universität wien

MAGISTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Magisterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Über das Erwachsenwerden. Kommunikation als Treibstoff menschlicher Entwicklung. Eine transdisziplinäre Darstellung der menschlichen Entwicklung aus Perspektive des Symbolischen Interaktionismus."

verfasst von / submitted by

Nina Katharina Ströml Bakk. Phil.

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Magistra der Philosophie (Mag. Phil.)

Wien 2019 / Vienna 2019

Studienkennzahl lt. Studienblatt / degree programme code as it appears on the student record sheet:	A 066 841
Studienrichtung lt. Studienblatt / degree programme as it appears on the student record sheet:	Publizistik- und Kommunikationswissenschaft
Betreut von / Supervisor:	Univ.-Prof. Dr. Wolfgang Duchkowitsch

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich eidesstattlich, dass die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst wurde. Ich habe alle direkten und indirekten Zitate deutlich gekennzeichnet und die Quellen im Literaturverzeichnis korrekt angegeben.

Gender Erklärung

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in dieser Magisterarbeit die Sprachform des generischen Maskulinums angewendet. Es wird an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass die ausschließliche Verwendung der männlichen Form geschlechtsunabhängig verstanden werden soll.

Danksagung

Für meine Eltern, die mich auf meinem Weg immer bedingungslos unterstützen - ohne euch wäre diese Arbeit nicht zustande gekommen

Für Mag. Karin Schwanter, die mich so viel über die menschliche Seele gelehrt hat

Für meine gute Freundin Carmen Brüggler, die auf diesem Weg stets an meiner Seite war

Für Wolfgang, der mir selbst in Zeiten von vorstrukturierten Studienplänen den Raum gab anders zu denken und neue Wege zu gehen

Abstract - Deutsch

Diese Arbeit ist der menschlichen Kommunikation und Identitätsbildung gewidmet. Innerhalb einer detaillierten, literaturbasierten Abhandlung wird gezeigt, welche Rolle Interaktion für die menschliche Entwicklung, Sozialisation und Identitätsbildung spielt.
Um das komplexe Zusammenspiel verschiedenster interaktiv agierender Faktoren im Alltagsgeschehen darstellen zu können, wurde transdisziplinär gearbeitet. Die Theorie des Symbolischen Interaktionismus wurde in diesem Zusammenhang als theoretische Betrachtungsperspektive gewählt, während mittels entwicklungspsychologischer Ergebnisse menschliche Interaktionen und ihre Rolle für die Sozialisation und Identitätsbildung schrittweise nachgezeichnet wurden. Zentral ist, dass versucht wurde ein möglichst ganzheitliches Bild auf die menschliche Identitätsbildung zu schaffen. Innerhalb dessen konnten eine Vielzahl an Einflussfaktoren identifiziert werden. Es konnte gezeigt werden, dass in Hinblick auf die Identitätsbildung insbesondere direkte soziale Kontakte als besonders wichtig und einflussreich für eine gesunde Identitätsbildung einzustufen sind. Dabei üben verschiedene Interaktionspartner zu unterschiedlichen Zeiten im Leben eines Menschen, unterschiedlich viel Einfluss aus. Gemeinsam ist allen „Phasen" der Entwicklung die Bedeutung von wechselseitigen interaktiven Prozessen. Wechselseitiger Austausch und Kommunikation durchziehen sämtliche Bereiche des menschlichen Lebens und Zusammenlebens. Medialen Inhalten ist in diesem Zusammenhang je nach Häufigkeit und Ausmaß des Konsums sicher Einfluss zuzuschreiben, der Einfluss zwischenmenschlicher Interaktionen ist nach dieser Aufarbeitung, als um ein vielfaches größer einzuschätzen. Eine Ausnahme bilden hierbei neue, interaktive Medienformate, die menschliches Interaktionsverhalten an sich verändern und deren Wirkung somit nicht unterschätzt werden darf. Prozesse der Sozialisation, Meinungsbildung und Identitätsbildung sind vielschichtig, komplex und INDIVIDUELL UNTERSCHIEDLICH. Besonders in Bezug auf die Wahrnehmung und Einordnung von Inhalten und Erkenntnissen existieren, wie gezeigt werden konnte, wesentliche persönliche Unterschiede von Mensch zu Mensch, die von der kommunikationswissenschaftlichen Forschung bis jetzt weitgehend außer Acht gelassen wurden.
Zusammenfassend konnte diese Arbeit zeigen, wie wichtig transdisziplinäre Betrachtungsperspektiven für zukünftige Forschungen sind, um klarere Erkenntnisse über das menschlichen Sozialleben, Kommunikationsverhalten, sowie den Einfluss von Medien, schaffen zu können. Der abschließende Konzeptentwurf für qualitative Forschungen kann in diesem Zusammenhang erste Anregungen für zukünftige Forschungen bieten.

Schlüsselwörter: Interaktion, Kommunikation, Entwicklung, Sozialisation und Identitätsbildung

Abstract - English

This work is dedicated to human communication. Within a detailed, literature-based treatise, the role of interaction in human development, socialization and identity formation is shown. In order to represent the complex interplay of various interactive factors in everyday life, transdisciplinary work was carried out. In this context, the theory of Symbolic Interactionism was chosen as a theoretical perspective, while human interactions and their role in socialization and identity formation were gradually traced by means of developmental psychological results. Central to this is that an attempt was made to obtain as holistic an image as possible of the formation of human identity. A large number of influencing factors could be identified within this process. It could be shown that direct social contact in particular are particularly important and influential for healthy identity formation with regard to identity formation. Different interaction partners exert different influence at different times in a person's life. Common to all "phases" of development is the importance of interactive processes. Mutual context, depending on the frequency and extent of consumption, media content can certainly be attributed to influence, but the influence of interpersonal interactions is, after this analysis, sure to be much greater then to be estimated. An exception to this are new, interactive media formats, which change human interaction behaviour per se and whose effects should therefore certainly not be underestimated. Processes of socialisation, opinion-forming and identity-forming are multi-layered, complex and INDIVIDUALLY DIFFERENT. Especially with regard to the perception and classification of contents and findings, it has been shown that there are essential personal differences from person to person which have been largely ignored by communication science research to date.

In summary, this work could show how important transdisciplinary perspectives will be for future research in order to provide clearer insights into human social life, communication behaviour, and the influence of media. In this context, the final draft concept for qualitative research can offer initial suggestions for future research.

Keywords: interaction, communication, development, socialisation and identity building

Inhaltsverzeichnis

1.Einleitung.....9
1.1.Fachliche Relevanz der Thematik.....11
1.2.Forschungsstand und thematische Eingrenzung.....12
1.3.Erkenntnisinteresse und Forschungsfragen.....13

2. Vorstellung der theoretischen Perspektive: Der symbolische Interaktionismus.....14
2.1. Die Ursprünge und Grundkomponenten des Symbolischen Interaktionismus nach George Herbert Mead.....14
2.1.1. Die Grundgedanken des S.I. nach Mead: Kommunikation zwischen Zeichen, Gesten und signifikanten Symbolen.....15
2.1.2. Meads Gedanken zur Rollenübernahme.....17
2.1.3. Interaktion und Identität.....18
2.1.4. Play & Game - Spielen zwischen dem signifikanten und generalisierten Anderen.....19
2.1.5. I & me - im Wechselspiel zwischen dem impulsiven und dem reflektierenden Ich.....21
2.2. Der Symbolische Interaktionismus nach Herbert Blumer.....23
2.2.1. Die drei Handlungsprämissen des Symbolischen Interaktionismus.....23
2.2.2. Über die Beschaffenheit der menschlichen Gesellschaft.....24
2.2.4. Zur Beschaffenheit von Objekten.....25
2.2.5. Zum Menschen als handelnden Organismus.....26
2.2.6. Von der Beschaffenheit des menschlichen Handelns.....27
2.2.7. Zur Verkettung von Handlungen.....27

3. Interaktion im Alltag - Die Veranschaulichung der menschlichen Entwicklung mit Hilfe entwicklungspsychologischer Ergebnisse.....28
3.1. Die Entwicklungspsychologie zwischen dem engen und dem weiten Entwicklungsbegriff.....28
3.2. Menschliche Entwicklung zwischen Anlage und Umwelt.....30

4. AM WEG ZUM ERWACHSENWERDEN - VOM FRÜHSTEN KINDESALTER BIS INS JUNGE ERWACHSENENALTER - Ein Ausschnitt aus einer langen Reise.....33

5. Von der vorgeburtlichen Entwicklung zur frühsten Kindheit.....34
5.1. Und am Anfang steht ein Gen.....34
5.2. Die vorgeburtliche Entwicklung zwischen Anlage und Umwelt.....36
5.3. Willkommen am Planeten Erde - das Kind trifft auf seine Lebensumwelt.....37
5.3.1. Das Neugeborene.....37
5.3.2. Neugeborenenreflexe im Überblick.....38
5.3.3. Wahrnehmung und Sensorik des Neugeborenen.....38
5.3.4. Zur Mutter-Kind-Beziehung - die Mutter als erste Bezugsperson & Einflussfaktor auf die Entwicklung des Kindes.....39
5.4. Die frühkindliche Entwicklung im ersten Lebensjahr.....42
5.4.1. Entwicklungsfortschritte im Bereich der Grobmotorik - ein Überblick.....42
5.4.2. Entwicklungsfortschritte im Bereich der Feinmotorik - ein Überblick.....43
5.4.4.Zur Sprachentwicklung.....44
5.4.5.Soziale Interaktionen im ersten Lebensjahr.....46
5.5.Zur kindlichen Entwicklung im zweiten Lebensjahr.....48
5.5.1. Fortschritte im kognitiven Bereich - die Bedeutung von Symbolen.....48
5.5.2.Die Entwicklung des Selbst.....50

6.Die kindliche Entwicklung vom dritten bis zum sechsten Lebensjahr.....52
.....52
6.1. Körperliche und motorische Entwicklungen im Vorschulalter - ein Überblick.....52
6.2. Die kognitive Entwicklung im Vorschulalter 53
6.3. Zur Entwicklung von Motivation und Emotion im Vorschulalter.....55
6.4. Zur sozialen Entwicklung im Vorschulalter.....58
6.4.1. Zur familiären Sozialisation bis zum Vorschulalter.....58

6.4.2. Geschwister - ein lang unterschätzter Entwicklungsfaktor....60
6.4.3. Beziehungen zu Gleichaltrigen und ihre Rolle für die Sozialisation....63

7.Die mittlere und späte Kindheit (6-11 Jahre)....65
7.1. Die kognitive Entwicklung n. Piaget in der konkret-operationalen Phase....65
7.1.1. Zum induktiven und deduktiven Denken....66
7.2. Zur Persönlichkeitsentwicklung in der mittleren und späten Kindheit....66
7.2.1. Selbstbeschreibung....67
7.2.2. Die Erfassung des Selbstkonzepts....67
7.3. Soziales Umfeld: die mittlere und späte Kindheit im Geflecht zwischen Eltern und Gleichaltrigen. 69
7.3.1. Drei mögliche Erziehungsstile im Überblick....69
7.3.2. Beziehungen zu Gleichaltrigen....70
7.4. Zur emotionalen Entwicklung in der mittleren und späten Kindheit....71

8.Sturm und Drang - die menschliche Entwicklung über die Pubertät bis ins junge Erwachsenenalter. 73
8.1. Zur zeitlichen Eingrenzung und Definition....73
8.2. Zur körperlichen Entwicklung in der Pubertät - ein Überblick....74
8.2.1. Entwicklungstempo und säkulare Akzeleration....75
8.2.2. Kognitive Entwicklung und Veränderungen der Hirnstruktur....75
8.3. Die Entwicklung des Jugendalters im Wechselspiel mit der Lebensumwelt - Entwicklungskontexte junger Heranwachsender....76
8.3.1. Entwicklungskontext - Familie....77
8.3.2. Entwicklungskontext - Peers (Gleichaltrige)....81
8.3.3. Medien und Sozialisation - zum medialen Einfluss auf die Jugend....90
8.4. Zur Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung von der Pubertät bis in das junge Erwachsenenalter....99

9.Das junge Erwachsenenalter - was bedeutet es eigentlich, erwachsen zu sein?....103
9.1. Zur Definition des jungen Erwachsenenalters....103
9.2. Soziale Erwartungen und daraus resultierende Entwicklungsaufgaben im jungen Erwachsenenalter....105
9.3. Eine Zeit voller Aufgaben und Ereignissen - das junge Erwachsenenalter als „Rushhour" des Lebens....106
9.3.1. Das junge Erwachsenenalter zwischen Beruf und Freizeit....107
9.3.2. Soziale Beziehungen im jungen Erwachsenenalter....108

10.Ergebnispräsentation....112
10.1. Beantwortung der Forschungsfragen....112
10.2. Zentrale Ergebnisse und Erkenntnisse....118
10.2.1. Spezifische Erkenntnisse für die Medienwissenschaft....121
10.3. Grundzüge eines Konzeptentwurfs zur empirischen Erforschung der Thematik....124

11.Fazit....129

12. Literaturverzeichnis....131
12.1. Verwendete Sekundärquellen....137

1. Einleitung

Diese Arbeit ist der menschlichen Interaktion, Kommunikation, Entwicklung und Identitätsbildung gewidmet. Vielfach werden in der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft kommunikative oder medial-kommunikative Phänomene (bewusst) abgegrenzt von anderen Einflussfaktoren und Bereichen dargestellt. Hier wird hingegen die Sichtweise vertreten, dass sich eben genau das als schwierig darstellt, um wirklich aussagekräftige und unverfälschte Ergebnisse zu schaffen. Kommunikation, egal ob zwischenmenschlich oder medial vermittelt, existiert nicht ohne die Menschen, die sie betreiben. Sie kann in ihrem Kern als ein zutiefst sozialer Vorgang, ein *soziales Verhalten* verstanden werden. „Ausschlaggebend für den sozialen Charakter von Verhaltensweisen ist also der Umstand, daß [sic!] sie aufeinander bezogen sind. (...) Werden nun im Rahmen solcher sozialer Verhaltensweisen auch Bedeutungen vermittelt, dann besitzt diese Verhaltensweise auch kommunikativen Charakter." (Burkart, 2002: 21) Menschliche Kommunikation in all ihren Formen, wird in dieser Arbeit prinzipiell als interaktiver, bedeutungsvermittelnder Prozess definiert. „Kommunikation ist nicht etwas Statisches, das schlicht vorhanden ist, sondern ein dynamischer Vorgang, der zwischen (...) Lebewesen abläuft, der sich also ereignen muss." (Burkart, 2002: 30) Durch die vorangegangenen Erläuterungen sollte geklärt sein, dass menschliche Kommunikation nicht etwas Stabiles, sondern etwas flexibles, Veränderbares ist. Sie durchzieht sämtliche Bereiche des menschlichen Lebens und Zusammenlebens. Sie ist das Bindeglied. Kommunikation verbindet, sie schafft Bedeutung, Austausch, stiftete Sinn. Sie hat sich mit dem Menschen entwickelt und gleichsam die menschliche Entwicklung mit immer komplexer werdenden Kommunikationsformen vorangetrieben. Im Fokus dieser Arbeit steht nun welchem Stellenwert Interaktion und menschlicher Kommunikation im Prozess der menschlichen Entwicklung und Identitätsbildung zukommt. Dabei wird von folgendem Grundgedanken ausgegangen: „Nicht trotz Sozialisation, sondern erst in infolge konkret ablaufender Sozialisationsvorgänge kann sich menschliche Identität entwickeln. (...) Sozialisation ist (...) also jener Prozeß, [sic!] in dem die gesellschaftliche Vermittlung von Individualität stattfindet, in dem sich Identität und „Selbst-Bewußtsein" [sic!] im Rahmen der Interaktion mit anderen Menschen (...) überhaupt erst bilden kann." (Burkart, 2002: 149)

Es soll gezeigt werden, wie durch wechselseitigen Austausch (Interaktion) menschliche Entwicklung und vor allem Identitätsbildung vollzogen wird. Um in diesem Zusammenhang ein möglichst unverfälschtes und ganzheitliches Bild entstehen zu lassen, wird in dieser Arbeit *transdisziplinär* gearbeitet. Das heißt die Darstellung der gewählten Thematik erfolgt gestützt auf zwei große theoretische Fundierungen - zum einem der des Symbolischen Interaktionismus, der dieser Arbeit als grundlegende Betrachtungsperspektive dienen wird und zum anderen Ergebnissen aus dem Fachbereich der Entwicklungspsychologie, um das theoretische Konstrukt des S.I. gewissermaßen auf der alltäglichen Lebensebene sichtbar zu machen.

Der S.I. wurde gewählt, da er die im oberen Bereich formulierten Grundverständnisse zu Interaktion, Kommunikation und Identitätsbildung in einer Theorie vereinigt. „Der Symbolische Interaktionismus ist ein Konzept menschlichen Handelns, welches v.a. das In-Beziehung-Treten des Menschen mit seiner Umwelt thematisiert (...).“ (Burkart, 2002: 54) Es erlaubt eine durchgehende Betrachtung des Feldes der menschlichen Kommunikation und Entwicklung, ohne dessen Komplexität zu untergraben. Dabei vertritt der S.I. die Auffassung eines in alle Seiten wechselwirkenden Verhältnisses, in dem durch aktive Interaktion mit der Umwelt schlussendlich Entwicklung und Identitätsbildung geschieht. „Im Prozess der Rollenübernahme geht es aber nicht nur um Interaktion, sondern auch um Identität, denn indem ich mir Standpunkte und Haltungen der Anderen mir gegenüber klar mache, löse ich diese Standpunkte und Haltungen auch in mir selber aus.“ (Abels, 2010: 25) Aufgrund der Größe der Theorie und ihrer potentiellen Reichweite erscheinen viele Darlegungen auf den ersten Blick etwas unübersichtlich oder schwer zu erfassen und in die Realität zu bringen. Einerseits wird das theoretische Grundgerüst, das als Ausgang der Betrachtung dient, präsentiert, andererseits die verschiedenen Ausprägungen unter der Berücksichtigung weiterer Faktoren der Realität.Es wird auf beides Rücksicht genommen und versucht, die theoretischen Überlegungen zur Kommunikation mittels beispielhaften Darstellungen aus den Bereichen der Entwicklungspsychologie konkret darzustellen. „Gemeinsame Kernannahme (...) ist, dass der Mensch und seine Umwelt ein Gesamtsystem bilden, indem sowohl das Entwicklungssubjekt als auch seine Umwelt aktiv und miteinander verschränkt aufeinander einwirken.“ (Montada / Lindenberger, 2012 : 34) Innerhalb der Darlegung entwicklungspsychologischer Erkenntnisse werden interaktive Prozesse zur Betrachtung auf die Alltagsebene gebracht. Da (wie noch gezeigt werden wird) sowohl interne (Anlage bedingte), als auch externe Bedingungen (Umweltfaktoren) auf die menschliche Entwicklung und Identitätsbildung einwirken, werden beide Beachtung finden. Denn auch sie stehen in komplexen interaktiven Prozessen miteinander. „Erbanlagen und die internale und externale Umwelt wirken bei der Entwicklung psychologischer Merkmale interaktiv zusammen.“ (Montada / Lindenberger / Schneider, 2012 : 42) Das Ziel dieser detaillierten Darstellung ist es so Einflüsse auf die Menschliche Entwicklung und Sozialisation identifizieren und bestimmen zu können und auch Aufschluss bezüglich deren Bedeutung für die Identitätsbildung zu erlangen. Dabei geht es nicht zuletzt darum auf realer Ebene Interaktionspartner und / oder Interaktionsfaktoren (z.B. Medien) zu identifizieren und ihren Einfluss auf die Identitätsbildung sichtbar zu machen.

1.1. Fachliche Relevanz der Thematik

Die fachliche Relevanz, der hier gewählten Thematik ergibt sich bereits aus der Sache an sich. Kommunikation durchzieht sämtliche Bereiche des menschlichen Lebens. Ohne die Interaktion mit der Lebensumwelt wäre der Mensch nicht Überlebensfähig. Selbst wenn er nicht nach außen sichtbar / hörbar kommuniziert, kommuniziert er in Form von Gedanken mit sich selbst. Und nicht nur der Mensch kommuniziert oder steht in interaktiven Austausch mit seiner Lebensumwelt auch Tiere kommunizieren. (Vgl. Abels, 2010: 18) Kommunikation ist, wie einleitend bereits angerissen wurde, ein vielschichtiger und weitläufiger Begriff. Unsere immer moderner werdenden Kommunikationsstrukturen und die Erschaffung von Symbolstrukturen, die für eine Vielzahl an Menschen verständlich sind, haben unsere modernen komplexen Gesellschaften erst möglich gemacht. Der Mensch beginnt seine kommunikative Reise bereits mit dem Geburtsschrei (Vgl. Elsner / Pauen, 2012: 165) - soziale Interaktionen sind für das Leben und Überleben von Menschen also von existenzieller Bedeutung. Kommunikation (egal ob zwischenmenschlich oder medial- vermittelt) durchdringt unseren gesamten Alltag und unsere gesamte Entwicklung. Sich also mit dem Einfluss der Kommunikation - im Sinne von Interaktion und Austausch mit der Lebensumwelt - auf die Entwicklung, Sozialisation und Persönlichkeitsgenese der Menschen zu beschäftigen und mit neuen Perspektiven zu betrachten, sowie neue od. andere Möglichkeiten der Untersuchung zuzulassen, sind für das fachliche Weiterkommen der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft von zentralem Interesse. (Vgl. Burkart, 2002: 144 ff.)

Die fachliche Relevanz der Thematik für die Publizistik- und Kommunikationswissenschaft besteht also:

- Erstens in der Darstellung der Bedeutung von interaktiven, kommunikativen Prozessen für alle Bereiche der menschlichen Entwicklung und der Identitätsbildung als Ganzes. (Vgl. Abels, 2010: 22 ff.)
- Zweitens eine Offenlegung möglicher Einflussfaktoren auf die Meinungsbildung, die mediale Sozialisation und das mediale Nutzungsverhalten. (Vgl. u.a. Twenge, 2018: 37 ff.)
- Drittens in der Veranschaulichung der Notwendigkeit transdisziplinärer Zugänge zur Darstellung menschlichen Sozialverhaltens; nicht zuletzt um zu einer genaueren Einschätzung gelangen zu können, welche Faktoren als besonders wichtig für die menschliche Entwicklung und Sozialwerdung einzustufen sind und welche Rolle Medien in diesem Zusammenhang einnehmen. (Vgl. Schneider / Lindenberger, 2012)
- Viertens in der Schaffung einer transdisziplinären Grundlage und Ideensammlung für zukünftige empirische Untersuchungen, die eine genauere und ganzheitlichere Betrachtung des menschlichen Kommunikations- und Medienverhaltens zulassen. Ebenso wie

die Betrachtung der individuellen Einordnung durch Interaktion gewonnener Inhalte in die eigene Persönlichkeitsstruktur und Identitätsbildung.

1.2. Forschungsstand und thematische Eingrenzung

In Bezug auf die gewählte und vorgestellte Thematik wurde eine kommunikationswissenschaftliche Theorie als Basis und allgemeine Betrachtungsperspektive ausgewählt. Die Entscheidung fiel auf das theoretische Konstrukt des Symbolischen Interaktionismus (im Original nach Mead (1934) und Blumer (1969)), da es eine breite und einheitliche Betrachtung menschlicher Interaktionen und menschlichen Zusammenlebens auf verschiedenen Ebenen zulässt und erklären kann. Des Weiteren besitzt der Symbolische Interaktionismus auch in anderen sozialwissenschaftlich relevanten Fachbereichen wie der Soziologie und Entwicklungspsychologie eine große Relevanz, was eine geschlossene transdisziplinäre Betrachtung auf die Thematik ermöglicht. „In transaktionalen (...) Konzeptionen wird sowohl dem Entwicklungssubjekt als auch den Entwicklungskontexten (mit den dort agierenden Menschen) gestaltender Einfluss auf die Entwicklung zugeschrieben." (Montada / Lindenberger / Schneider, 2012: 34) Der Symbolische Interaktionismus dient dieser Arbeit also als theoretisches Konstrukt und vertretene Perspektive der Betrachtung. Um diese doch sehr theoretische Position gewissermaßen zum Leben zu erwecken und in das Alltagsgeschehen zu bringen, wird mit entwicklungspsychologischen Ergebnissen gearbeitet. Diese erlauben nicht nur eine Darstellung zwischenmenschlicher Interaktionen auf der Alltagsebene, sondern auch eine Verknüpfung mit anlagebedingten Faktoren und sowie der Möglichkeit einer Darstellung der Eingliederung von möglichen Ergebnissen von Interaktionen in die Identitätsbildung und Sozialwerdung.

Bezüglich einer thematischen Eingrenzung wurden die ersten drei Lebensdekaden eines Menschen als besonders geeignet erachtet, um den Prozess des „Erwachsenwerdens" und der damit einhergehenden Identitätsbildung und Sozialisation im interaktiven Prozess darzustellen. Es sei aber bereits an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass menschliche Entwicklung nicht mit dem 30. Lebensjahr endet, sondern die Position vertreten wird, dass sich dieser Prozess bis an das Lebensende eines Menschen fortsetzt. Auch nach dem 30. Lebensjahr kann und wird es auch noch viele Veränderungen geben. „Und alle Personen sind in ständiger Entwicklung begriffen, nicht nur Kinder und Jugendliche. Alle gewinnen neues Wissen, neue Einsichten, modifizieren ihr Selbstbild, ihr Bild von der Welt, ihre Einstellungen, ihre normativen Überzeugungen usw." (Montada / Lindenberger / Schneider, 2012: 35)

1.3. Erkenntnisinteresse und Forschungsfragen

- Erkenntnisinteresse: Darstellung der menschlichen Entwicklung unter fokussierter Betrachtung interaktiver, kommunikativer Prozesse und deren Bedeutung v.a. für die Identitätsbildung.

- Forschungsfragen:

  - Wie gestaltet sich menschliche Entwicklung im Allgemeinen? / Inwiefern kann die Dynamik zwischen internen und externen Faktoren beschrieben werden?
  - Welche Phasen / Entwicklungsschritte können definiert und unterschieden werden?
  - Welche Rolle nehmen Umwelteinflüsse in Bezug auf die menschliche Sozialisation / Identitätsbildung ein?
  - Welche Funktionen erfüllt die Interaktion mit der Umwelt für die menschliche Entwicklung?
  - Wie entstehen gesellschaftliche Normen, Werte und Moralvorstellungen? Wie werden sie weitergegeben / erlernt und welche Rolle spielt Kommunikation (sowohl zwischenmenschlich als auch medial vermittelt) in diesem Zusammenhang?
  - Welchen allgemeinen Einfluss ist Kommunikation und Medien im Sozialisationsprozess zuzuschreiben?

2. Vorstellung der theoretischen Perspektive: Der symbolische Interaktionismus

Die nun nachfolgend vorgestellte theoretische Perspektive des Symbolischen Interaktionismus soll den Rahmen der gesamten Arbeit darstellen. Es wird also ganz allgemein davon ausgegangen, dass Menschen innerhalb interaktiver Systeme leben und agieren. Dieses Kapitel beschäftigt sich nun intensiv und detailliert mit der eingenommenen Betrachtungsperspektive dieser Arbeit, sowie der Darstellung und Erläuterung ihrer zentralen Inhalte.

2.1. Die Ursprünge und Grundkomponenten des Symbolischen Interaktionismus nach George Herbert Mead

Das ausgehende 19. und beginnende 20. Jahrhundert ist durch vielerlei Umbrüche und Veränderungen, vor allem durch die Industrialisierung, gekennzeichnet. Daraus resultierte eine Vielzahl neuer gesellschaftlicher Probleme, für die neue Lösungen zu entwickeln waren. George Herbert Mead lehrte zu dieser Zeit an der Universität von Chicago, in einer Stadt, die selbst unter den jüngsten Veränderungen gelitten hat. Mead war Mitglied einer amerikanischen Denkströmung, die sich unter anderem damit beschäftigte, neue Theorien zu entwickeln, die in der Lage waren Verbesserungen in weiten sozialen Bereichen der Gesellschaft herbeizuführen, da vorangegangene Theorien keinerlei Lösungsansätze bieten konnten. Mead, der am Soziologischen Institut Sozialpsychologie als Pflichtfach unterrichtete, begann bereits damals weitreichende sozialpsychologische Faktoren und Perspektiven in seiner Theorie zu integrieren (Vgl. Abels, 2010: 14).

Zu seinen Lebzeiten fanden Meads Ideen nur wenig Gehör bei seinen soziologischen Kollegen. Dass seine Ideen nicht in Vergessenheit gerieten, ist seinem berühmtesten Schüler zu verdanken: Herbert Blumer. Er war es nicht nur, der Meads Gedanken erstmals in eine strukturierte, geschriebene Form brachte. Sondern auch derjenige, der auf Meads Gedanken aufbauend den Symbolischen Interaktionismus weiterentwickelte und dem es gelang ein weitreichendes theoretisches Konstrukt zur Verfügung zu stellen, das noch immer in vielen Fachrichtungen großes Ansehen genießt (Vgl. Abels, 2010 : 14).

> „Der Symbolische Interaktionismus (SI) dagegen ist eine sozialwissenschaftliche Theorie, die wie die Systemtheorie oder die Phänomenologie von bestimmten inhaltlichen, wissenschaftstheoretischen und methodischen Prämissen ausgeht, soziale Sachverhalte allgemein erklären bzw. verstehend rekonstruieren will und die damit ein bestimmtes Menschen- und Gesellschaftsbild unterstellt.“ (Krotz, 2001 : 73)

2.1.1. Die Grundgedanken des S.I. nach Mead[1]: Kommunikation zwischen Zeichen, Gesten und signifikanten Symbolen

Im Zentrum von Meads Gedankenkonstrukt steht die Bedeutung, sowie die Vermittlung und Veränderung von Bedeutungsinhalten. Die Auseinandersetzung des Menschen mit seiner Umwelt geschieht mittels Symbolen, welche wiederum an bestimmte Bedeutungen für den Menschen gebunden sind. Die Entstehung und Aneignung von Symbolen und den dazugehörigen Bedeutungsinhalten geschieht im Sozialisationsprozess durch einen aktiven und wechselseitigen Austausch zwischen dem Individuum und der jeweiligen Umwelt.
„Persönlichkeit und soziales Handeln sind durch Symbole geprägt, die im Prozess der Sozialisation erworben werden und im Prozess der Interaktion von den Handelnden wechselseitig bestätigt oder verändert werden." (Abels, 2010 : 17)
Einen entscheidenden Unterschied stellt Mead zwischen der Kommunikation von Tieren (ja, Tiere kommunizieren selbstverständlich auch) und jener von Menschen dar. Während Tiere auf bestimmte Sinnesreize instinktiv reagieren, wirkt der Mensch (auch) bewusst und aktiv, durch sein Handeln auf die Welt und hat prinzipiell die Möglichkeit sie nach seinen Vorstellungen zu verändern / anzupassen. Dies heißt jedoch nicht, dass der Mensch keinerlei Parallelen zum Kommunikationsverhalten von Tieren hat. Sondern, dass er noch über weitere, komplexere Möglichkeiten der Kommunikation verfügt, die Tieren im direkten Vergleich nicht mehr möglich sind (vgl. Abels, 2010 : 18).

Mead unterscheidet im menschlichen Kommunikationsverhalten zwischen: Zeichen, Gesten und Symbolen

- Zeichen: Die „einfachste Variante" der Kommunikation stellen *natürliche Zeichen* dar. Es sind im Wesentlichen Sinnesreize oder Sinneseinflüsse, die bestimmte instinktive Reaktionen auslösen. Z.B.: das Zurückziehen der Hand, wenn man etwas Heißes berührt, oder das instinktive Zusammenzucken, das eintritt, wenn man unerwartet lauten Geräuschen ausgesetzt ist. In Bezug auf natürliche Zeichen reagieren Mensch und Tier sehr ähnlich. Reaktionen, die durch *natürliche Zeichen* verursacht wurden, zeichnen sich zudem dadurch aus, dass sie von jeglichen sozialen Beziehungen unabhängig sind und im höchsten Maße unterbewusst ablaufen (Vgl. Abels, 2010: 18).
  Zum prinzipiellen Unterschied zwischen „natürlichen" und „künstlichen" Zeichen: Des Weiteren kann eine grundlegende Unterscheidung in „natürliche" und „künstliche" Zeichen vorgenommen werden. Während erstere sich dadurch auszeichnen, dass sie nicht eigens für die zwischenmenschliche Kommunikation entstanden sind,

[1] Mead, George Herbert (1934): Geist, Identität und Gesellschaft. Mit einer Einleitung herausgegeben von Charles W. Morris. Frankfurt am Main: Suhrkamp. 1973.

sondern vielmehr von ihr unabhängig als natürliche Prozesse zu sehen sind, zeichnen sich letztere grundlegend dadurch aus, dass sie speziell für den Kommunikationszweck entworfen wurden und auf Bedeutungen beruhen, die Übereinkünfte zwischen Menschen in der jeweiligen Gesellschaft darstellen. (Vgl. Burkart, 2002: 47)

- Gesten: Sie sind nach Meads Grundgedanken die nächste Stufe der Kommunikation. Anders als zuvor die *natürlichen Zeichen* sind Gesten nicht unabhängig von sozialem Austausch zu betrachten. Sie sind Zeichen, die durch ein Verhalten ausgedrückt werden und sich auf das jeweilige Gegenüber beziehen. Gesten transportieren Sinn und verweisen auf Dinge / Inhalte / Geschehnisse, etc., welche vor oder nach der konkreten Situation der Interaktion geschehen sind. Zentral ist dabei, dass Gesten bestimmte Reaktion beim gegenüber auslösen sollen - sie sind also keine impulsiven, reflexartigen Reaktionen auf einen äußeren Sinnesreiz, sondern beziehen sich bewusst auf das Gegenüber, um ganz bestimmte Reaktionen auszulösen (Vgl. Abels, 2010 : 18). Der entscheidende Unterschied zwischen Menschen und Tieren (die ebenfalls mittels Gesten kommunizieren) ist jener, dass der Mensch in der Lage ist, den Prozess der Reaktion zu verlangsamen - er denkt nach. Im Verlauf des Denkens bezieht sich der Mensch auf bereits Erlebtes (auch bspw. dieselbe Situation in unterschiedlichen gesellschaftlichen Kontexten) und stellt die aktuelle Situation diesen Erfahrungen gegenüber - er interpretiert sie, gliedert sie in einen höheren Kontext ein, um daraus die optimale Reaktion abzuleiten. Während dem Denkprozess suchen sie nach dem übergeordneten Sinn, der grundlegenden Idee, der Geste, um anschließend geeignet darauf reagieren zu können (Vgl. Abels, 2010: 19).

- Symbole: „Wird der Sinn einer Situation oder eines Handlungszusammenhangs auf einen bestimmten Begriff gebracht oder kommt in einem äußeren Zeichen zum Ausdruck, dann spricht Mead von einem Symbol (...) Symbole weisen über eine konkrete Situation hinaus und haben einen allgemeinen Sinn.“ (Abels, 2010: 20)

Wie bereits bei den Gesten angedeutet, ist die Interpretation einer Geste natürlich auch immer mit einem gewissen zeitlichen Aufwand verbunden, wodurch sich die Reaktion verzögert. Dies stellt aber nicht nur Chancen, sondern auch Risiken im Kommunikationsprozess dar. Tieren ist es nicht möglich zwischen verschiedenen Reaktionsmöglichkeiten zu wählen, allerdings garantiert dies auch, dass Tiere auf die jeweilige Geste mit der richtigen Reaktion antworten. Bei Menschen hingegen gibt es diese Garantie nicht, da sich verschiedene Ergebnisse der Interpretationen auch durchaus widersprechen können oder einfach falsch verstanden wurden. Was menschliche Kommunikation in diesem Zusammenhang aber dann doch möglich macht, ist das, was Mead als *signifikante Symbole* bezeichnet. (vgl. Abels, 2010 : 20)

- *Signifikante Symbole:* „Von einem signifikanten Symbol kann man dann sprechen, wenn ein Zeichen oder eine symbolische Geste beim anderen Individuum die gleiche Vorstellung über die dahinter liegende [sic] Bedeutung hervorruft wie im Erzeuger und somit die gleiche Reaktion auslöst." (Abels, 2010: 20)
- *Sprache:* Auf Ebene der Signifikanten Symbole, die ihrerseits durch eine Allgemeingültigkeit charakterisiert sind, welche es schlussendlich ermöglichen „Verständigung" zu erzeugen, ist Sprache der zentrale Treibstoff. Für Mead beginnt Sprache bereits mit der „*vokalen Geste*" also einem einfachen Laut. Diese vokale Geste kann zum signifikanten Symbol werden, wenn sie im wechselseitigen Kommunikationsprozess gleichermaßen verstanden wird. Sprache ist also die zentrale Triebfeder, wenn es darum geht, in einer höheren komplexeren Kommunikationsform Verständigung zu erzeugen. Sie erlaubt es Menschen, Inhalte auszutauschen und stellt ein entscheidendes Unterscheidungskriterium zwischen Mensch und Tier dar. Das Erlernen der Sprache geschieht in der Aneignung immer mehr signifikanter Symbole im Rahmen des menschlichen Sozialisationsprozesses. Das Herausbilden signifikanter Symbole ist auch die Grundlage des menschlichen Denkens, vor allem auch des komplexen Denkens, das sich erst später in der Kindheit entwickelt. Sprache ist die höchste Form der Kommunikation. In ihr sind die kollektiven Erfahrungen, allgemeinen Bedeutungen und Regelungen einer Gesellschaft und / oder Kultur festgehalten. Sie macht komplexeres Denken und den Austausch dieser Gedanken erst möglich (Vgl. Abels, 2010: 21).

  „Kommunikation entsteht also in der Perspektive des Symbolischen Interaktionismus nicht durch den vordergründigen, beobachtbaren Austausch von Zeichen und Symbolen, sondern dann und deshalb, wenn und weil Bedeutungen mitgeteilt werden. So gesehen, ist Kommunikation zwischen zwei Menschen nicht einfach nur ein äußerlich beobachtbarer Prozess, (...) sondern ein zugleich innerer und äußerer Prozess, in dem alle Beteiligten auf vielfältige Weise beschäftigt sind (...)." (Krotz, 2001: 79)

2.1.2. Meads Gedanken zur Rollenübernahme

Sprache ist ein zentrales Instrument, wenn es um Entwicklung geht. Wir lernen Sprache durch Interaktion mit der jeweiligen Lebensumwelt, um sie dann wiederum selbst in Interaktionen zur Anwendung zu bringen und im Idealfall Verständigung zu erzielen. *Signifikante Symbole* spielen in diesem Zusammenhang eine entscheidende Rolle. Sie spiegeln die „kollektiven Erfahrungen" (Abels, 2010: 21) einer Gesellschaft und Kultur wieder. Sie stellen die Basis der Kommunikation dar, weil sie es möglich machen, dass sich Menschen mittels Symbolen verständigen, denen sie dieselbe Bedeutung oder denselben Sinn beimessen. Z.B. Wissen wir ab einem bestimmten

Alter welchen Gegenstand wir reichen sollen, wenn wir beim Essen nach einer Gabel gefragt werden - dem zu Grunde liegt, dass alle an der Interaktion beteiligten Menschen dieselbe Vorstellung darüber haben, was eine Gabel ist. Das Signifikante Symbol löst also eine bestimmte Handlung aus: z.B. wenn wir nach dem Salz gefragt werden und als Reaktion das Salz reichen.
Diese Form der Kommunikation macht es in weiterer Folge aber auch möglich, dass wir nicht nur Verständigung erzielen können, sondern dass wir auch immer mehr die Fähigkeit entwickeln und uns in unser Gegenüber hineinzuversetzen. Dadurch wird es möglich die Reaktionen des jeweiligen Gegenübers abzuleiten. Das heißt, man kann sich vorstellen, wie er wahrscheinlich reagieren wird. Diese Prozesse funktionieren wechselseitig - denn nicht nur ich werde versuchen, das Verhalten des anderen zu antizipieren, auch er / sie wird dies machen. Den Prozess uns selbst aus den Augen des anderen zu sehen nennt Mead *Rollenübernahme* (Vgl. Abels, 2010: 22).
Der Prozess der Rollenübernahme geschieht dadurch, dass wir uns in einem wechselseitigen Prozess in unser jeweiliges Gegenüber hineinversetzen, um das Verhalten zu antizipieren, während der oder die andere dasselbe macht.
„Dieser Prozeß [sic!] der Antizipation kann auftreten in bezug [sic!] auf einen ganz bestimmten Anderen, aber häufiger geschieht er in Beziehung zu dem, was Mead den *generalisierten Anderen* nannte (...) Die Rolle des *generalisierten Anderen* zu übernehmen heißt, sein eigenes Verhalten im Kontext eines definierten Systems von miteinander verbundenen Rollen zu sehen." (Stryker, 1976: 263-264)
Der generalisierte Andere ist also ein Bündel an Normen, Werten, gesellschaftlichen Rollenvorstellungen, Erfahrungen, Regeln usw., die in der jeweiligen Gesellschaft gelten und Zusammenleben erst ermöglicht. Der generalisierte Andere steckt also gewissermaßen das Feld ab, innerhalb dessen sich das Individuum bewegen kann.

2.1.3. Interaktion und Identität

Es wurde bis jetzt vor allem darüber gesprochen, wie es signifikante Symbole und Symbolsysteme möglich machen gegenseitige Verständigung zu erzeugen. „Weil ich die Rolle des anderen in vergleichbaren Situationen kenne, kann ich ihn und seine Kommunikation verstehen (...)." (Krotz, 2001: 84) Dies geschieht im Prozess der Rollenübernahme. Innerhalb der Rollenübernahme geht es aber nach Mead nicht nur um Interaktion und darum, sich in das gegenüber hineinzuversetzen, sondern auch um das eigene Selbst, um die eigene Identität. „Paradox kann man es so sagen: das Individuum wird sich seiner Identität er bewusst, wenn es sich mit den Augen der Anderen sieht." (Abels, 2010: 25) Indem man damit konfrontiert wird, welche Haltung andere dem eigenen Selbst gegenüber einnehmen, stellt man sich diese Fragen auch automatisch selbst. Dadurch setzt man sich mit dem eigenen Bild, der eigenen Identität auseinander

und überprüft das Bild von sich selbst, dass durch die andere Person zurückgeworfen wurde. Man sieht sich selbst also aus den Augen des anderen. Man erlebt sich selbst als eigene Identität also nach Mead erst im Prozess der Interaktion (Vgl. Abels, 2010: 25).

„Die entscheidende These Meads ist nun, daß [sic!] Selbstbewußtsein [sic!] genetisch nicht immanent, etwas aus dem Bewußtsein [sic!] entsteht, sondern erst aus bestimmten sozialen Erfahrungen in der Interaktion mit anderen (...)." (Geulen, 1977: 115)

Hieraus soll aber nicht der Eindruck vermittelt werden, dass Identität nur während oder innerhalb einer Interaktion mit anderen existieren kann. Die so über das Leben gesammelten unzähligen Erfahrungen und Sichtweisen auf das eigene Selbst werden im Gedächtnis aussortiert und gespeichert, wodurch die Erfahrungen auch virtuell wieder aufgegriffen werden können, selbst wenn diese in der gegenwärtigen Realität nicht vorhanden sind. Denken und das Ablegen von Gedanken in Gedächtnisinhalten geschieht in Form der Sprache und Sprache ist es, die komplexeres Denken erst möglich macht. Wir stehen ständig im inneren Austausch mit den Erfahrungen und Eindrücken, die wir durch die Interaktion mit unserer jeweiligen Umwelt gewonnen haben und entdecken so unsere eigene Identität, unsere Rolle(n) in der Welt (Vgl. Geulen, 1977: 117).

Denken kann als innerer Dialog mit uns selbst gesehen werden. Innerhalb dieses Dialogs nehmen wir auf uns selbst Bezug und machen uns selbst zum Objekt - aus diesem Prozess entsteht schließlich auch das *Selbstbewusstsein*.

> „Selbstbewusstsein ist ein Prozess, in dem sich das Individuum selbst zum Objekt seiner Wahrnehmung macht. (...) Durch innere Kommunikation thematisiert sich das Individuum gleichsam selbst. Es ist gleichzeitig Subjekt des Handelns als auch sein eigenes Objekt." (Abels, 2010: 26-27)

2.1.4. Play & Game - Spielen zwischen dem signifikanten und generalisierten Anderen

Nachdem zunächst noch sehr abstrakt gezeigt wurde, wie Identität im Prozess der gegenseitigen und auch internen Rollenübernahme entsteht, holt Mead diesen Prozess mit seinen Überlegungen, zu dem was er als „play" und „game" (Vgl. Abels, 2010 : 27 ff.) versteht, in die greifbare Realität. Die menschliche Identität besteht aus vielen Schichten, aus Einflüssen und Erfahrungen, die Menschen in ihrem Leben erfahren. Gewissermaßen die Basis dieser Identität entsteht in der frühen Kindheit. Das Kind beginnt nach und nach immer aktiver mit seiner Umwelt in Beziehung zu treten. Es ahmt Dinge nach - zuerst vor allem das Verhalten der Eltern. Im Laufe der Zeit werden diese Nachahmungen komplexer. Das Kind beginnt gewisse gesellschaftliche Rollen in spielerischem Verhalten nachzuahmen und zu imitieren. Diesbezüglich unterscheidet Mead zwischen zwei Arten des Spielens, die sich vor allem durch eine zunehmende Komplexität unterscheiden:

- *Play:* Bezeichnet nach Mead das *Rollenspiel* des Kindes. Zentral hierbei ist, dass das Kind zuerst allein gewisse gesellschaftliche Rollen übernimmt. Es versetzt sich in Phantasiespielen in diese Rollen hinein. Dabei nehmen zunächst nahe Bezugspersonen, wie die Eltern oder schon bekannte Rollen, wie bspw. ein Kinderarzt oder eine Kinderärztin wichtige Positionen ein. „Das Kind spielt die strafende Mutter, den nervösen Vater oder den helfenden Arzt." (Abels, 2010: 27) In der Fantasie des Kindes schlüpfen sie in diese Rollen und agieren und denken aus der Perspektive, aus der Position der jeweiligen Rolle heraus. In diesem Moment sind sie gedanklich die Mutter, der Arzt, usw. Diese „wichtigen Bezugspersonen" und die Rollen, die diese repräsentieren subsumiert Mead unter dem Begriff des „*signifikanten Anderen*".
  „Im *play* versetzt sich das Kind abwechselnd in die eigene Rolle und die der signifikanten Anderen, verwickelt sie in einen Dialog, spielt sie im Verhältnis zu sich selbst durch, tritt sich in diesen selbst gegenüber. (...) Auf diese Weise bekommt es nicht nur ein Gefühl für die Rolle der Anderen, sondern auch ein Gefühl für sich selbst, (...)." (Abels, 2010: 28)
- *Game:* Das oben besprochene Play ist gewissermaßen die Basis für das Game. Das *play* zeichnet sich dadurch aus, dass das Kind die Kontrolle über das jeweilige Rollenspiel hat. Das Kind entscheidet, welche Rolle es einnehmen möchte. Dabei bezieht es sich auf Bezugspersonen, repräsentiert durch den *signifikanten Anderen*. Diesen Bezugspersonen gegenüber besteht eine gewisse Verbundenheit, eine Vertrautheit seitens des Kindes. Das Kind hat das Verhalten lange beobachtet und ist mit den Gewohnheiten dieser Rolle vertraut, zudem kann es das Spiel jederzeit abbrechen. Beim *game* wird es nun im Vergleich dazu um einiges kniffliger, da sich die Rahmenbedingungen einengen und verändern. Mit *game* ist im Wesentlichen der Eintritt des Kindes in das organisierte Spielen und die daraus resultierenden Veränderungen gemeint. Unter organisiertem Spielen kann man sich in der Realität bspw. den Eintritt in den Kindergarten oder andere Situationen vorstellen, in denen Kinder mit anderen Kindern in gewissen Rahmenbedingungen miteinander interagieren. In diesen neuen spielerischen Situationen lernt das Kind die Relevanz sogenannter „organisierter Rollen". Dadurch entstehen für das einzelne Kind gewisse Konsequenzen: so kann es sich z.B. nicht nach einer beliebigen einzelnen Bezugsperson ausrichten, sondern muss eine Vielzahl anderer Beteiligter und deren Rollen mit in das Spiel einbeziehen. „Der Unterschied zwischen dem game und dem play liegt zunächst einmal darin, dass das Kind sich im game mit einem Gruppenziel identifizieren muss. Zweitens: während im play einzelne Rollen und nur nacheinander übernommen werden, wird es im game mit mehreren Rollen, die die anderen spielen, gleichzeitig konfrontiert. Drittens stellt es fest, dass sein eigenes Handeln von dem Handeln der Anderen abhängt und dass sein

Handeln das der Anderen beeinflusst.“ (Abels, 2010: 30-31) Die hier beschriebenen Ereignisse geschehen innerhalb eines wechselseitigen Prozesses, der bereits oben als der Prozess der Rollenübernahme vorgestellt wurde. Der nächste Schritt nach dieser wechselseitigen Interaktion ist dann vor allem ein gedanklicher Schritt. Ein Durchspielen des Erfahrenen und dessen Einordnen in ein größeres Ganzes. Es geht also sowohl darum, gedanklich die Haltungen der anderen einzunehmen, als auch die eigene Haltung gegenüber anderen in einen höheren Kontext einzuordnen und so zu organisieren, dass man mit den daraus gewonnenen Erkenntnissen aktiv am Spiel teilnehmen kann. Dazu muss ein übergeordneter Sinn oder eine Struktur abstrahiert werden, die alle Beteiligten miteinbezieht und auch für alle gleichermaßen gültig ist (Vgl. Abels, 2010: 30-31).

„In einem weiteren Stadium ist das Individuum dann bereits in der Lage, sich zur gleichen Zeit vom Standpunkt mehrerer anderer zu sehen. Diese Fähigkeit, sich zugleich aus der Perspektive *mehrerer* anderer betrachten zu können, bezeichnet Mead als die Fähigkeit, die *Rolle des verallgemeinerten (oder: generalisierten) Anderen* einnehmen zu können.“ (Burkart, 2002: 157-158)

2.1.5. I & me - im Wechselspiel zwischen dem impulsiven und dem reflektierenden Ich

Die im oberen Teil dargelegten Erkenntnisse zielen auf die „Sozialwerdung“ im menschlichen Entwicklungsprozess ab. Es wurde umfassend dargelegt, wie Menschen sich im sozialen Kontext zurechtfinden und zwar durch den Prozess der Rollenübernahme und der Herausbildung des generalisierten Anderen. Es geht um die Entstehung einer gesellschaftlichen Identität, die sich auf das Erlernen, der in der jeweiligen Gesellschaft und Kultur gültigen Normen und Werten (signifikanter Symbole) stützt. Dadurch kann leicht der Eindruck entstehen, Entwicklung sei gewissermaßen eine Einbahnstraße und man könne den Menschen beliebig sozialisieren oder programmieren. Doch wie kommt es dann zustande, dass Menschen, die Teil derselben Gesellschaft und desselben Kulturkreises sind und sich dieselben signifikanten Symbole teilen, trotz allem so verschieden sind und jede einzelne Identität ihre ganz eigenen einzigartigen Merkmale und Ausprägungen aufweist? Eine Tatsache also, auf die Mead in seinen Überlegungen zu „I“ und „me“ Bezug nimmt (Vgl. Abels, 2010: 33).

Zu Beginn der thematischen Darlegung wurde nicht nur die Wechselseitigkeit und Gegenseitigkeit sämtlicher interaktiver Prozesse betont, sondern auch darauf hingewiesen, dass jeder Mensch *aktiv* an diesen Interaktionen teilnimmt und auch die jeweiligen Sichtweisen aktiv in den Diskurs auf die ein oder andere Art und Weise einbringt. Der Mensch ist also keineswegs reiner Empfänger seiner Umwelteinflüsse und somit ein passiver Faktor in seinem eigenen Entwick-

lungsprozess - nein der Mensch tritt aktiv mit seiner Lebensumwelt in Interaktion. Die *Aktivität* ist nach Mead entscheidend.

„Die Erklärung hängt wieder mit der aktiven Rolle des Individuums zusammen. Diese Aktivität kommt einmal aus dem Inneren des Menschen, und zum Anderen [sic!] entwickelt sie sich in der Auseinandersetzung zwischen Individuum und Gesellschaft." (Abels, 2010: 33) Daraus resultieren für Mead zwei Seiten des Ichs: das „*I*" und das „*me*"

- ***Me***: das „me" ist nach Mead die reflektierte Seite unseres Selbst oder dessen, was wir „ich" nennen. Das „me" ist gewissermaßen das Endergebnis aller bis dato gesammelten Erfahrungen und Sichtweisen, die wir durch den generalisierten Anderen erfahren haben. Und in diesem Sinne aber keineswegs als stabil oder fix anzusehen, sondern vielmehr flexibel und wandlungsfähig, da wir im Laufe unseres Lebens ständig neue Positionen und Rollen einnehmen. Prinzipiell aber ist im „me" unser gesellschaftlicher Erfahrungsschatz gespeichert. Hier befinden sich unsere Werte, Normen, gesellschaftlichen Richtlinien und all das, was wir sonst noch im gesellschaftlichen Sozialisationsprozess über uns selbst herausgefunden haben. Das Konstrukt des „me" wird im Laufe des Lebens einem ständigen Wandel unterzogen. Neue Erfahrungen und Sichtweisen fließen mit ein. Die daraus resultierende eigene Position wird immer differenzierter und kann von Kontext zu Kontext variieren. So nehmen Menschen im Laufe der Zeit eine Vielzahl an gesellschaftlichen Rollen parallel ein: Sie sind Töchter und Söhne, Angestellte oder Chefs, Väter und Mütter, Bürger, Wähler, Konsumenten, usw. Dabei gehen sie mit ihrem Chef anders um, als mit ihren Freunden und ihre Nachbarn haben ein ganz anderes Bild von ihnen als die Eltern oder Großeltern. Das „me" ist also sowohl heterogen, als auch flexibel (Vgl. Abels, 2010: 35).
- ***I***: Das „I" hingegen stellt den impulsiven Teil des Selbst dar. Es stellt das innere Bedürfnis, das Gefühl in jedem Menschen dar, sich gegen die Anweisungen der Anderen zur Wehr zu setzen. Es ist das ursprüngliche Verlangen nach der Befriedigung der eigenen Bedürfnisse und in weiterer Folge die Befriedigung der eigenen Vorstellungen, Wünsche, unter anderem. „I" ist das instinktive Gefühl ob man sich zu einer Sache oder Position hingezogen fühlt, oder eben nicht - sozusagen unsere Intuition.

  > „Die biologische Basis des impulsiven Ich ist ein konstitutioneller Antriebsüberschuss. Das impulsive Ich ist vorsozial und unbewusst. In ihm kommen sinnliche und körperliche Bedürfnisse spontan zum Ausdruck. Es ist nie vollständig sozialisierbar und tendiert - in Traum, Phantasie oder spontaner Aktion - dazu, die soziale Selbstdisziplinierung des Individuums, die ja mit der Orientierung am generalisierten Andern erfolgt, aufzuheben." (Abels, 2010: 34)

Die beiden Seiten des Selbst können aber keinesfalls strikt abgegrenzt und unabhängig voneinander verstanden werden. Im Gegenteil befinden sich das „I“ und das „me“ - wie sollte es auch anders sein - in regem Austausch miteinander. Sie interagieren wechselseitig miteinander. Dadurch ergeben sich durchaus auch einmal Konflikte, die sich in dem manifestieren, was als Bewusstsein zu verstehen ist.
„Aus der Differenz zwischen dem spontanen, unreflektierten Handeln des impulsiven Ich und der Perspektive, die sich aus der Sicht der Anderen auf das Individuum ergibt, dem reflektierten Ich, entwickelt sich ein reflektiertes Bewusstsein.“ (Abels, 2010: 35)

2.2. Der Symbolische Interaktionismus nach Herbert Blumer[2]

Nachdem in den ersten Teilen ausführlich über die gedanklichen Grundlagen und Überlegungen zum Symbolischen Interaktionismus nach Mead gesprochen wurde, sollen diese Vorüberlegungen nun in den größeren theoretischen Zusammenhang einfließen. Herbert Blumer arbeitete Meads Gedanken schließlich in die Theorie des Symbolischen Interaktionismus ein.

2.2.1. Die drei Handlungsprämissen des Symbolischen Interaktionismus

Abgeleitet aus Meads Vorüberlegungen können schließlich drei Prämissen aufgestellt werden. Zentral in der Theorie des S.I. ist die Entstehung, Handhabung und Veränderung von Bedeutungen. Nach Mead wird eine höhere Form der Kommunikation und des Austausches erst dadurch möglich, dass Menschen gemeinsame Symbolsysteme ausbilden, die, wie schon gezeigt wurde, aus einzelnen signifikanten Symbolen und deren entwickelten Bedeutungsinhalten entstehen. Während durchaus Parallelen zu anderen soziologischen Theorien gezogen werden können, zeichnet sich der Symbolische Interaktionismus vor allem dadurch aus, dass er die Bedeutung von Dingen (Dinge können hierbei alles sein) nicht als bestehend und gegeben ansieht, sondern, dass diese Bedeutungsinhalte von Menschen in Prozessen der Interaktion selbst gestaltet werden und sich über die Zeit auch verändern können. Aus all diesen Ergebnissen lassen sich drei Prämissen, die gleichzeitig den handlungstheoretischen Kernpunkt der Theorie bestimmen, festlegen:

[2] Blumer, Herbert (1969): Der methodologische Standort des Symbolischen Interaktionismus. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.). Bd.1. 1973.

- „Menschen handeln „Dingen“ gegenüber auf der Grundlage von Bedeutungen, die diese Dinge für sie besitzen.
- Die Bedeutung dieser Dinge entsteht in/wird abgeleitet aus den sozialen Interaktionen, die man mit seinen Mitmenschen eingeht.
- Diese Bedeutungen werden im Rahmen der Auseinandersetzung mit ebendiesen Dingen in einem interpretativen Prozeß [sic!] benützt und abgeändert.“ (Burkart, 2002: 55)

Aus diesen Grundprämissen, so wie aus den Überlegungen Meads, auf die in den vorderen Teilen eingegangen wurde und in diesem Zusammenhang vor allem Meads Gedanken zum Rollenverhalten leitet Blumer nun zentrale Kernpunkte der Theorie des Symbolischen Interaktionismus ab - besonders wichtig in diesem Zusammenhang ist das Hauptaugenmerk Blumers auf die Beschaffenheit, die in weiterer Folge zu den Kernvorstellungen der Theorie werden.

2.2.2. Über die Beschaffenheit der menschlichen Gesellschaft

Die Grundkonstante, welche die Beschaffenheit der menschlichen Gesellschaft definiert, ist nach Blumer *die Handlung*. Wie bereits dargestellt wurde, geschieht menschliche Entwicklung zu großen Teilen aus den Ergebnissen von Interaktionen mit anderen. Menschliche Gruppen und Systeme bestehen also im Wesentlichen aus gegenseitigen Interaktionen der einzelnen Personen und diese Interaktionen sind immer eines: Handlungen. Handlungen, die einem Sinn dienen, auf bestimmte Ergebnisse und Ziele ausgerichtet sind oder einfach der allgemeinen Aufrechterhaltung von Ordnung dienen, um nur einige Beispiele zu nennen. Daraus leitet Blumer ab, dass es ohne Handlung keine Gesellschaft gibt - Gesellschaft ist also Handlung. Die Vielzahl an verschiedenen Aktivitäten, die sich innerhalb einer Gesellschaft abspielen sind nach Blumer auf die Handlungen einzelner Mitglieder zurückzuführen. Blumer sieht die vorhandenen Rahmenbedingungen von Gesellschaft oder Kultur, wie z.B. entstandene Normen, Werte, Traditionen, etc. im Gegensatz zu anderen soziologischen Theorien als flexibel an. Auch sie sind rein auf menschliches Handeln zurückzuführen, entstehen aus menschlichem Handeln und können durch eben dieses auch wieder verändert werden. Gesellschaft ist nach Blumer nicht als fixes Konzept oder als gegebene Struktur zu sehen, sondern bei Gesellschaft selbst handelt es sich um einen verändernden Prozess, der an das Handeln seiner jeweiligen Mitglieder gebunden ist. Ohne Menschen, keine Handlung und ohne gemeinsame Handlung, keine Gesellschaft. Die Beschaffenheit der Gesellschaft entsteht also immer aus der Summe der Handlungen ihrer Mitglieder. So bestimmen menschliche Handlungen die Gesellschaft und die Gesellschaft bietet in weiterer Folge den jeweiligen Orientierungsrahmen für menschliches Handeln (Vgl. Abels, 2010: 47).

2.2.3. Über die Beschaffenheit sozialer Interaktion

Dass Interaktion von zentraler Bedeutung für den S.I. ist, muss an dieser Stelle wohl nicht mehr explizit betont werden. Interaktion bildet das Bindeglied der gesamten Theorie. Dabei ist sie keineswegs als Rahmen für gesellschaftliche Aktivitäten zu sehen, innerhalb dessen gesellschaftliches Leben stattfinden kann - nein Interaktion wie sie hier verstanden wird, ist ein wechselseitiger Prozess. Er besteht aus den wechselseitigen Verhalten der an der Interaktion beteiligten Handelnden. Interaktion ist also nicht etwa der Rahmen von menschlichem Zusammenleben, sondern vielmehr der Treibstoff. Diese wechselseitige Interaktion zwischen Handelnden, stützt sich auf sogenannten *signifikanten Symbolen*, die einen Austausch über gemeinsame Zeichen und Symbole, die über einen gemeinsamen Bedeutungsinhalt verfügen, erst möglich machen. Diese signifikanten Symbole wiederum sind keine Konstanten, sondern ebenfalls Ergebnisse menschlicher Interaktion - sie entstehen, wie Mead gezeigt hat, durch den Prozess der wechselseitigen Rollenübernahme. Gesellschaft, Kultur, ihre Normen, Werte, Regeln, etc. sie alle sind schlussendlich das Produkt von wechselseitiger Interaktion zwischen den Handlungen jedes einzelnen Mitglieds der jeweiligen Gesellschaft (Vgl. Abels, 2010: 48-49).

2.2.4. Zur Beschaffenheit von Objekten

„Für den Symbolischen Interaktionismus gibt es keine Welt an sich, sondern nur Welten, wie Menschen sie sich füreinander konstruieren. Diese „Welten“ sind aus „Objekten“ zusammengesetzt, die wiederum „das Produkt symbolischer Interaktion“ sind.“ (Abels, 2010: 49)
Diesbezüglich ist vorerst zu klären, was nun unter „Objekten“ verstanden werden kann und die Antwort ist erstaunlich simpel - einfach alles, auf das man deuten oder sich in irgendeiner Weise beziehen kann. Zugegebenermaßen ist auch diese Antwort, obwohl sie so simpel ist, wenig konkret. Der Einfachheit halber werden „Objekte“ im Folgenden nach Blumer in drei Kategorien oder Arten von Objekten unterteilt:

(1) *Physikalische Objekte*: bspw. ein Tisch, eine Blume, ein Auto oder ein Haus
(2) *Soziale Objekte*: bspw. ein Vater oder eine Mutter, eine Schwester oder Gruppen wie Studierende, Priester und Nonnen oder der Präsident und das gesamte Kabinett
(3) *Abstrakte Objekte*: sind gleichsam die am schwersten zu fassenden der drei Kategorien; gemeint sind hier all jene Dinge, die wir mit unseren Sinnen nicht unmittelbar erfassen können, wie z.B. Ideen, Werte, Moral und Prinzipien, philosophische Ideen; usw. Gemein sind all diesen Beispielen, dass sie dem menschlichen Verstand, dem menschlichen Denken entspringen (Vgl. Abels, 2010: 49).

An dieser Stelle sicherlich hinzuzufügen, ist, dass die Bedeutungen, die unterschiedlichen Objekten zugeschrieben werden können, zwischen den einzelnen Individuen durchaus sehr unterschiedlich sind. Diese Differenzen bspw. zwischen einzelnen Gesellschaftsteilen ergeben sich wiederum aus der jeweiligen Interaktion und sind letztendlich das, was aus den jeweiligen Sichtweisen und Perspektiven der Interaktionsteilnehmer entstanden ist. Hier ist natürlich, neben dem besonderen Einfluss nahestehender Personen, auch nochmals ausdrücklich auf den bereits oben erwähnten Gedanken Meads zum „instinktivem Ich“ [3]oder dem „I“ zu verweisen. Dieser natürlichste Teil unseres Selbst ist nicht vollends sozialisierbar. Diesen inneren Impulsen in uns haben wir es auch zu verdanken, dass Veränderungen möglich sind. Das „I“ und das „me“ stehen in einem permanenten inneren Austausch miteinander und machen es möglich, auch altbewährtes zu hinterfragen, neu zu interpretieren und Veränderungen zu erzielen. Das Handeln der Menschen ist also an ihre Objekte gebunden und die Objekte und ihre Bedeutungen für die Menschen entstehen im Prozess der Interaktion (Vgl. Abels, 2010: 51).

2.2.5. Zum Menschen als handelnden Organismus

Der Mensch unterscheidet sich in seinem Kommunikationsverhalten vom Tier vor allem dadurch, dass er in der Lage ist auch anders auf äußere Reize zu reagieren als immer nur in einer relativ festgelegten Reaktion, wie es bei den Tieren der Fall ist. Zentral hierbei ist, dass sich der Mensch selbst als Objekt seiner Handlungen sehen kann - ein Prozess, der nach Mead in der wechselseitigen Übernahme von Rollen stattfindet (Vgl. Abels, 2010 : 26) Besonders zu betonen ist hier auch nach Blumer die eigene Aktivität des Menschen. Sie stehen Umwelteinflüssen keinesfalls passiv und rein aufnehmend gegenüber, sondern befinden sich in einem aktiven und wechselseitigen Austausch miteinander. Dieser Austausch geht nach dem S.I. nicht nur zwischen Individuum und Umwelt von statten, sondern dieser soziale Prozess ist auch innerhalb des Menschen angelegt. Der Mensch befindet sich also nicht nur in Interaktion mit den jeweiligen Lebensumständen, sondern auch in einem ständigen Austausch mit sich selbst, der innen abläuft. Wie die Vorüberlegungen Meads schon gezeigt haben, wird erst durch diesen inneren Dialog die Entstehung des Selbst möglich. Auch Blumer verweist in seinen Ausarbeitungen zum S.I. explizit auf die Wichtigkeit, die in der Freiheit des menschlichen Handelns liegt (Vgl. Abels, 2010: 50-51).

[3] Abs. 2.1.5.

2.2.6. Von der Beschaffenheit des menschlichen Handelns

Wie bereits erwähnt, existiert im theoretischen Konstrukt des S.I. keine Welt an sich, sondern nur jene Welt oder jene Bilder der Welt, die Menschen für sich aus Bedeutungsgehalten konstruiert haben. Der Prozess des menschlichen Handelns ist also durchaus als Prozess der Konstruktion der eigenen Lebenswirklichkeit zu sehen. Dieser Konstruktionsprozess ergibt sich aus der Zuweisung und dem Austausch von Bedeutungsinhalten. Durch Interpretation der Bedeutungsinhalte und die Einordnung in die eigenen Gedächtnisinhalte konstruiert sich also jeder Mensch in gewisser Form seine eigene persönliche Wirklichkeit. Diese Prozesse und Phänomene sind nicht stabil, sondern durch die Möglichkeit eines permanenten Wandels gekennzeichnet - die oben angesprochene Freiheit der menschlichen Handlung macht es möglich, seine eigene Sichtweise auf die Welt anzupassen und zu verändern. Natürlich ist in diesem Zusammenhang noch eindeutig darauf hinzuweisen, dass sich diese Interaktionen und der Austausch von Bedeutungsinhalten nicht abgegrenzt von der Interaktion mit der Umwelt abspielt, sondern vielmehr aus eben dieser entsteht. Das heißt, dass der Mensch bei der Konstruktion seiner Wirklichkeit, die Ansichten der anderen Interaktionsteilnehmer und deren Bedürfnisse definieren und in die eigene Interpretation mit einfließen lässt. Dieser Definitionsprozess des Handelns lässt sich natürlich auch auf kollektives, gemeinschaftliches Handeln umlegen (Vgl. Abels, 2010: 52).
„Im kollektiven Handeln zeigen sich die Individuen durch ihr Handeln gegenseitig an, welche Bedeutung einem Objekt beigemessen wird oder beigemessen werden soll.“ (Abels, 2010: 52)

2.2.7. Zur Verkettung von Handlungen

Abschließend soll nun an dieser Stelle noch auf das Phänomen der Verkettung von Handlungen eingegangen werden. Dabei folgt Blumer seiner Kernannahme, dass die Interaktion an sich mehr ist, als die Summe der ihr zugrundeliegenden einzelnen Handlungen. Interaktion verfügt demnach über eine Eigendynamik, eine Selbstständigkeit, die ebenfalls einem eigenen Wandel und Veränderungen unterliegen. Zentral ist hierbei auch wieder das Anzeigen von Bedeutungsinhalten, welches in einem wechselseitigen Austausch von statten geht. Durch eine Einordnung und Interpretation der ausgetauschten Bedeutungsinhalte wird eine eigene Definition und Interpretation möglich. Erst durch die Einordnung von Erfahrungen und die Vernetzung und Verkettung von Handlungen, wird es möglich, alte mit neuen oder vergangene mit zukünftigen Situationen in Verbindung zu setzten und zu vergleichen (Vgl. Abel, 2010: 53).
„Im Prozess des wechselseitigen Anzeigens werden die einzelnen Handlungen verkettet. Dieser Begriff der Verkettung (>>interlinkage<<) ist durchaus wörtlich zu verstehen, denn eine Handlung greift in die andere, ist Reaktion auf eine Handlung und Bedingung für eine nächste. Verkettung begründet gemeinsames Handeln.“ (Abels, 2010: 53)

3. Interaktion im Alltag - Die Veranschaulichung der menschlichen Entwicklung mit Hilfe entwicklungspsychologischer Ergebnisse

Mit dem Symbolischen Interaktionismus wurde der theoretische Rahmen, die prinzipiell eingenommene Betrachtungsperspektive dieser Arbeit, bereits vorgestellt. Die menschliche Sozialwerdung, sowie die Identitätsentwicklung wird also im Prozess der Interaktion entwickelt und gewandelt. Doch wie vollzieht sich dieser Prozess im Alltag der Menschen? Wer sind unsere ersten Interaktionspartner? Und welche Rolle spielt der jeweilige Reifegrad des Körpers und vor allem es Gehirns für das Denkvermögen und die Eingliederung erlernter Bedeutungsinhalte? Wer sind unsere Mithandelnden? Wie verändert das Älterwerden unsere Interaktionen und Interaktionspartner? Dies sind nur einige Fragen, die diesbezüglich gestellt werden können.

Um das komplexe theoretische Konstrukt des S.I. greifbarer zu machen und gewissermaßen in das alltägliche Geschehen der Menschen zu bringen und mögliche reale Entwicklungsverläufe nachzeichnen zu können, wurde des Weiteren ein entwicklungspsychologischer Zugang gewählt, der es erlaubt die angesprochenen Interaktionsprozesse, sowie ihre Auswirkungen auf oder eher für die menschliche Entwicklung sichtbar zu machen.
In den nachfolgenden Kapiteln wird also anhand entwicklungspsychologischer Ergebnisse, die menschliche Entwicklung im Altersverlauf und innerhalb des für diese Arbeit relevanten Altersbereichs nachgezeichnet. Zu diesem Zwecke ist es notwendig einleitend auch auf die Entwicklungspsychologie als Fach einzugehen, um die eingenommene entwicklungspsychologische Sichtweise darlegen und begründen zu können. Wie im nächsten Teil gezeigt wird, wird uns diese Darlegung oder fachliche Annäherung wieder zum Ausgangspunkt zurückführen: nämlich zur Perspektive des Symbolischen Interaktionismus.

3.1. Die Entwicklungspsychologie zwischen dem engen und dem weiten Entwicklungsbegriff

Betrachtet man nun also die wissenschaftliche Disziplin der Entwicklungspsychologie an sich, muss man feststellen, dass sie (wie auch jede andere wissenschaftliche Disziplin) ebenfalls einem eigenen Entwicklungsprozess unterliegt, oder aus ihm hervorging. Bezüglich dieser fachliche Entwicklung kommt man nicht umhin, festzustellen, dass vor allem in den früheren Jahrzehnten des Faches eine fokussierte Betrachtung des Kindes- und Jugendalters vorherrschte. Dadurch konnte der Anschein entstehen, menschliche Entwicklung wäre etwas, das gegen Ende der Pubertät abgeschlossen ist, also gewissermaßen ein Endstadium erreicht - heute ist die Perspektive des Faches freilich eine weitere. Nichtsdestotrotz können nach wie vor auch aus den frühesten, auf das Kindes- und Jugendalter fokussierten Ergebnissen Erkenntnisse gewonnen werden. Diese auf das Kinder- und Jugendalter konzentrierte Entwicklungspsychologie

kann heute unter dem *engen Entwicklungsbegriff* subsumiert werden (Vgl. Montada / Lindenberger / Schneider, 2012: 28).

- Der enge Entwicklungsbegriff

Bezüglich des engen Entwicklungsbegriffes spielen Phasen- und Stufenmodelle eine entscheidende Rolle. Als Urvater der Phasenkonzepte gilt bis heute Karl Bühler (1918)[4], der Phasenmodelle mit seinen Überlegungen berühmt machte. Das Grundziel der Modelle besteht darin, gewissen Zeitabschnitten gewisse Funktionen und Ereignisse zuzuordnen. Das Stufenmodell ist die Weiterentwicklung des Phasenmodells.
Grundannahmen über Entwicklungsstufen (n. Montada / Lindenberger / Schneider 2012):

- „Es liegt eine Veränderungsreihe mit mehreren Schritten vor,
- die eine Richtung auf einen End- oder Reifezustand aufweist,
- der gegenüber dem Ausgangszustand höherwertig ist.
- Die Schritte sind unumkehrbar (irreversibel), was mit der Überlegenheit der höheren Stufe erklärbar ist.
- Die Stufen sind als qualitative, strukturelle Transformationen im Unterschied zu nur quantitativem Wachstum beschreibbar.
- Die früheren Stufen werden als Voraussetzung der jeweils nachfolgenden angesehen.
- Die Veränderungen sind mit dem Lebensalter korreliert.
- Sie werden als universell in dem Sinne angesehen, dass sie in allen für die Spezies Homo sapiens normalen Entwicklungsumwelten auftreten, insofern natürlich und nicht kulturgebunden sind.“ (Montada / Lindenberger / Schneider, 2012: 28)

Aus der oberen Darstellung der zentralen Kernpunkte des engen Entwicklungsbegriffes geht bereits hervor, dass Phasen- und Stufenmodell, wohlgleich sie durchaus ihre Berechtigung haben, in vielen Bereichen einfach nicht weit genug reichen oder für die jeweilige Thematik einfach unzulänglich sind. Gemeint sind hier unter anderem individuelle Unterschiede oder zu vereinfachte Darstellungen. Daraus ergibt sich nicht zuletzt das Bedürfnis nach einem Entwicklungsbegriff, der der menschlichen Entwicklung mehr Raum und Komplexität zugesteht und auch qualitative Veränderungen berücksichtig (Vgl. Montada / Lindenberger / Schneider, 2012: 29).

- Der weite Entwicklungsbegriff

Im Gegensatz zum engen Entwicklungsbegriff umfasst der weite Entwicklungsbegriff eine Betrachtung der menschlichen Entwicklung über die gesamte Lebensspanne. Es werden breite Perspektiven eröffnet und individuelle Unterschiede intensiver in die Betrachtung miteinbezo-

[4] Bühler, Karl (1918): Die geistige Entwicklung des Kindes. Jena: Gustav Fischer.

gen. Von linearen Entwicklungsvorgängen wird zunehmend abgesehen - die menschliche Entwicklung ist komplex, von vielerlei Faktoren abhängig und dadurch individuell sehr unterschiedlich. Der weite Entwicklungsbegriff sieht in der Lebensspanne des Menschen sowohl Gewinne und Verluste, ebenso wie Krisen oder spezielle Entwicklungsverläufe von Sondergruppen, wie bspw. von Hochbegabten vor (Vgl. Montada / Lindenberger / Schneider, 2012: 30-31).

Abschließend ist festzuhalten, dass beiden Entwicklungsbegriffen Bedeutung zukommt. Es geht hier weniger um ein „Entweder-Oder", also um ein „Sowohl-als-auch". In dieser Arbeit wird der weitere Entwicklungsbegriff verwendet, was bedeutet, dass prinzipiell von einer Entwicklung über die gesamte Lebensspanne ausgegangen wird. Aufgrund des hier gewählten Altersbereichs werden aber natürlich Veränderungen in der Kindheit und Jugend vermehrt Beachtung finden. Es wird somit nur ein Teil der menschlichen Entwicklung über die Lebenspanne dargestellt. Es wird, sofern ein Vorteil für die allgemeine Verständlichkeit dieser Arbeit gezogen werden kann, nach Bedarf zu gewissen Zeitpunkten auch mit Stufenmodellen gearbeitet werden.

Der Standpunkt der modernen Entwicklungspsychologie, der hier vertreten wird, lässt eine Vielzahl an Möglichkeiten zu. Da er Unterschiede wie Entwicklungskontexte, allgemeine Lebensumstände, Kulturen, Sprachen, Unterschiede im Familiensystem, Bildung, Religion uvm. mit in die Betrachtung inkludiert, bestehen zunehmend enger werdende transdisziplinäre Beziehungen. Des Weiteren wird das Individuum in der hier gewählten entwicklungspsychologischen Perspektive als aktiver (Mit-)Gestalter seiner eigenen Lebensumwelt betrachtet. Die moderne Entwicklungspsychologie geht ebenso wie die vorgestellte Perspektive des Symbolischen Interaktionismus von einem regen, wechselseitigen Austausch zwischen Individuum, dessen jeweiligen körperlich und geistigen Entwicklungsniveau und seiner jeweiligen Umwelt aus. (Vgl. Montada / Lindenberger / Schneider, 2012: 32).

3.2. Menschliche Entwicklung zwischen Anlage und Umwelt

Die Debatte, ob menschliche Entwicklung nun genetisch festgelegt oder doch durch äußere Umstände entsteht, ist ein breitdiskutiertes Thema. Diesbezüglich können im Allgemeinen zwei, in ihrer Position radikale Modelle zur Betrachtung menschlicher Entwicklung herangezogen werden. Dabei stellen *Exogenistische Modelle* die menschliche Entwicklung komplett unter die Kontrolle externer Lebensumstände und Entwicklungsfaktoren, während *Endogenistische Modelle* menschliche Entwicklung rein auf die inneren, genetisch angelegten Faktoren reduzieren und Entwicklung als die Erfüllung eines bereits angelegten Plans sehen. (Montada, Lindenberger / Schneider, 2012: 32)

Auch wenn anlagebedingte Faktoren durch medizinische Erkenntnisse in den letzten Jahrzehnten boomten, konnte sich die moderne Entwicklungspsychologie von beiden radikalen Sichtweisen lösen und den Menschen selbst als aktiven Mitgestalter seiner Lebensumwelt und natürlich auch seiner Entwicklung anerkennen, wie dies in transaktionalen Modellen wie dem S.I. der Fall ist. Es handelt sich also um keine lineare Beziehung, die nur auf den Einfluss der Umwelt, des Genmaterials oder der jeweiligen Aktion des Individuums abzielt, sondern um eine wechselseitige Einflussnahme aller Faktoren aufeinander. Dies führt uns zu den *Transaktionalen Modellen*, zu denen auch der S.I. gehört. Im Rahmen dieser Modelle leben und interagieren Menschen innerhalb verschiedener Systeme, die ebenfalls alle in wechselseitiger Beziehung miteinander stehen, sie leben in sozialen Kontexten: sie haben Familien, Freunde, ein Zuhause etc. Auf all diese Faktoren nimmt der Mensch Einfluss und wird gleichermaßen von ihnen beeinflusst (Vgl. Montada / Lindenberger / Schneider, 2012: 32-33). „Gemeinsame Kernannahme dieser Modelle ist, dass der Mensch und seine Umwelt ein Gesamtsystem bilden, in dem sowohl das Entwicklungssubjet als auch seine Umwelt aktiv und miteinander verschränkt aufeinander einwirken. Die Veränderungen eines Teils führen zu Veränderungen auch anderer Teile (...)." (Montada / Lindenberger / Schneider, 2012: 35)

Die moderne Entwicklungspsychologie integriert eine breite Perspektive und sieht die menschliche Entwicklung als interaktives Zusammenspiel von anlagebedingten Faktoren (wie Genetik, Wachstum, Reifung, Altern, etc.) und Umweltfaktoren. Dabei ist nicht die Frage, wie diese Faktoren zu gewichten sind und welcher nun mehr Einfluss auf die Entwicklung hat, sondern, wie sich menschliche Entwicklung unter Miteinbeziehung aller Faktoren in der Praxis festigt und vollzieht. So gibt es einerseits Entwicklungskomponenten, die unmittelbar an die Vorgänge der körperlichen Reifung und Wachstum gebunden sind (betrifft insbesondere körperliche und geistige Voraussetzungen), als auch jene Entwicklungskomponenten die stark an äußere Einflussfaktoren gebunden sind (wie z.B. Sozialisationsfaktoren). Hierbei ist ebenfalls wieder das hohe Maß an Interaktivität zu berücksichtigen, denn auch Anlage- und Umweltfaktoren stehen in einem regen Wechselspiel und Austausch miteinander. „Erbanlagen und internale und externale Umwelt wirken bei der Entwicklung psychologischer Merkmale interaktiv zusammen. Deshalb ist die Frage nach Gewichten in etwa so unsinnig, wie es unsinnig wäre zu fragen, ob die Länge oder Breite mehr zur Fläche beitragen." (Montada / Lindenberger / Schneider, 2012: 42)
Hinsichtlich auf biologische oder körperliche Reifung zurückzuführende Faktoren, stellen diese in vielen Fällen auch veränderte Grundvoraussetzungen für die Interaktion mit der jeweiligen Lebensumwelt dar. Dafür muss der jeweilige Reifestand aber auch tatsächlich erreicht sein. „Jede Mutter kann die Beobachtung machen, dass - zur rechten Zeit begonnen - mit wenige Aufwand dem Kind die Kontrolle über die Blasenentleerung oder selbständiges Gehen (...) beigebracht werden kann. Versucht man es >>zu früh<<, ist es langwierig oder scheitert." (Montada / Lindenberger / Schneider, 2012: 46)

Steht die Interaktion des Menschen mit seiner jeweiligen Lebensumgebung im Fokus der Betrachtung, kann Entwicklung im Allgemeinen als Prozess der Sozialisation bezeichnet werden. „Sozialisation erfolgt durch Anleitung und Anforderung, Information und Belehrung, durch Beobachtung und Nachahmung von Vorbildern, durch Strafen und Belohnungen usw. Die Familie, die Schule, der Beruf, die Gruppe der Freunde, die Medien sind an diesem Prozess beteiligt." (Montada / Lindenberger / Schneider, 2012: 49)
Wie noch ausführlich gezeigt wird, reicht es für den Menschen nicht aus, einfach nur zu wachsen und älter zu werden. Jeder zeitliche Abschnitt des menschlichen Lebens hat mit seinen eigenen Anforderungen, Entwicklungszielen und Entwicklungsaufgaben zu tun. Es wird von Jugendlichen nicht nur erwartet 18-Jahre alt zu werden, vielmehr gehen damit eine Vielzahl an Erwartungen einher, die das Leben und Zurechtfinden innerhalb der Gesellschaft erst ermöglichen. Wie bereits besprochen geschieht die Aneignung dieses Wissens im Prozess der wechselseitigen Interaktion. Innerhalb dessen kommt es auch zur Bildung der Identität. (Vgl. Montada / Lindenberger / Schneider, 2012: 50).

Abschließend ist an dieser Stelle nochmals darauf hinzuweisen, dass alle dargelegten Komponenten gleichermaßen wichtig für die menschliche Entwicklung sind. Alle befinden sich im Wandel, wirken aufeinander ein, beeinflussen sich wechselseitig, passen sich an und verändern sich.

4. AM WEG ZUM ERWACHSENWERDEN - VOM FRÜHSTEN KINDESALTER BIS INS JUNGE ERWACHSENENALTER - Ein Ausschnitt aus einer langen Reise

An dieser Stelle ist zuerst eine allgemeine Offenlegung der Überlegungen anzustreben. Diese soll die theoretische Basis für die Darstellung der menschlichen Entwicklung über die ersten drei Lebensdekaden darstellen. Fokus der Betrachtung liegt der Prozess des „Erwachsen-werdens“, der eng mit den Faktoren der Sozialisation und Identitätsbildung in Verbindung gebracht wird. Folgende Punkte können zur allgemeinen Erklärung dieser Prozesse aus den Vorüberlegungen abgeleitet und zusammengefasst werden:

(1) Der Mensch wird als aktiver (Mit-)Gestalter seiner Entwicklung betrachtet
(2) Der Mensch kommuniziert mittels Bedeutungen - signifikanten Symbolen - um Austausch und Interaktion zu ermöglichen
(3) Die signifikanten Symbole wiederum sind aus ebenfalls aus diesen Interaktionen entstanden und sind prinzipiell veränderbar
(4) Der Mensch entwickelt und definiert seine eigene Identität durch Interaktion mit anderen - dabei spielt die Rollenübernahme eine entscheidende Rolle
(5) Die menschliche Entwicklung zieht sich über die gesamte Lebensspanne
(6) Im menschlichen Entwicklungsprozess wirken sowohl interne (genetischbedingte oder auf Wachstum / Reifung / körperlichen Abbau ausgerichtete Prozesse), als auch externe Faktoren (Soziale Kontakte, Herkunft, Familie, Freunde, gesellschaftliche Systeme, Partner, Beruf, usw.) in einem komplexen Wechselspiel miteinander.

Des Weiteren soll die Auswahl des hier gewählten Altersbereiches begründet und veranschaulicht werden. Diese Arbeit spezialisiert sich gezielt auf den Prozess des „Erwachsenwerdens“, welcher den Forschungsgegenstand darstellt. Doch was genau ist Erwachsenwerden fernab der körperlichen Prozesse von Wachstum und Reifung sowie Alterung, die unumgänglich sind?

Hier wird „Erwachsenwerden“ einerseits als Prozess der Sozialisation angesehen. Der Begriff steht in enger Verbindung mit dem Erwerb von Werten, Moral, Regeln, gesellschaftlichen Normen, Sitten. Also prinzipiell mit allem, dass den Einzelnen zu einem eigenständigen Mitglied der jeweiligen Gesellschaft werden lässt, das in der Lage ist, sich im gesellschaftlichen Konstrukt zurechtzufinden und aktiv am Erhalt der gesellschaftlichen Ordnung mitzuwirken. Andererseits wird die Ausbildung einer eigenen stabilen Identität im Rahmen interaktiver Abläufe fokussiert Beachtung finden. „Nicht trotz Sozialisation, sondern erst in infolge konkret ablaufender Sozialisationsvorgänge kann sich menschliche Identität entwickeln. (...) Sozialisation ist (...) also jener Prozeß, [sic!] in dem die gesellschaftliche Vermittlung von Individualität stattfindet, in dem sich

Identität und „Selbst-Bewußtsein“ [sic!] im Rahmen der Interaktion mit anderen Menschen (...) überhaupt erst bilden kann.“ (Burkart, 2002: 149)

Innerhalb dieses Gesamtprozess befinden sich, wie noch ausführlich gezeigt wird, eine Vielzahl an Entwicklungsschritten und Aufgaben, an Erwartungen und Dingen, die erlernt werden müssen, um „vollwertiges“ Mitglied einer Gesellschaft zu werden. Unter Betrachtung entwicklungspsychologischer Ergebnisse wurden deshalb die ersten drei Lebensjahrzehnte eines Menschen ausgewählt, um den Prozess des Erwachsenwerdens in die Betrachtung zu ziehen. Es sei aber angemerkt, dass trotzdem von einer Entwicklung über die gesamte Lebensspanne ausgegangen wird - das bedeutet, menschliche Entwicklung endet NICHT mit dem „Erwachsenwerden“ oder dessen, was hier darunter verstanden wird. In der Notwendigkeit einer gezielten Eingrenzung zur fokussierten Betrachtung der Thematik wurden die ersten drei Lebensdekaden als besonders zielführend hinsichtlich des Forschungsinteresses betrachtet.

5. Von der vorgeburtlichen Entwicklung zur frühsten Kindheit

5.1. Und am Anfang steht ein Gen

Der Mensch als sein Ganzes ebenso wie jedes andere Lebewesen entstand im Prozess der Entwicklung - möglich gemacht durch die ganz besonderen Bedingungen auf unserem Planeten. Wir kennen diese Entwicklung unter dem Begriff Evolution (n. Darwin 1859)[5]. Wird nun über die internen Einflussfaktoren auf die menschliche Entwicklung, die auf die Erbanlagen zurückzuführen sind, gesprochen, ist die Genetik eine wesentliche Kernwissenschaft, die großen Einfluss auf die Thematik hat. Der Fokus dieser Arbeit wird sicher auf den externen Faktoren und deren Wirkung auf den Entwicklungsprozess liegen, nichtsdestotrotz stellen Gene die Basis unseres individuellen Seins dar und füllen ganze Bücher mit Forschungsergebnissen. Die detaillierte Betrachtung wird der Medizin überlassen aber auf die Grundkomponenten wird an dieser Stelle kurz eingegangen.

> „Die gesamte genetische Information eines Menschen wird Genom genannt (...). Das Genom besteht aus vielen lokalen Abschnitten, den Genen, die durch ihren Ort auf DNA-Doppelhelix und ihre Funktion im Stoffwechsel definiert sind. In diesen Genen stimmen praktisch alle Menschen überein (sehr seltene genetische Defekte ausgenommen). Das selbe Gen kann bei unterschiedlichen Menschen in unterschiedlichen Varianten auftreten (...); dadurch kann dasselbe Gen bei unterschiedlichen Menschen unterschiedliche Funktionen im Stoffwechsel ausüben.“ (Asendorpf, 2012: 82)

Vereinfacht dargestellt sind das Genom und die darin beinhalteten Gene, das Basisbetriebssystem, das den Menschen zum Menschen macht und in dem sich alle Menschen gleichen. Die DNA galt lange Zeit in der Medizin als unveränderlich und bis zu einem gewissen Grad ist sie

[5] Darwin, Charles (1859): The origin of species by means of natural selection: Or, the perservation of favord races in the struggle for life. London: Murray.

das auch - das Genom unterliegt ins seiner Entwicklung der Evolution, das heißt es geht hier um ganz andere zeitliche Abstände, auf die der Mensch kurzfristig keinen Einfluss hat - sie sind also als „stabiler“ Teil zu betrachten. „Der epigenetische Code kann leichter beeinflusst werden, als der genetische, der oft mit einer Perlenkette verglichen wird. Diese Kette kann nur durch Mutation verändert werden. Das ist Sache der Evolution. Dafür bräuchten wir zigtausende Jahre Geduld.“ (Huber, 2017: 105)

Wie bereits einleitend erwähnt, kann ein und dasselbe Gen ganz unterschiedliche Funktionen für unterschiedlichen menschlichen Stoffwechsel erfüllen - es ist gewissermaßen das Betriebsprogramm für das Betriebssystem. Zentral ist, dass dieser Plan, der in der Forschung unter dem Feld der Epigenetik untersucht wird, mit der Umwelt interagiert und dementsprechend mit einer Vielzahl an Umweltfaktoren in regen Wechselwirkungen steht. Je nachdem welche Einflüsse wie wirken, sind ganz unterschiedliche Genexpressionen möglich. Zu nennende Einflussfaktoren auf die epigenetischen Codes sind zahlreich - von medikamentösen Eingriffen, über die jeweilige Qualität sozialer Kontakte, natürlich die Nahrung, die Luft, die eingeatmet wird, und vieles mehr. Wichtig ist aber, dass diese epigenetischen Programme, die den Genen / Zellen schlussendlich ihre Funktionsbereiche zuweisen, stabil genug sind, um weitervererbt zu werden (Vgl. Asendorpf, 2012: 82-83).

Die wechselseitige Interaktion zieht sich vom kleinsten bis zum größten Teil des uns Begreifbaren, unterliegt einem permanenten Wandel und zeichnet sich durch Kommunikation aus. Betrachtet man aber nun andere Säugetiere wie Affen, Pferde oder Elefanten, so muss man im Vergleich dazu feststellen, dass der tierische Nachwuchs dem menschlichen zuerst um einiges voraus ist. Während genannte Jungtiere bereits kurz nach der Geburt selbstständig laufen, klettern und trinken können, gelingt es einem menschlichen Baby nicht einmal, den eigenen Kopf zu halten. „Ein Menschenbaby kommt unbeholfen und hilfsbedürftig, mit einem weitgehend unausgereiften Gehirn zur Welt. Das Gehirn eines Neugeborenen wiegt 350 Gramm. Das bedeutet, dass noch 75 Prozent des Netzwerks angelegt werden müssen, ein Prozess, auf den das soziale und kulturelle Umfeld einen bedeutenden Einfluss ausüben kann.“ (Swaab, 2016: 33)

Die Zentralität der wechselseitigen Interaktion ist durch die Ergebnisse auf dem Feld der Epigenetik auch für die Medizin nicht mehr zu leugnen. Im oberen Teil wurde bereits kurz angeschnitten, welche Umwelteinflüsse auf die Gene wirken können. Wichtig ist hierbei aber auch wieder die Wechselwirkung. So wäre es umgekehrt auch möglich, durch gentechnologische Veränderungen so in die Genaktivität einzugreifen, dass man gegenüber bestimmten äußeren Einflüssen bspw. weniger sensibel reagiert (Vgl. Asendorpf, 2012: 82-83).

Nicht zu unterschätzen ist der Treibstoff all dieser interaktiven Prozesse und dieser heißt Kommunikation. Unsere Zellen, Muskeln und Organe - sie alle kommunizieren miteinander, stehen miteinander in Verbindung. „Organe kommunizieren miteinander, selbst der Knochen meldet

sich und plaudert mit den Hoden, plaudert mit der weiblichen Brust, mit dem Gehirn sowieso." (Huber, 2017: 10).

5.2. Die vorgeburtliche Entwicklung zwischen Anlage und Umwelt

Die vorgeburtliche Entwicklung eines Menschen vollzieht sich innerhalb von 9 Schwangerschaftsmonaten und geht von der befruchteten Eizelle, über das embryonale Stadium bis hin zum Fötus, der in der Außenwelt überlebensfähig ist. Obwohl anlagebedingte Faktoren, wie der körperliche Reifungsprozess, die ersten Lebensmonate stark prägen, liegt bereits in diesem Lebensabschnitt eine rege Interaktion zwischen dem Ungeborenen und seiner Umwelt vor (Vgl. Elsner / Pauen, 2012: 160).

Die Einflüsse, die von außen kommen, sind dabei nicht unerheblich. Unabhängig vom Einfluss, der durch physikalische oder chemische Faktoren wie bspw. die Einnahme von Medikamenten, Strahlung, Krankheit der Mutter, Konsum von Suchtmitteln, Ernährung, etc., zeigen Forschungen, dass das gesamte Gefühlsskelett der Mutter die vorgeburtliche Entwicklung beeinflussen kann. Gemeint sind damit sämtliche Erfahrungen und Gefühle, die die Mutter während der Schwangerschaft durchlebt. Wie viel Stress, welchen allgemeinen Lebensumständen sie ausgesetzt ist, die jeweiligen sozialen Kontakte, usw. Es ist wichtig, in dieser Hinsicht zu betonen, dass diese Einflüsse von außen immer sowohl positiv, als auch negativ sein können. Demnach wirken sich innere Ruhe, Freude und Sicherheit der Mutter positiv auf die pränatale Phase des Fötus aus (Vgl. Schraml, 1972: 125).
Aber auch das ungeborene Kind und dessen Reifung beeinflussen und fordern die Mutter auf allen Ebenen. Dabei leistet der weibliche Körper wahre Wunder. Der Stoffwechsel verändert sich, die werdende Mutter ernährt fortan nicht nur sich selbst, sondern auch das Ungeborene, die eigenen Organe schaffen Platz für die Reifung des Kindes etc. Das Kind bringt dabei seine eigene Erbmasse mit, worauf sich der Organismus der Frau einstellen muss. Des Weiteren beeinflusst auch das Kind wiederum die Art und Weise wie Frauen in dieser Zeit die Welt erleben, sich verhalten und sich fühlen (Vgl. Schraml, 1972: 125-126).

5.2.1. Pränatale Reifungsprozesse im Überblick

- Befruchtung der Eizelle
- 1. SSW (Schwangerschaftswoche) - Einnistung der befruchteten Eizelle in der Gebärmutterschleimhaut
  - embryonale Entwicklung
- 3. SSW - Entstehung des Nervensystems
- 8. SSW - Nervensystem ist so weit entwickelt, dass erste Bewegungen möglich sind
- 6. SSW - Entstehung der Geschlechtsorgane
  - Entwicklung des Fötus
- 10. SSW - alle zentralen Organe und Körperteile sind angelegt
- 12. SSW - Reifung des peripheren und zentralen Nervensystems
- 20. SSW - Erste Reaktionen auf Geräusche und Lichtreize sind möglich
- 3. Schwangerschaftsdrittel - fortschreitende neurologische Organisation durch Wachsen der Großhirnrinde
- Ab 18. SSW - Wechselnde Phasen der Wachheit und Inaktivität
- 30. SSW - Vorbereitung des Körpers auf ein Leben außerhalb der Mutter
  - Geburt - ungefähr um die 40. Schwangerschaftswoche

(Vgl. dazu Elsner / Pauen, 2012: 160-161)

5.3. Willkommen am Planeten Erde - das Kind trifft auf seine Lebensumwelt

Nachfolgend werden die ersten Schritte des Kindes in seiner neuen Lebensumwelt dargestellt und Bezug auf die ersten Interaktionen und deren Bedeutung für die Entwicklung genommen.

5.3.1. Das Neugeborene

Das Neugeborene eines Menschen ist nach seiner Geburt auf Hilfe von außen angewiesen. Besonders die Bindung zur Mutter ist in dieser Zeit sehr stark. Zwar verfügt das Neugeborene über eine Erregungsregulation, jedoch ist es auf zusätzlichen Einfluss von außen angewiesen, bspw. zu Zwecken der Beruhigung.

Die Eltern eines Kindes stellen die zentrale, von außen kommende Instanz für die menschliche Entwicklung dar - ohne Hilfe wäre ein Neugeborenes nicht überlebensfähig (Vgl. Elsner / Pauen, 2012: 165).

5.3.2. Neugeborenenreflexe im Überblick

Bei Neugeborenenreflexen handelt sich gewissermaßen um die Grundausstattung eines Neugeborenen. Gemeint sind reflexartige Reaktionen auf gewisse Reize, die bei jedem normalentwickelten Kind auftreten und in ihrer Reflexartigkeit mit der Zeit zurückgehen. Zu nennen sind in diesem Zusammenhang folgende Reflexe:

(1) SAUGEN: wird stimuliert durch ein Objekt im Mund, was als Reaktion rhythmisches Saugen auslöst / tritt in etwa bis zu 4 Wochen auf und dient der Funktion der Nahrungsaufnahme
(2) SUCHEN (Wange): wird stimuliert durch ein Berühren der Wange des Kindes worauf das Kind als direkte Reaktion den Kopf zur berührten Seite dreht / tritt in etwa bis zu 3 Wochen auf und hat die Funktion der Kontaktaufnahme und Nahrungsaufnahme
(3) MORO-UMKLAMMERUNG: Stimulation ist die Andeutung des Fallenlassens worauf das Kind als direkte Reaktion die Arme ausstreck und wieder an den Körper führt / tritt bis zu 6 Monaten auf und dient als Funktion in erster Linie dem sozialen Kontakt
(4) GREIFEN: Die Stimulation erfolgt durch eine Berührung der Handfläche worauf als direkte Reaktion das Schließen der Hand folgt / tritt 3-4 Monate lang auf und dient als Funktion sowohl der Aufnahme von Kontakt, als auch als Vorbereitung des Greifens
(5) SCHREITEN: Die Stimulation erfolgt durch eine aufrechte Körperposition, bei der die Füße eine Unterlage berühren - die Reaktion darauf besteht in rhythmischen Beinbewegungen / tritt etwa bis zu 2 Monaten auf und ist als Funktion als Vorbereitung auf das Gehen zu sehen

(Vgl. Elsner / Pauen, 2012: 166)

5.3.3. Wahrnehmung und Sensorik des Neugeborenen

- *Fühlen:* durch Rezeptoren in der Hand können Druck, Vibration und Temperatur wahrgenommen werden; durch Rezeptoren in Gelenken und Muskeln ist das Kind bereits in der Lage die eigene Körperstellung wahrzunehmen
- *Schmecken:* der Geschmackssinn ist bereits vor der Geburt entwickelt; zuerst bevorzugen Babys süße Geschmäcker, was sich aber innerhalb der ersten 4 Monaten zu salzig hin verändert; bereits zu diesem Zeitpunkt der körperlichen Entwicklung scheint der Geschmackssinn bereits eine seiner Hauptfunktionen ausgebildet zu haben - den Körper vor schädlichen Substanzen zu schützen und möglichst reichhaltige Nahrung aufzunehmen

- *Riechen:* Neugeborene können bereits riechen und sind auch in der Lage verschiedene Gerüche voneinander zu unterscheiden - der Geruchssinn hat diesbezüglich auch eine soziale Komponente und erfüllt damit eine wichtige Funktion – unter anderem das Erkennen von Personen; so kann das Kind alleine durch den Geruchssinn die mütterliche Brust erkennen und auch von anderen Frauen unterscheiden.
- *Hören:* ein Baby ist bereits vor der Geburt im fötalen Stadium in der Lage, Geräusche wahrzunehmen, in etwa ab der 20. SSW. Besonders interessant ist, dass der Hörsinn zu diesem Zeitpunkt bereits so ausgeprägt ist, dass zwischen verschiedenen Geräuschen unterschieden werden kann - so hört das ungeborene Kind die Geräusche des Körpers der eigenen Mutter, ihre Stimme in abgedämpfter Form und sogar Außengeräusche. Besonders beachtlich ist auch, dass das Kind bereits in den ersten Lebensmonaten zwischen Sprachlauten unterscheiden kann, was nicht zuletzt damit zu tun hat, dass das menschliche Sprachzentrum so ausgelegt ist, dass es prinzipiell für jede Sprache und deren Erlernen offen ist - eine wunderbare Fähigkeit, die leider im Laufe des Lebens abnimmt.
- *Sehen:* ist der am wenigsten ausgeprägte Sinn des Babys; obwohl bereits im Mutterleib ab ca. der 20. SSW Lichtreize registriert werden können, sind visuelle Hirnareale und auch die Augen selbst noch nicht vollends ausgebildet; eine Ausgangsvoraussetzung, die sich in rasendem Tempo, den neuen Lebensumständen des Babys anpasst - bis ca. zum 8. Lebensmonat haben Säuglinge eine ähnliche Sehschärfe entwickelt, wie Erwachsene
  (Vgl. Elsner / Pauen, 2012: 167-169).

5.3.4. Zur Mutter-Kind-Beziehung - die Mutter als erste Bezugsperson & Einflussfaktor auf die Entwicklung des Kindes

Die Beziehung des Kindes zur Mutter ist die erste und eine ganz zentrale Interaktion in Bezug auf die Orientierung und die Sicherheit in der neuen Lebensumwelt. Wenn also, wie eingangs dargelegt, von Entwicklungsprozessen und Identitätsbildung im Prozess der Interaktion mit der Umwelt ausgegangen wird, so stellt die Mutter im menschlichen Alltag die erste große Instanz dar.

„Unter allen frühen und in diesem Sinne grundlegenden Erfahrungen nehmen die in der Mutter-Kind-Beziehung gewonnen wegen der Abhängigkeit des Kindes eine Sonderstellung ein. Die Mutter ist die erste und normalerweise auf lange Zeit wichtigste Erfahrungen vermittelnde Person.“ (Kornadt, 1989: 66)

Es ist freilich zu betonen, dass ein Kind nicht immer mit seiner Mutter aufwachsen kann, sei es durch Tod, Krankheit, oder weitere äußere Umstände. Die jeweiligen Kontexte der Entwicklung und die Qualität der Interaktionen, die innerhalb dieser gewährleistet werden kann, bestimmt schlussendlich darüber, ob das Kind mit negativen Folgen auf die Entwicklung zu rechnen hat.

Die Beziehung zwischen Mutter und Kind erfreut sich in der Forschung allgemeinen Interesses und Zuwendung. Um die Mutter-Kind-Beziehung in der Praxis darstellen zu können, wird nachfolgend eine Theorie der Bindung dargelegt.

- Zwei grundlegende Konzepte bindungstheoretischer Überlegungen

Die Theorie der Bindung verfügt über zwei grundlegende Komponenten:
(1) Zum einen gibt es eine Art biologisch angelegtes System in Neugeborenen und Babys. Wie bereits oben dargelegt, sind Babys schon allein aufgrund ihrer körperlichen Grundvoraussetzungen maßgeblich auf Hilfe von außen angewiesen. Um diese zu bekommen, verfügen bereits Neugeborene über Motiv- und Verhaltenssysteme, die es ermöglichen, die Hilfe der Mutter (oder einer anderen Bezugsperson) zu suchen. In der Realität äußert sich diese Suche nach Hilfe vorwiegend durch das Schreien des Babys. Normalerweise bildet sich innerhalb der ersten 6 Lebensmonaten eine starke Bindung zu einer oder mehreren nahestehenden Personen. Diese Bindung ist nicht auf jeden x-beliebig übertragbar, wodurch das Baby auf eine gute Qualität der Interaktionen und Interaktionspartner angewiesen ist. Die Befriedigung dieses Motivsystems erfolgt idealerweise durch ausreichend Aufmerksamkeit und Zuwendung durch die Bezugspersonen, mit dem Ziel, eine fundamentale, innere und äußere Sicherheit beim Kind aufzubauen. Werden diese Bedürfnisse des Kindes zur Gänze befriedigt, nimmt der Anreiz allmählich ab und das Kind beginnt sich langsam abzunabeln. Dies geschieht in der Realität durch eine zunehmende Exploration der Umwelt. Kinder mit einem positiv entwickelten und befriedigten Motivsystem gehen dabei viel offener mit der Lebensumwelt um, weil man sich der Sicherheit durch die Bezugsperson(en) gewiss ist. Wird hingegen das Baby vernachlässigt oder ist nicht geeigneten Bedingungen für Kinder ausgesetzt, kommt es als Resultat des unbefriedigten Motivsystems zu negativen Auswirkungen auf die kindliche Entwicklung. Diese negativen Effekte können je nach Schweregrad und Wahrnehmung des Kindes über den tendenziellen Aufbau einer Distanz zur Lebensumwelt bis zu schwerwiegenden psychischen und physischen Schäden in der Zukunft führen (Vgl. Kornadt, 1989: 68).

(2) Zweitens erfahren wir uns durch die Erfahrungen mit unserer Umwelt selbst. Der Mensch schafft sich durch Interaktion ein Bild über die Welt und sich selbst in dieser Welt[6], dabei stellen die ersten gewonnen Erfahrungen gewissermaßen die Basis der Persönlichkeit dar. Zusätzlich befindet sich Babys oder Kinder in der Situation, dass sie noch nicht die Zeit, hatten geeignete Abwehr- oder Verarbeitungssysteme zu bilden. Demnach bedeutet, dass der Einfluss gewissermaßen filterlos auf die Kleinsten einwirkt, weil sie noch keine Gelegenheit hatten, Verarbeitungsstrategien zu entwickeln. Bis das Gehirn vollkommen entwickelt und gewachsen ist, wird es noch einige Jahre dauern. Wie bereits bei den Ergebnissen zur Genetik dargelegt wurde, entstehen 75% der neuronalen Netzwerke, sowie die vollkommene Ausreifung der Hirnareale erst nach der Geburt in Interaktion mit der Lebensumwelt. Bekommt ein Kind nun bspw. permanent von außen das Bild vermittelt, dass es nichts wert sei, dass es Fürsorge und Zuneigung nicht verdient hätte, sind es diese ersten Erfahrungen mit der eigenen Persönlichkeit, die ungefiltert ins Unterbewusstsein sacken können. Das Kind wird also zukünftig sehr wahrscheinlich das Bild über sich selbst verinnerlicht haben, nichts wert oder unzulänglich zu sein, was sich nicht positiv auf die weitere Entwicklung und Persönlichkeitsgenese auswirken wird. Andersherum führen aber Interaktionen, die durch Zuneigung, Sicherheitsempfinden oder Wertschätzung gekennzeichnet sind, zu einem stabilen und positiven Fundament der noch jungen Persönlichkeit, auf das das Kind zukünftig aufbauen kann (Vgl. Kornadt, 1989: 69).

- Zur Wechselwirkung in der Mutter-Kind-Beziehung und dem Einfluss des Kindes auf die Mutter

Im letzten Teil dieser Auseinandersetzung mit der Mutter-Kind-Beziehung wird auf einen Faktor eingegangen, der bis jetzt weitgehend außer Acht gelassen wurde - nämlich den Einfluss des Kindes auf die Mutter. Es wird hier allgemein die Auffassung vertreten, dass Menschen aktiv Beiträge zur Interaktion leisten und dies bereits von Anfang an. Dementsprechend können durch unterschiedliche Verhaltensweisen der Kinder auch unterschiedliche Reaktionen im Verhalten der Mutter (oder einer anderen Bezugsperson) ausgelöst werden. Diese Unterschiede wirken sich nicht linear oder direkt auf die gesamte Mutter-Kind-Beziehung aus, sondern es sind verschiedenen Faktoren, die auf die jeweilige Interaktion zwischen Mutter und Kind einwirken. In der Realität gestalten sich solche möglichen Unterscheide z.B. darin, dass manche Kinder viel mehr schreien und schwerer zu beruhigen sind. Nun sind Mütter trotz ihrer Rolle für die menschliche Reproduktion selbst Menschen und soziale Wesen. Werden sie in ihrer Fürsorge und dem geben der Zuneigung durch bspw. permanentes Schreien des Kindes zunehmend entmutigt, kann sich dies schließlich auf die Reaktion gegenüber dem Kind auswirken. Dies geschieht unter anderem dadurch, dass die

[6] Siehe dazu Abs. 2.1.2. & Abs. 2.1.3.

Mutter nicht mehr sofort auf die Schreie des Kindes reagiert. Das Kind ist aber in gleichem Maße auf die Zuneigung der Mutter angewiesen, wie jedes andere Kind auch, ist aber möglicherweise mit der Situation konfrontiert, dass die Zuneigung abnimmt oder sogar gänzlich ausbleibt. Das jeweilige Verhalten kann sich auf beiden Seiten verstärken, was mit der Zeit dazu führt, dass sich negative Interaktionszyklen zwischen Mutter und Kind entwickeln, an denen das Kind selbst wesentlich beteiligt ist. Das Ergebnis dieser misslichen Lage sind nicht selten negative Folgen für die kindliche Entwicklung (Vgl. Kornadt, 1989: 77-78).

5.4. Die frühkindliche Entwicklung im ersten Lebensjahr

Es wird an dieser Stelle zuerst überblicksartig auf jene Entwicklungsfortschritte verwiesen, die (auch) auf körperliches Wachstum und Reifung zurückzuführen sind. Danach wird darauf eingegangen, wie sich die neu-gewonnen Fähigkeiten auf die Interaktion mit der Lebensumwelt auswirken.

5.4.1. Entwicklungsfortschritte im Bereich der Grobmotorik - ein Überblick

Prinzipiell kann über die grobmotorische Entwicklung gesagt werden, dass sie einem gewissen ganzheitlichen Regulativ / Trend folgt, der cephalo-caudaler Trend genannt wird. Damit ist gemeint, dass die motorische Entwicklung im Bereich der Grobmotorik oben, also mit dem Kopf beginnt und bei den Beinchen endet (Vgl. Elsner / Pauen, 2012: 171). Die jeweiligen Altersangaben beim nachfolgenden Überblick sind IMMER als Richtwerte zu verstehen:

- Selbstständiges Halten und Bewegen des Kopfes - Ca. 0-4 Monate
- Trainieren von Arm- und Oberarmmuskulatur aus der Bauchlage, sowie das Rollen von Bauch auf Rücken - ca. 2-6 Monate
- Allein sitzen: die Fähigkeit des Sitzens zu erlernen, ist ein Meilenstein in der Grobmotorik, sowie für die Interaktion des Kindes mit seiner Umwelt - ca. 4-9 Monate
- Selbstständiges Vorwärtsschieben und am Boden rollen - ca. 3-9 Monate
- Krabbeln - ca. 6-11 Monate
- Allein in den Stand hochziehen und Stehen mit Festhalten - ca. 6-12 Monate
- Allein stehen - ca. 10-16 Monate
- An Gegenständen entlanggehen - ca. 8-13 Monate
- Laufen - ca. 11-18 Monate
  (Vgl. Elsner / Pauen, 2012: 172)

5.4.2. Entwicklungsfortschritte im Bereich der Feinmotorik - ein Überblick

Im Bereich der Feinmotorik liegt das Hauptaugenmerk der Entwicklung zunächst auf den Händen. Während diese Bewegungen bei Neugeborenen vor allem reflexartig sind, muss im ersten Schritt die Koordination zwischen Sehen und Greifen erlernt werden, bevor weitere Fortschritte folgen, die nachfolgend dargelegt werden (Vgl. Elsner / Pauen, 2012: 173) Die jeweiligen Altersangaben beim nachfolgenden Überblick sind IMMER als Richtwerte zu verstehen:

- Gezieltes Führen der eigenen Hand an den Mund - ca. 1-3 Monate
- Selbständiges Zusammenführen der Hände vor dem Körper - ca. 1-4 Monate
- Gezieltes und selbstständiges Gegeneinanderschlagen der Hände - ca. 9-12 Monate
- Selbstständiges und gezieltes Greifen nach gereichten Spielzeug - ca. 2-6 Monate
- Greifen und Halten im Zangengriff - ca. 6-11 Monate
- Pinzettengriff - ca. 7-12 Monate
- Geben von Objekten von einer Hand in die andere - ca. 4-8 Monate
- Drehen und wenden von Spielzeug in der Hand - ca. 5-8 Monate
- Bearbeiten von Gegenständen mit beiden Händen - ca. 6-9 Monate
  (Vgl. Elsner / Pauen, 2012: 172)

5.4.3. Zur frühkindlichen Denkentwicklung

In den Bereichen frühkindlicher Denkentwicklung sind folgende Bereiche und deren Reifung zentral:

Aufmerksamkeit

Denken und Denkprozesse vollziehen sich immer in der Interaktion mit der Umwelt. Als ersten Schritt zur Entwicklung des Denkens steht die *Aufmerksamkeit*. Es geht also zunächst einmal darum, mit Hilfe von Sinnesorganen unsere Umwelt wahrzunehmen. Das menschliche Denken ist eng mit Wahrnehmung verbunden. Die erste Zeit nach der Geburt lernt der Säugling nun vorerst Dinge oder Objekte mit den Augen zu fixieren; nach und nach lässt der Säugling den Blick zunehmend schweifen um Neues zu entdecken und diese Einflüsse zu erfahren. Letztendlich wird es zunehmend möglich, auch bewegliche Gegenstände, Personen, Tiere etc. mit dem Blick zu verfolgen (Vgl. Elsner / Pauen, 2012: 173).

Danach folgt die Phase der frühkindlichen Aufmerksamkeit, die man als *obligatorische Aufmerksamkeit* bezeichnet. Mit *obligatorischer Aufmerksamkeit* wird „(...) die Tendenz des

Säuglings, an einem visuell fixierten Objekt mit dem Blick >>kleben<< zu bleiben und sich nicht ohne Weiteres wieder davon lösen zu können“ (Elsner / Pauen, 2012: 173) bezeichnet.

Gedächtnis

Damit der Mensch in der Lage ist, überhaupt etwas mit den wahrgenommenen Reizen anfangen zu können, braucht es das Gedächtnis. Gewissermaßen also ein Ort, an dem Gelerntes eingeordnet und gespeichert werden kann. Obwohl das Kind im ersten Lebensjahr beachtliche kognitive Entwicklungsfortschritte macht, unterscheidet sich die Art des Erinnerns noch sehr von Erwachsenen. Die kindliche Erinnerung ist in der ersten Zeit des Lebens stark an Reize gebunden. Damit eine bestimmte Verhaltensreaktion auf einen bestimmten Reiz folgen kann, muss das Kind lernen, sich daran zu erinnern. Dabei ist mit „Erinnern“ in dieser Zeit vorwiegend das Wiedererkennen gemeint - die *Rekognition*. Das eigenständige Erinnern an gewisse Inhalte, wird erst zu einem späteren Zeitpunkt im Leben möglich (Vgl. Elsner / Pauer, 2010: 174).

Kategorisierung

Was allerdings schon in diesen Phasen der Denkentwicklung stattfindet, ist eine schrittweise Kategorisierung der Wahrnehmungsinhalte. Es findet eine bestimmte Art der Kategorisierung in diesem Alter statt - der Global-to-Basic-Level-Shift.

„Als Global-to-Basic-Level-Shift der Kategorisierung bezeichnet man die Tendenz junger Säuglinge, zunächst abstrakte natürliche Kategorien zu unterscheiden (z.B. Tiere von Fahrzeugen oder Möbeln) und erst später im ersten Lebensjahr zu lernen, auch feinere Differenzierungen zwischen Basiskategorien innerhalb der gleichen globalen Domäne vorzunehmen (z.B. Hunde vs. Katzen oder Stühle vs. Tische).“ (Elsner / Pauen, 2012: 174).

5.4.4. Zur Sprachentwicklung

Bereits Säuglinge sind auf Sprache und Sprachinformationen aus der Umwelt vorbereitet. Der Hörsinn ist bereits im Mutterleib gut ausgebildet und somit kann es gleich damit losgehen, das Gehörte zu verarbeiten.

„Der Erwerb der Sprache gehört zu den besonders wichtigen Entwicklungsaufgaben im (frühen) Kindsalter. Mit der zunehmenden Fähigkeit, Sprache zu verarbeiten, zu verstehen und sie zugleich produktiv als Ausdrucksmittel für eigene Intentionen und Wünsche, als Darstellungsmedium für Bedeutung und Steuerungsmittel in der Interaktion mit anderen zu nutzen, wächst das Kind in die menschliche Kultur hinein und bildet eine gesellschaftliche und persönliche Identität aus.“ (Weinert / Grimm, 2012: 434) Im ersten Lebensjahr vollzieht das Kind im Überblick folgende Entwicklungen im Bereich der Sprache:

Entwicklungen zum Verstehen von Sprache

- Unterscheidung von Betonungsmustern, durch genaues Zuhören - ca. 0-2 Monate
- Heraushören einzelner Worte aus dem Wortfluss - ca. 7-10 Monate
- Das Erkennen unnatürlicher Sprechpausen - ca. 8-12 Monate
- Bedeutungsinhalte einzelner Wörter verstehen lernen - ca. 7-10 Monate

(Vgl. Elsner / Pauen, 2012: 177)

Entwicklungen zur Produktion von Sprache

- Gurren - ca. 1-2 Monate
- Plappern - ca. 5-9 Monate
- Jargoning (imitieren der Sprachmelodie und der Lautmuster der jeweiligen Muttersprache) - ca. 6-10 Monate
- Sprechen einzelner Worte - ca. 11-15 Monate

(Vgl. Elsner / Pauen, 2012: 177)

Wie wichtig Sprache für die menschliche Interaktion und somit für die menschliche Entwicklung für die Sozialisation ist, wurde bereits zu Beginn im Rahmen des S.I. ausgiebig diskutiert. Im weiteren Verlauf der Entwicklung über die Kindheit muss das Kind mehrere sprachliche Komponenten erwerben.

Zu erlernende Sprachkomponenten im Überblick

- *Prosodie*: betrifft das Erlernen von Intonation, Betonung und rhythmischer Gliederung
- *Phonologie*: betrifft den Erwerb von Kompetenzen in Organisation von Sprachlauten
- *Morphologie*: betrifft den Kompetenzerwerb im Bereich der Wortbildung
- *Syntax:* betrifft den Kompetenzerwerb im Bereich der Satzbildung
- *Lexikon, Wortsemantik:* betrifft den Kompetenzerwerb in den Bereichen Wortschatz und Wortbedeutung
- *Satzsemantik:* betrifft den Erwerb von Kompetenzen im Bereich der Satzbedeutung
- *Pragmatik:* betrifft den Kompetenzerwerb in den Bereichen Sprechhandlungen, Konversationssteuerung, Kohärenz der Konversation und Diskurs

(Vgl. Weinert / Grimm, 2012: 434)

5.4.5. Soziale Interaktionen im ersten Lebensjahr

Es wurde bereits dargelegt, dass die Bedeutung von Interaktion wichtig ist. Ohne ständiger Interaktion kein Leben - denn sogar unsere Zellen und kleinsten Teilchen kommunizieren miteinander und stehen in Interaktion mit der Umwelt. Ganz egal, ob es sich um die Entwicklung von Sprache dreht oder darum, die eigene Beinmuskulatur auf das baldige Laufen vorzubereiten, immer spielt die Interaktion mit der Lebensumwelt eine zentrale Rolle. Wie bereits dargelegt wurde, sind Menschenkinder zusätzlich in einem ganz anderen Maße abhängig von ihrem sozialen Umfeld als das bspw. bei anderen Säugetieren der Fall ist. Auf diese sozialen Gefüge und die daraus resultierenden Interaktionen im erstens Lebensjahr eines Kindes wird an dieser Stelle noch eingegangen.

Wie äußert sich nun Interaktion in der alltäglichen Praxis eines bspw. drei Monate alten Kindes? Wie vollzieht sich diese Kommunikation mit unserer sozialen Lebensumwelt, die in dieser Zeit so wichtig für den Menschen ist?

Geht es um den direkten Austausch zwischen Kind und sozialem Umfeld so spielen zunächst Blickkontakt und feinfühlige Reaktionen und Berührungen eine zentrale Rolle innerhalb der Kommunikation. Die Reaktionszeit des Gegenübers spielt für das Kind eine tragende Rolle. Auf Blickkontakt sollte demnach relativ schnell eine Reaktion erfolgen. Des Weiteren spielt die Qualität der Rückmeldung eine wichtige Rolle. Reagieren die Bezugspersonen stark verzögert oder genervt oder abweisend auf das Kind, wird sich dies auf die Dauer im Verhalten des Kindes wiederspiegeln. Es wird beginnen Blickkontakt generell zu vermeiden, sich zurückziehen oder zu weinen. In dieser Phase reichen also „Kleinigkeiten“, um die Entwicklung des Kindes nachhaltig zu schädigen. Dies liegt in erster Linie daran, dass es sich um die ersten Erfahrungen dieser Art handelt, es sind noch keine Verarbeitungs- oder Abwehrmechanismen angelegt, um auf negative Rückmeldungen geschützter zu reagieren. Geht aber alles glatt, stellt der Blickkontakt gewissermaßen die Basis zwischenmenschlicher Kommunikation dar, auf der weiter aufgebaut werden kann. Ab 6-8 Wochen kann zudem oft ein weiteres Phänomen in der Kommunikation wahrgenommen werden - das soziale Lächeln. Es beschreibt das spontane anlächeln des Kindes seines Gegenübers worauf auch wiederum von Seiten des Kindes ein Gegenlächeln erwartet wird (Elsner / Pauen, 2012: 177).

- Fortschritte innerhalb der sozialen Interaktion im Überblick

- Die Neugeborenen-Imitation: Die Imitation der direkten sozialen Umwelt liegt den Menschen im Blut - bereits Neugeborene beginnen damit ihre Gegenüber nachzuahmen. In den ersten 4 Monaten imitiert das Neugeborene also was das Zeug hält, wobei es zu-

nächst um die Nachahmung mimischer Gesten des Gegenübers geht. Diese Form der Imitation lässt aber bald nach. Danach werden die vorgenommenen Nachahmungen durch das Kind zunehmend komplexer. „Infants start imitating actions on objects by about 6 months of age." (Elsner, 2006: 47). Zunächst werden Bewegungsabläufe, wie etwa Winken oder Zeigen und einzelne Laute nachgeahmt. Mit zunehmendem Alter beziehen sich die Nachahmungen des Kindes auf Objekte und Aktivitäten mit verschiedenen Objekten bspw. Spielzeugen. Das Kind beginnt gezielt Handlungen, welche mit bestimmten Objekten (wie Werkzeugen, Alltagsgegenständen oder Spielsachen) zu tun haben, nachzuahmen (Vgl. Elsner, 2006: 56-57).

- Geteilte Aufmerksamkeit: „(...) meint einen geistigen Zustand, in dem sich zwei Personen auf den gleichen Gegenstand in der Umwelt beziehen und sich dessen bewusst sind. Dieser Zustand setzt voraus, dass das Kind gleichzeitig den Gegenstand selbst und den Aufmerksamkeitszustand des Interaktionspartners repräsentieren kann." (Elsner / Pauen, 2012: 178) Es wurde bereits in Bezug auf die Entwicklung des Gehirns auf die obligatorische Aufmerksamkeit hingewiesen [7]der nächste v.a. für die soziale Interaktion bedeutende Schritt ist die geteilte Aufmerksamkeit, die ca. ab dem 9. Lebensmonat wahrzunehmen ist.

- Soziales und emotionales Referenzieren: beschreibt den Prozess des Rückversicherns. Ein Kind, welches auf eine stabile emotionale Basis zurückgreifen kann, wird beginnen, seine Umwelt nach und nach neugierig zu erkunden. Dabei wird es zwangsläufig in die Situation kommen, auf neue noch unbekannte Reize zu stoßen, für die noch keine emotionalen Bewertungen vorliegen. Trifft das Kind nun auf einen solchen Reiz (z.B. neue Objekte, Personen, Tiere, etc.), wird es den Blick der Bezugsperson suchen, um so eine emotionale Bewertung des Sachverhalts herbeizuführen (Vgl. Elsner / Pauen, 2012: 178).

- Zur Selbstregulation: Im Rahmen eines gelungen ersten Lebensjahres mit ausreichender Zuwendung und Sicherheit von außen entwickelt das Kind nach und nach Mechanismen zur Selbstregulierung. Bis zum vollendeten ersten. Lebensjahr sollte sich so ein stabiler Schlaf-Wach-Rhythmus sowie auch eine Routine in Bezug auf Nahrungsaufnahme und Verdauung entwickelt haben. Außerdem sind auch erste Fortschritte im Bereich der emotionalen Selbstregulation zu verzeichnen - wie bspw. die Fähigkeit sich nach dem Weinen selbst zu beruhigen oder sich bei aufkommender Langeweile selbst zu beschäftigen. In diesem Zusammenhang vollzieht sich eine immer differenziertere Einschätzung von Gefühlen. Dominierte vorerst ein allgemeines Unbehagen die Gefühl-

[7] siehe dazu Abs. 5.4.3.

slage, macht sich ab dem 4-8 Lebensmonat Ärger breit, der sich auch auf eine Frustrationsquelle zurückführen lässt. Auch im Bereich der Angst gibt es Fortschritte in der eigenen Einschätzung der Gefühlslage. Traten Furchtreaktionen zunächst automatisch auf, werden sie ab dem 6-9 Monat bereits zu deutlich komplexeren Definitionen von Angst, die auf eine Situationsbewertung zurückzuführen sind. Abschließend ist es bereits im ersten Lebensjahr für ein Kind möglich, tiefgreifende Trauer und Verlust zu empfinden (Vgl. Elsner / Pauen, 2012: 178).

Mead (1934) hat in Bezug auf das systematische Erlernen signifikanter Symbole, die für die Interaktion gebraucht werden, auf die Übernahme von Rollen verwiesen. Wir erleben uns selbst und unsere jeweilige Rolle in der Welt durch die Augen der anderen oder viel mehr in Interaktion mit unserer Umwelt. Die oben dargestellten „Fortschritte innerhalb der sozialen Interaktion" zeigen, wie sich Rollenübernahme in den ersten Lebensmonaten konkret darstellen lässt - bspw. durch Imitation oder emotionales Referenzieren. Was ebenfalls gezeigt werden konnte, ist, dass sich die ersten Versuche in der Rollenübernahme zunächst auf bestimmte Personen beziehen, bevor der Mensch das entwickelt, was Mead als den „generalisierten Anderen" bezeichnet hat.[8]

5.5. Zur kindlichen Entwicklung im zweiten Lebensjahr

Im zweiten Lebensjahr bringt das Kind einen Meilenstein in der Entwicklung hinter sich. Es wird vom Säugling zum Kleinkind. Es ist ein aufregendes Jahr für die menschliche Entwicklung, in dem sich nicht nur die Wahrnehmung der Umwelt ändert, sondern auch die ersten Wahrnehmungen dessen auftreten, was gemeinhin als das Selbst bezeichnet wird. Durch die Veränderung der Wahrnehmung ergeben sich auch ganz neue Möglichkeiten im eigenen Verhalten und Denken der Kinder.

5.5.1. Fortschritte im kognitiven Bereich - die Bedeutung von Symbolen

Symbole spielen für die Kommunikation und Interaktion von vielen Lebewesen eine bedeutende Rolle. Nach Meads (1934) Auffassung brauchen Menschen für eine komplexere Art der Interaktion signifikante Symbole, die es erlauben sich auszutauschen ohne sich direkt auf etwas beziehen zu müssen. Signifikante Symbole gehen ebenfalls aus Interaktionen hervor, innerhalb derer bereits die Jüngsten aktiv agieren. Durch Imitation und die Nachahmung von Verhaltensweisen erfolgt ein schrittweises Erlernen eines ganzen Systems von signifikanten Symbolen - das wohl

[8] siehe dazu Abs. 2.1.2.

bekannteste Zeichensystem ist die Sprache. Den Prozess des Erlernens und Ausprobierens beschrieb Mead in seinen Grundgedanken zur Rollenübernahme.[9]
Zurück im entwicklungspsychologischen Denken fassen Elsner und Pauen (2012) Piagets[10] (1969) Erkenntnisse (die jenen des S.I. sehr ähneln) wie folgt zusammen: Im Rahmen der Beschäftigung mit kognitiven Entwicklungsfortschritten im zweiten. Lebensjahr sieht Piaget die Kinder ebenfalls als aktive Erkunder der eigenen Lebensumwelt. Ähnlich wie in Meads Überlegungen zur Rollenübernahme[11] variieren Kinder auch in Piagets Ergebnissen und Beobachtungen absichtlich und aktiv zwischen verschiedenen Verhaltensweisen (Rollen), um verschiedene Resultate und Wirkung zu erzielen und zu erproben (Vgl. Elsner / Pauen, 2012: 179). Piaget geht zudem davon aus, dass Kinder erst ab einem Alter von ca. 11/2 Jahren zu in der Lage sind Probleme durch reines Nachdenken zu lösen. „Erst im Alter von 18-24 Monaten wird das Denken immer mehr >>verinnerlicht<<, denn das Kind kann nun *mentale Symbole* verwenden, um Ereignisse kognitiv abzubilden. Eine wichtige Rolle spielt hierbei die Entwicklung der Sprache (...)." (Elsner / Pauen, 2012: 179)

Mentale Symbole können in ihrer Bedeutung mit dem verglichen werden, was in Abs. 2.1.1. zu signifikanten Symbolen formuliert wurde. Es geht im Wesentlichen um das Speichern von Bedeutungseinheiten, meist in Form von Sprache. Zentral ist aber, dass in der Realität Kinder bereits mit nur 11/2 Jahren schrittweise die Möglichkeit entwickeln, Bedeutungssysteme anzulegen, Probleme und Herausforderungen rein gedanklich durchzuspielen und auf Grundlage von Symbolsystemen in den Lebensalltag zu integrieren. Spätestens ab diesem Zeitpunkt ist neben der individuellen menschlichen Entwicklung auch immer die schrittweise gesellschaftliche Sozialisation (Vgl. Montada / Lindenberger / Schneider, 2012: 49) miteinzubeziehen. Dies soll zunächst völlig wertfrei angesehen werden, Sozialisation als das Erlernen von gesellschaftlichen Regeln, Werten und Normen dient wie noch zu Urzeiten zur Sicherung des Überlebens der eigenen Spezies. Kinder müssen nach und nach lernen sich selbstständig in der jeweiligen Lebensumwelt zurechtzufinden. Sie lernen zu leben aber auch zu überleben. Das Ganze vollzieht sich wesentlich im Prozess der Sozialisation, der wie noch gezeigt wird, in westlichen Gesellschaften schon einmal die ersten drei Lebensdekaden eines Menschen in Anspruch nehmen kann.

Ein weiterer großer Durchbruch für die Entwicklung vollzieht sich gegen Ende des zweiten Lebensjahrs, wenn sich für Kinder die Möglichkeit entwickelt, zwischen Realität und Phantasie zu unterscheiden. Dies hat zentrale Auswirkungen auf das Spielverhalten der Kinder. Bereits Mead

[9] Siehe dazu Abs. 2.1.2.
[10] Piaget, Jean (1969): Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde. Stuttgart: Klett. (Original 1936: La naissance de l'intelligence chez l'enfant)
[11] Siehe dazu Abs. 2.1.2.

(1934) formulierte in Bezug auf das Spielen zwei Arten - das Play und das Game[12]. Die Gedanken zu diesen beiden Arten des Spielens und ihrer Bedeutung für die Identitätsentwicklung zeigen sich auch in den Ergebnissen der entwicklungspsychologischen Praxis. Die Möglichkeit innerhalb des Rahmens, dessen zu lernen, was Mead unter dem Begriff play subsumiert, ist für Kinder im alltäglichen Leben ab etwa dem vollendeten zweiten Lebensjahr möglich, wenn sie gelernt haben, zwischen Realität und Fantasie zu unterschieden. Für Meads Vorstellungen zum play ist Fantasie nicht wegzudenken, erst dadurch wird es den Kindern möglich, gedanklich in andere Rollen zu schlüpfen und für den Moment aus der Position der jeweiligen Rolle heraus zu agieren, was im play zunächst in Einzelspielen erprobt und geübt wird.[13]

Die Entwicklungspsychologie unterscheidet des Weiteren zwischen drei Hauptarten von frühkindlichem Spielverhalten:

- Sensomotorisches Spiel - Erkunden und Ausprobieren des eigenen Körpers oder von Objekten / erstes Lebensjahr
- Als-ob-Spiel / symbolisches Spiel: Objekte werden mit Bedeutungen versehen und auch unabhängig von der normalen Funktion des Objekts gebraucht / ab ca. 18 Monaten
- Rollenspiel / Soziodramatisches Spiel: Variante des Als-ob-Spiels zwischen mehreren Kindern / ab ca. 24 Monaten

(Vgl. Elsner / Pauen, 2012: 179)

5.5.2. Die Entwicklung des Selbst

Der Übergang von Baby zu Kleinkind ist, wie schon gezeigt wurde, durch viele wesentliche Entwicklungsfortschritte gekennzeichnet. Einen weiteren Meilenstein bringen Kinder gegen Ende des zweiten Lebensjahrs hinter sich, wenn sie das erste Mal in Kontakt mit dem eigenen Selbst kommen und sich ab diesem Zeitpunkt schrittweise die Persönlichkeitsgenese oder die Entstehung des Selbstkonzepts auf den Plan der Entwicklung tritt. Wie schon in Meads Überlegungen gezeigt wurde, entsteht das eigene Selbst ebenfalls im Prozess der Interaktion. Erst wenn der Mensch sich selbst durch die Augen anderer wahrnehmen kann, also dazu in der Lage ist sich selbst als Subjekt und Objekt der eigenen Handlungen wahrzunehmen, ist er in der Lage ein Konzept des eigenen Selbst zu entwickeln:
„Das Selbst besteht darin, dass man die eigene Person von außen betrachtet, d.h. der Mensch fungiert als Objekt seiner eigenen Erkenntnisse und Bewertungen. Die kognitive Repräsentation von individuellen Merkmalen, Fähigkeiten oder Überzeugungen wird als Selbstkonzept bezeich-

[12] Siehe dazu Abs. 2.1.4.
[13] Siehe dazu auch Abs. 2.1.4.

net, und der Selbstwert resultiert aus der eigenen Bewertung dieser Aspekte.“ (Elsner / Pauen, 2012: 180)
Freilich ist ein zweijähriges Kind noch nicht in der Lage, den gesamten komplexen Prozess der Persönlichkeitsgenese zu vollziehen, dazu müssen in den nächsten Jahren noch einige Fähigkeiten erlernt und perfektioniert werden. Doch der Startschuss für die Entwicklung des Selbstkonzepts fällt ca. gegen Ende des zweiten Lebensjahrs, wenn sich das Kleinkind das erste Mal selbst im Spiegel erkennt. Entwicklungspsychologische Ergebnisse gehen davon aus, dass der „Spiegel-Test“ den ersten Schritt in Richtung Entstehung des Selbst darstellt. Des Weiteren sind in dieser Zeitspanne erstmals selbstbewusste Emotionen, wie Stolz oder Scham zu erkennen (Vgl. Elsner / Pauen,2012: 180).

Das Kind ist zunehmend in der Lage die eigenen Leistungen mit dementsprechenden emotionalen Reaktionen zu verknüpfen, was zur Folge hat, dass sich die Sozialisationsbereitschaft des Kindes ab dem zweiten Lebensjahr erhöht. Ca. ab diesem Zeitpunkt beginnen auch die Eltern vermehrt durch Sozialisationsbemühungen von außen auf das Kind einzuwirken - das erste große Thema, das es hier zu vermitteln gilt, ist die Sauberkeitserziehung. Aber auch Verbote, die zumeist dem Schutz des Kindes dienen sollen, nehmen ab dem ersten Lebensjahr und mit steigenden Bewegungsmöglichkeiten des Kindes zu. Damit einher geht ein Entwicklungsphänomen, dass alle Kinder im Alter zwischen 16. und 18. Monaten zumindest leicht betrifft - das Trotzverhalten (Vgl. Elsner / Pauen, 2012 : 183). Es ist gewissermaßen die Gegenreaktion des Kindes auf die steigenden Sozialisationsbemühungen der Eltern. Dynamik, Häufigkeit und Dauer des Trotzverhaltens kann individuell sehr unterschiedlich ausfallen, wobei Jungen laut Ergebnissen heftigere Trotzphasen aufweisen als Mädchen. Kinder sind aber auch durchaus in der Lage folgsam auf die Sozialisationsanweisungen von Personen zu reagieren und ab dem zweiten Lebensjahr wird dies immer häufiger der Fall sein. Erst durch Folgsamkeit können die Kinder vorgegebene Handlungsweisen auch langfristig verinnerlichen (Vgl. Elsner / Pauen, 2012: 183).

6. Die kindliche Entwicklung vom dritten bis zum sechsten Lebensjahr

Beschäftigt man sich mit einer möglichst ganzheitlichen Betrachtung der menschlichen Entwicklung, so gibt es eine Vielzahl an internen Einflussprozessen, sogenannten anlagebedingten Faktoren, die eine neue Grundvoraussetzung für die Interaktion nach außen mit der Lebensumwelt schaffen. Es erscheint vor diesem Hintergrund daher wichtig, auch jene Prozesse einfließen zu lassen, die überwiegend durch Wachstum und Reifung entstehen und dem Menschen ganz neue Möglichkeiten einräumen können, seine Lebenswelt zu erkunden. Nimmt man beispielsweise das Laufen, so entstehen durch diese neue Fertigkeit wiederum ganz neue Möglichkeiten für die Interaktion mit der Umwelt. Um die Fertigkeit des Laufens zu erlernen, muss der Körper zuvor ausreichend gewachsen sein, um den selbständigen aufrechten Gang prinzipiell möglich zu machen, bevor in Interaktion mit der Umwelt fleißig weitergeübt werden kann (Vgl. Montada / Lindenberger / Schneider, 2012: 46).
Es werden auch in diesem Kapitel, im Sinne des allgemeinen Darstellungsinteresses interaktiver, kommunikativer Prozesse und deren Auswirkungen auf die Entwicklung und Identitätsbildung, sowohl interne als auch externe Faktoren dargelegt. Interne (körperliche) Faktoren, da sie nicht zu Letzt die Ausgangssituation für anschließende Interaktionen mit der Lebensumwelt und deren Einordnung verändern und neue Ausgangsituationen schaffen. ebenso wie externe Faktoren, wie das hinzukommen neuer Interaktionspartner, sowie eine tendenzielle Veränderung bereits bestehender Beziehungen zu Interaktionspartnern (wie bspw. den Eltern), etc.

6.1. Körperliche und motorische Entwicklungen im Vorschulalter - ein Überblick

Nachfolgend wird zuerst auf einige dieser neuen Möglichkeiten und Veränderungen, die auf Wachstum und Reifung zurückzuführen sind, eingegangen. In diesem Zusammenhang werden zentrale Entwicklungsschritte nach Schneider / Hasselhorn überblicksartig dargestellt. (Vgl. Schneider / Hasselhorn, 2012: 188)

- Die ersten maßgeblichen Veränderungen dieser Zeit sind leicht zu sehen - mit Beginn des dritten Lebensjahres haben Kinder ihre Körpergröße verdoppelt und ihr Gewicht fast verdreifacht.
- Vom dritten bis fünften Lebensjahr vollzieht sich ein beschleunigtes Muskelwachstum. Kraft und Ausdauer stehen im Zentrum und bilden die Basis für das Erlernen verschiedenster Fortbewegungsmöglichkeiten (Vgl. Schneider / Hasselhorn, 2012: 188).
- Auch das Hirnwachstum macht einen riesen Sprung - vom zweiten Lebensjahr bis zum Ende der Vorschulzeit hat das Gehirn des Kindes bereits 90% des Gewichts eines erwachsenen Gehirns, wenngleich in diesem Alter die Art des Denkens noch nicht mit jener eines erwachsenen Gehirns zu vergleichen ist. Die Gewichtszunahme des Hirns in

dieser Zeit steht mit einer zunehmenden Myelinisierung zusammen. Innerhalb dieses Vorgangs werden die Nervenbahnen im Hirn zunehmend mit einer Fettschicht umzogen, was zu einer deutlichen Beschleunigung der Impulsweiterleitung führt. Das heißt, dass durch die Myelinisierung Informationen im Hirn schneller von A nach B transportiert werden können. In manchen Hirnarealen ist dieser Vorgang erst im frühen Erwachsenenalter endgültig abgeschlossen (Vgl. Schneider / Hasselhorn, 2012 : 188).

- Die oben genannten Punkte führen zu einer Vielzahl an Entwicklungsschritten zunächst besonders im Bereich der Grobmotorik (also jene Bewegungen, die der Gesamtbewegung des Körpers dienen, wie z.B. gehen oder springen). Ca. zwischen dem 12. Und 18. Lebensmonat erlernen Kinder nach und nach das selbstständige Gehen, die Zeit danach ist im grobmotorischen Bereich durch das Erlernen immer neuerer Fortbewegungsmöglichkeiten gekennzeichnet (Vgl. Schneider / Hasselhorn, 2012: 188).
- Auch im Bereich der Feinmotorik sind in der Vorschulzeit Fortschritte zu verzeichnen, auch wenn diese oft länger geübt werden müssen. Im Gegensatz zur Grobmotorik definiert sich die Feinmotorik dadurch, dass nur einzelne Muskeln an den Bewegungsabläufen beteiligt sind (z.B. Finger und Hände) (Vgl. Schneider / Hasselhorn, 2012: 189).

6.2. Die kognitive Entwicklung im Vorschulalter

Die kognitive Entwicklung steht in Ausmaß und Geschwindigkeit der körperlich-motorischen Entwicklung in nichts nach. Es wurde bereits dargelegt, dass die Hirnmasse ihr Gewicht in den ersten Jahren nahezu verdoppelt, was in dieser Zeit überwiegend mit der Mylenisierung zusammenhängt, was sich positiv auf die Informationsverarbeitung auswirkt, da die Leitgeschwindigkeit zwischen einzelnen Nerven verstärkt wird. So ist es wohl kaum verwunderlich, dass auch die kognitive Entwicklung und die Entwicklung des menschlichen Denkens einen immensen Fortschritt macht. Es wurde bereits angesprochen, dass Kinder gegen Ende des zweiten Lebensjahrs beginnen, zwischen Realität und Phantasie zu unterscheiden, was auch zentrale Auswirkungen auf die Interaktionen und, die daraus resultierenden Sozialisationsprozessen hat. Im Vorschulalter kommt es also zu einer rasanten intellektuellen Entwicklung. Angelehnt an Piaget (1969)[14] folgt im Zeitraum zwischen ca. zwei und sieben Jahren die Phase des *präoperationalen Denkens* (Vgl. Schneider / Hasselhorn, 2012: 190).

- *Präoperationales Denken*: Der wesentliche Unterschied zwischen dieser Phase der Denkentwicklung und des vorangegangenen Stadiums des sensomotorischen Denkens[15] liegt in der Möglichkeit, sich Dinge oder Prozesse rein gedanklich vorzustellen, ohne,

[14] Piaget, Jean (1969): Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde. Stuttgart: Klett. (Original 1936: La naissance de l'intelligence chez l'enfant)
[15] Vgl. Abs. 5.5.1.

dass dafür bspw. auf ein reales Objekt Bezug genommen werden muss. Es geht um die Entfaltung von Phantasie und die Option, Dinge gedanklich durchzuspielen. Diese Möglichkeiten bieten sich Kindern meist gegen Ende des zweiten und zu Beginn des dritten Lebensjahrs, wodurch natürlich auch für die Interaktion mit der jeweiligen Lebensumwelt und dem Einfügen des eigenen Selbst in diese Umwelt ganz neue Grundvoraussetzungen und Chancen entstehen. Innerhalb der Phase des präoperationalen Denkens vollziehen sich nun wesentliche Schritte kognitiver Entwicklungen, die das Kind auf seine stätig komplexer werdende mentale Umwelt vorbereitet (Vgl. Schneider / Hasselhorn, 2012: 190). Direkte Auswirkungen gibt es auch auf das Spielverhalten - so vollzieht sich in der präoperationalen Denkphase das, was Mead mit play und game definierte (Vgl. Abels, 2010: 27 ff.). Die Kinder entwickeln in dieser Phase spielerisch die eigene Identität und üben erste gesellschaftliche Rollen ein. Vom Einzelspiel bis hin zu komplexer werdenden Rollenspielen - spätestens mit Eintritt des Kindes in den Kindergarten. Die neue Möglichkeit der rein gedanklichen Repräsentationen in diesem Alter dient als Grundlage des Spielens. Des Weiteren spielt die ständig weiterlaufende Aneignung von Symbolsystemen und signifikanten (oder mentalen) Symbolen eine entscheidende Rolle in Bezug auf die stätig komplexer werden Kommunikationsanforderungen. Trotz vieler großer Fortschritte im kognitiven Bereich ist die Heranreifung des Gehirns noch lange nicht abgeschlossen. „Das Vorschulkind kann Symbole gebrauchen und verstehen (was sich insbesondere im Gebrauch der Sprache dokumentiert) und mit seiner Umwelt schon kompetent interagieren, weist jedoch eine Reihe stadientypischer Beschränkungen in der Beweglichkeit des Denkens auf und kann den Regeln der Erwachsenenlogik nicht folgen.“ (Schneider / Hasselhorn, 2012: 190)

- Ein weiteres typisches Merkmal dieser Phase der kognitiven Entwicklung ist unter den Begriffen *Zentrierung und Egozentrismus* zusammenzufassen: „Ein charakteristisches Merkmal dieser Entwicklungsphase im Hinblick auf Denkvorgänge ist die Zentrierung, d.h. die Konzentration auf einen Aspekt der Situation bei Vernachlässigung anderer wichtiger Merkmale.“ (Schneider / Hasselhorn, 2012: 191)
- Gedächtnis: Kurz- und Langzeitgedächtnis funktionieren bereits ab der Geburt. In den ersten Lebensjahren lernen Kinder überwiegend unbewusst und nebenbei, was sich mit dem Eintritt in den Kindergarten oder anderer Tageseinrichtungen ändert. Das geschieht dadurch, dass die Kinder nun gezielt mit Lerninhalten versorgt werden und die Gedächtnisleistung durch Übungen und Aufgaben schrittweise gefördert wird. Dadurch wird das Gedächtnis zunehmend strukturierter. Insbesondere sind bei Vorschulkindern Kompetenzen im Bereich der Wiedererkennung zu verzeichnen, die jenen von Schulkindern und Erwachsenen bereits stark ähneln (Vgl. Schneider / Hasselhorn, 2012: 193).
- Sprache: Das Erlernen der jeweiligen Muttersprache ist von maßgeblicher Bedeutung für die Entwicklung und für die Teilnahme an immer komplexer werdenden sozialen Interak-

tionen. Mit dem Erwerb von sprachlichen Kompetenzen erlernt der Mensch gleichzeitig ein System an signifikanten Symbolen[16], das in der zwischenmenschlichen Praxis zur Herstellung von Verständigung und Diskurs dient. Selten zeigt sich das Tempo der menschlichen Entwicklung so eindeutig und offensichtlich, wie beim Erwerb der Sprache. Von einzelnen Lauten, über das Erlernen ganzer Wörter und das selbstständige Formen von Sätzen vergehen nur wenige Jahre. Die Ergebnisse dieses Prozesses sind wirklich bemerkenswert: „Das 5-jährige Vorschulkind kann Fragen stellen und beantworten, Wünsche äußern und sein Verhalten auch sprachlich begründen." (Schneider / Hasselhorn, 2012: 195)

6.3. Zur Entwicklung von Motivation und Emotion im Vorschulalter

In den nächsten Darlegungen wird auf die Entstehung und Entwicklung von Motivation und Emotionen, sowie auf deren Regulierung Bezug genommen und zentrale Erkenntnisse dargestellt.

- *Lern- und Leistungsmotivation - eine Definition:* „Die Lern- und Leistungsmotivation gilt allgemein als basale Motivationskomponente, die den Erfolg in Schule und Beruf maßgeblich bestimmt. Es ist damit die Tendenz einer Person gemeint, sich in Abhängigkeit von der wahrgenommenen Erfolgswahrscheinlichkeit und dem subjektiven Wert für oder gegen Handlungsalternativen zu entscheiden." (Schneider / Hasselhorn, 2012: 201)

- *Motivationsentwicklung*

Die Lern- und Leistungsmotivation unterliegt ebenfalls dem Prozess der menschlichen Entwicklung. Heckhausen (2018), die in ihrer Theorie zur Motivationsentwicklung auf insgesamt 12 Merkmale verweist, sieht das allgemeine Streben nach (Selbst-)Wirksamkeit gewissermaßen als Grundausstattung, die Menschen mit vielen weiteren Tieren gemeinsam haben (Vgl. Heckhausen J. / Heckhausen H., 2018 : 499). Der Mensch macht seine ersten Erfahrungen mit der eigenen Wirksamkeit bereits als Säugling zumeist innerhalb der Interaktion mit den Eltern. Vereinfacht gesagt, könnte man sagen, dass die Erfahrung der Selbstwirksamkeit aus der Interaktion mit der Lebensumwelt entsteht. Heckhausen weist der Eltern-Kind-Beziehung auch in Bezug auf die Entwicklung von Motivation eine maßgebliche Bedeutung zu. Genau wie bei vielen anderen interaktiven Entwicklungsprozessen stellen die in der Interaktion mit den Eltern gewonnen Erfahrun-

[16] Vgl. 2.1.1.

gen der Selbstwirksamkeit die Basis für weitere Motivationsentwicklungen dar (Vgl. Heckhausen J. / Heckhausen H., 2018: 499). Die Basis der Motivation entsteht also hier und umfasst folgende Erfahrungen: „Wirksamkeitserleben, Zielsetzung und Persistenz, Autonomie und Widerstand gegen die Vereinnahmung durch fremde Ziele, Schwierigkeitsüberwindung, Freude am intendierten Handlungsergebnis, Rückbezug des erfolgreich errungenen Handlungsergebnisses auf die eigene Kompetenz und schließlich Verteidigung der eigenen „Lorbeeren“ gegen die „Bedrohung“ durch fremde Hilfe.“ (Heckhausen J. / Heckhausen H., 2018: 499)
Durch die große Bedeutung der Eltern-Kind-Beziehung auch in Bezug auf die Motivationsentwicklung entstehen aber wiederum nicht nur Chancen, sondern auch Risiken. Der jeweilige Einfluss der Eltern kann sich demnach je nach Verhalten, sowohl positiv als auch negativ auf die weitere Entwicklung der Motivation und Handlungsregulation auswirken (Vgl. Heckhausen J. / Heckhausen H., 2018: 499).

Die Motivationsentwicklung geht ebenfalls zügig voran. Ab ca. dem zweiten bis dritten Lebensjahr sind Kinder in der Lage, sich selbst anhand von verschiedenen Kriterien zu bewerten. Schritt für Schritt wird erlernt, das Erreichen eines Ergebnisses auf die eigene Tüchtigkeit oder Anstrengung zurückzuführen (Vgl. Heckhausen J. / Heckhausen H., 2018: 503). Darüber hinaus wird die Bewertung der eigenen Wirksamkeit mit zunehmenden Alter und Erfahrungsschatz zunehmend differenzierter. „Kinder im Vorschulalter können zuerst verschiedene Grade der Aufgabenschwierigkeit einschätzen, bevor sie mit dem Eintritt in die soziale Vergleichswelt der Schule lernen, die eigene Tüchtigkeit anhand sozialer Bezugsnormen zu beurteilen.“ (Heckhausen J. / Heckhausen H., 2018: 507) Der regelmäßige Kontakt mit Gleichaltrigen im Rahmen von Bildungsanstalten, bietet also auch zunehmend die Möglichkeit für Vergleiche, die dann immer häufiger auch zur Beurteilung der eigenen Fähigkeiten herangezogen werden.

- *Zur Interessensentwicklung*

„Interessen finden sich bereits ab dem 1. Lebensjahr und sind Ausdruck einer persönlich bedeutsamen Beziehung eines Kindes zu einem Bereich seiner Umgebung. Sie können entweder stärker personenorientiert (...) oder stärker sachorientiert (...) sein.“ (Schneider / Hasselhorn, 2012: 203)
Eine Vielzahl an Untersuchungen und Studien konnte belegen, dass sich Interessen bereits sehr früh ausprägen. So können daraus bis ins Vorschulalter klar umrissene und definierte Themengebiete entstehen, die dann in der Grundschulzeit weiter ausgebaut werden bzw. weiter ausgebaut werden können. Des Weiteren spielt auch hier das Engagement der Eltern eine Rolle. So konnte gezeigt werden, dass Kinder deren Interessen von den Eltern unterstützt und gefördert wurden, auch zukünftig besser dazu in der Lage

sind, sich neuen Interessen zuzuwenden oder bestehende auszubauen (Vgl. Schneider / Hasselhorn, 2012: 203).

- *Emotion und die Entwicklung von Emotionen*

Definition: „Als Emotion werden vorübergehende psychische Vorgänge bezeichnet, die durch äußere und / oder innere Reize ausgelöst werden und durch eine spezifische Qualität und einen bestimmten zeitlichen Ablauf gekennzeichnet sind." (Schneider / Hasselhorn, 2012: 204)

Die entwicklungspsychologische Forschung verweist in Bezug auf Emotionen zunächst auf sogenannte „Basisemotionen", die sich bereits sehr früh in der menschlichen Entwicklung zeigen. Basierend auf den Ergebnissen Izards (1981)[17] unterscheiden Schneider / Hasselhorn (vgl. 2012: 204) zwischen folgenden 10 Basisemotionen:

- Ärger
- Freude / Stolz
- Furcht
- Ekel
- Wut
- Scham / Schuld
- Schmerz
- Überraschung
- Trauer
- Verachtung

Emotionen erfüllen viele verschiedene Funktionen für den Körper. Sie warnen, schützen, motivieren, regen zum Handeln an, helfen beim Ablegen von Gedächtnisinhalten und vielem mehr. Sie haben vor allem regulierende Funktionen, sowohl auf die eigenen, als auch auf die Handlungen anderer (Vgl. Schneider / Hasslehorn, 2012: 204). „Emotionale Reaktionen von Kindern und Erwachsenen zielen darauf ab, die eigene Beziehung zur Umwelt entweder zu erhalten, sie zu verändern oder wiederherzustellen." (Schneider / Hasselhorn, 2012: 204)
Emotionen dienen im Säuglingsalter maßgeblich dem Überleben. Der Säugling ist noch nicht in der Lage, seine Emotionen selbstständig zu regulieren, allerdings ist er in der Lage, sie zu zeigen und seine Bedürftigkeit gegenüber seinem sozialen Umfeld zu äußern. Der Ausdruck der Emotionen dient also zunächst der Kommunikation mit der Umwelt und allmählich dämmert den Jüngsten unserer Gesellschaft, dass sich andere durch diese emotionalen Äußerungen beeinflussen lassen. Mit zunehmenden Alter sind Kinder dann immer besser in der Lage ihre eigenen

[17] Izard, Carroll E. (1981): Die Emotionen des Menschen. Weinheim: Beltz.

Emotionen ohne das Zutun anderer zu regulieren. Bereits im Vorschulalter sind Kinder nicht mehr zwingend auf die Unterstützung von Bezugspersonen angewiesen und haben bereits erste eigene Strategien zur Emotionsregulation entwickelt (Vgl. Schneider / Hasselhorn, 2012: 204).

6.4. Zur sozialen Entwicklung im Vorschulalter

Die zuvor dargestellten Entwicklungsfortschritte sind im Wesentlichen auf Prozesse von Wachstum und Reifung zurückzuführen und stellen die intern ablaufenden Einflussfaktoren auf die menschliche Entwicklung dar. Die rasanten Veränderungen in den Bereichen Motorik und Kognition bringen ganz im Sinne wechselseitiger Beziehungen auch Veränderungen für das soziale Umfeld mit sich. Schließlich wird vom Menschen als aktiven Mitgestalter seiner Entwicklung ausgegangen, was auch bedeutet, dass durch den Zuwachs an Fähigkeiten und Fertigkeiten auch neue Grundvoraussetzungen sowohl für die soziale Interaktion als auch für die Einordnung von Information ins Gedächtnis entstehen. Im Nachfolgenden wird auf eben diese Veränderungen eingegangen.

6.4.1. Zur familiären Sozialisation bis zum Vorschulalter

Es wurde bereits angerissen, wie wichtig die Eltern für die frühkindliche Entwicklung sind. Auch in diesem Altersbereich bleibt die Beziehung zu Mutter und Vater weiterhin sehr wichtig, auch wenn sie sich zum ersten Mal in der Lebenspanne verändert. So ist für Kinder die Vermittlung von Sicherheit und emotionale Zuwendung weiterhin wichtig, allerdings kommen ca. ab dem dritten Lebensjahr vermehrt die Vermittlung von Verhaltensregeln hinzu, ebenso wie das Einräumen neuer Handlungsspielräume, innerhalb derer das Kind schrittweise Autonomie erfahren und erlernen soll. Es wurde bereits in Bezug auf die Entstehung von Motivation darauf hingewiesen, wie wichtig es ist, dass sich das Kind selbst als wirksam erfährt. Die Eltern sollten diesbezüglich unterstützend auf die kindliche Entwicklung einwirken und ein sicheres Umfeld bieten, um dem Kind erste wichtige Autonomieerfahrungen zu ermöglichen. Den Vätern kommt in diesem Zusammenhang eine sehr wichtige Rolle zu - so konnten Untersuchungen zeigen, dass sich starke Beziehungen zu den Vätern, ebenso wie starke Mutterbindungen, positiv auf die kindliche Entwicklung auswirken. Kinder mit tollen Beziehungen zu ihren Vätern agieren vielfach emotional stabiler, sind ausgeglichener und häufiger in der Lage, bereits im jungen Alter Probleme selbstständig zu lösen (Vgl. Schneider / Hasselhorn, 2012: 205-206).
Bei sozialen Entwicklungsbedingungen, die durch stabile familiäre Beziehungen gekennzeichnet sind, ist im Allgemeinen ein positiver Entwicklungsverlauf der Kinder zu erwarten. Doch wo Licht ist, da ist auch Schatten und wo Chancen für die Entwicklung bestehen, findet man auch

immer Risiken. So kann im Umkehrschluss eine fehlgeschlagene Eltern-Bindung zu massiven negativen Folgen führen, die im Extremfall eine gesunde Identitätsausbildung schädigen oder sogar verhindern können. Doch was genau sind eigentlich diese negativen Folgen? Und welche Auswirkungen können sie auf das Leben es Menschen haben? Im Nachfolgenden soll zur Klärung dessen kurz eine mögliche Konsequenz für fehlgeschlagene frühkindliche Bindungen auf den Menschen dargelegt werden.

- *Exkurs: Identitätsdiffusion - wenn frühkindliche Bindung fehlschlägt*

Die Schäden für die Gesamtheit der menschlichen Entwicklung, die durch negative Bindungserfahrungen in der frühen Kindheit entstehen können sind durchaus massiv. Es wurde bis jetzt insbesondere darauf Bezug genommen, welche Faktoren für eine gesunde Entwicklung wichtig sind - an dieser Stelle soll aber auch auf die Schattenseiten eingegangen werden. Die Entstehung der eigenen Identität ist vielschichtig und sowohl von anlagebedingten Faktoren als auch, in hohem Maße, von externen Faktoren abhängig. Wie schon gezeigt wurde, wird hier davon ausgegangen, dass Menschen sich selbst und die eigene Identität erst durch die Augen anderer kennenlernen. Kommt es nun dazu, dass Kinder sehr früh mit Gewalt, Abwertung, Bindungsunsicherheiten, etc. in ihren ersten Interaktionen und Bindungserfahrungen in Berührung kommen, werden negative Folgen für die Identitätsausbildung um ein vielfaches wahrscheinlicher (Vgl. Psota / Horowitz, 2016: 116).

Eines der schlimmsten möglichen Ergebnisse negativer frühkindlicher Bindungserfahrungen ist die Identitätsdiffusion, besser bekannt als Borderline-Syndrom(Vgl. Psota / Horowitz, 2016: 108) . In diesem Extremfall ist es für Betroffene nicht möglich, eine in sich geschlossene und ganzheitliche Identität zu entwickeln. Es kommt zu beträchtlichen Problemen in der Erfahrung des Selbst und auch im einnehmen sozialer Rollen. „Es ist vor allem eine tiefgreifende Form der Persönlichkeitsstörung mit nachhaltigen psychosozialen Folgen für die Betroffenen und auch für die Angehörigen. Neben der bereits erwähnten Identitätsstörung gibt es intensive und gleichzeitig instabile Beziehungen und Beziehungsdramen, gewalttätige Wutausbrüche und heftige Verärgerung, eine instabile Stimmung und ein chronisches Gefühl der Leere, impulsives und unbedachtes Verhalten. Das trifft auch auf die Bereiche Sexualität, Drogenmissbrauch, rücksichtsloses Autofahren, Fressanfälle, Selbstschädigung zu. Sogar wiederkehrende Suizidandrohungen und Suizidversuche kommen vor. Unter Stress können vorübergehend auch Wahnsymptome und schwere Störungen von Bewusstsein, Gedächtnis und Wahrnehmung auftreten.“ (Psota / Horowitz, 2016: 111)

Natürlich hat nicht jeder Mensch, der einmal zu schnell autofährt oder um Mitternacht den Kühlschrank leerfuttert, automatisch eine Borderline-Störung. Treten allerdings mehr als die Hälfte

der oben genannten Symptome beständig auf, so wird die Diagnose Borderline immer wahrscheinlicher. Es ist des Weiteren wichtig darauf hinzuweisen, dass Boderline-Patienten insbesondere jene, die unter schweren frühkindlichen Traumata leiden, im höchsten Maße unbewusst handeln, was nicht nur das jeweilige soziale Umfeld vor immense Herausforderungen stellt, sondern auch eine therapeutische Behandlung erschwert. So ist es häufig der Fall, dass Betroffene sich nicht in das jeweilige soziale Gefüge integrieren können. Das gestörte Interaktionsverhalten, das in frühster Kindheit als Basis integriert wurde, wird ohne Behandlung auch das zukünftige Interaktionsverhalten prägen. Das Borderline-Syndrom kann bis zu etwa 50% durch genetische Faktoren erklärt werden. Der Teil der aber durch schädliche Interaktionen und Bindungserfahrungen (wie etwa Gewalt, physische oder psychische Vernachlässigung etc.) entsteht, spielt mindestens eine ebenso große Rolle. Die Einflüsse auf die Ausprägung der Krankheit können unter solchen negativen Voraussetzungen mitunter drastisch sein (Vgl. Psota / Horowitz, 2016: 116).

6.4.2. Geschwister - ein lang unterschätzter Entwicklungsfaktor

Die Beziehung zu Geschwistern ist eine ganz besondere im Leben eines Menschen. Sie ist ganz und gar einzigartig und das auf verschiedene Weisen. „Geschwisterbeziehungen reichen - außer für die ältesten Kinder - in die ersten vorsprachlichen Tage der Kindheit zurück und sind die dauerhaftesten Bindungen im Leben eines Menschen: Eltern sterben, Freunde verschwinden, Intimbeziehungen lösen sich auf - aber Geschwister bleiben einem Menschen meistens lebenslänglich erhalten (...).“ (Frick, 2015: 21)
Es ist also zunächst die Dauerhaftigkeit, die diese Beziehung so besonders macht. Die Beziehung zu den Geschwistern ist als ein weiterer wichtiger Faktor für die Sozialisation zu sehen. Es sollte bereits zu erahnen sein, wie komplex und vielschichtig die menschliche Entwicklung abläuft. Der Mensch bewegt sich von Anfang an in sozialen Systemen und kommt auf seinem Lebensweg mit allen möglichen Interaktionspartnern in Berührung: Zu allererst natürlich mit den Eltern (oder anderen Bezugspersonen), da sind aber auch noch Nachbarn, die Kinder der Nachbarn, die Gleichaltrigen am Spielplatz, Lehrende und Betreuer in Bildungseinrichtungen, Freunde, Kollegen, Partner, etc.. und natürlich der Mensch (das Kind) selbst mit all seinen individuellen Eigenschaften, Vorzügen und auch Verarbeitungsstrategien. Die Beziehung zu Geschwistern nimmt eine besondere Rolle ein, ist aber ebenfalls als ein weiterer Faktor für die Entwicklung zu verstehen (Vgl. Frick, 2015: 47-48).

Nachfolgenden sollen überblicksartig noch ein paar Ergebnisse aus der Geschwisterforschung vorgestellt werden.

- *Zu Geschwisterkonstellationen:* In Bezug auf Geschwister ist sicher darauf zu verweisen, dass jeder Mensch eine ganz eigene Geschwisterposition in der Familie haben kann. Man kann ein Einzelkind sein oder das älteste Kind mit mehreren jüngeren Geschwistern, aber auch das jüngste von mehreren Kindern oder das mittlere Kind. Man kann Schwestern oder Brüder haben, eines der Geschwister kann erkranken oder mit einer Behinderung zur Welt kommen, man kann Halbgeschwister haben oder in einer Patch-Work-Familie aufwachsen. Die Konstellationsmöglichkeiten sind also vielfältig. Zentral ist, dass, egal welche Geschwisterposition man auch einnehmen mag, sich allein dadurch keine Vor- oder Nachteile für die Entwicklung festmachen lassen. Auch hier handelt es sich wieder um interaktive, wechselseitige und dynamische Beziehungen, die mit vielen anderen Faktoren interagieren. Jede Geschwisterkonstellation kann für ein Kind also sowohl Vor- als auch Nachteile bieten, Chancen aber auch Risiken enthalten, sie sind situationsabhängig und stellen Menschen vor neue Herausforderungen und Probleme (Vgl. Frick, 2015: 51-52).

  „Zwischen dem Geburtsplatz und Persönlichkeitseigenschaften bestehen keine einfachen Ursache-Wirkungs-Beziehungen. (...) Vielmehr wirken sich die mit einer bestimmten Geschwisterposition verbundenen vielfältigen Einflüsse ganz individuell auf alle Beteiligten aus.“ (Frick, 2015: 53)

- *Geschwisterbeziehungen als horizontal-symmetrische Beziehungserfahrungen:*
  Eine weitere Besonderheit in Bezug auf Geschwisterbeziehungen lässt sich in der Art der Beziehung ausmachen. Im Gegensatz zu den Eltern, anderen Autoritätspersonen, Fremden und dergleichen, zeichnet sich die Beziehung zu den Geschwistern (oft) dadurch aus, dass sie weitgehend auf Augenhöhe abläuft. Selbstverständlich gibt es auch zwischen Geschwistern Machtkämpfe und Auseinandersetzungen und bestimmt auch gewisse Hierarchien, allerdings nicht in derselben Ausprägung wie dies z.B. bei den Eltern der Fall wäre (Vgl. Frick, 2015: 175).

  Geschwister stellen eine wunderbare Übungsplattform dar, wenn es darum geht neue Rollen zu erproben. Im Umgang miteinander erlernen Geschwister vielfältige Kenntnisse über den anderen. Sie bekommen so oft erstmals ein Gefühl für individuelle Wünsche, Stärken, Schwächen, Erfahrungen, etc. Dadurch eignen sich die Kinder nach und nach gewisse Strategien im Umgang mit anderen Menschen an. Hierbei gilt, was gut funktioniert wird beibehalten und ausgebaut, was nicht oder unzureichend funktioniert wird verworfen. Die Geschwister erlernen und erproben solche Rollen[18] oft spielerisch und dadurch gewonnen Erkenntnisse werden meist unbewusst zu Strategien entwickelt. „So erworbene und wiederholt erfolgreich umgesetzte <<Strategien>> werden dann verfestigt

[18] Vgl. 2.1.2.

und von den Kindern auf andere Personen und Situationen übertragen, (...)." (Frick, 2015: 177)

Geschwister entwickeln also durch Interaktion und Rollenspielen auch Modelle für die Handhabung der Interaktion mit anderen.

- *Zu den Grundmustern emotionaler Beziehungen von Geschwistern*

  In Bezugnahme auf Gold (1989)[19] unterscheidet Frick (2015: 327) fünf Grundmuster oder Kategorien in Bezug auf emotionale Beziehungen zwischen Geschwistern. Diese Grundmuster lassen sich gut auf verschiedenste Altersbereiche übertragen und finden über die gesamte Lebenspanne Bedeutung. Die einzelnen Muster sind wiederum nicht klar von einander getrennt zu betrachten, sie verschwimmen, treten gleichzeitig auf, sind situationsabhängig und unterliegen ebenfalls stetigen Veränderungen. Grundsätzlich kann aber gesagt werden, dass sie in jungen Jahren noch sehr flexibel sind, sich aber mit zunehmenden Alter immer mehr einspielen (Vgl. Frick, 2015: 327).

  Frick (vgl. 2015: 328f.) fasst nach Gold folgende fünf Grundmuster zusammen:

  - *Intimität:* zwischen den Geschwistern besteht eine innige freundschaftliche Beziehung, die der psychischen Beziehung zu einem Partner oder einer Partnerin nahekommt.
  - *Kongeniale:* auch hier besteht zwischen den Geschwistern eine freundschaftliche und unterstützende Beziehung, allerdings weist diese nicht die emotionale und psychische Vertrautheit der erst genannten auf. Die Geschwister sind gute, aber nicht die besten Freunde.
  - *Loyalität:* in diesem Fall wiegt mehr die familiäre Verantwortung, als eine wirklich enge, vertraute, persönliche Beziehung. Zur *Loyalität* können im Allgemeinen drei Merkmale definiert werden: „Sie schützen sich, sie kommunizieren einen gemeinsamen privaten Code und sie kooperieren viel ausgeprägter als in gleichgültigen oder feindseligen Geschwisterbeziehungen." (Frick, 2015: 328)
  - *Gleichgültigkeit:* dieses Grundmuster in Geschwisterbeziehungen ist durch ein starkes Maß an Distanz und allgemeinem Desinteresse am anderen geprägt. Der Kontakt ist demnach auf das Wesentliche beschränkt, das wahre Interesse am anderen fehlt.
  - *Feindseligkeit:* ist allgemein durch Wut und Ablehnung gekennzeichnet. Auseinandersetzungen eskalieren schnell und was folgt sind oft Distanz und Kontaktabbruch, die sich bis zum Beziehungsabbruch verstärken können, was sich meist eher im späteren Jugendalter oder frühem Erwachsenenalter einstellt.

[19] Gold, D.T. (1989): Sibling relationships in old age: A typology. International Journal of Aging and Human Development, 28. S 37-51.

6.4.3. Beziehungen zu Gleichaltrigen und ihre Rolle für die Sozialisation

In dieser aufregenden Lebensphase der Kindheit vom dritten bis zum sechsten Lebensjahr, verzeichnet das Kind nicht nur beträchtliche Entwicklungsfortschritte in den Bereichen der Kognition oder Motorik, sondern auch auf sozialer, interaktiver Ebene tut sich so einiges. Spätestens mit dem Eintritt in den Kindergarten oder einer Vorschule sind Kinder nun immer häufiger auch mit anderen sozialen Kontakten in Verbindung. Dies hat natürlich auch wieder Auswirkungen auf das gesamte soziale Gefüge, in dem sich ein Kind bewegt. Plötzlich sind es nicht nur die Meinungen und Ratschläge der Eltern oder möglicher Geschwister, die zählen, sondern auch viele Erfahrungen, Meinungen oder Einflüsse, die auf einmal mit in die Identitätsausbildung einfließen. Das führt ganz im Sinne eines wechselseitigen Austausches zu kleineren oder größeren Veränderungen bei allen Beteiligten.

- *Veränderungen im Spielverhalten*

Besonderes das Spielverhalten verändert sich in diesem Zeitraum beträchtlich. Es vollzieht sich hier in der Praxis, was bereits zu play und game und deren Bedeutung für die Rollenübernahme formuliert wurde[20]. Im Alter zwischen drei und sechs Jahren verändert sich das Spielverhalten der Kinder, von vorerst vorherrschenden Einzelspielen (Fantasiespielen / play) zu einer Art Übergangsform, dem *Parallelspielen*. „Das Parallelspiel kann als Zwischenform zwischen Einzelspiel und Sozialspiel aufgefasst werden (...)." (Schneider / Hasselhorn, 2012: 206). Ab etwa drei bis vier Jahren treten dann in der Regel das erste Mal auch soziale Spiele (Rollenspiele / game) auf. Hier spielen die Kinder dann immer mehr gemeinsam, helfen sich gegenseitig Ziele zu erreichen, kommunizieren und interagieren innerhalb des Spiels miteinander (Vgl. Schneider / Hasselhorn, 2012: 206).

- *Peers, Freundschaften in Kindergarten und Vorschule und der Einfluss von Erziehern*

Um Freundschaften zu führen sind gewisse soziale Kompetenzen und die Beherrschung von gewissen Austauschregeln von Nöten. Ergebnisse aus der Geschwisterforschung konnten zeigen, dass Kinder mit Geschwistern erste Rollen, Strategien und soziale Kompetenzen bereits vorher üben und entwickeln. Bei Einzelkindern folgt dieses Übungsfeld spätestens mit dem Eintritt in den Kindergarten. Kinder in diesem Alter sind also schon in der Lage, auf den anderen einzugehen. Es wird in diesem Altersabschnitt bspw. beobachtet, wie Kinder auf Bedürfnisse oder Wünsche ihrer Altersgenossen eingehen und das Spiel-

[20] Vgl. Abs. 2.1.4.

zeug mit ihnen teilen. Interessant ist, dass sich bereits hier deutliche individuelle Unterschiede bei den Kindern feststellen lassen. So scheint es, dass Kinder, die bereits positiv ausgebildete Interaktionsstrukturen und soziale Kompetenzen mitbringen, bei ihren Altersgenossen beliebter sind als andere (Vgl. Schneider / Hasselhorn, 2012: 207).
Soziale Beziehungen zu Gleichaltrigen sind in der Regel in diesem Alter noch relativ strikt nach Alter und Geschlecht getrennt. Des Weiteren spielt die mitgebrachte soziale Kompetenz eine wichtige Rolle für die Einfindung in die neue soziale Struktur. Kinder, die aus sicheren sozialen Gefügen kommen, bereits Konfliktlösungsstrategien und dergleichen mitbringen, tun sich leichter, sich einzufinden, Freundschaften aufzubauen und sind im Allgemeinen bei ihren Altersgenossen beliebter. Sind diese Kompetenz nicht oder nicht ausreichend vorhanden, werden sich die Kinder zunehmend schwerer tun, sich einzufügen und Freundschaften zu Gleichaltrigen aufzubauen (Vgl. Schneider / Hasselhorn, 2012: 208)

Mit dem Eintritt in erste soziale Einrichtungen ändert sich unbestreitbar Einiges. Dies zieht natürlich auch Veränderungen nach sich und eröffnet neue Chancen, aber auch Risiken. Zusätzlich zur Meinung der Eltern (und derer der Geschwister) werden nun auch andere Eindrücke, etwa durch Gleichaltrige aber auch durch die Erzieher gewonnen, die nach Anschlusskommunikation sowohl auf der einen Seite, als auch auf der anderen Seite verlangen. Die Beziehungsstrukturen sind immer vielschichtig, individuell unterschiedlich und von wechselseitiger Einflussnahme geprägt. Die von außen hinzukommenden Faktoren auf die Entwicklung und Identitätsbildung werden ab diesem Zeitpunkt stetig mehr und alles ist prinzipiell variabel und veränderbar (Vgl. Schneider / Hasselhorn, 2012: 208).

7. Die mittlere und späte Kindheit (6-11 Jahre)

Im Gegensatz zur frühen Kindheit, in der ein großer Entwicklungsschritt den nächsten jagt, geht es in diesem Altersabschnitt im Allgemeinen etwas gemächlicher zu. In der mittleren und späten Kindheit geht es nun eher um die Verfeinerung und Verbesserung der bis jetzt gewonnen Fähigkeiten und Eigenschaften. Dies führt zu vielen wichtigen Entwicklungsergebnissen, die für den Umgang mit dem immer komplexer werdenden Alltag der Kinder essentiell sind. Gewissermaßen ist dieser Altersbereich aber auch die Ruhe vor dem Sturm der Pubertät und ein guter Zeitpunkt, bis jetzt Gelerntes und Entwickeltes zu festigen und auszubauen.

Entwicklungsfortschritte (v.a. auf Reifung und Wachstum zurückzuführende) und Veränderungen im Interaktionsverhalten, werden nachfolgend dargelegt werden. Es wird gezeigt werden, welche neuen Möglichkeiten sich durch Einüben, Stärken und Ausbauen bisher gewonnener Fähigkeiten, für das soziale Interagieren ergeben, aber auch welche Maßnahmen im Sinne einer gesellschaftlichen Sozialisation (z.B. durch Erziehungsstile) zunehmend auf die individuelle Entwicklung einwirken.

7.1. Die kognitive Entwicklung n. Piaget[21] in der konkret-operationalen Phase

In Bezug auf die kognitive Entwicklung wird das Denken der Kinder in diesem Altersbereich zunehmend komplexer. Es ist jene Zeit, in der sich das *logische Denken* ausbildet. „Nun löst sich das Denken nach und nach von den konkret beobachtbaren Abläufen und wird komplexer. Handlungen werden prinzipiell gedanklich umkehrbar. Mehrere Aspekte des Geschehens können nun gleichzeitig berücksichtigt werden. Kinder in dieser Phase können jetzt aus Beobachtungen Sachverhalte erschließen, Aspekte geleichzeitig beachten, Abläufe oder Sachverhalte transformieren und beobachtbare Abläufe gedanklich umkehren.“ (Steinbach, 2000: 103)

Durch diese neuen Errungenschaften im menschlichen Denken folgen viele, beobachtbare Veränderungen bzgl. kognitiver Denkaufgaben in folgenden Bereichen: Konservation, Klassifikation, Reihenbildung und Transitivität, induktives und deduktives Denken, räumliches Denken sowie Zahlen und mathematische Fähigkeiten. (Vgl. Kray / Schaefer,2012 : 212)

[21] Piaget, Jean (1969): Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde. Stuttgart: Klett. (Original 1936: La naissance de l’intelligence chez l’enfant)

7.1.1. Zum induktiven und deduktiven Denken

Das Denken wird im Alter zwischen sechs und elf Jahren, also zunehmend ausgebaut und komplexer. Besonders interessant erscheint in diesem Zusammenhang die Entstehung von induktiven und deduktiven Denken, welche beide als die Möglichkeit zum schlussfolgernden Denken angesehen werden (Vgl. Kray / Schaefer, 2012: 214).

- Deduktiv: es wird von einer allgemeinen Prämisse auf den Einzelfall geschlossen
- Induktiv: auf Basis von einzelnen Beobachtungen werden Schlussfolgerungen auf allgemeingültige oder größere Zusammenhänge getroffen

Besonders beeindruckend ist des Weiteren, dass Kinder in diesem Alter nicht nur die Fähigkeit entwickeln diese beiden Arten von Schlussfolgerungen einzusetzen, sondern auch zwischen den beiden zu unterscheiden (Vgl. Kray / Schaefer, 2012: 214).

Abschließend ist an dieser Stelle noch ergänzend zu erwähnen, dass es sich bei allen angegebenen Altersangaben immer um Richtwerte mit mitunter größeren individuellen Abweichungen handelt. Gerade in Bezug auf kognitive Entwicklungen gibt es starke Unterschiede, die auf unterschiedliche Herkunft und Kulturkreise zurückzuführen sind. Insbesondere im Zusammenhang mit komplexerem Denken spielt die Möglichkeit eines regelmäßigen Besuchs von Bildungseinrichtungen eine nicht unwesentliche Rolle (Vgl. Kray / Schaefer, 2012: 215)

7.2. Zur Persönlichkeitsentwicklung in der mittleren und späten Kindheit

Gewissermaßen in der Ruhe vor dem Sturm der Pubertät erfolgen in den Bereichen der Persönlichkeitsentwicklung in der mittleren und späten Kindheit einige Veränderungen. Im Allgemeinen werden die Möglichkeiten zur Erfassung der eigenen Identität zunehmend differenzierter und komplexer. Schrittweise erfolgen zudem immer mehr Vorstellungen über das innere, eigene Selbst. Also auch erste Einschätzungen, die die eigenen Talente oder Fähigkeiten betreffen. Vergleiche mit anderen und Feedback von Außen erscheinen für diese Vorgänge als besonders wichtig. Es darf in diesem Zusammenhang aber nicht vergessen werden, dass solche Meinungen von außen auch (teilweise) und nach und nach in die eigene Vorstellung von sich selbst Einzug finden und damit maßgeblich zu Identitätsbildung beitragen können.[22] Wie sich diese Veränderungen im Alltag zeigen, wird nachfolgend dargestellt.

[22] Vgl. Abs. 2.1.2.

7.2.1. Selbstbeschreibung

In Bezug auf die Selbstbeschreibung lassen sich im Altersverlauf zwischen der frühen, der mittleren und späten Kindheit auch verschiedene Veränderungen verzeichnen. Nach Susan Harter (1999)[23] (einer führenden Expertin auf dem Gebiet der Entwicklung des Selbstkonzeptes) sind Kinder im Alter von drei bis vier Jahren noch sehr auf Äußerlichkeiten bezogen, wenn es darum geht die eigene Person zu beschreiben. Die Kinder nahmen in diesem Zusammenhang vor allem Bezug auf: das körperliche Erscheinungsbild, körperliche Aktivitäten und Fähigkeiten, soziale Beziehungen und Besitztümer. Des Weiteren schätzen sich Kinder im Alter zwischen drei und vier Jahren generell sehr positiv ein, auch wenn diese Einschätzung oft sehr unrealistisch ist. Dies hat natürlich auch damit zu tun, dass Kinder in diesem Alter (im Idealfall) viel Lob bekommen und auch soziale Vergleiche noch eher rar sind. Dies ändert sich mit dem Eintritt ins Grundschulalter drastisch. Die Selbstbeschreibungen werden nun immer differenzierter und auch realistischer. Innerhalb der Grundschule bestehen neue Strukturen und soziale Vergleiche werden um ein vielfaches häufiger und auch regelmäßiger vorgenommen, als dies noch zwei, drei Jahre zuvor der Fall war (Vgl. Kray / Schaefer, 2012: 226).

7.2.2. Die Erfassung des Selbstkonzepts

Zur Erfassung des Selbstkonzeptes im Grundschulalter existieren bereits standardisierte Verfahren. Eines dieser Verfahren wurde von Marsh (1998) und seinen Kollegen entworfen und wird nun nachfolgend vorgestellt.

In diesem Zusammenhang wurde zum Zwecke der Selbstbeschreibung ein Bogen entworfen, der in Bezug auf die Selbstbeschreibung folgende Dimensionen oder Kategorien umfasst:

- „Physical Ability: Student perceptions of their skills and interest in sports, games, and physical activities.
- Physical Appearance: Student perceptions of their physical attractiveness, how their appearance compares with that of others, and how others think they look.
- Peer Relationships: Student perceptions of how easily they make friends, their popularity, and whether others want them as a friend.
- Parent Relationships: Student perceptions of how well they get along with their parents, whether they like their parents, and the extent to which they feel parental acceptance and approval.

[23] Harter, S. (1999): The cognitive and social construction of the developing self. New York: Guilford.

- Reading: Student self-perceptions of their ability, enjoyment of, and interest in reading.
- Math: Student self-perceptions of their ability, enjoyment of, and interest in mathematics.
- School: Student self-perceptions of their ability, enjoyment of, and interest in school subjects in general.
- Esteem: Student self-perceptions of themselves as effective, capable individuals who have self-confidence and self-respect and are proud and satisfied with the way they are.“ (Marsh / Craven / Debus, 1998: 1051)

Wie oben, im Auszug aus dem originalen Verfahren bereits gezeigt wurde, stellt der Selbstwert in diesem eine eigene Dimension dar. Es geht diesbezüglich für die Kinder vor allem darum, ob sie sich selbst als wirksam wahrnehmen und mit sich selbst und dem eigenen Leben generell zufrieden sind. Besonders wichtig ist natürlich, dass das Selbstwertgefühl nicht nur aus der Summe der einzelnen Bewertungen der verschiedenen Kategorien entsteht, sondern das dem Selbstwert noch eine große soziale Komponente beizufügen ist. So stellte sich heraus, dass nicht nur die eigene Bewertung zählt, sondern auch, wie nahestehende Bezugspersonen die Wichtigkeit des jeweiligen Bereichs für das Weiterkommen des Kindes einschätzen. Ebenso wichtig ist positiver Zuspruch von außen, sowohl durch Gleichaltrige, als auch durch die Eltern, Geschwister oder Lehrkörper. Abwertung dieser Bezugsgruppen von außen andererseits, wirken sich negativ auf das Selbstwertgefühl der Kinder aus (Vgl. Marsh / Craven / Debus, 1998: 1030-1053).

Abschließend soll auch bei der Persönlichkeitsentwicklung in der mittleren und späten Kindheit noch darauf hingewiesen werden, dass auch hier die Vorgänge der Selbstgenese, des Selbstkonzepts und der Entstehung und Festigung des Selbstwerts in hohem Maße interaktiv vonstattengehen. In beiden oben genannten Beispielen zur Persönlichkeitsentwicklung (Selbstbeschreibung und Selbstkonzept) konnte gezeigt werden wie wichtig die Interaktion mit der Umwelt für die gesunde Entwicklung eines Selbstkonzeptes sein kann. So konnte in Bezug auf die Selbstbeschreibung der Kinder veranschaulicht werden, dass diese signifikant realitätsgetreuer und differenzierter wurde, wenn die Kinder im Rahmen der Grundschule häufiger soziale Vergleiche mit Gleichaltrigen vornehmen können. Auch bei den Ergebnissen zur Erfassung des Selbstkonzepts konnte gezeigt werden, dass Einschätzungen der eigenen Person von außen durch Bezugspersonen und Gleichaltrige mindestens ebenso wichtig für das Selbstkonzept zu sein scheinen, wie die eigene Einschätzung über sich selbst. Die Vorgänge zur Entstehung des Selbst sind also, wie bereits in den Vorüberlegungen zum Symbolischen Interaktionismus dargelegt wurde, interaktive Prozesse, die erst im Austausch mit der eigenen Lebensumwelt und deren sozialen Charakteren entstehen und sich festigen können.

7.3. Soziales Umfeld: die mittlere und späte Kindheit im Geflecht zwischen Eltern und Gleichaltrigen

Wie wichtig qualitativ hochwertige Interaktionen für die menschliche Entwicklung sind, konnte bereits sichtbar gemacht werden. Besonders die Beziehung zu den Eltern, in Form einer liebevollen, sicheren und wertschätzenden Umgebung ist für die Ausbildung einer gesunden Identität und eines positiven Selbstwertgefühls zentral.

7.3.1. Drei mögliche Erziehungsstile im Überblick

In Bezug auf die überblicksartige Darstellung familiärer Strukturen spielen unterschiedliche Erziehungsstile eine wichtige Rolle. Zurückgreifend auf die Forschungsergebnisse von Coopersmith (1967)[24] unterscheiden Kray und Schaefer (2012: 227) zwischen drei grundlegenden Erziehungsstilen:

- *Autoritärer Erziehungsstil:* diese Form der Erziehung ist durch Kontrolle definiert. Die Eltern üben im Allgemeinen eine starke Macht auf die Kinder aus. Im Rahmen dieses strengen Erziehungsstils ist es für die Kinder schwer, eigene Erfahrungen zu machen. Die Kinder können sich oft in ihrer Selbstwirksamkeit nicht genügend erfahren und ausleben, was häufig zu Problemen mit dem Selbstwertgefühl führt.

- *Laissez-faire-Stil (permissiver Stil):* auch bei dieser Erziehungsform herrscht ein Ungleichgewicht vor - diesmal aber anders ausgeprägt als beim autoritären Erziehungsstil. Hier gehen die Eltern auf Wünsche und Bedürfnisse sehr verstärkt ein. Allerdings tun sich diese Elternteile andererseits sehr schwer, klar definierte Regeln aufzustellen und deren Einhaltung zu gewährleisten. Den Kindern werden also keinerlei Rahmenbedingungen vorgegeben. Die Auswirkungen dieses Stils zeigen sich oft erst beim Eintritt in Bildungs- oder Betreuungseinrichtungen. Kinder, die permissiv erzogen wurden tun sich im Umgang mit anderen oft schwer. Sie agieren häufiger rücksichtslos und impulsiv, was sie bei anderen Kindern oft unbeliebt macht.

- *Autoritativer Stil:* ist der ausgewogenste der drei Erziehungsstile. Hier wird von den Eltern ein klarer Orientierungsrahmen und Regeln für bestimmte wichtige Verhaltensbereiche vorgegeben. Im Gegensatz zum autoritären Stil werden Regeln und Entscheidungen hier begründet. Es wird ein sicherer Handlungsspielraum für die Kinder geschaffen innerhalb dessen die Kinder ihre eigene Wirksamkeit erfahren und ausprobieren kön-

[24] Coopersmith, S. (1967): The antecedents of self-esteem. San Fransisco, CA: Freeman.

nen. Des Weiteren zeichnet sich dieser Stil durch eine starke emotionale Nähe und Verbundenheit aus. Kinder, die mit diesem Stil erzogen wurden, bringen oft bereits starke soziale Kompetenzen mit, weisen einen positiven Selbstwert auf und sind bei anderen Kindern meist beliebt.

(Vgl. Kray / Schaefer, 2012: 227)

7.3.2. Beziehungen zu Gleichaltrigen

Beziehungen zu Gleichaltrigen werden von der frühen, über die mittlere und späte Kindheit immer wichtiger. Dies hat auch damit zu tun, dass Kinder nun immer länger und regelmäßiger Zeit mit Gleichaltrigen verbringen - im Kindergarten und später in der Schule. Die meisten Kinder haben aber bereits vor dem Eintritt in Kinderbetreuungseinrichtungen oder der Schule Kontakt mit anderen Gleichaltrigen. Das können natürlich Geschwister sein, Nachbarskinder, Spielgefährten am Spielplatz, die Kinder der Freunde der Eltern, unter anderem. Freundschaften und das Gefühl der Zugehörigkeit werden in dieser Zeit zunehmend wichtiger für die Kinder. „Unter Freundschaft versteht man eine enge und positive Beziehung zwischen zwei Menschen, die auf Gegenseitigkeit beruht und mit Sympathie und Vertrauen einhergeht.“ (Kray / Schaefer, 2012: 228)

Ab der Einschulung verbringen Kinder in westlichen Gesellschaften zwischen neun und 13 Jahren in Schulen. Wenn man nun weiter bedenkt, dass dies fünfmal die Woche zwischen vier und zehn Schulstunden täglich sind, ist das viel Zeit, die die Heranwachsenden mit Gleichaltrigen verbringen. Dementsprechend wichtig sind die, so gewonnen Erfahrungen und Beziehungen zu Gleichaltrigen.

Zur Erfassung der sozialen Beziehungen bietet es sich an, ein Soziogramm zu erstellen. Bei diesem Verfahren bewerten sich die Kinder einer Klasse gegenseitig. Sie geben bspw. an mit wem sie gerne befreundet sind oder wären oder welchen ihrer Klassenkameraden sie nicht so mögen (Vgl. Kray / Schaefer, 2012: 228).

Basierend auf die Ergebnisse von Coie / Dodge (1988)[25], können fünf Kategorien sozialer Beziehungen zusammenfassend unterschieden werden (Vgl. Kray / Schaefer, 2012: 228-229):

- *Beliebte Kinder:* fallen durch ihr ausgeglichenes und positives Wesen auf. Sie verfügen bereits über gut ausgebildete, hohe soziale Kompetenzen und agieren feinfühlig und empathisch im Umgang mit anderen Kindern
- *Abgelehnte Kinder:* tun sich im sozialen Umgang mit anderen aufgrund ihrer mangelnden Sozialkompetenz zunehmend schwer. Es fehlt ihnen generell an Feingefühl gegenüber den Bedürfnissen und Gefühlen anderer Kinder. Sie agieren oft störend oder aggressiv. Prinzipiell ist anzunehmen, dass sich diese Verhaltenszüge auf die ein oder andere Weise in der weiteren schulischen Laufbahn eher verschlechtern werden.
- *Durchschnittliche Kinder:* das „durchschnittlich" bezieht sich hier wiederum rein auf die Ergebnisse des Soziogramms. Die Kinder haben von ihren Mitschülern relativ ausgewogen, sowohl positives als auch negatives Feedback bekommen.
- *Ignorierte Kinder:* zeigen generell weniger Interesse an sozialer Interaktion als ihre Altersgenossen, sowohl in Bezug auf positive wie auch auf negative Interaktion. Diese Kinder sind gerne für sich, wirken aber nicht störend oder negativ auf andere.

- *Kontroverse Kinder:* zeichnen sich dadurch aus, dass ihnen von ihren Mitschülern sowohl sehr positive also auch sehr negative Eigenschaften zugeschrieben werden. Sie können bspw. einerseits als witzig und gesellig, gleichzeitig aber auch als launisch und dominant wahrgenommen werden (Vgl. Kray / Schaefer, 2012: 228-229).

7.4. Zur emotionalen Entwicklung in der mittleren und späten Kindheit

Menschen kommen bereits mit einen „Basis-Programm"[26] an Emotionen zur Welt. Bereits in den ersten drei Lebensjahren werden Emotionen nach und nach immer differenzierter. In der mittleren und späten Kindheit treten Emotionen wie Scham, Schuld oder Stolz zunehmen auch dann auf, wenn keine andere Person anwesend ist. Das heißt, dass bspw. Schuldgefühle neuerdings auch dann auftreten, wenn eigentlich gar niemand gesehen hat, dass man was Falsches getan hat. Des Weiteren ist festzuhalten, dass negative Gefühle wie Schuld und Scham keineswegs immer auftreten, wenn ein Fehler gemacht wird, sondern nur dann, wenn absichtlich oder vorsätzlich etwas falsch gemacht wurde (Vgl. Kray / Schaefer, 2012: 231-232).

Auch in Bezug auf das Verständnis der eigenen Emotionen erfolgt in der Grundschulzeit ein wichtiger Entwicklungsschritt. So konnte gezeigt werden, dass Kinder in ihrer frühen Kind-

[25] Coie, J.D. & Dodge, K.A. (1988): Multiple sources of data on social behavior and social status in the school: A cross-age comparison. Child Decelopment, 59. S.815-829.
[26] Vgl. 6.3.

heit also noch im Vorschulalter Emotionen auf Umweltfaktoren beziehen. Etwas, dass sich nur wenige Zeit später und noch gerade rechtzeitig vor der Pubertät verändert. Nun nutzen die Schulkinder Emotionen vermehrt zur Beschreibung der eigenen Innenwelt und Gefühlslage. Außerdem entwickeln Kinder im Volkschulalter zunehmend ein Verständnis dafür, dass ein und dasselbe Geschehnis sowohl positive als auch negative emotionale Reaktionen auslösen kann. Diese Fähigkeit ist stark an die kognitive Entwicklung gebunden, in der es das Eintreten in die konkret-operationale Phase[27] erst ermöglicht zwei Aspekte desselben Sachverhalts gleichzeitig wahrzunehmen (Vgl. Kray / Schaefer, 2012: 232).

Auch in den Bereichen der emotionalen Selbstregulation gibt es Fortschritte zu verzeichnen. „Emotionen dienen der Bewertung von Handlungsergebnissen, die entweder besser oder schlechter als erwartet sein können, und haben somit eine zentrale handlungsregulierende Funktion. (...) Bei der Setzung neuer Ziele spielt in der mittleren und späten Kindheit nicht nur der individuelle Bewertungsmaßstab (...) eine wichtige Rolle, sondern durch die zunehmende Bedeutung der Beziehung zu Gleichaltrigen auch die soziale Bezugsnorm, d.h., Kinder beurteilen ihre eigenen Leistungen danach, ob sie besser oder schlechter sind als diejenigen der anderen Kinder.“ (Kray / Schaefer, 2012: 232)

Aus den steigenden Vergleichen und Konkurrenzkämpfen entstehen aber auch Risiken. Kinder kommen immer öfter auch mit negativen Bewertungen oder Kommentaren in Berührung. Diesbezüglich ist es für den Erhalt und der weiteren Entwicklung des Selbstwerts zunehmend notwendig, Selbstregulationsstrategien zu entwickeln und zu integrieren, um mit negativen Emotionen und Bewertungen umgehen zu können. In diesem Zusammenhang entwickeln Kinder in der mittleren und späten Kindheit sowohl intra- als auch interpersonale Regulationsmechanismen. Kinder, die in dieser Zeit lernen, wie sie mit negativen Gefühlen umgehen können, fühlen sich im Allgemeinen selbstwirksamer und haben einen stabileren Selbstwert (Vgl. Kray / Schaefer, 2012: 232).

[27] Vgl. Abs. 7.1.

8. Sturm und Drang - die menschliche Entwicklung über die Pubertät bis ins junge Erwachsenenalter

Jugendliche - die Zukunft und Hoffnung jeder Gesellschaft. Sie sehen die Welt mit anderen Augen, reagieren besonders offen auf Neuerungen und Fortschritte und stellen Altbewährtes gerne auf den Prüfstand. So werden Eltern und Lehrer schon mal an ihre Grenzen gebracht. Alles wird in Frage gestellt, auf die Waagschale gelegt und neu bewertet - die Jugend zeigt eindrucksvoll das aktive Agieren im eigenen Entwicklungsprozess. Es kommt also zu einem massiven Kräftemessen der eigenen Wünsche und Bedürfnisse und der äußeren Einflüsse und Anforderungen der Gesellschaft.

8.1. Zur zeitlichen Eingrenzung und Definition

Die zeitliche Eingrenzung des Jugendalters stellt sich als gar nicht so einfach dar. Während an einem Ort der Welt Mädchen mit 14 Jahren als „erwachsen" verheiratet werden, scheint das Jugendalter in westlichen Gesellschaften immer länger anzudauern. Dies sind Unterschiede in der Betrachtung, die sich aus gesellschaftlichen und kulturellen Unterschieden ergeben. Doch auch ganz allgemein betrachtet, sind eine zeitliche Abgrenzung und Definition des Jugendalters nur schwer zu vollziehen.
„Das Jugendalter kann aus biologischer, psychologischer, soziologischer und rechtlicher Perspektive betrachtet werden." (Steinbach, 2000: 133) Prinzipiell kann von der Zeitspanne der 2. Lebensdekade, also dem Zeitraum zwischen dem 10. und 20. Lebensjahr ausgegangen werden, wobei auch hier große individuelle Unterschiede bestehen können (Vgl. Charlton / Käppler / Wetzel, 2003: 161). „Das Jugendalter, auch als Adoleszenz bezeichnet, umschreibt den Übergang von der Kindheit ins Erwachsenenalter und ist geprägt von biologischen, psychologischen und sozialen Veränderungen und Herausforderungen." (Konrad / König, 2018: 2)
Unter dem Begriff der *Pubertät* (Vgl. Konrad / König, 2018: 2) sind streng genommen die biologischen Veränderungen zusammengefasst. Also jene Entwicklungsfortschritte, die auf Wachstum, Reifung und in der Pubertät vor allem auf hormonelle Veränderungen zurückzuführen sind. Demnach endet die Pubertät mit dem Erreichen der vollen Geschlechtsreife. Die Pubertät ist gewissermaßen als der biologische Teil des gesamten Entwicklungsprozesses zu sehen, der als *Adoleszenz* definiert werden kann und der neben den körperlichen Veränderungen noch eine Reihe anderer Entwicklungsfortschritte umfasst. „Die Adoleszenz dagegen beschreibt zusätzlich zum biologischen auch einen psychosozialen Prozess, der u.a. die Integration in die Gesellschaft, eine selbständige Lebensweise und die Identitätsentwicklung umfasst." (Konrad / König, 2018: 2)

8.2. Zur körperlichen Entwicklung in der Pubertät - ein Überblick

Wie auch in jedem bisher vorgestellten Entwicklungsschritt gibt es auch in der Pubertät eine Reihe körperlicher Veränderungen, welche die Grundvoraussetzungen für die Interaktionen nach außen und innen verändern. Die wichtigsten werden im nachfolgenden vorgestellt (Vgl. Silbereisen / Weichold, 2012: 238):

- *Körpergröße:* In der Pubertät kommt es nochmals zu einem finalen Wachstumsschub. Mädchen sind im Schnitt zwei Jahre früher dran als ihre männlichen Altersgenossen. So findet bei ihnen zwischen dem 10. und 14. Lebensjahr ein Wachstumsschub statt, bei Buben erst rund zwei Jahre später zwischen dem 12. und 16. Lebensjahr. Die angegebenen Altersangaben sind als Richtwerte zu verstehen. Danach verlangsamt sich das Wachstum sowohl bei Mädchen, als auch bei Jungen wieder und ist, auch abhängig vom Geschlecht, zwischen dem 16 und 19 Jahren abgeschlossen.
- *Körpergewicht:* steigert sich parallel zum Körperwachstum. Mädchen nehmen hierbei mehr an subkutanem Fettgewebe zu, während Jungen mehr Muskelgewebe aufbauen, wodurch schließlich die erwachsenen Körperformen entstehen.
- *Organsysteme:* Die körperlichen Veränderungen in der Pubertät sind gigantisch. Auch das gesamte Herz-Kreislaufsystem unterliegt den Wachstumsschüben. So nimmt das Herz doppelt an Größe zu, gefolgt von einer allgemein sinkenden Herzfrequenz und einem gleichzeitigen Anstieg des systolischen Blutdrucks. Auch die gesamte Zusammensetzung des Blutes verändert sich gemeinsam mit der gesamten hormonellen Umstellung im Körper. Auch die Kapazität und Größe der Lunge nimmt zu, wodurch sich der Stoffwechsel verlangsamt. Das Gesamtergebnis ist eine Steigerung der Leistungsfähigkeit des gesamten Körpers (Vgl. Silbereisen / Weichold, 2012: 238).
- *Sekundäre Geschlechtsmerkmale - Mädchen:* Zuerst setzt bei Mädchen basierend auf den hormonellen Veränderungen das Wachstums der Brüste ein, sowie das Wachsen der Schambehaarung. Die Entwicklung der inneren weiblichen Geschlechtsorgane zeichnet sich durch eine Vergrößerung, sowie der Verstärkung der Muskulatur der Gebärmutter, der Entstehung der Gebärmutterschleimhaut, sowie einer allgemeinen Vergrößerung der Vagina aus. Die erste Regelblutung erfolgt durchschnittlich etwa um das 12. Lebensjahr.
- *Sekundäre Geschlechtsmerkmale - Jungen:* Bei Jungen machen sich die Auswirkungen der Hormone zuerst durch das Wachsen von Hoden, Penis und Schambehaarung bemerkbar. Danach folgen weitere Körperbehaarungen, bspw. unter den Achseln oder im Gesicht. Stimmbruch und der erste Samenerguss vollziehen sich erst später in der männlichen Pubertät (Vgl. Silbereisen / Weichold, 2012: 238).

8.2.1. Entwicklungstempo und säkulare Akzeleration

In Bezug auf das Entwicklungstempo gibt es natürlich individuell durchaus große Unterschiede. Die körperlich und hormonell bedingten Veränderungen gehen dabei den psychosozialen in den meisten Fällen voraus. Das heißt, dass der Körper in dieser Zeit oft schneller ist, als Seele und Geist. Das Denken muss erst einmal mitkommen. Zusätzlich dazu, dass die Veränderungen in diesem Bereich und dieser Zeit für den Einzelnen schon kompliziert genug sind, lässt sich etwa in den letzten 100 Jahren ein weiterer Trend beobachten. Der Beginn der Pubertät rückt immer weiter nach vorne. Bekamen Mädchen früher ihre erste Periode etwa um das siebzehnte Lebensjahr so setzt diese heute durchschnittlich schon mit dreizehn oder noch früher ein. Ein Phänomen, das auch „*säkulare Akzeleration*“ (Konrad / König, 2018 : 4) genannt wird. Als Gründe für diese Vorverschiebung werden unter anderem die zunehmend bessere medizinische Versorgung, verbesserte Ernährungsstandards, sowie ein allgemeiner Anstieg des Wohlstandes in europäischen Ländern vermutet. In den letzten 4 Jahrzehnten konnten keine weiteren Vorverlegungen mehr beobachtet werden (Vgl. Konrad / König, 2018: 4).

8.2.2. Kognitive Entwicklung und Veränderungen der Hirnstruktur

Die hormonelle Überschwemmung der Pubertät schließt logischerweise auch das Gehirn und das Denken mit ein. Bezüglich der Funktionsweisen des Gehirns spielen hier vor allem zwei Botenstoffe, sogenannte Neurotransmitter eine zentrale Rolle: *Dopamin und Serotonin* (Vgl. Silbereisen / Weichold, 2012: 241). In beiden Systemen nimmt die Dichte an Rezeptoren ab, was zur Folge hat, dass sich die Reizaufnahme verändert, was vor allem die Hirnareale des präfrontalen Kortex und des limbischen Systems (auch als Teil des Belohnungssystems bekannt) betrifft. Beide Systeme sind stark an Emotionen, emotionale Verarbeitung und Bewertungen gebunden. Durch die Abnahme der Sensibilität für Reize werden diese Areale ab der Pubertät deutlich weniger aktiviert, als dies noch in der späten Kindheit der Fall war. Die Veränderung dieser Grundvoraussetzungen zeigen ihre Wirkung im Alltag der Jugendlichen, wodurch es vermehrt zur gezielten und aktiven Suche nach neuen Reizen und Erlebnissen kommt. Dadurch ist nicht zu Letzt ein deutlicher Anstieg der Risikofreudigkeit in diesem Alter zu verzeichnen (Vgl. Silbereisen / Weichold, 2012: 241).

Eine Riesenveränderung spielt sich auch im neuronalen Bereich während der Adoleszenz ab. Durch die zunehmende Myelinisierung - die Ausbildung einer Fettschicht - bei bestimmten Axonen, kommt es zunehmend zu einem Abbau grauer und einem gleichzeitigen Anstieg weißer Hirnsubstanz. Die Myelinisierung dient gewissermaßen als Isolation und führt

zu einer beschleunigten Informationsweitergabe bei den betreffenden myelinisierten Axonen. Dies führt zu einem schnelleren und verbesserten Informationsaustausch zwischen bestimmten Hirnarealen. „Dem Abbau der grauen Substanz liegt ein Abbau neuronaler Synapsen zugrunde, die dem Informationsaustausch zwischen einzelnen Neuronen dienen. Betroffen sind dabei alle Synapsen, die wenig genutzt werden und somit verzichtbar erscheinen.“ (Konrad / König In: Lohaus, 2018: 12) Der Rückgang der grauen Substanz führt schließlich sukzessive zu einer Verbesserung der Leistungsfähigkeit des gesamten Gehirns (Vgl. Konrad / König, 2018: 12).

Auch im kognitiven Bereich kommt es zu Veränderungen, die einer Verbesserung der kognitiven Leistungsfähigkeit nach sich ziehen. Unter anderem ist in diesem Zusammenhang eine Verbesserung der Aufmerksamkeit, des Arbeitsgedächtnisses, sowie einer weiteren Ausbildung und Verbesserung des abstrakten Denkens zu nennen (Vgl. Silbereisen / Weichold, 2012: 241).

8.3. Die Entwicklung des Jugendalters im Wechselspiel mit der Lebensumwelt - Entwicklungskontexte junger Heranwachsender

Die Jugend ist die Zeit der großen Umbrüche eines jeden Menschen. Dies betrifft nicht nur körperliche Veränderungen, sondern auch Veränderungen im sozialen Umfeld. Die Jugend boomt nur so von neuen Eindrücken und Erfahrungen und das soziale Gefüge, in dem sich der Mensch bis zum Beginn der Adoleszenz oder Jugend bewegt, wird immer komplexer. Familiäre Beziehungen sind im Wandel, Positionen werden neu ausgelotet, Freunde werden zunehmend wichtiger und einen großen Teil der Zeit verbringen Jugendliche gemeinsam mit den halbstarken Kollegen Bildungseinrichtungen oder Berufsausbildungen. Ganz zu schweigen von dem Gefühlschaos, dass in jungen Menschen durch erste romantische Beziehungen entsteht. Die Jugend ist die Zeit des Ausprobierens, des Wechselns von einer Rolle in die andere. Die Zeit für Rebellionen und des In-Frage-Stellens altbekannter Werte. Eine furchtbar aufregende Zeit. Doch ganz im Sinne des Symbolischen Interaktionismus sind es natürlich nicht nur die Jugendlichen selbst, die vom Wandel betroffen sind, sondern im wechselseitigen Verhältnis auch alle anderen Beteiligten des jeweiligen sozialen Gefüges. Wie sich diese neuen Veränderungen darstellen können und welche Risiken und Chancen daraus für die menschliche Entwicklung in dieser Zeit entstehen können, wird nachfolgend dargelegt.

8.3.1. Entwicklungskontext - Familie

Die Pubertät - der Schrecken der Eltern. Den meisten Eltern wird wohl schon beim Gedanken an hormonelle Schwankungen und Wutausbrüche etwas bange. Doch wie bereits im oberen Teil zu körperlichen Veränderungen gezeigt wurde, haben sich die Grundvoraussetzungen der jungen Menschen in relativ kurzer Zeit drastisch geändert - eine Tatsache, mit der alle erst lernen müssen, umzugehen.

Der Wandel, der sich in dieser Zeit vollzieht, ist gleichsam schwierig als auch notwendig für die weitere Entwicklung der Heranwachsenden. Im Bereich der sozialen Beziehungen kommt es zu massiven Verschiebungen bezüglich des Stellenwerts und der Art bzw. der Qualität der Beziehung. „Dies ist ein notwendiger Teil der Humangenese, denn über die Änderung von Beziehungen wächst auch das Selbst einer Person, ihr soziales Verständnis und ihre moralische Haltung." (Fend, 1998: 208)

Die Familie und insbesondere die Eltern bleiben weiterhin ein zentraler und ganz wichtiger Faktor auch in dieser Entwicklungsperiode. Auch hier sei wieder auf die Qualität des familiären Kontextes hingewiesen, der für die Jugendlichen in dieser intensiven Zeit der Veränderung sehr wichtig bleibt. Allerdings beginnt sich die Art der Beziehung zu den Eltern allmählich zu verändern, da die jungen Menschen immer öfter und mit mehr oder weniger Nachdruck eigene Positionen, Sichtweisen und Meinungen in die Interaktion einbringen. Im Allgemeinen kann gesagt werden, dass die Eltern-Kind-Beziehung zunehmend gleichberechtigter und personalisierter wird (Vgl. Fend, 1998: 209).

- ***Allgemeine Veränderungen familiärer Beziehungen auf drei Ebenen***

Bezüglich der zentralen Verschiebungen, die auf familiäre Systeme in diesem Zeitraum zukommen, wird hier die Position Fends (1998) vertreten, die von einer aktiven Entwicklungsarbeit in dieser Zeit ausgeht. Demnach lassen sich die Veränderungen auf drei unterschiedlichen Ebenen beobachten - der *Handlungs-, Wahrnehmungs- und Beziehungsebene* (Vgl. Fend, 1998: 211). Nach Fend (1998) wird über ko-konstruktive und ko-regulative Prozesse eine neue Qualität der Beziehung zwischen Eltern und Heranwachsendem gewissermaßen erarbeitet. Es kommt also in dieser Zeit dazu, dass die Positionen und der Umgang miteinander schrittweise neu geregelt werden müssen. „Eltern können sich nicht gleich verhalten wie in der Kindheit, sie werden, wenn alles gut geht, ihre Erwartungen und ihren Stil der Lenkung des „Kindes" auf dessen neue Möglichkeiten und Ansprüche, auf die Erweiterung des Lebensraumes von Jugendlichen, auf ihre neuen kognitiven Fähigkeiten und neuen emotionalen Bedürfnissen abstimmen müssen." (Fend, 1998: 211)

Ganz im Sinne einer interaktionistischen Betrachtung der Thematik muss an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass diese Prozesse sich innerhalb des alltäglichen Familienlebens abspielen. Das heißt, dass natürlich auch noch andere von den entstehenden Veränderungen betroffen sind (wie z.B. jüngere Geschwister), auch wenn sie nicht direkt am Prozess beteiligt sind. Veränderungen eines Bestandteils führen immer auch zu Umbrüchen im gesamten familiären System (Vgl. Fend, 1998: 211).

- *Handlungsebene*

Themenbereiche, die in dieser Zeit neu ausverhandelt werden, sind z.B. Ausgehzeiten, schulische Leistungen, Sexualität und Verhütung, erste Partnerschaften und der Umgang damit, Arbeiten und Einbringen in das familiäre Geschehen, Freundschaften und Bekannte, etc. Prinzipiell geht es vor allem um die Auslotung von Freiheiten und die Vermittlung von Selbstverantwortung, die mit diesen neuen Freiheiten einhergeht (Vgl. Fend, 1998: 212).

In diesem Zusammenhang ist außerdem zu betonen, dass Eltern selbstverständlich auch nur Menschen sind, die ihrerseits ebenfalls in soziale Gefüge eingebettet sind. So können bspw. Arbeitslosigkeit, Probleme in der Partnerschaft oder mit anderen Geschwistern eine Mehrfachbelastung bei den Eltern hervorrufen, die es erschweren können, den Jugendlichen bei der Bewältigung neuer Entwicklungsaufgaben zur Seite zu stehen (Vgl. Fend, 1998: 212).

- *Wahrnehmungsebene*

Des Weiteren spielen nicht nur die auftretenden Herausforderungen, wie eine Neuverhandlung des Taschengeldes oder der Benutzung des Autos eine Rolle. Die gegenseitige Wahrnehmung und Einschätzung, sowie eine möglichst freie Kommunikation über eben diese sind ebenfalls von zentraler Bedeutung. „Nur durch kommunikative Verbalisierungen können die Mitglieder gegenseitigen Übergeneralisierungen entkommen und sich Freiräume für weitere Entwicklungschancen erkämpfen.“ (Fend, 1998: 212)

- *Emotionale- oder Beziehungsebene*

Die wichtigste Komponente ist allerdings sicherlich die emotionale. Auch in Bezug auf die Entstehung eines stabilen Selbstwertes ist das Erfahren von Wertschätzung ungemein bedeutsam. Es ist wichtig, dass sich alle Beteiligten und hier sicher ins Besondere der Heranwachsende als Person angenommen fühlt, aber auch für die Eltern ist das Entgegenbringen von Wertschätzung und Respekt wichtig. „Im Verhältnis der Kinder zu den Eltern kristallisiert sie sich in der wahrgenommenen Akzeptanz, im Gefühl, so, wie man ist, angenommen zu sein.“ (Fend, 1998: 213)

- ***Familie - ein Konstrukt im historischen Wandel***

Entwicklung und Wandel betreffen nicht nur die individuelle menschliche Entwicklung. Alles ist im Wandel und wie schon gezeigt wurde, schaffen die individuellen Handlungen jedes Einzelnen in Interaktion mit anderen die Gesellschaft.[28] So hat sich auch das Konstrukt *Familie* - also das, was man gemeinhin unter Familie versteht - über die Zeit hinweg verändert und gewandelt. Auch die Vorstellungen und Bedeutungen von Familie unterliegen dem Wandel. Das heißt die Grundlage dessen, was unter Familie verstanden wird, welche Aufgaben und Funktionen sie für den einzelnen und die Gesellschaft zu erfüllen hat, hat sich über die Zeit hinweg immer wieder interaktiv verändert und weiterentwickelt (Vgl. Fend, 1998 : 42). Die prinzipielle Vorstellung dessen, was Familie bedeutet oder zu bedeuten hat, bildet gleichsam die jeweiligen Rahmenbedingungen, innerhalb derer sich das familiäre Alltagsgeschehen abspielt. „Wie sich das soziale Beziehungsgefüge in der Adoleszenz entwickelt, ergibt sich danach aus den ökonomisch, kulturell und sozial definierten Interaktionsbedingungen von Eltern und Jugendlichen und von Jugendlichen untereinander." (Fend, 1998: 17)

Vor einigen Jahrzehnten hatte Familie noch einen ganz anderen Stellenwert und ganz andere Funktionen zu erfüllen, als dies heute der Fall ist. Betrachtet man in diesem Zusammenhang bspw. das klassische Familienbild, das noch in der Agrargesellschaft vorherrschte, so zeigt sich, dass dieses vor allem durch Macht und Autorität geprägt war. Die Eltern (der Mann) war das unangefochtene Familienoberhaupt und übte(n) über die Kinder einen immensen Druck und großen autoritären Einfluss aus. Dem zugrunde liegen auch die unterschiedlichen Funktionen, welche Familie damals zu erfüllen hatte. So war das familiäre System (lange vor der Zeit des Sozialstaates) oft die einzige Möglichkeit zur Existenzbewältigung und zur Sicherung des Überlebens. In manchen Teilen der Erde ist dies auch heute noch der Fall. Die Familie bildet hier also das einzige Sicherheitsnetz für die Menschen - sie sichert Wohnung, Ausbildung der Kinder, Pflege in Krankheitsfällen oder im Alter, etc. (Vgl. Fend, 1998: 18).

In den weitentwickelten Industrienationen sind solche strikt autoritär geführten Familienstrukturen mittlerweile im weit entfernt. Auch wenn es, wie bereits dargelegt wurde, nach wie vor auch tendenziell autoritärere Erziehungsstile gibt, die die Rahmenbedingungen der Interaktion für Kinder und Jugendliche im Vergleich oft sehr einengen.[29] Nichtsdestotrotz hat sich einiges getan und so kommt es dazu, dass der Stellenwert von Kindern in modernen westlichen Familien sich im Vergleich zu früher drastisch gewandelt hat. Waren Kinder früher vor allem noch Mittel zur Existenzsicherung, Arbeits- und Pflegekräfte, so befinden sich Eltern heute in einer ganz anderen Situation. „Sie widmen einen großen Teil ihres Einkommens der Aufzucht von Kindern,

[28] Vgl. Abs. 2.2.2.
[29] Vgl. Abs. 7.3.1.

opfern ihre Freiheit in der Freizeitgestaltung der Bindung an die Kinderpflege, investieren Nerven und Zeit in die Betreuung des Nachwuchses, ohne daraus einen „ökonomischen Gewinn“ zu ziehen.“ (Fend, 1998: 23)

Im Gegensatz zu früheren Zeiten, in denen Kinder der Existenzsicherung dienten, erfüllen sie heute ganz andere Aufgaben. Sie sind Bestandteil des elterlichen Lebenskonzepts. Die Gründung einer Familie ist heute Teil der Vorstellung, was es heißt, ein Sinn stiftendes, erfüllendes Leben geführt zu haben. „Diesen Bedeutungswandel von Kindern muß [sic!] man sich vor Augen führen, um die Investitionen der Eltern, ihre Umgangsformen mit den Kindern und auch die Veränderung des Eltern-Kind-Verhältnisses der Adoleszenz zu verstehen.“ (Fend, 1998: 23)

Die veränderten Rahmenbedingungen und Interaktionen führen auch zu anderen Grundvoraussetzungen für das Individuum an sich. Beschäftigt man sich also mit der Entstehung des Selbst und der Identität sind die gegenwärtigen Grundvoraussetzungen, innerhalb derer sich Interaktionen abspielen, immer mitzudenken und in die Betrachtung miteinzubeziehen.

- ***Zur Veränderung der Eltern-Kind-Beziehung in der Jugend***

Auch wenn eine gewisse Ablösung von den Eltern sich bereits schrittweise vor der Pubertät vollzogen hat, so kommt es jetzt zu einer ganz neuen Dimension im Bereich der kindlichen Ablösung.

„Der Rahmen, der das eigene Leben bisher wie selbstverständlich getragen hat, wird nun plötzlich als Grenze erlebt, die den eigenen Entwicklungs- und Erprobungsspielraum einengt.“ (Charlton / Käppler / Wetzel, 2003: 165)

Im Verlauf der Jugend kommt es so immer wieder zu mehr oder weniger heftigen Auseinandersetzungen zwischen Eltern und Jugendlichen. Es werden die Grenzen ausgelotet und neue Freiräume geschaffen und zunehmend eigene Meinungen vertreten. Bezüglich der Themen, über die gestritten wird, lässt sich nach Fend (1990) über den Verlauf der Pubertät ein Wandel der Themenfelder feststellen. Geht es am Beginn der Pubertät noch insbesondere um Äußerlichkeiten wie z.B. hippe Klamotten oder Make-Up bei Mädchen so wandelt sich das gegen Mitte der Pubertät hin zu Streitereien bzgl. Ausgehzeiten und Freunden. Auch Auseinandersetzungen in Bezug auf die Wichtigkeit schulischer Leistungen oder Diskrepanzen bzgl. verschiedener Weltanschauungen sind in dieser Zeit nicht unüblich (Vgl. Fend, 1990: 101).

Zusätzlich dazu fehlt für die Zeit der Adoleszenz oft jeglicher Orientierungsrahmen von außen. So gibt es für die Eltern mittlerweile wenig Anhaltspunkte bzgl. Dauer und Verlauf der Adoleszenz, die sich bei Studierenden schon mal bis zu Beginn der 4. Lebensdekade hinziehen kann. Die Jugendlichen wiederum sind mit einer zunehmend schnellen und komplexer werdenden Welt konfrontiert, in der es schwieriger wird, Position zu beziehen. „Die postmoderne Gesellschaft, die sich in den letzten Jahrzehnten schmerzlich von ihren großen Entwürfen und Wert-

systemen verabschiedet hat, bietet wenig Orientierungsmöglichkeit und Halt für die verunsicherten Jugendlichen. Sie müssen mit unübersichtlichen Realitäten zurechtkommen, (...) mit enormen technischen Fortschritt und der global ökonomischen Vernetzung, die gesellschaftlichen Status, Reichtum, ökonomische Sicherheit auch jenseits individueller Leistung verteilt.“ (Charlton / Käppler / Wetzel, 2003: 166)

Die Auswirkungen dieser zeitlichen Phase betreffen aber, wie schon betont, nicht nur die Jugendlichen an sich, sondern immer auch die gesamte Familie bzw. das gesamte familiäre System. „Mit Blick auf die ungeheuren Umwälzungen körperlicher, psychischer und sozialer Art vergessen viele, dass Adoleszenz nicht nur eine schwere Entwicklungskrise und ein Ablösungsdrama ist, sondern auch eine familiäre Beziehungskrise.“ (Charlton / Käppler / Wetzel, 2003: 167)
Die Konflikte mit dem heranwachsenden Nachwuchs gehen demnach auch an den Eltern nicht spurlos vorbei. Bspw. fehlt ihnen dann die Energie wo anders oder sie haben einfach ein dünneres Nervengerüst als sonst. Auch für andere Familienmitglieder, wie Geschwister sind die Auswirkungen dieser Zeit oft deutlich spürbar.

Für Eltern ergeben sich heutzutage ganz neue Herausforderungen und es kann grundsätzlich gesagt werden, dass Elternschaft in der Adoleszenz heute um einiges schwieriger und anspruchsvoller geworden ist, als dies noch in den 50er oder 60er Jahren der Fall war. Die Kommunikation zwischen Eltern und Heranwachsenden hat sich stetig verändert und auch die Autoritätsbasis ist heute eine andere als sie es früher war. Bspw. wird der Einfluss von Gleichaltrigen auf die Entwicklung immer stärker und auch neue technische Möglichkeiten stellen die Eltern vor ganz neue Herausforderungen. So wird es für sie immer schwieriger konsumierte Informationen zu kontrollieren oder Kontakte zu unterbinden (Vgl. Fend, 1998: 213).

8.3.2. Entwicklungskontext - Peers (Gleichaltrige)

Durch vielerlei Veränderungen, unter anderem auch im gesellschaftlichen, sozialen System, kommt es im Jugendalter auch zu einer Verschiebung des Zeitbudgets. Abgesehen von der Zeit, die Jugendliche in der Schule oder Berufsausbildung verbringen, wird zunehmend mehr Zeit mit Gleichaltrigen (Peers) verbracht. Dies hat verschiedene Gründe. Einerseits natürlich die zunehmende Abnablung von den Eltern. Eine Ausgangssituation, die die Gleichaltrigen miteinander teilen und die auch verbindet. Des Weiteren spielt auch die Suche nach der eigenen Identität eine große Rolle. Freundeskreise und Gruppen von Gleichaltrigen bieten einen Rahmen um neue Rollen auszuprobieren (Vgl. dazu die Gedanken zur Rollenübernahme Abs. 2.1.2.). Ablehnung alles Gewohnten ist ein normales Phänomen dieser Zeit allerdings gibt es

noch keine eigene Sinngebung, die diesen Platz ausfüllen könnte, weshalb hier auch wiederum die soziale Identität der Gruppe einspringen kann (Vgl. Silbereisen / Weichold, 2012: 247).

- *Zum Bedeutungszuwachs von Peers auf die individuelle Entwicklung*

Geht es nun um Jugendkultur und um das gemeinsame Verbringen von Zeit, spielt die Umgebung eine weitreichende Rolle. Der Bedeutungszuwachs von Gleichaltrigen und Freunden für die Entwicklung wäre nicht so groß, wenn nicht auch die Rahmenbedingungen geeignet wären. Im Vergleich zu früheren Zeiten oder auch anderen Regionen verbringen Jugendliche in westlichen Kulturen heute so viel Zeit miteinander, wie noch niemals zuvor. Dies liegt vor allem auch an den geeigneten Ausgangssituationen für eine solche Entwicklung. Noch nie befanden sich junge Menschen im Durchschnitt so lange und intensiv in Ausbildung, wie heute und noch nie zuvor gab es auch so viele Freizeitangebote und Plätze, die speziell auf die Bedürfnisse Jugendlicher ausgelegt waren. „Die Sozialgeschichte des Bildungswesens führt somit zu Veränderungen in den Rahmenbedingungen für die Entstehung sozialer Kontaktfelder. (...) Sie sind (...) in gewissem Sinne ungewollte Nebenwirkungen der gesellschaftlichen Organisation des kulturellen Reproduktionsprozesses über Bildungssysteme.“ (Fend, 1998: 30)
Zentral hierbei ist, dass sich diese Umgebungen von der Welt der Erwachsenen abgrenzen lassen und Jugendliche hier meist ungestört unter sich sein können. Zudem kommt ein großes Angebot an speziell auf junge Menschen zugeschnittene Medienformate und natürlich das Internet (Vgl. Silbereisen / Weichold, 2012: 247).
Ein weiterer Grund für den Bedeutungszuwachs von Gleichaltrigen für die individuelle Entwicklung spielen generelle Veränderungen in den Familien. Dadurch, dass Familien (in westlichen Industrienationen) zunehmend kleiner werden, also prinzipiell über immer weniger Kinder pro Haushalt verfügen, nehmen auch die Erfahrungen mit Gleichaltrigen, die vorher innerhalb von Geschwisterbeziehungen gemacht wurden, ab. Dies führt wiederum zu einem Zulauf bzw. einer Bedeutungssteigerung von Erfahrungen mit Gleichaltrigen außerhalb der eigenen Familie, um soziale Kompetenzen zu üben und zu steigern (Vgl. Fend, 1998: 31).

Bezüglich der Zugehörigkeit zu diversen Gruppen, muss nicht zwangsläufig gewährleistet werden, dass sich die Jugendlichen auch wirklich treffen oder sich der Zugehörigkeit bestimmter Gruppen überhaupt bewusst sind bzw. diesen angehören wollen. Diese entstehen eher aus der Betrachtung anderer Jugendlicher heraus. Beispiele hierfür wären die Streber oder im Gegensatz zu diesen Gruppen von Jugendlichen, denen eher eine geringe Bindung zur Schule nachgesagt wird. Man muss also nicht immer freiwillig zu einer Gruppe gehören wollen, um von anderen als Mitglied eben dieser gesehen zu werden. „Zuschreibungen für Gruppierungen, die auf kulturellen oder politischen Orientierungen oder der ethnischen Herkunft beruhen, geben Ju-

gendlichen einen Orientierungsrahmen für ihr Verständnis von sich selbst und anderen, dienen also der Identitätsbildung, positiv wie negativ.“ (Silbereisen / Weichold, 2012: 248)
Die Gesamtheit all der oben genannten Phänomene kann als Jugendkultur bezeichnet werden. Diese Jugendkulturen bieten einen wichtigen Orientierungsrahmen für Austausch und Interaktion zur Persönlichkeitsgenese und Identitätsbildung.

- *Persönlichkeitsentwicklung durch Interaktion - Ein Ausflug auf die Mikro-Ebene von Interaktion und Alltagskommunikation*

Es wurden nun bereits viele Faktoren, sowohl intern als auch extern vorgestellt, die Einfluss auf die Entwicklung und Identitätsbildung haben. Neben den Grundvoraussetzungen, die sich durch Wachstum und Reifung in den ersten zwei Lebensdekaden ergeben haben, wurden auch viele externe Faktoren wie Eltern, Geschwister, Nachbarn, Mitschüler, Freunde, etc. vorgestellt. Um aber feststellen zu können, was wirklich die individuelle Identitätsbildung ausmacht, ist eine Betrachtung der alltäglichen Beziehungsebene unumgänglich. Es sind also die alltäglichen Gespräche, Interaktionen und Gefühle, die schließlich dazu führen, dass sich gewisse Meinungen und Denkweisen über sich selbst und über die Welt, in der man lebt, schrittweise in unserem Unterbewusstsein manifestieren. Diese sind oft schwer zu erfassen und erfordern sehr aufwendige Untersuchungen.[30] Einflussfaktoren generell zu identifizieren und in einem größeren Kontext darzustellen, ist wichtig, kann aber keine Aussage darüber tätigen, was sich für den Einzelnen auf der alltäglichen Interaktionsebene abspielt. „Auf der Strecke bleiben dabei alltägliche Interaktionen und Prozesse, die im Rahmen dieser existenziellen Rahmenbedingungen stattfinden und zu strukturellen Änderungen in der Psyche bzw. der Lebensführung beitragen, bzw. die sich in psychischen Dispositionen „chronifizieren“.“ (Fend, 1998: 31f.)

Eine Möglichkeit die Geschehnisse auf Mikro-Ebene theoretisch darzustellen bietet das Modell der „Ko-Konstruktion und Ko-Regulation“ (Vgl. Fend, 1998 : 32). Dieses Modell widmet sich ausschließlich den Geschehnissen auf der Alltagsebene, ist aber mit der hier vertretenen Grundperspektive des Symbolischen Interaktionismus kompatibel. Während das große systemischen Konstrukt des S. I. von der kleinsten bis zur größten Ebene Anwendung finden kann, ermöglicht es das Modell der Ko-Konstruktion und Ko-Regulation eine detailliertere Betrachtung der alltäglichen Kommunikationsebene und deren Auswirkungen auf die Persönlichkeitsgenese. Auch hier wird prinzipiell wieder von einer wechselseitigen Interaktion zwischen den Interaktionsteilnehmern ausgegangen, sowie von aktiver Mitwirkung aller Beteiligter am kommunikativen Prozess.[31]Die Methode, die der Mensch einsetzt, um über sich selbst und die Welt zu lernen, „ist das tägliche Gespräch, die tägliche Kommunikation mit verschiedenen Partnern, ist die

[30] darauf wie solche Zugänge und Untersuchungen aussehen könnten, wird am Ende der Arbeit unter den Abs. zur Ergebnispräsentation eingegangen
[31] Vgl. Abs. 2.1.3.

tägliche Aufgaben- und Konfliktbewältigung, der Austausch oder das Vorenthalten von Botschaften und Gütern, das koordinierte Entscheiden, die Kooperation oder die Opposition." (Fend, 1998: 32)

Wie bereits im Rahmen der Vorstellung des S. I. dargelegt wurde, handeln Menschen auf der Grundlage von Bedeutungen, welche in Interaktion mit der Lebensumwelt entstehen und angeeignet werden.[32] Die Fähigkeit, Dingen dieselbe Bedeutung zuzuschreiben, macht die komplexere Form der menschlichen Kommunikation und die Herstellung von Austausch und Verständigung erst möglich. In diesem Zusammenhang geht es im Rahmen der Sozialwerdung und Ausbildung der Identität vielfach um individuelle Bedeutungszuschreibungen, also wie etwas von der jeweiligen Person verstanden wird. „Diese täglichen Aushandlungen führen zu gemeinsamen oder gespaltenen symbolischen Welten zwischen Eltern und Kindern bzw. unter Freunden und Kollegen. (...) Jeder kann über jeden reden und nachdenken, und aus diesen Interpretationen entstehen gegenseitige Bilder, die privat bleiben, aber auch in vielen gemeinsamen Gesprächen immer wieder gefestigt oder geprüft werden können." (Fend, 1998: 33) Es werden also insbesondere jene Inhalte, Meinungen und Gedanken den Weg in das menschliche Unterbewusstsein finden, die das Individuum mehrfach erlebt hat, oder die es aus der eigenen Erfahrung heraus für wahr angenommen hat. Abschließend ist es jedoch wichtig darauf hinzuweisen, dass auch hier nichts in Stein gemeißelt ist - alles ist prinzipiell veränderlich.

- *Über die Veränderungen familiärer Strukturen und die Auswirkungen auf die Bedeutung von Beziehungen zu Gleichaltrigen (Peers)*

Globalisierung, der immer schneller werdende Fortschritt der Technik und Technologie, sowie immer differenziertere Medien- und Freizeitangebote, ebenso wie lange Bildungswege haben die Welt nachhaltig verändert. Jugendliche finden sich heute in einer viel komplexeren und auch gewissermaßen anspruchsvolleren Welt wieder, als jene, die noch ihre Eltern oder Großeltern erlebten. Die Welt wird zusehens schneller, der Leistungsdruck steigt scheinbar unaufhörlich. Kontextuelle Rahmenbedingungen, die das menschliche Zusammenleben nachhaltig geprägt haben. Die traditionelle Kernfamilie kann im Vergleich zu früher bei weitem nicht mehr alle Voraussetzungen mitgeben, die für die Jugendlichen in Schulen, Studien und Arbeitswelt zunehmend erforderlich werden (Vgl. Fend, 1998: 225). War es bspw. vor hundert Jahren noch ganz normal, dem beruflichen Werdegang des Vaters zu folgen, steht heute Individualität am Programm. Jugendliche müssen zunehmend Erfahrungen auch außerhalb der eigenen Kernfamilie sammeln, um sich auszuprobieren und die eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten zu entdecken. „Zudem müssen Menschen in unserer Gesellschaft lernen, eigenständige soziale Bezie-

[32] Vgl. Abs. 2.2.1.

hungen einzugehen und emotional unabhängig von den Eltern glücklich leben zu können." (Fend, 1998: 225)
In diesem Zusammenhang spielen Freunde und Beziehungen zu Gleichaltrigen immer wichtiger werdende Rollen. Sie geben einen neuen Orientierungsrahmen und eine gewisse Sicherheit zur Erprobung der eigenen Identität in einer zunehmend unübersichtlicher werdenden Welt. „In der modernen Lebenssituation der „generellen Entstrukturierung" der Gesellschaft bieten Gruppen von Jugendlichen Identifikationsmöglichkeiten und schaffen Orientierungen. Gemeinsam können sie einen eigenen Lebensstil, eigene Normen und Werte, eigene Ausdrucksmöglichkeiten und Geselungsgewohnheiten [sic!] entwickeln." (Fend, 1998: 226)
Freunde und Beziehungen zu Gleichaltrigen spielen heute also eine bis dato noch nicht dagewesene Rolle für die Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen.

- *Unterschiede in der Beziehungsdynamik - Eltern vs. Peers*

Hinsichtlich der Beziehungsdynamik zeigen sich ganz zentrale Unterschiede zwischen Eltern und Peers. Die Beziehung zu den Eltern ist eine natürliche durch Asymmetrie gekennzeichnete Beziehung. Eltern sind in ihrer Rolle (im Normalfall) stets auf das Wohl des Kindes konzentriert und versuchen, es bestmöglich auf dem Lebensweg zu unterstützen. Eltern sorgen sich um ihre Kinder und verfügen über eine bedingungslose Zuneigung zu ihnen. „Eltern-Kind-Beziehungen sind (...) biologisch und rechtlich verankerte, unkündbare, nicht gewählte Verantwortungsbeziehungen, die ihre besonderen Lernpotentiale und Schutzfunktionen haben. (...) Das Element der „Verantwortung" bedeutet, daß [sic!] Eltern zielgerichtet handeln, daß [sic!] es ihnen nicht gleichgültig ist, was kurz-, insbesondere aber langfristig aus ihrem Kind wird (...)." (Fend, 1998: 227)
Im Gegensatz dazu zeichnen sich freundschaftliche Beziehungen zwischen Gleichaltrigen durch ein hohes Maß an Unsicherheit aus. Es handelt sich um freiwillige Beziehungen, die lediglich durch das gegenseitige Wollen der Freundschaft bestand haben. Freundschaften haben demnach immer auch ein Risiko ohne größere Konsequenzen (in Form rechtlicher oder materieller Art) beendet zu werden. Die Jugendlichen brauchen auch gewisse soziale Kompetenzen und sie müssen, um Freundschaften führen zu können, das Risiko eingehen, sich vor dem anderen zu öffnen und sich somit auch verletzlich zu machen. „Freundschaftsbeziehungen und Beziehungen zu Gleichaltrigen repräsentieren im Vergleich zum Eltern-Kind-Verhältnis also einen anderen Beziehungstyp. Sie sind mehr aufgeben als gegeben, beruhen mehr auf den bewußten [sic!] Bemühungen der Partner um ihren Erhalt, sie sind ja jederzeit ohne rechtliche, materielle oder praktische Konsequenzen auflösbar und kündbar." (Fend, 1998: 227)
Freundschaftliche Beziehungen befinden sich damit eher auf Augenhöhe und sind in ihrer Qualität auch stark davon abhängig, ob beide Beteiligten gewillt sind, am Erhalt der Beziehung zu arbeiten. Das Finden von guten Freunden und die Aufrechterhaltung von Freundschaften spie-

len eine zentrale Rolle für Jugendliche - es ist oft von diesen Freundschaften abhängig, ob sich der / die Jugendliche sozial akzeptiert und zugehörig oder aber isoliert fühlt. „Die zentrale Krise besteht hier, nicht wie im Eltern-Kind-Verhältnis, im Kontroll- und Autoritätsverlust auf seiten [sic!] der Eltern bzw. des „Widerstandes“ und Unverstandenseins auf seiten [sic!] der Kinder, sondern in der sozialen Randständigkeit und Isolierung, also im Nichtgelingen sozialer Kontakte und seinen Folgen, seien dies Einsamkeitsgefühle, soziale Inkompetenzgefühle oder schwerwiegende psychosomatische Folgen.“ (Fend, 1998: 228)

- *Funktionen und Risiken freundschaftlicher Beziehungen im Überblick*

Fend (vgl. 1998: 232 f.) fasst die Funktionen und Risiken freundschaftlicher Beziehungen überblicksmäßig gut zusammen. Zuerst werden die Funktionen, danach die Risiken kurz angeführt.

Funktionen:

- Freunde spielen eine ganz zentrale Rolle für ein positives Innenleben und emotionales Wohlbefinden. Durch sie werden Gefühle der Einsamkeit oder Isolation abgewendet und sie bieten im Allgemeinen einen Raum für positive Erfahrungen und das Erleben von Freude und Spaß.
- Im Bereich der weiteren Ausbildung und Verfeinerung sozialer Kompetenzen bieten freundschaftliche Beziehungen zwischen Gleichaltrigen ein perfektes Übungs- und Lernfeld. Es wird gelernt, den Anderen und dessen Gefühle in die eigenen Entscheidungsprozesse miteinzubeziehen, Fähigkeiten der Empathie zu entwickeln oder zu verfeinern und Konflikte auf einer geeigneten sozial verträglichen Ebene zu lösen (Vgl. Fend, 1998: 232).
- In Bezug zur immer weiter fortschreitenden Abgrenzung gegenüber den Eltern bieten Freunde einen Ausgleich und eine Stütze, um Erfahrungen von Distanz auszugleichen und negative Emotionen zu mindern. Die gegenseitige Unterstützung spielt eine ganz wichtige Rolle in freundschaftlichen Beziehungen zu Gleichaltrigen.
- Es wurde bereits darauf hingewiesen, dass Beziehungen zu Gleichaltrigen einen sicheren Raum zur Erprobung verschiedener Rollen und Identitäten bieten. Die gleiche Ausgangssituation innerhalb derer sich die Jugendlichen befinden, bietet oft ein sicheres und von elterlichen Bewertungen freies Feld, um sich auszuprobieren.[33]
- Freundschaften bieten das perfekte Übungsfeld für zwischenmenschliche Beziehungen. Hier können behutsam Nähe und Intimität, sowie Vertrauen geübt werden. Hier lernen junge Menschen, Beziehungen aufzubauen, zu pflegen und - wenn nötig - auch wieder zu beenden.

[33] Vgl. Abs. 2.1.3.

- Eine weitere Funktion von Beziehungen zu Gleichaltrigen besteht im Erlernen prosozialer Motivation. Es geht also darum, Verantwortung für sich und das eigene Verhalten und Handeln zu übernehmen, das Ego auch einmal zurückzustellen und auf die Bedürfnisse und Gefühle des Gegenübers Rücksicht zu nehmen (Vgl. Fend, 1998: 233).

Risiken

Es mag in der oberen Abhandlung der Funktionen, die Freundschaften idealerweise auf Jugendliche haben, der Eindruck entstehen, dass Beziehungen zu Gleichaltrigen immer einen positiven Effekt auf die Entwicklung haben - doch wo Chancen sind, sind auch immer Risiken (Vgl. Fend, 1998: 234).

- Hier wäre zunächst einmal das Ausbleiben von Freundschaften zu nennen. Jugendliche, die unter Ausgrenzung und Isolation leiden, also gar keinen Freund haben, laufen oft in Gefahr, ernsthafte psychische Konsequenzen davonzutragen. Permanente Gefühle der Einsamkeit, Andersartigkeit und Ausgrenzung wirken sich nicht gerade positiv auf die Identitätsbildung und die Entstehung eines soliden Selbstwertgefühls aus.
- Doch auch bei bestehenden Freundschaften gibt es Risiken. Durch das Offenlegen des Inneren macht man sich immer auch verletzlich. Manche Freundschaften können durch Verrat und Entwertung gekennzeichnet sein und somit sehr negativ verlaufen. Es kann auch zu tiefgreifenden Enttäuschungen und seelischen Verletzungen durch Freundschaften kommen. Innerhalb dieser Beziehungen spielt die Qualität eine maßgebliche Rolle.
- Ein weiterer Risikofaktor entsteht ebenfalls aus der Wichtigkeit von Peers in diesem Alter, nämlich, sich selbst zu verbiegen und Verhaltensweisen zu adaptieren, um anderen zu gefallen, „cool“ zu sein oder dazuzugehören. Dadurch können auch Verhaltensweisen, Normen und Werte angeeignet werden, die sich negativ auf das Weiterkommen auswirken und auch langfristige negative Folgen auf die Entwicklung haben können.
- Obwohl freundschaftlichen Beziehungen über die gesamte Entwicklungsspanne des Heranwachsens eine wichtige Bedeutung zukommen, hat die Phase von der Kindheit bis zum jungen Erwachsenenalter einen Sonderstatus. Dies liegt sicher auch daran, dass in dieser Phase viele Umbrüche zusammenfallen und Jugendliche generell sehr sensibel und offen auf neue Einflüsse reagieren und auch aktiv nach ihnen suchen. Die jungen Menschen befinden sich in einer wichtigen Phase der Identitätsbildung, in der die Bedeutung von Freunden lebensgeschichtlich gesehen seinen Höhepunkt erreicht (Vgl. Fend, 1998: 234).

- *Von freundschaftlichen zu romantischen Beziehungen - die Jugend und die erste Liebe*

„Man sieht nur mit dem Herzen gut. Das Wesentliche ist für die Augen unsichtbar."
Antoine de Saint-Exupéry - aus Der kleine Prinz

Die Zeit der Pubertät ist auch meist die Zeit der ersten Liebe. Die biologischen Grundvoraussetzungen, die diesbezüglich weitgehend auf das Einsetzen der Sexualhormone (Testosteron und Östrogen) zurückzuführen sind, wurde bereits einleitend überblicksartig dargestellt.[34] Auf der sozialen, interaktiven Alltagsebene äußern sich diese Veränderungen vorerst in einer seltsamen Veränderung der Wahrnehmung. Auf einmal sind Mädchen dann doch nicht so blöd und Jungs doch interessanter, als ursprünglich angenommen. Diese neu entstandenen Gefühle sind wohl für alle gleichermaßen verwirrend und gehen zusätzlich noch mit körperlichen Veränderungen einher, an die sich alle Beteiligten erst einmal gewöhnen müssen.
Auch im Erleben von ersten romantischen zwischenmenschlichen Erfahrungen und dem ersten Ausprobieren der eigenen Sexualität spielen Peergruppen eine wichtige Rolle. Sie bieten meist ein sicheres Umfeld, um erste Kontaktaufnahmen zum anderen Geschlecht (oder aber auch zum gleichen Geschlecht) zu ermöglichen. Dies geschieht anfangs vor allem auf spielerische Weise etwa durch Necken, Nachlaufen oder erste Versuche einer Anmache. Im weiteren Verlauf bilden sich dann zunehmend Gruppen beiderlei Geschlechts heraus, die gemeinsam Zeit verbringen und somit die Grundvoraussetzungen schaffen, sich genauer kennenlernen zu können. Daraus entstehen nach und nach erste Flirts und Erfahrungen, wie z.B. der erste Kuss, aus dem dann eine erste Beziehung entstehen kann. In der Regel sind diese ersten Erfahrungen im Beziehungsbereich durch Instabilität gekennzeichnet und in ihrer Dauer auf einige Monate begrenzt. Mit zunehmender Erfahrung und auch in den meisten Fällen mit neuen Partnern werden die Beziehungen dann zunehmend ernster und stabiler. Offenheit, Ehrlichkeit, Vertrauen und die gegenseitige Unterstützung werden wichtiger und die romantische Beziehung wird bedeutsamer (Vgl. Silbereisen / Weichold, 2012: 249).

Für die psychosoziale Entwicklung ergeben sich hieraus mit den Chancen erster positiver Erfahrungen natürlich auch Risiken. Denn das Führen romantischer Beziehungen hat wiederum auch Auswirkungen auf alle anderen Teile des jeweiligen sozialen Systems. Die Bedeutung von Freunden kann zugunsten des neuen Partners schwinden und auch die Familie hat mit neuen Herausforderungen zu tun - in diesem Zusammenhang bspw. mit dem Thema Empfängnisverhütung, Schutz vor sexuell übertragbaren Krankheiten oder Intimhygiene. Der erste Herzschmerz gehört in dieser Zeit für die Meisten dazu und ist auch ganz normal (Vgl. Silbereisen / Weichold, 2012: 249).

[34] Vgl. Abs. 8.2.

Doch es können auch schwerwiegendere physische und psychische Folgen aus ersten romantischen Beziehungen entstehen. Wie konfliktreich erste Beziehungen sind und auf welche Art diese Konflikte gelöst werden, lässt auf Erfahrungen aus dem eigenen Elternhaus schließen. „Wer es gewohnt war, häusliche Auseinandersetzungen einvernehmlich zu lösen, ihnen aus dem Weg zu gehen oder sie mit Manipulation zu bewältigen, wird dies mangels alternativer Modelle beibehalten." (Silbereisen / Weichold, 2012: 249)

- *Zwei „Grundarten" von Familienmilieus und ihre Auswirkungen auf die sexuelle Entwicklung*

Nach Schraml (vgl. 1972: 188) lassen sich zwei Arten von Familienmilieus unterscheiden - jene der geschlossenen Familienstruktur und jene der aufgelösten Familienstruktur. Im Bereich der aufgelösten Familienstruktur kann wiederum zwischen zerrütteten, getrenntlebenden und Scheidungsfamilie unterschieden werden (Vgl. Schraml. 1972 : 188). Je nach Ausprägung können sich daraus verschiedene Folgen für die psychosexuelle Entwicklung ergeben. Das Finden der Geschlechterrolle kann dadurch erschwert werden, da das gleichgeschlechtliche Elternteil entweder sehr negativ behaftet oder gar nicht präsent ist, was im Umkehrschluss die Bindung zum andersgeschlechtlichen Elternteil noch zusätzlich verstärkt. Geschlossene Familien dagegen zeichnen sich dadurch aus, dass beide Eltern präsent sind und die Kinder innerhalb einer Gemeinschaft aufwachsen (Vgl. Schraml, 1972: 188).

Des Weiteren unterscheidet Schraml (vgl. 1972: 189) in Bezug auf die generelle Einstellung der Familie gegenüber dem Sexuellen zwischen drei typischen Einstellungen:

- *Verleugnend:* hier wird alles Sexuelle so lange wie möglich von den Kindern / Jugendlichen ferngehalten
- *Locker-selbstverständlich:* gekennzeichnet durch einen selbstverständlichen aber nicht überbetonten Umgang mit Sexualität und den Geschlechtern / Integration in den Alltag und offener Umgang mit direkten oder auch indirekten Fragen
- *Verkrampft-liberal:* das Kind / der Jugendliche wird regelrecht mit sexuell bezogenen Informationen überflutet - auch dann, wenn eigentlich die Situation ungeeignet ist oder kein Interesse an der Information besteht.

- *Zur sexuellen Orientierung*

Abschließend soll hier noch auf den Faktor der sexuellen Orientierung eingegangen werden. Im Vergleich zu heterosexuellen Beziehungen haben es Jugendliche mit homo- oder bi-sexueller Orientierung leider immer noch sehr schwer. Homo- oder bi-sexuelle Menschen ha-

ben nach wie vor in der Gesellschaft mit Diskriminierung und negativer Stereotypisierung zu kämpfen. Viele Beziehungsprobleme von Jugendlichen mit anderen sexuellen Orientierungen werden durch gesellschaftliche Fehlschlüsse und Probleme von außen verursacht. „Dies wird schon daran ersichtlich, dass nur rund 10% derjenigen Jugendlichen, die eine Zuneigung zum gleichen Geschlecht verspüren, tatsächlich jemals eine gleichgeschlechtliche romantische Beziehung erlebten, während um die 65% Erfahrungen mit heterosexuellen Beziehungen hatten“. (Silbereisen / Weichold, 2012: 250) Jugendliche mit einer anderen sexuellen Orientierung haben es also noch um ein vielfaches schwerer als ihre heterosexuellen Altersgenossen. Die Folgen, die durch Ausgrenzung, Spott und Schweigen entstehen, können für die Identitätsausbildung und Wertschätzung durchaus dramatisch sein.

8.3.3. Medien und Sozialisation - zum medialen Einfluss auf die Jugend

Medien haben einen immer größer werdenden Einfluss auf die Jugendkulturen moderner Gesellschaften und seit dem Aufkommen interaktiver Medienformate - besser bekannt als soziale Medien - auch immer mehr auf die Interaktion von Jugendlichen untereinander (Vgl. Nieding / Ohler, 2012: 706).

Bevor an dieser Stelle auf den steigenden Einfluss der Medien eingegangen wird, soll aber zuerst auf die mediale Entwicklung an sich eingegangen werden. Es kann schon einmal der Anschein entstehen, dass die gesellschaftlichen Instanzen, wie Recht, Politik, Bildungssysteme oder auch die Medien als immer da gewesen erscheinen. Als stabil, solide, fest und unveränderlich. Hier hilft ein Blick zurück in unsere Geschichte, die uns ganz im Sinne der vertretenen Perspektive des Symbolischen Interaktionismus zeigt, dass alles veränderbar ist und dass alles schlussendlich aus Interaktion und gemeinsamen menschlichen Handeln entstanden ist. In diesem Zusammenhang blicken auch die Medien auf Entwicklung zurück, in der sie grundsätzlich geschaffen wurden, um gewisse Funktionen für Mensch und Gesellschaft zu erfüllen. Die Speicherung und Verbreitung von Information wären bspw. solche Funktionen und Aufgaben. Doch auch daraus entstehen wieder Chancen und Risiken. Und welche Macht Medien über das Denken und die Realität der Menschen haben können, dürfte allerspätestens seit den Geschehnissen des Nationalsozialismus außer Frage stehen. Trotz allem sind sich aber nach wie vor die meisten Menschen nicht bewusst, wie unterschiedlich Medien arbeiten können und welche Funktionen, positiv wie negativ, sie in diesem Zusammenhang für Gesellschaften erfüllen können. Anlass genug also, um sich an dieser Stelle kurz der Entwicklung von Medien an sich zu widmen, um überblicksartig zu zei-

gen, wie sich Medien und mediale Systeme über die Zeit verändert haben und wie dies menschliche Gesellschaften geprägt hat.

- *Eine kleine Zeitreise des medialen Wandels*

„Die Geschichte der Kommunikation ist die des Lebens, insbesondere des Menschen, seiner Wahrnehmungen und Handlungen, seines Sprechens und Verhaltens, seines Bewußtseins [sic!], neuerdings die seiner technischen und elektronischen Vermittlungsapparaturen: und der durch all dies betriebenen Evolution und Veränderung menschlicher Gesellschaften." (Baacke, 1973 : 187)

Weit zurück in der Zeit, als der Mensch noch umherwanderte, in kleinen Gruppen zusammenlebte und sich Sprache nach und nach als erstes „Medium" entwickelte, waren es das Sprechen und das Gedächtnis, sowie die Weitergabe des Erlernten von einer Generation zur nächsten, die über Jahrhunderte hinweg das menschliche Leben und Zusammenleben prägten. Im Vergleich zur Menschheitsgeschichte vor gar nicht allzu langer Zeit, etwa vor 250 Generationen, folgte dann schließlich der erste Meilenstein der medialen Entwicklung - die Erfindung der Schrift. Diese hat sich aus der wechselseitigen Interaktion und dem Bedürfnis nach der Speicherung von Information ergeben. Als der Mensch sesshaft wurde und die Ansprüche der Organisation menschlichen Zusammenlebens anstiegen, wurde es zunehmend wichtiger Informationen zu speichern, zu dokumentieren und für die Nachwelt zu erhalten. Hinsichtlich medialer Entwicklung gilt schließlich die Erfindung des Buchdrucks mit beweglichen Lettern durch Johannes Gutenberg als absoluter Durchbruch und markiert den Beginn des Zeitalters des Buchdrucks. In diesem Zusammenhang ist auch darauf hinzuweisen, dass es für Herrscher (egal ob politischer oder religiöser Natur) mit zunehmender Größe des Reichs immer notwendiger wurde, Verbreitungsmöglichkeiten von Informationen zu schaffen. Egal, ob es hierbei um die Vermittlung von Regeln, den Zehn Geboten oder dem Eintreiben von Steuern ging. Es wurde also nicht nur immer notwendiger, zu gewährleisten, dass Informationen die gesamte Bevölkerung erreichten, sondern nach und nach musste auch an der Bildungsschraube gedreht werden, um zu gewährleisten, dass die Bevölkerung auch in der Lage war das Publizierte zu entziffern. Es dauerte geraume Zeit, bis erkannt wurde, dass es mit steigender Komplexität von Gesellschaften immer notwendiger wurde, dass nicht nur einzelne privilegierte Schichten in der Lage waren, mediale Angebote zu konsumieren, sondern auch alle anderen. Die beste Zeitung hat schließlich wenige Sinn, wenn niemand in der Lage ist, sie zu lesen (Vgl. Baacke, 1973: 187).

Mit dem Beginn der Industrialisierung und zunehmenden Verstädterung ist rund 400 Jahre nach der Erfindung des Buchdrucks der nächste Meilenstein der medialen Entwicklung zu verzeichnen. Der immer schneller werdende Fortschritt der Technik bringt neben dem Rotationsdruck mit den Jahren eine neue Apparatur nach der anderen auf den Weg und führt zu einer regel-

rechten Explosion neuer Kommunikationstechniken und Angeboten. Gepaart ist dieser schneller werdende maschinelle Fortschritt mit einer immer rasant ansteigenden Zahl der Bevölkerung. „Die Massenmedien sind eine Folge dieser modernen Bevölkerungsexplosion, für die traditionelle Kommunikationsformen der Nachrichtenübermittlung und ein interner Informationsfluß [sic!] der sozialen Primärgruppen nicht mehr ausreichen." (Baacke, 1973: 187)

In den letzten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts folgt in Bezug auf die mediale Entwicklung ein Großereignis dem nächsten, zurückzuführen auf die nach wie vor rapide voranschreitende technische Entwicklung. In diesem Zusammenhang sind vor allem das Aufkommen von Trägermedien wie Schallplatten und Plattenspielern, die Erfindung des Radios und ein paar Jahrzehnte später des Fernsehens zu nennen, die die Informationsverbreitung und Informationsbeschaffung in den modernen Gesellschaften nachhaltig geprägt haben (Vgl. Baacke, 1973: 188f.). Medien, wie die Presse, das Fernsehen oder das Radio werden im weiteren Verlauf dieser Arbeit zusammengefasst als „klassische" oder „traditionelle" Medienformate bezeichnet.
„Kinder kommen heute im Verlauf ihrer Entwicklung in einen sehr viel breiteren und intensiveren Kontakt zu unterschiedlichsten stationären und mobilen digitalen und analogen Medien als jemals eine Generation vor ihnen (...)." (Nieding / Ohler, 2012: 706) Diese Entwicklungen gehen hin bis zur bis dato letzten großen Veränderung, die um die Jahrtausendwende stattfand und die so schnell wie noch nie zuvor die Kommunikation und Informationsbeschaffung ganzer Generationen veränderte: das Internet. Modernste Kommunikationsmöglichkeiten und die Digitalisierung und Globalisierung katapultieren Medien in eine neue Dimension: Information in Echtzeit, unabhängig vom Ort, 24 Stunden am Tag, 365 Tage im Jahr. Das Web 2.0 stellt die Welt und ihre Kommunikation auf den Kopf. Schafft Möglichkeiten aber auch Risiken von denen Gutenberg und seine Kollegen ein paar hundert Jahre zuvor nicht mal zu träumen wagten (Vgl. Nieding / Ohler, 2012: 706).

o *Funktionen von Medien für die Gesellschaft*

Es wurde bereits einleitend darauf hingewiesen, dass Medien innerhalb einer Gesellschaft bestimmte Funktionen zu erfüllen haben. Nachfolgend sollen einige dieser Funktionen, die sie für die Gesellschaft und das Individuum zu erfüllen haben oder erfüllen können, vorgestellt werden.

- *Informative Funktion - das zur Verfügung stellen von Informationen*

In diesem Themenfeld erfüllen massenmediale Angebote die Funktion, Informationen, die von allgemeinen (z.B. politische Entscheidungen, Rechtliche Veränderungen, etc.) oder persönlichem (z.B. regionale Nachrichten, Wetterwarnungen, Ankündigungen von Festen und Events in

der Region, etc.) Interesse für den Leser, Seher oder Hörer sind zur Verfügung zu stellen. Darüber welche Informationen es „wert“ sind einer breiten Masse zur Verfügung gestellt zu werden, entscheiden die Medienbetreiber. In diesem Zusammenhang gibt es verschiedene kommunikationswissenschaftliche Theorien, die sich mit der Auswahl von Themen beschäftigen wie z.B. Agenda-Setting-Theorie (Vgl. Burkart, 2002 : 248ff.), die davon ausgeht, dass Medien vor allem Themenbereiche für den öffentlichen Diskurs vorgeben. In Bezug auf einzelne Nachrichten spielen Nachrichtenwerte (Vgl. Meier, 2011 :195f.)eine wichtige Rolle, je mehr dieser Werte eine Nachricht in sich vereint, desto größer wird sie vereinfacht dargestellt aufgezogen. In Bezug auf die Anschlusskommunikation und die Verbreitung von Nachrichten mit geringeren Nachrichtenwerten spielen gesellschaftliche Meinungsführer eine Rolle. Dies sind im allgemeinen Personen, die als gebildet und informiert gelten und denen in diesem Zusammenhang von ihrem Umfeld ein hohes Maß an Vertrauen entgegengebracht wird (Vgl. Baacke, 1973: 204-205).

- *Unterhaltungs- und Entspannungsfunktion*

Die Unterhaltungs- und Entspannungsfunktion von Medien scheint immer wichtiger zu werden. Insbesondere im Bereich des Fernsehens gibt es je nach Sendeformat mittlerweile deutlich mehr auf Unterhaltung und Entspannung ausgelegte Angebote, als rein auf strikte Information bezogene. Auch im Radio werden wiederum je nach Sendeformat Unterhaltungsshows angeboten und im Bereich des Internets hat jeder für sich sowieso die Qual der Wahl. Alles in allem werden Medien heutzutage immer häufiger und öfter unter diesen Funktionen verwendet (Vgl. Baacke, 1973: 205).

- *Funktion der Interpretation und Meinungsbildung*

Diesbezüglich geht es vor allem auch um die Aufnahmebereitschaft der Rezipienten für bestimmte medial verbreitete Inhalte. Hinsichtlich dessen spielen Meinungsführer, wie bereits erwähnt wurde, eine tragende Rolle. Sie fungieren gewissermaßen als Filter, die medial verbreitete Inhalte noch zusätzlich durchlaufen müssen, bis sie dort ankommen, wo sie ankommen sollten. In diesem Zusammenhang kommt es dann aber immer auch noch darauf an, ob die jeweilige Information den jeweiligen Erwartungen, Werten und Vorstellungen des Rezipienten entspricht. Prinzipiell werden Informationen, die die eigene Meinung stärken leichter, eher aufgenommen und gemerkt, als jene, die konträr zur eigenen Position stehen (Vgl. Baacke, 1973: 206).

- *Funktion der zur Herstellung oder Festigung sozialen Prestiges*

Gewisse, besonders qualitativ sehr hochwertige Medienangebote oder thematisch spezialisierte Angebote können dem Rezipienten oder der Rezipientin einen Informationsvorsprung einräumen, den sie dann innerhalb zwischenmenschlicher Interaktion zu ihrem Vorteil nützen können und der sie als besonders informiert und gebildet erscheinen lässt (Vgl. Baacke, 1973: 206).

- *Funktion des Ersatzes für interpersonale und gesellschaftliche Kommunikation*

Im Falle fehlenden sozialen Anschlusses oder einem Gefühl der Isolation und Einsamkeit werden Medien auch als Art Ausflucht verwendet. Sie bieten dann gewissermaßen einen „Ersatz" für reale Erfahrungen, sozialen Austausch und persönliche Interaktionen (Vgl. Baacke, 1973: 207).

- *Funktion der Vermittlung von Inhalten zur Interkommunikation*

„(...) alle Information, Orientierungen, Belehrungen und Unterhaltungsstoffe dienen häufig dazu, eine gemeinsame Kommunikationsbasis herzustellen und so Begegnungen ihre Peinlichkeit zu nehmen, die sonst auf Grund heterogener Erfahrungsfelder keine flüssige und befriedigende Konversation erlauben." (Baacke, 1973: 207)

- *Rezeption als Selbstzweck*

„Das Vorhandensein der Massenmedien, insbesondere des Fernsehens, hat ein Rezeptionsbedürfnis ausgebildet, das auf nichts zielt, sondern Vollzug eines Rituals ist." (Baacke, 1973: 207) Hier wird also keine bestimmte Information oder ein bestimmtes Unterhaltungsangebot gesucht und genutzt, sondern die Mediennutzung an sich hat einen festen Stellenwert im Alltagsgeschehen eingenommen. Ein Phänomen, das sich durch das Aufkommen des Internets und sozialer Medien noch zusätzlich verstärkt hat.

Aufgrund der zahlreichen Funktionen, die Medien für den öffentlichen Diskurs und die Gesellschaft zu leisten haben, ist ein Einfluss medialer Inhalte auf das Leben der Menschen und damit auch auf Entwicklung und Sozialisation wohl kaum zu leugnen. Allerdings verläuft dieser auch in diesem Falle wiederum keineswegs eindimensional und linear, sondern wechselseitig und komplex. Welche medialen Angebote der Mensch konsumiert, hängt zu großen Teilen von den Einflüssen seines sozialen Umfelds ab. Oder aber viele Informationen und Inhalte werden nicht direkt konsumiert, sondern über Meinungsführer vermittelt. Außerdem sind die individuelle Wahrnehmung und Einordnung immer mitzudenken.

- *Mediensozialisation im Zeitalter des Web 2.0 - wenn mediale Kommunikation interaktiv wird*

Herzlich willkommen in der Zukunft, der Zukunft 2.0. Mit dem Aufkommen des Internets und dem Durchbruch des Web 2.0 wurde die Art und Weise, wie Menschen miteinander kommunizieren und wie Informationen konsumiert werden, drastisch verändert. Noch nie zuvor hat sich technisch vermittelte Kommunikation in solch rasantem Tempo verändert und so weite Bereiche menschlicher Gesellschaften und menschlichen Zusammenlebens beeinflusst, wie dies heute der Fall ist. „(...) [Es] findet eine rasante Entwicklung immer neuer Möglichkeiten der computervermittelten Kommunikation statt, die eng mit neuen technologischen Errungenschaften und neuen medialen Formen verbunden sind." (Sutter, 2010: 181) Was vor rund 20 Jahren noch skeptisch beäugt wurde, ist aus dem heutigen Alltag fast nicht mehr wegzudenken. Wer sich heute mal in seiner nächsten Umgebung umsieht, sieht sie überall - Menschen, die mehr mit ihren technischen Begleitern interagieren als mit der jeweiligen Lebensumwelt. Sie sind in öffentlichen Verkehrsmitteln und Fußgängerampeln ebenso anzutreffen, wie in Restaurants, wo beide Gesprächspartner in ihre Smartphones vertieft sind, anstatt sich miteinander zu unterhalten. Das Entwicklungstempo der Digitalisierung hat scheinbar alle überholt.

Neue Kommunikationstechnologien haben die ganze Welt ort- und zeitunabhängig miteinander verbunden und im Gegensatz zu „klassischen" Massenmedien auch die Möglichkeit der wechselseitigen Interaktion eingeräumt. Die Globalisierung ist nicht zuletzt durch die neuen Möglichkeiten der Kommunikationstechnologien auf einem neuen Höhepunkt angelangt (Vgl. Sutter, 2010: 133). Doch wie genau unterscheiden sich die „neuen" von den „alten" Medien? Welche Funktionen haben sie zu erfüllen? Wie sind sie abzugrenzen und zu definieren? Welche Chancen und Risiken entstehen durch diese Veränderungen im Kommunikationssystem? Es soll nachfolgend versucht werden Antworten auf eben diese Fragen zu finden.

- *„klassische" vs. „neue" Medien - Ein Versuch der Eingrenzung und Definition*

Hinsichtlich des Versuchs, „neue" Medien zu definieren, bietet sich ein Vergleich mit „klassischen" Medien an, um Unterschiede ausmachen zu können. So zeichnen sich traditionelle Massenmedien durch die Einseitigkeit der Kommunikationsformen aus. Es handelt sich um eine eindimensionale Aufbereitung von Informationen, die von einem Sender hin zu einer heterogenen und anonymen Masse durch das Zwischenschalten von Technik zu Stande kommt. Die Leistung dieser Medienformate besteht darin, als gesellschaftlich relevant erachtete Informationen zur Verfügung zu stellen. (Vgl. Sutter, 2010: 185).

Im Gegensatz dazu zeichnen sich die „neuen“ Medien eben gerade durch die Möglichkeit dieser Interaktivität aus. Die Grenzen zwischen Sender und Empfänger verschwimmen, da jeder prinzipiell die Möglichkeit hat, innerhalb dieser neuen technischen Kommunikationsformen sowohl die Rolle des Senders, als auch jene des Empfängers gleichermaßen einzunehmen. Interaktion und Rückkopplung wird hier möglich. Des Weiteren verfügen die Nutzer dieser neuen Formen über ein vielfach höheres Ausmaß der Selbstständigkeit. Sind es bei traditionellen massenmedialen Angeboten noch die Sender, die darüber entscheiden, welche Themenbereiche für die Gesellschaft zur Verfügung gestellt und aufgearbeitet werden, so liegt die Freiheit neuerdings zunehmend bei den Nutzern selbst, welche Informationen sie nutzen möchten (Vgl. Sutter, 2010: 185).

In diesem Zusammenhang ist jedoch zu betonen, dass zwar prinzipiell die Möglichkeit besteht neue mediale Angebote interaktiv zu nutzen, dies in der Praxis allerdings vom aktiven Umgang der Nutzer abhängt. Diesbezüglich konnten neueste Untersuchungen zeigen, dass zwar die Option der Interaktion als positiv angesehen wird allerdings der Anteil jener, die entsprechende Medienformate als aktive Produzenten nutzen, dennoch relativ gering ist. Das heißt, die meisten Nutzer sind auch innerhalb neuer Medien hauptsächlich Konsumenten von Informationen, die allerdings vielfach von anderen Nutzern (bspw. Influencern) und nicht mehr von Medienprofis (Verlagen, Journalisten, etc.) zur Verfügung gestellt werden (Vgl. Sutter, 2010: 187).

- Neue Medien und ihre Auswirkungen auf die Sozialisation

Es wurde bereits im oberen Teil in Bezug auf die Definition „alter“ und „neuer“ Medien darauf hingewiesen, dass traditionelle Medienformate hinsichtlich ihrer Leistungserbringung vor allem darauf ausgelegt sind, gesellschaftlich relevante Informationen für eine möglichst breite Masse zur Verfügung zu stellen. Die Individuen innerhalb des heterogenen Rezipientenkreises können anschließend direkt oder indirekt bspw. durch Opinionleader jene Informationen auswählen und integrieren, die zu den eigenen Werte- und Moralvorstellungen passen. „Der Umgang mit Medien wird durch soziale Bedingungen und biographische Lagen bestimmt. Rezipienten nehmen Medienangebote im Zusammenhang persönlich relevanter Themen und bestimmter Probleme wahr. Mehr oder weniger bewußt [sic!] setzten die Rezipienten ihre Lebenssituation in Beziehung zu Medienangeboten.“ (Sutter, 2010: 189)
Durch neue Medien wird dieser Prozess der Informationsgewinnung zunehmend aktiver und selbstbestimmter. Es ist also im Allgemeinen eine Tendenz zu einer steigenden Selbstsozialisation festzumachen. Mit dieser neuen Möglichkeit und Chance steigen aber auch die Risiken, sodass für eine so selbstständige und individuelle Nutzung eine höhere Kompetenz im medialen Umgang gefragt ist. Dies betrifft z.B. die Einschätzung und Beurteilung von Quellen oder Sen-

dern hinsichtlich ihrer Qualität und Gültigkeit. Um mediale Sozialisation vermehrt selbstständig zu gestalten, ist eine Steigerung der Medienkompetenz wohl dringend anzuraten (Vgl. Sutter, 2010: 189).

- *Soziale Medien und Interaktion*

Der Kernpunkt dieser Arbeit besteht darin darzustellen, wie durch zwischenmenschliche Interaktion und durch Interaktion mit der jeweiligen Lebensumwelt individuelle Identität entsteht. Nachdem im vorherigen Teil geklärt wurde, dass sich neue Medien und in diesem Zusammenhang vor allem soziale Medien (wie Facebook, Twitter, Instagram, Snap Chat, usw.) von „klassischen" Medien insbesondere durch die Möglichkeit der Interaktivität unterscheiden, stellt sich nun die Frage, wie diese neue mediale Form der Kommunikation die menschliche Interaktion im Alltag verändert. Dazu werden hier neueste Ergebnisse zur Thematik auszugsweise vorgestellt, die sich eben diesen neuen Voraussetzungen widmen und diesbezüglich jene Generation (von der Forschung als „Generation Selfie" bezeichnet - Vgl. Twenge (2018)) ins Auge fasst, die im Zeitalter sozialer Medien groß wurde.

Im letzten Jahrzehnt ist die Zahl derjenigen, die sich regelmäßig und mit relativ großem Zeitaufwand in sozialen Netzwerken bewegen, stetig weiter angestiegen.
„In sieben Jahren haben sich die sozialen Medien von einer täglichen Aktivität für die Hälfte der Jugendlichen zu einer solchen für fast alle entwickelt. Das gilt vor allem für Mädchen: 86 Prozent der Zwölftklässlerinnen benutzten 2015 fast täglich die sozialen Medien, verglichen mit 77 Prozent der Jungen." (Twenge, 2018: 88)
Wer sich nun die Frage stellt, was denn die Jungen, die deutlich weniger Zeit in sozialen Netzwerken verbringen als ihre weiblichen Altersgenossen, inzwischen machen, dürfte einen relativ großen Teil von ihnen vor den Playstations und X-Boxen antreffen (Vgl. Twenge, 2018: 93). Aus diesen Veränderungen in der Alltagskommunikation (oder auch Nicht-Kommunikation) ergeben sich zwangsläufig Verschiebungen im Zeitbudget der Jugendlichen. So wird zunehmend mehr Zeit vor den Displays als im persönlichen Austausch miteinander verbracht - doch ist Interaktion gleich Interaktion? Und kann digitale Interaktion persönliche wirklich ersetzen? Befriedigen soziale Medien das menschliche Bedürfnis nach Nähe und zwischenmenschlicher Interaktion?
Hier sprechen die Untersuchungsergebnisse eine ganz eindeutige Sprache und die Antwort in diesem Zusammenhang ist ein klares - NEIN. Forschungen, die sich mit der Nutzung sozialer Medien und dem allgemeinen Gemütszustand der Nutzer beschäftigten, zeigen, dass zu viel Zeit vor Smartphone und Tablet unglücklich machen. „Jugendliche, die mehr Zeit mit Display-Aktivitäten verbringen, sind wahrscheinlich eher unglücklich, und die, die mehr Zeit mit Nicht-Display-Aktivitäten verbringen (...), sind vermutlich eher glücklich. (...) Beispielsweise sind Achtklässler, die zehn oder mehr Stunden pro Woche mit sozialen Medien verbringen, zu 56

Prozent eher unglücklich als die, die das nicht tun.“ (Twenge, 2018: 125) Doch nicht nur bei jungen Menschen lassen sich diese Tendenzen feststellen. Dr. Twenge bezieht sich in ihrem Buch auch auf eine entsprechende Studie für Erwachsene und auch hier wiederholen sich die Ergebnisse: „Je mehr die Menschen Facebook nutzten, desto schlechter stand es bei der nächsten Befragung um ihre psychische Gesundheit und Lebenszufriedenheit.“ (Twenge, 2018: 126)

In Bezug auf die Frage, ob soziale Medien zwischenmenschlicher oder sozialer Interkationen mit der Lebensumwelt das Wasser reichen kann, zeigen sich ganz klare Ergebnisse. „Jugendliche, die viel Zeit persönlich mit ihren Freunden verbringen, werden wahrscheinlich viel weniger einsam sein (wobei das Risiko fast halbiert ist), und diejenigen, die jeden oder fast jeden Tag soziale Netzwerke benutzen, sind mit elf Prozent höherer Wahrscheinlichkeit einsam. (...) Wenn die Zeit für die sozialen Medien die persönliche Interaktion verringert, kann das gleichfalls zu vermehrter Einsamkeit führen.“ (Twenge, 2018: 129 - 130)

Die Ergebnisse zeigen also eindeutig und eindrucksvoll, dass soziale Medien die reale soziale Interaktion nicht nur nicht ersetzen können, sondern auch, dass sie diese gegebenenfalls sogar erschweren können. Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn die gemeinsame Zeit mit Freunden oder Familie für das Surfen im Netz oder in sozialen Netzwerken auf der Strecke bleibt und sich die Menschen immer weiter von der realen Welt zurückziehen. Forschungsergebnisse konnten zeigen, dass diese negativen Effekte insbesondere bei jungen Menschen und bei intensiver Nutzung sozialer Medien sogar soweit reichen können, dass das Risiko, eine Depression zu entwickeln, ansteigt. „Jüngere Jugendliche sind bei intensiver Nutzung sozialer Medien einem größeren Depressionsrisiko ausgesetzt. (...) Zumindest lassen die sozialen Netzwerke keine Freude aufkommen und schützen nicht vor Depression in dem Sinne, wie das Nicht-Display-Aktivitäten leisten. Sie helfen nicht, sondern verletzen tatsächlich, besonders jüngere Jugendliche.“ (Twenge, 2018: 132)

Vor dem Hintergrund, der hier besprochenen und dargestellten Entwicklungstendenzen, erscheint die Notwendigkeit einer gesteigerten Medienkompetenz wichtiger als jemals zuvor. Vor allem wenn man die jüngsten Ergebnisse zu den neuen Medien betrachtet, wird klar, dass diese, persönliche Interaktionen und reale Erfahrungen niemals ersetzen können. Auch in Zusammenhang mit den negativen Begleiterscheinungen, wie Gefühlen von Einsamkeit und gedrückten Gefühlslagen sollte klar sein, dass die Vermittlung einer Medienkompetenz von Jung bis Alt von zentraler Bedeutung ist. „Kinder kommen nicht mit einer Medienkompetenz auf die Welt, die ihnen von Beginn an die Benutzung von Medien erlaubt.“ (Nieding / Ohler, 2012: 706)
Es wird vor dem Hintergrund einer steigenden Selbstsozialisation via Medien unumgänglich werden, den Nutzer darüber zu informieren, wie die verwendeten Medien zu nutzen sind und

welche Risiken für die individuelle psychische Gesundheit sowie für die Identitätsentwicklung junger Menschen bei einer „falschen“, unreflektierten Nutzung entstehen können.

8.4. Zur Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung von der Pubertät bis in das junge Erwachsenenalter

Die Jugend ist die Zeit des Umbruchs und Aufbruchs. Die Zeit sich auszuprobieren und in verschiedenste Rolle zu schlüpfen. Gleichzeitig ist, wie gezeigt wurde, schon allein durch die immensen körperlichen Veränderungen im kognitiven Bereich eine sehr sensible und auch für negative Entwicklungen sehr anfällige Phase in der menschlichen Entwicklung. Die Zeit, die in modernen westlichen Industriegesellschaften zur Persönlichkeitsgenese und Exploration verwendet wird, kann durchaus auch die dritte Lebensdekade in Anspruch nehmen - je nach gegebenen Voraussetzungen und persönlichen Entscheidungen für Bildungswege etc. „Emerging adulthood has become a distinct period of the life course for young people in industrialized societies. It is a period characterized by change and exploration for most people, as they examine the life possibilities open to them and gradually arrive at more enduring choices in love, work and worldviews.” (Arnett, 2000: 479)

Nachdem ausgiebig sowohl auf interne Einflussfaktoren und veränderten körperlichen Grundvoraussetzungen, sowie auf die zentralen externen Einflussfaktoren in Form von Interaktionspartnern eingegangen wurde, wird an dieser Stelle die Identitätsentwicklung im Jugendalter an sich noch in den Fokus der Betrachtung gestellt.

- *4 Stadien der Identitätsentwicklung im Jugendalter nach Marcia (1966)*

In seinen Untersuchungen zur Identitätsentwicklung im Jugendalter konnte Marcia (vgl. 1966: 557 f.) schlussendlich vier verschiedene Stadien identifizieren. Zentral in diesem Zusammenhang ist die Festlegung bzw. Erarbeitung dieser 4 Stadien anhand dessen, wie kritisch sich Jugendliche mit vorhandenen Werten, Moralvorstellungen, Rollen usw. beschäftigen und auseinandersetzen, und wie groß die Bereitschaft ist, sich auf vorgegebene Standards festzulegen. Das heißt, es geht hierbei allen voran darum, wie selbstständig sich junge Menschen im Prozess der Identitätsentwicklung verhalten, ob sie Bekanntes auch bei Gelegenheit einmal hinterfragen und eigene Schlüsse ziehen, oder ob Inhalte gewissermaßen blind und unhinterfragt von anderen in das eigene Identitätsgebilde integriert werden. Aus diesen interaktiven Prozessen ergeben sich dann nach Marcia folgende vier Stadien auf welche Weise Identität gebildet werden kann:

(1) *Identity achievement:* junge Menschen, die eine erarbeitete Identität aufweisen. Das heißt, es wurden nach ausreichender und genauer Betrachtung und Exploration jene Werte, Normen und Rollen integriert, die aktiv und reflektiert ausgewählt wurden. Des Weiteren weisen Mitglieder dieser Gruppe weniger Tendenzen auf, Werte von Autoritäten unhinterfragt zu übernehmen und weisen im Vergleich zu anderen einen stabileren Selbstwert gegenüber negativen Informationen auf (Vgl. Marcia, 1966: 557).
(2) *Moratorium:* In diesem Stadium befinden sich die jungen Menschen in einer Identitätskrise. Obwohl viel und intensiv ausprobiert wird, können sie sich nicht konkret auf Werte und Rollen festlegen. Sie stecken gewissermaßen im Auswahl- und Erkundungsprozess fest (Vgl. Marcia, 1966: 557).
(3) *Foreclosure:* Die wesentlichen Charakteristika dieses Stadiums beziehen sich auf eine hohe Bedeutungszuschreibung autoritärer Werte wie „Führung“ und „Gehorsam“, sowie von Autoritätspersonen. Die, so gewonnen Erkenntnisse werden oft unhinterfragt übernommen und in den eigenen Identitätsaufbau integriert. Es folgen oft Rollenübernahmen ohne Exploration. Im Vergleich zur erarbeiteten Identität weisen diese Menschen oft eine höhere Sensibilität gegenüber negativen Informationen auf und ihre Haltung gegenüber Versagen ist vergleichsweise unrealistisch. Hier finden sich oft jene Personen wieder, die gewissermaßen zum Alter-Ego ihrer eigenen Eltern werden (Vgl. Marcia, 1966: 557).
(4) *Identity diffusion:* Die Identitätsdiffusion liegt meist bei einer - im Gegensatz zur erarbeiteten Identität - geringeren Exploration und schnelleren Festlegung vor. Zentral ist hierbei, dass oft keine in sich geschlossene Identität gebildet werden kann. Es kann durchaus vorkommen, dass jene Menschen ihr Leben lang zwischen verschiedenen Rollen der eigenen Identität hin- und herspringen (Vgl. Marcia, 1966: 558).

Bezüglich der Entwicklung der eigenen Identität im Jugendalter spielt Selbstreflexion sicher eine wichtige Rolle. Auch wenn man es damit übertreiben kann. Eine zu hohe Fokussierung und Infragestellung des eigenen Selbst kann ebenso zu negativen Folgen für das psychische Wohlbefinden führen, wie ein absolutes Verweigern von Selbstreflexion (Vgl. Fend, 1994: 112).

Hinsichtlich der zunehmenden Betrachtung des eigenen Selbst im Jugendalter sieht Fend (1994) eine Bedeutungszunahme für das Individuum in folgenden Bereichen:

- Das äußere Erscheinungsbild (auch in Verbindung mit körperlichen Veränderungen) und der Konfrontation mit typisch „weiblichen“ und „männlichen“ Rollen
- Die persönliche Stellung im eigenen sozialen Netzwerk von Gleichaltrigen (Peers)
- Sowie die Leistungskompetenzen im schulischen Bereich, die auch für den weiteren beruflichen Werdegang oft richtungsweisend sind (Vgl. Fend, 1994: 113)

- *Identitätsfindung in verschiedenen Lebensbereichen - die Rollen des Erwachsenenalters*

Im Jugendalter stehen oft schon eine Vielzahl an Entscheidungen über die zukünftigen Lebensvorstellungen an. Welchen beruflichen Werdegang fasst man ins Auge? Was ist mit der Familienplanung? Welche Rolle habe ich als Frau oder Mann zu erfüllen? Und wie definieren sich Menschen in der Gesellschaft? Nach Fend (vgl. 1991: 315 ff.) lassen sich in diesem Zusammenhang verschiedene Bereiche definieren, innerhalb derer junge Menschen Identität entwickeln und Selbstfindung betreiben:

(1) *Selbstfindung im Beruf:* die Vorbereitung auf den Einstieg in die Erwerbstätigkeit und damit auch in die Selbstständigkeit in Form einer finanziellen Unabhängigkeit von den Eltern gehört zweifellos zu den zentralen Entwicklungsaufgaben im Jugendalter. Während Jugendliche, die längere Bildungswege verfolgen, den Druck des nahenden Berufseinstiegs noch weniger zu spüren bekommen, ist es für ihre Altersgenossen mit kürzeren Bildungswegen und in den Berufsausbildungen bereits ernst geworden (Vgl. Fend, 1991: 315).

(2) *Selbstfindung innerhalb der Geschlechterrollen:* klassische Geschlechterrollen, die den Mann als erwerbstätig und die Frau als Hausfrau vorsehen, haben sich in den letzten Jahrzehnten immer weiter aufgelöst. Heute ist es für den Großteil der männlichen und weiblichen Jugendlichen klar, dass Berufs- und Familienarbeit verbunden sind. Ein Entweder- oder ist für die meisten und in diesem Zusammenhang insbesondere für die Mädchen in diesem Alter nicht vorstellbar. Flexiblere Arbeitszeiten, die eine Verbindung zwischen Familien- und Berufsarbeit möglich machen, werden zukünftig immer wichtiger werden (Vgl. Fend, 1991: 316).

(3) *Die Positionierung als mündiger Staatsbürger - Selbstfindung in der Politik:* „Diese Selbstfindung im Modus politischer Orientierung erfolgt heute schon früh und beinhaltet oft auch frühe Verfestigungen, die sich vorwiegend im Raum der Familie, als inzidentelles und identifikatorisches Lernen angesichts der Medien-Politik und ihrer Komplementierung durch die Eltern.“ (Fend, 1991: 317)

(4) *Selbstfindung im Bereich der Religionen:* Auch, wenn es auf den ersten Blick oft anders scheint, so spielt die religiöse Zugehörigkeit für bestimmte Gruppen von Jugendlichen nach wie vor eine wichtige Rolle. „Die Lebensauffassung religiös engagierter Jugendlicher ist ernsthafter, bemühter, mehr an Werten von Moral und Leistungsbereitschaft orientiert sowie von Konsumaskese geprägt.“ (Fend, 1991: 319)

(5) *Freizeit und Identitätsentwicklung:* Was Menschen in ihrer Freizeit tun, wie sie diese Gestalten und welchen Inhalten sie sich widmen, zeigt schon früh Tendenzen auf den auch später angestrebten Lebensstil. Gerade jene Zeit, die der Mensch frei für sich und seine individuellen Bedürfnisse nutzen kann, sagt viel über den innersten Wesenskern aus. „In der Art und Weise der Freizeitgestaltung, was man wo mit wem tut, kristallisiert sich schon in dieser Lebensphase ein Lebensstil heraus. Wie heranwachsende Menschen mit ihrer „Freiheit" umgehen, ist besonders indikativ für zugrundeliegende Prozesse der Identitätsfindung." (Fend, 1991: 319)

Abschließend ist hier noch zu erwähnen, dass die im Kapitel des Jugendalters besprochenen Entwicklungen insbesondere im sozialen Bereich im jungen Erwachsenenalter weiter ausgebaut werden. Insbesondere, die im letzten Teil zusammengefassten Themenbereiche werden im Erwachsenenalter gefestigt und weiter ausgebaut. Im nächsten Kapitel wird auf diese Entwicklungen noch im Detail eingegangen werden.

9. Das junge Erwachsenenalter - was bedeutet es eigentlich, erwachsen zu sein?

Der Untersuchungsgegenstand dieser Arbeit bezieht sich auf eine Betrachtung der menschlichen Entwicklung von der Geburt bis hin ins junge Erwachsenenalter. Natürlich vor dem Hintergrund, das menschliche Entwicklung mit dem Eintritt ins Erwachsenenleben keineswegs endet - Veränderung und Entwicklung gehören zum Leben, der Mensch unterliegt diesen Prozessen bis zu seinem Tod. Es konnte bis zu diesem Zeitpunkt gezeigt werden, dass es sich nicht einfach gestaltet das menschliche Leben in Phasen oder Lebensspannen einzuteilen. In diesem Zusammenhang wird der Standpunkt vertreten, dass es sehr große individuelle Unterschiede gibt, die in ihrer Individualität auch keiner Wertung unterliegen - im Sinne einer „richtigen“ und „falschen“ Entwicklung. Um gewisse Verläufe darstellen zu können, ist eine gewisse zeitliche Einteilung und Eingrenzung allerdings unumgänglich. Im Bereich des jungen Erwachsenalters, innerhalb dessen biologische Veränderungen, die auf Wachstum und Reifung zurückzuführen sind, abgeschlossen sind (das heißt nicht, dass sich die körperlich, geistigen und seelischen Grundvoraussetzungen ab diesem Zeitpunkt nicht mehr verändern - die Themen sind nur andere bspw. Altern und in weiterer Folge Abbau), ist es sehr schwer eine Eingrenzung des Altersbereichs zu treffen. In diesem Zusammenhang muss als erster Schritt der Versuch unternommen werden, den Lebensbereich oder die Lebenspanne des jungen Erwachsenenalters zu definieren und einzugrenzen.

9.1. Zur Definition des jungen Erwachsenenalters

Die erste große Herausforderung, die sich stellt, wenn man über diese Zeit der menschlichen Entwicklung spricht, liegt schon allein darin, das „Erwachsensein“ an sich zu definieren. In diesem Zusammenhang bieten sich eine Vielzahl an Betrachtungsperspektiven oder Kriterien an. Bspw. sieht der Gesetzgeber in modernen westlichen Gesellschaften den Menschen ab dem 18. bzw. dem 21. (USA u.a.) Lebensjahr als erwachsen an. Damit in Verbindung stehen neben einer vollständigen Strafmündigkeit auch diverse Pflichten und Möglichkeiten, wie die Ausübung des Wahlrechts. Eine weitere Option der Definition liegt in westlichen Kulturen in der Autonomie junger Menschen. So gilt ein junger Mensch ab dem Zeitpunkt als erwachen, ab dem er eine gewisse emotionale und finanzielle Unabhängigkeit von den Eltern aufweist (Vgl. Freund / Nikitin, 2012: 260). In Bezug auf eine Definition des jungen Erwachsenenalters, die sich auf den Abschluss von Ausbildungswegen stützt, resultiert zweifelsfrei die Problematik, dass der Eine dann schon mit sechzehn erwachsen ist, während der Andere es mit dreißig noch nicht ist. Ein weiteres Kriterium zur Definition bietet der Eintritt in das Berufsleben, der eng mit dem vorher angeführten Kriterium der Autonomie verbunden ist. Es geht also im Wesentlichen um die Schaffung einer eigenen Lebensbasis und der materiellen Unabhängigkeit von den eigenen Eltern (Vgl. Freund / Nikitin, 2012: 260). Für Studenten, für die der Eintritt ins Berufsleben meis-

tens erst in die zweite oder dritte Lebensdekade fällt, wird in der Forschung eine gewisse Zwischenphase zur Definition eingeführt, die als Emerging Adulthood (Vgl. Arnett, 2000: 469) bezeichnet wird.
Die letzte zu nennende Eigenschaft, die einen Menschen erwachsen macht, bezieht sich auf die Gründung einer eigenen Familie. Dabei ist nicht nur das Eingehen romantischer Partnerschaften gemeint, sondern auch die Geburt des ersten Kindes. Vor dem Hintergrund steigender individueller Lebensentwürfe wird das Kriterium der Geburt eines Kindes hier kritisch angesehen, um das Erwachsensein zu definieren (Vgl. Freund / Nikitin, 2012: 260-261).

Auch wenn die oben genannten Kriterien wichtig erscheinen, um in einem darstellenden Kontext Erwachsensein zu definieren, so sagen sie rein gar nichts über die individuellen Vorstellungen und Gefühle der Menschen aus. Erwachsensein soll also in dieser Arbeit nicht als Gefühl oder Endzustand bezeichnet werden, den Menschen erreichen. Es ist nichts das einfach geschieht und eines Morgens wacht man auf und ist es. Das junge Erwachsenenalter wird in dieser Arbeit als soziales Konstrukt betrachtet, das mit verschiedenen Aufgaben und Kriterien definiert werden kann, die eine Art Rahmenbedingung schafft innerhalb derer sich individuelle menschliche Entwicklung nach der Pubertät abspielen.

In diesem Zusammenhang wird hier von einer Reihe an Entwicklungsthemen gesprochen, die spätestens nach der Pubertät für den Großteil der Menschen relevant wird und diesbezüglich Rahmenbedingungen (Vgl. Freund / Nikitin, 2012: 260f.) für die Definition des Erwachsenenalters schaffen können:

- *Autonomie:* neben finanzieller und emotionaler Unabhängigkeit von den Eltern ist auch die Fähigkeit des selbständigen Lebens gemeint. Also bspw. der Erwerb von Fähigkeiten einen eigenen Haushalt zu führen, sein Leben selbstständig zu gestalten und das Vorhandensein ausgeprägter Strategien zur emotionalen Regulation, wie z.B. die Fähigkeit, Krisen auch selbständig bewältigen zu können
- *Ausübung eines Berufs:* meint insbesondere die prinzipielle Fähigkeit zur Ausübung eines Berufes und die Erreichung einer finanziellen und materiellen Unabhängigkeit vom eigenen Elternhaus - wobei hier auch geklärt sein muss, dass im Falle von Arbeitslosigkeit oder Krankheitsbedingten Ausfällen nicht wieder die Pubertät einsetzt. Es geht vor allem um ein selbstständiges Agieren innerhalb der Gesellschaft, also auch dem selbständigen Suchen und Finden eines Arbeitsplatzes oder dem Einleiten anderer (temporärer) Schritte, wie der Suche nach Unterstützung und Hilfe
- *Familiengründung:* soll hier um ein Vielfaches moderner und offener definiert sein, als dies in der oberen Definition der Fall war. Auch in diesem Bereich steht der Begriff der Selbstständigkeit in im Zentrum - im Sinne einer freien Gestaltung der eignen Familienvorstellungen. Ganz egal, ob in Form hetero-, homo- oder bisexueller Beziehungen.

Ganz gleich, ob man sich entschließt, zu heiraten oder in einer Partnerschaft zu leben oder die Entscheidung trifft, alleine zu leben (egal ob temporär oder langfristig), in Haushalten mit oder ohne Kindern, als Patchworkfamilien, Alleinerziehern ebenso wie als Großfamilien, in getrennten oder auch im gemeinsamen Haushalt.

Als wichtigstes Kriterium zur Definition der Erwachsenalters wird in dieser Arbeit also die Fähigkeit zum selbständigen Leben und Überleben in der jeweiligen Gesellschaft erachtet, sowie das Recht, seine eigenen Entscheidungen zu treffen (bspw. auch unabhängig von Erwartungen der Eltern) und sich ein Leben innerhalb der jeweiligen Gesellschaft aufzubauen, das den eigenen Vorstellungen (weitgehend) entspricht.

9.2. Soziale Erwartungen und daraus resultierende Entwicklungsaufgaben im jungen Erwachsenenalter

Obwohl Autonomie in Form der Fähigkeit einer selbständigen Bewältigung des eigenen Lebens das zentrale Thema im jungen Erwachsenenalter darstellt, ist der Mensch immer noch ein soziales Wesen, dessen Handlungen interaktiv in das jeweilige Gesellschaftskonstrukt eingewoben sind. In diesem Zusammenhang spielen soziale Erwartungen der jeweiligen Gesellschaft, in der ein Mensch lebt, auch für die individuelle Entwicklung eine Rolle. „Das Erwachsenenalter ist weniger von biologischen (z.B. Reifung) und externen Regulationsprozessen (z.B. Erziehung durch die Eltern) bestimmt als die Kindheit. Im Erwachsenenalter haben Personen eine größere Freiheit, ihre Entwicklung selbst mitzugestalten und mitzubestimmen." (Freund / Nikitin, 2012: 263-264) Soziale Erwartungen und Normen bieten hinsichtlich der neuen Freiheiten einen gewissen kontextuellen Orientierungsrahmen (Vgl. Freund, 2003: 233).
Freund (2003) unterscheidet also zwischen individuellen Entwicklungszielen und solchen Entwicklungszielen, die die Gesellschaft für Mitglieder vorsieht. „Als Ziele werden hier nicht nur persönliche Ziele bezeichnet, die eine Person als solche benennen kann. Stattdessen sollen auch die Ziele, die eine Gesellschaft für ihre Mitglieder hat, mit in die Überlegung einbezogen werden." (Freund, 2003: 233) Diese gesellschaftlichen Ziele dienen gewissermaßen als Orientierungsrahmen für die Erreichung der persönlichen Zielvorstellungen. Aus diesen sozialen Erwartungen entstehen daraus gewisse Einflüsse auf die Entwicklung - diese lassen sich nach Freund (vgl. 2003: 235) wie folgt zusammenfassen:

- Innerhalb einer Gesellschaft existieren gewisse Normen, Werte und Vorstellungen welche Entwicklungsverläufe idealerweise vorgesehen sind. Dies bezieht sich z.B. darauf, in welchem Alter Bildungswege abgeschlossen sein sollten oder ein junger Erwachsener aus dem Elternhaus ausziehen sollte.
- Daraus lässt sich ein normativer, gesellschaftlich vorgegebener Zeitplan des Lebenslaufes ableiten, innerhalb dessen individuelle Entwicklung stattfindet.

- Das Individuum orientiert sich an diesem Zeitplan, indem es sich selbst und andere damit vergleicht. Hierbei geht es überwiegend darum, ob man diesem Zeitplan entspricht, hinterher oder gar voraus ist.
- Die Gewährleistung der Einhaltung dieses normativen Zeitplans erfolgt in der Regel über gesellschaftliche Sanktionen (wie z.B. Missbilligung oder gar Ausgrenzung).
- Während eine Einhaltung dieses Zeitplans von der Gesellschaft befürwortet, verstärkt, gefördert und unterstützt wird.
- Unter diesen Voraussetzungen wird klar wie der normative Zeitplan persönliche und individuelle Zielsetzungen und Zeitplanungen beeinflusst.

An dieser Stelle ist auf die Interaktivität und Wechselseitigkeit, ganz im Sinne des Symbolischen Interaktionismus hinzuweisen. Menschen sind Teil einer Gesellschaft, gestalten dies mit und verändern sie und werden von ihr wiederum auch beeinflusst. Dies alles geschieht auf der gesellschaftlichen Mikroebene in alltäglichen Unterhaltungen, Informationsbeschaffungen (auch medial vermittelt) und Austausch der einzelnen Mitglieder einer Gesellschaft. [35]

9.3. Eine Zeit voller Aufgaben und Ereignissen - das junge Erwachsenenalter als „Rushhour" des Lebens

Es kann prinzipiell die Aussage getroffen werden, dass sich Aufgaben der Entwicklung über das Erwachsenenalter ungleich verteilen. Vor diesem Hintergrund kommt dem jungen Erwachsenenalter eine besondere Bedeutung zu, da in dieser Zeitspanne viele große Entscheidungen und Herausforderungen aufeinandertreffen und auch vielfach parallel ablaufen. Neben der in diesem Altersbereich ablaufenden Auswahl und Absolvierung einer Ausbildung, sowie dem Berufseinstieg ist auch die Suche nach einer festen Partnerschaft in vollem Gange. Es ist auch die Zeit, in der Entscheidungen hinsichtlich Familienplanung fallen. Die Menge der Entwicklungsaufgaben, die in diesem Zeitraum idealerweise stattfinden sollte, ist beachtlich. Hinzu kommt, dass insbesondere nach langen Bildungswegen, die sich bis an das Ende der 20er hin ausdehnen oft nur wenige Jahre bleiben, um den Berufseinstieg zu vollziehen und eine Familie zu gründen. In diesem Zusammenhang stehen Frauen rein biologisch noch viel mehr unter (Zeit-)Druck, als ihre männlichen Kollegen dies tun (Vgl. Freund / Nikitin, 2012: 264). Des Weiteren sind die in dieser Zeit zu erfüllenden Entwicklungsaufgaben an sich schon große Herausforderungen. Es ist schließlich weder einfach, sich für einen Ausbildungsweg zu entscheiden, noch diesen abzuschließen und sofort einen Job zu finden. In vielen Fällen muss man sich in der neuen Arbeitsstelle, sofern eine gefunden wurde, auch erst mal beweisen und hocharbeiten. Ganz nebenher soll dann auch noch ein geeigneter Lebenspartner gefunden und eine stabile Beziehung aufgebaut werden. Die Gründung einer Familie stellt zusätzlich das ganze Pri-

[35] Vgl. Abs. 2.2.2.

vatleben auf den Kopf. Es kommt zu einer maßgeblichen Verschiebung von Freizeit nicht nur durch den Beruf, sondern auch durch die Kinderbetreuung. All dies bringt entscheidende Veränderungen mit sich, an die sich die jungen Erwachsenen in relativ kurzer Zeit anpassen müssen (Vgl. Freund / Nikitin, 2012: 264). Vor diesen Hintergründen ist die Bezeichnung des jungen Erwachsenenalters als „Rush-hour" des Lebens (nach Bittman / Wajcman, 2000: 165ff.) wohl mehr als gerechtfertigt. Nachfolgend wird auf die Bereiche Beruf, Freizeit und soziales Umfeld noch detaillierter eingegangen.

9.3.1. Das junge Erwachsenenalter zwischen Beruf und Freizeit

Nach Freund / Nikitin (vgl. 2012: 270) lassen sich bezüglich der beruflichen Laufbahn aus Sicht der Entwicklungspsychologie folgende Annahmen zusammenfassen:

- Die individuelle Entwicklung im beruflichen Werdegang lässt sich nicht nur auf die Anforderungen im jungen Erwachsenenalter reduzieren, sondern umfasst die gesamte Lebenspanne vom Berufseintritt bis zur Pensionierung.
- Unabhängig von der absolvierten Ausbildung verändern sich persönliche Fertigkeiten, Vorzüge, Ziele, Wissen, etc. in Bezug auf die berufliche Entwicklung über die gesamte Lebensspanne.
- Auch die jeweiligen Anforderungen, die Berufe mit sich bringen sind nicht fixiert, sondern entwickeln und verändern sich mit der Zeit.
- Ganz im Sinne der hier eingenommen Ausgangsposition des S. I. sieht auch die Entwicklungspsychologie den Menschen als aktiven (Mit-) Gestalter seines beruflichen Entwicklungsprozesses und Werdegangs
- Der gesamte Verlauf des beruflichen Werdegangs egal ob auf Seiten des Individuums oder von Seiten der Berufsanforderungen unterliegt einem permanenten, wechselseitigen Veränderungsprozess.

Freizeit ist per Definition jene Zeit, in der Vorgaben und Regelungen des Tagesablaufs, wie es bei der Alltagsroutine der Fall ist, fehlen und die Zeit nach eigenen Vorstellungen genutzt werden kann (Vgl. Freund / Nikitin, 2012: 280). War der Mensch noch in der Schule und gegebenenfalls zur Zeit des Studiums mit einem sehr hohen Maß an freier Zeitgestaltung gesegnet, so ändert sich dies spätestens mit dem Berufseintritt. „Nicht überraschend ist daher, dass im Gegensatz zur beruflichen und familiären Belastung die Freizeit von der Jugend bis zum Erwachsenenalter abnimmt und erst ab einem Alter von etwa 60 Jahren wieder zunimmt." (Freund / Nikitin, 2012: 280)
Freie Zeit wird also in ihrer Funktion immer mehr als Ausgleich und Erholungszeitraum von und für die Arbeit gesehen. Im Falle des Vorhandenseins einer Familie muss die Freizeitgestaltung

zusätzlich noch diesen Anforderungen gerecht werden. Anders als in der Jugend oder „Emerging Adulthood“ (Arnett, 2000: 469) kann die freie Zeit vielfach nun nicht mehr nach rein eigennützigen Interessen und Vorstellungen verbracht werden. Was auf individueller Ebene in den sehr anspruchsvollen Zeiten des Lebens oft Freizeitmangel wahrgenommen wird. „Zum Gefühl des Freizeitmangels im produktiven Alter trägt auch bei, dass der größte Teil des Freizeitbudgets Interkationen mit Familienmitgliedern betrifft und zu Hause verbracht wird. Diese Aktivitäten können durchaus den Charakter von Pflichten annehmen. Nicht überraschend ist daher, dass viele Menschen darunter leiden, zu wenig Freizeit zu haben.“ (Freund / Nikitin, 2012: 280)

9.3.2. Soziale Beziehungen im jungen Erwachsenenalter

Soziale Beziehungen im jungen Erwachsenenalter sind vielfältig und umfangreich. Neben der eigenen Familie und Freunden, spielen zunehmend Lebenspartner, deren Familien und Freunde, sowie die Gründung einer eigenen Familie eine zentrale Rolle.

- *Partnerschaft*

Das Führen einer engen und stabilen Partnerschaft ist für den Großteil der Menschen nach wie vor von enormer Bedeutung. Obwohl es in modernen westlichen Kulturen eine Menge verschiedener Partnerschaften und Familienkonstellationen gibt und auch ein familiäres Zusammenleben ohne Trauschein prinzipiell möglich ist, lebt der Großteil der Menschen in langfristigen Partnerschaften, die auch vom Gesetz per Trauschein legitimiert wurden. „Beinahe 80% aller Erwachsenen heiraten irgendwann in ihrem Leben. Die Ehe ist nicht nur die am stärksten normative, sondern für die meisten auch die wichtigste enge Beziehung im jungen und mittleren Erwachsenenalter.“ (Freund / Nikitin, 2012: 275-276)
Obwohl hohe Scheidungsraten ein anderes Bild vermitteln könnten und die Ehe im Vergleich zu früheren Zeiten für das ökonomische Überleben und gesellschaftliche Akzeptanz nicht mehr notwendig wäre, ist die Bedeutung der Ehe ungebrochen hoch und nimmt sogar eher zu. Es erfolgt von außen keinerlei Druck oder gar Zwang, eine Ehe zur Sicherung des eigenen Überlebens (insbesondere für Frauen) mehr eingehen zu müssen. Das Schließen einer Ehe erfolgt aus der Position einer freien Entscheidung füreinander und auf Basis von Freiwilligkeit. Die Ehe wird in diesem Zusammenhang immer mehr zum Statussymbol moderner Gesellschaften, vor allem von ökonomisch unabhängigen Frauen. Die Bedeutung und Wertigkeit des Bestandes einer Ehe ist heutzutage so hoch wie nie, und das trotz oder gerade wegen der hohen Scheidungsraten. Scheidungen sind heute gesellschaftlich keine Tabuthemen mehr und werden im Allgemeinen akzeptiert. Dadurch entsteht im historischen Vergleich ein relativ neues Phänomen, da sowohl die Schließung als auch der Verbleib in der Ehe auf Freiwilligkeit und Akzep-

tanz beruhen. „Die Ehe wird heutzutage vielfach als eine Partnerschaft von hoher Qualität angesehen, die durch individuelle Leistung und soziale Kompetenz aufrechterhalten wird und nicht durch ein kirchliches Sakrament oder soziale Normen." (Freund / Nikitin, 2012: 276)
Trotz oder gerade wegen der hohen Bedeutung, die der Ehe zugeschrieben wird, fallen die Scheidungsraten oft sehr hoch aus. Als Gründe dafür werden oft zu hohe Erwartungen an Ehe und Partnerschaft angesehen. Dies bezieht sich darauf, dass in der romantischen Vorstellung der Ehe, der Partner oder die Partnerin oft eine Vielzahl an Rollen zu erfüllen und Bedürfnisse zu befriedigen hat. So soll die Beziehung zum einen leidenschaftlich und voller Intimität sein, auf der anderen Seite aber auch freundschaftliche Komponenten aufweisen. Hinzu kommt, dass durch die hohe ökonomische Unabhängigkeit der Frauen, sowie einer allgemein hoch ausfallenden Akzeptanz gegenüber der Scheidung, eher die Möglichkeit besteht, eine Beziehung, die den Erwartungen nicht gerecht wird, zu beenden. Als weiterer Grund für hohe Scheidungsraten ist auch zu nennen, dass es an kulturell oder gesellschaftlichem Wissen in Bezug auf Beziehungspflege und Erhalt einer glücklichen Partnerschaft oft fehlt. Trotz der großen Bedeutung der Ehe fehlt es an Modellen und Strategien zu deren Aufrechterhaltung, was dazu führt, dass die Personen in Bezug der Strategiebildung oft auf sich gestellt sind (Vgl. Freund / Nikitin, 2012: 277).
In Ableitung der in dieser Arbeit entstandenen Aufarbeitungen und Darstellungen muss in diesem Zusammenhang auch auf Unterschiede in Sozialisation und Bindungsverhalten hingewiesen werden. Viele Menschen sind sich frühkindlicher Bindungsstörungen nicht bewusst und tragen diese ihr Leben lang mit sich herum, was dazu führen kann, dass ihre Partnerschaften immer wieder an denselben Dingen und Situationen scheitern. Ein bewussterer Umgang mit sich selbst, mehr Achtsamkeit im Leben, die Betrachtung des eigenen Innenlebens, sowie das zur Verfügung stellen von Informationen und Wissen bezüglich der Identitätsbildung können nicht nur das eigene Wohlbefinden, sondern auch die Qualität von Partnerschaften maßgeblich steigern. Es wird hier die Ansicht vertreten, dass Probleme erst dann gelöst werden können, wenn man über ihre Ursache weiß. Es wurde gezeigt, dass sich in der menschlichen Entwicklung eine Vielzahl an Risiken und Chancen ergeben, die den Entwicklungsverlauf maßgeblich prägen und verändern können. Im Sinne einer stets wechselseitigen Interaktion der Individuen untereinander, egal ob auf zwischenmenschlicher Beziehungs- oder Gesellschaftsebene, sind es immer die Grundvoraussetzungen jedes Einzelnen, die interaktives Zusammenleben prägen und von eben diesem geprägt werden.

- *Elternschaft*

Es wurde bereits im vorderen Teil dieser Arbeit darauf hingewiesen, dass Familie und Elternschaft im historischen Vergleich heute einen ganz anderen Stellenwert einnimmt, als dies noch vor hundert Jahren der Fall war. Während das Leben im Familienbund in Agrargesellschaften

noch primär dem Zweck des Überlebens dienten, so erfüllt die Gründung einer Familie heute ganz andere Funktionen. Kinder sind heute Teil des Lebenskonzeptes und wesentlicher Bestandteil der Sinngebung.[36] Unabhängig davon stellt die Gründung einer Familie das Alltagsgeschehen der Individuen auf den Kopf. Ein Kind braucht Zeit, Pflege und Zuwendung, die es von den meisten Eltern auch bereitwillig bekommt, was aber auch bedeutet, dass eigene Bedürfnisse zu Gunsten des Kindes häufig zurückgestellt werden müssen. Es bedarf einer vollkommenen Neugestaltung und Umstrukturierung von Tagesabläufen, die sich nicht mehr nach den eigenen Vorzügen, sondern in erster Linie nach den Bedürfnissen des Kindes richten. Außerdem wird Seitens der Eltern ebenfalls Flexibilität verlangt, da sie gewissermaßen mit ihrem Kind oder ihren Kindern mitwachsen (Vgl. Freund / Nikitin, 2012: 277).
In Bezug auf Aufgabenverteilung und das Zeitmanagement sind es aber nach wie vor meistens die Frauen, die für Haushalt und Kinderpflege zuständig sind und somit ihre eigenen beruflichen Ziele hintenanstellen oder mit der Last beider Aufgabenfelder beladen sind. „The large body of empirical evidence assembled in this article indicates that woman continue to bear primary responsibility for family care. Unpaid work, especially housework and child care, continues to be „women's work". Given the different value accorded to paid work and unpaid work in these societies, specialization by gender has social costs for woman." (Bittman / Wajcman, 2000: 185)
In Bezug auf freundschaftliche Beziehungen stehen sowohl Mütter als auch Väter Veränderungen gegenüber, die ihre jeweiligen sozialen Netzwerke betreffen. Generell nimmt die Anzahl der Freunde in diesem Alter ab, sofern eine Familie gegründet wurde. Dies hat zum einen mit der geringeren Freizeit, als auch mit anderen Prioritätssetzungen zu tun. So nehmen Freundschaften zu Singles eher ab, während jene zu anderen Jungeltern und er eigenen Verwandtschaft zunehmen. Prinzipiell konnte außerdem festgestellt werden, dass die Familiengründung heute immer später erfolgt und grundsätzlich kleiner Familien mit weniger Kindern die Norm darstellen. Eine gute Bildung, finanzielle Sicherheit oder eine geeignete Wohnsituation sind Gründe weshalb sich junge Erwachsene gegen eine Familiengründung aber für eine Familie mit weniger Kindern oder für die Familiengründung zu einem späteren Zeitpunkt entscheiden. Hinsichtlich der im Altersverlauf abnehmenden Fruchtbarkeit der Frau, die biologisch bedingt ist, kann das Aufschieben einer Familiengründung aber auch nicht ewig erfolgen (Vgl. Freund / Nikitin, 2012: 278).

- Alternde Eltern

Im Jungen und in weiterer Folge mittleren Erwachsenenalter verändert sich auch die Beziehung zu den älter werdenden Eltern. Im Allgemeinen wird diese mit der Zeit partnerschaftlicher und befindet sich mehr auf Augenhöhe. Die Beziehungsdynamik wird sich aber während der ganzen Lebensspanne immer wieder verändern und erfordert ihrerseits Arbeit und Anpassungen. Auch

[36] Vgl. Abs. 8.3.1.

die Eltern des jeweiligen Partners spielen je nach Dauer der Partnerschaft eine immer größere Rolle. Im Vergleich zu früheren Gesellschaften, in denen aufgrund ökonomischer Grundvoraussetzungen noch mehrere Generationen unter einem Dach wohnten, wird heutzutage eine gewisse Distanz der Wohnorte bevorzugt, auch wenn im Normalfall der Kontakt zwischen Eltern und Kindern weiterbesteht. Die Solidarität gegenüber den eigenen Familien ist nach wie vor als hoch einzuschätzen (Vgl. Freund / Nikitin, 2012: 278).

- Geschwisterbeziehungen

Auf die Sonderstellung, die Geschwisterbeziehungen innerhalb von verschiedenen sozialen Beziehungen einnehmen, wurde bereits eingegangen. Sie zeichnet sich besonders dadurch aus, dass einen, Geschwister meist über die gesamte Lebensspanne begleiten. Wie eng diese Beziehungen sind oder auch nicht sind, unterliegt großen individuellen Unterschieden. Prinzipiell kann zu Geschwisterbeziehungen im Erwachsenenalter aber folgende Annahme getroffen werden: „In Jahren der Kindererziehung und Karriereentwicklung des jungen Erwachsenenalters erfahren Geschwisterbeziehungen in der Regel eine Unterbrechung. Man hat sie deshalb als >>ruhend<<, >>vermindert<< oder >>umgewandelt<< bezeichnet. Im mittleren und älteren Erwachsenenalter erleben viele Geschwisterbeziehungen eine erneute emotionale Annährung.“ (Freund / Nikitin, 2012: 279)

- Freundschaften

Im jungen Erwachsenenalter muss die Bedeutung von Freundschaften oft, jenen zwischenmenschlicher romantischer Partnerschaften weichen. Singles haben demnach mehr freundschaftliche Beziehungen und verfügen auch allgemein über größere soziale Netzwerke. „Freunde im frühen jungen Erwachsenenalter sind tendenziell gleichgeschlechtlich, und Frauen berichten über mehre engen Freunde als Männer. Die Intimität steigt allerdings im jungen Erwachsenenalter in allen Beziehungsarten und für beide Geschlechter an.“ (Freund / Nikitin, 2012: 279)

10. Ergebnispräsentation

Die aufgearbeiteten und dargestellten Ergebnisse, die eine umfassende Betrachtung und Auseinandersetzung mit der menschlichen Entwicklung / Identitätsbildung im Rahmen interaktiver Prozesse erlauben, sollen an dieser Stelle in Bezug auf das spezifische Erkenntnisinteresse dieser Arbeit zusammengefasst präsentiert werden. Zu Beginn werden die gestellten Forschungsfragen basierend auf den dargestellten Inhalten beantwortet werden. Im nächsten Schritt folgt zusätzlich eine Auflistung der zentralen Erkenntnisse, die gewonnen werden konnten, sowie daraus resultierende Denkanstöße für weitere Überlegungen. Abschließend wird darauf basierend noch ein kurzes Konzept für zukünftige empirische Erhebungen in diesem Bereich vorgelegt werden.

10.1. Beantwortung der Forschungsfragen

- *Wie gestaltet sich menschliche Entwicklung im Allgemeinen? / Inwiefern kann Dynamik zwischen internen und externen Faktoren beschrieben werden?*

Es kann grundsätzlich gesagt werden, dass die menschliche Entwicklung ein interaktiver Prozess ist. Der Mensch ist ein soziales Wesen und dadurch maßgeblich auf die Interaktion mit der Umwelt angewiesen. Vor allem in Zeiten von Reifung und Wachstum, die ca. die ersten zwei Lebensdekaden eines Menschen einnehmen, sind intern ablaufende Prozesse (wie körperliches Wachstum, jeweilige Stand der kognitiven Entwicklung, hormonelle Einflüsse, usw.) definitiv als Faktoren auch in jene Überlegungen miteinzubeziehen, die ihren Betrachtungsfokus auf externe Entwicklungsfaktoren legen. So befindet sich der Mensch noch vor seiner Geburt bereits im Austausch mit seiner Umwelt,[37] allerdings ändern sich die Ausgangssituation für eine aktive Exploration mit dem Beginn der eigenen Bewegungsfähigkeit bspw. durch Krabbeln oder Laufen immens. Im Rückschluss erfolgt die Entwicklung der Motorik nicht nur durch intern ablaufende Prozesse des Wachstums, sondern auch durch entsprechende Erprobungen mit der Umwelt - auch hier handelt es sich also wieder um wechselseitig interaktive Prozesse innerhalb derer schon die jüngsten aktiv agieren (Abs. 4.4. ff.). Untersuchungen die bspw. das Rezeptionsverhalten von Kindern in Augenschein nehmen oder die Wirkungen bestimmter medialer Inhalte, können auf eine Miteinbeziehung des jeweiligen kognitiven Entwicklungsniveaus nicht verzichten, da dies die Wahrnehmung des jeweiligen Altersbereichs stark beeinflusst. Ebenso wie die Bedeutung und der Einfluss der Eltern in den frühen Jahren der Kindheit ebenso mitgedacht werden muss.

[37] Vgl. 5.2.

Es kann damit zusammengefasst werden, dass menschliche Entwicklung allgemein betrachtet durch Interaktion und stetige Veränderung gekennzeichnet ist. Sie ist immer als Prozess zu sehen, innerhalb dessen ganz unterschiedliche Einflussfaktoren eine Rolle spielen (können), die zudem noch stark in der Bedeutung variieren. Diese Variationen in der Bedeutung unterschiedlicher Einflussgrößen kann grob in Lebensphasen / Altersphasen unterteilt werden (bspw. ist der Einfluss der Eltern in der Kindheit enorm, während in der Pubertät Beziehungen zu Gleichaltrigen immer wichtiger werden und dadurch der wahrgenommene Einflussfaktor von Peers in dieser Zeit ansteigt). Zudem ergeben sich je nach Gesellschaftsform, Herkunft und Kultur auch ganz unterschiedliche Grundvoraussetzungen für die interaktive Entwicklung und Identitätsbildung. Können bspw. Frauen in westlichen modernen Gesellschaften sehr frei kommunizieren und mit ihrer Umwelt interagieren, sieht das für Frauen bspw. in Saudi-Arabien wohl ganz anders aus. Die jeweiligen Grundvoraussetzungen sind also immer mit in die Betrachtung menschlichen Zusammenlebens, bzw. allgemeiner als Sozialisation bezeichnet, miteinzubeziehen. Ebenso wie die durchaus beträchtlichen individuellen Unterschieden zwischen Menschen. Den eines ist ganz sicher - kein Mensch wird jemals exakt dasselbe Leben führen wie ein anderer.

Im Allgemeinen kann daraus geschlussfolgert werden, dass sowohl interne als auch externe Faktoren eine Rolle für die menschliche Entwicklung spielen. In Bezug auf die Sozialisation also die Sozialwerdung und das damit einhergehende Erlernen von diversen Verhaltensweisen, Normen, Werten, Regeln, usw. spielt die jeweilige Umgebung, das soziale Umfeld, innerhalb dessen Menschen heranwachsen, eine noch wichtigere Rolle als Faktoren, die auf Wachstum und Reifung zurückzuführen sind. Geht es allerdings um die individuellen Unterschiede, die sich in Form von Präferenzen bereits in der frühsten Kindheit zeigen, handelt es sich hierbei zweifellos auch um interne Faktoren, die sich einer direkten Betrachtung entziehen und somit für empirische Untersuchungen schwer zugänglich sind. Sie sind dennoch nicht zu bestreiten. So verweisen u.a. Schneider / Lindenberger auf zu beobachtende Unterschiede hinsichtlich von Interessen bereits im ersten Lebensjahr (Vgl. Schneider / Lindenberger, 2012: 203).

- *Welche Phasen / Entwicklungsschritte können definiert werden?*

Eine strikte Einteilung in Phasen oder Entwicklungsschritte, die durch eine präzise Definition als Art „Vorhersage“ genutzt werden kann, ist weder zielführend noch umsetzbar. Trotzdem können und müssen für eine Darstellung menschlicher Entwicklung gewissen Eingrenzungen getroffen werden. Einteilungen dieser Art stützen sich in den ersten zwei Lebensdekaden vor allem auf biologische Prozesse, die auf Wachstum und Reifung zurückzuführen sind. Unter diesem Blickwinkel können anhand einer gesunden biologischen Entwicklung des menschlichen Organismus diverse Wachstums- und Entwicklungsphasen unterteilt werden, innerhalb derer Richtwer-

te des jeweiligen Altersbereichs angegeben werden können. Aber auch hier kann es zu individuellen Unterschieden in Wachstum und Reifung kommen, die ebenfalls als gesund gewertet werden können. Ab dem Zeitpunkt des Erwachsenenalters (der an sich, wie gezeigt wurde, schon schwer zu definieren ist) werden zeitliche Angaben immer schwieriger. Im Allgemeinen handelt es sich bei all diesen Angaben um einen gewissen Orientierungsrahmen, der es erlaubt, menschliche Entwicklung übersichtlicher darzustellen. Persönliche, individuelle Unterschiede sind die Regel und werden hier ohne Wertung betrachtet. Innerhalb der in dieser Arbeit relevanten Betrachtung der ersten drei Lebensdekaden wurden folgende „Entwicklungsphasen" unterschieden: Vorgeburtliche Entwicklung - Frühkindliche Entwicklung (ein bis zwei Jahre) - Kindliche Entwicklung (drei bis sechs Jahre) - Mittlere und späte Kindheit (sechs bis elf Jahre) - Pubertät bis ins junge Erwachsenenalter (ab elf Jahren) - Junges Erwachsenenalter. Die Einteilung in Altersbereiche dient als Orientierungsrahmen. Die Darstellung erfolgte nach entwicklungspsychologischen Ergebnissen. Auch wenn eine Darstellung in Entwicklungsschritten zum Verständnis und für die Übersicht zielführend ist, sind sie alle als fließend zu betrachten. Auch wenn einige aufeinander aufbauen (vor allem aus biologischen Gründen) sind ihre Übergänge verschwommen und die individuellen Entwicklungsschritte flexibel.

- *Welche Rolle nehmen Umwelteinflüsse in Bezug auf die Sozialisation / Identitätsbildung ein?*

Die Einflüsse von der jeweiligen sozialen Umgebung auf die individuelle Entwicklung sind unbestreitbar enorm. Diese liegt in der Natur des Menschen, der als soziales Wesen ständig mit seiner Umwelt interagiert. Der Mensch ist Teil seiner Umwelt und sie ist ein Teil von ihm. Trotzdem ist der Mensch aktiver Gestalter seiner Entwicklung auch wenn natürlich positive wie negative Einflüsse von außen ohne jeden Zweifel eine Rolle spielen. Von besonderer Bedeutung sind in diesem Zusammenhang, wie ausführlich gezeigt wurde, frühkindliche Bindungserfahrungen. Ein Baby wäre ohne Hilfe von außen und die Fähigkeit, sich nach außen bemerkbar zu machen, nicht überlebensfähig. Es ist also keine Frage, wie sehr der Mensch auf seine Umwelt angewiesen ist und das von Anfang an. Besonders zentral ist in diesem Zusammenhang, dass sich die Bedeutung und damit der Einfluss von verschiedenen Akteuren der sozialen Umwelt im Laufe der persönlichen Entwicklung stark verändert. Des Weiteren sind diesbezüglich auch größere Veränderungen in historischem Ausmaße zu verzeichnen - z.B. in Bezug auf Familienmodelle im historischen Vergleich gezeigt wurde.[38]

Die Bedeutung der Eltern (oder anderer Personen, die die frühkindliche Bindung übernehmen) kann in Bezug auf die Identitätsbildung eines Menschen als besonders zentral erach-

[38] Vgl. Abs. 8.3.1.

tet werden. Auch wenn der Einfluss der Eltern mit der Zeit abnimmt und sich die Beziehung verändert, ist die Mutter-Kind-Bindung und deren Qualität innerhalb der ersten Lebensmonate von zentraler Bedeutung für das seelische Wohlergehen und die Bildung einer geschlossenen Identität.[39] Stabilität und Konstanz, sowie die Vermittlung von Sicherheit sind wesentlich. Nicht nur für das Wohlergehen in dieser Zeit, sondern auch für später, da hier gewissermaßen der Grundstein für Beziehungserfahrungen gelegt wird. Es geht um die Ausbildung des Urvertrauens, das gewissermaßen die Basis für zukünftige Erfahrungen schafft. Negative Interaktionen in dieser Zeit können mitunter drastische negative Folgen für die gesamte Entwicklung nach sich ziehen und je nach Schweregrad zu einer Identitätsdiffusion führen, also dazu, dass keine geschlossene Identität gebildet werden kann.[40]
Später im Leben nimmt die Bedeutung von Freunden als externer Einflussfaktor auf die Entwicklung zu.[41] Im jungen Erwachsenenalter werden diese vielfach von festen Partnerschaften und der Gründung einer eigenen Familie in ihrer Bedeutung abgelöst.

So oder so sind die Einflüsse, die für die Entwicklung und Identitätsbildung durch Umwelteinflüsse entstehen riesig, komplex, individuell sehr unterschiedlich und vielfältig.

In Bezug auf den Einfluss von medial vermittelter Kommunikation wäre es sicher besonders interessant herauszufinden, wieso oder durch welchen äußeren Einfluss bestimmte Medien oder mediale Inhalte ausgewählt wurden. Auch inwiefern und von wem Medienkompetenz vermittelt wurde, wäre in diesem Zusammenhang interessant und würde es allgemein erlauben, ein vielschichtigeres Bild des Medienkonsums zu zeichnen. Die größte Herausforderung besteht aber sicher in einer zukünftig intensiven Betrachtung des Einflusses neuer Medien. Es wurden in dieser Arbeit bereits erste Ergebnisse und Entwicklungstendenzen vorgelegt, die im Allgemeinen einen eher beunruhigenden Eindruck in Bezug auf den Einflussbereich erwecken. Neue Medienformate durchdringen oft den gesamten Alltag und verändern die menschliche Interaktion und das Kommunikationsverhalten wesentlich und diese entwickeln sich, wie gezeigt wurde, nicht unbedingt positive.[42] Eine breite Vermittlung von Medienkompetenz muss immer weiter in den Vordergrund und in den Fokus der Öffentlichkeit rücken. Es ist sicher eine wesentliche Aufgabe der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft Untersuchungen und Ergebnisse vorzulegen und - noch wichtiger - auch entsprechende Lösungen anzubieten.

[39] Vgl. Abs. 5.3.4.; 5.4.5.
[40] Vgl. Abs. 6.4.1.
[41] Vgl. Abs. 8.3.2.
[42] Vgl. Abs. 8.3.3.

- *Welche Funktionen erfüllt die Interaktion mit der Umwelt für die menschliche Entwicklung?*

Die Funktionen, die Interaktion bzw. die Möglichkeit der Interaktion für die menschliche Entwicklung spielen, sind gigantisch. Die Option mit der Umwelt in Kontakt zu treten sichert menschliches Überleben ab dem Geburtsschrei. Und selbst im Mutterleib existiert bereits ein reger Austausch zwischen dem ungeborenen Kind und der Mutter.[43] Geht man noch einen Schritt weiter, so stellt man fest, dass auch unsere Zellen interagieren, also in Kommunikation miteinander stehen. In diesem Zusammenhang kann prinzipiell gesagt werden, dass das ganze Universum aus Interaktionen besteht - vom kleinsten bis zum größten Teilchen. In Bezug auf das hier formulierte Forschungsinteresse stehen die für die Publizistik- und Kommunikationswissenschaft relevanten sozialen Interaktionen im Mittelpunkt - aber auch hier kann definitiv gesagt werden, dass Interaktionen von Beginn an sämtliche Lebensbereiche durchdringen. Der menschliche Körper ist auf Umweltinteraktionen ausgelegt. Die Sinnesorgane erlauben es, mit der jeweiligen Umwelt in Kontakt zu treten, sie zu erfahren und zu erkunden. Der Mensch lernt durch Interaktionen mit der Umwelt - erst durch Interaktion erfährt er sich selbst und kann sich selbst als eigenes Individuum gegenüber anderen wahrnehmen und Identität bilden.[44] Als soziales Wesen ist der Mensch auf Kontakt mit anderen angewiesen. Entwicklung entsteht also aus wechselseitigen Interaktionen, mit Dingen, der Natur, mit Tieren, Menschen oder auch Ideen. Die Funktion der Interaktion für den Menschen ist allgemein formuliert, die Schaffung und Erhaltung von Leben.

- *Wie entstehen gesellschaftliche Normen, Werte & Moralvorstellungen? Wie werden sie weitergegeben / erlernt und welche Rolle spielt Kommunikation (sowohl zwischenmenschlich, als auch medial vermittelt) in diesem Zusammenhang?*

Normen, Werte, Moralvorstellungen oder Ideen. sind Produkte sozialer Interaktionen. Sie entstehen innerhalb interaktiver Prozesse. Die Besonderheit menschlicher Interaktionen, die auch ihre Komplexität ausmacht, ist die Verwendung sogenannter Signifikanter Symbole. Innerhalb der menschlichen Kommunikation ist dies insbesondere die Verwendung von Sprache, gewissermaßen die „Königsdisziplin“ sozialer Interaktionen, die das komplexe Zusammenleben des Menschen erst ermöglicht. Die Aneignung dieser Symbole erfolgt wiederum im Interaktionsprozess Sie sind also sowohl Produkte, als auch Treibstoff interaktiver Prozesse. Der Erwerb dieser Signifikanten Symbole erfolgt beim Menschen vor allem mit dem Erlernen der Sprache in wechselseitigem Austausch mit der Umwelt. Wie entwicklungspsychologische Ergebnisse gezeigt haben, geschieht dies bereits relativ bald nach der Geburt. Wobei Untersuchungen zeig-

[43] Vgl. Abs. 5.2.
[44] Vgl. Abs. 2.1.2.

ten, dass auch schon im Mutterleib Geräusche und Laute wahrgenommen werden und auch ungeborene Kinder positiv auf Musik reagieren.[45]

Gesellschaftliche Normen, Werte, Moralvorstellungen, Ideen usw. folgen dem oben genannten Prinzip und sind wiederum Produkte von gesellschaftlichen Interaktionen. Ergebnisse, die sich also für eine Vielzahl von Menschen bewährt haben. Zentral ist in diesem Zusammenhang, dass auch sie nicht stabil sind, sondern ebenfalls Entwicklungen und Veränderungen unterliegen. Sie werden also innerhalb gesellschaftlicher Interaktionsprozesse ständig angepasst und verändert. Es handelt sich bei ihnen um ganz besondere „Objekte“ da sie anders als andere, den Sinnen nicht zugänglich sind und somit reine Ergebnisse des menschlichen Verstandes darstellen. Ohne die komplexe Art der Kommunikation des Menschen in Form der Sprache, wäre die Erschaffung und der Austausch über rein gedankliche Produkte gar nicht möglich. Kommunikation, wie sie hier verstanden wird und wie sie nur dem Menschen zugänglich ist (sie wurde auch nach und nach in zwischenmenschlichen Interaktionen erschaffen), ist der Treibstoff immer komplexer werdender menschlicher Entwicklung. Sowohl die Schaffung als auch die Verbreitung von gesellschaftlichen Normvorstellungen, Werten, etc. die innerhalb des Sozialisationsprozesses vermittelt, erworben und auch verändert werden, wären ohne Kommunikation gar nicht möglich.[46] Klassischen Medien kommt in diesem Zusammenhang die Funktion zu, gesellschaftlich relevante Informationen für die breite Masse zur Verfügung zu stellen. Bei allgemeinen, größeren Thematiken kommt massenmedial vermittelten Informationen hinsichtlich der Ausbildung öffentlicher Meinungen zweifellos eine wichtige Rolle zu - auch wenn weitere Faktoren miteinzubeziehen sind. Neue interaktive Medien verändern hier sicher die Sachlage, da Menschen sich ihre Informationsquellen heute individuell zusammenstellen können und somit leichter einseitig informiert sind. Auch generelle Auswirkungen auf das Interaktionsverhalten sind zukünftig sicher verstärkt zu beobachten.[47]

- *Welchen allgemeinen Einfluss ist Kommunikation und Medien im Sozialisationsprozess zuzuschreiben?*

Die Bedeutung von Kommunikation für die Sozialisation ist riesig. Der Mensch lernt durch den kommunikativen Austausch mit seiner Umwelt. Kommunikation durchdringt sämtliche Lebensbereiche. Die Fähigkeit zu komplexeren Kommunikationsformen, wie dem Erlernen und Nutzen von Sprache, sind wesentliche Erkennungsmerkmale der menschlichen Spezies. Ohne die Verwendung Signifikanter Symbole, auf die eine Gesellschaft zurückgreifen kann, wäre die Erzeugung von Verständigung, sowie die Weitergabe von Wissen nicht möglich, dies betrifft auch komplexere Formen des Denkens. Der Mensch steht nicht nur im kommunikativen Austausch

[45] Vgl. Abs. 5.2.
[46] Vgl. Abs. 2.2.4.
[47] Vgl. Abs. 8.3.3.

mit seinem sozialen Umfeld, sondern auch mit sich selbst. Das Erlernen von Sprache als Kommunikationsmittel steht ganz oben auf der Agenda der menschlichen Entwicklung. (siehe dazu frühkindliche Entwicklung) Zunehmende Verbesserungen im Erwerb sprachlicher Fähigkeiten und Fertigkeiten sind wie Treibstoff für vielschichtigere Formen menschlicher Entwicklung und Sozialisation. Sie bilden die Grundlage des komplexen Denkens. Innerhalb von sprachlicher Kommunikation sind die gemeinschaftlichen Erfahrungen einer Gesellschaft, ebenso wie ihre allgemeinen Bedeutungszuschreibungen, festgehalten.

Medial vermittelte Inhalte haben insbesondere in Hinblick auf die Verbreitung von gesellschaftlich relevanten Informationen natürlich einen Einfluss auf die Sozialisation. Sie bilden oft die Grundlage für Themenbereiche, die innerhalb einer Gesellschaft besprochen werden. Es muss hier allerdings festgehalten werden, dass auch die Zuwendung zu bestimmten Medien oder medial vermittelten Inhalten im Sozialisationsprozess vollzogen wird. Das heißt, dass Eltern, Geschwister und Freunde oft einen gewaltigen Einfluss darauf haben, was rezipiert wird und wie es verstanden wird. Alles geschieht im wechselseitigen Austausch miteinander und innerhalb des jeweiligen sozialen Umfeldes. Fügt man dann noch die aktiven und individuellen Komponenten, die niemals vollständig sozialisierbar sind[48] hinzu, wird klar, dass eine kausale Betrachtung von medialen Wirkungsfaktoren nicht möglich ist. Neue Medien stellen die Gesellschaften und die Sozialisation vor ganz neue Herausforderungen, da technische Möglichkeiten das erste Mal in der Menschheitsgeschichte direkt auf die zwischenmenschliche Kommunikation wirken und zusätzlich die Tendenz zu einer Selbstsozialisation in diesem Zusammenhang stetig ansteigt.[49] Zwischenmenschliche Kommunikationen laufen also immer häufiger nicht in der Realität von Angesicht zu Angesicht ab, sondern über technische Geräte. Auch wenn bereits erste Ergebnisse, die Tendenzen hinsichtlich möglicher Wirkungen zeigen, vorliegen, sind langfriste Veränderungen auf das menschliche Kommunikationsverhalten und damit auch auf die Sozialisation aufgrund der Neuheit dieser Formate noch nicht klar abzusehen.[50]

10.2. Zentrale Ergebnisse und Erkenntnisse

- Es konnte durch diese transdisziplinäre Aufarbeitung gezeigt werden, wie sich die theoretischen Überlegungen des Symbolischen Interaktionismus in der Realität vollziehen.

- Der Prozess der menschlichen Entwicklung ist von Interaktionen und Kommunikation durchdrungen. Identitätsbildung ist also das Ergebnis fortwährender Alltagsinteraktionen und deren (unbewussten oder bewussten) Einordnung in das eigene Selbst.

[48] Vgl. Abs. 2.1.5.
[49] Vgl. Abs. 8.3.3.
[50] Vgl. Abs. 8.3.3.

- Die These des Symbolischen Interaktionismus, nach der sich die Bildung von Identität schrittweise aus der Übernahme verschiedener Rollen in Prozessen der Interaktion vollzieht, konnte im Rahmen der Darstellung entwicklungspsychologsicher Erkenntnisse belegt werden.

- Es konnten innerhalb des menschlichen Entwicklungsprozesses sowohl interne, anlagebedingte, als auch externe, auf die Umwelt bezogene Faktoren als Einflussfaktoren auf den Entwicklungsprozess identifiziert werden.

- All diese Faktoren sind in einem komplexen interaktiven Verhältnis miteinander verbunden. Sie stehen alle in einem regen wechselseitigen Austausch miteinander.

- Der Mensch erschafft sich aus all diesen individuellen Erfahrungen, Bewertungen und Einordnungen, die er in seinen persönlichen und einzigartigen Alltagsinteraktionen sammelt, sein ganz eigenes Bild auf die Welt.

- Interne Faktoren sind jene, die auf genetisch bedingte Ausgangsbedingungen zurückzuführen sind. Also im Allgemeinen biologische Prozesse der Reifung, des Wachstums, des Alterns und in weitere Folge des körperlichen Abbaus. Zentral ist hierbei, dass auch sie, in regem Austausch mit der Umwelt stehen und somit oft die Ausgangsbedingungen für weiter Entwicklungsschritte bilden und auch von äußeren Einflüssen abhängen.

- Als externe Faktoren kann alles definiert werden, was sich außerhalb des eigenen menschlichen Organismus abspielt. Sei es die Luft, die man atmet, der Zugang zu Nahrung und einem sicheren Heim oder die geographische Lage. In Hinblick auf die Entwicklung und/oder Identitätsbildung spielen die jeweiligen sozialen Umweltfaktoren eine wesentliche Rolle - besonders in Bezug auf die Entwicklung eines gesunden Geistes und einer gesunden Seele.

- Als soziale externe Faktoren können neben der jeweiligen Kultur, Gesellschaft und dem sozialen Milieu folgende Einflussfaktoren definiert werden: Die Eltern oder andere frühkindliche Bezugspersonen, Geschwister, Nachbarn, Gleichaltrige in Spielgruppen, dem Kindergarten und später in der Schule, Freunde, romantische Beziehungen, Lebenspartner, etc.

- Je nach Entwicklungsstand konnte gezeigt werden, dass unterschiedliche soziale Kontakte oder Bezugspersonen für die Persönlichkeitsentwicklung unterschiedlich große Be-

deutung haben. Die größte Bedeutung für die Identitätsbildung haben in den ersten eineinhalb Lebensdekaden die Eltern. Eine gesunde Bindungserfahrung zur Mutter, aber auch zu Vätern bildet die Basis für die Einbettung weiterer Erfahrungen. Ab der Pubertät spielen in der heutigen Zeit und in modernen Gesellschaften Gleichaltrige und vor allem Freunde eine zentrale Rolle und stellen einen bedeutenden Einflussfaktor auf die Identitätsbildung dar. Im jungen Erwachsenenalter sind es zunehmend feste Partnerschaften, denen die größte Bedeutung innerhalb sozialer Kontakte zukommt.

- All diesen externen sozialen Einflussfaktoren ist gemein, dass sie in ein komplexes wechselseitiges Netzwerk von alltäglichen Interaktionen eingebettet sind und sich gegenseitig beeinflussen.

- Das Bindeglied aller Einflussfaktoren, seien es interne oder externe, ist die Interaktion getragen von der Kommunikation.

- Auch, wenn durch Medien, dem Bildungswesen und dem beruflichen Alltag gewisse Rahmenbedingungen vorgegeben werden, denen definitiv ein Einfluss auf jedes einzelne Individuum zuzuschreiben ist, so sind es die individuellen Erfahrungen in den alltäglichen Interaktionen, die den Menschen am meisten formen. Ebenso, wie die individuelle Wahrnehmung und Einordnung der jeweiligen Erfahrungen oder konsumierten Inhalte in die eigene Persönlichkeitsstruktur. Zum Schluss ist ein Mensch das, was er den ganzen Tag über bespricht und denkt.

- Ein alles entscheidender Faktor wurde bis jetzt noch nicht genannt und das ist die Individualität. Der Mensch ist von Anfang an AKTIVER (MIT)GESTALTER seiner eigenen Entwicklung. In jedem Menschen schlummert demnach eine innere Instanz, gewissermaßen ein Wesenskern, der niemals vollständig sozialisiert werden kann. Mead bezeichnet diesen als „I“. Es ist jener Teil, der über die ganz individuellen Bedürfnisse und Wünsche entscheidet und der einen Menschen mit jenen Interessen Fähigkeiten ausrüstet. Dies kann sich bei jedem unterschiedlich manifestieren. Es ist der innere Impuls sich zu einer Sache hingezogen zu fühlen und zu wieder einer anderen nicht. Gewissermaßen kann man diesen Vorgang als unsere Intuition bezeichnen.

- Dieser Wesenskern ist nach außen nicht sichtbar und hochgradig individuell. Er ist es allerdings auch, der Erfahrungen unterschiedlich bewerten oder einordnen lässt und für die Wissenschaft so schwer zu beschreiben oder zu erforschen ist.

- All diese Faktoren zusammen führen schließlich dazu, dass es keine Entwicklung gibt, die einer anderen zu hundert Prozent ident ist. Es können zwar Faktoren unterschieden werden, aber die Erforschung auf Alltagsebene, wurde aufgrund ihrer Komplexität bis jetzt weitgehend umgangen. Sicher ist aber, dass kein Mensch auf der Welt auf dieselbe Geschichte zurückblickt, wie ein anderer. Sie unterscheiden sich nicht nur in individuellen Bedürfnissen und Wünschen, sondern auch in all den unzähligen Interaktionen mit ganz persönlichen Lebensumwelten, die Tag ein Tag aus vollzogen und bewertet werden, die langsam in das Unterbewusstsein sacken und den Menschen jeden Tag aufs Neue zu dem machen, was er / sie ist. Alles ist in Bewegung, alles ist prinzipiell veränderbar.

- Um das menschliche Sozialverhalten, die Entstehung von Werten, Normen oder Meinungen besser verstehen zu können, muss weiter ins Detail gegangen werden. Um Aufschluss und Wissen über jenen Faktor gewinnen zu können, der bis jetzt und auch in dieser Arbeit als „individuelle Unterschiede“ definiert wurde, bleibt der Forschung nur eines - *zuzuhören*. Die individuelle Lebenserfahrung kann nicht nur mittels Zahlen oder Codierungen oder standardisierten Fragebögen ermittelt werden - obwohl diese Untersuchungsmethoden unumstritten ihre Berechtigung haben. Um ein besseres Verständnis darüber zu erlangen, wie Unterschiede in der Wahrnehmung und Meinungsbildung zustande kommen und warum ein und derselbe Inhalt auf verschiedenste Weise verstanden werden kann, bleibt uns als Sozialwissenschaftler wohl nur eines - uns die Geschichten erzählen zu lassen.

10.2.1. Spezifische Erkenntnisse für die Medienwissenschaft

- Es kann durch die ausführliche Darlegung entwicklungspsychologischer Ergebnisse, auch in Bezug auf interne, also anlagebedingter Faktoren, Reifungs- und Wachstumsfaktoren, folgende Schlussfolgerung getroffen werden: Bei Untersuchungen zu Mediennutzungsverhalten, sollte der jeweilige Wachstumsgrad mit in die Analyse miteinbezogen werden. Bspw. sollten bei der Untersuchung von Medienwirkungen auf Kinder das jeweilige kognitive Entwicklungsniveau mitbedacht werden, da sich Wahrnehmung und auch Möglichkeiten der Verarbeitung und Eingliederung von Inhalten mitunter stark von jenen Erwachsener unterscheiden. Das macht Kinder, aber auch Jugendliche, von Grund auf sensibler für Inhalte. Diese Grundvoraussetzungen sind also unbedingt in etwaige Analysen miteinzubeziehen, ebenso wie relativ große, individuelle Schwankungen und Unterschiede.

- Hinsichtlich medialer Wirkungsforschungen sollten außerdem andere soziale Interaktionen mit in die Betrachtung einbezogen werden. Es konnte gezeigt werden, dass vor allem direkte soziale Kontakte und Interaktionen mit nahestehenden Personen besonders zentral für die Identitätsbildung und Meinungsbildung sind. Die Personen ändern sich zwar immer wieder mit der Zeit (z.B. vom großen Einfluss der Eltern in der Kindheit, über einen zunehmenden Einfluss von Freunden in der Pubertät, bis zum beruflichen Umfeld und dem Lebenspartner im Erwachsenenalter), den größten Einfluss auf die eigenen Meinungen und Perspektiven sind allerdings den alltäglichen Interaktionen und Interaktionspartnern zuzuschreiben. Demnach leben Eltern bereits einen gewissen Medienkonsum vor, bevor Kinder überhaupt wissen, was Medien sind. In Bezug auf soziale Medien sind es in erster Linie die Freunde, die vorgeben, welche Medien genutzt werden. In diesem Zusammenhang haben Jugendliche heutzutage oft keine Wahl - wer am neuesten Stand sein will, muss mitziehen (Vgl. dazu Twenge, 2018: 88). Es sind vielmehr die regelmäßig genutzten Medienformate also einzelne mediale Inhalte, die für die Meinungsbildung auf Dauer relevant sind und in diesem Bezug hängt hinsichtlich der Auswahl bestimmter Formate, sehr viel davon ab, was das direkte soziale Umfeld konsumiert. Der Mensch ist letzten Endes ein soziales Wesen - er will dazugehören und sich als Mitglied einer Gruppe fühlen und nichts stärkt das Zusammengehörigkeitsgefühl so sehr, wie ähnliche Interessen oder Meinungen. Die Publizistik- und Kommunikationswissenschaft als Forschung sollte sich also zunehmend die Frage stellen, warum bestimmte Medienformate genutzt werden, andere wiederum nicht und vor allem warum dies der Fall ist. Diesbezüglich wird es nicht mehr genug sein, kausale Wirkungszusammenhänge zu unterstellen und andere Faktoren auszublenden. Es sollte zuerst die Frage gestellt werden, weshalb bestimmte Medien konsumiert werden und mit wem man sich über mediale Inhalte unterhält und austauscht. In diesem Sinne wird ein Blick auf das jeweilige soziale Umfeld bestimmt aufschlussreich sein.

- Ein weiterer interessanter Untersuchungsfaktor bestünde darin, zwischenmenschliche Interaktion im Sinne von Alltagsinteraktionen mehr in den Blickwinkel der Forschung zu rücken. Dabei wäre es nicht nur interessant, zu erfahren, was den ganzen Tag so gesprochen wird, sondern auch *wie.* Wird die Alltagskommunikation allgemein als liebevoll oder eher aggressiv eingeschätzt? Es konnte in der theoretischen Vorarbeit mehrfach gezeigt werden, dass insbesondere die Qualität der Interaktion für die Entstehung eines stabilen und gesunden Selbst relevant ist. In diesem Zusammenhang wäre es interessant, herauszufinden, was unter qualitativ hochwertiger Alltagskommunikation zu verstehen ist und wie diese abzulaufen hat, um eine möglichst positive Wirkung auf die Entstehung von Identität und / oder Selbstwert zu haben.

- Ein unumgänglicher Punkt und gleichsam eine immense Herausforderung für die kommunikationswissenschaftliche Forschung stellen neue, interaktive Medien dar. Es muss an dieser Stelle wohl kaum betont werden, wie zentral Interaktionen für sämtliche Bereiche des menschlichen Lebens sind. Bis vor nicht allzu langer Zeit liefen dieser Interaktionen noch persönlich von Angesicht zu Angesicht ab - etwas das sich mit dem Web 2.0 und der Welteroberung der Smartphones geradezu drastisch verändert hat. Zum ersten Mal in der Menschheitsgeschichte greifen Medien direkt in die menschliche Interaktion ein. Menschen verbringen immer mehr Zeit im Wechselspiel mit ihren Computern oder Smartphones als mit realen Interaktionen mit ihren Liebsten im Alltag. „Smartphones sind anders als alle anderen früheren Medienformen. Sie durchdringen fast jede Minute unseres Lebens, selbst wenn wir ohne Bewusstsein sind, weil wir schlafen. Wenn wir wach sind, unterhält uns das Smartphone, kommuniziert und verschönert die Welt." (Twenge, 2018: 80)

  Erste Studien hinsichtlich der Folgen eines so hohen Konsums zeichnen besorgniserregende Bilder. Die medial vermittelten Interaktionen können reale nicht ersetzten und machen den Menschen zunehmend einsam und unglücklich.[51] Vor allem bei jungen Menschen, deren Gehirn noch nicht endgültig ausgereift ist und wo noch nicht die Zeit war klare Positionen zu finden und sich gegenüber gewissen Einflüssen abzugrenzen, scheinen die neuen Medien besonders negative Folgen auf die psychische Gesundheit zu haben. Da neue mediale Formate immer früher genutzt werden und Einzug in das Alltagsleben immer jüngerer Kinder finden, stellen sich Forschungen in diesem Bereich als besonders wichtig heraus. Vor allem die Zeit, die in den Konsum dieser neuen Medienformate gesteckt wird, ist erschreckend. Oft werden mehrere Stunden pro Tag im Netz verbracht, wodurch nicht mehr viel Zeit für die realen und so wichtigen sozialen Interaktionen im Alltag bleibt. Neben der Schaffung einer breiten Ansammlung von Ergebnissen auch auf weite Sicht, sind vor allem Lösungen gefragt. Insbesondere in Bezug auf die Schaffung einer gesunden Mediennutzung, sind Erkenntnisse zur Entwicklung von Medienkompetenzen zur Verfügung zu stellen und möglichst reichweitenstark zu verbreiten. Die Einführung eines Schulfachs zur Vermittlung von Medienkompetenz, sowie die Schulung des Personals in diesen Bereichen, sollte hinsichtlich jüngster Ergebnisse ernsthaft in Erwägung gezogen werden.

- Als letzten Punkt soll noch auf die in dieser Arbeit hingewiesene zunehmende mediale Selbstsozialisation hingewiesen werden. Mit der Schaffung von immer größer werdenden Möglichkeiten hinsichtlich einer individuellen Auswahl von Medien, steigt natürlich auch das Risiko einseitiger Information. Während traditionelle Medienformate breite Themenpools zur Verfügung stellen und zumindest versuchen, mehrere Perspektiven und

[51] Vgl. Abs. 8.3.3.

Meinungen auf verschiedene Themen abzubilden, ist die Versuchung durch neue Medienformate groß, nur noch, das zu konsumieren, was gefällt und der eigenen Meinung entspricht. Durch so einseitige Information kann ein sehr einseitiges Bild auf die gesellschaftliche oder globale Realität entstehen. Auch in diesem Zusammenhang sollte die Erforschung und Schaffung von Ergebnissen, sowie das Erarbeiten von Lösungen als mehr als relevant erachtet werden. Auch hier scheint zukünftig der Bedarf an verbesserter Medienkompetenzen zu steigen.

10.3. Grundzüge eines Konzeptentwurfs zur empirischen Erforschung der Thematik

Abschließend soll an dieser Stelle noch eine Möglichkeit dargestellt werden, die es der sozialwissenschaftlichen, empirischen Forschung erlaubt, auch individuelle Unterschiede mit in die wissenschaftliche Betrachtung miteinzubeziehen. Es wurde durch eine intensive theoretische Darlegung in dieser Arbeit gezeigt, wie komplex sich menschliches Leben und Zusammenleben gestaltet und wie innerhalb dieses interaktiven Prozesses schrittweise Identität entsteht, die wiederum als Ausgangspunkt jeglicher Interaktion zu sehen ist. Es konnte ebenfalls gezeigt werden, welchen Stellenwert dabei Kommunikation einnimmt - sowohl in Bezug eines kommunikativen sozialen Austausches mit der jeweiligen Lebensumwelt, als auch hinsichtlich der Kommunikation mit sich selbst. Bei einer genaueren Betrachtung der Thematik auf der alltäglichen Ebene wird klar, keine Geschichte ist ident mit der anderen. Jeder einzelne Mensch auf diesem Planeten erlebt und durchlebt innerhalb des Rahmens seiner Kultur und Gesellschaft seine ganz eigene Lebensgeschichte. Mit all ihren Interaktionspartnern, mit den individuellen Bedeutungen, die ihnen vom Individuum zugeschriebene werden und mit dem subjektiven Erleben und Wahrnehmen jedes einzelnen. Es sind all diese subjektiven Blickwinkel, Erfahrungen und Wirklichkeiten, die im Austausch miteinander schlussendlich in der Summe zu dem werden, was der Mensch im Allgemeinen als „Realität“ bezeichnet. Doch was als geschriebenes Wort so fest, unveränderbar und stabil erscheint, ist es eigentlich gar nicht. Der Mensch schafft sich die Realität, in der er lebt jeden Tag aufs Neue selbst - und so können zwei Bewohner desselben Hauses, in derselben Stadt zur gleichen Zeit eine ganz unterschiedliche Wirklichkeit erfahren. Entstanden durch nichts weiter, als die ganz eigene Geschichte des Lebens. Es ist also vielleicht an der Zeit, dass wir als Sozialwissenschaftler uns diese Geschichten erzählen lassen, um besser verstehen zu können, was unser aller Sozialleben in den Fugen zusammenhält.

In diesem Zusammenhang soll zuerst noch darauf verwiesen werden, was eigentlich der Untersuchungsgegenstand sozialwissenschaftlicher Disziplinen ist. Dazu eine Definition:

> „Empirische Sozial- und Humanforschung befasst sich mit sozialen und humanen Sachverhalten, d.h. mit dem Verhalten, Erleben und Zusammenleben von Menschen sowie mit körperlichen und seelischen Merkmalen des Menschen." (Döring / Bortz, 2016: 4)

Allein durch diese Definition sollte geklärt sein, dass sich die sozialwissenschaftliche Forschung und damit auch die Forschung der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft, mit Prozessen beschäftigt. Mit sozialen Prozessen, die durch ihre Wechselseitigkeit und Veränderbarkeit ausgezeichnet sind und damit als das betrachtet werden sollten, was sie nun mal sind - flexibel, individuell, veränderbar. Beschäftigt man sich nun, wie die Inhalte dieser Arbeit bis jetzt offengelegt haben sollten, mit dem Menschen an sich, sowie mit seinem individuellen Verhalten und Erleben, werden einzelne Zahlen oder Daten, wie sie durch quantitative Verfahren entstehen, wohl zu kurz greifen. Um also zu gewährleisten, die individuelle menschliche Meinungs- und Identitätsentwicklung in den Fokus der Betrachtung zu rücken, werden qualitative Forschungskonzeptionen und Verfahren zunehmend unumgänglich. Prinzipiell lässt sich aber im Allgemeinen ein Bedeutungszuwachs qualitativer Methoden in den sozialwissenschaftlichen Disziplinen verzeichnen. „Die qualitative Wende[52], der Trend zu qualitativen Erkenntnismethoden, stellt eine tiefgreifende Veränderung der Sozialwissenschaften in diesem Jahrhundert dar." (Mayring, 2016: 9)

Abgeleitet aus den in dieser Arbeit gewonnen theoretischen Erkenntnissen werden, die von Mayring beschriebenen Postulate als Grundeinstellung für qualitative Untersuchungen als besonders geeignet und tragend angesehen und sollten demnach dem Denkprozess qualitativer Konzeptionen voranzustellen sein (Human- und Sozialwissenschaften sind in diesem Verständnis als synonym zu betrachten):

(1) „Gegenstand humanwissenschaftlicher Forschung sind immer Menschen, Subjekte. Die von der Forschungsfrage betroffenen Subjekte müssen Ausgangspunkt und Ziel der Untersuchung sein." (Mayring, 2016: 20)
(2) „Am Anfang einer Analyse muss eine genaue und umfassende Beschreibung (Deskription) des Gegenstandbereiches stehen." (Mayring, 2016: 21)
(3) „Der Untersuchungsgegenstand der Humanwissenschaften liegt nie völlig offen, er muss immer auch durch Interpretation erschlossen werden.

[52] Mayring, P. (1989): Die Qualitative Wende. Grundlagen, Techniken und Integrationsmöglichkeiten qualitativer Forschung in der Psychologie. In: Schönpflug, W. (Hrsg.): Bericht über den 36. Kongreß der DGfPs in Berlin. Göttingen: Hofgrefe. S. 306-313.

(4) Humanwissenschaftliche Gegenstände müssen immer möglichst in einem natürlichen, alltäglichen Umfeld untersucht werden.“ (Mayring, 2016: 22)
(5) „Die Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse humanwissenschaftlicher Forschung stellt sich nicht automatisch über bestimmte Verfahren her; sie muss im Einzelfall schrittweise begründet werden.“ (Mayring, 2016: 23)

Diese allgemeinen Überlegungen zu Denkgrundlage durchzuführender Untersuchungen vorweggenommen, wird in weiterer Folge die erzählende Methode als besonders geeignet erachtet. Sollen also ganzheitliche und möglichst unverfälschte Einblicke auf die individuelle menschliche Entwicklung und Identitätsbildung erlangt werden, müssen die Menschen nach ihren persönlichen Sichtweisen und Erfahrungen gefragt werden. Nur so kann gewährleistet werden, den unter „individuelles Erleben“ fallenden Untersuchungsfaktor nach und nach zu entschlüsseln. Vor allem im Bereich transdisziplinärer Forschungsansätze, wie er auch bei der vorliegenden Arbeit vertreten wurde, nimmt die Bedeutung von Lebenslaufanalysen oder Biografieforschung immer weiter zu (Vgl. Mayring, 2016: 10). Um einen ganzheitlichen Blick auf den Menschen zu bekommen, muss auch die Betrachtung in Hinblick auf die Erforschung solcher Themen eine vielschichtige, transdisziplinäre und offene sein.

- Narrative Interviews:

Die Idee dieser Interviewtechnik bezieht sich auf die oben bereits angesprochenen Freiheiten und Offenheit des Untersuchungsdesigns. Die Problematik bei standardisierten Interviewfragen, auch wenn deren Auswertung um ein Vielfaches leichter erscheint, liegt darin, dass etwaige Einflüsse auf die Thematik von vornherein ausgeschlossen werden. Narrative Interviewtechniken hingegen geben lediglich ein Thema vor und räumen dem Gesprächspartner dadurch ein, die eigene Geschichte zu erzählen. Dies ermöglicht es dem Untersuchenden ein viel ganzheitlicheres Bild zu erhalten. „Die Interviewpartner werden also dazu aufgefordert, zu einem bestimmten Thema eine typische Geschichte aus ihrem Leben zu erzählen, ein für das Thema wichtiges Ereignis, ein Schlüsselerlebnis, einen typischen Geschehensablauf. Der Interviewer greift während der Erzählung nicht ein, es sei denn, der rote Faden der Geschichte ginge verloren.“ (Mayring, 2016: 73)
Wie bereits beschrieben, eignen sich narrative Interviews insbesondere für Thematiken, bei denen das subjektive Erleben eine zentrale Rolle spielen. Das persönliche Erleben, die individuelle Wahrnehmung, sowie die eigene Aktivität neben den jeweiligen Anlagebedingungen und Einflüssen der Interaktionspartner spielen eine entscheidende Rolle für die Identitätsbildung. Das heißt, wenn man empirisch untersuchen will, was einen Menschen zu dem macht, was er ist, sollte man sie oder ihn die Möglichkeit geben zu erzählen, wel-

cher Ereignisse, Erfahrungen, Personen oder Medien sie oder ihn am meisten geprägt haben.

- Oral History:

Oral History ist die Untersuchungsmethode, die in Anschluss der transdisziplinären Abhandlung zum menschlichen interaktiven Prozess der Identitätsbildung als Methodik ausgewählt werden würde. In den Grundzügen handelt es sich bei dieser qualitativen Methode um die Abfolge mehrerer Einheiten narrativer Interviews, wie sie in ihren Grundkomponenten oben vorgestellt wurde. „Oral History is a method of qualitative interview that emphasizes participants' perspectives, and generally involves multiple open-ended interview sessions with each participant." (Leavy, 2011: 3)
In Bezug auf das individuelle Erleben der eigenen Lebensgeschichte bietet sich das qualitative Verfahren der Oral History besonders gut an. Durch die Erhebung an mehreren Zeitpunkten können verschiedene Lebensabschnitte und deren individuell als wichtig erlebten Schlüsselmomente durch offene Interviewführungen sichtbar gemacht werden. Generell werden qualitative Interviewführungen, die im Sinne narrativer freier Herangehensweisen geführt werden, als besonders geeignet angesehen, um Erkenntnise über persönliche Erfahrungen, Erinnerungen, Einstellungen, Werte, Glaubenssätze, sowie über Meinungen und Perspektiven einzuholen (Vgl. Leavy, 2011: 9). Die einzelnen Interview-Sitzungen erfolgen möglichst unstrukturiert und frei. Im Idealfall entsteht ein gewisser erzählerischer Flow - also eine möglichst unbeschwerte Erzählung des Gesprächspartners in Bezug auf die relevante Thematik. „Oral history is a unique, qualitative method of interview. Oral history follows an inductive and open-ended interview model. This interview format involves a process of storytelling (...)." (Leavy, 2011: 9)

Bezüglich des hier gewählten Erkenntnisinteresses der Ausbildung von Identität im interaktiven Austauschprozess mit der jeweiligen Lebensumwelt können folgende Grundzüge eines Konzeptentwurfs als sinnvoll erachtet werden:

(1) **Methode:** *Oral History*

(2) **Auswahl der Interviewpartner:** *je nach Größe der Untersuchungsumfang möglichst heterogen in den Bereichen Herkunft, soziales Milieu, Bildungshintergrund, Berufsauswahl, etc. /*

(3) **Relevanter Altersbereich** (basierend auf den hier vorgestellten theoretischen Vorabhandlungen): *zwischen 25 und 35 Jahren*

(4) **Ablauf:** *Mehrere Interviewsitzungen zu verschiedenen Lebensphasen; z.B. erste Erinnerungen in der Kindheit, prägende Erlebnisse / Personen in der Jugend, wichtigste soziale Interaktionen im jungen Erwachsenenalter, etc.*

(5) **Art der Interviewführung:** *narrative, offene Interviews zu den jeweiligen Themenbereichen*

(6) **Untersuchungs- / Erhebungszeitraum:** *je nach Anzahl der Interviewpartner und Anzahl der Sitzungen zwischen einem halben Jahr und einem Jahr / Auch hinsichtlich Terminvereinbarungen, etc.*

Eine Untersuchung, die in diesem Zusammenhang abschließend noch als beispiel- oder vorbildhaft erwähnt werden soll, ist die große „Erzählstudie“. Gemeint ist damit, die unter dem Namen *Mainlife* geführte Langzeituntersuchung unter der Leitung von Tilmann Habermas. Bislang nahmen an dieser Studie 400 Teilnehmer beiderlei Geschlechts im Anfangsalter zwischen acht und 65 Jahren teil. Die Befragten hatten dabei die Aufgabe, ihr bisheriges Leben anhand der sieben wichtigsten Erinnerungen, Schlüsselereignisse nachzuzeichnen. Im Zentrum der Studie steht die Frage „Wie wurde ich zu der Person, die ich heute bin?“, womit sie für das hier gewählte Forschungsinteresse als überaus passend und beispielhaft angeführt werden kann. Erhoben wurde in diesem Zusammenhang alle vier Jahre, wobei die letzte Untersuchungswelle für das Jahr 2019 geplant ist (Vgl. Saum-Aldehoff, 2019: 68).

11. Fazit

Der Mensch ist ein komplexes, vielschichtiges Wesen. Er lernt und entwickelt sich innerhalb sozialer Systeme und des wechselseitigen Austauschs, insbesondere mit seinen nächsten sozialen Kontakten. Ohne Interaktion, ohne die Möglichkeit mit der jeweiligen Lebensumwelt, von der er fester Bestandteil ist, in Kontakt zu treten, wäre der Mensch als durch und durch soziales Wesen gar nicht erst überlebensfähig. Werte, Normen, Regelwerke und Verhaltensrichtlinien, die das Zusammenleben strukturieren, werden bereits sehr früh in das menschliche Leben integriert. Wissen wird dabei von Generation zu Generation weitergegeben. Wäre dies allerdings ein linearer Vorgang, der immer gleich funktioniert, hätte sich der Mensch bis heute noch keinen Schritt weiterentwickelt. Die Fähigkeit zur Veränderung liegt dabei im aktiven Mitwirken und der Fähigkeit der aktiven Gestaltung des eigenen Lebens - wie dem Einbringen neuer Perspektiven und Denkweisen, der Möglichkeit, Althergebrachtes zu hinterfragen und neue Entscheidungen zu treffen. Die Summe all dieser Einflüsse und die Möglichkeit, sich darüber auszutauschen, Verständigung zu erzeugen und darauf aufbauend gemeinsam anders oder neu zu handeln, verändert menschliche Gesellschaften fortwährend.

Transdisziplinäre Herangehensweisen erlauben dabei eine viel ganzheitlicher, facettenreichere Betrachtung des menschlichen Soziallebens, ohne dabei ganze Bereiche von vornherein aus der Beobachtung auszuschließen. Darstellungen dieser Art sind umfangreich und kommen nicht mit einigen wenigen einleitenden Zeilen oder Seiten aus. Ihr großer Vorteil liegt in der breiten Basis, die sie für qualitative Untersuchungen oder für ein allgemeines Verständnis der Thematik leisten können. Es konnte in dieser Arbeit gezeigt werden, wie sich soziale Interaktionen im alltäglichen Leben gestalten können und welche Faktoren besonders wichtig und einflussreich auf die Identitätsbildung erscheinen. Zentral ist, dass sie alle zusammenwirken, sich gegenseitig beeinflussen und stetigen Veränderungen ausgesetzt sind. Die Bedeutung einzelner externer Faktoren verändert und verschiebt sich über das Leben hinweg immer wieder und ist im Allgemeinen stark an die subjektive Wahrnehmung und das individuelle Erleben gekoppelt. In Bezug auf Interaktionen ist es die spezielle, weiterentwickelte Form der Kommunikation, die es Menschen ermöglicht, sich selbst über jene Dinge auszutauschen und zu unterhalten, die rein dem menschlichen Denken entstammen. Alles, was der Mensch jemals geschaffen hat, entstand zuerst in den kreativen Leistungen seines Geistes. Um also bspw. herauszufinden, wie gesellschaftliche Veränderungen zustandekommen, oder welchen Einflüssen medialen Inhalten in Prozessen der Meinungsbildung und Entwicklung zuzuschreiben ist, wird es zunehmend notwendig werden qualitative Verfahren zu integrieren, die auch Raum für die Betrachtung und Erforschung individuellen Erlebens einräumen. Hinsichtlich dessen sollten die einzelnen Phasen und jeweiligen Grundvoraussetzungen menschlicher Entwicklung und Identitätsbildung (Bspw. in den Bereichen des Denken und der Wahrnehmung), wie sie in dieser Arbeit dargestellt wur-

den, in die Betrachtung mit einfließen. Anstatt darauf fokussiert zu sein, welcher wissenschaftlichen Disziplin der größte Einfluss oder die größte Relevanz zuzuschreiben ist und sich in Konkurrenzdenken zu verstricken, vertritt diese Darlegung abschließend eindeutig jene Position, dass eine zunehmende Integration und Zusammenarbeit verschiedener sozial- und geisteswissenschaftlicher Disziplinen für alle einen enormen Zuwachs an Erkenntnissen liefern kann. Letztendlich ist es das, was alle wissenschaftlichen Disziplinen eint - der Wunsch nach der Schaffung neuer Erkenntnisse.

12. Literaturverzeichnis

Abels, Heinz: Interaktion, Identität, Präsentation. Kleine Einführung in interpretative Theorien der Soziologie. 5. Auflage. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften. 2010.

Asendorpf, Jens B.: Verhaltens- und Molekulargenetische Grundlagen. In: Schneider, Wolfgang / Lindenberger, Ulman (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 7., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim (u.a.): Beltz-Verlag. 2012. S. 81 - 96.

Arnett, Jeffrey Jensen: Emerging Adulthood. A Theory of Development From the Late Teens Through the Twenties. American Psychologist. Vol. 55. No. 5. 2000.

Auwärter, Manfred / Kirsch, Edit / Schröter, Klaus: Kommunikation, Interaktion, Identität. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag. 1976. S. 257-274.

Baacke, Dieter: Sozialisation durch Massenmedien. In: Walter, Heinz: Sozialisationsforschung. Band 2. Sozialisationsinstanzen. Sozialisationseffekte. Stuttgart, Bad Cannstatt: Friedrich Fromman Verlag, Günther Holzboog KG. 1973. S. 187-226.

Bittman, Michael / Wajcman, Judy: The Rush Hour: The Character of Leisure Time and Gender Equity. In: Social Forces, Sept. 2000; 79. Social Science Premium Collection. S.165-189.

Blumer, Herbert: der methodologische Standort des Symbolischen Interaktionismus. In: Burkart, Roland / Hömberg, Water (Hrsg.): Kommunikationstheorien. Ein Textbuch zur Einführung. 5., verbesserte und aktualisierte Auflage. Wien: Wilhelm Braumüller Universitäts-Verlagsbuchhandlung Ges.m.b.H. 2011. S. 24-41.

Burkart, Roland: Kommunikationswissenschaft: Grundlagen und Problemfelder. Umrisse einer interdisziplinären Sozialwissenschaft. 4., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wien (u.a.): Böhlau Verlag. 2002.

Burkart, Roland / Hömberg, Water (Hrsg.): Kommunikationstheorien. Ein Textbuch zur Einführung. 5., verbesserte und aktualisierte Auflage. Wien: Wilhelm Braumüller Universitäts-Verlagsbuchhandlung Ges.m.b.H. 2011.

Charlton, Michael / Käppler, Christoph / Wetzel, Helmut: Einführung in die Entwicklungspsychologie. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz-Verlag. 2003.

Döring, Nicola / Bortz, Jürgen (Hrsg.): Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften. 5. Vollständig überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Auflage. Mit 194 Abbildungen und 167 Tabellen. Unter Mitarbeit von Sandra Pöschl. Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag. 2016.

Döringer, Nicola / Bortz, Jürgen: Empirische Sozialforschung im Überblick. In:
Döring, Nicola / Bortz, Jürgen (Hrsg.): Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften. 5. Vollständig überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Auflage. Mit 194 Abbildungen und 167 Tabellen. Unter Mitarbeit von Sandra Pöschl. Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag. 2016. S. 3-30.

Elsner, Birgirt: Infants' imitation of goal-directed actions: The role of movements and action effects. In: Science Direct. Acta Psychologica. 2007. Heft 124. 2006. 44-59.

Elsner, Birgirt / Pauen, Sabina: Vorgeburtliche Entwicklung und frühe Kindheit. (0-2 Jahre). In: Schneider, Wolfgang / Lindenberger, Ulman (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 7., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim (u.a.): Beltz-Verlag. 2012. S. 159-186.

Fend, Helmut: Vom Kind zu Jugendlichen. Der Übergang und seine Risiken. Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne. Band 1. Bern, Stuttgart, Toronto: Verlag Hans Huber. 1990.

Fend, Helmut: Identitätsentwicklung in der Adoleszenz. Lebensentwürfe, Selbstfindung und Weltaneignung in beruflichen, familiären und politisch-weltanschaulichen Bereichen. Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne. Band 2. Bern, Stuttgart, Toronto: Verlag Hans Huber. 1991.

Fend, Helmut: Die Entdeckung des Selbst und Verarbeitung der Pubertät. Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne. Band 3. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Verlag Hans Huber. 1994.

Fend, Helmut: Eltern und Freunde. Soziale Entwicklungen im Jugendalter. Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne. Band 5. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Verlag Hans Huber. 1998.

Freund, Alexandra M.: Die Rolle von Zielen für die Entwicklung. In: Psychologische Rundschau. 54 (4). Göttingen: Hofgrefe-Verlag. 2003. S. 232-242.

Freund, Alexandra M. / Nikitin, Jana: Junges und Mittleres Erwachsenenalter. In: Schneider, Wolfgang / Lindenberger, Ulman (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 7., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim (u.a.): Beltz-Verlag. 2012. S.259 -282.

Frick, Jürg: Ich mag dich - du nervst mich. Geschwister und ihre Bedeutung für das Leben. 4., überarbeitete und ergänzte Auflage. Bern: Hofgrefe Verlag. 2015.

Geulen, Dieter: Das vergesellschaftete Subjekt. Zur Grundlegung der Sozialtheorie. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag. 1977.

Heckhausen, Jutta / Heckhausen, Heinz: Entwicklung der Motivation. In: Heckhausen, Jutta / Heckhausen, Heinz (Hrsg.): Motivation und Handeln. 5., überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag. 2018. S. 493-540.

Heckhausen, Jutta / Heckhausen, Heinz (Hrsg.): Motivation und Handeln. 5., überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag. 2018.

Huber, Johannes: Der holistische Mensch. Wir sind mehr als die Summe unserer Organe. Wien: Edition a. 2017.

Konrad, Kerstin / König, Johanna: Biopsychologische Veränderungen. In: Lohaus, Arnold (Hrsg.): Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Mit 19 Abbildungen und 11 Tabellen. Berlin: Springer-Verlag GmbH Deutschland. 2018. S. 1-21.

Kornadt, Hans: Frühe Mutter-Kind-Beziehungen im Kulturvergleich. Unter Mitarbeit von Brigitte Husarek. In: Trommsdorff, Gisela (Hrsg.): Sozialisation im Kulturvergleich. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag. 1989. S.65-93.

Kray, Jutta / Schaefer, Sabine: Mittlere und spätere Kindheit (6-11 Jahre). In: Schneider, Wolfgang / Lindenberger, Ulman (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 7., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim (u.a.): Beltz-Verlag. 2012. S. 211-233.

Krotz, Friedrich: Der Symbolische Interaktionismus und die Kommunikationsforschung. Zum hoffnungsvollen Stand einer schwierigen Beziehung. In: Rössler, Patrick / Hasebrink, Uwe / Jäckel, Michael (Hrsg.): Theoretische Perspektiven der Rezeptionsforschung. München: Verlag-Reinhard-Fischer. 2001. S. 73-96.

Leavy, Patricia: Oral History. Understanding qualitative research. New York: Oxford University Press. 2011.

Lohaus, Arnold (Hrsg.): Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Mit 19 Abbildungen und 11 Tabellen. Berlin: Springer-Verlag GmbH Deutschland. 2018.

Marcia, James E.: Development and Validation of Ego-Identity Status. In: Journal of Personality and Social Psychology. Vol. 3. No. 5. State University of New York at Buffalo. 1966. S. 551-558.

Marsh, Herbert W. / Craven, Rhonda / Debus, Raymond: Structure, Stability, and Development of Young Children's Self-Concepts: A Multicohort-Multioccasion Study. In: Child Development. Vol. 69. Nr. 4. August 1998. 1030-1053.

Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 6., überarbeitete Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Verlag. 2016.

Meier, Klaus: Journalistik. 2., überarbeitete Auflage. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft. 2011.

Montada, Leo / Lindenberger, Ulman / Schneider, Wolfgang: Fragen, Konzepte, Perspektiven. In: Schneider, Wolfgang / Lindenberger, Ulman (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 7., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim (u.a.): Beltz-Verlag. 2012. S. 27-60.

Nieding, Gerhild / Ohler, Peter: Medien und Entwicklung. In: Schneider, Wolfgang / Lindenberger, Ulman (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 7., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim (u.a.): Beltz-Verlag. 2012.

Psota, Georg / Horowitz, Michael: Das weite Land der Seele. Über die Psyche in einer verrückten Welt. Unter Mitarbeit von Angelika Horowitz. Salzburg, Wien: Residenz Verlag GmbH. 2016.

Rössler, Patrick / Hasebrink, Uwe / Jäckel, Michael (Hrsg.): Theoretische Perspektiven der Rezeptionsforschung. München: Verlag-Reinhard-Fischer. 2001.

Saint-Exupéry, Antoine: Der kleine Prinz. Mit Illustrationen des Autors. Ins Deutsche übertragen von Grete Josef Leitgeb. Zürich, Hamburg: Arche Verlag. 2010.

Saum-Aldehoff, Thomas: Eltern sind auch nur Menschen. In: Psychologie Heute. 46. Jahrgang. Heft 4. April 2019. S. 66-69

Schneider, Wolfgang / Lindenberger, Ulman (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 7., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim (u.a.): Beltz-Verlag. 2012.

Schneider, Wolfgang / Hasselhorn, Marcus: Frühe Kindheit (2-6 Jahre). In: Schneider, Wolfgang / Lindenberger, Ulman (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 7., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim (u.a.): Beltz-Verlag. 2012. S. 187-209.

Schraml, Walter J.: Einführung in die Entwicklungspsychologie für Pädagogen und Sozialpädagogen. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag. 1972.

Silbereisen, Rainer U. / Weichold, Karin: Jugend (12-19 Jahre). In: Schneider, Wolfgang / Lindenberger, Ulman (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 7., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim (u.a.): Beltz-Verlag. 2012. S. 235-258.

Steinbach, Christoph: Entwicklungspsychologie. Stuttgart: Klett-Cotta. 2000.

Stryker, Sheldon: Die Theorie des Symbolischen Interaktionismus. In: Auwärter, Manfred / Kirsch, Edit / Schröter, Klaus: Kommunikation, Interaktion, Identität. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag. 1976. S. 257-274.

Sutter, Tilmann: Medienanalyse und Medienkritik. Forschungsfelder einer konstruktivistischen Theorie der Medien. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften. 2010.

Swaab, Dick: Unser kreatives Gehirn. Wie wir leben, lernen und arbeiten. Aus dem Niederländischen von Bärbel Jänicke. München: Droemer Verlag. 2016.

Trommsdorff, Gisela (Hrsg.): Sozialisation im Kulturvergleich. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag. 1989.

Twenge, Jean M.: Me, My Selfie and I. Was Jugendliche heute wirklich bewegt. Aus dem Amerikanischen von Nikolaus de Palézieux. Deutsche Bearbeitung: Hendrik Heisterberg. München: Mosaik Verlag in der Verlagsgruppe Random House GmbH. 2018.

Walter, Heinz: Sozialisationsforschung. Band 2. Sozialisationsinstanzen. Sozialisationseffekte. Stuttgart, Bad Cannstatt: Friedrich Fromman Verlag, Günther Holzboog KG. 1973.

Weinert, Sabine / Grimm, Hannelore: Sprachentwicklung. In: Schneider, Wolfgang / Lindenberger, Ulman (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 7., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim (u.a.): Beltz-Verlag. 2012. S. 433-456.

12.1. Verwendete Sekundärquellen

Blumer, Herbert (1969): Der methodologische Standort des Symbolischen Interaktionismus. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.). Bd.1. 1973.

Bühler, Karl (1918): Die geistige Entwicklung des Kindes. Jena: Gustav Fischer.

Coie, J.D. & Dodge, K.A. (1988): Multiple sources of data on social behavior and social status in the school: A cross-age comparison. Child Decelopment, 59. S.815-829.

Coopersmith, S. (1967): The antecedents of self-esteem. San Fransisco, CA: Freeman.

Darwin, Charles (1859): The origin of species by means of natural selection: Or, the perservation of favord races in the struggle for life. London: Murray.

Gold, D.T. (1989): Sibling relationships in old age: A typology. International Journal of Aging and Human Development, 28. S 37-51.

Harter, S. (1999): The cognitive and social construction of the developing self. New York: Guilford.

Izard, Carroll E. (1981): Die Emotionen des Menschen. Weinheim: Beltz.

Mayring, P. (1989): Die Qualitative Wende. Grundlagen, Techniken und Integrationsmöglichkeiten qualitativer Forschung in der Psychologie. In: Schönpflug, W. (Hrsg.): Bericht über den 36. Kongreß der DGfPs in Berlin. Göttingen: Hofgrefe. S. 306-313

Mead, George Herbert (1934): Geist, Identität und Gesellschaft. Mit einer Einleitung herausgegeben von Charles W. Morris. Frankfurt am Main: Suhrkamp. 1973.

Piaget, Jean (1969): Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde. Stuttgart: Klett. (Original 1936: La naissance de l'intelligence chez l'enfant)