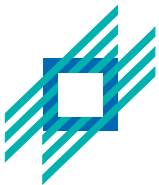


2/2013

# P & E

Psychologie & Erziehung  
Psychologie & Education  
Psicologia & Educazione



(Über)Leben im Mediendschungel  
Vie et survie dans la jungle médiatique

<b>Herausgeberin</b>	Schweizerische Vereinigung für Kinder- und Jugendpsychologie SKJP
<b>Editeur</b>	Association Suisse de Psychologie de l'Enfance et de l'Adolescence ASPEA
<b>Editore</b>	Associazione Svizzera di Psicologia dell'Età Evolutiva ASPEE
	Postfach 4138, 6002 Luzern
	041 420 03 03
	info@skjp.ch
	www.skjp.ch
<b>Redaktion</b>	Josef Stamm (Leitung) Walo Dick Simone Dietschi Pisani Hansheini Fontanive Philipp Ramming
<b>Cartoons</b>	Ernst Mattiello www.mattiello.ch
<b>Layout/Druck</b>	Berti Druck AG, Rapperswil www.bertidruck.ch
<b>Auflage</b>	1300 Exemplare

---

**P&E** erscheint zweimal jährlich im Mai und November. Es bietet Raum für praktischen Erfahrungs- und Meinungsaustausch in der Kinder- und Jugendpsychologie, für grundsätzliche oder berufspolitische Reflexionen kinder- und jugendpsychologischer Tätigkeit sowie für fachlich wissenschaftliche Schwerpunkttartikel. Beiträge werden von der Redaktion gern entgegengenommen (Redaktionsschluss 20. Februar/20. August).

**P&E** paraît deux fois par an en mai et novembre. Son but est l'échange d'informations et la communication d'expériences, de réflexions fondamentales et même d'opinions sur la profession et l'activité pratique dans le domaine de la psychologie de l'enfance et de la adolescence. Il veut offrir à ses lecteurs la possibilité de donner leurs avis sous forme quiconque; soit comme articles, lettres, etc. Toute contribution peut être envoyée à l'adresse de la rédaction. (Clôture de la rédaction: 20 février/20 août).

**P&E** appare due volte l'anno in maggio e in novembre. Ha lo scopo di permettere lo scambio d'esperienze e d'opinioni nel campo della psicologia dell'età dello sviluppo, di contribuire ad una riflessione e ad una discussione su argomenti professionali e inoltre di offrire ai propri lettori la possibilità di esprimere i propri convinimenti e le proprie idee sotto forma di articoli, lettere, ecc. Contributi possono essere inviati alla redazione. (Chiusura redazione 20 febbraio/20 agosto).

---

<b>Preis/Prix/Prezzo</b>	Einzelnummer/Prix du numéro/Numero separato	CHF 15.–
	Jahresabonnement/Abonnement annuel/Abbonamento annuale	CHF 25.–

---

**Titelbild:** «Unser täglich Pad gib uns heute...» Foto von Marie-Claire Frischknecht

**Photo de la page de titre:** «Donne-nous aujourd'hui notre pad...» Photo de Marie-Claire Frischknecht

# Inhaltsverzeichnis

Seite

SCHWERPUNKTTHEMA: (ÜBER)LEBEN IM MEDIENDSCHUNGEL	
<b>Was bleibt, wenn sich alles ändert? Neue Medien als stetige Herausforderung für Bildung und Erziehung</b> // Thomas Merz <i>Que reste-t-il quand tout change? Les nouveaux médias comme défi permanent pour l'éducation et la formation</i>	9
<b>Le Savoir aide a survivre</b> // Bétat Grossenbacher <i>Bildung ist Überlebenshilfe im Informationsdschungel</i>	14
<b>Die Eltern als Dschungelführer</b> // Nick Lüthi <i>C'est les parents, les guides dans le jungle des Informations</i>	17
<b>Ein Online-Kurs hilft Eltern bei den Hausaufgaben</b> // Fabian Grolimund/Stephanie Ritzler <i>Un cours en ligne pour soutenir les parents</i>	22
<b>Die verschiedenen Gesichter der Game-Industrie</b> // Mario von Rickenbach <i>Les divers visages de l'industrie du „GAME“</i>	25
<b>Schulungs- und Interventionsprogramme</b>	29
SCHULPSYCHOLOGIE	
<b>ISPA Konferenz 2013 Porto, Portugal</b> // Philipp Ramming <i>Conférence ISPA 2013, Porto, Portugal</i>	31
<b>Über den Zaun schauen</b> // Martin Brunner <i>Regarder ce qui se passe ailleurs</i>	35
PSYCHOTHERAPIE	
<b>Im Gespräch mit Nadezhda Urben</b> // Philipp Ramming	40
VERBAND	
<b>Mitgliederversammlung/Tagung SKJP 2013 ‚Positive Psychologie‘</b> // Josef Stamm <i>Assemblée générale/Conférence ASPEA 2013 ‚Psychologie positive‘</i>	43
<b>SKJP Förderpreis 2013: Olivia Manicolo</b> // Josef Stamm <i>Prix d'encouragement ASPEA 2013: Olivia Manicolo</i>	45
<b>Emotionsverständnis und sozioökonomischer Status bei Kindern im Vorschulalter – die vermittelnde Rolle der Sprachkompetenz</b> // Olivia Manicolo <i>Compréhension émotionnelle et statut socioéconomique des enfants d'âge préscolaire – le rôle de transfert de la compétence linguistique</i>	46
WISSEN SCHAFFT...	
<b>Zum ausserschulischen sozialen Austausch von integriert und separiert beschulten Kindern mit ‚Lernbehinderungen‘</b> // Tanja Grimaudo <i>Pour des échanges sociaux extrascolaires d'enfants avec difficultés d'apprentissage faisant l'objet d'une scolarisation intégrée et séparée</i>	51
REZENSIONEN	
<b>Rezensionen</b>	54
PRAXISFORSCHUNG	
<b>Praxisforschung MAS DDP/Praxisforschung EB Kanton Bern</b>	59
QUER GEDACHT...	
<b>Ein runder Tisch</b> // Otto Eder	61



Josef Stamm

## Editorial

### Liebe Leserinnen und Leser

Haben Sie auch schon über Ihren täglichen Medienkonsum Buch geführt? Vielleicht sieht er in etwa so aus: Tageszeitung beim Frühstück überfliegen, private Mails auf dem iPhone checken, Ergebnisse des Suchabos für eine neue Wohnung anschauen, im Bus auf dem Display aktuelle News und Werbung konsumieren, im Zug ‚20 Minuten‘ durchblättern, im Büro von den betriebsinternen Intranet-Neuigkeiten begrüsst werden, Mails beantworten, auf Google Informationen suchen, in einem Buch etwas nachlesen, eine Fachzeitschrift konsultieren, eine SMS an einen jugendlichen Klienten versenden, eine Aktennotiz ins webbasierte Klientenverwaltungstool schreiben, in WhatsApp eine Chat-Mitteilung kommentieren, Termine in die digitale Agenda eintragen und an alle Teilnehmenden versenden, schriftliche Berichte schreiben und aus Gründen den Datenschutzes in Papierform per Post versenden, mit einer anderen Fachstelle telefonisch Informationen austauschen, auf dem Heimweg den ‚Blick am Abend‘ ignorieren, beim Kochen ‚Echo der Zeit‘ hören, während der ‚Tagesschau‘ einschlafen (während der Sohn eifrig gamt und auf Facebook Kontakte pflegt), für Meteo wieder aufwachen, mit der Tochter im Ausland skypen, auf Trip Advisor für den nächsten Kurzurlaub ein Hotel suchen und buchen und schliesslich über dem eBook einschlafen...

Medien sind allgegenwärtig, der Informationen sind immer mehr, ihre Verbreitung immer schneller, die Aufbereitung möglichst ‚mundgerecht‘. Auch diese Nummer von P&E bringt einige Infos, hoffentlich ‚mundgerecht‘ und ‚verdaubar‘: Schlaglichter auf einige Aspekte und Facetten der heutigen Medienwelt.

In einem grundlegenden Artikel äussert sich **Thomas Merz** aus medienpädagogischer Warte zum Thema ‚neue Medien‘. Die Medienprofis **Béat Grossenbacher** von der Schweizerischen Depeschagentur sda und **Nick Lüthi** von der Medienwoche geben einen Einblick in die Welt und die Hintergründe der News-Beschaffung und der News-Bewirtschaftung. Die Welt der Computer-Games bringt der Game-Designer **Mario von Rickenbach** in unsere Palette ein und **Fabian Grolimund** und **Stephanie Ritzler** liefern ein Beispiel für Elternbildung mit Hilfe neuer Medien. In allen Beiträgen ist ein roter Faden erkennbar: Kompetenz im Umgang mit Medien ist gefragt. Und Medienkompetenz kommt nicht ganz von alleine. Eltern und Schule, Erziehung und Bildung sind in der Pflicht, zum Aufbau dieser Kompetenzen beizutragen.

Und natürlich findet sich auch in diesem P&E Aktuelles aus unserem Fachverband: Berichte zur Übergabe des SKJP-Förderpreises 2013 und der MV in Näfels/GL, die Preisträgerin **Olivia Manicolo** präsentiert ihre Arbeit zum Thema Emotionsverständnis. ‚Im Gespräch mit.. **Nadezhda Urben**‘ stellt **Philipp Ramming** ein SKJP-Mitglied mit besonderem Werdegang und Tätigkeitsfeld vor. Zum Thema Schulpsychologie berichtet **er zudem** von der ISPA-Konferenz in Porto und **Martin Brunner** präsentiert und kommentiert eine Umfrage der IVL (Interkantonale Vereinigung der Leiterinnen und Leiter der Kantonalen Schulpsychologischen Dienste) zu den Angeboten im Bereich ‚Verhaltensauffälligkeit‘ (Thema der SKJP MV 2014 in Solothurn). In der Rubrik ‚Wissen schafft...‘ stellt **Tanja Grimaldo** ihre Dissertation ‚Zum ausserschulischen sozialen Austausch von inte-

#### Themen-Vorschau

**P&E 1.14:** ‚Das kindliche Spiel‘

Beiträge und Empfehlungen für Autor/innen nimmt die Redaktion gerne entgegen.

griert und separiert beschulten Kindern mit Lernbehinderungen“ vor und in der neuen Rubrik ‚Quer gedacht‘ folgt ein Beitrag aus dem Kreis der 60+ Gruppe: **Otto Eder** mit Anmerkungen zum so genannten ‚Runden Tisch‘.

Es ist zu hoffen, dass das vorliegende Medium ‚P&E‘ Nahrung und Überlebenshilfe im Medienschwungel zu bieten vermag.

Redaktion P&E  
Josef Stamm

## Editorial

### Chères lectrices, chers lecteurs

Vous est-il déjà arrivé de tenir un compte personnel de votre consommation médiatique quotidienne? Voici un exemple de ce qui pourrait éventuellement illustrer votre journée médiatique type: survol du quotidien au petit déjeuner, contrôle de vos courriels privés sur l’iPhone, résultats de l’abonnement de recherche d’un nouveau logement, au display du bus les dernières nouvelles et un peu de publicité, en chemin de fer épiluchage distrait du „20 Minutes“, au bureau découverte dans l’Intranet des nouveautés internes de l’entreprise, réponse aux courriels, recherche d’informations sur Google, lecture d’un passage de livre, consultation d’une revue spécialisée, envoi d’un SMS à un jeune client, rédaction d’une note récapitulative dans un instrument web de gestion de la clientèle, rédaction d’un commentaire sous WhatsApp, inscription de rendez-vous dans l’agenda numérique avec communication des dates à tous les participants, rédaction de plusieurs rapports sous forme électronique avec impression et envoi par courrier postal pour des raisons de protection des données, échange d’informations par téléphone avec un autre bureau spécialisé. Au retour, baillements sur la feuille de chou gratuite du train, à la maison écoute distraite de la télé en préparant le repas, brève séquence de sommeil durant le téléjournal (pendant que le fiston poursuit son game et entretient ses contacts sur Facebook), réveil au son de la météo, skype avec votre fille à l’étranger, recherche sur Trip Advisor d’un hôtel pour votre prochain week-end prolongé, et, couronnement de la journée, bonsoir bonne nuit sur eBook... Une journée médiatique moyenne.

Aujourd’hui, les médias sont partout, les informations se multiplient à la vitesse grand V, leur diffusion s’accélère, et leur présentation se fait toujours plus simple et facile à digérer.

**Thèmes des prochaines éditions**      **P&E 1.14:** ‚Le jeu de l’enfant‘

La rédaction accueille avec plaisir toutes contributions et recommandations à l’adresse des auteur/es.

Et nous, dans tout cela? Eh bien nous, nous voici qui nous faisons un plaisir de venir placer chez vous sur le haut de la pile le nouveau numéro du P&E avec les toutes dernières nouvelles du front, présentées sous un jour que nous espérons attrayant, accessible et digeste. Plein feu donc sur quelques aspects et facettes du monde médiatique actuel qui nous intéresse.

Dans un article de fond, **Thomas Merz** s'exprime, dans l'optique des „médias pédagogiques“, sur le thème des nouveaux médias. **Béat Grossenbacher**, professionnel des médias, de l'Agence télégraphique suisse ats, et **Nick Lüthi**, Medienwoche, nous donnent un aperçu de leur monde et des coulisses de la collecte et de la gestion des nouvelles. La description de l'univers des jeux électroniques est confiée au game-designer **Mario von Rickenbach**; **Fabian Grolimund** et **Stephanie Ritzler** nous fournissent en exemple un programme de formation des parents fondé sur les nouveaux médias. Un fil d'Ariane clairement visible nous guide tout au long de ces articles: c'est l'indispensable compétence qu'il s'agit d'acquérir et d'enseigner en matière d'utilisation des médias. Une compétence qui ne tombe pas du ciel. Les parents et l'école, l'éducation et la formation sont tous appelés à contribuer à ce que les enfants et les jeunes acquièrent progressivement cette indispensable compétence.

Association intercantonale des responsables de services cantonaux de psychologie scolaire, de l'enfant et de l'adolescent AIR SPS

La nouvelle édition du P&E contient bien entendu aussi des nouvelles de notre association: des articles sur la remise du Prix d'encouragement ASPEA 2013 et l'AG à Näfels/GL; la présentation par la lauréate **Olivia Manicolo** de son travail consacré au thème de la compréhension émotionnelle. Entretien avec **Nadezhda Urben**, **Philipp Ramming** donne la parole à un membre ASPEA dont la biographie et le champ d'activité sont très particuliers. Sur le thème de la psychologie scolaire, il évoque également la conférence ISPA à Porto, et **Martin Brunner** présente et commente un sondage de l'AIR SPS (Association intercantonale des responsables de services cantonaux de psychologie scolaire, de l'enfant et de l'adolescent) sur les offres dans le domaine des „Comportements perturbateurs“ (thème de l'AD ASPEA 2014 à Soleure). Dans la rubrique ‚Wissen schafft‘,

**Tanja Grimauldo** présente sa dissertation „Zum außerschulischen sozialen Austausch von integriert und separiert beschulten Kindern mit Lernbehinderungen“ („Echange social extrascolaire entre enfants intégrés ou scolarisés séparément avec difficultés/handicaps d'apprentissage“). La nouvelle rubrique ‚Quer gedacht‘ (En diagonale) nous offre en guise de conclusion une contribution du groupe des 60+: les remarques d'**Otto Eder** au sujet de la „Table ronde“.

Nous espérons sincèrement que notre contribution P&E vous aidera à survivre avec bonheur dans la jungle des médias actuels et vous souhaitons bonne lecture.

Rédaction P&E

Josef Stamm



**Philipp Ramming**  
Präsident SKJP  
Président de l'ASPEA

## Aus dem SKJP Vorstand

Der Vorstand hat sich zu zwei regulären Sitzungen getroffen. Die weiterhin aktuellen Themen bleiben die Akkreditierung, die Zusammenarbeit mit der IVL, die Frage der Öffentlichkeitsarbeit, die Kontakte zur welschen Schweiz und die Abdeckung der diversen Berufsgruppen, welche in unserem Verband vertreten sind, sowie die Frage, wie Mitglieder für die Mitarbeit in den diversen Kommissionen gewonnen werden können.

### Erfolgreiche Mitgliederversammlung vom 3. Mai 2013 in Näfels GL

Das Konzept, die Mitgliederversammlung mit einer Weiterbildung, bzw. mit Referaten am Morgen zu kombinieren hat sich bewährt. Obwohl der Ort der MV, Näfels in Glarus nicht gerade am Wege lag, kamen über hundert Mitglieder an die Tagung und die meisten blieben auch für die Mitgliederversammlung am Nachmittag. Ein grosser Dank geht an die WBK der SKJP und an die Glarner Psychologinnen, welche uns eine wunderbare Tagung ermöglicht haben.

### Eidgenössischer Fachtitel

Die Arbeiten zu den Qualitäts-Standarts (QS) für einen eidgenössischen Fachtitel in Kinder- und Jugendpsychologie sind fast beendet. Die Zusammenarbeit mit der AK (Anerkennungskommission) und den diversen Anbietern von Weiterbildungen, sowie dem BAG und der FSP war erfreulich unkompliziert und sehr sachorientiert. Wenn alles wie vorgesehen läuft, können die QS Ende Jahr vom Bundesrat definitiv abgesegnet werden.

Unklar ist weiterhin die Frage, ob es eine Übergangsregelung gibt oder ob z.B. die beiden Fachtitel (FSP und eidg. Fachtitel.) gleichwertig nebeneinander stehen werden. Für die Psychotherapeuten gibt es eine Übergangsregelung, für die freiwillig akkreditierten Fachtitel ist (noch) nichts vorgesehen.

### Zusammenarbeit mit der IVL

Die Zusammenarbeit mit der IVL (Interkantonalen Vereinigung der Leiterinnen und Leiter der Schulpsychologischen Dienste) gestaltet sich weiterhin erfreulich gut. Die Themen sind u.a. die Organisation eines Praxisforschungstages, die Frage einer Austausch-Plattform oder die Koordination von Standards. Simon Walter – unser Vertreter bei der IVL – sorgt für einen konstanten Informationsfluss. Die IVL ihrerseits hat den Präsidenten wieder zum offiziellen Tag ihrer Jahresversammlung eingeladen.

### Fachliche Vertretungen

Die SKJP wurde zu verschiedenen Vernehmlassungen eingeladen, unter anderem zur Auswertung der Erfahrung mit dem SAV (Standardisiertes Abklärungsverfahren). Sie ist Mitglied der Begleitgruppe zum Forschungsprogramm des Bundesamtes für Sozialversicherungen zur Lage autistischer Personen sowie von Personen mit anderen schweren Entwicklungsstörungen und deren Umfeld (Postulat Hèche). Zudem wurde sie für die Teilnahme bei einem weiteren Projekt im Bereich Diagnostik und Behandlung von psychischen Krankheiten bei Minderjährigen und jungen Erwachsenen angefragt. Auch wurden Kontakte zur Koordinationsstelle Netzwerk Psychische Gesundheit Schweiz geknüpft.

### Verbands-Intern

Verbandsintern beschäftigte sich der Vorstand mit der Organisation der verschiedenen Kommissionen und der Rekrutierung von Mitgliedern für die Mitarbeit in selbigen, sowie der Frage, ob die SKJP weiterhin als Weiterbildungs-Anbieterin auftreten soll, und wie die Qualitätsstandards bei unseren Supervisoren gestaltet werden können. Auch hat eine Arbeitsgruppe zum Thema ‚SKJP und Internet‘ ihre Arbeit aufgenommen.

Philipp Ramming  
Präsident SKJP



# Nouvelles du comité de l'ASPEA

Le comité a tenu deux séances régulières. Les thèmes qui restent d'actualité sont l'accréditation, la collaboration avec l'AIR SPS, la question des relations publiques, les contacts avec la Suisse romande et la couverture des divers groupes professionnels représentés dans notre association, ainsi que la question de savoir comment intéresser des membres à collaborer au sein des diverses commissions.

## Assemblée générale réussie du 3 mai 2013 à Näfels GL

La formule consistant à combiner l'assemblée générale avec une formation continue sous forme d'exposés du matin a fait ses preuves. Bien que le lieu de l'assemblée générale, Näfels Glaris, n'ait pas été à la porte d'à côté, plus de cent membres y ont assisté, et la plupart sont restés pour l'assemblée générale de l'après-midi. Un tout grand merci à la CFPG ASPEA et aux psychologues glaronaises qui nous ont procuré une superbe assemblée générale.

## Titre spécialisé fédéral

Les travaux relatifs aux standards de qualité (QS) requis pour l'octroi du titre spécialisé fédéral de psychologie de l'enfance et de l'adolescence sont presque terminés. La collaboration avec la commission d'admission (CA-ASPEA), les divers fournisseurs de formations continues ainsi qu'avec l'OFSP et la FSP a été d'une simplicité réjouissante et fortement orientée vers la pratique. Si tout se déroule comme prévu, le Conseil fédéral pourra adopter définitivement les QS à la fin de l'année.

Non encore clarifiée demeure la question de savoir s'il existera une réglementation transitoire et si par exemple les deux titres spécialisés (FSP et titre spécialisé fédéral), équivalents, subsisteront en parallèle. Une réglementation transitoire est en vigueur pour les psychothérapeutes. Rien n'est (encore) prévu pour les titres spécialisés volontairement accrédités.

## Collaboration avec l'AIR SPS

La collaboration avec l'AIR SPS (Association intercantonale des responsables de services cantonaux de psychologie scolaire, de l'enfant et de l'adolescent) poursuit son développement réjouissant. Les thèmes traités sont notamment l'organisation d'une journée consacrée à la recherche pratique, la question d'une plateforme d'échange et la coordination de standards. Simon Walter – notre représentant au sein de l'AIR SPS – assure un flux d'information continu. L'AIR SPS de son côté a invité à nouveau le président à la journée officielle de son assemblée générale.

## Représentations spécialisées

L'ASPEA a été invitée à participer à diverses consultations. Elle a notamment été associée à l'évaluation des expériences faites en matière de PES (procédure d'évaluation standardisée). Elle est membre du groupe d'accompagnement du programme de recherche de l'Office fédéral des assurances sociales SAV sur la prise en charge et le suivi des personnes atteintes d'autisme ou d'un trouble envahissant du développement (postulat Hèche). Elle a été sollicitée pour participer à un autre projet dans le domaine du diagnostic et du traitement des maladies psychiques chez les mineurs et jeunes adultes. Et des contacts ont été noués avec le bureau de coordination du Réseau Santé Psychique Suisse.

## Affaires internes à l'association

A l'intérieur de l'association, le comité s'est penché sur l'organisation des diverses commissions et sur le recrutement de membres pour leur fonctionnement, ainsi que sur la question de savoir si l'ASPEA doit continuer à proposer de la formation continue, et comment peuvent être aménagés les standards de qualité applicables à nos superviseurs. Un groupe de travail «ASPEA et Internet» a aussi entamé son travail.

Philipp Ramming  
Président ASPEA





Thomas Merz

## Was bleibt, wenn sich alles ändert? Neue Medien als stetige Herausforderung für Bildung und Erziehung

**Ein Blick in die Geschichte der Medien zeigt, dass nicht nur heute, sondern in jeder Zeit die jeweils neuen Medien mit besonderer Skepsis betrachtet und kritisch beurteilt werden. Nach und nach werden diese dann oft selbstverständlicher genutzt und ihr individueller und gesellschaftlicher Nutzen auch stärker thematisiert. Vor diesem Hintergrund schildert Thomas Merz Herausforderungen und Konsequenzen für die Medienerziehung. Dabei plädiert er dafür, sich nicht einseitig auf die im Moment gerade zufällige Mediensituation auszurichten, sondern vor allem Kinder und Jugendliche zu befähigen, neue Herausforderungen zu bewältigen.**

***Que reste-t-il quand tout change? Les nouveaux médias comme défi permanent pour l'éducation et la formation***

*Un coup d'œil sur l'histoire des médias montre que toujours, et pas seulement aujourd'hui, l'apparition de nouveaux médias a régulièrement suscité au premier abord du scepticisme et de la critique. Puis peu à peu, leur utilisation entre dans la routine, va de plus en plus largement de soi, pour être finalement présentée comme utile et même indispensable, tant sur le*

*plan individuel que social. C'est dans ce contexte que Thomas Merz décrit les défis et conséquences de ce phénomène pour l'éducation aux médias. Il plaide pour qu'on n'oriente pas unilatéralement l'éducation en fonction d'une situation médiatique momentanée de hasard mais que, surtout, on s'efforce de rendre les enfants et les jeunes capables de maîtriser les nouveaux défis au fur et mesure qu'ils se présentent.*

### Vorbemerkungen zur Begrifflichkeit

Der Begriff ‚Neue Medien‘ ist wissenschaftlich – was naheliegend ist – nicht ganz scharf gefasst. Hüther (2005) zeigt auf, dass er zwar seit den 1970er Jahren verwendet wird, allerdings für immer wieder andere Medien oder neue Anwendungsformen bereits bekannter Medien. Aktuell werden darunter häufig Anwendungen des Internet, Computerspiele oder soziale Netzwerke verstanden.

Im Gegensatz zur früheren Unterscheidung von traditionellen Massenmedien wie Radio, Fernsehen oder Zeitungen einerseits und Informations- und Kommunikationstechnologie andererseits verwende ich hier einen weiten Medienbegriff (vgl. dazu differenziert Merz 2005 oder Merz, Moser et al. 2009). Unter Medien werden alle technischen Geräte sowie deren Anwendungen verstanden, die zu Information und Kommunikation dienen. Und Medienerziehung bzw. Medienbildung umfassen damit sämtliche Erziehungs- und Bildungsaufgaben für das Leben in einer Informations- oder Mediengesellschaft.

### 1. Immer mehr und neue Medien für Jugendliche verfügbar

Werfen wir zunächst einen Blick auf empirische Daten zu Verfügbarkeit und Nutzung von Medien. Neue Medien führen (vgl. Süß, Lampert, Wijnen 2010, S. 34-40) meist nicht zu einem Ersatz der alten, sondern zu einer Erweiterung von Medienzeiten und Medienvielfalt. Sowohl im Haushalt als auch im Kinderzimmer stehen Kindern und Jugendlichen immer mehr Medien zur Verfügung. Konkret zeigt beispielsweise die JAMES-Studie 2012 (Willemse, Waller, Süß et al. 2012) für Handy, Computer mit Internetanschluss, Fotokamera, Fernseher, DVD-Player, Radio und MP3-Player praktisch eine Vollabdeckung in sämtlichen Haushalten. Zahlreiche

weitere Medien sind ebenfalls weit verbreitet. Je älter die Kinder, umso grösser das Medienensemble, das sie auch ohne Kontrolle von Erwachsenen nutzen können.

Fernsehen ist zwar noch das Leitmedium der Kinder, bei Jugendlichen zwischen 12 und 19 Jahren haben aber mittlerweile Computer und Internet diesen Platz eingenommen. Markant zugenommen hat aktuell der Besitz von Smartphones. Gemäss JAMES-Studie 2012 besaßen bereits 80% der schweizer Jugendlichen eines; und darauf werden auch zahlreiche Funktionen intensiv genutzt. Die Nutzung von Handy und Internet steht mittlerweile bei Schweizer Jugendlichen 2012 an der Spitze bei den häufigsten Freizeitaktivitäten überhaupt. Rund 2 Stunden an einem Wochentag, am Wochenende gut 3 Stunden sind sie online aktiv. Die beliebtesten Websites sind Facebook, YouTube und Google. Soziale Netzwerke, darunter vor allem Facebook, nehmen für die grosse Mehrheit der Jugendlichen eine zentrale Rolle bei ihren Online-Aktivitäten ein. Ebenfalls sehr ausgeprägt genutzt werden Videogames. 68% der Befragten spielen sie – und zwar unter der Woche durchschnittlich 48 min., am Wochenende oder in den Ferien gar täglich 1 Std. 47 min. Dabei zeigen sich auch in der JAMES-Studie die typischen Unterschiede, dass Jungen häufiger und länger spielen als Mädchen. Damit sind wir rasch bei Durchschnittswerten der gesamten Mediennutzung von mehreren Stunden täglich.

Empirische Basisdaten zu Verfügbarkeit von Medien und ihrer Nutzung stellt seit langem der Medien-pädagogische Forschungsverbund Südwest MPFS für Deutschland online zur Verfügung unter [www.mpfs.de](http://www.mpfs.de). Seit 2010 sind auch für die Schweiz ähnliche Basisdaten in der JAMES-Studie der ZHAW verfügbar unter [www.psychologie.zhaw.ch/james](http://www.psychologie.zhaw.ch/james). Für detaillierte Daten sei hier auf diese Quellen verwiesen.

## 2. Individuelle und gesellschaftliche Bedeutung der Medien

Parallel zur Ausdehnung der Nutzung steigt auch die Bedeutung der Medien, und zwar nicht nur für den einzelnen Menschen, sondern auch für die Gesellschaft insgesamt. Detailliert habe ich in Medienbildung in der Volksschule (2005, S. 112-119) diese gesellschaft-

liche Bedeutung der publizistischen Medien dargelegt. Medien liefern aus systemtheoretischer Perspektive für die drei grossen gesellschaftlichen Teilsysteme Kultur, Wirtschaft und Politik Leistungen, ohne die diese drei Systeme in einer modernen Gesellschaft gar nicht mehr funktionieren könnten. Ergänzend weisen hier Kohlas, Schmid, Zehnder (2013) noch spezifisch auf die entsprechende Bedeutung der Informationstechnologie hin, die ebenfalls in zunehmendem Mass für andere gesellschaftlichen Teilsysteme unverzichtbar wird.

Wenn Wirtschaft, Kultur und Politik funktionieren sollen, sind leistungsfähige Mediensysteme notwendig, die Informations- und Orientierungsfunktion zuverlässig wahrnehmen und die Plattformen zu Meinungsbildung, Austausch und Diskussion bieten. Mit dieser gesellschaftlichen Bedeutung steigt auch die Anforderung für den Einzelnen. In immer mehr Berufen – und mittlerweile längst bis tief ins Privatleben hinein – sind spezifische Anwenderkompetenzen im Umgang mit der Informations- und Kommunikationstechnologie unverzichtbar.

## 3. Medienentwicklung geht rasch weiter

Die Veränderungen erfolgen mittlerweile so schnell, dass jede Medienerziehung, die sich nur auf die heute verfügbaren Medien richtet, zu kurz greift. Klar, genaue Zukunftsprognosen sind immer mit Vorsicht aufzunehmen. Aber schon der Blick auf die unmittelbar bevorstehende Entwicklung oder bereits sichtbare Trends hilft, nicht in der momentanen Situation gefangen zu bleiben. Ausführlich habe ich (in Merz 2010) zentrale Trends der bevorstehenden Medienentwicklung skizziert. Auf die für Bildung und Erziehung wichtigsten Trends möchte ich hier hinweisen:

- Weitere Mediatisierung und Verschmelzung von physischer und virtueller Realität. Einer der wichtigsten Trends der nächsten Jahre wird nach meiner Einschätzung unsere stetige Begleitung durch digitale Assistenten sein. Immer stärker vollziehen wir ganz alltägliche Handlungen in engem Kontakt mit Computer und Internet. Allein dieser Trend, dass unser alltägliches Handeln immer stärker in stetiger Wechselwirkung mit elektronischen Systemen stattfindet, ist in seiner Tragweite kaum zu überschätzen.

- Lernende und selbständig entscheidende Computersysteme: In stetig mehr Lebensbereichen überlassen wir Computerprogrammen die Entscheidungen oder die Steuerung bestimmter Vorgänge. Bereits fahren auf unseren Strassen beispielsweise die ersten vollumfänglich von Computern gesteuerten Autos. Durch die zunehmende Leistungsfähigkeit werden Computersysteme auch lernfähiger. Schirrmacher (2009) macht eindrücklich darauf aufmerksam, wie wichtig – aber auch wie schwierig – es ist, zu durchschauen, wie Computer arbeiten und zu bestimmten Ergebnissen und Lösungsansätzen für konkrete Fragen und Probleme kommen. Nur wenn wir aber die grundlegende Funktionsweise kennen, können wir auch die Richtigkeit der Ergebnisse einschätzen und in unser Handeln miteinbeziehen – oder die Risiken abschätzen, die wir dadurch schaffen, wenn Computer selbständig Entscheidungen fällen.
- Ubiquitous Computing und Internet der Dinge: Immer stärker ist unser Alltag von (oft unsichtbaren) Computern durchdrungen – und immer mehr Gegenstände, Werkzeuge, Geräte sind übers Internet miteinander vernetzt. Der Trend zu so genannt intelligenten Werkzeugen oder Geräten wird in den nächsten Jahren viele vertraute Abläufe und Alltags-handlungen komplett verändern. Internet der Dinge meint zudem, dass auch immer mehr Gegenstände übers Internet miteinander verbunden, identifizier- und lokalisierbar sind.
- Verbindung der Informationstechnologie mit anderen Technologiebereichen. Informationstechnologie wurde in den letzten Jahren zunehmend zu einer Schlüsseltechnologie, die ganz grundsätzlich den technischen Fortschritt in allen Bereichen mitprägt und beschleunigt. Ein aktueller Trend ist beispielsweise das 3-D-Printing. Dass also ‚Drucker‘ eigentliche dreidimensionale Gegenstände in verschiedenen Materialien erstellen können, bietet vollkommen neue Produktionsmöglichkeiten. Insbesondere das Verschmelzen von Bio-, Medizinal- und Informationstechnologie wird in den nächsten Jahren in vielerlei Hinsicht Lebensqualität bringen oder erhöhen, genauso aber auch wieder neue Fragen und Herausforderungen mit sich bringen. Computer werden menschliche Sinnesorgane und Fähigkeiten grundlegend ergänzen oder verstärken können.

All diese Trends kommen zudem nicht isoliert vor, sondern oft auch kombiniert. Übergreifend können wir festhalten, dass die einzelnen Entwicklungsschritte immer schneller erfolgen und die neue Technologie auch immer schneller eingesetzt wird. Information, Kommunikation, Gewinnung und Verarbeitung von Daten wird immer einfacher und wirkungsvoller, an immer kleinere Geräte gebunden, immer umfassender mobil verfügbar und immer mehr vernetzt. All das fordert nicht nur den einzelnen Nutzer oder die einzelne Nutzerin heraus, sondern betrifft letztlich auch Organisationen und führt zu ganz neuen gesellschaftlichen Herausforderungen.

#### 4. Herausforderungen und medienpädagogische Ansatzpunkte

Wenn wir diese Situation betrachten, dann wird die Dimension der Herausforderungen rasch klar. Groeben (2002) nennt die Entwicklung zur Mediengesellschaft die wichtigste Dimension des sozialen Wandels im 20. Jahrhundert. Andere (z.B. Moser 2008) äussern sich ähnlich. Ich bin durchaus zuversichtlich, dass es uns gelingen wird, unsere Kinder auf diese stets wieder neuen Medien vorzubereiten und damit sinnvoll umzugehen. Aber das setzt auch entsprechendes Engagement voraus.

Hüther und Podehl (2005) weisen darauf hin, dass neue Medien im Verlauf der Geschichte stets mit besonderer Skepsis beurteilt wurden und die so genannt bewahrpädagogische Sichtweise jeweils weit verbreitet war (vgl. auch Süß, Lampert, Wijnen 2010). Im Verlauf der Zeit veränderte sich in der Regel die Einstellung und Fragen nach einer sinnvollen Nutzung traten in den Vordergrund. Auch heute erleben wir bezüglich der aktuell neuen Medien ähnliche Tendenzen, die einseitig die Risiken betonen.

Persönlich halte ich allerdings eine Sichtweise für viel fruchtbarer, die eher von Herausforderungen spricht. Neue Medien bringen neue Chancen – und sie bringen Risiken. Es ist daher unsere Herausforderung, die Chancen zu nutzen und einen möglichst sinnvollen, konstruktiven Umgang mit ihnen zu finden. Und genauso ist es unsere Herausforderung als Gesellschaft, Rahmenbedingungen zu schaffen, damit wir die jeweils aktuellen Medien aktiv und konstruktiv nutzen können.

Abschliessend möchte ich hier zentrale Orientierungshilfen für medienpädagogisches Handeln nennen:

- **Resilienz:** Jede Medienerziehung, die sich auf die heutige Medienwelt beschränkt, greift zu kurz. Ziel muss es sein, Kinder und Jugendliche darin zu stärken, dass sie selbständig die jeweils neuen Medien sowie neue Anwendungsformen reflektieren und sinnvoll in ihren eigenen Alltag integrieren. Als ausgesprochen hilfreich erachte ich hier das Konzept der Resilienz (vgl. Merz 2013). Dieses fragt danach, was Kinder brauchen, um gesund zu bleiben. Medienresilienz könnte demnach bezeichnen, was Menschen hilft, sich in der stetig verändernden Medienwelt zu orientieren, die jeweils neuen Medien in ihren Chancen und Risiken einzuschätzen und in sinnvoller, konstruktiver Weise in ihren (Medien-) Alltag zu integrieren. Denn die Grundfrage ist: Was bleibt in der Medienerziehung gültig, auch wenn sich in der Medienwelt alles ändert?
- **Medien als zentrale Konstituenten, nicht als Selbstzweck:** Medien einschliesslich Informationstechnologie prägen unser aktuelles Leben grundlegend. Sie sind aber nie Selbstzweck, sondern immer Werkzeuge, die wir nur sinnvoll nutzen können, wenn wir ihren Zweck und Einsatzort, ihre Möglichkeiten und Grenzen einschätzen können. Sie prägen Rahmenbedingungen für unsern Alltag. Es geht aber nicht darum, Kinder und Jugendliche zu Medien hin oder von Medien weg zu führen, sondern darum, sie zu einem sinnvollen, lebenswerten, verantwortungsvollen, möglichst glücklichen Leben hin zu begleiten... einem Leben durchaus, das heute rundum unter den Bedingungen einer Mediengesellschaft stattfindet. Aber Medien sind nicht das Ziel, sondern das Mittel... (vgl. dazu auch die lesenswerten Beiträge im Heft 1/2013 dieser Zeitschrift P&E Psychologie und Erziehung zu Positiver Psychologie).
- **Mündigkeit, Partizipation und Emanzipation:** Die Leitvorstellungen der Aufklärung behalten nach wie vor ihre zentrale Bedeutung. Schülerinnen und Schüler sollen fähig werden, selbständig und kreativ die zur Verfügung stehenden Medien nutzen und einsetzen können. Mündigkeit erfordert in der modernen Mediengesellschaft aber auch, sich fundiert, kritisch und eigenständig ein Bild machen zu können über die Bedingungen unseres Handelns.

Dazu gehört also auch die Fähigkeit, alltägliche und oft unsichtbare Anwendungen der Informatik und deren Konsequenzen für unser Handeln zu erkennen und zu reflektieren.

- **Förderung von Medienkompetenz:** Erziehung und Bildung müssen umfassende Medienkompetenz (vgl. beispielsweise Süss, Lampert, Wijnen 2010, S. 105ff.) systematisch und zuverlässig fördern. Zeitliche und inhaltliche Grenzen bei der Mediennutzung haben im Rahmen einer verantwortungsvollen Medienerziehung ihren Platz. Ziel muss jedoch die Fähigkeit sein, den eigenen Medienkonsum verantwortungsvoll zu steuern. Zentrale Bedeutung hat daher, dass Schülerinnen und Schüler selbst befähigt werden, Medien in ihren Chancen und Risiken einzuschätzen und sie sinnvoll und kompetent zu nutzen. Grundlage für jede kompetente Nutzung sowie für die Medienproduktion, für die Reflexion von Medieninhalten oder Einflüssen der Informationstechnologie ist stets Fachkompetenz.
- **Ethische und philosophische Reflexion:** Je grösser und wirkungsvoller die Medien, die wir nutzen können, umso wichtiger ist die Auseinandersetzung mit den Konsequenzen unseres Handelns für uns selbst und andere. Gerade auch für die Frage, welche Mediennutzung sinnvoll ist, ist philosophische Kompetenz entscheidend. Denn die zunehmenden Möglichkeiten machen auch die Frage notwendig: Was von alledem, was man kann, ist auch sinnvoll?

#### Literatur

- Bütschi, D.; Kündig, A. (Hrsg.) (2008). Die Verselbständigung des Computers. Zürich: Hochschulverlag.
- Fleisch, E.; Mattern, F. (Hrsg.) (2005). Das Internet der Dinge. Ubiquitous Computing und RFID in der Praxis. Berlin et al: Springer.
- Groeben, N. (2002). Anforderungen an die theoretische Konzeptualisierung von Medienkompetenz. In: Groeben, N.; Hurrelmann, B. (Hrsg.) Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim und München. S. 11-22.: Juventa.
- Hüther, J. (2005). Neue Medien. In: Hüther, J.; Schorb, B. (Hrsg.) (2005). Grundbegriffe Medienpädagogik. 4. vollst. neu konz. Auflage. München. S. 345-351: Kopaed.
- Hüther, J.; Podehl, B. (2005). Geschichte der Medienpädagogik. In: Hüther, J.; Schorb, B. (Hrsg.) (2005). Grundbegriffe Medienpädagogik. 4. vollst. neu konz. Auflage. München. S. 116-127.: Kopaed.

- Kohlas, J.; Schmid, J.; Zehnder, C. A. (Hrsg.) (2013). *informatik@gymnasium*. Ein Entwurf für die Schweiz. Zürich: Neue Zürcher Zeitung.
- Kozma R. (Hrsg.) (2003). *Technology, Innovation, and Educational Change. A Global Perspective*. Eugene OR: Iste Publications.
- Matten, F. (Hrsg.) (2003). *Total vernetzt. Szenarien einer informatisierten Welt*. Berlin et al: Springer.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2012). *FIM 2011. Familie, Interaktion & Medien. Untersuchung zur Kommunikation und Mediennutzung in Familien*. Stuttgart., JIM 2012. *Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12-19-Jähriger in Deutschland sowie KIM-Studie 2012. Kinder + Medien. Computer + Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland*. Stuttgart. Alle aktuell verfügbar unter [www.mpfs.de](http://www.mpfs.de) (31.08.13)
- Merz, Th. (2005). *Medienbildung in der Volksschule. Grundlagen und konkrete Umsetzung*. Zürich: Pestalozzianum.
- Merz, Th. (2006). Immer mehr, immer schneller, immer bunter. Kommunikation in der Wissens- oder Informationsgesellschaft als Herausforderung für die Schule. In: *Erziehung und Unterricht* Nr. 4/2006. Wien, S. 662-669.
- Merz, Th. (2010). *Medienwelt von morgen – Herausforderung für heute*. In: *medienheft.ch*, September 2010. In: [http://www.medienheft.ch/uploads/media/2010\\_MerzThomas\\_01.pdf](http://www.medienheft.ch/uploads/media/2010_MerzThomas_01.pdf). (31.08.2013)
- Merz, Th. (2013). *Medienresilienz oder: Kinder stärken für die Mediengesellschaft*. In: *Schulblatt des Kantons Thurgau* Nr. 3/2013 (55. Jg.), Frauenfeld. S. 31-32
- Merz, Th.; Moser, H. et al. (2009). *Expertise Medien und ICT. Standortbestimmung der Medienbildung im Auftrag des Volksschulamtes der Zürcher Bildungsdirektion*. Zürich. In: [http://www.fit-in-it.ch/sites/default/files/downloads/09\\_expertise\\_medien\\_ict-2.pdf](http://www.fit-in-it.ch/sites/default/files/downloads/09_expertise_medien_ict-2.pdf) 31.08.2013)
- Moser, H. (4., überarb. und akt. Auflage 2006): *Einführung in die Medienpädagogik. Aufwachsen im Medienzeitalter*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Moser, H. (2008). *Einführung in die Netzdidaktik. Lehren und Lernen in der Wissensgesellschaft*. Zürich und Hohengehren: Pestalozzianum.
- Moser, H. (2010). *Schule 2.0. Medienkompetenz für den Unterricht*. Köln: Carl Link.
- OECD Organisation for Economic Co-operation and Development (2003): *Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen*. In: <http://www.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf> (31.8.2009). Schlussbericht publiziert in: Rychen, D. S.; Hersh S., L. (Hrsg.) (2003): *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society*. Göttingen.
- Otte, M. (2009). *Der Informations-Crash. Wie wir systematisch für dumm verkauft werden*. Berlin: Ullstein Taschenbuch Verlag.
- Schweizerische Vereinigung für Kinder- und Jugendpsychologie SKJP (Hrsg.): *P&E Psychologie und Erziehung*, Nr. 1/2013 mit Schwerpunkt Positive Psychologie. Luzern.
- Schirrmacher, F. (2009). *Payback. Warum wir im Informationszeitalter gezwungen sind zu tun, was wir nicht tun wollen, und wie wir die Kontrolle über unser Denken zurückgewinnen*. München: Verlag Karl Blessing.
- Süss, D.; Lampert, C.; Wijnen, Ch. W. (2010). *Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- TA Swiss Zentrum für Technologiefolgen-Abschätzung (2009): *Herausforderung Internet. Eine Auslegeordnung mit wichtigen Themen und Fragen*. Bern.
- Tulodziecki, G.; Herzig, B.; Grafe, S. (2010). *Medienbildung in Schule und Unterricht. Grundlagen und Beispiele*. Bad Heilbrunn.
- Willemse, I.; Waller, G.; Süss, D. (2011): *JAMES focus. Mediennutzungstypen bei Schweizer Jugendlichen – zwischen Risikoverhalten und positivem Umgang*. Zürich. In: [http://www.psychologie.zhaw.ch/fileadmin/user\\_upload/psychologie/Downloads/Forschung/JAMES/Willemse\\_Waller\\_S%3C3%BCss\\_-\\_JAMESfocus\\_Bericht\\_deutsch.pdf](http://www.psychologie.zhaw.ch/fileadmin/user_upload/psychologie/Downloads/Forschung/JAMES/Willemse_Waller_S%3C3%BCss_-_JAMESfocus_Bericht_deutsch.pdf) (31.08.13)
- Willemse, I.; Waller, G.; Süss, D.; Genner, S.; Huber, A.-L. (2012). *James. Jugend. Aktivitäten. Medien-Erhebung Schweiz. Ergebnisbericht zur JAMES-Studie 2012*. Zürich. In: [http://www.psychologie.zhaw.ch/fileadmin/user\\_upload/psychologie/Downloads/Forschung/JAMES/JAMES\\_2013/Ergebnisbericht\\_JAMES\\_2012.pdf](http://www.psychologie.zhaw.ch/fileadmin/user_upload/psychologie/Downloads/Forschung/JAMES/JAMES_2013/Ergebnisbericht_JAMES_2012.pdf) (31.08.13)

#### Autor

Prof. Dr. phil. Thomas Merz ist Fachverantwortlicher für Medienbildung, ab November 2013 Prorektor für Forschung und Wissensmanagement an der Pädagogischen Hochschule Thurgau, vielfältig als Referent sowie publizistisch tätig.

#### Kontakt

G: Pädagogische Hochschule Thurgau, Unterer Schulweg 3, CH-8280 Kreuzlingen, [thomas.merz@phtg.ch](mailto:thomas.merz@phtg.ch). P: Austrasse 11B, 8570 Weinfelden; [info@thomasmerz.ch](mailto:info@thomasmerz.ch)



Bèat Grossenbacher

## Le Savoir aide a survivre

**L'entretien avec Bèat Grossenbacher, Chef de la rédaction française et membre de la Rédaction en Chef de l'ats met en évidence, combien la montagne d'information, la multiplication des médias et l'accélération du rythme de traitement de l'actualité posent un problème au journalisme sérieux. On peut comprendre, comme les informations sont traitées et évaluées pour satisfaire tant les exigences de fiabilité que de qualité. Et on apprend, comment et où on trouve des informations qui correspondent à la réalité.**

**L'Agence Télégraphique Suisse SA (ats) est l'agence nationale suisse d'information. Elle diffuse 24 heures sur 24 des informations sur l'actualité politique, économique, sociale et culturelle, en français, en allemand et en italien, les trois principales langues nationales. Au total, elle diffuse environ 175'000 dépêches chaque année.**

### ***Bildung ist Überlebenshilfe im Informationsdschungel***

*Das Interview mit Beat Grossenbacher, Redaktionsleiter Französisch und Mitglied der Chefredaktion der Schweizerische Depeschen Agentur (sda) zeigt, wie die Menge der Informationen, die grösser werdende Vielfalt der Medien und die immer schneller werdende Berichterstattung den seriösen Journalismus herausfordern. Er zeigt die Mechanismen, mit denen Information ausgelesen, gewichtet und überprüft*

*wird. So wird deutlich, wie und wo der Nutzer sich verlässlich informieren kann.*

### **Le paysage médiatique suisse en mouvement: la montagne d'informations, la multiplication des médias, l'accélération et la concurrence**

Si on appréhende le développement de la profession avec le regard de l'homme de terrain, on s'aperçoit que le mouvement s'est sensiblement accéléré ces dernières années et nous ne sommes certainement pas au bout du processus. Ce qui a changé fondamentalement, c'est d'une part la montagne d'informations à laquelle on est confronté comme journaliste et, d'autre part, la multiplication des médias et la concurrence qu'ils se livrent entre eux. Les stations de radio et de télévision ont sensiblement accéléré le rythme de traitement de l'actualité. L'apparition des sites d'information en ligne a mis une pression supplémentaire.

La RTS, SRF ou CNN, mais bien sûr aussi Internet informent toujours plus rapidement quand un événement important se produit. La télévision, par exemple, n'attend plus le journal du soir pour évoquer une catastrophe, mais elle interrompt ses programme pour rendre compte en direct de l'événement. Les journalistes ont à cœur – c'est l'un des côtés nobles de la profession – de rendre compte très vite de ce qui se passe. Mais les médias doivent bien entendu également occuper le terrain pour faire de l'audience, c'est l'aspect plus marketing des choses, qui pousse à vendre des émotions, à proposer du sensationnel. Quel que soit le but visé, les règles fondamentales du journalisme devraient toujours primer.

D'ailleurs, si on s'intéresse aux principes déontologiques de la profession, ils n'ont pas changé fondamentalement au cours des ans. La vérification des sources, le respect de la sphère privée, le droit à l'information, l'indépendance et la liberté du journaliste, par exemple, sont autant de valeurs que l'on continue à inculquer dans les écoles de journalisme et les rédactions. Le Conseil suisse de la presse (Presserat) joue un rôle important à cet effet. Et même si la course au sensationnel et à l'exclusivité, la volonté d'être le plus rapide conduisent parfois à des dérapages qu'il se doit d'épingler, la profession travaille majoritairement dans le respect des règles.



### Comment choisit-on les informations?

Le choix des informations diffusées par un journal ou un média électronique s'opère entre autres en fonction de son public cible. Les méthodes d'analyse des marchés sont plus développées aujourd'hui qu'il y a 20 ans. On connaît donc de mieux en mieux son public, ce qui permet de répondre plus précisément à ses attentes. Si on compare «Le Temps» et «Le Matin» ou la «NZZ» et le «Blick», on s'aperçoit immédiatement qu'ils proposent des contenus très différents. Cela ne veut pas dire que la presse de boulevard fait n'importe quoi. Elle aussi travaille selon les règles qui régissent la profession. En Suisse en tout cas, les procès sont très rares.

### Et à l'ats (sda)?

Dans une agence de presse, le choix des informations à diffuser s'opère un peu différemment. La très grande majorité des médias suisses étant clients de l'ats, il faut veiller à répondre à tous les besoins. Il n'existe donc pas un public cible clairement défini. Dans le tri des informations, les journalistes de l'agence se posent néanmoins de nombreuses questions. Ils vont opérer leur choix en fonction des points forts de l'actualité du jour, les sujets susceptibles d'intéresser les Suisses ou encore les événements porteurs de bouleversements au niveau national, international ou mondial. C'est le genre de réflexion que l'on mène au quotidien. Dans 90% des cas, on fournit les mêmes informations en Suisse romande qu'en Suisse alémanique. Cela ne signifie pas que tous les sujets sont exactement traités de la même manière. On peut donner un poids différent à un sujet romand dans le service francophone que sur le fil alémanique et inversement. On peut aussi l'angler différemment dans chaque langue. Ce qui est incontournable, par contre, c'est le respect strict des faits. A l'ats, on ne s'intéresse qu'aux faits. Les commentaires sont bannis.

### Accélération et vérification

Les nouvelles technologies ont engendré une accélération de la diffusion de l'information. Tout va toujours plus vite. Pour l'ats, cela représente un grand défi et une pression que l'on ne peut pas nier. L'agence de presse nationale se doit d'être très rapide elle aussi tout en restant fiable. La vérification de l'information et des sources est fondamentale. On ne transige pas sur

ce plan. Une information peut apparaître sur tous les sites, on ne va pas la relayer avant de l'avoir vérifiée scrupuleusement.

### «Be first, but first be right»

La responsabilité de l'agence est très grande. Si elle commet une erreur, celle-ci se retrouve partout. Il en va de son image, de sa crédibilité, mais également de la vérité tout court, voire des intérêts de tiers. Dès lors, l'agence applique en toute circonstance la règle suivante: «Be first, but first be right!» On constate que les clients sont très attentifs à ce que diffuse l'agence. Il arrive ainsi aux sites Internet de remplacer leur propre information, peut-être imprécise ou incomplète, par la dépêche de l'ats dès que celle-ci a été diffusée. Il est normal qu'ils puissent s'appuyer sur un contenu d'agence qui a été vérifié, donc fiable et crédible.

### Une présence continue

Rassembler les informations, les vérifier et les mettre en forme, ça prend du temps, ça exige des moyens rédactionnels importants, de surcroît quand il faut assurer une présence 24 heures sur 24, 7 jours sur 7. Dès lors, l'ats s'attache prioritairement à couvrir l'actualité ainsi qu'à trier et enrichir les informations venant du monde entier. Les clients attendent d'elle un tapis de nouvelles aussi dense que possible. L'enquête journalistique de longue haleine, il faut la laisser à d'autres, les grands titres qui ont les moyens de s'offrir des cellules de recherche et d'investigation.

### Comment faire pour ne pas être étouffé par l'avalanche d'informations?

L'accélération et la multiplication des informations constituent une réalité qu'il faut accepter. Il est pour ainsi dire impossible de lui échapper. Nous tous – lecteurs, auditeurs, téléspectateurs – nous devons apprendre à nous retrouver dans cette jungle. Il est important de ne pas se noyer dans le flot de nouvelles, d'apprendre à séparer le bon grain de l'ivraie. Il faut appréhender l'information avec un regard critique, ne pas se contenter d'une seule source, comparer, relativiser. Un exemple: si l'on croit tout ce qu'on lit sur les réseaux sociaux, on peut être induit en erreur voire piégé et finalement être confronté à de sérieux problèmes. Facebook, par exemple, c'est un peu le café du commerce. Or, ce que



l'on entend au café du commerce, il faut le prendre avec une certaine précaution. De même, quand une information n'est pas clairement identifiée et «sourcée», il faut la consommer avec une distance critique et, quand c'est possible, la recouper avec d'autres informations traitant du même sujet. C'est assez exigeant et on n'y est certainement pas encore suffisamment préparé dans notre société.

Philipp Ramming

**Béat Grossenbacher**, Licencié en sciences économiques et sociales de l'Université de Fribourg. Exerce la profession de journaliste avec passion depuis 30 ans. A travaillé tour à tour en presse écrite, pour la radio et la télévision romandes, et depuis le 1er octobre 2009 à l'Agence télégraphique suisse (ats). Membre de la rédaction en chef de l'ats, il y dirige les services en langue française. Chargé de cours au Centre romand de formation des journalistes, à Lausanne, il est par ailleurs membre du Conseil de fondation du Conseil suisse de la presse où il représente la Conférence des rédactrices et rédacteurs en chef de Suisse.



Nick Lüthi

## Die Eltern als Dschungelführer

**Im Gespräch mit Nick Lüthi wird ersichtlich, wie die traditionellen Medien immer noch sehr präsent und nützlich sind, wie die Geschwindigkeit, mit welcher News verbreitet werden können, in allen Medien einen hohen Druck erzeugt und wie der individuelle Nutzer des Internets sich selber in seinem eigenen Universum gefangen setzen kann. Was deutlich wird ist, dass die öffentlichen Medien weniger blind machen als die ‚Filter-Bubble‘ welche uns der Google-Algorithmus überstülpt.**

**Die Medienlandschaft und vor allem der Informations-Markt sind seit längerem stark in Bewegung geraten. Was machen die Konsumenten? Wie informieren sie sich?**

Man muss zwischen zwei Arten des Informations-Konsums unterscheiden. Es gibt die aktiv individuell gesuchte und genutzte Information, z.B. wenn man zu einem bestimmten Thema etwas wissen möchte. Dann gibt es die Massenmedien, über welche Informationen bzw. Inhalte von vielen Menschen gemeinsam oder sogar gleichzeitig genutzt werden. Das sind z.B. Zeitungen, Radio und TV oder Internet-Plattformen. Hier wird sozusagen ein kollektives Wissen hergestellt. Die traditionellen Kanäle, wie Radio, Fernsehen gibt es weiterhin. Sie werden intensiv genutzt und bieten Inhalte, die von vielen Menschen gleichzeitig konsumiert werden. Beispielsweise der ‚Tatort‘ am Sonntagabend, der als Institution die gesamte Schweiz vor dem

Bildschirm versammelt, sei es am TV oder Computer, oder dann die Casting-Shows, welche ein jüngeres Publikum ansprechen, oder etwas salopp ausgedrückt das ‚Unterschichts-Fernsehen‘ mit den ‚fake-reality-‘ oder ‚scriptet-reality-‘Sendungen, welche ein grosses Publikum anziehen. Am nächsten Tag kann man sich mit vielen anderen Leuten über das Gesehene oder Gelesene unterhalten.

Auch Zeitungen erfüllen weiterhin die traditionelle Funktion der Massenmedien. Im Bereich der Information hat man in der Schweiz, im Vergleich zum Ausland, mit der starken Stellung der Gratiszeitungen eine spezielle Situation. ‚20 Minuten‘ mit 2.8 Millionen Leserinnen und Lesern und ‚Blick am Abend‘ sind gemessen an den Leserzahlen aktuell die grössten Zeitungen in der Schweiz. Durch diese Reichweite erfüllen sie auch einen Service Public.

Die Diskussion dreht sich hier um die Frage, ob die dargeboten Form, diese Häppchen-Information, auch das ist, was ein mündiger Bürger braucht, um sich eine eigene Meinung bilden zu können. Verkürzen die Gratis-Zeitungen die Fakten unzulässig, oder führen sie im Gegenteil dazu, dass auch junge Leute ans Zeitungslesen herangeführt werden?

**Was hat sich dann bei überhaupt verändert?**

Ein wichtiges Charakteristikum ist sicher die Geschwindigkeit, mit der Informationen hergestellt und verbreitet werden. Auf Grund des Markt-Drucks werden die Informationen, die in die Redaktionen hineinkommen, häufig eins zu eins weitergegeben, sozusagen vom ‚Ticker‘ abgerissen und publiziert. Diese laufende Berichterstattung, die im Sport sicher ihre Berechtigung hat, wird nun von den Online-Medien bei jedem beliebigen Ereignis eingesetzt. Ein Heil-Absturz in der Innerschweiz steht dann gleichwertig neben dem politischen Umbruch in Ägypten.

Ein weiteres Charakteristikum ist die Personalisierung. Um eine Orientierung in der Vielfalt herzustellen, werden die Informationen vermehrt auf Einzelfälle und Figuren zentriert. Man konnte diese Personalisierung der Berichterstattung beim Fall Edward Snowden sehen, bei dem lange Zeit die Person im Zentrum der medialen Aufmerksamkeit stand und das Ausmass der Überwachung – unter anderem auch die Rolle des schweizerischen Geheimdienstes – erst später zum

Thema wurde. Komplexe Themen, wie z.B. die Lex USA, die politischer, institutioneller und rechtlicher Erklärungen bedürften, haben keine Chancen und werden zuerst einmal durch Personalisierung wie „Eveline Widmer-Schlumpf's verlorener Kampf“ vermittelt.

Ein drittes Charakteristikum ist, dass dank der technischen Möglichkeiten das Nutzerverhalten besser kontrolliert werden kann. Man kann jeden Klick auf einer Webseite erfassen und bei jedem Newsletter statistisch auswerten, welcher Link und welcher Artikel wie oft angeklickt wurde. Diese Messbarkeit suggeriert, dass man weiss, was der Nutzer genau will. Dabei geht verloren, dass nicht jeder aus dem gleichen Grunde etwas anklickt. Die Statistik sagt nicht, warum jemand etwas angeklickt hat, sondern nur wie häufig. Diese Messbarkeit des Nutzerverhaltens bedeutet für die Zeitungen und für die Medienschaffenden eine grosse Herausforderung. Sie müssen nämlich der Verführung durch diese technischen Parameter widerstehen, um eine eigene – eben journalistische und fachliche – Gewichtung der Nachrichten vorzunehmen. Die Balance zwischen der Verführung durch Messgrößen, was der Nutzer scheinbar bevorzugt und journalistischer Gestaltung ist noch nicht wirklich gefunden worden.

### **Wie sieht es bei der individuell gesuchten und genutzten Information aus?**

Heute ermöglichen die Online-Dienste dem Nutzer, sich ein eigenes Informationsmenu aus unterschiedlichen Quellen zusammenzustellen. Und hier stellen sich ganz neue Fragen, was die Auswahl und was die Quellenkritik angeht. Google spuckt immer etwas aus. Der Google-Such-Algorithmus – ein gut gehütetes Geschäftsgeheimnis von Google – filtert jedoch die Informationen je nach Nutzerverhalten. Zufallsfunde, wie sie beim Durchblättern einer Zeitung oder beim Gang durch die Bibliothek immer wieder geschehen, gibt es nicht mehr ausserhalb des – von der Maschine definierten – persönlichen Profils. Das macht nicht nur Google so, sondern auch Facebook und andere soziale Netzwerke. Man bekommt eine Filter-Glocke, die sogenannte ‚Filter-Bubble‘ übergestülpt. Und plötzlich wird das Entscheidende die Frage, was man nicht mehr mitbekommt.

Man kann das Experiment selber durchführen und sowohl zu Hause wie auch im Geschäft den gleichen Suchbegriff in die Suchmaschine geben und schauen ob Googles Algorithmus wirklich eine erleichternde Dienstleistung ist.

### **Wie sieht es mit der Qualität der Information, vor allem der News aus?**

Wer etwas mitteilen will, braucht heutzutage den traditionellen Transmissionsriemen über die Medien nicht mehr. Er kann selber an die Öffentlichkeit gelangen, Private oder politische Interessengruppen können versuchen, durch gezielte Streuung von (gefälschten) Videos die öffentliche Meinung zu beeinflussen. Die Medien haben ihre Nutzer aufgefordert, ihnen Informationsmaterial zukommen zu lassen, sogenannte ‚User-Generated-Contents‘ um möglichst nahe am Geschehen zu sein. Und auch bei Politikern, Ämtern und Unternehmen hat die Informationssteuerung durch professionelle Informationsstellen, PR-Agenturen und Medienabteilungen deutlich an Bedeutung gewonnen. Es geht um den Kampf Marktanteile gegen Glaubwürdigkeit. So liegt es dann an den Journalisten, die Möglichkeit der Manipulation aufzudecken und abzuklären, ob die Informationen aus einer zweiten und dritten Quelle bestätigt werden. Auf Grund des Konkurrenzdrucks ist die Versuchung sehr gross ‚rauszugehen‘, nach dem Motto ‚publish first, correct later‘. Für den Nutzer ist es aber fatal, wenn er die Gewissheit nicht mehr hat, dass der Absender, also die Medienorganisation, verlässlich ist.

### **Wie kann der Konsument sich schützen? Wie orientiert er sich in dieser Informationsflut?**

1. Verlässliche Quellen: Wichtig ist, dass man sich an Quellen und Institutionen orientiert, welche aufgrund von Erfahrung und vom Renommee her als verlässlich gelten. Dies sind natürlich die traditionellen Medienmarken, wie beispielsweise das Schweizer Radio und Fernsehen, die NZZ, der Tages-Anzeiger und international zum Beispiel ‚Die Zeit‘, ‚Guardian‘, der ‚Economist‘ oder die ‚BBC‘. Qualitativ gute und verlässliche Informationen sind eine Ressourcenfrage und diese Unternehmen haben genügend Ressourcen, um Informationen sorgfältig aufzubereiten zu können. Sie haben

genügend Leute um Informationen, welche z.B. über die Benutzer herein kommen, zu überprüfen.

2. Gemeinsame Verarbeitung: Kinder bewegen sich selbständig im Internet, ob die Eltern dies nun wollen oder nicht. Wie sie mit den Informationen umgehen, lernen sie dabei weitgehend von den Eltern. Hier darf es keine Abkoppelung zwischen Kinder- und Eltern-Nutzerverhalten geben, sondern es braucht ein gemeinsames Gespräch eine gemeinsame Informations-Verdauung. Sehr viele Eltern müssen sich hier selber bei der Nase nehmen und prüfen, wie sie mit Informationen und mit dem Informationskonsum umgehen. Wie prüfen Sie die Informationen? Wie gewichten sie die Informationen? Wie ordnen sie das Gesehene und Gehörte ein? Das Reden über Gesehenes und Gehörtes in der Familie ist ein zentraler Faktor. Dabei spielt es keine Rolle, ob die Zeitung oder der Laptop auf dem Küchentisch steht.

3. Interesse an den neuen Medien: Das Desinteresse der Eltern am Nutzungsverhalten der Kinder aber auch das Desinteresse der Erwachsenen gegenüber dem Funktionieren und den Mechanismen des Internets hilft den Kindern wenig. Kinder können dann nichts abschauen, also nichts lernen. Sie sind im Umgang mit den neuen Techniken den Erwachsenen meistens voraus. Sie brauchen Anleitung.

Und hier hat die Pädagogik natürlich klar ihre Aufgabe, nämlich Hintergrundwissen zu vermitteln, zu zeigen, wo und wie man zu Informationen kommt, und die Verwendung unterschiedlicher Informationsquellen, inklusive Lexikon und Bibliothek einzubüben.

Philipp Ramming

**Nick Lüthi**, Journalist und Dozent für Journalismus (MAZ, ZHAW, HF TSM). Er leitet die Medienwoche, die über das Geschehen in den Schweizer Medien berichtet.

#### Links

Medienwoche <http://medienwoche.ch/>

Nick Lüthi auf Twitter: [https://twitter.com/nick\\_luethi/Journalist/RedaktorBR](https://twitter.com/nick_luethi/Journalist/RedaktorBR)

Eigentlich waren Interviews geplant, zum **Umgang mit den neuen Medien**. Daraus wurden Interviews über den **Umgang mit Information**, und die technische Seite stand plötzlich nicht mehr im Vordergrund. Das scheint mir gar nicht so falsch, denn die vielen technischen Geräte sind schlussendlich nur unterschiedliche ‚Röhren‘ durch die in die weite Welt geschaut wird. Und hier ist Kompetenz gefragt, Man muss lernen, mit dem was man vorgesetzt bekommt, mit dem was einem in dieser Welt begegnet, umzugehen. Egal ob das auf dem Smartphone, dem Tablet, der Brille, der Uhr, dem Radio, dem Fernsehen oder dem Computer ist. Wesentliche Aspekte, die von den Interviewpartnern hervorgehoben werden sind:

- Die **Beschleunigung der Informationsverbreitung** und die damit verbundene Dynamik. Die Marktpräsenz hängt von der Aktualität der Informationen ab. „Publish first, correct later“ ist eine gängige Maxime. Verlässliche Informationen kommen nur von Medienunternehmen die grosse Redaktionen haben, da diese die Zeit und das Personal haben, um die Informationen auch zu prüfen. Da gilt dann „publish first, but first be right“.
- Die **Filter-Blase** ist ein weiteres wichtiges Thema, denn beim Suchen von Informationen im Internet, merkt sich die Suchmaschine die ‚vermeintlichen‘ Vorlieben und füttert einem mit ‚zugeschnittenem‘ Inhalt. Dadurch wird plötzlich die Frage interessant, was für Informationen habe ich durch diesen Suchalgorithmus nicht bekommen.
- Die Mediennutzung hängt vom **Bildungsstand** und vom **Informationsverhalten der Eltern** ab. Ob der Computer auf dem Esstisch steht oder die Zeitung dort liegt ist weniger bedeutsam, wichtig sind das gemeinsame Gespräch und die Einordnung der Informationen. Geschützt ist man nur, wenn man gelernt hat, selber eine Gewichtung vorzunehmen, mehrere Informationsquellen zu nutzen und sich über gesehenes und Gehörtes mit anderen zu unterhalten.
- Früher erfolgte die Information stündlich oder dann am Mittag in den Nachrichten oder am

Abend mit der Tagesschau. Der Konsum dieser Informationen hatte immer auch einen Gemeinschaftsaspekt. Alle wurden gleichzeitig über die gleichen Themen informiert und im Anschluss unterhielt man sich darüber. Heute haben wir eine **Individualisierung des Informationskonsums**. Der Austausch findet, wenn überhaupt, eher unter Gleichgesinnten statt.

Medienpädagogik macht dann am meisten Sinn, wenn die Eltern als Erziehungsverantwortliche geschult werden und die Kinder lernen, eigenständig und mit Hintergrundwissen das Gesehene und Gehörte zu verarbeiten. Nicht der Umgang mit der Elektronik ist von Bedeutung. Allgemeinbildung, Austausch, Quellenkritik und das Wissen um die Techniken, mit denen sowohl Unterhaltungs- wie Informationsinhalte hergestellt und verbreitet werden, sind wichtige Schutzfaktoren. Es geht also weniger um die Kontrolle des Konsums, als vielmehr um Bildung, Bildung und nochmals Bildung.

Philipp Ramming

#### Interessante Links:

Die Medienwelt dreht sich gerne um sich selber und redet, und redet, und redet .... Hier kann man einen Blick in dieses Gerede tun ...

<http://www.tv2summit.ch/>

[http://ratgeber.presserat.ch/index.php?de\\_home](http://ratgeber.presserat.ch/index.php?de_home)

<http://www.edito.ch/de/>

#### Vergessen Sie die News:

Ein provokanter, aber interessanter Artikel. Er ist 10 Seiten lang (eigentlich 7 mit 2 Bildern und einer Werbung). Also wer Zeit hat:

[http://www.dobelli.com/wp-content/uploads/2011/06/Dobelli\\_Vergessen\\_Sie\\_die\\_News.pdf](http://www.dobelli.com/wp-content/uploads/2011/06/Dobelli_Vergessen_Sie_die_News.pdf)

<http://www.dobelli.com/person?lang=de>

#### Zur Filterbubble:

Wikipedia Kurzbeschreibung: <http://de.wikipedia.org/wiki/Filterblase>

Eine andere kurze Übersicht: <http://blog.precom.at/internet/die-filter-bubble-der-suchmaschinen-oder-wie-frei-ist-unsere-informationsgesellschaft-wirklich/>

Eine kritische Einordnung des Begriffs: <http://www2.pms.ifi.lmu.de/erlebt/?p=5676>

Wie über ein Lawinenunglück mit allen digitalen Möglichkeiten berichtet werden kann, zeigt dieser Bericht der New York Times (braucht auch etwas Zeit): „Snow Fall. The Avalanche at Tunnel Creek“

[http://www.nytimes.com/projects/2012/snow-fall/?\\_r=0#/?part=tunnel-creek](http://www.nytimes.com/projects/2012/snow-fall/?_r=0#/?part=tunnel-creek)



MATTIELLO



Fabian Grolimund



Stephanie Ritzler

## Ein Online-Kurs hilft Eltern bei den Hausaufgaben

**Um Eltern eine kostenlose und wirksame Hilfestellung bei Hausaufgabenschwierigkeiten anzubieten haben Fabian Grolimund und Stephanie Ritzler einen Onlinekurs entwickelt, der aus 12 Lektionen besteht. Während 24 Wochen erhalten interessierte Eltern leicht verständliche Texte zu den Themen Motivation, Selbstvertrauen, Selbstständigkeit und Lernstrategien per Mail. Praktische Beispiele und einfache Übungen unterstützen sie dabei, die Inhalte mit den eigenen Kindern umzusetzen. Sieben Kurzfilme mit einem kleinen Zeichentrickhasen illustrieren die wichtigsten Inhalte und bieten die Möglichkeit, diese mit dem Kind zu diskutieren.**

### *Un cours en ligne pour soutenir les parents*

*Fabian Grolimund et Stéphanie Ritzler ont développé un cours en ligne destiné à soutenir gratuitement et efficacement les parents en cas de difficultés liées aux devoirs à domicile. Le cours comporte 12 leçons. Pendant 24 semaines, les parents intéressés reçoivent par courriel des textes facilement compréhensibles sur les thèmes de la motivation, de la confiance en soi, de l'autonomie et des stratégies d'apprentissage. Des exemples pratiques et des exercices simples les aident à appliquer les contenus en compagnie de leurs propres enfants. Sept courts métrages dont le personnage-clé est un petit lapin de dessin animé illustrent les mes-*

*sages principaux et offrent la possibilité d'en discuter avec l'enfant.*

Viele Eltern plagt eine grosse Unsicherheit, wie und ob Kinder bei den Hausaufgaben und beim Lernen unterstützt werden sollen. Dass viel geholfen wird, zeigt eine Studie von Wild (2004). Diese belegt, dass über 90% der Primarschulkinder die Hausaufgaben mit Hilfe ihrer Eltern erledigen. Das Ausmass und die Art und Weise der Hilfe kann die Leistung des Kindes positiv oder negativ beeinflussen. So berichten einige Studien von positiven Effekten elterlicher Hilfe (z.B. Keith et al. 1993), während andere darauf hinweisen, dass Unterstützung auch schaden kann (z.B. Cooper, Lindsay & Nye, 2000; Niggli et al., 2007; Hill & Tayson 2009). Nach einer Untersuchung von Cooper, Lindsay und Nye (2000) gaben zwei Drittel der befragten Eltern an, Hilfestellungen zu geben, die als schädlich oder unangebracht eingestuft werden können. Viele Eltern und Kinder sehen sich in einem Teufelskreis gefangen. Die Kinder sind aufgrund von Misserfolgen weniger bereit, sich auf die Hausaufgaben und das Lernen einzulassen, worauf die Eltern mit Druck und Einmischung reagieren, was beim Kind die negativen Gefühle in Bezug auf bestimmte Fächer oder das Lernen insgesamt verstärkt und es dazu motiviert, das Lernen zu vermeiden. Die Trotz- und Vermeidungsreaktionen führen wiederum zu Frustrations- und Ohnmachtsgefühlen bei den Eltern. Insbesondere Kinder mit AD(H)S und Lernstörungen machen im Elternhaus frustrierende Lernerlebnisse. Oft wird zu lange und auf unfruchtbare Weise gelernt. Diese Kinder erfahren deutlich mehr Kritik, Einmischung und Kontrolle. Den Eltern fällt es zudem aufgrund der ausbleibenden Erfolge schwerer, dem Kind Anerkennung zu schenken und seine Anstrengungen wertzuschätzen.

### **Die häufigsten Probleme**

Bei Vorträgen und Seminaren stellen wir immer wieder fest, wie sehr sich die Schwierigkeiten rund um das Lernen und die Hausaufgaben in verschiedenen Familien ähneln. Vier Probleme machen einem Grossteil der Eltern zu schaffen:

Mangelnde Motivation des Kindes und damit verbundene Verhaltensweisen des Kindes wie aufschieben, vermeiden, schludriges und schnelles Arbeiten und



vorzeitiges Abbrechen der Hausaufgaben, zwingen die Eltern zu intervenieren.

Wird bei Motivationsschwierigkeiten ungünstig reagiert, indem man mit dem Kind diskutiert, Druck aufsetzt, oder das Kind ständig ermahnt, kann dies zu täglichen Hausaufgabenkonflikten führen, die die Beziehung mehr und mehr belasten.

Unselbständigkeit ist ein weiteres Problem, das Eltern belastet. Sie machen die Erfahrung, dass ihr Kind keinen Streich alleine macht und sie permanent daneben sitzen müssen, damit die Hausaufgaben erledigt werden. Versuche, die Hilfe zu reduzieren, führen zu Tränen und Hilflosigkeit auf beiden Seiten.

Schliesslich berichten viele Eltern, dass sich die Hausaufgaben endlos hinziehen. Teilweise weil das Kind überfordert ist, teilweise, weil sich das Kind ablenken lässt, trödelnd und die Eltern keine Pausen zulassen.

Oft treten mehrere dieser Probleme gleichzeitig auf und führen dazu, dass die Situation immer angespannter wird. Die Eltern setzen immer mehr Druck auf, damit das Kind die Hausaufgaben erledigt, während bei diesem der Wunsch wächst, der Situation aus dem Weg zu gehen.

### Wie können Eltern wirksam und sinnvoll unterstützen?

Mittels einfacher Strategien können Eltern lernen, diese Schwierigkeiten abzubauen, was wir gerne anhand der Hausaufgabenkonflikte beschreiben möchten. Typisch für diese Konflikte sind ewige Diskussionen und ständiges Erinnern an die Hausaufgaben. Häufig äussern die Eltern dabei Dinge, die sie als hilfreich erachten, das Kind aber zum Widerspruch reizen. Solche Sätze sind:

- „Komm, das ist doch nicht so viel - das hast du in zwanzig Minuten erledigt.“
- „Das ist doch nicht schwierig. Du musst doch nur...“
- „Das ist doch eigentlich ganz spannend...“

Konflikte können bereits im Keim erstickt werden, wenn sich die Eltern auf die Sichtweise des Kindes einlassen, Verständnis zeigen und es auf die Aufgabe hin orientieren. Auf Aussagen des Kindes wie „Das ist so viel!“, „Das kann ich nicht.“ oder „Das stinkt mir!“ könnten Eltern beispielsweise sagen:

- „Ja, das ist wirklich viel. Komm, wir schauen wie du es einteilen kannst, damit du trotzdem noch rausgehen kannst.“
- „Ja das sieht nicht einfach aus. Lass uns nochmals im Heft nachschauen.“
- „Das stinkt dir, hm? Willst du mit dem Schlimmsten anfangen oder mit etwas einfacherem?“

Nicht immer reicht es aus, dem Kind mit Verständnis zu begegnen. Zum Glück steht den Eltern eine ganze Reihe weiterer Möglichkeiten zur Verfügung.

Manche Eltern empfinden es als hilfreich, eine ‚Motzzeit‘ einzuführen. Dabei darf das Kind vor den Hausaufgaben fünf oder zehn Minuten nach Herzenslust über die Hausaufgaben jammern und motzen. Die Eltern können entweder über eigene ungeliebte Tätigkeiten schimpfen oder still daneben sitzen. Hat sich das Kind ausgejammert, wird mit den Hausaufgaben begonnen. Die Eltern sind oft erstaunt, wie schnell das Kind fertig gemotzt hat, wenn niemand dagegen anredet. Auf diese Weise wird klar zwischen arbeiten und bockig sein unterschieden und beidem wird ein Platz eingeräumt.

Anderen Eltern hilft es, wenn sie für sich definieren, was sie zu geben bereit sind und wo ihre Grenzen liegen. In unseren Seminaren haben Eltern beispielsweise für sich die Bedingungen formuliert:

- „Ich bin gerne bereit, meinem Kind bei den Hausaufgaben zu helfen, wenn es sich darauf einlässt und meine Hilfe annimmt.“
- „Ich bin gerne bereit, mein Kind zu unterstützen. Nach dem Abendessen möchte ich meinen freien Abend geniessen und mich erholen dürfen.“

Diese Bedingungen werden dem Kind in einem ruhigen Moment mitgeteilt. Hat das Kind diese verstanden, achten die Eltern darauf, dass sie sich an ihre Aussagen halten. Schön ist es, wenn es den Eltern gelingt, dem Kind gegenüber einfühlsam und dennoch standhaft zu bleiben. Verhält sich das Kind bockig und weigert sich, sich auf die Hausaufgaben einzulassen, können die Eltern beispielsweise sagen: „Ich glaube, so kommen wir nicht weiter. Ich gehe in die Küche und mache den Abwasch. Du kannst ja ein bisschen lesen. Ruf mich, wenn du bereit bist, dich auf die Hausaufgaben einzulassen.“ Viele Eltern sind erstaunt, dass ihre Kinder plötzlich

bereit sind. Die Mutter, die im Kurs für sich festgelegt hatte, dass sie sich abends erholen möchte, hat von diesem Moment an mit der Tochter die Hausaufgaben geplant. Dabei wurden Aufgaben unterschieden, die einfach sind und von der Tochter alleine erledigt werden können und schwierige, bei denen die Hilfe der Mutter nötig war. Die Tochter musste nun darauf achten, dass sie die schwierigen Aufgaben vor dem Abendessen löst. Bei den anderen durfte sie selbst bestimmen, wann sie diese erledigen wollte.

### Ein Onlinekurs unterstützt Eltern

Um Eltern eine kostenlose und wirksame Hilfestellung bei Hausaufgabenschwierigkeiten anzubieten haben wir einen Onlinekurs entwickelt, der aus 12 Lektionen besteht. Während 24 Wochen erhalten interessierte Eltern leicht verständliche Texte zu den Themen Motivation, Selbstvertrauen, Selbständigkeit und Lernstrategien per Mail. Praktische Beispiele und einfache Übungen unterstützen sie dabei, die Inhalte mit den eigenen Kindern umzusetzen. Sieben Kurzfilme mit einem kleinen Zeichentrickhasen illustrieren die wichtigsten Inhalte und bieten die Möglichkeit, diese mit dem Kind zu diskutieren. Das Onlineformat kommt Familien in ihrem stressigen Alltag entgegen, da die Lektionen frei eingeteilt werden können. Ein weiterer spezifischer Onlinekurs für Eltern von Kindern mit AD(H)S startet im Herbst 2013.

Die Evaluation des Onlinekurses, die an der Universität Fribourg mit 700 Eltern durchgeführt wurde, zeigt, dass sowohl Eltern als auch Kinder profitieren. Die teilnehmenden Mütter und Väter fühlen sich nach der Kursbeteiligung kompetenter im Umgang mit ihrem Kind, sie wissen besser, wie sie ihr Kind zum Lernen motivieren und wie sie die Selbständigkeit ihres Kindes fördern können. Die Beziehung zwischen Eltern und Kind liess sich nicht nur während des Lernens, sondern auch allgemein verbessern. Nervenaufreibende Hausaufgabenkonflikte konnten durch die vermittelten Strategien reduziert werden. Die Eltern gaben ausserdem selbstwertschätzendere Rückmeldungen an ihr Kind und fühlten sich sicherer bei der Vermittlung von Lernstrategien.

### Anmeldung

Interessierte Eltern können sich jederzeit kostenlos auf der Webseite [www.mit-kindern-lernen.ch](http://www.mit-kindern-lernen.ch) zum Onlinekurs „Mit Kindern lernen“ anmelden.

Eltern von Kindern mit AD(H)S finden auf der Webseite [www.lernen-mit-ads-adhs.ch](http://www.lernen-mit-ads-adhs.ch) weitere Informationen zum Elternkurs „Erfolgreich lernen mit ADS und ADHS“.

Das Buch „Mit Kindern lernen. Konkrete Strategien für Eltern.“ Von Fabian Grolimund vertieft die Inhalte des Onlinekurses und gibt darüber hinaus detaillierte Hilfestellungen zu den Fächern Lesen, Schreiben und Rechnen.

### Autoren

Fabian Grolimund ist Lernpsychologe, Autor des Buches „Mit Kindern lernen“ und Leiter des Projekts „Mit Kindern lernen“.

Stefanie Rietzler ist Lernpsychologin und befasst sich insbesondere mit dem Schwerpunkt „Lernen mit ADS und ADHS“.

### Literatur

- Cooper, H., Lindsay, J. J., & Nye, B. (2000). Homework in the home: How student, family, and parenting-style differences relate to the homework process. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 464-487.
- Hill, N. E. & Tayson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45 (3), 740-763.
- Keith, T. Z., Keith, P. B., Troutman, G. C., Bickley, P. G., Trivette, P. S. & Singh, K. (1993). Does parent involvement affect eighth-grade students' achievement? Structural analysis of national data. *School Psychology Review*, 22, 474-496.
- Niggli, A., Trautwein, U., Schnyder, I., Lüdtke, O., Neumann, M. (2007). Elterliche Unterstützung kann hilfreich sein, aber Einmischung schadet: Familiärer Hintergrund elterliches Hausaufgabenmanagement und Leistungsentwicklung. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 54, 1-14.
- Wild, E. (2004). Häusliches Lernen. Forschungsdesiderate und Forschungsperspektiven. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 3, 37-64.



Mario von Rickenbach

## Die verschiedenen Gesichter der Game-Industrie

**Elektronische Spiele gibt es seit mehr als 60 Jahren. Die in dieser Zeit entstandene Spieleindustrie ist mittlerweile eine sehr fragmentierte Landschaft mit vielen, teils sehr unterschiedlich arbeitenden und denkenden Protagonisten, doch sie wird trotzdem von den Medien oft als eine homogene Masse angeschaut. Dieser Artikel beleuchtet das Geschehen aus der Sicht eines Game-Designers, der sich klar als Teil des grossen Kuchens sieht, aber trotzdem gewissen Entwicklungen darin sehr kritisch gegenüber steht.**

### *Les divers visages de l'industrie du «GAME»*

*Les jeux électroniques existent depuis plus de 60 ans. En ces six décennies, l'industrie du jeu a pris la tournure d'une scène fragmentée aux protagonistes très différents quant à leur travail et leur mode de réflexion, mais que les médias présentent souvent comme une masse homogène. Cet article adopte le point de vue d'un game-designer qui se considère comme partie prenante de cette grande masse mais demeure très critique dans le jugement qu'il porte sur certains développements.*

Als Game Designer wird man oft mit der Frage konfrontiert, ob man denn ein ‚Gamer‘ sei. Die Frage wird von zwei Arten von Leuten gestellt: Einerseits, und zum grössten Teil, sind es Personen, die absolut keinen Bezug zu elektronischen Spielen haben, die den Begriff

‚Gamer‘ mit dem Wissen füllen, das sie bruchstückhaft aus den knappen Medienberichten oder vom Hörensagen her kennen. Beim anderen, sehr viel kleineren Teil, handelt es sich um Menschen, die sich selbst als ‚Gamer‘ bezeichnen und davon ausgehen, dass man garantiert auch einer ist, wenn man sich doch tagtäglich mit ihren Lieblingsprodukten auseinandersetzt. Obwohl ich natürlich ungefähr weiss, was im jeweiligen Fall damit gemeint ist, kann ich die Frage nicht so schnell beantworten und muss dann meist etwas ausholen. Das Problem: Den ‚Gamer‘ gibt es nicht. Ebenso wenig wie es den ‚Leser‘ oder den ‚Filmkonsumenten‘ gibt. Niemand würde auf die Idee kommen, eine Kennerin von zeitgenössischer Literatur mit einer regelmässigen Arztromanleserin zu vergleichen, obwohl beide möglicherweise ähnlich viel Zeit mit dem Medium verbringen. Aber vielleicht würde man diesen Vergleich machen, wenn man noch nie ein Buch gelesen hätte.

### **Der ‚Gamer‘**

Um das Problem mit dem Begriff ‚Gamer‘ zu verdeutlichen: Im Jahr 2006, als die japanische Firma Nintendo die neue Spielkonsole ‚Wii‘ lancierte, startete nach einer eher durchzogenen Phase ein neuer Boom. Die neue Konsole war zwar technisch gesehen deutlich schwächer als ihre Konkurrenten, die Xbox 360 von Microsoft und die Playstation 3 von Sony, welche beide auf die ‚Core-Gamer‘ ausgerichtet sind. Als Core-Gamer bezeichnet werden Spieler, die regelmässig komplexere Spiele spielen und sich mit Überzeugung selbst als ‚Gamer‘ bezeichnen würden. Doch die Wii ist bis heute die mit Abstand erfolgreichste Konsole. Der Erfolg der Wii war kein Zufall, denn die Spielkonsole mit der damals neuartigen Bewegungssteuerung sprach eine damals völlig vergessene Zielgruppe an: „Mütter [...], die keine Konsole in ihrem Wohnzimmer haben wollen, sowie ältere und junge Frauen“(1), wie Nintendo-Präsident Satoru Iwata in einem Interview sagte. Es gab sehr viele, die das damals belächelten und nicht daran glaubten, dass das Erfolg haben könnte. Doch es funktionierte – die Konsole hat sich ausserordentlich gut verkauft.

Das ist nur ein Beispiel von vielen, wie Games sogar innerhalb der eigenen Industrie lange Zeit selbst sehr einseitig wahrgenommen wurden. Tatsache ist, dass

es mittlerweile sehr viele völlig unterschiedliche Zielgruppen und Nutzerverhaltensweisen gibt, so dass es schwer zu sagen ist, was der typische ‚Gamer‘ ist. Ist es der Core-Gamer, der einen Grossteil seiner Freizeit mit Spielen verbringt, ist es die 35-jährige Mutter, die sich extra eine Wii gekauft hat, um gelegentlich ein Fitnessspiel zu spielen, oder ist es der 25-Jährige, der sich niemals als Gamer bezeichnen würde, aber trotzdem sehr viel Zeit in einfache iPhone-Gelegenheitsspiele investiert? Es gibt Studien zum Thema, wie zum Beispiel eine 2012 von der Entertainment Software Association ESA(2) durchgeführte Untersuchung zur Demografie der Spieler. Ein Resultat dieser Studie war, dass der durchschnittliche Spieler in den USA ca. 30 Jahre alt ist und mit einer 47-prozentigen Chance weiblich. Eine ähnliche in der Schweiz durchgeführte Umfrage der SIEA(3) führte zu vergleichbaren Ergebnissen. Doch aus diesen Umfragen lassen sich schwerlich verschiedene Spielertypen ableiten, jedoch wird klar, dass die Spieler quer über die Bevölkerung verteilt sind, wobei das Durchschnittsalter langsam steigt und immer mehr Leute mit Computer- oder Videospiele aufgewachsen sind.

### Produktionsbedingungen

Es gab in den letzten rund 60 Jahren sehr stark wechselnde Bedingungen, um elektronische Spiele herzustellen. Da in den Anfängen der Zugang zu Computern nur an Universitäten möglich war, wurden die ersten Spiele von Forschern und Studenten hergestellt. ‚Tennis for Two‘, eines der ersten Computerspiele, wurde 1958 auf einem Analog-Grossrechner entwickelt, um dessen Fähigkeiten bei einer Demonstrationsveranstaltung dem Publikum auf interessante Weise zu zeigen. Als Ende der 70er Jahre die ersten Home-Computer aufkamen, waren es vor allem Tüftler, die den neuartigen Rechenmaschinen mit viel Zeit und Kreativität neue Arten von Interaktion entlockten. Im Vergleich zu heute war damals ein grosses technisches Wissen nötig, um einen Computer überhaupt bedienen zu können; so waren es auch diese frühen Benutzer, welche später die ersten Spielefirmen gründeten. Daneben gab es die Arcade-Automaten, bei denen die Spielentwicklung nur ein kleiner Teil der Arbeit war, da der Aufwand, diese teils raumfüllenden Geräte herzustellen, sehr gross war. Die Teams waren damals klein – die meisten Spiele bis Anfang der 90er Jahre wurden von wenigen, zum Grossteil

männlichen Entwicklern mit einem meist technischen Hintergrund, hergestellt. Dabei ging es häufig auch darum, die technischen Möglichkeiten der Geräte mit ihrer sehr begrenzten Leistung auszureizen. Die Zielgruppe bestand aus meist eher technikaffinen Menschen, die fasziniert von dieser neuartigen Weise zu spielen waren. In den 90er-Jahren wurden die Teams immer grösser, die Spiele immer aufwändiger, die Budgets immer umfangreicher. So gab es um die Jahrtausendwende immer mehr Studios, bei denen hunderte hochspezialisierte Fachkräfte gleichzeitig an den riesigen Welten von sogenannten „AAA“-Spielen arbeiteten, wie die Blockbuster-Produktionen mit Millionen-Budgets genannt werden.

Seit einigen Jahren stagnieren allerdings die Teamgrössen der AAA-Games, weil es wohl nicht ganz einfach ist, Teams in dieser Grösse produktiv zu managen. Die AAA-Industrie hat heute, ähnlich wie Hollywood, das Problem, dass die grossen Budgets keine Risiken mehr zulassen, was dazu führt, dass zum grossen Teil nur noch Neuauflagen von bereits existierenden Spielen erscheinen. Während parallel mit dem Erfolg von Facebook und Smartphones sich immer mehr Firmen auf die Entwicklung von Web- und Mobile-Games spezialisieren, ist auch eine mittlerweile recht einflussreiche ‚Indie-Games‘-Bewegung entstanden, die besonders anfänglich mit kleinen, unabhängig produzierten, eher experimentellen Low-Budget-Spielen einen bewussten Gegenpol zur bestehenden Industrie schaffen wollten. Die Entwicklung dieser Spiele wurde auch vom Aufkommen einfacherer Werkzeuge zur Umsetzung gestärkt und zieht darum auch Entwickler aus technikfernen Gebieten an. Dazu kommt, dass es immer mehr Hochschulabgänger im Bereich Games gibt, welche durch die Ausbildung eher dazu tendieren, bestehende Ästhetiken in Frage zu stellen und darum häufig in diesem Bereich zu finden sind.

### Game Design

Bei Spielen gibt es üblicherweise mehr oder weniger genau definierte Regeln, mit denen sich die Spieler einverstanden erklären, sobald sie mitspielen. Das gilt sowohl für traditionelle Gesellschaftsspiele wie Schach oder Go, für Sportarten wie Fussball, als auch für moderne Computerspiele. Viele der frühen elektro-

nischen Spiele basierten auf simplen Spielmechaniken, die meist auf Reaktion und Schnelligkeit basierten. Der Klassiker Pong, der eine vereinfachte Version von zweidimensionalem Tennis in die Spielhallen brachte, hatte die einfache Instruktion „avoid missing ball for high score“ angebracht, die das Spielziel und den Inhalt kurz und treffend beschreibt. Die Spielmechanik war sehr einfach, sie kann in wenigen Sekunden verstanden werden, auch ohne Erklärung.

Zusätzlich zum Kern des Spiels, der Mechanik, gibt es weitere, meist sekundäre Aspekte, wie eine Geschichte oder Charaktere, welche die Spielmechanik einfacher verständlich machen. So ist es bei Schach das Ziel, den König des Gegenspielers mit den eigenen Türmen, Bauern und allen weiteren Vertretern des eigenen Königreiches zu besiegen. Die Spielfiguren könnten auch nummerierte Spielsteine sein – es würde sich nichts am Spielprinzip verändern – doch die Rahmehandlung hilft sehr, damit man sich die Regeln merken kann.

Bei Computerspielen ist auf den ersten Blick nur diese sekundäre Ebene sichtbar, weil die Spielmechanik nicht explizit erklärt wird, weil die Regeln im Gegensatz zu Gesellschafts- oder Sportspielen nicht von den Spielern oder vom Schiedsrichter durchgesetzt werden müssen, sondern versteckt vom Rechner ausgewertet werden. Bei ‚Super Mario‘ wird spätestens nach einem Versuch klar, dass ein Sprung in eine Fallgrube nicht hilft, um weiterzukommen. Es gehört zum Spielinhalt, herauszufinden wie das System funktioniert. Mit der Zeit lernt der Spieler, was erlaubt ist und was nicht und lernt mit dem System umzugehen.

Eine wichtige und interessante Herausforderung beim Gestalten von Spielen ist diese Verbindung zwischen der Mechanik und der Darstellung dieser Mechanik. Wie macht man eine Spielmechanik zugänglich für die Spieler? Schon bei den frühen Arcade-Spielen wurden einfache ‚Geschichten‘ erzählt, um die Mechanik zu verdeutlichen. So musste man bei ‚Pac-Man‘ vor bösen Geistern fliehen oder bei ‚Space Invaders‘ Alien-Invasoren abwehren. Diese Ideen waren nicht immer gleich kreativ, aber es hat wohl sehr viel dazu beigetragen, dass die Spiele einfach zu verstehen waren. Mit weni-

gen Bildpunkten mussten Figuren und Welten gebaut werden, die in ihrer Funktion verständlich sind.

### Inhalte & öffentliche Wahrnehmung

Die sehr begrenzten technischen Fähigkeiten und die dadurch notwendige technische Spezialisierung der Entwickler prägten besonders in der Anfangszeit sehr stark die Inhalte der hergestellten Spiele. Es war schon schwierig genug, ein funktionierendes Spiel herzustellen, darum war die Wirkung eines Spiels auf den Spieler weniger im Fokus. Bis Ende der 90er Jahre war es auch in den Spielezeitschriften meist ein wichtigeres Thema, ob ein Spiel die neuen Technologien nutzt, als ob es besonders wertvolle Inhalte vermittelt. Mit dem technischen Fortschritt wurde im Verlauf der Jahre aus dem Pixel-Alien, der anfänglich symbolisch für ‚Gefahr‘ stand, ein dreidimensionales Special-Effects-Monster. Diese Konkretisierung der Darstellung wurde über Jahre weitergetrieben, ohne dass sich die verantwortlichen Entwickler allzu viele Gedanken gemacht haben, was das für die Spielinhalte bedeutet.

Dieses einseitige technische Umfeld hat dazu geführt, dass ernstzunehmende inhaltliche Debatten lange gar nicht stattfanden, was die öffentliche Wahrnehmung der Spiele stark beeinflusst hat. Dies hat sich in den letzten Jahren grundlegend verändert, so dass mittlerweile Themen wie Gewalt, Sucht oder Ethik in Spielen oder die Verantwortung der Entwickler gegenüber den Spielern sehr kritisch von Leuten innerhalb der Szene diskutiert werden, wo längst nicht jeder gleicher Meinung ist. Leider beteiligen sich gewisse grosse kommerziellen Protagonisten der Industrie immer noch eher ungern an diesen Debatten, darum finde ich es wichtig, dass bei Diskussionen die Game-Industrie nicht als homogene Masse mit einer einheitlichen Einstellung angeschaut wird, sondern als fragmentierte Landschaft mit unzähligen verschiedenen Zugängen zum Medium.

### Literatur

- (1) Bloomberg (2006) Nintendo Says Women, Elderly Key to Wii Game Player. Online unter: <http://www.bloomberg.com/apps/news?pid=newsarchive&sid=aWac7JgjAlFQ> (2. Juli 2013)
- (2) Entertainment Software Association ESA. (2012). Essential Facts about the Computer and video game industry. Online unter: [http://www.theesa.com/facts/pdfs/esa\\_ef\\_2012.pdf](http://www.theesa.com/facts/pdfs/esa_ef_2012.pdf) (2. Juli 2013)

- (3) Swiss Interactive Entertainment Association SIEA. (2012). Video-games in Europe: Consumer Study. Online unter: <http://siea.ch/wordpress/wp-content/files/Switzerland-ISFE-Consumer-Study.pdf> (2. Juli 2013)

**Autor**

Mario von Rickenbach, \*1987, aufgewachsen in Arth SZ, 2010 Bachelor Game Design an der Zürcher Hochschule der Künste ZHdK, Seither selbstständiger Spieleentwickler sowie Assistent an der ZHdK im Bereich Game Design

[mario@mariov.ch](mailto:mario@mariov.ch)

[www.mariov.ch](http://www.mariov.ch)

# [www.skjp.ch](http://www.skjp.ch)

Die Seite für Kinder- und Jugendpsychologie in der Schweiz

Neu mit Themenschwerpunkten / Plattformen für

- Schulpsychologie / Erziehungsberatung
- Psychotherapie für Kinder und Jugendliche
- Forensik / Recht
- Institutionen / Heime
- Lehre / Forschung

Hineinschauen:

# [www.skjp.ch](http://www.skjp.ch)

## Medien: Schulungs- und Interventionsprogramme \*

Schweizerische Kriminalprävention (Trägerin: Konferenz der Kantonalen Justiz- und Polizeidirektionen)  
www.skppsc.ch

ZHAW, Psychosoziale Entwicklung und Medien  
http://www.psychologie.zhaw.ch/de/psychologie/forschung-und-entwicklung/medienspsychologie.html

SWISSCOM, Bildungsangebote  
www.swisscom.ch/medienkurse

Bildungsdirektion Kanton Zürich, Fachstelle Elternbildung  
www.elternbildung.zh.ch

Verein zischtig.ch  
www.zischtig.ch

Pro Juventute, Medienkompetenz  
http://www.projuventute.ch/Medienkompetenz.1872.0.html

«security4kids»  
www.securty4kids.ch

Verein elternet.ch  
www.elternet.ch  
http://www.medien-coaching.ch/

Nationales Programm Jugend und Medien  
http://www.jugendundmedien.ch

Jugend Online!  
http://www.jugend-online.ch/

PH Zürich  
http://www.phzh.ch/de/Fachbereiche/Medienbildung

NetLa  
http://www.netla.ch

elternbildung.ch  
http://www.elternbildung.ch

Schulungsprogramm von SRF  
www.srf.ch/myschool

Internet-ABC  
http://www.internet-abc.de

Medienprojekt von Jugendlichen für Jugendliche  
http://www.juuuport.de/

Die Liste mit den Links ist auch auf der Homepage der SKJP aufgeschaltet: [www.skjp.ch](http://www.skjp.ch)>downloads

*(\*Anmerkung der Redaktion: Die Liste erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit und versteht sich auch nicht als Empfehlungsliste. Die sachliche Prüfung der erwähnten Angebote ist Sache des Lesers, der Leserin)*





MATTIELLO

## 35. ISPA-Konferenz 2013 Porto, Portugal

Die 35. ISPA Konferenz fand dieses Jahr in Porto, im Norden Portugals statt. Gastgeber war der ‚Ordem dos Psicólogos Portugueses (OPP)‘. Wie Jürg Forster in der Willkommensbotschaft schrieb, hat die ISPA, welche 1982 gegründet wurde, nun Mitglieder aus 5 Kontinenten, die als Schulpsychologen, Erziehungsberater, Forscher oder Ausbilder tätig sind. Dieses Jahr stand – neben vielen interessanten und spannenden Vorträgen – die Schulpsychologie selber im Zentrum. Das Thema der Konferenz hiess: „The Future of School Psychology Services: Linking Creativity and Childrens Needs“. Angesichts der in vielen Ländern prekären Lage staatlicher Finanzen stellt sich die Frage der Zukunft schulpsychologischer Dienstleistungen fast überall. Und die Antwort auf diese Frage – das war der Konsens in allen Diskussionen – steht und fällt mit dem Umgang der Schulen, bzw. des Bildungswesens mit denjenigen Kindern, welche in irgend einer Weise spezielle Bedürfnisse haben. (Auf amerikanisch ist die Bezeichnung für diese Kinder: „Children with SEN“ => Special Educational Needs). Jede Schule und jedes Land hat die Tendenz, hier eigene Massstäbe zu entwickeln. Gesucht wurde aber ein gemeinsamer Nenner, unter dem die Förderung der Entwicklung der Kinder betrachtet werden kann. Aus den Diskussionen ergab sich, dass die UN-Kinderrechtskonvention von 1989 einen allgemein gültigen Massstab bietet. Aus ihr können die Ansprüche des Kindes und die daraus resultierenden notwendigen Bildungsangebote abgeleitet werden. So können Verhandlungen über Aufbau oder Abbau von schulpsychologischen Dienstleistungen in einen grösseren Rahmen gestellt werden.

In diesem Zusammenhang kam auch die Frage auf, ob der Begriff ‚Schulpsychologie‘ nicht eine gefährliche Einengung bedeutet. Wenn man die Entwicklung der gesellschaftlichen und pädagogischen Systeme zusammenfasst, wird – nur schon auf Grund bestehender Angebote – die Bedeutung der psychologischen Dienstleistungen im gesamten erzieherischen Umfeld deutlich. Dies ist aus fachlicher Sicht nichts Neues,

kann nun aber in der öffentlichen und politischen Diskussion als Gesamtkonzept dargestellt werden. Mit der Bezeichnung ‚Psychology in educational settings‘ wurde versucht, eine Terminologie zu finden, welche diesem Umstand Rechnung trägt. Der Begriff Schulpsychologie wird wohl nicht so schnell verschwinden. Er kann aber so als Teil eines umfassenden gesellschaftlichen Dienstleistungsangebotes dargestellt werden, welches schlussendlich zum Gesamtkonzept ‚Psychischen Gesundheit‘ gehört.

Auf diesem Hintergrund ist ein häufig referiertes Thema interessant. „Social Emotional Learning“, kurz SEL oder auch ‚social and emotional education‘ genannt. SEL bezeichnet die Bemühungen, den sozial verträglichen und produktiven Umgang mit Emotionen zu lehren und zu lernen. Die Idee ist, dass wer seine Emotionen kennt und mit ihnen umgehen kann und wer sich in andere und deren Emotionen einfühlen kann, besser fähig ist, in sozial verträglicher Form mit anderen auszukommen. Interessante Programme für ganze Schulen, aber auch Programme für Eltern wurden dargestellt. Spannend ist das Konzept, schulische Fertigkeiten wie Lesen, Schreiben und Rechnen anhand von Inhalten zu lehren, die den Umgang mit sich und den anderen zum Thema haben. Wer sich und die anderen kennt und versteht, neigt weniger zu Gewalt und kann Konfliktsituationen schneller lösen. Auch dies ist nichts Neues, aber nun mit interessanten Programmen wissenschaftlich belegt, oder wie es heute heisst ‚Evidenz-basiert‘.

Integration ist fast überall auf den 5 vertretenen Kontinenten ein Thema. Generell war hier der Tenor, dass Integration dann gelingt, wenn die Lehrerinnen und Lehrer dem Konzept positiv gegenüber stehen, genügend Ressourcen vorhanden sind, die Zusammenarbeit zwischen den Fachleuten, insbesondere zwischen Lehrpersonen und Heilpädagogen funktioniert und die Heilpädagogen auch wirklich qualifiziert sind. Interessant ist, dass dies auch auf der anderen Seite der Erdkugel gilt und forschungsmässig belegt ist. Jeanine Grütter (Zürich) wies in ihrem Referat auch darauf hin, dass Integration ein zweischneidiges Schwert sein kann, wenn die integrierten Kinder zu speziell sind; Denn dann droht der soziale Ausschluss durch ihre Kameraden. Andere Hürden, die sich stellen können sind, dass die Schule,

bzw. die Lehrer die integrierten Kinder (oder eben Kinder mit ‚Special Educational Needs SEN‘) nicht mittragen, sondern den anderen angleichen wollen, was einen enormen Druck auslöst. Wenn Integration als ‚Belastungsfaktor‘ bzw. ‚Ressourcen-Berechtigung‘ gesehen wird und ein Kind als Integrationsprojekt bezeichnet wird, kann es nicht wirklich ein Teil der Klasse werden, oder, wie die Franzosen sagen „un parmi les autres“. Sind jedoch die Konditionen gut, wird von viel Erfolg bei Integrationsbemühungen berichtet.

Psychologische Erste Hilfe und Krisen-Interventionen: Wie die Vorträge über gemachte Erfahrungen zeigten, sind die Schul-Psychologen sehr, wenn nicht am besten dazu geeignet, die Verantwortung für Krisen-Interventionen zu tragen. Auf Grund ihrer Arbeit kennen sie die Möglichkeiten, Grenzen und Funktionsweisen von Schulleitungen, Lehrer, Eltern und Kinder. Sie sind dank ihrer Fachkenntnisse und ihrer Aussenposition in der Lage, die Bedürfnisse aller Beteiligten zu berücksichtigen und entsprechende Massnahmen zu koordinieren. Beispielsweise ist das Bedürfnis eines Schulleiters, die Schule nach einem Katastrophen-Ereignis als Entlastung für seine Lehrer zu schliessen gegen das Bedürfnis der Eltern und Kinder abzuwägen, einen Ort zu haben, an dem sie sich treffen können und wo wieder Normalität aufgebaut werden kann.

Erfreulich war, dass es eine ganze Gruppe von Schweizern gab, die an der Konferenz teilgenommen haben. Alexander Grob, Professor für Entwicklungs- und Persönlichkeitspsychologie an der Universität Basel, hatte mit seiner Darstellung der kindlichen Entwicklung und mit der Präsentation des IDS ein sehr gutes Echo. Und Jürg Forster gab das Präsidium der ISPA, welches er nun zwei Jahre innegehabt hat, an Paul Bartolo, Malta weiter, und ist nun ‚Past-President‘.

Wie gesagt, war die Rolle der Schulpsychologie im sich verändernden gesellschaftlichen Kontext, sprich bei knappen staatlichen Ressourcen, ein Hauptthema der Konferenz. Persönlich habe ich den Eindruck gewonnen, dass diese Reflexion viel Potential birgt, da es darum geht, einerseits gemeinsame Standards für die psychologische Tätigkeit in diesem Gebiet zu definieren (vgl. Web-Informationen der ISPA, EFPA und NASP).

Andererseits geht es darum, die psychologischen Angebote rund um die Entwicklung der Kinder gesamthaft zu erfassen, um aus dieser Perspektive der Schul-Psychologie im Rahmen der gesamten Erziehung der Kinder zu selbständigen, mündigen Bürgerinnen und Bürgern ihren gebührenden Platz zu sichern.

Einfach und plakativ gesagt, entweder man investiert in die Erziehung oder in Polizei und Justiz. Erziehung ist nachhaltiger. Garantiert.

Philipp Ramming

**Wer über den Tellerrand schauen will, hier einige Links:**

**Organisationen:**

<http://www.ispaweb.org/>

<http://www.nepes.eu/> Network of European Psychologists in the Education System

<http://www.nasponline.org/index.aspx> National Association of School Psychologists (USA)

<http://www.efpa.eu/> European Federation of Psychologists' Association

<http://www.skjp.ch> (what else)

**Informationen zu „was Kinder mit ‚Special Educational Needs SEN‘ benötigen“:**

<http://www.education.gov.uk/childrenandyoungpeople/send>

(Informationen des britischen Erziehungsdepartements)

und diverse Links die unter Google erscheinen, wenn man nach ‚code of practice for sen 2010‘ sucht.

**Für Krisen:**

[http://www.nasponline.org/resources/crisis\\_safety/](http://www.nasponline.org/resources/crisis_safety/) (USA)

<http://www.espct.eu/> (Europa)

Die einzelnen Links werden auf der Homepage der SKJP>Downloads publiziert: <http://www.skjp.ch/de/dow/downloads.html>

## 35<sup>ème</sup> conférence ISPA Porto, Portugal

La 35<sup>ème</sup> conférence ISPA a eu lieu cette année à Porto, au nord du Portugal. L'hôte était l'«Ordem dos Psicologos Portugueses (OPP)». Comme l'a rappelé Jürg Forster dans son message de bienvenue, l'ISPA, fondée en 1982, compte aujourd'hui des membres de cinq continents – tous actifs en qualité de psychologues scolaires, conseillers en éducation, chercheurs ou formateurs. Cette année – à part de nombreux thèmes traités dans des exposés du plus haut intérêt – figurait au premier plan la psychologie scolaire. Le thème général de la conférence était «The Future of School Psychology Services: Linking Creativity and Childrens Needs». Au vu de la situation précaire des finances de l'Etat qui prévaut dans de nombreux pays, la question de l'avenir des services de psychologie scolaire se pose presque partout. Mais la réponse est unanime: l'avenir des services de psychologie scolaire dépend étroitement de la manière dont les écoles et le domaine de la formation considèrent les enfants qui présentent d'une manière ou d'une autre des besoins spéciaux. (Les Américains parlent d'«enfants à besoins particuliers» – «Children with SEN» => Special Educational Needs). Chaque école et chaque pays tend à définir ses propres mesures. Les débats de la conférence ont porté sur une recherche de dénominateur commun dans le domaine de la promotion du développement des enfants. Il en est ressorti que la Convention des Nations Unies de 1989 concernant les droits de l'enfant propose déjà en elle-même une formule applicable de manière générale. Il est parfaitement possible d'en déduire les droits de l'enfant et les offres d'éducation et de formation nécessaires. Ce qui permet d'inscrire dans un cadre plus large les négociations concernant la réduction ou le développement des services de psychologie scolaire.

A ce sujet a également surgi la question de savoir si le concept de «psychologie scolaire» ne constitue pas une dangereuse réduction en soi. A considérer globalement les systèmes sociaux et pédagogiques et leur développement, il s'avère déjà à la simple considération des offres préexistantes à quel point sont importants les

services psychologiques dans l'ensemble du domaine de l'éducation. Rien de nouveau sous l'angle professionnel, mais un thème qu'il est désormais possible de développer en tant que concept global dans le débat publique et politique. Le choix des termes «Psychology in educational settings» relève d'une recherche terminologique inspirée de la nécessité de trouver une désignation tenant compte de cette globalité. La notion de psychologie scolaire n'est certes pas près de disparaître. Mais inscrite dans ce cadre, elle peut être appliquée à une offre de services de vaste portée sociale se rattachant en fin de compte au concept global de «santé psychique».

Dans ce contexte, un thème intéressant a été souvent évoqué: le «Social Emotional Learning», en abrégé SEL ou «social and emotional education». Il décrit les efforts déployés pour enseigner et apprendre un mode de gestion des émotions socialement compatible et productif. L'idée est que quiconque connaît ses émotions et sait les gérer et sait se mettre à la place d'autrui et ressentir ses émotions est beaucoup plus capable d'entretenir des relations sociales harmonieuses. D'intéressants programmes pour des écoles entières mais aussi des programmes pour les parents ont été présentés. Un concept captivant est celui de l'enseignement scolaire de la lecture, de l'écriture et du calcul à l'aide de contenus traitant des relations avec soi-même et les autres. Quiconque se connaît et se comprend soi-même et connaît et comprend les autres verse moins dans la violence et sait mieux gérer rapidement les situations de conflit. Rien de neuf non plus mais d'intéressants programmes scientifiquement étayés ou, comme on dit aujourd'hui, «fondés sur l'évidence».

L'intégration est un thème d'actualité presque partout sur les cinq continents représentés. Le message le plus souvent entendu était que l'intégration ne réussit qu'aux conditions suivantes: que les enseignantes et enseignants envisagent ce concept positivement, que des ressources soient disponibles en suffisance, que la collaboration entre spécialistes – enseignants et pédagogues curatifs particulièrement – fonctionne, et que les pédagogues curatifs soient vraiment qualifiés. Il est intéressant d'observer la similitude à l'autre bout du monde où la recherche parvient aux mêmes résul-

tats. Jeanine Grütter (Zurich) a relevé dans son exposé que l'intégration peut être une épée à deux tranchants lorsque les enfants intégrés sont trop spéciaux; car ils sont menacés d'exclusion par leurs camarades. D'autres obstacles possibles sont que l'école, plus particulièrement l'enseignant, ne promeuve pas les enfants intégrés (ou les enfants présentant des «Special Educational Needs SEN») en tant que tels mais cherche à les presser dans le moule commun, ce qui exerce une énorme pression sur ces enfants. Si l'intégration est considérée comme un facteur de surcharge et ressentie comme une justification de ressources, et si un enfant est qualifié de «projet d'intégration», il ne peut pas faire partie intégrante de la classe, ne peut pas devenir «un parmi les autres». Mais là où les conditions étaient bonnes, les efforts d'intégration ont très bien réussi, innombrables sont les témoignages en ce sens.

Aide d'urgence psychologique et interventions en cas de crise: Comme l'ont montré les exposés sur les expériences faites, les psychologues scolaires sont très compétents, sinon même les plus compétents, pour assumer la responsabilité des interventions en cas de crise. Du fait de leur travail professionnel, ils connaissent les possibilités, limites et modes de fonctionnement des directions d'école, enseignants et enseignants, parents et enfants. Leurs connaissances spécialisées et leur position extérieure les mettent en situation de tenir compte des circonstances et besoins de toutes les parties impliquées et de coordonner les mesures. Par exemple d'évaluer d'un côté le besoin d'un directeur d'école de fermer l'établissement après une catastrophe pour faciliter la réorganisation par ses enseignants, de l'autre le besoin des parents et enfants d'avoir un endroit pour se rencontrer et retrouver une certaine normalité.

Un fait réjouissant a été de voir tout un groupe de Suisses participer à cette conférence. Alexander Grob, professeur de psychologie du développement et de la personnalité à l'Université de Bâle, a remporté un excellent écho avec son exposé sur le développement de l'enfant et sa présentation de l'IDS. Jürg Forster a transmis la présidence de l'ISPA, assumée pendant deux ans, à Paul Bartolo, de Malte. J. Forster II a maintenant le statut de «Past-President».

Comme nous l'avons dit, un thème majeur de cette conférence a porté sur le rôle de la psychologie scolaire dans un contexte d'évolution sociale et de faibles ressources de l'Etat. A moi personnellement, il m'a semblé que cette réflexion recèle un gros potentiel du fait de la nécessité de définir des standards communs de l'activité psychologique scolaire (voir informations sur les sites Internet ISPA, EFPA et NASP); et du fait de l'importance qui revient à une saisie globale de toutes les offres psychologiques ayant trait au développement des enfants. La nécessité d'assurer la place qui lui revient à la psychologie scolaire dans le cadre de l'éducation des enfants se justifie par le besoin impératif d'en faire des citoyennes et citoyens indépendants et responsables. En termes simples et schématiques: on a le choix d'investir soit dans l'éducation, soit dans la justice et la police. L'éducation est plus durable. Nul doute à cela.

Philipp Ramming

**Pour qui souhaite se renseigner sur ce qui se passe ailleurs, voici quelques liens utiles:**

**Organisations:**

<http://www.ispaweb.org/>

<http://www.nepes.eu/> Network of European Psychologists in the Education System

<http://www.nasponline.org/index.aspx> National Association of School Psychologists (USA)

<http://www.efpa.eu/> European Federation of Psychologists' Association

<http://www.aspea.ch> (what else)

**Informations concernant les enfants avec «Special Educational Needs SEN»:**

<http://www.education.gov.uk/childrenandyoungpeople/send>

(Informations du Département de l'instruction publique britannique) et divers liens consultables dans Google en tapant «code of practice for sen 2010»

**Pour les crises:**

[http://www.nasponline.org/resources/crisis\\_safety/](http://www.nasponline.org/resources/crisis_safety/) (Etats-Unis)

<http://www.espect.eu/> (Europe)

Les différents liens seront publiés sur le site Internet de l'ASPEA sous <http://www.skjp.ch/fr/index.html>



Martin Brunner

## Über den Zaun schauen

**Verfügt Ihr Dienst über spezielle Konzepte und Angebote, die im Umgang mit Verhaltensauffälligkeit nützlich sind? – Diese offene Frage stellte der Autor den Verantwortlichen für die Schulpsychologie in der Schweiz. Die Antworten zeigen: Schulpsychologie ist von ihrem Grundauftrag her geeignet, einen Beitrag zur Unterstützung der Schule zu leisten. Allerdings fehlen flächendeckende Angebote, welche der zunehmenden Schwierigkeit der Schule im Umgang mit verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern in spezifischer Art Rechnung tragen. Dass es nicht an Ideen fehlt, zeigen viele, vorerst erst lokal realisierte Angebote. – Die Schulpsychologischen Dienste tun gut daran, über kantonale Grenzen hinauszuschauen und diejenigen Angebote zu adaptieren, die sich bewähren.<sup>1</sup>**

### *Regarder ce qui se passe ailleurs*

*Un sondage réalisé en février 2013 auprès des responsables de la psychologie scolaire en Suisse le montre: du fait de son mandat fondamental de conseil, la psychologie scolaire est apte à soutenir l'école dans la gestion des comportements perturbateurs. Mais elle doit s'améliorer.*

- *Des offres spécifiques (de groupe) de la SPS à l'intention d'enfants et de jeunes à comportement perturbateur ne sont réalisées que dans de rares services.*
- *Les formats spécifiques de conseil et de suivi des enseignant-e-s devraient aller davantage de soi et être proposés partout.*

– *La compétence des enseignant-e-s engendrée par la psychologie scolaire devrait être plus largement mise à profit dans le cadre de l'intervention.*

*Comme ce ne sont pas les idées qui manquent avant tout mais leur vaste réalisation, une grande importance revient au transfert de savoir mutuel et à la création de synergies. La psychologie scolaire ferait bien de regarder ce qui se passe ailleurs et d'adapter ses offres à ce qui, ailleurs, fait ses preuves. Ici, il faut que des structures nationales suisses telles que l'AIR SPS, mais aussi l'ASPEA, se chargent de responsabilité. En outre, les responsables SPS doivent se considérer explicitement comme des guides en la matière. Il convient d'une part de tirer un parti plus créatif des espaces de manoeuvre et d'interprétation que laissent les mandats légaux, et d'autre part de résoudre activement la question du mode qu'il convient de conférer à la psychologie en milieu scolaire pour la rendre la plus utile.*

### **Verhaltensauffälligkeit als die Herausforderung für die Schule**

Der Umgang mit Verhaltensauffälligkeit ist eine der ganz grossen Herausforderungen der heutigen Schule. Während Verhaltensauffällige früher trotz fehlender integrativer Angebote stillschweigend ‚irgendwie mitgetragen‘ wurden, scheint die heutige Situation durch ein Paradoxon gekennzeichnet: Je intensiver der Integrationsdiskurs geführt wird, desto grösser wird das Bedürfnis, verhaltensauffällige Schüler in Settings ausserhalb der Regelklassen zu separieren. Die Chance, als verhaltensauffällig, und damit als für die Schule nicht mehr tragbar zu gelten, ist rasant gestiegen und findet in der ‚Ritalin-Debatte‘ und der ‚Therapiewahn-Diskussion‘ ihren medialen Ausdruck. Die Schule – vollbeschäftigt auf zahlreichen Reformbaustellen – ist durch diese Klientel zusätzlich belastet. Will sie als Volksschule bestehen, kommt sie nicht darum herum, zusätzliche Kompetenzen in diesem Bereich zu entwickeln. Die

<sup>1</sup> Die 4. Jahrestagung der IVL-SPD / AIR-SPS diskutierte im letzten Jahr in Schwyz den Beitrag, den die schweizerische Schulpsychologie im Zusammenhang mit Verhaltensauffälligkeit leisten könne. Im Sinne einer Nachlese fragte der Autor bei den kantonalen Verantwortlichen nach den konkreten Angeboten. Die Antworten aus 21 Kantonen und dem Fürstentum Lichtenstein bilden die Basis dieses Artikels.

Schulpsychologie teilt mit den Schulen diese Herausforderung. In einer grundsätzlichen Stellungnahme boten deren Verantwortliche 2012 ihre Unterstützung an: *Die Schule (...) hat einen Anspruch auf Unterstützung gerade bei dieser Thematik. Indem die Schulpsychologie sich noch besser im Hinblick auf auffälliges Verhalten aufstellt, leistet sie einen Beitrag zur besseren Tragfähigkeit der Schule, und damit zu einem angemesseneren Umgang mit einem Problem, das heute vermehrt durch Ausgrenzung gelöst wird.*<sup>3</sup>

Soweit die Absichtserklärung – und wie sieht die Realität aus?

### Schulpsychologische Einzelfallarbeit und Verhaltensauffälligkeit

Bei allen Vorbehalten gegenüber der Reduktion der Schulpsychologie auf den individuellen Abklärungs- und Beratungsauftrag: Auch diese früher als ‚Kerngeschäft‘ bezeichnete Funktion der Schulpsychologie trägt zur Unterstützung der Schule bei Verhaltensauffälligkeit bei. Das sagen viele SPD-LeiterInnen, das bestätigen aber auch Lehrpersonen und Eltern: Dem Problem einen Namen geben, ein Verhalten verstehen und verständlich machen, zusätzliche Abklärungen veranlassen, psychologisch-pädagogisch begründete Handlungsempfehlungen geben, überindividuelle Kriterien bei der Beurteilung des Schweregrades einbringen, eine Aussensicht zur Verfügung stellen und gegebenenfalls Massnahmen einleiten – dies alles hat in allen SPDs seinen festen Platz in Abklärung und Beratung und geht zu Unrecht oft vergessen, weil es schulpsychologisch derart selbstverständlich ist.

Teil dieses Grundangebots, das auch bei Verhaltensauffälligkeit zum Zuge kommt, ist die Erziehungsberatung, die vielerorts nicht explizit genannt, aber aus dem Beratungsauftrag abgeleitet und auch geleistet wird. Die Grenzen zwischen spezifischer Erziehungsberatung und schulpsychologischem Grundangebot sind fließend; sie werden meistens quantitativ gezogen und sind selbst dort, wo ein expliziter Auftrag besteht, in der Praxis stark durch Ressourcenknappheit eingeschränkt. Nichtsdestotrotz wird sie in unterschiedlichem Ausmass aber ziemlich flächendeckend erbracht und trägt ihren Teil zur Linderung des Problems bei.

Dass auch das schulpsychologische Grundangebot nicht nur gut, sondern auch besser gemacht werden

kann, zeigen lokal unterschiedliche Anstrengungen zur Qualitätssteigerung im Umgang mit auffälligem Verhalten, z.B. mittels spezifischer Ablaufverfahren bei der Bearbeitung entsprechender Anmeldungen (z.B. SO), Standardisierung der Abklärung bei ADHS (z.B. GL) und einschlägigen Weiterbildungen.

### Flächendeckend: Allgemeine Beratungsangebote für Lehrpersonen

Ein kursorischer Überblick über die gesetzlichen Aufträge der SPDs zeigt, dass praktisch überall Beratung für Lehrpersonen und Behörden auch unabhängig von der Einzelfallarbeit angeboten wird. Die Bearbeitung eines Einzelfalls kann zwar Ausgangspunkt von Lehrerberatung sein. In vielen Kantonen gibt es aber auch die Möglichkeit für Lehrpersonen, sich via Sprechstunden für eine, oder eine ganze Sequenz von Beratungen anzumelden, dies auch dann, wenn Eltern nicht in eine Abklärung ihres auffälligen Jugendlichen eingewilligt haben. Solche, nicht auf eine bestimmte Fragestellung beschränkte Sprechstunden werden in unterschiedlichen Formen angeboten: Als Schulhaussprechstunde zu festen Zeitpunkten, als Telefonsprechstunden oder auch als Sprechstunden an den Diensten.

### Verbreitet: Spezifische Beratungsangebote für Lehrpersonen und Klasseninterventionen

Daneben gibt es aber auch Kantone, die *spezifische* Beratungsangebote zum Umgang mit Verhaltensauffälligkeit machen. Besonders zu erwähnen sind eigentliche Beratungsformate und Coachings für Lehrpersonen und Klassen zur Bewältigung von Mobbing und andern schweren Verhaltensauffälligkeiten (z.B. BE, BL, OW, SO, LU). Dabei ist die Frage, ob ‚nur‘ mit den Lehrpersonen gearbeitet wird, oder ob auch direkt in die Klasse interveniert wird, keine grundsätzliche, sondern nur eine methodische.

Weiterbildungsangebote für ganze Kollegien ergänzen das Angebot (z.B. UR). Zur Qualitätssicherung dieser Angebote bieten diverse SPDs ihren Mitarbeitenden spezifische Weiterbildungen an, die in allgemeiner Art die Fähigkeit zu Coaching verbessern (z.B. SO), oder die

<sup>3</sup> Medienmitteilung der IVL-SPD / AIR-SPS vom 22.Okt. 2012



es erlauben, spezifische Methoden wie Triple P, Plananalyse nach Caspar oder Psychodrama zu vermitteln.

### **Selten: Spezifische Angebote für Kinder und Jugendliche**

Die Tatsache, dass die wenigsten SPDs in der Schweiz einen expliziten Psychotherapieauftrag haben, hindert einige Dienste nicht daran, spezifische Therapie- und Trainingsgruppen für Jugendliche anzubieten. Grosse Erfahrung damit besteht im Kanton Bern, der bezüglich Therapieauftrag zu den schweizerischen Ausnahmen zählt, und dessen Gruppenpsychotherapieangebote eine lange Tradition haben. In direktem Zusammenhang mit auffälligem Verhalten stehen Gruppenangebote zur Steigerung der Sozial- und Selbstkompetenz, zum Umgang mit Aggression oder auch zu sozialer Unsicherheit. Aber auch andere Kantone haben in letzter Zeit Angebote für Kinder und Jugendliche entwickelt: Die Palette ist noch nicht sehr breit: Ausdrücklich genannt werden Aufmerksamkeitstraining (AI), und Trainingsgruppen zur Steigerung der Sozialkompetenz (GL). Weitere Angebote sind im Aufbau.

### **Angebote anderer Stellen**

Die eingangs erwähnte Umfrage interessierte sich auch für Unterstützungsmassnahmen im Umgang mit Verhaltensauffälligen, die nicht von den SPDs selbst, sondern von der Schule direkt oder andern (kantonalen) Stellen geleistet werden. Diese sollen hier nur kurz und in dem Sinne Erwähnung finden, als deren Existenz die Installation SPD-eigener Angebote beeinflusst: Wenn z.B., wie im Fall des kleinen Kantons Uri Kooperationsvereinbarungen mit einem KJPD bestehen, der spezifische Angebote für Kinder, Jugendliche und Eltern im Bereich der Verhaltensauffälligkeit macht, dann schwinden naturgemäss Motivation und Notwendigkeit zur Entwicklung eigener Instrumente.

Dass Separation nach wie vor hoch im Kurs steht, zeigt die Tatsache, dass viele SPD-LeiterInnen die separativen Angebote der Schule als wichtigen Beitrag zur Bewältigung von Verhaltensauffälligkeit betrachten. Dabei sind nicht nur Time-out-Lösungen und spezielle Schulen für Verhaltensauffällige verbreitet, sondern auch die klassischen Kleinklassen, sowie Privatschulen, die von der Schule als hilfreich betrachtet werden. Immerhin wird in unserem Zusammenhang aus Sicht

der SPD-Leitenden ebenso häufig auch an integrative Massnahmen gedacht: Förderunterricht, Sozialpädagogik, Schulsozialarbeit und Assistenzen bilden heute unverzichtbare und weitgehend flächendeckende Elemente, welche die Schule teils in eigener Regie, teils auf Empfehlung der SPDs hin einleiten kann.

### **Gute lokale Anätze – flächendeckender Optimierungsbedarf**

Gegenstand der Umfrage waren schliesslich nicht realisierte Ideen und Anregungen. Dabei zeigt sich Erstaunliches: Kaum ein Vorschlag aus einem Kanton, der nicht schon in einem andern Kanton realisiert worden wäre. Diese Tatsache kann unterschiedlich interpretiert werden: Ist es Betriebsblindheit, die uns kollektiv daran hindert, unser Denken auszuweiten? Bedeutet es, dass die guten Lösungen an sich bereit liegen und nur darauf warten, von den andern adaptiert zu werden? Oder hat es vielleicht von beidem etwas? Zulegen sollten die SPDs m.E. in drei Bereichen:

Einerseits sind mehr und zusätzliche spezifische (Gruppen-) Angebote für verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche zu entwickeln – oder beim Nachbarn zu kopieren. Dabei wären vermehrt auch Kooperationen mit Schulen denkbar.

Zum Zweiten sollten spezifische Beratungs- und Coachingformate für Lehrpersonen noch selbstverständlicher und überall angeboten werden können.

Und drittens ist im Bereich der Lehrerberatung vermehrt vorhandene Kompetenz zu nutzen. SchulpsychologInnen als Initiatorinnen von kollegialer Beratung, bzw. Intervention: Das wäre ganz im Sinne der traditionellen chinesischen Medizin, die ihre Ärzte nicht entlohnte für die behandelten, sondern für die Zahl der gesunden Menschen, oder auch und moderner: im Sinne der Positiven Psychologie.

Sicher ist: Wenn jeder SPD nur ein oder zwei neue Angebote realisiert, die andernorts bereits gut funktionieren, dann macht die Schulpsychologie in ihrer Ganzheit einen Sprung vorwärts in der Unterstützung der Schule im Umgang mit einem Phänomen, das sich zusehends als einer der Prüfsteine des Systems erweist. Das Rad braucht dabei nicht neu erfunden zu werden – wir müssen nur über unsere Kantonszäune hinausschauen.

### Strukturelle (Killer-)Argumente

Befragt, was sie daran hindere, bessere oder zusätzliche Angebote im Bereich Verhaltensauffälligkeit zu machen, führen einige SPD-Verantwortliche strukturelle Rahmenbedingungen an, allen voran Ressourcenknappheit und fehlender Auftrag (z.B. keine Zuständigkeit für den Vorschulbereich; kein therapeutischer Auftrag). Natürlich sind diese Einwände ernst zu nehmen. Andererseits lassen sich Rahmenbedingungen bisweilen ja auch verändern, oder sie bieten Interpretationsspielraum. Die Frage, welche letztlich die SPD-Verantwortlichen individuell zu beantworten haben, heisst also auch: Was müssen wir unbedingt tun und was können wir lassen, um dafür etwas anderes zu tun? Nicht überall ist das Gleiche nötig und möglich, aber ich bin überzeugt, dass in dieser Frage ein beträchtliches Potenzial steckt, das zum Wohl der Schule und der SchülerInnen, und durchaus auch im Interesse der Schulpsychologie genutzt werden kann.

Zwei Führungsverantwortliche, die es wissen müssen, äussern sich zu diesem Thema: Mein (früherer) Bildungsdirektor pflegte darauf hinzuweisen, dass eine Verordnung jeden Dienstag im Rahmen der ordentlichen Regierungsratssitzung geändert werden könne. Und ein (aktueller) SPD-Leiterkollege pflegt mit Vehemenz darauf hinzuweisen, dass zuerst Leistungen erbracht werden müssten, bevor die Politik zusätzliche Ressourcen spricht. Beide sprechen aus Erfahrung, und beide Gedanken sind hilfreich. Wie hiess es noch im Kinderlied des Grips-Theaters anfangs der Siebziger Jahre: *Trau Dich, trau dich, auch wenn es daneben geht...* Obschon angejährt, hat die Empfehlung nichts an Aktualität verloren.

### Schulpsychologische Handlungsfelder

Das oben Gesagte weist auf verschiedene Handlungsfelder hin, die schulpsychologisch zu beackern sind:

- *Schweizweit* handelt es sich darum, einen ‚Lernraum für gute Beispiele‘ anzubieten. Dabei geht es nicht um neoliberales Benchmarking und best practice, sondern um eine fachliche Plattform, ausdrücklich ohne jegliche Copyright-Ansprüche. Träger dieser Plattform sollte die IVL-SPD sein, die mit dem vorliegenden Artikel einen ersten Anlauf nimmt. Aber sie braucht diese Aufgabe nicht alleine zu stemmen: Ebenso wichtig könnte die SKJP mit ihrer Inter-

gionenkonferenz sein, welche das Wissen und die Erfahrung von zahlreichen operativ tätigen, und erst noch berufspolitisch bewussten SchulpsychologInnen konzentriert.

- *In den einzelnen kantonalen Diensten* geht es – ich wiederhole mich – meiner Ansicht nach um besagtes Copyright, oder mehr noch um eine *Pflicht*, die vorhandenen guten Ansätze zumindest zur Kenntnis zu nehmen, um sich fachlich reflektiert für oder gegen ein Angebot zu entscheiden. Ausserdem sind die Spielräume der bestehenden Leistungsaufträge auszuloten; und die Ressourcenfrage ist nicht nur unter einem kurzfristigen Blickwinkel, sondern auch vor dem Hintergrund der Frage zu diskutieren, was strategisch gesehen für die Schule, aber auch für die Schulpsychologie wichtig ist.
- Von einer Alles-oder-Nichts-Haltung ist Abstand zu nehmen: Zu warten, bis alle Mitarbeitenden eines Dienstes ein bestimmtes Angebot machen können und wollen, bedeutet auf den St.Nimmerleinstag zu warten. Ein Pilotversuch, realisiert durch initiative MitarbeiterInnen, vermag oftmals wesentlich schneller dienstinterne Entwicklungen auszulösen und Vorbehalte abzubauen. Hier ist es Führungsaufgabe, Anregungen zu geben, vorhandenes Potenzial wahrzunehmen und zu fördern.
- *Kommunikativ* ist zu überlegen, inwiefern die Tatsache, dass die Schulpsychologie vielerorts von Schule und Eltern noch nach dem traditionell medizinischen Modell genutzt wird, nicht auch eine Frage des eigenen Auftretens ist. Ist das Argument, dass die Schule von uns in erster Linie die klassische Abklärungsarbeit einfordert, nicht auch uns selber zuzuschreiben? Verkaufen wir unsere Produktpalette nicht massiv unter ihrem Wert? Tun wir genug, um dem Elfenbeinturm-Vorwurf der Schule zu begegnen?
- *Grundsatzdiskussionen*: Bei allem Verständnis für die Belastung der Schule durch auffälliges Verhalten: Die Normfrage, bzw. die Frage, was noch akzeptierbar ist und was nicht, muss und kann gestellt werden. Diese Diskussion ist weder immer angenehm, noch wird sie einfache Lösungen zutage bringen. Aber gerade deshalb kann sich die Schulpsychologie hier keine Abseitsposition leisten.

Wenn es der Schulpsychologie gelingt, die Schule in dieser wichtigen Angelegenheit noch besser zu unterstützen, dann hat sie einen wichtigen Tatbeweis für ihre Nützlichkeit erbracht – wenn nicht, dann hat sie ein ernsthaftes Problem.

### **Anmerkung**

*Für einzelne, in diesem Artikel beschriebenen Angebote sind Beispielkantone aufgeführt, die das betreffende Angebot in der Umfrage erwähnt haben. Das bedeutet aber nicht, dass andere Kantone dasselbe Angebot nicht ebenfalls machen. Es ist möglich, dass sie es bei der Beantwortung der Frage nicht erwähnt haben. Der Grund dafür liegt in der offenen Ausgangsfragestellung, die nicht eine statistische Darstellung beabsichtigte, sondern einen kursorischen Überblick mit dem Ziel der gegenseitigen Anregung. Aus diesem Grund wird parallel zur Veröffentlichung dieses Artikels auf der Homepage ([www.schulpsychologie.ch](http://www.schulpsychologie.ch)) ein Dokument aufgeschaltet, das in einer tabellarischen Übersicht die erwähnten Angebote und links enthält.*

### **Autor**

Martin Brunner, lic. phil., Fachpsychologe für Kinder- und Jugendpsychologie FSP, Heilpädagoge ISP, Dienststellenleiter SPD BL, Co-Präsident der Interkantonalen Vereinigung der kantonalen SPD-LeiterInnen (IVL-SPD / AIR-SPS)

### **Kontakt**

Schulpsychologischer Dienst Baselland, Wasserturmplatz 5,  
4410 Liestal, [m.brunner@bl.ch](mailto:m.brunner@bl.ch)

### **Tagung / MV SKJP 2014**

#### **Wenn Verhalten auffällt – und wie Schulen ihre ‚Haltekraft‘ steigern können**

Die **Tagung / MV der SKJP** vom **14. März 2014** im Konzertsaal in **Solothurn** befasst sich auch mit dem Thema Verhaltensauffälligkeit und der ‚Haltekraft‘ der Schule.

Am Vormittag referiert **Dr. Alexander Wettstein**, Dozent PH Bern und am Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Bern. Im anschließenden **Marktplatz** präsentieren Schulpsychologische Dienste und Erziehungsberatungsstellen ihr Ideen, Konzepte und Modelle zum Umgang mit auffälligem Verhalten.

Am Nachmittag findet die ordentliche MV der SKJP statt in deren Rahmen auch der **SKJP-Anerkennungspreis 2014** verliehen wird.



Nadezhda Urben

## Im Gespräch mit Nadezhda Urben

### Woher stammst du?

In meinem Pass steht: „geboren in Leningrad“ (heute Sankt Petersburg). Da habe ich von 1975 bis 2004 gelebt. Mein Vater kommt aus der Ukraine und meine Mutter stammt aus Astrachan, das liegt im Süden von Russland. Der Vater meiner Mutter lebte in Leningrad und mein Vater ist zum Studium nach Leningrad gekommen. Da hat er Musik studiert und anschliessend hat er als Dirigent, Musiker und Komponist gearbeitet. 2004 bin ich dann in die Schweiz gekommen.

### ... wegen eines Mannes?

Genau! Der Liebe wegen.

### Wie bist Du zur Psychologie gekommen?

In der Schule hatten wir die Möglichkeit, ein Praktikum zu absolvieren. Ich habe mich für einen Kindergarten entschieden. Im Kindergarten fühlte ich mich sehr wohl mit den Kindern zu arbeiten und ich konnte mich selber wieder wie neu entdecken. Durch die Absolvierung der Musikschule hatte ich nach dem Schulabschluss die Möglichkeit, am Konservatorium Musik zu studieren oder die pädagogische Fachhochschule zu absolvieren. Ich war musikalisch sehr begabt, hatte mich aber dennoch für das Studium der pädagogischen Fachhochschule entschieden mit Schwerpunkt in Psychologie. Es gibt viele verschiedene pädagogische Fachhochschulen mit unterschiedlichen Schwerpunkten, wie zum Beispiel Musik oder Logopädie. Die Psychologie war für mich wie

ein Buch mit sieben Siegeln, und ich war mir nicht bewusst, wie umfangreich dieses Gebiet ist, war aber völlig fasziniert von all dem, was ich hörte. Grosses Glück hatte ich mit meinen Lehrerinnen. Sie ermöglichten mir ein Praktikum in einem Kinderheim, welches sehr anspruchsvolle Tätigkeiten beinhaltete, aber auch sehr anstrengend war, das mir aber soviel Erfahrung gebracht hat, wie mein ganzes späteres Unistudium. Im Kinderheim waren Kinder verschiedenen Alters, welche ohne Eltern aufwuchsen, sowie Kinder aus zerrütteten Familien.

### Und nach der Fachhochschule?

Nach dem Fachhochschulabschluss wollte ich mein Wissen in Psychologie erweitern und habe mich entschlossen, die Aufnahmeprüfung für die Universität zu machen. Die erfolgreiche Aufnahme an die Uni ermöglichte mir, mich in in Differentieller- und Entwicklungspsychologie vertieft weiterzubilden. Wir waren nicht viele Absolventinnen auf diesem Gebiet, insgesamt nur sechs Studierende.

Im selben Zeitraum hatte ich zu arbeiten begonnen. In Russland gibt es drei Möglichkeiten zu studieren: Du kannst ein ‚normales‘ Studium absolvieren, jeweils von 8 bis 15:00 Uhr, du kannst am Abend studieren und tagsüber arbeiten, oder als dritte Variante kriegst du alle Lehrmittel geliefert und musst nur zu den Prüfungen erscheinen. Ich entschied mich für die zweite Möglichkeit. Am Abend war ich an der Universität und während des Tages arbeitete ich als Psychologin in einem Entwicklungszentrum.

### Was ist ein Entwicklungszentrum und wie kommen die Kinder dorthin?

Es handelt sich um ein Tageszentrum für Kindern aus der Umgebung, bei denen beide Eltern arbeiteten mussten. Die Öffnungszeiten waren von 7 Uhr morgens bis 7 Uhr abends. Im Zentrum befanden sich Kinder im Alter von zwei bis sieben Jahren. Sie profitierten von Förderprogrammen in verschiedenen Bereichen und wurden von Erzieherinnen, Psychologen, Logopäden, Heilpädagoginnen unterstützt.

Ich habe im Entwicklungszentrum während meines gesamten Uni-Studiums gearbeitet. Damit meine persönlichen Interessen nicht zu kurz kamen, sang ich noch im Uni-Chor. In den Sommerferien war ich jeweils als Erzieherin in Kinderlagern beschäftigt.

## Was hast Du nach dem Abschluss an der Universität gemacht?

Nach dem Uni-Abschluss war ich noch etwas unschlüssig, wie es mit meiner beruflichen Laufbahn weitergehen soll. Per Zufall bin ich auf das psychologische Zentrum «Imago» gestossen, ein psychologisches Ausbildungs- und Therapiezentrum, das sich mit modernen Strömungen der Psychologie befasst. Dort besuchte ich ein Seminar zur Persönlichkeitsentwicklung. Am Schluss des Seminars hat sich der Leiter erkundigt, ob jemand Kinderpsychologin sei, denn im Zentrum „IMAGO“ arbeiteten Psychologen vorwiegend mit Erwachsenen der etablierten Gesellschaft, mit anderen Worten mit leitenden Führungskräften aus verschiedenen Firmen. Für deren Kinder jedoch war zu diesem Zeitpunkt noch kein psychologisches Entwicklungsprogramm ausgearbeitet. Als ausgebildete Kinderpsychologin habe ich diese Herausforderung angenommen.

## Sprechen wir etwas über die Arbeit mit den Kindern?

Im Entwicklungszentrum arbeitete ich vor allem mit Kindergruppen. Im Vordergrund standen Diagnostik, Behandlung und therapeutische Einsätze, vor allem Problemen in der Kommunikation und der Gruppendynamik, also beispielsweise die Integration eines aggressiven Kindes in die Gruppe.

Ich hatte sehr wenig Zeit für individuelle Sitzungen, aber wenn ich Kinder einzeln betreut habe, tat ich das sehr intensiv. Da war beispielsweise ein 5-jähriges Mädchen mit suizidalem Syndrom, welches sich immer wieder die Frage stellte: „Wie kann ich mich umbringen? Ich kann Tabletten schlucken; ich kann aus dem Fenster springen“ und so weiter. Ich fragte mich, woher kommt das und habe mich näher mit den Gewohnheiten der Familie befasst. Die Mutter war alleinerziehend, hatte ständig wechselnde Männerbekanntschaften und hat sich nicht mehr für ihre Tochter interessiert. Das Mädchen wurde um 7 Uhr am Morgen gebracht und um 19 Uhr abgeholt. Ich begann mit der Mutter in kleinen Schritten zu arbeiten und konnte so die Situation für das Mädchen fortlaufend verbessern, was schliesslich zum Erfolg führte und dem Mädchen zu neuem Lebenswillen verhalf.

Oder ein anderes Beispiel: Ich betreute einen Knaben, dessen Eltern beide Alkoholiker waren. Der

Vater war sehr aggressiv wenn er trank, und der Knabe entwickelte so auch in der Kindergruppe aggressive Verhaltensweisen. Ich entschloss mich, basierend auf entsprechenden Erfahrungen, mit dem Jungen eine Sandtherapie durchzuführen. Einmal baute der Knabe einen Hügel und stellte viele Tiere und Menschen auf, einige waren bereits auf dem Hügel und zuoberst stellte er ein Kreuz auf. Ich fragte ihn: „Was passiert da?“ Und er antwortete: „Sie laufen zu Gott“. Dies war sehr überraschend, weil weder im Zentrum noch sonst im allgemeinen Leben in Russland viel über Gott und Religion gesprochen wird. Und es war seine Lösung Geborgenheit zu erhalten, die er in der Familie nicht hatte. Nach diesem Ereignis berichteten die Erzieherinnen das der Junge Fortschritte machte und sich zunehmend besser in die Kindergruppe integrieren konnte.

Als Alternative bot ich auch Kunsttherapie an. Es war ausreichend Platz zum Malen und Gestalten vorhanden. Die Kinder malten allgemein gern und Ihre Zeichnungen erzählten sehr viel. Wenn die Kinder zu mir kamen, liess ich sie immer zuerst ein Tier malen (ein Tier das nicht existiert), während ich mit den Eltern das Erstgespräch führte. Sie stellten sich damit gewissermassen selbst dar, und erzählten so über dieses Tier auch über sich selber. Wenn ich mit den Zeichnungen der Kinder arbeitete, nahm ich mir sehr viel Zeit, um die Aussagekraft der Bilder zu spüren.

## Und dann bist du in die Schweiz umgezogen. Wie hat sich deine Arbeit hier entwickelt?

Im Juni 2004 habe ich meinen Mann kennen gelernt und bin im Dezember 2004 in die Schweiz gezogen. Ich habe relativ rasch zu arbeiten begonnen. In einer russischen Zeitung habe ich ein Inserat aufgegeben und wurde dann von einer Familie mit einem Mädchen mit Down-Syndrom kontaktiert. Es waren Moskauer, die Mutter sprach Englisch, aber kein Deutsch, die Tochter war russischsprachig aufgewachsen. Dies war für mich eine neue Herausforderung, weil ich bis dahin keine Erfahrung mit solchen Kindern hatte. Ich musste mich richtiggehend in dieses Fachgebiet einarbeiten. Die Eltern waren sehr froh und dankbar, eine Person aus ihrem Kulturkreis gefunden zu haben. Die Zusammenarbeit verlief sehr erfolgreich, was mir zu vielen neuen Kunden verhalf.

**Du arbeitest also auch in der Schweiz mit russischen Personen. Wie ist die Arbeit mit diesen Klienten?**

Wenn Schweizer zu mir kommen sind sie weniger skeptisch, haben realistischere Erwartungen und äussern weniger Kritik. Die Russen kommen mit ganz vielen Erwartungen, sie haben bereits dies und das gelesen und sind fordernder. Bei den Kindern gibt es kaum merkliche Unterschiede zwischen Schweizern und Russen. Themen sind bei beiden allgemeine Entwicklungsfragen wie Kommunikation, Aggressivität, Selbstvertrauen usw. Von Vorteil ist, dass ich beide Sprachen kann, und somit die Kinder besser verstehen kann, wenn sie von einer in die andere Sprache wechseln. Die Sprache enthält sehr viel Aussagen über Mentalität und kulturellen Hintergrund.

**Nun zurück zu Dir. Du bist auch Mutter von zwei Kindern?**

Ja, zwei Knaben, fünf und sieben jährig.

**Und du spielst Klavier?**

Ja. Ich spiele Klavier und akustische Gitarre. Ein Leben ohne Musik kann ich mir nicht vorstellen.

**Und wie sieht deine berufliche Laufbahn aus?**

Zurzeit bin ich damit beschäftigt, eine eigene Praxis in Balsthal aufzubauen mit Schwerpunkt Kinder- und Jugendpsychologie. [www.neue-hoffnung.ch](http://www.neue-hoffnung.ch)

**Herzlichen Dank für dieses offene Gespräch!**

Philipp Ramming

## 44. Mitgliederversammlung/Tagung der SKJP

3. Mai 2013, Näfels GL

Die 44. Mitgliederversammlung/Tagung der SKJP zum Thema ‚Positive Psychologie‘ vermochte um die hundert Mitglieder ins Glarnerland zu locken.

Am Vormittag stellte Prof. Dr. Willibald Ruch in einer eindrücklichen und bereichernden Fülle grundsätzliche Konzepte und Forschungsergebnisse der Positiven Psychologie zu den Stichworten ‚Lebenszufriedenheit‘, ‚Charakterstärken‘ und ‚Orientierung zum Glück‘ vor. Dr. Christof Schmitz, Organisationsberater und Coach, berichtete von Erfahrungen mit ‚Positive Change‘ aus seiner Arbeit mit Teams und Organisationen. Als Eckpfeiler für gelungenes Change-Management skizzierte er ein Modell mit den drei Eckpfeilern ‚Sinn‘, ‚Zuversicht‘ und ‚Einfluss‘. Nachhaltig gestaltete Veränderungsprozesse bedingten diese Grundeinstellungen bei allen Beteiligten.

Zur Eröffnung der Mitgliederversammlung vom Nachmittag begrüsst die Erziehungsdirektorin des Kantons Glarus, Regierungsrätin Christine Bickel, die Anwesenden mit herzlichen Worten. Präsident Philipp Ramming dankte für die Gastfreundschaft des Glarnerlands und hiess die anwesenden Neumitglieder mit einem Glarner-Tüechli speziell willkommen.

Roland Buchli, langjähriges Vorstandmitglied, davon 4 Jahre als Präsident, wurde mit grossem Dank und dem gebührenden Applaus aus dem Gremium verabschiedet. Josef Stamm wurde für eine zweite Amtsperiode im Vorstand bestätigt. Neu ins Gremium gewählt wurde Ursula Mock-Keller aus Bern.

Die Jahresberichte der verschiedenen Kommissionen und Chargierten zeugten von den vielfältigen Aktivitäten unseres Vereins.

In Ergänzung zu den schriftlichen Berichten stellte der Präsident die Zielrichtungen und Arbeitsschwerpunkte der nächsten Zeit unter dem Motto ‚Ein Haus für alle – Die SKJP als die fachliche Referenzorganisation für Kinder- und Jugendpsychologie‘ vor.

SKJP-Mitglied Peter Sonderegger, Vizepräsident der FSP, referierte aus erster Hand über das neue Psychologieberufe-Gesetz und erörterte die Konsequenzen

für die verschiedenen Mitgliedersegmente innerhalb unserer Vereinigung. Martin Uhr von der AK SKJP informierte über das Akkreditierungsverfahren für den Fachtitel in Kinder- und Jugendpsychologie, bei welchem die SKJP eine sehr aktive Rolle spielen will. Die erarbeiteten Qualitätsstandards entsprechen weitestgehend dem bisherigen Curriculum der SKJP. In einem nächsten Schritt sieht das PsyG die Bestimmung einer verantwortlichen Organisation für die Akkreditierung einzelner Weiterbildungsgänge vor. Die SKJP bleibt auch diesbezüglich am Ball.

Die Jahresrechnung, sowie Budget und Finanzplan wurden diskussionslos genehmigt. Der Jahresbeitrag bleibt unverändert.

Aufgrund seiner grossen Verdienste um unsere Vereinigung – seit 29 Jahren Kassier oder Rechnungsführer, insgesamt 18 Jahre Vorstandsmitglied – wurde Ruedi Zogg mit einer Standing Ovation zum Ehrenmitglied gekürt.

Zum Abschluss konnte Markus Bründler, Präsident der AK SKJP, die anwesenden neuen Trägerinnen des Fachtitels in Kinder- und Jugendpsychologie FSP beglückwünschen und mit einem SKJP-Messer ehren.

Höhepunkt und Abschluss des offiziellen Teils bildete die Vergabe des SKJP-Förderpreises 2013 an Olivia Manicolo aus Basel für ihre Masterarbeit zum Thema ‚Emotionsverständnis von Kindern im Vorschulalter‘. Die Ausgezeichnete bedankte sich mit herzlichen Worten und stellte die prämierte Arbeit in einem prägnanten Kurzreferat vor. Ein Apéro für die Geehrte schloss den gelungenen Anlass in der Lintharena ab.

Eine schöne Zahl von Mitgliedern begab sich anschliessend auf eine beeindruckende Stadtführung durch den Hauptort Glarus und beschloss den Tag im Schützenhaus bei Kalberwurst und Glarner Beggeli.

Josef Stamm



## 44<sup>ème</sup> assemblée générale/conférence ASPEA

3 mai 2013, Näfels GL

La 44<sup>ème</sup> assemblée générale/conférence de l'ASPEA, dont le thème de cette année était la „Psychologie positive“, a réuni environ 100 membres au Glarnerland ou pays de Glaris.

Le matin, le professeur Willibald Ruch présente un programme remarquable et enrichissant de concepts fondamentaux et de résultats de recherches en matière de psychologie positive. Mots-clés: joie de vivre, force de caractère, orientation vers le bonheur. Le docteur Christof Schmitz, conseiller en organisation et coach, relate ses expériences dans le domaine du „positive change“ vécues dans le cadre de sa collaboration avec des équipes et organisations. Comme piliers d'une gestion réussie de la gestion du changement, il esquisse un modèle fondé sur trois éléments porteurs: le sens, la confiance et l'influence – une attitude fondamentale de toutes les parties concernées indispensable pour assurer la durabilité des processus de changement mis en place.

L'après-midi, à l'ouverture de l'assemblée des délégués, Madame Christine Bickel, cheffe du Département de l'instruction publique du canton de Glaris, membre de l'exécutif cantonal, adresse de chaleureuses paroles de bienvenue à l'assistance. Le président Philipp Raming remercie de l'hospitalité du pays de Glaris puis salue les nouveaux membres présents en leur remettant un petit foulard de Glaris en guise de cadeau de bienvenue spécial.

Roland Buchli, membre de longues années du comité, dont quatre ans en qualité de président, aujourd'hui démissionnaire, reçoit de longs applaudissements de remerciement. Josef Stamm est confirmé pour une seconde période de fonction au comité. Nouvelle venue au comité: Ursula Mock-Keller de Berne.

Les rapports annuels des commissions et des personnes en charge témoignent de la diversité de notre association.

Le président complète les rapports écrits en présentant les orientations-cibles et priorités de travail de ces prochains temps à l'enseigne de „Une maison pour tous:

l'ASPEA, organisation de référence spécialisée en matière de psychologie de l'enfance et de l'adolescence“. Le membre ASPEA Peter Sonderegger, vice-président de la FSP, parle de première main de la nouvelle loi sur les professions de la psychologie et évoque les conséquences de sa mise en vigueur pour les divers segments de membres au sein de notre association. Martin Uhr, de la CA-ASPEA, informe sur la procédure d'accréditation pour le titre spécialisé de psychologue spécialiste en psychologie de l'enfance et de l'adolescence, dans le cadre de laquelle l'ASPEA veut jouer un rôle très actif. Les normes de qualité élaborées correspondent très largement au Curriculum de l'ASPEA en vigueur jus-qu'ici. Dans une prochaine étape, la LPsy prévoit la désignation d'une organisation responsable de l'accréditation de curriculums de formation continue individuels. L'ASPEA reste sur les rangs à ce sujet également. Les comptes annuels, le budget et le plan financier sont approuvés sans discussion. La cotisation annuelle demeure inchangée.

En raison de ses grands mérites au service de notre association, Ruedi Zogg, qui a été son caissier et comptable pendant 29 ans, et 18 ans au total membre de son comité, est élu membre d'honneur avec standing ovation.

Pour terminer, Markus Bründler, président de l'AC-ASPEA, rend hommage aux nouvelles et nouveaux titulaires du titre de psychologue spécialiste en psychologie de l'enfance et de l'adolescence FSP, et leur remet en cadeau un couteau ASPEA.

Le tout grand moment et la clôture de la partie officielle de l'assemblée a été la remise du Prix d'encouragement ASPEA 2013 à Olivia Manicolo, de Bâle, pour son travail de master sur le thème de la compréhension de l'émotion des enfants d'âge préscolaire. La lauréate a remercié chaleureusement de l'honneur qui lui était fait et a présenté le travail primé par un bref exposé très marquant. Un apéritif en son honneur a clos cette manifestation parfaitement réussie à la Lintharena.

Un beau groupe de membres a participé à la très intéressante visite guidée de la ville de Glaris, puis est allé terminer la journée au Schützenhaus avec saucisses de veau et Beggeli (petits pâtés) glaronnais.

Josef Stamm



## SKJP-Förderpreis 2013 geht an Olivia Manicolo

Die Schweizerische Vereinigung für Kinder- und Jugendpsychologie SKJP vergibt alle zwei Jahre den mit CHF 3'000.00 dotierten SKJP-Förderpreis. Mit dem Preis werden junge Psychologinnen und Psychologen für die Qualität ihrer Masterarbeit ausgezeichnet. Zudem soll aus dem Lebenslauf ein besonderes Engagement und Interesse an der Kinder- und Jugendpsychologie zum Ausdruck kommen.

Der Förderpreis 2013 geht an Olivia Manicolo aus Basel für ihre Masterarbeit ‚Sprachkompetenz als Mediatorvariable. Zum Vermittlungsprozess zwischen sozioökonomischem Status und Emotionsverständnis bei Kindern im Vorschulalter‘, eingereicht und angenommen an der Fakultät für Psychologie der Universität Basel, Abteilung Entwicklungs- und Persönlichkeitspsychologie.



**Olivia Manicolo**

Olivia Manicolo besuchte die Primarschule und das Gymnasium in Münchenstein. Nach der dreisprachigen Matura studierte sie in Basel Psychologie mit Schwerpunkt Entwicklungs- und Persönlichkeitspsychologie. Seit August 2012 arbeitet Olivia Manicolo als Assistentin am Lehrstuhl für Entwicklungs- und Persönlichkeitspsychologie der Universität Basel und leitet dort u.a. das Masterseminar Kognitive Entwicklung.

In ihrer Masterarbeit setzt sich Olivia Manicolo mit der Frage auseinander, welche Faktoren bei Kindern in ihrer Entwicklung das Erkennen und Verstehen von Emotionen fremder Personen beeinflussen. Gibt es einen Zusammenhang des Emotionsverständnisses mit der Sprachkompetenz von Kindern und dem familiären sozioökonomischen Status? Für die Klärung dieser Fragen hat Olivia Manicolo 495 Kinder in verschiedenen Aspekten des Emotionsverständnisses und der Sprachkompetenz untersucht. Ebenso wurde der familiäre sozioökonomische Status erfasst. Der komplexe Datensatz wurde hypothesenbezogen wissenschaftlich analysiert.

Die Ergebnisse zeigen einen signifikanten Zusammenhang der sozioökonomischen Familienvariable mit der Sprachkompetenz, sowie der Sprachkompetenz mit dem Emotionsverständnis. Dabei fungiert die Sprachkompetenz als Mediatorvariable.

Die vorliegenden Resultate verweisen damit auf die Wichtigkeit früh ansetzender Interventionen bei Defiziten in der Sprachkompetenz. Bereits vor dem Schuleintritt sollen in diesem Fall Fördermassnahmen eingeleitet werden, um Kinder in ihrer sprachlichen Kompetenz zu fördern und gleichzeitig die Entwicklung des Emotionsverständnisses zu unterstützen.

Die Jury des SKJP-Förderpreises, der die Professoren Dr. François Stoll, Zürich, und Dr. Meinrad Perrez, Fribourg, sowie zwei SKJP-Vorstandsmitglieder angehören, würdigt die Arbeit u.a. für die gut nachvollziehbare Einbettung der entwicklungspsychologisch bedeutsamen Fragestellung in den gegenwärtigen Forschungsstand, die Wahl der Methodik, die angemessene und anspruchsvolle Analyse der Daten, die klare und flüssige Sprache sowie die eingehende und vertiefende Diskussion der Ergebnisse.

Josef Stamm

# Emotionsverständnis und sozioökonomischer Status bei Kindern im Vorschulalter – die vermittelnde Rolle der Sprachkompetenz

**Masterarbeit von Olivia Manicolo**

verfasst unter der Leitung von M.Sc. Karin Keller und Prof. Dr. Alexander Grob (Abteilung für Entwicklungs- und Persönlichkeitspsychologie der Universität Basel).

## **Compréhension émotionnelle et statut socioéconomique des enfants d'âge préscolaire – le rôle de transfert de la compétence linguistique**

*Résumé du travail de master d'Olivia Manicolo, M. Sc., remis et accepté à l'Université de Bâle, faculté de Psychologie, division de Psychologie du développement et de la personnalité, prof. Alexander Grob*

*La compréhension émotionnelle qui englobe la reconnaissance et la compréhension de ses propres émotions et de celles d'autrui joue un rôle déterminant dans le développement de l'enfant. Des déficits précoces sont généralement à l'origine de perturbations dans les domaines émotionnel et social. Bien que la compréhension émotionnelle joue un rôle primordial dans le développement émotionnel et social des enfants, on sait peu de chose à ce jour sur la nature exacte du lien entre d'une part les caractéristiques de l'enfant et les caractéristiques de son environnement, d'autre part le développement de la compréhension émotionnelle de l'enfant. Pour contribuer à cette recherche, un échantillon de 495 enfants d'âge préscolaire a été examiné sur le plan du rapport entre compétence linguistique et compréhension émotionnelle. A également été analysé le rapport entre statut socioéconomique (SSE) et compétence linguistique. Enfin, l'étude a porté sur l'influence potentielle de la compétence linguistique en*

*tant que variable de transfert sur le rapport entre SSE et compréhension émotionnelle.*

*Après la découverte d'un rapport significatif entre SSE et compétence linguistique, a été identifié dans les analyses ultérieures un effet indirect du SSE sur la compréhension émotionnelle, la compétence linguistique s'avérant être une variable de transfert. Les enfants de milieux socioéconomiques défavorisés comparés à des enfants de SSE plus élevé présentaient une compétence linguistique plus faible, ce qui se répercutait défavorablement sur la compréhension émotionnelle. Les résultats présentés soulignent l'importance des interventions précoces, le caractère indispensable du lancement de mesures de développement de la compétence linguistique dès avant la scolarisation en vue de promouvoir le développement linguistique des enfants tout en soutenant le développement de leur compréhension émotionnelle.*

Die Fähigkeit, eigene Emotionen sowie die Emotionen anderer Personen korrekt erkennen und verstehen zu können, ist zentral für die emotionale und soziale Entwicklung eines Kindes. Kinder, die sowohl expressive, als auch situationsgebundene Hinweisreize auf Emotionen akkurat erkennen und interpretieren können, haben vor allem im Sozialverhalten Vorteile. Sie sind den Gefühlen anderer Personen gegenüber sensibler, zeigen dadurch adäquatere Verhaltensweisen und können soziale Interaktionen so besser regulieren. Als Folge wirken diese Kinder empathischer, weisen zahlreichere Sozialkontakte zu ihren Peers auf und sind diesen gegenüber weniger aggressiv. Somit bildet ein altersentsprechend gut entwickeltes Emotionsverständnis eine optimale und wichtige Voraussetzung zur Bewältigung neuer Entwicklungsaufgaben auf jeder folgenden Entwicklungsstufe.

In den vergangenen 20 Jahren haben sich deshalb zahlreiche Forschungsarbeiten der Untersuchung und Dokumentation der Entwicklung des Emotionsverständnisses von Kindern gewidmet, wobei der Fokus insbesondere auf die Beschreibung universeller Entwicklungstrends gelegt wurde. Erst vor wenigen Jahren haben Forschende damit begonnen, individuelle Unterschiede im kindlichen Emotionsverständnis zu untersuchen. Deren Ergebnisse deuten darauf hin, dass sich interindividuelle

Differenzen bereits in der frühen Kindheit identifizieren lassen und diese im Verlauf des Vorschulalters relativ stabil bleiben. Mit der Untersuchung interindividueller Unterschiede im Emotionsverständnis von Kindern wird zunehmend auch die Frage nach deren Ursprüngen und somit nach Faktoren, welche die Entwicklung des Emotionsverständnisses zu beeinflussen vermögen, zentral. Diesem Forschungsstrom schliesst sich die vorliegende Masterarbeit an, indem Faktoren untersucht wurden, die mit interindividuellen Unterschieden im Emotionsverständnis von Kindern einhergehen.

Bisherige Forschungsarbeiten, die sich der Identifizierung von Korrelaten und Prädiktoren des Emotionsverständnisses gewidmet haben, konzentrieren sich meist entweder auf interpersonale (d.h. zwischen zwei oder mehreren Personen; beispielsweise das emotionale Ausdrucksverhalten der Mutter) oder auf intrapersonale Faktoren (d.h. innerhalb einer Person; beispielsweise das kindliche Temperament). Dem gegenüber steht der ökosystemische Ansatz von Uri Bronfenbrenner (1986), demzufolge individuelle Entwicklungsunterschiede das Resultat eines Zusammenspiels multipler Faktoren sind. Diese umfassen unter anderem Eigenschaften des Kindes wie auch des familiären Umfeldes des Kindes – wozu beispielsweise der sozioökonomischer Status (SES) einer Familie zählt. Diesem Ansatz folgend, untersuchte die vorliegende Studie den Zusammenhang des Emotionsverständnisses mit der Sprachkompetenz von Kindern (intrapersonaler Faktor) sowie mit dem SES der Familie (interpersonaler Faktor). Gleichzeitig wurde der Frage nach einem Zusammenspiel dieser beiden Faktoren (SES und Sprachkompetenz) nachgegangen, wobei eine potentiell vermittelnde Rolle der Sprachkompetenz bei der Beziehung zwischen dem SES und dem Emotionsverständnis untersucht wurde (Mediation).

In mehreren Studien wurden Aspekte der Sprachkompetenz von Kindern als Mass für die kognitiven Fähigkeiten gehandhabt und anschliessend deren Zusammenhang mit dem Emotionsverständnis untersucht. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wurde die Sprachkompetenz jedoch als eigenständiges Korrelat des Emotionsverständnisses untersucht, während die kognitiven Fähigkeiten als Kontrollvariablen berücksichtigt wurden.

Da alters- und teilweise auch geschlechtsspezifische Unterschiede in den zu untersuchenden Variablen gefunden wurden, wurde sowohl für das Alter als auch für das Geschlecht der Kinder kontrolliert.

Mittels Daten von 495 Vorschulkindern im Alter von 3 bis 5 Jahren, die aus der Schweiz, Österreich und Deutschland stammen, wurde zuerst die Beziehung zwischen der Sprachkompetenz und dem Emotionsverständnis sowie der Zusammenhang des SES und der Sprachkompetenz untersucht. Anschliessend wurde geprüft, ob die Sprachkompetenz als vermittelnde Variable den Zusammenhang zwischen SES und Emotionsverständnis beeinflusst. Die zentralen Konstrukte Emotionsverständnis und Sprachkompetenz sowie die kognitiven Fähigkeiten, die als Kontrollvariable fungierten, wurden alle mittels der Intelligence and Development Scales – Preschool (IDS-P, Grob, Reimann, Gut & Frischknecht, 2013) erfasst. Zur Abbildung des SES einer Familie wurden Angaben der Eltern zu ihrem Ausbildungsniveau sowie dem Haushaltseinkommen verwendet.

In Übereinstimmung mit den wenigen bereits existierenden Studien zu dieser Forschungsfrage konnte ein signifikanter Zusammenhang der Sprachkompetenz – erfasst über den Wortschatz, die rezeptive Sprache und die expressive Sprache – mit dem Emotionsverständnis von Kindern im Vorschulalter bestätigt werden. Das Emotionsverständnis wurde einerseits über die Fähigkeit, Emotionen anhand mimischer Gesichtsausdrücke erkennen zu können und andererseits über die Fähigkeit, situationsspezifische Hinweisreize für das Erkennen und Verstehen von Emotionen anderer Personen nutzen zu können, operationalisiert. Eine mögliche Erklärung des gefundenen Zusammenhangs der Sprachkompetenz mit dem Emotionsverständnis wäre, Sprache als Mittel zur kognitiven Repräsentation abstrakter und konkreter Dinge anzusehen, womit Emotionen als repräsentierte Objekte gelten. Je besser Kinder in der Lage sind mit Hilfe der Sprache abstrakte (aber auch konkrete) Dinge wie Emotionen zu repräsentieren, so die entsprechende Schlussfolgerung, desto besser gelingt es ihnen, diese zu verstehen. Auch Studien zur Kommunikation innerhalb von Familien konnten aufzeigen, dass das Emotionsverständnis von Kindern

besser ist, je häufiger in ihren Familien über Emotionen gesprochen wird. Des Weiteren ist Sprache auch als soziales Kommunikationsmittel zu verstehen. Kindern mit einer höheren Sprachkompetenz fällt es leichter mit anderen Personen zu kommunizieren und sie stellen gleichzeitig für ihr Gegenüber attraktivere Kommunikationspartner dar. Folgedessen haben Kinder mit einer höher ausgeprägten Sprachkompetenz vermehrt die Gelegenheit ihre Sprache zu nutzen, was wiederum eine Verbesserung derselben mit sich bringt und sie bei der Ausbildung von Repräsentationen mentaler Zustände – inklusive Emotionen – unterstützt. Diese mögliche Erklärung für das Zustandekommen eines Zusammenhangs zwischen der Sprachkompetenz und dem Emotionsverständnis von Kindern im Vorschulalter stellt bisher nur eine Vermutung dar, bildet jedoch fruchtbaren Boden für weitere Forschungsarbeiten.

Weitere darauffolgende Analysen zeigten einen bedeutsamen Zusammenhang zwischen dem SES und der Sprachkompetenz der untersuchten Kinder. Dieser Befund ist im Einklang mit den Resultaten einer Vielzahl an Studien, die ebenfalls einen signifikanten Zusammenhang zwischen sozioökonomischen Variablen und Aspekten der Sprachentwicklung bei Kindern im Vorschulalter finden konnten. Mögliche Erklärungen dieses Zusammenhangs liefern diese Studien dahingehend, dass sowohl die allgemeine Menge an sprachlichen Äusserungen, als auch die Menge der an das Kind gerichteten Äusserungen in Familien aus tiefen sozioökonomischen Schichten reduziert sind. Speziell beim mütterlichen Sprechverhalten konnte nachgewiesen werden, dass Mütter mit einem tiefen SES weniger mit ihren Kindern sprechen und zudem weniger abwechslungsreiches Vokabular bei Interaktionen mit ihren Kindern benutzen, als dies Mütter aus höheren sozioökonomischen Schichten tun. Zudem halten Mütter mit einem hohen SES im Durchschnitt längere Konversationen mit ihren Kindern aufrecht und rufen so bei diesen häufigeres Antwortverhalten hervor. Das familiäre Sprechverhalten kann somit als ein bedeutsames Korrelate des SES einer Familie betrachtet werden, welches wiederum in signifikanter Weise mit der Sprachkompetenz eines Kindes zusammenhängt.

Da sich die Sprachkompetenz in der vorliegenden Masterarbeit als bedeutsame Prädiktorvariable des Emotionsverständnisses und als Korrelat des SES erwiesen hat, lag es nahe einen möglichen indirekten Effekt des SES auf das Emotionsverständnis mit der Sprachkompetenz als vermittelnde Grösse zu überprüfen. Die Sprachkompetenz konnte auf diese Weise als bedeutsame Mediatorvariable identifiziert werden, über welche der SES einen signifikanten Effekt auf das Emotionsverständnis ausübt. Dies bedeutet, dass beispielsweise Kinder aus tieferen sozioökonomischen Schichten eine weniger ausgeprägte Sprachkompetenz zeigten, was sich wiederum negativ auf deren Emotionsverständnis auswirkte. Jener indirekte Effekt blieb auch unter Kontrolle der kognitiven Fähigkeiten bestehen, die sich aus Tests zur Wahrnehmung, Gedächtnis, Aufmerksamkeit und Denken zusammensetzen. Des Weiteren zeigten sich keine Geschlechtseffekte, das heisst unter getrennter Betrachtung der Gruppen, liessen sich sowohl für die Mädchen als auch für die Jungen die genannten Ergebnisse bestätigen, was zur Stabilität der Befunde beiträgt. Zudem liefert die im Rahmen dieser Masterarbeit gelungene Identifizierung der Sprachkompetenz als Mediatorvariable möglicherweise hilfreiche Informationen für Präventions- und Interventionsansätze. Denn Interventionen beim SES (beispielsweise der elterlichen Ausbildung und dem Einkommen) anzusetzen, gestaltet sich relativ schwierig – wohingegen die Sprachkompetenz und deren Förderung als Ansatzpunkt für Interventionen durchaus geeignet sind.

Noch immer ist nur wenig darüber bekannt, ob und wie Eigenschaften seitens des Kindes und Eigenschaften seiner Umwelt mit der Entwicklung des Emotionsverständnisses zusammenhängen. Die Befunde der vorliegenden Masterarbeit sprechen für die Wichtigkeit, in Studien zum Emotionsverständnis neben dem SES als relevante Variable auf Ebene der Familie, auch spezifische Faktoren seitens des Kindes zu berücksichtigen, die mit dem SES zusammenhängen und einen direkten Zusammenhang mit der Entwicklung des Emotionsverständnisses aufweisen. Die Sprachkompetenz konnte im Rahmen dieser Masterarbeit als ebensolcher Faktor des Kindes identifiziert werden, welcher als Mediatorvariable beim indirekten Effekt des SES auf das Emotionsverständnis wirkt. Ein tieferer SES ging bei

den untersuchten 3 bis 5-jährigen Kindern mit einer tieferen Sprachkompetenz einher, womit wiederum tiefere Werte im Emotionsverständnis zusammenhängen. Es ist somit zu vermuten, dass eine gezielte Förderung der Sprachkompetenz von Kindern aus Familien mit einem tiefen SES einen vorteilhaften Effekt auf ihre Kompetenz im Bereich des Emotionsverständnisses hat sogar dann, wenn andere mit dem SES zusammenhängende Unterschiede der Umwelten der Kinder unverändert blieben.

Die Befunde der vorliegenden Masterarbeit verdeutlichen zudem erneut die Wichtigkeit der Untersuchung von Modellen zur kindlichen Entwicklung, welche multiple interpersonale und intrapersonale Faktoren berücksichtigen. Denn erst durch deren simultane Betrachtung können komplexe Zusammenhänge erfasst und ersichtlich gemacht werden. Des Weiteren wird die frühe Kindheit durch die vorliegenden Befunde abermals als wichtige Entwicklungsphase hervorgehoben. Da bereits bei drei- bis fünfjährigen Kindern ein signifikanter direkter Einfluss der Sprachkompetenz und ein signifikanter indirekter Effekt des SES auf das Emotionsverständnis nachgewiesen werden konnte, wird die Bedeutsamkeit früher Präventions- und Interventionsansätze deutlich. Speziell in Bezug auf die Sprachkompetenz sollte entsprechend den vorliegenden Befunden bei allfälligen Defiziten möglichst vor dem Schuleintritt mit Fördermassnahmen begonnen werden, um Kinder in ihrer sprachlichen Entwicklung zu fördern und gleichzeitig die Entwicklung des Emotionsverständnisses zu unterstützen.

#### **Autorin**

Olivia Manicolo, M. Sc.,

#### **Kontakt**

Universität Basel, Fakultät für Psychologie, Missionsstrasse 62,  
4055 Basel; olivia.manicolo@unibas.ch

## **Herzlich Willkommen – Neumitglieder SKJP**

**April 2013– Oktober 2013**

Cristina Robbins, Belp  
Doris Ledergerber, Faoug  
Franziska Dahinden, Winterthur  
Frauke Kilvinger, Zürich  
Nadja Stegmüller, Büsserach  
Dominique Zwahlen, Scuol  
Jasmin Meyer, Zürich  
Andrea Nick, Schwadernau  
Martina Wenk, Allschwil  
Olivia Manicolo, Basel  
Nadia Copiery, Buchs AG  
Ernesta von Holzen, Arni AG  
Simon Lang, Altendorf  
Géraldine Meier, Basel  
Manon Gaudin Molvini, Cologno Monzese (MI)  
Anita Schnüriger, Basel  
Silvia Stauber, Baar  
Claudia Haag, Zürich  
Simona Ghelli, Brugg  
Angela Arpagaus, Zürich  
Lena Ruesch, Bern  
Denise Baumeler, Ebikon  
Maude Burford, Petit-Lancy  
Murielle Dufaux-Gobat, Les Haut-Geneveys



MATTIELLO





Tanja Grimaudo

## Zum ausserschulischen sozialen Austausch von integriert und separiert beschulten Kindern mit ‚Lernbehinderungen‘

### ***Pour des échanges sociaux extrascolaires d'enfants avec difficultés d'apprentissage faisant l'objet d'une scolarisation intégrée et séparée***

*Par le passé, les recherches visant à évaluer les effets d'une scolarisation intégrée d'enfants ayant des difficultés scolaires s'attachaient, en première ligne, à des aspects tels que le développement de leurs capacités cognitives ou les rapports que ces élèves entretenaient avec les autres enfants de leur classe. L'objectif d'une intégration de ces enfants dans des classes régulières, consiste à contribuer à la réussite de leur vie sociale et professionnelle. Cette recherche s'est intéressée aux effets de l'intégration sur les échanges qu'ont les élèves du primaire en dehors de l'école (dans cette recherche, avec les enfants du même âge avant tout), ainsi qu'à l'importance des distances existant entre le lieu où les enfants handicapés habitent et le lieu où ils vont à l'école. Les résultats de la recherche confirment les avantages de la scolarisation intégrée pour l'insertion sociale des enfants handicapés. Ils montrent, entre autres, que les enfants scolarisés de manière intégrative, font preuve de comportements significativement plus actifs que les enfants fréquentant des classes séparées et que leur consommation en matière de médias audiovisuels est nettement inférieure. Les*

*résultats de la recherche n'ont pu constater aucune influence de l'origine nationale sur les réseaux sociaux des élèves, ni sur le plan quantitatif ni qualitatif. La proximité du domicile de l'enfant du lieu où il est scolarisé ne semble à elle seule pas exercer d'influence sur les échanges sociaux. Les choses se présentent toutefois d'une manière différente dès lors que le type de scolarisation est également pris en compte.*

### **Untersuchung zu den Wirkungen in den Bereichen ‚soziale Unterstützung, ‚Freizeitverhalten‘ und ‚schulische Aktivitäten in der Familie‘**

Gegenstand der Untersuchung war das ausserschulische soziale Netzwerk von Kindern mit einer Lernbehinderung, welche die 4. bis 6. Klasse besuchen und in unterschiedlichen Schulungsformen – d.h. in Regelklassen integriert oder in Kleinklassen für Lernbehinderte separiert – beschult werden. Das ausserschulische, soziale Netz der interessierenden Population wurde mittels einer Querschnittanalyse empirisch untersucht und verglichen. Folgende Fragestellungen standen in dieser Untersuchung im Zentrum des Interesses: Welchen Einfluss haben eine wohnortnahe vs. wohnortferne Beschulung sowie die konkrete Beschulungsform (Integration vs. Separation) auf die Grösse und Qualität des sozialen Netzes der betroffenen Kinder? Das soziale Netz wurde schwerpunktmässig bezüglich sozialer Beziehungen ausserhalb der Schule untersucht. Im Sinne einer Erweiterung des aktuellen Forschungsstandes wurde in der Studie der Frage nachgegangen, ob sich die soziale Entwurzelung – bedingt durch die Aussonderung in Kleinklassen – auf den sozialen Austausch auswirkt.

### **Folgende Hypothesen wurden einer empirischen Überprüfung unterzogen:**

Hypothese 1: Lernbehinderte Kinder, die wohnortnah beschult werden, weisen (a) ein grösseres und (b) ein qualitativ besseres soziales Netzwerk auf als lernbehinderte Kinder, die wohnortfern beschult werden.

Hypothese 2: Lernbehinderte Kinder, die integrativ beschult werden, weisen (a) ein grösseres und (b) ein qualitativ besseres soziales Netzwerk auf als lernbehinderte Kinder, die separativ beschult werden.



Für die Studie kam ein selbst konstruierter Fragebogen zur Anwendung, welcher im Januar 2009 an 191 Schülerinnen und Schülern der Schulgemeinde Buochs (NW) getestet wurde. Die empirische Untersuchung wurde im Zeitraum März bis Juni 2009 mit 115 Schülerinnen und Schülern der Kantone Uri, Schwyz, Obwalden und Nidwalden durchgeführt. Befragt wurden Schülerinnen und Schüler mit einer Lernbehinderung, die entweder integriert oder in Kleinklassen separiert beschult wurden. Die Schülerinnen und Schüler dieser Stichprobe erfüllen folgende Kriterien: Sie besuchten die 4., 5. oder 6. Primarschulklasse, wurden in einer Kleinklasse separiert oder in der Regelklasse mit integrativer Förderung beschult und wiesen nach erfolgter schulpсихологischer Abklärung einen Intelligenzquotienten zwischen 85 und 70 sowie unterdurchschnittliche Leistungen in Mathematik und Deutsch auf.

Die Grösse des sozialen Netzwerks beinhaltet die Anzahl Freunde eines Kindes. Für die Qualität des sozialen Netzwerks ergab die durchgeführte Faktorenanalyse drei Dimensionen: soziale Unterstützung, Freizeitverhalten und schulische Aktivitäten in der Familie. Um Wohnortnähe vs. -ferne und Beschulungsform zu kombinieren, wurde in der vorliegenden Untersuchung eine neue unabhängige, dreifach gestufte Variable gebildet. Diese wurde „Soziale Interaktionsmöglichkeiten“ genannt. Sie beinhaltet drei Vergleichsgruppen: Gruppe A: separiert und wohnortfern; Gruppe B: separiert und wohnortnah; Gruppe C: integriert und wohnortnah. Es wird davon ausgegangen, dass von Gruppe A zu Gruppe B und von Gruppe B zu Gruppe C die sozialen Interaktionsmöglichkeiten der Schüler zunehmen.

Nachfolgend wird eine Übersicht über die hypothesenprüfenden Analysen aufgeführt:

### **Das soziale Netzwerk in Abhängigkeit des Geschlechts und der Nationalität:**

- Mädchen und Jungen mit einer Lernbehinderung unterscheiden sich nicht signifikant voneinander (weder quantitativ noch qualitativ).
- Schweizer und ausländische Schülerinnen und Schüler mit einer Lernbehinderung unterscheiden sich nicht signifikant voneinander (weder quantitativ noch qualitativ).

### **Wirkungen der wohnortnahen vs. -fernen Beschulung auf das soziale Netzwerk:**

- Wohnortnah und wohnortfern beschulte Schülerinnen und Schüler mit einer Lernbehinderung unterscheiden sich nicht signifikant voneinander bzgl. Grösse des sozialen Netzwerks, jedoch resultiert eine Tendenz zugunsten der wohnortnahen (Hypothese 1a).
- Wohnortnah und wohnortfern beschulte Schülerinnen und Schüler mit einer Lernbehinderung unterscheiden sich nicht signifikant voneinander bzgl. Qualität des sozialen Netzwerks, auch dann nicht, wenn man nur die Separierten untereinander vergleicht (Hypothese 1b).

### **Wirkungen von Integration und Separation auf das soziale Netzwerk:**

- Schülerinnen und Schüler mit einer Lernbehinderung in integrierenden und separierenden Schulformen unterscheiden sich nicht signifikant voneinander bzgl. Grösse des sozialen Netzwerks (Hypothese 2a).
- Schülerinnen und Schüler mit einer Lernbehinderung in integrierenden und separierenden Schulformen unterscheiden sich signifikant voneinander bzgl. Qualität des sozialen Netzwerks in den Dimensionen 'Freizeitverhalten' und 'schulische Aktivitäten in der Familie' zugunsten der Integrierten (Hypothese 2b).
- Integriert und separiert beschulte Schülerinnen und Schüler mit einer Lernbehinderung (nur die Wohnortnahen) unterscheiden sich signifikant voneinander bzgl. Qualität des sozialen Netzwerks in der Dimension 'Freizeitverhalten' zugunsten der Integrierten.

### **Soziale Interaktionsmöglichkeiten – Qualität des sozialen Austauschs:**

- Es besteht ein signifikanter Unterschied in der Dimension 'Freizeitverhalten' zwischen integriert/ wohnortnah Beschulten und separiert/ wohnortnah Beschulten mit einer Lernbehinderung zugunsten der ersten Gruppe (Hypothesen 1b/2b).
- Es resultiert ein signifikanter Unterschied in der Dimension 'schulische Aktivitäten in der Familie' zwischen integriert/ wohnortnah Beschulten und separiert/ wohnortfern Beschulten mit einer Lernbehinderung zugunsten der ersten Gruppe (Hypothesen 1b/2b).

- Die weiteren Gruppenvergleiche können aus methodischen Gründen nicht signifikant werden. Es kann nicht ausgeschlossen werden, dass signifikante Resultate bestehen (Hypothesen 1b/2b).

### **Aufgrund der Ergebnisse kann folgendes Fazit gezogen werden:**

Die Ergebnisse dieser Studie stehen in keinem Widerspruch zur bisherigen Forschungslage. Unterschiede sind erklärbar durch das Alter der Population oder aber aufgrund der untersuchten Aspekte. Quantitative und qualitative Aspekte sozialer Netzwerke lernbehinderter Kinder sind nicht von der nationalen Herkunft abhängig. Es resultieren keine Ergebnisse zugunsten separierender Schulformen, das Gegenteil ist der Fall. Die Ergebnisse zeigen einen deutlichen Vorteil integrierender Schulformen auf, welche den außerschulischen, sozialen Austausch sowie schulische Aktivitäten in der Familie fördern. Was die Dimension des Freizeitverhaltens betrifft, zeigen die Ergebnisse dieser Studie signifikante Unterschiede zugunsten der Integrierten auf. Integriert Beschulte schauen bedeutend weniger oft fern sowie DVDs, sie spielen weniger oft am Computer und hören auch weniger oft Musik. Die Vermutung liegt nahe, dass diese Aktivitäten soziale Kontakte eher verhindern. Weiter treiben Integrierte häufiger Sport, sie schätzen ihre Gesundheit besser ein und geben weniger somatische Beschwerden an. Integrierte haben ein aktiveres Freizeitverhalten im Vergleich zu den Separierten, d.h. sie weisen mehr Aktivitäten auf, welche sozialen Austausch beinhalten. Zudem zerbrechen bei den Integrierten weniger oft Freundschaften und auch seltener aufgrund der räumlichen Entfernung. Des Weiteren wohnen ihre Freunde weniger weit weg, was wiederum im Zusammenhang mit dem Freizeitverhalten steht. Diese Ergebnisse zeigen einen deutlichen Vorteil der integrierenden Schulungsform auf, welche den außerschulischen sozialen Austausch zu fördern scheint. Die Dimension ‚schulische Aktivitäten in der Familie‘ geht über die Qualität des sozialen Netzwerks hinaus. Jedoch unterscheiden sich auch diesbezüglich integriert beschulte Schüler mit einer Lernbehinderung signifikant von separiert beschulten zugunsten der Integrierten. Letztere arbeiten häufiger für die Schule, sie lesen und lernen öfters und verbringen mehr Zeit mit ihrer Familie. Auch dieser Befund ist für integrierende

Schulformen positiv zu werten. Die soziale Unterstützung betreffend resultieren keine signifikanten Unterschiede zwischen integriert und separiert Beschulten. Dies kann möglicherweise damit erklärt werden, dass diese im Alter der untersuchten Population vorwiegend durch Familienmitglieder abgedeckt wird, wie aus der Literatur hervorgeht.

Die Ergebnisse der Studie bringen wichtige Erkenntnisse für die Integrationsdiskussion. Die Integration ist eine pädagogische Massnahme, um betroffene Kinder möglichst optimal auf ihre gesellschaftliche Integration vorzubereiten. Frühere Studien zeigten die Vorteile der Integration im Leistungsbereich auf. Aufgrund der vorliegenden Untersuchung wird ersichtlich, dass es beim integrativen Vorgehen auch im Rahmen der ausser-schulischen sozialen Kontakte offensichtliche Vorteile zu geben scheint. Die Tendenz, die gesamtschweizerisch zu beobachten ist, separierende Schulformen schrittweise aufzulösen, kann aufgrund der vorliegenden Studie gestützt werden. Zusammenfassend darf, mit aller gebotenen Vorsicht, festgestellt werden, dass integrierende Schulungsformen – entgegen verbreiteten Befürchtungen – bessere Bedingungen für die Entstehung sozialer Beziehungen bieten und den außerschulischen sozialen Austausch positiv beeinflussen.

#### **Autorin**

Dr. phil. Tanja Grimaudo, Leiterin des Schulpsychologischen Dienstes Basel-Stadt

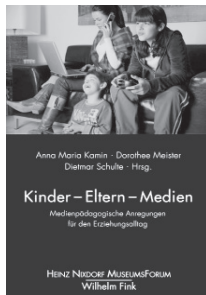
#### **Kontakt**

Schulpsychologischer Dienst Basel-Stadt, Austrasse 67, 4051 Basel

# Rezensionen

## Kamin Anna-Maria, Meister Dorothee M., Schulte Dietmar (Hrsg.) (2013): **Kinder – Eltern – Medien** **Medienpädagogische Anregungen für den Erziehungsalltag**

Wilhelm Fink Verlag, München. ISBN 978-3-7705-5416-4. 208 Seiten



Das vorliegende Buch umfasst zwölf überarbeitete Referate ausgewiesener Fachpersonen unterschiedlicher wissenschaftlicher Herkunft, aber medienpädagogisch orientiert, zum Medienalltag von und mit Kindern und Jugendlichen.

Die Beiträge vermitteln, je aus der gewählten Perspektive, eine Übersicht über die gängigen Medien – vor allem der elektronischen und digitalen – über ihre Funktionen, ihre Nutzung, über ihre förderlichen und auch risikobehafteten Wirkungen, und über Möglichkeiten pädagogischer Einflussnahmen. „Medienverbote ist keine Lösung. Die Medienkompetenzförderung der Kinder ist das Ziel“ (81). Sie, die „Medienkompetenz“, ist „neben Lesen, Schreiben und Rechnen zur vierten Kulturtechnik geworden“.(8) Das widerspiegelt die Haltung aller hier vertretenen Autorinnen und Autoren.

Das erste Referat vermittelt eingängig einen allgemeinen Überblick über die Herausforderungen, mit der sich Familien in der Mediennutzung und Medienerziehung konfrontiert sehen. Es stellt die enorme Medienaffinität von Heranwachsenden in den Rahmen der soziokulturellen Ausgangsbedingungen und zeigt, wie die unterschiedlichen Massenmedien (Internet, Film, TV, Theater etc.) die Wahrnehmung beeinflussen. Der Autor verweist in einer guten Übersicht auf medienpädagogische Schlüsselqualifikationen.

Der zweite Beitrag erläutert den Stellenwert der auditiven Medien im Leben der Heranwachsenden. Er macht aufmerksam auf die sich dauernd verändernde

Hörwelt – Laute natürlichen Ursprungs, Menschenlaute, technische Laute. Im Besondern erläutert der Autor den Stellenwert des Geschichtenhörens v.a. für die Kinder und der unterschiedlichen Musikrichtungen bei Jugendlichen. Für Qualitätskriterien beim Kauf von Hörmedien vermittelt der Beitrag wichtige, gut zugängliche Orientierungen.

Im Mittelpunkt des nächsten Beitrags steht das Handy, seine Entwicklung vom Mobiltelefon zum multifunktionalen Gerät und dessen Nutzung. „Content“, „Contact“, „Commerce“, „Privacy“ werden als vier Risikobereiche im Zusammenhang mit den Nutzungsoptionen dargestellt. Medienpädagogische Hinweise schliessen auch hier das Kapitel ab. (Es leitet über auf mehrere Beiträge zu Thematiken rund um das Internet im Alltag von Kindern und Jugendlichen: **DIESER SATZ IST UNVERSTÄNDLICH** Wer leitet über??)

Es sind v. a. die sozialen Netzwerke, welche die heutigen Sozialisationsbedingungen massgebend mit beeinflussen – „Web 2.0“ als Chiffre für das gegenwärtige attraktive Internetangebot. Proklamiert wird durchgängig ein kritischer und reflexiver Internetumgang, damit die individuellen Chancen, die das Medium ermöglicht, genutzt werden können: als Identitätsmanagement, als Beziehungsmanagement und als Informationsmanagement. (92)

Ein spezieller Beitrag widmet sich der Konfrontation der Kinder und Jugendlichen, männlichen und weiblichen, mit pornografischen Inhalten.

Ein ausserordentlich wichtiger, wahrscheinlich oft eher vernachlässigter Bereich, ist die juristische Sicht im Hinblick auf den Gebrauch von digitalen Informations- und Kommunikationstechnologien. Es geht da z.B. um den Umgang mit Audio- und Videodateien unter dem Blickwinkel von Urheberrechtsverletzungen. Dann aber auch um Aspekte wie Verbreitung pornografischer Schriften, Beleidigung, Nötigung, Datenveränderung, Computersabotage. Das Kapitel enthält zudem wichtige Hinweise auf die Kontroll- und Fürsorgepflicht der Eltern: „Grundsätzlich müssen Kinder und Jugendliche über die rechtlichen Risiken bei der Benutzung des Internets aufgeklärt werden.“ (147) Der Beitrag schliesst

mit vielen Linklisten, mit Beiträgen, welche die Internetkompetenz der Eltern in rechtlicher Hinsicht gewähren helfen.

Zwei Beiträge thematisieren den Bereich Computerspiele. Diese konnten ihr negatives Image abwerfen und gelten heute als anerkanntes Kulturgut. Dennoch verweisen die Autorinnen intensiv auf die Nutzungs- und nach wie vor vorhandenen Gefährdungspotentiale. Besonders interessant ist die Ansage für unser Berufsfeld, dass auf Grund des Stellenwerts der heutigen Mediennutzung, gerade auch der Computerspiele, das Bildungssystem nicht mehr den Bedürfnissen und Lernstilen der aktuell aufwachsenden Generation entspreche. Wichtig erscheint auch der Hinweis auf verschiedene Kompetenzen, „die ein Spieler haben muss, um den Anforderungen der virtuellen Spielwelt angemessen zu begegnen und um eine Balance zwischen Virtualität und Realität herstellen zu können.“ (12)

Ein Beitrag aus der Neurobiologie, so will es ja der Zeitgeist, fehlt auch in diesem Buch nicht. Im Zentrum soll stehen, was das Internet mit dem jugendlichen Gehirn mache: Es verändert etwas(!), das durch bildgebende Verfahren nachweisbar ist. Wir vernehmen nichts, was die psychologische und auch pädagogische Forschung nicht schon wüsste und auch nichts darüber, was die Neurobiologie genuin als Möglichkeit für die Beeinflussung des Medieumgangs beitragen könnte. Immer wieder stellt sich die ‚Neuroperspektive‘ dar „wie – wenn“ und wie fundamental, und es wird nicht bemerkt, dass ihr Ansatz für psychologische und pädagogische Interessen grundsätzlich verkehrt aufgezogen ist.

Der letzte Beitrag beinhaltet einen sehr allgemeinen Ansatz für die Auseinandersetzung mit der Entwicklung von Aggressionspotentialen von Heranwachsenden. Der Bezug zur Mediennutzung wird kein einziges Mal hergestellt, obschon es relevante Befunde gibt.

Diese beiden letztgenannten Beiträge sind in Bezug auf das Anliegen des Buches bedeutungslos.

Die andern Beiträge hingegen, jeder Einzelne, erweist sich uns als sehr informativ.

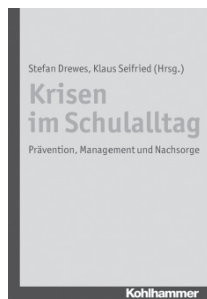
Natürlich gibt es in einem Sammelband Überlappungen und Wiederholungen, aber das wird gerne in Kauf genommen, umso mehr, als sich das, was sich überdeckt, bestätigt. Die Beiträge ordnen das Feld begrifflich – Medien, Funktionen, Tätigkeiten, etc. Sie orientieren offen über mediale Wirkungen, sie geben Interessierten wichtige pädagogische Leitlinien an die Hand und vermitteln bedeutsame Links zu den Themen zum Herunterladen aus dem Internet (z.B. zu den Hörmedien S. 34/35; zur Internetnutzung S. 84-87; zu Rechtsfragen S. 49/50; zu Computerspielen Seite 164). Jedes Kapitel schliesst zudem mit einer offensichtlich ausgewählten Liste weiterführender Literatur zur Vertiefung.

Wir empfehlen diesen Sammelband sehr allen praktisch tätigen Kinder- und Jugendpsychologinnen und -Psychologen, die selber nicht spezialisiert sind. Der Band bringt einen konzentriert auf einen neuen Stand. Er ist übersichtlich gestaltet und gut lesbar. Er hält für die häufigsten Fragen in der Alltagspraxis viele relevante Hilfestellungen und Anregungen bereit, die schnell zu finden sind.

Martin Inversini

**Drewes S. & Seifried K. (Hrsg.). (2012). Krisen im Schulalltag. Prävention, Management und Nachsorge.**

**Kohlhammer, Stuttgart. ISBN 978-3-17-021692-1.**



Dieses Buch ist nicht nur eine Sammlung zehnjähriger Erfahrung in der schulp-psychologischen Gewaltpräventions- und Kriseninterventionsarbeit. Ausgelöst durch die Amokläufe in Erfurt, Emsdetten und Winnenden schafft es einen Überblick über den aktuellen Stand der Diskussion und schlägt

eine Brücke zwischen Forschung, Praxis und allen im Interesse der Schule handelnden Fachpersonen.

Die Lesenden werden zu Beginn durch das Spektrum schulischer Notfälle und Krisenereignisse geführt. Begrifflichkeiten werden geklärt und durch anschauliche Fallbeispiele konkretisiert. Wer bislang gezögert hätte, für die eigene Schule Notfallpläne zu entwickeln, kann sich gleich die Hände reiben und die Fülle an konkreten Vorschlägen mit kostenfreien Downloadmöglichkeiten nutzen. Insbesondere beeindruckt im Buch die Schilderungen interdisziplinärer Zusammenarbeit im Kriseneinsatz. Die ehrlichen wie selbstkritischen Berichterstattungen rütteln auf. So zum Beispiel, wenn sich im Nachhinein herausstellt, dass „der Tatort zum Zeitpunkt des Eintreffens der Schulpsychologen noch keinesfalls gesichert war“; oder wie „in der Krise Affekte [auch bei Fachleuten] wie Brandbeschleuniger wirken“ (S. 63ff). Viel Raum nehmen die Schilderungen der Akteure von Schulleitung, Schulaufsicht, Schulverwaltung und Jugendhilfe ein. Für uns Schweizer Rezensentinnen forderte dies wiederkehrende Übersetzungsarbeit vom unterschiedlichen Deutschen an das Schweizer System. Dennoch: gefallen hat der Blick über die Grenzen.

Leserinnen und Leser mit Wunsch nach praktischem Rüstzeug zur psychischen wie seelischen ersten Hilfe in Schulen sowie im Umgang mit Medien kommen in diversen Kapiteln auf ihre Rechnung. Neben drei wissenschaftlich abgestützten Programmen zur Bedrohungsanalyse bei Amok, einem zur allgemeinen wie zur Cybermobbing-Prävention, betont das Buch wie-

derholt den hohen Stellenwert der Lebenswelt Schule. „Die Schaffung eines Klimas von Wertschätzung und Anerkennung an Schulen ist essentiell, um Leistungspotentiale und positive Entwicklungen zu erfahren“ (S.192). Auch kommt die Botschaft nicht zu kurz, die eigene Handlungsfähigkeit selbst in Krisenmomenten aufrecht zu erhalten, indem im Vorfeld professionelle Vernetzungen mit Handlungspartnern erfolgen. Selbst das bislang in der Praxis eher stiefkindlich behandelte Thema der interdisziplinären Nachsorge erhält hier gebührend Gewicht – im Fokus ist erneut die Wiederherstellung von Selbstregulation und Selbstwirksamkeit der betroffenen Menschen.

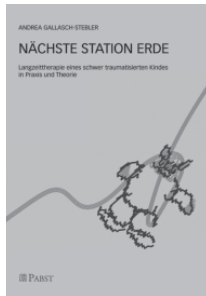
Der Facettenreichtum dieses Kompendiums ist inhaltlich anregend und inspirierend. Es sensibilisiert, macht Lust zur Implementierung in der eigenen Arbeit und entpuppt sich als wahre Fundgrube für Kriseninteressierte. Parallel stellt das prächtige Potpourri der Beiträge auch die eigentliche Herausforderung des Buches dar: Als Lesende wünschte man sich oft den roten Faden Ariadnes zur Hand, um die eigene Orientierung innerhalb der Vielfalt nicht zu verlieren. Einfache Mittel der Visualisierung und Strukturgebung hätten dazu genügt. Die Bereinigung von Redundanzen, der voneinander unabhängig verfassten Beiträge, versehen mit themenspezifischen Kapitelüberleitungen, hätten diesem bemerkenswerten Buch sogar das Prädikat „exzellent“ verschafft.

Wichtig: Wer rund um die Themen Krisenintervention, Krisenmanagement und zugehörige Prävention im Schulkontext ein Nachschlagewerk sucht, ist hier sehr gut bedient.

Liliane Stutz und Catherine Paterson

**Andrea Gallasch-Stebler**  
**Nächste Station Erde – Langzeittherapie eines schwer traumatisierten Kindes in Praxis und Theorie**

Pabst Science Publishers, Lengerich 2012, 250 Seiten. ISBN 978-3-89967-762-1.



Da liegt ein hervorragend konzipiertes, hoch interessantes und sehr lesenswertes Buch vor. Sehr lesenswert für alle, die sich fragen, was eigentlich in einer Kinderpsychotherapie vor sich geht und besonders für alle, die direkt oder indirekt beruflich bei Kindern immer wieder vor der be-

drängenden Frage stehen, ob wohl eine Misshandlung vorliege.

Das Buch richtet sich an PsychotherapeutInnen, FamilientherapeutInnen, SchulpsychologInnen und ErziehungsberaterInnen, sozial Arbeitende und SozialpädagogInnen, Vertreter richterlicher Behörden, Lehrpersonen und Andere. Sehr lesenswert, so denken wir, ist es auch für bereits Spezialisierte in Traumatherapie mit Kindern, und für Laien, die sich orientieren möchten. Die Autorin, Fachpsychotherapeutin FSP für Kinder und Erwachsene, vermittelt uns aus zwei Hauptperspektiven Einblick in ihre Arbeit:

In einem ersten Teil beschreibt sie Schritt für Schritt die mehrjährige Therapie bei einem schwer traumatisierten Buben. Jedem Schritt, jeder Etappe folgt unmittelbar sehr informativ und hilfreich eine Reflexion der Geschehnisse. Reflektiert werden die möglichen Bedeutungen der Selbstdarstellungen des Kindes im therapeutischen Spiel, die in der Therapie aktivierten Beziehungen, die Schritte der Veränderung und auch das therapeutische Verhalten. Immer wieder werden wir aufmerksam gemacht und lernen so viele besondere, dem ‚Laienverständnis‘ schwierig zugängliche Verhaltensweisen misshandelter Kinder kennen. Dies geschieht sorgfältig mit den Querverweisen auf die entsprechende Diskussion in der Fachliteratur. Da werden die ungeheuerlichen Diskrepanzen in der Entwicklung

verschiedenster Persönlichkeitsbereiche offenbar und es wird gezeigt wie langsam, langsam ‚Verrücktes‘, ‚Auseinandergesplittertes‘ durch die therapeutische Arbeit Kohärenz und Gestalt gewinnt. Repetitive drastische Gewaltdarstellungen, die bis an die Grenzen des Erträglichen für die Therapeutin gehen, widerspiegeln Täterstrategien, Opferposition und Kontrollversuche zugleich. Und die Lektüre vermittelt nachvollziehbar, wie lange es dauert, bis die der Katastrophenwelt des Kindes entsprechenden Gefühle wieder zugelassen werden können. Es ist die Sicherheit in den tragenden Beziehungen von Mensch zu Mensch, welche die Selbstheilungskräfte und die Aufarbeitung der Vergangenheit erst möglich macht. Medium ist das therapeutische Spiel, das uns die Autorin in seiner heilenden Bedeutung intensiv sehr anschaulich näher bringt. Und sie zeigt wie, dank intensiver Information, das vorhandene Helfernetz sich unterstützend, raumlassend, in allen therapeutischen Bemühungen auswirkt.

In systematisierter Weise wird im zweiten Teil des Buch sehr hilfreich dargestellt, was in einer Kinderpsychotherapie überhaupt grundsätzlich geschieht, wie Räume gestaltet sind, welche Mittel zum Zug kommen, was die Therapeutin tut. Selber verfügt die Autorin über ein bewundernswert reiches Repertoire an kindertherapeutischen Interventionsmöglichkeiten – das bekommen wir schon im ersten Teil mit. Drei hilfreiche Formen der Therapie, die sich als effektiv erwiesen haben, werden in nächsten Kapiteln genauer umschrieben: Die Methoden EMDR („Eye Movement Desensitization and Reprocessing“), die Squiggle-Technik und, ganz unkonventionell aber eben kreativ, der Einbezug von ‚kommerziellem‘ Spielzeug ins therapeutische Geschehen. Zum Abschluss kommt die Autorin auf den ersten Teil zurück, indem sie das Allgemeine des zweiten Teils des Buches auf den Ersten anwendet und die Therapie des Kindes, nun unter systematischen Gesichtspunkten, erneut darstellt – eine hervorragende Rekapitulation. Das ganze Buch ist von A – Z in einer sehr gut lesbaren Sprache geschrieben und mit reichen Literaturhinweisen anregend und weiterführend dokumentiert.

Ein kritischer Einwurf bleibt. Der Rezensent macht die gleiche Beobachtung in der Zunft der PsychologInnen häufig: Es betrifft die Referenzen an die Neurowissenschaften. Wie wenn diese die wahrgenommenen Effekte der psychotherapeutischen Arbeit erst eigent-

lich rechtfertigen, belegen und bestätigen würden: Die Verknüpfung der beiden Hirnhälften (z.B. S. 64, 91); die positive Beeinflussung des Gehirns, die positiven physiologischen Veränderungen (z.B. 101, 118, 179, 221); dass Abspeicherungen von Erlebnissen, die unser übliches Abwehrsystem überfordern, anfällig dafür machen „Vergangenheit und Gegenwart im Hirn (nicht im Gedächtnis, sic!) zu verwechseln“ und solche Erinnerungen dem “bewussten Denken“ nicht zugänglich sind (130); wenn wegen Fehlschaltungen „falsche Systeme“ den Lead übernehmen (233). Womit haben wir es aber hier eigentlich zu tun? Es geht um phänomenale Erfahrungen und Deutungen von mentalen Verhältnissen: Diese kommen zum Ausdruck und werden wahrgenommen, erahnt, ihnen werden Bedeutungen zugeordnet, sie werden in Zusammenhänge gestellt. Selbstverständlich hat auch Psychotherapie einen neurophysiologischen Niederschlag, das festzustellen ist so allgemein wie banal. Relevant in unserem Zusammenhang wäre nur der umgekehrte Weg: Die Anleitung zur spezifischen Intervention im neurophysiologischen Bereich für die gezielte Veränderung von Verhalten beim Kind im erwünschten, heilenden Sinn – medikamentös, operativ, elektrisch,... Solche Kausalerfahrungen existieren hier nicht, wohl aber diejenigen der psychotherapeutischen Praxis und auch nur sehr komplex vermittelt! Die grosse Bedeutung der Neurowissenschaften, auch für unsere Tätigkeiten, erweist sich in andern Zusammenhängen. Die Autorin erliegt den imposanten und suggestiven, erkenntniskritisch aber sehr unzureichend reflektierten Ansprüchen vieler Exponenten der Neurowissenschaften für Allzuständigkeit und die Letztbegründungen. Andrea Gallasch-Stebler beweist es in ihrem Buch auf eindrücklichste Weise: In den Symptomen liegen die Hinweise für die erfolgreiche Praxis der psychotherapeutischen Einflussnahme. Wir wünschen diesem Buch eine grosse Leserschaft. Es informiert Insider, Arbeitende im Netzwerk und auch Laien in hervorragender Weise.

Martin Inversini



# Praxisforschungsarbeiten im Rahmen des MAS DDPC

**Direktor des Studienganges: Prof. Dr. Alexander Grob, Fakultät für Psychologie der Universität Basel.**

## „Emotionserkennung bei 3- bis 5-jährigen Kindern“.

F. Dahinden, lic. phil., Schulpsychologie und Schulberatung, Kanton Thurgau

Die Erfassung der Emotionserkennung von Kindern zwischen drei und fünf Jahren ist neu mit dem Testverfahren IDS-P möglich (Intelligence and Development Scales – Preschool; Grob, Reimann, Gut & Frischknecht, 2013). Bei der Entwicklung dieses Tests zeigte sich, dass sich die Messgenauigkeit des Emotionserkennungstests je nach Aufgabenzusammenstellung leicht verändert. Daraus abgeleitet bestand das Ziel der vorliegenden Praxisforschungsarbeit einerseits in der Entwicklung und der statistischen Überprüfung neuer Items im Bestreben, die Messgenauigkeit des Untertests nach Möglichkeit zu steigern. Andererseits waren die Ergebnisse der Emotionserkennungsleistung der 3- bis 5-jährigen Kinder von Interesse, resp. die Frage, ob die aus der Literatur bekannten Einflussgrößen auf die Emotionserkennung (bspw. Alter, sprachliche Fähigkeiten) oder unterschiedliche Entwicklungsverläufe in der Erkennung der Emotionen sich mit dem verwendeten Test abbilden liessen.

Die Resultate zeigen auf, dass durch Veränderung der Aufgaben (Modifikation der Distraktoren und Kodierung der Antworten) eine Reliabilitätssteigerung erreicht werden konnte. Überdies bestätigen die inhaltlichen Analysen mehrere der in der Literatur berichteten Einflussgrößen auf die Emotionserkennungsleistung. Eine überaus bedeutsame Variable hierbei ist das Alter. Die 4-jährigen Kinder erzielten in der Emotionserkennung gesamthaft und ins-besondere bei den Emotionen Wut und Überraschung signifikant bessere Ergebnisse als die 3-jährigen Kinder. Ebenso liess sich der Einfluss sprachlicher Fähigkeiten auf die Emotionserkennungs-

leistung replizieren. Kinder mit Deutsch als Muttersprache zeigten bessere Leistungen in der Emotionserkennung als Kinder, deren Muttersprache entweder gar nicht oder nicht nur Deutsch ist.

Hinsichtlich der explorativen Suche nach allfälligen Geschlechtsunterschieden ergab sich bei Betrachtung der gesamten Stichprobe kein signifikantes Ergebnis. In der Altersgruppe der 3-jährigen Kinder hingegen zeigte sich, dass Mädchen in der Emotionserkennung über alle Emotionen hinweg signifikant besser abschnitten als Knaben.

Insgesamt zeigen die vorliegenden Ergebnisse, dass die Emotionserkennungsleistung von 3- bis 5-jährigen Kindern mittels Testverfahren wie den IDS-P, resp. leicht abgewandelten Aufgaben, erfasst werden kann und diese die aus der Literatur bekannten Effekte der Einflussfaktoren auf die Emotionserkennungsleistung zu replizieren vermögen.

# Praxisforschung der Erziehungsberatung des Kantons Bern: Band 14

## **Förderliche Faktoren für die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom**

Linda Jegge, Ursula Mock-Keller, Stefanie Rabus, Karla Roesch & Selina Schwager

Die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit erhöhtem Förderbedarf ist ein momentan zentrales Thema im schweizer Schulsystem, mit welchem sich die Kantone vermehrt beschäftigen und laufend Änderungen und Anpassungen vornehmen.

In dieser Arbeit wurde überprüft, inwiefern die Liste „Förderliche Faktoren bei Integrationsvorhaben“, welche im Jahr 2010 von der Erziehungsberatung des Kantons Bern zur Beurteilung von Integrationsvorhaben bei geistig- und körperbehinderten Kindern und Jugendlichen entwickelt wurde, auch für Kinder mit der Diagnose ‚Asperger-Syndrom‘ gültig ist. Dazu wurde eine Stichprobe von Schülerinnen und Schülern mit Asperger-Syndrom, welche im Kanton Bern integrativ geschult werden, im Hinblick auf förderliche Faktoren evaluiert. Für die Evaluation wurden die Eltern, die Klassenlehrpersonen sowie die zuständigen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen der ausgewählten Schülerinnen und Schüler und die Schülerinnen und Schüler selbst, zu ihrer persönlichen Einschätzung und Beurteilung der integrativen Schulung befragt. Zusätzlich wurde ein Experteninterview durchgeführt.

Die Befragung ergab: Je mehr die kommunikativen, emotionalen und sozialen Voraussetzungen sowie die Lern- und Arbeitsmotivation des Kindes vorhanden sind, desto weniger Unterstützung benötigt es für die Bewältigung des Schulalltags. Ausserdem zeigten die Ergebnisse, dass die Kompetenzen und das Fachwissen der zuständigen Lehrpersonen im Umgang mit Kindern mit Asperger-Syndrom, eine enge und konstruktive Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und Heilpädagoginnen sowie Heilpädagogen, die Kooperation der Eltern sowie die Akzeptanz der Diagnose essentielle

Voraussetzungen für eine gelingende integrative Schulung darstellen.

Aufgrund der Ergebnisse wurde eine neue Liste „Förderliche Faktoren für die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom“ erstellt, welche Fach- und Lehrpersonen dabei helfen soll, den Unterstützungsbedarf für die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom einfacher und effizienter einzuschätzen.

# Ein runder Tisch

## Schulleitung (SL) und Vater Fischer im Gespräch

SL: Herr Fischer, ich möchte für Sie einen runden Tisch organisieren.

Fischer: Danke, wir haben schon einen.

SL: Nein, sie verstehen mich nicht richtig. Die Lehrpersonen möchten mit Ihnen zusammen Kompetenzen erarbeiten, welche für die Entwicklung und Durchführung von Massnahmen in Bezug auf Ihren Sohn Kevin und das System Schule erforderlich sind.

Fischer: Also ein Gespräch mit den beiden Lehrpersonen der Klasse?

SL: Wir gestalten den Unterricht an unserer Schule auf der Basis eines kognitiv-konstruktivistischen Lernverständnisses unter Berücksichtigung von neuen, durch die Pädagogische Hochschule evaluierten Forschungsergebnissen. Die Lehrpersonen verfügen über ein Integrationsverständnis, welches auf der Philosophie der Inklusion beruht.

Fischer: Aha?

SL: Ich möchte, dass alle beteiligten Lehrpersonen an dieser Gesprächsrunde teilnehmen, denn alle sind im Klassenmanagement engagiert und dabei angehalten, situationsadäquat und adressenspezifisch zu planen und zu intervenieren.

Fischer: Wer ist an diesem runden Tisch dabei?

SL: Wir integrieren und fördern alle Kinder, auch Risikogruppenkinder, unter dem Aspekt der Chancengleichheit. Für Kinder mit speziellem Förderbedarf setzen wir Heilpädagoginnen, Lerntherapeutinnen und einen Schulsozialarbeiter ein, die nach Bedarf mit Schülerinnen und Schülern einzeln oder in Gruppen in oder ausserhalb der Klasse arbeiten. Mit diesen sondertherapeutischen Massnahmen können wir die Folgen der Heterogenität in den einzelnen Klassen, zwar mit grossem personellem Aufwand, mildern.

Fischer: Tönt gut! Worum geht es und wer ist dabei?

SL: Wie anfangs erwähnt, möchte ich einen Termin finden, an dem die beiden Hauptfach-Lehrerinnen, die Heilpädagogin, eine Lerntherapeutin, die Fachlehrerin Bewegung und Gestalten, die Fremdsprachenlehrperson und ich mit Ihnen zusammenfinden können.

Fischer: Bei richtiger Zählweise sind dies 8 Personen. Da muss es sich aber bei unserem Sohn um ein gewaltiges Problem handeln. Ganz abgesehen davon, was so ein Aufmarsch kostet.

SL: Ihr Sohn stellt mit seiner Verhaltensoriginalität für einzelne Lehrerinnen eine spezielle Herausforderung dar. Wir möchten gemeinsam Kompetenzen für die Diagnose und die gezielte Förderung in integrativen und ev. teilseparativen Arrangements erarbeiten. Damit kann die an unserer Schule gelebte Chancengleichheit für Kevin gewahrt bleiben, und die betroffenen Lehrpersonen können individuenadäquat arbeiten.

Fischer: Ich wünsche klare Aussagen! Was heisst Chancengleichheit? Ist das Gleichmacherei und ignoriert und unterdrückt Leistungsunterschiede? Ist es ein Schönreden von vorhandenen Schwächen? Als Lehrmeister erlebe ich bei der Berufswahl immer wieder Jugendliche, welche ihre Schulleistungen völlig falsch einschätzen und bei einer Absage aus den Wolken fallen.

SL: Gewiss herrscht in einigen Klassen eine zu wenig leistungsorientierte Dynamik. Darum müssen in bestimmten Fächern Lerntempo und Unterrichtsstoff für langsam Lernende angepasst und diese in umfassender und integrierter Förderung mit mehreren Stunden wöchentlich unterstützt werden.

Fischer: Damit stehen die Lehrerinnen aber vor dem unmöglichen Dilemma, entweder mit der Klasse neuen Stoff zu erarbeiten, oder aber zu warten bis alle das Ziel erreicht haben. Kürzlich las ich in einem Buch mit dem Titel: ‚Unter Linken‘: „Lieber alle gleich schlecht, als unterschiedlich gut“.

SL: Unsere Lehrkräfte lösen diese Aufgabe mit Freude und grossmehrheitlich gut. Sie werden mit diesem

Auftrag und all den damit zusammenhängenden Koordinationsaufgaben, Teamsitzungen und Absprachen jedoch stark gefordert. Dies führt zu zeitlich überdurchschnittlicher Belastung.

Fischer: Logisch! Wann können Sie mir ein Gespräch am runden Tisch anbieten?

SL: Ich werde den Termin mit den betreffenden 6 Lehrpersonen zu koordinieren versuchen und gebe Ihnen in ungefähr sieben bis acht Wochen Bescheid.

Fischer: Dann beginnen die Sommerferien! Meine Frau und ich werden morgen mit einer Hauptfachlehrerin Kontakt aufnehmen und die hauptsächlichen Schwierigkeiten besprechen. Zusammen mit Kevin suchen wir nach Lösungen. Diese werden wir festlegen und regelmäßig überprüfen.

SL: Jetzt bin ich aber.....?!?

PS: Einzelne Formulierungen der SL sind kritischen Leserbriefen aus Tageszeitungen entnommen.

Otto Eder

## VORANZEIGE

# SKJP MV/TAGUNG 2014

Freitag, 14. März 2014  
Konzertsaal, Solothurn

## WENN VERHALTEN AUFFÄLLT

und wie Schulen ihre ‚Haltekraft‘ steigern können  
(Arbeitstitel)

Mit Beiträgen von


Dr. Alexander Wettstein  
Dozent PH Bern und am Institut für Erziehungswissenschaften  
Universität Bern

Arbeitsschwerpunkte:  
Aggressionsdiagnostik in schulischen Settings,  
Prävention von Unterrichtsstörungen,  
Systematische Verhaltensbeobachtung im Feld

und einem Marktplatz  
mit Ideen, Konzepten und Modellen zum Umgang mit  
auffälligem Verhalten aus verschiedenen Kantonen der Schweiz

**DATUM VORMERKEN!**

[info@skjp.ch](mailto:info@skjp.ch) [www.skjp.ch](http://www.skjp.ch)



Nr. 2/Jg. 39 - No 1/Vol. 39 - 2013

Zeitschrift der Schweizerischen Vereinigung  
für Kinder- und Jugendpsychologie **SKJP**

Revue d'Association Suisse de Psychologie  
de l'Enfance et de l'Adolescence **ASPEA**

Rivista dell'Associazione Svizzera di Psicologia  
dell'Età Evolutiva **ASPEE**

**ISSN 1660-1726**