

Das wissenschaftlich- religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

Spielen, Spiel

Mirjam Zimmermann, Olivia Rahmsdorf

erstellt: Februar 2017

Permanenter Link zum Artikel:
<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100251/>



DEUTSCHE
BIBEL
GESELLSCHAFT

Spielen, Spiel

Mirjam Zimmermann, Olivia Rahmsdorf

1. Spielen als elementare Erfahrung

Vielleicht ist der Mensch ein Mensch, weil er spielt. Was Johan Huizinga in seinem Buch *Homo Ludens* konstatiert, wenn er schreibt, „daß menschliche Kultur im Spiel – als Spiel – aufkommt und sich entfaltet“ (Huizinga, 2009, 7), zeigt sich jedem offensichtlich, der Kinder hat aufwachsen sehen: Das Kind spielt sich ins Leben und im Spiel lernt es, sich an (Spiel-)regeln zu halten. Auch ist der Spieltrieb einer der entscheidenden Motivationen zu lernen gerade in der Kleinkindphase, was besonders in der Elementar- und der Primarbildung berücksichtigt wird. Im Spiel werden Handlungsoptionen ohne gravierende Konsequenzen ausprobiert. Mit dem Computerspiel spielen sich gerade Jugendliche durch die Pubertät und Erwachsene werden spielend wieder zu Kindern, sodass Spielen die Generationen verbinden kann. Diese Schlaglichter zeigen die Bedeutsamkeit des Spieles als menschliche Grunderfahrung des Lebens und Lernens in allen Altersphasen.

2. Merkmale des Spiels

„Betrachte z.B. einmal die Vorgänge, die wir »Spiele« nennen. Ich meine Brettspiele, Kartenspiele, Ballspiele, Kampfspiele, usw. Was ist allen diesen gemeinsam? [...] Wir sehen ein kompliziertes Netz von Ähnlichkeiten, die einander übergreifen und kreuzen“ (Wittgenstein, 1984, 277f.). Das Phänomen des (Sprach-)Spiels ist nach Ludwig Wittgenstein so angelegt, dass der Spielbegriff nur durch diejenigen Regeln begrenzt werden kann, die das Sprachspiel sich selbst auferlegt. Eine definitorische Tautologie also.

Die Definitionsresistenz zeigt sich schon an der Vielzahl der Versuche, die *wesentlichen* Charakteristika des Spiels zu listen. So führt Huizinga, der Vater der Spieltheorie, die „formalen Kennzeichen“ des *freien Handelns, der Uneigentlichkeit, der Zweckentlastung, der Heterotopie und -chronie, der Wiederholbarkeit, der Regelmäßigkeit, sowie der Offenheit* ins Feld (Huizinga, 2009, 15-20), während sich das Spiel für Scheuerl über die Merkmale der *Freiheit, der inneren Unendlichkeit, der Scheinhaftigkeit, der Ambivalenz, der Geschlossenheit und*

der *Gegenwärtigkeit* definieren lässt (Scheuerl, 1994, 65-206). Wieder andere Spieltheoretiker würden *Erholung* und *Freude* als wichtige Dimensionen des Spiels ergänzen (Koschorke, 2013, 107f.) oder aber das *kompetitive Moment* des Spiels zu seinen Wesensmerkmalen rechnen (Grätzel, 2004, 14). Ein Kanon an substantiellen Attributen des Spiels ist folglich kaum endgültig festzulegen.

Eine *dynamische* Feststellung lässt sich aber dennoch treffen: Das Spiel befindet sich immer im *Dazwischen*.

Um die benannte Definitionsresistenz zu umspielen, scheint es deshalb ratsam, das Spiel 1) mittels verschiedener Dualismen, wenn schon nicht einzufangen, so doch in seinem Spannungsraum zu umstellen und 2) das Spiel für die jeweiligen Kontexte, für die es relevant sein oder werden soll, näher zu bestimmen. Die theoretische Ausdeutung des Spiels für den Bereich der Wirtschaft oder des Sportes wird notwendigerweise von denjenigen für den Bereich der Philosophie, Soziologie, Theologie oder eben der (Religions-)Pädagogik abweichen.

Zunächst aber zur dynamischen Verortung des Spiels im Raum der Dualismen:

In positiver Aufnahme der Spieltheorien von Wittgenstein, Huizinga und Gadamer vollzieht sich das Spiel nach Stefan Berg und Hartmut von Sass (2014, 26-30) in einem Spannungsfeld von

- a. Freiwilligkeit und Verpflichtung
- b. Regelmäßigkeit und Offenheit
- c. Reproduktion und Variation
- d. Separierung und Beziehung
- e. Müßiggang und Ernst
- f. Virtualität und Realität.

Nach Maßgabe des Betrachters ließen sich weitere Dualismen hinzufügen, die das Spannungsfeld nach Bedarf weiter konturieren, etwa

- g. Zweckfreiheit und Funktionalität
- h. Unmittelbarkeit und Abstraktion.

Wollte man den Spannungsraum, innerhalb dessen sich das Spiel in seinem

Wesen konstituiert, auf *eine* übergreifende Formel bringen, so könnte man mit Berg und von Sass wohl am Ehesten von einer *flexiblen Bindung* sprechen (2014, 10;26-29).

3. Religiöse Aspekte und theologische Horizonte

Über Jahrhunderte hinweg galten die monotheistischen Religionen als spielfeindliche Religionen, weil in ihnen „das Leben geprägt [ist] von einem furchtbaren Ernst der Ewigkeit“ (Saner, 2003, 16). Schon anfänglich war für das Christentum vor allem in Opposition zur römischen Kultur des „Brot und Spiele“ der Ernst des Kreuzes glaubens- und lebensbestimmend (Wabel, 2014, 106). Die Schauspielerei wurde z.B. von Tertullian mit heidnischem Götzendienst in Zusammenhang gebracht (Tertullianus, 1988, 3f.). Erst seit dem Mittelalter gewannen liturgische Spiele immer mehr an Bedeutung für das religiöse Leben, meist mit dem Ziel, Heilsgegenwart zu inszenieren (Lang, 1998; Wabel, 2014, 107).

Angestoßen durch die amerikanische „theology of play“ von Harvey Cox (Ellsberg, 2016), dessen Grundgedanken Jürgen Moltmann (1971) aufnahm und die sein Schüler Gerhard Marcel Martin praktisch-theologisch zur Anwendung brachte, hat das Thema Spiel und Religion neuerdings Konjunktur (Heimbrock, 1998; Lang, 1998; Klie, 2001; Erne, 2003). „Spielen gehört zu den Möglichkeiten, die Gott im Menschen angelegt hat, um die Ganzheitlichkeit des Lebens zu erfahren“ (Wolf-Withöft, 2005, 263). In diesem Sinne wurde das Phänomen des Spiels auch systematisch (Roth, 2002), exegetisch (Klauck spricht z.B. vom Markusprolog als „Vorspiel im Himmel“ [1997], Thyen vom Spiel des Johannesevangelisten mit den Synoptikern [2007] und Frey vom „Spiel des Textes mit seinen Lesern“ [2013, 37]), religionspädagogisch, ekklesiologisch, liturgisch, homiletisch, poimenisch, aszentisch, pastoraltheologisch (Klie, 2001) und kulturtheologisch reflektiert (Schroeter-Wittke, 2003, 6f.).

Als christlich relevante religiöse Aspekte wird im Alten Testament im Zusammenhang mit Spiel auf das Schöpfungsmotiv verwiesen, es werden außerdem Beispiele angeführt, bei denen Kult und Spiel im Zusammenhang stehen und die Weisheit, die als Repräsentantin Gottes vor den Menschen spielt ([Spr 8,22-31](#)), hat ein herausgehobene Rolle. Im Kontext des Neuen Testaments sei Spielen Zeichen des befreiten und nicht von Leistung bestimmten Menschen, mit Verweis auf [Mk 18,1-5](#) gehöre Spiel als typisches Verhalten des Kindes zum Menschsein und habe damit sogar christologische Qualitäten. Gerade in den Gleichnissen offenbare sich, „dass Gott sein heiliges Spiel mit den

Menschen treibt und den Menschen zugleich zu seinem Mitspieler macht“ (Wolf-Withöft, 2005, 264f.).

Systematisch-theologisch gedacht kann das Spiel als „Metapher des menschlichen Geistes“ zwischen Einbildungskraft und Vernunft zu einer erkenntnistheoretischen Annäherung an metaphysische Sachverhalte verhelfen bzw. als „Grenzphänomen“ dem christlichen Blick auf die Welt im Sinne des eschatologischen „als ob (bzw. des als ob nicht)“ dienlich sein (Wabel, 2014, 114-118;131-135).

Ob allerdings sprachliche Spielkategorien, wie „Gott hat sich in seinem Sohn aufs Spiel gesetzt“ oder „Gott spielt ein Spiel auf Leben und Tod“ (Schroeter-Wittke, 2003, 23;24) angesichts des menschlichen und göttlichen Leidens hilfreich sind, bleibt umstritten (Körtner, 1996).

4. Spielen in (religions-)pädagogischen Zusammenhängen

4.1. Didaktische Begründung

Das Spiel als Medium der Bildung wird früh von Johan Amos Comenius (1592-1670) und dann vor allem von Friedrich Fröbel (1782-1852) thematisiert. Mit Gründung des „Allgemeinen Deutschen Kinder-Gartens“ 1840 beschreibt er das Spiel als wesentliches Medium der Bildung (Schröder, 2012, 109).

Die Reformpädagogik zu Beginn des 20. Jahrhunderts hat schließlich im Zeichen eines pragmatischen Paradigmenwechsels von Formung zu Selbstentfaltung des Kindes den enormen Chancenreichtum und den paideutischen Mehrwert des Spiels erkannt und offengelegt (Pestalozzi-Bridel, 1983, 362-364).

Problematisch erscheint bei der Betrachtung des Spiels *sub speci paedagogia* zunächst die Diskrepanz zwischen einer mitunter vehementen Verteidigung der *Zweckfreiheit* des Spiels auf der einen Seite und einer Didaktisierung und *Funktionalisierung* desselben im Rahmen (religions-)pädagogischer Zusammenhänge auf der anderen Seite. Das Spiel in der Schule erfolgt keinesfalls zweckfrei und kann keinen hermetisch vom Schulraum abgetrennten Spielraum ohne Angst und Sanktionen bieten. Auch kann das Spiel in der Schule die Reflexion der Quasi-Realität nicht immer ausreichend leisten.

Da „Spielen im Unterricht (...) nicht zweckfrei [ist], sondern ein zielgerichteter Versuch zur Entwicklung der sozialen, kreativen, intellektuellen und ästhetischen

Kompetenzen der Schüler“ (Meyer, 2000, 344), wird die Verwendung von Spielen im Unterricht durchaus auch kritisiert bzw. problematisiert, so z.B. durch die Spielpädagogin Gisela Wegner-Spöhring (1994, 209): „Spiel und Schule gingen noch nie besonders gut zusammen“, denn „Spiel ist die Freiheit der Kinder“ und die ist im Unterricht weitgehend eingeschränkt. So würde das Spiel durch eine didaktisierte Verwendung verzweckt und das schädige in gewisser Weise das kindliche Spielen an sich. In der (religions-)pädagogischen Tradition finden sich so Positionen zum Spiel „zwischen Verteufelung und euphorischer Hochschätzung“ (AevR, 2012, 7).

Oliver Kliss kommt ferner zu dem Befund, dass insbesondere aus theologischer Perspektive allein das Merkmal der Zweckfreiheit zu würdigen sei, alle anderen Merkmale des Spiels dagegen sekundäre Bestimmungen wären (Kliss, 2009, 337).

In dieser Auseinandersetzung mag zunächst die Unterscheidung zwischen *spielerischem Lernen*, also der spielerischen Einkleidung des nüchternen Lernstoffes, und *lernendem Spielen* hilfreich sein. Ersteres hat häufig den Charakter eines Funktionstrainings und unterdrückt die schöpferische Kreativität des Kindes (Pestalozzi-Bridel, 1983, 377), letzteres lässt der Eigendynamik des Spiels mehr Raum und erwirkt beim Spielenden gerade dadurch das Gefühl von Zweckentlastung.

Zum anderen kann auch hier das oben genannte Spannungsfeld, innerhalb dessen sich das Spiel bewegt und bewegen lässt, zum Integral vermeintlicher Unvereinbarkeiten werden. Je nachdem von welchem Angelpunkt man das Phänomen des Spiels betrachtet – ob von der Warte des Spielenden innerhalb oder des theoretischen Betrachters außerhalb des Spiels – kann sich sowohl ein Gefühl der Befreiung von jeglicher Zweckgebundenheit ergeben als auch die Erkenntnis über den Nutzen für Bildungszwecke. Die beiden Perspektiven schließen sich nicht notwendigerweise aus, sondern werden im Spiel als „Pontifex oppositorum“ (Szondi, 1968, 23) positiv aufeinander bezogen. In der praktischen Umsetzung ist allerdings darauf zu achten, dass das Nutzenkalkül des lehrenden Betrachters nicht die freie Spielentfaltung seitens der Spielakteure überlagert oder hemmt.

Neben dem Spannungspaar der Zweckfreiheit und der Funktionalität lassen sich auch die übrigen Dualismen des Spielraumes positiv für den pädagogischen Kontext auswerten. So bietet der Raum zwischen Regelmäßigkeit und Offenheit sowie Reproduktion und Variation den Kindern die Möglichkeit, bewährte Konventionen und Lerninhalte kennenzulernen und kreativ in das eigene Leben

zu integrieren und unter Umständen nach Maßgabe des eigenen Empfindens individuell anzupassen oder weiterzuentwickeln.

Die Dimensionen von Separierung und Beziehung haben darüber hinaus sozialpsychologische Effekte, insofern sie einerseits die nötige Unabhängigkeit des Kindes insbesondere gegenüber der Macht der Lehrperson garantieren und zur Entdeckung der eigenen Persönlichkeit beitragen, andererseits die Eingebundenheit in soziale Kontexte, den Zusammenhalt im Team, Kompromissbereitschaft, Verlässlichkeit und Vertrauen erleb- und erlernbar machen.

Die Pendelbewegung zwischen Freiwilligkeit und Verpflichtung bewährt sich besonders im schulischen Kontext, insofern Heranwachsende im Spiel ein Gespür für die richtige Balance zwischen resoluter Durchsetzung der eigenen Zielvorstellung und gesellschaftlicher Verantwortung bzw. Verpflichtung gegenüber den Spielpartnern entwickeln.

Das dualistische Paar von Müßiggang und Ernst, Spannung und Entspannung, wehrt einerseits einer Überbeanspruchung der Heranwachsenden zugunsten der einseitigen Forderungen einer Leistungsgesellschaft, ohne dabei aber die Förderung und Herausforderung ihrer Talente und Fähigkeiten aus den Augen zu verlieren.

Ein weiterer Vorzug des dynamischen Spielbegriffs für die Pädagogik ist die Position im Zwischenfeld von *vorreflexiver* Phantasie und *reflektierter* Strategie, von Intuition und Intention, von Fiktion und Realität. Im Spiel „werden die in pathischer Haltung empfangenen inneren Phantasiebilder in das gestaltende aktiv tätige Leben umgesetzt“, so Pestalozzi-Bridel (1983, 409).

Das Spiel erlaubt den Teilnehmenden eine mehrdimensionale Begegnung mit der Welt, ein ganzheitliches Erleben und Lernen: rationale, kognitive, volitive, soziale, emotionale, affektive Dimensionen können im Spiel miteinander kombiniert und in eine am jeweiligen Spielgegenstand ausgerichtete Balance gebracht werden. Das Spiel setzt Affekte frei, kann sie aber auch präventiv binden bzw. in geregelte Bahnen lenken (Koschorke in Bezug auf Erzählspiele, 2013, 103). Das Spiel bietet darüber hinaus einen Raum, in dem verschiedene Handlungsmöglichkeiten „erprobt“ werden können, ohne dass die Handlungskonsequenzen schon in ihrer vollen Intensität und Irreversibilität bewältigt werden müssten (Pestalozzi-Bridel, 1983, 419).

Ein weiterer Dualismus des Spielraums resoniert ein Grundphänomen

menschlichen Daseins, nämlich seine abwechselnden Lebenszustände in affektiver Unmittelbarkeit zur Welt und in reflektierender Distanz zu ihr. Gegenüber dem rein affektgeleiteten Tier besitzt der Mensch die Fähigkeit, sich mit den Dingen der Welt aus der Distanz heraus denkerisch auseinanderzusetzen. Beide Dimensionen menschlichen Daseins fordert und fördert das Spiel, indem es sich gewissermaßen in einem Raum abseits der realen Welt aber doch immer auf sie bezogen ereignet und indem es während der Spielzeit ein unmittelbares Aufgehen in den Spielprozessen ermöglicht, vor, nach und in den Pausen des Spiels aber auch das Überdenken der Spielzüge, die Entwicklung von Strategien usw. zulässt und provoziert.

In der Summe dient das Spiel der Selbsterfahrung des Kindes und gleichermaßen der symbolischen Aneignung der Weltgesetze (Pestalozzi-Bridel, 1983, 360).

Drei Spieltrümpfe seien abschließend für den speziellen Kontext der Pädagogik formuliert:

Durch die Möglichkeit der *Illusion* (lateinisch *in-ludere*: einspielen) trägt das Spiel das Potential einer involvierenden Performanz (Berg/von Sass, 2014, 10). Es fordert jeden Mitspieler individuell auf, sich in einen fremden Raum und eine fremde Zeit hineinzuwagen, welche gleichsam in Gemeinschaft mit den Mitspielern erkundet und organisiert werden wollen. Das Spiel eröffnet durch den Abstand zum alltäglichen Leben und durch die Option, sich in einem neuen Raum neu zu positionieren, die Möglichkeit, bestehende, mitunter exkludierende Strukturen neu zu justieren.

Sodann bietet das Spiel die Gelegenheit der Kollision (lateinisch *con-ludere*: zusammen spielen), das heißt die gemeinsame Bewegung auf dem Spielfeld, die Konfrontationen und Konflikte der Teilnehmerinnen und Teilnehmer miteinschließt. Diese zu lösen und künftig zu umgehen, kann innerhalb des geregelten Spielverlaufs erprobt werden.

Schließlich lädt das Spiel zu *Allusionen* (lateinisch *a-ludere*: anspielen) ein. Im Spiel können Handlungsoptionen und -konsequenzen antizipiert und ausprobiert, es können „mögliche Welten“ (Lewis, 1986) vorgestellt und angespielt werden. Diese wiederum stellen Kindern und Jugendlichen Inspiration und Werkzeug für die Bewältigung ihres Alltags bereit.

Ein weiterer Vorzug speziell für religionspädagogische Zusammenhänge ist die universelle Bedeutung des Spiels für jede Kulturstufe. Es ist an keine Form der

Weltanschauung gebunden, sondern hat sein Existenzrecht in allen Kulturen zu allen Zeiten (Huizinga, 2009, 11). So bietet das Spiel eine optimale Plattform für die Begegnung mit anderen Kulturen und Religionen und kann angesichts zunehmender Internationalisierung der Schulen integrativ wirken. Ferner können die durchaus komplexen biblischen und theologischen Inhalte, die sich mitunter nur schwer auf einfach vermittelbare, binäre Systeme (beispielsweise gut – schlecht) herunterbrechen lassen, im Spiel aufgefangen und in ihrer Komplexität zugänglich gemacht werden.

Das Spiel trägt auf der anderen Seite aber auch stets einen nicht unwesentlichen Vorbehalt in den pädagogischen Anspruch auf Kompetenzerweiterung ein: Es hält sich seine Ergebnisse offen, es ist in kein Kausalitätenkorsett zu zwingen. Der konkrete Nutzen des Spiels in (religions-)pädagogischer Applikation ist nie eindeutig kalkulierbar. Die didaktische Zielsetzung sollte deshalb nicht auf die Einführung des Kindes in die ernste Erwachsenenwelt über den Modus des Spiels enggeführt werden, sondern das Spiel sollte als „Ausdruck des kindlichen Welt- und Selbstverständnisses [verstanden werden], der kindlichen Spontanität, Gefühls- und Phantasiewelt, der kindlichen Subjektivität also, die wir Erwachsene wieder neu verstehen lernen müssen und von der wir so unendlich viel profitieren können“ (Pestalozzi-Bridel, 1983, 385).

4.2. Spielformen

Hilbert Meier (2000, 341-370), der hinsichtlich der unterschiedlich strukturierten Spielgegenstände und Spielzwecke auch eine recht plausible Einteilung der Formen vorgelegt hat, unterscheidet zwischen drei großen Bereichen: Interaktions- und Gesellschaftsspiele, Simulationsspiele und szenische Spiele. Für den Spielraum Schule kann darüber hinaus aber auch die Kategorisierung von Spielformen nach ihrer pragmatischen Ausrichtung hilfreich sein. Dass sich das Gefühl von Zweckfreiheit im Akt des Spielens und seine theoretische Funktionalität nicht ausschließen, wurde bereits dargelegt.

Grundformen des Spielens hinsichtlich seiner pragmatischen Ausrichtung sind nach Pestalozzi-Bridel (1983, 370) in Anlehnung an Bühler und Piaget: *Funktionsspiele* (auch Übungsspiele) als lustvolle Betätigung sensorischer und motorischer Körperfunktionen, wie lallen, tasten, greifen; *Symbolspiele* (auch Fiktions-Illusions-Nachahmungsspiele) als symbolische und subjektiv verarbeitete Darstellung von Realität; *Rezeptionsspiele* als spielerische Aufnahme von Bildern, Geschichten, Liedern usw.; *Erkundungsspiele* (auch Rate- oder Denkspiele) zum Zwecke der Verarbeitung der Beziehung zwischen Mensch und

natürlicher Umwelt; *Konstruktionsspiele* im Sinne der Gestaltung verschiedenster Materialien; *soziale Rollenspiele* (auch Kommunikations- und Interaktionsspiele) zur Darstellung und Gestaltung sozialer Prozesse in Interaktion mit anderen Spielern; *Regelspiele* mit Spielabläufen und Spielpartnern, die nach vereinbarten aber veränderbaren Regeln agieren.

Ergänzen ließen sich aus heutiger Perspektive noch Planspiele, Computerspiele, Selbsterfahrungsspiele, Kennenlern- und Kontaktspiele, Spiele zur Gruppenbildung und Schreibspiele (Niehl/Thömmes, 2015, 237-300).

Diese Grundformen des Spielens können unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Entwicklungsstufen des Kindes und je nach Leistungsvoraussetzung und angestrebter Schlüsselkompetenz im Unterricht zur Anwendung gebracht werden.

Bei Spielesammlungen für die Gemeindefarbeit oder die Schule wird oft nicht zwischen Interaktions-, Gesellschafts-, Simulations- oder szenischen Spielen unterschieden, sondern als Systematik wird wie bei Pestalozzi-Bridel (1983) und Niehl/Thömmes (2015) der Verwendungszweck bzw. das Spielmedium (Brettspiel, PC-Spiel) ausgewiesen. Diese Gruppen sollen mit Verweisen auf Beispiele hier kurz vorgestellt werden.

4.2.1. Kennenlernspiele

Da im Religionsunterricht und in der Kinder- und Jugendarbeit immer wieder die Notwendigkeit besteht, das Kennenlernen in neuen Gruppen anzuleiten wird auf ein Inventar von Kennenlernspielen zurückgegriffen. Spiele wie „sich alphabetisch/nach Größe/nach Geburtsdatum sortieren“ oder „Begrüßungen aus aller Welt nachzumachen“, bzw. sich methodisch angeleitet gegenseitig vorzustellen finden sich unter <http://www.praxisjugendarbeit.de/spielesammlung/spiele-kennenlernspiele.html>.

4.2.2. Spiele zum sozialen Lernen oder einfach zum „Spaß haben“

Auf Spiele wie „Happy Family“, „Klopfspiel“, „Körpermemory“, „Lied gurgeln“, „Pferderennen“ wird vor allem dann zurückgegriffen, wenn es darum geht, soziale Kompetenzen zu fördern, die Gruppenbildung zu fördern, sich entspannt zu begegnen und mit Spaß sinnvoll Beschäftigung zu finden. Das Friedensbüro Graz hat hier eine empfehlenswerte Sammlung zusammengestellt: http://www.friedensbuero-graz.at/cms/fileadmin/user_upload/Schule/Materialien/VS/08-D_VS-Spiele_Kooperation_kl.pdf.

Wenn Spielesammlungen für Jugendarbeit und Erwachsenenhilfe in hoher Auflage erscheinen (z.B. Gilsdorf/Kistner, 16. Aufl. 2007) zeigt sich, dass in Klassenzimmern und bei der Jugendarbeit immer noch viel gespielt wird. Seit den 2000er Jahren findet man auch in den aktuellen Sammlungen mehr Abenteuerspiele im Kontext der Erlebnispädagogik, (Hess/Oberländer/Uzelmaier, 2005). Oft wird eine Situation narrativ vorgegeben, aus der sich die Gruppe nur gemeinsam in gegenseitiger Unterstützung befreien kann. Der Übergang zu einem szenischen Spielszenario ist fließend.

4.2.3. beruhigende Spiele

Will man mit Kinder- oder Jugendgruppen im Anschluss an bewegungsintensive bzw. aktivierende Spiele inhaltlich arbeiten, ergibt sich die Notwendigkeit, zielgerichtet z.B. durch beruhigende Spiele wieder zu einer adäquaten Arbeitsatmosphäre zurückzufinden. Spiele wie „stiller König“, „Werwolf“, „Telegramm“, „Wiederfinden“ etc. helfen Gruppen zu beruhigen oder Kinder zur Entspannung anzuleiten. Vorschläge sind zu finden unter <http://www.praxisjugendarbeit.de/spielesammlung/entspannungsspiele-ruhe-entspannung.html>.

4.2.4. Gesellschaftsspiele mit gestalteter Spielvorlage

Monopoly oder Mensch-ärgere-dich-nicht sind bekannte Gesellschaftsspiele, die im Religionsunterricht intentional Verwendung finden können, um das System des Kapitalismus spielerisch zu erleben oder im Spiel zu erfahren, wie es sich anfühlt, schuldlos Verlierer zu sein.

Es wurden auch unterschiedliche Versuche unternommen, bekannte und beliebte Spiele thematisch auf Inhalte des Religionsunterrichts zu adaptieren. So finden sich „Wer wird Biblionär?“, „Reformationsmonopoly“ oder „Konfessionenobstsalat“ (Lippl, 2013).

Es gibt aber auch Spiele, die speziell für den Religionsunterricht gemacht sind und nur dort Verwendung finden, wie z.B. die Spiele zur Entwicklungspolitik, die von Brot für die Welt in den 1990er Jahren konzipiert und vertrieben wurden und lange Zeit in vielen Religionsfachbibliotheken zu finden waren (z.B. die Schuldenfalle, Das Spiel mit den Rohstoffen u.a.). Auch aktuell werden noch Spiele speziell für den Religionsunterricht entworfen z.B. zu Gestalten der Kirchengeschichte (Lenhard, 2012, 21-25) oder zu Martin Luther (von Altröck, 2011; Heidemann/Wiedenroth-Gabler, 2015).

4.2.5. Computerspiele



Abb. 1 Lutherspiel

Da sich durch die Digitalisierung von Leben auch der Ort des Spiels für Kinder und Jugendliche in die digitale Welt (→ [digitale Spiele – Kirchengeschichtsdidaktisch](#)) verlagert hat, finden sich verschiedene Versuche von Seiten der Kirchen oder kirchennaher Institutionen wie der deutschen Bibelgesellschaft, über religiöse bzw. biblische Spiele thematisch und medial zu motivieren. Unter www.kirche-entdecken.de kann man z.B. mit Martin Luther auf die Wartburg flüchten und die Bibel übersetzen, um so das Leben und Wirken des Reformators im Netz zu erkunden. In weiteren Spielen sollen Kinder virtuell auf einem Esel nach Jerusalem reiten, mit Mose die Gesetzestafeln sicher vom Berg

Sinai bringen und ihr Wissen beim Memory testen. Im Vergleich zu den mit großem finanziellen und technischen Aufwand entwickelten professionellen Spielen (wie z.B. das PC Spiel „Messiah“), die als Konkurrenz um die Freizeitbeschäftigung der Kinder und Jugendlichen zur Verfügung stehen, können diese spärlichen Versuche kaum als geglückt angesehen werden.

4.3. Spielauswahl: Was beim Einsatz von Spielen zu bedenken ist – eine Checkliste

Möchte man in religionspädagogischen Zusammenhängen Spiele auswählen, können folgende Leitfragen helfen, das didaktisch begründet zu tun:

- Welche Kompetenzen sollen im Spiel erworben bzw. unterstützt werden?
- Kann ich dies mit anderen Methoden (Projekt, Einladung von Spezialisten oder Ähnlichem) eventuell besser erreichen?
- Ist das gewählte Spiel altersgemäß?
- Entspricht es den Spielerfahrungen, die die Kinder/Jugendlichen haben?
- Wie ist das Spiel strukturiert, passt das zu den zeitlichen Vorgaben des Unterrichts?
- Sind die Spielregeln verständlich, wie können sie für alle nachvollziehbar und zugänglich fixiert werden?
- Bietet das Reglement genügend Raum für die individuelle und kreative Spielentfaltung?
- Welches Vorwissen und welche Einstellungen der Schülerinnen und Schüler sind notwendig?
- Welche Spielmaterialien müssen vorbereitet bzw. bereitgestellt werden?

Was muss mitgebracht werden?

- Wie und wann erfolgt die Gruppenbildung?
- Welche Anforderungen werden an die Spielleitung gestellt, um z.B. isolierte Schülerinnen und Schüler in das Spielgeschehen zu integrieren?
- Kann bzw. muss das Spiel im Unterricht ausgewertet werden?

[Angaben zu Autor / Autorin finden Sie hier](#)

Empfohlene Zitierweise

Zimmermann, Mirjam, Rahmsdorf, Olivia, Art. Spielen, Spiel, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de), 2017

Literaturverzeichnis

- Arbeitsgemeinschaft der evangelischen ReligionslehrerInnen an Allgemeinbildenden Schulen in Österreich AevR (Hg.), Theologie und Spiel, Wien 2012.
- Berg, Stefan/von Sass, Hartmut, Eine spielerische Einleitung, in: Berg, Stefan/von Sass, Hartmut. (Hg.), Spielzüge. Zur Dialektik des Spiels und seinem metaphorischen Mehrwert, Freiburg u.a. 2014, 9-39.
- Busse, Gerd, Spielen im Unterricht – Ein Dilemma, Homepage der Paulo Freire Kooperation e.V., <http://www.freire.de/node/69>; abgerufen am 27.09.2016.
- Dietrich, Wolfgang, Art. Spiel, in: Lexikon der Religionspädagogik II, Neukirchen-Vluyn 2001, 2024-2028.
- Ellsberg, Robert (Hg.), Harvey Cox Reader, Orbis 2016.
- Erne, Thomas, Spielräume des Lebens. Zur Bedeutung des Spiels für die Praktische Theologie, in: Magazin für Theologie und Ästhetik 24 (2003), <http://www.theomag.de/24/te4.htm>; abgerufen am 27.09.2016
- Frey, Jörg, Wege und Perspektiven der Interpretation des Johannesevangeliums. Überlegungen auf dem Weg zu einem Kommentar, in: Schlegel, Juliane (Hg.), Die Herrlichkeit des Gekreuzigten. Studien zu den Johanneischen Schriften I, Wissenschaftliche Untersuchungen zum Neuen Testament 307, Tübingen 2013, 3-41.
- Friedensbüro Graz, Gewaltfrei miteinander, http://www.friedensbuero-graz.at/cms/fileadmin/user_upload/Schule/Materialien/VS/08-D_VS-Spiele_Kooperation_kl.pdf; abgerufen am 27.09.2016.
- Gilsdorf, Rüdiger/Kistner, Günter, Kooperative Abenteuerspiele Bd. 1 und 2. Eine Praxishilfe für Schule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung, Seelze 16. Aufl. 2007.
- Grätzel, Stephan, Der Ernst des Spiels. Vorlesungen zu einer Philosophie des Spiels, London 2004.
- Heidemann, Imke/Wiedenroth-Gabler, Ingrid, Luther. Wer er war und in welcher Zeit er lebte – Lernspiel, in: Religion 5-10, 18 (2015), 8-10.
- Heimbrock, Hans-Günter, Gottesdienst. Spielraum des Lebens, Weinheim 1998.
- Hess, Gerhard/Oberländer, Rainer/Uzelmaier, Gerhard (Hg.), Sinn gesucht – Gott erfahren. Erlebnispädagogik im christlichen Kontext, Stuttgart 2005.
- Holler, Manfred J./Illing, Gerhard, Einführung in die Spieltheorie, Heidelberg 6. Aufl. 2005.
- Huizinga, Johan, Homo Ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel, Hamburg 21. Aufl. 2009.
- Kirche entdecken, <http://www.kirche-entdecken.de/frontend/index.php>; abgerufen am 27.09.2016.
- Klauk, Hans-Josef, Vorspiel im Himmel? Erzähltechnik und Theologie im

Markusprolog, Neukirchen-Vluyn 1997.

- Klie, Thomas, Zeichen und Spiel. Semiotische und spieltheoretische Rekonstruktion der Pastoraltheologie, Bonn 2001.
- Kliss, Oliver, Das Spiel als bildungstheoretische Dimension der Religionspädagogik, Göttingen 2009.
- Köhler-Goigofski, Klaus-Dieter/Scholtz, Christopher P., Computerspiele im Religionsunterricht. Rahmenbedingungen, Ziele und Methoden für den Einsatz eines neuen Mediums, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 5 (2006) 2, 295-308.
- Körtner, Ulrich, Alles war nur ein Spiel? Legitimität und Grenzen dramatischen Denkens in der Theologie, in: Neue Zeitschrift für systematische Theologie und Religionsphilosophie 38 (1996) 2, 198-218.
- Koschorke, Albrecht, Wahrheit und Erfindung. Grundzüge einer Allgemeinen Erzähltheorie, Frankfurt/M. 3. Aufl. 2013.
- Lang, Bernhard, Heiliges Spiel. Eine Geschichte des christlichen Gottesdienstes, München 1998.
- Lenhard, Hartmut, Wer kennt sich aus bei „Christens“? Zentralen Personen der Christentumsgeschichte spielerisch begegnen, in: Religion 5-10 8 (2012) 4, 21-25.
- Lewis, David, On the Plurality of Worlds, Oxford 1986.
- Lippl, Dieter, Das Spielen im Religionsunterricht, in: Arbeitsgemeinschaft der evangelischen Religionslehrerinnen an Allgemeinbildenden Höheren Schulen in Österreich (Hg.), Theologie und Spiel, Schulfach Religion 30 (2011) 1-4, Wien 2012, 53-113.
- Meyer, Hilbert, Unterrichtsmethoden II: Praxisband, Frankfurt/M. 14. Aufl. 2011.
- Moltmann, Jürgen, Die ersten Freigelassenen der Schöpfung. Versuch über die Freude an der Freiheit und das Wohlgefallen am Spiel, München 3. Aufl. 1971.
- Neumüller, Gebhard (Hg.), Spielen im Religionsunterricht. Ein Praxisbuch. München 1997.
- Niehl, Franz W./Thömmes, Arthur, 2012 Methoden für den Religionsunterricht. Neuausgabe. München 2014.
- Pestalozzi-Bridel, Annette, Die Bedeutung des Spiels im psychoanalytischen und pädagogisch-anthropologischen Verständnis, Zürich 1983.
- Praxis Jugendarbeit, Entspannungsspiele, <http://www.praxisjugendarbeit.de/spielesammlung/entspannungsspiele-ruhe-entspannung.html>; abgerufen am 27.09.2016.
- Praxis Jugendarbeit, Kennenlernspiele, <http://www.praxisjugendarbeit.de/spielesammlung/spiele-kennenlernspiele.html>; abgerufen am 27.09.2016.
- Roth, Michael, Sinn und Geschmack fürs Endliche. Überlegungen zur Lust an der Schöpfung und der Freude am Spiel, Leipzig 2002.
- Rothgangel, Martin, Religionsunterricht als Spiel, in: Arbeitsgemeinschaft der evangelischen ReligionslehrerInnen an Allgemeinbildenden Höheren Schulen in Österreich AeR (Hg.), Theologie und Spiel, Wien 2012. 11-28.
- Rupp, Hartmut, Spiele im Religionsunterricht – Versuch einer Systematisierung, in: Schönberger Hefte 6 (1976) 3, 26-32.
- Saner, Hans, „Das Spiel – eine Ahnung der Ewigkeit“ Wenn Menschen spielen, geht es nicht nur um Gewinnen und Verlieren, in: o. Hg., Theologie und Spiel, Waltrop 2003, 10-17.
- Scheuerl, Hans, Das Spiel. Untersuchungen über sein Wesen, seine pädagogischen

Möglichkeiten und Grenzen, Bd. 1, Weinheim u.a. 12. Aufl. 1994.

- Schröder, Bernd, Religionspädagogik, Tübingen 2012.
- Schroeter-Wittke, Harald, Einleitung zu Spiel und Religion, in: o.Hg., Theologie und Spiel, Waltrop 2003, 6-9.
- Schroeter-Wittke, Harald, "Im Spielen üben wir, verlieren zu können". Über den Zusammenhang von Spielkultur. Spielentwicklung und theologischem Spielwitz, in: o. Hg., Theologie und Spiel, Waltrop 2003, 18-40.
- Seidl, Marina, Don Bosco MiniSpielothek, 2015.
- Spiel und Religion. Hartmut Meesmann im Gespräch mit Hans Saner, Harald Schroeter-Wittke, Susanne Wolf-Withöft, in: o.Hg. Theologie und Spiel, Waltrop 2003.
- Szondi, Leopold, Freiheit und Zwang im Schicksal des Einzelnen, Bern 1986.
- Tertullianus, De spectaculis. Über die Spiele (vor 200 n.Chr.). Lateinisch/Deutsch, K.-W. Weeber (Hg.), Stuttgart 1988.
- Themenheft: ... und spielte vor ihm allezeit (Spr. 8,30b). Spielen im Religionsunterricht, in: Informationen für Religionslehrerinnen und Religionslehrer (1996) 3, 2-16.
- Themenheft: Theologie und Spiel, in: Schulfach Religion 30 (2011) 1-4, S. 11-113.
- Thömmes, Arthur, Spiele zur Unterrichtsgestaltung. Religion und Ethik, Mülheim an der Ruhr 2009.
- Thömmes, Arthur, 101 Spiele für den Religionsunterricht: für Kinder von 6 bis 10 Jahren, Ruhr 2010.
- Thyen, Hartwig, Johannes und die Synoptiker, in: Thyen, Hartwig (Hg.), Studien zum Corpus Iohanneum, Wissenschaftliche Untersuchungen zum Neuen Testament 214, Tübingen 2007, 155-181.
- von Altröck, Ulrike, Martin Luther entdecken. Material zu Grundschule Religion 36 (2011), 1-32.
- Wabel, Thomas, Spiel. Der Ernst des Lebens und die Theologie, in: Berg, Stefan/von Sass, Hartmut (Hg.), Spielzüge. Zur Dialektik des Spiels und seinen metaphorischen Mehrwert, Freiburg u.a. 2014, 106-135.
- Wegener-Spöhring, Gisela, Spiel ist die Freiheit der Kinder. Soziales Lernen im Spiel, in: Schäfer, Gerd E. (Hrsg.): Soziale Erziehung in der Grundschule. Rahmenbedingungen, soziales Erfahrungsfeld, pädagogische Hilfen, Weinheim/München 1994, 209-224.
- Wittgenstein, Ludwig, Philosophische Untersuchungen, in: Anscombe, Gertrude E. M./von Wright, Georg H./Rush, Rhees (Hg.), Werkausgabe Bd. 1, Tractatus logico-philosophicus. Tagebücher 1914-1916. Philosophische Untersuchungen, Frankfurt/M. 1984.
- Wolf-Withöft, Susanne, Art. Spiel II. Praktisch-theologisch, in: Theologische Realenzyklopädie 31 (2000), 677-683.
- Wolf-Withöft, Susanne, Art. Spiel, in: Fechtner, Kristian/Fermor, Gottjard/Pohl-Patalong, Uta (Hg u.a.), Handbuch Religion und populäre Kultur, Stuttgart 2005, 261-268.

Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1 Lutherspiel © Friedrich Verlag

Impressum

Hauptherausgeberinnen:

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann (Universität Siegen)

Prof. Dr. Heike Lindner (Universität Köln)

„WiReLex“ ist ein Projekt der Deutschen Bibelgesellschaft

Deutsche Bibelgesellschaft

Balinger Straße 31 A

70567 Stuttgart

Deutschland

www.bibelwissenschaft.de