

# Hausarbeit

Titel der wissenschaftlichen Hausarbeit

**„Das Spiel und das Tier“**  
- Tiergestützte Spielpädagogik

VerfasserIn

Mag<sup>a</sup>. Ingeborg Machal  
0300860

Zur Erlangung des Titels  
„Akademisch geprüfte Fachkraft für tiergestützte Therapie und tiergestützte  
Fördermaßnahmen“

Wien, im Oktober 2014

Veterinärmedizinische Universität Wien  
Verein „Tiere als Therapie“ – Wissenschafts- und Ausbildungszentrum  
Universitätslehrgang für tiergestützte Therapie und tiergestützte Fördermaßnahmen

Begutachterin: Mag<sup>a</sup>. Bernadette Schrenk



## **Eidesstattliche Erklärung**

Ich erkläre hiermit an Eides Statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Wien, am 12.10.2014

Unterschrift



# Inhaltsverzeichnis

<b>Einführung</b> .....	<b>1</b>
<b>1. Das Spiel</b> .....	<b>8</b>
1.1 Allgemein: Begriff Spiel.....	9
1.1.1 Historische Entwicklung des Spiels.....	9
1.1.2 Wesensmerkmale des Spiels.....	13
1.2 Spieltheorien.....	17
1.2.1 Klassische Spieltheorien.....	17
1.2.2 Moderne Spieltheorien.....	20
1.3 Spielformen.....	24
<b>2. Entwicklung des Kindes durch das Spiel</b> .....	<b>28</b>
2.1 Die kindliche Entwicklung nach Jean Piaget (1896-1980).....	28
2.2 Wirkungsebenen des Spiels.....	33
<b>3. Die Spielpädagogik</b> .....	<b>35</b>
3.1 Gegenstand der Spielpädagogik.....	35
3.2 Spielkette.....	36
3.2.1 Planung der Spielkette.....	38
3.2.2 Ablauf der Spielkette.....	39
3.2.3 Spannungsbogen der Spielkette.....	42
3.2.4 Vorlage – Spielkette.....	43
<b>4. Grundlagen des tiergestütztes Arbeiten</b> .....	<b>44</b>
4.1 Historischer Werdegang.....	44

4.2 Modell der Mensch-Tier-Beziehung	46
4.2.1 Biophilie-Hypothese .....	46
4.2.2 Bindungstheorie .....	47
4.2.3 Du-Evidenz .....	48
4.2.4 Kommunikation zwischen Mensch-Tier .....	48
4.2.5 Beziehungsdreieck: Pädagoge – Kind – Tier .....	49
4.3 Wirkungsebenen des Tiers .....	50
<b>5. Tiergestützte Spielpädagogik .....</b>	<b>53</b>
5.1 Praxisbeispiel – Spielkette .....	58
<b>Schlussfolgerungen.....</b>	<b>62</b>
<b>Literaturverzeichnis.....</b>	<b>66</b>
<b>Abbildungsverzeichnis .....</b>	<b>69</b>
<b>Tabellenverzeichnis .....</b>	<b>69</b>
<b>Anhang .....</b>	<b>70</b>
Abstract – deutsche Version .....	70
Lebenslauf .....	71

## **Einführung**

Mein gesamtes Leben lang schon begleitet mich das Spiel in seine unterschiedlichsten Ausformungen und Variationen. In meiner Kindheit habe ich mich stark für das freie Spiel und selbst ausgedachte Fantasienspiele begeistern können. Je älter ich geworden bin desto mehr habe ich angefangen, mich für Brett,- Karten- und Computerspiele zu interessieren. Meine große Begeisterung am Spiel wird auch heute immer wieder durch neue Spielideen und Spiele geweckt und angefacht. Gerade das soziale Miteinander und die Möglichkeit neue Fertigkeiten durch das Spiel zu erlernen, lösen in mir immer wieder eine große Faszination und Spannung für das Neue aus. Zusätzlich habe ich das große Glück, dass auch in meinem Freundschaftskreis gerne gespielt wird und wir uns gerne gegenseitig herausfordern und in unseren Fähigkeiten bestärken. Die unterschiedlichen Spielsituationen, die in meinen Freundschaftskreis entstehen, bieten mir neue Spielerfahrungen und die einhergehenden sozialen Kontakten eine Basis für zukünftigen Austausch und persönlicher Entwicklung.

Als Sozialpädagogin in einem Hort für 10-14 jährige Kinder wird ein Großteil der Zeit mit den Kindern spielend verbracht. Dieser Aspekt ist für mich persönlich wichtig und unterstützt die Kinder in ihrem Wachstum und ihrer Entwicklung.

Spiele ermöglichen es der Fantasie freien Lauf zu lassen, sich mit anderen auf neutralem Boden zu messen und dabei Kontakt zu ihnen aufzubauen. Spiele fördern nicht nur die soziale und gruppendynamische Kompetenz von Kindern, sondern auch die Kreativität, den Verstand und die emotionale Seite werden stark angesprochen. Jedes Spiel entführt in eine neue, fremde Welt und bietet die Möglichkeit die Entwicklung des Menschen positiv zu beeinflussen und voranzutreiben. Auch die Interaktion mit anderen Kindern oder der Gruppe sind wichtige Bestandteile in der Spielerfahrung. Aufgrund meiner pädagogischen Erfahrung hat sich gezeigt, dass in der heutigen Gesellschaft das Spiel und die damit verbundene Interaktion in Gruppen einen bedeutenden Aspekt in der kindlichen Entwicklung darstellen.

Aus meinem großem Interesse und der starker Begeisterung heraus, habe ich im Jahre 2012 einen Lehrgang zum Thema Spielpädagogik auf dem Institut für Freizeitpädagogik, dem IfP besucht. Während des gesamten Lehrgangs bearbeiteten wir das Thema Spielpädagogik, das

Spiel und seine verschiedensten Anwendungsmöglichkeiten äußerst detailreich. Von Kooperations- über Brett-, bis hin zu Karten- und Computerspielen hat der Lehrgang, seine Vortragenden und die Teilnehmer sich mit unzähligen relevanten Thematiken auseinandergesetzt. Auch die Arbeit mit Gruppen, die Aufgaben und Herausforderungen des Spielleiters sind genauestens besprochen und in praktischen Übungen gemeinsam vertieft worden. Der große Input, der mir während der gesamten Lehrgangszeit geboten wurde, ist ein weiterer Aspekt, warum ich mich mit dem Thema Spiel und Tier im Kontext zu einander in dieser Arbeit befassen werde.

Das Spiel und seine vielfältigen Ausprägungen sind nicht nur uns Menschen eigen, sondern auch Tiere lernen über das Spiel die wichtigsten Verhaltensweisen. Der Mensch als auch das Tier können durch das Spiel die verschiedenen Sozialisationsphasen spielend begreifen und passieren. „So wird spielend die Welt erobert und die Umgebung, die Mitmenschen aber auch die eigene Persönlichkeit Schritt für Schritt, Spiel für Spiel besser kennen gelernt. Und das Erstaunliche ist, das es Tierkinder genauso machen: Katzen üben spielend, eine Beute zu ergreifen; Welpen balgen sich und lernen damit wichtige Verhaltensweisen für das Leben im Rudel [...]“ (BLÄUER 2005: 6).

Zusätzlich haben mir meine verschiedenen tiergestützten Praktika (Schottenhof bei Wien, e.motion – Verein für Equotherapie, Bunter Kreis in Augsburg) mit den unterschiedlichsten Tierarten (Hund, Pferd, Alpaka, Hasen, Ziegen,...) gezeigt, dass Kinder stark durch Elemente des Spiels zum Mitarbeiten, dem Handeln und zur Interaktion mit Tieren aufgefordert werden können. Kinder lassen sich leicht mit Spiel- und Fantasiegeschichten verzaubern und so gekonnt und zielgerichtet zu den zu bearbeiteten Themen hinleiten. Gerade durch die Unterstützung durch das Tier können Kinder sich fallen lassen, Vertrauen schöpfen und Neues erlernen. Daher bietet die Arbeit mit dem Tier und dem Spiel so viel Tolles und Neues, dass jeden Tag zu einem neuen Abenteuer aufgebrochen wird.



## **Verortung/Forschungsstand**

Das Grundgerüst und dessen thematische Verankerung für dieses Hausarbeitsthema stellt die Spielpädagogik mit ihren theoretischen und praktischen Grundlagen über das Spiel dar. In der Arbeit soll zuerst auf den Begriff Spiel und in weiterer Folge auf die unterschiedlichen Spieltheorien eingegangen werden. Gerade die Spielpädagogik mit ihren unterschiedlichen Ausprägungen (von Kooperations- und Gruppenspiel bis hin zu Computerspielen) und ihrer verstärkten Relevanz im Arbeiten mit Kindern hat an großer Bedeutung für alle arbeitenden Pädagogen gewonnen. Die beiden Begriffe Spiel und Spielpädagogik sind Kontextualisierungen unterzogen und das Spiel und seine Wichtigkeit für die Entwicklung werden immer mehr in der pädagogischen Arbeit gesucht und gefördert.

Das Spiel schaut auf eine jahrhundertealte Geschichte und Tradition zurück, denn schon die Babylonier, die Ägypter, sowie die Griechen und die Römer haben es gekannt und für ihre Zwecke genutzt. Vom Mittelalter hin zur Renaissance, bis zu den Pädagogen der Aufklärung haben sich viele Forscher mit dem Thema Spiel auseinandergesetzt. In der Neuzeit entstehen die unterschiedlichsten Theorien zum Spiel. Diese Theorien lassen sich in klassische und moderne Spieltheorien unterteilen.

Sowohl die geschichtliche Entwicklung als auch die Spieltheorien können in dieser Arbeit nur als ein kleiner Ausschnitt des großen Ganzen verstanden werden. Bei weiterem Interesse können in den Fußzeilen unter weiterführender Literatur Bücher zur Geschichte des Spiels und der Spieltheorie gefunden werden.

Durch die Auseinandersetzung mit der Geschichte des Spiels und den verschiedenen Spieltheorien lässt sich ein genaueres Bild über das Spiel und seine große Möglichkeiten für das soziale Verhalten, den Selbstwert, die Ausdrucksfähigkeit und die sprachliche Kompetenzen eines Kindes erkennen. Spiele können gut zur Förderung auf den unterschiedlichsten Wirkungsebenen (biologisch/körperlich, psychisch/geistig und sozial) eingesetzt werden. Spiele wirken nie nur auf einer Ebene, sondern fördern mehrere gleichzeitig. Grob- und Feinmotorik, Kommunikation, Emotion und vieles mehr kann mit Spielen gezielt angesprochen und unbewusst trainiert werden. Der französische

Entwicklungspsychologe Jean Piaget (1896-1980) und seine Spieltheorie (Assimilation, Akkommodation) zeigen diese Aspekte genau auf. Sein Verständnis von der Entwicklung des Kindes mit Einbeziehung auf das Spiel ist auch heute noch für die Entwicklungspsychologie maßgeblich. In dieser Arbeit soll auf die Theorie von Piaget genauer eingegangen werden und durch ihn eine idealtypische kindliche Spielentwicklung aufgezeigt werden.

Wie das Spiel stellt auch die Arbeit mit dem Tier über die Jahrhunderte ein stark behandeltes Thema dar. Der Mensch hat verschiedene Arten von Tieren domestiziert und für sich nutzbar gemacht, wie den Hund, das Pferd, die Kuh, das Schwein und das Schaf. Die Bedeutung des Tiers ist über die Zeit nicht nur für die Arbeit sondern auch für andere Tätigkeiten, wie der Unterhaltung (Zirkus, Zoo,...) und später in Verwendung für die Therapie angestiegen. Schon beim den griechischen Philosophen ist über das Tier und seine Bedeutung geschrieben worden.

Aristoteles (384-322 v. Chr.) sieht das Tier als ein vernunftloses Wesen, das im Gegensatz zum Mensch steht. Auch in den späteren Betrachtungen vom Tier wird meist von einer Maschine, einem seelenlosen, nicht menschenähnlichen Wesen ausgegangen. Mit der Aufklärung und dem deutschen Philosophen Immanuel Kant (1724-1804) folgend, kommt es zum ersten Umdenken bezüglich der Betrachtung des Tiers. Kant gilt als Vertreter der anthropozentrischen Tierethik und sieht die indirekte Aufgabe des Menschen darin, die Tiere zu schützen, da sie ebenso Leid empfinden können wie der Mensch selbst.

Mit dem Anfang des 19. Jahrhundert wird das Augenmerk durch die naturwissenschaftliche Forschung und dessen Pionieren, Alexander von Humboldt (1769-1859) und Charles Darwin (1809-1882) verstärkt auf die Erkundung der Welt und das Leben des Tiers gelegt. Beide Forscher bereisen die verschiedensten Kontinente auf unserer Erde. Auf ihren Reisen skizzieren und beschreiben sie die verschiedenen Tierarten, die sie entdecken und stellen unterschiedliche Thesen und Theorien zum Tier und dessen Entwicklung auf. Mit Darwins Evolutionstheorie wird ein Meilenstein für das Verständnis der menschlichen Entwicklung gelegt. Viele nachfolgende Theorien bauen auf Darwins auf oder versuchen sie auch zu widerlegen.

Der deutsche Philosoph und Psychologe Karl Groos (1861-1946) untersuchte in seinen Werken<sup>1</sup> sowohl das tierische als auch das menschliche Verhalten beim Spielen. Für Groos lernt das Tier sowie der Mensch durch das Spiel und ist daher es als eine biologische Funktion anzusehen. Neben ihm gab es noch weitere Forscher, die sich im 19./20. Jahrhundert mit dem Verhalten von Tieren im Bezug auf den Menschen auseinandersetzten. Der österreichische Zoologe Konrad Lorenz (1903-1989) ist für seine Verhaltensstudie über Graugänse bekannt geworden und die britische Verhaltensforscherin Jane Godall (geb.1934) untersuchte das Verhalten von Schimpansen. Diese sind nur drei der vielen Forscher, die im letzten Jahrhundert zum Themengebiet des Tiers und sein Verhaltens geforscht haben.

Aber auch der Neurologe Sigmund Freud (1856-1939) und seine Auseinandersetzung mit der geistigen und tiefenpsychologischen Entwicklung des Menschen, sowie seine Methode der Psychoanalyse haben indirekt die Grundsteine für die Entstehung der tiergestützten Arbeit gelegt. So sind zum Thema Therapie und Tier in den letzten Jahrzehnten mehrere Texte und Werke<sup>2</sup> verfasst und veröffentlicht worden. Auch die Relevanz das Tier in anderen Bereichen (z.b.: Blindenhunde, Suchhunde...) einzusetzen, ist über die letzten 20 Jahre angestiegen.

Gerade der Einsatz von Tieren während einer pädagogischen Intervention/Therapie hat auch Einfluss auf die drei genannten Wirkungsebenen (biologisch/körperlich, psychisch/geistig und sozial). Die tiergestützte Arbeit kann gezielt als Ansatzpunkt zur Bewältigung von Problemen und Verhaltensauffälligkeiten dienen. Dabei werden Themengebiete wie Bindungstheorie, Du-Evidenz, Caregiving, nonverbale Kommunikation und Körpersprache, die in der zwischenmenschlichen Beziehung große Bedeutung inne haben, auch in der Mensch-Tier-Beziehung aufgefunden werden. Gerade die unsichtbare Verbindung zwischen den Wirkungsebenen des Spiels und den Wirkungsebenen des Tiers auf den Menschen, bietet die Möglichkeit sich mit dieser Thematik genauer zu befassen und eine Brücke zwischen diesen zwei Gebieten zu schlagen.

---

<sup>1</sup> Weiterführende Literatur:

GROOS, KARL (1896): Die Spiele der Tiere. Jena: Fischer.

GROOS, KARL (1899): Die Spiele der Menschen. Jena: Fischer.

<sup>2</sup> OTTERSTEDT, CAROLA (2001): Tiere als therapeutische Begleiter. Gesundheit und Lebensfreude durch Tiere. Eine praktische Anleitung. Stuttgart: Franckh-Kosmos-Verlag.

WIEDEMANN, KATRIN (2011): Tierisch Pädagogisch. Praxishandbuch zur Tiergestützten Pädagogik auf pädagogisch betreuten Spielplätzen. Coburg: Bund der Jugendfarmen und Aktivspielplätze.

Das Kind als auch das Tier lernen spielend und diese Verbindung bietet einen guten Ansatzpunkt für die in dieser Arbeit später titulierte tiergestützte Spielpädagogik. Aus diesen Überlegungen heraus, lassen sich einige Fragestellungen zu dieser Thematik formulieren:

- Was wird unter dem Begriff Spielpädagogik verstanden?
- Was versteht man unter dem Begriff Spiel und welche Bedeutungen gibt es dafür?
- Was bewirkt das Spiel bei der Entwicklung von Kindern?
- Wie lässt sich die Entwicklung des Kindes mit Tieren auf spielerische Weise unterstützen?

Um sich mit den Fragestellungen in der Hausarbeit auseinander zu setzen, werde ich eine pädagogische Bearbeitung der Begriffe Spielpädagogik und Spiel, sowie einen kurzen Einblick in die tiergestützte Arbeit und Pädagogik geben.

Sowohl das Spiel als auch die Arbeit mit dem Tier stellen eine in sich eigene gut besprochene Methode dar. In der Arbeit soll nun versucht werden eine Verbindung zwischen diesen zwei Methoden zu schaffen und am Ende ein mögliches Konzept von tiergestützter Spielpädagogik vorzustellen.

Bei diesem herausgearbeiteten Konzept wird auf die Idee einer „Spielkette“ mit passender Spielgeschichte und unter der Beachtung der vier Spielphasen (Warming up Phase, intensive Spielphase, Cooling down Phase, Reflexion/Abschiedsphase) zurückgegriffen. Die ausgewählte Spielgeschichte bestimmt die Thematik womit sich die entwickelte Spielkette beschäftigt und ermöglicht so passende Spiele dazu auszuwählen. Jede Spielphase innerhalb der Spielkette kann an die tiergestützte Arbeit angepasst werden und bietet durch die vielfältigen Aspekte eine gute Basis für die unterschiedlichen Anforderungen.

## **Kapitelübersicht**

Das erste Kapitel befasst sich mit der Einführung in den Begriff des Spiels und welche Bedeutung dieser Begriff aufweist. Dabei soll auf den geschichtlichen Werdegang und die Wesensmerkmale eingegangen werden. Danach werden eine kleine Auswahl von klassischen und modernen Spieltheorien, sowie die unterschiedlichsten Spielformen bearbeitet.

Im nächsten Kapitel wird es um den Schweizer Entwicklungspsychologen Jean Piaget (1896-1980) und sein Verständnis vom Spiel in der Entwicklung, sowie seine Theorien und Überlegungen (Assimilation, Akkommodation und die verschiedenen Arten vom Spiel) gehen. Es soll das Augenmerk auf die Stufenentwicklung des Kindes und im Direkten dabei auf die Förderung durch das Spiel gelegt werden. Auch werden die drei relevanten Wirkungsebenen (biologisch/körperlich, psychisch/geistig und sozial), die durch das Spiel angesprochenen werden, bearbeitet.

Das dritte Kapitel wird einen kurzen Einblick in die Spielpädagogik und ihre Grundlagen geben um sich dann genauer mit dem Thema „Spielkette“ und seinen vier Spielphasen (Warming up Phase, intensive Spielphase, Cooling down Phase, Reflexion/Abschiedsphase) und dessen Umsetzung zu befassen.

Das darauf folgende Kapitel soll einen Einblick in die tiergestützte Pädagogik geben. Hier wird ein Augenmerk auf die verschiedenen Themengebiete wie Bindungstheorie, Du-Evidenz, Caregiving, nonverbale Kommunikation und Körpersprache gelegt. Dabei soll dem Leser ein kompaktes Verständnis vom tiergestützten Arbeiten geboten werden. Mit diesem Verständnis kann dann genauer auf die verschiedenen Wirkungsebenen (biologisch/körperlich, psychisch/geistig und sozial) die Tiere auf Menschen haben, eingegangen werden.

Im fünften Kapitel folgt ein mögliches Konzept von tiergestützter Spielpädagogik anhand zweier erstellter „Spielketten“ aufbauend auf dem Wissen, welches aus den vorherigen Kapiteln über das Spiel und tiergestütztes Arbeiten erlangt wurde.

Am Schluss der Arbeit wird es eine Zusammenfassung des Themas und mögliche Ansatzpunkte gegeben. Weiters möchte ich dem Leser mit dieser Arbeit einen Input für die Praxis mitgeben und verdeutlichen, dass das Spiel, ein sehr variable, anpassungsfähige und veränderungsmögliche Methode ist, die es einem immer wieder erlaubt aus Altem Neues zu gestalten.

# 1. Das Spiel

In diesem Kapitel wird auf den Begriff Spiel, seine historischen Werdegang und seine theoretische Weiterentwicklung innerhalb der Jahrhunderte eingegangen. Gerade das Spiel und seine Vielfalt an Ausprägungen ist für viele Wissenschaftler auch noch heute ein schwammiger Begriff, der sich kaum definieren lässt.

„Der Bedeutungsumfang des Spielbegriffs ist weit und ziemlich unbestimmt. Er umfasst [...] offenbar mehr Verschiedenes als Gemeinsames. [...] Der Begriff des Spiels ist allem Anschein nach gar kein richtiger Begriff, sondern ein vibrierender Sammelname“ (PARMENTIER 2010: 929).

Im Punkt 1.1 folgt ein kurzer Einblick in die geschichtliche Entwicklung des Begriffs. Von Platon, Aristoteles über Locke und Rousseau haben sich die Denker und Philosophen über die Jahrhunderte hinweg mit dem Begriff Spiel und dessen Möglichkeiten in unterschiedlicher Form auseinandergesetzt.

Auch die noch folgenden Spieltheorien in diesem Kapitel können nur einen Ausschnitt der vielen verschiedenen Auffassungen zum Thema Spiel darstellen. Gerade im 19./20. Jahrhundert hat sich das Interesse am Spiel und seinen Auswirkungen auf die Pädagogik gesteigert. Die großen naturwissenschaftlichen Entdeckungen von Charles Darwin<sup>3</sup> und die Erforschung des Tierspiels ermöglichen das Spiel als eine Verbindung zwischen Mensch und Tier zu verstehen und dem Spiel eine biologische Funktion zuzuschreiben. Diese Vorstellungen halten sich selbst noch zu Beginn des 20. Jahrhundert, bis die Entwicklungspsychologie unter ihnen Vertreter wie die deutsche Entwicklungspsychologin Charlotte Bühler (1893-1974), der französische Entwicklungspsychologe Jean Piaget (1896-1980) und andere den Blick weg von der biologischen hin zu einer psychologischen Sicht des Spiels gelenkt haben.

Zum Schluss werden noch die verschiedenen Spielformen, die sich mit den Theorien herausgebildet haben, kurz vorgestellt und erläutert. Die Anzahl der Spielformen ist stark

---

<sup>3</sup> Charles Darwin (1809-1882) britischer Naturwissenschaftler, der durch die Erforschung von Tieren und Pflanzen auf seinen Reisen die Evolutionstheorie entwickelt. Die Theorie besagt, dass Tiere sich aufgrund von äußeren Bedingungen weiterentwickeln und nur der Stärkere überleben kann - „survival of the fittest“.

variabel und lässt sich immer wieder aufs Neue bilden. Die in diesem Kapitel vorgestellten Spielformen sind meine eigene Auswahl dieser breiten Möglichkeiten.

## 1.1 Allgemein: Begriff Spiel

„Spiel – ein Verwandlungskünstler, der sich nicht gerne festlegen läßt [sic]“

(SCHEUERL 1983:33).

Mit diesen Worten beschreibt der deutsche Erziehungswissenschaftler Hans Scheuerl (1909-2004) den Charakter des Spiels für mich sehr treffend und dennoch ambivalent. Das Zitat zeigt weiters auf das in sich ruhende Dilemma, in dem sich der Begriff Spiel immer wieder befindet, auf. Das Konzept des Spiels lässt sich in den unterschiedlichsten Kulturen und Zeitepochen wiederfinden und immer wieder auf das Neue erfahren. Es lässt sich vermuten, dass das Spiel die Gesellschaft beeinflusst seit dem es die Menschheit gibt. Schon die Neandertaler, die Ureinwohner und die später höheren entwickelten Kulturen wie die Babylonier, die Ägypter, die Maya und die Azteken haben das Spiel gekannt. Es gibt Inschriften, Hieroglyphen, Wandmalereien, Reliefs und andere historische Beweise, die das Spiel über die Jahrhunderte hinweg belegen können.<sup>4</sup>

### 1.1.1 Historische Entwicklung des Spiels

In der griechischen Geschichte und Philosophie wird das Spiel als eine kindliche Handlungsweise verstanden, die man als >>Sich-Kindereien-Hingeben<< verstehen kann. Bei den Griechen hat es für das Spiel eine private und eine öffentliche Seite gegeben. So sind große Festzüge, Kundgebungen und Spiele zu Ehren gefallener Krieger veranstaltet worden, welche für die breite Öffentlichkeit frei zugänglich gewesen sind. Den öffentlichen Feiern ist das private Spielen, das zum größtenteils von Kindern ausgeübt wurde gegenüber gestanden.

---

<sup>4</sup> Weiterführende Literatur:

FITTÀ, MARCO (1998): Spiele und Spielzeug in der Antike. Unterhaltung und Vergnügen im Altertum. Stuttgart: Theiss.

BLÜMEL, CARL (1934): Sport und Spiel bei Griechen und Römer. Berlin: Verlag für Kunstwissenschaft.

Nur freie Griechen (keine Sklaven) konnten das private Spiel als Muße im Leben genießen. Bereits bei Platon (427-347 v. Chr.) und Aristoteles wird das Spiel in ihren Schriften beiläufig erwähnt. Für Platon ist das Spiel aber auf die Kinder beschränkt und er stellt Spielen und Arbeiten in Bezug zueinander. Weiters sieht er den Zusammenhang zwischen Erziehung, der Spielfähigkeit beim Kind und der Stabilität des Staates. Durch das Spiel, so erklärt Platon, könne das Kind die ungeschriebenen Gesetze des Staates erlernen und verinnerlichen. Auch Aristoteles äußert sich zum Thema Spiel und sieht im Spiel eine wichtige Funktion. Das Spiel soll als Erholung zur Arbeit dienen und einen Heilfaktor einnehmen. Weiters solle aber der Mensch nach der Sicht von Aristoteles immer im Gleichgewicht zwischen Arbeit und Spiel sein und daher kann sich im Spiel kein Selbstzweck erfüllen. Für Aristoteles dient das Spiel somit immer einem Zweck und steht in Verbindung mit dem menschlichen Dasein (vgl. KREUZER 1983: 231f.).

Bei den Römern wurde für das Wort Spiel das lateinische Wort >>ludus<< verwendet. Das Wort lässt sich in Freude und Heiterkeit übersetzen und mit den veranstalteten Festen, die mit der Schaulust verbunden gewesen sind, assoziieren. Die Römer veranstalteten riesige Spiele, wie Schaukämpfe und Wagenrennen im Kolosseum, die dazu dienen die unzufriedenen Massen abzulenken und sie unter Kontrolle zu behalten. Das Spiel ist somit unter dem Aspekt der Belustigung und Massenkontrolle gestanden. Doch diese Schaukämpfe mit Gladiatoren und Tieren werden immer grausamer und dann wegen „Verrohung“ des Volkes zur Zeit der Regentschaft von Kaiser Konstantin verboten (vgl. RENNER: 1997: 10f.).

Im Mittelalter ist unter dem mittelhochdeutschen Wort >>spilen<< Scherze treiben und Vergnügen bereiten, verstanden worden. Durch das Aufkommen des Ständestaates (Aristokratie und Bauern) ist „[...] das Spiel nur den Herrschenden vorbehalten, denen Arbeit entehrend schien. Ihre Spielformen waren Turniere, durch die sie sich auf den Krieg vorbereiteten“ (RENNER 1997: 11). In der Zeit des Mittelalters sind neben Turnieren auch die verschiedensten Karten- und Brettspiele von Erwachsenen gespielt worden. Hingegen haben die Kinder mit Murmeln, Steckenpferden und Bällen aus unterschiedlichstem Material gespielt. Doch im Mittelalter wird das Spiel nicht nur als eine Tätigkeitsform, die zum



Vergnügen, zur Entspannung, sondern auch als Beruf, der ausgeübt werden konnte, verstanden. So wird das Spiel im Mittelalter in drei Bedeutungsfelder unterteilt:

- in den Tanz, der meist von Gauklern und Schaustellern betrieben wurde um ihren Lebensunterhalt zu sichern (Schautanz/Schauspiel)
- in die musikalische Begleitung beim Tanz/Spiel – dem „Aufspielen“
- in eine unterhaltende Beschäftigung, die nicht als Arbeit eingestuft wird (vgl. SCHENKEL 1983: 69).

Das Spiel wird im Mittelalter jedoch von der christlichen Kirche als Sünde und für den Verfall der Gesellschaft verantwortlich gemacht. Die Priester haben das Volk vor dem gefährlichen Tun gewarnt und haben gegen die Auswüchse des Spiels, welches zu Streit und Gewalt im Volk geführt hat, gepredigt. Im 15. und 16. Jahrhundert sind Gesetze erlassen worden, die genau festlegten, welche Spiele wann und wo gespielt werden dürften und von Seiten der Priester und Ordensleuten gab es große Vorbehalte gegenüber dem erzieherischen und moralischen Wert des Spiels (vgl. PARMENTIER 2010: 931f.).

Mit der Aufklärung kommt es auch im Verständnis um das Spiel zu einer Wende. Die unterschiedlichsten Philosophen und Denker beginnen sich über das Spiel und die Entwicklung des Kindes ihre Gedanken zu machen. „Auch die spielerischen Aktivitäten der Kinder werden von diesen neuen pädagogischen Aufmerksamkeitsrichtungen erfasst. Sie wecken das Interesse der humanistischen, reformatorischen und pädagogischen Intellektuellen und Künstler und provozieren eine jahrhundertelange Kontroverse über den Wert des Spiels überhaupt“ (PARMENTIER 2010: 931).

Der englische Philosoph und Sozialökonom John Locke (1632-1704) sieht im Spiel eine Form der Zerstreuung und der Erholung, aber es soll nur als Regenerations- und Kompensationsmedium im Gegensatz zum Unterricht und zum Lernen verstanden werden. Auch der französische Philosoph und Kulturkritiker Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) hat die bis dahin geltenden Erziehungsmethoden verurteilt und legt mit seinem Erziehungsroman „Emil oder Über die Erziehung“ einen Grundstein für die Weiterentwicklung in der Erziehung. Rousseau hat sich auch mit dem Spiel beschäftigt und sieht es als einen

ursprünglichen Ausdruck des Kindes. Seine Theorie der natürliche/negative Erziehung will den Einfluss auf das Kind durch die Gesellschaft vermindern und den Menschen zu seinem Naturzustand zurückführen. Daher stellt die negative Erziehung einen aktiven Prozess dar, der den Zögling zum Wachsen und Gedeihen anhalten soll. Das Spiel, so Rousseau, ist ein Teil dieser Erziehung, die der Zögling mit Unterstützung von Lehrern zu meistern lernt. Das Spiel „[...] wird nicht mehr nur geduldet, sondern wird selbst zur Quelle ursprünglicher Erfahrung, es wird nicht zum Lernen benutzt, sondern es ist Lernen, und dort, wo es nicht vorherrschendes Element ist, wird Lernen erschwert, behindert“ (KREUZER 1983: 246).

Eine umfassende und theoretische Auseinandersetzung mit Spiel lässt sich bei den Werken des deutschen Pädagogen Johann Christoph Friedrich Guts-Muths (1759-1839) finden. In seinem Werk „Spiele zur Übung und Erholung des Körpers und Geistes für die Jugend, ihre Erzieher und alle Freunde unschuldiger Jugendfreuden“ von 1796 setzt sich Guts-Muths mit dem Spiel, dem Sport und der Gymnastik auseinander. Für ihn ist das Spiel ein natürlicher Trieb, der ausgelebt und trainiert gehört und so beschreibt Guts-Muths in seinem Werk, dass das Spiel über den gesamten Erdkreis verbreitet ist und nicht nur Menschen, sondern auch Tiere spielen.

Auch zu Beginn des 19. Jahrhundert macht sich der deutsche Philosoph und Pädagoge Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher (1768-1834) Gedanken zum Begriff Spiel. Er versucht zum ersten Mal das Spiel in einen systematischen und wissenschaftlichen Zusammenhang zur Erziehung zu stellen. Er weist in dieser Betrachtung dem Spiel einen unumstößlichen Platz in der Familie und in der Schule geleiteten Erziehungsprozess zu (vgl. KREUZER 1983: 252f.).

Mit dem Ende des 19. Jahrhundert wird das Spiel immer genauer beschrieben und analysiert. Das Interesse am Spiel wird unter den Wissenschaftlern immer größer und viele Pädagogen messen dem Spiel eine große Bedeutung bei. „Tatsächlich nimmt die Literatur zu diesem Themenkomplex ab 1900 explosionsartig zu, und man kann kaum einen der bekannteren Reformpädagogen finden, der sich nicht in einer oder anderen Weise zum Spiel äußert“

(KREUZER 1983: 265). Dieses große Interesse am Spiel mündet in den unterschiedlichsten Spieltheorien, auf die die heutige Spielpädagogik aufbaut.<sup>5</sup>

### **1.1.2 Wesensmerkmale des Spiels**

In der späteren Beschäftigung der Wissenschaft mit dem Spiel lassen sich einige immer wiederkehrende Aspekte ausmachen, die sich zu Wesensmerkmalen des Spiels zusammenfassen lassen:

#### **(1) Systemcharakter**

„Jedes Spiel bildet in sich eine Art von „System“, ein in sich relativ geschlossenes selbstständiges zeitliches Gebilde aus Impulsen und Wirkungen [...]“ (SCHEUERL 1983: 37). Somit ist das Spielverhalten hoch organisiert und zeigt immer eine rasche Abfolge von verschiedenen aufeinander abgestimmten Verhaltensweisen auf. So lassen sich viele Spielformen häufig auch auf lebenswichtige Ernstverhaltensweisen zurückführen, die dem Überleben in der Wildnis gedient haben.

#### **(2) Freiraum/Geschlossenheit**

Einerseits benötigen das Spiel und seine Spieler „[...] einen „Freiraum“, wenn sie sich verselbstständigen wollen“ (SCHEUERL 1983: 38). Andererseits braucht das Spiel auch Begrenzungen und eine bestimmte Geschlossenheit um in sich selbst zu funktionieren. „Die Funktion dieser Begrenzung kann übernommen werden durch [...] vereinbarte Regeln, durch den vorgegebenen Spielplatz, durch eine bestimmte Konstellation [...] oder auch die thematische Leitidee einer bestimmten Fiktion“ (SCHEUERL 1975: 343). Für das Spiel sind somit Entspannung, Geborgenheit aber auch Regeln und Spielorte wichtige Voraussetzungen um sich dem Neuen und Unbekannten stellen zu können. Weiters impliziert dieser Freiraum eine Ziel- und Zweckfreiheit, durch dass das Spiel geprägt ist.

---

<sup>5</sup> Zu genaueren Erläuterung der verschiedenen Spieltheorien siehe Unterkapitel 1.2 Spieltheorien

### (3) ambivalentes Gleichgewicht

Das Spiel kennzeichnet sich durch ein dauerndes Auf und Ab der Spannung aus. Der Spieler versucht durch seine Verhaltensweisen und Handlungen ein Gleichgewicht zwischen diesen zwei starken Polen von Spannung und Loslassen zu erreichen. Denn durch diese immerwährende Spannungskurve kommt die Offenheit um den Ausgang des Spieles zu Stande, welche den Spieler an das Spiel fesselt. Dieser Aspekt kann auch „Aktivitätszirkel“ bezeichnet werden, wo es um den Wechsel zwischen Spannung und Loslösung geht. „Jeder Ablauf erscheint mehrdeutig, labil, ambivalent [...] Bekanntes wird verfremdet, Unbekanntes vertraut; Angriff wechselt mit Flucht oder Verteidigung; Aktivsein mit distanzierten Abwarten“ (SCHEUERL 1983: 38).

### (4) Bildhaftigkeit/„Scheincharakter“

Das Spiel hebt sich durch seinen Scheincharakter und seine Zweckfreiheit von anderen Tätigkeitsbereichen ab. Im Spiel wird versucht sich einerseits von der Realität abzuheben, sich abzugrenzen um in eine andere Welt einzutauchen und andererseits soll das Spiel die Realität so gut wie möglich abbilden, oder gar als besser erscheinen. „Spiele erreichen ihre besondere Spielqualität auf einer eigenen, sich von der sonstigen Realität abhebende scheinhafte Ebene. [...] Spielen ist ein Erzeugen von Bildern und ein Sich-Hingeben an sie“ (SCHEUERL 1975: 343).

### (5) Gegenwärtigkeit

Trotz seiner Zweckfreiheit und seinem „Freiraum“ unterliegt das Spiel einer zeitlichen Struktur, die durch einen Ausgangs- und einer Endsituation bestimmt wird. Das Spiel kann somit als „gestaltete Zeit [...] als freier Umgang mit der Zeit“ (PORTMANN 1975: 335) verstanden werden. Das Spiel ist nie zukunftsbezogen, sondern die Handlungen und Erlebnisse des Spiels sind auf die Gegenwart, das Hier und Jetzt gerichtet. Auch zielt das Spiel nie auf ein Ende hinaus, sondern es soll möglichst lang ausgedehnt werden (vgl. SCHEUERL 1983: 38).

Anhand dieser fünf Wesensmerkmale lässt sich gut erkennen, dass das Spiel in der Entwicklung eines jeden Menschen einen fest verankerten Platz hat. Das Spiel dient einerseits zur Erlernung und Erprobung von Grundfähigkeiten und Verhaltensweisen, andererseits ermöglicht das Spiel eine freie Entfaltung und Verwirklichung von Träumen. „Das Spiel wird gleichsam als ein ontologisches Prinzip verstanden, dass das Leben zur Vervollkommnung bringt. [...] Dadurch erhält das Spiel einen festen existentiellen Ort in der individuellen Entwicklung“ (RÖHRS 1983: 44).

Es gibt aber auch eine Möglichkeit den Spielprozess mit weniger Merkmalen zu veranschaulichen. Diesen Ansatz vertreten Krasnor & Pepler (1980), die das Spiel in vier Merkmalen (So-tun-als-ob; Flexibilität; positive Emotionen; Mittel-vor Zweck) unterteilen.

- So-tun-als-ob

Dieses Merkmal kann mit der Bildhaftigkeit/„Scheincharakter“ verbunden werden. Das Kind entwickelt im Spiel seine eigene Welt, seine eigene Realität und stellt Fantasien, Geschichten und Dinge nach, die es erlebt hat oder erleben möchte. „Spiel ist 'so-tun als ob', d.h. im Spiel wird die eigene Wirklichkeit in den Gedanken und Handlungen der Spielenden konstruiert. [...] Im Spiel kann man schalten und walten, wie man mit den fiktiven Symbolen aus der Realität will“ (BAER 2008: 155).

- Flexibilität

Mit dem Merkmal der Flexibilität ist die vorhandene Dynamik zwischen An- und Entspannung, die während einem Spiel entstehen, gemeint. Der Spieler wird durch seine Umwelt, die Eigendynamik des Spiels, aber auch durch die Mitspielenden immer wieder herausgefordert. „Im Spiel geht es immer um die Bewältigung von Aufgaben: Es wird Leben nachgespielt. [...] Die Probleme und Aufgaben im Spiel werden gelöst und bewältigt, das Ziel wird erreicht, aber es bleibt das Risiko des Scheiterns – genau das macht jedes Handeln im Spiel so spannend, interessant und lustvoll“ (BAER 2008: 155).

- positive Emotionen

Durch das Spiel und seine Mühen werden positive Aspekte im menschlichen Verhalten angesprochen. Wir freuen uns, wenn uns ein Spiel gelingt und versuchen dies auch so oft wie möglich zu wiederholen. Gerade der verbundene Spaß und das soziale Miteinander fordern

den Spielenden immer wieder heraus. „Das Spiel macht Spaß. Es wird von angenehmen Gefühlen begleitet oder ruft sie hervor“ (BAER 2008: 156).

- Mittel-vor Zweck

Das Spiel ist an keinen Zweck gebunden. Es wird um seiner Selbstwillen gespielt, ohne ein Ziel zu verfolgen. Allein die Aktivität, der Ablauf des Spiels, der eine Befriedigung verschafft, ist wichtig. Das Kind legt unbewusst stärker den Fokus auf den Spielprozess als auf das Spielergebnis (vgl. EINSIEDLER 1994: 17).

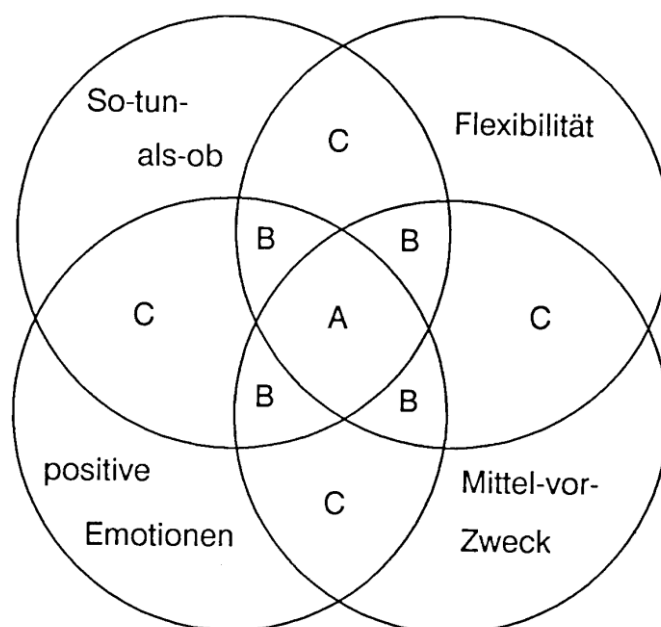


Abbildung 1: Spieldarstellung mit vier Merkmalen (vgl. EINSIEDLER 1994: 13).

Mit ihrem Modell versuchen Krasnor & Pepler die wechselnde Dynamik des Spiels durch Schnittpunkte zwischen den verschiedenen Merkmalen darzustellen. Wie die Abbildung 1 veranschaulicht, sind alle vier aufgezählten Merkmale für das Spiel relevant. Im Idealfall des Spiels, hier als Bereich A gekennzeichnet, überschneiden sich alle vier Merkmale miteinander. Hingegen in den Bereichen B treffen nur noch drei Spielmerkmale und in den Bereichen C nur noch zwei Spielausprägungen aufeinander. Je nach Situation und Gegebenheiten

überschneiden sich die unterschiedlichsten Merkmale und es können so die verschiedenen möglichen Ausprägungen des Spiels dargestellt werden (vgl. EINSIEDLER 1994: 12f.).

## **1.2 Spieltheorien**

Mit der Entwicklung der unterschiedlichen Spieltheorien kommt es zu einer Ausweitung des Betrachtungsfeldes in der Pädagogik. Am Anfang wird das Spiel noch stark mit dem Begriff der biologischen Funktionalität verbunden. Es stellt jedoch nur einen Teilaspekt der vielfältigen Bedeutung dar. Später wird das Augenmerk auf eine „[...] Analyse einzelner psychologischer Teilelemente des kindlichen Spiels über die Betrachtung des Spielteilnehmer in ihren sozialen Beziehungen [...] bis hin zur Untersuchung der gesamten Situation, in der sich Spielende miteinander [...] befinden“ (HEIMLICH 2001: 17) gelegt.

### **1.2.1 Klassische Spieltheorien**

#### **1. Die Energieüberschusstheorie**

Diese Theorie wird von dem britischen Soziologen Herbert Spencer (1820-1903) im Jahre 1855 formuliert. Spencer beschäftigt sich in seiner Forschung mit der Entwicklung des Menschen in Bezug auf die Gesellschaft und wie sie sich durch den Prozess der Anpassung an die neuen gesellschaftlichen, sozialen Gegebenheiten verändert hat. Die Überlegungen seiner Theorie sind stark auf die Ergebnisse der darwinistischen Evolutionstheorie angelehnt, wo es immer um das Überleben des Stärksten geht. Für Spencer ist das Spiel das Resultat dieser Anpassung an die vorhandenen Gegebenheiten. Durch die starken Veränderungen der Lebensbedingungen (Sesshaftigkeit, Industrialisierung, Verbesserungen der Hygiene,..) ist der Mensch nicht mehr auf die Energie, die er zum Jagen und Flüchten benötigt angewiesen und muss diese Energie anderes abbauen. „Die niederen Tierarten benötigen demnach ihre gesamte Energie, um ihren Fortbestand zu sichern. Höhere Tierarten seien mit größeren Fähigkeiten ausgestattet, die ein effizienteres Funktionieren ermöglichen und Energien für spielerische Aktivitäten freistellen“ (VAN DER KOOIJ 1983: 298). Somit ist das Kind aus biologischer Sicht auf das Spiel zum Abbau seiner überschüssige Energie angewiesen. Kritisch

zur Theorie ist zu äußern, dass für Spencer das Spiel aber immer an einen Zweck gebunden ist und somit in weiterer Folge einem der fünf Wesensmerkmale des Spiels widerspricht.

## 2. Die Rekapitulationstheorie

Der amerikanische Psychologe Graville Stanley Hall (1846-1924) entwickelte unter dem Einfluss der darwinistischen Evolutionstheorie eine mögliche Sichtweise auf das kindliche Spiel. In seiner Theorie beschreibt er die Entwicklung eines Individuums (Ontogenese) als eine verkürzte Wiederholung und sieht dies als ein Abbild der Entwicklung der menschlichen Art (Phylogenese) an. Das kindliche Spiel ist eine Rekapitulation aller bisherigen Ereignisse der menschlichen Entwicklung. Jedes Kind durchlebt mit dem Spiel den evolutionären Prozess und erlernt dadurch die fürs Überleben angemessenen Instinkte und Verhaltensweisen. Diesen Prozess unterteilt er in vier Entwicklungsstufen:

- frühe Kindheit: In dieser Stufe erlernt das Kind die sensomotorische Fähigkeiten, die es zum Überleben benötigt werden.
- Kindheit: Bei dieser Stufe durchlebt das Kind die Phase des Jägers und Sammlers.
- Jugend: In dieser Entwicklungsstufe werden vergebene Ordnungen und Strukturen übernommen und entspricht dem Entwickeln einer Zivilisation.
- Adoleszenz: In der letzten Stufe kommt es zu großen körperlichen und psychischen Veränderungen und es ist eine Zeit der Extreme.

Nach Halls biologischer Auffassung ist jede Erfahrung, die im Laufe der Evolution gemacht wird somit erblich festgelegt worden und äußert sich in den kommenden Gesellschaften in ihren unterschiedlichen Ausprägungen (vgl. VAN DER KOOIJ 1983: 299).

## 3. Die Einübungstheorie

Diese Theorie wird von dem deutschen Psychologen Karl Groos (1861-1946) entwickelt. Groos beschäftigt sich in seiner Forschung mit den unterschiedlichen Aspekten des Spiels und schreibt dazu die Werke „Die Spiele der Tiere“ und später „Die Spiele der Menschen“. In seinen Werken hat er sehr detailliert das tierische und menschliche Spiel und dessen



Entstehung beschrieben. Im Werk „Das Spiel des Menschen“ unterteilt er seine Spieltheorie in verschiedenste Betrachtungsweisen. Zuerst macht er sich über den physiologischen, biologischen und psychologischen Standpunkt des Spiels Gedanken, bevor er einen Blick auf die spezielleren Themen wie Ästhetik, Soziologie und Pädagogik im Spiel des Menschen wirft. Auch Groos' Betrachtungsweise ist stark von der darwinistischen Evolutionstheorie geprägt und so schreibt er in seinem Werk:

„Die so durch die Einrichtung einer Jugendzeit ins Leben gerufene Einübung unfertiger Anlagen ist das Spiel. Wir können also von unserem biologischen Standpunkt aus sagen: in dem Moment, wo die Intelligenzentwicklung bei einer Species [sic] hoch genug steht, um im „struggle for life“ nützlicher zu sein als vollkommene Instinkte, wird die natürliche Auslese solche Individuen begünstigen, bei denen jene Anlagen in weniger ausgearbeiteter Form während einer durch den Schutz der Eltern möglich gemachten Übungsperiode [sic] (der Jugendzeit) ohne realen Anlass, rein zum Zwecke der Einübung und Ausbildung bethätigt [sic] werden – d.h. solche Individuen, die spielen. Die Leistungen des Spiels bestehen demzufolge erstens in einer Ergänzung der unfertigen Anlagen zu einer völligen Gleichwerthigkeit [sic] mit fertigen Instinkten und zweitens in einer darüber weit hinausgehenden Höherentwicklung des Ererbten zu einer Anpassungsfähigkeit und Vielgestaltigkeit, die gerade bei vollkommen vererbten Anlagen unmöglich wäre“ (GROOS 1899: 485).

In seiner Theorie ist der Aspekt des Einübens und des Wiederholens durch das Spiel vorrangig. Beim sensorischen Experimentieren werden die angeborenen Reflexe erprobt und eingeübt und bei Nachahmungsspielen werden nicht nur angeborene Instinkte wiederholt sondern auch Entwicklungen wie der Sprachgebrauch bei Kindern kann nur durch Einübung, Wiederholung und Nachahmung erlernt werden. Weiters dient das Spiel als eine Ergänzung um die Vervollständigung der menschlichen Existenz zu bewirken. Um dies zu bewerkstelligen beschreibt Groos in seinem Werk die ästhetischen, soziologischen und pädagogischen Standpunkte des Spiels. Das Spiel greift somit auf alle Aspekte des menschlichen Lebens zurück und beeinflusst sie. „Das Spiel kann für den Erwachsenen eine Bereicherung der einseitigen Arbeit sein. [...] In der Scheinwelt des Spiels können – im Gegensatz zur täglichen Arbeitswelt – verschiedene Lebensmöglichkeiten ausprobiert werden, ohne dass es Konsequenzen nach sich zöge“ (VAN DER KOOIJ 1983: 299).

#### 4. Die Erholungs- und Entspannungstheorie

In Berlin formuliert der deutsche Psychologe Moritz Lazarus (1824-1903) seine Erholungstheorie. Sie steht im Gegensatz zur Energieüberschusstheorie und besagt, dass das Spiel eine Folge der menschlichen Bedürfnisse ist um den Mangel an Energie zu beheben. Durch die Arbeit verliert der Mensch an Energie, diese wird nach Lazarus durch das Spiel und die Interaktion mit anderen wieder aufgeladen. Weiters lassen sich erste Ansätze zur Beschreibung der Struktur des Spiels in seiner Theorie wiederfinden. Der amerikanische Wissenschaftler Patrick G.T.W. erweiterte die Theorie von Lazarus und unterscheidet zwischen Arbeit und Spiel. Dabei dient das Spiel nicht zur Verbesserung der Instinkte, sondern führt zu Handlungen, die einen Ausgleich zur Arbeit leisten sollen (vgl. VAN DER KOOIJ 1983: 301).

#### **1.2.2 Moderne Spieltheorien**

Die modernen Spieltheorien rücken das Kind und seine Entwicklung in den Vordergrund ihrer Betrachtungsweisen. Da aber die einzelnen Aspekte menschlichen Verhaltens nur schwer voneinander zu trennen sind, muss davon ausgegangen werden, dass die hier aufgeführten Theorien nur einen Teilaspekt aufzeigen können. Gerade wenn man mit Spielen arbeitet und sich mit ihnen beschäftigt, wird man nicht darum herum kommen mehrere Theorien in seine Arbeitsweise mit einzuschließen.

##### 1. Die phänomenologische Theorie

Bei der phänomenologischen Theorie des Spiels wird nicht nur auf die Erklärung des kindlichen Spiels geschaut, sondern die Gesamtheit des menschlichen Verhaltens betrachtet. So gibt es innerhalb der phänomenologischen Theorie drei zentrale Begriffe auf die immer zurückgegriffen wird: Intentionalität, Situation und Beziehung. „Intentionalität, Situation und Beziehung sind die Zentralbegriff in den phänomenologischen Spieltheorien, bei denen es durch Akzentverschiebungen jedoch durchaus auch Unterschiede gibt“ (VAN DER KOOIJ 1983: 305).

- Intentionalität:

Damit ist jedes Verhalten gemeint, das zielgerichtet ist. Auch nicht direkt beobachtbare Handlungen wie Gedanken und Erinnerungen tragen das Merkmal des Zielgerichtet seins. Auf das Spiel bezogen, heißt dies, dass das Spiel immer mit etwas zu tun hat (Spielzeug, Fantasievorstellungen,...).

- Situation:

Unter dem Begriff Situation wird bei der phänomenologischen Theorie verstanden, dass der Mensch und sein Verhalten nur innerhalb einer Situation betrachtet werden kann. Dabei wird das Augenmerk immer auf Menschen und sein Erleben der Situation gelegt. Dies bedeutet für das Spiel, dass die Aktionen des Menschen nur innerhalb der Spielsituation verstanden und interpretiert werden können.

- Beziehung:

Dabei geht es immer um den Menschen und wie er mit seiner Umwelt in Beziehung steht. Dieses Verhältnis zwischen Mensch und Umwelt wird immer als ein sich gegenseitig beeinflussender Prozess verstanden. Auch für das Spiel ist diese Betrachtungsweise äußerst wichtig um einen klaren Blick für die Dynamik des Spiel und des Spielers zu bekommen.

„Das Ziel der phänomenologischen Spielforschung ist, sich der Art und Weise zuzuwenden, auf die das Kind spielend seiner Umwelt begegnet. Diese Art der Begegnung mit der Welt muß [sic] eine eigene Struktur haben [...]. Das Spielverhalten wird aufgefaßt [sic] als das Resultat eines Verhältnisses, das ein Kind mit seiner Umgebung hat“ (VAN DER KOOIJ 1983: 305).

## 2. Die sensomotorische Theorie

In dieser Theorie wird das Hauptaugenmerk auf die Sensomotorik<sup>6</sup> gelegt. Charlotte Bühler (1893-1974) hat zu diesem Thema geforscht und sich mit den ersten Lebensjahren eines Kindes und mit dem Spiel dazu beschäftigt. Bühler unterscheidet zwischen zwei Arten von Bewegungen, die ein Kind macht. Einerseits gibt es die Bewegung, die dem Kind auf Grund eines Reizes unterliegt, eine sogenannte „passive Bewegung“. Andererseits erzeugt das Kind

---

<sup>6</sup> Zusammenspiel von sensorischen und motorischen Leistungen. Damit ist die Steuerung des körperlichen Bewegungsapparats durch Sinneswahrnehmungen gemeint.

auf Grund eines Reizes eine selbst ausgelöste Gegenbewegung. Diesen Prozess nennt Bühler „Funktionsbetätigung“ und dabei können die Bewegungen sich gegen ein vorhandenes Material richten und dieses formen und verformen. Diese zwei Bewegungen stellen den Anfang des Spiels beim Kind dar und je älter das Kind wird desto komplexer wird das Spiel. In seiner späteren Spielentwicklung bezieht das Kind auch Objekte und andere Aspekte in sein Spielverhalten mit ein. In ihrer Theorie geht Bühler noch weiter und unterscheidet anhand der Entwicklungsstufen des Kindes die unterschiedlichen Spielformen (Funktions-, Fiktions-, Rezeptions-, und Konstruktionspiel) (vgl. VAN DER KOOIJ 1983: 310ff.).

### 3. Die kognitive Theorie

Die am weitesten entwickelte kognitive Spieltheorie<sup>7</sup> stammt vom dem französischen Entwicklungspsychologen Jean Piaget. In seiner Theorie verbindet er die kindliche Entwicklung mit dem Spiel des Kindes. Für die Entwicklung sieht Piaget vier Faktoren verantwortlich: physiologische Reife des Kindes, körperliche Erfahrung, soziale Erfahrung und den Ausgleich. Weiters vertritt er die Annahme, dass der Mensch die angeborene Tendenz hat sich an seine Umwelt anpassen zu können. Er entwickelt das Gleichgewichtsmodell und unterscheidet dabei zwischen dem System der Akkommodation und der Assimilation. Für Piaget ist das Spiel eine Vermittlung von unterschiedlichen Erfahrungen zwischen der Welt und dem Ich des Kindes. Somit kann das Spiel nicht isoliert von der kindlichen Entwicklung betrachtet werden, sondern nur im Zusammenhang mit dem kindlichen Denken (vgl. RENNER 1997: 47).

### 4. Die emotionale Theorie

Als Basis dieser Spieltheorie wird das psychoanalytische Denkmodell verstanden. Es wird dabei auf Sigmund Freud (1856-1939) und seine Triebtheorie (Aggressionstrieb, Sexualtrieb) zurückgegriffen. Freud sieht den Menschen durch seine Triebe gesteuert und durch das Verhältnis von Lust und Unlust bestimmt. Er entwickelt unterschiedliche Abwehrmechanismen (Humor, Sublimierung, Verdrängung, Regression,...) die ihm dabei helfen sollen eine Triebbefriedigung zu erzeugen.<sup>8</sup> Auch der Entwicklungspsychologe Erik

---

<sup>7</sup> Auf die Entwicklungstheorie von Piaget wird im Unterkapitel 2.1 genauer eingegangen

<sup>8</sup> Weiterführende Literatur:

Erikson (1902-1994) sieht Freuds Denkmodell als Grundlage für seine Spieltheorie an. Er sieht die Grundlagen des Spiels in drei dynamischen Prozessen:

- Dem Lustprinzip

Das Spiel eignet sich im besonderen Maß gut dazu, lustbetonte Momente zu schaffen und das Verhältnis zwischen Lust und Unlust zu steuern. Ein Kind sucht im Spiel immer einen Lustgewinn zu erreichen. Doch hat sich innerhalb der Überlegungen bei Erikson gezeigt, dass das Spiele auch unangenehme Themen bearbeitet und so entwickelt er ein weiteres Prinzip:

- Dem Prinzip des Wiederholungszwangs

Das Kind nützt das Spiel auch zur Verarbeitung unangenehmer Ereignisse und daher wird diese Szene im Spiel solange wiederholt bis sich das Prinzip der Lust wieder einstellt. „Das Spiel erfüllt, demnach die Funktion, emotionale Erlebnisse adäquat, d.h. dosiert, zu verarbeiten. Es befördert somit den Anpassungsprozeß [sic] des Kindes an seine Umgebung, insbesondere, wenn es sich um emotionales Verhalten handelt“ (VAN DER KOOIJ 1983: 323).

- Dem Prinzip der Angstabwehr

Im psychoanalytischen Ansatz wird beschrieben, dass der Mensch wenn seine Triebe keine Befriedigung finden, dies zur Entwicklung von Ängsten führen kann. Das Spiel kann dazu benützt werden, dass man sich diesen Ängsten im spielerischen Umfeld stellt. „In der Spielsituation wird es zugleich möglich, ursprünglich frustrierendes Erlebnis durch symbolische Wunscherfüllung zu verarbeiten. Außerdem wird durch eine Verschiebung aus der Passivität hin zur Aktivität die Angst herausgefordert; die Angst wird im Spiel aktiv ausgelebt und dadurch überwunden“ (VAN DER KOOIJ 1983: 323).

---

SCHUSTER, PETER; SPRINGER-KREMSER, MARIANNE (1997): Bausteine der Psychoanalyse. Eine Einführung in die Tiefenpsychologie. Wien: WUV-Universitätsverlag.

### 1.3 Spielformen<sup>9</sup>

Die Bestimmung von Spielformen ist sehr variabel und von den unterschiedlichen wissenschaftlichen Überlegungen abhängig. In dieser Arbeit beziehe ich mich auf die Spielformen, die Michael Renner in seinem Buch „Spieltheorie und Spielpraxis - Eine Einführung für pädagogische Berufe“<sup>10</sup> vorgibt. Renner erklärt in seinem Buch auch, dass es immer wieder ein Problem darstellt, Spiele und ihre Ausprägungen zu klassifizieren und einzuordnen. Auch in dieser Arbeit soll darauf hingewiesen werden, dass die Einordnung von Spielen in bestimmte Spielformen sich als eine Schwierigkeit herausstellt und so eine Einteilung immer nur im Hinblick auf das eigene theoretische und praktische Wissen erfolgen kann.

#### ➤ Das Sensomotorische Spiel

Mit dem sensomotorischen Spiel beginnt die Entwicklung der sensomotorischen Intelligenz des Kindes. Unter dem Begriff der Sensomotorik versteht man alle Vorgänge, bei denen Sinneswahrnehmungen und motorische Handlungen miteinander verbunden werden. Das Kind spielt am Anfang mit seinem eigenen Körper und es kommt zur Erforschung des Selbst und später der Umwelt durch kontinuierliche Wiederholung der unterschiedlichen sinnlichen und motorischen Bewegungsabläufe. Zu Beginn verläuft das sensomotorische Spiel absichtslos und nur aus Freude an der Bewegung. Ab dem vierten Monat beginnt das Kind mit dem Greifen und Ertasten, welches an optische, akustische und taktile Wahrnehmung gebunden ist. Nun werden Gegenstände und später Menschen in das Spiel integriert. Durch die Erweiterung der motorischen Fähigkeiten kommt es auch zu einer Veränderung bei den Spielmöglichkeiten und bei den Spielräumen. Nun wird alles erforscht und mit allem experimentiert, was das Kind greifen kann. Das sensomotorischen Spiel ist zunächst die erste frühe Spielerfahrung eines Kindes und ist weiters zentraler Bestandteil in der Sprachentwicklung (vgl. RENNER 1997: 54ff.).

---

<sup>9</sup> Weiterführende Literatur:

EINSIEDLER, WOLFGANG (1994): Das Spiel der Kinder. Zur Pädagogik und Psychologie des Kindesspiels. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

GRUBBAUER, MICHAELA (2011): Spielen als pädagogische Maßnahme. Präventive, spielorientierte Förderung und Stärkung elterlicher Kompetenz. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

<sup>10</sup> RENNER, MICHAEL (1997): Spieltheorie und Spielpraxis. Eine Einführung für pädagogische Berufe. Freiburg im Breisgau: Lambertus.

➤ Das Rollenspiel

Im Rollenspiel steht nun die funktionelle Assimilation im Vordergrund und das Kind versucht die Umwelt an seine Bedürfnisse anzupassen. Weiters dient es dazu Handlungen, Erfahrungen und Verhaltensweisen nachzustellen. Doch das Kleinkind verfolgt mit diesen Nachahmungen keinen Nutzen, sondern es geht nur um das Nachahmen selbst. So macht sich das Kind in dieser Phase auch keine Gedanken über die Rollen der Mitspieler und es ist mehr ein nebeneinander Herspielen als ein aktives Miteinander spielen. Dies ändert sich im Alter zwischen vier bis sieben Jahren, wo die Kinder beginnen verstärkt ihr Rollenspiel an die Realität anzupassen. In dieser Zeit kommt es zu einer objektiven Nachahmung der Wirklichkeit und Kinder beginnen in diesem Stadium mit dem sozialen Rollenspiel. Andere Kinder werden aktiv in das Geschehen mit einbezogen und es wird das Rollenrepertoire erweitert. Je älter die Kinder werden desto mehr wird das Rollenspiel dazu verwendet, die kindliche Idealwelten oder auch den Widerstand gegen nicht erfüllbare Rollenerwartungen ausleben zu können (vgl. RENNER 1997: 57ff.).

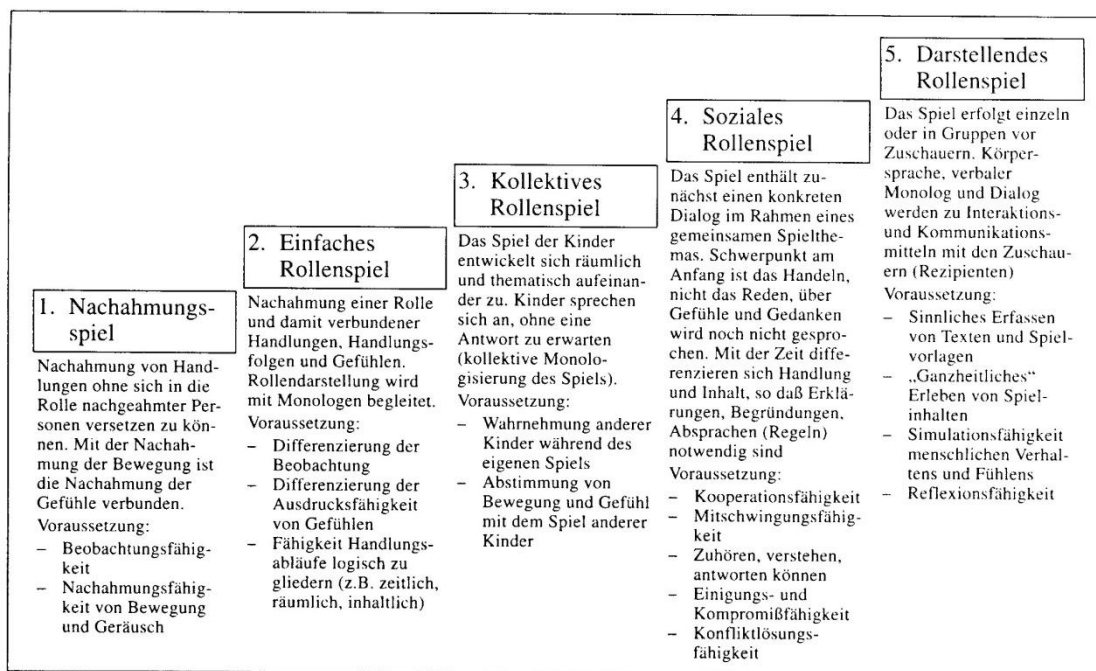


Abbildung 2: Entwicklung des Rollenspiels (vgl. RENNER 1997: 63).

### ➤ Das Rezeptionsspiel

Das Rezeptionsspiel stammt von der Entwicklungspsychologin Charlotte Bühler und umfasst die passiven Formen des Spiels, wie das Betrachten, das Zuschauen, das Vormachen und das Hören. Diese Form des Spiels geht mit dem Prozess des Begreifens, der Vorstellungs- und Einbildungskraft einher. Mit der Entwicklung des begrifflichen Denkens und der Symbolfähigkeit schafft das Kind sich abwesende Gegenstände, aber auch sich eigene Bilder und Gedanken, vorzustellen. Zum Rezeptionsspiel zählt man erzählte Geschichten, Literatur, Musik, Theater, Malerei und andere Künste. Das Erzählen, Anschauen und Betrachten hilft bei der Strukturierung des Erlebten und des Fiktiven. „Rezeptionsspiele bieten in allen Alters- und Entwicklungsstufen auch die Möglichkeit, die Not des Lebens darzustellen und zu erzählen; sie zeigen aber auch einen Ausweg, wie der Not der Wirklichkeit zu entgehen ist und haben deshalb heilende Wirkung. [...] Wie lebensnotwendig das Rezeptionsspiel ist, zeigt sich nicht nur in den erzählten, erfundenen und wirklichen Geschichten, sondern auch im Erinnern – Bilder, Gestalten, Wörter, Töne, Geschmäcke [sic] und Gerüche ermöglichen Erinnern und „erzählen“ von Erlebtem und vom Wünschen“ (RENNER 1997: 66).

### ➤ Das Regelspiel

Da alle Spielformen mit Regeln funktionieren, stellt sich das Regelspiel als eine eigene Spielform als Schwierigkeit heraus. Trotzdem machte es Sinn, weil Regeln zu meist zum Spielinhalt gehören oder durch den Verlauf des Spiels stark in den Vordergrund gerückt werden. Aber das Regelspiel setzt bei Kindern die Gruppenfähigkeit und soziales Miteinander voraus. Somit müssen Kinder schon den Sinn für Regelmäßigkeiten und ein Normbewusstsein entwickelt haben. Mit Regeln müssen zeitlich befristete soziale Normen und Übereinkünfte eingehalten und auf die eigenen Bedürfnisse abgestimmt werden. Das Kind entwickelt diese Fähigkeit schon mit dem Übungsspiel, wo es sich selbstauferlegte Regeln einhalten muss. Mit dem Älter-werden beginnen die Kinder ihre Fähigkeiten auf ein gemeinsames Ziel abzustimmen und Lernen das Einteilen von Spieleraufgaben (Fänger – zu Fangender; Sucher – zu Suchender). Im Regelspiel kommt es dann je nach Entwicklung der Kinder auch zu einer Forderung von Selbst- und Fremdkontrolle um in den unterschiedlichen Spielsituationen (kooperatives – oder konkurrentes Verhalten) normgerecht zu reagieren (vgl. RENNER 1997: 68f.).



➤ Das kooperative Spiel

Das kooperative Spiel hängt von der jeweiligen Entwicklung der einzelnen Spieler ab. Auch lässt sich das kooperative Spiel in den unterschiedlichsten Spielformen wieder finden. Im Schul- und Sozialpädagogik wird das kooperative Spiel als wichtige Spielform gesehen, die gefördert gehört. Es hängt auch stark von der Umwelt und den aktuellen subjektiven Bedürfnisse der Spieler ab, ob ein kooperatives Spiel gegenüber einer anderen Spielform bevorzugt wird (vgl. RENNER 1997: 75f.).

➤ Das Konstruktionsspiel

Konstruktionsspiele sind auf ein Ziel ausgerichtet, dass durch ein Tun und Schaffen erzeugt wird. Als eine Vorstufe des konstruktiven Spiel kann das sensomotorische Übungsspiel verstanden werden. Durch Versuch und Irrtum konstruieren die Kinder etwas und langsam wird aus der Zufälligkeit ein vorausgeplante Aktivität. Diese Vorstufen lassen sich unterteilen: Die unspezifisch funktionale Stufe: In dieser Stufe wird das vorgefundene Material (Knete, Bauklötze...) noch nicht sachgerecht verwendet. Alles wird durch ein Angreifen und in den Mund stecken, wahrgenommen.

Die spezifisch funktionale Stufe: Hier werden Tätigkeiten wie Turmbauen aus Klötzen, Kneten und erste Figuren daraus erstellen vom Kind getätigt.

Das Symbolstadium: Ab diesem Stadium beginnt das Kind am Anfang mit einfachen und später mit schwierigerem Materialien zu konstruieren. Die Freude am Tun erweitert sich durch die Freude am Produkt und das Kind spielt nun nach einem vorgefertigten Plan.

Mit dem Konstruktionsspiel simulieren Kinder immer wieder die Realität aufs Neue und Dinge können gebaut, verändert und mit anderen Funktionen ausgestattet werden. „Zusammenfassend kann man sagen, daß [sic] Konstruktionsspiel sich als sehr vielschichtige Spielform erweist. Sie ermöglicht, technisch-konstruktive Zusammenhänge zu begreifen und zu variieren, mit Phantasie, Gefühl und Rollenvorstellungen zu kombinieren, auf diese Weise die Realität alleine oder mit anderen zu simulieren [...]“ (RENNER 1997: 80).

## 2. Entwicklung des Kindes durch das Spiel

Die Entwicklung des Kindes kann mit dem Spiel in enger Verbindung gebracht werden. Wie im ersten Kapitel zusammengefasst, hat sich aus den unterschiedlichen Entwicklungstheorien zum Kind auch die Wichtigkeit über das Spiel immer mehr herauskristallisiert. Ein gutes Beispiel für die Verbindung zwischen der Entwicklung und dem Spiel<sup>11</sup> lässt sich bei dem französischen Entwicklungsforscher Jean Piaget finden. Piaget hat sich in seiner Forschung sehr für die kognitive Entwicklung des Kindes interessiert und wie sich das Denken über das Größer-werden des Kindes verändert. Er sieht die Entwicklung als einen Stufenprozess, wobei die Stufen immer durch eine Veränderung des Gleichgewichts überwunden werden. „Wir wollen die Entwicklung des Kindes und des Erwachsenen also mit dem Begriffen des Gleichgewichts beschreiben. Unter diesem Aspekt stellt die geistige Entwicklung einen ununterbrochenen Aufbau dar, vergleichbar der Errichtung eines großen Gebäudes, das durch jeden weiteren Stein solider wird [...]“ (PIAGET 1974: 154).

### 2.1 Die kindliche Entwicklung nach Jean Piaget (1896-1980)

In Piagets Theorie steht im Mittelpunkt die Annahme, dass alle Lebewesen eine angeborene Tendenz zur Anpassung an die Umwelt haben. Diese Tendenz kommt daher, dass der Mensch Bedürfnisse hat, die er befriedigt haben möchte. Wenn die Bedürfnisse befriedigt sind, ist das Gleichgewicht wieder hergestellt und die Aktion, die dafür notwendig war, hört auf. „In ebendiesem ständigen Mechanismus von Anpassung und Äquilibration besteht die menschliche Aktion“ (PIAGET 1974: 156). Aufgrund dieser Anpassungsbedürfnisse unterscheidet Piaget zwischen den Begriffen der Assimilation und der Akkommodation. Unter Assimilation versteht er, dass das Kind versucht seine Umwelt an seine subjektiven Bedürfnisse anzupassen. Unter Akkommodation versteht Piaget, die Anpassung des Kindes an die Gegebenheiten der Umwelt und das verbundene Lernen dadurch. Um diesen Anpassungsmechanismus vollführen zu können, muss das Kind zuerst Schemata entwickeln, die durch Wahrnehmungen und Umwelteindrücke entstehen. Durch die verschiedenen

---

<sup>11</sup> Weiterführende Literatur:  
PIAGET, JEAN (2009): Nachahmung, Spiel und Traum. Die Entwicklung der Symbolfunktion beim Kinde. Stuttgart: Klett-Cotta.

Schemata kann das Kind die Umwelt einordnen, variieren und Verbindungen zwischen anderen Schemata herstellen. „Das Gleichgewicht dieser Assimilationen und Akkommodationen kann man >>Anpassung<< nennen: Sie ist die allgemeine Gestalt des psychischen Gleichgewichts, und die geistige Entwicklung äußert sich mithin in ihrer zunehmenden Organisierung einfach als eine immer bessere Anpassung an die Wirklichkeit“ (PIAGET 1974: 157). Gerade durch die unterschiedlichen Spielsituationen können Kinder solche notwendigen Schemata aufbauen und prozessieren. Weiters geht Piaget davon aus, dass das Spiel zunächst im Rahmen der Assimilation entsteht, wobei das Kind sich von seiner Phantasie leiten lässt und die Umwelt durch diese Möglichkeit erproben kann. Er erklärt, dass das Spiel und die Entwicklung des Kindes nicht trennbar sind und, dass das Spiel einen primären Stellenwert im kindlichen Denken hat und sich somit aus der Gesamtstruktur der kindlichen Entwicklung ableiten lässt (vgl. RENNER 1997: 19f.).

Piaget unterteilt den Entwicklungsprozess des Kindes in vier aufeinander folgende Stufen zu denen sich jeweils bestimmte Formen des Spiels zuordnen lassen. In der nachfolgenden Aufzählung sollen kurz auf die wichtigsten Aspekte der Entwicklungsphase eingegangen werden und danach die dazugehörigen Spielformen erklärt werden.

(1) die sensomotorische Phase (bis ca. zwei Jahre)

Die erste Phase ist durch eine enorme geistige Entwicklung geprägt, in der sich das Kind durch Wahrnehmung und Bewegung der gesamten Umwelt bemächtigt. Piaget unterteilt diese rasante Entwicklungsphase in drei Teile – Reflexe, Wahrnehmung und sensomotorische Intelligenz.

Der erste Teil der Phase bezieht sich auf die angeborenen Reflexe (z.b.: Greif-, Saug-, und Schluckreflex), die dem Kind ermöglichen sich durch sensorische und motorische Koordinierung auszudrücken. In dieser Phase kommt es zu einer Verallgemeinerung von unterschiedlichen Aktivitäten (an der Brust saugen, am Finger saugen,...) und das Kind assimiliert einen Teil der Welt auf sich. In weiterer Folge kommt es zu einer Verbesserung der Wahrnehmung und das Kind lernt Menschen und Gegenstände zu unterscheiden. Dies führt zu einer verstärkten Wahrnehmung der Umwelt und das Kind beginnt bei Geräuschen den Kopf zu drehen, einen Gegenstand mit den Augen zu verfolgen und nach Dinge zu greifen. „Im

weiteren Verlauf genügt es, daß irgendwelche Bewegungen des Säuglings zufällig zu einem interessanten Ergebnis führen [...] damit das Individuum sofort diese Bewegungen reproduziert: Diese sogenannte >>zirkuläre Reaktion<< spielt eine wesentliche Rolle bei der sensomotorischen Entwicklung und stellt eine höhere Form der Assimilation dar“ (PIAGET 1974: 159). Im dritten Teil der Entwicklung kommt es zur sensomotorischen Intelligenz, wo das Kind beginnt Bewegungen mit einem Zweck zu verbinden (z.B.: Bewegen von Geräuschspielzeug, was über dem Bett hängt). Auch fängt das Kind an, nicht nur einfach die Bewegungen zu reproduzieren, sondern sie zu variieren um so eine Veränderung zu erzeugen (vgl. PIAGET 1974: 157ff.).

In dieser Entwicklungsphase überwiegt das Funktionsspiel, das das Kind rein an der Freude der Bewegung ausübt und dabei zufällig bewirkte Veränderungen vollbringt. Dabei lernt es durch dieses Erproben was man mit dem eigenen Körper alles tun kann und es lassen sich erste Ansätze einer sensomotorischen Koordination finden. „Das Kind kann sich vorerst noch nicht an den Objekten orientieren, die ihm in die Hände fallen, sondern muss jene Bewegungen mit ihnen ausführen, die die neuromuskuläre Reifung gerade möglich macht und die jeweils ‚geübt‘ werden müssen [...]“ (SCHENK-DANZINGER 1983: 371). Am Ende des ersten Lebensjahrs hat das Kind seine ersten sensomotorischen Erfahrungen in Bezug auf Gestalt, Größe, Farbe, Schwere und Geräusche gemacht.

## (2) die präoperative Phase (zwischen zwei-sieben Jahre)

In dieser Phase kommt es zum Auftreten der Sprache und es ergeben sich drei wesentliche Konsequenzen daraus:

- möglicher Austausch zwischen verschiedenen Individuen – Beginn der Sozialisierung des Handelns
- Verinnerlichung des Wortes – Beginn des eigentlichen Denkens
- Verinnerlichung der Aktion an sich – Stufe der Vorstellung

Das Kind beginnt in der Phase mit dem Sprechen und es fängt an sich mitzuteilen und alle Dinge, die es sieht zu benennen. Dabei lernt das Kind eigene Aktionen zu formulieren und über vergangene Handlungen zu berichten. Weiters entwickelt sich seine Vorstellungskraft und Handlungen, die schon einmal getätigt wurden, können auf gedanklicher Ebene

vorgestellt und wiederholt werden. Doch noch ist das kindliche Denken egozentrisch orientiert und es sieht seine Ansichten und Absichten als die einzig Möglichen und Richtigen. „Es ist also nur normal, daß [sic] das Denken des Kleinkindes anfangs irreversibel ist und, daß [sic] insbesondere, wenn es Wahrnehmungen oder Bewegungen in Gestalt geistiger Erfahrungen verinnerlicht, diese wenig mobil und wenig reversibel bleiben“ (PIAGET 1974: 178).

In dieser Phase ist das Funktionsspiel noch prägnant, doch es verschiebt sich der Akzent von der Bewegung zur Beobachtung von Objekten. Es wird dann später in dieser Entwicklungsphase vom Explorationsspiel abgelöst, wo das Kind anfängt Informationen über die Dinge, die es hält und betrachtet, zu erfahren. Es werden neue Dinge ausprobiert und in vielen Spielen werden die Beziehungen von Elementen zu einander, wie Knopf – Knopfloch, Topf – Deckel, Schlüssel – Schlüsseloch, usw. erprobt. Auch ist in dieser Entwicklungsphase das Konstruktionsspiel<sup>12</sup> und das Rollenspiel<sup>13</sup> vorhanden (vgl. SCHENK-DANZINGER 1983: 372ff.).

### (3) die konkret-operative Phase (zwischen sieben und zwölf Jahren)

Die entscheidende Wende in der geistigen Entwicklung ist die dritte Phase, wo beim Kind sich die Wahrnehmung nicht mehr so stark auf die Urteilsbildung auswirkt. Es werden jetzt konkrete Denkoperationen (arithmetische Operationen – Addition, Multiplikation; geometrische Operationen – Schnitte, Verschiebungen; zeitliche Operationen – Reihenfolgenbildung von Ereignissen; usw.) möglich und es treten neue Organisationsformen, die dem Kind ein stabileres Gleichgewicht verleihen auf. Auch kommt es zu einer bemerkenswerten Veränderung im sozialen Handeln, denn das Kind beginnt sich von seinem sozialen und intellektuellen Egozentrismus zu lösen. In dieser Phase kann sich das Kind geistig von aktuellen Geschehnissen distanzieren und schlussfolgerndes Denken wird möglich. Jedoch ist das Denken immer noch an konkreten Sachverhalten gebunden. „Ziehen wir daraus eine allgemeine Schlußfolgerung [sic]: Das Denken des Kindes wird erst durch die Organisierung von Operationssystemen logisch, die gemeinsamen Gesamtgesetzen gehorchen [...]. Man muß [sic] also annehmen, daß [sic] der Übergang von der Intuition zur Logik oder

---

<sup>12</sup> Siehe dazu: Unterkapitel 1.3 Spielformen

<sup>13</sup> Siehe dazu: Unterkapitel 1.3 Spielformen

zu den mathematischen Operationen im Verlauf der späteren Kindheit durch Konstruktionen von Gruppierungen und Gruppen erfolgt, das heißt daß [sic] die Begriffe und Relationen nicht isoliert aufgebaut werden können, sondern von Haus aus Organisationen von Gesamtheiten bilden, in denen alle Elemente miteinander verknüpft und im Gleichgewicht sind“ (PIAGET 1974: 196f.).

Durch das Abklingen des Rollenspiels<sup>14</sup>, welches nur noch eine Nebenrolle im Spielverhalten des Kindes ist und der Entwicklung des Konstruktionsspiels<sup>15</sup> kann eine neue Entwicklungsstufe erreicht werden. Nun steht bei Handlungsabläufen und Spielen die Akkommodation an die Realität im Vordergrund. In dieser Phase wird das Regelspiel<sup>16</sup> die bevorzugte Spielvariante des Kindes. Jetzt werden die soziale Einordnung und die Verhaltensweisen für ein Leben in der Gruppe eingeübt. Da Kinder noch nicht in der Lage sind ihre Spiele zu organisieren, werden Regeln in dieser Phase der Entwicklung benötigt (vgl. SCHENK-DANZINGER 1983: 380f.).

#### (4) die formal-operative Phase (zwischen zwölf und fünfzehn Jahren)

Diese Phase ist durch die Wende im Denken gekennzeichnet und es findet eine stetige Entwicklung zum Freien und vom Realen losgelösten Überlegen statt. Dieser Übergang von der konkret-operative Phase hin zur formal-operative Phase wird durch die Beherrschung des hypothetisch-deduktiven Denkens gekennzeichnet. Dies zeichnet sich dadurch aus, dass Kinder beginnen „[...] Schlüsse aus reinen Hypothesen und nicht nur aus tatsächlichen Beobachtungen zu ziehen“ (PIAGET 1974: 204). Das Kind kann nun von allgemeinen Gesetzmäßigkeiten auf konkrete Sachverhalte schließen, Fragestellungen und Probleme systematisch angehen und über das eigene Denken reflektieren. Nicht nur das Denken ändert sich in dieser Phase auch das soziale Miteinander bekommt eine große Bedeutung in der Entwicklung. Es kommt zur Ausbildung der Persönlichkeit und die Kinder beginnen mit der Eingliederung in die Gesellschaft (vgl. PIAGET 1974: 202ff.).

---

<sup>14</sup> Siehe dazu: Unterkapitel 1.3 Spielformen

<sup>15</sup> Siehe dazu: Unterkapitel 1.3 Spielformen

<sup>16</sup> Siehe dazu: Unterkapitel 1.3 Spielformen

Die Spiele in dieser Phase sind stark durch die Akkommodation gekennzeichnet. Das Konstruktionsspiel<sup>17</sup> ändert in dieser Phase seinen Charakter und das wirkliche Funktionieren der selbst gebauten Dinge (ferngesteuerte Autos, Flugzeuge, Helikopter, Kräne, Schiffe usw.) rückt in den Vordergrund. Auch Bewegungsspiele, wo die Freude an der Leistung prägnant ist, werden in dieser Entwicklungsphase bevorzugt. Mit der Ablösung von der Familie wird die Gruppe der Gleichaltrigen immer wichtiger und Teamspiele (Völkerball, Fußball, Volleyball, Handball usw.) nehmen einen besonderen Platz ein. Auch Gesellschaftsspiele, wie Schach, DKT und andere Brettspiele werden in dieser Phase häufig gespielt um sich miteinander zu messen (vgl. SCHENK-DANZINGER 1983: 382f.).

So schreibt Schenk-Danzinger in ihrem Beitrag „Zur entwicklungspsychologischen Bedeutung des Spiels“ über das Spiel und seine Bedeutung für die kindliche Entwicklung sehr treffend: „Eine wesentliche Rolle des Spiel für die Entwicklung besteht darin, daß [sic] eine Reihe kognitiven, motorischen, sensomotorischen und sozialen Lernprozesse überhaupt nur über das Spiel vollzogen werden können“ (SCHENK-DANZINGER 1983: 383). Weiters gibt es laut Schenk-Danzinger noch vier wichtige Voraussetzungen, die das Spielverhalten von Kindern stark beeinflussen:

1. die emotionale Geborgenheit des Kindes
2. das richtige Verhalten der Erwachsenen gegenüber den spielerischen Aktivitäten
3. das richtige Spielzeug
4. eine ungestörte Spielsituation.

Wenn all diese Aspekte zur richtigen Zeit zusammentreffen, kann die entwicklungspsychologische Bedeutung des Spiels voll zum Tragen kommen (vgl. SCHENK-DANZINGER 1983: 383f.).

## **2.2 Wirkungsebenen des Spiels**

Wie weiter oben schon erläutert worden ist, hat das Spiel großen Einfluss auf die kindliche Entwicklung und lässt sich in allen Lebensphasen des Menschen wiederfinden. Um auf diesen

---

<sup>17</sup> Siehe dazu: Unterkapitel 1.3 Spielformen

Aspekt noch genauer einzugehen, wird hier kurz auf die drei Wirkungsebenen des Spiels, die auf den Menschen in verschiedene Weisen einwirken, eingegangen.

### 1. Biologische Ebene

Unter dieser Ebene wird verstanden, dass durch das Spiel die grundlegenden körperlichen Bedürfnisse des Kindes angesprochen werden können. Kinder haben ein großes Bedürfnis nach Bewegung, Schaukeln, Rutschen, Rollen und aktiver Muskelspannung. Spiele können dabei die Grob- und Feinmotorik, die Geschicklichkeit, die Schnelligkeit und die Beweglichkeit gezielt fördern. Das Kind kann durch die unterschiedlichsten Bewegungs-, Lauf- und Interaktionsspiele dieses Bedürfnis ausleben und seine Umwelt daran anpassen (vgl. DERGOVICS, STACH 2012: 8).

### 2. Psychische Ebene

Auch auf der geistigen und psychischen Ebene können Spiele auf das Kind wirken. Im Spiel werden Gefühle, Emotionen, das Gedächtnis, der Verstand und die Erinnerungsvermögen unterschiedlich stark angesprochen. Kinder lernen durch Spiele ihre Gefühle besser auszudrücken, auf andere Emotionen einzugehen und sich im Spiel auf neue Dinge einzulassen. „Das Spiel schafft emotionale und geistige Freiheit. [...] Sie gewinnen durch das Spiel eine geistige und emotionale Distanz zu ihrer inneren und äußeren Welt. So wie das Spiel ein gewisses Maß an Distanz und innerer Freiheit voraussetzt, so schenkt es auch diese Distanz und Freiheit im Spiel“ (FRITZ 1991: 46f.).

### 3. Soziale Ebene

Viele Spiele können nur in einer Gruppe gespielt werden und so sprechen Spiele auch den sozialen Aspekt stark an. Somit sind Spiele gut geeignet die soziale Interaktion und die Entwicklung das Selbst gezielt zu fördern. Weiters wird die Kommunikation und Kooperation mit anderen Spielern weiterentwickelt und immer wieder neu geschult. „Im Spiel können leicht Verhaltensweisen ausprobiert werden, für die man im „richtigen Leben“ bestraft würde. Tabus können probeweise verletzt werden, Handlungsgrenzen ausgelotet werden, denn ohne Gesichtsverlust können sich Spieler schnell wieder mit der Bemerkung, es sei ja nur Spiel, zurückziehen“ (BAER 2007: 7).



## 3. Die Spielpädagogik

### 3.1 Gegenstand der Spielpädagogik

Wenn man den Begriff Spielpädagogik hört, fragt man sich gleich was man sich darunter vorstellen kann und was es überhaupt bedeutet. Die Spielpädagogik als selbstständiges Gebiet der Pädagogik gibt es seit ca. 30 Jahren und diese junge Disziplin entstand schwerpunktmäßig Anfang der 70er Jahre im deutschsprachigen Raum. Die Disziplin hat die verschiedensten Wurzeln wie das Theaterspiel, das Straßentheater sowie auch die Entwicklung der New Games<sup>18</sup> aus den USA. Nach 1968 wandte sich die Kinder- und Jugendarbeit verstärkt dem Spiel zu und dies hat die Spielpädagogik weiterentwickelt. In Deutschland kommt es zu Aus- und Weiterbildungseinrichtungen, die sich auf diese Disziplin spezialisieren und in Österreich wird 1977 der ABG (Arbeitsgemeinschaft für Gruppen-Beratung und soziokulturelle Animation) gegründet (vgl. DERGOVICS, GRUBER-SCHILLING 2012: 7).

Die Spielpädagogik lässt sich nur schwer von anderen pädagogischen Disziplinen klar trennen. Doch grundsätzlich befasst sie sich mit dem Spiel und seine erzieherische Auswirkungen auf den Menschen. Die Grundkenntnis dabei lautet „[...] daß [sic] das Spiel auf den Menschen einwirkt, zugleich aber auch durch ihn bewirkt wird. Das Objekt der Spielpädagogik, der lebendige Mensch, ist zugleich das Subjekt der Spielprozesse. [...] Von daher greifen Erkenntnisse der Spielpädagogik weit über den Rahmen dessen hinaus, was zum „angestammten Gegenstandsbereich“ des Spiels gehört“ (FRITZ 1991: 93f.). Somit lassen sich schon zwei große Anwendungsgebiete der Spielpädagogik ausmachen:

1. Die Erziehung zum Spiel
2. Die Erziehung mit und durch das Spiel

Einerseits wird im pädagogischen Arbeiten das Spiel als eine wertvolle und wichtige Tätigkeit in der Entwicklung eines Kindes angesehen und es sollte mehr und besser gespielt werden. Spiel dient somit nicht nur der Auseinandersetzung mit der Umwelt und der Realität sondern es ist auch eine wesentliche Form der Sozialisation. Andererseits wird das Spiel als ein Mittel in organisierten und institutionalisierten Lernprozessen verwendet um Kinder aber auch

---

<sup>18</sup> Unter New Games versteht man kooperative Spiel, die eine besondere Qualität im miteinander Erleben von Spaß, Kraft und Intensität bieten. Der Leitspruch der New Games ist: „play hard - play fair – nobody hurt“.

Erwachsene zum Lernen zu animieren. Das Spiel hilft die Wirklichkeit zu vereinfachen und über alle Sinneswahrnehmungen zu lernen (vgl. BAER 2007: 10f.).

Doch lässt sich die Spielpädagogik nicht auf die zwei oben genannten Anwendungsbereiche reduzieren. Sie befasst sich auch mit der Spielforschung, die die Entwicklung des Spielverhaltens bei Kindern, sowie die Spielprozesse von Gruppen untersucht und ihr Wissen als Grundlage für die Spielpädagogik weiter gibt. Auch die Spielkultur mit ihrem Verständnis von Spielprozessen, Spielstrukturen, Spielinhalten und Spielentwicklungen, die durch die Gesellschaft geprägt werden, sind ein Thema für die Spielpädagogik. Im Gegensatz dazu steht die Spielpraxis, die sich mit dem pädagogisch angeleiteten Spiel in Kindergärten, Schulen, Jugendzentren, in der Freizeitpädagogik und vielen mehr beschäftigt. Auch das Themengebiet der Spielpolitik, die sich mit den Rahmenbedingungen von Spiel befasst, wie der Entwicklung von Spielplätzen, von der spielgerechten Stadt und der Schaffung angemessener Spielräume für Kinder sind wichtig für die Spielpädagogik. In dem Anwendungsbereich der Spieldidaktik wird über eine angemessene Spielpraxis, sowie die Entwicklung von Planungsmodellen für die Spielpraxis nachgedacht. Eng verbunden damit ist auch die Spielmethodik, die sich mit der konkreten Gestaltung und dem Ablauf von Spielprozessen beschäftigt und somit Praxiswissen an die Disziplin der Spielpädagogik weitergibt. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Disziplin der Spielpädagogik eine umfassende Auseinandersetzung mit dem Spiel und seinen Rahmenbedingungen darstellt und sich mit dem Spiel, was Spiel ist und was Spiel sein kann und sollte, beschäftigt (vgl. FRITZ 1991: 95ff.).

### **3.2 Spielkette**

Die Spielkette stellt eine Idee von dem deutschen Spielpädagogen Ulrich Baer dar, der sich mit dem Thema Spiel verstärkt auseinandergesetzt hat. Baer bildet seit über 20 Jahren Spielleiter in seiner Akademie Remscheid<sup>19</sup> aus. In Wien bietet das Ifp – Institut für Freizeitpädagogik schon seit Jahren einen Spielpädagogik-Lehrgang<sup>20</sup> an, wo am Ende des Kurses jeder Teilnehmer eine eigene Spielkette präsentieren muss. Die Spielkette dient dem Spielleiter nicht nur dazu, einzelne Spiele in einer bestimmten Reihenfolge

---

<sup>19</sup> Siehe dazu: [www.akademieremscheid.de](http://www.akademieremscheid.de) [30.07.2014]

<sup>20</sup> Siehe dazu: <http://www.ifp.at/lehrgaenge/spielpaedagogik/> [30.07.2014]

aneinanderzureihen, sondern auch auf ein gemeinsames pädagogisches Ziel hinzuarbeiten. „Das einzelne spielerische Handeln wird in einen größeren Handlungsrahmen einbezogen und ermöglicht es den Spielern, sich stärker mit der Gesamtgeschichte zu identifizieren. Motivation ist jetzt nicht nur mehr das einzelne Spiel, sondern der gesamte thematische Zusammenhang“ (FRITZ 1991: 165). Das verbindende Element für eine Spielkette wird als die Spielgeschichte oder auch der rote Faden bezeichnet. Zu Beginn der Erstellung einer Spielkette muss sich ein Spielleiter fragen: Welches Ziel möchte ich mit der Spielkette erreichen? Was benötigt die Gruppe um ihr den Einstieg zu erleichtern? Worin besteht der rote Faden, der von Spiel zu Spiel führt? Was stellt den Höhepunkt der Spielkette dar?

Um sich genauer auf verschiedene Gruppen und unterschiedliche Thema einlassen zu können, kann der Spielleiter sich durch Weiterbildungen, durch Literaturstudien und durch gezielte Eigenerfahrung vorbereiten. Die verschiedenen Aspekte der Spieler (ihre Lebenssituationen, ihre Interessen, ihre Bedürfnisse) sowie die verschiedenen Bedürfnisse des Spielleiters selbst haben großen Einfluss auf die Auswahl der zu bearbeiteten Themen und der dafür richtigen Spiele. Je mehr sich ein Spielleiter mit den unterschiedlichen Spielern, Spielgruppen und Spielsituationen auseinandersetzt, erlangt er eine „systematische Sensibilität“, die ihm dabei hilft die Bedürfnisse, Fähigkeiten, Defizite und Vorlieben seiner Spieler besser zu verstehen und in das Spiel mit einbeziehen zu können (vgl. FRITZ 1991: 139f.).

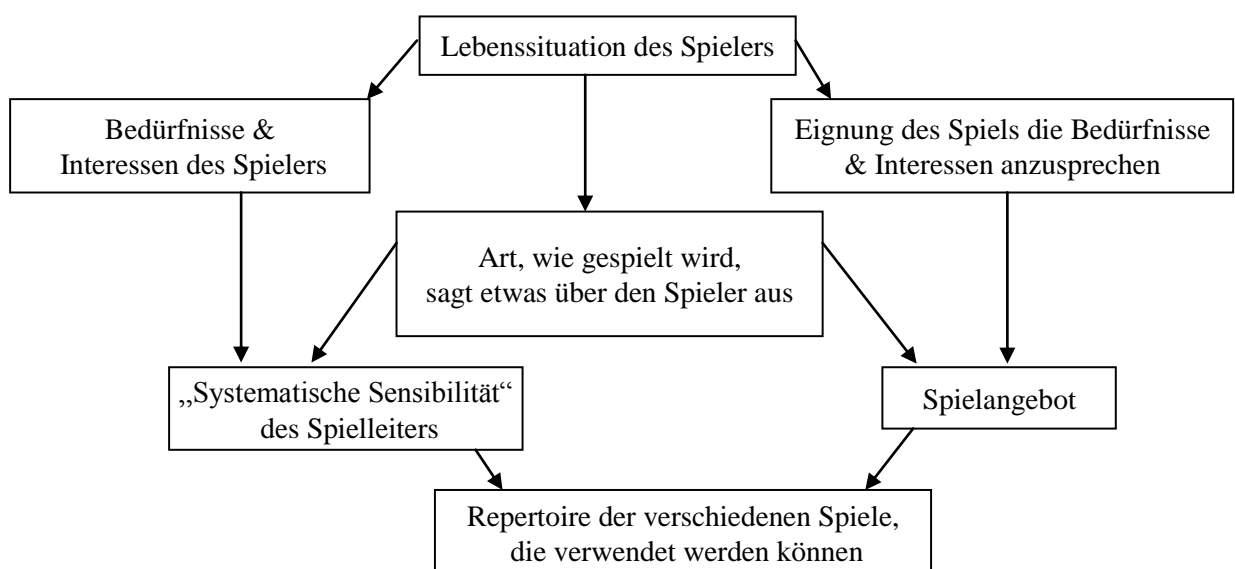


Abbildung 3: Regelkreis der Spieldynamik (vgl. FRITZ 1991:140).

Im Regelkreis der Spieldynamik sind graphisch die unterschiedlichen Aspekte dargestellt, die die richtige Auswahl der Spiele für eine Spielkette ausmachen. Durch den roten Faden und die verschiedenen Aspekte der Spieler, die der Spielleiter in seine Planung integrieren kann, entsteht somit ein Erklärungsrahmen für jedes einzelne Spiel. „Durch thematische Spielketten werden Spieler umfassender in das Spiel eingebunden; die entfaltete Spielwelt wirkt geschlossener und in sich stimmig [...]“ (FRITZ 1991: 165).

### **3.2.1 Planung der Spielkette**

1. Gruppenzusammensetzung
  - Wie alt sind die Spieler?
  - Wie viele Personen nehmen an der Spielkette teil?
  - Wie gut kennen sich die Teilnehmer?
  - Interessen, Vorlieben, Bedürfnisse, Defizite der Spieler?
2. Zeitorganisation
  - Wie viel Zeit hat man für die Spielkette?
3. Raumorganisation
  - Welche Räumlichkeiten stehen zur Verfügung?
  - Wie groß ist der Raum und die Spielumgebung im Raum beschaffen?
  - Welche Materialien hat man im Raum zur Verfügung?
4. Personelle Organisation
  - Wie viele Personen benötigt man für die Spielkette?
  - Bei mehr Personen: Wer übernimmt was genau? Wichtig: Genaue Einteilung
5. Pädagogisches Ziel
  - Welches Ziel will man mit der Spielkette erreichen?
  - Was benötigt die Gruppe mit der man arbeitet zur Erreichung des Ziels?
6. Thema festlegen
  - Gibt es ein Hauptthema und mehrere Unterthemen?
  - Ist das Thema passend für die Altersgruppe?
7. Ideensammlung
  - Brainstorming und Ideen zum Thema aufschreiben

- Passende Bücher und Material suchen und sammeln
8. Spiele auswählen und prüfen
    - Spiele an die Gegebenheiten anpassen und verändern
    - Gibt es Spiele, die unterschiedlichen Spielcharakter haben?
    - Welche Spiele eignen sich für welche Phase in der Spielkette?
  9. Ablaufstruktur überlegen
    - Spielen alle Spieler gleichzeitig?
    - Gibt es verschiedene Spielstationen zum Aussuchen?
  10. Spielkette erstellen
    - Spiele in richtige Reihenfolge geben – auf Spannungsbogen achten!
    - wichtig: Reservespiele haben
    - wichtig: Welche Spiele könnte man aus Zeitgründen weglassen?
  11. Material beschaffen
    - Materialliste anlegen und sammeln
  12. Reflexion nach der Spielkette
    - Ist der rote Faden aufgegangen und die Spielkette angekommen?
    - Hat es den Spielern Spaß gemacht und konnte man das pädagogische Ziel erreichen?

### **3.2.2 Ablauf der Spielkette**

Jede Spielkette besteht aus vier Phasen, die gemeinsam einen Spannungsbogen aufbauen, der den Spielern einen klaren Einstieg, einen Höhepunkt und einen begleiteten Ausklang bieten (vgl. ASCHAUER 2012: 2ff.).

#### ➤ Warming up

Diese Phase dient am Beginn der Spielkette dazu, dass die Spieler warm werden, sich auflockern und lösen können. Auch der Kontakt der Spieler zueinander kann in der Phase hergestellt werden um so eine relativ angstfrei und entspannte Startsituation zu schaffen. Weiters ermöglicht das Spiel in der Phase eine unverfängliche Gelegenheit die Neugier am Anderen und an seiner eigenen Person zu wecken und zu stillen.

Als Spielleiter muss man in dieser Phase darauf achten, dass man auf die anfänglichen Unsicherheiten und eventuellen Ängste der Spieler bewusst achtet und ihnen durch Kennenlernspiele eine Möglichkeit bietet zahlreiche Informationen und Erfahrungen in der Gruppe zu erlangen. Durch die Spiele in der Warming up Phase erzeugt der Spielleiter eine entspannte Atmosphäre, die dem Spieler Gelegenheit gibt in das Spiel einzutauchen und so eine neue Form des Miteinanders zu erleben und zu erproben.

➤ Intensive Spielphase

Die nächste Spielphase baut auf die vorherige Phase direkt auf. Die Spieler sind nun auf das Spiel eingestellt, haben sprachlichen und körperlichen Kontakt hinter sich und dies bietet eine gute Ausgangslage für Spiele mit anderem Charakter und Spielschema. Hier zu eignen sich folgende Spielaktionen:

- ✓ Spiele, bei denen Vertrauen zur Gruppe wichtig ist  
→ kooperative Spiele
- ✓ Spiele, bei denen ein Einzelner im Mittelpunkt steht  
→ Darstellungsspiele, Rollenspiele
- ✓ Spiele, bei denen jemand ausscheidet oder einen Wettkampf gegeneinander antreten  
→ Wettspiele, Rangelspiele
- ✓ Spiele, bei denen die Bewegung des einzelnen Spieler wichtig ist  
→ Bewegungsspiele, Abenteuerspiele, Ballspiele, Tanzspiele
- ✓ Spiele, bei denen sich der Spieler auf verschiedene Situationen einlassen muss und seine Konzentration gefragt ist  
→ Wahrnehmungsspiele
- ✓ Spiele, bei denen es Aufgaben und Probleme zu lösen gibt  
→ Denkspiele, Ratespiele
- ✓ Spiele, bei denen unterschiedlichstes Material verwendet wird.

Innerhalb der Phase kann es auch immer wieder zu Pausen kommen, die durch den Wechsel von dem einen auf das andere Spiel geschehen. Diese Pausen kann der Spielleiter auch ins Spielgeschehen einbinden und in ein Zwischenspiel verwandeln z.B.: Einteilung von Gruppen

durch ein Spiel oder ein Spiel durch Mithilfe von Spielern erklären, oder eine Geschichte nutzen um zwischen den Spielen zu vermitteln.

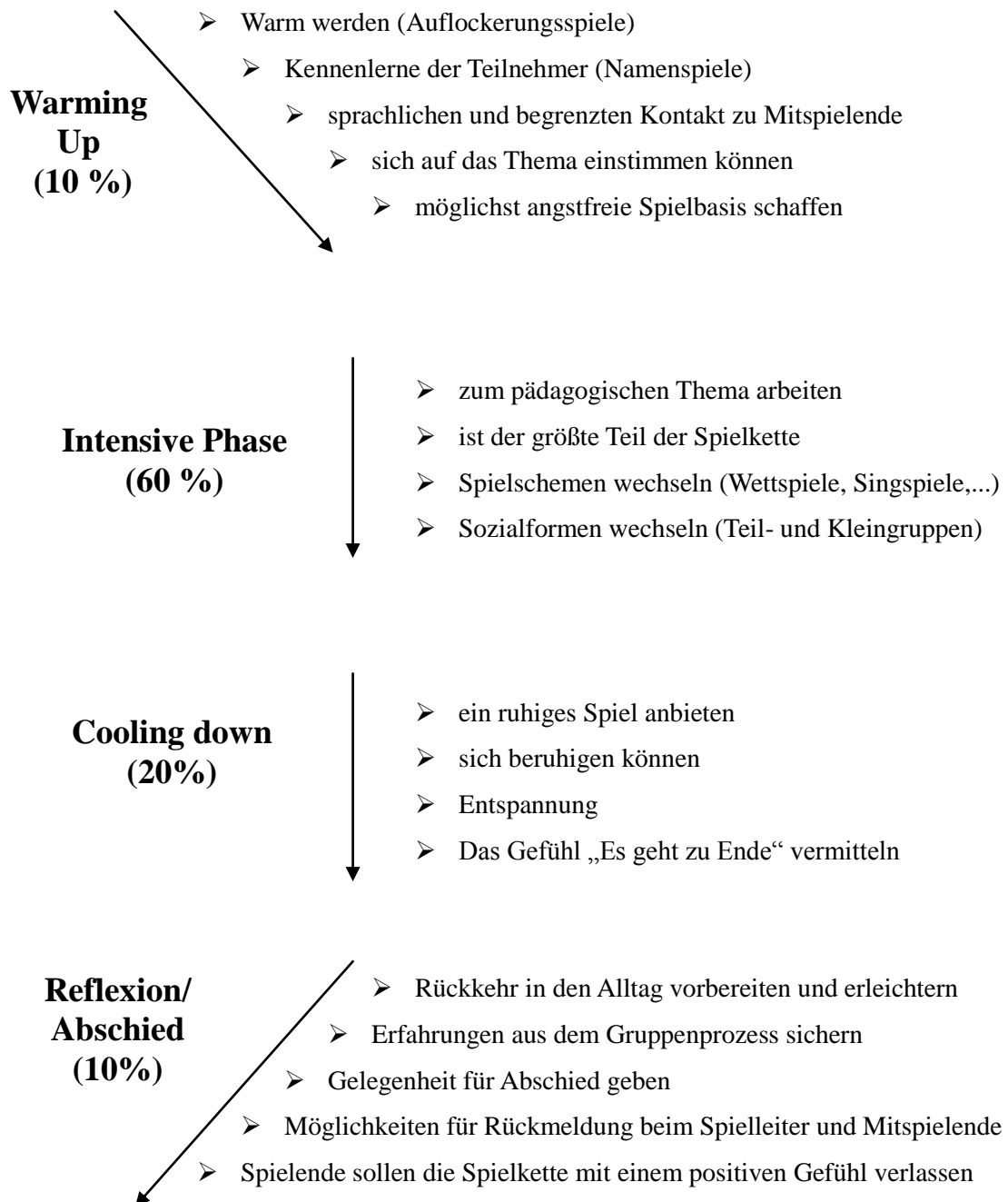
➤ Cooling Down

In dieser Phase der Spielkette geht es um Entspannung und Loslassen. Dabei sollten Spiele zum Tragen kommen, die dazu führen zur Ruhe zu kommen, sich zu sammeln, sich zu besinnen und auf sich selbst zu konzentrieren. Der Spieler wird animiert sich auf eine Entspannung und die damit einhergehende Reflexion einzulassen. Passende Spiele sind Kreis- oder Partnermassage, meditative Übungen, Atemübungen, Fadenspiele, Fantasiereisen und andere Spiele, die den Spieler helfen sich auf das kommende Ende der Spielkette einzustellen. Wichtig für die Spielkette ist, dass nicht auf diese Entspannungs- und Ruhephase verzichtet wird um den Spieler gut durch die gesamte Kette zu begleiten.

➤ Reflexion/Abschied

Ähnlich wie die Warming up Phase ist für den Spieler die Phase der Reflexion und des Abschiedes äußerst wichtig. Die Spiele in dieser Phase sollen die oft schwierig emotionale Abschiedssituation erleichtern und für den Spieler entkrampfen. Ein wichtiger Teil in der Phase sind auch für den Spielleiter die Feedbackspiele, die eine direkte Rückmeldung über die Spielkette darstellen. Der Spieler kann durch einfache Mittel wie 10-Finger-System, einer Zeichnung oder Legung von Steinen seine Meinung anonym zeigen. Die Phase soll einen runden Abschluss in der Spielkette bieten und dem Spieler das Zurückfinden in den Alltag vereinfachen (vgl. ASCHAUER 2012: 2ff.).

### 3.2.3 Spannungsbogen der Spielkette<sup>21</sup>



<sup>21</sup> (vgl. ASCHAUER 2012: 6).



### 3.2.4 Vorlage – Spielkette<sup>22</sup>

1. Titel der Spielkette:
2. Pädagogisches Ziel der Spielkette:
3. Alter der Teilnehmer:
4. Anzahl der Teilnehmer:
5. Mischungsverhältnis Mädchen und Buben:
6. Raum-, Zeit- und Personalorganisation:

Reihenfolge	Didaktische Überlegungen	Spielschema/ Art des Spiels	Medien
<b>Warming up</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Sich einstimmen können</li> <li>✓ Teilnehmer - Kontakt untereinander schaffen</li> <li>✓ Auflockerung</li> <li>✓ Spaß, lustbetontes Spielen</li> <li>✓ Spiele, die aktivieren</li> <li>✓ Sich in der Gruppe unbeobachtet fühlen</li> <li>✓ Keine Spiele bei denen einer alleine im Mittelpunkt agieren muss</li> <li>✓ keine Körperkontaktspele</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Kennenlernspiele</li> <li>✓ Namenspiel</li> <li>✓ Auflockerungsspele</li> <li>✓ Aufwärmspiele</li> <li>✓ Aktivierungsspele</li> <li>✓ Spiele mit häufigem, schnellem Bewegungskontakt oder sprachlichen Kontext</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Musik</li> <li>✓ Material mit hohem Aufforderungscharakter</li> </ul>
<b>Intensive Spielphase</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Zum Schwerpunkt/Thema arbeiten</li> <li>✓ Spielschema wechseln</li> <li>✓ Sozialform wechseln</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Kooperative Spiele</li> <li>✓ Vertrauensspele</li> <li>✓ Bewegungsspele</li> <li>✓ Darstellungsspele</li> <li>✓ Rollenspele</li> <li>✓ Materialspele</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Verschiedene Materialien</li> </ul>
<b>Cooling down</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Sich beruhigen können</li> <li>✓ Das Gefühl: „Es geht zu Ende“ vermitteln</li> <li>✓ Entspannung</li> <li>✓ nicht hetzen lassen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Massagespele</li> <li>✓ Fantasiespele</li> <li>✓ Malspele</li> <li>✓ Atemübungen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Musik</li> <li>✓ Massageutensilien</li> <li>✓ Ölkreiden</li> </ul>
<b>Reflexion/ Abschied</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Rückkehr in den Alltag vorbereiten</li> <li>✓ Erfahrungen aus dem Gruppenprozess sichern</li> <li>✓ Gelegenheit für Abschiede geben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Reflexionsspele</li> <li>✓ Abschiedsspele</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Stifte</li> <li>✓ Papier</li> <li>✓ Süßigkeiten</li> </ul>

<sup>22</sup> (vgl. ASCHAUER 2012: 11).

## 4. Grundlagen des tiergestütztes Arbeiten

### 4.1 Historischer Werdegang

Das Tier begleitet den Menschen schon über die Jahrhunderte hinweg. Mit dem Beginn der Domestikation von Hunden, Pferden, Kühen und Schweinen hat die enge Beziehung mit den Tieren ihren Lauf genommen. In der Antike hat sich der Philosoph Aristoteles mit dem Tier in seinen Schriften auseinandergesetzt. Er entwickelte eine Stufenleiter der Natur, die sich von den unbeseelten Dingen über die beseelten Lebewesen bis hin zu den Göttern erstreckte. Dabei steht das Tier auf derselben Stufe wie der Mensch, doch nur der Mensch allein besitzt nach Aristoteles das Vermögen zur Vernunft. „Die beseelte Natur, also die unterschiedlichen Reiche der Pflanzen, Tiere und Menschen hatten laut diesem Konzept gemeinsame Anteil an der ‚anima vegetativa‘, die für die Nahrungsaufnahme, Wachstum und Fortpflanzung verantwortlich war. Die mit einer ‚anima sensitiva‘ ausgestatteten Tiere und Menschen verfügten darüber hinaus über das Vermögen der sinnlichen Wahrnehmung, der Vorstellung und Erinnerung. Nur der Mensch allein besaß in diesem System eine ‚anima rationalis‘, also Vernunft“ (MÜNCH 1999: 326).

Später im 16. Jahrhundert kommt es mit der von René Descartes (1596-1650) verfassten Theorie des Mensch-Tier Verhältnis zu einer Wende im Denken. Er erklärt, dass Tiere seelenlose Automaten sind, denen die zwei wichtigen Charakteristika des Menschen, die Fähigkeit zur Sprache und zur Vernunft fehlen. Ab der Aufklärung bis hin zur Moderne lassen sich die unterschiedliche Forschungen und Diskurse bezüglich des Mensch-Tier Verhältnis auffinden. In der Aufklärung ist der deutsche Philosoph Immanuel Kant zu nennen, der sich mit der Erziehung des Kindes auseinandersetzt und was den Menschen genau ausmacht. In seinen Betrachtungen beschäftigt er sich auch indirekt mit dem Tier, denn für Kant ist der Mensch ein vernunftbegabtes Wesen und soll sich um nicht zu verrohen, die Tiere schützen, da diese ebenso wie der Mensch Gefühle, Schmerz und Leid empfinden können. „Vielmehr entdeckte man im Bereich des Fühlens und der Sensibilität Gemeinsamkeiten zwischen Mensch und Tier. Dies führte zu menschlichen Verpflichtungen gegenüber Tieren, v.a. aber auch zu Tierrechten und damit zu den ersten Tierschutzbewegungen. Diese philosophische Reflexionen hatte auch einen direkten Einfluß [sic] auf das ethische Handeln gegenüber Tieren“ (OTTERSTEDT 2003: 25).

Mit den Entdeckungen von Charles Darwin und seiner Evolutionstheorie wird ein weiterer Meilenstein für das Mensch-Tier Verhältnis gelegt. Doch die zunehmende Erkenntnis, dass zwischen Mensch und Tier eine enge Verwandtschaft herrscht, führt nicht zu einem positiven Effekt. Durch die Industrialisierung im 19./20. Jahrhundert kommt es zur Entwicklung von Tierhaltung und -verwertung und dadurch zu einer starken Abwertung des Tieres. Das Tier wird als eine Sache betrachtet, über die der Mensch halten und walten kann. Diese Einstellung beginnt sich dann langsam mit der modernen Tierethik und der Auseinandersetzung mit Tierrechten zu verändern (vgl. MÜNCH 1999: 325ff.). So haben sich der australische Philosoph Peter Singer (geb. 1946) und der amerikanische Philosoph Tom Regan (geb. 1938) mit dieser Problematik auseinandergesetzt und sehen Tiere als Mitglieder der Gesellschaft an. Beide vertreten aber einen unterschiedlichen Standpunkt, wie Tiere in die Gesellschaft eingegliedert werden. Für Singer soll es eine gleiche Interessenberücksichtigung beim Menschen und beim Tier geben. Sein Buch „Animal Liberation“ (1975) stellt quasi den Grundstein der modernen Tierschutzbewegung dar. Hingegen Regan geht es mehr um die Forderung von Tierrechten und der Einhaltung dieser. In seiner Arbeit „Animal Rights“ geht er genau auf die Zuschreibung von personalen Rechten auch für Tiere ein (vgl. GRÄFRATH 1999: 389ff.).

Aufgrund dieser unterschiedlichen Diskurse und Debatten über die Jahrhunderte hinweg, hat sich ein umfangreiches Verständnis zur Mensch-Tier-Beziehung herausgebildet. Heute hat sich der Status von Tiere stark verändert und sie werden erfolgreich in den unterschiedlichsten Bereichen, wie der Verhaltensforschung, der Therapie und der Pädagogik eingesetzt. Am bekanntesten ist die Delphintherapie, gefolgt von der Hippotherapie und der Therapie mit dem Hund. Die tiergestützte Arbeit hat gezeigt, dass sie gezielt zur Bewältigung von Problemen und Verhaltensauffälligkeiten dienen kann. Dabei sind Themenbereiche wie die Bindungstheorie, die nonverbale Kommunikation und Körpersprache, die in der zwischenmenschlichen Beziehung große Bedeutung inne haben, auch in der Mensch-Tier-Beziehung aufgefunden worden. Im nächsten Unterkapitel soll auf diese Themenbereiche etwas genauer eingegangen werden um den Ansatz der tiergestützten Arbeit besser zu verstehen.

## 4.2 Modell der Mensch-Tier-Beziehung

### 4.2.1 Biophilie-Hypothese

Die Hypothese besagt, dass der Mensch eine Verbundenheit mit der Natur und den Lebewesen über den Lauf seiner evolutionären Entwicklung ausgebildet hat. Die Hypothese wurde von dem Soziologen Edward Wilson (geb. 1929) und später von dem Sozialökologen Stephen Kellert (geb. 1963) entwickelt. „Biophilie ist ein biologisch begründeter Prozess, der sich in der Stammesgeschichte entwickelt hat. Der Begriff beschreibt die Menschen inhärente Affinität zur Vielfalt von Lebewesen in ihrer Umgebung ebenso wie zu ökologischen Settings, welche die Entwicklung von Leben ermöglicht“ (OLBRICH 2003: 69). In ihrer Hypothese schreiben Wilson und Kellert, dass die Hinwendung des Menschen zur Natur eine große Wirkung auf physische, psychische und soziale Entwicklung haben. Nach Kellert gibt es auch neun Perspektiven, die der Mensch zur Natur hat und seine Einstellung dazu beeinflussen:

Perspektiven	Beschreibung	Funktion
<b>utilitaristische Perspektive</b>	Nützliche Verbundenheit zwischen Mensch und Natur <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nahrung</li> <li>• Fell als Kleidung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Überleben</li> <li>• Schutz vor Gefahren</li> </ul>
<b>naturalistische Perspektive</b>	Natürliche Verbundenheit zwischen Mensch und Natur	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zufriedenheit und Entspannung durch die Natur</li> </ul>
<b>ökologisch-wissenschaftliche Perspektive</b>	Systematische Analyse der belebten und unbelebten Natur <ul style="list-style-type: none"> <li>• ökologisch – Verbundenheit mit dem Ganzen und Zusammenspiel davon</li> <li>• wissenschaftlich – Reduktion der Komplexität und Analyse der Welt und Natur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wissenserwerb</li> <li>• Verstehen der Zusammenhänge</li> <li>• Möglichkeit der Kontrolle</li> </ul>
<b>ästhetische Perspektive</b>	Von der Schönheit und Harmonie der Natur angesprochen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inspiration</li> <li>• Frieden</li> <li>• Harmonie</li> </ul>
<b>symbolische Perspektive</b>	Herstellung von Kategorien und Schemata für die Natur; Für die Kommunikation und Interaktion sind Symbole nötig	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Förderung der Kommunikation und Interaktion</li> <li>• für Identitätsbildung notwendig</li> </ul>

<b>humanistische Perspektive</b>	Tiefempfundene emotionale Verbundenheit mit der Natur → wichtigste Perspektive für Biophilie	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gruppenzugehörigkeit</li> <li>• Gemeinschaftsgefühl</li> <li>• Bindung und Fürsorge</li> </ul>
<b>moralische Perspektive</b>	Verantwortung und Ehrfurcht vor dem Leben und der Natur	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sinn des Lebens</li> <li>• Ordnung und Zugehörigkeit zum Ganzen</li> </ul>
<b>dominierende Perspektive</b>	Kontrolle und Dominanz über die Natur	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kontrolle im Handeln</li> <li>• Erfindung technischer Geräte und Fertigkeiten</li> </ul>
<b>negativistische Perspektive</b>	Angst und Antipathie vor Teilen der Natur, die den Menschen umgeben (z.b.: giftige Tiere)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erarbeitung von Schutz und Sicherheit</li> <li>• kulturelle Gestaltung des Naturraums</li> </ul>

Tabelle 1: Neun Perspektiven zur Natur (vgl. OLBRICH 2003: 70ff.).

Die tiergestützte Arbeit greift auf alle neun erläuterten Perspektiven zu und kann eine verändernde Wirkung darauf haben. Tiere dienen somit als Katalysator. Denn durch sie werden viele verschiedene Situationen geschaffen und ausgelöst, die einen Einfluss auf vorbewusste und bewusste Erfahrungen haben (vgl. OLBRICH 2003: 75f.).

#### 4.2.2 Bindungstheorie

Die Bindungstheorie geht auf die Erforschung der Mutter-Kind-Beziehung und die damit einhergehende Fürsorge für das Baby durch die Mutter zurück. Die Theorie besagt, dass der Mensch „[...] unabhängig vom Lebensalter die Fähigkeit, Bindungen zu anderen Personen aufzubauen [...]“, hat und dies „[...] ein grundlegendes Merkmal einer effektiv funktionierende Persönlichkeit und psychischer Gesundheit ist“ (BEETZ 2003: 77). Weiters entwickelt sich dadurch beim Kind ein internes Arbeitsmodell, welches den Zugang zu den eigenen Gefühlen und bindungsrelevanten Erinnerungen organisiert und die emotionale Kommunikation mit sich selbst und anderen steuert. Durch Erfahrungen und der Bearbeitung im Jugend- und Erwachsenenalter kann das bis dahin geschaffene Arbeitsmodell verändert werden. Auch das Tier kann so ein Bindungsverhalten beim Menschen hervorrufen und beeinflussen. „Das Eingehen einer emotional bedeutsamen Beziehung zu einem Tier und die

Ausformung eines internalen Arbeitsmodells von Beziehungen zu diesem Tier und anderen Tieren [...] erscheint plausibel. [...] Auf dieser Grundlage wären Zusammenhänge mit Effekten bezüglich sozialer und emotionaler Kompetenz erklärbar. Eine Art Bindung zu einem Tier [...] und die Ausformung eines sicheren Arbeitsmodells von Beziehungen zu Tieren mag [...] emotionale und soziale Kompetenz fördern“ (BEETZ 2003: 83f.). Das Tier und die Arbeit mit ihm scheint das Bindungsverhalten der Mensch zu beeinflussen und durch gezieltes Arbeiten kann das interne Arbeitsmodell verändert und neue Strukturen geschaffen werden.

#### **4.2.3 Du-Evidenz**

Unter dem Aspekt der „Du-Evidenz“ versteht man, dass der Mensch eine andere Person als Individuum wahrnehmen kann und mit einem „Du“ bezeichnet. Es scheint auch, dass dieser Aspekt eine Voraussetzung für die Fähigkeiten von Mitgefühl und Empathie für andere Lebewesen beim Menschen ist. Diese Fähigkeit kann der Mensch auch auf Tiere übertragen und er geht häufig eine persönliche, soziale und emotionale Beziehung zu Hunden und Pferden ein. Durch die Namensgebung erhält das Tier einen eigenen Stellenwert und wird meist als ein Familienmitglied, Gefährte und Partner verstanden. „Der Mensch sieht das Tier in diesem Zusammenhang also nicht bloßen Nahrungslieferanten, als „Dienstleistungsbringer“ oder als minderwertiges Wesen an, das sich ihm unterzuordnen hat, sondern empfindet die Beziehung zu Ihm [sic] als Kameradschaft und Partnerschaft“ (VERNOOJI, SCHNEIDER 2013: 7ff.).

#### **4.2.4 Kommunikation zwischen Mensch-Tier**

Wenn von Kommunikation die Sprache ist, wird zuerst immer vom Vorgang selbst ausgegangen. Hierbei treten zwei Individuen in Kontakt miteinander. Meist geschieht dieser Kontakt auf verbaler Ebene und dient zum Informationsaustausch. Weiters muss man dann zwischen der analogen und der digitalen Kommunikation unterscheiden. Die analoge Kommunikation nutzt die Gestik, die Mimik, den Gesichtsausdruck, die Körperhaltung und -sprache als nonverbale Ausdrucksmöglichkeiten zur Mitteilung. Sie stellt die frühe Sprache

der Beziehung dar, die zwischen Babys, die noch nicht sprechen können und ihrer Mutter geschehen. Auch Tiere bedienen sich dieser Kommunikationsart, wenn sie mit anderen Tieren oder dem Menschen in Kontakt treten wollen. Weiters werden Gefühle und Emotionen wie Liebe, Zuneigung, aber auch Angst, Wut, Trauer und Schmerz über diese Art der Kommunikation vermittelt. Unter digitaler Kommunikation versteht man die Verwendung von Wörtern und Ziffern um einen Sachverhalt zu vermitteln. Weiters wird diese Kommunikationsart verwendet um Informationen über Dinge mitzuteilen und Inhalte und Wissen an andere weiterzugeben (vgl. VERNOOIJ, SCHNEIDER 2013: 15ff.).

Um mit Tieren in Interaktion zu treten, muss verstärkt analoge Kommunikation angewendet werden. Die Basis für die Kommunikation zwischen Mensch und Tier ist das Vertrauen, der Körperkontakt und die Entwicklung einer sozialen und emotionalen Bindung vom Menschen zum Tier und umgekehrt. Weiters ist auch eine klare Körpersprache eine wichtige Grundlage für eine Verständigung zwischen dem Tier und dem Menschen. „Das Agieren und Reagieren, egal ob die Initiative zunächst vom Menschen oder vom Tier kommt, ist der Beginn einer gemeinsamen Kommunikation. Aus dem anfänglichen Laut- bzw. Gestenaustausch entwickelt sich in der Regel ein nonverbales Zwiegespräch (Wechselrede), ein Dialog zwischen Mensch und Tier“ (OTTERSTEDT 2003: 95).

#### **4.2.5 Beziehungsdreieck: Pädagoge – Kind – Tier**

Innerhalb der Arbeit mit dem Tier kommt es zu einem Beziehungsdreieck zwischen dem Pädagogen, dem Kind und dem Tier. Das Tier dient als ein Mittler zwischen dem Kind und dem Pädagogen. Dieser Vorgang kann als Brückenfunktion beschrieben werden. Dabei wird einerseits durch das Tier die indirekte Kontaktaufnahme zwischen dem Pädagogen und dem Kind, das sich in späterer Folge in ein „Spiel zu dritt“ erweitern kann, ermöglicht. Andererseits muss das Tier gar nicht maßgeblich für die Kommunikation zwischen Pädagogen und Kind sein. Das Tier dient in dieser Hinsicht als ausgleichender Faktor, der die Situation im positiven Sinne beeinflusst (vgl. VERNOOJI, SCHNEIDER 2013: 61f.).

### 4.3 Wirkungsebenen des Tiers

Sowie das Spiel hat auch der Kontakt mit dem Tier einen vielfältigen Einfluss auf die Entwicklung von Kindern. Dieser Einfluss lässt sich in drei große Wirkungsebenen aufteilen:

#### 1. Biologische Ebene

- Wirkung auf die Entspannung

Es hat sich gezeigt, dass Tiere eine positive Wirkung auf Stresssituationen haben und sich das Kind bei der Anwesenheit von einem Tier leichter entspannen kann. Auch kommt es dabei zur Senkung des Blutdrucks, zur Muskelentspannung und zur Schmerzminderung. Weiters wurde beobachtet, dass der Kontakt zu Tieren zum Lachen und Spielen anregt und somit einen Einfluss auf den hormonellen Mechanismus haben. „Tiere vermitteln [...] eher Ruhe und Entspannung“ und sie können „[...] eine Quelle für Humor, Lachen und Spiel sein [...]“ (WOHLFARTH, MUTSCHLER, BITZER 2013: 5f.).

- Wirkung auf die Wahrnehmung

Auch wird durch der Kontakt mit dem Tier die Wahrnehmung und im Speziellen die vier Sinne (Sehsinn, Tastsinn, Hörsinn, Geschmackssinn) verstärkt angesprochen. Kinder erleben durch die notwendige Versorgung der Tiere, sowie die Pflege die unterschiedlichsten Aspekte und dadurch könne ihre Sinne im spielerischen geschärft und gefördert werden.

- Wirkung auf die Motorik

Auch haben Tiere einen Einfluss auf die Verbesserung des Gesundheitsverhaltens. So wird durch den Umgang mit den Tieren die Grob- und Feinmotorik geschult, aber auch die Muskulatur durch die Bewegung im Freien aktiviert und angeregt. Die Motivation zur Bewegung kommt einerseits durch den direkten Umgang mit dem Tier. Andererseits werden die Kinder durch die verschiedenen Aufgaben bei der Versorgung der Tiere unbewusst zur Bewegung angeregt (vgl. OTTERSTEDT 2003: 66).

#### 2. Psychische Ebene

Tiere können auch Einfluss auf der psychischen Ebene von Kindern haben. So wirken sie auf das bis dahin geschaffene internale Arbeitsmodell und können es im positiven Sinne



beeinflussen. Auch durch die geschaffene Du-Evidenz zwischen dem Kind und dem Tier kann eine Veränderung auf der Basis des Vertrauens ermöglicht werden. „Kann ein Tier im Rahmen einer tiergestützten Therapie als ‚sichere Basis‘ und ‚sicherer Hafen‘ fungieren, so kann sich durch den Umgang mit einem Tier möglicherweise das innere Arbeitsmodell verändern und dadurch die Fähigkeit, besser mit belastenden Lebensereignissen umzugehen“ (WOHLFARTH, MUTSCHLER, BITZER 2013: 7).

Weiters erleben Kinder durch Tiere Nähe, Zuwendung und Akzeptanz und können dadurch als Motivator und positiver Verstärker im emotionalen Bereich dienen. Auch kommt es zur positiven Förderung des Selbstbildes und -werts und es kann ein Gefühl von Sicherheit und Geborgenheit mit dem Tier vermittelt werden. Tiere „[...] gehen in der Regel wohlwollend und offen auf den Menschen zu, erlauben manchmal direkte körperliche Nähe, behandeln alle Menschen gleich, gemessen an menschlichen Standards, und passen sich oft ihrem Gegenüber an. [...] Tiere nehmen ohne Urteil auf, was ihnen an Verhalten entgegengebracht wird. Und entsprechend reagieren sie auf dieses Verhalten“ (WOHLFARTH, MUTSCHLER, BITZER 2013: 12). Auch können Tiere als mögliches Selbstobjekt fungieren, weil sie das Verhalten des Menschen gut reflektieren und damit eine Veränderung im Menschen selbst unterstützen können. Es gibt drei Arten von Selbstobjekten:

- spiegelndes Selbstobjekt: fördert die Akzeptanz und Selbstbestätigung des Gegenübers, so dass sich die betreffende Person kompetent und wertvoll erlebt.
- idealisiertes Selbstobjekt: dient zur Idealisierung und kann den Menschen, dem es an bestimmte Fähigkeiten mangelt oder gar fehlt, ergänzen.
- Zwillings-Selbstobjekt: erlaubt die Erfahrung von Gleichheit und Gemeinsamkeiten, die ein Ausdruck von einer engen Beziehung sind (vgl. WOHLFARTH, MUTSCHLER, BITZER 2013: 14).

### 3. Soziale Ebene

Auch auf der sozialen Ebene können Tiere für Kinder in ihrer Entwicklung hilfreich sein. So kann sich die Fähigkeit der nonverbalen Kommunikation durch den Umgang mit Tieren verbessern und die Körpersprache von Kindern, die mit Tieren mehr Kontakt haben, ist ausgeprägter. „Kinder finden zu Tieren spontaner und rascher Zugang als zu anderen

Menschen, auch anderen Kindern [...]. Kinder und Tiere verstehen einander ohne Worte“ (GREIFFENHAGEN 2007: 76f.). Auch das „Caregiving“ (Fürsorgeverhalten) ist ein wichtiger Faktor in der Beziehung zwischen dem Kind und dem Tier. Gerade durch dieses Pflegeverhalten können Kinder Empathie zu anderen entwickeln und die Wünsche von anderen akzeptieren. Weiters kann auch das Verantwortungsgefühl gegenüber anderen Lebewesen geschult werden (vgl. OTTERSTEDT 2003: 67f.).

## 5. Tiergestützte Spielpädagogik

Wie oben in den anderen Kapiteln genau beschrieben wurde, können sowohl das Spiel als auch das Tier auf vielfältige Weise eine Veränderung und Entwicklung im Menschen beeinflussen. Genau diese sich überschneidenden Aspekte soll in diesem Kapitel aufgegriffen und anhand des Konzepts der Spielkette für den Leser verdeutlicht werden.

Mit dem Konzept der Spielkette besteht die Möglichkeit die Arbeit mit dem Tier in eine vorgegebene Bahn zu lenken. Ebenso wie die exakte Therapieplanung für Therapeuten ein hilfreiches Tool darstellt, kann auch die Spielkette für viele Pädagogen, die im tiergestützten Bereich arbeiten, diese Aufgabe erfüllen. Vielen Menschen, die mit Tieren arbeiten, fehlt oft das nötige Tool oder die richtige Methode um leichter und effizienter ihre Arbeitsschritte und Ergebnisse zu planen und präsentieren. Die Spielkette mit ihren vielen Variationen ist daher aus meiner Sicht gut geeignet, um sich auf alle Eventualitäten, die während der Arbeit mit dem Tier und den Kindern auftauchen, einlassen zu können. In der tiergestützten Arbeit wird stark auf den spielerischen Aspekt beim Kind und dem Tier zurückgegriffen und daher stellt ein Workshop zum Thema Spiel und dessen richtige Umsetzung und die unterschiedlichen Begleitmaterialien einen hilfreichen Ausgangspunkt dar.

Wie in den vorhergehenden Kapitel anschaulich beschrieben, hat nicht nur das Spiel sondern, auch das Tier auf die vorher gezeigten drei Wirkungsebenen einen großen Einfluss. Das Kind und dessen Entwicklung kann durch beide Aspekte (das Spiel und das Tier) positiv beeinflusst werden. Mit der Spielkette hat der Pädagoge die Möglichkeit das Spiel und das Tier in einem vorgegebenen Rahmen miteinander zu verbinden. Weiters ermöglicht diese Art der Spieltechnik sich ganz genau mit einer Reihe von Spielen (Kooperations-, Rollen-, Rezeptions- und Regelspiele)<sup>23</sup> anhand eines Themas oder eines Schwerpunktes zu beschäftigen und dessen Besonderheiten genau zu bearbeiten. Trotz des vorgegebenen Rahmens durch die Spielkette, besteht jedoch immer die Möglichkeit sich auf spontane

---

<sup>23</sup> Siehe dazu: Unterkapitel 1.3 Spielformen

Weiters lassen sich dazu in den verschiedensten Spielbüchern eine Vielzahl von Spielvorschlägen finden.

Änderungen durch die Gruppe oder den Einzelnen einzulassen. Die Spielkette ist daher ein sinnvolles Basistool für die tiergestützte Pädagogik und kann nach den eigenen Bedürfnissen und Gegebenheiten des Pädagogen und seiner Gruppe abgewandelt und geändert werden.

Um eine mögliche Fusion zwischen dem Spiel und dem Tier dem Leser zu veranschaulichen, habe ich im nächsten Unterkapitel 5.1 Praxisbeispiele zwei mögliche Spielketten erarbeitet. Bevor aber die Beispiele abgebildet werden, folgt eine kurze allgemeine Planungsbeschreibung.

Zu Beginn der Erstellung und Planung einer Spielkette muss der Pädagoge sich Gedanken über die Ausgangssituationen, die Beweggründe der Zielgruppe, die Wahl des Tieres, sowie der übliche Rahmenbedingungen (Raum, Dauer, Personenanzahl) machen. Dabei ist wichtig zu beachten, dass nicht jedes Tier für jede Spielkette geeignet ist. Im Rahmen von Spielketten können vor allem Hunde, Katzen, Kaninchen und Meerschweinchen, sowie auch Pferde, Lamas und Alpakas ihren Einsatz finden. Hierbei ist besonders auf die Bedürfnisse und den Charakter des Tieres zu achten. Auch ist es schwer mit Tieren zu arbeiten, die nicht geeignet sind für die tiergestützte Pädagogik oder mit denen der Pädagoge selbst als Spielleiter keine oder wenig Erfahrung hat. Häufig arbeiten Pädagogen mit ihren eigenen Tieren, die sie einem jahrelangen Training (z.B.: bei Hund: Therapiehundausbildung<sup>24</sup>) unterzogen haben und somit das Tier und dessen Charakterzüge besonders gut kennen und das Tier in den unterschiedlichsten Situationen relativ schnell einschätzen können.

Weiters ist es am Anfang der Planung notwendig sich genaue Informationen über die Räumlichkeiten, die Zielgruppe und die möglichen Themen, die die Gruppe bearbeiten möchte, einzuholen. Diese Informationen dienen nicht nur um passende Spiele für die Spielkette auszuwählen, sondern geben Aufschluss auf die möglichen Bedingungen, die den Pädagogen und das Tier im Einsatz erwarten werden. Hierbei ist zu beachten, dass dabei

---

<sup>24</sup> Es gibt die unterschiedlichsten Anbieter für die Therapiehundausbildung  
siehe dazu:  
[www.tierealstherapie.org](http://www.tierealstherapie.org) [12.10.2014]  
[www.tiere-helfen-leben.at](http://www.tiere-helfen-leben.at) [12.10.2014]  
[www.dogs4kids.at](http://www.dogs4kids.at) [12.10.2014]

immer auf die Größe der Gruppe (gesamte Klasse oder eine Kleingruppe) und auf die gesamte Dauer des geplanten Einsatzes (einmalig oder über mehrere Einheiten verteilt) ankommt, wie die Spielkette geplant wird.

Von diesen Ausgangsinformationen ausgehend, kann nun anfangen werden die Spielkette grob zu planen, sich einen „roten Faden“ zu überlegen und die passenden Spiele dafür zu sammeln. Dabei ist bei jeder durchgeplanten Spielkette wichtig zu beachten, dass mögliche Ausweichspiele und Alternativpläne vorgesehen sein sollten. Weiters darf nicht außer Acht gelassen werden, dass die Möglichkeit besteht aus Zeitgründen nicht alle geplanten Spiele zuzuspielen. Auch muss der Pädagoge sich darauf einstellen, dass das Tier am Tag der geplanten Spielkette sich nicht wohl fühlen kann oder keine Lust haben auf die vorbereiteten Spiele mit der Gruppe zeigen kann. In diesem Sinne sollte der Pädagoge Ausweichspiele ohne das Tier planen und parat haben.

Wenn all die Ausgangsaspekte beachtet worden sind, kann der Pädagoge an die Detailplanung der Spielkette gehen. Hierbei sollte auf die genaue Abfolge der unterschiedlichen Spiele geachtet werden. Es sollte immer zwischen schnellen und entspannten Spielen abgewechselt werden und bei der Einbindung des Tieres immer auf die Dauer des Spiels und auf die Belastung des Tieres geachtet werden. Weiters hilft der vorher überlegte „rote Faden“ sich im Ablauf der Spielkette nicht zu verzetteln und das Thema und die relevanten Themengebiete nicht aus den Augen zu verlieren. Um die fertige Planung und das notwendige Material für die Spielkette übersichtlich aufzuschreiben, kann der Pädagoge die hier vorgestellte Vorlage für Spielkette<sup>25</sup> verwenden. Auch ist es von Vorteil schon geplante und durchgeführte Spielketten zu sammeln und aufzuheben, da der Pädagoge diese immer wieder verwenden und modifizieren kann. Jede geplante Spielkette bietet Impulse für Neue und kann anderen Pädagogen und Interessierten helfen sich mit der Thematik Spielkette auseinander zu setzen.

Nach dieser überblicksartigen Darstellung der Planungsphase folgt nun eine kurze Erläuterung von den zwei geplanten Spielketten.

Die erste Spielkette hat zum Thema, das Kennenlernen des Hundes und das richtige Verhalten mit ihm. Die Spielkette ist so konzipiert, dass zuerst eine langsame Annäherung an das Tier stattfindet. Die Kinder können in einem geschützten Rahmen durch einen Sesselkreis den

---

<sup>25</sup> Siehe dazu: Unterkapitel 3.3.4 Vorlage-Spielkette

Hund das erste Mal kennenlernen und betrachten. Auch in der intensiven Spielphase findet nur im geringen Maß Kontakt mit dem Hund statt, um diesen zu schonen. Durch die kurzen aber sehr intensiven Phasen mit dem Hund haben die Kinder die Möglichkeit sich nur auf ihn zu konzentrieren und sich nicht durch andere Dinge und Ereignisse ablenken zu lassen. Die Spiele ohne Hund sollen die Stimmung lockern und den Kinder, aber auch dem Hund eine Pause gönnen. Am Ende der Spielkette wird dann noch einmal der Hund eingesetzt um den Kindern einen positiven Abschluss und eine schöne Erinnerung an die Spielkette zu geben. Mit dem Abschlussfoto und dem Feedback durch das 10-Finger-System hat der Pädagoge eine gute Möglichkeit, die Stimmung der Gruppe abzufragen und sich indirekt ein Feedback zu holen.

Durch die abwechslungsreichen Spiele dieser Spielkette können die Kinder langsam an den Hund und sein Verhalten vom Pädagogen herangeführt werden. Dabei wird verstärkt die soziale Wirkungsebene durch die Spiele um und mit dem Hund beim Kind angesprochen. Das Kind erlebt den Hund als Freund und Spielgefährten, lernt den richtigen Umgang mit ihm und kann so ein positives Bild bei sich erzeugen. Das so Gelernte hilft dem Kind es in späteren Situationen auch auf andere Hunde richtig zu übertragen und somit aus ihren Erfahrungen zu lernen. Auch kann durch das Bewegen bei dem angebotenen Laufspiel und das Streicheln des Hundes in der Cooling down Phase die biologische Wirkungsebene (Förderung der Grob- und Feinmotorik) stark gefördert werden.

Die zweite Spielkette steht unter dem Thema des sozialen Miteinanders und die eingesetzten Tiere sind Meerschweinchen. Natürlich können bei dieser Spielkette auch andere Tiere in Erwägung gezogen werden, aber Meerschweinchen lassen sich mit intensiver Arbeit gut trainieren und die Kinder sprechen sehr positiv auf sie an. Auch in dieser Spielkette werden die Tiere nur abschnittsweise eingesetzt um sie zu schonen. Während der gesamten Spieldauer soll das Augenmerk der Kinder unbewusst auf das gemeinsame Tun gelenkt werden. So wurden für diese Spielkette unterschiedlichste kooperativen Spiele und Aktivitäten ausgesucht, um den Aspekt des sozialen Miteinanders auf zu zeigen und wenn möglich in der Gruppe zu verstärken. In der Spielkette wird den Kindern viel Freiraum zur Diskussion und zum Tun miteinander eingeräumt. Bei dieser Spielkette ist zu beachten, dass die Kinder trotz

des Freiraums die gemeinsame Aufgabe nicht aus den Augen verlieren und der Pädagoge ganz genau auf die Impulse, die die Gruppe erzeugt, reagiert. Auch der Abschluss dieser Spielkette dient dazu ein Feedback abzufragen und die Stimmung in der Gruppe aufzufangen.

In dieser Spielkette soll das Gemeinschaftsgefühl und das soziale Miteinander bei den Kindern geschult werden. Die ausgewählten Spiele können durch den gemeinschaftlichen Umgang mit den Meerschweinchen auf die soziale Wirkungsebene der Kinder indirekt Einfluss üben. Die Kinder kümmern sich gemeinschaftlich um die Meerschweinchen und der Pädagoge erzeugt so ein „Caregiving“ Gefühl in der gesamten Gruppe. Dieses erzeugte Gefühl in der Gruppe kann, wenn es gut durch den Pädagogen aufgearbeitet worden ist auch in anderen Situationen erzeugt und wiedergefunden werden.

Beide hier angeführten Spielketten bauen auf das gebildete Verständnis von Spiel und der Mensch-Tier-Beziehung auf. Durch ein richtiges Abwägen und Auswählen der Spiele und Aktivitäten können Tiere gekonnt und zielgerichtet dabei eingesetzt werden. Aus meiner Sicht kann mit der Spielkette sowohl auf das Wohlergehen und das Wohlbefinden der Tiere als auch der Kinder gut eingegangen werden. Weiters lässt die Spielkette und die Arbeit mit dem Tier Spielraum für Veränderung und viel Neues.

## 5.1 Praxisbeispiel – Spielkette

### 1. Ablaufplanung: Spielkette – Thema: Hund

- ✓ Titel der Spielkette: Mein Freund, der Hund
- ✓ Pädagogisches Ziel der Spielkette: Kennenlernen des Hundes
- ✓ Alter der Teilnehmer: 3-6 Jahre
- ✓ Anzahl der Teilnehmer: 12 Kinder
- ✓ Mischungsverhältnis Mädchen und Buben: 7 Mädchen, 5 Burschen
- ✓ Raum-, Zeit- und Personalorganisation: großer Raum; 50 Min; 1 Spielleiter und 1 Assistent

<b>Spiel</b>	<b>Zeit</b>	<b>Phase</b>	<b>Methode</b>	<b>Material</b>
<b>Begrüßung des Hundes</b>	<b>5-10 min</b>	Warming up	Alle Kinder sitzen im Kreis und dürfen nacheinander würfeln. Bei den Zahlen 1-3 dürfen sie den Hund nach der Begrüßung ein Leckerli geben. Bei den Zahlen 4-6 dürfen sie nach der Begrüßung den Hund streicheln.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Schaumstoffwürfel</li> </ul>
<b>Hundezeug erraten</b>	<b>10 min</b>	Intensive Phase	In der Mitte des Kreise werden Hundesachen (Bürste, Leckerli, Spielzeug, Leine, Halsband, Maulkorb,...) und Dinge, die nicht für den Hund sind unter einer Decke versteckt. Die Kinder dürfen nacheinander mit geschlossenen Augen, etwas unter der Decke hervorholen. Das gefundene Ding sollen sie	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hundematerial (Maulkorb, Bürsten, Leine, Leckerli, Spielzeug,...)</li> </ul>



			<p>benennen und erklären wofür man es verwendet.</p> <p>Danach sollen sie entscheiden ob es etwas vom Hund ist oder nicht und sollen es in ein der zwei, dafür vorbereitetem Plätze legen (für den Hund/nicht für den Hund).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinge, die nicht für den Hund gedacht sind</li> </ul>
<b>Steh – Sitz – Lieg</b>	<b>10 min</b>	Intensive Phase	<p>Das Spiel funktioniert nach den Regeln des Spiels „Feuer-Wasser-Sturm“</p> <p>Die Kinder bewegen sich durch den Raum (alle Kinder sind Hunde) und man kann die Bewegungsmöglichkeiten ansagen, die einem Hund ähnlich sind (auf allen vieren, schnell laufen, langsam laufen, gehen,...)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kommando „Steh“ - müssen alle Kinder starr stehen bleiben</li> <li>• Kommando „Sitz“ - müssen alle Kinder sich am Boden hinsetzen</li> <li>• Kommando „Lieg“ - müssen alle Kinder sich am Boden hinlegen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• evtl. Musik</li> </ul>
<b>Streichel- einheiten für den Hund</b>	<b>10-15 min</b>	Cooling down	<p>Alle Kinder sitzen wieder im Sesselkreis und ein nach dem anderen, kann wenn er möchte eine Bürste aussuchen und den Hund damit bürsten</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verschiedene Bürsten</li> </ul>
<b>Feedback/ Abschiedsfoto</b>	<b>10 min</b>	Reflexion/ Abschied	<p>Zum Abschluss sollen die Kinder noch mit einer Hand die Spielkette bewerten (1 Finger – schlecht; 5 Finger – sehr gut)</p> <p>Danach gibt es noch ein Gruppenfoto mit dem Hund zur Erinnerung.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fotoapparat</li> </ul>

2. Ablaufplanung: Spielkette – Thema: Das soziales Miteinander

- ✓ Titel der Spielkette: Meerschweinchen - Parcour
- ✓ Pädagogisches Ziel der Spielkette: Förderung des sozialen Miteinander
- ✓ Alter der Teilnehmer: 10-14 Jahre
- ✓ Anzahl der Teilnehmer: 10 Kinder
- ✓ Mischungsverhältnis Mädchen und Buben: 6 Burschen und 4 Mädchen
- ✓ Raum-, Zeit- und Personalorganisation: Raum; 50 Min.; 1 Spielleiter und 1 Assistent

<b>Spiel</b>	<b>Zeit</b>	<b>Phase</b>	<b>Methode</b>	<b>Material</b>
<b>Namensball</b>	<b>6 min</b>	Warming up	Alle Kinder sitzen in einem Kreis und werfen sich den Ball zu, dabei soll jedes Kind, dass den Ball wirft etwas über Meerschweinchen (Lebensweise, Lieblingsspeise,...) sagen. <u>Wichtig</u> : der Ball darf nicht zu einer Person zweimal geworfen werden. Wenn die erste Runde vorbei ist, kann man das Spiel schwieriger gestalten und die Runde rückwärtslaufen lassen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ball</li> </ul>
<b>Eröffnung des Meer-schweinchen Parcour</b>	<b>4 min</b>	Intensive Phase	Alle Kinder machen gemeinsam einen Platz am Boden frei, wo man einen Parcour aufbauen kann und eine Abgrenzung (z.b.: Zaun) aufstellen, dass die Meerschweinchen nicht entwischen können.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zaun als Abgrenzung</li> </ul>

<p align="center"><b>Meer- schweinchen Parcour</b></p>	<p align="center"><b>30 min</b></p>	<p align="center">Intensive Phase</p>	<p>Alle Kinder sollen gemeinsam einen Parcour für die Meerschweinchen aufbauen und versuchen sie durch diese mit Hilfe von kleinen Leckereien, wie Löwenzahn... durch zu führen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Röhren zum durchlaufen,</li> <li>• wippen zum drüber laufen,</li> <li>• Stangen zum drüber klettern,</li> <li>• für Slalom,...</li> <li>• Leckereien</li> </ul>
<p align="center"><b>Meer- schweinchen Knabbereien</b></p>	<p align="center"><b>15 min</b></p>	<p align="center">Cooling down</p>	<p>Den Kindern wird ein Tisch vorbereitet, wo sie gemeinsam Knabbereien für die Meerschweinchen zusammenschneiden können. Die Meerschweinchen bekommen diese dann als Belohnung in den Käfig gelegt.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verschiedene Karotten</li> <li>• anderes Gemüse</li> <li>• Messer und Bretter</li> </ul>
<p align="center"><b>Knabbereien - Feedback</b></p>	<p align="center"><b>4 min</b></p>	<p align="center">Reflexion/ Abschied</p>	<p>Jedes Kind erhält vier Karottenstücke und überlegt sich, wie gut diese Einheit ihm gefallen hat. In die Handfläche gibt er die Anzahl der Karottenstücke hinein (4=Höchstwertung) und auf „3-2-1“ zeigen alle ihre Karottenstücke her.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jeder vier Karottenstücke</li> </ul>

## Schlussfolgerungen

Der Titel mit seinen zwei Schlagworten Spiel und Tier soll schon zu Beginn die Assoziation des Lesers anregen und für den Inhalt der Arbeit interessiert machen. Jeder von uns hat bestimmte Erfahrungen und Ansichten zum Spiel und zum Tier, die uns in unserer Meinung, aber auch in unserer Arbeitsweise beeinflussen. Gerade diese Vorverständnisse machen es interessant und wichtig für mich, mich mit dieser Thematik auseinander gesetzt zu haben.

Daher sind das Spiel mit seinen unterschiedlichen Facetten und Ausdrucksmöglichkeiten und das Tier mit seinem Einfluss und seine Verbindung zum Menschen in der Arbeit unter die Lupe genommen worden. Es wird hier gezeigt, dass es eine starke Verbindung zwischen dem Spiel und dem Tier vorhanden ist. Schon seit Jahrhunderten hat der Mensch sich mit dieser Thematik auseinandergesetzt und sich immer wieder aufs Neue zum Thema Spiel Gedanken dazu gemacht und sie in unterschiedlichen Werken niedergeschrieben. Auch ist dem Tier und seiner Entwicklung und der Bedeutung für den Menschen viel an Augenmerk geschenkt worden.

Im 19. Jahrhundert haben sich die unterschiedlichsten Forscher mit dem Tier auseinandergesetzt. Der deutsche Verhaltensforscher Karl Groos, der sich am Genausten mit dem Spiel der Tiere und des Menschen beschäftigt hat, sticht dabei hervor. Aufgrund der großen Entwicklungen habe ich mich jetzt in der Arbeit auf die Verbindung dieser beiden Aspekte (Spiel und Tier) fokussiert. Gerade in der heutigen Zeit ist die Verbindung zwischen den unterschiedlichen Fachgebieten untereinander eine Voraussetzung um miteinander arbeiten zu können und bietet mehr Möglichkeiten für andere Interessierte Anknüpfungspunkte zu schaffen.

Die verschiedenen Jahrhunderte boten dem Spiel viele Möglichkeiten sich zu entwickeln, zu verändern und durch die Zeiten hindurch die Gesellschaft zu beeinflussen, neu zu formen und mit zu gestalten. Von den Griechen der Antike über die Philosophen der Aufklärung bis zu den Pädagogen der Neuzeit hat sich der Mensch mit dem Thema Spiel auf die verschiedensten Weisen beschäftigt. Von der Verachtung des Spiels als Verführung des Volkes bis hin zur positiven und ausgleichenden Wirkung haben sich die Vorstellungen über das Spiel

gewandelt. Heutzutage lässt sich das Spiel durch einige Wesensmerkmale genauer bestimmen und einordnen.

Das wichtigste Wesensmerkmal des Spiels und darüber sind sich heute viele einig, ist die große Freiheit, die damit verbunden ist. Das Spiel lässt einem Raum um sich bei unterschiedlichsten Möglichkeiten auszuprobieren und entfalten zu können. Auch der Aspekt der Zweckfreiheit hat einen hohen Stellenwert inne. Nichts macht mehr Spaß als sich von der Realität zu lösen und kurze Zeit in eine andere Welt abzutauchen. Das Spiel erfüllt auch in einem gewissen Maß dabei die Aufgabe des notwendigen Übens für das spätere Leben in der Gesellschaft.

Auch die unterschiedlichen Spieltheorien, die sich über die Zeit entwickelt haben, geben einen schönen Aufschluss über die Veränderung vom Verständnis von Spiel. Von der Energieüberschusstheorie über die Rekapitulationstheorie hin zur Einübungstheorie und zur Erholungstheorie wurde das Spiel als eine notwendige biologische Funktion des Menschen verstanden um sich weiter zu entwickeln. Später wurde verstärkt das Augenmerk auf die Entwicklung des Kindes gelegt. Dadurch drehte sich alles in den modernen Spieltheorien um die kognitiven und emotional gesteuerten Prozesse, die das Spiel beeinflussen. Das Spiel bekommt eine wichtige Aufgabe zugeteilt und wird nun als eine Methode der Veränderungsmöglichkeit beim Kind betrachtet. Auch aus diesem Denksystem sind die verschiedenen Spielformen entstanden. So lässt sich zwischen dem sensomotorischen Spiel, dem Rollenspiel oder dem Konstruktionsspiel, um nur einige zu nennen, unterscheiden.

Folglich hat sich das nächste Kapitel stark mit Jean Piaget und seinem Stufenmodell der kindlichen Entwicklung beschäftigt. Hierbei wurde das Augenmerk auf die Verknüpfung von Entwicklung und Spiel gelegt. Gerade die Forschung von Piaget hat sich mit diesem Thema genauestens auseinandergesetzt und bietet noch heute vielen Wissenschaftlern eine Grundlage für ihre Forschung. Auch für mich ist das Stufenmodell von Piaget anschaulich und gut nachvollziehbar. Er geht dabei jede Entwicklungsphase des Kindes genauestens durch und daher lassen sich immer wieder gute Beispiele für das Spiel und seine Entwicklungsaspekte finden. Auch das Gleichgewichtsmodell von Akkommodation und Assimilation lässt sich gut verinnerlichen und immer wieder selber in den unterschiedlichsten Spielszenen nachstellen.

Von diesem Stufenmodell ausgehend, konnte im zweiten Kapitel auf die Wirkungsebenen vom Spiel eingegangen werden. Das Spiel kann auf den drei Ebenen (biologisch, psychisch und sozial) gut einwirken und eine Veränderung im Denken und Verhalten hervorrufen. Zwar sind diese Veränderungen auf Anhieb meist nicht sichtbar, aber das Spiel entfaltet auf längere Sicht hin eine stabile Wirkung.

Ausgehend vom Verständnis von der Entwicklung durch das Spiel ist folgend auf die Spielpädagogik und das Konzept von der Spielkette genauer eingegangen worden. Unter dem Begriff der Spielpädagogik lässt sich all das Vorherbeschriebene einordnen und zusammenfassen. Das Konzept der Spielkette dient dem Pädagogen sich in einem von ihm vorgegebenen Rahmen, mit einer Gruppe, auf ein bestimmtes Thema einlassen zu können. Durch die Spielkette kann der Pädagoge fokussiert in seine Einheit gehen und sich nicht durch äußere Gegebenheiten und Ereignisse ablenken lassen. Auch erzeugt die Spielkette mit ihren vier Phasen (Warming up Phase, Intensive Spielphase, Cooling down Phase, Reflexionsphase) einen Spannungsbogen, der die Gruppe als auch den Pädagogen umfasst. Dadurch wird indirekt eine unsichtbare Arena für die Spieler geschaffen in derer sie sich austoben können. Dieser geschützte Rahmen bietet Möglichkeiten zur Entfaltung und dem Fallenlassen für jeden einzelnen Spieler.

Auch die Arbeit mit dem Tier unterliegt den verschiedensten Aspekten. Es wurde in der Arbeit genau auf die verschiedenen Ebenen der Mensch-Tier-Beziehung eingegangen, um dem Leser zu zeigen, wo die allgegenwärtige Verbindung mit dem Tier existiert. Das Tier begleitet den Mensch schon Jahrhunderte hindurch und sein Status hat sich stark gewandelt und verändert.

Heute übernimmt das Tier den Part des Partners und Gefährten, der mit einem durch Dick und Dünn geht. Auch die Rolle des Beschützers und des Verstehers hat das Tier erhalten. In der tiergestützten Arbeit ist das Tier ein Verstärker und Begleiter, der die Arbeit des Pädagogen unterstützt und vorantreibt. All diese Aufgaben haben die Tiere zugesprochen bekommen und ihre positive Wirkung auf die Entwicklung des Kindes ist weit bekannt. So wie das Spiel, hat auch das Tier auf die biologische, psychische und soziale Ebene einen großen Einfluss.

Gerade diese Gemeinsamkeit zwischen dem Spiel und dem Tier stellt den Anknüpfungspunkt in der von mir vorgeschlagenen tiergestützten Spielpädagogik dar. Das vorgestellte Konzept der Spielkette kann mit der tiergestützten Arbeit verbunden werden und schafft so einen Rahmen für die Arbeit mit Tieren, Kinder und Erwachsenen. Mit den zwei später in der Arbeit folgenden Praxisbeispielen sollte der Leser eine Vorstellung zur möglichen Ausarbeitung einer Spielkette und einen Einblick in die Organisation und Vorbereitung dieser bekommen. Das Besondere an einer Spielkette ist, dass diese schon aus einfachsten Materialien und Spielen gestaltet und immer wieder an neue Situationen und Spielgruppen angepasst und verändert werden kann. Für Input bezüglich Spielen<sup>26</sup> gibt es auf dem Markt immer wieder erstklassige Werke und auch Bücher zum Thema Spielen mit Tieren<sup>27</sup> lassen sich einige ausgezeichnete finden.

Die Hausarbeit sollte nicht nur die Gemeinsamkeiten des Spiels und des Tiers, die einen Einfluss auf die Entwicklung von Kindern haben, aufzeigen sondern auch, dass diese Gemeinsamkeiten für die tiergestützte Arbeit im positiven Sinn genutzt werden können. Weiters könnten die Ergebnisse dieser Arbeit im tiergestützten Arbeitsfeld angewendet und weiter ausgeformt und spezifiziert werden. Auch konnte aufgrund des eingeschränkten Themenbereichs eine genaue Analyse und Klärung der unterschiedlichen Begrifflichkeiten erfolgen. Dies erzeugte für den Leser eine klare Perspektive zum Thema Spiel und Tier und wie eine Verbindung zueinander geschaffen werden kann. Daher lassen sich mit denen in der Arbeit besprochene Aspekte viele neue Anknüpfungspunkte für weiterführende Untersuchungen im Bezug auf das Spiel, die Verwendung der Spielkette und die Arbeit mit dem Tier ausmachen.

---

<sup>26</sup> Weiterführende Literatur:

BAER, ULRICH (1994): 666 Spiele für jede Gruppe und alle Situationen. Seelze: Kallmeyer Verlag.

HECHENBERGER, ALOIS; MICHAELIS, BILL; O'CONNELL, JOHN (2001): Bewegte Spiele für die Gruppe. Neue Spiele für Alt und Jung, für Drinnen und Draußen, für kleine und große Gruppen - für alle Gelegenheiten. Münster: Ökoptopia Verlag.

THIESEN, PETER (2004): Arbeitsbuch Spiel. Troisdorf: Bildungsverlag Eins GmbH.

<sup>27</sup> OFTRING, BÄRBEL (2007): Tierspuren und Fährten. Köln: Schwager & Steinlein.

BLÄUER, JÜRG (2005): WOW. Echt tierische Spiele. Luzern: Res Verlag.

STEINER FRANZ UND RENATE (1999): Bunte Tierwelt. Kinder begegnen Tieren. Linz: Veritas.

## Literaturverzeichnis

- ASCHAUER, SABINE (2012): Gender und Einblick in die Welt der Spiele. Modul 3 – Teil 2. Spielketten erstellen. Spielpädagogik-Lehrgangsunterlagen. Wien: Institut für Freizeitpädagogik.
- BAER, ULRICH (2007): Spielen, Lernen und die Kreativität. Gruppe & Spiel. Zeitschrift für kreative Gruppenarbeit. 05/06. S. 6-9.
- BAER, ULRICH (2007): Was ist Spielpädagogik? Gruppe & Spiel. Zeitschrift für kreative Gruppenarbeit. 05/06. S. 10-12.
- BAER, ULRICH (2008): Spiel. In: COELEN, THOMAS; OTTO, HANS-UWE (Hg.): Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 155 -163.
- BEETZ, ANDREA (2003): Bindung als Basis sozialer und emotionaler Kompetenz. In: OLBRICH, ERHARD; OTTERSTEDT, CAROLA (Hg.): Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie. Stuttgart: Franckh-Kosmos. S. 76-84.
- BLÄUER, JÜRIG (2005): WOW. Echt tierische Spiele. Luzern: Rex Verlag.
- DERGOVICS, ELKE; GRUBER-SCHILLING, MICHAEL (2012): Spielgeschichten. Modul 1. Spielpädagogik-Lehrgangsunterlagen. Wien: Institut für Freizeitpädagogik.
- DERGOVICS, ELKE; STACH, MONICA (2012): Leiten/analysieren/spielen. Modul 2. Spielpädagogik-Lehrgangsunterlagen. Wien: Institut für Freizeitpädagogik.
- EINSIEDLER, WOLFGANG (1985): Aspekte des Kinderspiels. Pädagogisch-psychologische Spielforschung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- EINSIEDLER, WOLFGANG (1994): Das Spiel des Kindes. Zur Pädagogik und Psychologie des Kinderspiels. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.



- FRITZ, JÜRGEN (1991): Theorie und Pädagogik des Spiels. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- GRÄFRATH, BERND (1999): Zwischen Sachen und Personen. Über die Entdeckung des Tieres in der Moralphilosophie der Gegenwart. In: MÜNCH, PAUL; WALZ, RAINER (Hg.): Tiere und Menschen. Geschichte und Aktualität eines prekären Verhältnisses. Paderborn, München, Wien, Zürich: Ferdinand Schöningh. S. 383-408.
- GREIFFENHAGEN, SYLVIA; BRUCK-WERNER, OLIVER (2007): Tiere als Therapie. Neue Wege in Erziehung und Heilung. Mürlenbach: Kynos-Verlag.
- GROOS, KARL (1899): Die Spiele der Menschen. Jena: Fischer.
- HEIMLICH, ULRICH (2001): Einführung in die Spielpädagogik. Eine Orientierungshilfe für sozial-, schul- und heilpädagogische Arbeitsfelder. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- KREUZER; KARL JOSEF (1983): Zur Geschichte der pädagogischen Betrachtung des Spielens und der Spiele. In: KREUZER, KARL JOSEF (Hg.): Handbuch der Spielpädagogik. Das Spiel unter pädagogischem, psychologischem und vergleichendem Aspekt. Düsseldorf: Schwann. Bd. 1. S. 229- 280.
- MÜNCH, PAUL (1999): Die Differenz zwischen Mensch und Tier. In: MÜNCH, PAUL; WALZ, RAINER (Hg.): Tiere und Menschen. Geschichte und Aktualität eines prekären Verhältnisses. Paderborn, München, Wien, Zürich: Ferdinand Schöningh. S. 323-350.
- OLBRICH, ERHARD (2003): Biophilie: Die archaische Wurzeln der Mensch-Tier-Beziehung. In: OLBRICH, ERHARD; OTTERSTEDT, CAROLA (Hg.): Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie. Stuttgart: Franckh-Kosmos. S. 68-75.
- OTTERSTEDT, CAROLA (2003): Kultur- und religionsphilosophische Gedanken zur Mensch-Tier-Beziehung. In: OLBRICH, ERHARD; OTTERSTEDT, CAROLA (Hg.): Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten

Pädagogik und Therapie. Stuttgart: Franckh-Kosmos. S. 15-31.

OTTERSTEDT, CAROLA (2003). Der Dialog zwischen Mensch und Tier. In: OLBRICH, ERHARD; OTTERSTEDT, CAROLA (Hg.): Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie. Stuttgart: Franckh-Kosmos. S. 90-105.

PIAGET, JEAN (1974): Theorien und Methoden der modernen Erziehung. Frankfurt: Fischer Verlag.

PARMENTIER, MICHAEL (2010): Spiel. In: BRENNER, DIETRICH; OELKERS JÜRGEN (Hg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik. Weinheim: Beltz. S. 929-945.

PORTMANN, ADOLF (1975): Das Spiel als gestaltete Zeit. In: FILTNER, ANDREAS (Hg.): Zeitschrift für Pädagogik. Jg. 21. S. 335-340.

RENNER, MICHAEL (1997): Spieltheorie und Spielpraxis. Eine Einführung für pädagogische Berufe. Freiburg im Breisgau: Lambertus.

RÖHRS, HERMANN (1983): Das Spiel – Eine Grundbedingung der Entwicklung des Lebens. In: KREUZER, KARL JOSEF (Hg.): Handbuch der Spielpädagogik. Das Spiel unter pädagogischem, psychologischem und vergleichendem Aspekt. Düsseldorf: Schwann. Bd. 1. S. 43-68.

SCHENK-DANZINGER, LOTTE (1983): Zur entwicklungspsychologischen Bedeutung des Spiels. In: KREUZER, KARL JOSEF (Hg.): Handbuch der Spielpädagogik. Das Spiel unter pädagogischem, psychologischem und vergleichendem Aspekt. Düsseldorf: Schwann. Bd. 1. S. 369-384.

SCHENKEL, RUDOLF (1983): Zur Funktionalität des Spiels. Eine vergleichend-biologische Untersuchung. In: KREUZER, KARL JOSEF (Hg.): Handbuch der Spielpädagogik. Das Spiel unter pädagogischem, psychologischem und vergleichendem Aspekt. Düsseldorf: Schwann. Bd. 1. S. 69- 88.

SCHEUERL, HANS (1975): Zur Begriffsbestimmung von „Spiel“ und „spielen“. In:

FILTNER, ANDREAS (Hg.): Zeitschrift für Pädagogik. Jg 21. S. 341-349.

SCHEUERL, HANS (1983): Die pädagogisch-anthropologische Dimension des Spiels. In: KREUZER, KARL JOSEF (Hg.): Handbuch der Spielpädagogik. Das Spiel unter pädagogischem, psychologischem und vergleichendem Aspekt. Düsseldorf: Schwann. Bd. 1.S. 31-42.

VAN DER KOOIJ, RIMMERT (1983): Die psychologischen Theorien des Spiels. In: KREUZER, KARL JOSEF (Hg.): Handbuch der Spielpädagogik. Das Spiel unter pädagogischem, psychologischem und vergleichendem Aspekt. Düsseldorf: Schwann. Bd. 1. S. 297-336.

VERNOOIJ, MONIKA; SCHNEIDER, SILKE (2010): Handbuch der tiergestützten Intervention. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. Wiebelsheim: Quelle & Meyer.

WOHLFARTH, RAINER; MUTSCHLER, BETTINA; BITZER, EVA (2013): Wirkmechanismen tiergestützter Therapie. Theoretische Überlegungen und empirische Fundierung. Freiburger Institut für tiergestützte Therapie. S. 1-25.  
URL: <http://www.tiere-begleiten-leben.de> Accessed: 2013-08-23

## **Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1: Spieldarstellung mit vier Merkmalen (vgl. EINSIEDLER 1994: 13).....	16
Abbildung 2: Entwicklung des Rollenspiels (vgl. RENNER 1997: 63) .....	25
Abbildung 3: Regelkreis der Spieldynamik (vgl. FRITZ 1991:140).....	37

## **Tabellenverzeichnis**

Tabelle 1: Neun Perspektiven zur Natur (vgl. OLBRICH 2003: 70ff.).....	47
--	----

## **Anhang**

### **Abstract – deutsche Version**

Im Rahmen dieser Arbeit geht es um eine mögliche Fusion zwischen dem Gebiet der Spielpädagogik und der tiergestützten Arbeit. Hierbei wird ein genaueres Augenmerk auf das Konzept der Spielkette gelegt, die eine gute Verbindung zwischen diesen beiden Gebieten darstellt. In diesem Zusammenhang werden zuerst kurz die historischen und folglich die allgemeinen Aspekte des Begriffs Spiel beleuchtet. Ausgewählte klassische und moderne Spieltheorien zeigen die laufenden Veränderungen, die das Spiel und dessen Verständnis erfahren haben. In weiterer Folge wird auf die unterschiedlichsten Spielformen eingegangen, um diese später mit der Spieltheorie des Entwicklungspsychologen Jean Piaget (1896-1980), mit der Entwicklung des Kindes und der Erarbeitung des Konzepts der Spielkette in Verbindung zu bringen. Mit der Spieltheorie von Piaget kann ein genauer Blick auf die Entwicklungsebenen des Kindes gelegt werden. Aus diesen Überlegungen heraus, lassen sich die drei Wirkungsebenen (biologisch/körperlich, psychisch/geistig und sozial) vom Spiel ableiten. In diesem Sinne werden der Begriff Spielpädagogik und seine unterschiedlichen Bezugspunkte erläutert und das Konzept der Spielkette mit der Planung und Vorbereitung der vier Phasen vorgestellt. Die tiergestützte Arbeit und dessen Aspekte für die Entwicklung und die positive Einwirkung auf das Kind stehen zusätzlich im Mittelpunkt dieser Arbeit. Aus dieser Erläuterung heraus lassen sich die drei Wirkungsebenen des Tiers auf das Kind erkennen. Die drei Wirkungsebenen des Spiel sowie Tiers überschneiden sich und bieten einen guten Ansatzpunkt zwischen dem Konzept der Spielkette und der tiergestützten Arbeit. Um das theoretische Verständnis besser zu verdeutlichen, sind in der Arbeit zwei Anwendungsbeispiele erarbeitet worden. Dadurch wird anschaulich aufgezeigt, wie das Konzept der Spielkette und der tiergestützten Arbeit in der Praxis angewendet werden kann. Abschließend wird auf die gemeinschaftlichen Aspekte nochmal eingegangen und ein kompakter Überblick vermittelt.

## Lebenslauf

Titel: Mag.<sup>a</sup>  
Zuname: Machal  
Vorname: Ingeborg  
Geburtsdatum: 12.08.1985  
E-mail: [Ingeborg\\_Machal@gmx.at](mailto:Ingeborg_Machal@gmx.at)  
Matrikelnummer: 0300860

### Schulische Laufbahn:

9/1991 - 6/1995 Volksschule „De la Salle“ Schule Schulbrüder  
Gebrüder-Lang-Gasse 4, 1150 Wien.  
9/1995 - 6/2003 naturwissenschaftliches Bundesrealgymnasium  
Marchettigasse 3, 1060 Wien.  
6/2003 Matura bestanden (Schriftliche Prüfungsfächer:  
Deutsch, Englisch, Mathematik; Mündliche  
Prüfungsfächer: Geschichte, Englisch und vertiefende  
Schwerpunktprüfung in Biologie und Umweltkunde).

### Universitäre Laufbahn:

10/2003 Beginn des Japanologie Studiums an der Universität Wien.  
10/2006 - 5/2012 Diplomstudium Pädagogik an der Universität Wien  
Schwerpunkte:

- Sozialpädagogik
- Psychoanalytische Pädagogik
- Kulturwissenschaften/Cultural Studies

10/2012                      Universitätslehrgang auf der Veterinärmedizinischen Universität  
Wien  
Tiergestützte Therapie & tiergestützte Fördermaßnahmen

Weitere Ausbildungen/Praktikas:

4/2011 – 5/2011            16-stündiger Erste Hilfe Kurs beim Arbeiter Samariter Bund  
Österreich

2/2012 - 6/2012            Spielpädagogik-Lehrgang am Ifp – WienXtra Institut für  
Freizeitpädagogik

2/2013                      Praktikum beim Schottenhof – Zentrum für tiergestützte  
Pädagogik  
Amundsenstraße 5, 1140 Wien

7/2013                      Praktikum bei e.motion – Verein für Equotherapie  
Soz. Med. Zentrum Otto Wagner Spital  
Baumgartner Höhe 1, 1140 Wien

7/2013 - 8/2013            Praktikum bei der Stiftung Bunter Kreis – Bereich TAT  
Stenglinstraße 2, 86156 Augsburg / Deutschland

7/2014                      Praktikum beim Steinbacherhof  
Steinbach 61  
2115 Ernstbrunn