

## Pubertät und Adoleszenz<sup>1</sup>

WOLFGANG JANTZEN, Universität Bremen

Das sog. „Übergangsalter“ ist gekennzeichnet durch den Übergang zur „inneren Position des Erwachsenen“. Dies bedeutet die Entwicklung eines reflexiven Ich: Die Heranwachsenden entdecken die Innenwelt ihrer Gefühle und Motive.

Im Hinblick auf Andere kennzeichnet Holzkamp (1983) diesen Übergang als „kollektiv verallgemeinert Fürsorge“ für Andere. Deutlich wird dieser Übergang in Forschungen zur Verlagerung des Interesses, von denen Boshowitsch (1980) berichtet. Heranwachsende wurden zu einer Geschichte von Tolstoi befragt, welche Konflikte im Übergangsalter hervorhebt. Die jüngeren interessierten sich nur für die Handlungen der Akteure, die etwas älteren vorrangig für deren Motive: „Er war zu Recht gekränkt“, „Ich denke manchmal auch so“, „Es ist kränkend, wenn man Dir nicht vertraut“ oder vergleichbare Einschätzungen standen im Vordergrund.

Die Wahrnehmung der Motive, die hinter den Handlungen stehen, führt in der frühen Pubertät zu einem Ausprobieren unterschiedlicher Motivkonstellationen in der Innenwelt: Träumereien, Vergraben in Büchern usw. sichern, dass nunmehr die Innenwelt im Bereich der inneren Position „im Abbilden umgebildet“ und so auf neue Weise angeeignet wird (vergleichbar zur Umbildung der Außenwelt im Rollenspiel des Kleinkindalters).

Entsprechend Leont'ev (1980) aber auch Suchomlinski findet hier eine spezifische Neugeburt als soziale Geburt der Persönlichkeit statt, deren Kern die „Entdeckung des Ich“ (Kon 1983) ist: D.h. der eigenen Motive und Motivhierarchien, also des persönlichen Sinns“ (Leont'ev).

### **Die pädagogische Situation**

Die wohl sensibelste pädagogische Analyse dieses Alters legt Suchomlinski(1977; vgl. auch meine ausführliche Darstellung in Jantzen 1987, 248 ff.) vor:

*Suchomlinski*, der den Entwicklungsprozessen dieser Altersstufe sein Buch „Vom Werden des jungen Staatsbürgers“ gewidmet hat, spricht von der zweiten Geburt des Menschen, seiner Geburt als Staatsbürger. Er kennzeichnet diesen Wandel mit folgendem fiktiven Zitat (66):

*„Ist der Mensch zum zweiten Mal geboren, äußert er sich ganz anders über sich:  
«Bevormundet mich nicht, lauft mir nicht nach, verfolgt nicht jeden meiner Schritte,  
beaufsichtigt mich nicht voll Misstrauen, mit keinem Wort erinnert mich an meine Wiege!  
Ich bin ein selbständiger Mensch. Ich will nicht an die Hand genommen wer-*

---

<sup>1</sup> Arbeitspapier zur Auswertung im Schulbegleitforschungsprojekt: „Die Integrierte Kooperationsklasse in der Sekundarstufe I (Helsinkistraße). Förderung der emotional-sozialen Persönlichkeitsentwicklung in der gemeinsamen Beschulung behinderter und nichtbehinderter Schülerinnen und Schüler“; Bremen, 28.04.03.

*den. Vor mir liegt ein hoher Berg. Er ist das Ziel meines Lebens. Ich sehe dieses Ziel, denke daran und will es erreichen, aber ich will den Gipfel selbständig besteigen. Schon beginne ich den Aufstieg, mache die ersten Schritte, und je höher ich komme, desto weiter wird mein Horizont, desto mehr Menschen sehen mich. Vor der Größe und Grenzenlosigkeit dessen, was mich erwartet, wird mir bange. Ich brauche die Hilfe eines älteren Freundes. Wenn ich mich auf den Arm eines starken, klugen Menschen stützen kann, werde ich meinen Gipfel erreichen. Doch ich schäme mich, und es ist mir unangenehm davon zu sprechen. Ich möchte alle glauben machen, dass ich selbständig, aus eigener Kraft den Gipfel erreichen werde». So etwa würde es ein Halbwüchsiger sagen, wäre er fähig, auszusprechen, was ihn bewegt und wollte er überhaupt all das offen aussprechen."*

Der Übergang zu dieser Entwicklungsstufe, ist außerordentlich dramatisch.

*„Dem Halbwüchsigen wird bewusst: Ich bin eine Persönlichkeit wie mein Vater, wie mein Lehrer, wie alle Erwachsenen. Dieser Gedanke kommt plötzlich, wie eine Entdeckung, er verblüfft und verwirrt den Halbwüchsigen und weckt eine Fülle neuer Idee.“* (a. a. O., 68)

Zentrale Widersprüche dieses Alters sind nach Suchomlinski:

- 1) *„Einerseits Unversöhnlichkeit gegenüber dem Bösen, der Unwahrheit, die Bereitschaft, gegen die geringste Abweichung von der Wahrheit anzukämpfen, andererseits aber die Unfähigkeit, sich in den komplizierten Erscheinungen des Lebens zurechtzufinden“* (8).
- 2) *„Der Halbwüchsige will gut sein, er strebt einem Ideal nach, dennoch gefällt es ihm nicht, dass man ihn erzieht, erträgt er das unverhüllt Tendenziöse der Erziehung nicht, das manchmal zu einem wirklichen Übel der schulischen Erziehung wird.“* Suchomlinski fügt gegen jedes Tendenziöse gewendet hinzu: *„Eine Wahrheit wird dem Menschen, besonders im Halbwüchsigentalter, dann lieb und teuer, wenn er eigene Anstrengungen gemacht hat, diese Wahrheit zu erkennen, sie gewissermaßen zu entdecken.“* (50)
- 3) Der *„Wunsch nach Selbstbestätigung“* steht im Widerspruch zu *„dem Unvermögen, sie zu erreichen. Der Halbwüchsige macht eine wichtige Entdeckung: Die moralische Würde des Menschen, sein Platz in der Gesellschaft, die Erfolge in der Arbeit äußern sich in gesellschaftlicher Anerkennung“*, die, so muss man hinzufügen, sich nicht nur auf die Ergebnisse der Handlungen bezieht, sondern jetzt auch ihren neuen Kern findet, als Anerkennung für die Übereinstimmung von Handlungen und Motiven. Ist diese nicht gewährleistet, so ist auch letztlich keine Selbstachtung möglich (52 ff.).
- 4) *„Es besteht ein tiefes Bedürfnis nach Rat und Hilfe, gleichzeitig aber eine scheinbare Abneigung sich an Ältere zu wenden.“* Dieser Widerspruch kann vor allem durch eine einigende Idee überwunden werden (56).
- 5) Weiterhin ist für den komplizierten Prozess der Selbstbestätigung der Widerspruch kennzeichnend *„zwischen der Vielfalt der Wünsche einerseits und der Beschränktheit der Kräfte, Erfahrungen und Möglichkeiten für ihre Realisierung andererseits“* (56 f.). Einerseits interessieren den Halbwüchsigen die vielfältigsten Realisationen meisterhafter Tätigkeit in Wissenschaft, Kunst, Arbeit usw., andererseits ist sein Interesse noch unbeständig, seine Leidenschaften sind vielfältig. Kon (1983, 300) spricht von einem

„Rollenmoratorium“ in diesem Alter. D.h. er kennzeichnet das Jugendalter als Periode, wo der Mensch unterschiedliche soziale Rollen „ausprobiert“, wo er aber vorläufig noch nicht die endgültige Entscheidung trifft. In diesem Kontext ist sicherlich als Vorform dieser Prozesse auch das Auftreten der *Tagträume* zu kennzeichnen, die, so *Boshowitsch* (1980), für die frühe Pubertät die gleiche Funktion haben, wie für die frühe kindliche Entwicklung das Spiel.

- 6) Ein weiterer Widerspruch ist die „*vorgetäuschte Negierung von Autoritäten, Begeisterung an Idealen*“ einerseits im Verhältnis zum Zweifel andererseits, „*dass das Ideale in unserem täglichen Leben vorkommen kann*“ (58).
- 7) Weiterhin ist zu nennen der Widerspruch zwischen „*Verachtung von Egoismus und Individualismus einerseits und übersteigter Eigenliebe andererseits*“ (59).
- 8) Die Widersprüche in der Selbstbestätigung im Bereich des intellektuellen Lebens zeigen sich in der „*Ehrfurcht vor der Unerschöpflichkeit der Wissenschaft*“, dem „*Wunsch, viel zu wissen*“, dem „*Erlebnis von Freude und Begeisterung an intellektueller Arbeit*“ und andererseits einem gleichzeitig oberflächlichen, sogar leichtfertigen Verhältnis zum Lernen, zu den täglichen Aufgaben (60.).
- 9) Schließlich wird als Widerspruch genannt: „*Romantische Begeisterung einerseits und Rüpeleien sowie moralische Ignoranz andererseits, Begeisterung am Schönen und ein ironisches Verhältnis zum Schönen.*“ Dahinter steht, dass der Jugendliche nicht nur die Erscheinungen der Umwelt, sondern auch seine Gefühle begreifen will. „*Er schämt sich seiner Gefühle, fürchtet, dass man ihn für überempfindlich halt. Zarte, gute, menschliche Gefühle erscheinen ihm kindlich und alles Kindliche mochte er so schnell wie möglich hinter sich lassen.*“ (64)

Vergleichbare Schilderungen der Umbrüche finden sich auch in der modernen Literatur.

In einem Vortrag am 28.5.02 bei der Organisation „Pfad für Kinder“ stellt Jürgen Plass [URL: <http://www.fulda-online.de/vereine/erziehung/downloads/pubertaet.doc>] als entscheidende Frage die Frage „*Wer bin ich?*“ in den Mittelpunkt:

*„Jugendliche stellen sich die Frage: „Wer bin ich?“ und setzen sich innerlich damit auseinander. Nach außen zeigt sich in diesem Prozess häufig Stimmungs labilität, Verschlossenheit, Rückzug und Gereiztheit als Ausdruck von Unklarheit und Leiden an der eigenen Person. In dieser Auseinandersetzung gewinnt die Gruppe der Gleichaltrigen an Bedeutung mit dem ausgeprägten Wunsch nach Konformität mit den Werten, Sitten und Moden der Gleichaltrigenkultur. Der Konformitätswunsch ist häufig im frühen Jugendalter besonders stark ausgeprägt und nimmt im späteren Jugendalter eher wieder ab. Eine Haupttriebkraft ist der Wunsch nach Grenzziehung zu den Erwachsenen hin. Die Abgrenzung und das Experimentieren mit Andersartigem sind erste Schritte der Identitätssuche. Dieses „Anderssein“ der Jugendlichen ruft oft starke Gefühle von Abwehr und Ablehnung hervor, kann aber auch als ermutigendes Zeichen aufgefasst werden. Neben einem gewissen Wertewandel, der Eltern beunruhigen kann, zeigt sich bei den meisten Heranwachsenden eine grundsätzliche Kontinuität vieler Wertbegriffe und Anschauungen, die von den Eltern zu den Kindern hin oft übersehen wird (siehe Shell-Studie).“*

Als Entwicklungsrisiken benennt Plass die Überwertigkeit mancher Aspekte wie:

- Bravheit und Überangepasstheit;
- Egozentrität und Narzissmus;
- hohe Sensibilität für Ungerechtigkeit und Unterdrückung;

- moralische Engagement in gesellschaftlichen Entwicklungen,
- Eintauchen in eine selbst gewählte, extrem eigenwillige Erlebens- und Erfahrungswelt mit eigener Ästhetik (Sprache, Musik, Mode, Werte);
- Hingezogenheit zu Bandenleben, Kriminalität, religiösen Sekten, okkulten Praktiken und Aussteigern,
- Verdrossenheit, Depressivität, Rückzugstendenzen, Perspektivlosigkeit im Bezug auf die eigenen Möglichkeiten, Selbstmordneigung.

Und Gefahrensignale sind die folgenden:

- Rückzug in sich selbst, ausgeprägte Lustlosigkeit, Schule Schwänzen, anhaltende Gesprächsverweigerung;
- Empörung und Verzweiflung aufgrund von Konflikten mit anderen werden gegen die eigene Person gerichtet,
- Emotionale Selbstaufgabe, gelernte Hilflosigkeit, passiv-reaktive Unterwerfung bis hin zu Kapitulation.

Für das „Meistern der Ablösungskrise“ schlägt er für die Eltern (aber das ist für professionelle Erzieher genauso wichtig) vor:

- a) Eltern und Kinder müssen die Beziehung im Sinne einer zunehmenden Distanz verändern können (siehe auch: „Loslassen können – so begleiten Sie Jugendliche auf dem Weg ins Erwachsenenleben“ im Anhang) Wenn Eltern die Beziehung zu dem Jugendlichen nicht verlieren wollen, müssen sie deren Ambivalenz, deren hin und her schwanken zwischen Abstoßung und Anklammern ertragen. Sie müssen unter Umständen auch die Jugendlichen bei deren Ablösungsbemühungen unterstützen.
- b) Es ist sehr unterstützend, für Jugendliche dazusein, ohne sich ihnen aufzudrängen.
- c) Geduld im Ertragen der widersprüchlichen Gefühle von Zuneigung und Abneigung bei den Jugendlichen und bei den Eltern selbst, Einfühlung und vielleicht auch die Erinnerung an eigene Krisen können dabei helfen.
- d) Sinnvoll ist es, die eigene Lebenserfahrung nicht als einzig Mögliche hinzustellen, nicht als den richtigen, perfekten Lebensstil anzubieten, sondern auch kritisierbar zu sein.
- e) Man sollte es den Jugendlichen ermöglichen, dass sie die Eltern mit ihrer eigenen Geschichte kennen lernen, auch mit den Schattenseiten, dies verlangt Aufrichtigkeit sich selbst gegenüber.

Pubertät ist, wenn Eltern schwierig werden, so Plass:

„Das eigentliche Problem ... haben die Erwachsenen. Die nämlich reagieren geschockt, weil die eigenen Konventionen in Frage gestellt werden.“

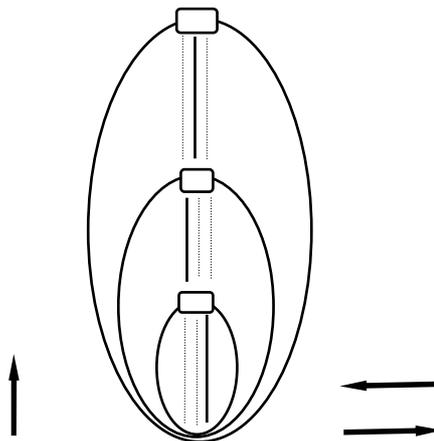
Bezogen auf die äußere Verwandlung gilt der Tipp: Nicht vom Äußeren provozieren lassen; bezogen auf den Drang der Heranwachsenden „Raus aus dem Nest“ zu kommen gilt der Tipp: Die Clique nicht als Konkurrenz sehen und bezogen auf das „große Schweigen“ (Teenager besprechen mit ihren Eltern nur das Allernötigste) gilt der Tipp: Im Gespräch bleiben.

## **Entwicklungspsychologie**

Verschiedene Entwicklungspsychologien haben verschiedene Modelle der Entwicklungsabfolge vorgelegt, die sich jedoch aufeinander beziehen und eine verallgemeinerte Entwicklungstheorie möglich erscheinen lassen. (vgl. Jantzen 1987). Wie Vygotskij dies schon in den 30er Jahren vermutete, kann Entwicklung als Prozess quantitativer Veränderung und qualitativer Umbrüche verstanden werden.

Entscheidend für ein qualitativ neues Niveau ist eine soziale Entwicklungssituation, unter welcher Vygotskij auf Seiten des Kindes eine Situation des Erlebens versteht. Eine qualitativ neue Situation geschieht durch eine zentrale Umbildung, der einerseits eine Naturmöglichkeit zugrunde liegt, die andererseits aufgrund der bisherigen sozialen Öffnung des Gehirns auch in dieser neuen Situation adäquate Entwicklungsbedingungen benötigt. Vygotskij selbst hat diesen Umbruch mit dem Begriff der Krise untersucht. Aus der Krise heraus entsteht durch die neue soziale Entwicklungssituation eine zentrale Umbildung innerhalb der psychischen Prozesse, die sich auf die Gesamtheit der psychischen Systeme auswirkt, ein Umbildungsprozess, der jeweils am Ende einer Altersstufe abgeschlossen ist (vgl. hierzu die folgende Abbildung; Quelle: Jantzen 2001, 231)

### **VYGOTSKIJ'S Konzeption der Altersstufen**



Ellipsen: aufeinander aufbauende Altersstufen. Bereich der Linien: stabile Phasen  
 Bereich der Rechtecke: krisenhafte Übergänge  
 Linien: — : zentrale Entwicklungslinien; ... : Nebenlinien der Entwicklung  
 → : Entwicklungsvektoren

Stabile Phasen vor und nach einem Umbruch hat insbesondere Piaget beschrieben

1. Sensomotorische Intelligenz (innerhalb dieser 6 Stadien) von 0 – 18 Mon.
2. Präoperationale, symbolische Intelligenz von ca. 2 Jahren bis ca. 5/6 Jahre

3. Konkret-operative Intelligenz (frühes Schulalter ca. 6/7 Jahre – 11/12 Jahre)
4. Formal-logische Intelligenz (ab 11/12 Jahre)

Diesen 4 Phasen fügt Klaus Riegel noch (5.) das Stadium der dialektischen Intelligenz hinzu. Was ist auf dem Hintergrund dieser Konzeptionen das Besondere der Pubertät? Denn zum Zeitpunkt dieses Umbruchs verfügt ein Kind/ Jugendlicher in der Regel bereits über die Fähigkeit der formal-logischen Intelligenz bzw. über den Gebrauch wissenschaftlicher Begriffe (Vygotskij).<sup>2</sup>

Ersichtlich verfügen Kinder/Jugendliche bereits über Fähigkeiten in der inneren Position, soziale Regeln verallgemeinert zu gebrauchen (z.B. im Sinne von Piagets Invarianz-Aufgaben: Erhaltung des Volumens, der Masse usw.) und haben nunmehr auch die Invarianz (Erhaltungsfunktion) sozialer Werkzeuge (Operationen zweiter Ordnung nach Piaget) als Kern formal-logischen Denkens erworben. Sie können also in der inneren Position das Verhältnis von Resultat und Handlung systematisch abwägen. Was jetzt neu hinzukommt ist ersichtlich die Wahrnehmung der eigenen, hinter den Handlungen stehenden Motiven in der inneren Position. (In diesem Alter beginnen religiöse und politische Festlegung ebenso wie die soziale Justierung eigener ethischer Instanzen im Kontext des o.a. angesprochenen Rollenmatoriums). Ausgangspunkt im Sinne eines generellen Wandels der Interessen und Bedürfnisse in diesem Alter ist für Vygotskij die Herausbildung der Geschlechtsreife, deren psychische Aneignung der Ausgangspunkt für eine neue soziale Entwicklungssituation, eine neue Form des Erlebens, allerdings auf der Basis des gleichzeitig entwickelten begrifflichen Denkens ist (vgl. Vygotskij 1987, 334, sowie Kap. 10, 359 ff).

Dies stimmt überein mit unseren obigen Überlegungen und könnte ein ganzes Stück die Zuwendung zu den eigenen Gefühlen und Motiven klären, welche sich nun von den Handlungen trennen.

Wie auch nahezu alle anderen Autoren trennt Vygotskij eine frühe und eine späte Phase der Pubertät. Die frühe Phase kann als die des Rollenmatoriums, der Träumereien, des Rückzugs aber auch der Aggressivität usw., das heißt besonders deutlicher „negativer „Merkmale verstanden werden, die spätere Phase ist eine Konsolidierungsphase des sich entwickelten Selbst. Bevor ich auf den notwendige Komplex der Lebensweltbedingungen anhand für die Persönlichkeitsentwicklung förderlicher Familienbeziehungen und –bedingungen in dieser

---

<sup>2</sup> Piaget behandelt das Problem der Pubertät nicht, bei Vygotskij (1987) wird die Entwicklung des begrifflichen Denkens als neue Form dieser Epoche betrachtet; allerdings legen seine Überlegungen in „Denken und Sprechen“ (1972, 2002) und an anderer Stelle nahe, dass diese neue Form in Keimform bereits soweit präsent ist, dass sie innerhalb der durch die neue soziale Entwicklungssituation gegebenen Welt des Erlebens/Lebenswelt im Übergansalter von Anfang an gegeben ist.

Altersphase eingehe, einige Bemerkungen zur modernen Entwicklungsneuropsychologie der Altersstufen.

### ***Entwicklungsneuropsychologie***

Als Kern jeglicher Entwicklung muss von einem „intrinsic Motivsystem“ ausgegangen werden, das etwa um die 5-8. Embryonalwoche entsteht (Trevorthen und Aitken 1994) und auf einen freundlichen Begleiter zielt. In der frühen kindlichen Entwicklung vermittelt sich dieses System zunehmend mit Umwelterfahrungen (vgl. Schore 2001) und bewirkt einhergehend mit der sensomotorischen Entwicklung eine erste Konsolidierung des Selbst. Auf der Basis eines durch mehr oder weniger sicheren frühen Austauschs (Reziprozität, Resonanz, emotionales Attunement) realisiert sich eine Trennung von eigenem Selbst, materiellen und personellen Umweltgegebenheiten, die mit ca. 8 Monaten eine „sekundäre Intersubjektivität“ (Aitken und Trevorthen 1997) im Sinne von jetzt möglicher „geteilter Aufmerksamkeit“ (joint attention) sichert. Durch die Trennung von anderen Personen und Gegenständen vom eigenen Selbst können deren Wechselwirkungen wahrgenommen werden (soziale Imitation wird umfassend möglich) ebenso wie die über andere Personen sozial kommentierten und vermittelten Wechselwirkungen der eigenen sensomotorischen Tätigkeit mit der Welt wahrgenommen werden können. Der ersten rechtshemisphärischen Integrierung des Selbst (vgl. Schore 2001) folgt eine linkshemisphärische Differenzierung. Dieser spiralförmige Zyklus von rechter Integration (des Selbst) und linker Differenzierung (der Welt/Lebensweltereignisse) wiederholt sich noch dreimal im Sinn je neuer Repräsentationsniveaus des Selbst.

Der folgende Abschnitt hierzu ist meiner Expertise für den 11. Jugendbericht entnommen (Jantzen 2002). Die Argumentation bezieht sich auf das Modell der zyklischen Hirnentwicklung von Thatcher et al (1994), das in der folgenden Abbildung zusammengefasst ist.

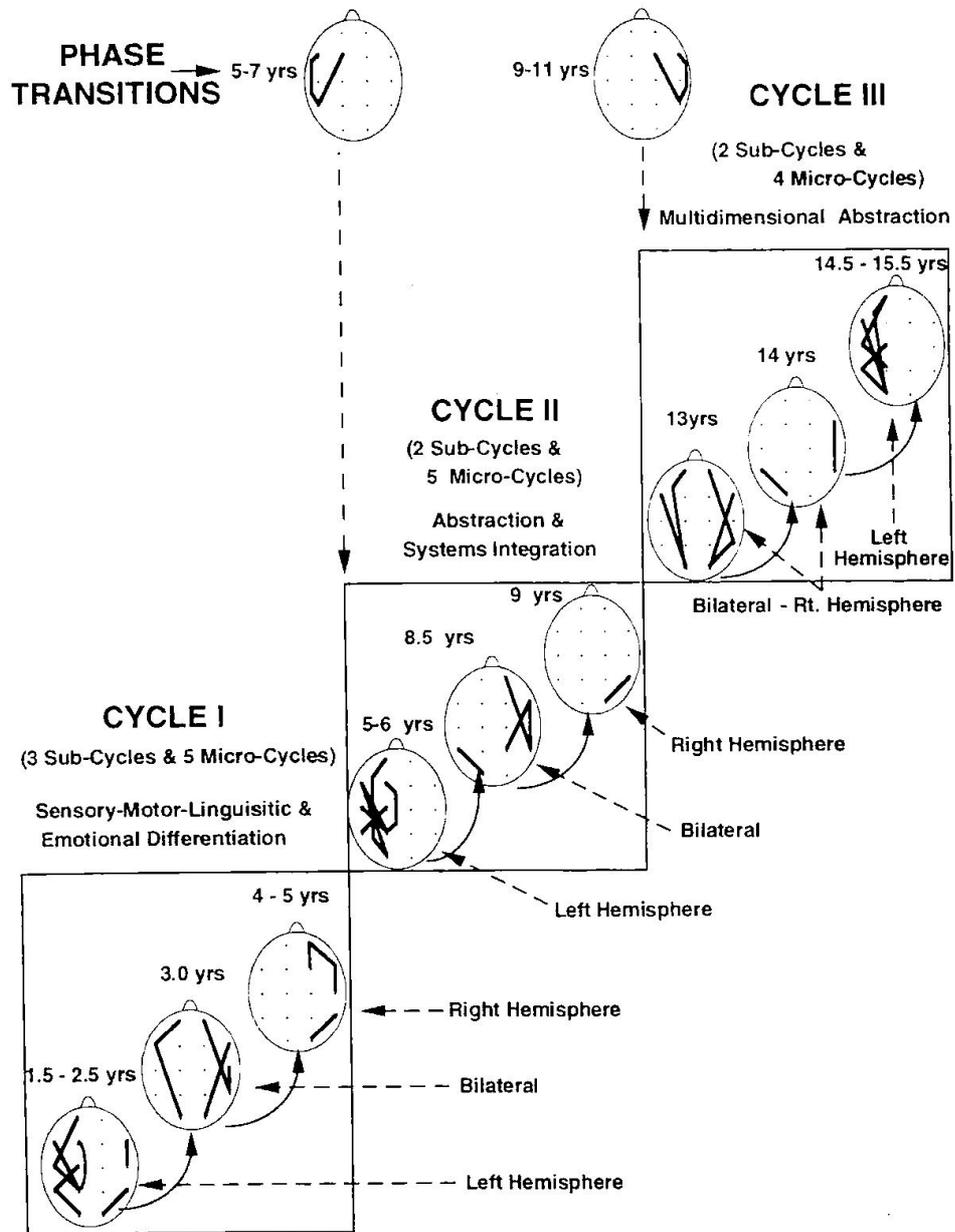


Abbildung 1:  
Die zyklische Entwicklung der Großhirnhemisphären  
(Quelle: Thatcher 1994)

„Im *ersten Zyklus* im Alter von ca. 2 bis ca. 5 Jahren erfolgt der Aufbau der symbolischen Handlungen, ihre Trennung von den praktischen Handlungen auf der Basis des sich entwickelnden kindlichen Ichs und ihre Verankerung in einer sicheren Selbstrepräsentation. Auf diesem Niveau sind Kinder symbolisch über die Ereignisse der Welt orientiert, können jedoch die symbolische Ebene selbst noch nicht als Grundlage neuer symbolischer Handlungen benutzen.

In einem *zweiten Zyklus* entstehen auf der Basis der sicheren symbolischen Repräsentation in der inneren Position und der inneren Sprache *symbolische Handlungen zweiter Ordnung*, welche abstraktes Denken ermöglichen. Dies führt uns zu Piagets formal-logischem Repräsentationsniveau, ist aber bereits dann vorhanden, wenn das Denken vermittelt wird, wenn also symbolische Werkzeuge zur Strukturierung der symbolisierten Realität verwendet werden (vgl. Leontjews Untersuchungen zur Entstehung des vermittelten Gedächtnisses; Leont'ev 1973, 313 ff.; 2000)

Schließlich erfolgt in einem *dritten Zyklus* die innere, symbolische Abstraktion der eigenen Motive und Wünsche von der symbolisierten Innenwelt der eigenen Handlungen. Im frühen Übergangsalter kommt es zu symbolischen Rollenübernahmen in der Innenwelt auf deren Basis sich dann die *reflexiven Beziehungen zwischen Ich und Mir* konsolidieren, die für den Erwachsenen typisch sind.

Auf all diesen Repräsentationsniveaus des Selbst zeigen geistig behinderte Menschen im Rahmen abhängiger Entwicklung allgemeine und ebenenspezifische Probleme<sup>3</sup>.

Allerdings sieht es so aus, als sei die Herausbildung der Repräsentationsniveaus weitaus mehr abgesichert, als die entsprechende Präsenz der operativen Niveaus. So zeigen erwachsene geistig behinderte Menschen, ohne Piagets operative Niveaus höher als bis zur späten präoperationalen Ebene durchlaufen zu haben, sehr wohl alle Anzeichen für die Entwicklung eines reflexiven Ichs. Sie können sich vom Standpunkt verallgemeinerter Anderer sehen, Arbeitsbeziehungen und Partnerschaften eingehen, Verantwortung übernehmen. Dies spricht dafür, dass die Herausbildung der Repräsentationsniveaus, als vor allem auch rechtshemisphärischer Prozess des konkreten Raumes, eine gewisse Unabhängigkeit von der Verfügbarkeit über konventionalisierte Symbolsysteme als Grundlage des Denkens verfügt.

Trotz domainspezifischer Störungen, bezogen auf den konventionalisierten Zeichengebrauch der Sprache, ist das menschliche Gehirn unter allen Umständen auf die Nutzung von Zeichengebrauch ausgerichtet<sup>4</sup>, so dass milieuspezifische Symbolsysteme anderer Modalität (z.B. in kleinen Sprechergemeinschaften selbst entwickelte Gebärden) durchaus den notwendigen Grad an symbolisierter Tätigkeit vermitteln können, der zum Aufbau eines reflexiven Selbst erforderlich ist. *Von entscheidender Bedeutung ist es ersichtlich, dass überhaupt zur symbolischen Ebene übergegangen werden kann, um in den personalen Beziehungen auch die höchsten Repräsentationsniveaus erreichen zu können.* Bis auf eine relative kleine Anzahl sehr schwer behinderter Menschen (z.B. Anezeephalie, massive Frontalhirnstörungen u.a.m.) kann für alle geistig behinderten Menschen die Realisierbarkeit aller Repräsentationsniveaus vorausgesetzt werden, nicht aber, wie bereits hervorgehoben, der Piagetschen Niveaus der konkret operativen und formal-logischen Operationen als spezifische Niveaus des linkshemisphärischen Raumes.

<sup>3</sup> So kommt es z.B. bei Fragilem X-Syndrom im frühen Übergangsalter zu einer Entkoppelung der Entwicklung des sukzessiven Prozessierens in der Sprache von der Altersentwicklung (Hagerman und Cronister 1994, Kap. 6).

<sup>4</sup> Vergleichbar hierzu hat Vygotskij bereits ab Ende der 20er Jahre die Entwicklung der Gebärdensprache bei taubstummen Kindern als Prozess des spontanen Übergangs von den niederen zu den höheren Funktionen durch "Selbstzündung" hervorgehoben (vgl. Jantzen 1997).

Folglich ist zwingend anzunehmen, dass geistig behinderte Menschen sich in sehr viel höherem Grade ihrer sozialen Situation bewusst sind, als bisher zugestanden, und zahlreiche Abwehr- und Kompensationsmechanismen entwickelt werden müssen, um Verletzungen des Selbst zu verhindern.“ (Jantzen 2002, 342 f.)

Soweit mein Text aus der Expertise.

Jede neue Organisation psychischer Prozesse setzt ein neues und möglichst konsolidiertes Repräsentationsniveau des Selbst voraus, für dessen Realisation nach Schore (2001) rechtshemisphärische Prozesse die entscheidende Rolle bilden. Rechtshemisphärische Netzwerke spiegeln die Relation zwischen dem eigenen Selbst und der sozialen Welt wider, d.h. vor allem die Bindungserfahrungen, die über interindividuell sichere emotionale Beziehungen zu einem sicheren emotionalen Kern des Selbst (z.B. Resilienz führen).

Dies gilt auch und besonders für die Prozesse der Konsolidierung des Selbst in der Pubertät, wie es die folgenden familiensoziologischen Ergebnisse unterstreichen.

### **Pubertät und Familie**

Wesentliches Material zum Kontext Pubertät und Familie liefert das Buch von Manuela Ullrich „Wenn Kinder Jugendliche werden“ (1999). Die Familie bildet in diesem Alter in besonderer Weise eine „Zone der nächsten Entwicklung“ (ich denke, dies kann auch für die Schulklasse gelten!): „Die Eltern leben in ihrer Beziehung dem Jugendlichen seine in der nächsten Entwicklungsstufe zu lösenden Aufgaben vor“ (a.a.O. 78). Bei ihren Untersuchungen fand Ullrich drei Cluster der Kommunikation zwischen Elternteilen:

- *Blockierte Kommunikation*, gekennzeichnet durch große Anspannung und wenig Behauptungen der Mütter.  
 „Eltern dieser Gruppe scheinen sich schlecht einigen zu können, obwohl die Mütter viele konstruktive Angebote machen ... Der Partner geht auf diese Nährungs- und Integrationsversuche kaum ein ... So erstickt das Gespräch, es verläuft im Sande, ohne, dass ein Kompromiss erzielt worden wäre.“ (a.a.O. 170)
- *Expressive Kommunikation*; gekennzeichnet durch viele Meinungsäußerungen beider Eltern.  
 „Lebendiges Diskutieren von widerstreitenden Ansichten zwischen zwei auf Einfluss bedachten Personen scheint den Alltag dieser Paare zu kennzeichnen.“ (a.a.O. 171)
- *Ausgeglichene Elternkommunikation*, geprägt von sehr großer Nähe und Einverständnis zwischen den Partnern.  
 „Beide beteiligen sich in der Regel konstruktiv an der Diskussion, gehen auf die Beiträge des anderen ein und scheinen in ihren nonverbalen Signalen gut aufeinander abgestimmt. Allgemein formulierte Weltbetrachtungen, Belehrungen und Vorwürfe gehören kaum zum Umgang zwischen Eltern dieser Gruppe. Entspanntes, liebevolles und harmonisches Miteinander scheint in diesen Partnerschaften keine Ausnahmeerscheinung zu sein.“ (ebd.)

Die Auswirkungen auf die Kinder sind die folgenden:

- Kinder, die eine *blockierte* Kommunikation zwischen ihren Eltern erleben „verhalten sich im Umgang mit ihren Eltern zunehmend ausweichend, schweigen viel oder stellen, wie ih-

*re Väter, Behauptungen auf. ... Die Distanz und Anspannung zwischen Eltern und Kindern dieser Gruppe wächst.“ Eine Veränderung von einer hierarchischen zu einer egalitären Struktur bleibt fast völlig aus (a.a.O. 175).*

- Kinder von Eltern mit *expressiver* Kommunikation „beginnen im Alter von etwa 13 Jahren, ihre Meinung überwiegend in Form von Behauptungen kundzutun ... Sie erleben dabei aber Eltern, die im direkten Austausch und in ihrer Paarbeziehung signalisieren, dass sie zusammengehören, dass die Beziehungen durch heftige Auseinandersetzungen und notwendige Veränderungen nicht gefährdet sind.“ (ebd.)
- Bei Kindern von Eltern mit *ausgeglichener* Kommunikation „entwickelt sich trotz der Belastung, die mit der Veränderung des Kindes zusammenfällt, eine Umgangsweise, in der Konflikte gelöst werden können.“ (ebd.)

Zusammengefasst:

*„Die Erfahrung von möglicherweise schwer errungenen, aber dennoch erreichten Konfliktlösungen [...], die Möglichkeit, sich zu versöhnen, und die Weiterführung der Beziehungen in veränderter Form, erscheint dagegen eher geeignet, Krisen und schmerzhaften Veränderungen in Familien einen Sinn zugeben.“ (a.a.O. 185)*

Und ersichtlich ist dieser Prozess der Sinngebung der für eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung zentrale Prozess.

So zeigen Kommunikationen in Ein-Eltern-Familien zwar eine größere Harmonie, allerdings bezahlen die Kinder dafür einen höheren Preis, so Untersuchungen des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung (PD Dr. Kurt Kreppner), aus deren Kontext auch die Studie von Ullrich stammt (Quelle Internet:

URL: <http://www.3sat.de/3sat.php?http://www.3sat.de/nano/news/28374/>)

In 20 der 67 untersuchten Familien gab es allein erziehende Mütter.

*„Mütter in funktionierenden Beziehungen betonen im Gespräch mit dem Kind meist ihre überlegene Erfahrung, legen großen Wert auf das Einhalten von Regeln und scheuen den Konflikt mit dem Kind nicht, wie Kreppner berichtet. Dabei stehe die Mutter-Kind-Beziehung gar nicht zur Debatte, das Gespräch bleibe näher an der Sache. Diese auf den ersten Blick rigide Haltung schein zwar vorübergehend das Wohlbefinden des Kindes zu beeinträchtigen, vermittele aber auch Orientierung und schütze vor Überforderung. Bei den meisten allein erziehenden Müttern und ihren Kindern ist es nach Angaben der Wissenschaftler dagegen auffällig, wie stark bei solchen Diskussionen gerade die Beziehung zwischen Mutter und Kind thematisiert werde. Beiden Beteiligten falle es schwer, beim eigentlichen Streitthema zu bleiben, die Diskussionen entwickelten sich schnell ausgesprochen emotional. Häufig forderten die Mütter in Auseinandersetzungen zu viel von ihren Kindern, die dies auch deutlich spürten. „Sie sollen an den Sorgen der Mutter teilhaben, sie verstehen und wie ein erwachsener Partner unterstützen“, erklären die Experten.*

*Die Mütter setzten sich in solchen Fällen über die Schranke zwischen den Generationen hinweg und seien enttäuscht, wenn ihr Kind diese Schranke geradezu einforderten. Häufig drohten sie sogar fast unverhüllt damit, die Beziehung zum Kind aufzukündigen. Für den Sohn oder die Tochter sei der Streit also eine Gefahr. Denn dass Beziehungen durchaus kündbar seien, hätten Trennungskinder ja bereits am Beispiel ihrer Eltern miterlebt.“*

Bedrohung von Sicherheit und Bildung vs. Garantie von Sicherheit und Bindung in altersspezifischer, d.h. dem neuen Denkniveau (begriffliches Denken und herausbildende innere Position des Erwachsenen) angemessener Form sind die zentralen Bedingungen für die Persönlichkeitsentwicklung in diesem Alter.

### **Literaturangaben:**

- Aitken, K.J.; Trevarthen, C.: Self/other organization in human psychological development. *Development and Psychopathology*, 9. Jg. (1997), 653-677.
- Boshowitsch, Lydia I.: Etappen der Persönlichkeitsentwicklung in der Ontogenese. *Sowjetwissenschaft -Gesellschaftswissenschaftliche Beiträge*, 32, 33. Jg. (1979,1980), H. 7,8,4, 750-762; 848-858;-417-428.
- Hagerman, Randi J.; Cronister, Amy: Fragile X syndrom. *Diagnosis, treatment, and research*. Baltimore (John Hopkins U.P.) 1996<sup>2</sup>.
- Holzkamp, K.: *Grundlegung der Psychologie*. Frankfurt/M. (Campus) 1983.
- Jantzen, W.: *Allgemeine Behindertenpädagogik Bd. 1. Sozialwissenschaftliche und psychologische Grundlagen*. Weinheim (Beltz) 1987.
- Jantzen, W.: Vygotskij's defektologische Konzeption. *Mitteilungen der Luria Gesellschaft*, 4. Jg. (1997), H. 1/2, 24-50.
- Jantzen, W.: Vygotskij und das Problem der elementaren Einheit der psychischen Prozesse. In: Jantzen, W. (Hrsg.): *Jeder Mensch kann lernen - Perspektiven einer kulturhistorischen (Behinderten-)Pädagogik*. Neuwied, Berlin (Luchterhand) 2001. 221-243.
- Jantzen, W.: Identitätsentwicklung und pädagogische Situation behinderter Kinder und Jugendlicher. In: Sachverständigenkommission 11.KuJB (Hrsg.): *Gesundheit und Behinderung im Leben von Kindern und Jugendlichen. Materialien zum 11. Kinder und Jugendbericht. Bd. 4*. München (DJI) 2002, 317-394.
- Kon, I.: *Die Entdeckung des Ichs*. Köln (Pahl-Rugenstein) 1983.
- Leont'ev, A.N.: *Probleme der Entwicklung des Psychischen*. Frankfurt/M. (Fischer/Athenäum) 1973.
- Leont'ev, A.N.: *Tätigkeit, Bewußtsein, Persönlichkeit*. Berlin (Volk und Wissen) 1979.
- Leont'ev, A.N.: *Frühschriften*. Berlin (Pro Business 2001) 2001.
- Plass, J.: Pubertät - Eine Herausforderung für die ganze (Pflege-) Familie. Vortrag 28.5.2002; „Pfad der Kinder“, Fulda-Grillenburg. URL: (29.4.03) <http://www.fulda-online/vereine/erziehung/downloads/pubertaet.doc>, Fulda 2002.
- Schore, A.: The effects of a secure attachment relationship on right brain development, affect regulation, and infant mental health. URL: <http://www.trauma-pages.com/schore-2001a.htm> *Infant Mental Health Journal*, 22. Jg. (2001), 7-66.
- Suchomlinski, W.: *Vom Werden des jungen Staatsbürgers*. Berlin (Volk und Wissen) 1977<sup>2</sup>.
- Thatcher, R.W.: Psychopathology of early frontal lobe damage. *Development and Psychopathology*, 6. Jg. (1994), 565-596.
- Trevarthen, C.; Aitken, K.J.: Brain development, infant communication, and empathy disorders: Intrinsic factors in child mental health. *Development and Psychopathology*, 6. Jg. (1994), 597-633.
- Ullrich, Manuela: *Wenn Kinder Jugendliche werden. Die Bedeutung der Familienkommunikation im Übergang zum Jugendalter*. München (Juventa) 1999.
- Vygotskij, L.S. (Wygotski): *Pädologie des frühen Jugendalters (Ausgewählte Kapitel)*. In: Vygotskij, L.S.: *Ausgewählte Schriften Bd. 2*. Köln (Pahl-Rugenstein) 1987, 307-658.
- Vygotskij, L.S.: *Denken und Sprechen* Frankfurt/M. (Fischer) 1972. (Nach der Erstveröffentlichung neu übersetzte Neuauflage: Weinheim: Beltz 2002)