

POLYLOGE

Materialien aus der Europäischen Akademie für psychosoziale Gesundheit Eine Internetzeitschrift für „Integrative Therapie“ (peer reviewed)

2001 gegründet und herausgegeben von:

Univ.-Prof. Dr. mult. **Hilarion G. Petzold**, Europäische Akademie für psychosoziale Gesundheit, Düsseldorf/Hückeswagen, Donau-Universität Krems, Institut St. Denis, Paris, emer. Freie Universität Amsterdam

In Verbindung mit:

Dr. med. **Dietrich Eck**, Dipl. Psych., Hamburg, Europäische Akademie für psychosoziale Gesundheit, Düsseldorf/Hückeswagen

Univ.-Prof. Dr. phil. **Liliana Igrić**, Universität Zagreb

Univ.-Prof. Dr. phil. **Nitza Katz-Bernstein**, Universität Dortmund

Prof. Dr. med. **Anton Leitner**, Department für Psychosoziale Medizin und Psychotherapie, Donau-Universität Krems

Dipl.-Päd. **Bruno Metzmacher**, Europäische Akademie für psychosoziale Gesundheit, Düsseldorf/Hückeswagen

Lic. phil. **Lotti Müller**, MSc., Psychiatrische Universitätsklinik Zürich, Stiftung Europäische Akademie für psychosoziale Gesundheit, Rorschach

Dipl.-Sup. **Ilse Orth**, MSc., Europäische Akademie für psychosoziale Gesundheit, Düsseldorf/Hückeswagen

Dr. phil. **Sylvie Petitjean**, Universitäre Psychiatrische Kliniken Basel, Stiftung Europäische Akademie für psychosoziale Gesundheit, Rorschach

Prof. Dr. päd. **Waldemar Schuch**, M.A., Department für Psychosoziale Medizin, Donau-Universität Krems, Europäische Akademie für psychosoziale Gesundheit, Düsseldorf/Hückeswagen

Prof. Dr. phil. **Johanna Sieper**, Institut St. Denis, Paris, Europäische Akademie für psychosoziale Gesundheit, Düsseldorf/Hückeswagen

© FPI-Publikationen, Verlag Petzold + Sieper Düsseldorf/Hückeswagen.

Ausgabe 23/2008

„Parentifizierungsprozesse aus Sicht der Integrativen Therapie“*

*Werner Höllrigl***

* Aus der „Europäischen Akademie für psychosoziale Gesundheit“ (EAG), staatlich anerkannte Einrichtung der beruflichen Weiterbildung (Leitung: Univ.-Prof. Dr. mult. Hilarion G. Petzold, Prof. Dr. phil. Johanna Sieper, Düsseldorf, Hückeswagen <mailto:forschung.eag@t-online.de>, oder: EAG.FPI@t-online.de, Information: <http://www.Integrative-Therapie.de>).

** Werner Höllrigl, Grillparzer Str. 9, A – 6020 Innsbruck

Inhaltsverzeichnis:

1 VORWORT:	2
2 PSYCHISCHE MISSHANDLUNG:	5
2.1 Definition Psychische Misshandlung:	5
2.2 Besondere Gruppen psychischer Kindesmisshandlung	6
3 DEFINITION PARENTIFIZIERUNG:	7
3.1 Familientheoretische Modelle:	9
3.1.1 Kritik an familientheoretischen Modellen:	9
3.2 Sicht der Bindungsforschung:	9
3.2.1 Kritik an der Bindungsforschung:	10
4 INTEGRATIVE THEORIE:	11
4.1 Entwicklungspsychologie der Lebensspanne:	11
4.1.1 Entwicklung der Mutualität im Säuglings- und Kleinkindalter:	12
4.1.2 Primäre Intersubjektivität /Affektabstimmung über leibliche Kommunikation:	13
4.1.3 Sekundäre Intersubjektivität:	16
4.1.4 Interaktion und Identitätsentwicklung in der frühen Kindheit aus Sicht der Integrativen Therapie:	21
4.1.5 Intuitives Wissen und „Theory of Mind“:	25
4.1.6 Reife Intersubjektivität:	27
4.2 Klinische Sozialpsychologie:	29
4.2.1 „Komplexe soziale Repräsentationen“:	30
4.2.2 Affiliation:	32
4.3 Sicht der evolutionären Psychologie:	34
4.3.1 Elterliche Ressourcenvergabe:	34
4.3.2 Maximierungsprinzip:	35
4.3.3 Strategische Spezialisierung:	36
5 SCHLUSSFOLGERUNGEN:	38
6 ABSCHLIEßENDE WORTE:	42
7 LITERATURVERZEICHNIS:	43

1 Vorwort:

In meiner Tätigkeit als Psychotherapeut in einem Kinderschutzzentrum begegnen mir Kinder, die von massiven Gewalterfahrungen betroffen sind. Häufige Begleiterscheinungen der körperlichen oder sexuellen Gewalt sind oft auch „psychische Gewalterfahrungen“. In meiner theoretischen und praktischen Auseinandersetzung während meiner Ausbildung entwickelte sich ein zunehmendes Interesse für diese Art der Gewalterfahrungen. In meiner vertiefenden Beschäftigung mit diesen Themen entwickelte sich daraus allmählich ein Fokus auf das Thema der Parentifizierung, welches auch zum Inhalt meiner Graduierungsarbeit werden sollte. Parentifizierungsprozesse werden in der gegenwärtigen Literatur zu den psychischen Misshandlungsformen gezählt. Allerdings stellt sich dabei schon die Schwierigkeit der Abgrenzung von nur „unangemessenen Elternverhalten“ dar. Weiters werden von unterschiedlichen Schulen sehr unterschiedliche Begriffe (Rollenumkehr, Rollendiffusion, ‚role-reversed attachment disorder‘..) verwendet, um diese Phänomene zu benennen, und es werden in der Literatur unterschiedliche Ausformungen (Kind als ‚Versorger‘, als ‚Partnerersatz‘,..) verwendet, die ebenfalls als Parentifizierungsprozesse bezeichnet werden. Gemeinsam ist ihnen die ursprüngliche Definition der ‚subjektiven Verzerrung einer Beziehung‘.

All diese unterschiedlichen Bezeichnungen machen es schwierig, Parentifizierungsprozesse zu erkennen, zu benennen, sie zuzuordnen und mögliche Folgen für die Entwicklung eines Kindes festzustellen. Familientherapeutische Modelle werfen einen Blick auf die Familie, auf die Art der Kommunikation und auf ihre Grenzen. Sie stellen einen wichtigen Beitrag zum Verständnis von Parentifizierungsprozessen dar. Allerdings vernachlässigen sie die ‚Seite des betroffenen Kindes‘, es fehlt schlichtweg ein entwicklungspsychologischer Ansatz, der möglicherweise zum Verständnis von Parentifizierungsprozessen auf Seite des Kindes beitragen könnte.

Bindungstheoretische Modelle gehen in ihrem Ansatz zur Erklärung von Parentifizierungsprozessen von einer gestörten ‚Mutter-Kind-Interaktion‘ aus. Auch dieser Ansatz liefert einen Beitrag zum Verständnis von Parentifizierungsprozessen, der allerdings in seinem Erklärungsansatz auch zu kurz greift. Er vernachlässigt andere wichtige ‚care-giver-Beziehungen‘ und lässt die ‚repräsentationale Familie im Kopf‘ außen vor.

Ziel dieser Arbeit ist eine Integrative Sicht auf Parentifizierungsprozesse zu entwickeln. Integrative Theorie bezieht in ihrem Ansatz unterschiedliche Wissensbestände mit ein und

versucht diese in ihrem ‚Tree of Science‘ zu konnektivieren und auf ihre Anschlussfähigkeit zu überprüfen. Diese multitheoretische und mehrperspektivische Sichtweise trägt zum Verständnis von komplexen Phänomenen bei. Parentifizierungsprozesse können somit aus unterschiedlichen Positionen betrachtet werden und damit einen Beitrag zum besseren Verständnis liefern. Dabei sollten sozialökologische, entwicklungspsychologische, (kritisch reflektierte) Annahmen der Bindungsforschung, sowie Erkenntnisse aus den Neurowissenschaften, der klinischen Sozialpsychologie und der Evolutionären Psychologie berücksichtigt werden. Auch wenn die ausführliche Darstellung all dieser unterschiedlichen Positionen zum Verständnis notwendig ist, würde sie den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Es wird daher eine Auswahl an Themen vorgenommen, die (mir) wichtig erscheinen. Neben einer kurzen Einführung über familientheoretischen und bindungstheoretischen Modellen, wird ein entwicklungspsychologischer Schwerpunkt vorgenommen. Für das Verständnis dieser Thematik ist es besonders wichtig, die frühen Interaktionserfahrungen zwischen Eltern und Kind genauer in den Blick zu nehmen. Dazu werden zunächst die Entwicklung von Mutualität bis hin zur reifen Intersubjektivität, weiters die ‚Theory of Mind‘ und die Identitätsentwicklung dargestellt und erklärt. Die Kenntnis dieser wesentlichen Entwicklungsschritte in der ‚Normalentwicklung‘ ist notwendig, um ‚gestörte oder verzerrende‘ Interaktion, wie sie bei Parentifizierungsprozessen vorkommen, verorten zu können, da diese meist in diesen frühen Entwicklungsprozessen ihren Anfang nehmen.

Allerdings ist es wichtig neben den defizitären, konfliktreichen und spannungsgeladenen Momenten auch die protektiven Erfahrungen und Ressourcen sowie andere „caregiver-Erfahrungen“ über die gesamte Lebensspanne immer wieder zu benennen und mit einzubeziehen, um eine zu einseitige, pathologisierende Sichtweise zu verhindern.

In der praktischen Arbeit mit Familien sollte in den Anamnesegesprächen ein Augenmerk auf diese wichtigen Entwicklungsschritte gesetzt werden. Sie können gemeinsam mit Beobachtungen aus dem unmittelbaren innerfamiliären Interaktionsverhalten und den Ergebnissen der Gegenübertragungsanalyse einen wichtigen Hinweis auf Defizite, Störungen und Konflikte im Interaktionsverhalten zwischen Eltern und ihren Kindern liefern.

Neben der Sicht auf das Kind ist es wichtig, auch die Familie mit all ihren Stilen des Denkens, Fühlens, Handelns und Wollens in den Blick zu nehmen. Die Integrative Theorie verwendet dazu, das aus der Klinischen Sozialpsychologie stammenden und für die Integrative Therapie

adaptierte Konzept der „komplexen sozialen Repräsentationen“. Dieses Konzept geht davon aus, dass wir alle ‚unsere Familie im Kopf‘ tragen. Wir haben sie über den Prozess der Enkulturation bzw. der Sozialisation interaktiv erworben, emotional bewertet (*valuation*), kognitiv eingeschätzt (*appraisal*) und in uns verkörpert. Es sind eingeleibte, erlebniserfüllte, ‚mentale Filme‘, ‚serielle Hologramme‘ über ‚mich-Selbst‘, über die ‚Anderen‘, über ‚Ich-Selbst-mit-Anderen-in-der-Welt‘. Sie bestimmen unsere Persönlichkeit, und machen unsere *intramentale* Welt aus.

Werden Kenntnisse aus der Entwicklungspsychologie, im Speziellen der primären und sekundären Intersubjektivität und der Identitätsentwicklung mit diesem sozialpsychologischen Konzept der ‚Repräsentationalen Familie im Kopf‘ in Verbindung gebracht, so wird verständlich, wie dieser Prozess der ‚Einleibung‘ funktioniert. Die Einleibung erfolgt in den ersten Monaten über die leibliche Kommunikation, später über ‚sprachliche Zeichengebung‘ und letztendlich über Zuschreibungen von Rollen und bezieht die familiären Stile des Denkens, Fühlens, Wollens und Handelns mit ein. Was Parentifizierungsprozesse betrifft, so kann davon ausgegangen werden, dass die anfängliche ‚verzerrende Kommunikation‘ sich zunehmend über einen Prozess der bewussten und unbewussten Bedeutungszuschreibungen, später auch Rollenzuschreibungen, verfestigt und auf diese Weise ‚identitätsbildend‘ für das Kind wird.

Mit Hilfe der Erkenntnisse der Evolutionären Psychologie kann die Frage nach ‚den Motiven‘ auf der Seite des Kindes erklärt werden. Einen Ansatz dafür liefert das Prinzip der ‚strategischen Spezialisierung‘ und der Suche nach einer ‚Nische mit Bedeutung‘. Mit diesen Konzepten wird auch verständlich, warum nicht alle Kinder einer Familie parentifiziert werden, sondern, wie manche Autoren schreiben: „ein Kind dafür ausgewählt wird.“

Der Frage nach den Auswirkungen von Parentifizierungsprozessen kann in dieser Arbeit nicht nachgegangen werden. Dazu kann an dieser Stelle nur erwähnt werden, dass die Auswirkungen von Parentifizierungsprozessen von vielen Faktoren abhängig ist (vom Ausmaß der Schädigung, den Ressourcen und Potentialen von weiteren Beziehungserfahrungen, vom sozioökonomischen Umfeld,...), eine Verallgemeinerung würde zu kurz greifen, sie müssen individuell und genderspezifisch betrachtet werden.

2 Psychische Misshandlung:

Es hat sich aus mehreren Gründen als schwierig erwiesen, psychische Misshandlung klar zu definieren. Zu diesen Schwierigkeiten zählt der Umstand, dass unter dem Begriff der psychischen Misshandlung von Anfang an sehr verschiedene Unterformen zusammengefasst wurden (z.B. Einsatz eines Kindes für Diebstähle, aber auch ständige Kritik und Herabsetzung eines Kindes). Dies spiegelt sich in einer Vielzahl an Begriffen unterschiedlichen Zuschnitts in diesem Feld. In der deutschsprachigen Literatur finden sich beispielsweise Begriffe wie emotionale Misshandlung (Kinderschutz-Zentrum Berlin 2000), seelische Kindesmisshandlung (Münder et al. 2000) und psychische Misshandlung (Harnach-Beck 2003). Weiterhin erschien es aufgrund der nur psychischen, in der Regel verzögert eintretenden Folgen dieser Form von Misshandlung besonders schwer, eine Abgrenzung gegenüber bloß unangemessenen oder ungünstigen Formen elterlichen Verhaltens vorzunehmen. Schließlich lässt sich psychische Misshandlung nur selten an einzelnen herausgehobenen und daher leichter erkennbaren Ereignissen festmachen, sondern entfaltet ihre Wirkung eher als ständiges Beziehungsmerkmal.

2.1 Definition Psychische Misshandlung:

Eine der mittlerweile aber vorliegenden Definitionen, es handelt sich um die Definition der American Professional Society on Abuse of Children (APSAC 1995), die beispielsweise von Goldman et al. 2003, Kairys et al. 2002, Hart et al. 2002 sowie Brassard / Hardy 2002 aufgegriffen wurde, die zudem eine weite Verbreitung erfahren hat, charakterisiert psychische Misshandlung umfassend als *„wiederholte Verhaltensmuster der Betreuungsperson oder Muster extremer Vorfälle, die Kindern zu verstehen geben, sie seien wertlos, voller Fehler, ungeliebt, ungewollt, sehr in Gefahr oder nur dazu nütze, die Bedürfnisse eines anderen Menschen zu erfüllen“*.

Eine etwas andere Herangehensweise wurde von Frank und Räder (1994) unter Rückgriff auf den Ansatz der WHO gewählt (vgl. WHO 1994). Auf einen Oberbegriff wird hier verzichtet. Vielmehr werden zwei Formen beschrieben – je nachdem, ob bei der Gefährdung elterliches Tun oder Unterlassen im Vordergrund steht. Die erste, aktive Form beinhaltet feindliche, abweisende oder ignorierende Verhaltensweisen von Eltern oder Erziehenden gegenüber einem Kind und wird dann als Misshandlung bezeichnet, wenn sie zum festen Bestandteil der Erziehung eines Kindes gehört. Die zweite, durch Unterlassen gekennzeichnete Form wird als Vorenthalten der

für eine gesunde emotionale Entwicklung notwendigen Erfahrungen von Beziehung definiert. In Anlehnung an eine bekannt gewordene, noch differenziertere Aufstellung lassen sich fünf verschiedene Unterformen nennen, die einzeln oder in Kombination auftreten können und als psychische Misshandlung angesehen werden müssen, wenn sie die Beziehung eines Elternteils zum Kind kennzeichnen:

- feindselige Ablehnung (z.B. ständiges Herabsetzen, Beschämen, Kritisieren oder Demütigen eines Kindes);
- Ausnutzen und Korumpieren (z.B. Kind wird zu einem selbstzerstörerischen oder strafbaren Verhalten angehalten oder gezwungen bzw. ein solches Verhalten des Kindes wird widerstandslos zugelassen);
- Terrorisieren (z.B. Kind wird durch ständige Drohung in einem Zustand der Angst gehalten);
- Isolieren (z.B. Kind wird in ausgeprägter Form von altersentsprechenden sozialen Kontakten fern gehalten);
- Verweigerung emotionaler Responsivität (z.B. Signale des Kindes und seine Bedürfnisse nach emotionaler Zuwendung werden anhaltend und in ausgeprägter Form übersehen und nicht beantwortet).

2.2 Besondere Gruppen psychischer Kindesmisshandlung

Im Kontext psychischer Kindesmisshandlung werden teilweise eine Reihe besonderer Phänomene angesprochen. Hierzu zählen Kinder, die wiederholt massive Formen der Partnergewalt in der Familie erleben müssen oder Kinder, die nach einer Trennung der Eltern gezielt der Entfremdung von einem Elternteil ausgesetzt sind. Als weitere besondere Gruppe bei psychischer Misshandlung werden in der Literatur wiederholt parentifizierte Kinder genannt.

3 Definition Parentifizierung:

Definitionsgemäß bedeutet Parentifizierung die subjektive Verzerrung einer Beziehung (Boszormenyi-Nagy Spark, 1981, S. 209).

Von Parentifizierung wird gesprochen, wenn ein Elternteil gegenüber einem Kind andauernd grob altersunangemessene, instrumentelle oder emotionale Versorgungs- bzw.

Unterstützungsleistungen erwartet (Boszormenyi-Nagy / Spark 1981).

Andere Autoren sprechen von „unangemessenen Rollenzuweisungen“ an Kinder, oder auch von „Rollenumkehr“ (vgl. auch Steele & Pollock 1978).

Weitere Formulierungen, die in diesem Zusammenhang verwendet werden sind:

„Kinder als Friedensstifter“ oder „Schiedsrichter in einer konfliktreichen Partnerschaft“; „Kinder in Zweikarriere-Familien“, welche die Verantwortung für die gesamte Haushaltsführung tragen;

„Kinder, die alleine für die Versorgung und Pflege eines behinderten Geschwisters zuständig sind“; Kinder, die beispielsweise nach der Trennung der Eltern gezwungen sind, schneller

erwachsen zu werden („growing up a little faster“, Weiss 1979; „hurried children“, Elkind, 1981; overburdened children“, Wallerstein, 1985) und mit einem Elternteil die Bitterkeit des

Verlustes zu teilen („parental self-disclosure“, Silverberg 1997);

Kinder, die als „Mamas kleiner Kavalier“ oder „Papas Süße“ einen nicht verfügbaren Partner ersetzen sollen („spousification, Sroufe & Ward, 1980; „Kind als Partnersubstitut“, Richter

1972) und Kinder, die den Lebenstraum der Eltern realisieren sollen, Herausragendes leisten und zu berühmten Musikern oder genialen Professoren herangezogen werden („Delegation“, Stierlin

1978; „workaholic children“, Robinson 1999) – sie alle opfern ihre persönlichen Bedürfnisse denen der Eltern – auf Kosten ihrer eigenen Entwicklung (Graf&Frank 2001).

Das Phänomen wird auch als Rollenumkehr oder Störung bzw. Diffusion der

Generationengrenzen in der Familie bezeichnet und tritt gehäuft, wenngleich nicht regelhaft bei den Kindern von Eltern mit schweren (psychischen) Erkrankungen, insbesondere

Suchterkrankungen, oder schweren psychosozialen Belastungen auf. Weiterhin kann es eine Begleiterscheinung von innerfamiliärem sexuellem Missbrauch oder körperlicher

Kindesmisshandlung sein (z.B. Graf / Frank 2001, Macfie et al. 1999). Das Auftreten von

Parentifizierung wird begünstigt, wenn ein Elternteil ähnliche Erfahrungen in der eigenen Kindheit machen musste (z.B. Jacobvitz et al. 1991).

Bozormenyi-Spark (1981) prägten den Begriff der „Parentifizierung“, um diese Phänomene näher zu bezeichnen.

Im kontextuellen Ansatz Boszormenyi-Nagys wird Parentifizierung als Ungleichgewicht des gegenseitigen Gebens und Nehmens konzipiert, wobei emotionale Funktionen im Vordergrund stehen. (Boszormenyi-Nagy & Krasner, 1986).

Ausdrücklich weisen Boszormenyi-Nagy & Spark (1981) darauf hin, dass Parentifizierung, per se, nicht pathologisch ist, sondern ein gewisses Ausmaß „normal“ und für die kindliche Entwicklung sogar förderlich sein kann. Gemeint ist damit, dass das kindliche Einfühlungsvermögen oder die Empathiefähigkeit in ein Erwachsenen gegenüber ein wichtiger Entwicklungsschritt für das Kind darstellt. Parentifizierungsprozesse können auch schädigende Auswirkungen auf die Entwicklung eines Kindes haben. Boszormenyi-Nagy & Spark (1981) meinen, dass das Ausmaß der Schädigung davon abhängig sei, ob die Verfügbarkeit des Kindes für die unerfüllten Bedürfnisse der Eltern von diesen anerkannt wird, oder nicht.

Zur Erklärung greifen sie auf die Metaphern familiärer Buchführung zurück:

„Familienmitglieder errechnen aus dem, was sie anderen geben und von ihnen empfangen, das was ihnen zusteht. Wird die Übernahme der elterlichen Rolle durch das Kind im Rahmen des gegenseitigen Ausgleichs der Verdienstkonten honoriert, bleiben schädliche Konsequenzen für die kindliche Entwicklung aus.“ (Boszormenyi-Nagy & Spark ; 1981)

Parentifizierung in ihrer destruktiven Form, im Sinne einer Ausbeutung des Kindes, liegt dann vor, wenn keine unmittelbare Entschädigung erfolgt, das Kind auf Kosten seiner eigenen Sicherheits- und Abhängigkeitsbedürfnisse in die Erwachsenenrolle gedrängt wird und auf diese Weise die Reziprozität von Geben und Nehmen verloren geht. Pathologische Parentifizierung kann sich auch als „Infantilisierung“ oder „Überbehütung“ manifestieren (Boszormenyi-Nagy 1975).

Ausgewählt für die Rollenzuschreibung wird in der Regel das Kind, das in der Vergangenheit das größte Einfühlungsvermögen in die elterlichen Bedürfnisse bewiesen hat. Es wird allerdings nicht als „willenloses Opfer“ im Parentifizierungsprozess gesehen, sondern akzeptiert die ihm zugeschriebene Rolle und leistet damit einen wichtigen Beitrag für die Stabilisierung des Familiensystems (vgl. auch Graf & Frank 2001).

3.1 Familientheoretische Modelle:

Neuere familientheoretische Modelle gehen in ihrem Erklärungsansatz davon aus, dass „funktionale Familien“ durchlässige Außengrenzen und klare Grenzen zwischen den einzelnen Subsystemen (Paar-, Eltern-, Geschwistersubsystem) haben, während es bei „dysfunktionalen Familien“ zu „Verletzungen oder Überschreitung der Generationengrenzen“ innerhalb des Familiensystems komme (Fullinwider-Bush & Jacobvitz 1993; vgl. auch Graf & Frank 2001).

3.1.1 Kritik an familientheoretischen Modellen:

Systemische Perspektiven, mit ihrer Sicht auf Grenzen und Binnenstrukturen der Familien und deren Bedeutung für das Individuum stellen sicherlich einige wichtige Perspektiven zur Erklärung dieses Phänomens dar.

In Bezug auf die Familientherapie sollte beachtet werden, dass den meisten ihrer Ansätze mittelschichtspezifische, eurozentristische, auch subtil patriarchalische Modellvorstellungen zu Grunde liegen, dass familiensoziologische und netzwerktheoretische Konzepte und Forschungsergebnisse noch wenig Berücksichtigung finden und eine „Entwicklungspsychologie der Familie“ bzw. des „Konvoys“ sowie gendertheoretische Reflexionen von Familiendynamiken noch fehlen (Osten 2008).

Begriffe wie „Rollenumkehr“, „emotionale Ausbeutung“ oder „Delegation“ sind kritisch zu betrachten, da sie eine gewisse Absicht auf Seiten der Eltern unterstellen und weiters suggerieren, dass Kinder bereits in der Lage sind „Erwachsenenrollen“ voll zu übernehmen. Das können sie und tun sie nicht, denn sie sind im präoperativen Denken, das sie auch nicht überspringen können, sie können nicht weitreichend antizipieren etc., sie bleiben Kinder, schreibt man ihnen mehr zu, „parentifiziert“ man von professioneller Seite (Petzold 2008).

3.2 Sicht der Bindungsforschung:

Auch in der Bindungstheorie (Bolby, 1973) wird das Phänomen der Umkehr der Eltern-Kind-Beziehung beachtet und als eine Form der Bindungsstörung angesehen („role-reversed attachment disorder“, Zeannah et al., 1993; vgl. auch Cummings, 1990; Greenberg, Speltz, Deklyen & Endriga, 1992). Die primäre Bezugsperson, meist die Mutter, ist für das Kind keine sichere Basis, von der aus es die Umwelt explorieren kann. Vielmehr erwartet sie, dass ihr Kind als Bindungsfigur zur Verfügung steht, sie umsorgt und tröstet. Diese Erwartungshaltung resultiert meist aus einer eigenen Unsicherheit der Verfügbarkeit von Bindungsfiguren, welche

wiederum aus der eigenen Kindheit stammt. Babys können solche Erwartungen nicht erfüllen und fallen im Fremde-Situations-Test durch ihr desorientiertes und desorganisiertes Verhalten auf (Main & Solomon, 1986). Im Laufe ihrer Entwicklung lernen sie jedoch, dass sie nur dann Nähe zu ihrer Bezugsperson herstellen können, wenn sie selbst die Fürsorge-Rolle übernehmen. Nach und nach erwerben sie Kompetenzen, die es gestatten, sich fürsorglich zu verhalten. Rollenumkehr kann in diesem Sinne als Anpassungsleistung bzw. Copingstrategie des Kindes verstanden werden (Crittenden & Ainsworth, 1989; Liebermann & Pawl, 1990). Bowlby (1977) geht davon aus, dass sich die frühen Beziehungserfahrungen dieser Kinder in ihren internen Arbeitsmodellen von Beziehung niederschlagen und deren Erwartungen und Verhaltensweisen in künftigen Beziehungen prägen. Zwanghaftes Fürsorgeverhalten („compulsive caregiving“) ist die Folge (vgl. auch West & Keller, 1991). Eine starke Sehnsucht nach Liebe und Fürsorge bleibt jedoch bestehen und wird, bisweilen verborgen hinter Verwöhnung und Überbehütung, wiederum an die eigenen Kinder herangetragen (vgl. die Parallele zu Boszormenyi-Nagy, 1975).

3.2.1 Kritik an der Bindungsforschung:

Die Bindungsforschung vertritt eine gewisse Linearität und damit Kausalität der Bindungsentwicklung und vertritt einen sehr „monolithen“ Bindungsbegriff. Petzold geht von nonlinearen, multikausalen Verläufen in polyadischen Affiliationsverhältnissen aus, und nimmt weiters differentielle Formen der Relationalität in der Lebensspanne an (Petzold 1991b, 19993a, Petzold, Müller 2005). Er vertritt weiters, dass Kinder unterschiedliche „bindungssensible Phasen“ erleben, und es unterschiedliche „Caregiver-Bindungen“ gibt, neben den Eltern auch Verwandte, Pflegepersonen, LehrerInnen, sowie Peer-Bindungen. „Eine Vielzahl umfassender Literaturüberblicke unterstreicht, dass die Mehrzahl der Längsschnittuntersuchungen keine einfache Korrelation zwischen den frühen Beziehungen der Kindheit und der Haltung, die ein Individuum in anderen Beziehungen einnimmt, nachweist“ (Fonagy, Target 2004, 110). Bindungen – gute, schlechte, fehlende – sind zweifelsfrei von höchster Wichtigkeit, besonders im Nahraum der „Zwischenleiblichkeit“, wie sie Petzold in seinen Säuglings- und Kleinkindforschungsarbeiten herausgestellt hat (Petzold, van Beek, van der Hoek 1994). Weiters sieht Petzold das Beziehungsgeschehen auch schon in der frühen Kindheit als polyadisch gelebte Netzwerkbindungen, in denen sich ein Kind mit seiner Umgebung regulieren lernt und „dynamische Regulationskompetenz“ und „Regulationsperformanz“ entwickelt.

4 Integrative Theorie:

Wie aus diesen kurzen Ausführungen zu erkennen ist, können Parentifizierungsprozesse mit familientheoretischen Modellen oder der Bindungstheorie nicht ausreichend erklärt und begründet werden.

Der Integrative Ansatz vertritt eine Position, der „multitheoretischen Betrachtung“, der „Mehrperspektivität“ und „Modellpluralität“ (Petzold 1994a), er versucht unterschiedliche Wissensstände zu konnektivieren (Petzold 1994).

Es ist das Ziel dieser Arbeit eine „Integrative Sicht“ auf „Parentifizierungsprozesse“ zu entwickeln, dabei sollten sozialökologische, entwicklungspsychologische, (kritisch reflektierte) Annahmen der Bindungsforschung, sowie Erkenntnisse aus den Neurowissenschaften, der klinischen Sozialpsychologie und der Evolutionären Psychologie berücksichtigt werden. Allerdings können im Rahmen dieser Arbeit, und im Sinne der Komplexitätsreduktion, nicht alle Positionen in vollem Umfang dargestellt werden, es kann sich dabei nur um eine begrenzende Auswahl von (mir) wichtigen Konzepten handeln.

4.1 Entwicklungspsychologie der Lebensspanne:

Das folgende Kapitel bezieht sich auf die Entwicklungspsychologie der Lebensspanne. Dabei werde ich eine Auswahl von Entwicklungsbereichen vornehmen, die einen Beitrag zum Verständnis von Parentifizierungsprozessen, aus Sicht der Entwicklungspsychologie, geben können. Im speziellen sind das, die Entwicklung der Mutualität, der primären und sekundären Intersubjektivität im Säuglings- und Kleinkindalter, weiters die Identitätsentwicklung, die Entwicklung der „Theory of mind“, sowie die Entwicklung der „reifen Intersubjektivität“.

Osten schreibt, dass Entwicklung kein von der Umwelt abgekoppelter, autarker sondern ein interaktioneller Prozess ist. Das Gelingen der leiblichen und affektiven Dialoge zwischen Kind, Mutter, Vater und anderen Bezugspersonen ist grundlegend für die Individuation des Menschen; Interaktion, Intersubjektivität und Abstimmung der Affekte sieht er als neues zentrales Paradigma der Entwicklungstheorie und stellt sie in den Mittelpunkt der Betrachtungen, so dass das Bild einer „feldgegründeten Persönlichkeit und Identität“ entsteht (Dornes 1993, 1997; Petzold u. a. 1995a; Stern 1992).

4.1.1 Entwicklung der Mutualität im Säuglings- und Kleinkindalter:

Der erste intersubjektive Aspekt im Leben und der Identität eines Kindes beginnt mit den Phantasien des (Eltern-)Paares über dessen Erscheinen, Wirken und Wollen sowie über den möglichen Umgang der werdenden Eltern damit. Dies ist ein prospektiver Vorgang, der aber, wie alle Prospektion, reichhaltig mit unbewussten persönlichen Ladungen aus der Vergangenheit und den Lebenserfahrungen der Eltern gefüllt ist, die jeweils entwicklungsfördernd oder – störend werden können; vermutlich werden beide Aspekte enthalten sein. Die Eltern können in unterschiedlicher Ausprägung, unterschiedlich bewusst, Phantasien produzieren, sie können sie teilen, Idiome können sich widersprechen oder Unmögliches erwarten (Milch 1998). In der Schwangerschaft wird das Kind im Bauch der Mutter gehalten und getragen und bereits während es seine ersten Daseinsbekundungen durch seine Bewegungen macht, laufen die ersten intersubjektiven Austauschprozesse mit dem noch ungeborenen Kind; dies konnten die Ultraschalluntersuchungen von Piontelli (1996) überzeugend belegen. Diese Interaktionen sollen eine hohe Aussagekraft auf das spätere Bindungsverhalten des Kindes haben. Steele & Steele (1995) haben dies mit ihrem Adult Attachment Interview (AAI) untersucht. Das Interview schließt Erwartungen gegenüber eigenen Kindern ein und lässt Voraussagen mit hoher Wahrscheinlichkeit zu, welches Bindungsmuster das Kind mit einem Jahr zu seiner Mutter aufbauen wird. Diese Linien zeichnen den Beginn der Entwicklung von Mutualität (Gegenseitigkeit, Wechselseitigkeit), die in der Geschichte der Psychotherapie aufgrund der individuumszentrierten Theoriebildung stets zu kurz betrachtet wurde, und die erst mit dem vermehrten Erkennen der Dynamik der Persönlichkeitsstörungen in das Blickfeld der Behandlungsmethoden rückte, nämlich der Erkenntnis, dass es sich hierbei um Interaktionsstörungen handelt (Osten 2000).

Petzold (2007) warnt allerdings vor voreiligen und generalisierenden Schlussfolgerungen und kritisiert, dass sich diese (oben genannten) Befragungen zu wenig hinreichend an der Normalentwicklung orientiert und die Salutogenese, protektive Faktoren und Resilienzbildungen nicht berücksichtigt.

Der Erwerb und die Lebenspraxis von Mutualität schließt die Erfahrung der Abgegrenztheit von Menschen ein sowie die Möglichkeit, über diese Grenzen hinweg Affekte und Inhalte austauschen zu können, gemeinsame Zustände teilen bzw. Konflikte austragen zu können. Zu Beginn der menschlichen Entwicklung zeigt sich, dass die Einstimmung vom komplexen psychischen System des Erwachsenen getragen wird. Der Säugling tut gemäß seiner Anlagen zwar vieles, um Interaktionen anzuregen, sollen sie stimmig zum „fit“ werden, müssen sie dem

Bedürfnis und Entwicklungsstand sowie der jeweiligen Situation des Säuglings angepasst sein. Erst dann kann man von mutualen Regulationsprozessen sprechen.

Für den Säugling beginnen diese Erfahrung im Mutterleib mit den ko-motiblen Bewegungsabläufen zwischen ihm und seiner Mutter; in den Reaktionen der Mutter auf seine Bewegungen durch Handauflegen, Drücken oder die Stimme, die der Fötus ja ab der 33. Woche hören kann, und schließlich über den Austausch des neuroendokrinen Haushaltes. Nach der Geburt wird diese basale Form der Mutualität weitergeführt im Austausch und in der Abstimmung von Affekten, anfänglich vorwiegend über die leibliche Kommunikation, interaktiven Blickkontakten usw. (Primäre Intersubjektivität), später über das Teilen gemeinsamer Zustände bzw. gemeinsamer Aufmerksamkeit (sekundäre Intersubjektivität), schließlich, im Kleinkindalter, in der Übernahme von Rollen (reife Intersubjektivität/Mutualität).

4.1.2 Primäre Intersubjektivität /Affekt Abstimmung über leibliche Kommunikation:

Auf der Ebene der Interaktion, der Intersubjektivität und Bezogenheit scheint sich um den 9. Monat eine Änderung abzuzeichnen, die schon einige Zeit vorher ihren Anfang nimmt.

Nach Stern (1992) empfindet der Säugling ab etwa dem 3. Monat zunehmend:

- a) eigene Urheberschaft, das Gefühl, Urheber der eigenen Handlungen zu sein und der Nicht-Urheber derer des Anderen;
- b) ein Gefühl der Selbstkoheranz, das Empfinden, ein körperliches Ganzes zu sein und sowohl in Ruhe als auch in Bewegung über Grenzen zu verfügen;
- c) eine Selbst-Affektivität, das Empfinden regelmäßiger innerer Gefühlsqualitäten und
- d) eine beginnende Selbst-Geschichtlichkeit, ein Gefühl der Dauer und des fortwährenden Seins, in denen man sich verändern, aber trotzdem derselbe bleiben kann.

Was die intersubjektiven Austauschprozesse zu diesem Zeitpunkt betrifft, so gehen zwar viele Impulse vom Säugling aus, gelungene Interaktionen entstehen jedoch erst dann, wenn der Säugling in seinen Expressionen von der Mutter oder anderen Bezugspersonen verstanden wurde, sich verstanden fühlt, und so eine Balance zwischen beiden erreicht wird.

Die primäre Intersubjektivität definiert einen Zustand, in dem die Bedürfnisse des Säuglings in noch „einseitiger Weise“ von der Mutter oder anderen Bezugspersonen, „Caregivers“ abgedeckt werden. Papousek & Papousek (1981, 1992) haben in ihren Untersuchungen herausgefunden,

dass es bestimmte Verhaltensweisen von Erwachsenen gibt, die sie automatisch einnehmen, wenn sie in Kommunikation mit Säuglingen und Kleinkindern kommunizieren; diese werden „Intuitive Parenting Muster“ genannt. Im Zentrum steht die hohe Aufmerksamkeit der Betreuungsperson, einseitige Empathie (Einseitigkeit im Hinblick auf die Wechselseitigkeit in der Anerkennung der je eigenen Bedürfnisse); da der Säugling noch nicht sprechen kann, ist die Kommunikation überwiegend leiblich orientiert, über Blickkontakte, Mimik, Gebärden, Bewegungen und Berührungen mit den Händen aber auch über Stimm-, Vokal- und Imitationsspiele (Wegener 1996; Stern et al. 1975; Kaye 1977; Pawlby 1977).

Säuglinge verfügen über sehr früh angeborene Interaktionskompetenzen, sie können spätestens ab 2 Wochen unterscheiden, ob sie in der Interaktion mit einem leblosen Gegenstand oder einem Menschen zu tun haben (Brazelton/Cramer 1991). Schon 12 bis 21 Tage alte Kinder sind in der Lage, Gesichtsausdrücke und Fingerbewegungen von Erwachsenen zu imitieren (Meltzoff/Moore 1977). Dabei handelt es sich nicht um intentionale Leistungen, sondern um genetisch angelegte Adaptionsprogramme. Wenn diese Imitationen in vielfältigen, affektiv und sensorisch stimulierenden Spielen von einer „empathisch kompetenten Mutter“ oder einer anderen Betreuungsperson aufgegriffen werden (Osten 2000), haben diese einen entwicklungsfördernden Effekt.

Ab dem 3. Monat versuchen Säuglinge, ihre Umgebung durch Laute und Aktionen intentional zu motivieren, sie zielen darauf ab, dass sie Gefühlsreaktionen und –antworten auslösen. Neugier/Interesse, Schreck und Ekel können von Geburt an über mimische und motorische Ausdrucksmuster gezeigt werden. Ab der 11. Woche können Säuglinge über die Gesichtsmimik und die Prosodik stimmige „fits“ von nicht stimmigen „miss-fits“ unterscheiden und beantworten, und sie teilen ihrer Umwelt ihr Interesse oder ihr Desinteresse, ihre Freude am Erfolg, ihre Erschöpfung, Ambivalenz oder Ablehnung in feinen motorischen, gestischen und mimischen Nuancierungen mit. Unlustgefühle werden auf motorisch-affektiver Ebene (Resistenz), durch Blickabwendungen und auf der Atmungsebene (Verflachung, Stocken) zum Ausdruck gebracht. (Osten 2000).

Durch „ko-respondierende Aktionen“ der Betreuungsperson werden die Wahrnehmungs- und motorischen Aktivitäten sowie affektiven Äußerungen des Säuglings beantwortet. Diese spezifischen Antworten nennt Stern (1992) „attunement“.

Es gibt verschiedene Arten des „sich - auf - den – Säugling - einstellens“, zum einen kann die Betreuungsperson dem Säugling das Gefühl geben, einen affektiven Zustand zu teilen (communing attunement), dabei wird keine Veränderung oder Beeinflussung angestrebt. Allerdings kann die Betreuungsperson auch bestimmte Absichten verfolgen und durch Gebrauch, Modifikation und gezielten Einsatz des intuitiven Musters kann sie, Abstimmungen oder Umstimmungen hervorrufen; z. B. bei heftiger Erregung des Säuglings die Stimmung in weniger heftige umlenken, etwa mit Senkung der Stimmlage. Affekte vermitteln sich durch situative Mikrogesten und –gebärden, beispielsweise durch das Hochziehen der Augenbraue bei Begeisterung, stimmbegleitende Gebärden usw., die auch vom Säugling als „affektive Aktivierungskontur“ aufgenommen werden können (Osten 2000). Diese Affektantworten können dem Säugling seinen inneren Zustand widerspiegeln und gleichzeitig eine „gemeinsam erlebbare Situation“ herstellen; die Säuglingsforschung bezeichnet das auch als „kommunikative Affektsynchronisierung“, mit der Entdeckung der Spiegelneuronen kann dieses Phänomen auch von den Neurowissenschaften bestätigt werden (Stamenov, M., Gallese, V. 2002)

Für eine gelingende Kommunikation ist der Säugling zwar mit Interaktionskompetenzen ausgestattet, allerdings ist es notwendig, dass die Betreuungsperson diese Signale sieht, sie richtig deutet und angemessen darauf antworten kann. Zu erwähnen ist, dass nicht jede Kommunikation gelingen muss, im Gegenteil auch „unlustvoll erlebte Resonanzen“ sind notwendig, weil diese Dissonanzen, sofern sie nicht traumatisch sind oder chronisch erfolgen, für die Entwicklung wichtig sind. Allerdings bedeutet dies auch, dass bei den modifizierenden Aspekten der Affekt Abstimmung der Betreuungsperson auch deren „projektiven Ladungen“ (Osten 2000) mit in die Interaktion einfließen. Die Betreuungsperson füllt die Signale des Säuglings, die ja Aktivierungskonturen darstellen, mit ihrem „eigenen Material“. Dabei haben alle Gefühle, Gedanken und Phantasien von Erwachsenen über das Kind (bzw. die Beziehung zu ihm) entsprechende Ausdrucks- und Handlungskorrelate. Durch aggressive, verzerrende oder auch nur stark informativ geladene Projektionen oder grundlegend verzerrende Phantasien der Bezugsperson kann es dazu kommen, dass die „intuitiven-parenting“-Muster überformt und zerstört werden, oder sie nicht zum Tragen kommen und es zu dauerhaftem Misslingen der Kommunikation führt. Hierbei ist zu beachten, dass das Kind Teil eines sich entwickelnden (Familien-)Systems ist, in dem alle Beteiligten zunächst durch nonverbale, später auch durch sprachliche „Zeichengebung“, miteinander verbunden sind. Wenn die Mutter auch Hauptbezugsperson ist, darf also nicht vergessen werden, dass sich die transmissiven Botschaften von Systemen durch sie hindurch zum Säugling hin vermitteln (Osten 2000, S. 133).

Osten meint weiters, dass ein prolongiertes Nichtzusammenpassen kindlicher Aktionen und deren Beantwortung durch die Betreuungsperson (lack of fit) einen zwar unspezifischen aber sehr schwerwiegenden Risikofaktor für die Entwicklung des Kindes darstellt, der zu Entfremdungserleben, Affektarmut und typischen Anzeichen der Alexithymie führen kann (Balinth 1965). Auf der leiblich-affektiven Ebene kann es dazu führen, dass bestimmte Regungen gar nicht (leibliche Anästhesierung) oder nur verzerrt (leibliche Dissoziation) wahrgenommen werden (Plassmann 1993).

4.1.3 Sekundäre Intersubjektivität:

Ab dem 9. Monat entwickelt sich die sekundäre Intersubjektivität, die sich dadurch auszeichnet, dass der Säugling nun ein besseres Bewusstsein über das Funktionieren der „fremden Welt da draußen“ entwickelt (Osten 2000). Osten schreibt weiter, dass dieser Zustand für den Säugling zwar schmerzvoll ist, diesen aber auch dazu „motiviert“, vermehrt „gemeinsame Zustände“ mit den Bezugspersonen aufzusuchen.

Stern (1992) nennt drei zentrale präverbale Bereiche, auf die sich dieses Bedürfnis nach Gemeinsamkeit beziehen kann:

- a) gemeinsame Ausrichtung der Aufmerksamkeit
- b) Gemeinsamkeit affektiver Zustände
- c) Gemeinsame Intentionalität

Die Fähigkeit des „social referencing“ (Dornes 1993) entsteht ebenfalls in diesem Alter, sie ist mit einem Beispiel einfach zu verstehen: Zeigt man einem neun Monate alten Kind ein interessantes, aber Unsicherheit erzeugendes Objekt, so schwankt es zwischen Furcht und Neugier und wendet seinen Blick in Richtung Bezugsperson. Macht diese ein Besorgnis erregendes Gesicht, wird auch der Säugling sich fürchten; wenn die Bezugsperson lächelt, wird das Kind neugierig auf das Objekt zu krabbeln und weiter explorieren.

Erst mit dem Einsetzen der sekundären Intersubjektivität ist gesichert, dass es sich beim Affektausdruck des Kindes nicht nur um Imitationen sondern um ein reflexives Affektverständnis handelt, das bedeutet, der Säugling kann den Affekt nun auf sich selbst beziehen.

Die leiblich orientierten (aus dem Bereich der primären Intersubjektivität) und die auf Beziehung ausgerichteten „attunement“-Muster (aus der sekundären Intersubjektivität) greifen ineinander, interagieren oder verschmelzen sogar teilweise in den Interaktionen mit den Betreuungspersonen. Dies bereichert die Austauschprozesse sehr und die Säuglinge explorieren mit ihrer beginnenden Selbstreflexivität. Für die Eltern bedeutet dies, dass sie sich mehr auf die sich zeigende Persönlichkeit ihres Kindes einstellen müssen, was auch einen Wechsel vom „intuitiven parenting“ Muster hin zu einem eher empathischen Verhalten, oder „sensitive caregiving“ (Petzold et al. 1993) mit sich bringt. Ausgestattet mit der gleichen stimulierenden und protektiven Qualität, schließen sie als kulturspezifisch und individuell angepasste, kommunikative Formen des frühen „parenting“ Musters an (Osten 2000).

Je nach Entwicklungsniveau können diese Muster bis zum 4. Lebensjahr anhalten und können kurz zusammengefasst werden:

- Einstimmung auf die emotionale Lage des Kleinkindes;
- Austausch (mimischer und vokaler) affektiver Botschaften;
- Differenzierende Benennung von Gefühlen und inneren Zuständen mit affektiver Intonation in alters- und kindgerechter Weise;
- Umstimmungen von Affekten des Unwohlseins, der Irritation, des Schmerzes usw. in positivere Gefühlslagen (Beruhigung);
- Förderung von Kommunikationsvielfalt in komplexeren sozialen Situationen;
- Vermitteln von Sicherheit, Reduktion von Fremdheitsgefühlen durch Gewährleisten von „schützenden Insel-Erfahrungen“;
- Bereitstellen von stimulierenden Angeboten durch Spiel, Experimentieren, Wahrnehmungs-, Erfahrungs- und Erlebnismöglichkeiten für alle „Sinnesbereiche“;
- Hilfen bei der kognitiven Strukturierung von Situationen;
- Ermöglichen empathischer Verhaltensweisen vonseiten des Kindes zum Erwachsenen hin, im Sinne „mutueller Empathie“;
- Aushandeln von Grenzen in der Kommunikation mit dem Kind, damit der „potentielle persönliche Raum“ (Winnicott 1979) zugleich Freiraum und Struktur, Explorationsmöglichkeiten und Sicherheit bieten kann.

Zunehmend werden die „gemeinsamen Zustände“ nicht mehr nur geteilt, es kommen auch die kulturell-sozialisatorischen Einschränkungen mehr zum Tragen. Die Mutter und andere Caregivers weisen in bestimmte „selektive Richtungen“ (Osten 2000). Beim „selektiven

attunement“ reagieren Eltern auf bestimmte Affektäußerungen ihres Kindes positiv, bei anderen weniger, bestimmte Formen expansiver Freude werden geteilt, aber es kann auch sein dass die Mutter eine völlig unerwartete Reaktion zeigt. Osten betont, dass die Selektionen einen sozialisatorischen Charakter haben, allerdings können sie auch grob verzerrend werden, wenn die Mutter und andere Betreuungspersonen mit ihren Phantasien und Einstellungen das Kind betreffend, auf unbewusster Ebene generelle „Aussparungen“ vornehmen.

Anders verhält sich das mit einer ätiologisch bedeutsameren Variation des attunements, dem „tuning“. Hier wird auf die Gefühlsäußerungen des Kindes geantwortet, aber die Antwort fällt entweder etwas stärker oder etwas schwächer aus als der kindliche Ausdruck. Wenn die generelle Richtung der Einstimmung stimmt, muss sich das Kind in beiden Fällen zunächst verstanden fühlen, und so bekommt der Erwachsene Zugang zum affektiven Leben des Kindes. Was wiederum bedeutsame Formen annehmen kann, wenn (mehr oder minder bewusste) Manipulation das Ziel des Erwachsenen ist. In diesem Fall merkt das Kind im zweiten Hinspüren eine Dissonanz in der Einstimmung, ein haarscharf vorbeigehendes „fit“. Im Falle der Übertreibung kann das Kind vom Enthusiasmus zum Exthusiasmus kommen, die Freude wird zur Show für die Mutter. Im Falle der Untertreibung kann der freudvolle Affekt „auslaufen“ und das Kind fühlt sich entleert, seiner Affekte „beraubt“, sie kann als eine Form der Parentifizierung von Kindern verstanden werden (Stern 1998; Osten 2000).

Eine Untersuchung von Dornes (1993) zeigt sehr eindrücklich wie gut Kinder Abweichungen im Grad des Zusammenpassens wahrnehmen können:

Ein neun Monate alter Junge spielt mit seinem Spielzeug. Er haut es zufrieden auf den Boden und ist schwungvoll bei der Sache. Die Mutter kommt von hinten hinzu, legt ihm die Hände auf die Hüften und wackelt ihn im Rhythmus seiner Armbewegungen hin und her. Der Junge dreht sich nicht einmal um und spielt weiter wie bisher. Beim zweiten Versuch wird die Mutter instruiert, den Rhythmus absichtlich so zu verändern, dass er ein wenig von dem des Kindes abweicht; das Kind dreht sich um und schaut erstaunt die Mutter an.

Vor allem dann, wenn Mütter oder andere Bezugspersonen Kinder als „Ich-Substitute“ benutzen und sie andauernd mit ihren Gedanken und Gefühlen belästigen, können diese Störungen große Schäden in der Entwicklung des Kindes anrichten (Osten 2000). Im Gegensatz dazu kann das

„communing attunement“ maximale Gemeinsamkeit im Erleben von Gefühlen erzeugen, es ermöglicht die Erfahrung, dass innere Zustände nicht nur private Ereignisse sind, sondern tatsächlich sozial teilbar sind. Dies kann zu Situationen völliger Übereinstimmung, mit all ihren leiblichen und atmosphärischen Qualitäten, führen und dann als „gute zwischenmenschliche Protosituationen“ (Osten 2000) abgespeichert und so zu hochförderlichen und protektiven Entwicklungsfaktoren werden.

Das Konzept der Kontinuität von Entwicklungslinien besagt, dass alle Ergebnisse von Entwicklungsprozessen beibehalten werden (Osten 2000). Dies bedeutet, dass alle Berührungen, Blicke und Lautspiele, also die leibliche Kommunikation des Säuglings mit der Mutter und anderen Bezugspersonen, in ihrer jeweiligen Qualität abgespeichert werden (der Säugling fühlt sich so, wie er angeblickt wird; erlebt seinen Körper so wie er berührt wird). Aufgrund der noch mangelnden mnestischen Leistungen werden diese Qualitäten „leiblich“ gespeichert, das heißt sie gehen unmittelbar in das „primäre Leiberleben“ eines Menschen ein.

4.1.3.1 Vulnerabilität der Interaktion im Säuglingsalter:

Charakteristisch für das Säuglingsalter ist ein dynamischer Reifungsprozess mit rascher Entwicklungs- und Adaptionsgeschwindigkeit. Insgesamt gesehen kann man davon ausgehen, dass Säuglinge relativ robust und mit einer hohen Elastizität ausgestattet sind, so dass sie ein gutes Erholungspotential zur Verfügung haben. Verschiedene Autoren sprechen von einer hohen „Umweltresistenz“ (Ernst 1992; Nuber 1998) andere von einer gewissen „Unverwundbarkeit“ (Werner/Smith 1983), allerdings werden in diesen Untersuchungen eindeutige protektive, psychosoziale Kontextfaktoren für die Widerstandsfähigkeit angegeben.

Die Entwicklung von Kindern läuft in dieser Phase besonders eng in Beziehung zum sozialen Kontext und ist einer Anzahl von Risikofaktoren, biologischen und psychosozialen, ausgesetzt, aber sie steht auch unter der Einwirkung von protektiven Faktoren; wesentlichen Einfluss haben allerdings Defizitaspekte (Osten 2000).

Die Bewertung der Vulnerabilität hängt in hohem Maße auch von der Qualität der Interaktion, des „attunements“, der Bindung und Beziehung zu Bezugspersonen ab. Osten betont, dass es im Kern die Ambivalenzen und Interaktionsstörungen sind, die – durch die überforderte oder neurotische Verarbeitungsfähigkeit der Betreuungspersonen (vgl. Petzold et al. 1995) – Regulationsstörungen und neurotisches Verhalten bei Kindern induzieren (Papousek 1999).

Osten (2001) meint, dass die Langzeitwirkung von gestörten Interaktionserfahrungen, umso schwieriger und therapieresistenter zu behandeln sind: „Je früher, „leibnaher“, und unbewusster sie verlaufen sind.“ Wie schon erwähnt laufen die Austauschprozesse in der primären Intersubjektivität über die leibliche Ebene, über Blicke, Gesten, Mimik, Gebärden und die Stimme. Blicke können stechend, hart, kontrollierend aber auch wohlwollend, freundlich, sanft sein. Berührungen können sanft, weich, hart, grob, derb sein. Wir können sie als stimmig oder nicht stimmig wahrnehmen. Säuglinge können sich später aufgrund der frühkindlichen Amnesie nicht mehr daran erinnern, aber: „die Welterfahrung“ des Kindes misst sich an dem, was es gespürt und erlebt hat“ (Osten 2000). Gute Erfahrungen dienen dabei gleichzeitig als protektive Faktoren, die helfen, groben Einflüssen zu widerstehen. Osten erwähnt weiters, dass sich „die Welt“ dann als Welt der „Interaktionsdissonanzen“ darstellt, und diese Grundannahme könne nicht einfach revidiert werden, weil sie dafür zu unbewusst und unzugänglich ist. Hier könnte ein interaktionistisch orientierter Bezug zu den so genannten frühen Störungen hergestellt werden (Tress 1997). Darüber hinaus werden in allen Interaktionen auch Botschaften und Affekte transportiert, da jeder Ausdruck des Erwachsenen immer auch projektive Fremdzuschreibungen enthält. Die Säuglingszeit und die frühe Kindheit sind also in der Hinsicht „prägend“, als dass hier „leibnahe“ Grundannahmen über die Welt und die Beziehungen geformt werden, die aufgrund der fehlenden Bewertungsmöglichkeit des Säuglings gar nicht erst überprüft werden können, sondern unterschwellig ein- und fortwirken (Osten 2000).

Einzelne Traumatisierungen können sehr wahrscheinlich gut verarbeitet werden, wenn genügend Zeit und Raum zur Verfügung stehen, also Zustände niedriger Spannung. Bleibende Schädigungen entstehen eher aufgrund dauerhafter Noxen und Ketten widriger Ereignisse (Schmidt/Droemann 1986; Petzold et al. 1993). Dabei sollten genetische (Ernst 1992; Stern 1992), temperamentäre (Zentner 1993) und systemische Perspektiven (Cierpka 1996; Wirsching/Stierlin 1994) sowie die Dynamik von Geschwisterfolgen (Bank/Kahn 1990; Chasiotis 1999) nicht vernachlässigt werden, um weder dem Säugling noch der Mutter ein Übergewicht an Verantwortung zuzumuten (Osten 2000). Die Rolle des Vaters, seine Präsenz, und seine Sichtweise, sowie das „Zusammenspiel“ als Paar sind ebenfalls von wesentlicher Bedeutung.

4.1.4 Interaktion und Identitätsentwicklung in der frühen Kindheit aus Sicht der Integrativen Therapie:

Osten betont, dass sich dem Säugling durch eigenleibliches Selbstempfinden, ästhetischen Wahrnehmungen und ko-motiblen Aktivitäten in den Berührungsdialogen sowie den affektiven Erfahrungen ein „archaisches Leib-Selbst“ eröffnet. Dieses ist grundsätzlich intentional, denn jegliche Kommunikation laufe auf Berührung und Austausch mit anderen Personen hin. Petzold spricht in diesem Zusammenhang auch vom „Leib als totales Sinnesorgan“, das Innen- und Außenwelt miteinander verschränkt, also relational und prozessual gesehen werden muss. In ihm konvergieren in sehr grundsätzlicher Weise Ökologie, Individuum und Sozialität, denn Leib ist immer zugleich „body in space and time“.

Das Artikulationsverhalten des Säuglings ist die Artikulation eines „archaischen Ichs“, das sich aus der sensumotorischen, affektiven und mnestischen Ausstattung des Leib-Selbst entwickelt. Hieraus kann sich ein Gefühl der „Daseinsgewissheit“ einstellen, das auch ein Bild des eigenen Körpers beinhaltet (Osten 2000). Über die beständige „Kommunikation“ mit der Betreuungsperson, die sich auf die affektiven Regungen des Säuglings bezieht, diesen bestätigen, spiegeln oder auch kontrastieren, erhält der Säugling permanente Rückmeldungen, und er lernt zunehmend seine eigenen Gefühle von denen der Betreuungsperson zu unterscheiden. Der Säugling kann auch vor dem Erreichen der Repräsentationskompetenz schon „kognitiv-affektive“ Schemata bilden, die noch nicht reflexiv, trotzdem aber interaktiv wirksam sind (Osten 2000). Die Betreuungsperson und der Säugling stimmen ihre Affekte in „mutueller Resonanz“ ab, in dem sie ihre affektiven Lagen gegenseitig vorübergehend übernehmen, um dann (eventuell modifiziert) zu ihren eigenen Stimmungslagen zurückzukehren. Dies bildet die Grundlage für die Annahme, dass Subjektivität in Intersubjektivität wurzelt (Osten 2000) oder wie Mead (1973) es formuliert, „über den Anderen zu sich Selbst kommen“. Erst über diesen Wirkungskreis kann es zur Entstehung einer frühen Selbstempathie und Selbstgewissheit kommen, die über die bloße Daseinsgewissheit hinausgeht.

Auf diese Weise können Säuglinge im Verlauf des ersten Lebensjahres ein großes Spektrum an nuancierten Gefühlen ausbilden. Wenn die Bezugspersonen kalt, gefühlsarm, emotional blockiert oder ängstlich sind, kann es zu einer eingeschränkten Ausbildung des Affektlebens oder zur Übernahme von Fremdaffekten kommen oder zur Bildung eines „inauthentischen Selbst“ (vgl. Stern 1998). Auch „delegierte Gefühle“, das sind Gefühlslagen, die von den Betreuungspersonen nicht offen gelebt werden, die atmosphärisch oder über bestimmte Gefühlstönungen oder Spannungszustände vom Kind aufgenommen werden und so als „Problempotential“ an das Kind

weitergegeben werden. Sie bilden die übergreifenden Atmosphären und Tabus, in denen Kinder aufwachsen (vgl. Heintz 1994; Heimannsberg/Schmidt 1992; Eisen 1988; Palazzoli et al. 1991).

Festzuhalten ist auch, dass bereits in dieser Zeit geschlechts-typisierende Wahrnehmungsmuster, Resonanzen, Deutungsfolien und Handlungsantworten auf sublimarer Ebene (wie oben über Blicke, Berührungen, Stimmmelodie) bereits zum Tragen kommen und die Geschlechterverhältnisse sozialisativ in die Interaktionen implementieren (Bilden 1998).

Das „archaische Ich“ gewinnt durch die attributierenden und identifizierenden Botschaften der Eltern mehr an Kohärenz und an Exzentrizität (Plessner 1980), das Kind begreift allmählich, dass die Identifizierungen einen Bezug zu ihm haben, und diese werden im „atmosphärischen Langzeitgedächtnis“ gespeichert (Osten 2000). Sind die Identifizierungen liebevoll, spürt das Kind, dass es wertvoll ist. Die Internalisierung und Archivierung des positiven affektiven Zustroms und die auf sie folgenden Resonanzen des Wohlbefindens werden im Leibgedächtnis festgehalten. Das Zusammenwirken all dieser Momente tönt das Selbst- und Leibgefühl positiv (oder, wenn unglücklich verlaufen, negativ) zum Selbstwertgefühl. Diese Identifizierungen kommen ja von außen, werden aber von einem zunehmend reifen Ich mit dem eigenen Selbst verbunden, das heißt mit Identifikationen belegt und internalisiert. So entstehen erste rudimentäre Selbstbilder und eine „archaische Identität“.

Erst gegen Ende des 2. Lebensjahres kann das Kind gegenüber seinem „Leib-Selbst“ und seiner Umgebung volle Exzentrizität gewinnen. Das heißt es kann zu seinem subjektiven Leib-Selbst eine ähnliche Beziehung aufnehmen, wie die Bezugsperson zum Selbst des Säuglings, was wiederum bedeutet, dass es die dialogischen Erfahrungen mit den relevanten Bezugspersonen internalisiert hat (Osten 2000). Für die Ausbildung eines reifen Selbst ist erforderlich, dass ein reifes, reflexives Sich vorhanden ist, und mnestiche Fähigkeiten, die Ereignisse und soziale Interaktionen in einem zeitlichen Rahmen festhalten, außerdem ein linguistisches System, um diese zu benennen.

Mit 2 ½ bis 3 Jahren kann sich das Kind mehr und mehr als „Selbst in Situationen“ und in „temporalen Horizonten“ erkennen. In der Welt der Identitätserfahrung bekommt es in verbalen und nonverbalen Handlungsdialogen nun Rollen zugeschrieben, der Kontakt mit Gleichaltrigen, Konflikte und der soziale Vergleich spielen ab diesem Zeitpunkt (lebenslang) für die Bildung von Selbstkonzepten eine Primärrolle (Pior 1998; Kanning 1997). In der Auseinandersetzung mit dem Umfeld entwickeln sich zunehmend positive wie negative Selbstbilder, die vom – wie auch immer getönten – Selbstgefühl unterfangen sind und – im günstigen Fall – zu selbstwertdienlichen Verhalten führen. Die zugewiesenen Rollen werden beginnend mit 2 ½

Jahren auch gespielt, „verleiblicht“, sie sind symbolisch-interaktional-konkrete Handlungsmuster, die der narrativ-dramatischen Organisation der Lebenswelt entspringen und die zu Entwicklung eines „reifen Rollen-Selbst“ führen. Sie beinhalten Rollenzuschreibungen der Betreuungspersonen und Arbeitsmodelle des eigenen Ich's, daraus konstruiert sich das Kind nach und nach sein eigenes Selbstbild, das als solches tief im zwischenmenschlichen und damit auch „zwischenleiblichen“ Raum wurzelt (Petzold/Orth 1994).

Geschlechtsspezifische Identifikationen und (Fremd-)Identifizierungen fließen dabei in die vorhandenen Strukturen ein und lenken Denk-, Fühl-, Handlungs-, Verhaltens- und volitive Muster in die gesellschaftlich vorgeprägten Geschlechterrelationen (Bilden 1998; Osten 2000). Die Sinnerfassungskapazität des Kindes wächst dadurch beständig und wenn das kindliche Ich die Selbstbilder zu einer Reihe „eigener Identitäten“ synthetisieren kann, sind reflexive Subjektivität und volle Intersubjektivität gegeben (Petzold 1992b). Kinder erreichen diese in der Regel erst im 4. Lebensjahr.

4.1.4.1 Elterliche Phantasien und Bedeutungszuschreibungen:

Im folgenden Kapitel möchte ich mich näher mit dem Thema der Bedeutungszuschreibungen befassen. Dass die Betreuungspersonen über die „leibliche Kommunikation“ Zugang zur Gefühlswelt des Säuglings haben ist für diesen lebensnotwendig und für eine gesunde Entwicklung von grundlegender Bedeutung. Über Mimik, Gebärden, Stimmausdruck und Vitalitätsaffekte des Säuglings nimmt die Mutter wahr, wie der Affekt des Säuglings sich in ihr selbst anfühlt und welche Resonanzen er in ihr hinterlässt. Sie identifiziert sich mit dem Affekt und erfährt so, welchen Aufforderungscharakter (affordance) das Verhalten ihres Kindes hat. Mittels ihrer eigenen Blicken, ihren Berührungen, ihrer Stimmmelodie und –rhythmus kann sie das Verhalten des Kindes regulieren, wenn sie zum Beispiel das Kind aus einer Erregung in eine Beruhigung bringen will. Dieser Zugang zur Affektwelt des Säuglings ermöglicht allerdings nicht nur positive Korrekturen. Denn Eltern sehen in ihrem Kind nicht nur „das was ist“, sondern sie bearbeiten jede Interaktion gleichzeitig antizipativ und retrospektiv (Osten 2000). Dies bedeutet, dass die Beziehung zwischen dem Säugling und den Erwachsenen geprägt wird von vielfältigen Auswirkungen einer reichen, vielgestaltigen Vergangenheit und ebenso möglicher Zukunftsabsichten auf Seiten der Eltern (Stern 1998). In jede Interaktion wirken die gesammelten Erfahrungen aus der eigenen Biographie, Wunschvorstellungen, bewusste Phantasien und unbewusste Einstellungen der Eltern auf das Kind ein. Osten schreibt, dass dieses Universum von Phantasien, (Familien-)Mythen und eigenem verdrängten, vielleicht

konflikthaften Material einen außerordentlichen Einfluss auf die Dialoge mit dem Kind haben. Diese können angelegte Beelterungsmuster symbolisch überformen und sowohl den präverbalen als auch den symbolischen Dialog zum Scheitern bringen.

Von Anfang an behandeln Eltern ihre Kinder so, als ob diese bestimmte Absichten hätten; die haben sie auch, aber die elterliche Zuschreibung geht meist weit über das hinaus, was auf kindlicher Seite ursprünglich vorhanden ist.

Für den Säugling stellen Bedeutungszuschreibungen, wenn sie gut angepasst sind und sein jeweiliges Entwicklungsniveau nicht grob verfehlen, einen Entwicklungsanreiz dar. Schwieriger ist es bei unbewussten Bedeutungszuschreibungen, denn in Phantasien und unbewussten Einstellungen können destruktive Anteile enthalten sein, die relativ unkontrolliert in die Interaktionen mit dem Kind diffundieren (Osten 2000). Dornes (1993) schreibt dass Phantasie und Interaktion oft in erstaunlichem Maße synchron sind; die Inhalte der Phantasien werden dem Kind über beobachtbare „Micro-Verhaltenspartikel“ mitgeteilt, die gleichzeitig die Mediatoren dieser Botschaft sind. Zur Wirkung kommen hier selten große, eindeutig rekonstruierbare interaktive Ereignisse, sondern vielmehr andauernde, minimale Dissonanzen, unter deren Einfluss emotionale Diskontinuitäten und Verzerrungen der Selbst- und Fremdwahrnehmung und der Bewertungskompetenz entstehen, welche dann die „Weltsicht“ des Kindes prägen. Diese „prolongierten Minimalstörungen“ (Petzold/Osten 1999) sind minimale Uminterpretationen von Gefühlen, Wünschen und Handlungsmotivationen von Kindern durch ihre Betreuungspersonen. Sie können sich in Ambitendenzen von Affekten, in Stimmintonationen, in inkohärenten Stimulierungen und in dissoziierten Bewegungsdialogen mit dem Kind ausdrücken. Diese können neben kognitiven und affektiven Spannungen auch zu Spannungen in der gesamten leiblichen Organisation (respiratorisch, muskulär, organische Bereitstellung, neuroendokrinologisch; internaler Stress) führen. Es wird hier deutlich, dass infantile Symptome, zumindest bis zum 18. Lebensmonat, nicht das Resultat intrapsychischer Operationen sind, sondern eine direkte aversive Reaktion auf interaktionelle Realitäten. Fatal ist dann die Tatsache, dass das Symptom, ist es erst einmal entstanden, in den Symbolisierungsprozess der Bedeutungszuschreibungen und Phantasien mit einbezogen wird, wodurch es sich in der Regel verfestigt. Das Kind steht damit im Dienst der mütterlichen, väterlichen oder familiärer Phantasmen; und es ist hier nicht Sender, sondern es hat ausschließlich die Rolle des Empfängers von Phantasien (Osten 2000). Allerdings ist an dieser Stelle noch einmal ausdrücklich zu betonen, dass Phantasien und minimale Einflüsse auch aus dem Umfeld (der Oma, der Tante,

dem Opa) hoch-protektiver Art sein können; diese können das Selbstgefühl stärken und werden später oft in die „Wertewelt des Selbst“ (Osten 2000) transformiert.

Damit wird folgendes deutlich: Der Einschluss des Kindes in das symbolische und phantasmatische Universum der Eltern, deren persönlicher Psychodynamik, Familiendynamik und familiengenographischer Welt ist unausweichlich.

Sozialökologische Einflüsse sind für die Entstehung, Auslösung und Aufrechterhaltung von psychischen Erkrankungen in einem Ausmaß ausschlaggebend, das man gar nicht überschätzen kann (Röhrle 1994; idem et al. 1998; Müller/Petzold 1998; Laraiter 1993). Sie beginnen beim familiären Milieu und dem kulturellen Zeitgeist der Entwicklung, führen über die persönlichen Ausprägungen der Erziehungsstile der Eltern und enden bei der Berücksichtigung von entwicklungsspezifischen Förderungsprozessen der kindlichen und jugendlichen Entwicklung (Osten 2008).

Als mit hoher Wahrscheinlichkeit krankheitsrelevanter Faktor steht die elterliche Depression an erster Stelle (Radke-Yarrow/Brown 1993; Radke-Yarrow et al. 1994). Die depressiven Stimmungen eines Elternteils können beim Kind zu negativem Ausdruck und dann zu sich selbst verstärkenden negativen Interaktionskreisläufen führen. Die fehlende emotionale Resonanz des depressiven Elternteils kann die genetisch angelegten Interaktionsmuster des Säuglings in jene Richtung „triggern“, dass der Säugling mit vermehrten Kontaktversuchen Resonanz erzielen will. Die Folge ist, dass sich das Kind „verausgibt“. Osten meint, dass dies der Mediator für Parentifizierungsprozesse sein könnte.

4.1.5 Intuitives Wissen und „Theory of Mind“:

Vor dem Einsetzen der Theory of Mind sind Kinder „naive Realisten“, das bedeutet, dass die Wirklichkeit das für sie ist, was sie wissen, und wenn sie es wissen, weiß es jeder. Sie verstehen noch nicht, dass man von Tatsachen ein „falsches“ Bild haben kann. Erst mit 4 Jahren sind sie einer solchen Aufgabe gewachsen. Der kognitive Entwicklungsschub erlaubt ihnen dann zu verstehen, dass Wirklichkeit nicht dasselbe ist wie das „Bild“, das man sich von ihr macht, und dass verschiedene Menschen, diese Wirklichkeit auf verschiedene, widersprüchliche, gegebenenfalls unzutreffende Weise erleben und für wahr halten können. Die „Theory of Mind“ ist also die Theorie, die sich der gesunde Menschenverstand über Wahrnehmungs- und Bewusstseinsvorgänge macht, indem er sich gleichsam neben sich stellt und sich beim Denken

zuschaut (Plessner 1983; Petzold et al. 1995). Gleichzeitig wird dem Kind bewusst, dass verschiedene Personen denselben Gegenstand unter verschiedenen Perspektiven betrachten können. Erst wenn das Kind in der Lage ist, simultan sowohl die eigenen als auch die fremde Perspektive interferenzfrei denken zu können, sprechen wir von der voll entwickelten „Theory of Mind“ (Osten 2000). Erstmals wird das Kind mit der Abgetrenntheit der Innenwelten von Mutter, Vater und Geschwistern konfrontiert und gleichzeitig von der Illusion befreit, dass die Eltern allwissend und omnipotent sind; was wiederum zu Ängsten und Verunsicherungen führen kann, auf die das Kind mit Präferenz- und Kontaktwünschen zu beiden Eltern reagiert. In erster Linie fördert dieses Gewahrsein der relativen Abgetrenntheit der eigenen Gedanken und Motive die Individuation.

Die Fähigkeit und Gelegenheit fremder bzw. verschiedener Perspektiven ist sowohl für Piaget (1954) als auch für Kohlberg (1995) die wichtigste Voraussetzung für die Entwicklung der moralischen Urteils (vgl. Lempert 1988), allerdings berücksichtigen sie nicht die identifikatorische Erfahrungsperspektive in der Entstehung von Werteschemata (Kegan 1986; Petzold 1993f; Edelstein et al.; Bandura 1971). Werte entstehen immer in einem interaktiven, also einem Beziehungskontext, sie werden dann auf neue Situationen hin angewendet und werden so zu protektiven, pathogenen oder defizitären Richtlinie für das Denken, Fühlen, Bewerten, Urteilen und Handeln und Wollen werden. Nach einer Verinnerlichung ist die Norm, oder der Wert, Teil der Person, eine Facette ihrer Selbst. Dabei entsteht nach Eckensberger & Breit (1997) auch qualitativ ein aufsteigendes Kontinuum von „persönlichen Vorlieben“ (subjektive Präferenzen), „Konventionen“ (Koordination des Zusammenlebens) und „Moralischen Urteilen“ (Werte allgemeiner Art mit hohem Ich-Bezug). Mit der Entwicklung der „Theory of Mind“ begreift das Kind, dass es eine eigene Perspektive hat und entfalten kann, zum anderen, dass die eigenen Handlungen negative Auswirkungen auf andere haben können. Durch die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme und Empathie nimmt das Kind an diesen Auswirkungen teil. Damit setzen die Entwicklung der Fähigkeiten der moralischen Urteilsbildung, der persönlichen Ethik und der Werteschemata ein (vgl. auch Osten 2000).

Mit dem Einsetzen der „Theory of Mind“ erkennt das Kind den gleichgeschlechtlichen Elternteil als denjenigen von der „gleichen Art“ wie es selbst, dem es schon immer zugehörte und dem es nun für immer zugeordnet bleiben wird. Wenn die Kinder anfangen zu verstehen, dass es zwei Typen von Menschen gibt und sich selbst dann dem Geschlechtstypus, dem sie angehören, zuordnen können, beginnen sie naturgemäß, sich dem gleichgeschlechtlichen Elternteil ähnlicher

zu erleben; gleichzeitig entwickeln sie ein natürliches Bedürfnis, diesem Part auch ähnlicher zu werden (Chasiotis/Keller 1992.) Allerdings ist klar, dass Kinder schon von Anfang an mit typisierenden Attributionen ihres Geschlechts identifiziert werden (Bilden 1998). Schon ab dem 2. Lebensjahr haben Kinder daher schematische Einsichten in die Geschlechtsunterschiede gewonnen und spezifische Verhaltensweisen erlernt, die recht differenziert sind, diese bleiben natürlich nicht ohne Auswirkungen auf die Eltern-Kind-Triade (Osten 2000).

Zu diesem, teils genetisch angelegten Wissen, teils ansozialisiertem Wissen, gesellt sich unterschiedlich im Alter von 2 Jahren an, die Erkenntnis hinzu, dass Vater und Mutter sich auch körperlich in wichtigen Merkmalen, den primären Geschlechtsteilen, unterscheiden. Nach Martin & Little (1990) genügt schon das erworbene Rollenwissen, um das Kind initial dazu motivieren, sich als Mitglied der eigenen Geschlechtergruppe zu sehen. Das faktische Erkennen der unterschiedlichen Geschlechtsmerkmale bringt die eigene Zuordnung nur noch deutlicher auf den Weg. Das Kind übernimmt nun aktiv, in Auseinandersetzung mit seinem Umfeld, die weitere Ausgestaltung seiner geschlechtlichen Rolle. Wie Kohlberg (1974) zeigen konnte ist der Ausbau der individuellen Geschlechtsidentität ein zutiefst wechselseitiger Prozess der Beeinflussung und Aneignung zwischen Individuum und Umwelt. Vater und Mutter mit ihrer jeweiligen Ausprägung und Vorstellung von „Männlichkeit“ und „Fraulichkeit“ spielen hier eine zentrale Rolle. Ihre „Geschlechtstypisierenden Projektionen“ enthalten subtile Informationen, in welchen Grenzen das Verhalten des Kindes sich bewegen sollte und was im Gegensatz hierzu als „abwegig“ gilt (Amendt 1993). Intuitive Parenting Muster und Sensitive Caregiving Muster (Petzold et al. 1993) sind auf diese Weise mit geschlechtsspezifischen Informationen durchsetzt. Untersuchungen von Langlois/Downs (1980) belegen, wie Väter, Mütter, Geschwister und Gleichaltrige geschlechtstypisches Verhalten verstärken, belohnen oder bestrafen.

Was die Ausbildung der individuellen Geschlechtsidentität betrifft, so befinden sich Kinder, von Beginn an, in wechselseitigen Auseinandersetzungen und Beeinflussungen mit ihrem Umfeld (auch den überakzentuierten männlichen und weiblichen Stereotypen wie sie in den Medien verwendet werden) und zusammen mit ihren eigenen Wünschen und Impulsen bilden sie ihre geschlechtsspezifischen persönlichen und interaktiven Schemata nach und nach aus.

4.1.6 Reife Intersubjektivität:

Grundlegend für die Ausbildung der reifen Intersubjektivität ist die vollständige Ausstattung mit allen basalen Emotionen, die Entwicklung des eigenen Willens (genauer dazu im folgenden

Kapitel), der Ausbau und die Anwendung des bis hierhin angesammelten sozialen Wissens, die Möglichkeit zur Übernahme von antagonistischen und schließlich auch protagonistischen Rollen im sozialen Austauschgeschehen (Osten 2000). Weiters gehört zur reifen Intersubjektivität, neben dem Affekttransfer und dem Teilen gemeinsamer Zustände, auch die Fähigkeit, den anderen zu empathieren, sich selbst und die Dinge reziprok aus dem Blickpunkt eines Gegenübers betrachten zu können und die Folgen des eigenen Handelns in Kontext und Kontinuum einschätzen zu lernen.

Die Möglichkeit zur emotionalen, kognitiven und volitiven Perspektivenübernahme bereichert die Interaktionen des Kindes enorm. Das soziale Verhalten und die „Seelenwelten“ der Eltern werden damit in gewisser Hinsicht voraussagbar, jedenfalls kalkulierbarer, das soziale Wissen wird reicher (Osten 2000).

Aus den affektiver Austauschvorgängen entsteht allmählich eine eigene (volitive) Welt des Kindes, in der es bestimmte, auf Emotionen und Wünsche bezogene, Rollen übernehmen wird. Im Sinne des sozialen Lernens wird es deutlich, dass jede übernommene Rolle einen „Gegenspieler“ benötigt, bzw. eine soziale Intention im Hinblick auf einen „Antagonisten“ hat (der „Leidende“ hat einen Aufforderungscharakter für den „Tröstenden“). Die Rolle gewinnt erst durch die Interaktion und die Zuschreibung durch Antagonisten (durch das Umfeld) an Konsistenz bzw. an komplexer „sozialkognitiver Repräsentanz“ (Osten 2000).

Mit wachsender Erfahrung können die Rollen mehr, auch aktiv und absichtlich übernommen und ausgebaut werden und das wiederum sorgt für ein Bewusstsein über die Subjektivität sozialer Perspektiven.

Erst im Alter von 6 Jahren erreichen Kinder die Kompetenz, eigene, fremde und interpersonelle Handlungsabfolgen mit ihren Konsequenzen antizipieren zu können. Später bilden sich daraus komplexere Schemata mit ihren impliziten Handlungserwartungen, die das soziale Zusammenleben strukturieren: Dominanz, Freundschaft, Autorität, Konvention, ökonomische Konzepte (Silberreisen 1995).

An dieser Stelle werde ich meine Ausführungen über die Entwicklungspsychologie in der Lebensspanne beenden. Mit meinen Ausführungen wollte ich den außerordentlichen Einfluss von

(Eltern-Kind) Interaktionserfahrungen deutlich machen. Diese frühen Erfahrungen prägen das „Selbst- und Weltbild“ eines Kindes und haben wesentlichen Einfluss auf die Wahrnehmungs-, Denk-, Handlungs-, Wollens-, und Bewertungskompetenzen eines Kindes. Störungen in dieser Entwicklung können zur Folge haben, dass die Betroffenen weder ihre eigenen noch die Bedürfnisse ihrer Interaktionspartner richtig einschätzen können, es zu Beeinträchtigung in der Perspektivenkoordination beim Aushandeln interpersoneller Beziehungen kommen kann, dadurch zu einer geringeren interpersonalen Problemlösefähigkeit, zu instabilen Beziehungen, zu Anpassungs- und Leistungsstörungen (Osten 2000).

Bei Parentifizierungsprozessen kann eindeutig von gestörten Interaktionserfahrungen ausgegangen werden. Wie, welches Ausmaß und welche Auswirkungen diese Störungen auf die Entwicklung eines Kindes haben können, lässt sich nur individuell feststellen. Sie hängen im Wesentlichen auch von den individuellen und innerfamiliären Ressourcen, von ihren Potentialen und ihren Resilienzen ab.

4.2 Klinische Sozialpsychologie:

Unter „Klinischer Sozialpsychologie“ ist einerseits zu verstehen der konsequente Einbezug sozialpsychologischer Forschung und Theorienbildung für klinisch-psychologische und psychotherapeutische Fragestellungen, die Zupassung der vorhandenen Wissensstände auf klinische Kontexte und die Überprüfung klinischer Praxeologien unter der Perspektive sozialpsychologischer Untersuchungsergebnisse, andererseits die Beforschung klinischer Fragestellungen unter der Perspektive und mit Methodologien der Sozialpsychologie sowie die Generierung klinischer Theorien aus dem sozialpsychologischen Fundus (etwa zu sozialen Kognitionen, zu Attributionsverhalten, zu Kleingruppenphänomenen, zu Identitäts- und Stigmaprozessen, zu Gesundheitsfragen usw.), da dieser eine Fülle von Erkenntnismöglichkeiten für Psychotherapie, Soziotherapie und Supervision bereitstellt und vor allen Dingen individuumszentrierte Perspektiven (z.B. der persönlichkeitspsychologischen Sicht) mit kollektiv orientierten Perspektiven (soziologische Sicht) verbindet. Die Klammer dabei sind der phänomenologische Zugang zu den Forschungsgegenständen und die Rückbindung menschlichen Sozialverhaltens an Evolutionsbiologische Grundlagen ohne dabei einem biologischen Reduktionismus anheim zu fallen oder kulturalistische Perspektiven auszublenden, die im Gegenteil eine wichtige Perspektive in der Sozialpsychologie darstellen (Petzold 1999r; Petzold/Müller 2005).

Die Integrative Therapie bezieht sich auf das von der Klinischen Sozialpsychologie verwendete Konzept der „kollektiven mentalen Repräsentationen“ und „multiplen Affiliationen“ (Moscovici 1988; vgl. Farr/Mocovici 1988), um die grundsätzliche Vernetztheit menschlichen Denkens, Fühlens und Wollens aufzuzeigen.

Im folgenden Kapitel werde ich einige grundlegende Konzepte der Klinischen Sozialpsychologie erwähnen, des weiteren einen Bogen zur Evolutionären Psychologie spannen.

4.2.1 „Komplexe soziale Repräsentationen“:

„Komplexe soziale Repräsentationen – auch ‚kollektiv-mentale Repräsentationen‘ genannt – sind Sets kollektiver Kognitionen, Emotionen und Volitionen mit ihren Mustern des Reflektierens bzw. Metareflektierens in polylogischen Diskursen bzw. Ko-respondenzen und mit ihren Performanzen, d. h. Umsetzungen in konkretes Verhalten und Handeln“ (Petzold 2000h zit. n. Petzold 2007c, S. 9).

„Komplexe persönliche Repräsentationen – auch subjektiv-mentale Repräsentationen genannt – sind die für einen Menschen charakteristischen, lebensgeschichtlich in *Enkulturation* bzw. *Sozialisation* interaktiv erworbenen, d. h. emotional bewerteten (*valuation*), kognitiv eingeschätzten (*appraisal*) und dann verkörperten Bilder und Aufzeichnungen über die Welt. Es sind eingeleibte, erlebniserfüllte ‚mentale Filme‘, ‚serielle Hologramme‘ über ‚mich-Selbst‘, über die ‚Anderen‘, über ‚Ich-Selbst-mit-Anderen-in-der-Welt‘, welche die Persönlichkeit des Subjekts bestimmen, seine *intramentale* Welt ausmachen. Es handelt sich um die ‚subjektiven Theorien‘ mit ihren kognitiven, emotionalen, volitiven Aspekten, die sich in interaktiven Prozessen ‚*komplexen Lernens*‘ über die gesamte Lebensspanne hin verändern und von den ‚kollektiv-mentalen Repräsentationen‘ [vom Intermentalen der Primärgruppe (der Familie), des sozialen Umfeldes, der Kultur] nachhaltig imprägniert sind und dem Menschen als Lebens-/Überlebenswissen Kompetenzen für ein konsistentes Handeln in seinen Lebenslagen, d. h. für *Performanzen* zur Verfügung stehen“ (Petzold 2002b zit. n. Petzold 2007c, S. 10f.).

In der „*intramentalen* Wirklichkeit“ von Individuen ist das Denken, Fühlen und Wollen von Kollektiven mit ihren relevanten Themen präsent. Das im Integrativen Ansatz so wesentliche Konzept der „Verkörperung“ wird durch die neueren Diskussionen und Arbeiten zur „leibhaftigen Dialogik“ (im Anschluss an *Bakhtin*, vgl. *Mihailovic* 1997) und zum „*embodied mind*“ (*Lakoff, Nuñez* 2001; *Nuñez, Freeman* 2000) unterstützt. Der Begriff „mental“ ist deshalb nicht als „Konstrukt der Vergeistigung“ sondern im Gegenteil als Konstrukt zu sehen, in dem Geist „verleiblicht“ und als „sozialer“ gedacht wird und der die in Prozessen „*komplexen*

Lernens“ (Sieper, Petzold 2002) erfolgte und lebenslang erfolgende „Inkorporierung erlebter Welt“ umfasst, als mentale Bilder, bei deren Vorstellung auch die damit verbundenen Physiologien, aber auch die kollektiven soziokulturellen Wertungen aufgerufen werden, wie zum Beispiel beim Gedanken an einen Konflikt das Gefühl des Ärgers, die Aufwallungen des Zornes und zugleich die kulturelle Norm eines angemessenen Ausdrucks – ein Hologramm des Erlebens (Petzold 2005).

Das Feld familiär-kollektiver Repräsentationen erweist sich wegen der Komplexität seiner Mentalisierungen als hauptsächlich atmosphärisch vermittelt (Orth/Petzold 1993). Das bedeutet, dass sich die für das Individuum orientierenden Informationen im familiären Umfeld aus einer Vielzahl von ineinander verschränkten Erfahrungsebenen ergeben, etwa aus dem Lebensgefühl der Familienmitglieder, der Art ihrer Interaktion, den Dingen, denen in der Familie Bedeutung und Wert beigemessen wird, und welchen nicht. Wer auf welche Themen, auf wen, wie und in welcher Art reagiert, worauf man leicht Bezug nehmen kann und welche Themen tabuisiert sind, wofür man belohnt wird und wofür bestraft, und vor allem, welche Verhaltensweisen zur Überlebenssicherung geeignet sind, welche neutral sind und welche nicht oder sogar schädigend.

Dabei gilt es besonders den Stilen des „Wollens“ und „Fühlens“ in Familien, als zentrale Momente der Familienkultur Aufmerksamkeit zu schenken, weiters den Stilen der Offenheit und Verslossenheit, des Umgangs mit Macht, mit Schuld, mit Scham, mit Unrecht und Gerechtigkeit (Petzold 2003d). Die „familiäre Willenssozialisation“ wird durch das Bereitstellen von Imitationsmodellen für das Wollen oder durch kovolutive Prozesse im Vollzug gemeinsame Willenshandlungen entwickelt. Dabei zeigen Eltern und ältere Geschwister in ihren Willenshandlungen, wie das Wollen funktioniert, was man durch bewusste Willensentscheidungen und willentliche Ausdauerleistung, Willenskraft, erreichen kann. Sie binden das Kind immer wieder in gemeinsame Spiel- und Arbeitsaktionen ein, bei denen Ziele erreicht werden müssen, also koordinierte Willenshandlungen erfolgen, die vom Kind, unterstützt durch das Fungieren von Spiegelneuronen (Petzold 2002j; Stamenov ; Gallese 2002) durch „ko-volutive“ Prozesse angeeignet werden können. Die Beeinträchtigung oder Unterdrückung individueller Willensäußerungen und Willensstrebungen in sozialen Kontexten, der Familie, bewirkt „sozialen Stress“ und führt zu Auflehnung, Reaktanz, Widerstand. Perpetuiert sich dieses repressive Milieu, sind Resignation, Ohnmachtserleben, Störungen die Folge. Haben Menschen ihren „Ort der Kontrolle“ über ihr Leben nicht in den eigenen Händen, können sie keine „Selbstwirksamkeit“ (A. Bandura), „persönliche Souveränität“ (Petzold 2008)

erleben, so sind „erlernte Hilflosigkeit“, beschädigtes Selbstwertgefühl, Passivität die Folgen. Die Unterdrückung von Bedürfnissen, Wünschen und der Willensregungen schafft „Stress“ und begünstigt die Entwicklung von stressbedingten Erkrankungen. In jenen Interaktionen zwischen Eltern und Kind, in denen Willensäußerungen und die willentliche Realisierung von Absichten und Zielen beschnitten oder negativ sanktioniert wird, ist der „locus of control“ extern bestimmt, wird funktionales Wollen behindert. Aus einer neurobiologischen Ebene wird dadurch belastendes „Stresserleben“ verursacht, werden bedürfnis-befriedigende Verhaltensperformanzen verhindert, erfolgen „Fehlbahnungen“, die adäquates Bewältigungsverhalten und kreative Problemlösungen blockieren.

In diesem Feld navigieren Kinder unter den Prämissen der evolutionären Orientierungen und Motivationen. Es gibt zwar schon früh, ab ca. 3 ½ Jahren beginnend (Avis/Harris 1991), im Vorschulalter gesichert (Slomkowski & Dunn 1996), Kompetenzen zur „emotionalen Perspektivenübernahme“, „Schemata der sozialen Erwartung“ und die Möglichkeit, die Erwartungen anderer in das eigene Verhalten einzubeziehen (Hoffman 1987b), aber die Motive der Handelnden kann ein Kind unterhalb von 6 -7 Jahren erst sehr marginal einsehen und so gibt es entweder eine Freude oder ein Leiden an der Realität, aber noch keine Orientierung bezüglich komplexer Begründungszusammenhänge (Osten 2008).

4.2.2 Affiliation:

Die „differentiellen Beziehungsmodalitäten“ wie sie in der IT definiert wurden [Konfluenz, Kontakt, Begegnung, Beziehung, Bindung, Abhängigkeit, Hörigkeit] können durch die sozialpsychologischen Affiliations-, Beziehungs-, Reaktanztheorien empirisch unterfangen werden.

„Affiliation ist das intrinsische Bedürfnis des Menschen nach Nähe zu anderen Menschen in geteilten Nahraum, zu Menschengruppen mit Vertrautheitsqualität, denn die wechselseitige Zugehörigkeit ist für das Überleben der Affilierten, aber auch der Affiliationsgemeinschaft insgesamt grundlegend. Sie dient der Sicherung des Lebensunterhalts, der Fürsorge und der Pflege, dem Schutz gegenüber Feinden und bei Gefahren, der Entwicklung von Wissensständen und Handlungsstrategien, die Selektionsvorteile bieten konnten. Mit diesem Affiliationsnarrativ als Grundlage der Gemeinschaftsbildung konnten die Hominiden gesellschaftliche und kulturelle Formen entwickeln, die sie zur erfolgreichsten Spezies der Evolution gemacht haben“ (Petzold 2007).

„Affiliärer Stress entsteht bei allen Formen der Ausgrenzung von Menschen aus Nahraumverhältnissen (Familien, Verwandtschaften, Freundschaften, Nachbarschaften, Kollegialitäten) und weiterhin durch alle Formen der Verletzung, des Liebesentzugs, der Demütigung und Entehrung, des Missbrauchs und der Misshandlung in Affiliationsverhältnissen. Solche „Beziehungsbelastungen“ werden besonders bei „starken Affiliationen ein psychophysiologischer Stressfaktor erster Ordnung“ (Petzold 2000h).

Petzold schreibt (2000h): „damit sich das intrinsische Affiliationsprogramm ‚inszenieren‘ kann, müssen spezifische Nahraumqualitäten bereitgestellt werden, denn sonst kann keine gute ‚Passung‘ zustande kommen. Maternale und paternale Beziehungsqualitäten im Affiliationsangebot sind hier offenbar sehr förderlich.“

Affiliationsprozesse gründen in einer genetisch disponierten Regulationskompetenz für Nähe-Distanz-Regulation, die indes durch Enkulturations- und Sozialisationsprozesse mit Lebensalter-, Gender-, Ethnie-spezifischen „Schemata/Narrativen/Skripts der Annäherung und Abgrenzung, der freundlichen Gesellung und der feindseligen Ablehnung, der Näheteranz und der Reaktanz einschließlich der damit verbundenen verbalen und nonverbalen Kommunikationsmuster und Rituale geformt werden. Diese bestimmen soziokulturelle Eigenarten von Affiliationsverhalten in seinen faktischen, interaktionalen Inszenierungen, prägen die „affiliäre Kompetenz und Performanz“, das „affiliäre Potential“ (d.h. die Offenheit und Bereitschaft für Affiliationen) und die „Affiliationsarbeit“ von Menschen in ihren Bemühungen, Beziehungen zu leben und zu gestalten, nachhaltig.“

Hyperaffiliationen, wie sie bei Abhängigkeiten, Hörigkeiten oder starken Gebundenheiten vorkommen, bieten keine Möglichkeit der Distanzierung und Exzentrizität (Petzold 1999r; 2000h, Petzold/Müller 2005).

Reaktanz ist ein Sammelbegriff für Verhaltensweisen, mit denen sich ein Individuum bei unerwarteter Frustration gegen Einschränkungen zur Wehr setzt. Solche Verhaltensweisen können erhöhte Anstrengung, Widerspruch, Aggression oder demonstratives Ersatzverhalten sein (Flammer 1990).

Damit kann Reaktanz als ein starkes Willensmotiv neben dem der Affiliation, dem Willen zum Anderen hin, angesehen werden. Im Integrativen Ansatz werden diese Motive geradezu als Grunddispositionen des Menschen betrachtet (Petzold 2008).

Betrachtet man Parentifizierungsprozesse unter dem Aspekt der Affiliationen, so sind es vermutlich jene Hyperaffiliationen, die es Kindern kaum möglich machen, sich von ihrem parentifizierenden Elternteil „abzugrenzen“, und eine eigenständige Position zu beziehen.

4.3 Sicht der evolutionären Psychologie:

Untersuchungen der neueren evolutionären Psychologie gehen hinsichtlich dispositioneller Verhaltensmuster in keiner Weise mehr von deterministischen Vorstellungen aus, sie konzipieren die Vorstellung, dass die Gene selbst, wie auch alle menschlichen Verhaltensdispositionen eine offene „Schnittstelle“ für Umweltfaktoren aufweisen; evolutionäre Dispositionen „reagieren“ in ihren Expressionen auf Verhaltens- und Erlebenssignale (Rothenberger et al. 2004; Spitzer 2000). Das bedeutet, dass Umwelt und Genexpression sich wechselseitig beeinflussen, so dass der „Genotyp“ nicht eine einzige mögliche Entwicklung festlegt, sondern er spezifiziert eine Schablone für verschiedene mögliche Entwicklungsergebnisse in Abhängigkeit von den Umweltbedingungen (Osten 2008). Diese Wechselwirkung gilt für alle adaptiven Umwelten, die einen genetische Drift hervorbringen; so wirkt beispielsweise eine Adaption, die Affiliationen, Gemeinsinn und Allianzenbildung (zur Überlebenssicherung) fördert, wiederum zurück auf die Bildung sozialemoralischer Moral – weil das den Menschen „gefällt“ – und wird damit Kultur bildend (Osten 2008). Diese Kultur wirkt wiederum auf die genetische Drift ein.

4.3.1 Elterliche Ressourcenvergabe:

Eltern besitzen evolutionär bedingte Motivationen, in ihren genetischen Nachwuchs zu investieren (Buss 2004; Blackmore 2005). Osten meint, dass Eltern in einem elterlich versagenden Konflikt stehen, weil sie nicht bereit und in der Lage sind, den von ihren Kindern geforderten und benötigten Ressourcen, in vollem Umfang zur Verfügung zu stellen. Dieser Konflikt sei evolutionär bedingt und liege noch vor jeder elterlicher Unfähigkeit, Bösartigkeit oder auch vor jedem Neurotizismus. Er meint weiters, dass es für die Vergabe elterlicher Ressourcen selektive Kriterien geben muss und weiters, dass Eltern ihre Kinder nicht oder nur in Ausnahmefällen egalitär behandeln. Für diese elterliche Ungleichbehandlung konnten 4 evolutionär motivationale Ebenen ausgemacht werden:

- Genetische Unterschiede beim Kind, die für unterschiedliche temperamentäre Ausgangslagen sorgen (Lykken 1982; Plomin 1991; 2000); dabei geht es im

wesentlichen darum, wie die elterlichen und kindlichen Ausgangslagen zusammenpassen beziehungsweise wie die Interaktionspartner es schaffen, sich aufeinander einzustellen.

- Die geschwisterliche Sukzession; jeder „Geschwisterrang“ hat unterschiedliche Motive, sich mit den elterlichen Werten zu identifizieren oder antagonistische Haltungen einzunehmen; auch dies erzeugt heterogene Motive der Beelterung (Suloway 1997; Chasiotis 1999).
- Nicht alle Kinder können die elterlichen Ressourcen in gleicher Weise nutzen. So kann es sein, dass diejenigen Kinder, die elterliche Ressourcen besser verwerten und in „fitness“ verwandeln, ungerechterweise auch mehr Ressourcen zugewiesen bekommen (Dunn 1985; Dunn/Plomin 1996).
- Durch fortschreitende Lebenserfahrungen der Eltern in der Begegnung mit ihren Kindern kommt es dazu, dass bei jedem Elternteil zu jedem Kind unterschiedliche Wahrnehmungs-, Einschätzungs-, und Handlungs-, und Volitionsmuster zum Tragen kommen und sich so unterschiedliche Ausformungen von Affiliationen und Reaktanzen bilden.

4.3.2 Maximierungsprinzip:

Kinder haben viele Motive, in ihrer „Ressourcen-akquise-strategie“ kreativ zu werden und zuzusehen, wie sie zu dem kommen, was sie zum Überleben brauchen (Dunn/Kendrik 1980, 1982). Dabei sind sie offensichtlich auf einer Maximierung ihrer Ressourcenakquise angelegt. Dieses dispositionelle Maximierungsprinzip, das in allen natürlichen und organismischen, sich selbst reproduzierenden Systemen zu beobachten ist, stellt den quantitativen Bestandteil kindlicher Ressourcenakquise dar und dieser kollidiert offensichtlich mit den elterlichen Bedürfnissen und Möglichkeiten, so dass hierdurch der von Trivers (1971) beschriebene „Eltern-Kind-Konflikt“ hervortreten wird. Osten (2008) betont, dass diese Prozesse im Kind ohne bewusste Intention ablaufen, mit einer ebenso impliziten Dynamik der Verarbeitung. Das heißt sie lernen einerseits über „Versuch - Irrtum“ (Chailo/Bak 1999) oder über das des impliziten „neuronalen Lernens“ (vgl. Spitzer 2002; Bloem et al. 2004) – die frühe „Synaptogenese“ – in dessen Verarbeitungsvorgängen die Resonanz aus dem Umfeld auf die „Versuchsreihen“ des Kindes implizit, meint „unbewusst“ verarbeitet und kategorisiert werden (etwa in: „nützlich“, „neutral“, „erfolglos“, „schädlich“).

4.3.3 Strategische Spezialisierung:

Ein zweites Prinzip, das Salmon & Daly (1998) benannt haben ist die „strategische Spezialisierung“. Damit ist gemeint, dass Menschen in Familien eine „Nische“ belegen. Jedes Kind wird gemäß dem eigenen Temperament seinen realen Möglichkeiten entsprechend eine Nische wählen, die sich auch qualitativ von der Nische der anderen Geschwister unterscheidet. Dabei werden jene Merkmale verstärkt, die in der Verarbeitung der Bindungserfahrung, beim Kind eine positive Resonanz hervorrufen, d.h. unter denen sich das Kind in „Zonen optimaler Proximität“ mit seinen „caregivern“ fühlt (Petzold 2003d; Lurija 2001; Geary 2000). Über das oben beschriebene „Maximierungsprinzip“ werfen Kinder, wenn sie unter den Stress nicht respondierender Erwartungsmuster geraten, ein Mehr an Verhaltenstriggern in das umsorgende Umfeld, um im Rahmen der Ressourcenakquise ihre „Trefferquote“ zu erhöhen. Für das Registrieren von „Treffern“ ist weder eine bewusste empathische Leistung notwendig noch eine bewusste kognitive Einordnung. Der gesamte Prozess der Verarbeitung von Nähe- und Bindungserfahrungen läuft auf alle Fälle bis zum 6. Lebensjahr zum größten Teil auf prozeduraler Ebene ab (Petzold et al. 1995; Anderson 1993), wird über die Entwicklungsspanne der späten Kindheit langsam bewusstseinsfähig. Erst kurz vor dem Beginn der Pubertät, mit der Kompetenz, komplexe soziale Rollen- und Begründungszusammenhänge zu erkennen (ca. 8.-9. Lebensjahr), wird dieser Prozess reflektierbar und auf der Ebene der kontrollierten Handlung steuerbar (Cimmins 1998; De Vitto/McArthur 1978).

Nach Chasiotis (1999) entfaltet sich das Prinzip der „strategischen Spezialisierung“ besonders deutlich in den ersten 6 Lebensjahren (in der Zeit, in der die größte Bedürftigkeit des Kindes zu erwarten ist).

Osten schreibt, dass wir uns nicht irgendeine Nische suchen, sondern eine „Nische mit besonderer Bedeutung“, in der wir uns dann „unersetzbar machen“.

Betrachtet man Parentifizierung unter diesem Aspekt, könnte „das kindliche Einfühlen“ in ein möglicherweise leidendes Elternteil und ein dementsprechend fürsorgliches, tröstendes, zugewandtes Verhalten, eine dieser Nischen sein.

Das Feld familiär-kollektiver Repräsentationen erweist sich wegen der Komplexität seiner Mentalisierungen als hauptsächlich atmosphärisch vermittelt (Orth/Petzold 1993). Das bedeutet, dass sich die für das Individuum orientierenden Informationen im familiären Umfeld aus einer Vielzahl von ineinander verschränkten Erfahrungsebenen ergeben, etwa aus dem Lebensgefühl der Familienmitglieder, der Art ihrer Interaktion, den Dingen, denen in der Familie Bedeutung

und Wert beigemessen wird, und welchen nicht, wer auf welche Themen, auf wen, wie und in welcher Art reagiert, worauf man leicht Bezug nehmen kann und welche Themen tabuisiert sind, wofür man belohnt wird und wofür bestraft, und vor allem, welche Verhaltensweisen zur Überlebenssicherung geeignet sind, welche neutral sind und welche nicht oder sogar schädigend. In diesem Feld navigieren Kinder unter den Prämissen der evolutionären Orientierungen und Motivationen. Es gibt zwar schon früh, ab ca. 3 ½ Jahren beginnend (Avis/Harris 1991), im Vorschulalter gesichert (Slomkowski & Dunn 1996), Kompetenzen zur „emotionalen Perspektivenübernahme“, „Schemata der sozialen Erwartung“ und die Möglichkeit, die Erwartungen anderer in das eigene Verhalten einzubeziehen (Hoffman 1987b), aber die Motive der Handelnden kann ein Kind unterhalb von 6 -7 Jahren erst sehr marginal einsehen und so gibt es entweder eine Freude oder ein Leiden an der Realität, aber noch keine Orientierung bezüglich komplexer Begründungszusammenhänge (Osten 2008).

5 Schlussfolgerungen:

In der vorherrschenden Literatur wird eine Vielzahl von Begriffen verwendet um Parentifizierungsprozesse zu beschreiben. Begriffe, wie „emotionale Ausbeutung“, „Delegation“ sind zum Teil unglücklich gewählt, da sie von Seiten der Erwachsenenpersonen eine gewisse Absichtlichkeit unterstellen, und das trifft nur selten zu. Gemeinsam ist den Theorien, dass sie von einer Störung in der Eltern-Kind-Interaktion ausgehen.

Werden die Erkenntnisse der Entwicklungspsychologie, der klinischen Sozialpsychologie sowie der Evolutionären Psychologie berücksichtigt, können Parentifizierungsprozesse einigermaßen umfassend verstanden werden.

Wie oben besprochen, finden erste intersubjektive Aspekte bereits vor der Geburt des Kindes statt und zwar über Phantasien des Elternpaares. Über primäre (leibnahe) später auch über sekundäre und schließlich über die reife Intersubjektivität entwickelt das Kind eine „Selbst-sicht“ sowie eine „Welt-sicht“. Für eine gelingende Kommunikation ist der Säugling zwar mit Interaktionskompetenzen ausgestattet, allerdings ist es notwendig, dass die Betreuungsperson diese Signale sieht, sie richtig deutet und angemessen darauf antworten kann. Bei den modifizierenden Aspekten der Affektabstimmung der Betreuungsperson fließen auch deren „projektiven Ladungen“ (Osten 2000) mit in die Interaktion ein. Die Betreuungsperson füllt die Signale des Säuglings, die ja Aktivierungskonturen darstellen, mit ihrem „eigenen Material“. Dabei haben alle Gefühle, Gedanken und Phantasien von Erwachsenen über das Kind bzw. die Beziehung zu ihm entsprechende Ausdrucks- und Handlungskorrelate. Mit dem Konzept der „subjektiven mentalen Repräsentationen“ und „kollektiven mentalen Repräsentationen“ werden diese Prozesse verständlich.

Durch aggressive, verzerrende oder auch nur stark informativ geladene Projektionen oder grundlegend verzerrende Phantasien der Bezugsperson kann es dazu kommen, dass die „intuitiven-parenting“-Muster überformt und zerstört werden, nicht zum Tragen kommen und es zu dauerhaftem Misslingen der Kommunikation kommt. Hierbei ist zu beachten, dass das Kind Teil eines sich entwickelnden (Familien-)Systems ist, in dem alle Beteiligten zunächst durch nonverbale, später auch durch sprachliche „Zeichengebung“, miteinander verbunden sind. Wenn die Mutter auch Hauptbezugsperson ist, darf also nicht vergessen werden, dass sich die „transmissiven Botschaften“ von Systemen durch sie hindurch zum Säugling hin vermittelt.

Wie im Kapitel über die kindliche Ressourcenakquisestrategien besprochen wurde, versuchen Kinder eine Nische zu finden, und zwar eine „Nische mit Bedeutung“. Besonders bei knappen Ressourcen (elterlicher Depression, psychosozialen Belastungen,...) liegt es nahe, dass eine

mögliche Strategie des Kindes sein kann, fürsorgliche, verantwortliche, tröstende Verhaltensweisen für ein Elternteil zu entwickeln. Es kann dabei die Erfahrung machen, dass es die Nähe oder die Zuwendung des betreffenden Elternteils („Zone der optimalen Proximität“) erreicht, wenn es sich um dieses Elternteil kümmert. Miller (1983) beschreibt dieses Phänomen mit anderen Worten: „... wie solchermaßen „begabte“ Kinder ein Sensorium für subtile Signale der Eltern ausbilden und deren Bedürfnisse intuitiv erspüren lernen.“ Sie übernehmen die Rolle des Sorgens, um die affektive Bindung zu diesem Elternteil herzustellen, die anders nicht verfügbar ist (Zeanah & Klitzke 1991).

Oder anders formuliert: Die Kinder unterdrücken ihren ursprünglichen Impuls nach Zuwendung, Nähe, Aufmerksamkeit, und wenden sich an die Bedürfnisse des Elternteil, um dann indirekt über die Zuwendung zu ihren Eltern, ihre Nähewünsche befriedigt zu bekommen. Dies dient der eigenen Überlebenssicherung, damit sie selbst möglichst viele Ressourcen akquirieren können (Milch 1998; Zobel 2000). Nehmen die Eltern aus eigener Bedürftigkeit heraus die Unterstützung des Kindes an, kann es bei prolongierten Prozessen zu einer „Rollenumkehr“ kommen. Diese erzeugt eine Ambivalenz, wo eigentlich Eindeutigkeit vorherrschen sollte (Osten 2000). Was zur Folge haben kann, dass diese Kinder emotional überfordert werden und in spannungsreiche Konstellationen geraten können, denn sie müssen nun ihren labilen Eltern selbst Schutz und Sicherheit geben – „zu schnell, zu viel, zu früh“ – und so können sich dysfunktionale emotionale Konfigurationen „einschleichen“, die den Aufbau eines tragfähigen Bindungsverhaltens behindern. Kinder können aufgrund ihrer Haltung („ich gebe“), die Muster des „Nehmens“ in ihren Bindungen nicht mehr oder nur eingeschränkt entwickeln, so kann die Deprivationsdynamik in einen Kreisprozess geraten, der manchmal ein Leben lang anhält (Strauß et al. 2002; Fremmer-Bombik & Grossmann 1993).

Wie bereits erwähnt wurde, kann die Unterdrückung individueller Willensäußerungen und Willensstrebungen zu Auflehnung, Reaktanz, Widerstand führen. Perpetuiert sich dieses repressive Milieu, sind Resignation, Ohnmachtserleben, Störungen die Folge. Haben Menschen ihren „Ort der Kontrolle“ über ihr Leben nicht in den eigenen Händen, können sie keine „Selbstwirksamkeit“ (Bandura), „persönliche Souveränität“ (Petzold 2008) erleben, so sind „erlernte Hilflosigkeit“, beschädigtes Selbstwertgefühl, Passivität die Folgen. Die Unterdrückung von Bedürfnissen, Wünschen und der Willensregungen schafft „Stress“ und begünstigt die Entwicklung von stressbedingten Erkrankungen. In jenen Interaktionen zwischen Eltern und Kind, in denen Willensäußerungen und die willentliche Realisierung von Absichten und Zielen beschnitten oder negativ sanktioniert wird, ist der „locus of control“ extern bestimmt, wird funktionales Wollen behindert. Aus einer neurobiologischen Ebene wird dadurch

belastendes „Stresserleben“ verursacht, werden bedürfnis-befriedigende Verhaltensperformanzen verhindert, erfolgen „Fehlbahnungen“, die adäquates Bewältigungsverhalten und kreative Problemlösungen blockieren.

Weiters wurde erwähnt, dass sich über die genetisch angelegten „Affiliationprogramme“, die Nähe-Distanz-Regulationskompetenzen entwickeln. Es ist davon auszugehen, dass diese Regulations-Kompetenzen bei Kindern, die Parentifizierungen erleben nur unzureichend entwickeln werden. Je nachdem, wie auf die kindlichen Abgrenzungstendenzen von Seiten der Erwachsenenperson reagiert wird (mit Sanktionen, Liebesentzug, oder sich abwenden,...), können Kinder, aufgrund der starken Gebundenheit, keine adäquate Möglichkeit der Abgrenzung oder Exzentrizität entwickeln.

Die These der „transgenerationalen Weitergabe“, wie sie auch von anderen Autoren beschrieben wurde (vgl. auch Bowlby 1977, Blumenstein 1986; Zeanah & Klitzke 1991), könnte ebenfalls mit dem Konzept der „subjektiven mentalen Repräsentationen“ erklärt und verstanden werden. Denn der Mensch trägt seine „Familie im Kopf“, mit all seinen Stilen des Denkens, Fühlens, Wollens, Wertens, wie sie aufgrund von sozialisatorischen Erfahrungen ausgebildet wurden und sich im Lebensalltag inszenieren (Petzold 2006) und in Form der „intramentalen Wirklichkeit“ präsent ist.

Forschungen zu den Auswirkungen von Parentifizierung belegen die erhebliche emotionale Belastung für Kinder (Jacobvitz et al. 2004) und die Behinderung bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben (Fullinwider-Bush/Jacobvitz 1993).

Aussagen zu den Auswirkungen der Parentifizierung reichen von „depressiv“, „frühreif“ „überverantwortlich“ (Buchholz & Haynes 1983; Weiss 1979) bis „die Kinder können sich auf ihre eigenen Gefühle nicht verlassen und kennen ihre wahren Bedürfnisse nicht (vgl. Jones & Wells 1996), andere Autoren schreiben „die Kinder entwickeln eine Vielzahl emotionaler Störungen und Verhaltensauffälligkeiten“ (Jacobvitz & Sroufe 1987).

Ein prolongiertes Nichtzusammenpassen kindlicher Aktionen und deren Beantwortung durch die Betreuungsperson, „lack of fit“, stellt einen, zwar unspezifischen, aber sehr schwerwiegenden Risikofaktor für die Entwicklung eines Kindes dar. Dieser kann Entfremdungserleben zur Folge haben. Auf der leiblich-affektiven Ebene kann es dazu führen, dass bestimmte Regungen gar nicht (leibliche Anästhesierung) oder nur verzerrt (leibliche Dissoziation) wahrgenommen werden (Plassmann 1993). Osten (2001) spricht auch von einer gewissen „Dezentrierung“.

Wie, welches Ausmaß und welche Auswirkungen Parentifizierungen auf die Entwicklung eines Kindes haben können, lässt sich nur individuell feststellen. Sie hängen im Wesentlichen auch von den individuellen und innerfamiliären Ressourcen, von ihren Potentialen und ihren Resilienzen ab.

Eine genderspezifische Sichtweise sollte dabei berücksichtigt werden, denn es macht sicherlich einen deutlichen Unterschied für den weiteren Entwicklungsprozess eines Kindes, ob Parentifizierungsprozesse zu einem gleichgeschlechtlichen oder gegengeschlechtlichen Elternteil stattfinden. Derzeit gibt es noch keine aussagekräftigen Forschungen zu dieser Fragestellung.

6 Abschließende Worte:

Nun bin ich am Ende meiner Arbeit angelangt und es wird Zeit Abschied zu nehmen. Ich verabschiede mich von diesem Ort, der meine „Schreibwerkstatt“ beherbergte. Er war mir auch Ort der Stille, des Alleinseins, des Denkens, des Fühlens und, immer wieder auch, des Wollens. Ich nehme, zumindest einen vorläufigen, Abschied von diesem Thema, das mich so sehr beschäftigte, dass es zum Inhalt dieser Arbeit werden wollte. Ich nehme auch Abschied von diesem Sommer, er ermöglichte mir, in den von mir verordneten Pausen, wunderschöne Ausflüge in die nähere und fernere Umgebung und zeigte sich in seiner vollen Schönheit.

Diese Zeit des Schreibens war für mich sehr besonders, ich erlebte Höhen und Tiefen, und vor allem habe ich sehr viel gelernt. Durch die Auseinandersetzung mit der Theorie, habe ich neues Wissen gewonnen und mit der Niederschrift hat dieses Wissen einen Ausdruck gefunden. Ich stehe heute an einer anderen Stelle, als ich zu Beginn dieses Prozesses stand. Betrachtet aus dem heutigen Stand würde eine völlig andere Arbeit entstehen, und das ist auch gut so! Denn dadurch habe ich nicht nur Wissen erworben, ich habe auch Erkenntnis gewonnen. Und dennoch gilt es ein Ende zu finden, zumindest ein Vorläufiges. Wohl wissend, das Wissen nie ein Ende finden wird, denn aus dem bestehenden Wissen, schöpft sich immer neues Wissen.

Ich bedanke mich bei all jenen Menschen, die mich während dieser Zeit des Schreibens begleitet und unterstützt haben und bei jenen, die mir dabei geholfen haben, der zu werden, der ich heute bin.

7 Literaturverzeichnis:

- Amendt, G. (1993). *Wie Mütter ihre Söhne sehen*. Fulda: Ikarus
- Antonovsky, A. (1997). *Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit*: Tübingen
- Antonovsky, A. (1979). *Health, stress and coping*: San Francisco
- Badinter, E. (1993). *Die Identität des Mannes. Seine Natur, seine Seele, seine Rolle*. München: Piper Verlag GmbH
- Bandura, A. (1971). *Psychological Modeling. Conflicting Theories*. Chicago: Aldine & Atherton
- Bank, St.P., Kahn, M.D. (1990). *Geschwisterbindung*. Paderborn: Junfermann
- Balint, E., Norell, J.S. (1975). *Fünf Minuten pro Patient*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Baron-Cohen, S. (2004). "Vom ersten Tag an anders". Düsseldorf-Zürich
- BauSteineMänner (Hrsg.) (1996). *Kritische Männerforschung. Neue Ansätze in der Geschlechtertheorie*. Berlin; Hamburg: Argument Verlag Berlin –Hamburg
- Bilden, H. (1998). *Geschlechtsspezifische Sozialisation*. In: Hurrelmann/Ulich (1998); 279-301
- Böhnisch L., Winter R. (1993). *Männliche Sozialisation. Bewältigungsprobleme männlicher Geschlechtsidentität im Lebenslauf*. Weinheim; München: Juventa Verlag
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss. Vol. II. Separation, anxiety and anger*. London: Hogarth Press
- Bowlby, J. (1977). *The making and breaking of affectional bonds. I: Aetiology and psychopathology in the light of attachment theory*. *British Journal of Psychiatry*, 130; 201-210
- Bozormenyi-Nagy, I. & Spark, G. M. (1981). *Unsichtbare Bindungen. Die Dynamik familiärer Systeme*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Brassard, M., R., Hardy, D., B. (2002). In: *Das Misshandelte Kind: Psychische Misshandlung*. Frankfurt/Main: Suhrkamp Verlag
- Brazelton, B., Cramer, B. (1991). *Die Frühe Bindung. Die erste Beziehung zwischen dem Baby und seinen Eltern*. Stuttgart: Klett
- Chasiotis, A. (1999). *Kindheit und Lebenslauf. Untersuchungen zur evolutionären Psychologie der Lebensspanne*. Bern: Huber
- Chasiotis, A., Keller, H. (1992). *Zur Relevanz evolutionsbiologischer Überlegungen für die klinische Psychologie. Psychoanalytische und interaktionistische Ansätze im Lichte der Kleinkindforschung*. *Integrative Therapie*, 18; 74-100

- Cierpka, M. (1996). Handbuch der Familiendiagnostik. Berlin: Springer
- Connell, R.W. (1987). Gender and Power. Society, the Person and Sexual Politics. Oxford
- Connell, R.W. (1999). Der gemachte Mann. Opladen
- Corneau, G., (1989). Père manquant, fils manqué. Les Édition de l'Home: Québec
- Courtney, W. (2000). Constructions of masculinity and their influence on men's well-being: a theory of gender and health. In: Social Science; Medicine 50,
- Cramer, B. (1987). Objective and Subjective aspects of Parent-Infant Relations. An Attempt at Correlation between Infant Studies and Clinical Work. In: osofsky (1987); 1037-1057
- Crittenden, P. M. & Ainsworth, M. D. S. (1989). Child maltreatment and attachment theory. In D. Cicchetti & V. Carson (Eds.), child maltreatment: Theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect (pp. 432-446). New York: Cambridge University Press
- Cummings, E.M. (1990). Classification of attachment on a continuum of felt security. In M. T. Greenberg, D. Cicchetti & E.M. Cummings (Eds.), Attachment in the preschool years: Theory, research and intervention. Chicago: University of Chicago Press.; 311-338
- Dammasch, F. (Hrsg.) (2008). Jungen in der Krise. Das schwache Geschlecht?. Frankfurt a. M.: Brandes & Aspel Verlag
- Dornes, M. (1993). Der kompetente Säugling. Frankfurt a. M.: Fischer
- Eckensberger, L.H., Breit, H. (1997). Recht und Moral im Kontext von Kohlbergs Theorie und ihrer handlungstheoretischen Rekonstruktion. In: Lampe, E.J. (Hrsg). Zur Entwicklung des Rechtsbewusstseins. Frankfurt a. M.: Suhrkamp; 253-340
- Edelstein, W., Nummer-Winkler, G., Noam, G. (1993). Moral und Person. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Elkind, D. (1981). The hurried Child: Growing up too fast. Reading, M.A: Addison-Wesley.
- Ernst, C. (1992). Sind Säuglinge psychisch besonders verletzlich? Argumente für eine hohe Umweltresistenz in der frühen Kindheit. Integrative Therapie, 18; 45-57
- Fagot, B.I. (1978). The influence of sex of child on parental reactions to toddler children. In: Child Development, 49; 459-465
- Faltmaier, T. (2004). Männliche Identität und Gesundheit. In: Altgeld, T. (Hrsg.): Männergesundheit. Neue Herausforderung für Gesundheit und Prävention. München, Weinheim

- Gilmore, D. (1991). *Mythos Mann, Rollen, Rituale, Leitbilder*. München und Zürich
- Greenberg, M. T., Speltz, M. L., Deklyen, M. & Endriga, M. C. (1992). Attachment security in preschoolers without externalizing behaviour problems: a replication. *Devellopement and Psychopathology*, 3; 413- 430
- Haag, K. (2006). *Wenn Mütter zu sehr lieben. Verstrickung und Missbrauch in der Mutter-Sohn-Beziehung*. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH
- Haimannsberg, B., Schmidt, Ch. J. (1992). *Das kollektive Schweigen. Nationalsozialistische Vergangenheit und gebrochene Identität in der Psychotherapie*. Köln: Edition Humanistische Psychologie
- Heinl, P. (1994). *Maikäfer flieg, dein Vater ist im Krieg. Seelische Wunden aus der Kriegskindheit*. München: Kösel
- Helfferlich, C. (1994). *Jugend, Körper und Geschlecht. Die Suche nach sexueller Identität*. Opladen
- Höhmann-Kost, A., Siegele, F. (2004). *Integrative Persönlichkeitstheorie*. Düsseldorf / Hückeswagen: FPI-Publikationen
- Hurrelmann, K., Kolip, P. (Hg.) (2002). *Geschlecht, Gesundheit und Krankheit. Männer und Frauen im Vergleich*. Bern, Göttingen, Toronto Seattle
- Hubschmid, T. & Kurz, C. (1986). Das Elternkind. *Familiendynamik*, 11; 221-233
 Kempe, R. (2002). In: *Das Misshandelte Kind: Ein entwicklungspsychologischer Behandlungsansatz*. Frankfurt/Main: Suhrkamp Verlag
- Jones, D. (2002). In: *Das Misshandelte Kind: Die Behandlung des misshandelten Kindes und seiner Familie*. Frankfurt/Main: Suhrkamp Verlag
- Kanning, U.P. (1997). *Selbstwertdienliches Verhalten und soziale Konflikte*. Münster: Waxmann
- Kaye, K. (1977). *Toward the Origin of Dialog*. In: Schaffer (1977); 89-117
- Kegan, R. (1986). *Die Entwicklungsstufen des Selbst. Fortschritte und Krisen im menschlichen Leben*. München: Klett
- Kindlon, D. (2003). Thompson, M.: *Was braucht mein Sohn? Wie Eltern die emotionale Entwicklung fördern können*. Frankfurt/Main
- Kohlber, L. (1974). *Zur kognitiven Entwicklung des Kindes*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Kohlberg, L. (1995). *Die Psychologie der Moralentwicklung*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Kölling, W. (1993). *Beobachtungen und Gedanken zur Wandlung der Vaterrolle*. In: *Integrative Therapie* 4/1993; 433-444

- Laireiter, A. (1993). Soziales Netzwerk und Soziale Unterstützung. Bern: Huber
- Langlois, J.H., Dows, A.C. (1980). Mothers, Fathers, and Peers as Socialization Agents of Sex-Typed Play Behaviours in Young Children. *Child Development*, 51; 1237-1247
- Lempert, W. (1988). Soziobiographische Bedingungen der Entwicklung moralischer Urteilsfähigkeit. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialforschung*, 40; 62-92
- Lieberman, A. F. & Pawl, J. H. (1990). Disorders of Attachment and secure base behavior in the second year of life. In M. T. Greenberg, i. D. & E. M. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years: Theory, research and intervention* (pp. 375-397). Chicago: University of Chicago Press
- Main, M. & Solomon, J. (1990). Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth Strange Situation. In M. T. Greenberg, D. Cicchetti & E. M. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention* (pp. 121-160). Chicago: University of Chicago Press
- Martin, C.L., Little, J.K. (1990). The Relation of Gender Understanding to Children`s Sex-Typed Preferences and Gender Stereotypes. *Child Development*, 61; 1427-1439
- Mead, G.H. (1973). *Geist, Identität und Gesellschaft aus Sicht des Sozialbehaviourismus*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Meltzoff, A., Moore, M. (1977). The Origins of Imitation in Infancy. In: Lipsitt, L., Rovee-Collier, C. (Hrsg.). *Advances in Infancy Research*, Vol. 2. Norwood: Ablex; 265-301
- Milch, W. (1998). Überlegungen zur Entstehung von Borderline-Störungen auf dem Hintergrund der Säuglingsforschung. *Zt. F. Persönlichkeitsstörungen (PTT)*, 2/1; 10-21
- Minuchin, S. & Fishman, H. C. (1983). *Praxis der strukturellen Familientherapie*. Freiburg: Lambertus
- Müller, L., Petzold, H.G. (1998). Projektive und semiprojektive Verfahren, kreative und virtuelle Medien für die Diagnostik von Störungen von Netzwerken und Komorbidität in der Integrativen Therapie mit Kindern und Jugendlichen. *Integrative Therapie*, 24; 396-437
- Nuber, U. (1998) *Der Mythos vom frühen Trauma. Über Macht und Einfluss der Kindheit*. Frankfurt a. M.: Fischer
- Oelemann, B. (1993). *Vaterseelen allein, Jungen zwischen Held und Hasenfuß*.
- Osten, P. (2000) *Die Anamnese in der Psychotherapie. Klinische Entwicklungspsychologie in der Praxis*. 2. Auflage. München , Basel: Ernst Reinhardt Verlag
- Osten P. (2007). Verhaltensdispositionelle Muster der Ressourcenaquise bei Kindern im familiären Kontext. Bedeutung in der Persönlichkeitsentwicklung und in der

Ätiologie psychischer und psychosomatischer Erkrankungen. Krems: Edition Donau Universität

- Palazzoli, S. Boscolo, L., Lecchin, G., Prata, G. (1991). Paradoxon und Gegenparadoxon. Ein neues Therapiemodell für die Familie mit schizophrener Störung. Stuttgart: Klett
- Papousek, H., Papousek, M. (1981). Intuitives elterliches Verhalten und Verhaltensmikroanalyse. Sozialpädiatrie in Praxis und Klinik, 3; 229-238
- Papousek, H., Papousek, M. (1992). Vorsprachliche Kommunikation. Anfänge, Formen, Störungen und psychotherapeutische Ansätze. Integrative Therapie, 18; 139-155
- Papousek, M. (1999). Regulationsstörungen der frühen Kindheit. Entstehungsbedingungen im Kontext der Eltern-Kind-Beziehungen. In: Oerter et al. (1999); 148-169
- Pawlby, S. (1977). Imitative Interaction. In: Schaffer (1977); 203-224
- Petzold, H.G. (1991a). Integrative Therapie. Ausgewählte Werke. 3 Bände. Paderborn
- Petzold, H.G. (1992b). Ein Integratives Modell früher Persönlichkeitsentwicklung als Beitrag klinischer Entwicklungspsychologie zur Psychotherapie. Integrative Therapie, 18; 156-199
- Petzold, H.G., Goffin, J., Oudhof, J. (1993). Protektive Faktoren und Prozesse - Die positive Perspektive in der longitudinalen klinischen Entwicklungspsychologie und ihre Umsetzung in der Praxis in der Integrativen Therapie. In: Petzold, H.G., Sieper, J. (Hrsg.) (1993a) Bd. I. Paderborn; 173 – 267.
- Petzold, H.G., Sieper J. (1993a). Integration und Kreation, 2 Bände, Paderborn (1996)
- Petzold, H.G. (1993f). Das Ko-responzenzmodell als Grundlage der Integrativen Therapie und Agogik. In: Petzold (1993), Bd. I; 19-90
- Petzold, H.G., Orth, I. (1994a). Kreative Persönlichkeitsdiagnostik durch mediengestützte Techniken in der Integrativen Therapie und Beratung. Integrative Therapie, 20; 340-391
- Petzold, H.G. (1994b). Beek, Y van, Hoek, A.-M. van der (1994b). Grundlagen und Grundmuster „intimer Kommunikation und Interaktion“- „Intuitive Parenting“ und „Sensitive Caregiving“ von der Säuglingszeit über die Lebensspanne. In Petzold (1994j) 491-646
- Petzold, H.G. (1995). Psychotherapie und Babyforschung., Bde. I, II. Paderborn: Junfermann
- Petzold, H.G., Sieper, J. (1998). Einige Überlegungen zur geschlechtsspezifischen Betrachtung von Identitätsprozessen. In: Petzold, H.G. (Hrsg.) 1998h
- Petzold, H.G., Osten, P. (1999). Diagnostik und mehrperspektivische Prozessanalyse in der Integrativen Therapie. In: Lairaiter, A. (Hrsg.). Diagnostik in der Psychotherapie. Berlin: Springer

- Petzold, H.G., (Hrsg.), (1998h). Identität und Genderfragen in Psychotherapie, Soziotherapie und Gesundheitsförderung, Bd. 1 und 2. Sonderausgaben von Gestalt und Integration. Düsseldorf 1998: FPI-Publikationen
- Petzold, HG. (2000). Integrative Therapie: Das "biopsychosoziale" Modell kritischer Humantherapie und Kulturarbeit - ein "life developmental approach" In: Integrative Therapie 2-3/; 131-144
- Petzold, H.G. (2001p). "Transversale Identität und Identitätsarbeit". Die Integrative Identitätstheorie als Grundlage für eine entwicklungspsychologische und sozialisationstheoretisch begründete Persönlichkeitstheorie und Psychotherapie. Düsseldorf/Hückeswagen (2001): FPI-Publikationen
- Petzold, H.G. (2002a). Integrative Therapie, 3 Bände. Paderborn (überarbeitete Neuauflage)
- Petzold, H.G. (2002b). Zentrale Modelle und Kernkonzepte der "Integrativen Therapie". Düsseldorf/Hückeswagen (2002): FPI-Publikationen
- Petzold, H.G. (2002h). "Klinische Philosophie"- Menschen zugewandtes Lebenswissen von Natur und Kultur. Über die Quellen der Integrativen Therapie. Düsseldorf/Hückeswagen: FPI- Publikationen
- Petzold, H.G. (2005) Psychotherapie und Babyforschung, Bde. I u. II.. Paderborn: Junfermann
- Petzold, H.G., Sieper, J. (Hrsg.) (2008). Der Wille, Die Neurobiologie und die Psychotherapie. Zwischen Freiheit und Determination. Band 1. Bielefeld: Edition Sirius
- Piaget, J. (1954). Das moralische Urteil beim Kinde. Zürich: Rascher
- Piontelli, A. (1996). Vom Fetus zum Kind. Die Ursprünge des psychischen Lebens. Eine psychoanalytische Beobachtungsstudie. Stuttgart: Klett
- Pior, R. (1998). Selbstkonzepte von Vorschulkindern. Empirische Untersuchung zum Selbstkonzept sozialer Integration. Münster: Waxmann
- Plassmann, R. (1993). Organwelten. Grundriß einer analytischen Körperpsychologie. Psyche, 47; 281-282
- Plessner, H. (1980). Anthropologie der Sinne. Einleitung in die pilosophische Anthropologie. Gesammelte Schriften, Bd. III. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Plessner, H. (1983). Condition Humana. Einleitung in die philosophische Anthropologie. Gesammelte Schriften, Bd. III. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Radke-Yarrow, M., Brown, E. (1993). Resilience and Vulnerability in Children of Multiple Risk Families. Development and Psychopathology, 5; 581-592
- Radke-Yarro, Zahn-Waxler, C., Richardson, D.T., Susman, A., Martinez, P. (1994). Careing Behaviour in Children of Clinically Depressed and Well Mothers. Child Developement, 65; 1405-1414

- Ratey, J.J. (2001). Das menschliche Gehirn. Eine Gebrauchsanweisung. Düsseldorf
- Richter, H.-E. (1972). Eltern, Kind und Neurose. Psychoanalyse der kindlichen Rolle (3. Aufl.). Stuttgart: Klett
- Robinson, B. E. (1999). Workaholic children: one method of fulfilling the parentification role. In N. C. Chase (Ed.) Burdened children. Theory, research and treatment of parentification. Thousand Oakes: Sage; 56-74
- Röhrle, B. (1994). Soziale Netzwerke und soziale Unterstützung. München: Psychologie Verlags Union
- Röhrle, B., Sommer, G., Nestmann, F. (1998). Netzwerkintervention. Tübingen: dgvt
- Schmitt, M.H., Droemann, S. (1986). Langzeitverlauf kinder- und jugendpsychiatrischer Erkrankungen. Stuttgart: Enke
- Sieper, J, Orth, I., Schuch, H.W. (Hrsg), (2007). Neue Wege Integrativer Therapie. Klinische Wissenschaft, Humantherapie, Kulturarbeit – Polyloge – 40 Jahre Integrative Therapie, 25 Jahre EAG – Festschrift für Hilarion G. Petzold. Bielefeld: Edition Sirius, Aisthesis Verlag
- Silverberg, S., Raymond, M. & Jacobs, S. (1997). When mothers turn to their adolescent daughters: Predicting daughters' vulnerability to negative adjustment outcomes. Paper presented at the Biennial Meetings of the Society for Research in Child Development, Washington, D.C., April 3-6, 1997
- Sroufe, L. A. & Ward, J. J. (1980). Seductive behaviour of mothers of toddlers: Occurrence, correlates, and family origins. Child development, 51; 1222-1229
- Stamenov, M.I., Gallese, V. (2002). Mirror Neurons and the Evolution of Brain and Language. Amsterdam John Benjamins Publishing Co
- Steele, M., Steele, H. (1995). Intergenerationale Tradierung von Bindung, mütterlicher Responsivität und Fremdbetreuung. Eine idiographische Illustration. In: Spangler/Zimmermann (1995); 136-168
- Steele, B.F., (2002). In: Das Misshandelte Kind: Psychodynamische und biologische Aspekte der Kindesmisshandlung. Frankfurt/Main: Suhrkamp Verlag
- Stern, D.N., Jaffe, J., Bebee, B., Bennet, S. (1975). Vocalizing in Unisono and Alteration. Two Modes of Communication within the Mother-Infant Dyad. Ann. Of the N.Y. Academy of Sciences, 263; 89-99
- Stern, D.N. (1992). Die Lebenserfahrung des Säuglings. Stuttgart: Klett
- Stern, D.N. (1998). Die Mutterschaftskonstellation. Eine vergleichende Darstellung verschiedener Formen der Mutter-Kind Psychotherapien. Stuttgart: Klett

- Stierlin, H. (1978). Delegation und Familie. Frankfurt: Suhrkamp
- Tress, W. (1997). Psychosomatische Grundversorgung. Kompendium der interpersonellen Medizin. Stuttgart: Schattauer
- Wallerstein, J. S. (1985). The overburdened child: Some long-term consequences of divorce. *Social Work*, 30; 116-123
- Walper, S. und Pekrun, R., (Hrsg.), Graf, J. und Frank, R., (2001). Familie und Entwicklung: Parentifizierung: Dies Last, als Kind die eigenen Eltern zu bemuttern. Göttingen ; Bern ; Toronto ; Seattle: Hogrefe Verlag für Psychologie
- Wegener U., (1996). Das erste Gespräch. Kommunikationsformen zwischen Mutter und Kind unmittelbar nach der Geburt. Münster: Waxmann
- Weiss, R.S. (1979). Growing up a little faster: The experience of growing up in a single-parent household. *Journal of Social Issues*, 35 (4); 97-111
- Werner, E.E., Smith, R.S. (1983). Vulnerable but Invincible. A Study of Resilient Children. New-York: Mc-Graw-Hill
- West, M. L. & Keller, A. E. R. (1991). Parentification of the child: a case study of Bowlby,s compulsive care-giving attachment pattern. *American Journal of Psychotherapy*, 45; 425-431
- Winnicott, D.W. (1979). Vom Spiel zur Kreativität. Stuttgart: Klett
- Wirsching, M., Stierlin, H. (1994). Krankheit und Familie. Konzepte, Forschungsergebnisse, Therapie. Stuttgart: Klett, 2. Aufl.
- Zeanah, C. H. Mammen, O. K. & Lieberman, A. F. (1993). Disorders of attachment. In C. H. Zeanah (Ed.), *Handbook of infant mental health* (pp. 332-349). New York: Guilford. Press
- Zentner, M.R. (1993). Die Wiederentdeckung des Temperaments. Die Entwicklung des Kindes im Licht moderner Temperamentforschung und ihrer Anwendung. Paderborn: Junfermann