

Hochschullehrgang Freizeitpädagogik, Sa, 09.04. und Sa, 16.04.2016, Handout zur Einheit Entwicklungspsychologische Grundlagen

o.Univ.Prof.em.Dr.Brigitte Rollett, Institut für Angewandte Psychologie:
Gesundheit, Entwicklung und Förderung, Universität Wien
Liebiggasse 5, 1010 Wien
E-Mail: brigitte.rollett@univie.ac.at; Tel.: 01-4277-47272

1. Voraussetzungen der Erreichbarkeit von Heranwachsenden durch Erziehung

In jeder Altersstufe stellt eine **gute Beziehung** zwischen dem Kind und dem Erwachsenen die wichtigste Voraussetzung für die Erreichbarkeit durch Erziehung dar.

Die erste Aufgabe bei der Übernahme einer Gruppe als Betreuer/Betreuerin besteht daher im Aufbau einer tragfähigen Beziehung zur Gruppe als Ganzes und zu den einzelnen Kindern/Jugendliche. Je mehr diese sich festigt, desto mehr sind Heranwachsende bereit, den Anweisungen der Betreuungsperson zu folgen. Bei schwierigen Kindern stellt die konsequente Beziehungsarbeit die einzige Möglichkeit dar, Erziehungs- und schulische Lernprogramme langfristig zum Erfolg zu führen (Information über Methoden auf Anfrage).

2. Die Erzieherpersönlichkeit und ihre Auswirkungen auf den Erziehungserfolg

Jede Erziehungsperson bringt ihre eigene Persönlichkeit in den Erziehungsprozess mit ein, daher wird die Interaktion (die Wechselwirkung) zwischen ihr und den Kindern/Jugendlichen sich jeweils unterschiedlich gestalten. So gibt es z.B. Menschen, die besser mit jüngeren Kindern, andere, die besser mit älteren umgehen können. Falls es sich einrichten lässt, sollte man diesen Neigungen durchaus nachgeben. Im anderen Fall heißt das, sich einen Mentor/eine Mentorin zu suchen, die mit der betreffenden Alterstufe besonders gut zu recht kommt, um sich die wichtigsten Regeln im Umgang mit der jeweiligen Altersgruppe anzueignen (Informationen dazu auf Anfrage). Folgende Prinzipien haben sich bei der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen allgemein bewährt:

- Am wichtigsten: Freude an der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen („was man gern macht, macht man gut“)
- Als Verantwortliche/er und nicht als Betroffene/r reagieren lernen
- Über die eigenen Stärken und Schwächen Bescheid wissen und an ihnen arbeiten
- Aufbau einer realistischen Selbstwirksamkeitserwartung
- Falls man mit Gruppen von Kindern und Jugendlichen arbeitet: Über Prinzipien der Gruppendynamik allgemein und den Besonderheiten des Herangehens bei unterschiedlichen Altersgruppen Bescheid wissen (Informationen auf Anfrage)
- Umgang mit Fehlern: Niemand ist perfekt, deshalb ist es wichtig, Fehler als Lerngelegenheit zu nützen. Schuldzuweisungen verderben nur das Klima. Ebenso wichtig ist es, Fehler möglichst umgehend auszubessern, oder falls dies nicht möglich ist, sich in der richtigen Art zu entschuldigen etc..
- Einen autoritativen Erziehungsstil verwirklichen (s. Tab. 1).

Die Regel, bei Problemen/Konflikten **nicht** als (emotionell) Betroffene/r, sondern stets als Verantwortliche/r zu handeln, ist für alle Menschen, die in helfenden Berufen arbeiten, von herausragender Bedeutung. In solchen Situationen sollte man sich grundsätzlich als erstes fragen, **welches Problem** das Kind/der Jugendliche durch sein (von der Erziehungsperson als „unangemessen“ angesehenes) Verhalten **lösen möchte**. Sehr oft gibt einem dies bereits den Hinweis, durch welche erzieherischen Maßnahmen/Argumentationen/Kompromisse der Konflikt gelöst werden kann.

Beispiele: Eine Schülerin der 2. Klasse Volksschule weigert sich standhaft, bei einem gemeinsamen Lied mitzusingen. In einem Einzelgespräch mit dem Mädchen stellt es sich heraus, dass sie in der Familie häufig für ihren „unschönen“ Gesang getadelt wird. Aufgrund dieser Information gelingt es der Betreuerin, die Blockade zu lösen.

Ein Lehramtsstudierender soll seine Unterrichtsstunde in einer Ganztagschule in der 6. Schulstunde durchführen. Die Schulklasse ist extrem unkonzentriert, als ihm auffällt, dass sich ein appetitlicher Gulaschduft durch das offene Fenster in der Klasse verbreitet. Er tut das einzig Richtige und teilt den Kindern mit, dass der neue Stoff in der nächsten Stunde erarbeitet wird und statt dessen ein nicht so anstrengendes gemeinsames Lernspiel durchgeführt wird.

Tab. 1 Beschreibung unterschiedlicher Erziehungsstile (1-3 nach Baumrind,1971)

Erziehungsstil	Beziehungsgestaltung der Erziehungsperson	Kontrolle	Konsequenzen für das Gewähren von Autonomie
1. Autoritativ	Warmherzig, aufmerksam, feinfühlig gegenüber den Bedürfnissen des Kindes	Klare Erziehungsziele, die entwicklungsangemessen umgesetzt und konsequent verstärkt und erklärt werden	Autonomie wird entsprechend den Fähigkeiten des Kindes gewährt
2. Autoritär	Kalt und ablehnend und/oder aggressiv; das Kind erfährt häufig Abwertungen	Durchsetzen von Anforderungen mit verschiedenen Formen von Gewalt	Entscheidungen werden nur von der Erziehungsperson getroffen
3. Permissiv	Warmherzig, aber Wechsel zwischen zu viel oder zu wenig Aufmerksamkeit	Wenig Anforderungen und wenig Kontrolle	Dem Kind werden öfters auch Entscheidungen überlassen, zu denen es noch nicht fähig ist
4. Unbeteiligt, vernachlässigend	Emotional distanziert, desinteressiert, wenig hilfsbereit	Das Kind wird sich selbst überlassen. Dies gilt auch für Situationen, mit denen es allein noch nicht fertig werden kann.	Die Erziehungsperson greift nur ein, wenn ihr das Verhalten oder die Entscheidungen des Kindes lästig sind

3. Übergänge von der frühen Kindheit zum Erwachsenenalter

Die klassische Beschreibung der lebenslaufbezogenen Übergänge und ihrer Besonderheiten stammt von Erikson (1950, 1968). Er geht davon aus, dass jeder Übergang mit Krisen verbunden ist, da Neues gelernt werden und ein neues seelisches Gleichgewicht erreicht werden muss. Sein Modell hat sich vor allem auch in der Praxis bewährt, da es auf positive im Gegensatz zu negativen Entwicklungen aufmerksam macht.

Tab. 2 Stufenmodell der Entwicklung nach Erikson

Alter	Positiv		Negativ
-1	Vertrauen	-	Misstrauen
2-3	Autonomie	-	Scham, Zweifel
4-5	Initiative	-	Schuld
6-11	Produktivität	-	Minderwertigkeit
12-18	Identität	-	Rollenkonfusion
Junges Erwachsenenalter	Intimität	-	Isolation
Mittleres Erwachsenenalter	Generativität	-	Stagnation
Alter	Integrität	-	Verzweiflung

4. Das Säuglingsalter: Wichtige Entwicklungsschritte und ihre Voraussetzungen

4.1 Einleitung

In den ersten sechs Lebensjahren werden in vielen Bereichen die Voraussetzungen für die spätere Entwicklung geschaffen. Angeborene Bedingungen stellen dabei nur das „Ausgangsmaterial“ dar: Wie sehr es gelingt, dem Kind alle die dadurch vorgegebenen Chancen zu eröffnen, hängt einerseits von der Förderung in den verschiedenen Entwicklungsbereichen ab, andererseits von der Reduzierung von schädigenden Einflüssen. Bereits im ersten Lebensjahr bewirkt eine gute Förderung, dass sich ein funktionsfähigeres Gehirn entwickelt: In der ersten Zeit wird ein Überschuss an Nervenzellen aufgebaut, von denen nur jene erhalten bleiben, die auch benützt werden. Förderung sorgt daher dafür, dass mehr Nervenzellen erhalten bleiben und mehr Verbindungen zwischen ihnen aufgebaut werden.

Allgemein gilt, dass sowohl Über- als auch Unterforderung positive Entwicklungen beeinträchtigen kann. Überforderung führt langfristig zu Beeinträchtigungen der Leistungsmotivation, Unterforderung dazu, dass notwendige Kompetenzen nicht aufgebaut werden (z.B. Zeichnen und Malen, Umgehen mit Mengen und Zahlen, Aufbau eines Wortschatzes, motorische Fertigkeiten, soziale Kompetenzen, Gefühlsmanagement usw.). Die gute Beziehung zur Mutter (oder der Person, die diese Stelle vertritt) und zum Vater, vor allem dann, wenn er sich in die Betreuung des Kindes mit einbringt, stellt eine der wichtigsten Voraussetzungen für eine gelingende Erziehung dar. Die Beziehung zur Mutter wird durch vorgeburtliche Lernerfahrungen unterstützt: Bereits in der ersten Lebenswoche kann die Stimme der Mutter von anderen Frauenstimmen unterschieden werden.

4.2 Frühe Temperamentstypen

Für das Wechselspiel zwischen Betreuungspersonen und dem Kind ist das angeborene Temperament des Säuglings mit ausschlaggebend:

Es gibt zunächst drei angeborene Temperamentstypen (Thomas & Chess, 1976):

„Pflegeleichte“ Kinder sind fröhlich und ausgeglichen, was ihre Pflegepersonen dazu animiert, sich viel mit ihnen zu beschäftigen. „Langsam auftauende“ Kinder lassen sich fast alles gefallen. Ihre Reaktionszeiten auf Umweltreize sind verlängert. Dies kann dazu führen, dass sie zu wenig gefördert werden. „Schwierige“ Kinder (ca. 10% aller Neugeborenen) sind äußerst sensibel, sie zeigen eine hohe Distressneigung, schreien viel und sind schwer zu beruhigen. Bei einem Teil von ihnen verschwindet dieses Verhalten mit ca. 3 Monaten. Bei anderen ist dies erst mit etwa einem Jahr der Fall. Da diese Kinder eine große Belastung für die Eltern darstellen, kann dies die Beziehung zwischen Eltern und Kindern langfristig belasten. Trotz aller lebenslaufbezogenen Einflüsse und Weiterentwicklungen bleiben bestimmte Temperamenteigenschaften erhalten, so vor allem die Bereitschaft, sich mit Anderen zu verständigen und Kompromisse auszuhandeln („Anpassungsbereitschaft“) und das leichte Anspringen von Ärgeraffekten („Ärgerneigung“). Beide können durch Erziehung bzw. andere positive oder negative Erfahrungen modifiziert werden.

4.3 Erste Lernerfahrungen und frühe Interessensentwicklung

Schon in der ersten Woche ist das Kind lernbereit. Es gelingt ihm z.B., den Gesichtsausdruck einer Person, die sich über das Bettchen beugt, nachzuahmen. „Gute Orientierer“ sind Kinder, die ihre nähere Umgebung mit Interesse betrachten.

Mit ca. 2 Monaten tritt das „soziale Lächeln“ auf, wenn sich eine Person über das Bettchen beugt und dem Kind dabei ihr Gesicht zuwendet. Bei dieser ersten noch undifferenzierten Kontaktaufnahme handelt es sich um einen Automatismus (selbst die Mutter wird nicht angelächelt, wenn sie sich im Profil dem Kind zeigt). Im Lauf des ersten Lebensjahres hat das Kind ein zunehmendes Interesse an gezeigten Objekten. Hierdurch werden erste Spielangebote möglich. Man kann bereits früh deutliche Zeichen von Gelangweiltwerden beobachten, wenn man dem Kind dasselbe Objekt zu lange zeigt („Habituation“). Gibt man ihm ein neues Objekt vor, reagiert es wieder mit Interesse („Dishabituation“). Dies ist ein erstes Intelligenzzeichen. Derartige frühe Spielangebote fördern nicht nur die Intelligenz, sondern auch das Interesse an der Umwelt.

Ab etwa dem 4. Monat entsteht neurologisch die Auge-Hand-Koordination, wodurch gezieltes Greifen von Objekten möglich wird. Die Wahrnehmungswelt des Kindes wird zunehmend differenzierter. Selbstständige Funktionsspiele werden möglich.

Ab dem 5. Monat kommt es zunehmend zu differenzierteren Lautäußerungen, die ein Vorstadium der Sprachentwicklung darstellen. Die Kinder beginnen, einfache Lautäußerungen von Erwachsenen, die sich mit ihnen beschäftigen, nachzuahmen.

Ab dem 8. Monat erkennen die Kinder die „Objektpermanenz“. Sie verstehen nunmehr, dass versteckte Objekte nicht einfach verschwunden sind, sondern suchen danach. Gleichzeitig festigt sich die Bindung an die Bezugspersonen. Es tritt die „Achtmonatangst“ auf, da die Kinder nunmehr zwischen Familienangehörigen und Fremden unterscheiden können. Gleichzeitig kommt es vermehrt zum Auftreten der sogenannten „Trennungsangst“, sobald das Kind sich selbst durch Krabbeln fortbewegen kann, versucht es seiner Mutter (bzw.

anderen Bezugspersonen) nachzufolgen. Dies hat Überlebenswert, da das Kind nun selbst dafür zu sorgen beginnt, dass es nicht verloren geht.

4.4.1 Bindungstypen nach Ainsworth (1978)

Aufgrund der Art des Umgangs der Eltern mit dem Kind im ersten Lebensjahr entwickeln sich charakteristische Bindungstypen. Diese führen zu sogenannten „Arbeitsmodellen“ für die Beziehung zu Menschen im späteren Leben. Dies gilt natürlich auch für die Beziehung zu Betreuungs- und Lehrpersonen der Schüler. So manche Schwierigkeiten mit bestimmten Kindern und Jugendlichen lassen sich verstehen, wenn man ihr besonderes Bindungs-Arbeitsmodell kennt.

4.4.2 Erfassung der Bindungstypen im Kleinkindalter: Mary Ainsworth untersuchte ca. 1 ½ jährige Kinder in der sogenannten „fremden Situation“, einem Spielzimmer, in dem sich eine fremde Person (die Untersuchungsleiterin) und zunächst die Mutter mit dem Kind befand. Die Mutter verließ nach einem bestimmten Untersuchungsplan für ganz kurze Zeit (ca. 2 Minuten) den Raum. Aufgrund der typischen Reaktion des Kindes wurden folgende Bindungstypen diagnostiziert: 1. Unsicher-vermeidende Bindung (Das Kind beachtet die Mutter nicht, nachdem diese zurückgekommen ist, ist aber sehr gestresst. Es ist jedoch bereit, mit der fremden Person Kontakt aufzunehmen), 2. Sichere Bindung (Das Kind protestiert, wenn die Mutter den Raum verlässt, weigert sich, mit der fremden Person Kontakt aufzunehmen und ist glücklich, wenn die Mutter zurück kommt), 3. Unsicher-ambivalente Bindung (Das Kind protestiert, wenn die Mutter den Raum verlässt, ist aber nicht nur erfreut, wenn die Mutter zurückkommt, sondern auch ärgerlich und verweigert sich ihr).

Mary Main (siehe Main & Solomon, 1990) entdeckte einen weiteren Bindungsstil, der vor allem bei misshandelten /vernachlässigten Kindern vorkommt: Die sogenannte desorientierte/desorganisierte Bindung. In der psychiatrischen Literatur wird sie als „Reaktive Bindungsstörung“ bezeichnet.

4.5 Sprachentwicklung und motorische Entwicklung

Bei diesen beiden Entwicklungen gibt es große individuelle Unterschiede bezüglich des Auftretens der einzelnen Stadien. Die folgenden Angaben beziehen sich daher darauf, wann die Entwicklungsschritte im Mittel erfolgen (Behandlungsbedürftige Verzögerungen werden diagnostiziert, wenn das Kind zu jenen ca. 2-3% von Kindern gehört, bei denen die betreffende Entwicklung am spätesten auftritt).

In der zweiten Hälfte des ersten Lebensjahres tritt zunehmend das „Lallen“ als Vorstufe der **Sprachentwicklung** auf. Mit einem Jahr kommt es in der Regel zu den ersten Worten (bei einer Reihe von Kindern schon früher). Mit etwa 1 ½ Jahren sollte das Kind mindestens zwölf Wörter selbst sprechen und etwa 50 Wörter verstehen können („50 Wort-Marke“). Anschließend kommt es zur „Bedeutungsexplosion“, der Wortschatz steigt rasch auf 200 an. An Stelle des „Einwortsatzes“ benützt das Kind nun „Zweiwortsätze“. Es folgen „Mehrwortsätze“ und schließlich Sätze, die der Erwachsenensprache angenähert sind. Mit etwa 4 Jahren können sich die meisten Kinder in der Alltagssprache gut mit ihrer Umgebung verständigen. Die weitere Sprachentwicklung betrifft die Erweiterung des Wortschatzes und der Erwerb komplexerer grammatischer Konstruktionen. Hierfür sind vor allem die Erfahrungen in der Schule und der Berufsausbildung und die individuellen Leseinteressen verantwortlich. Die Sprachentwicklung erreicht daher im allgemeinen erst mit etwa 28 Jahren einen gewissen Abschluss.

Im ersten Lebensjahr entwickelt sich die **Motorik** schrittweise „von oben nach unten“ und „von innen nach außen“. Mit etwa einem Jahr können sich die meisten Kinder bereits an einem Gegenstand hochziehen. Es folgt das Stehen und in weiterer Folge die ersten Schritte. Die motorischen Nervenfasern, die am spätesten „markreif“ und daher leitfähig werden, sind jene, welche die willkürliche Blasen- und Darmentleerung steuern. Erst dann ist eine echte Sauberkeitserziehung möglich. In der Regel sind Kinder mit zwei Jahren am Tag und mit drei Jahren in der Nacht sauber, wobei Mädchen eher früher und Buben eher später die volle Kontrolle über ihre Ausscheidungsorgane erreichen (Behandlungsbedürftigkeit besteht erst, wenn dies mit vier bis fünf Jahren nicht erreicht ist).

Auch die Handmotorik folgt einem Entwicklungsweg: Zwischen sechs und zehn Monaten greift das Kind nach Gegenständen nicht mehr mit der ganzen Hand, sondern mit Daumen und Zeigefinger, die es wie eine Klammer benützt („Scherengriff“). Aufgrund der Reifung der entsprechenden Nervenbahnen können nunmehr Daumen und Zeigefinger getrennt benützt werden (Entwicklungsmarker!). Der vollständige Pinzettengriff, bei dem Daumen und Zeigefinger einander gegenüber gestellt werden können, wird erst zwischen neun und zwölf Monaten möglich. Zwischen 12 und 15 Monaten erwirbt das Kind die Möglichkeit, einen Bleistift zu halten und zu kritzeln, wenn man ihm Papier und Malstift zur Verfügung stellt. Zur Förderung der „Grafomotorik“, die für das Schreibenlernen unerlässlich ist, sollte man die Kinder schon früh zum Malen und Zeichnen anregen.

5. Das Kleinkindalter

Da die Kinder im zweiten Lebensjahr das selbstständige Gehen erlernen, können sie nun ihre engere Umwelt erobern. Für die weitere Entwicklung ist es von besonderer Bedeutung, wie die Eltern damit umgehen. Eine einseitig strafende Erziehung führt je nach Temperament des Kindes entweder zur Verängstigung oder zu einem oppositionellen Verhalten, während eine weitgehend kindersichere Umgebung und die Bereitschaft der Eltern, mit dem Kind die neuen Verhaltensregeln geduldig einzuüben (angemessen über einen längeren Zeitraum verteilt ca. 300 bis 500 mal pro Situation!) ein zunehmend selbständigeres, sichereres Verhalten in Alltagssituationen zur Folge hat.

Kinder dieser Altersgruppe haben große Freude am Selbermachen. Man sollte dies daher unterstützen. Das „Selbermachenwollen“ ist die erste Form der späteren Leistungsmotivation. Selbständiges Essen, erste selbständige Körperpflegehandlungen, Helfen beim Aufräumen, etc. werden so möglich.

Kinder können nun kleine Pläne fassen und sie auch durchführen (z.B. Sand in ein Förmchen füllen). Wenn man sie bei diesen Handlungen unterbricht, können sie mit Zornanfällen reagieren. Hierbei handelt es sich aber nicht um die echte „Trotzphase“ (s.u.), sondern um eine Reaktion auf das Unterbrechen des eigenen Handlungsplanes. Falls die Erziehungspersonen darauf achten, dass es nicht zu solchen Unterbrechungen kommt bzw. das Kind geschickt ablenken, treten derartige Affektdurchbrüche kaum auf. In dieser Zeit entscheidet sich, welche Routinehandlungen das Kind auch im späteren Leben ohne große Probleme durchführt.

Das Spiel wird nun differenzierter: Auftreten des Konstruktionsspiels und des symbolischen Spiels. Die Vorstellungswelt entwickelt sich, so dass schließlich auch komplexere Rollenspiele möglich werden. In Spielsituationen mit anderen Kindern können erste soziale Fertigkeiten geübt werden.

Mit ca. 2 1/2 Jahren (evtl. auch schon früher): Auftreten der echten Trotzphase als entscheidender Phase der Ich-Entwicklung. Auftauchen des Wortes „Ich“. Die Kinder lernen, mit den Eltern in Konfliktsituationen auf ihrem jeweiligen Sprachniveau zu „verhandeln“, allerdings nur, wenn die Eltern dies zulassen (Vorläufer der Konfliktlösung durch Gespräche, wie sie spätestens im Grundschulalter erlernt werden sollte und nicht „mit der Faust“). Beispiel: Die Mutter möchte Niklas füttern. Er wehrt sich dagegen durch Strampeln. Mutter: „Schau das gute Fleischi, mmmhm“. Niklas: „Selber essen“! (Was die Mutter dann auch erlaubt).

Ab ca. 3 Jahren: Beruhigung, die Kinder werden zu eigenständigen „Persönlichkeiten“. Sie beginnen, ihre eigene Geschlechtsrolle zu akzeptieren, wobei natürlich die soziale Umwelt und ihre Vorgaben eine wichtige Rolle spielen. Sie sind nunmehr gut in Gruppen integrierbar, da sie sich schon sprachlich verständigen können. Voraussetzung ist allerdings, dass ihre soziale Entwicklung schon früher entsprechend gefördert wurde: Rücksichtnahme auf Andere, teilen können, Bereitschaft, Andere zu trösten, ihnen zu helfen, Anteil zu nehmen, in gemeinsame Spielaktivitäten einzusteigen, usw.. Dies alles stellt eine gute Vorbereitung auf den Kindergarten dar.

4. Lebensjahr: Die Kinder entwickeln eine „Theory of Mind“, d.h. ein erstes Verständnis dafür, was der Gesprächspartner/in wissen kann und denkt. Der Abschluss der Sprachentwicklung bezüglich der einfachen Alltagssprache begünstigt den Aufbau einer inneren Phantasiewelt. Häufig treten daher schlechte Träume auf. Kinder haben Freude an Märchen und Phantasiespielen, sie entwickeln eine „innere Welt“ und zeigen erste Ansätze einer Selbststeuerung des eigenen Verhaltens (sich selber ermuntern, trösten, loben können).

5. und 6. Lebensjahr: Die Kinder entwickeln zunehmend Interesse an schulischen Inhalten. Sie haben Freude an Regel- und Gesellschaftsspielen. Bezüglich ihrer Intelligenzentwicklung befinden sich die Kinder in dieser Zeit noch in der Phase des sogenannten „anschaulichen Denkens“ nach Piaget (1948): Sie lassen sich bei Problemaufgaben eher von ihrer Wahrnehmung als vom schlussfolgernden Denken leiten. Zeigt man den Kindern z.B. zwei gleich große Gläser, die gleich hoch mit Wasser gefüllt sind und schüttet das Wasser aus dem einen Glas in ein langes schmales Glas um, so glauben sie, dass es „mehr“ geworden sei. (Hier ist allerdings anzumerken, dass begabte bzw. gut geförderte Kinder diese Phase rascher überwinden können. Dies gilt auch für die späteren von Piaget beobachteten Phasen.)

Die Schulfähigkeit (fälschlich oft Schulreife genannt) ist gegeben, wenn das Kind mit dem Erreichen des gesetzlichen Einschulungsalters auch die notwendigen Kompetenzen aufweist, so z.B. mindestens in der Lage ist, bis zehn zu zählen und bis fünf zu rechnen, einfache Formen richtig abzeichnen kann, am Lernen mindestens genauso interessiert ist wie am Spielen, und bereit ist, fremd gestellte Aufgaben zu übernehmen, auch wenn sie ihm selber nicht so interessant erscheinen. Wichtig ist außerdem, dass es eine (gut geführte!) Schulstunde durchhalten kann.

6. Entwicklungsschritte im Grundschulalter

6.1 Einleitung

Für den Lernerfolg im Grundschulalter ist es besonders wichtig, dass die Lehrkraft es versteht, eine gute Beziehung zu den Schülern und Schülerinnen aufzubauen, da sich die Kinder dann leichter lenken lassen und bereit sind, für die Lehrkraft gute Leistungen zu

erbringen. Dazu ist es notwendig, den Kindern das Gefühl zu vermitteln, dass sie sich bei ihr geborgen fühlen können und dass sie die Bemühungen der Kinder anerkennt. Kinder brauchen unterschiedlich viel Unterstützung bei der Bewältigung der schulischen Anforderungen. Es ist daher notwendig dies beim Lernangebot zu berücksichtigen.

6.2 Wichtige Entwicklungsschritte

6.2.1. Motivation

Motiviertes Verhalten kann verschiedene Ursachen haben. Eine wichtige Rolle spielen dabei die sogenannten „Neurotransmitter“ (vgl. Bauer, 2008): Oxytocin unterstützt z.B. die Kontaktbereitschaft, Dopamin die Aufmerksamkeit und die aktive Bewältigung von Anforderungen sowie die körpereigenen Opioide das belohnungsgesteuerte Verhalten. Serotonin hat eine wichtige Funktion bei der Vermeidung depressiven Verhaltens. Neben den „inneren“ Steuerungsmechanismen hat die individuelle Lerngeschichte eine bedeutende Funktion beim Aufbau von motiviertem Verhalten.

6.2.1.1 Motivationsformen

Das menschliche Verhalten wird von verschiedenen Motivationsformen gesteuert: Wichtige Motivationen sind die Machtmotivation, die Anschlussmotivation und die Leistungsmotivation. Bei der **Machtmotivation** geht es darum, die eigene Stärke und Überlegenheit zu demonstrieren. Die **Anschlussmotivation** ist darauf ausgerichtet, Kontakte zu anderen Menschen herzustellen und zu pflegen. Bei der **Leistungsmotivation** geht es darum, seine eigene Tüchtigkeit in Leistungssituationen unter Beweis zu stellen.

Die Vorläufer der Leistungsmotivation entwickeln sich bereits früh. Bereits im zweiten Lebensjahr zeigen Kinder Freude am „Selbermachen wollen“. Mit etwa drei Jahren entwickeln sie schon einen einfachen Gütemaßstab für ihre Leistung, sie erkennen z.B. dass derjenige, der bei einem Wettbewerb früher fertig ist, eine bessere Leistung erbracht hat und freuen sich, wenn ihnen dies gelungen ist (siehe dazu Heckhausen, 1989²). Mit etwa sechs Jahren lassen sich bereits zwei verschiedene Ausprägungen der Leistungsmotivation beobachten. Kinder, die in einem ermutigenden Lernmilieu aufgewachsen sind, entwickeln eine Erfolgsorientierung, d.h. sie bewältigen Leistungssituationen mit „Hoffnung auf Erfolg“ und sind überzeugt, dass ihnen gute Leistungen aufgrund ihrer Begabung gelingen und sie sich bei schlechten Leistungen einfach zu wenig angestrengt haben, so dass sie bei entsprechendem Fleiß die Leistung sicher schaffen werden. Bei Vorwiegen von „Furcht vor Misserfolg“ ist die Situation viel ungünstiger: Bei erfolgreichen Leistungen sind diese Kinder überzeugt, dass ihnen die Aufgabe nur deshalb gelungen ist, weil die Aufgabe leicht gewesen oder dass es Zufall gewesen ist. Sie bringen sich damit selbst um die Freude am Erfolg. Bei schlechten Leistungen sind sie dagegen überzeugt, dass dies die Folge ihrer eigenen mangelnden Begabung sei, so dass sie nichts dagegen tun könnten. Durch die folgende Vorgangsweise kann man dem gegensteuern:

6.2.1.2 Regeln für ein motivationsförderndes Leistungsfeedback

Bei Erfolg: Geben Sie dem Kind ein „differenziertes Lob“ d.h. sagen Sie ihm nicht nur, dass es etwas gut gemacht hat, sondern auch, **was** es gut gemacht hat (z.B.: „Es ist dir gelungen, einen spannenden Aufsatz zu schreiben, der gut gegliedert ist. Sehr gut“).

Bei Misserfolg: zeigen Sie dem Kind ohne einen Tadel auszusprechen (auch nicht im Tonfall!), wo ein Fehler aufgetreten ist und lassen Sie es diesen sofort ausbessern.

Anschließend ist ein einfaches Lob (schön, sehr gut, etc.) notwendig, damit das Kind sich an seinen Erfolg und nicht an seinen Misserfolg erinnert.

6.2.1.3 Die Entstehung der Anstrengungsvermeidungsmotivation

Eine besonders negative Entwicklung findet bei Kindern statt, die an Stelle der Leistungsmotivation eine (schulbezogene) **Anstrengungsvermeidungsmotivation** entwickeln (siehe dazu Rollett, 2001). Dies kann geschehen, wenn Leistungssituationen von Kindern nur mehr als frustrierend erlebt werden. Ihr Ziel ist dann nicht mehr, Leistungen zu erbringen, sondern Leistungsaufgaben mit allen ihnen zur Verfügung stehenden Mitteln zu vermeiden. Kinder können sehr erfinderisch dabei sein: Aufgaben werden nicht gemacht, weil die Lehrerin angeblich keine aufgegeben hat oder das Heft verloren gegangen ist. Wenn etwas für die Schule gearbeitet werden muss, macht man es entweder so langsam oder im Gegenteil so schnell und schlampig, dass Eltern und Lehrende schließlich resignieren usw. usw.. Auslöser für ein derartiges anstrengungsvermeidungsmotiviertes Verhalten sind extrem negative Gefühle bei bestimmten Lern- oder Arbeitsaufgaben. Erhöhung des Leistungsdrucks, Vorwürfe oder Hinweise auf negative Folgen eines solchen Verhaltens bleiben daher wirkungslos, da sie die negativen Gefühle und damit das Vermeidungsverhalten nur noch verstärken. Richtig ist es vielmehr, den Betroffenen bei der Überwindung der negativen Gefühle zu unterstützen und durch eine kleinschrittige Planung der Arbeitsaufgaben und durch Unterstützung bei ihrer Bewältigung dabei zu helfen, die Aufgaben zu erledigen.

6.2.1.4 Frühes Auftreten von Schuleschwänzen

Kinder, die in einem verwahrlosten Milieu aufgewachsen sind, können bereits im ersten Schuljahr durch erste Anzeichen eines Verhaltens auffallen, das im Jugendalter zur Delinquenz führen kann: Das wichtigste Anzeichen ist das Fernbleiben von der Schule ohne Wissen der Eltern (die oft auch gar nicht daran interessiert sind, die schulische Entwicklung ihrer Kinder zu unterstützen). Falls ein Kind durch ein solches Verhalten auffällt, sollte man rasch Maßnahmen ergreifen: Kontaktaufnahme mit der Klassenlehrerin bzw. den Eltern, um eine gemeinsame Vorgangsweise zu besprechen. Falls dies zu keinem Erfolg führt, sollte man weitere Maßnahmen überlegen, wie z.B. Einschalten des Schulpsychologischen Dienstes.

6.3 Entwicklung der Intelligenz im Grundschulalter nach Piaget

Im 7. Lebensjahr wird das „anschauliche Denken“ (siehe oben) durch das „konkret-logische Denken“ abgelöst. Die Kinder können nun durch logische Überlegungen zu richtigen Schlussfolgerungen kommen. Sie erkennen nun z.B., dass sich durch das Umschütten die Flüssigkeitsmenge nicht verändert haben kann. Sie benötigen für ihre Denkprozesse aber noch die konkrete (bildliche) Veranschaulichung. Im Unterricht und bei der Lernbetreuung von Kindern mit Lernschwierigkeiten muss daher möglichst viel mit Anschauungsmaterialien gearbeitet werden.

Die Kinder sind in dieser Alterstufe nun zunehmend in der Lage, den Unterschied zwischen Phantasie und Wirklichkeit zu erkennen und haben Freude an kreativen Produktionen. Diese sollten daher gefördert werden.

6.4 Erweiterung des individuellen Lebensraumes

Im Zuge der zunehmenden Selbständigkeitsentwicklung haben Kinder in dieser Zeit großes Interesse an der Ausweitung des eigenen Lebensraumes. In Großstädten mit ihren Gefährdungen stellt dies ein großes Problem dar. Einer angemessenen Sicherheitserziehung kommt daher eine besondere Bedeutung zu (Materialien für alle Altersstufen können über die Allgemeine Unfallversicherungsanstalt (AUVA) bezogen werden).

8. – 10. Lebensjahr: Das achte Lebensjahr bringt eine weitere Zunahme der Selbständigkeit. Der „impulsive Denkstil“ des jungen Kindes wird zunehmend durch einen „reflexiven Denkstil“ ersetzt. Bei entsprechender Erziehung übernehmen Kinder immer mehr die Verantwortung für ihre Handlungen. Für die Erziehungspersonen ist es wichtig, zu wissen, dass nunmehr die „Moral des braven Kindes“ (siehe unten Abschnitt 7) durch das Bestehen auf Regeln, die für alle, auch die Erwachsenen, verbindlich sind, ersetzt wird. Gerechtigkeit wird daher zu einer wichtigen Forderung, die man an Erwachsene stellt.

6.5 Problembereiche

Für Kinder mit Entwicklungsverzögerungen, Behinderungen oder bestimmten Störungsbildern wie z.B. Teilleistungsschwächen, Störung des Sozialverhaltens, Vorliegen eines hyperkinetischen Syndroms usw. treten die dargestellten Entwicklungsverläufe entweder mit Verzögerung oder in modifizierter Form auf. Diese Kinder brauchen daher besondere Unterstützung. In der dritten Volksschulklasse tritt bei diesen Kindern oft ein besonderes Problem auf: Da die meisten Kinder in dieser Zeit bereits die Grundkenntnisse im Lesen, Schreiben und Rechnen beherrschen, wird ihnen ihr Rückstand und die Tatsache, dass von ihnen viel mehr Übungsarbeit verlangt wird, bewusst. Hier kann es zu Protestverhalten und Resignation kommen, die die Arbeit erschweren (Informationen dazu auf Anfrage).

In der vierten Volksschulklasse kann es zu Problemen kommen, wenn der bevorstehende Wechsel in die Sekundarstufe zu einer Erhöhung des Leistungsdrucks führt.

7. Entwicklung des moralischen Urteils

So lange man von Kindern als Erziehungsperson nur Dinge verlangt, die sie gerne machen, ist dies relativ einfach. Die wahre Kunst des Erziehens beginnt, wenn es darum geht, ihnen Dinge abzugewöhnen, die sie gerne machen und andere anzugewöhnen, die sie lieber lassen würden. Schon aus diesem Grund ist die gute Beziehung so wichtig, da Menschen bei Vertrauenspersonen eher bereit sind, Maßnahmen zu akzeptieren bzw. durchzuführen, die sie aus eigenem Antrieb nicht unbedingt in Angriff nehmen würden.

Eine weitere Voraussetzung der Erreichbarkeit durch Erziehung ist jedoch, dass die Kinder zwischen „gut und erwünscht“ und „nicht gut und unerwünscht“ unterscheiden können. Auch hier gibt es eine Entwicklungslinie. Wenn man darüber Bescheid weiß, ist es leichter, erzieherische Schritte in einer für das Entwicklungsalter angemessenen Weise durchzuführen.

Im Anschluss an Piaget hat Kohlberg dazu Untersuchungen durchgeführt und die folgende Stadienentwicklung entwickelt:

Tab. 3 Stadien der Moralentwicklung nach Kohlberg

I. Präkonventionelles Stadium (Kleinkindalter)

Stufe 1: Orientierung an Strafe und Gehorsam (Zeit des Verbotsgehorsams; gut ist, was nicht bestraft wird)

Stufe 2: Instrumentieller Relativismus (gut ist, was belohnt wird; Orientierung an positiven Verhaltensfolgen)

II. Konventionelles Stadium (Schulalter)

Stufe 3: Moral des braven Kindes (Orientierung an der Aufrechterhaltung guter Beziehungen zu den wichtigen Beziehungspersonen)

Stufe 4: Orientierung an Recht und Ordnung

III. Postkonventionelles, autonomes, oder von Prinzipien geleitetes Stadium (Jugendalter)

Stufe 5: Legalistische Orientierung an der Theorie des Gesellschaftsvertrages (was gut ist, wird durch Konvention und Verhandlungen bestimmt)

Stufe 6: Orientierung an universell gültigen, ethischen Prinzipien (dies kann im Einzelfall auch gegen die Vorstellungen der unmittelbaren, sozialen Gruppe, in der man sich befindet, geschehen)

Eine wichtige Erkenntnis war außerdem, dass selbst Erwachsene in einem der frühen Stadien stehen bleiben können. Dies spielt eine wesentliche Rolle bei Verhandlungen: Eine Person, die im Stadium „Recht und Ordnung“ stehen geblieben ist, wird z. B. unerbittlich auf Einhaltung bürokratischer Regeln bestehen, auch wenn diese im Einzelfall sinnlos sind.

8. Vorpubertät und Übergang zur Pubertät

11. bis 12. Lebensjahr: In diesem Lebensalter tritt das „erwachsene“ formal-logische Denken auf. Sogenannte „abstrakte“ ohne Anschauungshilfen ablaufende Denkprozesse werden möglich. Die Fähigkeit, über das Funktionieren des eigenen Gedächtnisses und über sein eigenes Denken nachdenken zu können, wird entwickelt. Dies stellt eine Hilfe beim Entdecken von Lernstrategien dar, die für einen selbst besonders nützlich sind.

Gleichzeitig kommt es zu wesentlichen körperlichen Veränderungen (Reifung der primären und Entwicklung der sekundären Geschlechtsmerkmale). Sie beginnt bei Mädchen etwa eineinhalb bis zwei Jahre früher als bei Buben. Insgesamt hat sich die körperliche Entwicklung im letzten Jahrhundert stark verfrüht. Erste Anzeichen (Auftreten der sogenannten „Knospenbrust“) können in Einzelfällen schon mit acht Jahren auftreten. Die Kernzeit der körperlichen Entwicklung wird als „Pubertät“ bezeichnet. Bei Mädchen kommt es zwischen dem 11. und 13. Lebensjahr, bei Jungen zwischen dem 13. und 15. Lebensjahr zu einem Wachstumsschub. Mädchen sind daher eine kurze Periode größer und stärker als gleichaltrige Buben. Die sekundären Geschlechtsmerkmale entwickeln sich. Im Folgenden setzt sich das Wachstum langsamer fort und ist bei den Mädchen mit etwa 16 bei den Buben

mit etwa 18 Jahren zum Grossteil abgeschlossen. Die Pubertät endet bei den Mädchen mit Auftreten der ersten Menstruation, bei den Buben mit dem Auftreten des ersten Samenergusses. Es gibt sowohl Früh- als auch Spätentwickler.

Zeiten der hormonellen Umstellung sind in der Regel **Krisenzeiten**. Jugendliche brauchen in dieser Zeit eine verständnisvolle Führung, auch und besonders wenn sie sich nach Meinung der Erziehungspersonen „daneben benehmen“. Insgesamt tritt heute die Geschlechtsentwicklung viel früher auf als noch vor 100 Jahren („Akzeleration“). Auf der anderen Seite dauert die Ausbildung wesentlich länger, so dass die Jugendlichen länger von ihren Eltern abhängig sind. Dies kann zu Konflikten führen. Typisch ist weiters, dass die Schulleistungen in dieser Zeit abnehmen (pubertärer Leistungsknick). Dies sollte jedoch nicht dazu führen, irgendwelche drastische Maßnahmen zu ergreifen, da sich die Leistungen nach Abklingen der Pubertät in der Regel wieder erholen.

9. Vom Kind zum Jugendlichen

9.1 Erziehverhalten in der Pubertät und im Jugendalter

In der Pubertät und im Jugendalter kommt es besonders darauf an, dass den Jugendlichen vermittelt wird, dass der Erzieher/die Erzieherin bereit ist, eine gute, wertschätzende Beziehung zu ihnen auch bei Konflikten aufrecht zu erhalten und daran interessiert ist, Lösungen zu finden, die für alle Beteiligten lebbar sind. Dies wird am besten durch ein echtes Interesse und durch eine verständnisvolle, auf die besondere Situation der Gruppe und jedes einzelne ihrer Mitglieder eingehende Haltung vermittelt. Dazu gehört z.B., dass man sich darum bemüht, die Kinder/Jugendlichen im Zuge der Nachmittagsbetreuung immer besser kennenzulernen. Bei den häufig üblichen großen Betreuungsgruppen ist dies nicht so einfach.

Umsetzungsvorschlag: Gestalten Sie einen Nachmittag, bei dem von jedem/r Jugendlichen ihrer Betreuungsgruppe ein für ihn/sie besonders typisches Foto mitgebracht oder in der Gruppe angefertigt wird. Jede/r Jugendliche wird aufgefordert, eine möglichst aussagekräftige Beschreibung von sich zu erstellen. Diese können in der Gruppe diskutiert und eventuell ergänzt werden. Foto und Beschreibung werden auf einer Pinwand angebracht. Gelegentliches Studium dieser Tafel lohnt sich. Nicht nur die Betreuer/innen, sondern auch die Jugendlichen lernen auf diese Weise auch jene Gruppenmitglieder besser kennen, die nicht aus ihrer Schulklasse stammen.

Für die Erziehungspersonen ist es wichtig zu wissen, dass mit dem Auftreten der individuellen Pubertät Erziehung auf andere Weise erfolgen muss, da Jugendliche nur mehr dann Anweisungen annehmen, wenn sie selbst von ihrer Richtigkeit überzeugt sind: **Aus Erziehung muss Selbsterziehung werden**. Je besser es den Eltern und Erziehern gelungen ist, die Jugendlichen von der Notwendigkeit bestimmter Regelungen zu überzeugen, und je besser die Beziehung zu ihnen ist, desto leichter wird diese Übergangsphase von allen Beteiligten bewältigt werden können.

Mit der Pubertät beginnt langsam die **Ablösung von den Eltern** und die stärkere Hinwendung zur Gleichaltrigengruppe. Die „Peers“ werden zu den „Normsetzern“. Jugendliche, die in ihrer Klassengemeinschaft eine Außenseiterrolle haben, sind besonders gefährdet, da sie unter Umständen in devianten Jugendgruppen (Drogenmilieu, Aussteigerszenarien, etc.) den Anschluss finden. Zunehmend wird das andere Geschlecht

attraktiv. Bei manchen Eltern kann dies eine „Midlife-Crisis“ (Krise der Lebensmitte) auslösen, da sie sich bewusst werden, dass ihre eigene „junge“ Zeit zu Ende ist.

Mit 14 Jahren sollte damit begonnen werden, Überlegungen zur **Berufswahl/weiteren schulischen Laufbahn** anzustellen. Es ist äußerst wichtig, dass darüber überhaupt nachgedacht wird und entsprechende Informationen eingeholt werden, auch wenn später eine ganz andere Berufs- oder Studienrichtung gewählt wird. Es hat sich nämlich gezeigt, dass Jugendliche, die sich weigern, darüber nachzudenken, bezüglich ihrer beruflichen Entwicklung eine eher schlechte Prognose haben. Es gilt daher, sie ohne Druck langsam dazu zu „verführen“, sich mit ihrer zukünftigen Lebensgestaltung auseinander zu setzen.

Im Jugendalter wird eine neue **Ich-Identität** aufgebaut. Dies ist ein für die weitere Entwicklung zum Erwachsenen, sehr wichtiger Schritt. Marcia (1980) konnte vier „Identitätsstadien“ ermitteln:

1. Die (von den Eltern und anderen wichtigen Bezugspersonen) „übernommene Identität“,
2. das „Moratorium“ (ein Übergangsstadium, in dem verstärkt Dinge ausprobiert werden und versucht wird, herauszufinden, wer man eigentlich ist und was man im Leben erreichen möchte),
3. die „diffuse Identität“ (Jugendliche, die sich allen Lebensfragen verweigern und in den Tag hinein leben) und
4. die „erarbeitete Identität“ (diese Jugendlichen haben ihre neue erwachsene Identität bereits gefunden. Natürlich ist der Prozess damit noch nicht abgeschlossen, da äußere Ereignisse und die eigene Weiterentwicklung dazu führen können, dass Änderungen vorgenommen werden).

10. Entwicklungsaufgaben

Schon früh entwickelte Havighurst (1948) das Konzept der sogenannten „Entwicklungsaufgaben“. Für das Jugendalter nannte er die folgenden Entwicklungsaufgaben, die den Übergang zum Erwachsenenalter vorbereiten:

Tab. 4 Entwicklungsaufgaben im Jugendalter nach Havighurst

1. Akzeptieren der eigenen körperlichen Erscheinung und effektive Nutzung des Körpers
2. Erwerb neuer und reiferer Beziehungen zu Altersgenossen beiderlei Geschlechts
3. Erwerb der männlichen und weiblichen sozialen Rolle
4. Gewinnung emotionaler Unabhängigkeit von Eltern und anderen Erwachsenen
5. Vorbereitung auf eine berufliche Karriere
6. Vorbereitung auf eine Heirat und das Familienleben
7. Entwicklung eines sozial verantwortungsvollen Verhaltens
8. Aufbau eines Wertsystems und eines ethischen Bewusstseins

Punkt 6 (Vorbereitung auf eine Heirat und das Familienleben) würde man heute nicht mehr zu den Entwicklungsaufgaben des Jugendalters zählen, sondern sie eher in das „beginnende Erwachsenenalter“ einordnen, da sich aufgrund der Verlängerung der beruflichen Ausbildung die Heirat und Familiengründung verschoben haben: Sie finden heute eher Ende 20 statt.

Bei der Vorbereitung auf eine berufliche Karriere (Punkt 5) ist zu beachten, dass ein wichtiger Unterschied zwischen Jugendlichen, die nach Beendigung der Schulpflicht mit 15 Jahren ihre Berufsausbildung beginnen und jenen besteht, die weitere schulische und universitäre Ausbildungen anstreben. Bei Ersteren ist es unbedingt notwendig, bereits zwei Jahre vor Schulabschluss damit zu beginnen, sie auf die Berufswahl vorzubereiten und ihre Entscheidungen durch entsprechende Informationen zu unterstützen. Falls

Berufsberatungsangebote in der Region existieren, sollte man die Jugendlichen und ihre Eltern motivieren, diese unbedingt wahrzunehmen. Eine falsche Lehrstellenwahl führt erfahrungsgemäß dazu, dass die Ausbildung vorzeitig abgebrochen wird.

Jugendliche, die bereits mit 15 Jahren eine berufliche Ausbildung beginnen und erfolgreich abschließen, entwickeln sich rascher in Richtung einer selbstständigen Lebensführung (Ablösung von den Eltern, Entwicklung einer erarbeiteten Erwachsenenidentität und eine entsprechende Übernahme von Verantwortung für sich selbst).

Wenn für die Jugendlichen eine Weiterführung der Ausbildung an einer berufsbildenden mittleren bzw. höheren Schule in Betracht gezogen wird, ist es notwendig, anhand der Schulleistungen in den Fächern, die dafür wichtig sind, zu überprüfen, ob dies sinnvoll ist. Auch technisch sehr interessierte Jugendliche sind z.B. in einer technischen Fachschule fehl am Platz, wenn sie in Mathematik schlechte Schulleistungen haben. Bei Jugendlichen, die ein Studium planen hat man wesentlich mehr Vorbereitungszeit, die man aber nützen sollte.

11. Problematische Entwicklungen

11.1 Delinquenz

Berk (2011, S. 584) führt dazu folgendes aus: „Wenn auch die meisten Teenager gelegentlich strafbaren Aktivitäten nachgehen, sind nur wenige von ihnen Wiederholungstäter, die schwere Straftaten verüben. Solche Täter sind zumeist Jungen, deren Problemverhalten schon in der Kindheit begonnen hat“. (In Österreich gibt es dafür die Möglichkeit der „Diversifikation“, die vor allem bei Ersttätern angewandt wird: An Stelle einer Jugendstrafe erhalten sie die Möglichkeit, soziale Arbeit zu leisten).

Ursachen für delinquente Entwicklungen sind vor allem schwierige Familienverhältnisse, schon früh auftretende Störungen des Sozialverhaltens und nicht behandelte Schulschwierigkeiten, die dazu führen, dass die Kinder zunächst isoliert sind und sich später bevorzugt Jugendlichengruppen anschließen, die ähnliche Probleme haben.

11.2 Störungen durch Substanzkonsum, Drogenprobleme

Besonders negative Entwicklungen können durch Drogenkonsum bedingt sein. Nicht immer müssen schwierige Verhältnisse die Ursache sein. Der Einstieg in eine Drogenkarriere kann auch durch Neugier oder durch den Einfluss der Freundesgruppe erfolgen. In der kinder- und jugendlichentherapeutischen Praxis finden sich einerseits Problemfälle im Zusammenhang mit legal oder über unaufmerksame Erwachsene erwerbzbaren Substanzen (Alkohol, Nikotin, Schnüffelfstoffe, Aufputschmittel enthaltende Medikamente, etc.). Von den illegalen Substanzen sind es vor allem Cannabis und künstlich hergestellte „Designerdrogen“ wie z.B. Ecstasy, die gehäuft konsumiert werden. Kokain und Opiate werden im Jugendalter wegen der hohen Kosten weit seltener gebraucht. Wenn bereits ein deutliches Abhängigkeitssyndrom (Craving d.h. ein starkes Bedürfnis nach der Substanz, Aufwenden von viel Zeit, Geld und Mühe für den Erwerb der Substanz, Auftreten von Entzugserscheinungen) vorhanden ist, gestaltet sich der Entzug sehr viel schwieriger und kann oft nur stationär erfolgen.

Cannabismisbrauch stellt ein sehr großes Problem dar, da es in der Szene relativ leicht zu bekommen ist (an manchen Schulen gibt es sogar gut verdienende jugendliche Dealer) und der Stoff heute wesentlich höher prozentig angeboten wird, als dies früher der Fall war. Auch

reines oder fast reines Cannabis ist erhältlich (Hanföl, ca. 70% THC, Honeycomb 99% THC). Wird Cannabis bereits seit dem Alter von 13 Jahren täglich oder fast täglich konsumiert, kann es zu schwer wiegenden Entwicklungsstörungen kommen. Für die schulische und berufliche Karriere bedeutet vor allem der mit dem häufigen Cannabiskonsum verbundene dramatische Verlust der Leistungsmotivation ein erhebliches Lebensrisiko.

11.3 Essstörungen

Zu Essstörungen kommt es als Folge von tiefgreifenden Beziehungsstörungen zu wichtigen Bezugspersonen wodurch auch das Verhältnis zu sich selbst und zum eigenen Körper entscheidend geändert. Sie treten wesentlich häufiger bei Frauen als bei Männern auf.

11.3.1 Magersucht (Anorexia nervosa)

Bei der Magersucht kommt es zu einer drastischen Reduzierung des Körpergewichts, es besteht große Angst vor dem Zunehmen. Nicht selten haben die Betroffenen sehr kontrollierende Mütter (oder andere wichtige Bezugspersonen) und wehren sich dagegen, indem sie das Einzige kontrollieren, was ihnen noch offen steht, nämlich das eigene Körpergewicht.

Der Bodymaß-Index (Berechnung: Körpergewicht in Kilogramm, dividiert durch Körpergröße in Metern zum Quadrat; Normalgewicht: 20 bis 25) liegt bei 17,5 und darunter. Dies wird durch rigoroses Fasten, Sport und Einnehmen von Abführmitteln u.ä., eventuell auch durch selbst verursachtes Erbrechen erreicht. Es kommt zu einer sogenannten „Körperschemastörung“: Auch wenn die Betroffenen nur mehr „Haut und Knochen“ sind, halten sie sich für zu dick. Oft sind sie sehr ehrgeizig und arbeiten sehr viel und genau. Um ihren magersüchtigen Zustand zu verschleiern, bevorzugen sie wallende Kleidungsstücke. In der Schule erfinden sie Ausreden, um nicht am Turnunterricht teilnehmen zu müssen, da sie Angst haben, dass die Magersucht entdeckt werden könnte. Sie benötigen unbedingt rechtzeitige ärztliche und psychotherapeutische Hilfe, da Todesfälle durch Verhungern häufig sind.

11.3.2 Ess-Brehsucht (Bulimia nervosa)

Den Betroffenen gelingt es ein normales Körpergewicht zu halten, obwohl sie reichlich Nahrung zu sich nehmen. Sie erzielen dies aber durch Maßnahmen wie selbst hervorgerufenes Erbrechen, Einnehmen von Abführmitteln und Diuretika etc.. Langfristig kommt es zu körperlichen Beschwerden wie z.B. Verätzungen der Speiseröhre und zu Problemen beim Elektrolythaushalt. Mit Personen, mit denen sie im gemeinsamen Haushalt leben, kann es durch das Erbrechen und die resultierende Geruchsbelästigung in der Wohnung und beim Körperkontakt zu erheblichen Konflikten kommen.

11.3.3 Essanfälle (Binge Eating)

Bei diesem Störungsbild werden große Mengen Esswaren anfallsartig zu sich genommen, aber keine systematischen Maßnahmen zur Gewichtsreduktion unternommen.

11.3.4 Fettsucht (Adipositas)

Die Fettsucht kann sehr viele verschiedene Gründe haben. Sie wird daher nicht zu den psychischen, sondern zu den körperlichen Störungen gezählt, obwohl es auch Störungsbilder

gibt, die in erster Linie seelisch bedingt sind: Essen als Ablenkung bei Stress oder als Trost bei Kummer, durch Überfütterung im Kindesalter gelerntes falsches Essverhalten, etc.. Da Übergewicht im Kindes- und Jugendalter nicht nur zu medizinischen Problemen führt, sondern auch zur sozialen Ausgrenzung, ist eine möglichst früh einsetzende Therapie dringend erforderlich.

11.4 Depression

Depressive Verstimmungen bis hin zu dem vollen Störungsbild einer Depression haben in letzter Zeit vor allem auch im Jugendalter zugenommen. Es handelt sich um eine sehr ernstzunehmende Störung, die unbedingt eine Therapie erfordert. Charakteristisch sind eine allgemeine Traurigkeit, Hoffnungslosigkeit, Interessensverlust, Antriebslosigkeit, Gefühle der Wertlosigkeit und unangemessene Schuldgefühle. Die Betroffenen können sich über nichts mehr freuen und haben eine pessimistische Sicht von sich selbst und ihrer Zukunft sowie der Welt allgemein, von der sie sich durch gutgemeinte Gegenargumente nicht abbringen lassen. Es kommt zu Schlafstörungen entweder in Richtung von Schlaflosigkeit oder vermehrtem Schlafbedürfnis, zu allgemeiner Müdigkeit, Konzentrationsproblemen und Unfähigkeit Entscheidungen zu treffen. Auch Gewichtsverlust ohne dass Diät- oder andere Maßnahmen ergriffen werden und eine allgemeine Unruhe können vorkommen. In schweren Fällen kommt es zu Suizidgedanken und entsprechenden Äußerungen. Diese sind dann besonders ernst zu nehmen, wenn praktikable Methoden der Durchführung genannt werden. Wichtige Krisenanzeichen sind auffällige Verschlechterungen der Schulleistungen und Verzweiflung darüber. In allen diesen Fällen muss unbedingt dafür gesorgt werden, dass rasch professionelle Hilfe in Anspruch genommen wird.

12. Resümée

Viele Schwierigkeiten bei der Betreuung von Kindern und Jugendlichen lassen sich beheben, wenn man über die Entwicklungsgesetze allgemein und die persönliche Entwicklungsgeschichte des Kindes bzw. Jugendlichen Bescheid weiß, weil man dann gezielt für Abhilfe sorgen kann: Wer sich z.B. bewusst ist, dass ein ungünstiger Bindungsstil im Säuglingsalter langfristige Auswirkungen auf das spätere Verhalten des Kindes den Lehr- und Betreuungspersonen gegenüber hat, wird die wenig zugängliche Haltung eines Kindes ihm oder ihr gegenüber nicht persönlich nehmen, sondern dafür sorgen, dass es Vertrauen aufbauen kann.

13. Nachschlagewerke zum Studium:

Bauer, J. (2008). *Lob der Schule*. München: Heyne.
Darstellung neuropsychologisch begründeter Theorien und Forschungsergebnisse und die Auswirkungen auf schulisches Lernen und Lehren

Berk, L.E. (2010⁵). *Entwicklungspsychologie*. München: Pearson.
Umfangreiche Darstellung der Entwicklung

Rollett, B. (1997⁵). *Lernen und Lehren*. Wien: WUV Universitätsverlag.
Darstellung erprobter, für das schulische Lernen und Lehren relevanter Forschungsergebnisse

Rost, D.H. (2010⁴). *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie*. Weinheim: Beltz.

Umfangreiche Sammlung von Fachartikeln zu wichtigen Themen der pädagogischen Psychologie