

utb.

Elisabeth Seethaler | Silvia Giger
Walter Buchacher (Hrsg.)

Gesund und erfolgreich Schule leben



Identitätsentwicklung und Bindung

Ulrike Kipman

Dieser Beitrag thematisiert die Identitätsentwicklung, deren Idealverlauf sowie Bindungsmuster. Es wird aufgezeigt, welche Probleme sichtbar werden, wenn Entwicklungsphasen suboptimal abgeschlossen, wie Störungen diagnostiziert werden und wie im Unterricht zu einer gelingenden Identitätsentwicklung beigetragen werden kann.

1 Einleitung

Um die Identitätsentwicklung im Verlauf darzustellen, wird Erik Eriksons (2017) Stufenmodell der Entwicklung des Selbst in 8 Stufen („Krisen“) beschrieben. Das Modell wird weltweit angewandt, um die Identitätsentwicklung von Kindern und Jugendlichen zu erklären. Es wird bei der Durchsicht der Stufen schnell ersichtlich, dass das elterliche Erziehungsverhalten (v.a. bezogen auf die Bindung) einen entscheidenden Einfluss auf die Entwicklung des Selbst hat. Deshalb werden im Folgenden Erkenntnisse und Möglichkeiten zur Erfassung von Bindung angeführt, um anhand praktischer Beispiele Schlüsse ziehen zu können. Lehrerinnen und Lehrer können an der Identitätsentwicklung der Schülerinnen und Schüler mitwirken und Krisen erkennen.

2 Das Stufenmodell der Identitätsentwicklung

Nach Erikson (2017) baut eine Stufe der Identitätsentwicklung in fester Reihenfolge auf der anderen auf. Die erfolgreiche Bewältigung einer Stufe begünstigt die Ausgangsbedingungen für die nächste. Nachstehend werden diese Stufen kurz beschrieben (Siegler, Eisenberg, DeLoache & Saffran, 2016).

2.1 Stufe 1: Ur-Vertrauen vs. Ur-Misstrauen (1. Lebensjahr)

„Ich bin, was man mir gibt.“

Im 1. Lebensjahr sind positive Bindungs- und Beziehungserlebnisse für das Baby essenziell. Das Baby braucht die Erfahrung, sich auf die Bindungsperson verlassen zu können, ebenso wie körperliche Nähe, Geborgenheit, Sicherheit, Nahrung, körperliche und seelische Integrität und Schutz. Werden diese Bedürfnisse seitens der Bindungsperson missachtet, entstehen Ängste und damit verbunden entwickelt sich ein

Theory of Mind

Ulrike Kipman

Dieser Beitrag beschreibt die Fähigkeit „Theory of Mind“ (ToM) und betrachtet sie aus entwicklungspsychologischer Perspektive. Ferner werden klassische Experimente sowie typische Irrtümer, denen (Klein-)Kinder entwicklungsbedingt unterliegen, vorgestellt.

Susi, hast du eine Schwester?
 Ja.
 Wie heißt sie?
 Marlen.
 Und hat Marlen eine Schwester?
 Nein.

1 Einleitung

Die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme (*referentielle Kommunikation, Reflexion auf Bezugssysteme, affektive Perspektivenübernahme*) und das *rekursive Denken* werden im vorliegenden Beitrag aufgegriffen und erläutert. Weiter werden pädagogische Methoden angeboten, um im Rahmen des Schulunterrichts die explizite und implizite ToM feststellen zu können. Zudem wird gezeigt, wie man handlungsorientiert im Rahmen des Schulunterrichts an der sozialen Bewusstheit, der sozialen Kognition, der sozialen Kommunikation und der sozialen Motivation von Kindern und Jugendlichen mit schwacher Ausprägung der Theory of Mind arbeiten kann. Dies kann insofern ein Beitrag zur Lehrergesundheit sein, da ein besseres Wissen über dieses Phänomen zu einem reflektierten Umgang mit den Schülerinnen und Schülern bei Konflikten führen kann und Missverständnisse zwischen Kindern oft besser durchschaut und schneller geklärt werden können.

2 Theory of Mind – Was ist das?

ToM bezeichnet die Fähigkeit, eigene mentale Zustände (z.B. Gedanken, Gefühle, Absichten) als auch jene anderer Personen zu erkennen und die gewonnenen Informationen nutzen zu können (Premack & Woodruff, 1978; Bischof-Köhler, 2011; Förstl, 2012). Es kann unterschieden werden zwischen der impliziten und

Moralentwicklung durch Dilemmadiskussionen fördern

Ulrike Kipman und Veronika Hirscher

Dieser Beitrag widmet sich der Förderung der Moralentwicklung, welche für eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung wesentlich ist. Neben den Stufen der Moralentwicklung werden praxisorientierte Beispiele für die Primarstufe und die Sekundarstufe präsentiert.

1 Einleitung

Die moralische Entwicklung bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen hängt stark davon ab, welche Menschen Heranwachsende und Erwachsene umgeben (Mietzel, 2002). Lehrerinnen und Lehrer gehören zu einflussreichen Personen im Kindes- und Jugendalter, weshalb die Förderung der Moralentwicklung eine zentrale Aufgabe in Bildungsprozessen darstellt. In Verantwortung ihrer Vorbildwirkung im Hinblick auf die Entwicklung des moralischen Verhaltens von Kindern und Jugendlichen sollten Lehrkräfte unabhängig ihrer Fachrichtung ihre Schüler und Schülerinnen in der Heranbildung eines moralischen Verhaltens unterstützen. Moralentwicklung konfundiert mit einer gesunden Identitätsentwicklung (vgl. Beitrag 1), führt zu einem reflektierten Miteinander, verbessert die Urteils- und Diskursfähigkeit und stärkt das Empathievermögen. Wie man die Moralentwicklung feststellen und fördern kann und was man sich von Kindern und Jugendlichen je nach Altersstufe erwarten darf, soll Thema des vorliegenden Beitrags sein.

2 Moral bei Kindern und Jugendlichen

Mit dem Begriff der *Moralentwicklung* sind zwei Namen verbunden: Jean Piaget (1896-1980) und Lawrence Kohlberg (1927-1987):

Jean Piaget wird als Begründer der Theorie des moralischen Urteilens beim Kind bezeichnet und teilt das moralische Urteil von Kindern in zwei Arten ein: (1) die *heteronome Moral* und (2) die *autonome Moral*. Der Übergang von der *heteronomen Moral* zur *autonomen Moral* wird mit dem Übertritt in die Sekundarstufe I in Verbindung gebracht: Im Stadium der *heteronomen Moral* sind Spielregeln, welche von Autoritätspersonen aufgestellt werden, für Kinder nicht veränderbar und auch

Verhaltensauffälligkeiten in Theorie und Praxis: AD(H)S

Ulrike Kipman

In diesem Beitrag wird das AD(H)S-Syndrom (Aufmerksamkeitsdefizit (Hyperaktivitäts-)Störung) im Hinblick auf die diagnostischen Kriterien und mögliche Maßnahmen, die für den schulischen Kontext geeignet sind, beschrieben.

1 Einleitung

Verhaltensauffälligkeiten kommen in der psychologischen Praxis mit Schulkindern häufig vor. Exemplarisch wird das AD(H)S-Syndrom (Aufmerksamkeitsdefizit (Hyperaktivitäts-)Störung) beschrieben. Es werden typische Eigenschaften von Schülerinnen und Schülern mit diesem Syndrom dargestellt und Möglichkeiten eines förderlichen Umgangs aufgezeigt sowie unterstützende Maßnahmen für den Schulalltag vorgestellt.

2 AD(H)S – Theoretische Grundlagen

AD(H)S ist ein viel diskutiertes Syndrom. Statistisch gesehen ist in jeder Klasse mit 25 Schülern und Schülerinnen ein AD(H)S-Kind, zumal die Prävalenz bei 4–5% liegt (Polanczyk, De Lima, Horta, Biederman & Rohde, 2007). Zusätzlich weisen davon ca. 30% (komorbide) Lernstörungen auf (Mayes, Calhoun & Crowell, 2000). Im Geschlechtervergleich sind männliche Personen laut empirischen Studien häufiger betroffen als weibliche (Doyle, Faraone, Seidmann, Willcut, Nigg, Waldmann, ... & Biedermann, 2005).

2.1 Diagnostische Kriterien

In beiden weltweit anerkannten psychiatrischen Diagnosesystemen – dem DSM-5 (American Psychiatric Association, 2018) und dem ICD-10 (Dilling, Freyberger & Cooper, 2013) – ist AD(H)S als Störungsbild definiert. In der DSM-5-Diagnostik werden folgende Kriterien abgefragt (American Psychiatric Association, S. 77–79), ähnlich im ICD-10: