

hoch emotionale Angelegenheit und in jedem Fall mehr als die bloße Beherrschung einer Technik. In ihren „Schriftstücken“ bringen Kinder zum Ausdruck, welche subjektiven Bedeutungen sie ihrer Umgebung und ihren Erlebnissen verleihen. Darüber hinaus ist Schreiben eine Möglichkeit, Gefühle mitzuteilen und zu bearbeiten. Dafür lohnt es sich dann auch, die Strapazen des Schriftspracherwerbs auf sich zu nehmen.

Helke Klein ist Diplom-Bibliothekarin, war bis 2002 pädagogische Fachkraft in einer Wiesbadener Kita und leitet heute eine Stadtbibliothek in Wiesbaden.

Literatur

- „Erstes Lesen“ (Spiel), Ravensburger Spieleverlag 1994
Heiko Balhorn/Hans Brügelmann (Hrsg.): Welten der Schrift in der Erfahrung der Kinder. Konstanz: Faude 1987
Hans Brügelmann (Hrsg.): ABC und Schriftsprache: Rätsel für Kinder, Lehrer und Forscher. Konstanz: Faude 1986
Hans Brügelmann: Kinder auf dem Weg zur Schrift. Eine Fibel für Lehrer und Laien. Böttigkofen: Libelle 1992
Donata Elschenbroich: Weltwissen der Siebenjährigen. München: Kunstmann 2001
Hans Jörg: Mit der natürlichen Methode zum schriftlichen Ausdruck und zum Lesen. (Wie Balouette, die Tochter Freinets, Schreiben und Lesen lernte, wird hier beschrieben.) In: Célestin Freinet: Pädagogische Werke, Bd. 2, S. 358–453. Paderborn u. a.: Schöningh 2000.
Regenbogen-Lesekiste, Hamburg: Verlag für pädagogische Medien, Unnastr. 20, 20253 Hamburg.
Günther Schorch (Hrsg.): Schreibenlernen und Schriftspracherwerb. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1992
Tenta, Heike: Schrift- und Zeichenforscher. München: Don Bosco 2002
L. S. Wygotski: Denken und Sprechen, Frankfurt 1977.

Anmerkungen

Dieser Beitrag ist die Zusammenfassung zweier TPS-Artikel: „Ich habe doch einen Zettel geschrieben.“ in Heft 1/2002 und „Erst der persönliche Sinn bewegt die Hand.“ in Heft 1/2003.

- ¹ L. S. Wygotski: Denken und Sprechen, Frankfurt 1977, S. 224 ff.
- ² Regenbogen-Lesekiste, hrsg. von Heiko Balhorn u. a. Hamburg: Verlag Pädagogische Medien.
- ³ R. Urbanek: Fela mus Mann machen düfn, Schulverwaltung NRW, H. 5/1992, S. 126–128.
- ⁴ Schreibenlernen und Schriftspracherwerb, hrsg. von Günther Schorch, Bad Heilbrunn, 1992, S. 35.
- ⁵ D. Elschenbroich: Weltwissen der Siebenjährigen. München 2001, S. 208

Rosy Henneberg¹

**„... weil wir da überlegen können,
wie Schule geht.“**

Wenn Kinder Schule üben wollen

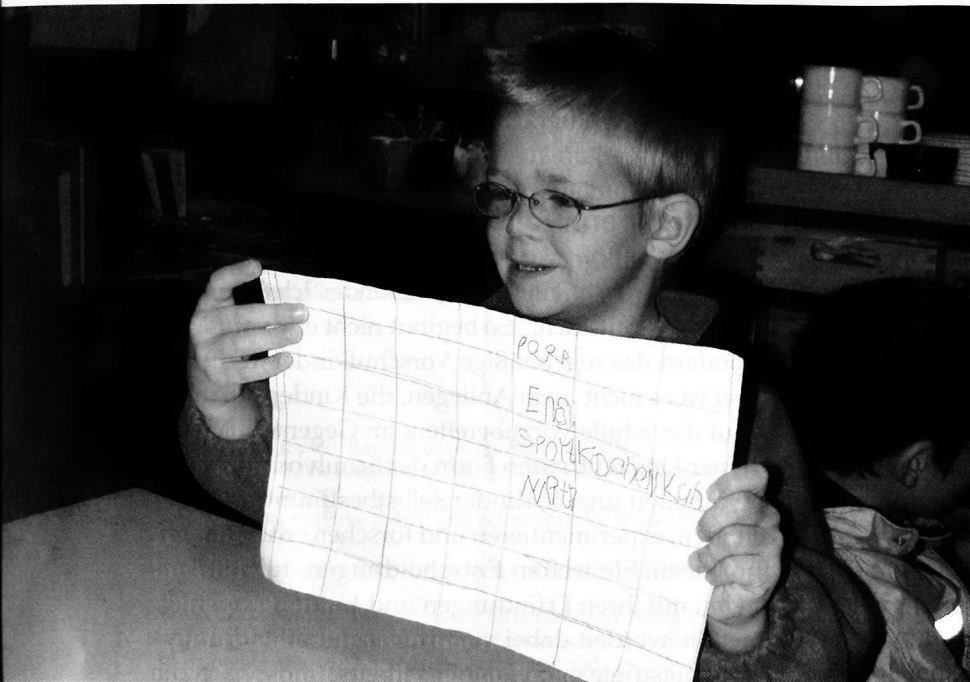
„Guten Morgen, Frau Henneberg.“ – „Guten Morgen, Kinder. Ich freue mich auf eine schöne Schulstunde mit euch.“ So beginnt nicht etwa der Morgen in der Schule, sondern das regelmäßige Vorschulkindertreffen in meiner Gruppe. Dabei ist es nicht mein Anliegen, die Kinder durch ein „Vorschultraining“ auf die Schule vorzubereiten, im Gegenteil: Ich bin auf der Suche nach einer kindzentrierten Form der Schulvorbereitung.

Im Gruppenalltag arbeiten unsere Kinder selbstbestimmt und sehr konzentriert. Sie erfinden, experimentieren und forschen entlang ihren eigenen Fragen und Ideen. Sie treffen Entscheidungen, führen Verhandlungen und setzen mit ihren Erfindungen und Entdeckungen oft auch neue Maßstäbe. Sie werden dabei von uns begleitet und unterstützt. Es herrscht eine angstfreie und lustvolle Arbeitsatmosphäre, die uns allen viel Spaß am Lernen ermöglicht.

Damit sind in meinen Augen die Grundlagen für eine gute Schulvorbereitung schon gelegt. Dennoch muss ich mich immer wieder einmal der Frage stellen, ob unsere Kinder den konkreten Übergang, den Wechsel in die völlig andere Welt der Schule mit ihren neuen Herausforderungen, wirklich problemlos meistern werden. Werden sie stillsitzen, zuhören, eigene Ideen zurückstellen können und machen, was die Lehrerin von ihnen erwartet? Ich muss gestehen, dass auch ich mir ein wenig unsicher war, wie sie mit diesen neuen Anforderungen umgehen werden. So begann ein spannender Lernprozess zwischen den Kindern der Roten Gruppe und ihrer Erzieherin Rosy Henneberg.

Ich hielt die Lehrerinnen-Rolle kaum aus ...

Von Anfang an bat ich die Kinder um ihre Hilfe. Meine Idee war, mit ihnen in ein Schul-Spiel einzusteigen, bei dem wir uns für eine bestimmte Zeit in Schüler und Lehrerin verwandeln und dann die „Echt-Situation“ Schule ausprobieren können. Die Kinder und ich trafen uns zum ersten



Vorschultreffen vor der Tür eines „fremden“ Gruppenraums; der eigene war ja „Kindergarten“. Hier sollte in der nächsten Zeit unser „Klassenraum“ sein. Bevor wir diesen nun zum ersten Mal betraten, verwandelten wir uns alle: Wir gaben uns vor der Tür die Hand, schlossen die Augen, atmeten tief durch und fühlten uns von nun an für eine bestimmte Zeit wie „echte Schulkinder“ bzw. als „echte Lehrerin“. Von Beginn an zeigten die Kinder mir, dass sie bereits genaue Vorstellungen davon hatten, wie Schule ist. Schon als ich die Tür öffnen und den Raum betreten wollte, wurde ich von Jana zurückgehalten: *„Nein, so geht das aber nicht. Erst gehen die Kinder rein und du kommst dann und machst erst die Tür auf und wir müssen dann ‚guten Morgen‘ zu dir sagen. Das ist auch bei meinem Bruder in der Schule so.“*

Gesagt, getan. Als ich dann nach den Kindern zur Tür hereinkam, wurde ich mit einem „disziplinierten“ *„Guten Morgen, Frau Henneberg ...“* begrüßt. Alle Kinder saßen um den Arbeitstisch herum, mit ernsten und gespannten Gesichtern. Auf meine Frage: *„Warum sagt ihr ‚Frau Henneberg‘, so habt ihr mich doch noch nie genannt?“* kam als klare Antwort von Sven mit ernstem Gesicht: *„Eben weil du jetzt keine Rosy*

mehr sein kannst.“ Und Nino: *„Du bist doch jetzt eine Lehrerin und die heißen mit ihrem Hinternamen. Also musst du Frau Henneberg heißen.“*

Nach der ersten Schulstunde – wir haben uns über Wellensittiche unterhalten und ein Ausmalblatt dazu angemalt – waren die Kinder begeistert und ich schweißgebadet. Als „Lehrerin“ war es meine Aufgabe, klare Arbeitsanweisungen zu geben und deren Einhaltung zu begleiten. Immer wieder drohte ich dabei „aus der Rolle zu fallen“ und den Kindern mehr Freiräume für eigene Entscheidungen zu öffnen. Ich hielt es kaum aus. Die Kinder aber wachten darüber, dass „in echt“ Schule gespielt wird. Und da bestimmt eben fast immer die Lehrerin. Und als die „Lehrerin“ am Schluss vergessen hatte, Hausaufgaben aufzugeben, machte Milena sie darauf aufmerksam und alle nahmen schließlich noch ein Ausmalblatt mit nach Hause. Und die Pause nicht zu vergessen, die war Sven wichtig. Denn wenn die Schulstunde zu Ende ist, geht man eben in die Pause. Zuvor erkundigten sie sich, wann wieder „Schule“ sei.

Der Anfang war also gemacht. Die Kinder hatten ihre eigenen Vorstellungen von Schule einbringen können. Schule zu spielen, war unser gemeinsames Vorhaben geworden. In den Wochen danach wurden die „Schulstunden“ immer wieder von den Kindern eingefordert. *„Frau Henneberg, wann ist endlich wieder Schule?“* Also versuchten wir in der nächsten Zeit, wenigstens einmal wöchentlich „in die Schule zu gehen“. Meine anfängliche Frage begann sich zu klären. Es hatte etwas sehr Beruhigendes für mich, meine Kolleginnen und auch für die Eltern, dass wir nun erleichtert sagen konnten: Klar können auch unsere Kinder nach Anweisung von Erwachsenen arbeiteten, Arbeitsblätter ausfüllen, ausmalen und sich mit ihren eigenen Ideen dabei zurücknehmen. Aber eben nur im „Klassenraum“. Mit der Arbeit in unserer Gruppe hat das – Gott sei Dank – nichts zu tun. Hier darf man auch als Vorschulkind weiterhin Kind sein, seinen eigenen Ideen nachgehen, seine eigenen Fragen stellen, Dinge ausprobieren, anzweifeln, verändern, entdecken, forschen und selbsttätig lernen. Hier steht wie immer die Kindzentrierung im Vordergrund unseres pädagogischen Handelns.

Instruktionspädagogik durch die Hintertür?

Das Experiment „Schul-Spiel“ hätte aus meiner Sicht hier abgebrochen werden können, wenn nicht die Kinder die Weiterführung der „Schule“ eingefordert hätten. Nebenbei bemerkt, kamen mir jetzt ganz andere Fra-

gen. Wie ließ sich diese „neue“ Arbeit mit dem Konzept der Kindzentrierung in Einklang bringen, ohne dass ich dabei falsch verstanden würde? Wie könnte ich vor mir selbst und auch vor anderen Pädagogen vertreten, dass ich mit Arbeitsblättern und Arbeitsanweisungen arbeite? Könnte das Ganze nicht zum Selbstläufer werden und sich bei Außenstehenden die Frage aufdrängen: Ist jetzt auch die Rosy Henneberg wieder zur alten Angebots- und Instruktionpädagogik übergegangen?

Die Kinder aber ließen nicht locker und in mir erwachte die Neugier. Ich wollte nun unbedingt wissen, was sie an unserem „Schul-Spiel“ so faszinierte. Wie immer fragte ich bei ihnen selbst nach: „Warum kommt ihr eigentlich so gern zum Schulkindertreffen?“ Einige Antworten aus einem langen Katalog:

- *„Weil es voll gut ist;*
- *weil es uns Spaß macht;*
- *weil wir da überlegen können wie Schule geht;*
- *weil ich da meine Farben-Blatt-Idee machen kann;*
- *da kann man was lernen;*
- *wie Kindergarten geht, das wissen wir, und wenn man weiß, wie Schule geht, das fühlt sich gut an und einfach schön;*
- *da kann man sich auch richtig benehmen, wie in der Schule;*
- *nicht husten und nicht mit dem Finger schnipsen, damit es keinen stört;*
- *weil ich es mir immer gewünscht habe. Ich habe gedacht das wird schön und es ist auch schön;*
- *weil man übt, damit man nicht in der Schule einschläft;*
- *weil man was für die Schule erfinden kann;*
- *man kann probieren, zu müssen und nicht gleich auf die Toilette zu gehen;*
- *weil wir nichts wissen von der Schule, nur vom Kindergarten;*
- *weil wir mal ausprobieren, wie sich in die Schule gehen anfühlt, voll gut und ich geh ja auch bald in die Schule;*
- *weil man da auch in die Pause gehen kann;*
- *weil ich's gut finde und weil ich Lust dazu habe;*
- *weil ich will, ich will doch auch in die Schule gehen;*
- *weil ich da echte Hausaufgaben kriege.“*

Der Bezug zur Kindzentrierung

Kindzentrierung will, dass Kinder sich die ganze Zeit über als selbstbewusste, selbstständig handelnde und selbsttätige Forscher an die Welt

herantasten können. Als Grundsatz gilt: Kinder sollen so weit wie möglich ihre eigenen Dinge erforschen können, sollen dabei von Erwachsenen möglichst wenig gestört werden und ihrem eigenen Rhythmus folgen. Erwachsene sehen in den Fragen der Kinder deren persönliche Lernziele. Kinder erwarten auf ihre Fragen von Erwachsenen keine Antworten, sondern Impulse, Resonanz, Interesse, Aufmerksamkeit, Anerkennung und sogar neue, weiterführende Fragen. Vor allem erwarten sie, dass sich Erwachsene ernsthaft auf ihre Forschungen einlassen und sich daran beteiligen.

Die kindzentrierte Haltung der Erwachsenen vertraut dabei auf den Lernwillen und das Lernmotiv jedes Kindes. Sie greift die Ideen auf, lässt sich darauf ein und kann aus dem Geschehen heraus mit eigenen Ideen etwas dazu beitragen. Und genau aus diesem Grund gibt es heute, ein Jahr später, unser „Schulkindertreffen“ immer noch. Nur mit dem Unterschied, dass ich mich jetzt mit den Vorschulkindern treffe, weil sie mir gezeigt haben, dass sie einen Platz brauchen, an dem sie überlegen können, wie Schule geht; an dem sie Schule üben können und nicht, weil ich wissen will, ob sie „schulfähig“ sind. Sie haben mir gesagt, dass es sich für sie gut anfühlt, etwas über Schule zu wissen und ich nehme es ernst, dass sie ein Übungsfeld für ihr Schulthema wollen. Ich bin begeistert mit welchem Engagement sie dieses Übungsfeld mitgestalten.

Selbstorganisierte „Schule“

Mittlerweile wird das Vorschulkinder-Treffen in großen Teilen von den Kindern mit organisiert, geplant und inzwischen auch verändert und erweitert. Valentin hat uns vor kurzem einen Stundenplan entworfen und dabei die Idee gehabt, wir sollten jede Woche „ein anderes Unterrichtsfach dran nehmen“. Auch Arbeitsblätter werden von interessierten Kindern heute selbst entworfen, so etwa Valentins „Farben-Blatt-Idee“ oder „Malen nach Zahlen“. Gemeinsam haben wir es für alle kopiert und Valentin hat es selbst in den „Unterricht“ eingebracht. Er begleitet auch die Arbeit der anderen Kinder daran, erklärt, gibt Hilfestellung und urteilt „gut gemacht“ oder „Das musst du noch anders machen“. Er verhandelt mit den Kindern, motiviert zur Weiterarbeit und spart dabei nicht mit kräftigem Lob und Anerkennung. Valentin lernt durch das Lehren. Er probiert aus, wie es ist, anderen etwas „beizubringen.“ Er setzt dabei aber auch Maßstäbe für die Weiterarbeit im

Schulkinder-Treffen und bekommt Anerkennung. Elena und Jessica übernehmen die Vorbereitung des „Unterrichts“ eine Woche später. Elena hält sich dabei an Valentins Vorgabe und entwickelt eine neue Farben-Blatt-Idee. Jessica erfindet etwas ganz Neues, ein „Was-fehlt-denn-hier-Blatt“. Beide übernehmen nun abwechselnd die Rolle der Lehrerin. Immer häufiger werde ich als „Lehrerin“ zur Zuschauerin. Immer neue Fragen rund um das Thema Schule entstehen. *„Wenn man sich so fühlt wie in der Schule, kriegt man immer neue Fragen im Kopf.“*, weiß Sven. Die vielen Fragen der Kinder werden in unseren regelmäßigen Treffen gemeinsam beraten: *„Ich glaube, wenn man Husten hat, darf man in der Schule trotzdem nicht husten, damit es niemanden stört“*, meinte Colin kürzlich. *„Wenn man krank ist, muss man zu Hause bleiben, glaube ich“*, sagte Katharina darauf. *„Aber mit Husten ist man doch nicht krank, man kann doch trotzdem in die Schule“*, meinte Valentin, dessen Mama selbst Lehrerin ist. *„Aber dass man nicht mal husten darf, glaub' ich nicht, wie soll das denn gehen, der Husten kommt doch einfach so raus?“* fragte sich Jessica. *„Wir können höchstens mal Valentins Mama fragen oder meinen Bruder.“* – *„Wir können doch auch mal eine echte Lehrerin einladen“* – *„Oder einen Lehrer, der weiß dann auch, ob man in der Schule auch kämpfen darf.“* Selten geht es um Fragen der schulischen Leistungsanforderungen. Was die Kinder vor allem interessiert, sind Fragen des Lebens, Fragen danach, wie es ihnen selbst in der noch fremden Umgebung Schule ergehen wird. Arbeiten, lernen, etwas leisten, das wollen sie, aber sie spüren auch ihre Unsicherheit. Unsicherheit entsteht durch Unwissenheit. Wer seine Gedanken, Vorstellungen und auch Ängste in Bezug auf das, was ihn selbst in der Schule konkret erwartet, nicht mit anderen teilen kann, der wird sich nicht sicher sein können, was daran wahr ist und was nicht. Darüber ins Gespräch kommen zu können, es sogar selbst schon einmal, sozusagen zur Probe, erleben zu dürfen, das beruhigt. Das macht sicher. Und Sicherheit macht Mut und Mut tut gut.

Die Kinder wollen Sicherheit gewinnen

Um Sicherheit zu gewinnen, macht man sich gern bestimmte Vorstellungen über anstehende Veränderungen. Man überlegt sich, wie es danach sein könnte. Und genau das machen unsere Vorschulkinder auch. Wer schon einmal erlebt hat, wie es ist, wenn man still sitzen muss, nicht einfach aufs Klo gehen darf, sondern Bescheid sagen und Dinge tun



muss, zu denen man jetzt vielleicht gerade keine Lust hat usw., der kann sich ein besseres Bild von einer noch ungewissen Zukunft machen.

Wissenserwerb und Lernen vollziehen sich im kindzentrierten Verständnis vor allem im Rahmen von Alltagsvorgängen. Forscherfragen entstehen aus dem Leben, aus dem Alltag heraus. Kinder experimentieren dabei mit dem, was in ihrem Leben für sie bedeutsam ist. Und dazu gehört eindeutig auch der bevorstehende Wechsel vom Kindergarten in die Schule. Sich mit dieser Lebenssituation vertraut machen zu können und dabei etwas über sich selbst zu erfahren, dazu dient unser „Schulspiel“. Es ist ein echtes Forschungs- oder Übungsfeld, kein Drill, auch kein Eintrainieren von erwünschtem Verhalten.

Deutlich wurde mir, dass die Kinder die mit dem Wechsel in die Schule zusammenhängenden Ängste und Unsicherheiten der Erwachsenen spüren. Auch deshalb wollen sie wissen, ob man überhaupt Angst haben muss. Sie wollen wissen, was Schule fordert, was man schon kann und was man eventuell noch üben muss, um es zu schaffen. Sie legen dabei großen Wert auf die „Echtheit“ der Situation, denn nur dann kann

man auch „echt fühlen, wie Schule ist“. Arbeitsblätter, Ausmalvorlagen und genaue Arbeitsanleitungen gehören für sie dabei genauso zum „Schulalltag“ im Kindergarten, wie freies Arbeiten im Klassenzimmer, Basteln, Nacherzählen von Geschichten, themenzentrierte Aufgaben, Hausaufgaben und natürlich die Pause. Alles muss seinen Platz haben und alles muss in den Augen der Kinder stimmig sein. Bis hin zum Stempel, den sie von der Lehrerin als Auszeichnung für gutes Arbeiten bekommen. Über alles muss aber auch jederzeit neu verhandelt und gesprochen werden dürfen, damit sich Unterschiede herausarbeiten und Dinge neu ausprobieren lassen. Die Kinder können dabei zwischen den unterschiedlichen Möglichkeiten im Kindergarten und den Anforderungen im „Schul-Spiel“ sehr gut trennen. Was sie mir bewiesen haben, ist vielleicht vor allem, dass sie sich auf *beides nebeneinander* einlassen können.

Die Freiwilligkeit der Teilnahme an diesen Treffen war für mich bis jetzt noch kein Thema. Alle Schulkinder haben sich für die Weiterführung des Schulkindertreffens entschieden und sind nach wie vor sehr interessiert, sofern sie nicht gerade eine wichtige andere Arbeit zu Ende bringen wollen. Darauf kann jederzeit Rücksicht genommen werden. Die kindzentrierte Vorbereitung auf den Übergang in die Schule bedeutet für mich, das Bedürfnis der Kinder nach Sicherheit, Wissen und Erfahrung ernst zu nehmen. Was ich dabei gelernt habe, ist vor allem, dass sich Kinder auch etwas zumuten wollen. Sie wollen überhaupt nicht vom so genannten Ernst des Lebens ferngehalten werden. Sie wollen ihn aktiv ausprobieren und sich darin üben. Insofern bedeutet Kindzentrierung auch, ihnen meine Bereitschaft dazu zu signalisieren. Es bedeutet, die Fragen und Themen der Kinder wie immer sehr ernst zu nehmen und mich mit ihnen gemeinsam dem Forschungsauftrag „... weil wir überlegen wollen, wie Schule geht“ zu widmen.

Rosy Henneberg ist Erzieherin und Fachkraft für Kindzentrierung/Freinet-Pädagogik und arbeitet in der Roten Gruppe des Kindergartens am Stadtpark in Reinheim/Odenwald.

Anmerkungen

Dieser Beitrag erschien zuerst in TPS Heft 2/2004 „Fördern – fordern – üben“.

¹ Zur Entstehung dieses Artikels haben die Vorschulkinder Katharina, Jessica, Sven, Zamir, Colin, Onur, Attila, Valentin und Elena der Roten Gruppe in hohem Maße beigetragen. Nur gemeinsam mit ihnen konnte ich herausfinden, was ihnen wirklich wichtig ist und warum sie Schule „üben“ wollen.

Simone Brunnenkant, Christina Haas, Cony Hartlaub-Klein,
Claudia Schell

„Hausaufgaben mach' ich, wann ich will.“

Vom selbstbestimmten Umgang mit einer lästigen Pflicht

Die Kita Nr. 6 in Offenbach, ein reiner Hort, liegt mitten in der Stadt und direkt neben der Grundschule unseres Einzugsbereichs. Alle Probleme, die mit einem solchen Standort verbunden sein können, sind in unserem Hort wiederzufinden. Natürlich gehören die lästigen Hausaufgaben dazu. Hausaufgaben und vor allem die Art, wie die meisten Schulen sie erteilen, entspringen keinem kindzentrierten Denken. Wenn sie als Anforderung schon fremdbestimmt sind und in der Regel nichts mit dem wirklichen Leben der Kinder zu tun haben, sollen die Kinder wenigstens so selbstbestimmt wie möglich damit umgehen können.

Schon im ersten Kontakt mit den Eltern, beim Einführungsgespräch, kommt das Thema „Hausaufgaben“ auf den Plan. Die Eltern treffen nämlich die grundsätzliche Entscheidung, ob ihr Kind bei den Hausaufgaben im Hort ein „F“- oder ein „M-Kind“ wird. „F“ heißt „freiwillig“ und bedeutet, dass das Kind jeden Tag neu entscheiden kann, ob es die Hausaufgaben ganz oder teilweise und im Hort oder zu Hause erledigen möchte. Ein „M“ bedeutet „muss“, die Eltern wünschen also, dass ihre Kinder die Hausaufgaben im Hort fertigstellen.

Mithilfe von Symbolen die Zeit selbst einteilen

Im 2. Obergeschoss unserer Kita befindet sich der Hausaufgabenraum mit maximal 18 Plätzen. Die Hausaufgabenbetreuung beginnt um 11.30 Uhr und endet um 16.30 Uhr. Zur Begleitung der Hausaufgaben stehen zwei Mitarbeiterinnen zur Verfügung. Die Kinder bestimmen grundsätzlich den Zeitpunkt, wann sie mit ihrer Arbeit beginnen wollen, selbst. Dabei lernen sie, ihren eigenen Arbeitsrhythmus zu entwickeln und ihre unterschiedlichen Bedürfnisse – trotz der notwendigen Erfüllung der