

Psychologische Probleme des kindlichen Spiels in den Arbeiten L. S. Vygotskijs, seiner Mitarbeiter und Nachfolger

El'konin, Daniil Borissovič

Vygotskij interessierte sich von Anbeginn seiner wissenschaftlichen Tätigkeit für psychologische Probleme des Spiels. Dieses Interesse entstand im Zusammenhang mit seinen Untersuchungen zur Psychologie der Kunst und der Bearbeitung von Problemen der Entwicklung der höheren psychischen Funktionen. Eine psychologische Spieltheorie erarbeitete er in allgemeinen und grundlegenden Zügen im Prozess der entwicklungspsychologischen Forschung, mit der er sich intensiv in den letzten Jahren seines Lebens beschäftigt hat.

In seiner *Psychologie der Kunst* (1925 [dt. 1976]) tat er das nur nebenher – bei der Kritik der Freud'schen Auffassung von Kunst, bei der Diskussion zur Beziehung von Spiel und Kunst in den Theorien von Spencer und Schiller und bei der Rolle der Kunst im Leben des Kindes.

Im Manuskript *Vorgeschichte des schriftlichen Sprechens* (geschrieben 1928/29, posthum publiziert 1935) schrieb Vygotskij im Kontext der genetischen Verbindung zwischen Geste und schriftlichem Sprechen: *Bekanntlich bedeuten im Spiel des Kindes die einen Gegenstände sehr leicht andere Gegenstände. Sie ersetzen sie, werden zu ihren Zeichen. Es ist auch bekannt, dass dabei die Ähnlichkeit zwischen Spielzeug und dem es bezeichnenden Gegenstand unwesentlich ist. Am wichtigsten ist die funktionale Verwendbarkeit, die Möglichkeit, damit eine darstellende Geste auszuführen. Nach unserer Auffassung liegt nur darin der Schlüssel zur Erklärung der ganzen symbolischen Funktion des kindlichen Spiels: Ein Bündel Stoff oder ein Stückchen Holz werden im Spiel deshalb zu einem kleinen Kind, weil sie die gleichen Gesten ermöglichen, die darstellen, wie ein Kind auf den Armen getragen oder gefüttert wird. Die eigene Bewegung des Kindes, seine Geste ist es, die dem entsprechenden Gegenstand die Funktion eines Zeichens zuschreibt, ihm einen Sinn gibt. Die gesamte symbolische darstellende Tätigkeit ist voll solcher hinweisender Gesten: So wird ein Stock für das Kind zum Reitpferd, weil man ihn zwischen den Beinen tragen und jene Geste anwenden kann, die dem Kind zeigt, dass der Stock in diesem Fall ein Pferd bedeutet.*

Das kindliche Symbolspiel könne von diesem Standpunkt aus demnach als kompliziertes System des Sprechens mittels Gesten verstanden werden, die einzelnen Spielsachen Bedeutung zuordnen und darauf hinweisen. Nur auf Grund dieser Hinweisgesten gewinne das Spielzeug allmählich seine Bedeutung analog der Zeichnung, die, anfangs durch eine Geste

gestützt, zu einem selbständigen Zeichen wird. Nur aus dieser Sicht ließen sich zwei bisher ungenügend theoretisch erfasste Tatsachen wissenschaftlich erklären.

Die erste Tatsache bestehe darin, dass für das Kind im Spiel Alles Alles sein kann. Das könne man damit erklären, dass ein Objekt als solches Funktion und Bedeutung eines Zeichens nur dank der Geste gewinnt, die ihm diese Bedeutung zuordnet. Die Bedeutung liege in der Geste, nicht im Objekt. Deshalb sei es im konkreten Fall auch relativ unwichtig, welcher Gegenstand genutzt wird. Er müsse nur geeignet sein, die entsprechende symbolische Geste auf ihn anzuwenden.

Die zweite Tatsache bestehe darin, dass bereits früh, in Spielen vier- oder fünfjähriger Kinder eine konventionelle verbale Bezeichnung auftritt. Die Kinder vereinbaren untereinander: *Das ist unser Haus, das ein Teller* usw. Und in etwa diesem Alter entstehe eine außerordentlich reiche sprachliche Beziehung, die jeder einzelnen Bewegung, jedem Gegenstand und jedem Verhaltensakt einen Sinn vermittele. Das Kind gestikuliere nicht nur, sondern spreche auch und erkläre sich selbst das Spiel. Es bestätige gewissermaßen anschaulich, dass die ursprünglichen Formen des Illusionsspiels in Wirklichkeit nichts Anderes darstellen als eine ursprüngliche Geste, ein Sprechen mittels Zeichen. Bereits im Spiel finden wir jenes Moment, das zur Emanzipation des Gegenstands als Zeichen und Geste führt.

Vygotskij fährt fort: *Wir haben versucht, dieses eigenartige Stadium gegenständlichen Schreibens experimentell zu erfassen. Wir haben Versuche in Form von Spielen durchgeführt, in denen den Kindern gut bekannte Gegenstände anfangen, zum Spaß Gegenstände und Personen zu bezeichnen, die am Spiel teilnahmen. Ein zur Seite gelegtes Buch bezeichnet z. B. ein Haus, Schlüssel sind die Kinder, ein Bleistift ist die Kinderfrau, eine Uhr bedeutet eine Apotheke, ein Messer den Arzt, der Deckel vom Tintenfass einen Kutscher usw. Nun wird den Kindern mit darstellenden Gesten an den Gegenständen irgendeine unkomplizierte Geschichte gezeigt, die diese außerordentlich leicht „lesen“. Zum Beispiel fährt der Arzt mit der Kutsche vor einem Haus vor, klopft an, die Kinderfrau öffnet ihm, er hört die Kinder ab, schreibt ein Rezept aus und fährt weg, die Kinderfrau geht zur Apotheke, kommt zurück und gibt den Kindern die Arznei. Die Mehrzahl dreijähriger Kinder liest eine solche symbolische Schrift außerordentlich leicht. Mit 4-5 Jahren lesen die Kinder auch kompliziertere Schriften: Ein Mensch geht im Wald spazieren, ein Wolf fällt ihn an und beißt ihn, der Mensch rettet sich durch die Flucht, ein Arzt versorgt ihn, er geht zur Apotheke, dann nach Hause, ein Jäger geht in den Wald und erschießt den Wolf. Dabei ist der Umstand bemerkenswert, dass die Ähnlichkeit der Gegenstände auch beim Verstehen dieser symbolisch-gegenständlichen Schrift keine feststellbare Rolle spielen. Wesentlich ist nur, dass die Gegenstände die Anwen-*

dung einer entsprechenden Geste ermöglichen. Deshalb werden Dinge, die offensichtlich nicht zur Struktur der Gesten gehören, vom Kind völlig kategorisch abgelehnt. (A.a.O., 77-79)

In dieser Untersuchung ging es um die Rolle der Zeichenfunktion in der Entwicklung der höheren psychischen Funktionen, was zu einer eingeschränkten Interpretation der gewonnenen Fakten und einigen Widersprüchen führte. So weist Vygotskij einerseits darauf hin, dass im Spiel Alles Alles sein könne, beschränkt die Ersetzung eines Gegenstands durch einen anderen aber andererseits auf die Möglichkeit, eine Geste auf ihn anzuwenden. Später hat sich Vygotskij von dem Gedanken losgesagt, Alles könne im Spiel Alles sein. Uns scheint jetzt, dass es hier nicht so sehr um die Geste als vielmehr um die verallgemeinerte und verkürzte gegenständliche Handlung geht.

Mit dem Hinweis auf ein so frühes Auftreten der symbolischen oder Zeichenfunktion verweist Vygotskij zugleich darauf, dass die psychische Entwicklung des Kindes bereits sehr früh spezifisch menschlichen Charakter trägt. Seine Vorstellung, in der Entwicklung des Kindes gäbe es eine Phase „natürlicher“ Entwicklung widerspricht somit den von ihm selbst gewonnenen Tatsachen. Später (1933) sagte Vygotskij: *Die Meinung Goethes, das Kind sei in der Lage, im Spiel aus allem alles werden zu lassen, ist falsch. Für Erwachsene, denen die Symbolik bewusst ist, kann natürlich auch die Postkarte ein Pferd sein. Wenn ich zum Beispiel irgend etwas¹ schematisch erläutern will, lege ich ein Streichholz hin und sage, das ist ein Pferd. Das genügt. Für das Kind kann das kein Pferd sein. Es muss einen Stock haben. Folglich ist das Spiel nicht Symbolik. Das Symbol ist ein Zeichen, der Stock aber ist nicht das Zeichen des Pferdes. Die Eigenschaften des Gegenstandes bleiben erhalten, aber ihre Bedeutung verschwindet, das heißt zum zentralen Moment wird der Gedanke. Man könnte sagen, die Gegenstände werden in dieser Struktur aus Hauptmomenten zu untergeordneten Momenten.* (In El'konin, 1980, S. 454)

Für alle Untersuchungen Vygotskijs ist charakteristisch, dass Daten aus ganz unterschiedlichen Gebieten zusammengebracht werden. Da Vygotskij ein außerordentlich vielseitiger Forscher war, der sich sowohl mit allgemeinen Problemen der Psychologie als auch mit Problemen der Psychiatrie und Psychoneurologie sowie der Kinderpsychologie beschäftigte, beleuchteten die auf einem Gebiet gewonnenen Daten das, was auf anderen Gebieten gewonnen wurde. Das gilt auch für das Phänomen der Übertragung von Bedeutungen eines Gegenstands auf einen anderen, das für die Spieltätigkeit der Kinder so typisch ist. Vygotskij verglich

¹ [Im Original: die Versuchsanlage].

diese Daten mit Untersuchungsmaterialien zur Aphasie und erkannte in dieser Übertragung von Bedeutungen ein Symptom des Auseinanderfallens von Gesichts- und Sinnsfeld, der für die ganze psychische Entwicklung so wesentlichen Überwindung der Gebundenheit an das Gesichtsfeld.

Das Interesse an Problemen des Spiels, das im Kontext der Forschung zur Entwicklung höherer psychischer Prozesse entstanden war, führte Vygotskij sogleich zur Untersuchung eines der wesentlichsten Phänomene des Spielprozesses. Das war aber nicht so sehr Interesse an der psychologischen Natur des Spiels, als mehr das an einem seiner Phänomene.

Das Interesse am Spiel blieb jedoch erhalten, wie einige Formulierungen in dem von ihm 1929/1931 publizierten Buch *Pädologie des frühen Jugendalters* zeigen. Er kommt zweimal auf Probleme des Spiels zu sprechen. Zum einen kritisiert er die Theorie des Ernstspiels, die W. Stern mit Blick auf das Übergangsalter formuliert hat. Wir verzichten auf die Darstellung dieser Theorie und führen nur Vygotskij's Aussagen dazu an: *Die Theorie von Stern ist außerdem im Grunde ein rein biologische Theorie des Übergangsalters, eine rein naturalistische Theorie des Spiels. Die Lehre von Groos über das Spiel leidet an derselben Krankheit, auch sie ist eine rein naturalistische Lehre, die nicht in der Lage ist, den grundsätzlichen Unterschied zwischen dem Spiel des Tiers und dem Spiel eines Menschenkindes zu ermitteln.* (Vygotskij, 2003, S. 357-358)

Im gleichen Buch ist ein gewisser Ansatz für Möglichkeiten einer künftigen Spieltheorie enthalten. Vygotskij schrieb: *Bekanntlich hat bereits Groos die biologische Bedeutung des Spiels hervorgehoben, die darin besteht, dass das Spiel ein Mittel der Selbsterziehung des jungen Tiers, ein Mittel seiner Vorbereitung auf das künftige Leben ist. Im Spiel übt und entwickelt das junge Tier jene Tätigkeitsformen, die zur Grundlage seiner Anpassung werden, wenn es herangereift ist. Das Kätzchen, das ein auf dem Boden rollendes Fadenknäuel fängt, erlernt das Handwerk der künftigen Katze - das Fassen, Fangen, Greifen. Diese rein naturalistische und biologische Konzeption des kindlichen Spiels ist in ihrer reinen Form natürlich nicht auf das Menschenkind anwendbar, aber sie weist uns eine Richtung, in der wir die Funktionen des kindlichen Spiels suchen müssen. Wenn wir uns dem primitiven Menschen zuwenden, sehen wir, dass in den Spielen der Kinder ihre wirkliche berufliche Vorbereitung auf die künftige Tätigkeit – auf die Jagd, die Erkennung von Tierspuren, den Krieg - vonstaten geht. Das Spiel des Menschenkindes ist ebenfalls auf die künftige Tätigkeit gerichtet, vor allem aber auf die ihrem Charakter nach soziale Tätigkeit. Das Kind sieht die Tätigkeit der Erwachsenen seiner Umgebung, ahmt sie nach und überträgt sie ins Spiel. Im Spiel eignet es*

sich die grundlegenden sozialen Beziehungen an und durchläuft eine Schule seiner künftigen sozialen Entwicklung. (1929, S. 459)²

Wesentlich in diesem Ansatz ist der Hinweis auf das Spiel als Form einer Tätigkeit, in der die Aneignung sozialer Beziehungen erfolgt. Damit wird das Spiel aus dem Kontext rein funktionaler Entwicklung, der Entwicklung einzelner psychischer Prozesse herausgeführt und in den Kontext der Formung der sozialen Persönlichkeit eingeführt. Dies ist der entscheidende Umbruch im Herangehen an die Probleme einer Psychologie des Spiels. Allerdings ein Umbruch, der sich gerade erst andeutet.

Gegen Ende 1930 begann Vygotskij, in Leningrad Vorlesungen zur allgemeinen und zur Kinderpsychologie zu halten, Aspiranten zu betreuen und Untersuchungen auf dem Gebiet der Kinderpsychologie anzuleiten. Seit dieser Zeit waren die Wege meiner Forschungsarbeit aufs Engste mit seinen Forschungen als sein Helfer, Schüler und Mitarbeiter verbunden. Neben anderen beschäftigte sich Lev Semjonovič in dieser Periode auch mit Fragen der Kinderpsychologie und plante eine große Arbeit zur Entwicklungspsychologie. Er schrieb eine interessante Arbeit zum Problem der Altersstufen, die vor einiger Zeit in *Voprosy psichologii* veröffentlicht wurde. Erhalten ist das Manuskript eines Kapitels des geplanten Buches zum Säuglingsalter und eine Reihe von Stenogrammen zu Entwicklungsproblemen in verschiedenen Perioden der Kindheit.³ Große Aufmerksamkeit widmete er Forschungen zum Problem von Unterricht und Entwicklung. Zu diesen Arbeiten gehörten auch Untersuchungen zu Problemen der Psychologie des Vorschulalters. Seine Vorlesung *Unterricht und Entwicklung im Vorschulalter* wurde 1935 veröffentlicht.⁴ Probleme der Psychologie des Spiels wurden natürlich im Kontext dieser Untersuchungen ebenfalls bearbeitet. In ausführlicher Form legte er seine Auffassungen zum Spiel, seinem Wesen und seiner Bedeutung für die psychische Entwicklung in einer Vorlesung dar, deren Stenogramm 1966 – 30 Jahre später – veröffentlicht wurde. Wir gehen auf ihren Inhalt nicht ein. Sie ist veröffentlicht.⁵ Ich möchte aber hervorheben, dass die darin enthaltenen Gedanken ihre Bedeutung bis heute nicht verloren haben. Davon spricht z. B. die Tatsache, dass sie nach ihrer Veröffentlichung noch im gleichen Jahr in englischer Sprache erschien und Bruner es 10 Jahre später, 1976, für notwendig erachtete, sie in einen Sammelband einzubeziehen, in dem alles mehr oder weniger Bedeutsame zum Gebiet des kindlichen Spiels versammelt wurde (Bruner, Jolly & Silva, 1976).

² [Zitiert nach dem Original. In der deutschen Übersetzung von 1987/2003 ist das Kapitel XIII – Berufswahl – nicht enthalten.]

³ [Siehe Vygotskij 1987/2003.]

⁴ [Siehe ebenfalls Vygotskij 1987/2003.]

⁵ [Siehe Anhang zu El'konin, 1980.]

Warum kehren wir heute – mehr als 40 Jahre, nachdem dieser Ansatz einer künftigen Theorie des Spiels entworfen wurde – zu ihm zurück und schöpfen daraus immer neue Gedanken? Ohne den Inhalt jener Vorlesung zu wiederholen, möchte ich einige Züge dieser Theorie aufzeigen, die sie zu einer völlig modernen machen.

Erstens war Vygotskij der erste sowjetische Psychologe, der die Frage des Spiels als eines führenden Tätigkeitstyps der Vorschulkinder aufgeworfen und eine beispielhafte Analyse seiner Bedeutung für alle Seiten der psychischen Entwicklung in dieser Altersstufe gegeben hat, indem er mit der Entwicklung des Spiels alle grundlegenden Neubildungen der psychischen Entwicklung in dieser Periode verband. Zweitens stellt seine Analyse des Spiels als Tätigkeitstyp ein Beispiel für die Analyse aller anderen Tätigkeitstypen dar. Als methodologisches Prinzip einer solchen Analyse dient die Aufdeckung der inneren Widersprüche in einer Spieleinheit, als die Vygotskij die eingebildete Situation⁶ ansah, die die Rolle und die zu ihrer Realisierung vom Kind zu schaffende Spielsituation umfasste, in der das wichtigste Moment die Übertragung der Bedeutung von einem Gegenstand auf einen anderen ist. Der grundlegende Widerspruch dabei ist der zwischen Regel und eingebildeter Situation. *Jedes Spiel mit einer eingebildeten Situation ist zugleich ein Spiel mit Regeln, und jedes Spiel mit Regeln ist ein Spiel mit einer eingebildeten Situation*, bemerkte Vygotskij. Mit diesem Grundwiderspruch hängt ein weiterer zusammen, der darin besteht, dass *das Kind mit den von den entsprechenden Gegenständen und Handlungen losgelösten Bedeutungen operiert, aber es operiert mit ihnen untrennbar verbunden mit irgendeiner realen Handlung und mit irgendeinem anderen Gegenstand* (El'konin, 1980, S. 455). Dazu kommt die Entstehung eines Sinnfelds, während sich das Handeln darin wie in einem realen Feld vollzieht. Dies ist nach Vygotskij einer der genetischen Widersprüche im Spiel.

Wir können uns nicht im Detail mit der Analyse aller dieser von Lev Semjonovič benannten Widersprüche beschäftigen. Das ist Aufgabe konkreter Untersuchungen. Vielleicht sind einige auch nicht ganz korrekt gefasst; vielleicht dringt die Analyse auch nicht bis zu den Widersprüchen vor, die im der gegenständlichen Handlung selbst enthalten sind, aus der ein Spiel entsteht und deren Entwicklungszweig es ist. Eine solche Analyse war zu jener Zeit noch nicht vorbereitet, und auch jetzt sind wir noch nicht so weit. Wichtig ist aber, dass Vygotskij diese Analyse erstmalig vornahm, was seine Untersuchungen zu einem unvergänglichen Wert macht. Er selbst sah die Schwierigkeiten sehr wohl, die sich aus der Ausgliederung

⁶ Der Terminus „eingebildete Situation“ hat Viele irritiert, aber es gelang damals nicht, einen adäquateren Terminus zu finden.

der eingebildeten Situation als grundlegende Einheit⁷ des Spiels ergeben. Er schrieb: *Der Hauptmangel dieser Auffassung besteht meiner Meinung nach in drei Momenten. Erstens sehen wir uns der Gefahr eines intellektualistischen Herangehens an das Spiel gegenüber; zu befürchten ist folgendes: Wird das Spiel als Symbolik aufgefaßt, dann verwandelt es sich etwa in eine Tätigkeit, die eine Art Algebra in der Handlung ist; es verwandelt sich in ein System irgendwelcher Zeichen, die die reale Wirklichkeit verallgemeinern; wir finden hier nichts Spielspezifisches mehr und stellen uns das Kind als einen unzulänglichen Mathematiker vor, der noch nicht Zeichen auf Papier zu schreiben vermag, sie aber in Handlungen darstellt. Man muß die Verbindung mit den Triebkräften im Spiel zeigen, weil das Spiel an sich, so will mir scheinen, niemals eine symbolische Handlung im eigentlichen Sinne des Wortes ist. Zweitens wird hier das Spiel als Erkenntnisprozeß gesehen. Man weist auf die Bedeutung dieses Erkenntnisprozesses hin, wobei nicht nur das affektive Moment außer acht gelassen wird, sondern auch das Moment der Tätigkeit des Kindes. Drittens muß geklärt werden, was diese Tätigkeit in der Entwicklung bewirkt, das heißt, was entwickelt sich mit Hilfe der eingebildeten Situation beim Kind.* (Ebenda, S. 445)

Diese Warnungen gelten auch heute noch und sollten bei Untersuchungen zum Spiel beachtet werden.

In der o. g. Periode haben wir ein großes Programm experimenteller Untersuchungen zur Psychologie des Spiels entworfen, durch die die von Lev Semjonovič geäußerten Vermutungen geprüft, vertieft oder verworfen werden sollten. Die Forschung wurde zu Lebzeiten Vygotskijs von einer Gruppe Leningrader Psychologen begonnen, zu der D. B. El'konin, O. N. Varšavskaja, E. A. Geršenzon und F. I. Fradkina gehörten. Die ersten Daten wurden gewonnen, die zur Vertiefung des Verständnisses des Spiels führten. Sehr bald verstarb Lev Semjonovič, und die Leitung der Arbeit übernahm El'konin.

Nach Vygotskijs Tod (1934) kam ich in sehr engen Kontakt zur Forschungsarbeit der Gruppe seiner Mitarbeiter und Schüler, die unter Leitung von A. N. Leont'ev in Char'kov arbeiteten. Anfang 1936 trug ich ihnen im Lehrstuhl Psychologie der Char'kover Pädagogischen Hochschule erste experimentelle Fakten und theoretische Auffassungen zum Spiel vor, die nach Vygotskijs Tod in Leningrad erarbeitet wurden. Der Vortrag rief Interesse hervor, Leont'ev machte eine Reihe wesentlicher Anmerkungen, die sich auf das Verständnis von Tendenzen, die zum Spiel führen, und betonte die Notwendigkeit, die inneren Zusammenhänge zwischen der eingebildeten Situation und der Aneignung sozialer Beziehungen im Spiel

⁷ [Zum Verständnis des hier verwendeten Terminus *Einheit* s. Vygotskij 2002, S. 476, Fußnote 77.]

und die Vorgeschichte des Spiels, d. h. die Entstehung des Spiels in der frühen Kindheit, zu erforschen. Diese Gedanken beeinflussten die weitere Forschung.

Von da an verbanden sich die in Leningrad durchgeführten Untersuchungen zum Spiel eng mit den in Char'kov durchgeführten Arbeiten und gewannen 1938 auch organisatorische Formen, als Leont'ev begann, den Lehrstuhl Psychologie der Leningrader Pädagogischen Hochschule „N. K. Krupskaja“ (ehemalige Akademie der Kommunistischen Erziehung) zu leiten.

Im Zeitraum zwischen 1936 und 1941 wurden unter Leont'evs Leitung zwei Untersuchungen fertig gestellt: *Über das Bewusstwerden des Sprechens beim Kind im Prozess des Spiels* von G. D. Lukov (1937) in Char'kov und *Psychologie des Spiels in der frühen Kindheit. Genetische Wurzeln des Rollenspiels* von F. I. Fradkina (1946) in Leningrad. In Lukovs Arbeit wurden die Beziehungen zwischen Gegenstand, Wort und Handlung (wie sie sich im Spiel herausbilden) detailliert analysiert. Es wurde gezeigt, dass die Umbenennung eines Gegenstands im Spiel sekundär gegenüber der Beziehung des Kindes zur Handlung mit dem Gegenstand ist. Erst nachdem das Kind eine neue Handlung mit dem Gegenstand ausführt, kann es ihn auch mit einem neuen Namen belegen. Die verbale Umbenennung – ein wichtiges Phänomen des Spiels – ist demnach abgeleitet von der Übertragung der Handlung. Eine neue Handlung ordnet dem Gegenstand auch eine neue Bedeutung zu, und das Wort fixiert diese neue Bedeutung nur. Erst in dem Maße, wie das Wort mit funktional-handlungsbezogenem Inhalt angereichert wird, wird eine Umbenennung möglich, die einer Spielhandlung voraus geht.

Fradkina hat die Genese des Spiels in der frühen Kindheit sorgfältig analysiert und gezeigt, dass das Spiel in dieser Periode einen Stempel der führenden Tätigkeit trägt, sich von der gegenständlich-manipulativen Tätigkeit löst und gegen Ende der Periode im Zusammenhang mit den Fortschritten in der Entwicklung der gegenständlichen Tätigkeit verselbständigt. Ein wichtiges Ergebnis dieser Untersuchung war der Nachweis, dass der Übergang zum Rollenspiel nicht spontan, sondern unter Führung und mit Hilfe von Erwachsenen erfolgt.

Auf der Grundlage der Untersuchungen von Lukov, Fradkina und El'konin hat Leont'ev 1944 im Artikel *Psychologische Grundlagen des Spiels im Vorschulalter* erstmalig eine knappe Skizze zur Interpretation des Spiels als Tätigkeit gegeben. Die unter Leont'evs Leitung in Char'kov durchgeführten Untersuchungen zur Struktur der Tätigkeit, zu den Wechselbeziehungen von Tätigkeit, Handlung und Operation einerseits und von Motiven, Zielen und Bedingungen andererseits fanden hier ihren Niederschlag (Leont'ev, 1964).

Der Große Vaterländische Krieg unterbrach diese Forschung, die erst nach dem Krieg in Moskau wieder aufgenommen wurde, und zwar hauptsächlich am Institut für Psychologie der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der RSFSR unter Leitung von Leont'ev und Zaporožec. Obwohl diese Arbeiten nicht unmittelbar auf das Studium der psychischen Besonderheiten des Spiels und seiner Entwicklung gerichtet waren, sondern vergleichend die Besonderheiten des Verlaufs verschiedener Tätigkeitsarten in Abhängigkeit von ihrer Struktur untersuchten, so war doch das Spiel oft Gegenstand solcher Vergleiche, und es wurden wichtige Fakten gewonnen, die das Verständnis des Spiels und seiner Bedeutung für die Entwicklung des Kindes wesentlich vertieften. Das gilt vor allem für die Untersuchungen von L. S. Slavina zu Motiven der Spieltätigkeit (1948), von Z. V. Manujlenko zur Willkürlichkeit des Verhaltens (1948), von Ja. Z. Neverovič zur Entwicklung gegenständlicher Handlungen (1948), von A. V. Zaporožec über Veränderungen der Motorik in Abhängigkeit von Bedingungen und Motiven der Tätigkeit (1948) u. a. Eine wichtige Untersuchung führte A. V. Čerkov zur Aneignung moralischer Normen im Spiel durch (1949). El'konins Mitwirkung beschränkte sich bis 1953 auf einzelne Publikationen, und erst danach hat er sich an den Untersuchungen zum Spiel beteiligt. Seine Aufmerksamkeit galt erstens der Aufklärung der historischen Entstehung des Spiels und dem Nachweis seiner sozialen Natur, zweitens der Nutzung sozialer Beziehungen im Rollenspiel, drittens dem Problem des Symbolismus und seiner Funktion im Spiel und viertens der Bearbeitung theoretischer Probleme und kritischer Analyse der Theorie des Spiels.

In den letzten Jahren wurden unter Leitung von N. G. Morozova, einer der ältesten Mitarbeiterinnen Vygotskijs, interessante Untersuchungen zur aktiven Herausbildung des Rollenspiels bei tauben (von G. L. Vygodskaja) und geistig behinderten Kindern (von N. D. Sokolova) durchgeführt. Die Bedeutung dieser Untersuchungen besteht darin, dass erstmalig eine gerichtete Ausbildung des Spiels realisiert wurde. Dieses experimentelle Verfahren ist eins der effektivsten, um die psychische Natur von Verhaltensphänomenen aufzudecken.

Im Rahmen eines kurzen Artikels ist es natürlich unmöglich, alle Untersuchungen zu kennzeichnen, die Vygotskijs Auffassungen weitergeführt haben. Beschränken wir uns auf die Frage, was die angeführte kollektive Arbeit an Neuem in die Psychologie des kindlichen Spiels eingebracht hat. Es besteht in Folgendem: 1. Es wurde eine Hypothese über die historische Entstehung jener Form des Spiels entwickelt, die für die vorschulische Entwicklung heutiger Kinder typisch ist; 2. Bedingungen für die Entstehung dieser Spielform in der Ontogenese wurden aufgedeckt, und es wurde der Nachweis erbracht, dass dieses Spiel an der Grenze

von früher Kindheit und Vorschulalter nicht spontan, sondern unter dem Einfluss der Erziehung entsteht; 3. es wurde die Sensitivität des Spiels im Bereich der zwischenmenschlichen Beziehungen und die Tatsache herausgearbeitet, dass Hauptinhalt des Spiels die Wechselbeziehungen Erwachsener sind und das Spiel in Folge dessen als Form der Orientierung in der menschlichen Tätigkeit fungiert; 4. als wichtigste Bedingung für das Eindringen des Kindes in die Beziehungen zwischen Menschen und ihre eigenartige Modellierung in der Spieltätigkeit wurde die Spieltechnik, d. h. die Bedeutungsübertragung von einem Gegenstand auf einen anderen und die Reduziertheit und Verallgemeinertheit von Spielhandlungen gefunden; 5. der Entwicklungs- und Zerfallsprozess der grundlegenden Einheit des Spiels wurde weiter analysiert; 6. die realen Wechselbeziehungen der Kinder im Spiel, die eine Praxis der Kindern im Vorschulalter zugänglichen höchsten Formen von Kollektivbeziehungen darstellen, wurden aufgedeckt; 7. das Verständnis für die Rolle des Spiels in der psychischen Entwicklung von Vorschulkindern wurde vertieft.

Wir können keine Liste aller der Untersuchungen anführen, die im Rahmen der von Vygotskij skizzierten psychologischen Spieltheorie unternommen wurden. Es sind Dutzende, und sie werden weitergeführt, greifen immer neue Seiten des Problems auf. Der unvergängliche Wert der von Vygotskij gelegten Grundlagen einer sowjetischen materialistischen Theorie des kindlichen Spiels besteht gerade in diesem nicht abreißenden Forschungsstrom.

Literatur

El'konin, D. B. (1980): Psychologie des Spiels. Berlin: Volk und Wissen.

Bruner, J., Jolly, A. & Silva, K. (Ed.) (1976): Play – its role in development and evolution. Penguin books.

Leont'ev, A. N. (1964): Probleme der Entwicklung des Psychischen, S. 308-324. Berlin: Volk und Wissen.

Vygotskij, L. S. (1929): Pedologija podrostka [Pädologie des frühen Jugendalters]. Moskau: Büro für Fernstudium der Pädagogischen Fakultät der 2. Moskauer Staatlichen Universität.

Vygotskij, L. S. (1935): Predistorija pis'mennoj reči [Vorgeschichte des schriftlichen Sprechens]. In: Umstvennoe razvitie detej v processe obučeniija [Geistige Entwicklung der Kinder im Unterrichtsprozess], S. 73-95. Moskau/Leningrad: Gosučpedgiz.

Vygotskij, L. S. (Wygotski) (1976): Psychologie der Kunst. Dresden: Verlag der Kunst.

Vygotskij, L. S. (2002): Denken und Sprechen. Weinheim und Basel: Beltz Taschenbuch.

Vygotskij, L. S. (2003): Ausgewählte Schriften, Bd. II: Arbeiten zur psychischen Entwicklung der Persönlichkeit (Nachdruck der Ausgabe von 1987, Berlin: Volk und Wissen). Berlin: Lehmanns Media LOB.