

2 Mädchen und Jungen in der Präadoleszenz

Betrachtet man Hilfen im Alltag im Zusammenhang mit interpersonalen Beziehungen, liegt es nahe, danach zu fragen, welche Beziehungs- und Interaktionsstrukturen für Mädchen und Jungen gegen Ende der mittleren Kindheit typisch sind. Innerhalb der Literatur gilt allgemein das Alter vom Schuleintritt bis zur Pubertät als Lebensphase, in der Mädchen und Jungen nur wenig gemein haben, geschlechtshomogene Interaktionszusammenhänge präferieren und freundschaftliche Beziehungen vornehmlich mit Angehörigen des eigenen Geschlechts unterhalten. Diese Geschlechtersegregation ist durch zahlreiche Untersuchungen hinreichend belegt worden (Lever, 1976; Eder & Hallinan, 1978; Oswald & Krappmann, 1984; Lockheed, 1985; Preuss-Lausitz, 1992; Überblick: Maccoby, 1990). Dementsprechend konzentrierte sich die Forschung lange Zeit auf gleichgeschlechtliche Gruppierungen und Beziehungen, wodurch der Blick dafür verstellt wurde, daß Kontakte zwischen den Geschlechtern dennoch bestehen. Insbesondere während des Schulalltags, in dem Mädchen und Jungen unzählige Stunden miteinander verbringen, spielt der Bereich Hilfe und Kooperation eine nicht unwesentliche Rolle für Interaktionen über die Geschlechtsgrenzen hinweg (Oswald et al., 1986; Krappmann, Oswald & Klaus, 1987, Thorne, 1985; Kauke, 1995).

Hinzu kommt, daß sich in der Vorpubertät die Kontakte zwischen Jungen und Mädchen differenzieren, erotische Momente kommen herein. Ein qualitativ neues Interesse am anderen Geschlecht erwacht, Interaktionen mit Vertretern des anderen Geschlechts gewinnen allmählich eine andere Dimension. Geeignete Strategien des Umgangs miteinander müssen jedoch noch erprobt werden. Zugleich existiert aber nach wie vor ein kameradschaftliches Verhältnis zueinander, bedingt u. a. durch den jeweils unterschiedlichen Entwicklungsstand einzelner Kinder. Dabei ist für Mädchen die zeitlich vorgezogene Pubertät gegenüber den altersgleichen Jungen eine besonders sensible Phase, in der sie auf Anerkennung durch andere angewiesen sind und in der sie dazu neigen, sich »geschlechtsrollenkonformer« als in früheren Altersphasen zu verhalten (Metz-Göckel, 1991).

Wie bereits an früherer Stelle festgestellt wurde, lassen sich in Bezug auf das prosoziale Verhalten keine konsistenten und eindeutigen Geschlechtsunterschiede nachweisen. Da Hilfe und Unterstützung jedoch nur eine Facette zwischenmenschlichen Handelns darstellen, sollen Unterschiede im Verhalten von Mädchen und Jungen – soweit überhaupt vorhanden – aus etwas erweiterter Perspektive betrachtet werden.

2.1 Geschlechtshomogene und -heterogene Sozialwelten

Nach Maccoby (zusammenfassend 1990) macht sich eine Tendenz von Mädchen und Jungen, gleichgeschlechtliche Spielgefährt/inne/n zu bevorzugen, bereits in der frühen Kindheit bemerkbar. Zwischen Vorschul- und Schulalter nimmt diese Homogenisierung nach Geschlecht stark zu, um während der mittleren Kindheit, im Alter von 6 bis 11 Jahren auf einem hohen Level zu verbleiben. Selbst im koedukativen Unterricht, wenn keine Sitzordnung vorgegeben ist, bilden sich wie einem ungeschriebenen Gesetz folgend geschlechtshomogene Paare oder Gruppen (Schofield, 1981; Metz-Göckel et al., 1991).

Eine überwiegend gleichgeschlechtliche Orientierung während der mittleren Kindheit spiegelt sich auch in der Entwicklung des interpersonalen Vertrauens wider: Rotenberg (1984) befragte Kinder verschiedener Altersstufen (Kindergarten, zweite und vierte Klasse) hinsichtlich ihres Vertrauens zu ihren Klassenkameraden. Während bei den Kindergartenkindern das Geschlecht noch keine Rolle spielte, fand er bei allen anderen Kindern gleichgeschlechtliche Vertrauensmuster. In einer Nachfolge-Untersuchung (Rotenberg, 1986) wurden Kinder einer 4. Klasse hinsichtlich des eigenen Verhaltens und des Verhaltens ihrer Klassenkameraden zu folgenden Bereichen interviewt: Teilen von Geheimnissen, Für-sich-Behalten von Geheimnissen, Versprechungen und Halten von Versprechungen sowie Beurteilung bezüglich Vertrauen und Freundschaft. Für alle Bereiche lagen die Werte bei Klassenkameraden des gleichen Geschlechts jeweils höher als für das andere Geschlecht. Jedoch gab es keinen Unterschied zwischen den Geschlechtern für das Ausmaß des Vertrauens, das die Kinder ihren gleichgeschlechtlichen Mitschülern gegenüber aussprachen.

Besonders deutlich zutage treten die weitgehend getrennten Sozialwelten von Jungen und Mädchen, wenn man ihre Freundschaftsbeziehungen betrachtet. Oswald & Krappmann (1984; auch Oswald et al., 1986) befragten im Rahmen einer Längsschnittsstudie Grundschulkinder auf der 4. und auf der 6. Jahrgangsstufe mit Hilfe von ausführlichen Gesprächen zu ihren Beziehungen. Auch sie fanden in der weitaus überwiegenden Mehrheit gleichgeschlechtliche Beziehungen und Gruppierungen. Der Anteil an gemischtgeschlechtlichen Freundschaftsbeziehungen innerhalb und außerhalb der Klasse machte unter den 10jährigen lediglich 12% von allen genannten Beziehungen aus. Zwei Jahre später, unter den nun 12jährigen, war der Anteil an Beziehungen zu Kindern des anderen Geschlechts auf insgesamt 25% gestiegen, und auch enge Beziehungen tauchten erstmalig auf. Die Hälfte der Jungen und die knappe Hälfte der Mädchen gaben Beziehungen zu andersgeschlechtlichen Klassenkamerad/inn/en an. Wie Oswald et al. (1986) resümieren, war die Segregation zwar noch

nicht aufgehoben, begann sich aber für eine Minderheit der Mädchen und Jungen zu lockern. Wenig Veränderung in den Beziehungen zwischen Jungen und Mädchen während der Grundschuljahre fand demgegenüber Preuss-Lausitz (1992), der wiederholt soziometrische Wahlen durchführte und die Kinder zu ihren regelmäßigen Spielpartner/innen befragte. Über alle sechs Schuljahre hinweg fand sich ein gleichmäßiger kleiner Anteil von circa 11% bei den Jungen und etwa 20% bei den Mädchen, die besondere Sympathie für das jeweils andere Geschlecht angaben. Der Anteil an gemischtgeschlechtlichen Freizeitbeziehungen ging ab der 3. Jahrgangsstufe zurück, und machte in der 6. Klasse bei den Jungen 9%, bei den Mädchen 16% aus. Von Bedeutung für die gegengeschlechtlichen Kontakte waren zudem einzelne Mädchen und Jungen, die dauerhaft Beziehungen zum anderen Geschlecht pflegten und gleichzeitig als »Kommunikations-Drehscheiben zwischen den Geschlechtern« (S. 77) in der Klasse fungierten. Sie gehörten in der Regel zu den Beliebten ihrer Klassen und schienen von den übrigen akzeptiert, möglicherweise sogar insgeheim bewundert zu werden.

Gleichgeschlechtliche Freundschaften erreichten nach einer Befragung von Sharabany, Gershoni & Hofman (1981) bereits in der Präadoleszenz (in der 5. Jahrgangsstufe) einen relativen hohen Level an Intimität. Ab der 7. Klasse nahm dann auch die Intimität in den Beziehungen zwischen Mädchen und Jungen zu, wobei ein hohes Niveau, ähnlich der gleichgeschlechtlichen Freundschaften, erst in der späteren Adoleszenz zu verzeichnen war. Vergleichbare Entwicklungstrends in gleich- und gemischtgeschlechtlichen Freundschaftsbeziehungen, gemessen an gemeinsam verbrachter Zeit und Grad der Intimität, wurden auch von Furman & Buhrmester (1986) ermittelt.

Trotz der Dominanz gleichgeschlechtlicher Bezugspersonen in den Sozialwelten von Mädchen und Jungen bestehen nichtsdestoweniger auch Kontakte zwischen den Geschlechtern, die u. a. dazu beitragen, die späteren heterosexuellen Beziehungen vorzubereiten. Nach Schofield (1981), die 12-14jährige Schulkinder beobachtete, findet eine Annäherung bei beiden Geschlechtern mit zunehmenden Alter statt, wobei zukünftige romantische und sexuelle Interaktionsstrategien eingeübt werden, z. B. durch Necken und Herumalbern oder spielerische Körperkontakte wie Schubsen. Diese Körperkontakte enthielten oft auch eine zärtliche Komponente, beispielsweise die Kombination von hartem Anfassen mit einem kurzem Streicheln. Die zwischen geschlechtlichen Kontakte böten aber noch keine Basis für Freundschaften, da der Druck und die Kontrolle der gleichgeschlechtlichen Peers die Entwicklung solcher zwischengeschlechtlichen Freundschaften verhindere.

Die Bedeutung von zwischengeschlechtlichen Interaktionen als Lern- und Erfahrungsfeld wird von Thorne (1985; auch Thorne & Luria, 1986) herausgearbeitet, die ebenso wie Schofield teilnehmende Beobachtungen in natürlicher Umgebung durchführte. Sie kritisiert das Modell der »getrennten Welten« dahingehend, daß es zu statisch und dichotom sei, Differenzen übertreibe und andererseits Ähnlichkeiten, individuelle Unterschiede bei beiden Geschlechtern sowie kontextbezogene Faktoren vernachlässige. Verschiedene Typen von zwischengeschlechtlichen Kontakten wurden von ihr identifiziert: Mit Hilfe von »borderwork« wird einerseits Verbindung zum anderen Geschlecht hergestellt, andererseits die Eigenart des eigenen Geschlechts bestätigt, z. B. in Form von Wettbewerben und Spielen, die auf gleichgeschlechtlichen Teams basieren, wie »Mädchen fangen Jungen« und umgekehrt. Geschlechtsgrenzen betonend sind ebenfalls Interaktionen, die heterosexuell bzw. romantisch »aufgeladen« oder umgedeutet werden. Gesellt sich beispielsweise ein Kind mit einem andersgeschlechtlichen Partner zusammen, setzt es sich der Gefahr aus, dafür gehänselt oder aufgezogen zu werden – »X liebt Y«. Infolgedessen sei es insbesondere ab der 4. und 5. Klasse schwierig, kameradschaftliche und freundschaftliche Beziehungen zum anderen Geschlecht zu unterhalten, ohne sich gleichzeitig Spötteleien auszusetzen. Dennoch konnte sie auch Gelegenheiten für entspannte Mädchen-Jungen-Interaktionen feststellen, bei denen das Geschlecht in den Hintergrund tritt, wozu die sachbezogene Kooperation an Aufgaben, die die Aufmerksamkeit absorbieren, gehört.

Während des Unterrichts interagierten Fünftklässler/innen häufiger über die Geschlechtsgrenzen hinweg, als es die Ergebnisse von ebenfalls in den Klassen durchgeführten soziometrischen Wahlen zu erwünschten Arbeitspartner/innen erwarten ließen (Lockheed, 1985). Der Anteil zwischengeschlechtlicher Interaktionen an allen Interaktionen lag – auch im Vergleich zu anderen amerikanischen Studien – relativ hoch und betrug 38% im ersten Jahr der Untersuchung, resp. 48% im zweiten Jahr. Lockheed erklärt diese Diskrepanz damit, daß Mädchen und Jungen befürchteten, die »offizielle« Wahl einer Person des anderen Geschlecht im Rahmen soziometrischer Befragungen würde, wie oben gesagt, mit einer romantischen Beziehung konnotiert werden.

Oswald und Krappmann protokollierten im Rahmen ihres mehrjährigen Forschungsprojektes insgesamt fast 5200 Interaktionen von Kindern auf vier Jahrgangsstufen zu verschiedenen Themenbereichen, wovon 21% auf zwischengeschlechtliche Interaktionen entfielen (Oswald et al., 1986). Nur auf das hilfreiche Verhalten von Viertklässlern bezogene Auswertungen zeigen, daß sich ein Viertel aller Interaktionsszenen unter Partnern beiderlei Geschlechts abspielte, Dreiviertel dahingegen unter An-

gehörigen des gleichen Geschlechtes (Krappmann & Oswald, 1988). Während der Pausen spielten nach einer Untersuchung von Pfister (1993) etwa 30% der an zwei Grundschulen beobachteten Kinder in gemischten Paaren oder Gruppen. Einen vergleichsweise hohen Anteil an zwischengeschlechtlichen Interaktionen ermittelte Kauke (1995) an einer Ost-Berliner Grundschule. Insgesamt fanden 49% der von ihr auf drei Jahrgangsstufen beobachteten Interaktionen im gemischtgeschlechtlichen Kontext statt. Eine Differenzierung nach Klassenstufen zeigte allerdings, daß der Anteil der zwischengeschlechtlichen Kontakte in der 6. Klasse auf 35% zurückging. Ihre im Vergleich zu westdeutschen und amerikanischen Studien untypischen Ergebnisse können auf spezifische sozialisatorische Einflüsse in der ehemaligen DDR zurückgeführt werden, in der die meisten Mädchen und Jungen vom Kleinstkindalter an gemeinschaftlich erzogen wurden.

Altersabhängige Veränderungen in den zwischengeschlechtlichen Interaktionen werden von Oswald et al. (1986) wie folgt beschrieben: Für die *Sechsjährigen* sind hilfreiche, spielerische und spaßige Kontakte ebenso charakteristisch wie Streit, Maßregelung und Ärger, wobei die Kinder noch relativ unbelastet von Konventionen und Stereotypen miteinander umgehen. Unter den *Zehnjährigen* sind Unterstützung, Spiel und Spaß zurückgegangen, und Ärgereien, Streit und Zurechtweisungen machen etwa zwei Drittel aller Interaktionen aus. Hinzugekommen sind Neckereien, die Hinweise darauf geben, daß Mädchen und Jungen aufgrund ihrer Geschlechtszugehörigkeit für einander interessant werden. Diese Tendenz verstärkt sich bei den *Zwölfjährigen*. Andeutungen, erste Formen des Flirts und ein Spiel um Nähe und Distanz fließen in die Interaktionen mit ein. Anders als unter den Zehnjährigen überwiegen unter den Zwölfjährigen insgesamt die freundlichen Interaktionen. Eine Aufteilung aller in einer 6. Klasse beobachteten zwischengeschlechtlichen Interaktionen ergab, daß der Verhaltensbereich »Necken« mit 33% an erster Stelle stand, dicht gefolgt von »Helfen und Kooperation« mit 29% (Krappmann, Oswald & Klaus, 1987). Allerdings bestanden große individuelle Unterschiede hinsichtlich der Beteiligung an zwischengeschlechtlichen Kontakten. Die Hälfte der Jungen und auch die Hälfte der Mädchen interagierte überhaupt nicht, bzw. selten mit Angehörigen des anderen Geschlechts.

Zudem ist der Umgang von Mädchen und Jungen miteinander von Unsicherheit geprägt: Detaillierten qualitativen Analysen von auf Videofilm aufgezeichneten Interaktionen (Klaus, 1985) ist zu entnehmen, daß sich Kinder mit anderen gleichgeschlechtlichen Peers zusammenschließen, um die Gefahren beim Überschreiten der Geschlechtsgrenze zu minimieren. Dazu bedienten sie sich verschiedener Strategien: Bildung von offenen oder verdeckten Koalitionen, Einmischungen sowie einseitige

bzw. gegenseitige Unterstützung. Beispielsweise wurden allein während einer Unterrichtsstunde fünf, an Mädchen gerichtete »Liebesbriefe« nicht etwa vom Absender, sondern jeweils von einem anderen Jungen übermittelt. Derartige Strategien bieten zum einen Rückhalt und Absicherung in der gleichgeschlechtlichen Gruppe, zum anderen ermöglichen sie eine indirekte Kontaktaufnahme mit dem anderen Geschlecht und somit Schutz vor den Risiken, die mit direkter Interaktion verbunden sind. Fast alle diese zwischengeschlechtlichen Kontakte wurden von den Jungen initiiert und zumeist von den Mädchen in einer Weise beantwortet, die eine Fortsetzung erlaubte.

In der seit einiger Zeit entbrannten Debatte um die Koedukation, die sich primär auf den Aspekt der Benachteiligung von Mädchen richtet, wird der Umgang der Geschlechter miteinander von Forscherinnen und Pädagoginnen zum Teil als problematisch eingeschätzt (siehe vor allem Brehmer, 1991; Überblick: Faulstich-Wieland, 1987, Pfister, 1988; Pfister & Valtin, 1993). Eine der seltenen Untersuchungen, die die Frage des koedukativen Unterrichts aus der Perspektive der betroffenen Kinder angeht, belegt indes mit großer Eindeutigkeit, daß Jungen und Mädchen in der Schule zusammen sein möchten. Faulstich-Wieland & Horstkemper (1993) ließen Schüler und Schülerinnen verschiedener Altersgruppen Aufsätze zu ihrem koedukativen Schulalltag und zu ihren Vorstellungen von getrennten Schulen schreiben. Beide Geschlechter sprachen sich übereinstimmend gegen eine Trennung aus, allerdings mit durchaus unterschiedlichen Begründungen. Mädchen aus der 3. und 4. Klasse äußerten sich u.a. wie folgt:

- »Die Klasse wäre viel ruhiger ohne Jungen, aber das ist doof, weil es dann nicht mehr lustig wäre. In einer reinen Mädchenschule sind alle Mädchen zimperlich, die Jungen bringen Leben in die Klasse« (M, 10). (S. 44)
- »Eine Schule, in der es keine Jungen gibt, ist saublöd. Dann können keine Mädchen und Jungen kämpfen. Und man kann nicht verliebt sein« (M, 8). (S. 46)

Der weitaus häufigste Einwand, den Mädchen gegen eine Abwesenheit von Jungen nannten, lautete, daß es ohne sie langweilig, fade und öde sei. Obwohl Mädchen auch störende Verhaltensweisen der Jungen kritisierten, wie schlechte Manieren oder Angeberei, haben Jungen für Mädchen einen hohen Unterhaltungswert, der das Schulleben angenehm gestaltet. Demgegenüber heben Jungen die sozialen Stärken der Mädchen und ihren Beitrag zu einem positiven Klima hervor. Mädchen seien »sehr nett und lieb«, hilfsbereit und schlichteten Streit. Aber auch Originalität und Einfallsreichtum, z. B. beim Spielen, wird von Jungen an Mädchen geschätzt. Zum Beispiel:

- »In einer Jungenschule wäre es langweilig, weil die Mädchen sehr hilfsbereit sind und gerne mit Jungen spielen« (J, 9). (S.47)
- »Die Mädchen sind immer eine große Hilfe zum Spielen. Und sie haben auch gute Spielvorschläge. Im Unterricht geben sie auch manchmal einen Tip oder sagen einem, wie ein Wort geschrieben wird« (J, 10). (S. 47)

Aus den Beschreibungen geht insgesamt hervor, daß Jungen und Mädchen, auch wenn sie unterschiedliche Aspekte aneinander schätzen bzw. kritisieren, miteinander und voneinander lernen und sich als gegenseitig ergänzend betrachten, so daß sich für beide Geschlechter ein als befriedigend erlebter Schulalltag unter Einschluß vielfältiger Kontakt- und Interaktionsqualitäten an die Anwesenheit des jeweils anderen Geschlechts bindet.

2.2 Geschlechtsunterschiede im Verhalten

»In attempting to learn about the intrinsic differences between male and female we have generally learned more about our own preconceptions and about our own tendencies to reify images of starkly contrasting male and female personalities.« *Deborah Belle*

Trotz einer unübersehbaren Fülle von Forschungsarbeiten, die sich schwerpunktmäßig mit Geschlechtsunterschieden im Verhalten befassen oder diese zumindest kontrollieren, sind heute insgesamt nur wenige haltbar (Maccoby, 1990; Bilden, 1991; Metz-Göckel, 1988). In ihrem Resümee der Frauenforschung der vergangenen Jahre kommt Faulstich-Wieland (1995) zu dem Schluß, daß auch der in der theoretischen Diskussion der Frauenforschung seit einiger Zeit favorisierte Differenzansatz sich inzwischen als wenig sinnvoll erwiesen habe, da die Unterschiede innerhalb der Geschlechter zum Teil größer als zwischen den Geschlechtern seien.

Zu den wenigen Unterschieden, die sich dennoch in US-amerikanischen und deutschen Untersuchungen andeuten oder abzeichnen, gehören ein sozial bindenderes Kommunikations- und Interaktionsverhalten und eine ausgeprägtere Personen- bzw. Beziehungsorientierung der Mädchen im Vergleich zu Jungen. Typisch für Mädchen ist ein intensiver verbaler Austausch. Wie Raffaelli & Duckett (1989) in einer Untersuchung zum Konversationsverhalten herausfanden, investierten Mädchen deutlich mehr Zeit als Jungen in Unterhaltungen und Gespräche (»just talking«) mit Mitgliedern ihres sozialen Netzwerkes. Bereits für die 5. und 6. Klasse ließ sich dieser Unterschied belegen, geradezu dramatisch klaffte die Schere zwischen Jungen und Mädchen in höheren Altersstufen: In der 9. Klasse verbrachten Mädchen durchschnittlich 9 Stunden pro Woche mit persönlichen bzw. telefonischen Gesprächen

mit Freundinnen, die Jungen, die häufiger anderen Aktivitäten nachgingen, demgegenüber nur 4 Stunden pro Woche. Auch hinsichtlich der Gesprächsthemen ergaben sich Geschlechtsdifferenzen – Mädchen sprachen häufiger über andere Gleichaltrige, Jungen häufiger über Sport und anderen Zeitvertreib. Sehr ähnliche Ergebnisse wurden auch von Kolip (1994) erzielt, die adoleszente Mädchen und Jungen zu ihren Freundschaftsbeziehungen befragte. Mädchen führten signifikant häufiger Gespräche als Jungen, vor allem mit ihren besten Freundinnen. Sie etablieren, so Kolip, eine regelrechte »Gesprächskultur, in der Alltagserlebnisse und -schwierigkeiten ausgetauscht und bei Bedarf auch größere Probleme besprochen werden« (S. 33). Jungen sind an diesen »Quatsch- und Klönkreisen« in der Regel nicht beteiligt. Bei ihnen überwiegen nach außen gerichtete Aktivitäten, wie Ausgehen, Sport und Spiel, während sich bei den Mädchen Gespräche und außengerichtete Aktivitäten in etwa die Waage halten.

Überdies sind die Beziehungen der Mädchen untereinander durch einen höheren Grad an Intimität und Nähe gekennzeichnet als die der Jungen (Sharabany, Gershoni & Hofman, 1981; Buhrmester & Furman, 1986; Blyth & Foster-Clark, 1987), einhergehend mit einer größeren Neigung zur Selbstenthüllung (Smollar & Youniss, 1982; Reisman, 1990). Aus den von Smollar & Youniss durchgeführten Interviews mit Kindern und Jugendlichen zu ihren Freundschaftsvorstellungen geht hervor, daß die Möglichkeit, sich über Gefühle und private Probleme bis hin zu intimen Details austauschen zu können, bei Mädchen einen wichtigeren Stellenwert einnimmt als bei Jungen. Zwar entwickeln sich die Freundschaftskonzepte bei beiden Geschlechtern mit zunehmenden Alter verstärkt in Richtung Intimität, Selbstöffnung und interpersonaler Sensitivität, jedoch erreichen Jungen diese Stufe deutlich später, bzw. einige überhaupt nicht (auch Buhrmester & Furman, 1986). Wenn Jungen Informationen über ihre Gefühle mitteilen, beziehen sie vor allem auf Sachen, Vorhaben und Hoffnungen, weniger auf persönliche Probleme, inklusive eines Eingeständnisses eigener Schwächen. Nach einer Studie von Rotenberg (1986) tendieren bereits 10jährige Mädchen dazu, mehr Geheimnisse gegenüber gleichgeschlechtlichen Peers zu preisgeben als Jungen. Valtin (1991) berichtet zudem von geschlechtsspezifischen Unterschieden in den Erwartungen, die zwölfjährige Mädchen und Jungen an Freunde und Freundinnen haben. Mädchen betonen eher Merkmale, die eine harmonische Kommunikation ermöglichen, und die soziale Angepaßtheit der Freundin. Jungen erwarten solidarisches Verhalten, vor allem bei gemeinsamen Normübertretungen, sowie Mut und Draufgängertum.

Selbst im Konfliktfall sind Mädchen offenbar stärker als Jungen darum bemüht, interpersonelle Harmonie aufrechtzuerhalten. Miller, Danaher & Forbes (1986) analy-

sierten Interaktionen von 5- und 7jährigen Kindern in freien Spielgruppen. Die Jungen waren insgesamt in mehr Konflikte involviert als die Mädchen und neigten in diesen Situationen mehr zu direkten und offensiven Strategien, wie z. B. Drohungen oder physische Gewalt. Dahingegen versuchten die Mädchen häufiger, den Konflikt zu mildern, z. B. durch Klärung der Bedürfnisse der Partnerin, durch Wechsel des Themas oder indirektem Ausdrücken von Ärger. Allerdings liessen sich die Geschlechtsunterschiede vornehmlich für die extremen Verhaltensstrategien (Konfliktvermeidung versus Konfrontation) belegen – der Hauptteil der bei beiden Geschlechtern beobachteten Strategien (Jungen: 64%; Mädchen: 59%) entfiel indessen auf »moderate« Vorgehensweisen, wie z. B. Vorschläge machen, inständiges Bitten oder Begründung der eigenen Bedürfnisse.

Das Verhalten von Jungen und Mädchen in Konfliktsituationen stand auch im Mittelpunkt einer Experimentalstudie, die von v. Salisch (1991) durchgeführt wurde. Sie beobachtete die Reaktionen von befreundeten Jungen- und Mädchenpaaren während eines Computerspiels, bei dem die Kinder gemeinsam ein Flugzeug steuerten. Dabei wurde mittels vorprogrammierter »Flugzeugabstürze« Dissens zwischen den Partner/innen provoziert. Geschlechtsunterschiede ließen sich sowohl in Bezug auf die verbale Auseinandersetzung ermitteln, als auch hinsichtlich des nonverbalen Ausdrucksverhaltens. Mädchen rechtfertigten sich häufiger als Jungen, während Jungen mehr Zeit auf Diskussionen um Punktzahl und Punktzahl des Spiels verwandten. Außerdem lächelten Mädchen signifikant häufiger als Jungen, wobei sie ihr Lächeln häufig mit Rechtfertigungen oder Vorwürfen verbanden. Die Autorin interpretiert ihre Ergebnisse dahingehend, daß Freunde und Freundinnen bei der Regulierung ihrer momentanen Beziehung unterschiedlich vorgehen. Jungen pflegen trotz innerer Anspannung einen eher sachlichen Umgangsstil, sind weniger emotional engagiert und versuchen, situative Spannungen nicht in der Beziehung abzutragen, sondern mit sich selbst abzumachen. Demgegenüber bedienen sich Mädchen einer Doppelstrategie: Einerseits bringen sie durch verbale Äußerungen, wie Vorwürfe, ihren Unmut zum Ausdruck, andererseits bemühen sie sich durch ihr häufiges emotionales Lächeln um die Aufrechterhaltung der Beziehung.

Einige ältere Studien geben überdies Hinweise darauf, daß Mädchen, wenn sie sich mit Spiel- bzw. Schulkameradinnen und Freundinnen zusammengesellen, eher einen intimen interpersonalen Kontext bevorzugen, während sich Jungen häufiger in größeren Gruppen engagieren. Nach Waldrop & Halverson (1975) begrenzen sich die Gleichaltrigen-Kontakte von Mädchen auf kleine Gruppen, bzw. einzelne Personen und waren durch intensive Beziehungen gekennzeichnet, wohingegen die Peer-Beziehungen der Jungen hinsichtlich der Anzahl der Partner extensiv angelegt wa-

ren. Einer von Lever (1976) durchgeführten Untersuchung zum Spielverhalten zufolge, fühlten sich Mädchen in Paarbeziehungen am wohlsten. Jungen neigten mehr dazu, sich im Rahmen von Gruppenaktivitäten zusammenzuschließen – ein Ergebnis, das allerdings auch damit erklärt werden kann, daß die meisten Spiele der Jungen mehr Teilnehmer benötigen, als die der Mädchen (Oswald, 1993). In der Schule waren die Freundschaften der Jungen durchlässiger und offener für neu hinzukommende Klassenkameraden als jene der Mädchen, die sich stärker auf ihre exklusiven dyadischen Beziehungen konzentrierten (Eder & Hallinan, 1978). Befunde, die die zuvor zitierten Studien nicht stützen, wurden demgegenüber von Oswald & Krappmann (1984) erzielt: Mädchen und Jungen im Alter von zehn und zwölf Jahren unterschieden sich nicht nach Anzahl und Intensität der Freundschaftsbeziehungen, die sie innerhalb und außerhalb der Schule unterhielten.

Allgemein gelten Mädchen als kooperativ und hilfsbereit (vgl. Kap. 1.5), Jungen als kompetitiv, um Dominanz und Status kämpfend (Enders-Drägässer & Fuchs, 1989; Überblick: Bilden, 1991). Insbesondere Pädagoginnen und Lehrerinnen heben zu meist die soziale Umgänglichkeit und Kooperationsbereitschaft von Mädchen im Schulalltag sowie ihre Fürsorglichkeit gegenüber Klassenkamerad/inn/en hervor (Dick, 1988; Weschke-Meissner, 1990; Prengel, 1990). Diese Bilder von Jungen und Mädchen dürften vor allem darauf zurückzuführen sein, daß Jungen im Vergleich zu Mädchen häufiger aggressives und aufsässiges Verhalten zeigen, sich tendenziell in Opposition zur Erwachsenenautorität befinden (Maccoby & Jacklin, 1975; Enders-Drägässer, 1989) und häufiger an Normbrüchen sowie groben Verletzungen und physischen Auseinandersetzungen beteiligt sind (Oswald, 1990; Krappmann, 1994).

Doch infolge derartiger Unterschiede entsteht leicht die Gefahr einer vorschnellen Pauschalisierung, wie Metz-Göckel (1991) kritisch vermerkt, da diese Verhaltensmerkmale keineswegs das Gesamtspektrum des Verhaltens beider Geschlechter abdecken. Einer von Metz-Göckel et al. (1991) durchgeführten qualitativen Beobachtungsstudie zum Lernen in Freizeit-Computerkursen ist beispielsweise zu entnehmen, daß sich Mädchen untereinander nicht nur ausschließlich kooperativ, sondern auch dominant, konkurrent, wie auch destruktiv verhielten. So waren während der Zusammenarbeit von Mädchen-Paaren ausgesprochen asymmetrische Interaktionsmuster zu beobachten, z. B. eine Rollenverteilung »Chefin-Sekretärin«: Ein Mädchen bestimmte das Vorgehen bei der Arbeit, die Partnerin ordnete sich unter und erhielt entsprechende Arbeitsanweisungen. Insgesamt wies der Umgang der Mädchen miteinander eine große Variabilität auf: Einerseits gelang es ihnen ein positives Lernklima herzustellen, indem sie sich gegenseitig halfen und Begeisterung und Freude über Lernerfolge teilten, andererseits war Kooperation keineswegs die durch-

gängige Praxis. In ähnlicher Weise berichten Krappmann & Oswald (1985) von Wetteifer, Konkurrenz und sozialen Vergleichen in den schulischen Interaktionen von Mädchen. Dazu gehörten auch Versuche besonders schulleistungsorientierter Mädchen, einander auszustechen und sich persönliche Vorteile zu ergattern, die auf Kosten von anderen gingen. Unter Jungen trat dieses leistungsbezogene Konkurrenzverhalten seltener auf. Die bei Jungen im Vergleich zu Mädchen häufiger beobachteten Normbrüche gingen indessen vornehmlich auf das Konto einer Minderheit von Schülern, einer kleinen Gruppe von »Stänkerern«, wohingegen das Gros der Jungen sich nicht auffälliger verhielt als die Mädchen (Oswald, 1990). Darüber hinaus bedienten sich Mädchen, wenn sie Dominanz und Status aushandelten, häufiger als Jungen indirekter und zugleich mehrdeutiger Strategien, wie Komplimente machen, Gefallen erweisen bzw. erbitten oder um Rat fragen – Verhaltensweisen, mittels derer Anerkennung zum Ausdruck gebracht wurde und die sich z. T. auch dem prosozialen Bereich zuordnen lassen (Savin-Williams, 1979; 1980).

Ein weitere Fragestellung richtet sich darauf, inwieweit das Verhalten von Mädchen und Jungen von der Geschlechtszugehörigkeit des jeweiligen Interaktionspartners abhängig ist. Nach Maccoby (1989; 1990) entwickeln beide Geschlechter in den weitgehend getrennten gleichgeschlechtlichen Bezugsgruppen während der Kindheit Interaktionsstile, die nicht vollkommen kompatibel sind. Der Interaktionsstil von Mädchen erweise sich als effektiv im Umgang untereinander und als geeignet für Interaktionen mit Erwachsenen. Im Zusammensein mit Jungen gelänge es ihnen jedoch seltener, ihre Bedürfnisse und Interessen einzubringen. Dafür macht Maccoby (1990) zwei Faktoren verantwortlich: Zum einen haben Mädchen weniger Zugang zu dem für Jungen typischen »rough-and-tumble playstyle«. Zum anderen ist es für Mädchen schon im frühen Kindesalter schwieriger, auf das Handeln von Jungen einzuwirken und sich gegen sie durchzusetzen, als dies vice versa der Fall ist, wie sie auf der Basis eigener und anderer Untersuchungen aufzeigt. Diese Asymmetrien in den Mustern der Beeinflussung und die damit einhergehende mangelnde Reziprozität haben zur Folge, so die Hypothese Maccobys, daß Mädchen Jungen als Interaktionspartner meiden. Warum sich umgekehrt die Jungen den Mädchen gegenüber nicht entgegenkommender und responsiver verhalten – dafür hat auch Maccoby keine Erklärung parat.

Die von Maccoby konstatierte Asymmetrie in der gegenseitigen Beeinflussung und im Durchsetzungsvermögen von Jungen und Mädchen wird durch eine Reihe weiterer Studien gestützt. Anders als im gleichgeschlechtlichen Kontext, konnten sich Mädchen in den von Metz-Göckel et al. (1991) beobachteten Computerkursen gegenüber Jungen praktisch gar nicht durchsetzen und wurden auf »ein stilles, anpas-

sungsbereites, aber kooperatives« Verhalten eingeengt (S. 164). Die Jungen übernahmen die Regie und die Mädchen die Rolle der Assistentin, wogegen sie allerdings auch kaum protestierten. Bereits bei der Wahl der Arbeitspartner/innen – unter der Vorgabe gemischtgeschlechtliche Paare zu bilden – ergriffen die Jungen einseitig die Initiative: Sie setzten sich sofort an einen Computer und forderten über Blickkontakt ein Mädchen auf, sich hinzuzugesellen – ein Vorgehen, das unmittelbar an eine »klassische Tanzstundensituation« erinnerte. Nach Web & Kenderski (1985) waren Schüler in gemischtgeschlechtlichen Hochleistungs-Arbeitsgruppen erfolgreicher darin, sich helfen zu lassen und Erklärungen zu erhalten als ihre Mitschülerinnen, die ihrerseits häufiger auf Bitten um Hilfe eingingen. Wie bereits an früherer Stelle erwähnt wurde, übernahmen Mädchen in prosozialen Interaktionen über die Geschlechtergrenzen hinweg häufiger die Helferrolle als umgekehrt die Jungen (Krappmann & Oswald, 1988; Kauke, 1995; vgl. Kap. 1.5).

Komplementäre Strukturen im Verhältnis der Geschlechter zueinander deuten sich ebenfalls in einer Studie von Rubenstein & Rubin (1984) an. Die Autorinnen ließen Kinder Bilder zu gemeinsamen Aktivitäten mit gleich- und gegengeschlechtlichen Peers malen. Die Auswertungen der Zeichnungen ergaben, daß Mädchen und Jungen in ihren Vorstellungen egalitäre Beziehungen (indiziert durch Größe und Anordnung der Figuren) vor allem mit dem eigenen Geschlecht verbanden, während in gemischtgeschlechtlichen Szenarien zu einem deutlich höheren Anteil hierarchische Strukturen zum Ausdruck kamen. Dabei bestand ein Geschlechtsunterschied in der Darstellungsweise: Jungen gestalteten in 78% dieser Fälle die männliche Figur als dominant. Mädchen entwarfen zu 47% die weibliche Figur als überlegen und zu 53% ebenfalls die männliche Figur, z. B. eine größere Batman-Figur, der eine kleinere Batgirl-Figur zur Seite gestellt war. Selbstbeschreibungen von Grundschülerinnen (Faulstich-Wieland & Horstkemper, 1993) zeigen zudem, daß Mädchen dazu tendieren, im Hinblick auf spielerische Aktivitäten die Entscheidungsmacht darüber, was gespielt wird und wer mitspielen darf, den Jungen zuzuschreiben. Sie bescheiden sich selbst relativ klaglos mit der »Rolle der dankbaren Zuschauerin oder geduldeten Mitspielerin« (s. 44), einhergehend mit einer Abwertung der eigenen Interessen und Beschäftigungen.

Andere Studien weisen zumindest darauf hin, daß unterschiedliche interpersonelle Normen des Umgangs bestehen, die davon abhängig sind, ob es sich um einen gleichgeschlechtlichen oder einen Interaktionspartner des anderen Geschlechts handelt. Ein illustratives Beispiel notierte Oswald (1990, S. 305) im Rahmen von Beobachtungen in der Schule:

»Auf meine Frage an eine Sechstkläblerin, was sie mache, wenn sie jemanden aus Versehen anremple, antwortete sie, bei einem Mädchen würde sie sich entschuldigen, bei einem Jungen würde sie sagen: ›Paß doch auf!««.

Aus der von Krappmann & Oswald (1988) durchgeführten Untersuchung zum Hilfeverhalten geht außerdem hervor, daß Mädchen Hilfen häufiger problematisch gestalteten, wenn sie einen gegengeschlechtlichen Interaktionspartner hatten, als im gleichgeschlechtlichen Kontext, was sich jedoch für die Jungen nicht nachweisen ließ. In eine ähnliche Richtung weisende Ergebnisse wurden von Miller, Danaher & Forbes (1986) erzielt: In Konfliktsituationen änderten Mädchen ihr Verhalten, je nachdem, ob sie mit einem Jungen oder mit einem Mädchen interagierten. Einem anderen Mädchen gegenüber bedienten sie sich mehr zurückhaltender und konfliktlindernder Strategien, einem Jungen gegenüber zeigten sie indes ein ähnlich offensives und direktes Verhalten wie die Jungen. Demgegenüber verhielten sich die Jungen in gleich- und gemischtgeschlechtlichen Konstellationen relativ gleichartig.

2.3 Zusammenfassung

1. Während Kindheit und Präadoleszenz sind die Sozialwelten von Jungen und Mädchen weitgehend getrennt. Beide Geschlechter beziehen sich in der Schule und in der Freizeit bevorzugt auf Angehörige des eigenen Geschlechts, was sich auch in vornehmlich gleichgeschlechtlichen Vertrauenskonzepten und Freundschaftsbeziehungen widerspiegelt. Im Alter von zwölf Jahren beginnt sich für eine Minderheit von Mädchen und Jungen die Geschlechtersegregation zu lockern, und ab etwa der siebten Jahrgangsstufe intensivieren sich die Beziehungen zwischen Jungen und Mädchen zunehmend.
2. Trotz der gleichgeschlechtlichen Orientierung bestehen Kontakte über die Geschlechtsgrenzen hinweg. Bei den Zwölfjährigen nimmt neben Neckereien und spielerischer Kontakte der Bereich Hilfe und aufgabenbezogene Kooperation einen nicht unwesentlichen Stellenwert ein. Überdies beginnen Jungen und Mädchen aufgrund ihrer Geschlechtszugehörigkeit für einander interessant zu werden, erste Formen des Umwerbens und des Flirts fließen in die Interaktionen mit ein. Bisherige Beobachtungen im Schulalltag lassen einen Anteil von ungefähr einem Viertel bis einem Drittel an zwischengeschlechtlichen Interaktionen erwarten. Einer Untersuchung zum koedukativen Unterricht zufolge schätzen Jungen insbesondere die sozialen Stärken der Mädchen und ihre Hilfsbereitschaft, während die Mädchen den Jungen vor allem einen hohen Unterhaltungswert zusprechen.

3. Die wenigen Geschlechtsunterschiede, die sich überhaupt abzeichnen, weisen auf eine größere Beziehungs- und Personenorientierung und ein sozial bindenderes Interaktions- und Kommunikationsverhalten von Mädchen im Vergleich zu Jungen hin. Typisch für Mädchen ist ein intensiver verbaler Austausch, einhergehend mit einer Neigung zur Selbstenthüllung. Freundschaften von Mädchen zeichnen sich durch eine größere Intimität aus als die der Jungen. Mehr als Jungen tendieren Mädchen dazu, einander ihre Gedanken, Gefühle oder Probleme mitzuteilen, wohingegen unter Jungen gemeinsame Aktivitäten einen größeren Stellenwert einnehmen. Auch in Konfliktsituationen sind Mädchen offenbar stärker als Jungen darum bemüht, interpersonelle Harmonie aufrechtzuerhalten.
4. Verhalten kann auch davon abhängen, welches Geschlecht der jeweilige Interaktionspartner hat. Einige Studien weisen darauf hin, daß sich Reziprozität und Egalität im zwischengeschlechtlichen Kontext schwieriger herstellen lassen, als im gleichgeschlechtlichen. Jungen gelingt es besser, auf das Handeln der Mädchen einzuwirken als dies umgekehrt der Fall ist. Aus anderen Untersuchungen geht zumindest hervor, daß unterschiedliche interpersonelle Normen des Umgangs bestehen und Verhalten variieren kann, je nachdem ob es sich um einen gleichgeschlechtlichen oder einen Interaktionspartner des anderen Geschlechts handelt.