

Entwicklung des Kleinkindes und kulturspezifische elterliche Verhaltensweisen

Dr. Joachim Bensel, Forschungsgruppe Verhaltensbiologie des Menschen

Den westlichen Blick weiten

Menschen in allen Ländern und Kulturen der Erde neigen dazu, ihre Erfahrungen und Vorstellungen zu generalisieren und wahrgenommene Abweichungen in anderen Kulturen als befremdlich oder unpassend zu betrachten. Dies geht Wissenschaftlern nicht unbedingt anders. Dass es solange gebraucht hat, einen frischen Blick auf lieb gewonnene Theorien zu werfen, hängt deutlich mit der westlichen Forschungstradition zusammen, die oft sehr selektiv ist. Forschungserkenntnis basiert meist auf Studien an WEIRDs, d.h.: Probanden aus

Western (westlichen Kulturen),

Educated (gebildeten),

Industrialized (industrialisierten),

Rich (reichen) und

Democratic (demokratischen) Milieus

Aus dieser Bevölkerungsgruppe stammen die meisten wissenschaftlichen Untersuchungsergebnisse, diese sind jedoch keineswegs repräsentativ für die meisten Menschen (Henrich 2010).

Erst in neuerer Zeit bekommt die kulturvergleichende Psychologie, insbesondere die Entwicklungsforschung, viel Aufmerksamkeit, die versucht diese westlich schiefe Sichtweise etwas zu begründen, da es in Zuwanderungsländern wie Deutschland zunehmend wichtiger wird, zu verstehen wie andere Kulturen denken und handeln, um eine gelungene Inklusion tatsächlich bewerkstelligen zu können.

Andere Kulturen, andere Formen der Informationsweitergabe

Rogoff und andere haben bereits in den 1990er Jahren dargestellt, wie groß die Kulturunterschiede bereits auf der Ebene der Informationsweitergabe sind (Rogoff et al. 1993, Chavajay & Rogoff 1999). Während in westlichen Mittelschichtfamilien, etwa in den USA, Kinder räumlich und sozial von den Erwachsenen getrennt in einer eigenen Kinderwelt aufwachsen, sieht das Erfahrungsmilieu dörflicher Gemeinschaften in traditionellen Kulturen beispielsweise Indiens oder Guatemalas völlig

anders aus. Dort gibt es keine Trennung von Kinder- und Erwachsenenwelt. Der Nachwuchs passt sich von Anfang an dem Arbeitsalltag der Familie an, der seine unmittelbare räumliche Nähe ausmacht. Die Kinder lernen vor allem durch Beobachtung und Nachtun der Tätigkeit von Erwachsenen oder älteren Kindern. Erwachsene machen höchstens Handgriffe nonverbal vor. Schon im zweiten Lebensjahr übernehmen Kinder verantwortlich Aufgaben, und niemand nimmt daran Anstoß, dass sie sogar mit Messern hantieren. Allerdings sind die Erwachsenen ständig in der Nähe und aufmerksame Beobachter des kindlichen Tuns.

Gezielte Lerneinheiten bei den westlichen Mittelschichteltern, oft im Rahmen kleiner Spielepisoden, sind stark sprachbetont und enthalten viel Instruktion und Belehrung, vergleichbar kleinen Unterrichtseinheiten, wie man sie später in der Schule findet. Die Aufmerksamkeit der Beteiligten ist stark auf die jeweilige Einzelinteraktion fokussiert und blendet konkurrierende Ereignisse aus.

Andere Kulturen, andere Entwicklungsziele

Eltern aus WEIRD-Kulturen haben andere Entwicklungsziele als Eltern aus traditionellen Dorfgemeinschaften. Das schnelle Erreichen sprachlicher und kognitiver Reife besitzt einen hohen Wert in unserer Gesellschaft, da dies mit einem späteren Schul- und letztlich auch Berufserfolg assoziiert wird. Die individuelle Karriere, die persönliche Leistung ist zentrales Motiv.

Für ein erfolgreiches Leben aus Sicht einer traditionellen Dorfgemeinschaft spielt das Erreichen anderer Kompetenzen eine wichtigere Rolle. Hier hat das Sich-als-Teiler-Gruppe-Begreifen einen hohen Stellenwert, Individualität ist weniger wichtig. In vielen ländlichen Milieus, z. B. in Dörfern Afrikas ist zudem die frühe motorische Selbstständigkeit im Fokus elterlicher Aufmerksamkeit (Keller 2011). Auch hier sind die Motive nachvollziehbar: eine kleine Gemeinschaft ist auf einen starken Gruppenzusammenhalt angewiesen, und frühe motorische Geschicklichkeit bindet die Kinder schneller in die stark manual geprägten Alltagstätigkeiten ein und lässt sie auch eher gefährlichen Situationen ausweichen oder entkommen.

Unterschiedliche Entwicklungsziele bewirken unterschiedliche Förderschwerpunkte

Ihre Kinder fördern wollen Eltern aller Kulturen. Babys aus westlichen Mittelschichtsfamilien werden aus diesem Grund von Anfang an mit Objekten stimuliert (Keller 2011). Es ist kaum ein Babybett ohne Mobile und Kuscheltier zu finden. Später spielen (Bilder-)Bücher und Spiele eine große Rolle. Unter Babybögen liegend können findige Babys durch Manipulation Lichter anschalten, Bewegungen produzieren und Geräusche auslösen.

Neben der starken kognitiven Stimulation lernen sie sich auf diese Weise als unabhängiges Wirkzentrum kennen, was zu einer frühen Selbstbewusstheit des Kindes führt. Gleichzeitig erlaubt es dem Säugling, sich früh alleine zu stimulieren auch ohne soziale Gemeinschaft. Wenn die Bezugsperson sich mit dem Baby beschäftigt, tut sie dies meist exklusiv mit intensivem Blickkontakt und besonderer sprachlicher Intensität.



Objekt- und kognitive Stimulation spielt in traditionellen Dorfgemeinschaften wie den von Heidi Keller und ihrem Team untersuchten Nso in Kamerun keine große Rolle. Stattdessen wird viel Wert auf motorische Stimulation gelegt. Dazu werden die Babys nicht nur rhythmisch auf- und abwärts bewegt, sondern erfahren synchrone vokale Äußerungen oder musikalische Elemente. Dies hat eine eher soziale, symbolische Struktur, die das Entwickeln einer Wir-Identität fördert (Keller 2011). Ein Ablegen des Säuglings ist kaum vorstellbar, was aber nicht bedeutet, dass er mehr exklusive Aufmerksamkeit als im Westen erhält. Stattdessen läuft er einfach in unmittelbarer körperlicher Nähe der Bezugspersonen bei den Alltags-tätigkeiten mit oder wird von den älteren Geschwistern betreut. Bei den Nso wird die motorische Entwicklung als so wichtig angesehen, dass sie durch weitere Trainingseinheiten unterstützt wird. So werden die Säuglinge bereits in den ersten Lebensmonaten in Behälter gesetzt und mit Decken abgestützt, um das Sitzen zu üben und bekommen mit sechs bis sieben Monaten ein Lauftraining, in dem sie zwischen zwei Stangen gestellt werden, zwischen denen sie sich daran festhaltend fortbewegen können (Keller 2011).

Befragt man die Eltern aus den entsprechenden Kulturen, was sie von den Fördermaßnahmen der jeweils anderen Kultur halten, offenbaren sich interessante Unterschiede. Die meisten westlichen Mütter vertreten die Meinung, dass jedes Kind sein eigenes Entwicklungstempo hat und Sitzen, Stehen und Laufen keinesfalls trainiert werden sollte. Westliche Kinderärzte warnen gar vor einem zu frühen Sitzen, um den Rücken nicht zu belasten. Diese Form der motorischen Förderung wird als problematisches Training betrachtet, die körperliche Stimulation in der Interaktion als übertrieben bezeichnet, während die beschriebene kognitive Stimulation in westlichen Kinderzimmern als Förderung und nicht als Training verstanden wird. Das Fehlen exklusiver Aufmerksamkeit in der 1:1 Sprach- und Blickstimulation und das nicht Vorhandensein von Spielzeug irritiert die befragten deutschen Mütter.

Die afrikanischen Mütter wundern sich dagegen über den wenigen Körperkontakt und die geringe motorische Stimulation (insbesondere über die langen Liegezeiten auf dem Rücken).

Neben diesen aufschlussreichen Gegenüberstellungen unterschiedlicher kultureller Interaktionsmuster und Erziehungsziele interessiert sich die Entwicklungsforschung natürlich auch besonders für die Frage, was diese frühen Förder- oder Trainingsmaßnahmen nun tatsächlich für Effekte auf die Entwicklungsgeschwindigkeit der Kinder haben.

Biologische Reifungsursache oder Trainingseffekt?

In welchem Tempo sich Säuglinge und Kleinstkinder entwickeln und zu welchem Zeitpunkt sie bestimmte Entwicklungsschritte absolvieren, galt in der Entwicklungsforschung für einige Bereiche wie motorische und

sprachliche Entwicklung in starkem Maße als biologisch vorgegeben. Neurobiologische Reifungsvorgänge schießen nur einen geringen Einfluss der Entwicklungsumgebung, also vor allem den durch die Bezugspersonen, zuzulassen.

Neue kulturvergleichende Forschungen, etwa die Studien von Heidi Keller (2011) oder Monika Knopf (2011) konnten in neuerer Zeit zeigen, dass der Umgang der Bezugspersonen mit dem Säugling einen durchaus bedeutsamen Einfluss auf scheinbar biologisch determinierte Reifungsprozesse haben kann.

Beim Entwicklungsvergleich der bereits erwähnten Nso-Babys, die in früher Kindheit intensive körperliche Stimulation erfuhren, mit vergleichsweise wenig körperlich stimulierten deutschen Babys zeigte sich, dass die Babys aus Kamerun mit 3 Monaten grobmotorisch viel weiter entwickelt waren als die deutschen Babys. 7% der deutschen, aber rund 95% der kamerunschen Säuglinge konnten angelehnt sitzen. Mit einem halben Jahr saßen nahezu alle Nso-Säuglinge 30 Sekunden lang, aber nur 12% der deutschen Kinder (Knopf 2011).

Demgegenüber hatten die deutschen Babys einen höheren sprachlichen Entwicklungsstand (Knopf 2011). Mehr als jedes dritte deutsche Baby vermochte mit drei Monaten schon zwei Vokale zu artikulieren, jedes sechste auch zwei Konsonanten, beides gelang nur rund 3% der gleichaltrigen Nso. Den Entwicklungsstand der deutschen hatten sie erst drei Monate später mit etwa einem halben Jahr. Mit sechs Monaten reagierte ein Drittel der deutschen Säuglinge auf ihren Namen, aber nur rund 4% der afrikanischen Babys. Knapp zwei von drei deutschen Babys vermochten sich verbal Aufmerksamkeit zu verschaffen, aber nur vier Prozent der gleichaltrigen Kameruner.

Die deutschen Eltern beschäftigten sich meist exklusiv mit ihrem Kind, hielten häufig Blickkontakt, sprachen das Baby an und registrierten aufmerksam dessen Reaktion, während Nso-Mütter dem Nachwuchs häufig nur sporadisch Aufmerksamkeit schenkten. Dies ist offenbar der Hintergrund der gefundenen sprachlichen Entwicklungsbeschleunigung bei den deutschen Kindern.

Spannend ist die Frage, wie dieser kurzfristige Entwicklungsvorsprung sich auf längere Sicht auswirkt. So hatten die deutschen Kinder mit neun Monaten die Kinder aus Kamerun in ihrer motorischen Entwicklung eingeholt. Haben die Kinder aus Kamerun dafür inzwischen im Bereich anderer motorischer Entwicklungsschritte einen Vorsprung erwirkt? Sind sie auch noch als Erwachsene, am Ende ihrer Kindheitsentwicklung, auf einem durchschnittlich höheren motorischen Stand? Die gleichen Fragen stellen sich natürlich auch in Bezug auf die sprachlich-kognitiven Vorteile der deutschen Kinder. Und sind die beiden Gruppen damit an ihren jeweiligen sozio-ökokulturellen Kontext besser angepasst? Die Antworten darauf stehen noch aus.

Die Befunde geben in zweierlei Hinsicht zu denken. Auf der einen Seite lassen sie althergebrachtes Lehrbuchwissen über die mangelnde Beeinflussbarkeit biologischer Reifungsvorgänge fragwürdig erscheinen. Offensichtlich ist die biologische Determiniertheit bestimmter Reifungsprozesse geringer als bisher vermutet. Auch der Zeitpunkt des Trockenwerdens ist offenbar beeinflussbarer als gedacht. Auch hier gibt es kulturspezifische Entwicklungspfade: Die afrikanischen Kinder werden trotz identischer neurophysiologischer Ausstattung einige Monate früher trocken und sauber. Als Gründe werden der häufige unbedeckte Körperkontakt mit schneller Abhalte-Reaktion der Mütter auf Blasen- oder Darmkontraktion gesehen sowie die vielfältige motorische Stimulation der Kinder, die mit früher Körperbeherrschung einherzugehen scheint. Auf der anderen Seite wird der kulturell verengte Blickwinkel auf scheinbar allgemeingültige Entwicklungsziele deutlich.

Die Multi-Kulti-Gesellschaft steht auch bezüglich unterschiedlicher, kulturell geprägter Erziehungsverständnisse vor großen Herausforderungen

Heidi Keller (2008, 2011) hat deutlich gemacht, dass kulturelle Modelle Sozialisationsziele definieren, also übergreifende Vorstellungen, die sich Eltern für die Entwicklung und Erziehung ihrer Kinder vornehmen, wie z.B. anderen Menschen zu helfen, den Eltern zu gehorchen (als Ausdruck einer relationalen Orientierung) oder Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl zu entwickeln (als Ausdruck einer autonomen Orientierung). Diese Sozialisationsziele wiederum bilden den Rahmen für die Vorstellungen, die Eltern über Erziehung und Entwicklung haben, also wie Eltern mit ihren Kindern umgehen sollten, um Entwicklung zu unterstützen, und was sie vermeiden sollten.

Sozialisationsstrategien sind angepasst an ihre ökologischen Kontexte, d. h. ob überwiegend Autonomie oder Relationalität betont wird, ist abhängig von soziodemographischen Merkmalen, wie dem Einkommen, dem Bildungsniveau und einigen anderen damit verbundenen Daten, wie dem Alter bei der Geburt des ersten Kindes oder der Anzahl der Kinder in der Familie (Keller 2008). Aus diesem Grund ist Autonomie sehr wichtig für westliches Großstadtleben, wo soziale Interaktionen in erster Linie zwischen Fremden stattfinden, wo Konkurrenz selbst zwischen Familienmitgliedern nicht ungewöhnlich ist, und wo stabile Ich-Grenzen psychische Gesundheit definieren (Keller 2008). Relationalität (Verbundenheit) dagegen ist lebensnotwendig in traditionellen Dorfgemeinschaften, wo Kooperation in der Familie und in der Kleingruppe essentiell ist und wo die gemeinsame Anstrengung, das Überleben zu sichern, die Wir-Identität abbildet.

Es gibt also kein besseres oder schlechteres kulturelles Modell, um Kinder zu sozialisieren, sondern nur Modelle, die besser oder schlechter in den jeweiligen Umgebungsbedingungen funktionieren. Wohlbefinden wird durch

den Einklang der alltäglichen Lebenspraxis mit den kulturellen Modellen gewährleistet, und Migranten sind häufig mit kulturellen Modellen konfrontiert, die im Gegensatz zu den eigenen Modellen stehen (z.B. in der Kita oder der Schule) (Keller 2008). Die überwiegende Mehrzahl der türkischen Migranten in Deutschland z.B. kommt aus traditionellen dörflichen Strukturen, in denen relationale Sozialisationsstrategien vorherrschen. Diese Familien geraten nun in eine öffentliche Welt, die eine starke Betonung von Autonomie und Individualität vertritt.

So besteht auch für Fachkräfte der Jugendhilfe die Gefahr von normativen Bewertungsmaßstäben. Das Verhalten von Kindern wird möglicherweise nach Kriterien bewertet, die nicht denen der Eltern entsprechen. Als Folge davon kommen die Fachkräfte unter Umständen zu einer defizitären Interpretation von unvertrauten Verhaltensmustern. Deshalb muss es darum gehen, Vertrauen zu schaffen und auch Familien aus anderen Kulturkreisen ernst zu nehmen, denn Vertrauen ist die zentrale Grundlage für eine gelingende Bildungs- und Erziehungskooperation (Borke et al. 2011).

Kitas, Schulen und andere mit Eltern und ihren Kindern zusammenarbeitende Institutionen müssen auf ein türkisches Kind und seine Familie anders zugehen als auf eine deutsche, eine afrikanische oder eine japanische Familie. Dazu müssen sie die unterschiedlichen Sozialisationsziele der verschiedenen Kulturen aber erst einmal kennen und sich dafür interessieren.

Literatur

- Borke, J., Döge, P., Kärtner, J.** (2011). Kulturelle Vielfalt bei Kindern in den ersten drei Lebensjahren. Anforderungen an frühpädagogische Fachkräfte. WiFF Expertisen 16. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Chavajay, P., Rogoff, B.** (1999). Cultural variation in management of attention by children and their caregivers. *Developmental Psychology* 35, 1079-1090.
- Henrich, J., Heine, S. J., Norenzayan, A.** (2010). The weirdest people in the world? *Behavioral and Brain Sciences* 33 (2/3), 61-83.
- Keller, H.** (2008). Die Bedeutung kultureller Modelle für Entwicklung und Bildung: Sozialisation, Enkulturation, Akkulturation und Integration. *IMIS-Beiträge* (34), 103-115.
- Keller, H.** (2011). *Kinderalltag. Kulturen der Kindheit und ihre Bedeutung für Bindung, Bildung und Erziehung.* Berlin: Springer-Verlag.
- Knopf, M.** (2011). Babys Welt. *Gehirn & Geist* 7-8, 30-34.
- Rogoff, B., Mistry, J., Göncü, A., Mosier, C.** (1993). Guided participation in cultural activity by toddlers and caregivers. *Monographs of the Society for Research in Child Development* 58 (8).