



Das Spiel ist ein wichtiger Modus des Lernens, der auch in der Primarstufe genutzt werden soll. Fotos: zVg.

Das Lernen im Spiel ist ganzheitlich

Das Spiel. Das Spielen ist für die Entwicklung eines Kindes von grosser Bedeutung. Voraussetzung ist jedoch, dass das Angebot stimmt. Weit mehr wird die Qualität des Spiels aber durch die Art der Begleitung durch die Lehrperson beeinflusst. Sabina Campana gibt zum Themenkreis «Spiel» spannende Einblicke. Die Primarstufe kann von den bewährten Kindergartenmethoden profitieren.

Beim Spielen können Kinder genau so viel (und manchmal mehr) lernen wie im angeleiteten Unterricht – wenn als Lehrperson dabei gewisse Eckpunkte beachtet. Sabina Campana, Dozentin Professur Unterrichtsentwicklung in der Vorschul- und Primarstufe an der PH FHNW, befasst sich intensiv mit dem Thema «Spiel» und zeigt im nachfolgenden Bericht auf, was die Qualität des Spielens ausmacht und was das Spielen bewirken kann.

«Beim Lernen tut man nur wissen»

«Man lernt beim Spielen und beim Lernen gleich viel. Also beim Spielen lernt man, obwohl man das gar nicht möchte.»

«Also Spielen und Lernen ist nicht dasselbe, weil man beim Spielen Fantasie braucht. Und beim Lernen tut man nur wissen.»

«Also das ist eine schwierige Frage. Also Klavier ist für mich auch spielen. Nein, also manchmal habe ich keinen Bock zum Klavierspielen. Dann ist es für mich auch kein Spiel. Nur wenn ich Lust habe.» Unsere Frage nach der Beziehung von Spielen und Lernen brachte die Zweitklässlerinnen und Zweitklässler so richtig ins Grübeln. Zuvor hatten sie mehrere Vormittage in der Lernwerkstatt SPIEL am Campus Brugg-Windisch ein Freispielangebot genutzt. Sie spielten und lernten dabei intensiv. Nur, wie sollte man diesen Lerneffekt beweisen? Am Ende der Spieltage lagen keine ausgefüllten Arbeitsblätter vor, jedes Kind hatte etwas anderes gespielt und etwas anderes gelernt. Das Lernen folgte keiner Fächerlogik und war auch kaum mit einem für alle Kinder einheitlichen Test zu überprüfen. Den Lerneffekt des Spiels zu messen ist also keine triviale Angelegenheit. Einige Wissenschaftler haben es dennoch gewagt.

Das Spiel wirkt fördernd

Hattie (2008) berechnete für den Einfluss der Spielförderung eine Effektstärke von $d=0.5$ auf den schulischen Lernerfolg. Das entspricht etwa der Einflussgrösse, welche auch die Leseförderung oder die elterliche Unterstützung auf das Lernen hat. Stamm (2014) untersuchte den Schulerfolg von Kindern. Es stellte sich heraus, dass Kinder, welche früher zu Hause oft und intensiv gespielt hatten, in der 8. Klasse öfter zur Leistungsspitze gehörten. Gmitrova und Gmitrov (2003) zeigten die Überlegenheit des begleiteten, freien Spiels im Vergleich zu frontal organisierten Aktivitäten in der Klasse. Das frei gewählte Spiel in der Kleingruppe hatte positivere Auswirkungen auf die affektive und kognitive Entwicklung der Kinder. In der EPPE-Studie wurden Vorschulinstitutionen, in welchen die Kinder auffallend grosse Lernfortschritte machten, genauer unter die Lupe genommen. Hier wurde deutlich, dass diese Kindergärten einen besonders hohen Anteil an individuell gesteuerten Aktivitäten in Spielumgebungen aufwiesen. Es zeigte sich jedoch auch, dass die Qualität des Spiels stark vom An-

«Das Spiel ist ein wichtiger Modus des Lernens, der auch in der Primarstufe genutzt werden soll.»

gebot und vor allem von der Art der Begleitung durch die Lehrperson abhängig war (Sylva et al 2010). Doch wie genau soll eine Lehrperson pädagogisch Einfluss nehmen auf eine Tätigkeit, die sich gerade durch die Selbststeuerung des Kindes auszeichnet?

Spielangebote müssen spannend sein

Lange Zeit galt das Freispiel als Ort der Selbstbildung der Kinder. Der Lehrperson wurde eine eher passive Rolle zugesprochen. Die neuere Diskussion jedoch zeigt, dass eine überlegte Vorbereitung, eine aktive Spielbegleitung und eine differenzierte Reflexion mit den Kindern essenziell zur Qualität des Spielens beitragen. Bei der Vorbereitung ist es wichtig, dass Spielangebote nicht nur entspannend, sondern auch spannend und herausfordernd sind. Die Frage nach der Zone der nächsten Entwicklung stellt sich auch im Spiel. Einige Beispiele sollen das verdeutlichen:

- Jana kennt schon einige Buchstaben und Zahlen! Der «Verkäuferladen» wird mit Preisschildern und Aktions tafeln zum Anschreiben ausgestattet.
- Peter interessiert sich für Technik! Ich richte eine Forscherecke mit alten Geräten zum Auseinanderschrauben ein.
- Sonja baut tolle Kappla-Türme nach Vorlage! Morgen werde ich Papier und Bleistift bereitlegen, damit sie selber Baupläne für ihre Kameraden erstellen kann.

Kugelbahnen aus Rohren bauen, mit Kreiseln experimentieren, kochen, mit Licht und Schatten spielen, an der Werkbank etwas zusammenhämmern: Es gibt vielfältige Freispielangebote, welche die Kinder herausfordern und ihnen dennoch die Freiheit des Spiels zugestehen.

Zu Denkprozessen anregen

Während die Kinder spielen ist die Lehrperson aktiv. Das Spiel gewinnt an Qualität, wenn sich die Lehrperson in angereicherter und strukturierender Be-

gleitung engagiert und sich mit den Kindern über anspruchsvolle Themen austauscht (Leuchter 2013). Die Videostudie PRIMEL hat gezeigt, dass Lehrpersonen in Deutschland und der Schweiz die Kinder während des Freispiels zwar häufig loben oder deren Handlungen kommentieren, aber sie eher selten zu weiterführenden Denkprozessen anregen. Genau dies wäre für das Lernen im Spiel jedoch wichtig (Kucharz et al 2014). Möglichkeiten zur kognitiven Aktivierung gibt es vielfältige.

Die Lehrperson kann die Kinder anregen, Materialien auf deren spezifische Eigenschaften hin zu untersuchen: «Probiert doch mal aus, was passiert, wenn ihr die Farben mischt!» Sie kann die Kinder motivieren, eigene Gedanken zu formulieren: «Wer hat eine Idee, wie wir das machen könnten?» Sie denkt mit dem Kind gemeinsam über Zusammenhänge nach:



Das Spiel ist eine kindgerechte Form des Lernens.



Entwicklung und Lernen finden dann statt, wenn das Kind auf Widerstände, Herausforderungen und Überraschungen trifft.

«Woran könnte es liegen, dass die Kugel immer aus der Bahn geworfen wird?» Während die Lehrperson parallel zu den Kindern spielt, mitspielt oder von aussen die Kinder beobachtet, kann sie Impulse geben, Fragen stellen und gemeinsam mit den Kindern Lösungen diskutieren. Wichtig dabei ist, dass der Lead des Spiels bei den Kindern bleibt und die Lehrperson ein gut funktionierendes Spiel mit ihren Inputs nicht unterbricht.

Im Anschluss an das Freispiel lohnt es sich, das Spiel mit den Kindern zu besprechen. Dabei soll es auch, aber nicht nur, um soziale Prozesse gehen. Wer hat heute im Freispiel etwas Spannendes entdeckt? Wer möchte etwas zeigen oder vorführen? Welche Rollen gab es heute in der Familienecke und was haben diese Personen gemacht? Gibt es ein Ziel, das wir uns für morgen setzen könnten?

Die Vorteile des Lernens im Spiel sind offensichtlich. Lernen im Spiel braucht keine weiteren Verstärker von aussen, weil die Tätigkeit an sich Spass macht und deshalb mit Freude wiederholt und variiert wird. Ein gesund spielendes Kind geht im Spiel an die Grenzen seines Könnens, das Spiel würde sonst schnell langweilig. So wirkt das Spiel individualisierend. Und das Spiel hat, vor allem wenn es begleitet, angeregt und modelliert wird, einen positiven Einfluss auf die Entwicklung und auf das schulische Lernen. Trotzdem hat das Spiel in der Schuleingangsphase – gerade in Zeiten von HarmoS und Lehrplan 21 – einen unsicheren Stand. Es wackelt irgendwo zwischen unterschiedlichen, zum Teil sich widersprechenden Ängsten: der Angst im Freispiel wertvolle Lernzeit zu verschwenden und die im Lehrplan beschriebenen fachbezogenen Kompetenzen nicht zu erreichen, der Angst den Lerneffekt des Spiels nicht ausreichend begründen zu können und gleichzeitig der Angst, der Kindergarten könnte durch eine Hinwendung zum instruktionalen Lernen «verschult» werden. Für diese Unsicherheiten gibt es verschiedene Gründe.

Gemeinsame Pädagogik der Schuleingangsstufe

Kindergarten und Schule waren lange Zeit zwei unterschiedliche Institutionen,



«Ein gesund spielendes Kind geht im Spiel an die Grenzen seines Könnens.»

die sich gegeneinander abgrenzten.

Schule und Kindergarten definierten sich neben ihrer Funktion klar auch über ihre Methoden. Die Schulpädagogik sah sich als erzieherisches Eingreifen, die Kindergartenpädagogik nach Fröbel stellte die Selbsttätigkeit des Kindes im Spiel ins Zentrum.

Aber: Der Kindergarten ist heute Teil der Volksschule. Das Abgrenzungsmotiv muss ersetzt werden durch eine gemeinsame Pädagogik der Schuleingangsstufe. Die Lehrpersonen des Kindergartens und der ersten beiden Primarschulklassen sind gemeinsam für die Ziele des 1. Zyklus im Lehrplan 21 verantwortlich. Anschlussfähige Ziele und Arbeitsweisen in beiden Stufen sind dabei Voraussetzung. Dabei dürfen Spielen und Lernen nicht als Gegensätze begriffen werden. Das Spiel ist ein wichtiger Modus des Lernens, der auch in der Primarstufe genutzt werden soll. Der Nichteingreif-Standard beim Spielen ist zudem überholt.

Historisch wurde das Spiel schon immer im Gegensatz zu den Begriffen Ernst, Arbeit oder Wirklichkeit benutzt. Schon Aristoteles meinte, das Spiel sei ein Heilmittel gegen die Schmerzen der Anstrengung. Rousseau stilisierte das Spiel zum Schutzraum, welcher für das Kind gegen die Härten der Welt errichtet werden solle. Und Piaget sah das Spiel mit seinem Überhang an Assimilationsprozessen als Gegensatz zum ernsthaften Denken. Aber: Weder das Spiel noch der Kindergarten sind nur Schutzräume. Entwicklung und Lernen finden dann statt, wenn das Kind auf Widerstände, Herausforderungen und Überraschungen in der sozialen und dinglichen Umwelt trifft.

Das Kind braucht und sucht diese Widerstände (Weisshaupt & Campana 2014): Der Kapplaturm von Jano fällt zum dritten Mal um? Nochmals von vorne! Maja möchte dieselbe Puppe wie Peter? Das wird ausgehandelt! Der Lego-Reiter rutscht vom Pferd? Ein Sattel muss konstruiert werden! Das ist Spielen und das ist Lernen.

Das Lernen im Spiel ist ganzheitlich

Das Lernen im Spiel geht schwer zusammen mit einer Bildungspolitik, welche zu bestimmten Zeitpunkten an einem bestimmten und (am besten mit Papier und Bleistift) messbaren Output in einem bestimmten Fach interessiert ist. Lernen im Spiel folgt keiner Fächerlogik und ist bis zu einem gewissen Grad den Launen der Kinder ausgesetzt. Dies birgt die Gefahr, dass Lehrpersonen möglichst eng auf diesen definierten Output hinführen möchten.

Aber: Das junge Kind begreift die Welt nicht in Fächern und die wirklichen Fragen aus der kindlichen Lebenswelt lassen sich nicht innerhalb von Fächern beantworten. Das Lernen im Spiel ist ganzheitlich. Das Spiel ist eine kindgerechte Form des Lernens. Die Eingliederung des Kindergartens in die Volksschule ist eine Chance für die Primarstufe von den tradierten und bewährten Kindergartenmethoden (wie dem Freispiel) zu profitieren. Die Fächerorientierung im Lehrplan 21 darf nicht dazu führen, dass im Kindergartenstundenplan plötzlich regelmässige Sprach- oder Mathematikktionen eingetragene werden, in denen Förderprogramme abgespult werden. Kompetenzorientierung, wie sie im Lehrplan 21 beschrieben wird, geht hervorragend mit dem Spiel zusammen, weil sich Anwendung von Wissen, Lösungsstrategien und Lernstände sehr gut im Spiel beobachten lassen. Für die Planung, Beobachtung und Reflexion des Freispiels eignen sich die entwicklungsorientierten Zugänge im Lehrplan 21 besonders gut.

Solange Spielen und Lernen teilweise als Gegensätze begriffen werden, Freispiel mit einer passiven Rolle der Lehrperson assoziiert wird und die Spielkultur als grundsätzlicher Kulturunterschied zwischen Kindergarten und Primarschule hochgehalten wird, solange wird kein produktiver Blick auf das Spiel im Unterricht möglich sein. Das Freispiel ist weder unnützer Zeitvertreib noch ein gegen das

Lernen zu verteidigender Schutzraum. Spielen ist Lernen – Lernen mit Leidenschaft. Oder wie eine Zweitklässlerin es im Interview auf den Punkt brachte: «Spielen ist für mich wie lernen – einfach lauter.»

Sabine Campana

Institut für Unterrichtsentwicklung in der
Vorschul- und Primarstufe PH FHNW
Bahnhofstrasse 6, 5210 Windisch
Tel. 056 202 70 75, sabine.campana@fhnw.ch
www.fhnw.ch.

Literaturnachweis

- Gmitrova, V. & Gmitrov, J. (2003). The Impact of Teacher-Directed and Child-Directed Pretend Play on Cognitive Competence in Kindergarten Children. *Early Childhood Education Journal*, 30(4), 241–246.
- Hattie, J. A. C. (2008). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
- Kucharz, D., Mackowiak, K., Zirolu, S., Kauertz, A., Rathgeb-Schnierer, E., & Dieck, M. (Eds.). (2014). *Professionelles Handeln im Elementarbereich (PRIMEL. Eine deutsch-schweizerische Videostudie*. Münster: Waxmann.
- Leuchter, M. (2013). Die Bedeutung des Spiels in Kindergarten und Schuleingangsphase. *Zeitschrift Für Pädagogik*, 59(4), 575–593.
- Stamm, M. (2014). *Frühförderung als Kinderspiel: Ein Plädoyer für das Recht der Kinder auf das freie Spiel*. (<http://margritstamm.ch/dokumente/dossiers/232-fruehfoerderung-als-kinderspiel-2014/file.html>; 22.09.2016).
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2010). *Early Childhood Matters: Evidence from the Effective Pre-school and Primary Education Project*. Routledge.
- Weisshaupt, M. & Campana, S. (2014). *Spielbewusstsein und Bildung beim sozialen Spiel*. In: Hildebrandt/Peschel/Weisshaupt (Hrsg.): *Lernen zwischen freiem und instruiertem Tätigsein*, S. 43–66. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Sabine Campana