



# RELEFANT



**Die Relevanz des Fantasienspiels für die sozial-emotionale  
Entwicklung von Spielgruppenkindern**

## **Schlussbericht zuhanden der Studienteilnehmenden**

**Sonja Perren, Ann-Kathrin Jaggy, Isabelle Kalkusch,  
Carine Burkhardt Bossi, Barbara Weiss & Fabio Sticca**

**Juni 2020**

Unterstützt durch



## Zusammenfassung

In der vom Schweizerischen Nationalfonds geförderten Interventionsstudie RELEFANT untersuchen wir, welche Bedeutung das Fantasienspiel für die soziale und emotionale Entwicklung von Kindern hat. **An der Gesamtstudie haben insgesamt 27 Spielgruppen mit 215 Kinder teilgenommen.** Damit wir erforschen können, ob das kindliche Fantasienspiel zu einem Mehrwert in der Entwicklung der Kinder führt, sind die teilnehmenden Spielgruppen durch das Zufallsprinzip in mehrere Aktivitätsgruppen eingeteilt worden. In denen wurden dann unterschiedliche Spielaktivitäten durchgeführt, nämlich normaler Spielgruppenalltag, Anbieten von Rollenspielmaterial oder Spieltutoring. In allen Gruppen wurden - mit dem Einverständnis der Eltern - mehrmals verschiedene Kompetenzen der Kinder erfasst.

Die Ergebnisse zeigen, dass Kinder eine höhere Qualität des Fantasienspiels zeigen, wenn sie dabei aktiv begleitet werden. Das zur Verfügung stellen von Spielmaterial kann zwar die Häufigkeit des kindlichen Fantasienspiels erhöhen, aber die Qualität des Fantasienspiels kann vor allem dann verbessert werden, wenn das Material zur aktiven Begleitung des kindlichen Fantasienspiels genutzt wird.

Kinder aus den Gruppen, denen Rollenspielmaterial angeboten (*Material-Gruppen*) und die im Spiel aktiv begleitet wurden (*Spieltutoring-Gruppen*), zeigen eine höhere Zunahme in der von Spielgruppenleiterinnen eingeschätzten Fantasienspielkompetenz als Kinder aus den Gruppen *Spielgruppenalltag*. Zudem haben die Kinder aus den Gruppen *Spieltutoring* bei verschiedenen sozial-emotionalen Kompetenzen grössere Fortschritte gemacht verglichen mit Kindern aus den *Material- oder Spielgruppenalltags-Gruppen*. Kinder in den *Spieltutoring-Gruppen* haben sich bezüglich Emotionsregulation, Sozialfähigkeit, Grenzen setzen, Kooperation und positive Gleichaltrigenbeziehungen stärker verbessert.

**Die Ergebnisse der Studie haben für den pädagogischen Alltag eine hohe Relevanz, weil sie aufzeigen, dass verschiedene sozial-emotionale Kompetenzen - insbesondere das Sozialverhalten - gefördert werden können, indem das Fantasienspiel gefördert und das Kind im Fantasienspiel aktiv begleitet wird.**

## Warum interessieren wir uns fürs Fantasienspiel?

Fantasienspiel ist die häufigste Spielform im Kindesalter. Das charakterisierende Merkmal von Fantasienspiel ist der „als-ob“-Aspekt. Dazu gehört das Nachahmen von einfachen Alltagshandlungen und das Nachspielen von Alltagssituationen. Im zweiten Lebensjahres beginnen Kinder mit einfachen Formen des Fantasienspiels. Sie geben beispielsweise einer Puppe mit einem Löffel etwas zu Essen. Im Lauf der kindlichen Entwicklung nehmen die Symbolisierungsfähigkeit, das Einhalten von Regeln, Absprachen über Rollen und Szenarien, sowie die Spieldauer und die gemeinsame Spielplanung zu. Wenn Kinder gemeinsam mit anderen Kindern oder Erwachsenen ein Spiel planen und aufeinander bezogene Spielhandlungen zeigen, sprechen wir von sozialem Fantasienspiel. Mit zunehmendem Alter verbessert sich die Fähigkeit der Kinder ein Spiel zu entwickeln, aufrecht zu erhalten und auszubauen. Etwa im Alter von drei Jahren beginnen die meisten Kinder gemeinsam mit anderen Kindern in Rollen zu schlüpfen und Fantasienspiele zu gestalten. Etwa im Alter von 5-6 Jahren zeigen die meisten Kinder ein voll entwickeltes soziales Fantasienspiel, bei dem sie komplexe Spielszenarien entwickeln, sich über den Spielverlauf absprechen, Rollen verteilen und gemäss den Rollen handeln und das Spiel über eine längere Zeit aufrechterhalten können (Smith, 2010).

Indem Kinder in verschiedene Rollen schlüpfen, Objekte umdeuten, Fantasieszenarien entwickeln und gemeinsam mit anderen spielen, trainieren die Kinder ihre Symbolisierungs- und Repräsentationsfähigkeit und ihre sozialen Kompetenzen. Dies umfasst beispielsweise Perspektivenübernahme-, Kooperations- und Durchsetzungsfähigkeit und die Regulation von Verhalten und Emotionen, weshalb dem sozialen Fantasiespiel eine besondere Bedeutung für die Entwicklung sozio-emotionaler Kompetenzen und positiver Gleichaltrigenbeziehungen zugeschrieben wird. Bisherige Studien haben gezeigt, dass Kinder, welche im Fantasiespiel auf höherem Qualitätsniveau spielen auch ein höheres Niveau in der sozio-emotionalen Entwicklung, also im Sozialverhalten, in der Perspektivenübernahmefähigkeit, sowie in der Regulation von Gefühlen und Verhalten zeigen (Lillard et al., 2013). Somit gehen wir davon aus, dass sich das soziale Fantasiespiel positiv auf die sozio-emotionale Entwicklung der Kinder auswirken kann.

In der Literatur wird ebenfalls berichtet, dass die Gestaltung der Spielumgebung das Spiel der Kinder beeinflusst. Gemäss Trawick-Smith und Kollegen (2015) hat Spielmaterial zwei Funktionen: einerseits regt es das Spiel an, andererseits lenkt es auch die Aufmerksamkeit einer Gruppe auf ein Spielthema. Strukturiertes Anbieten von Rollenspielmaterial könnte demnach die Häufigkeit und Dauer von Fantasiespiel fördern. Andere Autoren (z.B. Gmitrova, 2013) argumentieren jedoch, dass komplexere Formen des Fantasiespiels nur gefördert werden, wenn das Materialangebot mit einer aktiven Begleitung des Fantasiespiels durch Erwachsene oder kompetente Peers kombiniert wird. Weitere Forschung ist nötig um zu klären, welche pädagogischen Strategien die Häufigkeit und Qualität des Fantasiespiels unterstützen. Mit unserer Studie wollen wir dazu einen Beitrag leisten.

In der RELEFANT-Studie untersuchen wir Effekte einer aktiven Unterstützung des Fantasiespiels auf die Fantasiespielkompetenz und die sozialen und emotionalen Kompetenzen der Kinder (gemessen vor und nach der Intervention). Ausserdem untersuchen wir, ob die pädagogischen Strategien der Bereitstellung von Rollenspielmaterial (*Material-Gruppen*) und die der aktiven Begleitung des Fantasiespiels durch Erwachsene (*Spieltutoring-Gruppen*) die unmittelbar gezeigte Qualität des Fantasiespiels in Spielgruppen fördern, und ob Veränderungen in der Fantasiespielqualität mit Verbesserungen der sozialen Kompetenz einhergehen.

## Methodisches Vorgehen

Die RELEFANT-Studie war eine Interventionsstudie mit verschiedenen Aktivitätsgruppen, welche die Veränderungen in den Kompetenzen der Kinder im Längsschnitt untersuchte (Abbildung 1).

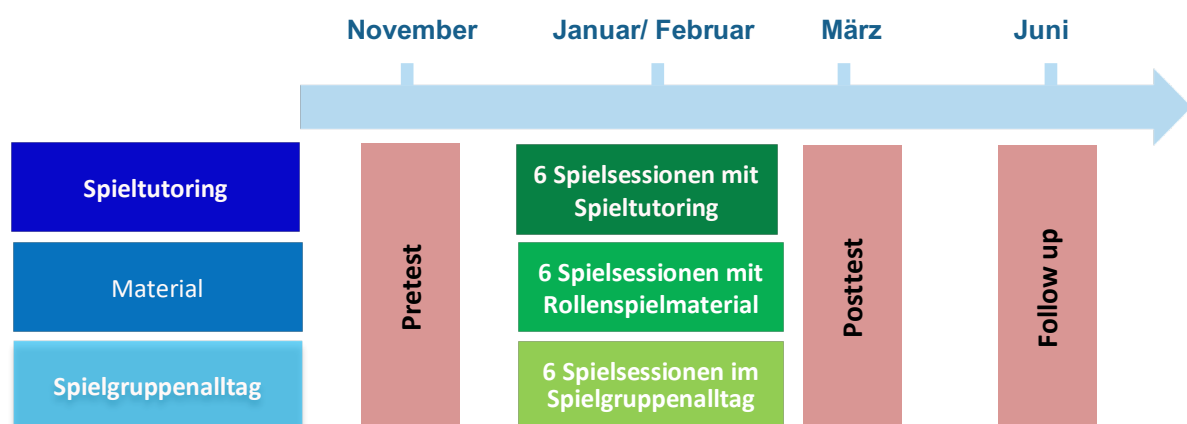


Abbildung 1: Studiendesign der RELEFANT-Studie

Die Datenerhebungen wurden in zwei Wellen durchgeführt (Welle 1: November 2017 bis Juni 2018; Welle 2: November 2018 bis Juni 2019). An der Erhebungswelle 1 und 2 waren unterschiedliche Spielgruppen beteiligt. Insgesamt haben 27 Spielgruppen und 215 Kinder an der Studie teilgenommen. Das Durchschnittsalter der Kinder zu Beginn der Erhebung betrug knapp 43 Monate. Tabelle 1 gibt einen Überblick über die Teilnehmenden von beiden Erhebungswellen und ihre Verteilung auf die Aktivitätsgruppen.

Tabelle 1: Gesamtstichprobe und Verteilung auf die beiden Erhebungswellen

	Anzahl Gruppen	Anzahl Kinder	Durchschnittsalter zu t1	Geschlecht
<b>Erhebungswelle 1</b>	14	104	43 Monate	50% weibl.
Spielgruppenalltag	5			
Materialgruppen	4			
Spieltutoring	5			
<b>Erhebungswelle 2</b>	13	111	43 Monate	44% weibl.
Spielgruppenalltag	4			
Materialgruppen	4			
Spieltutoring	5			
<b>Gesamtstichprobe</b>	27	215	43 Monate	47% weibl.
Spielgruppenalltag	9			
Materialgruppen	8			
Spieltutoring	10			

Jeweils im November wurden die Kompetenzen der Kinder in den Bereichen Sprachverständnis, sozial-kognitive Kompetenzen und Fantasiespielkompetenz getestet. Eltern und Spielgruppenleiterinnen haben einen Fragebogen zu den Stärken und Schwächen der Kinder ausgefüllt. Anschliessend wurden die teilnehmenden Spielgruppen zufällig drei verschiedenen Gruppen zugeteilt (Spieltutoring, Material, Spielgruppenalltag).

In der Gruppe *Spieltutoring* spielte eine geschulte Mitarbeiterin mit den Kindern während ca. 30 Minuten zum Thema Feuerwehr (Perren et al., 2019). Dafür brachte sie ein standardisiertes Set mit Spielmaterialien mit. Für die Kinder war die Teilnahme an dieser Fantasiespielaktivität freiwillig. Die Forschungsmitarbeiterin unterstützte das Spiel der Kinder aktiv mit folgenden Handlungen:

- > Spielhandlungen vorzeigen und mitspielen („Modellieren“)
- > Mit verbalen Impulsen Spielhandlungen anregen
- > Mit verbalen Impulsen Interaktionen zwischen den Kindern anregen
- > Kindliche Interessen und Ideen aufnehmen und erweitern
- > Kindliches Verhalten kommentieren und versprachlichen („Verbalisieren“)

In der Gruppe *Material* erhielten die Spielgruppen das gleiche Set an Fantasiespielmaterialien. Die Kinder durften frei damit spielen. Die Spielgruppenleiterin führte die Gruppe wie gewohnt und hatte keinen spezifischen Auftrag bezüglich des Umgangs mit dem Material. In der Gruppe *Spielgruppenalltag* fand der reguläre Spielgruppenbetrieb statt, ohne zusätzliches Material und ohne Anregungen durch Forschungsmitarbeiterinnen.

Im Januar-Februar 2018 und 2019 wurde das Spielgruppengeschehen in den drei Aktivitätsgruppen während sechs Spielgruppentagen gefilmt. Die Daten wurden anschliessend anhand von standardisierten Kategoriensystemen ausgewertet (Fantasiespielqualität und Aktive Spielbegleitung). Jeweils im März und Juni der Jahre 2018 und 2019 wurden nochmals die gleichen Kompetenzen der Kinder erhoben wie im November. Diese wiederholten Testungen und Befragungen erlauben Aussagen über Veränderungen in den getesteten Bereichen.

## Ausgewählte Resultate

Im Rahmen des Schlussberichts zuhanden der Studienteilnehmerinnen werden Resultate zu folgenden Fragestellungen präsentiert:

- (1) Unterscheiden sich die Spielformen der Kinder in den verschiedenen Aktivitätsgruppen?
- (2) Unterscheidet sich die beobachtete Fantasiespielqualität während den Spielsessionen in den verschiedenen Aktivitätsgruppen?
- (3) Welchen Effekt haben das Anbieten von Rollenspielmaterial und eine aktive Begleitung des Fantasiespiels durch Erwachsene auf die Fantasiespielqualität während den Sessionen?
- (4) Führt eine Förderung der Fantasiespielqualität durch Bereitstellen von Material oder durch aktive Spielbegleitung zu einer Verbesserung der Fantasiespielkompetenz?
- (5) Führt eine Förderung der Fantasiespielqualität durch Bereitstellen von Material oder durch aktive Spielbegleitung zu einer Verbesserung der sozial-emotionalen Kompetenzen?

Die Resultate zu den Fragestellungen (2) und (3) basieren auf Daten aus der Erhebungswelle 1. Die Ergebnisse zu den Fragestellungen (1), (4) und (5) basieren auf Daten der Gesamtstichprobe.

### 1. Unterscheiden sich die Spielformen in den verschiedenen Aktivitätsgruppen?

Die beobachteten Aktivitäten der Kinder unterscheiden sich in den verschiedenen Gruppen. So spielen die Kinder in den Gruppen *Spieltutoring* erwartungsgemäss am meisten im Rahmen einer angeleiteten Aktivität (knapp 90%). Dies ist im Forschungsdesign begründet, das vorsieht, dass die Kinder in den Gruppen *Spieltutoring* in einem gemeinsamen Fantasiespiel angeleitet werden sollen. Auch in den Gruppen *Spielgruppenalltag* und *Material* sind angeleitete Aktivitäten zu beobachten.

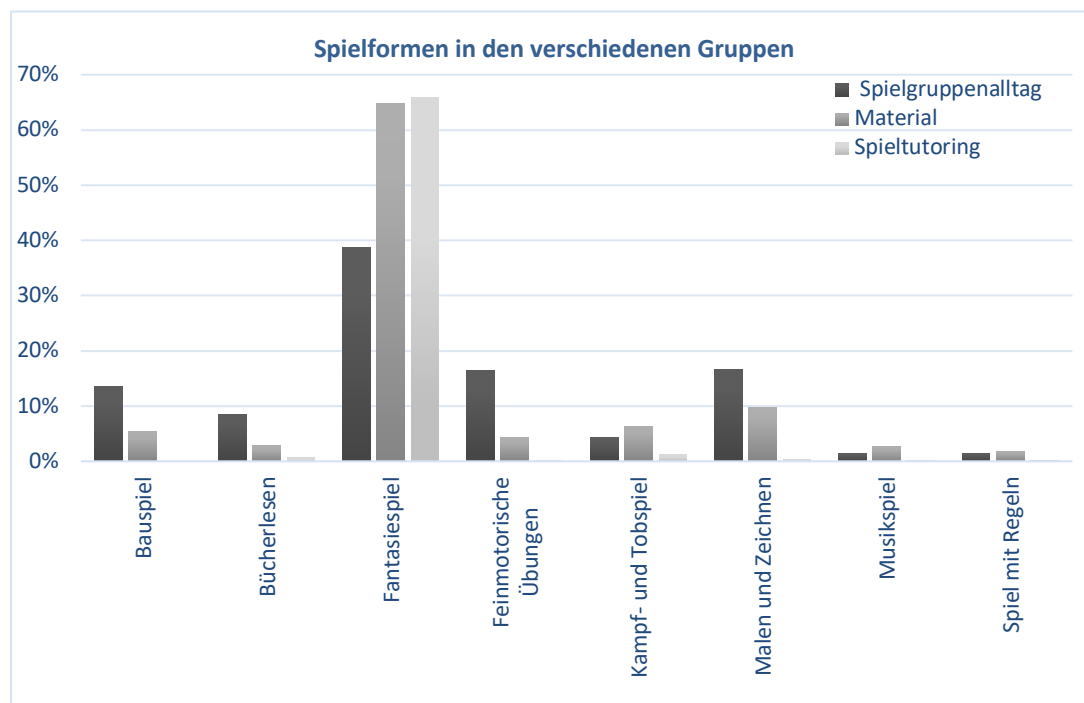


Abbildung 2: Gesamtwerte der beobachteten Spielformen während den Spielsessionen

Bei den Beobachtungen zur Häufigkeit von einzelnen Spielformen fällt auf, dass in allen Aktivitätsgruppen das Fantasiespiel die häufigste Spielform war. Zudem zeigten die Kinder der *Material-* und *Spieltutoring-Gruppen* signifikant häufiger Fantasiespiel verglichen mit der Gruppe *Spielgruppenalltag*. (siehe Abbildung 2). Demgegenüber konnten einzig in der Gruppe *Spielgruppenalltag* alle Spielformen beobachtet werden (Kalkusch et al., 2020a).

## 2. Unterscheidet sich die beobachtete Fantasiespielqualität während der Spielsessionen in den verschiedenen Aktivitätsgruppen?

In allen Spielgruppen wurden bei den Kindern die Fantasiespielqualität anhand der gefilmten Spielsessionen beurteilt (Perren et al., 2019). Die Auswertungen der Daten aus der ersten Erhebungswelle (104 Kinder, 14 Gruppen) zeigen keinen bedeutsamen Unterschied in der beobachteten Qualität des Fantasiespiels zwischen der *Material-* und *Spieltutoring-Gruppe*. Die Kinder der *Materialgruppe* wie auch der Gruppe *Spieltutoring* spielten während der Spielsessionen auf einem höheren Qualitätsniveau als die Kinder der Gruppe *Spielgruppenalltag*. (siehe Abbildung 3).

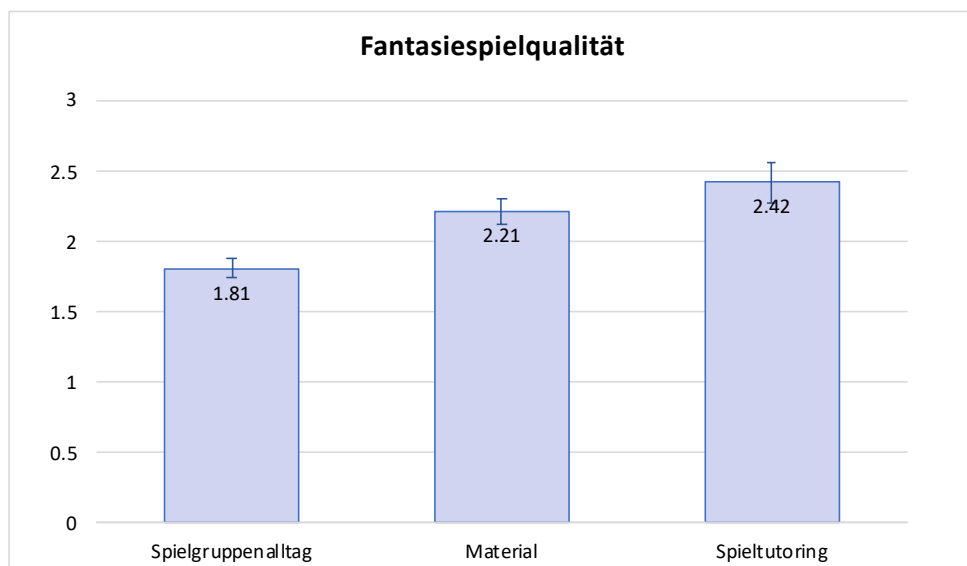


Abbildung 3: Fantasiespielqualität in den drei Aktivitätsgruppen (Grafik zeigt Mittelwerte und Standardfehler)

Neben den Kindern wurde auch das Verhalten der Erwachsenen während der Spielsessionen beobachtet und hinsichtlich der aktiven Spielbegleitung eingeschätzt. Die Analysen zeigen, dass in der *Spieltutoring-* und in der *Materialgruppe* die Kinder mehr aktive Spielbegleitung durch die Erwachsenen (Forschungsmitarbeiterin oder Spielgruppenleiterin) erfahren haben als in der Vergleichsgruppe *Spielgruppenalltag* (siehe Abbildung 4). (Kalkusch et al., 2020a).

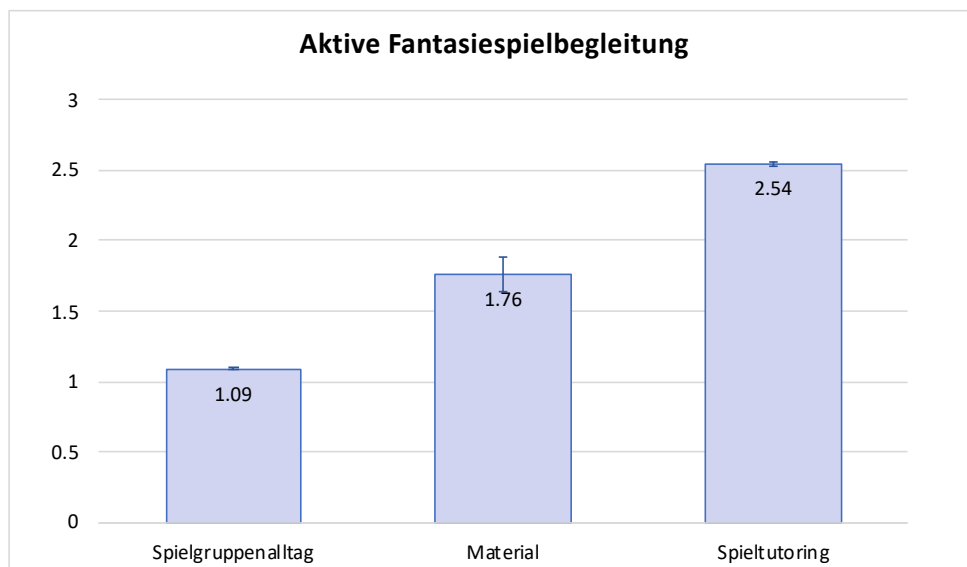


Abbildung 4: Aktive Fantasienspielbegleitung in den drei Aktivitätsgruppen (Grafik zeigt Mittelwerte und Standardfehler)

### 3. Welchen Effekt haben das Anbieten von Rollenspielmaterial und eine aktive Begleitung des Fantasiesspiels durch Erwachsene auf die Häufigkeit von Fantasienspiel und dessen Qualität während den Sessionsen?

Sowohl in der *Material-* wie in der *Spieltutoring-Gruppe* spielten die Kinder häufiger Fantasienspiel als in der Gruppe *Spielgruppenalltag*. Ebenso war die Fantasienspielqualität in den *Spieltutoring-* und *Material-Gruppen* höher verglichen mit der Gruppe *Spielgruppenalltag*. Die Analysen zeigen des Weiteren einen positiven Effekt von aktiver Fantasienspielbegleitung auf die Fantasienspielqualität. Gruppenunterschiede in der Fantasienspielqualität können durch das Ausmass der aktiven Spielbegleitung erklärt werden. Je aktiver die Kinder im Fantasienspiel begleitet wurden, desto höher war die gezeigte Fantasienspielqualität.

Die Resultate lassen den Schluss zu, dass das Anbieten von Material die Fachperson zu mehr aktiver Fantasienspielbegleitung anregt. Diese fällt zwar weniger zielgerichtet und intensiv aus als bei der aktiven Spielbegleitung in den *Spieltutoring-Gruppen*, genügt jedoch für einen positiven Effekt auf die Fantasienspielqualität der Kinder. Weiter zeigen die Resultate, dass sowohl das Anbieten von Material, wie aktive Spielbegleitung die Fantasienspielhäufigkeit stimulieren können. Um jedoch die Fantasienspielqualität zu erhöhen, ist die aktive Spielbegleitung der wichtigste Faktor (Kalkusch et al., 2020a).

### 4. Führt eine Förderung der Fantasienspielqualität durch Bereitstellen von Material oder durch aktive Spielbegleitung zu einer Verbesserung der Fantasienspielkompetenz?

Nachdem gezeigt werden konnte, dass die Fantasienspielqualität während den Spielsessionen durch Bereitstellen von Rollenspielmaterial und durch aktive Begleitung des kindlichen Fantasiesspiels gefördert werden kann, haben wir in einem nächsten Schritt untersucht, ob diese Qualitätsverbesserungen auch zu Verbesserungen der Fantasienspielkompetenz führen. Dafür haben die Spielgruppenleiterinnen Fantasienspielhäufigkeit und Fantasienspielkompetenz der Kinder ihrer Gruppe zu drei Zeitpunkten eingeschätzt (Jaggy et al., 2020b). Der erste Messzeitpunkt war vor Beginn der Intervention (t1), der zweite kurz nach Ende der Intervention (t2) und die dritte Einschätzung erfolgte knappe 3 Monate nach Abschluss der Intervention (t3).

Zusätzlich wurde mit den Kindern ein standardisierter Test durchgeführt, der die

Fantasiespielkompetenz misst. Die Daten zeigen einen grossen Zusammenhang zwischen der Einschätzung der Spielgruppenleiterinnen und den Resultaten des standardisierten Tests. Dies bedeutet, dass die Spielgruppenleiterinnen über hohe Kompetenzen verfügen, die Fantasiespielkompetenzen der Kinder zu beurteilen.

Verglichen mit den Kindern der Gruppe *Spielgruppenalltag* hat die Fantasiespielkompetenz der Kinder in den *Material-* wie den *Spieltutoring-Gruppe* mehr zugenommen (vgl. Abbildung 5). Wird die Zunahme der Fantasiespielkompetenz zwischen *Material-* und *Spieltutoring-Gruppe* verglichen, zeigen sich keine bedeutsamen Gruppenunterschiede (Jaggy et al., 2020c). Weitere Analysen zeigen, dass die Zunahme der Fantasiespielkompetenz erklärt wird durch eine hohe Fantasiespielqualität während den Sessionen.

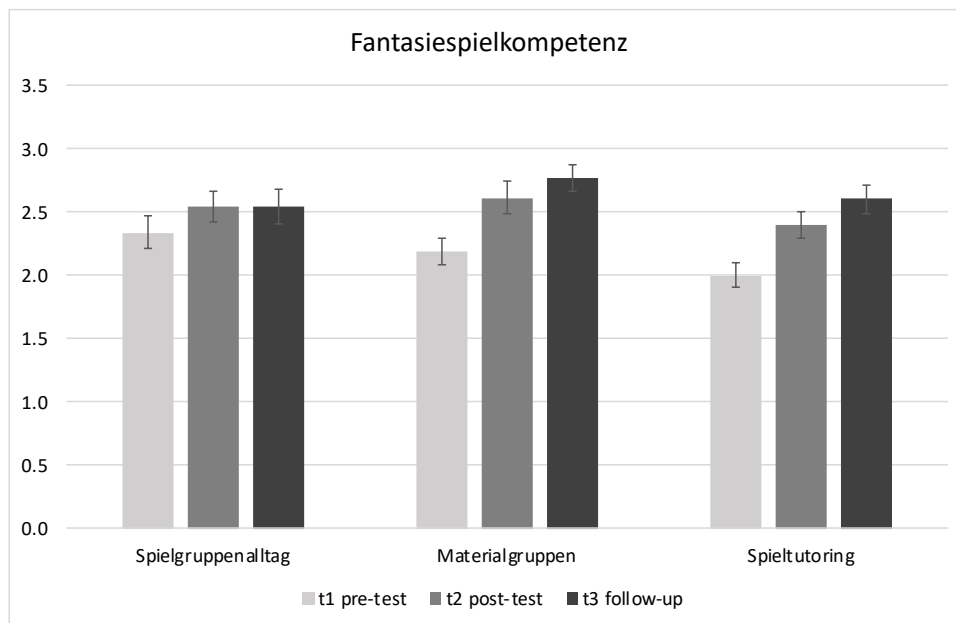


Abbildung 5: Durchschnittliche Fantasiespielkompetenz in den verschiedenen Gruppen zu den 3 Messzeitpunkten (eingeschätzt durch die Spielgruppenleiterin, Skala: 0-4)

## 5. Hat eine durch Erwachsene aktiv begleitete Fantasiespielförderung Effekte auf die sozial-emotionalen Kompetenzen der Kinder?

Im Fantasiespiel trainieren Kinder verschiedene sozial-emotionale Fähigkeiten. Deshalb vermuten wir, dass sich häufiges Fantasiespiel von hoher Qualität positiv auf die Entwicklung der sozial-emotionalen Kompetenzen auswirkt. Um diese Hypothese zu überprüfen, wurde das Fantasiespiel der Kinder in den *Spieltutoring-Gruppen* gezielt gefördert und anschliessend die Veränderungen in den sozial-emotionalen Kompetenzen der Kinder aus den *Spieltutoring-Gruppen* mit den Veränderungen in den *Material-* und *Spielgruppenalltags-Gruppen* verglichen (Jaggy et al., 2020c).

Die Datenanalysen zeigen, dass sich die Emotionsregulation, die Soziabilität (Kontaktfreudigkeit mit Gleichaltrigen und in Gruppen, Aktivität in Gruppen), die Fähigkeit Grenzen zu setzen, Kooperationsfähigkeit und positive Gleichaltrigenbeziehungen bei Kindern der Gruppe *Spieltutoring* statistisch bedeutsam mehr verbessert haben, verglichen mit den Verbesserungen bei den Kinder der Gruppe *Spielgruppenalltag*.

Werden die Unterschiede im Zuwachs sozial-emotionaler Kompetenzen zwischen den Gruppen *Spieltutoring* und *Material* untersucht, haben Kinder der Gruppe *Spieltutoring* grössere Fortschritte bei positiven Peerbeziehungen, Emotionsregulation und Emotionsverständnis gemacht.



Die Resultate der RELEFANT-Studie zeigen, dass eine durch Erwachsene aktiv begleitete Fantasiesspielförderung die Emotionsregulation, die Soziabilität (Kontaktfreudigkeit mit Gleichaltrigen und in Gruppen, Aktivität in Gruppen), die Fähigkeit Grenzen zu setzen, Kooperationsfähigkeit und positive Gleichaltrigenbeziehungen der Kinder fördern kann (Jaggy et al., 2020c).

## Schlussfolgerungen

Zusammenfassend zeigen die Resultate, dass Fachpersonen die Qualität des kindlichen Fantasiesspiels positiv beeinflussen können, indem sie beispielsweise selber mitspielen oder Ideen der Kinder aufgreifen und die Kinder in deren Umsetzung unterstützen. Auch das Anbieten von Material führt indirekt zu einer Erhöhung der Fantasiesspielqualität, weil die Fachpersonen das Material nutzen, um die Kinder aktiver in ihrem Spiel zu begleiten. Zudem können verschiedene sozial-emotionale Kompetenzen, insbesondere Emotionsregulation, Soziabilität, die Fähigkeit Grenzen zu setzen und positive Gleichaltrigenbeziehungen gefördert werden, wenn Erwachsene das Fantasiesspiel der Kinder aktiv begleiten.

Damit ergibt sich eine hohe Praxisrelevanz der Studie. Die Ergebnisse zeigen, dass dem Fantasiesspiel in frühpädagogischen Einrichtungen einen hohen Stellenwert zugesprochen werden sollte. Durch häufiges, von Erwachsenen aktiv begleitetes Fantasiesspiel kann die Entwicklung der sozialen Kompetenzen der Kinder in regulären Settings wie Spielgruppen oder Kindertagesstätten wirksam gefördert werden. Die positiven Effekte einer Fantasiesspielförderung können zudem auch bei Kindern mit Schwächen in den Bereichen Emotionsregulation, Soziabilität, Grenzen setzen, Kooperationsfähigkeit und positive Gleichaltrigenbeziehungen genutzt werden, um gezielt Entwicklungsschritte anzuregen.

In Aus- und Weiterbildung sollten frühpädagogische Fachpersonen für die Bedeutung des Fantasiesspiels für die soziale Entwicklung der Kinder sensibilisiert, sowie in einer entwicklungsförderlichen Spielbegleitung geschult werden.

Die releFant Studie zeigt:  
**Im Fantasiesspiel können Kinder ihre sozialen Kompetenzen verbessern, insbesondere wenn dieses von Erwachsenen aktiv begleitet wird.**



## Wie geht es weiter?

Die Forschungsgruppe befindet sich noch weiter in der Datenauswertung, um zusätzliche Fragestellungen der Studie beantworten zu können.

Verschiedene Ergebnisse der Studie wurden bereits an wissenschaftlichen Tagungen präsentiert und mit internationalen Expertinnen und Experten diskutiert. Derzeit werden mehrere Publikationen für wissenschaftliche Zeitschriften vorbereitet (siehe untenstehende Referenzen), welche Bestandteil der Promotionen verschiedener Mitarbeiterinnen sind. Weiter sind bisher innerhalb des Projekts sechzehn Bachelor- und Masterarbeiten von Studierenden verfasst worden bzw. sind noch in Arbeit. Ebenfalls in Vorbereitung sind Publikationen in praxisorientierten Zeitschriften. Im Herbst 2020 wird dem Schweizerischen Nationalfond ein Schlussbericht über das Projekt eingereicht werden, der den Projektverlauf und die veröffentlichten wissenschaftlichen Publikationen dokumentiert.

Ausserdem sind wir daran, die **Ergebnisse für die Praxis aufzuarbeiten**. Zum einen sind wir am Entwickeln einer **webbasierte Weiterbildung** zum Thema Begleitung von Fantasiespiel. Zum anderen haben wir aus dem Material der Studie einen **ausleihbaren Materialkoffer** mit Spielmaterialien und Tipps für die aktive Spielbegleitung entwickelt. Mit diesen Umsetzungsideen hoffen wir, unser aus der Studie gewonnenes Wissen an die Praxis weitergeben zu können.

## Dank an alle Beteiligten!

Die vorliegenden Erkenntnisse sind nur aufgrund der engagierten Teilnahme der Spielgruppen möglich geworden. Wir bedanken uns an dieser Stelle bei allen Spielgruppenleiterinnen, Kindern und Eltern ganz herzlich. Ausserdem danken wir den zahlreichen (studentischen) Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern<sup>1</sup> für ihr ausserordentliches Engagement bei den Datenerhebungen, Interventionsdurchführung und Auswertungen.

### Kontakt für weiterführende Fragen:

Prof. Dr. Sonja Perren  
Lehrstuhl Entwicklung und Bildung in der frühen Kindheit  
Universität Konstanz / Pädagogische Hochschule Thurgau  
Bärenstrasse 38,  
CH-8280 Kreuzlingen  
Tel.: +41 (0)71 678 57 44  
Fax: +49 7531 88 4350 (Skr.)  
[sonja.perren@uni-konstanz.de](mailto:sonja.perren@uni-konstanz.de)

---

<sup>1</sup> Franka Baron, Fabienne Boppert, Hannah Gehret, Marion Grabher, Miriam Haar, Nicole Klenk, Judith Maier, Lars Merkle, Flurina Potter, Jana Ray, Julia Reckziegel, Barbara Schaub, Teresa Schumacher, Talin Stoffel, Maia Stürmer, Andrea von Moos, Sara Wiessner

## Literaturverzeichnis

### Publikationen aus dem Projekt

- Jaggy, A.-K., Kalkusch, I., Burkhardt Bossi, C., Weiss, B., Sticca, F., & Perren, S. (2020a). The Impact of Social Pretend Play on Preschooler's Social Development: Results of an Experimental Study. Manuskript zur Publikation eingereicht.
- Jaggy, A.-K., Mainhard, T., Sticca, F., & Perren, S. (2020b). The emergence of dyadic pretend play quality during peer play: The role of child competence, play partner competence and dyadic constellation. *Social Development*.
- Jaggy, A.-K., Perren, S., & Sticca, F. (2020c). Assessing Preschool Children's Social Pretend Play Competence: An Empirical Comparison of Three Different Assessment Methods. *Early Education and Development*, 0(0), 1–18.
- Kalkusch, I., Jaggy, A.-K., Burkhardt Bossi, C., Weiss, B., Sticca, F., & Perren, S. (2020a). Promoting Social Pretend Play in Preschool Age: Is Providing Role Play Material Enough? Manuskript zur Publikation eingereicht.
- Kalkusch, I., Jaggy, A.-K., Burkhardt Bossi, C., Weiss, B., Sticca, F., & Perren, S. (2020b). Can Social Pretend Play Tutoring Effectively Promote Children's Development? An Investigation of Mechanisms of Change. Manuskript in Vorbereitung.
- Perren, S., Sticca, F., Weiss-Hanselmann, B., & Burkhardt Bossi, C. (2019). Let us play together! Can play tutoring stimulate children's social pretend play level? *Journal of Early Childhood Research*, 17(3), 205–219.
- Perren, S., Jaggy, A.-K., Kalkusch, I., Burkhardt Bossi, C., Weiss, B., & Sticca, F. (2020). Förderung von Peerbeziehungen von mehrsprachigen Vorschulkindern durch soziales Fantasiespiel. Manuskript zur Publikation eingereicht.
- Weiss, B., & Perren, S. (2019). "Ich will spielen!" - Ein begründetes, kindliches Bedürfnis und wie es unterstützt werden kann. *Frühe Kindheit*, 4, 50-55

### Weitere Referenzen im Bericht

- Gmitrova, V. (2013). Teaching to play performing a main role—Effective method of pretend play facilitation in preschool-age children. *Early Child Development and Care*, 183(11), 1705–1719.
- Lillard, A. S., Lerner, M. D., Hopkins, E. J., Dore, R. A., Smith, E. D. & Palmquist, C. M. (2013). The impact of pretend play on children's development: A review of the evidence. *Psychological Bulletin*, 139(1), 1–34. <http://dx.doi.org/10.1037/a0029321>
- Smith, P. K. (2010). *Children and Play: Understanding Children's Worlds*. Wiley-Blackwell.
- Trawick-Smith, J. (2015). Teacher-Child Play Interactions to Achieve Learning Outcomes. In R. C. Pianta, W. S. Barnett, L. M. Justice, & S. M. Sheridan (Hrsg.), *Handbook of Early Childhood Education* (S. 259–277). New York: Guilford Press.