

TAGUNGSPROGRAMM – 1. TAGUNGSTAG (23.10.2015)

08⁰⁰–09⁰⁰ Uhr **Tagungseröffnung (Fachgruppe Philosophie A)**

DEFINITION DES BEGRIFFES „WILLENSFREIHEIT“ – INTERDISZIPLINÄRE PERSPEKTIVE (THEMA 01)

Das erste Thema wird das Fundament der folgenden Tagungsbeiträge bieten. Zum Begriff Willensfreiheit gibt es nicht die eine richtige Definition, welche für alle Disziplinen gilt. Vielmehr verhält es sich auch mit dem Begriff der Willensfreiheit so, dass er je nach Perspektive und Kontext inhaltlich anders verwendet wird. Im Tagungsbeitrag werden die jeweils relevanten Begrifflichkeiten und Bedeutungen für die Philosophie, die Psychologie, die Rechtswissenschaft und die Erziehungswissenschaft aufgezeigt. Dies wird mit einer Darstellung eines zeitlichen Verlaufs menschlichen Handelns geschehen. Diese Darstellung ist in drei Teile eingeteilt: mentale Zustände, körperliche Bewegung und Handlung. Anhand dieser Darstellung wird verdeutlicht, mit welchem Teil sich die verschiedenen Disziplinen beschäftigen. Neben dieser Einordnung, die für alle Tagungsbeiträge dazu gezogen werden kann, wird auf das Problem der Willensfreiheit an sich eingegangen. Abschliessende Erläuterungen werden das Thema für die kommenden Tagungsbeiträge öffnen.

WILLENSFREIHEIT IM STREIT VON DETERMINISMUS VS. INDETERMINISMUS (THEMA 02)

Können wir überhaupt frei sein oder sind all unsere Entscheidungen und Handlungen determiniert? Die These des Determinismus geht davon aus, dass die ganze Welt bereits vorprogrammiert ist und nur auf eine einzige Weise weitergehen kann. Solch ein Weltverlauf stellt für die Willensfreiheit ein grosses Problem dar. Jeder Mensch hat gewisse Charaktereigenschaften oder Bedingungen, die seine Wünsche beeinflussen. Wenn der Determinismus wahr ist, bestehen solche Bedingungen aber bereits vor unserer Geburt. Andererseits ist auch die Falschheit des Determinismus, der sogenannte Indeterminismus, problematisch. Wenn die Welt nicht vorprogrammiert ist, dann gibt es Ereignisse, die überhaupt keine Ursache haben. Das bedeutet, dass manche Dinge rein zufällig geschehen. Auch in einem indeterministischen Weltverlauf wird es daher schwierig, die Willensfreiheit zu verteidigen (vgl. Beckermann 2005: ‚Inkompatibilismus‘). Dieses Referat macht die Teilnehmenden mit den Begriffen Determinismus und Indeterminismus vertraut und erörtert, weshalb diese Begriffe in der Willensfreiheitsdebatte so häufig anzutreffen sind. Das Referat bietet zudem einen schematischen Überblick über verschiedene philosophische Positionen, die sich mit dem Determinismus (und Indeterminismus) auseinandersetzen und ist somit die Grundlage für die weiteren philosophischen Tagungsbeiträge.

09¹⁵–11³⁰ Uhr **Philosophische Diskussion (Fachgruppe Philosophie B & C)**

INKOMPATIBILISMUS I – IMPOSSIBILISTEN (THEMA 03)

Hat der Mensch einen freien Willen? – Die Frage der Willensfreiheit gehört seit jeher zu den Kernproblemen der Philosophie. Als Vertreter der Impossibilisten gehe ich davon aus, dass Freiheit und Determinismus unverträglich sind. Meine Kollegen und ich orten das Problem nicht auf der Seite des Determinismus, sondern auf der Seite der Freiheitsvorstellungen. Ich versuche Ihnen mit meinem „Basic Argument“ zu zeigen, dass freier Wille generell nicht existieren kann, weil er eine inkohärente Vorstellung ist. Inkohärent deshalb, weil er voraussetzt, dass der Mensch eine „causa sui“ – ein Grund aus sich selbst ist, was er jedoch nicht sein kann. Im Rahmen der Präsentation werde ich Ihnen ausführlich erklären, dass unsere Entscheidungen durch unseren Charakter und (in)deterministische Zufallsereignisse bestimmt werden, für die wir aber ebenso wenig verantwortlich sind, wie für unser genetisches Erbe und die Erfahrungen, die wir gemacht haben. Ich bin also davon überzeugt, dass Freiheit und damit zusammenhängend Verantwortlichkeit Bedingungen voraussetzen, die menschlich nicht erfüllbar sind.

INKOMPATIBILISMUS II – LIBERTARIER (THEMA 04)

„Kann mein Wille in einer deterministischen Welt frei sein?“ Mit dieser Frage beschäftigen wir Inkompatibilisten uns schon lange und geraten dabei in Konflikt mit unseren Kollegen Frankfurt und Pauen, welche der Meinung sind, dass ein freier Wille und eine deterministische Welt kompatibel seien. Wie aber kann mein Wille frei sein, wenn alle meine Entscheidungen determiniert sind? Da wir nicht nur als Inkompatibilisten, sondern auch als Libertarier argumentieren, betrachten wir nicht nur den Determinismus, sondern auch den Indeterminismus als unvereinbar mit dem freien Willen. Es mag in unserer Welt eine gewisse Kausalität geben, doch sehen wir diese nicht in voneinander abhängigen Ereignissen, sondern in der Akteurskausalität. Folglich hängt es von uns Akteuren ab, wie wir uns in einer Situation entscheiden. Anders als Kollege Strawson, der ebenfalls aus inkompatibilistischer Sicht argumentiert, plädieren wir für den freien Willen! In unserem Vortrag führen wir Sie strukturiert durch unsere Sichtweisen und Argumente, sodass Sie verstehen werden, warum Determinismus und freier Wille nicht miteinander vereinbar sind. Sie werden aus dem Vortrag die beruhigende Gewissheit mitnehmen, dass Menschen keine Marionetten sind, sondern einen freien Willen haben und entsprechend frei handeln können.

KOMPATIBILISMUS I (THEMA 05)

Für die Kollegen Strawson, Chisholm und Kane schliesst die Determinismus-These Freiheit und Verantwortung aus, sie entscheiden sich für eines von beidem und lehnen den jeweiligen Counterpart ab. Ich vertrete eine andere These: Moralische Verantwortlichkeit ist auch dann möglich, wenn auf keine alternativen Handlungsmöglichkeiten zurückgegriffen werden kann und die Willensfreiheit in diesem Sinne nicht gegeben ist. Insofern lehne ich das Principle of Alternate Possibilities (PAP) ab. Mithilfe meines Volitionen-Modells wird es Ihnen möglich sein, die These auf anschauliche Weise zu erfahren und den Kompatibilismus in einem neuen Licht zu sehen. Dies erlaubt uns schliesslich die Beantwortung der elementaren Frage: Welche Bedingungen müssen Akteure erfüllen, damit ihre Handlungen als frei und verantwortlich bezeichnet werden können?

KOMPATIBILISMUS II (THEMA 06)

Zahlreiche philosophische Darlegungen stiessen sich in der Vergangenheit an der Vereinbarkeit von Willensfreiheit und Determinismus. Während die inkompatibilistischen Positionen versuchten, das Dilemma durch die Widerlegung des einen oder anderen Begriffes zu lösen, verstrickten sich die Kompatibilisten in komplexen Szenarien, die früher oder später in einen Regress mündeten. Es ist also an der Zeit, in der Diskussion um Inkompatibilismus und Kompatibilismus aufzuräumen: Dazu orientiere ich mich an den Minimalbedingungen, die Freiheit auf der einen und Determinismus auf der anderen Seite erfordern und stelle fest: Die beiden Konzepte schliessen sich nicht aus – im Gegenteil. In meinem Vortrag führe ich Sie kurz und prägnant an die kompatibilistische Verstehensweise heran, indem ich Begriffe anhand ihrer Minimalbedingungen kläre und miteinander in Beziehung setze. Es wird Ihnen dadurch gelingen, den Kompatibilismus nachzuvollziehen und Alltagssituationen damit zu erklären. In dem Sinne: Entscheiden Sie frei, ob sie meine kompatibilistischen Ausführungen anhören möchten – die Welt dreht sich so oder so weiter.

11⁴⁵–12¹⁵ Uhr **Fazit zur philosophischen Diskussion zur WF**

12¹⁵–14⁰⁰ Uhr **Mittagspause**

14⁰⁰–15⁰⁰ Uhr **Neurobiologische Befunde zur WF (Fachgruppe Psychologie A)**

EMPIRISCHE STUDIEN ZUR WILLENSFREIHEIT I – LIBET-EXPERIMENTE & INTERPRETATION (THEMA 7)

Das Libet-Experiment beschäftigt sich mit Bewegung, dem Entschluss dazu und Bewusstsein. Benjamin Libet liess Versuchspersonen einen Finger heben, wobei diese jeweils selber bestimmen konnten, wann sie die Bewegung machen wollen. Zusätzlich mussten sie angeben, wann sie die Entscheidung zur Bewegung gefällt haben. Mithilfe eines EEGs wurden die dazugehörenden Abläufe im Gehirn betrachtet. Die Resultate der Studie geben Aufschluss über den Zeitpunkt der bewussten Entscheidung den Finger zu bewegen und veranlassten viele zur Überlegung, ob es Willensfreiheit überhaupt gibt. Libet hat später ein Folgeexperiment erstellt, in dem es um die Fähigkeit geht eine im Gehirn vorbereitete Bewegung abzubrechen. Die Ergebnis-

se sieht er als Beweis für die Willensfreiheit an. In der Präsentation wird behandelt, welche Argumentation zulässig ist und wie viel Beweiskraft die Empirie wirklich bieten kann. Ausserdem werden die Libet-Experimente auf Übertragbarkeit ins wirkliche Leben und aus philosophischer Sicht überprüft. Nach dem Vortrag sollen die Studierenden die Libet-Experimente kennen und deren empirische Befunde zum Thema Willensfreiheit einordnen und kritisch reflektieren können.

WILLENSFREIHEIT EMPIRISCH ERFORSCHT? EMPIRISCHE STUDIEN ZUR WILLENSFREIHEIT II (THEMA 8)

Die Libet-Experimente im Jahre 1981 haben eine große Welle an Diskussionen zum Thema Willensfreiheit ausgelöst. Es folgten etliche neurobiologische Folgeexperimente, von welchen einige genauer betrachtet werden sollen. Das wohl bedeutendste von Haggard und Eimer (1999) replizierte Libet's Versuchsdesign mit Einbezug einiger Anpassungen. Auch Fried et al. (1991) sowie Haggard (2009) lieferten mit ihren Studien weitere interessante Beiträge zur bereits bestehenden Willensdiskussion. Die gesammelten empirischen Befunde haben diverse Diskurse ausgelöst, insbesondere was die Bedeutung der gefundenen Daten für das Vorhandensein von Willensfreiheit anbelangt. Aus diesem Grund sollen in einem ersten Schritt die gefundenen Resultate der erwähnten Studien präsentiert werden. Weiter werden die kritische Betrachtung der Befunde ins Zentrum gerückt und methodische sowie weitergefasste Einwände vorgestellt. Ziel soll es sein, die Implikationen zur Frage „Willensfreiheit oder Illusion?“ einzuschätzen und entsprechend verschiedene Einwände verstehen zu lernen. Was können die empirischen Befunde zur Lösung der Frage wirklich beitragen? Was können wir aus den empirischen Daten schließen und wo sollten wir womöglich Grenzen ziehen?

15¹⁵–16¹⁵ Uhr Selbstbestimmung & Psychologie I (Fachgruppe Psychologie B)

PSYCHOLOGISCHE VORAUSSETZUNGEN VON SELBSTBESTIMMUNG & PSYCHOLOGISCHE MODELLE MENSCHLICHEN HANDELNS UND ENTSCHEIDENS (THEMEN 9 & 10)

Unser Tagungsbeitrag knüpft am philosophischen Konzept des Determinismus an, propagiert jedoch die sanfte Version davon. So betrachtet Goschke (2004) den Begriff der Willens- und Handlungsfreiheit aus einer kompatibilistischen Perspektive: Die menschlichen Handlungen sind nicht durch die unmittelbaren Reizsituationen oder fixe Gewohnheiten determiniert, sondern der Mensch verfügt über psychologische Voraussetzungen, die ihm Willensfreiheit ermöglichen. Der Mensch ist in der Lage, bewusst, zielorientiert und reflektiert zu handeln. Dies unterscheidet ihn von einem Tier. Das Rubikon-Modell der Handlungsphasen betrachtet einen solchen psychologischen Prozess eines menschlichen Handlungsverlaufs. Traditionelle Motivationstheorien haben bisher vorwiegend die Auswahl von Zielen (Motivation) sowie die Realisierung der Ziele (Volition) durch die handelnde Person autonom voneinander behandelt. Die Innovation des Rubikon-Modells liegt in der Integration von motivationalen und volitionalen Handlungsphasen in einem gemeinsamen Modell. Dabei versucht das Modell primär Antworten auf folgende Fragen zu geben: Wie wählt eine handelnde Person ihre Ziele aus? Wie plant sie deren Realisierung? Wie führt sie diese Pläne durch? Wie bewertet sie die Ergebnisse der Handlungen? Dadurch beschreibt das Rubikon-Modell das Verfolgen eines Ziels und somit den Handlungsverlauf als die Lösung von vier natürlichen, chronologisch aufeinander folgenden Phasen. In der Phase des Abwägens entscheidet sich die handelnde Person zwischen verschiedenen Wünschen und Handlungsoptionen. In der Phase des Planens versucht eine Person konkrete Strategien zu entwickeln, um das etablierte Ziel zu realisieren. In der Phase der Durchführung werden diese Strategien in einer bestimmten Handlung angewandt, wobei das sich daraus ergebende Handlungsergebnis in einer letzten Phase bewertet wird. Bedingung für die Umsetzung der vier Handlungsphasen sind bestimmte kognitive Fähigkeiten wie z.B. Aufmerksamkeit, Arbeits- und Langzeitgedächtnis, Bewusstsein, logisches Denken und die Sprache. Zwei Voraussetzungen sind Goschke bei einem erwachsenen, nicht psychisch kranken Menschen gegeben, damit sein Verhalten als willentlich kontrolliert angesehen werden kann: (1) Effektantizipation und Zielgerichtetheit: In der Zukunft liegende Effekte können antizipiert und bewertet werden. Zudem kann das Verhalten an solchen mental repräsentierten Zielzuständen ausgerichtet werden. (2) Bedürfnisantizipation und Selbstkontrolle: Zukünftige Veränderungen können an der eigenen Bedürfnislage antizipiert und wenn nötig, andere, aktuellere Bedürfnisse unterdrückt werden. Diese (menschlichen) Fähigkeiten haben zu einem Zuwachs an Autonomie in der Handlungsfähigkeit geführt. Die Selektion von Verhalten ist nicht mehr länger auf die unmittelbare Reiz- und Bedürfnissituation determiniert. Willentliche Handlungen beruhen auf der Selektion von Zielrepräsentationen, also auf zukünftig zu erwartende Handlungseffekten. In der Flexibilität des menschlichen Verhaltens zeigt sich die Fähigkeit des Menschen, das Zusammenspiel von sensorischen, kognitiven und motorischen Systemen von einem Moment zum nächsten neu auszurichten.

SELBSTBESTIMMUNGSFÄHIGKEITEN IN KINDHEIT UND JUGEND (THEMA 11)

Die Selbstbestimmungsfähigkeit eines Menschen kann durch unterschiedliche Faktoren beeinflusst werden. Die Entwicklung von psychischen Voraussetzungen sowie psychische Störungen stellen zwei mögliche Einflussfaktoren auf die Willensfreiheit dar. Den Fokus dieses Tagungsbeitrags soll der Einfluss des Alters auf die Selbstbestimmungsfähigkeit bilden, wobei hier die Kindheit und Jugend genauer beleuchtet wird. Die Annahme, dass die kognitiven Fähigkeiten eines Menschen vor seinem 12. Lebensjahr noch nicht völlig ausgebildet sind, soll anhand von bestehenden Theorien und neuerer Forschung erläutert werden. Die Entwicklung von psychischen Voraussetzungen für Willensfreiheit steht im Mittelpunkt. Im ersten Teil wird die theoretische Grundlage gelegt, wobei interdisziplinär gearbeitet wird und die beiden Disziplinen der Erziehung und (Entwicklungs-)psychologie miteinander verbunden werden. Es wird dargestellt, wie die kognitive Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in der Regel verläuft. Dabei stehen die Aufmerksamkeit, Denkprozesse sowie Gedächtnisprozesse im Mittelpunkt. In einem zweiten Teil wird das erworbene Wissen in einer Gruppenaktivierung vertieft. Die Konsequenzen für die Willensfreiheit in Kindheit und Jugend, sowie bei psychischen Störungen, welche im nachfolgenden Tagungsbeitrag besprochen werden, werden anhand einer Diskussion erörtert.

PSYCHISCHE STÖRUNGEN & SELBSTBESTIMMUNGSFÄHIGKEITEN (THEMA 12)

Die Grenzen der Selbstbestimmungsfähigkeit bei psychischen Störungen werden im psychiatrischen Kontext intensiv diskutiert. Muss die Selbstbestimmungsfähigkeit eingeschränkt werden, wird eine fürsorgerische Unterbringung angeordnet. Um eine solche durchsetzen zu können, bedarf es einer akuten Selbst- oder Fremdgefährdung, sowie die Gewissheit, dass es sich dabei um das zuletzt gewählte Mittel zum Schutz des Patienten handelt. Allerdings gestaltet sich die Entscheidung für eine derartige Unterbringung als äusserst schwierig. Dem Behandler dienen als Richtwerte für die Entscheidungsfindung lediglich grob umrissene Orientierungsmarken für das gesamte Spektrum psychischer Störungen. Wird bei einem individuellen psychischen Störungsbild die Selbstbestimmungsfähigkeit klassifiziert, muss der Behandler neben den normativen Richtwerten zur fürsorgerischen Unterbringung, auch die individuellen Lebensumstände des Patienten betrachten. Schlussendlich wird der Entscheid für eine fürsorgerische Unterbringung neben den bereits genannten Punkten massgeblich durch die subjektive Einschätzung des Behandlers geprägt. In diesem Tagungsbeitrag, wird anhand von verschiedenen Störungsbildern die komplexe Einschätzung der Selbstbestimmungsfähigkeit theoretisch erläutert. Zudem soll eine Patientengeschichte einen exemplarischen Eindruck vermitteln, der ebenfalls Bezug auf die philosophischen und neurologischen Aspekte der vorangegangenen Tagungsbeiträge nimmt. Abschliessend werden die Grenzen der Selbstbestimmungsfähigkeit bei psychischen Störungen, unter Berücksichtigung verschiedener Altersspannen, in einer Diskussion in Bezug zueinander gesetzt, um die Grenze der Selbstbestimmung darzulegen.

TAGUNGSPROGRAMM – 2. TAGUNGSTAG (30.10.2015)

08⁰⁰–09⁰⁰ Uhr **Erziehung und Strafe I (Fachgruppe Recht)**

VERANTWORTLICHKEIT VON KINDERN UND JUGENDLICHEN (THEMA 13)

Das Zivil- und Strafrecht zeigen an verschiedenen Stellen, dass die Schweizerische Rechtsordnung den Menschen als freies und vernunftbegabtes Wesen betrachtet. Das Zivilrecht wird vom Grundsatz der Privatautonomie bestimmt. Das bedeutet, dass jede Person frei über ihr privatrechtliches Handeln entscheiden kann, dafür aber auch selber verantwortlich ist. Gewisse Personengruppen, wie beispielsweise psychisch kranke Menschen, Personen mit einer geistigen Behinderung oder Kinder und Jugendliche sind nicht immer in der Lage, die Tragweite ihres Handelns zu erkennen. Zu ihrem Schutze kann das eben beschriebene Prinzip der Selbstverantwortlichkeit eingeschränkt werden. Unsere Strafrechtsordnung geht vom Bild eines reflektierten Menschen aus, welcher in der Lage ist, Recht vom Unrecht zu unterscheiden, vernunftgemäss zu handeln und somit auch schuldfähig ist, d.h. für seine Handlungen zur Verantwortung gezogen werden kann. Der wichtige strafrechtliche Grundsatz „Keine Strafe ohne Schuld“ (nulla poena sine culpa) basiert auf dieser Ansicht und bestimmt, dass nur eine Bestrafung angeordnet werden darf, wenn eine Person schuldhaft gehandelt hat. Neben dem Zivilrecht schützt auch das Strafrecht Personen und Kinder, welche (noch) nicht oder nur teilweise in der Lage sind, überlegt und vernunftgemäss zu handeln. Gemäss dem Jugendstrafgesetz können Jugendliche zwischen 10 und 18 Jahren schuldfähig sein und somit auch bestraft werden.

RECHTLICHE ASPEKTE VON STRAFE (THEMA 14)

Der Tagungsbeitrag soll aufzeigen, welche Formen von Strafen es allgemein gibt, welche rechtlichen Regelungen sich mit (körperlichen) Bestrafungen befassen, welche Bestrafungsmassnahmen gesetzlich erlaubt sind und welche nicht. Weiter wird beleuchtet, wie das Thema mit der Willensfreiheit von Kinder und Jugendlichen in Verbindung gebracht werden kann. Zentrale Themen des Beitrages sind die Menschenrechte, mit einem klaren Fokus auf die Rechte der Kinder. Ausgehend von diesen universellen Rechten werden im Anschluss die rechtlichen Regelungen zum Thema Strafe im Speziellen für die Schweiz diskutiert. Als konkretes Beispiel wird das fehlende Vorhandensein eines Züchtigungsverbotes in der Schweiz behandelt. Dieser erste, theoretische Teil des Tagungsbeitrages soll aufzeigen, welches die Grundlagen für die beiden Gespräche waren, welche mit einer Lehrperson und einem Elternteil zum Thema Bestrafung von Kindern und Jugendlichen geführt wurden. In den Interviews wird beleuchtet, welche rechtlichen Regelungen den Befragten bekannt sind, welche persönliche Einstellung sie zur Strafe haben und was sie von der Einführung eines Züchtigungsverbotes in der Schweiz halten würden. Die zentralen Ausschnitte aus den Gesprächen werden im Tagungsbeitrag präsentiert.

09¹⁵–10¹⁵ Uhr **Erziehung und Strafe II (Fachgruppe EZW A)**

STRAFE ALS ERZIEHUNGSMITTEL (THEMA 15)

Die Strafe als Erziehungsmittel existiert schon seit Jahrhunderten. Während im Mittelalter noch versucht wurde, Kinder durch Einsperren oder Peitschenhiebe in die „richtige“ Richtung zu lenken, veränderte sich dies im 18. Jahrhundert durch die Aufklärung, in der die Kindheit neu als wertvolle Zeit gewertet wurde. Im öffentlichen Diskurs wurde erstmals wirklich über Erziehung diskutiert. Heute ist die Strafe als Erziehungsmittel in den Erziehungsdiskursen in den Hintergrund geraten. Seit der Entdeckung der operanten Konditionierung wird die Strafe hauptsächlich als Lenkungsmittel zur Festigung erwünschten Verhaltens oder zum

Abbau unerwünschten Verhaltens beschrieben. Im Erziehungskontext unterscheidet man zwischen Erziehungsstrafen und Disziplinarstrafen. Disziplinarstrafen dienen der Disziplinierung, die als Vorstufe für eine erfolgreiche Erziehung gesehen wird. Dieser Beitrag soll aufzeigen, wie sich die Strafe als Erziehungsmittel über die Zeit verändert hat und wie Strafe in der Erziehung der heutigen Zeit thematisiert wird. Weiter soll aufgezeigt werden, wie und ob sich ein solches Erziehungskonzept mit der Willensfreiheit von Kindern und Jugendlichen in Verbindung bringen lässt. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer lernen verschiedene pädagogische Strafen kennen, können aufzeigen, welche Funktion und welches Ziel die Strafe in der Erziehung übernimmt und verfolgt, sowie einen Bezug zwischen Strafe als Erziehungsmittel und der Willensfreiheit von Kindern herstellen.

PSYCHOLOGISCHE ASPEKTE VON STRAFE (THEMA 16)

Das Ziel des Tagungsbeitrags besteht darin, die Konsequenzen von Bestrafung heraus zuarbeiten und wertvolle Tipps zur richtigen Ausführung aufzuzeigen. Die Studierenden sollen lernen, welche negativen Folgen eine Bestrafung mit sich ziehen kann und wie man ein Kind pädagogisch sinnvoll bestrafen sollte. Dazu werden vor allem die psychologischen Aspekte berücksichtigt. Zuerst wird auf die allgemeinen Wirkungen von Strafe eingegangen. Der begangene Fehler wird dem Individuum bewusst gemacht, gesellschaftliche Werte bleiben erhalten und unerwünschtes Verhalten unterbunden. Danach werden die negativen Konsequenzen von Strafe erläutert und einige empirische Studien dazu vorgestellt. Bestrafung kann zum Beispiel zu einem Flucht- und Vermeidungshalten führen. Ausserdem kann eine Abneigung und Angst vor dem Strafenden entstehen. Auch Emotionen wie Aggression und Scham spielen eine wichtige Rolle im Bestrafungskontext. Bei häufiger Anwendung kann der Glaube an eigene Fähigkeiten verloren gehen, was zu Resignation führen kann. Am Schluss wird darauf eingegangen, wie eine sinnvolle Strafe gestaltet werden kann. Wichtige Begriffe dazu sind die Kontingenz des Verhaltens und der Strafe und die Möglichkeit zum Aufbau von Alternativverhalten. Zudem sollte die Strafe einen Zusammenhang mit dem Fehlverhalten aufweisen und unpersönlich gestaltet werden.

10³⁰–11³⁰ Uhr **Erziehung und Strafe III (Fachgruppe EZW B)**

ENTWICKLUNG VON MORAL UND WERTEN BEI KINDERN (THEMA 17)

Was bedeutet der Begriff „Moral“? Was ist unter einem moralischen Dilemma zu verstehen? Wie verläuft die Entwicklung von Moral und Werten bei Kindern im Regelfall? Diese Fragen stehen im Zentrum dieser Thematik und werden in diesem Tagungsbeitrag beantwortet. Um die Moralentwicklung von Kindern betrachten und begreifen zu können, bedarf es zuerst der Definition und der Klärung des Begriffes „Moral“ im Erziehungskontext. In einem nächsten Schritt erfolgt die Auseinandersetzung mit dem moralischen Dilemma, welches das Kernstück der Erfassung von moralischen Kognitionen einer Person darstellt. Der US-amerikanische Psychologe Lawrence Kohlberg (1927–1987) hat basierend auf Jean Piagets Modell zur Entwicklung der Urteilsfähigkeit von Kindern ein Stufenmodell erarbeitet. Das Kohlbergsche Stufenmodell erklärt sowohl die Art und Weise als auch den zeitlichen Aspekt des Erwerbs von Moral. Zudem ermöglicht dieses Modell die entwicklungspsychologische Einordnung des moralischen Denkens und Urteilens von Kindern. Kinder durchlaufen demnach in ihrer Moralentwicklung unterschiedliche Stufen. Die jeweiligen Stufen des Modells werden in der Präsentation genannt, erläutert und anhand von Beispielen deutlicher umrissen.

WERTE IN DER ERZIEHUNG (THEMA 18)

Der Tagungsbeitrag beschäftigt sich mit der Frage, welche Werte in der Erziehung von Kindern und Jugendlichen von Bedeutung sind und wie diese vermittelt werden können. Dabei geht es in einem ersten Schritt darum zu klären, wie Werte in der Erziehungswissenschaft definiert werden und welche Werte die Kinder und Jugendlichen, aber auch ihre Eltern und Lehrer, als bedeutungsvoll erachten. In einem zweiten Schritt wird aufgezeigt, wie diese Werte von Eltern, Lehrern und Erziehern in der Familie und Schule vermittelt werden. Dabei stehen insbesondere die verschiedenen Erziehungsstile und deren Auswirkungen auf die Wertebildung der Kinder und Jugendlichen im Fokus. Nach Beendigung des Tagungsbeitrages zur Thematik Werte in der Erziehung sind die Student/-innen in der Lage, Werte als erziehungswissenschaftlicher Begriff zu definieren und dessen Bedeutung sowohl für den Erziehenden als auch für den zu Erziehenden zu erfassen. Des Weiteren kennen die Student/-innen die verschiedenen Aspekte der Wertebildung, insbesondere den Einfluss unterschiedlicher Erziehungsstile auf die Werteentwicklung und Werteübernahme der Kinder.

11⁴⁵–12¹⁵ Uhr **Zwischenfazit: Erziehung und Strafe**

12¹⁵–14⁰⁰ Uhr **Mittagspause**

14⁰⁰–15⁰⁰ Uhr **Wahlfreiheit & Erziehung I (Fachgruppe EZW C)**

SELBSTREGULIERTES LERNEN (THEMA 19)

Selbstreguliertes Lernen bedeutet nach Weinert, dass der Handelnde wichtige Entscheidungen im Zusammenhang mit Lernen wesentlich und folgenschwer beeinflussen kann. Ob, was, wann oder wie er lernen möchte, kann der Lernende selbst bestimmen. Er ist aktiv in seinem Verhalten, benutzt kognitive, metakognitive sowie ressourcenorientierte Lernstrategien und das Lernen selber ist zielgerichtet. Es stellt sich die Frage, ob es für selbstreguliertes Lernen einen freien Willen braucht. Bandura (1997), zit. n. Fuchs 2005, p. 46) meint: "Wer die Fähigkeit besitzt, seine Motivation und sein Verhalten zu regulieren, dem sei zumindest ein Mass an Freiheit möglich". Ziel dieses Tagungsbeitrages ist, den folgenden Fragestellungen auf den Grund zu gehen: Was hat selbstreguliertes Lernen mit Willensfreiheit zu tun? Welche pädagogisch-psychologischen Theorien gibt es zum selbstregulierten Lernen? Welche Voraussetzungen braucht man, um selbstreguliert zu lernen? Wann entwickeln sich diese Voraussetzungen? In der Gruppendiskussion werden zentrale Begriffe des selbstregulierten Lernens vertieft sowie interessante Fragestellungen diskutiert.

OFFENE LERNUMGEBUNGEN (THEMA 20)

Die Gestaltung von Lernumgebungen, also das Arrangement von Unterrichtsmethoden, Unterrichtstechniken und Lernmaterialien durch die Lehrperson, ist eine indirekte Möglichkeit, mit der die zentralen Schlüsselqualifikationen des selbstständigen und kooperativen Lernens gefördert werden kann (vgl. Reinmann & Mandl 2006). Ziel dieses Beitrages ist es, aufzuzeigen, wie Lehrpersonen gemäss einem konstruktivistisch orientierten Verständnis von Lehren und Lernen, und der damit verbundenen Forderung der Gestaltung von offenen Lernumgebungen, den Lernenden ermöglichen können, ihren Lernprozess so zu steuern, dass sie ihr Wissen selbstständig und kooperativ konstruieren können. In diesem Zusammenhang wird im Beitrag aufgezeigt, was sich hinter dem Konzept der offenen Lernumgebungen verbirgt und was solche offenen Lernformen mit Willensfreiheit zu tun haben. Diesbezüglich wird auch die Frage gestellt, ab welchem Alter Lernende solche offenen Lernumgebungen auch sinnvoll nutzen können. Ausserdem soll im Beitrag aufgezeigt werden, welche theoretischen und empirischen Erkenntnisse zu offenen Lernumgebungen vorliegen, wobei auf Leitvorstellungen der sogenannten Situated-Cognition-Bewegung sowie auf konstruktivistisch orientierte Ansätze aus der Instruktionspsychologie Bezug genommen wird. In einem letzten Schritt soll schliesslich aufgezeigt werden, unter welchen Voraussetzungen Lernen in offenen Lernumgebungen auch tatsächlich in der Praxis gelingen kann.

STEREOTYPEN/VORURTEILE UND SOZIALE DISKRIMINIERUNG (THEMA 21)

Mädchen spielen gerne mit Puppen und Jungs mögen schnelle Autos. Stereotypen helfen uns besser und schneller in der sozialen Welt zurechtzukommen. Es gibt verschiedene Ansätze, welche die Entstehung von Vorurteilen erklären. Nach der Theorie der sozialen Identität bevorzugen Personen die eigene soziale Gruppe gegenüber Fremdgruppen, um den eigenen Selbstwert zu stärken. Wir erwarten gewisse Eigenschaften und Verhaltensweisen von Mitgliedern aus gewissen sozialen Gruppen (z.B. Bauarbeiter, Studenten). Vorurteile prägen unseren Alltag, weil jeder sie hat. Genauso führen Vorurteile aber auch oft zu sozialer Diskriminierung, da eine negative Einstellung das Verhalten beeinflussen kann. Stereotypisierung beschreibt das Phänomen, wenn gewisse Vorstellungen einer sozialen Gruppe gegenüber existieren und diese auf alle Mitglieder generalisiert werden. Verschiedene Studien legen nahe, dass man sich oftmals in Übereinstimmung mit einem Stereotypen verhält. Ausgelöst durch das Verhalten anderer und das bloße Bewusstsein des Stereotypeninhalts. Dies bedeutet, dass unser Verhalten beeinflusst wird, auch wenn man den Stereotyp nicht teilt. Im pädagogischen Kontext sind Erkenntnisse zu Stereotypisierung von großer Bedeutung und bietet vor allem für Lehrpersonen wichtige Hinweise für die Praxis.

ERWARTUNGSEFFEKTE UND DEREN BEDEUTUNG FÜR UNTERRICHT UND SCHULE (THEMA 22)

Mehr als 70'000 Schülerinnen und Schüler packen in der Schweiz jedes Jahr zum ersten Mal ihren Schulranzen und machen sich auf den Weg ins Klassenzimmer. Im Klassenzimmer treffen sie auf eine Lehrperson, welche sich ein erstes Bild von ihren Schülern macht. Dieses Bild, welches diese und folgende Lehrpersonen aufgrund gelernter Zusammenhänge in Erwartungen ummünzt, wird die weitere Entwicklung des Schülers/der Schülerin, seinen/ihren Schulerfolg und schliesslich auch deren Chancen auf dem Arbeitsmarkt mitbestimmen. Schon früh in der Geschichte wurde von einem Phänomen geschrieben, wonach die in Bezug auf ein Ereignis bestehenden Erwartungen dazu führen, dass das erwartete Ereignis selbst eintritt. Bei Popper (1944) findet sich dieses Thema unter dem Namen „Ödipuseffekt“ wieder, Merton (1948) hingegen spricht von „sich selbst erfüllender Prophezeiung“. Erstmals wurde ein solcher Erwartungseffekt von Rosenthal und Jacobson (1958) empirisch nachgewiesen. Ihnen ist der heute geläufige Name „Pygmalioneffekt“ zu verdanken. Dieser beschreibt, wie die Erwartungen von Lehrpersonen deren Verhalten und schliesslich auch die Leistung der einzelnen Schüler und Schülerinnen beeinflussen. Obwohl dies in der Forschung eine kritische Debatte auslöste, nehmen solche Überlegungen unbestritten einen wichtigen Platz in bildungstheoretischen Überlegungen ein und werden beispielsweise zur Erklärung von schulischem Misserfolg herangezogen.