

8 Grundschulalter: Körperliche und sozial-emotionale Entwicklung

In den ersten Jahrzehnten des letzten Jahrhunderts haben Kinderpsychologen die Überzeugung vertreten, dass die Entwicklung während des Grundschulalters eine Art Ruhepause einlegt. Nach den teilweise dramatischen Veränderungen in der frühen Kindheit und im Vorschulalter konnten sie bei Grundschulkindern offenbar keine nennenswerten Ereignisse mehr entdecken, die Einfluss auf die Entwicklung dieses Alterszeitraums zu nehmen vermögen. Das Wachstum verlangsamt sich nach Schuleintritt, und auch im sozial-emotionalen Bereich offenbarten sich nach damaliger Sicht keine Auffälligkeiten. Sigmund Freud sprach aus diesem Grunde von einer Latenzphase, denn er glaubte, die von ihm beschriebene Entwicklung der sexuellen Triebe (s. S. 19f.) würde solange eine Ruhepause einlegen, bis diese Triebe mit dem Eintritt in das Jugendalter wieder aufs Neue erwachen. Diese Einstellung, die während der ersten Jahrzehnte des letzten Jahrhunderts vorherrschte, ist für die Entwicklungspsychologie nicht ohne Einfluss geblieben, denn es wurden als Folge davon über einen längeren Zeitraum kaum Forschungsarbeiten zum Grundschulalter vorgelegt.

Tatsächlich ist mit dem Eintritt in die Schule jedoch eine erhebliche Herausforderung verbunden. An Jungen und Mädchen werden fortan Leistungsanforderungen gestellt, und es hängt von den Erfolgen bzw. Misserfolgen eines Schülers ab, ob er das Gefühl der eigenen Tüchtigkeit erlebt, sich also selbst Kompetenz zuschreibt, oder stattdessen aufgrund entsprechender Erfahrungen Minderwertigkeitsgefühle entwickelt.

Die Schule bietet dem Kind viele Möglichkeiten, sich mit anderen zu vergleichen. Dies geschieht nicht nur in den Unterrichtsstunden, in denen der Einzelne wiederholt feststellen muss,

dass einige Mitschüler bessere Leser sind als andere, dass einige die im Mathematikunterricht gestellten Aufgaben schneller, andere sie dagegen langsamer bewältigen können. Im Sportunterricht zeigt sich, dass es auch Unterschiede in der körperlichen Leistung gibt. Solche Beobachtungen veranlassen das Kind, sich wiederholt die Frage zu stellen: *Wer bin ich?* Mit dieser Frage mögen sich Jungen und Mädchen bereits im Vorschulalter beschäftigen, aber die konkret-operationalen Denkmöglichkeiten des Schulalters gestatten es ihm nunmehr, eine anspruchsvollere Antwort zu finden. Bei Schülern fließen in das Selbstkonzept jetzt auch psychologische Begriffe mit ein, und der dem Anschein nach grenzenlose Optimismus des Vorschulkindes bezüglich des eigenen Könnens wird zunehmend durch realistischere Einschätzungen ersetzt.

In der Regel gewähren die meisten Eltern ihren Söhnen und Töchtern nach deren Einschulung zunehmende Freiheiten. Dadurch haben die Kinder erweiterte Gelegenheiten, sich Gleichaltrigen zuzuwenden, sich mit ihnen zu verabreden und freie Zeit mit ihnen zu verbringen. Allein durch diesen äußeren Rahmen ist es vielen Grundschulern möglich, erste wirkliche Freundschaften zu entwickeln, d. h. Sozialbeziehungen aufzubauen, die eine gewisse, eventuell sogar eine recht hohe Stabilität aufweisen. Mädchen und Jungen finden auf diese Weise Gleichaltrige, denen man seine Hoffnungen und Sorgen anvertrauen kann und denen man seinerseits helfen kann, wenn es nötig ist.

Andere Menschen werden aber nicht nur als mögliche oder tatsächlich Freunde gesehen. Es entstehen auch Streitigkeiten. Ebenso begegnet man Mitschülern in Wettbewerbssituationen. Wie man unter solchen Bedingungen reagiert, ob man

sich fair verhält oder sich stattdessen ungerechtfertigte Vorteile zu verschaffen versucht, hängt nicht unerheblich vom jeweiligen moralischen Urteilsniveau des Schulkindes ab, von dem bereits im letzten Kapitel die Rede war (s. S. 280 ff.).

8.1 Die körperliche Entwicklung

Nachdem sich der erste Gestaltwandel (s. S. 252) vollzogen hat, setzt eine verhältnismäßig ruhige und gleichmäßige körperliche Entwicklung ein. Weil sich der Körper nicht mehr so schnell wie während des Vorschulalters entwickelt, kann sich das Kind nunmehr verstärkt darauf konzentrieren, die Motorik unter seine Kontrolle zu bringen. Die Übung dieser Funktionen geht allerdings keineswegs *ruhig* vonstatten. Wenn man einmal Kinder im Grundschulalter beobachtet, wird man in der Regel sehr häufig Verhaltensweisen beobachten, die Erwachsene meist als »wild« zu kennzeichnen pflegen.

8.1.1 Veränderungen des Körpers bei Jungen und Mädchen

Größenwachstum und Gewichtszunahme

Vergleicht man die beiden Geschlechter miteinander, dann fällt auf, dass Jungen im Durchschnitt bis zum Alter von acht Jahren größer sind als Mädchen. In den folgenden Jahren wachsen Mädchen schneller, sie übertreffen vorübergehend gleichaltrige Jungen an Größe (das ist sonst zu keinem anderen Zeitpunkt des menschlichen Lebenslaufes der Fall), bis die Jungen schließlich mit dem Einsetzen des vorpuberalen Wachstumsschubes (s. S. 350) wieder voraneilen. Insgesamt verläuft das Größenwachstum mit etwa 6 cm pro Jahr eher in gemäßigten Bahnen. Die Erhöhung des Körpergewichts liegt ebenso gleichmäßig zwischen 2 und 3,5 kg jährlich. Es ist aber nicht zu übersehen, dass es bezüglich dieser eher geringen Veränderungen nicht unerhebliche interindividuelle Unterschiede zwischen Gleichaltrigen, sowohl

hinsichtlich der Größe als auch des Gewichts, gibt.

Übergewicht. Wie gleich noch ausführlicher erläutert wird, sind Kinder im Grundschulalter ungewöhnlich aktiv. Sollten einige von ihnen jedoch außerordentlich ruhigen Beschäftigungen nachgehen, wie etwa im Falle eines übermäßigen Fernsehkonsums, muss mit einer auffälligen Gewichtszunahme gerechnet werden. Von Übergewicht spricht man, wenn das normale Gewicht eines Altersdurchschnitts um mehr als 20 Prozent überschritten wird. Dabei darf allerdings nicht übersehen werden, dass als Ursache für die Fettleibigkeit auch genetische Faktoren in Betracht gezogen werden müssen (Friedman et al., 1994).

8.1.2 Motorische Entwicklung

Während des Vorschulalters hatten Kinder bereits vielfältige Gelegenheiten, ihre motorischen Fertigkeiten zu üben. Zu Beginn des Grundschulalters können sie deshalb in der Regel recht gut laufen, klettern, hüpfen und springen. Sehr bald nach dem Eintritt in das Grundschulalter werden sie auch das Werfen, Fangen und Stoßen mit dem Fuß hochgradig beherrschen. Die zunehmende Körperbeherrschung lässt sie zudem im Verlauf der Grundschulzeit zu aktiven Teilnehmern sportlicher Aktivitäten, wie etwa Fußball, werden.

Wildes Spielen

Ein besonders auffälliges Kennzeichen dieses Alterszeitraums ist das »wilde« Spielen (engl. *rough-and-tumble*), in dessen Verlauf Verhaltensweisen zu beobachten sind, die man mit Balgen, Jagen und Ringen beschreiben kann, und die meist mit lautem Lachen und Schreien einhergehen. Sie treten schon im Vorschulalter, aber häufig auch noch in der frühen Adoleszenz auf. Dieses »wilde« Spielen findet man in allen Kulturen rund um den Erdball, in Europa ebenso wie in der Kalahari, in Indien, aber auch in Japan oder Mexiko (Humphreys & Smith, 1984). Anthropologen haben deshalb die Vermutung geäußert, dass

diese Aktivitäten einmal den Zweck gehabt haben könnten, junge Menschen auf zukünftige Aufgaben beim Jagen und Kämpfen vorzubereiten (Symons, 1978). Hat das wilde Spielen in der heutigen industriellen Gesellschaft demnach die vermutete vorbereitende Funktion verloren? Die Frage lässt sich verneinen. Das wilde Spielen besitzt weiterhin eine wichtige soziale Funktion. Kinder lernen dadurch, dass man andere durchaus anrempeln kann, ihnen sogar gewisse Schläge zu versetzen vermag, wenn man dem nur scheinbar Angegriffenen gleichzeitig durch Gestik und Mimik signalisiert, dass diese »Angriffe« oder Verfolgungsjagden keineswegs in feindlicher Absicht unternommen werden. Bevorzugt werden gute Freunde als Partner für das wilde Spielen ausgewählt, weil diese wohl die beste Gewähr dafür bieten, dass die Scheinangriffe richtig verstanden werden.

Körperliche Geschicklichkeit und Selbstwertgefühl

Insgesamt tragen die vielfältigen körperlichen Aktivitäten erheblich zur Steigerung der eigenen Geschicklichkeit bei. Wenn ein Kind keine ausreichenden Übungsmöglichkeiten hat oder nutzt, besteht die Gefahr einer Beeinträchtigung des Selbstwertgefühls, das auch von körperlichen Fertigkeiten mitbestimmt wird. Wenn ein Kind annimmt, es sei plump und ungeschickt, weil Gleichaltrige das zu denken scheinen, kann es mit Rückzug aus sozialen Situationen reagieren. Dann wird ein Kind vielleicht die Teilnahme an Spielen verweigern, weil es Angst hat, sich wegen seiner Ungeschicklichkeit zu blamieren. Als Folge davon könnte die ohnehin schon unzureichende Übungsgelegenheit noch weiter vermindert werden. Wenn Kinder dagegen während des Grundschulalters einen hohen Grad an körperlicher Geschicklichkeit erlangen, besitzen sie gute Voraussetzungen, sich bei Gleichaltrigen großer Beliebtheit zu erfreuen (Cratty, 1986). Schon früh im Leben erfährt ein Kind somit, dass sein Aussehen und sein körperliches Können mitbestimmen, wie es von anderen behandelt wird, und

diese anderen nehmen durch ihr Verhalten wiederum Einfluss darauf, welche Einstellungen das Kind zu sich selbst entwickelt.

8.2 Die Entwicklung der Einstellung des Kindes zu sich selbst

Es stellt zweifellos einen wichtigen Meilenstein in der Entwicklung des Kindes dar, wenn es sich vor Erreichung seines zweiten Geburtstages im Spiegel selbst entdecken kann und somit zu wissen scheint, dass es als selbständiges Wesen, unabhängig von der Umwelt, existiert (s. S. 134). Wenn man es ein oder zwei Jahre später, im Vorschulalter, auffordert, sich selbst oder andere zu beschreiben, dann wird es in seiner Antwort wahrscheinlich Kennzeichnungen verwenden, denen Beobachtbares zugrunde liegt (s. S. 312). Erst während des Grundschulalters geben Jungen und Mädchen Selbstbeschreibungen, die auch psychologische Begriffe mit einbeziehen. Die Vorstellungen, die sich ein Mensch von sich selbst macht, bezeichnet man als »Selbstkonzept«. Davon abzuheben ist eine sehr allgemeine Bewertung der eigenen Person, die man als Selbstwertgefühl bezeichnet. Diese globale Einschätzung der eigenen Person gewinnt während der Grundschuljahre an Bedeutung.

8.2.1 Über Selbstkonzept und Selbstwertgefühl

Selbstkonzept

Wenn Mädchen und Jungen das Alter von sechs oder sieben Jahren erreicht haben, ist ihr Selbstbild (bzw. Selbstkonzept) insofern umfassender geworden, als sie nunmehr zum einen beschreiben können, was sie in den vielfältigsten Situationen über sich erfahren haben; zum anderen sind sie in der Lage, sich Gedanken über ihre Gefühle, Vorstellungen, Fähigkeiten sowie über eigene besondere Kennzeichen zu machen. Folglich kann man von diesen Kindern auch »psychologische«

Beschreibungen erhalten (Broughton, 1978). Kinder dieses Alters verfügen inzwischen über ein Selbstbild, das wiedergibt, was sie in verschiedensten Schulfächern zu leisten vermögen, wie sie nach eigenem Eindruck aussehen, wie sie ihre Beliebtheit bei Gleichaltrigen einschätzen, wie sie ihr Verhältnis zu den Eltern sehen usw. (Harter, 1990c, 1990d).

Selbstwertgefühl

Frühestens Siebenjährige, vor allem aber Achtjährige können auf Befragen zudem mitteilen, ob sie sich selbst mögen, ob sie glücklich und mit ihrem Leben zufrieden sind. Eine solche *globale* Bewertung gibt Aufschluss über das Selbstwertgefühl. Das Selbstwertgefühl setzt sich allerdings nicht einfach aus der Summe der Einzelbewertungen zusammen.

Hoch bewertete Tätigkeitsbereiche. Susan Harter (1987, 1990a, 1990b) hat in ihren Forschungen festgestellt, dass sich das Selbstwertgefühl aus zwei verschiedenen Werturteilen zusammensetzt: Zum einen ist von Bedeutung, welcher Tätigkeitsbereich hoch bewertet wird. Zwischen Gleichaltrigen kann es dabei erhebliche Unterschiede geben. Einige Kinder mögen dem sportlichen Können eine hohe Wertschätzung entgegenbringen, während andere schulischen Leistungen stärkeres Gewicht geben, und eine weitere Gruppe mag vor allem Wert auf gute Freundschaften legen. Wenn man den von einem Kind hoch gewichteten Bereich kennt, muss man allerdings noch ermitteln, wie es sich darin selbst einschätzt, um Hinweise auf das Selbstwertgefühl zu erhalten. Selbstverständlich wird der Wunsch bestehen, in einem persönlich hoch bewerteten Bereich möglichst gut zu sein. Davon abzuheben ist, was das Kind nach der persönlichen Einschätzung glaubt, tatsächlich erreicht zu haben. Wenn es für einen Jungen beispielsweise sehr wichtig ist, ein guter Schüler zu sein, wird er ein geringes Selbstwertgefühl haben, sofern er häufig schlechte Zeugnisse in Empfang zu nehmen hat. Eine andere Schülerin mag ebenso ungünstige Zensuren haben, aber ein höheres

Selbstwertgefühl besitzen, wenn sie Freundschaften hoch bewertet und entsprechende Beziehungen auch tatsächlich entwickeln konnte, während sie gleichzeitig die schulische Arbeit verhältnismäßig gering bewertet.

Zuspruch wichtiger Personen. Die Höhe des Selbstwertgefühls bestimmt sich aber nicht nur danach, wie nahe man den Wunschvorstellungen in einem hoch bewerteten Bereich kommt, sondern hängt nach Harters Erkenntnissen auch davon ab, welchen Zuspruch, welche Anerkennung ein Kind nach seinem subjektiven Eindruck insgesamt von bedeutsamen Menschen empfängt; das sind in der Regel vor allem die Eltern und Gleichaltrige. Sofern ein Kind zu dem Schluss gelangt, dass andere wichtige Personen es so akzeptieren und anerkennen, wie es nun einmal ist, besitzt es höchstwahrscheinlich ein höheres Selbstwertgefühl als ein anderes, das von solchen Menschen weniger Zuspruch erhält.

Die Entwicklung des Selbstwertgefühls hängt demnach von mindestens zwei Bedingungen ab, und wenn eine nur unzureichend vorhanden ist, vermag die zweite auch unter günstigsten Umständen keinen Ausgleich zu schaffen. Das zeigte sich bei Schülerinnen und Schülern dritter und vierter Schuljahre. Einige von ihnen gingen davon aus, den Wunschvorstellungen in einem hoch bewerteten Bereich sehr nahe zu kommen, aber sie wiesen dennoch ein vermindertes Selbstwertgefühl auf, weil sie Anerkennung und Zuspruch von Seiten wichtiger Personen als zu gering empfanden. Ebenso gilt das Umgekehrte: Ein Kind mag die Unterstützung wichtiger Mitmenschen erhalten, jedoch ein geringeres Selbstwertgefühl besitzen, weil es ständig bemerkt, dass es seinen eigenen Ansprüchen in einem hoch bewerteten – etwa im schulischen oder sportlichen – Bereich nicht gerecht zu werden vermag (Harter, 1987). Wodurch aber erhält das Kind Information darüber, wie es sich in einem Bereich einschätzen kann? Wie ist zu erklären, dass es einige Bereiche höher bewertet als andere? Die Klärung solcher Fragen hilft, Verständnis dafür zu entwickeln,

warum einige Kinder durch ein höheres, andere durch ein geringeres Selbstwertgefühl zu kennzeichnen sind.

8.2.2 Erklärung unterschiedlicher Grade des Selbstwertgefühls

Leistungsvergleich mit Gleichaltrigen

Bereits im Kindergarten erfahren Mädchen und Jungen wiederholt, dass ihnen einige Aufgaben, etwa beim Basteln oder bei geselligen Spielen, besser gelingen als andere. Die Grundschule bietet weitere Möglichkeiten, Erfolge und Misserfolge zu erleben: beim Erlernen des Lesens und Schreibens, bei der Lösung mathematischer Probleme oder bei sportlichen Übungen. Diesen Erfahrungen entnehmen die Kinder Hinweise auf ihre Fähigkeiten. Gewinnen sie auch Informationen über sich selbst, indem sie das Leistungsverhalten anderer (etwa das von Mitschülern) beachten? Das ist bereits im Vorschulalter der Fall, denn wenn im Kindergarten etwa Leckereien verteilt werden, achten Jungen und Mädchen sehr genau darauf, dass sie gegenüber anderen Kindern nicht benachteiligt werden (so erklärt ein Mädchen beispielsweise vorwurfsvoll gegenüber der Kindergärtnerin: »Daniel hat mehr Plätzchen be-

kommen als ich!«). Kinder im Alter von fünf oder sechs Jahren vergleichen sich auch mit anderen, um herauszufinden, ob sie nach der Auseinandersetzung mit einer Aufgabe besser oder schlechter als andere abgeschnitten haben. Im Verlauf der Grundschule nimmt das Interesse an einem Leistungsvergleich und damit das Bemühen, die eigenen Fähigkeiten einzuschätzen, ständig zu (Pomerantz et al., 1995). Bereits im zweiten Schuljahr gibt es einen klaren Zusammenhang zwischen der Häufigkeit sozialer Vergleiche und dem Selbstwertgefühl, denn Kinder, die sich selbst günstiger einschätzen, suchen sehr viel öfter den Vergleich mit anderen als Jungen und Mädchen mit ungünstigerem Selbstbild (Ruble & Frey, 1991).

Einfluss der pädagogischen Umwelt

Soziale Vergleiche werden durch ein schulisches Bewertungssystem besonders angeregt, das Zensuren als Ergebnis sozialer Vergleiche einsetzt und sogar zum Wettbewerb herausfordert. Die Entwicklung des Selbstwertgefühls von Kindern in westlich orientierten Ländern wird wesentlich von den dort vorherrschenden Bedingungen der Konkurrenz und der Beachtung von Leistungen jedes Einzelnen für sich mitbestimmt. Es lassen sich



Abbildung 8.1. Bei vielen Aktivitäten des schulischen Alltags haben Schüler die Gelegenheit, sich mit anderen zu vergleichen und so das eigene Können einzuschätzen

aber auch andere pädagogische Umwelten schaffen. So wird beispielsweise in einem israelischen Kibbuz mehr Wert auf kooperatives Lernen als auf Wettbewerb gelegt. Unter diesen Bedingungen nutzen ältere Kinder den sozialen Vergleich vor allem dazu, die eigenen Fähigkeiten zu verbessern, und weit weniger als Mittel der Selbstbewertung (Butler & Ruzany, 1993). Wie bereits festgestellt (s. S. 228), lernen Kinder in China und Japan ziemlich früh, mit anderen zusammenzuarbeiten, während das in einem westlich orientierten Land aufwachsende Kind zunehmend in der Lage sein muss, sich gegenüber anderen zu behaupten und durchzusetzen (Markus & Kitayama, 1991). Wenn das nicht gelingt, ist mit einer Beeinträchtigung des Selbstwertgefühls zu rechnen. Ob eine solche Beeinträchtigung bei Kindern stattfindet, hängt allerdings in Ländern wie Deutschland oder den USA zusätzlich davon ab, welchen Erziehungsstil Eltern jeweils praktizieren.