

Wenn das Spiel nach pädagogischen Kriterien ausgestaltet und eingesetzt wird, kann es auch in der Schule sein Entwicklungs- und Lernpotenzial entfalten.

Spielend **lernen** im **Schulzimmer**

Die tiefe Bedeutung des Spiels für die Entwicklung des Kindes wird in der Kindergartenpädagogik seit jeher berücksichtigt: Das Spiel ist in jedem Kindergarten zentraler Unterrichtsbaustein. In der Schule, in der dann das «ernsthafte Lernen» stattfindet, ist es jedoch kaum mehr anzutreffen. Warum bleibt das Spiel beim Übergang in die Schule auf der Strecke? Warum wird es zwar für die Entwicklung des Kindergartenkindes als wichtig erachtet, für das Lernen des Schulkindes jedoch weitgehend ausser Acht gelassen?

Verschiedene Studien belegen: In qualitativ guten Spielsettings können kognitive, emotionale, sensomotorische und soziale Kompetenzen hervorragend gefördert werden.¹ Da das Spiel stets von positiven Emotionen begleitet wird, braucht es keine weiteren Ver-

stärkungen von aussen, um es aufrechtzuerhalten. Diese Form von Lernen ist intrinsisch motiviert und von beinahe unerschöpflicher Energie geprägt. In der frühen Kindheit lernt das Kind fast alles spielerisch. Auch wenn später das instruktional-zielorientierte Lernen besser möglich wird, verläuft diese Entwicklung langsam, kontinuierlich und für die einzelnen Kinder unterschiedlich schnell. Ein zwischen Kindergarten und Schule verlaufender Bruch in Bezug auf die unterschiedlichen Lernmodi kann daher kaum gerechtfertigt werden. Vielmehr sollte es in der Schule darum gehen, eine adäquate Mischung von möglichen Lernformen bereitzustellen, das aus dem Kindergarten bekannte Spielangebot anzureichern und auf die Entwicklungsvoraussetzungen der Kinder abzustimmen.²



Sabine Campana

Dozentin für Erziehungswissenschaften an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz

”

**Spiel ist nicht Spielerei.
Es hat hohen Ernst und
tiefe Bedeutung.**

(F. Fröbel, 1782–1852)



Abbildung 1 zeigt die verschiedenen Spielformen, wie sie sich in der Entwicklung von Kindern typischerweise zeigen. Die einzelnen Spielformen bestehen oft parallel zueinander, werden in andere Spielformen integriert und erweitern so nach und nach den Handlungsspielraum. Im Folgenden soll skizziert werden, wie sich die einzelnen Spielformen entwickeln und wie sie für den schulischen Unterricht nutzbar gemacht werden können.

Explorationsspiel, Bewegungsspiel

Was schon sehr früh in der Kindheit mit der Entdeckung des eigenen Körpers und der unmittelbaren Umgebung beginnt, setzt sich fort in Bewegungs- und Sportspielen und der Erforschung der natürlichen und gestalteten Umwelt. Körperliche Funktionen (Grob-, Feinmotorik, Sinne), Kraft und Ausdauer, Kontrolle von Emotionen und entdeckendes, forschendes Lernen werden geschult und erweitert.³ In dieser Entwicklungslinie bieten sich für die Schule Forscherecken mit entsprechenden Materialien an: Bewegungsspiele im Schulzimmer, in der Pause oder in der Turnhalle und Möglichkeiten des eigenen Ausdrucks mit Stimme, Körper oder Instrumenten.⁴

Fantasiespiel, symbolisches Spiel

Etwa ab dem zweiten Lebensjahr sind Kinder zunehmend fähig, das «So-tun-als-ob» in ihr Spiel einzubinden. Plötzlich ist das Küchensieb der Hut, der umgedrehte Stuhl der Hochseefrachter und das Kind selbst der Kapitän. Durch das Fantasiespiel erschliessen sich Kindern zuvor ungeahnte Möglichkeiten der Selbstdarstellung. Das Fantasiespiel fördert so die Identitätsentwicklung, die Sprachentwicklung, die Sozialkompetenz und die Entwicklung von inneren Repräsentationen. Mit zunehmendem Alter werden die Kinder in ihrem Fantasiespiel immer unabhängiger von der Wirklichkeit.⁵ Während jüngere Kinder noch stärker an real mögliche Handlungsabläufe und realitätsnahe Requisiten gebunden sind, ist es älteren Kindern möglich, sich davon zu lösen und zu fantastischen Inhalten zu gelangen. Im Laufe des Schulalters können dann die meisten Kinder einen radikalen Realitätswechsel vollziehen

und einen völlig realitätsfremden gedanklichen Erlebnisraum konstruieren. Dies kann im Unterricht aufgenommen werden, indem das Kind diesen Erlebnisraum beschreibt, aufzeichnet, mit den entsprechenden Materialien als «Kleine-Welt-Spiel» konstruiert oder ihn im Rollenspiel mit anderen teilt. So sind das Rollen- und das Konstruktionsspiel auf das Fantasiespiel aufbauende Ausdifferenzierungen.

Rollenspiel

Erste Rollenspiele umfassen meist zwei Personen und beziehen sich auf Alltagsthemen. Nach und nach werden die Rollen angereichert, ausdifferenziert und die Spielhandlung wird komplexer. Während zuerst vor allem Tiere oder Personen nachgeahmt und in ihrer Funktion dargestellt werden (z. B. Ärztin oder Feuerwehrmann), werden später die emotionalen Aspekte einer Rolle herausgearbeitet oder auch Rollen übernommen, welche mit der eigenen Person zusammenhängen. So bietet das



Plötzlich ist das Küchensieb der Hut, der umgedrehte Stuhl der Hochseefrachter und das Kind selbst der Kapitän.

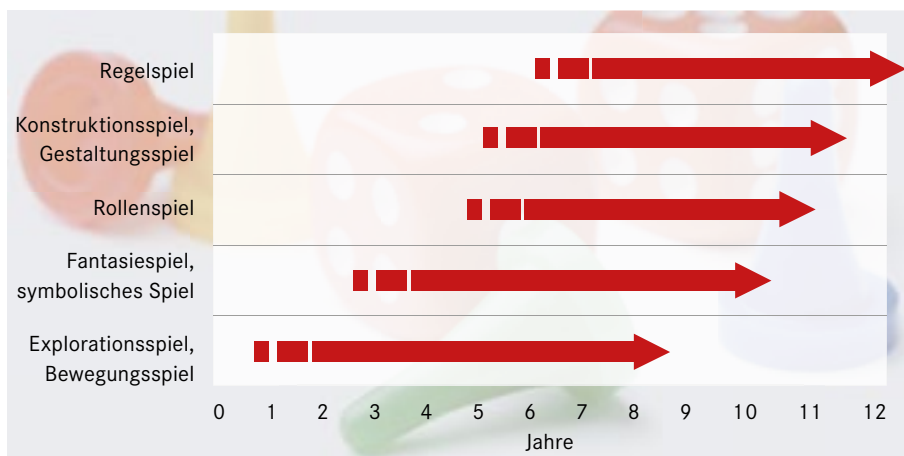


Abbildung 1: Entwicklung der Spielformen (in Anlehnung an Heimlich, 2001)

Rollenspiel eine gute Möglichkeit, sich selbst zu entdecken. Soziale Spiele erfordern überdies eine ausgeprägte Spielorganisation. Bedeutungszuschreibungen und Abmachungen, wie was gespielt werden soll, erfolgen über Aushandlungen und metakommunikative Prozesse. So werden im Rollenspiel der Erwerb sozialer Kompetenzen, die Möglichkeit zum Perspektivenwechsel, die Selbstdarstellung, die Abstimmung von Selbst- und Fremdbild und die Schulung sprachlicher Kompetenzen angeregt.⁶ Das Rollenspiel kann auf unterschiedliche Art unterstützt werden. So kann die Lehrperson das Spiel mit den Kindern zusammen planen, typische Verhaltensweisen der Protagonisten besprechen, benötigte Gegenstände beschaffen oder herstellen und das Spiel anschliessend mit den Kindern reflektieren. Überdies gibt es pädagogische Ansätze, in welchen das Spielsetting für den Erwerb von Kulturtechniken mit entsprechenden Utensilien angereichert wird. So wird beispielsweise im Restaurant oder im Laden gerechnet (Kasse, Preisschilder, Spielgeld), gelesen (Speisekarte, Aktionstafeln) und geschrieben (Bestellblock,

Menü-Tafel).^{8,9,10} Rollenspiele können auch stellvertretend mit Puppen und Plüschtieren gestaltet werden oder die Form von Schatten-, Theater- und Singspielen annehmen.

Konstruktionsspiel, Gestaltungsspiel

Ausgehend vom Explorationsspiel gelingt es dem Kind zunehmend, etwas herzustellen und einzelne Gegenstände miteinander zu kombinieren. So werden Bauklötze zu Türmen, Tücher zu Höhlen, Knete zu Männchen und Legos zum Flugzeug. Aber auch mit Sand, Wasser, Steinen, Erde und Holz kann konstruktiv gespielt werden. Hinzu kommen ab etwa 8 Jahren handwerkliche und kreative Fähigkeiten (z.B. hämmern, sägen, nähen), die das geplante Endprodukt immer differenzierter entstehen lassen. Das Konstruktionsspiel stellt die Möglichkeit zur Abbildung von Wirklichkeit dar und ermöglicht so die Konkretisierung von Lernerfahrungen. Es fördert das Verständnis für kausale Zusammenhänge, für Mengen, räumliche Beziehungen und Problemlösestrategien.^{11,12} Geeignetes Material, Hilfestellungen oder Konstruktionsvorlagen können das Kind in seinem Tun unterstützen. Hilfestellungen können durchaus auch unter den Kindern geleistet werden. Vorlagen kann das Kind im Vorfeld für sich selbst oder im Nachhinein für andere anfertigen. In Untersuchungen hat sich zudem gezeigt, dass Geschichten das Konstruktionsspiel von Kindern besonders gut anregen können.¹³

Regelspiel

Viele Spielformen folgen einer gewissen Regelmäßigkeit, beim Regelspiel ist die Regel jedoch über alle anderen Spielelemente vorherrschend. Für Regelspiele muss das Kind bereit sein, Verpflichtungen und Abmachungen einzuhalten. So fördern Regelspiele die Internalisierung von Normen und die Einsicht in Ordnungen des Zusammenlebens. In der Entwicklung werden Regeln zunächst als unantastbar betrachtet und strikt eingehalten. Es besteht eine starke Autoritäts- bzw. Regelgläubigkeit. Erst mit der Zeit erkennen Kinder, dass Regeln das Ergebnis von Vereinbarungen sind und dass sie geändert werden können, wenn alle Teilnehmenden damit einverstanden sind. Ab diesem Stadium wird es möglich, Regeln selbst zu entwerfen und anzupassen. Neben dem erweiterten Regelverständnis verändern sich während der Pri-

marschulzeit auch die Spielinhalte. Während für jüngere Kinder eher das Miteinander im Zentrum steht, gewinnen bei älteren Kindern Wettkampfspiele zunehmend an Bedeutung. Auch Simulations-, Plan- und Strategiespiele, die die Bewältigung grundlegender Probleme anstreben, sind dann attraktiv.¹⁴

Spiel ist eine exzellente Form des Lernens während der ganzen Schulzeit. Kompetentes Spielhandeln kann aber nicht vorausgesetzt, sondern muss erlernt werden.¹⁵ Damit das Spiel sein entwicklungs- und lernförderliches Potenzial voll entfalten kann, soll es nach pädagogischen Kriterien gestaltet werden. Damit sind nicht «hochdidaktisierte Lernspiele» gemeint, deren Lerninhalte von den Spielenden meist erkannt und zugunsten der eigentlichen Spielhandlung elegant umschifft werden.¹⁶ Damit gemeint ist eine Lenkung, die das Kind in der Zone der nächsten Entwicklung unterstützt, ihm aber ein möglichst hohes Mass an Autonomie zugesteht und somit das intrinsisch motivierende Potenzial des Spiels nutzt.¹⁷

Spiele sind für die Kinder dann attraktiv, wenn sie herausfordern, aber nicht überfordern. Ein adäquates Angebot beruht deshalb auf genauen Beobachtungen der Lehrperson und ist so offen, dass die Kinder ihr Spielhandeln auf ihrem individuellen Niveau gestalten können. Im Spiel profitieren Kinder von kompetenteren Spielerinnen und Spielern und lernen so auch voneinander.¹⁸ Kommt es zu Störungen in der Interaktion zwischen den Kindern oder verharret das Kind in stereotypen, einseitigen Spielhandlungen, kann die Lehrperson unterstützend eingreifen. Durch das Mit- oder Parallelspiel kann die Lehrperson das Spiel erweitern, durch gezieltes Fragen oder gemeinsames Nachdenken mit dem Kind kann sie es anreichern. In vielen Klassenzimmern ist der Raum für das Spiel zwar begrenzt. Ein wechselndes Spielangebot oder der Einbezug von Gruppen- und Aussenräumen kann das Problem jedoch teilweise entschärfen. Oder wie wäre es, wenn die ganze Schule ein Spielzimmer einrichten würde? Denn nicht zuletzt ist das Zusammenspielen mit kompetenten Spielpartnern die beste Spielförderung überhaupt! ■

Quellenverzeichnis

- 1 Leuchter, M. (2013). Die Bedeutung des Spiels in Kindergarten und Schuleingangsphase. Zeitschrift für Pädagogik, 4, 575-592.
- 2 Hauser, B. (2013). Spielen - Frühes Lernen in Familie, Krippe und Kindergarten. Stuttgart: Kohlhammer.
- 3 Textor, M. (2014). Spiel und Spielförderung (www.kindergartenpaedagogik.de/2278.pdf; 1.12.2014).
- 4 Kübler, M. (2012). Spielen und Lernen in Kindergarten und Primarschule (www.phsh.ch/Documents/phsh.ch/Forschung.und.Entwicklung/wissenschaftliche_Publikationen/2012/lernen_und_spielen.pdf; 1.12.2014).
- 5 Heimlich, U. (2001). Einführung in die Spielpädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- 6 Heimlich, U. (2001). Einführung in die Spielpädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- 7 Bodrova, E. & Leong, D. J. (2007). Tools of the Mind. The Vygotskian Approach to Early Childhood Education. Upper Saddle River: Pearson.
- 8 van Oers, B. (2006). Learning resources in the context of play: promoting effective learning in early childhood. In R. Parker-Rees & J. Willan (Hrsg.), Early years in Education. Major Themes in Education, S. 365-391. New York: Routledge.
- 9 Sörensen Criblez, B. (2005). Kinder erforschen die Schriftkultur. Hölstein: Verband Kindergärtnerinnen Schweiz KgCH.
- 10 Neuman, S. & Roskos, K. (1992). Literacy Objects as Cultural Tools: Effects on Children's Literacy Behaviors in Play. Reading Research Quarterly, 27, 202-226.
- 11 Textor, M. (2014). Spiel und Spielförderung (www.kindergartenpaedagogik.de/2278.pdf; 1.12.2014).
- 12 Heimlich, U. (2001). Einführung in die Spielpädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- 13 Casey, B. M., Andrews, N., Schindler, H., Kersh, J. E., Samper, A., & Copley, J. (2008). The development of spatial skills through interventions involving block building activities. Cognition and Instruction, 26, 3, 269-309.
- 14 Oerter, R. (2008). Kindheit. In: R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), Entwicklungspsychologie, S. 225-227. Weinheim: Beltz.
- 15 Stamm, M. (2014). Frühförderung als Kinderspiel (www.margritstamm.ch/component/docman/cat_view/4-dossiers.html?Itemid=; 1.12.2014).
- 16 Filsecker, M., & Kerres, M. (2013). Designing and studying educational games: Limitations of current design and research approaches in game-based learning. In B. Bigl & Stoppe, S. (Hrsg.), Playing with Virtuality, Theories and Methods of Computer Game Studies, S. 349-368. Frankfurt: Peter Lang.
- 17 Hauser, B. (2011). Spielendes Lernen und intrinsische Motivation in der Primarschule. 4bis8, Schweizerische Fachzeitschrift für Kindergarten und Unterstufe, 12, 11-13.
- 18 Campana, S. (2012). Kinder unterstützen Kinder. Hilfestellungen in heterogenen Klassen. Bern: Haupt.