

-

Ein Referat für das Seminar
„Die Entwicklung des kindlichen Spielverhaltens“
Seminar im WS 98/99 – Dipl.Psych. Dr. Elisabeth Sticker

Fertiggestellt am 18.02.1999
Korrigiert 03.05.1999

von Susanne Müller – Matrikel-Nr.: XXX
& von Rohangis Mohseni – Matrikel-Nr.: XXX

Thema

Thema des Referates (vgl. Themenblatt des Seminars):	
I.	Der übergreifende handlungstheoretische Ansatz von Rolf Oerter und seine Bedeutung für „Spieltheorien“
1.-3.	<i>Referate von anderen SeminarteilnehmerInnen</i>
4.	Der übergeordnete Gegenstandsbezug als Erklärung des Warum des Spiels (hier auch einige „Spieltheorien“: Rousseau, Fröbel, alte Funktionstheorien, Psychoanalyse) (Oerter S. 173-186 und 255-277; Flitner S. 13-25 und 49-71; Mogel S. 20-28)

Inhalt

§	Abschnitt	ReferentIn	Seite(n)
I.	Sichtweisen des Kinderspiels vor den klassischen Funktionstheorien (tabellarische Übersicht)	Müller	3
II.	Gedanken zum Spiel in den verschiedenen Epochen (Erläuterung der tabellarischen Übersicht)	Müller	4 – 5
III.	Der Wandel des Begriffs “Spiel” durch J.J. Rousseau (1712 –1778)	Müller	6
IV.	<u>Spieltheorien in der Übersicht (zwischen Rousseau und Oerter)</u>	Mohseni	7
	a) “Klassische” Spieltheorien (die Antwort auf Rousseau)	Mohseni	8 – 9
	b) Spieltheorien aus der frühen Psychologie (Ende 19.Jahrhundert)	Mohseni	10 – 11
	c) Moderne Spieltheorien	Mohseni	12 – 16
V.	Das Spiel aus der Sicht der Psychoanalyse	Müller	17 – 18
VI.	<u>Der übergreifende handlungstheoretische Ansatz von Rolf Oerter und seine Bedeutung für “Spieltheorien</u>		
	a) Die Handlungsebenen nach Leontjew	Mohseni	19
	b) Die Kombination der 4 Grundkomponenten von Handlung	Müller	20 – 22

I. Sichtweisen des Kinderspiels vor den klassischen Spieltheorien

Das Spiel ist

<i>Zeit</i>	<i>Geschichte/ Epoche</i>	<i>bedeutende Personen</i>	<i>Gedanken zum Spiel</i>
ca. 750 v. Chr.-1450 n. Chr.	Jetzt kapiert' ich's ! KRECH	Aha, verstehe !	So ist das also ! Iudus = Spiel <u>und</u> Schule
16. Jhd.	Humanismus, (Renaissance, Reformation)	E. v. Rotterdam, J.A. Comenius	Nutzen des Spiels zum Erleichtern des Lernens "Didacta"
Ende d. 16. Jhd.	Philanthropisten	Basedow, Campe	Bekenntnislose Schule, praktischer Unterricht: Werken, Sport
1730- 1800	Aufklärung	J. Locke	Quelle des Wissens = Wahrnehmung (Spiel)
1750- 1800	französische Revolution	J.- J. Rousseau ("Emile")	Kinder = kleine Erwachsene
1786- 1832	Klassik	Schiller	"Mensch ist nur da ganz Mensch, wo er spielt"

1795- 1840	Romantik	Hölderlin, Novalis	Verherrlichung des Kindes, Vergleich der kindlichen Phantasie mit Genie
-------------------	----------	-----------------------	---

II. Gedanken zum Spiel in den verschiedenen Epochen

Teil – 1 –

Dem Phänomen Kinderspiel ist zu allen verschiedenen Zeiten und in allen Kulturen eine recht große Bedeutung zugekommen, wie sich anhand zahlreicher literarischer und künstlerischer Werke verfolgen läßt. So sind bereits Bilder aus dem alten Ägypten bekannt, die spielende Kinder und sogar entsprechendes Spielzeug darstellen, wie es auch heute noch verwendet wird (Bälle, Puppen). Allerdings hat erst das beginnende Industriezeitalter versucht, das Kinderspiel, das zuvor weitgehend in die Familien- und damit Erwachsenenwelt integriert war, zu analysieren, bzw. für pädagogische Zwecke einzusetzen. Der Gedanke, daß das Spiel einen Nutzen erfüllen soll, ist aber viel älter. In der beigefügten Übersicht möchte ich dies veranschaulichen, indem ich die wichtigsten Stationen von Auffassungen über das Spiel vor den klassische Theorien kurz skizziere. Besonders hinzuweisen sei auf den deutlichen Einschnitt (hier durch eine Leerzeile gekennzeichnet), der sich zwischen der Aufklärung und Rousseau vollzieht und eine völlig neue Perspektive einleitet.

Doch möchte ich zunächst die Übersicht Schritt für Schritt erläutern:

Bereits im Römischen Reich (ca. 750 v.Chr. bis 1450 n.Chr.) waren Spiel und Schule, also Lernen, eng miteinander verbunden, was in der Doppelbedeutung des Wortes "ludus" (zu deutsch: Spiel; Schule) deutlich zum Ausdruck kommt. Daraus ist ersichtlich, daß schon die alten Römer den Spieleifer des Kindes für "sinnvolle" Zwecke, z. B. den Wissenserwerb, zielsicher einzusetzen wußten.

Auch im 16. Jahrhundert war dieser Gedanke bezüglich des Spiels der tonangebende. Im Humanismus waren es hauptsächlich Erasmus von Rotterdam und J. A. Comenius, die das Spiel, oder allgemeiner alles, was den Kindern Spaß bereitete und freiwillig getan wurde, zur Erleichterung des Lernens einsetzten. Im Wort "Humanisierung" wird dies klar: Die Arbeit sollte humaner, also menschlicher und angenehmer vonstatten gehen. Statt Bestrafung sollten positive Verstärker in Form von Belohnungen den Eifer anstacheln. Comenius, eigentlich ein Theologe, war es auch, der die allgemeine Schulpflicht durchsetzte und das erste pädagogische Werk, die "Didacta" publizierte, in der Erziehung ohne Zwang propagiert wurde.

Auch die Philanthropisten (philanthropos, gr.: der Menschenfreund) am Ende des gleichen Jahrhunderts führten diesen Gedanken weiter. Zu erwähnen seien hier Basedow und Campe, die sich für eine bekenntnislose Schule ohne äußere Zwänge einsetzten, und erstmals praktische Fächer wie Werken und Sport einführten.

In der Aufklärung (1730- 1800) fügte vor allem J. Locke dem kindlichen Spiel eine neue nützliche Dimension zu. In seinem "essay concerning human understanding" ging er der Frage nach der Entstehung des menschlichen Verstandes nach und kam zu dem Schluß, daß die Seele zu Beginn eines Lebens eine "tabula rasa", eine leere Tafel, ein ungeschriebenes Blatt, darstelle. Jegliches Wissen setze Erfahrungen, Wahrnehmungen voraus, und erst durch die Reflexion derselben könne der Mensch Wissen erlangen. Somit stelle das Spiel, das ja Erfahrungen mit allen Sinnen beinhaltet, eine wichtige Voraussetzung für das Kind dar.

Schule = Spiel ?
Das hat sich
wohl ein Lehrer
ausgedacht.

Wie die Französische Revolution einen Gegenpol zur Aufklärung darstellte (in Deutschland wurde dies durch die Epochenbezeichnung “Sturm und Drang” deutlich), so wandelte sich am Ende des 18. Jahrhunderts ebenso die Auffassung zum Kinderspiel grundlegend. Eingeleitet wurde das neue Kindheitsverständnis in erster Linie durch den französischen Philosophen J.-J. Rousseau, der mit seinem Werk “Emile oder über die Erziehung” alle vorherrschenden Meinungen zutiefst erschütterte. Da ich im nächsten Teil noch genauer auf Rousseau, seine Philosophie und sein Werk eingehen werde, sei hier nur aus Verständnisgründen das wichtigste angemerkt: In “Emile” wird erstmalig die Kindheit als ein eigenständiger, wesentlicher Lebensabschnitt angeführt, den es zu wahren, zu respektieren und keineswegs zu beschleunigen gilt. Demnach dürfe auch das Spiel nicht als Vorübung auf das Erwachsenenendasein betrachtet und zu diesem Zwecke entfremdet werden.

Dieser Gedanke wurde in der Klassik (1786- 1832) u. a. von Schiller (“Wilhelm Tell”) aufgegriffen, dessen Spieltheorie aber ebenfalls im weiteren Verlauf des Referates eine Rolle spielen wird und hiermit nur skizziert werden soll. Da nach Auffassung der “Klassiker” der Mensch sich nur dort entfalten könne, wo er frei von rationalen, gesellschaftlichen, wie auch von biologisch-bedingten triebhaften Zwängen sei, so gehörte auch das Spiel als Verknüpfung von beidem zu einem freien, zufriedenen Leben.

Ihren Höhepunkt erreichte diese Sichtweise in der Romantik, hier allerdings z. T. in übertriebener, verherrlichender Form. Zahlreiche Gedichte, Lieder und Bilder aus dieser Zeit zeigen uns, daß das Kind als Sinnbild für ein unverfälschtes, natürliches Dasein stand. Einfache Lieder und unkomplizierte, leicht verständliche Reime waren groß in Mode, Märchen (z. B. von den Brüdern Grimm), wie sie heute hauptsächlich Kindern vorgelesen werden, dienten den Erwachsenen als Unterhaltung und nicht selten als eine Flucht aus der Realität.

Viele zeitgenössische Schriftsteller (z. B. Hölderlin, Paul, Novalis) assoziierten die kindliche Phantasie gar mit ihrem Begriff “Genie”, der sich auf die naturgegebene Schöpferkraft eines Künstlers bezog.

III. Der Wandel des Begriffs "Spiel" durch J.J. Rousseau (1712 – 1778)

Der französische Schriftsteller und Philosoph Rousseau stellte mit seiner neuartigen Naturphilosophie die endgültige Überwindung der Aufklärung dar. In seinen Schriften proklamierte er die Erhaltung des primitiven, natürlichen Menschen, des Lebens im Einklang mit der Natur. Ohne den unglückstiftenden technischen Fortschritt und die rationalen gesellschaftlichen Konventionen, die durch die Aufklärung verherrlicht bzw. diktiert worden waren, könne der Mensch, durch die Rückkehr zu seinen Wurzeln ein weitaus friedlicheres, sinnerfüllteres Leben führen. Wie vorherzusehen erntete Rousseau mit dieser Meinung heftige Kritik, auch mit seinem Werk *"Emile oder über die Erziehung"*. Dieses Werk ist für unser Thema von Belang, da es noch heute als Vorreiter der modernen Kinderforschung angesehen wird, obgleich es in romanhafter und nur unvollständiger Form erschienen ist. Zudem ist anzumerken, daß Rousseau hierin lediglich bloße Thesen zum Spiel, bzw. zur Kindererziehung, aufstellte, ohne tatsächlich, wie es heutzutage in der Wissenschaft üblich ist, umfangreiche Beobachtungen durchzuführen. Die Popularität, die dieses Werk dennoch erreichte, zeugt wiederum deutlich von den neuartigen, erschütternden Inhalten:

Wie bereits angedeutet, erkennt Rousseau erstmals die Kindheit als einen eigenen, wichtigen Lebensabschnitt an, der keineswegs eine bloße Vorbereitung auf das Erwachsenenalter darstelle. Somit seien auch Kinder nicht mit "kleinen Erwachsenen" gleichzusetzen, sondern als Menschen mit spezifischen, ernstzunehmenden Ansprüchen, Wünschen und Aufgaben, die durchaus denen der Erwachsenen gleichwertig seien. Hieraus schlußfolgert er, daß Eltern kein Recht hätten, ihre Kinder zu unterdrücken und ihnen ihren Willen aufzuzwingen, und daß sie statt dessen, und hierin sieht Rousseau die Aufgabe der Erziehung schlechthin, Kinder in ihrer natürlichen Entwicklung (Reifung) unterstützen sollten, ohne diesen Vorgang künstlich zu beschleunigen.

Neben diesen neuen Erkenntnissen entwickelte Rousseau zusätzlich ein Stufen- (Phasen-) Modell, das erste dieser Art, wie es auch heute noch ein wichtiges Hilfsmittel zur Erforschung der Kindesalter und ihrer entsprechenden Besonderheiten darstellt. Die Inhalte seines Modells erweisen sich jedoch auf Anhieb als überholt und zu wenig differenziert, wie sich an folgender Darstellung erkennen läßt:

Bezeichnung des Lebensabschnittes	(geschätztes) Lebensalter in Jahren	Besonderheiten
Kindesalter	0 – 3	egozentrische Haltung
Knabenalter	3 – 8	Entwicklung von sachlichem Interesse
frühes Jugendalter	8 – 14	Entwicklung von Religiosität, Gefühlsleben, Moral
spätes Jugendalter	14 – 18	Erlebnis der Liebe

IV. Spieltheorien in der Übersicht (zwischen II. Rousseau und V. Oerter)

Klassische Spieltheorien
(III.a)

Psychoanalyse

Spieltheorien um 1900
(III.b)

Moderne Spieltheorien
(III.c)

Seelenreinigungstheorie
(Aristoteles)
(H. Carr 1902)

Rekapitulationstheorie
(S.Hall 1904)

Vorübungstheorie
(K.Groos 1896/1899)
(W.Stern)

Ich-Ausdehnungstheorie
(E.Claparede 1909/1934)
(E.Erikson 1953/65)

IV.a "Klassische" Spieltheorien (die Antwort auf Rousseau)

Teil – 1 –

Alle aufgeführten "klassischen" Spieltheorien sind als eine Art Antwort auf das Werk von Rousseau zu verstehen. Im Gegensatz zu Rousseau sind sie weniger spekulativ, da sie nicht wie seine Theorie entstanden Ende des 19. Jahrhunderts.

Ein-fluß

Triebtheorie
(S.Hall 1904)

Gegensatz

Katharsistheorie (Seelenreinigungstheorie)

Der Begriff "Katharsis" stammt aus dem Bereich des klassischen griechischen Bühnenspiels.

Freiheitstheorie
(F.Schiller um 1780)

Nähe zu

Can hat 1902 diese Bedeutung auf
des Spieles Abreaktion, Ausgleich

Kraftüberschußtheorie
(H.Spencer)

reinerigende Funktion (Katharsis), denn im Spiel erhalten aggressive Kräfte sich auf unschädliche Weise zu äußern.

Katharsistheorie in die psychoanalytische Spieltheorie aufgenommen

Nähe zu

Freih

Gegensatz

Schiller (um 1780)

Der F
der an
Wich
Friedrich Schiller

entspringt der Epoche des Sturm und Drang und findet seine Weiterentwicklung in der anschließenden Zeit des sogenannten "Sturm und Drang".
Wichtige Vertreter dieser Literaturepoche sind z.B. Johann Wolfgang Goethe und Friedrich Schiller.

Regenerationstheorie
(Lazarus 1833)

Kombination

Er hat seine Ansicht folgendermaßen ausgedrückt:
"Der Mensch spielt da, wo er Mensch (d.h. frei) ist und er ist nur da Mensch (d.h. frei), wo er Mensch spielt."
Er hat seine Ansicht folgendermaßen ausgedrückt:
"Der Mensch spielt da, wo er Mensch (d.h. frei) ist und er ist nur da Mensch (d.h. frei), wo er Mensch spielt."

Fröbels Theorie
Fröbel

Fröbels Theorie
Fröbel
der Inbegriff des Menschseins und der Freiheit, denn nur im Bereich der Freiheit der Mensch wirklich frei, da er nur dort nicht dem Zwang der Naturtriebe unterworfen ist und auch nicht dem Zwang des Sittengesetzes.

Andere Schriftsteller haben diese Gedanken Schillers weitergesponnen. So verherrlicht zum Beispiel Hölderlin das Kind als Gegenbild des rein rationalen, berechnenden Menschen, während J.Paul die Phantasie der Kinder für ein Werkzeug hält, mit dessen Hilfe man einen höheren Sinn in den menschlichen Erfahrungen und sogar in der Welt entdecken kann.

Kraftüberschußtheorie – H. Spencer

Im Spiel entladen sich überschüssige Kräfte und angestaute Energien. Spielen dient also der Abreaktion.

Regenerationstheorie – Lazarus (1833)

Das Spiel dient nicht der Abreaktion, sondern der Wiedergewinnung der Kräfte (Erholung). Diese Theorie stellt das Gegenteil zur Kraftüberschußtheorie dar.

Kaaa.....
tharsis !!!

Fröbel

Fröbel war ein profunder Denker, der die Wissenschaft der Mathematik und der Mineralogie studiert hatte. Durch diese Wissenschaften gelangte er zu der Ansicht, daß es im Kosmos eine objektive Ordnung gäbe. Diese objektive Ordnung wollte er mit den subjektiven Kräften der kindlichen Phantasie zusammenzubringen. Zu diesem Zwecke entwickelte er formal einfache “Spielgaben”, mit deren Hilfe das Kind die Außenwelt einfacher verstehen und erfassen konnte. Dadurch sollte es dem Kind möglich werden, die Außenwelt mit seiner Innenwelt in Einklang zu bringen.

Die erste Spielgabe war ein Ball, der durch seine Form Einfachheit und Vollkommenheit nahebringen sollte.

Dadurch, daß man den Ball in den Wahrnehmungsbereich des Kindes bringen konnte, um ihn danach wieder zu entfernen, sollte das Kind lernen, was es mit der Vereinigung und der Trennung auf sich hat.

Auf einer übergeordneten Ebene sollte das Kind erkennen, daß es mit der Mutter vereint sein kann und daß es sie auch loslassen muß und trotzdem sicher sein kann, daß es nicht für immer verlassen wird, sondern daß die Mutter wieder zurückkommen wird. Fröbel entwickelte ein ganzes System von Spielgaben, die alle die Aufgabe erfüllen sollten, dem Kind abstrakte Dinge wie Gebrauch, Schönheit und Erkenntnis, etc. auf eine wortwörtlich “gegenständliche” Weise nahezubringen.

Die Wirkung von Fröbel in der Gegenwart:

Zum einen finden von Fröbels Spielgaben und Spielen noch heute einige ihre Verwendung, z.B. die geometrischen Bauklötze, verschiedene Reigen- und Bewegungsspiele, u.v.m..

Auch die Ansicht Fröbels, daß weniger stark strukturiertes Spielzeug einen größeren Reichtum an Spielideen anspricht, ist bis heute nicht widerlegt.

Zum anderen führte Fröbels romantischer Idealismus dazu, daß er die Einrichtung des Kindergartens forderte und aus Eigeninitiative auch einige gründete. Dadurch fand er viel Anerkennung und deshalb wurden seine Theorien weiterverbreitet.

IV.b Spieltheorien aus der frühen Psychologie (Ende 19.Jahrhundert) Teil – 1 –

Durch das Entstehen der Psychologie als eigenständige Wissenschaft am Ende des 19. Jahrhunderts gab es eine Wende bei den Definitionsversuchen für den Spielbegriff.

Die junge Psychologie wollte das Spiel zum ersten Mal mit Hilfe ihrer empirischen Methoden – Beobachtung und Experiment – analysieren. Damit wollte sie die rein philosophische, als „unwissenschaftlich“ geltende Betrachtungsweise ablösen.

Dies tat sie durch das Anlegen der damaligen Leitgedanken, die ich heute knapp als „Evolutionstheorie“ beschreiben würde. Die Vorstellung war nämlich, daß alles, auch das Seelenleben, funktional ist und daher auch die Phänomene des Seelenlebens auf eine rationale, **biologische Notwendigkeit** zurückgeführt werden können.

Trotz der wissenschaftlichen Methodik sind aber auch diese Spieltheorien immer noch sehr einseitig, da sie alle den Spielbegriff mit nur einem Erklärungsmuster deuten und alle Spielphänomene diesem einen Muster zuordnen.

Zur Veranschaulichung sollen die einzelnen Theorien im Folgenden etwas genauer erläutert werden:

Triebtheorie – S.Hall (1904)

Hall nimmt an, daß das Spiel ein **natürlicher Trieb** sei, der bei allen höher organisierten Lebewesen zu finden sei (daher auch der Begriff „Spieltrieb“). Dieser Trieb sei im Kindesalter stark ausgeprägt und werde erst beim Erwachsenen durch Vernunftdenken überlagert (aber nicht ausgelöscht). Die Triebtheorie verbildlicht zwar die Vorstellung vom Spiel, jedoch wird die psychische Erscheinung des Spiels nicht erklärt, denn die Theorie führt das Spiel nicht auf eine **rationale Notwendigkeit** zurück (siehe Einleitung III.b). Statt dessen erklärt sie eine Erscheinung (Spiel) nur mit einer anderen (Trieb) und sagt somit nicht allzu viel aus.

Rekapitulationstheorie (auch Kulturstufentheorie) – S.Hall (1904)

Nach Hall vollziehen Kinder im embryonalen Zustand die menschliche Stammesentwicklung nach. Die darauffolgende kindliche Spielentwicklung ist für ihn eine Wiederholung („Rekapitulation“) der kulturellen Entwicklung des Menschen, zeitlich gerafft.

Auch diese Theorie unterstellt, daß das Spielverhalten mehr oder weniger **instinktgesteuert** ist. Sie übersieht jedoch, daß die Kinder unserer Zeit immer unter sozialen und kulturellen Einflüssen stehen, die sich von denen der primitiven Gesellschaften total unterscheiden. Diese Einflüsse üben ihre Wirkung auch beim Spielen auf die Kinder aus und Verändern somit die Art des Spieles, auch wenn das Spielthema (z.B. Cowboy und Indianer) gleich bleibt.

IV.b Spieltheorien aus der frühen Psychologie (Ende 19.Jahrhundert) Teil – 2 –

Vorübungstheorie – K.Groos (1896/99)

Groos nahm an, daß das Spiel der Einübung von erwachsenen Verhaltensweisen diene (vgl. die Spieltheorie von Piaget) und keine eigenaktive Tätigkeit sei. Das Spiel erschien ihm als eine weise Einrichtung der **Natur**, den höher entwickelten Lebewesen einen größeren Raum für Anpassung und Übung zu geben.

Leider entstanden aufgrund seiner Annahme spielerische Trainingsprogramme für Kinder, ohne daß die Annahme vorher verifiziert wurde. Später stellte sich heraus, daß seine Annahme nur in beschränktem Umfang zutrifft und daß die „Spielprogramme“ damit sinnlos waren.

Jedoch hatte die Arbeit von Groos auch positivere Seiten:

Zum einen wurde von ihm eine umfangreiche Bestandsaufnahme von Spielen vorgenommen, die zeigte, daß die Spielphänomene doch sehr viel reicher sind, als in den vorherigen Theorien zum Ausdruck kam. Zum anderen erstellte Groos die heute noch bekannte systematische Aufteilung der Spiele nach Einübungsbereichen, als da wären: 1.) sensorische Spiele 2.) motorische Spiele 3.) Spiele der höheren geistigen Fähigkeiten (kognitive, sprachliche & soziale Funktion)

Ich-Ausdehnungstheorie – E.Claparède (1909/1934) / E.Erikson (1953/65)

Claparède begreift das Spiel als eine Methode der Selbsterfahrung und Ich-Stärkung, die bewirkt wird durch das Kennenlernen der eigenen Möglichkeiten im Spiel. Wie Groos glaubt auch Claparède, daß man sich im Spiel Fertigkeiten und soziale Kompetenzen aneignet. Jedoch ist diese Aneignung keine Vorübung im Sinne der Theorie von Groos, sondern eben Selbsterfahrung. Das Ziel der Aneignung nämlich nicht die Anpassung, sondern die Erweiterung des Ich.

Die Zeit vergeht und es.....

entstehen „moderne“ Theorien

Auch die modernen Spieltheorien sind nicht weniger einseitig als die vorhergehenden. Zwar wollen Sie das Spiel nicht mehr auf **eine** grundlegende Formel reduzieren. Doch stammen alle modernen Theorien aus bestimmten Wissenschaftsrichtungen, sogenannten „Schulen“. Diese Schulen verwenden zur Erklärung aller psychologischen Erscheinungen immer nur eine, die „einzig wahre“ Methode. Daher kommen sie zu differenzierteren Ergebnissen als die früheren Theoretiker. Eine komplette Erklärung jedoch liefern auch sie nicht.

Kurze Übersicht über die verschiedenen Schulen mit modernen Spieltheorien	
Phänomenologie	Die Phänomenologie beobachtet und beschreibt Spielerscheinungen. Die Erscheinungen werden jedoch nicht interpretiert, da sie sich „von selber“ erklären.
Sozialpsychologie und Gruppenforschung	Die Sozialpsychologie und die Gruppenforschung untersuchen die Sozialformen des Spiels, vor allem das kindliche Rollenspiel, das es als freie Form gibt, aber auch als strukturiertes Szenespiel.
„ökologische“ Psychologie	Diese Schule will den psychischen Wandel im Kindes- und Jugendalter erfassen. Im Vordergrund steht dabei die „ökologische“ Thematik („ökologisch“ zu verstehen als die uns umgebende Umwelt, nicht zu verwechseln mit „ökologisch“ = natürlich).
Psychoanalyse	Die Besonderheiten der Psychoanalyse sind in diesem Referat genauer unter Punkt IV beschrieben.
Entwicklungs-psychologie und Lernforschung	Die Entwicklungspsychologie und Lernforschung hat besonders unter dem Einfluß Piagets das kindliche Lernen gründlich erforscht und in diesem Zusammenhang auch die Symbolik und die Regeln des Kinderspiels untersucht. Daher wird die Spieltheorie von Piaget näher erläutert.

Auf die letztgenannte Schule soll näher eingegangen werden....

Wie wird sich das entwickeln....

Spieltheorie als kognitive Entwicklungstheorie – J.Piaget (1969/75) Teil – 1 –

Piaget und seine Mitarbeiter haben ein großes System der Entwicklungsforschung konstruiert. In diesem System ist auch eine Theorie zum Spiel enthalten. Mit dieser Theorie kann, was den Umfang und die Ausarbeitung betrifft, eigentlich nur noch die Psychoanalyse konkurrieren.

Für die akademische Psychologie jedoch hat die Theorie von Piaget viel mehr Bedeutung erlangt als die psychoanalytische Theorie, da die akademische Psychologie der Psychoanalyse stets sehr kritisch gegenüber steht.

Piaget beschreibt alle intelligenten **Aktivitäten** beziehungsweise die **Entwicklung** der Intelligenz mit Hilfe von zwei grundlegenden Kategorien:

Im übergeordneten Sinn ist die Akkommodation die notwendige Anpassung an die Umwelt (ich verändere meine innere Struktur, um sie den äußeren Gegebenheiten anzupassen).

Assimilation ist hingegen die Einverleibung der Außenwelt (ich verändere die Außenwelt in der Art, daß ich sie besser in meine innere Struktur einfügen kann).

Die Bedeutung von Akkommodation und Assimilation für das Spiel:

Piaget führt zwei weitere Begriffe ein, die sich aus einer unterschiedlichen Kombination von Akkommodation und Assimilation ergeben. Er nennt sie „Imitation“ und „Spiel“.

„Imitation“ ist gegeben, wenn sich der Organismus hauptsächlich mit der Akkommodation beschäftigt. Akkommodation heißt in diesem Fall, daß der Organismus sich an die vorgegebenen Eindrücke anpaßt.

Überwiegt hingegen der Vorgang der Assimilation, so spricht Piaget vom „Spiel“.

Assimilation meint in diesem Fall sowohl die **Aufbereitung** von Realitäten, um sie aufnehmen zu können, als auch die **Aufnahme** der Realitäten.

Würde man z.B. die Assimilation bildhaft mit der Nahrungsaufnahme gleichsetzen (biologische Assimilation), dann wäre die „Aufbereitung der Realitäten“ = kochen und die „Aufnahme der Realitäten“ = essen.

Da die aufgenommenen Realitäten das eigene Bild von der Welt bestimmen, ist das Spiel folglich eine Technik der Weltaneignung, ein Weg zur Erkenntnis der Wirklichkeit.

Piagets Theorie vom Spiel als Stufe in der kognitiven Entwicklung

Hat man sich die Welt durch das Spiel kognitiv erarbeitet, so wird das Spiel in diesem Moment überflüssig. Das Spiel ist sozusagen nur eine Stufe in der Entwicklung der Intelligenz. Piaget teilt diese Stufe auch noch in drei kleinere Schritte auf: das Übungsspiel, das Symbolspiel und das Regelspiel.

Fortsetzung auf der nächsten Seite...

Spieltheorie als kognitive Entwicklungstheorie – J.Piaget (1969/75)		Teil – 2 –
Übungsspiel	Das Übungsspiel dient der sensumotorischen Intelligenzentwicklung. Die sensumotorischen Schemata werden nach Piaget beim Kind aus Lust an der Betätigung (vgl. Funktionslusttheorie von K.Bühler) mit einer inneren Tendenz zur Perfektionierung ausgeübt.	
Symbolspiel	Das Symbolspiel setzt voraus, daß das Kind sich einen (abwesenden) Gegenstand vorstellen kann. Die Vorstellung ist aus der Realität entnommen worden. Dies bedeutet, daß das Kind vor dem Symbolspiel schon ein Stück Realität assimiliert haben muß. Damit steht für Piaget das Symbolspiel in der Entwicklung über dem Übungsspiel.	
Regelspiel	Das Regelspiel setzt voraus, daß das Kind soziale Beziehungen geknüpft hat, denn jede Regel ist eine Vereinbarung innerhalb einer (Spiel-)Gruppe. Die Regel ist ein Teil der sozialen Außenwelt. Deshalb benötigt man für das Regelspiel einen gewissen Grad an Anpassung (Akkommodation). Damit steht für Piaget das Regelspiel in der Entwicklung über dem Symbolspiel.	
sonstige Spiele	Alle anderen Spiele sind für Piaget eine Kombination der 3 Typen.	

Die Kritik an der Spieltheorie von Piaget

Piagets Psychologie der kognitiven Entwicklung wurde für die Bedeutung des Spiels überbewertet und hat dadurch die Entwicklung besserer Spieltheorien blockiert. Erst die neuere Spielforschung hat Piaget auf seinem eigenen Gebiet widerlegt und damit die weitere Erforschung des Spiels ermöglicht. Im Folgenden sollen Beispiele der kritischen Auseinandersetzung der neueren Spielforschung mit Piaget gegeben werden:

- 1.) Piaget stellt zwar Assimilation und Akkommodation gegenüber. Für ihn wichtig ist jedoch die Akkommodation, die Anpassung des individuellen Geistes an die Außenwelt. Alles wird der Akkommodation untergeordnet. So gelangt Piaget auch zu der Reihenfolge der 3 Spieltypen. Es ist klar, daß diese Sichtweise zu Lasten der kreativen Momente im Spiel geht. (zur Verdeutlichung: Anpassung = ich mache dasselbe wie die Anderen; Kreativität = ich mache etwas vollkommen Neues).
- 2.) Für Piaget ist das Spiel faktisch ein affektiver Vorgang, der dem Ausgleich des psychischen Haushaltes dient. Im Spiel soll das Kind bewältigen, was es in der Realität nicht bewältigen kann. Piaget behauptet auch, daß das Spiel später beim Erwachsenen verzichtbar ist, weil Erwachsene die Realität durch ihre kognitiven Fähigkeiten bewältigen. Damit bevorzugt Piaget die kognitive Seite (den Geist) vor der affektiven (dem Gefühl).
- 3.) Piaget sieht die Spielentwicklung in Stufen. Das Übungsspiel geht in das Symbolspiel über, das Symbolspiel in das Regelspiel. Im Gegensatz zu Piagets Behauptung verschwindet das Symbolspiel aber nicht, sondern setzt sich in komplexerer Form bis ins Erwachsenenalter fort. Außerdem hat Eifermann (1971) in einer Untersuchung festgestellt, daß die von Piaget angenommene Reihenfolge der 3 Spieltypen in der Realität nicht so zu beobachten ist. Insbesondere das Regelspiel nimmt nach dem 11. Lebensjahr wieder ab.
- 4.) Die Kombination der Untersuchungen von Liebermann (1965); Wallach & Kogan (1965) und Sutton-Smith (1967) ergibt die Aussage, daß das Spiel kreativitätsfördernd wirkt (Genaueres hierzu siehe Punkt IV. des Referates). Piaget sieht das Spiel jedoch als eine Entwicklungsstufe, die verkürzt werden kann. Nach Piaget sollte sie sogar verkürzt werden, damit sich die Intelligenz bei Kindern schneller entwickeln kann. Würde man jedoch tatsächlich die Spielzeit der Kinder verkürzen, so würde man vielleicht eine schnellere Entwicklung der Intelligenz erreichen. Auf jeden Fall aber würden andere kognitive Fähigkeiten (wie z.B. die Kreativität)

dann kaum noch ausgebildet werden. Unter dem Strich wäre das also in jedem Fall ein großer Verlust.

IV.c Moderne Spieltheorien

Teil – 4 –

Hab' ich's mir doch
gedacht !

Neben der Theorie Piagets existieren noch andere relevante moderne Spieltheorien, die auf den folgenden Seiten kurz beschrieben werden sollen.

Spielmotivationstheorie - H.Heckhausen 1964/73 (auch Berlyne 1960/75 ?)

Allgemeine Merkmale des Spiels sind

1. Zweckfreiheit (das Spiel dient nur sich selbst und keinem äußeren Zweck)
2. Aktivierungszirkel (ein bestimmter Grad an Spannung wird aufgebaut, wieder abgebaut, wieder aufgebaut, ...). Ist die Spannung zu niedrig, dann entsteht Langeweile. Ist die Spannung zu hoch, dann artet das Spiel in wilde Toberei aus. Heckhausen unterscheidet vier Arten von Spannung:
 - a) Alt – Neu (Neuheit)
 - b) Erwartetes – Gegenwärtiges (Überraschungsgehalt)
 - c) Unterschiede in der Wahrnehmung (Verwickeltheit)
 - d) Unterschiede in den Tendenzen (Ungewißheit des Ausgangs)Die Annahme einer **optimalen Spannungslage** ist Heckhausens Versuch, seine Theorie mit der Psychoanalyse zu versöhnen, weil diese davon ausgeht, daß Spiel Spannungen abbauen soll und nicht etwa aufbauen.
3. Handelnde Auseinandersetzung (das Kind ist nicht passiv Trieben ausgesetzt, sondern setzt sich aktiv mit seiner Umwelt auseinander)
4.
 - a) Undifferenzierte Zielstruktur (Das Spiel hat kein Ziel, man weiß nicht, wie es ausgeht)
 - b) Unmittelbare Zeitperspektive
5. Quasi-Realität (Das Spiel hat keine eigene Realität, es kopiert nur die Realität)

Die Theorie von Heckhausen erklärt Spiel allein aus der Sicht des Spielenden. Die Wirkung des sozialen Umfeldes und dem „materiellen“ Spielangebot wird nicht berücksichtigt.

Der Aktivierungszirkel nach Heckhausen

Toberei

optimales
Spannungsniveau

Langeweile

Funktionslusttheorie – K.Bühler (1929)
Spielen ist eine von äußeren Zwecken und Zielen freie Tätigkeit. Gespielt wird allein aufgrund der Lust am spielerischen Funktionieren der Dinge, also um des Spielens willen (Selbstzweck des Spieles). Diese Theorie soll hier nicht weiter erörtert werden, da sie Bestandteil eines anderen Referates ist.

Spiel als Explorationsverhalten – I.P.Pawlow / Millar (1973) Spiel als Bedürfnisrealisation - Wygotski (1933)
Auch diese beiden Theorien werden hier nicht erklärt, da sie schon in einem anderen Referat behandelt werden.

Das Skalenmodell von Einsiedler (1990)
Das Skalenmodell ist eigentlich keine Spieltheorie, sondern es versucht, die verschiedenen Formen von Spielen nach einem sinnvollen Aspekt zu unterteilen. Ich möchte das Urteil dem Leser überlassen, ob diese Unterteilung sinnvoll ist bzw. ob durch diese Unterteilung bestimmte Phänomene besser erklärt werden können.

Einsiedlers Skalenmodell (in Flitner (1996), S.70)

Pol	restlicher Skalenbereich	Pol
Konstruktionsspiel – Regelspiel – dramatisches Spiel – Phantasiespiel		
Spiele mit größtenteils biologischen Funktionen	Alle Spiele, die zwischen beiden Polen angeordnet werden können (die also mehr oder weniger zu einem der beiden Pole gehören). Die Reihenfolge der oben aufgeführten Beispiele spiegelt ihr Verhältnis zu den Polen wider.	Spiele ohne biologische, aber mit kulturellen und individuellen (Freude, Genuß, etc.) Funktionen

Wenngleich das, was aus Sicht der Psychoanalytiker zum Verständnis des Kinderspiels beigetragen wurde, meiner Meinung nach keine eigene Spieltheorie darstellt, so finden sich hier doch eine ganze Reihe interessanter Ansätze, mit deren Hilfe die Hintergründe zum Kinderspiel deutlicher erscheinen.

Anzumerken sei vorneweg, daß teilweise mit gleichen Inhalten in der Literatur von “psychodynamischen Kräften” des Spiels die Rede ist, was nichts weiter bedeutet, als daß hier vom Geschehen im seelisch-geistigen, also inneren Bereich, gesprochen wird, wie es in der Psychoanalyse stets der Fall ist.

Laut **S. Freud**, dem Begründer der Psychoanalyse, bedeutet Spiel immer Flucht aus den Zwängen der Realität, womit er Spiel als eigenständiges, von der Wirklichkeit abgekapseltes Handeln definiert, welches einem eigenen Prinzip folgt.

Hierbei unterscheidet er zwischen

- a) dem *Lustprinzip*, welches in unmittelbarer Ersatzbefriedigung in Folge von Triebverzicht zum Ausdruck kommt. Dieses herrscht im frühen Kindesalter vor, in dem das Handeln noch “Es”-gesteuert ist und irrealer Wunscherfüllung angestrebt wird.
- b) dem *Wiederholungszwang*, der zur sukzessiven Bewältigung ausgeführt wird. Dieser wiederum findet sich verstärkt im späteren Kindesalter, in dem das “Ich” bereits so stark entwickelt ist, daß es eine rationale Auseinandersetzung mit der Umwelt fordert.

zu a): Interpretiert man Spiel mit Hilfe des Lustprinzips, so stellt jenes die Wunscherfüllung dar, die dem Kind in der Realität verwehrt bleibt. Im Spiel, das quasi eine unkontrollierte Schutzzone darstellt, kann das Kind seine tabuisierten Impulse, also z.B. Aggressionen, ausleben, ohne gegen gesellschaftliche Regeln zu verstoßen und unangenehme Sanktionen zu erhalten.

Dieser Gedanke wurde von **Peller** (1952) ausgebaut und vor allem auf das *Imitationsspiel* übertragen. Dem Lustprinzip zufolge müßten Kinder in erster Linie Personen nachahmen, die sie lieben und bewundern (anlehrende Identifikation). Beispiele hierfür sind das Prinzessinnen- oder Soldatenspiel. Tatsächlich aber taucht ebenfalls die Nachahmung gefürchteter Personen auf (z.B. im Doktorspiel), was Peller mit “Identifikation als Abwehrmechanismus” bezeichnete. Dadurch, daß die Merkmale einer bedrohlichen Person im Spiel eingebaut würden, könne die Gefahr, bzw. die Ängste abgebaut werden. Dieser Aspekt, der eng mit der Katharsistheorie verbunden ist, spielt auch beim Wiederholungszwang, auf den ich später eingehen werde, eine wichtige Rolle.

Als dritte Form des Imitationsspiels ging Peller auf die Nachahmung von Objekten und Personen unterhalb des eigenen Status, also z. B. Tiere und Babys, ein. Diese Regression erfolge zur infantilen Lustbefriedigung und lasse sich demnach wieder mit dem Lustprinzip begründen.

Schon 1939 hatten sich **Dollard, Miller, Doob, Mowrer** und **Sears** in Zusammenhang mit der *Katharsistheorie* mit der “reinigenden” Wirkung von Spielen befaßt. Ihnen zufolge verringert das Ausleben negativer Impulse im Spiel die Wahrscheinlichkeit des Auslebens in der Realität. Diese Theorie unterlegten sie allerdings nur mit Beispielen von aggressivem Verhalten, wo also Kinder im Spiel Aggressionen auslebten und dadurch im “realen” Leben friedlicher waren. Genau hier greift die Kritik an, die den Forschern einerseits die Einseitigkeit ihrer These vorwirft, andererseits aber auch eben diese bezweifelt, denn gerade in der heutigen Praxis, in der Kinder z. B. in den Medien

häufig mit Gewalt konfrontiert werden und diese im Spiel nachahmen, kommt es verstärkt zu der Annahme, daß hierdurch die Gewaltbereitschaft eher zunimmt.

Auch **Menniger** (1960) und **Zulliger** (1970) beziehen ihre Gedanken zum Spiel auf die Katharsistheorie, wobei sie dem Ausleben früherer Probleme besonders die "Reinigung" von Ängsten zuschreiben, und die entspannende Wirkung des Spiels bei Aggressionen hervorheben. Letzteres ließe sich modern auch mit "Abreagieren" bezeichnen.

zu b): Der Wiederholungszwang zur Bewältigung unverarbeiteter, negativer Erlebnisse tauchte schon in A. **Adlers** Theorie der *Kompensation des Minderwertigkeitsgefühls* auf. Durch das Nachspielen einer unangenehmen, real-erlebten Situation gelingt es demzufolge dem Kind, das Geschehene emotional zu bewältigen, indem es im Rollenspiel z.B. die Position einer stärkeren Person einnimmt, welche nicht gehorchen muß und überlegen ist.

Hat das Kind nun spielerisch die mächtigere Rolle inne, kann es hierdurch seine schwächere, "minderwertige" Position gegenüber den Erwachsenen in der Realität ausgleichen.

In Anlehnung daran arbeitete **Wälder** (1933) diese Idee weiter aus, deren These wiederum in Pellers Ansatz (s. oben.) Parallelen aufzuweisen hat. Er befaßte sich mit der scheinbar paradoxen Tatsache, daß Kinder immer wieder unangenehme Situationen nachspielen, was eindeutig gegen das Lustprinzip spricht. Dies geschehe, wie bei Adler bereits angeklungen, um unbewältigte Erlebnisse zu verarbeiten. Besondere Betonung legte Wälder auf die Unterscheidung von *Aktivität und Passivität*, was das Durchleben dieser Situationen angeht.

Fühlt sich das Kind in der Realität passiv den Geschehen ausgeliefert, so ist es ihm im Spiel möglich, eine aktive Rolle einzunehmen. So können unangenehme Emotionen besser verinnerlicht und damit allmählich bewältigt werden. Ein gutes Beispiel bietet das Arztspiel, das ich bereits oben kurz erwähnt habe, in dem das Kind die Position des gefürchteten Doktors einnimmt, und so sukzessiv und in aktiver Form seine Ängste verarbeitet und sozusagen "Herr der Lage" werden kann.

Erikson(1978) betonte in diesem Zusammenhang noch einmal den *Symbolcharakter* des kindlichen Spiels, denn natürlich wird hier nicht wirklich die reale Situation reproduziert. Dies spricht aber keineswegs gegen die positiven Folgen, die sich aus dem Spiel ergeben.

Via. Die Handlungsebenen nach Leontjew

Um den handlungstheoretischen Ansatz von Oerter nachvollziehen zu können, muß erst einmal geklärt werden, was er unter Handlung versteht. Für die Definition von Handlung benutzt Oerter die Aktionssebenen ² nach Leontjew (1977, zitiert nach Oerter (1993), S.181):

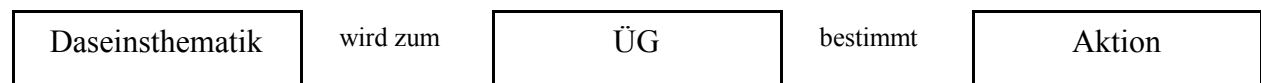
Die 3 Aktionsebenen (adaptiert nach Leontjew) in Kombination mit dem übergeordneten Gegenstandsbezug (nach Oerter)

	Aktionsebene	Funktion	Bewußtheit
0	<i>übergeordneter G.</i>	<i>Sinn</i>	<i>unterschiedlich</i>
1	Tätigkeit	Motiv	nicht/ wenig bewußt
2	Handlung	Ziel	bewußt
3	Operation	Mittel	nicht bewußt (automatisiert)

Der übergeordnete Gegenstandsbezug (ÜG) nach Oerter

Die Aktionsebenen 1 bis 3 (AE) werden zum einen differenziert in ihrer Funktion, zum anderen in ihrer Bewußtheit für den Agierenden. Jedoch erklären sie nicht den Sinn einer Handlung. Daher wurden die AE durch Oerter ergänzt um die Sinnebene (ÜG). Doch wieso nennt Oerter die Sinnebene ÜG? Alle Aktionen werden an einem Gegenstand vollzogen, sie haben also einen Gegenstandsbezug. Oerter geht davon aus, daß alle Aktionen auch einen Sinn haben, sich also immer auf einen übergeordneten Gegenstand (=Sinn) beziehen. Daher nennt Oerter die Sinnebene auch den übergeordneten Gegenstandsbezug (ÜG).

In jeder Aktion beschreibt der übergeordnete Gegenstandsbezug (ÜG) die Daseinsthematik. Die allgemeinste Form von Daseinsthematik (sozusagen der Sinn des Lebens) ist die eigene Existenz in der Welt. In vielen Handlungen lassen sich jedoch auch speziellere Daseinsthematiken erkennen. Diese speziellen Daseinsthematiken können, wenn sie einmal gefunden wurden, als Erklärung für Verhaltensweisen dienen, denn aus dem Verhältnis von Umwelt und Ich erwächst immer wieder von Neuem die Thematik, die wiederum in Form des ÜG die Aktion bestimmt.



Nach Oerter ist der ÜG besonders wichtig für das Spielverhalten von Kindern, da Kinder sich über die Motive ihrer Aktionen nicht im Klaren sind. Möchte man also das kindliche Spielverhalten nicht nur beschreiben, sondern auch erklären, so geht dies nur mit dem ÜG.

Daß das Spiel, bzw. Handlungen allgemein, nicht nur durch die Erfahrungen des Menschen im kognitiven wie im emotionalen Sinne beeinflußt werden, sondern, daß zugleich umgekehrt diese Handlungen auch den Erfahrungsschatz erweitern, ihn sogar bilden, scheint offensichtlich. Um dieses Wechselverhältnis besser verständlich zu machen, führt Oerter 4 Begriffe ein, die in Kombination den Zusammenhang veranschaulichen. Es handelt sich um 2 *gegensätzliche Begriffspaare*, die, miteinander kombiniert, menschliches Handeln, hier das Spiel, erläutern, und ein „inner working model“ darstellen:

1) Vergegenständlichung vs. Aneignung Perspektive: vom Subjekt aus

2) Objektivierung vs. Subjektivierung Perspektive: vom Handlungsergebnis aus

Erwähnt sein soll hier, daß das zweite Begriffspaar bereits von **Boesch** (1980) in ganz ähnlichem Sinne gebraucht wurde, während er wiederum Bezug auf **Piagets** „*Assimilation*“ und „*Akkommodation*“ nahm.

Im folgenden möchte ich die einzelnen Begriffe näher erläutern und schließlich Beispiele zum Kinderspiel anführen. Letzteres ist freilich nur in Kombination von je mindestens zwei Komponenten (einer vom Subjekt und einer von der Umwelt ausgehenden)denkbar, weshalb es hilfreich ist, hierzu die Tabelle auf S.22 hinzuzuziehen, welche die Zusammenhänge verdeutlicht.

Objektivierung (Anpassung des Ich an die „objektive“ Umwelt)
Ähnlich der Vergegenständlichung bildet die Objektivierung eine Komponente der Handlung, bei der der Gegenstand im Vordergrund steht. Wie bei Piagets „Akkommodation“, so richtet sich auch bei der Objektivierung das Ergebnis der Handlung nach der Realität, bzw. ein Teil der Realität, zu dem die/der Handelnde direkten Bezug hat, bildet die Idee, an der sich das handelnde Subjekt orientiert, an die es sich anpaßt. Hierbei strebt es eine Verbesserung der Beziehung zwischen sich und der äußeren Realität an, die ja häufig zu Widersprüchen neigt, wie, wenn z.B. die eigenen Wünsche nicht mit den gesellschaftlich anerkannten Normen übereinstimmen. Wichtig ist hierbei , daß es sich um die Umwelt handelt, welche von der jeweiligen Kultur, in der das Individuum lebt, geprägt und erschaffen ist. Somit findet bei der Objektivierung sehr deutlich Sozialisation, oder genauer Enkulturation statt. Das Ergebnis ist immer eine Strukturveränderung der handelnden Person, während die Umwelt in diesem Falle konstant bleibt.

Subjektivierung (Anpassung der Umwelt an das Ich → gefilterte Wahrnehmung)
Bei der im Gegensatz zur Objektivierung eher konservativeren (im Sinne von „bewahren“) Komponente, die das Handlungsergebnis beschreibt, und die wiederum mit Piagets „Assimilation“ verwandt ist, wird das Ergebnis der Handlung an das Subjekt angepaßt. Dieses nimmt also einen Teil der Umwelt in sich auf, während es diesen an sich, also seinen kognitiven und emotionalen Entwicklungsstand, anpaßt. Die Andersartigkeit der Realität wird dabei außer Acht gelassen. Diesmal ändert sich also nicht die Person sondern die Umgebung wird gemäß des/r Agierenden modifiziert. So lernt das Individuum, seine Wissensstrukturen mit der Umwelt in Verbindung zu bringen, was ihm die Orientierung darin ermöglicht.

Vergegenständlichung (etwas Eigenes produzieren)
Die Vergegenständlichung ist eine von der Person ausgehende, nach außen gerichtete Komponente der Handlung. Im wahrsten Sinne des Wortes „vergegenständlicht“ das Subjekt einen Teil seiner Selbst, stellt Gegenstände her, die in der Regel über längere Zeit hinweg bestehen. Dies können indes auch immaterielle Dinge sein, deren „Gegenstand“ dann nur während der Handlung präsent ist. Bei dieser aktiven Tätigkeit gewinnt die handelnde Person eine Art Macht und Kontrolle über die Umgebung, weil sie sich selbst darin ausdrücken kann und wiederfindet. Somit stellt die Vergegenständlichung eine umweltzentrierte Selbsterweiterung dar und kann als eine wesentliche emotionale Erfahrung gedeutet werden.

Aneignung (sich Fremdes zu eigen machen)
Durch „Aneignen“ von Gegenständen während der Handlung lernt das Subjekt, sich in der Umwelt zurechtzufinden, indem es die Gegenstände erkundet und kennenlernt. Im weitesten Sinne gehört auch alles Wissen zur Aneignung , wenn auch es sich hierbei wiederum um mentale Gegenstände handelt. Das Einordnen von Begriffen und Erkenntnissen in die bereits vorhandenen Strukturen findet sich vor allem in der Schule, wo der Lernprozeß im Vordergrund steht, wieder, doch

tatsächlich beinhaltet jede Art von Handlung diesen Aspekt, so auch das Spiel, auf das ich im folgenden eingehen möchte.

Beispiele für die Handlungskomponenten im Spiel:

(adaptiert aus Oerter (1993), Seite 185)		I C H	
		Aneignung	Vergegenständlichung
U M W E L T	Subjektivierung	Geschichten anhören Sendungen anschauen	Symbolspiel Rollenspiel
	Objektivierung	Buchanschauen und Bilder benennen Exploration von Gegenständen	Puzzle legen Eisenbahnbauen

Ausgangsperspektive: Subjekt

1) Aneignung:

Beispiele für die Aneignung in Kombination mit Subjektivierung bilden das Anhören einer Geschichte oder das Verfolgen einer Fernsehsendung. Das Kind verhält sich zwar passiv und verändert die es umgebende Realität nicht, ordnet dafür aber den Gegenstand (Geschichte) in seine Wissensstrukturen ein und erweitert sie hierdurch.

In Kombination mit der Objektivierung beinhaltet das oben genannte Beispiel „Geschichten anhören“ außer dem Aufnehmen der Inhalte auch noch die treffende Benennung von beigelegten Bildern, also die Erforschung derselben. So ist jede Form der Exploration eine Objektivierung in diesem Sinne, da hier das Subjekt seine Handlung an der Realität orientiert und diese übernimmt.

2) Vergegenständlichung:

In Kombination mit der Subjektivierung seien als Beispiele hier das Symbol- und das Rollenspiel genannt. Besonders beim Rollenspiel wird deutlich, daß das Kind hierbei aktiv und auf sehr subjektive Weise Erlebnisse verarbeitet und sie ausdrückt, „vergegenständlicht“. Dabei kann die Tatsache, daß die nachgespielten Geschehnisse in der Realität ganz anders ablaufen, außer Acht gelassen werden. Beim Symbolspiel steht der Aspekt des Gegenstandes im Vordergrund.

Werden zum Beispiel Puzzle gelegt, so findet Objektivierung statt. Diesmal orientiert sich das Ergebnis des Spielenden eindeutig an der Realität, da das Spiel festen Vorlagen, die von außen gegeben sind, folgt. Das Kind lernt durch das entstehende Bild die Gesetzmäßigkeiten der Umwelt kennen und paßt sich ihnen an.

Quellenverzeichnis:

Baumgärtel, F. (1982). Spiel und Spielentwicklung. In: Wiczerkowski, W. & zur Oeveste, H. (Hrsg.). Lehrbuch der Entwicklungspsychologie (Band 2) (S. 211-230). Düsseldorf: Schwann

Flitner, A. (1996, 10. Überarbeitete Aufl.). Spielen – Lernen. Praxis und Deutung des Kinderspiels (S.13-25; S.49-71). München: Piper

Mogel, H. (1994, 2.aktualisierte und erweiterte Auflage). Psychologie des Kinderspiels (S.20-28). Berlin: Springer

Oerter, R. (1993). Psychologie des Spiels. Ein handlungstheoretischer Ansatz (S.173-186; S.255-277). München: Quintessenz

Hetzer, H. (1979). Entwicklung des Spielens. In: Hetzer,H., Todt,E., Seiffge-Krenke,I. & Arbinger,R. (Hrsg.). Angewandte Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters (S.68-87). Hamburg: Quelle & Meyer

S.Müller & R.Mohseni / 18.02.1999
Version 1.1 gamma