

Unter Kontrolle

Die Bedeutung der Impulskontrolle in der Schule

*Sabine Höflich*¹

Zusammenfassung

Impulskontrolle ist Voraussetzung für angemessenes Arbeitsverhalten und somit bedeutsam für den Lernerfolg sowie für das Pflegen und Aufrechterhalten von Freundschaftsbeziehungen und den Erwerb sozialer Kompetenz. Daraus ergibt sich die Folgerung, Kindern und Jugendlichen mit Problemen bei der Inhibition in der Schule einen Erprobungsraum für Strategien zum Umgang mit herausfordernden Situationen zu bieten. In diesem geschützten Rahmen, unter der Voraussetzung eines sicheren Ortes und eines Halt gebenden Gegenübers, werden eine differenzierte Wahrnehmung, der Auslöser von übereilten Handlungen, Selbstwahrnehmung der körperlichen Äußerungen und Ausdrucks von Gefühlen, Wirksamkeit und Praktikabilität von Selbstinstruktionen bzw. -verstärkungen sowie von Beruhigungstechniken erlebt und reflektiert.

Under control

The importance of training of impulse control

Abstract

Controlling impulses leads to better behaviour and work attitude, problem-solving competences and successful learning as to the ability of making friends and get social competences. That's why it is important to create a safe place in school that allows to learn about individual feelings and situations that go with impulse control and loose of impulse control, that offers help to manage difficult situations and to practise self-awareness, use strategies of self-instruction and controlling emotions to learn to think before to act and to calm oneself down.

Schlüsselwörter:

Impulskontrolle
Arbeitsverhalten
Lernerfolg
Sozialkompetenzen
Freundschaftsbeziehungen

Keywords:

impulse control
work attitude
learning success
social competences
friendship

1 Einleitung

Was wird landläufig von einem Schulkind in der Klasse abseits des Lernens von Kulturtechniken erwartet? Sich in eine Gruppe einzufügen, Freunde zu finden, Arbeitsverhalten aufzubauen, Anweisungen umzusetzen, Arbeiten zu beginnen und auch durchzuführen sowie zu vollenden, sich selbständig mit Problemen und Herausforderungen auseinanderzusetzen, vielleicht auch einmal abwarten zu können und Entwicklungen im Geschehen zu beobachten? Auf all diese Bereiche hat die Fähigkeit, Impulse zu kontrollieren, einen Einfluss.

In den weiteren Ausführungen wird nicht diskutiert, ob es in unserer Gesellschaft üblich geworden ist, sich und anderen Wünsche sofort zu erfüllen und ob Bedürfnisaufschub im Alltagserleben einen untergeordneten Wert darstellt, sodass der Aspekt der Vorbildwirkung durch die Erwachsenenwelt und die Momente des Glücksgefühls nach dem Warten auf Bestimmtes nicht häufig erlebbar sind.

¹ Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden.
Korrespondierende Autorin. E-Mail: sabine.hoeflich@ph-noe.ac.at

Vielmehr geht es um entwicklungspsychologische Grundlagen der Entwicklung von Inhibition und den Möglichkeiten der Förderung von Impulskontrolle im schulischen Setting.

2 Impulskontrolle

Das System der exekutiven Funktionen, eine evolutionär entstandene Anpassung, dient dazu, Ziele zu erreichen und das Anpassen an die Umweltbedingungen zu erleichtern. Volition, Motivation und Imagination spielen dabei eine wichtige Rolle. Unter den Begriff der exekutiven Funktionen werden das Arbeitsgedächtnis, kognitive Flexibilität und Inhibition, die Fähigkeit zur Hemmung oder Zurückhaltung von unangemessenen Verhaltensimpulsen, also die Impulskontrolle, zusammengefasst. Die Ausprägung der drei genannten Fähigkeiten beeinflusst die Selbstregulation und den Bedürfnisaufschub. Ab dem Kleinkindalter leisten diese einen Beitrag zur Selbstberuhigung, zur Aufmerksamkeitssteuerung, zur Konzentration, zur Frustrationstoleranz und zur Handlungsplanung. Können Impulse kontrolliert werden, um wichtige persönliche oder leistungsbezogene Ziele erreichen zu können, fällt die gezielte Aufmerksamkeitslenkung leichter und Störreize können besser ausgeblendet werden. Dadurch wird zielgerichtetes Handeln unterstützt, eine Verknüpfung von Neuem mit dem bereits Gelernten gelingt leichter ebenso wie ein Perspektivenwechsel bzw. eine Adaption der Sichtweise. Inhibition unterstützt damit die Regulation eigener Gefühle, ermöglicht situationsangemessenes Verhalten und erleichtert das Einstellen des Individuums auf neue Umstände, weshalb sich im Folgenden ein Blick in die Entwicklungspsychologie lohnt (Reicher, Matischek-Jauk, 2018, S. 251; Oerter, Montada, 2008, S. 393; Pendl, Steiner, Kohlmann, 2017, S. 35; Ziegenhain, Gloger-Tippelt, 2013, S. 796).

2.1 Entwicklungsschritte

Emotionen wie Distress, Interesse, endogenes Wohlbehagen, Erschrecken und Ekel stehen einem Menschen von Geburt an zur Verfügung, um Bedürfnisse zum Ausdruck zu bringen (Pfeffer, 2012, S. 85). Der emotionale, unwillkürliche Ausdruck der momentanen Befindlichkeit ist ein wichtiges Kommunikationsmittel und wird durch eine physikalische Reizschwelle, nicht durch Bedeutungszuschreibung ausgelöst. Säuglinge und Kleinkinder agieren impulsiv und dulden keinen Belohnungsaufschub (Roth, 2011, S. 56). Der Emotionsausdruck bleibt bis zur Wortschatzexplosion, dem sogenannten Vokabelspurt im ungefähr 18. bis 20. Lebensmonat ein wichtiges Mittel, um Bedürfnisse zu auszudrücken und deren Befriedigung einzufordern (Holodynski, 2006, S. 109).

Interpersonelle Regulation durch Bezugspersonen wird im Laufe der ersten Lebensmonate und -jahre für die weitere Entwicklung bedeutsam. Feinfühligere Personen versuchen, durch angemessene Aktivierung bzw. Beruhigung das Kind auf einem angemessenen Erregungslevel zu halten, der letztendlich auch für das Lernen wichtig ist.

Handlungen wie Aufmerksamkeitslenkung, Beruhigung durch Körperkontakt, Gefühlsansteckung, das Herausnehmen des Kindes aus der unangenehmen Situation bzw. Vermeidung dergleichen sowie das Umdeuten von Situationen werden von außen durch die Bezugspersonen gesetzt (Pfeffer, 2012, S. 85). Hirnorganisch kommt es zu einer Ausreifung des orbitofrontalen, ventromedialen und anterioren cingulären Cortex, also der Teile des Gehirns, die für die zügelnden, impuls-hemmenden Funktionen gegenüber den egoistisch-infantilen Antrieben der Zentren der mittleren Ebene zuständig sind, sowie deren hemmenden Bahnen zu den subcorticalen limbischen Zentren der unteren und mittleren limbischen Ebenen, die auf impulsive Reaktionen und unmittelbare Befriedigung egozentrischer Motive angelegt sind (Roth, 2011, S. 46, S. 56, S. 186).

Mit fortschreitender Entwicklung fordern Bezugspersonen mehr Selbstregulation ein und geben Appelle zur Bedürfnisbefriedigung auch an das Kind zurück, wobei sie ermutigend und anleitend in Beziehung bleiben und erwünschtes Verhalten positiv verstärken. Emotionsregulation wird geübt, wenn es Angebote zur Umdeutung des Anlasses gibt, wenn in ähnlichen, selbst erlebten Situationen erfolgreiche Strategien angewendet werden und wenn Gespräche über Emotionen stattfinden. Auch das Spiel hat in diesem Alter eine bedeutsame Rolle. Rollenspiele und das Symbolspiel bieten Übungsangebote für soziale Situationen. Die Vorbildwirkung der Bezugspersonen zeigt sich im Anwenden häufig angewendeter Regulationsstrategien der feinfühligeren Erwachsenen, die auch von den Kindern bevorzugt genutzt werden.

Die Fähigkeit zur Emotionsregulation, zum Umgang mit Wut und Zorn sowie zur Impulshemmung führt zur Ausbildung emotional-sozialer Kompetenzen (Roth, 2011, S. 33). Ab einem Lebensalter von 8 Monaten beginnt die Möglichkeit, in einfacher Form Bedürfnisse aufzuschieben bzw. eine Tätigkeit zu unterlassen, wenn dafür eine andere Form der Belohnung eingesetzt wird. 80 bis 90 % der Zwei- bis Dreijährigen schaffen dies laut Garon et al. (2008, o.S., zit. n. Ziegenhain, Gloger-Tippelt, 2013, S. 797). Dreijährige können schon bis zu 45 Sekunden lang warten (Bernier, Carlson, Deschênes & Matte-Gagné, 2012, o.S., zit. n. Ziegenhain, Gloger-Tippelt, 2013, S. 797). Dabei bedarf es mentaler Repräsentationen, um zur Kontrolle über das eigene Verhalten zu gelangen (Ziegenhain, Gloger-Tippelt, 2013, S. 797). Ab der Mitte des zweiten Lebensjahres entwickelt sich Empathie unter der Voraussetzung, dass die affektiven Zustände anderer erkannt werden und die Möglichkeit des Teilens des Gefühls und des Hineinversetzens in die Lage des anderen erfahren werden kann. Kognitive Komponenten, die „Theory of Mind“, das Erkennen der Emotionen anderer, das Antizipieren von Verhalten und Verstehen der Perspektive eines Anderen, sowie affektive Komponenten, das Vermögen, eine angemessene emotionale Reaktion zu spüren, die durch Emotionen einer anderen Person ausgelöst wird, bilden hierfür die Voraussetzung (Roth, 2011, S. 33). Zwischen dem dritten und sechsten Lebensjahr kann ein Kind seine Emotionen selbst regulieren. Situationsspezifisch reguliert es seine Emotionen mit Hilfe der Bezugsperson oder auch schon selbständig und kann seine Bedürfnisse eigeninitiativ und in Abstimmung mit seinem sozialen Umfeld befriedigen. Parallel dazu nimmt das Weinen und Schreien in den ersten 4 Jahren signifikant ab, da es zum Verinnerlichen der emotionalen Zeichen und der Ausdifferenzierung der gefühlsmäßigen Ausdrucksformen kommt (Holodynski, 2006, S. 144).

2.2 Krisen

Die Fähigkeit, destabilisierende Situationen vorherzusehen und zu bewältigen, ist unter anderem abhängig von Temperamentsfaktoren sowie von externer Regulation und Unterstützung durch die Bezugspersonen in der frühen Kindheit. Psychische Ausgeglichenheit entsteht durch ein höchst komplexes Zusammenspiel genetischer Einflüsse, Erfahrungen mit der sozialen Umwelt und eigener Erfahrungen (Roth, 2011, S. 59-61). Menschen in ungestörter Entwicklung mit gutem Bindungspotential und Empathiefähigkeit können kurzfristig affektiv Impulse kontrollieren ohne eigene Interessen aufzugeben oder sich neuen Erfahrungen zu verschließen. Bei Krisen kann die Fähigkeit der Impulskontrolle herabgesetzt sein bzw. werden.

Unter Entwicklungsrisiken, die durch individuelle Disposition gegeben sind, fallen Behinderungen und Beeinträchtigungen, die die soziale Kommunikation mit den Bezugspersonen beeinträchtigen, was externe Regulation und Unterstützung durch die Bezugspersonen in der frühen Kindheit machen.

Erfahrungen mit der sozialen Umwelt, die durch psychische Erkrankungen der Bezugspersonen und durch andere außergewöhnliche Belastungen wie Kriegs- und Fluchterfahrungen als Unsicherheitsfaktoren wirken, gefährden ebenso die Entwicklung.

Personen mit leicht defizitärem Stressverarbeitungs- und Selbstberuhigungssystem sind rasch zu verunsichern und reagieren mit einer ausgeprägten Realitäts- und Risikowahrnehmung und neigen zu einer starken Impulshemmung. Auch sehr ängstliche und von Sorgen geplagte Menschen reagieren gehemmt und kontaktvermeidend, was durch ein Zusammenspiel genetischer Defizite im Cortisol-, Serotonin- und Oxytocinhaushalt begründet werden kann, während extravertierte Persönlichkeiten aktiv, selbstsicher und optimistisch mit leichter Schwächung der Risikowahrnehmung und Impulshemmung durch das Leben gehen. Stark extravertierte Personen sind stark belohnungsorientiert, zeigen wenig Empathie und hohe Impulsivität. Sie gehen Risiken ein, sind von Unruhe getrieben und können nur kurz durch Glückserlebnisse beruhigt werden. Dies ist meist verursacht durch genetische Defizite im Dopamin- und Noradrenalinsystem.

Entwicklungsdefizite und traumatische Belastungen führen zu einer strukturellen Störung, was sie bedürftig, kränkbar und impulsiv macht. Frühkindliche Traumatisierung kann sich nach innen wenden und sich mit Symptomen wie diffuser Angst und Sorge, Kontaktarmut bis hin zur Sozialphobie, Depression und Hemmung zeigen. Ein stark defizitäres Stressverarbeitungs-, Selbstberuhigungs- und Bindungssystem, das mit reduzierter Impulshemmung und pathologischer Risikowahrnehmung einhergeht, macht Kinder und Jugendliche verwundbar (Roth, 2011, S. 61). Impulsiv-aggressives Verhalten basiert am Problem der mangelnden Inhibition. Ohne ausreichende Handlungskontrolle agieren sie ohne nachzudenken, können dabei auch keinen Vorteil aus ihrem Verhalten ziehen und bewerten die Konsequenz ihres Handelns als durchwegs negativ (Schirmer, 2015, S. 12-14; Steiner-Kohlmann, Steininger, 2017, S. 60).

Viele unsicher gebundene Kinder und Jugendliche zeigen weniger einfühlsame Reaktionen und interpretieren das Verhalten anderer rasch als Angriff, weshalb sie vermehrt aggressives Verhalten gegenüber

Erwachsenen und Mitschülern/Mitschülerinnen zeigen. Dies setzt wiederum eine Reaktion des Rückzugs und des Ausschlusses seitens des Gegenübers aus, was positive soziale Erfahrungen, Knüpfen von Freundschaftsbeziehungen und das Erleben von Resonanz und Wertschätzung behindert. Weniger Sozialkontakte bedeutet weniger Möglichkeiten, sich sozialen Konfliktsituationen zu stellen und adäquate Lösungsstrategien zu erproben und einzuüben (Noske, 2014, S. 14-22).

2.3 Impulsivität

Der Begriff der Impulsivität beschreibt emotionale Komponenten wie geringe Emotionsregulation, kognitive Aspekte wie unbedachte Aktionen und motivationale Gesichtspunkte, die sich als geringe Frustrationstoleranz zeigen können. Kinder und Jugendliche mit Problemen bei der Impulskontrolle haben Schwierigkeiten mit der Affektregulation oder mit der Selbstberuhigung. Auch bei der Einschätzung der Situation und Findung von Handlungsalternativen, um diese angemessen zu verändern, kann es zu Beeinträchtigungen kommen. Bei Belastungen kommt es zu Einschränkungen von Ich-Funktionen und der Selbststeuerung. Niedriger Selbstwert und Kommunikationsabbrüche können ebenso wie unerwünschte Verhaltensweisen die Folge sein. Statistisch betrachtet fällt die Kontrolle aggressiver Impulse häufiger Buben schwer, während bei Mädchen eher verbale Gewalt und Beziehungsgewalt auftritt (Roth, 2011, S. 33).

Bezugnehmend auf die Resilienzforschung bedarf es eines starken Selbst, um mit Herausforderungen umgehen zu können und aus Krisen gestärkt hervorgehen zu können. Eine positive, realistische Selbstwahrnehmung, die Überzeugung, wichtig und geliebt zu werden, bewusst und respektvoll wahrgenommen zu werden und Bezugspersonen zu haben, die einem bedingungslos zur Seite stehen, sowie das Erleben von Selbstwirksamkeit bilden die Basis, um mit Stress umzugehen, sich im sozialen Umfeld bewegen zu können und Problemlösungskompetenzen zu entwickeln. Gibt nun die Bezugsperson Hilfestellungen im Wutausbruch, bleibt sie in Kontakt und in Kommunikation ohne mit Worten und Forderungen zu überfordern und ohne durch Überschreitung des Nähe-Distanz-Verhältnisses einzuschränken, begleitet sie das Kind bzw. den Jugendlichen/die Jugendliche. Sie unterstützt beim Benennen von-Gefühlen, beim Erarbeiten von Strategien und bei der Reflexion von Geschehenem und bestärkt durch die Ermöglichung des Erlebens, als Mensch in allen Facetten anerkannt und begleitet zu werden, auch wenn die Leistung bzw. das Verhalten nicht den Erwartungen und sozial anerkannten Normen entspricht (Werner, 2005, S. 11-14; Wustmann, 2005, S. 196).

3 Schulerfolg und Impulskontrolle

Das Temperament ist von Geburt an festgelegt, die genetische Disposition beeinflusst die Entwicklung, und auch wenn die Art des Lehren und Lernens von der Persönlichkeit bestimmt wird, kann Schule einen Beitrag leisten, um mit den Grundvoraussetzungen zu arbeiten und mit dem dargebotenen Ausmaß an Neugier und Interesse, Vertrauen in die eigene Kraft, in die Fähigkeit der Regulation und der Impulskontrolle als Grundstock Fördermaßnahmen zu initiieren.

Roth (2011, S. 291-294) betrachtet sechs, nicht immer überschneidungsfreie Kernkompetenzen der Persönlichkeit, deren Förderung in der Schule eine immense Bedeutung zukommt: Stress- und Frustrationstoleranz, Selbstberuhigung, Motiviertheit, Impulshemmung, Bindung und Empathie, Realitätssinn und Risikowahrnehmung. Die genannten Faktoren stellen bedeutsame Faktoren im Kontext von Lernerfolg dar und stehen in engem Zusammenhang mit Impulskontrolle.

Auf Grundlage eines wertschätzenden Arbeitsklimas, das Emotionen zulässt und eine gleichwürdige Atmosphäre für alle in der Schule agierenden Menschen bietet, kann Beziehungsarbeit geleistet und Lernen ermöglicht werden. Stressmanagement und Selbstberuhigung sind bedeutsam, um Prüfungssituationen erfolgreich zu bestehen und auch in sozialen Prozessen, in denen der eigene Standpunkt vertreten, aber auch die Perspektiven der anderen respektiert werden sollen. Frustrationstoleranz ist notwendig, um mit Fehlern konstruktiv umzugehen, auch einmal nachgeben zu können und aus Herausforderungen zu lernen sowie Problemlösestrategien zu erwerben. Leistungswille, Ehrgeiz, Zielorientierung und Erfahrungen von Selbstwirksamkeit stehen in engem Zusammenhang mit Motivation. Selbsteinschätzung und Realitätssinn sowie Risikowahrnehmung sind wichtige Eigenschaften, um sich angemessenen Aufgabenstellungen zu widmen, sich weder über- noch unterfordernde Arbeiten zu wählen und gleichzeitig Interessen und Stärken nachgehen zu können, sich gleichzeitig aber auch Herausforderungen zu stellen, lernen, mit Schwächen

umzugehen und zu überwinden bzw. zu kompensieren. Der Umgang mit eigenen Emotionen, die Fähigkeit zur Emotionsregulation, die Zügelung des Ehrgeizes und des Strebens danach, die/der Beste, Erste und Größte zu sein, Geduld, Toleranz sowie gewaltfreie, kooperative Konfliktlösungsstrategien sind ebenso wichtig, um ein produktives Arbeitsverhalten aufzubauen, erfolgreiches Lernen zu erleben und ein positives Bestehen in der Peergruppe zu gewährleisten.

4 Förderstrategien

Beim „Marshmallow-Versuch“, in den 1960er-Jahren von Mischel (2015, o.S., zit. n. Riethmayer, 2015, S. 46) durchgeführt, hatten Vierjährige die Wahl, ihre Süßigkeit, ein Marshmallow, gleich zu essen oder zu warten, um dann nicht nur den gesehenen, sondern einen zusätzlichen als Belohnung zu erhalten. Die Unterdrückung des Impulses, die Süßigkeit sofort zu essen, die Inhibition wurde so gemessen und im Zuge einer Langzeitstudie mit Schul- und Berufserfolg in Zusammenhang gebracht. Die resultierende Schlussfolgerung aus dem bekannten Versuch lautete, dass Kinder, denen der Bedürfnisaufschub möglich war, also jene, die warten konnten, mit höherer Wahrscheinlichkeit im Leben erfolgreicher werden.

Eine gute Impulskontrolle führt zu einer besseren Selbstdisziplin und zu positivem Sozial- und Konfliktverhalten, da Meinungsverschiedenheiten auf sprachlicher Ebene gelöst werden und Krisen bzw. Widerstände aktiv bearbeitet werden können (Beck, Emrich, Kubesch, 2011, S. 312).

Reivich und Shatté (2002, o.S., zit. n. Kaz, 2016, S. 44) nennen die Impulskontrolle eine der sieben Säulen von Resilienz, wobei die weiteren sechs Säulen – Emotionssteuerung, Kausalanalyse, Empathie, realistischer Optimismus, Selbstwirksamkeitsüberzeugung und Zielorientierung – durchaus auch im Kontext der psychischen Widerstandsfähigkeit zu betrachten sind.

Die Fähigkeit, auch in Krisenzeiten eigenes Verhalten steuern und sich nicht vom Ziel abbringen lassen bzw. dieses sinnvoll zu adaptieren, bedarf der Impulskontrolle. Negative Emotionen auszuhalten und in sozial anerkannter Weise zu zeigen, zu bearbeiten und zu regulieren, Begründungen für Geschehenes zu reflektieren, und Perspektiven anderer einbeziehen zu können, machen handlungskompetent. Weniger problem- als lösungsorientiert zu denken, Strategien zu entwickeln, auf Sinnhaftigkeit zu prüfen und umzusetzen, machen gestärkte Persönlichkeiten aus. Diese sind auch überzeugt, etwas aus eigener Kraft bewegen zu können und sie zeigen Verhaltensweisen wie Akzeptanz des Ist-Zustands, vermeiden Schuldzuweisungen und fühlen sich nicht dauerhaft in der Opferrolle, sondern werden aktiv und kreativ, können um Hilfe bitten und diese auch annehmen und nutzen im Problemlöseprozess auch Beziehungen (Mourlane, 2004, o.S., zit. n. Kaz 2016, S. 44; Mourlane, 2017).

Impulskontrolle zu fördern, bringt eine Erweiterung der Möglichkeiten im Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten mit sich und stellt so eine sinnvolle, vielversprechende, auf verschiedene Entwicklungsbereiche wirkende Fördermaßnahme dar, basierend auf einer förderlichen, wertschätzenden Haltung der Lehrperson und einer anregungsreichen, Halt gebenden Umgebung. Diese bilden den personalen, sozialen wie örtlichen Rahmen, um Maßnahmen auf emotionaler, sportlicher, kreativer und kognitiver Ebene zu unterstützen, Handlungsspielräume zu erweitern und im geschützten Raum, der den Anspruch verfolgt, sicherer Ort für Alltagsbewältigung, Exploration, physischer wie psychischer Bewegung und vielfältiger Möglichkeiten Erfolg zu haben und sich als selbstwirksam zu erleben, zu sein bzw. zu werden.

4.1 Grundlegende Haltung und förderliches Umfeld

Gefühle dienen als Motor für Entwicklungsprozesse im kognitiven, sprachlichen, sozialen und emotionalen Bereich und deren Einfluss wird auch im Schulleben wichtig. Um Impulskontrolle und die Arbeit an Emotionen zu fördern, bedarf es der personalen und räumlichen Sicherheit, wo Geborgenheit Voraussetzung ist und persönliche Grenzen respektiert werden, Verantwortung übernommen werden soll und Mitgestaltung bzw. Mitbestimmung erwünscht ist. Klarheit, Struktur und Transparenz durch Halt gebende Regeln, eine deutliche Sprache in offenen Kommunikationsstrukturen, verlässliche Informationsweitergabe und Zusammenhalt bilden die Basis für Beziehungsarbeit. Diese beziehungsförderliche Arbeitsumgebung stellt eine grundlegende Bedingung dar, um einen Raum zu schaffen, sich mit herausfordernden Situationen auseinanderzusetzen und Bereitschaft zu wecken, an alten Limitationen im Verhalten zu arbeiten und sich auf Neues und auf Veränderung einzulassen und sich so der Anstrengung, dem Unbekannten und dem Risiko des Scheitern auszusetzen (Reicher, Matischek-Jauk, 2018, S. 253).

Während Schule auf viele personbezogene Resilienzmerkmale wie positive Temperamenteigenschaften, Explorationslust und sicheres Bindungsverhalten, Talente, Interessen und Hobbys und eine zuversichtliche Lebenseinstellung oder familiäre Gegebenheiten wie Erziehungsverhalten, enge Geschwisterbindungen und sozioökonomischen Status nicht aktiv einwirken kann, ist ein wertschätzendes Klima, ein am aktuellen Entwicklungsstand orientierter und angemessener Leistungsstandard sowie die positive Verstärkung der Leistungen und Anstrengungsbereitschaft des Kindes in ihrem Einflussbereich (Wustmann, 2005, S. 196).

In einer traumasensiblen Umwelt wird auf Alltagsbewältigung, Bewegung und Selbstwirksamkeit gesetzt, ebenso wird von der Pädagogik des sicheren Ortes gesprochen. Die Ermöglichung des Rückzugs aus der belastenden Situation kann Druck nehmen, den Körper in Bewegung bringen und durch Umgebungs- und Sozialgruppenwechsel Entspannung und Beruhigung ermöglichen. Eine Veränderung kann auch Perspektiven erweitern.

4.2 Konkrete Ansätze zur Förderung

Neben Beziehungskultur und Emotionen involvierender Umgebung gibt es verschiedene Ansatzpunkte, um konkret an der Impulskontrolle zu arbeiten. Bewegung und Entspannung, Konzentration und Ablenkung sowie der Aspekt der Gemeinschaft spielen dabei eine Rolle. Auch die Kraft, die im Regelspiel liegt, sei an dieser Stelle nicht unerwähnt, da in diesem durch die Anwendung von Regeln Selbstkontrolle und Frustrationstoleranz und durch das Momentum des Glücks, des Zufalls sowie des Pechs innewohnen.

Ein Aspekt widmet sich dem Faktor der Bewegung. Externale Regulationsstrategien wie das körperliche Ausagieren von Wut hilft manchen. Ausdauersport kann zu neuen Gedanken führen oder durch die körperliche Erschöpfung Emotionen unter Kontrolle bringen. Andere brauchen eine konkrete sportliche Aufgabe, um sich bewusst auf etwas zu konzentrieren, das keine Ablenkung erlaubt und völlige Konzentration auf eine Sache notwendig macht, wie das Balancieren auf einer Slackline oder andere Gleichgewichts- und Geschicklichkeitsübungen. Entspannung kann zielorientiert eingesetzt werden, um Impulse besser zu kontrollieren. Selbstberuhigungsstrategien wie Atemzählen oder geleitete Fantasiereisen können diesen Vorgang positiv unterstützen.

Ein anderer Ansatz behandelt die Aspekte der Aufmerksamkeit sowie der Konzentration und somit der bewussten Fokussierung auf eine bestimmte Sache. Kognitive Impulsivität zeigt sich in unbedachten Aktionen. Begleitung bei der Lernorganisation und Verbesserung der Arbeitshaltung können im kognitiven Bereich rasch zu Erfolgsmomenten führen. Geübt werden hier das Formulieren von konkreten Zielsetzungen, das Erstellen von Arbeits- und Zeitplanungen, was oftmals das Setzen von Prioritäten miteinschließt. Aufmerksamkeitslenkung bzw. -steuerung durch mentale Vorstellungsbilder oder verbale Selbstinstruktion sowie das Sequenzieren in überschaubare, klar definierte Teilschritte, dem zeitgerechter Beginn, Ausdauer im Durchführungsprozess sowie Fertigstellung und Nachkontrolle bzw. Beurteilung der Handlungsergebnisse inklusive Selbstkorrektur folgen, sind herausfordernde Aufgabenstellungen. Werden diese Aufgaben strukturiert und erfolgreich bearbeitet, dient das der Erhöhung der Motivation und der Verbesserung der Selbsteinschätzung sowie des Erlebens von Selbstwirksamkeit durch das selbstständige Arbeiten. Dieses Erfolgserlebnis kann als Ressource dienen, auf die bei der nächsten Aufgabenstellung zurückgegriffen werden kann.

Ein weiterer Aspekt setzt auf die Ablenkung vom Ursprungsreiz, sodass während eines bestimmten Zeitraums an etwas anderes gedacht und etwas anderes gemacht wird. Je nach Persönlichkeit setzt ein Mensch auf unterschiedliche Strategien, um mit seinen Emotionen und Impulsen umgehen zu können. Aufmerksamkeitslenkung, an etwas Erfreuliches zu denken und sich abzulenken, ist dabei eine Möglichkeit, sich auf andere relevante Dinge und Vorgänge in der Umgebung zu fokussieren und sich damit auf wechselnde Situationen einzustellen.

Eine andere Art der kognitiven Herangehensweise kann das Herunterspielen einer Situation bzw. das Relativieren von Dingen, die im ersten Moment starke Emotionen hervorrufen, sein.

Stolz und Scham sind Emotionen, die in ungestörter Entwicklung ab dem 2. Lebensjahr empfunden und gezeigt werden können, ab dem Schulalter gibt es situativ die Tendenz, diese nicht mehr allen unmittelbar zeigen zu wollen. Daher greifen manche als mögliche Interventionsmaßnahme zum Maskieren, zum Verstecken eigener Emotionen.

Interaktive Strategien beziehen die soziale Komponente mit ein. Mit jemandem zu reden, mit anderen etwas gemeinsam zu bearbeiten und durch Verbindendes positiv in Kontakt zu treten, ist erstrebenswert. Impulsive Kinder und Jugendlichen schaffen es nicht, zu warten, bis sie an der Reihe sind, unterbrechen

Gespräche und Spiele anderer und sprechen übermäßig viel, was Konflikte oder Ausgrenzung zur Folge haben kann. Gelingt es, durch die Aussicht auf Teilhabe an der Gemeinschaft und an Freundschaft Motivation und Anstrengungsbereitschaft und auf der Seite der Mitschülerinnen und Mitschüler Verständnis und Unterstützungswillen zu fördern, kann auf dieser Ebene viel erreicht werden (Holodynski, 2016, S. 144; Schirmer, 2015, S. 66).

Manche evidenzbasierte Förderprogramme thematisieren unter anderem auch den Aspekt der Impulskontrolle.

Das *Marburger Konzentrationstraining*, das es in Konzeptionen für Kindergarten, Schulkinder und Jugendliche gibt, ist ein auf Selbstinstruktion basierendes, kognitiv-verhaltenstherapeutisches Training, das auf die Methoden der verbalen Selbstinstruktion setzt, auf Arbeitstechniken für den Schul- und Hausaufgabenalltag, auf Entspannung und auf Verhaltensmodifikation, die unter dem Aspekt der positiven Verstärkung stattfinden soll (Krowatschek, Reid, 2013; 2017¹⁰; 2017⁴).

Auf Intervention setzt das Konzept von *Faustlos*, einem Programm zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen und zur Gewaltprävention, das sich in 28 Lektionen im Kindergartenalter bzw. in 51 Lektionen an Volksschülerinnen und Volksschüler wendet und auf Empathietraining, Impulskontrolle und Umgang mit Ärger und Wut setzt. Die Verbesserung der Identifikation der Auslöser, des Suchens nach Lösungsansätzen bzw. Handlungsalternativen und die Erprobung von Beruhigungstechniken werden thematisiert und im geschützten Rahmen des Erprobungsraums Schule erlebt, variiert, geübt, adaptiert und im Idealfall internalisiert und in sämtliche Alltagssituationen transferiert. Der Ablauf der Einheiten beginnt mit der Frage nach dem Problem, danach folgt die nach der Handlungsmöglichkeit bzw. die Reflexion der Lösung hinsichtlich des Risikos. Denn jede gesetzte Handlung ist eine Entscheidung, deren Konsequenz nicht linear vorhersehbar ist. Der nächste Schnitt ist durch die Reflexion der Wirkung auf andere gekennzeichnet, der die Fähigkeit des Perspektivenwechsels einfordert und fördert. Hier können Wertediskussionen entstehen und Fragen nach der Auffassung von Gerechtigkeit, die nicht zwangsläufig mit Gleichheit einhergeht, aufgeworfen werden. Letztendlich wird der Prüfung der Praktikabilität, der Möglichkeiten der Umsetzung und der Evaluation nachgegangen, wobei dies oft neue Anreize zur thematischen Weiterarbeit schaffen wird (Cierpka 2014).

5 Ausblick

Haltungen und Werte, Emotionen und Resilienz, Beziehung und Chancen – das Phänomen der Impulskontrolle ist mit zahlreichen Aspekten verknüpft. Im Rahmen der Verbesserung von Wohlbefinden der Lehrpersonen wie der Schülerschaft, der Wirkung auf die Entwicklung emotionaler und sozialer Kompetenz, des Arbeitsverhaltens und des Klassenklimas, ist es interessant und vielversprechend, sich dem Thema der Impulskontrolle zu widmen.

Individuelle Lebensgeschichten des Individuums berücksichtigend erstreckt sich im Kontext des Themas der Impulskontrolle ein spannendes Forschungsfeld, das viele Dimensionen des Schul- und Schülerlebens berührt, über kognitive, emotionale wie soziale Bereiche. Interventionsstudien wie Fallstudien über den Zusammenhang von Impulskontrolle und Arbeits- und Sozialverhalten, Wirkung der Minimierung der Auftretensfrequenz von Impulsdurchbrüchen auf Freundschaftsbeziehung, das Klassenklima oder die Klassengemeinschaft sind dabei wert, genauer betrachtet bzw. beforscht zu werden.

Literatur

Beck, F., Emrich, A., Kubesch, S. (2011). Training exekutiver Funktionen in Kleinen und Großen Sportspielen. Teil 1 - Grundschule. *Lehrhilfen für den Sportunterricht*, 60(10), 9-13 zit. n. S. Hörl (2013). Förderung der exekutiven Funktionen durch Bewegung in der Volksschule. *ph.script. Pädagogische Hochschule Salzburg. Beiträge aus Wissenschaft und Lehre*, 6, 15-18. URL: https://www.phsalzburg.at/fileadmin/PH_Dateien/Wallner/phscript06web.pdf#page=17.

Cierpka, M. (2014³). *Faustlos. Ein Curriculum zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen und zur Gewaltprävention*. Hogrefe.

Holodynski, M. (2006). *Emotionen – Entwicklung und Regulation*. Heidelberg: Springer.

Kaz, K. (2016). Resilienz ergänzt Effizienz in der Unternehmensführung. Ansätze zur Entwicklung organisationaler Resilienz als komplementäre betriebswirtschaftliche Steuerungsgröße. In M. Hänsel, K. Kaz

- (Hrsg.), *CSR und gesunde Führung. Werteorganisierte Unternehmensführung und organisationale Resilienzsteigerung* (S. 41-54). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Krowatschek, D., Krowatschek, D., Reid C. (2017¹⁰). *MKT. Marburger Konzentrationstraining für Schulkinder*. Hogrefe.
- Krowatschek, D., Krowatschek, D., Reid C. (2017⁴). *MKT-J. Marburger Konzentrationstraining für Jugendliche*. Hogrefe.
- Krowatschek, D., Krowatschek, D., Reid, C. (2013⁴). *Marburger Konzentrationstraining für Kindergarten, Vorschule und Eingangsstufe*. Hogrefe.
- Mourlane, D. (2017). *Resilienz: Die unentdeckte Fähigkeit der wirklich Erfolgreichen*. Göttingen: Business Village.
- Mischel, W. (2015). *Der Marshmallow-Test. Willensstärke, Belohnungsaufschub und die Entwicklung der Persönlichkeit*. München, Random House. zit. n. Riethmayer, E. EVA und die Psychologie. Psychologische Voraussetzungen eigenverantwortlichen, selbständigen Arbeitens und Lernens (EVA) im individualisierten Unterricht. Hamburg: tradition 2015, 203 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-110346.
- Mischel, W., Ayduk, O., Berman, M. G., Casey, B. J., Gotlib, J. H., Jonides, J., Kross, E., Teslovich, T., Wilson, N. L., Zayas, V. & Shoda, Y. (2011). Willpower over the life span: decomposing self-regulation. In *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 6(2), 252-256. [https://doi.org/10.1093/ scan/nsq081](https://doi.org/10.1093/scan/nsq081).
- Noske, J. (Hrsg.). (2014). *Seelische Strukturen. Versuch einer Abstimmung innerer und äußerer Wirklichkeiten in der jugendpsychiatrischen Behandlung*. Wien: Krammer.
- Oerter, R., Montada, L. (Hrsg.). (2008⁹). *Entwicklungspsychologie*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Pendl, G., Steiner-Kohlmann, M. (2017). *Aufmerksamkeits-Defizit-Hyperaktivitätssyndrom ADHS*. In N. Bayer-Chisté, T. Hauck, V. Laimer-Horák, G. Pendl, M. Steiner-Kohlmann, Ch. Steininger et al. (Hrsg.), *Kleine Schritte – Große Wirkung. Handbuch zum Umgang mit kindlichen Entwicklungsauffälligkeiten* (S. 21-53). Linz: Fachverlag UNSERE KINDER.
- Pfeffer, S. (2012). *Sozial-emotionale Entwicklung fördern*. Freiburg, Basel, Wien: Herder.
- Reicher, H., Matischek-Jauk, M. (2018). Sozial-emotionales Lernen in der Schule. In S. Krause(Hrsg.), *Bildung und Emotion*. Wiesbaden: Springer Medien.
- Roth, G. (2011). *Bildung braucht Persönlichkeit. Wie Lernen gelingt*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Schirmer, B. (2015). *Herausforderndes Verhalten in der KiTa. Zappelphilipp, Trotzkopf & Co*. Göttingen: Vanderbroeck und Ruprecht.
- Steiner-Kohlmann, M, Steininger, Ch. (2017). Aggressives Problemverhalten. In N. Bayer-Chisté, T. Hauck, V. Laimer-Horák, G. Pendl, M. Steiner-Kohlmann, Ch. Steininger et al. (Hrsg.), *Kleine Schritte – Große Wirkung. Handbuch zum Umgang mit kindlichen Entwicklungsauffälligkeiten* (S. 56–81). Linz: Fachverlag UNSERE KINDER.
- Watts, T. W., Duncan, G. J., Quan, H. (2018). *Revisiting the Marshmallow Test: A Conceptual Replication Investigating Links Between Early Delay of Gratification and Later Outcomes*. Issue published: July 1.
- Werner, E. (2005). Resilience and recovery. Findings from the Kauai longitudinal study. *FOCAL POiNT Research, Policy, and Practice in Children's Mental Health*, 19(1), 11-14. URL: <https://www.pathwaysrtc.pdx.edu/pdf/fpS0504.pdf>.
- Wustmann, C. (2005). Die Blickrichtung der neueren Resilienzforschung. Wie Kinder Lebensbelastungen bewältigen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 51(2), 192-206. URL: https://www.pedocs.de/volltexte/2011/4748/pdf/ZfPaed_2005_2_Wustmann_Blickrichtung_Resilienzforschung_D_A.pdf.

Ziegenhain, U, Gloger-Tippelt, G. (2013). Bindung und Handlungssteuerung als frühe emotionale und kognitive Voraussetzungen von Bildung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 59(6), 793-802.