Tillmann F. Kreuzer | Bernd Traxl | Robert Langnickel | Pierre-Carl Damian Link (Hrsg.)

Kindliches Spiel in der frühen Kindheit

Psychodynamische Zugänge in Pädagogik und Therapie

BELTZ JUVENTA

Tillmann F. Kreuzer | Bernd Traxl | Robert Langnickel |
Pierre-Carl Link (Hrsg.)
Kindliches Spiel in der frühen Kindheit

Tillmann F. Kreuzer | Bernd Traxl |
Robert Langnickel | Pierre-Carl Link (Hrsg.)

Kindliches Spiel in der frühen Kindheit

Psychodynamische Zugänge in Pädagogik und Therapie

BELTZ JUVENTA

Diese Publikation wurde vom HfH Open Access Publikationsfonds unterstützt.

HfH Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Der Text dieser Publikation wird unter der Lizenz **Creative Commons Namensnennung 4.0 International (CC BY 4.0)** veröffentlicht. Den vollständigen Lizenztext finden Sie unter: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Verwertung, die den Rahmen der **CC BY 4.0 Lizenz** überschreitet, ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Die in diesem Werk enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Quellenangabe / Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.
Trotz sorgfältiger inhaltlicher Kontrolle übernehmen wir keine Haftung für die Inhalte externer Links. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.

Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-7799-8477-1 Print
ISBN 978-3-7799-8478-8 E-Book (PDF)
DOI 10.3262/978-3-7799-8478-8

1. Auflage 2025

© 2025 Tillmann F. Kreuzer | Bernd Traxl | Robert Langnickel | Pierre-Carl Link
Publikation: Beltz Juventa in der Beltz Verlagsgruppe GmbH & Co. KG
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
service@beltz.de
Satz: Datagrafix GSP GmbH, Berlin
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Beltz Grafische Betriebe ist ein Unternehmen mit finanziellem Klimabeitrag
(ID 15985-2104-1001)
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhalt

Editorial
Tillmann F. Kreuzer, Bernd Traxl, Robert Langnickel und Pierre-Carl Link 7

Teil I
Das Spiel in der frühen Kindheit

Spielen
Über die Entstehung repräsentativer Welten
Gerd E. Schäfer 20

Teil II
Heil- und sonderpädagogische Zugänge

Kindliches Spiel und der Erwerb des Mentalisierens in der frühen Kindheit
Nicola-Hans Schwarzer und Stephan Gingelmaier 56

Das Spiel in der heilpädagogischen Arbeit der frühen Kindheit
Traudel Simon 71

Spielerisch zu einer starken Eltern-Kind-Interaktion
Die Unterstützung von Kindern mit Beeinträchtigung und ihren Eltern durch die Heilpädagogische Früherziehung
Kolja Ernst und Christina Koch 87

Heilpädagogische Angebote für Kinder mit besonderen Bedürfnissen
Impulse aus dem Kinderpsychodrama für die Prävention, Förderung und Therapie
Gabriele Weiss 98

Psychoanalytische Pädagogik in der Kita
Einblicke in das Spielverhalten von Kleinkindern
Lisa Hebel und Joachim Heilmann 125

Teil III
Therapeutische Zugänge

Spielmut und Spielwut
Das Spiel als Wunsch und als Vorstellung vom Wünschen
Ulrich A. Müller 148

Jahn fährt mit der Bahn
Das Spiel in der frühen Kindheit, eine erzwungene Wahl?
Dagmar Ambass 166

Trennung im Spiel?
Gabriele Häußler 187

„Ich spiele, also werde ich"
Sand-Spiel-Räume in der frühen Kindheit
Anke Seitz 197

Das kindliche Spiel in den frühen Lebensjahren
Psychoanalytische Aspekte
Gertraud Diem-Wille 219

Eine Reise zum Erleben kleiner Kinder im Kindergarten
Spiel- und Verhaltensphänomene in der Kleinkindbeobachtung als Monitor für dyadisches und triadisches Objektbeziehungserleben
Margaret Pardo-Puhlmann unter Mitarbeit von Agathe Israel 247

Die Autor:innen 270

Editorial

Tillmann F. Kreuzer, Bernd Traxl, Robert Langnickel und Pierre-Carl Link

In den Briefen ‚Über die ästhetische Erziehung des Menschen' schreibt Friedrich v. Schiller: „Der Mensch spielt nur, wo er in voller Bedeutung des Wortes Mensch ist, und er ist nur da ganz Mensch, wo er spielt". So ist der *homo sapiens* seit Johan Huizinga (1938/2011) nicht ohne den *homo ludens* denkbar und sowohl *im*, *mit* als auch *durch* das Spiel wird dessen Bedeutung für die ganzheitliche Entwicklung des Kindes sichtbar. Damit die Entwicklung des Kindes gelingen kann, benötigt das spielende Kind einen geschützten Raum im Rahmen von Familie, Pädagogik oder bei erschwerten Entwicklungsverläufen im Rahmen von Therapie (Kreuzer, Langnickel, Behringer & Link, 2024).

Die Spielfähigkeit als eine kindeigene, lebensnotwendige Ausdrucks-, Erfahrungs- und Erlebniswelt muss verstärkt in den heil-, sonder- und pädagogischen Blick genommen werden (Traxl, 2024). Nicht nur in der Lebenswelterziehung innerhalb der Familie – auch in pädagogischen Institutionen, vom Kindergarten an, bedürfen Kinder eine unmittelbare Welt und ein entsprechendes Bedingungsgefüge, welche ihnen ermöglichen, intensives Spielen mit Gleichaltrigen, aktiven Erziehenden, Eltern, Geschwistern und Großeltern usw. als Mitspieler zu erleben (u. a. Kreuzer, 2016, 2024).

Die Psychoanalyse hat bereits Anfang des letzten Jahrhunderts auf die Bedeutung des Spiels hingewiesen (Freud, 1920). Ausgehend von der berühmt gewordenen Spielbeobachtung Sigmund Freuds (1920, S. 11 ff.) seines Enkels mit einer Holzspule über mehrere Wochen hinweg, konnte das psychische Innenleben des Kindes in seiner Entwicklung beschrieben werden. So greifen Frederik Buytendijk (1933) oder Hans Scheuerl (1954/1994) auf die beschriebene Entwicklung zurück und auch in aktuelleren Publikationen ist immer wieder zu lesen – sowohl die Beobachtung als auch das Spiel an sich haben nichts an ihrer Bedeutung verloren (z. B. Kreuzer, Langnickel, Behringer & Link, 2024). In der Nachfolge Freuds haben insbesondere Hans Zulliger (1952), Melanie Klein (1959) und Donald W. Winnicott (1971) wichtige Beiträge zur psychoanalytischen Betrachtung des Spiels und dessen Rolle in der psychotherapeutischen Behandlung beigetragen.

Winnicott (1985, S. 49) beschreibt später die Wirkungskraft des Spiels für die psychoanalytische Therapie wie folgt: „Psychoanalyse geschieht dort, wo zwei Bereiche des Spiels sich überschneiden: der des Patienten und der des Therapeuten. Psychotherapie hat mit zwei Menschen [mindestens zwei Menschen, Anm. die

Hrsg.] zu tun, die miteinander spielen. Hieraus folgt, dass die Arbeit des Therapeuten dort, wo Spiel nicht möglich ist, darauf ausgerichtet ist, den Patienten in einen Zustand zu bringen, in dem er zu spielen im Stande ist."

Nicht erst seit Zulliger (1952/1993, S. 169) ist bekannt, dass das frei erfundene, phantasievolle Spiel dem Kind „heilende" Kräfte bei seiner Entwicklung bietet: „Im Spiel stellt der kindliche Patient all das dar, was ihn bewußt und unbewußt bewegt, er bearbeitet seine Konflikte." Daraus entwickelte sich im Laufe der letzten Dekaden in der psychodynamisch fundierten Kindertherapie „eine hochdifferenzierte Art des Spielens im Dienste der Kommunikation des Patienten mit sich selbst und anderen" (Winnicott, 1985, S. 85).

Im Spiel symbolisiert das Kind seine Erfahrungen mit sich und der Welt, seine Triebhaftigkeit und Konflikte (Fatke, 1983, 1994, 2024). All dies ist untrennbar miteinander verbunden und zeigt sich im szenischen Ausdruck. Das Spiel stellt sich als „symbolisierte Darstellung der inneren Welt des Kindes und Einladung an den Analytiker, sich in diesem intermediären Raum mit hineinzubegeben" (Wittenberger, 2016, S. 101) als das wertvollste Medium der Kinderanalyse dar. Somit ist es für die psychoanalytisch-pädagogische Arbeit mit Kindern die Via Regia zum Unbewussten.

Gerade für das Phantasiespiel, das die *via regia* zum Unbewussten des Kindes darstellt, liegen empirische Befunde vor, die, wenn auch nicht dezidiert auf psychodynamische Perspektiven rekurriert, aber doch für dieses eine Fundierung und gewisse Evidenz aufweist (Weiss-Hanselmann, Burkhardt Bossi & Perren, 2021). Das Phantasiespiel ist nicht nur aus psychodynamischer Sicht, sondern mittlerweile auch aus empirischer Perspektive der Forschung der Pädagogik der frühen Kindheit ein Entwicklungsraum für psychische Entwicklung respektive eine Brücke zwischen Empirie und psychodynamischer Praxis (Jaggy, Kalkusch, Burkhardt Bossi, Weiss, Sticca & Perren, 2023). So ist es im frühen Kindesalter weit mehr als eine Ausdrucksform kindlicher Kreativität. Es ist ein symbolisches Handlungsfeld, in dem sich innere Bilder, affektive Themen und Beziehungsmuster auf einer „Als-ob"-Bühne darstellen und verarbeiten lassen. Aus psychodynamischer Perspektive eröffnet das Phantasiespiel Kindern einen Raum für symbolisches Probehandeln, für das Ausagieren unbewusster Konflikte, für Identifikation und Differenzierung, für das Erleben und Regulieren von Affekten – eingebettet in eine zunächst spielerische, aber tief bedeutsame Beziehungsgestaltung (Perren, Kalkusch, Jaggy, Burkhardt Bossi, Weiss & Sticca, 2021). Diese Grundannahmen über die entwicklungspsychologische Bedeutung des Spiels sind tief in psychodynamischen Theorien verwurzelt (u. a. Winnicott, Erikson, Klein), doch in der empirischen Forschung zur frühen Kindheit blieben sie lange unterrepräsentiert. Dies konnte durch das interdisziplinäre Forschungsprojekt *releFant* geändert werden und ein wichtiger Brückenschlag zwischen Theorie

und empirischer Fundierung wurde angestoßen, die durch den Schweizerischen Nationalfonds gefördert wurde (Jaggy et al., 2023). Die Ergebnisse belegen eindrücklich, dass Kinder, die aktiv begleitet wurden, komplexere Spielhandlungen und auch eine signifikant stärkere Entwicklung in Bereichen wie Emotionsregulation, Perspektivenübernahme, soziale Initiative und Peerbeziehungen aufwiesen (Kalkusch et al., 2022; Perren et al., 2021) – was als ein positives Ergebnis und die Bestätigung psychodynamischen Wissens gewertet werden kann (Manz, 2023; Seiffge-Krenke, 2004; Traxl, 2024), im Hinblick auf die wachsende Zahl von Kindern, die mit Entwicklungsrisiken in Sprache, Affektregulation oder sozialen Beziehungen in frühpädagogische Einrichtungen kommen. Das (Phantasie-)Spiel sollte jedoch nicht unbedingt auf seine Bedeutsamkeit im Diagnosefeld (Spiegel psychischer Themen) beschränkt werden, sondern muss weiterhin als psychodynamisches und alltagstaugliches Präventions- und Interventionsfeld verstanden werden. Hier bedarf es genügend Gelassenheit, Ausdauer und Ruhe seitens der Erziehenden feinfühlig den Kindern ihren Raum als Entwicklungsfeld zu nutzen.

Die Artikel in diesem Band nehmen diese Entwicklungen auf und zeigen, wie kindliches Spiel – auch und gerade in seiner Phantasiegestalt – in Pädagogik und Therapie zum Resonanzraum für Entwicklung werden kann. Sie tun dies theoriegeleitet, praxisnah und interdisziplinär – und nehmen dabei auch den Dialog mit psychodynamischen Denkmodellen auf.

Spielen ist also ein wichtiger Zugang zur Welt – im pädagogischen Verständnis unterstützt und fördert Spielen als selbstorganisierter Prozess die Neugierde, Explorationsverhalten, Lernerfahrungen und Lernhaltung. Mit dem Ausdruck von Erleben dient es der Entfaltung von Persönlichkeit, der Verarbeitung von Erfahrung im gefahrlosen Probehandeln und der Einübung motorischer, sensorischer, kognitiver und sozioemotionaler Fähigkeiten.

Gerade im Vorschulalter stellt das Spiel den zentralen Dreh und Angelpunkt für die soziale Entwicklung und der Schaffung von inklusiven Momenten dar (Traxl, 2023). Spielfähigkeiten sind in diesem Alter hochrelevant für die individuelle Entwicklung einerseits und Teilhabechancen andererseits. Vertiefte Kenntnisse über die Entwicklung von Spielfähigkeiten und bestmögliche Bedingungen für eine gelingende Spielentwicklung zu schaffen sind deshalb gemeinsame Grundlage pädagogischer und therapeutischer Bemühungen.

Ziel dieses Bandes ist es, in einer interdisziplinären Zusammenführung, einen Überblick über das dem Kind immanente anzubieten: dem Spiel. Der Band wendet sich explizit der frühen Kindheit bis zum Ende des Kindergartenalters zu. Wir freuen uns über die eingereichten Beiträge, welche die Entwicklungslinien, psychodynamischen Schulen (psychoanalytische, pädagogische oder therapeutische Sicht) sowie das Allgemeine im erzieherischen Prozess und den Feldern der Heil- und Sonderpädagogik in den Mittelpunkt stellen.

Zur Konzeption der Bände, Architektur und Inhalte der Beiträge

Die bis hier geplanten Bände weisen denselben Aufbau auf. Sie beginnen mit einem grundlegenden Beitrag zum Spiel zur jeweiligen Entwicklungsphase des Kindes respektive Jugendlichen, jungen Erwachsenen oder Erwachsenen. Im zweiten Teil werden heil- und sonderpädagogischen Zugänge und im abschließenden dritten Teil therapeutische Zugänge zum Feld angeboten, jeweils aus verschiedenen Perspektiven psychodynamischer Verfahren.

Dieser Band wird von *Gerd E. Schäfer* mit der grundlegenden Frage: *Was ist das eigentlich – ein entwicklungsförderndes Spiel?* eröffnet. Dabei geht Schäfer darauf ein, wie repräsentative Welten beim Kleinkind entstehen und welche Bedingungen erfüllt sein müssen, damit Spielprozesse als entwicklungsfördernd gelten können. Im Zentrum steht dabei die Abkehr von einem defizit- oder zielorientierten Spielverständnis hin zu einem offenen, subjektgeleiteten Prozess des Weltverstehens. Schäfer verortet sich dabei in einer konstruktivistisch-systemischen Perspektive (vgl. Schäfer, 2005), die das Kind als aktiven Sinnbildner begreift. Somit ist auch sein Perspektivwechsel nachvollziehbar, wenn Spiel als *primärer Ort von Selbstbildung* verstanden wird. So stellt Schäfer die Beobachtungen zum Fallbeispiel *Ententeich* vor und entfaltet im Folgenden sein detailliert ausgearbeitetes Konzept der vier Körper. In der Beobachtung des Spiels können wir Kinder in körpernahen, oft repetitiven Spielszenen belgleiten, in dem angeboten wird, innere Muster die externalisiert, Affekte reguliert und symbolisch gedeutet werden, zu folgen und darin nicht einfach das „Üben" von Bewegungsabläufen gesehen wird. Diese Phänomene knüpfen bekanntlich an psychoanalytische Theorien der Wiederholung (vgl. Freud, 1920/1999) ebenso an wie an neuere Konzepte der leiblichen Erkenntnis (vgl. Rizzolatti/Sinigaglia, 2008).

Schäfer denkt das Spiel als expressiv, in Erweiterung des „Übergangsraumes" (Winnicott, 1971/2002), als einen *als-ob-Raum*, in dem Kinder emotionale, körperliche und relationale Erfahrungen verarbeiten und transformieren können. Dies bedeutet aber auch, dass das entwicklungsfördernde Spiel Beziehungsraum, Zeit und Freiheit benötigt, worin Aspekte zur Geltung kommen, die unter dem gegenwärtigen Optimierungs- und Zeitdruck sowie dem hohen Betreuungsschlüssel, oftmals in der gegenwärtigen Bildungsdebatte vernachlässigt werden. So gliedert sich Schäfers Ausgangsthese, dass sich im Spiel ein intermediärer Bereich wechselseitig entwickelt und lebenslang weiterentwickelt werden kann, schlussendlich in drei Ebenen. Aus ihnen wird erkennbar, wie das Konzept der vier Körper verstanden werden kann, wie wir Erwachsenen das Spiel in diesem Sinne – auch wechselseitig mit unseren sowie unseren inneren Kindern – nutzen können, um über die soziokulturellen Denkformen hinaus zu blicken.

Im zweiten Teil des Bandes – heil- und sonderpädagogische Zugänge – eröffnen *Hans-Nicola Schwarzer und Stephan Gingelmaier* mit ihrem Beitrag

Kindliches Spiel und der Erwerb des Mentalisierens in der frühen Kindheit. Sie stellen dar, dass kindliches Spiel nicht nur Ausdruck innerer Zustände ist, sondern eine wesentliche Funktion für die Aufrechterhaltung und Weiterentwicklung des Selbst ist. Sie vertreten die These, dass sich Kinder im Spiel gewissermaßen „neu erschaffen", indem sie ihre Erfahrungen, Affekte und Beziehungsmuster in symbolischen Szenarien inszenieren und regulieren. Das Spiel wird so zur Bühne für die Wiederherstellung eines fragilen oder bedrohten Selbstgefühls – besonders in Momenten von Krisen, Entwicklungsbrüchen oder Beziehungskonflikten. Damit ist Spiel nicht nur Ausdruck, sondern *Funktion* für das psychische Gleichgewicht des Kindes. Entscheidend hierbei ist, dass Spielverhalten nicht isoliert verstanden werden darf, sondern immer im Kontext der *emotionalen Resonanz* durch Bezugspersonen gesehen werden muss. Pädagogisch bedeutet dies, dass Fachkräfte in der Lage sein müssen, Spieläußerungen als affektive Mitteilungen wahrzunehmen – nicht im Sinne von Interpretation, sondern durch das Angebot eines verstehenden, haltgebenden, mentalisierenden Gegenübers (vgl. Fonagy et al., 2002). Dies hat zur Folge, dass Schwarzer und Gingelmaier für eine pädagogische Haltung plädieren, die das Spiel als kreative Antwort auf innere Entwicklungsprozesse verstehen.

Traudel Simon analysiert das Spiel im Vorschulalter aus psychodynamischer, entwicklungspsychologischer und sprachtheoretischer Perspektive. In ihrem Beitrag *Das Spiel in der heilpädagogischen Arbeit der frühen Kindheit*, steht das Spiel als dialogischer Prozess im Zentrum und schließt hier an die Entwicklung der Mentalisierungsfähigkeit an. Das Spiel wird somit als Bühne für unbewusste Prozesse, in denen reale Erfahrungen reinszeniert und psychische Strukturen geschaffen werden. Im Zentrum von Simons Beitrag steht die These, dass das Spiel als eine Form *präverbaler Kommunikation* zu verstehen ist – die Fähigkeit zur Symbolisierung wird als Voraussetzung für sprachliche Entwicklung gesehen – ein Gedanke, der sich mit *Freuds* Überlegungen zur Traum- und Spielsymbolik (1900/1999) ebenso verbindet wie mit Fonagys Konzept der *Mentalisierung* (Fonagy et al., 2002). Das Kind lernt im Spiel, inneres Erleben in äußeres Handeln zu übersetzen – und schließlich in Sprache. Simon beschreibt dies als Übergang vom Spiel *als Handlung* zum Spiel *als Sprache*, das im sozialen Kontext – also im Dialog mit einem Gegenüber – seine volle Bedeutung entfaltet.

Im Beitrag *Spielerisch zu einer starken Eltern-Kind-Interaktion* betonen *Kolja Ernst und Christina Koch* die fundamentale Rolle des Spiels in der heilpädagogischen Früherziehung. Für Kinder mit besonderen Bedürfnissen erfüllt das Spiel eine doppelte Funktion: individuelle Förderung und Beziehungsgestaltung mit Bindungspersonen. Im heilpädagogischen Setting dient das Spiel zudem als Ausgangspunkt für reflexive Elterngespräche, die anhand von Beobachtung, entwicklungspsychologischer Deutung und systemisch-mentalisierender Gesprächsführung (vgl. Georg et al., 2023) die elterliche Perspektive erweitern und Ressourcen stärken können. Die Fachkraft agiert dabei nicht als Anleiterin, sondern in einer

ermöglichenden Haltung, die Offenheit, Resonanz und Perspektivenvielfalt betont. Theoretische Grundlagen finden sich hierzu in der Bindungs- und Mentalisierungstheorie (Asen & Fonagy, 2023), Spieltheorie (Piaget, 1975; Bischof-Köhler, 2011) sowie in systemischen Ansätzen (Lütolf, Venetz & Koch, 2014). Asen und Fonagy (2023, S. 21 f.) heben hierbei explizit hervor, wie über das Mentalisieren tiefgreifende Veränderungen in familiären Denk- und Beziehungsmustern angestoßen werden können:

Besondere Beachtung wird dabei den Gefühlen und Gedanken gewidmet, die sich für die Familienmitglieder mit ihren intensiven zwischenmenschlichen Erfahrungen verbinden. Mentalisieren, das Erfassen der Vorstellungen, von denen andere ausgehen, kann zu einem Wandel grundlegender Annahmen führen. Es kann eine Veränderung der Vorstellung von den mentalen Zuständen bewirken, die das Handeln und Verhalten anderer Familienmitglieder anzutreiben scheinen, und auch Einfluss darauf nehmen, wie die Familie als Ganzes in Bezug auf bestimmte Themen denkt oder fühlt.

Somit können Kindern mit besonderen Entwicklungsrisiken Chancen und Zugänge zu Selbst- und Beziehungserfahrungen eröffnet werden. Unter psychodramatischen Aspekten kann das Spiel als eine schöpferische und therapeutisch wirksame Möglichkeit verstanden werden, welche *Gabriele Weiß* in ihrem Beitrag *Heilpädagogische Angebote für Kinder mit besonderen Bedürfnissen hervorhebt. Sie geht auf* das Kinderpsychodrama nach Moreno (1959) ein und betont die Bedeutsamkeit heilpädagogischer Praxis, die sowohl entwicklungsfördernd als auch beziehungssensibel ist.

Weiß plädiert für eine stärkere Verankerung psychodramatischer Konzepte in der Heilpädagogik – besondere Bedeutung misst sie hierbei der therapeutischen Haltung zu: Diese soll sowohl empathisch teilnehmend als auch haltend-distanzwahrend sein. So können Kinder neue Beziehungserfahrungen machen, Vertrauen entwickeln und frühere Bindungsbrüche spielerisch bearbeiten. Gleichzeitig versteht sie das Kinderpsychodrama als präventive Maßnahme, welche im Kindergarten, als unterstützendes Verfahren in der Förderpädagogik und als therapeutische Intervention in klinischen Kontexten eingesetzt werden kann, um eine emotionale Integration und psychische Stabilisierung anzuregen. Gerade im inklusiven Setting kann das Kinderpsychodrama dazu beitragen, soziale Teilhabe, Selbstwert und Beziehungsfähigkeit von Kindern mit besonderen Bedürfnissen gezielt zu stärken.

Auch die Autorin und der Autor des nachfolgenden Beitrags *Psychoanalytische Pädagogik in der Kita – Einblicke in das Spielverhalten von Kleinkindern*, *Lisa Hebel und Joachim Heilmann*, gehen auf die Haltung des Erziehenden in der Frühpädagogik ein. Eine Haltung des „Nicht-Wissens", der achtsamen Präsenz und der emotionalen Verfügbarkeit stellt dabei die Basis einer psychoanalytisch fundierten Beziehungsgestaltung nicht nur für die Autoren dieses Beitrags in der Kita dar. Das Spiel wird als ein *natürlicher Ort der Subjektivierung und symbolischen Integration* verstanden. Die Erzieherin wird zur Zeugin kindlicher

Sinnbildungsprozesse – ohne diese vorschnell zu interpretieren oder didaktisch zu vereinnahmen – worin wiederum Anschlüsse an den Beitrag von Gerd E. Schäfer zu erkennen sind. Für Hebel und Heilmann ist die Annahme zentral, dass das freie Spiel ein Zugang zu vorbewussten und unbewussten Erfahrungen bietet, insbesondere im Kontext früher Bindungserfahrungen, Affektregulation und Selbstbildung. In Anlehnung an die Konzepte von *Donald W. Winnicott* (1971/2002), gerade an den „Übergangsraums" und der „illusionären Erfahrung", nutzen Kleinkinder das Spiel als Möglichkeit, zwischen Subjektivität und Realität zu vermitteln – eine Funktion, die für ihre emotionale und soziale Entwicklung essenziell ist, wie auch bei Schwarzer und Gingelmaier ersichtlich werden konnte.

So kann festgehalten werden, dass alle Autoren und Autorinnen darin übereinstimmen, das psychodynamisches Wissen verstärkt in der Aus- und Weiterbildung von Erziehenden im frühpädagogischen Bereich, hier mit dem Fokus auf Heil- und Sonderpädagogik, wünschenswert ist.

Den dritten Teil des Bandes – therapeutische Zugänge – eröffnet der Beitrag von *Ulrich A. Müller Phänomenologie: Sinne machen Sinn – Bildung eines psychischen Innenraums. A*usgehend von Maurice Merleau-Pontys (1966) Lehre vom körperlich verankerten Bewusstsein, fragt er nach der Entstehung eines „psychischen Innenraums" im kindlichen Erleben. Er sieht diesen als Voraussetzung für Selbstbewusstsein, Reflexivität und symbolisches Denken und knüpft damit an die Theorien Donald W. Winnicotts an. Auch er versteht das Spiel als Ausdruck innerpsychischer Prozesse sowie als schöpferischen Vollzug von Sinnstiftung. Kinder *spielen sich selbst in die Welt hinein*, wobei Wahrnehmung, Bewegung und Beziehung untrennbar verbunden sind – dies benötigt eine *Kultivierung von Verlangsamung, Achtsamkeit und phänomenologische Aufmerksamkeit, das wiederum eine Haltung des Therapierenden bedarf,* Kinder in ihrer Welterfahrung ernst zu nehmen, ihre Ausdrucksformen zu begleiten und dabei das Entstehen von Sinn zu ermöglichen, ohne ihn zu instrumentalisieren. In phänomenologischer Tradition steht hier nicht die Objektivität der Welt im Vordergrund, sondern das subjektive Erleben im Hier und Jetzt. Das Spiel wird zum Medium der Weltaneignung und der Herausbildung von Innerlichkeit – im Sinne eines erfahrungsbezogenen, leibgebundenen Sinns.

Der Beitrag von *Dagmar Ambass, Jahn fährt mit der Bahn – das Spiel in der frühen Kindheit, eine erzwungene Wahl?,* untersucht das Spiel des Kleinkindes als psychoanalytisches Medium der Subjektkonstitution. Die Autorin vertritt die These, dass das Spiel nicht allein freiwillig oder selbstbestimmt ist, sondern vielmehr durch Triebkräfte, Wiederholungszwang und transgenerationelle Traumata bestimmt wird. Das Spiel wird als „erzwungene Wahl" verstanden, die für die psychische Entwicklung unabdingbar ist (vgl. Freud, 1915/1999; Lacan, 1978).

Ambass verknüpft die Trieblehre Freuds mit Lacans Konzepten von *Alienation*, *Separation* und dem *trait unaire* sowie mit *Françoise Doltos* Theorie des unbewussten Körperbildes (1987). Wiederholungen im Spiel – etwa das *Fort-Da*-Spiel

(Freud, 1940/1967b) – werden als symbolische Bearbeitungen verstanden, die es ermöglichen, Trennungserfahrungen zu integrieren und eine kohärente Ich-Struktur auszubilden. Spiel wird so zur Bühne, auf der sich Subjektwerdung im Spannungsfeld von Sprache, Begehren und Identifizierung vollzieht (vgl. Ambass, 2017), was die Autorin eindrucksvoll in ihrer Fallstudie von Jahn darstellt. Die Spielinhalte spiegeln die konfliktreiche Trennung der Eltern und verweisen zugleich auf transgenerationelle Traumata – in diesem Fall die Deportationserfahrung des Urgroßvaters nach Auschwitz. Das Spiel fungiert als unbewusste Rekonstruktion und symbolische Transformation dieser Erfahrungen., was durch die sich wiederholende Konstruktion von „Bahnlinien" als ein *Signifikantenzug* gelesen wird, der die Verbindung zwischen aktuellen Beziehungserfahrungen und historischen Traumata herstellt.

Ausgehend von Freuds Konzept des *Fort-Da*-Spiels, das als Symbolisierung von Trennung und Wiedervereinigung gedeutet wird (Freud, 1920/1999) untersucht *Gabriele Häußler* in ihrem Beitrag *Trennung im Spiel?* das Spielverhalten junger Kinder als symbolische Ausdrucksform unbewusster Trennungserfahrungen. Von dieser Tradition ausgehend versteht Häußler das Spiel als *via regia zum Unbewussten des Kindes*. Sie sieht ebenso eine Ausdrucksform, die unbewusste Ängste, Aggressionen oder Verlusterfahrungen sichtbar macht. Dabei zeigt sie auf, wie insbesondere Kleinkinder Übergänge – wie etwa die Ablösung von primären Bezugspersonen, therapeutische Unterbrechungen oder die Eingewöhnung in die Kita – durch spezifische Spielhandlungen verarbeiten. Das Spiel fungiert hier als Bühne für innere Konflikte, Affekte und Beziehungsthemen – somit lassen sich auch hier Verbindung zu den vorherigen Beiträgen ziehen.

Im Zentrum des Interesses steht bei *Anke Seitz* das Sandspiel. In ihrem Beitrag *„Ich spiele, also werde ich" – Sand-Spiel-Räume in der frühen Kindheit* zeigt sie eindrucksvoll auf, wie das Spiel mit Wasser, Sand und Figuren im Spiel der frühen Kindheit verankert ist.

In der Sandspieltherapie nach Dora Kalff findet dieses in einem freien und geschützten Raum innerhalb eines haltgebenden Sandkastens und in Begleitung eines resonanten Gegenübers statt. So ist Sandspiel und das entstehende Sandbild zum einen eine sicht- und greifbare Form der Interaktion, zum anderen eine Verwebung von innerer und äußerer Wirklichkeit. Therapeutisch bedeutsam ist, dass der Spielprozess Heilung anstößt und es bedeutet gleichzeitig, dass eine Spielfähigkeit des Therapeuten vorausgesetzt wird, die als innere Beweglichkeit und Fähigkeit zur „transzendenten Funktion" verstanden wird; gleichzeitig setzt dies voraus, dass Sicherheit, Schutz und Grenzen in der therapeutischen Beziehung vorhanden sind und Voraussetzungen für das kreatives (Sand-)Spiel darstellen. Das Spiel im Sand ermöglicht Regression „im Dienste des Ichs", verkörperte Erfahrungen und Nachreifung. Sinnlich-körperliche Erfahrungen (Sieben, Bauen, Formen) verknüpfen sich mit psychischen Prozessen und unterstützen Integration. Vor allem die Hände bilden dabei die Brücke zwischen der seelisch-inneren

und der materiell-äußeren Welt. Aus der ungestalteten Prima Materia erschafft sich das Kind ein Stück Welt und damit sich selbst. Jedes Sandspiel ist eine kleine Weltschöpfung, die wieder aufgelöst und neu geformt wird, ein Prozess der fortwährenden Selbstgestaltung und des Werdens.

Im Beitrag *Das kindliche Spiel in den frühen Lebensjahren. Psychoanalytische Aspekte* entwickelt *Gertrud Diem-Wille* eine Theorie des kindlichen Spiels, die sowohl auf psychoanalytischer Entwicklungspsychologie als auch auf pädagogischer Erfahrung basiert. Die Autorin zeigt auf, wie das Spiel zur zentralen Ausdrucksform innerer seelischer Zustände, zur Bühne unbewusster Konflikte und zur Voraussetzung für Ich-Strukturierung, Symbolisierung und Mentalisierung wird.

Zentral ist für sie die These, dass Kinder beim Spielen Erlebtes verarbeiten und neue psychische Räume schaffen, in denen sich Ich-Strukturen und Repräsentanzen von Selbst und Objekt differenzieren können. Dieser Prozess wird von Diem-Wille mit Recht als psychische „Arbeit" beschrieben, in der sich die Trias von Realität, Imagination und Affektregulation produktiv verschränkt. In Anlehnung an Melanie Kleins Theorie des Spiels als Ausdruck innerer Objektbeziehungen und projektiver Mechanismen wird das Spiel als Ort der Re-Integration aggressiver und libidinöser Impulse verstanden. Auch sie betont, dass entwicklungsförderndes Spielen nur dort möglich ist, wo Kinder in einem *sicheren Beziehungsrahmen* agieren können – worin Verbindungen zu den anderen Beiträgen dieses Bandes erkennbar werden. Die Begleitperson, sei es Vater oder Mutter oder eine pädagogische bzw. therapeutische Fachkraft, übernimmt dabei eine haltende Funktion, die es dem Kind erlaubt, sich im Spiel zwischen Realitätsbindung und symbolischer Freiheit zu bewegen. Dabei ist nicht die lenkende Anleitung entscheidend, sondern das *einfühlsame Beobachten und spiegelnde Antworten*, wie sie auch in mentalisierungsbasierten Ansätzen (Fonagy et al., 2002) eine zentrale Rolle spielen.

Im abschließenden Beitrag von *Margaret Pardo-Puhlmann und Agathe Israel*, *Eine Reise zum Erleben kleiner Kinder im Kindergarten,* werden dyadische und triadische Herausforderungen, innere Konflikte und Lösungsansätze eines Kindergartenkindes im Rahmen einer zweijährigen Beobachtung im Kindergarten vorgestellt. Die Autorinnen stellen Ella, ein knapp dreijähriges Kind, in das Zentrum des Beitrags. Für sie ist die Bedeutung des freien Spiels für Kleinkinder im Kontext von Übergängen – insbesondere beim Eintritt in die Kindertagesstätte – von Interesse. Die Autorinnen verbinden psychoanalytisch-pädagogische Perspektiven mit entwicklungspsychologischen Erkenntnissen und zeigen, wie Ella in Spielhandlungen in Übergangssituationen symbolisch mit Trennung, Verunsicherung und Neubeginn umgeht, so bspw. nach der Trennung von der Mutter, wenn Ella im Spiel die Szene des Ankommens reinszeniert – etwa durch das Verschieben von Gegenständen, das Wiederholen von „Komm und geh"-Bewegungen oder durch narrative Rollenspiele. Es wird anhand der Beobachtungen deutlich, dass diese Szenen keine bloßen Nachahmungen darstellen, sondern Ausdruck unbewusster

Verarbeitung sind und das Spiel zur Bühne innerpsychischer Auseinandersetzung, zur symbolischen Regulierung von Verlust und Bindung wird.

Wir wünschen der Leserschaft eine für Theoriebildung und praktische Anwendung anregende Lektüre dieses Bandes zum Spiel in der frühen Kindheit, mit dem zugleich eine Reihe zur Thematik des Spiels in den unterschiedlichen Entwicklungsphasen von Kindheit und Adoleszenz sowie über die Lebensspanne eröffnet wird.

Literatur

Ambass, D. (2017). Der Babys sprechende Hände und Körper: Ein Sprechen vom Realen? *RISS. Zeitschrift für Psychoanalyse*, (86), 58–66.

Asen, E., & Fonagy, P. (2023). *Mentalization-based treatment with families.* London: Routledge.

Bischof-Köhler, D. (2011). *Von Natur aus moralisch? Warum man den Menschen trotzdem erziehen muss.* Stuttgart: Kohlhammer.

Buytendijk, F. J. J. (1933). *Wesen und Sinn des Spiels. Das Spielen des Menschen und der Tiere als Erscheinungsform der Lebenstriebe.* Berlin: Kurt Wolff Verlag & Der Neue Geist Verlag.

Diepold, B. (1997). Zum Spielraum zwischen Narzissmus und Triebdynamik. *Kinderanalyse*, *5*, 370–383.

Fatke, R. (1983). *Die Phantasie beim Kinde. Theoretische Studien und eine Pilot-Untersuchung.* Unveröffentlichte Habilitationsschrift, Universität Tübingen, Tübingen.

Fatke, R. (2024). Das Kinderspiel zwischen Fantasie und Thrill – eine psychoanalytisch-pädagogische Perspektive. In T. F. Kreuzer, R. Langnickel, N. Behringer, & P.-C. Link (Hrsg.), *Psychoanalytische Pädagogik: Perspektiven auf das kindliche Spiel* (Schriftenreihe der DGfE-Kommission Psychoanalytische Pädagogik, Band 16, S. 21–38). Opladen: Barbara Budrich.

Fatke, R. (Hrsg.) (1994). *Ausdrucksformen des Kinderlebens: Phantasie, Spiele, Wünsche, Freundschaft, Lügen, Humor, Staunen.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E., & Target, M. (2002). *Affektregulierung, Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst.* Stuttgart: Klett-Cotta.

Freud, S. (1999 [1920]). Jenseits des Lustprinzips. In S. Freud, *Gesammelte Werke* (Bd. 13, S. 3–69). Frankfurt a. M.: Fischer Taschenbuch.

Huizinga, J. (2011 [1938]). *Homo ludens: Vom Ursprung der Kultur im Spiel (22. Aufl.).* Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch.

Jaggy, A.-K., Kalkusch, I., Burkhardt Bossi, C., Weiss, B., Sticca, F., & Perren, S. (2023). The impact of social pretend play on preschoolers' social development: Results of an experimental study. *Early Childhood Research Quarterly*, *64*, 13–25. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2023.01.012

Kalkusch, I., Jaggy, A.-K., Burkhardt Bossi, C., Weiss, B., Sticca, F., & Perren, S. (2021). Promoting social pretend play in preschool age: Is providing role-play material enough? *Early Education and Development*, *32*(8), 1136–1152. https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1830248

Kalkusch, I., Jaggy, A.-K., Burkhardt Bossi, C., Weiss, B., Sticca, F., & Perren, S. (2022). Fostering children's social pretend play competence and social skills through play tutoring: What is the mechanism of change? *International Journal of Behavioral Development*. https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1830248

Klein, M. (1959). Die psychoanalytische Spieltechnik: Ihre Geschichte und Bedeutung. *Psyche*, *12*(11), 687–705.

Kreuzer, T. F. (2016). *Geschwister als Erzieher?! Bedingungsgefüge, Beziehung und das erzieherische Feld.* Paderborn: Ferdinand Schöningh.

Kreuzer, T. F. (2024). Geschwister als Ressource. *Pädagogische Rundschau*, *78*(3), 335–346. https://doi.org/10.3726/PR032024.0024

Kreuzer, T. F., Langnickel, R., Behringer, N., & Link, P.-C. (Hrsg.) (2024). *Kindliches Spiel.* (Schriftenreihe der DGfE-Kommission Psychoanalytische Pädagogik, 16). Opladen u. a.: Barbara Budrich.

Laznik, M.-C. (1992). *Die Stimme der Mutter und das Begehren des Kindes.* Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Lütolf, D., Venetz, M., & Koch, C. (2014). Heilpädagogische Früherziehung in der Schweiz. In A. Textor (Hrsg.), *Frühförderung in der Praxis* (176–188). München: Reinhardt.
Merleau-Ponty, M. (1966). *Phänomenologie der Wahrnehmung.* Berlin: De Gruyter.
Moreno, J. L. (1959). *Das Stegreiftheater: Grundlagen des Psychodramas.* Stuttgart: Thieme.
Perren, S., Kalkusch, I., Jaggy, A.-K., Burkhardt Bossi, C., Weiss, B., & Sticca, F. (2021). Förderung von Peerbeziehungen durch soziales Fantasiespiel: Eine wirksame Interventionsstrategie bei Kindern mit eingeschränktem Sprachverständnis? *Frühe Bildung*, *10*(2), 88–96. https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000515
Piaget, J. (1975). *Das Weltbild des Kindes.* Stuttgart: Klett.
Renner, G. (2008). Das Spiel als Ort kindlicher Entwicklung. In G. Renner (Hrsg.), *Das Spiel der Kinder – seine Bedeutung für Erziehung und Bildung* (15–36). Freiburg: Herder.
Rizzolatti, G., & Sinigaglia, C. (2008). *Empathie und Spiegelneurone.* Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
Scheuerl, H. (1994 [1954]). *Das Spiel. Band 1: Untersuchungen über sein Wesen, seine pädagogischen Möglichkeiten und Grenzen (12. Aufl.).* Weinheim & Basel: Beltz Verlag.
Schiller, F. (1874 [1795]). Über die ästhetische Erziehung des Menschen (15. Brief). In *Sämtliche Werke* (Bd. 4). Stuttgart: Cotta.
Seiffge-Krenke, I. (2004). *Psychotherapie und Entwicklungspsychologie: Beziehungen: Herausforderungen, Ressourcen, Risiken.* Heidelberg: Springer-Verlag.
Traxl, B. (2023). Teilhabe und Entwicklung durch gemeinsames Spiel – eine psychodynamische Perspektive zur Inklusion in der Frühpädagogik. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendlichen-Psychotherapie*, *54*(3), 415–442.
Traxl, B. (2024). Capacity to play: Zur Bedeutung und Entwicklung von Spielfähigkeiten. In T. F. Kreuzer, R. Langnickel, N. Behringer, & P.-C. Link (Hrsg.), *Psychoanalytische Pädagogik: Perspektiven auf das kindliche Spiel* (Schriftenreihe der DGfE-Kommission Psychoanalytische Pädagogik, Band 16, S. 65–84). Opladen: Barbara Budrich.
Weiss-Hanselmann, B., Burkhardt Bossi, C., & Perren, S. (2021). Bedeutung der Fantasiespielqualität für die soziale Entwicklung von Vorschulkindern. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, *27*(10), 38–43.
Winnicott, D. W. (1985). *Vom Spiel zur Kreativität.* Stuttgart: Klett-Cotta.
Winnicott, D. W. (2002 [1971]). *Vom Spiel zur Kreativität.* Stuttgart: Klett-Cotta.
Wittenberger, A. (2016). *Psychoanalytisch und tiefenpsychologisch fundierte Psychotherapie bei Kindern.* Stuttgart: Kohlhammer.
Zulliger, H. (1993 [1952]). *Heilende Kräfte im kindlichen Spiel.* Stuttgart: Klett-Cotta.