

# Kapitel 2

## So viel mehr als Parallelspiel: Grundlagen der Beziehungen zwischen Kleinst- und Kleinkindern



Ein solch großer Teil der sozialen Entwicklung und des sozialen Lernens findet von der Geburt bis zum Alter von 3 Jahren statt, dass es eine Herausforderung ist, all das Wunderbare daran zu erfassen. Die soziale Kompetenz der Kleinst- und Kleinkinder im Umgang mit ihren Peers wächst exponentiell in ihren ersten drei Lebensjahren. Während dieser Zeit zeigen sie eine bemerkenswerte Steigerung ihrer Fähigkeit, in einer Gruppe auf andere einzugehen, Beziehungen zu entwickeln und sich einzufügen (Kawakami / Takai-Kawakami, 2015; Nichols, Svetlova, Brownell, 2015; Ross, Friedman, Field, 2015). Ist die Unterstützung Erwachsener gegeben, dann sind Kinder nur allzu gern bereit, auf unterschiedliche Art und Weise zu kommunizieren, sich auszutauschen und sich bei Spielen abzuwechseln; sie beginnen, anderen zu helfen, Empathie zu zeigen, andere zu verteidigen, zu kooperieren und bei Konflikten zu verhandeln.

Kleinst- und Kleinkinder entwickeln sich in Bezug auf ihr Erinnerungsvermögen, ihre Bewegungen und ihre Geschicklichkeit, was wiederum ihre Fähigkeiten im Zusammensein mit Peers erweitert. Ihre Zielstrebigkeit hinsichtlich bestimmter Wünsche wächst jeden Tag, wodurch Interaktionen mit Peers sowohl intensiviert als auch gestört werden. Sie beginnen recht früh, einander nachzuahmen, um von anderen zu lernen und sich mit ihnen zu verbinden. Sie erkunden Ursache und Wirkung mit einem Schubs oder Gekreisch, um den anderen zum Schreien oder Lachen zu bringen. Sie spielen „Alle mir nach!“-Spiele. Der Umgang miteinander wird komplexer, je weiter ihre Sprache und ihr Kommunikationsvermögen sich entwickeln. Sie beginnen, die Bedeutung von Besitz zu verstehen. Sie lernen, dass ihr Verhalten das der anderen beeinflusst und andere Menschen etwas anderes fühlen und wünschen können, als sie selbst. Sie lernen zu kooperieren und sich mit Gleichaltrigen anzufreunden, wenn liebevolle und emotional zugewandte Erwachsene anwesend sind.

In der Vergangenheit haben Forscher Peer-Interaktionen im frühen Alter als solitär oder parallel beschrieben (Parten, 1932). Beim „*Solitärspiel*“ spielt jedes Kind für sich; beim „*Parallelspiel*“ spielen Kinder Seite an Seite, scheinen sich des anderen aber nicht bewusst zu sein. Wenn wir meinen, kleine Kinder seien nur zu Solitär- oder Parallelspiel fähig, übersehen wir eine ganze Welt von Interessen, Lernen, Fähigkeiten, Möglichkeiten und Freuden mit Peers. Es gibt zwar Parallelspiel bei kleinen Kindern, aber ihre Interaktionen sind viel interessanter und komplexer, als es der Ausdruck „*Parallelspiel*“ impliziert. Wie wir wissen, wachsen die Kompetenzen des Peer-Verhaltens aufgrund biologischer Entwicklungen. Drei andere Sichtweisen beschreiben, wie Kleinst- und Kleinkinder sich entwickeln und lernen: die konstruktivistische Sichtweise, das beziehungsbasierte Modell und das sozio-kulturelle Modell.



In der *konstruktivistischen Sichtweise* wird Lernen als permanenter Prozess der Wissensbildung durch Erfahrung verstanden. Wenn ein Kind etwas Neues erlebt, vergleicht es das neue Wissen mit dem, was es bereits weiß, und es entwickelt neue Ideen aufgrund dieser neuen Erfahrung.

In einem konstruktivistischen Lernmodell lernen Kleinst- und Kleinkinder fortwährend von ihren ersten Begegnungen mit Peers an. Ihre sozialen Interaktionen helfen ihnen, Vorstellungen darüber zu entwickeln, wie ihre Peers funktionieren, wie man kommuniziert und wie man sich befreundet. Fürsorgliche Erwachsene schaffen viele Möglichkeiten für Peers, um miteinander umzugehen (Piaget, 1952). Wenn Erwachsene ein prosoziales Verhalten vorleben, ahmen Kinder es nach und konstruieren ein positives Verständnis von Beziehungen.

Das *beziehungsbasierte Modell* erklärt ebenfalls, wie Kleinst- und Kleinkinder lernen, mit ihren Peers umzugehen. Die Erfahrungen, die kleine Kinder mit Erwachsenen gemacht haben beeinflussen, auf welche Art und Weise Kinder ihre Beziehungen zu Peers formen (Hinde, 1992). Diese sehr jungen Kinder lernen auch aus Erfahrungen mit Peers. Sie entwickeln aufgrund dieser Erfahrungen unterschiedliche Arten von Beziehungen zu den verschiedenen Peers. Sie suchen vielleicht die Nähe einiger von ihnen und befreunden sich mit ihnen, und lernen, anderen aus dem Weg zu gehen.

Im *soziokulturellen Modell* wird deutlich gemacht, welche wichtige Rolle Kultur, Familienmitglieder, Erzieher und kompetente Peers für die soziale Entwicklung von Kindern spielen (Vygotsky, 1987). Erwachsene geben kleinen Kinder ihre eigenen kulturellen Werte im Hinblick auf soziale Einstellungen und Fähigkeiten weiter und sind ihr Vorbild. Erwachsene erstellen ein *Gerüst* aus Unterstützung und Ermutigung für das Lernen der Kinder, indem sie diese beobachten und ihnen helfen zu begreifen, wie sie erfolgreich mit Peers umgehen können. Erwachsene fördern harmonische Interaktionen und Beziehungen von Peers, indem sie ein verständnisvolles und für die Entwicklung wirkungsvolles Umfeld und entsprechende Aktivitäten bereitstellen.

In diesem Kapitel stellen wir Überlegungen darüber an, welches Interesse alle kleinen Kinder an ihren Peers haben, wie sie mit ihnen kommunizieren, sie imitieren und in ihren



Meinungen mit diesen übereinstimmen. Dies sind ganz grundlegende soziale Einstellungen und Fähigkeiten, die nicht nur für die soziale Kompetenz bei Peers in diesen frühen Lebensjahren gelten, sondern für Beziehungen in ihrem ganzen weiteren Leben. Im gesamten Kapitel 2 werden Sie eine Vielzahl von Ideen finden, die Sie anwenden können, um Peer-Kompetenz zu fördern und um die Freude der Peers im Umgang miteinander zu unterstützen.

## Peer-Interaktionen sind dynamisch

Im Allgemeinen möchten Peers miteinander spielen. Ihr Verhalten ist lebendig, voller Energie und Kraft. Wir nennen diese Interaktionen dynamisch, weil sie nicht nur Ausdruck dieser Lebendigkeit sondern auch eigenmotiviert sind. Peers *wollen* miteinander interagieren. Dies ist auch deshalb dynamisch, weil diese Aktivität voller gegenseitiger Einflüsse auf die Peers sind. Der physische und verbale Austausch, den wir zwischen Peers beobachten können, reißt die Interaktionen mit sich fort und formt Beziehungen.

## Peers verfolgen gemeinsame Ziele

*Sara krabbelt zu Sam, streckt die Hand aus und zieht ihn an den Haaren. Welche Absicht verfolgt sie damit? Was versucht sie zu erreichen? Ein Erwachsener, der dies beobachtet, könnte vermuten, dass Sara Sams Haar irgendwie interessant findet und herausfinden will, was es ist. Abhängig von ihrem Alter könnte sie auch eine Strategie ausprobiert haben, um Sams Aufmerksamkeit zu erregen. Kluge Eltern oder Lehrer würden Sara dann andere Möglichkeiten aufzeigen, mit denen es ihr besser gelingen würde, Sams freundliche Aufmerksamkeit zu erhalten.*

Wenn Kleinstkinder sich zu Kleinkindern entwickeln, werden sie immer zielorientierter und möchten, dass „etwas geschieht“ oder „etwas funktioniert“. Kleinkinder beobachten das Ergebnis ihrer Handlungen, korrigieren sie und beeinflussen sie. Sie zeigen sich zunehmend glücklicher und zufriedener mit den Ergebnissen, als ob sie sagen wollten: „Ich hab's geschafft.“ Dieses zielorientierte Verhalten gegenüber Spielsachen und Objekten wird auf Peers übertragen. Sie versuchen, einen Peer zum Lachen zu bringen. Sie zeigen auf einen Käfer im Gras, um die Aufmerksamkeit eines Peers darauf zu lenken. Sie schlagen mit den Fäustchen auf den Tisch, in der Hoffnung, dass die anderen dann mitmachen. Ein Zweijähriger lenkt unter Umständen sogar die Aufmerksamkeit eines anderen ab, um ihm die Schaufel, die dieser im Sandkasten benutzt hat, wegzunehmen.

## Sie teilen Bedeutungen miteinander

Ein bestimmtes Verhalten hat für sehr junge Kinder eine Bedeutung, die Erwachsene vielleicht nicht unmittelbar verstehen: Schlagen ist bei unter Zweijährigen ein Beispiel für eine Bedeutungsübereinstimmung. Aus der Sicht des Erwachsenen ist es aber inakzeptabel, wenn ein Kind ein anderes schlägt. In einer Gruppe von Kleinkindern wurde jedoch beobachtet, dass unterschiedliche Arten zu schlagen unterschiedliche Bedeutungen hatten, über die die Kinder sich einig waren. Tabelle 1 (S. 38) listet die Arten des Schlagens auf, ihre wahrscheinliche Bedeutung und die typischen Folgen.

Art des Schlagens	Bedeutung des Schlagens	Reaktion des Peers
Schlag mit offener Handfläche: ein leichtes Schlagen oder Streifen des Torsos oder einzelner Gliedmaßen	„Hey, lass mich in Ruhe.“	Keine weitere Interaktion
Schlagen mit einem Objekt in der Hand, zum Beispiel einem Stofftier: ein leichtes Schlagen oder Streifen eines Körperteils	„Hey, willst du spielen?“	Positive oder neutrale Interaktion
Harter Schlag oder jede Art von Schlag an den Kopf	„Dong! Ich mag das nicht.“	Negative Interaktion

**Tabelle 1: Arten des Schlagens bei Kleinkindern, ihre Bedeutungen und Folgen**  
 Nach: Brownlee, John, Bakeman, 1981. *Hitting in Toddler-Peer Interaction Child Development* 52(3): 1076-1079.

Die meisten Erwachsenen reagieren negativ, wenn Gleichaltrige sich gegenseitig schlagen. Wenn sie aber genauer hinsehen, beginnen sie zu begreifen, wie Kleinkinder das Verhalten anderer Kleinkinder interpretieren – nämlich durchaus in Übereinstimmung mit der Bedeutung des Verhaltens. Erwachsene können die Bedeutung respektieren, wenn Kinder sich schlagen, sie können die Kleinkinder aber gleichzeitig darin fördern, Wörter oder Zeichensprache zu benutzen, um „meins“ oder „nein“ oder „Ich mag das nicht“ auszudrücken, anstatt zuzuschlagen.



Zweijährige scheinen diese übereinstimmenden, nonverbalen Bedeutungen besser zu verstehen als Ein- und Dreijährige. Einjährige sind unter Umständen noch nicht reif genug und Dreijährige reagieren möglicherweise besser auf Sprache als auf Gesten.

Bei welchen anderen Bedeutungen können kleine Kinder übereinstimmen? Die Wissenschaftler Jeffrey Brenner und Edward Mueller untersuchten die Peer-Beziehungen von Kleinkindern. Sie beobachteten Paare von Kleinkindern im Alter von 12 bis 18 Monaten in Spielgruppen. Nachdem sie die Paare mehr als 1.200 Minuten lang beobachtet hatten, identifizierten sie 12 gemeinsame Themen, die beide Kinder in der paarweisen Interaktion ihres Spiels miteinander verstanden hatten. Tabelle 2 beschreibt diese Themen und die Bedeutungsübereinstimmung.

Thema	Beobachtete Interaktion
Vokal, prosozial	Die Kinder sprechen miteinander, wenngleich ihre Botschaft vielleicht auch nicht aus Worten besteht.
Positiver Affekt, um Bedeutungsübereinstimmung zu zeigen	Die Kinder benutzen das Lachen, um ihr reziprokes Verständnis für die Handlungen des anderen zu zeigen. Sie ermuntern sich gegenseitig durch Lachen und/oder Lächeln dazu, ihre Vorführung zu wiederholen.
Vokales Kopieren	Die Kinder ahmen ihre Laute wechselseitig nach.
Motorisches Kopieren	Die Kinder ahmen die speziellen Bewegungen des anderen nach.
Durch den Vorhang laufen	Die Kinder laufen abwechselnd durch einen Vorhang. Ein Kind läuft durch den Vorhang und lässt dann dem anderen den Vortritt, indem es anhält und zuguckt und/oder eine positive Reaktion zeigt (Lachen, Lächeln usw.).
Rennen – Jagen (Rennen – Folgen)	Die Kinder rennen hintereinander her. Sie zeigen beide, dass dies eine soziale Interaktion ist, die ihnen Spaß macht, indem sie lachen, fröhlich kreischen oder über die Schulter zurückblicken.
Kuckuck-Spiel	Ein Kind versteckt sich und taucht plötzlich wieder auf, und das andere Kind geht darauf ein, indem es lächelt oder lacht. Das reagierende Kind kann sich dann selber verstecken.
Austausch von Objekten	Die Kinder tauschen ein Objekt aus. Sie verwenden die Verhaltensweisen „Anbieten“ und „Annehmen“.
Kampf um Objektbesitz	Die Kinder kämpfen um den Besitz eines Objekts. Dies wird durch den Versuch der beiden deutlich, das Objekt zu bekommen oder zu behalten, und durch das Verstehen, dass der andere es haben will, zum Beispiel durch ein böses Gesicht oder vokalen Protest.
Aggression	Die Kinder kämpfen miteinander und/oder versuchen sich gegenseitig wehzutun. Dabei wählen sie Verhaltensweisen wie Schlagen, Treten oder mit einem Gegenstand Schlagen.
Raues Tobe-Spiel	Die Kinder spielen ein wildes Tobe-Spiel, bei dem sie sich gegenseitig kitzeln, anremeln oder schubsen (alles mit direktem physischen Kontakt). Sie zeigen beide ihr gegenseitiges Einvernehmen durch Lächeln und Kreischen.
Gemeinsames Bezugnehmen	Die Kinder benennen oder bezeichnen ein Objekt oder einen Satz von Objekten, auf die sie abwechselnd zeigen und das Wort aussprechen.

*Tabelle 2: Zwölf Interaktionsthemen von Kleinkindern*

*Nach: Brenner, Jeffrey, Mueller, 1982. „Shared Meaning in Boy Toddlers' Peer Relations.“ Child Development 53(2): 380-391.*

Eine andere Bedeutungsübereinstimmung, die wir bei Kleinkindern festgestellt haben, ist Zuneigung. Wir haben beobachtet, wie zwei Kleinkinder sich mit den Nasen berühren, lächeln und sich voller Wärme und Freundlichkeit tätscheln, während sie ihrer Bezugsperson beim Vorlesen zuhören oder auch bei anderen ähnlichen Situationen.

Gemeinsam tanzen, Kuckuck spielen oder durch einen Vorhang rennen scheint auf den ersten Blick nur tanzen, Kuckuck spielen oder rennen zu sein; die Kleinkinder machen dabei aber viel mehr: Sie knüpfen durch die Bedeutungsübereinstimmung Beziehungen.

## Sie spielen auf unterschiedliche Weise mit Peers, abhängig von ihrer Erfahrung mit ihnen

*Evan und Matias spielen oft zusammen, da ihre Eltern befreundet sind. Evan nimmt Matias häufig das Spielzeug weg, wenn er mit ihm spielt. Matias hat gelernt, sein Spielzeug gut festzuhalten, wenn er mit Evan zusammen ist. Eigentlich zieht er es vor, alleine zu spielen.*

Wie Kinder mit den jeweiligen Peers umgehen, hängt von der Erfahrung ab, die sie miteinander gemacht haben und ihrer Beziehung zueinander. Wir sagen, diese Interaktionen sind „relational“, da sie von der Qualität der Beziehung zwischen zwei Peers abhängen. Matias spielt anders, wenn er mit Peers zusammen ist, die ihm nicht so oft wie Evan etwas wegnehmen.

Kinder lernen, Freude aneinander zu haben, auf vielfältige Weise miteinander zu kommunizieren, gemeinsam aufmerksam zu sein (sich zur gleichen Zeit auf dieselbe Sache zu konzentrieren), Peers zu imitieren, um von ihnen zu lernen und eine Beziehung herzustellen, und um auf immer komplexere Weise zu spielen. Die Weiterentwicklung in diesen Bereichen bildet die Grundlage, auf deren Basis wesentliche prosoziale Haltungen und Fertigkeiten gelernt werden können, wie auch die Fähigkeit, Konflikte zu lösen und herausfordernde Empfindungen zu handhaben. All diese Bereiche zusammengenommen erlauben es den Peer-Beziehungen, sich erfolgreich zu entfalten.



## Entwicklung und Lernen

Wenn wir uns mit jungen Kindern beschäftigen, können wir beobachten, wie gleichzeitig mit ihrer Entwicklung und dem Lernen in den ersten drei Lebensjahren ihre sozialen Kompetenzen voranschreiten. Wir möchten nun das Potenzial von Kindern der folgenden Altersgruppen verstehen und würdigen: Kleinstkinder, jüngere Kleinkinder und ältere Kleinkinder. Es gibt jedoch immer individuelle Unterschiede in Entwicklung und Lernen junger Kinder. Wichtig ist es, bei jedem Kind sorgfältig seine individuelle soziale Entwicklung, seine Lernstrategien, Interessen, Bedürfnisse, Stärken und Ziele zu betrachten, anstatt sich nur auf das Alter des Kindes zu konzentrieren. Erst dann können wir erfassen, wie wir jedes Kind in seinem individuellen Lernen fördern können.

### Kleinstkinder

Kleinstkinder beziehen sich auf viele Arten auf ihre Peers. Sie sind soziale Wesen, die sich aneinander erfreuen können und sehr neugierig darauf sind, wie sich andere Kinder – besonders andere Kleinstkinder – verhalten.

*Zwei Kleinstkinder, die dicht nebeneinander auf einer Decke liegen, berühren sich zufällig über den Zwischenraum zwischen ihnen hinweg an den Händen. Das eine wendet den Kopf dem zu, was seine Hand berührt hat. Das andere kann sich nicht dorthin wenden, um zu sehen, wo der eigene Körper endet und der des anderen Kindes beginnt.*

Ein Kleinstkind erlebt mit all seinen Sinnen das andere Kind, das neben ihm liegt. Es sieht den Peer und fühlt ihn. Es versucht vielleicht ihn zu schmecken, wenn er dicht genug neben ihm liegt. Wenn es seinen Peer weinen hört, kann es selbst bekümmert werden. Es fängt gerade an, den Unterschied zwischen sich selbst und anderen zu erkennen.

*Ein Kleinstkind liegt auf dem Bauch auf einem Stillkissen, Kopf und Hände ragen über das Kissen hinaus. Es kann das Kind, das etwas tiefer auf dem Boden liegt, sehen. Es streckt die Hand aus, um den kleinen Jungen zu berühren, und spürt dabei eine andere Person als sich selbst. Es lacht, wenn der Junge lacht, und es runzelt die Stirn, wenn es das andere Kleinstkind nicht ganz erreichen kann.*

Das Kind ist sich des anderen Kindes, das etwas tiefer liegt, bewusst. Manchmal hat man jedoch den Eindruck, als würden Kleinstkinder den Unterschied zwischen anderen Babys und Objekten nicht bemerken. Wenn ein anderes Kind ein Spielzeug hält, scheinen sowohl das Spielzeug als auch die Hand des anderen Kindes Teil eines Objektes zu sein. Ein Kind kann einen Peer für seine eigenen Zwecke einsetzen, indem es zum Beispiel, wenn es sich umdrehen will, die Kleidung des anderen Kindes ergreift. Kleinstkinder erlernen erst die Unterschiede zwischen Selbst, Anderen und Objekten.

### Sie finden Peers faszinierend

Wir haben alle schon erlebt, wie faszinierend junge Kinder einander finden. Ein Kleinstkind sieht ein anderes Kleinstkind von seiner eigenen Größe, und seine Augen beginnen vor Interesse zu leuchten. Junge Kinder scheinen festzustellen, ob die andere Person „wie ich“ oder „anders als ich“ ist (Meltzoff, 2011).

In einem Experiment zappelten 6 Monate alte Kleinstkinder mit den Armen, lächelten und stießen Laute aus und schienen ihre Vorliebe eher für Fotos von sechsmonatigen Kleinstkindern zu zeigen, als für neun- oder zwölfmonatige. Neunmonatige Kinder zeigten ihre Vorliebe sowohl für Fotos als auch Videos von Kleinstkindern ihres eigenen Alters, anstatt für sechs- oder zwölfmonatige. Sie schienen auch Kleinstkinder zu bevorzugen, die ihnen ähnlich sahen, statt solche, die noch babyhafter aussahen als sie selbst. Anscheinend erkennen Kleinstkinder andere Kleinstkinder, deren Gesichter und Bewegungen den ihren gleichen (Sanefuji, Ohgami, Hashiya, 2006).

Kleinstkinder beobachten voller Interesse die Gesichter und Bewegungen anderer Kinder. Ein 8 Monate altes Kleinstkind, das wir beobachteten, saß auf der Ecke eines großen Bogens Papier, strampelte mit den Füßen und sah aufmerksam zu, wie ein älteres Kleinstkind versuchte zu malen.

Die Fähigkeit, sich übereinander zu freuen, wächst in dieser Altersgruppe. Ältere Kleinstkinder machen den Anfang (Selby / Bradley, 2003) und stoßen zärtliche Laute aus (Porter, 2003). Robber (Kinder, die auf dem Bauch über den Boden robben) und Krabblen (Kinder, die sich auf Händen und Knien fortbewegen) bewegen sich oft auf sehr kreative Art und Weise, um die Distanz zwischen sich und einem Peer zu überwinden. Sie lachen voller Freude über die Handlung des anderen.

*Der 8 Monate alte Peter sitzt auf dem Boden und lacht über die Albernheiten des 11 Monate alten Nathan. Bald reagieren beide Jungen aufeinander mit herzlichem und fröhlichem Lachen. Diese beiden Kleinstkinder haben ganz offensichtlich großen Spaß miteinander. (Porter, 2003)*

## Sie entdecken Emotionen

Die Wissenschaftler Mariana Vaillant-Molina, Lorraine Bahrck und Ross Flom (2013) untersuchten, wie Kleinstkinder den Gesichtsausdruck anderer Kleinstkinder wahrnehmen. Sie wollten herausfinden, ob junge Kleinstkinder einen Gesichtsausdruck entweder als positiv (glücklich, freudig) oder negativ (zornig, frustriert) deuten können. In der Untersuchung sahen 5 Monate alte Kleinstkinder zwei Gesichter auf einem Bildschirm. Ein Gesicht hatte einen positiven emotionalen Ausdruck, das andere einen negativen. Dann spielten sie ihnen Töne von einem Kleinstkind vor, die entweder angenehm oder unangenehm waren. Bemerkenswerterweise blickten die Kleinstkinder auf das positive Gesicht, wenn sie die angenehmen Töne hörten, und auf das negative Gesicht, wenn sie die unangenehmen Töne hörten. Schon Kleinstkinder beginnen also, einen Gesichtsausdruck mit den Tönen zu verknüpfen, die Emotionen ausdrücken (Vaillant-Molina, Bahrck, Flom, 2013).

## Sie kommunizieren, teilen gemeinsame Aufmerksamkeit und stellen Beziehungen her

Benjamin Bradley und Jane Selby untersuchten die Fähigkeit von Kleinstkindern, Beziehungen herzustellen, indem sie beobachteten, wie diese miteinander kommunizieren. Die Forscher brachten jeweils drei Kleinstkinder zwischen 6 und 10 Monaten in einen Raum. Sie saßen in ihren Buggys und konnten sich ansehen. Die Eltern gingen aus dem Raum und kehrten zurück, wenn ihr Kind sich unglücklich zeigte. Jedes Kind konnte mit den anderen beiden Kleinen gleichzeitig Kontakt aufnehmen, indem es zum Beispiel beide mit den Zehen berührte. Ein Kind quietschte und sah dann von einem Kleinstkind zum anderen, als ob es beide einbeziehen wollte. Die Kleinstkinder fanden Möglichkeiten,

um die Aufmerksamkeit der anderen zu halten, indem sie lächelten, gestikulierten, aufeinander zeigten, häufig Laute produzierten und sich mit den Füßen berührten (Bradley / Selby, 2004; Bradley / Smithson, 2017; Selby / Bradley, 2003).

Das Kind Mona zog es vor, mit Joe Kontakt zu haben und nicht mit Ann. Mona zog ihren Fuß von Ann weg, nachdem Ann versucht hatte, sie mit den Zehen zu berühren. Als Joe sich dann wendete und Ann anlächelte, fing Mona an zu weinen, weil sie beobachtete, wie Joe sie „verließ“. Ein anderes Kind, das häufig zur Tür sah, um zu schauen, wohin die Mutter gegangen war, hielt seinen eigenen Zeh fest, offensichtlich, um sich selbst „zusammenzuhalten“. Es verbrachte mehr Zeit damit, die anderen Kinder anzusehen, wenn es seinen Zeh hielt, als wenn es das nicht machte. Die Autoren schlossen daraus, dass Kleinstkinder auf viele Arten miteinander kommunizieren (sowohl wenn sie sich einander zuwenden als auch wenn sie sich zurückziehen), und dass es starke Gefühle in der Gruppe gibt.

Sind ältere Kleinstkinder erst einmal ein Jahr alt, kommunizieren sie untereinander auf viele verschiedene Arten. Sie beobachten andere Kleinstkinder und folgen ihren Blicken (Shin, 2012). Sie haben es gelernt zu beobachten, wie Peers sich interessante Handlungen oder Objekte ansehen. Dann krabbeln oder gehen sie zu dem spannenden Objekt. Sie erleben gemeinsame Aufmerksamkeit, wenn beide Kinder sich auf ein anderes Kind oder Spielzeug konzentrieren. Sie zeigen darauf, als wollten sie sagen: „Guck mal da“ oder „Was ist das?“ oder „Gib mir das“ (Brownell et al., 2006; Shin, 2012). Kleinstkinder verstehen die Absichten der anderen. Sie lächeln sich an, als wollten sie sagen: „Du hast mich verstanden.“ Die Fähigkeit der Kleinstkinder, sich mit 12 Monaten gemeinsam auf etwas zu konzentrieren, erlaubt eine Vorhersage ihrer sozialen Kompetenz mit 30 Monaten (Van Hecke et al., 2007).

Es folgt nun ein Beispiel für gemeinsame Aufmerksamkeit, gegenseitiges Verstehen der Absichten und die Macht des Lächelns.

*Die 10 Monate alte Alia sitzt auf dem Boden und spielt mit einer Plastikeisenbahn. Der 9 Monate alte Kevin krabbelt zu Alia und blickt dann abwechselnd auf den Zug und auf Alia. Kevin hebt die Eisenbahn hoch. Alia sieht Kevin an, steht auf und geht zu einem großen, grünen Ball. Alia fängt an, auf den Ball zu schlagen. Kevin lächelt Alia an, als sie ihn anblickt. Dann robbt Kevin zu Alia hinüber. Alia und Kevin schlagen gemeinsam auf den Ball und kichern. (Shin, 2012)*

Spielzeug ist interessant, aber das, was andere Kinder mit ihm machen, ist noch interessanter. In diesem Beispiel erregt der grüne Ball Alia's Aufmerksamkeit. Aber es ist das, was sie mit ihm macht, was Kevin zum Lächeln bringt.

Manchmal jedoch ist es das Spielzeug selbst, das eine soziale Interaktion auslöst.

## **Spielzeug ist ein Anreiz zur Interaktion**

Die Augen eines Kleinstkindes fokussieren ein Spielzeug in der Hand eines anderen Kindes und das erste Kind versucht vielleicht, das Spielzeug zu berühren. Einige Erwachsene versuchen dann eventuell, die Annäherung des ersten Kindes an das andere zu verhindern. Es gibt aber viele positive Aspekte, wenn ein Einjähriger versucht, einen Gegenstand, den ein Peer in der Hand hält, zu berühren. Statt das Verhalten der Kleinstkinder zu unterbrechen, denken Sie stattdessen daran, wie nah sich die beiden jetzt sind und wie die Chancen wachsen, dass sie nicht nur auf das Spielzeug blicken sondern sich gegenseitig ansehen. Sie fangen möglicherweise an, sich füreinander zu interessieren – der Anfang einer Beziehung. Betrachten wir das Berühren des Spielzeuges von diesem

Standpunkt aus, dann sollten wir das als Anlass nehmen, um über die möglichen Intentionen der Kinder aus deren Perspektive nachzudenken.

Am Ende des ersten Lebensjahres möchten Kleinstkinder Kontakt zu ihren Peers über das Spielzeug bekommen. Sie halten ein Spielzeug hoch, um es ihren Peers zu zeigen. Sie können Beziehungen entwickeln, wenn sie gemeinsam mit einem Peer in den Spiegel schauen. Spielzeug kann ein Impuls für Interaktionen sein.

## Junge Kleinkinder

In diesem Stadium führt die größere Mobilität zu viel mehr Interaktionen mit Peers. Die Fähigkeit, schnell zu krabbeln, sich zum Stand hochzuziehen, ein Spielzeug an sich zu ziehen, öffnet die Welt. Kleinkinder können auf unterschiedliche Art mit ihren Peers zusammen sein.

### Sie kommunizieren auf viele Arten

Kleinkinder haben eine erstaunliche Anzahl von Möglichkeiten, um zu kommunizieren. Am häufigsten jedoch kommunizieren sie nonverbal „schweigend und durch Bewegung“ (Kultti, 2015). Kleinkinder „machen ‚Musik‘ zusammen, komponieren spielerisch durch ihre Fröhlichkeit ein ‚wir‘ ...“ (Løkken, 2000a).

Sie unterhalten sich durch Bewegung und Handlung. Ein Gespräch unter Peers kann aus einer Reihe von Blicken oder aus kinästhetischem Tanz bestehen. Kleinkinder haben einen Kleinkind-Stil – einen sozialen Stil, der rennen, springen, trampeln, sich verdrehen, hüpfen, toben, schreien, den Kopf schütteln, unvermittelt fallen und lachen umfasst (Løkken, 2000b).

Kinder dieser Altersgruppe fangen an, soziale Sequenzen, Spiele und Routinehandlungen durchzuspielen. Zwei 14 Monate alte Kinder wurden zum Beispiel dabei beobachtet, wie sie das Spiel „das Papier ablecken“ spielten. Eins leckte das Stück Papier und reichte es dann dem anderen zum Lecken hin. So ging es hin und her, bis eines von ihnen beschloss, nicht zu lecken, als es an der Reihe war, was dem Partner nicht gefiel (Løkken, 2000b). Im weiteren Verlauf veränderten sie kleine Teilstücke des Spiels und reagierten auf die positive oder negative physische Kommunikation des anderen. Løkken betont, dass „die Handlung der Kinder zeigte, wie sie versuchten, die Handlung des anderen zu verstehen und sich anzupassen“. Es ist nicht immer notwendig, an einem Stück Papier zu lecken, wenn man sich mit jemandem anfreunden will, aber in diesem Fall vertiefte es ganz eindeutig die Beziehung.

In einer Einrichtung für Kinderbetreuung und -förderung beobachtete die Forscherin Phyllis Porter (2003) einige wunderbare Peer-Interaktionen zwischen Kleinstkindern, die zwischen 12 und 18 Monate alt waren. Sie kommunizierten weitgehend über Bewegung. Im Alter von 12 Monaten spielten die Kleinstkinder miteinander, initiierten Spiele und regten zu Handlungen an. Durch das Gehen wurden die Hände frei, und sie boten sich gegenseitig Spiele und Essen an. Sie versuchten sogar, die Jüngeren mit dem Fläschchen zu füttern. Ihre umfangreichere Beweglichkeit und Hilfsbereitschaft förderte die Sozialisation. Ein 13 Monate altes Mädchen übernahm die Führung in einer Gruppe von 8, 11 und 13 Monate alten Kindern. Es bot ihnen Spielzeug und Essen an. Ein 14 Monate altes Kind spielte Kuckuck unter einer Doppeldecker-Konstruktion aus Laufstall und Labyrinth. Es überredete andere Kinder, mit ihm zu spielen. Kleinkinder kümmern sich oft umeinander. Ein Kind steckte jüngeren, quengelnden Kleinstkindern einen Schnuller in den Mund. Andere Kleinkinder boten den jüngeren ihre Lieblingsdecke oder ihr Trostspielzeug an, um den Kummer zu lindern.

Junge Kleinkinder kommunizieren über Gesichtsausdruck und Gesten. Sie lernen, wie man miteinander spielt und Freunde findet. In Untersuchungen, die vor mehr als dreißig Jahren durchgeführt wurden, beobachtete Montagner (nach Berichten von Pines, 1984) viele Kommunikationsstile von Kleinkindern. Sie können trösten, beruhigen, Zuneigung zeigen, andere Kleinkinder zum Spielen auffordern, indem sie den Kopf zur Seite neigen, Spielzeug anbieten und zusammen Geräusche machen. Sie können andere Kinder bedrohen mit Stirnrunzeln, Fäusten, zusammengebissenen Zähnen, erhobenen Armen oder mit vorgestrecktem Kopf. Sie können den Peers wehtun durch schlagen, beißen, kratzen, kneifen oder ein Spielzeug an sich reißen. Sie zeigen Furcht, indem sie ihr Gesicht mit angewinkelten Armen schützen, ihren Kopf zurückziehen, weinen oder weglaufen. Sie können ihre Isolation deutlich machen, indem sie am Daumen oder an ihrer Sicherheitsdecke nuckeln, sich von den Peers entfernen oder alleine weinen.

Kinder, die sich als Anführer der Peers hervortun, benutzen viele der liebevollen und tröstenden Techniken, und sie verteidigen sich nur dann durch drohendes Verhalten, wenn es notwendig ist.

Junge Kinder lernen auch, Kindern aus dem Weg zu gehen, die anderen wehtun. Wenn wir uns auf die nonverbalen Hinweise konzentrieren, die junge Kinder untereinander benutzen, beginnen wir ihre bemerkenswerte Fähigkeit zu begreifen, Wünsche, Ängste und Ziele zu kommunizieren. Sich gemeinsam bewegen, herumrennen und sich jagen, Kuckuck spielen, Gegenstände austauschen und sich gegenseitig nachmachen ist eine sehr nachdrückliche Art der Kinder, miteinander umzugehen (Howard et al., 2015; Over / Carpenter, 2012).

Junge Kleinkinder stellen durch Beobachten und Stille Beziehungen zueinander her. Wenn sie sich nicht bewegen, beobachten sie vielleicht gerade. Wir glauben vielleicht, ein Kleinkind, das andere beobachtet, fürchtet sich davor, beim Spiel seiner Peers mitzumachen. Wir denken, das Kleinkind ist vielleicht müde und möchte bei der Pädagogin auftanken. Das kann zutreffen; dieses gezielte Beobachten eines Peers ist jedoch notwendig als Grundlage für die Bildung einer Beziehung (Davis / Degotardi, 2015). Kleinkinder beobachten ihre Peers, um etwas über die Aktivitäten der anderen zu lernen. Sie beobachten, weil sie an anderen interessiert sind. Sie beobachten, weil sie an einer gemeinsamen Aktivität teilhaben möchten. Erst beobachten sie und dann ahmen sie die anderen nach, um beim Spiel einer Gruppe mitzumachen (Davis et al., 2015). Das Beobachten der Peers ist also eine wichtige Strategie, die von den Kindern verfolgt wird, um zu lernen, wie man mit anderen umgeht, um Fertigkeiten bei Spielen zu erwerben und um das Spiel der anderen zu respektieren, bevor man sich dazugesellt (Kultti, 2015).

## **Sie imitieren – die ernsthafteste Art, eine Beziehung anzuknüpfen**

Imitation beginnt gleich nach der Geburt, wenn Kleinstkinder einen Erwachsenen nachmachen, der die Zunge herausstreckt und wartet, ob das Kind ihn nachahmt. Im ersten Lebensjahr wechseln Kleinstkinder sich oft bei dieser Interaktion mit einem Erwachsenen ab, wobei der Erwachsene das Kleinstkind imitiert und das Kleinstkind den Erwachsenen. Im zweiten und dritten Lebensjahr jedoch imitieren Kinder Erwachsene auf komplexere Art und Weise, und auch die Peers werden allmählich auf interessante Weise nachgemacht.

Sie könnten sich zum Beispiel fragen, warum der 18 Monate alte Charlie plötzlich anfängt, andere Kleinkinder zu schlagen. Dann fällt Ihnen ein, dass Charlie sehr genau beobachtet hat, wie Gabe seine Mutter schlug, als sie ihn am Tag zuvor abholte. Charlie kann jetzt die Handlung eines Peers beobachten, im Gedächtnis festhalten und am nächsten Tag dasselbe Verhalten einem Peer gegenüber zeigen. Kleinkinder imitieren nicht nur Peers,

sie können sogar eine dreistufige Abfolge nachmachen. Sie imitieren Peers häufiger als Erwachsene (im Rahmen eines Laborversuchs) und können sich auch nach einem gewissen Zeitraum an die Handlungen erinnern (Meltzoff, 2011).

Ein Kleinkind klatscht in die Hände und ein anderes macht mit. Eins wirft einen Ball und das andere ebenfalls. Eins versucht, auf dem Schoß der Erzieherin zu sitzen und das andere ist schnell da und versucht es auch. Imitation ist eine sehr wirkungsvolle Methode, wie Kleinst- und Kleinkinder von Erwachsenen und voneinander lernen können. Wenn es bei dem Imitieren darum geht, etwas zu lernen, machen junge Kinder eher Erwachsene oder schon geschicktere Peers nach (Zmyj / Seehagen, 2013).

Einer der wichtigsten Gründe, warum kleine Kinder etwas nachahmen, ist jedoch ein sozialer (Zmyj / Seehagen, 2013). Lachen bricht aus, wenn ein Kleinkind eine Fliege durch den Raum scheucht und ein anderes Kleinkind rennt hinter ihm her und wiederholt dabei sogar die Worte des ersten: „Flieg weg, Fliege!“ Durch das Imitieren fühlen Kinder sich im Einklang miteinander und sind sich der Emotionen der anderen bewusst; sie erleben Wechselseitigkeit mit ihnen. Welch ein Spaß! Über das Nachahmen kommunizieren Kleinkinder miteinander (Trevvarthen, 2001) und erwecken die Aufmerksamkeit eines Peers (Davis / Degotardi, 2015). Während die Peers einander imitieren, entsteht zwischen ihnen eine emotionale Verbindung.

Über die Imitation nehmen junge Kinder wichtige Informationen zum Unterschied zwischen dem Selbst und anderen auf. Sie sehen sich selbst in anderen, wenn diese sie nachahmen – dies nennt sich „*bidirektionale Brücke*“ (Meltzoff, 2007). Kinder überqueren diese Brücke täglich viele Male, um Beziehungen zu knüpfen. Sie lernen und probieren aus, in welcher Weise andere Kinder genauso sind wie sie, oder eben ganz anders.

Imitation scheint bis zum Alter von zweieinhalb Jahren immer mehr Raum einzunehmen. Wenn Kinder dann nach und nach die Sprache besser beherrschen, nimmt das Imitieren von Peers ab (Nadel et al., 1999). Wenn die sprachlichen Fertigkeiten zunehmen, benutzen Kinder also eher Wörter, um etwas über Beziehungen zu lernen und sie zu gestalten. Wenn Sie Kinder beobachten, versuchen Sie zu erkennen, wie früh die Kinder einander imitieren. Achten Sie auch darauf, wie sie Beziehungen durch Nachahmen aufbauen und stärken.

## Sie sagen „*meins*“ und lernen, „*deins*“ zu sagen

Es ist sowohl für Peers als auch für Erwachsene eine Herausforderung, wenn Kinder „*meins*“ sagen und dabei ein geliebtes Objekt, das sie seit der Geburt besessen haben oder erst seit ein paar Minuten, ganz festhalten. Die Wissenschaftlerin Dale Hay (2006) hat untersucht, wie sich Aggression unter Kleinkindern verringert, wenn die Kinder den Unterschied zwischen Besitz und Eigentum verstehen. Sie untersuchte 66 britische Kleinkinder in ihrem Zuhause mit vertrauten Peers. Diejenigen, die anfangen, das Wort „*meins*“ zwischen 18 und 24 Monaten zu benutzen, verwendeten mit größerer Wahrscheinlichkeit mit 24 Monaten das Wort „*deins*“ und teilten Dinge mit anderen. Das Begreifen, was „*meins*“ bedeutet, geht dem Begreifen von „*deins*“ voraus und dem Bewusstsein, dass auch andere Menschen das Recht auf Dinge haben (Hay, 2006). Pädagoginnen können also feiern, wenn sie ein älteres Kleinkind „*meins*“ sagen hören. Die Kinder lernen dabei fortgeschrittenes Vokabular und Sozialverhalten!

Kleinkinder verteilen Spielzeug eigentlich eher, als dass sie es verschenken, und denken vielleicht, sie müssten es zurückbekommen, wenn sie das wünschen. Wie man am fol-

genden Beispiel sieht, kann dieses Missverstehen von „verteilen“ und „verschenken“ zu einem Konflikt zwischen Peers beitragen.

*Jason hält drei Plastikflaschen mit gefärbtem Wasser fest umklammert, dann gibt er sie seinen Peers. Nach ein paar Minuten besteht er darauf, sie wieder einzusammeln. Natürlich wollen die Kleinkinder, die jetzt diese begehrten, bunten Flaschen besitzen, sie nicht wieder zurückgeben. Jason fängt an zu weinen, während er sich nach einer der Flaschen ausstreckt, und er wendet sich an die Erzieherin um Hilfe. Sie sagt zu Jason: „Das war nett von dir, dass du die Flaschen mit deinen Freunden geteilt (Hervorhebung d. d. Lektorat) hast. Teilen macht deine Freunde glücklich.“ (DaRos / Kovach, 1998)*

**Jason hat nicht geteilt!** Da er nur eine begrenzte Vorstellung von dem Begriff „Besitz“ hat, scheint er geglaubt zu haben, seine Peers würden die Flaschen zurückgeben, wenn er sie wiederhaben will.

Er hat sie an andere verteilt, damit diese sie einen Augenblick lang halten konnten, aber er erwartete von ihnen, sie bereitwillig und schnell zurückzugeben (Wittmer / Petersen, 2017). Betrachten wir die Situation aus Jasons Sicht, können wir Kindern helfen, das Problem anders zu lösen, als wenn wir davon ausgehen, dass Jason einfach nicht teilen will. Wenn wir Kindern helfen, das Problem vom Standpunkt anderer Kinder aus zu betrachten, lernen sie den Perspektivenwechsel – eine Fähigkeit der „theory of mind“.

## Ältere Kleinkinder

*Im dritten Lebensjahr gehen die Kinder bei einem kooperativen Spiel mehr auf die Handlungen und Wünsche der Peers ein, und sie beeinflussen aktiv und wechselseitig das Verhalten und die Ziele der anderen. (Brownell, Ramani, Zerwas, 2006)*

## Sie spielen immer komplexere Spiele

Kleinkinder pflegen ihre Beziehungen primär über das gemeinsame Spiel. Spiel ist eine Aktivität, die dem Kind nicht abverlangt werden muss, sondern in dem es natürlicherweise ganz aufgeht. Es gibt viele Ziele für das Spielen – die Umgebung soll beherrscht, Fähigkeiten geübt, negative Gefühle überwunden und neues Können erworben werden – aber eines der wichtigsten Ziele des sozialen Spiels liegt darin, Beziehungen zu Peers herzustellen und sich an ihnen zu erfreuen.

Im Spiel wachsen Kleinst- und Kleinkinder in ihrer emotionalen, kognitiven und sprachlichen Entwicklung. Sehr junge Kinder haben Freude daran, sich zu bemühen, eine Beziehung zueinander herzustellen und zu kommunizieren. Kleinstkinder müssen Zeit auf dem Boden verbringen, um sich bewegen, greifen, schütteln, rasseln und Spielzeug rollen zu können. Wenn sie sich dem ersten Geburtstag nähern, müssen sie Zeit haben, um zu sitzen, zu krabbeln und mit Objekten und den anderen Kindern zu experimentieren. Vom zwölften bis zum achtzehnten Monat erkennen wir „reziprokes Spiel“, in dem Kinder sich bei Spielen wie Rennen und Jagen und Kuckuck abwechseln. Etwa im Alter von 16 Monaten spielen sie „kooperative ‚so tun als ob‘ Spiele“, zum Beispiel abwechselnd so tun, als ob man mit dem Spielzeugtelefon telefoniert. Sind sie etwa 36 Monate alt, spie-

Das Begreifen, was „meins“ bedeutet, geht dem Begreifen von „deins“ voraus und dem Bewusstsein, dass auch andere Menschen das Recht auf Dinge haben (Hay, 2006). Erzieher können also feiern, wenn sie ein älteres Kleinkind „meins“ sagen hören. Die Kinder lernen dabei fortgeschrittenes Vokabular und Sozialverhalten!

Peer-Interaktionen entfalten sich weniger gut, wenn alle Kinder zusammen von einer Aktivität zur nächsten gesteuert werden und nie die Gelegenheit haben, ihre eigene Wahl aus einem verlockenden Angebot von Material und Peers zu treffen. Ist entspannte Zeit für das Spiel gegeben, so gelingen auch die sozialen Interaktionen.

len ältere Kleinkinder „komplementäre soziale Rollenspiele“, wie zum Beispiel Mutter und Vater, Hund oder Baby (Howes / Matheson, 1992).

Kleinkinder brauchen Spielzeit, in der sie sich aus einer spannenden Auswahl von Material, Spielzeug und Spielkameraden bedienen können. Peer-Interaktionen entfalten sich weniger gut, wenn alle Kinder zusammen von einer Aktivität zur nächsten gesteuert werden und nie die Gelegenheit haben, ihre eigene Wahl aus einem verlockenden Angebot von Material und Peers zu treffen. Ist entspannte Zeit für das Spiel gegeben, so gelingen auch die sozialen Interaktionen.

### Sie benutzen ihre Wörter

Ältere Kleinkinder benutzen ihr Vokabular auch miteinander. Ein oder zwei Wörter sind voller Bedeutung für Peers. Die Wissenschaftler George Forman und Ellen Hall (2005b) versichern, man könne Einblick in das Denken von Kleinkindern erhalten, wenn man ihr Verhalten beobachtet. In Tabelle 3 finden Sie Beispiele aus ihren Untersuchungen.

Ziel	Beobachtetes Verhalten
Ein Skript für ein Rollenspiel entwickeln	„John benutzte das Wort ‚lecker‘ als Teil eines Rollenspiels, um das kooperative Spiel mit Andy zu bekräftigen.“
Die Bedeutung eines Objektes erklären	„Sophia sagte ‚kochen‘, um Nicholas zu erklären, dass das Metallgefäß ein wichtiger Teil in ihrem ‚so tun als ob‘-Spiel ist.“
Das Gefühl der Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe fördern	„Johns Reden über seine ‚große Kugel‘ veranlasst Kaytlin, sich an dem Gespräch zu beteiligen, indem sie das Material ‚Ton‘ benennt.“

Tabelle 3: Die Absicht hinter Kleinkind-Wörtern

Laut Forman und Hall (2005b) „festigten die Kinder ihre Erfahrung, Teil einer Gruppe zu sein, und förderten ein frühes Freundschaftsgefühl, indem sie Sprache und Laute der anderen nachmachten“.

Welche Gespräche haben Sie selbst von Zweijährigen gehört? Die Wissenschaftlerin Elin E. Ødegaard (2006) wollte wissen, worüber Zweijährige sich bei den Mahlzeiten unterhielten. Die Kinder, die sie beobachtete, führten tiefgehende Gespräche über das Leben und über Gefühle. Ein kleines Kind verwickelte seine Peers in ein Gespräch über ein furchterregendes Erlebnis, indem es eine Geschichte über den Weihnachtsmann im Stadtzentrum erzählte und sagte: „Der finstere Weihnachtsmann war da.“

Wie entscheiden Kinder, wer reden soll? Kennen sie die Gesprächsregeln? Zwei Kinder kämpften bei demselben Gespräch zu den Mahlzeiten darum, wer das Vorrecht auf eine Geschichte hatte. Die fast dreijährige Ane erhob ihre Faust und schrie ein anderes Kind an: „Ich rede!“ Sehr bald antwortete ihr das andere Kind zornig: „Ah, ich rede.“ Dieser Konflikt zwischen den beiden Kindern hielt bis in die Spielzeit hinein an.

Gespräche zwischen Peers – sowohl in Gegenwart als auch in Abwesenheit von Erwachsenen – unterstützen deutlich den Lernprozess der Kinder. Im Laufe ihrer Gespräche stimmen die Kinder die Bedeutung und die Satzstrukturen ihrer Worte aufeinander ab. Wenn Erwachsene nachdenkliche Fragen stellen und Kommentare abgeben, beginnt ein Kind vielleicht, das Reden über das „Hier und Jetzt“ (Ereignisse und Objekte der Gegenwart)

zu verlassen und über das „Dort und Dann“ (Ereignisse und Objekte, die sich nicht in der Gegenwart befinden) zu sprechen. Dies fördert die kognitive Entwicklung.

Erwachsene lernen, indem sie den Fragen kleiner Kinder zuhören. Wenn sie über die Worte und die Gespräche zwischen den Peers nachdenken, lernen die Erzieher etwas über die Kulturen der Kinder und über ihre Erfahrungen in den Beziehungen zu den Erwachsenen und Peers in ihrem Leben. Sie lernen etwas über die Gefühle der Kinder, ihre sprachliche Kompetenz und ihre Erfahrungen. Es macht Spaß und ist wertvoll, kleinen Kindern bei ihren Gesprächen zuzuhören.

## Sie unterrichten sich gegenseitig und leiten einander an

Von „steuernder Handlung“ sprechen wir, wenn ein Kind die Interaktion regelt, indem es die Handlungen des anderen Kindes durch Auffordern, Vormachen und affektive Signale (nonverbale Kommunikation) auf ein Ziel hinleitet. Ein zweijähriges Kind übernimmt die Steuerung des Lernens und unterrichtet bzw. leitet das andere Kind bei der Erkundung. In dem folgenden Beispiel scheint der 25 Monate alte Bridger die anderen Kinder über Schatten zu unterrichten:

„Da ist dein Schatten“, sagt er zu den anderen Kindern und leitet sie an, auf ihren Schatten an diesem sonnigen Tag zu achten. Ein anderer Junge fragt Bridger: „Wo findest du deinen Schatten?“ Bridger antwortet: „Unter deinen Füßen.“ Er zeigt auf seine eigenen Füße, wodurch er sie dazu bringt, nach unten zu schauen: „Ihr steht da drauf.“

Andere zu leiten und zu unterrichten ist ein weiterer Weg für Peers, um Beziehungen untereinander zu entwickeln. Tabelle 4 (S. 50ff.) zeigt eine Zusammenfassung der grundlegenden sozialen Entwicklung und des sozialen Lernens von der Geburt bis zum Alter von drei Jahren. Ähnliche Entwicklungstabellen werden die prosoziale Entwicklung und prosoziales Lernen in Kapitel 3 (S. 57) und die Konfliktentwicklung und Konfliktbeherrschung in Kapitel 4 (s. S. 71) ausführlich darstellen. Eine zusammenfassende Aufstellung über das gesamte Entwicklungs- und Lernpotenzial findet sich im Anhang (s. S. 193).



Alter	Soziale Entwicklung
0–4 Monate	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Kleinstkinder sehen einander gerne an.</li> <li>■ Mit 3 bis 4 Monaten kann ein Kleinstkind ein anderes Kleinstkind anlächeln.</li> <li>■ Ein 3 Monate altes Kleinstkind, das auf dem Rücken liegt, kann die Hand nach einem Peer, der neben ihm liegt, ausstrecken und ihn berühren.</li> </ul>
4–8 Monate	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Kleinstkinder mögen andere Kleinstkinder gern ansehen, sich ihnen nähern und sie zu etwas anregen (Selby / Bradley, 2003).</li> <li>■ Kleinstkinder gurren, lächeln und lachen einander an (Porter, 2003).</li> <li>■ Mit 5 Monaten können Kleinstkinder einen lautlichen Ausdruck (positiv oder negativ) dem passenden Gesichtsausdruck anderer Kleinstkinder zuzuordnen (Vaillant-Molina, Bahrlick, Flom, 2013).</li> <li>■ Schon mit 6 Monaten sind Kleinstkinder interessierter an fremden Peers als an erwachsenen Fremden (Brooks / Lewis, 1976).</li> <li>■ 6 Monate alte Kleinstkinder werden bei Fotos von 6 Monate alten Kindern aufgeregter, als bei Fotos von 9 Monate alten (Sanefuji, Ohgami, Hashiya, 2006).</li> <li>■ Kleinstkinder können mit ihrem ganzen Körper mit Peers interagieren: gegen sie rollen, über sie hinwegkrabbeln, an ihnen lecken oder nuckeln oder auf ihnen sitzen.</li> <li>■ 7 Monate alte Kinder können zwischen einem zornigen und einem ängstlichen Gesichtsausdruck unterscheiden – und sie reagieren mehr auf den zornigen (Kobiella, Grossmann, Reid, Striano, 2008).</li> </ul>
8–12 Monate	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Im Sitzen können Kleinstkinder ein anderes Baby anstupfen, stoßen oder tätscheln, um zu sehen, was es macht. Sie scheinen oft sehr überrascht über die Reaktion, die sie auslösen.</li> <li>■ Kleinstkinder berühren sich gern gegenseitig oder krabbeln umeinander und nebeneinander herum.</li> <li>■ 9 Monate alte Kinder ziehen es vor, sich Fotos und Filme von Gleichaltrigen anzuschauen (Sanefuji, Ohgami, Hashiya, 2006).</li> <li>■ 10 bis 12 Monate alte Kleinstkinder ziehen es vor, sich Kinder ihres eigenen Geschlechts anzusehen (Kujawski / Bower, 1993).</li> <li>■ Kuckuck ist ein beliebtes Spiel in diesem Alter, aber es muss meist von einem Erwachsenen begonnen werden.</li> <li>■ Wenn ein Kleinstkind neben ein einzelnes anderes Kleinstkind gesetzt wird, kommt es häufiger und auf komplexere und intensivere Art zu einer Peer-Interaktion, als wenn es mit mehreren Peers zusammen ist.</li> <li>■ Kleinstkinder können die Ziele eines anderen verstehen und regeln ihr eigenes Verhalten vor dem Hintergrund dieses Bewusstseins (Brownell, Ramani, Zervas, 2006).</li> <li>■ Da Kleinstkinder jetzt zielorientierter sind, als in einem früheren Stadium, stoßen sie die Hand eines anderen Kleinstkindes unter Umständen von einem Spielzeug weg oder krabbeln über ein anderes hinweg, um sich ein Spielzeug zu holen.</li> <li>■ Verhalten, das auf Peers ausgerichtet ist, nimmt bei Einjährigen auffällig zu. Wissenschaftler schließen daraus, dass Kleinkinder differenzierte und anspruchsvolle soziale Wesen sind (Kawakami / Takai-Kawakami, 2015).</li> </ul>
12–18 Monate	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Kleinkinder berühren Objekte, die ein Peer in der Hand hat. Das können wir als eine positive Aufforderung und als Zeichen interaktiver Kompetenz deuten (Eckerman, Whatley, McGehee, 1979).</li> <li>■ Kleinkinder zeigen oder geben einem anderen Kind Spielzeug (Porter, 2003).</li> <li>■ Kleinkinder zeigen auf ein Spielzeug, wobei sie gemeinsam mit dem anderen Kind die Aufmerksamkeit darauf richten (Shin, 2012).</li> </ul>

Alter	Soziale Entwicklung
12–18 Monate (Fortsetzung)	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Die Fähigkeit von Kleinstkindern, im Alter von 12 Monaten gemeinsam die Aufmerksamkeit auf etwas zu richten, erlaubt eine Vorhersage über ihre soziale Kompetenz mit 30 Monaten (Van Hecke et al., 2007).</li> <li>■ Kleinkinder fordern andere Kleinstkinder zum Spielen auf (Porter, 2003).</li> <li>■ Kleinkinder können sich in diesem Alter gegenseitig nachmachen – zum Beispiel schlagen sie oft in einer fröhlichen Sinfonie beim Essen die Löffel auf den Tisch. Durch das Nachahmen kommunizieren sie miteinander (Trevarthen / Aitken, 2001).</li> <li>■ Handlungen werden in der Absicht, ein Ziel zu erreichen, ausgeführt; die Ziele können sich jedoch von einem Augenblick zum nächsten ändern (Jennings, 2004).</li> <li>■ Kleinkinder kommunizieren unter Einsatz des Körpers (Løkken, 2000b; Porter, 2003) und durch Schweigen und Bewegung (Kultti, 2015).</li> <li>■ Kinder kommunizieren auf vielfältige Weise: mit beschwichtigenden Handlungen, drohendem Verhalten, aggressivem Verhalten, Gesten der Furcht und des Rückzugs und Handlungen, die Isolierung zur Folge haben (Pines, 1984).</li> <li>■ Kleinstkinder haben mindestens zwölf gemeinschaftliche Themen in ihrem Spiel; zum Beispiel kann es eine positive Gefühlsregung sein, die sie teilen. Mit Lachen zeigen sie, dass sie die Handlung des anderen verstehen. Sie ermuntern den anderen, seine Handlung zu wiederholen, indem sie lachen und/oder lächeln (Brenner / Mueller, 1982).</li> <li>■ Kleinkinder sind kleine Wissenschaftler, die experimentieren um herauszufinden, wie etwas funktioniert. Dies wirkt sich darauf aus, wie sie mit den Peers auskommen. Sie machen ständig etwas bei anderen Kindern, um zu sehen, welche Reaktion sie erhalten.</li> <li>■ Zwischen 13 und 15 Monaten zeigen Kinder handlungsbezogenen Rollentausch in sozialen Spielen, wie Rennen und einander Jagen oder Kuckuckspielen (Howes / Matheson, 1992).</li> <li>■ Im Alter von 14 bis 18 Monaten können Kinder Sequenzen aus 3 Schritten nachahmen und Peers besser imitieren, als sie Erwachsene imitieren (Ryalls, Gul, Ryalls, 2000; Zmyj, Aschersleben, Prinz, Daum, 2012).</li> <li>■ Im Alter von 14 bis 18 Monaten können Kinder ihre Peers, die sie beobachtet haben, von 5 Minuten bis hin zu 48 Stunden danach noch nachahmen (man hatte den Peers bestimmte Handlungen mit ihrem Spielzeug beigebracht) (Hanna / Meltzoff, 1993).</li> <li>■ Zwischen dem 16. und 20. Lebensmonat spielen 50% der Kinder reziproke Spiele und 5% beginnen mit kooperativem sozialen Rollenspiel – sie übernehmen komplementäre Rollen innerhalb der sozialen „so tun als ob“-Spiele (Howes / Matheson, 1992).</li> <li>■ Kleinkinder haben Freude daran, sich gemeinsam Bücher anzusehen. Sie bilden dabei eine informelle Gruppe, der sie sich beliebig zugesellen oder sie verlassen können, und sie sitzen auf den Beinen, dem Schoß oder im Arm ihres geliebten Elternteils oder ihrer Lieblingserzieherin.</li> <li>■ Kleinkinder lieben Sand und Wasser und das Spiel mit bruchsicheren (!) Flaschen und Bällen. Wenn jedes von ihnen einen eigenen Behälter oder Bottich mit Wasser oder Sand hat, verläuft das Spiel reibungsloser.</li> </ul>
18–24 Monate	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Im Alter zwischen 19 und 23 Monaten spielen 56% der Kinder komplementäre und wechselseitige Spiele (Rennen und Jagen, Kuckuck) und 6% spielen kooperative soziale Rollenspiele (Howes / Matheson, 1992).</li> <li>■ Kleinkinder können kinästhetisch miteinander kommunizieren, wobei sie lernen sich im Spiel abzuwechseln, wenn sie dem Anführer folgen und im Raum umhergehen – in die Gruppe hinein und hinaus, mal Anführer sind und mal folgen – so wie man in einem Gespräch mal zuhört und mal redet (Løkken, 2000a, 2000b).</li> </ul>

Alter	Soziale Entwicklung
18–24 Monate (Fortsetzung)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kleinkinder können sich versammeln, eine Traube bilden und sich zusammenschließen. Wenn ein Erzieher anfängt, mit einem Kind etwas Interessantes zu tun, kommen die anderen oft aus allen Ecken des Raumes angerannt.</li> <li>▪ Kleinkinder können zusammen mit Bauklötzen bauen, wobei zum Beispiel eines der Anführer ist und das andere ihm folgt (Porter, 2003).</li> <li>▪ Kleinkinder können auf ein gemeinsames Ziel hinarbeiten.</li> <li>▪ Die Kinder fangen erst jetzt an zu verstehen, dass die Vorlieben anderer sich von ihren eigenen unterscheiden, und sie nehmen den Standpunkt des anderen ein.</li> <li>▪ Kinder, die im Alter zwischen 18 und 24 Monaten anfangen „meins“ zu sagen, sagen mit größerer Wahrscheinlichkeit „deins“ im Alter von 24 Monaten und können dann mit anderen teilen (Hay, 2006).</li> </ul>
24–36 Monate	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ältere Kleinkinder teilen Vorstellungen von Bedeutungen. Zum Beispiel haben unterschiedliche Arten des Schlagens unterschiedliche Bedeutungen (Brownlee / Bakeman, 1981).</li> <li>▪ Ältere Kleinkinder werden zu echten Sozialpartnern. Die meisten 27 Monate alten Kinder können kooperieren, um eine Aufgabe zu erfüllen (Brownell, Ramani, Zerwas, 2006).</li> <li>▪ Viele ältere Kleinkinder verstehen den Unterschied zwischen Eigentum und Besitz (Fasig, 2000); dennoch ist es immer noch schwierig für sie, den Drang zu beherrschen, mit einem attraktiven Spielzeug spielen zu wollen, das ein anderes Kind hat.</li> <li>▪ Ältere Kleinkinder benutzen eine Vielzahl von Wörtern für eine Vielzahl von Funktionen, um zum Beispiel etwas zu beschreiben, Unterschiede zu erklären, das Gefühl der Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe zu fördern und das Skript für ein Rollenspiel zu entwickeln (Forman / Hall, 2005b).</li> <li>▪ Ältere Kleinkinder leiten andere Kinder durch Vorsagen, Zeigen und affektive Signale mit Blick auf ein Ziel (Eckerman / Peterman, 2001).</li> </ul>

Tabelle 4: Grundlegende Peer-Entwicklungs- und Lerntabelle (Geburt bis 3 Jahre)

## Unterschiede bei Individuen und Gruppen

Jedes Kind bringt seine individuellen Eigenschaften in die Interaktionen mit Peers mit ein. Temperament, Geschlecht, Erfahrung und Sprache der Kinder beeinflussen ihre Beziehungen zu den Peers. Kinder mit Behinderungen lernen ebenfalls viel durch die Interaktionen mit ihren Peers. Beginnen wir mit der Betrachtung, wie das Temperament die Peer-Interaktionen beeinflusst.

### Temperament

Ein Kleinkind möchte zum Beispiel lieber in der Nähe seiner Pädagogin bleiben und nicht mit seinen Peers auf Erkundung gehen. Dieses Kleinkind muss vielleicht erst einmal Liebe und Zutrauen tanken, bevor es mit anderen Gleichaltrigen hinausgehen und Neues auskundschaften kann. Ein anderes Kleinkind rennt los, aber vergewissert sich oft, indem es schnell zurückflitzt und den Kopf im Schoß der Pädagogin verbirgt. Ein weiteres Kind, das gerade angefangen hat zu laufen, geht für längere Zeit von der sicheren Seite der Erzieherin fort, sucht aber ihren Blick, wenn es an ihr mit unsicheren Schritten vorbeiläuft, und ist sich sicher, dass die Pädagogin auf es aufgepasst.

Sehr quirlige Kinder sind im Allgemeinen fröhlich und voller Energie. Sie sind oft aufgeregt und erregbar. Wenn diese Kinder ihre Gefühle zur angemessenen Zeit beherrschen

können, werden sie im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen. Wenn sie es nicht können und zu heftig umarmen, zu laut kreischen und zu schnell im Raum umherlaufen, werden sie unter Umständen von ihren Peers gemieden (Dennis, Hong, Solomon, 2010). Diese Kinder brauchen fürsorgliche Erwachsene, die Freude an ihnen haben, ihre Überschwänglichkeit teilen und ihnen helfen, ihre starken Gefühle in die richtigen Bahnen zu lenken.

Kinder, die schüchtern, vorsichtig oder ängstlich sind, fühlen sich möglicherweise von den Beziehungen zu ihren Peers überfordert. Schüchterne Kinder sind oft zögerlich und vorsichtig, bevor sie sich anderen Kindern nähern, um mit ihnen zu spielen, und sie brauchen für den ersten Schritt die Unterstützung der Erwachsenen. Erwachsene sollten wenn nötig bei diesen Kindern bleiben, bis diese sich wohlfühlen. Kinder, die ängstlich sind, ziehen sich oft zurück – selbst von Peers, die sie schon lange Zeit kennen. Ermuntern Sie diese Kinder, Ihnen wie einem Schatten zu folgen, bis sie sich bei den vertrauten Erziehern im Raum wohl und sicher fühlen. Dann kann der vertraute Erwachsene das Kind vielleicht dazu bewegen, mit seiner Unterstützung mit den Peers zu spielen.

Dieses Thema werden wir in Kapitel 5 wieder aufgreifen.

## Gender

Im älteren Kleinkindalter beginnt die Zeit, in der Jungen es oft vorziehen, mit Jungen zu spielen und Mädchen mit anderen Mädchen. Diese Gendertrennung entwickelt sich, weil Kleinkinder sich zu Peers hingezogen fühlen, deren Spielstil zu ihrem eigenen passt.

In einer Studie stellten Brenda Todd, John Berry und Sara Thommessen fest, dass viele Jungen im Alter von 9 bis 32 Monaten „aktive“ Spielzeuge bevorzugten, wie z.B. Autos, Lastwagen und Bälle, während viele Mädchen in demselben Alter „pflegerisches“ Spielzeug vorzogen, wie Puppen, Teddys und Kochutensilien (Todd, Berry, Thommessen, 2016). Nach Meinung der Forscher verstärken sich diese Vorlieben im Laufe der Kleinkindzeit.

Sobald Jungen und Mädchen die Vorstellung entwickeln, dass bestimmte Spielzeuge nur für Jungen und andere nur für Mädchen bestimmt sind, ermuntern Sie die Kinder, mit vielen unterschiedlichen Spielzeugen zu spielen, indem Sie ihnen Bilder zeigen, auf denen beide, Jungen und Mädchen, mit vielen unterschiedlichen Arten von Material und Spielzeug spielen. Wählen Sie zum Vorlesen auch Bücher aus, in denen die Gender-Stereotypen in Frage gestellt werden: Zeigen Sie zum Beispiel Mädchen und Jungen, die sowohl ruhig mit ihrem Spielzeug als auch aktiv auf dem Spielplatz spielen (Wittmer / Petersen, 2017).

## Kultur und Sprache

Zahlreiche Kleinst- und Kleinkinder wachsen mehrsprachig auf. Da die Interaktionen zwischen Kleinst- und Kleinkindern meist nonverbal sind, hat dies auf die Peer-Beziehungen in diesem Alter wenig Auswirkung. Zweijährige verwenden untereinander Wörter aus der Sprache, die sie lernen. Ihre Sprache ist meist konkret – sie sprechen über das, was vor ihnen ist. Die Kinder scheinen intuitiv herauszufinden, was das andere Kind benennt oder was es möchte.

## Peers mit Behinderungen<sup>1</sup>

Kinder mit diagnostizierten besonderen Bedürfnissen befinden sich in inklusiven Einrichtungen zusammen mit nichtbehinderten Kindern. Die Motivation, von Peers zu lernen, ist etwas Großartiges! Bringen Sie nicht-mobile Kinder mit ihren Peers zusammen. Benutzen Sie entsprechende Hilfsmittel, um die Teilhabe der Kinder zu fördern. Finden Sie Möglichkeiten für ein Kind mit Kommunikationsstörungen, um bspw. Gebärdensprache mit den Peers zu verwenden oder Kommunikationstafeln. Helfen Sie einem behinderten Kind dabei, das Spiel „Auf-den-Tisch-Schlagen“ oder „Geben-und-Zurückgeben“ zu spielen. Ein attraktives Spielzeug in der Hand eines Kindes mit Behinderung kann ein anderes Kind dazu anregen, das Objekt zu berühren und eine Interaktion zu beginnen.

Ermuntern Sie Kinder ohne Behinderung, Zeit mit Kindern mit Behinderung zu verbringen. Machen Sie Bemerkungen darüber, in welcher Weise die Kinder gleich sind, anstatt zu sagen, worin sie sich unterscheiden: „Sieh mal, Tamaras Augen sind braun, genau wie deine“ (Wittmer / Petersen, 2017). Geben Sie zum Beispiel Kleinkindern die Möglichkeit, ein anderes Kind in einem kleinen Wagen zu ziehen, wenn sie dazu in der Lage sind. Geben Sie den Kindern Zeit und Raum, um zu lernen, miteinander umzugehen. Da Pädagoginnen sich möglicherweise die meiste Zeit in der Nähe der Kleinkinder mit Behinderungen aufhalten, könnte die Peer-Interaktion dadurch verhindert werden. Pädagoginnen sollten zeitweise bewusst Kinder mit Behinderungen mit ihren Peers zusammenbringen und diskret aus dem Hintergrund beobachten, wie das Miteinander verläuft.



Kleinst- und Kleinkinder sind aktiv Lernende. Sie setzen sich Ziele und verwenden eine Vielzahl an Strategien, um ihre Ziele zu erreichen, wozu auch die Handlungen der Peers untereinander gehören. Sie zeigen in der frühen Kleinstkinderzeit Interesse an ihren Peers und ziehen es vor, gleichaltrige Peers zu beobachten, statt jüngere oder ältere. Ältere Kleinstkinder lachen miteinander.

Wenn sie älter werden, stimmen sie bezüglich der Bedeutungen mit den anderen Kindern überein; sie imitieren andere Kinder und fangen an, wechselseitige und synchrone Interaktionen gemeinsam auszuführen. Ihr Spiel wird komplexer. In jedem Entwicklungsstadium lernen sie erstaunliche neue Fertigkeiten und werden auf diesem Weg zu Experten im Umgang mit ihren Peers.

Im nächsten Kapitel betrachten wir die Möglichkeiten, wie Betreuer Kleinst- und Kleinkinder in ihrem sozialen Lernen fördern können.

Die Anleitung durch Erwachsene ist unabdingbar, wenn die großen Möglichkeiten, die den Kindern bei der Knüpfung ihrer Beziehungen untereinander zur Verfügung stehen, genutzt werden sollen. Erwachsene bereiten den Boden für die sozialen Interaktionen der Kinder. Das Verstehen der frühen sozialen Entwicklung, empathisches Beobachten und mitfühlende, proaktive Ansätze, die den Kindern dabei helfen sollen, soziale Kompetenz zu erwerben – das sind die Schlüssel, die den Kindern Tür und Tor für erfolgreiche Beziehungen öffnen.

<sup>1</sup> Anmerkung des Lektorats: Zu diesem Thema empfehlen wir das Buch „Die inklusive Kindertageseinrichtung – Wege zum gemeinsamen Lernen“ von Patti Gould und Joyce Sullivan (Gryphon House, dt. Ausgabe 2015 verlag modernes lernen, Bestell-Nr. 1255).

