

# Inhalt

*Tillmann F. Kreuzer, Robert Langnickel, Nöelle Behringer & Pierre-Carl Link*

Das Spiel als Via Regia zum Erleben von Kindern und Jugendlichen –  
Hinführung und Perspektiven auf das Spiel aus psychoanalytischer  
und pädagogischer Sicht ..... 9

## 1 Grundlagen des kindlichen Spiels

*Reinhard Fatke*

Das Kinderspiel zwischen Fantasie und Thrill –  
Eine psychoanalytisch-pädagogische Perspektive ..... 21

*Gerd E. Schäfer*

Gedankenspiele ..... 39

*Stine Albers*

Das Spiel und sein Bildungspotenzial ..... 57

*Bernd Traxl*

Capacity to play. Zur Bedeutung und Entwicklung von Spielfähigkeit ..... 65

## 2 Computerspiel

*Katharina Mittlböck*

Gaming als Möglichkeitsraum für Erinnerung. Wenn  
psychoanalytische Pädagogik versucht, digitale Spiele zu verstehen. .... 85

*Christin Reisenhofer*

„Auf einmal war das Fass voll, auf einmal konnte ich nicht mehr ...“ –  
Vom Computerspielen Adoleszenter in der (Covid-19-) Krise ..... 99

*Ulrich Theobald*

Potenziale digitaler Spielewelten für Kinder mit motorischen  
Beeinträchtigungen ..... 113

### **3 Spiel in pädagogisch-therapeutischen Ansätzen**

*Stefanie Pietsch*

Entwicklung und Erprobung eines interaktiven Brettspiels  
„Wellenheld“ als Intervention für Kinder und Jugendliche  
krebskranker Eltern ..... 125

*Lucia Maier Diatarà, Robert Langnickel, Tillmann F. Kreuzer &  
Pierre-Carl Link*

Von Prinzessinnen und Drachen: Wie Bewegung und Spiele die  
emotionale Entwicklung und die Beziehungsfähigkeit von Kindern  
fördert. .... 141

*Barbara Neudecker*

Zur Bedeutung des kindlichen Spiels in der Traumapädagogik..... 159

*David Zimmermann*

„Kindliches Spiel“ im Rahmen sozialer Trainingsprogramme? ..... 173

*Achim Würker*

Spiel mit Wörtern – Überlegungen zur Funktion von literarischem  
Schreiben. Am Beispiel einer schulischen Arbeitsgemeinschaft. .... 187

## 4 Diskursfeld Psychoanalytische Pädagogik

*Lisa Janotta*

Empirische Forschung mit psychoanalytisch orientierten Methoden:  
ein Überblick über theoretische Zugänge..... 203

*Yannick Zengler*

Die Bedeutung sexueller Fantasien in sexualpädagogischen  
Kontexten: Eine kritische Kommentierung über Versuche der  
Neutralisierung von Fremdheitserfahrungen als Verhinderung von  
sexueller Bildung ..... 219

Autorinnen und Autoren ..... 233

# Das Spiel als Via Regia zum Erleben von Kindern und Jugendlichen – Hinführung und Perspektiven auf das Spiel aus psychoanalytischer und pädagogischer Sicht

*Tillmann F. Kreuzer, Robert Langnickel, Noëlle Behringer & Pierre-Carl Link*

Spielen kann Glück bedeuten und Kinder können am glücklichsten sein, wenn sie in ihrem Spiel frei sind, wenn sie in ihrer spielerischen Tätigkeit ihre Fähigkeiten bspw. zur Symbolisierung, ihrem Entwicklungsstand entsprechend, uneingeschränkt zum Ausdruck bringen können, was sie (un)bewusst bewegt. Eltern können dies ebenso wie Fachpersonen beobachten, sie können sich wiederholt und *wiederholend* auf ein kindliches Spiel einlassen, mit dem *realen* Kind gegenüber und mit ihrem eigenen inneren Kind (Bernfeld, 1925/2013).

Für Sigmund Freud ist die Phantasietätigkeit bspw. in Gestalt von imaginären Gefährten im kindlichen Spiel, als ein starker Bezug zum Unbewussten anzusehen: „Jede einzelne Phantasie [...] ist [...] eine Wunscherfüllung, [die] eine Korrektur der unbefriedigenden Wirklichkeit“ (Freud, 1908/2000: 174) bedeutet. Somit kann jede Phantasietätigkeit des Kindes auch zugleich als eine Spieltätigkeit angesehen werden und beschert dem Kind einen Lustgewinn im Anderssein. Das, was das Kind im Spiel wiederholt, spiegelt sein tägliches Erleben und ermöglicht dem Kind „aus der Passivität des Erlebens in die Aktivität des Spielens zu wechseln“, um sich so zum „Herrn der Situation“ (Freud, 1923/2000: 227) aufzuschwingen – es lebt seine Omnipotenz im Spiel, in seiner Phantasietätigkeit aus und bearbeitet seine Realität, denn: „Der Gegensatz zu Spiel ist nicht ernst, sondern – Wirklichkeit“ (ebd.: 171).

Johan Huizinga (1938/2011: 9) schreibt im „Homo ludens“: „Spiel ist älter als Kultur“ und diese könne „*sub specie ludi*“ (ebd.: 13) betrachtet werden – sie müsse nun aber als „das echte, reine Spiel selbst [,] als eine Grundlage und einen Faktor der Kultur“ erwiesen werden (ebd.). Somit wird klar, dass Spiel „*ein freies Handeln*“ (ebd.:16) ist und es aus Vergnügen geschieht. Das Gegensatzpaar „Spiel und Ernst“ wird erst in der Verbindung mit der Sicht der Erwachsenen herangezogen, für die es scheinbar eine Funktion haben muss. „*Spiel* ist etwas Eigenes. Der Begriff *Spiel* als solcher ist höherer Ordnung als der des *Ernstes*. Denn *Ernst* sucht *Spiel* auszuschließen, *Spiel* jedoch kann nur sehr wohl den Ernst in sich einschließen“ (ebd.: 56; kursiv im Original). Diese Betrachtungsweisen eröffnen im Verständnis kultureller Prozesse wie zum Beispiel agonalen Wettspielformen eine neue Dimension, in der das Spiel nicht nur als eine Form der Freizeitgestaltung, sondern als eine grundlegende Kraft gesehen werden kann, die die kulturelle Entwicklung antreibt.

Im Sinne einer psychoanalytischen Kulturarbeit, welche gerade keine Kultureinpassung fordert, sondern das Subjekt unterstützt, sich kritisch mit ihr auseinanderzusetzen, sollten sich pädagogische Fachpersonen dem Spiel wieder verstärkt zuwenden und sich nicht – wie auch in den Beiträgen im Sammelband immer wieder zu lesen sein wird – daraus zurückziehen. Mit Donald W. Winnicott (1971/2015: 68) kann vertiefend gesagt werden, dass „ungestörtes Spielen [...] [zu] einem dem Spiel eigenen Sättigungspunkt, der auf der Fähigkeit beruht, Erlebnisse zu bewahren“ führt. In diesem *potential space* – dieser Raum ist zwischen innerer Realität und äußerer Welt des Kindes angesiedelt – sieht Winnicott selbst eine direkte Verbindung zum Übergangsphänomen oder -objekt „zum Spielen, vom Spielen zum gemeinsamen Spielen und weiter zum kulturellen Erleben“ (ebd.: 63; vgl. dazu auch den Beitrag von Schäfer in diesem Band). Erste Ideen eines „potential space“ können ebenfalls bei Huizinga (1938/2011: 18) erkannt werden (vgl. u.a. Traxl in diesem Band). In ihm können positive Kennzeichen des Spiels, die auch im kindlichen Spiel zu entdecken sind, genannt werden: „Jedes Spiel bewegt sich innerhalb seines Spielraums, seines Spielplatzes, der materiell oder nur ideell, absichtlich oder wie selbstverständlich im Voraus abgesteckt worden ist.“ Huizinga bezieht dies nicht auf die zeitliche, sondern vor allem auf seine räumliche Begrenzung des Spiels: „Das Spiel fordert unbedingte Ordnung“ (ebd.: 19).

Im Hinblick auf das *kindliche* Spiel muss innerhalb dieser Ordnung auch Chaos verstanden werden können, denn Spielregeln an sich treten erst im kindlichen Spiel später hinzu und müssen dann Huizinga folgend unbedingt eingehalten werden; sie sind übertragen gesprochen „heilig“: „*Das Spiel bindet und löst. Es fesselt. Es bann, das heißt: es bezaubert.* Es ist voll von den edelsten Eigenschaften [...]: es ist erfüllt von Rhythmus und Harmonie“ (ebd.: 19, kursiv i.O.). Bei Platon „war diese Identität von Spiel und heiliger Handlung ohne Vorbehalt gegeben“ (ebd.: 28) und „dieser platonischen Identifizierung von Spiel und Heiligkeit wird nicht das Heilige dadurch herabgezogen, daß es Spiel genannt wird, sondern das Spiel wird dadurch emporgehoben, daß man diesen Begriff bis in die höchsten Regionen des Geistes hinein gelten lässt“ (ebd.). So ist die Definition des Spielbegriffs bei Huizinga (1938/2011: 37, kursiv i.O.) auch nicht in unmittelbarem Bezug auf das kindliche Spiel zu lesen, trotz dessen, dass es wichtige Aspekte von diesem miteinbezieht:

„Spiel ist eine freiwillige Handlung oder Beschäftigung, die innerhalb gewisser festgesetzter Grenzen von Zeit und Raum nach freiwillig angenommenen, aber unbedingt bindenden Regeln verrichtet wird, die ihr Ziel in sich selber hat und begleitet, wird von einem Gefühl der Spannung und Freude und einem Bewusstsein des ‚Andersseins‘ als das ‚gewöhnliche Leben‘.“

Sigmund Freud (1908/2000) erkannte durch die spielerische Tätigkeit seines Enkels im Garnrollenspiel die ‚Als-Ob-Handlung‘, die dem Kind hilft, zwischen der Realität und der vorgestellten Welt zu unterscheiden. Das Kind stellt „nicht das ‚gewöhnliche‘ oder das ‚eigentliche‘ Leben dar“, vielmehr – man

tritt hinaus in eine „Sphäre von Aktivität“ (Huizinga 1938/2011: 17). Die Fähigkeit, zwischen ‚fort‘ (nicht anwesend) und ‚da‘ (anwesend) zu unterscheiden, ist ein fundamentaler Schritt innerhalb der kindlichen Entwicklung, der das Spiel weit über eine einfache, sinn- und zweckfreie Freizeitbeschäftigung hinaushebt. Das Spiel birgt somit einen erheblichen Mehrwert für die Entwicklung des Individuums, indem es Räume für Experimentieren, Lernen und persönlichen Wachstum eröffnet.

Hieran anschließen lassen sich in der jüngeren theoretischen Weiterentwicklung psychoanalytischen Denkens verschiedene Modi der Mentalisierungsfähigkeit, die Peter Fonagy und Kolleg:innen (2018) benennen. Fonagy folgend helfen diese Modi dem Kind dazu, dass es lernt, sein Selbst immer besser einzuordnen und zu verstehen. Um nur einen Modus aufzugreifen, kann bspw. ab dem vierten Lebensjahr von einem *reflexiven Modus* gesprochen werden, der Mentalisierung als „Spiel mit der Realität“ zulässt (Brockmann/Kirsch/Taubner, 2022). Gerade im Spiel können Kinder „die repräsentationale Beschaffenheit der inneren mentalen Zustände“ anwenden (Goschiniak/Henter, 2018: 52) und weiterentwickeln. Durch Rollenspiele bzw. Sozialspele werden in den Beziehungen zu Geschwistern und Freunden ausreichend Möglichkeiten zum Üben und Erproben gegeben (Kreuzer, 2024).

Sowohl die Psychoanalytiker:in wie auch die Pädagog:in können „sich im Spielen die Wünsche und Ängste, die Spannung und Phantasien der Kinder in einer vorbewussten oder eigentümlich-halbbewussten Weise“ offenbaren. Und weiter: „Emotionen, belastende Spannungen, seelische Erkrankungen lassen sich im Spiel zwar *nicht mit Sicherheit richtig verstehen* [Hervorhebung d. A.], wohl aber, auch ohne zwingende Deutung, im Zusammenspiel bearbeiten, entspannen, eventuell auch heilen“ (Flitner 2011: 235). Das kindliche Spiel kann in seiner Bedeutung so verstanden werden, wie es das Kind, die Kindergruppe oder die sich einlassende, sich verwickeln-lassende Fachperson versteht.

Die pädagogische Bedeutung des Spiels erfordert daher eine aktualisierte Bewertung und eine (wiederholt geforderte) tiefere Integration in den Bildungsprozess. Fachpersonen sind angehalten, das Spiel nicht als eine minderwertige Tätigkeit anzusehen, sondern es als eine wertvolle und unerlässliche Methode zur Förderung der kindlichen Entwicklung – gar der eigenen! – anzuerkennen. Weswegen sie jedoch oftmals von der persönlichen Verwicklung ins spielerische Geschehen der Kinder zurückschrecken und sich somit weniger verstricken und verbinden lassen, bleibt eine bisher nicht ausreichend beantwortete Frage.

## Zur Konzeption und den einzelnen Beiträgen des Bandes

Der Band lehnt sich an die von Andreas Flitner (2002: 24) formulierten Hauptrichtungen „zur modernen Erforschung des Spiels und zum Verständnis seiner Erscheinungen“ an. Sie dient als Heuristik für die Systematik des Bandes. So sind im Sammelband Beiträge zu den Richtungen bzw. Richtungspaaren hier vertreten:

- Arbeiten zur Phänomenologie des Spiels,
- der Entwicklungspsychologie und Lernforschung,
- psychoanalytischen Spieltheorie und der Kinderforschung sowie
- Sozialpsychologie und Gruppenforschung (im weitesten Sinne).

Zu Beginn des Bandes sind im **ersten Teil** Beiträge zu den *Grundlagen des kindlichen Spiels* platziert. So geht *Reinhard Fatke* in seinem Beitrag „Das Kinderspiel zwischen Fantasie und Thrill – Eine psychoanalytisch-pädagogische Perspektive“ auf disziplinäre Sichtweisen auf das kindliche Spiel ein. Aus pädagogischer Sicht tritt „das Lernen als Ziel des Spiels“ auf. Fatke wendet sich u.a. dem Elementarpädagogen Friedrich Fröbel zu und lässt Sigmund Freud sowie Robert Wälder zu Wort kommen. Fatke rückt sodann die (fast) in Vergessenheit geratenen Spielformen *Vertigo* und *Thrill* – die Angstlust nach dem Konzept von Michael Balint – in den Fokus.

In „Gedankenspiele“ greift *Gerd E. Schäfer* ein erweitertes Konzept der Mentalisierung auf. Anhand eines Fallberichts über das Spiel von Maya und Matilda kann der leitenden Frage nach der Rolle des Spiels im Mentalisierungskonzept und der Entwicklung von innerer und äußerer Welt gefolgt werden. In der Auseinandersetzung mit den Konzepten von Jean Piaget, Melanie Klein, Wilfried Bion und Donald W. Winnicott formuliert Schäfer abschließend (s)eine These: Es stellt eine „Notwendigkeit in der Entwicklung des Denkens“ (53) dar und ermöglicht sowohl Kindern wie auch Erwachsene (!) sich neue (kindliche) Wirklichkeiten zu erschaffen.

*Stine Albers* gelingt es in ihrem Beitrag, den Gegenstand „Spiel und sein Bildungspotenzial“ unter einer strukturdynamischen Betrachtungsweise nach Gerd E. Schäfer sowie phänomenologischen und psychodynamischen Perspektive darzustellen. Neben dem entwicklungspsychologischen Wert sieht Albers im Spiel auch das Bildungspotenzial, welches jedoch aufgrund der kompetenzformulierenden curricularen Leitlinien und Lehrpläne an sich verloren zu drohen geht.

Im Beitrag „Capacity to play. Zur Bedeutung und Entwicklung von Spielfähigkeit“ geht *Bernd Traxl* auf die Bedeutung von Spielfähigkeit in der Entwicklung und Teilhabechancen sowie Inklusion von Kindern ein. Theoretisch greift Traxl Winnicotts Konzepte auf, um diese in der Folge anschaulich aus empirischer Perspektive anhand der Freiburger Kindergartenstudie darzulegen.

Im **zweiten Hauptteil** des Bandes steht das *Computerspiel* im Zentrum der Aufmerksamkeit. *Katharina Mittlböck* verfolgt in ihrem Beitrag „Seit ich weiß, dass sie mich so krass ownen kann, hab ich voll Respekt vor ihr“ die Frage, inwiefern digitale Spiele ein Möglichkeitsraum für Erinnerung darstellen können. Sie geht auf die Schlüsselbegriffe Erinnerungsspur, Nachträglichkeit und Umschrift ein, um diese in Verbindung mit digitalen Spielen sowie einem Erinnerungskonzept zu bringen – gerade im nostalgischen Bezug; dabei zeigt sie auf, wie „sich Games als machtvolle Vehikel in der psychoanalytisch-pädagogischen wie auch therapeutischen Arbeit“ (95) als Erinnerung verwenden lassen könnten.

Die Ergebnisse aus ihrer Studie „Ich Zocke“ stellt *Christin Reisenhofer* vor, die sie gemeinsam mit Kollegen durchgeführt hat. Dabei gingen sie der Frage nach, „welche Bedeutung und Funktion dem Computerspielen Jugendlicher in der Krisenzeit“ (99) zugemessen wird und versuchten diese anhand narrativer Interviews mit 15 Jugendlichen zu beantworten. Ihre vorgestellten Einzelfallstudien geben den Raum, um Jugendlichen in ihrem Empfinden folgen zu können und einen (kleinen) Einblick in das Seelenleben der Jugendlichen zu Zeiten der Pandemie.

Der Beitrag von *Ulrich Theobald* liegt an der Schnittstelle zwischen dem zweiten Teil Computerspiel, bzw. digitaler Spielwelten und dem dritten Teil des Bandes. Theobald geht auf die Möglichkeiten digitaler Spielwelten aus psychomotorischer Perspektive für Kinder mit körperlichen Behinderungen und motorischen Einschränkungen ein, die alternative Zugänge zu spielerischen Settings bieten können. Dabei betont er, dass gewährleistet sein muss, „dass die betroffenen Kinder ein Angebot bekommen, welches inhaltlich und strukturell dahingehend gestaltet wird, dass die [...] grundlegenden Eigenschaften des freien Spiels unabhängig von der individuellen körperlichen und motorischen Verfasstheit erhalten bleiben“ (118). Dabei hebt er hervor, dass in den bisherigen und aktuellen Konzeptionen psychomotorischer Förderung digitale Spielwelten kaum bis gar nicht berücksichtigt werden.

Der Beitrag zum „Wellenheld“ von *Stefanie Pietsch* bildet den Auftakt zum **dritten Teil** des Bandes, dem **Spiel in pädagogisch-therapeutischen Ansätzen**, und bietet sogleich einen Blick jenseits des klassisch psychoanalytisch-pädagogischen Bereichs an. Pietsch stellt eine interaktive Interventionsform



für Kinder und Jugendliche vor, deren Eltern an Krebs erkrankt sind. Das Brettspiel „Wellenheld“ wurde von der Autorin im Rahmen des Projektes „Tigerherz ... wenn Eltern Krebs haben“ am Universitätsklinikum Freiburg in einem partizipativen und interdisziplinären Prozess mit Betroffenen und Spielentwickler:innen entwickelt. Der Beitrag führt die Lesenden in mögliche phantastische Welten der betroffenen Kinder und gibt einen gelungenen Einblick in den Entstehungs- und Entwicklungsprozess. Besonders bemerkenswert ist die Verortung des Spiels mit Blick auf die vulnerablen Situationen von betroffenen Kindern und Jugendlichen und die Aktivierung von möglichen Ressourcen.

Im anschließenden Beitrag geht die Autorengruppe um *Lucia Maier Diatara* in ihrem Beitrag „Von Prinzessinnen und Drachen: Wie Bewegung und Spiele die sozio-emotionale Entwicklung von Kindern fördern“ der Frage nach, wie Körpererfahrung, Bewegung, Spiel und Mentalisieren in der Psychomotoriktherapie einen Beitrag zu sozio-emotionaler Entwicklung leisten können. In einem Fallbeispiel von Emma, die von der pädagogischen Fachkraft des Kindergartens in der Psychomotoriktherapie angemeldet wird, zeigt das Autor:innenkollektiv auf, wie der verstehende Ansatz nach Aucouturier und mentalisierungsfokussiertes Arbeiten in der Psychomotoriktherapie miteinander verbunden werden und zu sozio-emotionaler Entwicklung sowie Fallverstehen beitragen können.

Die Verbindung des kindlichen Spiels mit der Traumapädagogik leistet *Barbara Neudecker*. Ihr Beitrag fokussiert die Rolle pädagogischen Handelns beim Spiel traumatisierter Kinder – dabei wird auch deutlich, dass dieses Thema bisher eher randständig behandelt worden ist. Neudecker greift den Begriff des post-traumatischen Spiels, auch oder gerade in pädagogischen Beziehungen auf, um auf die Bedeutung der Kommunikation des Spiels, als Medium, als *Via Regia* zum Unbewussten des Kindes, einzugehen. Dabei wird deutlich, dass sich Pädagog:innen dabei bewusst werden sollten, dass traumatisierten Kindern oftmals die Spielfähigkeit an sich abhandengekommen ist und die Spielfähigkeit an sich erst wiedererlangt werden muss.

*David Zimmermann* geht der Frage „Kindliches Spiel‘ im Rahmen sozialer Trainingsprogramme?“ nach. Dabei greift er die bereits von Rolf Göppel 2010 beschriebenen Belastungsfaktoren im erzieherischen Prozess auf, die in interpersonaler wie institutioneller Dynamik Beschämungen hervorrufen können und *schwarze Pädagogik* begünstigen. Gerade mit Blick auf die Lehrer:innenbildung und die Herausforderungen der Implementation einer Selbstreflexion in den Bildungsprozess Studierender und aktiver Lehrer:innen vermutet Zimmermann, dass die Brücke zwischen Theorie und Praxis nicht oft genug geschlagen werden kann. Mit Blick auf Kinder, die im KlasseKinder-Spiel (Hagen et al. 2020) sich nicht anzupassen vermögen – oder gar wollen?

– zeigt Zimmermann exemplarisch die auch hier greifenden Mechanismen von Macht- und Ohnmachtskonstellationen auf.

In seinem Beitrag „Das Spiel mit der Sprache - die Relevanz von schulischen Arbeitsgemeinschaften zu kreativem bzw. literarischem Schreiben in Mittel- und Oberstufe“ beschreibt *Achim Würker* den Umgang mit Sprache. Anhand seines Haikus stellt er die Arbeit in der schulischen Arbeitsgemeinschaft „Literarisches Schreiben“ vor und bettet diese ein in psychoanalytische Reflexionen von Sigmund Freud, Donald W. Winnicott und Alfred Lorenzer zum Thema Spiel. Anhand von Textmaterial aus der Arbeitsgemeinschaft zeigt er die Bedeutung des Spiels mit Sprache auf und lässt den Lesenden am Gewinn der Gruppe teilhaben.

Den abschließenden, **vierten Teil** des Bandes, das *Diskursfeld* Psychoanalytische Pädagogik, der über das genuine Tagungsthema hinausgeht, bietet die Möglichkeit Themen aus dem Feld der Psychoanalytischen Pädagogik aufzugreifen und weiterzudenken.

So stellt Lisa Janotta in ihrem Beitrag Fragen zur Methodenentwicklung im Feld der Empirischen Forschung und Psychoanalytischen Pädagogik, in dem der Fall an sich ein genuiner Bestandteil ist. Sie konstatiert, dass es bisher jedoch an einer systematischen Aufarbeitung der verschiedenen psychoanalytisch fundierten Forschungszugänge im Sinne sozialwissenschaftlicher Forschungsmethodologien fehlt. So stellt sie in einem ersten Schritt neben dem Szenischen Verstehen nach Alfred Lorenzer, Hans-Dieter Königs tiefenhermeneutischer Weiterentwicklung sowie Thomas Leithäusers und Birgit Volmbergs Hermeneutik als Textanalyse vor. Eine zweite Forschungsrichtung greift Janotta anschließend an Jaques Lacans Begehren als Analyse der Rhetorik auf. Resümierend stellt die Autorin jedoch fest, dass „psychoanalytisch orientierte Forschung kein selbsterklärendes Methodenlabel ist“ (216) und eine weitere Ausdifferenzierung der Methoden wünschenswert ist.

Yannick Zengler wendet sich der „Bedeutung sexueller Fantasien in sexualpädagogischen Kontexten“ zu. Er nimmt „eine kritische Kommentierung über Versuche der Neutralisierung von Fremdheitserfahrungen als Verhinderung von sexueller Bildung“ vor und diskutiert diese anhand der Internetseite *lilli.ch*. Bevor sich Zengler der Internetplattform zuwendet, gibt er einen kurssrischen Einblick in das Verhältnis von Sexualität, Fantasien und sexueller Bildung, was er anhand von Überlegungen von Quindeau oder Wurmser darlegt. Die Diskussion der ‚Übungstipps‘ der Plattform werden kritisch betrachtet und zeigen auf, dass das „verdrängte Polymorph-Perverse und die Fantasien darum nicht zu sehr stören dürfen“ (227).

Als Herausgebende freuen wir uns über die zahlreichen Einreichungen und Perspektiven, die erst auf der Ludwigsburger Tagung 2023 und nun in gedruckter Form vorliegen und hoffen, dass die Auseinandersetzung mit der Thematik auch Ihnen als Lesende viele Anregungen, gute Einfälle und vor allem Freude bereiten.

## Literatur

- Bernfeld, Siegfried (2013/1925): Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung. In: Bernfeld, Siegfried/Herrmann, Ulrich/Datler, Wilfried/Göppel, Rolf (Hrsg.): Theorie und Praxis der Erziehung. Pädagogik und Psychoanalyse. Werke, Bd. 5. Gießen: Psychosozial Verlag (Originalausgabe: Wien: Internationaler Psychoanalytischer Verlag), S. 11-130.
- Flitner, Andreas (2002): Spielen-Lernen. Praxis und Deutung des Kinderspiels. Weinheim: Beltz. 12. Aufl.
- Brockmann, Josef/Kirsch, Holger/Taubner, Svenja (2022): Mentalisieren in der psychodynamischen und psychoanalytischen Psychotherapie. Grundlagen, Anwendungen, Fallbeispiele. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Flitner, Andreas (2011): Nachwort. In: Huizinga, Johann: Homo ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel. Reinbeck bei Hamburg: rororo, S. 232-238.
- Fonagy, Peter/Gergely, György/Jurist, Elliot L./Target, Mary (2018): Affektregulierung, Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Freud, Sigmund (1908/1999): Der Dichter und das Phantasieren. In Gesammelte Werke. Bd. VII: Werke aus den Jahren 1906-1909. Frankfurt am Main: Fischer, S. 213–223.
- Freud, Sigmund (1923/2000): Das Ich und das Es. In StA III. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, S. 273–327.
- Goschiniak, Katharina/Henter, Melanie (2018): Mentalisieren in der mittleren Kindheit. In: Gingelmaier, Stephan/Taubner, Svenja/Ramberg, Axel (Hrsg.): Handbuch mentalisierungsbasierte Pädagogik (S. 49-56). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Hagen, Tobias/Hennemann, Thomas/Hillenbrand, Clemens/Rietz, Christian/Hövel, Dennis C. (2020): TEACH-WELL - Psychische Gesundheit und Wohlbefinden im Klassenraum durch das Good Behavior Game. In: ESE. Emotionale und Soziale Entwicklung in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen 2, S. 160–171.
- Huizinga, Johann (1938/2011): Homo ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel. Reinbeck bei Hamburg: rororo.
- Kreuzer, Tillmann F. (2024): Geschwister als Ressource für eine gelingende Erziehung. In: Pädagogische Rundschau, 3, 78, S. 335-346.