



LEHRBUCH

Arnold Lohaus · Marc Vierhaus

# Entwicklungs- psychologie

des Kindes- und Jugendalters für Bachelor

*3. Auflage*

 Springer

LEHRBUCH

Arnold Lohaus · Marc Vierhaus

# Entwicklungs- psychologie

des Kindes- und Jugendalters für Bachelor

*3. Auflage*

 Springer



Arnold Lohaus  
Marc Vierhaus

# Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor

3., überarbeitete Auflage

Mit 58 Abbildungen und 29 Tabellen

 Springer

**Prof. Dr. Arnold Lohaus**

Universität Bielefeld,  
Bielefeld

**Dr. Marc Vierhaus**

Universität Bielefeld,  
Bielefeld

Zusätzliches Material zu diesem Buch finden Sie auf <http://www.lehrbuch-psychologie.de>

ISBN 978-3-662-45528-9

ISBN 978-3-662-45529-6 (eBook)

DOI 10.1007/978-3-662-45529-6

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© Springer-Verlag Berlin Heidelberg 2010, 2013, 2015

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere die der Übersetzung, des Nachdrucks, des Vortrags, der Entnahme von Abbildungen und Tabellen, der Funksendung, der Mikroverfilmung oder der Vervielfältigung auf anderen Wegen und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen, bleiben, auch bei nur auszugsweiser Verwertung, vorbehalten. Eine Vervielfältigung dieses Werkes oder von Teilen dieses Werkes ist auch im Einzelfall nur in den Grenzen der gesetzlichen Bestimmungen des Urheberrechtsgesetzes der Bundesrepublik Deutschland vom 9. September 1965 in der jeweils geltenden Fassung zulässig. Sie ist grundsätzlich vergütungspflichtig. Zuwiderhandlungen unterliegen den Strafbestimmungen des Urheberrechtsgesetzes.

**Produkthaftung:** Für Angaben über Dosierungsanweisungen und Applikationsformen kann vom Verlag keine Gewähr übernommen werden. Derartige Angaben müssen vom jeweiligen Anwender im Einzelfall anhand anderer Literaturstellen auf ihre Richtigkeit überprüft werden.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutzgesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürfen.

Umschlaggestaltung: deblik Berlin

Fotonachweis Umschlag: © Klaus Rüschoff, Springer-Verlag GmbH

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer Verlag ist Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media  
[www.springer.com](http://www.springer.com)

## Vorwort zur dritten Auflage

---

Wir freuen uns sehr, dass wir nach recht kurzer Zeit nun die dritte Auflage der »Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters« vorlegen können. Dies gab uns die Gelegenheit, noch einmal viele Textpassagen zu aktualisieren. Auf Wunsch mehrerer Leser wurde in die neue Auflage weiterhin ein eigenes Kapitel zur Entwicklung im Jugendalter integriert. Darüber hinaus wurden mehrere Themen neu aufgenommen (u. a. Gehirnentwicklung, Epigenetik, Belohnungsaufschub etc.).

Wir haben die Gelegenheit genutzt, auch das Spektrum der verfügbaren Videosequenzen noch einmal zu erweitern. Zu den bereits vorhandenen neun Videosequenzen sind nun noch vier weitere Sequenzen hinzugekommen (zu den Themen Kausales Denken und Analogiebildung, Emotionswissen, Belohnungsaufschub und Bindung). Alle Filme finden sich unter <http://www.lehrbuch-psychologie.de>. Sie stehen über sog. QR-Codes auch direkt im Buch zur Verfügung und können dort mit Hilfe von Smartphones angesehen werden. Für die Erstellung der Filmsequenzen danken wir Joachim Kopp, Simon Herrmann, Mirijana Naumceski und Timo Becker. Wir danken weiterhin Herrn Prof. Dr. Gottfried Spangler für seine wissenschaftliche Beratung zu dem Film über Bindung.

Die Integration neuer Textpassagen erforderte weiterhin Veränderungen an den mp3-Hörbeiträgen, die parallel zum Lehrbuchtext ebenfalls zur Verfügung stehen. Auch die übrigen Materialien, die unter <http://www.lehrbuch-psychologie.de> verfügbar sind, wurden ergänzt (wie Glossar, Multiple-Choice-Fragen etc.). Erwähnenswert ist auch, dass die Vorlesungsfolien für Dozenten überarbeitet und ergänzt wurden. Auch hier wurden u. a. die Filmmaterialien integriert. In den Vorlesungsfolien finden sich auch einige Materialien (wie Animationen und Audiofiles), die exklusiv als Vorlesungsmaterialien zur Verfügung stehen. Ganz neu auf der Website ist ein Diskussionsforum zur Entwicklungspsychologie, über das sich Lernende austauschen können, um Fragen zu klären, sich gegenseitig Tipps zu geben etc. Und ab und zu schaut auch jemand vom Autorenteam vorbei.

Wir möchten uns anlässlich der dritten Auflage erneut sehr herzlich beim Springer-Verlag (insbesondere Joachim Coch und Judith Danziger) für die hervorragende Betreuung dieses Buchprojektes bedanken. Unser besonderer Dank gilt weiterhin Frau Dr. Christiane Grosser, die das Lektorat für dieses Buch übernommen hat.

Bielefeld, im März 2015  
Arnold Lohaus und Marc Vierhaus

# Inhaltsverzeichnis

|   |                                     |   |
|---|-------------------------------------|---|
| <b>A Grundbegriffe, Theorien und Methoden</b>                                 |                                     | <b>3 Methoden der Entwicklungspsychologie</b> . . . . . 45                                  |
| <b>1 Grundbegriffe der Entwicklungspsychologie</b> . . . . . 2                | <i>Arnold Lohaus, Marc Vierhaus</i> | <i>Arnold Lohaus, Marc Vierhaus</i>   |
| 1.1 Definition von Entwicklung . . . . . 2                                    |                                     | <b>3.1 Querschnittsmethode</b> . . . . . 46   |
| 1.2 Gegenstand der Entwicklungspsychologie . . . . . 3                        |                                     | <b>3.2 Längsschnittmethode</b> . . . . . 48   |
| 1.3 Aufgaben der Entwicklungspsychologie . . . . . 3                          |                                     | <b>3.3 Konvergenzmodell</b> . . . . . 50  |
| 1.4 Zeitstrecken . . . . . 5  |                                     | <b>3.4 Datenerhebungsmethoden in der frühen Kindheit</b> . . . . . 52                       |
| 1.5 Alter und Entwicklungsstand . . . . . 6                                   |                                     | <b>3.5 Datenerhebungsmethoden in späteren Entwicklungsabschnitten</b> . . . . . 55          |
| 1.6 Entwicklungsbereiche . . . . . 6  |                                     | <b>4 Anlage und Umwelt</b> . . . . . 57   |
| 1.7 Entwicklungsformen . . . . . 7  |                                     | <i>Arnold Lohaus, Marc Vierhaus</i>   |
| 1.8 Entwicklungssteuerung durch Anlage und Umwelt . . . . . 8                 |                                     | <b>4.1 Zwillingstudien</b> . . . . . 58   |
| <b>2 Theorien der Entwicklungspsychologie</b> . . . . . 10                    | <i>Arnold Lohaus, Marc Vierhaus</i> | <b>4.2 Adoptionsstudien</b> . . . . . 62  |
| 2.1 <b>Psychoanalyse</b> . . . . . 10   |                                     | <b>4.3 Weitere Vorgehensweisen, grundsätzliche Probleme und neuere Ansätze</b> . . . . . 63 |
| 2.1.1 Die psychoanalytische Konzeption Sigmund Freuds . . . . . 10            |                                     | <b>5 Diagnose des Entwicklungsstandes</b> . . . . . 66                                      |
| 2.1.2 Die psychoanalytische Konzeption Erik Eriksons . . . . . 12             |                                     | <i>Arnold Lohaus, Marc Vierhaus</i>   |
| 2.1.3 Neuere Konzeptionen der Psychoanalyse . . . . . 13                      |                                     | <b>5.1 Methodische Grundlagen</b> . . . . . 67  |
| 2.2 <b>Psychobiologische Konzeptionen</b> . . . . . 14                        |                                     | 5.1.1 Objektivität . . . . . 68   |
| 2.2.1 Ethologische Ansätze . . . . . 14                                       |                                     | 5.1.2 Reliabilität . . . . . 69   |
| 2.2.2 Soziobiologische Ansätze . . . . . 15                                   |                                     | 5.1.3 Validität . . . . . 70  |
| 2.3 <b>Lerntheoretische Konzeptionen</b> . . . . . 15                         |                                     | 5.1.4 Normierung . . . . . 71   |
| 2.3.1 Klassisches Konditionieren . . . . . 16                                 |                                     | <b>5.2 Beispiele für Entwicklungstests</b> . . . . . 71                                     |
| 2.3.2 Operantes Konditionieren . . . . . 16                                   |                                     | 5.2.1 Screeningtests . . . . . 71   |
| 2.3.3 Beobachtungslernen . . . . . 19   |                                     | 5.2.2 Allgemeine Entwicklungstests . . . . . 72   |
| 2.4 <b>Anforderungs-Bewältigungs-Theorien</b> . . . . . 20                    |                                     | 5.2.3 Spezielle Entwicklungstests . . . . . 73  |
| 2.5 <b>Die kognitive Theorie Jean Piagets</b> . . . . . 23                    |                                     | <b>B Frühe Kindheit</b>   |
| 2.5.1 Akkommodation und Assimilation . . . . . 23                             |                                     | <b>6 Physische Entwicklung</b> . . . . . 78   |
| 2.5.2 Entwicklungsstufen . . . . . 24   |                                     | <i>Arnold Lohaus, Marc Vierhaus</i>   |
| 2.5.3 Weiterentwicklungen und neuere Ansätze . . . . . 30                     |                                     | <b>6.1 Pränatale physische Entwicklung</b> . . . . . 78                                     |
| 2.6 <b>Informationsverarbeitungstheorien</b> . . . . . 31                     |                                     | 6.1.1 Entwicklungsstadien . . . . . 78  |
| 2.6.1 Mehrspeichermodelle . . . . . 31  |                                     | 6.1.2 Pränatale Einflussfaktoren . . . . . 80   |
| 2.6.2 Entwicklungsveränderungen bei der Informationsverarbeitung . . . . . 34 |                                     | 6.1.3 Frühgeburten . . . . . 81   |
| 2.6.3 Sequenzielle versus parallele Informationsverarbeitung . . . . . 36     |                                     | <b>6.2 Postnatale physische Entwicklung</b> . . . . . 82                                    |
| 2.7 <b>Theorien domänenspezifischer Entwicklung</b> . . . . . 36              |                                     | 6.2.1 Prüfung der physischen Funktionsfähigkeit und Säuglingssterblichkeit . . . . . 82     |
| 2.8 <b>Systemorientierte Theorien</b> . . . . . 38                            |                                     | 6.2.2 Entwicklung zirkadianer Rhythmen . . . . . 84   |
| 2.8.1 Die Konzeption von Bronfenbrenner . . . . . 38                          |                                     | 6.2.3 Gehirnentwicklung . . . . . 86  |
| 2.8.2 Die Familie als Beispiel für ein Mikrosystem . . . . . 39               |                                     | 6.2.4 Körperwachstum . . . . . 90   |
| 2.8.3 Die Rolle der Kultur als Makrosystem . . . . . 42                       |                                     |   |
| 2.9 <b>Abschließende Überlegungen</b> . . . . . 43                            |                                     |   |

|  |   |     |  |  |  |
|--|---|-----|--|--|--|
| <b>7</b>   | <b>Motorik- und Sensorikentwicklung</b> . . . . .   | 92  |  |  |  |
|  | <i>Arnold Lohaus, Marc Vierhaus</i>   |     |  |  |  |
| <b>7.1</b>   | <b>Motorikentwicklung</b> . . . . .   | 92  |  |  |  |
| <b>7.2</b>   | <b>Sensorikentwicklung</b> . . . . .  | 96  |  |  |  |
| 7.2.1  | Visuelle Wahrnehmung . . . . .  | 97  |  |  |  |
| 7.2.2  | Auditive Wahrnehmung . . . . .  | 102 |  |  |  |
| 7.2.3  | Intermodale Wahrnehmung . . . . .   | 103 |  |  |  |
| <b>8</b>   | <b>Frühe Eltern-Kind-Interaktion und Bindung</b> . . . . .  | 105 |  |  |  |
|  | <i>Arnold Lohaus, Marc Vierhaus</i>   |     |  |  |  |
| <b>8.1</b>   | <b>Frühe Eltern-Kind-Interaktion</b> . . . . .  | 105 |  |  |  |
| 8.1.1  | Bindungs- und Fürsorgesystem . . . . .  | 106 |  |  |  |
| 8.1.2  | Aktivierung des Fürsorgesystems . . . . .   | 106 |  |  |  |
| 8.1.3  | Intuitives Elternprogramm . . . . .   | 108 |  |  |  |
| <b>8.2</b>   | <b>Bindung</b> . . . . .  | 109 |  |  |  |
| 8.2.1  | Bindungsentwicklung . . . . .   | 109 |  |  |  |
| 8.2.2  | Bindungsqualität . . . . .  | 110 |  |  |  |
| 8.2.3  | Bedeutung früher Bindungserfahrungen . . . . .  | 114 |  |  |  |
| <b>C Entwicklung in einzelnen Funktionsbereichen</b> |   |     |  |  |  |
| <b>9</b>   | <b>Kognition</b> . . . . .  | 116 |  |  |  |
|  | <i>Arnold Lohaus, Marc Vierhaus</i>   |     |  |  |  |
| <b>9.1</b>   | <b>Frühkindliche Lern- und Gedächtnisleistungen</b> . . . . .   | 117 |  |  |  |
| 9.1.1  | Habituation . . . . .   | 117 |  |  |  |
| 9.1.2  | Assoziationslernen . . . . .  | 117 |  |  |  |
| 9.1.3  | Kontingenzlernen . . . . .  | 118 |  |  |  |
| <b>9.2</b>   | <b>Intuitives physikalisches, biologisches und psychologisches Wissen in der frühen Kindheit</b> . . . . .              | 118 |  |  |  |
| 9.2.1  | Frühkindliches physikalisches Wissen . . . . .  | 118 |  |  |  |
| 9.2.2  | Frühkindliches biologisches Wissen . . . . .  | 119 |  |  |  |
| 9.2.3  | Frühkindliches psychologisches Wissen . . . . .   | 121 |  |  |  |
| <b>9.3</b>   | <b>Strukturierung des Denkens: Kategorisierung, Konzeptbildung und die Entwicklung von Klassenhierarchien</b> . . . . . | 122 |  |  |  |
| <b>9.4</b>   | <b>Kausales Denken</b> . . . . .  | 123 |  |  |  |
| <b>9.5</b>   | <b>Schlussfolgerndes Denken</b> . . . . .   | 125 |  |  |  |
| <b>9.6</b>   | <b>Metakognitive Fähigkeiten</b> . . . . .  | 128 |  |  |  |
| <b>9.7</b>   | <b>Individuelle Unterschiede in der kognitiven Entwicklung</b> . . . . .  | 129 |  |  |  |
| <b>9.8</b>   | <b>Fazit</b> . . . . .  | 130 |  |  |  |
| <b>10</b>  | <b>Intelligenz</b> . . . . .  | 131 |  |  |  |
|  | <i>Arnold Lohaus, Marc Vierhaus</i>   |     |  |  |  |
| <b>10.1</b>  | <b>Definition</b> . . . . .   | 131 |  |  |  |
| <b>10.2</b>  | <b>Intelligenzmodelle</b> . . . . .   | 132 |  |  |  |
| 10.2.1   | Spearman: Generalfaktor der Intelligenz . . . . .   | 132 |  |  |  |
| 10.2.2   | Cattell: Fluide und kristalline Intelligenz . . . . .   | 133 |  |  |  |
| 10.2.3   | Thurstone: Primärfaktoren . . . . .   | 133 |  |  |  |
| 10.2.4   | Carroll: Three-Stratum-Theorie der Intelligenz . . . . .  | 134 |  |  |  |
| 10.2.5   | Alternative Modelle der Intelligenz . . . . .   | 134 |  |  |  |
| <b>10.3</b>  | <b>Intelligenzmessung</b> . . . . .   | 137 |  |  |  |
| 10.3.1   | Frühe Intelligenzmessung . . . . .  | 137 |  |  |  |
| 10.3.2   | Normorientierte Intelligenzmessung . . . . .  | 138 |  |  |  |
| 10.3.3   | Intelligenzmessung in der Praxis . . . . .  | 141 |  |  |  |
| <b>10.4</b>  | <b>Einflussfaktoren auf die Intelligenz</b> . . . . .   | 143 |  |  |  |
| 10.4.1   | Genetische Beiträge zur Intelligenz . . . . .   | 143 |  |  |  |
| 10.4.2   | Umwelteinflüsse und Intelligenz . . . . .   | 143 |  |  |  |
| <b>10.5</b>  | <b>Intelligenz und Erfolg im Leben</b> . . . . .  | 145 |  |  |  |
| <b>11</b>  | <b>Emotion</b> . . . . .  | 147 |  |  |  |
|  | <i>Arnold Lohaus, Marc Vierhaus</i>   |     |  |  |  |
| <b>11.1</b>  | <b>Ansätze in der Emotionsforschung</b> . . . . .   | 147 |  |  |  |
| 11.1.1   | Strukturalistischer Ansatz . . . . .  | 148 |  |  |  |
| 11.1.2   | Funktionalistischer Ansatz . . . . .  | 149 |  |  |  |
| 11.1.3   | Soziokultureller Ansatz . . . . .   | 149 |  |  |  |
| <b>11.2</b>  | <b>Entwicklung von Emotionen</b> . . . . .  | 150 |  |  |  |
| 11.2.1   | Positive Emotionen . . . . .  | 151 |  |  |  |
| 11.2.2   | Negative Emotionen . . . . .  | 152 |  |  |  |
| 11.2.3   | Selbstbewusste Emotionen . . . . .  | 155 |  |  |  |
| <b>11.3</b>  | <b>Entwicklung der Regulierung von Emotionen</b> . . . . .  | 156 |  |  |  |
| 11.3.1   | Temperament . . . . .   | 156 |  |  |  |
| 11.3.2   | Emotionsregulation in der Kindheit . . . . .  | 160 |  |  |  |
| 11.3.3   | Emotionsregulation in der Jugend . . . . .  | 163 |  |  |  |
| <b>11.4</b>  | <b>Entwicklung des Emotionswissens und -verständnisses</b> . . . . .  | 164 |  |  |  |
| 11.4.1   | Verständnis von Emotionsauslösern . . . . .   | 164 |  |  |  |
| 11.4.2   | Verständnis von ambivalenten Emotionen . . . . .  | 165 |  |  |  |
| <b>12</b>  | <b>Sprache</b> . . . . .  | 167 |  |  |  |
|  | <i>Arnold Lohaus, Marc Vierhaus</i>   |     |  |  |  |
| <b>12.1</b>  | <b>Komponenten der Sprachentwicklung</b> . . . . .  | 167 |  |  |  |
| <b>12.2</b>  | <b>Sprache und Gehirnentwicklung</b> . . . . .  | 168 |  |  |  |
| <b>12.3</b>  | <b>Voraussetzungen für den Spracherwerb: Sprachwahrnehmungskompetenzen</b> . . . . .                                    | 169 |  |  |  |
| 12.3.1   | Kategoriale Wahrnehmung von Sprachlauten . . . . .  | 170 |  |  |  |
| 12.3.2   | Eingrenzung der unterscheidbaren Sprachlaute . . . . .  | 170 |  |  |  |
| 12.3.3   | Abgrenzung von Spracheinheiten . . . . .  | 171 |  |  |  |
| 12.3.4   | Bildung von Begriffskategorien . . . . .  | 172 |  |  |  |
| 12.3.5   | Zuordnung von Sprache zu Begriffskategorien . . . . .   | 172 |  |  |  |
| <b>12.4</b>  | <b>Sprachproduktion</b> . . . . .   | 173 |  |  |  |
| 12.4.1   | Vorsprachliche Phase: Kommunikation mit Gesten . . . . .  | 173 |  |  |  |
| 12.4.2   | Erste Worte . . . . .   | 174 |  |  |  |
| 12.4.3   | Zusammenstellung von Worten zu Sätzen . . . . .   | 175 |  |  |  |
| 12.4.4   | Unterstützende Maßnahmen durch die soziale Umgebung . . . . .   | 175 |  |  |  |
| 12.4.5   | Entwicklung der syntaktischen Struktur . . . . .  | 176 |  |  |  |
| 12.4.6   | Entwicklung der Sprachpragmatik . . . . .   | 177 |  |  |  |
| <b>12.5</b>  | <b>Spezielle Probleme der Sprachentwicklung</b> . . . . .   | 177 |  |  |  |
| 12.5.1   | Bilinguale Entwicklung . . . . .  | 177 |  |  |  |
| 12.5.2   | Gehörlosigkeit . . . . .  | 178 |  |  |  |

|             |   |     |   |  |     |
|-------------|---|-----|---|--|-----|
| <b>13</b>   | <b>Selbstkonzept</b> . . . . .  | 180 | <b>16</b>   | <b>Moral</b> . . . . .   | 229 |
|             | <i>Arnold Lohaus, Marc Vierhaus</i>   |     |   | <i>Arnold Lohaus, Marc Vierhaus</i>  |     |
| <b>13.1</b> | <b>Theoretische Ansätze der Selbstkonzept-</b><br><b>forschung</b> . . . . .        | 181 | <b>16.1</b>   | <b>Moralische Kognitionen</b> . . . . .  | 230 |
| 13.1.1      | Frühe Ansätze . . . . .   | 181 | 16.1.1  | Moralisches Denken des Kindes aus<br>Sicht Jean Piagets . . . . .                  | 230 |
| 13.1.2      | Aktuelle Ansätze . . . . .  | 183 | 16.1.2  | Erweiterung des Ansatzes Piagets durch<br>Lawrence Kohlberg . . . . .              | 232 |
| <b>13.2</b> | <b>Entwicklung des Selbstkonzepts</b> . . . . .                                     | 188 | 16.1.3  | Kritische Stimmen und Alternativmodelle . . . . .                                  | 234 |
| 13.2.1      | Das Selbst in der Kindheit . . . . .  | 188 | <b>16.2</b>   | <b>Moralische Emotionen</b> . . . . .  | 237 |
| 13.2.2      | Das Selbst in der Jugend . . . . .  | 190 | 16.2.1  | Affektive Ansätze vor der kognitiven Wende . . . . .                               | 238 |
| <b>13.3</b> | <b>Entwicklungspsychologische Aspekte</b><br><b>des Selbstwertes</b> . . . . .      | 192 | 16.2.2  | Affektive Ansätze nach der kognitiven Wende . . . . .                              | 238 |
| <b>14</b>   | <b>Geschlechtstypisierung</b> . . . . .   | 195 | <b>16.3</b>   | <b>Moralisches Handeln</b> . . . . .   | 240 |
|             | <i>Arnold Lohaus, Marc Vierhaus</i>   |     | 16.3.1  | Die negative Perspektive: Das Unterdrücken<br>verbotenen Verhaltens . . . . .      | 240 |
| <b>14.1</b> | <b>Bedeutsamkeit von Geschlechtsunterschieden</b>                                   | 195 | 16.3.2  | Die positive Perspektive:<br>Das Äußern prosozialen Verhaltens . . . . .           | 241 |
| 14.1.1      | Unterschiede in motorischen Fähigkeiten . . . . .                                   | 196 | <b>16.4</b>   | <b>Motivation moralischen Handelns</b> . . . . .                                   | 241 |
| 14.1.2      | Unterschiede in intellektuellen Fähigkeiten . . . . .                               | 197 |   |  |     |
| 14.1.3      | Unterschiede im sozialen Verhalten . . . . .  | 198 | <b>D Der Übergang vom Kindes-</b><br><b>zum Jugendalter</b> |  |     |
| 14.1.4      | Unterschiede im Gesundheitsstatus . . . . .   | 199 | <b>17</b>   | <b>Entwicklungsveränderungen</b><br><b>im Jugendalter</b> . . . . .                | 246 |
| <b>14.2</b> | <b>Theorien zur Erklärung von Geschlechts-</b><br><b>unterschieden</b> . . . . .    | 200 |   | <i>Arnold Lohaus, Marc Vierhaus</i>  |     |
| 14.2.1      | Biologische Grundlagen . . . . .  | 200 | <b>17.1</b>   | <b>Physische Veränderungen</b> . . . . .   | 247 |
| 14.2.2      | Soziale Lerntheorie: Konditionierung und<br>Modelllernen . . . . .                  | 203 | 17.1.1  | Pubertätseintritt und körperliche Veränderungen                                    | 247 |
| 14.2.3      | Kognitive Ansätze: Geschlechtskonstanz<br>und Geschlechtsschemata . . . . .         | 205 | 17.1.2  | Neurobiologische Veränderungen . . . . .   | 248 |
| <b>14.3</b> | <b>Entwicklung von Merkmalen der Geschlechts-</b><br><b>typisierung</b> . . . . .   | 208 | <b>17.2</b>   | <b>Psychische Veränderungen</b> . . . . .  | 250 |
| 14.3.1      | Geschlechtsrollenpräferenzen . . . . .  | 208 | 17.2.1  | Kognitive Veränderungen . . . . .  | 250 |
| 14.3.2      | Geschlechtsrollenstereotype . . . . .   | 209 | 17.2.2  | Emotionale Veränderungen . . . . .   | 251 |
| <b>14.4</b> | <b>Fazit</b> . . . . .  | 210 | 17.2.3  | Soziale Veränderungen . . . . .  | 252 |
| <b>15</b>   | <b>Soziale Beziehungen</b> . . . . .  | 211 | 17.2.4  | Anforderungen und Überforderungen . . . . .  | 253 |
|             | <i>Arnold Lohaus, Marc Vierhaus</i>   |     | <b>E Entwicklungsabweichungen</b>                           |  |     |
| <b>15.1</b> | <b>Grundlegende Konzeptionen der sozialen</b><br><b>Entwicklung</b> . . . . .       | 212 | <b>18</b>   | <b>Entwicklungsabweichungen</b><br><b>im Kindesalter</b> . . . . .                 | 264 |
| 15.1.1      | Soziale Entwicklung aus lerntheoretischer<br>und psychoanalytischer Sicht . . . . . | 212 |   | <i>Arnold Lohaus, Marc Vierhaus</i>  |     |
| 15.1.2      | Soziale Entwicklung aus kognitions-<br>und systemorientierter Sicht . . . . .       | 213 | <b>18.1</b>   | <b>Entwicklungsabweichungen: Definition</b><br><b>und Klassifikation</b> . . . . . | 265 |
| <b>15.2</b> | <b>Familiäre Beziehungen in der Kindheit</b> . . . . .                              | 215 | <b>18.2</b>   | <b>Prävalenz</b> . . . . .   | 267 |
| 15.2.1      | Eltern-Kind-Beziehung . . . . .   | 215 | <b>18.3</b>   | <b>Risiko- und Schutzfaktoren</b> . . . . .  | 267 |
| 15.2.2      | Geschwisterbeziehungen . . . . .  | 219 | 18.3.1  | Generelle Aspekte . . . . .  | 267 |
| <b>15.3</b> | <b>Gleichaltrige und Freunde in der Kindheit</b> . . . . .                          | 221 | 18.3.2  | Interne Risiko- und Schutzfaktoren . . . . .                                       | 268 |
| 15.3.1      | Beziehung zu Gleichaltrigen . . . . .   | 222 | 18.3.3  | Externe Risiko- und Schutzfaktoren . . . . .                                       | 271 |
| 15.3.2      | Entwicklung von Freundschaften . . . . .  | 224 | 18.3.4  | Integration verschiedener Faktoren . . . . .                                       | 275 |
| <b>15.4</b> | <b>Soziale Entwicklung im Jugendalter</b> . . . . .                                 | 224 | <b>18.4</b>   | <b>Diagnostik</b> . . . . .  | 275 |
| 15.4.1      | Eltern-Kind-Beziehung . . . . .   | 224 | 18.4.1  | Ziele der Diagnostik . . . . .   | 276 |
| 15.4.2      | Beziehung zu Gleichaltrigen . . . . .   | 225 | 18.4.2  | Bestandteile der Diagnostik . . . . .  | 276 |
| <b>15.5</b> | <b>Ausblick: Soziale Entwicklung im</b><br><b>Erwachsenenalter</b> . . . . .        | 228 |   |  |     |

|             |   |     |
|-------------|---|-----|
| <b>18.5</b> | <b>Prävention und Intervention</b> . . . . .  | 279 |
| 18.5.1      | Präventionsansätze . . . . .  | 279 |
| 18.5.2      | Interventionsansätze . . . . .  | 280 |
| <b>18.6</b> | <b>Beschreibung einzelner Störungsbilder</b> . . . . .                                    | 282 |
| 18.6.1      | Regulationsstörungen im Säuglingsalter:<br>Schrei-, Schlaf- und Fütterstörungen . . . . . | 282 |
| 18.6.2      | Enuresis und Enkopresis . . . . .   | 283 |
| 18.6.3      | Tiefgreifende Entwicklungsstörungen . . . . .   | 284 |
| 18.6.4      | Angststörungen . . . . .  | 285 |
| 18.6.5      | Hyperkinetische Störungen . . . . .   | 286 |
| 18.6.6      | Aggressiv-oppositionelles Verhalten . . . . .   | 287 |
| 18.6.7      | Umschriebene Entwicklungsstörungen . . . . .  | 289 |
| <b>19</b>   | <b>Entwicklungsabweichungen<br/>im Jugendalter</b> . . . . .                              | 291 |
|             | <i>Arnold Lohaus, Marc Vierhaus</i>   |     |
| <b>19.1</b> | <b>Prävalenz und Geschlechtsunterschiede</b> . . . . .                                    | 292 |
| <b>19.2</b> | <b>Beschreibung einzelner Störungsbilder</b> . . . . .                                    | 292 |
| 19.2.1      | Essstörungen . . . . .  | 293 |
| 19.2.2      | Depression . . . . .  | 294 |
| 19.2.3      | Substanzmissbrauch und -abhängigkeit . . . . .  | 296 |
| 19.2.4      | Aggressives und delinquentes Verhalten . . . . .  | 298 |

## Serviceteil

|                                       |     |
|---------------------------------------|-----|
| <b>Literatur</b> . . . . .            | 302 |
| <b>Stichwortverzeichnis</b> . . . . . | 324 |

# Lohaus, Vierhaus: Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters

## Der Wegweiser zu diesem Lehrbuch

2

### Lernziele

- Zentrale Theorien der Entwicklungspsychologie (psychoanalytische, psychobiologische und lerntheoretische Konzeptionen, Anforderungs-Bewältigungstheorien, kognitive und informationsverarbeitungstheoretische Ansätze, Theorien domänenspezifischer Entwicklung sowie systemische Theorien) kennen.
- Theorien anhand spezifischer Kriterien (wie Annahme eines Endniveaus der Entwicklung, Annahme quantitativer versus qualitativer Veränderungen etc.) vergleichen können.
- Fähigkeit zur kritischen Auseinandersetzung mit den einzelnen Entwicklungstheorien entwickeln.

### Beispiel

Ein Beispiel, das Kinder häufiger in der Schule erleben werden, ist die Ankündigung einer Klassenarbeit als potenzieller Stressor (s. auch Klein-Heßling, 1997). Wenn Kinder dieses Ereignis als positiv oder irrelevant auffassen (weil es vielleicht nur ein Übungstest ohne Benotung ist), kommt es möglicherweise zu keinem Stresserleben. Bei einer echten Klassenarbeit werden dagegen viele Kinder das Ereignis entweder als bedrohlich (weil sie einen negativen Ausgang befürchten) einschätzen oder zumindest als Herausforderung (wobei sie ihre Kompetenzen unter Beweis stellen können und die Hoffnung auf einen positiven Ausgang überwiegt). Wenn eine Bedrohung oder Herausforderung wahrgenommen wird, kommt es zu einem mehr oder minder ausgeprägten Stresserleben. Dies gilt auch, wenn bereits ein

### Exkurs

#### Token-Systeme als sekundäre Verstärker

Eine spezielle Anwendung von Verstärkern ist in sog. Token-Systemen zu sehen. Den Kindern werden in diesem Fall Token (z. B. Kärtchen, Plättchen etc.) ausgehändigt, wenn sie eine erwünschte Handlung ausgeführt haben. Sie können die Token ansammeln und später in Belohnungen eintauschen. Es wird zuvor mit den Kindern vereinbart, für welche erwünschten Aktivitäten sie Token bekommen und gegen welche Belohnungen sie eingetauscht werden können. Bei jüngeren Kindern ist der Einsatz dieser sekundären

Verstärker häufig recht erfolgreich. Beim Einsatz in Kindergruppen ist allerdings zu bedenken, dass es häufig für einige Kinder leichter ist als für andere, das erwünschte Zielverhalten zu zeigen (z. B. nicht den Unterricht zu stören). Um Frustrationen zu vermeiden und allen Kindern die Gelegenheit zu geben, Token zu erwerben, kann es daher sinnvoll sein, individuelle Anpassungen vorzunehmen bzw. individuelle Regeln für einzelne Kinder festzulegen.

In der psychoanalytischen Konzeption von Erikson kommt der **Ich-Entwicklung** und der **Entwicklung als lebenslangem Prozess** eine besondere Bedeutung zu.

Die psychoanalytische Konzeption von Erik Erikson baut auf der Theorie Freuds auf (u. a. Erikson 1974, 1988). Bei ihm nimmt die **Ich-Entwicklung** einen deutlich stärkeren Stellenwert ein als bei Freud, bei dem vor allem die Es-Impulse und ihre Bewältigung durch Ich und Über-Ich im Vordergrund stehen. Ein Verdienst von Erikson ist insbesondere darin zu sehen, dass er die **Entwicklung als lebenslangen Prozess** sieht und auch über das Jugendalter hinaus noch spezifische Entwicklungsphasen postuliert.

Tab. 2.2. Übersicht zu den Entwicklungsphasen nach der Theorie von Erikson

| Altersabschnitt                           | Psychosoziale Krise                      |
|---|--|
| Säuglingsalter (1. Lebensjahr)            | Urvertrauen versus Urmisstrauen          |
| Frühes Kindesalter (1–3 Jahre)            | Autonomie versus Selbstzweifel           |
| Mittleres Kindesalter (3–5 Jahre)         | Initiative versus Schuldgefühl           |
| Spätes Kindesalter (bis Pubertät)         | Fleiß versus Minderwertigkeitsgefühl     |
| Adoleszenz (ab Pubertät)                  | Identitätsfindung versus Rollendiffusion |
| Frühes Erwachsenenalter (ab 20 Jahren)    | Intimität versus Isolation (Rückzug)     |
| Mittleres Erwachsenenalter (ab 40 Jahren) | Generativität versus Stagnation          |
| Höheres Erwachsenenalter (ab 60 Jahren)   | Ich-Integrität versus Verzweiflung       |



▶ Video »Experimente zur Mengenerhaltung« auf [www.lehrbuch-psychologie.de](http://www.lehrbuch-psychologie.de)

Was erwartet mich?  
**Lernziele** zeigen, worauf es im Folgenden ankommt.

**Griffregister:** zur schnellen Orientierung.

Verständlich: Anschauliches Wissen dank zahlreicher **Beispiele**.

Wenn Sie es genau wissen wollen: **Exkurse** vertiefen das Wissen.

Lernen auf der Überholspur: kompakte Zusammenfassungen in der **fast-track-Randspalte** ermöglichen schnelles Erfassen der wichtigsten Inhalte.

**Multimedial:** Videos von der Begleitwebsite direkt aufs Smartphone

**Anschaulich:** mit 58 Abbildungen und 29 Tabellen.

**Definitionen:** Fachbegriffe kurz und knapp erläutert.

**Navigation:** mit Seitenzahl und Kapitelnummer.

## 2.5 · Die kognitive Theorie Jean Piagets

25

2

### Definition

Das **klassische Konditionieren** beruht auf einer bereits im Verhaltensrepertoire bestehenden Reiz-Reaktions-Verbindung. Wenn ein zuvor neutraler Reiz wiederholt mit dem ursprünglichen Auslösereiz gekoppelt wird, löst er im Anschluss nun ebenfalls die Reaktion aus.

► **Definition**  
**Klassisches**  
**Konditionieren**

### Für die Praxis

#### Warum Jungen Mädchen blöd finden und Mädchen nicht mit Jungen spielen wollen

Jungen spielen mit Jungen – Mädchen spielen mit Mädchen. Und: Jungen wie Mädchen wollen gar nicht mit Mädchen bzw. Jungen spielen. Man geht sich aktiv aus dem Weg. Den Höhepunkt erreicht dieses Phänomen mit 8–11 Jahren – danach beginnen Jugendliche sich wieder für das andere Geschlecht zu interessieren. Dieser bereits im Kleinkindalter auftretenden, selbstinitiierten Geschlechtertrennung entgegenzuwirken ist – das wissen viele ErzieherInnen und GrundschullehrerInnen – sehr mühsam und oftmals von sehr wenig Erfolg gekrönt. Entsprechende Bemühungen stoßen mitunter sogar auf sehr starke Wider-

stände vonseiten der Kinder. Kinder bevorzugen gleichgeschlechtliche Spielpartner vor allem, weil sie mehr Freude und mehr Zufriedenheit aus den Interaktionen und Spielen mit diesen beziehen als mit Partnern des jeweils anderen Geschlechts. Darüber hinaus erfüllt die Geschlechtertrennung offenbar eine wichtige Selbstsozialisationsfunktion, denn sie steht beispielsweise mit dem Wissen um das eigene Geschlecht in Zusammenhang. Vor diesem Hintergrund erscheint es ratsam, dass pädagogisch tätige Personen dies akzeptieren und in ihrer Arbeit aufgreifen.

Anwendungsorientiert:  
**Für-die-Praxis**-Boxen stellen den Bezug zum Berufsleben her.

### Studie

#### Experiment zum Beobachtungslernen

Dass es tatsächlich sinnvoll ist, zwischen der Aneignung und der Ausführung eines Verhaltens zu differenzieren, zeigt ein mittlerweile klassisches Experiment (Bandura, 1965; Bandura, Ross & Ross, 1963). Ein erwachsenes Modell zeigte eine Reihe aggressiver Handlungen (wie Schlagen, Treten etc.) an einer Stehauf-Puppe. Es gab in diesem Experiment **3 Gruppen von Kindern**. Bei einer Gruppe von Kindern wurde das erwachsene Modell im Anschluss für sein Verhalten **belohnt**, bei einer weiteren Gruppe wurde es **bestraft** und in der dritten Gruppe erfolgte **keine Konsequenz**. Im Anschluss durften die Kinder jeweils mit der Puppe spielen.

Erwartungsgemäß zeigte sich, dass die Kinder, die das belohnte Modell gesehen hatte, am häufigsten ebenfalls ein aggressives Verhalten im Umgang mit der Puppe zeigten. Das Verhalten fiel ähnlich aus, wenn keine Konsequenz gefolgt war, während bei einer Bestrafung des Modells wesentlich weniger aggressives Verhalten gezeigt wurde. Es fanden sich weiterhin deutliche Geschlechtsunterschiede, indem Mädchen insgesamt – unabhängig von der experimentellen Bedingung – weniger aggressives Verhalten zeigten als Jungen.

In einem **zweiten Teil des Experiments** wurde den Kindern eine **Belohnung in Aussicht gestellt**, wenn sie das Verhalten des Modells imitieren. Nun zeigte sich, dass fast alle

Zum Verständnis: Die wichtigsten **Studien** ausführlich erläutert.

### ❓ Kontrollfragen

1. Bei welchem Geschlecht tritt ein Merkmal häufiger auf, wenn eine X-rezessive Vererbung vorliegt?
2. Welche Informationsverarbeitungsstile werden in der Empathizing-Systemizing-Theorie einander gegenübergestellt?
3. Welche Entwicklungsschritte folgen bei der Entwicklung der Geschlechtskonstanz nach Kohlberg aufeinander?
4. Welche Kombinationen lassen sich aus den Dimensionen Maskulinität und Femininität nach Bem bilden?
5. Welche Entwicklungsabfolge lässt sich bei der Entwicklung von Geschlechtsrollenstereotypen nachweisen?

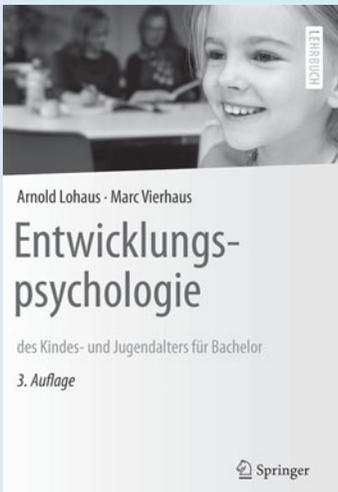
Bischof-Köhler, D. (2006). *Von Natur aus anders. Die Psychologie der Geschlechtsunterschiede*. Stuttgart: Kohlhammer.

D'Augelli, A. & Patterson, C. J. (2001). *Lesbian, gay, and bisexual identities and youth: Psychological perspectives*. New York: Oxford University Press.

► **Weiterführende Literatur**

Noch nicht genug? Tipps für die **Weiterführende Lektüre**.

Alles verstanden? Wissensüberprüfung mit regelmäßigen **Kontrollfragen**. Antworten auf [www.lehrbuch-psychologie.de](http://www.lehrbuch-psychologie.de)



## Lernmaterialien zum Lehrbuch »Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters« im Internet – [www.lehrbuch-psychologie.de](http://www.lehrbuch-psychologie.de)

### Alles für die Lehre – fertig zum Download:

- Foliensätze, Prüfungsfragen sowie Tabellen und Abbildungen für Dozentinnen und Dozenten zum Download

### Alles zum Lernen:

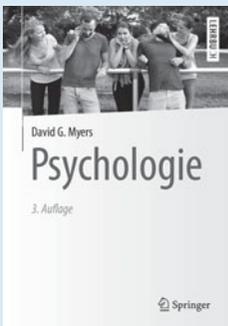
- Schnelles Nachschlagen: Glossar mit über 250 Fachbegriffen
- Zusammenfassungen der 19 Buchkapitel: Das steckt drin im Lehrbuch
- Multiple-Choice-Fragen
- Memocards: Prüfen Sie Ihr Wissen

### Multimedia im Web:

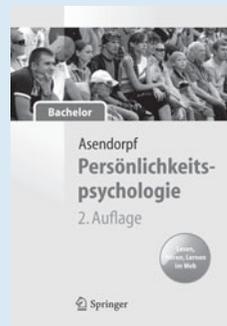
- Informative und unterhaltsame Lehr-Videos
- Vollständige Kapitel zum Hören im MP3-Format zum kostenlosen Download

### Forum zum Austauschen, Lernen und Unterstützen

Weitere Websites unter [www.lehrbuch-psychologie.de](http://www.lehrbuch-psychologie.de)



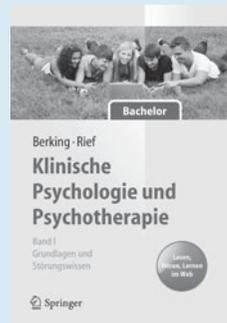
- Kapitelzusammenfassungen
- Verständnisfragen und -antworten
- Glossar mit über 600 Fachbegriffen
- Memocards
- Dozentenmaterialien: Foliensätze, Abbildungen und Tabellen



- Alle Kapitel als Hörbeiträge
- Glossar mit zahlreichen Fachbegriffen
- Memocards: Überprüfen Sie Ihr Wissen
- Verständnisfragen: Üben Sie für die Prüfung
- Dozentenmaterialien: Abbildungen und Tabellen



- Glossar mit zahlreichen Fachbegriffen
- Memocards: Überprüfen Sie Ihr Wissen
- Hörbeiträge kostenlos zum Download
- Prüfungsfragen & Antworten: Üben Sie für die Prüfung
- Dozentenmaterialien: Vorlesungsfolien, Abbildungen und Tabellen



- Zwei Bände - alle Kapitel als Hörbeiträge
- Glossar mit zahlreichen Fachbegriffen
- Memocards
- Die Fragen aus dem Buch – mit Musterantworten
- Dozentenmaterialien: Folien, Abbildungen und Tabellen



- Kapitelzusammenfassungen
- Memocards: Fachbegriffe pauken
- Kommentierte Linksammlung
- Verständnisfragen und -antworten
- Dozentenmaterialien: Vorlesungsfolien, Abbildungen und Tabellen



- Zusammenfassungen der Kapitel
- Glossar: Im Web nachschlagen
- Memocards: Überprüfen Sie Ihr Wissen
- Fragen & Antworten zur Prüfungsvorbereitung
- Dozentenmaterialien: Abbildungen und Tabellen

Einfach lesen, hören, lernen im Web – ganz ohne Registrierung!  
Fragen? [redaktion@lehrbuch-psychologie.de](mailto:redaktion@lehrbuch-psychologie.de)

# A Grundbegriffe, Theorien und Methoden

- 1 **Grundbegriffe der Entwicklungspsychologie** – 2  
*Arnold Lohaus, Marc Vierhaus*
- 2 **Theorien der Entwicklungspsychologie** – 10  
*Arnold Lohaus, Marc Vierhaus*
- 3 **Methoden der Entwicklungspsychologie** – 45  
*Arnold Lohaus, Marc Vierhaus*
- 4 **Anlage und Umwelt** – 57  
*Arnold Lohaus, Marc Vierhaus*
- 5 **Diagnose des Entwicklungsstandes** – 66  
*Arnold Lohaus, Marc Vierhaus*

# 1 Grundbegriffe der Entwicklungspsychologie

Arnold Lohaus, Marc Vierhaus

|     |  |     |     |   |     |
|-----|--|-----|-----|---|-----|
| 1.1 | Definition von Entwicklung             | – 2 | 1.6 | Entwicklungsbereiche                          | – 6 |
| 1.2 | Gegenstand der Entwicklungspsychologie | – 3 | 1.7 | Entwicklungsformen                            | – 7 |
| 1.3 | Aufgaben der Entwicklungspsychologie   | – 3 | 1.8 | Entwicklungssteuerung durch Anlage und Umwelt | – 8 |
| 1.4 | Zeitstrecken                           | – 5 |     |   |     |
| 1.5 | Alter und Entwicklungsstand            | – 6 |     |   |     |

A. Lohaus, M. Vierhaus, *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor*, DOI 10.1007/978-3-662-45529-6\_1, © Springer-Verlag Berlin Heidelberg 2015

## Lernziele

- Die Definition von Entwicklung und des Gegenstands der Entwicklungspsychologie kennen.
- Die Aufgaben der Entwicklungspsychologie sowie unterschiedlicher Zeitstrecken, auf die sich Entwicklung beziehen kann, differenzieren können.
- Alter und Entwicklungsstand unterscheiden können.
- Bereichsabhängigkeit von Entwicklungsverläufen und Differenzierung zwischen quantitativen und qualitativen Entwicklungsveränderungen verstehen.
- Beiträge von Anlage und Umwelt zur Entwicklung kennen.

Bevor man sich mit **Entwicklung** beschäftigen kann, müssen zunächst einige **Begriffe und Definitionen** geklärt werden.

In diesem Kapitel sollen zunächst einige Grundbegriffe eingeführt werden, die das Verständnis erleichtern. Es handelt sich um grundlegende Definitionen und Unterscheidungen, auf die in den nachfolgenden Kapiteln zurückgegriffen wird.

## 1.1 Definition von Entwicklung

Was ist überhaupt Entwicklung? Versucht man, den kleinsten gemeinsamen Nenner der bisher vorliegenden Entwicklungsdefinitionen herauszuarbeiten, dann lässt sich Entwicklung nach Trautner (1992) wie folgt definieren:

### Definition

**Entwicklung** bezieht sich auf relativ überdauernde intraindividuelle Veränderungen des Erlebens und Verhaltens über die Zeit hinweg.

Dies bedeutet, dass es um Veränderungen innerhalb eines Individuums über die Zeit hinweg geht (z. B. die Veränderung der intellektuellen Fähigkeiten eines Menschen im

## ► Definition Entwicklung