

Jetzt beginnt der Ernst des Lebens

Schulfähigkeit
in der Diskussion

Armin Krenz



Foto: Charlotte Fischer

»Und nun beginnt der Ernst des Lebens« – kaum ein Erwachsener wird sich nicht an diesen Satz erinnern, als er vom Kindergarten bzw. Elternhaus in die Schule kam. Die Bedeutung dieser Aussage schien deutlich auf der Hand zu liegen: die Zeit des Spielens, des »Un-Sinn-Machens«, des Lachens oder einfach die »unbeschwerte Zeit des Kindseins« war vorbei. Von nun an sollte ein anderer Wind wehen: Kindheit ade und eine Ära der neuen Pflichten sollte beginnen.

Es gibt in der Pädagogischen Psychologie wohl kaum einen Begriff, der seit vielen Jahrzehnten im Feld der Wissenschaft so umstritten und gleichzeitig in der Praxis so kontrovers diskutiert wird wie das Wort »Schulfähigkeit«. Viele Eltern, (elementar)pädagogische Fachkräfte, Schulen, Kinderärzte und Schulärzte haben bestimmte, festgelegte Vorstellungen, was mit diesem Begriff gemeint ist. Viele Erzieher/innen in Kindertagesstätten verbinden aufgrund ihrer persönlich geprägten und richtungsorientierten, pädagogischen Sichtweise ebenfalls widersprüchliche Vorstellungen mit diesem Begriff. Auch unter Wissenschaftlern kommt es zu völlig unterschiedlichen Einschätzungen darüber, welche Verhaltensdispositionen bzw. Merkmale schulpflichtige und gleichzeitig schulfähige Kinder aufweisen sollten, um einen anstehenden Schulbesuch (zumindest einigermaßen) erfolgreich zu meistern. Zusätzlich bringen alte und wieder aktualisierte Forderungen (Beispiel: Einschulung von fünfjährigen Kindern) oder breit angelegte Untersuchungen (Beispiel: TIMMS, PISA 2000, 2003, 2005, IGLU-Daten ...) neue Diskussionsimpulse in die Öffentlichkeit und sorgen für weitere Irritationen.

Weder die PISA-Studien noch übliche, schulinterne Prüfungsverfahren, weder dogmatische Einlassungen und anspruchsvolle Erwartungen sehr leistungsgeprägter Eltern, noch hemdsärmelige Forderungen der Politik tragen dazu bei, die Frage nach den Merkmalen einer fachlich begründbaren Schulfähigkeit sachlich zu beantworten. Gefragt ist vielmehr eine sorgsame Betrachtung des Begriffes – ausgerichtet auf relevante wissenschaftliche Erkenntnisse und praktische, sinnverbundene, nachvollziehbare Notwendigkeiten.

Schulreife oder Schulfähigkeit

Vor einigen Jahrzehnten sprach man durchgängig von »Schulreife«, weil man der festen Überzeugung war, dass Kinder, die einerseits körperlich den so genannten »ersten Gestaltwandel« abgeschlossen hatten (also die so genannte körperliche Kleinkindform überschritten hatten) und gleichzeitig ein stabiles Körperbild besaßen, automatisch als »schulreif« angesehen und entsprechend eingestuft wurden. Dabei ging man von der Annahme aus, dass mit diesem ersten Gestaltwandel auch automatisch die »seelische Entwicklung« eines Kindes Entwicklungsfortschritte macht. Kinder seien damit in der Lage, beispielsweise analysierend zu denken, systematischer ihre Umgebung wahrzunehmen und konstruktiver an gestellte Aufgaben heranzugehen. Dabei wurde nicht selten diese »Schulreife« vor allem mit Hilfe der so genannten »Philippinoprobe« überprüft: das Kind sollte seinen rechten Arm mitten über den Kopf und die Hand zum linken Ohr führen. Hinzu kamen dann ein paar Aufgaben, meist durch den Schularzt, den Schulleiter oder eine Lehrkraft, bei denen die Kinder ein überschaubares »Bündel an Fertigkeiten« aus dem Bereich des Wissens (kognitiver Bereich) und Könnens (motorischer Bereich) unter Beweis stellen sollten. So ging es beispielsweise darum, Bildreihen in systematischer Abfolge zu ordnen (Beweis für logisches Denken), passende Bilder zu erzählten Geschichten zu zeigen (Beweis der Inhaltserfassung), gesehene und dann verdeckte Bilder sprachlich zu beschreiben (Beweis für Gedächtnisleistungen), größere und kleinere Mengen zu unterscheiden (Beweis für ein Mengenverständnis), geometrische Formen zu erkennen und gleichen Formen zuordnen zu können (Beweis der Formerfassung) oder »ein Männchen« zu malen (Beweis zur Erfassung des Körperschemas). Darüber hinaus wurden Aufgaben gestellt, bei denen Kinder von 1 bis 20 »richtig« zählen sollten, den eigenen Vor- und Zunamen schreiben oder ihre Wohnanschrift nennen konnten. Doch schon Mitte der 70er Jahre des letzten Jahrhunderts hat der »Deutsche Bildungsrat« vor dem Einsatz und Gebrauch solcher »Test«untersuchungen dringend abgeraten! Ebenso haben viele wissenschaftliche Untersuchungen dokumentiert, dass solche Überprüfungen einer angenommenen »Schulreife« in keinerlei fachlich berechtigten Art und Weise eine Aussagekraft bezüglich eines erfolgreichen Schulbesuchs eines Kindes besitzen. Die Gründe sind schnell genannt: 1.) Solche »Testverfahren« beschränken sich ausschließlich auf den kognitiven und motorisch-körperlichen Bereich und das wiederum nur in einem selektiven Ausschnitt. Seit vielen Jahren weiß man aber, dass sich eine Schulfähigkeit aus weitaus wichtigeren, bedeutsameren Faktoren ableiten lässt. 2.) Eine dialogische, wechselseitige Kommunikationsfähigkeit mit dem Kind kommt bei einer solchen Überprüfung gar nicht zum Tragen. 3.) Basale Fähigkeiten wie Fantasie und Kreativität sind hier nicht nur unerwünscht, sondern werden auch als störend erlebt. 4.) Die Ergebnisse der Testverfahren im obigen Sinne waren bzw. sind immer abhängig von dem Aufbau des Prüfverfahrens, der Tagesverfassung eines Kindes, der Beziehungsqualität zwischen testender und getesteter Person, von der Sprach- und Aufgabenqualität des Testverfahrens selbst, von dem Raum, in dem das Testverfahren durchgeführt wurde, bis hin zu aktuellen Störreizen, die einen subjektiv starken Einfluss auf das Verhalten eines Kindes haben können. 5.) Die Ergebnisse solcher Testverfahren haben eine außergewöhnlich

hohe Fehlerquote bezüglich ihrer Aussagerelevanz – je nach Testverfahren bis zu 60 %. 6.) Solche Testverfahren konzentrieren die gesamte Aufmerksamkeit auf das Kind. Dabei bleiben die »Beschulungsfähigkeit der entsprechenden Schule« ebenso außer Acht wie die persönlich-fachliche Kompetenz der Lehrkräfte bzw. alle schulorganisatorischen oder strukturellen Bedingungsgrößen, die die Qualität einer »Bildungs- und Lernatmosphäre« auszeichnen. So schrieb beispielsweise der »Deutsche Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen« schon 1966 in seinem Gutachten und seinen Empfehlungen: »Die Entscheidung darüber, wann ein Kind für die Arbeit in der Schule reif ist, hängt davon ab, wie der Anfangsunterricht in der Schule erteilt wird.« 7.) Testverfahren im o.g. Sinne können weder objektive noch gerechte Aussagen treffen, weil zu viele Ereignisse einen Einfluss auf alle Ergebnisse haben. Solche Testsituationen sind keine »sterilen Testlabors«, in denen unter isolierten Bedingungen gearbeitet wird. Aufgrund der in Deutschland weit verbreiteten Testgläubigkeit (bei Eltern, pädagogischen Fachkräften und Ärzten) gibt ein Verfahren allerdings »Autorität und Gewicht«. Alleine diesem Grund »verdankt« der o.g. »klassische Schulreifetest« an vielen Orten bis heute seine Existenz – allerdings ohne fachliche Berechtigung oder Aussagekompetenz.

Schulfähigkeit – was ist aktuell darunter zu verstehen?

Unter Beachtung zurückliegender und aktueller Forschung zur Schulfähigkeit kann eine Definition in Anlehnung an Prof. Witzlack – die zwar schon älter ist und dennoch gleichzeitig mit jetzigen Forschungsdaten eine enge Parallelität aufweist – wie folgt aussehen:

»Schulfähigkeit ist die Summe ganz bestimmter Verhaltensmerkmale und Leistungseigenschaften eines Kindes, die es braucht, um im Anfangsunterricht und der weiteren Schulzeit Lernimpulse wahrzunehmen, aufzugreifen und im Sinne einer Lernauseinandersetzung zu nutzen, um persönlichkeitsbildende (im emotionalen, motorischen sowie sozialen Bereich) und inhaltliche Weiterentwicklungen (im kognitiven Bereich) anzunehmen und umzusetzen. Dabei ist Schulfähigkeit als ein vernetzter Teil eines Ganzen zu betrachten: sie ist immer abhängig von den besonderen Rahmenbedingungen einer Schule und den Persönlichkeitsmerkmalen sowie den fachlichen Kompetenzen der dort tätigen Lehrkräfte.« (vgl. Witzlack, G., in Krenz, ⁴2006, S. 63)

Um diese Definition besser zu verstehen, bedarf es einiger Erklärungen: 1.) Schulfähigkeit umfasst nicht nur einige wenige Kriterien, sondern besteht aus einem ganzen Bündel sehr spezifischer Merkmale. 2.) Schulfähigkeit ist durch ganz bestimmte Merkmale charakterisiert – keine Schule, kein Schularzt kann sie für sich individuell auslegen oder subjektiv interpretieren. 3.) Schulfähigkeit beinhaltet aber nicht nur ganz bestimmte Merkmale, sondern auch dem Kind zur Verfügung stehende Leistungseigenschaften, die bekannter Weise für einen weitestgehend erfolgreichen Schulbesuch den Kindern als Verhaltensdispositionen zur Verfügung stehen müssen. Diese werden vor allem durch die häusliche Entwicklungsbegleitung der Eltern (vor der Schulzeit) von den Kindern aufgebaut und

internalisiert. 4.) Schulfähigkeit ist ein Begriff, der nicht nur eine Bedeutung für das erste Schuljahr besitzt, sondern auch für die weiteren Schuljahre von großer Bedeutung ist. Insofern ist Schulfähigkeit mittel- und längerfristig zu betrachten und darf sich nie lediglich auf den Zeitpunkt der Einschulung beziehen. 5.) Schulfähigkeit umfasst grundsätzlich die Fähigkeiten, für Lernreize offen zu sein, Lern(an)reize zuzulassen und diese mit einer persönlichen Wertigkeit und einem subjektiv vorhandenen Interesse zu versehen. 6.) Schulfähigkeit hat sowohl mit einer Wissensorientierung/-erweiterung als auch immer mit einer Persönlichkeitsbildung/-entwicklung zu tun. 7.) Sie bezieht dabei stets die vier »Lernfelder« eines Menschen ein: den gefühlorientierten, umgangsgeprägten, handlungsorientierten und wissens-/denkorientierten Bereich. 8.) Schulfähigkeit ist kein »Lernfeld«, das oberflächlich antrainierbar ist, sondern nur dann wirklich vorhanden ist, wenn dieser Bereich so genannte »persönlichkeitsstabile, verinnerlichte Verhaltensweisen« beherbergt, die dann in entsprechend geforderten und notwendigen Situationen eingesetzt bzw. umgesetzt werden (können). 9.) Schulfähigkeit ist abhängig von den Rahmenbedingungen, denen das Kind als »lernende, lerninteressierte Person« ausgesetzt ist. Dazu zählen alle Besonderheiten einer Schule, die Lehrer/innen mit ihren spezifischen, bindungsbedeutsamen Persönlichkeitsmerkmalen und ihrem fachlichen Können, ihr methodisch-didaktisches Know-how, die Klassengröße und die Zusammensetzung einer Schulklasse, die räumlichen Bedingungen sowie die materielle Ausstattung. Gleichzeitig bilden Lerninteresse, Lernfreude, Lernbereitschaft und Lernwille der (angehenden) Schülerinnen und Schüler die Grundlagen, um sich mit den unterschiedlichen Aufgabenstellungen und Lernherausforderungen beschäftigen zu wollen und aktiv auseinanderzusetzen. Würde man nun versuchen, die dafür notwendigen Kompetenzen eines Kindes zu klassifizieren, die wiederum notwendig sind, Leistungsinteresse und Lernmotivation im Unterricht aufzubringen, so ergeben sich 16 Kompetenzmerkmale. Diese können den vier Schulfähigkeitsbereichen ohne Schwierigkeit zugeordnet werden.

Schulfähigkeitsbereiche und ihre Kompetenztendenzen

In der aktuellen Betrachtung von »Schulfähigkeit« werden seit einigen Jahren vier Schulfähigkeitsbereiche klassifiziert, wobei ihnen – im Rahmen einer hilfreichen Übersicht sowie einer praktikablen Erfassung – wiederum jeweils vier Kompetenztendenzen der Kinder zugeordnet werden. Diese gilt es, möglichst (zumindest im Ansatz ausgeprägt) schon für die erste Klasse als internalisierte Verhaltensbereitschaft zur Verfügung zu haben.

A) Basisbereich emotionale Schulfähigkeit: Kinder besitzen Belastbarkeit, um beispielsweise schwierige Aufgaben erfüllen oder auch aktuelle, persönliche Wünsche zurückstellen zu können; sie können Enttäuschungen ertragen, um kleinere oder größere Misserfolge verkraften zu können, oder müssen in der Lage sein, an schwierigeren Aufgabenstellungen weiterhin mitzuarbeiten; sie nehmen neue, unbekannte Situationen und Aufgaben angstfrei wahr, von denen sie vielleicht im ersten Augenblick den Eindruck haben, dass sie unlösbar erscheinen, und sie besitzen Zuversicht bzw. Optimismus, um sich selbst und durch ihre eigene Motivation immer wieder in ihrem Lernwunsch zu aktivieren.

- B) Basisbereich soziale Schulfähigkeit:** Kinder können zuhören, um beispielsweise Aufgabenstellungen zu verstehen und Arbeitsanforderungen sachgerecht ausführen zu können. Sie fühlen sich auch als Einzelperson in einer Gruppe angesprochen, auch wenn sie nicht persönlich und direkt angesprochen worden sind, sondern beispielsweise eine Aufgabenstellung an die »anonyme Gruppe« gerichtet wurde. Sie erfassen bedeutsame Regeln, die eine konstruktive Kommunikation in einer Gruppe möglich werden lassen, und sind in der Lage, ein überwiegend konstruktives Konfliktlöseverhalten bei persönlichen oder sozial geprägten Irritationen zu zeigen.
- C) Basisbereich motorische Schulfähigkeit:** Kinder besitzen eine grundständige, flüssige viso-motorische Koordination (Finger- und Handgeschicklichkeit), um koordinierte Schreib-/Zeichenbewegungen ausführen zu können; sie besitzen Eigeninitiative, um beispielsweise selbsttätig entsprechende Arbeitsaufgaben zu übernehmen, und sie können Belastungen weitgehend selbstständig und selbstaktiv verändern, um bestehenden Anforderungen nachkommen zu können. Sie besitzen eine Gleichgewichts-, taktile und kinästhetische Wahrnehmung, um aus ihrer Innenwahrnehmung eine Konzentration auf ihre Außenwahrnehmung zu richten und zu steuern.
- D) Basisbereich kognitive Schulfähigkeit:** Hierzu gehört es, dass Kinder ein gewisses Maß an Konzentrationsfähigkeit, Ausdauer und Aufmerksamkeit aufweisen können, um ihr Lern- und Arbeitsinteresse möglichst zielgerichtet fokussieren zu können. Sie verfügen über ein ausgeprägtes auditives Kurzzeitgedächtnis, eine auditive Merkfähigkeit und ein visuelles Gedächtnis, das ihnen helfen wird, zurückliegende Ereignisse und aktuelle Anforderungen/Erkenntnisse mit aktuellen Erwartungen und Erfordernissen zu verbinden. Sie zeigen Neugierverhalten und Lerninteresse, um immer wieder aufs Neue möglichst selbstmotiviert eine Aufgabenstellung zu erledigen, und sie sind in der Lage, ein folgerichtiges Denken an den Tag zu legen bzw. Gesetzmäßigkeiten zu erkennen, um logische Zusammenhänge nachvollziehen, übertragen und selbst ableiten/herstellen zu können.

Bei allen sechzehn Kompetenztendenzen geht es nicht darum, dass ein Kind in allen Merkmalsbereichen eine hundertprozentige Erfüllung unter Beweis stellt. Vielmehr geht es – wie der Begriff selbst schon zum Ausdruck bringt – um eine grundsätzliche Existenz dieser Aspekte! Wenn Kinder – im Sinne einer Skalierung – diese Kompetenztendenzen »eher häufig oder überwiegend« in Alltagssituationen zeigen, so ist davon auszugehen, dass sie damit so genannte basale Qualitäten im Sinne einer vorhandenen Schulfähigkeit besitzen. Erst wenn mehrere Merkmale dieser Kompetenztendenzen kaum oder gar nicht ausgeprägt sind, ist voraussagbar, dass Kinder sowohl schon zum Schulstart als auch mit sehr hoher Wahrscheinlichkeit in der weiteren Schulzeit Lernschwierigkeiten haben werden.

In diesem Zusammenhang sei eine weitere, wichtige Anmerkung gestattet. In einigen Bundesländern (z.B. in Bayern und NRW) wird inzwischen auch der Stichtag für die Einschulung schrittweise vorgezogen (ab Schuljahr 2007/2008): vom bisher üblichen 30. Juni eines jeden Jahres auf den 31. Dezember ab 2014/15, wobei pro Schuljahr der Einschulungsstichtag um einen Monat vorverlegt wird. Damit soll erreicht werden, dass schließlich eine Einschulung mit fünf Jahren erfolgen wird. Diese (politisch gesetzte)

Tatsache widerspricht allerdings diametral allen ernst zu nehmenden, wissenschaftlichen Forschungsergebnissen, die bisher in Deutschland vorliegen. Angefangen von dem acht-jährigen »Kindergarten-Vorklasse-Versuch« des Landes NRW (1970-1977), der schon damals als versuchsweise Umsetzung des Beschlusses des Deutschen Bildungsrates von 1970 zur Vorverlegung des Schuleintrittsalters gedacht war, bis hin zu den Ergebnissen einer Analyse der IGLU-Daten (November 2005, vorgestellt von P. Puhani und A. Weber, beide TU Darmstadt) unter dem Aspekt »Früheinschulung/Späteinschulung«. Die Ergebnisse beider Studien bringen eindeutige Daten zutage: 1.) Kinder, die vor Vollendung ihres sechsten Lebensjahres eingeschult wurden, weisen im vierten Schuljahr in den IGLU-Aufgaben deutlich schlechtere Leistungsergebnisse auf als spät eingeschulte Kinder. 2.) Früheinschulung widerspricht damit der Erwartung, dass durch die vorgezogene Einschulung ein Zeitjahr gewonnen wird. Im Gegenteil: die Gefahr ist außergewöhnlich hoch, dass dadurch bei vielen Kindern das Gegenteil des Erwünschten erreicht wird. 3.) Früheingeschulte Kinder weisen sich besonders häufig durch eine fehlende Konzentrationsfähigkeit, mangelnde Belastbarkeit und Frustrationstoleranz sowie fehlende Selbstorganisation aus. Im Übrigen erfolgt in Finnland, dem »Pisa-Sieger«, die Einschulung erst mit sieben Jahren.

»Kleine Kinder und überhaupt Kinder vor der Schulfähigkeit sollen noch nicht ge-, nicht beschult, sondern sollen entwickelt werden. Nur die Einseitigkeit und Halbheit schuf Kleinkinder->schulen«, welche ein Widerspruch mit der Kindernatur sind.« (Aus einem Brief Friedrich Fröbels an Ida Seele)

Schulfähig ≠ intelligent

Schulfähigkeit ist damit nicht das Ergebnis einer immer früher angesetzten kognitiven Förderung eines Kindes, sondern vielmehr das Ergebnis einer stabilen Gesamtpersönlichkeitsentwicklung von Kindern, ausgestattet mit einem gut und sicher ausgeprägten Selbstwertgefühl. Weder vorverlegte »Kader(vor)schulen einer bildungsoffenen Frühförderpädagogik« noch »schulvorgezogene, kognitionsfokussierte Trainingseinheiten im Kindergarten« können eine Schulfähigkeit mit nachhaltiger Wirkung fördern. Genau das Gegenteil ist der Fall. Es gibt von Jahr zu Jahr eine steigende Tendenz von gut begabten Schulversagern. Dabei haben Kinder und Jugendliche mit einem gut ausgeprägten Intelligenzquotienten massive Schulschwierigkeiten, weil die drei anderen Schulfähigkeitsbereiche – und hier insbesondere im emotionalen und sozialen Kompetenzbereich – größere bzw. große Defizite aufweisen. Allzu lange wurde (und wird bis heute) der Begriff »Schulfähigkeit« mit dem Begriff »Intelligenz« gleichgesetzt bzw. verwechselt. Um es mit einer einfachen Analogie auszudrücken: Intelligenz ist wie der Besitz eines Fahrrades – der Besitz eines Rades gibt aber noch keine Auskunft darüber, ob der Radbesitzer auch Rad fahren kann. Letzteres meint Schulfähigkeit. Vieles zu wissen heißt nicht, automatisch Vieles zu können.

Gerade in der heutigen Zeit braucht eine Industriegesellschaft wie Deutschland Querdenker und Menschen, die mit viel Eigeninitiative und in Kenntnis ihrer besonderen Begabungen (Qualitäten) Lebens- und Arbeitsanforderungen erkennen und selbstaktiv gestalten, Menschen, die Bildungswagnisse eingehen und kreative Möglichkeiten suchen bzw. finden, ihren Lebens- und Berufsweg selbstverantwortlich und sozial verträglich zu gestalten. Menschen, die innovative Problemlösungsmöglichkeiten entdecken und perspektivorientiert handeln. All das sind Herausforderungen der Gegenwart und in noch stärkerem Maße Handlungsnotwendigkeiten in der Zukunft. Um diesem gesellschaftlich notwendigen und politisch sehr bedeutsamen Aspekt entgegenzukommen, brauchen Kinder und Jugendliche eine lebendige und konstruktiv ausgerichtete Kommunikations-, Umgangs-, Konflikt-, Freizeit- und Sprachkultur, die sie schon im Elternhaus erleben. Gleichzeitig brauchen Kinder dafür eine entdeckungsorientierte, spannende, lebensbezogene und aktive Elementar- und Schulpädagogik, in der die Fülle der unterschiedlichen Spielformen und Aktionsprojekte Tag für Tag erfahren und erlebt werden kann. Nur so zeigen sich Elternhäuser, Kindertagesstätten und später auch die Schulen als »Orte für Entdecker, Tüftler und Forscher« in bester Qualität im Sinne eines Auf- und Ausbaus von Schulfähigkeit.

Zum Autor: Dr. phil. Armin Krenz, Jahrgang 1952, arbeitet als Wissenschaftsdozent (mit internationalen Lehraufträgen) am außeruniversitären »Institut für angewandte Psychologie & Pädagogik, Kiel«. Arbeitsschwerpunkte: Forschung, Fortbildung und Qualitätssicherung im Arbeitsbereich »Elementarpädagogik«.

Literatur:

- Astington, J.W.: Wie Kinder das Denken entdecken, München 2000
 Gottmann, J.: Kinder brauchen emotionale Intelligenz, München 1997
 Helmke, A.: Selbstvertrauen und schulische Leistungen, Göttingen 1992
 Krenz, A.: Ist mein Kind schulfähig? Eine Orientierungshilfe, München 42006
 Krenz, A.: Was Kinder brauchen, Weinheim 52005
 Witzlack, G.: Zur Diagnostik und Entwicklung der Schulfähigkeit, Berlin 1986



Lieber Rätselfreund...

Haben Sie das Rätsel gelöst? Es ist eines von rund 30 Rätseln aus dem „Rätselkalender 2007“. Er ist entstanden aus der gemeinsamen Arbeit mit 12 interessierten und begabten Kindern im Alter von 8 bis 13 Jahren im Winter 2006. Wir haben gerätselt und geknobelt bis uns die Köpfe rauchten. Die interessantesten und kniffligsten Rätsel haben wir in einem Kalender für andere Rätselfreunde zusammengestellt. Wenn Sie selber gerne Rätsel lösen oder für Ihre Kinder Rätsel suchen oder den Rätselkalender für Ihre Klasse haben möchten, können Sie sich diesen gerne (kostenlos) von meiner Homepage herunterladen: www.calculumus.at ! Viel Freude und Spannung beim Rätseln! Frank Rothe

MO	DI	MI	DO	FR	SA	SO
22	23	24	25	26	27	28
Januar			+ Weihnachts			