

Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 34 (1961-1962)

Heft: 10

Artikel: Das Gruppenspiel als schulische Erziehungshilfe

Autor: Mattmüller, Felix

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-851631>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 15.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Das Gruppenspiel als schulische Erziehungshilfe

Felix Mattmüller

Soll die Schule erziehen?

Die Formulierung unseres Themas stellt uns wieder einmal unvermittelt vor die Frage, ob die Schule überhaupt erziehen soll. Wir sagen ja, weil ein Nein den Tatsachen nicht entsprechen kann. Wirkt nicht jede Begegnung von Mensch zu Mensch, von Lehrer zu Schüler, mindestens bis zu einem gewissen Grad in positivem oder negativem Sinne erzieherisch?

Wir haben also gar nicht zu wählen, ob wir erziehen wollen oder nicht. Als Menschen und Lehrer können wir uns der Erziehungssituation nicht entziehen, auch wenn wir es noch so sehr bei einer erzieherisch wertungsfreien Form der Stoffvermittlung bewenden lassen möchten.

Formkräfte

Haben wir uns mit dieser Tatsache abgefunden, werden wir uns darum bemühen müssen, erzieherische Kräfte kennen und bis zu einem gewissen Grade beherrschen zu lernen. Hier kommt uns Martin Buber zu Hilfe mit einem Abschnitt in seinen «Reden über Erziehung». Er sagt:

«Das griechische Wort Charakter bedeutet Einprägung. Die besondere Verbindung zwischen Sein und Erscheinen des Menschen, der besondere Zusammenhang zwischen seiner Wesenseinheit und der Folge seiner Handlungen und Haltungen wird seiner noch plastischen Substanz eingeprägt.

Wer prägt sie ein?

Alles prägt, die Natur und die soziale Umwelt, das Haus und die Straße, die Sprache und die Sitte, die Welt der Geschichte und die Welt der täglichen Nachrichten aus Gerücht, Radio und Zeitung, die Musik und die Technik, das Spiel und der Traum, alles miteinander —, manches, indem es Übereinstimmung, Nachahmung, Sehnsucht, Streben erweckt, anderes, indem es Fragen, Zweifel Abneigung, Widerstand erzeugt; gerade durch das Ineinandergreifen der verschiedenartigen, einander entgegengesetzten Wirkungen wird der Charakter geprägt. Und mitten drin in dieser prägenden Un-

endlichkeit steht der Erzieher, nur ein Element unter unzähligen, aber von ihnen allen unterschieden durch den *Willen*, an der Prägung des Charakters teilzunehmen, und durch das *Bewußtsein*, eine bestimmte *Auswahl* des Seins, die Auswahl des «Richtigen», dessen, was sein *soll*, dem werdenden Menschen gegenüber zu vertreten.»¹

Kaum wird sich eine treffendere Zusammenfassung finden lassen über die Kräfte, die den Menschen formen helfen. Noch gedrängter finden wir denselben Gedanken an anderer Stelle: «Die Elemente erziehen das Kind, Luft, Licht, das Leben in Pflanze und Tier; und die Verhältnisse erziehen es. Der wahre Erzieher vertritt beide; aber dasein muß er vor dem Kind wie eins der Elemente.»

Zwei wesentliche Wirkungsbereiche lassen sich erkennen. Wohl findet sich selten einer ohne den andern, und doch wird einmal eher durch die persönliche Begegnung und ein andermal eher durch geeignete Gestaltung der Umweltsbedingungen oder der Gruppensituation erzogen.

Unzählige Möglichkeiten der persönlichen Begegnung können sich ergeben. Bis zu einem gewissen Grade ist die Beziehungsgestaltung sogar erlernbar. Der Aufbau einer Beziehung zum Mitmenschen gehorcht bestimmten Gesetzen. Diesen Gesetzen nachzuspüren gehört eigentlich mit zu den Aufgaben eines Lehrers.

Über die erzieherische Beeinflussung des Einzelnen durch die Gestaltung der Umwelt und des Gruppenlebens lassen sich ebenfalls Gedanken machen, die zu bestimmten Maßnahmen führen könnten. Das Gruppenspiel gehört — neben vielen anderen Möglichkeiten — diesem zweiten Bereich an. Wir werden versuchen, Sinn, Bedeutung und Ablaufgesetzen des Gruppenspiels nachzuspüren. Zuvor jedoch noch eine andere, mehr grundsätzliche Überlegung.

Erziehung oder Stoffvermittlung

Die Gestaltung der schulischen Umwelt und der Beziehung Lehrer-Schüler wird zum Ziel haben,

¹ Martin Buber, Reden über Erziehung, Verlag Lambert Schneider, Heidelberg

dem Schüler Sicherheit, Geborgenheit, Lebenslust und Lebensmut zu bieten. Durch geeignete Dosierung von Stille und Lärm, Ruhe und Bewegung, Konzentration und Entspannung kann das Kind seelisch wesentlich ausgeglichen werden. Erst die erzieherischen Maßnahmen, die auf den Spannungsausgleich hinzielen, führen den Schüler zu maximaler Aufnahmebereitschaft und Leistungskraft. Es geht uns «gegen den Strich» bei der Erziehung von Rendite zu sprechen, und doch rentiert sich auch zeitraubendes erzieherisches Bemühen, wenn sich dann der Schulstoff umso leichter vermitteln läßt.

Diese Grundlagen mußten wir in aller Kürze streifen, bevor wir vom Spiel ganz allgemein und später dann auch vom Spiel in Gruppen reden können.

Sinn und Bedeutung des Spiels

Sinn und Bedeutung des Spiels sind für Erwachsene und Kinder nicht dieselben. Als Erwachsene betrachten wir das Spiel als Erholung im weitesten Sinne. «So wenigstens stellt sich uns das Spiel an sich in erster Instanz betrachtet dar», sagt Huizinga in seinem «homo ludens», «als ein Intermezzo im täglichen Leben, als Betätigung in der Erholungszeit und zur Erholung. Aber bereits in seiner Eigenschaft als eine regelmäßig wiederkehrende Abwechslung wird es Begleitung, Ergänzung, ja Teil des Lebens im allgemeinen. Es schmückt das Leben, es ergänzt es und ist insofern unentbehrlich, unentbehrlich für die Einzelperson als biologische Funktion und unentbehrlich für die Gemeinschaft wegen des Sinnes, der in ihm enthalten ist, wegen seiner Bedeutung, wegen seines Ausdruckswertes und wegen der geistigen und sozialen Verbindungen, die es schafft.»

Verstehen wir zudem, was hinter dem Spielgeschehen steht, wird das Spiel erst recht bedeutungsvoll. In dem eben zitierten Werk finden wir dazu folgende Stelle: «Das Spiel ist von Anfang an erfüllt von den Elementen, die dem Spiele eigen sind: es ist voll von Ordnung, Spannung, Bewegung, Feierlichkeit und Begeisterung. Erst in einer späteren Phase der Gesellschaft verbindet sich mit dem Spiel die Vorstellung, daß in ihm etwas ausgedrückt wird: eine Vorstellung vom Leben. Was einmal wortloses Spiel war, nimmt nun dichterische Form an. In der Form und in der Funktion des Spiels, das eine selbständige Qualität ist, findet das Gefühl des Eingebettetseins des Menschen im Kosmos seinen ersten, höchsten und heiligsten Ausdruck. Nach und nach dringt die Bedeutung einer heiligen Handlung in

das Spiel ein. Der Kult pflöpft sich auf das Spiel auf, das Spielen an sich aber war das Primäre.»

Das Spiel als psychohygienische Maßnahme des Erwachsenen

So umfaßt der Bereich des Spiels nicht nur das Kartenspiel zu viert oder das Gesellschaftsspiel in größeren Gruppen, sondern jede kulturelle Betätigung im weitesten Sinne: Theater, Musik, Lektüre, Kunst, Freizeitbeschäftigung. Dieser Spielbereich findet in einem Wort Shakespeares (Heinrich VIII) volle Anerkennung, wenn es heißt: «Arbeit, Gebet, Mahl, Schlaf, Spiel sind die fünf Finger unserer Lebenshand». Zugleich wird mit diesem Zitat eine Anleitung zur Lebensgestaltung des Erwachsenen gegeben. Das Spiel wird zu einer psychohygienischen Maßnahme ersten Ranges erhoben.

Bei der hohen seelischen Anfälligkeit, die unser Beruf für uns Lehrer mit sich bringt, werden wir dankbar nach jeder Möglichkeit greifen, die uns zum seelischen Ausgleich verhelfen kann. Suchen wir Erholung im Spiel, dann müssen wir bedenken, daß sie sich nur dann ergeben kann, wenn uns daraus nicht neue Verpflichtungen, Beziehungen zu gestalten, erwachsen.

Der Lehrer wird als Chorleiter oder Orchesterdirigent gerade nicht den erwünschten Ausgleich finden. Nach dem Umgang mit vielen Kindern während des Tages, sollte er sich für den Abend eine eher spielerische Betätigung mit einzelnen Erwachsenen erwählen.

Der verheiratete Lehrer wird abends seiner Gattin plaudernd beim Geschirrabwaschen helfen und anschließend vielleicht ein Kartenspiel oder einen Tanz wagen. Der Alleinstehende wird sich irgendeinem (jedoch wenn möglich keinem Lehrer-) Verein anschließen. Bei Volkstanz, Gesang, Turnen oder Wandern wird er sich gerne zu Vertretern anderer Berufe gesellen und damit der Berufsdeformation entgegenwirken können. Zugleich ergibt sich eine Erweiterung des Horizontes. Man erfährt von Not und Freude anderer Betätigungen und verliert bei einem Minimum an Einfühlung seine pädagogischen Überheblichkeiten. Von Stund an wird man auch den Eltern seiner Schüler brüderlicher und verständnisvoller begegnen können.

Nach der Verpflichtung, tagsüber viele Beziehungen gestalten zu müssen, kann uns aber auch erhebliche Erfrischung aus der «gestalteten Einsamkeit» zufließen.

Der eine findet sie in seiner Münzsammlung, der andere bei harter Gartenarbeit. Ein dritter in der Lektüre, doch beileibe nicht in der Fachliteratur!

Vornehmlich eignen sich jene tiefersten und doch so humorvollen und spannenden Romane eines Guareschi «Don Camillo und Peppone», eines Bruce Marshall «Alle Herrlichkeit ist innerlich», oder eines Gilbert Keith Chesterton «Das Geheimnis des Pater Brown». Solche Romane sind darum so hilfreich, weil sie immer wieder jene Art Humor auszudrücken verstehen, der aus tiefer Lebensweisheit quillt. Sie sind es aber auch als ausgezeichnetes Gegengift für angehende Sauerampfern.

Soviel über die Spielformen, die der Erwachsene und im besonderen der Lehrer unter anderem als psychohygienische Maßnahme wählen mag. Erst wenn wir Sinn und Bedeutung des Spiels für uns selbst erkannt haben, können wir auch mit den Kindern unter den nötigen Voraussetzungen spielen. Darum haben wir uns etwas länger beim Spiel der Erwachsenen aufgehalten.

Sinn und Bedeutung des kindlichen Spiels

Ausgiebig spielen zu können ist für das Kind von elementarer Bedeutung. Ein belgischer Psychiater hat durch Untersuchungen an 300 kriminellen Mädchen nachweisen können, daß sie in ihrer Kindheit nicht spielen durften. Dadurch hätte sich eine Fantasieabwegigkeit entwickelt, die dann später zum Verbrechen führte. Nicht nur von dieser Seite läßt sich die Bedeutung des Spieles belegen. Spätere Ausführungen werden weitere Begründungen bringen.

In unserer Zeit muß im Zusammenhang mit dem Spiel auf die Erscheinung der Akzeleration, der Entwicklungsbeschleunigung, hingewiesen werden. Die beschleunigte Entwicklung bewirkt, daß unsern Kindern gegenüber früheren Zeiten zwei bis drei Jahre ausgleichenden Spiels vorenthalten werden. Man hat in diesem Zusammenhang von «verlorenen Jahren» gesprochen. Dieser Ausfall erfährt eine zusätzliche Betonung, wenn man bedenkt, wie glücklich und gelöst jene Spielzeit vor dem Eintreten der unruhigen Jahre der Pubertät genossen werden konnte. Von den Eltern fühlte man sich mit zehn Jahren schon weitgehend unabhängig. Die Schule bot noch keine übermäßigen Schwierigkeiten. Mit seiner Umwelt hatte man sich irgendwie arrangiert. Heinz Rempelin kennzeichnet in seinem Buch über «die seelische Entwicklung des Menschen im Kindes- und Jugendalter» diese Zeitspanne folgendermaßen: «Das Lebensgefühl ist im späten, wie schon im mittleren Kindesalter von der Gleichgewichtslage des leiblichen Systems bestimmt. Namentlich der Knabe, aber auch das Mädchen, ist von leiblichem Kraftgefühl durchströmt und von betontem

Kraftbewußtsein erfüllt. Das kommt in den Äußerungen ebenso zum Ausdruck wie im Spiel und sonstigen Verhalten, bei den Knaben vor allem in Kampf- und Rauflust, Übermut und tollen Streichen. Dazu paßt die frohe Lebensgrundstimmung, die sich in dem hohen Prozentsatz von Aufzählungen lustgerichteter Gefühle in den selbstbeurteilenden Niederschriften ausdrückt. Der Höhepunkt liegt bei beiden Geschlechtern im zehnten und elften Lebensjahr, dann erfolgt eine, bei den Mädchen rascher vor sich gehende Abnahme, in der die nächste Phase bereits ihren Schatten vorauswirft. Im ganzen aber besitzt das gesunde und in geordneten Verhältnissen aufwachsende 9- bis 12jährige Kind eine beneidenswerte Lebensfreude. Es hat deshalb auch wenig Verständnis für Sorge und Leid anderer. Im Gegenteil: es kann gar nicht begreifen, daß die Erwachsenen fast immer einen Kummer haben und oft mit verdrießlichem Gesicht herumlaufen.» A. Viethen sagt über diese Jahre vor der Pubertät: «Bald kehrt aber die Harmonie wieder zurück und es hebt die Zeit der kindlichen Schönheit, Anmut, des seelischen Gleichgewichtes an.»

So wird weiter nicht verwundern, wenn um das zehnte Lebensjahr die Sterblichkeitsziffer am tiefsten ist.

Gerade diese ausgeglichene Vorbereitungszeit haben unsere Kinder weitgehend verloren. Man wird darum darauf bedacht sein müssen, den Kindern (mehr als in früheren Zeiten) zu helfen, daß sie ein allfälliges Spielmanko vor dem Eintritt in die Entwicklungsjahre ausgleichen können. Auch in der Schule sollte zum Spielen reichlich Gelegenheit gegeben werden.

Diese Gelegenheiten werden wir nur dann willig schaffen, wenn wir uns annähernd über die Bedeutung des kindlichen Spiels im klaren sind. Erik H. Erikson fragt in seinem Werk «Kindheit und Gesellschaft»: «Was ist nun das kindliche Spiel? Wir stellen fest, daß es kein Äquivalent des erwachsenen Spiels ist. Der spielende Erwachsene tritt seitlich aus der Reihe in eine künstliche Realität hinein; das spielende Kind schreitet vorwärts zu neuen Stadien der Realitätsbeherrschung. Theoretisch gesagt: das Spiel des Kindes ist die infantile Form der menschlichen Fähigkeit, Modellsituationen zu schaffen, um darin Erfahrungen zu verarbeiten und die Realität durch Planung und Experiment zu beherrschen.

In gewissen Phasen seiner Arbeit und seines Werkes plant der Erwachsene über den Bereich seiner Erfahrung hinaus, in Dimensionen, die seinem Einfluß zugänglich erscheinen. Im Laboratorium, auf der Bühne und auf dem Skizzenbrett läßt er die Vergangenheit von neuem aufleben und löst so

restliche Affekte auf. In der Rekonstruktion der Modellsituation korrigiert er sein Versagen und entwickelt neue Hoffnungen. Kein Denker kann mehr tun und kein spielendes Kind weniger.» Wie William Blake es einmal ausdrückte: «des Kindes Spiel und die Gründe des alten Mannes sind die Früchte der zwei Lebenszeiten.»

Diese tiefe Schau des Spieles wird uns vor Geringschätzung bewahren. Nun können wir mit bestem Gewissen und vielleicht sogar mit innerer Anteilnahme Spiele veranstalten, ohne irgendwoher eine weitere Rechtfertigung holen zu müssen. Wenn wir dazu noch wissen, weshalb uns Erwachsenen das Spiel oft als etwas weit unter unserer Würde stehendes erscheint, wird sich eine weitere Korrektur ergeben, die unsere Bereitschaft zum Spiel erhöht. Wiederum ist es E. Erikson, der dieser Frage, warum uns Erwachsenen das Spiel als suspekt erscheint, nachgegangen ist. Er meint: «Die Aufzählung von spielerischen Situationen in einer Reihe von Lebensäußerungen umreißt ein enges Gebiet, in dem unser Ich sich den Fesseln von Raum und Zeit und der Endgültigkeit der sozialen Wirklichkeit gegenüber überlegen fühlen kann — frei von Gewissenszwang und frei von irrationalen Antrieben. Nur innerhalb dieser Grenzen also kann sich der Mensch mit seinem Ich in Einklang fühlen. Kein Wunder, daß er sich «Nur da ganz Mensch fühlt, wo er spielt» (Schiller). Aber dies setzt noch eine ganz entscheidende Bedingung voraus. Er muß selten spielen und meistens arbeiten. Er muß eine bestimmte Rolle in der Gesellschaft innehaben. Gigolos und Spieler werden vom arbeitenden Menschen sowohl beneidet als verachtet. Wir sehen es gerne, wenn sie bloßgestellt und lächerlich gemacht werden, oder wir verurteilen sie zu etwas Schlimmerem als Arbeit, indem wir sie zwingen, in luxuriösen Käfigen zu leben.

Das spielende Kind wirft also ein Problem auf: wer nicht arbeitet, soll auch nicht spielen. Um daher dem Spiel des Kindes gegenüber tolerant zu sein, muß der Erwachsene Theorien bilden, die entweder beweisen, daß dieses Spiel in Wirklichkeit Arbeit ist — oder daß es nichts zu bedeuten hat.»

Nun werden wir denn das kindliche Spiel weder als Arbeit deklarieren, noch als lächerliche Bedeutungslosigkeit beiseite schieben.

Spiel als Möglichkeit kindlicher Lebensgestaltung

Wir sehen vielmehr im Spielgeschehen Möglichkeiten kindlicher Lebensgestaltung, die wahrgenommen werden müssen. Dazu ein Beispiel aus Mark Twains «Tom Sawyer»: «Kurze Zeit später kam Ben Rogers in Sicht. Es war der Junge, dessen

Spott Tom am meisten gefürchtet hatte. Ben ging nicht — er hopste des Weges. Dies bewies ausreichend, wie leicht sein Herz, wie hochgestimmt seine Erwartungen waren. Zum Überfluß aß er noch einen Apfel. Das Apfelessen paßte nicht ganz zu seiner augenblicklichen Beschäftigung, die darin bestand, mit sich selber ‚Dampfschiff‘ zu spielen, was eine ebenso schöne als abwechslungsreiche Sache war, denn Ben stellte gleichzeitig den Kapitän, die Mannschaft, den Schornstein und die Schiffsschraube dar. Abwechselnd gab er ein langgezogenes Hu-u-u von sich, das den entweichenden Dampf bedeutete. Das Wasser verkörperte er nämlich auch. Als er näher kam, brüllte er in ein imaginäres Rohr: ‚Ganze Kraft zurück!‘, verlangsamte hierauf die Fahrt und ging in der Straßenmitte vor Anker. Nachdem er festgestellt hatte, daß hier das Wasser zwei Faden tief war, lehnte er sich über Steuerbord und winkte mit Signalfähnchen, die allerdings auch nur in seiner Fantasie vorhanden waren. Er öffnete den Mund, um ‚Ahoi‘ zu rufen, sagte aber statt dessen rasch: ‚Kling-kling-kling‘. Es war ihm noch gerade rechtzeitig eingefallen, daß er auch die Schiffsglocke war. Schließlich erzeugte er ein greuliches Geräusch, das Seefahrer sofort als Knirschen der Kurbel erkannt hätten, an der das Beiboot herabgelassen wird. Als er so weit war, kletterte er das Fallreep herab und ließ sich — wobei er plötzlich zum Kapitän wurde — von der Besatzung an Land rudern.»

Erikson erklärt anhand dieser Stelle, inwiefern solches Spiel zur Lebenshilfe, zu einer kindlichen Form der Lebensgestaltung wird: «Noch unausgedrückt, möchte ich einen Spielakt als Funktion des Ich ansprechen, als Versuch, die körperlichen und sozialen Prozesse in Einklang zu bringen, deren Teil man ist, auch wenn man ein Selbst ist. Bens Fantasie kann durchaus ein phallisches und lokomotorisches Element enthalten: ein prächtiges Boot auf einem machtvollen Strom gibt ein gutes Symbol ab. Ein Kapitän ist entschieden eine passende Vaterfigur und darüber ein sehr wohl umrissenes Bild patriarchalischer Macht. Aber die Betonung sollte doch wohl auf dem Bedürfnis des Ich liegen, die verschiedenen Lebensgebiete zu beherrschen — ganz besonders diejenigen, auf denen das Individuum sich selbst, seinen Körper, seine soziale Rolle noch unvollkommen, noch nicht auf der Höhe seiner eigenen Vorstellung, erlebt. Eine Ichbeherrschung zu halluzinieren ist der Zweck des Spieles — aber das Spiel ist, wie wir gleich sehen werden, unwider-sprochener Herr nur eines sehr schmalen Randgebietes der Existenz.»

So werden im Spiel körperliche, seelische und so-

ziale Prozesse in Einklang gebracht. Verschiedene Lebensgebiete werden in Modellsituationen erschlossen. In diesem Sinne wird das Spiel zu einer Vorbereitung auf das Leben.

Das Spiel in der Schule

Für die Schule kommen spieltherapeutische Spielformen, wie sie die Kinderpsychiatrie verwendet, kaum in Frage. Man wird jedoch im Gesellschaftsspiel und im Gruppenspiel im Freien ausreichende Möglichkeiten finden, den Kindern das zu bieten, was sie benötigen.

Die meisten Spiele lassen sich so anordnen, daß die gewandteren Kinder beginnen können. Bald werden sie die Regeln des Spieles kennen und dessen Anforderungen gerecht werden. Ermutigt und innerlich gestärkt gehen sie aus diesem Erlebnis hervor. Aber auch zurückhaltende, scheue Kinder finden im Spiel ihre große Chance. Sie werden solange zuschauen, bis das sichere Gefühl in ihnen gewachsen ist, nicht versagen zu müssen. Kinder, die sich nicht getrauen, wird man daher vorerst in ihrer Zurückhaltung belassen. Man wird sie nicht drängen. Auch für sie wird der Tag kommen, an dem sie unvermittelt ins Spielgeschehen eingreifen.

Das Spiel gehört zu den wenigen Lebensgebieten, in denen alle Menschen Lobenswertes vollbringen können. Gerade die Schule mit ihrer oft deprimierenden Leistungsabschätzung findet im Spiel eine erwünschte Hilfe zur Ermutigung und Aufrichtung des Kindes.

Auch die Fantasie, eine menschliche Fähigkeit, die in unserem technisierten Zeitalter ein recht kümmerliches Dasein fristet, wird angeregt und gepflegt. Wohl ergibt sich durch die Spielregel eine gewisse Einschränkung. Innerhalb der Regel sind jedoch noch immer viele Variationen möglich, die der Fantasie des Kindes Anregung und Abfluß verschaffen. Auch darin können wir wiederum eine Vorbereitung auf das Leben wahrnehmen; einerseits im Hinblick auf die Freizeitgestaltung, die immer neuer selbständiger Fantasieimpulse bedarf, anderseits im Hinblick auf das Berufsleben. Es ist nicht verwunderlich, daß man von weitblickenden Wirtschaftsführern rufen hört nach unverbrauchten und fantasiereichen Ingenieuren und Technikern.

Ein Gesellschaftsspiel als Beispiel

Anhand eines Gesellschaftsspieles sollen einige Fragen geklärt werden. Wir wählen als Beispiel «Umsteigen, bitte!» aus der Sammlung «Zimmerspiele» (Blaukreuzverlag, Bern). Die Anleitung lau-

tet: «Alle Spieler sitzen im Kreis. Fortlaufend nummerieren. Jeder behält seine Nummer während des ganzen Spieles bei. Vor Spielbeginn allgemeiner Platzwechsel. Ein Spieler wird mit verbundenen Augen in die Mitte gestellt. Er ruft nun zwei Nummern auf. Die aufgerufenen Nummern müssen nun möglichst leise und unauffällig miteinander den Platz tauschen, ohne daß sie vom Spieler in der Mitte berührt werden können. Ist der Platzwechsel vollzogen, klatschen alle Kreisspieler einmal in die Hände. Dann weiß der Mittelspieler, daß er wieder zwei neue Zahlen aufrufen kann.

Wer beim Umsteigen vom Mittelspieler berührt wird, muß in die Mitte. Ein Kind sollte höchstens dreimal hintereinander mit verbundenen Augen in der Mitte stehen müssen. Die jeweils platzwechselnden Spieler dürfen nicht aus dem Kreis heraus.»

So sitzen also alle Spieler im Kreis. Vor ihnen breitet sich der «Spielraum». Sie sitzen sozusagen in der ersten Reihe des Parketts und verfolgen mit großem Interesse, was sich vor ihren Augen abspielt. Allein schon durch das Zuschauen sind sie am Spielgeschehen beteiligt. Mit hochgeschraubter Erwartung sind sie schon «dabei», wenn dem Spieler in der Mitte das Tuch um die Augen gelegt wird. Für viele Kinder bedeutet es eine hohe Mutprobe, in Erwartung einer schwierigen Aufgabe in voller Dunkelheit allein in der Mitte eines Kreises (allen Blicken ausgesetzt) stehen zu müssen. Wie verhält sich nun dieses Kind mit verbundenen Augen in dieser Situation? Das scheint die Frage zu sein, die alle Kinder bewegt. Mit ihm verleben sie einige Sekunden prickelnder Angst. Mit ihm aber auch den glücklichen Verlauf des Spiels, der alle Angst zunichte macht. Stolz und innerlich gestärkt wird der erfolgreiche Spieler das Kampffeld verlassen. Er hat es geschafft! Er hat die Angst überwunden!

Vor allem bei Spielen mit verbundenen Augen muß sich der Spielleiter klar machen, was diese vorübergehende Abgeschlossenheit und Verdunkelung für ein Kind bedeuten kann. Jedenfalls dürfen sich ängstliche Kinder während der ersten Spielstunden nur freiwillig an solchen Spielen beteiligen. Mit diesen Kindern wird man während des Tuch-Umbindens beruhigend reden. Dadurch wird die absolute Isolierung aufgehoben bis zu dem Augenblick, da die Aufmerksamkeit auf das Spielgeschehen gelenkt ist.

Nun folgt der zweite Spielabschnitt.

Der Mittelspieler ruft zwei Nummern auf. Die Aufgerufenen verständigen sich durch Handzeichen. Jetzt versuchen sie die Plätze zu wechseln. Von ihnen wird für einen kurzen Augenblick hoch-

gradige Körperbeherrschung verlangt. Der Spielleiter wird feststellen können, wie jedes Kind seiner Art entsprechend die Aufgabe anders, oft höchst fantasievoll zu lösen versucht. Die einen warten, bis sich der Mittelspieler weit von ihnen weg gegeben hat und schleichen dann hurtig zum frei gewordenen Stuhl. Die andern lenken den Mittelspieler durch entsprechende Geräusche vom «Aktionsraum» ab. Beim Mittelspieler wird vor allem die auditive Konzentration angesprochen. Zugleich versucht er Ort und Abstand der Tonquelle zu lokalisieren. Mit den Händen ins Ungewisse greifend, erwischt er allenfalls einen der wechselnden Spieler.

So werden «unbeabsichtigt» und unvermittelt Körper- und Geistesfunktionen geübt und geschult. Jedes Gesellschaftsspiel bietet dazu wieder andere Möglichkeiten.

Vor allen andern wird eine menschliche Eigenschaft gepflegt, die heute am Verkümmern ist: das Wartenkönnen. Das Spielgeschehen hat etwas Schicksalhaftes an sich. Der eine kann fünf-, sechs-, zehnmal zum Zuge kommen. Ein anderer dagegen sitzt vielleicht eine ganze Stunde da, ohne je berücksichtigt zu werden. (Bei dem eben geschilderten Spiel wird das hie und da vorkommen!)

Die meisten Kinder nehmen diese «Ungerechtigkeit» willig hin, weil sie offensichtlich zu den Spielregeln gehört. Jedenfalls lassen sie sich leicht darüber hinwegtrösten. Sie haben sich ja ohnehin am Spiel beteiligt, auch wenn sie nicht herausgerufen wurden. «Ein anderes Mal wirst auch Du wieder drankommen!», wird die Bemerkung des Spielleiters lauten, die in diesem Falle vom Kinde angenommen werden kann.

Das Spiel als soziale Modellsituation

Wir haben an anderer Stelle gehört, daß im Spiel soziale Modellsituationen geboten werden. Wir versuchen diese bei dem eben erwähnten «Umsteigen, bitte!» herauszuarbeiten:

Die Kinder sitzen im Kreis. Gute Kameraden werden nebeneinander sitzen wollen. Nun wird nummeriert, die Plätze müssen darauf getauscht werden. Die Sitzordnung, die sich organisch nach den bisherigen gegenseitigen Erfahrungen der Spieler ergeben hat, wird damit ungültig. Der Einzelne wird durch die Spielregel gezwungen, sich mit nicht selbstgewählten Sitznachbarn abzufinden und in Beziehung zu treten. So lernt das Kind, auf sich allein gestellt, Beziehungen anzubahnen.

Die beiden Spieler, die dann im Verlauf des Spieles miteinander den Platz wechseln sollen, müssen sich innert kürzester Frist gegenseitig verständigen.

Es kommt dadurch eine intensive, wenn auch kurzfristige Beziehung zustande, die sich sogleich wieder löst. Damit wird eine der schwierigsten Formen der zwischenmenschlichen Beziehungen erfahren und geübt: Das Zueinander-in-Beziehung-Treten und das Lösen der Beziehung, das Aufeinander-Eingehen und Einander-wieder-Freilassen, oder kurz, die Begegnung.

Jedes Spiel bringt wieder andere Formen der Begegnung und andere Beziehungsformen. Da gibt es Spiele, bei denen die Gestaltung einer dauerhaften Beziehung verlangt wird. Andere wieder verlangen verantwortungsbewußtes Führen eines Partners oder gar einer kleinen Gruppe, Umsorgung eines «Schwachen» oder auch bedingungslose Einordnung oder gar Unterordnung. Bei vielen Spielen kommt es darauf an, daß man die Regel ehrlich einhält und andere Kinder nicht übervorteilt. Da gibt es Kampfspiele, in denen die Achtung vor dem Gegner geschult wird und wieder andere, bei welchen das Zusammenstehen «wie Pech und Schwefel» gegenüber einer starken Übermacht zum Ziele führt.

So vielfältig und unvermittelt wie im Leben treten diese sozialen Modellsituationen im Spiele auf.

Jeden Tag ein Spiel!

Nach den bisherigen Ausführungen wird es gar nicht mehr verwundern, daß man zur Forderung «jeden Tag ein Spiel!» gelangen kann. Nach mündlicher Arbeit im Schulzimmer begibt sich die Klasse in den Hof und spielt dort etwa zehn Minuten «Schwarzer Mann». Mit großem Erstaunen wird man feststellen können, mit welchem Eifer darauf die schriftliche Arbeit in Angriff genommen wird. Die Ermutigung durch das Spiel, die Befriedigung des Bewegungs- und Lärmbedürfnisses ergeben eine Befreiung der schöpferischen Kräfte und können zu qualifizierter Schularbeit führen.

Wir erfüllen damit ohne weitere Anstrengung einen pädagogischen Grundsatz, der für alles Lernen gilt: Den Grundsatz von Spannung und Entspannung. Gedächtnisleistungen werden nach bestimmten Gesetzen getätigt, die einen häufigen Wechsel der Arbeitsweise verlangen. Forschungsergebnisse der Gestaltpsychologie geben uns darüber Aufschluß:

Wir vergleichen das Ergebnis bei verschiedenen Abläufen des Lernvorgangs:

Ablauf 1: Eine umfangreiche Rechnung wird vorgelegt und durchdacht. Darauf müssen verschiedene weitere Rechnungen ähnlicher und anderer Art erledigt werden. Nach einiger Zeit wird unvermittelt wieder eine Rechnung eingestreut, die der ersten

gleich. Man könnte sich also erinnern, wie jene Rechnung aufgebaut und nach welchen Prinzipien sie zu lösen war. Dennoch waren bei einem derartigen Versuch nur $\frac{1}{4}$ der Lösungen dieser wiederholten, der ersten Aufgabe ähnlichen Rechnung richtig.

Ablauf 2: Wiederum wird an einer ersten Rechnung ein bestimmtes Problem durchdacht. Anschließend werden Arbeiten ganz anderer Art durchgeführt. Hölzlein werden zu einem Muster gelegt. Eine Zeichnung wird gemacht. Und erst dann folgt wiederum eine der ersten Aufgabe ähnliche Rechnung. Bei diesem Ablauf konnten $\frac{3}{4}$ der Lösungen als richtig bewertet werden.

Aus dieser Erkenntnis lassen sich für die Gestaltung des Schulunterrichtes reiche Möglichkeiten ableiten:

Man beginnt die Stunde mit dem Sammeln von Gedanken zu irgendeinem Thema. Etwa zehn Minuten nimmt das in Anspruch. Anschließend wird ein Lied, ein Gesellschaftsspiel im Zimmer oder ein Laufspiel im Hof von etwa 10 Minuten Dauer eingeschoben. Erst jetzt nimmt man die Arbeit wieder auf. Was vorher mündlich vorbereitet wurde, wird nun schriftlich festgelegt. Sorgfältig dosierter Wechsel bringt Spannung und Ausgleich und fördert Interesse und Konzentration. So wird dieser Wechsel zur Grundbedingung für die Stärkung des Gedächtnisses und für bessere Konzentrationsleistungen.

Das Spiel als Beobachtungsmöglichkeit

Das Spiel bietet dem Lehrer Beobachtungsmöglichkeiten. Der Mittelspieler des eben zitierten Spieles zum Beispiel wird die Aufgabe seiner Art entsprechend immer wieder anders lösen. Er wird zwei Zahlen aufrufen und ruhig stehen bleiben. Erst, wenn er Geräusche vernimmt, wird er sich in Bewegung setzen. Ein anderer dagegen wird, schon bevor er die Nummern aufgerufen hat, im Kreise umherrschen und den ganzen Raum mit unablässigen ausholenden Bewegungen von Armen und Beinen unter Kontrolle zu halten suchen. Ein besonders Schlauer wird sich die Wahl der Nummern genau überlegen. Er ruft ein erstes Mal zwei und fünf auf. Er weiß nun, wo diese beiden Nummern sitzen. In der zweiten Runde ruft er zwei und sieben auf. Damit hat er die Nummer zwei «lokalisiert». So kann er bald einen Spieler auf seinem Platz festhalten und damit das Spiel zu seinen Gunsten entscheiden. Und wir lernen dabei das Vorgehen verschiedener Kinder bei der Lösung einer Aufgabe kennen.

Weist man auf die Beobachtungsmöglichkeiten des Spieles hin, setzt man sich einem Verdacht aus, dem Verdacht nämlich, das Spiel sei lediglich zur

Beobachtung von Kindern zu verwenden. Darum muß betont werden, daß man die bewußte Ver zweckung des Spiels mit psychologisierenden Auswertungen als Greuel empfinden darf, weil dadurch gerade das Spontane, das Schöpferische, das Fantasi evolle des Spiels zerstört zu werden droht. Wir werden mit den Kindern spielen, um ihnen Freude, Ermutigung und Bestätigung zu bieten. Eine Auswahl von Spielen nach psychologischen Gesichtspunkten erscheint daher als verfehlt. Wir spielen, was den Kindern und uns Spaß bereitet. Wie bedauerlich wäre es, wenn der Spielleiter wie ein Jäger auf Anstand lauerte auf allenfalls erlegbare «psychologische Böcke» und dabei vergäße, sich des Spielgeschehens zu erfreuen.

Das heißt nun wiederum nicht, daß man sich dieses oder jenes auffallende Verhalten eines Kindes — sozusagen als verwertbares Abfallprodukt des Spieles — nicht merken soll.

Spiel und Arbeit

Mit dem Einbau des Spieles im Unterricht handeln wir einen weiteren bedeutungsvollen Vorteil ein: Wir erhalten eine klare Scheidung zwischen Spiel und Arbeit. Methoden, die für kleinere und größere Kinder «spielerische Arbeit» postulieren, verlieren damit an Boden. Mit Recht, denn Arbeit ist eben nicht Spiel. Das sei an dieser Stelle deutlich ausgesprochen. Übrigens weiß das Kind diese Unterscheidung sehr gut zu treffen. Umgekehrt wäre es ebenfalls verfehlt, das Spiel als kindliche Form der Arbeit zu bezeichnen, nur weil sich der Erwachsene soweit vom Spiel entfernt hat, daß er dafür irgend eine rationale Rechtfertigung meint geben zu müssen. Auch das Spiel wird nicht «gesellschaftsfähiger», wenn man ihm den Stempel «Arbeit» aufdrückt. Man darf seelenruhig von dieser Ver zweckung des Spiels absehen und das Spiel Spiel sein lassen. Aber auch die Arbeit soll von ihren Ver zweckungen befreit werden, sie soll die schöpferischen Kräfte im Menschen fördern, steuern und stählen. Schon das vier- bis fünfjährige Kind will in diesem Sinne Arbeit verrichten, wenn es der Mutter abstauben oder Geschirr abtrocknen hilft.

Ich versuchte Sinn und Bedeutung des kindlichen Spieles darzustellen und die Stellung des Spieles zu anderen Lebensbereichen zu klären. («Arbeit, Gebet, Mahl, Schlaf, Spiel sind die fünf Finger unserer Lebenshand».) Daraus sollte sich ergeben haben, wie dringlich der Einbau des Gruppenspiels in den Schulunterricht erwünscht wäre. Freuen würde ich mich darüber, wenn dieser Artikel mithelfen darf, dem Spiel in der Schule neuen Auftrieb zu geben.



Zum Jahreswechsel entbieten die besten Wünsche:

BÜCHER - LANDKARTEN - ZEITSCHRIFTEN

für jeden Bedarf



FEHR'SCHE BUCHHANDLUNG ST. GALLEN
Schmiedgasse 16 Tel. (071) 22 11 52

ALPINA

VERSICHERUNGS-AKTIENGESELLSCHAFT

Bleicherweg 10 ZÜRICH Tel. 051 / 25 36 23

Unfall-, Haftpflicht-, Kasko-, Feuer-, Glas-,
Wasserleitungsschaden-, Einbruch-Diebstahl-,
Reisegepäck- und Transport-Versicherungen.

Führung, Abschluss und
Revision von Anstalts- und
Institutsrechnungen
Beratung in allen Steuerfragen

REVISIONS- UND TREUHAND AG REVISA

Zug Luzern St.Gallen
Chur Fribourg

Herren-
Mode — Konfektion
Marktplatz 22
Telefon (071) 22 27 41

E. KAUFMANN & CO. AG.



ST. GALLEN

Damen-
Mode — Konfektion
St. Leonhardt, 8-10
u. Marktplatz 22
Telefon (071) 22 27 01

Lose Blätter und Bögli

in über 50 verschiedenen Lineaturen

vorteilhaft von

EHR SAM - MÜLLER SÖHNE & CO.
Zürich 5 Limmatstrasse 34—40 Tel. 051 42 36 40

Elektr. Installationen
Telephon-Anlagen
Reparaturen

Stampfl & Co. St. Gallen

vormals Erwin Soland

Heiz- und
Koch-Apparate
Beleuchtungskörper
Radio

Büschenstrasse 6, beim Speisertor, Telephon (071) 22 75 70

Neuanlagen
und
Reparaturen

M. GUIGNARD

Bau- und Konstruktionsschlosserei

Metzgergasse 29 ST.GALLEN Tel. (071) 22 74 12

**Gepflegte Reise —
zu niedrigem Preise!**

DANZAS

Reisebureau St. Gallen, Hauptbahnhof,
Tel. 071 / 22 81 73 weitere Filialen in Basel, Biel,
Brig, Chiasso, Genf, Lugano, Schaffhausen, Zürich.

Sansilla Gurgelwasser
bei Schluckweh