

## 7 Zusammenfassung und Diskussion

In der vorliegenden Arbeit wurde ein Aspekt der sozialen Perspektivenübernahme bei aggressiven Kindern untersucht: das Verständnis von Gefühlen. In Kapitel 4 wurde beschrieben, dass das Gefühlsverständnis als ein kognitiver Prozess verstanden wird, der inhaltlich dem Konstrukt Empathie zugeordnet wird und die Fähigkeit bezeichnet, die Gefühlszustände anderer zu erkennen und zu benennen (Hoffman, 2000). Das Gefühlsverständnis wurde als ein spezifischer Aspekt der sozialen Perspektivenübernahme zur Analyse herausgegriffen, weil aggressive Kinder neben dem Problem, die Sinnhaftigkeit von Regeln kognitiv nachzuvollziehen, häufig Probleme auf motivationaler Ebene haben.

Die Wahrnehmung und Bewertung der eigenen Gefühle und die emotionalen Reaktionen auf andere in Konflikten spielen bei der Internalisierung von Werten und Regeln in der frühen und mittleren Kindheit eine wichtige Rolle (Kochanska, 1994). Entwicklungspsychologen interpretieren die Zuschreibung von moralischen Gefühlen bzw. Schuldgefühlen als Indikator für das Vorhandensein von (moralischer) Motivation (Keller, 1996; Nunner-Winkler, 1993). Als ein Teil des allgemeinen Beziehungsverständnisses beeinflusst das Gefühlsverständnis das Sozialverhalten grundlegend, indem es die Motivation zu prosozialen Handlungen erzeugt (Carlo, Knight & Eisenberg 1991; Denham, 1986). Zahlreiche entwicklungspsychologische Untersuchungen zeigen, dass die Attribution von Schuldgefühlen mit der Motivation zu helfen positiv zusammenhängt (Chapman, Zahn-Waxler, Cooperman & Iannotti, 1987) und die Fähigkeit zur emotionalen Rollenübernahme prosoziales Verhalten bestimmt (Garner, 1996).

Innerhalb der kognitiven Theorie wird das Gefühlsverständnis folglich als ein Aspekt des sozialen Verstehens mit handlungsleitender Funktion begriffen. Ein undifferenziertes Verständnis der Gefühlslage anderer wirkt umgekehrt als eine motivationale Ursache aggressiven Verhaltens. Als die entwicklungspsychologische Dimension, die dem Gefühlsverständnis strukturell zugrunde liegt, wurde die soziale Perspektivenübernahme bestimmt. Diese Fähigkeit beschreibt den Prozess des zunehmenden Verständnisses der verschiedenen Gefühle, Beziehungen und Handlungen von Individuen (Keller, 1996; Selman, 1984). Die Untersuchung hat damit den Blick auf die mangelnde Fähigkeit zur sozialen Perspektivenübernahme als eine Bedingung der Entstehung und Aufrechterhaltung von aggressivem Verhalten im Grundschulalter gelenkt.

In diesem Kapitel wird zunächst die theoretische Perspektive der Arbeit zusammenfassend erörtert und begründet, warum die sozialkognitive Perspektive eine grundlegende Bedeutung bei der Aggressionsgenese hat.

Es geht auch darum zu klären, wie das Gefühlsverständnis und die allgemeine Fähigkeit zur sozialen Perspektivenübernahme mit anderen Aspekten der sozialen Entwicklung zusammenhängen. Dazu sind in der Arbeit die sozialen Interaktionen und das Selbstwertgefühl der Kinder als zwei weitere grundlegende Merkmale der sozialen Entwicklung herausgegriffen worden. Danach wird das methodische Vorgehen der Arbeit zusammenfassend erläutert. Anschliessend werden die wichtigsten Ergebnisse der Arbeit vorgestellt. In den einzelnen Teilen der empirischen Untersuchung (Kapitel 6) wurden die Ergebnisse bereits jeweils kurz interpretiert. In diesem Kapitel werden die wichtigsten Ergebnisse der Untersuchung hinsichtlich der überprüften Konstrukte zusammenfassend erörtert. Die differenzierte Interpretation der Ergebnisse kann in Bezug auf die bisherigen Untersuchungsteile übergreifend unter den folgenden Aspekten diskutiert werden:

- Erziehung
- Persönlichkeit
- Gefühlsverständnis
- Fähigkeit zur sozialen Perspektivenübernahme
- Kompetenz im Sozialverhalten und Selbstwertgefühl
- Konsistenz und Variabilität im sozialen Verstehen aggressiver Kinder

Die Aspekte werden jeweils zunächst im Gruppenvergleich von aggressiven versus nicht aggressiven Kindern diskutiert. Anschliessend werden die Ergebnisse unter Berücksichtigung der Interaktionseffekte (Alter, Geschlecht, Schicht) betrachtet. Im Anschluss werden einige wichtige theoretische und methodische Fragen aufgegriffen, die in der Arbeit unbeantwortet geblieben sind. In Kapitel 8 werden einige praktische Implikationen der Ergebnisse diskutiert.

## **7.1 Die sozialkognitive Perspektive**

Die Frage nach der Bedeutung des Gefühlsverständnisses und des allgemeinen sozialen Verstehens bei der Aggressionsgenese wurde innerhalb der Theorie des sozialen Verstehens von Selman (1984) behandelt. Die Theorie stammt aus der kognitiv-strukturalistischen Tradition und teilt deren Grundannahme, dass das soziale Verstehen einer inneren Entwicklungslogik folgt und sich dementsprechend in einer Abfolge allgemeiner Entwicklungsniveaus strukturieren lässt (Piaget, 1973, 1976). Die Niveaus des sozialen Verstehens spiegeln unterschiedliche Typen von Beziehungen zwischen dem Selbst und den anderen wider.

Niedrigere Niveaus lassen sich durch ein undifferenziertes Denken kennzeichnen, bei dem nur unklar zwischen Selbst und anderen unterschieden wird. Das soziale Verstehen auf den höheren Niveaus ist gekennzeichnet durch eine Zunahme der Differenzierung und Integration von Perspektiven (Selman, 1984).

Die Analyse des sozialen Denkens anhand des Konstrukts der sozialen Perspektivenübernahme hatte den Vorteil, den sozialen Charakter dieses sozialkognitiven Prozesses vollständig zu erfassen, denn es wird sowohl die „... grössere Tiefe des selbstreflexiven, intrapsychischen (Selbstreflexion) als auch die zunehmende Breite des interpersonalen Verstehens“ (soziale Differenzierung) erfasst (Selman, 1984, S. 274). Die beiden Komponenten der „Selbstreflexion“ und der „sozialen Differenzierung“ sind im Entwicklungsverlauf untrennbar miteinander verbunden. Das Erfassen nur einer Komponente würde nach Selman dazu führen, keine der Komponenten zu verstehen. Das Gefühlsverständnis fokussiert auf Beziehungen und soziale Interaktionen und hat eine stark motivational getönte Seite (Damon, 1983). Damit zählt das Konzept zu der Komponente der sozialen Differenzierung und dient dem Herstellen einer kompetenten Teilnahme in sozialen Interaktionen. Bei der Bestimmung von problematischem Verhalten ist aus sozialkognitiver Perspektive der interpersonale Kontext des Verhaltens grundlegend. Kinder nutzen aggressives Verhalten als Konfliktlösestrategie, wenn sie aufgrund ihrer sozialkognitiven Kapazitäten keine anderen Konfliktlösungsmöglichkeiten verfügbar haben (Ratzke, 1999).

In der Arbeit wurden als aggressives Verhalten alle Verhaltensweisen bezeichnet, durch die anderen Menschen physischer oder psychischer Schaden zugefügt wird oder durch die Gegenstände zerstört werden (vgl. Saß et al., 2001).

Mit Hilfe des Wissens über das Entwicklungsniveau des sozialen Verstehens lässt sich nach Selman herausfinden, ob die Entstehung des aggressiven Verhaltens auf einem *allgemeinen Entwicklungsrückstand* in der sozialkognitiven Kompetenz, einer *kognitiven Verzerrung* sonst altersangemessen entwickelter Konzepte oder auf einer Verzögerung in einer *spezifischen Komponente* des sozialen Verstehens beruht (beispielsweise einer rein kognitiven Entwicklungsverzögerung). In der Arbeit wurde aggressives Verhalten als Ausdruck einer allgemeinen Entwicklungsverzögerung im sozialen Verstehen interpretiert. Aus diesem Gedanken folgt die Annahme, dass auch das Gefühlsverständnis aggressiver Kinder undifferenzierter ist. Auf die empirische Ebene übertragen bedeutete das, dass sich aggressive Kinder dementsprechend auf den niedrigeren Niveaus der sozialen Perspektivenübernahme befinden, auf denen sich entweder kein oder aber ein nur sehr undifferenziertes Verständnis der Gefühle und Bedürfnisse anderer findet.

Die Hypothese, dass die Entstehung aggressiven Verhaltens mit einer Entwicklungsverzögerung in kognitiven Prozessen (der sozialen Perspektivenübernahme) und in damit einhergehenden motivationalen Prozessen (dem Gefühlsverständnis) zusammenhängt, hat die Arbeit in der kognitiv-strukturalistischen Tradition verankert. Demnach ist die Beziehung zwischen kognitiven und motivationalen Aspekten immer wechselseitig und bedingt die Qualität des Sozialverhaltens, die wiederum auf die kognitive und motivationale Entwicklung rückwirkt (Damon, 1989; Piaget, 1973; Youniss, 1980, 1983, 1994).

Im Kapitel 6.2 wurde genauer beschrieben, wie nach Piaget (1995) das jeweilige Strukturniveau der kognitiven Entwicklung spezifische affektive Inhalte mit sich bringt und jede neue Stufe der affektiven Entwicklung eine bestimmte kognitive Struktur voraussetzt. Übertragen auf aggressives Verhalten bedeutete das, dass dieses durch sich gegenseitig bedingende kognitive und motivationale Komponenten mitverursacht wird (Eckensberger & Emminghaus, 1982).

#### *Beziehungen zu weiteren Konzepten der Sozialentwicklung*

Die allgemeine Entwicklungsverzögerung im sozialen Verstehen wirkt als Kompetenzdefizit auf andere Bereiche der Sozialentwicklung ein. In der Untersuchung wurden die möglichen Auswirkungen auf die Qualität der sozialen Beziehungen und das Selbstwertgefühl der Kinder analysiert, weil beides grundlegende Komponenten der Sozialentwicklung sind. Die Erfahrungen, die Kinder in ihren sozialen Beziehungen machen, wirken auf die kognitive und emotionale Entwicklung zurück (Krappmann, 1991, 2001; von Salisch, 1991). Erfahrungen, die einem Kind auf einem Entwicklungsniveau nicht richtig verständlich sind, geben Impulse zur Weiterentwicklung der kognitiven Strukturen. Soziale Interaktionen fördern so die Fähigkeit zur sozialen Perspektivenübernahme besonders gut, weil Kinder in der Auseinandersetzung mit anderen zur Reflexion ihres eigenen Denkens angeregt werden und ihnen Impulse gegeben werden, um ihre kognitiven Strukturen weiterzuentwickeln. Positive soziale Beziehungen wirken so auch förderlich beim Aufbau von Empathie und der Fähigkeit zur Rollenübernahme (Kohlberg, 1969; Keller, 1976, 1984). Das spricht umgekehrt dafür, dass sich aggressive Kinder auf der Verhaltensebene durch geringere soziale Kompetenz auszeichnen (vgl. Dodge et al., 1986). Das Selbstverständnis entwickelt sich direkt mit dem Niveau der sozialen Perspektivenübernahme. Beide sind Teile des allgemeinen Beziehungsverständnisses und verändern sich durch die Balance zwischen Abgrenzung und Integration mit anderen. Ein Defizit im allgemeinen sozialen Verstehen hängt folglich mit einem undifferenzierten Selbstverständnis zusammen. Es wurde angenommen, dass sich diese Entwicklungsverzögerung negativ auf das Selbstwertgefühl aggressiver Kinder auswirkt, weil die Kinder häufig weniger positive soziale Rückmeldung aus ihren sozialen Interaktionen erhalten.

### 7.1.1 Exkurs: Kognitives oder motivationales Defizit?

Die Hypothese, dass aggressive Kinder in ihrem sozialen Verstehen entwicklungsverzögert sind, ist in der entwicklungspsychologischen Literatur umstritten. Innerhalb der Theory-of-mind-Forschung wurde vermutet, dass aggressive Kinder kein kognitives Defizit per se haben, sondern häufig über ein normal bis hoch entwickeltes kognitives Intelligenzniveau verfügen.

Vielmehr sei das Problem aggressiver Kinder, Empathie wirklich zu empfinden. Die emotionale Teilnahmslosigkeit führe in der Folge dazu, dass sie die Übernahme von Verantwortung vermeiden und instrumentell-strategisch ihre eigenen Ziele verfolgen (Powell et al., 1997; Sutton et al., 2000). Als veranschaulichendes Beispiel beziehen sich die Forscher auf die Machiavelli-Persönlichkeit, die Menschen mit einem hohen kognitiven Entwicklungsniveau beschreibt, das in Diskrepanz zu ihren völlig amoralischen Motivationen steht. In dem Buch „Der Fürst“ (1963) stellte Machiavelli dar, wie man Macht erlangt und durch effektive Manipulation anderer seine Ziele erreicht, indem man rücksichtslos ihre Bedürfnisse umgeht und für die eigenen Ziele ausnutzt. Zu der Debatte sind zwei Punkte anzumerken:

Erstens lassen sich de facto kognitive Prozesse nur schwer von spezifischen motivationalen Prozessen trennen, weil sie sich notwendigerweise gegenseitig bedingen und so zu spezifischen Handlungen führen (vgl. Kapitel 6.2). Für eine umfassende Theorie der sozialkognitiven Aggressionsgenese ist es deshalb immer notwendig, über die motivationalen Faktoren hinaus auch die kognitive Performanz und die sozialen Kompetenzen zu berücksichtigen (Chandler & Chapman, 1991; Edelstein & Hoppe-Graff, 1993; Keller, 1996).

Zweitens haben die Untersuchungen über den Zusammenhang zwischen Intelligenz und Aggression meistens Intelligenz-Defizite bei aggressiven Kindern nachgewiesen (vgl. Kapitel 5.8). Das kann als kognitives Defizit interpretiert werden, weil die gängigen Intelligenztests schwerpunktmässig kognitive Fähigkeiten messen. Das spricht indirekt für das Argument, dass sich die aggressiven Kinder *im Allgemeinen* eher durch eine Entwicklungsverzögerung im kognitiven und motivationalen Bereich auszeichnen als ausschliesslich durch ein motivationales Defizit.

Es ist allerdings zu berücksichtigen, dass in der Persönlichkeitspsychologie bisher kein Konsens darüber gefunden wurde, welche Komponenten überhaupt zum Konstrukt Intelligenz gehören. In der neueren Literatur zum Thema wird beispielsweise in Erweiterung der klassischen Intelligenzfaktoren ein „motivationaler“ Faktor, die „emotionale Intelligenz“, postuliert (Goleman, 1996; Gottman, 1997). Nach Ansicht der Autoren sind neben der rein kognitiven Intelligenz soziale und emotionale Kompetenzen entscheidend für die Alltagskompetenz.

Unter Berücksichtigung dieser Perspektive ist die postulierte Entwicklungsverzögerung im sozialen Verstehen unabhängig von der Debatte, ob es sich um ein kognitives oder motivationales Defizit oder beides handelt, als allgemeines Intelligenz-Defizit interpretierbar. Es ist am wahrscheinlichsten, dass die aggressiven Kinder spezifische Kompetenzdefizite haben, und zwar je nach der Ursache ihrer Verhaltensauffälligkeiten.

Ein Beispiel für ein spezifisches Kompetenzdefizit lieferte der Befund der Einzelfallanalyse (Kapitel 6.2). Das Motiv, das dem aggressiven Verhalten des Mädchens zugrunde lag, war wahrscheinlich soziale Angst. Das Mädchen hatte zwar hohes Intelligenzniveau und befand sich dementsprechend auf einem über seiner Altersgruppe liegenden moralischen Entwicklungsniveau, argumentierte aber inhaltlich häufig instrumentell-strategisch und emotional distanziert, das heißt, sein emotionales Verständnis war vergleichsweise niedrig entwickelt. Die Diskrepanz zwischen dem Strukturniveau und dem qualitativ-inhaltlichen Niveau sprach für eine Regression auf Stufen, die unter dem eigentlichen Entwicklungsniveau des Mädchens liegen, weil die Inhalte für das Mädchen angstbesetzt waren. Das Beispiel verdeutlicht, dass vor allem die instrumentell-strategischen Argumente exploriert werden müssten, um die spezifischen Kompetenzdefizite aufzudecken. Neben der Differenzierung nach Untergruppen spielt sicher der Schweregrad aggressiven Verhaltens beim Grad der Beeinträchtigung der sozialen Kompetenz eine Rolle. Ein Kind, das sich bewusst aggressiv verhält, mit der Intention anderen zu schaden, hat wahrscheinlich ein deutliches Kompetenzdefizit im sozialen Verstehen, das sich in vielen verschiedenen Kontexten zeigt. Das trifft nicht zu auf ein Kind, das aus dem Affekt heraus mit aggressivem Verhalten reagiert. Eine Untersuchung von Atkins & Stoff (1993) belegt, dass höher aggressive Kinder feindselige und instrumentell aggressive Verhaltensweisen zeigten, niedriger aggressive Kinder hingegen nur instrumentelle Aggressionen.

### **7.1.2 Weitere theoretisch relevante Ansätze**

Die Annahme, dass aggressives Verhalten der Ausdruck eines sozialen Kompetenzdefizits ist, wurde nicht nur in der kognitiv-strukturalistischen Tradition formuliert. Ein weiterer bekannter Ansatz ist das Modell der sozialen Informationsverarbeitung von Dodge (1986). In diesem Ansatz werden die verschiedenen kognitiven und motivationalen Prozesse beschrieben, die bei der Verarbeitung von Informationen durchlaufen werden und bei denen spezifische dysfunktionale Muster auftreten können (Lemerise & Arsenio, 2000). Das soziale Verhalten des Kindes resultiert aus der Kategorisierung und Benennung eines sozialen Stimulus, der Interpretation und der Auswahl einer geeigneten Reaktion.

Bei jedem Schritt beeinflusst der emotionale Zustand die Art der Informationsverarbeitung und bestimmt über die weitere Handlungsmotivation mit (Crick & Dodge, 1994; Dodge, 1986). Das Modell ist in die Theorie des sozialen Verstehens integriert worden, indem die einzelnen Schritte des Problemlösens auf jeder Stufe des sozialen Verstehens nach Selman durchlaufen werden (vgl. Kapitel 4.5). Obwohl der Funktionalismus des Ansatzes noch stark an die Stimulus-Response-Theorie erinnert und gegen die Kausalannahmen der sozialkognitiven Theorie spricht, ist der Ansatz vor allem für empirische Untersuchungen wertvoll. Vor allem, weil die einzelnen Schritte im Prozess der Informationsverarbeitung sehr sorgfältig beschrieben und untersucht worden sind. Der Ansatz ist deshalb in der Arbeit berücksichtigt worden, um spezifische motivationale und Handlungsdefizite bei der Informationsverarbeitung aggressiver Kinder zu untersuchen (vgl. Kapitel 6.3).

Neben der sozialkognitiven Theorie wurden in der Arbeit bindungstheoretische Überlegungen und psychoanalytische Erklärungen aggressiven Verhaltens berücksichtigt (Bowlby, 1951; Main, 1996; Gruen, 2000). Das Ziel war, den langfristigen Mechanismus, der zur Entstehung und Aufrechterhaltung von Aggression führt, besser zu verstehen. Auf empirischer Ebene wurden deshalb auch die Auswirkungen der elterlichen Erziehung auf die kindliche Persönlichkeit und das Sozialverhalten analysiert (vgl. Kapitel 6.1). In psychoanalytischen Erklärungen wird neben aktuellen Aggressionsursachen die Entwicklungsgeschichte des Verhaltens berücksichtigt, indem die Auswirkungen der frühkindlichen emotionalen Erfahrungen auf die sozialkognitive Entwicklung und die Entwicklung des Sozialverhaltens in der mittleren Kindheit analysiert werden. Innerhalb der Bindungstheorie werden sozialkognitive Defizite in einen Zusammenhang mit unsicheren oder ambivalenten Bindungsmustern in der frühen Kindheit gestellt (vgl. Kapitel 4.4). Psychoanalytiker haben die Auswirkungen früh erlebter emotionaler Unsicherheiten auf das spätere Selbstwertgefühl herausgearbeitet (Gruen, 2001b). Der Mechanismus, der zu Aggression führt, entsteht dabei durch den vom Kind erlebten Zustand der eigenen Unzulänglichkeit. Dieser wird durch die Projektion der eigenen Mängel auf andere und die Identifikation mit dem Aggressor kompensiert. Das dient der Abwehr von existenzieller Angst und Frustration und führt sowohl zu einer starken Bindung an Autoritäten als auch zu einem hohen Aggressionspotenzial, weil die Bindung nicht auf Liebe, sondern auf Macht beruht (Gruen, 2001b).

### **7.1.3 Evaluation weiterer theoretischer Erklärungsmodelle**

Im dritten Kapitel wurden die wichtigsten theoretischen Erklärungsansätze von Aggression erörtert und es wurde verdeutlicht, dass aggressives Verhalten meistens durch das Zusammenwirken verschiedener Faktoren entsteht (Ratzke, 1999).

Nach der sozialkognitiven Theorie spielt die Umwelt eine entscheidende Rolle für die kognitive Entwicklung und das Sozialverhalten des Kindes, weil das Kind durch die aktive Auseinandersetzung mit seiner Umwelt Dinge dazulernt und sein Verständnis von Werten und Regeln aus den Erfahrungen in der Auseinandersetzung mit anderen aufbaut. Forschungsergebnisse belegen, dass sich Faktoren wie Armut, schlechte schulische Bedingungen, physische Gewalt, Misshandlung oder eine vernachlässigende Erziehung grundlegend und langfristig auf die sozialkognitive Entwicklung und das Sozialverhalten des Kindes auswirken (vgl. Kapitel 3.3).

Die Ergebnisse der Arbeit haben auch gezeigt, dass aggressive Kinder aus der Unterschicht über ein niedrigeres moralisches Entwicklungsniveau verfügten als die nicht aggressiven Kinder aus der Unterschicht. Der Befund ist ein zusätzlicher Beleg dafür, dass die Lebensbedingungen einen grundlegenden Einfluss auf die sozialkognitive Entwicklung und das Sozialverhalten haben. In der Arbeit wurde das elterliche Erziehungsverhalten als ein psychosozialer Aspekt, der eine Rolle bei der Entstehung von Aggression spielt, analysiert. Frühere Untersuchungen haben bestätigt, dass das Erziehungsverhalten der Eltern und die emotionale Kommunikation zwischen Eltern und Kindern die sozialkognitive Entwicklung des Kindes und sein Sozialverhalten beeinflussen (Gottman, Katz & Hooven, 1996; Marcus & Kramer, 2001; vgl. Kapitel 3.1).

In einem deutlichen Gegensatz zur kognitiv-strukturalistischen Tradition stehen die *lerntheoretischen Erklärungen* von Aggression. Im klassischen lerntheoretischen Ansatz wird Aggression als diskretes isoliertes Verhalten verstanden, das durch Lernprozesse erworben wird. Überdauernd aggressives Verhalten erklärt sich durch die Lerngeschichte des Individuums. Im Gegensatz zur sozialkognitiven Theorie, die den Handelnden als aktiv und den Handlungsprozess mittels seiner sozialkognitiven Fähigkeiten gestaltend konzipiert, wird das Individuum in lerntheoretischen Ansätzen als reaktiv verstanden. Die Umwelt beeinflusst das Verhalten durch die Stärke der Belohnung, Bestrafung und Verbote oder durch Modell-Lernen (Kohlberg, zit. nach Edelstein et al., 2001, S. 52). Die Motivation, sich regelkonform zu verhalten, entsteht umgekehrt aus der Vermeidung von Bestrafung und dem Streben nach Belohnung. Aus sozialkognitiver Perspektive erlernen Kinder kooperatives Verhalten hingegen weniger über Erlebnisse von Disziplinierung, Bestrafung und Belohnung, sondern durch das Ausmass an kognitiver und sozialer Anregung (Piaget, 1973).

In aktuelleren lerntheoretischen Aggressionsmodellen werden allerdings auch kognitive Lernprozesse als vermittelnde Faktoren berücksichtigt (Bandura, 1973), und eine Verlagerung von der reaktiven auf die instrumentelle Seite der Aggression vollzogen. Das Auftreten von Aggression wird dabei als eine Wahrscheinlichkeitsfunktion der damit verbundenen Verstärkungen definiert, also der mentalen Prozesse.

Dadurch sind diese Erklärungen dem chronologisch später entstandenen Ansatz der sozialen Informationsverarbeitung nah (Dodge, 1986), der wie seine Vorgänger von funktionalen Input-Output-Zusammenhängen ausgeht.

Es wurde verdeutlicht, dass der lerntheoretische Ansatz nicht berücksichtigt, dass Verstärkung im sozialen Kontext erfolgt. Aggressives Verhalten ist aber immer (auch) eine interpersonale Antwort auf die Bewertung eines Verhaltens und ein sozialer Reiz, der den Verlauf der weiteren sozialen Interaktion determiniert.

Neben den lerntheoretischen Erklärungen sind vor allem die *biologischen Erklärungsmodelle* von Aggression bedeutsam. Auch sie stehen in scharfem Gegensatz zur kognitiven Theorie, weil der soziale Kontext von Aggression und die motivationale Basis prosozialen Verhaltens ausgeklammert wird. Biologische Erklärungen gehen davon aus, dass Aggression auf der Reduktion von Angst oder Furcht beruht und der Befriedigung biologischer Bedürfnisse dient (Kohlberg, zit. nach Edelstein et al., 2001, S. 51). Die biologisch orientierte Forschung untersucht folglich genetische, hormonelle oder hirnfunktionelle Faktoren als potenzielle Ursachen aggressiven Verhaltens (vgl. zum Beispiel Snoek, van Goozen, Matthys, Sigling, Koppeschaar, Westenbergh & van Engeland, 2002). Die Fokussierung auf hirnphysiologischen bzw. genetischen Aspekten aggressiven Verhaltens führt oft zu einer Konfundierung von ursächlichen- und Antezedenzfaktoren. Dabei wird häufig vergessen, dass das hirnphysiologische oder genetische Äquivalent nur ein Korrelat bzw. eine Erscheinungsform der kognitiven und affektiven Prozesse ist, die dem aggressiven Verhalten zugrunde liegen. Wenn man dies berücksichtigt und beispielsweise atypische EEG-Muster als physiologische Substrate eines spezifischen kognitiven Stils interpretiert, sind diese Forschungsansätze aber gut in kognitive Theorien integrierbar.

Zusammenfassend wurde gefolgert, dass sich die sozialkognitive Theorie für eine differenzierte Untersuchung der Entstehung aggressiven Verhaltens am besten eignet, weil sie bei den Erkenntnis- und emotionalen Problemen ansetzt, die den Verhaltensproblemen zugrunde liegen. Ein weiterer Vorteil der sozialkognitiven Theorie liegt darin, dass in ihrem Rahmen multikausale Ursachenforschung explizit gefordert ist, indem sie die Interaktion psychosozialer und individueller Faktoren bei der Aggressionsgenese postuliert. In theoretischer Ergänzung mit bindungstheoretischen Annahmen trägt das zu einer profunden Erklärung des langfristigen Mechanismus der Entstehung und Aufrechterhaltung aggressiven Verhaltens bei.

## **7.2 Die Forschungsstrategie**

In der vorliegenden Arbeit wurde davon ausgegangen, dass jedes Kind ein mehr oder weniger starkes Aggressionspotenzial hat.

Aggressives Verhalten wurde folglich kontinuierlich-dimensional betrachtet und der Aggressionskennwert durch Summierung der DSM-IV Symptome für die Störung mit oppositionellem Trotzverhalten und der Störung des Sozialverhaltens erstellt. Die Gruppenbildung erfolgte mit Hilfe des Summenwerts, der durch einen Mediansplit zu den Kategorien „niedrig aggressiv“ versus „höher aggressiv“ führte. Die Validierung anhand weiterer Aggressionskennwerte ergab eine gute Konstruktvalidität (vgl. Kapitel 5).

Das Gefühlsverständnis und das Niveau des sozialen Verstehens wurden durch das Gefühlsverständnis der Täter und Opfer bzw. des Selbst und des Anderen, das Stufenniveau der sozialen Perspektivenübernahme und deren inhaltliche Merkmale „soziale Differenzierung“ und „Selbstreflexion“ erfasst.

In der Untersuchung wurde der Zusammenhang zwischen Aggression und Gefühlsverständnis bzw. dem sozialen Verstehen in verschiedenen Problemkontexten analysiert. Dazu wurden Situationen ausgewählt, die eine zentrale Bedeutung für die sozialen Probleme aggressiver Kinder haben: Das moralische und das allgemeine Konfliktverständnis, die soziale Interaktion und das Selbstverständnis. Die Grundannahme war, dass aggressive Kinder in ihrem Gefühlsverständnis und in ihrem Niveau des sozialen Verstehens entwicklungsverzögert sind und dass die Erkenntnisprobleme mit der Differenziertheit des Selbstverständnisses und der Qualität des Sozialverhaltens zusammenhängen (Damon & Hart, 1988).

Der Zusammenhang zwischen den Entwicklungsniveaus in verschiedenen Bereichen der sozialen Kognition wird durch Untersuchungen von Damon (1984) gestützt. Bei der Bestimmung der Zusammenhänge zwischen dem Selbstverständnis und zentralen interpersonalen Konzepten (Moral, Freundschaft, Gerechtigkeit) zeigte sich, dass ein höheres Niveau des Selbstverständnisses mit höheren Entwicklungsniveaus der anderen sozialkognitiven Konzepte einherging. Die Stufen des sozialen Verstehens liegen als Basisstrukturen den einzelnen Bereichen der sozialen Kognition (Moral, Selbst) und den bereichsspezifischen Stadien zugrunde (Damon, 1984). Der Unterschied in den einzelnen Bereichen ist, dass die Strukturniveaus unterschiedliche Funktionen erfüllen. Das Konzept des Gefühlsverständnisses dient dem Herstellen einer kompetenten Teilnahme an sozialen Interaktionen (soziale Differenzierung). Im Gegensatz dazu dient das Selbstverständnis der Selbstreflexion und der Abgrenzung des Individuums von der Gesellschaft (Individuationsfunktion). Die Entwicklung interpersonaler Konzepte ist wahrscheinlich nicht mit der Entwicklung intrapsychischer Konzepte wie des Selbstverständnisses identisch (Damon, 1984). Angewandt auf aggressives Verhalten bedeutet dies, dass spezifische Zusammenhänge zwischen aggressivem Verhalten und dem sozialen Verstehen in den einzelnen Bereichen auftreten sollten.

Der Vorteil der Erfassung verschiedener Bereiche der sozialen Kognition ist, dass Informationen über spezifische Kompetenzdefizite aggressiver Kinder, die sich aus der Person-Situation-Interaktion heraus ergeben, aufgedeckt werden konnten.

Zusammenfassend kann gesagt werden: Die übergeordnete Frage der Untersuchung war, ob aggressive Kinder im Vergleich zu Kindern mit unproblematischem Sozialverhalten in ihrer Fähigkeit, die Gefühle anderer zu verstehen und die Perspektiven anderer zu übernehmen, entwicklungsverzögert sind. Eine weitere Frage war, ob diese Entwicklungsverzögerung situationsspezifisch ist.

Das vorrangige Ziel war dabei, die sozialkognitive Entwicklungstheorie anhand der Befunde zu differenzieren. Anstelle eines global gültigen Modells ging es um die Ableitung differenzieller Zusammenhänge zwischen dem problematischen Sozialverhalten und Erkenntnisproblemen mit dem Ziel, Erkenntnisse für therapeutische Interventionen bei Kindern mit aggressivem Verhalten zu gewinnen.

Im Folgenden werden die Ergebnisse zusammenfassend beschrieben und diskutiert. Zuerst werden die Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen Erziehung, Persönlichkeitsstrukturen und aggressivem Verhalten beschrieben. Im Anschluss werden die Befunde zum Gefühlsverständnis und der Fähigkeit zur sozialen Perspektivenübernahme vorgestellt. Die Befunde zum Sozialverhalten und zum Selbstwert werden diskutiert. Abschliessend werden Konsistenzen und Inkonsistenzen der Ergebnisse herausgearbeitet.

### **7.3 Erziehung**

In der Arbeit wurde verdeutlicht, dass sich die Erziehung durch die Eltern und die Qualität der Familienbeziehungen grundlegend auf das sozialkognitive Entwicklungsniveau des Kindes und sein Sozialverhalten auswirken (vgl. Grundmann & Keller, 1999). Neben Individualaspekten auf Seiten der Kinder wurden deshalb Elternmerkmale und ihre Auswirkung auf die sozialkognitive und Persönlichkeitsentwicklung des Kindes analysiert.

#### **7.3.1 Erziehungsstil und Familienklima**

Die Eltern aggressiver Kinder erzogen die Kinder häufiger laissez-faire und seltener demokratisch-konsequent als die Eltern der nicht aggressiven Kinder. Zusätzlich ergab sich ein altersspezifischer Effekt. Die 9- bis 10-jährigen aggressiven Kinder erhielten weniger positive elterliche Unterstützung und erfuhren seltener eine demokratisch-konsequente Erziehung im Vergleich zu den nicht aggressiven Kindern. Dafür wurden sie häufiger vernachlässigt. Das Ergebnis bestätigt die Annahme, dass eine laissez-faire Erziehung mit aggressivem Verhalten zusammenhängt.

Einschränkend ist anzumerken, dass beide Datenquellen (Aggressionseinschätzung und Erziehungsverhalten) aus der gleichen Quelle, dem Elternfragebogen, stammten. Zudem sind aufgrund der Analysen keine Aussagen über Kausalzusammenhänge zulässig. Dennoch stützt das Ergebnis die bisherige Forschung, dass sich ein Laissez-faire und/oder vernachlässigender Erziehungsstil negativ auf das Sozialverhalten auswirkt (Bründel & Hurrelmann, 1994; Edelstein u.a., 1992; Patterson, 1982). Das Ergebnis ist auch ein Hinweis darauf, dass unsichere emotionale Beziehungen (im Falle einer Laissez-faire Erziehung) oder emotionale Isolation (im Fall der Vernachlässigung) mit Aggressionen zusammenhängen können. Im Extremgruppenvergleich zeigte sich, dass die hoch aggressiven Kinder häufiger von ihren Eltern unterdrückt wurden als die nicht aggressiven Kinder. Sowohl eine inkonsequente als auch eine Laissez-faire Erziehung hängen folglich mit Aggression bei Kind zusammen (Björnsson, Edelstein & Kreppner, 1977; Edelstein et al., 1992). Die sozialkognitive Theorie geht davon aus, dass Diskurse und die Möglichkeit zur Kommunikation zwischen Eltern und Kindern die Sozialentwicklung entscheidend fördern (vgl. Kapitel 4). Es ist wahrscheinlich, dass ein inkonsequenter Erziehungsstil mit einem weniger demokratisch-verhandelnden Kommunikationsstil einhergeht und eine Laissez-faire-Erziehung sich wahrscheinlich in einer niedrigeren Kommunikationsrate niederschlägt (vgl. Baumrind, 1971).

Ein weiterer interessanter Befund ist, dass die als hoch aggressiv eingeschätzten Kinder von ihren Eltern mehr unterdrückt werden als die nicht aggressiven Kinder, im Gruppenvergleich zwischen den moderat aggressiven Kindern und den nicht aggressiven Kindern trat hingegen kein Unterschied im Faktor Unterdrückung auf. Das Ergebnis spricht dafür, dass verschiedene Erziehungsstile mit dem Schweregrad aggressiven Verhaltens zusammenhängen. Diese Annahme wird durch die Erfahrungen in der therapeutischen Arbeit mit aggressiven Kindern gestützt. Hoch aggressive Kinder stammen häufig aus einem familiären Umfeld, das sich durch Gewalt, Ablehnung und emotionale Isolation auszeichnet. Die Kinder können das häufig selbst gut schildern. Ein typisches Beispiel dafür ist ein hoch aggressiver 10-jähriger Patient, der von seiner Mutter regelmässig mit dem Gürtel geschlagen wurde. Beim Satzergänzen assoziierte er auf den Satzbeginn „*Mein grösstes Problem ist ...*“ (angemessen) die Antwort „*... meine Mutter*“.

Bei Kindern mit eher trotzig-impulsiven Verhaltensweisen oder einer angstmotivierten Aggression zeichnet sich das familiäre Umfeld meistens nicht durch solche gravierenden Probleme aus. Bei dem in Kapitel 6.2 vorgestellten Einzelfall war beispielsweise ein Problem auf Seiten der Mutter, dass sie Dinge nicht zu Ende bringen konnte, weil ihr die nötige Motivation dazu fehlte.

Das führte dazu, dass die Patientin die Therapiestunden versäumte; das motivationale Defizit der Mutter übertrug sich so auf das Kind. Information über die familiären Bedingungen ist folglich von hoher Relevanz für die therapeutische Arbeit. Während bei den moderat aggressiven Kindern ein sozialkognitives Training angemessen und fruchtbar ist, kann bei hoch aggressiven Kindern die Elternarbeit das vorherrschende Anliegen sein.

Weitere Ergebnisse zeigten, dass aggressives Verhalten tendenziell stärker ausgeprägt ist, wenn die Eltern geschieden sind oder voneinander getrennt leben. Es ist möglich, dass Alleinerziehende häufiger mit der Erziehung überlastet sind. Eine Folge der Dauerbelastung und des Stresses könnte sein, dass sie langfristig häufiger ungünstige Erziehungsstrategien entwickeln und anwenden.

In der Arbeit hat sich entgegen der Annahme kein Zusammenhang zwischen dem Familienklima und dem Sozialverhalten der Kinder ergeben (vgl. Kapitel 6.1). Dieser Befund wurde darauf zurückgeführt, dass sich die Familien, die an der Untersuchung teilgenommen haben, in der Regel durch intakte Verhältnisse auszeichnen und von daher keine drastisch negativen Familienklimata aufgetreten sind.

#### **7.4 Persönlichkeit**

Die Ergebnisse zeigten, dass aggressives Verhalten mit spezifischen Persönlichkeitsstrukturen zusammenhängt. Die aggressiven Kinder waren weniger gewissenhaft und verträglich, dafür aber häufiger neurotisch. Bei der Vorhersage aggressiven Verhaltens durch die Persönlichkeitsfaktoren konnten diese insgesamt 49% der Varianz aufklären. Die als hoch aggressiv beurteilten Kinder wurden zusätzlich als extravertierter im Vergleich zu den nicht aggressiven Kinder beschrieben. Das ist plausibel, denn aggressives Verhalten ist eine nach aussen gerichtete Form der Destruktivität, die durch das Temperament (Introversion – Extraversion) mitbestimmt wird.

Auch bei diesen Ergebnissen ist einschränkend zu erwähnen, dass die Beurteilungen (Aggression und Persönlichkeit) aus der gleichen Datenquelle, dem Elternfragebogen, stammten. Es ist möglich, dass ein Teil der gefundenen Varianz darauf zurückzuführen ist. Zudem sind keine Aussagen über Kausalzusammenhänge zulässig. Dennoch stützt das Ergebnis, dass aggressives Verhalten durch die allgemeine Anpassungsfähigkeit des Kindes auf kognitiver und emotionaler Ebene beschrieben werden kann.

### **7.4.1 Aggressives Verhalten, Erziehungsstil und Persönlichkeit**

Die Ergebnisse der Zusammenhangsanalysen zwischen Erziehung, Persönlichkeit und aggressivem Verhalten zeigten, dass aggressives Verhalten durch die Persönlichkeitsfaktoren direkt vorhergesagt wird und der Erziehungsstil der Eltern mit der Persönlichkeitsstruktur des Kindes zusammenhängt. Der Erziehungsstil wirkt sich indirekt auf das aggressive Verhalten aus, indem er die Persönlichkeitsstrukturen mitbedingt. Eine positiv unterstützende sowie eine demokratische konsequente Erziehung hängen positiv mit Gewissenhaftigkeit und Verträglichkeit und negativ mit Neurotizismus und Extraversion beim Kind zusammen. Kinder, die positiv unterstützend erzogen werden, sind zudem offener für neue Erfahrungen. Alle Persönlichkeitsfaktoren ausser Extraversion sagen aggressives Verhalten direkt vorher: Neurotizismus und Offenheit für Erfahrungen sagen das Ausmass aggressiven Verhaltens positiv, Gewissenhaftigkeit und Verträglichkeit hingegen negativ vorher. Zusammengefasst stützen die Befunde den Schluss, dass Zusammenhänge zwischen Erziehung, Persönlichkeitsstruktur und Sozialverhalten bestehen. Als Einschränkung gilt, dass alle Daten aus der Beurteilung der Eltern stammen.

Die Ergebnisse der Arbeit belegen dennoch die grundlegende Rolle der Eltern-Kind-Interaktion und Kommunikation für die sozialkognitive und Verhaltensentwicklung des Kindes und bestätigen damit auch die Forschungsarbeiten zum Thema. Eine Untersuchung von Thompson (2000) zeigt beispielsweise, dass der Eltern-Kind-Diskurs ausschlaggebend für die sozioemotionale Entwicklung des Kindes und den Aufbau positiver interner Beziehungsmuster ist. Weitere Befunde zeigen, dass die Qualität der Eltern-Kind-Gespräche das allgemeine soziale Verstehen bestimmt (Carpenter, Nagell & Tomasello, 1998), das Gefühlsverständnis beeinflusst (Brown & Dunn, 1996), das Niveau des moralischen Verstehens mitbestimmt (Dunn, Brown & Maguire, 1995) und die allgemeinen sozialkognitiven Fähigkeiten vorhersagt (Welch-Ross, 1997).

In Hinblick auf therapeutische Massnahmen legen die Befunde nahe, dass für eine diagnostische Beurteilung aggressiven Verhaltens neben den Symptomen, die an Verhaltensweisen ausgerichtet sind, auch Persönlichkeitsbeurteilungen bzw. spezifische soziale Kognitionen miteinbezogen werden könnten.

Die Anwendung sozial-kognitiver Trainings beim Kind sollte durch Elternberatungen ergänzt werden, vor allem dann, wenn massiv aggressives Verhalten auftritt. Die Einbeziehung der Eltern verspricht langfristige Therapieerfolge, und zwar vor allem weil dadurch bei den Kindern häufig zusätzliche Therapiemotivation entstehen kann (vgl. Kapitel 8).

## 7.5 Gefühlsverständnis

Die Befunde zum Gefühlsverständnis belegen, dass die aggressiven Kinder in Abhängigkeit von der Situation spezifische Defizite im Gefühlsverständnis haben. Die Gruppenunterschiede waren besonders deutlich im moralischen Bereich, in dem eindeutige Regelverletzungen thematisiert wurden.

### 7.5.1 Moral

Der Hauptbefund ist, dass sich die aggressiven Kinder weniger moralische Gefühle zugeschrieben haben als die nicht aggressiven Kinder, wenn sie sich in die Rolle der Regelverletzer hineinversetzten. Dabei ist einschränkend anzumerken, dass sich auch die Mehrheit der aggressiven Kinder negative Gefühle attribuiert hat. Die hohe Anzahl der negativen Attributionen könnte damit zusammenhängen, dass die Schweizer Kultur besonders viele moralische Regeln aufstellt. Die Sozialisation zum Gehorsam gegenüber diesen Regeln beginnt bereits in der frühen Kindheit. Von daher ist die Annahme plausibel, dass Schweizer Kinder im Vergleich zu anderen Kulturen im Allgemeinen bereits früh moralische Regeln internalisieren.

In der entwicklungspsychologischen Literatur gelten die Gefühle, die sich Kinder selbst in Regelverletzungen zuschreiben, als Indikatoren für die Internalisierung moralischer Normen und der moralischen Motivation (Keller, 1996; Nunner-Winkler, 1993). Gestützt wird dieses Argument dadurch, dass sich Kinder im allgemeinen bereits in der frühen Kindheit negative Gefühle zuschreiben, wenn sie gegen Regeln verstossen. Studien zur Gefühlsattribution bei Regelverletzern zeigen hingegen keinen klaren altersabhängigen Entwicklungstrend hin zur Attribution negativer Gefühle (Keller et al., 1996; Keller et al., 2002). Der Befund spricht dafür, dass aggressive Kinder weniger zwischen sich selbst und anderen differenzieren, wenn sie Gefühle bewerten. Das Ergebnis gibt einen Hinweis darauf, dass bei aggressiven Kindern die Fähigkeit entwicklungsverzögert ist zwischen Selbst und Anderen zu differenzieren.

Die aggressiven Kinder beurteilten zudem die Gefühle der Opfer im Vergleich zu den nicht aggressiven Kinder seltener als „schlecht“ (*„fühlt sich schlecht“*). Insgesamt haben aber auch die meisten aggressiven Kinder die Gefühle des Opfers als schlecht beurteilt. Dennoch könnte das Ergebnis dafür sprechen, dass manche aggressive Kinder Neutralisierungsstrategien bei der Bewertung der Gefühle von Opfern einsetzen, um Verantwortung abzuwehren (vgl. Kapitel 6.2).

Es zeigten sich weder alters- noch geschlechtsspezifische Effekte. Dafür ergab sich ein Schichteffekt. Die aggressiven Kinder in der Mittel- und Oberschicht schrieben sich selbst in der Rolle des Regelverletzers häufiger positive Gefühle zu als nicht aggressive Kinder in der Mittel- und Oberschicht.

Das Ergebnis spricht für die Annahme, dass eine Entwicklungsverzögerung im Gefühlsverständnis aggressiver Kinder vorhanden ist, die sich eher bemerkbar macht in einer Lebensumwelt, in der materielle Ressourcen verfügbar sind, denn die nicht aggressiven Kinder in der Mittel- und Oberschicht sind weiter entwickelt.

Im Extremgruppenvergleich zeigte sich, dass die hoch aggressiven Kinder im Vergleich zu den nicht aggressiven Kindern einem Regelverletzer vermehrt neutrale und negative Gefühle zuschrieben. Eine mögliche Erklärung für die Zuschreibung der negativen Gefühle ist, dass die hoch aggressiven Kinder bereits Erfahrungen mit den Folgen solcher Handlungen haben (beispielsweise Bestrafung). Die Antizipation neutraler Gefühle ist möglicherweise ein Indikator für eine allgemeine Neutralisierungsstrategie in Konfliktsituationen bei hoch aggressiven Kindern.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die Ergebnisse im moralischen Bereich Unterschiede im Gefühlsverständnis zwischen Kindern mit aggressivem Verhalten und Kindern mit unproblematischem Verhalten bestätigt haben. Dies geschah vor allem bei der Zuschreibung der Gefühle zu sich selbst in der Rolle von Tätern, also bei den Gefühlen, die in der Literatur als die moralisch verbindlichen interpretiert werden.

Zudem zeigte sich, dass sich die moderat aggressiven Kinder in ihrem Gefühlsverständnis von den hoch aggressiven Kindern unterscheiden. Die moderat aggressiven Kinder zeigen sich zum Teil entwicklungsverzögert und profitieren folglich von einem Emotionstraining, das die Differenzierung ihres Gefühlsverständnisses steigert. Die Attribution neutraler Gefühle bei einigen hoch aggressiven Kindern verweist aber nicht unbedingt auf eine Entwicklungsverzögerung, sondern auf eine Anomalie im Gefühlsverständnis. Es ist untypisch für Kinder dieser Entwicklungsspanne, neutrale Gefühle zuzuschreiben. Gängige Gefühlsattribute sind vielmehr positive, negative oder ambivalente Gefühle. Deshalb ist für diese Untergruppe gegebenenfalls eine andere therapeutische Massnahme erforderlich.

### **7.5.2 Situation mit unbeabsichtigt negativem Ausgang**

Im Gegensatz zu den Befunden im Bereich der moralischen Entwicklung ergaben sich in diesem Bereich keine Gruppenunterschiede im Gefühlsverständnis. Lediglich ein altersspezifischer Unterschied trat auf. In der Altersgruppe der 6- bis 8-jährigen Kinder schrieben sich die aggressiven Kinder in der Rolle des Opfers häufiger neutrale Gefühle zu. Eine Interpretation des Ergebnisses ist aufgrund der niedrigen Fallzahlen schwierig. Dennoch könnte es dafür sprechen, dass in einer Untergruppe der aggressiven Kinder im frühen Grundschulalter eine Tendenz zur „Neutralisierung“ der Opfergefühle besteht (vgl. vorherigen Abschnitt).

Das Ergebnis, dass in dem Bereich keine Unterschiede auftreten, lässt verschiedene Interpretationen zu. Es ist denkbar, dass eine Entwicklungsverzögerung im Gefühlsverständnis *in dieser Situation* nur auf eine Untergruppe der aggressiven Kinder zutrifft, und zwar auf die intentional aggressiven Kinder. Diese Kinder wurden aber in der Stichprobe weitgehend nicht erfasst, weil die meisten aggressiven Kinder eher im oppositionell-trotzigen Bereich Verhaltensauffälligkeiten zeigten. Die Unterstellung einer Absicht und eine verzerrte Gefühlswahrnehmung tritt wahrscheinlich eher bei Symptomen aus dem Bereich der Störung des Sozialverhaltens auf. Gestützt wird diese Annahme durch das Argument, dass Kinder mit oppositionellem Trotzverhalten sich vor allem durch Unfähigkeit zur Impulskontrolle auszeichnen und seltener durch feindselig motiviertes aggressives Verhalten auffallen. Daraus ist zu schliessen, dass diese Kinder wahrscheinlich auch weniger feindselige Kognitionen bzw. verzerrte Gefühlsbewertungen haben. Das wird durch ein Untersuchungsergebnis gestützt, das belegen konnte, dass nur hoch aggressive Kinder feindselige Aggressionen zeigten, moderat aggressive Kinder hingegen nicht (Atkins & Stoff, 1993). Da es in der Situation um die Unterstellung einer feindseligen Absicht ging, wird folglich wahrscheinlich nur eine Untergruppe der aggressiven Kinder angesprochen, die feindselig aggressiven Kinder.

Es ist auch möglich, dass sich ein verzerrtes Gefühlsverständnis in Situationen mit unbeabsichtigt negativem Ausgang nur bei hochgradig aggressiven Kindern zeigt, also Kindern mit einer schwerwiegenden Wahrnehmungsverzerrung.

Eine andere Erklärung der Ergebnisse ist, dass die verwendete Situation per se ungünstig ist, weil das Stolpern über ein PC-Kabel im allgemeinen kaum als absichtlich interpretiert wird.

Das Ergebnis widerspricht damit auch der Annahme des revidierten Modells der sozialen Informationsverarbeitung, nachdem sich bei aggressiven Kindern in Problemsituationen parallel zu den Problemen beim Enkodieren und Interpretieren von Intentionen auch Probleme beim Enkodieren und Interpretieren von Gefühlen ergeben. Der Befund legt eher nahe, dass die Erkenntnisprobleme im sozialen Verstehen in bestimmten Situationen teilgruppenspezifisch sind.

### **7.5.3 Sozialverhalten**

Die Ergebnisse zur Wahrnehmung der Gefühle und Gedanken während des Spiels lassen keine Gruppenunterschiede erkennen. Die Spielstimmung war indes positiver in Dyaden, in denen zwei nicht aggressive Kinder miteinander spielten, als in Dyaden, in denen ein oder beide Kinder aggressiv waren. In Dyaden mit zwei aggressiven Kindern überwog im Vergleich zu den anderen Dyaden eine neutrale Spielstimmung. Das Ergebnis spricht dafür, dass die emotionale Stimmung in der sozialen Interaktion vom aggressiven Verhalten beider Kinder abhängt.

Das ist ein Hinweis darauf, dass in Dyaden mit nicht aggressiven Kindern eher Empathie auftritt, denn die affektive Komponente von Empathie beinhaltet die Einfühlung in den anderen, die durch eine positive Grundstimmung gefördert wird. Diese Annahme wird durch das Ergebnis gestützt, dass die aggressiven Kinder ihrem Interaktionspartner im Spiel deutlich weniger Aufmerksamkeit schenken.

Die Befunde zum Gefühlsverständnis in der sozialen Interaktion widersprechen der Annahme, dass aggressive Kinder die Gefühle während der Interaktion anders wahrnehmen als nicht aggressive Kinder. Dennoch liegen auch Hinweise darauf vor, dass sich die Gruppen auf der emotionalen Ebene während der Interaktion voneinander unterscheiden.

#### **7.5.4 Diskussion der Ergebnisse zum Gefühlsverständnis**

Aus den Ergebnissen ist zu folgern, dass aggressive Kinder vor allem dann Gefühle schlechter verstehen als nicht aggressive Kinder, wenn sie mit eindeutigen Regelverletzungen konfrontiert werden. In Situationen, die zusätzlich die Unterstellung einer feindseligen Absicht verlangen, oder im konkreten Spiel trifft das Kompetenzdefizit nicht auf alle Kinder mit Verhaltensproblemen zu. Es wurde angenommen, dass in solchen Situationen die Differenzierung nach Teilgruppen des aggressiven Verhaltens spezifische Kompetenzdefizite aufdecken würde. So unterstellen wahrscheinlich intentional aggressive Kinder häufiger feindselige Absichten als reaktiv aggressive Kinder. Auch der Schweregrad des aggressiven Verhaltens spielt dabei eine Rolle. Ein hochgradig aggressives Kind wird die Gefühle in vielen Situationen schlechter verstehen, ein moderat aggressives Kind hingegen vor allem in Bereichen, in denen das Kind direkt und eindeutig mit Konflikten konfrontiert wird. Wenn man die Ergebnisse so interpretiert, wird die sozialkognitive Entwicklungstheorie gestützt, weil sie eine allgemeine Entwicklungsverzögerung im Gefühlsverständnis begründet und dahingehend differenziert, dass sich das Defizit aus der Interaktion von Person und Situation ergibt bzw. je nach Ausprägung bestimmter Verhaltensmerkmale auf Seiten des Kindes und der Situation um ein bestimmtes sozialkognitives Entwicklungsniveau herum schwankt.

Aus den Ergebnissen ist zu folgern, dass in Folgeuntersuchungen vor allem die Differenzierung nach dem Motiv für das aggressive Verhalten bei der Analyse des sozialen Verstehens aggressiver Kinder stärker berücksichtigt werden sollte.

Die Befunde lassen für ein therapeutisches Training vermuten, dass vor allem ein Training des Gefühlsverständnisses bei moderat aggressiven Kindern im moralischen Bereich gewinnbringend ist. Auch die Ergebnisse der Einzelfallanalyse legen dies nahe.

Das angstmotiviert aggressive Mädchen könnte sicherlich von einem Training des Gefühlsverständnisses im moralischen Bereich profitieren, denn trotz eines hohen moralischen Entwicklungsniveaus wies es in der Gefühlsattribution Inkonsistenzen auf und spiegelte damit die allgemeinen Probleme in seinen sozialen Beziehungen wider. Die Schulung eines angemessenen Gefühlsverständnisses könnte dem Mädchen helfen, seine sozialen Ängste abzubauen und zugleich soziale Kompetenz in Beziehungen zu fördern (vgl. Kapitel 8).

## **7.6 Soziale Perspektivenübernahme**

Die Ergebnisse sprechen für spezifische Probleme im sozialen Verstehen der aggressiven Kinder. Im Folgenden werden die Ergebnisse für die beiden Hauptkomponenten der sozialen Perspektivenübernahme, die soziale Differenzierung und die Selbstreflexion zusammenfassend beschrieben.

### **7.6.1 Komponente 1: Soziale Differenzierung**

#### **7.6.1.1 Moral**

Die aggressiven Kinder unterschieden sich im Stufenniveau der moralischen Entwicklung nicht von den nicht aggressiven Kindern. Das Argument einer Entwicklungsverzögerung in der Fähigkeit der sozialen Perspektivenübernahme wurde jedoch für die jüngeren Kinder gestützt. Die Ergebnisse zeigten, dass die jüngeren aggressiven Kinder durchschnittlich auf einem niedrigeren moralischen Stufenniveau argumentierten als die nicht aggressiven Kinder.

Ein weiterer Befund stützt die Annahme einer Entwicklungsverzögerung im moralischen Verstehen. Die aggressiven Kinder entschieden sich im Freundschaftsdilemma deutlich häufiger für das neue Kind als die nicht aggressiven Kinder.

Die Ergebnisse belegen auch, dass die Entwicklungsverzögerung im moralischen Verstehen schichtabhängig ist. Die aggressiven Kinder aus der Unterschicht argumentierten auf einem niedrigeren moralischen Stufenniveau im Vergleich zu den nicht aggressiven Kindern der Unterschicht.

Die Befunde zum Niveau des moralischen Stufenniveaus bei aggressiven Kindern stützen zusammengefasst mehrheitlich die Annahme einer Entwicklungsverzögerung im sozialen Verstehen. Forschungsarbeiten zum Thema bestätigen den Zusammenhang zwischen der Qualität der moralischen Begründungen und dem Sozialverhalten in der Kindheit (Bear & Rys, 1994; Blotner & Bearison, 1984; Lee & Prentice, 1988).

### **7.6.1.2 Situation mit unbeabsichtigt negativem Ausgang**

Die Ergebnisse zeigen, dass sich die aggressiven Kinder in ihren Interpretationen der Handlungsabsicht nicht von den nicht aggressiven Kindern unterscheiden. Die im Ansatz des funktionalen Problemlösens formulierte Annahme, dass aggressive Kinder in problematischen Situationen feindselige Absichten unterstellen, wurde folglich nicht gestützt. Es ist möglich, dass die Situationsproblematik, wie bereits die Befunde im vorherigen Abschnitt gezeigt haben, auch hier nur bei einer Teilgruppe aggressiver Kinder eine dysfunktionale Wahrnehmung provoziert, und zwar bei den intentional aggressiven Kindern. Die moderat aggressiven Kinder attribuieren wahrscheinlich nur dysfunktionale Kognitionen, wenn die Situation einen stark provozierenden oder bedrohlichen Charakter hat.

Die Ergebnisse zeigen auch keine Gruppenunterschiede in den Reaktionsweisen auf die Handlung. Es ergibt sich aber ein altersspezifischer Effekt. Die 6- bis 8-jährigen aggressiven Kinder generierten aggressive Handlungsstrategien häufiger als die nicht aggressiven Kinder.

Das Ergebnis stützt das Ergebnis im moralischen Bereich, dass die aggressiven jüngeren Kinder ein Kompetenzdefizit im sozialen Verstehen haben, indem sie in der Situation mit negativem Ausgang weniger sozial kompetente Lösungsmöglichkeiten generieren.

## **7.6.2 Komponente 2: Selbstreflexion**

Neben dem Selbstverständnis ist die Wahrnehmung und Bewertung der Personen in Konfliktsituationen ein weiterer Indikator für das Niveau der Selbstreflexion (Selman, 1984). Die Personwahrnehmung dient der Abgrenzung des Selbst vom Anderen und hat wie das Selbstverständnis Individuationsfunktion (Damon, 1983). Die Personbewertung wurde in der Studie im moralischen Bereich erfasst.

### **7.6.2.1 Moral**

Die Ergebnisse zeigen, dass die aggressiven Kinder moralische Regelverletzer seltener schlecht bewerten als die nicht aggressiven Kinder. Zusätzlich ergab sich ein Schichteffekt: Die aggressiven Kinder der Mittelschicht bewerten den Regelverletzer positiver im Vergleich zu den aggressiven Kindern der Mittelschicht. Der Schichteffekt zeigt wie in den vorherigen Ergebnissen die Bedeutung, die das psychosoziale Umfeld auf das Niveau des sozialen Verstehens hat. In dem Sinne wurde der Effekt als Angst vor Bestrafung interpretiert, die bei Kindern in den niedrigeren sozialen Milieus (Unterschicht) ausgeprägter sein könnte und zu den global negativen Bewertungen der Regelverletzer führt.

Die Personbewertung nach Regelverletzungen unterliegt einem deutlich altersabhängigen Entwicklungstrend, und die Mehrheit der Kinder im Grundschulalter bewerten Regelverletzer negativ (Malti, 1998). Aggressive Kinder unterscheiden folglich noch weniger zwischen sich selbst und anderen Personen und deren anderen Interessen und bewerten deshalb den Regelverletzer positiver. So stützt das Ergebnis die Annahme, dass aggressive Kinder in ihrer Fähigkeit zur Selbstreflexion entwicklungsverzögert sind.

### **7.6.2.2 Selbstverständnis**

Die Ergebnisse zum Selbstverständnis zeigen, dass sich die Mehrheit der Kinder in der Arbeit selbst noch undifferenziert wahrnimmt. Rund ein Drittel der Kinder argumentierte auf der niedrigsten Stufe des Selbstverständnisses (39%). Aggressive Kinder unterschieden sich insgesamt nicht im Entwicklungsniveau des Selbstkonzepts von nicht aggressiven Kindern. Allerdings argumentierten die aggressiven Kinder seltener als die nicht aggressiven Kinder auf der höchsten Stufe des Selbstverständnisses (Stufe 4).

Auch bei den inhaltlichen Merkmalen des Selbstkonzepts ergaben sich keine Gruppenunterschiede. Es zeigten sich aber altersspezifische Effekte. Die 6- bis 8-jährigen aggressiven Kinder nannten häufiger als die nicht aggressiven Kinder aktive Merkmale, um sich selbst zu beschreiben. Die nicht aggressiven Kinder bezogen sich im Gegensatz dazu eher auf soziale Aspekte in ihren Selbstbeschreibungen. Bei den 9- bis 10-jährigen Kindern nannten die aggressiven Kinder seltener psychologische Merkmale als die nicht aggressiven Kinder. Dieser Befund zeigt, dass sich die aggressiven Kinder in Abhängigkeit vom Alter mittels anderer inhaltlicher Merkmale beschreiben. Der Befund, dass sich die jüngeren aggressiven Kinder seltener auf soziale Aspekte beziehen, erscheint wichtig. Er könnte ein Hinweis darauf sein, dass den nicht aggressiven Kindern die sozialen Beziehungen wichtiger sind als den aggressiven Kindern.

Für aggressive Kinder scheinen hingegen Aktivitäten wichtiger, denn diese können sie allein ausführen. Die Befunde besagen, dass die aggressiven Kinder in ihren Selbstreflexionen weniger auf soziale Beziehungen (bei den jüngeren) bzw. auf psychologische Aspekte bei sich selbst und anderen (bei den älteren) achten als die nicht aggressiven Kinder.

### **7.6.3 Diskussion der Ergebnisse zur sozialen Perspektivenübernahme**

Die Ergebnisse zur sozialen Perspektivenübernahme zeigen spezifische Defizite der aggressiven Kinder in der Fähigkeit zur sozialen Differenzierung und in der Fähigkeit zur Selbstreflexion.

Das Kompetenzdefizit in der Fähigkeit zur sozialen Differenzierung hat sich vor allem für die jüngeren aggressiven Kinder bestätigt. Es ist möglich, dass bei den älteren aggressiven Kindern andere Defizite im Vordergrund stehen, beispielsweise Defizite im sozialen Umgang mit anderen, die sich zum Teil aus (vorherigen) sozialkognitiven Defiziten heraus ergeben haben. Die Ergebnisse belegen wie beim Gefühlsverständnis den Einfluss des sozioökonomischen Status auf die Fähigkeit zur sozialen Differenzierung bei aggressiven Kindern. Aggressive Kinder aus der Unterschicht waren dabei besonders benachteiligt. Das heisst, dass eine ungünstige Lebenssituation das Kompetenzdefizit aggressiver Kinder verstärkt.

Das Kompetenzdefizit in der Fähigkeit zur Selbstreflexion aggressiver Kinder trat besonders deutlich in der Personwahrnehmung im moralischen Bereich hervor. Die aggressiven Kinder nahmen die Regelverletzer als weniger negative Personen wahr. Das Ergebnis verweist auf eine Entwicklungsverzögerung in der Fähigkeit, zwischen dem Selbst (das sich häufig als Regelverletzer erlebt hat) und anderen zu differenzieren.

Die Fähigkeit zur Selbstreflexion im Bereich des Selbstverständnisses ergab keine Gruppenunterschiede bei dem Stufenniveau, jedoch bei den Inhalten. Das heisst, dass die aggressiven Kinder nicht undifferenzierter waren, wenn sie über sich selbst reflektierten, sich aber auf andere Inhalte bezogen. Das Ergebnis spricht damit nicht für eine Entwicklungsverzögerung in der Selbstreflexion, sondern reflektiert die qualitativen Probleme aggressiver Kinder, die sie in anderen Bereichen der Sozialentwicklung haben, vor allem in ihren sozialen Beziehungen. So beschrieben sich beispielsweise die aggressiven jüngeren Kinder weniger mit Bezug auf soziale Merkmale. Es erscheint typisch, dass sich die jüngeren aggressiven Kinder in ihren Selbstreflexionen vor allem auf Aktivitäten bezogen. Aktivitäten können allein ausgeführt werden, und die Kompetenz beim Ausführen von Aktivitäten macht häufig weder soziale noch emotionale Kompetenz erforderlich.

Da aggressive Kinder auch häufig von anderen abgelehnt werden, ist es plausibel, dass sie weniger über ihre sozialen Beziehungen oder psychologische Attribute an sich selbst reflektieren, weil dies als unangenehm erlebt werden kann.

Die Ergebnisse zur sozialen Perspektivenübernahme bestätigen, dass aggressive Kinder spezifische Kompetenzdefizite aufweisen. Ein Training dieser Fähigkeit ist vor allem im moralischen Bereich sinnvoll, weil die Defizite sowohl im moralischen Entwicklungsniveau als auch in der Personbewertung im moralischen Bereich deutlich hervorgetreten sind. Eine Förderung der Fähigkeiten im Bereich der Moral könnte in der Folge dazu führen, dass die Kinder auch (langfristig) ihr Selbstverständnis verändern. Es ist jedoch zu bedenken, dass das Selbstverständnis ein stabiler Teil der Identität ist und es ein sehr schwieriges Unterfangen wäre, Identitätsveränderungen durch kurzfristige Trainingsmassnahmen herbeizuführen.

So werden auch in der Therapie häufig Erfolge bei der Veränderung der Kognitionen und Emotionen aggressiver Kinder sichtbar, während der Selbstwert sehr viel länger unverändert niedrig bleibt.

## **7.7 Kompetenz im Sozialverhalten und Selbstwertgefühl**

Die Hypothese, dass aggressive Kinder in ihrem sozialen Verstehen entwicklungsverzögert sind, wurde in der vorliegenden Arbeit erweitert durch die Frage, ob dieses Defizit mit Defiziten in den sozialen Interaktionen und im Selbstwertgefühl der Kinder einhergeht. Konkret wurden die Annahmen überprüft, dass aggressive Kinder in ihren sozialen Interaktionen über weniger soziale Kompetenzen verfügen und dass sie ihr Selbstwertgefühl über andere inhaltliche Aspekte beziehen als nicht aggressive Kinder.

### **7.7.1 Sozialverhalten**

Die Ergebnisse zeigten, dass sich die aggressiven Kinder im Vergleich zu den nicht aggressiven seltener dazu entschieden, mit dem anderen Kind zusammen zu spielen und auch faktisch häufiger allein spielten. Dyaden mit zwei aggressiven Kindern haben weniger gemeinsam gespielt als Dyaden, in denen der eine oder beide Partner nicht aggressiv sind. Der Befund stützt das Ergebnis, dass aggressive Kinder häufiger allein spielen, und sich Interaktionen, in denen beide Kinder aggressiv sind, durch eine besonders niedrige Interaktionsrate kennzeichnen. Das ist ein Befund, der die Annahme der sozialkognitiven Entwicklungsverzögerung indirekt stützt. Kinder, die weniger interagieren, haben nach der sozialkognitiven Theorie seltener Gelegenheiten, ihre sozialkognitiven Fähigkeiten weiterzuentwickeln. Das wirkt sich ungünstig auf die sozialkognitive Entwicklung aus. Umgekehrt bringen sozial inkompetente Kinder weniger positive Verhaltensweisen in die Interaktion ein und senken das Niveau der Interaktion. Das wird durch das Ergebnis gestützt, dass Dyaden, in denen beide Kinder nicht aggressiv sind, durchschnittlich sozial kompetenter waren als Dyaden, in denen ein oder beide Kinder aggressiv waren. Aggressives Verhalten trat tendenziell häufiger in Dyaden auf mit zwei aggressiven Kindern als in Dyaden, in denen nur der Partner aggressiv ist, das Kind selbst aber nicht.

Die Ergebnisse der Verhaltensanalysen stützen auch die Annahme, dass aggressive Kinder sozial inkompetent interagieren. Aggressive Kinder zeigten im Durchschnitt weniger sozial kompetente und häufiger aggressive Verhaltensweisen. Die Befunde bestätigten klar, dass aggressive Kinder ein niedrigeres Niveau der sozialen Kompetenz aufweisen.

Ein weiterer Befund ist in Bezug auf das soziale Verstehen wichtig. Aggressive Kinder zeigten ihrem Partner gegenüber weniger Aufmerksamkeit und forderten mehr Aufmerksamkeit (vgl. Manning & Sluckin 1979/1980). Dieses Ergebnis spricht für die Annahme, dass sich die aggressiven Kinder auf einem niedrigeren Niveau des sozialen Verstehens befinden. In der sozialen Interaktion findet das beispielsweise seinen Ausdruck in der Unaufmerksamkeit dem anderen gegenüber.

Die Annahme eines Defizits in der sozialen Kompetenz aggressiver Kinder wurde sowohl innerhalb der Theorie des sozialen Verstehens als auch im Modell des funktionalen Problemlösens formuliert und wird durch die Ergebnisse der Arbeit bestätigt und erweitert, indem gezeigt wurde, dass das Defizit auch von der sozialen Kompetenz des Interaktionspartners abhängt. Dieser Befund ist für therapeutische Zwecke nutzbar (vgl. Kapitel 8) und bestätigt neuere kognitive Entwicklungstheorien, die neben kognitiven Faktoren motivationale Merkmale und soziale Kompetenzen berücksichtigen (Chandler & Chapman, 1991; Edelstein & Hoppe-Graff, 1993; Keller, 1996).

### **7.7.2 Selbstwertgefühl**

In der Arbeit wurden der positive Selbstwert (Aspekte, die die Kinder an sich selbst mögen) und der negative Selbstwert (Aspekte, die die Kinder an sich selbst nicht mögen) erfasst. In keinem der beiden Merkmale haben sich Gruppenunterschiede ergeben. Die Resultate zeigen beim positiven Selbstwert einen altersspezifischen Effekt. Die jüngeren aggressiven Kinder haben ihren positiven Selbstwert häufiger über aktive Merkmale als die nicht aggressiven Kinder definiert. Sie beschrieben ihren positiven Selbstwert seltener über körperliche Merkmale als die nicht aggressiven Kinder. Das Ergebnis ist konsistent mit dem Ergebnis im Selbstverständnis, dass die jüngeren aggressiven Kinder sich vermehrt auf Aktivitäten beziehen, um sich selbst zu beschreiben.

Beim negativen Selbstwert resultiert ein geschlechtsspezifischer Unterschied. Die aggressiven Jungen bezogen sich häufiger als die nicht aggressiven Jungen auf Aktivitäten, mit denen sie bei sich selbst unzufrieden waren. Das Ergebnis bestätigt die Bedeutung, die Aktivitäten für aggressive Jungen haben.

Insgesamt liessen die Befunde nur wenige Unterschiede im Selbstwertgefühl zwischen aggressiven und nicht aggressiven Kindern erkennen. Das könnte daran liegen, dass ein niedrigerer Selbstwert eher eine langfristige Folge einer sozial-kognitiven Entwicklungsverzögerung ist und sich folglich erst bei älteren Kindern Unterschiede zeigen.

Ein inhaltlicher Unterschied zwischen den Gruppen ist, dass wie beim allgemeinen Selbstverständnis auch beim Selbstwert die Aktivitäten für aggressive Kinder eine besondere Bedeutung zu haben scheinen. Das ist insofern wichtig, als es einen Hinweis auf ein Grundproblem aggressiver Kinder liefern könnte.

Im vorherigen Abschnitt wurde verdeutlicht, dass die aggressiven Kinder weniger interagiert haben. Eine häufige Folge ist Desinteresse oder Ablehnung von Gleichaltrigen. Aggressive Kinder haben also auch weniger Gelegenheiten, ihren Selbstwert über soziale und/oder psychologische Aspekte zu gewinnen. Aktivitäten, die sie allein ausführen können, spielen dann vielleicht eine wichtigere Rolle. Es ist aber wahrscheinlich, dass das Selbstwertgefühl stabiler ist, wenn es über soziale und vor allem über psychologische Merkmale zustande kommt, denn psychologische Merkmale können stabil internal attribuiert werden und werden auch von der Umgebung als langfristig positiv wahrgenommen.

### **7.7.3.1 Diskussion der Ergebnisse zum Sozialverhalten und Selbstwertgefühl**

Die Befunde zur Kompetenz im Sozialverhalten und zum Selbstwertgefühl zeigen, dass aggressive Kinder deutliche Defizite in ihrem Sozialverhalten haben, sich aber nur geringfügig im Entwicklungsniveau ihres Selbstwerts von nicht aggressiven Kindern unterscheiden.

Es ist möglich, dass sich das Kompetenzdefizit eher langfristig auf das Selbstwertgefühl auswirkt. Eine alternative Erklärung ist, dass sich der Selbstwert aggressiver Kinder in Teilgruppen unterscheidet. Therapeuten berichten beispielsweise von einer Gruppe aggressiver Kinder, die zur Selbstüberschätzung neigt und sich selbst grösser machen, als sie ist. Andere aggressive Kinder, die auch sozial ängstlich sind, hätten häufig ein schlechtes Selbstwertgefühl. Das therapeutische Ziel ist in beiden Fällen die Herstellung eines der Realität angemesseneren Selbstwertgefühls.

Das Argument spricht indirekt dafür, dass sich die aggressiven Kinder *a/s Gesamtgruppe* deshalb nicht in ihrem Selbstwertgefühl von dem nicht aggressiver Kinder unterscheiden, weil die eine Teilgruppe zur Selbstüberschätzung und die andere Teilgruppe zur Selbstunterschätzung neigt.

Der Befund eines Kompetenzdefizits im Sozialverhalten belegt die kognitive Theorie und eine ihrer wichtigsten Grundannahmen, dass sich das soziale Verstehen durch Erfahrungen in der Interaktion mit Gleichaltrigen weiterentwickelt. Daher scheint der Befund bedeutsam, dass die aggressiven Kinder weniger interagieren, denn so entfällt für sie die Möglichkeit, ihr soziales Verstehen zu schulen. Das Ergebnis, dass sich ein ungünstiges sozioökonomisches Umfeld häufig ungünstig auf die sozialkognitive Entwicklung auswirkt, verstärkt dieses Problem.

Es bedeutet nämlich, dass aggressive Kinder Probleme im Gefühlsverständnis und in der sozialen Perspektivenübernahme haben und zugleich weniger Gelegenheiten, diese mit anderen zu üben, während sie *zusätzlich* in ungünstigen psychosozialen Bedingungen leben. Das heisst, dass ihnen häufig auch weniger Gelegenheiten verfügbar sind, mit ihren Eltern zu diskutieren oder kulturelle Anregungen zu erhalten. All das sind Ressourcen, die möglicherweise das Defizit ausgleichen könnten.

Die Befunde verdeutlichen, dass für ein therapeutisches Training neben der Schulung des Gefühlsverständnisses und der sozialen Perspektivenübernahme mit dem einzelnen Kind auch Diskussionsgruppen erforderlich sind, in denen die Kinder mit Ansichten Gleichaltriger konfrontiert werden (vgl. Kapitel 8).

Forschungen belegen, dass soziale Kompetenz durch die Qualität der sozialen Beziehungen mitbestimmt wird (Bost, Vaughn, Newell-Washington, Cielinsky & Bradbard, 1998). Von daher erscheint es essentiell, Gelegenheiten zur Diskussion und zum Beziehungsaufbau zu Gleichaltrigen in der Klinik, in der Schule und zu Hause mit den Eltern zu schaffen.

Zusammenfassend wird in Tabelle 7.1 eine Übersicht über die Ergebnisse gegeben.

Tabelle 7.1: Übersicht über die Ergebnisse der Untersuchungen

Merkmal*	Effekte	
	Nicht aggressiv	Aggressiv
<i>Erziehungsstil</i>		
- Laissez-faire	-	+
- Demokratisch-konsequent	+	-
<i>Persönlichkeit</i>		
- Gewissenhaftigkeit	+	-
- Neurotizismus	-	+
- Offenheit für Erfahrungen	-	+
- Verträglichkeit	+	-
<i>Gefühlsverständnis **</i>		
- Gefühl Opfer	+	-
- Gefühl Selbst als Regelverletzer	+	-
<i>Soziale Perspektivenübernahme ***</i>		
- Personbewertung Regelverletzer	+	-
- Entscheidung Freundschaftsdilemma	+	-
- Aggressive Reaktion Opfer in der Situation mit unbeabsichtigt negativem Ausgang	-	+
- Stufenniveau Selbstkonzept, Stufe 4	+	-
<i>Kompetenz im Sozialverhalten</i>		
- Gemeinsames Spiel	+	-
- Aggressives Verhalten	-	+
- Sozial kompetentes Verhalten	+	-
<i>Selbstwertgefühl</i>		
- Aktives Selbstschema	-	+

\* In der Tabelle sind nur die signifikanten Indikatoren der einzelnen Merkmale angegeben. Alters-, Geschlechts- und Schichteffekte wurden nicht berücksichtigt.

\*\* Ein „+“ bedeutet, dass mehr negative Gefühlszuschreibungen aufgetreten sind.

\*\*\* Ein „+“ bedeutet, dass die Person häufiger negativ bewertet wurde, bzw. spricht für ein höheres Niveau der Fähigkeit zur sozialen Perspektivenübernahme.

## 7.8 Alter, Geschlecht und Schichtzugehörigkeit

In der Untersuchung wurden neben den Gruppenunterschieden zwischen aggressiven und nicht aggressiven Kindern die Effekte des Alters, des Geschlechts und der Schichtzugehörigkeit analysiert. Im Folgenden wird der Einfluss dieser Merkmale auf die Gruppenunterschiede zwischen aggressiven und nicht aggressiven Kindern zusammenfassend diskutiert.

### *Alterseffekte*

In den Ergebnissen zeigten sich durchgehend altersspezifische Unterschiede zwischen aggressiven und nicht aggressiven Kindern. Vor allem bei den jüngeren aggressiven Kindern ergaben sich Kompetenzdefizite im Vergleich zu den nicht aggressiven Kindern. Es ist möglich, dass die Erkenntnisprobleme aggressiver Kinder vor allem im frühen Grundschulalter auftreten. Möglicherweise stehen bei den 9- bis 10-jährigen aggressiven Kindern andere Probleme im Vordergrund, beispielsweise Probleme in den sozialen Beziehungen. In letzterem Fall würden die Befunde für eine spezifische Förderung des Gefühlsverständnisses und der sozialen Perspektivenübernahme im frühen Grundschulalter sprechen. Die Frage nach dem Entwicklungsverlauf der Erkenntnisprobleme bei aggressiven Kindern müsste in einer Längsschnittuntersuchung verfolgt werden.

### *Geschlechtseffekte*

Es haben sich nur wenige Geschlechtsunterschiede ergeben. Dieser Befund ist überraschend, da in der aktuellen Aggressionsforschung davon ausgegangen wird, dass sich aggressive Mädchen in ihrem Verhalten deutlich von aggressiven Jungen unterscheiden (für eine Übersicht vgl. Keenan, Loeber & Green, 1999). Mädchen sind demnach eher indirekt oder relational aggressiv, indem sie die Beziehungen einer Person zu Gleichaltrigen schädigen oder die Gefühle der sozialen Zugehörigkeit und Akzeptanz zu bedrohen versuchen. Das in der Literatur genannte, für Jungen typische Pendant zur relationalen Aggression ist die offene Aggression. Jungen sind demnach eher direkt und physisch aggressiv, indem sie schlagen oder andere Kinder verbal beleidigen (Crick & Grotpeter, 1995; Lagerspetz, Bjoerkqvist & Peltonen, 1988). In unserer Untersuchung haben sich diese Geschlechtsunterschiede im Sozialverhalten nicht bestätigen lassen. Eine mögliche Erklärung dafür ist, dass bei der Verhaltensbeobachtung so gut wie keine physische Aggression aufgetreten ist. Dagegen spricht aber, dass sich auch bei dem Gebrauch verbaler Aggressionen keine Geschlechtsunterschiede ergaben.

Möglicherweise würden sich in einem anderen Setting, beispielsweise in einer freien Verhaltensbeobachtung, mehr Geschlechtsunterschiede im Verhalten ergeben. Eine weitere Ursache könnte das Alter der Untersuchungsteilnehmer sein.

In einer Untersuchung von Björkvist, Lagerspetz & Kaukiainen (1992) ergaben sich Geschlechtsunterschiede im Gebrauch direkter versus indirekter Aggression bei 11- und 15-Jährigen, nicht aber bei 8-jährigen Kindern.

Der Befund, dass sich die aggressiven Mädchen weder in ihrem Gefühlsverständnis noch in ihrer Fähigkeit zur sozialen Perspektivenübernahme von den Jungen unterscheiden, weist darauf hin, dass das Kompetenzdefizit im sozialkognitiven Verstehen bei aggressiven Kindern unabhängig vom Geschlecht auftritt. Das ist interessant, weil es gegen die weit verbreitete Annahme spricht, dass Mädchen in der Regel empathischer sind und folglich aggressive Mädchen auch empathischer als aggressive Jungen sein sollten.

#### *Schichteffekte*

Die Ergebnisse zeigten, dass der sozioökonomische Status im moralischen Bereich in Bezug auf Erkenntnisprobleme bei aggressivem Verhalten eine wichtige Rolle spielt. Aggressive Kinder aus der Unterschicht hatten im Durchschnitt eine geringere Fähigkeit zur sozialen Perspektivenübernahme. Im Gegensatz dazu zeigten sich diese Unterschiede in der Oberschicht nicht. Dies stützt Ergebnisse der kulturvergleichenden Moralforschung, in der sich gezeigt hat, dass das moralische Entwicklungsniveau sowohl von den gesellschaftlichen Bedingungen als auch von der sozialen Schicht abhängig ist (Bertram, 1978, 1980; Edwards, 1981).

Der Effekt in den Ergebnissen legt nahe, dass aggressive Kinder besonders schlechte Voraussetzungen für ihre Entwicklung haben, wenn sie aus einem ungünstigen psychosozialen Umfeld stammen. In der Oberschicht kann die Entwicklungsverzögerung im moralischen Bereich hingegen eher ausgeglichen werden, denn in den Ergebnissen zeigte sich kein Unterschied zwischen aggressiven und nicht aggressiven Kindern. Der Befund spricht für die Notwendigkeit, insbesondere sozial benachteiligte Kinder zu fördern und zeigt zugleich, dass neben den therapeutischen Massnahmen mit dem Kind die Eltern einbezogen werden müssen.

### **7.9 Konsistenz und Variabilität im sozialen Verstehen aggressiver Kinder**

Das Niveau des sozialen Verstehens ist ein gutes Analyseinstrument (vgl. Kapitel 8.2). Allem voran ist es aber ein Indikator des psychischen Gesundheitsstatus (Selman, 1984). Die Befunde zeigten, dass es Kindern mit problematischen Verhaltensweisen schwer fällt, ihre Gefühle und Motivationen mit denen anderer und mit ihrem eigenen Verhalten in Einklang zu bringen. Das führt in der Folge zu einer Beeinträchtigung der Fähigkeit, die eigenen Emotionen zu regulieren und Impulse zu kontrollieren. Bei hoch aggressiven Kindern ist es in der therapeutischen Arbeit deshalb oft zu Beginn der Therapie erforderlich, eine Struktur von aussen zu schaffen.

Die Kenntnis des sozialkognitiven Entwicklungsstands des Kindes eröffnet dem Forscher und dem Therapeuten die Einsicht, in welchen Situationen und auf welche Weise das Kind die Folgen seines Verhaltens betrachtet. Für die therapeutische Arbeit ist die differenzierte Beurteilung wichtig, ob sich die Schwierigkeit, die Gefühle und das eigene Verhalten in Relation zu anderen zu betrachten, im Rahmen altersbedingter Entwicklungsgrenzen des sozialen Verstehens befindet (als Ausdruck einer leichten Entwicklungsverzögerung) oder aber durch spezifische pathologische Prozesse bedingt ist (Selman, 1984) oder ob sie sich aus spezifischen, dem aggressiven Verhalten zugrunde liegenden Motiven heraus ergibt.

In der Arbeit wurde herausgearbeitet, dass sich die Probleme der aggressiven Kinder zum Teil durch eine Entwicklungsverzögerung im sozialen Verstehen erklären lassen. Der Befund, dass sich die Entwicklungsverzögerung im Gefühlsverständnis und in der Perspektivenübernahmefähigkeit in einigen typischen Problemsituationen für die Gesamtgruppe der aggressiven Kinder gezeigt hat, ist dabei besonders wichtig und regt zu verschiedenen Fragestellungen und Erklärungen an. Die Frage nach den Ursachen dafür, dass sich in bestimmten Situationen Kompetenzdefizite bei aggressiven Kindern allgemein ergeben und in anderen Situationen eher differenzielle Unterschiede im sozialen Verstehen bestehen (Variabilität), ist für die künftige sozialkognitive Forschung unter mehreren Aspekten relevant. Die Beantwortung dieser Fragen führt einerseits zu einer Differenzierung der sozialkognitiven Theorie, indem aufgezeigt wird, dass das Niveau des sozialen Verstehens in bestimmten Bereichen der sozialen Kognition besonders deutlich Unterschiede zwischen Kindern mit Verhaltensproblemen und Kindern ohne Verhaltensproblemen zutage treten lässt. Zum anderen wird beantwortet, ob das Kompetenzdefizit aggressiver Kinder stabil und bereichsübergreifend ist oder aber durch spezifische Wechselwirkungen von Person und Situation bedingt ist. Es lässt sich beispielsweise ableiten, ob die aggressiven Kinder im Verständnis moralischer Gefühle konsistent Defizite zeigen, dementsprechend noch nicht dazu fähig sind, ihre Gefühle mit denen anderer zu koordinieren und sich folglich am besten durch Stufe 0 im Modell des sozialen Verstehens in diesem Bereich beschreiben lassen. Das ist besonders für die therapeutische Arbeit relevant. Dadurch kann die Frage beantwortet werden, ob bei Teilgruppen aggressiver Kinder und bei verschiedenen Schweregraden aggressiven Verhaltens unterschiedliche therapeutische Massnahmen angemessen sind.

#### *Konsistenz*

Die Ergebnisse legen nahe, dass aggressive Kinder ein Kompetenzdefizit im Gefühlsverständnis, in der Fähigkeit zur sozialen Perspektivenübernahme und im Sozialverhalten haben.

Diese Defizite im sozialen Verstehen treten in der Untersuchung besonders deutlich im moralischen Bereich hervor, also in einem Bereich, in dem eindeutig die Verletzung von Regeln thematisiert wird. Das Defizit wirkt auf die Quantität und die Qualität der sozialen Interaktionen. Beides ist bei den aggressiven Kindern weniger entwickelt. Therapeutische Trainings sollten folglich sinnvollerweise in hypothetischen und/oder alltäglichen Konfliktsituationen ansetzen.

### *Variabilität*

Einige Befunde der Arbeit weisen auf die Variabilität innerhalb der Gruppe der aggressiven Kinder hin. Im moralischen Bereich haben nur die extrem aggressiven Kinder den Regelverletzern im Vergleich zu den nicht aggressiven Kindern häufiger neutrale Gefühle zugeschrieben. Die Zuschreibung neutraler Gefühle ist entwicklungspsychologisch atypisch und könnte ein Hinweis auf einen pathologischen Entwicklungsprozess sein. Das Ergebnis könnte beispielsweise bedeuten, dass einige der hoch aggressiven Kinder qualitative Unterschiede im Gefühlsverständnis zeigen. Möglicherweise hängt der Schweregrad aggressiven Verhaltens auch mit verschiedenen Defiziten im Gefühlsverständnis zusammen.

In dem Experiment, in dem die Kinder die Situation mit unbeabsichtigt negativen Ausgang interpretiert hatten, ergaben sich so gut wie keine Gruppenunterschiede zwischen aggressiven und nicht aggressiven Kindern. Eine Erklärung dafür könnte sein, dass die Situation nur eine Teilgruppe aggressiver Kinder anspricht, beispielsweise die intentional aggressiven oder die (rein) physisch aggressiven Kinder. Das erscheint plausibel, denn ein physisch aggressives Kind reagiert häufiger mit Aggression und Antizipation von Ärger als ein relational aggressives Kind. Dies spricht dafür, dass die aggressiven Kinder, die wahrscheinlich eine Entwicklungsverzögerung in dieser Situation aufweisen, in der Untersuchung nicht angesprochen wurden.

Ein zusätzliches Argument ist, dass bei den jüngeren Kindern (unter 8 Jahren) Aggressionen häufiger angstmotiviert sind als bei Kindern ab 8 Jahren (Petermann & Petermann, 2000). Es ist unwahrscheinlich, dass angstmotiviert aggressive Kinder in der Situation mit ungewollt negativem Ausgang feindselige Absichten unterstellen.

Auch im Selbstverständnis haben sich vergleichsweise wenig Gruppenunterschiede zwischen aggressiven und nicht aggressiven Kindern gezeigt. Auch hier ist es möglich, dass sich die aggressiven Kinder je nach dem spezifischen Motiv ihres Verhaltens in ihrem Selbstkonzept von anderen Kindern unterscheiden. Die Ergebnisse der Einzelfallanalyse lassen beispielsweise vermuten, dass sich ein angstmotiviert aggressives Kind häufiger über Mängel an ihm selbst Gedanken macht, die sich auf die sozialen Interaktionen beziehen, weil das ein zentrales, angstbesetztes Thema für das Kind ist. Für ein intentional aggressives Kind sind die sozialen Beziehungen vielleicht weniger ein Thema, das das Kind in Bezug auf sich selbst als wichtig erachtet.

Die Befunde zeigen insgesamt, dass es bei aggressiven Kindern Probleme im sozialen Verstehen gibt, die sich durch eine allgemeine Entwicklungsverzögerung erklären lassen. Es treten aber auch Kompetenzprobleme für spezifische Teilgruppen aggressiver Kinder auf. Das heisst, dass ein breites Spektrum an Verhaltensauffälligkeiten mit typischen Erkenntnisproblemen zusammenhängt und eine Differenzierung der Kinder anhand ihres sozialkognitiven Entwicklungsniveaus sinnvoll ist, um Zusammenhänge mit den Verhaltensproblemen zu bestimmen. Das spricht dafür, dass die meisten Kinder mit Verhaltensproblemen von einem Training ihrer sozialkognitiven Kompetenzen profitieren können.

### **7.10 Unbeantwortete Fragen**

Die Befunde haben bestätigt, dass bei aggressiven Kindern im Grundschulalter Entwicklungsverzögerungen im sozialen Verstehen auftreten. Die Frage, wie sich das Kompetenzdefizit im sozialen Verstehen über den Entwicklungsverlauf hinweg verändert, bleibt unbeantwortet. Auch die langfristigen Auswirkungen des Kompetenzdefizits, beispielsweise auf das Selbstwertgefühl und die sozialen Beziehungen, sind in der Untersuchung offen geblieben. Diese Fragen verweisen auf die Notwendigkeit von Längsschnittuntersuchungen. Eine Ausdehnung der Studie über das Alter von 11 Jahren hinaus würde zu einer konzeptuellen und empirischen Erweiterung der Arbeit beitragen, denn dies würde die Untersuchung von Prozessen der Identitätsbildung und damit auch der langfristigen Entwicklung von Aggression und Gewalt ermöglichen.

Ein langfristiges Ziel der sozialkognitiven Forschung zur Aggressionsgenese sollte die Ableitung eines Entwicklungsmodells sein, das Defizite im Gefühlsverständnis und im sozialen Verstehen bei aggressiven Kindern über die Entwicklung hinweg erklärt. Ein Schritt in diese Richtung wäre die Beantwortung der Frage, inwiefern die Zusammenhänge zwischen dem Erziehungsstil, der Persönlichkeit und dem Sozialverhalten des Kindes in der mittleren Kindheit durch frühkindliche Bindungsmuster entstanden sind und sich in der weiteren Entwicklung auf die Fähigkeit zur Emotionsregulierung und Impulskontrolle auswirken (Jacobson et al., 1994).

Die Untersuchung beschränkte sich auf die kognitive Komponente von Empathie. Eine Folgeuntersuchung könnte als Ergänzung die affektive Komponente von Empathie bei aggressiven Kindern analysieren. Das würde zu einem vollständigeren Bild des Defizits der Empathie bei aggressiven Kindern beitragen. Die Ergebnisse der Arbeit verweisen darauf, dass die Kompetenzdefizite zum Teil nur in Teilgruppen aggressiver Kinder auftreten. Dabei ist unbeantwortet geblieben, in welchen Teilgruppen welche spezifischen Erkenntnisprobleme auftreten. Es wäre wünschenswert, in einer Folgeuntersuchung die aggressiven Kinder nach Teilgruppen zu unterteilen, und zwar nach dem Motiv, das dem Verhalten zugrunde liegt.

Sinnvoll wäre beispielsweise eine Untersuchung des empathischen Verständnisses bei angstmotivierten, instrumentell, reaktiv und impulsiv aggressiven Kindern. Zukünftige Forschungsarbeiten könnten auch den situativen Kontext ausdehnen. Vor allem die Analyse von weiteren typischen Problemsituationen wäre Gewinn bringend, so beispielsweise von provokativen Situationen, bedrohlichen Situationen und Situationen, in denen Emotionen (Wut, Angst) induziert werden. Diese Erweiterungen könnten zu einer Präzisierung der Zusammenhänge zwischen aggressivem Verhalten und sozialen Erkenntnisproblemen führen und so dazu verhelfen, differenziell wirksame therapeutische Konzepte zu entwickeln.

Abschliessend sei auf konzeptionelle Schwächen der Arbeit hingewiesen, die die Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse einschränken.

Eine methodische Schwäche der Untersuchung ist, dass sie sich ausschliesslich auf die verbalen Antworten der Kinder stützte, um das Gefühlsverständnis zu eruieren. Obwohl auch andere Wissenschaftler (Harris, 1992) die Entwicklungsfortschritte beim kognitiven Verstehen der Gefühle auf diese Weise untersucht haben, ist auch die Erfassung des nonverbalen Gefühlsverständnisses wünschenswert, beispielsweise durch eine Kombination von Beobachtungsmethoden und Interviewtechniken. Durch die Beobachtung könnte die Verhaltensreaktion auf verschiedene Gefühlszustände erfasst werden. Dadurch könnte unterschieden werden zwischen Kindern, die Gefühle weder verbal noch nonverbal verstehen, und Kindern, die zwar nonverbal Gefühle richtig antizipieren können, aber nicht in der Lage sind, diese Gefühle auch angemessen mitzuteilen.

Ein weiterer methodischer Schwachpunkt der Arbeit liegt in der gewählten allgemeinen Auswertungsstrategie, die sich auf die Gruppenunterschiede aggressiver versus nicht aggressiver Kinder beschränkt. Diese Vorgehensweise hatte zum Nachteil, dass Informationen, die in Auswertungen mit der kontinuierlichen Variable Aggression enthalten sein könnten, nicht vollständig genutzt wurden. Der Vorteil dieser Vorgehensweise lag jedoch vor allem in der Überschaubarkeit der Ergebnisse, die insbesondere in Hinblick auf therapeutische Interventionen essentiell ist, um effektive Massnahmen ableiten zu können.

Nicht zuletzt stösst auch die individualpsychologische Analyse der Aggressionsgenese an deutliche Grenzen (vgl. Kapitel 3). Die Ergänzung durch sozialpsychologische Erklärungsfaktoren und längsschnittliche Untersuchungsdesigns ist erforderlich, um den langfristigen Mechanismus der Entstehung und Aufrechterhaltung von Aggression zu verstehen.