

2.2012

Psychologie & Erziehung  
Psychologie & Education  
Psicologia & Educazione  
Nr. 2/Jg. 38 - No 2/Vol. 38 - 2012

P & E

Zeitschrift der Schweizerischen Vereinigung für Kinder- und Jugendpsychologie SKJ P · Revue d'Association Suisse de Psychologie de l'Enfance et de l'Adolescence ASPEA · Rivista dell'Associazione Svizzera di Psicologia dell'Età Evolutiva ASPEE



Entwicklung ist Veränderung

Développement et changement  
vont de pair

<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
<b>Geschäftsstelle</b>	SKJP / ASPEA / ASPEE, Postfach 4138, 6002 Luzern
<b>Secrétariat</b>	Tel. +41 (0) 41 420 03 03 - Fax +41 (0) 41 420 03 82
<b>Secreteriat</b>	<a href="mailto:info@skjp.ch">info@skjp.ch</a> · <a href="http://www.skjp.ch">www.skjp.ch</a> · <a href="http://www.aspee.ch">www.aspee.ch</a>
<b>Redaktion</b>	<b>Josef Stamm</b> , Fachpsychologe für Kinder- und Jugendpsychologie FSP, Geschäftsstelle SKJP,
<b>Rédaction</b>	Postfach 4138, 6002 Luzern, 041 420 03 03, <a href="mailto:info@skjp.ch">info@skjp.ch</a> (Redaktionsleitung)
<b>Redazione</b>	<b>Walo Dick</b> , Fachpsychologe für Kinder- und Jugendpsychologie FSP, Höhenstrasse 17, 4513 Langendorf, Tel. 032 623 29 04 · <a href="mailto:walodick@bluewin.ch">walodick@bluewin.ch</a> <b>Simone Dietschi Pisani</b> , Fachpsychologin für Psychotherapie FSP, Praxis für Entwicklungsförderung, Bahnhofstrasse 57, 5000 Aarau, 062 822 55 34 · <a href="mailto:simonedietschi@gmail.com">simonedietschi@gmail.com</a> <b>Hansheini Fontanive</b> , Fachpsychologe für Kinder- und Jugendpsychologie FSP, Hinterer Steisteg 10, 6430 Schwyz, 041 811 69 68 · <a href="mailto:a.h.fontanive@bluewin.ch">a.h.fontanive@bluewin.ch</a> <b>Philipp Ramming</b> , Fachpsychologe für Kinder- und Jugendpsychologie FSP, Falkenriedweg 65, 3032 Hinterkappelen, Tel. 031 534 53 90 · <a href="mailto:philipp.ramming@bluewin.ch">philipp.ramming@bluewin.ch</a>

---

<b>Layout</b>	Berti Druck AG, Bildastr. 22, 8640 Rapperswil Tel. 055 220 53 53 · <a href="http://www.bertidruck.ch">www.bertidruck.ch</a>
<b>Druck</b>	Berti Druck AG, Bildastr. 22, 8640 Rapperswil, Tel. 055 220 53 53
<b>Cartoons</b>	Ernst Mattiello, Unterfeldstr. 35, 4571 Lüterkofen Tel. 032 677 30 10 · <a href="mailto:ernst@mattiello.ch">ernst@mattiello.ch</a> · <a href="http://www.mattiello.ch">www.mattiello.ch</a>
<b>Auflage</b>	1300 Ex.

---

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

---

**Titelfoto:** «Metamorphose» Foto von Marie-Claire Frischknecht

**Photo de la page de titre:** «métamorphose» Photo de Marie-Claire Frischknecht

Inhaltsverzeichnis	Seite
<b>Editorial // Josef Stamm</b>	<b>4</b>
<b>Die neuen Redaktionsmitglieder stellen sich vor</b>	<b>7</b>
<b>Aus dem Vorstand // Philipp Ramming</b> <i>Nouvelles du comité</i>	<b>8</b>
<b>SCHWERPUNKTTHEMA: ENTWICKLUNG IST VERÄNDERUNG</b>	
<b>Frühkindliche Entwicklung: Im Gespräch mit Heidi Simoni // Simone Dietschi Pisani</b>	<b>10</b>
<i>Développement de la petite enfance: entretien avec Heidi Simoni</i>	
<b>Abenteuer Jugendalter-Entwicklungspsychologie in der Beratung von Jugendlichen und ihren Eltern // Donja Rodic</b>	<b>18</b>
<i>Aventure jeune âge – Psychologie du développement dans le conseil aux jeunes et à leurs parents</i>	
<b>Vermittlung und Anwendung psychologischen Wissens und Handelns in der Lehrerbildung // Anne Deiglmayr/Lennart Schalk</b>	<b>22</b>
<i>Transfert de savoir psychologique et initiation à l'activité pratique dans la formation des enseignants</i>	
<b>REZENSIONEN</b>	
<b>Rezensionen // Martin Inversini/Hansheini Fontanive</b>	<b>29</b>
<b>SCHULPSYCHOLOGIE</b>	
<b>Das flexible Interview – eine polyvalente Methode in der Psychologie der Schule // Stefan Meyer</b>	<b>34</b>
<b>VERBANDSTEIL</b>	
<b>Mitgliederversammlung SKJP 2012/Tagung SKJP ‚Psychologie in der Schule: Forschen – Erklären – Handeln‘ // Josef Stamm</b>	<b>35</b>
<i>Assemblée générale ASPEA 2012/Conférence ASPEA sur le thème ‚Psychologie à l'école: Rechercher – Expliquer – Agir‘</i>	
<b>SKJP-Anerkennungspreis 2012 // Josef Stamm</b>	<b>39</b>
<i>Prix de reconnaissance ASPEA 2012</i>	
Laudatio Otto Eder	40
Laudatio Praxisforschung Erziehungsberatung des Kantons Bern	41
<b>ISPA-Konferenz Montreal // Philipp Ramming</b>	<b>44</b>
<b>Im Gespräch mit Marie-Claire Frischknecht // Walö Dick/Philipp Ramming</b>	<b>48</b>
<b>Herzlich Willkommen – Die Neumitglieder der SKJP</b>	<b>50</b>
<b>PRAXISFORSCHUNG</b>	
<b>Praxisforschungsarbeiten im Rahmen des MAS DDPC der Universität Basel</b>	<b>51</b>
<b>Praxisforschung Kantonale Erziehungsberatung Bern: Neueichung Mottier-Test</b>	<b>54</b>



Josef Stamm

## Editorial

### Liebe Leserinnen und Leser

Das Kindes- und Jugendalter ist bekanntlich die Zeit der raschen Veränderungen. Körper, Geist und Seele machen enorme Entwicklungen durch, riesige Umwälzungen finden statt. Die Entwicklungspsychologie beschreibt diese Veränderungen, sucht nach deren Ursachen, spürt Zusammenhängen und Wechselwirkungen nach und versucht, prognostische Aussagen zu machen.

Mit dieser Altersstufe und den dazu entwickelten Konzepten befasst sich diese Nummer des P&E. Unter dem Motto ‚Entwicklung ist Veränderung‘ äussern sich in diesem Heft Autorinnen und Autoren aus unterschiedlichen Bezügen und Arbeitsfeldern zum Umgang mit Entwicklungsprozessen von Kindern und Jugendlichen.

Im Gespräch mit **Heidi Simoni**, Leiterin des Marie Meierhofer-Instituts für das Kind, geht die Redaktorin **Simone Dietschi Pisani** auf die Suche nach entscheidenden Rahmenbedingungen für eine positive Entwicklung der Persönlichkeit im Vorschulalter. Im Zentrum steht dabei der Gedanke, dass Kinder über ein grosses Repertoire von Kompetenzen verfügen, die beachtet und gefördert werden sollen.

‚Grau ist alle Theorie‘ sagt der Volksmund. **Donja Rodic** sucht ihrerseits nach Farbtupfern, bzw. nach kon-

kreten Hilfen, die theoretische Konzepte und Modelle zur Psyche des Jugendlichen im Beratungsalltag leisten. Da ihr Studienabschluss noch nicht allzu lange zurück liegt, sind die gewonnenen Erkenntnisse noch unbeeinflusst durch die Routine des Alltags und deshalb besonders wertvoll.

Lehrerinnen und Lehrer können prägende Bezugspersonen im Kindes- und Jugendalter sein. Im dritten Schwerpunktthema stellen **Anne Deiglmayr** und **Lennart Stock** Aspekte der Lehrerbildung vor, die durch die Psychologie geprägt sind. Dabei geht es um die Auswahl der Studierenden wie um die Vermittlung und den Transfer von psychologischem Fachwissen.

Die Rezensionen sind ein fester Bestandteil des P&E und **Martin Inversini** ein seit langem geschätzter Rezensent. In dieser Nummer bespricht auch **Hansheini Fontanive** zwei Bücher. Sie befassen sich mit der Wirkung von alternativen Therapien. Vielleicht eine indirekte Replik auf das Schwerpunktthema des vorletzten P&E...

Von einem aktiven Berufsverband SKJP/ASPEA zeugen die Berichte zur diesjährigen Mitgliederversammlung, die erstmals mit einem Weiterbildungsteil kombiniert wurde und der ein voller Erfolg beschieden war. Dass auch die internationale Vernetzung immer wichtiger wird, belegt der Bericht von der ISPA-Konferenz in Montreal. Mit der Publikation der Laudationes für die mit dem Anerkennungspreis der SKJP Ausgezeichneten sei den Preisträgern Otto Eder und der Praxisforschung der Erziehungsberatung des Kantons Bern den ihnen gebührenden Platz eingeräumt.

Mit dieser Nummer des P&E startet die neu zusammengesetzte Redaktion, zwei bisherige und drei neue, in ihre Aufgabe. Die drei Neuen stellen sich nachfolgend persönlich vor. Nicht mehr dabei sind **Marie-Claire Frischknecht** und **Margret Trommer**. Ihnen gebührt Dank für die geleistete Arbeit. Das neue Redaktions-

**Themen-Vorschau**      **P&E 1.13:**    «Positive Psychologie»

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

team kann auf Bewährtem und Wohlgepflegtem auf- und weiterbauen. **Marie-Claire Frischknecht** ist zum Abschluss ihrer Redaktionsarbeit nochmals Gast im Interview mit **Walo Dick** und **Philipp Ramming**. Und mich persönlich freut es ausserordentlich, dass **Marie-Claire Frischknecht** doch noch ein wenig dabei bleibt: Sie wird sich künftig um die Gestaltung des Titelbildes kümmern.

Ich wünsche Ihnen bereichernde Einsichten.

Für das Redaktionsteam  
Josef Stamm

## Editorial

### Chères lectrices, chers lecteurs

L'enfance et l'adolescence sont dans la vie, comme on sait, une époque de rapides changements. Le corps, l'esprit et l'âme connaissent d'énormes développements, de gigantesques bouleversements. La psychologie du développement décrit ces changements et leurs causes, reconstitue les rapports de con-nexion et interactions et cherche à formuler des pronostics.

Ce numéro du PE consacre ses articles à cette tranche d'âge et aux concepts développés à ce sujet. Sous la devise «développement = changement», des auteurs, dames et messieurs, s'expriment dans cette édition de points de vue et champs d'activité divers sur la gestion des processus de développement d'enfants et adolescents.

Dans son entretien avec **Heidi Simoni**, directrice du «Marie Meierhofer-Institut für das Kind», la rédactrice **Simone Dietschi Pisani** s'enquiert des conditions-cadres décisives pour un développement positif de la personnalité à l'âge préscolaire. Au centre figure l'idée que les enfants disposent d'un important répertoire de compétences qu'il convient de prendre en considération et de promouvoir.

«Toute théorie est grise» dit-on. **Donja Rodic** veut y mettre quelque couleur et recherche en quoi certains concepts et modèles théoriques exercent des effets positifs sur le psychisme des jeunes. Comme son diplôme est relativement récent, ses découvertes ne sont pas encore influencées par la routine quotidienne et sont par conséquent spécialement précieuses.

Les enseignantes et enseignants peuvent être des personnes de référence marquantes dans l'enfance et l'adolescence. Dans le cadre du troisième thème prin-

**Thèmes des prochaines éditions**    **P&E 1.13:** «La Psychologie Positive»

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

cipal, **Anne Deiglmayr** et **Lennart Stock** mettent en évidence des aspects de la formation des enseignants qui relèvent de la psychologie. Il s'agit de la sélection des étudiants comme de l'enseignement et du transfert de savoir psychologique spécialisé.

Les recensions font indissociablement partie du P&E et **Martin Inversini** est un auteur apprécié de longue date en la matière. Dans ce numéro, **Hansheini Fonanive** se charge lui aussi de commenter deux ouvrages portant sur les effets de thérapies alternatives. Peut-être une réplique indirecte au thème principal de l'avant-dernier P&E...

Les articles qui relatent l'assemblée de la SKJP/ASPEA de cette année sont le reflet d'une association professionnelle active. Cette année, l'assemblée était combinée pour la première fois avec une partie consacrée à la formation continue – une expérience qui a parfaitement réussi. Le fait que la mise en réseau internationale revête également de plus en plus d'importance ressort du compte-rendu de la Conférence ISPA à Montréal. Enfin la place qui lui revient est réservée à la publication des hommages rendus aux lauréats du Prix de reconnaissance ASPEA de cette année – Otto Eder et la recherche pratique du Service psychologique pour enfants & adolescents du Canton de Berne.

Le lancement de ce numéro de P&E marque l'entrée en activité de la nouvelle rédaction, composée de deux membres sortants et de trois nouveaux membres. Ces derniers se présentent ci-après personnellement. Deux membres ont quitté la rédaction: **Marie-Claire Frischknecht** et **Margret Trommer**. Elles ont droit à tous les remerciements pour le travail fourni. La nouvelle équipe de rédaction peut s'appuyer sur des acquis très positifs qui ont fait l'objet de soins jaloux, avantages que la nouvelle rédaction aura à cœur d'entretenir et de développer. **Marie-Claire Frischknecht**, en conclusion de son activité rédactionnelle, est encore une fois l'hôte d'une interview avec **Walo Dick** et **Philipp Ramming**. Quant à moi, je me réjouis sincèrement du fait que **Marie-Claire Frischknecht** ne nous quitte tout de même pas tout à fait: elle reste responsable de l'aménagement de la page de titre.

Je vous souhaite bonne lecture et une riche moisson de prises de conscience de valeur.

Pour l'équipe de rédaction  
Josef Stamm

## Die neuen Redaktionsmitglieder stellen sich vor



### Josef Stamm

Josef Stamm ist seit 2006 in einem Teilpensum Geschäftsführer der SKJP. Er arbeitete während vielen Jahren als Schulpsychologe im Kanton Luzern. In dieser Zeit war er im Rahmen des vipp Initiant und Mitorganisator der

regelmässigen Weiterbildungszyklen und der Weiterbildungsgänge ‚Schulpsychologie im Kontext aktueller Schulentwicklung‘. Er war mehrere Jahre Beauftragter für Schulpsychologie des Kantons Luzern, leitete die ‚Schulberatung für Berufsbildung und Gymnasien‘ und baute das ‚Case Management Berufsbildung‘ im Kanton Luzern auf. Seit 2012 ist Josef Stamm teilpensioniert, seine zwei Kinder sind ausgeflogen, und er hat so Zeit und Lust – wenn er nicht gerade allein oder mit seiner Frau auf Wanderschaft ist – sich bei ‚P&E Psychologie und Erziehung‘ zu engagieren.



### Simone Dietschi Pisani

Im November 2011 war ich das erste Mal bei einer Redaktionssitzung des P&E dabei. Die neuen Redaktionsmitglieder wurden gebeten, sich kurz vorzustellen, et voilà: Mein Studium habe ich an der Universität

Bern (2001–2007) abgeschlossen und zwar in Psychologie mit den Schwerpunkten Klinische Psychologie, Entwicklungspsychologie und Entwicklungsstörungen sowie Sozialanthropologie und Psychopathologie. Ich habe während fast 10 Jahren in einer Kinder- und Jugendbuchabteilung gearbeitet; dies prägt meine Arbeit nach wie vor sehr, verwende ich doch in meinen Therapiestunden sehr

oft Geschichten und Bilderbücher. Von 2008 bis 2011 habe ich die Postgraduale Weiterbildung am Institut für systemische & kognitiv-behaviorale Psychotherapie mit Schwerpunkt Kinder & Jugendliche in Bern absolviert. Der Berufseinstieg erfolgte 2007 am Kinder- und Jugendpsychiatrischen Dienst Baselland in Liestal, wo ich bis im Februar 2012 gearbeitet habe – zu Beginn stationär auf der Psychotherapiestation für weibliche Jugendliche mit schweren Essstörungen und danach in der Poliklinik. Seit Januar 2012 arbeite ich in der Praxis für Entwicklungsförderung in Aarau ([www.pfef.ch](http://www.pfef.ch)) Ich lebe in Zürich mit meinem Mann und unserem anderthalbjährigen Sohn.



### Hansheini Fontanive

Nach abgeschlossener Berufslehre als Elektroniker Besuch des Lehrerseminars in Zug. Anschliessend Unterrichtstätigkeit auf der Primar- und der Sekundarstufe I. 1985 Abschluss des Studiums der Angewandten Psychologie (Fachrichtung

Diagnostik und Beratung) am IAP, heute Teil der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW); Diplomarbeit: «Systemorientierte Schulpsychologie». Anschliessend bis 2011 Tätigkeit als Schulpsychologe im Amt für Volksschulen und Sport (AVS) des Kantons Schwyz, Abteilung Schulpsychologie (ASP). Ausserdem Kursleiter in der Eltern- und der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Verschiedene Veröffentlichungen zu Fragen der Prävention von Lern- und Entwicklungsstörungen und zu weiteren schulpsychologischen Themen.

Hansheini Fontanive ist verheiratet, Vater einer erwachsenen Tochter und lebt in Schwyz.



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

## Aus dem SKJP Vorstand

### Erfolgreiche Mitgliederversammlung

Die diesjährige Mitgliederversammlung (MV) fand am 27. April 2012 in Bern statt. Sie folgte einem neuen Konzept. Die MV sollte durch eine ganztägige Veranstaltung aufgewertet werden. Ziel war es, neben dem statuarischen Teil den Mitgliedern durch Referate und Beiträge auch fachlich Interessantes zu bieten und so mehr Mitglieder für die Anliegen des Verbandes zusammen zu bringen. Die WBK (Weiterbildungskommission) der SKJP hat dieses neue Konzept vorbildlich umgesetzt (vgl. Bericht in dieser Nummer). Im Rahmen der MV wurde auch der SKJP-Anerkennungspreis zum zweiten Mal verliehen. Er ging dieses Jahr zu gleichen Teilen an die Praxisforschung der Kantonalen Erziehungsberatung Bern, dafür dass sie sich für die Forschung in der Praxis lange und hartnäckig eingesetzt hat, und an Otto Eder für seine Arbeit zugunsten der Psychologie – insbesondere für seinen Einsatz für das PsyG (Psychologieberufegesetz). Aus der Sicht des Vorstandes hat das neue Konzept der MV erfreulichen Anklang gefunden.

### Akkreditierung und Vernehmlassung

Das Psychologieberufegesetz, das 2011 angenommen wurde und voraussichtlich auf Anfang 2013 in Kraft tritt, verlangt, dass Ausbildungen, die zum Titel ‚Psychotherapeut/Psychotherapeutin‘ führen, obligatorisch akkreditiert werden. Akkreditiert heisst, dass die Ausbildung Qualitätsstandards entspricht, welche vom Bund (BAG) festgelegt werden. Das Gesetz sieht vor, dass weitere Fachtitel-Ausbildungen freiwillig akkreditiert werden können. Hierzu gehört auch die Ausbildung, die jetzt zum Fachtitel Kinder- und Jugendpsychologie führt. Eine

Arbeitsgruppe mit Mitgliedern der Anerkennungskommission und des Vorstandes haben an verschiedenen Informationsveranstaltungen der FSP und des BAG teilgenommen und dem BAG auf Ende August einen ersten Entwurf für die Qualitätsstandards in der Ausbildung zum Fachtitel Kinder- und Jugendpsychologie eingereicht. Die Entwicklung der Qualitätsstandards erfolgte in engem Kontakt mit andern Berufsverbänden.

Parallel dazu hat der Vorstand eine Stellungnahme zum Entwurf der Verordnung zum Bundesgesetz über die Psychologieberufe verfasst. Die SKJP hat sich dabei weitgehend der Stellungnahme der FSP anschliessen können, insbesondere dem Wunsch, klarere Ausführungen zu den Übergangsbestimmungen zu erhalten.

### Förderpreis

Die SKJP hat die Möglichkeit, einen Förderpreis zu vergeben. Der Vorstand bemüht sich, dies an den Universitäten bekannt zu machen.

### Zusammenarbeit mit der IVL

Die IVL bat den Vorstand, die Daten der Befragung zur Schulpsychologie eingehender auswerten zu können. Der Vorstand erachtet dies als sinnvoll und wird der IVL diejenigen Daten, für die eine Datenschutzentbindung vorliegt, zur weiteren Auswertung überlassen.

### Plattform Psychotherapie SKJP

Im Rahmen der Plattform Psychotherapie hat der Vorstand mit einer Delegation der Kinder- und Jugendpsychologen die psychotherapeutisch arbeiten diskutiert. Geplant ist eine Veranstaltung an der auch die berufliche Situation der PsychotherapeutInnen besprochen werden soll.

### SKJP als Dachverband

Der Vorstand hat beschlossen, die verschiedenen Berufsgruppen welche in der SKJP vertreten sind, genauer zu erfassen und sich eine Übersicht über deren verbandpolitischen Bedürfnisse zu verschaffen. Hierzu gehört auch eine Intensivierung der Kontakte mit den französisch sprechenden Kolleginnen und Kollegen. Dies auch im Hinblick auf die Akkreditierung und die Frage der Qualitätssicherung der Ausbildung in Kinder- und Jugendpsychologie.

Philipp Ramming  
 Präsident SKJP



# Nouvelles du comité de l'ASPEA

## Assemblée générale réussie

L'assemblée générale de cette année a eu lieu le 27 avril 2012 à Berne. Elle reposait sur un nouveau concept. Il s'agissait de revaloriser l'assemblée générale par l'organisation d'une manifestation de toute une journée. Le but consistait à proposer aux membres, en plus de la partie statutaire, des exposés et contributions spécialisées intéressantes censées mobiliser plus de membres pour la défense des préoccupations de l'association. La CFGP-ASPEA (commission de formation post-grade de l'ASPEA) a concrétisé ce nouveau concept de manière exemplaire (voir compte rendu dans ce numéro). Le Prix de reconnaissance ASPEA a également été décerné pour la deuxième fois dans le cadre de l'assemblée générale. Le Prix est allé cette année à parts égales à la recherche pratique du Service psychologique pour enfants & adolescents du Canton de Berne (Erziehungsberatung des Kantons Bern), qui s'est engagé longtemps et avec la plus grande endurance pour la recherche pratique, et à Otto Eder pour son travail dans le domaine de la psychologie – particulièrement pour son engagement en faveur de la loi sur les professions de la psychologie (LPsy). Dans l'optique du comité, le nouveau concept d'assemblée générale a été bien accueilli.

## Accréditation et consultation

La loi sur les professions de la psychologie, acceptée en 2011, et qui entrera vraisemblablement en vigueur début 2013, prescrit l'accréditation obligatoire des formations conduisant à l'obtention du titre de «psychothérapeute H/F». L'accréditation implique que la formation corresponde aux normes de qualité fixées par la Confédération (Office fédéral de la santé publique OFSP). La loi prévoit que d'autres formations donnant droit à un titre spécialisé pourront être soumises volontairement à l'accréditation. C'est notamment le cas de la formation qui conduit actuellement au titre spécialisé de psychologue de l'enfance et de l'adolescence. Un groupe de travail dans lequel siègent également des membres de la commission d'admission et du comité a participé à diverses manifestations d'information de la FSP et de l'OFSP et a soumis à fin août

à l'OFSP un premier projet de définition des normes de qualité de la formation visant le titre spécialisé de psychologue de l'enfance et de l'adolescence. Le développement des normes de qualité a été réalisé en étroit contact avec d'autres associations professionnelles.

Parallèlement, le comité a rédigé une prise de position sur le projet d'ordonnance relatif à la loi fédérale sur les professions de la psychologie. L'ASPEA a pu largement se rallier en l'occurrence à la prise de position de la FSP, particulièrement en ce qui concerne le souhait de recevoir des développements plus clairs sur les dispositions transitoires.

## Prix d'encouragement

L'ASPEA a la possibilité de décerner un Prix d'encouragement. Le comité s'efforce de faire connaître ce Prix dans les universités.

## Collaboration avec l'IVL

L'IVL a prié le comité de l'autoriser à procéder à une évaluation plus approfondie des données de l'interview sur la psychologie scolaire. Le comité juge cette demande judicieuse et fournira à l'IVL pour évaluation ultérieure les données disponibles qui font l'objet d'une dispense de la protection des données.

## Plateforme Psychothérapie ASPEA

Dans le cadre de la Plateforme Psychothérapie, le comité a discuté avec une délégation de psychologues de l'enfance et de l'adolescence engagés en psychothérapie. Il est prévu d'organiser une rencontre qui offrira également l'occasion d'évoquer la situation professionnelle des psychothérapeutes.

## ASPEA en tant qu'association faitière

Le comité a décidé de saisir plus précisément les différents groupes professionnels représentés au sein de l'ASPEA et de se donner une vue d'ensemble de leurs besoins de politique d'association. Dont notamment une intensification des contacts avec les collègues francophones. Egalement dans la perspective d'une accréditation et d'une discussion de la question de l'assurance de la qualité de la formation en psychologie de l'enfance et de l'adolescence.

Philipp Ramming  
Président de l'ASPEA



Heidi Simoni

## Frühkindliche Entwicklung: Im Gespräch mit Heidi Simoni

Heidi Simoni spricht im Interview über die soziale Entwicklung und die Bedeutung der Bezugspersonen im Vorschulbereich. Sie plädiert dafür, dass wir den Kleinkindern nicht unsere Definitionen und Wahrnehmungen überstülpen, sondern anerkennen, wozu Kleinkinder tatsächlich schon fähig sind. Soziale Kompetenz wird stetig geübt und mit tausend kleinen Erfahrungen, insbesondere im Kontakt mit Gleichaltrigen, erworben. Vorschulkinder, welche in einem institutionellen Rahmen betreut werden, haben somit oft einen Übungsvorsprung. Heidi Simoni erläutert die Gruppendynamiken in einem solchen Rahmen und weist auf Missverständnisse bezüglich der Interaktion hin. Kinder haben, bevor sie sich verbal genügend äussern können, viele nonverbale Interaktionsstrategien, die es richtig zu interpretieren gilt. Oft werden auch frisch erworbene Kompetenzen auf alle Seiten hin ausgelotet, z.B. die Perspektivenübernahme. Dies soll als Begleiterscheinung von Entwicklungsprozessen und nicht als Entwicklungsstörung verstanden werden. Zudem sind Kinder ab Geburt fähig, eine tragfähige Beziehung zu mehreren Bezugspersonen aufzubauen, welche vertraut, verfügbar und verlässlich sind.

### *Développement de la petite enfance: entretien avec Heidi Simoni*

*Heidi Simoni parle dans l'interview de l'évolution sociale et de la signification des personnes de référence dans le domaine préscolaire. Elle plaide pour que nous ne prêtions pas nos définitions et perceptions aux très jeunes enfants mais reconnaissons de quoi les petits sont effectivement capables. La compétence sociale fait l'objet d'un exercice permanent et s'acquiert à l'aide de milliers de petites expériences, particulièrement au contact d'enfants du même âge.*

*Les enfants d'âge préscolaire qui grandissent dans un cadre institutionnel présentent souvent, de ce fait même, une avance en matière de compétence sociale. Heidi Simoni explique ce que sont les dynamiques de groupe dans un tel cadre et attire l'attention sur des malentendus à propos de l'interaction. Avant de pouvoir s'exprimer verbalement de manière suffisante, les enfants disposent déjà de nombreuses stratégies d'interaction non verbales qu'il convient d'interpréter correctement. Il arrive souvent que des compétences fraîchement acquises, l'acquisition du sens de la perspective par exemple, soient sondées par l'entourage sous tous les angles. Or ces manifestations doivent être considérées comme des processus de développement et non comme des perturbations.*

*De plus, il faut savoir que les enfants sont parfaitement capables dès leur naissance de nouer des relations stables avec plusieurs personnes pour peu qu'elles leur soient familières et qu'elles soient disponibles et fiables.*

**Frau Heidi Simoni, vielen Dank, dass Sie sich für dieses Interview zur Verfügung gestellt haben. Der Schwerpunkt unseres Themenheftes ist ja «Entwicklung bedeutet Veränderung» und ich möchte mich heute mit Ihnen über die frühkindliche Entwicklung bzw. den Vorschulbereich unterhalten. Das ist ja ein sehr weites Feld. In unserem Gespräch möchte ich deshalb gerne die Schwerpunkte auf die soziale Entwicklung sowie die Bedeutung der Bezugspersonen bzw. der Bindung und deren Auswirkungen setzen. Gibt es einen Bereich, welcher Ihnen besonders am Herzen liegt und Sie gerne auch thematisieren möchten?**

Die von Ihnen erwähnten Themenbereiche sind spannend und wichtig. Zusätzlich ist es mir ein besonderes Anliegen zu betonen, dass die Kinder die Welt anders wahrnehmen als wir Erwachsenen. Wir sollten vermehrt den Blick auf das Kind und auf seine Möglichkeiten richten bzw. darauf, wie sie sich in der Welt bewegen und diese erleben. Dies zeigt sich zum Beispiel exemplarisch an der Definition der sozialen Kompetenz. In gängigen Fachdefinitionen wird sie stark von der Fähigkeit abhängig gemacht, das eigene Verhalten zu steuern und Konsequenzen vorauszusehen. Da schliessen wir jedoch die kleinen Kinder aus, weil diese rein intellektuell noch gar nicht dazu in der Lage sein können. Trotzdem haben Kinder ab Geburt eindeutig soziale Kompetenzen.

### **Wie würden Sie denn soziale Kompetenz definieren, ohne dass Kleinkinder ausgeschlossen werden?**

Sozial kompetent ist, wer altersentsprechende Fähigkeiten im sozialen Zusammensein nützen kann, beispielsweise Interesse am Anderen zeigt, im Dialog sein möchte und etwas ‚aushandeln‘ kann. So schliesst man selbst einen Säugling ein. Von welcher Warte aus wir Kompetenzen definieren, sagt viel über unser Verhältnis zum Kind aus. Dieses Thema hat uns in unserer Studie zum Erwerb sozialer Kompetenz sehr beschäftigt: (<http://www.mmizuerich.ch/forschung/abgeschlossene-projekte.html>): Wir haben 28 Kinder, die 16 verschiedene Krippen besuchten, zwischen dem 9. und 25. Lebensmonat im Abstand von zwei Monaten während des Freispiels gefilmt und beobachtet, was unter den Kindern passiert. Wir haben dabei festgestellt, dass die Kinder vielfältige soziale Kompetenzen zeigen, aber wir diese oft nicht wahrnehmen, weil uns unsere Vorstellungen den Blick dafür verstellen.

In der Untersuchung haben wir uns u.a. mit der Frage befasst, wie sich prosoziales Verhalten entwickelt. Spannender noch finde ich allerdings die Frage, wie sich die Konfliktfähigkeit entwickelt. Es hat sich gezeigt, dass Kleinkinder bereits mit 8 bis 12 Monaten in Konflikte mit anderen geraten und einen eigenen Umgang damit finden. Etwas anderes wollen als das Gegenüber, sich behaupten oder unterliegen sind in diesem frühen Alter interessanterweise oft nicht mit Geschrei verbunden. Die Kleinkinder behaupten sich hartnäckig – wenn ihr Interesse geweckt ist, ansonsten können sie eine Idee

rasch wieder los lassen. Ihre Neugier und ihre Hartnäckigkeit sind die Mittel, die sie zur Verfügung haben. Mit 2–3 Jahren werden Konflikte lautstarker ausgetragen. Da ist das Ich-Bewusstsein allmählich stärker präsent und damit auch die sozialen Emotionen; die Kinder beginnen Dinge persönlich zu nehmen. Erstaunlich ist, dass sowohl in Fachkreisen wie in Elterndiskussionen soziale Kompetenz oft erst zum Thema wird, wenn ein Kind stört oder auffällt. Wie soziale Kompetenz in den ersten Lebensjahren erworben werden kann oder warum dies nicht möglich war, wird zu wenig thematisiert – als ob soziale Kompetenz irgendwann vom Himmel fallen würde. Wenn wir jedoch Kleinkinder beobachten, sieht man eindrücklich, dass sie diese vom ersten Atemzug an üben und sich mit tausenden kleinen Erfahrungen erwerben.

### **Da sprechen Sie ein wichtiges Thema an, nämlich den Stellenwert der Erfahrung bzw. der Übungsmöglichkeiten. In der Praxis werden wir ja oft damit konfrontiert, dass ein Kind bei Kindergarten- bzw. Schuleintritt auffällt.**

Ja, genau. Die zentrale Frage ist, was ist dem Kind bereits vertraut, welche Fähigkeiten hat es bisher entwickeln können? Ist der Kindergarten das erste soziale Umfeld ausserhalb des Elternhauses? KindergärtnerInnen merken, ob ein Kind die Kita oder eine Spielgruppe besucht hat. Es gibt eine sehr interessante grosse amerikanische Studie, in welcher die Lehrpersonen beschreiben, dass sie Kinder mit diesen Vorerfahrungen einerseits als kompetenter und andererseits auch als schwieriger und fordernder erleben. Sie sind erwachsenen Personen gegenüber weniger scheu und trauen sich in einer Gruppe mehr.

Es geht zum einen um das Vertrautsein mit dem Setting und zum anderen um die Möglichkeit, soziale Erfahrungen zu sammeln. Wenn man Kinder beobachtet, welche Gelegenheit haben, regelmässig mit anderen Kindern zusammen zu sein, sieht man, dass sie pausenlos am Üben sind; sie erleben an einem Tag x-mal, wie Verständigung gelingen kann und wann sie scheitert. Erfahrungen, die Kleinkinder im Kontakt mit anderen Kindern machen können, sind nicht durch Kontakte mit Erwachsenen ersetzbar. Diese haben einen Erfahrungsvorsprung und sind dem Kind überlegen. Sie können die Situation besser überblicken und ihr Verhalten gezielter

steuern. Kontakte zwischen Kindern sind spontaner und weniger hierarchisch. Von beiden ‚Settings‘ können kleine Kinder profitieren.

### **Ist denn die Betreuungssituation, eine erwachsene Person mit einem Kind dementsprechend eine unnatürliche Situation?**

In unserer Kultur ist dies schon seit geraumer Zeit eine häufige Konstellation. In jüngster Zeit stark verringert bzw. verändert haben sich die Kontaktmöglichkeiten unter Kindern im Vorschulalter. Bis weit ins letzte Jahrhundert lebten bereits kleine Kinder selbstverständlich auch in einer Kinderwelt. Heute können manche Kinder nur dann über mehrere Jahre mit den gleichen Kindern im Kontakt sein, wenn ihre Eltern regelmässig mit befreundeten Familien entsprechende Treffen arrangieren. Alltäglicher Kontakt mit anderen vertrauten Kindern ist für viele Kleinkinder nur im institutionellen Rahmen möglich, d.h. in der Kita oder in der Spielgruppe. Sicher gibt es nachbarschaftliche Wohnsituationen, die dies erlauben, aber doch eher als Ausnahme denn als Regel.

### **Wie zeigen sich Gruppendynamiken in einem solchen Gruppengefüge?**

Untersuchungen zeigen, dass Kleinkinder sich anders verhalten, wenn eine Gruppe nur um 2–3 Kinder grösser wird. Idealerweise werden in einer Kita-Gruppe maximal 10 Kinder im Alter zwischen 2 und 5 Jahren von zwei Bezugspersonen betreut; wenn Säuglinge dabei sind weniger. Wenn 2–3 Kinder mehr dazu kommen, geschieht Folgendes: die ErzieherInnen werden direkter. Sie können weniger individuell auf eine Gruppensituation und auf das einzelne Kind und dessen Verhalten eingehen. Auch das Verhalten der Kinder ändert sich. Manche Kinder können sich in der grösseren Gruppe nicht mehr gut konzentrieren. Sie sind frei flottierend im Raum unterwegs, schauen mal da und mal dort, beginnen etwas, ohne sich zu vertiefen, stören andere. Sie haben Mühe, sich auf etwas oder jemanden einzulassen. Damit sind wir beim Thema Beziehung.

Wenn Kinder sich aufgrund einer überblickbaren Gruppe mit vertrauten ErzieherInnen und anderen vertrauten Kindern sicher fühlen, können sie sich sozial sozusagen weiter auf die Äste hinauslassen. Die Konsequenz ist, dass sie mehr erleben, auch mehr Konflikte; womit nicht Eskalationen gemeint sind sondern Situationen,

wo etwas erprobt und ausgehandelt werden muss und kann. Kinder in Betreuungssituationen mit einer hohen Qualität können sich wohl und sicher fühlen, ausprobieren, überwiegend positive Erfahrungen machen, und dadurch Kompetenz und Selbstvertrauen aufbauen. Kinder in überfordernden Alltagssituationen fühlen sich unwohl und unsicher und können sich entsprechend zu wenig auf Erfahrungen einlassen, die für ihre weitere gelingende soziale und individuelle Entwicklung wichtig wären.

### **Inwiefern hat dies mit Beziehung und Bindung zu tun?**

Die sichere Basis einer vertrauten, verlässlichen und verfügbaren Bezugsperson, welche das Kind erfahren lässt, dass es Unterstützung bekommt, wird unter ungünstigen Betreuungsbedingungen wacklig, oder sie kann gar nicht erst entstehen. Als Folge können sich besonders die empfindlichen Kinder nicht mehr ihrer Haupttätigkeit, dem vertiefenden Spiel, widmen.

Die Verletzlichkeit hängt auch mit dem Temperament des Kindes und natürlich mit seinen Vorerfahrungen zusammen. Gut erforscht im Frühbereich ist die Erkenntnis, dass das Verhalten von kleinen Kindern motiviert wird von ihrer Explorationslust auf der einen und von ihrem Sicherheitsbedürfnis auf der anderen Seite. Wenn Kleinkinder sich sicher genug fühlen, können sie neugierig sein, explorieren, lernen und wenn sie sich unsicher fühlen, fehlt die Energie dafür, dann ist ihr Schutzbedürfnis aktiviert.

Wann genau diese Grundmotive in einem ausgewogenen Verhältnis sind, ist von Verschiedenem abhängig; u.a. gibt es Kinder, die ausgesprochen sensibel sind, wenig neue Anregung schon viel Nahrung oder eben auch schnell zu viel Aufregung bedeutet. Manche Kleinkinder stürzen sich auf dem Spielplatz sofort ins Getümmel, allenfalls mit einem gelegentlichen Blick zurück zur Bezugsperson. Andere hingegen beobachten in sicherer Nähe zur Bezugsperson die ersten zwei Nachmittage. Sie sind nicht uninteressiert oder unbeteiligt am Geschehen; im Gegenteil: sie haben ihre Antennen weit ausgefahren, sind am Beobachten, Aufnehmen und Verarbeiten.

## Ab wann zeigen sich diese Unterschiedlichkeiten?

Bereits ab Geburt, bezüglich des Temperaments, der Selbstregulation und des sozialen Unterstützungsbedarfs. Trotzdem verläuft die Entwicklung der Emotionsregulation bei allen Kleinkindern von einer überwiegend interpsychischen zu einer mehr und mehr intrapsychischen. Dies zeigt sich auch bei Übergängen und Ereignissen, die Kinder besonders beeindruckt; sie sind einerseits interessant, benötigen aber auch viel Kraft. Die Unterschiede darin, wie viel äussere Unterstützung ein Kind bei der Bewältigung braucht, sind von Kind zu Kind und von Situation zu Situation gross.

## Eine ausserfamiliäre Kinderbetreuung bedeutet ja auch, dass die Kinder an den verschiedenen Orten unterschiedliche Regeln lernen. Steigert dies die Flexibilität?

Der Knackpunkt der ausserfamiliären Betreuung ist deren Qualität: wenn diese gut, also kindgerecht ist, lernen die meisten Kinder relativ einfach, sich in verschiedenen Kontexten zu bewegen. Sie realisieren, dass es Grundlegendes gibt, das überall gilt und anderes, was die Lebensräume unterscheidet. Wenn ein Kind sich grundsätzlich wohl genug fühlt und sich orientieren kann, finden bereits Kleinkinder Unterschiede anregend und spannend. Was es braucht, um sich wohl zu fühlen, hängt wie bereits ausgeführt von seinem Entwicklungsstand und von seiner Persönlichkeit ab.

## Wie kann in einer Kleinkindergruppe mit Situationen umgegangen werden, wo sich die Kinder auf eine destruktive Art versuchen durchzusetzen, wie mit Beissen und Schlagen?

Darüber, dass der Erwerb sozialer Kompetenz parallel zur inneren Entwicklung viel üben und ausprobieren erfordert, haben wir ja bereits gesprochen. Interessant ist, dass aggressive Verhaltensweisen unterschiedlich akzeptiert werden. Ein wichtiger Teil der Kommunikation geschieht beim Kleinkind über Körpersprache. Die grösseren Kinder reagieren anders auf ein Kleinkind, das sie mit der geschlossenen Faust «schlägt» als auf eines, das dies mit der offenen Hand tut. Sie sind dabei allerdings auch gegenüber Unbeholfenheit der Kleinsten ausgesprochen tolerant. Von einem etwas älteren Kind hingegen, das sich bereits verbal ausdrücken

und sein Verhalten besser steuern können sollte, wird handgreifliches Verhalten nicht mehr selbstverständlich akzeptiert.

Kleinkinder, die beissen oder anderweitig heftig werden, drücken damit meist nicht destruktive Aggressivität aus, sondern vielmehr Überschwang und Hilflosigkeit. Sie erahnen aufgrund der sich entwickelnden Vorstellungsfähigkeit bereits mehr als sie tatsächlich schon können und geraten in eine innere Spannung. Sie wollen Kontakt suchen, dazugehören, mitmachen, haben aber noch nicht die Möglichkeit, dies in Worte auszudrücken. Hilfreich ist, wenn Eltern bzw. ErzieherInnen versuchen, stellvertretend in Worte zu fassen, was das Kind ausdrücken möchte. Das ist natürlich auch heikel, weil immer mit Interpretation verbunden. Wenn dies jedoch achtsam geschieht, kann es die Spannung lösen und oft dauert es nicht mehr lange, bis das Kind einen sozial verträglichen Weg findet, sich einzubringen.

## Da sind wir wieder bei der eingangs erwähnten Perspektive des Kindes. Können Sie weitere Beispiele erläutern?

Sogar in Fachkreisen wird es manchmal als Besitzkonflikt gedeutet, wenn ein 12 bis 18 Monate altes Kind an einem Gegenstand zerrt, den ein anderes hat. Aus entwicklungspsychologischer Sicht ist dies unsinnig. Es geht noch nicht um Besitz, sondern um Explorationslust; ein Gegenstand ist interessanter, wenn sich sonst jemand auch dafür interessiert und damit hantiert. Dass es dabei nicht um mein oder dein bzw. teilen oder nicht teilen können geht, ist ein Missverständnis von uns Erwachsenen. Gerade wenn wir uns mit kleinen Kindern beschäftigen, ist es besonders schwierig, ihnen nicht unsere Logik überzustülpen.

Ebenso wenig nützlich ist es, wenn wir auf das Beissen oder grobe Dreinschlagen eines Kleinkindes nicht reagieren, sondern einfach achselzuckend sagen, es weiss es halt noch nicht besser oder es kann es noch nicht. Wir haben als Erwachsene die Aufgabe, dem Kind zu helfen, sich sozial zu orientieren und Verhaltensweisen zu sortieren. Es ist wichtig, dem Kind auf altersgerechte Weise mitzuteilen, wie sein Verhalten ankommt und was wir tolerieren und was nicht. Auch wenn es sich erst später danach richten kann, sollten unsere Botschaften über die Zeit hinweg stimmig sein.

### **Diese Missverständnisse zwischen Kindern und Erwachsenen zeigen sich jedoch auch in der weiteren Entwicklung, oder?**

Ja, dies hat sich beispielsweise ganz deutlich in einer Scheidungsstudie gezeigt, wo wir mit Kindern über die Belastungen der Trennung und Scheidung gesprochen haben. Die Unterschiede waren frappant zwischen dem, was die Erwachsenen glaubten, was die Kinder am meisten beschäftigt und den von den Kindern berichteten Belastungsfaktoren. Dies kann man nur erfahren, wenn wir eine offene Gesprächskultur mit den Kindern pflegen und uns tatsächlich für ihre Sichtweise interessieren.

**Gerne würde ich nochmals einen Blick werfen auf die Bezugspersonen. Sie sprechen ja an Ihrem Institut seit einiger Zeit von 3v-Beziehungspersonen (vertraut, verfügbar, verlässlich). Beim Lesen eines Interviews mit Marie Meierhofer aus dem Jahre 1977 ist mir aufgefallen, dass sie aussagt, das Kleinkind brauche den intensiven Kontakt mit der Mutter. Dies hat mich erstaunt, da ich davon ausgehe, dass auch Frau Meierhofer die Beziehungsperson und nicht ausschliesslich die Mutter als Referenz sah, haben Sie da eine Erklärung dafür?**

Die Aussage von Frau Meierhofer muss historisch verstanden werden. Sie meinte nicht, dass die einzige wichtige Referenz die biologische Mutter ist. Wichtig für ihre Aussagen ist eine heute noch zitierte Studie, welche sie in Zürcher Kinderheimen in den 50er Jahren gemacht hat, in der sie Säuglinge und Kleinkinder untersuchte und filmte. Mit ihrem Team hat sie auf eindrückliche und eindringliche Art und Weise gezeigt, wie in diesen Einrichtungen eine schlimme Frustration von Beziehungsbedürfnissen an der Tagesordnung war. Die aufgezeigten Zustände erinnern an Bilder, die uns Ende der 90er Jahre aus Kinderheimen in Rumänien aufgeschreckt haben. Im reichen Zürich der 50er Jahre herrschten natürlich andere bauliche und medizinisch hygienische Voraussetzungen, jedoch waren die Kinder emotional und sozial schwer depriviert, da sie sich fast ganztags in mit Stoff ausgekleideten Kinderbettchen befanden, damit ja keine Bakterien vom einen zum anderen gelangen. Nicht mal eine Stunde pro Tag haben diese Kleinkinder ein menschliches Gesicht zu sehen bekommen und Zuwendung erfahren.

Es gab damals hauptsächlich zwei Gründe, wieso diese Kleinkinder in Kinderheimen untergebracht waren. Die einen hatten ledige Mütter, die damals immer noch sozial bestraft wurden. Die anderen waren Kinder von so genannten Gastarbeitern, damals aus Italien oder Spanien. Die Eltern haben sich mit dem Aufenthalt in der Schweiz verpflichtet, 5–6 Tage pro Woche zu arbeiten und die Kinder wurden in diesen Wochenheimen untergebracht.

Die Hauptaussage von Marie Meierhofer ist also, dass ein Kind Zeit, ausreichend Zuwendung und eine gewisse Konstanz seiner nächsten Bezugspersonen braucht, damit es sich gut entwickeln kann. In den Nachkriegsjahren haben die Deprivationsforschung – welche zum Glück gezeigt hat, dass emotionale Zuwendung und Verlässlichkeit mindestens genauso wichtig sind wie ein ausgekochter Schoppen – und die Idealisierung der Hausfrau-Ernährerfamilie zu einer unheilvollen Verklärung und Beschuldigung der Mutter beigetragen.

### **Wo steht die Forschung denn aktuell in Bezug auf die Frage, wie viel Zeit das Kleinkind mit den primären Bezugspersonen verbringen soll?**

In der Kita-Forschung ist diese Frage zurzeit wieder sehr aktuell. Wie kann ein Kind verlässliche Beziehungen zu anderen Bezugspersonen aufbauen? Es sollen Situationen geschaffen werden, die überschaubar sind und vertraut werden können.

### **Was kann zum Verhältnis eines Kleinkindes zu unterschiedlichen Bezugspersonen gesagt werden?**

Aus dem Alltag und aus der Forschung weiss man, dass gesunde, reif geborene Säuglinge eigentlich sehr früh bzw. von Anfang fähig sind, zu mehr als einer Bezugsperson eine Beziehung aufzubauen. Sie interessieren sich ab Geburt für mehr als ein Gesicht oder mehr als eine Stimme, selbst wenn sie auf die Mutter besonders reagieren. Wenn man 3 Monate alte Babys mit Mutter und Vater filmt, lässt sich bereits ein unterschiedlicher Interaktionsstil des Kindes mit beiden Bezugspersonen beobachten. Man könnte dies auch als eine Art Lebensversicherung betrachten: Das Kind ist nicht auf Gedeih und Verderb von seiner biologischen Mutter abhängig, sondern bereit, in einer sozialen Gemeinschaft aufzuwachsen. Die Unterschiede im Verhalten und in den Reaktionen ver-

schiedener Menschen erleichtert es Kindern auch, die eigene Individualität zu entdecken.

**Es fällt auf, dass viele im Kinderbereich tätige Fachpersonen beim eigenen Kind sich gegen eine ausserfamiliäre Kinderbetreuung und manchmal auch gegen eine weitere Ausübung der Berufstätigkeit entscheiden. Wie erklären Sie sich das?**

Primär hat dies mit der in der Schweiz vorherrschenden Familienpolitik zu tun. Wir haben nach wie vor eine lausige Regelung – 14 Wochen Mutterschutz sind extrem wenig und ich kann gut nachvollziehen, wenn Mütter entscheiden, dass sie mehr als diese Zeit hauptsächlich mit ihrem Kind verbringen möchten. Allerdings kann sich dies nur eine bestimmte Schicht finanziell erlauben. Wir haben einfach noch keine guten Lösungen für alle im Hinblick auf eine selbstverständlich geteilte Betreuungsverantwortung und es gibt aus verschiedenen Gründen, z.B. weil keine Kitas verfügbar sind, noch keine wirkliche Wahlfreiheit der Eltern.

Ein anderer Aspekt ist, dass wir am Institut tatsächlich feststellen, dass manche Kita-MitarbeiterInnen ihr eigenes Kind nicht in eine Kita geben wollen. Da stecken viele Botschaften drin. Einerseits hält sich die alte Überzeugung hartnäckig, dass das Kind grundsätzlich nur zuhause bei der Mutter wirklich gut aufgehoben ist und andererseits geht es auch um die Erfahrung, wie prekär die Situationen teilweise in den Kitas sind. Und zwar nicht, weil die MitarbeiterInnen unengagiert sind, sondern weil schlechte Rahmenbedingungen herrschen und Kinderbetreuung immer noch als lockerer Job gilt, der möglichst wenig kosten soll. Wenn es unmöglich ist, Bezugskonstanz zu garantieren und keine kinderfreien Zeiten verfügbar sind, um die Arbeit gemeinsam zu reflektieren, brennen die Erzieherinnen rasch aus, was eine grosse Fluktuation zur Folge hat. Zwischen den Kitas in der Schweiz gibt es nach wie vor grosse qualitative Unterschiede.

Eine gute familienergänzende Betreuung ist eine sinnvolle und notwendige Antwort auf unsere Lebensweise. Für dieses Ziel sollten wir uns im Interesse der Gesellschaft und jedes einzelnen Kindes einsetzen.

**Gibt es Ihrer Meinung nach Versorgungslücken in der Schweiz für Kinder im Vorschulalter?**

Endlich hat man in der Schweiz auch politisch gemerkt,

wie wichtig der Frühbereich ist. Einerseits hat die PISA-Studie wachgerüttelt, weil sie gezeigt hat wie wichtig die sozialfamiliäre Herkunft eines Kindes ist. Sie führt bereits beim Eintritt ins Schulsystem zu Unterschieden, welche die Schule nicht aufholen kann. Die Bedeutung dessen ist meiner Meinung nach jedoch noch nicht zu Ende gedacht. Man stürzt sich zu sehr auf das Versagen gewisser Familien (Familien mit Risikobelastungen oder bildungsferne und sozial benachteiligte Familien). Sicher ist es sinnvoll, Brücken zu bauen für diejenigen, die den Kindern nicht selbstverständlich eine anregungsreiches Umfeld bieten können und den Weg in unser Schulsystem nicht so einfach finden. Eine Hauptidee ist aber doch, dass Familie wichtig ist und Eltern gewisse Rahmenbedingungen brauchen, damit sie ihrer Verantwortung gerecht werden können und die Erziehungsaufgaben – zusammen mit anderen – erfüllen können. Es ist keinesfalls so, dass alle Unterschichtskinder schlechtere Eltern haben als Kinder aus privilegierteren Verhältnissen. Nebst den individuellen Differenzen scheint es vielmehr systematisch strukturelle Probleme zu geben. Der individualisierende Defizitansatz ist jedoch nach wie vor oft vorherrschend.

Andererseits zeigt sich immer wieder, dass die Erziehungs- und Betreuungsarbeit im Frühbereich noch eine viel zu geringe Wertschätzung bekommt. Die Diskussion darum, wie kostengünstig eine Kita sein soll, erlebe ich als doppelbödig; man kann nicht vom Kindeswohl sprechen und im gleichen Atemzug nichts investieren wollen. Die Schweiz hat jedoch im Vorschulbereich ein Angebot, welches seit mehr als 100 Jahren existiert und womit wir vielen Ländern voraus sind; die Mütter- und Väterberatung. Ähnliches ist in vielen Nachbarländern erst im Aufbau.

**Es fällt auf, dass die Experten und Expertinnen im Vorschulbereich mehrheitlich aus der Gesundheitsbereich oder aus der Pädagogik kommen, wieso hat die Entwicklungspsychologie nicht mehr Fuss gefasst?**

Ja, im Frühbereich sind eigentlich das Gesundheits-, Bildungs- und Sozialwesen gefordert. Er ist aber nicht sehr prestigeträchtig. Der Gesundheitsbereich hat mit der Pädiatrie und sich neuerem mit der Entwicklungspsychiatrie, welche sich rund um Remo Largo etabliert hat und sich speziell mit der Entwicklung körperlicher mentaler und

emotionale Prozesse beschäftigt, ein starkes Standbein im Frühbereich. Auch die eben genannte Mütter- und Väterberatung wurzelt im Gesundheitsbereich.

Dass die Entwicklungspsychologie unvertreten ist, hat damit zu tun, dass seit der Abschaffung von Piagets Lehrstuhl in Genf kein einziger universitärer Lehrstuhl sich schwerpunktmässig dem Frühbereich widmet. Zwar gibt es an jeder grösseren Uni einen Lehrstuhl für Entwicklungspsychologie und es wird frühe Entwicklung gelehrt, aber oft nur punktuell erforscht.

Inzwischen hat die Pädagogik den Frühbereich entdeckt. Zum Beispiel gibt es an der Universität Fribourg ein Vertiefungsprogramm zur frühkindliche Bildung in einem Masterstudiengang (<http://www.unifr.ch/pedg/>) und an der Pädagogischen Hochschule Thurgau wird in Zusammenarbeit mit der Uni Konstanz ein Masterstudiengang zur frühen Kindheit angeboten (<http://www.phtg.ch/studium/master-fruehe-kindheit/>). Ich hoffe sehr, dass die Entwicklungspsychologie ernsthaft nachzieht. Auf der postgradualen Ebene, etwa in Therapieausbildungen, ist der Frühbereich leider auch zu wenig Thema, ausser bei psychodynamisch orientierten Weiterbildungen mit Säuglingsbeobachtungen usw. Was dort oft fehlt, ist der Anschluss an die akademische Entwicklungspsychologie und Forschung.

Dies ist durchaus ein Appell, uns vermehrt vernetzt mit frühkindlicher Entwicklung zu befassen. Sehr interessant ist beispielsweise die Verbindung von emotionaler und kognitiver Entwicklung; sich von Emotionen anderer anstecken lassen, sich in andere einfühlen und später eindenken können, ist eine klassische Entwicklungssequenz. Die Basisfähigkeiten zur Einfühlung gehen dabei im Laufe der Entwicklung nicht verloren und je nachdem, wie emotional aufgewühlt wir sind und wie emotional aufgeladen die Situation ist, sind auch die frühkindlichen Erlebens- und Verhaltensmodalitäten präsent. Um diese Prozesse zu verstehen, braucht es sowohl die intellektuelle Auseinandersetzung wie auch die Möglichkeit, kleine Kinder zu beobachten und mit ihnen im Dialog zu sein.

### Wie laufen Entwicklungsprozesse in der frühen Kindheit ab?

Eine neue Fähigkeit zu haben, bedeutet noch nicht, sie tatsächlich nutzen zu können und zu wollen und ein Kind, das eine neue Möglichkeit entdeckt, probiert die-

ses Neue auf alle Seiten aus. Das erste hängt auch von dem ab, was das Kind selber erlebt und in seinem Umfeld modellhaft beobachten kann. Das zweite führt dazu, dass ein Kind, welches die Fähigkeit zur Empathie erworben hat, sich nicht nur prosozial verhält, sondern auch andere plagt und schaut, was passiert. Ein Kind, welches gelernt hat, sich in andere einzudenken (Theory of Mind) lügt vielleicht wie gedruckt, weil es entdeckt hat, dass die andern nicht alles wissen, was es selber weiss. Es handelt sich dabei keineswegs um Verhaltensstörungen sondern um Verhaltensweisen, die die Entwicklung begleiten. Es spricht sogar für die Aufgewecktheit eines Kindes, wenn es frisch erworbene Kompetenzen auf alle Seiten hin auslotet. Wichtig ist also, sich mit den Begleiterscheinungen von Entwicklungsprozessen zu beschäftigen und sie nicht voreilig als Problem zu werten.

### Was machen denn eigentlich frühkindliche Bildungsprozesse aus?

Die Beschäftigung mit frühkindlichen Bildungsprozessen ist relativ neu. Es geht dabei auch darum zu verstehen, welches die Beiträge des Kindes und welches die Beiträge anderer sind. Wir wissen bereits recht gut, dass Kinder ein sozial und materiell anregendes Umfeld brauchen und individuell begleitet werden sollten. Wichtig ist, dass ein Kind in den ersten Lebensjahren ein positives Selbstbild als lernender Mensch aufbauen kann. In diesem Zusammenhang haben wir ganz aktuell im Auftrag der Schweizerischen UNESCO-Kommission und des Netzwerks Kinderbetreuung Schweiz einen Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz erarbeitet ([www.orientierungsrahmen.ch](http://www.orientierungsrahmen.ch)). Das Motto des Orientierungsrahmens lautet, Kinder entdecken die Welt, angespornt von ihrer Neugier, aufmerksam begleitet von uns.

### Vielen herzlichen Dank für das äusserst interessante Gespräch!

Simone Dietschi Pisani

#### Autorin

Dr. phil. Heidi Simoni, Fachpsychologin für Psychotherapie FSP  
Leiterin des Marie/Marie Meierhofer-Institut für das Kind in Zürich  
[www.mmi.ch](http://www.mmi.ch)





MATTIELLO



Donja Rodic

## Abenteuer Jugendalter-Entwicklungspsychologie in der Beratung von Jugendlichen und ihren Eltern

Für die einen ist das Jugendalter der schönste Lebensabschnitt überhaupt, andere möchten ihn am liebsten überspringen, direkt erwachsen sein und aus ihrem Gedächtnis streichen. Wissen über Entwicklung im Jugendalter liefert in der Beratung von Jugendlichen und ihren Eltern wichtiges ‚Handwerkzeug‘, um das Abenteuer Jugend greifbarer zu machen und zu zeigen, welche rasanten Veränderungen diesen Lebensabschnitt prägen. In diesem Artikel werde ich auf einige Konzepte eingehen, welche für mich während meiner Tätigkeit als Psychologin bei der Schulberatung hilfreich waren.

### *Aventure jeune âge – Psychologie du développement dans le conseil aux jeunes et à leurs parents*

*Les uns voient dans leur jeunesse la plus belle période de leur vie, d'autres souhaiteraient pouvoir sauter ces années, se retrouver directement adultes et effacer leur jeunesse de leur mémoire. Le savoir sur le développement au jeune âge fournit, dans les activités de conseil aux jeunes et à leurs parents, un important «outil» pour rendre plus compréhensi-*

*ble cette aventure qu'est la jeunesse et montrer les changements extraordinairement rapides qui caractérisent cette période de l'existence. Dans cet article, je traiterai de quelques concepts qui m'ont été utiles dans mon activité de psychologue scolaire.*

Das Jugendalter ist eine Zeit, in welcher man am liebsten in die weite Welt ziehen möchte und sich gleichzeitig von ihr unverstanden fühlt. Jugendliche möchten wie Erwachsene behandelt werden, verhalten sich aber oft nicht erwachsen. Sie möchten Aufregendes ausprobieren und vergessen dabei, Verantwortung zu übernehmen für Naheliegendes, wie Schule und Berufswahl. Der Freundeskreis wird immer wichtiger, da Gleichaltrige einen verstehen, die Familie rückt in den Hintergrund. Die radikalen Veränderungen zwischen Kindheit und Erwachsenensein sind nicht immer einfach zu verstehen und bergen Konfliktpotenzial.

Es existieren zahlreiche Konzepte und Theorien im Zusammenhang mit Entwicklung und Veränderung, welche in der Beratung von Jugendlichen und ihren Eltern, sowie weiteren Bezugspersonen, Anwendung finden und je nach Fall hilfreich sein können. Leider würde es jedoch den Rahmen dieses Artikels sprengen, all das festzuhalten, was mir persönlich während meiner Tätigkeit mit Jugendlichen und ihren Eltern als nützlich erschienen ist. Aus diesem Grund habe ich einige wenige für mich hilfreiche Konzepte herausgesucht, und möchte an Hand eines Fallbeispiels aufzeigen, wo und wie diese Anwendung finden.

Immer wieder werden Jugendliche von ihren Eltern oder Lehrpersonen aufgrund mangelnder Leistungsmotivation und schlechter Noten bei der Schulberatung angemeldet. Ein Lerncoaching und das Ergründen der besten Lerntechnik sollen zu einer Leistungsverbesserung führen, wobei die Ursachen für den Leistungsabfall oftmals komplexer sind. Das Beratungssetting mit Jugendlichen und ihren Familien erlebe ich häufig als eine Art Brücken bauen zwischen Generationen, Ansichten, Vorstellungen, Ängsten und mangelhaftem Wissen über natürliche Entwicklungsvorgänge. Gerade in diesem Rahmen können entwicklungspsychologische Erkenntnisse und Theorien helfen, Veränderungen zu benennen, sie greifbarer zu machen und Chancen sowie Risiken aufzuzeigen.

Zu den natürlichen Entwicklungsvorgängen zählen die Pubertät und die damit verbundenen physischen, psychischen, emotionalen und kognitiven Veränderungen, welche viele Aspekte des Erlebens und Verhaltens beeinflussen. Auch ist die Entwicklung und Umstrukturierung des Gehirns zu diesem Zeitpunkt noch nicht abgeschlossen: Wichtige Regulationsfähigkeiten und exekutive Funktionen verfestigen sich oft erst bis zum Alter von 25 Jahren (Walsh & Bennett, 2004). Hinzu kommen Erwartungen und Anforderungen aus Familie, Schule, Gesellschaft und Kultur, welche vom jeweiligen Zeitgeist abhängig sind. In Anbetracht dieser schnellen und vielseitigen Veränderungen ist das Jugendalter nicht nur für die Jugendlichen selbst, sondern auch für ihre Eltern, Bezugspersonen und das weitere Umfeld eine turbulente Entwicklungsphase. Da Familie und Schule den stärksten Einfluss auf das Wohlbefinden und die damit verbundene positive Entwicklung von Kindern und Jugendlichen haben, ist es wichtig, dass gerade Eltern und Lehrpersonen Veränderungsprozesse verstehen, um eine optimale Unterstützung bieten zu können.

### Fallbeispiel

Peter, 16 Jahre alt, wurde von seinen Eltern bei der Schulberatung angemeldet. Anmeldegrund waren schlechte schulische Leistungen, abfallende Noten und der damit drohende Ausschluss aus dem Gymnasium. Peter lebt mit seinen Eltern und seinem älteren Bruder, ebenfalls Gymnasiast, zusammen. Peter wurde während der Primarschule öfter gemobbt, weil er sich im Unterricht engagierte, immer alles wusste und dies auch zur Schau stellte. Die Eltern wussten zu diesem Zeitpunkt nichts davon. Der Leidensdruck stieg vor allem, weil die Familie von ihm erwartete, ihn drängte, sein Wissen zu zeigen und gute Leistungen zu erbringen. Damit ihn sein Ruf als Besserwisser/Streber nicht auch in das Gymnasium begleitete, begann Peter, 'cooler' zu werden. Statt Hausaufgaben zu machen, spielte er Computerspiele. Dies fiel vorerst nicht auf, was sein Spielverhalten massiv ansteigen liess, bis er in vielen Fächern den Anschluss verpasste und die Noten stark abfielen. Da Peter bisher nie wirklich lernen musste und durch sein neues 'cooles' Auftreten einige neue Freunde gewonnen hatte, nahm seine Spielsucht überhand. Die Eltern reagierten nach einigen Monaten mit einem absoluten

Computerverbot und strichen Peters Freizeitaktivitäten in der Hoffnung, mehr Zeit zu schaffen, in welcher er den verpassten Stoff nachholen könne. Dieser Druck (sowie die Angst vor dem Verlust der neu gewonnenen Freunde) führte dazu, dass Peter einfach nicht mehr lernte. Der Vater äusserte Unverständnis darüber, dass Peters älterer Bruder überall und jederzeit selbständig lernen konnte und erfolgreich war, während sie um Peters Zukunft Angst haben mussten.

### Entwicklung als Lernprozess und Entwicklungsaufgaben

In der Beratung von Jugendlichen und ihren Eltern generell, wie auch im Fall von Peter, empfinde ich das Konzept der Entwicklungsaufgaben in Anlehnung an Havighurst (1948) als hilfreich. Havighurst geht davon aus, dass für jeden Altersbereich Entwicklungsaufgaben bestehen, welche gelöst werden müssen, um sich in der Gesellschaft zurecht zu finden und um nachfolgende Aufgaben meistern zu können. Hierbei ist wichtig, dass die Reihenfolge der Lösungen innerhalb eines Altersbereichs keine Rolle spielt und es tatsächlich auch Aufgaben geben kann, die nur teilweise oder gar nicht gemeistert werden. Zusammengefasst sind folgende Entwicklungsaufgaben für das Jugendalter vorgesehen: Erlangen der Geschlechterrolle und akzeptieren des eigenen Körpers, Aufbau eines Freundeskreises mit Beziehungen zu beiden Geschlechtern, romantische Beziehungen, emotionale Unabhängigkeit von Eltern und anderen Erwachsenen, Erwerb eines eigenen Wertesystems und Entwicklung von Zukunftsperspektiven (Berufsweg, Ausbildungsweg).

Zwar sind einige der Aufgabenbereiche heute nicht mehr aktuell (Oerter & Dreher, 2008; Grob & Jaschinski, 2003), ihr Kerngedanke findet aber in der Beratung gut Anwendung und kann mit neuen Bereichen, wie beispielsweise dem in der Prävention geforderten 'gesunden' Umgang mit Medien ergänzt werden.

Doch was konkret ist nun an diesem Konzept hilfreich? Es kann dazu verwendet werden, um Eltern aufzuzeigen, welche Vielfalt an Entwicklungen/Lernaufgaben ein Jugendlicher zu meistern hat, um auf eigenen Beinen stehen zu können. Ausserdem kann gezeigt werden, wie sich die gesellschaftlichen Anforderungen an die Jugend im Laufe der Jahre ändern und welche neuen Herausforderungen auf Jugendliche zukommen.

Schliesslich dient es als kompakter ‚Brückenbauer‘ zwischen dem, was für eine gelingende Entwicklung und Integration von jungen Menschen in der Gesellschaft erwartet wird und den persönlichen Vorstellungen/Ansichten des Jugendlichen und seines nächsten Umfelds. Beispielsweise stehen Peter und sein Bruder an zwei ganz unterschiedlichen Punkten ihrer Jugend: Während der eine mit sich selbst und seinem Auftreten vor Gleichaltrigen beschäftigt ist, hat der andere viele Entwicklungsaufgaben des Jugendalters bereits gemeistert und schreitet selbständig dem Erwachsensein entgegen: Er hat sich bereits für einen Studiengang nach der Matura entschieden. Es ist wichtig zu verstehen, dass die Loslösung von den Eltern und die Entwicklung von persönlichen Beziehungen zu Gleichaltrigen genauso zum Erwachsenwerden gehören, wie das Finden der richtigen Ausbildung und die Verwirklichung eigener Berufsziele.

### Die Familie als wichtige Ressource

Immer wieder trifft man Jugendliche, die scheinbar mühelos erwachsen werden und sich in der Gesellschaft zurechtfinden. Im Fallbeispiel könnte Peters älterer Bruder so ein Jugendlicher sein. Was unterscheidet solche Jugendliche von anderen, die ihr Jugendalter weniger stressfrei erleben? Ausgehend von einem interaktionistischen Menschenbild (der aktive Mensch beeinflusst seine Umwelt und wird gleichzeitig von ihr beeinflusst) wurden in den letzten Jahrzehnten verschiedene umweltbezogene und individuelle Faktoren (Ressourcen) identifiziert, welche eine positive Entwicklung fördern und zur Lösung von Entwicklungsaufgaben beitragen können (Oerter & Dreher, 2008; Grob & Jaschinski, 2003). Um nur einige zu nennen: Eigene kognitive Fähigkeiten, soziale Anpassungsfähigkeit, Fähigkeiten zur Selbstregulation, stabile Beziehung zu den Eltern, Integration unter Gleichaltrigen, etc. Das Wissen um Ressourcen und Schutzfaktoren kann in der Beratung hilfreich sein, wenn es darum geht, Chancen in der Entwicklung wie auch Risiken zu erkennen und Ressourcen optimal zu nutzen.

Wie bereits zu Beginn erwähnt, hat die Familie neben der Schule den stärksten Einfluss auf das Wohlbefinden und die damit verbundene positive Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Dabei stellen Stabilität und Wertschätzung innerhalb des Familiensystems

eine wichtige Ressource zur Bewältigung von Entwicklungsaufgaben dar. Dabei können auch Lehrpersonen, Gleichaltrige und andere Bezugspersonen wertvolle Unterstützung liefern (Hurrelmann, 1990). Zur Veranschaulichung möchte ich an diesem Punkt zurück zu Peters Fall gehen: Peters Eltern definieren Wertschätzung sehr stark über Leistungen, was Peter als Kind schlussfolgern liess, dass auch Gleichaltrige dies tun würden, wenn er ihnen nur genügend zeigte, was für ein schlauer Schüler er ist. Peters Eltern haben es verpasst ihrem nach Zugehörigkeit strebenden Sohn zu zeigen, wie er mit anderen Menschen ausserhalb der Familie interagieren soll. Mitunter hat dies vermutlich auch damit zu tun, dass sein älterer Bruder sich nicht viel aus der Interaktion mit Gleichartigen machte und als Einzelgänger galt. In diesem Zusammenhang möchte ich hervorheben, dass Unterstützung immer auch zu den jeweiligen persönlichen Ressourcen (z.B. kognitive Potenziale, Selbstregulationsfähigkeit) und Bedürfnissen des Jugendlichen gesehen werden muss. Selbstverständlich spielen hier noch weitere Faktoren eine Rolle, auf die ich in diesem Rahmen nicht eingehen kann. Als Peter ins Gymnasium kam, hat er selbst herausgefunden, wie er sich durch Computerspielen beliebter machen kann, leider in einer zu extremen Form: Die schulischen Anforderungen hatten sich verändert und sein Wunsch nach Zugehörigkeit artete in Spielsucht aus. Ziel der Beratungssitzungen war es, Peters Suchtverhalten in den Griff zu kriegen (die Familie nahm in Verlauf der Beratung extern therapeutische Hilfe in Anspruch) und die vorhandene familiäre Unterstützung in eine förderliche Richtung zu lenken, sowie alternative Verhaltensweisen für Peters Umgang mit Gleichaltrigen zu finden. Bereits nach kurzer Zeit war eine Verbesserung feststellbar und Peter durfte im Gymnasium bleiben.

### Selbstwirksamkeit, Selbstwert, Selbstvertrauen – der Weg in die Selbständigkeit

Das Wissen um nachfolgende Zusammenhänge stand im Fall von Peter zwar nicht im Vordergrund, ist für mich in der Beratungstätigkeit jedoch immer wieder äusserst hilfreich gewesen, weshalb ich es abschliessend erwähnen möchte.

Jugendliche befinden sich in einer äusserst ambivalenten Situation: Sie wollen selbständig entscheiden und mitbestimmen, sollen sich gleichzeitig anpassen

und Grenzen akzeptieren. Aufgrund ihrer fehlenden Volljährigkeit und ihres pubertären Verhaltens wird ihnen einiges verwehrt, oder nicht zugetraut, gleichzeitig sollen sie Verantwortung übernehmen und etwas für ihre Zukunft tun. Einige Jugendliche fühlen sich durch diese Anforderungen gelähmt und haben das Gefühl, dass egal was sie tun, sie es ihrem Umfeld nicht recht machen können, sie fühlen sich macht- und manchmal auch wertlos. Dabei sind das Erleben von Selbstwirksamkeit (Kontrollüberzeugung und das Gefühl, eine Wahl zu haben) und Wertschätzung (nicht nur auf Leistungen basierte) wichtig für die Entstehung von positivem Selbstwert, Selbstvertrauen und die damit verbundene gesunde Entwicklung (Oerter & Dreher, 2008). Es ist wichtig, den Eltern zu vermitteln, dass sie Eigeninitiative fördern, Wahlmöglichkeiten und Handlungsspielräume anbieten, aber auch Grenzen setzen sollten. Die Entwicklung von gesundem Selbstvertrauen braucht wohlwollende und anerkennende Wertschätzung, auch wenn die Fortschritte, beispielsweise in der Wahl der richtigen Ausbildung, noch so klein sind und der Jugendliche noch gar keine Ahnung hat, was er später einmal machen will.

## Schlusswort

Ich habe diesen Beitrag damit eingeleitet, dass ich viele Konzepte und Theorien aus der Entwicklungspsychologie und auch verwandten Wissenschaften als hilfreich in der Arbeit mit Jugendlichen und ihren Eltern ansehe, genauso möchte ich ihn abschliessen: In meinen Augen ist es wichtig, bestehendes Wissen über Entwicklung und Veränderung zu kombinieren, flexibel und manchmal auch kreativ anzuwenden. Jugendliche machen in kurzer Zeit unzählige Veränderungen durch, und es gibt nicht den einen richtigen Entwicklungsweg, das eine passende Konzept, sondern je nach Ressourcen und Potenzialen unzählige Möglichkeiten.

## Literatur

- Grob, A. & Jaschinski, U. (2003). *Erwachsen werden. Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. Weinheim: Beltz.
- Havighurst, R.J. (1948). *Developmental tasks and education*. New York: McKay.
- Hurrelmann, K. (1990). Parents, peers, teachers, and other significant partners in adolescence. *International Journal of Adolescence and Youth*, 2, 211–230.

- Oerter, R. & Dreher, E. (2008). Jugendalter. In R. Oerter, L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 271–332). Weinheim: Beltz.
- Walsh, D. & Bennett, N. (2004). *Why do they act that way? A survival guide to the adolescent brain for you and your teen*. New York: Free Press.

## Autorin

Donja Rodic  
 Master of Science in Psychology  
 Schafmattweg 47  
 4102 Binningen  
 donjarodic@gmail.com



Anne Deiglmayr



Lennart Schalk

## Vermittlung und Anwendung psychologischen Wissens und Handelns in der Lehrerbildung

Die moderne Lehrerbildung setzt auf die Vermittlung und die Anwendung psychologischen Wissens. Das für Lehrpersonen relevante Wissen ist eine Zusammenstellung des in den traditionellen Disziplinen der akademischen Psychologie aggregierten Wissens. Wir stellen vier Aspekte der Lehrerbildung vor, die entscheidend durch die Psychologie geprägt werden: (1) die Unterstützung der Auswahl geeigneter Studierender, (2) die Erforschung für den Lehrerberuf relevanter Kompetenzen, (3) die Vermittlung praxisrelevanter psychologischen Fachwissens und (4) die Förderung des Transfers neuer Erkenntnisse in die Schulpraxis. Ziel ist es, Lehrpersonen zu Experten des Lehrens und Lernens zu machen, die flexibel und produktiv mit den Anforderungen ihres Berufs umgehen und Schülerinnen und Schüler bestmöglich in ihren Lernprozessen unterstützen können.

### *Transfert de savoir psychologique et initiation à l'activité pratique dans la formation des enseignants*

*La formation moderne des enseignants mise sur le transfert et l'application de savoir psychologique. Le savoir qu'il est important pour les enseignants de détenir procède d'une combinaison des diverses disciplines traditionnelles de la psychologie universitaire.*

*Nous présentons quatre aspects de la formation des enseignants qui relèvent de manière décisive de la psychologie: (1) le soutien à la sélection d'étudiantes et étudiants adéquats, (2) la recherche sur les compétences importantes pour la profession d'enseignant, (3) la transmission de savoir psychologique spécialisé important pour la pratique et (4) la promotion du transfert de nouvelles découvertes dans la pratique scolaire. L'objectif consiste à faire des enseignantes et enseignants des experts de l'étude et de l'enseignement, et à les rendre capables de satisfaire aux exigences de leur profession avec souplesse et de manière productive, et de soutenir le mieux possible leurs élèves, filles et garçons, dans leurs processus d'apprentissage.*

Die Anwendung psychologischen Wissens, beispielsweise über die Entwicklungsprozesse von Kindern und Jugendlichen, über die Mechanismen und Rahmenbedingungen menschlichen Lernens oder über die Dynamik von sozialen Beziehungen und Gruppenprozessen ist ein integraler Bestandteil des professionellen Handelns von Lehrpersonen. In der modernen Lehrerbildung in der Schweiz werden dementsprechend psychologisches Fachwissen und psychologische Methoden genutzt, um die Studierenden möglichst gut auf ihren anspruchsvollen Beruf vorzubereiten. Erkenntnisse der wissenschaftlichen Psychologie finden sich in den Inhalten des Studiums und werden gleichzeitig dazu genutzt, die Ausbildung selber zu optimieren, wie etwa durch die Bereitstellung und die Anwendung diagnostischer Verfahren. In diesem Artikel stellen wir vier Aspekte vor, in welchen die wissenschaftliche Psychologie die moderne Lehrerausbildung entscheidend prägt: als Unterstützung bei der Auswahl geeigneter Studierender, in der Erforschung für den Lehrerberuf relevanter Kompetenzen, in der Vermittlung praxisrelevanter psychologischen Fachwissens und in der Förderung des Transfers neuer Erkenntnisse in die Schulpraxis.

### **1. Wie können geeignete Studierende identifiziert werden? Anforderungen und Herausforderungen für Lehrpersonen**

Der Lehrerberuf erfordert die Koordination vielfältiger Aufgaben und Ziele. Im Gegensatz zu vielen anderen Berufen, in denen über die Arbeitsjahre gewisse Rou-

tin aufgebaut werden können, sind im Lehrerberuf über die gesamte Karriere hinweg Flexibilität und Adaptivität gefragt (Stern, 2009). Die Schülerinnen und Schüler, die Kollegen, die Inhalte des Unterrichts bis hin zu den allgemeinen Rahmenbedingungen ändern sich, manchmal schnell und unerwartet. Gerade diese Dynamik und die damit verbundene ständige Entwicklung machen die Attraktivität des Lehrerberufes ja aus! Problematisch ist in dieser Hinsicht allerdings, dass zahlreiche Studierende oder Studieninteressierte die tatsächlichen Anforderungen falsch einschätzen. Eine solche Fehleinschätzung kann dazu führen, dass das Studium oder auch der im Anschluss ergriffene Beruf schnell wieder aufgegeben werden oder dass gar – wenn die ‚Flucht‘ nicht gelingt – gesundheitliche Probleme auftreten. Tatsächlich weist die Berufsgruppe der Lehrpersonen einen hohen Anteil von Depressionserkrankungen auf (inkl. das sogenannte «Burnout»). Diese Vulnerabilität lässt sich aber nicht alleine mit den hohen Anforderungen des Lehrerberufs erklären (siehe Schaarschmidt, 2005). Vielmehr passen die Eigenschaften einiger Lehrpersonen einfach nicht zu den Anforderungen des Berufs. Wie Felten und Stern (im Druck) es formulieren: «Es gibt (zwar) keine einheitliche Lehrerpersönlichkeit (...). Aber es gibt die Anti-Lehrerpersönlichkeit, die sich im Hang zur Bequemlichkeit und in mangelnder Offenheit gegenüber Inhalten und Menschen zeigt» (S. 97).

Um eine Fehlpassung zu verhindern, wurden in den letzten Jahren verschiedene psychologisch-diagnostische Verfahren entwickelt. Diese Verfahren eignen sich für zwei Zwecke: Erstens können sie Studierende rechtzeitig für die Anforderungen des Lehrerberufs sensibilisieren. Zweitens geben sie den an der Ausbildung von Lehrpersonen Beteiligten die Möglichkeit, frühzeitig Beratungsgespräche für Studierende anzubieten. Letztlich könnte mithilfe dieser Verfahren auch eine Auswahl von Studierenden getroffen werden, die überhaupt zum Studium zugelassen werden. Dieser Weg wird beispielsweise in Finnland eingeschlagen, wo der Lehrerberuf ein hohes Ansehen hat und sich somit mehr Personen für das Studium bewerben, als Bedarf besteht (siehe Sahlberg, 2011). In der Schweiz gibt es jedoch einen Mangel an Lehrpersonen. Daher ist es (zumindest kurz- und mittelfristig) unwahrschein-

lich, dass ähnlich wie in Finnland, gezielt Kandidaten für das Studium ausgewählt werden können. Bei dieser Ausgangslage stellt sich somit die Frage, wie man Kandidaten auf die Anforderungen des Lehrerberufs aufmerksam machen kann und mögliche Entwicklungs- und Veränderungspotentiale aufdeckt.

Um Studierenden die Anforderungen des Lehrerberufs zu verdeutlichen und sie darauf vorzubereiten, werden beispielsweise in der Lehrpersonenausbildung der ETH Zürich (Lehrdiplom für Maturitätsschulen) verschiedene Ansätze kombiniert. Direkt zu Studienbeginn werden die Studierenden aufgefordert, einen Selbsteinschätzungs-Fragebogen zu beantworten (FIT-L; Herlt & Schaarschmidt, 2007)<sup>1</sup>. Der Fragebogen erfordert eine Einschätzung bezüglich berufsrelevanter Merkmale mit den inhaltlichen Schwerpunkten ‚Psychische Stabilität‘, ‚Aktivität und Motivation‘, ‚Soziale Kompetenz‘ und ‚Grundfähigkeiten und -fertigkeiten‘. Die Selbsteinschätzung kann durch eine Fremdeinschätzung ergänzt werden. Die Beantwortung dieses Fragebogens ermöglicht den Studierenden, gezielt zu überprüfen, ob sie eine realistische Vorstellung der Anforderungen des Lehrerberufs haben. Auch mögliche Problemereiche können so frühzeitig erkannt und angegangen werden. In einem weiteren Schritt wird während des Studiums, wenn die Studierenden bereits erste Praxiserfahrungen gemacht haben, ein weiterer Fragebogen vorgegeben (AVEM = Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster, Schaarschmidt & Fischer, 2003). Dieser ermöglicht den Studierenden, ihr Verhalten und Erleben im Beruf besser einzuschätzen und Entwicklungs- und Veränderungspotentiale zu identifizieren. Die Ergebnisse werden dann in einem Seminar aufgegriffen, in welchem psychosoziale Anforderungen des Lehrerberufs wie Stressbewältigung, Gesprächsführung, Konfliktmanagement und Classroom-Management thematisiert werden. Diese gezielte Kombination von psychologisch-diagnostischen und psycho-educativen Verfahren erlaubt den Studierenden, ihr Erleben und Verhalten als Lehrperson tiefer zu reflektieren und Bewältigungskompetenzen aufzubauen.

<sup>1</sup> Eine genauere Beschreibung des Fragebogens, sowie die Möglichkeit ihn durchzuführen gibt es auf <http://www.coping.at/index.php?inhalt-des-FIT> (zuletzt abgerufen am 5. Juni 2012).

## 2. Was sollte eine Lehrperson können? Die Entwicklung für den Lehrerberuf grundlegender Kompetenzen aus psychologischer Sicht

Eine grundlegende Erkenntnis der pädagogisch-psychologischen Forschung ist, dass man das Lehren lernen kann – und muss (z.B. Felten & Stern, im Druck). In der Ausbildung der zukünftigen Lehrpersonen geht es aus psychologischer Sicht einerseits darum, relevantes psychologisches Fachwissen zu vermitteln, andererseits jedoch auch grundlegende pädagogisch-psychologische Kompetenzen zu entwickeln. Ein zentrales Ausbildungsziel ist dabei die Förderung der Selbstregulationsfähigkeit der (zukünftigen) Lehrpersonen. Dazu gehört zum einen das Einüben der Selbstbeobachtung, der Reflektion und der Regulation des eigenen Verhaltens. Zum anderen sollen die Studierenden ein möglichst breit gefächertes Repertoire von Methoden erwerben, welches sie zur Gestaltung von Unterrichtssituationen und zur Lösung von Problemen adaptiv nutzen können.

Darüber hinaus benötigen Lehrpersonen allgemeine psychologische Kompetenzen. Zu diesen gehören neben sozialen und kommunikativen Kompetenzen auch erzieherische Fähigkeiten, welche in pädagogisch-psychologischen und entwicklungspsychologischem Wissen gründen. Aus lernpsychologischer Sicht wird in der modernen Lehrerausbildung insbesondere angestrebt, den Studierenden eine konstruktivistische Grundorientierung zu vermitteln. Diese konstruktivistische Orientierung soll eine handlungsleitende ‚epistemische Überzeugung‘ der zukünftigen Lehrpersonen werden. Epistemische Überzeugungen sind tief verwurzelte und nicht immer bewusst zugängliche, persönliche Überzeugungen von der Natur des Lernens und des Wissens. Mit anderen Worten: die zentralen Aspekte einer modernen Auffassung effektiven Lehrens und Lernens sollen so verinnerlicht werden, dass sie Teil der pädagogischen Intuition der Studierenden werden. Diese Forderung ist begründet in empirischen Forschungsergebnissen, nach denen eine höhere Ausprägung einer kognitiv-konstruktivistischen Grundüberzeugung bei Lehrpersonen in der Tat mit effektiverem Unterricht einhergeht (z.B. Staub & Stern, 2002). Zu dieser Grundüberzeugung gehört, in der Tradition des seit Jean Piaget weiterentwickelten kognitiven Kon-

struktivismus, Lernen als konstruierend, aktiv, situiert, selbstgesteuert und sozial zu begreifen. Lernen ist dann besonders erfolgreich, wenn Lerngelegenheiten geschaffen werden, in denen diese Merkmale berücksichtigt werden (Reinmann & Mandl, 2006).

## 3. Was sollte eine Lehrperson von der Psychologie wissen?

Lehrpersonen müssen nicht nur über die bereits beschriebenen Kompetenzen und Grundüberzeugungen verfügen, sondern sollten ihr pädagogisches Handeln auch auf der Grundlage eines umfangreichen Begründungswissens ausrichten können. Zusammenfassend spricht man vom sogenannten fachspezifischen pädagogischen Wissen (pedagogical content knowledge, s. z.B. Felten & Stern, im Druck), welches die besondere Expertise erfolgreicher Lehrpersonen ausmacht. Neben Fachwissen und fachdidaktischem Wissen gehört dazu auch ein an der modernen, wissenschaftlichen Psychologie orientiertes Verständnis der Entwicklungs- und Lernprozesse von Kindern und Jugendlichen sowie ein grundlegendes Verständnis der Prozesse psychologischer Erkenntnisgewinnung. Dieses Begründungswissen bildet einen Querschnitt des in den traditionellen Disziplinen der akademischen Psychologie aggregierten Wissens. Die Ausbildung bietet daher einen auf den späteren Anwendungskontext zugeschnittenen, interdisziplinären Überblick an<sup>2</sup>. In Tabelle 1 sind schlaglichtartig Beispiele aus verschiedenen Teilbereichen der Psychologie zusammengestellt, welche in der heutigen Lehrerausbildung thematisiert werden.

<sup>2</sup> Eine gute Übersicht bietet auch das Rahmencurriculum für Lehramtsstudiengänge der Deutschen Gesellschaft für Psychologie, abrufbar unter [http://www.dgps.de/dgps/kommissionen/lehramt/Rahmencurriculum\\_2008.pdf](http://www.dgps.de/dgps/kommissionen/lehramt/Rahmencurriculum_2008.pdf) (zuletzt abgerufen am 27. Juni 2012).



<b>Entwicklungspsychologie</b>
Meilensteine der Entwicklung kognitiver und sozialer Fähigkeiten kennen und in der eigenen Unterrichtsplanung berücksichtigen; Möglichkeiten zur Förderung der Entwicklung eines positiven Selbstkonzeptes kennen
<b>Pädagogische Psychologie</b>
Merkmale effektiven Unterrichts kennen und nutzen; Prinzipien zur Gestaltung von Unterrichtsmaterialien kennen und umsetzen
<b>Allgemeine Psychologie</b>
kognitive Modelle des Lernens (z. B. Konzeptwandel) kennen und diese im eigenen Unterricht nutzen; Prinzipien des instrumentellen Lernens zur Klassenführung einsetzen; motivationale Prozesse verstehen und Massnahmen zur Förderung von Motivation planen und umsetzen können
<b>Sozialpsychologie</b>
Gruppenprozesse wahrnehmen, beurteilen und steuern; typische Fehler des sozialen Urteils kennen und ihnen im eigenen Denken vorbeugen
<b>Differentielle Psychologie</b>
Möglichkeiten und Grenzen der Messung von Intelligenz, Hochbegabung und Lernstörungen kennen; Wichtigkeit des Vorwissen für Lernprozesse und der Entwicklung von Expertise kennen und im eigenen Unterricht berücksichtigen
<b>Neuropsychologie</b>
die Entstehungsmechanismen von ausgewählten Lernstörungen [z. B. Dyslexie, Dyskalkulie] kennen; die Grenzen und Entwicklungen der Arbeitsgedächtniskapazität bei Kindern kennen und in der eigenen Unterrichtsplanung berücksichtigen
<b>Methodenlehre</b>
Gütekriterien für Leistungsmessungen kennen und zur Verbesserung der eigenen Beurteilungspraxis einsetzen; Leistungsbewertungen anhand verschiedener Bezugsnormen vornehmen können; ein grundsätzliches Verständnis der Logik empirischer Untersuchungen entwickeln

**Tabelle 1: Beispiele für fachliche, psychologische Inhalte der modernen Lehrerbildung**

Eine umfassende Darstellung psychologischer Themen in der heutigen Lehrerbildung würde den Rahmen dieses Artikels sprengen. Tabelle 2 enthält Beispiele für aktuell in der Lehrerbildung eingesetzte Lehrbücher mit einem (trotz der auf die pädagogische Psychologie beschränkten Titel) relativ breitem psychologischen Themenspektrum, welche interessierten Leserinnen und Lesern einen guten Überblick vermitteln.

Hasselhorn, M. & Gold, A. (2009). *Pädagogische Psychologie: Erfolgreiches Lernen und Lehren* (2. Durchgesehene Auflage). Stuttgart: Kohlhammer.

Krapp, A. & Weidemann, B. (Hrsg.). (2001). *Pädagogische Psychologie* (5. Auflage). Weinheim: Beltz

Woolfolk, A. (2008). *Pädagogische Psychologie* (10. Auflage). München: Pearson Studium

**Tabelle 2: Beispiele für aktuelle Lehrbücher**

Neben dem Erwerb von anwendungsrelevantem psychologischem Wissen soll zudem eine wissenschaftlich-psychologische Denkweise eingeübt werden. Dazu gehört, dass laienpsychologische Fehlkonzepte und Missverständnisse gezielt thematisiert werden. Beispiele sind die wissenschaftlich nicht haltbare und praktisch wenig ergiebige Unterscheidung von distinkten Lerntypen oder die oftmals unrealistisch hohen Erwartungen an unspezifische «Denktrainings» wie beispielsweise Gehirnjogging, Logiktraining oder Methodentrainings (einen unterhaltsam geschriebenen und schnellen Überblick gibt Jacobs, 2011).

Ein noch grundlegendes Ausbildungsziel ist das Einüben bestimmter wissenschaftlicher Beobachtungs- und Denkweisen für den Unterrichtsalltag. Selbst für Studierende, welche parallel zum oder nach dem Studium eines naturwissenschaftlichen Fachs die Lehrbefugnis erwerben, kann es herausfordernd und ungewohnt sein, wissenschaftliche Methoden der Erkenntnisgewinnung auf psychologische und pädagogische Sachverhalte zu übertragen. Eine wissenschaftliche Denkweise wird zum einen implizit vermittelt, indem psychologische Erkenntnisse nicht als felsenfeste «Wahrheiten» und in Form fix und fertiger

Anwendungsrezepte eingeführt werden, sondern nach Möglichkeit in ihrem Entstehungs- und Erkenntniszusammenhang betrachtet werden (z.B. indem exemplarische Studien und Experimente dargestellt oder von den Studierenden selber durchgeführt werden). Zum anderen werden wissenschaftliche Methoden der Erkenntnisgewinnung auch explizit vermittelt, beispielsweise durch das Einüben genauen Beobachtens (z.B. mit Hilfe von Beobachtungsbögen oder Videoanalysen), so dass empirisch begründbare Schlussfolgerungen und Interpretationen abgeleitet werden können. Ziel ist dabei nicht, aus den Studierenden Wissenschaftler zu machen, bevor sie zu Lehrpersonen werden. Geschult werden soll vielmehr das kritische Nachdenken über Lehr- und Lernprozesse und deren Bewertung. Diese Fähigkeit erlaubt es, gezielt Veränderungen zu bewirken, deren Effekte zu evaluieren und sich dabei nach Möglichkeit an nachvollziehbaren und sinnvollen Methoden der Datengewinnung zu orientieren.

#### 4. Wie wird der Transfer des psychologischen Wissens in die Schule gefördert?

Erfolgreiche Lehrerausbildungsprogramme kennzeichnen, dass der Transfer des erworbenen Wissens in die Praxis nicht erst nach Ende der Ausbildung beginnt, sondern bereits in diese integriert ist. Psychologisches Wissen muss daher in der Lehrerausbildung anders vermittelt werden als in Lehrveranstaltungen für angehende Psychologen. Eine Möglichkeit ist, von typischen Unterrichtssituationen oder von der Lernerfahrung der Studierenden selber auszugehen und ein Problembewusstsein zu schaffen (z.B. für motivationale Probleme). Darauf aufbauend lassen sich dann relevante Inhalte der wissenschaftlichen Psychologie (beispielsweise Theorien der Motivation, der Attribution und des selbstgesteuerten Lernens; dieses Beispiel stammt von Spinath, 2011) so vermitteln, dass die Studierenden neue Sichtweisen auf das Problem und verschiedene neue Lösungsstrategien entwickeln können. In studienbegleitenden Praxisphasen und praktischen Übungen können die neu erworbenen Strategien dann ausprobiert und reflektiert werden. Dabei sollte eine Betreuung durch die Auszubildenden und die Praktikumslehrpersonen gewährleistet sein, um Feedback zu geben und um den Aufbau korrekten und sinnvollen Handlungs- und Begründungswissens

abzusichern. Praktika finden in der modernen Lehrerausbildung von Studienbeginn an regelmässig statt. Die Erfahrungen in den Praktika lassen Studierende die Anforderungen des Berufs und typische Problemstellungen erleben, wodurch sich ihnen die Relevanz mancher Ausbildungsinhalte erst erschliesst. Das eigene praktische Handeln bietet zudem ein Experimentierfeld für die Anwendung der gelernten Ausbildungsinhalte. Dieser Transfer zwischen Hochschule und Praxis und zurück erfolgt jedoch in der Regel nicht automatisch, sondern muss gezielt gefördert und begleitet werden, beispielsweise durch Beobachtungsaufträge, Lerntagebücher, Supervision oder kollegiale Beratung.

Nur durch eine enge Zusammenarbeit zwischen allen Beteiligten, an den Hochschulen wie an den Schulen, lässt sich die Ausbildung widerspruchsfrei durchführen und im Licht neuer Erkenntnisse – seien diese aus der Theorie oder aus der Praxis – entsprechend weiterentwickeln. Für die Psychologie in der Lehrerbildung bedeutet dies, dass bewährtes pädagogisch-psychologisches Wissen und neue Erkenntnisse nicht nur an die Studierenden, sondern auch an FachdidaktikerInnen und Praktikumslehrpersonen weitergegeben werden müssen. Letztere sollten sich beispielsweise von derselben kognitiv-konstruktivistischen Grundüberzeugung leiten lassen, welche im Studium den Studierenden vermittelt wird, d. h. sie sollten didaktische Ansätze sowohl in diesem Sinne vermitteln als auch evaluieren können. An den an der Lehrerausbildung beteiligten Hochschulen wird der Austausch unter anderem durch regelmässige Weiterbildungsangebote realisiert, an denen beispielsweise neue Erkenntnisse der psychologischen Forschung zu Lehren und Lernen für Ausbilder und Praktiker vorgestellt und diskutiert werden.

Weiterbildungsangebote richten sich darüber hinaus an die Lehrpersonen selber, und zwar an Neulinge wie Erfahrene. Gezielte Coachingangebote sind besonders dafür geeignet, einzelne Lehrpersonen oder kleine Gruppen in ihrer Lehrtätigkeit zu unterstützen und gemeinsam Lösungsansätze zu erarbeiten. Derartige Coachingangebote gibt es unter anderem von der PH Zürich (<http://www.phzh.ch/de/Beratung/Lehrpersonen>). Sie ermöglichen neben der Weiter-

bildung einen konstanten Transfer neuer Forschungserkenntnisse in die Praxis. Verschiedene Hochschulen bieten zudem allgemeine Kurse und Veranstaltungen an, die den Praxistransfer von aktuellem pädagogisch-psychologischen Wissen auf breiter Ebene fördern. So richtete die ETH Zürich vor einigen Jahren das Kompetenzzentrum EducETH (<http://www.educ.ethz.ch>) ein. Bei allen EducETH-Angeboten (welche in der Regel kostenfrei sind) wird sowohl auf eine hohe wissenschaftliche Qualität wie auch auf eine grosse praktische Relevanz geachtet. Im zugehörigen MINT-Lernzentrum (MINT = Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik) arbeiten Psychologen, Fachdidaktiker und Lehrpersonen gemeinsam an der Entwicklung und Evaluation neuer Unterrichtseinheiten und bieten Beiträge zur wissenschaftlich begründeten Optimierung des schulischen Lernens und Lehrens an. Beispielsweise werden regelmässig neueste empirische Forschungsergebnisse kurz und bündig für einen Newsticker aufgearbeitet. Dieser Newsticker kann von allen Interessierten kostenfrei abonniert werden (<http://www.educ.ethz.ch/newsticker>).

## 5. Fazit

Wir haben vier Aspekte beleuchtet, in denen die Lehrerausbildung von der wissenschaftlichen Psychologie, insbesondere der Entwicklungs- und der pädagogischen Psychologie, profitieren kann (dass auf der anderen Seite auch die wissenschaftliche Psychologie davon profitiert, wenn sie sich mit Problemstellungen und Entwicklungen der Praxis befasst, war nicht Thema dieses Artikels, soll aber zumindest erwähnt werden). Die Verfügbarkeit empirischer Evidenz sollte das entscheidende Kriterium dafür sein, welche Inhalte in die Lehrerausbildung einfließen: Es zählen nicht (manchmal verführerische) Erkenntnisse einzelner Studien, sondern vielmehr Theorien und Methoden, die sich in verschiedenen Situationen als robust und hilfreich gezeigt haben. Den angehenden Lehrpersonen sollen keine fertigen Rezepte vermittelt werden, sondern es geht darum, sie darin zu unterstützen, ein psychologisch fundiertes Verhaltensrepertoire für Ihren Berufsalltag zu entwickeln, welches dem dynamischen Schulumfeld und den hohen Anforderungen des Lehrberufs gerecht wird.

## Literatur

- Felten, Michael & Stern, Elsbeth (In Druck). *Lernwirksam unterrichten*. Berlin: Cornelsen. Erscheint voraussichtlich im August 2012.
- Herlt, Susanne & Schaarschmidt, Uwe (2007). Fit für den Lehrberuf?! In U. Schaarschmidt & U. Kieschke (Hrsg.), *Gerüstet für den Schulalltag* (S. 157–181). Weinheim: Beltz.
- Jacobs, Claudia (2011). *Die populärsten Irrtümer über das Lernen*. Freiburg: Herder.
- Reinmann, Gaby & Mandl, Heinz (2006). Unterrichten und Lernumgebungen gestalten. In A. Krapp & B. Weidemann (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (S. 615–658). Weinheim, Beltz.
- Sahlberg, Pasi (2011). *Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland*. New York: Teachers College Press.
- Schaarschmidt, Uwe (2005). Halbtagsjobber: *Psychische Gesundheit von Lehrerinnen und Lehrern. Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes*. Weinheim: Beltz.
- Schaarschmidt, Uwe & Fischer, Andreas W. (2003). *AVEM – Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster*. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Frankfurt: Swets & Zeitlinger.
- Spinath, B. (2011). A major message from Psychology: Understanding motivation as a competence rather than as a trait. *Diskussionsbeitrag in der Panel Discussion zum Thema «Beyond recipes: How can psychology contribute to teacher education and professional development»*. 14. Biennial Meeting of the European Association for Research in Learning and Instruction (EARLI), Exeter, August/September 2011.
- Staub, Fritz & Stern, Elsbeth (2002). The nature of teachers' pedagogical content beliefs matters for students' achievement gains: Quasi-experimental evidence from elementary mathematics. *Journal of Educational Psychology*, 93, 144–155.
- Stern, E. (2009): Implizite und explizite Lernprozesse bei Lehrerinnen und Lehrern. In K. Beck & O. Zlatkin-Troitschanskaia (Hrsg.), *Lehrerprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung* (S. 355–364). Weinheim: Beltz Bibliothek.

## Autoren

Dr. phil. Anne Deiglmayr & Dr. sc. ETH Lennart Schalk  
 ETH Zürich  
 Universitätsstrasse 41  
 8092 Zürich  
[anne.deiglmayr@ifv.gess.ethz.ch](mailto:anne.deiglmayr@ifv.gess.ethz.ch); [lennart.schalk@ifv.gess.ethz.ch](mailto:lennart.schalk@ifv.gess.ethz.ch)



MATTIELLO

# Rezensionen

**In P&E 2/2011 haben Praktikerinnen und Praktiker über ihre Arbeit mit Kinder und Jugendlichen im Rahmen alternativer Therapiemethoden berichtet. Wie steht es jedoch um den wissenschaftlichen Nachweis der Wirksamkeit traditioneller und alternativer Behandlungsmethoden? Diese Frage steht im Zentrum der beiden ersten Bücher, die hier vorgestellt werden.**

**Waldemar von Suchodoletz (Hrsg.) (2010)**

**Therapie von Entwicklungsstörungen.** Was wirkt wirklich? Göttingen: Verlag Hogrefe; 288 Seiten, Fr. 59.–.



Im einleitenden Kapitel ‚Möglichkeiten und Grenzen einer Therapie von Entwicklungsstörungen‘ macht der Herausgeber u.a. auf das Spannungsfeld zwischen erfahrungs- und evidenzbasierter Therapie aufmerksam: «Bei der Beurteilung des Nutzens einer Behandlungsmethode führt Erfahrung

alleine leicht in die Irre. Schlussfolgerungen, die auf Erfahrung beruhen, spiegeln subjektive Einstellungen wider, die durch Evidenzerlebnisse entstehen und in die Vorannahmen und Vorurteile unkontrolliert eingehen. Die Sicherheit, die Erfahrung vermittelt, führt zu einer Überschätzung des eigenen Urteils» (Seite 14).

Der Herausgeber verlangt deshalb folgerichtig von allen Behandlungsmethoden, dass ein Nachweis der Wirksamkeit durch methodisch anspruchsvolle und aussagekräftige Studien erfolgen müsse. Als «Goldstandard» gelten randomisierte Studien, welche die Wirksamkeit, die Effektivität und die Effizienz belegen.

Nach Suchodoletz «stehen auf Erfahrung beruhendes Vorgehen und evidenzbasierte Strategien zwangsläufig in einem Spannungsverhältnis. Sie schliessen sich aber gegenseitig nicht aus, sondern ergänzen sich und tragen in gleicher Weise zu einer erfolgreichen Behandlung bei» (Seite 14).

In den in sich abgeschlossenen Kapiteln, die auch einzeln, je nach persönlichem Interesse gelesen werden können, besprechen namhafte Autorinnen und Autoren differenziert die Behandlungsmethoden der verschiedenen Entwicklungsstörungen. Sie nehmen kritisch Stellung zu den Behandlungskonzepten und den Fragen zur Wirksamkeit der betreffenden Methode.

In zehn Kapiteln werden u.a. die Therapieformen folgender Entwicklungsstörungen ausführlich erläutert: motorische und psychische Störungen, Intelligenzmindering, autistische und emotionale Störungen, ADHS und Störungen des Sozialverhaltens. Prävention und Behandlung von Rechenstörungen werden in einem weiteren Kapitel ausgeführt. Stark gerafft erfolgen schliesslich Hinweise zu verschiedenen alternativen Therapiemethoden.

Was verlässliche Studien zur Wirksamkeit, Effektivität und Effizienz der besprochenen Therapieformen angeht, kommt der Herausgeber zu einem kritischen Fazit: «Viele der derzeitigen Therapie- und Förderempfehlungen – und das betrifft auch konventionelle Methoden – sind hinsichtlich ihrer Wirksamkeit nur unzureichend überprüft» (Seite 15).

Zum Abschluss gibt Suchodoletz nützliche Hinweise zu Merkmalen effektiver Therapiemethoden.

**Waldemar von Suchodoletz (Hrsg.) (2006, 2., überarbeitete und erweiterte Auflage). Therapie der Lese-Rechtschreib-Störung (LRS). Traditionelle und alternative Behandlungsmethoden im Überblick. Stuttgart: Verlag Kohlhammer; 306 Seiten, Fr. 46.90.**



Dieser Band besitzt einen ähnlichen Aufbau wie das oben besprochene Buch. Nach dem Einleitungskapitel, Spannungsfeld zwischen etablierten und alternativen Behandlungsverfahren' werden in sechs weiteren Abschnitten verschiedene Therapieverfahren und die frühe Prävention der Lese-

Rechtschreibstörungen ausführlich dargestellt. Da die verschiedenen Kapitel in sich abgeschlossen sind, können sie – je nach Interesse – auch einzeln gelesen werden. Ein gesondertes Kapitel befasst sich mit den Ergebnissen von Therapiestudien.

Das über 100 Seiten starke Kapitel **'Alternative Therapieangebote im Überblick'** macht dieses Buch besonders wertvoll, ja fast unentbehrlich. Rund 35 alternative Ansätze werden nach einem **einheitlichen Raster** dargestellt:

- Entstehungsgeschichte
- Zugrunde liegendes Konzept
- Praktisches Vorgehen in Diagnostik und Therapie
- Wirksamkeitsnachweise
- Zusammenfassende Bewertung.

Unter diesen alternativen Therapieangeboten werden u.a. folgender Ansätze vorgestellt:

- Edu-Kinestetik
  - Therapie nach Tomatis
  - Cranio-Sacral-Therapie / Osteopathie
  - HANDLE-Therapie
  - Bach-Blüten-Therapie
- und weitere Therapieverfahren.

In der **Zusammenfassung** zu den im vorliegenden Buch besprochenen alternativen Behandlungsmethoden der LRS weist Suchodoletz wichtige **Gemeinsamkeiten dieser Verfahren** nach:

- Spekulative Grundannahmen
- Eindrucksvolle Vergleiche und Bilder
- Vereinfachung naturwissenschaftlicher Erkenntnisse
- Anspruch auf ein ganzheitliches Vorgehen
- Erfinden neuer Begriffe
- Überlegungen, die eine Wirksamkeit nahelegen
- Berichte von sensationellen Entdeckungen und verblüffenden Ergebnissen
- Erwartungen auf dramatische Erfolge
- Erfolge ohne grosse Anstrengungen
- Wirksamkeitsbelege durch Schilderungen der Betroffenen und Erfahrungen der Therapeuten
- Kaum Wirksamkeitsnachweise nach wissenschaftlich anerkannten Kriterien (Seite 265).

Im **Fazit bezüglich der Wirksamkeit alternativer Therapieangebote** in der LRS-Behandlung kommt Suchodoletz – vor obigem Hintergrund wenig überraschend – zu folgendem Schluss:

«Verfechter wissenschaftlicher Methoden sehen eine LRS-Therapie dann als wirksam an, wenn das spezifische Vorgehen in der Behandlung zu einer deutlichen Verbesserung beim Lesen und/oder Schreiben beiträgt. Solche spezifischen Effekte konnten bislang für keines der unkonventionellen Behandlungsangebote nachgewiesen werden. (...) **Zusammenfassend ist also nach dem bisherigen Erkenntnisstand davon auszugehen, dass die in diesem Kapitel aufgelisteten alternativen Behandlungsverfahren keine oder allenfalls nur geringe spezifische Wirkung auf die Fähigkeit, Lesen und Schreiben zu erlernen, ausüben**» (Seite 268 – 269; Hervorhebung durch HF).

Obwohl inhaltlich einzelne Überschneidungen zwischen den beiden Büchern bestehen, werden in den beiden Bänden unterschiedliche Schwerpunkte bezüglich wirksamer Therapiemethoden in der Behandlung von Kindern und Jugendlichen mit spezifischen Entwicklungsstörungen behandelt.

Mir sind keine anderen Publikationen bekannt, die auf ähnlich differenzierte und fundierte Weise einen Überblick über die anerkannten und insbesondere die alternativen Behandlungsmethoden bei Entwicklungsstörungen und deren (vermeintliche) Wirksamkeit bieten.

Hansheini Fontanive

**Johannes Bellmann & Thomas Müller (Hrsg.) (2011): Wissen, was wirkt. Kritik evidenzbasierter Pädagogik. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 2011. 378 Seiten.**



Der permanente Erwartungsdruck des Alltagsgeschäfts – schnell die richtige Diagnose oder das Veränderungswissen zur Lösung der Probleme zu haben – steuert unsere Literatursuche. Und nur allzu schnell dümpeln wir in wenig reflektierten Rezeptologien und reduktionistischen Kausalitäten. Sich da von Zeit zu

Zeit mit einem Ruck draus zu nehmen, um gewisse Zusammenhänge wieder einmal grundsätzlich durchdacht nachvollziehen zu können, ist gefordert. Dies bietet das vorliegende Buch ‚Wissen, was wirkt‘. Zwar in pädagogischer Perspektive aufgearbeitet, ist diese aber ohne weiteres auf die ganze sozialwissenschaftliche Theorie und Praxis übertragbar: Erziehung, Unterricht, Beratung, Einzel- und Gruppentherapie und die entsprechenden Institutionen – Familie, Schule, Recht, Oekonomie.

Dieser Reader durchleuchtet in 14 Kapiteln von unterschiedlichen Autoren die Forderungen und Versprechen des Paradigmas evidenzbasierter sozialwissenschaftlicher Forschung und Praxis. Diese fordert, auf Grund von Erfahrungen in anderen Wissenschaftsbereichen – Medizin, Agrarforschung z.B. – für den «sicheren» Fortschritt in der Praxis die ausschliessliche Anwendung von Ergebnissen aus der kausal-analytisch-empirisch betriebenen wissenschaftlichen Forschung, dem sog. Goldstandard.

Eingangs leistet das Buch eine sorgfältige Analyse des Bedeutungsgehaltes des Begriffes Evidenz, bzw. evidenzbasiert im anglo-amerikanischen und deutschen Sprachraum. Danach werden die kausal-analytische Forschungsmethodologie und ihre Ergebnisse, angewandt als Sozialtechnologie unter anthropologischen, erkenntnistheoretischen und auch moralischen Gesichtspunkten eingehend diskutiert. Aufgezeigt wird die Einflussnahme auf die Politik-, Wissenschaftlichkeit! – und mit ihr auf die Ströme der Forschungsgelder, die Vermarktung von evidenzbasierten Diagnoseinstru-

menten und Förderprodukten und im Zusammenhang Korruption und Manipulation in der Forschung (OECD; PISA und deren 'Rankingspektakel'). Für die in die Jahre gekommen Leserinnen und Leser eine Wiederholung des Positivismusstreits der sechziger und siebziger Jahre des letzten Jahrhunderts.

Deutlich gemacht wird anschliessend, dass sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis nur unter oft schwierig durchschaubaren, bedingt planbaren und häufig unter wenig wirklich kontrollierbaren Bedingungen arbeitet. Deutlich gemacht wird, dass das offene, rekursive System, in welchem bei beabsichtigten Verhaltensänderungen zwischenmenschlich fortlaufend eigentlich Bedeutungen und Interpretationen ausgehandelt werden, auf Ergebnisse einer vielfältigen Forschungsmethodologie angewiesen ist, um zum Wissen zu kommen, das ‚wirkt‘: Fallstudien, erfahrungsbasiertes Professionswissen, Beobachtungsstudien, Quasiexperimente, Korrelations- und Regressionsanalysen, etc.: «... dass uns Forschung nicht mit Handlungsregeln versorgen kann, sondern nur mit Hypothesen für intelligentes Problemlösen» (116).

Da liegt ein Buch vor, das uns in sehr seriöser und vorbildlich reflektierter Weise vor Augen führt, was im Feld psychosozialer Praxis unter welchen Bedingungen als Veränderungswissen gelten kann und was nicht. Es schafft Klarheit über die Zusammenhänge von Erkenntnis, Wahrheit und Wirklichkeit, sowie über diejenigen von Zweck, Macht und Kontrolle.

Nehmen wir uns wieder einmal Zeit für etwas Grundsätzliches, das eröffnet befreiend Distanz. Wir empfehlen dazu das Buch vorbehaltlos.

Martin Inversini

**Quast Ulrike. (2011). Lernermerkmale, Lerner-typen, Lernverhalten. Aspekte der differentiellen Lernpsychologie für Lehrende und Lernende. Verlag Peter Lang, Frankfurt a.M., Bern. 192 Seiten.**



Dieses Buch liefert einen u. E. gewichtigen Beitrag zur Erfassung und Gestaltung *individueller* und *besonderer* schulischer Lernprozesse, auch für die Praxis der Kinder- und Jugendpsychologie, v.a. der Schulpsychologie. *Individuell*, weil allen ein Recht auf eine «ihren Fähigkeiten und Neigungen

entsprechende Erziehung und Bildung» zusteht und dies auch die Berücksichtigung *besonderer*, wichtiger Merkmale/Eigenschaften von Lernenden erfordert. So werden in je eigenen Kapiteln dargestellt: Aus dem kognitiven Bereich die Phänomene Intelligenz, Vorwissen, kognitive Stile (Feldabhängigkeit/Feldunabhängigkeit, Impulsivität/Reflexivität); aus dem motivationalen Bereich die Phänomene Leistungsmotivation, Kontrollüberzeugung und Selbstkonzept; aus dem affektiv-emotionalen Bereich die Phänomene Leistungsangst und Temperament (Extraversion/Introversion).

Die Darstellung erfolgt je Kapitel in einem meist gleichbleibenden thematischen Raster: Umschreibung des Konzepts – z.B. kognitive Stile, Temperamenteigenschaften, Leistungsmotivation – und Vorschlag einer Definition; Kurzdarstellung der entsprechenden vorhandenen standardisierten diagnostischen Instrumente; die wichtigsten Stationen des Entwicklungsverlaufs werden referiert; die Zusammenhänge mit den kognitiven Leistungen aufgezeigt; auf die Geschlechtsunterschiede sowie auf besondere Auswirkungen im persönlichen und Sozialverhalten hingewiesen. Wichtige, spezifisch unterscheidende Merkmale des Verhaltens werden in übersichtlichen Tabellen zusammengefasst und Zusammenhänge bzw. Prozesse, wo immer möglich, in prägnanten Abbildungen visualisiert.

Ein eigenes Kapitel ist ganz der expliziten und auch impliziten ‚differenziert-adaptiven‘ Praxis fördernder

Lernbedingungen, je für die behandelten spezifischen Persönlichkeitsmerkmale, gewidmet – ein hervorragendes Brevier auch für die Beratungspraxis. Ein ‚Fazitkapitel‘ schliesst das Buch ab.

Die Autorin greift mit ihrem Buch u. E. ausserordentlich wichtige, besondere Aspekte von Lehr-/Lern-Prozessen auf. Sie hat den Mut aufzugreifen, was auch schon einmal in einer Phase von der Wissenschaft als nicht existent deklariert wurde und dieses wieder zu beleben. Erfahrene der kinder- und jugendpsychologischen Praxis, vor allem der Schulpsychologie, wird das Wiedersehen bestätigen, Berufsjunge werden fundiert in die erwähnten Themen eingeführt. Wer irgendwo tiefer eindringen möchte, kann dies anhand der reich ausgewiesenen Fachliteratur tun. Auch dies verdient Anerkennung: Die Autorin scheut sich nicht, ihr relevant scheinende Literatur auch seit den Fünfzigerjahren zu zitieren. Und wir begegnen bedeutsamen Forschungsbeiträgen aus der seinerzeitigen DDR – hochinteressant. Ulrike Quast orientiert sich ausschliesslich an Ergebnissen der sog. empirischen Forschung. Weiter diskutiert wird dies nicht, aber unterstellt, dass dadurch die ‚Abbildung‘ der Phänomene in hinreichend exakter, umfassender und ‚wahrer‘ Weise geschieht, und zuverlässiges Steuerungswissen daraus gewonnen werden kann. Klärende Worte zur Konzeptualisierung der Phänomene, zu deren Messbarkeit und Operationalisierung, sowie zur Problematik der Generalisierung der Forschungsergebnisse, vermissen wir. Und wir vermissen auch, weil immer wieder von pädagogisch relevanten Befunden die Rede ist, Hinweise zu Kriterien einer gelungenen Individualisierung der Lehr-Lernprozesse, soll bereitgestelltes Wissen über Zusammenhänge besonderen Verhaltens nicht einem beliebigen Funktionalismus preisgegeben werden. Die Forschung ist auch «noch nicht so weit», dass sie für alle bearbeiteten Merkmale standardisierte diagnostische Verfahren zur Verfügung stellen könnte – weder für die ganze Altersspanne, noch in qualitativer Hinsicht, um den unterschiedlichen persönlichen Kompetenzen der zu Diagnostizierenden gerecht werden zu können. Da müsste die Autorin und die Herausgeberin der Beitragsreihe wohl über ihren Schatten springen und die implizite Unterstellung aufgeben, allein das durch empirisch – wissenschaftliche Verfahren ‚Gesicherte‘ sei objektiv. Kompensiert kann

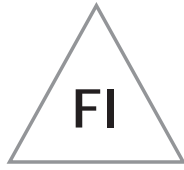


Fehlendes in der schulpsychologischen, diagnostischen Praxis des Alltags ja durch zusätzliche intensivste informelle Explorationen werden, um dennoch zu relativ validen, objektiven und reliablen Ergebnissen zu kommen. Und gerade dafür leistet dieses Buch, dank seiner klaren Sprache, den vorgeschlagenen Definitionen, den Zusammenhangsverweisen und den Stichworten in sehr hilfreichen Tabellen, den Veranschaulichungen in Abbildungen, sowie den prägnanten Kapitelzusammenfassungen hervorragende und vielfältige gedankliche Anregungen. Wir empfehlen es deshalb, trotz der angebrachten Vorbehalte und Kritik, nachhaltig in jede Hand praktisch Tätiger der Kinder- und Jugendpsychologie.

Martin Inversini



Stefan Meyer



## Das flexible Interview – eine polyvalente Methode in der Psychologie der Schule

Kinderpsychologie und Schulpsychologie arbeiten mit wissenschaftlich erprobten Methoden und Instrumenten. Die revidierte klinische Methode ist ein Teil des Methodenkoffers. Sie wurde von Jean Piaget und seinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern zur Erforschung der Entwicklung des Erkennens und Verstehens entwickelt. Die sogenannte Genfer Schule schuf mit ihr eine *alternative* Theorie der Intelligenz. Die Methode wird weltweit in der Grundlagenforschung der Kognitionspsychologie und der Lernforschung verwendet und differenziert. Sie besteht aus dem flexiblen Einsatz der Beobachtung, der Befragung, des Experiments und des Tests. Der Begriff des flexiblen Interviews ist im englischsprachigen Raum geläufig.

Vor rund zwanzig Jahren begannen wir beim Schulpsychologischen Dienst des Kantons Solothurn, Praktikantinnen und Praktikanten auch die Genfer Methode näher zu bringen. Die Rückmeldungen waren durchwegs positiv. Dabei entstanden einige Explorationsstudien. Später konnte ich als Dozent der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik (HfH) dazu beitragen, dass die Methode in die Ausbildung der Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen integriert wurde.

Mit der frei zugänglichen Website der HfH steht eine allgemeine und leicht verständliche Lernumgebung zur

Verfügung. Es werden fertig vorbereitete Interviews angeboten, mit denen die Entwicklung des logisch-mathematischen Denkens erforscht oder im Unterricht dynamisch erkundet werden kann. Projektskizzen für den Unterricht, vertiefende Aufsätze sowie Spielangebote runden das Angebot ab. Englische und italienische Übersetzungen liegen auch vor.

Die Website bezweckt die Pädagogisierung der Genfer Methode. Das bedeutet, dass die Methode nicht nur in psychologischen Einzelsettings von Nutzen ist, sondern verstärkt *im Unterricht* zur Geltung kommen sollte. Studierende und Ehemalige der HfH haben bedeutsame Entwicklungsarbeiten und Erfahrungen gemacht. Sie führten zu einer Dynamisierung der Förderdiagnostik und des Unterrichts. Die Prozess- und die Handlungsorientierung konnten unterstützt werden. Die Einsicht der Lehrpersonen in Denkwege der Kinder wurde optimiert. Vor allem wurden auch neue Dimensionen der sozialen Beziehungen und der Rollen verständlich gemacht. Die Methode erweist sich insbesondere bei schweren Lern-, Verhaltens- und Erlebnisstörungen als Türöffner und als Brücke im didaktischen bzw. im therapeutischen Dreieck.

Die Integration der Methode in den Unterricht ist ein anspruchsvolles, systemisches Projekt. Dabei sind Lehrpersonen auf das Wissen, die Begleitung und die Supervision angewiesen, wie sie von der Schulpsychologie angeboten werden können. Ich bin überzeugt, dass die Schulpsychologie mit Hilfe dieser Methode einen nachhaltigen und operativen Beitrag zugunsten der Entwicklungen in der Schule leisten kann. Auch die Schulpsychologie würde sich selber auf eine natürliche Weise verändern.

Man erreicht die Webseite am einfachsten über Google «das flexible Interview».

Stefan Meyer, Dozent  
Hochschule für Heilpädagogik Zürich  
Department Heilpädagogische Lehrberufe  
Schaffhauserstrasse 239  
8050 Zürich  
Stefan.Meyer@hfh.ch

# Mitgliederversammlung SKJP 2012/Tagung SKJP ,Psychologie in der Schule: Forschen – Er- klären – Handeln‘

Die 43. Ordentliche SKJP-Mitgliederversammlung 2012 war mit einem Weiterbildungsteil angereichert und vermochte die Rekordzahl von rund 175 Personen nach Bern zu locken.

Am Vormittag stellt Prof. Dr. Margrit Stamm von der Universität Fribourg das Phänomen des Schulabsentismus vor. Aufgrund ihrer aktuellen Forschung kommt sie zur Feststellung, dass Schulabsentismus und Schulausschluss häufig auftretende Phänomene sind, häufiger als dies gemeinhin angenommen wird. Dabei ist Schulabsentismus kein ausschliesslich individuell verantwortetes Problem eines Abweichlers oder einer ‚schwierigen‘ Familie. Auch die Schule trägt ihre Verantwortung. Margrit Stamm sieht Handlungsbedarf auf verschiedenen Ebenen: Hilfesysteme für Schulen, Durchsetzung der gesetzlich verordneten Schulpflicht, separierende Förderung desintegrierter Schülerinnen und Schüler, Veränderung von Unterricht, ‚Haltekraft‘ von Schulen als Qualitätsmerkmal.

In einem zweiten Input informierte die Erziehungsberatung des Kantons Bern über ihre seit Jahren praktizierte Praxisforschung und entsprechende Projekte. Thomas Aebi stellte die zugrunde liegenden Überlegungen vor und erläuterte mögliche Vorgehensweisen. Alexandra Beyeler und Manuel Joray berichteten über ihre Erkenntnisse aus der Arbeit mit therapeutischen Gruppen für Kinder und Jugendliche aus Trennungs- und Scheidungssituationen. Aus der Praxis gewonnenes Wissen über die tamilische Kultur wurde von Ruth Aebersold vorgestellt. Eine aufwändige Neueichung des Mottiers-Test präsentierte Nadine Messerli, Johannes Wüest und Ursula Keller.

Die Mitgliederversammlung am Nachmittag verlief ohne grosse Diskussionen. Unter dem Traktandum Mutationen konnte Geschäftsführer Josef Stamm 44 Neueintritte und 27 Austritte aus dem Verein vermelden. Die SKJP hat damit aktuell total 748 Mitglieder. 22 anwesende Neumitglieder konnten persönlich in unserer Vereinigung willkommen geheissen werden. Roland Buchli trat nach 4-jähriger Amtszeit als Präsident zurück. Philipp Ramming wurde einstimmig zu seinem Nachfolger gewählt. Den Vorstand verlässt nach zwei Amtsperioden Marie-Claire Frischknecht. Sie hat in den letzten Jahren unsere Zeitschrift ‚P&E Psychologie und Erziehung‘ wesentlich geprägt. Ebenfalls den Vorstand verlassen Margret Aeschlimann und Sibyl Kamm. Roland Buchli verbleibt als Verbandsmitglied im Gremium. Allen scheidenden Vorstandsmitglieder wurde für ihre Arbeit der gebührende Dank ausgesprochen. Die Jahresberichte, die Jahresrechnung und Budget/Finanzplan wurden diskussionslos genehmigt. Der Jahresbeitrag verbleibt im bisherigen Rahmen. Die Vereinsstatuten wurden den Statuten der FSP angepasst. Demnach können seit dem 1. Januar 2012 auch Master-Absolventen/innen aus Fachhochschulen ordentliche Mitglieder werden. Zum Abschluss wurden die neuen Fachtitelträger/innen ‚Fachpsychologe/in für Kinder- und Jugendpsychologie FSP‘ geehrt. Von den insgesamt 51 neuen Titelträgern/innen der Jahre 2010/11 konnten 27 persönlich beglückwünscht und beschenkt werden.

Die Präsentation der Studienarbeit ‚Bestandesaufnahme der Schulpsychologie in der Schweiz‘ im Rahmen des MAS DDPC der Universität Basel durch Raffaella Rondinelli und Vanessa Silberschneider leitete über zur Verleihung des Anerkennungspreises SKJP 2012 an die ‚Praxisforschung‘ der Erziehungsberatung des Kantons Bern und an unser Gründungs- und Ehrenmitglied Otto Eder. Ein Apéro im Garten der GIBB rundete die gelungene Veranstaltung ab.

Josef Stamm

# Mitgliederversammlung in Bern

vom 27. April 2012



OrganisatorInnen und Hauptreferentin



Prof. Dr. Margrit Stamm



Präsidenten



Abschied



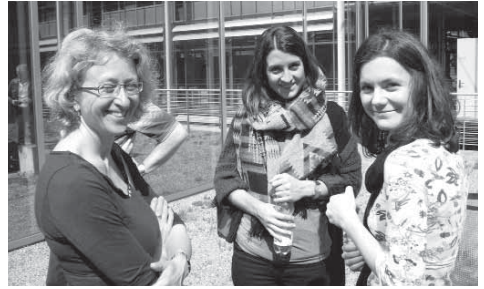
Gratulationen



ErziehungsberaterInnen



AargauerInnen



LuzernerInnen



SchaffhauserInnen und Glarnerin



Prominenz



Die neuen Fachtitel-TrägerInnen

# Assemblée générale ASPEA 2012 – Confé- rence ASPEA 2012 sur le thème ‚Psychologie à l’école: Rechercher – Expliquer – Agir’

La 43<sup>ème</sup> assemblée générale ordinaire de l’ASPEA de 2012 s’enrichissait d’une partie consacrée à la formation continue, et a attiré à Berne le nombre record de 175 personnes.

Le matin, Margrit Stamm, professeur à l’Université de Fribourg, a présenté le phénomène de l’absentéisme scolaire. Sur la base de sa recherche actuelle, elle parvient à la constatation que l’absentéisme scolaire et l’exclusion de l’école sont des phénomènes fréquents, plus fréquents qu’on ne l’admet généralement. L’absentéisme scolaire n’est pas un problème relevant de la responsabilité individuelle d’un élève déviant ou d’une famille «difficile». L’école porte elle aussi sa part de responsabilité. Margrit Stamm voit un besoin d’intervention à différents niveaux: systèmes d’aide aux écoles, exécution de l’obligation légale de scolarisation, promotion dans un cadre séparé des élèves «des-intégrés», modification de l’enseignement, «solidité» des écoles comme caractéristique de qualité.

Deuxième input, celui du Service psychologique pour enfants & adolescents du Canton de Berne sur sa recherche pratique de longues années et les projets correspondants. Thomas Aebi expose les considérations à la base de ces efforts et des modes de procéder possibles. Alexandra Beyeler et Manuel Joray décrivent leurs découvertes et prises de conscience dans leur travail avec des groupes thérapeutiques pour enfants et adolescents en situation familiale de séparation et de divorce. Ruth Aebersold décrit le savoir qu’elle a acquis dans la pratique sur la culture tamoule. Nadine Messerli, Johannes Wüest et Ursula Keller présentent une nouvelle méthode compliquée de réétalonnage du test de Mottier.

L’assemblée générale de l’après-midi se déroule sans grandes discussions. Au point «Mutations», Josef Stamm, secrétaire dirigeant, annonce 44 adhésions et 27 démissions. L’ASPEA compte donc actuellement 748 membres. La bienvenue dans notre association est souhaitée personnellement aux 22 nouveaux membres présents. Roland Buchli ayant démissionné de la présidence après une période de fonction de quatre ans, Philipp Ramming est élu à sa succession à l’unanimité. Marie-Claire Frischknecht quitte le comité après deux périodes de fonction. Elle a profondément marqué la revue «P&E Psychologie et Education» au cours de ces dernières années. Margret Aeschlimann et Sibyl Kamm démissionnent également du comité. Roland Buchli reste membre de cette instance. Tous les membres du comité sortants sont dûment remerciés de leur travail. Les rapports annuels, les comptes annuels et le budget avec plan financier sont approuvés sans discussion. La cotisation annuelle demeure dans le cadre actuel. Les statuts de l’association sont adaptés à ceux de la FSP. Aux termes de ce document, les titulaires d’un Master des Hautes écoles spécialisées sont habilités dès le 1<sup>er</sup> janvier 2012 à devenir membres ordinaires de l’ASPEA. Pour terminer, hommage est rendu aux nouveaux détenteurs et detentrices du titre spécialisé de «Psychologue spécialistes en psychologie de l’enfance et de l’adolescence FSP». Sur les 51 nouveaux titulaires, 27 ont pu être félicités personnellement et gratifiés de cadeaux.

Raffaella Rondinelli et Vanessa Silberschneider présentent l’étude intitulée «Bestandesaufnahme der Schulpsychologie in der Schweiz» réalisée dans le cadre du MAS DDPG de l’Université de Bâle. Puis c’est la remise du Prix de reconnaissance ASPEA 2012 au Service psychologique pour enfants & adolescents du Canton de Berne pour sa recherche pratique ainsi qu’à Otto Eder, membre fondateur et membre d’honneur de l’ASPEA. Un apéritif dans le jardin de la GIBB complète harmonieusement cette manifestation réussie.

Josef Stamm

## SKJP-Anerkennungspreis 2012

Im Rahmen der 43. Mitgliederversammlung der SKJP in Bern wurde zum zweiten Mal der SKJP-Anerkennungspreis verliehen. Der Preis wird an Institutionen oder Personen vergeben, die sich um die Belange der Kinder- und Jugendpsychologie besondere Verdienste erworben haben. 2010 wurde Prof. Dr. Alexander Grob, Ordinarius für Entwicklungspsychologie an der Universität Basel, geehrt. Diese Jahr ging die Auszeichnung an die ‚Praxisforschung‘ der Erziehungsberatung des Kantons Bern und an Otto Eder, langjähriger Leiter des Schulpsychologischen Dienstes des Kantons Luzern und ehemaliger SKJP-Präsident. Mit der Praxisforschung pflegen die Erziehungsberatungsstellen des Kantons Bern seit Jahren eine Reflexionskultur, welche berufliches Handeln als Erkenntnispotenzial für die Alltagspraxis bewusst nutzt. Die aus der Erforschung der eigenen Praxis gewonnenen Erkenntnisse werden auch Berufskollegen und -kolleginnen in verschiedenster Form zugänglich gemacht. Damit leistet die Praxisforschung der Erziehungsberatung des Kantons Bern – über die Kantonsgrenzen hinaus – einen wesentlichen Beitrag zur Qualität der kinder- und jugendpsychologischen Arbeit.

Mit der Vergabe des Anerkennungspreises an Otto Eder ehrt die SKJP sein Gründungs- und Ehrenmitglied für seine grossen Verdienste als langjähriger Networker an der Schnittstelle Psychologie und Politik, insbesondere für seine nimmermüde Lobbyarbeit im Zusammenhang mit dem kürzlich von den Eidgenössischen Räten verabschiedeten Psychologieberufe-Gesetz.

Die Auszeichnung der Praxisforschung wurde vom aktuellen Ressortverantwortlichen, Thomas Aebi, Co-Leiter der Erziehungsberatung Langenthal, im Beisein des ‚Urvaters‘ der Praxisforschung, Rolf von Felten, und den ehemaligen Ressortverantwortlichen Sandro Vicini und Doris Houbé, entgegen genommen und freudig verdankt. Preisträger Otto Eder ermunterte die zahlreich anwesenden Jungmitglieder der SKJP in seinem Dankeswort zum politischen Engagement, auch für die Belange der Kinder- und Jugendpsychologie.

Josef Stamm

## Prix de reconnaissance ASPEA 2012

Dans le cadre de la 43<sup>ème</sup> assemblée générale de l'ASPEA à Berne a été remis pour la deuxième fois le Prix de reconnaissance ASPEA. Le Prix est décerné à des institutions ou personnes en récompense de mérites particuliers dans le domaine de la psychologie de l'enfance et de l'adolescence. Le lauréat de 2010 était le professeur Alexander Grob, professeur ordinaire de Psychologie du développement à l'Université de Bâle. Cette année, le Prix allait au Service psychologique pour enfants & adolescents du Canton de Berne (Erziehungsberatung des Kantons Bern) en récompense de sa recherche pratique, et à Otto Eder, responsable de longues années du Service de psychologie scolaire du canton de Lucerne (Schulpsychologischer Dienst des Kantons Luzern) et ancien président de l'ASPEA.

Dans sa recherche pratique, le Service psychologique pour enfants & adolescents du Canton de Berne entretient depuis des années une culture de réflexion qui a la vertu de convertir l'action professionnelle en potentiel de découvertes utiles pour la pratique quotidienne. Les prises de conscience et découvertes issues de la recherche sur l'activité pratique sont mises à la disposition des collègues, dames et messieurs, sous les formes les plus diverses. Le Service psychologique pour enfants & adolescents du Canton de Berne fournit ainsi – au-delà même des limites cantonales – une contribution essentielle à la qualité de l'activité pour la cause de la psychologie de l'enfance et de l'adolescence.

Par la remise du Prix de reconnaissance à Otto Eder, l'ASPEA rend hommage à son membre fondateur et membre d'honneur pour ses grands mérites de «networker» de longues années à l'interface de la psychologie et de la politique, particulièrement pour ses inlassables efforts de lobbying en rapport avec la loi sur les professions de la psychologie récemment adoptée par les Chambres fédérales.

Le Prix décerné en récompense de la recherche pratique bernoise a été remis, contre de chaleureux remerciements, au responsable actuel du ressort concerné, Thomas Aebi, coresponsable du Service de conseil en éducation de Langenthal (Erziehungsberatung Langen

thal), en présence du «père» de la recherche pratique, Rolf von Felten, et des anciens responsables du ressort, Sandro Vicini et Doris Houbé. Dans son allocution de remerciement, le lauréat Otto Eder a encouragé les nombreux jeunes membres de l'ASPEA présents à s'engager en politique, notamment aussi en faveur de la psychologie de l'enfance et de l'adolescence.

Josef Stamm

## Laudatio für Otto Eder

Mit dem SKJP-Anerkennungspreis würdigt die SKJP in der Regel Personen und Organisationen, die sich für die Belange der Kinder- und Jugendpsychologie in Praxis, Lehre oder Forschung besondere Verdienste erworben haben. Mit der Verleihung des Preises an Otto Eder ehren wir eine Persönlichkeit, die dem Fachgebiet der Psychologie eine weitere Dimension hinzugefügt hat, nämlich die Implementierung der Wissenschaft in die gesellschaftlichen und politischen Strukturen.



**Otto Eder**

Otto Eder steht als Beispiel für einen Networker an der Schnittstelle von Politik und Wissenschaft. Sein langjähriges und vielfältiges Engagement erfolgte auf

verschiedenen Ebenen und Stufen und in verschiedensten Rollen und Tätigkeiten. Während Jahren, ja während seiner ganzen Berufstätigkeit und darüber hinaus setzte sich Otto Eder für den gebührenden Platz der Psychologie, insbesondere der Kinder- und Jugendpsychologie, in der Gesellschaft und der psychosozialen Versorgung der Öffentlichkeit ein. Die Krönung all dieser Anstrengungen durfte Otto Eder vergangenen Herbst erleben, als die Eidgenössischen Räte das ‚Psychologieberufe-Gesetz‘ verabschiedeten. Dass ein Mitglied der SKJP Wesentliches zu diesem Meilenstein für die Psychologie in der Schweiz beigetragen hat, freut unsere Vereinigung ausserordentlich.

Otto Eder war Gründungsmitglied der SKJP, mehrmaliger Rechnungsrevisor, Vorstandsmitglied, Präsident und immer ein sehr aktives, innovatives und kreatives Mitglied. Für all diese Aktivitäten und Engagements wurde Otto Eder die Ehrenmitgliedschaft verliehen. Zu seiner Berufstätigkeit als Kinder- und Jugendpsychologe fand Otto Eder über eine Ausbildung zum Lehrer. Die praktischen Erfahrungen im Schulwesen motivierten ihn zum Studium der Psychologie. Er leitete in der Folge während rund 30 Jahren den Schulpsychologischen Dienst des Kantons Luzern. Durch grosses Engagement, innovatives Denken wie auch durch eine vielfältige Kontakt- und Beziehungspflege hat er diesen Dienst im Bildungssystem des Kantons positioniert und pionierhafte Unterstützungsangebote ins Leben gerufen. Zu seinem gewissermassen erweiterten Pensum als systemisch-lösungsorientiert denkender und handelnder Schulpsychologe gehörte dabei die Mitarbeit in einer politischen Partei, in politischen Bildungskommissionen, in einer kommunalen Schulpflege und in verschiedensten Kommissionen und Arbeitsgruppen.

Wie schon angedeutet: Das Meisterstück seines politischen Engagements für die Psychologie durfte Otto Eder, zusammen mit verschiedenen Mitkämpfern, im vergangenen Herbst auf nationaler Ebene erleben: Die Eidgenössischen Räte verabschiedeten, nach langen Jahren des Hin und Her, das für unseren Berufsstand existentiell wichtige ‚Psychologieberufe-Gesetz‘. Als Mitglied der entsprechenden FSP-(Föderation Schweizer Psychologinnen und Psychologen)-Kommission, der mit Walter Schnyder und Urs Schuhmacher weitere SKJP-



Mitglieder angehörten, trug Otto Eder Wesentliches zu diesem für die Psychologie so wichtigen Entscheid bei. Mit nicht versiegender Energie und Ausdauer baute er Kontakte zu Parlamentariern verschiedenster Couleur auf, briefte, informierte und lobbyierte persönlich und schuf ein Netzwerk von Kolleginnen und Kollegen, die in ihren Kantonen Ähnliches taten.

Otto Eder hat für die Psychologie, insbesondere die Kinder- und Jugendpsychologie, auf kantonaler und nationaler Ebene Grosses geleistet. Mit Energie und Ausdauer hat er während Jahren das Ziel verfolgt, der Psychologie den gebührenden Platz in der Gesellschaft zu verschaffen. Dieses grosse Engagement für die Sache der Seele des Menschen kann wahrscheinlich nur von einer Person gleistet werden, die mit hoher Sensibilität die Freuden und Nöte des Mitmenschen spürt und daraus die Kraft für eine pragmatische Lösungssuche schöpft. Wenn all dies noch gekoppelt ist mit aktivem Gestaltungswillen und hoher gesellschaftlicher Verantwortung ist Grosses möglich.

Die SKJP und damit auch die FSP (Föderation Schweizer Psychologen und Psychologinnen, ist Otto Eder zu grossem Dank verpflichtet. Mit der Verleihung des Anerkennungspreises der SKJP ehren wir Otto Eder für sein Lebenswerk als politisch denkenden, kreativ handelnden und gestaltend wirkenden Kinder- und Jugendpsychologen.

Wir freuen uns mit Otto Eder am entstandenen und verabschiedeten Psychologieberufe-Gesetz und hoffen, dass Otto Eders Idee und Konzept für eine Weiterbildung der Psychologinnen und Psychologen zum Thema ‚Psychologie und Politik‘ doch noch realisiert wird. Falls dem so sein wird, was wir hoffen, ist das Engagement von Otto Eder als Referent absolute Pflicht.

Roland Buchli  
Präsident SKJP

## Laudatio für die Praxisforschung der Erziehungsberatungsstellen des Kantons Bern

Mit dem Anerkennungspreis würdigt die SKJP in der Regel Personen und Organisationen, die sich für die Belange der Kinder- und Jugendpsychologie in Praxis, Lehre oder Forschung besondere Verdienste erworben haben.

Mit der Verleihung des Preises 2012 an die Praxisforschung der Erziehungsberatungsstellen des Kantons Bern, ehren wir das «Ressort Praxisforschung» und damit eine Reihe von Personen, die dem Wissensgebiet der Psychologie weitere Dimensionen hinzufügen.



Verantwortliche Praxisforschung (v.l.n.r.) Doris Houbé, Sandro Vicini, Thomas Aebi, Rolf von Felten

Zum Beispiel von der Praxis zur Theorie: Die Mitarbeitenden suchen ihre praktischen Erfahrungen in der Erziehungsberatung theoretisch zu erfassen und systematisch zu gliedern. Mit der sogenannten «*Fort-schreitenden differenzierenden Triage (FDT)*», ist ein Arbeitsinstrument entstanden, das Entscheidungshilfen für die erziehungsberaterische Arbeit liefert. Es soll helfen, dem oft unübersichtlichen und hektischen «Praxis-Chaos» zu begegnen, den Arbeitsprozess effektiver zu gestalten und ihn anschliessend einer fortwährenden Kontrolle und Reflexion unterziehen zu können.

Zum Beispiel «lebendige Praxisforschung» (Newsletter 2): In Zeiten eines zunehmenden Falldrucks liegt die Versuchung nahe, sich dem aktuellen Tagesgeschäft und nicht der Reflexion und Vertiefung zu widmen. Gerade aber in hektischen Zeiten sind kleine Auszeiten wichtig. Genau dann braucht es Atempausen. Sonst entsteht das, was der französische Kulturphilosoph Paul Virilio «rasender Stillstand» genannt hat. Der Austausch in den Praxisforschungsgruppen beansprucht also nicht einfach nur Zeit, sondern entschleunigt, bereichert und gibt neue Energie.

Zum Beispiel «Verständnis der Praxisforschung»: Erziehungsberaterinnen und -berater erarbeiten sich ein reflektiertes Verständnis ihrer beruflichen Praxis. Durch Systematisierung versuchen sie, ihre Erkenntnismittel zu verbessern oder selbst zu schaffen, welche sie zum beruflichen Handeln brauchen. Der berufliche Alltag liefert doch einen entscheidenden Erfahrungshintergrund für einen wesentlichen Teil des beruflichen Erkenntnispotentials.

Zum Beispiel «Qualitätssicherung»: Sie hinterfragt, evaluiert, sucht nach Verbesserungsmöglichkeiten, bereitet Innovationen vor. Damit fördert sie die Kompetenzentwicklung der Erziehungsberaterinnen und -berater und ist so ein wichtiges Weiterbildungsinstrument.

Zum Beispiel «konkrete, alltagsnahe und praxisrelevante Praxisforschung»: Ihre Ansätze und Vorgehensweisen sollen unkompliziert, flexibel und experimentierfreudig sein. Sie kann und soll mit in- und ausländischen Universitäten/Hochschulen, mit verwandten Diensten und Fachpersonen zusammen arbeiten.

Zum Beispiel die «Praxisforschung als Instrument der Förderung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern»: Die Mitarbeitenden können sich als Individuen oder als Team, in einer interregionalen oder interkantonalen Arbeitsgruppe, im interdisziplinären Austausch oder in einer anderen frei gewählten Form an der Praxisforschung beteiligen. Die Leiterinnen und Leiter der EB-Regionalstellen fördern die Praxisforschungs-Tätigkeit ihrer Mitarbeiter/-innen (und damit auch ihre eigene).

Zum Beispiel «Methodenfreiheit der Praxisforschungsprojekte»: Grundsätzlich formieren sie sich nach dem Prinzip der Selbstorganisation. ‚Gefässe‘ können sein: Thematische Arbeitsgruppen (auch PF-‘Küchen‘ genannt), Diskussionsrunden, Kolloquien, Einzelprojekte u.a.m. Die wichtigste und häufigste Form sind die thematischen Arbeitsgruppen: Forschungsinteressierte Erziehungsberater und -beraterinnen finden sich zu gemeinsamer systematischer Reflexion. Damit die Unterstützungsfunktionen der Koordinationskommission zum Tragen kommen können und diese ihre Informations- und Koordinationsaufgaben wahrnehmen kann, muss ihr der Start eines Projekts gemeldet werden. Die Projektverantwortlichen sind verpflichtet, periodisch über die laufenden Aktivitäten zu informieren.

Zur Historie: Der genaue Zeitpunkt des Beginns der Praxisforschung lässt sich nicht eruieren. Immerhin erschien die erste Praxisforschungsschrift 1987 (vergriffen), also vor 25 Jahren zum Thema: «Gespräche mit den Leitenden der Erziehungsberatungsstellen zu ihrer Praxis». Dass es sich bei der Praxisforschung nicht einfach um eine Alltagsfliege handelt, hat der derzeitige Leiter der Koordinationskommission, Thomas Aebi, aufgezeigt. Auf Bitte der SKJP hin, hat er eine «kleine Dokumentation... zur aktuellen Praxisforschung» in Aussicht gestellt. Eingereicht wurde ein 34-seitiges Informations-Dossier, – ein spannendes, nota bene! Beeindruckt von der Fülle dieser Informationen, ist es der SKJP nicht möglich, die seit 25 Jahren gewachsene Organisationsstruktur adäquat zu würdigen – ausser mit dem SKJP-Anerkennungspreis!

Zum Schluss: «Die Welt, die vorher fast zu viel von mir wollte, will nun nichts mehr.» Mit diesen Worten hat sich der Gründungs-Präsident der Praxisforschung anfangs 2010 aus dem Erwerbsleben zurückgezogen, zwischenzeitlich geniesst der 73-jährige Rolf von Felten nach einem reich befrachteten Arbeitsleben die Freiheiten eines Pensionierten – und das Malen.

Von wegen «sie will nichts mehr» von mir. Wir sind ihm dankbar für seinen initiativen Beitrag für die Praxisforschung zu Gunsten der Kinder- und Jugendpsychologie. Dieser Dank gilt auch seinen Nachfolgern bzw. seiner Nachfolgerin im Amt und dem Heer von

motivierten Mitarbeitenden. Die SKJP schätzt sich glücklich, die bernische Praxisforschung mit ihrem Anerkennungspreis zu ehren.

Roland Buchli  
Präsident SKJP

# www.skjp.ch

Die Page für Kinder- und Jugendpsychologie in der Schweiz

- News
- Aktuelles zur Schweizerischen Vereinigung für Kinder- und Jugendpsychologie SKJP
- Stellenanzeigen
- Praktikumsplätze
- Kinder- und jugendpsychologische Angebote in privaten Praxen und öffentlichen Stellen
- Informationen und Dokumente zum Fachtitel in Kinder- und Jugendpsychologie FSP
- die Ausgaben von ‚P&E Psychologie und Erziehung‘ in elektronischer Form
- Infos zu den SKJP-Preisen (Förderpreis, Anerkennungspreis)
- Links zu kinder- und jugendpsychologischen Angeboten unserer Mitglieder in privaten Praxen und öffentlichen Stellen

Hineinschauen

# www.skjp.ch

# ISPA-Konferenz Montreal

## 34th Conference of the International SCHOOL PSYCHOLOGY ASSOCIATION

Dieses Jahr hielt die ISPA ihre Jahreskonferenz in Montreal Kanada ab. Sie wurde von Jürg Forster (SPD Zürich, ehemaliges SKJP-Vorstands-Mitglied) präsidiert. Neben berufspolitischen Themen, welche am Montag im Leadership- Workshop sowie Dienstag und Mittwoch in den beiden Mitgliederversammlungen besprochen wurden, gab es eine breite Palette von Vorträgen und Präsentationen zum ganzen Universum der Schulpsychologie.

Ich möchte von den vielen, manchmal allzu vielen, Eindrücken einige herauspicken und zusammenfassen. Es ist sicher ein subjektiver Blick auf das Geschehen an der Konferenz. Am Ende des Berichtes hat es dann ein paar Links zu einzelnen Themen, um selber etwas herumzustoßern.

Schulpsychologie, verstanden als psychologische Dienstleistungen zum Wohle des Kindes im Umfeld der Schule, widerspiegelt sich auch im diesjährige Konferenzthema: «Helping the World's Children Realizing their Dreams». Die Hauptthemen waren:

- School Psychology Perspectives
- Instruction Design and Delivery
- Counselling and Testing
- Technology and Innovation
- Psychological Health and Well Being
- Diversity and Inclusion
- Professional and Ethical Issues

Die Perspektive der Schulpsychologie ist – wen wundert's – je nach Land unterschiedlich: Schulpsychologinnen und Schulpsychologen, welche in der Schule arbeiten, (z.T. in unserem Verständnis sehr nahe am Auftrag der Heilpädagogen), verbessern den Unterricht durch entwicklungs- und lerntheoretisches Wissen, welches sie den Lehrpersonen zur Verfü-

gung stellen. Für die Legitimation dieser Arbeit ist es wichtig, nachweisen zu können, dass die angewandte Methode erfolgreich getestet wurde. Aber dies reicht nicht aus. Häufig ist zwar die Methode gut, die Art der Anwendung aber mangelhaft oder das Programm passt doch nicht ganz auf die spezifische Situation. «Überprüfen, Veränderung messen, anpassen» sind hier die Zauberworte. Dieser pragmatische, «un-eitle» Prozess von Diagnostik, Massnahmenplan, Implementation und Evaluation hilft, nahe an den Bedürfnissen des Kindes zu bleiben. Spannend ist auch die schulpsychologische Arbeit, wenn die Schulpsychologin das Kind und dessen Familie in der Gesamtheit der Entwicklungsfragen durch die Schulzeit oder über mehrere Schulstufen begleitet. Hier geht es (präventiv) um psychische Gesundheit und Lernerfolg.

Zu den Unterrichts-Mitteln wurden sowohl Förderprogramme für Fertigkeiten vorgestellt – auch hier wieder die Überschneidung mit der Heilpädagogik – wie auch und speziell Programme, welche die psychische Gesundheit breit gefächert fördern. Der wissenschaftliche Fortschritt ermöglicht nicht nur, Schwierigkeiten genauer zu lokalisieren und zu beschreiben, sondern zeigt auch nachweisbar, wie einzelne Fertigkeiten durch gezieltes Üben verbessert werden können. Dies ist nicht unbedingt neu, aber besser abgestützt und überprüft. Ganzheitliches Monitoring der Lern-Arbeit am Computer (Planung der Problemlösungsschritte durch begleitendes Sprechen, Überwachen der Augenbewegungen, der Tastatureingaben, Kontrolle der Emotionen und der Lernfortschritte) ermöglicht massgeschneiderte und prozessorientierte Lernhilfe (auch in Form von Steuerung durch Dialogen mit einem sprechenden Avatar). Diese Verfahren sind zwar in den Anfängen, werden aber mit Sicherheit kommen. Referenzen sind – wie häufig – militärische, technische und medizinische Trainingsprogramme.

Die Test-Diagnostik zeigt immer noch die Mischung zwischen einzelnen Test-Entwicklern mit originellen Erfassungsmethoden, die von ihrer Idee begeistert sind und gross angelegten Evaluationen professioneller Testinstrumente. Spannend sind Modelle, bei denen der Diagnostiker die Daten online eingeben kann und dann eine Auswertung inklusive Text zu-

rück erhält. Praktisch ist dies unter anderem, wenn Lehrerinnen und Lehrer oder auch Eltern Fragebogen online ausfüllen können. Sie bekommen einen Link zugeschickt (wie bei Doodle) und können die Daten bei sich zu Hause eingeben. Problematisch dabei bleibt der Datenschutz, aber auch, dass nun jeder Klick verrechnet werden kann. Sehr erfreulich ist, dass die IDS und ihr Konzept (Alexander Grob Uni Basel) sehr guten Anklang gefunden haben.

Technologie und Innovation betreffen nicht nur den Unterricht und die Testdiagnostik. Auch die Schulpsychologinnen und Schulpsychologen können coole Apps auf ihr Handy laden (z.B. School Psychology Tools By YoungStone Innovations LLC zum Preis von ca. 35 \$). Es gibt aber auch Apps, die das Wohlbefinden, das Ausmass der Depression, den Grad der Angststörung u.v.a.m. überprüfen helfen. Da in unseren Breitengraden (fast) alle ein Mobiltelefon oder ein Smartphone besitzen, sind dies nützliche Instrumente, welche Beratung und Therapie unterstützen können. Die zentrale Frage bleibt – wie überhaupt bei vielen Online-Angeboten – wie man die Qualität eines Produktes überprüfen kann.

Dies gilt speziell auch für Web-Seiten, welche Informationen zur psychischen Gesundheit anbieten. Da man z.B. über Google-Analytics die Bewegungen auf der Webseite analysieren kann (sofern man diesen Dienst in Anspruch nimmt), wird recht schnell deutlich, welche Teile der Webseite von Interesse sind. Zusätzlich erfährt man auch, über welche Suchbegriffe und welche anderen Seiten die User auf die Webseite kamen. Anhand einer Seite zu selbstschädigendem Verhalten (z.B. Ritzen) wurden dieses Vorgehen und die Erfahrungen erläutert. Zuerst wurde geschaut, wer mit welcher Suchabfrage welche Seiten besucht und was auf diesen Seiten aufgerufen wurde. Dann wurde eine eigene Seite gestaltet und das Verhalten der Nutzer beobachtet. Das Ergebnis zeigt folgendes: zwei Angebote wurden hauptsächlich genutzt, nämlich «Über uns» und direkte Tipps zur Selbsthilfe. Wer sich die Seite anschauen will: <http://www.sioutreach.org/>.

Ganz grundsätzlich zeigt sich beim Versuch, die elektronischen Medien zu nutzen, dass diejenigen, wel-

che das Geld und die Position haben, eine Webpage zu machen, nicht diejenigen sind, welche die Seite nutzen. Um es deutlicher zu sagen: über 20-jährige Entscheidungsträger und ‚digital immigrants‘ planen Web-Seiten für unter 20-jährige ‚digital natives‘. Oder anders herum: Besucher der elektronischen Welt planen Arbeitsmittel für Bewohner dieser Welt. Dies gilt insbesondere auch, wenn Fachleute Kinder im Umgang mit dem Web schulen wollen. Man geht nicht mit der Welt um. Man bewegt sich in ihr. Die Kinder wohnen (auch) dort. Sie müssen lernen, sich in beiden Welten anständig und respektvoll zu benehmen und sich und andere zu schützen. Das Thema heisst Erziehung. Und hier müssen vor allem die Eltern unterstützt werden. Es geht – banal gesagt – immer darum, die Kinder fit fürs Leben zu machen.

Interessant ist, dass sich die Perspektive der Forscher und die Bedürfnisse der Kinder manchmal sehr nahe kommen. Wenn in der Sprache der Universität der Lernerfolg darauf basiert, dass Kinder fähig sind «to cooperate with adult request and participate constructively in classroom activities by paying attention, stayin on task, getting along with other students, and being able to self-regulate emotions and behaviors», so wünschen sich Kinder praktische und psychologische Hilfe in folgenden Bereichen: «having confidence in the external world, Fitting in, Dealing with feelings, Taking responsibility for yourself». Dies zeigt deutlich die, in verschiedenen Vorgehensweisen verpackten, Bemühungen, die sozialen, emotionalen und exekutive Fähigkeiten der Kinder zu stärken. Denn die Fähigkeit zur Selbst-Regulation wurde immer wieder als wichtigste Grundlage des Schulerfolgs hervorgehoben. Es hilft den Kindern, wenn sie «wollen können». Eine Untersuchung in 12 Ländern zeigte, dass unter vielen kontrollierten Variablen (u.a. Geschlecht, sozioökonomischer Status etc.) die Qualität der Beziehung zur Lehrerin, zum Lehrer, diese Faktoren am besten fördert.

Integration ist in allen europäischen Ländern ein Thema. So hatte die EU ein 3-jähriges Forschungsprojekt durchgeführt (Teacher Education for inclusion (TE4I) ) zum ‚Profile of Inclusive Teachers‘, welches als wichtigste Variablen ‚valuing student diversity

and student-centered learning', ‚supporting all learners and adapting the curriculum to student needs', working with others' und ‚personal professional development and reflective practice' herauskristallisierte.

Ein ganz wichtiges Thema war auch die Vernetzung der Fachleute. Zum Beispiel konnten japanische Kollegen beim Umgang mit der Katastrophe in Fukushima durch den Kontakt mit amerikanischen Experten unterstützt werden. Diese Experten wiederum holten sich Rückhalt von ihren Kollegen in der ganzen Welt. Skype half hier sehr. Die Kaskade: Experten unterstützen lokale Fachleute, welche wiederum die Akteure vor Ort unterstützen, hat sich bewährt.

Und genau um solche Netze aufzubauen, braucht es Organisationen und Verbände. Die haben es aber nicht leicht. Im Leadership-Workshop berichteten alle Verantwortlichen von Mitgliederschwund und vor allem von der Schwierigkeit, neue Mitglieder zu werben. Das Ergebnis des internationalen Austausches zeigte unter anderem, dass man auf die Frage der Leute: «und was habe ich davon» eine gute Antwort braucht. Die Welt ist voller interessanter Angebote. Neumitglieder müssen einen direkten Nutzen sehen. Und es ist die Möglichkeit der Verbands-Verantwortlichen, diesen Nutzen herzustellen und zu zeigen: Verbände sind eigentlich Plattformen für fachspezifische Informationen, Experten-Netze und diverse Kontakte-Möglichkeiten. Dies erleichtert die Informationsbeschaffung. Als Mittel wurden durchwegs gute Web-Seiten mit Anpassung für Mobil- und Smartphones (die gängigen Nutzungsformen) genannt. Ebenso hat sich die Kontakthanbahnung durch die Organisation von Fachtagungen und Expertentreffen bewährt. Vernetzung scheint in allen Ländern das Attraktivste an einer Verbandsmitgliedschaft zu sein.

Attraktive Angebote nützen natürlich wenig, wenn niemand etwas davon weiss. Ausbilder und Ausbilderinnen, wie auch Expertinnen und Experten sind, neben den üblichen Kanälen wie Zeitschrift, Aushänge an Universitäten etc., die besten ‚Werbeträger'. Die Möglichkeit, sich (z.B. nach dem Besuch der Web-Page) online zu registrieren, scheint deutliche Vorteile zu haben. Und etwas Zentrales – welches wir in der SKJP dank Josef Stamm haben – ist ein gut funktionierendes Generalsekretariat.

Als Gesamteindruck bleibt, dass die Schulpsychologie als positive, unterstützende Psychologie die Ressourcen-Stärkung und die psychische Gesundheit zu ihrem Hauptthema gemacht hat.

Im Ausland auf Schweizer zu treffen ist häufig eine ambivalente Sache. Aber mit Kathrin Beglinger (Wädenswil) und Paul Stalder (Dietikon) hat die Konferenz Spass gemacht, v.a. weil wir die Themen immer wieder Schweiz-bezogen diskutieren konnten. Ganz herzlich möchte ich Jürg Forster danken, nicht nur weil er die Konferenz so souverän leitete, sondern weil er uneigennützig Kontakte vermittelte, welche für die weiteren berufspolitischen Aktivitäten der SKJP sehr wichtig sind. Der internationale Abgleich der postgradualen Ausbildung in Kinder- und Jugendpsychologie ist gerade im Hinblick auf die Akkreditierung des Fachtitels beim BAG sehr wertvoll.

Philipp Ramming

Für diejenigen die etwas Zeit haben und mal schauen wollen, was weit, weit, weg passiert, hier eine Liste von Links:

### Organisationen

<http://www.ispaweb.org/>  
<http://www.nasponline.org/>  
<http://www.efpa.eu/>  
[www.skjp.ch](http://www.skjp.ch)

### Notfall

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

### Digitale Welt

<http://www.kidskconnect.com/internet-safety-home-side-36.html>

### Schule/Lernen

<http://sisep.fpg.unc.edu/learning-zone/science-of-implementation>  
<http://www.cber.uconn.edu/>  
<http://www.pbis.org/>

Früher war ich  
stur und unbelehrbar.  
Heute habe ich eine  
gefestigte Meinung –  
von der ich mich unter  
keinen Umständen  
abbringen lasse!



M A T T I E L L O



Marie-Claire Frischknecht

## Im Gespräch mit Marie-Claire Frischknecht

### Marie-Claire, wie bist du zur Psychologie gekommen?

Das ist eine lange und ziemlich komplizierte Geschichte. Ich bin die älteste von 7 Töchtern und einem Sohn einer katholischen Familie. Meine Eltern hatten relativ klare Vorstellungen betreffend der Laufbahn ihrer Töchter: nach der Sekundarschule in einer Klosterschule sollte ich ein Haushaltsjahr absolvieren, anschliessend einen ‚normalen‘ Beruf erlernen und früher oder später einen Handwerker heiraten.

Ich bin zweisprachig aufgewachsen aber ich hatte gegen das französische eine Aversion und so entschied ich mich, im Tessin eine Au-pair-Stelle anzunehmen. Zuerst hatte ich Pech; deshalb kündigte ich nach einem halben Jahr und trat, wiederum in der Gegend von Lugano eine zweite Stelle an. Hier gefiel es mir ausnehmend gut, so dass ich meinen Aufenthalt verlängerte und insgesamt anderthalb Jahre im Tessin blieb. Nach Ablauf dieser Zeit war mir noch immer nicht klar, welchen Beruf ich ergreifen sollte. Am liebsten wäre ich Kindergärtnerin geworden, meine Rückfragen ergaben aber, dass zur damaligen Zeit Wartezeiten bis zu drei Jahren für einen Eintritt ins Kindergartenseminar bestanden. Schliesslich schlug meine Mutter mir vor, eine Handelsschule zu absolvieren. Nach Abschluss dieser Ausbildung war es ‚normal‘, in einem Büro zu arbeiten. Also trat ich mit 18 Jahren eine Stelle in einer Firma an, wo ich

ausser der Buchhalterin die einzige weibliche Person war. Die Arbeit gefiel mir an sich recht gut, da ich unter anderem viel Kundenkontakt hatte. Es ist mir aber erst heute richtig bewusst, wie frauenfeindlich das Klima in der damaligen Zeit war: sexistische Sprüche und Zoten waren an der Tagesordnung.

Mit 20 Jahren hatte ich genug verdient, um Auslandsaufenthalte zu finanzieren, zuerst zwei Monate in Italien und anschliessend drei Monate in England. Zudem hatte ich einen Freund, welcher studierte und mich ermunterte, die Matura nachzuholen. Da mir die Arbeit als Sekretärin zunehmend nicht mehr zusagte, entschloss ich mich, diesen Schritt zu wagen. Ich arbeitete zu 50 % weiterhin als Sekretärin und bereitete mich gleichzeitig auf die Matura vor. Dabei eröffnete sich mir eine neue Welt insbesondere in der Biologie: in der Klosterschule hatten wir von den Nonnen selbstredend nie etwas über die Evolutionslehre vernommen; u.a. faszinierten mich die Experimente von Konrad Lorenz äusserst stark. Ich beschloss deshalb ursprünglich, nach der Matura Biologie zu studieren. Weil mich dann aber das Vorlesungsverzeichnis des Psychologie-Studiums inhaltlich mehr fesselte, entschied ich mich für die Psychologie.

### und wie bist du auf die Schulpsychologie gekommen?

Mein damaliger Lebenspartner und ich studierten beide. Um das Studium zu finanzieren, waren wir auf einen Verdienst angewiesen. Während der Semesterferien machte ich immer wieder Lehrer-Stellvertretungen an Schulen. Dieser Job gefiel mir ausnehmend gut und ich fühlte mich in den Schulteams sehr wohl. Dies ist bis heute so geblieben: als Psychologin arbeite ich nach wie vor auch sehr gerne vor Ort mit den Lehrpersonen zusammen.

Nachdem ich das Studium abgeschlossen hatte, fand ich nicht auf Anhieb eine Stelle. Aus diesem Grund wurde mir durch die Arbeitslosenversicherung ein so genanntes Berufseinstiegspraktikum auf dem SPD Olten ermöglicht. Hier gefiel es mir ausnehmend gut und ich hatte dank meiner Zweitausbildung und meinem ‚fortgeschrittenen‘ Alter auch keinerlei Probleme mit der Akzeptanz von Eltern und Lehrpersonen. Ich wusste



nun definitiv, dass die Schulpsychologie mein ‚Beruf‘ ist und dies ist bis heute so geblieben. Im Verlauf dieses Praktikums fand ich dann auch eine Stelle im Kanton St. Gallen.

### **Die Schulpsychologie ist bekanntlich nur ein Teil deiner Arbeit; du bist oder warst ja auch punkto Verbandstätigkeit sehr aktiv.**

Ich wundere mich selber, dass dies so gekommen ist. Hier hat auch der Zufall mitgespielt. Ursprünglich ging ich davon aus, dass nur sehr spezielle Leute mit besonderen Eigenschaften für eine Verbandstätigkeit infrage kämen. Weil ich aber nach meinem ersten Arbeitsort im Kanton St. Gallen eine Stelle im Tösstal annahm und dort als ‚Einzelkämpferin‘ ziemlich abgeschottet war, hatte ich das Bedürfnis nach beruflichen Kontakten und Austausch. Zudem habe ich mich bei diesem Kantonswechsel sehr über den herrschenden ‚Kantönlicheist‘ auch in der Schulpsychologie aufgeregt und hatte das Bedürfnis, etwas zur kantonsübergreifenden Zusammenarbeit beizutragen. Als Marlies Eeg mich ermunterte, ihre Nachfolgerin im Vorstand der SKJP zu werden, habe ich deshalb zugesagt. Ich habe diesen Schritt nie bereut.

### **und dann bist du kurz darauf auch noch ‚Chefredaktorin‘ des P&E geworden**

Im Vorstand der SKJP wurde seinerzeit beschlossen, dass mindestens ein Vorstandsmitglied in der Redaktion des P&E vertreten sein müsse. Erstmals war dies bei Maja Wyss der Fall. Sie nahm diese Aufgabe sehr ernst und unter ihrer Leitung verbesserte sich die Qualität des P&E markant. Als Maja aus dem Vorstand zurücktrat wurde diese Aufgabe mir übertragen.

### **und in diesen Job hast du sehr viel Zeit und Energie investiert!**

Das stimmt: am Anfang habe ich extrem viel investiert, weil für mich alles neu war. Zudem war damals der Kontakt mit den Autorinnen und Autoren als Folge der ‚Nicht-Kompatibilitäten‘ der verschiedenen PC-Plattformen und Textverarbeitungssysteme teilweise sehr schwierig und mühsam. Mit zunehmender Routine

und Kompatibilität der Programme ging es dann etwas einfacher, aber zusammen mit der Arbeit im Vorstand und meinen Familienpflichten war ich auch in meiner Freizeit mehr als voll ausgelastet. Im Laufe der Zeit kamen im Vorstand immer wieder neue Arbeitsgebiete hinzu, wie beispielsweise das Mandat für einen Sitz in der Begleitgruppe zur Entwicklung des standardisierten Abklärungsverfahrens oder die Begleitung der Erhebung über die Schulpsychologie in der Schweiz. Zudem absolvierte ich in jener Zeit eine Psychoanalyse, welche mittlerweile abgeschlossen ist. Im gleichen Zeitraum nahm auch mein Dissertationsprojekt seinen Anfang. Ich blicke auf äusserst arbeitsintensive, aber auch kreative Jahre zurück. Nachdem nun meine Vorstandszeit bei der SKJP beendet ist, bin ich deutlich entspannter und habe auch wieder zwischendurch etwas Freizeit.

Andererseits habe ich es nie bereut, dass ich diese Herausforderungen angenommen habe. Ich habe von der Arbeit im Vorstand und mit dem P&E persönlich sehr viel profitiert, indem der fachliche und menschliche Austausch mit Kollegen und Kolleginnen mein Dasein als Einzelkämpferin sehr bereichert hat. Zudem ergaben sich durch die Arbeit mit dem P&E interessante Kontakte, die mir teilweise noch heute viel bedeuten. Zu den Highlights der Redaktionsarbeit gehörten wohl die Sitzungen mit dem Redaktionsteam. Hier wurden tolle Ideen geboren, verfeinert, gefestigt oder auch wieder verworfen. Und obwohl ich jedes Mal mit einer langen ‚to-do-Liste‘ heimkehrte, war es doch jedes Mal ein spannender Prozess bis zur Realisierung des Heftes.

### **Ohne SKJP-Vorstand und Mitarbeit beim P&E ist dir jetzt bestimmt langweilig geworden!?**

Überhaupt nicht! Ich geniesse meine neu gewonnene Freizeit, kann mich nun wieder vermehrt meiner Familie widmen und konzentriere mich auf meine Dissertation. Mein Forschungsthema steht in enger Verbindung zu meinem Berufsalltag. Das habe ich nicht zuletzt auch der Offenheit von Prof. Alexander Grob zu verdanken. Er hat mich in meinem Vorhaben unterstützt und mir die Möglichkeit gegeben, mein Projekt umzusetzen. Es geht um Entwicklungsabweichungen bei Kindern im Alter von 3-6 Jahren und die diesbezügliche Wahrnehmung der Eltern. Damit schliesst sich für mich wieder

ein Kreis zu meinem ursprünglichen Berufswunsch als Kindergärtnerin. Das Kleinkind- und Vorschulalter fasziniert mich nach wie vor und dank meinem Lebensweg jetzt natürlich insbesondere aus der Perspektive der Entwicklungspsychologie und der Forschung.

### **Marie-Claire, vielen Dank für das aufschlussreiche Gespräch**

Philipp Ramming / Walo Dick

## **Herzlich Willkommen – Neumitglieder SKJP**

**April 2012 – Oktober 2012**

Sarah Jaeger, Luzern  
 Kathleen Schwarzkopf, Wiler b.U.  
 Nadine Wüthrich, Langenthal  
 Karin Kaufmann, Zürich  
 Sara Loacker-Colella, Schnottwil  
 Vanessa Stolz, Biel  
 Daniela Ghioldi, Rubigen  
 Franziska Gabaglio, Bern  
 Melanie Schwery, Bern  
 Pia Helfenstein, Oberkirch  
 Zaida Schaulin, Basel  
 Nadezda Urben, Rudolfstetten  
 Monica Neukom, Winkel  
 Sabrina Giovannelli, Münchenstein  
 Aleksandra Bratic Grunauer, Baden  
 Martina Steiner, Bern  
 Ursula Mock-Keller, Bern  
 Vanessa Silberschneider, Basel  
 Heidi Stock Schmalholz, St-Sulpice  
 Eva-Maria Häusler, Bern  
 Aline Cathers-Brauchli, Zürich  
 Veronique Reynard Illobre, Lausanne  
 Vanessa Stürmlin, Bern  
 Ariane Salamin, Sierre  
 Nina Widmer, Benken  
 Anuar Keller Buvoli, Altdorf

# Praxisforschungsarbeiten im Rahmen des MAS DDPC der Universität Basel

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

## AbsolventInnen HS12

### «Zusammenhänge zwischen selbstkonzeptbezogenen Merkmalen bei SchülerInnen der Mittelstufe und ihre Bedeutung für die Praxis».

Esther Albisser, lic.phil., SPD Kanton SG

Die vorliegende Arbeit untersucht Zusammenhänge zwischen selbstkonzeptbezogenen Merkmalen von Schülerinnen und Schülern der Mittelstufe und deren Bedeutung für die schulpsychologische Praxis. Im Zentrum der Studie stehen die Konzepte der Selbstwirksamkeitserwartung, das schulische Selbstkonzept, die Zielorientierung, das Klassenklima, die sozialen Beziehungen zu Mitschülern und die Einstellung zur Schule. Im mittleren Schulalter (zwischen 6–12 Jahren) fallen für die Kinder Entwicklungsaufgaben in den Bereichen ‚Soziale Kooperation‘, ‚Selbstbewusstsein‘, ‚Erwerb der Kulturtechniken‘ und ‚Spielen und Arbeiten im Team‘ an. Die Ergebnisse zeigen auf, dass die konstant hohe Zustimmung zu einer positiven Selbstwirksamkeitserwartung auf den in diesem Alter ungebrochen hohen Selbstwert hindeutet und dass dieser als Resilienzfaktor gedeutet werden kann. Schülerinnen und Schüler mit tiefen Selbstwirksamkeitsgefühlen müssen daher besonders gut beachtet werden, da ihnen ein Schutzfaktor zum Aufbau einer eigenen Identität zu fehlen scheint. Beim Erlernen eines männlichen und weiblichen Rollenverhaltens bestätigen die vorliegenden Ergebnisse die bisherigen Forschungsbefunde. Knaben trauen sich mehr zu als Mädchen. Diese Überschätzung der eigenen Kompetenzen birgt jedoch Risiken. Die Verschmelzung der sozialen und absoluten Bezugsnormo-

rientierung unterstreicht die Bedeutung der Klasse als Bezugsrahmen. Das soziale Gefüge ist für Schüler der 4. und 5. Klasse bedeutsam und vor allem für die Mädchen noch wichtiger als für die Knaben. In der vorliegenden Studie manifestiert sich für die Mädchen der Übergang von der 4. in die 5. Jahrgangsstufe als bedeutsame Abnahme der Beziehungsintensität zu Mitschülern. In der motivationalen Orientierung widerspiegeln die Ergebnisse der Untersuchung den Schatten, den die bevorstehende schulische Selektion auf die Art der Zielerreichung wirft: Während sich die Viertklässler eher lernzielorientiert charakterisieren, drücken die Fünftklässler bereits eine stärkere Leistungszielorientierung aus.

### «Elternumfrage zur Abklärung und Beratung am SPD Malters/Schwarzenberg im Schuljahr 2011/2012»

M.Sc. Nadine Baumann, SPD Malters/Schwarzenberg

Von Beginn des Schuljahres im August 2011 bis zu den Frühlingsferien im April 2012 wurde allen Eltern und Erziehungsberechtigten, welche Kontakt mit dem SPD hatten, ein Fragebogen zur Zufriedenheit mit der Beratung und Abklärung am SPD zugestellt. Dieser Fragebogen wurde in Anlehnung an Schulpsychologie-Bewertungskriterien für Mitarbeiter der Schuldienste Malters-Wolhusen und dem Fragebogen für den Kanton Uri von Staub und Stöckli Clavadetscher aus dem Jahre 2009 entwickelt. Es wurden Informationen zum Klienten/zur Klientin, zum Anmeldegrund, zu der vorgängigen Information bezüglich Abklärung, zum Erstgespräch, zur Abklärung, zum Schlussgespräch, zu den beschlossenen Massnahmen und zur Gesamtbewertung der Abklärung erhoben. Zusätzlich gab es die Möglichkeit, weitere Bemerkungen aufzuführen.

Von den 26 Familien, die den Fragebogen retournierten, hatte knapp die Hälfte zu einem früheren Zeitpunkt bereits Kontakt mit dem SPD. Die meisten Kinder waren zum Zeitpunkt der Abklärung in der 2. oder 6. Klasse. In den meisten Fällen wurden die Kinder und Jugendlichen durch die Schule angemeldet. Häufigster Anmeldegrund: Lese- und Rechtschreibstörung. Ebenfalls häufige Anmeldegründe: angepasste Lernziele sowie allgemeine Lern- und Leistungsschwierigkeiten. Mehr

als die Hälfte der Eltern war mit dem Besuch am SPD optimal zufrieden. Die Eltern fühlten sich wohl und gut aufgehoben. Die Zufriedenheit mit dem Erstgespräch war sehr hoch. Verbesserungen können bezüglich der Wartefrist, der Information zur SPD-Abklärung im Vorfeld und bezüglich der Bekanntheit des SPD-Angebotes bei den Eltern und Erziehungsberechtigten vorgenommen werden.

### «Buchkapitel mit Fallbeispielen: Lernbehinderung»,

M.Sc. Lea Erbacher, SPD Regionalstelle Zofingen, Aussenstelle Schöftland

Die Intelligence and Development Scales (IDS) stellen ein breites testpsychologisches Prüfsystem dar, welches die Funktionsbereiche der kognitiven Entwicklung, der Psychomotorik, der sozial-emotionalen Kompetenz, der Sprache, der Mathematik und der Leistungsmotivation überprüft. Sie liefern eine umfassende Gesamtbeurteilung von Kindern im Alter zwischen 5–10 Jahren.

Im Fallbuch IDS werden in insgesamt zehn Fallkapiteln unterschiedliche Störungsbilder bei Kindern beschrieben. Die IDS sind für die Beurteilung einer Lernbehinderung in Bezug auf die kognitive Entwicklung als geeignet zu betrachten. Sie erheben wesentliche Basisfertigkeiten der intellektuellen Entwicklung, welche Grundlagen für die schulische Leistungen darstellen. Ebenso wichtig ist die Erhebung der allgemeinen Entwicklung, um ein Gesamtbild des Kindes zu erhalten. Bezüglich der schulspezifischen Leistungen können die IDS Aussagen über die rechnerischen und sprachlichen Fertigkeiten machen, jedoch fehlt die Erhebung der Lese- und Rechtschreibfähigkeiten des Kindes. Diese sind neben den kognitiven und mathematischen Fähigkeiten ein wichtiges Kriterium, um eine Lernbehinderung umfassend zu diagnostizieren.

Erbacher, L., Roselli Köster, G. & Schumacher, U. (2011). Lernbehinderung. In Grob, A. & von Arx, P. (Hrsg.). Fallbuch IDS, (S. 103–117). Göttingen: Hogrefe.

### «Schulpsychologische Einschulungsabklärung – Eine Handreichung für Berufseinsteiger»

Nicole Hauser-Helg, lic.phil., SPD Kt Schwyz

Die vorliegende Praxisforschungsarbeit befasst sich mit der Einschulungsabklärung. Praxiserfahrungen aus Psychologie, Medizin und Heilpädagogik wurden mittels teilstandardisierten Interviews mit fünf Fachpersonen aus dem Kanton Schwyz erhoben und vor dem Hintergrund der Erkenntnisse der aktuellen Fachliteratur zu einer Handreichung verdichtet.

In den letzten Jahren ist in der Literatur das Konzept der Schulreife von demjenigen der Schulbereitschaft abgelöst worden. Die Reifung des Kindes als abzuwartender körperlicher Vorgang wurde ersetzt durch Konzepte, welche Basiskompetenzen des Kindes, Anforderungen an die Schule und das Zusammenwirken von Familie, Kind und Schule beschreiben. Dies zeigt sich auch in den Erfahrungen der Fachpersonen. Die Einschulungsabklärung zielt darauf ab, Informationen zu den Entwicklungsbereichen Kognition, Sprache, Motorik, Emotion, Soziales, Wahrnehmung und Persönlichkeit sowie zu Schule und Familie zu erheben. Die Methoden dazu sind hauptsächlich Intelligenzverfahren, Gespräche und Verhaltensbeobachtungen. Für die Förderung des Kindes stehen in der Regel verschiedene schulische Angebote sowie Möglichkeiten im Freizeitbereich zur Verfügung. In diesem Rahmen vernetzt sich die Schulpsychologin mit Schule, Fachstellen und der Familie.

Die vorliegende Arbeit ist eine Dokumentation der Praxisforschung inklusive einer Handreichung mit verschiedenen Arbeitsmaterialien. Die Dokumentation und die Handreichung werden künftig in der Abteilung Schulpsychologie Schwyz für Berufseinsteiger und Interessierte zur Verfügung gestellt. Für die Zukunft wird es interessant sein, Erfahrungen mit der Handreichung in der Praxis zu sammeln und wieder in die Arbeit einfließen zu lassen. Ein Blick über die Kantongrenze hinaus ist eine weitere Möglichkeit, diese Arbeit zu vertiefen.

## «Online-Beratung für SchülerInnen»

Zaida Schaulin, MSc., SPD BL

Online-Beratung ist ein niederschwelliges und zeitgemässes Beratungsangebot, welches sich im psychosozialen Kontext etabliert hat und den heutigen Kindern und Jugendlichen entspricht. Eine Online-Beratung wurde am SPD Baselland eingeführt. Ziel dieser Arbeit war die Klärung folgender Fragen: Wenden sich durch ein solches Angebot Kinder und Jugendliche häufiger von sich aus an den SPD und lohnt es sich, neben E-Mail-Beratungsangebot (via Homepage), auch ein Chat-Beratungsangebot (via Skype) zu führen.

Eine Pilotphase sollte erste Anpassungen für das Angebot ersichtlich machen, wobei dies aufgrund der geringen Nutzung in dieser Phase, trotz Werbung, nicht möglich war. Daher wurden mittels Fragebogen zusätzliche Daten zu den Internetgewohnheiten von älteren Kindern und Jugendlichen im Kanton erhoben (N=194). Nach der Bekanntmachung des Online-Beratungsangebotes des SPD BL in allen 1.–9.Klassen des Kantons trafen im Zeitraum Dezember 2009 bis Juni 2011 13 Anfragen von SchülerInnen ein. Die Anfragen lassen sich grob in die Themenbereiche: Mobbing/Konflikte mit MitschülerInnen, Schule/Lehre, Ängste vor psychischer Erkrankung/Suizidalität, und Probleme mit Essverhalten einteilen. Die Fragebogenbefragung zur Internetnutzung bestätigte die Wichtigkeit des Mediums; der Bedarf für ein schulpyschologisches Online-Angebot fiel bei der Fragebogenbefragung gering aus. Verglichen mit dem einzigen ähnlichen Angebot in der Schweiz, nämlich der Erziehungsberatungsstelle Bern, sind die Nutzungszahlen verhältnismässig zu den jeweiligen Einwohnerzahlen ausgefallen. Die Online-Beratung mittels E-Mail wurde somit als Angebot beibehalten, da es bei bestehendem Angebot mit geringem Aufwand verbunden ist und für einige SchülerInnen ein nützliches Angebot darstellt. Eine Ausweitung des Angebotes durch den Zusammenschluss mit anderen Dienststellen im Kanton könnte in Zukunft sinnvoll sein.

## «Begabungsförderung im Vorschulalter. Anregungen für den Alltag und den Kindergarten»

J. Uehli-Schifferle, Lic.phil., SPD Baden

Begabungsförderung ist eine allgemeine Aufgabe der Volksschule. In der vorliegenden Arbeit wurde der Frage nachgegangen, wie sich Begabungsförderung im Vorschulalter konkret gestalten lässt, d.h. welche Fördermöglichkeiten in Form von Anregungen für den Alltag und den Kindergarten vorliegen und wie die Eltern, die Kindergärtnerin sowie die Schulische Heilpädagogin die Begabungen aller Kinder in diesem Alter adäquat fördern können.

Howard Gardner, amerikanischer Psychologe und Intelligenzforscher, fasste verschiedene Intelligenz- bzw. Begabungsbereiche zusammen. Im Rahmen der Praxisforschungsarbeit wurden sechs dieser Begabungsbereiche näher betrachtet: Sprachliche Begabung, Logisch-mathematische Begabung, Naturalistische Begabung, Räumlich-gestalterische Begabung, Musikalische Begabung sowie Körperlich-kinästhetische Begabung. Der Schwerpunkt der Arbeit lag in der Überprüfung der Bereicherungsangebote des Bildungsraums Nordwestschweiz. So wurden zu den obengenannten sechs Begabungsbereichen konkrete Förderangebote zusammengetragen, die den Eltern und den Kindergärtnerinnen im Rahmen der schulpyschologischen Beratung zur Verfügung gestellt werden können. Zudem wurden Interviews mit zwei verschiedenen Fachpersonen geführt, welche auf dem Gebiet der Begabungsförderung im Vorschulalter tätig sind. Im Hinblick auf die Zuführung des Kindergartens als Teil der obligatorischen Volksschule möchte diese Arbeit einen Beitrag zur Stärkung der Volksschule Aargau darstellen.

Ebenfalls im HS12 schliesst Vanessa Silberschneider ab; das Abstract ihrer Praxisforschungsarbeit, welche in Zusammenarbeit mit der SKJP entstand ist, wurde bereits in der Mai Ausgabe des P&E veröffentlicht.

# Praxisforschung Kantonale Erziehungsberatung Bern: Neueichung Mottier-Test

## Neueichung Mottier-Test

Gamper, H., Keller, U., Messerli, N., Moser, M. & Wüst, J. (2012) Normen für den Mottier-Test bei 4- bis 12-jährigen Kindern. Bern: Praxisforschung der Erziehungsberatung des Kantons Bern Band 12.

Gratis als Download verfügbar unter: [www.erz.be.ch](http://www.erz.be.ch)  
Register Erziehungsberatung – Praxisforschung – Projekte/Schiften.

Die Untersuchung befasst sich mit dem Mottier-Test, der Aspekte der auditiven Wahrnehmung und Verarbeitung bei Kindern prüft. Es werden kurz die Geschichte des Verfahrens nachgezeichnet und Untersuchungen zum Mottier-Test zusammengefasst. Insgesamt wird deutlich, dass mit dem Mottier ein ökonomisches Screeningverfahren zur Erfassung der phonologischen Lautdifferenzierung und der auditiven Merkfähigkeit vorliegt. Allerdings sind die heute greifbaren Normen wahrscheinlich veraltet: Frühere Neunormierungen haben zudem gezeigt, dass sich die Leistungen der Kinder im Lauf der Zeit verschlechtern haben, so dass die bestehenden Normen in Frage gestellt werden müssen. Erfahrungen zeigen zudem, dass mit den noch verwendeten Normen aus dem Jahr 1981 viele Kinder im auffälligen Bereich zu liegen kommen, die sich bei zusätzlich eingesetzten neueren Verfahren als unauffällig herausstellen. Eine Neunormierung erschien aufgrund des Nutzens und der fraglichen Gültigkeit der Normen daher sinnvoll. Die Datenerhebung fand 2010 und 2011 statt. Die Daten wurden in Kindergärten und Schulen im deutschsprachigen Teil des Kantons Bern erhoben, die Stichprobe umfasste 1563 Kinder im Alter zwischen 4 und 13 Jahren, je zur Hälfte Mädchen und Jungen. Es wurden Mittelwerte nach Geschlecht und Lingualität ermittelt. Im Vorschulalter und ersten Schulalter zeigte sich ein starker Anstieg der Leistungen, welche in späteren Jahren deutlich weniger ausge-

prägt erschien, eine Differenzierung bis ins Alter von 12 Jahren erschien jedoch aufgrund der vorliegenden Daten sinnvoll. Es darf vermutet werden, dass der ökologische Phasenübergang in die Schule einen wichtigen Effekt auf die Leistung hat (Beschulungseffekt). Es gab keinen Unterschied zwischen ein- und mehrsprachig aufgewachsenen Kindern. Kinder beiderlei Geschlechts zeigten keine signifikant unterschiedliche Leistungen, auch nicht im Verbund mit dem Alter. Die Leistungen der aktuellen Stichprobe lagen deutlich unter den Ergebnissen von 1981, was die Unsicherheiten bezüglich der bisher vorliegenden Normen bestätigte. Man kann im Einklang mit anderen Publikationen gesellschaftliche Veränderungen für diesen Effekt vermuten. Die Arbeit schliesst mit weiteren Forschungsempfehlungen. Im Anhang sind sämtliche Normen differenziert ersichtlich, der Download schliesst auch die in der Studie verwendete standardisierte Audiovorlage des Mottier mit ein. Mit der vorliegenden Praxisforschungsarbeit der Bernischen Erziehungsberatungsstellen schliesst sich eine wichtige Lücke in unseren Abklärungsverfahren.

Machen Sie

# Werbung

- für sich
- für Ihre Praxis
- für Ihren Kurs
- für Ihr Angebot
- für Ihr Buch
- für ...

# hier

in ‚P&E Psychologie und Erziehung‘  
die Zeitschrift der Kinder- und Jugendpsychologen/-innen  
in der Schweiz

## Preise:

1/1 Seite CHF 600.00

1/2 Seite CHF 350.00

1/4 Seite CHF 180.00

## Infos:

Geschäftsstelle SKJP, Postfach 4138, 6002 Luzern  
041 420 03 03 – [info@skjp.ch](mailto:info@skjp.ch) – [www.skjp.ch](http://www.skjp.ch)

ISSN 1660-1726