

Prüfungsfach Erziehungspsychologie

Spezialthema

1. Thema: Soziale Entwicklung und Sozialisation

Lit.: Schmidt-Denter, U. (1996). Soziale Entwicklung (3. Aufl.). Weinheim: Beltz.
Kap. 5

5. Gleichaltrigen-Beziehungen im Kindesalter

5.1 Die frühen Peer-Beziehungen als Forschungsgegenstand

„peer“ = Ebenbürtiger / Standesgleicher; mittlerweile in der psychologischen Forschung ein wissenschaftlicher Terminus geworden, welcher die Bedeutung von Altersgleichheit hat (Hartup 1983). Andere Autoren (Lewis und Rosenblum 1975) schlagen vor, von Peer zu sprechen bei einem ähnlichen Niveau in der Komplexität des Verhaltens verfügen, es kommt also auf die Vergleichbarkeit des Entwicklungsstandes an.

Es gibt in der Vergangenheit zwei Forschungsperioden zur Peer-Interaktion (späten 20 und 30er Jahre und in den 70er Jahren). Zwischen diesen Perioden standen eher Erwachsenen – Kind Beziehungen im Mittelpunkt. In der ersten Forschungsperiode wurden Beobachtungsstudien durchgeführt zur sozialen Entwicklung und Spannweite sozialer Beziehungen (z.B. Charlotte Bühler). In der zweiten Periode wurden fremde Kinder in unbekannter Umgebung zusammen beobachtet oder auch in vertrauter Umgebung (z.B. Vincze oder DeStefano).

Die kognitive Wende wirkte zunächst eher lähmend auf die Erforschung von Peers, da man ausgehend von Piagets Egozentrismus Theorem glaubte, Kinder seien nicht zu sozialem Austausch in der Lage. Diese Ansicht stützte sich nicht nur auf die Theorie, sondern auch auf empirische Untersuchungsergebnisse, da in Laborsituationen nur wenig Kommunikation erfolgte und die Mutter als Interaktionspartner vorgezogen wurde. ABER:

- Beobachtungen unter Bedingungen, die für Kind fremd, d.h. Kind ist befangen und möchte zur erwachsenen Bezugsperson
- Häufigkeit von Besitzkonflikten abhängig von Zahl des vorhandenen attraktiven Spielmaterials
- Beobachtungskriterien oft für die Altersgruppen unangemessen, denn Kennzeichen von sprachlicher Interaktion und Kennzeichen von Gruppenstrukturen eher für Ältere.

Die sprachlichen Fähigkeiten sind bei Kindern bis zu 2 Jahren, wenig entwickelt, so sind z.B. koordinierte Spieltätigkeiten noch nicht möglich. Dennoch bestehen soziale Beziehungen spätestens in der zweiten Hälfte des ersten Lebensjahres (zeigt sich in späterer Imitation oder Interesse, wenn Kind weg = Präsenzwirkung).

Beispiel: sechs jüdische Kinder zw. 6 und 12 Monaten im KZ waren ständig zusammen. Sie wollten ständig zusammensein; Trennung unerträglich; konnten nur gegenüber Gleichaltrigen Bez. aufbauen, bewahrte sie vor starken seelischen Schäden.

5.2 Peer-Interaktion in den ersten beiden Lebensjahren

5.2.1 Soziale Kompetenz im Säuglings- und Kleinkindalter

sozial kompetent = sich wirkungsvoll mit sozialer Umwelt auseinandersetzen (White 1959), lt. Schmidt-Denter (1978) noch zweite Komponente, dass die Wirkungen in sozial akzeptierter Weise erreicht werden.

Def. für soziale Kompetenz bei Kleinkindern: Fähigkeit große Anzahl sozialer Effekte oder Erfolge zu erzielen durch Verhaltensweisen, die von den verschiedenen Sozialisationsinstanzen wie Familie oder Spielgruppe akzeptiert werden.

Verhaltensmerkmale: Kontakte initiieren und aufrechterhalten, Zuneigung erlangen können; Lösungen bei Auseinandersetzung finden können; Freundschaften gründen u. unterhalten etc.

Social skills manifestieren sich in den ersten zwei Lebensjahren auf verschiedenen Ebenen (5.2.2 – 5.2.4):

5.2.2 Soziale Verhaltensmerkmale und soziale Interaktion

soziale Verhaltensweise: Intention einer Kontaktaufnahme, die die Wahrscheinlichkeit einer sozialen Reaktion erhöhen.

In den ersten zwei Lebensjahren wird oft die visuelle Aufmerksamkeit als Kriterium herangezogen, also Blickkontakt. Bereits im Alter von 2 Monaten wird Blickkontakt aufgenommen, bei 6 bis 12 Monaten alten Kindern schon 85% wechselseitiger Blickkontakt (Vandell und Wilson 1982). Dieser Blickkontakt führt nicht notwendigerweise auch zur Interaktion, wie Berührung etc.

Im Alter von 3 / 4 Monaten soziale Berührung; Lächeln und Laute mit 6 Monaten; im Krabbelalter aufeinander zu und hinterher; einjährige bieten sich Spielzeug an. Allerdings bleiben im Alter von 6 bis 10 Monaten 60% der Kontaktversuche ohne Resonanz, daher sind diese Verhaltensweisen als genetisch frühe Bausteine für späteres interaktives Verhalten.

„sozial gerichtete Verhaltensweisen“ (Mueller und Lucas 1975): diskrete Handlungen, die auf andere Person gerichtet sind und von Blickkontakt begleitet werden. Wenn die Kontaktaufnahme von 2. Kind beantwortet wird, liegt eine soziale Interaktion vor.

Wesentliche Erfolgsbedingung für die soziale Kontaktaufnahme ist das richtige timing. Ein Zeitpunkt in dem die Aufmerksamkeit erregt werden kann und innerhalb einer gewissen Zeitspanne eine Reaktion des anderen Kindes (zw. 1.5 und 2.6 Sekunden je nach Alter).

Zweite Erfolgsbedingung besteht in Form und Inhalt der Kontaktaufnahme, also Beziehung zu gegenwärtigen Interessen des Interaktionspartners (ist für Kinder im 2. Lebensjahr sehr schwer). Es sollte so koordiniert werden, dass sich ein Wechsel von Agieren und Reagieren ergibt, z.B. (Becker 1977) zw. 9 Monate alten Kindern, machten Sequenzen mit 3 Aktions-Reaktions-Einheiten nur 18% aus.

Größte Teil der Kontakt affektiv neutral. Anteil positiver Affekte nimmt im Laufe des 2. Lebensjahres deutlich zu. Lächeln und Lachen als Zeichen, dass Interaktion spielerisch gemeint ist. Es kann sich erst entwickeln, wenn Problem wie man soziale Interaktion bewerkstelligt, gelöst ist.

5.2.3 Soziales und kooperatives Spiel

soziales Spiel: Freude an der Handlung (Millar 1968), nachdem sie bestimmte Handlungen und Aufgaben beherrschten (Piaget 1962/93), also Wiederholung und positiver Affekt.

Laut Garvey (1990) 4 zusätzliche Kriterien: a) Spiel hat nur intrinsische Ziele b) spontan, freiwillig und ungezwungen c) Spiel bedeutet Aktivität und d) wichtige Faktor für kognitive und soziale Entwicklung.

Goldman und Ross (1978) untersuchten Spielaktivitäten im Labor mit den Kriterien: Wiederholung und Lockerheit und Fröhlichkeit. 3 Typen des Spiels im Kleinkindalter:

1. einfachste Spieltyp ist imitativ (wechselseitiges Berühren; Lachen; imitative Laute)
2. etwas komplexer mit komplementärer Rollenverteilung (ein Kind Laut, anderes lacht)
3. höchste, mit reziproken Rollen, z.B. einer Jäger, der andere Gejagte

Das Spiel als optimale Möglichkeit soziale Fähigkeiten des Kleinkindes abzuschätzen. Spielformen, die 3. entsprechen, nennt man auch kooperatives Spiel und entwickelt sich vom 2. Lebensjahr an. Dies beinhaltet laut Eckerman und Stein (1982) 6 soziale Anforderungen:

1. Einigung über Gegenstand oder das Thema des Spiels
2. Einigung über Umgang mit Gegenstand, Verteilung sinnvoll miteinander verbundenen Rollen z.B. beim Bauklötze türmen
3. Bewältigung der zeitlichen Struktur des kooperativen Spiels, z.B. wenn beide das gleiche tun wollen oder sich nicht beide engagieren.
4. Bewältigung von Spielunterbrechungen, z.B. Mutter putzt Kind die Nase. Zu den Minimalfähigkeiten gehören längere Zeit warten und zum Neuanfang ermuntern
5. Kommunikation über erreichten Stand der gemeinsamen Bemühungen (nonverbaler und verbaler Austausch), z.B. Lächeln heißt Spiel macht noch Freude
6. Thema- oder Gegenstandswechsel, schwierig bei neuer Beschäftigung die Beziehung aufrechtzuerhalten.

Das kooperative Spiel tritt am häufigsten bei Freundschaftspaaren auf und besitzt zahlreiche Funktionen, wie die Ermittlung von Erfahrungen, wie man einbezieht, beeinflusst und die soziale Interaktion von Regeln gesteuert ist; als Medium für den Spracherwerb; Einübung von Rollen; Erlernen von prosozialem Verhalten, für die Konstruktion von sozialen Schemata.

5.2.4 Interaktionen zwischen gleichaltrigen und nicht-gleichaltrigen Kindern

symmetrisch vs. asymmetrisch. Asymmetrie drückt sich in verschiedenen Aspekten aus. Ältere haben mehr Kompetenzen und Kenntnisse, somit auch eine größere Macht und Kontrollmöglichkeit über den Interaktionspartner.

Nach Ross und Goldman (1976) wird die Interaktion erleichtert, wenn eines der Kinder älter ist. Die Älteren werden von den jüngeren imitiert, dies gelingt besonders gut, wenn das Verhalten etwa der nächsthöheren Entwicklungsstufe entspricht. Diese Erfahrungen können leichter auf die Peers übertragen werden als Lernerfahrungen mit Erwachsenen (Assimilation und Generalisierung erleichtert).

Kelly (1973) konnte bei 40 3jährigen zeigen, dass Kinder mit älteren Geschwistern mehr Peer-Interaktion zeigten als Einzelkinder.

Auch die Älteren zeigen Anpassungsprozesse, so vereinfachen sie bsw. ihre Sprechweise gegenüber jüngeren. Ältere übernehmen (kulturübergreifend) Hilfs- und Unterstützungsfunktionen (Whiting u. Whiting).

Wie auch schon in Tierversuchen nachgewiesen, können die Älteren auch von den Jüngeren profitieren, so können sozial unangepasste, passive, zurückgezogene Kinder in der Interaktion soziale Kompetenzen erlernen.

Bei der Gleichaltrigen – Interaktion ist der Schwerpunkt die Spielfunktion, außerdem lassen sich Konzepte von Gleichheit und Gerechtigkeit (social skills) erwerben.

5.2.5 Bedeutung von Objekten zur Vermittlung von sozialen Interaktionen

Mueller und Brenner (1977) berichteten, dass 83% der beobachteten Interaktionen zwischen Jungen im Kleinkindalter in die Beschäftigung mit Objekten eingebettet waren. Die Beschäftigung mit Objekten scheint im ersten Lebensjahr von geringerer Bedeutung zu sein, allerdings nimmt die Bedeutung von Objekten zu und der soziale Gebrauch von Objekten erwächst aus dem nicht sozialen Objektgebrauch.

Besonders längere Interaktionen benötigen einen gemeinsamen Gegenstand (Brenner und Mueller 1982). Objekte besitzen v.a. zwei soziale Funktionen: a) sie erfordern soziale Interaktion und b) und laden dazu ein. Entweder man muss sein Objekt gegen andere verteidigen oder bezieht sie mit ein.

Beispiel: Loren und Robert spielen mit Eisenbahn, erst folgt Loren Robert auch im zickzack, später umgekehrt, inkl. Blickkontakt und Geräusche.

Objektzentrierter Kontakt erlaubt es Kindern die Möglichkeit wechselseitiger Handlungsbeeinflussung und –kontrolle zu entdecken.

5.2.6 Vergleich der Interaktion in Erwachsenen-Kind und Peer-Dyaden

Fremde Kinder zeigen schon in den ersten Lebensjahren großes Interesse füreinander, aber die Interaktionen sind schwer vorhersehbar – anders als bei Eltern-Kind-Interaktionen, da hier das Kind in bestehende Interaktionsmuster integriert wird, die der Erwachsene beherrscht (hängt auch von Kompetenz des

Erwachsenen ab). Die ersten Grundmuster sind „koordinierte Aktionen“ (Erwachsene passt sein eigenes Verhalten dem des Kindes an) und „Dialoge“ (als wechselseitige Anpassung zwischen den Partnern). Oftmals ist es so, dass sich die Mütter sozial verhielten, die Kinder aber nicht und / oder dass die Mütter die Verhaltensweisen ihrer Kinder als sozial interpretierten, obwohl sie es gar nicht waren. In diesen zwei Verhaltensweisen unterscheidet sich die Interaktion der Mutter von den der Gleichaltrigen und so kamen Vandell und Wilson (1982) zu dem überraschendem Ergebnis, dass Austauschbeziehungen, die soziale Beteiligung beider Partner erfordern, häufiger zwischen Peers vorkommen als zwischen Mutter und Kind.

Es gibt drei Theoriegruppen, die verschiedene Annahmen über den Zusammenhang zwischen dem Mutter-Kind und dem Peer-Interaktionssystem haben:

1. Unabhängigkeit beider Beziehungssysteme (z.B. Konner 1975) Aus evolutionstheoretischer Sicht gibt es die altersgemischten Gruppen, die Beziehungen zwischen Gleichaltrigen mit entsprechenden Institutionen ist ein Produkt moderner Industriestaaten. Die Bindungssysteme sind verschieden mit eigenen Merkmalen, z.B. Dominanzhierarchien unter Jugendgruppen um den Stärkeren zu finden vs. Funktionen des Eltern-Kind Bindungssystem wie Beschützen.
2. Mutter-Kind-Interaktion als Grundlage und Voraussetzung für Gleichaltrigen-Beziehungen, z.B. Attachment-Theorie. So wurde in empirischen Untersuchungen bestätigt, dass es eine Beziehung gibt zwischen sicherer Bindung an die Mutter und sozialen Kompetenzen gegenüber Peers (z.B. Pastor 1981).
3. Eigenständigkeit der Erwachsenen-Kind und Gleichaltrigen-Beziehungen, mit wechselseitiger Beeinflussung beider Systeme. Interesse an Gleichaltrigen setzt später ein und ist eher symmetrisch. Allerdings läßt sich zeigen, dass Neuerwerbungen und Entwicklungsfortschritte auf einer Beziehungsebene Auswirkungen auf die zweite haben.

Oftmals wurden Eltern-Kind- und Peer-Beziehungen nur eigenständig untersucht, viele Autoren spezialisieren sich auf den einen oder anderen Aspekt.

Rubin und Sloman (1984) unterscheiden 5 Arten wie sich Elterneinfluss auf Peer-Beziehungen auswirkt:

1. Entscheidung der Eltern bestimmen das Umfeld, in dem die Familie lebt.
2. Die Eltern arrangieren Sozialkontakte für die Kinder, hier zeigen sich starke Unterschiede zwischen den sozialen Schichten (O'Donnell und Stueve 1983).
3. Eltern beraten ihre Kinder, wer als Freund geeignet ist und wie man Bez. und Interaktion gestaltet.
4. Eltern dienen als Modelle, wie sie Freunde auswählen etc.
5. Eltern-Kind-Beziehungen als Basis und Sicherheit zur Exploration der sozialen Umwelt.

Das Gewicht der einzelnen Faktoren ändern sich mit dem Alter des Kindes, bleiben jedoch lebenslang in Wechselwirkung.

5.3 Prozesse der sozialen Strukturierung in vorschulischen Gruppen

5.3.1 Soziale Adaption und Integration

Laut Schmidt-Denter (1984) besuchen ca. 94% der Kinder mindestens ein Jahr den Kindergarten oder eine vergleichbare Einrichtung. Dieser Eintritt in eine Institution ist ein wichtiger Meilenstein in der sozialen Entwicklung, mit neuen sozialen Anforderungen, die den Stellenwert eines kritischen Lebensereignisses annehmen. Das Kind muss erstmals sich in eine Gruppe Gleichaltriger integrieren und Beziehungen zu fremden Erwachsenen entwickeln. Obwohl bisher wenig untersucht lassen sich typische Phasen des Integrationsprozesses unterscheiden (z.B. Schmidt-Denter '85):

In den ersten Wochen wahren die Neulinge eine soziale Distanz, welches auf den ersten Blick wie eine Regression im Verhaltensrepertoire und der sozialen Kompetenz ist. Bei näherer Betrachtung erweist sich dies als kompetente Strategie um die erste Stufe der Adaption zu meistern, zum einen mit der eigenen Gefühlsproblematik zurecht zu kommen, wie Trennung von Eltern etc. und zum anderen mit dem Ansturm von Neuem und den damit verbundenen Lernprozessen. Außerdem bedeutet das Verhaltenssystem einen sozialen Schonraum innerhalb der Gruppe, Ältere verhalten sich meist freundlich bis neutral und laden zum Spiel ein.

Nach einiger Zeit müssen die jüngeren Kinder ihr Verhalten umstellen, um die soziale Integration voranzutreiben, es wird Initiative erwartet. Dies ist eine neue Phase sozialer Anforderungen und es bildet sich eine soziale Struktur und Hierarchie heraus mit festgelegten sozialen Positionen und Rängen, welche sich bsw. bei neuen Gruppeneintritten wieder ändern können, ansonsten aber stabil sind.

Dieser Prozess ist oft Stress, so dass sich häufig nach ca. einem Monat eine psycho-physische Erschöpfung zeigt. Insgesamt förderlich ist es für das Kind auf soziale Unterstützung zurückgreifen zu können durch ältere Geschwister und in den meisten Fällen auf die Eltern und die Erzieherin (wechselseitige Beziehung wie Mesosystem von Bronfenbrenner).

5.3.2 Soziale Hierarchisierung

Die meisten Kenntnisse stammen aus der Sozialpsychologie und stammen aus Untersuchungen mit Erwachsenen. Bei den wenigen Untersuchungen in Vorschulgruppen ließen sich zwei Konzepte unterscheiden:

1. Dominanzhierarchie: leitet sich aus Tierbeobachtungen ab und es geht um eine Auslese der Kräftigsten und instinktsichersten um Überlebenswahrscheinlichkeit zu erhöhen. Durch die Hierarchisierung werden Rangplätze verteilt und somit Konflikte verringert (z.B. Schmidt-Denter 1980, Kinder in Raum mit attraktivem Spielzeug, wer darf zuerst: gab keinen Streit – die Reihenfolge stand fest). Die Dominanzreihenfolge ergab sich durch das Verhältnis von Siegen und Niederlagen (entgegen erzieherischen Sollvorstellungen werden Konflikte meistens durch Sieg und Niederlage, weniger durch Kompromiss ausgetragen). Die ranghöchsten Kinder waren meistens eher männlich, älter, schwerer,

länger in der Gruppe, sozial aktiver, nicht aber größer oder intelligenter. Dominanzkonzept zu ein-dimensional, denn Aggressivität kann auch a-sozial wirken, daher

2. Aufmerksamkeitsstruktur: also wie oft das Kind im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit steht, d.h. von 3 oder mehr Peers angesehen wird. Kinder mit hohem Rang initiieren Spiele, verteilen Rollen, erlauben und verbieten, werden um Hilfe gebeten, geben Schutz. Sie sind zwar meistens aggressiver als der Durchschnitt, gehören aber nicht zu den Aggressiven in der Gruppe. Die Aufmerksamkeitsstruktur ist stabiler als die Dominanzhierarchie und gründet sich eher auf soziale Kompetenz, als auf Durchsetzungsfähigkeit und bekommt mit zunehmendem Alter mehr Bedeutung. Unter statushohen Kindern zeigten sich zwei Führungsstile a) leadership (mehr initiativ, wenig aggressiv, bei älteren) und b) domination (organisierend und aggressiver, bei jüngeren Vorschulkindern).

5.3.3 Strukturen sozialer Kontakte

Um die gesamte Breite des Kontaktverhaltens zu beobachten entwickelte S-D (1985) ein Beobachtungsverfahren, welche die verschiedensten Kontaktinitiativen kennzeichnen, sowie die sozialen Konsequenzen erfasst. Es lassen sich Erkenntnisse über die verschiedenen sozialen Subsysteme erfassen und geht somit über den Aspekt der bloßen Hierarchisierung hinaus.

Die 3jährigen suchen stärksten Kontakt zu 5jährigen, obwohl dort Initiative am erfolglosesten, wg. Rang und Entwicklungsabstand, aber es geht um Lernen auf Distanz und imitieren des „Idols“. Wenn dennoch Interaktionen zwischen diesen Altersgruppen tragen die Älteren zu Dauerhaftigkeit und Konstruktivität des Spiels bei.

Die häufigsten Interaktionen zwischen 3jährigen und 4jährigen, häufiger als in der jeweiligen Altersgruppe unter sich. 3jährige können sich an Älteren orientieren und die Älteren üben Lehrfunktion aus und steigern eigene Kompetenzen.

Bei den 5jährigen lässt sich von einer Selbstsegregation sprechen, besonders die älteren Jungen interagieren am liebsten untereinander, da man sich mit anspruchsvolleren Beschäftigungen am liebsten mit seinesgleichen ist.

5.4 Entwicklung von Freundschaften

5.4.1 Das Wesen der Freundschaft

Freundschaften basieren auf Freiwilligkeit, dies macht sie verletzlich und stör anfällig. Es gibt keine rechtliche Absicherung gegen Auflösung und keine Sanktionen gegen den Missbrauch der Freundschaft, also auch keine formalen Rechte, Ansprüche und Verpflichtungen. Laut Hartup (1975) drei grundlegende Verhaltensqualitäten: a) Interaktion durch Unterhaltung, Lachen und Teilen b) Stimmung ändert sich

bei Trennung c) Kinder verwenden bestimmte Konzepte und sprachliche Kategorien, um Freundschaft auszudrücken.

z.B. Geschichten für 7 bis 17jährige in denen Eltern, Freunde oder Bekannte etwas anvertrautes weiter-erzählt haben. Eltern o.k. das evtl. zum Besten des Kindes, Freunde kaputt und Bekannte geht, aber keine Freundschaft mehr möglich.

5.4.2 Interaktionen zwischen Freunden und Nicht-Freunden

Freundschaften lassen sich schon im ersten und zweiten Lebensjahr nachweisen, hierfür wurden die Mütter befragt. Freunde zeigten häufiger körperliche Kontakte, positiven Affekt und gegenseitige Imitation. Die Anwesenheit von Gleichaltrigen hat signifikanten Einfluss auf das Kind – das Interesse an der Mutter ließ nach. Bei der direkten Beobachtung in Krabbelstuben, zeigten sich viele Interaktionen als einseitig, gegenseitige Bevorzugung ließ sich erst mit 22 Monaten sehen. Freundschaftsbeziehungen sind zwar möglich aber wenig gängig in diesem frühen Alter. Im Vorschulalter ist ein bester Freund schon ein übliches Phänomen, die Fluktuation nimmt mit zunehmendem Alter ab und ist bei Mädchen generell geringer.

Eine methodische Kritik ist, dass es häufig zu einer künstlichen Polarisierung kommt zw. Freunden und Nicht-Freunden und das Kriterium wenn von einem Freund gesprochen werden kann hängt von der jeweiligen Methode ab, außerdem werden meistens Freundschaften zwischen annähernd Gleichaltrigen untersucht. Auch die häufig gewählte Interaktionshäufigkeit als Kriterium eignet sich nur bedingt, da andere stabile qualitative Besonderheiten zählen, wie Großzügigkeit, Kooperation, demokratischeres Verhalten, Humor, Toleranz, Gefühlsnähe, Responsivität etc.

Freunde achten mehr auf Gleichberechtigung, Verwirklichung gemeinsamer Intentionen und drücken mehr Gefühle aus und bevorzugen körperliche Nähe. Es gibt auch einen anderen Effekt, nämlich Wett-eifer eher in Situationen in denen noch andere Kinder sind. Auch prosoziales Verhalten ist kein gängiges Merkmal, so gehören Konflikte ebenso zu Freundschaften.

Oft werden in soziometrischen Untersuchungen Freundschafts- und Beliebtheitsstrukturen nicht ausreichend differenziert, da auch die Wechselseitigkeit oftmals nicht angemessen erfasst werden kann.

5.4.3 Entwicklungstrends bei Freundschaftskonzepten

Kinder und Jugendliche beschreiben Freunde und Nicht-Freunde in jeweils anderer Weise. Bei Freunden werden mehr Eigenschaften, intellektuelle Fähigkeiten, Vorlieben etc. genannt und bei unbeliebten eher das äußere Erscheinungsbild, Ungereimtheiten etc.

Es lassen sich nach Serafica (1982) strukturelle und inhaltsorientierte Ansätze unterscheiden. Bei beiden Methoden wird häufig die Dilemma-Geschichten (Julius und August Tintenklecks) angewandt, sowie das halbstrukturierte Interview von Piaget.

5.4.3.1 Strukturelle Ansätze

Freundschaftskonzepte im Zusammenhang mit der Entwicklung kognitiver Strukturen im Sinne von Piaget (Selman 1976). Die Entwicklung der Freundschaft ist durch strukturelle Veränderungen im Denken des Individuums gekennzeichnet (mit den Aspekten: Formation, Nähe und Intimität, Vertrauen und Reziprozität, Eifersucht und Exklusion, Konfliktlösung und Freundschaftsbeendigung). Selman beschrieb aufgrund der Dilemmainterviews folgende Entwicklungsstufen von Freundschaft:

Stufe 0: augenblicksbezogene Interaktion. Schwerpunkt liegt mehr auf äußeren Merkmalen wie Ähnlichkeit. Freundschaft ist noch sehr instabil und geht kaum über aktuelle Interaktion hinaus. Enge Freunde sind die, mit denen Kind gerade spielt.

Stufe 1: einseitige Hilfeleistung. Wer die eigenen Ziele fördert, aber schon eine Person mit der man nicht nur interagiert, sondern jemand dessen Vorlieben und Abneigungen man kennt

Stufe 2: Schönwetterkooperation. Reziproke Beziehung, es werden Wünsche und Abneigungen berücksichtigt, anstatt nur einer einseitigen Anpassung. Schönwetterbeziehung in dem Sinne, dass sie noch leicht zerbrechen kann.

Stufe 3: intime und gegenseitig gestützte Beziehung. überdauernde affektive Bindung zw. den Parteien mit wechselseitiger Intimität und Unterstützung, die auch geringfügige Konflikte überdauert. Allerdings noch Besitzdenken mit Überbetonung der Zwei-Personen-Clique, da enge Beziehungen schwer zu bilden sind.

Stufe 4: autonome Interdependenz. Freunde benötigen sich, sie ziehen Kraft aus der Beziehung und erweitern ihre eigene Identität durch Identifikation mit dem anderen. Die Eigenheiten des anderen werden akzeptiert und anerkannt, auch bei Bedürfnissen, die den eigenen Wünschen entgegengesetzt sind.

Bei der Beendigung von Freundschaften werden bei 6 / 7jährigen durch regelwidriges Verhalten beeinträchtigt, z.B. Spielzeug kaputt machen, bei 12 / 13jährigen eher im Zusammenhang mit Prinzipien z.B. Versprechen brechen und bei 10 / 11jährigen wurden beide Arten gleich häufig genannt.

5.4.3.2 Inhaltsorientierte Ansätze

Es werden die altersspezifischen Veränderungen von Freundschaftskonzepten dadurch untersucht, dass man die Erwartung der Kinder an ihre Freunde erfasste (z.B. Bigelow und La Gaipa 1975, die 480 kanadische Schüler Aufsätze schreiben ließen). Es zeigten sich Erwartungen, die sich mit zunehmendem Alter änderten, z.B. Ähnlichkeit in Einstellungen und Werten erst später. Es gab auch Erwartungen, die über alle Altersklassen stabil blieben, wie Reziprozität der Zuneigung, Wunsch nach Ich-Stärkung etc. Es gibt:

1. eine situationale Stufe (Klassen 2 – 3). Kosten-Nutzen-Beziehung, gemeinsame Aktivitäten und Ähnlichkeiten
2. vertragsbezogenen Stufe (Klasse 4 – 5). gemeinsame Anerkennung von Normen, Werten, Regeln und Sanktionen wird betont. Bewunderung der Persönlichkeit des anderen als Grundlage

3. internal-psychologische Stufe (Klassen 6 – 7). Freundschaft beinhaltet Empathie, Möglichkeit der Selbstentdeckung, Erfahrung von Intimität. Hier spielen dispositionelle Persönlichkeitsfaktoren Rolle.

Garner (1977) entwickelte ein dreiteiliges Interview und stellte fest, dass schon 6jährige prosoziale Erwartungen stellen, ab 9 bei Gefahren beistehen, unterstützen und ab 12, dass ein Freund für die Sache der Freundschaft auf etwas verzichten können soll, vertrauliches mitteilen kann und Gefühle versteht.

Beide Untersuchungsansätze haben sehr ähnliche Resultate erzielt und eindeutig nachgewiesen, dass das Freundschaftskonzept eine entwicklungspsychologische Variable darstellt. Die beiden Ansätze scheinen verschiedene Aspekte zu erfassen, inhaltsorientiert geht es um den Erwerb des Wissens über die Eigenschaften sozialer Objekte und strukturell befasst sich mit Beziehungen zwischen sozialen Objekten (??).

5.4.3.3 Organisierende Prinzipien

Selman hält die Perspektivenübernahme bzw. die Koordination der Perspektive für verantwortlich für den Entwicklungstrend bei Freundschaft, z.B. Stufe 0 noch unfähig eigene Perspektive von anderem zu trennen.

Serafica fügt hinzu, dass die Fähigkeit zur Abstraktion ein weiteres organisierendes Prinzip ist, es gibt eine Entwicklung von globalen, vagen hinzu konkreten und dann zu abstrakten Kategorien gebe.

Übereinstimmend in Literatur über folgende Entwicklungstrends: Zunahme von Verwendung von interpersonalen Konstrukten, Flexibilität und Präzision der Begriffswahl und Komplexität und Organisationshöhe, sowie Niveau der Analyse bei Interpretation von Verhalten.

5.4.3.4 Intensitätsstufen der Freundschaft

schon Aristoteles nahm drei Stufen an: Nützlichkeit, Freude und Idealismus. Es gibt zunehmende Fähigkeit zwischen verschiedenen Freundschaften zu unterscheiden, so ist der beste Freund für Austausch positiver Beziehung, kontinuierliche Interaktion und Teilen, und man muss nichts besonderes tun um Freundschaft aufrechtzuerhalten. Des weiteren wird noch zwischen engen und gelegentlichen Freunden unterschieden, wobei gelegentliche Freunde als eher stimulierend beschrieben werden, allerdings nicht so zeitlich überdauernd und kommen z.B. durch räumliche Nähe zustande oder bestimmte Umstände.

Die beste Freundschaft wurden durch sehr spezifische Bedingungen beendet, wie sexuelle Beziehungen oder Heirat, bei gelegentlichen ist es eher die räumliche Entfernung, die zum Scheitern führt.

5.5 Geschlechtsunterschiede bei der Freundschaftsbildung

Eine Bevorzugung gleichgeschlechtlicher Freunde lässt sich kulturübergreifend von der Kindheit bis zur Adoleszenz feststellen, so dass man von einem universalen Merkmal menschlichen Sozialverhaltens sprechen kann (verschiedene Untersuchungen zw. 62 u. 81%).

Die Interaktionsqualitäten unterscheidet sich zwischen Jungen- und Mädchenfreundschaften, sowie auch bei gleich- und gegengeschlechtlichen Beziehungen. So fand Galejs (1974), dass gleichgeschlechtliche Freundschaften die angeregtere Interaktionen, fröhlicher sind und sich mehr berührten, während in gegengeschlechtlichen Beziehung mehr Dominanz und Führung auftrat – die Befundlage ist hier allerdings nicht einheitlich.

Es existieren auch Geschlechtsunterschiede auf der Dimension „Intensität vs. Extensität“. Eine intensive Beziehung ist relativ ausschließlich und extensive Beziehungen sind eher breiter angelegte Beziehungssysteme. Zwischen diesen Dimensionen kann man ab dem Vorschulalter unterscheiden und die Mädchen führen eher intensive, während die Jungen eher extensive Beziehungen pflegen. Jungen nennen mehr Schulfreunde als Mädchen und bevorzugen eher Spiele, wo viele benötigt werden und Mädchen eher mit wenigen, wie Seilspringen. Mädchen verfeinern eher ihre sozialen Regeln, während Jungen eher auf Wettbewerb ausgerichtet sind.

Diese Ausrichtung zieht sich bis ins Jugendalter. Die Dimensionen intensiv und extensiv beziehen sich nicht auf Tiefe und Qualität der Freundschaften, wobei es Forscher gibt, die glauben, dass die Beziehungen von Mädchen auch intimer sind, da exklusiver, wobei sich aber die intensiven Beziehungen unter Mädchen schneller auflösen, als die extensiven unter Jungen.

In fast allen Untersuchungen, die die körperliche Nähe registrierten fand sich, dass Mädchen größere Nähe hatten. Ein weiterer Befund ist, dass Jungen häufiger lachen, wenn die Intimität hoch ist und die Mädchen häufiger, wenn sie niedrig ist. Beim Lächeln zeigte sich das Bild umgekehrt. Hieraus ergeben sich zwei Schlussfolgerungen:

1. Der bevorzugte Grad von Intimität ist verschieden, bei Mädchen werden engere Kontakte gewünscht und die Selbstöffnung ist größer. Jungen finden Situationen mit geringer Intimität angenehmer.
2. Es gibt unterschiedliche soziale Funktionen von Lächeln und Lachen. Lächeln zeigt eine eher als angenehm empfundene Situation und Gelächter zeigt den als weniger angenehm empfundenen Intimitätsgrad, daher die unterschiedlichen Befunde.

5.6 Strukturmerkmale und Funktionen von Freundschaftsgruppen in der Präadoleszenz

Es gibt zwei entgegengesetzte Konzepte zur Bedeutung von Peer-Beziehungen (zw. 10 und 14 Jahren). Zum einen als eine Zeit der engen Bindung an gleichgeschlechtlichen Freund und zum anderen als Gruppenbildung.

Untersuchungen (z.B. Sullivan 1983) zeigen, dass in der engen Zweierbeziehung Entwicklungsprobleme gelöst werden und die Beziehungen oft bis ins Erwachsenenalter hin halten, allerdings wird auch von Gruppierungen berichtet, die bis ins Erwachsenenalter hin halten (Spielgruppen in Kindheit als ontogenetische Vorläufer). Es lassen sich begrifflich die Clique, als relativ dauerhafte, eng zusammenhängende, selektive Gruppe von Individuen mit gleichen Zielen, Werten und Normen, der Club als größerer

sozialer Zusammenschluss und die Bande mit noch größeren Wert auf spezifische Gruppenziele und eigener Haltung gegenüber Erwachsenen (z.B. gaben 80% von australischen Jugendlichen an in einer „gang“ gewesen zu sein).

Nach Fine (1994) 3 funktionelle Bereiche von Gleichaltrigen-Beziehungen:

1. gemeinsame, selbstbestimmte Aktivitäten (anders als in Kindheit), bleiben aber noch von Erwachsenentätigkeiten ausgeschlossen
2. körperliche Reifung, die Sexualität zu Problembereich machen und am ehesten unter Gleichaltrigen thematisiert werden können (z.B. in sexuellem Slang)
3. aggressive Äußerungen und Handlungen werden ausgelebt, getestet und unter Kontrolle gebracht (kulturübergreifend)

Aggressionen finden in bis zu 24% der Interaktionen statt, wobei die Jugendlichen sehr genau differenzieren können zw. üblichem rüden Umgangston und intendierter Verletzung. Sie richtet sich auch gegen Außenstehende, besonders Mädchen, weiche Jungen und fremde Erwachsene. Streiche, wie Klingelmäuschen, Telefonanrufe etc. werden zusammen gemacht.

Häufig entwickelt sich eine private „Idiokultur“ als System von Kenntnissen, Überzeugungen und Gebräuchen innerhalb der Gruppe – oft auch mit Geheimsprache und eigenen Symbolen. 5 Determinanten die zu so einer Idiokultur führen:

1. Kenntnisse und Wissens Elemente werden in Gruppe eingebracht und tragen zur Sozialisation bei, z.B. anatomisches Wort für „Skrotum“ und dann „suck my skrotum“, wird dann mehr und mehr eingestreut und wird so zu spezialisiertem Wissen.
2. Begriffe und Inhalte müssen in Gruppe anwendbar sein, oft ist der nicht-tabuierte Bereich größer als sonst, z.B. bei aggressiven und sexuellen Themen
3. Bedürfnis nach Beziehung, es muss eine emotionale Bande geschaffen werden
4. Es werden nur Elemente in Gruppenkultur integriert, die soziale Struktur und Statushierarchie stützen. So entscheidet oft Gruppenführer über Assimilation neuer Inhalte
5. situationsspezifisches Kriterium, bestimmte Ereignisse müssen als Auslöser wirken und Reaktion provozieren, z.B. neue Mode oder Missgeschick, welcher dann zu Spitznamen führt