



spielen

Essenz der Potential-Entfaltung des Menschen

Beate Weyland & Rosa Strasser

mit Dank für Resonanz an Ingrid Handle und Oliver Koenig
herausgegeben von Beate Weyland, Freie Universität Bozen
für das Titelbild Atelier Kuno Prey © 2019 Stefania Zanetti
online verfügbar unter <https://doi.org/10.35468/nAB2022-103> (CC Lizenz BY-NC-ND)
mit Stand vom 20.06.2022

Diese Notiz will beitragen, das Verständnis für die Potenziale des Spiels, insbesondere des freien Spielens zu vertiefen, seine komplexe Leistung zu würdigen und seine Bedeutung für verkörpertes, komplexes Lernen und Entwicklung ausloten. Sie legt nahe, Spielen als ein Recht der Kinder und Jugendlichen wahrzunehmen, das es zu verteidigen gilt. Gerade angesichts der aktuellen Herausforderungen können Kinder und Jugendliche im selbst gestalteten Spiel ihre schöpferischen Kräfte entwickeln, ihre Welt erkunden, soziale Fähigkeiten erwerben und gleichzeitig inneren Ausgleich finden. Pädagog:innen und Architekt:innen können mit dafür sorgen, dass Bildungseinrichtungen Räume und Zeiten für frei gestaltete Ko-Kreation zur Verfügung stellen, zumal solche für Kinder im Alltag mehr und mehr verloren gehen.

Auftakt

Wir stellen das Thema Spielen ins Zentrum unserer Überlegungen, um eine neue und kraftvolle Perspektive auf etwas zu gewinnen, was uns als Ressource unterschätzt erscheint. Wir möchten anregen, den Blick zu weiten und fragen von einem pädagogischen Standpunkt: Was brauchen Menschen, Kinder wie Erwachsene, wenn sie mit Freude lernen wollen, sich weiter entwickeln möchten, wenn sie vor epochalen sozialen, technischen und ökologischen Herausforderungen stehen und wenn sie dabei gesund bleiben möchten? Das freie Spielen, im Gegensatz zu vorbereiteten oder inszenierten Spielen aller Art scheint uns dafür Hinweise zu geben, die wir auf ihre Relevanz für das Bauen, Gestalten oder Renovieren von Bildungsräumen prüfen wollen.

Bevor Sie weiterlesen, vielleicht ein kleines Experiment: Nehmen Sie sich einen Moment Zeit und notieren Sie, was Ihnen zum Begriff „Spielen“ einfällt. Was verbinden Sie damit? Welche Erinnerungen haben Sie dazu? Wovon unterscheiden Sie das Spielen? Was erscheint Ihnen als Gegenbegriff dazu?

warum spielen?

Zurzeit wird Spielen mit zwei auch ökonomisch bedeutsamen Welten verbunden: Sport und Spiele in der digitalen Welt. Unter dem Stichwort „gamification“ (Spanellis & Harviainen 2021; Kraemer 2014) finden sich Informationen über den Einbau spielerischer Elemente in spielfremde Kontexte, um die Motivation zu steigern. In Unternehmen hat ko-kreative Teamarbeit (Schinko-Fischli 2019), in den letzten Jahren große

Bedeutung gewonnen. Methoden wie design thinking rufen die spielerische Fähigkeit des Menschen für Projekt- und Produktentwicklung auf (Meinel & Krohn 2022). Aber spielerisch mit Aufgaben umzugehen scheint Erwachsenen nicht mehr so leicht zugänglich und braucht oft Unterstützung. Ist das Spielen in unserer Gesellschaft so sehr in Vergessenheit geraten? Wird es nur mit der Kindheit assoziiert? Gilt es als etwas, das beim Erwachsenwerden überwunden werden soll?



ABB 01 Atelier Kuno Prey © 2019 Stefania Zanetti

Wir lassen zunächst einige Stimmen aus vergangenen Epochen zu Wort kommen, die zeigen, wie vielfältig das Thema Spielen verstanden werden kann.

Nach der französischen Revolution hat Friedrich Schiller 1793 in Briefen an seinen Gönner Prinz Friedrich Christian von Schleswig-Holstein-Augustenburg Gedanken dazu formuliert, welche Art von Bildung und Erziehung Voraussetzung dafür wäre, dass sich Menschen zu selbstverantwortlichen Bürgern entwickeln, die frei von fürstlicher Obrigkeit leben und eine republikanische Staatsform tragen könnten. Er spricht von einer „Aufgabe für mehr als ein Jahrhundert“ (Schiller [1795] 2000, 140) und betont die Rolle ästhetischer Ausdrucksformen als Vermittlung zwischen Intellekt und Gefühl sowie als Möglichkeit, natürlichen Kräften eine zivilisierte Form zu geben. Ein Anspruch, den jede Generation neu zu bearbeiten hat und der gerade im Hinblick auf die Kommunikation über soziale Medien in unserer Zeit verstärkt Bedeutung gewinnt. Lebendigkeit, Schönheit und Spiel stehen für Schiller in enger Verbindung:

„Denn, um es endlich auf einmal herauszusagen, der Mensch spielt nur, wo er in voller Bedeutung des Worts Mensch ist, und *er ist nur da ganz Mensch, wo er spielt*. Dieser Satz, der in diesem Augenblicke vielleicht paradox er-

scheint, wird eine große und tiefe Bedeutung erhalten, wenn wir erst dahin gekommen seyn werden, ihn auf den doppelten Ernst der Pflicht und des Schicksals anzuwenden; er wird, ich verspreche es Ihnen, das ganze Gebäude der ästhetischen Kunst und der noch schwürigeren Lebenskunst tragen.“ (Schiller [1795], 2000, 62f; Hervorhebung im Original).

Sätze, die wir heute auf neue Weise lesen, wenn wir uns fragen, was denn das genuin Menschliche ausmacht, das weder durch Maschinen noch durch künstliche Intelligenz ersetzbar ist, und wie wir diese Qualität kultivieren und weiter entwickeln können.

Der russische Psychologe Lev Vygotsky hat vor 100 Jahren den Zusammenhang zwischen Spielen, Denken und Sprache bei Kindern beobachtet. Seine Forschungen waren inspiriert von der Hoffnung auf eine neue Gesellschaft und informiert durch die dialektischen Denkformen der marxistischen Theorie. Kritisches Überprüfen, einfühlsames Beobachten, Achten auf Wechselwirkungen und systemische Zusammenhänge zwischen untersuchten Phänomenen sowie deren gesellschaftliche Einbettung kennzeichnen seine Arbeitsweise. Wie sehr er seiner Zeit voraus war, wird heute vor allem von Entwicklungspsychologen gewürdigt, die ihrerseits ein dialektisches Verständnis von menschlicher Entwicklung für die Gestaltung von Bildung fruchtbar machen wollen (Mascolo & Bidell 2020). In seinem Aufsatz über die Rolle des Spiels zeigt er, wie das Spielen Kindern erlaubt, über sich hinauszuwachsen. Sie praktizieren neue Fähigkeiten, über die sie eigentlich noch nicht verfügen, die sie aber entdecken, wenn sie ein Motiv haben, das einem inneren Bedürfnis entspricht, und sie etwas erreichen oder verwirklichen wollen (Vygotsky 1978, 92ff). Je nach Entwicklungsstadium ändern sich Motive, Neigungen und auch, was als Belohnung durch das Spiel empfunden wird. Zudem kann im Spiel, vor allem im Rollenspiel, von Kindern etwas bereits bewusst gestaltet werden, was im Alltagsleben unbemerkt bleibt und einfach gelebt wird (Vygotsky 1978, 95) Das Spiel erlaubt, die Zone der jeweils nächsten Entwicklung zu betreten und den angenehmen Reiz des Neuen darin zu genießen. Manchmal bedarf es einer Hilfestellung, manchmal gelingt eine ganz eigenständige Entdeckung. Sollte das nur für Kinder gelten, oder können wir eine Zone der proximalen Entwicklung, wie Vygotsky diesen Möglichkeitsraum nennt, auch für Erwachsene annehmen? Die Entwicklungstheorien des Erwachsenenlebens liefern starke Argumente dafür (z. B.: Kegan [engl. 1982] 1986)

Johan Huizinga ([holländisch 1938] 2019) öffnet durch eine anthropologische Perspektive ein Verständnis dafür, wie sehr unsere gesamte Kulturentwicklung aus dem Spiel hervorgeht. Es berührt heute, dass sein Buch über den „Homo ludens“ 1938, also ganz kurz vor einer der größten humanitären Katastrophen, erstmals erschienen ist. Seine Forschungsergebnisse umfassen viele Bereiche der Menschheitsge-

schichte, insbesondere die frühen Hochkulturen, und zeigen eine reiche thematische Auffächerung. Nach seiner Auffassung ist kultureller Fortschritt, ob im Bereich der sozialen Organisationsformen, des Rechts, des Kämpfens und des Wettbewerbs, des Wissens, der Dichtung, der Philosophie oder der Kunst in enger Verbindung mit Spiel und spielerischen Formen entstanden. Huizingas Deutungen wurden, so Flitner im Nachwort (Huizinga [holländisch 1938] 2019), von der Fachwelt als kühn, aber gleichzeitig als sehr anregend empfunden.

Gerade angesichts der komplexen Anforderungen der heutigen Zeit, deren Probleme als Nebenfolgen (Beck 1986) eines enormen technischen Fortschritts, so könnte man sagen, von „Homo Faber“ und von „Homo Sapiens“ mit erschaffen wurden, könnte „Homo Ludens“ helfen, neue und elegante Wege in eine lebbare und nachhaltige Zukunft für alle zu finden. Aber dazu dürfte „Homo Ludens“ nicht vernachlässigt oder unterdrückt werden, sondern er müsste umfassend Gelegenheit bekommen, sich zu entfalten.

Der amerikanische Psychologe und Biologe Peter Gray erkennt in seinem Buch „Befreit lernen. Wie Lernen in Freiheit spielend gelingt“ ([engl. 2013] 2015) den Spieltrieb als essenzielles, menschliches Bedürfnis an: Wer spielt, lernt. Er zeigt, wie verschiedene Arten des Spielens die grundlegenden menschlichen Fähigkeiten fördern: das körperliche Spiel, um den Körper zu beherrschen; das Erkundungsspiel, um die Welt zu verstehen; das verbale Spiel, um die Fähigkeit des Benennens auszubauen, das konstruktive Spiel, um die Welt zu bewältigen; das Fantasienspiel, um Gedanken und Vorstellungskraft zu entwickeln; das soziale Spiel, um die Beziehung zu anderen zu gestalten.



ABB 02 Atelier Kuno Prey © 2019 Stefania Zanetti

Gray erläutert, wie das Spiel auf natürlichen, menschlichen Bedürfnissen basiert und sich aus einer inneren Energie nährt: Unsere Neugier motiviert uns zu forschen und fördert unser Verstehen. Unser Wunsch nach Geselligkeit bringt uns dazu, gemeinsam mit anderen etwas zu unternehmen, Ideen und Informationen zu teilen. Spielen erlaubt uns, zu gestalten, zu erschaffen und durch spielerisches Wiederholen ein spezielles Können zu erlangen. Traditionell organisierte Jäger- und Sammler-Gesellschaften, so legen von Gray zitierte, anthropologische Forschungen (Gray 2012) nahe, haben diesen natürlichen Neigungen vertraut und ihren Nachkommen in großer Freiheit erlaubt, in altersgemischten Gruppen all die komplexen Fähigkeiten zu erwerben, die das Überleben in der Natur – Jagd und Nahrungssuche – erfordert.

freies Spiel als Recht der Kinder

Peter Gray macht mit seinem vielfach übersetzten Buch eine vielleicht allzu selbstverständliche Botschaft wieder bewusst: Spielen, frei zu spielen, tut Menschen umfassend gut. Was aber macht freies Spiel auch zu einer hocheffektiven Form des Lernens? Eines Lernens, das mit großem Wohlbefinden verbunden ist und die Selbstsicherheit enorm fördert? Freies Spiel ist selbst gewählt, wird von den Spielenden selbst reguliert und Regeln werden bei Bedarf der Situation angepasst. Es entspringt einer inneren Motivation und es geht kaum je um einen anderen Zweck als den, den Fortgang des Spieles zu sichern. Das bedeutet nicht, dass Spiele keine Ziele verfolgen, aber diese Ziele dominieren nicht alle anderen wichtigen Aspekte. Spiele haben sehr wohl eine Form, die Grenzen setzt oder Bedingungen etabliert, aber diese Form kann von den Spielenden gestaltet, verhandelt und verändert werden. Spiel erlaubt auch, aus der normalen Wirklichkeit herauszutreten, Abstand zu ihr zu gewinnen und sich in imaginäre Welten zu begeben. Es lässt zu, sich in ungewohnten Kontexten an Herausforderungen zu versuchen, die einen im wirklichen Leben noch überfordern würden. Es erfolgt in einem angeregten, aber stressfreien geistigen Zustand. Die Spielenden wählen passende Herausforderungen, die neu, anregend und fordernd genug sind, um das Spiel spannend zu halten, zugleich achten sie gut darauf, auch bewältigen zu können, was sie spielen wollen. Die Chance, sich wirklich in etwas zu vertiefen, dadurch in einen Flow-Zustand zu geraten, Raum und Zeit zu vergessen und im Spiel ganz aufzugehen ist auf diese Weise gegeben.

Gleichzeitig fördert das Spiel nach Gray ([engl. 2013] 2015) wichtige Fähigkeiten:

- Als Ausdruck der Freiheit, also des Willens, und nicht der Pflicht *stärkt es die Selbstbestimmung*
- Als Selbstzweck verfolgt es keinen funktionalen Nutzen; es hat seinen Wert in sich und bedarf keiner Belohnung, *es stärkt also die Motivation*
- Als Form und Struktur, das heißt als ein System von erfundenen oder akzeptierten Regeln und Entscheidungen, die beachtet werden müssen, *stärkt es die Selbstkontrolle*
- Als ernst und trotzdem nicht ernst, als wahr und gleichzeitig nicht wahr *stärkt es die Vorstellungskraft und Fantasie*

Gray (2011) macht sehr deutlich, dass die Chancen für Kinder, in dieser Weise frei zu spielen, in den letzten 60 Jahren drastisch abgenommen haben, obwohl sie nach wie vor in Umfragen bestätigen, dass freies Spiel im Freien sie am glücklichsten sein lässt. Stattdessen finden sie sich in ihrer knapperen frei verfügbaren Zeit mehr und mehr in von Erwachsenen vorstrukturierten Räumen und Abläufen (oder gar in Shopping-Centern, in denen zunehmend auch familiäre Freizeit verbracht wird) wieder, sind oft nur mit Gleichaltrigen zusammen und haben wenig Freiheit, ihre Aktivität selbst zu wählen. Da im gleichen Zeitraum Befunde für psychische Störungen bei Kindern und Jugendlichen signifikant zugenommen haben, vermutet er einen Zusammenhang: Es fehle ihnen dieser Freiraum, in dem sie sich, ihren Bedürfnissen und Interessen folgend – und damit in ihrer optimalen Zone der nächsten Entwicklung (Vygotsky 1978) – selbst organisieren und soziale Beziehungen zu Gleichaltrigen, Jüngeren und Älteren spielerisch pflegen können. Damit geht eine grundlegende Entwicklungsmöglichkeit verloren, aber auch eine wichtige Form innerer Selbstregulation.

Die UN-Kinderrechte-Konvention beschreibt das Spiel im Artikel 31 als ein wichtiges Recht für Kinder. Darin heißt es: *„Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes auf Ruhe und Freizeit an, auf Spiel und altersgemäße aktive Erholung sowie auf freie Teilnahme am kulturellen und künstlerischen Leben.“* Im April 2013 sah sich der Kinderrechts-Ausschuss der Vereinten Nationen veranlasst, einen grundlegenden Kommentar zu diesem Artikel zu veröffentlichen, weil dieses Recht weder im Bildungsbereich noch in der privaten Sphäre ausreichend verwirklicht wird (IPA 2013). Kinder hätten häufig zu wenige Möglichkeiten, ihren Bedürfnissen nach Spiel, Ruhe und Freizeit nachzugehen. Dem Spiel werde von Erwachsenen oft kein Nutzen zugeschrieben. Es wird deshalb im Kommentar betont, dass Spiel, insbesondere selbst initiiertes Spiel, positive Auswirkungen auf die körperliche, geistige und seelische Entwicklung hat.

In Worten wird dieses Recht zwar anerkannt und verteidigt, in der Praxis findet es jedoch keineswegs ausreichende Umsetzung (Dickey et al. 2016). Kindergarten und Schule haben vor allem für das freie Spiel in der Regel noch keinen konkreten und geschützten Platz gefunden: Es wird nicht als wichtige Lernaktivität verstanden und darf vorwiegend in Pausen und in der Freizeit stattfinden. Seine Bedeutung, so vermuten wir, wird hier unterschätzt. Es wird zudem nicht ausreichend wahrgenommen, wie rar die Gelegenheiten für Kinder mittlerweile sind, es zu praktizieren. Daher achtet man nicht ausreichend darauf, dass das Spiel als wertvolle Aktivität Raum und Zeit zugestanden bekommt und auch vor Leistungsansprüchen geschützt wird.

Wenn wir Spielen nicht nur als Naturrecht der Kinder betrachten, besonders im Kindergarten, sondern bereit wären, es als elementare Voraussetzung für ihre emotionale, kognitive und soziale Entwicklung sowie ihr gesundes Wachstum zu würdigen: Wie würden wir Gebäude für Kinder gestalten, wie sollte dann ihre Zeit rhythmisiert werden?

spielen als eigene Form der Entfaltung

Spiel und Bewegung sind natürlichen Regungen, mit denen ein Mensch der Welt freudig und findig begegnet, sich mit seiner Umwelt vertraut macht und sich selbst in ihr darstellt.

Gianni Rodari, Pädagoge, Erzähler und Dichter des 20. Jahrhunderts, weist in seinem Buch „Grammatik der Phantasie“ (Rodari 2008) dem Spiel eine große Rolle zu. Provokativ und spielerisch warnt er mit dem Spruch: „Kinder sollten die Schule ‚ganz‘ betreten, und ‚ganz‘ auch aus der Schule gehen“. Er betont damit, wie groß die Gefahr ist, dass Kinder ihre Spielfähigkeiten in der Schule verlieren und so in ihrer Integrität verletzt werden können.

Der italienische Erziehungswissenschaftler Roberto Farnè (2010, 2016), Gründer der Freien Universität des Spiels (www.lungi.it), unterschreibt die Warnung von Rodari. Er fragt sich, ob die Schule noch als ein sicherer Ort für Kinder betrachtet werden kann, wenn es ihnen doch dort nicht ausreichend erlaubt ist zu spielen. Mit anderen Autor:innen (Fröbel 1826; Garvey 1977; Montessori 1953; Winnicott [1971] 2005) teilt er die Auffassung, dass das Spiel die Freude am Handeln bestärkt und das körperliche und seelische Wohlbefinden erhöht. Es erlaube, bestimmte Bewegungen und Gesten zu automatisieren, wodurch der Geist wieder frei für Neues wird. Ein Mensch kann so mehr und mehr in harmonischer Weise Kontrolle über sein Leben gewinnen. In einer um-

fangreichen wissenschaftlichen Abhandlung über die „Phänomenologie des Spiels“ (Farnè 2016) schreibt er: „Das Spiel ist der Träger von Veränderungserfordernissen, es erlaubt sogar, mit den Gegebenheiten der Realität zu spielen, um daraus ganz neue Realitäten zu entwickeln“.



ABB 03 Atelier Kuno Prey © 2019 Stefania Zanetti

Spielen ist auch Synonym für „Zerstreuung“ oder „Ablenkung“. Das lateinische Wort „divertere“ bedeutet abbiegen, sich anderswohin wenden (Farnè 2016, 43). Somit entsteht hier eine wichtige Möglichkeit, Neues, bisher Ungedachtes und Ungetanes hervorzubringen und damit auch ein Ort der Erneuerung und der Kreativität.

Bruno Munari, Künstler, Designer und intuitiver Pädagoge, führte 1977 in Mailand zum ersten Mal einen Workshop für Kinder an der Pinacoteca di Brera durch. Seine Methode beschrieb er als „Spiel mit der Kunst“ und bezeichnete sie als eine aktiv-wissenschaftliche Methode, die die Grundprinzipien der „aktiven Pädagogik“ anwendet. Sein Sohn Alberto Munari (2016) erwähnt die zahlreichen Konvergenzen zwischen den Gedanken seines Vaters und Piaget, dessen direkter Mitarbeiter Alberto war. Beide waren gegen das „Auferlegen“, beide schlugen vor, Kinder selbstständig experimentieren, suchen und entdecken zu lassen, und beide setzten das Spiel ins Zentrum ihrer Beobachtungen. Die Methode von Bruno Munari setzte vor allem auf spielerischen Handlungen, auf die Arbeit mit Materialien und auf Raum für kreatives Handeln. Sie war von großer Einfachheit gekennzeichnet, immer „in Bearbeitung“, und sie hat gerade dadurch Vielfalt ermöglicht. Munaris Haltung zeigt sich auch in den Kinderbüchern, die er veröffentlicht hat.

Es sollte inzwischen deutlich geworden sein, dass frei gewähltes und selbst organisiertes Spielen an sich ein leistungsstarkes und viel-

schichtiges Mittel des Lernens darstellt. Es erlaubt, Entscheidungen zu treffen, mit Emotionen und Impulsen umzugehen, unterschiedliche Standpunkte einzunehmen, Kompromisse zu finden und Freundschaften zu schließen. Das hat weder mit „Kuschelpädagogik“ noch mit Bespaßung zu tun. Es geht um die Essenz des Menschseins.

Spielräume gestalten

Nehmen wir die bisherigen Überlegungen ernst, so lassen sich daraus Aufgaben für die Erziehungswissenschaft, die pädagogische Praxis, für alle Mitwirkenden an Schulbauvorhaben sowie für deren Zusammenarbeit skizzieren.

Von Pädagog:innen war bis vor kurzer Zeit nur selten verlangt worden, die räumliche Qualität, Sitzordnungen oder andere räumliche Interventionen in ihre Überlegungen einzubeziehen. Der Raum war in der alltäglichen pädagogischen Arbeit schlicht kein Thema, gerade so, als ob er kein vollwertiger Teil von ihr wäre. Und dennoch ist er – zusammen mit den Lehrenden und den Lernenden – nicht nur der „dritte Erzieher“, wie Loris Malaguzzi (1995) behauptet hat, sondern ebenso ein formidables pädagogisches Medium, fast ein „Werkzeug“, das sehr viel leisten kann, wenn es intelligent eingesetzt wird. Hermann Hertzberger (2008) hat als Architekt in dieser Hinsicht bahnbrechende Arbeit geleistet.



ABB 04 Atelier Kuno Prey © 2019 Stefania Zanetti (für beide)

Cesare Scurati (1997), ein italienischer Erziehungswissenschaftler der viel über Schulentwicklung geforscht hat, argumentierte bereits, dass sich die Pädagogik als Wissenschaft mit heuristischen und konstruktivi-

ven Absichten das Recht zurückerobern sollte, auch an den konstitutiven Kriterien, den Modalitäten der Organisation des Raumes, in dem Bildung stattfinden soll, von Anfang an beteiligt zu sein. Nur wenn die Räume auch angemessen pädagogisch informiert gestaltet sind, wird Schule ihre Aufgaben in Zukunft (vgl. OECD 2019) erfüllen können.

Wie soll nun eine Schule, die das Recht auf Spielen verteidigt, aussehen? Welche Räume sollen dafür geschaffen werden? Welche Zeit, vor allem welche „Eigenzeit“ braucht Spiel? Welche organisatorischen Vorkehrungen sind zu treffen? Sich hier mit neurobiologisch und psychologisch informierten Argumenten einzubringen ist eine Verantwortung, die Pädagog:innen nicht delegieren können. Das bedeutet einerseits, eigene theoretische Positionen zu formulieren und andererseits, die Studierenden dieses Faches theoretisch und praktisch darauf vorzubereiten, selbst beim Schaffen von Spielzeiten und Spielräumen in diesem Sinn aktiv zu werden, sowohl in bestehenden Gebäuden, aber natürlich besonders, wenn Bau- oder Umbauprozesse anstehen. Hier den Anspruch zu stellen, dass auch das freie Spiel seinen Platz bekommt, halten wir für eine essenzielle Erweiterung der pädagogischen Argumentation. Architekt:innen, die das Thema Spiel tiefgreifend verstehen, können einen enormen Beitrag dazu leisten, dass es in den Diskurs rund um Renovierungen und Neubauten Eingang und auch bei den Bauherren Verständnis findet. So können Räume entstehen, in denen sich „Homo Ludens“ entfalten darf.

Verbindungen

- nAB101 aus sich heraus lernen
- nAB141 Veränderung ist eine gute Schule

Literatur

- Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Dickey, Kristi, Castle, Kathryn & Pryor, Karie (2016): Reclaiming Play in Schools. In: *Childhood Education* 92(2), 111–117. DOI: <https://doi.org/10.1080/00094056.2016.1150742>
- Farnè, Roberto (2010): *Sport e Infanzia: una esperienza formativa tra gioco e impegno*. Milano: Franco Angeli.
- Farnè, Roberto (2016): Per una fenomenologia del gioco. In: *Encyclopaideia* 20(45), 30–52. DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1825-8670/6335>

- Fröbel, Friedrich (1826): Die Menschenerziehung, die Erziehungs-, Unterrichts- und Lehrkunst: angestrebt in der Allgemeinen Deutschen Erziehungsanstalt zu Keilhau. Erster Band. Bis zum begonnenen Knabenalter. Leipzig: Verlag der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt. Online verfügbar unter: <https://mdz-nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bvb:12-bsb10861386-1> (abgerufen am 04.06.2022).
- Garvey, Chaterine (1977): *Play*. Cambridge/MA: Harvard University Press.
- Gray, Peter (2011): The Decline of Play and the Rise of Psychopathology in Children and Adolescents. In: *American Journal of Play* 3(4), 443–463. Online verfügbar unter: <https://www.psychologytoday.com/files/attachments/1195/ajp-decline-play-published.pdf> (abgerufen am 07.01.2022).
- Gray, Peter (2012): Hunter-Gatherers and Play. In: *Scholarpedia* 7(10), Eintrag 30365. DOI: <https://doi.org/10.4249/scholarpedia.30365>
- Gray, Peter (2013): Definitions of Play. In: *Scholarpedia* 8(7), Eintrag 30578. DOI: <https://doi.org/10.4249/scholarpedia.30578>
- Gray, Peter (2015): Befreit lernen. Wie Lernen in Freiheit spielend gelingt. Klein-Jasedow: Drachen-Verlag. [engl. Originalausgabe 2013]
- Holzman, Lois (2006): Lev Vygotsky and the new Performative Psychology: Implications for Business and Organizations. In: Dian Marie Hosking & Sheila McNamee (Hrsg.): *The Social Construction of Organization*. Malmö u. a.: Liber & Copenhagen Business School Press, 254–268. Online verfügbar unter: <https://lchcautobio.ucsd.edu/wp-content/uploads/2017/04/lvperpsych.pdf> (abgerufen am 07.01.2022).
- Huizinga, Johan (2019): *Homo ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel*. In engster Zusammenarbeit mit dem Verfasser aus dem Niederländischen übertragen von H. Nachod. Mit einem Nachwort von Andreas Flitner. 26. Aufl., bibliographisch ergänzte Neuauflage, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag. [holländische Originalausgabe 1938]
- IPA (International Play Association: Promoting the Child's Right to Play) (2013): Summary. United Nations General Comment No. 17 on the right of the child to rest, leisure, play, recreational activities, cultural life and the arts (article 31). Online verfügbar unter: http://ipaworld.org/wp-content/uploads/2013/11/IPA-Summary-of-UN-GC-article-31_FINAL1.pdf (abgerufen am 04.06.2022).
- Kegan, Robert (1986): *Die Entwicklungsstufen des Selbst. Fortschritte und Krisen im menschlichen Leben*. München: Kindt. [engl. Originalausgabe 1982]
- Krahmer, Florian (2014): *Spielerisch Motivieren. Einführung in der Begriffserklärung von Gamification*. München: GRIN.
- Malaguzzi, Loris (1995): *I cento linguaggi dei bambini*. Bologna: Junior.
- Mascolo, Michael F. & Bidell, Thomas R. (Hrsg.) (2020): *Handbook of integrative developmental Science. Essays in Honor of Kurt W. Fischer*. New York u. a.: Routledge.
- Meinel, Cristoph & Krohn, Timm (2022): *Design thinking in der Bildung. Innovation kann man lernen*. Weinheim: Wiley.
- Montessori, Maria (1953): *La mente del bambino*. Milano: Garzanti.
- Munari, Alberto (2016): *Gatti, cappelli, elefanti e sorprese*. Milano: Corraini.
- Munari, Bruno (o. J.): *Laboratorien*. Online verfügbar unter: <https://www.kreart.at/weiterbildung/online-workshops/lehrgang-elementare-designkunstpaedagogik/laboratori-munari/> (abgerufen am 07.01.2022).
- OECD (2019): *Lernkompass 2030. OECD-Projekt Future of Education and Skills 2030. Rahmenkonzept des Lernens*. Online verfügbar unter: https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Lernkompass_2030.pdf (abgerufen am 07.01.2022).
- Pennac, Daniel (2009): *Schulkummer*. Köln: Kiepenheuer & Witsch.

- Pernecky, Tomas & Holzman, Lois (2020): Knowledge as play. Centering on what matters. In: Tomas Pernecky (Hrsg.): Postdisciplinary Knowledge. London u. a.: Routledge, 115–133. Online verfügbar unter: https://loisholzman.org/wp-content/uploads/2020/12/Knowledge-as-Play_Chapter-Six.pdf (abgerufen am 07.01.2022).
- Rodari, Gianni (2008): Grammatik der Phantasie. Die Kunst Geschichten zu erfinden. Stuttgart: Reclam.
- Rodari, Gianni (2014): Scuola di fantasia. Torino: Einaudi.
- Schiller, Friedrich (2000): Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen. Mit den Augustenburger Briefen von 1793. Herausgegeben von Klaus L. Bergahn. Stuttgart: Reclam. [Originale erstmals veröffentlicht 1795]
- Schinko-Fischli, Susanne (2019): Angewandte Improvisation für Coaches und Führungskräfte. Grundlagen und Kreativitätsfördernde Methoden für lebendige Zusammenarbeit. Wiesbaden: Springer.
- Scurati, Cesare (1997): Pedagogia della scuola. Brescia: La Scuola.
- Spanellis, Agnessa & Harviainen, Tuomas J. (2021): Transforming Society and Organizations through Gamification. Edinburgh: Palgrave Macmillan.
- Vygotsky, Lew Semenovich (1978): Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes. Edited by Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner and Ellen Souberman. Cambridge/MA u. a.: Harvard University Press.
- Weyland, Beate (2017): Didattica sensoriale. Oggetti e materiali tra didattica e design. Milano: Guerini.
- Weyland, Beate & Galletti, Alessandra (2018): Lo spazio che educa. Bologna: Junior.
- Winnicott, Donald Woods (2005): Playing and Reality. London: Routledge. [Erstausgabe 1971].

Schlagworte

Entfaltung, freies Spiel, Kinderrechte, Kreativität, Spielräume, Selbstregulation, Selbstbewusstsein, Sozialkompetenz, Vorstellungskraft