelmütze – Hände über dem Kopf halten und anschließend die Arme verschränken, um Ruhe zu erzeugen). Außerdem entdeckten wir viele Situationen im Unterricht, in denen es leicht gewesen wäre, die spielerischen Momente des Lernens hervorzuholen, die aber ungenutzt blieben. Bei Themen aus dem muttersprachlichen Unterricht und aus der Sachkunde böte sich immer wieder an, das Vorgehen in Analogie zu einem Such- und Entdeckungsspiel zu entwerfen, das Spiel mit dem Risiko als Bestandteil eines Lernprozesses herauszustellen oder durch die Verbindung der Aufgabe mit dem realen Leben, aus dem sie stammt, ihren dramatischen Gehalt zu verdeutlichen.

Wozu dienen die Spiele im Unterricht der Grundschule?

Die zu Beginn geschilderten Beispiele zeigen, daß bei recht verschiedenen Gelegenheiten im Unterricht gespielt wird. Unsere Notizen enthalten zwei Fälle, in denen wir überhaupt nicht verstanden haben, warum eine Lehrerin gerade dieses Spiel in dieser Schulstunde mit ihrer Klasse spielte, aber meist ist klar, in welchem Zusammenhang ein Spiel steht. Es bietet sich an, die von uns beobachteten Spiele in den folgenden Gruppen zu ordnen:

Spiele zur Belohnung und zur Erholung: Wenn die Klasse erfolgreich und konzentriert gearbeitet hat, gibt es ein Spiel. Dies wird oft vorher angekündigt, um einen Anreiz zu schneller und guter Arbeit zu setzen. Manche Lehrerinnen betonen zwar den Charakter der Belohnung, spielen aber auf jeden Fall mit ihrer Klasse, weil sie wissen, wieviel ein Spiel zu einem freundlichen Klima beitragen kann. Einigen Lehrerinnen — viel zu wenigen freilich — merkt man an, daß sie selber gern spielen. Gespielt werden bei solchen Gelegenheiten gern „klassische“ Kinderspiele, etwa das erwähnte Telegramm-Spiel oder die Reise nach Jerusalem. Wenn sie auch mit dem Unterrichtsthema nicht im Zusammenhang stehen, können solche Spiele wichtige Fähigkeiten der Kinder fördern, die indirekt auch die Lernvoraussetzungen der Kinder verbessern. Diese Spiele haben wir nur selten gesehen. Vielleicht sind sie aber häufiger als wir beobachtet haben, denn es kann sein, daß man Unterrichtsbesuchern Wichtigeres zeigen will. In einer Schule wurde jüngst eine Spielstunde als fester Bestandteil des Stundenplans eingerichtet.

Spiele für Ordnung und Disziplin: Hierhin gehört das Brüll- und Flüsterlied vom Schneider und der Maus, das Zipfelmützenspiel, aber auch die Aufrufketten (wer eine Antwort gegeben hat, darf den Nächsten bestimmen). In allen diesen Fällen wird eine spielerische Verabredung getroffen, die den Kindern Spaß macht, daher leicht befolgt wird und der Lehrerin erspart, lautstark die Klasse auf die Plätze zurückzudirigieren, Ruhe wiederherzustellen oder selber immer wieder an Regeln zu erinnern. Diese Ausnutzung der kindlichen Freude am Spiel wird oft skeptisch beurteilt. Sind die Kinder nicht doch schon in der ersten Klasse imstande zu verstehen, daß man im Klassenzimmer gewisse Regeln einhalten muß? Unterfordern diese Spiele zur Disziplinie-

rung nicht die Fähigkeiten der Kinder? Aber es gibt noch andere Einwände. Werden die Kinder nicht auch gegen sinnvolle Spiele in der Schule sehr mißtrauisch, wenn sie irgendwann dahinterkommen, daß man sie mit diesen kleinen Tricks unbemerkt in die Schule einpassen wollte?

Vermutlich gibt es in sehr vielen Klassen, vor allem bei den jüngeren Kindern, solche „Spiele“ zur Entlastung der Lehrerin von Ordnungs- und Regelungsaufgaben. Wir glauben festgestellt zu haben, daß sie ziemlich schnell wieder verschwinden.

Spiele zur Übung und zur Veranschaulichung (Spiele als Hilfsmittel des Lernens): Spiele werden gern benutzt, um die Rechtschreibung oder das Rechnen zu üben. Wer den Ball zugeworfen bekommt, muß ein Wort mit einem bestimmten Buchstaben nennen. Wenn man zwei leicht zu verwechselnde Buchstaben unterscheiden konnte, darf man sich setzen. Wie Angler müssen die Schüler Buchstaben für Wörter aus einem Teich auf ihrem Arbeitsbogen fischen. Wer den Wettkampf im Einmaleins gewinnt, braucht keine Hausaufgaben zu machen. Jemand spielt den Berufsberater beim Arbeitsamt, damit den Schülern leichter Berufe einfallen, die sie richtig schreiben lernen sollen. Diese Beispiele ließen sich noch lange fortsetzen. Immer soll das Spiel hier einen langweiligen oder mühsamen Lernschritt angenehmer machen. Die Attraktivität des Spiels wird ausgenutzt, aber die Möglichkeiten, sich vom Spiel zu Neuem tragen zu lassen, werden nicht in Anspruch genommen. Diese Spiele bewegen sich im vorgeplanten Rahmen. Immerhin: es gibt schließlich die Übungsspiele der kleinen Kinder, auf die sogar Erwachsene gern zurückgreifen, wenn sie ein Verhalten festigen oder eine Routine erwerben wollen. Eine andere Variante der Spiele, die als Hilfsmittel zum Lernen eingesetzt werden, sind die veranschaulichenden Darstellungen. Der Wagenzug der Ordinalzahlen gehört dazu, auch der improvisierte Marktstand, der hilft, sich an die verschiedenen Waren zu erinnern, sowie das öfter beobachtete Nachspielen einer Geschichte. Diese Spiele kommen den Kindern im Grundschulalter sehr entgegen, die noch vieles konkret vor sich sehen und selber ausprobieren müssen, damit sie begreifen. Spiele zur Übung oder zur Veranschaulichung werden viel seltener eingesetzt, als Gelegenheit wäre.

Lernen durch Spiel: Gemeint sind Spiele, die, obwohl sie zunächst vielleicht

auch nur zur Übung oder Veranschaulichung eingesetzt werden, schließlich über diese Absicht hinausführen. Die dramatische Darstellung der Geschichte „Peter und der Wolf“ ist ein gutes Beispiel dafür. Zunächst sollte das Spiel vermutlich nur zu prüfen helfen, ob die Kinder das Vorgelesene richtig verstanden haben und wiedergeben können. Dann aber wurde durch die Inszenierung das Thema weiter entfaltet, weil die Phantasie der Kinder angestachelt worden war. Emotionen packten die Spieler und die Zuschauer gemeinsam und ließen vielleicht manches Kind ein Gefühl akzeptieren, das es sich sonst nicht einzugestehen erlaubt (wie etwa Angst und Sorge). Einfallskraft wurde freigesetzt, um die bunt aufblühenden Vorstellungen mit den Requisiten eines Klassenzimmers zu verwirklichen. Rollenspiele, die wir übrigens nur zweimal gesehen haben, können in ähnlicher Weise helfen, ein Thema oder ein Problem neu zu entdecken; sie sind, wenn die Lehrerin nicht zu früh interveniert (wie in einer der beiden beobachteten Stunden), wahrhaftig nicht nur Anpassungsinstrumente. Aber auch in Sachkundestunden, in denen die Schüler versuchen, physikalische Erscheinungen auf den Begriff zu bringen oder gesammelte Informationen zu ordnen, könnte „Spielerei“ mit Umwegen und Alternativen den Lernprozeß bereichern. Selbst wenn man großzügige Kriterien anlegt, haben wir nur wenige Spiele oder spielerische Vorgänge gesehen, in denen das Spiel das Lernen anleitet und erweitert.

Spiele zur Problembewältigung: Wenn die Kinder mit ihren Federtaschen stille, vom Lehrer unbemerkte Kämpfe ausfechten oder mit an der Fadenschlinge rotierenden Tampons die Tischnachbarn spritzen, dann darf man dies nicht nur unter der Perspektive von Unaufmerksamkeit oder sogar von Störung betrachten. In diesen Verhaltensweisen werden zu kurz gekommene Bedürfnisse und Interessen zum Ausdruck gebracht und zusätzliche Aspekte eines Themas, die der Unterricht nicht anspricht, aufgedeckt. Da der Unterricht den Kindern viele Versagungen und Einschränkungen abverlangt — es könnte bei anderen Lernformen wohl weniger sein, aber ganz ohne „Frustration“ geht es sicherlich nicht —, muß die Schule in Kauf nehmen, daß die Kinder auszugleichen versuchen, was fehlt. Ohne die Wasserspritzerei mit den Tampons hätte man der Aufklärung über die „Tage“ fast mißtrauen müssen. Können Kinder, die aus der Werbung,



Foto: Diethmar Parckow

Im Lernen schwimmt die Grenze zwischen Spielen und Lernen.

durch heimliche Entdeckungen und von Erwachsenen und anderen Kindern schon manches gehört haben, eine derartige Aufklärung schlicht zur Kenntnis nehmen und in der Sachkundemappe abheften? Müßte man sich dann nicht ernsthaft Sorgen um den psychischen Zustand der Kinder machen? Erst durch das Spiel mit den Tampons wurde die Stunde real und human. Viele dieser Spiele, in denen die Kinder ihre psychische Stabilität auszubalancieren versuchen, verbergen die Kinder vor den Erwachsenen. Sie wissen, daß sie nicht gern gesehen werden. Außerdem gehören sie wirklich zum Intimbereich der Person. Würden Lehrerinnen und Lehrer versuchen, diese kreative Aufarbeitung von Problemen und heiklen Themen zu unterbinden, verhielten sie sich unmenschlich im ernstesten Sinne dieses Begriffs. Andererseits: Würden die Lehrer sie bewußt vorausplanen und inszenieren wollen, müßten sie scheitern. Hier kommt es vor allem darauf an, den rechten Moment zu erkennen, in dem solche Bedürfnisse zum Vorschein kommen, um ihnen dann unaufdringlich Raum zu lassen und sie nicht durch enges Festhalten am Stundenziel zu ersticken. Falls diese Spiele so sehr wuchern, daß sie das Lernen tatsächlich bedrohen, sollte dies als wichtiges Warnzeichen interpretiert werden. Dann muß es ein eklatantes Mißverhältnis zwischen Unterricht und Bedürfnissen der Kinder geben, die doch prinzipiell nicht schul-

oder lernfeindlich sind. Hinweise auf diese Spiele haben wir in allen Klassenzimmern beobachtet. Um mehr von ihnen zu sehen, hätten wir uns noch länger als nur einige Tage in jeder Schule aufhalten müssen. Erst dann entdeckt man, hinter welchen Kulissen und unter welchen Verkleidungen sie gedeihen.

Haben Spiele das Lernen in der Schule verändert?

Aus der Darstellung ist sicherlich deutlich geworden, daß wir die Spiele nach ihrer Nähe zu den Lernprozessen unterscheiden: Die Spiele zur Belohnung und Erholung wollen Pausen mit einer lustvollen Tätigkeit füllen und vielleicht die nicht-kognitiven psychischen Bereiche ansprechen. Auf das Lernen wirken sie sich nur indirekt aus. Dasselbe gilt von den Spielen, die Ordnung und Disziplin erleichtern sollen. Sie sind freilich mehr Spielfassade als Spiel. Das gilt nicht von den Spielen zur Übung und Veranschaulichung, obwohl in ihnen Ziele und Mittel vorgegeben werden. Sie setzen die Übungs- und Konstruktions- sowie zum Teil die symbolischen Darstellungsspiele fort, die wesentliche Elemente in der Entwicklung des Kindes sind. Sie sollen Lernfortschritte erleichtern, sie sind aber nicht das Lernen selber. Das Lernen selber aber sind jene Spiele, die Lust am Spiel und durch Spiel angesprochene Fähigkeiten nicht nur in Dienst nehmen,

sondern befreien. Hier schwimmt dann auch die Grenze zwischen Lernen und Spielen. Und zum Lernen selber gehört auch ein guter Teil jener manchmal offenen, oft heimlichen Spiele, in denen sich der Protest gegen kognitive Einseitigkeiten ausdrückt und die Wiederherstellung der Verbindung zum realen Leben vollzieht.

Spiele, die das Lernen selbst sind, sind in die Schule kaum eingedrungen. Werden sie nicht vielleicht sogar verdrängt? Sie scheinen zu den vorherrschenden Unterrichtsprinzipien schlecht zu passen, denn sie sind nicht frontal zu steuern, sondern verlaufen dezentral; sie folgen keinem Vorentwurf, sondern entwickeln sich in Schleifen und auf Seitenwegen; sie haben auch kein sicher vorhersagbares Ergebnis, sondern können mit überraschenden Lösungen enden; ihr Ergebnis ist auch nicht unverrückbar, sondern könnte, wenn das Spiel noch einmal auflebt, ganz anders aussehen. Es wäre eine genauere Untersuchung wert, ob diese Spiele nicht manche Verwandtschaft zu Formen einer offenen Unterrichtsorganisation zeigen.

Nun soll hier allerdings kein falscher Rigorismus gepredigt werden. Wir glauben, den Kindern angesehen zu haben, daß sie an jedem Spiel ihr Vergnügen haben. Daher sollten zweifellos mehr Spiele aller Art in der Schule zu finden sein, denn sie sorgen dafür, daß zum schulischen Alltag nicht nur Pflichten, sondern auch Vergnügen gehören. Am leichtesten können die Kinder wohl auf Spiele verzichten, die nichts weiter sind als Disziplinierungstricks.

Die aufgeschlossene Haltung fast aller Lehrerinnen und Lehrer gegenüber Spielen läßt erwarten, daß verminderter Leistungsdruck, reduzierte Lehrpläne, kleinere Klassen und insgesamt mehr Zeit sicher zu mehr Spiel in der Schule führen werden. Expandieren werden allerdings, wenn wir die beobachteten Tendenzen in die Zukunft verlängern, zunächst und vor allem die Spiele als Hilfsmittel des Lernens im Unterricht. Qualitativ verwandeln wird sich dadurch das Lernen in der Schule aber noch nicht. Gegen den Sog des heute herrschenden Lernmodells wird man sich mit Spielen allein nicht wehren können. Auch noch so einsichtige Abhandlungen werden nicht genügen. Vielmehr müßte es Gelegenheiten für Lehrerinnen und Lehrer geben, in denen sie selbst Erfahrungen mit freiem Spiel und befreitem Lernen sammeln können. ○