

STÖRUNGEN DES SELBST BEI KINDERN IM VORSCHULALTER

VITA CHOLMOGOROWA

Dieser Artikel befasst sich mit Ursachen der Konfliktaffinität bei Vorschulkindern und liefert zunächst eine phänomenologische Beschreibung von konfliktbelasteten interpersonellen Beziehungen von Vorschulkindern (Aggressivität, Empfindlichkeit, Schüchternheit, demonstratives Verhalten). In der Folge wird ein Zusammenhang zwischen den Erziehungsmethoden der Eltern (Werte in der Erziehung, Erziehungsstil) und den einzelnen Formen von konfliktbelasteten Beziehungen hergestellt.

SCHÜSSELWÖRTER: Beziehung, Dialog, empir. Forschung, Person, Störungen des Selbst

DISORDERS OF THE SELF OF CHILDREN AT PRE-SCHOOL AGE

This article deals with the causes of the affinity of conflicts of pre-school children and firstly provides a phenomenological description of conflict-laden interpersonal relationships between pre-school children (aggressiveness, sensitivity, shyness, demonstrative behavior). Subsequently, a connection is established between the educational methods of the parents (values in the education, style of upbringing) and the different forms of conflict-laden relationships.

KEYWORDS: relationship, dialogue, empirical research, person, disorder of self

EINLEITUNG: PERSONALE UND FUNKTIONALE HALTUNGEN ALS GRUNDLAGE VON INTERPERSONELLEN BEZIEHUNGEN

Das Kind ist von Natur aus personal. Durch die Wechselwirkung mit der Welt entwickelt das Kind altersgemäße Ich-Strukturen. Dazu schreibt Längle (2006, 46-47): „Sich selbst sein kann man nur, wenn man sich zuerst selbst zu Gesicht bekommt und ein *Bild* von sich gewinnt. Das geht über eine gewisse innere wie äußere Distanz zum eigenen Handeln, Fühlen und Entscheiden. Um diese *Distanz* zu sich selbst zu schaffen, bedarf es der Begegnung mit anderen Menschen ... Ohne sich betreffen, antreffen, wecken zu lassen findet das Ich nicht wirklich statt.“

Der Mensch hat ein Bedürfnis im anderen widergespiegelt zu werden, er braucht eine Bestätigung seines eigenen „Ich“, er ist bestrebt gesehen und gehört zu werden. Beziehung und Verstehen werden dadurch möglich, dass der andere mir ähnlich ist: er ist – wie ich – eine eigene Person. Durch die Begegnung mit der Person des anderen, durch die emotionale Identifizierung mit ihr, wird es mir möglich über die Grenzen meiner eigenen Erfahrung zu blicken (Selbst-Transzendenz). Das verleiht mir ein Gefühl der Einheit mit dem anderen und führt zu Phänomenen des Mitempfindens wie Mitgefühl, Mitfreude, Mitleid.

Wenn aber die natürliche Offenheit der Person von anderen Menschen abgelehnt wird, wenn sie missbraucht und ausgenutzt werden, dann wird der Mensch der Möglichkeit beraubt, sich selbst als Person zu erleben. Das kommt im Gefühl des Ich-Verlustes zum Ausdruck.

Wenn der Mensch sich davor schützen will, missbraucht, ausgenutzt oder durch eine ignorierende, entwertende oder ungerechte Bewertung verletzt zu werden, kann er dabei in ein unfreies Abwehrverhalten geraten. Im Gegensatz zum personalen Verhalten etabliert er dann eine so genannte funktionale Beziehung zu seinen Mitmenschen. Diese Beziehung beruht auf der Verteidigung der Interessen des eigenen Ich. Sie beruht darauf, sich selbst Vorteile zu verschaffen, ohne sich an der Person des anderen, an seinen Bedürfnissen und Gefühlen zu orientieren.

Das Werden des Ich, des Selbst und das Entstehen von Selbstwert befinden sich in ständiger Bewegung. Der Mensch ist in jedem Alter in Bezug auf seinen Selbstwert empfindlich und verletzbar. Ein Selbstwert, der das Ich stärkt, ist eine Voraussetzung für einen Zugang zur eigenen Person und in der Folge auch zur Person des anderen.

Reale zwischenmenschliche Beziehung sind nie ausschließlich personal oder ausschließlich funktional. Beide Zugänge zum anderen gehen ständig ineinander über. Denn offensichtlich kann der Mensch einerseits nicht leben, ohne sich mit anderen zu vergleichen und sie auch bisweilen für sich zu nutzen (funktionaler Zugang), gleichzeitig kann er aber zwischenmenschliche Beziehung nicht bloß auf Konkurrenz und gegenseitige Bewertung reduzieren, sondern braucht auch eine tiefe Begegnung mit dem anderen (personalen Zugang).

Auf diesen dualen Charakter von zwischenmenschlichen Beziehungen haben viele Philosophen hingewiesen. So hat zum Beispiel Martin Buber von zwei Typen der Beziehung gesprochen: von der Ich-Es-Beziehung und von der Ich-Du-Beziehung.

Die Beziehung vom Typ Ich-Es, in der das Ich ein „*Eigenwesen*“ ist (im Gegensatz zu Bubers „*Person*“), befreit den Menschen nicht vom Gefühl der Einsamkeit, sondern verstärkt dieses Gefühl. In der Ich-Es-Beziehung zeigt sich das Ich, indem es sich vom anderen abgrenzt, entfernt und isoliert. Die Individualität versteht sich selbst und den anderen als eine Gesamtheit von Merkmalen (Zugehörigkeit zu einer Volksgruppe, einem Beruf, Augenfarbe, Körperhöhe usw. usw.). Dementsprechend wird die Individualität des anderen durch das Prisma dieser speziellen Merkmale wahrgenommen. Der andere ist für das Buber'sche Eigenwesen ein Er, ein Objekt oder Nicht-Ich wie Berdjaew anmerkt. Heidegger spricht in diesem Zusammenhang von Jemand. Anders gesprochen: in Ich-Es-Beziehungen ist der andere für mich ein Gegenstand der Erkenntnis und der Nutzung. Der Ich-Es-Beziehung bei Buber entspricht eine Ich-Beziehung vom Typ Ich-Menge bei Kierkegaard, eine Ich-Jemand-Beziehung bei Heidegger oder eine Ich-Sie-Beziehung bei Berdjaew (vgl. 1994).

Die Ich-Es-Erfahrung der Welt beschreibt Buber mit den folgenden Worten: „Die Welt ist einigermaßen zuverlässig,

sie hat Dichte und Dauer, ihre Gliederung lässt sich überschauen, man kann sie immer wieder hervorholen... Du nimmst sie wahr, nimmst sie dir zur ‚Wahrheit‘, sie lässt sich von dir nehmen, aber sie gibt sich dir nicht. Nur über sie kannst du dich mit andern ‚verständigen‘, sie ist, ob sie auch sich jedem anders an-bildet, bereit, euch gemeinsam Gegenstand zu sein, aber du kannst andern nicht in ihr begegnen. Du kannst ohne sie nicht im Leben beharren, ihre Zuverlässigkeit erhält Dich, aber stürbest Du in sie hinein, so wärest Du im Nichts begraben.“ (Buber 1995, 31f.)

Im Gegensatz zur Ich-Es-Beziehung ist in der Ich-Du-Beziehung das Ich eine *Person*. Die Person zeigt sich, ohne sich vom anderen zu isolieren. Im Gegenteil zeigt sie sich, indem sie die Beziehung zu anderen Personen aufnimmt. Die Person nimmt sich auch nicht als eine Gesamtheit von endgültigen Merkmalen wahr, sondern sie nimmt das eigene Sein wahr. Dementsprechend ist für den anderen diese Person ein Du (Buber, Bachtin, Berdjaew, Frank u.a.). Die Beziehung zum Du ist unmittelbar. Buber schreibt dazu: „Zwischen *Ich* und *Du* steht keine Begrifflichkeit, kein Vorwissen und keine Phantasie ... Alles Mittel ist Hindernis. Nur wo alles Mittel zerfallen ist, geschieht die Begegnung.“ (Buber 1995, 12)

Doch auch Buber betont, dass kein Mensch ausschließlich personal oder ausschließlich funktional agiert: „Kein Mensch ist reine Person, keiner reines Eigenwesen ... jeder lebt im zwiefältigen Ich.“ (Buber 1995, 63)

Doch wenn wir Konventionen und Vorurteile zurückgestellt, wenn Bewertung, Urteil und Analyse wegbleiben, wenn zugeschriebene Merkmale unwichtig werden, dann handeln wir personal. Es findet eine echte authentische, tiefe Begegnung zwischen dem Ich und dem Du statt, und im Geheimnis des eigenen Ich-Seins wird das Geheimnis des Du-Seins erkannt.

Diese Offenheit eines Wesens für das andere Wesen, oder für das „Zwischen“ wie es Buber nennt, für die „Wir-Realität“ von der Ortega y Gasset spricht oder den „Dialog“, wie es bei Bachtin heißt, bedeutet echtes Sein: „Sein bedeutet, sich dialogisch zueinander verhalten. Wenn der Dialog aufhört, hört alles auf.... Ein Dialog ist das ewige Mit-freuen, Mit-Bewundern, Mit-Zustimmen ... Alles ist Mittel, der Dialog – das Ziel. Eine Stimme beendet nichts und genehmigt nichts. Zwei Stimmen – ein Minimum des Lebens, ein Minimum des Seins.“ (Bachtin 1963, 338-339; Übersetzung aus dem Russischen).

Das Ich mit seinem Selbstwert, mit dem Gewahrsein seiner eigenen Besonderheit, Einmaligkeit und Einzigartigkeit, hat ein starkes Bedürfnis nach einem anderen, nach einem Du. Und nur wenn die Begegnung mit dem Du stattgefunden hat, begegnet der Mensch tatsächlich sich selbst, er *eröffnet* das eigene Ich. Dazu merkt José Ortega y Gasset (1997, 558; Übersetzung aus dem Russischen) an: „Und hier, in meinem angespannten Zusammenstoß mit dem ‚Du‘ ... komme ich zu einer wunderbaren, dramatischen Erkenntnis. Ich erkenne mich selbst, mein eigenes ‚Ich‘ – und nichts mehr. Paradoxerweise ist gerade diese erste Person für mich die letzte.“

In der Realsituation fällt es schwer, die Begegnung zwischen Ich und Du mit psychologischen Termini zu beschreiben. Buber verweist darauf, dass die dialogische Situation erst in den Begriffen der Ontologie eine adäquate Deutung erhält.

Es ist allerdings wichtig zu verstehen, welche psychologischen Zusammenhänge sich hinter der Fähigkeit des Ich verstecken, über seine Grenzen hinauszugehen und sich der Welt und dem anderen, einem Du, zu öffnen.

In moderneren Termini kann man sagen, dass zwischenmenschliche Beziehungen auf zwei gegensätzlichen Haltungen, der personalen und der funktionalen beruhen. Im personalen Typ der Beziehung ist der Andere grundsätzlich nicht auf bestimmte, endgültige Charakteristika reduziert, sein Ich wird als einzigartig, unvergleichlich und nicht bewertbar angesehen. In der personalen Beziehung kann das Ich des anderen nur Subjekt des Umgangs und der Zuwendung werden. Durch die personale Beziehung entsteht eine innere Verbindung mit dem anderen, die sich in verschiedenen Formen der *Teilnahme* (Miterleben, Mitfreuen, Mittun) ausdrückt.

Die funktionale Beziehung hingegen ist durch einen pragmatischen, kognitiv bewertenden Umgang mit dem anderen gekennzeichnet. Der andere wird als Gesamtheit von Eigenschaften und als Gegenstand des Vergleichs mit sich selbst gesehen. Er wird als etwas wahrgenommen, das man analysieren, in seinen einzelnen positiven und negativen Zügen bewerten kann und dessen Möglichkeiten man im eigenen Interesse nutzen kann. Ein solcher funktionaler Ansatz ruft eine Absonderung, eine Isolierung der Menschen voneinander hervor, was verschiedene Formen der Gegenüberstellung provoziert: Konkurrenz, Wetteifern, Verteidigung der eigenen Vorteile.

Das Hauptproblem in zwischenmenschlichen Beziehungen ist die *Zwiespältigkeit* in unserer Haltung anderen Menschen gegenüber, ein ständiges Schwanken zwischen personaler und funktionaler Haltung. Jeder Mensch spürt – so oder anders – seine Zugehörigkeit zu anderen Menschen (personale Haltung), und gleichzeitig fühlt er sich den anderen gegenübergestellt: er bewertet sie ständig, vergleicht sich mit ihnen, nutzt sie im eigenen Interesse aus (funktionaler Haltung). Welche Art des Umgangs mit dem anderen vorherrscht, hängt von den Besonderheiten eines jeden einzelnen Menschen ab.

Man kann vermuten, dass das Dominieren der personalen Haltung ein optimales Fundament für die Entwicklung einer moralischen Persönlichkeit schafft, die zu einem offenen Dialog und zur authentischen Begegnung mit dem anderen, mit dem Du, fähig ist.

PROBLEMBELASTETE FORMEN DER INTERPERSONELLEN BEZIEHUNGEN BEI VORSCHULKINDERN

Beziehungen mit anderen Menschen entstehen und entwickeln sich im Vorschulalter sehr intensiv. Die erste Erfahrung solcher Beziehungen bildet die Grundlage für die weitere Entwicklung der Persönlichkeit.

Nachstehend werden Verformungen in den interpersonellen Beziehungen zwischen Kindern in den früheren Phasen der Ontogenese phänomenologisch beschrieben. Grundlage der Beschreibung ist eine Gruppe von 86 Kindern zwischen viereinhalb und sechs Jahren, die diesbezüglich untersucht wurden. Dabei wurde festgestellt, dass bei 34% der untersuchten Kinder ein dauerhaft problembelastetes Verhalten vorkommt. Von diesen 34 % zeigten 37% Aggressivität als problembelastetes Verhalten, 27% Empfindlich-

keit, 13% Schüchternheit und 23% ein Phänomen, das wir demonstratives Verhalten nennen wollen, und weiter unten genauer beschreiben werden.

Aggressive Kinder

Hohe Aggressivität ist ein häufiges Problem in der Kindergemeinschaft. Einige Formen der Aggression sind typisch für Vorschulkinder. Praktisch alle Kinder streiten sich, schlagen und beschimpfen einander. Normalerweise werden diese unmittelbaren Formen der Kinderaggressivität durch Aneignung von Regeln und Normen allmählich durch prosoziales Verhalten abgelöst. Aber bei einer bestimmten Kategorie von Kindern bleibt die Aggression bestehen, steigert sich und verwandelt sich in eine dauerhafte Eigenschaft der Persönlichkeit.

Unter Aggressivität versteht man im Allgemeinen ein willentliches Zufügen eines physischen oder psychischen Schadens einer anderen Person.

Es gibt folgende Ursachen, die Aggressivität bei Kindern provozieren: das Bestreben die Aufmerksamkeit der Altersgenossen auf sich zu lenken; der Wunsch, die eigene Überlegenheit zu unterstreichen; Abwehr und Rache; das Bestreben, die Hauptrolle zu spielen; das Bestreben, einen Gegenstand zu besitzen. Die meisten Erscheinungsformen aggressiven Verhaltens werden beobachtet, wenn es um den Schutz von eigenen Interessen und die Verteidigung der eigenen Überlegenheit geht und das aggressive Verhalten für das Erreichen eines bestimmten Ziels eingesetzt wird. Bei einzelnen Kindern werden aber aggressive Handlungen beobachtet, die offenbar kein Ziel im Sinne einer Veränderung haben, sondern nur dem anderen Schaden zufügen. Ein Beispiel dazu: Ein Junge stößt ein Mädchen, es fällt in den Swimmingpool, und er lacht über ihre Tränen. Oder: Ein Mädchen versteckt die Pantoffeln ihrer Freundin und beobachtet mit Vergnügen ihr Erleben. Der physische Schmerz oder die Erniedrigung eines Altersgenossen bringen Kindern, die so handeln, eine Genugtuung. Die Aggression ist ein Selbstziel.

Aggressive Kinder demonstrieren ein ziemlich hohes Selbstbewusstsein, gleichzeitig zweifeln sie aber offensichtlich am wohlwollenden Verhalten der Altersgenossen ihnen gegenüber. Mangelnde Wertschätzung und Anerkennung ihrer Qualitäten durch Altersgenossen erleben sie intensiver und spannungsvoller als andere Kinder. Auffällig ist dabei, dass dieses Erleben in der Regel der Wirklichkeit nicht entspricht. Was den sozialen Status in der Gruppe anlangt, unterscheiden sich aggressive Kinder kaum von anderen Kindern: Es gibt unter ihnen sowohl solche, die von ihren Altersgenossen anerkannt werden, als auch solche, die abgelehnt werden. Daraus folgt, dass das Erleben aggressiver Kinder nicht durch ihre tatsächliche Position in der Gruppe, sondern durch die subjektive Wahrnehmung des Verhaltens anderer Kinder ihnen gegenüber bedingt wird. Ein aggressives Kind glaubt oft, die anderen schätzen es nicht und sehen seine Qualitäten nicht.

Wir können annehmen, dass das wichtigste Kennzeichen von aggressiven Kindern ihr Verhalten zu Altersgenossen ist. Das andere Kind ist für aggressive Kinder ein Gegner, ein Konkurrent, ein Hindernis, das ausgeschaltet werden soll.

Ein aggressives Kind ist voreingenommen in seiner Meinung, dass das Handeln der anderen von Feindlichkeit geleitet ist, es schreibt den anderen feindliche Absichten und Geringschätzung ihm gegenüber zu. Solche Zuschreibung der Feindlichkeit zeigt sich:

- in den Vorstellungen des aggressiven Kindes, dass es von den Altersgenossen unterschätzt wird;
- in der Zuschreibung von aggressiven Absichten bei der Lösung von Konfliktsituationen;
- in der tatsächlichen Interaktion mit den Kindern, wo aggressive Kinder ständig auf einen Angriff oder einen bösen Streich seitens des Partners gefasst sind.

Allem Anschein nach liegen solch einem Verhalten Besonderheiten im Selbstbewusstsein des Kindes zugrunde, und zwar: unsicherer Selbstwert, Fixierung auf sich selbst (auf ein Bild von sich selbst) und innere Isolierung von anderen.

Ein aggressives Kind sieht in der Welt und in anderen Menschen in erster Linie nur sich selbst und das Verhalten der anderen zu sich. Die anderen Menschen stellen für das Kind Hindernisse dar, die es ihm unmöglich machen, seine Zielen zu erreichen, oder die ihm nicht genug Aufmerksamkeit schenken oder ihm Schaden zufügen wollen. Da das Kind auf eine feindliche Haltung des Gegenübers gefasst ist, kann es den anderen in seiner Ganzheit nicht richtig sehen oder mit ihm zu einem Gefühl von Gemeinsamkeit vorstoßen. Deswegen ist solchen Kindern Mitgefühl, Mitempfinden oder Mitwirkung nicht zugänglich. Es entsteht ein Gefühl von Einsamkeit in einer feindlichen und bedrohlichen Welt. Und das führt zu einer Konfrontation mit und zu einer Isolation von den anderen.

Empfindliche Kinder

Wenn empfindliche Menschen inadäquate Forderungen an andere Menschen stellen, geraten sie in den Teufelskreis ineffizienter Kommunikation. Im Allgemeinen kann man die daraus resultierende Verletzung als ein schmerzhaftes Erleben des Ignoriert-Werdens oder der Ablehnung durch die anderen verstehen. Dieses Erleben ist auf einen konkreten anderen gerichtet. Die Verletzung geschieht, wenn das Kind eine Beeinträchtigung seines Ichs durch Nicht-Angenommen-, Nicht-Beachtet- oder Ignoriert-Werden erlebt. Das kann geschehen durch mangelnde Aufmerksamkeit, Ablehnung bei dem, was ihm wichtig ist oder was es sich wünscht, respektloses Verhalten seitens der anderen, Erfolg und Überlegenheit der anderen, fehlendes Lob.

In all diesen Fällen fühlt sich das Kind zurückgewiesen und eingeengt. Die Verletzung kommt durch die betonte Demonstration des Verletzt-Seins zum Ausdruck. Das verletzte Kind zeigt dem Verletzenden mit seinem ganzen Verhalten, dass der Verletzende schuld ist und dass er um Verzeihung bitten oder sich irgendwie verbessern soll. Das verletzte Kind wendet sich ab, hört auf zu sprechen, zeigt demonstrativ sein Leid.

Das Verhalten des empfindlichen Kindes beim Verletzt-Sein hat eine interessante und paradoxe Besonderheit. Einerseits hat das Verhalten einen demonstrativen Charakter und ist darauf gerichtet, die Aufmerksamkeit auf sich zu lenken. Andererseits verzichten die Kinder auf die Kommunikation mit dem Verletzenden: sie schweigen, wenden sich ab, ziehen sich zurück. Verzicht auf die Kommunikation wird als ein Mittel eingesetzt, um die Aufmerksamkeit auf sich zu lenken und beim Gegenüber Schuldgefühle und Reue entstehen zu lassen. Solche Demonstration des eigenen Erlebens und die Betonung der Schuld des Beleidigers unterscheidet empfindliche Kinder von aggressiven Kindern.

Ein typisches Merkmal empfindlicher Kinder ist, dass sie sich selbst stets bewerten und in ständiger Erwartung einer positiven Bewertung sind. Bleibt eine solche Bewertung aus, wird das als Ablehnung erlebt.

Einerseits verlangen empfindliche Kinder mit ihrem ganzen Verhalten von der Umgebung, dass die Umgebung ihnen Beachtung, Billigung und Anerkennung zeigt. Andererseits leben diese Kinder in der Vorstellung, dass sie von der Umgebung unterschätzt werden, und deswegen erwarten sie (vor allem von Gleichaltrigen) eine negative Beurteilung. In einigen Fällen initiieren empfindliche Kinder selbst Situationen, in denen sie nicht anerkannt werden, und erleben dann eigenartige Genugtuung, wenn sie sich von ihren Altersgenossen verletzt fühlen.

Wenn empfindliche Kinder in eine Konfliktsituation geraten, oder eine solche initiieren, unternehmen sie keinen Versuch, sie zu lösen, sondern bleiben in ihr stecken. Die (verbale) Verurteilung der Übeltäter und die Rechtfertigung des eigenen Verhaltens ist für sie eine Beschäftigung, die ihnen eine besondere Genugtuung bringt.

Die Merkmale der Persönlichkeit von empfindlichen Kinder zeugen also davon, dass der enorm hohen Empfindlichkeit dieser Kinder ein angespanntes und krankhaftes Verhalten des Kindes zu sich selbst, zu seinem Eigenen, zu seinem Eigenwert zugrunde liegt. Und es erscheint, als ob dies mit der Gestalt des Kindes zusammenwächst: das Kind ist auf sich selbst und auf das Verhalten der Umgebung zu ihm fixiert. Solche Fixierung erzeugt ein dringendes und unersättliches Bedürfnis nach Anerkennung und Respekt, das ständig demonstriert wird. Das Kind braucht ständig eine Bestätigung des eigenen Wertes und seiner Wichtigkeit. Gleichzeitig schreibt das Kind der Umgebung Verachtung und Geringschätzung ihm gegenüber zu, was ihm einen Grund für das Verletztsein und für die Beschuldigung der Altersgenossen gibt. Diesen Teufelskreis kann man nur schwer durchbrechen. Das Kind schaut auf sich mit den Augen der anderen und bewertet sich mit diesen Augen – als ob es sich in einem System von Spiegeln befinden würde. Diese „Spiegel“ erlauben es ihm, nur sich selbst zu sehen und vorstellen den Blick auf die Welt und die anderen.

Schüchterne Kinder

Schüchterne Kinder sind besonders empfindlich für die Einschätzung (sowohl eine tatsächliche, als auch eine, mit der sie rechnen) durch Erwachsene. Ein Erfolg regt sie an

und beruhigt sie, aber die kleinste Bemerkung bremst ihre Tätigkeit und löst einen neuen Ausbruch von Schüchternheit und Verlegenheit aus. Ein besonderes, für schüchterne Kinder typisches Bedürfnis ist es, den inneren Raum seiner Persönlichkeit vor fremder Einmischung zu schützen. Das Kind hört mit großem Interesse dem Erwachsenen zu, schaut aufmerksam und teilnehmend in seine Augen, aber verstummt sofort und schaut weg, wenn man es bittet, etwas von sich zu erzählen.

Es wirkt, als ob das schüchterne Kind sich im Voraus auf einen Misserfolg vorbereitet. Das Kind fühlt sich durch die Erwartung eingeengt, dass die anderen es schlechter bewerten werden als es sich selbst bewertet. Es hat Angst nicht nur vor dem Misserfolg, sondern auch davor, sich einen Misserfolg eingestehen zu müssen.

Ein schüchternes Kind ist ein Kind, das sich einerseits freundlich zu anderen Menschen verhält, nach dem Verkehr mit ihnen strebt, das aber andererseits nicht wagt, sich selbst und seine eigenen Bedürfnisse zu zeigen. Das führt zu einer Störung. Die Ursache dieser Störung liegt in der besonderen Art, wie das schüchterne Kind sich zu sich selbst verhält. Einerseits hat das Kind eine hohe Selbsteinschätzung, andererseits zweifelt es am positiven Verhalten anderer Menschen ihm gegenüber, insbesondere, wenn es sie nicht kennt. Unsicherheit über seinen Wert für die anderen blockiert so die Bedürfnisse des Kindes, und stört es dabei, diese Bedürfnisse zu befriedigen.

Anerkennung und Respekt zu bekommen, ist für diese Kinder immer am wichtigsten. Das führt zu einem Schutzverhalten, das im In-Sich-Gekehrt-Sein oder manchmal in der Maske der Gleichgültigkeit zum Ausdruck kommt. Das qualvolle Erleben seiner Verletzbarkeit engt das Kind ein und gibt ihm keine Chance, seine Fähigkeiten zu zeigen und seine Gefühle zum Ausdruck zu bringen.

Demonstrative Kinder

Das Hauptmotiv im Handeln des demonstrativen Kindes ist die positive Einschätzung durch die Anderen. Damit befriedigt das demonstrative Kind sein Bedürfnis nach Selbstbehauptung. Wenn das Kind etwas Gutes tut, macht es das nicht wegen des anderen, sondern um seine eigene Güte zu zeigen (eine Form des „Scheinaltruismus“). Demonstratives Verhalten kommt nicht nur in dem Bestreben zum Ausdruck, seine Qualitäten und Leistungen zu zeigen. Auch der Besitz von attraktiven Gegenständen ist für demonstrative Kinder eine Form der Demonstration des eigenen Ich.

Demonstrative Kinder sind daran zu erkennen, dass sie mit allen möglichen Mitteln die Aufmerksamkeit auf sich zu lenken versuchen. Aber in den meisten Fällen empfinden diese Kinder, wenn sie sich an ein Gegenüber wenden, kein tatsächliches Interesse an ihm. Sie reden hauptsächlich von sich selbst, zeigen ihr Spielzeug und nutzen die Situation als ein Mittel, um den eigenen Wert zu erhöhen.

Demonstrative Kinder orientieren sich sehr stark an der Einschätzung durch andere. In Fällen, wo die Beziehung zum Erzieher oder zu einer Gruppe von Gleichaltrigen nicht gut ist, wenden demonstrative Kinder eine negative Taktik an: sie werden aggressiv, beschweren sich, provozieren

Skandale und Streit. Oft behaupten sie sich dann durch die Entwertung des anderen. Weil sie sozial gebilligte Verhaltensformen anwenden, erwarten sie eine positive Einschätzung ihres Handelns. Aber die moralische Korrektheit ihrer Handlungen ist situationsbezogen und instabil.

Man kann also sagen, dass die Vorstellungen der demonstrativen Kinder von ihren eigenen Qualitäten und Fähigkeiten ständig Stärkung durch den Vergleich mit den Qualitäten und Fähigkeiten anderer benötigt. Bei diesen Kindern ist das Bedürfnis nach einem anderen Kind, mit dem es sich vergleichen und dadurch bewerten und behaupten kann, sehr ausgeprägt. Demonstrative Kinder sind konkurrenzorientiert und richten sich nach der Bewertung durch die anderen.

Eine Möglichkeit der Selbstbehauptung ist für diese Kinder die Einhaltung der Normen der Moral. Dadurch bekommen die Kinder Belohnung durch Erwachsene und empfinden eigene moralische Überlegenheit. Deswegen sind solche Kinder zu moralisch guten Taten fähig. Aber die Einhaltung der moralischen Normen hat einen ausgesprochen formellen und demonstrativen Charakter: Sie zielt auf eine positive Bewertung durch die anderen ab. Die eigene „Güte“ oder „Gerechtigkeit“ werden also hervorgehoben und den anderen, „schlechten“, Kindern gegenübergestellt.

Unersättliches Bedürfnis nach Lob und Überlegenheit anderen gegenüber wird zum Hauptmotiv der Taten und Handlungen von demonstrativen Kindern. Demonstrative Kinder haben ständig Angst davor, schlechter als die anderen zu sein. So entstehen Ängstlichkeit und Unsicherheit, die durch Angeberei und das Betonen eigener Vorzüge kompensiert werden.

Gemeinsame Besonderheiten von Kindern mit problembelasteter Beziehung zu Gleichaltrigen

Trotz der eindeutigen Unterschiede im Verhalten der oben geschilderten Gruppen von Kindern liegen bei allen Gruppen ähnliche psychologische Mechanismen den interpersonellen Problemen zugrunde. Man kann von einer Fixierung des Kindes auf sich selbst sprechen. Es sind Kinder, bei denen wegen mangelhaft entwickelter Ich-Strukturen der Selbstwert nicht gut ausgebildet ist und die deshalb einen sehr begrenzten Zugang zur eigenen Person und damit auch zur Person des Anderen haben. Wegen des fehlenden Zuganges zu seinem Inneren, hat das Kind keine echte Authentizität; es kennt keinen inneren Wert, kennt sein Besonderes, sein Ich, seine Person nicht. Das, was dem Kind von innen nicht zukommt, versucht es von außen zu bekommen: das Bild von sich, den eigenen Wert, die Wichtigkeit, die Sicherheit, die Kraft. Die Konzentration darauf, „was ich für die anderen bedeute“, wird zur Ursache der konfliktbelasteten Beziehungen des Kindes mit der Umgebung. Das Kind denkt ständig daran, wie sich die anderen zu ihm verhalten, oder wie die anderen es bewerten, und erlebt das Verhalten der Anderen äußerst affektiv. Sein Ich steht im Mittelpunkt seiner Welt und seines Bewusstseins, es schaut ständig auf sich und bewertet sich mit den Augen der anderen. Es nimmt sich über das Verhalten der Umgebung ihm gegenüber wahr. Egal ob die anderen Kinder das Kind ablehnen oder respektieren, Angst vor ihm haben oder seine Qualitäten bewun-

dern, immer meint das Kind, dass die anderen ausschließlich mit ihm beschäftigt sind. Dieses von ihm den anderen zugeschriebene Verhalten erlebt es als etwas absolut Reales. Die Realität der interpersonellen Beziehungen wird damit durch seine eigene subjektive Haltung ersetzt.

Die größte Schwierigkeit besteht dabei nicht darin, dass ein solches Kind sich in der Sicht der anderen falsch bewertet. Die größte Schwierigkeit besteht darin, dass sich selbst zu bewerten zum Inhalt seiner Lebenstätigkeit wird und so alle anderen Menschen, die ganze restliche Welt verdeckt. Das Kind sieht nichts, nimmt nichts wahr, was nicht zu seinem Ich gehört. Damit sieht es auch seine realen Altersgenossen nicht. Oder richtiger gesagt, es sieht in ihnen ausschließlich ihr Verhalten zu ihm selbst und die Meinung, die die anderen von ihm haben. Die anderen werden zu Spiegeln, in denen das Kind nur sich selbst wahrnimmt – seine positiven oder seine negativen Eigenschaften, Bewunderung oder Verachtung. Diese Spiegel verdecken die anderen Menschen, sie isolieren das Kind wie durch eine Trennwand. Deswegen ist es in sich gekehrt und das hindert es daran, die anderen zu sehen. Dadurch entsteht ein schmerzliches Erleben der Einsamkeit, das das Gefühl, unterschätzt und nicht beachtet zu werden noch verstärkt. Die Selbstbehauptung, das Zeigen der eigenen positiven Seiten oder das Verstecken der negativen wird zum Hauptmotiv im Verhalten des Kindes. Dabei ist es an den anderen Menschen an und für sich aber gar nicht interessiert.

Kinder mit einem harmonischen konfliktfreien Verhalten zu ihren Altersgenossen bleiben den Handlungen dieser Altersgenossen nie gleichgültig gegenüber. Dabei ist das emotionale Engagement grundsätzlich positiv gefärbt – sie billigen und unterstützen die anderen Kinder, verurteilen sie nicht. Selbst in der Position eines Verletzten ziehen sie es vor, Konflikte auf friedlichem Wege zu lösen, ohne die anderen zu verurteilen und zu bestrafen. Die Erfolge der Altersgenossen beleidigen sie nicht, im Gegenteil, sie freuen sich darüber. In den meisten Fällen kommen sie in problembelasteten Situationen den Bitten ihrer Altersgenossen entgegen und geben ihnen uneigennützig das, was sie selbst brauchen. (Hier soll daran erinnert werden, dass Kinder mit problembelastetem Verhalten das nie tun.)

Allem Anschein nach liegt diesen moralisch positiven Handlungsweisen ein Verhalten zugrunde, das man als personal bezeichnen kann. In diesem Verhalten realisiert sich die innere Zugehörigkeit zum anderen. Dieser Andere ist kein äußerlich entgegengestelltes Wesen und kein Mittel zur Selbstbehauptung, sondern er ist eine direkte Fortsetzung von meinem Ich, einem Ich, das nicht in sich gekehrt und durch psychologische Schutzmechanismen abgetrennt ist, sondern offen bleibt für die anderen und innerlich mit ihnen verbunden ist. Kinder mit einem solchen personalen Verhalten helfen leicht und ohne zu zögern ihren Altersgenossen und teilen alles mit ihnen. Sie nehmen die Freude und den Kummer der anderen als ihre eigenen wahr.

Das bedeutet aber nicht, dass solche Kinder nicht mit anderen streiten oder sich manchmal verletzt fühlen würden. Aber im Gegensatz zu Kindern mit problembelasteten Verhaltensweisen ist Selbstbehauptung bei diesen Kindern kein Selbstzweck ihres Lebens. Sie schließt andere Kinder nicht aus und macht die Einschätzung des eigenen Wertes nicht zur einzigen Lebensaufgabe. Im Gegensatz zu Kindern

mit funktionalem Verhalten ermöglicht diesen Kindern ihr personales Verhalten sowohl emotionales Wohlbefinden als auch Anerkennung anderer. Solche Kinder machen andere auch nicht zum Gegenstand eines Vergleichs mit sich selbst, während Kinder mit problembelasteten interpersonellen Beziehungen ein ständiges Bedürfnis nach äußerer Behauptung des eigenen Ich und des eigenen Selbstwerts haben.

Solch bewertendes Verhalten zur Umgebung entwickelt sich in der Mitte des Vorschulalters. Es wurde beobachtet, dass es in der Folge nicht aufhört, sondern sich verstärkt und dem erwachsenen Menschen später viele Schwierigkeiten in der Beziehung mit anderen und mit sich selbst bereitet.

MANGELNDER SELBSTWERT ALS URSACHE FÜR PROBLEMBELASTETE FORMEN INTERPERSONELLER BEZIEHUNGEN VON VORSCHULKINDERN

Wie sehr ein Kind im Laufe der Entwicklung des Ich Zugang zu seiner Person findet, hängt in erster Linie davon ab, inwieweit die zwischenmenschlichen Beziehungen, die das Kind erlebt hat, dazu geeignet waren, sein Selbstwertgefühl zu stärken. Für die Entwicklung eines adäquaten Selbstwertes gibt es drei äußere Voraussetzungen.

1. *Beachtung.* Wenn ich in dem, wie ich bin, beachtet werde, wird dadurch das Interesse für mich selbst gestärkt. Ich werde für mich selbst zur Aufgabe: es wird für mich zur Aufgabe, mich zu erkennen, auf mich Rücksicht zu nehmen, mich nicht zu umgehen.
2. *Die Erfahrung der Gerechtigkeit.* Durch einen Blick von außen, der mir gerecht wird, entsteht in mir das Gefühl, dass ich so sein darf, wie ich bin, dass meine Person gerechtfertigt ist. Ich kann zu mir stehen.
3. *Die Erfahrung der Wertschätzung.* Durch Wertschätzung für meine Entscheidungen und dafür, wie ich mich behandle, entsteht eine Basis für Selbstwert. Meine Person, das Wertvolle, das in ihr unantastbar ist, wird gesehen und dadurch entsteht in mir Respekt mir selbst gegenüber und die Anerkennung des Eigenen. Die Wertschätzung, der Respekt vermitteln der Person ihre Würde. Dank der wertschätzenden Begegnung kommt es zur Internalisierung: Ich werde angeregt, mit mir selbst ebenfalls wertschätzend umzugehen und in einer respektvollen inneren Distanz das Wertvolle an mir zu sehen.

Wenn das Kind in der frühen Kindheit genug Beachtung, Gerechtigkeit und Wertschätzung bekommen hat, dann hat sein Ich eine flexible Struktur, und der Zugang zur Person ist offen und dementsprechend ist auch der Zugang zur Person des anderen offen.

Wenn das Eigene aber keine Resonanz bei den anderen findet, dann wird das als Selbstverlust erlebt. Ich werde mir selbst fremd, ich verliere meine Realität. Das Gefühl des Selbstwertes geht verloren, der Mensch erlebt:

1. *Das Gefühl des Verloren-Seins.* Es entsteht, wenn der Mensch nicht gesehen wird, nicht berücksichtigt.

2. *Das Gefühl der Selbstunsicherheit.* Wenn in einem Menschen etwas in Frage gestellt wird, entsteht in ihm das Gefühl des Getrenntseins von den anderen, des auf sich Zurückgeworfenseins und damit das Gefühl der Einsamkeit. (Ich habe keine Bedeutung.)

3. *Das Neidgefühl:* Der Mensch sieht, dass andere Anerkennung bekommen. Es entstehen Schmerz und Verletzung.

Selbstverlust und Konfliktaffinität

Das Hauptthema der 3. Grundmotivation (GM) ist Person-Sein in der Gemeinschaft, es geht hier um das Verhältnis zwischen dem Individuum und der Gemeinschaft, es geht darum, sich selbst finden zu können, sich von anderen abzugrenzen, das Eigene zu finden und im Anderen nicht verlorenzugehen.

Störungen der 3. GM haben folgende Dynamik: der Schmerz wird verdrängt, Abgespaltenes kann nicht empfunden werden. Dadurch entsteht ein Gefühl der Leere. Diese Schutzreaktion (Copingreaktion) des Verdrängens und Abspaltens ist so anhaltend, dass sie nicht nur in Belastungssituationen zum Tragen kommt, sondern das gesamte Erleben bestimmt. Dadurch verschwindet das Schmerzgefühl, und das ganze Verhalten des Betroffenen wird davon bestimmt, dem Schmerz vorzubeugen. In zwischenmenschlichen Beziehungen führt das zu einem funktionalen Verhalten dem anderen gegenüber. Das fixierte Schutzverhalten wird zur Ursache von Aggressivität, Empfindlichkeit, Schüchternheit oder von demonstrativem Verhalten.

Einfluss des Verhaltens der Eltern auf die Konfliktaffinität von Kindern

Der Hauptfaktor, der das Verhalten eines Kindes zu seinen Altersgenossen bestimmt, ist das Verhalten der erwachsenen Angehörigen. Das Verhalten des Kindes zu sich selbst und zu den Altersgenossen hängt also in erster Linie von den Besonderheiten der Erziehung durch die Eltern ab.

Wir haben eine Untersuchung durchgeführt, deren Ziel es war, etwaige Zusammenhänge zwischen dem Verhalten der Eltern und den Schwierigkeiten von Kindern im höheren Vorschulalter in ihren Beziehungen zu Altersgenossen herauszuarbeiten.

Es wurden zwei Gruppen von Eltern verglichen: Eltern von Kindern mit Schwierigkeiten in Beziehungen zu Gleichaltrigen und Eltern von Kindern ohne solche Schwierigkeiten. Zunächst wurde eine Gruppe von konfliktaffinen Kindern im Alter von fünf bis sieben Jahren zusammengestellt. Unter ihnen gab es aggressive, empfindliche, schüchterne und demonstrative Kinder. Die Eltern dieser Kinder haben die Experimentalgruppe (EG) gebildet. Die Eltern der zweiten Gruppe von Kindern, von Kindern ohne Beziehungsschwierigkeiten zu Gleichaltrigen bildeten die Kontrollgruppe (KG).

Auch das Verhalten von Eltern zum Kind beinhaltet die oben schon ausführlich besprochenen entgegengesetzten Zugänge – den personalen und den funktionalen. Einerseits

ist das Hauptmerkmal des Verhaltens von Eltern zum Kind die Liebe, die von den Qualitäten des Kindes unabhängig ist und es als eine einmalige, für die Eltern wahrscheinlich wichtigste Persönlichkeit sieht. Die Tiefe, die Kraft und die Selbstlosigkeit der elterlichen Liebe sind gut bekannt. Viele Eltern sind bereit, ihr Wohlergehen für das Glück ihres Kindes zu opfern, ohne mit Dankbarkeit oder irgendwelcher Belohnung zu rechnen.

Andererseits übernehmen Eltern die Verantwortung für die Entwicklung des Kindes als eines Mitglieds der Gemeinschaft und somit auch für die Aneignung der in dieser Gemeinschaft geltenden Normen und Regeln. Das setzt Strenge und Kontrolle voraus ebenso wie die Bewertung der Handlungen des Kindes und gegebenenfalls die Anwendung von Sanktionen. Das macht das Kind zu einem Gegenstand der Erziehung, der Bewertung, des Vergleichs mit anderen und mit den von der Gesellschaft festgelegten Normen. In der Orientierung nach einer Norm, die das Kind erfüllen soll, kommt der funktionale Zugang in der Erziehung zum Ausdruck.

Sowohl der personale als auch der funktionale Zugang sind in der Erziehung notwendig und ergänzen einander. Beide sind dem elterlichen Verhalten eigen und machen es zwangsläufig kompliziert und widersprüchlich.

Gleichzeitig hat die Ausprägung des funktionalen (normativen) und des personalen Zugangs in jedem konkreten Fall ihre eigene Spezifik, abhängig davon welcher Zugang dominiert und wie stark er das tut. Die Spezifik ergibt sich auch daraus, wie Liebe und Strenge konkret zum Ausdruck kommen.

Um die Haltung der Eltern zu ihrem Kind zu klären, wurden in die Untersuchung drei Themenkomplexe einbezogen.

1. *Verhältnis zwischen dem personalen und dem funktionalen Ansatz in der Erziehung:* Hier geht es um die Frage, wie stark bei den Eltern die personalen und funktionalen Anteile in der Erziehung ausgeprägt sind.
2. *Die Werte der Eltern:* Hier wurde die Haltung der Eltern zu folgenden Werten untersucht.
 - Moralische Eigenschaften (Ehrlichkeit, Anständigkeit, Patriotismus usw.)
 - Intellektuelle Eigenschaften (Intelligenz, Wissbegier, Bildung usw.)
 - Willenseigenschaften (Selbständigkeit, Zielbewusstsein, Beharrlichkeit)
 - Selbstkontrolle (Diszipliniertheit, Genauigkeit, Gehorsamkeit, Einhaltung der Regeln des Benehmens)
 - Kommunikationsfertigkeiten (Kontaktfreudigkeit, Position in der Gruppe der Altersgenossen)
 - Körperliche Gesundheit
3. *Vorherrschender Erziehungsstil:* Hier wurde die Haltung der Eltern zu den folgenden Erziehungsstilen untersucht.
 - Strenger Erziehungsstil (bestrafen; zwingen Erziehungsziele durchsetzen)
 - Erklärender Erziehungsstil (erklären, was das Kind tun soll; dem Kind sagen, was von ihm erwartet wird)

- Unterstützender Erziehungsstil (dem Kind helfen Schwierigkeit zu überwinden; gemeinsam mit dem Kind agieren)
- Autonomer Erziehungsstil (Eltern nehmen sich aus der Situation raus; das Kind soll selbst zurechtkommen)
- Nachsichtiger Erziehungsstil (Eltern nehmen dem Kind die Verantwortung ab; Eltern erledigen für das Kind seine Aufgaben)
- Situativer Erziehungsstil (Eltern handeln in Abhängigkeit von den Umständen)

Ergebnisse: Verhältnis zwischen dem personalen und dem funktionalen Ansatz in der Erziehung

Die Ergebnisse haben gezeigt, dass die Eltern insgesamt [sowohl Eltern von konfliktaffinen Kindern (EG) als auch Eltern von Kindern ohne Beziehungsprobleme zu Gleichaltrigen (KG)] den funktionalen Zugang bevorzugen. Sie wählten ihn im Durchschnitt dreimal so oft wie den personalen Zugang.

Gleichzeitig wurden aber auch wesentliche Unterschiede festgestellt. Der personale Zugang im elterlichen Verhalten ist in der Gruppe der Eltern mit Kindern ohne Beziehungsprobleme zu Gleichaltrigen *um das Zweifache* höher als bei Eltern von konfliktaffinen Kindern. Während bei Eltern von Kindern ohne Beziehungsprobleme zu Gleichaltrigen das Verhältnis zwischen funktionalen und personalen Haltungen bei 0,5 liegt, macht dieses Verhältnis bei Eltern von konfliktaffinen Kindern mit 0,25 aus.

Die Ergebnisse zeugen davon, dass bei beiden Elterngruppen eine bewertende Haltung dominiert. Die Eltern beider Gruppen sind in erster Linie an ganz konkreten Eigenschaften und Leistungen des Kindes interessiert, die sie vom Kind erfüllt sehen möchten. Gleichzeitig ist die Ausprägung dieser Orientierung nach der Norm aber unterschiedlich stark. Bei Eltern von konfliktaffinen Kindern ist die Orientierung nach der Norm stärker und die Anzeichen des personalen Verhaltens sind viel seltener als bei Eltern von Kindern ohne Beziehungsprobleme zu Gleichaltrigen. Auffallend ist auch, dass der personale Zugang am schwächsten im Verhalten von Eltern schüchterner Kinder ausgeprägt ist. In dieser Untergruppe ist die Ausprägung von personalen Haltungen um das Sechsfache niedriger als bei Eltern von Kindern ohne Beziehungsprobleme zu Gleichaltrigen.

Ergebnisse: Die Werte der Eltern

Die Werte der Eltern der beiden Untersuchungsgruppen unterscheiden sich stark voneinander. Während Eltern von Kindern ohne Beziehungsprobleme zu Gleichaltrigen die meiste Bedeutung der moralischen Entwicklung des Kindes beimessen (43%), ist für die Eltern von konfliktaffinen Kindern die Entwicklung von Disziplin, Genauigkeit und Gehorsam am wichtigsten (38%). Die moralische Entwicklung des Kindes befand sich als Erziehungsziel bei diesen Eltern aber gleich dahinter am zweiten Platz (vgl. Abb. 1).

In diesem Zusammenhang sollte man die Antworten, die sich auf die moralische Entwicklung des Kindes beziehen, allerdings genauer ansehen. Es hat unter diesen Antworten zwei Typen gegeben, die man als formal und informal bezeichnen kann. Zu den formalen Antworten gehören Antworten mit abstrakten ideologiebezogenen Formulierungen und Lösungen, etwa "die Aufgabe der Eltern besteht darin, einen aufrechten

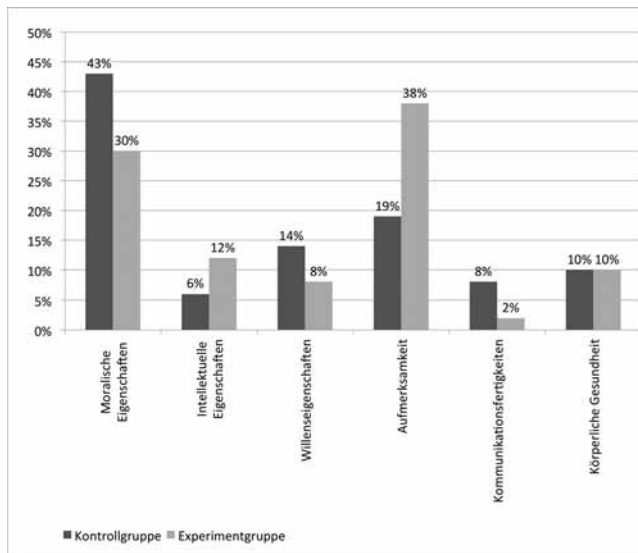


Abb 1: Werte der Eltern

Bürger zu erziehen“, oder „ein ehrenwürdiges Mitglied der Gesellschaft zu erziehen“, oder „einen Patrioten des Landes“. Offensichtlich haben sich die Antwortenden dabei eher nach Zeitungsklišees und nicht nach ihrem eigenen Kind gerichtet. Bei den informalen Antworten wurden hingegen konkrete Eigenschaften benannt, die die Eltern in ihrem Kind gerne gesehen hätten, etwa „dass es gutherzig ist und alles mit den anderen teilt“, oder „dass es sich selbst und die anderen nicht betrügt“, oder „Feinfühligkeit und Hilfsbereitschaft“.

Differenziert man die Antworten zur moralischen Entwicklung der Kinder nach den Kriterien formal und informal, so zeigt sich, dass bei Eltern von konfliktaffinen Kin-

dern formale Antworten vorherrschen (75%), bei Eltern von Kindern ohne Beziehungsprobleme zu Gleichaltrigen hingegen die informalen Antworten öfter vorkommen.

Große Unterschiede gibt es zwischen den beiden Elterngruppen auch bezüglich der Willenseigenschaften, die sie dem Kind vermitteln möchten. Für die Eltern von konfliktaffinen Kindern waren Willenseigenschaften wie Beharrlichkeit, Aktivität, Zielbewusstsein viel weniger wichtig, als für Eltern von Kindern ohne Beziehungsprobleme zu Gleichaltrigen (8% bei der einen, gegenüber 14% bei der anderen Gruppe). Bei Aufmerksamkeit, Kommunikationsfreudigkeit und körperlicher Gesundheit als Erziehungsziele gab es zwischen den beiden Gruppen keine Unterschiede (vgl. Abb. 2).

Gleichzeitig hat es in den Haltungen von Eltern der verschiedenen Untergruppen von konfliktaffinen Kindern interessante Unterschiede gegeben (vgl. Abb. 3).

Bei der Untergruppe der *Eltern von aggressiven Kindern* steht an erster Stelle als Erziehungsziel die Entwicklung der Selbstkontrolle beim Kind (39%), an der zweiten Stelle die moralische Entwicklung des Kindes (30%), am seltensten waren bei diesen Eltern Willenseigenschaften (2%) und Kommunikationsfähigkeit (3%) als Erziehungsziele vertreten.

Bei der Untergruppe der *Eltern von demonstrativen Kindern* ist ebenfalls eine Priorität von Selbstkontrolle als Erziehungsziel festzustellen (43%), moralische Qualitäten (17%) und Willenseigenschaften (19%) stehen im Hintergrund. Am seltensten werden als Erziehungsziel die intellektuellen Fähigkeiten des Kindes (8%) genannt. Die Kommunikationsfähigkeit des Kindes interessiert die Eltern dieser Untergruppe gar nicht.

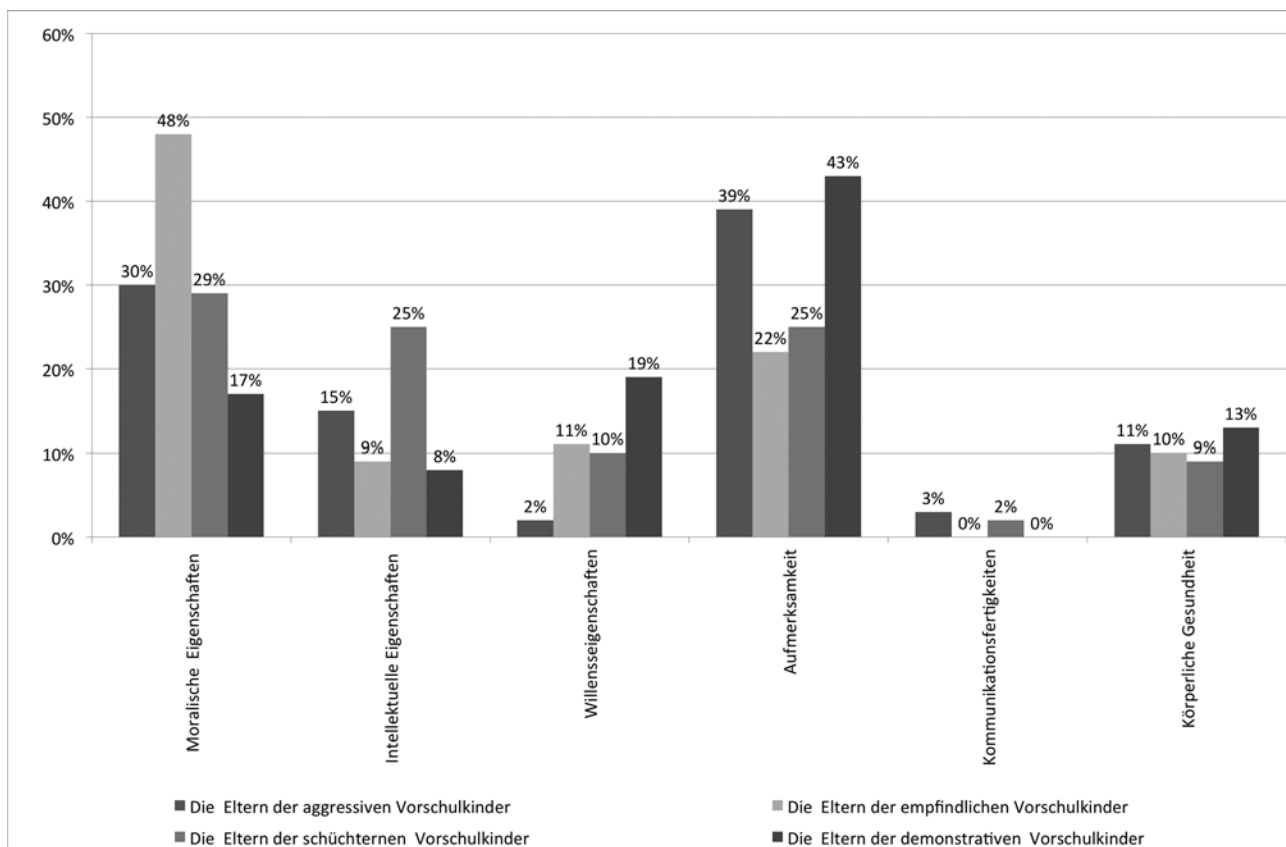


Abb. 2: Werthaltungen der Eltern der konfliktaffinen Kindergruppen

Bei der Untergruppe der *Eltern von schüchternen Kindern* steht zwar die moralische Entwicklung des Kindes im Vordergrund (29%), ziemlich große Bedeutung haben für diese Eltern aber auch die Entwicklung der Selbstkontrolle und die Entwicklung der Intelligenz des Kindes (je 25%). Selten wird in dieser Untergruppe als Erziehungsziel die Entwicklung der Willenseigenschaften des Kindes genannt (10%). Kommunikationsfähigkeit als Erziehungsziel kommt kaum vor.

Bei der Untergruppe der *Eltern von empfindlichen Kindern* dominiert ebenfalls die moralische Entwicklung des Kindes als Erziehungsziel (48%). Auch hier fehlt Kommunikationsfähigkeit als Erziehungsziel.

Es fällt auf, dass im Gegensatz zu den anderen Untergruppen bei der Untergruppe der Eltern von schüchternen Kindern die Entwicklung von Intelligenz, also die Entwicklung kognitiver Werte als Erziehungsziel ziemlich weit vorne stehen. Auffällig ist auch, dass in der Untergruppe der Eltern von aggressiven Kindern und in der Untergruppe der Eltern von empfindlichen Kindern einerseits die Entwicklung der moralischen Eigenschaften des Kindes als sehr wichtig angesehen wird, andererseits (wie bei allen anderen Untergruppen auch) die Kommunikationsfähigkeit, also auch die Beziehungsfähigkeit zu Altersgenossen als das unwichtigste Erziehungsziel angesehen wird. Das kann dahingehend gedeutet werden, dass der wichtigste Teil des Lebens des Kindes, jener Teil der mit seinen tatsächlichen Beziehungen zu Altersgenossen zusammenhängt, von den Eltern nicht ernst genommen und nicht in Verbindung mit den moralischen Eigenschaften, die die Eltern dem Kind beibringen möchten, gebracht wird.

Die Besonderheiten des Erziehungsstils

Sowohl die Eltern der konfliktaffinen Kinder als auch die Eltern von Kindern ohne Beziehungsprobleme zu Gleichaltrigen (Experimentalgruppe und Kontrollgruppe) nennen als ihre am häufigsten eingesetzten Erziehungsstile den unter-

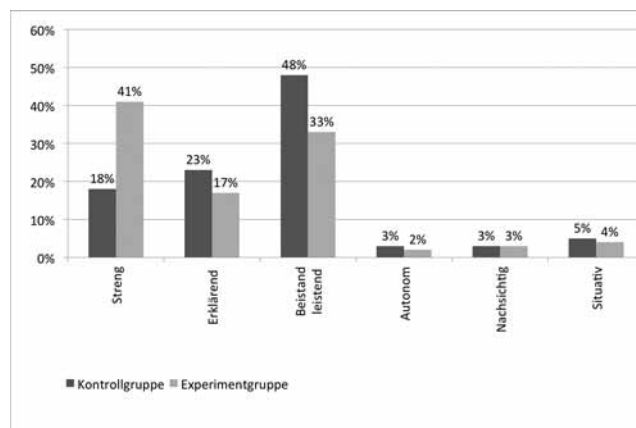


Abb. 4: Erziehungsstile der Eltern

stützenden, den strengen und den erklärenden Stil. Doch es gibt auch Unterschiede. So herrscht bei den Eltern von Kindern ohne Beziehungsprobleme zu Gleichaltrigen der unterstützende Stil vor (48%), an zweiter Stelle kommt der erklärende Stil (23%), der strenge Stil nimmt den dritten Platz ein (18%). Bei den Eltern von konfliktaffinen Kindern dominiert hingegen der strenge Stil (41%), an der zweiten Stelle kommt der unterstützende Stil (33%) und dann der erklärende Stil (17%). Zu anderen Erziehungsstilen bekennen sich beide Elterngruppen nur sporadisch (vgl. Abb. 4).

In den einzelnen Untergruppen der Eltern von konfliktaffinen Kindern gibt es noch einmal Unterschiede.

Bei den *Eltern aggressiver Kinder* dominieren der unterstützende Beistand leistend und der strenge Erziehungsstil, die praktisch gleich stark vertreten sind (35% und 36%), der erklärende Stil ist mittelmäßig vertreten (16%), am seltensten ist hier der autonome Stil (2%).

In der Untergruppe der *Eltern von demonstrativen Kindern* dominiert deutlich der strenge Stil (47%), an der zweiten Stelle liegen der erklärende und der unterstützende Stil (je 20%).

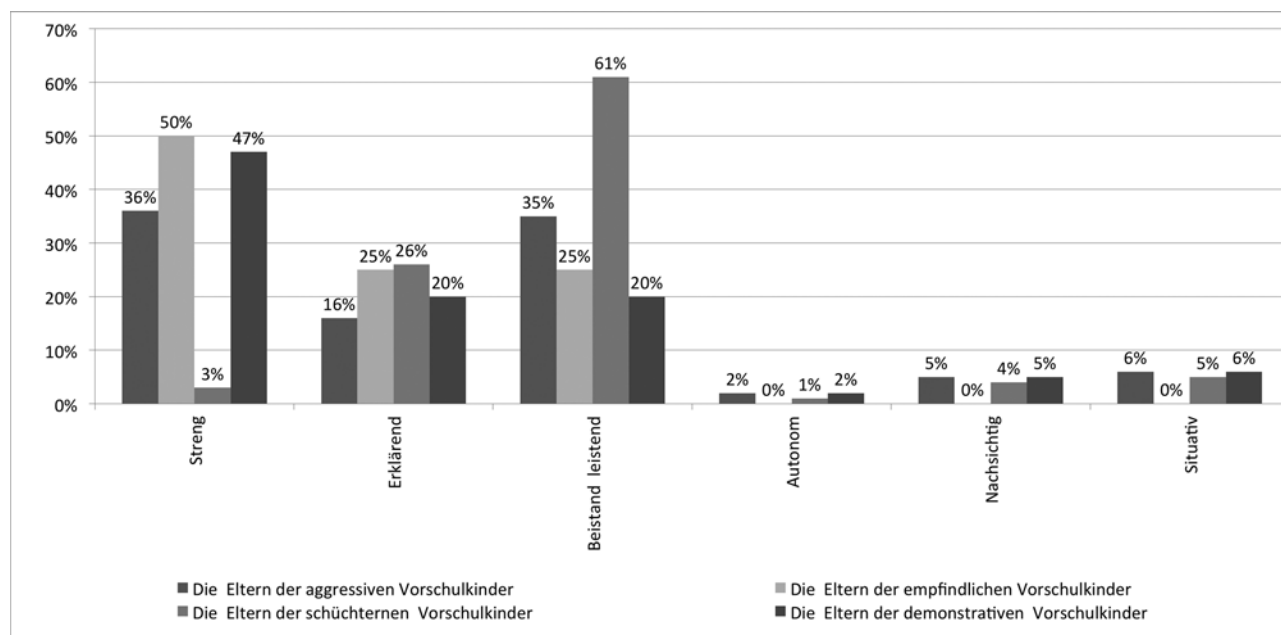


Abb. 3: Erziehungsstile der Eltern der konfliktaffinen Kindergruppen

In der Untergruppe der *Eltern der schüchternen Kinder* herrscht die Anwendung des unterstützenden Stils vor (61%), als nächstes kommt der erklärende Stil (26%), der strenge Stil wird praktisch nicht angewandt (3%).

In der Untergruppe der *Eltern von aggressiven Kindern* hat der strenge Stil hingegen hohe Kennwerte (50%).

ZUSAMMENFASSUNG

Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung konnten bedeutende Unterschiede im Verhalten von Eltern konfliktaffinen Kindern und Eltern von Kindern ohne Beziehungsprobleme zu Gleichaltrigen festgestellt werden.

Der Hauptunterschied besteht darin, dass bei *Eltern von konfliktaffinen Kindern* der funktionale Zugang im Kontakt mit dem Kind viel stärker ausgeprägt ist als bei Eltern von Kindern ohne Beziehungsprobleme zu Gleichaltrigen. Die Eltern von konfliktaffinen Kindern fokussieren ihre Aufmerksamkeit auf die Leistungen des Kindes, sie bewerten ständig die Ergebnisse seiner Tätigkeit, vergleichen es mit anderen Kindern und sind bestrebt, seine positiven Eigenschaften bzw. die negativen Eigenschaften anderer Kinder zu betonen. Belohnung, Tadel und das Aufzählen von positiven Beispielen sind die Hauptmethode der Erziehung. Die Eltern haben ein klares Bild davon, wie ein Idealkind sein soll, und vergleichen ihr Kind damit. Das verdeckt den Eltern den Blick auf das Kind. Das Kind erhält von den Eltern einerseits positive moralische Eigenschaften vermittelt (sei gerecht, gut, gutherzig), zugleich wird von ihm die Unterordnung unter die Normen und Regeln der Gesellschaft gefordert (Gehorsamkeit, Respekt vor den Erwachsenen). Im Gegensatz zu Eltern von Kindern ohne Beziehungsprobleme zu Gleichaltrigen erscheint bei den meisten Eltern von konfliktaffinen Kindern *Gehorsam* als die am meisten erwünschte Qualität des Kindes. Kennzeichnend ist überdies, dass die Eltern von konfliktaffinen Kindern den *strengen Erziehungsstil* bevorzugen (Strafen, Verbote, Zwang).

Bei solcher Haltung der Eltern beginnt das Vorschulkind sich selbst als ein Objekt der Erziehung zu erleben, das zu jeder Zeit bestraft oder belohnt werden kann. Indem das Kind bestrebt ist, gehorsam und gut zu sein, orientiert es sich hauptsächlich nach der Bewertung durch andere. Die anderen Menschen, darunter auch die Altersgenossen, werden dabei nicht als Ganzes wahrgenommen, sondern als Umstände im Leben des Kindes, die sein Wohlergehen fördern oder hindern können. Im Endeffekt nimmt das Kind also nur sich selbst wahr, erlebt nur sich, genauer gesagt, das, was man üblicherweise Ich-Gestalt nennt (seine Bewertungen, Qualitäten, positive Eigenschaften). Dadurch, dass das Kind ständig damit beschäftigt ist, wie es bewertet wird, kehrt es sich in sich selbst und ist daran gehindert, die anderen zu sehen. Es handelt so, als ob sich in ihm eine fremde Gestalt angesiedelt hätte, der es entsprechen muss. Zugleich ist es aber unfähig, echten Kontakt mit realen Gestalten zu unterhalten und Konflikte auf friedlichem Wege zu lösen. Das Erleben solcher Kinder ist gekennzeichnet vom Gefühl des Unterschätzt-Werdens.

Im Gegensatz dazu sind für *Kinder ohne Beziehungs-*

probleme zu Gleichaltrigen Selbstbehauptung und Bewertung durch andere nicht die wichtigsten Beweggründe. Das macht ihnen möglich, die anderen in ihrer Ganzheit zu sehen. Die Altersgenossen sind für sie keine Mittel für die Selbstbehauptung, sondern selbstwertige Persönlichkeiten, Partner für gemeinsame Tätigkeit und Kommunikation. Kinder ohne Beziehungsprobleme zu Gleichaltrigen vergleichen sich nicht mit anderen und versuchen auch nicht, die anderen zu übertreffen und die eigene Überlegenheit zu beweisen. Das unterscheidet diese Kinder von konfliktaffinen Kindern und spricht von der Wichtigkeit des personalen Zugangs im Verhalten der Eltern.

Die Ergebnisse dieser Untersuchung zeigen, dass die Kommunikationsfähigkeit und das Verhalten des Kindes seinen Altersgenossen gegenüber vor allem vom Erziehungsverhalten der Eltern abhängt. Wenn das Kind in der Beziehung zu den Eltern genug Beachtung, Gerechtigkeit und Wertschätzung bekommen hat, kommt in ihm kein unbefriedigtes Bedürfnis nach Aufmerksamkeit, Selbstrechtfertigung und Selbstbehauptung auf. Dementsprechend entstehen keine Blockaden im personalen Austausch, es kommt zu Begegnungen mit anderen Kindern.

Abschließend soll allerdings angemerkt werden, dass das Verhalten eines Vorschulkindes zu sich und zu anderen nicht als endgültig und für Veränderungen unzugänglich angesehen werden soll. In diesem Lebensabschnitt ist es noch möglich, Probleme in Beziehungen mit anderen zu überwinden und zu einer vollwertigen Kommunikation mit ihnen zu finden.

Literatur

- Berdjaew HA (1994) «Философия свободного духа» Moskau: Республика
- Bachtin MM (1963) «Проблемы поэтики Достоевского» Moskau: Советский писатель. Deutsch: Probleme der Poetik Dostoevskijs. Hanser, München 1971
- Buber M (1995) Ich und Du. Stuttgart: Reclam
- Längle A (2006) «Person. Экзистенциально-аналитическая теория Персoнlichkeit» Moskau: Генезис
- Ortega-y-Gasset J (1997) «Избранные труды» Moskau: Весь мир

ÜBERSETZUNG: OXANA LARTSCHENKO

REDAKTION: USCHI DOBROWOLSKI

Anschrift der Verfasserin:

VITA CHOLMOGOROWA

RU-121069 Moskau

Skatertnyj Pereulok 30/48

oxana.larchenko@gmail.com