pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Freutel-Funke, Tabea; Müller, Helene; Nägler, Deborah; Wanka, Anna; Oswald, Frank

Linking Ages. Reflexive Übergangsforschung in Kindheit und höherem Erwachsenenalter durch Interpretationen unter anderen Vorzeichen

Andresen, Sabine [Hrsg.]; Bauer, Petra [Hrsg.]; Stauber, Barbara [Hrsg.]; Walther, Andreas [Hrsg.]: Doing transitions - die Hervorbringung von Übergängen im Lebenslauf. Weinheim ; Basel : Beltz Juventa 2022, S. 98-114. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 68)

Quellenangabe/ Reference:
Freutel-Funke, Tabea; Müller, Helene; Nägler, Deborah; Wanka, Anna; Oswald, Frank: Linking Ages. Reflexive Übergangsforschung in Kindheit und höherem Erwachsenenalter durch Interpretationen unter anderen Vorzeichen - In: Andresen, Sabine [Hrsg.]; Bauer, Petra [Hrsg.]; Stauber, Barbara [Hrsg.]; Walther, Andreas [Hrsg.]: Doing transitions - die Hervorbringung von Übergängen im Lebenslauf. Weinheim ; Basel : Beltz Juventa 2022, S. 98-114 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-293386 - DOI: 10.25656/01:29338; 10.3262/ZPB2201098

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-293386
https://doi.org/10.25656/01:29338

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

http://www.juventa.de

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

68. Beiheft April 2022

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Doing Transitions – die Hervorbringung von Übergängen im Lebenslauf

BELTZ JUVENTA

Zeitschrift für Pädagogik · 68. Beiheft

Doing Transitions – die Hervorbringung von Übergängen im Lebenslauf

Herausgegeben von
Sabine Andresen, Petra Bauer, Barbara Stauber
und Andreas Walther

BELTZ JUVENTA

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt.
Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, bleiben
dem Beltz-Verlag vorbehalten.
Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in
irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren –
reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere Datenverarbeitungsanlagen,
verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch
Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem
Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen
Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie
hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte
oder genützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet
zur Gebührenzahlung an die VGWort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49,
80336 München, bei der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

ISSN: 0514-2717
ISBN 978-3-7799-7030-9 Print
ISBN 978-3-7799-7029-3 E-Book (PDF)
Bestellnummer: 447030

1. Auflage 2022

© 2022 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
Alle Rechte vorbehalten

Herstellung: Annette Hopp
Satz: text plus form, Dresden
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autoren und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhaltsverzeichnis

Sabine Andresen/Petra Bauer/Barbara Stauber/Andreas Walther
Editorial. Doing Transitions – die Hervorbringung von Übergängen im Lebenslauf …… 9

Teil I: Perspektiven und Kontexte einer reflexiven Übergangsforschung

Sabine Andresen/Petra Bauer/Barbara Stauber/Andreas Walther
Die Gestaltung und Hervorbringung von Übergängen im Lebenslauf. Grundzüge einer reflexiven Übergangsforschung …… 15

Eberhard Raithelhuber
Welches Verständnis von Agency braucht die Übergangsforschung? Plädoyer für einen relational-relativistischen, nicht-anthropozentrischen Zugang …… 32

Fabian Kessl
Übergänge in pädagogischen Kontexten. Eine Reflexion der erziehungswissenschaftlichen Übergangsforschung …… 49

Teil II: Interdisziplinäre theoretische und empirische Beiträge einer reflexiven Übergangsforschung

Jana Heer/Lilian Coates/Julia Prescher/Marius Hilkert
An Übergängen teilnehmen, Übergänge beobachten? Ethnografische Forschungen zu Übergängen im Lebenslauf …… 66

Louka Maju Goetzke
Doing Gender Transitions. Geschlechterübergänge in neomaterialistischer Perspektive und ihr Potential für die Übergangsforschung …… 82

Tabea Freutel-Funke/Helena Müller/Deborah Nägler/Anna Wanka/ Frank Oswald
Linking Ages – Reflexive Übergangsforschung in Kindheit und höherem Erwachsenenalter durch Interpretationen unter anderen Vorzeichen 98

Teil III: Zum Verhältnis von Übergängen und Bildungsprozessen

Anna Cornelia Reinhardt/Birgit Becker
Der Übergang von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen in das deutsche Bildungssystem 115

Jessica Lütgens/Flora Petrik/Markus Rieger-Ladich
Bildungsaufsteiger*innen on the road. Praxistheoretische Reflexionen über das Rückkehren 130

Bernhard Schmidt-Hertha/Rudolf Tippelt
Übergänge in der Erwerbsphase. Eine Zwischenbilanz zum Forschungsstand aus sozio-ökologischer Lebenslaufperspektive 147

Luisa Bischoff/Annette Franke/Anna Wanka
Resonanz und Transformationen des Selbst- und Weltverhältnisses am Übergang in die Nacherwerbsphase 163

Teil IV: Erziehungswissenschaftliche Anfragen an eine reflexive Übergangsforschung

Christiane Hof/Michael Bernhard
Übergänge als Anlass für Lernprozesse 181

Florian Eßer/Gunther Graßhoff/Dominik Krinninger/Wolfgang Schröer
Inklusive Übergänge in der Ökologie der Infrastruktur ‚betreuter Kindheit' 195

Table of Contents

Sabine Andresen/Petra Bauer/Barbara Stauber/Andreas Walther
Editorial. Doing Transitions in Life Courses …… 9

Section I: Perspectives and Contexts of Reflexive Transition Research

Sabine Andresen/Petra Bauer/Barbara Stauber/Andreas Walther
Doing Transitions in Life Courses.
Basic Features of Reflexive Transition Research …… 15

Eberhard Raithelhuber
Which Conception of Agency Does Transition Research Need?
A Plea for a Relational-Relativistic, Non-Anthropocentric Approach …… 32

Fabian Kessl
Transitions in Educational Contexts. Reflections on Transition Research
in Educational Science …… 49

Section II: Interdisciplinary Theoretical and Empirical Contributions of Reflexive Transition Research

Jana Heer/Lilian Coates/Julia Prescher/Marius Hilkert
Participating in and Observing Transitions?
Ethnographic Research on Life Course Transitions …… 66

Louka Maju Goetzke
Doing Gender Transitions. Gender Transitions Through a Neo-materialist Lens
and its Potential for Transition Research …… 82

Tabea Freutel-Funke/Helena Müller/Deborah Nägler/Anna Wanka/Frank Oswald
Linking Ages – Reflexive Research on Transitions in Childhood
and Later Life by Means of a 'Change of Sign' Interpretation …… 98

Section III: On the Relationship between Transitions and Educational Processes

Anna Cornelia Reinhardt/Birgit Becker
The Transition of Newly Arrived Immigrant Children and Youths into the German Education System 115

Jessica Lütgens/Flora Petrik/Markus Rieger-Ladich
On Upward Mobility.
A Practice-Theory Perspective on Returning Home 130

Bernhard Schmidt-Hertha/Rudolf Tippelt
Education and Transitions in the Working Phase.
A Review of the State of Research from a Socio-Ecological Life Course Perspective 147

Luisa Bischoff/Annette Franke/Anna Wanka
The Concept of Resonance and Transformations of World- and Self-Relations at the Transition to Retirement 163

Section IV: Reflexive Transition Research from the Perspective of Educational Science

Christiane Hof/Michael Bernhard
Transitions as an Impetus for Learning Processes 181

Florian Eßer/Gunther Graßhoff/Dominik Krinninger/Wolfgang Schröer
Transitions in the Ecology of the Infrastructure of "Cared-for Childhood" 195

Tabea Freutel-Funke/Helena Müller/Deborah Nägler/
Anna Wanka/Frank Oswald

Linking Ages – Reflexive Übergangsforschung in Kindheit und höherem Erwachsenenalter durch *Interpretationen unter anderen Vorzeichen*

Zusammenfassung: Der Beitrag führt in die *Linking Ages* Perspektive ein, die als Gegenentwurf zu tradierten Denkmustern ‚Alter' als relationale, in Übergängen hergestellte Differenzkategorie begreift. Anhand empirischen Materials aus vier Forschungsprojekten, die im Rahmen des DFG-Graduiertenkollegs *Doing Transitions* entstanden sind, wird gezeigt, wie sich *Linking Ages* konzeptuell denken und forschungspraktisch realisieren lässt. Durch einen interpretativen ‚Vorzeichenwechsel', werden mit *Linking Ages* die tradierten Perspektiven mithilfe eines methodologischen Experiments in einer interdisziplinär besetzten Interpretationsgruppe herausgefordert. Der Beitrag endet mit einer Reflexion der Grenzen und Potentiale von *Linking Ages,* sowie dessen Bedeutung für die reflexive Übergangsforschung.

Schlagworte: Kindheitsforschung, Alter(n)sforschung, Übergangsforschung, methodologisches Experiment, Alter

1. Alterskonstruktionen in Kindheits- und Alter(n)sforschung

Unser Alter ist jenseits biologisch determinierter Prozesse eine zentrale Grundlage der gesellschaftlichen Organisation und somit der Verteilung von Möglichkeiten, Rechten, Pflichten und Erwartungen: die Mündigkeit und Straffähigkeit, das Recht, zu heiraten oder zu arbeiten, das aktive und passive Wahlrecht, die Schulpflicht, aber auch der als ‚richtig' markierte Zeitpunkt, um laufen zu lernen, von zu Hause auszuziehen oder sogar zu sterben, sind damit grundlegend verknüpft (Freeman, 2010). Martin Kohli (1985; 2007) nennt das Alter und den daran gekoppelten institutionalisierten Lebenslauf gar das elementare Vergesellschaftungsprogramm (post-)moderner Gesellschaften: Stärker noch als Geschlecht, Ethnizität oder soziale Herkunft bestimmt es unsere Position in der Gesellschaft, unsere sozialen Kontakte, Verhaltensweisen und Lebensstile und unsere Aspirationen.

Die Lebensphasen an den ‚Rändern des Lebenslaufs' – von Kindheit bis Jugend sowie das höhere Erwachsenenalter – teilen dabei zentrale Gemeinsamkeiten: Beide sind vor allem durch ihre Abweichung von dem als „normal" und somit un-markiert geltenden mittleren Erwachsenenalter gekennzeichnet – sie werden als das ‚Andere' (Beauvoir, 1972) bzw. das ‚Marginale' (Golovensky, 1952) des scheinbaren Normalzustands des ‚Erwachsenenstatus' konstruiert (Fangmeyer & Mierendorff, 2017; Blat-

terer, 2007; Settersten, 2005; Hockey & James, 1993). Kindern und älteren Menschen wird in unserer Gesellschaft somit ein gesonderter Status zugewiesen – sie werden aufgrund der ihnen zugeschriebenen Zugehörigkeit zu einer Altersgruppe bewertet (z. B. als weise), manchmal abgewertet (z. B. als laut), in jedem Falle aber verbesondert. Dies lässt sich etwa über die den beiden Lebensphasen innerhalb von modernen arbeitsteiligen Gesellschaften zugestandene Entpflichtung von Erwerbsarbeit (vgl. Andresen, 2013) nachvollziehen, oder auch über Formen der Altersdiskriminierung, die laut Eurobarometer-Umfrage von 2008 im jungen und hohen Alter eine der häufigsten Diskriminierungserfahrungen darstellt (vgl. Abrams, Russell, Vauclair & Swift, 2011). Diese Beobachtung will der vorliegende Beitrag aufgreifen und einen innovativen Zugang zur Reflexion wirkmächtiger Altersnormen und -codierungen liefern sowie Chancen einer altersübergreifend experimentellen Forschungsperspektive aufzeigen.

Sowohl in der sozialpädagogischen Praxis als auch in der sozialwissenschaftlichen und erziehungswissenschaftlichen Forschung spiegelt sich die Verbesonderung beider Gruppen wider: In Bezug auf Erstere wird deutlich, dass beide ‚Ränder' des Lebenslaufs auch über die darin auszumachende spezifische Vulnerabilität einen besonderen Stellenwert für die sozialpädagogische Praxis haben, die ihrerseits stark an Altersgrenzen gekoppelt ist. Ein Beispiel stellen hier die Debatten um ‚care leaver' oder unbegleitete minderjährige Geflüchtete dar, bei denen die Zuständigkeit sozialpädagogischer Unterstützung mit Erreichen der Volljährigkeit terminiert ist. Als Kernbereiche pädagogischer und sozialarbeiterischer Arbeitsfelder sind Kindheit und (hohes) Alter jedoch ebenso strikt institutionell und organisatorisch – etwa in Felder der Kinder- und Jugendarbeit bzw. der Altenarbeit – getrennt. An diese Feststellung anschließend lässt sich so zwar zum einen hervorheben, dass „[m]enschliche Kommunikation – und damit auch gesellschaftliche Ordnung – […] nie ohne Kategorisierungen" (Bitzan & Bolay, 2016, S. 41) auskommen. Zum anderen und in Bezug zu einer damit agierenden Praxis muss aber auch festgehalten werden, dass „die Soziale Arbeit damit sehr bewusst [um]gehen [muss]" (Bitzan & Bolay, 2016, S. 41).

Die gesellschaftlichen Zuschreibungen von ‚nicht mehr' (Ältere) und ‚noch nicht' (Kinder) finden sich auch in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit diesen Lebensphasen in der Alter(n)s- und Kindheitsforschung. Beiden Forschungsperspektiven inhärent ist ein ambivalentes Spannungsverhältnis im Blick auf ihren Forschungsgegenstand, in dem sich vielfältige Konstellationen von zeitlicher Ausdehnung und inhaltlicher Ausgestaltung, Vulnerabilität und Resilienz, Handlungsfähigkeit und Fremdbestimmung, Macht und Ohnmacht zeigen. Das spiegelt sich unter anderem auch in der wissenschaftlichen Betrachtung von Übergängen wider. Während der Fokus bei Übergängen in der Kindheit häufig auf einem Zugewinn an Kompetenzen liegt, werden bei Übergängen im höheren Alter zumeist, wenngleich heute auch sehr differenziert und individualisiert, Verluste und Abbauprozesse thematisiert (vgl. Wahl & Schilling, 2012; Franke, Heusinger, Konopik & Wolter, 2017). Dadurch trägt die Übergangsforschung, wenn nicht aktiv reflektiert und konterkariert, implizit dazu bei, ‚Kindheit' und ‚höheres Erwachsenenalter' als Lebensphasen weiter zu entifizieren und die jeweiligen Altersnormen zu reproduzieren. Daraus entsteht die Gefahr, dass historisch und sozio-kulturell

kontingente Prozesse naturalisiert und damit die Konstruiertheit beider Lebensphasen verschleiert werden, was dazu führen kann, dass die „Bestimmung über naturalisierende und biologisierende Größen wie das Lebensalter, […] Kinder [Anm. der Verf.: und Ältere] anthropologisch auf ein So-Sein verweist" (Carnin, 2020, S. 33). Dabei geht es nicht darum, die unterschiedlichen körperlichen Dispositionen und die *Entwicklungstatsache* (Bernfeld) zu negieren, die mit dem Prozess des Alterns auch zusammenhängen. Vielmehr sollen auch diese in den Kontext ihrer gesellschaftlichen Adressierungen und Normierungen gestellt werden (s. dazu auch die regelmäßige Altenberichtserstattung der Bundesregierung mit Bezug zu einer immer wichtiger werdenden Kultur des Alterns [z. B. BMFSFJ, 2010]), die in einer Naturalisierung dieser Tatbestände leicht aus dem Blick geraten.

2. Linking Ages: Perspektivierung und Genese

Auf Grundlage geteilter Überlegungen, festgestellter Gemeinsamkeiten und anregender Diskussionen im interdisziplinären Forschungskontext des DFG-Graduiertentenkollegs *Doing Transitions*[1], haben wir – aus der Erziehungswissenschaft, Psychologie, Soziologie und Kulturwissenschaften kommende Forscher:innen der Kindheits- und Alternsforschung – uns zusammengetan und mit der Entwicklung der Forschungsperspektive *Linking Ages* begonnen. Diese gemeinsame Perspektive ergab sich maßgeblich im Anschluss an konstruktivistische und praxeologische Überlegungen zu Differenzkategorien in der sozialwissenschaftlichen Forschung (vgl. Hirschauer, 2014). Zentraler Ausgangspunkt von *Linking Ages* und den Ideen einer daran ansetzenden Analyse war und ist dabei, immer wieder die eigene Perspektive auf den ‚Gegenstand' zu hinterfragen: Wenn wir Kindheit beforschen, sehen wir dann überall nur noch Besonderheiten von Kindheit und übersehen dabei die Gemeinsamkeiten mit anderen Lebensaltern? Oder sind wir mit der Prominenz des Alters als forschungsrichtungskonstituierende Größe dieser Differenzkategorie bereits in die Falle gegangen? So lässt sich als Ausgangspunkt der Überlegungen zur Forschungsperspektive von *Linking Ages* festhalten, dass „[d]ie Seite der kontingenten Herstellung einer Unterscheidung […] oft gut ausgeleuchtet [ist], die Seite der Kontingenz im Gebrauch durch soziale Prozesse dagegen unterbelichtet" (Hirschauer, 2014, S. 181) bleibt.

Die Forschungsperspektive *Linking Ages* will dieser Entifizierungstendenz etwas entgegnen und damit „Kritik an der unhinterfragten selbstverständlichen Normalisierungsarbeit der Alltagspraxis" (Bitzan & Bolay, 2016, S. 41) – wie auch der Praxis wissenschaftlicher Wissensproduktion – üben. So stellt *Linking Ages* eine Perspektive dar, die als Gegenentwurf zu tradierten Denkmustern ‚Alter' als relationale, in Übergängen hergestellte Differenzkategorie begreift. Betrachten wir aus dieser Perspektive ‚Alter' und seine gesellschaftliche Institutionalisierung in Lebensphasen als sozio-kulturelle

1 Zum grundlegenden Verständnis von „Doing Transitions" siehe den Eröffnungsbeitrag in diesem Band.

und historisch kontingente Konstruktionen, so fragen wir nicht länger „Was ist Kindheit, was ist das höhere Erwachsenenalter?“, sondern „Was wird wie als jung oder alt, als Kindheit oder höheres Erwachsenenalter hergestellt?“

Darin, wie in den jeweiligen Forschungsfeldern über Alter(n) gesprochen wird, welche Konzepte und Erklärungsansätze existieren, liegt somit eine zentrale, machtvolle Erkenntnisquelle reflexiver Wissenschaft und Praxis. Umso verwunderlicher ist es, dass die Felder der Kindheits- und Alter(n)sforschung bislang institutionell, personell und diskursiv weitgehend segregiert sind.[2] Vor diesem Hintergrund wollen wir anhand von jeweils zwei empirischen Projekten der Alter(n)s- und der Kindheitsforschung *Linking Ages* als ein ‚Theorie-Methoden-Paket‘ (vgl. Schatzki, 2017) einführen und damit eine relationale Perspektive und eine methodologische Perspektivierung für die Übergangsforschung vorschlagen. *Linking Ages* bezeichnet damit ein reflexives Gegenüberstellen und miteinander in Beziehung-Setzen *(linking)* von Praktiken – inklusive Forschungspraktiken –, die Alter *(ages)* als Differenzkategorie über den Lebenslauf herstellen. Gerade in Bezug zur sozialpädagogischen Praxis und Sozialen Arbeit soll dieser Beitrag aber nicht als Plädoyer für die Auflösung von Praxisfeldern, die sich auf Kindheit und höheres Erwachsenenalter fokussieren, missverstanden werden. Auch geht es nicht darum, Kinder und Menschen höheren Alters zusammenzubringen (wie dies in Mehrgenerationenhäusern o. ä. Projekten geschieht). Vielmehr steht im Mittelpunkt des Erkenntnisinteresses dieser Forschungsperspektive, ein „Bewusstsein für mächtige Definitionsprozesse [zu] schaffen und auf Spielräume und Veränderungsmöglichkeiten hin[zu]weisen“ (Bitzan & Bolay, 2016, S. 41).

Anhand empirischen Materials aus vier Forschungsprojekten, die im Rahmen des DFG-Graduiertenkollegs *Doing Transitions* entstanden sind, zeigen wir, wie sich *Linking Ages* wissenschaftstheoretisch denken und forschungspraktisch realisieren lässt. Dazu setzen wir uns im folgenden Abschnitt mit der methodologischen Vorgehensweise einer solchen Perspektivierung im Sinne einer ‚Interpretation unter anderen Vorzeichen‘ auseinander, um daran eine empirische Analyse anzuschließen. Der Beitrag endet mit einer Reflexion der Grenzen und Potentiale von *Linking Ages,* sowie dessen Bedeutung für die reflexive Übergangsforschung.

3. Methodologische Grundlagen von *Linking Ages:* Interpretationen unter anderen Vorzeichen

Anhand eines interpretativen ‚Vorzeichenwechsels‘, wollen wir mit *Linking Ages* die tradierten Perspektiven mithilfe eines methodologischen Experiments in einer interdisziplinär besetzten Interpretationsgruppe herausfordern. Interpretationsgruppen sind seit

2 Verwiesen sei an dieser Stelle auf die lebenspannenübergreifenden Felder der Entwicklungspsychologie und Lebens(ver)laufsforschung, die jedoch eher auf Verlaufsprozesse und weniger auf die Konstruktionen einzelner Lebensphasen fokussieren (vgl. Baltes, 1990; Mayer & Diewald, 2007).

den 1970er Jahren auch in Deutschland zentrale Orte qualitativer Forschung (vgl. Reichertz, 2013). Hierbei von Bedeutung, wenn auch wenig systematisiert, ist die Zusammenstellung dieser Gruppen. Und dies, obwohl die Interpretation von Datenmaterial immer auch „Kampf, Bewährung, Konkurrenz und Schulenreproduktion" (Reichertz, 2013, S. 69) ist, und somit stark von den Teilnehmenden beeinflusst wird. Was geschieht aber, wenn die Forschenden sowohl aus der Kindheits- als auch aus der Alter(n)sforschung kommen und Material aus beiden Feldern interpretieren – sozusagen unter jeweils geänderten ‚Vorzeichen'?

Hierfür wird empirisches Material in einem ersten Schritt als ‚alterslos' aufbereitet. Dabei wird bereits deutlich, wie eng die Grenzen des eigenen Denkens manchmal gesetzt sind. So sind wir etwa versucht, in der ‚alterslosen' Aufbereitung von Material einen Verweis auf den Ort ‚Schule' aus einem Beobachtungsprotokoll zu streichen, da wir diesen zunächst wie selbstverständlich ausschließlich mit Kindern, dann vielleicht noch mit Lehrenden und Eltern, aber nur in den seltensten Fällen mit der Generation der Großeltern assoziieren – ein Vorgehen, das Erkenntnispotentiale ausschließen könnte.

Im darauffolgenden zweiten Schritt wird ‚alterslos' aufbereitetes Material in Interpretationsgruppen analysiert sowie mit angrenzenden fachspezifischen Diskursen und bereits vorhandenen Wissensbeständen kontrastiert (vgl. Reichertz, 2013). Dabei ist entscheidend, die Interpretationsgruppen ‚feldübergreifend' und interdisziplinär zu besetzen, also sowohl Vertreter:innen der Kindheits- als auch der Alter(n)sforschung sowie etwa Erziehungswissenschafter:innen, Kulturwissenschafter:innen, Soziolog:innen und Psycholog:innen, einzuladen, alle Register in einer freien Interpretation des Materials zu ziehen, denn:

> [a]uf nichts ist mehr Verlass als darauf, dass sich die Gruppenmitglieder gegenseitig aus der Spur hebeln – wozu sie ohne die Hilfe der Mitinterpret[:innen] kaum in der Lage wären, weil jede[:]r dazu neigt, sich viel zu schnell auf eine Lieblingslesart festzulegen. So entwickelt die Gruppe im spontanen Mit- und Gegeneinander-Denken Lesarten, an die zu Beginn der Interpretation noch keiner dachte. (Kurt, 2012, S. 178)

Dieser Einladung folgend, entsteht ein möglichst weitreichendes Netz an Begriffen, Konzepten und Diskursen, die jeweils in kurzen Interpretationstexten ausformuliert werden, deren Lektüre die uneingeweihte Leser:innenschaft ggf. nicht einmal irritieren würde.

Der im dritten Schritt folgende Vergleich der Interpretationen zeigt: Welche Konzepte und Praktiken bleiben unberücksichtigt, welche werden besonders hervorgehoben, welche sind identisch, ähnlich oder gegenläufig? Und welche Praktiken werden als normativ wünschenswert oder zu vermeidend gedeutet?

4. *Linking Ages* in der Übergangsforschung: Empirische Beispiele

In diesem Abschnitt stellen wir jeweils ein empirisches Fragment (basierend auf Protokollen der Teilnehmenden Beobachtung bzw. Interviewausschnitten) aus kindheits- und alter(n)sforschungsorientierten Forschungsprojekten[3] vor, die aufgrund ihrer ‚alterslosen' Lesbar- und Interpretierbarkeit, aber auch ihrer Pluralität sowie lebens- und alltagsweltlicher Relevanz ausgewählt wurden. Ob sich die beobachtete Szene auf ein Kind oder eine ältere Person bezieht bzw. ob das Zitat von einem Kind oder einer älteren Person stammt, lassen wir hierbei offen. Stattdessen fragen wir jeweils: Wie würden Vertreter:innen beider Forschungsfelder diese interpretieren?

Zunächst werden die vier ausgewählten und zur offenen Interpretation stehenden Szenen, aus den vier Forschungsprojekten stammend, nacheinander interpretiert und hinsichtlich der jeweiligen disziplinären Verortung und der darin transportierten normativen Altersannahmen und -stereotypen analysiert. Erst dann werden diese Interpretationen zusammengedacht, einander gegenübergestellt und hinsichtlich der sich darin eröffnenden Erkenntnisse beschrieben.

4.1 Nähe trotz Distanz

> Ich habe Freunde hier in der Gegend, aber meistens schreibe ich, weil ich gerade nicht viel rausgehen kann. […] Ich rede den ganzen Tag über mit meinen Freunden und dann texten wir uns noch, wenn wir zuhause sind. (Interviewausschnitt 1)

Dieses Zitat verweist auf die Lebenssituation eines Menschen, dessen Aktivitäten in der analogen Welt limitiert scheinen („weil ich gerade nicht so viel rausgehen kann"), der seine sozialen Beziehungen aber regelmäßig in schriftlicher Form, per SMS oder Messenger-Apps, pflegt.

Lesen wir dieses Zitat aus der Perspektive der Alter(n)sforschung könnten wir folgern, dass diese Person in ihrer physischen Mobilität eingeschränkt ist. Trotzdem kann sie soziale Kontakte pflegen, und zwar über neue Technologien bzw. hier konkret über das Mobiltelefon. Damit ist sie nicht allein: So zeigt sich etwa im jährlichen Digitalindex der Initiative D21, dass 2018 mehr als drei Viertel der 60- bis 69-Jährigen und knapp die Hälfte der 70+-Jährigen in Deutschland das Internet nutzen, und viele (55 respektive 24 Prozent) dies auch mobil, etwa über das Smartphone oder Tablet, tun (D21, 2018). In der Alter(n)sforschung hat dies verschiedene Diskussions- und Forschungsstränge angestoßen (vgl. Wanka & Gallistl, 2021): erstens Forschung darüber,

3 Die vier empirischen Forschungsprojekte, aus denen dieses Material stammt, sind Folgende: „Zeit für den Alleingang" von Tabea Freutel-Funke; „Aufwachsen in einer Individualisierten Gesellschaft" von Deborah Nägler; „Umzüge in gemeinschaftliche Mehrgenerationen-Wohnprojekte" von Helena Müller; und „Doing Retiring – The Social Practices of Transiting from Work to Retirement and the Distribution of Transitional Risks" von Anna Wanka.

wie Technologien besser zu einem selbstbestimmten Altern beitragen können; zweitens Forschung zu Risiken sozialer Exklusion durch unzureichende Nutzungsmöglichkeiten neuer Technologien für ältere Menschen; und drittens Forschung zu Risiken negativer Stereotypisierung und Standardisierung des Alter(n)s durch die Entwicklung altersspezifischer Technologie. An diesen zeichnet sich bereits der Diskurs rund um Digitalisierung in der Alter(n)sforschung ab: In der überwiegenden Mehrheit der Forschung wird das Potential neuer Technologien für ältere Menschen betont – als hauptsächliches Risiko erscheint nicht die Nutzung, sondern vielmehr die Nichtnutzung von Technik im Alter, dem etwa mit Bildungsangeboten zur Erhöhung der *digital literacy* im Alter beigekommen werden muss. Im Achten Altenbericht der Bundesregierung (BMFSFJ, 2020, S. 4), der dem Thema ‚Ältere Menschen und Digitalisierung' gewidmet ist, heißt es dazu gleich vorweg: „Mit der Digitalisierung und besonders mit der Entwicklung und Verwendung von Technik für das Leben im Alter wird vor allem die Hoffnung verbunden, das Alltagsleben und die Versorgung älterer Menschen verbessern zu können." Louis Neven und Alexander Peine (2017) sprechen hier von einem (nicht unbedingt wissenschaftlich begründeten) gerontologischen Techno-Optimismus, in dem Technik sowohl als Kompensation von individuellen, meist als altersbedingt verstandenen Einschränkungen (quasi als ‚Prothese'), als auch als Lösung des gesamtgesellschaftlich als Problem gerahmten demographischen Wandels gilt. In diese Lesart passt auch das obige Zitat: die Person kann Risiken sozialer Isolation, die ihre Mobilitätseinschränkung mit sich bringt, durch die Nutzung neuer Technologien mediieren.

Was passiert nun aber, wenn wir die Brille der Alter(n)s- gegen die der Kindheitsforschung tauschen? Wird dieses Zitat aus kindheitstheoretischer und -forscherischer Perspektive gelesen, gerät primär die Dimension der Peers und damit der Kontakt zu Gleichaltrigen in den Fokus. Peergroups, Freundschaften und die Beziehungsgefüge mit Gleichaltrigen sind sowohl in der Kindheit als auch in der Jugend ein zentraler Ausgangspunkt. So zeigen zum Beispiel Ergebnisse der Shell Jugendstudie (Albert, Hurrelmann & Quenzel, 2019), dass es für 97 % der 12 bis 25-Jährigen wichtig sei, gute Freund:innen zu haben. Dabei wird auch das Zitat und die darin sichtbar werdende Betonung der Bedeutsamkeit des Kontakts zu Freund:innen in Kommunikationsformen („Ich rede den ganzen Tag über mit meinen Freunden und dann schreiben wir uns noch, wenn wir zuhause sind") in und durch diese Perspektive interpretierbar. Die Bedeutung von Personen in gleichen oder ähnlichen Lebensphasen, sowie institutionellen Kontexten und Settings wird also gerade in der Lebensphase der Kindheit wie der Jugend ein hoher Stellenwert beigemessen. Diese konstituiert sich auch darüber, dass Freundschafts- und Beziehungsgefüge zu Gleichaltrigen als Erfahrungs- und Handlungsräume ohne den Eingriff von Erwachsenen betrachtet und ihnen darüber eine besondere Qualität und Unterstützung bei der Bewältigung individueller Entwicklungsaufgaben zugesprochen wird (vgl. Albert, Hurrelmann & Quenzel, 2019).

Ein zweiter Fokus der Interpretation wird auch in dieser Perspektive über die Kommunikationsweisen eröffnet. So lässt sich über den Bezug zu Medien und ihre Nutzung an Diskurse um die Mediatisierung und Digitalisierung der Lebensphase Kindheit und Jugend anschließen. Diese werden mittlerweile und auch jenseits der nur wissen-

schaftlichen Auseinandersetzung als fester Bestandteil dieser Lebensphasen gewertet, wie sich z. B. in dem Ausdruck ‚digital natives' nachvollziehen lässt. Zugleich wird die Medialisierung aber nicht nur hinsichtlich ihres Mehrwerts, sondern auch bezüglich der von ihr ausgehenden Gefahren und Risiken für Kinder und Jugendliche reflektiert und diskutiert. So wird über das Zitat zwar einerseits die Bedeutung der Medien für Kontakt und Möglichkeiten des Austauschs verstehbar und über die eingeschränkte eigenständige Mobilität („weil ich gerade nicht viel rausgehen kann") in Kindheit und Jugend als Chance beschreibbar. Anderseits werden in der Auseinandersetzung um Digitalisierung und Medialisierung der Kindheit und Jugend oft nicht nur die Chancen, sondern eben auch die Risiken thematisiert und diskutiert, die durch einen anonymisierten und ungeschützten Raum in Bezug auf Kindheit und Jugend entstehen können – seien es die Risiken der Bedrohung durch ‚Cybermobbing', des befürchteten Leidens der Qualität von Beziehungen, oder aber auch der exzessiven und unkontrollierten Nutzung und damit der Gefahr einer Sucht (vgl. u. a. Eichenberg & Auersperg, 2018).

4.2 WhatsApp versus E-Mail

> Mir kommt das jetzt gerade mit dieser WhatsApp-Gruppe. […] Wir haben das alles nicht und sind auch nicht da drin. // Und ich vermisse es // auch nicht. Also es ist jetzt nicht so, dass ich das Gefühl habe, ich bin jetzt außen vor. […] Und wenn irgendetwas mal wichtig war und wir haben es nicht erfahren, dann hauen wir auf den Tisch und sagen, ja bitte, wenn das wirklich wichtig ist, bitte eine Mail, ja? (Interviewausschnitt 2)

Wie im vorangegangenen Abschnitt werden in diesem Zitat digitale Kommunikationsweisen thematisiert, jedoch liegt hier der Fokus auf der Nicht-Nutzung („Wir haben das alles nicht"). Diese Nicht-Nutzung wird dabei von der Sprecherin bzw. dem Sprecher nicht als Mangel erlebt, der zu einem drohenden sozialen Ausschluss führt – sie wird im Gegenteil selbstbewusst („dann hauen wir auf den Tisch") kommuniziert.

Die Bedeutung von und der Umgang mit sozialen Medien, wie auch in der ersten Szene bereits betont, wird oft als Phänomen der Jugend und der jüngeren Generationen verortet und gerahmt. Aus einer kindheits- und jugendsensiblen Perspektive wird dieses Bild allerdings komplexer. So sensibilisiert die Szene für die Abhängigkeits- und Verwiesenheitsstrukturen dieser Lebensphase(n) und eröffnet somit auch ein Verständnis für unterschiedliche Möglichkeiten der Zugänglichkeit und der Verfügbarkeit von technischen Endgeräten. Diese hängen in Kindheit und Jugend nicht nur von dem Zugeständnis und der Erlaubnis der Erziehungsberechtigten ab, sondern auch von den finanziellen Ressourcen. Die Aussage des Zitats könnte so zum einen als Abgrenzung gegenüber den normativen und verallgemeinernden Annahmen und damit auch als Sicherung der eigenen Position aufgrund von verwehrter, nicht zugestandener Teilnahme interpretiert werden. Zum anderen ließe sich das Zitat aber auch als Ausdruck einer Pluralität und Heterogenität dieser generationalen Zuschreibung in Bezug zu der jüngeren

Generation interpretieren. So ließe sich aus kindheits- und jugendforscherischer Sicht argumentieren, dass der Umgang und die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen digitalen Kommunikationsformen sich auch innerhalb dieser Gruppe wesentlich pluraler vollzieht, als es das Bild der so genannten ‚Mediengeneration' vermittelt (vgl. Pietraß & Schäffer, 2011). So können die Nutzung und kritische Auseinandersetzung wie auch die Verweigerung der Nutzung als unterschiedliche Umgangsweisen mit den digitalen Möglichkeiten und auch dieser gesellschaftlichen Adressierung und Zuschreibung verstanden werden. Dabei lassen sich jugendkulturelle Phänomene wie die Trends der digitalen Enthaltsamkeit und des ‚digital detox' als Strategien der Abgrenzung, des Andersseins und des kritischen Konsumierens, wie der freiwilligen Nicht-Nutzung reflektieren (Papsdorf, Jakob, Purzitza & Schmitten, 2018).

Lesen wir das Zitat dagegen aus der Perspektive der Alter(n)sforschung und die Sprecher:in demnach als ältere Menschen, ergibt sich womöglich zudem und insbesondere klassischen Alterssstereotypen folgend auch noch ein ganz anderes Bild – nämlich jenes des technikaversen älteren Menschen, der Neues – etwa die Nutzung neuer Technologien – ablehnt. Dadurch, dass Technik in großen Teilen der Alter(n)sforschung nahezu als ‚Allheilmittel' für Probleme des Alter(n)s gilt, wird Nicht-Nutzung hauptsächlich als Defizit verstanden, das älteren Menschen als individuelle Unzulänglichkeit zugeschrieben wird (vgl. Kolland, Wanka, & Gallistl, 2019). Dass dies eine verkürzte und Stereotype reproduzierende Sichtweise ist, zeigen die oben genannten differenzierten empirischen Erfassungen tatsächlicher Techniknutzung im höheren Lebensalter (z. B. Wolf, Naumann & Oswald, 2021).

4.3 Spaß versus Disziplin

> Und ähm das ist schon mal anstrengend und ähm habe ich mir jetzt so äh angefangen (.) richtig äh äh einfach nach Noten (.) zu spielen, ne, […] ist auch gar nicht so einfach muss ich sagen, also.[…], ne. Man muss dann halt Disziplin haben und jeden Tag was machen und jeden Tag ein kleines Stück Fortschritt, ne. (Interviewausschnitt 3)

Aus der Perspektive der Kindheitsforschung lässt dieses Zitat zunächst erahnen, welche Ausdauer, Selbstdisziplin und Anstrengungen das Erlernen eines Musikinstruments Kindern abverlangen kann. Die Person folgt der Erzählung, dass Fortschritte nur zufriedenstellend erbracht werden können, wenn stetig und diszipliniert als fester Bestandteil des Alltags geübt wird. Jener schrittweise Prozess des Lernens und der Übung prägt auch den schulischen Kontext und Vorstellungen von kontinuierlichem Fleiß und Einsatz. Von Talent, der Freude am Spiel oder Musik als Ausdrucksmittel eigener Emotionen findet sich in dieser Äußerung nichts. Das Erlernen eines Instrumentes ist, zumindest wenn es in einer Musikschule oder mit einer:m Musiklehrer:in stattfindet, eng an sozioökonomische Faktoren gebunden, wie die World Vision Studie (2018) exemplarisch zeigt: „[…] drastisch stellen sich die Unterschiede bei der Mitgliedschaft in

einer Musikgruppe oder Musikschule dar: 46 % der Kinder aus der Oberschicht und nur 2 % der Kinder aus der unteren Schicht sind hier aktiv“ (World Vision Deutschland e. V., 2018, S. 107–108). In den vergangenen Jahrzehnten bestimmte die Annahme den Diskurs, Kinder würden viel ihrer Freiheit, den Alltag selbstbestimmt gestalten zu können, einbüßen, z. B. durch die Verbreitung der Ganztagsschule, den steigenden Leistungsdruck und Tendenzen der ‚Institutionalisierung‘ von Kindheit. Eine Zunahme der „Terminkindheit“ konnte aber in der letzten World Vision Studie von 2018 im Vergleich zu 2007 nicht bestätigt werden (World Vision Deutschland e. V., 2018, S. 103). Sich mit Freund:innen zu treffen, Sport zu treiben oder zuhause zu spielen gehört nach wie vor zu den häufigsten Aktivitäten der befragten Kinder im Alter von 6–11 Jahren. Erst an vierter Stelle folgt die Mediennutzung, wie Fernsehen oder Youtube (World Vision Deutschland e. V., 2018, S. 98).

Blickt man aus einer Perspektive der Alter(n)sforschung auf dieses Zitat, rücken zunächst zwei Interpretationsansätze in den Fokus: die sinnhafte Tagesgestaltung nach dem Renteneintritt sowie das Training kognitiver Kompetenzen (z. B. um Demenz vorzubeugen). Ersteres ergibt sich aus der Setzung des Musizierens als Anstrengung, die kontinuierliche Disziplin erfordert und mit dieser tagtäglichen Übung auch zur Strukturierung des Alltags nach dem Renteneintritt beiträgt. Während in der Erwerbsarbeitsphase Begriffe wie ‚work-life-balance‘ diskutiert werden, scheint nach dem Renteneintritt häufig der Kontrast der Erwerbsarbeit zur verbleibenden Freizeit zu fehlen. Als Strukturierungselement des Alltags ist dann zu beobachten, dass auch Aktivitäten, die nicht zu Erwerbszwecken ausgeführt werden (z. B. Hobbies), verstärkt institutionalisiert und an das Erbringen von Leistung geknüpft werden (Wanka, 2020). Der ebenfalls erwähnte Fortschritt dieser Tätigkeit (hier: das Musizieren) weist auf eine Zukunftsperspektive hin: So postulieren beispielsweise eine Reihe von Entwicklungspsycholog:innen, dass (auch) im höheren Alter – im Sinne einer lebenslangen Entwicklung – Fertigkeiten erworben oder vertieft werden (Baltes, Lindenberger & Staudinger, 2006). Ein damit verbundenes Ziel ist hier nicht erwähnt, wobei entsprechende Aktivitäten im höheren Alter häufig dahingehend gerahmt werden, kognitive und körperliche Fähigkeiten zu erhalten und ‚aktiv‘ zu bleiben (kritisch dazu Denninger, van Dyk, Lessenich & Richter, 2014). Entsprechend werden in der Alter(n)sforschung immer noch ausschließlich kognitiv begründete Strategien diskutiert, erlernte Fertigkeiten auch im höheren und höchsten Alter zu erhalten (z. B. *Selektive Optimierung mit Kompensation,* Baltes & Baltes, 1989). So schlüssig die Argumentation strategischen Handelns zur Zielerreichung auf den ersten Blick auch scheint, sollten doch nicht nur bekannte Befunde reproduziert werden. Vielmehr kann von komplexen Verknüpfungen biographisch bedeutsamer und womöglich emotional aufgeladener, mitunter auch verschütteter Motive, mit rationalen Beweggründen, beispielsweise zur Vorbeugung zukünftiger Einbußen (Musizieren gegen Demenz) und anderer, hedonistischer Motive (z. B. Cohrdes, Wrzus, Wald-Fuhrmann & Riediger, 2020) ausgegangen werden.

4.4 (Halb-)Herzig

> Als sie kurze Zeit später fertig ist, kommt sie zu mir und zeigt mir das Herz. Dieses ist jedoch nur zur Hälfte gemalt [so als hätte der Stift nicht mehr gemalt], sodass die andere Herzhälfte nur als Druck erkennbar ist. Sie erklärt mir dann und versichert mir, dass das ‚Geheimschrift' sei, die im Dunkeln blau werde und somit das ganze Herz zum Leuchten bringen würde. (Beobachtungsprotokoll 1)

Lesen wir dieses Beobachtungsprotokoll im Kontext der Kindheitsforschung, so ist die Künstlerin ein Mädchen, welches eine visuelle Ausdrucksweise wählt, um ihre positiven Emotionen gegenüber einer anderen Person auszudrücken – eventuell auch, weil eine verbale Übermittlung zu riskant wäre. Die Spuren auf dem Papier verraten, dass es Versuche gab, das Herz vollständig zu gestalten. Anstatt das Bild noch einmal zu malen oder darüber enttäuscht zu sein, entscheidet sie sich für eine fantasievolle Strategie, mit dem Fehlen der Farbe umzugehen, ohne sich selbst hierfür abzuwerten. Durch die Erzählung schreibt sie diesem vermeintlichen Mangel etwas Magisches und Geheimnisvolles zu. Weinberger und Lindner (2020) zufolge beginnen Kinder ab einem Alter von neun Jahren sich zunehmend für Geheimsprachen und -schriften als Elemente einer Kinderkultur zu interessieren. Zentral hierbei sei die Vorstellung „eigener magischer Gewalt über eine Realität, die ansonsten unbeherrschbar wäre" (Weinberger & Lindner, 2020, S. 74). Zudem bindet diese Erzählung sich selbst und die andere Person in ein Kollektiv von ‚Geheimnisträger:innen' ein. Aktuelle Forschungen und Diskurse zu den Bildungszielen der Zukunft angesichts großer Veränderungen wie dem Klimawandel, der Digitalisierung oder geopolitischer Verschiebungen rücken ebendiese kreativen Fähigkeiten der Umdeutung in den Fokus, wie die Studie *Future Skills* im Auftrag der Jacobs Foundation zeigt: „Zu den wichtigsten Fähigkeiten, um die Zukunft zu gestalten, gehören (deshalb) *Kreativität und Fantasie.* Man muss Ideen entwickeln, was man besser machen könnte" (Samochowiec, 2020, S. 70).

Handelt es sich bei dieser Beobachtung um eine ältere Person, regt v. a. die Interpretation der fantasievollen Erklärung für die fehlende Herzhälfte zum Nachdenken an. Neurologische Studien postulieren einen Zusammenhang zwischen nachlassendem Gedächtnis und eingeschränkter Vorstellungskraft (z. B. Addis, Wong & Schacter, 2008) und tragen damit zu einer Naturalisierung von eingeschränkter Fantasie im hohen Alter bei. Darüber hinaus ist zu reflektieren, dass fantasievolle Aussagen und/oder Verhaltensweisen im höheren und höchsten Alter ggf. mit kognitiven Einschränkungen bzw. einer beginnenden Demenz assoziiert werden könnten. Zwar wird Kreativität im Alter auch mit Wohlbefinden in Verbindung gebracht (z. B. Price & Tinker, 2014), ‚freies' Malen ohne bestimmte Zielsetzung oder institutionellen Rahmen ist jedoch eher selten anzutreffen (vgl. Gallistl, 2020). Ein weiterer Interpretationsansatz wäre auch, das Alter der:des Beschenkten zu berücksichtigen: Während die Äußerung von fantasievollen Ideen gegenüber einem Kind eher zulässig erscheint, kann eine solche Äußerung zwischen Erwachsenen als von sozialen Konventionen abweichend gesehen werden.

Im Anschluss an diese vier ‚alterslos' aufbereiteten empirischen Fragmente und ihre Interpretationen ‚unter anderen Vorzeichen' lassen sich die unterschiedlichen Lesarten vor dem Hintergrund der jeweils feldspezifischen Wissensordnungen kontrastieren. Über die Perspektivierung durch *Linking Ages* wird es so möglich, die Bilder und Diskurse, die sich dabei je nach Alter zeichnen und aufrufen lassen, zu reflektieren – etwa in Bezug auf soziale Beziehungen (z. B. ist das Konzept der Peergroup in der Kindheitsforschung zentral, existiert in der Alter(n)sforschung jedoch kaum), Digitalisierung (z. B. Framing von Techniknutzung als Risiko für Kinder, aber als Potential für Ältere), Freizeitgestaltung (z. B. Selbstoptimierungsdruck in beiden Lebensphasen) oder Kreativität (z. B. Zuschreibung von ‚fantasievolles Kind' versus ‚verrückter alter Mensch').

Eine derart perspektivierte Reflexion bzw. reflexive Perspektivierung ermöglicht darüber hinaus auch die Entwicklung neuer, innovativer Fragestellungen für beide Forschungsfelder, etwa: Wie ‚technikkompetent' sind Kinder und Jugendliche im Vergleich zu älteren Menschen wirklich? Inwiefern haben Erstere die Möglichkeit, sich der Mediatisierung zu entziehen, und inwiefern haben Letztere etwa mit ‚Jugend-Phänomenen' wie Cybermobbing zu kämpfen? Inwiefern bestimmen das Alter und die Lebensphase, in der wir uns befinden, was ‚Freizeit' bedeutet, und wie sehr diese auf Selbstoptimierung, Disziplin und Verwertung von Kompetenzen ausgerichtet ist und welche Rolle spielt hierbei die Zukunftsperspektive beider Gruppen? Wie reagieren und bewerten wir als Forschende in beiden Feldern Äußerungen, die nicht der ‚Realität' entsprechen? Wie ‚ernst' nehmen wir unsere Forschungsteilnehmenden und was bedeutet das für die Wahl von Forschungsdesigns und Methoden?

5. Diskussion, Fazit und Ausblick

Anhand vier empirischer Beispiele konnte im Rahmen dieses Beitrags gezeigt werden, wie die hier vorgestellte Perspektive *Linking Ages* sowie die damit implizierte methodologische Perspektivierung dazu beitragen kann, eine Reproduktion von Altersstereotypen durch Forschende zu reflektieren und ihr entgegenzuwirken, um neue, innovative Fragestellungen zu formulieren. Das aktive Ausblenden der Strukturkategorie ‚Alter' und die feldübergreifende Interpretation als integrale Bestandteile einer empirischen Analyse ‚unter anderen Vorzeichen' ermöglicht es uns, Akzentuierungen, Verzerrungen und blinde Flecken in den Konstruktionen unterschiedlicher Altersgruppen und Lebensphasen herauszuarbeiten und damit sichtbar zu machen. *Linking Ages* fordert uns als Forschende somit heraus, unseren häufig durch Vorannahmen, internalisierte Kategorisierungen und Interpretationsmuster verengten Blick zu weiten und damit Interpretationsspielräume feldübergreifend zu nutzen.

Aus einem übergangstheoretischen Blickwinkel erlaubt ein solcher Perspektivwechsel auch eine neue Sicht auf Übergänge, indem er die machtvollen Codierungen durch Alterskategorien im ‚Doing' zugänglich werden lässt. *Linking Ages* erweitert daher die Rahmung von Übergängen in der Forschung und eröffnet uns Denk- und Forschungs-

räume im Sinne eines ‚linking ages by unlinking transitions'. Darin richtet sich unser Blick auf…

i. Übergänge in verschiedenen Lebensphasen, die sich altersunspezifisch vollziehen können (z. B. Coming Out, Geschlechterübergänge, Übergänge in und aus Freundschafts- und Liebesbeziehungen, Verlust der Eltern). Im Dialog über Generationsgrenzen hinweg werden die Spezifika dieser Übergänge erst deutlich und könnten so auch für die Praxis anschlussfähig werden;
ii. Übergänge, die im institutionalisierten Lebenslauf vermeintlich nicht dem Lebensalter, in dem sie sich vollziehen, entsprechen – also Chrono-Normen brechen – und zu denen im jeweils anderen Forschungsfeld ein reicher Forschungsstand existiert (z. B. Sterben als Übergang im Kindesalter, Übergänge ins Studium im höheren Erwachsenenalter).

In beiden Fällen wäre der Gewinn, die Normierung (auch durch die Forschung) ein stückweit zu unterlaufen und umso deutlicher die (normativen) Institutionalisierungsprozesse des Lebenslaufs und seiner Übergänge herauszuarbeiten. *Linking Ages* impliziert so auch ein Plädoyer für eine reflexive und relationale Übergangsforschung, in der ein Herauslösen von Übergängen aus ihrer normativen und vermeintlich lebensphasentypischen Verankerung eine Betrachtung ‚ausgehend vom Übergang' statt ‚ausgehend von einer Lebensphase' ermöglicht.

Während wir im vorliegenden Beitrag die Lebensphasen Kindheit und höheres Erwachsenenalter in Relation gesetzt haben, ist eine Perspektivierung von *Linking Ages* nicht auf diese beiden Lebensphasen beschränkt. Vielmehr ist auch ein *Linking Childhood and Youth* oder *Linking Adulthood and Later Life* denkbar. Für die Übergangsforschung wird eine solche Perspektive insofern anschlussfähig, als die ‚alterslose' Betrachtung von Material von z. B. Kindern und Jugendlichen genau *die* Unterschiedssetzungen zutage treten lässt, die Übergänge bestimmbar werden lassen. Zudem kann das sonst ‚unmarkierte' Erwachsenenalter differenzierter in den Blick genommen werden.

Gleichzeitig sind mit einer solchen Perspektive Herausforderungen verbunden, die es zu reflektieren gilt. So steht einer lebensphasenübergreifenden Perspektivierung nicht selten die Notwendigkeit der Positionierung und Fokussierung im eigenen wissenschaftlichen Feld entgegen. Häufig gestalten sich hierbei auch theoretische und methodische Traditionen als Herausforderungen (vgl. Settersten, 2005). Um dieser Herausforderung zu begegnen, erachten wir daher ein inter- und transdisziplinäres Arbeiten für das Ausschöpfen des Potentials von *Linking Ages* als essenziell, um disziplinäre Setzungen zu hinterfragen und eine Weiterentwicklung von Konzeptualisierungen anzustoßen. Hier kann die Erziehungswissenschaft nicht nur in einen fruchtbaren Dialog mit einer Vielzahl benachbarter Disziplinen treten, sondern mit diesen gemeinsam eine neue Perspektivierung entwickeln. Außerdem besteht die Herausforderung, die Wirkungs- und Formierungsmacht institutioneller Rahmungen wie der Schule, der Nachbarschaft, dem generationsübergreifenden Wohnprojekt oder dem Pflegeheim, und den entsprechenden wirkmächtigen Adressierungen und Subjektivierungen nicht aus den Augen zu ver-

lieren. Nicht zuletzt ist es nicht im Sinne von *Linking Ages,* Kinder und Erwachsene gleichzusetzen und damit Unterschiede in Entwicklung, Lebenserfahrung und Bedürfnissen zu negieren. So *kann* es beispielsweise notwendig sein, Erhebungen mit Kindern anders zu gestalten als Erhebungen mit Erwachsenen (z. B. in Hinblick auf Ansprache, Anforderungen, Einverständnis) – doch das ist nicht per se vorauszusetzen. Auch hier eröffnet *Linking Ages* neue methodische Potentiale. So verweist eine Reflexion der Methoden, mithilfe derer das Material der hier vorgestellten Forschungsprojekte erhoben wurde (d. h. Kindheitsforschung: teilnehmende Beobachtung, Fotospaziergänge; Alter(n)sforschung: Interviews), auf ein sensibles, zielgruppenspezifisches, aber auch – das müssen wir uns selbst eingestehen – disziplinkonformes Vorgehen. Methodisch kann *Linking Ages* daher dazu ermutigen, häufig in der Kindheitsforschung eingesetzte Methoden (z. B. Fotoaufnahmen) auch stärker in der Alter(n)sforschung zu etablieren und umgekehrt Methoden, die maßgeblich in der Forschung zum (höheren) Erwachsenenalter Anwendung finden (z. B. biografische Interviews), in der Kindheitsforschung zu stärken.

Schließlich hinterfragt die Perspektive *Linking Ages* auch die Formulierung von Fragestellungen in den verschiedenen Feldern: Welche Fragestellungen werden in unterschiedlichen Lebensphasen relevant gemacht – und welche nicht? Was können wir aus dieser Betrachtung für die jeweils andere Forschungsperspektive mitnehmen? Damit wollen wir – jenseits von verklärten Ideen intergenerationeller Idylle – dazu ermutigen, statt den häufig dominierenden Unterschieden die Blickwechsel bewusst einzusetzen, um damit auch Verbindungen *(linkages)* zwischen Lebensphasen aufzuspüren.

Literatur

Abrams, D., Russell, P. S., Vauclair, C.-M., & Swift, H. J. (2011). *Ageism in Europe: Findings from the European Social Survey.* London: Age UK.

Addis, D. R., Wong, A. T., & Schacter, D. L. (2008). Age-related changes in the episodic simulation of future events. *Psychological Science, 19*(1), 33–41.

Albert, M., Hurrelmann, K., & Quenzel, G. (2019). *Jugend 2019 – 18. Shell Jugendstudie: Eine Generation meldet sich zu Wort.* Weinheim: Beltz.

Andresen, S. (2013). Konstruktionen von Kindheit in Zeiten gesellschaftlichen Wandels. In C. Hunner-Kreisel & M. Stephan (Hrsg.), *Neue Räume, neue Zeiten* (S. 21–32). Wiesbaden: Springer.

Baltes, P. B. (1990). Entwicklungspsychologie der Lebensspanne: Theoretische Leitsätze. *Psychologische Rundschau, 41,* 1–24.

Baltes, P. B., & Baltes, M. M. (1989). Optimierung durch Selektion und Kompensation. Ein psychologisches Modell erfolgreichen Alterns. *Zeitschrift für Pädagogik, 35*(1), 85–105.

Baltes, P. B., Lindenberger, U., & Staudinger, U. M. (2006). Life-span theory in developmental psychology. In R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 1. Theoretical models of human development* (6.th ed., pp. 1029–1142). New York: Wiley.

Beauvoir, S. (1972). *Das Alter [La vieillesse].* Hamburg: Rowohlt.

Bitzan, M., & Bolay, E. (2016). *Soziale Arbeit – die Adressatinnen und Adressaten.* Opladen: Barbara Budrich.

Blatterer, H. (2007). Contemporary Adulthood: Reconceptualizing an uncontested category. *Current Sociology, 55*(6), 771–792.

BMFSFJ (2010). *Sechster Altersbericht der Bundesregierung „Altersbilder in der Gesellschaft".* Berlin: Deutsches Zentrum für Altersfragen.

BMFSFJ (2020). *Achter Altersbericht. Ältere Menschen und Digitalisierung.* Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.

Carnin, J. (2020). *Übergänge verkörpern – Adressat:innenpositionen institutioneller Grenzzonen der (frühen) Kindheit.* Wiesbaden: Springer.

Cohrdes, C., Wrzus, C., Wald-Fuhrmann, M., & Riediger, M. (2020). „The sound of affect": Age differences in perceiving valence and arousal in music and their relation to music characteristics and momentary mood. *Musicae Scientiae, 24*(1), 21–43.

D21 (2018). *D21 Digital Index 2018/2019 – Jährliches Lagebild zur Digitalen Gesellschaft.* Berlin: Initiative D21 e. V.

Denninger, T., van Dyk, S., Lessenich, S., & Richter, A. S. (2014). *Leben im Ruhestand. Zur Neuverhandlung des Alters in der Aktivgesellschaft.* Bielefeld: transcript.

Eichenberg, C., & Auersperg, F. (2018). *Chancen und Risiken digitaler Medien im Alltag von Kindern und Jugendlichen.* Göttingen: Hogrefe.

Fangmeyer, A., & Mierendorff, J. (Hrsg.) (2017). *Kindheit und Erwachsenheit in sozialwissenschaftlicher Forschung und Theoriebildung.* Weinheim: Beltz.

Franke, A., Heusinger, J., Konopik, N., & Wolter, B. (2017). *Kritische Lebensereignisse im Alter – Übergänge gestalten.* Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung.

Freeman, E. (2010). *Time binds: Queer temporalities, queer histories.* Durham: Duke Univ. Press.

Gallistl, V. (2020). What's it worth? Value and valuation of late-life creativity. *Ageing & Society,* 1–16. doi:10.1017/S0144686X20000495

Golovensky, D. I. (1952). The marginal man concept: An analysis and critique. *Social Forces, 30*(3), 333–339.

Hirschauer, S. (2014). Un/doing Differences. Die Kontingenz sozialer Zugehörigkeiten. *Zeitschrift für Soziologie, 43*(3), 170–191.

Hockey, J., & James, A. (1993). Infantilization as social discourse. In Ibid. (Eds.), *Growing up and growing old: Ageing and dependency in life course* (pp. 9–44). Newbury Park: Sage Publications.

Kohli, M. (1985). Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. Historische Befunde und theoretische Argumente. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 37*(1), 1–29.

Kohli, M. (2007). The institutionalization of the life course: Looking back to look ahead. *Research in Human Development, 4*(3-4), 253–271.

Kolland F., Wanka, A., & Gallistl, V. (2019). Technik und Alter. Digitalisierung und die Ko-Konstitution von Alter(n) und Technologien. In K. Schroeter, C. Vogel & H. Künemund (Hrsg.), *Handbuch Soziologie des Alter(n)s* (S. 1–19). Wiesbaden: Springer.

Kurt, R. (2012). Improvisation als Grundbegriff, Gegenstand und Methode der Soziologie. In U. Göttlich & R. Kurt (Hrsg.), *Kreativität und Improvisation* (S. 165–186). Wiesbaden: Springer.

Mayer, K. U., & Diewald, M. (2007). Die Institutionalisierung von Lebensverläufen. In J. Brandtstädter & U. Lindenberger (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie der Lebensspanne. Ein Lehrbuch* (S. 510–539). Stuttgart: Kohlhammer.

Neven, L., & Peine, A. (2017). From Triple Win to Triple Sin: How a Problematic Future Discourse is Shaping the Way People Age with Technology. *Societies, 7*(3), 26.

Papsdorf, C., Jakob, S., Purzitza, L., & Schmitten, J.-P. (2018). Gründe und Formen der freiwilligen Nichtnutzung des Internets. *Österreichische Zeitschrift für Soziologie, 43*(4), 347–366.

Pietraß, M., & Schäffer, B. (2011). Mediengenerationen – vom Kohortenvergleich zum generationsspezifischen Habitus. In T. Eckert, A. von Hippel, M. Pietraß & B. Schmidt-Hertha (Hrsg.), *Bildung der Generationen* (S. 323–332). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Price, K.A., & Tinker, A.M. (2014). Creativity in later life. *Maturitas,* 78(4), 281–286.
Reichertz, J. (2013). *Gemeinsam interpretieren. Die Gruppeninterpretation als kommunikativer Prozess.* Wiesbaden: Springer.
Samochowiec, J. (2020). *Future Skills. Vier Szenarien für morgen und was man dafür können muss.* Zürich: Jacobs Foundation.
Schatzki, T.R. (2017). Sayings, texts and discursive formations. In A. Hui, T.R. Schatzki & E. Shove (Eds.), *The nexus of practices: Connections, constellations, practitioners* (pp. 126–140). Abingdon: Routledge.
Settersten, R. (2005). Social policy and the transition to adulthood: Toward stronger institutions and individual capacities. In Ibid., F. Furstenberg & R. Rumbaut (Eds.), *On the frontier of adulthood: Theory, research, and public policy* (pp. 534–560). Chicago: Univ. of Chicago Press.
Wahl, H.-W., & Schilling, O. (2012). Hohes Alter. In W. Schneider & U. Lindenberger (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 311–333). Weinheim: Beltz.
Wanka, A. (2020). No time to waste – How the social practices of temporal organisation change in the transition from work to retirement. *Time & Society, 29*(2), 494–517.
Wanka, A., & Gallistl, V. (2021). Socio-Gerontechnology – ein Forschungsprogramm zu Technik und Alter(n) an der Schnittstelle von Gerontologie und Science-and-Technology Studies. *Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie, 54,* 384–389.
Weinberger, S., & Lindner, H. (2020). *Faszination Spiel. Wie wir spielend zu Gesundheit, Glück und innerer Balance finden.* Wiesbaden: Springer.
Wolf, F., Naumann, J., & Oswald, F. (2021). *Digital social interactions in later life: Effects of instant messaging on situational mood of older smartphone users.* Conference Proceedings of the International Conference on Human-Computer Interaction (HCII). Springer Publ.
World Vision Deutschland e.V. (Hrsg.) (2018). *Kinder in Deutschland.* Weinheim: Beltz.

Abstract: Within this article *Linking Ages* will be introduced as an alternative perspective to the traditional view on age and aging, understanding age as a relational category of differences emerging through transitions. Based on the empirical data from four projects within the frame of DFG Research Training Group *Doing Transitions, Linking Ages* is introduced both as a conceptual framework and a research practice. A ‚change of sign' interpretation as a methodological experiment challenges the traditional perspectives within an interdisciplinary interpretation group. The article ends with a reflection on the limits and potentials of a *Linking Ages* perspective as well as its benefit for reflexive research on transitions.

Keywords: Childhood Studies, Aging Studies, Transition Research, Methodological Experiment, Age

Anschrift der Autor:innen

Tabea Freutel-Funke, M.A., Goethe-Universität Frankfurt am Main,
Institut für Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung, Linking Ages,
Theodor-W.-Adorno-Platz 6, Campus Westend,
60629 Frankfurt am Main, Deutschland
E-Mail: Freutel-Funke@em.uni-frankfurt.de

Dr. Helena Müller, Hochschule Darmstadt,
Bürgerpanel, Fachbereich Gesellschaftswissenschaften,
Haardtring 100, 64295 Darmstadt, Deutschland
E-Mail: Helena.Mueller@h-da.de

Deborah Nägler, M.A., Eberhard Karls Universität Tübingen
Institut für Erziehungswissenschaft, Sozialpädagogik,
Münzgasse 22–28, Raum 307, 72070 Tübingen, Deutschland
E-Mail: deborah.naegler@uni-tuebingen.de

Dr. Anna Wanka, Universität Stuttgart,
Institut für Sozialwissenschaften,
Abteilung für Soziologie und empirische Sozialforschung,
Seidenstr. 3, 70174 Stuttgart, Deutschland
E-Mail: anna.wanka@sowi.uni-stuttgart.de

Prof. Dr. Frank Oswald, Goethe-Universität Frankfurt am Main,
Institut für Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung,
Arbeitsbereich Interdisziplinäre Alternswissenschaft (IAW),
Theodor-W.-Adorno-Platz 6, Campus Westend,
60629 Frankfurt am Main, Deutschland
E-Mail: oswald@em.uni-frankfurt.de