

# Beziehungserlebnisse führen zur Selbstbildung!

Prof. Dr. Armin Krenz, Kiel/ Bukarest

## Einleitende Gedanken

Wie seit langer Zeit durch entwicklungspsychologische Untersuchungen bekannt ist, steht bei Kindern zunächst der Auf- und Ausbau der Selbstkompetenz (Ich-Identität) im Vordergrund. Dabei geht es vor allem um ein **zufrieden stellendes Verhältnis des Kindes zu sich selbst** und um seine vielfältigen Möglichkeiten, sich unter dem besonderen Aspekt der eigenen Interessen und Ressourcen mit sich und dem Umfeld auseinanderzusetzen und dabei bedeutsame, aufbauende und Glück vermittelnde Lebenserfahrungen zu machen. Sie dienen dem Zweck, alle eigenen innewohnenden Ressourcen (Potenziale, Talente) zu entdecken.

*„Ein Kind will umsorgt sein, sich geborgen und angenommen fühlen, damit es gedeihen und sich seinen Möglichkeiten entsprechend entwickeln kann. /.../ (So geht es um die Frage), welche psychischen Grundbedürfnisse befriedigt werden müssen, damit ein Kind gedeiht und sich entwickeln kann. Wichtige Hinweise liefern uns Studien über Kinder, die unter einem offensichtlichen Mangel an Fürsorge, Geborgenheit und Zuwendung gelitten haben.“ (Largo, 1999, S.95)*

Dieser **Ich-Kompetenz** wird eine grundlegende Bedeutung im Hinblick auf die Entwicklung einer **Ich-Autonomie** beigemessen, die dem Kind hilft, (Selbst)Vertrauen zu sich und zu seinem gesamten Handeln zu erlangen sowie der Welt um sich herum mit Vertrauen zu begegnen.

Leider zeigen sowohl Beobachtungen in der Praxis als auch vielfältige Untersuchungen, dass es offensichtlich vielen Kindern immer schwerer fällt bzw. gemacht wird, diese basale – grundlegende - „*Entwicklung von Anfang an*“ erfahren zu dürfen.

In der aktuellen Entwicklungspsychologie gehen viele Wissenschaftler/innen inzwischen davon aus, dass Kinder in zunehmendem Maße immer wieder Entwicklungsunterbrechungen erleben/ erlebt haben, die es ihnen nahezu unmöglich machen, so genannte **Basisfähigkeiten** aufzubauen.

Genannt seien hier vor allem folgende wesentlichen Bereiche einer hohen >Selbst- und Fremdwahrnehmungsbereitschaft, einer sorgsam Wahrnehmungsdifferenzierung, Selbstannahme, Erleben von Personstärke, Öffnungsbereitschaft für Selbstexploration, Motivation zur Selbstentwicklung, immer wieder neue Lernbereiche für sich zu entdecken, Aktivitätsmotivation zum Stressabbau aufzubringen, Wertigkeitssensibilität zu besitzen, Gefühlsexplorationsen auf sich zu nehmen, eine intrinsische Lernmotivation zuzulassen, konstruktives Konfliktmanagement zu entdecken und zu nutzen<.

## **Die pädagogische Fachkraft als bildungsunterstützender Faktor Nr. 1**

**\* Das zentrale Merkmal, um eine hohe Bildungsqualität zu erreichen, liegt in der besonderen >Erwachsenen-Kind-Interaktion< begründet (Howes/ Galinsky).**

**In internationalen Studien konnten deutliche Zusammenhänge zwischen dem qualitativen Ausmaß an Interaktion zwischen dem Kind, der pädagogischen Fachkraft und der Entwicklung des Kindes festgestellt werden (McCartney, Goelman/Pence, Melhuish/Mooney, Martin/Lloyd).**

**Vor allem fördern >engagierte und sensible< Fachkräfte das explorative Verhalten des Kindes sowie seine sozial geprägten Beziehungen zu Gleichaltrigen (Anderson, Nagle, Roberts, Smith; Howes, Phillips, Whitebook).**

**\* Kinder, deren Kontakt zur pädagogischen Fachkraft eingeschränkt ist, erkunden ihre Umwelt weniger aktiv und verbringen mehr mit ziellosem Umherwandeln (Whitebook, Howes, Phillips; Ruopp, Travers, Glantz, Koelen)**

**\* Kinder, deren Bezugspersonen aktives Interesse an ihren Betätigungen äußern und ihnen viel Unterstützung zukommen lassen, zeigen**

- ein besonders ausgeprägtes Explorationsverhalten (Anderson/ Nagle/ Roberts/Smith),**
- vermehrt imitatives Spielverhalten und positive Interaktionen mit den Peers (Howes),**
- mehr Sozialkompetenz (Clarke-Stewart),**
- eine fortgeschrittenere sprachliche und kognitive Entwicklung (Carew; Clarke-Stewart; Howes; Ruopp/ Travers/ Glantz/ Koelen;**
- eine bessere Aufgabenorientierung und mehr Rücksichtnahme im Umgang mit anderen Kindern (Howes)**

## **Ausgangseckwerte für eine Einflussnahme auf das Selbstbildungspotenzial bei Kindern:**

(vgl.: Prof. Dr. K. Grossmann/ Prof. Dr. G. Hüther/ Prof. Dr. K. Hurrelmann, Dr. K. Gebauer/ Prof. Dr. Chr. Pfeiffer)

**1.) Je sicherer ein Kind/ Jugendlicher an (s)eine Bezugsperson gebunden ist, desto größer ist seine Aufnahmebereitschaft, sich mit Neugierde und gelöster Aufnahmebereitschaft einer aktuellen Aufgabe zuzuwenden!**

**2.) Sicher gebundene Kinder zeigen deutlich weniger aggressives Verhalten als Kinder, die sich von Bezugspersonen und Situationen sozial isoliert fühlen.**

**3.) Sicher gebundene Kinder gehen offener und entspannter mit den Angeboten der Umwelt um – Angstfreiheit und Neugierde bilden dabei die Voraussetzung für eine entspannte Konzentration, die wiederum die psychische Ausgangsbedingung für ein gelingendes Lernen darstellt.**

**4.) Das Gefühl der Sicherheit ist unabdingbar, damit ein Kind für neue Situationen und Erlebnisse offen ist und diese nicht als Bedrohung erlebt sondern als eine entwicklungsförderliche Herausforderung.**

**5.) Sicherheitsbietende, emotionale Bindungen sind die wohl wichtigste Voraussetzung für eine optimale Hirnentwicklung, weil das menschliche Gehirn nicht in erster Linie als „Denkorgan“ sondern als „emotionales Sozialorgan“ funktioniert.**

**In einer beziehungsorientierten Pädagogik muss es daher stets darum gehen, dass Kinder in einer entwicklungsförderlichen Atmosphäre aufwachsen:**

**Hier sind es vor allem folgende Erfahrungsaspekte:**

- **Erleben eines wertschätzenden, emotional warmen Klimas (Freundlichkeit, Bindung, Aufgeschlossenheit);**
- **Erleben einer stabilen Bezugsperson, die Vertrauen und Autonomie fördert;**
- **Erleben eines emotional positiven, unterstützenden Beziehungsklimas: „Du bist mir wichtig!“**
- **Erleben einer konstruktiven Kommunikation;**
- **Erleben einer fürsorglichen Beziehung /**
- **„Kann i c h was in schwierigen Situationen für dich tun?“**
- **Erleben eines positiven Rollenmodells; - Klarheit, Ehrlichkeit, Offenheit -**
- **Erleben von Respekt, Wertschätzung und Achtung;**
- **Erleben von klaren Regeln;**
- **Erleben von transparenten Regeln;**
- **Erleben von klaren, durchschaubaren Strukturen;**
- **Positive Verstärkungen der Leistungsansätze;**
- **Positive Verstärkung der Anstrengungsbereitschaft;**
- **Positive Peerkontakte, Integration in der Gruppe**
- **Positive Freundschaftsbeziehungen**
- **Erleben einer stabilen emotionalen Unterstützung in Konfliktsituationen ( Beistand leisten);**
- **Erleben von Beharrlichkeit durch EntwicklungsbegleiterInnen (Festigkeit ohne Starrheit)**
- **Erfahrung von Sinn und Bedeutung der eigenen Entwicklung;**
- **Erfahrungen machen können im Hinblick auf bedeutsame Selbstwirksamkeit ( „Ich kann was!“)**

**Beziehungsangebote können dann zu Bindungswünschen von Kindern werden, wenn die pädagogische Fachkraft...**

- das Kind ermutigt, seine Gefühle zu benennen und auszudrücken;
- dem Kind konstruktive Rückmeldungen gibt;
- dem Kind **k e i n e** vorgefertigten Lösungen anbietet und damit vorschnelle Hilfestellungen vermeidet;
- das Kind außergewöhnlich konsequent wertschätzt und respektiert;
- dem Kind Aufmerksamkeit schenkt und dabei ein aktives Interesse an den Aktivitäten des Kindes zeigt;
- dem Kind soziale (schaffbare) Verantwortung überträgt;
- das Kind dabei unterstützt, positiv und konstruktiv zu denken;
- dem Kind zu Erfolgserlebnissen verhilft;
- dem Kind dabei hilft, eigene Stärken zu entdecken und zu stärken sowie eigene Schwächen zu erkennen und diese zu schwächen;
- dem Kind hilft, erreichbare Ziele zu finden und sich erreichbare Ziele zu setzen;
- dem Kind einen Zukunftsglauben vermittelt;
- das Kind in Entscheidungsprozesse einbezieht;
- dem Kind eine anregungsreiche Umgebung anbietet und Situationen bereit stellt, in denen es selbst aktiv werden kann;
- sichere Strukturen und Abläufe in den Lebensalltag des Kindes bringt;
- ein wertorientiertes Vorbild (!) ist;
- immer wieder Authentizität zum Ausdruck bringt;
- bindungsintensive Beziehungen anbietet;
- Freude an den Fortschritten des Kindes zum Ausdruck bringt;
- als „Mensch“ auftritt und nicht seine „Rolle“ unter Beweis zu stellen versucht.

### **Seelische Grundbedürfnisse wollen befriedigt werden**

Inzwischen hat sich gezeigt, dass es so genannte „automatisierte, innere Entwicklungsabläufe“ (als ein feststehendes genetisches Programm) im Hinblick auf den Aufbau von Fähigkeiten *nicht* gibt (vgl. Haug-Schnabel + Bensel, J., 2006) (Anmerkung: Gäbe es ein solches Programm, würde sich in diesem Zusammenhang auch jede „Erziehungsnotwendigkeit“ erübrigen und das Aufgabenfeld aller Erzieher/innen bzw. die Bemühungen vieler Eltern wären ohne Existenzberechtigung.)

Allerdings zeigen immer wieder Beobachtungsergebnisse, dass spezifische Basisfähigkeiten in Verbindung mit einer qualitativ hochwertigen und intensiven Grundbedürfnisbefriedigung in sehr engen Vernetzungen stehen. Gleichzeitig ergeben sich Verhaltensirritationen spezifischer Art aus der **Nichtbefriedigung bestimmter seelischer Grundbedürfnisse**. Werden nun Basisfähigkeiten als ein **Aufbauprozess** und entsprechende Fertigkeiten als eine **Ausbauentwicklung** dieser Fähigkeiten Sinn verbunden betrachtet, fokussiert sich die notwendige Aufmerksamkeit - auch und gerade in der *Frühpädagogik* - auf zwei Elemente. Zum einen muss (!) **die gesamte pädagogische Beziehungsarbeit vor allem in den ersten drei Lebensjahren** so gestaltet werden, dass Kinder in ihrem gesamten Tagesablauf ihre Grundbedürfnisbefriedigung erleben (können). Zum anderen sind es aber auch bestimmte Verhaltensmerkmale der Erwachsenen, die notwendig sind, dem Anspruch einer **bedürfnisgerechten Kommunikation** und Interaktion gerecht zu werden.

So stehen jeweils bestimmte Vernetzungen in einer kindorientierten Frühpädagogik im Mittelpunkt. **Die Befriedigung (Sättigung) basaler Grundbedürfnisse sorgt für die Grundlage eines Entwicklungsaufbaus von spezifischen Fähigkeiten** bei Kindern, wobei die Existenz dieser Basisfähigkeiten wiederum zu ganz besonderen kognitiven/ emotionalen/ motorischen und natürlich auch sozialen Fertigkeiten führt. Eine solche Grundbedürfnisbefriedigung verlangt wiederum – je nach Art des Grundbedürfnisses – nach spezifischen Erwachsenenkompetenzen. Sind diese weder existent noch im Sinne der Sättigung ausreichend, **führen diese Entbehrungserlebnisse zu notwendigen Verhaltensirritationen**, weil Kinder diese Grundlagen für lebensbedeutsame Fertigkeiten nicht aufbauen können und gleichzeitig nicht besitzen. Alles fängt mit einer Kenntnis der GRUNDBEDÜRFNISSE von Kindern an – diese können entwicklungspsychologisch als „tragende Entwicklungssäulen für den Identitätsaufbau von Kindern“ bezeichnet werden, die den Kindern helfen, „Wurzeln für ihr gegenwärtiges und gesamtes zukünftiges Leben“ zu entwickeln (Krenz, A., 2009).

Diese sechzehn seelischen Grundbedürfnisse umfassen folgende Erfahrungsnotwendigkeiten:

**Zeit** erleben und genießen (zur Entdeckung und Stabilisierung eigener Entwicklungsressourcen, um sich und die Welt um sich herum in der breiten und tiefen Vielfalt wahrzunehmen zu können). Dazu brauchen Kinder Erwachsene, die weitestgehend für eine eigene Entlastung von Sorgen, Schwierigkeiten oder Problemen sorgen und dadurch mit Ausgewogenheit sich auf das kindliche **Zeitbedürfnis** einlassen können.

**Ruhe** erfahren (zur Festigung und Differenzierung von Entwicklungsvorgängen, um Lösungen bei Problemen suchen und finden zu können und um selbst gewählte bzw. notwendige Ziele ohne Ablenkungen zu verfolgen). Dazu brauchen Kinder Erwachsene, die Belastbarkeit besitzen und die gesamte Pädagogik als einen Entwicklungsprozess von Kindern betrachten, in dem das Kind die Möglichkeit erhalten muss, Fehler zu machen und aus Fehlern zu lernen.

**Liebe** erfahren i.S. einer tiefen personalen Annahme und zuverlässigen Bindung. „Lieben“, so beschreibt es Manfred Berger, „drückt sich in einem intensiven, mühevollen Hinsehen aus, verlangt keine Gegenliebe, heißt auch verzeihen zu können, bedeutet Hoffen, immer neue Chancen geben; heißt einem physisch wie psychisch nahe zu sein; bedeutet auch die eigene Kindheit zulassen; heißt frei sein von Vorurteilen, heißt Toleranz üben.“ (1992, S.5). Tzvetan Todorov, ein Anthropologe, bezeichnet das Grundbedürfnis nach Liebe und Wertschätzung sogar als „**Sauerstoff der Seele**“ (GEO 03,2004).

**Vertrauen** erleben (für sich als Person und in eigenen Wertigkeiten, was die Selbstständigkeit und Unanhängigkeit betrifft). Dazu brauchen Kinder Erwachsene, die trotz der Unterschiedlichkeit an Erfahrungen und „Lebensweisheiten“ den Kindern das Gefühl einer Gleichwertigkeit vermitteln, so dass Kinder **Stolz und Personstärke** aufbauen können.

**Sicherheit und Verbindlichkeit** erleben (als Motor und Strukturhilfe für die eigene Entwicklungsmotivation und damit als Grundlage einer Selbstentwicklung). Dazu brauchen Kinder Erwachsene, die sorgsam mit Kindern umgehen, die sich über die ständigen Entwicklungsfortschritte von Kindern freuen und die immer wieder darüber ihr Erstaunen zum Ausdruck bringen, wozu Kinder schon von klein an in der Lage sind. Gleichzeitig sorgen Erwachsene dafür, dass Zusagen, Absprachen oder sinnbedeutsame Erwartungen einen **verbindlichen Wert** besitzen.

**Bewegung** ausdrücken (um bedeutsame Handlungsaktivitäten zielgerichtet ausführen zu können. Dazu brauchen Kinder Erwachsene, die selbst ein hohes Maß an Bewegungsfreude besitzen und ausdrücken, die gerne handwerklich tätig sind und Selbstaktivitäten einer passiven Konsumorientierung – nicht nur in ihrer Freizeit – vorziehen.

**Intimität besitzen und Geheimnisse** haben dürfen, den eigenen, unverwechselbaren persönlichen **Individualwert** zu erleben. Dazu brauchen Kinder Erwachsene, die ihnen vertrauen, die den Kindern mit Wertschätzung entgegenkommen, die auch manche Uneindeutigkeiten stehen lassen können und die vor allem auch Kindern Persönlichkeitsrechte zugestehen.

**Mitsprache** haben (i.S. eines aktiven Mitgestaltungsrechts und damit erleben zu können, dass man selbst als Person einen Einfluss auf Entscheidungen haben kann). Dazu brauchen Kinder Erwachsene, die in der Lage sind, sowohl für eigene Fürsorgepflichten Verantwortung zu übernehmen als auch dem Entwicklungsalter der Kinder entsprechend Verantwortung zu delegieren.

**Erfahrungsräume** in sich selbst und die (un)mittelbare Welt um sich herum erkunden können. Dazu brauchen Kinder Erwachsene, die selbst ihre eigenen Lernpotenziale entdecken wollen, die ihr Leben weitestgehend selbstständig in die Hand nehmen und aus einem tiefen Zutrauen zu ihren

eigenen **Fähigkeiten mit Selbstengagement** die anstehenden Lebensaufgaben zu bewältigen versuchen.

**Gefühle** erleben, um sie mit kognitiven und motorischen Prozessen zu vernetzen. Dazu brauchen Kinder Erwachsene, die einen engen Kontakt zu ihren eigenen Gefühlen haben (Angst, Trauer, Freude, Wut), die unterschiedlichen Gefühle in ihrer jeweiligen Berechtigung akzeptieren sowie auf eine Ausgewogenheit der erlebten Gefühlswelten achten.

**Sexualität** (die eigene Geschlechtsidentität) annehmen und annehmbar in sich selbst integrieren. Dazu brauchen Kinder Erwachsene, die selbst ein reichhaltiges und zufriedenes Sexualeben führen, die dem großen Feld der Sexualität ‚unverkrampt‘ und aufgeschlossen gegenüber stehen sowie den Kindern von Geburt an eine eigene Sexualität zuerkennen.

**Gewaltfreiheit** als Grundlage für grundsätzlich konstruktive Kommunikationserfahrungen. Das brauchen Kinder Erwachsene, die in ihrer Haltung von einem tiefen Humanismus geprägt sind und ihr eigenes Leben durch humanistische Werte gestalten. Gleichzeitig entspricht es ihrer Überzeugung, dass jedwede Gewalt eine Kommunikationsstruktur provoziert, die nur von „Machtansprüchen und Ohnmachtserlebnissen“ geprägt sein würde und damit eine destruktive geprägte Interaktion die Folge wäre.

**Neugierde** als Motor , um eine reiche Entwicklungsvielfalt zu erleben und umsetzen zu können. Dazu brauchen Kinder Erwachsene, die einerseits selbst eine hohe Lernmotivation in sich tragen, um immer wieder neue Erfahrungen im emotionalen, sozialen, motorischen und kognitiven Bereich zu machen. Andererseits ist damit allerdings auch der Anspruch an sich selbst verbunden, eine **Bereitschaft zur Selbstveränderung** mitzubringen, zumal bedeutsame Erfahrungsergebnisse durchaus Lebens verändernde Folgen mit sich bringen (können).

**Optimismus** als zielperspektivisch geprägte Vision und Kraft spüren. Dazu brauchen Kinder Erwachsene, die eine grundsätzliche **Lebensfreude** in sich tragen, Probleme als lösbare Herausforderungen einschätzen, das „Machbare“ in den Mittelpunkt ihrer Betrachtungen setzen und konstruktive Gedankengänge entwickeln.

**Respekt, Wertschätzung und Achtung** in der erlebten Kommunikation als Kommunikationsgrundlage erfahren. Dazu brauchen Kinder Erwachsene, die vor allem den lebensbedeutsamen, kulturellen Umgangswerten eine hohe Priorität im Umgang mit sich und anderen beimessen. Sei es, dass es um religiöse, ethische, ästhetische, künstlerische, politische oder soziale Werte geht.

**Verständnis** in einer Lebenswelt bekommen, um sich als „gerngesehener Gast“ dieser Welt den vielfältigsten Entwicklungs Herausforderungen stellen zu können/ zu wollen. Dazu brauchen Kinder Erwachsene, die sich mit ihrer eigenen Biographie auseinandergesetzt haben, um zu verstehen, wer sie in ihrer eigenen Kindheit waren, wie ihre eigene Entwicklung verlaufen ist und wer bzw. wie sie heute sind.

Kinder, deren seelische Grundbedürfnisse weitgehend befriedigt (=gesättigt) wurden, erlangen eine Einstellung zu sich und gegenüber ihrer Welt, die durch folgende Grundannahmen gekennzeichnet sind:



***ich bin (wer),  
ich kann (was) und  
ich habe (etwas Bedeutsames):***

- **ich bin jemand, der**
  - sich von anderen Menschen und der Welt angenommen, respektiert und geliebt fühlt;
  - sich selbst liebt und mit anderen Menschen Freundschaft, Liebe und Glück teilen kann;
  - sich hoffnungsvoll auf die Gegenwart einlassen und der optimistisch in die Zukunft schauen kann;
  - wertschätzend und sorgsam mit sich selbst, anderen Menschen, Tieren und der Natur umgehen will;
  - Lebensfreude empfindet und Verantwortung für sein Leben und die eigene Lebensgestaltung übernehmen kann.
- **ich kann**
  - meine Verhaltensweisen in schwierigen Situationen weitgehend kontrollieren und steuern;
  - meine unterschiedlichen Gefühle zulassen und schäme mich nicht meiner Traurigkeiten und Ängste;
  - meine belastenden Lebenssituationen erkennen, aufgreifen und durch eigene Handlungsschritte verändern;
  - stolz auf meine eigenen Leistungen sein und bin nicht darauf angewiesen, dass andere mich loben;
  - Leistungs- und Anstrengungsbereitschaft an den Tag legen, um auch schwierigere Aufgaben selbstständig und zunächst ohne fremde Hilfe zu erledigen;
  - mich mit Wahrnehmungsoffenheit und Interesse an neue Herausforderungen heranwagen und mir selbst entsprechende Aufgaben stellen.
- **ich habe**
  - die Sicherheit in mir, die notwendig ist, Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden, Wesentliches von Unwesentlichem zu trennen und mich damit auf bei Aufgabenstellungen auf mich selbst zu verlassen;
  - die Neugierde in mir, mein Leben lang dazu lernen zu wollen und besitze die Bereitschaft, mich immer wieder dort zu ändern, wo ich merke, dass es bessere Problemlösungswege gibt;
  - die Stärke und den Mut, immer wieder dort neue Wagnisse einzugehen, wo es nötig zu sein scheint, sich von „alten Pfaden“ zu verabschieden.
  - das Vertrauen, dass Konflikte ohne Machtausübung und andere „destruktive Kampfmittel“ zu regeln sind;
  - ein Zuständigkeitsempfinden für Situationen in meinem mittelbaren und unmittelbaren Umfeld, das mich dazu führt, Verantwortung für eine Verbesserung von problematischen Situationen zu zeigen und zu übernehmen. (in Anlehnung an Wustmann, 2004, S. 118).

Die Pädagogik – und das zeigt sich gerade in den Forschungsergebnissen der Resilienz- und Bindungsforschung – hat dabei sowohl die

außergewöhnlich große Chance als auch die immer stärker in den Mittelpunkt rückende Aufgabe, bedeutsame und wirksame Entwicklungsprozesse aufzugreifen, zu begleiten und zu initiieren.

Dies gelingt aber nur, wenn Kinder (gerade unter drei Jahren) **statt** funktionsorientierter Trainingsprogramme – in der Neuauflage der 60er Jahre des vorigen Jahrhunderts - einen „**lebensbedeutsamen Seelenproviant**“ mitbekommen, und dies Tag für Tag . Dieser „Seelenproviant“ sorgt für den Aufbau eines stabilen Selbstwertgefühls, der Grundlage für eine nachhaltige Persönlichkeitsbildung.

Ein Kind benötigt von Anfang an „Werterfahrungen“ durch seine Kommunikation mit seinem Umfeld und durch die besondere Interaktion der Menschen, die mit ihm umgehen. Es ist vom heutigen Erkenntnisstand der entwicklungspsychologischen Forschung davon auszugehen, dass vor allem die Sättigung der seelischen Grundbedürfnisse eine außergewöhnlich hohe, wenn nicht sogar entscheidende Bedeutung für die Entstehung eines Selbstwertgefühls besitzt. Eine solche **Sättigung der seelischen Grundbedürfnisse** kann als eine Grundlage dafür angesehen werden, ob ein Kind in der Gegenwart und Zukunft den Eindruck von sich selbst hat, dass es „gute“ Verhaltensweisen zum Ausdruck bringt und gleichzeitig als „liebenswert“ in und von seinem Umfeld betrachtet wird. Fühlt es sich im Gegensatz dazu häufig kritisiert und „schlecht“, als „wenig liebenswert“ oder gar „ungeliebt“ betrachtet, so muss in seiner weiteren Entwicklungsgeschichte mit einer negativen Selbstwertentwicklung gerechnet werden (vgl. Mietzel, G., 2002, S. 138).

### **Wer als Kind spielt, lernt für sein Leben!**

#### **Die entwicklungs- und bildungsprägende Bedeutung des Kinderspiels**

##### **Ausgangssituation**

Es gibt wohl kaum einen zweiten Themenschwerpunkt in der Psychologie und Pädagogik, der in gleichem Maße so umfangreich in der Literatur berücksichtigt und behandelt wurde/ wird wie es beim SPIEL der Fall ist. So sind hunderte von Büchern auf dem Markt, die sich dem >Spiel< zuwenden und es gibt weltweit weit mehrere tausend wissenschaftliche Untersuchungen, die sich ganz bestimmten Phänomenen des Spiels gewidmet haben. Die Frage nach dem „warum“ ist auf den ersten Blick vielleicht schnell zu beantworten - weil das Spiel(en) in allen Kulturen und zu allen Zeiten ein fester Bestandteil im Leben des Menschen war und ist und dadurch überall eine große Beachtung findet. Ob in der Steinzeit, der Antike, im Hochland von Mexiko oder im alten Ägypten, im Mittelalter, in sakralen Handlungen oder auf Hinterhöfen: auf der ganzen Welt legen Aufzeichnungen, Dokumente und Berichte Zeugnis davon ab, dass das Spiel aus dem Leben des Menschen nicht wegzudenken war und es damit ganz offensichtlich eine wichtige Funktion im Leben von Menschen erfüllt hat.

Der Entwicklungs- und Erlebnisschwerpunkt Spiel hat allerdings in den letzten Jahren immer mehr an Wert verloren, weil das SPIEL nach Einschätzung vieler Erwachsener keine hohe Lernbedeutung für die Kindesentwicklung besitzt. Das Spiel wird zunehmend und vielerorts als eine lernnutzlose Zeitverschwendung, wenn auch vielleicht als eine kindorientierte

Notwendigkeit, eingeschätzt und sogar in der „modernen Pädagogik“ als überflüssiger/ wenig bedeutsamer Entwicklungsbereich der Kinder angesehen. Gleichzeitig warnen aber viele Entwicklungspsychologen, Hirn- und Bildungsforscher vor diesem alltagstheoretischen Trugschluss!

### **Spiel ist keine Spielerei!**

Ohne Frage ist damit die hohe entwicklungspsychologische Bedeutung des Spiels vielerorts auf dem Nullpunkt angelangt. Jan van Gils, Präsident der Internationalen Gesellschaft für Spiel (IPA), erklärte auf dem 16. Weltkongress im Juli 2005 in Berlin: „Allzu oft wird Spiel als ein Zeitvertreib betrachtet, um Kinder ruhig zu halten, bis sie erwachsen sind. Allzu oft wird das Spiel auch als ein Bildungswerkzeug angesehen. Aber nur selten ist man sich der Tatsache bewusst, dass Kinder beim Spielen für das Leben lernen.“ Ja, selbst in der UN-Charta „Rechte des Kindes“ ist das Spiel in Artikel 31, Absatz 1 fest verankert. Dort anerkennen die Vertragsstaaten das „Recht des Kindes auf Ruhe, Freizeit, Spiel...“

Immer seltener sind sich Eltern wirklich der Tatsache bewusst, dass Kinder in **bindungsstarken Spielsituationen alle Fähigkeiten** für ihr Leben aufbauen, die sie später einmal für eine aktive und selbstbewusste Lebensgestaltung brauchen. Prof. Dr. Hans Scheuerl, einer der bekanntesten Pioniere der Spielforschung, formulierte es schon 1979 so: „Spielen und Spiele ist ein so unersetzliches Erfahrungs- und Erlebnisfeld, ohne das wir alle ärmer wären.“ (S.195). Hedi Friedrich, eine bekannte Kinderpsychotherapeutin und Fachbuchautorin, drückt es noch drastischer aus: „Spielen ... ist eine Grundbedingung für Lern- und Bildungsprozesse... Es (fördert) die geistige, soziale, emotionale, motorische und kreative Entwicklung der Kinder /.../, (was) kein noch so gutes Lernprogramm bieten kann.“ (2011) Und der >Arbeitsausschuss Gutes Spielzeug<, der die hohe Bedeutung des Spiels für die kognitive und emotional-soziale Entwicklung der Kinder in Zusammenarbeit mit namhaften Spieleforschern seit Jahren analysiert, geht davon aus, dass Kinder ca.15.000 Stunden in den ersten sechs Lebensjahren spielen – dieser Zeitrahmen umfasst 1/3 eines Tages! Viele wissenschaftliche Untersuchungsergebnisse aus den letzten drei Jahrzehnten zeigen immer wieder übereinstimmend:

<b>Das Spiel</b>
• ist von entscheidender Bedeutung für eine gute Persönlichkeitsentwicklung des Kindes;
• ist der Nährboden für den Auf- und Ausbau außergewöhnlich vieler personaler und schulischer Fertigkeiten;
• erweist sich auch als eine bedeutsame Grundlage für später notwendige, berufliche Merkmale.

Tab.: Aspekte des Spiels

### **Spielen will gelernt sein!**

Spielen ist **keine** angeborene Tätigkeit von Kindern. Vielmehr bringen Kinder – genetisch bedingt – ein außergewöhnlich großes Interesse für ihr Umfeld und ein hohes Neugierdeverhalten mit auf die Welt. Durch die alltäglichen Sinnesreize wird nun das Interesse, die Aufmerksamkeit der Kinder für diese „Welteindrücke“ aktiviert und Kinder interessieren sich für alle Dinge, die sich

bewegen, die Töne erzeugen, die sich anfassen lassen, die besonders intensiv riechen, die zu schmecken sind. Dabei merken Kinder, dass man mit diesen Dingen etwas machen kann. **Aus dieser Neugierhandlung** heraus entstehen Spielhandlungen. Spielen entsteht aus aktiven, eng miteinander vernetzten Erfahrungshandlungen – mit den eigenen Körperteilen, mit Gegenständen unterschiedlichster Art und vor allem in einer angenehm erlebten Beziehungsatmosphäre. Im Spiel eignen sich Kinder nebenbei ein lebendiges räumliches, physikalisches, mathematisches Wissen sowie ein soziales und gefühlsmäßig ausgeglichenes Verhalten an.

Viele aktuelle Untersuchungen aus dem Feld der Spieleforschung (Largo, 2004; Mogel, 2008; Partecke, 2010; Keller 2011;) machen deutlich, dass immer mehr Kinder das Spielen entweder nur sehr eingeschränkt gelernt haben oder sich eine Spielfähigkeit so gut wie gar nicht aufbauen konnte.

**Fazit: Ist die Spielfähigkeit eingeschränkt, ist auch die Lernentwicklung von Kindern gehandikapt. Das betrifft die gesamte, spätere Schulfähigkeit, das Arbeitsverhalten, die Anstrengungsbereitschaft, die Lebens- und Lernfreude!**

### **Manche Kinder finden keinen Weg zum Spiel**

Die Frage, wie Erwachsene Kinder zum Spiel(en) motivieren können, ist ganz einfach zu beantworten. Zunächst sollten Erwachsene von Anfang an viel mit Kindern spielen (und nicht nur Spielanleitungen geben oder Kinder sich selbst überlassen!), weil das Spiel für viele Kinder dann besonders interessant wird, wenn **Erwachsene neben ihrer Vorbildfunktion darüber hinaus aktive Spielpartner** sind! Dann sollten sie mit lebendigen Finger- und Bewegungsspielen, Erzählspielen, Spaßreimspielen, kleinen Rollenspielen, Märchenspielen, Musik- und Tanzspielen beginnen, um das Interesse und die Neugierde bei Kindern für das „**Spiel im Alltag**“ zu wecken. Es gibt unendlich viele Spielmöglichkeiten – und dort, wo Spielfreude vorherrscht, springt der Funke wie von selbst auf Kinder über. Dabei ist noch eines wichtig: im Vordergrund des Spiels darf nie ein Förder-/Schulungsgedanke stehen. Damit würde jedes Spiel funktionalisiert werden. Der Zweck des Spiels liegt in der Spannung, der Freude über ein beziehungsorientiertes Zusammensein mit einem entwicklungsbegleitenden Erwachsenen, der Aufregung über den lebendigen Spielverlauf und nicht in einer vorgegebenen >Konzentrationsübung< oder Lernerwartung.

### **Bedingungen, die das Spiel(en) fördern**

Wenn das Spiel des Kindes als eine grundlegende Haupttätigkeit seines Lebens gesehen und als solche auch eingestuft werden muss, dann ist es erforderlich, dass Kinder auch entsprechende *Spielbedingungen* benötigen, um entsprechende Entwicklungsprozesse auf- und auszubauen. Entsprechend der Beschaffenheit dieser Bedingungen wird das Spielverhalten von Kindern eher gefördert oder behindert– schlimmstenfalls unterbunden.

Manche Kinder haben schon soviel **Spielzeug**, dass ihr Kinderzimmer einem Warenlager gleichkommt. Zu viel Spielzeug schränkt die eigene Fantasie als Herausforderung zur selbst motivierten Aktivität ein und hemmt das aktiv gesteuerte Spielverhalten von Kindern. Ein Lehrsatz in der Spielpädagogik – übertragen aus der Montessori-Pädagogik - könnte lauten: „Weniger das

Viele als vielmehr das Wenige.“ Nur wer eher wenig Spielzeug hat, weiß Spielmittel zu schätzen! Wir müssen weg kommen von einer „Ex und Hopp-Gesellschaft“ – einer Einstellung, die etwas mit Konsumüberfluss zu tun hat. In dem Fall, in dem gezielt neues Spielzeug gekauft wird, geht es immer darum, dass Kinder damit **vielfältige, variable Spielmöglichkeiten** haben – keine festgelegten Einzelspielzeuge. Bewährtes Spielzeug sollte eher ergänzt werden als immer neuartiges Spielzeug hinzuzufügen, damit Kinder bei einer Spielgeschichte/ -handlung bleiben können! Statt neuer Spielzeugkäufe eignen sich aber auch für Kinder unterschiedlichste Gegenstände der Erwachsenenwelt, von stabilen Kartons über Rohre, Stoffe und alte Geräte bis hin zu Brettern und Dosen, von Utensilien zum Verkleiden bis zu Werkmaterialien. Je intensiver solche Alltagsgegenstände ins Spiel mit einbezogen werden, desto weniger sind Kinder auf ständig neues Spielzeug fixiert.

Gleichzeitig ermöglichen oder verhindern die vorhandenen Spielbedingungen die vielfältigen Spielformen, die jede für sich ganz spezifische Lernerfahrungen initiiert und in einen weiteren Gestaltungsprozess führt. Grundsätzlich zählen zu den wesentlichen Spielbedingungen die Merkmale *Zeit, Platz, Materialien, Mitspieler/innen, Entscheidungsfreiheit und Ruhe*.

- *Zeit*: Je jünger die Kinder sind, desto intensiver sind sie ganz in ihren Spielen vertieft. Beobachtungen haben ergeben, dass kleine Kinder bis zu neun Stunden am Tag spielen, wenn man ihnen die Möglichkeit dafür einräumt. Spielen ist die Zeit, die frei von äußeren Erwartungen oder Verpflichtungen ist und sie ist für Kinder immer ausgefüllt. Dabei spielt es keine Rolle, ob sie auch tatsächlich – von einer Außensicht betrachtet – immer „aktiv“ sind. Das Spielen ist durch Tätigkeiten *und* zurückgezogenes Beobachtungen, wildes Agieren *und* stummes Betrachten, Gespräche mit anderen *und* eine innere Zwiesprache mit sich selbst gekennzeichnet, in denen das Kind seinem subjektiven Spielerlebnis nachgeht. Unterbrechungen oder Zeitabbrüche stören diesen Ereignisprozess ganz erheblich.
- *Platz*: Zunächst nutzen kleinere Kinder ihren unmittelbaren Lebensraum für ihre Spielaktivitäten. Solange sie noch im Kinderwagen oder im „Laufstall“ sind und noch nicht den freien Gang beherrschen, fixieren sie sich auf ihre eigene, kleine Spielfläche. Mit zunehmendem Alter richten sie ihre ganze Aufmerksamkeit allerdings auch auf ihr gesamtes, weiteres Umfeld. So werden alle Räume der Wohnung, der eigene Garten und/ oder öffentliche Rasen- und Spielflächen, öffentliche Plätze, Wiesen und Wälder, die Wohnungen ihrer Spielkameraden und alle zur Verfügung stehenden Flächen zu ihrem Spielplatz, den sie nach eigenen Vorstellungen und Möglichkeiten (um)gestalten und nutzen. Angesichts der Tatsache, dass alle Spielräume ihren eigenen Charakter und ihre eigenen Besonderheiten besitzen ist es notwendig, dass Kinder diese unterschiedlichen Spielorte kennen lernen, nutzen damit vielfältigste Erfahrungen in abwechslungsreicher Umgebung und großzügiger Vielfalt machen können. Es bleibt nicht aus, dass Kinder aufgrund eigener Spielvorstellungen andere Maßstäbe an Ordnung oder Sauberkeit anlegen als Erwachsene! Sie sollten daher darauf achten, das Spiel der Kinder nicht durch einengende Regeln oder normativ geprägte

Erwartungen einzuschränken, unattraktiv werden zu lassen oder gar zu unterbinden.

- *Materialien:* So vielfältig die Spielformen und Ausdrucksmöglichkeiten der Kinder sind so vielfältig sind ihre Spielmaterialien. Ob es der eigene Körper ist (mimisches Ausdrucksspiel) oder ob es die unterschiedlichsten Materialien zum Bauen und Werken sind, die zur Herstellung von Spielgegenständen benötigt werden, ob es Verkleidungsutensilien für das Rollenspiel oder Bäume und große Steine sind, die zu Kletter- und Fangspielen einladen, ob ein unübersichtliches Gelände zum Versteckspiel dient oder Zelte und Höhlen als Burgen umgedeutet werden, ausgediente Elektrogeräte zum Zerlegen als Fundus für Experimentierspiele benötigt werden oder – selbst entwickelte – Musikinstrumente die Fantasie anregen, Stifte und Farben zum Malen oder zur endgültigen Gestaltung von Kulissen eingesetzt werden - immer sind es vielfältigste und sehr unterschiedliche Dinge, die das Spiel reichhaltiger werden lassen. Bei allen Materialien geht es aber nicht in erster Linie um fertige Spielmittel – vielmehr müssen die Materialien auch immer wieder entgegen ihrer funktionalen Bestimmung zweckentfremdet werden können und veränderbar sein, Neugierde provozieren und die Fantasie des spielenden Kindes anregen. (Anmerkung: Im klassischen Verständnis des Spiels sind daher „Spiele“ mit dem Gameboy oder PC-„Spiele“ *Beschäftigungen und keine Spiele!*) Anfang der 90er Jahre des letzten Jahrhunderts entstand in einem Suchtarbeitskreis in Oberbayern die pädagogische Idee des so genannten „spielzeugfreien Kindergartens“ mit den intendierten Zielen, dass Kinder weniger Konsumabhängigkeit entwickeln( indem sie lernen sollten, Langeweile und Frustration auszuhalten), mehr Kreativität aufbauen, mehr Lebenskompetenzen zeigen( indem sie die Erfahrung machen müssen, mehr miteinander zu reden und zu agieren) und vor allem dass dies der >Suchtprophylaxe< dienlich sei. Kinder könnten im Sinne einer Vermeidungsstrategie nicht mehr zum Spielzeug „flüchten“ und sind damit später weniger anfällig für Süchte aller Art. Dr. Hans Mogel, Psychologieprofessor an der Universität Passau, sagt dazu Folgendes: /.../„Kindern kein Spielzeug zu geben ist Spielzeugdeprivation. Das ist eine Form von Kindesmisshandlung. Deprivation geht auf Kosten des Erlebens von Geborgenheit und der Entwicklung eines gesunden Selbstwertgefühls. /.../Wenn Kinder die Realität unserer modernen Gesellschaft bewältigen sollen, dann brauchen sie auch Spielzeug, welches diese Gesellschaft widerspiegelt. /.../ Die Kindergärten können auf teures <sup>1</sup>Modespielzeug durchaus verzichten, aber Puppen, Klötzchen und Bausteine sollten sie auf jeden Fall behalten.“ (H. Mogel. In: Focus Nr. 27/1997, S. 152). Thomas Dannenberg. Diplompsychologie, äußert sich in dem gleichen Beitrag unter der Überschrift „Versuchskaninchen Kind“ so: „Ein Teil der Kinder reagiert mit Stress und Ängstlichkeit auf das Chaos im spielzeugfreien Kindergarten“ (S.151) und Dr. Hans-Rudolf Becher, Pädagogikprofessor an der Universität zu Köln kommt zu dem Schluss: „Der Wechsel

---

<sup>1</sup> Interview Focus Nr. 27/1997, S. 152 H. Mogel: Eine Form von Kindesmisshandlung

zwischen Phasen mit Spielzeug und ohne Spielzeug ist an sich sehr sinnvoll – aber Spielzeug über einen festen Zeitraum zu verbieten ist ein unpädagogisches Zwangsmittel. Man sollte nicht neben der Welt her erziehen.“(S. 153).

- *Mitspieler/innen*: Da das Spiel – je nach Spielform und Absicht des Kindes – sehr unterschiedliche Funktionen besitzt, ermöglicht es der spielenden Person, entweder mit sich alleine und dem Spiel zu kommunizieren o d e r mit sich, dem Spiel und anderen Menschen (Gleichaltrigen, älteren und jüngeren Kindern, Eltern, Großeltern, Nachbarschaftskindern oder ErzieherInnen) zu interagieren. So kann das Kind in diesen Spielsituationen Erlebnisse, Erfahrungen und (Sinnes)Eindrücke verarbeiten, zukünftige, für das Kind bedeutsame Situationen kognitiv bzw. emotional ordnen oder „einfach nur“ mit Freude eine Spielhandlung erleben. Doch bei allen Spielerlebnissen gibt es einen „roten Faden“: das Spiel unterstützt das Kind dabei, seine eigene Identität zu finden bzw. zu stabilisieren bzw. seine soziale Kompetenz zu erweitern. Und hierbei bekommt es Hilfe und Anregungen durch seine Mitspieler/innen. Sie sind es, die durch ihre Spielimpulse neue Aspekte in ein Spiel hineinbringen und so dafür sorgen, dass das spielende Kind zu neuen, inneren Auseinandersetzungen finden kann.
- *Entscheidungsfreiheit*: Da jedes Spiel aus seiner „Zweckfreiheit“ heraus lebt und durch sich selbst zum Umgang mit den Spielmaterialien bzw. Mitspieler/innen auffordert, gewinnt jedes Spiel für Kinder nur dadurch einen (An)Reiz, wenn es für das Kind motivierende Merkmale enthält. So lebt das Spiel in erster Linie aus der kindeigenen Freude heraus, sich auf die Spielhandlung selbst einlassen zu wollen. In der Praxis ist häufig zu beobachten, dass immer wieder zwischen „sinnvollen“ (konstruktiven) und „sinnlosen“ (destruktiven) Spielen unterschieden wird. Eine solche Differenzierung ist weder fachdidaktisch noch entwicklungspsychologisch haltbar, weil jedes Kinderspiel sinnvoll und damit entwicklungsbedeutsam ist. Gerade so genannte „didaktisierte Spiele“ bieten kaum die Möglichkeit, eigenen Fantasien und kreativen Gestaltungsmöglichkeiten nachgehen zu können. Wo dann durch Erwachsene entsprechende Spielreglementierungen folgen oder gar disziplinierend auf Kinder eingewirkt werden soll, ist der Sinn eines Spiels im originären Sinne nicht mehr vorhanden.
- *Ruhe*: Auch wenn es bei den unterschiedlichsten Spielformen häufig lebendig und laut zugeht, brauchen Kinder Ruhe, um sich weitestgehend ungestört in ihren Spielsituationen wohl fühlen zu können. Nahezu jedes Spiel ist durch einen Spielaufbau gekennzeichnet – so gibt es einen Einstieg, eine intensive Hauptphase und einen Abschluss. Störungen von außen würden dabei diese Struktur unterbrechen und für Kinder durcheinander bringen. Mögen manche „Ratschläge“ der Erwachsenen auch noch so gut gemeint sein, ein Spiel so oder so zu gestalten, ändert dies nichts an der Tatsache, dass Spielaufläufe dadurch eine andere

### **Spiele ist Lernen!**

Je mehr Kinder die unterschiedlichsten Spielformen kennen lernen (von Entdeckungs- über Wahrnehmungsspielen, vom Bau-, Konstruktions-,

Schatten- über das Rollenspiel, von vielen Bewegungs- und Musikspielen bis zu lebendigen Märchen- und Szenenspielen), desto größer ist ihr **Spiel- und damit auch ihr Lernpotenzial**. Dr. Gebauer stellt fest, dass das ausgiebige Spiel in der Kindheit die >Grundlage für Motivation, Konzentration und Lernfreude< bildet, durch die sich das Kind die Möglichkeit eröffnet, bedeutsame Selbsterfahrungen in inneren Bildern, gedanklichen Selbstgesprächen und Handlungsvollzügen anzulegen und zu speichern. Diese bilden wiederum die **Grundlage** für abstrakte Gedanken als Ausgangselement für die kognitive Entwicklung und die Lernmotivation. Dabei führen kindliche Neugierde, Entdeckerfreude und die damit verbundenen Glückserlebnisse im Spiel zur Aktivierung eines Glückshormons im Gehirn (Dopamin), das den Dingen und Ereignissen um uns herum eine nachhaltige Bedeutung verleiht. Wird also dem Spiel diese hohe Bedeutung beigemessen, dann werden bestimmte Fertigkeiten neuronal gebahnt. Z.B. Ausdauer, Konzentration, Anstrengungsbereitschaft und Lösungsorientierung. Diese im Hirn angelegten Bahnungsprozesse entscheiden wiederum im späteren Leben darüber, ob und wie intensiv sich ein Kind gerne neuen Aufgaben zuwendet, konzentrativ lernen kann und handlungsaktiv nach Lernergebnissen sucht (2007)! Anders ausgedrückt: das Spiel(en) sorgt für die Ausbildung eines komplex verschalteten und zeitlebens lernfähigen Gehirns und somit für eine Nutzungsaktivierung der genetischen Potenziale.

### **Spielaktive Kinder sind schulfähige Kinder!**

Betrachtet man nun die >Lernauswirkungen< des Spiels im Hinblick auf den Auf- und Ausbau von spezifischen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Kinder, kommen spielwissenschaftliche Forschungen (vgl: Perras, 2009; Krenz, 2010; Pohl, 2011) zu folgenden Ergebnissen: Kinder, die in allen wichtigen Spielformen **zeitumfassende und handlungsintensive Spielerfahrungen** erlebt haben, weisen sich im **emotionalen Bereich** durch ein tieferes Erleben ihrer Grundgefühle aus, verarbeiten Enttäuschungen besser, besitzen eine höhere Frustrationstoleranz und tragen einen höher ausgeprägten Optimismus in sich. Im **sozialen Bereich** fällt auf, dass spielfähige Kinder in Gesprächen besser zuhören können und sie eine geringere Vorurteilsbildung besitzen, eine größere Vielfalt im Reagieren bei Konfliktsituationen zur Verfügung haben, eine höhere Verantwortungsbereitschaft für sich und andere Menschen zum Ausdruck bringen, hilfsbereiter sind und ein geringeres Aggressionspotenzial an den Tag legen. Im **motorischen Bereich** fallen eine höhere Selbstaktivität, eine raschere Reaktionsfertigkeit, eine flüssigere Gesamtmotorik, eine differenziertere Grob- und Feinmotorik und eine bewusstere Kontrolle eigener Handlungstätigkeiten auf. Und schließlich haben spielkompetente Kinder **im kognitiven Bereich** ein besseres vernetztes Denken, eine höhere Konzentrationsfertigkeit, ein ausgeprägteres kausales Denken, eine differenzierte Sprechfertigkeit und einen umfassenderen Wortschatz. Ein Vergleich mit geforderten Schulfähigkeitsmerkmalen lässt Fachleute daher zu dem Schluss kommen, dass Spielfähigkeit als eine Basis bildende und Kompetenz vernetzte Voraussetzung für eine Schulfähigkeit angesehen werden muss. Kognitions- und Entwicklungspsychologen betonen daher immer wieder, dass sich wichtige kognitive Lernprozesse gerade in



kommunikativen Situationen vollziehen, die nicht auf kognitive Lernziele ausgerichtet sind. Und das Spiel stellt genau solche vielfältigen Interaktionssituationen im Alltag dar.

### **Schlussgedanken**

Es bietet sich nun im Anschluss an die Darlegungen zur hohen Bedeutung des Spiels an, dass sich alle Erwachsenen immer wieder folgende Fragen stellen sollten:

- Welche aktive oder passive Rolle nehme ich während der meisten unterschiedlichen Spielaktivitäten der Kinder ein und warum?
- Gebe ich den Kindern genügend Raum und Zeit zum Spielen?
- Schätze ich das „Spiel“ wirklich (!) als entwicklungsbedeutsam ein oder ordne ich dem Spiel eine eher unwichtige Rolle zu?
- Bin ich – was mein eigenes Spielverhalten betrifft- den Kindern ein wirkliches Spielvorbild und ein beziehungsstarker Bindungspartner, voller Neugierde und eigener Spielfreude?
- Gibt es Spielformen, die ich besonders bevorzuge bzw. die ich vernachlässige bzw. ganz außer Acht lasse und welche Auswirkungen kann das auf das eigene Kind haben?
- Stehen den Kinder ausreichend veränderbare, grob- und feinsinnige Spielmittel zur Verfügung oder gibt es zu wenig / zu viele vorgefertigte und funktionsfestgelegte Spielmittel?
- Unterstützen die Spielgegenstände ein friedliches Verhalten oder provozieren diese ein aggressives Spiel?
- Besteht für die Kinder die Möglichkeit, bei jedem Wetter auch draußen zu spielen und vielfältigsten Bau- und Gestaltungstätigkeiten nachzugehen?
- Können Kinder ihre Spiele in den meisten Fällen zu Ende spielen oder werden die Spieltätigkeiten der Kinder häufig unterbrochen?

### **Literaturhinweise für spielinteressierte Erwachsene:**

- Hannaford, C. (2008). Bewegung – das Tor zum Lernen. Kirchzarten: VAK Verlags GmbH
- **Krenz, A.: Ist mein Kind schulfähig? Eine Orientierungshilfe. Kösel-Verlag, München 7. Aufl.2010**
- Pausewang, F. (2006). Dem Spielen Raum geben. Berlin: Cornelsen Verlag
- Partecke, E. (2002). Kommt, wir wollen schön spielen. Weinheim: Juventa
- **Pohl, G. (2011). Kindheit – aufs Spiel gesetzt. Berlin: dohrmann Verlag 3. Auflage**
- **Zimpel, André Frank: Lasst unsere Kinder spielen. Verlag Vandenhoeck + Ruprecht, 2011**

### **Literaturhinweise für beziehungsorientierte Erwachsene:**

- Brooks, Robert + Goldstein, Sam: Das Resilienz-Buch. Verlag Klett-Cotta, Stuttgart 2007
- Fuhrer, Urs: Lehrbuch Erziehungspsychologie. Verlag Hans Huber, Bern. 2. Aufl. 2009
- **Gebauer, Karl. (2007). Klug wird niemand von allein. Düsseldorf: Patmos Verlag**
- Haug-Schnabel, Gabriele & Bensel, Joachim: Kinder unter 3 – Bildung, Erziehung und Betreuung von Kleinstkindern. Kindergarten heute spezial. Verlag Herder, Freiburg 2006
- Koneberg, Ludwig & Gramer-Rottler, Silke: Die sieben Sicherheiten, die Kinder brauchen. Neues aus der Evolutionspädagogik. Kösel-Verlag, München 2006
- **Krenz, Armin: Was Kinder brauchen. Aktive Entwicklungsbegleitung im Kindergarten. Cornelsen Verlag Scriptor, Berlin, 7. Aufl. 2010**
- **Krenz, Armin: Kinder brauchen Seelenproviant. Kösel-Verlag, München, 2. Aufl. 2009**
- **Krenz, Armin: Werteentwicklung in der frühkindlichen Bildung und Erziehung. Cornelsen Verlag Scriptor, Berlin 2007**

- **Krenz, Armin und Klein, Ferdinand: Bildung durch Bindung. Verlag Vandenhoeck + Ruprecht, Göttingen 2012**
- Largo, Remo H.: Babyjahre. Piper Verlag, München 2005
- **Largo, Remo H.: Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung. Verlag Piper, München/Zürich 1999**
- Leu, Hans Rudolf + von Behr, Anna (Hrsg.): Forschung und Praxis der Frühpädagogik. Profiwissen für die Arbeit mit Kindern von 0-3 Jahren. Ernst Reinhardt Verlag, München 2010
- Mietzel, Gerd: Wege in die Entwicklungspsychologie. Kindheit und Jugend. Verlags Union, München 4. Aufl. 2002
- Suess, Gerhard J. & Burat-Hiemer, Edith: Erziehung in Krippe, Kindergarten, Kinderzimmer. Verlag Klett-Cotta, Stuttgart 2009
- Völkel, Petra & Viernickel, Susanne: Fühlen, bewegen, sprechen und lernen. Meilensteine der Entwicklung bei Kleinstkindern. Bildungsverlag EINS, Troisdorf 2009

**Autor: Krenz, Armin: zur Zeit lieferbare Buchpublikationen**

**Ist mein Kind schulfähig?** Eine Orientierungshilfe. Kösel-Verlag, München 8. Aufl.2012

– Ein konkretes Buch mit allen Merkmalen zur Schulfähigkeit von Kindern –

**Kinder brauchen Seelenproviant.** Was wir ihnen für ein glückliches Leben mitgeben können. Kösel-Verlag, München 3. Aufl. 2012

- Der Erziehungsratgeber zur Frage, wie Kinder eine emotional-soziale Intelligenz (ES-Q) aufbauen –

**Werteentwicklung in der frühkindlichen Bildung und Erziehung.** Cornelsen Verlag Scriptor, Berlin/ Düsseldorf/ Mannheim 2007

- ein Buch zur Besinnung auf humanistisch geprägte Kommunikations- und Interaktionswerte –

**Was Kinder brauchen.** Aktive Entwicklungsbegleitung im Kindergarten. Cornelsen Verlag Scriptor, Berlin/ Düsseldorf/ Mannheim 7.erweiterte und veränderte Aufl. 2010

– Ein entwicklungspsychologisch orientiertes Buch mit Bezug zu den 16 seelischen Grundbedürfnissen.-

**Was Kinderzeichnungen erzählen.** Kinder in ihrer Bildsprache verstehen. Vml - Verlag modernes Lernen. Dortmund –Neuausgabe-3.Aufl. 2010

– Ein Grundlagenbuch, um Erzähl- und Deutungswerte von Kinderbildern zu entschlüsseln. -

**Qualitätssicherung in Kindertagesstätten.** Das „Kieler Instrumentarium für Elementarpädagogik und Leistungsqualität, K.I.E.L. Ernst Reinhardt Verlag, München 2001

– Alle Qualitätsmerkmale einer Innen- und Außenqualität konkret! –

**Teamarbeit und Teamentwicklung.** Grundlagen und praxisnahe Lösungen für eine effiziente Zusammenarbeit. Verlag gruppenpädagogischer Literatur, Wehrheim2001; 2.Aufl.2004

- konkrete Hilfen zur Verbesserung der kollegialen Zusammenarbeit : mit Checklisten und Beispielen –

**Gruppendynamische Interaktionsexperimente.** Spiele, die eigene Verhaltensweisen bewusst machen und störende Verhaltensweisen ändern können. Verlag gruppenpädagogischer Literatur, Wehrheim 4. überarb. Aufl. 2006 - Übungen und Spiele aus dem Feld der Gruppendynamik: ein Standardwerk für Fachkräfte aus Pädagogik und Therapie -

**Spiele(n) mit geistig behinderten Kindern und Jugendlichen.** Spielimpulse zum Erleben von Spielfreude und Kommunikation sowie notwendige Hinweise für eine Spieldidaktik unter sonderpädagogischer Sicht. Verlag gruppendynamischer Literatur, Wehrheim 5. Aufl. 2003

- eine Grundlegung für die sonderpädagogische/ integrationsorientierte Spielpraxis -

**Handbuch für ErzieherInnen in Krippe, Kindergarten, Vorschule & Hort. Neuausgabe. (Hrsg.)**

Ein Standardwerk von Profis für Profis. Grundwerk mit 4-5 Nachlieferungen pro Jahr. Olzog Verlag (Bestellung **direkt** über den Verlag: Olzog Verlag, Welschstr. 1, 81373 München. Fax: 089-710466-81; [www.olzog.de](http://www.olzog.de) – ein hochaktuelles Nachschlagewerk zu allen (!) Themen der Elementarpädagogik -

**Psychologie für Erzieherinnen und Erzieher.** Grundlagen für die Praxis. Cornelsen Verlag Scriptor, Berlin/ Düsseldorf/ Mannheim 2007 (überarbeiteter Nachdruck 2009)

- Ein umfassendes und zeitaktuelles Lehrbuch für ErzieherInnen in der Ausbildung und in der Praxis -

**Konzeptionsentwicklung in Kindertagesstätten** – professionell, konkret, qualitätsorientiert. Bildungsverlag EINS, Troisdorf 2008

- ein Buch voller konkreter Hilfestellungen zur Neuerstellung oder Überarbeitung professioneller Einrichtungskonzeptionen -

**Der „Situationsorientierte Ansatz“ in der Kita.** Grundlagen & Praxishilfen zur kindorientierten Arbeit. Bildungsverlag EINS, Troisdorf, 2008

- Das neue, vollständig überarbeitete, ergänzte und aktualisierte Standardbuch zum Situationsorientierten Ansatz –

**Professionelle Öffentlichkeitsarbeit in Kindertagesstätten.** Bildungsverlag EINS, Troisdorf 2009  
- Anregungen, Beispiele und Hintergrundwissen für eine offensive und qualitativ hochwertige Öffentlichkeitsarbeit –

**Beobachtung und Entwicklungsdokumentation im Elementarbereich. (Buch + CD-ROM).**

Olzog Verlag, München 2009

- Ein praktisches Arbeitsbuch mit vielen Beobachtungsbögen und (Formulierungs)Hilfen zur Erstellung von Entwicklungsdokumentationen -

**Kindorientierte Elementarpädagogik.** Verlag Vandenhoeck + Ruprecht, Göttingen 2010

- Dieses Buch benennt die wesentlichen Ausgangswerte für eine humanistisch geprägte und professionell gestaltete Pädagogik -

**Kinderseelen verstehen.** Verhaltensauffälligkeiten und ihre Hintergründe. Kösel-Verlag, München 2012

- Hier geht es anhand praktischer Beispiele um die psychologische Deutung kindeigener Ausdrucksformen -

**Bildung durch Bindung.** Frühpädagogik: inklusiv und beziehungsorientiert. Vandenhoeck + Ruprecht, Göttingen 2012

- Dieses Buch zeigt, wie eine bindungsorientierte und inklusive Pädagogik gelingen kann -

Alle Natur, alles Wachstum, aller Friede,  
alles Gedeihen und Schöne in der Welt  
beruht auf Geduld, braucht Zeit,  
braucht Stille, braucht Vertrauen,  
braucht den Glauben  
an langfristige  
Dinge und Prozesse  
von viel längerer Dauer  
als ein einzelnes Leben dauert,  
Glauben an Zusammenhänge und Sinne,  
die keiner Einsicht eines Einzelnen zugänglich  
sind.

Hermann Hesse, in: Tagebuch 1920/21

**Prof. Dr. Armin Krenz, Wissenschaftsdozent (mit nationalen und internationalen Lehraufträgen) am >Institut für angewandte Psychologie & Pädagogik, IFAP<, Kiel , Hopfenstr. 1d, D.24114 Kiel. [www.ifap-kiel.de/krenz](http://www.ifap-kiel.de/krenz) Email direkt: [armin.krenz@ki.tnq.de](mailto:armin.krenz@ki.tnq.de) /**