



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Arbeit

Die subjektive Bedeutung von Kindheit, Jugend und
Erwachsensein

Verfasserin

Romana Wachsenegger

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, im September 2010

Studienkennzahl: 298

Studienrichtung: Psychologie

Betreuer: Ass. Prof. Dr. Mag. Ulrike Sirsch

Danksagung

An dieser Stelle ist vor allem denjenigen Dank auszusprechen, die sowohl durch ihre fachliche als auch ihre persönliche Unterstützung zum Gelingen dieser Diplomarbeit beigetragen haben.

Ganz besonders möchte ich mich bei meinen Eltern bedanken, die mir mein Studium ermöglicht haben. Ich danke euch für eure Unterstützung, euer Verständnis und eure Geduld.

Ich möchte auch meiner Diplomarbeitsbetreuerin Ass. Prof. Dr. Mag. Ulrike Sirsch ganz besonders für ihre Anleitung, wissenschaftlichen Anregungen und Unterstützung danken.

Weiters möchte ich meinen Studienkolleginnen und Studienkollegen, die mich durch das Studium begleitet haben und mir mit Rat und Tat zur Seite gestanden sind, „Danke“ sagen.

Zuletzt gilt mein Dank meinen Freunden für ihre Hilfe und ihr Verständnis.

Eidesstattliche Erklärung

Wien, im September 2010

Ich versichere an Eides statt, dass ich die Diplomarbeit ohne fremde Hilfe und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Quellen angefertigt habe und dass die Arbeit in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt wurde.

Romana Wachsenegger

1	EINLEITUNG	8
2	LIFE SPAN DEVELOPMENT	10
2.1	Entstehung der Entwicklungspsychologie der Lebensspanne	10
2.2	Hauptannahmen und Ziele in der Entwicklungspsychologie der Lebensspanne	11
2.2.1	Grundlegende Paradigmen und Begrifflichkeiten	11
2.2.2	Ziele der Entwicklung über die Lebensspanne	13
2.2.3	Ziele und Annahmen in der Entwicklungspsychologie über die Lebensspanne	14
2.2.3.1	Entwicklung über die Lebensspanne als lebenslanger Prozess	14
2.2.3.2	Entwicklung über die Lebensspanne als plastischer Prozess	14
2.2.3.3	Entwicklung über die Lebensspanne als multidirektionaler Prozess	15
2.2.3.4	Entwicklung über die Lebensspanne ist multidimensional als Resultat der Wechselwirkung biologischer und sozialer Regulative sowie nonnormativer Einflüsse	15
2.2.3.5	Entwicklung über die Lebensspanne als kontextgebundener Prozess	17
2.2.3.6	Entwicklung über die Lebensspanne als Balance zwischen Gewinn und Verlust	18
2.2.3.7	Entwicklung über die Lebensspanne als reflexiver Prozess	18
2.2.3.8	Entwicklung über die Lebensspanne als effektive Koordinierung von Selektion, Optimierung und Kompensation	18
2.2.3.9	Entwicklungsaufgaben, kritische Lebensereignisse und Übergänge	19
3	DIE LEBENSPHASEN KINDHEIT, JUGEND UND ERWACHSENENALTER, IHRE THEMEN UND ENTWICKLUNGSSCHWERPUNKTE	20
3.1	Grundlegende Forschungsschwerpunkte	20
3.1.1	Das exogenistische Modell	21
3.1.2	Das endogenistische Modell	21
3.1.3	Aktionale Modelle und die Theorie der kognitiven Entwicklung nach Piaget	22
3.1.4	Das transaktionale systemische Modell	24
3.1.5	Die psychoanalytische Entwicklungstheorie	25
3.1.6	Theorie der psychosozialen Entwicklung nach Erik. H. Erikson	27
3.1.7	Humanistische Entwicklungstheorie nach Carl Rogers	28
3.1.8	Theorie der Entwicklung des moralischen Urteils nach Kohlberg	29
3.1.9	Entwicklungsaufgaben	30
3.1.10	Neuere Theorien der Selbstentwicklung	33
3.2	Kennzeichnung von Lebensphasen	34
3.3	Kindheit	35
3.3.1	Beschreibung und Abgrenzung von Kindheit	35
3.3.2	Schwerpunkthemen der Kindheit in der Wissenschaft	35
3.3.2.1	Entwicklung des Temperaments und der Persönlichkeit	36
3.3.2.2	Selbstkonzept und Selbstrepräsentation	37
3.3.2.3	Spiel	37
3.3.2.4	Intelligenz und Schule	37
3.3.2.5	Peergruppe	38
3.3.2.6	Körperliches Wachstum und Hirnentwicklung	38
3.4	Jugendalter	38
3.4.1	Beschreibung und Abgrenzung von Jugendalter	38
3.4.2	Schwerpunkthemen des Jugendalters in der Wissenschaft	39
3.4.2.1	Biologische und psychosexuelle Entwicklung	40
3.4.2.2	Kognitive Entwicklung	40
3.4.2.3	Identität	41
3.4.2.4	Autonomieentwicklung und Ablösung	42
3.4.2.5	Jugend und Familie	43
3.4.2.6	Beziehungen zu Gleichaltrigen	44
3.4.2.7	Intimität und Liebesbeziehungen	44
3.4.2.8	Schule	45
3.4.2.9	Arbeit und Beruf	45
3.4.2.10	Problemverhalten Jugendlicher	46
3.4.2.11	Entwicklungsaufgaben im Jugendalter	46

3.5	Erwachsensein	47
3.5.1	Beschreibung und Abgrenzung von Erwachsenenalter	47
3.5.2	Schwerpunkthemen des frühen Erwachsenenalters in der Wissenschaft	49
3.5.2.1	Ablösung von der Herkunftsfamilie	49
3.5.2.2	Berufsausbildung und –eintritt	49
3.5.2.3	Partnerschaft und Familiengründung	50
3.5.2.4	Freizeitverhalten und gesellschaftliche Verantwortung	51
3.5.2.5	Körperliche Entwicklung	51
3.5.2.6	Kognitive Entwicklung	51
3.5.2.7	Identität und Selbst	52
3.5.3	Schwerpunkthemen des höheren Erwachsenenalters in der Wissenschaft	52
3.5.3.1	Körperliche Entwicklung	53
3.5.3.2	Intellektuelle Entwicklung im mittleren und höheren Erwachsenenalter	53
3.5.3.3	Die Entwicklung von Selbst und Persönlichkeit im Erwachsenenalter	54
3.5.3.4	Veränderungen von Beziehungen und im Beruf	55
4	SUBJEKTIVE THEORIEN	55
4.1	Subjektive Theorien und ihre Bedeutung	56
4.2	Inhaltlich- beschreibende Charakteristika von Lebensphasen	58
4.3	Altersunterschiede bezüglich der Bedeutung verschiedener Entwicklungsthemen	59
4.4	Geschlechtsunterschiede bezüglich der Bedeutung verschiedener Entwicklungsthemen	61
4.5	Attraktivität von Lebensphasen	62
5	ZIELSETZUNGEN UND FRAGESTELLUNGEN	63
5.1	Zielsetzungen	63
5.2	Fragestellungen	69
6	METHODE UND DURCHFÜHRUNG	70
6.1	Auswahl der Stichprobe	70
6.2	Beschreibung des Erhebungsinstruments	70
6.3	Datenbearbeitung	71
6.4	Statistische Auswertung	71
6.4.1	Kategorien	72
6.4.1.1	Kindsein	73
6.4.1.2	Jugendlichsein	75
6.4.1.3	Erwachsensein	77
6.5	Spezifisch inhaltsanalytische Gütekriterien	79
6.6	Beschreibung der Stichprobe	79
6.7	Statistische Verfahren	81
7	BEARBEITUNG DER FRAGESTELLUNGEN	82
7.1	Welche Entwicklungsaufgaben/ Aspekte sind in den verschiedenen Lebensphasen wichtig?	82
7.1.1	Bedeutung des Kindseins	82
7.1.1.1	Geschlechterverteilung bezüglich Bedeutung der Kindheit	84
7.1.1.2	Altersverteilung bezüglich der Bedeutung der Kindheit	86
7.1.2	Positiv am Kindsein ist	88
7.1.2.1	Geschlechterverteilung bezüglich der positiven Aspekte am Kindsein	88
7.1.2.2	Altersverteilung bezüglich der positiven Aspekte am Kindsein	89
7.1.3	Negativ am Kindsein ist	89
7.1.3.1	Geschlechterverteilung bezüglich der negativen Aspekte am Kindsein	90

7.1.3.2	Altersverteilung bezüglich der negativen Aspekte am Kindsein	90
7.1.4	Bedeutung des Jugendlichseins	91
7.1.4.1	Geschlechterverteilung bezüglich der Bedeutung des Jugendlichseins	93
7.1.4.2	Altersverteilung bezüglich der Bedeutung des Jugendlichseins	93
7.1.5	Positiv am Jugendlichsein ist	94
7.1.5.1	Geschlechterverteilung bezüglich der positiven Aspekte am Jugendlichsein	96
7.1.5.2	Altersverteilung bezüglich der positiven Aspekte am Jugendlichsein	96
7.1.6	Negativ am Jugendlichsein ist	98
7.1.6.1	Geschlechterverteilung bezüglich der negativen Aspekte am Jugendlichsein	100
7.1.6.2	Altersverteilung bezüglich der negativen Aspekte am Jugendlichsein	102
7.1.7	Bedeutung des Erwachsenseins	102
7.1.7.1	Geschlechterverteilung bezüglich der Bedeutung des Erwachsenseins	104
7.1.7.2	Altersverteilung bezüglich der Bedeutung des Erwachsenseins	104
7.1.8	Positiv am Erwachsensein ist	104
7.1.8.1	Geschlechterverteilung bezüglich der positiven Aspekte am Erwachsensein	106
7.1.8.2	Altersverteilung bezüglich der positiven Aspekte am Erwachsensein	106
7.1.9	Negativ am Erwachsensein ist	108
7.1.9.1	Geschlechterverteilung bezüglich der negativen Aspekte am Erwachsensein	108
7.1.9.2	Altersverteilung bezüglich der negativen Aspekte am Erwachsensein	108
7.2	Welche Zeit/ Lebensphase wird als besonders schön bzw. als besonders negativ empfunden?	109
7.2.1.1	Geschlechterverteilung der Anzahl positiver und negativer Antworten bezüglich der Lebensphasen	109
7.2.1.2	Altersverteilung der Anzahl positiver und negativer Antworten bezüglich der Lebensphasen	110
8	DISKUSSION	111
9	ZUSAMMENFASSUNG	118
10	LITERATURVERZEICHNIS	121
11	ANHANG	127
11.1	Tabellenverzeichnis	161
11.2	Abbildungsverzeichnis	162
12	ABSTRACT	163
13	LEBENS LAUF	166

1 Einleitung

Diese Arbeit beschäftigt sich mit der subjektiven Bedeutung von Kindheit, Jugend und Erwachsensein.

In der Wissenschaft gibt es für jeden Lebensabschnitt unzählige Theorien und Studien darüber, welche Aufgaben bewältigt bzw. welche Entwicklungsschritte gemacht werden müssen, um von erfolgreichem Wachstum bzw. von erfolgreicher Reifung sprechen zu können. Es stellt sich jedoch die Frage, ob die Themen und Ansprüche dieser theoretischen Konzepte überhaupt mit jenen, die im subjektiven Bewusstsein der Menschen verankert sind übereinstimmen. Was kennzeichnet im alltagspsychologischen Verständnis die Kindheit, die Jugend und das Erwachsenenalter und wie werden sie empfunden? In der Forschung fehlen bislang Studien die sich mit dieser Frage befassen und gleichzeitig einen Bogen über den gesamten Lebensverlauf spannen.

Die Herangehensweise in dieser Arbeit ist es, die mittels eines Fragebogens erhobenen offenen Antworten von 18 bis 60-jährigen Erwachsenen, auf die Frage nach der Bedeutung bzw. nach positiven sowie negativen Aspekten dieser drei Lebensphasen, zu kategorisieren und statistisch auszuwerten.

Im Ansatz der Entwicklungspsychologie über die Lebensspanne wird das Individuum lebenslang als Produzent und Gestalter seiner eigenen Entwicklung gesehen. Um optimal zu altern werden bestimmte Ziele und Handlungsaufgaben in Abhängigkeit von biologischen, kulturellen und historischen Gegebenheiten immer wieder neu ausgewählt, verändert, optimiert und gegebenenfalls kompensiert. Welche Aufgaben zu welchen Zeitpunkten des Lebensverlaufes allerdings ausgewählt bzw. modifiziert werden, hängt auch mit der inneren Einstellung und Auffassung bezüglich des jeweiligen Lebensabschnittes zusammen. Hier spielen allgemeine Erwartungen der Gesellschaft eine Rolle.

Im theoretischen Teil dieser Arbeit wird eben dieser Ansatz der Entwicklung über die Lebensspanne genauer erläutert. Danach wird auf die theoretischen Konzepte in der Entwicklungspsychologie allgemein eingegangen. Weiters werden die drei untersuchten Lebensphasen Kindheit, Jugend und Erwachsensein aus entwicklungspsychologischer Sicht gekennzeichnet sowie deren spezifische wissenschaftliche Themen beschrieben. Im letzten Teil, bevor die empirischen

Grundlagen und Vorgehensweisen dieser Untersuchung dargestellt werden, wird ein Überblick über den bisherigen Forschungsstand bezüglich subjektiver Theorien über diese drei Lebensphasen gegeben.

Theoretischer Teil

2 Life Span Development

In diesem Abschnitt geht es um die Entstehung der Entwicklungspsychologie der Lebensspanne.

2.1 Entstehung der Entwicklungspsychologie der Lebensspanne

Die Entwicklungspsychologie der Lebensspanne umfasst die Beschreibung, Erklärung, Modifikation und Optimierung von Entwicklung als Prozess, im menschlichen Lebensverlauf, von der Zeugung bis zum Tod. Es handelt sich dabei nicht um eine Theorie, sondern um eine Orientierung (Baltes & Reese, 1980, S. 66).

„Dementsprechend geht die moderne Entwicklungspsychologie der Lebensspanne über Prozesse von Wachstum, Reifung und Lernen als Grundlagen von Entwicklung hinaus und betrachtet sogenannte Entwicklungsaufgaben, kritische Lebensereignisse und Übergänge als wichtige Faktoren, die Entwicklung beeinflussen“ (Rollett, Dreher & Glück, 2007, S. 77).

Laut Baltes und Reese (1980) ebenso wie Brandstädter und Lindenberger (2007) gilt der deutsche Philosoph und Psychologe Johann Nicolaus Tetens mit seiner Arbeit über die menschliche Entwicklung aus Sicht einer Lebensspannenperspektive im 18. Jahrhundert, als Begründer des Lebensspannenansatzes in der Entwicklungspsychologie.

Im deutschsprachigen Raum herrschte seit dem 19. Jahrhundert die Vorstellung einer Wissenschaft, die sich auf die gesamte Lebensspanne bezieht, die Entwicklungsgewinne und -verluste gleichermaßen berücksichtigt und Regelmäßigkeiten und Variationen der menschlichen Entwicklung mit dem Verständnis der Besonderheiten individueller Biographien verknüpft.

Als die Entwicklungspsychologie um 1900 im deutschsprachigen Raum als Fachdisziplin hervortrat, war der Zeitgeist in Nordamerika und in einigen anderen europäischen Ländern ein anderer. Dort stand die Biologie, die Genetik und Evolutionsforschung im Vordergrund des Entwicklungsdenkens. Entwicklung wurde als Aufbau, Wachstum und Fortschritt gesehen (Brandstädter & Lindenberger, 2007, S. 9ff). In den Anfängen der Entwicklungspsychologie ging es, vor allem in Nordamerika, primär um die Erforschung der Kindheit und der Jugend. Erst mit der Untersuchung des Erwachsenenalters und des hohen Alters gewann auch die Entwicklung über die Lebensspanne innerhalb der Entwicklungspsychologie im Laufe

der 1960er und 1970er Jahre an Bedeutung (Baltes, Lindenberger & Staudinger, 2006; Brandstädter & Lindenberger, 2007, S. 10ff). Der Forschungsbereich der Gerontologie entstand und mit ihm die Suche nach lebenslangen Faktoren des Alterns (Baltes et al., 2006).

Es wurde zudem deutlich, wie gering das Wissen über die am schnellsten wachsende Bevölkerungsgruppe, die Gruppe der älteren Menschen, tatsächlich war. Es entstand die Forderung, sich verstärkt der Erforschung psychischer Entwicklung vom Erwachsenenalter bis ins hohe Alter zuzuwenden. Auch in Nachbarwissenschaften, vor allem in der Soziologie, stieg das Interesse an der alternden Gesellschaft westlicher Industrieländer.

Außerdem wurden auch die TeilnehmerInnen an bekannten Längsschnittstudien des Kindesalters älter und erreichten das Erwachsenenalter. Damit geriet die Frage in den Vordergrund inwieweit Entwicklungsprozesse in der Kindheit das spätere Leben bestimmen (Brandstädter & Lindenberger, 2007, S. 1). Ein neues Feld ist speziell die Untersuchung des mittleren Erwachsenenalters (Baltes et al., 2006).

Zusätzlich erscheint die Zusammenarbeit von Entwicklungspsychologen über Altersstufen und Inhaltsbereiche hinweg wesentlich, da Mechanismen psychischer Entwicklung besser erforscht werden können, wenn Konzepte, Fragestellungen und Methoden über das Lebensalter hinweg miteinander verglichen und integriert werden. Die Determinanten menschlicher Entwicklung sind kontinuierlich über alle Lebensabschnitte wirksam (Brandstädter & Lindenberger, 2007, S. 13).

Es besteht auch in anderen Disziplinen ein großes Interesse an dem Ansatz der Lebensspanne. Am meisten ist dies in der Soziologie, der Biologie und der Anthropologie zu beobachten (Baltes & Reese, 1980).

2.2 Hauptannahmen und Ziele in der Entwicklungspsychologie der Lebensspanne

In den folgenden Abschnitten werden Begrifflichkeiten, Ziele und Annahmen des Ansatzes der Entwicklungspsychologie der Lebensspanne geklärt.

2.2.1 Grundlegende Paradigmen und Begrifflichkeiten

Die Psychologie der Entwicklung über die Lebensspanne sucht nach einem Entwicklungs- und Alterungskonzept über die gesamte Lebensspanne, welches kulturelle Einflüsse, Erfahrungen, Lernprodukte, historische und kulturelle Variationen

als beeinflussende Quellen von Anpassung und Entwicklung umfasst (Elder & Shanahan, 2006).

Ontogenese, darunter versteht man die individuelle Entwicklungsgeschichte, weitet sich über die gesamte Lebensspanne aus. Lebenslange adaptive Prozesse sind dabei involviert. Veränderungen über die Lebensspanne werden heute offener und multidirektionaler gesehen als in den traditionellen Konzepten von Entwicklung (Baltes et al., 2006, S. 569).

Die moderne Entwicklungspsychologie der Lebensspanne beschreibt unter anderem kognitive, emotionale, motivationale und soziale Veränderungen als Kombination kontinuierlicher, also aufsteigender, absteigender oder gleichbleibender Phasen und diskontinuierlicher Etappen, in denen Übergänge oder kritische Lebensereignisse zum Ausdruck kommen. Individuelle Entwicklungsverläufe können als Entwicklungspfade, gesteuert durch interne und externe Faktoren und beeinflusst durch Risiko- und Schutzfaktoren, dargestellt werden (Rollett et al., 2007, S. 78).

Die menschliche Entwicklung ist ein multidisziplinäres Feld, dessen Wissen nicht nur ein wissenschaftliches ist, sondern auch ein relevantes und anwendbares. Es gibt viele verschiedene Ansätze und Theorien darüber was die menschliche Entwicklung ausmacht und wie Veränderungen vonstatten gehen. Wissenschaftler sind sich in vielen Punkten uneinig. Menschen sind komplex. Sie verändern sich physisch, mental, emotional, und sozial. Bisher gibt es keine Theorie, die all diese Aspekte miteinbezieht. Forscher versuchen stetig die bestehenden Sichtweisen zu bestätigen und zu integrieren (Brandstädter & Lindenberger, S. 53ff).

Berk (2004, S. 6) gibt drei Hauptfragestellungen an, in denen sich bestehende Entwicklungstheorien unterscheiden.

1. Passiert Entwicklung kontinuierlich oder diskontinuierlich?

Der Ansatz der kontinuierlichen Entwicklung vertritt die Meinung, dass Kinder und Jugendliche in gleicher Weise wie Erwachsene auf die Umwelt reagieren. Der Unterschied besteht im Ausmaß bzw. in der Komplexität. Ein anderer Ansatz ist, dass in jeder Lebensphase eine spezifische Art und Weise des Denkens, Fühlens und Handelns existiert. Die Entwicklung verläuft qualitativ unterschiedlich in Perioden und Stadien und ist somit diskontinuierlich.

2. Gibt es einen universalen Entwicklungsverlauf, der alle Menschen charakterisiert oder gibt es mehrere mögliche Verläufe?

Einige Theoretiker vertreten die Auffassung, dass Menschen eine universelle Sequenz an Entwicklung verfolgen. Jedoch gibt es eine immer größer werdende Tendenz

dahingehend, dass Menschen in unterschiedlichen Kontexten leben, die eine einzigartige Kombination von persönlichen und umweltbedingten Gegebenheiten zur Folge haben, welche in unterschiedliche Entwicklungsverläufe sowie Veränderungen resultieren.

3. Sind genetische oder umweltbedingte Faktoren wichtiger, um Entwicklung zu bestimmen?

Mit Genetik sind hier angeborene biologische Gegebenheiten gemeint. Umweltbedingungen sind ein Komplex aus physischen und sozialen Kräften sowie psychologischen Erfahrungen vor und nach der Geburt, die die biologischen Gegebenheiten beeinflussen. Die Theoretiker dieser Kontroverse wollen individuelle Unterschiede erklären. Einige vertreten den Standpunkt der Stabilität. Hohe oder niedrige Ausprägungen bezüglich einer Charaktereigenschaft, bleiben dem Individuum über die Lebensspanne erhalten. Im Gegensatz dazu steht die Plastizität. Vertreter dieses Ansatzes sind der Meinung, dass Veränderung möglich und wahrscheinlich ist, wenn neue Erfahrungen diese unterstützen.

Moderne Theorien der Entwicklung über die Lebensspanne erkennen die Bedeutung und das Zusammenspiel dieser Gegensätze an. Diese balancierte Sichtweise hat sich auch dadurch herauskristallisiert, dass das Erwachsenenalter als Entwicklungsphase miteinbezogen wurde. Das Feld der menschlichen Entwicklung hat sich von einem Bild der Kontroversen hin zu einem Konstrukt verändert, welches auf die Verbindungen aller Sichtweisen fokussiert. Das Individuum wird als aktiver Produzent seiner eigenen Entwicklung gesehen (Lerner, 2006).

Im Zuge dieser Arbeit soll nur ein Überblick der grundlegenden Ansätze gegeben werden.

Laut Baltes et al. (2006, S. 571) verwenden manche Theoretiker den Begriff Lebensspanne und andere den Begriff Lebensverlauf. In dieser Arbeit werden diese beiden Begriffe als Synonyme verwendet.

2.2.2 Ziele der Entwicklung über die Lebensspanne

In der Literatur (Baltes et al., 2006, S. 570) lassen sich folgende Ziele der Entwicklung über die Lebensspanne feststellen:

Darstellung einer allgemeinen Struktur und Sequenz von Entwicklung über die Lebensspanne

Identifizierung von Verbindungen zwischen früheren und späteren Entwicklungsereignissen und –prozessen

Aufzeigen von biologischen, psychologischen, sozialen und Umweltfaktoren sowie Mechanismen, welche eine Entwicklung über die Lebensspanne begründen

Spezifizierung von biologischen und Umweltbedingungen sowie Möglichkeiten zu, welche die Entwicklung über die Lebensspanne, bezüglich der Plastizität, prägen.

Mit diesen Informationen wollen Forscher mögliche Entwicklungsverläufe bestimmen und Individuen helfen, ihr Leben wunschgemäß und effektiv zu führen und unerwünschte Handlungsergebnisse zu vermeiden. Wissenschaftler suchen nach Modellen und Definitionen einer erfolgreichen Entwicklung (Baltes et al., 2006, S. 570).

2.2.3 Ziele und Annahmen in der Entwicklungspsychologie über die Lebensspanne

Nun sollen die teils bereits schon angesprochenen Grundüberlegungen der Entwicklungspsychologie über die Lebensspanne genauer ausgeführt werden.

2.2.3.1 Entwicklung über die Lebensspanne als lebenslanger Prozess

Die Psychologie der Lebensspanne untersucht die individuelle Entwicklung von der Konzeption bis zur Geburt. Es wird davon ausgegangen, dass Entwicklung nicht mit dem Erwachsenenalter beendet ist.

Entwicklungsprozesse sind nicht auf einzelne Lebensphasen beschränkt und können erst dann umfassend erklärt werden, wenn der gesamte Lebensverlauf betrachtet wird. Entwicklungsergebnisse früherer Phasen beeinflussen die Bewältigung späterer Lebensabschnitte (Brandstädter & Lindenberger, 2007, S. 34ff). Berk (2004) sowie Heckhausen, Wrosch und Schulz (2010) gehen davon aus, dass keine Altersperiode in ihrem Einfluss auf den Lebensverlauf herausragend ist. Jede Altersphase hat ihre eigene Agenda, ihre spezifischen Anforderungen, Aufgaben und Möglichkeiten. Im gesamten Lebensverlauf sind die Herausforderungen und Veränderungen die Individuen durchmachen höchst unterschiedlich im Zeitpunkt und ihrer Struktur (Brandstädter & Lindenberger, 2007, S. 45ff).

2.2.3.2 Entwicklung über die Lebensspanne als plastischer Prozess

Die menschliche Ontogenese ist von einem hohen Grad an Offenheit, Flexibilität und Kontextspezifität geprägt. Prozesse der kulturellen Steuerung, historischen Wandlung, Sozialisation und intentionaler Selbstentwicklung sind möglich und notwendig. Diese Prozesse werden in den folgenden Abschnitten genauer erläutert.

Eine wichtige Aufgabe entwicklungspsychologischer Forschung ist die Auslotung von Veränderungsspielräumen und Modifikationspotenzialen (Brandstädter & Lindenberger, 2007, S. 41ff). Berk (2004, S. 10) gibt zu bedenken, dass Plastizität von Individuum zu Individuum unterschiedlich ist, abhängig von wechselnden Lebensumständen, an die sich manche Menschen leichter anpassen als andere.

2.2.3.3 Entwicklung über die Lebensspanne als multidirektionaler Prozess

Entwicklung ist multidirektional über die Zeit, aber auch innerhalb desselben Entwicklungsbereiches. Bestimmte Fähigkeits- oder Wissensbereiche erweitern sich über die Lebensspanne und andere nehmen ab (Berk, 2004). Baltes und Reese (1980) legen den Schwerpunkt auf Entwicklungsaufgaben, die mit dem Entwicklungsprozess von der Geburt bis zum Tod einhergehen. Manche dieser Aufgaben sind altersunabhängig und bestehen über das ganze Leben. Andere sind einzigartig und treten nur in einem bestimmten Alters- oder Entwicklungsstadium auf. Wieder andere werden erst als wesentliche Aufgaben zu späteren Zeitpunkten im Leben, mit Referenzen zu früheren Ereignissen, relevant. Dies bestätigen auch Heckhausen et al. (2010).

2.2.3.4 Entwicklung über die Lebensspanne ist multidimensional als Resultat der Wechselwirkung biologischer und sozialer Regulative sowie nonnormativer Einflüsse

Entwicklung über die Lebensspanne vollzieht sich in einem veränderlichen Bedingungsgefüge von biologischen Bedingungen, kulturellen und sozialen Entwicklungsangeboten und –beschränkungen, von individuellen Entwicklungsmöglichkeiten, sowie von mehr oder weniger zufälligen Umständen, wie sie in jeder persönlichen Lebensgeschichte auftreten. Auf kulturelle bzw. soziale Kontexte wird im folgenden Abschnitt genauer Bezug genommen.

Diese Bedingungen sind einerseits an das Alter gebunden sowie an kulturelle Rollenübergänge wie der Schulabschluss. Sie betreffen Angehörige unterschiedlicher Geburtskohorten zu ähnlichen Zeitpunkten ihres Lebens (Brandstädter & Lindenberger, 2007, S. 45). Bei altersgebundenen Einflüssen ist leicht voraussagbar, wann sie in welcher Form auftreten und wie lang sie andauern werden zum Beispiel Sprachentwicklung, Pubertät oder Menopause (Berk, 2004, S. 10).

Andererseits prägen historische Einflüsse wie politische, wirtschaftliche Veränderungen, technische Innovationen, Krieg oder Naturkatastrophen Angehörige unterschiedlicher Kohorten zu unterschiedlichen Lebens- und Entwicklungszeitpunkten (Brandstädter & Lindenberger, 2007, S. 45ff).

Die Alterskohorte bzw. das Geburtsjahr implizieren die historische Zeit. Eine Kohorte ist zu verschiedenen Lebenszeitpunkten mit den gleichen historischen Ereignissen konfrontiert und erklärt warum Menschen, die ungefähr zur gleichen Zeit geboren sind, also innerhalb einer Kohorte, sich ähnlicher sind als Menschen, die anderen Kohorten angehören (Berk, 2004). Jedes Individuum reagiert jedoch unterschiedlich auf Trends und Ereignisse (Elder & Shanahan, 2006).

Die dritte Gruppe von Bedingungen sind Unfälle, Partner-, und Arbeitswechsel oder Lottogewinne. Diese nonnormativen Ereignisse sind irreguläre, quasi zufällige Einflüsse, die als Störung oder begünstigender Umstand auftreten, nicht vorhersehbar sind und persönlichen Lebensgeschichten ihre eigene Gestalt geben (Brandstädter & Lindenberger, 2007, S 51ff). Die Wahrscheinlichkeit, dass zwei Personen die gleiche Geschichte an Lebensereignissen und sozialen Beziehungen haben ist so gering, dass sie als unmöglich zu bezeichnen ist (Lerner, 2006).

Daher sind nichtnormative Ereignisse am schwierigsten zu untersuchen (Berk, 2004). Altersbezogene Einflüsse wirken normativ auf das Individuum. Historische Einflüsse prägen die jeweilige Kohorte. Nichtnormative Einflüsse reflektieren Ideosynkratie (Elder & Shanahan, 2006).

Fest steht, dass das genetische Material und genetische Mechanismen mit zunehmendem Alter weniger effektiv werden. Baltes et al. (2006) gehen davon aus, dass mit zunehmendem Alter das Verlangen und die Notwendigkeit kultureller Einflüsse und Ressourcen größer wird, um ein höheres und weitreichenderes Ausmaß an Funktionen erreichen zu können. Beispielsweise waren in Industrieländern nicht die genetischen Ressourcen ausschlaggebend für eine immer höhere Lebenserwartung, sondern die Veränderung der Umweltgegebenheiten, der wirtschaftlichen und technologischen Innovationen (Elder & Shanahan, 2006). Es ist jedoch zu bedenken, dass biologische und kulturelle Ressourcen einander bedingen. So können im Alter auch durch intensives Training biologisch bedingte Funktionseinbußen nicht völlig wettgemacht werden (Baltes et al., 2006).

Es wird zunehmend von einer Flexibilisierung normativer Regulative und Zeitstrukturen und einer Destandardisierung des Lebenslaufes gesprochen. Baltes und Reese (1980) sowie Elder und Shanahan (2006) gehen davon aus, dass altersgemäße Einflüsse in Jahren erhöhter Abhängigkeit wie der Kindheit, der Jugend und im hohen Alter wichtig sind. Historische und nonnormative Einflüsse dagegen, spielen in den Jahren des frühen und mittleren Erwachsenenalters die größere Rolle. Dies bringt nicht nur eine Erweiterung von Entwicklungsoptionen mit sich, sondern

auch Belastungen, da diese Flexibilisierung mit einer umso eigenverantwortlicheren Lebensplanung und der Anpassungsfähigkeit persönlicher Lebensentwürfe verbunden ist (Brandstädter & Lindenberger, 2007).

2.2.3.5 Entwicklung über die Lebensspanne als kontextgebundener Prozess

Entwicklungsveränderungen im Lebenslauf hängen von den sozialen, kulturellen und historischen Kontexten ab, die bestimmte Entwicklungsangebote oder – beschränkungen herstellen, innerhalb derer sich Menschen ihre persönlichen Entwicklungsökologien über die Lebensspanne immer wieder schaffen (Brandstädter & Lindenberger, 2007, S. 34ff; Lerner, 2002, S. 219ff). Mit Kultur sind alle psychologischen, sozialen, symbolischen und wissensbasierten Ressourcen, die Menschen entwickelt haben, gemeint. Sie wurden über Generationen weitergegeben und machen Entwicklung, wie wir sie kennen, erst möglich. Diese kulturellen Ressourcen beinhalten kognitive Fähigkeiten, motivationale Bereitschaft, Sozialisation, physische Strukturen, aber auch Wirtschaft, Medizin und Technologie.

Das individuelle Lebensmuster ist geprägt von den sozialen Rollen und deren Veränderungen über die Lebensspanne. Früh Kinder zu bekommen verringert beispielsweise den Unterschied zwischen den Generationen, was zu völlig verschiedenen sozialen Rollen und Beziehungen führt als große Altersunterschiede zwischen Großmutter, Mutter und Kind. Soziale Rollen sind richtungsweisend und konfrontieren Individuen mit normativen Erwartungen sowie informalen Sanktionen.

Auch bezogen auf das Alter bestehen gewisse Erwartungen bezüglich des Auftretens von Lebensereignissen wie Schulabschluss, Berufseinstieg oder Heirat.

Der Prozess jedoch, wie solche Beschreibungen oder altersgemäße Erwartungen konstruiert sind bzw. erlernt und weitergeleitet werden, bleibt überwiegend unerforschtes Gebiet in der Wissenschaft (Brandstädter & Lindenberger, 2007, S. 34ff; Lerner, 2002, S. 219ff).

Eltern, Kinder, Freunde, Ehepartner, Großeltern sind miteinander verbunden und Ereignisse oder Veränderungen im Leben des einen, hinterlassen Spuren im Leben des anderen. Das heißt, die Entwicklung im Erwachsenenalter ist auch für das Verstehen der Entwicklung in der Kindheit relevant und umgekehrt. Elder und Shanahan (2006) bringen diesen Ansatz in Verbindung mit der kontextuellen Perspektive von Bronfenbrenner (1979), welche im Kapitel 3.1.4 dieser Arbeit genauer beschrieben wird.

2.2.3.6 Entwicklung über die Lebensspanne als Balance zwischen Gewinn und Verlust

Jegliche Entwicklungsveränderungen, kontrollierte und unkontrollierte, erwünschte und unerwünschte Ereignisse, bedingen Gewinne und Verluste. Diese Balance zu halten bzw. die Maximierung der Gewinne und die Minimierung der Verluste, ist der Hintergrund einer optimalen Entwicklung bzw. eines erfolgreichen Alterns (Brandstädter & Lindenberger, 2007, S. 51ff; Lerner, 2002, S. 288f). Es gibt keine Entwicklung ohne Verlust und es gibt keinen Verlust ohne einen Gewinn. Eine Entscheidung in eine Richtung bedeutet gleichzeitig den Ausschluss alternativer Möglichkeiten. Was als Verlust bzw. Gewinn bewertet wird, ändert sich mit dem Alter und involviert objektive bzw. subjektive Kriterien sowie den kulturellen Kontext und die historische Zeit (Baltes et al., 2006).

2.2.3.7 Entwicklung über die Lebensspanne als reflexiver Prozess

Innerhalb der Ontogenese entwickeln sich Handlungs- und Reflexionspotenziale, die wiederum im gestalterischen Sinn auf die Entwicklung rückwirken. Erst bei Beachtung dieser Rückkoppelungen zwischen Entwicklungs- und Altersprozessen und deren sozialen und personalen Repräsentationen, kann Entwicklung über die Lebensspanne angemessen erfasst werden (Brandstädter & Lindenberger, 2007, S. 34ff). Individuen werden als Agenten ihrer eigenen Entwicklung gesehen (Elder & Shanahan, 2006). Diesen Ansatz unterstützen Heckhausen et al. (2010). Sie gehen sogar noch weiter, indem sie die persönliche Aktivität bei der Gestaltung des individuellen Lebenslaufes durch eine motivationale, zielgerichtete und involvierte Komponente unterstreichen. Individuen gestalten ihren Lebensverlauf aktiv, indem sie Entwicklungs- und persönliche Ziele auswählen und diese über motivationale Strategien den Lebensgegebenheiten anpassen.

2.2.3.8 Entwicklung über die Lebensspanne als effektive Koordinierung von Selektion, Optimierung und Kompensation

Ziele der Entwicklung sollen die Maximierung von Gewinnen und die Minimierung von Verlusten sein. Dies passiert durch die drei Komponenten Selektion, Optimierung und Kompensation (Baltes et al., 2006). Die Dynamik dieser drei Faktoren gewinnt mit zunehmendem Alter an Bedeutung, da die Unvollständigkeit der biologischen und kulturellen Architektur der menschlichen Entwicklung manifester wird. In der Kindheit und Jugend steht eher das Wachstum im Vordergrund. Im Erwachsenenalter erhöht sich die Resilienz, das heißt die Erhaltung von Funktionsstandards auch angesichts Herausforderungen, was von Ram und Gersdorf (2009) bestätigt wurde. Im späten

Erwachsenenalter und im Alter richtet sich der Fokus immer mehr auf die Regulation von Verlusten. Ältere Erwachsene investieren mehr in Kompensation als in Optimierung (Brandstädter & Lindenberger, 2007, S. 51ff).

Entwicklungsfortschritte ergeben sich durch Optimierungs- und Kompensationsprozesse (Baltes et al., 2006; Lerner, 2002, S. 223ff). Dieses sogenannte SOK-Modell des erfolgreichen Alterns ist jedoch in allen Altersphasen, auch in der Kindheit und Jugend, relevant. Jugendliche beispielsweise suchen nach bzw. selektieren Aktivitäten, in denen sie kompetent sind und optimieren ihre Leistungen, indem sie zeitliche, energetische und Beziehungsressourcen investieren (Elder & Shanahan, 2007). Individuen verändern Kontexte, indem sie bestimmte Ziele selektiv auswählen und diese durch Anpassung der Umwelt und Bereitstellung von Ressourcen verfolgen und optimieren. Die Kompensation von Verlusten oder Fehlschlägen ist essentiell bei der Regulation von Entwicklung, um wieder neu beginnen zu können (Heckhausen et al., 2010).

2.2.3.9 Entwicklungsaufgaben, kritische Lebensereignisse und Übergänge

Der Begriff Entwicklungsaufgaben wurde bereits mehrfach erwähnt. Damit gemeint sind Anforderungen, mit denen Personen in einer bestimmten Lebensphase typischerweise konfrontiert sind. Sie resultieren aus biologischen Veränderungen, gesellschaftlichen Anforderungen und subjektiven Zielsetzungen (Havighurst, 1972). Die Auseinandersetzung mit Entwicklungsaufgaben findet über alle Lebensetappen hinweg statt und dient dem Erwerb von Fähigkeiten, Einstellungen und Komponenten des Lebensstils (Rollett et al., 2007).

Mit Übergang sind das Verlassen von Bekanntem oder das Aufgeben vorhandener Sicherheiten und die Begegnung mit Neuem gemeint, wie zum Beispiel beim Wohnortwechsel oder der Geburt eines Kindes. Gewohnheiten, Ziele und Verhaltensweisen müssen umgestellt werden, was als Bedrohung aber auch als interessante Herausforderung wahrgenommen werden kann. Interessant hierbei sind die altersgemäßen und angemessenen Bewältigungsstrategien, die Menschen anwenden (Rollett et al., 2007).

Kritische Lebensereignisse sind unerwartete Ereignisse, die zu Diskontinuitäten, Destabilisierungen und Umstellungserfordernissen der bisherigen Handlungs- und Lebensorganisation führen, die mit den unmittelbar verfügbaren Handlungs- und Problemlösungsressourcen nicht bewältigt werden können. Sie können normativen und nichtnormativen Charakter haben und umfassen Übergangs- und

Verlustsituationen wie Arbeitslosigkeit, schwere Krankheit, Partnerverlust, Wirtschaftskrisen, aber auch glückliche Zufälle wie ein Lottogewinn (Brandstädter & Lindenberger, 2007, S. 51ff).

Kritische Lebensereignisse setzen in Zusammenhang mit Bewältigungsversuchen Entwicklung in Gang (Brandstädter & Lindenberger, 2007, S. 51ff).

3 Die Lebensphasen Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter, ihre Themen und Entwicklungsschwerpunkte

In diesem Teil der Arbeit werden einerseits die drei Lebensphasen Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter aus wissenschaftlicher Sicht gekennzeichnet und andererseits ihre jeweiligen entwicklungspsychologischen Themen erläutert.

3.1 Grundlegende Forschungsschwerpunkte

Die Entwicklungspsychologie hat die Aufgabe normatives Wissen bereitzustellen. Damit sind beispielsweise Beschreibungen von Lebensphasen, Kataloge altersspezifischer Entwicklungsaufgaben und –probleme oder die Zusammenstellung von Leistungsinventaren und Entwicklungsnormen für verschiedene Altersstufen gemeint (Montada, 2008, S. 15).

Berger (2005, S 56) beschreibt die Entwicklungstheorien als Rahmen um Forschung anzuleiten, Beobachtungen zu erklären und Kontexte zu schaffen, um die Veränderung menschlicher Erfahrungen und Verhalten über die Zeit erklären zu können.

Entwicklungstheorien unterscheiden sich in einigen grundsätzlichen Fragen. Einerseits legt das zugrundeliegende Menschenbild fest, worauf die Theorie sein Augenmerk legt und welche grundsätzlichen Interpretationen daher möglich sind. Andererseits gibt der Beschreibungsumfang an, welche Phänomene beispielsweise kognitive oder sensu-motorische Prozesse, die Theorie zu erklären versucht. Wichtig ist ebenfalls die Lebensspanne, die erfasst werden soll und die Entwicklungsrichtung bzw. eventuell sogar das Entwicklungsziel. Ein weiteres Unterscheidungsmerkmal ist auch die Detailliertheit, mit der Vorgänge beschrieben werden und die Möglichkeiten deren Beeinflussung. Anhand dieser Kriterien lässt sich eine Vielzahl von Entwicklungstheorien unterscheiden, die sich in der Praxis bzw. in Beobachtungen und Experimenten unterschiedlich bewährt haben (Flammer, 2009, Kap. 1).

Im Folgenden soll nur ein exemplarischer Überblick der existierenden Theorien dargestellt werden, um grundlegende Themen der menschlichen Entwicklung und der Lebensphasen, ohne Anspruch auf Vollständigkeit oder Genauigkeit, abzubilden.

Je nachdem, ob dem Subjekt und/oder der Umwelt ein gestaltender Beitrag zur Entwicklung zugebilligt wird oder nicht, lassen sich nach Montada (2008, S. 9) vier prototypische Modellfamilien grundlegender Forschungslinien unterscheiden: das exogenistische, das endogenistische, das aktionale sowie das transaktionale Modell. Diese Modellfamilien werden im Weiteren kurz beschrieben.

3.1.1 Das exogenistische Modell

Hier wird die Entwicklung völlig unter der Kontrolle externer Einflussfaktoren gesehen. Ausgehend von einem behavioristischen Menschenbild nimmt das Subjekt keinen Einfluss auf seine Entwicklung (Montada, 2008, S. 10). Exogene Entwicklungstheorien interessieren sich für zielgerichtete Einflussmöglichkeiten. Entwicklung besteht aus gleichartigen, sich höchstens immer mehr verschachtelnden und wirksamer werdenden Lernprozessen. Der Mensch wird für seine Verhaltensweisen belohnt bzw. verstärkt oder erfährt weniger angenehme Konsequenzen und dementsprechend wird das auslösende Verhalten später eher wiederholt oder vermieden.

Exogene Theorien sind praktisch, da sie Anweisungen gestatten, wie auf die Entwicklung Einfluss genommen werden kann, woraus sich verschiedene Entwicklungsförderungsprogramme aber auch die Verhaltenstherapien entwickelt haben. In diesem Modell bleibt allerdings kein Entwicklungsspielraum für persönliche Freiheit (Flammer, 2009, S. 71).

3.1.2 Das endogenistische Modell

Genetische Anlagen und deren Reifung werden als Erklärungen für Entwicklung bzw. Veränderungen gesehen (Montada, 2008, S. 10). Flammer (2009, Kap. 3) beschreibt Entwicklung als einen Reifungs- und Entfaltungsprozess, der aus dem Inneren des Organismus gesteuert ist. Entwicklung geschieht von selbst, ist in den Anlagen vorgezeichnet und irreversibel. Sie verläuft in universellen bewegten und ruhigen Phasen, die sich qualitativ unterscheiden und ist mit dem Erwachsenenalter und der Phase der Reife abgeschlossen. Äußere Entwicklungsanregungen und Lernprozesse werden nicht ignoriert, jedoch liegt das Augenmerk dieser Theorien auf der endogenen Steuerung der Entwicklung. Mit Ausnahme einzelner Befunde kann dieses theoretische Modell in seiner extremen Form nicht gehalten werden.

Flammer (2009, Kap. 3) sieht die ursprüngliche Form der Theorie des sogenannten Bindungsverhaltens von Kleinkindern stark von endogenistischem Denken geprägt, welche er als Beispiel eines endogenistischen Modells anführt. Dieses ursprünglich endogenistische Konzept hat sich aber mit der Zeit zu einem interaktiven gewandelt. Unter Bindung wird die subjektive mehr oder weniger verlässliche Beziehung zu einer anderen Person, insbesondere von Kindern zu ihren Müttern oder engsten Pflegepersonen, verstanden. Geprägt wurde das Konzept der Bindung von John Bowlby (1969, zitiert nach Flammer, 2009, S. 55) und von Mary Ainsworth (1979, zitiert nach Flammer, 2009, S. 56), welche die vier Bindungstypen unsicher-vermeidend, sicher, unsicher-ambivalent und unsicher-desorganisiert unterscheidet. Der spezifische Bindungstyp entsteht aus der Interaktion zwischen Säugling/ Kleinkind und Mutter bzw. Betreuungsperson. Die zwischenmenschliche Bindung ist allgemein als wichtiges Kriterium für ein gutes Leben anerkannt und bedeutsam für die gesamte lebenslange Entwicklung. Es gibt Zusammenhänge zwischen frühkindlichen Bindungsmustern, späterer Explorationsbereitschaft, verbaler Kommunikation, Kindheitserinnerungen sowie späterer Freundschafts- und Partnerschaftsbeziehungen und die Beziehung zu eigenen Kindern (Flammer, 2009, Kap. 3).

3.1.3 Aktionale Modelle und die Theorie der kognitiven Entwicklung nach Piaget

Der Mensch als erkennendes und reflektierendes Individuum wird von Geburt an als Gestalter seiner Entwicklung angesehen. Äußere Gegebenheiten werden selektiv wahrgenommen, gedeutet und interpretiert. Das Individuum richtet sein Verhalten nach diesen Deutungen aus und modifiziert sie bei neuen Erfahrungen. Montada (2008) führt Piagets Werke seit 1937 über die Entwicklung der Intelligenz, des Denkens und der Moral als Beispiel eines aktionalen Modells an. Entwicklung resultiert aus einer aktiven Auseinandersetzung mit Angeboten, Anforderungen und Problemen der Außenwelt, wobei nur das sich entwickelnde Individuum selbst als aktiv gestaltend angesehen wird.

Grundthese in Piagets Entwicklungstheorie (1964, 1966, 1947, 1936, zitiert nach Flammer, 2009, S. 134) der kognitiven Entwicklung ist die gegenseitige Anpassung oder Adaptation zwischen Organismus und der Welt. Dies passiert einerseits durch die als Assimilation bezeichnete „Angleichung der Umweltgegebenheiten an die Handlungsmöglichkeiten“ (Flammer, 2009, S. 136) und andererseits durch die Anpassung der eigenen Möglichkeiten an die Ansprüche der Gegebenheiten, die sogenannte Akkommodation. Hilfreich dabei sind mehr oder weniger komplexe oder

umfassende Schemata bestimmter Verhaltensvorgänge wie beispielsweise das Schema des Werfens eines Gegenstandes oder des sich- Entschuldigens, die den Umgang mit der Welt erleichtern, da sie selektieren, vereinfachen und interpretieren. Das Kind strebt also nach einem Gleichgewicht zwischen seiner inneren Vorstellung, dem Schema, und der äußeren Realität, wobei im Laufe der Entwicklung Schemata entwickelt werden, die immer besser zur Umwelt passen (Rollett et al., Kap. 4). Die Entwicklung zum Erwerb der Kompetenz des reversiblen Umgangs mit der Welt passiert in vier Repräsentationsstufen (Piaget, 1964, 1966, 1947, 1936, zitiert nach Flammer, 2009, Kap. 8).

1. Die erste Stufe ist die sensu-motorische Stufe und besteht aus sechs Stadien im Alter von einem Monat bis ca. zum zweiten Lebensjahr. Es geht um das Erkennen von Größen, Farben, Identitäten zum Beispiel der Mutter aber auch um das Vermissen eines abwesenden Gegenstandes oder einer Person, der Objektpermanenz.

2. Das voroperatorische Stadium des Denkens setzt sich aus dem symbolischen Denken vom zweiten bis zum vierten Lebensjahr und dem anschaulichen Denken vom vierten bis zum siebten Lebensjahr zusammen. Beim symbolischen Denken hat das Kind bereits Vorstellungen von Dingen oder Abläufen, die nicht aktuell passieren. Wichtig für die Entwicklung der Sprache sind Symbole und Zeichen für die Bezeichnung von Gegenständen. Das Kind benutzt abstrakte Vorbegriffe. Im anschaulichen Denken entwickelt das Kind subjektiv logische Theorien über allgemeine Vorgänge, die Erwachsenen unangemessen, falsch oder naiv erscheinen. Es besteht eine Zentrierung auf die eigene Sichtweise des Kindes, was als Egozentrismus bezeichnet wird.

3. Das dritte Stadium ist das konkret-operatorische Denken vom siebten bis zum elften Lebensjahr, in dem die Masse-, Menge-, und Volumeninvarianz möglich werden. Das heißt, das Kind erkennt, dass sich die Masse, Menge oder das Volumen eines Gegenstandes nicht ändert, wenn beispielsweise Knetmasse verformt, Flüssigkeit umgefüllt oder zählbare Dinge unterschiedlich angeordnet werden.

4. Erst in der vierten Stufe im Alter ab elf oder zwölf Jahren, der formal-operatorischen Stufe, wird das Denken völlig unabhängig von konkreten Gegebenheiten und das Kind vertraut auf seine Fähigkeit theoretische logische Schlüsse zu ziehen. Das Kind lernt Hypothesen systematisch zu entwickeln und zu testen. Abstrakte Schemata müssen, auch im weiteren Erwachsenenalter immer wieder gebildet und angepasst werden. Einige Menschen kommen überhaupt nicht so weit.

Trotz Kritik am Ansatz Piagets (1964, 1966, 1947, 1936, zitiert nach Flammer, 2009, Kap. 9; Rollett et al., 2007, Kap. 4), vor allem bezüglich der wenig kindgerechten Untersuchungsmethoden, der Vernachlässigung sozialer Interaktionen als Quellen der Entwicklung und des Ausschlusses des Erwachsenenalters, sind die Grundideen von zentraler Bedeutung in der Entwicklungspsychologie und haben zahlreiche Theorien und Überlegungen nach sich gezogen.

3.1.4 Das transaktionale systemische Modell

Dieses Modell geht davon aus, dass sowohl dem Entwicklungssubjekt als auch den Entwicklungskontexten gestaltender Einfluss auf die Entwicklung zukommt. Menschen leben, agieren und entwickeln sich in sozialen bzw. ökologischen Systemen, die miteinander verbunden sind und sich wechselseitig beeinflussen. Der Mensch und seine Umwelt bilden ein Gesamtsystem, in der sie sich, Teile oder auch das gesamte System gegenseitig beeinflussen (Montada, 2008). Flammer (2009, Kap. 14) nennt in diesem Zusammenhang Bronfenbrenners (1979) Forderung nach ökologischer Validität und der Miteinbeziehung der natürlichen alltäglichen Umwelt als Untersuchungsrahmen. Bronfenbrenner (1979) stellt Entwicklungskontexte als sich gegenseitig beeinflussende konzentrische Kreise dar, weshalb er auch für die Beachtung familien-, sozial- und gesellschaftspolitischer Themen in der Entwicklungspsychologie plädiert.

Bronfenbrenner (1979) unterscheidet vier verschiedene Systeme, welche immer größer und umfassender werden: das Mikrosystem, das Mesosystem, das Exosystem und das Makrosystem. Diese Systeme werden nun kurz beschrieben.

1. Unter dem Mikrosystem versteht er die unmittelbare Umgebung in der das Individuum aktuell agiert. In diesem Kontext sind vor allem die ausgeübte Tätigkeit, die Beziehung zu anwesenden Menschen und die soziale Rolle wichtig.
2. Unter dem Mesosystem werden alle Beziehungen und Interaktionen verstanden, die sich zwischen verschiedenen Lebensbereichen des Individuums abspielen. Es wird also durch das Wechselwirkungsgefüge zwischen Mikrosystemen definiert. Dadurch, dass über Anteilnahme oder Informationen verschiedener Lebensbereiche bzw. über Mittelspersonen Verbindungen sowie Zugänge zu Lebensbereichen entstehen, kommt es zu ökologischen Übergängen. Solche Übergänge wie beispielsweise die Einschulung, oder das Verbringen der Ferien bei der Tante sind entwicklungsfördernd, wenn sie erfolgreich vonstatten gehen.

3. Das Exosystem umfasst einen oder mehrere Lebensbereiche, an dem die sich entwickelnde Person nicht persönlich beteiligt ist, aber von deren Ereignissen beeinflusst wird, wie beispielsweise die Arbeitsstelle des Vaters.

4. Das Makrosystem bezieht sich auf die Kultur oder Subkultur in der, der sich entwickelnde Mensch lebt. Sie bestimmt Werthaltungen und Lebensnotwendigkeiten, die sich über die Zeit innerhalb einer Kultur verändern können wie zum Beispiel die Bedeutung der Religion.

Mit dem Chronosystem, welches erst später ergänzt wurde sind normative und nichtnormative Ereignisse gemeint. Es nimmt dabei auf kritische Lebensereignisse Bezug, die im individuellen Lebensverlauf auftreten und in engem Zusammenhang mit historischen oder zeitpolitischen Ereignissen stehen (Flammer, 2009, S. 255). Bronfenbrenner (1979) streicht heraus, dass der Mensch als soziales Wesen und Rollenträger verstanden wird, der durch soziale Gegebenheiten beeinflusst wird und umgekehrt. Entwicklung führt über die gesamte Lebensspanne zu immer dichterem sozialer Vernetzung und zu komplexeren Tätigkeitsmustern. Besonders viel Wert legt er auf die erzieherische Komponente der Theorie. In der Entwicklung eines Kindes steht zunächst die Familie als erstes Mikrosystem im Vordergrund, dies ist in Mesosysteme eingebettet und diese wiederum in Exosysteme und schließlich in Makrosysteme.

3.1.5 Die psychoanalytische Entwicklungstheorie

Sigmund Freud (1900, 1904, 1917, 1933, 1938, 1952, zitiert nach Flammer, 2009, Kap. 5) hat eine Entwicklungstheorie formuliert, die bis heute sehr breit aufgenommen wird und viele weitere Theorien nach sich zieht. Die Entwicklung besteht im phasenhaften Dazukommen neuer erogener Zonen und im gleichzeitigen Aufbau der Persönlichkeitsstruktur. Auf die einzelnen fünf Phasen wird nun kurz eingegangen.

1. Das erste Lebensjahr ist durch die orale Phase gekennzeichnet. Die aktuellen erogenen Zonen sind die Mundschleimhäute, Triebbefriedigung geschieht durch Trinken, Saugen, Kauen oder Schlucken. Freud unterscheidet verschiedene Funktionsmodi, die ein Leben lang den Charakter bestimmen. Das Einnehmen kann sich später durch exzessives Trinken, fleißiges Studieren, oder durch Identifikation mit anderen äußern. Das Festhalten kann sich in Zielstrebigkeit oder Hartnäckigkeit, das Beißen in Sarkasmus, Zynismus und Dominanz, das Ausspeien in Ablehnung und das Schließen in Introversion, Ablehnung oder Negativismus zeigen.

2. In der darauffolgenden analen Phase während des zweiten und dritten Lebensjahres gilt die Afterregion als aktuelle erogene Zone. Die typische Triebbefriedigung findet durch Entleerung des Darms, Zurückhalten des Kots, Spiel mit dem Kot oder durch Beobachten von Toilettengängen statt. Der Funktionsmodus Zurückhalten kann zu Geiz oder Knauserigkeit führen, Sauberkeit zu Reinlichkeitsfimmel oder Pedanterie, Ausscheiden zu Generosität, Darbieten/Schenken zu Großzügigkeit und Aufopferung und Spiel mit dem Kot zu Handgreiflichkeit.

3. Die Genitalregion wird in der phallischen oder infantil-genitalen Phase vom dritten bis zum sechsten Lebensjahr zur erogenen Zone, wobei die typischen Triebbefriedigungen das Spiel mit den Genitalien und das Urinieren darstellen. In dieser Phase kommt es zur Ödipus- bzw. Elektrasituation, in der der Bub bzw. das Mädchen in Konkurrenz mit dem Vater bzw. der Mutter tritt und um die Gunst des gegengeschlechtlichen Elternteils kämpft. Es bildet sich das Über-ich als Identifikationsprodukt. Der Funktionsmodus Forschen äußert sich in Hinterfragen, Aufklären und Kritisieren, Eindringen in Vertiefen und indiskreter Neugier und Bemächtigen in Macht ausüben und unterdrücken. Davon, dass jedes Kind einen Ödipus- bzw. Elektrakonflikt durchlebt, kann aus heutiger Sicht nicht mehr ausgegangen werden.

4. Die Latenzzeit findet vom fünften bzw. sechsten Lebensjahr bis zur Pubertät statt. Freud nahm an, dass in dieser Zeit die Sexualität ruht, da Sozialisation in der Schulzeit im Vordergrund steht. Flammer (2008, Kap. 5) gibt jedoch an, dass viele Forscher hier anderer Meinung sind.

5. In der genitalen Phase, der Pubertät, werden alle früheren erogenen Zonen wieder aktuell. Die typische Triebbefriedigung wird durch Geschlechtsverkehr und Masturbation erreicht.

In der Entwicklung über diese fünf Phasen ergibt sich auch der Aufbau der Persönlichkeitsarchitektur. Es kommt zu einer Zunahme von Bewusstheit und bewusster Kontrollierbarkeit des Verhaltens. Entscheidend für die gesamte Entwicklung sind die ersten Lebensjahre. Ungenügende Konfliktlösungen in den ersten drei Entwicklungsphasen bestimmen nach Freud (1900, 1904, 1917, 1933, 1938, 1952, zitiert nach Flammer, 2009, Kap. 5) wesentlich den Charakter. Kritisiert wurde dieser Ansatz häufig, da die gesamte Entwicklung auf Sexualität reduziert wird, wobei Freud (1900, 1904, 1917, 1933, 1938, 1952, zitiert nach Flammer, 2009, Kap.

5) diese sehr weit fasst. Grundsätzlich befasst sich die Psychoanalyse mit psychodynamischen Prozessen, das heißt mit der Motivation menschlichen Verhaltens, Handelns und Erlebens. Freud (1900, 1904, 1917, 1933, 1938, 1952, zitiert nach Flammer, 2009, Kap. 5) sieht Entwicklung mit der Pubertät als abgeschlossen. Anlass, Richtung und Stufenabfolge sind vorprogrammiert. Entwicklung ist jedoch auch auf äußere Reize angewiesen.

3.1.6 Theorie der psychosozialen Entwicklung nach Erik. H. Erikson

Erikson (1973) geht von einer Entwicklung über acht Stufen bzw. eher einer Spirale aus. Er hat Freuds Phasentheorie übernommen, ausgebaut und um drei Stufen der Erwachsenenentwicklung und eine psychosoziale Dynamik erweitert. Auf jeder Stufe sind soziale Krisen zu bewältigen. Die Lösung eines Konflikts ist wichtig für die darauffolgenden Stufen. Die Krisen bzw. die Lösung der Krisen beeinflussen sich gegenseitig. Er geht von einem epigenetischen Prinzip aus, das heißt die Stufenfolge ist vorgegeben und universal. Diese acht Stufen werden im Folgenden kurz erläutert.

1. Das erste Lebensjahr ist von *Urvertrauen vs. Urmisstrauen* geprägt. Ein fundamentales Vertrauen in andere, die Welt aber auch in sich selbst bildet sich aus der Erfahrung, dass zwischen den persönlichen Bedürfnissen und der Welt eine Übereinstimmung besteht, über die mit der Zeit persönliche Kontrolle gewonnen wird. Urvertrauen muss interaktiv erworben werden zum Beispiel dadurch, dass die Mutter das hungrige Kind füttert oder es tröstet, wenn es weint. Neben negativen Erfahrungen ist es wichtig, dass die positiven Erlebnisse überwiegen. Laut Erikson (1973) stellt es eine Basis für spätere Religiosität und eine Grundhaltung, die sich das ganze Leben hindurch zieht, dar. Eine Schädigung des Urvertrauens kann Rückzug, Depression, chronische Trauer oder Hospitalismus bewirken.

2. *Autonomie vs. Scham* und Zweifel ist die zweite Krise, die Erikson beschreibt (1973) und findet im zweiten und dritten Lebensjahr statt. Das Kind versucht sich von der Mutter zu lösen und Selbstständigkeit zu erwerben, was das Risiko birgt, schutzlos zu sein und zu Gefühlen der Scham führt, wenn die Loslösung zu früh erfolgt und zu Zweifel, wenn sich die Umgebung nicht als verlässlich genug erweist. Besteht hier keine Balance, kann das zu späterer Gewinnsucht, Rechthaberei, Geiz, Reinlichkeitsfimmel, Waschzwang oder Unsicherheit und Zweifel an sich selbst führen.

3. Im vierten und fünften Lebensjahr steht die Krise *Initiative vs. Schuldgefühl* im Vordergrund. Das Kind findet heraus wer es ist, probiert verschiedene Rollen aus und erkundet die Realität. Es kommt zu Schuldangst und dem Kastrationskomplex.

Unzureichende Konfliktlösung kann später zu Übergewissenhaftigkeit, Schuldkomplexen, Zurschaustellung unermüdlicher Initiative oder Selbsteinschränkung führen.

4. Um *Werksinn* vs. *Minderwertigkeitsgefühl* geht es im sechsten Lebensjahr bis zur Pubertät, wo die stürmisch sexuelle Entwicklung vorläufig zu einem Abschluss kommt. Fleiß und Lernwilligkeit stehen im Vordergrund, wobei Misslingen zu Minderwertigkeitsgefühlen führt. Es kann zu Arbeitsversessenheit, absolutem Pflichtgefühl, Arbeitsscheu oder Angst vor Versagen kommen.

5. Die Problematik der Identitätsfindung führt zur Krise der *Identität* vs. *Identitätsdiffusion* in der Adoleszenz. Es kommen allgemeine Erwartungen, körperliche Veränderungen und Triebansprüche hinzu. Eine unzureichende Konfliktlösung kann zu Ruhelosigkeit, voreiliger Begeisterungsfähigkeit oder Uneinigkeit mit sich selbst führen.

6. Intimität und *Solidarität* vs. *Isolierung* ist das Thema des jungen Erwachsenenalters. Intimität und Partnerschaft ist ein Wagnis, welches bei Misslingen zu Isolierung, sozialer Distanzierung und kühlen, berechnenden Beziehungen führen kann. Es können leicht Feindbilder entwickelt und der eigenen Sache große Treue und Hingabe entgegen gebracht werden.

7. *Generativität* vs. *Selbstabsorption* im mittleren Erwachsenenalter bedeutet einerseits Geben, Kreieren und Schaffen und andererseits die Bewusstwerdung der eigenen Begrenztheit oder Stagnation. Dies kann Bemutterung, Selbstbezogenheit, Langeweile oder zwischenmenschlicher Verarmung zur Folge haben.

8. Die Krise *Integrität* vs. *Verzweiflung* kommt im höheren Erwachsenenalter zu tragen und betrifft das Verständnis des eigenen individuellen Lebens in Zusammenhang mit größeren geschichtlichen Abläufen. Gelingt dies nicht, kommt es zu Verzweiflung. Im Idealfall führt die erfolgreiche Bewältigung der sieben vorangegangenen Krisen zur vollen Reife und Integrität.

3.1.7 Humanistische Entwicklungstheorie nach Carl Rogers

Rogers humanistischer Ansatz (1942, 1951, 1959, 1961, 1969, zitiert nach Flammer, 2009, Kap. 7) lässt sich dadurch beschreiben, dass Entwicklung von selbst passiert, wobei auch die Richtung der Entwicklung im Inneren liegt. Ermöglicht wird sie durch Beziehung. Die wichtige Voraussetzung besteht darin sich selbst zu akzeptieren.

Es ist möglich Entwicklung zu hemmen oder fehlzuleiten, aber initiiert werden kann sie nicht. Ungestörte Entwicklung verläuft immer zum Besseren. Es gibt allerdings

hilfreiche Bedingungen. Entwicklung erfolgt das ganze Leben und ist nie abgeschlossen.

3.1.8 Theorie der Entwicklung des moralischen Urteils nach Kohlberg

Kohlberg (1958, 1963, 1969, 1971, 1976, 1978, 2006, zitiert nach Flammer, 2009, S. 175) entwickelt aus den Regeln des Spiels von Piaget sechs Stufen der moralischen Entwicklung. Er gab moralische Dilemmata vor, wobei die Probanden Urteilsentscheidungen treffen und begründen mussten.

1. In der ersten Stufe, *Strafe und Gehorsam*, orientiert sich das Kind an Autoritäten und erfahrenen

Strafen und Belohnungen.

2. Die zweite Stufe, *naiver instrumenteller Hedonismus*, beruht auf sozialem Kalkül, Fairness und Gegenseitigkeit aus der Erkenntnis heraus, dass jeder Mensch seine eigenen Interessen und Bedürfnisse hat.

3. In der dritten Stufe, die *Gruppenperspektive* richtet sich das moralische Verständnis nach den Stereotypen der Familie und anderen primären Gruppen sowie gängigen Rollenbildern wie Hilfsbereitschaft, Dankbarkeit, Respekt oder Treue. Gesinnung und Absicht einer Tat werden mitberücksichtigt.

4. Auf der vierten Stufe, *Gesellschaftsperspektive*, werden gesamtgesellschaftliche Aspekte und Ansichten miteinbezogen. Die soziale Ordnung muss aufrecht erhalten, Gesetze, Regeln und Pflichten eingehalten werden, weil sie sinnvoll und notwendig für das gesellschaftliche Zusammenleben sind.

5. Auf der fünften Stufe, *sozialer Kontakt*, besteht die Einsicht, dass auch gut organisierte Staaten unmoralisch sein können. Gesetze und Regeln sind nicht immer für alle Menschen gut und können somit allzeit überdacht und demokratisch neu verhandelt werden. Die Achtung der Grundrechte ist dabei wichtig.

6. Auf der sechsten Stufe, *universelle ethische Prinzipien* bemüht sich der Mensch um grundlegende ethische Prinzipien und versucht in der Gerechtigkeitsfrage verschiedene Standpunkte zu gewichten und zu bewerten. Auch demokratische Verfahren können ungerecht sein. Umso wesentlicher ist die Anerkennung von Grund- und Menschenrechten. Kohlberg konnte in seiner Untersuchung kaum empirische Belege für diese Stufe finden.

Kohlberg (1958, 1963, 1969, 1971, 1976, 1978, 2006, zitiert nach Flammer, 2009, Kap. 10) macht keine Altersangaben, wann die einzelnen Stufen erreicht werden, da

es sich um eine lebenslange Entwicklung handelt. Die Entwicklung des moralischen Urteils basiert auf der gedanklichen Verarbeitung von teils widersprüchlichen Erfahrungen und Argumenten.

Abgesehen von der aufbauenden Stufenabfolge, der Frage, ob moralisches Urteilen und Handeln gleichzusetzen sind und der fraglichen Universalität, ist an dieser Theorie die Unabhängigkeit des Inhalts des Dilemmas kritisch zu sehen (Kohlberg, 1958, 1963, 1969, 1971, 1976, 1978, 2006, zitiert nach Flammer, 2009, Kap. 10).

3.1.9 Entwicklungsaufgaben

Flammer (2009, Kap. 16) nennt Richard M. Lerner den Begründer des Ansatzes des Individuums als Produzenten seiner eigenen Entwicklung. Das Individuum beeinflusst seine Entwicklung bewusst und unbewusst einerseits durch direkte Handlungen und deren Nebenwirkungen und andererseits indirekt durch die Einwirkung auf die Umwelt, die dann ihrerseits wieder auf das Individuum rückwirkt. Das bewusste Setzen von Entwicklungshandlungen sowie das Setzen von Entwicklungszielen nehmen mit steigendem Alter zu.

Die Einflussnahme auf die eigene Entwicklung ist eine Chance, aber auch eine Aufgabe. Havighurst (1972) prägt den Begriff der Entwicklungsaufgabe und führt Aufgaben für die drei großen Lebensphasen Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter an. Eine Entwicklungsaufgabe ist eine Aufgabe, die zu einem bestimmten Zeitpunkt bzw. in einer bestimmten Periode im Leben eines Individuums auftritt. Erfolgreiches Meistern führt zu Glück, Zufriedenheit und Erfolg bei späteren Aufgaben. Versagen führt zu Unzufriedenheit des Individuums, Missbilligung der Gesellschaft und Schwierigkeiten mit späteren Aufgaben. Endepohls (1995) bezeichnet Havighursts Entwicklungsaufgaben als eines der bekanntesten Einteilungssysteme in der Entwicklungspsychologie.

Havighursts (1972) Konzept ist von Erisksons (1973) Theorien psychosozialer Entwicklung beeinflusst und stellt einen Mittelweg zwischen Freiheit, im Sinn von das Kind entwickelt sich am besten wenn es so frei wie möglich agieren kann und Bedingung, im Sinn von das Kind braucht klare Richtlinien und Einschränkungen, um ein verantwortungsbewusster Erwachsener zu werden, dar. Der Mensch lernt dabei seinen Weg durchs Leben. Die Natur legt eine große Variation des menschlichen Körpers bereit, jedoch welche Möglichkeiten tatsächlich gewählt werden hängt davon ab, was das Individuum lernt beispielsweise einfache biologische Mechanismen wie Nahrungsaufnahme oder sexuelle Beziehungen aber auch höhere soziale Realitäten

wie Sprache oder ökonomisches Verhalten als gesellschaftsbedingte Lernprodukte. Es wird angenommen, dass es sensible Perioden für bestimmte Aufgaben gibt, das heißt, dass das Individuum eine Zeit lang besonders aufnahmefähig für bestimmte Stimuli ist, wie zum Beispiel für das Sprechen lernen zwischen zwei und drei Jahren.

Es gibt drei Quellen von Entwicklungsaufgaben, die biologische bzw. physische Basis wie gehen lernen oder die Menopause, die gesellschaftliche Basis wie lesen lernen oder bürgerliche Pflichten und die individuelle Basis, also die Persönlichkeit, die das Erlernen und Ausüben eines Berufes oder das Bilden eines individuellen Wertesystems betrifft.

Im Folgenden werden nun die Entwicklungsaufgaben nach Havighurst (1972) für frühe bzw. mittlere Kindheit, Jugend und frühes bzw. mittleres Erwachsenenalter sowie spätere Reife. Die deutsche Übersetzung ist aus Grob und Jaschinski (2003, S. 23f) übernommen aufgelistet.

Säuglingsalter und Frühe Kindheit:

Gehen lernen

Essen fester Nahrung

Sprechen lernen

Kontrolle der Ausscheidungsfunktionen

Geschlechtsunterschiede kennenlernen

Physiologische Stabilität erlangen

Einfache Konzepte zur sozialen und physikalischen Realität formen

Aufbau emotionaler Beziehungen zu Eltern, Geschwistern u.a.

Lernen, zwischen richtig und falsch zu unterscheiden und ein eigenes Gewissen entwickeln

Mittlere Kindheit:

Körperliche Geschicklichkeit für einfache Spiele erwerben

Eine gesunde Einstellung sich selbst gegenüber als heranwachsender Organismus entwickeln

Mit Gleichaltrigen zurechtkommen

Eine angemessene weibliche oder männliche soziale Rolle erlernen

Grundlegende Fertigkeiten im Lesen, Schreiben, Rechnen entwickeln

Denkschemata und Konzepte entwickeln, die für das Alltagsleben notwendig sind

Gewissen, Moral und Wertmaßstäbe entwickeln

Persönliche Unabhängigkeit erlernen

Entwicklung von Einstellungen gegenüber sozialen Gruppen und Institutionen

Jugendalter:

Neue und reifere Beziehungen zu Gleichaltrigen beider Geschlechter

Erlangen der Geschlechterrolle

Akzeptieren des eigenen Körpers und seine effektive Nutzung

Emotionale Unabhängigkeit von Eltern und anderen Erwachsenen

Zuversicht, dass ökonomische Unabhängigkeit eintreten wird

Vorbereitung beruflicher Arbeitsfähigkeit

Vorbereitung auf Heirat und Familiengründung

Entwicklung intellektueller Fertigkeiten und ziviler Kompetenz

Wünschen und Erreichen von sozial verantwortlichem Verhalten

Erwerb eines Werte- und Ethik-Systems als Verhaltensleitfaden

Frühes Erwachsenenalter:

Partnerwahl

Leben mit dem Partner

Gründen einer Familie

Kindererziehung

Führen eines (Familien-) Haushalts

Berufseinstieg

Gesellschaftliche Verantwortung übernehmen

Finden einer ansprechenden sozialen Gruppe

Mittleres Erwachsenenalter:

Verantwortung in einem größeren sozialen Rahmen übernehmen

Schaffen und Aufrechterhalten eines ökonomischen Lebensstandards

Den heranwachsenden Kindern helfen, verantwortungsbewusste und glückliche Erwachsene zu werden

Freizeitaktivitäten entwickeln

Beziehung zum Partner festigen

Sich mit körperlichen Veränderungen auseinandersetzen und sie akzeptieren
Sich mit den Ansprüchen der eigenen hilfsbedürftigen Eltern auseinandersetzen

Spätes Erwachsenenalter:

Sich mit eingeschränkter Kraft und Gesundheit auseinandersetzen
Sich mit Pensionierung und verringertem Einkommen auseinandersetzen
Sich mit dem Tod des Partners auseinandersetzen
Sich der eigenen Altersgruppe angliedern
Sozialen und gesellschaftlichen Pflichten nachkommen
Körperlich befriedigende Lebenssituation herstellen

Dreher, M. und Dreher, E. (1985a) finden in Untersuchungen von Jugendlichen Unterschiede zu den Entwicklungsaufgaben nach Havighurst (1972) und erweitern diese um die Entwicklung sozialer Kompetenz, das heißt Toleranz, Aufgeschlossenheit, Konfliktlösung oder der Abbau von Vorurteilen, dem Einnehmen einer kritischen Haltung der Gesellschaft gegenüber und der Entwicklung des Verständnisses komplexer wirtschaftlicher und politischer Zusammenhänge.

Neben den normativen Entwicklungsaufgaben sind jedoch auch die bereits genannten, meist nonnormativen kritischen Lebensereignisse bedeutsam. Sie treten zu unterschiedlichen Lebenszeitpunkten auf und werden in verschiedenster Weise verarbeitet oder bewältigt. Flammer (2008, Kap. 16) spricht in diesem Zusammenhang von coping bzw. von Selektion, Optimierung und Kompensation. Auf dieses Modell wurde bereits im Kapitel 2.2.3.8 näher eingegangen.

3.1.10 Neuere Theorien der Selbstentwicklung

Nach Flammer (2009, Kap 18) nimmt die Identitätsforschung in der Psychologie eine wesentliche Rolle ein. Eine bedeutsame Theorie in diesem Bereich ist jene von Kegan (1994). In seiner Stufentheorie stellt er die Entwicklung des Selbst in direktem Zusammenhang mit der Reflexion des eigenen Lebens. Die einzelnen sechs Stufen werden kurz beschrieben:

1. Zunächst existiert das *einverleibende Selbst*. Für Neugeborene besteht die ganze Welt aus einem Selbst und die erste Entwicklungsaufgabe besteht darin, die Welt in sich Selbst und andere Objekte bzw. Personen zu teilen.

2. Der nächste Schritt ist das *impulsive Selbst*. In diesem Stadium ist die Welt als nicht Selbst erkannt worden und kann somit manipuliert werden. Das Kind ist jedoch seinen Impulsen und Wahrnehmungen ausgeliefert.
3. Auf der Stufe des *souveränen Selbst*, meist mit Schuleintritt, findet das Kind heraus, wie es ist. Schulische Leistungen, Wettbewerb, Distanz zur Familie, unterschiedliche Rollen und Interaktionen mit andern Menschen werden eingenommen und erprobt. Der Umgang mit Impulsen und Rollen führt unweigerlich auch zu Auseinandersetzungen.
4. Das *zwischenmenschliche Selbst* ist ein sozial eingebettetes Selbst. Verschiedene Rollen können eingenommen und gewechselt werden, immer in Bezug zu anderen.
5. Das *institutionelle Selbst* reguliert und kontrolliert nun die sozialen Beziehungen nach einer eigenen internen Logik. Es besteht die Gefahr einer Unabhängigkeitsversessenheit oder einer Bindungsunfähigkeit.
6. Auf der letzten Stufe, dem *überindividuellen Selbst*, wird Menschenwürde umfassend anerkannt und echte Intimität und Hingabe möglich. Das Individuum hinterfragt und reflektiert sich selbst und seine Umwelt. Mit jeder Stufe gewinnt das Individuum an Distanz, Überblick und Kontrolle und entwickelt sich vom Sein zum Haben.

3.2 Kennzeichnung von Lebensphasen

„Mit dem Begriff Lebensphase wird eine abgrenzbare Einheit im Lebenslauf umschrieben“ (Endepohls, 1995, S. 9). Endepohls (1995, S. 60) weist darauf hin, dass es in der Entwicklungspsychologie keine eindeutigen Definitionskriterien von Lebensphasen gibt. Es lassen sich in der Wissenschaft mehrere Gliederungssysteme finden.

Es gibt jedoch allgemeine Vorstellungen darüber, welche Bedeutung Lebensphasen haben.

Periodisierungen des Lebensverlaufes erfüllen für die Gesellschaft wie für den einzelnen wichtige Aufgaben. Sie erleichtern und regulieren das gesellschaftliche Zusammenleben durch die Klärung von Voraussetzungen, Aufgaben, Normen und Pflichten in verschiedenen Altersgruppen und stellen gleichzeitig ein Maß der Angemessenheit bzw. Unangemessenheit für den Einzelnen dar.

Diese Vorstellungen haben sich im Laufe der Geschichte in verschiedenen Kulturen unterschiedlich entwickelt. Dies gilt vor allem für die Anzahl, Dauer und Übergänge einzelner Phasen (Endepohls, 1995).

3.3 Kindheit

In den folgenden Abschnitten wird auf die Lebensphase Kindheit und ihre wissenschaftlichen Schwerpunktthemen näher eingegangen.

3.3.1 Beschreibung und Abgrenzung von Kindheit

„Kindheit ist ein sozial und kulturell definierter Lebensabschnitt, in dem entscheidende Lernprozesse stattfinden, die auf der Grundlage der Kulturtechniken des Lesens, Schreibens und Rechnens fachlich geordnetes Wissen aufbauen und die Basis für formallogisches Denken legen“ (Oerter, 2008, S. 270). Der Lebensabschnitt der Kindheit umfasst etwa das Alter vom vierten bis zum elften bis zwölften Lebensjahr. Kindheit ist kulturell definiert und nicht durch universelle Veränderungen bestimmbar. In industrialisierten Gesellschaften stellt Kindheit einen eigenen Lebensabschnitt dar, in dem das Kind bestimmte Aufgaben bewältigen, jedoch nicht die Verantwortung eines Erwachsenen übernehmen muss. Es ist allerdings in allen wesentlichen Lebensfragen und bezüglich seiner Entscheidungen abhängig vom Erwachsenen, was von beiden Seiten als selbstverständlich angesehen wird (Oerter, 2008).

Im Mittelalter beispielsweise wurden Kinder als kleine Erwachsene gesehen. In schriftlosen Stammes- oder Dorfkulturen müssen Kinder oft schon sehr früh für den Lebensunterhalt aufkommen und gesellschaftliche Arbeit leisten (Oerter, 2008).

Die wichtigsten Entwicklungsabläufe der Kindheit sind das Durchlaufen verschiedener Spielformen, die Ausdifferenzierung von Temperaments- und Persönlichkeitsmerkmalen und der Erwerb sozialer Kompetenzen im Umgang mit Gleichaltrigen (Oerter, 2008).

Anregende Angebote der Umwelt stellen die Voraussetzung für die optimale Nutzung der Entwicklungschancen der Kindheit dar (Oerter, 2008).

3.3.2 Schwerpunktthemen der Kindheit in der Wissenschaft

Wesentlich bei der psychosozialen Entwicklung in der Kindheit ist die psychoanalytische Theorie von Freud (1900, 1904, 1917, 1933, 1938, 1952, zitiert nach Flammer, 2009, Kap. 5), die Bildung von Schemata nach Piaget (1964, 1966, 1947, 1936, zitiert nach Flammer, 2009, Kap. 8), die Entstehung von Bindung nach Bowlby (1969, zitiert nach Flammer, 2009, S. 55), die Temperamentsentwicklung und emotionale Entwicklung sowie die Entwicklung der Persönlichkeit nach Erikson (1973), die moralische Entwicklung nach Kohlberg (1958, 1963, 1969, 1971, 1976, 1978, 2006, zitiert nach Flammer, 2009, Kap. 10), das Bewusstwerden des eigenen Geschlechts sowie geschlechtsspezifischer Unterschiede (Berger, 2005; Berk, 2004;

Mietzel, 2002; Oerter, 2008). Die meisten dieser Theorien wurden bereits beschrieben. Auf einige weitere soll nun kurz eingegangen werden.

3.3.2.1 Entwicklung des Temperaments und der Persönlichkeit

Temperament bezeichnet eine Basis der menschlichen Persönlichkeit in Form von emotionalen, motorischen und aufmerksamkeitsbezogenen Reaktionen und Selbstregulierung (Oerter, 2008, S. 226).

Es wird von drei bzw. vier allgemeinen Temperamentsfaktoren ausgegangen:

1. Positiver Affekt und Annäherung
2. Negativer Affekt
3. Aktive Bemühung um Kontrolle
4. Soziale Orientierung

1. Positiver Affekt und Annäherung wie Lächeln, Lidschlag, Vokalisierungen oder schnelle Bewegungen vs. Scheu und Gehemmtheit treten bereits mit zwei bis drei Monaten auf. Später im ersten Lebensjahr kommt eine hemmende Kontrolle hinzu, die sich meist als Zurückhaltung bei neuen Reizen zeigt.

2. Negativer Affekt oder Neigung zum Distress zeichnet sich vor allem durch negative Emotionalität wie Weinen aus und bleibt über die Jahre relativ stabil. Es wird hier Furchtsamkeit und belastende Irritierbarkeit unterschieden.

3. Die dritte Dimension Aufmerksamkeit und Bemühen um Kontrolle ergänzt und überlagert im Laufe der Entwicklung die Hemmungskontrolle. Es erfolgt eine Steuerung durch fremde und intensive äußere Reize bei der reaktiven Aufmerksamkeit und eine Unterdrückung der dominanten Reaktion zugunsten einer untergeordneten Handlung bei der selbstregulierenden Kontrolle, was in weiterer Folge als Selbstkontrolle bezeichnet wird.

4. Soziale Orientierung, auch Affiliation oder Agreeableness genannt drückt sich durch freundliches, vertrauensvolles und hilfreiches Verhalten aus (Oerter, 2008).

Bezüglich der Persönlichkeit konnte in vielen Untersuchungen die Existenz von fünf Merkmalen, der sogenannten big five, bereits in der Kindheit, nachgewiesen werden. Extraversion, agreeableness (angenehmes Wesen), Gewissenhaftigkeit, Neurotizismus und Offenheit/ Intellektualität. In Untersuchungen über verschiedene Altersstufen, konnten drei Persönlichkeitstypen gefunden werden, die auch für Kinder zutreffen (Oerter, 2008, S. 226).

Der Typus mit Resilienz (Widerstandsfähigkeit), jener mit Vulnerabilität (Verletzbarkeit) und Überkontrolliertheit und der durch Unterkontrollierbarkeit gekennzeichnete Typus.

Solche Merkmale treten bereits früh in der Kindheit auf und zeigen eine gewisse Stabilität. Diese ist jedoch weit nicht so hoch wie bei einem Erwachsenen (Oerter, 2008).

Zwischen Temperamentsmerkmalen und Persönlichkeitsmerkmalen gibt es einen engen Zusammenhang. Da Temperamentsunterschiede bereits im ersten Lebensjahr sichtbar werden und somit entwicklungspsychologisch fundamentaler sind, wird vermutet, dass sie kausal auf die Entstehung der Persönlichkeitsmerkmale wirken (Oerter, 2008).

3.3.2.2 Selbstkonzept und Selbstrepräsentation

Kinder entwickeln bereits sehr frühzeitig Vorstellungen und Wissen über sich selbst. Kinder zwischen zweieinhalb und fünf Jahren können sich selbst in Aktivitäten, sozialen Beziehungen oder durch körperliche Merkmale beschreiben. Mit fünf bis acht Jahren werden Merkmale der Selbstbeschreibung miteinander verknüpft. Kinder wissen, dass sie bewertet werden und entdecken, dass andere Menschen eigene Überzeugungen haben. In der Altersperiode von neun bis zwölf Jahren benennt das Kind Eigenschaften oder Dimensionen, die hinter Verhaltensweisen oder Fähigkeiten stehen. Bidimensionales Denken wird möglich, das heißt, das Kind erkennt in bestimmten Situationen traurig und in anderen glücklich sein zu können. Soziale Vergleiche spielen hier eine wichtige Rolle (Oerter, 2008).

3.3.2.3 Spiel

Es besteht die allgemeine Überzeugung, dass das Spielen entwicklungsfördernd ist, da dabei lebenswichtige Funktionen geübt werden. Es geht nicht nur um körperliche Aktivierung, Interaktionen zwischen Person und Umwelt und die Entwicklung von Regelverständnis, sondern auch um die Bewältigung entwicklungs- und beziehungstypischer Thematiken (Oerter, 2008).

3.3.2.4 Intelligenz und Schule

Intelligenz gilt „als Ergebnis basaler mentaler Prozesse, die sich in unterschiedlichen Kontexten auch verschieden manifestieren“ (Oerter, 2008, S. 249). Das individuelle Intelligenzniveau hat sich bereits mit ca. elf Jahren herausgebildet. Die Schule wirkt dabei unterstützend. Bedeutende Entwicklungsschritte sind das Erlernen der Schrift, das Lesen aber auch die Sprache im Allgemeinen.

Im kognitiven Bereich entwickeln sich außerdem besonders die Informationsverarbeitung, das Gedächtnis und die Aufmerksamkeit. Wesentlich ist hier

die Theorie der kognitiven Entwicklung nach Piaget (1964, 1966, 1947, 1936, zitiert nach Flammer, 2009, Kap. 9), welche in Kapitel 1.3.1 bereits beschrieben wurde.

3.3.2.5 Peergruppe

Die Interaktion mit Gleichaltrigen fördert soziales Verhalten, soziale Kompetenz, das Verständnis von Gleichheit und Gerechtigkeit sowie die Entstehung von Freundschaft und Empathie. Die Identifikation mit der Gruppe ist ein Teil des Selbstkonzepts. Problematisch sind Hänkeln und Schikanieren sowie Ausgrenzen und Gewalterfahrungen (Oerter, 2008).

3.3.2.6 Körperliches Wachstum und Hirnentwicklung

Vor allem in den ersten beiden Lebensjahren kommt es zu massiven Veränderungen des Körpers vor allem im Bereich der Motorik, besonders bezüglich Reflexentwicklung, Grob- und Feinmotorik, Sensorik, Muskelaufbau und Hirnentwicklung (Berger, 2005; Berk, 2004; Mietzel, 2002).

3.4 Jugendalter

In den folgenden Abschnitten wird auf die Lebensphase Jugend und ihre wissenschaftlichen Schwerpunktthemen näher eingegangen.

3.4.1 Beschreibung und Abgrenzung von Jugendalter

In Anlehnung an Flammer und Alsaker (2002, S. 34) werden die Begriffe Jugendalter und Adoleszenz in dieser Arbeit als Synonyme gebraucht.

Das Jugendalter ist gekennzeichnet durch ein Zusammenspiel biologischer, sozialer und intellektueller Veränderungen und wird im Alltagsdenken oft mit Erwachsenwerden assoziiert. Es handelt sich um eine Lebensphase zwischen Kindsein und Erwachsensein, in der die Person kein Kind aber auch noch kein Erwachsener ist. Diese Lebensperiode hat in den letzten hundert Jahren einen besonderen Status erhalten. Die Forschung im Jugendalter war bis zu den 1970er Jahren relativ dürftig. Der Schwerpunkt lag auf der Sturm-und-Drang-Thematik und auf psychischen Auswirkungen biologischer Veränderungen. Das Hauptaugenmerk liegt nun eher auf der Analyse von Bedingungen und Entstehungszusammenhängen von Entwicklungschancen und –risiken (Endepohls, 1995, S. 70; Flammer & Alsaker, 2002, S. 21; Oerter & Dreher, 2008, S. 272).

Den Beginn des Jugendalters kennzeichnet das Eintreten der Pubertät, das heißt die erste Monatsblutung, der erste Samenerguss und die Bildung der sekundären Geschlechtsorgane. Dies gilt gleichzeitig als Kriterium der Abgrenzung von Kindheit

und Jugend (Endepohls, 1995, S. 70; Flammer & Alsaker, 2002, S. 21; Oerter & Dreher, 2008, S. 272).

Das Jugendalter abzugrenzen ist nicht einfach, da es in der Wissenschaft sowie in der Empirie verschiedene Ansätze gibt. Die wenigsten Autoren legen genaue Altersgrenzen fest. Individuelle Unterschiede der Lebensverläufe sind vielfältig und höchstens durch altersbezogene Festlegungen der Einschulung bzw. Schulwechsel der Schulsysteme geprägt. Die deutlichste Abgrenzung ist im Strafrecht zu finden, welches jedoch wieder von Land zu Land unterschiedlich ist. In Österreich können Jugendliche ab dem vollendeten 14. Lebensjahr strafrechtlich zur Verantwortung gezogen werden (Ihr offizieller Amtshelfer für Österreich, 2010). Flammer und Alsaker (2002) verweisen auf Untersuchungen, in denen Jugendliche befragt wurden und bei einer Unterteilung des gesamten Lebens in vier Perioden, das Jugendalter zwischen 12 und 22 Jahren ansetzen. Grundsätzlich schlagen die Autoren jedoch vor, aufgrund der unterschiedlichen empirischen Befunde nicht nach generellen Altersgrenzen zu suchen, da auch ein bereichsspezifisches oder teilweises Erwachsensein möglich ist. Ziel ist eine relativ autonome Lebenssituation, wie sie kulturspezifisch für einen Erwachsenen als normal bezeichnet werden kann. Auch Oerter und Dreher (2008, S. 272) sprechen davon, dass die Abgrenzung von Jugend und Erwachsenenalter nicht über Altersmarken erfolgt, sondern anhand von Rollenübergängen und Kriterien sozialer Reife.

Es gibt spezielle psychologische Theorien der Adoleszenz, die mehr oder weniger einseitig versuchen, diese umfassende Altersperiode zu beschreiben.

Die Psychoanalyse kennzeichnet das Jugendalter durch die Bildung einer psychosexuellen Identität und einer neuen Position gegenüber der Elterngeneration (Freud, 1958, 1969, zitiert nach Oerter & Dreher, 2008, S. 276). Die Entwicklungsaufgabentheorien postuliert das Vorhandensein gewisser Aufgaben, die aus der Gesellschaft und der biologischen Gegebenheiten resultieren, welche das Individuum erfolgreich bewältigen soll. Verschiedene Identitätstheorien gehen davon aus, dass die Adoleszenz den Höhepunkt in der Auseinandersetzung mit der eigenen Identität darstellt (Oerter & Dreher, 2008, S. 279).

3.4.2 Schwerpunktthemen des Jugendalters in der Wissenschaft

Die Jugend ist geprägt durch ein Zusammenspiel biologischer, intellektueller und sozialer Veränderungen (Oerter & Dreher, 2008). Auf die genauen Schwerpunkte soll nun eingegangen werden.

3.4.2.1 Biologische und psychosexuelle Entwicklung

Die biologische Entwicklung im Jugendalter mit der Entwicklung sekundärer Geschlechtsmerkmale führt zu einer komplett anderen Körperwahrnehmung für sich und aber auch für andere, wodurch es oft zusätzlich zu Schwierigkeiten kommt (Berger, 2005; Berk, 2004; Flammer & Alsaker, 2002; Mietzel, 2002; Oerter & Dreher, 2008).

Die wesentlichsten Veränderungen sind:

Körperwachstum

Anwachsen und Neuverteilung des Fett- und Muskelgewebes

Reifung der sekundären Geschlechtsmerkmale

Hormonelle Veränderungen

Entwicklung des Sexualverhaltens und der sexuellen Orientierung (Berger, 2005; Berk, 2004; Flammer & Alsaker, 2002; Mietzel, 2002; Oerter & Dreher, 2008).

3.4.2.2 Kognitive Entwicklung

Im Bereich der kognitiven Entwicklung kommt es im Jugendalter vor allem zu einer Erweiterung der Denk- und Reflexionsmuster. Metakognitionen, hypothetisches Denken sowie Formen des Urteilens, Vergleichens und deduktiven Schlussfolgerns werden möglich und eröffnen neue Bewusstseinsphären. Das Individuum kommt auf die Stufe des formal-operativen Denkens nach Piaget (1964, 1966, 1947, 1936, zitiert nach Flammer, 2009, Kap. 9). Die Leistungen des Arbeitsgedächtnisses und der Informationsverarbeitung erhöhen sich besonders (Berk, 2004; Oerter & Dreher, 2008; Mietzel, 2002).

Im Zuge des relativistischen und kritischen Denkens wird Jugendlichen klar, dass jede Person die Umwelt auf eigene Weise strukturiert, was Objektivität schwierig macht. Jede Position soll kritisch aber fair beurteilt werden. Autonom entscheiden heißt, eine Alternative eigenständig zu wählen und sich für die Konsequenzen verantwortlich zu fühlen (Berk, 2004; Oerter & Dreher, 2008; Mietzel, 2002). Kuhn (2009) betont ebenfalls die Entwicklung der Exekutivfunktionen, die es Jugendlichen möglich machen, ihre kognitiven Ressourcen zu organisieren und zu entscheiden, wie Aufmerksamkeit und Bestreben eingesetzt werden.

Eine spezielle Denkweise von Jugendlichen ist der sogenannte jugendliche Egozentrismus. Endepohls (1995, S. 75) spricht von einer erhöhten Selbstaufmerksamkeit. Physische bzw. soziale Veränderungen und emotionale Komponenten führen dazu, dass das Individuum die Aufmerksamkeit auf seine eigene Person zentriert. Dies kann einerseits zu einer Übergeneralisierung eigener Gedanken

führen und zu der Annahme, andere Menschen würden in gleicher Weise fühlen und denken. Andererseits kann der Egozentrismus eine Unterschätzung der Generalisierbarkeit eigener Gedanken und die Vorstellung, niemand könne einen verstehen, zur Folge haben (Berger, 2005; Oerter & Dreher, 2008; Mietzel, 2002).

Ohne Zweifel nimmt die Intelligenz vor allem im Bereich des abstrakten Denkens in der Adoleszenz zu. Dies setzt sich bis ins Alter vor allem bezüglich jener Bereiche, die vermehrt geübt werden, fort.

Weiters kommt es zur Ausbildung von Interessen und persönlichen Werten. Selbstentfaltungswerte wie Selbstständigkeit und Humor stehen, im Gegensatz zu Pflicht- oder Akzeptanzwerten wie Pünktlichkeit oder Fleiß, im Vordergrund. Bezüglich der Entwicklung des moralischen Urteils nach Kohlberg (1958, 1963, 1969, 1971, 1976, 1978, 2006, zitiert nach Flammer, 2009, S. 177) befinden sich Jugendliche auf der dritten oder vierten Stufe, der Gruppen- bzw. Gesellschaftsperspektive (Flammer & Alsaker, 2002; Mietzel, 2002).

Flammer und Alsaker (2002) berichten von Studien, die zeigen, dass sich Jugendliche mit Zielen, Lebensplanung und Zukunftsperspektiven befassen. Wichtige Themen sind vor allem Schule, Ausbildung und Beruf sowie Freizeit, Partnerschaft und materielle Aspekte.

3.4.2.3 Identität

Der Begriff der Identität bezieht sich zunächst in einem allgemeinen Sinn auf die einzigartige

Kombination von persönlichen, unverwechselbaren Daten des Individuums wie Name, Alter, Geschlecht und Beruf, durch die das Individuum gekennzeichnet ist und von allen anderen Personen unterschieden werden kann. In diesem generellen Sinn lässt sich Identität allerdings auch auf Gruppen oder Kategorien von Personen anwenden. In einem engeren psychologischen Sinn ist Identität die einzigartige Persönlichkeitsstruktur, verbunden mit dem Bild, das andere von dieser Persönlichkeitsstruktur haben. Für das Verständnis von Entwicklung im Jugendalter ist aber noch eine dritte Komponente der Identität wichtig, nämlich das eigene Verständnis für die Identität, die Selbsterkenntnis und der Sinn für das, was man ist bzw. sein will. (Oerter & Dreher, 2008, S. 303)

Teilweise deckungsgleich ist der Begriff des Selbst, welcher Selbsterkenntnis und Selbstwahrnehmung erfasst. Die Rede ist meist vom Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen umfassenden Selbstkonzept. Selbstwert, Selbstkonzept und Identität

sind die meist verwendeten Begriffe in der Literatur zur Adoleszenz. Selbstkonzept und Identität entstehen nicht erst in der Jugendzeit. Es finden aber wesentliche Veränderungen, Neuorientierungen und Umstrukturierungen statt, die auf sie wirken. Wesentlich ist der Identitätsbegriff von Erikson (1973). Er spricht von der Krise der *Identität vs. Identitätsdiffusion*. Jugendliche sind mit unterschiedlichen Erwartungen und Veränderungen konfrontiert, die zu Verwirrung und oft zu Rebellion führen. Zu bedenken dabei ist, dass den Jugendlichen durch Medien und Vorurteile Erwachsener bereits im Vorfeld unterstellt wird sich so zu verhalten (Flammer & Alsaker, 2002). In der Literatur, aber auch in der Alltagsmeinung ist die Jugendzeit intensiven emotionalen Schwankungen zwischen Extremen unterworfen. Empirische Befunde über die Selbsteinschätzung Jugendlicher dagegen widerlegen das. Jugendliche machen jedoch in ihren Erfahrungen und Stimmungen in beide Richtungen größere Extreme durch als Erwachsene und Kinder (Oerter & Dreher, 2008). Auch Endepohls (1995, S. 75) kritisiert die Krisenkonzeption des Jugendalters, von der nach empirischen Untersuchungen nicht auszugehen ist.

In der Adoleszenz kommt es zur Bildung des kontextspezifischen Selbst, das heißt, dass das Selbstbewusstsein in manchen Situationen hoch und in anderen niedrig sein kann. Realbild und Idealbild des Individuums werden mit steigendem Alter stärker getrennt. Es kommt zur Unterscheidung des authentischen bzw. unauthentischen oder falschen Selbst. Jugendliche lernen sich aus der Sicht anderer zu sehen und können Vergangenheit und Zukunft in Selbstbeschreibungen miteinbeziehen.

Sie sind mehr und mehr im Stande Gefühlszustände und Gefühlsausdrücke zu unterscheiden. Ein wichtiger Aspekt ist die Entwicklung von Empathie (Berger, 2005; Berk, 2004; Oerter & Dreher, 2008).

3.4.2.4 Autonomieentwicklung und Ablösung

Die Loslösung von Dingen und Personen ist ein Prozess, der sich über das gesamte Leben erstreckt. Die Ablösung vom Elternhaus im Jugendalter ist eine Notwendigkeit, wobei der Ablauf kulturell bestimmt ist (Flammer & Alsaker, 2002).

Es kommt zu einer biologischen und physischen Distanzierung. Jugendliche ergreifen Initiativen und versuchen neue Wege zu gehen. Die Loslösung von den Eltern ist für diese oft schmerzhaft, was zu einem weniger gutem Gelingen der Ablösung und zu langfristigen Folgen führen kann. Durch die Distanzierung vom Elternhaus kommt es zu einer Aufwertung der Beziehungen zu Gleichaltrigen. Die vier Hauptautonomiebereiche von Jugendlichen sind Freundschaft bzw. Partnerschaft,

Bewegungsfreiheit, Vergnügen und Lebensführung, welche sich auch gegenseitig überschneiden. Autonomie wird teils auch eingefordert, vor allem bezüglich der Tageszeiteinteilung, des Konsums, des Einschätzens von Chancen und Risiken oder der Wahl von Medien- und Kulturangeboten. Jugendliche erwerben Autonomie vor allem durch Versuch und Irrtum, aber auch durch Lernen am Modell, das heißt durch das Beobachten von Geschwistern, Kollegen und Freunden. In engem Zusammenhang hierbei steht auch das Aneignen von Wissen über Möglichkeiten und Alternativen (Flammer & Alsaker, 2002).

3.4.2.5 Jugend und Familie

Identität kann immer nur in Beziehung zu Umwelten gesehen werden. Die Entwicklungsumwelten von Jugendlichen sind sehr unterschiedlich zu jenen der Kindheit bzw. des Erwachsenenalters. Manche Autoren sehen in den Jugendlichen eine Zwischen- und somit Randperson zwischen Kind- und Erwachsensein, die von beiden Seiten Unsicherheiten und Belastungen empfängt (Oerter & Dreher, 2008).

Die Familienstruktur hat sich in den letzten Jahrzehnten in westlichen Industrieländern stark verändert. Dies geschah nicht zuletzt durch die zunehmende Berufstätigkeit der Frau, der abnehmenden Familiengröße, sowie der zunehmenden Scheidungsrate (Flammer & Alsaker, 2002).

Untersuchungen zeigen immer wieder, welche große Rolle die Familie bzw. die Eltern in der Entwicklung des Jugendlichen spielen (Berk, 2004; Berger, 2005; Laursen & Collins, 2009; Oerter & Dreher, 2008). Zwar beschreiben Flammer und Alsaker (2002) Studien, die ergeben, dass die Konflikthäufigkeit am Beginn der Adoleszenz zu-, dann aber wieder abnimmt. Die Beziehung zu den Eltern wird jedoch mehrheitlich als positiv beschrieben. Eltern bleiben in Lebensfragen wichtige Bezugspersonen. Es scheint, als wäre der Stereotyp des schwierigen Jugendlichen, wie er auch in der Literatur beschrieben wird, mehr in der Lebenseinstellung der Erwachsenen verankert (Flammer & Alsaker, 2002). Wichtige Aspekte einer positiven Eltern-Kind-Interaktion sind Fairness, Gerechtigkeit, konfliktfreie Zonen, bildungsbezogene Freizeitaktivitäten, ein argumentativer Erziehungsstil, Unterstützung ohne Überbehütung sowie die Schaffung von Bereichen der Unabhängigkeit (Oerter & Dreher, 2008).

Oerter und Dreher (2008, S. 318) berichten von drei Ablösungsformen Jugendlicher vom Elternhaus. Die Distanzierung kann ohne Erlaubnis mit zunehmender gegenseitiger Entfremdung stattfinden. Konflikte können vermieden werden, was mit

instrumenteller Harmonisierung einhergeht. Distanzierung kann aber auch mit Zustimmung erfolgen und ist durch gegenseitiges Vertrauen gekennzeichnet.

3.4.2.6 Beziehungen zu Gleichaltrigen

Die Beziehung zu Peers nimmt im Jugendalter, parallel zur Beziehung zu den Eltern, eine wichtige Rolle im Zuge der Selbsterfahrung und Selbstdefinition ein (Berk, 2004; Brown & Larson, 2009; Flammer & Alsaker, 2002). Interaktionen mit Gleichaltrigen gab es bereits in der Kindheit, mit dem Unterschied, dass der Jugendliche mehrere und vielfältigere Zugänge zu sozialen Systemen hat und dass nicht mehr das gemeinsame Spielen sondern gemeinsame Interessen im Vordergrund stehen. Beziehungen bekommen neue Inhalte und Funktionen (Flammer & Alsaker, 2002).

Innerhalb von Peerbeziehungen werden nicht nur soziale Kompetenzen erlernt und erprobt, sondern auch die Integration von Unabhängigkeit und wechselseitiger Abhängigkeit. Die Peergruppe kann zur Orientierung und Stabilisierung sowie zu emotionaler Geborgenheit und Unterstützung bei der Ablösung von den Eltern beitragen. Es besteht ein gewisser Freiraum neue Möglichkeiten im Sozialverhalten, bezüglich Lebensstile und Selbstdarstellung sowie neue Aktivitäten auszuprobieren und trägt somit wesentlich zur Identitätsfindung bei (Oerter & Dreher, 2008). Brown und Larson (2009), Flammer und Alsaker (2002) sowie Oerter und Dreher (2008) beschreiben, dass sich Jungen eher in größeren Cliquen aufhalten und Mädchen eher innige Freundschaften als Sozialbeziehung bevorzugen. Freundschaften werden mit sich-anvertrauen-können in Verbindung gebracht. Eine wechselseitige Offenheit und Rückmeldung von Verständnis, Vertrauen und Verlässlichkeit stabilisiert zudem die Identität.

Problematisch ist es allerdings, wenn Jugendliche über keine freundschaftlichen Beziehungen zu Peers verfügen, was zu Isolation, einem niedrigen Selbstwert und geringerem Wohlbefinden führt. Aggression und Destruktivität innerhalb der Peergruppe kann sich aufgrund der negativen Erwartungen längerfristig auf die Aufnahme sozialer Beziehungen auswirken (Flammer & Alsaker, 2002).

3.4.2.7 Intimität und Liebesbeziehungen

Das Sammeln erster sexueller bzw. partnerschaftlicher Erfahrungen stellt ein wichtiges Thema im Jugendalter dar (Berger, 2005; Berk, 2004; Connolly & McIsaac, 2009; Flammer & Alsaker, 2002; Oerter & Dreher, 2008). Innerhalb der Peergruppe findet meist der Kontakt zum anderen Geschlecht und die Aufnahme intimer romantischer Beziehungen statt. Sie bedeuten Nähe sowie Sicherheit und werden

erstmals mit sexuellem Verlangen in Verbindung gebracht (Connolly & McIsaac, 2009; Flammer & Alsaker, 2002). Partnerschaftliche Beziehungen können aber auch zu großer Trauer führen, was vor allem dann problematisch wird, wenn das Verhältnis zu den Eltern schlecht ist. Liberalere Einstellungen und leichtere Zugänge zu Verhütungsmittel sowie das frühere Einsetzen der Geschlechtsreife führten dazu, dass Sexualität aber auch Intimität und Partnerschaft immer früher zum Thema werden. Romantische Beziehungen tragen wesentlich zur sozialen Entwicklung und zum Selbstwert bei und beeinflussen auch spätere Partnerschaften (Flammer & Alsaker, 2002).

3.4.2.8 Schule

Die Schule ist heute eine der wichtigsten Lebenswelten Jugendlicher (Berk, 2004; Elmore, 2009; Flammer & Alsaker, 2002). Sie lernen erfolgreich in ihrer Kultur zu leben und haben Raum für die Begegnung mit Gleichaltrigen. Ein Großteil des sozialen Lernens und der Moralentwicklung findet hier statt. Schule und Gesellschaft steuern und bedingen sich gegenseitig. Die Gesellschaft prägt das Schulsystem bzw. Curricula und bindet ihre Forderungen ein und die Schule bildet die zukünftige Gesellschaft aus. Schule und schulisches Lernen nimmt den Hauptanteil des Tages Jugendlicher ein. Die meisten Jugendlichen wissen, dass die schulische Ausbildung maßgeblich für ihr weiteres berufliches Leben ist. Dies führt nicht nur zu Druck von außen, sondern SchülerInnen setzen sich auch selbst unter Stress (Flammer & Alsaker, 2002). Flammer und Alsaker (2002) berichten, dass schulische Misserfolgskarrieren zu Versagens- und Prüfungsängsten führen und delinquentes Verhalten, Drogenkonsum und frühe sexuelle Aktivitäten sowie das frühere Ausscheiden aus der Schule begünstigen.

3.4.2.9 Arbeit und Beruf

Das Bildungssystem im deutschsprachigen Raum ist sehr vielfältig, was dazu führt, dass das Alter des Berufseintritts sehr variiert. In der Adoleszenz werden Berufswünsche allerdings immer realistischer und gehen mit den Werten einher, die die Jugendlichen vertreten (Flammer & Alsaker, 2002).

Für viele Jugendliche findet der Eintritt ins Arbeitsleben bereits in der mittleren Adoleszenz statt und wird zu einem zentralen Lebensbereich. Problematisch ist es vor allem, wenn Jugendliche keine Arbeitsstelle finden, da dies zu Identitätsverletzung und Depressivität führen kann. Arbeit und Beruf haben einen hohen Stellenwert, um als vollwertiges Mitglied unserer Gesellschaft zu gelten (Oerter & Dreher, 2008). Die

Entscheidung wo und wie Jugendliche arbeiten, reflektiert einerseits den persönlichen und soziokulturellen Hintergrund und andererseits Zukunftsperspektiven. Arbeitsübergänge führen zu persönlichem Wachstum und der Beeinflussung der kontextuellen Umwelt (Staff, Messersmith & Schulenberg, 2009). Schule und Beruf sind voneinander grundlegend verschieden. Schwache Leistungen am Arbeitsplatz wirken sich materiell bzw. auf den Lohn aus, Berufstätigkeit bringt aber auch vermehrt Unabhängigkeit mit sich (Oerter & Dreher, 2008).

3.4.2.10 Problemverhalten Jugendlicher

Flammer und Alsaker (2002) gehen davon aus, dass Depression im Jugendalter bis hin zum Suizid in den letzten Jahren deutlich zugenommen hat. Auch Berger (2005) und Berk (2004) betonen diese Problematik. Ein weiteres wesentliches Thema sind Essprobleme und Essstörungen. Die kritische Aufmerksamkeit auf den eigenen Körper wird zur psychischen Belastung. Sie betreffen das Essverhalten aber auch die Gewichtsregulation und kommen bei Mädchen häufiger vor als bei Jungen. Körperliche, verbale und die weitaus häufiger vorkommende subtile Form von Aggression wie Mobbing, stehen in Zusammenhang mit delinquentem oder kriminellem Handeln. Dies führt oft zu antisozialen Laufbahnen und zu langfristigen Problemen, wobei der Grundstein hierzu meist bereits in der Kindheit gelegt wird. Die Adoleszenz als Zeit des Ausprobierens ist oft eine Zeit des Experimentierens mit Drogen vor allem mit Alkohol und weichen Drogen wie Haschisch. Dies geschieht meist aus Neugier, im Zuge der Identitätssuche, zur Erhöhung des Selbstwerts oder zur Etablierung einer sozialen Rolle in der Gruppe und birgt die Gefahr des Zugangs zu härteren Drogen und einer Abhängigkeit (Flammer & Alsaker, 2002). Laut Chassin, Hussong und Beltran (2009) stellen unter anderem Schulversagen, Stress, Disziplin und Konflikte in der Familie, Beeinflussung durch Peers und Persönlichkeitsmerkmale wie niedrige Selbstkontrolle, Aggression, Impulsivität und Unfähigkeit zum Belohnungsaufschub Risikofaktoren für Substanzmissbrauch dar.

3.4.2.11 Entwicklungsaufgaben im Jugendalter

Oerter und Dreher (2008) betonen das Konzept der Entwicklungsaufgaben nach Havighurst (1972), welches bereits näher beschrieben wurde, und gehen explizit auf die Entwicklungsaufgaben für das Jugendalter ein, welche sich in Studien von Dreher, M. und Dreher, E. (1985a) zeigen:

Einen Freundeskreis aufbauen und zu Altersgenossen beiden Geschlechts tiefere Beziehungen herstellen

Veränderungen des Körpers und des eigenen Aussehens akzeptieren

Eine geschlechtsspezifische Rolle in der Gesellschaft etablieren

Engere Beziehungen zu einem Freund oder einer Freundin aufbauen

Loslösung von den Eltern

Gedanken über die Ausbildung und den Beruf

Gedanken über die zukünftige Gestaltung einer Familie oder Partnerschaft

Klarheit über sich selbst gewinnen

Eigene Wertvorstellungen entwickeln

Eigene Zukunftsperspektiven entwickeln

Die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben stellt oft eine große Herausforderung dar und fordert den Willen und die Bereitschaft zur Auseinandersetzung sowie die Kenntnis über Lösungs- bzw. Bewältigungsmöglichkeiten (Flammer & Alsaker, 2002).

3.5 Erwachsensein

In den folgenden Abschnitten wird auf die Lebensphase Erwachsensein und deren wissenschaftliche Schwerpunktthemen näher eingegangen.

3.5.1 Beschreibung und Abgrenzung von Erwachsenenalter

Das frühe Erwachsenenalter wird in der Entwicklungspsychologie für westlich postmoderne Technologiegesellschaften, laut Krampen und Reichle (2008), durch den Altersbereich von 18 bis 29 Jahren definiert. Einerseits lassen sich formale und rechtliche Kriterien, nämlich die Volljährigkeit mit 18 Jahren und andererseits objektive, verhaltensnahe Kriterien wie der Auszug aus dem Elternhaus oder finanzielle Unabhängigkeit unterscheiden. Krampen und Reichle (2008) sprechen weiters von psychologischen Kriterien wie emotionale Autonomie oder Ablösung und von subjektiven Kriterien, das heißt ab wann sich Personen subjektiv als erwachsen bezeichnen würden. Übergangsprozesse, vor allem im Bereich der Ablösung von der Ursprungsfamilie, der beruflichen Orientierung und der Intensivierung sozialer Beziehungen bzw. einer Partnerschaft und Verantwortlichkeiten stehen im Vordergrund. Die Rede ist von einer zunehmenden Rollenvielfalt, zunehmender Autonomie und Selbstverantwortung.

Lindenberger und Schaefer (2008) datieren das mittlere Erwachsenenalter mit 35 bis 65 Jahren, das höhere Erwachsenenalter mit 65 bis 80 Jahren und bezeichnen die Zeit nach dem 80. Lebensjahr als hohes Alter. Zwar verlaufen die Übergänge zwischen diesen Lebensphasen kontinuierlich, die Anforderungen und Möglichkeiten unterscheiden sich jedoch wesentlich. Das mittlere Erwachsenenalter ist mit der

Differenzierung und Ausdehnung von Aufgaben, Kompetenzen und Ressourcen verbunden. Das hohe Alter hingegen fokussiert, aufgrund zunehmender biologischer Einschränkungen, auf die Nutzung vorhandener Stärken. Die Konzentration wird auf bestimmte Bereiche gelegt, andere werden abgegeben. Das bereits im Kapitel 2.2.3.8 dieser Arbeit beschriebene Modell der selektiven Optimierung mit Kompensation thematisiert diesen Übergang im Sinne einer erfolgreichen Entwicklung.

Berk (2005) unterteilt das Erwachsensein in frühes Erwachsenenalter mit 20 bis 40 Jahren, in mittleres Erwachsenenalter mit 40 bis 65 Jahren und in spätes Erwachsenenalter, welches sich ab dem 60. Lebensjahr bis zum Lebensende erstreckt. Menschen zwischen 40 und 60 Jahren werden typischerweise als Personen im mittleren Erwachsenenalter gesehen. Es gibt jedoch eine sehr große Variabilität in der subjektiven Einschätzung des Alters, sodass an jedem Ende eine Spanne von jeweils zehn Jahren liegt. Es ist nicht ungewöhnlich das mittlere Erwachsenenalter von 30 bis 75 Jahren festzulegen (Lachmann, 2004). Arnett (2000) spricht überhaupt von einer eigenen Lebensphase zwischen 18 und 25, der *emerging adulthood*. Der traditionelle Rollenwechsel vom Jugendlichen zum Ehepartner, Berufstätigen oder Elternteil hat sich in den letzten Jahren in Industriestaaten vor allem in Amerika und Europa aufgrund der Erwünschtheit eines hohen Bildungsstatus nach hinten verschoben. Junge Erwachsene bleiben lange in einem Stadium, in dem sie sich noch nicht erwachsen fühlen aber auch nicht mehr jugendlich (Chisholm & Hurrelmann, 1995). Zwischen der elterlichen Kontrolle des Jugendalters bzw. der finanziellen Abhängigkeit und den familiären- und beruflichen Verantwortungen des Erwachsenenalters wird vor allem in der Freizeit viel experimentiert (Krampen & Reichle, 2008).

Diese Abgrenzungsunterschiede machen klar, dass in modernen Industriegesellschaften bzw. postmodernen Technologiesellschaften Lebensläufe immer weniger einheitlich verlaufen. Diese De-Standardisierung ist auf eine steigende Mobilität, einen flexibleren Arbeitsmarkt und ein höheres Bildungsniveau zurückzuführen. Zunehmende interindividuelle Unterschiede zeigen sich im Berufsleben durch Umschulungen, Arbeitsplatzwechsel, Weiterbildungen aber auch im Privatleben durch frühe Familiengründungen, hohe Scheidungsraten, Singlehaushalte, Wohngemeinschaften, Partnerschaften und Patchworkfamilien (Krampen & Reichle, 2008). Ebenso kann aufgrund der Individualisierung und dem erhöhten Maß an Freiheiten beim Treffen von Entscheidungen im 20. Jahrhundert von einer höheren

Variabilität individueller Lebensverläufe ausgegangen werden (Pfeiffer & Nowak, 2001).

Dieser Arbeit liegen die Altersabgrenzungen von Krampen und Reichle (2008) bzw. Lachmann (2004) zugrunde. Es werden jüngere Erwachsene bis 30 Jahre und ältere Erwachsene bis 60 Jahre unterteilt. Dies begründet sich auch auf die Untersuchung von Endepohls (1995, S. 249), die ergibt, dass jugendliche und erwachsene Probanden subjektiv das Erwachsenenalter zwischen 30 und 59 Jahren einordnen.

3.5.2 Schwerpunktthemen des frühen Erwachsenenalters in der Wissenschaft

Es folgt nun eine genauere Beschreibung der wissenschaftlichen Schwerpunktthemen des frühen Erwachsenenalters.

3.5.2.1 Ablösung von der Herkunftsfamilie

Die Ablösung von der Ursprungsfamilie wird meist durch den Auszug markiert. Dieser Zeitpunkt variiert zwischen Kulturen, auch abhängig vom Arbeitsmarkt. Generell ziehen Frauen früher aus dem Elternhaus aus als Männer (Krampen & Reichle, 2008). Vor allem unter Studierenden ist es üblich relativ früh das Elternhaus zu verlassen, jedoch für eine gewisse Zeit wieder zurückzukehren (Berk, 2005). Mit dem Auszug aus dem Elternhaus geht der Aufbau einer symmetrischen Beziehung zu den Eltern einher. Ungünstige Ablösungen stellen Risiken für die Entwicklung des Selbstwertgefühls und des Sozialverhaltens dar. Wichtig ist eine „zugestandene Ablösung“ (Krampen & Reichle, 2008, S. 342), die mit der wahrgenommenen familiären Normen und Anregungen einhergeht. Offenheit und aktive Freizeitgestaltung fördern Ablösungsaktivitäten (Krampen & Reichle, 2008).

3.5.2.2 Berufsausbildung und –eintritt

Berufsausbildung und Berufseintritt sind auch hinsichtlich lebenslangen Lernens in der Arbeitswelt wesentlich für die Biographie sowie die Entwicklung sozialer Beziehungen und Verantwortlichkeiten. Elterliche Einflüsse, Geschlecht, Arbeitsmarkt und sozioökonomischer Status prägen die berufliche Orientierung (Krampen & Reichle, 2008).

Hochschulerfahrung bedeutet nicht nur einen Zugewinn an Wissen, Urteilskraft und reflektierten Einstellungen und Werten, sondern steigert das Selbstbewusstsein, die Selbstkenntnis und die Vorbereitung auf eine Karriere mit hohem Status.

„Die Berufswahl ist durch die Persönlichkeit, die Ermöglichung zur Ausbildung durch die Eltern, berufliche Informationen und Ermutigung sowie enge Beziehungen mit Lehrern und Zugang zu beruflichen Informationen in Schule und Hochschule beeinflusst“ (Berk, 2005, S 665). Die berufliche Karriere von Männern verläuft meist kontinuierlicher als jene von Frauen, was stark mit der Kindererziehung und anderen Familienbedürfnissen, aber auch mit Geschlechtsstereotypen zusammenhängt. Beruflicher Aufstieg ist abhängig von vorhandenen Möglichkeiten, persönlichen Eigenschaften wie der Selbstwirksamkeit und Unterstützungsmöglichkeiten (Berk, 2005).

3.5.2.3 Partnerschaft und Familiengründung

Ein weiteres Thema des jungen Erwachsenenalters stellt die Partnerwahl und Etablierung einer partnerschaftlichen Beziehung dar. In früheren Phasen scheinen Ähnlichkeiten, Status und physische Attraktivität eine wesentliche Rolle für das Gelingen der Partnerschaft zu spielen, was in Folge von konstruktiver und kontinuierlicher Abstimmung und Aushandlung abgelöst wird (Krampen & Reichle, 2008). Liebesbeziehungen verändern sich von einer leidenschaftlichen Liebe zu einer kameradschaftlichen. Hingabe ist Grundpfeiler einer andauernden, befriedigenden Beziehung. Lebenspartner weisen oft Ähnlichkeiten bezüglich des Alters, der ethnischen und religiösen Zugehörigkeit, dem Einkommensstandard sowie persönlichen und körperlichen Eigenschaften auf. Ehen werden grundsätzlich später und seltener eingegangen (Berk, 2005). Obwohl auch der Wunsch nach Kindern allgemein zurückgegangen ist bzw. sich in das 3. Lebensjahrzehnt zurückverschoben hat, hegen immer noch die Mehrheit beider Geschlechter einen Kinderwunsch. Die mit der Elternschaft hinzukommende Aufgabe umfasst zusätzliche Verantwortung für ein abhängiges Kind, wesentliche Lebensveränderungen, die Anpassung personaler und situativer Ressourcen, Persönlichkeit und Bewältigungskompetenzen sowie die Passung zwischen den Partnern und eine neue Aufgabenverteilung (Krampen & Reichle, 2008). Paare, die als Team ihre Kinder erziehen fühlen sich als Eltern kompetenter und gehen mit ihren Kindern sensibler um. In westlichen Kulturen sind eheliche und elterliche Rollen eng miteinander verknüpft (Berk, 2005).

Alternative Lebensformen wie nichteheliche Partnerschaften, Lebensgemeinschaften, Singletum, Alleinerziehen, gleichgeschlechtliche Partnerschaften und Wohngemeinschaften, nehmen immer mehr zu (Berk, 2005; Krampen & Reichle, 2008).

3.5.2.4 Freizeitverhalten und gesellschaftliche Verantwortung

Die Etablierung einer befriedigenden Freizeitgestaltung mit erfüllenden sozialen Beziehungen, sozialer Teilhabe und der Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung, stellt einen weiteren Aspekt des Erwachsenseins dar. Der im Jugendalter begonnene Trend, die Freizeit mit Freunden und weniger mit Familienmitgliedern zu verbringen, erreicht im jungen Erwachsenenalter seinen Gipfel. Freundschaften basieren auf Vertrauen und Intimität (Krampen & Reichle, 2008).

3.5.2.5 Körperliche Entwicklung

Biologisches Altern beginnt im frühen Erwachsenenalter in den Zwanzigern aufgrund programmierter Wirkungen spezifischer Gene und zufälligen Ereignissen, die zur Beeinträchtigung der Zellen führen (Berk, 2005). Es kommt zum Abbau der Herz-Lungenleistung und zu Einbußen motorischer Leistungen. Wirtschaftlich besser gestellte und gebildete Individuen neigen dazu, ihre gute Gesundheit fast über das ganze Erwachsenenalter hinweg zu bewahren. Im Gegensatz dazu nimmt die Gesundheit von Personen mit schlechterem Einkommen und niedrigerer Bildung ab. Dies hängt stark mit der Ernährung, der regelmäßigen Bewegung sowie dem Alkohol- und Zigarettenkonsum zusammen. Nicht zu unterschätzen ist chronischer psychischer Stress, der zu Herz- sowie Magen-Darmerkrankungen und Krebs führen kann (Berk, 2005).

3.5.2.6 Kognitive Entwicklung

Berk (2005) nennt mehrere Theorien bezüglich der kognitiven Entwicklung im frühen Erwachsenenalter. Postformales Denken, als Entwicklung über Piagets (Piaget, 1964, 1966, 1947, 1936, zitiert nach Flammer, 2009, S. 148) formal-operationale Stufe hinaus, wird möglich. Logik und Realität werden integriert und es entsteht ein Bewusstsein mehrerer Wahrheiten. Informationen, Autoritäten und Werte werden nicht in richtig und falsch eingeteilt, sondern Wissen wird innerhalb seines Bezugssystems gesehen. Einige Autoren gehen davon aus, dass das Ziel geistiger Aktivität vom Wissenserwerb auf die komplexere Anwendung übergeht und dass es zur Entwicklung pragmatischen Denkens kommt. Das heißt, dass Erwachsene Probleme der realen Welt lösen wollen und Widersprüchlichkeiten, Kompromisse sowie Unvollkommenheiten akzeptieren. Im Zuge der Aneignung von Fachwissen und der Spezialisierung in Studium und Beruf kommt es zu einem Anstieg der Kreativität. Langzeitstudien zeigen weiters, dass verbale Fähigkeiten und Fähigkeiten, die von erworbenem Wissen abhängen bis ins mittlere Erwachsenenalter ansteigen und erst

im hohen Alter abfallen. Fähigkeiten jedoch, die das Finden von Beziehungen erfordern, bauen eher ab (Berk, 2005).

3.5.2.7 Identität und Selbst

Nach Erikson (1973) kommt es im frühen Erwachsenenalter zur Krise *Intimität vs. Isolation*. Junge Erwachsene müssen in Partnerschaften ein Gleichgewicht zwischen Intimität und Unabhängigkeit finden. Aspekte der Generativität kommen ebenfalls zum Tragen, einschließlich eines Beitrags zur Gesellschaft durch Arbeit und Kindererziehung. Im Zuge der psychosozialen Entwicklung beschreibt Berk (2005), dass es im frühen Erwachsenenalter um die Entwicklung eines Lebensstraums geht, der bei Männern oft die Karriere im Fokus hat und bei Frauen die Familie aber auch berufliche Wünsche. Das zweite Lebensjahrzehnt ist Intimität, das dritte Lebensjahrzehnt der beruflichen Konsolidierung, das vierte Lebensjahrzehnt der Anleitung anderer und das fünfte Lebensjahrzehnt den kulturellen und philosophischen Wertvorstellungen gewidmet (Berk, 2005).

Obwohl gesellschaftliche Erwartungen heute differenzierter sind, gibt es eine sogenannte soziale Uhr, also einen gesellschaftlich determinierten Zeitplan für normative Lebensereignisse, deren Einhaltung zu Zuversicht und Zufriedenheit, eine Abweichung jedoch zu psychischem Stress führt (Berk, 2005).

3.5.3 Schwerpunktthemen des höheren Erwachsenenalters in der Wissenschaft

Lindenberger und Schaefer (2008) gehen davon aus, dass mit zunehmendem Lebensalter mehr materielle, soziale, ökonomische und psychologische Ressourcen nötig sind, um ein hohes Funktionsniveau in einem bestimmten Gebiet zu erreichen bzw. zu erwerben. Auch liegt das maximale Funktionsniveau, beispielsweise des Gedächtnisses, generell bei älteren Erwachsenen niedriger als bei jüngeren. Allgemein lassen sich drei Entwicklungsziele beschreiben: Zuwachs, Aufrechterhaltung des vorhandenen Funktionsniveaus und die Regulation von Verlusten. Diese Aspekte sind interaktiv und dynamisch. Die relative Gewichtung kann sich verschieben. Das Modell der selektiven Optimierung mit Kompensation von Baltes und Baltes (1990) stellt laut Lindenberger und Schaefer (2008) und Berger (2005) einen wichtigen Ansatz erfolgreicher Entwicklung dar. Wie bereits im Kapitel 2.2.3.8 dieser Arbeit erwähnt meint Selektion die Auswahl von Funktionsbereichen, Optimierung den Erwerb, die Verfeinerung und Anwendung von Ressourcen zum

Erzielen von Entwicklungsgewinnen und die Kompensation den Ressourceneinsatz bei Verlusten.

3.5.3.1 Körperliche Entwicklung

Körperliche Veränderungen setzen sich fort und beeinflussen das Erscheinungsbild.

Sinne wie das Sehen oder Hören verlieren an Leistung, die Haut bekommt Falten und ist weniger straff, die Muskelmasse nimmt ab und Fettablagerungen zu (Berk, 2005). Diese körperlichen Beschwerden erzeugen oft Stress, da sie den Alterungsprozess signalisieren, der in unserer Kultur weder erwünscht noch gewertschätzt wird (Lachmann, 2004). Bei Frauen kommt es durch hormonelle Veränderungen, also durch den Rückgang der Östrogenproduktion zur Menopause. Körperliche Symptome und psychische Reaktionen sind vielfältig und können, abhängig von der Bewertung, sehr unterschiedlich sein (Berger, 2005; Berk, 2005).

Die Todesrate durch Krebs vervielfacht sich vom frühen bis zum mittleren Erwachsenenalter und stellt bei Frauen die Haupttodesursache dar. Bei Männern stehen vor allem Herz-Kreislauf-Erkrankungen im Vordergrund (Berk, 2005).

3.5.3.2 Intellektuelle Entwicklung im mittleren und höheren Erwachsenenalter

Das Zweikomponentenmodell geht von alterungsanfälligen und alterungsresistenten intellektuellen Fähigkeiten aus. Ein auf erworbenem Wissen basierender Ansatz bietet Möglichkeiten des Entwicklungszugewinns bis ins späte Erwachsenenalter. Es wird zwischen normativem Wissen, welches im Zuge allgemeiner Sozialisationsvorgänge wie der Schulausbildung erworben wird und personenspezifischem Wissen, welches individuell oft im beruflichen Expertenkontext erworben wird, unterschieden (Lindenberger & Schaefer, 2008). Berk (2005) berichtet in diesem Zusammenhang von Untersuchungen, die zeigen, dass vor allem kristalline Intelligenz, das heißt angesammeltes Wissen und Erfahrung, mit dem Alter zunimmt. Fluide Intelligenz und somit grundlegendere Prozesse und Informationsverarbeitung bauen kontinuierlich schon in der zweiten Hälfte der Zwanziger ab.

Mit zunehmendem Alter nimmt die Informationsverarbeitungsgeschwindigkeit ab, was ebenfalls die geteilte Aufmerksamkeit erschwert. Außerdem kommt es zu Einbußen des Arbeitsgedächtnisses (Berk, 2005).

Biologie und Kultur sind ontogenetisch miteinander verknüpft. Sie beeinflussen sich gegenseitig.

Intellektuelle Leistungen lassen sich über die gesamte Lebensspanne positiv verändern. Mit Ausnahme von demenzerkrankten Personen sind in allen Altersperioden Leistungsgewinne möglich (Lindenberger & Schaefer, 2008).

3.5.3.3 Die Entwicklung von Selbst und Persönlichkeit im Erwachsenenalter

Die Persönlichkeitspsychologie geht von Personen als Träger von Eigenschaften und Verhaltensdispositionen aus. Die sogenannten *big five* Neurotizismus, Extraversion, Offenheit, Verträglichkeit und Gewissenhaftigkeit sind dabei am häufigsten untersucht worden und zeigen eine hohe Stabilität nach dem zehnten Lebensjahr. Es haben sich schwache Zusammenhänge zwischen zunehmendem Alter und dem Abnehmen von Neurotizismus, Offenheit und Extraversion ergeben. Schwache positive Zusammenhänge gibt es zwischen dem Alter und Verträglichkeit sowie Gewissenhaftigkeit). Hohe Extraversion und Gewissenhaftigkeit begünstigen Wohlbefinden, während Personen mit hohen Neurotizismuswerten mehr über negative Gefühle berichten (Berk, 2005; Lindenberger & Schaefer, 2008).

Empirische Studien ergeben, dass junge und ältere Erwachsene in unterschiedliche Lebensbereiche investieren. Gesundheit spielt im höheren Erwachsenenalter eine immer größere Rolle. Akkomodatives Bewältigungsverhalten erklärt, warum sich Menschen im hohen Alter trotz zunehmender Verluste wohl fühlen. Nicht erreichbare Ziele werden aufgegeben, das Anspruchsniveau reduziert und erreichbare Ziele werden positiver bewertet (Lindenberger & Schaefer, 2008).

Laut Berk (2005, S. 513) finden Erwachsene Erfüllung durch ihren Beitrag zur Gesellschaft durch Elternschaft, Familienbeziehungen, Beruf, ehrenamtlichen Tätigkeiten und andere Formen von Kreativität.

Erwachsene im mittleren Lebensalter gelten als Bewahrer ihrer Kultur und tragen die Hauptverantwortung für das Funktionieren der Gesellschaft.

Untersuchungen zeigen, dass nur eine Minderheit eine Krise im mittleren Erwachsenenalter, die sogenannte *midlife crisis* durchlaufen, die mit starken Selbstzweifeln, einem inneren Umbruch und Änderungen im persönlichen und beruflichen Leben einhergehen (Berk, 2005, S. 517). Auch Lachmann (2004) sieht das mittlere Erwachsenenalter als eine Zeit der Reflexion. Der Schwerpunkt liegt jedoch eher auf der noch verbleibenden Zeit. Es ist anzunehmen, dass noch so viel Zeit bleibt wie bereits verstrichen ist. Daher kann es eine Periode des Umbruchs sein, aber nicht unbedingt eine krisenhafte Zeit, obwohl dies in der Stereotypologie dieser Lebensphase verbreitet ist.

Grundsätzlich werden Erwachsene im mittleren Erwachsenenalter introspektiver und lernen besser in Balance zu bleiben. Selbstakzeptanz und Autonomie prägen sich stärker aus und Bewältigungsstrategien werden effizienter (Berk, 2005). McAdams und Olson (2010, S. 522) bestätigen eine erhöhte Zufriedenheit mit sich selbst, erhöhtes Verantwortungsbewusstsein und Fürsorge sowie erhöhte Dominanz, vermehrtes langfristiges Planen und erhöhtes Investment in soziale Rollen im mittleren bis späten Erwachsenenalter.

3.5.3.4 Veränderungen von Beziehungen und im Beruf

Erwachsene im mittleren Alter sind mit dem Wohlbefinden anderer, das heißt Kinder, Eltern, Arbeitskollegen, Familienangehörige und Freunde, verbunden. Sie haben der Gesellschaft viel zu bieten. Multiple Rollen müssen in Einklang gebracht werden (Lachmann, 2004). Beziehungen verändern sich im mittleren Erwachsenenalter sehr stark. Die eigenen Kinder wachsen heran, verlassen das Haus, heiraten und bekommen selbst Kinder. Wenn eine positive Beziehung zu den Kindern aufrecht erhalten wird, kommen Erwachsene meist relativ gut mit diesen Veränderungen zurecht. Die eigenen Eltern werden alt und sterben. Pflege von alternden Eltern wird meist von den Töchtern übernommen. Ältere Erwachsene konzentrieren sich auf ihre Ehe und kommen mit Scheidungen besser zurecht als jüngere Erwachsene. Freundschaften werden weniger, selektiver und mehr geschätzt (Berger, 2005; Berk, 2005).

Berufliche Umstrukturierungen sind nicht ungewöhnlich, da persönliche Bedeutung und Selbstbestimmung wichtig sind (Berk, 2005). Lachmann (2004) betont, dass im mittleren Erwachsenenalter oft der Höhepunkt der beruflichen Karriere erreicht wird und finanzielle Belastungen wie Kredite zurückgezahlt werden können. Berufliche Zufriedenheit steigt, vor allem bei Männern, an. Das Risiko, sich ausgebrannt zu fühlen, besteht vor allem bei helfenden Berufen. Arbeitslosigkeit ist für Menschen im mittleren Erwachsenenalter besonders schwierig. Bezogen auf den Eintritt in die Pension ist finanzielle Planung, aber auch ein aktiver Lebensstil wesentlich, da er mit Veränderungen wie der Verlust des Status bzw. des Einkommens einhergeht (Berk, 2005).

4 Subjektive Theorien

Nachdem wissenschaftliche Theorien zu Kindheit, Jugend und Erwachsensein erläutert wurden, wird nun auf den Forschungsstand bezüglich subjektiver Theorien

dieser drei Lebensabschnitte eingegangen. Ein Überblick dieser beiden Elemente wird in Kapitel 5.1 (S. Tabelle 1).

4.1 Subjektive Theorien und ihre Bedeutung

Nachdem Konzeptualisierungen und Themenschwerpunkte von Kindheit, Jugend und Erwachsensein im Wissenschaftsbereich aufgezeigt wurden, stellt sich nun die Frage nach den alltagspsychologischen, subjektiven bzw. impliziten Vorstellungen über diese Lebensphasen. Dreher (1994, S. 122) betont, dass die Frage wie Jugendliche oder junge Erwachsene Entwicklung verstehen, gestalten und bewerten aus psychologischer und pädagogischer Sicht bisher noch selten gestellt worden ist. Subjektive Annahmen jedoch, bilden die Grundlage für Entscheidungen und leiten das Handeln. Vorstellungen über Veränderungen, Voraussetzungen, Zusammenhänge und die Erreichbarkeit von Zielen bilden die Grundlage dafür, wie sich Individuen im Entwicklungsgeschehen definieren. Rationale und emotionale Erfahrung im Verhalten und Erleben tragen zur Bildung solcher Vorstellungen bei. Dreher (1994, S. 123) betont, dass subjektive Theorien bzw. Vorstellungen über Veränderungen vor allem dann zum Tragen kommen, wenn durch Reflexion die Plastizität des eigenen Lebensverlaufes ins Bewusstsein rückt. Der Autor nennt in diesem Zusammenhang Untersuchungen von Jugendlichen zur Bedeutsamkeit und Bewältigung von Entwicklungsaufgaben die zeigen, dass ein hohes Interesse an einer aktiven Gestaltung der eigenen Entwicklung besteht.

Schmuck und Kruse (2005, S. 224) berichten davon, dass „das normative Entwicklungswissen auch für die Beurteilung des eigenen Entwicklungsstandes sowie für die Entscheidung herangezogen wird, ob unterschiedliche Entwicklungsziele (weiter-) verfolgt, aufgeschoben oder aufgegeben werden.“

Implizite Theorien helfen Personen die eigene Stabilität und Veränderung über die Zeit zu interpretieren und bilden somit Identität bzw. Selbstwahrnehmung ab. Durch die Untersuchung von impliziten Theorien ist es möglich besser zu verstehen welche Erwartungen Individuen bezüglich ihres eigenen Entwicklungsverlaufes haben (Barker & Galambos, 2005).

Entwicklungswirksamkeit bezogen auf die Rolle des eigenen Beitrags zur Entwicklung und die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben, bestimmt sich über diesbezügliche implizite Vorstellungen (Dreher, M. & Dreher, E., 1991, S. 25).

Entwicklungsaufgaben können dabei als sozial geteilte Erwartungen bezüglich des Alters, in dem bestimmte gesellschaftlich als wesentlich erachtete Aufgaben von einem Individuum gelöst sein sollten, gesehen werden. Studien berichten davon, dass ein relativ hoher Konsensus darüber besteht, wann Personen eine bestimmte Entwicklungsaufgabe erreicht haben sollen (Brandstädter & Lindenberger, 2007, Kap. 1). Dies wird dadurch erklärt, dass soziale Normen und Erwartungen hinsichtlich des Ablaufes von altersbezogenen Aufgaben einen Zeitplan des Lebenslaufes bieten. Somit ist ein individueller Vergleich möglich, welcher wiederum die persönliche Zielsetzung und Lebensgestaltung leitet. Die zeitliche Abstimmung des individuellen mit dem sozial erwarteten Lebenslauf trägt, aufgrund der sozialen Unterstützung und Verstärkung, zur Stabilität der Persönlichkeit bei. Haase, Heckhausen und Köller (2008, S. 671) bestätigen dies, indem sie Entwicklungsziele als internalisierte Entwicklungsaufgaben bezeichnen, deren zeitgerechte Bewältigung zu Optimismus und Wohlbefinden führt. Flammer (2008, Kap 16, S. 294) betont allerdings, dass nicht alle Entwicklungsaufgaben für alle Menschen gelten. Sie sind individuell und abhängig von Gruppe, Alter und Klasse. Es besteht jedoch ein gesellschaftliches Interesse an der Einhaltung der Aufgaben und klare Meinungen darüber, was erwünscht ist bzw. was als Gewinn oder Verlust bezeichnet wird (Flammer, 2009; Heckhausen, Dixon & Baltes, 1989). Dreher (1994, S. 124) betont hierbei, dass Erkenntnisgewinne bezüglich Positionen auf Vergleichen und Interaktionen beruhen und somit Gemeinschaft voraussetzen. Als klassische Entwicklungsaufgaben gelten jene von Havighurst (1972), welche jedoch immer wieder überarbeitet und durch Dreher, M. und Dreher, E. (1985a) erweitert wurden und bereits im Kapitel 3.1.9 dargestellt wurden.

Auch Baltes (1980) und Baltes et al. (2006) sowie Endepohls (1995) postulieren, dass sich Entwicklungsaufgaben über die Lebensspanne verändern. Normative Einflüsse sind in der Kindheit größer. Die Bedeutung von nonnormativen Ereignissen sowie intra- und interindividuelle Variabilität nimmt mit dem Alter zu. Die Reihenfolge der Schritte ist weniger vorhersagbar. Endepohls (1995) führt dies vor allem auf gesellschaftliche Veränderungen wie die Verlängerung der Ausbildungszeiten oder die erhöhte Scheidungsrate zurück. Demographische Marker sind im Lebensverlauf zugunsten von individuellen Indikatoren und Reife in den Hintergrund getreten (Shanahan, Porfeli, Mortimer & Erickson, 2005). Auch in Österreich hat sich die Gesellschaft dahingehend entwickelt, dass später, wenn überhaupt, geheiratet wird. Kinder werden später und in geringerer Zahl zur Welt gebracht. Der zumindest

vorübergehende Auszug aus dem Elternhaus erfolgt früher und die Zahl der unehelichen Partnerschaften sowie der Wohngemeinschaften steigt (Pfeiffer & Nowak, 2001). Pfeiffer und Nowak (2001) fanden heraus, dass österreichische Frauen früher von zu Hause ausziehen, heiraten und Kinder bekommen als österreichische Männer. Generell sind vor allem die drei Gruppen von Lebensereignissen Ende der Ausbildung bzw. Einstieg in den Arbeitsmarkt, Auszug von zu Hause und Partner- bzw. Elternschaft prägend für den weiteren individuellen Lebensverlauf im Zuge des Übergangs zum Erwachsensein.

4.2 Inhaltlich- beschreibende Charakteristika von Lebensphasen

In Bereich betreffend inhaltlich- beschreibende Charakteristika von Lebensphasen wurde in Studien versucht inhaltlich- deskriptive Merkmale von Lebensphasen zu erfassen, indem Personen charakteristische Eigenschaften aus Adjektivlisten auswählen mussten. Endepohls (1995) gibt hierzu einen Überblick und führt mehrere Untersuchungen von Jugendlichen und Erwachsenen an. Sie betont allerdings, dass allgemeine Aussagen im Sinn einer Metaanalyse über alltagspsychologische Definitionen von Lebensphasen schwierig sind, da einerseits der kulturelle Rahmen und andererseits die befragten Altersgruppen variieren. Studien, bei denen Aussagen verschiedener Altersgruppen verglichen werden machen deutlich, dass Konzeptualisierungen von Lebensphasen zwischen verschiedenen Kohorten nicht deckungsgleich sind. Es ist jedoch festzuhalten, dass die Merkmale Autonomie, Selbst- und Fremdkontrolle, Verantwortungsbewusstsein, Selbstsicherheit und Leistungsfähigkeit zur Beschreibung einer erwachsenen Person dienen. Den Jugendlichen kennzeichnen hingegen Merkmale wie Aktivität, Unruhe, Nachdenklichkeit und Veränderlichkeit. Entwicklungsgewinne werden beiden Lebensphasen, insbesondere jedoch dem Jugendalter zugeschrieben. Endepohls (1995, S. 257) weist darauf hin, dass die von Havighurst postulierten und von Dreher, M. und Dreher, E. (1985a) erweiternden Entwicklungsaufgaben weitgehend relevante Beschreibungsmerkmale des Jugendalters darstellen.

Das typische Kind wird als unreif, gesund, ruhelos, mit sich selbst beschäftigt, gehemmt, wachsam, verwirrt, nachdenklich, glücklich, sorglos, komisch, streitend und ineffizient beschrieben (Endepohls, 1995).

Endepohls (1995) kritisiert die Instruktion dieser Untersuchungen, da sie stereotype Vorstellungen einer typischen Person zum Ergebnis haben. Persönliche Entwicklungsziele und -erfahrungen kommen somit nicht zum Tragen, welche aber

ebenfalls in allgemeine Definitionen von Lebensphasen miteinfließen. Weiters bemerkt die Autorin, dass im deutschen Sprachraum eine Studie fehlt, die über einen breiten Altersrange hinweg inhaltlich-formale Charakteristika unter Berücksichtigung evaluativer und formaler Kriterien bezüglich Jugend und Erwachsensein erfasst.

4.3 Altersunterschiede bezüglich der Bedeutung verschiedener Entwicklungsthemen

Hauptaufgaben in der Jugend sind die Bildung der Identität (McAdams & Olson, 2010; Dreher, 1994), der Aufbau von Beziehungen zu Gleichaltrigen, die Ablösung von den Eltern, das Verliebtsein und die Berufswahl (Flammer & Alsaker, 2002; Endepohls, 1995). Kracke und Heckhausen (2008) fanden heraus, dass für Jugendliche ausbildungsbezogene Ziele am wichtigsten sind. Chang, Chen, Greenberger, Dooley und Heckhausen (2006, S. 329) bekräftigen dies sogar über verschiedene ethische Kulturen hinweg. Zusätzlich hoch bewertete Ziele sind Autonomie zu gewinnen, eine Familie zu gründen sowie materielle Sicherheiten zu erlangen. Grundsätzlich stehen Jugendliche der Zukunft optimistisch und selbstbewusst gegenüber. Dreher (1994) nennt als generelle Zielperspektive im Jugendalter sich selbst kennenzulernen, sich weiterzuentwickeln bzw. sich verändern zu lernen, das heißt, sich eine gewisse Reflexivität anzueignen. Dreher, M. und Dreher, E. (1985b) bestätigen, dass die heutigen Jugendlichen Beruf, Selbst und Beziehung zu Gleichaltrigen am meisten Bedeutung zumessen. Vorbereitung auf Ehe und ökonomische Unabhängigkeit dagegen haben keine Wichtigkeit. Dreher, M. und Dreher, E. (1985a) befragten 15 bis 18-jährige Jugendliche einerseits nach der subjektiven Bedeutung der Havighurst'schen Entwicklungsaufgaben und andererseits nach allgemeinen Entwicklungszielen und Bewältigungsmöglichkeiten im Jugendalter. Hier werden allen Entwicklungsaufgaben große Bedeutungen zugemessen. Als besonders wichtig werden Beruf, Selbstkonzept und Peerbeziehungen eingestuft. Danach folgen Wertorientierung, Zukunftsplanung, die Akzeptanz des eigenen Körpers sowie die Aufnahme intimer Beziehungen. Am wenigsten wichtig waren aus der Sicht von Jugendlichen Ablösung vom Elternhaus und Vorstellungen über den zukünftigen Partner bzw. die Familie.

Dies bestätigt größtenteils die Entwicklungsaufgaben nach Havighurst, legt jedoch auch nahe, dass sich diese verändert haben (Dreher, M. & Dreher, E., 1985b). Flammer und Alsaker (2002) weisen allerdings darauf hin, dass hier noch Studien fehlen. Dreher und Dreher (1991) befragten Jugendliche zwischen 13 und 20 Jahren nach entwicklungsrelevanten Ereignissen und ihren Folgen. Auch hier ergeben sich die

meisten Nennungen in den Bereichen Freundschaft/Partnerschaft, Schule/ Beruf sowie Freizeitaktivitäten.

Wie bereits in der Wissenschaft angenommen, wird Jugend nicht generell als krisenhafte Zeit gesehen (Endepohls, 1995; Dreher & Dreher, 1985a, 1985b; Zimbardo & Gerrig, 2008). In der Beschreibung kommen die Begriffe Ablösung, Identität, Sexualität, Freundschaft, Eltern- und Konflikte, Berufswahl, Rebellion, Verliebtsein und Gleichaltrige am häufigsten vor (Flammer & Alsaker, 2002). Auffällig ist bei der Studie von Endepohls (1995, S. 194), dass die Gruppe der 11- bis 18-jährigen Befragten der Jugendphase weit öfter die Merkmale mehr Rechte, Erlaubnisse und Freiheiten gegenüber Kindern zu haben zuteilen, als das in älteren Altersgruppen der Fall ist. Dagegen geben die 19- 45-jährigen vermehrt das Jugendalter als Zeit der Krise und Identitätsfindung an. Grundsätzlich decken sich die alltagspsychologischen Definitionsmerkmale mit den wissenschaftlichen Beschreibungsmerkmalen.

Selbstständigkeit, Unabhängigkeit, Verantwortung und Erfahrung bzw. Reife werden in der Studie von Endepohls (1995, S. 214) als häufigste Parameter über alle Altersgruppen hinweg genannt, um das Erwachsensein darzustellen. Partnerschaft und/ oder Familie, Berufstätigkeit und eine gefestigte Persönlichkeit sind weitere Beschreibungsmerkmale. Hierbei besteht weitgehende Übereinstimmung zwischen den Geschlechtern. Die am häufigsten genannten Kriterien über fast alle Altersgruppen hinweg sind Autonomie und die Übernahme von Verantwortung.

Im jüngeren Erwachsenenalter geht es um Aufbau von Familie und beruflicher Karriere, im mittleren Erwachsenenalter um Stabilisierung und Konsolidierung (Wilkening, Freund & Martin, 2008; Seiffge-Krenke & Gelhaar, 2006; McAdams & Olson, 2010). Die Lebensziele jüngerer Erwachsener beziehen sich auf Ausbildung, Intimität, Freundschaften und Karriere. Seiffge-Krenke und Gelhaar (2006) geben an, dass vor allem der Übergang zum Erwachsenenalter den drei Entwicklungsaufgaben Aufbau einer Partnerschaft, Auszug aus dem Elternhaus und Einstieg in den Beruf die meiste Bedeutung zugemessen wird. Im mittleren Erwachsenenalter stehen die Zukunft der Kinder sowie Sicherheit im Vordergrund und im hohen Erwachsenenalter sind Gesundheit, Pension, Freizeit und Weltgeschehen die wichtigsten Anliegen (McAdams & Olson, 2010).

Freund und Baltes (2005) bestätigen, dass im jüngeren Erwachsenenalter mehr in den Bereich Beruf investiert wird. Die Wichtigkeit verlagert sich mit zunehmendem Alter in Richtung Familie und später stehen Gesundheit und Familie im Vordergrund.

Interessant ist, dass Ergebnisse in der Untersuchung von Endepohls (1995, S. 258) darauf hinweisen, dass soziale bzw. gesellschaftliche Erwartungen einen großen Einfluss auf Entwicklungsaufgaben bzw. relevante Themen haben. Dies zeigt sich vor allem beim Entwickeln von Vorstellungen über Partnerschaft und Familie, dem ältere Erwachsene eine höhere Bedeutung für das Jugendalter zumessen. Bei jüngeren Erwachsenen liegt der Fokus hierbei mehr auf dem Experimentieren. Endepohls (1995, S. 259) sieht die Erklärung hierfür im Generationenunterschied und dem Wandel der Gesellschaft zu häufiger wechselnden Partnerschaften.

Der Fokus im mittleren Erwachsenenalter liegt auf Großzügigkeit, Fürsorge für andere und Beruf. Kontrollüberzeugungen sind im mittleren Erwachsenenalter wesentlich für Wohlbefinden und Gesundheit. Ältere Erwachsene berichten weniger Kontrolle über eigene Kinder und jüngere Erwachsene über Finanzen. Stressoren bei jüngeren Erwachsenen liegen vor allem im beruflichen und bei älteren Erwachsenen im partnerschaftlichen Kontext vor. Ein wesentlicher Faktor von persönlichem Wohlbefinden im mittleren Erwachsenenalter sind positive Beziehungen zu anderen, vor allem zum Partner und zur Familie (Lachmann, 2004). McAdams und Olson (2010, S. 522) weisen darauf hin, dass im mittleren Erwachsenenalter das Investment in soziale Beziehungen und in gesellschaftliche Verpflichtungen steigt.

Lebensinvestment in Hobbies und Sexualität nimmt mit zunehmendem Alter ab, Investment in Tod und Sterben nimmt zu (Schmuck & Kruse, 2005).

4.4 Geschlechtsunterschiede bezüglich der Bedeutung verschiedener Entwicklungsthemen

Mädchen befassen sich stärker mit zwischenmenschlichen Problemen im Vergleich zu Burschen. Freundschaften und Familie sind ihnen wichtiger als Jungen (Barker & Galambos, 2005; Endepohls, 1995; Kracke & Heckhausen, 2008). Dreher, M. und Dreher, E. (1985b) fanden weiters heraus, dass für weibliche Jugendliche die Akzeptanz des eigenen Körpers bzw. Aussehens wichtiger ist als für Jungen. Identitätssuche ist für Mädchen ein häufiger genanntes Kriterium des Erwachsenseins als für Burschen. Außerdem sehen Mädchen das Jugendalter eher als eine Zeit der Krise (Endepohls, 1995). Dreher, M. und Dreher, E. (1991) bestätigen diese Ergebnisse in ihrer Untersuchung von Jugendlichen. Mädchen nannten vermehrt entwicklungsrelevante Ereignisse im Bereich Freundschaft/Partnerschaft und Burschen im Bereich Freizeitaktivitäten. Eine unterschiedliche Akzentuierung findet sich ebenfalls im Bereich Verantwortung übernehmen und Eigenständigkeit, da hier Mädchen vor allem in Beziehung mit Eltern und Familie häufiger das Vorhandensein

entwicklungsrelevanter Ereignisse angeben. Burschen sprechen eher von quantitativen Veränderungen, das heißt von einer Zunahme und Mädchen dagegen von qualitativen Veränderungen bzw. von Neu- oder Andersartigkeit. Bezogen auf die Zukunft sind Burschen eher materialistisch und Mädchen vermehrt familienbezogen eingestellt (Barker & Galambos, 2005). Interessant ist ebenfalls, dass die Aufnahme intimer Beziehungen bei männlichen Jugendlichen mit der körperlichen Reifung und bei Mädchen mit Partnerschaft und zukünftiger Familie in Verbindung steht. Ebenso hängen für Jungen Ablösung und die Übernahme männlicher Rollen enger zusammen. Mädchen trennen diese beiden Bereiche und sehen Ablösung und den Zugewinn an Selbstständigkeit gewichtiger an (Dreher, M. & Dreher, E., 1985a).

Für 22 bis 24-jährige Frauen ist die Familie wichtiger als für Männer. Für männliche junge Erwachsene sind Beruf und Familie nach wie vor gleich wichtig (Schmuck & Kruse, 2005). Dreher, M. und Dreher, E. (1985a) fanden diesbezüglich heraus, dass für jugendliche Mädchen wie Burschen der Beruf wichtig ist und die Familie erst später an Bedeutung gewinnt. Übereinstimmung zwischen den Geschlechtern bezüglich der Wichtigkeit herrscht bei der Suche nach dem eigenen Selbst.

Frauen sehen Verantwortung für andere zu übernehmen positiver als Männer (Dreher, M. & Dreher, E., 1985a). Männer dagegen sehen Unabhängigkeit positiver als Frauen (Featherman, Lerner & Perlmutter, 1994). Frauen im mittleren Alter betreiben mehr Aufwand für ihre Gesundheit als Männer (Lachmann, 2004).

4.5 Attraktivität von Lebensphasen

Befragungen zeigen, dass Kindheit aufgrund der vorhandenen Freiheit als besonders glückliche Zeit gesehen wird (Endepohls, 1995). Ebenfalls wird die Zeitspanne zwischen 20 und 50 Jahren sehr positiv gesehen, da hier die Möglichkeiten sich zu etablieren bzw. der Selbstverwirklichung besonders groß sind. Erwachsene im mittleren Erwachsenenalter werden glücklicher angesehen als junge Erwachsene, obwohl diesen mehr Möglichkeiten des Glücklichsseins zugeschrieben werden (Endepohls, 1995).

Die besten Jahre im Leben eines Menschen datierten die Befragten zwischen 20 und 30 Jahren sowie mit dem vierten Lebensjahrzehnt. Für Personen zwischen 20 und 30 Jahren ist das zweite Lebensjahrzehnt die negativste Lebensphase. Grundsätzlich werden in Befragungen von Personen zwischen 11 und 91 Jahren alle Lebensphasen positiv bewertet (Endepohls, 1995).

Untersuchungen, bei denen nach positiven und negativen Aspekten des Erwachsenseins gefragt wird, werden Kontrolle, Freiheit, finanzielle Sicherheit, Unabhängigkeit, Fürsorge für Kinder und Familienverhältnisse im positiven Bereich genannt. Als negativ erachtet werden körperlicher Zustand, Gesundheit, Kognitionen und das Älterwerden im Allgemeinen (Lachmann, 2004). Jugendliche zwischen 11 und 18 Jahren geben vor allem gewonnene Freiheiten, Erlaubnisse und Rechte sowie ein hohes Maß an sozialer Anerkennung als Vorzug des Erwachsenseins an. Positiv werden weiters die Autonomie gesehen, das Leben aktiv nach eigenen Vorstellungen gestalten zu können sowie Erfahrungen und Wissen (Endepohls, 1995, S. 235). Attraktiv am Jugendalter sind eine besondere Lebensfreude, dass man noch vieles vor sich hat und das Kennenlernen neuer Lebensbereiche. Zustimmung erhalten weiters die geringere Verantwortung, Pflichten und Belastungen im Gegensatz zum Erwachsenenalter sowie noch keine Festlegungen getroffen zu haben. Als Gründe für die Ablehnung des Jugendalters werden schlechte Zukunftsaussichten, die schlechte Arbeitsmarktlage, Umgebungsbedingungen wie Orientierungslosigkeit und Abhängigkeit genannt (Endepohls, 1995).

Ergebnisse der Studie von Endepohls (1995) legen nahe, dass das Erwachsenenalter aufgrund der Selbstständigkeit, Autonomie, Unabhängigkeit und Einflussmöglichkeiten vor allem von Frauen als Höhepunkt und beste Zeitspanne im Lebensverlauf angesehen wird. Aus der Untersuchung geht ebenfalls hervor, dass Jugendliche, die sich selbst in die Phase des Jugendalters einordnen, eine besonders hohe Zufriedenheit aufweisen. Grundsätzlich wird das Jugendalter und das Erwachsenenalter vor der Kindheit und dem Alter präferiert.

5 Zielsetzungen und Fragestellungen

Im folgenden Abschnitt sollen die Ziele und genauen Fragestellungen der vorliegenden Arbeit erläutert werden.

5.1 Zielsetzungen

Haase, Heckhausen und Köller (2008, S. 671) betonen, dass die Art und Weise wie Individuen ihre eigene Entwicklung produzieren im Interesse der Entwicklungspsychologie sowie der Soziologie der Lebensspanne steht. Von großer Bedeutung hierbei sind Entwicklungsziele bzw. internalisierte Entwicklungsaufgaben. Heckhausen et al. (2010, S. 32) streichen einmal mehr diesen Zusammenhang hervor. Entwicklungsaufgaben können nur erfolgreich gemeistert werden, wenn sich das

Individuum diesen als persönliche Ziele verpflichtet. Über solche motivationalen Strategien gestaltet das Individuum aktiv seinen Lebensverlauf. Laut Schulenberg, Bryant und O'Malley (2004, S. 1137) besteht Forschungsbedarf, wie Entwicklungsaufgaben und Wohlbefinden über die Zeit interagieren, wobei dies nur durch großflächige Umfrageforschung bewerkstelligt werden kann.

Es folgt eine zusammenfassende Aufstellung der, im vorangegangenen Teil dieser Arbeit beschriebenen, theoretischen entwicklungspsychologischen Konzepte sowie Themen alltagspsychologischer Theorien in den Lebensphasen Kindheit, Jugend und Erwachsensein (S. Tabelle 1) Wie auch im vorigen Kapitel 4 erläutert, zeigt die nachfolgende Tabelle, dass bezüglich der Kindheit Studien zu alltagspsychologischen Theorien fehlen. Weiters ist ersichtlich, dass es in der Jugend und im Erwachsensein vielfach Themenüberschneidungen zwischen wissenschaftlichen und alltagspsychologischen Theorien gibt. Bei den alltagspsychologischen Theorien liegt der Fokus sehr stark auf dem individuellen Erleben (S.Tabelle 1).

Tabelle 1: Zusammenfassung wissenschaftlicher und alltagspsychologischer Theorien

	Wissenschaftliche Theorien	Alltagspsychologische Theorien
Kindheit	psychoanalytische Theorie von Freud (S. Kap. 3.1.5)	
	Bildung von Schemata nach Piaget (S. Kap. 3.1.3)	
	Entstehung von Bindung (S. Kap. 3.1.2)	
	Temperamentsentwicklung und emotionale Entwicklung (S. Kap. 3.3.2.1)	
	Entwicklung der Persönlichkeit nach Erikson (S. Kap. 3.1.6)	
	moralische Entwicklung nach Kohlberg (S. Kap. 3.1.8)	
	Bewusstwerden des eigenen Geschlechts sowie geschlechtsspezifischer Unterschiede (S. Kap. 3.3.2)	
	Selbstkonzept und Selbstrepräsentation (S. Kap. 3.3.2.2)	
	Spiel (S. Kap. 3.3.2.3)	
	Intelligenz und Schule (S. Kap. 3.3.2.4)	
	Peergruppe (S. Kap. 3.3.2.5)	
	Körperliches Wachstum und Hirnentwicklung (S. Kap. 3.3.2.6)	
Jugendalter	Biologische und psychosexuelle Entwicklung: hormonelle Veränderungen (S. Kap. 3.4.2.1)	Verliebtsein, Akzeptanz des eigenen Körpers, Sexualität (S. Kap. 4.3. bzw. Kap. 4.4)
	Kognitive Entwicklung: formal-operatives und abstraktes	

	Denken (S. Kap. 3.4.2.2)	
	Entwicklung von Identität und Selbstkonzept (S. Kap. 3.4.2.3)	Reflexivität aneignen, sich selbst kennenlernen, Bildung der Identität (S. Kap. 4.3 bzw. Kap. 4.4)
	Autonomieentwicklung (S. Kap. 3.4.2.4)	Ablösung von den Eltern, Autonomiegewinnung (S. Kap. 4.3 bzw. Kap. 4.4)
	Jugend und Familie: Elternbeziehung (S. Kap. 3.4.2.5)	Eltern- und Konflikte (S. Kap. 4.3)
	Beziehung zu Gleichaltrigen (S. Kap. 3.4.2.6)	Aufbau von Beziehungen zu Gleichaltrigen (S. Kap. 4.3 bzw. Kap. 4.4)
	Intimität und Liebesbeziehungen (S. Kap. 3.4.2.7)	Aufnahme intimer Beziehungen, Freundschaft, Vorstellungen über den zukünftigen Partner bzw. die Familie (S. Kap. 4.3 bzw. Kap. 4.4)
	Arbeit und Beruf (S. Kap. 3.4.2.9)	Berufswahl, materielle Sicherheit, Zukunftsplanung (S. Kap. 4.3 bzw. Kap. 4.4)
	Schule (S. Kap. 3.4.2.8)	ausbildungsbezogene Ziele (S. Kap. 4.3 bzw. Kap. 4.4)
	Problemverhalten: Delinquenz, Depression, Drogen (S. Kap. 3.4.2.10)	Rebellion (S. Kap. 4.3)
Erwachsenenalter	Ablösung vom Elternhaus (S. Kap. 3.5.2.1)	Selbstständigkeit, Unabhängigkeit, Auszug aus dem Elternhaus (S. Kap. 4.3 bzw. Kap. 4.4)
	Berufsausbildung und –eintritt (S. Kap. 3.5.2.2)	Berufstätigkeit, Ausbildung (S. Kap. 4.3 bzw. Kap. 4.4)

	Partnerschaft und Familiengründung (S. Kap. 3.5.2.3)	Partnerschaft und/ oder Familie, Intimität (S. Kap. 4.3 bzw. Kap. 4.4)
	Freizeitverhalten und gesellschaftliche Verantwortung (S. Kap. 3.5.2.4)	Freizeit, gesellschaftliche Verpflichtungen, soziale Beziehungen (S. Kap. 4.3)
	Körperliche Entwicklung (S. Kap. 3.5.2.5)	Gesundheit, Tod (S. Kap. 4.3 bzw. Kap. 4.4)
	Kognitive Entwicklung (S. Kap. 3.5.2.6)	Reife (S. Kap. 4.3)
	Identität und Selbst (S. Kap. 3.5.2.7)	gefestigte Persönlichkeit (S. Kap. 4.3 bzw. Kap. 4.4)
	Veränderungen in Beziehungen und Beruf (S. Kap. 3.5.3.4)	Karriere (S. Kap. 4.3 bzw. Kap. 4.4)
		Erfahrung (S. Kap. 4.3)
		Verantwortung, Entscheidungen treffen (S. Kap. 4.3 bzw. Kap. 4.4)

Dreher (1994, S. 135) spricht davon, dass entwicklungspsychologische Theorien den alltagspsychologischen Vorstellungen, vor allem hinsichtlich der subjektiven Bewusstheit von Themen sowie der aktiven Rolle des Individuums, wenig Rechnung tragen. Subjektive Perspektiven müssen verstanden werden, um differentielle Veränderungen erklären zu können. Um Verhaltensweisen zu verstehen, ist die Kenntnis subjektiver Entwicklungstheorien wesentlich. Ebenso kommt die psychologisch-pädagogische Intervention nicht ohne die Miteinbeziehung subjektiver Theorien über Entwicklung aus. Dreher (1994, S. 135) erläutert, dass die systematische Erarbeitung und Integration von subjektiven Theorien die zukünftige Aufgabe von Entwicklungsexperten ist.

Auch Dreher, M. und Dreher, E. (1985b) unterstreichen, dass das Entwicklungsaufgabenkonzept eine brauchbare Basis für Interventionen darstellt, da es entwicklungstheoretisch begründet ist und zugleich subjektive Vorstellungen darüber, welche Schwerpunkte in einer bestimmten Lebensphase gesetzt werden sollen, einbindet. Ebenso bemerkt Endepohls (1995, S. 215), dass die Absicherung

der Bedeutsamkeit der entwicklungstheoretisch angenommenen Entwicklungsaufgaben über einen breiten Altersrange hinweg bislang fehlt.

Elder und Shanahan (2006) sehen die Entwicklung der Theorie und Forschung über die Lebensspanne der letzten 30 Jahre aus der Notwendigkeit heraus, Konzepte von Entwicklung und Persönlichkeit zu erstellen, die über Kindheit und Erwachsensein hinausgehen. Lebensverläufe und mentale Wegweiser ändern sich mit der sich wandelnden Gesellschaft. Soziale Strukturen und Kulturen sind Elemente des Entwicklungsprozesses und wirken auf Initiativen und Entscheidungen. Individuen spielen eine wichtige Rolle. Sie prägen und beeinflussen ihren Lebensverlauf und ihre Entwicklung. Der individuelle Lebensverlauf ist ein wesentlicher Forschungsgegenstand in der menschlichen Entwicklung, um diese über individuelle Lebensverläufe, Generationen und historische Zeiten hinweg verstehen zu können.

Ausgehend davon war es Ziel dieser Diplomarbeit für alle drei Lebensphasen Kindheit, Jugend und Erwachsensein, die nach subjektiven Vorstellungen wesentlichen Themenschwerpunkte zu erläutern sowie das generelle Empfinden des jeweiligen Lebensabschnittes zu beschreiben, um so einen Bogen über den gesamten Lebensverlauf spannen zu können.

In Zusammenhang mit den positiven bzw. negativen Aspekten der jeweiligen Lebensphase ist die subjektive Zufriedenheit mit dem eigenen Lebensverlauf zu nennen. Für Freund und Riediger (2003, S. 609) gilt das subjektive Wohlbefinden als Kriterium für erfolgreiches Altern und lässt sich empirisch anhand von Lebenszufriedenheit oder der Präsenz von positivem Affekt bzw. der Absenz von negativem Affekt, feststellen. Subjektives Wohlbefinden wird als die persönliche Evaluation der Qualität des eigenen Lebens angesehen und zeigt an, inwieweit das Individuum sein Leben meistert und erfolgreich altert. Berk (2005, S. 723) betont, dass Lebensziele und Lebensinvestment ebenfalls bedeutend zur Erhaltung der psychischen Gesundheit und der Lebenszufriedenheit beisteuern.

Haase, Heckhausen und Köller (2008) bestätigen, dass Motivation und individuelle Ziele einen wesentlichen Beitrag am subjektiven Wohlbefinden leisten.

5.2 Fragestellungen

Die wesentlichen Fragen hierbei waren:

Welche Themen sind in den verschiedenen Lebensphasen wichtig?

Gibt es Geschlechtsunterschiede in der Wichtigkeit bestimmter Themen?

Gibt es Altersunterschiede in der Wichtigkeit bestimmter Themen?

Welche Zeit/ Lebensphase wird als besonders schön bzw. als besonders negativ empfunden?

Gibt es Geschlechtsunterschiede im Empfinden der Attraktivität einer Lebensphase?

Gibt es Altersunterschiede im Empfinden der Attraktivität einer Lebensphase?

Der bisherige Forschungsstand legt sowohl Geschlechts- als auch Altersunterschiede nahe, weswegen diese auch in die Fragestellungen Eingang finden.

Empirischer Teil

6 Methode und Durchführung

Im Folgenden werden die Stichprobe, das Erhebungsinstrument, die Datenbearbeitung sowie die verwendeten statistischen Verfahren beschrieben.

6.1 Auswahl der Stichprobe

335 Personen wurden von Studierenden der psychologischen Fakultät der Universität Wien im Wintersemester 2008/09 und im Sommersemester 2009 im Zuge zweier Proseminare Entwicklungspsychologie unter der Leitung von Frau Ass. Prof. Dr. Mag. Ulrike Sirsch, befragt. Aufgabe der Studierenden war es in Gruppen jeweils 50 Personen zwischen 18 und 60 Jahren zu rekrutieren. Dabei war darauf zu achten, dass das Geschlechter- und Altersverhältnis von Personen über und unter 30 Jahren ausgeglichen war. Befragt wurde im Verwandten- und Bekanntenkreis der Studierenden.

6.2 Beschreibung des Erhebungsinstruments

Der vorgelegte Fragebogen enthält mehrere Teile, bestehend aus 18 Fragen bezogen auf den aktuellen Lebensabschnitt der UntersuchungsteilnehmerInnen sowie einigen Angaben zur Person. Es liegt für alle 18 inhaltlichen Fragen, außer für die Punkte zum subjektiven Erwachsenenstatus, ein offenes Antwortformat vor. Erfragt werden weiters Alter, Geschlecht, höchste abgeschlossene Ausbildung, Familienstand, Anzahl eigener Kinder, die derzeitige Ausbildung bzw. Berufstätigkeit sowie die Wohn-, und finanzielle Situation. Bezüglich der höchsten abgeschlossenen Ausbildung war unter folgenden Antwortmöglichkeiten auszuwählen. Die Auswahlmöglichkeiten zu Familienstand waren Single, in einer Partnerschaft seit (Monaten und Jahren), verheiratet seit (Monaten und Jahren), verwitwet und geschieden. Die derzeitige Ausbildung enthält die Antwortmöglichkeiten Pflichtschule, Lehre/ Berufsschule, berufsbildende mittlere Schule/ Fachschule, Schule mit Maturaabschluss, Akademie/ Kolleg, Fachhochschule/ Universität bzw. anderes mit der Möglichkeit genauere Angaben zu machen. Die derzeitige Berufstätigkeit ist unterteilt in seit wann (Datumsangabe), Vollzeit mit Wochenstunden, Teilzeit mit Wochenstunden sowie gelegentlich ebenfalls mit der Angabe der Wochenstunden. Bezüglich der Wohnsituation gibt es die Auswahlmöglichkeiten Alleine, Wohngemeinschaft, Studentenheim, Mit meinem/r Partner/in in einem Haushalt und Sonstiges mit der

Möglichkeit genauere Angaben zu machen. Die Auswahlmöglichkeiten die Finanzierung der Lebenserhaltungskosten betreffend lauten durch mich selbst, Ehe-/Lebenspartner/in, Mutter, Vater, Staat sowie Andere mit der Möglichkeit genauere Angaben zu machen. Neben diesen demographischen Daten erhebt der Fragebogen den subjektiven Entwicklungsstatus, kritische Lebensereignisse, das subjektive Empfinden von Lebensphasen, Übergänge zum Erwachsensein und Entwicklungskompetenzen, wobei in dieser Diplomarbeit nur drei Fragen herausgegriffen und näher behandelt wurden. Diese drei Fragen mit offenem Antwortformat betreffen die subjektive Meinung über das Kindsein, das Jugendlichsein sowie das Erwachsensein. Aufgeteilt werden können diese drei Bereiche in einen globalen Aspekt, im Zuge dessen nach der Bedeutung der jeweiligen Lebensphase gefragt wird sowie in positive und negative Aspekte der jeweiligen Lebensphase. Dezidiert gefragt wird:

Kindsein bedeutet für mich...

Positiv am Kindsein ist...

Negativ am Kindsein ist...

Jugendlichsein bedeutet für mich...

Positiv am Jugendlichsein ist...

Negativ am Kindsein ist...

Erwachsensein bedeutet für mich...

Positiv am Erwachsensein ist...

Negativ am Erwachsensein ist...

6.3 Datenbearbeitung

Am 31.11.2009 wurden der digitalisierte Rohdatensatz sowie die schriftlichen Fragebögen vom Sommersemester 2009 von 186 Personen übergeben. Die Dateneingabe erfolgte bereits durch jene Studierenden, welche die Daten erhoben haben. Nach sorgfältiger Überprüfung der Eingabe bzw. Überarbeitung der Datenmaske wurden am 12.01. 2010 die Datensätze vom Wintersemester 2008/09, welcher von Schwarzmann, B. (2010, in Vorbereitung), im Zuge ihrer Diplomarbeit, überarbeitet wurde sowie jene Daten vom Sommersemester 2009 zusammengefügt, was zu einem Gesamtdatensatz von 335 Personen führte.

6.4 Statistische Auswertung

Zur Auswertung der Fragebögen werden die offenen Antworten, das heißt die qualitativen Daten mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2008) in

quantitative Daten überführt, indem jeweils ein Kategoriensystem für den globalen sowie den positiven und negativen Aspekt erstellt wird. Es kam die Methode der Zusammenfassung als Grundform des Interpretierens des sprachlichen Materials zum Einsatz. Der erste Schritt ist die Bestimmung von Analyseeinheiten, in dem Fall Sinneinheiten, welche jede vollständige Aussage umfassen. Es folgt die Paraphrasierung bzw. Generalisierung der inhaltstragenden Textstellen, indem die einzelnen Aussagen in eine knappe, nur auf den Inhalt beschränkte, beschreibende Form umgeschrieben werden. Ausschmückende Textbestandteile werden bereits fallen gelassen. Im Folgenden kommt es zur Reduktion durch Streichen bedeutungsgleicher oder nichtssagender Textstellen bzw. durch Bündelung und Zusammenfassung mehrerer sich aufeinander beziehender Paraphrasen. Die letzten beiden Schritte umfassen die Zusammenstellung der neuen Aussagen als Kategoriensystem und die Rücküberprüfung des zusammenfassenden Kategoriensystems am Ausgangsmaterial (Mayering, 2008).

Beispielsweise lautet eine Antwort auf die Frage nach der Bedeutung des Kindseins: „Spielen und träumen dürfen für längere Zeit ohne unterbrochen zu werden. - sich als Prinzessin oder andere schöne Figur zu spielen - starke Eltern haben, die alles regeln“. Die Generalisierung lautet: „Zeit zum Spielen und Träumen, starke Eltern, die alles regeln“. Diese Generalisierungen werden in sinnähnliche Gruppen zusammengefasst. Aus der Reduktion ergeben sich die Kategorien. In diesem Fall wird die Antwort den beiden Kategorien „Spiel und Spaß“ und „Schutz“ zugeordnet. Die Kategorie „Spiel und Spaß“ umfasst Spiel und Spaß im Sinn von Freizeit haben, Kreativität, träumen und Phantasie und die Kategorie „Schutz“, Schutz im Sinn von behütet sein, Sicherheit sowie Fürsorge der Familie.

Die einzelnen Kategorien werden im folgenden Abschnitt näher beschrieben.

Dieses Vorgehen strebt nach einer möglichst gegenstandsnahen Abbildung des Materials ohne Verzerrungen durch Vorannahmen. Die Aussagen sollen in der Sprache des Materials erfasst werden. Das Ergebnis ist eine Liste mit Kategorien sowie eine Erläuterung bzw. inhaltliche Definition. Quantitative Analysen wie die Häufigkeiten der Kategorien sind möglich (Mayering, 2008).

6.4.1 Kategorien

Die Kategorien werden anhand der drei Hauptthemen Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein aufgeschlüsselt, wobei das Schlagwort, also der fettmarkierte Titel der

Kategorie jeweils mit weiterführenden Erklärungen bzw. Beispielen angeführt wird. Im Folgenden der Arbeit werden die Kategorien kurz nur mit dem Schlagwort bezeichnet.

6.4.1.1 Kindsein

Nachfolgend werden die Kategorien der Variable „Kindsein bedeutet für mich...“ erläutert (S. Tabelle 2).

Tabelle 2: Kategorien der Variable Kindsein bedeutet für mich

Unbeschwertheit im Sinn von Freiheit, Sorglosigkeit, Unbekümmertheit, Gelassenheit und Leichtigkeit, Kind sein können
Naivität im Sinn von Unschuld, Unvoreingenommenheit, Natürlichkeit, Ehrlichkeit
Spiel und Spaß im Sinn von Freizeit haben, Kreativität, träumen und Phantasie
Exploration im Sinn von Erfahrungen sammeln, ausprobieren, Neugierde, Wissbegierde
Lernen im Sinn von Entwicklung, wachsen, Prägung, Förderung, Potenzial
Fröhlichkeit im Sinn von den Moment genießen, Freude, heile Welt
keine Verantwortung , keine Verpflichtungen
Abhängigkeit im Sinn von Einschränkungen, Grenzen, angewiesen sein, Verletzlichkeit
Schutz im Sinn von behütet sein, Sicherheit, Fürsorge der Familie
Geborgenheit im Sinn von Liebe, Vertrauen haben, Verlässlichkeit der Familie
positive Zeit , schöne Erinnerungen, schöne Zeit
Kummer im Sinn von Konflikten, schlimme Erfahrungen
Freundschaft , Zusammensein mit anderen Kindern, Geschwister, Freunde finden
Spontaneität ohne über Konsequenzen nachzudenken
Fehler zu machen ist erlaubt . Konsequenzen wirken sich wenig aus
Selbstbewusstsein , stolz auf sich sein
Gewissensbildung , Bildung der Lebensgrundeinstellungen
am Anfang stehen , alles noch vor sich haben, viele Möglichkeiten haben
Schule im Sinne von Schulpflicht

Im Folgenden werden die Kategorien der Variable „Positiv am Kindsein ist...“ erklärt (S. Tabelle 3).

Tabelle 3: Kategorien Positiv am Kindsein ist

Unbeschwertheit: Sorglosigkeit, Freiheit, Grenzenlosigkeit
Spiel und Spaß: Phantasie, Freizeit
keine Verantwortung: keine Verpflichtungen, keine Entscheidungen treffen müssen
Naivität: Unvoreingenommenheit, Natürlichkeit, Ehrlichkeit
Freundschaften im Sinn von Spielen mit anderen Kindern, Geschwister, Freunde finden
Geborgenheit: sich verlassen können, Liebe, Vertrauen
Fröhlichkeit: leben im Moment, Freude an Kleinigkeiten, Begeisterungsfähigkeit
Schutz, im Sinn von behütet sein, Fürsorge
Lernen, im Sinn von Entwicklung, für das Leben lernen, jeden Tag dazulernen
Exploration: Neues entdecken, Wissbegierde, Neugier
Anfang: es ist noch alles offen, viele Möglichkeiten, Entfaltungsmöglichkeiten
Fehler zu machen ist erlaubt im Sinn von Fehler werden nicht so streng gesehen, man kann sich viel erlauben
Spontaneität im Sinne von intuitiv handeln ohne über Konsequenzen nachzudenken
Selbstbewusstsein im Sinne von stolz auf sich sein
positive Zeit im Sinn von schöne Zeit, alles ist positiv
Restkategorie: Kinderermäßigung, der Fortbestand der Menschheit

Die Kategorien der Variable „Negativ am Kindsein ist...“ werden wie folgt beschrieben (S.Tabelle 4).

Tabelle 4: Kategorien der Variable Negativ am Kindsein ist

Abhängigkeit im Sinn von Unselbstständigkeit, wenig Entscheidungsspielraum, wenig Rechte, Einschränkungen, gehorchen müssen
Schutzlosigkeit: Situationen und Unrecht ausgeliefert zu sein, schwach sein
Unwissenheit: Naivität, vieles noch nicht verstehen können, Unerfahrenheit, beeinflussbar kein, Risiken nicht einschätzen können
Bevormundung im Sinne von nicht ernst genommen werden, nichts zugetraut bekommen
Kindsein aufgeben müssen, älter werden
Ängstlichkeit: Einschüchterung, Furcht vor der Dunkelheit, Ängste
Druck im Sinn von Erwartungen ausgesetzt zu sein
Schule im Sinn von Lernstress, Leistungen erbringen müssen

schöne Zeit , es gibt keine negativen Seiten
Probleme in der Peergruppe im Sinne von Ausgegrenztsein, Gruppenzwang, Geschwisterstreit
es steht noch alles bevor : das Leben noch vor sich haben, nicht zu wissen was das Leben noch bringt
Vernachlässigung : nicht beachtet werden, Eltern haben keine Zeit
nicht Kind sein können , Unbeschwertheit nicht ausleben können, desillusioniert werden

6.4.1.2 Jugendlichsein

Weiters werden die Kategorien der Variable „Jugendlichsein bedeutet für mich...“ beschrieben (S. Tabelle 5).

Tabelle 5: Kategorien der Variable Jugendlichsein bedeutet für mich

Unbeschwertheit : Freizeit, schöne Zeit, Freiheit, genießen, ausgehen, Träume, Spaß
Identitätssuche : sich selbst kennenlernen, Selbstzweifel, Unsicherheit, Unreife, eigene Meinungen bilden, eigenen Weg finden
Rebellion : Grenzen testen, Kritik, die Welt verändern wollen
Exploration : erste Erfahrungen machen, Neugier, Offenheit, erste große Liebe, erste/r Freund/in, Sexualität entdecken, erste Erfahrungen mit Zigaretten, Alkohol
Lernen im Sinn von Entwicklung, sich weiterentwickeln
Ambivalenz im Sinn von nicht mehr Kind, noch nicht Erwachsenen zu sein
Verantwortung : erste eigene Entscheidungen treffen, mehr Pflichten haben aber noch Schutz von Eltern – Abnabelungsprozess
Orientierungslosigkeit , Verwirrung, Gefühlschaos, Sensibilität
Pubertät : körperliche Veränderungen, Umbruch, Veränderungen allgemein
Zukunftsgedanken : Entscheidungen bezüglich der Ausbildung/ des Berufs treffen, Zukunftspläne, Hoffnung, Zukunftssorgen
Schule im Sinn von Schulproblemen, Schulpflicht
Fehler machen und daraus lernen : aus Dummheiten lernen
Freundschaft im Sinn von Gruppenbildung, Freundeskreis aufbauen
Platz in der Gesellschaft finden : sich eingliedern, seinen Platz erst finden
Gesundheit im Sinn von Jugend, Vitalität
Druck : Stress, Überforderung

Die Kategorien der Variable „Positiv am Jugendlichsein ist...“ lauten (S. Tabelle 6):

Tabelle 6: Kategorien der Variable Positiv am Jugendlichsein ist

Unbeschwertheit , nicht an Konsequenzen denken, Spannung, Freizeit (ausgehen), Spaß, Freiheit
Identitätsfindung : mehr Zusammenhänge verstehen können, sich selbst kennenlernen, eigene Meinungen und eigenes Weltbild entwickeln
Rebellion : Grenzen testen, kritisch sein, die Welt verändern wollen
Exploration : Spaß an Neuem, vieles ausprobieren, erste Erfahrungen, Exploration Liebe: erste Liebe, Exploration Sexualität: sexuelle Erfahrungen sammeln
Lernen im Sinn von Entwicklung
Ambivalenz : kein Kind mehr sein, aber auch noch nicht erwachsen
teilweise Verantwortung : mehr Selbstständigkeit im Schutz/ Unterstützung der Eltern erlangen, Abnabelung, mehr Rechte
noch alle Möglichkeiten offen haben , Entwicklungsmöglichkeiten
Pubertät : körperliche Veränderungen, neue Gefühle
Ausbildung : Schulausbildung, Beruf erlernen
positive Zeit im Sinn von schönster Lebensphase, Blüte des Lebens
Fehler machen und daraus lernen : man darf Fehler machen, Versuch und Irrtum, zu lernen, dass Dinge schief gehen können
Freundschaft : dazuzugehören, Freundschaften, Cliquenbildung
Platz in der Gesellschaft finden , soziale Eingliederung, Auseinandersetzung mit Mitmenschen
Gesundheit : Vitalität, Schönheit, Jugend

Die Kategorien der Variable „Negativ am Jugendlichsein ist...“ setzen sich wie folgt zusammen (S. Tabelle 7):

Tabelle 7: Kategorien der Variable Negativ am Jugendlichsein ist

Gehorsam : Regeln befolgen müssen, Einschränkungen, (finanzielle) Abhängigkeit
Selbstunsicherheit : Identitätssuche, Unsicherheit, wenig Selbstbewusstsein, Unreife, Selbstzweifel, instabil sein, sich unverstanden fühlen
Konflikte : Einflüsse nicht einschätzen können, Sturheit, Grenzen testen, Radikalität
negative Erfahrungen : Enttäuschungen, Risiken eingehen, Unerfahrenheit
Druck : Erwartungen, Leistungsdruck, Stress, Überforderung
Ambivalenz : Zwiespalt, kein Kind - kein Erwachsener sein
Verantwortung : Pflichten, Selbstverantwortung, mehr Verantwortung für Verhalten

tragen, Abnabelung
Orientierungslosigkeit: Probleme, Frustration, Gefühlschaos, Ängste, Verletzlichkeit
Pubertät: körperliche Veränderungen, Pickel
Zukunftsgedanken: berufliche Entscheidungen treffen, Zukunftssorgen, Schulprobleme, Ausbildung
positive Zeit: es gibt keine negativen Seiten
Fehler machen und daraus lernen, Fehler ziehen erste Konsequenzen nach sich
Probleme in der Peergruppe: Gruppenzwang, Streit, sich allein fühlen, Mobbing
Platz in der Gesellschaft erst finden müssen: Vorurteile der Gesellschaft, nicht ernst genommen werden

6.4.1.3 Erwachsensein

Die Kategorien der Variablen „Erwachsensein bedeutet für mich...“ werden folgendermaßen erläutert (S. Tabelle 8):

Tabelle 8: Kategorien der Variable Erwachsensein bedeutet für mich

Verantwortung für sich und eigene Handlungen tragen, sich selbst versorgen können, Selbstständigkeit
Persönlichkeit entwickelt haben: sich selbst kennen, seinen Weg kennen, Ziele haben
Verantwortung für andere tragen: für den Partner, Kinder
Familie: Partnerschaft, Kinder haben
Erwartungsdruck: Belastungen, Leistungsdruck, Durchhaltevermögen
Struktur: geregeltes Leben führen, gesettlet sein, Ruhe, Anpassung
Unabhängigkeit: Freiheit, kindliche Seiten zulassen, Lebensfreude
Vorbildwirkung: Werte weitergeben
Lebenserfahrung haben: Überblick haben, Vorrasschau, realistisch sein, Vernunft
Beruf: finanzielle Erwerbstätigkeit, Existenzgrundlagen schaffen, Eigentum schaffen
schönste Zeit und längster Lebensabschnitt: schöne Zeit, längster Lebensabschnitt
Gesundheit: erste gesundheitliche Probleme, Ängste, Beschäftigung mit dem Tod
Platz in der Gesellschaft gefunden haben: Beitrag zur Gemeinschaft
Restkategorie: nicht viel, Lebensphase, ab 22-25 Jahren

Es folgen die Kategorien für die Variable „Positiv am Erwachsensein ist...“ (S. Tabelle 9).

Tabelle 9: Kategorien der Variable Positiv am Erwachsensein ist

Verantwortung für sich im Sinn von Selbstbestimmung, eigene Entscheidungen treffen
Persönlichkeit haben: Prinzipien haben, Erkenntnisse, gefestigte Persönlichkeit haben, Ziele erreicht haben
Verantwortung für andere: sich kümmern/sorgen um andere (Freunde, Kinder,...), nicht nur an sich selbst denken
Familie: feste Partnerschaft, Kinder haben
es gibt nichts Positives
Struktur: geregeltes Leben
Unabhängigkeit: Freiheit, viele Möglichkeiten offen haben, Unabhängigkeit von der Ursprungsfamilie, Spontaneität, Reisen
Vorbildwirkung: Erfahrungen weitergeben, Einfluss haben
Lebenserfahrung: über den Dingen stehen, Gelassenheit, realistisch sein
finanzielle Unabhängigkeit: Absicherung, Eigentum besitzen
schöne Zeit: alles ist positiv
Platz in der Gesellschaft gefunden haben: ernst genommen werden
Restkategorie: weiß ich noch nicht

Die Kategorien der Variable „Negativ am Erwachsensein ist...“ lassen sich wie folgt beschreiben (S. Tabelle 10):

Tabelle 10: Kategorien der Variable Negativ am Erwachsensein ist

Verantwortung für sich: Konsequenzen tragen müssen, Pflichten, auf sich allein gestellt sein
Selbsterkenntnis: negative Einstellungen, nicht lernen wollen
Verantwortung für andere: Sorgen um andere, andere stehen im Vordergrund
Konflikte in der Familie: Probleme in der Partnerschaft
Erwartungsdruck: Stärke zeigen, Erwartungen erfüllen müssen, Überforderung, Stress
Festgefahrenheit: im Alltag gefangen sein, Monotonie
Verlust der Unbeschwertheit: wenig Freizeit, Sorgen, Ernst, Realistisch sein müssen
Vorbild sein müssen: immer Vorbild sein

Altern: vergehen der Zeit, Nostalgie, Tod, Vereinsamung
Existenzsorgen: berufliche Probleme, Geldnot
schöne Zeit: keine negativen Seiten
Restkategorie: weiß nicht, vieles

6.5 Spezifisch inhaltsanalytische Gütekriterien

Mittels dem Kappa-Koeffizienten wird der Grad der Übereinstimmung zwischen zwei Beurteilern ermittelt. Er wird für quadratische Kreuztabellen berechnet, wenn Personen oder Objekte durch zwei Gutachter beurteilt werden. Ein Kappa-Koeffizient nahe 1 bedeutet hohe Übereinstimmung und ein Kappa nahe 0 niedrige Übereinstimmung zwischen den Beurteilern (Bühl, 2006).

Der Kappa-Koeffizient als Maß der Übereinstimmung zweier Beurteiler zeigt dass, zwischen den beiden Beurteilern der vorliegenden Daten, bezüglich jeder Kategorienzuordnung eine hohe bis sehr hohe Übereinstimmung besteht (S. Tabelle 11).

Tabelle 11: Kappa-Koeffizient als Maß der Übereinstimmung zweier Beurteiler

	Kappa
Kindsein bedeutet für mich	0.95
Positiv am Kindsein ist	0.91
Negativ am Kindsein ist	0.90
Jugendlichsein bedeutet für mich	0.86
Positiv am Jugendlichsein ist	0.79
Negativ am Jugendlichsein ist	0.80
Erwachsensein bedeutet für mich	0.91
Positiv am Erwachsensein ist	0.95
Negativ am Erwachsensein ist	0.85

6.6 Beschreibung der Stichprobe

Wie bereits erwähnt, besteht die Stichprobe aus 335 Personen. Im folgenden Abschnitt soll diese nun näher beschrieben werden.

Zusätzlich zur absoluten Häufigkeit wird in Klammer auch immer die Prozentabgabe angeführt.

Befragt wurden 178 (53.1%) Frauen und 157 (46.9%) Männer. Die Personen sind im Durchschnitt 32.9 Jahre (Standardabweichung= 12.6) alt. 163 (48.8%) der Personen sind unter 30 Jahre alt und 171 (51.2%) über 30 Jahre alt (S. Abbildung 1).

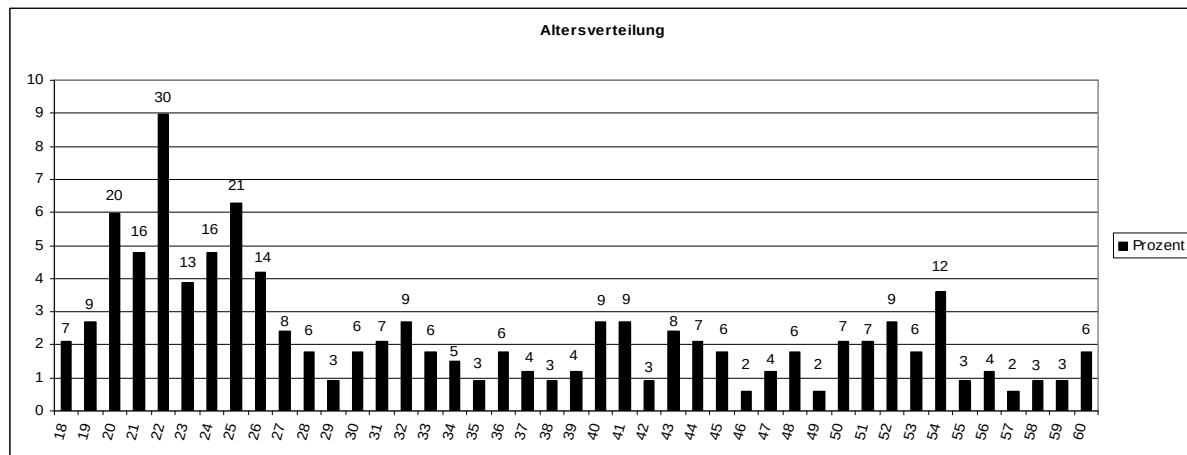


Abbildung 1: Altersverteilung.

Legende: Die Balken geben die prozentuelle Verteilung und die Zahlen die Häufigkeiten an.

236 (70.7%) der Befragten haben einen Maturaabschluss oder eine höhere Ausbildung. Diesbezüglich gibt es signifikante Geschlechtsunterschiede ($p < 0.01$, $df=5$, $\chi^2= 15.61$) sowie signifikante Altersunterschiede ($p < 0.01$, $df= 5$, $\chi^2= 106.8$). Geschlechtsunterschiede liegen dahingehend vor, dass mehr Männer einen Fachhochschul- bzw. Uniabschluss haben und mehr Frauen eine berufsbildende mittlere Schule/ Fachschule, eine Akademie/ Kolleg bzw. eine Schule mit Maturaabschluss abgeschlossen haben (S. Tabelle 15 im Anhang). Altersunterschiede ergeben sich, dass jüngere Personen häufiger eine Pflichtschule bzw. eine Schule mit Maturaabschluss absolviert haben und Befragte im Alter von 30 Jahren und darüber häufiger eine Lehre/ Berufsschule, eine Fachhochschule bzw. eine Universität erfolgreich besucht haben (S. Tabelle 16 im Anhang). 104 (31.1%) Personen sind single, 120 (35.9%) leben in einer Partnerschaft, 96 (28.7%) sind verheiratet und 8 (2.4%) verwitwet. Signifikante Geschlechtsunterschiede gibt es hierbei keine ($p= 0.14$, $df= 4$, $\chi^2= 6.94$). (S. Tabelle 17 im Anhang). Signifikante Altersunterschiede bestehen ($p= < 0.01$, $df= 4$, $\chi^2= 124.2$), in dem Sinn, dass jüngere Personen häufiger single bzw. in einer Partnerschaft und ältere Personen häufiger verheiratet bzw. verwitwet sind (S. Tabelle 18 im Anhang). 195 (50.8%) der Teilnehmenden geben an berufstätig zu sein. Hier bestehen keine signifikanten Geschlechtsunterschiede ($p= 0.87$, $df= 2$, $\chi^2= 0.27$). (S. Tabelle 19 im Anhang). Es liegen allerdings signifikante Altersunterschiede vor ($p= < 0.01$, $df= 2$, $\chi^2= 160.23$). Jüngere Befragte befinden sich häufiger in Ausbildung bzw. in Ausbildung und gleichzeitiger Berufstätigkeit. Ältere Befragte befinden sich häufiger nur in Berufstätigkeit (S. Tabelle 20 im Anhang). Von jenen, die angeben momentan in Ausbildung zu sein absolvieren 135 (87.7%) eine

Universität oder Fachhochschule. Es gibt hier keine signifikanten Geschlechts- ($p=0.38$, $df=4$, $\chi^2=4.23$) bzw. Altersunterschiede ($p=0.08$, $df=4$, $\chi^2=8.37$). (S. Tabelle 21 bzw. Tabelle 22 im Anhang). Von den Berufstätigen arbeiten 112 (51.1%) Vollzeit, 69 (31.5%) Teilzeit und 34 (15.5%) gelegentlich. 4 (1.8%) führen an, nicht berufstätig, d.h. Hausfrau, Pensionist oder arbeitslos zu sein. Signifikante Geschlechtsunterschiede gibt es dahingehend, dass Frauen häufiger Teilzeit und Männer häufiger Vollzeit arbeiten ($p < 0.01$, $df=3$, $\chi^2=14.28$). (S. Tabelle 23 im Anhang). Signifikante Altersunterschiede bestehen in dem Sinne, dass ältere Befragte häufiger Vollzeit bzw. Teilzeit und jüngere Befragte häufiger gelegentlich arbeiten ($p < 0.01$, $df=3$, $\chi^2=41.66$). (S. Tabelle 24 im Anhang). Bezüglich der Wohnsituation lässt sich sagen, dass der überwiegende Teil von 248 Personen (74.9%) nicht mehr bei der Person wohnt, bei der sie aufgewachsen ist. 52 (15.7%) der Befragten wohnen teilweise nicht mehr zu Hause und 31 (9.4%) wohnen noch bei der Person, bei der sie aufgewachsen sind. Signifikante Geschlechtsunterschiede liegen nicht vor ($p=0.41$, $df=2$, $\chi^2=1.79$). (S. Tabelle 25 im Anhang). Signifikante Altersunterschiede gibt es jedoch ($p < 0.01$, $df=2$, $\chi^2=68.1$) dahingehend, dass jüngere häufiger noch vollständig bzw. teilweise bei den Personen/ der Person wohnen, bei denen/ bei der sie aufgewachsen sind. Im Gegensatz dazu leben ältere Personen häufiger nicht mehr bei den Personen/ der Person, bei denen/ bei der sie aufgewachsen sind (S. Tabelle 26 im Anhang). Von den 163 Personen, die Angaben bei dieser Frage machen, leben 78 (47.9%) mit dem/der Partner/-in zusammen. Signifikante Geschlechtsunterschiede bestehen dabei keine ($p=0.28$, $df=5$, $\chi^2=6.31$). Tabelle 27 im Anhang). Signifikante Altersunterschiede liegen in der Form vor, dass jüngere Personen häufiger in Wohngemeinschaften bzw. in Studentenheimen wohnen und ältere Personen häufiger mit dem Partner/ der Partnerin zusammen ($p < 0.01$, $df=5$, $\chi^2=108.14$). (S. Tabelle 28 im Anhang).

6.7 Statistische Verfahren

Nachdem die Antworten der TeilnehmerInnen in die bereits beschriebenen Kategorien eingeordnet wurden, können die gewonnenen quantitativen Daten mittels SPSS analysiert werden. Zur Anwendung kamen folgende Verfahren: Häufigkeitstabellen sowie Chi-Quadrat-Tests. Zur Berechnung von Verteilungsprüfungen wurde weiters der Kullback's 2I- Test und Chi- Quadrat verwendet (Stary, 1986). Als Signifikanzniveau wurde das 5%-Niveau angenommen. Es werden sowohl signifikante

Ergebnisse, als auch Trends ($< 10\%$) angegeben. Über die Richtung der Unterschiede zwischen den Geschlechtern bzw. den Altersgruppen geben die Residuen, das heißt die standardisierten Unterschiede zwischen beobachtetem und erwartetem Wert, Aufschluss. Es werden nur die höchsten Residuen nahe 2 angeführt, da hier die Faustregel gilt, dass ein signifikanter Unterschied angenommen werden kann (Bühl, 2006, S. 260). Da der Chi-Quadrat-Test voraussetzt, „dass nur in maximal 20% der Felder der Kreuztabelle erwartete Häufigkeiten < 5 auftreten dürfen“ (Bühl, 2006, S. 261), werden für die Berechnung Kategorien mit einer Auftrittshäufigkeit unter 5 in beiden Gruppen, ausgeschlossen. Zur besseren Veranschaulichung werden immer sowohl Häufigkeiten als auch Prozentwerte angeführt. Die jeweiligen Häufigkeits- und Kreuztabellen werden im Anhang angeführt (S. Tabelle 16- 42).

7 Bearbeitung der Fragestellungen

In den folgenden Abschnitten werden die Ergebnisse, anhand der in Kapitel 5.2 beschriebenen Fragestellungen, dargestellt. Angegeben sind neben der absoluten Zahl der Nennungen immer die Prozentwerte in Klammer.

7.1 Welche Entwicklungsaufgaben/ Aspekte sind in den verschiedenen Lebensphasen wichtig?

Es wird zunächst die Beantwortung der Frage welche Entwicklungsaufgaben/ Aspekte in den verschiedenen Lebensphasen wichtig sind behandelt.

7.1.1 Bedeutung des Kindseins

Die meist genannten Kategorien sind *Unbeschwertheit* (158; 24.7%), *Spiel und Spaß* (70; 10.9%) und *Exploration* (61; 9.5%). Am seltensten genannt werden die Kategorien *Schule* (2; .3%), *Selbstbewusstsein* (2; 0.3%) sowie *Gewissensbildung* mit 4 Nennungen (0.6%) (S. Abbildung 2 bzw. Tabelle 29 im Anhang).

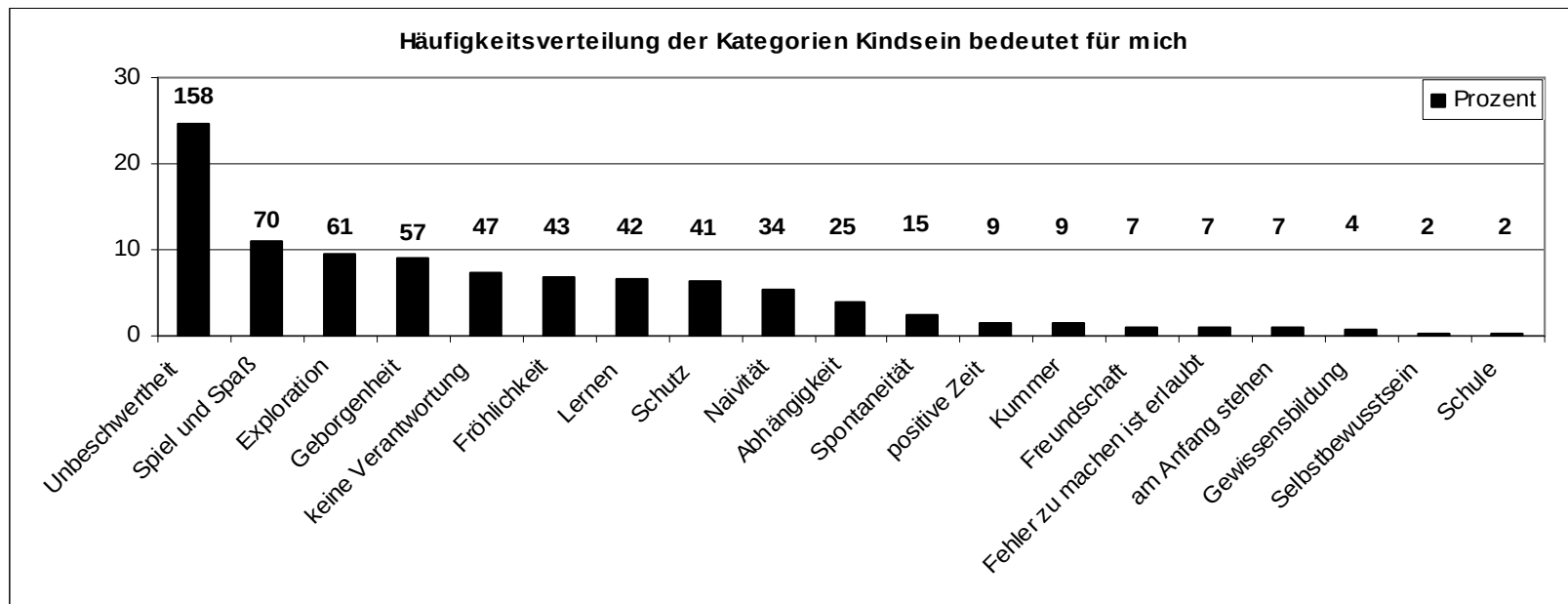


Abbildung 2: Häufigkeitsverteilung der Kategorie Kindsein bedeutet für mich.

Legende: Die Balken stellen die prozentuelle Verteilung und die Beschriftung die Häufigkeiten in absoluten Zahlen dar.

7.1.1.1 Geschlechterverteilung bezüglich Bedeutung der Kindheit

Die Geschlechterverteilung der Kategorie Kindsein bedeutet für mich zeigt, dass weibliche Befragte 89 Mal (24.9%), somit zum größten Teil, bezogen auf die Bedeutung der Kindheit die Kategorie *Unbeschwertheit* angeben. 41 Mal (11.5%) erwähnen sie die Kategorie *Geborgenheit* und 39 Mal (10.9%) benennen sie die Kategorie *Spiel und Spaß*. Die Kategorien *Selbstbewusstsein*, *Gewissensbildung* und *Schule* wird von keiner der weiblichen Befragten genannt (S. Abbildung 3 bzw. Tabelle 30 im Anhang).

Der größte Anteil der männlichen Befragten, nämlich mit 68 Mal (24.3%) gibt ebenfalls die Kategorie *Unbeschwertheit* an. 31 Nennungen (11.1%) entfallen auf die Kategorie *Spiel und Spaß*. Die dritthäufigste Kategorie ist *keine Verantwortung* mit 27 Angaben (9.6%). Die am wenigsten oft vorkommenden Kategorien sind *Selbstbewusstsein* und *Schule* mit 2 Nennungen (0.7%). (S. Abbildung 3 bzw. Tabelle 30 im Anhang).

Bezüglich der Bedeutung der Kindheit zeigen sich signifikante Geschlechtsunterschiede ($p = 0.02$, $df = 14$, $\chi^2 = 26.77$). Unterschiede sind vor allem in den Kategorien *Naivität* und *Geborgenheit* vorhanden (S. Tabelle 31 im Anhang). Die höchsten Residuen ergeben sich bei der Kategorie *Naivität* (1.9), welche von den Männern häufiger (22 Mal, das sind 7.9% zu 12 Mal, das sind 3.4%) genannt wird und bei der Kategorie *Geborgenheit* (1.7), welche von den weiblichen Befragten häufiger (41 Mal, das sind 11.5% zu 16 Mal, das sind 5.7%) angegeben wird (S. Abbildung 3 bzw. Tabelle 30 im Anhang).

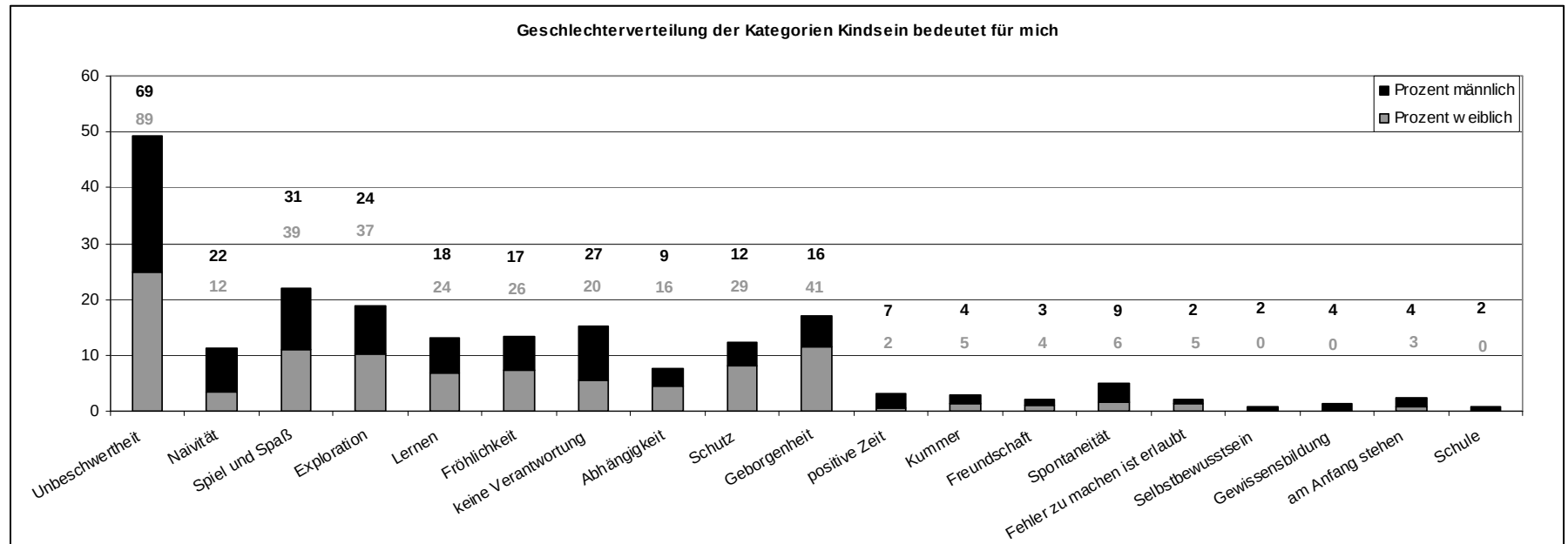


Abbildung 3: Geschlechterverteilung der Kategorien Kindsein bedeutet für mich.

Legende: Die schwarzen Balken stellen die prozentuelle Verteilung bzw. die schwarze Beschriftung die absoluten Häufigkeiten der Männer und die grauen Balken bzw. die graue Beschriftung die prozentuelle Verteilung sowie die absoluten Häufigkeiten der Frauen dar.

7.1.1.2 Altersverteilung bezüglich der Bedeutung der Kindheit

Die Altersverteilung der Variable Kindsein bedeutet für mich zeigt, dass die Kategorie *keine Verantwortung*, mit 37 Mal (11.8%) zu 10 Mal (3.1%), von Personen unter 30 Jahren häufiger genannt wird und die Kategorie *Geborgenheit*, mit 39 (68.4%) zu 18 Nennungen (31.6%) von den 30- und über 30-jährigen. Weiters ist ersichtlich, dass fast ein Viertel der Angaben (77) der 30-jährigen und älteren die Kategorie *Unbeschwertheit* ausmachen. Die am zweithäufigsten und dritthäufigsten genannten Kategorien der älteren Altersgruppe sind *Geborgenheit* (39; 12%) sowie *Spiel und Spaß* (37; 11.3%). Am seltensten werden die Kategorien *Schule, Fehler zu machen ist erlaubt* (2; 0.6%) sowie *Selbstbewusstsein* und *am Anfang stehen* (1; 0.3%) angeführt (S. Abbildung 4 bzw. Tabelle 31 im Anhang).

Bei den unter 30-jährigen entfallen knapp über ein Viertel (80) der Nennungen auf die Kategorie *Unbeschwertheit*. Es folgen die Kategorien *keine Verantwortung* (37; 11.8%) und *Spiel und Spaß* (33; 10.4%). Am seltensten erwähnt werden die Kategorien *Selbstbewusstsein* (1; 0.3%) und *Schule* (0). (S. Abbildung 4 bzw. Tabelle 31 im Anhang). Bezüglich der Variable Kindsein bedeutet für mich zeigen sich signifikante Altersunterschiede ($p = < 0.01$, $df = 13$, $\chi^2 = 30.2$). Unterschiede sind vor allem in den Kategorien *keine Verantwortung* sowie *Geborgenheit* zu sehen (S. Tabelle 31 im Anhang).

Die höchsten Residuen liegen bei 2.9 bzw. 1.9 und legen nahe, dass bei den unter 30-jährigen die Kategorie *keine Verantwortung* häufiger genannt wird bzw. 30-jährige und ältere Befragte *Geborgenheit* öfter angeben (S. Tabelle 31 im Anhang).

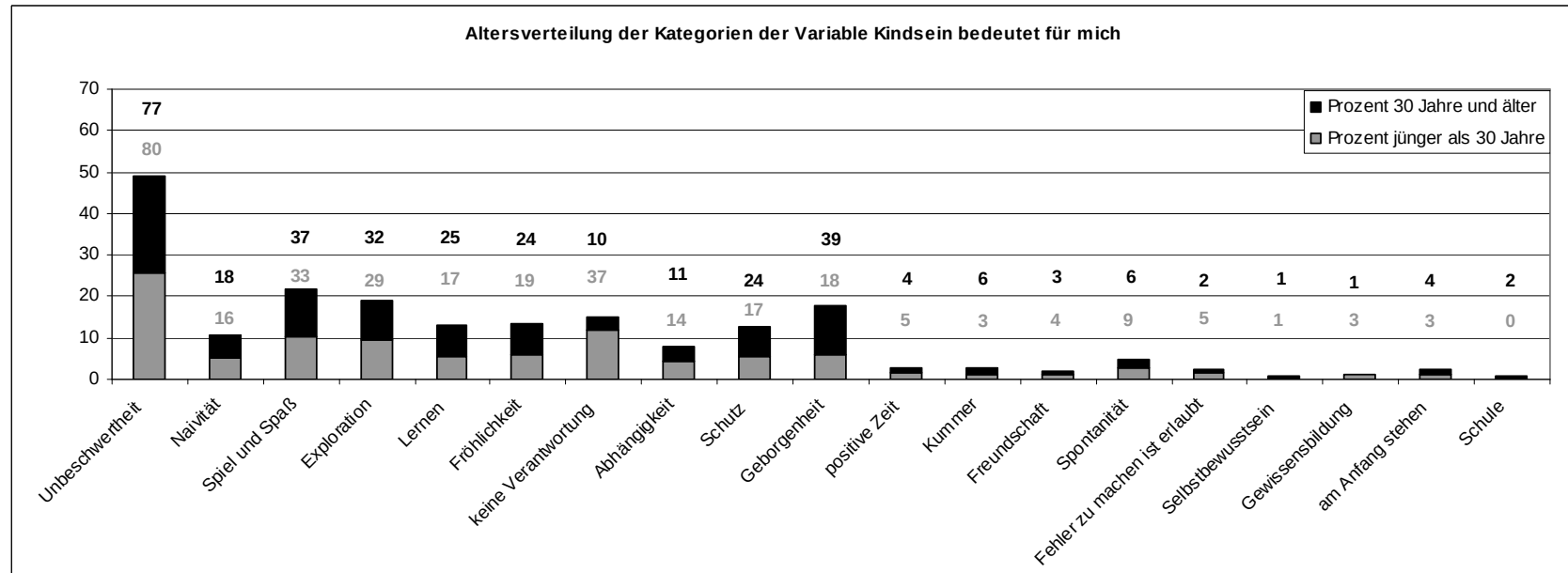


Abbildung 4: Altersverteilung der Kategorien der Variable Kindsein bedeutet für mich.

Legende: Die schwarzen Balken stellen die prozentuelle Verteilung bzw. die schwarze Beschriftung die Häufigkeiten der 30-jährigen und älteren Befragten und die grauen Balken bzw. die graue Beschriftung die prozentuelle Verteilung sowie Häufigkeiten der unter 30-jährigen dar.

7.1.2 Positiv am Kindsein ist

Aus der Verteilung der Kategorien Positiv am Kindsein ist, ist ersichtlich, dass die Kategorien *Unbeschwertheit* mit 139 Mal (28.5%), *keine Verantwortung* mit 61 Mal (12.5%) sowie *Spiel und Spaß* mit 55 Mal (11.3%) am häufigsten genannt. Am seltensten werden *positive Zeit* mit 4 Nennungen (0.8%) und *Selbstbewusstsein* mit 2 Nennungen (0.4%) genannt (S. Abbildung 5 bzw. Tabelle 32 im Anhang).

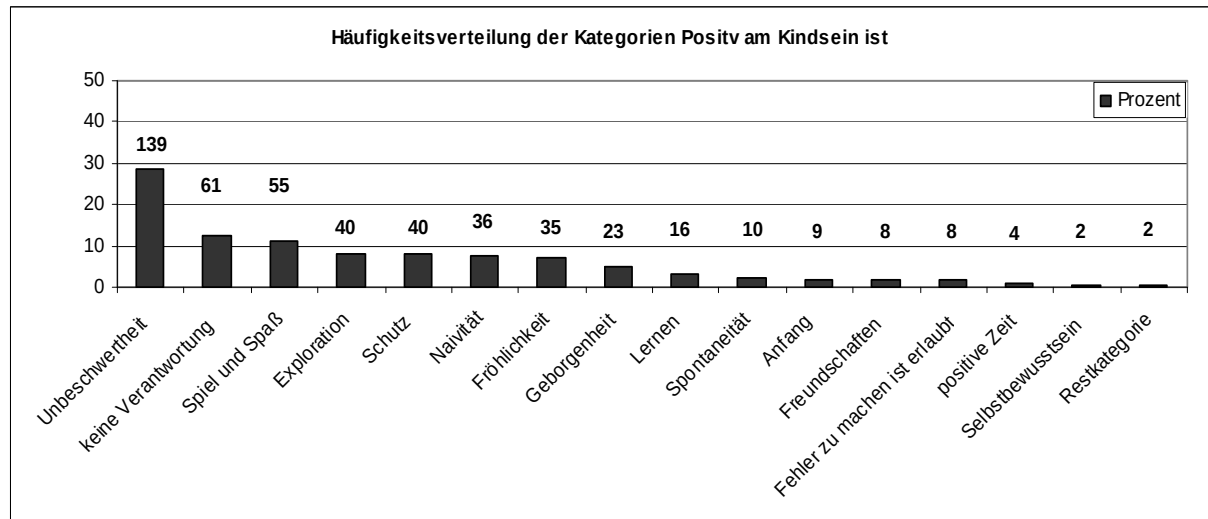


Abbildung 5: Häufigkeitsverteilung der Kategorien Positiv am Kindsein ist.

Legende: Die Balken stellen die prozentuelle Verteilung und die Beschriftung die Häufigkeiten in absoluten Zahlen dar.

7.1.2.1 Geschlechterverteilung bezüglich der positiven Aspekte am Kindsein

Die Geschlechterverteilung der Variable Positiv am Kindsein ist, stellt dar, dass die Mehrheit der Frauen mit 75 Mal (29%) die Kategorie *Unbeschwertheit* als positiv am Kindsein bezeichnet. Am zweithäufigsten wird *keine Verantwortung* mit 33 (12.7%) Nennungen angegeben. Dann folgt die Kategorie *Schutz* mit 26 (10%) Angaben. Am wenigsten oft erwähnen weibliche Befragte die Kategorien *Freundschaften* mit 4 (1.5%) Mal und *positive Zeit* mit 2 (0.8%) Mal. Die Kategorie *Selbstbewusstsein* wird von keiner weiblichen Befragten genannt (S. Abbildung 6 bzw. Tabelle 33 im Anhang). Bei Männern wird ebenfalls *Unbeschwertheit* am häufigsten 64 Mal (27.9%) angegeben. Am zweithäufigsten mit 33 Angaben (14.4%) wird *Spiel und Spaß* genannt. 28 (12.2%) Mal wird *keine Verantwortung* erwähnt. Am wenigsten oft finden die Kategorien *Selbstbewusstsein* sowie *positive Zeit* mit nur je 2 (0.9%) Nennungen Eingang (S. Abbildung 6 bzw. Tabelle 33 im Anhang).

Bezüglich der Variable Positiv am Kindsein ist sind tendenzielle Geschlechtsunterschiede erkennbar ($p = 0.07$, $df = 11$, $\chi^2 = 18.67$). (S. Tabelle 33 im Anhang). Unterschiede lassen sich in der Kategorie *Geborgenheit* finden. Die

höchsten Residuen liegen bei 2 und legen nahe, dass Frauen *Geborgenheit* häufiger (19; 7.3% zu 4; 1.7%) angeben als Männer (S. Abbildung 6 bzw. Tabelle 33 im Anhang).

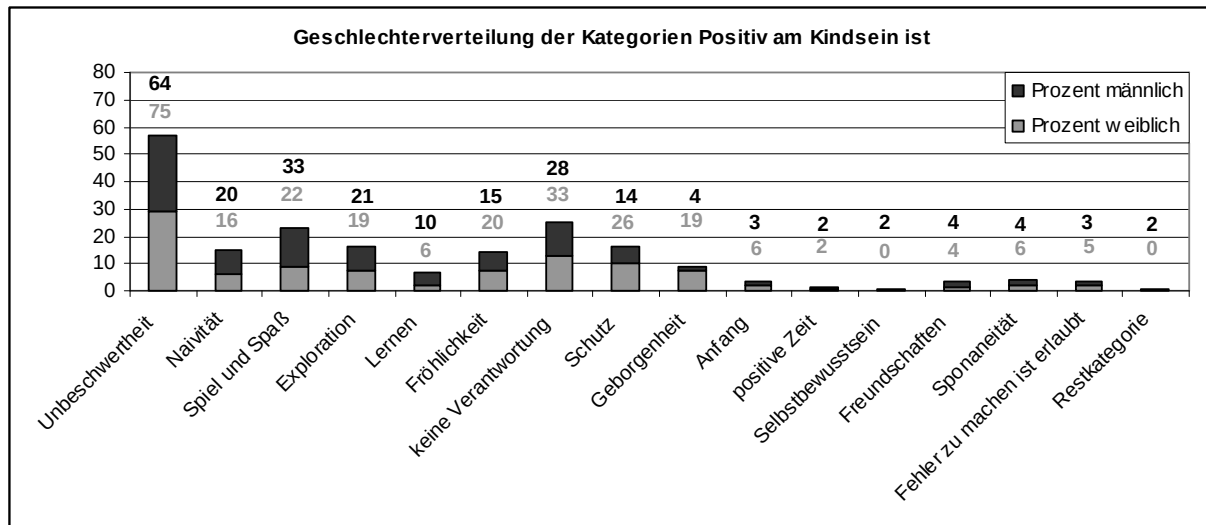


Abbildung 6: Geschlechterverteilung der Kategorien Positiv am Kindsein ist.

Legende: Die schwarzen Balken stellen die prozentuelle Verteilung bzw. die schwarze Beschriftung die Häufigkeiten der Männer in absoluten Zahlen und die grauen Balken bzw. die graue Beschriftung die prozentuelle Verteilung sowie Häufigkeiten der Frauen in absoluten Zahlen dar.

7.1.2.2 Altersverteilung bezüglich der positiven Aspekte am Kindsein

Bezüglich der Altersverteilung der Variable positiv am Kindsein ist lassen sich keine signifikanten Altersunterschiede feststellen ($p = 0.11$, $df = 11$, $\chi^2 = 16.79$). (S. Tabelle 34 im Anhang). Es gibt daher keine Altersunterschiede zwischen unter 30-jährigen und 30-jährigen und älteren Befragten in der Häufigkeit der angegebenen positiven Aspekte am Kindsein.

7.1.3 Negativ am Kindsein ist

Die Verteilung der Variable Negativ am Kindsein ist, zeigt deutlich, dass *Abhängigkeit* am häufigsten (181; 44.9%) als negativ am Kindsein befunden wird. Am zweithäufigsten findet *Unwissenheit* mit 60 Nennungen (14.9%) Eingang und am dritthäufigsten wird die Kategorie *Schutzlosigkeit*, nämlich 45 Mal (11.2%) genannt. Am wenigsten oft werden die Kategorien *Vernachlässigung* und *es steht noch alles bevor* mit 4 (1%) Mal sowie die Kategorien *nicht Kind sein können* und *Probleme in der Peergruppe* mit 3 Mal (0.7%) erwähnt (S. Abbildung 7 bzw. Tabelle 35 im Anhang).

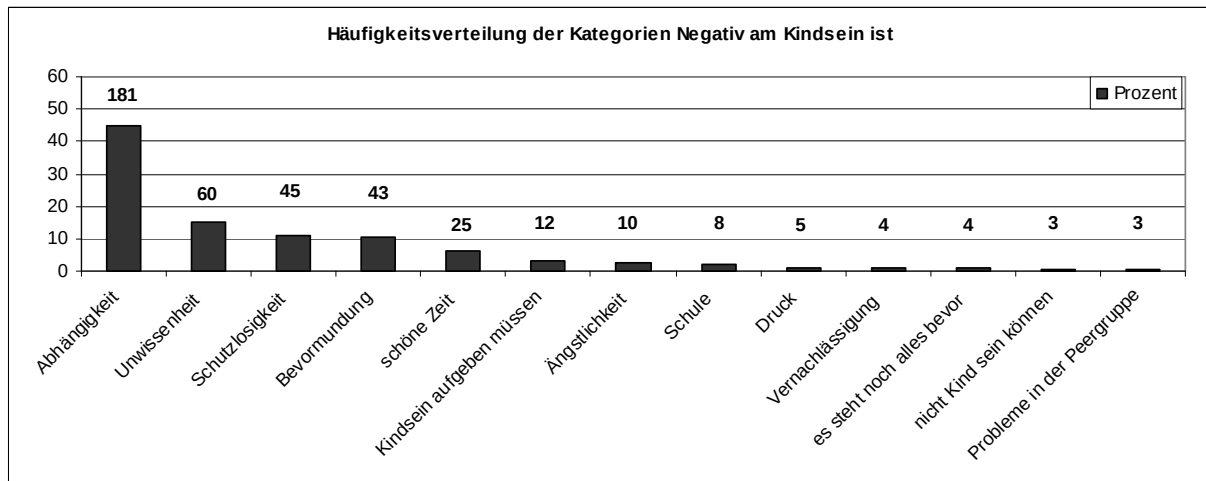


Abbildung 7: Häufigkeitsverteilung der Kategorien Negativ am Kindsein ist.

Legende: Die Balken stellen die prozentuelle Verteilung und die Beschriftung die Häufigkeiten in absoluten Zahlen dar.

7.1.3.1 Geschlechterverteilung bezüglich der negativen Aspekte am Kindsein

Bezüglich der Geschlechterverteilung der Variable Negativ am Kindsein ist liegen keine signifikanten Geschlechtsunterschiede in den Kategoriennennungen vor ($p = 0.59$, $df = 6$, $\chi^2 = 4.66$). (S. Tabelle 36 im Anhang). Auch die beobachteten sowie erwarteten Werte bzw. die Residuen sprechen für keinen Unterschied in der Häufigkeit der Nennungen von bestimmten Kategorien zwischen Frauen und Männern (S. Tabelle 36 im Anhang).

7.1.3.2 Altersverteilung bezüglich der negativen Aspekte am Kindsein

Bei den unter 30-jährigen fällt auf, dass ca. die Hälfte der Nennungen (103; 49.5%) auf *Abhängigkeit* entfällt. Bei den 30-jährigen und älteren übernimmt ebenfalls die Kategorie *Abhängigkeit* die Vorreiterrolle mit (78; 40.4%) Nennungen. Die Altersverteilung der Variable Negativ am Kindsein ist, veranschaulicht weiters, dass die am zweithäufigsten vorkommende Kategorie in der höheren Altersgruppe *Schutzlosigkeit* ist (31; 16.1%). Dann folgt die Kategorie *Unwissenheit* mit 24 Nennungen (12.4%). Die Kategorien *nicht Kind sein können* und *Vernachlässigung* werden nur jeweils 2 (1%) bzw. 1 (0.5%) Mal erwähnt (S. Abbildung 8 bzw. Tabelle 37 im Anhang).

35 Angaben (16.8%) der jüngeren Befragten machen die Kategorie *Unwissenheit* und 28 (13.5%) die Kategorie *Bevormundung* aus. *Es steht noch alles bevor* sowie *nicht Kind sein können* kommen nur 1 (0.5%) Mal vor und die Kategorie *Probleme in der Peergruppe* wird von Personen unter 30 Jahren gar nicht erwähnt (S. Abbildung 8 bzw. Tabelle 37 im Anhang).

Bezüglich der Altersverteilung der Variable Negativ am Kindsein ist ergeben sich signifikante Unterschiede ($p < 0.01$, $df = 6$, $\chi^2 = 21.45$). (S. Tabelle 37 im Anhang). Die Altersunterschiede zeigen sich in den Kategorien *Schutzlosigkeit* und *Ängstlichkeit*. Die höchsten Residuen von 2.1 und 1.8 geben an, dass 30-jährige und ältere Personen häufiger *Schutzlosigkeit* (31; 16.1% zu 14; 6.7%) und die Kategorie *Ängstlichkeit* (8; 4.2% zu 1; 0.5%) angeben als die unter 30-jährigen (S. Abbildung 8 bzw. Tabelle 37 im Anhang).

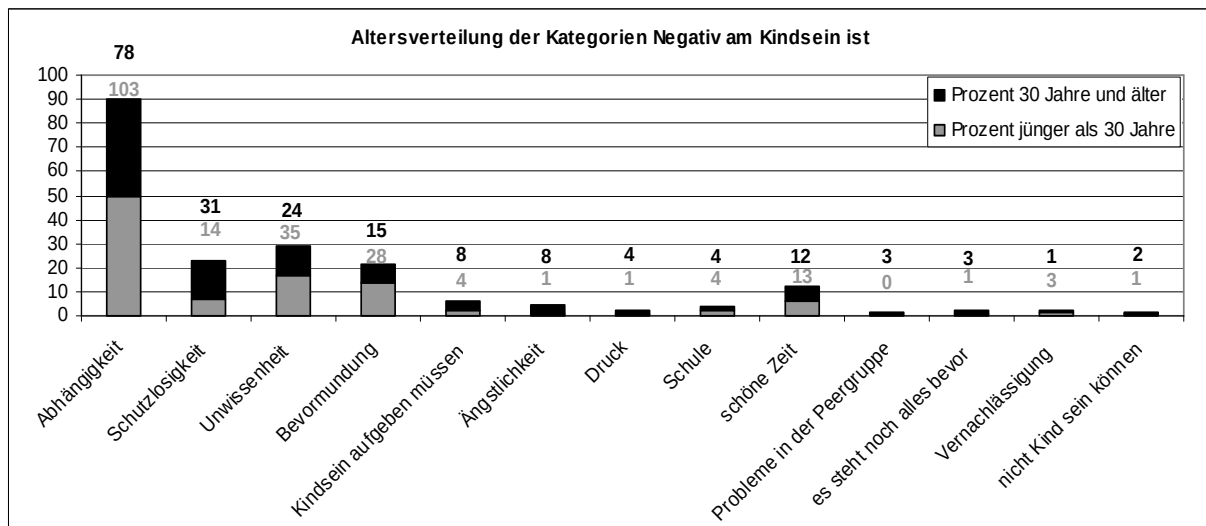


Abbildung 8: Altersverteilung der Kategorien Negativ am Kindsein ist.

Legende: Die schwarzen Balken stellen die prozentuelle Verteilung bzw. die schwarze Beschriftung die absoluten Häufigkeiten der 30-jährigen und älteren Befragten und die grauen Balken bzw. die graue Beschriftung die prozentuelle Verteilung sowie die absoluten Häufigkeiten der unter 30-jährigen dar.

7.1.4 Bedeutung des Jugendlichseins

Wie in der Häufigkeitsverteilung der Variable Jugendlichsein bedeutet für mich ersichtlich, werden *Exploration* mit 106 Mal (17%) und *Unbeschwertheit* mit 93 Mal (14.9%) am häufigsten genannt. Die dritthäufigste Kategorie ist *Identitätssuche* mit 83 Nennungen (13.3%). Am seltensten werden die Kategorien *Druck* mit 6 Mal (1%) sowie *Fehler machen und daraus lernen* mit 4 Mal (0.6%) erwähnt (S. Abbildung 9 bzw. Tabelle 38 im Anhang).

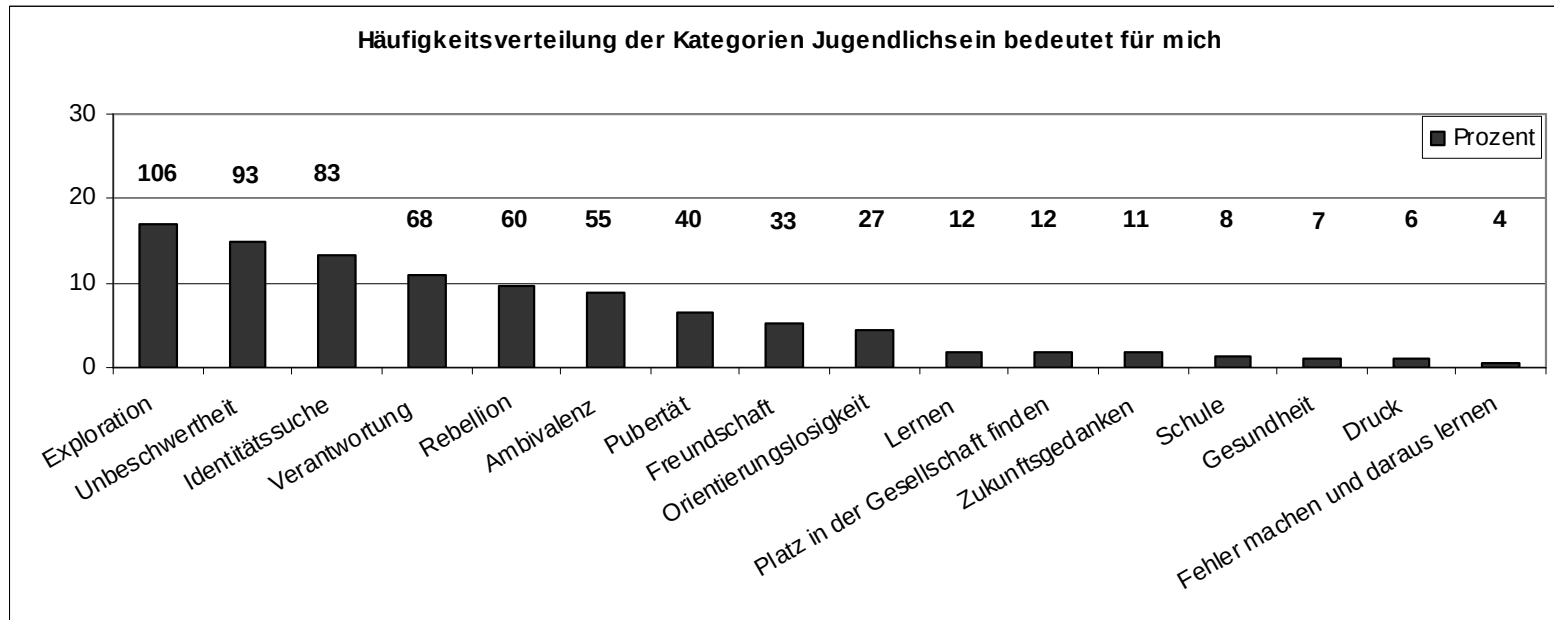


Abbildung 9: Häufigkeitsverteilung der Kategorien Jugendlichsein bedeutet für mich.
Legende: Die Balken stellen die prozentuelle Verteilung und die Beschriftung die Häufigkeiten in absoluten Zahlen dar.

7.1.4.1 Geschlechterverteilung bezüglich der Bedeutung des Jugendlichseins

Es lassen sich keine signifikanten Geschlechtsunterschiede bezüglich der Kategoriennennungen auf die Frage nach der Bedeutung des Jugendlichseins feststellen ($p = 0.25$, $df = 12$, $\chi^2 = 14.81$). (S. Tabelle 39 im Anhang).

7.1.4.2 Altersverteilung bezüglich der Bedeutung des Jugendlichseins

Die Altersverteilung bezüglich der Bedeutung des Jugendlichseins erläutert weiters, dass fast ein Fünftel der Nennungen (58) der 30-jährigen und älteren Personen die Kategorie *Unbeschwertheit* ausmachen. Es folgen die Kategorien *Exploration* (46 Mal das sind 15.1%) und *Identitätssuche* (37 Mal das sind 12.1%). Am wenigsten oft werden in dieser Altersgruppe *Fehler machen und daraus lernen* sowie *Druck* mit jeweils 1 Nennung (0.3%) erwähnt (S. Abbildung 10 bzw. Tabelle 40 im Anhang).

Das Ranking der Kategorien der unter 30-jährigen sieht *Exploration* (59; 18.7%), *Identitätssuche* (45; 14.2%) und *Verantwortung* (42; 13.3%) vor. Die Kategorien *Fehler machen und daraus lernen* (3; 0.9%) sowie *Zukunftsgedanken* werden nur 3 Mal (0.9%) bzw. 2 Mal (0.6%) angeführt. Auffällig ist auch, dass *Gesundheit* bei den unter 30-jährigen, im Gegensatz zu den älteren Befragten (7; 2.3%) gar nicht vorkommt (S. Abbildung 10 bzw. Tabelle 40 im Anhang).

Bezogen auf die Altersverteilung zeigen sich jedoch sehr wohl signifikante Unterschiede ($p < 0.01$, $df = 13$, $\chi^2 = 28.55$). Unterschiede ergeben sich in der Kategorie *Unbeschwertheit* (S. Tabelle 27 im Anhang). Die höchsten Residuen von 1.9 informieren, dass 30-jährige und ältere Personen *Unbeschwertheit* mit 58 Mal (19.9%) häufiger nennen als jüngere Befragte mit 34 Mal (11.1%). (S. Abbildung 10 bzw. Tabelle 40 im Anhang).

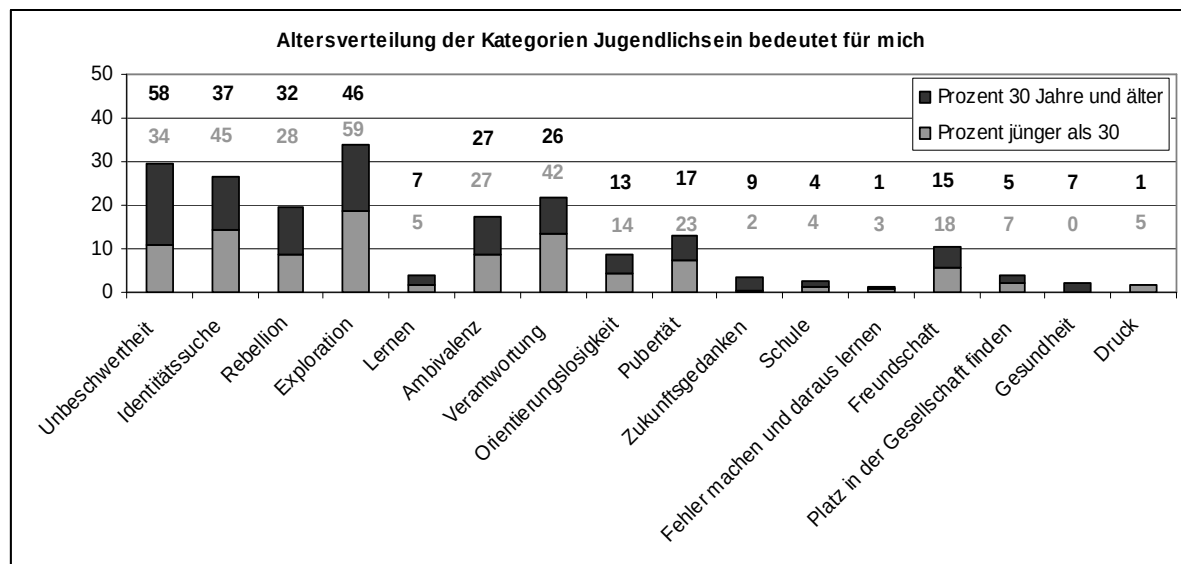


Abbildung 10: Altersverteilung der Kategorien Jugendlichsein bedeutet für mich.

Legende: Die schwarzen Balken stellen die prozentuelle Verteilung bzw. die schwarze Beschriftung die absoluten Häufigkeiten der 30-jährigen und älteren Befragten und die grauen Balken bzw. die graue Beschriftung die prozentuelle Verteilung sowie die absoluten Häufigkeiten der unter 30-jährigen dar.

7.1.5 Positiv am Jugendlichsein ist

Die Verteilung der Variable Positiv am Jugendlichsein ist, zeigt, dass *Unbeschwertheit* die höchste Bedeutung des Jugendlichseins mit fast einem Viertel (124; 23.2%) aller Nennungen erhält. *Exploration* und *teilweise Verantwortung* folgen mit 104 (19.4%) und 93 (17.4%) Angaben. Am seltensten finden *positive Zeit* mit 6 (1.1%) und *Platz in der Gesellschaft finden* mit 5 (0.9%) Erwähnungen Eingang (S. Abbildung 11 bzw. Tabelle 41 im Anhang).

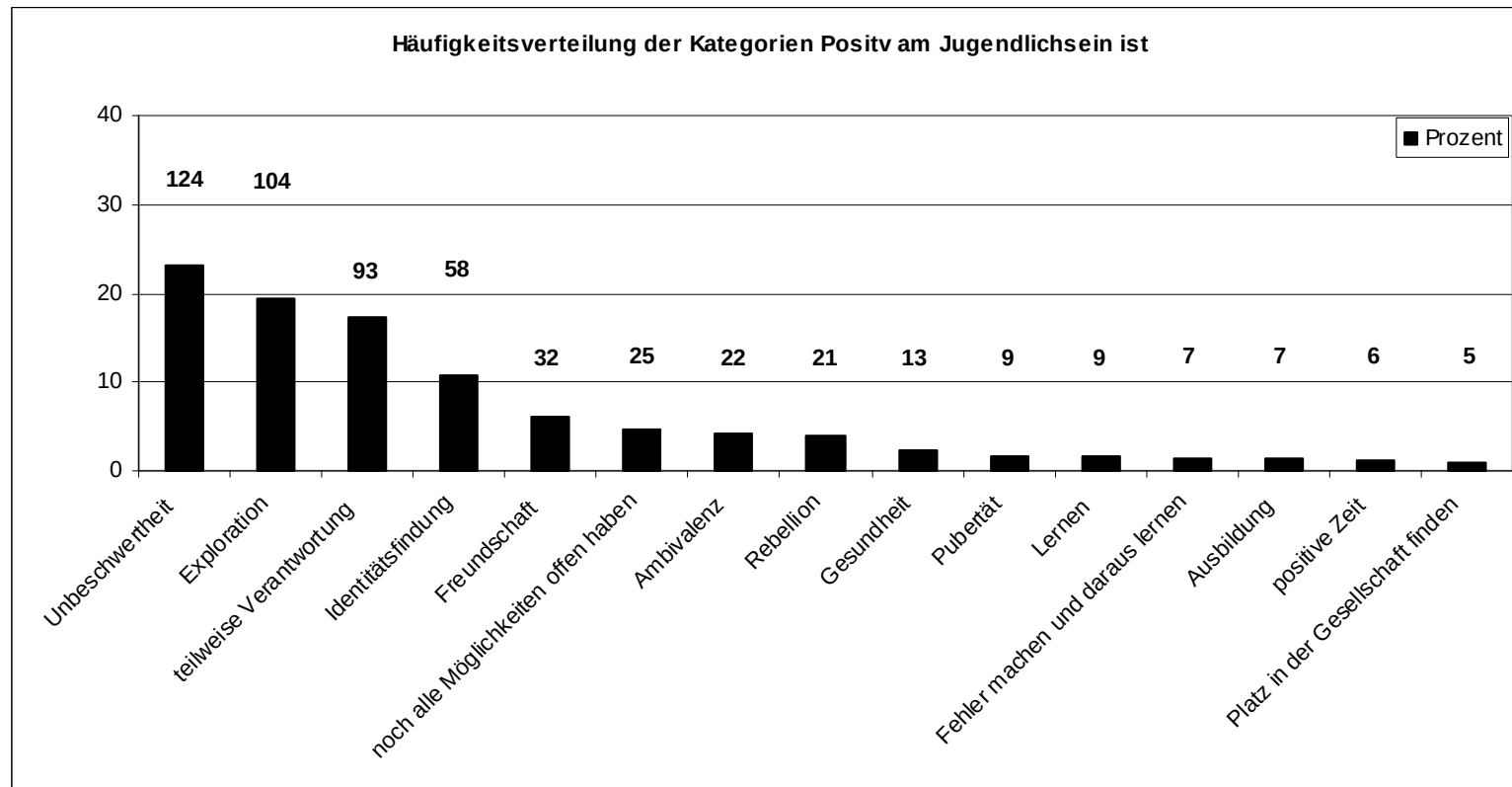


Abbildung 11: Häufigkeitsverteilung der Kategorien Positiv am Jugendlichsein ist.

Legende: Die Balken stellen die prozentuelle Verteilung und die Beschriftung die absoluten Häufigkeiten dar.

7.1.5.1 Geschlechterverteilung bezüglich der positiven Aspekte am Jugendlichsein

Es gibt keine signifikanten Geschlechtsunterschiede hinsichtlich der Nennungshäufigkeit bestimmter Antworten ($p = 0.16$, $df = 11$, $\chi^2 = 15.44$). (S. Tabelle 42 im Anhang).

7.1.5.2 Altersverteilung bezüglich der positiven Aspekte am Jugendlichsein

Die Altersverteilung bezüglich der positiven Aspekte am Jugendlichsein präsentiert, dass, *Unbeschwertheit* sowohl von den 30-jährigen und älteren, als auch von den unter 30-jährigen Befragten (63; 23.7% zu 60; 22.6%) am häufigsten zur Antwort gegeben wird. Danach folgen ebenfalls für beide Altersgruppen die Kategorien *Exploration* (50; 18.8% zu 54; 20.3%) und *keine Verantwortung* (39; 14.7% zu 54; 20.3%). Die älteren Befragten antworten am seltensten mit den Kategorien *positive Zeit* (2; 0.8%) und *Platz in der Gesellschaft finden* (1; 0.4%). Die jüngere Altersgruppe erwähnt *Ausbildung* (2; 0.8%) sowie *Gesundheit* (1; 0.4%) im geringsten Maße (S. Abbildung 12 bzw. Tabelle 43 im Anhang).

Bezüglich der Altersverteilung der Variable Positiv am Jugendlichsein ist, gibt es signifikante Altersunterschiede ($p < 0.01$, $df = 11$, $\chi^2 = 30.68$). (S. Tabelle 43 im Anhang). Diese Unterschiede finden sich in den Kategorien *noch alle Möglichkeiten offen haben* und *Gesundheit*. Die höchsten Residuen von 2.4 bzw. 2 beschreiben, dass 30-jährige und Ältere die Kategorien *noch alle Möglichkeiten offen haben* und *Gesundheit* häufiger angeben als unter 30-jährige (S. Tabelle 43 im Anhang). Ca. fünfmal so viele Nennungen (21; 7.9%) der 30-jährigen und älteren Befragten wie der unter 30-jährigen (4; 1.5%), entfallen auf die Kategorie *noch alle Möglichkeiten offen haben*. Nur 1 Mal (0.4%) gibt eine Person jünger als 30 Jahre die Antwort *Gesundheit*, im Gegensatz zu 11 (4.1%) Nennungen der 30-jährigen und älteren Befragten (S. Abbildung 12 bzw. Tabelle 43 im Anhang).

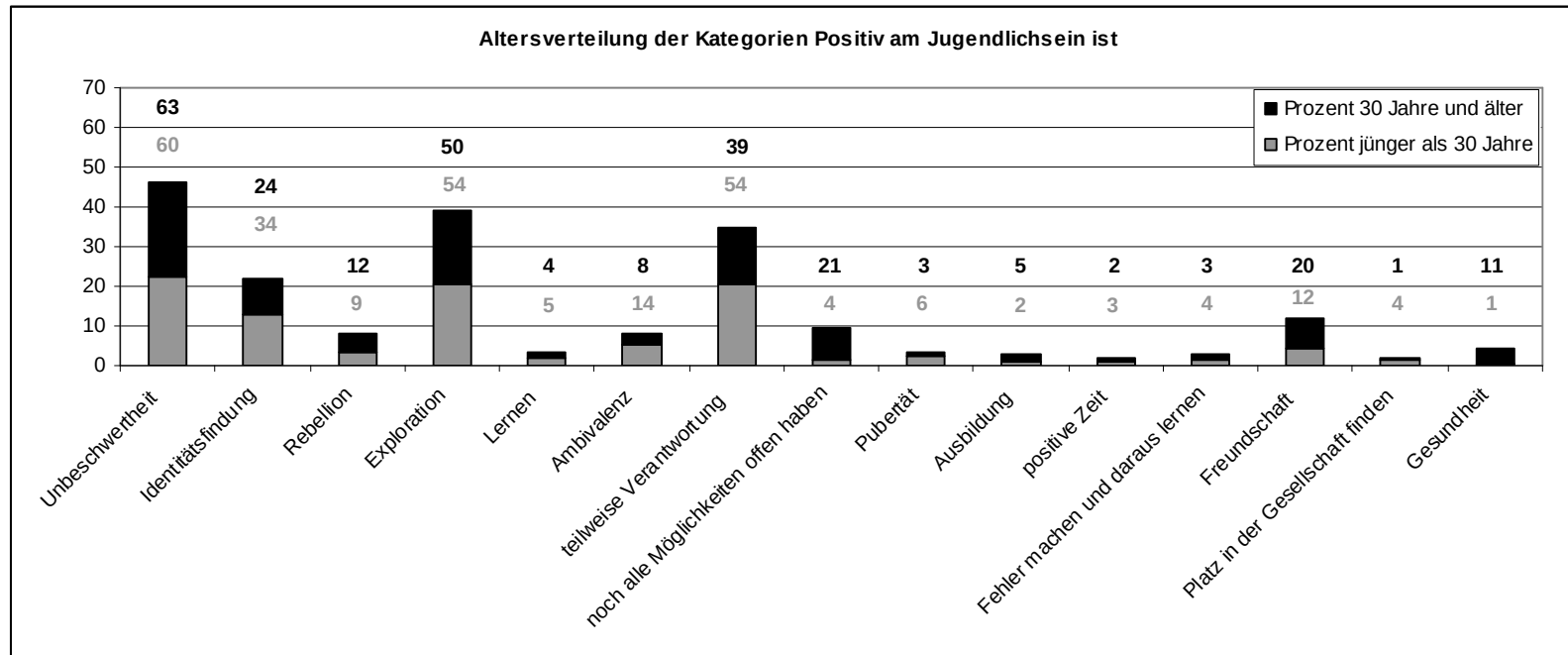


Abbildung 12: Altersverteilung der Kategorien Positiv am Jugendlichsein ist.

Legende: Die schwarzen Balken stellen die prozentuelle Verteilung bzw. die schwarze Beschriftung die absoluten Häufigkeiten der 30-jährigen und älteren Befragten und die grauen Balken bzw. die graue Beschriftung die prozentuelle Verteilung sowie die absoluten Häufigkeiten der unter 30-jährigen dar.

7.1.6 Negativ am Jugendlichsein ist

In der Häufigkeitsverteilung der Variable Negativ am Jugendlichsein, ist ersichtlich, dass *Selbstunsicherheit* am häufigsten mit 87 Mal (18.2%) als negativ am Jugendlichsein genannt wird. *Gehorsam* mit 60 Mal (12.6%) und *negative Erfahrungen* mit 47 Mal (9.9%) werden ebenfalls häufig angegeben. Die Kategorien *Druck* (14; 2.9%) sowie *Fehler machen und daraus lernen* werden mit 10 Mal (2.1%) am seltensten angegeben (S. Abbildung 13 bzw. Tabelle 44 im Anhang).

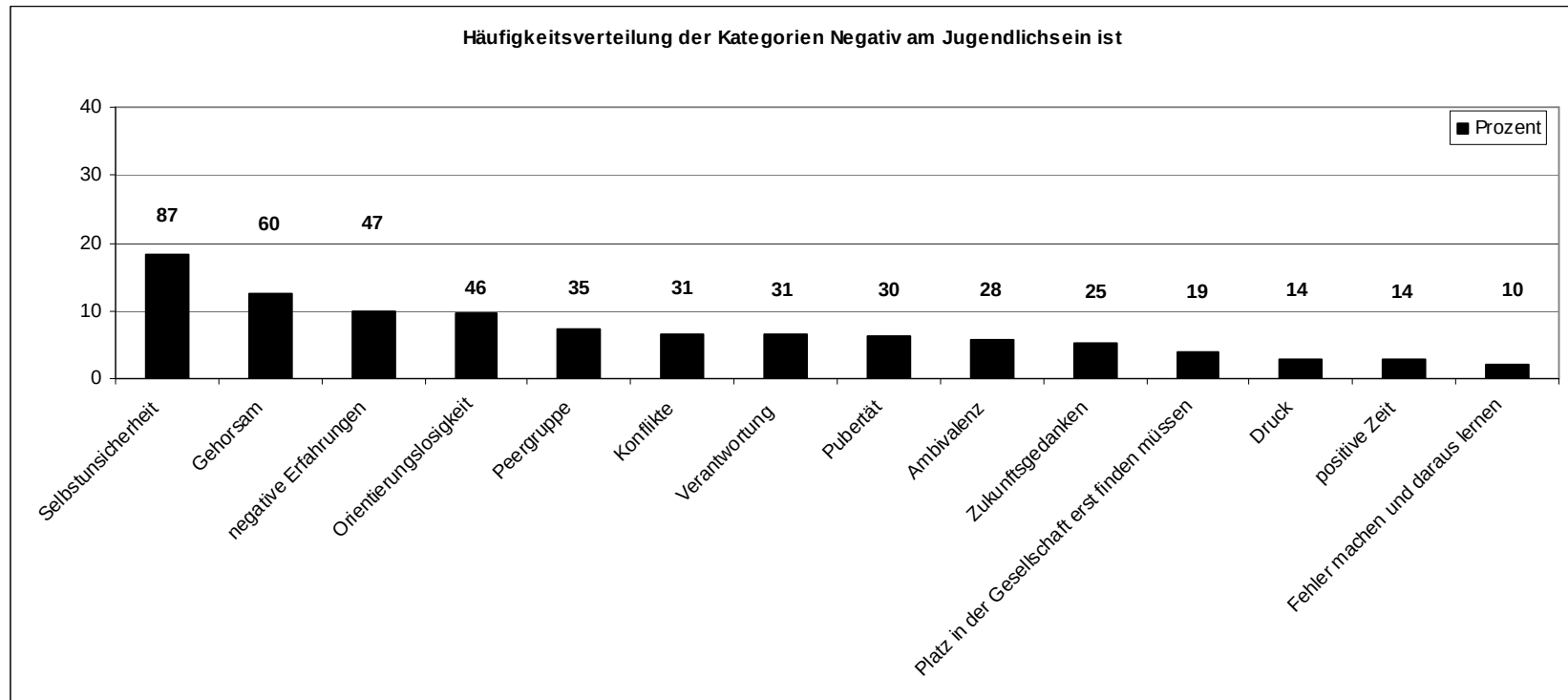


Abbildung 13: Häufigkeitsverteilung der Kategorien Negativ am Jugendlichsein ist.

Legende: Die Balken stellen die prozentuelle Verteilung und die Beschriftung die absoluten Häufigkeiten dar.

7.1.6.1 Geschlechterverteilung bezüglich der negativen Aspekte am Jugendlichsein

Die Geschlechterverteilung bezüglich der negativen Aspekte am Jugendlichsein gibt Aufschluss darüber, dass *Selbstfindung* von Männern (31; 14.7%) als auch von Frauen mit 56 Mal (21.1%) am häufigsten vorgebracht wurde. Die Kategorien mit den zweit- und dritthäufigsten Nennungen lauten bei den männlichen Befragten *Gehorsam* (25; 11.8%) und *negative Erfahrungen* (24; 11.4%). Bei den Frauen heißen diese *Gehorsam* (35; 13.2%) und *Orientierungslosigkeit* (27; 10.2%). Bei Männern fallen die Kategorien *Fehler machen und daraus lernen* (4; 1.9%) sowie *Druck* (3; 1.4%) am seltensten. Die weiblichen Befragten antworten am seltensten *Fehler machen und daraus lernen* (6; 2.3%) sowie *positive Zeit* (2; 0.8%). (S. Abbildung 14 bzw. Tabelle 45 im Anhang).

Es gibt einen signifikanten Unterschied zwischen den Geschlechtern hinsichtlich der Kategoriennennungen in der Kategorie *positive Zeit* ($p = 0.04$, $df = 13$, $\chi^2 = 22.85$). (S. Tabelle 45 im Anhang). Aus den Residuen (2.1) lässt sich erkennen, dass Frauen nur 2 Mal (0.8%) *positive Zeit*, also es gibt am Jugendlichsein keine negativen Seiten, im Gegensatz zu 12 Mal (5.7%) bei den Männern angegeben haben (S. Abbildung 14 bzw. Tabelle 45 im Anhang).

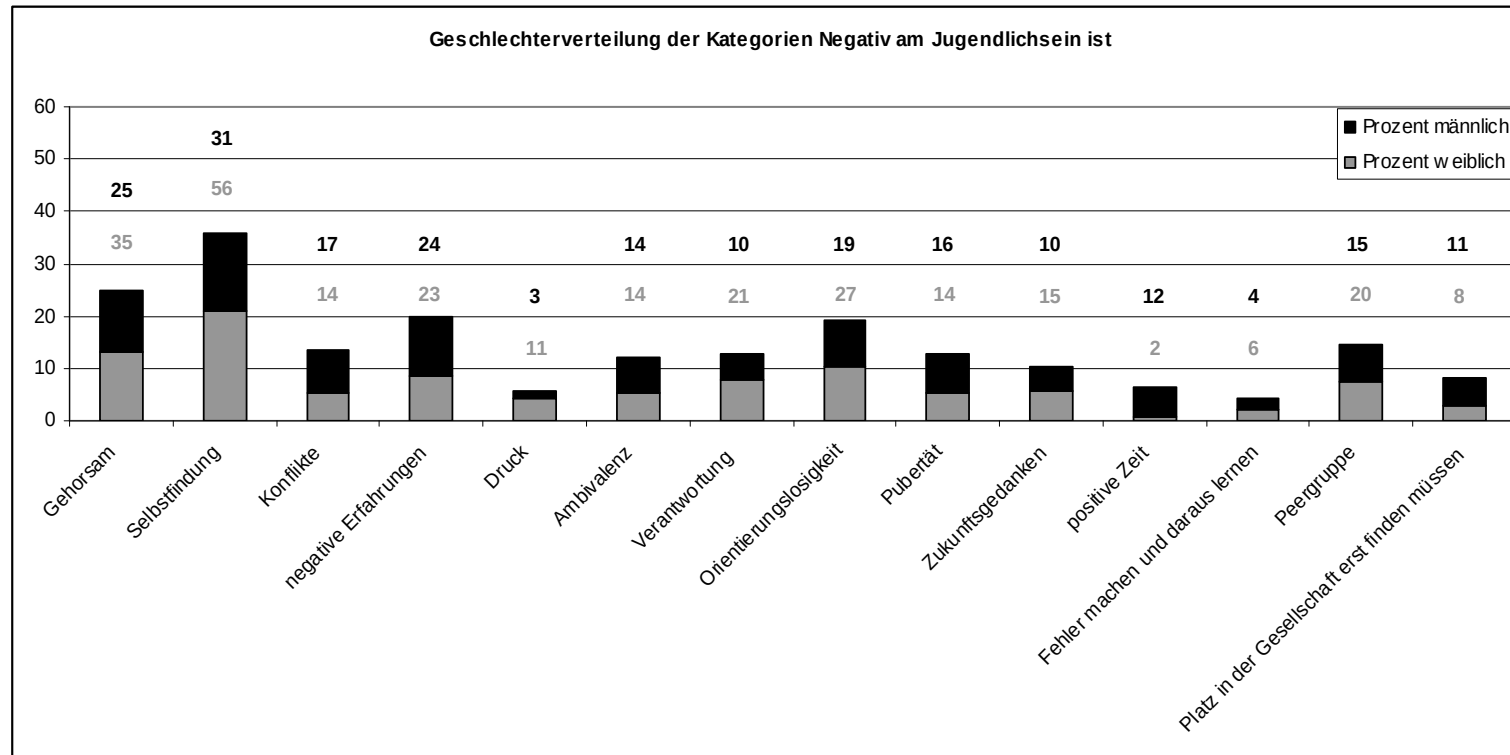


Abbildung 14: Geschlechterverteilung der Kategorien Negativ am Jugendlichsein ist.

Legende: Die schwarzen Balken stellen die prozentuelle Verteilung bzw. die schwarze Beschriftung die absoluten Häufigkeiten der Männer und die grauen Balken bzw. die graue Beschriftung die prozentuelle Verteilung sowie die absoluten Häufigkeiten der Frauen dar.

7.1.6.2 Altersverteilung bezüglich der negativen Aspekte am Jugendlichsein

Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen den Altersgruppen hinsichtlich der Häufigkeit bestimmter Antworten ($p = 0.18$, $df = 13$, $\chi^2 = 17.45$). (S. Tabelle 46 im Anhang).

7.1.7 Bedeutung des Erwachsenseins

In der Häufigkeitsverteilung der Variable Erwachsensein bedeutet für mich, ist ersichtlich, dass mit fast der Hälfte aller Nennungen, 262 Mal (47.5%) *Verantwortung* als bedeutend für das Erwachsensein angegeben wird. 58 Mal (10.5%) nennen die Befragten *Persönlichkeit* und 57 Mal (10.3%) *Unabhängigkeit*. Die Kategorie *einen Platz in der Gesellschaft gefunden haben* wird nur 6 (1.1%) Mal genannt. Am wenigsten oft kommen die Kategorien *Gesundheit* sowie *schönste Zeit und längster Lebensabschnitt* mit jeweils 3 (0.5%) Nennungen vor (S. Abbildung 15 bzw. Tabelle 47 im Anhang).

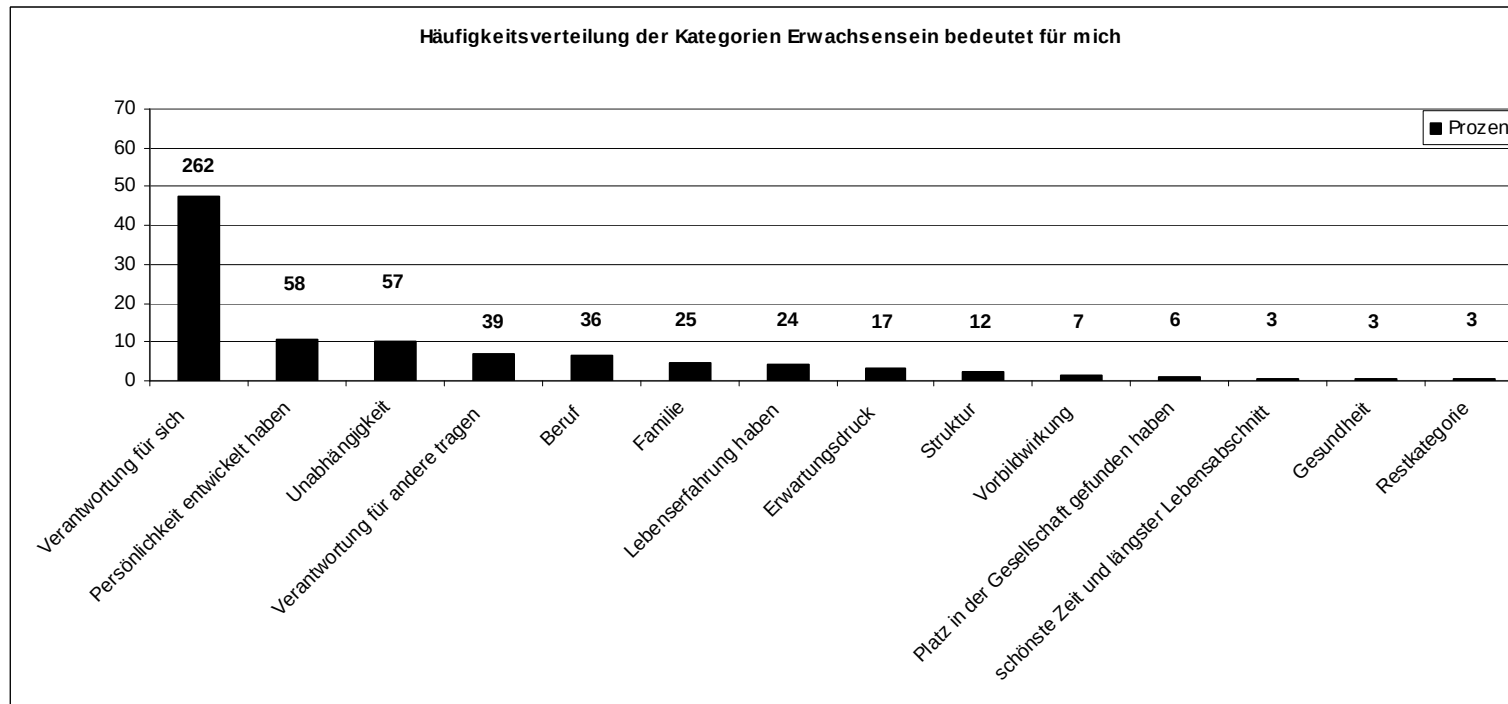


Abbildung 15: Häufigkeitsverteilung der Kategorien Erwachsensein bedeutet für mich.

Legende: Die Balken stellen die prozentuelle Verteilung und die Beschriftung die absoluten Häufigkeiten dar.

7.1.7.1 Geschlechterverteilung bezüglich der Bedeutung des Erwachsenseins

Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen den Geschlechtern hinsichtlich der Antworthäufigkeiten ($p = 0.65$, $df = 9$, $\chi^2 = 6.89$). (S. Tabelle 48 im Anhang).

7.1.7.2 Altersverteilung bezüglich der Bedeutung des Erwachsenseins

Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen den Altersgruppen bezogen auf die Häufigkeiten bestimmter Antworten ($p = 0.84$, $df = 9$, $\chi^2 = 4.91$). (S. Tabelle 49 im Anhang).

7.1.8 Positiv am Erwachsensein ist

Die Häufigkeitsverteilung der Variable Positiv am Erwachsensein ist, stellt dar, dass über ein Drittel 190 (39.5%) der Nennungen *Verantwortung* als positiv am Erwachsensein ausmacht. Ca. ein Viertel mit 127 Nennungen (26.4%) entfallen auf die Kategorie *Unabhängigkeit*. Die am dritthäufigsten genannte Kategorie ist *Persönlichkeit haben* mit 41 Nennungen (8.5%). Die zweitwenigsten Nennungen gehören der Kategorie *schöne Zeit* mit 4 Mal (0.8%) und die wenigsten Erwähnungen der Kategorie *es gibt nichts Positives* mit 3 Mal (0.6%). (S. Abbildung 16 bzw. Tabelle 50 im Anhang).

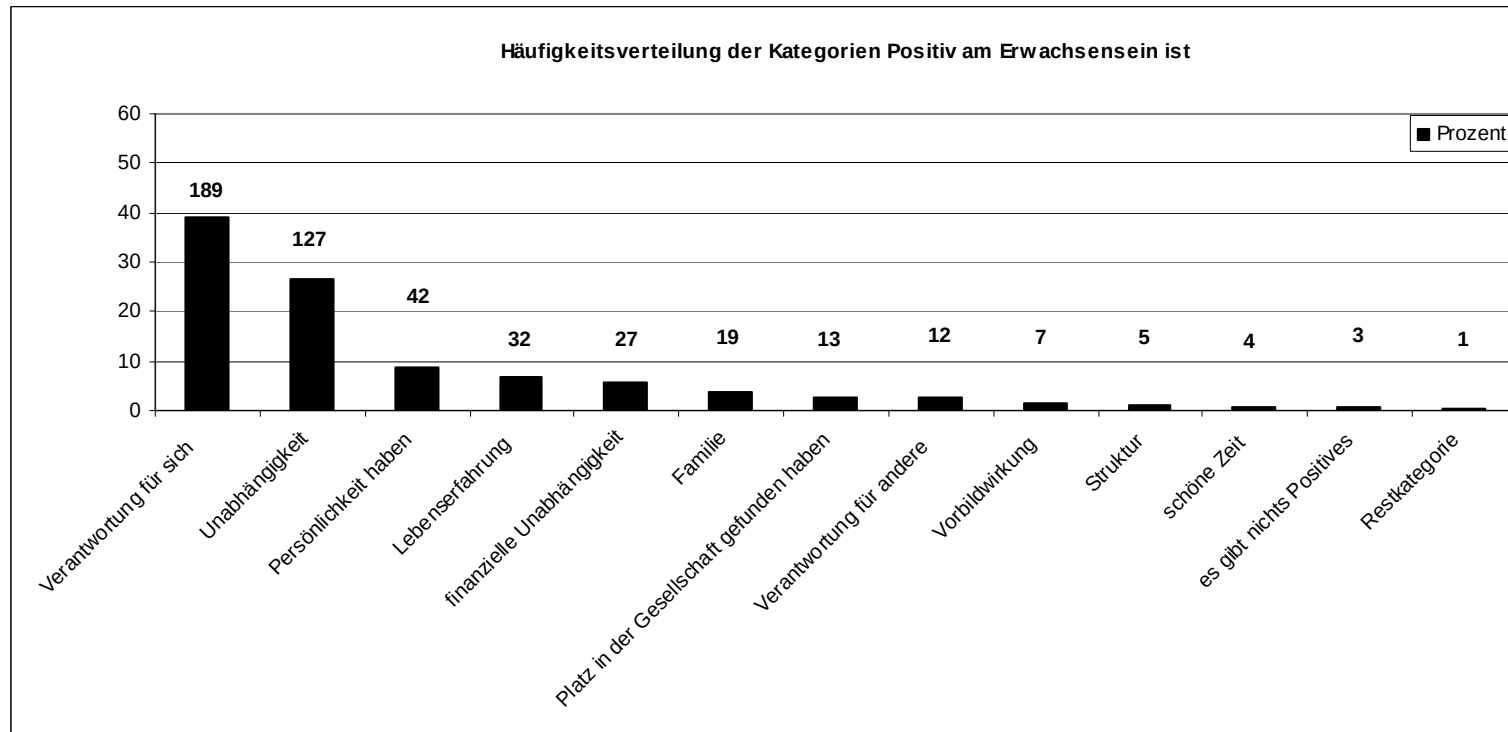


Abbildung 16: Häufigkeitsverteilung der Kategorien Positiv am Erwachsensein ist.

Legende: Die Balken stellen die prozentuelle Verteilung und die Beschriftung die absoluten Häufigkeiten dar.

7.1.8.1 Geschlechterverteilung bezüglich der positiven Aspekte am Erwachsensein

Es gibt keine signifikanten Geschlechtsunterschiede hinsichtlich der Nennungshäufigkeit von positiven Aspekten am Erwachsensein ($p= 0.62$, $df= 8$, $\chi^2= 6.20$). (S. Tabelle 51 im Anhang).

7.1.8.2 Altersverteilung bezüglich der positiven Aspekte am Erwachsensein

Die Altersverteilung bezüglich der positiven Aspekte am Erwachsensein gibt darüber Aufschluss, dass sowohl die älteren Befragten, als auch die unter 30-jährigen am öftesten *Verantwortung für sich* (93; 38.1% zu 95; 40.6%), *Unabhängigkeit* (51; 20.9% zu 76; 32.5%) sowie *Persönlichkeit haben* (23; 9.4% zu 18; 7.7%) antworten. Die höhere Altersgruppe erwähnt *schöne Zeit* (2; 0.8%) und *es gibt nichts Positives* (1; 0.4%) am wenigsten oft. Nur 1 (0.4%) Nennung von Personen unter 30 Jahre bezieht sich auf *Struktur* (S. Abbildung 17 bzw. Tabelle 52 im Anhang).

Es gibt signifikante Unterschiede zwischen den unter 30-jährigen und den 30-jährigen und älteren Personen hinsichtlich der Antworthäufigkeiten auf die Frage nach Positivem am Erwachsensein ($p= 0.02$, $df= 8$, $\chi^2= 18.2$). Die Unterschiede betreffen die Kategorien *Unabhängigkeit* sowie *Platz in der Gesellschaft gefunden haben* (S. Tabelle 52 im Anhang). Die Residuen von jeweils 1.7 legen nahe, dass dieser Unterschied bezüglich der Kategorien *Unabhängigkeit* und *Platz in der Gesellschaft gefunden haben* besteht. Ein Drittel, das sind 76 Nennungen (32.5%) von jüngeren Erwachsenen ergibt die Kategorie *Unabhängigkeit*, wogegen diese Kategorie nur 51 Mal (20.9%) von 30-jährigen und Älteren genannt wird. Bezogen auf die Kategorie *Platz in der Gesellschaft gefunden haben* verhält es sich umgekehrt. Nur 2 Nennungen (0.9%) kommen von Personen unter 30 Jahren und 11 Nennungen (4.5%) von 30-jährige und älteren Befragten (S. Abbildung 17 bzw. Tabelle 52 im Anhang).

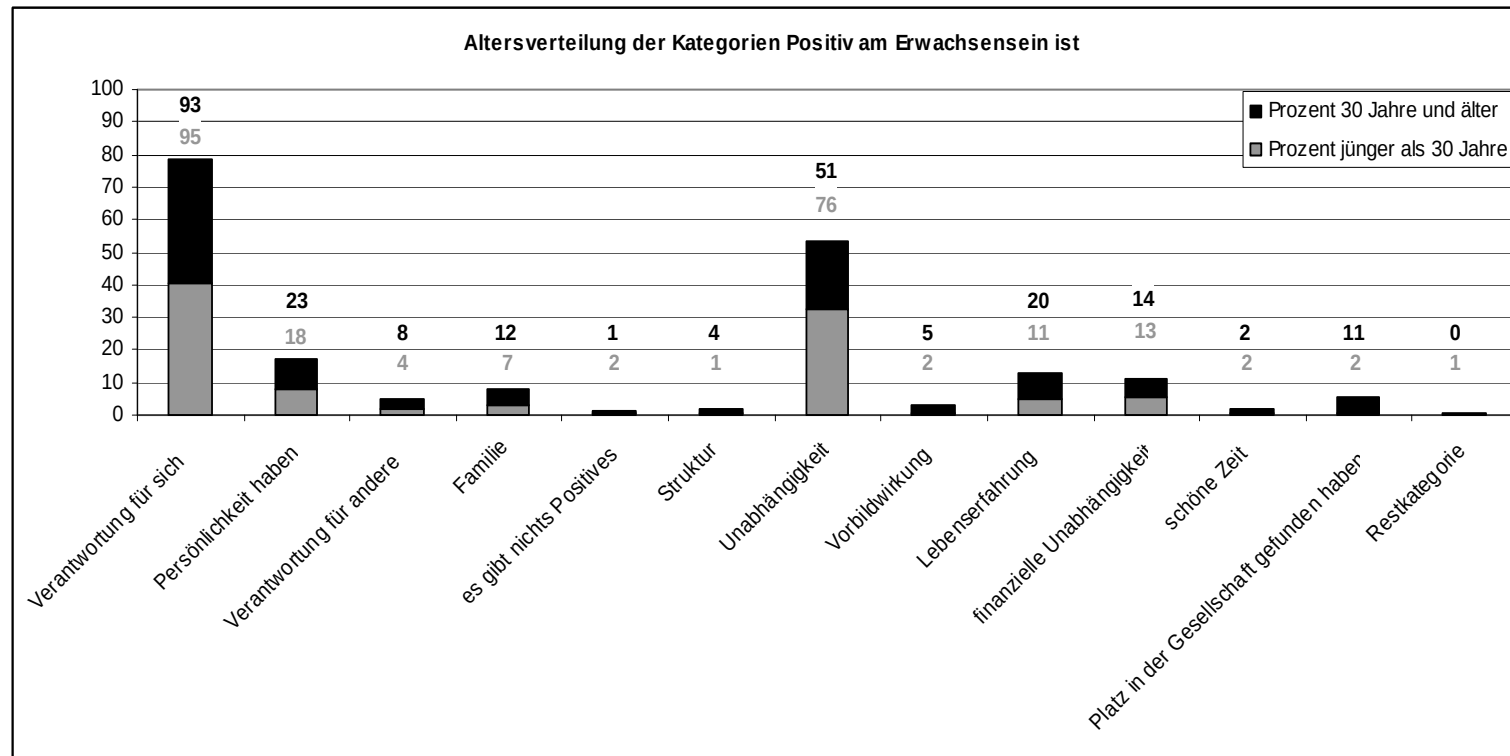


Abbildung 17: Altersverteilung der Kategorien Positiv am Erwachsensein ist.

Legende: Die schwarzen Balken stellen die prozentuelle Verteilung bzw. die schwarze Beschriftung die absoluten Häufigkeiten der 30-jährigen und älteren Befragten und die grauen Balken bzw. die graue Beschriftung die prozentuelle Verteilung sowie die absoluten Häufigkeiten der unter 30-jährigen dar.

7.1.9 Negativ am Erwachsensein ist

In der Häufigkeitsverteilung der Variable Negativ am Erwachsensein ist, ist ersichtlich, dass *Verantwortung für sich* zu haben am häufigsten (176; 39.8%) als negativ am Erwachsensein angegeben wird. Am zweithäufigsten 74 Mal (16.5%) nennen die Befragten *Verlust der Unbeschwertheit* und am dritthäufigsten die Kategorie *Erwartungsdruck* mit 54 Mal (12.2%). *Vorbild sein müssen* wird nur 3 Mal (0.7%) erwähnt. Am seltensten wird die Kategorie *Konflikte in der Familie* mit 2 Nennungen (0.5%) angegeben (S. Abbildung 18 bzw. Tabelle 53 im Anhang).

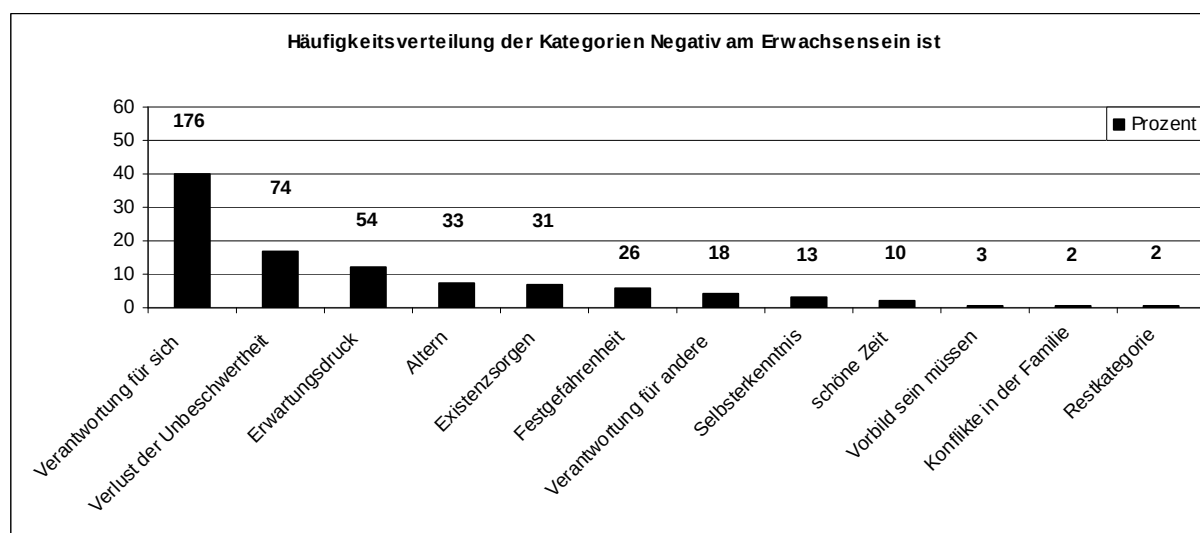


Abbildung 18: Häufigkeitsverteilung der Kategorien Negativ am Erwachsensein ist.

Legende: Die Balken stellen die prozentuelle Verteilung und die Beschriftung die absoluten Häufigkeiten dar.

7.1.9.1 Geschlechterverteilung bezüglich der negativen Aspekte am Erwachsensein

Es ist davon auszugehen, dass es keine signifikanten Unterschiede zwischen Männern und Frauen in ihren Antworten gibt ($p = 0.17$, $df = 9$, $\chi^2 = 12.79$). (S. Tabelle 54 im Anhang).

7.1.9.2 Altersverteilung bezüglich der negativen Aspekte am Erwachsensein

Unter 30-jährige Personen und 30-jährige und ältere Personen unterscheiden sich nicht signifikant in der Nennungshäufigkeit bestimmter Antworten ($p = 0.33$, $df = 8$, $\chi^2 = 16.72$). (S. Tabelle 55 im Anhang).

7.2 Welche Zeit/ Lebensphase wird als besonders schön bzw. als besonders negativ empfunden?

Die befragten Personen geben bezüglich des Kindseins, des Jugendlichseins sowie des Erwachsenseins nicht signifikant unterschiedlich viele positive wie negative Kategorien an (S. Tabelle 12).

Tabelle 12: Anzahl positiver und negativer Antworten pro Lebensphase

	Zahl der Sinneinheiten Positiv ist für mich...	Zahl der Sinneinheiten Negativ ist für mich ...	Randsumme
Kindsein	288	320	608
Jugendlichsein	334	330	664
Erwachsensein	334	332	666
Randsumme	956	982	1938
	p= 0.51 df= 2		$\chi^2= 1.37$

7.2.1.1 Geschlechterverteilung der Anzahl positiver und negativer Antworten bezüglich der Lebensphasen

Es gibt keine signifikanten Unterschiede in der Nennungshäufigkeit positiver bzw. negativer Antworten zwischen Frauen wie Männer bezüglich aller drei Lebensphasen (S. Tabelle 13).

Tabelle 13: Geschlechterverteilung der Anzahl positiver und negativer Antworten bezüglich der Lebensphasen.

Legende: Anzahl der Nennungen in absoluten Zahlen.

	Zahl d. Sinnein- heiten Positiv am Kindsein ist...	Zahl d. Sinnein- heiten Negativ am Kindsein ist...	Zahl der Sinnein- heiten Positiv am Jugendlich- sein ist...	Zahl d. Sinnein- heiten Negativ am Jugendlich -sein ist...	Zahl d. Sinnein- heiten Positiv am Erwachsen -sein ist...	Zahl d. Sinnein- heiten Negativ am Erwachsen -sein ist...	Rand- summe
Frauen	152	170	177	177	178	177	1031
Männer	136	150	157	153	156	155	907
Randsumme	288	320	334	330	334	332	1938
	p= 0.93, df= 1, $\chi^2= 0.01$		p= 0.87, df= 1, $\chi^2= 0.02$		p= 0.99, df= 1, $\chi^2= 0.01$		

7.2.1.2 Altersverteilung der Anzahl positiver und negativer Antworten bezüglich der Lebensphasen

Wie die Altersverteilung der positiven und negativen Antworten bezüglich der Lebensphasen aufschlüsselt, führen jüngere wie ältere Personen in den Lebensphasen Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein nicht signifikant unterschiedlich viele positive wie negative Antworten an (S. Tabelle 14).

Tabelle 14: Altersverteilung der positiven und negativen Antworten bezüglich der Lebensphasen.
Legende: Angegeben ist die Anzahl der Nennungen in absoluten Zahlen.

	Zahl Kategori en Positiv am Kindsein ist...	Zahl Kategorie n Negativ am Kindsein ist...	Zahl Kategorien Positiv am Jugendlichse in ist...	Zahl Kategorien Negativ am Jugendlichse in ist...	Zahl Kategorien Positiv am Erwachsense in ist...	Zahl Kategorie n Negativ am Erwachse n-sein ist...	Rand sum me
Jünger als 30	140	161	162	162	162	161	948
30 Jahre und älter	147	158	171	167	171	170	984
Rands umme	287	319	333	329	333	331	1932
	p= 0.17, df= 1, $\chi^2= 1.89$		p= 0.88, df= 1, $\chi^2=0.03$		p = 0.1, df= 1, $\chi^2= 0.01$		

8 Diskussion

Zunächst wird auf das Hauptergebnis dieser Arbeit, bezogen auf die Literatur, eingegangen. Im Anschluss sollen vorhandene bzw. nicht vorhandene Geschlechts- und Altersunterschiede sowie die Ergebnisse bezüglich der Attraktivität von Lebensphasen diskutiert werden. Zuletzt wird ein Überblick über die Bedeutung dieser Arbeit für die Wissenschaft gegeben.

Wie die Ergebnisse zeigen, sind die Hauptthemen in der Kindheit Unbeschwertheit, Spiel und Spaß, Exploration, Geborgenheit sowie keine Verantwortung zu haben.

Die wesentlichen Themen in der Jugend lauten Exploration, Unbeschwertheit, Identitätssuche, Verantwortung und Rebellion.

Als die am häufigsten genannten Bereiche im Erwachsenenalter lassen sich Verantwortung für sich, Persönlichkeit, Unabhängigkeit, Verantwortung für andere tragen sowie Beruf (finanzielle Sicherheit) nennen.

Werden die gängigen wissenschaftlichen Konzepte der Entwicklungspsychologie, wie sie im ersten Teil dieser Arbeit angeführt sind, mit den genannten alltagspsychologischen Themen verglichen, so lassen sich eigentlich alle Bereiche wiederfinden, wobei jedoch der Fokus ein anderer ist. Auffällig ist, dass die Angaben der befragten Personen sehr allgemein und abstrakt sind und so der Individualität großen Spielraum lassen. Der Einwand von Dreher (1994, S. 122), dass entwicklungspsychologische Theorien den alltagspsychologischen Vorstellungen, vor allem hinsichtlich subjektiver Bewusstheit sowie der aktiven Rolle, wenig Rechnung tragen, steht somit auch mit den Ergebnissen dieser Arbeit im Einklang. Konkrete Dinge wie die Entwicklung der Geschlechterrolle, Bildung von ethischen Einstellungen oder Familiengründung kommen eher selten vor. Das Hauptaugenmerk liegt auf umfassenderen Aspekten wie Unbeschwertheit, Verantwortung, Persönlichkeitsentwicklung und Exploration. Zu bemerken ist, dass sich gerade diese Schwerpunkte über alle drei Lebensphasen hinweg durchziehen. Freiheit, Erfahrungen sammeln, Selbstbestimmtheit, seinen eigenen Weg zu finden sowie eigene Entscheidungen zu treffen scheinen im Alltagsverständnis von Lebensphasen überaus relevant zu sein. Dies gilt sowohl für das Kindsein, als auch für das Jugendlichsein und das Erwachsensein, für Männer wie Frauen und für junge wie ältere Erwachsene. Dieses Ergebnis spiegelt vor allem den Ansatz in der Entwicklung über die Lebensspanne wider, wonach Individuen als Agenten ihrer eigenen

Entwicklung gesehen werden (Elder & Shanahan, 2006). Endepohls (1995, S. 216) unterstreicht, dass in ihrer Studie die am häufigsten genannten Kriterien über fast alle Altersgruppen hinweg Autonomie und die Übernahme von Verantwortung lauten, was durch die vorliegenden Ergebnisse bestätigt werden kann. Die Rede ist auch von einer zunehmenden Flexibilisierung normativer Regulative und Zeitstrukturen und einer Destandardisierung des Lebenslaufes (Brandstädter & Lindenberger, 2007). Dies geht mit einer eigenverantwortlicheren Lebensplanung und der Anpassungsfähigkeit persönlicher Lebensentwürfe einher. So zeigt sich auch in diesen Ergebnissen, dass konkrete Entwicklungsaufgaben pro Lebensabschnitt, zugunsten des Erwerbs des Handwerkzeugs den eigenen Lebensverlauf optimal zu gestalten, in den Hintergrund gerückt zu sein scheinen. Übereinstimmung findet dieses Resultat in der Studie von Endepohls (1995, S. 214), in der um das Erwachsenenalter darzustellen ebenfalls die Punkte Selbstständigkeit, Unabhängigkeit, Verantwortung und Erfahrung bzw. Reife als häufigste Parameter, über alle Altersgruppen hinweg, aufgezählt werden. Auch Dreher (1994, S. 123) nennt als generelle Zielperspektive im Jugendalter sich selbst kennenzulernen bzw. sich eine gewisse Reflexivität anzueignen. Die Vorbereitung auf Ehe und ökonomische Unabhängigkeit dagegen haben keine Wichtigkeit (Dreher & Dreher, 1985a).

Laut Baltes et al. (2006) ergeben sich Entwicklungsfortschritte durch Optimierungs- und Kompensationsprozesse. Individuen altern erfolgreich, indem sie bestimmte Ziele selektiv auswählen und diese durch Anpassung der Umwelt und Bereitstellung von Ressourcen verfolgen und optimieren. Kompensation von Verlusten oder Fehlschlägen ist essentiell bei der Regulation von Entwicklung, um wieder neu beginnen zu können (Heckhausen et al., 2010). Dieses Konzept des erfolgreichen Alterns sowie die Vorstellung von kritischen Lebensereignissen sind passende Herangehensweisen, welche die vorliegenden Ergebnisse erklären. Festgelegte Entwicklungsaufgaben als Anforderungen mit denen Personen in einer bestimmten Lebensphase typischerweise konfrontiert sind, sind dennoch von Bedeutung. Nur so kann die Bereitstellung externer Ressourcen sowie geeigneter Unterstützungsmöglichkeiten durch Gesellschaft und Politik sichergestellt werden.

Studien (Brandstädter & Lindenberger, 2007, S. 51ff; Lerner, 2002, S. 219) haben ergeben, dass ein relativ hoher Konsensus darüber besteht, wann Personen eine bestimmte Entwicklungsaufgabe erreicht haben sollen. Dies wird dadurch erklärt, dass soziale Normen und Erwartungen hinsichtlich des Ablaufes von altersbezogenen Aufgaben einen Zeitplan des Lebenslaufes bieten. Somit ist ein individueller Vergleich

möglich, welcher wiederum die persönliche Zielsetzung und Lebensgestaltung leitet. Die zeitliche Abstimmung des individuellen mit dem sozial erwarteten Lebenslauf trägt, aufgrund der sozialen Unterstützung und Verstärkung, zur Stabilität der Persönlichkeit bei (Flammer, 2009; Heckhausen, et al., 1989). Dieser Konsensus ist auch das wesentliche Ergebnis dieser Arbeit. Über alle drei untersuchten Lebensphasen hinweg gibt es sehr große Übereinstimmungen zwischen den Geschlechtern ebenso wie zwischen unter 30-Jährigen und 30-jährigen und älteren Personen, darüber welche Aspekte in einer bestimmten Lebensphase bedeutsam sind bzw. welche positiven und negativen Seiten sie aufweisen.

Im Folgenden wird auf die Unterschiede zwischen den Ergebnissen dieser Studie und jenen der Literatur eingegangen. Da bisher Untersuchungen zur subjektiven Bedeutung von Entwicklungsaufgaben und Entwicklungsschwerpunkten der Kindheit kaum vorhanden sind wird an dieser Stelle vermehrt auf das Jugendalter bzw. das Erwachsenenalter im Vergleich zur Literatur Bezug genommen. Auch Endepohls (1995, S. 125) spricht davon, dass bisher die Erforschung von Teilelementen verschiedener Lebensphasen über einen breiten Altersrange bzw. hinsichtlich Altersgruppenvergleiche fehlt.

Das typische Kind wird mit den Adjektiven glücklich, sorglos, komisch, streitend, unreif, gesund, gehemmt, wachsam, ruhelos sowie mit sich selbst beschäftigt beschrieben (Endepohls, 1995, S. 100). Auch in dieser Studie kommt Unbeschwertheit bzw. Sorglosigkeit als Hauptthemen vor. Allerdings weisen die Ergebnisse einen stärkeren Fokus auf Qualitäten wie Spiel und Spaß, sowie Exploration und keine Verantwortung zu haben auf.

Der bisherige Forschungsstand hat gezeigt, dass die Hauptaufgaben in der Jugend die Bildung der Identität (McAdams & Olson, 2010; Dreher, 1994, S. 124), der Aufbau von Beziehungen zu Gleichaltrigen, die Ablösung von den Eltern, das Verliebtsein und die Berufswahl (Flammer & Alsaker, 2002; Endepohls, 1995) sind. Bekräftigt werden konnte in dieser Untersuchung, dass vor allem die Identitätsentwicklung und die Übernahme von Verantwortung auch im Sinn von Autonomiegewinnung und Ablösung vom Elternhaus als wesentlich für das Jugendlichsein angesehen werden. Dreher und Dreher (1985b) befragen 15 bis 18-jährige Jugendliche einerseits nach der subjektiven Bedeutung von Entwicklungsaufgaben und andererseits nach Entwicklungszielen und Bewältigungsmöglichkeiten im Jugendalter. Hier werden allen Entwicklungsaufgaben große Bedeutungen zugemessen. Als besonders wichtig werden Beruf, Selbstkonzept

und Peerbeziehungen eingestuft. Danach folgen Wertorientierung, Zukunftsplanung, die Akzeptanz des eigenen Körpers sowie die Aufnahme intimer Beziehungen. Am wenigsten wichtig waren aus der Sicht von Jugendlichen Ablösung vom Elternhaus und Vorstellungen über den zukünftigen Partner bzw. die Familie.

Ein Grund für die Unterschiede zu den Ergebnissen dieser Untersuchung kann einerseits die zeitliche Distanz sein. Wie bereits erwähnt betonen beispielsweise Arnett (2000) sowie Pfeiffer und Nowak (2001) die Veränderung der Gesellschaft dahingehend, dass sich klassische Übergänge zum Erwachsensein wie Elternschaft oder Berufseinstieg innerhalb der letzten Jahrzehnte nach hinten verschoben haben. Somit kommt es auch zu einer Umgestaltung der Themenrelevanz und Prioritätensetzung.

Andererseits werden bei der Befragung von Dreher und Dreher (1985b) direkt die Entwicklungsaufgaben von Havighurst (1972) vorgelegt. Solche Vorgaben lassen unwillkürlich in bestimmte Richtungen denken. Auch die Vorgabe von Adjektivlisten, wie es bei Studien dieser Art üblich ist, machen Unterschiede eventuell augenscheinlicher. Auch Endepohls (1995) kritisiert die Instruktion von Untersuchungen, die stereotype Vorstellungen einer typischen Person zum Ergebnis haben. Persönliche Entwicklungsziele und -erfahrungen kommen somit nicht zum Tragen, welche aber ebenfalls in allgemeine Definitionen von Lebensphasen miteinfließen.

Vorteil dieser Studie ist sicherlich das offene Antwortformat, welches der Erweiterung des Denkrahmens und dem intuitiven Antworten zugute kommt.

Im Folgenden soll auf die vorhandenen Geschlechts- und Altersunterschiede eingegangen werden. Interessant ist, dass sich in den Ergebnissen dieser Untersuchung kaum Geschlechts- und Altersunterschiede ergeben, obwohl es in der Literatur sehr viele Hinweise diesbezüglich gibt.

Zunächst wird auf die vorliegenden Geschlechtsunterschiede eingegangen. Laut bestehender Studien befassen sich Mädchen und Frauen stärker mit zwischenmenschlichen Problemen. Freundschaften und Familie sind ihnen wichtiger als männlichen Befragten (Kracke & Heckhausen, 2008; Endepohls, 1995; Barker & Galambos, 2005). Dies kann auch in dieser Untersuchung dahingehend bestätigt werden, dass Frauen der Geborgenheit im Sinn von Vertrauen, Liebe sowie Verlässlichkeit der Familie in der Kindheit mehr Aufmerksamkeit schenken als

Männer. Männer hingegen nennen Naivität im Sinn von Unschuld, Unvoreingenommenheit, Natürlichkeit und Ehrlichkeit häufiger.

Die von Dreher und Dreher (1985a) festgestellte Übereinstimmung zwischen den Geschlechtern bezüglich der Wichtigkeit der Suche nach dem eigenen Selbst findet auch in den vorliegenden Ergebnissen Zustimmung.

Bezogen auf vorhandene Altersunterschiede lässt sich anführen, dass Eltern, Kinder, Freunde, Ehepartner, Großeltern etc. sind miteinander verbunden und Ereignisse oder Veränderungen im Leben des einen, hinterlassen Spuren im Leben des anderen. Gerade deswegen ist die Entwicklung im Erwachsenenalter auch für das Verstehen der Entwicklung in der Kindheit und Jugend relevant und umgekehrt (Elder und Shanahan, 2006). Dass sich die Sichtweise der eigenen Lebensphase auf andere Lebensperioden überträgt, lässt sich auch in dieser Untersuchung feststellen. Ältere Erwachsene sehen beispielsweise Unbeschwertheit und Gesundheit sowie alle Möglichkeiten offen zu haben als bedeutend und positiv an der Jugend. Dabei handelt es sich um Dinge, die sich aktuell im eigenen Leben langsam reduzieren können. Bei jüngeren Erwachsenen finden diese Aspekte kaum Beachtung. Dieses Phänomen lässt sich auch in der Studie von Endepohls (1995, S. 194) finden. Hier fällt auf, dass die Gruppe der elf bis 18-jährigen Befragten der Jugendphase weit öfter die Merkmale mehr Rechte, Erlaubnisse und Freiheiten gegenüber Kindern zu haben zuteilen, als das in älteren Altersgruppen der Fall ist. Grund dafür könnte sein, dass die Themen der eigenen Lebensphase, das heißt die gerade erworbenen Pflichten und Rechte, besonders bewusst sind und daher herausgestrichen werden. Auch lässt sich so das Ergebnis erklären, dass jüngere Erwachsene keine Verantwortung zu haben als bedeutend am Kindsein anführen. Es handelt sich dabei um etwas, das gerade im eigenen Leben relevant ist bzw. wird. Der eigene Kompetenzbereich und somit auch die Verantwortung für sich selbst und die eigenen Entscheidungen, aber auch für andere Personen steigt, was klarerweise auch Stress erzeugen kann.

Ältere Personen dagegen messen Geborgenheit vermehrt Bedeutung in der Kindheit zu. Dieses Ergebnis deckt sich mit der Annahme, dass im mittleren Erwachsenenalter die Zukunft der Kinder sowie Sicherheit im Vordergrund stehen (McAdams & Olson, 2010) und vor allem in soziale Beziehungen und gesellschaftliche Verpflichtungen investiert wird (Schmuck & Kruse, 2005). Dementsprechend wird von dieser Altersgruppe im Gegensatz zu den unter 30-Jährigen Schutzlosigkeit und Ängstlichkeit als negativ am Kindsein genannt, da der fehlende Rückhalt und Fürsorge von

Bezugspersonen besonders auffällig ist. Familie und soziale Beziehungen stehen für diese Altersgruppe im Vordergrund. Das zeigt sich ebenfalls im Ergebnis, dass ältere Befragte Platz in der Gesellschaft gefunden haben vermehrt als positiv am Erwachsensein angeben. Im mittleren Erwachsenenalter geht es um Stabilisierung und Konsolidierung (McAdams & Olson, 2010; Seiffge-Krenke & Gelhaar, 2006; Wilkening, Freund & Martin, 2008).

Jüngere TeilnehmerInnen führen dagegen häufiger Unabhängigkeit im Sinne von Freiheit, Spontaneität sowie Ablösung von der Ursprungsfamilie an. Das Ausprobieren bzw. sich noch nicht festlegen wollen und müssen stehen im Vordergrund. Diese Haltung spiegelt sich auch in den Annahmen von Arnett (2000) sowie Pfeiffer und Nowak (2001) wider, welche den Trend beschreiben, dass junge Erwachsene in den letzten Jahren zunehmend vor allem in den Bereichen Beruf, Wohnform und Partnerschaft experimentieren und austesten bevor sie sich festlegen.

Im zweiten Teil der Ergebnisse geht es um die positiven wie negativen Ansichten von Lebensphasen.

Laut Forschungsstand wird an der Kindheit vor allem die vorhandene Freiheit geschätzt (Endepohls, 1995, S. 111).

Am Jugendalter sind eine besondere Lebensfreude, dass man noch vieles vor sich hat und das Kennenlernen neuer Lebensbereiche attraktiv (Endepohls, 1995). Auch dies lässt sich in den Ergebnissen wiederfinden. Unbeschwertheit und Exploration sind die am häufigsten als positiv angeführten Schwerpunkte am Jugendlichsein.

Bestätigen lässt sich auch, wie bereits in der Wissenschaft angenommen, dass Jugend nicht generell als krisenhafte Zeit gesehen wird (Endepohls, 1995; Dreher & Dreher, 1985ab; Zimbardo & Gerrig, 2008).

Untersuchungen, bei denen nach positiven und negativen Aspekten des Erwachsenseins gefragt wird haben ergeben, dass Kontrolle, Freiheit, finanzielle Sicherheit, Unabhängigkeit, Fürsorge für Kinder und Familienverhältnisse im positiven Bereich genannt werden. Negativ bewertet werden körperlicher Zustand, Gesundheit, Kognitionen und das Älterwerden im Allgemeinen (Lachmann, 2004). Positiv wird weiters die Autonomie gesehen, das Leben aktiv nach eigenen Vorstellungen gestalten zu können sowie Erfahrungen und Wissen (Endepohls, 1995, S. 235). Dies spiegelt sich auch in den vorliegenden Ergebnissen wider. Über ein Drittel der Nennungen entfällt auf Verantwortung für sich im Sinn von Selbstbestimmtheit, Autonomiegewinnung und Entscheidungsfreiheit als positiv am Erwachsensein. Als

negativ am Erwachsensein wird am häufigsten ebenfalls Verantwortung für sich genannt. Verantwortung bringt nicht nur Rechte sondern auch Pflichten, Konsequenzen und Zuständigkeiten, was natürlich auch Druck und Belastung verursachen kann. Damit einher gehen der Verlust der Unbeschwertheit und der Erwartungsdruck. Altern und Existenzsorgen werden ebenfalls häufig als negativ am Erwachsensein erwähnt.

Der bisherige Forschungsstand zeigt, dass die besten Jahre im Leben eines Menschen von den Befragten zwischen 20 und 30 Jahren sowie mit dem vierten Lebensjahrzehnt datiert werden. Auch die Kindheit wird aufgrund der vorhandenen Freiheit als besonders glückliche Zeit gesehen. Für Personen zwischen 20 und 30 Jahren ist das zweite Lebensjahrzehnt die negativste Lebensphase. Grundsätzlich werden in Befragungen von Personen zwischen elf und 91 Jahren alle Lebensphasen positiv bewertet (Endepohls, 1995).

In dieser Untersuchung bewerten Männer wie Frauen, jüngere wie ältere Befragte alle drei Lebensphasen Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein gleich. Es lassen sich keine Unterschiede dahingehend feststellen, dass eine bestimmte Lebensphase vor den anderen präferiert wird.

Eine besondere Qualität dieser Arbeit liegt sicherlich in der Validität der Daten aufgrund der Instruktion. Durch das offene Antwortformat und die allgemeine Fragestellung konnten alltagspsychologische Auffassungen bezüglich der drei Lebensphasen Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter adäquat erfasst werden. Die Ergebnisse stellen einen wichtigen Input dar, welche subjektiven Schwerpunkte innerhalb verschiedener Lebensabschnitte für wichtig erachtet werden. Bedeutsam sind diese Informationen nicht nur in der Entwicklungspsychologie der Lebensspanne, sondern auch in der Soziologie sowie der Sozialpolitik, da Grundlagen von Interventionen, Sozialprojekten, Unterstützungsangeboten, Beratungen etc. darauf gestützt werden können. Ziel ist es, die Menschen im Alltag auf gleicher Augenhöhe zu erreichen, was nicht nur die Zustimmung fördert, sondern auch die intrinsische Motivation erhöht. Damit kann erfolgreiches Altern bzw. Sich entwickeln gewährleistet werden.

Als weitere Besonderheit ist ebenfalls der Bogen über die gesamte Lebensspanne zu nennen. Wie bereits im theoretischen Teil dieser Arbeit ausgeführt, wurde die Kindheit in der bisherigen Forschung über alltagspsychologischen Vorstellungen eher ausgespart. Hier wird auf die drei Hauptphasen Kindheit, Jugend und

Erwachsenenalter gleichermaßen eingegangen. Die Ergebnisse werden somit dem Ansatz der Entwicklung über die Lebensspanne gerecht.

Die Grenzen dieser Diplomarbeit liegen darin, dass die gefundenen Themenschwerpunkte nur Fingerzeige sein können. Vermutlich waren die Fragen nach der Bedeutung bzw. positiven wie negativen Aspekten von Lebensphasen zu allgemein, um als dezidierte Entwicklungsaufgaben herangezogen werden zu können.

9 Zusammenfassung

Individuen prägen und beeinflussen aktiv ihren eigenen Lebensverlauf und ihre Entwicklung. Zwei wichtige Ziele der Entwicklung über die Lebensspanne sind, eine allgemeine Struktur und Sequenz von Entwicklung über die Lebensspanne darzustellen und Verbindungen zwischen früheren und späteren Entwicklungsereignissen und –prozessen zu identifizieren. Forscher stellen die Frage nach der Relevanz von wissenschaftlichen Konzipierungen im alltagspsychologischen Bewusstsein von Lebensphasen.

Dabei steht die Kapazität von Individuen ihren Lebensverlauf zu optimieren im Vordergrund. Für das Verstehen von Verhaltensweisen bzw. für Interventionen ist die Kenntnis subjektiver Entwicklungstheorien wesentlich. Die subjektive Vorstellung von Veränderungen, Zielen und Zusammenhängen wirkt sich wesentlich auf Entscheidungen bzw. Verhaltensweisen und somit auf die gesamte Entwicklung im eigenen Lebensverlauf aus. Um individuelle Entwicklungsverläufe nachvollziehen und verstehen zu können, ist somit die Kenntnis subjektiver Theorien notwendig. Allerdings gibt es bisher kaum Studien, die die Frage, wie Entwicklung subjektiv verstanden und bewertet wird, in den Mittelpunkt stellen. Besonders im Bereich des Kindseins gibt es derzeit nur vereinzelt Forschungsergebnisse.

Ausgehend davon war es Ziel dieser Diplomarbeit für die drei Lebensphasen Kindheit, Jugend und Erwachsensein, die nach subjektiven Vorstellungen wesentlichen Themenschwerpunkte zu erläutern sowie das generelle Empfinden des jeweiligen Lebensabschnittes zu beschreiben, um so einen Bogen über den gesamten Lebensverlauf spannen zu können.

Die wesentlichen Fragen hierbei waren:

Welche Themen sind in verschiedenen Lebensphasen wichtig?

Gibt es Geschlechtsunterschiede in der Wichtigkeit bestimmter Themen?

Gibt es Altersunterschiede in der Wichtigkeit bestimmter Themen?

Welche Zeit/ Lebensphase wird als besonders schön bzw. als besonders negativ empfunden?

Gibt es Geschlechtsunterschiede im Empfinden der Attraktivität einer Lebensphase?

Gibt es Altersunterschiede im Empfinden der Attraktivität einer Lebensphase?

Zur Beantwortung der Fragestellungen wurden die Antworten von 335 Personen zwischen 18 und 60 Jahren auf drei offene Fragen bezüglich Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein, im Zuge eines umfassenden Fragebogens, kategorisiert. Statistisch ausgewertet wurden einerseits ein globaler Aspekt der Lebensphase und andererseits positive wie negative Gesichtspunkte des jeweiligen Lebensstadiums.

Wie die Ergebnisse, bezogen auf den ersten Fragenkomplex zeigen, sind die Hauptthemen in der Kindheit Unbeschwertheit, Spiel und Spaß, Exploration, Geborgenheit sowie keine Verantwortung zu haben.

Die wesentlichen Themen in der Jugend lauten Exploration, Unbeschwertheit, Identitätssuche, Verantwortung und Rebellion. Als die am häufigsten genannten Bereiche im Erwachsenenalter lassen sich Verantwortung für sich, Persönlichkeit, Unabhängigkeit, Verantwortung für andere tragen sowie Beruf (finanzielle Sicherheit) nennen.

Der Fokus liegt auf generellen und eher abstrakten Aspekten wie Unbeschwertheit, Verantwortung Persönlichkeitsentwicklung und Exploration. Freiheit, Erfahrungen sammeln, Selbstbestimmtheit, seinen eigenen Weg zu finden sowie eigene Entscheidungen zu treffen sind im Alltagsverständnis von Lebensphasen sowohl für das Kindsein, als auch für das Jugendlichsein und das Erwachsensein, für Männer wie Frauen und für junge wie ältere Erwachsene relevant. Es besteht die allgemeine Annahme, dass Individuen die Gestalter ihrer eigenen Entwicklung sind, wobei der individuellen Entfaltung viel Spielraum eingeräumt wird.

Geschlechts- und Altersunterschiede gibt es nur in geringem Maß und lassen sich damit erklären, dass in verschiedenen Lebensphasen bestimmte Themen aufgrund ihrer Aktualität eher in den Blickwinkel geraten.

Die Frage, welche Zeit/ Lebensphase als besonders schön bzw. als besonders negativ empfunden wird bzw. nach Geschlechts- und Altersunterschieden hierbei, kann damit beantwortet werden, dass alle drei Lebensphasen von Männern wie Frauen, von jüngeren wie von älteren Befragten gleich bewertet werden und keine der drei Lebensphasen vor den anderen präferiert wird.

Diese Diplomarbeit leistet einen wichtigen Input für die Erforschung der Entwicklung über die Lebensspanne. Aus subjektiver Sicht wird ein Bogen über den gesamten Lebensverlauf gespannt und erhoben, welche Schwerpunkte innerhalb verschiedener Lebensabschnitte als wichtig erachtet werden.

10 Literaturverzeichnis

Arnett, J. (2000). A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469-480.

Baltes, P.B., Lindenberger, U. & Staudinger, U.M. (2006). Life span theory in developmental psychology. In R.M. Lerner (Hrsg.), *Handbook of child psychology* (pp. 569-664). New Jersey: John Wiley & Sons.

Baltes, P.B. & Reese, H. (1980). Life-span developmental psychology. *Annual Review Psychology*, 31, 65-110.

Barker, E.T. & Galambos, N.L. (2005). Adolescents' implicit theories of maturity: Ages of adulthood, freedom and fun. *Journal of Adolescent Research*, 20, 557-576.

Berger K. (2005). *The developing person*. New York: Worth.

Berk L.E. (2004). *Development through the lifespan*. Boston: Pearson Education.

Berk L.E. (2005). *Entwicklungspsychologie*. München: Pearson Studium.

Brandstädter, J. & Lindenberger, U. (2007). *Entwicklungspsychologie der Lebensspanne*. Stuttgart: Kohlhammer.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press.

Brown, B.B. & Larson, J. (2009). Peer relationships in adolescence. In R.M. Lerner & L. Steinberg (Hrsg.), *Handbook of adolescent psychology. Contextual influences on adolescent development* (pp. 74-103). New Jersey: John Wiley & Sons.

Bühl, A. (2006). SPSS 14. Einführung in die moderne Datenanalyse. München: Pearson Studium.

Chang, E.S., Chen, C., Greenberger, E., Dooley, D. & Heckhausen, J. (2006). What do they want in life? The life goals of a multi-ethnic, multi-generational sample of high school seniors. *Journal of Youth and Adolescence*, 35, 321-332.

Chassin, L., Hussong, A. & Beltran, I. (2009). Problems during adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Hrsg.), *Handbook of adolescent psychology. Individual bases of adolescent development* (pp. 723-764). New Jersey: John Wiley & Sons.

Chisholm, L. & Hurrelmann, K. (1995). Adolescence in modern Europe. Pluralized transition patterns and their implications for personal and social risks. *Journal of Adolescence*, 18, 129-158.

Connolly, J.A. & McIsaac, C. (2009). Romantic relationships in adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Hrsg.), *Handbook of adolescent psychology. Contextual influences on adolescent development* (pp. 104-151). New Jersey: John Wiley & Sons.

Dreher M. (1994). Entwicklungskonzepte von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. *Unterrichtswissenschaft*, 22, 122-137.

Dreher E. & Dreher M. (1985a). Entwicklungsaufgaben im Jugendalter: Bedeutsamkeit und Bewältigungskonzepte. In D. Liepmann & A. Stiksrud (Hrsg.), *Entwicklungsaufgaben und Bewältigungsprobleme in der Adoleszenz. Sozial- und entwicklungspsychologische Perspektiven* (S. 56-70). Göttingen: Hogrefe.

Dreher E. & Dreher M. (1985b). Wahrnehmung und Bewältigung von Entwicklungsaufgaben im Jugendalter: Fragen, Erlebnisse und Hypothesen zum Konzept einer Entwicklungs- und Pädagogischen Psychologie des Jugendalters. In R. Oerter (Hrsg.), *Lebensbewältigung im Jugendalter* (S. 30-61). Weinheim: VCH Verlagsgesellschaft.

Dreher, E. & Dreher, M. (1991). Entwicklungsrelevante Ereignisse aus der Sicht von Jugendlichen. *Schweizerische Zeitschrift für Psychologie*, 50, 24-33.

Elder Jr., G.H. & Shanahan, M.J. (2006). The life course and human development. In R.M. Lerner (Hrsg.). *Handbook of child psychology. Theoretical models of human development* (pp. 665-715). New Jersey: John Wiley & Sons.

Elmore, R.F. (2009). Schooling adolescents. In R.M. Lerner & L. Steinberg (Hrsg.), *Handbook of adolescent psychology. Contextual influences on adolescent development* (pp. 193-227). New Jersey: John Wiley & Sons.

Endepohls, M. (1995). Lebensphasen im Wandel. Alltagspsychologische Definitionen des Jugend- und Erwachsenenalters. Bonn: Holos.

Erikson, E.H. (1973). *Identität und Lebenszyklus*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Flammer, A. (2009). Entwicklungstheorien. Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung. Bern: Huber.

Flammer, A. & Alsaker, F. (2002). Entwicklungspsychologie der Adoleszenz. Die Erschließung innerer und äußerer Welten im Jugendalter. Bern: Huber.

Freund, A. & Baltes, P.B. (2005). Entwicklungsaufgaben als Organisationsstrukturen von Entwicklung und Entwicklungsoptimierung. In S. Filipp & U. Staudinger. *Enzyklopädie der Psychologie. Entwicklungspsychologie des mittleren und höheren Erwachsenenalters* (S. 37-69). Göttingen: Hogrefe.

Freund, A.M. & Riediger, M. (2003). Successful aging. In R.M. Lerner, M.A. Easterbrooks & J. Mistry. *Handbook of psychology* (pp. 601-628). New Jersey: John Wiley & Sons.

Haase, C.M., Heckhausen, J. & Köller, O. (2008). Goal engagement during the school work transition: Beneficial for all, particularly for girls. *Journal of Research on Adolescence*, 18, 671-698.

Havighurst, R.J. (1972). *Developmental tasks and education*. New York: Longman.

Heckhausen, J., Dixon, R.A., & Baltes, P.B. (1989). Gains and losses in development throughout adulthood as perceived by different adult age groups. *Developmental Psychology*, 25, 109-121.

Heckhausen, J., Wrosch, C. & Schulz, R. (2010). A motivational theory of life span development. *Psychological Review*, 117, 32-60.

Ihr offizieller Amtshelfer für Österreich. (2010). *Bin ich als Jugendlicher strafbar?*. Zugriff am 28.04.2010 von <http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740313.html>.

Kegan, R. (1994). Die Entwicklungsstufen des Selbst. Fortschritte und Krisen im menschlichen Leben. München: Kindt.

Krampen, G. & Reichle, B. (2008). Entwicklungsaufgaben im frühen Erwachsenenalter. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 333-365). Weinheim: Beltz.

Kracke, B. & Heckhausen, J. (2008). Lebensziele und Bewältigung im Jugendalter. In R. Silbereisen & M. Hasselhorn (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie. Entwicklungspsychologie des Jugendalters* (S. 497-523). Göttingen: Hogrefe.

Kuhn, D. (2009). Adolescent thinking. In R.M. Lerner & L. Steinberg (Hrsg.), *Handbook of adolescent psychology. Individual bases of adolescent development* (pp. 152-186). New Jersey: John Wiley & Sons.

Lachmann, M.E. (2004). Development in midlife. *Annual Review Psychology*, 55, 305-331.

Laursen, B. & Collins, W.A. (2009). Parent-child relationships during adolescence. In R.M. Lerner & L. Sternberg (Hrsg.), *Handbook of adolescent psychology. Contextual influences on adolescent development* (pp. 3-42). New Jersey: John Wiley & Sons.

Lerner, R.M. (2002). *Concepts and theories of human development*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Lerner, R.M. (2006). Developmental science, developmental systems, and contemporary theories of human development. In R.M. Lerner (Hrsg.), *Handbook of child psychology* (pp. 1-17). New Jersey: John Wiley & Sons.

Lindenberger, U. & Schaefer S. (2008). Erwachsenenalter und Alter. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 266-409). Weinheim: Beltz.

Mayering, P. (2008). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.

McAdams, D.P. & Olson, B.D. (2010). Personality development: Continuity and change over the life course. *Annual Review Psychology*, 61, 517-542.

Mietzel, G. (2002). *Wege in die Entwicklungspsychologie. Kindheit und Jugend*. Weinheim: Beltz.

Montada, L. (2008). Fragen, Konzepte, Perspektiven. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 3-48). Weinheim: Beltz.

Oerter, R. (2008). Kindheit. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 225-270). Weinheim: Beltz.

Oerter, R. & Dreher, E. (2008). Jugendalter. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 271-332). Weinheim: Beltz.

Pfeiffer, C. & Nowak, V. (2001). Transition to adulthood in Austria. In M. Corijn & E. Klijzing (Hrsg.), *Transitions to adulthood in Europe* (pp. 43-65). Dordrecht: Kluwer Academic.

Ram, N. & Gerstorf, D. (2009). Time structured and net intraindividual variability: Tools for examining the development of dynamic characteristics and processes. *Psychology and Aging*, 24, 778-791.

Rollett, B., Dreher, E. & Glück, J. (2007). Entwicklungspsychologie. In U. Kastner-Koller & P. Deimann (Hrsg.), *Psychologie als Wissenschaft* (S. 77-92). Wien: Facultas.

Schmuck, P. & Kruse, A. (2005). Entwicklung von Werthaltungen und Lebenszielen. In J.B. Asendorpf (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie. Soziale, emotionale und Persönlichkeitsentwicklung* (S. 191-258). Göttingen: Hogrefe.

Schulenberg, J.E., Bryant, A.L. & O'Malley, P.M. (2004). Taking hold of some kind of life: How developmental tasks relate to trajectories of well-being during the transition to adulthood. *Development and Psychopathology*, 16, 1119–1140.

Schwarzmann, B. (2010). *Subjektiver Erwachsenenstatus und Kriterien für das Erwachsensein: Ein Vergleich zwischen Spanien und Österreich*. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Fakultät für Psychologie Wien.

Seiffge-Krenke, I. & Gelhaar, T. (2006). Entwicklungsregulation im jungen Erwachsenenalter. Zwischen Partnerschaft, Berufseinstieg und der Gründung eines eigenen Haushalts. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 38, 18–31.

Shanahan, M.J. , Porfeli, E.J., Mortimer, J.T. & Erickson, L.D. (2005). Subjective age identity and the transition to adulthood. In R.A. Settersten Jr., F.F. Furstenberg Jr. & R.G. Rumbaut (Hrsg.), *On the frontier of adulthood. Theory, research and public policy* (pp. 225-255). Chicago: The University of Chicago Press.

Staff, J., Messersmith, E.E. & Schulenberg, J.E. (2009). Adolescents and the world of work. In R.M. Lerner & L. Steinberg (Hrsg.), *Handbook of adolescent psychology. Contextual influences on adolescent development* (pp. 270-313). New Jersey: John Wiley & Sons.

Stary, J. (1986). *Kullback's 2I- Test*. Unveröffentlichtes Programm. Institut für Psychologie Wien.

Wilkening, F., Freund, A. & Martin, M. (2008). *Entwicklungspsychologie*. Basel: Beltz.

Wrosch, C. & Heckhausen, J. (2002). Percieved control of life regrets: Good for young and bad for old adults. *Psychology and Aging*, 17, 340-350.

Zimbardo, P.G. & Gerrig, R.J. (2008). *Psychologie*. München: Pearson.

11 Anhang

Tabelle 15: Kreuztabelle Geschlecht und höchste abgeschlossene Ausbildung

Kreuz- tabelle									
			Höchste abgeschlossene Ausbildung						Gesamt
			Pflichtschule	Lehre / Berufs- schule	Berufsbildende mittlere Schule / Fachschule	Schule mit Matura- abschluss	Akademie / Kolleg	Fachhochschule / Universität	
Geschl	Weibl	F	6	17	24	83	13	35	178
		EF	6.40	17.59	14.92	86.87	10.66	41.57	178
		%	3.37	9.55	13.48	46.63	7.30	19.66	100
		Res.	-0.40	-0.59	9.08	-3.87	2.34	-6.57	
	männl	F	6.00	16.00	4.00	80.00	7.00	43.00	156
		EF	5.60	15.41	13.08	76.13	9.34	36.43	156
		%	3.85	10.26	2.56	51.28	4.49	27.56	100
		Res.	0.40	0.59	-9.08	3.87	-2.34	6.57	
Chi-Quadrat-Tests									
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)						
Chi- Quadrat nach Pearson	15.61	5	< 0.01						

Tabelle 16: Kreuztabelle Alter und höchste abgeschlossene Ausbildung

Kreuztabelle									
			Höchste abgeschlossene Ausbildung						Gesamt
			Pflicht- schule	Lehre / Berufs- schule	Berufsbildende mittlere Schule / Fachschule	Schule mit Matura abschluss	Akademie / Kolleg	Fachhochschule / Universität	
Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige	< 30 Jahre	F	10	5	3	121	8	16	163
		EF	5.38	16.15	13.71	79.79	9.79	38.18	163
		%	6.13	3.07	1.84	74.23	4.91	9.82	100
		Res.	4.62	-11.15	-10.71	41.21	-1.79	-22.18	
	30 Jahre und älter	F	1.00	28.00	25.00	42.00	12.00	62.00	170
		EF	5.62	16.85	14.29	83.21	10.21	39.82	170
		%	0.59	16.47	14.71	24.71	7.06	36.47	100
		Res.	-4.62	11.15	10.71	-41.21	1.79	22.18	
Chi-Quadrat-Tests									
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)						
Chi-Quadrat nach Pearson	106.8	5	< 0.01						

Tabelle 17: Kreuztabelle Geschlecht und Familienstand

Kreuztabelle								
			Familienstand					Gesamt
			Single	in einer Partnerschaft	verheiratet	verwitwet	geschieden	
Geschlecht	weiblich	Anzahl	49	62	57	7	3	178
		Erwartete Anzahl	55.43	63.95	51.16	4.26	3.20	178
		Prozent	27.53	34.83	32.02	3.93	1.69	100
		Residuen	-6.43	-1.95	5.84	2.74	-0.20	
	männlich	Anzahl	55.00	58.00	39.00	1.00	3.00	156
		Erwartete Anzahl	48.57	56.05	44.84	3.74	2.80	156
		Prozent	35.26	37.18	25.00	0.64	1.92	100
		Residuen	6.43	1.95	-5.84	-2.74	0.20	
Chi-Quadrat-Tests								
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)					
Chi-Quadrat nach Pearson	6.94	4	0.14					

Tabelle 18: Kreuztabelle Alter und Familienstand

Kreuztabelle								
			Familienstand					Gesamt
			Single	in einer Partnerschaft	verheiratet	verwitwet	geschieden	
Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige	jünger als 30 Jahre	F	76	80	5	0	1	162
		EF	50.11	58.38	46.70	3.89	2.92	162
		%	46.91	49.38	3.09	0.00	0.62	100
		Res.	25.89	21.62	-41.70	-3.89	-1.92	
	30 Jahre und älter	F	27.00	40.00	91.00	8.00	5.00	171
		EF	52.89	61.62	49.30	4.11	3.08	171
		%	15.79	23.39	53.22	4.68	2.92	100
		Res.	25.89	-21.62	41.70	3.89	1.92	
Chi-Quadrat-Tests								
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)					
Chi-Quadrat nach Pearson	124.2	4	< 0.01					

Die subjektive Bedeutung von Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein

Tabelle 19: Kreuztabelle Geschlecht und derzeitige Ausbildung bzw. Berufstätigkeit

Kreuztabelle						
			Sind sie derzeit in Ausbildung/berufstätig?			Gesamt
			in Ausbildung	berufstätig	Ausbildung + berufstätig	
Geschlecht	weiblich	Anzahl	50	82	33	165
		Erwartete Anzahl	47.97	83.82	33.21	165
		Prozent	30.30	49.70	20.00	100
		Residuen	2.03	-1.82	-0.21	
	männlich	Anzahl	41.00	77.00	30.00	148
		Erwartete Anzahl	43.03	75.18	29.79	148
		Prozent	27.70	52.03	20.27	100
		Residuen	-2.03	1.82	0.21	
Chi-Quadrat-Tests						
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)			
Chi-Quadrat nach Pearson	0.27	2	0.87			

Tabelle 20: Kreuztabelle Alter und derzeitige Ausbildung bzw. Berufstätigkeit

Kreuztabelle						
			Sind sie derzeit in Ausbildung/berufstätig?			Gesamt
			in Ausbildung	berufstätig	Ausbildung + berufstätig	
Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige	jünger als 30 Jahre	Anzahl	83	26	51	160
		Erwartete Anzahl	46.15	81.54	32.31	160
		Prozent	51.88	16.25	31.88	100
		Residuen	36.85	-55.54	18.69	
	30 Jahre und älter	Anzahl	7.00	133.00	12.00	152
		Erwartete Anzahl	43.85	77.46	30.69	152
		Prozent	4.61	87.50	7.89	100
		Residuen	-36.85	55.54	-18.69	
Chi-Quadrat-Tests						
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)			
Chi-Quadrat nach Pearson	160.23	2	< 0.01			

Die subjektive Bedeutung von Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein

Tabelle 21: Kreuztabelle Geschlecht und derzeitige Ausbildung

Kreuztabelle								
			derzeitige Ausbildung					Gesamt
			Lehre/Berufsschule	Berufsbildende mittlere Schule/Fachschule	Schule mit Maturaabschluss	Akademie-/Kolleg	Fachhochschule/-Universitätsstudium	
Geschlecht	Weibl	Anzahl	0	3	7	2	70	82
		Erwartete Anzahl	0.53	1.60	6.39	1.60	71.88	82
		Prozent	0.00	3.66	8.54	2.44	85.37	100
		Residuen	-0.53	1.40	0.61	0.40	-1.88	
	männl	Anzahl	1.00	0.00	5.00	1.00	65.00	72
		Erwartete Anzahl	0.47	1.40	5.61	1.40	63.12	72
		Prozent	1.39	0.00	6.94	1.39	90.28	100
		Residuen	0.53	-1.40	-0.61	-0.40	1.88	
Chi-Quadrat-Tests								
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)					
Chi-Quadrat nach Pearson	4.23	4	0.38					

Tabelle 22: Kreuztabelle Alter und derzeitige Ausbildung

Kreuztabelle								
			derzeitige Ausbildung					Gesamt
			Lehre/Berufsschule	Berufsbildende mittlere Schule/Fachschule	Schule mit Maturaabschluss	Akademie-/Kolleg	Fachhochschule/-Universitätsstudium	
Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige	jünger als 30 Jahre	F	0	3	10	2	118	133
		EF	0.87	2.61	9.56	2.61	117.35	133
		%	0.00	2.26	7.52	1.50	88.72	100
		Res.	-0.87	0.39	0.44	-0.61	0.65	
	30 Jahre und älter	F	1.00	0.00	1.00	1.00	17.00	20
		EF	0.13	0.39	1.44	0.39	17.65	20
		%	5.00	0.00	5.00	5.00	85.00	100
		Res.	0.87	-0.39	-0.44	0.61	-0.65	
Chi-Quadrat-Tests								
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)					
Chi-Quadrat nach Pearson	8.37	4	0.08					

Tabelle 23: Kreuztabelle Geschlecht und derzeitige Berufstätigkeit

Kreuztabelle							
			derzeitige Berufstätigkeit				Gesamt
			Vollzeit	Teilzeit	gelegentlich	nicht berufstätig (Hausfrau. Pensionist. Arbeitsloser)	
Geschlecht	weiblich	Anzahl	44	47	18	2	111
		Erwartete Anzahl	56.77	34.97	17.23	2.03	111
		Prozent	39.64	42.34	16.22	1.80	100
		Residuen	-12.77	12.03	0.77	-0.03	
	männlich	Anzahl	68.00	22.00	16.00	2.00	108
		Erwartete Anzahl	55.23	34.03	16.77	1.97	108
		Prozent	62.96	20.37	14.81	1.85	100
		Residuen	12.77	-12.03	-0.77	0.03	
Chi-Quadrat-Tests							
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)				
Chi-Quadrat nach Pearson	14.28	3	< 0.01				

Tabelle 24: Kreuztabelle Alter und derzeitige Berufstätigkeit

Kreuztabelle							
			derzeitige Berufstätigkeit				Gesamt
			Vollzeit	Teilzeit	gelegentlich	nicht berufstätig (Hausfrau. Pensionist. Arbeitsloser)	
Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige	jünger als 30 Jahre	Anzahl	20	28	26	1	75
		Erwartete Anzahl	38.36	23.63	11.64	1.37	75
		Prozent	26.67	37.33	34.67	1.33	100
		Residuen	-18.36	4.37	14.36	-0.37	
	30 Jahre und älter	Anzahl	92.00	41.00	8.00	3.00	144
		Erwartete Anzahl	73.64	45.37	22.36	2.63	144
		Prozent	63.89	28.47	5.56	2.08	100
		Residuen	18.36	-4.37	-14.36	0.37	
Chi-Quadrat-Tests							
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)				
Chi-Quadrat nach Pearson	41.66	3	< 0.01				

Die subjektive Bedeutung von Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein

Tabelle 25: Kreuztabelle Geschlecht und Wohnsituation (Wohnen Sie noch bei den Personen/ der Person, bei denen/ bei der Sie aufgewachsen sind?)

Kreuztabelle Geschlecht und Wohnsituation: Wohnen Sie noch bei den Personen / der Person. bei denen / bei der Sie aufgewachsen sind?					
		Wohnen Sie noch bei den Personen / der Person. bei denen / bei der Sie aufgewachsen sind?			
			ja	nein	teilweise
Geschlecht	weiblich	Anzahl	13	134	29
		Erwartete Anzahl	16.48	131.87	27.65
		Prozent	7.39	76.14	16.48
		Standardisierte Residuen	-0.86	0.19	0.26
	männlich	Anzahl	18.00	114.00	23.00
		Erwartete Anzahl	14.52	116.13	24.35
		Prozent	11.61	73.55	14.84
		Standardisierte Residuen	0.91	-0.20	-0.27
Chi-Quadrat-Tests					
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)		
Chi-Quadrat nach Pearson	1.79	2	0.41		

Tabelle 26: Kreuztabelle Alter und Wohnsituation (Wohnen Sie noch bei den Personen/ der Person, bei denen/ bei der Sie aufgewachsen sind?)

Kreuztabelle Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige und Wohnsituation (Wohnen Sie noch bei den Personen / der Person. bei denen / bei der Sie aufgewachsen sind?)						
			Wohnen Sie noch bei den Personen / der Person. bei denen / bei der Sie aufgewachsen sind?			Gesamt
			ja	nein	teilweise	
Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige	jünger als 30 Jahre	Anzahl	25	87	47	159
		Erwartete Anzahl	14.45	119.49	25.05	159
		Prozent	15.72	54.72	29.56	100
		Standardisierte Residuen	2.77	-2.97	4.38	
	30 Jahre und älter	Anzahl	5.00	161.00	5.00	171
		Erwartete Anzahl	15.55	128.51	26.95	171
		Prozent	2.92	94.15	2.92	100
		Standardisierte Residuen	-2.67	2.87	-4.23	
Chi-Quadrat-Tests						
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)			
Chi-Quadrat nach Pearson	68.1	2	< 0.01			

Die subjektive Bedeutung von Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein

Tabelle 27: Kreuztabelle Geschlecht und derzeitige Wohnsituation

Kreuztabelle									
			Wie ist ihre derzeitige Wohnsituation?						Gesamt
			Alleine	Wohngemeinschaft	Studentenheim	mit meinem/r Partner/in in einem Haushalt	Sonstiges	nur mit meinen Kindern in einem Haushalt	
Geschlecht	Weibl	F	36	34	7	78	1	5	161
		EF	37.62	33.75	9.41	75.80	1.66	2.77	161
		%	22.36	21.12	4.35	48.45	0.62	3.11	100
		Res.	-1.62	0.25	-2.41	2.20	-0.66	2.23	
	männl	F	32.00	27.00	10.00	59.00	2.00	0.00	130
		EF	30.38	27.25	7.59	61.20	1.34	2.23	130
		%	24.62	20.77	7.69	45.38	1.54	0.00	100
		Res.	1.62	-0.25	2.41	-2.20	0.66	-2.23	
Chi-Quadrat-Tests									
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)						
Chi-Quadrat nach Pearson	6.31	5	0.28						

Tabelle 28: Kreuztabelle Alter und derzeitige Wohnsituation

Kreuztabelle									
			Wie ist ihre derzeitige Wohnsituation?						Gesamt
			Alleine	Wohngemeinschaft	Studentenheim	mit meinem/r Partner/in in einem Haushalt	Sonstiges	nur mit meinen Kindern in einem Haushalt	
Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige	jünger als 30 Jahre	F	31	56	15	25	1	1	129
		EF	30.14	27.04	7.54	60.73	1.33	2.22	129
		%	24.03	43.41	11.63	19.38	0.78	0.78	100
		Res.	0.86	28.96	7.46	-35.73	-0.33	-1.22	
	30 Jahre und älter	F	37.00	5.00	2.00	112.00	2.00	4.00	162
		EF	37.86	33.96	9.46	76.27	1.67	2.78	162
		%	22.84	3.09	1.23	69.14	1.23	2.47	100
		Res.	-0.86	-28.96	-7.46	35.73	0.33	1.22	
Chi-Quadrat-Tests									
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)						
Chi-Quadrat nach Pearson	108.14	5	< 0.01						

Tabelle 29: Häufigkeitstabelle der Variablen Kindsein bedeutet für mich.

Kategorien der Variablen Kindsein bedeutet für mich	Häufigkeit	Gültige Prozente
Unbeschwertheit	158	24.7
Naivität	34	5.3
Spiel und Spaß	70	10.9
Exploration	61	9.5
Lernen	42	6.6
Fröhlichkeit	43	6.7
keine Verantwortung	47	7.3
Abhängigkeit	25	3.9
Schutz	41	6.4
Geborgenheit	57	8.9
positive Zeit	9	1.4
Kummer	9	1.4
Freundschaft	7	1.1
Spontaneität	15	2.3
Fehler zu machen ist erlaubt	7	1.1
Selbstbewusstsein	2	.3
Gewissensbildung	4	.6
am Anfang stehen	7	1.1
Schule	2	.3
Gesamt	640	100.0

Die subjektive Bedeutung von Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein

Tabelle 30: Kreuztabelle Geschlecht und Kindsein bedeutet für mich.

Kreuztabelle Geschlecht * Kategorien der Variable Kindsein bedeutet für mich																	
			Kategorien der Variable Kindsein bedeutet für mich														
			Unbe-	Naiv	Spiel & Spaß	Exploration	Lernen	Fröhlichkeit	keine Verantwortung	Abhängigkeit	Schutz	Geborgenheit	positive Zeit	Kummer	Freundschaft	Spontanität	Fehler erlaubt
			schwertheit														
Geschl	Weibl	F	89	12	39	37	24	26	20	16	29	41	2	5	4	6	5
		EF	89.74	19.31	39.76	34.65	23.86	24.42	26.70	14.20	23.29	32.38	5.11	5.11	3.98	8.52	3.98
		%	25.07	3.38	10.99	10.42	6.76	7.32	5.63	4.51	8.17	11.55	0.56	1.41	1.13	1.69	1.41
		Stand.Res.	-0.08	-1.66	-0.12	0.40	0.03	0.32	-1.30	0.48	1.18	1.52	-1.38	-0.05	0.01	-0.86	0.51
	Männl	F	69.00	22.0	31.0	24.00	18.00	17.00	27.00	9.00	12.00	16.00	7.00	4.00	3.00	9.00	2.00
		EF	68.26	14.69	30.24	26.35	18.14	18.58	20.30	10.80	17.71	24.62	3.89	3.89	3.02	6.48	3.02
		%	25.56	8.15	11.48	8.89	6.67	6.30	10.00	3.33	4.44	5.93	2.59	1.48	1.11	3.33	0.74
		Stand. Res.	0.09	1.91	0.14	-0.46	-0.03	-0.37	1.49	-0.55	-1.36	-1.74	1.58	0.06	-0.01	0.99	-0.59
Chi-Quadrat-Tests																	
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)														
Chi-Quadrat nach Pearson	26.77	14	0.02														

Die subjektive Bedeutung von Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein

Tabelle 31: Kreuztabelle Alter und Variable Kindsein bedeutet für mich.

Kreuztabelle Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige *																
Kategorien der Variable Kindsein bedeutet für mich																
			Kategorien der Variable Kindheit bedeutet für mich													
			Unbe- schwertheit	Naivität	Spiel und Spaß	Exploration	Lernen	Fröhlichkeit	keine Verantwortung	Abhängigkeit	Schutz	Geborgenheit	positive Zeit	Kummer	Spontaneität	Fehler zu machen ist erlaubt
Alter:	jünger als 30 Jahre	F	80	16	33	29	17	19	37	14	17	18	5	3	9	5
		EF	76.846	16.642	34.263	29.857	20.558	21.047	23.005	12.237	20.068	27.900	4.405	4.405	7.342	3.426
		%	26.490	5.298	10.927	9.603	5.629	6.291	12.252	4.636	5.629	5.960	1.656	0.993	2.980	1.656
		Stand. Res.	0.360	-0.157	-0.216	-0.157	-0.785	-0.446	2.918	0.504	-0.685	-1.874	0.283	-0.670	0.612	0.850
	30 Jahre und älter	F	77.000	18.000	37.000	32.000	25.000	24.000	10.000	11.000	24.000	39.000	4.000	6.000	6.000	2.000
		EF	80.154	17.358	35.737	31.143	21.442	21.953	23.995	12.763	20.932	29.100	4.595	4.595	7.658	3.574
		%	24.444	5.714	11.746	10.159	7.937	7.619	3.175	3.492	7.619	12.381	1.270	1.905	1.905	0.635
		Stand. Res.	-0.352	0.154	0.211	0.154	0.768	0.437	-2.857	-0.494	0.671	1.835	-0.277	0.656	-0.599	-0.832
Chi-Quadrat- Tests																
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2- seitig)													
Chi- Quadrat nach Pearson	30.2	13	< 0.01													

Tabelle 32: Häufigkeiten der Variable Positiv am Kindsein ist.

Kategorien Positiv am Kindsein ist	Häufigkeit	Gültige Prozente
Unbeschwertheit	139	28.48
Naivität	36	7.38
Spiel und Spaß	55	11.27
Exploration	40	8.20
Lernen	16	3.28
Fröhlichkeit	35	7.17
keine Verantwortung	61	12.50
Schutz	40	8.20
Geborgenheit	23	4.71
Anfang	9	1.84
positive Zeit	4	0.82
Selbstbewusstsein	2	0.41
Freundschaften	8	1.64
Spontaneität	10	2.05
Fehler zu machen ist erlaubt	8	1.64
Restkategorie	2	0.41
Gesamt	488	100.00

Die subjektive Bedeutung von Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein

Tabelle 33: Kreuztabelle Geschlecht und Variable Positiv am Kindsein ist.

Kreuztabelle Geschlecht * Kategorien Positiv am Kindsein ist															
			Kategorien der Variable Positiv am Kindsein ist												Gesamt
			Unbe- schwert- heit	Naiv- ität	Spiel und Spaß	Exploration	Lernen	Fröhlichkeit	keine Verantwortung	Schutz	Geborgenheit	Anfang	Spontaneität	Fehler zu machen ist erlaubt	
Geschl	Weibl	F	75	16	22	19	6	20	33	26	19	6	6	5	253
		EF	74.51	19.30	29.48	21.44	8.58	18.76	32.70	21.44	12.33	4.82	5.36	4.29	253
		%	29.64	6.32	8.70	7.51	2.37	7.91	13.04	10.28	7.51	2.37	2.37	1.98	100
		Stand. Res.	0.06	-0.75	-1.38	-0.53	-0.88	0.29	0.05	0.98	1.90	0.54	0.28	0.34	
	männl	F	64.00	20.00	33.00	21.00	10.00	15.00	28.00	14.00	4.00	3.00	4.00	3.00	219
		EF	64.49	16.70	25.52	18.56	7.42	16.24	28.30	18.56	10.67	4.18	4.64	3.71	219
		%	29.22	9.13	15.07	9.59	4.57	6.85	12.79	6.39	1.83	1.37	1.83	1.37	100
		Stand. Res.	-0.06	0.81	1.48	0.57	0.95	-0.31	-0.06	-1.06	-2.04	-0.58	-0.30	-0.37	
Chi-Quadrat-Tests															
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)												
Chi- Quadrat nach Pearson	18.67	11	0.07												

Die subjektive Bedeutung von Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein

Tabelle 34: Kreuztabelle Alter und Variable Positiv am Kindsein ist

Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige * Kategorien kind_pos Kreuztabelle															
		Kategorien Positiv am Kindsein ist													
			Unbeschwertheit	Naivität	Spiel und Spaß	Exploration	Lernen	Fröhlichkeit	keine Verantwortung	Schutz	Geborgenheit	Anfang	Spontaneität	Fehler zu machen ist erlaubt	Gesamt
Alter	jünger als 30 Jahre	Anzahl	74	19	29	16	7	14	38	16	8	2	4	6	233
		Erwartete Anzahl	68.27	17.81	27.21	19.79	7.92	17.31	30.18	19.79	11.38	4.45	4.95	3.96	233
		Prozent	31.76	8.15	12.45	6.87	3.00	6.01	16.31	6.87	3.43	0.86	1.72	2.58	100
		Standardisierte Residuen	0.69	0.28	0.34	-0.85	-0.33	-0.80	1.42	-0.85	-1.00	-1.16	-0.43	1.03	
	30 Jahre und älter	Anzahl	64.00	17.00	26.00	24.00	9.00	21.00	23.00	24.00	15.00	7.00	6.00	2.00	238
		Erwartete Anzahl	69.73	18.19	27.79	20.21	8.08	17.69	30.82	20.21	11.62	4.55	5.05	4.04	238
		Prozent	26.89	7.14	10.92	10.08	3.78	8.82	9.66	10.08	6.30	2.94	2.52	0.84	100
		Standardisierte Residuen	-0.69	-0.28	-0.34	0.84	0.32	0.79	-1.41	0.84	0.99	1.15	0.42	1.02	
Chi-Quadrat-Tests															
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)												
Chi-Quadrat nach Pearson	16.79	11	0.11												

Tabelle 35: Häufigkeitstabelle der Variable Negativ am Kindsein ist.

Kategorien der Variable Negativ am Kindsein ist	Häufigkeit	Gültige Prozente
Abhängigkeit	181	44.91
Schutzlosigkeit	45	11.17
Unwissenheit	60	14.89
Bevormundung	43	10.67
Kindsein aufgeben müssen	12	2.98
Ängstlichkeit	10	2.48
Druck	5	1.24
Schule	8	1.99
schöne Zeit	25	6.20
Probleme in der Peergruppe	3	0.74
es steht noch alles bevor	4	0.99
Vernachlässigung	4	0.99
nicht Kind sein können	3	0.74
Gesamt	403	100

Tabelle 36: Kreuztabelle Geschlecht und Variable Negativ am Kindsein ist.

Kreuztabelle Geschlecht * Kategorien Negativ am Kindsein ist										
			Kategorien Negativ am Kindsein ist							Gesamt
			Abhängig- keit	Schutzlosig- keit	Unwissen- heit	Bevor- mundung	Kindsein aufgeben müssen	Ängstlich- keit	schöne Zeit	
Geschl	Weibl	F	94	27	34	27	6	6	10	204
		EF	98.20	24.41	32.55	23.33	6.51	5.43	13.56	204
		%	46.08	13.24	16.67	13.24	2.94	2.94	4.90	100
		Stand. Res.	-0.42	0.52	0.25	0.76	-0.20	0.25	-0.97	
	männl	F	87.00	18.00	26.00	16.00	6.00	4.00	15.00	172
		EF	82.80	20.59	27.45	19.67	5.49	4.57	11.44	172
		%	50.58	10.47	15.12	9.30	3.49	2.33	8.72	100
		Stand. Res.	0.46	-0.57	-0.28	-0.83	0.22	-0.27	1.05	
Chi-Quadrat- Tests										
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)							
Chi- Quadrat nach Pearson	4.66	6	0.59							

Tabelle 37: Kreuztabelle Alter und Variable Negativ am Kindsein ist.

Kreuztabelle Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige *										
Kategorien Negativ am Kindsein ist										
			Kategorien der Variable Negativ am Kindsein ist							Gesamt
			Abhängig- keit	Schutzlosig- keit	Unwissen- heit	Bevor- mundung	Kindsein aufgeben müssen	Ängstlich- keit	schöne Zeit	
Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30- jährige	<30 Jahre	F	103	14	35	28	4	1	13	198
		EF	95.82	23.82	31.24	22.76	6.35	4.76	13.24	198
		%	52.02	7.07	17.68	14.14	2.02	0.51	6.57	100
		Stand. Res.	0.73	-2.01	0.67	1.10	-0.93	-1.72	-0.06	
	30 Jahre und älter	F	78.00	31.00	24.00	15.00	8.00	8.00	12.00	176
		EF	85.18	21.18	27.76	20.24	5.65	4.24	11.76	176
		%	44.32	17.61	13.64	8.52	4.55	4.55	6.82	100
		Stand. Res.	-0.78	2.13	-0.71	-1.16	0.99	1.83	0.07	
Chi-Quadrat- Tests										
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)							
Chi- Quadrat nach Pearson	21.45	6	< 0.01							

Tabelle 38: Häufigkeitstabelle der Variable Jugendlichsein bedeutet für mich.

Kategorien der Variable Jugendlichsein bedeutet für mich	Häufigkeit	Gültige Prozente
Unbeschwertheit	93	14.88
Identitätssuche	83	13.28
Rebellion	60	9.6
Exploration	106	16.96
Lernen	12	1.92
Ambivalenz	55	8.8
Verantwortung	68	10.88
Orientierungslosigkeit	27	4.32
Pubertät	40	6.4
Zukunftsgedanken	11	1.76
Schule	8	1.28
Fehler machen und daraus lernen	4	0.64
Freundschaft	33	5.28
Platz in der Gesellschaft finden	12	1.92
Gesundheit	7	1.12
Druck	6	0.96
Gesamt	625	100

Die subjektive Bedeutung von Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein

Tabelle 39: Kreuztabelle Geschlecht und Variable Jugendlichsein bedeutet für mich.

Geschlecht * Kategorien jugend_bed Kreuztabelle																
			Kategorien der Variable Jugendlichsein bedeutet für mich													Gesamt
			Unbeschwert- heit	Identitäts- suche	Rebellion	Exploration	Lernen	Ambivalenz	Verant- wortung	Orientierungs- losigkeit	Pubertät	Zukunfts- gedanken	Freund- schaft	Platz in Gesell- schaft finden	Druck	
Geschl	Weibl	F	54	45	31	57	10	31	39	16	23	6	27	7	5	351
		EF	53.87	48.07	34.75	61.40	6.95	31.86	39.39	15.64	23.17	6.37	19.11	6.95	3.48	351.00
		%	15.38	12.82	8.83	16.24	2.85	8.83	11.11	4.56	6.55	1.71	7.69	1.99	1.42	100.00
		Stand. Res.	0.02	-0.44	-0.64	-0.56	1.16	-0.15	-0.06	0.09	-0.03	-0.15	1.80	0.02	0.82	
	männl	F	39.00	38.00	29.00	49.00	2.00	24.00	29.00	11.00	17.00	5.00	6.00	5.00	1.00	255.00
		EF	39.13	34.93	25.25	44.60	5.05	23.14	28.61	11.36	16.83	4.63	13.89	5.05	2.52	255.00
		%	15.29	14.90	11.37	19.22	0.78	9.41	11.37	4.31	6.67	1.96	2.35	1.96	0.39	100.00
		Stand. Res.	-0.02	0.52	0.75	0.66	-1.36	0.18	0.07	-0.11	0.04	0.17	-2.12	-0.02	-0.96	
Chi-Quadrat- Tests																
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)													
Chi- Quadrat nach Pearson	14.81	12	0.25													

Die subjektive Bedeutung von Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein

Tabelle 40: Kreuztabelle Alter und Variable Jugendlichsein bedeutet für mich.

Kreuztabelle Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige *			Kategorien Jugendlichsein bedeutet für mich														
			Kategorien der Variable Jugendlichsein bedeutet für mich														Gesamt
			Unbe- schwert heit	Identitäts- suche	Rebellion	Explor- ation	Lernen	Ambi- valenz	Verant- wortung	Orientierungs- losigkeit	Pubertät	Zukunfts- gedanken	Freund- schaft	Platz in Gesell- schaft finden	Gesund- heit	Druck	
Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30- jährige	jünger als 30 Jahre	F	34	45	28	59	5	27	42	14	23	2	18	7	0	5	309
		EF	46.68	41.61	30.44	53.28	6.09	27.40	34.50	13.70	20.30	5.58	16.74	6.09	3.55	3.04	309
		%	11.00	14.56	9.06	19.09	1.62	8.74	13.59	4.53	7.44	0.65	5.83	2.27	0.00	1.62	100
		Stand. Res.	-1.86	0.53	-0.44	0.78	-0.44	-0.08	1.28	0.08	0.60	-1.52	0.31	0.37	-1.88	1.12	
	30 Jahre und älter	F	58.00	37.00	32.00	46.00	7.00	27.00	26.00	13.00	17.00	9.00	15.00	5.00	7.00	1.00	300
		EF	45.32	40.39	29.56	51.72	5.91	26.60	33.50	13.30	19.70	5.42	16.26	5.91	3.45	2.96	300
		%	19.33	12.33	10.67	15.33	2.33	9.00	8.67	4.33	5.67	3.00	5.00	1.67	2.33	0.33	100
		Stand. Res.	1.88	-0.53	0.45	-0.80	0.45	0.08	-1.30	-0.08	-0.61	1.54	-0.31	-0.37	1.91	-1.14	
Chi-Quadrat- Tests																	
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2- seitig)														
Chi- Quadrat nach Pearson	28.55	13	< 0.01														

Tabelle 41: Häufigkeiten der Variablen Positiv am Jugendlichsein ist.

Kategorien der Variable Positiv am Jugendlichsein ist	Häufigkeit	Gültige Prozente
Unbeschwertheit	124	23.18
Identitätsfindung	58	10.84
Rebellion	21	3.93
Exploration	104	19.44
Lernen	9	1.68
Ambivalenz	22	4.11
teilweise Verantwortung	93	17.38
noch alle Möglichkeiten offen haben	25	4.67
Pubertät	9	1.68
Ausbildung	7	1.31
positive Zeit	6	1.12
Fehler machen und daraus lernen	7	1.31
Freundschaft	32	5.98
Platz in der Gesellschaft finden	5	0.93
Gesundheit	13	2.43
Gesamt	535	100

Die subjektive Bedeutung von Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein

Tabelle 42: Kreuztabelle Geschlecht und Variable Positiv am Jugendlichsein ist.

Kreuztabelle Geschlecht * Kategorien Positiv am Jugendlichsein ist															
			Kategorien der Variablen Positiv am Jugendlichsein ist												Gesamt
			Unbe- schwert- heit	Identitäts- findung	Rebellion	Exploration	Lernen	Ambivalenz	teilweise Verant- wortung	noch alle Möglichkeiten offen haben	Pubertät	Ausbildung	Freundschaft	Gesundheit	
Geschl	Weibl	F	68	34	6	57	6	10	61	11	4	5	21	7	290
		EF	69.56	32.53	11.78	58.34	5.05	12.34	52.17	14.02	5.05	3.93	17.95	7.29	290.00
		%	23.45	11.72	2.07	19.66	2.07	3.45	21.03	3.79	1.38	1.72	7.24	2.41	100.00
		Stand. Res.	-0.19	0.26	-1.68	-0.17	0.42	-0.67	1.22	-0.81	-0.47	0.54	0.72	-0.11	
	männl	F	56.00	24.00	15.00	47.00	3.00	12.00	32.00	14.00	5.00	2.00	11.00	6.00	227.00
		EF	54.44	25.47	9.22	45.66	3.95	9.66	40.83	10.98	3.95	3.07	14.05	5.71	227.00
		%	24.67	10.57	6.61	20.70	1.32	5.29	14.10	6.17	2.20	0.88	4.85	2.64	100.00
		Stand. Res.	0.21	-0.29	1.90	0.20	-0.48	0.75	-1.38	0.91	0.53	-0.61	-0.81	0.12	
Chi-Quadrat- Tests															
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2- seitig)												
Chi- Quadrat nach Pearson	15.44	11	0.16												

Die subjektive Bedeutung von Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein

Tabelle 43: Kreuztabelle Alter und Variable Positiv am Jugendlichsein ist.

Kreuztabelle Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige * Kategorien Positiv am Jugendlichsein ist															
			Kategorien der Variablen Positiv am Jugendlichsein ist												Gesamt
			Unbeschwert- heit	Identitäts- findung	Rebellion	Exploration	Lernen	Ambivalenz	teilweise Verant- wortung	noch alle Möglichkeiten offen haben	Pubertät	Ausbild- ung	Freund- schaft	Gesund- heit	
Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30- jährige	jünger als 30 Jahre	F	60	34	9	54	5	14	54	4	6	2	12	1	255
		EF	60.90	28.72	10.40	51.50	4.46	10.89	46.05	12.38	4.46	3.47	15.84	5.94	255
		%	23.53	13.33	3.53	21.18	1.96	5.49	21.18	1.57	2.35	0.78	4.71	0.39	100
		Stand. Res.	-0.12	0.99	-0.43	0.35	0.26	0.94	1.17	-2.38	0.73	-0.79	-0.97	-2.03	
	30 Jahre und älter	F	63.00	24.00	12.00	50.00	4.00	8.00	39.00	21.00	3.00	5.00	20.00	11.00	260
		EF	62.10	29.28	10.60	52.50	4.54	11.11	46.95	12.62	4.54	3.53	16.16	6.06	260
		%	24.23	9.23	4.62	19.23	1.54	3.08	15.00	8.08	1.15	1.92	7.69	4.23	100
		Stand. Res:	0.11	-0.98	0.43	-0.35	-0.26	-0.93	-1.16	2.36	-0.72	0.78	0.96	2.01	
Chi-Quadrat-Tests															
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)												
Chi-Quadrat nach Pearson	30.68	11	< 0.01												

Tabelle 44: Häufigkeiten der Variablen Negativ am Jugendlichsein ist.

Kategorien der Variablen Negativ am Jugendlichsein ist	Häufigkeit	Gültige Prozente
Gehorsam	60	12.58
Selbstfindung	87	18.24
Konflikte	31	6.5
negative Erfahrungen	47	9.85
Erwartungen	14	2.94
Ambivalenz	28	5.87
Verantwortung	31	6.5
Orientierungslosigkeit	46	9.64
Pubertät	30	6.3
Zukunftsgedanken	25	5.24
positive Zeit	14	2.94
Fehler machen und daraus lernen	10	2.1
Peergruppe	35	7.34
Platz in der Gesellschaft erst finden müssen	19	3.98
Gesamt	477	100

Die subjektive Bedeutung von Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein

Tabelle 45: Kreuztabelle Geschlecht und Variable Negativ am Jugendlichsein ist.

Kreuztabelle Geschlecht * Kategorien Negativ am Jugendlichsein ist																	
			Kategorien der Variablen Negativ am Jugendlichsein ist														Gesamt
			Gehor- sam	Selbst- findung	Konflikte	negative Erfahrungen	Druck	Ambivalenz	Verant- wortung	Orientierungs- losigkeit	Pubertät	Zukunfts- gedanken	Pos. Zeit	Fehler machen &daraus lernen	Peer- gruppe	Platz in Gesellschaft erst finden müssen	
Geschl	Weibl	F	35	56	14	23	11	14	21	27	14	15	2	6	20	8	266
		EF	33.46	48.52	17.29	26.21	7.81	15.61	17.29	25.65	16.73	13.94	7.81	5.58	19.52	10.60	266
		%	13.16	21.05	5.26	8.65	4.14	5.26	7.89	10.15	5.26	5.64	0.75	2.26	7.52	3.01	100
		Stand. Res.	0.27	1.07	-0.79	-0.63	1.14	-0.41	0.89	0.27	-0.67	0.28	-2.08	0.18	0.11	-0.80	
	männl	F	25.00	31.00	17.00	24.00	3.00	14.00	10.00	19.00	16.00	10.00	12.00	4.00	15.00	11.00	211
		EF	26.54	38.48	13.71	20.79	6.19	12.39	13.71	20.35	13.27	11.06	6.19	4.42	15.48	8.40	211
		%	11.85	14.69	8.06	11.37	1.42	6.64	4.74	9.00	7.58	4.74	5.69	1.90	7.11	5.21	100
		Stand. Res.	-0.30	-1.21	0.89	0.70	-1.28	0.46	-1.00	-0.30	0.75	-0.32	2.33	-0.20	-0.12	0.90	
Chi-Quadrat- Tests																	
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2- seitig)														
Chi- Quadrat nach Pearson	22.85	13	0.04														

Die subjektive Bedeutung von Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein

Tabelle 46: Kreuztabelle Alter und Variable Negativ am Jugendlichsein ist.

Kreuztabelle Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige *																	
Kategorien Negativ am Jugendlichsein ist																	
			Kategorien jugend_neg														Gesamt
			Gehor-sam	Selbst-findung	Konflikte	negative Erfahrungen	Druck	Ambivalenz	Verant-wortung	Orientierungs-losigkeit	Pubertät	Zukunfts-gedanken	Pos. Zeit	Fehler machen &daraus lernen	Peer-gruppe	Platz in Gesell-schaft erst finden müssen	
Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige	jünger als 30 Jahre	F	21	44	14	22	9	13	21	22	14	9	5	6	22	10	232
		EF	29.31	42.49	15.14	22.47	6.84	13.68	15.14	22.47	14.65	12.21	6.84	4.88	16.61	9.28	232.00
		%	9.05	18.97	6.03	9.48	3.88	5.60	9.05	9.48	6.03	3.88	2.16	2.59	9.48	4.31	100.00
		Stand. Res.	-1.53	0.23	-0.29	-0.10	0.83	-0.18	1.51	-0.10	-0.17	-0.92	0.70	0.50	1.32	0.24	
	30 Jahre und älter	F	39.00	43.00	17.00	24.00	5.00	15.00	10.00	24.00	16.00	16.00	9.00	4.00	12.00	9.00	243.00
		EF	30.69	44.51	15.86	23.53	7.16	14.32	15.86	23.53	15.35	12.79	7.16	5.12	17.39	9.72	243.00
		%	16.05	17.70	7.00	9.88	2.06	6.17	4.12	9.88	6.58	6.58	3.70	1.65	4.94	3.70	100.00
		Stand. Res.	1.50	-0.23	0.29	0.10	-0.81	0.18	-1.47	0.10	0.17	0.90	0.69	-0.49	-1.29	-0.23	
Chi-Quadrat-Tests																	
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)														
Chi-Quadrat nach Pearson	17.45	13	0.18														

Tabelle 47: Häufigkeiten der Variablen Erwachsensein bedeutet für mich.

Kategorien der Variablen Erwachsensein bedeutet für mich	Häufigkeit	Gültige Prozente
Verantwortung für sich	262	47.46
Persönlichkeit entwickelt haben	58	10.51
Verantwortung für andere	39	7.07
Familie	25	4.53
Erwartungsdruck	17	3.08
Struktur	12	2.17
Unabhängigkeit	57	10.33
Vorbildwirkung	7	1.27
Lebenserfahrung haben	24	4.35
Beruf	36	6.52
schönste Zeit und längster Lebensabschnitt	3	0.54
Gesundheit	3	0.54
Platz in der Gesellschaft gefunden haben	6	1.09
Restkategorie	3	0.54
Gesamt	552	100.00

Die subjektive Bedeutung von Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein

Tabelle 48: Kreuztabelle Geschlecht und Variable Erwachsensein bedeutet für mich.

Kreuztabelle Geschlecht * Kategorien Erwachsensein bedeutet für mich													
			Kategorien der Variablen Erwachsensein bedeutet für mich										Gesamt
			Verantwortung für sich	Persönlichkeit haben	Verantwortung für andere	Familie	Erwartungsdruck	Struktur	Unabhängigkeit	Lebenserfahrung haben	Beruf	Platz in der Gesellschaft gefunden haben	
Geschl	Weibl	F	146	32	23	14	8	6	37	10	22	5	303
		EF	148.11	32.79	22.05	14.13	9.61	6.78	32.22	13.57	20.35	3.39	303
		%	48.18	10.56	7.59	4.62	2.64	1.98	12.21	3.30	7.26	1.65	100
		Stand. Res.	-0.17	-0.14	0.20	-0.04	-0.52	-0.30	0.84	-0.97	0.37	0.87	
	männl	F	116.00	26.00	16.00	11.00	9.00	6.00	20.00	14.00	14.00	1.00	233
		EF	113.89	25.21	16.95	10.87	7.39	5.22	24.78	10.43	15.65	2.61	233
		%	49.79	11.16	6.87	4.72	3.86	2.58	8.58	6.01	6.01	0.43	100
		Stand. Res.	0.20	0.16	-0.23	0.04	0.59	0.34	-0.96	1.10	-0.42	-1.00	
Chi-Quadrat- Tests													
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)										
Chi- Quadrat nach Pearson	6.89	9	0.65										

Die subjektive Bedeutung von Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein

Tabelle 49: Kreuztabelle Alter und Variable Erwachsensein bedeutet für mich.

Kreuztabelle Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige * Kategorien Erwachsensein bedeutet für mich													
			Kategorien der Variablen Erwachsensein bedeutet für mich										Gesamt
			Verantwortung für sich	Persönlichkeit haben	Verantwortung für andere	Familie	Erwartungsdruck	Struktur	Unabhängigkeit	Lebenserfahrung haben	Beruf	Platz in der Gesellschaft gefunden haben	
Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige	jünger als 30 Jahre	Anzahl	133	27	18	14	7	5	31	2	11	21	269
		Erwartete Anzahl	131.23	29.16	19.61	12.57	8.55	6.03	28.16	3.52	12.07	18.10	269
		Prozent	49.44	10.04	6.69	5.20	2.60	1.86	11.52	0.74	4.09	7.81	100
		Standardisierte Residuen	0.15	-0.40	-0.36	0.40	-0.53	-0.42	0.54	-0.81	-0.31	0.68	
	30 Jahre und älter	Anzahl	128.00	31.00	21.00	11.00	10.00	7.00	25.00	5.00	13.00	15.00	266
		Erwartete Anzahl	129.77	28.84	19.39	12.43	8.45	5.97	27.84	3.48	11.93	17.90	266
		Prozent	48.12	11.65	7.89	4.14	3.76	2.63	9.40	1.88	4.89	5.64	100
		Standardisierte Residuen	-0.16	0.40	0.37	-0.41	0.53	0.42	-0.54	0.81	0.31	-0.69	
Chi-Quadrat-Tests													
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)										
Chi-Quadrat nach Pearson	4.91	9	0.84										

Tabelle 50: Häufigkeiten der Variablen Positiv am Erwachsensein ist.

Kategorien der Variablen Positiv am Erwachsensein ist	Häufigkeit	Gültige Prozente
Verantwortung für sich	189	39.29
Persönlichkeit haben	42	8.73
Verantwortung für andere	12	2.49
Familie	19	3.95
es gibt nichts Positives	3	0.62
Struktur	5	1.04
Unabhängigkeit	127	26.40
Vorbildwirkung	7	1.46
Lebenserfahrung	32	6.65
finanzielle Unabhängigkeit	27	5.61
schöne Zeit	4	0.83
Platz in der Gesellschaft gefunden haben	13	2.70
Restkategorie	1	0.21
Gesamt	481	100.00

Tabelle 51: Kreuztabelle Geschlecht und Variable Positiv am Erwachsensein ist.

Kreuztabelle Geschlecht * Kategorien Positiv am Erwachsensein ist												
			Kategorien der Variablen Positiv am Erwachsensein ist									Gesamt
			Verant- wortung für sich	Persönlichkeit haben	Verantwortung für andere	Familie	Unabhängigkeit	Vorbild- wirkung	Lebenserfahrung	finanzielle Unabhängigkeit	Platz in der Gesellschaft gefunden haben	
Geschlecht	weiblich	Anzahl	110	23	8	12	71	2	16	13	5	260
		Erwartete Anzahl	105.00	23.33	6.67	10.56	70.56	3.89	17.78	15.00	7.22	260
		Prozent	42.31	8.85	3.08	4.62	27.31	0.77	6.15	5.00	1.92	100
		Stand. Res.	0.49	-0.07	0.52	0.44	0.05	-0.96	-0.42	-0.52	-0.83	
	männlich	Anzahl	79.00	19.00	4.00	7.00	56.00	5.00	16.00	14.00	8.00	208
		Erwartete Anzahl	84.00	18.67	5.33	8.44	56.44	3.11	14.22	12.00	5.78	208
		Prozent	37.98	9.13	1.92	3.37	26.92	2.40	7.69	6.73	3.85	100
		Stand. Res.	-0.55	0.08	-0.58	-0.50	-0.06	1.07	0.47	0.58	0.92	
Chi-Quadrat-Tests												
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)									
Chi-Quadrat nach Pearson	6.20	8	0.62									

Die subjektive Bedeutung von Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein

Tabelle 52: Kreuztabelle Alter und Variable Positiv am Erwachsensein ist.

Kreuztabelle Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige * Kategorien Positiv am Erwachsensein ist											
		Kategorien der Variablen Positiv am Erwachsensein ist									
			Verantwortung für sich	Persönlichkeit haben	Verantwortung für andere	Familie	Unabhängigkeit	Vorbildwirkung	Lebenserfahrung	finanzielle Unabhängigkeit	Platz in der Gesellschaft gefunden haben
Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige	jünger als 30 Jahre	F	95	18	4	7	76	2	11	13	2
		EF	92.18	20.10	5.88	9.32	62.27	3.43	15.20	13.24	6.37
		%	41.67	7.89	1.75	3.07	33.33	0.88	4.82	5.70	0.88
		Stand. Res.	0.29	-0.47	-0.78	-0.76	1.74	-0.77	-1.08	-0.07	-1.73
	30 Jahre und älter	F	93.00	23.00	8.00	12.00	51.00	5.00	20.00	14.00	11.00
		EF	95.82	20.90	6.12	9.68	64.73	3.57	15.80	13.76	6.63
		%	39.24	9.70	3.38	5.06	21.52	2.11	8.44	5.91	4.64
		Stand. Res.	-0.29	0.46	0.76	0.74	-1.71	0.76	1.06	0.06	1.70
Chi-Quadrat-Tests											
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)								
Chi-Quadrat nach Pearson	18.20	8	0.02								

Tabelle 53: Häufigkeiten der Variablen Negativ am Erwachsensein ist

Kategorien der Variablen Negativ am Erwachsensein ist	Häufigkeit	Gültige Prozente
Verantwortung für sich	176	39.81
Selbsterkenntnis	13	2.94
Verantwortung für andere	18	4.07
Konflikte in der Familie	2	0.45
Erwartungsdruck	54	12.22
Festgefahrenheit	26	5.88
Verlust der Unbeschwertheit	74	16.74
Vorbild sein müssen	3	0.68
Altern	33	7.47
Existenzsorgen	31	7.01
schöne Zeit	10	2.26
Restkategorie	2	0.45
Gesamt	442	100

Die subjektive Bedeutung von Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein

Tabelle 54: Kreuztabelle Geschlecht und Variable Negativ am Erwachsensein ist.

Kreuztabelle Geschlecht * Kategorien Negativ am Erwachsensein ist													
			Kategorien der Variablen Negativ am Erwachsensein ist										Gesamt
			Verantwortung für sich	Selbst- erkenntnis	Verantwortung für andere	Konflikte in der Familie	Erwartungs- druck	Festgefahren- heit	Verlust der Unbeschwertheit	Altern	Existenz- sorgen	schöne Zeit	
Geschl	Weibl	F	106	4	12	1	34	9	37	17	17	5	242
		EF	97.46	7.20	9.97	1.11	29.90	14.40	40.98	18.27	17.17	5.54	242
		%	43.80	1.65	4.96	0.41	14.05	3.72	15.29	7.02	7.02	2.07	100
		Stand. Res.	0.86	-1.19	0.64	-0.10	0.75	-1.42	-0.62	-0.30	-0.04	-0.23	
	männl	F	70.00	9.00	6.00	1.00	20.00	17.00	37.00	16.00	14.00	5.00	195
		EF	78.54	5.80	8.03	0.89	24.10	11.60	33.02	14.73	13.83	4.46	195
		%	35.90	4.62	3.08	0.51	10.26	8.72	18.97	8.21	7.18	2.56	100
		Stand. Res.	-0.96	1.33	-0.72	0.11	-0.83	1.58	0.69	0.33	0.04	0.25	
Chi-Quadrat-Tests													
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)										
Chi-Quadrat nach Pearson	12.79	9	0.17										

Die subjektive Bedeutung von Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein

Tabelle 55: Kreuztabelle Alter und Variable Negativ am Erwachsensein ist.

Kreuztabelle Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige * Kategorien Negativ am Erwachsensein ist													
			Kategorien der Variablen Negativ am Erwachsensein ist										
			Verantwortung für sich	Selbsterkenntnis	Verantwortung für andere	Konflikte in der Familie	Erwartungsdruck	Festgefahrenheit	Verlust der Unbeschwertheit	Altern	Existenzsorgen	schöne Zeit	Gesamt
Alter: Einteilung der Personen in unter und über 30-jährige	jünger als 30 Jahre		104	7	7	25	13	33	10	14	2	215	
		F	86.89	6.46	8.94	26.81	12.91	36.74	15.89	15.40	4.97	215	215
		EF	48.37	3.26	3.26	11.63	6.05	15.35	4.65	6.51	0.93	100	215
		%											
		Stand. Res.	1.84	0.22	-0.65	-0.35	0.03	-0.62	-1.48	-0.36	-1.33		100
	30 Jahre und älter												
		F	71.00	6.00	11.00	29.00	13.00	41.00	22.00	17.00	8.00	218	
		EF	88.11	6.55	9.06	27.19	13.09	37.26	16.11	15.61	5.03	218	218
		%	32.57	2.75	5.05	13.30	5.96	18.81	10.10	7.79	3.67	100	218
		Stand. Res.	-1.82	-0.21	0.65	0.35	-0.03	0.61	1.47	0.35	1.32		100
Chi-Quadrat-Tests													
	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)										
Chi-Quadrat nach Pearson	16.72	8	0.33										

11.1 Tabellenverzeichnis

TABELLE 1: ZUSAMMENFASSUNG WISSENSCHAFTLICHER UND ALLTAGSPSYCHOLOGISCHER THEORIEN	65
TABELLE 2: KATEGORIEN DER VARIABLE KINDSEIN BEDEUTET FÜR MICH.....	73
TABELLE 3: KATEGORIEN POSITIV AM KINDSEIN IST.....	74
TABELLE 4: KATEGORIEN DER VARIABLE NEGATIV AM KINDSEIN IST.....	74
TABELLE 5: KATEGORIEN DER VARIABLE JUGENDLICHSEIN BEDEUTET FÜR MICH	75
TABELLE 6: KATEGORIEN DER VARIABLE POSITIV AM JUGENDLICHSEIN IST	76
TABELLE 7: KATEGORIEN DER VARIABLE NEGATIV AM JUGENDLICHSEIN IST	76
TABELLE 8: KATEGORIEN DER VARIABLE ERWACHSENSEIN BEDEUTET FÜR MICH.....	77
TABELLE 9: KATEGORIEN DER VARIABLE POSITIV AM ERWACHSENSEIN IST	78
TABELLE 10: KATEGORIEN DER VARIABLE NEGATIV AM ERWACHSENSEIN IST.....	78
TABELLE 11: KAPPA-KOEFFIZIENT ALS MAß DER ÜBEREINSTIMMUNG ZWEIER BEURTEILER	79
TABELLE 12: ANZAHL POSITIVER UND NEGATIVER ANTWORTEN PRO LEBENSPHASE.....	109
TABELLE 13: GESCHLECHTERVERTEILUNG DER ANZAHL POSITIVER UND NEGATIVER ANTWORTEN BEZÜGLICH DER LEBENSPHASEN.	109
TABELLE 14: ALTERSVERTEILUNG DER POSITIVEN UND NEGATIVEN ANTWORTEN BEZÜGLICH DER LEBENSPHASEN.	110
TABELLE 15: KREUZTABELLE GESCHLECHT UND HÖCHSTE ABGESCHLOSSENE AUSBILDUNG	127
TABELLE 16: KREUZTABELLE ALTER UND HÖCHSTE ABGESCHLOSSENE AUSBILDUNG	127
TABELLE 17: KREUZTABELLE GESCHLECHT UND FAMILIENSTAND	128
TABELLE 18: KREUZTABELLE ALTER UND FAMILIENSTAND	128
TABELLE 19: KREUZTABELLE GESCHLECHT UND DERZEITIGE AUSBILDUNG BZW. BERUFSTÄTIGKEIT.....	129
TABELLE 20: KREUZTABELLE ALTER UND DERZEITIGE AUSBILDUNG BZW. BERUFSTÄTIGKEIT.....	129
TABELLE 21: KREUZTABELLE GESCHLECHT UND DERZEITIGE AUSBILDUNG.....	130
TABELLE 22: KREUZTABELLE ALTER UND DERZEITIGE AUSBILDUNG.....	130
TABELLE 23: KREUZTABELLE GESCHLECHT UND DERZEITIGE BERUFSTÄTIGKEIT	131
TABELLE 24: KREUZTABELLE ALTER UND DERZEITIGE BERUFSTÄTIGKEIT	131
TABELLE 25: KREUZTABELLE GESCHLECHT UND WOHN-SITUATION (WOHNEN SIE NOCH BEI DEN PERSONEN/ DER PERSON, BEI DENEN/ BEI DER SIE AUFGEWACHSEN SIND?)	132
TABELLE 26: KREUZTABELLE ALTER UND WOHN-SITUATION (WOHNEN SIE NOCH BEI DEN PERSONEN/ DER PERSON, BEI DENEN/ BEI DER SIE AUFGEWACHSEN SIND?)	132
TABELLE 27: KREUZTABELLE GESCHLECHT UND DERZEITIGE WOHN-SITUATION	133
TABELLE 28: KREUZTABELLE ALTER UND DERZEITIGE WOHN-SITUATION.....	133
TABELLE 29: HÄUFIGKEITSTABELLE DER VARIABLEN KINDSEIN BEDEUTET FÜR MICH.....	134
TABELLE 30: KREUZTABELLE GESCHLECHT UND KINDSEIN BEDEUTET FÜR MICH.....	135
TABELLE 31: KREUZTABELLE ALTER UND VARIABLE KINDSEIN BEDEUTET FÜR MICH.	136
TABELLE 32: HÄUFIGKEITEN DER VARIABLE POSITIV AM KINDSEIN IST.	137
TABELLE 33: KREUZTABELLE GESCHLECHT UND VARIABLE POSITIV AM KINDSEIN IST.....	138
TABELLE 34: KREUZTABELLE ALTER UND VARIABLE POSITIV AM KINDSEIN IST	139
TABELLE 35: HÄUFIGKEITSTABELLE DER VARIABLE NEGATIV AM KINDSEIN IST.	140
TABELLE 36: KREUZTABELLE GESCHLECHT UND VARIABLE NEGATIV AM KINDSEIN IST. ...	141
TABELLE 37: KREUZTABELLE ALTER UND VARIABLE NEGATIV AM KINDSEIN IST.	142
TABELLE 38: HÄUFIGKEITSTABELLE DER VARIABLE JUGENDLICHSEIN BEDEUTET FÜR MICH.	143
TABELLE 39: KREUZTABELLE GESCHLECHT UND VARIABLE JUGENDLICHSEIN BEDEUTET FÜR MICH.	144
TABELLE 40: KREUZTABELLE ALTER UND VARIABLE JUGENDLICHSEIN BEDEUTET FÜR MICH.	145
TABELLE 41: HÄUFIGKEITEN DER VARIABLEN POSITIV AM JUGENDLICHSEIN IST.	146
TABELLE 42: KREUZTABELLE GESCHLECHT UND VARIABLE POSITIV AM JUGENDLICHSEIN IST.	147

TABELLE 43: KREUZTABELLE ALTER UND VARIABLE POSITIV AM JUGENDLICHSEIN IST. ...	148
TABELLE 44: HÄUFIGKEITEN DER VARIABLEN NEGATIV AM JUGENDLICHSEIN IST.	149
TABELLE 45: KREUZTABELLE GESCHLECHT UND VARIABLE NEGATIV AM JUGENDLICHSEIN IST.	150
TABELLE 46: KREUZTABELLE ALTER UND VARIABLE NEGATIV AM JUGENDLICHSEIN IST...	151
TABELLE 47: HÄUFIGKEITEN DER VARIABLEN ERWACHSENSEIN BEDEUTET FÜR MICH.	152
TABELLE 48: KREUZTABELLE GESCHLECHT UND VARIABLE ERWACHSENSEIN BEDEUTET FÜR MICH.	153
TABELLE 49: KREUZTABELLE ALTER UND VARIABLE ERWACHSENSEIN BEDEUTET FÜR MICH.	154
TABELLE 50: HÄUFIGKEITEN DER VARIABLEN POSITIV AM ERWACHSENSEIN IST.	155
TABELLE 51: KREUZTABELLE GESCHLECHT UND VARIABLE POSITIV AM ERWACHSENSEIN IST.	156
TABELLE 52: KREUZTABELLE ALTER UND VARIABLE POSITIV AM ERWACHSENSEIN IST.	157
TABELLE 53: HÄUFIGKEITEN DER VARIABLEN NEGATIV AM ERWACHSENSEIN IST.	158
TABELLE 54: KREUZTABELLE GESCHLECHT UND VARIABLE NEGATIV AM ERWACHSENSEIN IST.	159
TABELLE 55: KREUZTABELLE ALTER UND VARIABLE NEGATIV AM ERWACHSENSEIN IST. .	160

11.2 Abbildungsverzeichnis

ABBILDUNG 1: ALTERSVERTEILUNG.....	80
ABBILDUNG 2: HÄUFIGKEITSVERTEILUNG DER KATEGORIE KINDSEIN BEDEUTET FÜR MICH.	83
ABBILDUNG 3: GESCHLECHTERVERTEILUNG DER KATEGORIEN KINDSEIN BEDEUTET FÜR MICH.	85
ABBILDUNG 4: ALTERSVERTEILUNG DER KATEGORIEN DER VARIABLE KINDSEIN BEDEUTET FÜR MICH.	87
ABBILDUNG 5: HÄUFIGKEITSVERTEILUNG DER KATEGORIEN POSITIV AM KINDSEIN IST.....	88
ABBILDUNG 6: GESCHLECHTERVERTEILUNG DER KATEGORIEN POSITIV AM KINDSEIN IST.	89
ABBILDUNG 7: HÄUFIGKEITSVERTEILUNG DER KATEGORIEN NEGATIV AM KINDSEIN IST.	90
ABBILDUNG 8: ALTERSVERTEILUNG DER KATEGORIEN NEGATIV AM KINDSEIN IST.	91
ABBILDUNG 9: HÄUFIGKEITSVERTEILUNG DER KATEGORIEN JUGENDLICHSEIN BEDEUTET FÜR MICH.	92
ABBILDUNG 10: ALTERSVERTEILUNG DER KATEGORIEN JUGENDLICHSEIN BEDEUTET FÜR MICH.	94
ABBILDUNG 11: HÄUFIGKEITSVERTEILUNG DER KATEGORIEN POSITIV AM JUGENDLICHSEIN IST.	95
ABBILDUNG 12: ALTERSVERTEILUNG DER KATEGORIEN POSITIV AM JUGENDLICHSEIN IST.	97
ABBILDUNG 13: HÄUFIGKEITSVERTEILUNG DER KATEGORIEN NEGATIV AM JUGENDLICHSEIN IST.	99
ABBILDUNG 14: GESCHLECHTERVERTEILUNG DER KATEGORIEN NEGATIV AM JUGENDLICHSEIN IST.	101
ABBILDUNG 15: HÄUFIGKEITSVERTEILUNG DER KATEGORIEN ERWACHSENSEIN BEDEUTET FÜR MICH.	103
ABBILDUNG 16: HÄUFIGKEITSVERTEILUNG DER KATEGORIEN POSITIV AM ERWACHSENSEIN IST.	105
ABBILDUNG 17: ALTERSVERTEILUNG DER KATEGORIEN POSITIV AM ERWACHSENSEIN IST.	107
ABBILDUNG 18: HÄUFIGKEITSVERTEILUNG DER KATEGORIEN NEGATIV AM ERWACHSENSEIN IST.	108

12 Abstract

In der Wissenschaft gibt es für die Lebensabschnitte Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter unzählige Theorien und Studien darüber, welche Aufgaben bewältigt bzw. welche Entwicklungsschritte gemacht werden müssen, um von erfolgreichem Wachstum bzw. von erfolgreicher Reifung sprechen zu können. Ob die Themen und Ansprüche dieser theoretischen Konzepte überhaupt mit jenen, die im subjektiven Bewusstsein der Menschen verankert sind übereinstimmen, wurde in dieser Arbeit behandelt. Im Ansatz der Entwicklungspsychologie über die Lebensspanne wird das Individuum lebenslang als Produzent und Gestalter seiner eigenen Entwicklung gesehen. Welche Ziele und Aufgaben zu welchen Zeitpunkten des Lebensverlaufes ausgewählt bzw. modifiziert werden, hängt neben biologischen, kulturellen und historischen Gegebenheiten auch von der inneren Einstellung und Auffassung bezüglich des jeweiligen Lebensabschnittes ab (Lerner, 2002).

Ausgehend davon war es Ziel dieser Diplomarbeit für die drei Lebensphasen Kindheit, Jugend und Erwachsensein, die nach subjektiven Vorstellungen wesentlichen Themenschwerpunkte zu erläutern sowie das generelle Empfinden des jeweiligen Lebensabschnittes zu beschreiben, um so einen Bogen über den gesamten Lebensverlauf spannen zu können.

Zur Beantwortung der Fragestellungen wurden die Antworten von 335 Personen zwischen 18 und 60 Jahren auf drei offene Fragen bezüglich Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein, im Zuge eines umfassenden Fragebogens, kategorisiert. Statistisch ausgewertet wurden einerseits ein globaler Aspekt der Lebensphase und andererseits positive wie negative Gesichtspunkte des jeweiligen Lebensstadiums.

Wie die Ergebnisse, bezogen auf den ersten Fragenkomplex zeigen, sind die Hauptthemen in der Kindheit Unbeschwertheit, Spiel und Spaß, Exploration, Geborgenheit sowie keine Verantwortung zu haben. Die wesentlichen Themen in der Jugend lauten Exploration, Unbeschwertheit, Identitätssuche, Verantwortung und Rebellion. Als die am häufigsten genannten Bereiche im Erwachsenenalter lassen sich Verantwortung für sich, Persönlichkeit, Unabhängigkeit, Verantwortung für andere tragen sowie Beruf (finanzielle Sicherheit) nennen.

Der Fokus liegt auf generellen und eher abstrakten Aspekten wie Unbeschwertheit, Verantwortung Persönlichkeitsentwicklung und Exploration. Es besteht die

allgemeine Annahme, dass Individuen die Gestalter ihrer eigenen Entwicklung sind, wobei der individuellen Entfaltung viel Spielraum eingeräumt wird.

Geschlechts- und Altersunterschiede gibt es nur in geringem Maß und lassen sich damit erklären, dass in verschiedenen Lebensphasen bestimmte Themen aufgrund ihrer Aktualität eher in den Blickwinkel geraten.

Alle drei Lebensphasen Kindsein, Jugendlichsein und Erwachsensein werden in gleicher Weise beurteilt. Was Alters- oder Geschlechtsunterschiede anbelangt lässt sich keine Präferenz für eine bestimmte Lebensperiode feststellen.

Abstract Englisch

Research allocates many theories and empirical studies what kind of developmental tasks have to be accomplished to indicate successful growing and maturation. If those theoretical topics and concepts go along with subjective consciousness and attitudes should be discussed within this study. The approach of life span development claims the individual as lifelong producer and creator of his own development. What kind of goals and tasks at which moments of life got chosen or modified depend beside biological, cultural and historical environments, on the internal perception and attitude towards a specific life period.

Therefore goal of this study is to explain the main subjective topics of childhood, youth and adulthood and to describe the general perception of these life periods as an inclusion of the whole lifespan.

In the empirical part answers on three open questions concerning being a child, being a teenager and being an adult of 335 persons between the age of 18 and 60 were categorized. The statistical analysis contains a global aspect of the life period on one side and on the other side positive and negative features of each life period.

Data analysis shows that the main topics of childhood are light heartedness, playing and fun, exploration, feeling secure and no responsibility. The core aspects of youth are exploration, light heartedness, self-development, responsibility and rebellion. As most important themes of adulthood responsibility for oneself and others, personality, independence and job (financial security) can be stated.

The results focus on general and abstract aspects like light heartedness, responsibility, personality development and exploration. It can be confirmed that individuals are creators of their own development, with great emphasis on individual expansion.

The little differences between gender and age groups can be explained due to the fact that in different life periods specific current topics are in the centre of perception. Participants regard childhood, youth and adulthood in the same way. There are no preferences shown as far as age and gender is concerned.

13 LEBENSLAUF

Name: Romana Wachsenegger

Geboren am 15.07.1986

Wohnadresse: 1150 Wien

e- mail: w_romana@yahoo.de

Ausbildung:

1992 – 1996 Volksschule bei den barmherzigen Schwestern in 1060 Wien

1996 - 2004 Wirtschaftskundliches Realgymnasium der Kreuzschwesternschule in Linz

Wintersemester 2004 Beginn des Psychologiestudiums in Wien

Wintersemester 2006 Beginn des 2. Abschnitts

Sprachen:

Englisch

Italienisch

Französisch

Spanisch

EDV- Kenntnisse: MS - Office

Ferialpraktika:

Juli 2002 Altenheim St. Florian

August 2003 Altenheim St. Florian

Juli 2004 Magistrat Linz

Februar 2007 Frauengesundheitszentrum Linz

Tätigkeit: Mitarbeit in den Bereichen Essstörungen und Lebensberatung

Juli/August 2008 Ferienlager St. Isidor in Gosau

Tätigkeit: Betreuerin am zweiwöchigen Ferienlager für Menschen mit Behinderungen der Caritas Linz, St. Isidor

November/Dezember 2008 Pflichtpraktikum im Wagner- Jauregg Krankenhaus Linz im Zuge des Studiums

Tätigkeit: Einsichtnahme in die Abläufe eines Krankenhauses bzw. in die Arbeit eines Klinischen- und Gesundheitspsychologen vor allem hinsichtlich Diagnostik und Gesprächsführung.

Auslandsaufenthalte:

Juli – August 2005 Camp Echo New York

Juli – August 2006 Camp Echo New York

Juli – August 2007 Camp Echo New York

Im Sommer 2005, 2006 und 2007 konnte ich als Counselour in einem amerikanischen Sommercamp wertvolle und bereichernde praktische Eindrücke im Behindertenbereich gewinnen. Jeweils sieben Wochen habe ich Erwachsene mit „special needs“ im Alter zwischen 18 und 75 Jahren betreut und ihren Aufenthalt gestaltet.

September - Oktober 2008 Freiwilliger Einsatz im Caritashaus in Petrosani, Rumänien

Im dortigen Team der Psychologinnen habe ich bei der Nachmittagsbetreuung von Kindern aus sozial schwachen Familien mitgearbeitet sowie die Sozialarbeiterin bei Hausbesuchen von Familien mit erhöhtem Unterstützungsbedarf begleitet.

Februar bis Juli 2009 Auslandssemester in Rom

Beschäftigung:

Seit Februar 2006 Persönliche Assistentin am Arbeitsplatz eines
beatmeten Rollstuhlfahrers (Abgeordneter zum NR)
in Wien

Tätigkeit: Sekretariatsaufgaben, Begleitung ins Parlament sowie persönliche Betreuung

Seit Oktober 2009 Testtrainerin beim Wuk Domino. Begleitung und
Training mit Jugendlichen zur Integration am ersten
Arbeitsmarkt