



Entwicklungspsychologische Grundlagen der Empathiefähigkeit

Salisch, Maria; Vogelgesang, Jens

Published in:
BPJM Aktuell

Publication date:
2018

Document Version
Verlags-PDF (auch: Version of Record)

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):
Salisch, M., & Vogelgesang, J. (2018). Entwicklungspsychologische Grundlagen der Empathiefähigkeit. *BPJM Aktuell*, (4/2018), 9-12. <https://www.bundespruefstelle.de/bpjm/service/publikationen/bpjm-aktuell/entwicklungspsychologische-grundlagen-der-empathiefaehigkeit/131128>

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Entwicklungspsychologische Grundlagen der Empathiefähigkeit

Prof. Dr. Maria von Salisch und Prof. Dr. Jens Vogelgesang *

Ziel der Gesellschaft ist, dass junge Menschen sich zu „eigenverantwortlichen Persönlichkeiten innerhalb der sozialen Gemeinschaft“ entwickeln. Darunter verstehen die Psychologinnen Rose-Krasnor und Denham¹ eine sozial kompetente Persönlichkeit, also eine, die sich als wirksam in ihren Interaktionen mit ihren Mitmenschen empfindet, weil es ihr gelingt, eine gute Balance zu finden zwischen Autonomie, also ihren eigenen Bedürfnissen und Zielen, und denen von anderen Menschen, was zur Verbundenheit beiträgt. Zugleich dürften Jugendliche mit dieser Balance erfolgreicher sein und zwar sowohl bei der Verfolgung von interpersonalen Zielen (wie Einbindung in eine Peer-Gruppe und qualitätsvolle Freundschaften) wie auch von intrapersonalen Zielen (wie Selbstwirksamkeit). Diese Ziele verändern sich mit dem Alter und hängen mit den Entwicklungsaufgaben zusammen. Im Jugendalter geht es dabei vor allem um den Aufbau von unterstützenden Beziehungen zu Freunden und anderen Menschen mit denen Jugendliche gemeinsame Interessen haben (Peers) sowie um den Aufbau eines positiven, aber auch realistischen Selbstkonzepts. Was Jugendlichen dabei hilft, sind Fähigkeiten zur Selbstregulation, Selbstbewusstheit, gerade auch gegenüber ihren Emotionen, den Austausch über Emotionen, eine prosoziale Orientierung und Fähigkeiten, die es ihnen ermöglichen, soziale Probleme konstruktiv zu lösen. Dabei werden etwas unterschiedliche Anforderungen in Elternhaus, Schule, Peer-Gruppe oder anderen Kontexten an die Kinder und Jugendlichen gestellt.²

Selbstbewusstheit und soziale Bewusstheit umfassen zu großen Teilen das Wissen, das Kinder und Jugendliche über Gefühle haben – über ihre eigenen und die anderer Personen. Natürlich läuft die Entwicklung von Kind zu Kind etwas unterschiedlich ab, aber vor Schuleintritt erwerben so gut wie alle Kinder die Fähigkeit, ein kleines Set von Basisemotionen im Gesicht anderer zu erkennen und mit Worten zu benennen, typische Situationen zu kennen, die diese Emotionen auslösen und über Wünsche und Überzeugungen von anderen Menschen als Grundlage von Gefühlen Bescheid zu wissen. Im Grundschulalter verbreitert sich das Erkennen und Benennen können von Emotionen. Hierzu zählen dann auch komplexe Emotionen wie Neid, Schuld oder Scham. Zugleich verstehen Grundschul Kinder zunehmend besser, dass die mit Worten ausgedrückten oder auf dem Gesicht getragenen Gefühle anderer Menschen nicht immer deren Erleben entsprechen.³ Ein neuer adaptiver Test des Emotionswissens (ATEM) für Drei- bis Neunjährige ermöglicht die Messung dieser Wissensbestände⁴– bald auch mit Hilfe einer Smartphone-App. Weil sich die Bandbreite an Emotionen, die verstanden und beurteilt werden können, mit zunehmendem Alter erweitert, gelingt es Kindern und Jugendlichen nach und nach, ihre Erkenntnisse in immer weitläufigere Zusammenhänge zu stellen und die Perspektive ihrer Mitmenschen zu übernehmen. Damit sind zugleich wichtige Grundlagen für die eigene Emotionsregulation durch die Neubewertung gelegt. Soziale Bewusstheit lässt sich nur als Performance Test durch die Beurteilung von Situationen messen. Wenn Menschen ihre eigene Empathie einschätzen, dann stimmt das selten mit Performance Tests oder dem Urteil ihrer eng vertrauten Mitmenschen überein.⁵

Bis ins frühe Erwachsenenalter verändern sich die Schaltstellen und Vernetzungen, die mit der Regulation von Emotionen zu tun haben. Damit verändern sich auch die neurobiologischen

1 Rose-Krasnor, L., & Denham, S. (2009). Social-emotional competence in early childhood. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Hrsg.), *Social, emotional, and personality development in context. Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (S. 162–179). New York, NY, US: Guilford Press.

2 Kanevski, R., & von Salisch, M. (2011). *Peernetzwerke und Freundschaften in Ganztagschulen. Auswirkungen der Ganztagschule auf die Entwicklung sozialer und emotionaler Kompetenzen von Jugendlichen*. Weinheim: Juventa.

3 Klinckhammer, J., & von Salisch, M. (2015). *Entwicklung Emotionaler Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen: Hintergründe und Folgen*. Stuttgart: Kohlhammer.

4 Voltmer, K., & von Salisch, M. (2018). Diagnose sozial-emotionaler Kompetenzen in Vorschule und Schule. In W. Schneider & M. Hasselhorn (Hrsg.) *Schuleingangsdiagnostik. Tests und Trends Band – Jahrbuch der pädagogisch-psychologischen Diagnostik Band 16* (S. 207–221). Göttingen: Hogrefe.

5 Pfetsch, J. S. (2017). Empathic skills and cyberbullying—Relationship of different measures of empathy to cyberbullying and offline bullying among young adults. *Journal of Genetic Psychology*, 178, 58-72.

*
Professor Dr. Maria von Salisch ist Professorin für Entwicklungspsychologie am Institut für Psychologie der Leuphana Universität Lüneburg. Sie hat Bücher zu Kinderfreundschaften, emotionaler Kompetenz und Bildschirmspielen geschrieben. Ihre neusten Veröffentlichungen beschäftigen sich mit der Entwicklung des Emotionswissens bei Kindern und der Sozialisation der Emotionsregulation durch Freundschaften unter Jugendlichen.

Professor Dr. Jens Vogelgesang leitet im Institut für Kommunikationswissenschaft der Universität Hohenheim in Stuttgart das Fachgebiet für Medien- und Nutzungsforschung. Seine jüngsten Publikationen beschäftigen sich u.a. mit der Wirkung von Medien auf Jugendliche (z.B. Computerspiele, Pornografie) sowie die Nutzung von Nachrichten der deutschen Bevölkerung im Social Media-Zeitalter. Prof. Vogelgesang hat an der Freien Universität Berlin promoviert und hat danach an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster und der Universität Erfurt gearbeitet.

Begleiterscheinungen von Emotionen. Forschungen zeigen, dass im Jugendalter die Fähigkeit zur Verhaltenshemmung ansteigt: Die Hirnzentren N2 und P3 reagieren bei Jugendlichen zwar schneller als bei Kindern, aber die Reaktionen im Gehirn fallen gleichzeitig weniger intensiv aus, weil die Verhaltenshemmung bereits automatisiert wurde. Schlechter funktioniert die Verhaltenshemmung, wenn sich die Heranwachsenden in Gefahr sehen, ein attraktives Geschenk zu verlieren und entsprechend eher Ärger, Trauer oder Angst verspüren. Während Kinder in einer psychologischen Studie unter dieser emotionalen Belastung eher impulsiv reagierten und sich ihre Trefferquote in einem Spiel, welches Teil dieser Studie war, verringerte, schafften es Jugendliche, ihre Trefferquote beinahe konstant zu halten. Ihre Belastung wurde ausgeglichen durch ein erhöhtes Maß an Selbstkontrolle, vor allem durch die Aktivität des präfrontalen Kortex, der für Planen, Denken und Selbstregulierung zuständig ist.⁶

Wie erwerben Kinder und Jugendliche Wissen über Emotionen? Zum einen natürlich über die Reflektion ihres eigenen Gefühlslebens und über die Beobachtung der emotionalen Reaktionen ihrer Mitmenschen. Zum anderen – und das mag noch wichtiger sein – über Gespräche mit anderen (Emotion Talk). Das eigene, manchmal diffuse oder mehrdeutige Erleben von Gefühlen in Worte zu fassen ist oft nicht ganz einfach, aber einfühlsame Gesprächspartner können Kinder und Jugendliche dabei unterstützen eine Sprache für ihr emotionales Erleben zu finden, sie mit den Empfindungen anderer zu vergleichen, sie einzuordnen und vielleicht auch zu bewerten. Gemeinsam mit Familienmitgliedern und Kita-Fachkräften, später mit Lehrkräften, Trainern, Horterziehern und Freunden betreiben Kinder und Jugendliche jeden Tag Ko-Konstruktionen darüber, woher ihre Emotionen kommen und was sie für sie und andere bedeuten.⁷ Aushandlungen in informellen Peer-Gruppen und in schulischen Institutionen wie dem Klassenrat unterstützen Kinder und Jugendliche bei der Versprachlichung ihres Erlebens, der Erweiterung ihres Wissens über emotionsauslösende Konstellationen und dem Gewahrwerden der Wirkungen von Gefühlen auf ihre Mitmenschen. Denn Menschen unterscheiden sich doch beträchtlich in dem, was sie ärgert, ekelt, überrascht, freut, ängstigt oder traurig macht. Diese täglichen Aushandlungen erweitern kurzum die Selbstbewusstheit und die soziale Bewusstheit der jungen Menschen, die Grundlage für ihre prosozialen Einstellungen und Verhaltensweisen sind.

Natürlich sind manchmal auch Normen und Werthaltungen Gegenstand von Aushandlungen. Die Aushandlungen über das, was richtig oder falsch ist, finden zum einen zwischen Eltern und ihren Kindern statt (z.B. geschminkt zur Schule gehen, Umgang mit Spielzeugpistolen, Gewalt in Computerspielen). Zum anderen handeln Kinder und Jugendliche auch untereinander aus, was moralisch legitim ist oder nicht (z.B. Schummeln beim Kartenspielen). Dabei ist zu beachten, dass unmoralisches Handeln nicht gleichzusetzen ist mit einem Mangel an Empathie. Empathie wird als die Fähigkeit bezeichnet, sich in den gedanklichen und gefühlsmäßigen Zustand anderer Personen hineinversetzen zu können.⁸ Das oben beschriebene Wissen um das Zustandekommen und Erleben von Emotionen anderer Personen (soziale Bewusstheit) bezeichnet man auch als kognitive Empathie.⁹ Die nachträgliche Rechtfertigung kindlichen und jugendlichen Fehlverhaltens (z.B. Ausgrenzen, Mobbing) durch Bagatellisierung des schikanösen Verhaltens („Kannst du keinen Spaß verstehen?“), emotionale Distanzierung vom Opfer („So etwas Blödes wie du würde ich nie tun.“) oder die Verantwortlichmachung des Opfers („Der war doch selbst schuld.“) steht auf den ersten Blick im Widerspruch zur Empathiefähigkeit. Rechtfertigungsstrategien dieser Art werden unter dem Begriff der moralischen Distanzierung zusammengefasst.¹⁰ Die moralische Distanzierung ist ein Mechanismus, der es Menschen ermöglicht, ein positives Selbstbild von sich aufrecht zu halten, obwohl die eigene Norm- oder Regelverletzung im Widerspruch zum positiven Selbstbild steht und eine funktionierende moralische Selbstregulation beim Täter die Entstehung mehr oder weniger starke Schuld- oder Schamgefühle erwarten ließe. Studien zur Moralentwicklung zeigen, dass moralisch distanzierende Verhaltensweisen von der Kindheit bis circa zum 14. Lebensalter zunehmen, dann aber ein deutlicher Rückgang zu beobachten ist.¹¹ Moralisch distanzierendes Verhalten wird häufiger unter Jugendlichen beobachtet, deren Eltern-Kind-Beziehung im ersten und zweiten Lebensalter gestört war oder

6 Lewis, M. D., Lamm, C., Segalowitz, S. J., Stieben, J., & Zelazo, P. D. (2006). Neurophysiological correlates of emotion regulation in children and adolescents. *Cognitive Neuroscience*, 18(3), 430–443.

7 von Salisch, M., & Zeman, J. (2018). Pathways to Reciprocated Friendships: A Cross-Lagged Panel Study on Young Adolescents' Anger Regulation towards Friends. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(3), 673–687.

8 Ickes, W. (Hrsg.) (1997). *Empathic accuracy*. New York: The Guilford Press.

9 Blair, R. J. R., & Blair, K. S. (2009). Empathy, morality, and social convention: Evidence from the study of psychopathy and other psychiatric disorders. In J. Decety & W. Ickes (Hrsg.), *The social neuroscience of empathy* (S. 139–152). Cambridge: The MIT Press.

10 Bandura, A. (1999). Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. *Personality and Social Psychology Review*, 3(3), 193–209.

11 Paciello, M., Fida, R., Tramontano, C., Lupinetti, C., & Caprara, G. V. (2008). Stability and change of moral disengagement and its impact on aggression and violence in late adolescence. *Child Development*, 79(5), 1288–1309.

die in ärmlichen Verhältnissen aufwuchsen.¹² Im Alter zwischen 11 und 14 Jahren haben zudem moralisch distanzierende Verhaltensweisen von Peers einen negativen Einfluss auf Jugendliche.¹³ Empirisch weniger gut geklärt ist, welche Rolle ein anderer zentraler Umweltfaktor für das Entstehen moralischer Distanzierung hat: die Medien.

In der Kommunikationswissenschaft lassen sich zwei Forschungsperspektiven unterscheiden, wenn es um den Zusammenhang zwischen Moral und Mediennutzung geht. Einerseits wird danach gefragt, wieso das Zeigen von Medieninhalten, die moralisch, ethisch und/oder ästhetisch fragwürdig sind, nicht dazu führt, dass diese Inhalte von Mediennutzern abgelehnt werden. Am Beispiel von Computerspielen konnte gezeigt werden, dass moralische Distanzierung (z.B. „Die Mission des First-Person-Shooters ist die Welt zu retten.“) nur ein erklärender Faktor war, wieso die vom Spieler ausgeübte Gewalt moralisch nicht abgelehnt wurde – andere wichtige Faktoren waren: die Persönlichkeitseigenschaften der Spieler (z.B. Jungen spielen häufiger gewalthaltige Spiele als Mädchen), das Wissen um die Fiktionalität der Gewalt im Spiel (obgleich sich die Ausübung der Gewaltakte real anfühlen kann) sowie die Akzeptanz von Gewalt als natürlicher Teil des Spielgeschehens.¹⁴ Andererseits wird aus einer etwas anderen Perspektive erforscht, wieso trotz der Verletzung moralischer, ethischer und/oder ästhetischer Normen in den rezipierten Medieninhalten, diese als unterhaltsam empfunden werden.

In der Kommunikationswissenschaft geht man davon aus, dass Zuschauerinnen und Zuschauer fiktionale Handlungen stets vor dem Hintergrund ihrer eigenen Normen- und Wertesysteme rezipieren.¹⁵ Parallel dazu wurden in den letzten Jahren nach und nach die fiktionalen Figuren eindeutiger Held-Bösewicht-Erzählstrukturen durch eher ambivalente Serienfiguren ersetzt. Diese ambivalenten Serienfiguren zeichnen sich dadurch aus, dass sie sowohl liebenswerte als auch moralisch verwerfliche Charakterzüge in sich vereinen: Die Mafia-Figur Tony Soprano aus der HBO-Serie „The Sopranos“ ist z.B. zugleich fürsorglicher Sohn für seine alte Mutter, leidet unter Depressionen, aber betrügt auch seine Frau und begeht abscheuliche Morde.¹⁶ Die Frage, wieso die Serie trotz der permanenten Norm- und Grenzverletzungen als unterhaltsam wahrgenommen wird und Tony Soprano als sympathische Figur gilt, mit der man sogar mitfühlen kann, lässt sich mithilfe zweier Mechanismen erklären: „moral cleansing“ und „moral licensing“. „Moral cleansing“ meint die Wiederherstellung eines positiven Selbstbilds nachdem man unmoralisch gehandelt hat (z.B. Teilnahme an prosozialen Aktivitäten im Sinne eines Abtragens der Schuld), während „moral licensing“ umgekehrt den Prozess beschreibt, dass Menschen eher zu unmoralischem Handeln neigen, wenn sie sich vorher tugendhaft und vorbildlich verhalten haben.¹⁷ Beide Formen können zur Rechtfertigung des Handelns von Medienfiguren herangezogen werden. Die empirische Forschungslage in der Kommunikationswissenschaft zur Frage, welche Rolle die Nutzung von Medien bzw. spezifische Medienbotschaften für die Moralregulation haben, gilt als spärlich¹⁸ und soll zu einem späteren Zeitpunkt vertieft werden.¹⁹

Die Untersuchung der Wirkung von Medien ist ein extrem komplexes Unterfangen, weil Menschen tagtäglich einer Vielzahl von Medienbotschaften ausgesetzt sind und diese Botschaften individuell auf selektive Weise wahrnehmen und verarbeiten.²⁰ Menschen wenden sich Medieninhalten und ihren Botschaften entweder ganz bewusst zu (z.B. wenn man beim Warten auf den Bus das aktuelle Lieblingslied hört oder eine Folge einer Serie auf Netflix anschaut) oder sie rezipieren Medienbotschaften nebenbei (z.B. wenn beim Warten auf den Bus der Blick über eine Plakatwerbung streift). Diese Mischung aus bewusster Zuwendung zu und ursprünglich nicht beabsichtigter Rezeption von Medienbotschaften sorgt letztlich dafür, dass niemand

12 Hyde, L. W., Shaw, D. S., & Moilanen, K. L. (2010). Developmental precursors of moral disengagement and the role of moral disengagement in the development of antisocial behavior. *Journal of Abnormal and Child Psychology*, 38(2), 197–209.

13 Caravita, S. C. S., Sijtsema, J. J., Rambaran, J. A., & Gini, G. (2014). Peer influences on moral disengagement in late childhood and early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(2), 193–207.

14 Hartmann, T. (2012). Moral disengagement during exposure to media violence. In R. Tamborini (Hrsg.), *Media and the Moral Mind* (S. 109–131). New York: Routledge.

15 Raney, A. A. (2004). Expanding disposition theory: Reconsidering character liking, moral evaluations, and enjoyment. *Communication Theory*, 14(4), 348–369.

16 Smith, M. (2011). Just what is it that makes Tony Soprano such an appealing, attractive murderer? In W. E. Jones & S. Vice (Hrsg.), *Ethics at the cinema* (S. 66–88). Oxford: Oxford University Press.

17 Sachdeva, S., Iliev, R., & Medin, D. L. (2009). Sinning saints and saintly sinners: The paradox of moral self-regulation. *Psychological Science*, 20(4), 523–528.

18 Jöckel, S., & Dogruel, L. (2017). From Moral Corruption to Moral Management Media's Influence on People's Morality and Well-Being. In L. Reinecke & M. B. Oliver (Hrsg.), *Routledge handbooks. The Routledge handbook of media use and well-being: International perspectives on theory and research on positive media effects* (S. 145–156). New York, London: Routledge.

19 Für das Jahr 2019 ist eine Aufarbeitung der Medienwirkungsforschung im BPJM-Aktuell in Planung.

20 Früh, W. (1991). *Medienwirkungen: Das dynamisch-transaktionale Modell*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

ausschließlich nur pro- oder antisozialen Medienbotschaften ausgesetzt ist. Natürlich können Gangsta-Rap-Texte mit sexistischen und homophoben Aussagen bei Jugendlichen, die in einem Gangsta-Rapper wie z.B. Kollegah ein Vorbild sehen, zum Eindruck beitragen, dass die Gesellschaft diese Aussagen duldet und toleriert. Selbst wenn Jugendliche sich selektiv bestimmten Medienbotschaften zuwenden (z.B. indem sie eine Zeit lang nur Gangsta-Rap hören oder ein spezielles gewalthaltiges Computerspiel spielen), findet ihr Handeln stets in einem sozialen Gesamtumfeld statt. Auch wenn die Peer-Gruppe für Jugendliche ein besonders prägendes soziales Umfeld ist, welches dazu beitragen kann, moralisch fragwürdige Medienbotschaften zu verstärken, unterhalten Jugendliche parallel dazu immer auch weitere soziale Beziehungen, die bei Thematisierung entsprechender Medienbotschaften oder Zurschaustellung kultureller Symbole (z.B. T-Shirts mit Aufdruck des Namens eines Künstlers oder eines Symbols einer speziellen Jugendkultur) ggf. korrigierend Einfluss nehmen durch expliziten Widerspruch oder zumindest implizites Infragestellen. Gleichwohl bleibt die Spruchpraxis über die Jugendgefährdung von Träger- und Telemedien eine Gratwanderung, die bei jeder Entscheidung rechtliche und entwicklungspsychologische Prinzipien abwägen muss: einerseits den Schutz von Kindern, jüngeren Jugendlichen und der Gesellschaft vor Gewaltverherrlichung und andererseits dem entwicklungspsychologisch begründeten Autonomiebedürfnis von Jugendlichen, denen es erlaubt sein muss, sich ihre eigenen Modellpersonen und Vorbilder zu suchen, diese auf je individuelle Weise zu „lesen“ und mit dieser Auswahl die Mehrheitskultur zu hinterfragen.