

Pädagogische Psychologie

Forschungsgebiet: Erklärung und Beschreibung psychischer Aspekte in pädagogischen Prozessen

Pädagogische Prozesse

Die Vorgänge, die mit der Führung von Menschen zu bestimmten kognitiven, motivationalen und affektiven Zielen ihrer Persönlichkeitsentwicklung einhergehen.

Bildungsprozesse beziehen sich auf den Erwerb von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Erziehungsprozesse beziehen sich auf den Erwerb von Werthaltungen, Einstellungen usw.

Aufgaben der Pädagogischen Psychologie: Diagnose, Intervention, Prävention, Beratung, Prognose und Evaluation.

Anthropologische Grundorientierungen

„Die Art der pädagogischen Einflussnahme ergibt sich aus den Annahmen des pädagogisch Handelnden über das Wesen der Entwicklungsprozesse, die er fördern will. Diese Annahmen sind Teil allgemeiner Sichtweisen über das Wesen des Menschen, die man häufig als anthropologische Grundorientierungen bezeichnet“ (Schnotz 2011, S.23)

Humanistischer Ansatz

Vorläufer des humanistischen Ansatzes (**Klassiker**) sind:

- **Comenius** (1592-1670) – Bildung und Erziehung müssten sich auf die »Kräfte der Menschennatur« beziehen
- **Rousseau** (1712-1778) – Erziehung solle den »natürlichen Menschen mit all seinen Kräften« ausbilden
- **Pestalozzi** (1746-1827) – Plädoyer für eine allgemeine Menschenbildung: die »harmonische Ausbildung aller Kräfte aller Kinder« unabhängig von ihrem gesellschaftlichen Stand
- **Fröbel** (1782-1852) – Betonung der Vorschulerziehung, Begründung der Idee des Kindergartens; Spiel als wichtigstes Mittel zur »Entfaltung der geistigen, sittlichen und körperlichen Kräfte des Kindes«

Vorläufer humanistischer Ansätze (**Reformer**) sind:

- **Kerschensteiner** (1854-1932) – Prinzip der Selbsttätigkeit, Spontaneität und des manuellen Tuns
- **Petersen** (1881-1952) – Reformschule als Erziehungsgemeinschaft, in der und durch die ein Mensch seine Individualität zur Persönlichkeit vollenden kann
- **Montessori** (1870-1952) – Schul- und Unterrichtskonzept, das Intelligenz und Problemlösefähigkeit fordert und fördert sowie zur Selbstständigkeit erzieht
- **Dewey** (1859-1952) – Ansatz des projektorientierten Lernens, Kombination der Handlungsorientierung mit der Erfahrungsorientierung

Grundprinzipien

Wachstumskräfte und **Wachstumshindernisse** (Abraham Maslow)

Wachstumskräfte:

- Streben nach vollem Funktionieren der Person
- Streben nach Ganzheit und Einzigartigkeit
- Streben nach der Fähigkeit, das eigene Selbst zu akzeptieren

Wachstumshindernisse:

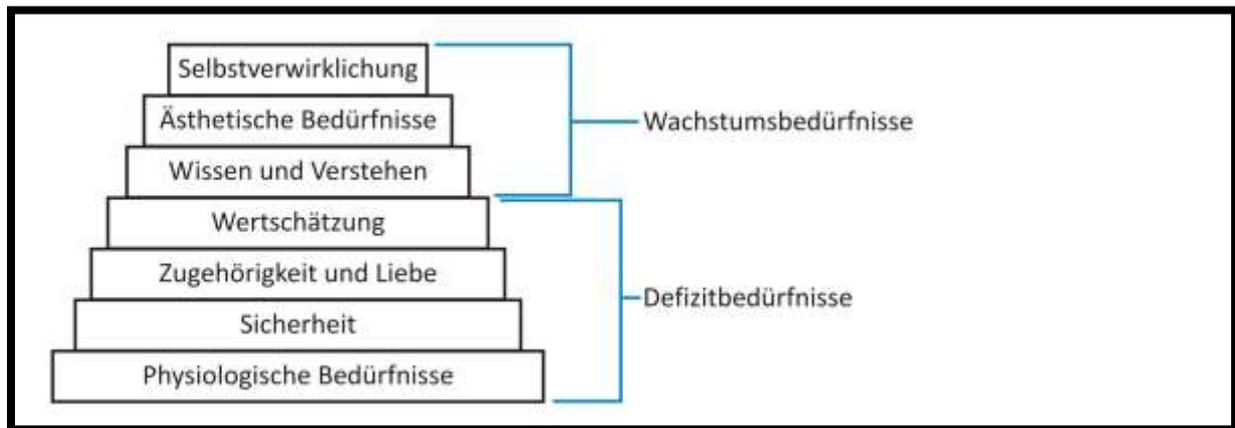
- übersteigertes Streben nach Sicherheit
- Angst, Risiken einzugehen

- Angst vor Freiheit und Unabhängigkeit
- Angst vor Getrenntsein

Aus ihrem Zusammenspiel ergibt sich ein günstiger oder weniger günstiger Verlauf der persönlichen Entwicklung.

Kräfte und Hindernisse sind nach Maslow in grundlegenden menschlichen Bedürfnissen verankert.

Bedürfnispyramide (Abraham Maslow)



Diskutierte Frage: Muss eine Bedürfnisebene befriedigt sein, bevor die nächste befriedigt werden kann?

Die Sicht des Individuums (Arthur Combs)

Für das Verhalten sind nicht objektive Fakten entscheidend, sondern, wie das Individuum diese wahrnimmt, organisiert und welche Bedeutung es diesen zuschreibt.

→ Für Außenstehende völlig sinnloses Verhalten kann aus Sicht des Individuums durchaus sinnvoll sein.

Beispiele:

Ein Jugendlicher zerstört Schulmobiliar... er verspricht sich Beachtung und Anerkennung durch Mitschüler.

Ein Schüler wird von einem Lehrer für eine Aufgabe gelobt... er selbst sieht die Aufgabe als leicht an und sagt sich, dass der Lehrer nicht viel von ihm erwartet... oder er freut sich (bei der Aufgabeneinschätzung als schwer), dass der Lehrer die Leistung anerkennt

Personalisierung von Informationen (Arthur Combs)

Lernen beinhaltet auch einen Prozess des Auffassens einer persönlichen Bedeutung der Informationen.

Dieses kann unterschiedlich stark geschehen. (Wie nahe kommen sie dem Ich?)

Personenzentrierte Erziehung (Carl R. Rogers)

Eine Analogie zur personenzentrierten Psychotherapie.

- *Selbstaktualisierung*
Tendenz, seine Person, Kenntnisse und Fähigkeiten selbstständig, frei und eigenverantwortlich in Richtung Wachstum, Freiheit und Selbstverwirklichung zu entwickeln.
- *Lernen zu lernen*
Lernen soll ohne Bedrohung, mit subjektiver Bedeutsamkeit und selbstinitiiert werden, dann werden auch allgemeine, domänenübergreifende Kenntnisse und Fähigkeiten entwickelt. Dieses fördert die Selbstständigkeit des Individuums.
- *Umfassende Persönlichkeitsentwicklung*
Ziel des pädagogischen Prozesses ist eine sich selbst bestimmende, zuversichtliche, reife und flexible Persönlichkeit, aufmerksam, sensibel, spontan, ausdrucksstark und echt.

Humanistische Prinzipien im Unterricht

Unbedingte Wertschätzung

Durch einführendes Verstehen, aktives Zuhören und „Echtheit“ im eigenen Verhalten soll der Schüler als eigene Persönlichkeit wertgeschätzt und gefördert werden.

Offener Unterricht

Ermöglichen von selbstorganisiertem Lernen um Selbstentfaltungstendenzen zu fördern, auch kooperierende Selbstorganisation der Lernenden ermöglichen.

Merkmalsdimensionen

materiell – viele verschiedene Lerngegenstände für vielfältige Lernaktivitäten

räumlich – flexibel anpassbare Arbeitsplätze/Stationen

zeitlich – Verzicht auf starre Stundenpläne

organisatorisch – flexible Arbeitsgruppen, selbstgebildet

sozial – Lehrkraft als Lernberater mit Hilfen, Hinweisen etc.

emotional – emotionale Offenheit, Wärme und gegenseitiger Respekt

Studien zum offenen Unterricht

Campbell (1964): kein signifikanter Unterschied in den Lernleistungen zwischen offenem und traditionellem Unterricht

Youngs et al. (1970): positive Effekte des offenen Unterrichtes auf Motivation zum selbstgesteuerten Lernen

Giacona und Hedges (1982): eine Metaanalyse von 150 Studien ergab kein klares Bild. Positive Effekte auf Leistungsmotivation, Kooperationsbereitschaft, Selbstständigkeit, Neugierde und Kreativität durch offenen Unterricht sind nur in bescheidenem Maße vorhanden.

Slavin (1988): eine Verbesserung der affektiven Komponenten im offenen Unterricht könnte auf Kosten des Lernfortschritts beim Lesen, Schreiben und Rechnen gehen.

Noch offen ist die Frage, ob offener Unterricht in der heutigen medialen Lern- und Umwelt langfristig Vorteile bringt.

Empiristisch-behavioristische Ansätze

Kinder kommen als „tabula rasa“ zur Welt.

Erfahrungen hinterlassen Spuren und formen so die Persönlichkeit und das Verhalten.

Aufgabe der Lehrenden ist es, geeignete Erfahrungen für die Lernenden zu arrangieren.

Bestimmte Erfahrungskategorien führen zu unterschiedlichen Formen des Lernens:

- Die Erfahrung, dass manche Reize meist zusammen auftreten → **klassische Konditionierung**.
- Die Erfahrung, dass eigenes Handeln mehr oder weniger erfolgreich ist → **operante Konditionierung**.
- Die Erfahrung, wie andere sich in bestimmten Situationen verhalten → **Modelllernen**.

Im Gegensatz zu humanistische Ansätzen stehen hier nicht innere Wesenskräfte des Lernenden im Mittelpunkt sondern Umwelteinflüsse in Form von Lernumgebungen und Settings.

Ausführliche Behandlung erfolgt zum Thema **LERNPSYCHOLOGIE**.

Handlungstheoretisch-konstruktivistische Ansätze

Die Weitergabe von Wissen erfolgt als Kulturleistung bzw. Kulturvermittlung.

Herstellung und Gebrauch von Werkzeugen sind die Grundform der (nicht genetischen) Weitergabe des Wissens.

Der Lernende muss in ein aktives Verhältnis zu dem Werkzeug treten und dessen Gebrauch erlernen.

Lernen ist Hineinwachsen in eine Kultur, also in eine bestimmte Form des Werkzeuggebrauchs, welche wiederum Teil spezifischer Praktiken einer sozialen Gemeinschaft sind.

Tätigkeitspsychologie (Lew Semjonowitsch Wygotski)

Lern- und Entwicklungsprozesse basieren auf Tätigkeiten des Lernenden.

Diese Tätigkeiten sind immer in soziale Aktivitäten eingebunden.

Das Lernen vollzieht sich vom Nicht-Könnern hin zum Experten.

Zone der nächsten Entwicklung als optimaler Lernbereich.

Interpsychische wird in intrapsychische Handlungssteuerung überführt.

Ausführliche Behandlung erfolgt zum Thema **ENTWICKLUNGSPSYCHOLOGIE**.

Vergegenständlichung und Aneignung von Wissen (Alexej Nikolajewitsch Leontjew)

Die kulturspezifischen menschlichen Kenntnisse und Fähigkeiten können nicht auf biologischem Wege weitergegeben werden (Vererbung).

Diese sind in den Produkten der gesellschaftlichen Entwicklung (eben vor allem in Werkzeugen) „vergegenständlicht“.

Werkzeuge haben neben der physikalischen immer auch soziale und psychisch relevante Eigenschaften.

Ein Kind muss in ein aktives Verhältnis zu den Werkzeugen treten, um Kenntnisse und Fähigkeiten kulturspezifisch zu erwerben.

Zu Beginn findet dies in Kooperation mit anderen (Experten) statt, die

- den Handlungsablauf vormachen,
- direkt in den Handlungsablauf eingreifen, oder
- den Handlungsablauf durch sprachliche Hinweise steuern.

Im Laufe des Lernens entwickeln sich die erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten hin zum selbstständigen Handlungsvollzug. → Lernen als aktiver, konstruktiver Prozess.

Situiertes Lernen: Soziokonstruktivismus

Definitionen, Lehrsätze und Prozeduren dürfen nicht losgelöst vom Verwendungskontext vermittelt werden. Denn:

- Lernen ist immer situiertes Lernen – es findet in einem bestimmten Kontext statt und bleibt mit diesem verbunden.
- Dieser Kontext ist immer ein sozialer.
- Der Lernende bekommt kein Wissen vermittelt, sondern muss vielmehr anhand verfügbarer Informationen jeweils sein eigenes Wissen und seine eigenen Fähigkeiten konstruieren.

Lehr-/Lernvorgaben:

- Immer vom konkreten Gegenstand ausgehen, hin zum abstrakt-theoretischen Wissen.
- Authentische Praktiken (nicht nur Mathe lernen sondern lernen, die Welt mit den Augen eines Mathematikers zu sehen)

Anlage- und Umwelteinflüsse

Die Entwicklung eines Individuums ist abhängig von inneren biologisch-genetischen Bedingungen (**Anlage**) und von äußeren Bedingungen (**Umwelt**).

Sie ist das Ergebnis eines Zusammenspiels beider.

Während jedoch die biologisch-genetischen Anlagen konstant bleiben, verändert sich die Umwelt im Laufe eines Lebens.

- Bei gleichartiger Umwelt sind zwei Individuen einander in ihren geistigen Fähigkeiten umso ähnlicher, je ähnlicher sie einander genetisch sind.
- Bei gleichen genetischen Anlagen sind zwei Individuen einander in ihren geistigen Fähigkeiten umso ähnlicher, je ähnlicher ihre Umwelten sind.

Genetische Anlagen nehmen Einfluss auf die kognitive Entwicklung.

Erblichkeit (Heritabilität) einer Eigenschaft = Anteil der genetisch bedingten Varianz an der phänotypischen Gesamtvarianz dieser Eigenschaft in einer Population

Erblichkeit ist ein Populationsmerkmal, kein Individuumsmerkmal.

Forschungsfelder

- Verwandtschaftsgrad
 - die Intelligenz adoptierter Kinder korreliert im Erwachsenenalter höher mit den leiblichen Eltern als mit den Adoptiveltern (Scarr und Weinberg 1983)

- Qualität der häuslichen Umwelt
 - die Intelligenz des Kindes korreliert mit der Qualität der häuslichen Umwelt .43 (Garber und Ware 1970)
 - aber 40 % der Varianz der Qualität der häuslichen Umwelt lassen sich auf genetische Einflüsse zurückführen
- Hochbegabungen
- Gemeinsames und getrenntes Aufwachsen
 - im Allgemeinen sind zusammen Aufwachsende ähnlicheren Umweltbedingungen unterworfen
 - aber auch zusammen Aufwachsende entwickeln ungeteilte Umwelteinflüsse (eigene Freunde, Interessen)
 - auch zusammen Aufwachsende haben individuelle soziale Erfahrungen (Aschenputtel)
- Familienstruktur
 - Kommunikationsniveau (je höher, desto förderlicher)
 - Anzahl der Kinder und Erwachsenen
 - + Erstgeborene haben im Durchschnitt einen höheren IQ als ihre Geschwister.
 - + Je mehr Kinder, desto niedriger im Durchschnitt der IQ aller Kinder.
 - + Einzelkinder haben im Durchschnitt einen niedrigeren IQ als die Erstgeborenen in Zwei- oder Drei-Kind-Familien.
 - + Zwillinge haben im Durchschnitt einen niedrigeren IQ als andere Geschwister.
 - + Kinder Alleinerziehender haben im Durchschnitt einen niedrigeren IQ als Kinder mit beiden Elternteilen.

Korrelation zwischen der Intelligenz von (Sprinthall et al. 1994)...

... eineiigen Zwillingen, zusammen aufgewachsen	.86
... eineiigen Zwillingen, getrennt aufgewachsen	.76
... zweieiigen Zwillingen, zusammen aufgewachsen	.60
... leiblichen Geschwistern, zusammen aufgewachsen	.55
... Eltern und leiblichen Kindern	.40
... adoptierten Geschwistern	.37

Diskussion

Die IQs von eineiigen, zusammen aufgewachsenen Zwillingen korrelieren höher als bei getrennt aufgewachsenen → ein Umwelteinfluss ist vorhanden.

Die IQs von eineiigen, getrennt aufgewachsenen Zwillingen korrelieren höher als bei zusammen aufgewachsenen zweieiigen Zwillingen → Umwelteinfluss scheint geringer als der genetische.

Intelligenz von Kindern korreliert deutlich mit der Qualität der häuslichen Umwelt → klarer Beleg für einen starken Umwelteinfluss.

Die IQ-Korrelation von Adoptivkindern mit leiblichen Eltern ist höher als mit den Adoptiveltern → genetische Einfluss doch stärker

Die IQ-Korrelationen der Adoptivkinder zeigt den abnehmenden Umwelteinfluss im Laufe der kindlichen Entwicklung.

Der Einfluss der geteilten Umwelt nimmt ab, der Einfluss der ungeteilten Umwelt nimmt zu → dann kämen zwar Anlagen zum Tragen, aber der Umwelteinfluss würde nicht geschmälert.

Zu erwarten ist, dass ein Zusammenhang von genetischen Anlagen und Umwelteinflüssen besteht, da Menschen in Abhängigkeit von ihrer genetischen Ausstattung aktiv verschiedene Umwelten aussuchen und diese verschieden gestalten.

Mit zunehmenden Alter nehmen individuumspezifische Umwelteinflüsse (eigene Interessen, verschiedene Freundeskreise...) zu. Die Bedeutung des gemeinsamen Aufwachsens nimmt daher mit dem Alter ab und tendiert nach der Adoleszenz gegen Null.

Erziehungseinflüsse

Um Mitglied in einer Gemeinschaft zu sein, muss man in seinem Denken, Handeln, Fühlen, Wollen und Werten hinreichend mit den anderen Mitgliedern der Gemeinschaft übereinstimmen.

Erziehung = gezielte soziale Beeinflussung (entsprechend der Regeln einer Gemeinschaft) der motivationalen und kognitiv-affektiven Aspekte der Persönlichkeit, der Werthaltungen und Einstellungen.

Sozialisation = alle Prozesse, die die Entwicklung des Menschen als handlungsfähiges Subjekt in tätiger Auseinandersetzung mit der sozialen Umwelt betreffen (Rost 1998)

Erziehungsziele der Eltern (Dietrich 1985)

Soziale Anpassung – Fähigkeit zu sozialen Integration als Voraussetzung für soziale Kompetenz.

Autonomie – eigenes Festlegen von Zielen, eigenes Bestimmen von Handlungsabläufen, eigenes Verursachen von Handlungswirkungen.

Prosoziales Verhalten – Bereitschaft, sich freiwillig für das Wohlergehen anderer einzusetzen.

Seelische Gesundheit – emotional wohl fühlend, Interesse an der Umwelt habend, leistungsfähig und produktiv seiend, hohes positives Selbstwertgefühl besitzend.

ABER:

Alltägliche Erziehungspraxis weicht oft von den Zielen ab.

- Beeinflussung durch soziale Erwünschtheit in den (Ziel-)Antworten
- Situationsabhängigkeit der Erziehungspraxis
- Abhängigkeit/Wandelbarkeit der Ziele vom/durch das soziokulturelle/n Millieu
- Einfluss von Arbeitsplatz Erfahrungen der Väter (Hoff und Grüneisen 1978)

Erziehungsstile

Erziehungsstile = häufig auftretende Muster im Erziehungsverhalten hinsichtlich des Einsatzes von Erziehungsmitteln

Autoritärer Stil

- Hohes Maß an Lenkung
- Enge Grenzziehung (wenig Spielraum für eigene Entscheidungen)
- Restriktive Atmosphäre

Demokratischer Stil

- Mittleres Maß an Lenkung (Ziele und Arbeitsschritte nach Diskussion selbst festlegen)
- Adäquate Grenzziehung (weder Unter- noch Überforderung)
- Positive Atmosphäre (gutes Klima, hohe Arbeitsleistungen und Motivation)

Laissez-faire-Stil

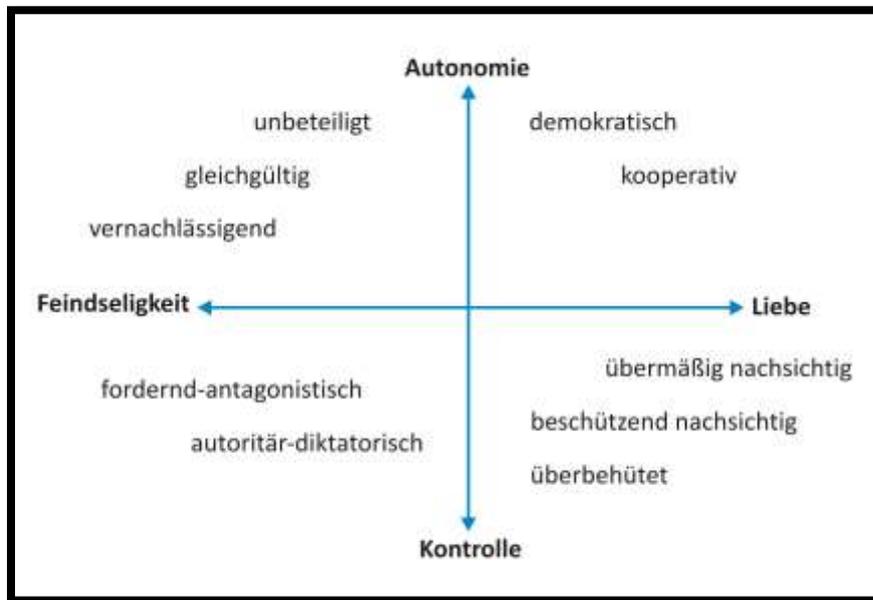
- Geringes Maß an Lenkung (sich selbst überlassen)
- Zu weite Grenzziehung („folgenlose“ Erziehung)
- Negative Atmosphäre (Gleichgültigkeit und fehlende Wertschätzung)

Beim autoritären Stil ist die Lern- und Arbeitsleistung hoch, allerdings nur bei Anwesenheit des Leiters.

Im demokratischen Stil bleibt diese auch in Abwesenheit des Leiters hoch.

Im Laissez-faire-Stil zeigen sich die schlechtesten Lern- und Arbeitsleistungen.

Erziehungsverhalten



Konklusionen für die Unterrichtsgestaltung

Wertschätzung der Persönlichkeit des Kindes (nicht notwendigerweise Akzeptanz seines Verhaltens) zur Förderung der seelischen Gesundheit.

Klare und nachvollziehbare Grenzsetzungen/Regelsetzungen für soziales Verhalten (begründet, konsequent eingehalten, gemeinsam überwacht) zur Förderung der sozialen Anpassungsfähigkeit.

Handlungsspielraum zur Entfaltung eigener Aktivität und Toleranz gegenüber auftretenden Fehlern zur Förderung der Autonomie.

Feedbackmechanismen/Ich-Botschaften und aktives Zuhören (Verbalisierung von Emotionen etc.) zur Förderung prosozialen Verhaltens.

Ermöglichen von Kontrollerfahrungen (das Erleben, einen Einfluss auf subjektiv wichtige Ereignisse zu haben) zur Förderung der seelischen Gesundheit.

Motivation und Attribution

Definitionen

Motivation = aktuelle Aktiviertheit und Handlungsbereitschaft eines Individuums

Attribution = Zuschreibung von Eigenschaften

Kausalattribution = Zuschreibung von Ursachen

Motivation

Nach Maslow (1968) gibt es zwei Motivarten: Wachstumsmotive (Förderung der eigenen Persönlichkeitsentwicklung) und Defizitmotive (Vermeidung von Mangelzuständen).

Deci und Ryan (1993) betonen die Selbstbestimmung als Voraussetzung der Motivation.

- wir streben nach Entwicklung und Bewältigung von Herausforderungen
- wir wollen neue Erfahrungen in ein kohärentes Selbstkonzept integrieren
- wir wollen über unsere Handlungen frei entscheiden

→ Befriedigung von Autonomie, Kompetenz und soziale Eingebundenheit

Berlyne (1960) verweist auf die Motivation, Realität zu erkunden und über diese informiert zu sein (epistemische Neugier).

- überraschende/Verunsicherung und Ratlosigkeit auslösende Ereignisse führen meist zu intensiven Orientierungsaktivitäten

Weiter gibt es eine Reihe sozialer Motive, z.B. Hilfeleistung oder das Anschlussmotiv (Heckhausen 1977).

Leistungsmotivation – Bestreben, das eigene Handeln im Hinblick auf einen Gütemaßstab zu optimieren.

Lernmotivation – spezielle Form der Leistungsmotivation; die Bewertung kann sich auf bisher erbrachte eigene Leistungen (sachorientiert) oder von anderen erbrachte Leistungen (wettbewerbsorientiert) beziehen.

Ruble (1980) führt diese Unterscheidung als „autonom orientierte“ bzw. „sozial orientierte Lernmotivation“ aus.

Intrinsische und extrinsische Motivation

Intrinsische Motivation in einer Person liegt vor, wenn sie eine Handlung wegen der Sache selbst und nicht aufgrund äußerer Einflüsse (Belohnung, Strafe etc.) durchführt.

In der Regel ist intrinsisch motiviertes Lernen erfolgreicher als extrinsisch motiviertes.

Man kann unterscheiden in Motivierung aus der Tätigkeit oder der Thematik heraus.

Formen der intrinsischen Motivation sind:

Neugiermotivation

(Es bedarf einer relativen Neuheit, Komplexität und Ungewissheit der Dinge, damit diese Neugier erregen)

Motivation durch Anreize

(In der Person latent vorhandene Motive werden durch Situationsfaktoren angeregt und führen zur Motivation)

Erfolgsorientierung (Leistungsmotivation)

(Ziel ist der Erfolg bei der Auseinandersetzung mit einem Gütemaßstab)

→ Nur wer häufig Erfolge erwartet und dann auch wirklich erreicht, kann leistungsmotiviert sein!

Extrinsische Motivation besteht in den Wirkungen äußerer Anreize (positive/negative Verstärkung)

Attribution

Eng verbunden mit Motivationsaspekten sind die Attribuierung von Ursachen und Leistungen.

Ein Erfolg/Misserfolg kann internal oder external attribuiert werden:

Beispiel: Eine 5 in Mathe

Reaktion internaler Attribuierung:

- ich bin schlecht in Mathe

Reaktion externaler Attribuierung:

- die Aufgaben waren zu schwer/der Lehrer mag mich nicht

Die Art und Weise der Attribuierung hängt vom Selbstkonzept und Selbstwert der Person ab, und bestätigt/hinterfragt diese gleichzeitig.

Die Entscheidung für internale oder externale Attribution erfolgt zumeist automatisch und hängt maßgeblich von drei Variablen ab:

- **Konsensusinformation**, die das Ausmaß angeben, in dem andere Menschen sich demselben Stimulus gegenüber genauso verhalten;
- Informationen zur **Distinktheit**, die zeigen, ob sich ein und dieselbe Person gegenüber verschiedenen Stimuli auf die selbe Art und Weise verhält;
- Informationen zur **Konsistenz**, also ob das Verhalten des Agierenden gegenüber ein und demselben Stimulus zu allen Zeiten und unter allen Umständen gleich bleibt.

Unser **Attributionsprozess** ist zweistufig: er beginnt mit einer internalen Attribution, welche dann erst im zweiten Schritt durch Einbeziehen der Situationsbedingungen überprüft und ggf. korrigiert/modifiziert wird.

Fundamentaler Attributionsfehler: Die Tendenz, das Verhalten anderer ausschließlich anhand von Persönlichkeitsmerkmalen zu erklären und den sozialen Einfluss zu unterschätzen.

Dieser unterläuft uns aber eher bei Erklärungen vom Verhalten anderer (**Akteur-Beobachter-Divergenz**).

Selbstwertstützende Attributionen: eigene Erfolge werden internal attribuiert, Fehler und Misserfolge hingegen external.

Lernpsychologie

Forschungsgebiet: Prozesse des Erwerbs und der Speicherung von Wissen/Können

Definitionen: „Lernen“

Lernen ist...

- ... der Aufbau von Verbindungen zwischen Reizen und Reaktionen [Reiz-Reaktions-Lernen]
- ... der Aufbau von Verbindungen zwischen Verhalten und nachfolgenden Konsequenzen [Instrumentelles Lernen]
- ... der Aufbau von Verbindungen zwischen den Elementen und kognitiven Strukturen [Begriffsbildung und Wissenserwerb]
- ... der Aufbau von Verbindungen zwischen Wissen und Aktivität [Lernen von Handeln und Problemlösen]

Unterscheidung von schulischem und psychologischem Lernbegriff!

Lernen = Aufbau und fortlaufende Modifikation von Wissensrepräsentationen

Lernen = ein Prozess, der aufgrund eigener meist wiederholter Aktivität zu relativ überdauernder Verhaltensänderungen führt

Neurobiologische Grundlagen

Die biologisch-physiologische Grundlage unseres Bewusstseins und damit unseres Lernens bildet das Nervensystem, welches in das zentrale und das periphere unterteilt wird.

Das **Zentrale Nervensystem** (ZNS) besteht aus dem Gehirn und Rückenmark.

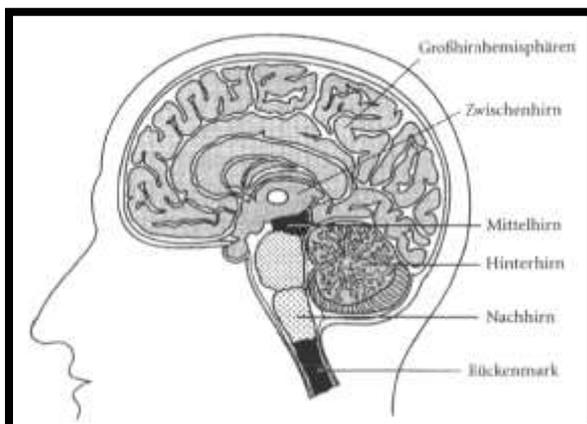
Das **periphere Nervensystem** besteht aus den motorischen und sensorischen Nervenleitungen und den Sinneszellen.

Die Grundfunktionen des Nervensystems sind:

- Steuerung der Organismus-Umwelt-Interaktion
- Regulation der körperinneren Lebensbedingungen

Das Gehirn

Das Gehirn wird in folgende Bereiche unterteilt:



Großhirn(rinde)

Verarbeitung komplexer sensorischer Informationen; kognitive Leistungen; Lernen und Gedächtnis; Entwicklung von Handlungskonzepten

Limbische System

Entstehung und Steuerung von Emotionen, Motivation

Zwischenhirn

Thalamus/Hypothalamus: Schaltstation für alle Bahnen der kortikalen und subkortikalen Strukturen; Koordination des autonomen Nervensystem; Steuerung des Hormonsystems

Mittelhirn

Aufmerksamkeit und Wachheit; Ursprung der Nerven für Augen und Gesichtsbewegungen

Hinterhirn (Kleinhirn)

Koordination der motorischen Zentren

Nachhirn

vegetative Reflexzentren z.B. Atmung und Kreislauf

Rückenmark

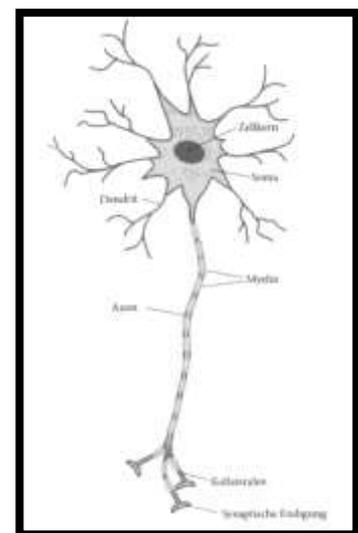
Koordination einfacher reflektorischer Abläufe

Nervenzelle

Die Nervenzelle besteht aus

- einem Zellkern und dem Soma
- den Dendriten (Signalempfänger)
- dem Axon (Signalsender)

Das Axon ist von einer Myelinschicht umgeben, die Einschnürungen aufweist. Diese isoliert die Nervenbahn und sorgt für eine schnellere Reizleitung. Die Myelinisierungen sind erst mit Ende der Adoleszenz voll entwickelt.

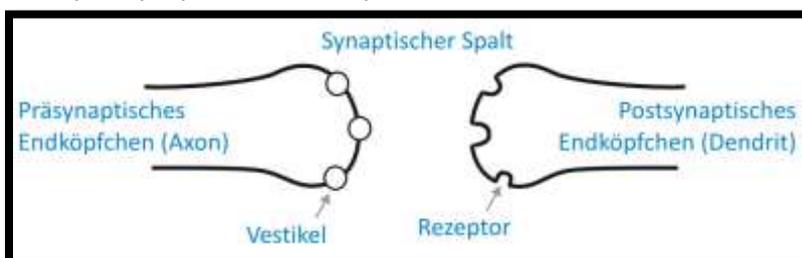


Reizübertragung / Synaptischer Spalt

Der entscheidende Ort für die Reizleitung ist der Synaptische Spalt.

Dieser besteht aus

- dem präsynaptischen Endköpfchen
- dem eigentlichen Zwischenraum (Spalt)
- dem postsynaptischen Endköpfchen



Ein Nervenimpuls gelangt über das Axon zum präsynaptischen Endköpfchen.

Als Folge geben die Vestikel Neurotransmitter frei.

Diese docken an den Rezeptoren des postsynaptischen Endköpfchens an.

Als Folge wird in diesem ein Nervenimpuls zum Zellkörper geleitet.

Die restlichen Neurotransmitter werden wieder aufgenommen.

Wichtige Neurotransmitter sind:

- Serotonin
- Dopamin
- Glutamat

Weitere Botenstoffe sind:

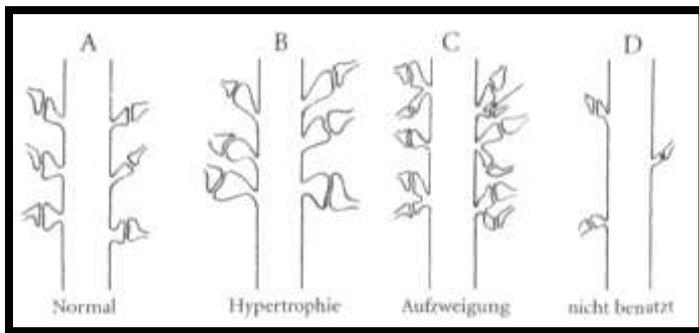
- Adrenalin
- Noradrenalin (Ausstoß durch die Nebennierenrinde)

Für die elektrische Leitung des Impulses innerhalb der Nervenzelle sind Calcium- und Natriumionen entscheidend.

Lernen und Gedächtnis aus Sicht der Neurologie

Es werden für das Kurzzeit- und das Langzeitgedächtnis unterschiedliche Prozesse angenommen.

- Beim wenige Sekunden wirksamen Kurzzeitgedächtnis geht man von einer in den neuronalen Systemen kreisenden Erregung aus.
- Beim Langzeitgedächtnis geht man von strukturellen Veränderungen aus.



Je häufiger neuronale Erregungsmuster ablaufen, desto leistungsfähiger werden die entsprechend daran beteiligten Synapsen.

Die so entstehenden Spuren entsprechen dann dem mehr oder minder überdauernden und abrufbaren Gedächtnisinhalt.

Dieser Vorgang wird Konsolidierung genannt.

Gedächtnissysteme

Beim Gedächtnis gibt es drei interagierend arbeitende Systeme:

- sensorischer Speicher
- Kurzzeitspeicher
- Langzeitspeicher

	Sensorischer Speicher	Kurzzeitspeicher	Langzeitspeicher
Kapazität	Bis 16.000 Bit (hoch)	7 +/- 2 Elemente (gering)	Alle Lebenserinnerungen + Kenntnisse (hoch)
Dauer	Bis 250 Millisekunden	3-4 Minuten	Die gesamte Lebensspanne
Format	In der Art der Sinnesinformation	Vorwiegend phonemisch	Organisation nach Bedeutungen

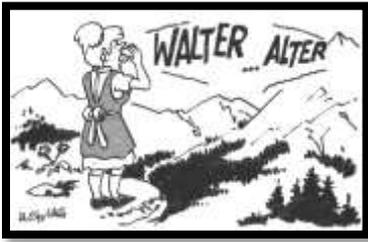
Sensorische Speicher

Er speichert die Informationen der Sinne (Auge, Ohr usw.).

Die Speicherdauer ist kurz.

Die Informationen, die gespeichert sind, werden nicht alle bewusst, d.h. sie sind präattentiv (vor der Aufmerksamkeit).

Die gespeicherte Informationsmenge ist sehr hoch.
Informationen, denen wir keine Aufmerksamkeit zuwenden, gehen wieder verloren.



Kurzzeitspeicher

Er speichert die bewusst verarbeiteten Informationen.
Die Speicherdauer liegt bei mehreren Minuten.
Er ist notwendig, um komplexere Informationen organisieren, Situationen bewerten und akute Handlungsoptionen anfertigen zu können.
Über eine längere Zeitdauer gehen die Informationen wieder verloren.
→ Vorsicht beim Lernen!

Langzeitspeicher

Langfristige Speicherung von Informationen.
Strukturieren der Informationen, um die Abrufbarkeit zu ermöglichen.



Wiederholung der Lerninhalte auch nach längeren Intervallen notwendig, um eine sichere Speicherung im Langzeitgedächtnis zu erreichen.

Retroaktive Hemmung: zwischen Lernen und Reproduktion eines Lernstoffs eingeschobene neue Lernprozesse, erschweren die Reproduktion des ersten Lernstoffs

Proaktive Hemmung: tritt auf, wenn bereits gelernter Stoff die Reproduktion eines später gelernten Stoffes erschwert

Befunde zum Lernen

Bildhaft dargebotenes Material oder visuelle Vorstellungen werden besonders leicht und dauerhaft gespeichert → Standing 1973, Erdelyi 1976, Ebbinghaus 1985.

Nicht nur solche Teile des Lernstoffes, die im Anschauungsmaterial zu beobachten sind, werden besser gelernt → Düker und Tausch 1970.

Viele Informationen sind zwar gespeichert, aber nicht ohne weiteres abrufbar, entweder weil sie an einem falschen Platz eingeordnet sind oder weil der Zugang zur Information nicht gut dokumentiert worden und damit verloren gegangen ist.

„Bei der Variation der Anweisungen, wie mit dem Lernmaterial umzugehen ist (Orientierungsaufgaben), erweist sich eine Instruktion als besonders wirkungsvoll: die Aufforderung, die subjektive Bedeutsamkeit des Lernmaterials zu erhöhen“ (Metzig und Schuster 2006, S.132)

Selbstwert und Lernen

Je nach Selbstwerteinstellung erfolgen unterschiedliche Attribuierungen:

Zuversichtliche Lerner attribuieren Erfolg als Produkt ihrer Leistung, Misserfolg als Pech oder Ergebnis äußerer Einflüsse → Stabilisierung des positiven Selbstwertgefühls, Schutz vor Bedrohung durch Misserfolg, Bewahrung von Optimismus

Misserfolgsängstliche Lerner attribuieren Misserfolge als Resultat ihrer Unfähigkeit, Erfolge als Glück oder Ergebnis äußerer Einflüsse → negative Selbstsicht wird bestätigt

Teufelskreis der Misserfolgsängstlichen

Negative Erfahrung → negative Selbstgespräche → ungünstige innere Bilder → unrealistische Ziele → Unlust, Angst, Verzweiflung → Abschweifen, ungünstige Strategien → Vermeiden → Prüfungsangst → negative Erfahrung

5-Schritt-Methode zum Lernen mit Texten

nach Günter, Heinze und Schott, 1977 (Metzig und Schuster 2006, S.41)

1. Überfliegend lesen, um zu klären, ob der Text für die Fragestellung wichtig ist und welche Fragen angesprochen werden.
2. Fragen formulieren, die durch das Lesen des Textes beantwortet werden sollen.
3. Text gezielt auf die Fragen hin lesen.
4. Wiederholung, indem die Fragen aus dem Gedächtnis beantwortet werden.
5. Rückblick und Überprüfung, indem anhand des Textes die Angemessenheit und Richtigkeit der Antworten kontrolliert wird.

Assoziative Verknüpfung – Lernen und Gedächtnis

Eine **Assoziation** ist die Verknüpfung von Inhalten im Bewusstsein.

Es gibt drei grundlegende Assoziationsprinzipien:

- die Inhalte sind einander ähnlich
- die Inhalte sind einander konträr
- die Inhalte sind in zeitlicher und/oder räumlicher Berührung (Kontiguität)

Psychische Vorgänge, die als assoziative Verknüpfungen erklärt werden können:

- Wortbedeutungen (vier Beine, Maul = Hund)
- Paarassoziationen (Blitz und Donner)
- sprachliche Ketten
- Vorstellungen (Knoten im Taschentuch)

Reiz-Reaktions-Lernen

Begründer: Iwan Petrowitsch Pawlow (klassisches Konditionieren); John B. Watson (Behaviorismus)

Damalige Grundpositionen des Behaviorismus:

- Gegenstand der Psychologie ist das mit experimentellen Methoden erfassbare äußere Verhalten von Organismen.
- Da die Methode der Selbstbeobachtung nicht zugelassen wird, sind Erleben und Bewusstsein der Forschung nicht zugänglich.
- Es sollen Voraussetzungen für eine effektive Beeinflussung (Verhaltenskontrolle) bei Tier und Mensch geschaffen werden.

Der streng behavioristische Ansatz wurde erweitert:

- Reize sind nicht nur physikalisch-chemische Umweltreize sondern können auch in der Vorstellung gegeben sein.
- Reaktion meint nicht nur Verhalten sondern auch Erleben.

Das Lernen von emotional-motivationalen Reaktionen unterliegt stark dem Prinzip der Kontiguität.

Grundbegriffe

Reize: im engeren Sinne physikalische oder chemische Erscheinungen, die auf ein Sinnesorgan treffen

Unbedingter Reflex: eine Reaktion auf einen Reiz, die angeboren, natürlich ist und nicht erlernt werden muss

Bedingter Reflex: eine Reaktion auf einen *ursprünglich neutralen Reiz*, der durch einen Lernprozess konditioniert wurde

Hinweisfunktion: die Funktion eines Reizes, bestimmte Erscheinungen anzukündigen

Auslösefunktion: die Funktion eines Reizes, bestimmte emotional-motivationale Reaktionen und/oder Verhaltensweisen auszulösen

Lernvorgang: durch die zeitliche Nachbarschaft zum unbedingten Reflex wird aus einem ursprünglich neutralen Reiz ein bedingter Reflex

Schema des Reiz-Reaktions-Lernens (Beispiel: Pawlows Hund)

Vor dem Bedingen:

S1 (Ton) → keine oder irrelevante Reaktion

S2 (Säure) → R (Speichelfluss)

Während des Bedingens:

S1 (Ton) →

S2 (Säure) → R (Speichelfluss)

Nach dem Bedingen:

S1 (Ton) → R (Speichelfluss)

Begriffe:

S1 = neutraler/dann bedingter Reiz

S2 = unbedingte Reiz

R = Reaktion

Infolge der Berührung zweier Reize (Kontiguität) und des manchmal damit verbundenen Aufbaus einer Hinweisfunktion des ursprünglich neutralen Reizes kommt es zu einer Reizsubstitution (Reizersetzung).

Bekräftigung

Der Erwerb einer bedingten Reaktion ist in der Regel an das wiederholte Zusammenvorkommen der beiden Reize gebunden.

Extinktion/Löschung

Die bedingte Reaktion wird dadurch abgebaut, dass der bedingte Reiz mehrfach ohne den unbedingten Reiz dargeboten wird.

Emotional-motivationale Reaktionen sind sehr widerstandsfähig gegenüber Löschung.

Generalisierung

Die bedingte Reizreaktion wird auf ähnliche Reize übertragen.

Bedingte Reaktionen höherer Ordnung

Ein bedingter Reiz wird mit einem weiteren neutralen Reiz gekoppelt.

Staats und Staats (1958)

Wörter, die entweder positiv, negativ oder wertneutral besetzt sind, wurden Versuchspersonen jeweils unmittelbar nach der visuellen Präsentation von Nationalitätennamen akustisch dargeboten. Die Coverstory gab diesen vor, dass es im Experiment um die Fähigkeit geht, gleichzeitig akustisch und visuell zu lernen.

Für die eine Gruppe wurde „niederländisch“ positiv und „schwedisch“ negativ bewertet. Für die andere Gruppe umgekehrt.

In einem späteren Versuch sollten niederländisch und schwedisch auf einer Ratingskala nach Sympathie eingeschätzt werden.

Die Versuchspersonen tendierten in ihren Einschätzungen nach den im Experiment vorgegebenen Bewertungen.

Gegenkonditionierung

Emotional-motivationale Reaktionen sind sehr Lösungsresistent, weswegen man Gegenkonditionierungen verwendet (Desensibilisierungs- und Aversionstherapie).
Durch eine Konditionierung soll eine bereits bestehende, erworbene Reiz-Reaktions-Verbindung ersetzt werden.

Die positive Reaktion muss stärker sein als die negative Reaktion (Dosissteigerung).

Beispiel

Während der Gegenkonditionierung:

S1 (Kaninchen) → R Angst

S2 (Lieblingsspeise) → R (angenehmes Gefühl)

Nach der Gegenkonditionierung:

S1 (Kaninchen) → R (angenehmes Gefühl)

Instrumentelles Lernen

Begründer: Edward Lee Thorndike (Lernen am Erfolg); Burrhus Frederic Skinner (operantes Konditionieren)

Instrumentelles Lernen: Verhalten ist das Instrument/Mittel, welches Konsequenzen (Veränderungen in der Umwelt) hervorruft.

Kontingenz: hoher Grad an Wahrscheinlichkeit, mit der Umweltereignisse von einer bestimmten Verhaltensweise der Person abhängen.

In der Regel wird stabiles instrumentelles Verhalten erst durch häufig wiederkehrende gleichförmige Konsequenzen gelernt.

Verhaltensaufbau

Positive Verstärkung – Darbietung einer angenehmen Konsequenz

Negative Verstärkung – Entzug einer unangenehmen Konsequenz

Verhaltensabbau

Bestrafung – Darbietung einer unangenehmen Konsequenz (positive) oder Entzug einer angenehmen Konsequenz (negative)

Löschung – ein Sonderfall, der in der Aufhebung der Lernbedingung (Kontingenz) besteht; es folgen also weder angenehme noch unangenehme Konsequenzen

Diskriminative Hinweisreize: dem Verhalten vorausgehende Reize, welche signalisieren, welcher Art die nachfolgenden Konsequenzen sein werden

Prozess der Selbstregulation

Der Lernende kann die Steuerung des Verhaltens auch selbst übernehmen.

Selbstbeobachtung – ein Verhalten wird registriert

Selbstbewertung – das Verhalten wird mit Standards verglichen

Selbstverstärkung – das Verhalten wird verstärkt oder neu aufgebaut, um Abweichungen von den Standards zu reduzieren

→ vgl. Theorien zum sozialen Vergleich (Festinger), Selbstbewertungstheorien usw.

Positive Verstärkung

Verstärkung soll die Auftretenswahrscheinlichkeit oder Intensität des betreffenden Verhaltens steigern.

Im Fall positiver Verstärkung soll dies durch die Darbietung einer positiven/belohnenden Konsequenz [Kv+] erreicht werden.

Primäre Verstärker: Konsequenzen, die ohne Lernprozess verstärkend wirken (Nahrung...)

Sekundäre Verstärker: Konsequenzen, die ursprünglich nicht verstärkend wirken sondern erst durch wiederholtes Zusammenvorkommen mit primären Verstärkern selbst zu Verstärkern werden.

Diese kommen nicht so schnell zu einer Sättigung.

Verstärkerarten

Materielle Verstärker – Spielsachen, Süßigkeiten, Geld

Soziale Verstärker – Lob, verbale Anerkennung, freundliche Gesten, Applaus

Aktivitätsverstärker – beliebte Tätigkeiten (Kino, Fußball...)

Informative Verstärker – Mitteilungen über die Zielerreichung

Verstärkerpläne

Idealerweise erfolgt die Verstärkung unmittelbar auf das zu verstärkende Verhalten.

→ Zeugnisnoten sind daher keine geeigneten Verstärker

Kontinuierliche Verstärkung: Verstärkung erfolgt jedes Mal auf das Verhalten

Intermittierende Verstärkung: Verstärkung erfolgt gelegentlich auf das Verhalten

Diese kann sich nach dem zeitlichen Verlauf (Intervall) oder der Zahl der ausgeführten Verhaltensweisen (Quoten) richten.

Außerdem kann das Verstärkungsschema fest (regelmäßig) oder variabel (unregelmäßig) sein.

Tritt das Verhalten ursprünglich nur selten auf, ist die kontinuierliche Verstärkung angeraten.

Ist die Verhaltensweise aufgebaut, ist die intermittierende Verstärkung von Vorteil.

Durch einen variablen Verstärkungsplan wird dann am Ehesten eine Lösungsresistenz erreicht.

Praxisbeispiele:

Der Angler fängt ab und zu doch einen Fisch und beweist daher Ausdauer.

Die unregelmäßigen Treffer am Spielautomaten lassen manche Menschen viel Zeit vor diesen verbringen.

Das gelegentliche Nachgeben gegenüber dem zielgerichtet schreienden Kind führt ziemlich sicher dazu, dass das Kind weiter zielgerichtet schreien wird.

Handeln und Problemlösen

Handlungen sind gekennzeichnet durch:

- die Innensteuerung durch ein Subjekt,
- die Entscheidung zwischen Handlungsalternativen,
- den subjektiven Sinn,
- die Intentionalität,
- die Bewusstheit,
- das flexible Handlungskonzept,
- die Verantwortung,
- den Wissenserwerb.

Modelllernen

Auch Lernen am Modell, Beobachtungslernen, Imitationslernen.

Modelllernen: „Beeinflussung“ des Beobachters durch die Wahrnehmung eines Modells.

Das wahrgenommene Modell kann direkt anwesend oder durch ein Medium vermittelt sein.

Nach Bandura und Walters (1963) können folgende Lerneffekte unterschieden werden:

Modellierende Effekt: Beobachter lernt Verhaltensweisen, die bislang in seinem Repertoire noch nicht vorhanden waren.

Enthemmender/hemmender Effekt: Beim Beobachter bereits vorhandene Verhaltensweisen treten zukünftig leichter auf/werden unterdrückt.

Auslösender Effekt: Ein vom Beobachter gelerntes Verhalten wird unmittelbar nach Auftreten eines Modells gezeigt.

Aus *Sicht des instrumentellen Lernens* regt das Modell ein Verhalten nur an. Ob dieses gelernt wird, hängt von den Konsequenzen ab.

Die *sozial-kognitive Theorie* von Bandura betont, dass zwischen der Anregung eines Verhaltens durch ein Modell und der tatsächlichen Ausführung durch den Beobachter in diesem kognitive Integrationsprozesse stattfinden.

Bandura untergliedert den Prozess:

Aneignungsphase (Akquisition)

- Aufmerksamkeitsprozesse

- Gedächtnisprozesse

Ausführungsphase (Performanz)

- Motorische Reproduktionsprozesse

- Verstärkungs- und Motivationsprozesse

Problemlösen

Ein Problem kennzeichnet sich durch:

- einen unerwünschten Anfangszustand,

- einen erwünschten Zielzustand,

- eine Barriere, welche die Überführung des Anfangs- in den Zielzustand augenblicklich verhindert.

Nach Kluwe (1979) und Dörner (1979) gibt es eine **kognitive Struktur**:

Kognitive Struktur	
Wissensstruktur	Problemlösestruktur
Inhalt: Begriffe, Regeln	Inhalt: Heuristiken = Problemlöseverfahren
Reproduktives Denken	Produktives Denken
Leistung: Bewältigung von Aufgaben	Leistung: Lösung von Problemen

Man kann folgende **Arten des problemlösenden Denkens** unterscheiden:

- durch Versuch und Irrtum,
- durch Umstrukturierung,
- durch Anwendung von Strategien,
- durch Kreativität,
- durch Systemdenken.

Der **Problemlöseprozess** beinhaltet klassisch vier Phasen:

- Problemraum – die innere Repräsentation der Problemsituation
- Situationsanalyse – Zerlegung/Umstrukturierung der Problembestandteile
- Suchraum – Verbindung von Merkmalen der Problemsituation mit den Handlungsmöglichkeiten
- Lösung und Evaluation – Umsetzung der gefundenen Lösung und Prüfung des Erfolgs

Begriffsbildung und Wissenserwerb

Kognition: Vorgang, durch den ein Organismus Kenntnis von seiner Umwelt (oder auch sich selbst) erlangt – also Wahrnehmung, Vorstellung, Denken, Sprache.

Man kann kognitive Prozesse von emotionalen und motivationalen unterscheiden, allerdings sind diese in der Regel immer eng aufeinander bezogen.

Durch kognitive Prozesse werden **kognitive Strukturen** (Wissensstrukturen) aufgebaut.

Kognitive Strukturen werden nicht als „Abbilder“ von Umwelt sondern als mentale **Konstruktionen** angesehen.

Es werden zwei Grundformen des Wissens unterschieden:

Deklaratives Wissen: bewusst / sprachlich ausdrückbar (explizit) / Faktenwissen

Prozedurales Wissen: Wissen, wie man etwas tut / häufig implizit / kann auch den psychomotorischen Bereich betreffen

Begriffsbildung

Es werden zwei Hauptklassen von Begriffen unterschieden:

A) Eigenschaftsbegriffe (Kategorie)

- entstehen durch Prozesse der Kategorisierung

- dienen der kognitiven Orientierung und des daraus resultierenden effizienten Handelns

Zur Bildung von Kategorien muss von den Besonderheiten des Einzelfalls abgesehen und müssen die gemeinsamen Eigenschaften hervorgehoben werden.

Der Inhalt einer Kategorie ergibt sich durch die kritischen (bedeutsamen) Merkmale.

Ihr Inhalt besteht in der Gesamtheit der **kritischen Attribute**; ihr Umfang in der Gesamtheit der bezeichneten Gegenstände.

Es gilt die Regel: je vielfältiger der Inhalt, desto geringer der Umfang.

Beispiel

Haus

Begriffsinhalt: umbauter Raum

Begriffsumfang: Einfamilienhaus, Doppelhaus, Wohnblock, Lagerhaus...

Einfamilienhaus

Begriffsinhalt: umbauter Raum, der im Regelfall von einer Familie genutzt wird

Begriffsumfang: nur kleinere Häuser

B) Erklärungs-begriffe (Konstrukte)

- bestehen aus einer Kategorie

- zusätzlich aber auch aus einer Theorie (Erklärung) im weitesten Sinne

Es werden unterschieden:

Deskriptive Konstrukte, die der Beschreibung empirischer Sachverhalte dienen,

Explikative Konstrukte, die der Erklärung beobachteter Sachverhalte dienen

Problembereiche in der Begriffsbildung:

- Unschärfe von Begriffen, so dass diese nur in einem Kontext sinnvoll einsetzbar sind.
- Alltägliche Begriffsbildung erfolgt eher pragmatisch (Zweckgebunden) als formal-logisch.
- Nicht alle Mitglieder einer Kategorie müssen die typischen Attribute aufweisen.
- Postulieren der Ähnlichkeit mit einem Kategorie-Prototyp.

Begriffe stehen nicht isoliert sondern werden in Begriffshierarchien geordnet.

Zu berücksichtigen ist die Subjektivität der Begriffsbildung, denn neben der sachlichen (**denotativen**) hat ein Begriff auch eine emotionale (**konnotative**) Bedeutung.

Zudem ist begriffliches Denken durch kulturelle Faktoren bedingt, so hängt beispielsweise der Grad der Differenzierung in der Begriffsbildung eng mit dem Verwendungszweck zusammen.

Wissenserwerb

Dieser findet zwar verbal vermittelt statt, zielt aber auf den Aufbau kognitiver Strukturen.

Nach **Gagné** (1969) kann man auch vom **Erwerb von Regeln** sprechen.

Regeln sind Begriffsketten, somit besteht Wissen aus der Kombination von Begriffen.

Auch Regeln können in Hierarchien angeordnet sein.

Um Wissenserwerb zu ermöglichen kann man:

- Begriffe klar definieren.
- Mit Beispielen einzelne Objekte/Merkmale/Ereignisse vorstellen, um den ganzen Begriff in Erinnerung zu rufen.
- Redundanten Sprachgebrauch einsetzen (Wiederholung mit anderen Worten).
- Zur Überprüfung eine sinngemäße Anwendung ermöglichen.

Nach **Ausubel** (1974) gibt es zwei Dimensionen sprachlichen Lernens:

- sinnvoll/mechanisch
- rezeptiv/entdeckend

	Mechanisch	Sinnvoll
Rezeptiv	dargebotene Information, wortwörtliches Lernen, keine Verknüpfung mit Vorwissen	Dargebotene Information, inhaltliches Lernen, Verknüpfung mit Vorwissen
Entdeckend	selbst entdeckter Sachverhalt, wortwörtliches Lernen, keine Verknüpfung mit Vorwissen	selbst entdeckter Sachverhalt, inhaltliches Lernen, Verknüpfung mit Vorwissen

Für Bruner (1971, 1972, 1973) steht im Vordergrund, Problemlösestrategien zu vermitteln. Während nach Ausubel **deduktives** (vom Allgemeinen das Besondere ableiten) Denken der Schwerpunkt des Lernens ist, betont Bruner zusätzlich das **induktive** (logischer Schluss vom Besonderen auf das Allgemeine) Denken.

Weiter unterscheidet er:

- **intuitives Denken** (bildhaft, konkret, relativ einfallsartig, Gesamtheit betrachtend)
- **diskursives Denken** (sprachlich, eher abstrakt, von Regeln ausgehend, analytisch)

Entwicklungspsychologie

Forschungsgebiet: Ontogenese [Entwicklung des Individuums]

Frühere Verständnisansätze

- Stufenentwicklung hin zu einem immer höheren Niveau
- Entfaltung eines inneren Bauplans

Probleme

- Viele Veränderungen sind nicht als Abfolge mehrerer auseinander hervorgehender Schritte beschreibbar.
- Entwicklung zu „höheren“ Niveaus nur begrenzt anwendbar.
- Kulturabhängige und interindividuelle Differenzen nur unzureichend berücksichtigt.
- Das Individuum verändert seine Umwelt, in der es sich entwickelt.

Aktuelles Verständnis

- Entwicklung als eine geordnete, stabile und nachhaltige Transformation, die weitere Transformationen ermöglicht.
- Entwicklung als vielfältige Veränderung im Laufe eines Lebens.

Aktuelles Verständnis – Beispiel

Integrale Psychologie [Wilber 2001]

- 4 Entwicklungskräfte:
Konformität & Agenz (Horizontal); Transzendenz & Regression (vertikal)
- 3, 5 oder mehr Entwicklungsebenen
(Materie, Leben, Geist...)
- Viele Entwicklungslinien
Affekte, Moral, Kognition, Sprache, Motorik, Sozialverhalten,

Forschungsmethoden

Gegenstände entwicklungspsychologischer Forschung

- Individuelle Veränderungen in Bezug zum Alter (intraindividuell)
- Individuelle Veränderungen in Bezug zum „sozialen“ Schnitt (interindividuell)
- Beziehungen von Komponenten der Entwicklung
- Veränderung, Variabilität und Stabilität von Entwicklungsverläufen

Forschungsdesigns

Längsschnittuntersuchung

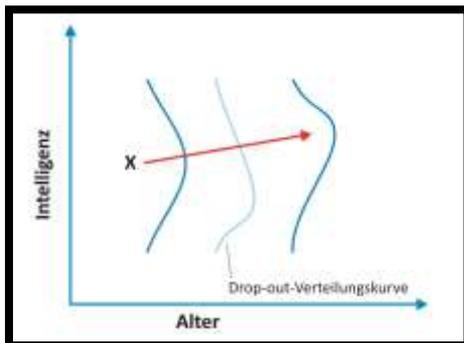
- gleichbleibende Stichprobe wird zu mehreren Zeitpunkten untersucht
 - Suche nach Entwicklungsfunktionen
 - Feststellung von Zusammenhängen zwischen biografisch früher und später auftretendem Verhalten
 - Informationen über Ausmaß und Zusammenhang von Veränderungen in verschiedenen Bereichen (Ermittlung von Veränderungsstrukturen)
 - Auffinden von Vorläufer-Phänomenen für später auftretendes Verhalten

Extensives Design: viele Personen, ausgewählte Variablen, wenige Zeitpunkte

Intensives Design: wenige Personen, wenige Variablen, viele Zeitpunkte

Probleme von Längsschnittuntersuchungen:

- Hohes Engagement der Versuchspersonen notwendig
- Retest-Effekte
- Drop-out über den zeitlichen Verlauf



Dadurch, dass überforderte Kinder frühzeitig aufgegeben haben, zeigt der zweite Mittelwert eine verbesserte Intelligenz an.

Querschnittuntersuchung

- Mehrere Stichproben werden zu einem Zeitpunkt bezüglich einer oder mehrerer Variablen untersucht

Probleme von Querschnittsuntersuchungen:

- Vergleichbarkeit der Stichproben - Unterschiedliche Start- und Sozialisationsbedingungen stellen die Aussagekraft der Ergebnisse in Frage.
- Einfluss selektiver Populationsveränderungen
- Konfundierung von Alter und Kohorte (Alterseffekte könnten auch Kohorteneffekte sein)

Einzelfallstudien

- Zeitlich detaillierte Abbildung eines Merkmals einer Person im Entwicklungsverlauf
 - Aufgrund der hohen Spezifität entwicklungspsychologischer Phänomene oft geeignet.
 - Von individuellen Wachstumskurven ausgehend, aggregiert man diese zu differentiellen und ggf. universellen Aussagen.
 - Der Einzelfall kann auch eine Gruppe sein.

Vorbedingungen:

- Ausreichende Anzahl von wiederholten Messungen (50 oder mehr)
- Klar definierte Einflussfaktoren (Interventionen/kritische Ereignisse festhalten)
- Theoretisch begründete Messzeitpunkte

Erhebungsmethoden

Beobachtung (Selbst- oder Fremdbeobachtung)

- Registrierung von aus Sicht des Beurteilers wahrnehmbaren Zuständen und Abläufen
 - Untergliederung nach
 - Grad der Strukturierung der Beobachtung
 - Grad der Partizipation des Beobachters hinsichtlich des sozialen Feldes der Beobachtung
 - offene versus verdeckte Beobachtung
 - Teilnehmende/nicht teilnehmende Beobachtung
- Hypothesenbildung - unstrukturiert ← Beobachtung → strukturiert - „objektive“ Ergebnisse

Befragung und Selbstauskunft

- Direkte Befragung zur subjektiv erlebten Entwicklung
- Standardisierte Fragebögen; halbstrukturierte Interviews; biografische Aufzeichnungen

Experimente

- Überprüfung von Hypothesen und Theorien unter Kontroll-/Versuchsbedingungen

Entwicklungstests

- Erhalten von Aussagen über den Entwicklungsstand
- Anwendung vor allem in der Frühförderung, K+J-Psychiatrie und Schule
- Beziehen sich auf eine Normstichprobe, die eine Richtlinie gibt, welche Fähigkeiten in einem bestimmten Alter vorliegen müssten
- Heidelberger Sprachentwicklungstest (HSET), ET 6-6 (allg. Entwicklungsdiagnostik)...

Probleme

- Entwicklung verläuft in verschiedenen Bereichen nur selten synchron
- Verläuft Entwicklung eindimensional oder strukturell?
- Kann ein Erwachsener ein Baby „richtig“ beobachten?

Auswertung

Zu differenzieren sind verschiedene Arten von Veränderungen:

- im Sinne von quantitativem Wachstum (Intelligenzkurve)
- im Sinne qualitativer Veränderungen (grammatikalische Leistungen)
- im Sinne komplexer Aufbauprozesse (Leistungsmotivation)
- im Sinne der Veränderung von Zusammenhängen (Sozialentwicklung)

Korrelation und Kovariation

sind ein beschreibendes Maß für die Höhe eines Zusammenhanges zweier Variablen

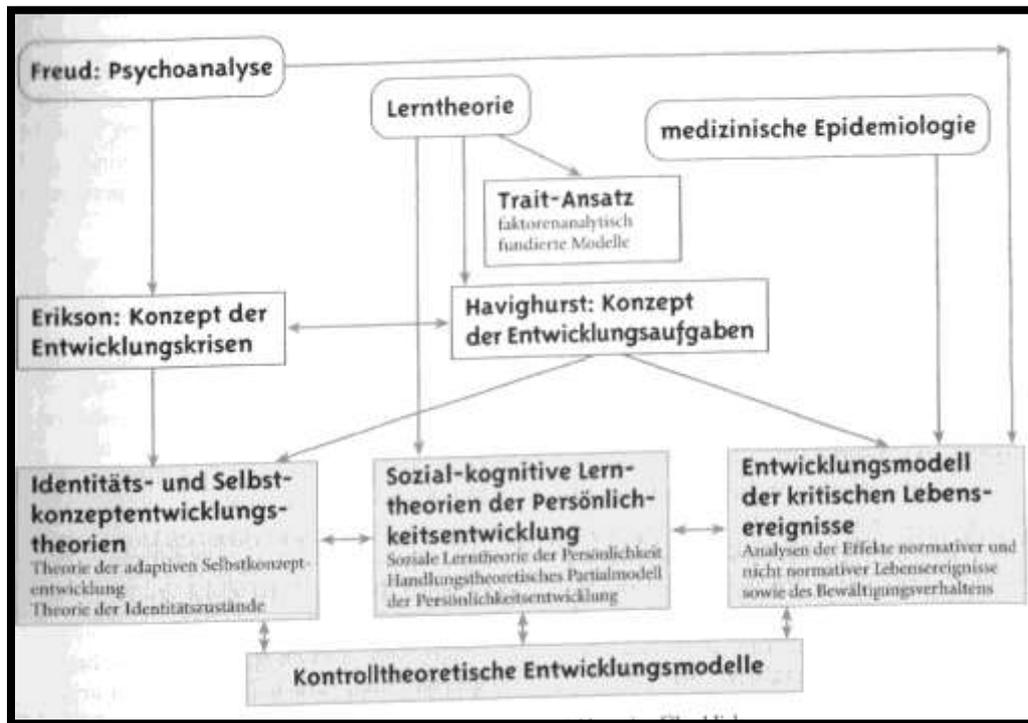
sind keine Ursachenerklärung

sind vor allem statistisch-rechnerische Produkte

Kausale Zusammenhänge sucht man durch:

- 1) Analyse der Kovariation
- 2) Nachweis einer zeitlichen Abfolge zwischen vermeintlicher Ursache und Effekt
- 3) Variation des kausalen Faktors zur besseren Interpretationsmöglichkeit
- 4) Replikationsstudien zur Bestätigung

Forschungstraditionen



Entwicklungstheorien - Typologie

Exogenistische Theorien

z.B. Behaviorismus = durch äußere Reize ist der Mensch und seine Entwicklung kontrollierbar

Endogenistische Theorien

z.B. rein genetisches Verständnis = ein angelegter und nur in seltenen Gelegenheiten offener innerer Plan bringt die Entwicklung hervor

Selbstgestaltungstheorien

als ziel- und zukunftsorientiertes Wesen gestaltet der Mensch seine soziale und psychische Umwelt und damit auch seine eigene Entwicklung

Interaktionistische Theorien

Mensch und Umwelt bilden ein Gesamtsystem wechselseitiger Einflüsse und gegenseitiger Verschränkung

Jean Piaget - Phasenmodell

Phasenmodell der Entwicklung des Denkens in vier Hauptphasen:

Sensumotorische Ph. → präoperationale Ph. → konkretoperationale Ph. → formaloperationale Ph.

Sensumotorische Phase [ca. 0-2 Jahre]

Zielsetzung der Stufe: Konstruktion eines Systems von Assimilationsschemata zur Organisation der materiellen Wirklichkeit.

Basis hierfür sind ausschließlich Wahrnehmung und Bewegung.

Assoziation: äußerer Reiz bewirkt Reaktion

→ kumulatives Addieren von Erwerbungen

Assimilation: äußerer Reiz wird vom Organismus in eine Reaktion überführt

→ Integration der Erwerbungen in bestehende Strukturen

Stufe 1: Übung angeborener Mechanismen

angeborene Reflexe werden trainiert und bauen ein Handlungsrepertoire auf

Stufe 2: Primäre Kreisreaktionen

Wiederholung von Handlungen mit angenehmen Ergebnissen führt zur Bildung erster Gewohnheiten. Handlungsschemata werden auf immer mehr Gegenstände angewendet.

Stufe 3: Sekundäre Kreisreaktionen

Entdeckung, dass bestimmte Handlungsweisen immer wieder dasselbe Ergebnis bringen, führt zur Differenzierung von Mittel und Zweck

Stufe 4: Koordinierung der erworbenen Handlungsschemata, Anwendung auf neue Situationen

Mehrere Handlungsschemata werden auf den gleichen Gegenstand angewendet, Exploration der Handlungsmöglichkeiten

Stufe 5: Tertiäre Kreisreaktion

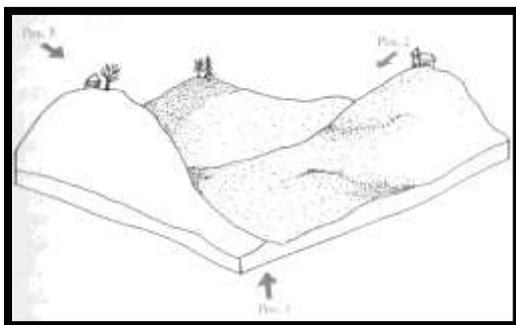
Entdeckung neuer Handlungsschemata durch Experimentieren

Stufe 6: Übergang vom sensumotorischen Intelligenzakt zur Vorstellung

Handlungen werden innerlich vollzogen, müssen nicht mehr zwangsweise praktisch ausprobiert werden

Präoperationale Phase [ca. 2-5/6 Jahre]

- *Animistisches Denken*
keine Unterscheidung zwischen belebt und unbelebt
- *Finalistisches Denken*
Naturerscheinungen werden zweckmäßig erklärt
- *Artifizielles Denken*
alles ist von Menschen oder Gott gemacht
- *Zentriertes Denken*
es kann immer nur ein Aspekt, eine Information zur Zeit berücksichtigt und beurteilt werden /
Beispiel: Invarianz kontinuierlicher Quantitäten (Gläserversuch)
- *Egozentrisches Denken*
Unfähigkeit, sich in die Rolle eines anderen hineinzusetzen, den Blickwinkel eines anderen einzunehmen oder die eigene Sicht als eine Möglichkeit unter vielen zu verstehen



Konkretoperationale Phase [ca. 5/6 – 10/11/12 Jahre]

- Denken wird/Operationen werden reversibel (Das Kind kann beim Gläserversuch im Geiste das Wasser zurückschütten)
- Zahlenverständnis bildet sich
- Kategorien-, Klassen- und Gruppenbildungen stabilisieren sich

- "Begriffsdefinitionen erfolgen durch " Realdefinitionen" (Nennung des Oberbegriffs und der spezifischen Differenz, also des differenzierenden Merkmals)", z.B. "Was ist ein Hund?", "Ein Tier/ Säugetier/Haustier" nicht wie in der Präoperationalen Stufe: "Ein Dackel/ bellt/ kann beißen." (vgl. Oerta, Montada 2002, S. 428)
- Lösung logischer Probleme, die auf Inklusionsbeziehungen beruhen, wird möglich; z.B. der Syllogismus mit Prämissen wie "Alle Menschen sind sterblich." "Sokrates ist ein Mensch." → "Also ist Sokrates sterblich.,,"
- Ordnungen nach einer Dimension (Länge, Gewicht, Helligkeit usw.) werden möglich.
- Kinder können erst in eine Richtung beschreiben (z.B. groß, kleiner, am Kleinsten) und nicht umgekehrt.
- Ein fünfjähriges Kind kann die Chips beider Reihen zählen und zur gleichen Anzahl gelangen, dies führt aber trotzdem nicht zur Einsicht in die mengenmäßige Gleichheit der beiden Reihen. Ab 7 Jahren (konkretoperationale Phase) wird dies möglich.

Formaloperationale Phase [ca. 10/11 - 21 Jahre]

- Konkretoperationales Denken ist auf gegebene Informationen beschränkt, seien diese konkret-anschaulich oder sprachlich repräsentiert.
- Formaloperationales Denken geht in spezifischer Weise über diese hinaus.
- Kombinatorische Systeme können aufgebaut werden (multivariabel).
- Probleme können durch Hypothesenbildung und Variablenkontrolle gelöst werden.
- Proportionales Denken (Relativität)
- Das Denken ermöglicht Abstrahierungen von der physischen Realität und von Regeln.
- Regeln des Denkens werden selbst zum Operationsgegenstand.
- Denken bezieht sich nun auch auf ideelle, erfundene Objekte, wie auf verbal formulierte/gedachte Hypothesen.
- formales / hypothetisch-deduktives Denken
- Denken in Wahrscheinlichkeiten
- Induzieren von (universellen) Gesetzen wird möglich.

Lernpsychologische Implikationen von Piagets Theorie

- Lernen ist eine selbstkonstruktive Aktivität.
- Erkenntnismöglichkeiten des Lernenden müssen richtig eingeschätzt und angemessene Probleme vorgelegt werden.
- Entwicklung eigener Erkenntnismöglichkeiten statt auswendig gelernte Reproduktion fremder Erkenntnisse.

Kritik an Piaget

- Zeitliche Vorgaben sind problematisch, denn Kompetenzen können auch schon früher bei den Kindern vorhanden sein.
- Das Konzept stadientypischer Gesamtstrukturen ist fraglich, da vielfach Asynchronien festgestellt werden.
- Piaget hat die Bedeutung und Rolle sozialer Faktoren in der Entwicklung vernachlässigt.
- Piaget liefert keine Erklärungen im Sinne von Wirkursachen sondern nur Entwicklungsbeschreibungen.

Lew Semenovich Vygotski

Zusammenarbeit (im weitesten Sinne) mit anderen Menschen als Quelle für innere, individuelle Entwicklung.

ZNE ist der Bereich oberhalb des aktuellen Entwicklungsniveaus, den sich das Kind als nächstes aneignen wird.

Aneignungsweg führt von der Bewältigung der Aufgabe durch Instruktion hin zur selbständigen Meisterung.

Aneignungsweg führt von der Bewältigung der Aufgabe durch Instruktion hin zur selbständigen Meisterung.

Grundannahmen

Kognitive Fähigkeiten entwickeln sich dadurch, dass ein Kind mit anderen, vor allem aber mit Erwachsenen und kompetenteren Gleichaltrigen interagiert.

Beispiel

Ein 6-jähriges Kind hat sein Spielzeug verloren. Der Vater fragt, wo das Kind es zuletzt gesehen hat, dieses kann sich aber nicht erinnern. Daraufhin fragt der Vater ab, ob das Kind es in seinem Zimmer, Draußen oder Nebenan gesehen hat. Alles wird verneint. Dann fragt er, ob es vielleicht im Auto war. Das Kind meint nun „Das kann sein“ und geht zum Auto und findet sein Spielzeug.

Die angewendete Fragestrategie zur Förderung des Erinnerungsprozesses hat geholfen, dass das Kind sich erinnern kann.

Damit wurde nicht nur ein Problem gelöst sondern dem Kind auch die Handhabung eines kognitiven Werkzeuges vorgestellt.

Derartige Werkzeuge sind Teil des soziokulturellen Erbes, welches durch „Unterweisung“ an die folgende Generation übermittelt wird.

Die Unterweisung muss nicht sprachlich erfolgen.

Lernende eignen sich nicht einfach Wissen, sondern immer das Wissen einer Kultur an.

Entsprechend geht Wygotski – im Gegensatz zu Piaget – nicht von einer allgemeinen, in allen Kulturen gleich stattfindenden kognitiven Entwicklung aus.

Jede kognitive Funktion tritt in der kulturellen Entwicklung des Kindes zweimal auf: zuerst auf der sozialen (interspsychischen) Ebene und dann innerhalb des Kindes (intrapsychisch).

Kognitive Funktionen hängen von den zur Verfügung stehenden Werkzeugen ab.

Wesentliche Werkzeuge sind Sprache, Zahlen, mathematische Systeme; Landkarten, Memostrategien usw.

Beispiel

Ihr Diätplan schreibt Ihnen täglich zwei Drittel eines Bechers Hüttenkäse vor. An einem Tag aber dürfen sie nur drei Viertel der normalerweise gestatteten Menge essen. Wie gehen sie vor?

$2/3 \times 3/4 = 1/2...$

Auch kulturell erworbenes Wissen kann ein Werkzeug sein, aber es wird bereits kulturell vermittelt, wann und wie es als Werkzeug einzusetzen ist.

In herausfordernden Situationen nimmt das Zu-sich-selbst-Sprechen von Kindern zu, die dabei helfen sollen, Lösungen zu finden, Vorgehen zu planen usw.

Strategie der Selbstinstruktion kann auch im Unterricht genutzt werden

Zone der nächsten Entwicklung (ZNE)

Nach Piaget geht die kognitive Entwicklung dem Lernen voraus.

Nach Wygotski wird dabei der mögliche Einfluss des Unterrichts übersehen.

Für ihn ist Lernen ein Werkzeug der Entwicklung.

Bereits erreichtes vs. mögliches Entwicklungsniveau – Kritik an Testungen

„Gutes Lernen“ ist jenes, dass der Entwicklung voraus geht, also durch Hilfestellungen anderer für das lernende Kind gekennzeichnet.

Untersuchungen von Freund (1990) zeigen, dass Kinder mit Hilfestellungen deutlich klarere Lernfortschritte zeigen als Kinder ohne Hilfe.

Azamita (1992), Gauvain & Rogoff (1989) fanden heraus, dass Kooperieren mit Gleichaltrigen beim Problemlösen häufig den Ergebnissen aus Einzelarbeit überlegen ist.

Die erfolgte Entwicklung bestimmt, was ein Kind ohne Hilfe anderer tun kann.

Die potentielle Entwicklung besteht in dem, was ein Kind unter Anleitung einer kompetenten Person tun kann.

Typen von ZNE

Intentionale Instruktion

- informelle/formelle Erziehung
- Hilfe durch Elternteil, ebenso wie Unterricht, der der Entwicklung „vorausleitet“

Stimulierende Umgebung

- Entwicklungsförderung durch Umweltangebote
- bspw. Bücher, Malsachen, Konstruktionsspielzeug
- kulturell sehr divers; können auch vom Kind selbst hergestellt sein

Spiel

- freier Raum, Elemente der nächsthöheren Entwicklungsebene auszuprobieren
- kompetente Partner notwendig, da sonst das Risiko besteht, dass auf niedrigerem als dem bereits erreichten Niveau gespielt wird

Einflüsse auf die Unterrichtsarbeit

Gelenkte Beteiligung

Einzelne Aufgaben aus der Welt der Erwachsenen werden dem Kind unter Anleitung/Begleitung übertragen.

- Mithilfe im Haushalt...
- Unterstützung bei Experimenten in der Schule
- Einbindung in Organisationsprozesse in der Schule

Einrüstung (Bruner)

Der Lehrer stellt dem Lernenden ein Gerüst zur Verfügung, indem er

- versucht sein Interesse an einer Aufgabe zu vertiefen und
- eventuelle Frustrationen nicht zu groß werden zu lassen,
- bei Bedarf die Komplexität verringert,
- ggf. Lösungen musterhaft vorführt,
- kommentiert, kritische Rückfragen stellt, vereinfacht wiederholt, Lob ausspricht.

Gerüste werden im Laufe des Lernprozesses Stück für Stück abgebaut.

cognitive apprenticeship

Der Anfang des Lernprozesses besteht darin, der kompetenten Person einfach zuzusehen.

Im nächsten Schritt äußert die k.P. ihre Gedanken während ihres Agierens.

Dann übernimmt der Lernende eigene Handlungen unter Anweisung.

Im nächsten Schritt äußert der Lernende seine Gedanken während seines Agierens; die kompetente Person reflektiert, berät und greift ggf. ein.

Schließlich führt die lernende Person die Handlungen selbsttätig durch und wird nur noch beobachtet – wobei das Ausmaß der Beobachtung langsam abnimmt.

Am Ende führt die lernende Person explorative Prozesse durch, um neuartige Aufgaben und Problemstellungen alleine zu lösen.

Dieses traditionelle Ausbildungssystem wurde mit Beginn der Schulpflicht (1717) in den Hintergrund gedrängt und durch handlungsarmen aber informationsreichen Unterricht in Klassen ersetzt.

Aber in den 1990ern bei den aufkommenden informationselektronischen Möglichkeiten wurde es „wiederentdeckt“.

Zwischenzeitlich blieb es immer ein Baustein in der betrieblichen Ausbildung von Lehrlingen.

Emotionale Entwicklung

Die emotionalen Ausdrucks- und Erlebenszeichen bilden sich in der interpsychischen Regulation zwischen dem Kind und der Bezugsperson aus.

Der Entwicklungsverlauf führt von der interaktiven (interpsychischen) zur selbständigen (intrapsychischen) Regulation:

Phase 1: Bezugsperson reguliert das Erregungsniveau des Neugeborenen

Phase 2: Säugling übernimmt Anteile in der interpsychischen Regulation

Phase 3: Kleinkind hat gleichwertigen Anteil an der interpsychischen Regulation

Phase 4: Vorschulkind reguliert sich selbst unter Anleitung der Bezugsperson

Phase 5: Schulkind reguliert sich selbst unter eigener Anleitung

Regulationsfunktionen

Ekkel [0 Monate]

Anlass: Wahrnehmung von schädlichen Substanzen/Individuen

für die eigene Person: Weist schädliche Substanzen/Individuen zurück

für den Interaktionspartner: Signalisiert Aufnahmefähigkeit

Interesse/Neugier [1 Monat]

Anlass: Neuartigkeit, Abweichung, Erwartung

f d e P: Öffnet das sensorische System

f d I: Signalisiert Aufnahmebereitschaft für Informationen

Freude [2 Monat]

Anlass: Vertraulichkeit, genussvolle Stimulation

f d e P: Signalisiert dem Selbst, die momentanen Aktivitäten fortzuführen

f d I: Fördert soziale Bindung durch Übertragung von positiven Gefühlen

Ärger [7 Monate]

Anlass: Zielfrustration

f d e P: Bewirkt die Beseitigung von Barrieren und Quellen der Zielfrustration

f d I: Warnt vor einem möglichen drohenden Angriff; Aggression

Trauer [9 Monat]

Anlass: Verlust eines wertvollen Objekts; Mangel an Wirksamkeit

f d e P: auf niedrigem Niveau wird Empathie gefördert, bei hohem Niveau wird Handlungsunfähigkeit erzeugt

f d I: Löst Pflege- und Schutztendenzen sowie Unterstützung und Empathie aus

Furcht/Angst [9 Monat]

Anlass: Wahrnehmung von Gefahr

f d e P: Identifiziert Bedrohung, fördert Flucht- oder Angriffstendenzen

f d I: Signalisiert Unterwerfung, wehrt Angriff ab

Scham/Schüchternheit [18 Monat]

Anlass: Wahrnehmung, dass die eigene Person Gegenstand intensiver Begutachtung ist

f d e P: Führt zu Verhalten, das das Selbst vor weiteren Angriffen auf die Intimsphäre schützt

f d I: Signalisiert Bedürfnis nach Zurückgezogenheit

Schuld [36 Monat]

Anlass: Erkenntnis, falsch gehandelt zu haben, und das Gefühl, nicht entkommen zu können

f d e P: Fördert Versuche zur Wiedergutmachung

f d I: Führt zu unterwürfiger Körperhaltung, welche die Wahrscheinlichkeit eines Angriffs reduziert

Allgemeine Affektentwicklung

Im Säuglingsalter

Spannungs- und Entspannungszustände differenzieren sich zu Lust und Unlust aus.

Erstes Streben nach angenehmen Reizen und Vermeiden von unangenehmen.

Erste Ahnung, dass Befriedigung und Lust von einer Quelle abhängig sind, die außerhalb des Körpers ist.

Erste Objektbeziehungen.

Beginnende Abgrenzung von der Mutter.

Beginn, affektgeleiteter Dialoge mit sich selbst.

Erster Erwerb von Kommunikationsmitteln durch Nachahmung und Ablesen von Gestik und Mimik.

Psychische Organisatoren: spezifisches Lächeln, Fremdeln, Nein-Verstehen.

Im Kleinkindalter

Emotionen verlieren ihren impulsiven Charakter.

Kind versteht sich selbst als abgegrenztes, persönliches Handlungszentrum.

Strukturierte und kohärente Ziele können gebildet und verfolgt werden.

Triangulierung: emotionale Lösung von der Mutter mit Hilfe des Vaters (Separations-Individuations-Phase).

Entstehung von bewusstem Beherrschen und bewusstem Willen.

Trotz-Phase als Training des eigenen Willens und Selbstbewusstseins.

Mit der Sprache lassen sich Geist/Willen und Körper/Impulse differenzieren und zu einem Ich integrieren.

Aber potentiell auch: einsetzende Verdrängung der physischen und emotionalen Ebene durch die mentale möglich.

Erste selbstbewusste und selbstbewertende Affekte.

Verbalisierung ermöglicht die Entwicklung von spezifizierten Emotionen; sie transformiert nonverbale Erfahrungen und ermöglicht eine zweite Version von Realität; sie ermöglicht, wichtige, innere Emotionen zu erkennen und benennen.

Mit zunehmendem Alter verstärkt sich die Tendenz, Emotionen als Gedanken oder Vorstellungen zu konzipieren, weniger als körperliche Sensationen.

Im Schulalter

Mit den Fortschritten der sozialen Kooperation zwischen Kindern und den entsprechenden operativen Fortschritten erwirbt das Kind neue moralische Beziehungen, die auf dem gegenseitigen Respekt beruhen und zu einer gewissen Autonomie führen.

Prägung durch moralischen Realismus.

Das »Über-Ich« wird die Ursache von Pflichten, zwingenden Vorbildern, Gewissensbissen und zuweilen sogar Selbstbestrafungen.

Dem »Ich« wird die Nachahmung zugeschrieben.

Das »Ideal-Ich« wird die Ursache von zwingenden Vorbildern und folglich eines moralischen Bewusstseins.

Im Jugendalter

Sexuelle Lust rückt in den Mittelpunkt, versehen mit neuen Möglichkeiten.

Finden und Halten eines Partners / einer Partnerin wird zentrales emotionales Thema.

Ablösung aus dem Elternhaus als Konfliktfeld.

Sinnsuche bringt existenzielle Fragen mit sich.

Volitionale (willentliche) Strategien der Emotionsregulation

- 1) Willkürliche Aufmerksamkeitslenkung
Selbstinstruktion zur Ablenkung; neu einströmende Reize verdrängen den ursprünglichen emotionalen Impuls
- 2) Willkürliche Beeinflussung von Emotionssymptomen
Selbstanweisungen, zur Abschwächung und/oder Veränderung der emotionalen Erlebenszeichen
- 3) Umdeutung des Emotionsanlasses
Veränderung in der Bewertung der Auslösesituation führt zur Veränderung in der Emotionsqualität

Lernen volitionaler Strategien

Eltern verwenden direkte sprachliche Anweisungen wie „Beruhige Dich“, damit das Kind seine Gefühle reguliert.

Eltern nehmen Umdeutungen des Anlasses vor und bringen das Kind dazu, diese zu übernehmen. Eltern geben mit ihrem eigenen Regulationsverhalten Modelle für das Kind vor, die es für sich ausprobieren und übernehmen kann.

Eltern tauschen sich mit dem Kind darüber aus, wann man welche Gefühle erleben und diese wie ausdrücken kann/sollte. Auf diese Weise eignet sich das Kind Emotionswissen an.

Literatur

Edelmann, Walter und Wittmann, Simone; *Lernpsychologie*; Weinheim: Beltz 2012 (7. vollständig überarbeitete Auflage)

Krapp, Andreas und Weidenmann, Bernd; *Pädagogische Psychologie*; Weinheim: Beltz 2001 (4. vollständig überarbeitete Auflage)

Metzig, Werner und Schuster, Martin; *Lernen zu lernen*; Berlin, Heidelberg: Springer 2006 (7. Auflage)

Mietzel, Gerd; *Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens*; Göttingen: Hogrefe 2002 (8. überarbeitete und erweiterte Auflage)

Oerter, Rolf und Montada, Leo; *Entwicklungspsychologie*; Weinheim: Beltz 2002 (5. vollständig überarbeitete Auflage)

Schnotz, Wolfgang; *Pädagogische Psychologie – Kompakt*; Weinheim: Beltz 2011 (2. Überarbeitete und erweiterte Auflage)