

Evangelische Hochschule Ludwigsburg

Wintersemester 2021/2022

Schwester sein

Der Einfluss von Geschwisterpositionen auf das Selbstbild von Mädchen und Konsequenzen für die Mädchenpädagogik

*Bachelorthesis zur Erlangung des Bachelorgrads Bachelor of Arts
im Studiengang Soziale Arbeit (B.A.)*

Miriam Rath

Erstkorrektorin:

Prof. Dr. Sandra Fietkau

Zweitkorrektorin:

Birgit Groner

Datum der Abgabe: 1. Dezember 2021

Inhalt

1	Einleitung	3
2	Theoretische Grundlagen	5
2.1	Geschwisterpositionen und Geschwisterforschung	5
2.1.1	Anzahl der Geschwister	7
2.1.2	Altersabstand	7
2.1.3	Geschlechter	9
2.1.4	Kritik an der Bedeutungszuweisung von Geschwisterpositionen	11
2.2	Selbstbild	13
2.2.1	Definitionen von Selbstbild, Ideal-Selbst und Fremdbild	13
2.2.2	Entwicklung und Veränderung des Selbstbildes	15
2.2.3	Selbstbilder im Jugendalter	17
2.3	Offene Mädchenarbeit	18
2.3.1	Lebenswelt von Mädchen im Jugendalter	19
2.3.2	Definition Mädchenpädagogik und offene Mädchenarbeit	21
2.3.3	Entwicklung und Stellenwert in der Sozialen Arbeit	23
2.3.4	Prinzipien und Ziele	25
2.3.5	Angebotsformen und Inhalte	27
3	Geschwisterpositionen und mögliche Selbstbilder von Mädchen	29
3.1	Erstgeborene Mädchen	29
3.1.1	Entthronungserlebnis	30
3.1.2	Beziehung zu den Eltern	32
3.1.3	Verantwortungsbewusstsein und Leitungsfunktion	33
3.1.4	Leistungsorientierung und -erwartung	35
3.1.5	Vorbild- und Pionierfunktion	36
3.2	Mädchen mittlerer Geschwisterposition	37
3.2.1	Stereotype Annahmen über Sandwichkinder	38
3.2.2	Diplomatische Fähigkeiten und Kompromissfähigkeit	40
3.2.3	Opposition und Rebellion	41
3.2.4	Zwischen Nacheifern und Abgrenzung	42
3.3	Jüngste Mädchen	44
3.3.1	Stereotype Annahmen über Nesthäkchen	44
3.3.2	Soziale Kompetenzen und Selbstständigkeit	46
3.3.3	Nachahmung und Verehrung	47
3.3.4	Ausgrenzung und Minderwertigkeitsgefühle	49
3.4	Mädchen als Einzelkinder	50

3.4.1	Stereotype Annahmen über Einzelkinder	51
3.4.2	Verhältnis zu den Eltern	52
3.4.3	Soziale Erfahrungen.....	53
4	Förderung eines realistischen Selbstbildes in der Mädchenarbeit	55
4.1	Konsequenzen und Impulse für die offene Mädchenarbeit	55
4.1.1	Selbstreflexion der Fachkräfte.....	55
4.1.2	Haltung und Handlungen der Fachkräfte.....	56
4.1.3	Inhalte und Angebote	59
4.2	Fazit.....	60
4.2.1	Einfluss von Geschwisterpositionen auf Selbstbilder von Mädchen...	60
4.2.2	Die Rolle der offenen Mädchenarbeit	62
4.2.3	Abschließende Bemerkungen und Ausblick	63
	Literaturverzeichnis	64
	Eidesstattliche Erklärung	68

1 Einleitung

Erstgeborene sind konservativ, Sandwichkinder rebellisch, Nesthäkchen verwöhnt und Einzelkinder egoistisch. Diese und ähnliche Annahmen über bestimmte Geschwisterpositionen sind im Volksmund weit verbreitet (Wagner 2018). Hinter solchen klischeehaften Pauschalisierungen steckt häufig die Beobachtung, dass Menschen in spezifischen Geschwisterpositionen tendenziell ähnliche Verhaltensweisen oder Eigenschaften entwickeln können (Brock 2020: 67). Dies hat möglicherweise mit verschiedenen Rollen im gemeinsamen Aufwachsen zu tun, welche das spätere Leben prägen können. „Die Beziehungen zwischen Geschwistern gehören zu den intensivsten und längsten Beziehungen in unserem Leben“ (Jungbauer 2014: 66). Da Eltern in der Regel früher sterben, bleiben die Geschwister einem Menschen oftmals am längsten erhalten. Es ist daher naheliegend, dass sie erhebliche Auswirkungen auf die Identität und das Selbstbild haben. Eine Erstgeborene äußerte folgendes Selbstbild: *„Egal, wo ich hinkomme. Ich denke immer: Du bist verantwortlich, dass hier alles funktioniert. Von dir wird erwartet, dass du es gut machst. Und wenn es nicht klappt, bist du schuld“* (Mack 2018: 14). Die Ansprüche der Eltern könnten eine solche Rollenerwartung an ein erstgeborenes Kind fördern.

In der Psychologie wurde der Einfluss von Geschwistern auf die Entwicklung in der Vergangenheit lange vernachlässigt oder als gering eingestuft (Frick 2015: 25). Gerade aus systemischer Sicht sind die positiven und negativen Auswirkungen von Geschwisterbeziehungen aber relevant. „Die Familie eröffnet als Ort sozialisatorischer Interaktion Erfahrungs- und Möglichkeitsräume für die Auseinandersetzung mit biographischen Herausforderungen und gesellschaftlichen Anforderungen“ (Schierbaum 2018: 83). So kann sie bzw. können die Geschwister zur Entwicklung eines realistischen oder verzerrten Selbstbildes beitragen. Aus diesen Überlegungen ergibt sich die folgende These: „Wie man sich selbst sieht und einordnet, hängt wesentlich von der Stellung in der Geschwisterreihe ab. [...] Das eigene Selbstbild, die Stellung in der Welt, das Gefühl für die Position in Gruppen und sozialen Netzwerken wird wesentlich von der Grunderfahrung als Kind geprägt“ (Mack 2018: 14).

Der sozialen Arbeit liegen häufig Erkenntnisse und Theorien aus der Psychologie zugrunde. Daher könnte das Bewusstsein über Verhaltenstendenzen in bestimmten Geschwisterpositionen und deren Ursprung hilfreich für die Arbeit mit Klient*innen sein. Die Mädchenpädagogik als Teil der Sozialen Arbeit umfasst verschiedene Arbeitsfelder, wie etwa die offene oder verbandliche Mädchenarbeit aber auch die Anwendung

in anderen Jugendhilfemaßnahmen oder der Schulsozialarbeit. Da von Mädchen häufig gefordert wird, den Erwartungen anderer zu entsprechen (Graff 2014: 39), könnten sie besonders gefährdet sein, ein dahingehend verzerrtes Selbstbild zu entwickeln. Besonders Mädchen im Jugendalter zwischen 14 und 18 Jahren sind im Zuge der Identitätsentwicklung in der Bildung eines realistischen Selbstbildes eher herausgefordert. Aufgabe der Mädchenarbeit als wichtige Säule geschlechtsbezogener Ansätze in der offenen Kinder- und Jugendarbeit kann es daher sein, die Lebenswelt und damit auch Familie und Geschwister als prägende Faktoren in Überlegungen zu Haltung und Angeboten miteinzubeziehen (Busche und Cremers 2021: 700; Birkner und Pabst 2021: 1451).

Das aus diesen Überlegungen gebildete Ziel der Arbeit ist es, den möglichen Einfluss von Geschwisterpositionen auf das Selbstbild von Mädchen im Jugendalter aufzuzeigen und daraus Konsequenzen für eine rollenreflektierende und sozialisationssensible offene Mädchenarbeit zu entwickeln. Die handlungsleitenden Fragestellungen lauten daher: Welche Auswirkungen kann die Geschwisterposition auf das Selbstbild von Mädchen im Jugendalter haben? Wie können Mädchen in der offenen Mädchenarbeit dabei unterstützt werden, zu einem realistischen Selbstbild zu kommen?

Daraus ergibt sich folgender Aufbau: Im ersten Kapitel werden die theoretischen Grundlagen der drei großen Themenbereiche dargestellt, die zur Bearbeitung der handlungsleitenden Fragestellungen nötig sind. Erkenntnisse aus der Geschwisterforschung über die Bedeutung von Geschwisterpositionen und -konstellationen mit Einflüssen von Geschwisteranzahl, Altersabstand und Geschlechtern und die Kritik an diesen sind in Kapitel 2.1 zusammengefasst. Die begriffliche Definition und Abgrenzung des Selbstbildes sowie die Beschreibung von Entwicklungs- und Veränderungsmöglichkeiten dessen und Darstellung möglicher Selbstbilder im Jugendalter erfolgt in Kapitel 2.2. Die heutigen Lebenswelten von Mädchen im Jugendalter werden in Kapitel 2.3 skizziert und die offene Mädchenarbeit mit ihrer Entwicklung, ihren Prinzipien und Angebotsformen dargestellt. Das dritte Kapitel widmet sich der Beschreibung tendenzieller positionsspezifischer Herausforderungen und rollenbedingter Eigenschaften von erstgeborenen, mittleren, jüngsten oder einzigen Mädchen, aus denen mögliche Selbstbilder abgeleitet werden. Im vierten Kapitel werden die Erkenntnisse zusammengeführt und auf die offene Mädchenarbeit bezogen. Es werden Konsequenzen und Impulse für die Praxis entwickelt. Abschließend folgt das Fazit mit einem Ausblick.

2 Theoretische Grundlagen

Im Folgenden sind die Grundlagen der drei Themenbereiche dargestellt, die in dieser Arbeit zusammengeführt werden. Dazu gehören die Forschung zu Geschwisterpositionen, das Selbstbild und seine Entwicklung sowie die offene Mädchenarbeit. Zur Klärung der handlungsleitenden Fragestellungen ist die Definition der Begriffe sowie ein Überblick über die Inhalte notwendig. Es kann angenommen werden, dass die Familienkonstellation und damit auch die Geschwisterkonstellation beispielsweise durch Altersabstand oder Geschlechterzusammensetzung Auswirkungen auf das Selbstkonzept eines Mädchens hat (Brock 2020: 67). Zuerst werden Ergebnisse der Geschwisterforschung bezüglich Geschwisterpositionen bzw. -konstellationen in Ansätzen dargestellt. Darauf folgt die Definition und Eingrenzung des Begriffes Selbstbild, der in pädagogischen und psychologischen Kontexten auf vielfältige Weise verwendet wird. Zuletzt wird die Mädchenpädagogik mit dem Handlungsfeld der offenen Mädchenarbeit beschrieben.

2.1 Geschwisterpositionen und Geschwisterforschung

Geschwister prägen das Leben eines Menschen mehr als oft angenommen. „Der Geschwisterkreis ist die erste soziale Gruppe. Meistens sterben Eltern vor den Kindern, Freundschaften können aufhören, Partnerschaften brüchig werden, Geschwister bleiben [...] immer“ (Mack 2018: 10). Um die Auswirkungen von Geschwisterpositionen auf Mädchen zu untersuchen, ist daher die genauere Betrachtung dieser notwendig. Aus sozialarbeiterischer und systemischer Perspektive ist das Mitbeachten von Geschwisterbeziehungen oft unabdingbar. Im folgenden Kapitel werden Geschwisterpositionen aus Sicht der psychologischen Forschung betrachtet, die sich mit Geschwistern beschäftigt. Entscheidende Faktoren sind dabei unter anderem die Anzahl der Geschwister, der Altersabstand und die Geschlechterverteilung. Zuletzt wird die vielfache Kritik an der Bedeutungszuschreibung von Geschwisterpositionen beleuchtet.

Mit Geschwistern sind in dieser Arbeit vorrangig leibliche Geschwister gemeint, die gemeinsam in einem Haushalt aufwachsen. Nur bei einer gemeinsamen Kindheit bzw. Jugend können sie aufeinander Einfluss nehmen. Viele der beschriebenen Sachverhalte lassen sich auf Adoptiv- oder Langzeitpflegekinder, Halb- und Stiefgeschwister oder auch Patchworkfamilien übertragen. Die Beziehungen und Bedingungen sind in diesen Fällen allerdings oft komplizierter und nicht in großem Umfang erforscht. Durch den Zusammenschluss zweier Familien beispielsweise können sich ganz neue Konstellationen und Mischformen ergeben und mehrere Positionswechsel

stattfinden (Toman 2020: 57). Die vorliegende Literatur beschäftigt sich vorrangig mit leiblichen Geschwistern bei familiärem Zusammenleben in westlichen Kulturkreisen. Daher wird dieser Schwerpunkt für die Bearbeitung des Themas gewählt. Geschwisterbeziehungen sind neben der Beziehung zu den Eltern grundlegende Primärbeziehungen und haben dadurch eine sozialisierende Funktion; bereits Einjährige verbringen durchschnittlich etwa gleich viel Zeit mit der Mutter wie mit den Geschwistern und zwischen drei und fünf Jahren etwa doppelt so viel (Frick 2015: 23). „Geschwister beeinflussen wechselseitig ihre Entwicklung sowie die Funktionen des weiteren Familiensystems auf vielfache, sowohl positive als auch negative Weise“ (Siegler u.a. 2016b: 452). Viele Erlebnisse, charakterprägende Erfahrungen und Gefühle wie Nähe, Liebe und Vertrautheit, aber auch Eifersucht, Ablehnung, Hass oder Konkurrenz, sind mit den Geschwistern bewusst oder unbewusst verbunden (Frick 2015: 22; 31). Diese prägen von der Kindheit über die Jugend bis ins Erwachsenenalter.

„Geschwisterpositionen können als Rollen aufgefaßt [sic!] werden, welche eine Person auch außerhalb der Familie zumindest anfänglich, oft aber auch auf Dauer und mit Vorliebe einnimmt“ (Toman 2020: 136). Angenommen wird, dass sich der Geburtsrangplatz durch typische Unterschiede in der Erziehung und Sozialisation auf die Persönlichkeitsentwicklung eines Kindes auswirkt (Jungbauer 2014: 67). Dadurch werden ältesten, mittleren und jüngsten Kindern beispielsweise bestimmte Persönlichkeitstendenzen zugeschrieben. Diese Rollen können im Laufe des Lebens in anderen Kontexten modifiziert werden, allerdings bleiben oft die zentralen sozialen Verhaltenspräferenzen erhalten (Toman 2020: 136). Diese Annahmen werden auch vielfältig infrage gestellt (s. Kapitel 2.1.4). Dennoch liegt dieser Arbeit die erforschte und begründete Annahme zugrunde, dass bestimmte Geschwisterkonstellationen oder -positionen entsprechende Verhaltenstendenzen wahrscheinlicher machen (Frick 2015: 54). Diese sind nicht starr, sondern dynamisch, da die Rollen durch verschiedene Umstände wechseln können. So kann zum Beispiel ein intelligenteres jüngeres Kind die Führung übernehmen oder durch Trennung der Eltern oder Tod eines Geschwisters – was etwa in zehn Prozent der Familien vorkommt – die Reihe verschoben werden (Toman 2020: 45; 73). Da die Geschwister im System Familie eingebunden sind, haben auch andere Familienmitglieder Auswirkungen auf ihre Rolle und die Persönlichkeitsentwicklung. Die Geschwisterposition der Eltern und ihre Position zu den Kindern kann beispielsweise einen erheblichen Einfluss darauf haben, welche Rollen diese einnehmen (Toman 2020: 137). Daher sind Geburtsrangpositionen „ein Faktor, der die Persönlichkeitsentwicklung prägt; die Stärke der Einflüsse hängt vom Verhalten der Eltern und von den Lebensbedingungen ab“ (Brock 2020: 67).

2.1.1 Anzahl der Geschwister

Erheblich für die Geschwisterkonstellation ist die Gesamtanzahl der Kinder in einer Familie. So können Mädchen mit vielen Geschwistern vor anderen Herausforderungen stehen als solche mit wenigen. Vor hundert Jahren waren in Deutschland noch fünf bis sechs Kinder in den Familien üblich, im 21. Jahrhundert sind es nur noch etwa 1,3 Kinder und die Formen von Geschwisterkonstellationen pluralisieren sich (Jungbauer 2014: 66). Je nach Anzahl der Kinder und deren Geschlecht ergeben sich mehr oder weniger Möglichkeiten für Positionen und Rollen. Wie viele das sind, kann mit der Formel $n \cdot 2^{n-1}$ ermittelt werden, wobei n die Gesamtanzahl der Kinder ist (Toman 2020: 15). So sind es bei zwei Kindern vier mögliche Konstellationen und bei vier Kindern bereits 32. „Man kann daraus entnehmen, um wieviel komplizierter und vielfältiger das Familienleben in einer Familie mit vielen Kindern sein müsste [!] [...]. In Familien mit vielen Kindern gibt es mehr mittlere Geschwister, und diese, insbesondere aber die ‚völlig mittleren‘ sind in Gefahr, übergangen und isoliert zu werden“ (Toman 2020: 30). In größeren Geschwisterkonstellationen sind daher möglicherweise die Rollen nicht genau definier- bzw. identifizierbar. Familien mit mehr als fünf Kindern sind allerdings selten (Toman 2020: 29).

„Jedes neue Kind bringt das bestehende Rollengefüge ins Wanken, lässt u. U. neue Koalitionen, manchmal sogar zwischen bisherigen Verfeindeten, entstehen“ (Frick 2015: 66). Die älteren Geschwister prägen eher die Art der Geschwisterbeziehung, da die jüngeren in bereits bestehende Verhältnisse hineingeboren werden und daher oftmals eine ihnen zugedachte Rolle übernehmen (Toman 2020: 40). Bei vielen Kindern in einer Familie bilden sich häufig Untergruppen und Koalitionen, sodass sich beispielsweise das älteste mit dem jüngsten Kind verbündet (Toman 2020: 25-26). In kleineren Familien konzentrieren sich die Erwartungen der Eltern auf die wenigen Kinder, wodurch ein hoher Erwartungsdruck entstehen kann; da das einzelne Kind allerdings mehr Aufmerksamkeit von den Eltern bekommt, kann dies auch positiv sein (Frick 2015: 144). Die Anzahl der Geschwister kann daher indirekt prägend für das Selbstbild eines Mädchens sein.

2.1.2 Altersabstand

Neben dem Einfluss der Anzahl der Geschwister, die zwischen zwei Kindern liegen, kann auch ihr Altersabstand Auswirkungen auf die gegenseitige Einflussnahme haben; je größer der Altersunterschied zwischen zwei Geschwistern ist, desto weniger beeinflussen sie sich durchschnittlich gegenseitig (Toman 2020: 41). So kann der Altersabstand in einer Geschwisterreihe auch für die Rolle, die ein Kind in der

Konstellation übernimmt, entscheidend sein. „Eine mittlere Schwester eines um zwei Jahre älteren und eines um sechs Jahre jüngeren Bruders wird sich eher zu einer jüngeren Schwester eines Bruders als zu einer älteren Schwester eines Bruder entwickeln“ (Toman 2020: 42). Diese Tendenz hat vor allem damit zu tun, dass sie lange Zeit ihres Lebens nur mit dem älteren Bruder aufwächst und die beiden sich gegenseitig geprägt haben. Von einem geringen Altersabstand von Geschwistern ist bei einem Unterschied von maximal drei Jahren die Rede (Jungbauer 2014: 70). Dieser bringt viele Chancen aber auch Schwierigkeiten mit sich. Gleichgeschlechtliche Geschwister mit geringem Altersunterschied haben häufig viele Gemeinsamkeiten und wollen sich oft als ähnlich definieren oder miteinander identifizieren, wobei auch das Gegenteil in Form von Abgrenzung der Fall sein kann (Jungbauer 2014: 72). Geschwister mit einem Altersabstand von weniger als 18 Monaten werden beispielsweise als Pseudozwillinge bezeichnet, da sie sehr eng in nahezu gleichen Lebensphasen aufwachsen (Brock 2020: 68). Geschwister mit geringem Abstand haben oft eine enge emotionale Bindung, da sie sich im Alltag häufiger miteinander beschäftigen, gemeinsame Interessen ausbilden und Erfahrungen miteinander teilen (Jungbauer 2014: 70). Allerdings kommt es auch zu mehr Konkurrenz, Rivalität und Eifersucht, da die Geschwister mehr verglichen werden oder sich vergleichen (Frick 2015: 116; 143). Konkurriert wird auch um die Aufmerksamkeit und Gunst der Eltern (Beer 2011: 19). Zu Beginn der Pubertät kann Rivalität bei eng benachbarten Geschwistern wieder verstärkt auftreten, da sie nun nicht mehr um die Zuneigung der Eltern konkurrieren, sondern um die Rolle und Akzeptanz in der Peergroup (Brock 2020: 23).

Bei einem größeren Altersabstand von vier oder mehr Jahren ist das Verhältnis tendenziell weniger aggressiv und ältere Geschwister werden in Betreuungsaufgaben miteingebunden, fungieren als Vorbilder, haben aber meist weniger gemeinsame Interessen und einen großen Unterschied in der Selbstständigkeit (Frick 2015: 143). Ältere Geschwister können besser damit umgehen, dass ihre Fürsorgebedürfnisse nicht sofort befriedigt werden, stören sich aber möglicherweise an der Gegenleistung für elterliche Zuwendung, die sie in Form von Aufgabenerfüllung erbringen müssen (Beer 2011: 19; Toman 2020: 38). Es kann auch wieder zu größerer Annäherung kommen, wenn das jüngere Geschwister gerade in die Pubertät kommt, während das Ältere schon mittendrin ist, da sie mit denselben Problemen konfrontiert sind (Rufo 2004: 142).

Beträgt der Altersabstand zweier benachbarter Geschwister sechs oder mehr Jahre, sprechen Geschwisterforschende auch von Quasi-Einzelkindern, da sie kaum

gemeinsam aufwachsen und sich in unterschiedlichen Lebensphasen befinden (Toman 2020: 39). Es gibt wenig wissenschaftliche Forschung zu dieser Geschwistersituation, dennoch ließ sich feststellen, dass sie weniger Alltagserfahrungen miteinander teilen und dadurch auch weniger gemeinsame Kindheit verbringen (Jungbauer 2014: 71). Andererseits können die älteren Kinder hohe Sozialkompetenzen durch die Unterstützung bei der Betreuung erwerben und die Eltern entlasten; zudem ist die Konkurrenz zwischen den Geschwistern niedriger, da sie meist wenige bis keine gemeinsamen Interessen haben (Frick 2015: 143).

2.1.3 Geschlechter

Die Zusammensetzung der Geschlechter in einer Geschwisterkonstellation kann auch einen Einfluss auf das Geschwisterverhältnis und die Rollen haben. Ihr kommt in Bezug auf die Auswirkungen auf das Selbstbild bei Mädchen eine hohe Bedeutung zu. Im Folgenden wird vom biologischen Geschlecht ausgegangen, welches bestimmte Rollenerwartungen mit sich bringt, da sich die Geschwisterforschung kaum mit dem empfundenen Geschlecht beschäftigt hat. Aufgrund der patriarchalisch geprägten Kulturgeschichte werden Mädchen trotz gesetzlicher Gleichberechtigung oft anders behandelt, denn selbst feministisch orientierte Eltern geben ihren Kindern unbewusst geschlechtsspezifische Präferenzen weiter (Frick 2015: 313). Daher kann sich die Bevorzugung von männlichen Nachkommen auch heute noch zeigen (Brock 2020: 61), wobei erstgeborene Mädchen benachteiligt werden könnten. Andererseits kann auch eine Erstgeborene in die gewünschte Geschlechterrolle hineingedrängt werden, wenn sich Eltern einen Jungen erhofft haben (Brock 2020: 52). Sie kann sich unter Druck gesetzt und benachteiligt fühlen und dadurch zu einer negativen Bewertung der eigenen Geschlechterrolle kommen (Veith 2000: 15).

Mädchen und Jungen werden von den Eltern unterschiedlich behandelt, da sie bestimmte Erwartungen hinsichtlich geschlechtstypischer Verhaltensweisen haben (Jungbauer 2014: 69). „Mütter kommunizieren mehr mit ihren Töchtern, besonders wenn es sich um die älteste handelt“ (Kasten 2018: 62). Außerdem haben die Geschwister einen Einfluss auf die Ausprägung der geschlechtstypischen Rollen. Bei geringem Altersabstand zweier gleichgeschlechtlicher Geschwister ist das geschlechtsrollenkonforme Verhalten meist stärker ausgeprägt und ganz besonders beim jüngeren, da das ältere als Vorbild fungiert; bei Schwestern zeigt sich das vor allem im sprachlichen und sozialen Bereich (Jungbauer 2014: 69-70). Das ältere Kind hat bereits gelernt, sich geschlechtsspezifisch zu verhalten (Beer 2011: 20). Gerade in „der Pubertät haben gleichgeschlechtliche Geschwister oft eine wärmere und

engere Beziehung zueinander“ (Brock 2020: 22). Aber nicht nur Nähe sondern auch ein starker Konkurrenzkampf kann dabei aufkommen (Beer 2011: 20). „Die sexuelle Entwicklung wird durch Identifikation oder Rivalität mit einem gleichgeschlechtlichen Geschwister, das als attraktiv oder abstoßend empfunden wird, stark beeinflusst“ (Frick 2015: 199).

Ist ein Kind das einzige seines Geschlechts unter mehreren gegengeschlechtlichen Geschwistern, hat es oftmals eine herausgehobene Rolle. Das einzige Mädchen unter Brüdern kann zum verwöhnten Lieblingskind werden, von diesen überall hin mitgenommen werden oder neben ihnen untergehen (Frick 2015: 116). Ein erstes andersgeschlechtliches Kind bekommt häufig mehr Aufmerksamkeit von den Eltern (Brock 2020: 75). „Ein einziger Junge unter Mädchen oder ein einziges Mädchen unter Jungen hat es [aber auch] besonders schwer. Weil diese Kinder anders als alle andern sind, fühlen sie sich häufiger abgedrängt, alleingelassen oder gar minderwertig“ (Beer 2011: 21). Schwestern und Brüder entwickeln oftmals unterschiedliche Beziehungsqualitäten und Konfliktmuster (Brock 2020: 67). Das kann das Zusammenleben erschweren oder erleichtern. Tendenziell entwickelten sich Mädchen mit Brüdern weniger geschlechtsrollenkonform und übernehmen männlich assoziierte Merkmale wie Durchsetzungsvermögen, wohingegen weibliche Einzelkinder häufiger feminine Mädchen seien (Kasten 2018: 64; 114). Die erlebten Geschwisterbeziehungen können sich im Erwachsenenalter in außerfamiliären Settings widerspiegeln: „Eine ältere Schwester von Brüdern wird vermutlich eine Führungsposition in männlichen Milieus mit einer gewissen Selbstverständlichkeit wahrnehmen können. Und eine jüngere Schwester von Brüdern wird in Männermilieus möglicherweise besonders beliebt und erfolgreich sein können“ (Mack 2018: 13). Schwestern sind ihren Brüdern tendenziell in der Entwicklung etwas voraus und können sie dadurch fördern, denn insgesamt profitieren jüngere Geschwister intellektuell von älteren Schwestern besonders im Sprachbereich (Brock 2020: 52; Kasten 2018: 67). Außerdem beschreibt ein Autor, dass jüngere Kinder sich mit ihren Hilfebedürfnissen eher an die ältere Schwester wenden als an den Bruder, da diese sich liebevoller und fürsorglicher um ihre Geschwister kümmerten (Jungbauer 2014: 74).

Die folgenden Beispiele zeigen, wie sich die Geschlechterzusammensetzung unter Geschwistern auf Mädchen auswirken könnte. Eine ältere Schwester von Brüdern hat möglicherweise eine mutterähnliche Rolle inne, übernimmt Verantwortung, passt auf die Brüder auf, ist fürsorglich, kann gut die Führungsrolle übernehmen und mit Jungen umgehen (Toman 2020: 20; 25). Die große Schwester von Schwestern erlebt trotz

ihres Größen-, Kraft- und Intelligenzvorteils vielleicht die Konkurrenz als Schock und wird sich dadurch vielleicht mehr mit den Eltern identifizieren und ein dominantes Verhalten an den Tag legen (Toman 2020: 22; 25). Eine jüngere Schwester von Brüdern erlebt vermutlich weniger Wettkampf, schaut zu den Brüdern auf, verlässt sich auf sie, entwickelt sich vielleicht besonders feminin und sie könnte zum Liebling der Familie werden oder eine Sonderbehandlung erfahren (Toman 2020: 19). Die jüngste Schwester unter Schwestern hingegen könnte größere Freizügigkeit genießen, zuerst den älteren ähnlich werden wollen und später dann opponieren (Toman 2020: 23).

2.1.4 Kritik an der Bedeutungszuweisung von Geschwisterpositionen

Die Geschwisterforschung steht häufig in der Kritik, Ursache-Wirkungs-Beziehungen zwischen Geburtsrangplatz und Persönlichkeitseigenschaften herzustellen (Kasten 2018: 42). Erstgeborene beispielsweise hätten grundsätzlich bestimmte Eigenschaften wie Verantwortungsbewusstsein oder Gewissenhaftigkeit. In der früheren Forschung wurde häufig der Geburtsrangplatz als eine einfach zu erfassende Variable neben Alter, Geschlecht und ähnlichem abgefragt; daraus wurden ohne vorherige theoretische Beschäftigung mit dem Thema Geschwister vorschnelle Schlüsse über den Zusammenhang von Geschwisterkonstellation und dem Forschungsgegenstand wie etwa Intelligenz gezogen (Kasten 2018: 41). Dabei kann die Individualität des Menschen missachtet werden, wenn aus den Ergebnissen allgemeingültige Verhaltensformen abgeleitet werden (Rufo 2004: 75).

„Die Geschwisterkonstellationsforschung gibt Tendenzen wieder. Das bedeutet für das einzelne Individuum, dass Ausnahmen und Abweichungen von diesen Typisierungen normal sind“ (Brock 2020: 67). Geschwisterkonstellationen haben keine Auswirkung auf Intelligenzunterschiede, sondern auf tendenzielle Verhaltenspräferenzen (Toman 2020: 71). Der Einfluss der Geschwisterposition wurde und wird im Familiensystem häufig vernachlässigt oder aber überinterpretiert (Frick 2015: 49). Auf jedes neue Kind muss das System Familie dynamisch reagieren und starre Generalisierungen sind daher nicht hilfreich; keine Geschwisterposition ist generell benachteiligt oder günstiger, da jede Zusammensetzung von individuellen Geschwistern höchst unterschiedlich ist und Chancen und Herausforderungen mit sich bringt (Frick 2015: 52). „Für alle folgenden Ausführungen gilt also: Es gibt keine wissenschaftlich begründbaren einfachen und pauschalisierenden Eins-zu-eins-Verknüpfungen oder Zuordnungen bzw. vulgär-psychologische Aussagen wie ‚Die Jüngsten sind immer die Verwöhnten‘ oder ‚Der Älteste ist konservativ und rechthaberisch‘“ (Frick 2015: 53). Die Untersuchungen ergeben Tendenzen aufgrund typischer sozialer Erfahrungen

und Rollen in bestimmten Geschwisterpositionen. Dabei ist nicht unbedingt die tatsächliche Geschwisterposition entscheidend, sondern möglicherweise die persönlich empfundene (Frick 2015: 117-118), da durch verschiedene Umstände beispielsweise ein jüngeres Kind die Rolle des älteren übernehmen kann.

Die Persönlichkeitsentwicklung wird von vielen weiteren Faktoren beeinflusst, wie beispielsweise Temperament, körperliche Verfassung, genetische Veranlagung, Gedächtnis, Intelligenz, Krankheit oder Behinderung, Traumata, elterlicher Erziehungsstil, weitere Familienangehörige, Qualität der Beziehungen, außerfamiliäre Sozialisationseinflüsse, Kultur, Religions- und Schichtzugehörigkeit, Wohnort(-wechsel) oder die ethnische Abstammung (Frick 2015: 116; Jungbauer 2014: 69; Kasten 2018: 42; Mack 2018: 171; Toman 2020: 69-70). In einem hochentwickelten, technisierten und kapitalistischen Land wie Deutschland ist konkurrierendes Verhalten in der Position des erstgeborenen Kindes beispielsweise sehr viel wahrscheinlicher als in anderen Kulturen (Frick 2015: 261; Kasten 2018: 68). „Aus Sicht der modernen Familienpsychologie ist festzuhalten, dass sich der Geburtsrangplatz eines Kindes entscheidend auf dessen weitere Entwicklung auswirken kann – aber nicht muss“ (Jungbauer 2014: 69). Die kindliche Psyche wird zwar davon mitgeprägt, aber nicht nach einem festen Schema (Frick 2015: 51). Eltern haben an Kinder unterschiedlicher Positionen verschiedene Erwartungen, daher werden sie etwas anders erzogen (Beer 2011: 15). Familienmitglieder schreiben den Geschwistern durch Vergleiche bestimmte Rollen zu, welche dann zu selbsterfüllenden Prophezeiungen werden und sich verstärken oder verfestigen können (Frick 2015: 154). Zwei Schweizer Psychiater kamen in einer Untersuchung zu dem Schluss, dass die Unterschiede im Sozialverhalten von Erst- und Spätergeborenen hauptsächlich nur in den Beschreibungen der Eltern vorkamen (Kasten 2018: 51). Deren Rollenzuweisung oder Wahrnehmung hat daher einen entscheidenden Einfluss und kann mit der Geschwisterposition der Eltern zusammenhängen. Söhne und Töchter der gleichen Position sind ihnen emotional oft näher (Frick 2015: 154).

„Es ist nicht die Geschwisterposition an sich – wie unterstellt wird –, die eine Wirkung ausübt, sondern es sind die mit der Geschwisterposition (mehr oder weniger regelmäßig) verbundenen sozialen, ökologischen, ökonomischen, zwischenmenschlichen und individuellen Verhältnisse, welche letztlich bestimmen, was für Persönlichkeitseigenschaften entwickelt [!] werden“ (Kasten 2018: 42-43).

2.2 Selbstbild

Um den Einfluss von Geschwisterpositionen auf das Selbstbild einschätzen zu können, wird der Begriff des Selbstbildes in diesem Kapitel genauer betrachtet. Dazu gehören eine Definition sowie die Abgrenzung zu anderen Begriffen. Außerdem werden als Gegenstücke das Fremdbild und Ideal-Selbst beschrieben. Die Entstehung und Veränderbarkeit des Selbstbildes sind eng mit dem Einfluss von Geschwistern verbunden, denn außerhalb „der sozialen Erfahrung gibt es kein Selbst: Der Spiegel ist unabdingbar für die Selbstentwicklung und die Selbsterkenntnis“ (Frick 2015: 208). Daher werden diese Aspekte ebenfalls in den folgenden Kapiteln betrachtet. Zuletzt werden Selbstbilder und diesbezügliche Herausforderungen im Jugendalter beschrieben. Dies dient der Annäherung an mögliche Selbstbilder von Mädchen im Jugendalter und deren Verzerrung.

2.2.1 Definitionen von Selbstbild, Ideal-Selbst und Fremdbild

Die Definition des Begriffs Selbstbild gestaltet sich schwierig. In der Literatur wird er sehr unterschiedlich verwendet oder mit anderen Begriffen umschrieben wie etwa Selbstkonzept, „Selbstmodell, Selbst-Schema, Selbst-Theorie, Selbsteinschätzung, Selbstwahrnehmung, Selbstwirksamkeit, Selbstvertrauen, Selbstwertgefühl, Selbstakzeptanz“ (Moschner und Dickhäuser 2010: 760) oder einfach nur das Selbst. Das Selbstbild setzt sich aus den beiden Wörtern „Selbst“ und „Bild“ zusammen. Das Selbst ist zunächst „ein System von Konzepten, das aus Gedanken und Einstellungen zu sich selbst besteht“ (Siegler u.a. 2016a: 409). Dazu gehören personale und soziale Eigenschaften – wie das Denken, psychische Vorgänge, Beziehungen und soziale Rollen – die Vernunft, Handlungsfähigkeit, sowie das materielle Dasein in Form von Körper und Eigentum (Schierbaum 2018: 81; Siegler u.a. 2016a: 409). Das Selbst ist der Referenzrahmen für das Denken und Handeln eines Menschen, vor allem für den Umgang mit anderen (Grams-Homolová 2021: 4). Es ist dabei trotz seiner Stabilität im Kern formbar und wird oftmals durch den sozialen Kontext geprägt (Grams-Homolová 2021: 5). Die Begriffe Identität und Selbst sind schwer zu unterscheiden, da sie gewissermaßen beide die Gesamtheit der psychologischen Erfahrungen eines Menschen meinen (Grams-Homolová 2021: 18). Der Begriff Selbst wurde vor allem in der nordamerikanischen Tradition verwendet, da er die individualistische Sichtweise betont und die Bildung des Selbst durch Interaktion damit verbunden wird (Grams-Homolová 2021: 19). Die Gedanken und Einstellungen zur eigenen Person entwickeln sich daher im Laufe des Lebens. Dabei können sie aufwertender oder ablehnender Art bis hin zur Selbstaggression sein (Grams-Homolová 2021: 4). Sie prägen das Leben: „Die Entwicklung des Selbst ist wichtig, weil die Selbstkonzepte des Individuums,

einschließlich seiner Selbstsicht und seines Selbstgefühls, alle Gefühle von Wohlbefinden und Kompetenz zu beeinflussen scheinen“ (Siegler u.a. 2016a: 409).

Mit Selbstkonzept ist das kognitiv-beschreibende Modell einer Person über die eigenen Fähigkeiten und Eigenschaften gemeint (Moschner und Dickhäuser 2010: 760). Es organisiert frühere Erfahrungen und bezieht soziale Beziehungen mit ein (Grams-Homolová 2021: 7). Das Fähigkeitsselbstkonzept beschreibt genauer „die Gesamtheit aller zeitlich relativ stabilen Vorstellungen und Überzeugungen einer Person [...] über Kompetenzen in bestimmten Leistungsbereichen“ (Ludwig 2010: 145). Die affektiv-evaluative Bewertung dieser Annahmen bildet dann das Selbstwertgefühl (Moschner und Dickhäuser 2010: 760). „Das Selbstwertgefühl ist wichtig, weil es damit zusammenhängt, wie zufrieden Menschen mit ihrem Leben und ihren Zukunftsaussichten sind. Individuen mit hohem Selbstwertgefühl fühlen sich im Allgemeinen gut, was sie selbst betrifft, und sind hoffnungsvoll“ (Siegler u.a. 2016a: 424). Umso positiver das Selbstbild eingeschätzt wird, umso höher ist das Selbstwertgefühl (Endriss 2019: 14).

In Abgrenzung bzw. Anlehnung an diese Begriffe kann nun das Selbstbild definiert werden. „Es ist die Vorstellung, die sich jemand von sich selbst macht“ (Grams-Homolová 2021: 6), also das Bild, das jemand von seinem Selbst hat. Die Annahmen über die eigene Person sind jedoch oft ungenau oder unrealistisch, da sie sich auf die gegenwärtigen Gefühle und Gedanken beziehen und im Wechselspiel mit äußeren Annahmen und Urteilen durch andere Menschen stehen (Grams-Homolová 2021: 6). Es wird auch stark durch das Fremdbild beeinflusst (Endriss 2019: 11). Dieses umfasst die Annahmen über ein Individuum bezüglich seiner Eigenschaften und Fähigkeiten durch eine andere Person. „Decken sich Fremd- und Selbstbild der ‚öffentlichen Person‘ in vielen Bereichen, dann entstehen verhältnismäßig wenig Konflikte im Zusammenhang mit dem Selbstbild“ (Endriss 2019: 14). Allerdings kann das Selbstbild auch durch falsche Zuschreibungen, Vermutungen oder Projektionen durch Bezugspersonen verzerrt werden (Endriss 2019: 13).

Der Psychologe Carl Rogers hat sich mit dem Selbstbild beschäftigt. Er beschrieb die Herausforderung, dass viele Erlebnisse und Erfahrungen einer Person im Widerspruch zu ihrem Selbstbild stehen und diese Diskrepanzen einen geschützten Rahmen brauchen, um sich mit ihnen auseinanderzusetzen (Rogers 2014: 87). Er setzte außerdem das Selbstbild in Beziehung zum Ideal-Selbst. Dieses besteht aus den Hoffnungen und Bestrebungen dahingehend, wie eine Person gerne sein möchte; es motiviert zur Veränderung oder Selbstoptimierung, kann allerdings auch zu

Enttäuschung und Resignation führen, wenn das Ideal-Selbst nicht erreicht werden kann (Grams-Homolová 2021: 5). Es kann auch durch neoliberale Werte geprägt werden wie etwa frei, selbstbewusst, durchsetzungsfähig und ungebunden zu sein; diese Anforderungen können kritisch hinterfragt werden (Vollmer-Schubert 2014: 182). Rogers ließ seine Klienten verschiedene Aufstellungen mit Karten legen, in denen die Diskrepanz zwischen Selbstbild und Ideal-Selbst sichtbar wurden, um diese schrittweise abzubauen (Rogers 2014: 230). Überhöhte Erwartungen an sich selbst können zur Überforderung werden und müssen daher gegebenenfalls angepasst werden. Rogers meinte außerdem, dass sich das wirkliche Selbst in den eigenen Erfahrungen entdecken ließe (Rogers 2014: 121), beispielsweise wenn diese bewusst betrachtet werden. Das Selbstbild als Vorstellung von sich selbst ist also Teil des Selbstkonzeptes, auf das auch Fremdbild und Ideal-Selbst einwirken und durch dessen Bewertung sich das Selbstwertgefühl ergibt.

2.2.2 Entwicklung und Veränderung des Selbstbildes

Das Selbstbild entwickelt sich im Laufe des Lebens und kann wieder verändert werden. Bereits im Alter von zwei bis vier Monaten haben Säuglinge eine Vorstellung davon, dass sie Objekte außerhalb ihrer selbst kontrollieren können und mit acht Monaten etwa erkennen sie die Mutter als von ihnen getrenntes Wesen (Siegler u.a. 2016a: 409-410). „Mit zunehmendem Alter basieren Selbstkonzepte verstärkt auf inneren Qualitäten und der Qualität der Beziehungen zu anderen; sie werden zudem realistischer, integrierter, abstrakter und komplexer“ (Siegler u.a. 2016a: 429). Das Selbst ist flexibel, wird durch Reaktionen anderer und Interaktionen im sozialen Kontext beeinflusst und ist damit teilweise sozial konstruiert (Grams-Homolová 2021: 4). Soziale Erfahrungen sind eine wichtige Quelle für selbstbezogenes Wissen, da die direkten und indirekten Rückmeldungen der Bezugspersonen zu Annahmen über die eigene Person führen (Moschner und Dickhäuser 2010: 761). Soziale Erwartungen, zugewiesene Positionen und der individuelle Umgang damit prägen das Selbst (Böker 2021: 1315).

Das Selbstbild wird daher neben persönlichen Eigenschaften und kulturellen Faktoren unter anderem durch die frühen Erfahrungen in der Herkunftsfamilie gebildet (Endriss 2019: 12; Siegler u.a. 2016a: 429). Ein Wohl- oder Sicherfühlen mit dem eigenen Selbst wird von der Zugehörigkeit und Anerkennung in einer Gemeinschaft wie der Familie unterstützt (Vollmer-Schubert 2014: 181-182). Gerade Mädchen, die häufiger über weniger Selbstvertrauen verfügen als die männlichen Altersgenossen, bilden ihre Identität oft in engem Bezug auf die soziale Umgebung (Ludwig 2010: 146;

Matzner 2010: 399). Hinzu kommt, dass sie in der Pubertät mit starken körperlichen Veränderungen konfrontiert sind und ihr Selbstwertgefühl stärker mit der empfundenen Attraktivität zusammenhängt (Siegler u.a. 2016a: 425). Da kann ein familiäres Stützsysteem von großer Bedeutung sein. Kinder, die sich in jungen Jahren geliebt fühlen, verankern eher die Annahme in sich, dass sie liebenswert sind und die Liebe anderer verdienen (Siegler u.a. 2016a: 426). Geschwister haben durch das gemeinsame Aufwachsen und die vielfältige gegenseitige Rückmeldung auch einen Einfluss auf das Selbstbild eines Menschen. So kann beispielsweise die Identifikation mit oder die Abgrenzung von den Geschwistern dazu beitragen, Kompetenzen, Gefühle und Handlungsmöglichkeiten zu erweitern; häufig wird das bei der Nachahmung von älteren Geschwistern erlebt (Frick 2015: 181-182). Ein jüngeres Kind fühlt sich dadurch beispielsweise so stark und klug wie das ältere, wobei dieses durch die Identifikation mit dem jüngeren besondere Zuwendung der Eltern erfährt (Kasten 2018: 80-81).

Da das Selbstbild nicht starr, sondern dynamisch ist, kann es beeinflusst und verändert werden. Carl Rogers ging davon aus, dass seine Klient*innen ihre Selbstbilder von einer verachtenden und verurteilenden Haltung sich selbst gegenüber zu einer annehmenden und selbstbestimmten Haltung veränderten und reorganisierten (Rogers 2014: 78). Während seiner klientenzentrierten Therapie wurde die Kongruenz zwischen Selbstbild und Ideal-Selbst größer, wodurch die Klient*innen reifer wurden und sich besser selbst akzeptieren konnten (Rogers 2014: 225). Sie waren offener gegenüber ihren Erfahrungen und realistischer und differenzierter in ihren Wahrnehmungen (Rogers 2014: 78). Dazu gehört auch die Erkenntnis, dass sie in verschiedenen Kontexten unterschiedliche Rollen einnehmen und das Selbst viele verschiedene Aspekte und Seiten hat, die trotz Widersprüchlichkeit zusammen funktionieren können (Rogers 2014: 87). Die Haltung des Gegenübers spielt dabei eine wichtige Rolle. Rogers beschrieb, dass im Falle der Psychotherapie die Therapeut*innen den Klient*innen ehrlich, empathisch und zugewandt begegnen, um ihnen eine Öffnung und Akzeptanz zu fördern; die mögliche Folge sei eine „realistische Beziehungen zum Selbst, zu anderen und zur Umwelt“ (Rogers 2014: 79). Durch diese Haltung können Klient*innen neben realistischeren Selbstwahrnehmungen, Selbstbewusstsein und -bestimmtheit, eine positivere Selbsteinschätzung, reiferes Verhalten und eine gesündere Persönlichkeitsstruktur entwickeln (Rogers 2014: 363).

Das Selbstbild entwickelt und verändert sich im Laufe des Lebens. Ein realistisches Selbstbild ist gegenüber einem verzerrten, bei dem äußere Anforderungen,

Rückmeldungen oder innere Ideale nicht mit dem tatsächlichen Selbst übereinstimmen, erstrebenswert.

2.2.3 Selbstbilder im Jugendalter

Um mögliche Selbstbilder von Mädchen im Jugendalter identifizieren zu können, wird ein Blick auf die 14- bis 18-Jährigen geworfen. Diese Eingrenzung ergibt sich aus der rechtlichen Definition von Jugend in § 7 Abs. 1 Nr. 2 SGB VIII. „In der *Pubertät* geht es darum, unabhängig von der Ursprungsfamilie und ihrem Beziehungsnetz ein eigenständiges Selbst-Konzept zu entwerfen“ (Klees-Möller, Marburger und Schumacher 2007: 30). Jugendliche besitzen bereits die Fähigkeit zum abstrakten Denken und können sich deshalb eine mentale Vorstellung von sich selbst und ihren Eigenschaften machen; dabei können sie außerdem erfassen, dass sie verschiedene Rollen gegenüber verschiedenen Personen einnehmen und daher auch mehr als ein Selbst sind (Siegler u.a. 2016a: 412). Diese Reflexionsfähigkeit ist Voraussetzung für die bewusste Auseinandersetzung mit dem Selbstbild (Böker 2021: 1317-1318). Jugendliche stehen allerdings vor der Herausforderung, dass sie trotz der besseren Fähigkeit Widersprüche zu erkennen, diese oftmals nicht kohärent in ihr Selbstbild integrieren können, was zu Identitätskrisen führen kann (Siegler u.a. 2016a: 413). Die Fragen „Wer kann ich sein? Wie möchte ich mein Leben gestalten?“ (Schierbaum 2018: 81) sind für diesen Lebensabschnitt prägend. Die jugendtypischen Entwicklungsaufgaben werden auch in der Wechselwirkung zwischen der inneren und äußeren Realität sichtbar, wobei Jugendliche durch die Auseinandersetzung mit sich selbst, anderen und der Welt versuchen, ein reflektiertes Selbstbild zu entwickeln (Schierbaum 2018: 53). Zwischen „subjektiven Bedürfnissen, Idealvorstellungen und sozialen Erwartungen entfalten sie die Arbeit am Selbst“ (Schierbaum 2018: 56) und das Selbstkonzept je nach personalen und sozialen Ressourcen (Schierbaum 2018: 80). Dabei sind sie meist auf die Bestätigung anderer angewiesen und werden davon beeinflusst, wie ihr Umfeld sie identifiziert und anspricht (Böker 2021: 1319-1320). Die Selbstbilder älterer Jugendlicher beinhalten häufig persönliche Werte, Überzeugungen und Normen (Siegler u.a. 2016a: 414).

In der Analyse einer Studie zum Wohlbefinden von Jugendlichen gegenüber sich selbst haben Ecarius und Kolleg*innen herausgefunden, dass die Mehrheit der untersuchten Heranwachsenden ein positives Selbstbild haben, wobei im Altersgruppenvergleich unter den 13- bis 15-Jährigen verhältnismäßig noch die meisten mit sehr schlechtem Wohlbefinden sind (Ecarius u.a. 2017: 212-213). Im Gesamtvergleich war der Anteil der Jungen unter den Jugendlichen mit sehr gutem Wohlbefinden

geringfügig höher als der der Mädchen und unter denen mit sehr schlechtem Wohlbefinden waren Mädchen deutlich häufiger vertreten (Ecarius u.a. 2017: 214). Mädchen unterschätzen sich trotz höherer Leistung und haben öfter ein negatives Selbstkonzept über ihre Fähigkeiten (Trautner 2010: 38). Die Familie hat dabei einen Einfluss auf das selbstbezogene Wohlbefinden. Ein Wohlfühlzustand kann in guter Interaktion und Kommunikation mit Eltern und Geschwistern hergestellt werden (Ecarius u.a. 2017: 245). Positive Wertschätzung in der Familie kann das Wohlbefinden stärken und große Hoffnungen und Erwartungen der Eltern können Ermutigung oder Druck bewirken (Ecarius u.a. 2017: 260). Dabei können sich die Erwartungen gegenüber Kindern verschiedenen Geschlechts unterscheiden: sprachliche Fähigkeiten werden eher von Mädchen und mathematische und naturwissenschaftliche Kenntnisse eher von Jungen erwartet (Ludwig 2010: 152). Auch die Geschwister können für das selbstbezogene Wohlbefinden eine Rolle spielen. „Heranwachsende mit sehr gutem Wohlbefinden berichten häufiger von einem guten *Verhältnis zu ihren Geschwistern* als jene mit einem sehr schlechten“ (Ecarius u.a. 2017: 262). Dabei ist nicht die Anzahl der Geschwister ausschlaggebend, sondern eher die Qualität der Beziehung, wobei auch häufiges Streiten zu einer guten Geschwisterbeziehung gehört (Ecarius u.a. 2017: 263). Die Autor*innen der Analyse kommen zu dem Ergebnis, dass das Wohlbefinden der Jugendlichen mit der Familienstruktur und der damit verbundenen Anerkennung und Eingebundenheit zusammenhängt und dass ein positives Selbstbild durch positive soziale Interaktionen mit Geschwistern gefördert werden; ein hohes Wohlbefinden ermöglicht eher eine selbstsichere Bestreitung des Alltags (Ecarius u.a. 2017: 269).

Jugendliche sind oft stark mit der Inkongruenz von Selbstbild und Realität konfrontiert und stehen vor der Herausforderung, diese Widersprüche in sich zu vereinen. Ein unterstützendes familiäres System ist bei dieser Aufgabe hilfreich.

2.3 Offene Mädchenarbeit

Die offene Mädchenarbeit als Teil der Mädchenpädagogik ist ein Arbeitsbereich der Sozialen Arbeit. Es handelt sich um geschlechtsspezifische und daher zielgruppenorientierte Arbeit. Die offene Mädchenarbeit ist im folgenden Kapitel beschrieben, um später die Konsequenzen aus dem möglichen Einfluss der Geschwisterposition auf das Selbstbild von Mädchen formulieren zu können. Dazu wird zuerst ein Blick auf die Zielgruppe Mädchen und ihre möglichen Lebenswelten im Jugendalter geworfen. Darauf folgt die Definition und Beschreibung dessen, was Mädchenpädagogik bzw. offene Mädchenarbeit ist. Die geschichtliche Entwicklung wird für ein besseres

Verständnis der Hintergründe kurz umrissen und daraus der Stellenwert in der Sozialen Arbeit herausgearbeitet. Die Haltungen und Ziele der offenen Mädchenarbeit sowie Inhalte und Angebotsformen sind zuletzt dargestellt, um später mögliche Konsequenzen und Interventionsmöglichkeiten darauf beziehen zu können.

2.3.1 Lebenswelt von Mädchen im Jugendalter

Mädchen sind keine einheitliche Zielgruppe, da sie sich in vielerlei Hinsicht wie Alter, Nationalität, Herkunft, Fähigkeiten, Familienhintergrund, Zukunftspläne, sexuelle Orientierung oder Bildungshintergrund unterscheiden; es gibt nicht „die“ Mädchen und sie können mehr Gemeinsamkeiten mit Jungen haben als untereinander (Bronner und Behnisch 2007: 14). Mit dem Begriff Mädchen sind in dieser Arbeit cis Mädchen gemeint, also Jugendliche, die dem biologisch weiblichen Geschlecht angehören und sich auch mit diesem identifizieren. Englischsprachig wird hier zwischen dem biologischen Geschlecht „sex“ und der gesellschaftlich und kulturell vermittelten Geschlechterrolle „gender“ differenziert (Bronner und Behnisch 2007: 13). Dabei kann das biologische Geschlecht vom sozialen Geschlecht abweichen und damit auch die Geschlechterrolle. Die Geschlechtsidentität als weiblich oder männlich und die Einstellung dazu werden kaum von den Hormonen beeinflusst (Trautner 2010: 29). Eine Autorin beschreibt es so: „Als Mädchen* verstehe ich Personen, die von der Gesellschaft als weiblich gelesen bzw. gesehen werden oder sich selbst so definieren“ (Kagerbauer 2021: 308). Die bisherige Forschung zu Geschwisterpositionen geht in der Regel von den biologischen Kategorien von Jungen und Mädchen aus. Es wird in dieser Arbeit auf die Schreibweise Mädchen* verzichtet, da über trans Mädchen oder Jungen anhand der vorliegenden Literatur kaum Aussagen getroffen werden können. Das schließt nicht aus, dass sich die Betroffenen in den folgenden Ausführungen wiederfinden. An der Mädchenarbeit durften in der Vergangenheit nur biologisch weibliche Mädchen teilnehmen, was nicht bedeutet, dass dies zukünftig weiterhin so praktiziert werden sollte (Wallner 2014: 52). Trotz der Individualität der Mädchen, die durch das komplexe Zusammenspiel verschiedener Anlagen, Eigenschaften und dem sozialen Umfeld zustande kommt, gibt es mädchentypische Themen und Merkmale, die pädagogisch relevant sind (Matzner 2010: 396). Diese können auch kulturell oder gesellschaftlich konstruiert sein. Es gibt viele Mädchen, die in ihrem Verhalten oder Denken von der Mehrheit abweichen, daher muss die Individualisierung unbedingt beachtet werden (Matzner 2010: 402-403).

Die Lebensformen, -entwürfe und -lagen sowie die Handlungsstrategien und Selbstbilder von Mädchen sind sehr vielfältig und unkonventioneller geworden (Bitzan und

Daigler 2004: 19). Sie haben ein breites „Spektrum von unterschiedlichen Selbstdefinitionen, Ressourcen, Handlungsmöglichkeiten, die sich auch auf dem Hintergrund von Ethnie, Schicht und Region etc. ausprägen“ (Bitzan und Daigler 2004: 20). Ihre individuelle Realität und ihr Selbstwertgefühl ist geprägt von ihren Vorstellungen, Wünschen, Erfahrungen, Interpretationen, Entscheidungen und Handlungen (Rauw 2001: 20). Neben den vielen Chancen für ihre Lebensplanung und Zukunftschancen wachsen sie mit sehr vielen Erwartungen an ihre Leistung und ihre Rolle auf (Wallner 2014: 47). „Unsere Kultur ist nach wie vor geprägt von der Haltung, dass Mädchen stets den Erwartungen anderer an sie entsprechen sollen“ (Graff 2014: 39). Neben diesen Anforderungen erleben sie gleichzeitig Grenzen bei der Umsetzung (Bronner und Behnisch 2007: 106). Trotz der Selbstverständlichkeit von Frauenerwerbstätigkeit bleiben viele Rollenbilder bestehen und die medial und politisch vermittelte Gleichberechtigung steht im Widerspruch zu den tatsächlichen eingeschränkten Wahlmöglichkeiten und benachteiligenden Gesellschaftsstrukturen für Mädchen (Bronner und Behnisch 2007: 30-31). Es werden in Zeitschriften, Werbekampagnen, Filmen und Musik neue Bilder von starken und selbstbewussten Mädchen gezeichnet, welche von den jungen Frauen zu großen Teilen positiv aufgenommen werden, allerdings auch Druck ausüben und zur Selbstüberforderung führen können (Bitzan und Daigler 2004: 22). Mädchen sind der doppelten Anforderung und dadurch auch Verunsicherung ausgesetzt, beruflich und persönlich erfolgreich, schlank, attraktiv und belastbar zu sein, den gesellschaftlichen Erwartungen zu entsprechen und gleichzeitig individuell und selbstbestimmt zu leben (Vollmer-Schubert 2014: 180). Hinzu kommt, dass Mädchen im Alltag Ausschluss, Mobbing, Diskriminierung, Rassismus und Gewalt erleben und diese Ausgrenzung und Benachteiligung häufig als selbstverschuldet deklariert wird; in der Pubertät wird Mädchen dadurch möglicherweise das Gefühl vermittelt, dass sie nicht für ihre Belange eintreten dürfen (Kagerbauer 2021: 312). Positiv an aktuellen Lebenswelten von Mädchen sind also die erweiterten Perspektiven und Möglichkeiten des Seins und Mitgestaltens, allerdings sind sie mit neuen Normen und Anforderungen konfrontiert, weshalb sie ihre individualisierten Problemlagen stärker selbst bewältigen müssen (Lohner und Stauber 2016: 60).

Mädchen im Jugendalter erleben körperliche Veränderungen als Quelle neuer Gefühle, Erfahrungen und Selbst-Wahrnehmungen und bekommen rein körperlich ein neues Selbstbild (Bitzan und Daigler 2004: 30). Sie setzen sich durch diesen Prozess auch mit dem zur Frau Werden und den damit verbundenen Rollenerwartungen auseinander (Bronner und Behnisch 2007: 46). Mit den körperlichen Veränderungen gehen auch Bewertungen und Kommentare zu ihrem Aussehen einher, welche das

Selbstbild und Selbstwertgefühl beeinflussen (Bronner und Behnisch 2007: 47). Bezüglich ihrer Sexualität können sie sich in dieser verunsichernden Lebensphase von gesellschaftlichen Normen beeinflusst sehen, heterosexuell zu leben (Bronner und Behnisch 2007: 54-55). Diese Herausforderungen um körperliche Veränderungen, die Konstruktion von Geschlecht, die Entwicklung des Selbstbildes und die Zukunftsplanung werden auch über die Auseinandersetzung mit der Familie und Freundschaften bearbeitet (Schierbaum 2018: 50). Familienbeziehungen werden mit der Veränderung des Selbstkonzeptes neu gestaltet, da Jugendliche häufig zwischen Familie und Peers hin- und hergerissen sind und vorerst ihre eigenen Bedürfnisse und Anforderungen neu organisieren und formulieren müssen (Schierbaum 2018: 82-84).

„Ganz generell wollen Jugendliche innerlich und äußerlich unabhängig von ihrer Herkunftsfamilie werden. Deswegen tendieren Jugendliche dazu, sich auch von ihren Geschwistern abzugrenzen“ (Jungbauer 2014: 75). Sie sind wichtige Abgrenzungsobjekte, können aber auch zur Nachahmung anregen und bleiben Vertraute und Unterstützer*innen (Brock 2020: 24; 26). Mädchen erleben Freundschaften und Geschwisterbeziehungen häufig intensiver und wechselseitiger, deshalb ist für sie die allmähliche Abgrenzung zur Selbstständigkeit umso wichtiger (Kasten 2018: 119). Es fällt ihnen aber „oft schwerer, weil sie die Harmonie und Intimität der Beziehung nicht gefährden wollen“ (Brock 2020: 55). Positive Geschwisterbeziehungen können gerade im veränderungsreichen Jugendalter Schutzfaktor sein und das Selbstvertrauen stärken (Brock 2020: 24). Die vielfältigen lebensweltlichen Anforderungen und widersprüchlichen Erwartungen, mit denen Mädchen im Jugendalter konfrontiert sind, können dadurch möglicherweise besser bearbeitet werden.

2.3.2 Definition Mädchenpädagogik und offene Mädchenarbeit

„Pädagogik ist nach wie vor gefordert, Jungen und Mädchen Raum und Beziehung für die Auseinandersetzung mit sich verändernden Geschlechterverhältnissen zur Verfügung zu stellen“ (Graff, Kolodzig und Johann 2016: 17). Die darauf antwortende Mädchenpädagogik gehört zur Genderpädagogik und umfasst verschiedene geschlechtsbezogene und -reflektierende Arbeitsformen mit Mädchen (Liermann 2016: 99). Sie ist ein übergreifender Begriff und drückt sich in der geschlechterbewussten und -sensiblen Mädchenarbeit in geschlechtshomogenen und -heterogenen Settings aus (Liermann 2016: 101). Mädchenpädagogik nimmt Bedürfnisse von Mädchen, vielfältige Mädchenidentitäten und -rollen antidiskriminierend und inklusiv in den Blick und verfolgt Ziele der Gleichstellung und -berechtigung und gesellschaftlicher Teilhabe von Mädchen (Liermann 2016: 100-102). Sie schafft einerseits Raum für die

Reflexion von Geschlecht und bietet andererseits Freiraum für das Erleben und Ausprobieren von Geschlecht außerhalb von Stereotypen (Graff, Kolodzig und Johann 2016: 22).

Mädchenarbeit ist eine Ausdrucksform von Mädchenpädagogik und „bezeichnet eine Vielzahl unterschiedlichster Praktiken, in denen *mit Mädchen bewusst gearbeitet* wird. Mädchenarbeit ist insofern eher ein Sammelbegriff für eine Arbeit, die die Lebenssituation von Mädchen [...] im Blick hat“ (Bitzan und Daigler 2004: 159). Dieser Handlungsansatz ist im Kinder- und Jugendhilferecht des SGB VIII verankert und findet beispielsweise in Hilfen zur Erziehung, in Wohngruppen, in Kinderhorten, Mädchentreffs und im breiten Spektrum der Jugendverbandsarbeit statt (Bütow 2010: 286; Bitzan und Daigler 2004: 159). In dieser Arbeit wird der Fokus auf die offene Kinder- und Jugendarbeit außerhalb der Hilfen zur Erziehung gelegt. Einem breiteren Feld könnte der begrenzte Umfang nicht gerecht werden und durch die offene bzw. häufig verbandliche Jugendarbeit werden mehr Mädchen erreicht als in den spezifischen Hilfen zur Erziehung. Es werden hauptsächlich geschlechtshomogene Arbeitsformen unter Mädchenarbeit zusammengefasst, wobei koedukative bzw. geschlechtsheterogene Settings nicht ausgeschlossen werden. Daher werden im Folgenden auch Sozialarbeiter*innen als Akteure in der Mädchenarbeit benannt. „Als geschlechtshomogene Einrichtung bieten [beispielsweise] Mädchen*treffs Mädchen* [...] einen Freiraum zur persönlichen Entwicklung. Raum ist sowohl im physischen als auch im übertragenen Sinne zu verstehen“ (Gandouz-Touati, Heidbreder und Nacro 2021: 544).

Die Mädchenarbeit wurde durch die zweite Frauenbewegung initiiert und ist konzeptionelle politische „Arbeit mit der bzw. für die spezifische Gruppe von Mädchen im Jugendalter mit dem Ziel, diese in ihrer Eigenständigkeit zu stärken“ (Baader, Breitenbach und Rendtorff 2021: 96). Es geht vor allem um die Reflexion von geschlechtsbezogener sozialer Ungleichheit und um die politische Einmischung zugunsten von Mädchen (Bütow 2010: 286). Dabei ist zu beachten, „dass eine Angebotsart nicht potentiell alle Mädchen ansprechen kann“ (Bitzan und Daigler 2004: 215), daher sind Bedarfsanalysen vor Ort und Angebote für verschiedene Zielgruppen wie etwa Mädchen mit Migrationshintergrund oder bestimmte Altersgruppen oft sinnvoll. Wie bereits beschrieben sind Mädchen eine höchst heterogene Gruppe, weshalb nicht unbedingt ein ideales Angebot für alle geschaffen werden kann. Aufgrund von vielen ähnlichen gesellschaftlichen Herausforderungen, vor denen Mädchen möglicherweise stehen, ist diese spezifische Arbeit dennoch sinnvoll.

2.3.3 Entwicklung und Stellenwert in der Sozialen Arbeit

Jugendarbeit war im letzten Jahrhundert weitestgehend Jungenarbeit (Klees-Möller, Marburger und Schumacher 2007: 11). Die Mädchenarbeit ist daher ein verhältnismäßig junges Arbeitsfeld. In den 50er-Jahren tauchten Mädchen nicht als eigene Zielgruppe sozialpädagogischer Angebote auf und in den 60ern gab es für sie nur Mädchenbildungsarbeit, um hauswirtschaftliche Defizite von Mädchen aus Arbeiterfamilien zu kompensieren (Klees-Möller, Marburger und Schumacher 2007: 12). Erst Mitte der 70er-Jahre entwarfen Pädagoginnen in Verbindung mit der Frauenbewegung im Rahmen der offenen Jugendarbeit Ansätze einer feministischen Mädchenarbeit in Gruppen, in der sie für Mädchen und ihre Belange eintraten und sie akzeptierten, um Lebenssituationen zu verbessern (Klees-Möller, Marburger und Schumacher 2007: 14). Im sechsten Jugendbericht 1984 wurde zum ersten Mal die parteiliche Mädchenarbeit aufgenommen, Problemlagen und Ungleichbehandlungen, die Mädchen erlebten, wurden beschrieben und dazu aufgerufen, Mädchen eine selbstbestimmte und -verantwortete Identitätsbildung zu ermöglichen (Klees-Möller, Marburger und Schumacher 2007: 14-15). In Westdeutschland fand eine stärkere Differenzierung der Angebote statt und in den 90er-Jahren wurde die Mädchenarbeit stärker professionalisiert (Kagerbauer 2021: 310). In dieser Zeit entstanden Stellen für Mädchen- und Frauenbeauftragte und 1991 trat ein neues Kinder- und Jugendhilfegesetz in Kraft, in dessen § 9 Abs. 3 SGB VIII die geschlechterbewusste Pädagogik verankert ist (Busche und Cremers 2021: 694). Ihren Ursprung und ihre Begründung hat die feministische und parteiliche Mädchenarbeit also in der gesellschaftlichen Benachteiligung von Frauen und Mädchen (Klees-Möller, Marburger und Schumacher 2007: 33).

„Mädchenarbeit steht heute unter den vielfältigsten Herausforderungen und muss sich zunächst im gesamten Jugendhilfefeld behaupten“ (Bitzan und Daigler 2004: 91). Sie geriet im neuen Jahrtausend unter Legitimationsdruck, da die Benachteiligung von Mädchen scheinbar aufgehoben war, die Betonung der Geschlechterdifferenz gegenüber Differenzen wie ethnischer und sozialer Zugehörigkeit kritisiert und die binäre Geschlechtlichkeit insgesamt infrage gestellt wurde (Baader, Breitenbach und Rendtorff 2021: 106). Ein dualistisches Aufteilen in Mädchen- und Jungenarbeit bringe erst die Geschlechterdifferenz hervor, statt gegen Stereotypisierung vorzugehen; die Sorge ist einerseits berechtigt, andererseits hat sich die Mädchenarbeit immer als Vermittlerin und Anwältin für Mädchen verstanden und wollte die Geschlechtergerechtigkeit und Aufdeckung sozialer Ungleichheit voranbringen, welche längst nicht erreicht wurden (Lohner und Stauber 2016: 56). Sie entstand als Kritik von Frauen am bestehenden System und entwickelte daraus Räume und Strukturen,

um Mädchen zu stärken (Lohner und Stauber 2016: 55-56). Die feministischen Mädchenarbeiterinnen wollten Alternativen zur von der Geschlechterhierarchie geprägten Sozialen Arbeit schaffen und machten ihre Position und die der Mädchen zum Thema (Kagerbauer 2021: 309). Heutige Sozialarbeiter*innen haben die Frauenbewegung nicht selbst miterlebt und die Errungenschaften der Feministinnen sind für sie selbstverständlich geworden (Bronner und Behnisch 2007: 28-29). Die Benachteiligungen sind heute weniger offensichtlich und eine Begründung über Ressourcendefizite von Mädchen reicht nicht mehr aus, um neben Benachteiligungsaspekten wie Ethnie oder soziales Milieu bestehen zu können (Bütow 2010: 291). „Mädchenarbeit muss sich einerseits zusammen mit anderen genderreflexiven und gendersensiblen Ansätzen gegenüber diversitätsbewussten Ausrichtungen in der Sozialen Arbeit behaupten, zum anderen ihre Alleinstellungsmerkmale neu ausloten“ (Bütow 2010: 289).

Die wesentliche Organisationsform der Mädchenarbeit ist geschlechtshomogen (Graff, Kolodzig und Johann 2016: 19), was im Zuge der Infragestellung des binären Geschlechterbildes häufig kritisiert wird. Verschiedene Autor*innen beschreiben allerdings, dass Mädchen manchmal unter sich sein wollen (Bitzan und Daigler 2004: 213) und nach solchen Räumen suchen. „Der geschlechtshomogene Ansatz (pädagogische Räume nur für und mit Mädchen, Pädagoginnen) bietet für Mädchen Bildungs- und Entwicklungschancen ohne explizite männliche Einflüsse, besonders von männlichem Dominanzverhalten“ (Bütow 2010: 294). Geschlechtsbezogenen Dominanzstrukturen, die sich in koedukativen Settings eher reproduzieren können, wird in monoedukativen Arbeitsformen entgegengewirkt (Graff 2014: 30). Mädchen stehen nicht unter dem Druck, sich gegenüber Jungen positionieren zu müssen und können in ihrer Individualität selbstbestimmte Rollenmuster, Kompetenzen und Lebensentwürfe in einem geschützten Erfahrungs- und Reflexionsraum entwickeln; zudem können sie Konflikte und Ambivalenzen möglicherweise mit anderen thematisieren, die ähnliche Erfahrungen machen und dadurch gemeinsam Lösungen erarbeiten (Bütow 2010: 294). Neben den Gemeinsamkeiten geht es zudem um die Unterschiede zwischen den Mädchen. „Geschlechtshomogene Arbeit bietet dabei vor allem die Möglichkeit, sich auf Heterogenität innerhalb der jeweiligen Gruppe zu konzentrieren“ (Lohner und Stauber 2016: 61). Neben koedukativen Angeboten in Schule und Jugendarbeit galt sie meist als defizitorientierte Ergänzung und spezifische Förderung von Mädchen (Graff, Kolodzig und Johann 2016: 20). Es braucht allerdings sowohl geschlechtshomogene, als auch -heterogene Arbeit, die sich ergänzen (Wallner 2014: 52). Allerdings besteht bei koedukativen Angeboten die Schwierigkeit, dass sie oft nicht eindeutig als mädchenpädagogisch verantwortet identifizierbar sind.

Mädchenarbeit ist daher auch heute noch legitimer Teil der Sozialen Arbeit, da Mädchen trotz ihrer Heterogenität eine definierbare Zielgruppe bilden und häufig vor ähnlichen Herausforderungen stehen, die sich von denen von Jungen unterscheiden (Vollmer-Schubert 2014: 178). So lange Geschlechtergerechtigkeit nicht flächendeckend umgesetzt ist, braucht es eine anwaltschaftliche Arbeit für und mit Mädchen.

2.3.4 Prinzipien und Ziele

Die offene Mädchenarbeit hat sich die Prinzipien Parteilichkeit, Ganzheitlichkeit, Mädchenräume, Partizipation und Mädchenpolitik zugrunde gelegt (Bitzan und Daigler 2004: 50-54). Parteilichkeit meint die Haltung der Sozialarbeiter*innen, die Mädchen und ihre Erfahrungen ernst zu nehmen und als Anwält*innen für sie zu fungieren (Bronner und Behnisch 2007: 34). Es geht um die politische Verantwortung für das Erreichen von Geschlechtergerechtigkeit, welche sich in der offenen Parteinahme für Mädchen und ihre individuellen Interessen an Selbstbestimmung ausdrückt (Graff 2014: 34). Parteilichkeit ist daher eine pädagogische und politische Haltung, die die Adressatinnen individuell und im sozialen Kontext betrachtet, wenn sie von patriarchalen Strukturen beeinflusst oder dominiert werden; dabei wird auf dieser feministischen Grundlage identifiziert, dass alle Frauen von den Geschlechterverhältnissen betroffen sind (Baader, Breitenbach und Rendtorff 2021: 104). Das erfordert die kritische Auseinandersetzung mit der eigenen Geschlechterrolle und benachteiligenden Strukturen vonseiten der Sozialarbeiter*innen (Bronner und Behnisch 2007: 35). Parteilichkeit heißt allerdings nicht unkritische Affirmation aller Wünsche und Handlungen der Mädchen (Bitzan und Daigler 2004: 50-51). Ganzheitlichkeit meint, dass Problemlagen nicht isoliert betrachtet werden und sowohl Stärken als auch Schwächen der Mädchen in den Blick genommen werden (Bronner und Behnisch 2007: 34). Die Mädchen sollen nicht als Opfer, sondern als Handelnde in der Komplexität und Wechselwirkung von Lebenszusammenhängen betrachtet werden, wobei die Ebenen von Körper, Geist und Seele bedacht werden (Bitzan und Daigler 2004: 51). Ganzheitlichkeit heißt auch, die Mädchenarbeit so zu gestalten, dass Mädchen sich trotz geschlechtsspezifischer Zuschreibungen oder Gewalt, die sie im Alltag erleben, angenommen fühlen und sich in einem gemeinsamen Prozess ausprobieren können (Gandouz-Touati, Heidbreder und Nacro 2021: 549). Das Prinzip der Mädchenräume ist im doppelten Sinn als geschlechtshomogene Räumlichkeiten und als Raum, in dem Mädchen Wertigkeit und Gültigkeit erleben, gemeint (Bronner und Behnisch 2007: 33). Die Sozialarbeiter*innen sollen ein Bewusstsein und einen Raum für die Bedürfnisse von Mädchen schaffen (Bitzan und Daigler 2004: 51). In diesem muss auch Partizipation möglich sein. Das bedeutet, dass nicht nur Angebote für Mädchen,

sondern vor allem auch mit Mädchen entwickelt werden, sie dabei unterstützt werden, ihre eigenen Wünsche zu erkennen und zu formulieren, auch wenn sie möglicherweise den Vorstellungen der Sozialarbeiter*innen widersprechen (Bronner und Behnisch 2007: 36). Mädchenarbeit muss außerdem auch Mädchenpolitik machen. Mädchenpolitik kämpft für die Selbstverständlichkeit geschlechtsspezifischer Reflexion und bringt die Interessen und Benachteiligung von Mädchen in die professionelle und öffentliche Auseinandersetzung (Bronner und Behnisch 2007: 32; Bitzan und Daigler 2004: 52-54).

Weitere Prinzipien der Mädchenarbeit sind die „Freiwilligkeit, Lebensweltorientierung, Empowerment und Beteiligung“ (Vollmer-Schubert 2014: 188), sowie Ressourcenstärkung (Bütow 2010: 287) und Selbstbestimmung (Busche und Cremers 2021: 700). Zur Lebensweltorientierung gehört vor allem auch die Mitbeachtung der Eltern und Geschwister als Ort der Sozialisation und Prägung der Mädchen (Birkner und Pabst 2021: 1452). Die nötigen Fachkompetenzen der Sozialarbeiter*innen umfassen dabei die Selbstreflexion bezüglich der eigenen Geschlechterrolle, Themenkompetenz beispielsweise über Selbstwahrnehmung, Sexualität, Lebensplanung und Körper und das aktive Handeln als Gegenüber der Mädchen (Bronner und Behnisch 2007: 92-93). Für die geschlechterbewusste Arbeit ist es wichtig, den Zusammenhang zwischen gesellschaftlichen Verhältnissen und dem Verhalten von Mädchen, sowie geschlechtsbezogene Konfliktmuster zu erkennen und selbst Vorbild zu sein (Bronner und Behnisch 2007: 91). Die Fachkräfte leisten geschlechts- und differenzsensible Beziehungsarbeit und reflektieren ihre eigenen geschlechtsbezogenen Performanzen, Interaktionen und ihren Alltag (Liermann 2016: 108).

Die Mädchenarbeit hat teils widersprüchliche Ziele, da sie Emanzipation fördern und Mädchen gleichzeitig so akzeptieren will, wie sie sind, folglich auch in traditionellen Mädchenrollen (Baader, Breitenbach und Rendtorff 2021: 103). Da sie von verschiedenen Standpunkten wie Feminismus, Antisexismus oder Emanzipation aus begründet werden kann, führt dies zu vielfältigen Zielen (Liermann 2016: 103). Vor allem geht es darum, Mädchen bei der selbstbestimmten Entwicklung zu begleiten, angebotene Orientierungen, Ziele oder Meinungen transparent zu machen, Mädchen für den selbstgewählten Weg zu qualifizieren, sie bei der Realisierung dessen und in der Bildung des einzigartigen Selbst zu unterstützen, ohne ihnen dabei eigene Erfahrungen zu ersparen oder Entscheidungen abzunehmen (Klees-Möller, Marburger und Schumacher 2007: 36). Die Entwicklung eines gesunden Selbstwertgefühls und -bewusstseins sollen durch die Entdeckung von Kompetenzen und Potentialen und die

Neudefinition von vermeintlichen Schwächen gefördert werden, um reale Schwächen auch zulassen zu können und unterdrückende Strukturen aufzubrechen (Klees-Möller, Marburger und Schumacher 2007: 34-35). Gerade in der Pubertät als Phase der Selbstfindung und Identitätsbildung, in der Mädchen mit widersprüchlichen Rollenerwartungen konfrontiert sind, kann es hilfreich sein, andere Orientierungen oder Lebensentwürfe kennenzulernen; Sozialarbeiter*innen können hierbei positive Identifikationsfiguren sein (Klees-Möller, Marburger und Schumacher 2007: 53). Zu einer kritischen Auseinandersetzung mit Anforderungen und selbstbestimmten Entwicklung muss in der Mädchenarbeit Raum geschaffen werden (Vollmer-Schubert 2014: 188).

Ein Ziel geschlechtshomogener Angebote ist, dass die Mädchen aus ihrer ansonsten häufig gemischtgeschlechtlichen Lebenswelt heraus kommen und sich frei von Bewertungen und Kommentaren von Jungen zueinander in Beziehung setzen können, um möglicherweise mehr Authentizität und Selbstsicherheit zu gewinnen (Bronner und Behnisch 2007: 95; Klees-Möller, Marburger und Schumacher 2007: 37). Eine offene, inklusive und tolerante Atmosphäre heißt dabei nicht, dass die Mädchenarbeit harmonisch und konfliktfrei sein muss, aber dass ein angstfreierer Raum zur Konfrontation ermöglicht wird (Klees-Möller, Marburger und Schumacher 2007: 36). Außerdem gehört zu den Zielen der Mädchenarbeit auch die Parteilichkeit in geschlechtsheterogenen Settings der Jugendarbeit umzusetzen und die Notwendigkeit einer Jungenarbeit als Pendant (Bitzan und Daigler 2004: 47).

2.3.5 Angebotsformen und Inhalte

Die offene Mädchenarbeit umfasst mehrere Angebotsformen und bietet verschiedene Inhalte an. Sie „gilt als Prototyp feministischer Mädchenarbeit, findet statt in Jugendhäusern (als Mädchentag, als Mädchengruppe) und in (vorwiegend autonomen) Mädchentreffs“ (Bitzan und Daigler 2004: 159). Regelmäßige Mädchentreffs finden meist nach der Schule am Nachmittag oder Abend statt und sind offen ohne Anmeldung (Gandouz-Touati, Heidbreder und Nacro 2021: 545). Daneben gibt es Einzelveranstaltungen für Mädchen wie etwa Turniere, Mädchenfeste, -werkstätten, -touren, -seminare oder -freizeiten (Klees-Möller, Marburger und Schumacher 2007: 62-64). Auch Projekte, Kulturarbeit, mädchenspezifische Bildungs- und Medienarbeit, Mädchencafés und Mädchenläden gehören zum Repertoire der mädchenpädagogischen Organisationsformen; außerdem gibt es sexualpädagogische, körper-, erlebnis- und sportbezogene Angebote (Bütow 2010: 289-290; Bitzan und Daigler 2004: 45). Bei zeitlich begrenzten und verbindlichen Angeboten gibt es in der Regel eine Anmeldung und häufig werden Altersgruppen gebildet (Gandouz-Touati, Heidbreder und Nacro

2021: 545). Neben den Angeboten der offenen Jugendarbeit gibt es auch Beratungs- und Anlaufstellen für Mädchen (Bitzan und Daigler 2004: 48). Auch mit Schulen wird in genderpädagogischen Themen kooperiert (Liermann 2016: 104). So können Mädchenangebote beispielsweise in der Ganztagsbetreuung vorkommen.

Methodisch kann sich die offene Mädchenarbeit an einer großen Vielfalt aus der Pädagogik bedienen, wie beispielsweise Rollen- und Planspiele, Phantasie- und Rollenspiele, Interaktions- oder Sensitivübungen, Erkundungen und gruppenprozess-, ergebnis- oder produktorientierte Aktivitäten (Klees-Möller, Marburger und Schumacher 2007: 59-61). Prinzipiell sind alle Inhalte und Methoden förderlich, die den Mädchen helfen, sich selbst wahrzunehmen und ihnen Zugang zu ihren Wünschen und Anliegen zu ermöglichen (Bronner und Behnisch 2007: 101). Interviews mit teilnehmenden Mädchen ergaben, dass sie sich im Mädchentreff über ihr Erleben in Schule und Freizeit hinaus akzeptiert fühlten und ernst genommen wurden; zudem schätzten sie die Urteilsfreiheit bezüglich Geschlechterrollen, die ausbleibende Konkurrenz mit Jungen und den Einsatz der Sozialarbeiterinnen für ihre persönlichen Krisen (Graff 2014: 37-38). Gelingende offene Mädchenarbeit ist daher solidarischer Artikulationsraum, in dem Anerkennung und Raum für alles ist, was Mädchen betrifft (Kagerbauer 2021: 313). Inhalte und Angebote, die dazu beitragen sind daher vielfältig und können auch individuell gestaltet werden.

3 Geschwisterpositionen und mögliche Selbstbilder von Mädchen

Um herauszuarbeiten, wie Geschwisterpositionen möglicherweise das Selbstbild von Mädchen beeinflussen, werden in diesem Kapitel Erkenntnisse aus der vorherigen Beschäftigung mit den Grundlagen zusammengeführt und mit erforschten Verhaltens-tendenzen der einzelnen Geschwisterpositionen und Schilderungen Betroffener aus der Literatur ergänzt. Die folgenden Beschreibungen stellen mögliche Selbstbilder von Mädchen dar, die unter anderem aus bestimmten Rollen in ihrer Geschwisterkonstellation resultieren können. „Geschwisterbeziehungen beeinflussen [...] die Rollen-, Identitäts- und damit Ich-Bildung eines jungen Menschen auf vielfältigste und nachhaltige Art und Weise“ (Frick 2015: 296). Positive Geschwisterbeziehungen mögen zwar für jüngere Kinder wichtiger sein, dennoch sind Geschwister für Jugendliche bedeutende Weggefährt*innen in der Loslösung von den Eltern (Kasten 2018: 120). Die Entwicklung eines kohärenten Selbstbildes wird also von den Eltern und Geschwistern beeinflusst (Brock 2020: 60). Dabei spielt neben der eigenen Geschwisterposition möglicherweise auch die der Eltern und ihr Selbstbild eine Rolle. Die Nähe zu bestimmten Kindern kann mit dem Innehaben der gleichen Geschwisterposition oder mit dem Bestärken des eigenen Selbst zu tun haben (Frick 2015: 243). Auch Kultur und Familienform spielen eine Rolle bei den folgenden Ausführungen. Um aufgrund des vorliegenden Forschungsstandes Aussagen treffen zu können, wird in der Regel von Familienkonstellationen aus dem westlichen Kulturkreis ausgegangen, in denen Eltern und (leibliche) Kinder zusammenleben. Andere Kulturen können einen Einfluss auf die Sicht von Familie und Geschwisterrollen haben und müssten in einem ausführlicheren und umfangreicheren Rahmen behandelt werden. Auch Stief-, Pflege-, Adoptiv- und Mehrlingskinder können aufgrund komplexerer Beziehungen nur begrenzt mitgedacht werden.

3.1 Erstgeborene Mädchen

Erstgeborene Mädchen haben eine eindeutige Geschwisterposition. Vor der Geburt des zweiten Kindes sind sie zwar noch Einzelkind, aber sie werden immer die Erstgeborenen bleiben, unabhängig davon wie viele weitere Geschwister nachkommen. Sie sind mit Anforderungen vonseiten der Eltern und den jüngeren Geschwistern konfrontiert. Daraus ergeben sich typische Charaktertendenzen, die im Folgenden ausgeführt und auf mögliche daraus resultierende Selbstbilder bezogen werden. Erstgeborene erleben eine Art Entthronung durch das jüngere Geschwisterkind, welches traumatische Folgen haben kann. Die Beziehung zu den Eltern ist häufig von

Erwartungen und Identifikation geprägt. Ihnen wird Verantwortungsbewusstsein und hohe Leitungsfähigkeit nachgesagt. Außerdem neigen sie durch hohe Leistungserwartungen zur stärkeren Leistungsorientierung. In ihrer Rolle als erstes Kind haben sie in der Regel auch eine Vorbild- und Pionierfunktion.

In patriarchal geprägten Familien kann eine ältere Schwester von Brüdern Angst haben, neben diesen weniger zu gelten, andererseits kann sie auch sehr nachsichtig und tolerant werden und eine gute Atmosphäre für andere schaffen (Beer 2011: 33). Das erstgeborene Mädchen kann sich zu einer unabhängigen, starken Person entwickeln, die gerne für andere sorgt, sich vor nichts drückt und meist optimistisch ist; sie kann aber auch Schwierigkeiten mit Einsamkeit haben und sich schnell wegen vermuteter Nachlässigkeit schuldig fühlen (Toman 2020: 168-170). Eine ältere Schwester von weiteren Mädchen steht dabei eher vor der Herausforderung, Aufmerksamkeit zu bekommen, trotzdem kann sie selbstsicher, fürsorglich, meinungsstark und vielseitig interessiert sein (Beer 2011: 31-32).

3.1.1 Entthronungserlebnis

Erstgeborene Mädchen waren – außer im Fall von Mehrlingen – immer zuerst Einzelkinder. Alles drehte sich um sie und sie wurden möglicherweise verwöhnt (Beer 2011: 25). Je nach Alter haben sie vielleicht verinnerlicht, etwas Besonderes zu sein, im Mittelpunkt zu stehen und die Eltern für sich zu haben (Veith 2000: 48). Deshalb ist die Geburt eines zweiten Kindes ein besonders einschneidendes Erlebnis. Der Tiefenpsychologe Alfred Adler nahm an, dass Erstgeborene eine traumatische Entthronung durch das zweite Kind erleben, die sie ihr Leben lang verarbeiten und die eine Ursache für Geschwisterrivalität und einen großen Ehrgeiz bei Erstgeborenen sein kann (Jungbauer 2014: 67). Das erste Kind erlebt einen solchen Schock, dass es in der Beziehung zu den Eltern in einen Zwiespalt kommen kann, weil es sich vernachlässigt fühlt; spätere Vertreter*innen bezogen auch den Altersabstand als Faktor für die Ausprägung des Entthronungstraumas mit ein, da es in der präverbalen Phase besonders schwerwiegend sein kann (Kasten 2018: 47; Beer 2011: 26). Für ein erstgeborenes Mädchen kann die Geburt des zweiten Kindes sehr verunsichernd sein und es versucht dann, die elterliche Aufmerksamkeit durch regressive Verhaltensweisen wie beispielsweise aus einer Babyflasche trinken, Babysprache sprechen oder nachts zu den Eltern ins Bett kommen zurückzugewinnen (Jungbauer 2014: 73; 70). Es fühlt sich vor allem anfangs benachteiligt und zurückgesetzt und kann aus der Angst vor dem Verlust von Liebe und Position eifersüchtig auf das Geschwisterkind werden (Frick 2015: 63). Bis zum achten Lebensmonat des zweiten Kindes etwa

versucht das Erstgeborene oft energisch seinen Anspruch auf Zuwendung durchzusetzen und ungefähr bis zum 16. Lebensmonat gibt es verstärkt Konflikte zwischen den beiden, die dann bis zum 24. Lebensmonat wieder langsam abnehmen (Jungbauer 2014: 74). Wegen der Befürchtung des Zuwendungsverlustes kann die anfängliche Freude über das neue Geschwister zu Eifersucht und Feindseligkeit werden (Frick 2015: 65). Besonders in patriarchal geprägten Familien kann es bei der Geburt eines männlichen Nachfolgers zum Aufmerksamkeitsverlust kommen oder endlich zur Akzeptanz. Eine 27-jährige Erstgeborene berichtete: „endlich der männliche Thronfolger da und nun auch das Mädchen recht für den Rest der Familie. Ich musste relativ schnell groß werden, weil die Wiege und der Kinderwagen nun für meinen Bruder gebraucht wurden“ (Mack 2018: 30).

Meistens klingen die Eifersuchtssymptome ab, wenn das Mädchen in die Betreuung des Geschwisterkindes richtig einbezogen wird (Frick 2015: 84). Es kann aber auch lange dauern, bis Erstgeborene verstehen, dass sie nicht weniger wert sind. Eine Erstgeborene mit drei Jahre jüngerem Bruder berichtete: „Erst in der Pubertät begann ich zu begreifen, dass ich eben anders bin als er und dass ich genauso viel Aufmerksamkeit bekam wie er, nur eben in anderen Bereichen“ (Frick 2015: 417). Unter günstigen Bedingungen wird das ältere Kind fürsorglich und hilfsbereit und unterstützt die Eltern (Frick 2015: 67). Es erlebt dann möglicherweise keine Eifersucht. Eine Erstgeborene meinte dazu: *„Ich bin die älteste von drei Mädchen. Trotzdem habe ich nie Eifersucht gegenüber den jüngeren gespürt. Warum? Als die jüngere Schwester auf die Welt kam, hat mich meine Mutter in die Betreuung des Babys immer einbezogen. Ich durfte schon früh viel helfen und war stolz darauf“* (Frick 2015: 69). Das Ausmaß an Erschütterung durch die Geburt des zweiten Kindes hängt von verschiedenen Faktoren wie die Vorbereitung auf die Situation, vorherige Verwöhnung oder Privilegien, einen kleinen Altersabstand und die Aufmerksamkeit und Zuwendung der Eltern ab (Frick 2015: 66). Mütter fordern ab der Geburt des Geschwisters häufig mehr Disziplin von Erstgeborenen und haben höhere Anforderungen an sie, während sie ihnen etwas weniger Zuneigung entgegenbringen (Frick 2015: 82). Positiv am Entthronungserlebnis ist allerdings, dass es den Erstgeborenen beim Ablösungsprozess von den Eltern helfen kann (Frick 2015: 85). Sie nehmen sich möglicherweise selbst als alt genug und hilfsbereit oder im ungünstigen Fall als nicht liebenswert, benachteiligt und machtlos wahr.

3.1.2 Beziehung zu den Eltern

Erstgeborene Mädchen haben oftmals eine besondere Beziehung zu den Eltern. Wenn sie geboren werden, gibt es nur die Erwachsenen als Vorbilder, weshalb sie vieles von ihnen übernehmen und möglicherweise gegenüber den jüngeren Geschwistern anwenden (Frick 2015: 63). Sprachlich profitieren sie vom Umgang mit den Älteren (Brock 2020: 70). Anfangs ist allerdings nur der Vergleich nach oben möglich, was zu überhöhten und unrealistischen Erwartungen an sich selbst und Enttäuschungen führen kann (Blair 2012: 27). Dadurch kann sich ein Selbstbild von Unzulänglichkeit entwickeln. Außerdem sind Eltern beim ersten Kind tendenziell ängstlicher und noch unsicher in ihrem Erziehungshandeln; da Erstgeborene erst einmal allein mit den Konflikten der Eltern konfrontiert sind, haben sie ein erhöhtes Risiko für Verhaltensauffälligkeiten (Brock 2020: 69-70). Durch die Zeit, die sie alleine mit den Eltern verbringen, identifizieren sich älteste Mädchen auch stärker mit ihnen als jüngere Geschwister und tun eher, was sie oder andere erwachsenen Autoritätspersonen wie Lehrer*innen von ihnen erwarten, was sich dann beispielsweise in besseren Noten zeigt (Toman 2020: 71). Durch die Identifikation mit den Eltern entwickeln sie häufig fürsorgliche und verantwortungsvolle Fähigkeiten, die dann durch das Miteinbeziehen in die Betreuung von Geschwistern verstärkt werden (Frick 2015: 68). Das kann zu einem sehr positiven Bild der eigenen Eigenschaften führen. Gleichzeitig suchen sie dadurch Anerkennung, akzeptieren die Regeln der Eltern eher und übernehmen häufig deren Werte (Brock 2020: 71). Die Geschwisterposition der Eltern kann dabei auch eine Rolle spielen. Eine ältere Schwester eines Bruders berichtete: Als der jüngere Bruder der Mutter „zur Welt kam, hatte sie starke Eifersuchtsgefühle. Diese wollte sie mir ersparen und bezog mich extrem in die Pflege meines kleinen Bruders ein“ (Frick 2015: 400).

„Mütter tendieren dazu, insgesamt zu Erstgeborenen und insbesondere Mädchen weniger tolerant und unterstützend zu sein; sie reglementieren die Erstgeborenen stärker und fordern mehr Eigenständigkeit und Leistung“ (Brock 2020: 53). So wird von der ältesten Tochter eher erwartet, dass sie gehorcht und ihre Wünsche hinter denen ihrer Geschwister zurückstellt (Toman 2020: 24). Wenn sie „schon immer das Gefühl hatte, das ungeliebte Kind unter den Geschwistern zu sein, kann die Pubertät die Gräben vertiefen und eine angespannte Stimmung erzeugen“ (Rufo 2004: 139). Ein erstes Kind kann sowohl die Freude der Eltern über sich spüren, aber auch die Erwartungen und Hoffnungen, die in es hineingelegt werden (Mack 2018: 37). Es möchte sie nicht enttäuschen. Elterliches Verhalten kann sich positiv optimistisch auf die Selbstwirksamkeit auswirken oder zu hohem Erwartungsdruck bezüglich

Wünschen der Eltern und erwarteten Begabungen führen (Ecarius u.a. 2017: 261). Erstgeborene haben ein starkes Bedürfnis nach Anerkennung durch Autoritätspersonen und sind daher häufig pflichtbewusst und verhalten sich regelkonform, machen sich allerdings auch viele Sorgen und leiden schnell unter Schuldgefühlen (Blair 2012: 54-55). Dadurch üben sie oftmals harte Selbstkritik und haben ein sensibles und strenges Gewissen, das sie auch gegenüber den Geschwistern ausdrücken (Brock 2020: 71-72). Oft können pubertierende Erstgeborene das erzieherische Verhalten der Eltern nicht nachvollziehen oder haben das Gefühl, dass die Geschwister mit Fehlern ungestraft davonkommen (Rufo 2004: 138). Eine Erstgeborene beschrieb diesbezüglich: „Dabei bin ich aber selbständiger, setze mich für meine Geschwister ein, riskiere auch Streit mit meinen Eltern, wenn ich eine ihrer Erziehungsmethoden nicht gut finde“ (Frick 2015: 404). Erstgeborene Mädchen entwickeln ihr Selbstbild vermutlich sehr stark in Bezug auf die Eltern und deren Anforderungen und Haltungen ihnen gegenüber.

3.1.3 Verantwortungsbewusstsein und Leitungsfunktion

Erstgeborenen Mädchen wird „häufig schon früh Verantwortung bei der Betreuung jüngerer Geschwister übertragen“ (Jungbauer 2014: 69). Sie entwickeln dadurch häufig ein großes Verantwortungsbewusstsein, von dem sie sozial und emotional profitieren können (Brock 2020: 53). Eine ältere Schwester eines Bruders berichtete: „Ich bin die älteste von zwei Kindern und betrachte mich als sehr selbstständig und verantwortungsbewusst. [...] Ich musste oft auch nach ihm schauen und hatte die Verantwortung, dass wir beide pünktlich in der Schule waren“ (Frick 2015: 70). Damit geht oftmals auch Fürsorglichkeit einher. Wenn andere in Schwierigkeiten geraten, sind Erstgeborene oft Ansprechpartnerinnen und jüngeren Geschwistern können sie in Krisen und Sorgen beistehen (Toman 2020: 21; Brock 2020: 58). Durch ihre Verantwortungsübernahme werden jüngere Kinder manchmal unselbstständiger. Eine Älteste von drei Geschwistern berichtete: „Ich glaube, durch meine Situation als Älteste der Geschwister bin ich einiges selbstständiger und verantwortungsbewusster geworden als meine Geschwister“ (Frick 2015: 410). Die erhöhte Verantwortungsübernahme kann bis ins Erwachsenenalter deutliche Auswirkungen haben. Die ältere Schwester eines fast erwachsenen Bruders berichtete: „Ich achte unbewusst immer ein wenig auf ihn. Darum ist es für mich oft selbstverständlich gewesen, die Verantwortung zu übernehmen. Auch bei KollegInnen am Arbeitsplatz oder in der Freizeit mit FreundInnen fällt es mir nicht schwer“ (Frick 2015: 403).

Eine frühe Belastung und mangelnde Anerkennung für die Bestrebungen der Erstgeborenen können allerdings die Kehrseite der Verantwortungsübertragung sein (Frick 2015: 69). Eine zweite Tochter eines alleinerziehenden Vaters beschrieb ihren Rollenwechsel nach dem Auswandern der älteren Schwester:

„Somit gab mir mein Vater in meinem zehnten Lebensjahr eine Verantwortung in die Hand, die über die normale Aufgabe eines älteren Geschwisters weit hinausging. [...] Erst etwa seit einem Jahr lernte ich [...] meinen Bruder als Bruder und nicht als mein Kind zu sehen. Ich sehe heute rückblickend, dass ich mit dieser Aufgabe völlig überfordert war, es aber trotzdem gut machen wollte. Deshalb musste ich meine eigenen Bedürfnisse und Wünsche immer in den Hintergrund stellen“ (Frick 2015: 71-72).

Der Verantwortungsdruck kann besonders bei vielen Geschwistern belastend sein (Frick 2015: 70). Eine Älteste von drei Geschwistern beschrieb die Bedeutung ihrer Geschwisterkonstellation folgendermaßen: „Ich fühle mich sehr oft für alles verantwortlich, was manchmal für mich unangenehm und lästig ist. [...] Bis heute, früher noch ausgeprägter, lasse ich mir Gefühle wie Angst oder Trauer weniger anmerken, damit sich meine Geschwister in bestimmten Situationen nicht noch mehr ängstigen oder Sorgen machen“ (Frick 2015: 404-405). Die Verantwortung kann auch dazu führen, dass Erstgeborene Aufgaben schlecht delegieren können: „Andererseits realisiere ich jedoch auch, dass das ewige ‚In-der-Verantwortung-Stehen‘ dazu führt, dass ich mir schwerer tue, Aufgaben abzugeben und häufig denke: ‚Ach was, das erledige ich am besten schnell selbst.‘ Das lässt dann anderen keine Chance, sich einzubringen“ (Mack 2018: 36). Außerdem kann die übernommene Verantwortung ein übermäßiges Fürsorgegefühl fördern. Eine Erstgeborene berichtete: „Als Folge dieser Erfahrungen habe ich eine Art ‚Helfersyndrom‘ entwickelt. Ich habe oft das Gefühl, ich müsste jemanden unterstützen oder helfen, obwohl es in vielen Fällen nicht meine Aufgabe ist“ (Frick 2015: 400). Wenn dies in Selbstvernachlässigung resultiert, können sich daraus Depressionen entwickeln, wie in diesem Fallbeispiel: „Jetzt aber, nachdem sie sich um nichts und niemanden mehr kümmern musste, käme sie sich völlig überflüssig vor. [...] Erst ganz allmählich begann Laura zu begreifen, dass es durchaus akzeptabel war, wenn sie einen Teil ihrer Energie und ihres Verantwortungsgefühls nicht auf andere, sondern auf sich konzentrierte“ (Blair 2012: 53).

Durch ihre Position als Älteste übernehmen Erstgeborene in der Regel die Rolle der Anführerinnen, wie eine elternähnliche Autoritätsperson (Frick 2015: 76). Sie treffen oft gerne Anordnungen, wollen den Überblick behalten, Kontrolle und Macht ausüben, können sich durchsetzen und sind selbstbewusst; häufiger üben sie daher später

Berufe in Führungspositionen aus (Toman 2020: 161-164; Veith 2000: 121). Sie können aber auch starke Machtmittel gegenüber den jüngeren Geschwistern einsetzen wie „kommandieren, befehlen, schimpfen, aber auch Bestechung, Belohnung, Entzug von Belohnung, Kritik, Lächerlichmachen und Auslachen und natürlich die überlegene Körperkraft“ (Frick 2015: 75). Diese Überlegenheit kann das Selbstbild prägen. Eine ältere Schwester reflektierte: *„Manchmal muss ich ein Tyrann im Miniformat gewesen sein: Mit erhobenem Zeigefinger habe ich, damals fünf, meinen dreijährigen Bruder belehrt“* (Frick 2015: 75).

3.1.4 Leistungsorientierung und -erwartung

Erstgeborene sind tendenziell leistungsorientiert, konkurrenzbewusst und sichern ihre Machtposition durch den Altersvorsprung, ihre Stärke oder Intelligenz, da sie ihren Selbstwert oftmals auf ihre Leistung, Ergebnisse und Erfolge gründen (Veith 2000: 103; 115; Mack 2018: 63). Durch die Anforderungen der Eltern und das Behaupten gegenüber den Geschwistern kann eine solche Haltung in verschiedenen Lebensbereichen gefördert werden. Älteste Kinder „sind häufig dominant, ehrgeizig und leistungsfähig in Schule und Beruf“ (Jungbauer 2014: 79). Mehr Erstgeborene scheinen eine höhere akademische Bildung anzustreben (Toman 2020: 70-71). Die Geschwisterposition kann die Leistungsorientierung fördern. Eine Erstgeborene mit fünf jüngeren Geschwistern beschrieb den Profit aus dieser Position: „immer selbst schnell klug zu entscheiden, den eigenen Kopf in Umsichtigkeit und mit Weitsicht zu benutzen, weil die physische Kraft meinen Brüdern gegenüber voraussehbar nicht ausreichte, und zielstrebig auf kurzen Wegen zu Ergebnissen zu gelangen – das heißt leistungsorientiert, diszipliniert und ehrgeizig zu leben“ (Mack 2018: 61).

Leistungsorientierung, Selbstkritik und eine Neigung zum Perfektionismus durch die Erwartungshaltung der Eltern können dazu führen, dass Erstgeborene sich ihre Fehler selbst nicht verzeihen können (Mack 2018: 38). „Dass sie an sich wertvoll sind, unabhängig von ihrem Tun, können Erstgeborene oft nur schwer begreifen“ (Mack 2018: 64). Sie unterliegen aufgrund ihrer Orientierung an den Erwartungen anderer eher sozialem Druck und haben daher öfter ein geringes Selbstwertgefühl (Veith 2000: 19). Das kann zu dem Selbstbild führen, dass sie etwas leisten müssen, um anderen zu gefallen. Sie übernehmen Aufgaben möglicherweise lieber selbst und überfordern sich damit, da sie meinen, es schneller und den eigenen Vorstellungen entsprechend zu schaffen (Mack 2018: 64). Ihre Führungsposition unter den Geschwistern, die Verantwortung für sie, der Konkurrenzkampf, die Unterdrückung der eigenen Gefühle als vernünftige Erstgeborene und das Fehlen einer Ansprechperson

auf Augenhöhe können die Erstgeborenen zudem einsamer machen (Frick 2015: 76). Eine ältere Schwester schilderte es so: „Durch gute Noten bekam ich Anerkennung, im Sport war ich mit meiner Freundin Klassenbeste. [...] Mein ganzer Selbstwert war viele Jahre darauf aufgebaut, die Beste zu sein beziehungsweise dem anderen überlegen. Das macht einsam“ (Mack 2018: 58). Die Haltung „Ich muss oben sein, gewinnen, ich darf keine Schwäche zeigen, mich nicht überholen lassen“ (Frick 2015: 77) kann ein Risiko für die psychische Gesundheit sein. Manche reagieren darauf vielleicht mit Rückzug, Gleichgültigkeit oder Depressionen (Frick 2015: 77). Eine Betroffene beschreibt: „Die Sucht nach Anerkennung, Wertschätzung und Leistungsbestätigung hat mich als Teenager in eine ernste Krise gebracht [...]. Der Perfektionismus und die permanente Überforderung führten auch zu schlaflosen Nächten, in denen unerledigte Themen des Tages dann nachts auf ungesunde Weise abgearbeitet werden“ (Mack 2018: 62). Die Überlegenheit ist ältesten Kindern häufig wichtig, um ihre höhere Leistung darzustellen. Das kann negative Konsequenzen für die Geschwisterbeziehung haben. Erstgeborene, die von jüngeren Geschwistern überholt werden, drücken ihre Eifersucht manchmal durch körperliche Gewalt wie Schläge oder psychischen Druck in Form von Drohungen, Auslachen oder Kontaktverweigerung aus (Frick 2015: 78).

3.1.5 Vorbild- und Pionierfunktion

Erstgeborene sind Vorbilder und übernehmen eine Pionierfunktion. Wenn das zweite Kind geboren wird, wird an das Erstgeborene häufig appelliert, ab jetzt einsichtig und vernünftig zu sein (Frick 2015: 64). Betroffene hörten oft „Mach das nicht, du bist fünf Jahre älter, du musst deinem Bruder ein gutes Vorbild sein“ (Frick 2015: 70) oder „hab bitte Verständnis, du bist ja die Große! Hör auf, den Kleinen zu ärgern!“ (Frick 2015: 400). Diese Vorbildfunktion kann durch Druck zu einem unrealistischen Selbstbild mit erhöhten Anforderungen werden oder aber zu einem positiven Selbstbild der eigenen Kompetenzen. Erstgeborene sind außerdem Pioniere für ihre Geschwister und bereiten ihnen den Weg (Frick 2015: 73). Sie gehen als erstes durch verschiedene Lebensphasen. Eine Erstgeborene beschrieb ihre Pionierfunktion im Kindergarten: „Ich war plötzlich nicht mehr die Überlegene. Meine Schwester hingegen wusste durch mich später sehr gut, wie es im Kindergarten läuft, und konnte so von meinen Erfahrungen profitieren“ (Frick 2015: 73). Häufig haben Erstgeborene mehr Rechte, die sie sich erarbeitet haben, wie mehr Taschengeld oder längeres Aufbleiben, was die jüngeren Geschwister manchmal unterlaufen wollen (Frick 2015: 72). Diese haben es insgesamt meist leichter diese Wünsche früher gegenüber den Eltern durchzusetzen. Die Wahrnehmung der Vorbild- und Pionierfunktion kann sich stark

unterscheiden. Eine Erstgeborene beschrieb: „Das eine genießt es, Vorbild zu sein, und für das/die Jüngere/n Verantwortung zu übernehmen, ein anderes ist schlicht überfordert. [...] Ich war meist gerne größer und habe sehr auf meine Schwester aufgepasst. Das ‚Pfad markieren‘ empfand ich dagegen eher als mühsam“ (Frick 2015: 73).

Die Überlegenheit des erstgeborenen Kindes in Größe, Stärke und Schnelligkeit stärkt sein Selbstwertgefühl (Frick 2015: 74). Auch in kognitiver Hinsicht hat es einen Vorsprung, was ihm ermöglicht, gegenüber den jüngeren Geschwistern eine lehrende Funktion zu übernehmen; in dieser Rolle wird es vor allem von Geschwistern mit größerem Altersabstand akzeptiert und bei geringem Altersabstand kann es zu Ambivalenz und Konkurrenz kommen (Frick 2015: 54-55). Zwar verzögert sich das geistige Wachstum von Erstgeborenen nach der Geburt des zweiten Kindes häufig, allerdings profitieren sie später wieder selbst von ihrer Lehrtätigkeit (Kasten 2018: 49). Daher erreichen „sie als Erwachsene oft ein höheres Intelligenzniveau“ (Jungbauer 2014: 67).

3.2 Mädchen mittlerer Geschwisterposition

Die Position von mittleren Kindern ist deutlich schwieriger und weniger typisch zu beschreiben. Hierbei gibt es bereits die Möglichkeit zu sehr vielen verschiedenen Rollenkombinationen. Mittlere Kinder sind am häufigsten zweite Kinder, können allerdings je nach Gesamtgeschwisterzahl auch drittes, viertes usw. Kind sein. Daher sind in den folgenden Beschreibungen auch Tendenzen integriert, die als typisch für Zweitgeborene gelten. Mittlere Kinder können je nach Altersabstand auch in Bezug auf eines oder eine Untergruppe der Geschwister eine andere Rolle einnehmen. Ein Mädchen mit älterem und jüngerem Bruder könnte daher bei geringem Abstand zum jüngeren Bruder eher typische Verhaltenstendenzen einer älteren Schwester oder umgekehrt einer jüngeren Schwester eines Bruders zeigen; zu beachten ist, dass dies verschiedene Möglichkeiten und keine Gegebenheiten darstellt (Toman 2020: 178-179). Es kann folgende Leitaussage darüber aufgestellt werden, welche Geschwisterrollen wahrscheinlicher sind: Tendenziell ist die Geschwisterrolle stärker, die sich auf die direkten Geschwister mit geringstem Altersabstand bezieht, die früher im Leben eingenommen und behalten wird, die sich auf mehrere Personen bezieht, die der des gleichgeschlechtlichen Elternteils am ähnlichsten ist oder die der des Geschwisters des gegengeschlechtlichen Elternteils am ähnlichsten ist; bei einem sehr großen Abstand in der Mitte der Geschwister wird auch von zwei psychologisch getrennten Konstellationen gesprochen (Toman 2020: 179-182). Eine mittlere Tochter beschrieb

ihre verschiedenen Rollen bezüglich der jüngeren Schwester und dem älteren Bruder: „Sie war meine kleine Puppe und ich war ihre Ersatzmutter. [...] Denn heute übernehme ich häufig die Führung innerhalb einer Gruppe, was natürlich nicht immer allen gefällt. [...] Ich bin sehr großzügig, was das Teilen betrifft. Ich habe schon früh immer etwas für meinen Bruder auf die Seite gelegt oder verlangt“ (Frick 2015: 407-408).

Die Faktoren für die Beeinflussung eines möglichen Selbstbildes von Mädchen mittlerer Geschwisterposition werden in den folgenden Kapiteln dargestellt. Dazu gehört die Beschreibung der Position mittlerer Kinder bzw. sogenannter Sandwichkinder allgemein, ihre häufigen diplomatischen Fähigkeiten, die Tendenz zu Opposition und Rebellion und ihre Existenz zwischen dem Nacheifern und der Abgrenzung von älteren Geschwistern.

3.2.1 Stereotype Annahmen über Sandwichkinder

Mittlere Kinder haben Geschwister über sich und unter sich, daher werden sie umgangssprachlich auch als Sandwichkinder bezeichnet. Sie sind weder Älteste noch Jüngste. Mittlere Kinder stehen „weniger unter dem Druck der Eltern, die vollauf damit beschäftigt sind, das älteste Kind erfolgreich zu fördern und das Nesthäkchen zu bemuttern“ (Rufo 2004: 57). Dadurch haben es zweite bzw. mittlere Kinder teilweise leichter als das Erstgeborene, denn die Wünsche und Projektionen der Familie lasten nicht auf ihnen allein und die Eltern haben bereits Erfahrung gesammelt (Rufo 2004: 56-57). Sie verfügen häufig über gute soziale Fähigkeiten, setzen sich für Benachteiligte ein, sind in der Jugend eher auffällig oder ungewöhnlich in ihrer Erscheinung, zeigen öfter im nicht-akademischen Bereich gute Leistungen und können ihre Fähigkeiten oftmals realistischer einschätzen (Blair 2012: 84). Diese Verhaltensweisen können aus einem sich von den älteren Geschwistern abgrenzenden Ideal-Selbst heraus entwickelt werden. Mittlere Kinder erleben meist einen Zweifrontenkampf. Einerseits stehen sie im Wettkampf mit älteren Geschwistern und andererseits werden sie durch das jüngere Geschwister entthront (Veith 2000: 33). Besonders herausfordernd kann die Situation eines mittleren Kindes in einer Drei-Kind-Familie sein, da es weder explizit zu den Älteren noch zu den Jüngeren gehört und wenn sich die anderen Geschwister verbünden, wird es zum Außenseiter (Mack 2018: 107; Frick 2015: 91). Eine Betroffene beschrieb: „*Ich blieb allein, war immer irgendwo daneben, aber nicht dabei, eine Außenseiterin*“ (Frick 2015: 91). Kinder mittlerer Geschwisterposition können sich zu kurz gekommen fühlen und verunsichert sein, ob sie überhaupt geliebt werden, da sie nicht dieselben Vorrechte genießen wie die älteren Geschwister, aber auch nicht die Zuwendung, die jüngere erhalten (Frick

2015: 91; Veith 2000: 31-32). Dabei kann der Eindruck entstehen, dass sie nicht bekommen, was ihnen zusteht und die Eltern sich wenig mit ihnen beschäftigen, die Geschwister ihnen die Eltern wegnehmen und alle gegen sie sind (Veith 2000: 48-49). Dadurch kann das Selbstbild defizitorientiert verzerrt werden. Durch die Geburt des jüngeren Kindes, wodurch das mittlere Kind erst zu einem solchen wird, kommt es oft zu einer Rollenunsicherheit wie beim Entthronungstrauma und daraus resultierendem progressiven oder regressivem Verhalten (Frick 2015: 89).

Verschiedene Autor*innen meinen, dass Kinder mittlerer Geschwisterposition im Vergleich zu anderen die schlechtesten Ausgangsbedingungen hätten, da älteste und jüngste Geschwister zumindest zeitweise die Eltern für sich allein beanspruchen könnten und sie daher die wenigste Zuwendung und Beachtung bekämen; daraus müssen sich allerdings nicht unbedingt Entwicklungsschwierigkeiten ergeben, denn die Eltern können dem durch gleichberechtigte Aufmerksamkeit entgegenwirken (Jungbauer 2014: 79; Kasten 2018: 53). Die anderen Geschwister könnten sich von mittleren Kindern abgrenzen, weil sich die älteren entthront und die jüngeren unterdrückt fühlen (Jungbauer 2014: 68). Resignation, Trauer oder Rückzugsverhalten von mittleren Kindern müssen nicht unbedingt zu einer negativen Entwicklung führen; viele sind durch ihre herausfordernde Situation psychisch sehr widerstandsfähig (Jungbauer 2014: 68). Es kann auch sein, dass mittlere Kinder ihre Situation verzerrt negativ wahrnehmen (Frick 2015: 88) und sich benachteiligter fühlen, als sie es tatsächlich sind, da immer ein Vergleich nach oben und unten möglich ist. Einige beschreiben „ihre Position als ‚die goldene Mitte‘, aus der sie eigentlich nur profitiert hätten: Von den älteren konnten sie lernen, was sich bewährt und was man besser unterlassen sollte, jüngeren gegenüber konnte man sich als die Großen und die Vorbilder präsentieren“ (Frick 2015: 90-91). Ihre Doppelrolle als jüngeres und älteres Kind ermöglicht ihnen einen Einblick in die Vor- und Nachteile beider Positionen, woraus sich eine hohe Kompromissfähigkeit und diplomatisches Geschick ergeben können (Frick 2015: 91). Jugendliche Mädchen mittlerer Geschwisterposition können sich dadurch als sehr widerstandsfähig wahrnehmen und den gemeisterten Zweifrontenkampf als positive Errungenschaft sehen. Manche halten sich allerdings für weniger liebenswert und zweifeln aufgrund der erlebten Widerstände an ihren eigenen Fähigkeiten. Ein „Selbstbild eines Mittleren könnte sein: ‚Ich bin ein ‚ewiger Außenseiter‘. Entsprechend ‚heimatlos‘ und suchend/unstetig, aber auch sich selbst genügend, können sie sein“ (Veith 2000: 34-35).

3.2.2 Diplomatische Fähigkeiten und Kompromissfähigkeit

Dadurch, dass mittlere Kinder zwischen den Fronten aufwachsen, können sie diplomatische Fähigkeiten oft üben. „Ohne meine Geschwister, die ein gutes Übungsfeld für den Umgang mit zwischenmenschlichen Beziehungen waren, hätte ich wahrscheinlich diese soziale Kompetenz nicht so ausgeprägt erworben“ (Frick 2015: 410). Häufig können sie wie bereits beschrieben beide Geschwisterseiten verstehen. Eine Zweitgeborene beschrieb dazu: „Wenn andere streiten, kann ich oft beide Seiten verstehen, und ich versuche, die Situation durch beruhigende Worte oder einen Witz zu entschärfen“ (Mack 2018: 89). Neben rebellischem Verhalten zeigen zweitgeborene oder mittlere Kinder häufig vermittelndes Können (Mack 2018: 99). Ihre Vermittlungsfunktion können sie innerfamiliär, aber auch außerhalb einsetzen. Eine Betroffene beschrieb: „Ich [...] agierte oft als Vermittlerin in Familienkonflikten“ (Mack 2018: 102). Diese Fähigkeit kann sowohl zur wertvollen Ressource für ein positives Selbstbild werden, aber auch zu einer Überforderung, wenn ein Mädchen das Gefühl hat, als Einzige die Harmonie in der Familie wiederherstellen zu können.

Oft werden kooperative Fähigkeiten, Kompromissfähigkeit, Sensitivität für die Bedürfnisse anderer und die Fürsorglichkeit für Schwächere mittleren Kindern zugeschrieben (Brock 2020: 73). Ihre Situation in der Familie kann ihnen zu einer erhöhten empathischen Fähigkeit verhelfen und die Perspektivenübernahme erleichtern (Frick 2015: 296). Kompromissfähigkeit kann allerdings auch zur Vernachlässigung der eigenen Bedürfnisse werden. Eine Zweitgeborene reflektierte: „Es fällt mir schwer, Kritik und eigene Bedürfnisse auszusprechen und dafür hinzustehen“ (Mack 2018: 89). Der Verzicht zugunsten einer Streitschlichtung kann auch zu mangelndem Durchsetzungsvermögen führen. So beschrieb eine mittlere Tochter: „Mir wurde zum Beispiel bewusst, warum ich oft auf gewisse Dinge zugunsten anderer verzichte und mich in bestimmten Situationen nicht durchsetzen kann. Dies ist so, weil ich als zweitälteste immer versucht habe, einen Streit zwischen meinen Geschwistern zu schlichten, indem ich auf etwas verzichtete oder nachgab“ (Frick 2015: 409). Daraus schloss sie, dass sie bei ihrer Arbeit im Kindergarten unbewusst Kinder unterstützte, die sich nicht richtig durchsetzen konnten (Frick 2015: 410). In einem anderen Beispiel wird beschrieben, dass die mittlere Tochter einen starken Anpassungswunsch hatte und daher nicht bemerkte, dass sie ausgenutzt wurde; sie musste erst einmal lernen, auf ihre eigenen Bedürfnisse zu hören (Blair 2012: 73-79).

3.2.3 Opposition und Rebellion

Die häufiger beobachtete oppositionelle oder rebellierende Haltung von mittleren Kindern kann ebenfalls aus den Konflikten mit jüngeren und älteren Geschwistern resultieren. Sie stehen im Wettkampf mit Älteren und konkurrieren mit den Jüngeren um die Aufmerksamkeit der Eltern, was häufiger zu Unzufriedenheit, Eifersucht, Rebellion und Opposition führt (Veith 2000: 116; 134). Mittlere Kinder haben daher eher eine Offenheit gegenüber anderen Sichtweisen, stellen Autoritäten tendenziell schneller infrage als Erstgeborene und bemühen sich weniger, deren Vorstellungen zu entsprechen; ihre Oppositionshaltung kann dann auch unabhängig von der Leistungsfähigkeit zu schlechteren Noten in der Schule führen (Frick 2015: 92; Toman 2020: 71). Opposition und Rebellion sind eine Chance für Toleranz gegenüber anderen und Kritik an Autoritäten. Mädchen mittlerer Geschwisterposition können sich als stark in Diskussionen erleben, als selbstbestimmt und eigenwillig, aber auch Partei ergreifend für Schwächere und toleranter gegenüber Andersdenkenden.

Dass mittlere Kinder besonders aggressiv seien, ist vermutlich ein Vorurteil aus der Forschung, da in sehr großen Familien, die häufiger in prekären Lagen leben, mehr Kinder mittlerer Geschwisterposition vorkommen und eine erhöhte Aggressivität womöglich eher aus dem sozioökonomischen Defizit entsteht (Kasten 2018: 54). Trotzdem könnte sich viel Rivalität gegensätzlich zu einer ausgeprägteren diplomatischen Fähigkeit auch in geringerer Einfühlsamkeit auswirken (Frick 2015: 93). Die ältesten Geschwister setzen wie in Kapitel 3.1.3 bereits beschrieben manchmal starke Machtmittel gegenüber ihren jüngeren Geschwistern ein und deren Überlegenheit prägt auch das Selbstbild von mittleren und jüngsten Kindern (Frick 2015: 75). Allerdings wissen letztere oftmals, wo die Schwachpunkte der Erstgeborenen liegen „und versuchen dann in der Regel, genau dort besser zu sein (oder zu werden)“ (Frick 2015: 88). So opponieren sie möglicherweise den Geschwistern bezüglich ihrer Fähigkeiten. Eine Zweitgeborene beschrieb: *„Häufig verwickelte ich ihn in ein Streitgespräch, und da er mir in Worten unterlegen war, konnte er sich schlecht wehren. Bevor er dann zuschlagen konnte, rannte ich in mein Zimmer, schloss mich ein oder schrie so laut, dass meine Mutter kam und mich schützte“* (Frick 2015: 87). Die Haltung der Eltern gegenüber einem mittleren Kind ist weniger eindeutig, da es möglicherweise zu jung für Privilegien ist, allerdings auch zu alt für manche Streiche und Späße (Frick 2015: 91). Dies kann dazu führen, dass sich ein Mädchen mittlerer Geschwisterposition seine Rechte erkämpfen möchte und deshalb rebellisches Verhalten zeigt. Sie kann sich aufgrund ihrer anderen Meinung und dem vom erstgeborenen Kind verschiedenen Verhalten auch unverstanden und andersartig fühlen.

3.2.4 Zwischen Nacheifern und Abgrenzung

Mittlere Kinder oder aber auch jüngere Kinder allgemein leben den Erstgeborenen gegenüber häufig im Zwiespalt zwischen Nacheifern und Abgrenzung. Sie orientieren sich an den älteren Geschwistern, die ihnen als Vorbilder dienen und dadurch die Entwicklung ihrer Interessen beeinflussen; „Diese Geschwisternachahmung kann positive wie negative Effekte haben“ (Brock 2020: 73). Das Nacheifern ist insofern günstig, als dass es zu einem Motor der eigenen Entwicklung werden kann (Frick 2015: 85-86). Die jüngeren Kinder lernen durch Beobachtung der älteren beispielsweise bereits Lesen oder Schreiben in Ansätzen und profitieren davon in der Schule (Frick 2015: 89). Die unterstützende und lehrende Funktion, die Erstgeborene häufig übernehmen, sowie eine positive Diskriminierung durch Lehrkräfte im Vergleich mit diesen haben meist einen positiven Einfluss auf die Schulleistung von jüngeren Geschwistern (Helbig 2013: 624). So wird beispielsweise ein Gymnasialübergang durch ältere Geschwister positiv beeinflusst, da sie als Rollenmodell dienen können (Helbig 2013: 627-628). Eine Studie hat ergeben, dass Kinder, deren älteres Geschwister ein Gymnasium besucht oder die Hochschulreife besitzt, deutlich häufiger ebenfalls das Gymnasium besuchen (Helbig 2013: 638-639). Das Nacheifern kann insofern ein positiver Faktor für die Bildung sein. Mittlere Kinder bzw. Zweitgeborene entwickeln in ihrer Bewunderung „oft eine Gewissenhaftigkeit und Loyalität gegenüber dem großen Bruder, der großen Schwester“ (Brock 2020: 73). Diese kann zum Nacheifern führen, aber auch Unselbstständigkeit begünstigen. Eine Zweitgeborene beschrieb ihre Sicht auf die ältere Schwester: „unselbstständig habe ich an ihr hochgesehen und mir gewünscht, ich wäre wie sie. [...] Ich habe sie nicht beneidet, sondern endlos bewundert. [...] Durch den Auszug von Miriam hatte ich endlich die Möglichkeit, ein eigenes Leben aufzubauen und meine Persönlichkeit zu entwickeln“ (Frick 2015: 413). Manchmal fehlt mittleren Kindern eine klare und eigene Vision (Brock 2020: 74). Das Nacheifern kann die Entwicklung einer eigenen Persönlichkeit hemmen und zu einem Ideal-Selbst führen, das dem überhöhten Bild vom älteren Geschwister entspricht.

Mit dem Nacheifern ist häufig der Wunsch verbunden, das ältere Geschwister zu übertrumpfen. Eine jüngere Schwester eines Bruders schilderte: „*Bis ich etwa acht Jahre alt war, eiferte ich ihm in allem nach. Ich wollte aber nicht einfach dasselbe wie er, sondern ich wollte es besser tun als er! So begann ich zum Beispiel schon im Kindergarten seine Hausaufgaben der 1. Klasse mitzulösen*“ (Frick 2015: 86). Ihr rivalisierendes und übertrumpfendes Verhalten zeigte sie auch gegenüber Kolleginnen, was andere ihr gelegentlich auch zum Vorwurf machten (Frick 2015: 86). Eine weitere jüngere Schwester beschrieb Ähnliches: „*Schon früh habe ich meine große*

Schwester eingeholt. Vorgesetzte oder Konkurrenten in meinem Umfeld sind für mich ein Ansporn und Anreiz, es noch besser zu machen, noch schneller zu sein“ (Mack 2018: 91). Nacheifern kann zu einem Überholen werden, was bei Gelingen eher zu einem überlegenen Selbstbild führt.

Im Gegensatz dazu zeigen viele mittlere Kinder die Tendenz zur radikalen Abgrenzung von den älteren Geschwistern. Neben dem Nacheifern und Überholen suchen sich viele ein unbesetztes Feld (Frick 2015: 85), in dem sie Anerkennung finden oder sich profilieren können wie beispielsweise ein anderes Hobby oder Interessengebiet als die Geschwister (Jungbauer 2014: 68). Die jüngere Schwester eines Mädchens, was für seine Schönheit bewundert wird, könnte versuchen über schulische Leistungen Anerkennung zu bekommen (Frick 2015: 89-90). Mit diesen eigenen Nischen können mittlere bzw. jüngere Kinder sich abgrenzen oder auch de-identifizieren, was ihnen in ihrer eigenständigen Entwicklung und bei der Entdeckung eigener Fähigkeiten hilft (Brock 2020: 73). Jugendliche mittlerer Geschwisterposition können „auch Extreme suchen, um sich aus der Geschwisterreihe deutlich herauszuheben“ (Brock 2020: 73). Daher entwickeln sich Zweit- oder Spätergeborene oftmals konträr zu den Erstgeborenen. Eine Mutter berichtete: „Unsere zweite Tochter Ann-Kathrin versuchte immer anders als ihre große Schwester zu sein. Lesen und Malen waren Hobbys ihrer älteren Schwester. Sie fand Lesen doof und weigerte sich zu lesen“ (Mack 2018: 95). Dabei stellte sich heraus, dass diese Tochter das Gefühl hatte, ihre große Schwester mache alles besser und es benötigte einige Gespräche, um sie vom Wert ihrer eigenen Fähigkeiten zu überzeugen (Mack 2018: 96). Das Selbstbild mittlerer Kinder kann unter der Besetzung bestimmter Interessensgebiete oder Fähigkeiten durch das ältere Geschwister leiden. Wenn es ihnen gelingt, in einem anderen Bereich gute Leistungen zu erzielen, können sie bezüglich dieser Fähigkeiten ein positiveres Selbstbild entwickeln. Die starke Verschiedenheit der Geschwister kann dadurch zu einem förderlichen Faktor für die Persönlichkeitsentwicklung werden. Dazu beschreibt eine mittlere Schwester:

„Ich bin mittleres Kind und damit überglücklich. Mit meiner zwei Jahre älteren Schwester verstehe ich mich sehr gut, obwohl und wahrscheinlich gerade darum, weil wir innerlich sehr verschieden sind. Ich denke, auf eine gewisse Weise habe ich meine Schwester sicher eingeholt. [...] Der Bruder ist zwei Jahre jünger. Mit ihm verstehe ich mich weniger gut als mit meiner Schwester. Dafür verstehen sich die beiden sehr gut. Früher war es immer so, dass sie zusammen waren und ich allein. Aber sie sind einander auch ähnlicher, und ich war meistens gerne allein“ (Frick 2015: 292-293).

3.3 Jüngste Mädchen

Jüngste Kinder sind die einzigen, deren Position sich nie verändert, sofern sie tatsächlich keine Geschwister mehr bekommen (Frick 2015: 101). Sie kommen in eine bestehende Konstellation mit mindestens einem anderen Kind. Eine Jüngste beschrieb: „*Als Kind hatte ich immer das Gefühl, dass die Welt unübersichtlich ist. Die Großen waren schon da, kannten sich besser aus und kannten und wussten mehr*“ (Mack 2018: 117). Jüngste Kinder können Zweitgeborene, Drittgeborene oder Kinder mit mehreren älteren Geschwistern sein. Daher können die tendenziellen Auswirkungen dieser Geschwisterposition nur vage beschrieben werden. Vieles überschneidet sich mit den als typisch angesehenen Charakteristika von mittleren Kindern, da diese für eine gewisse Zeit auch jüngste Kinder waren. In den folgenden Kapiteln werden mögliche Folgen der Behandlung als sogenanntes Nesthäkchen, soziale Fähigkeiten und häufige Schwierigkeiten mit der Selbstständigkeit von jüngsten Kindern, sowie die Nachahmung oder Verehrung der älteren Geschwister und die Gefahr der Ausgrenzung und Entstehung von Minderwertigkeitsgefühlen beschrieben.

3.3.1 Stereotype Annahmen über Nesthäkchen

Hinter dem Begriff Nesthäkchen verbergen sich verschiedene stereotypisierende Annahmen über jüngste Kinder, die in vielerlei Hinsicht aus der dementsprechenden Behandlung durch das Umfeld entstehen, aber häufig Übertreibungen sind. Ihnen wird nachgesagt, dass sie unbeschwert, leichtfüßig, begeisterungsfähig und lebenslustig seien, aber auch häufig verwöhnt, extravagant oder verzärtelt (Veith 2000: 132; 135; Toman 2020: 165). Jüngste Kinder werden außerdem oftmals als gesellig, charmant, unkompliziert, fröhlich, freundlich oder quirlig sowie taktvoll, warmherzig, nachsichtig und feinfühlig beschrieben (Veith 2000: 132; 135; Beer 2011: 39; Toman 2020: 171). Gleichzeitig gelten sie häufig als schwach, klein, unselbstständig und hilfebedürftig, was dazu führen kann, dass sie sich nicht ernstgenommen oder hilflos fühlen und kleingemacht oder als dumm dargestellt werden (Veith 2000: 117; 126; 132; 135). Eine Jüngste beschrieb: „Die Kehrseite dieser Rolle war, dass ich natürlich auch nicht für voll genommen wurde. Darunter habe ich dann später in den Teenagerjahren öfter gelitten. Ich war und blieb ‚die Kleine‘. Ein Stück weit bin ich diese ‚Kleine‘ auch heute noch“ (Mack 2018: 135). Da ältere Geschwister ihnen häufig Unangenehmes abnehmen, sind sie nicht unbedingt gewohnt, diese Aufgaben selbst zu übernehmen. Die Jüngste berichtete weiter: „Ich versuchte unangenehme Anrufe und Ähnliches zu vermeiden und suchte den Weg des geringsten Widerstands. [...] Das war mir bis in die späte Pubertät ‚peinlich‘, doch schaffte ich es in sehr vielen Fällen, trotzdem jemanden zu finden, der mir unangenehme Dinge abnahm“ (Mack 2018: 136-137). Oftmals

sind jüngste Kinder offen für Neues und werden als besonders und unkonventionell wahrgenommen (Brock 2020: 75), was daher kommen kann, dass sie sich eigene Interessen- und Fähigkeitsgebiete in Abgrenzung zu den älteren Geschwistern suchen. Sie werden außerdem häufig als humorvolle und originelle Kinder beschrieben; dazu berichtete eine ältere Schwester: *„Ich habe eine zwei Jahre jüngere Schwester, die schon von klein auf mit ihrem Witz und mit schlagfertigen Argumenten die Aufmerksamkeit aller auf sich gezogen hat“* (Frick 2015: 94). Die Selbstbilder jüngster Mädchen können durch die benannten möglichen Eigenschaften sehr vielfältig positiv sein. Sie sehen die Welt eher unbeschwerter als die meist ersten Erstgeborenen und können daher humorvoller mit der eigenen Person umgehen.

Die Jüngsten profitieren stark vom vorgebahnten Weg, denn ihnen werden neue Erfahrungen durch Beobachtung der oder Schilderungen durch die älteren Geschwister erleichtert; die Eltern sind in der Erziehung häufig weniger streng und lassen den Jüngsten mehr Freiheiten, was ältere Kinder oft kritisieren (Frick 2015: 98). Ihnen gelingt vieles, da sie von ihren Geschwistern gelehrt werden, sich dadurch an vielen Vorbildern orientieren können und die Eltern nicht mehr unbedingt hohe Erwartungen an sie stellen; dennoch bleiben sie in der Vorstellung der anderen Familienmitglieder oft lange das kleine Kind (Veith 2000: 39; Mack 2018: 138). Eine Jüngste beschrieb ihre Situation als einziges Mädchen in der Geschwisterreihe:

„Ich wurde sehr verwöhnt. Wenn ich etwas ungeschickt angepackt habe, hieß es von Seiten der Eltern oft: ‚Sie ist halt die Kleinste, ihr müsst noch Verständnis haben!‘ [...] Ich musste mich sehr oft bestätigen und mich bemerkbar machen. Das war für mich ein anstrengender Kampf. Der Vorteil dabei war aber: Ich bekam viel früher mehr Taschengeld und durfte länger von zu Hause wegbleiben als meine Brüder im gleichen Alter. Diese nahmen oft eine beschützende Haltung mir gegenüber ein. Oftmals konnte ich es nicht begreifen, wieso meine Brüder zum Beispiel länger aufbleiben und etwas im Fernsehen schauen durften. Ich fühlte mich stark benachteiligt und wollte unbedingt auch dabei sein“ (Frick 2015: 98-99).

An diesem Beispiel wird deutlich, dass sich jüngste Kinder aufgrund der vielfältigeren Rechte der älteren Geschwister trotzdem benachteiligt fühlen können. Als jüngste Kinder neigen manche zur Resignation, andere wiederum fühlen sich in der Rolle der Kleinen wohl (Frick 2015: 94). Sie bekommen meist Hilfe und Unterstützung in ihrer Familie, werden dadurch aber auch abhängig und können sich schlechter ablösen (Brock 2020: 75). Vor allem die Ablösung von den Eltern kann zur Herausforderung werden, häufig auch, weil die Eltern ihr jüngstes Kind nicht gehen lassen wollen. Die jüngste Schwester aus dem letzten Beispiel schilderte dazu: *„Ich bin die einzige, die*

noch zu Hause wohnt. Bald möchte ich auch ausziehen. Die Trennung wird für meine Mutter sehr schwer sein. Das letzte Kind muss sie nun hergeben! Es fällt mir schwer, ihr das anzutun“ (Frick 2015: 99). Der Begriff Nesthäkchen kommt vor allem von dieser Tendenz zur Verhaftung in der Familie. Hierbei besteht die Gefahr, dass jüngste Mädchen die Rolle der Kleinen oder des Nesthäkchens so tief in ihrem Selbstbild verankern, dass sie tatsächlich glauben, nichts allein zu können. Zur Selbstständigkeit und Abgrenzung gehört vor allem in großen Familien die Herausforderung, „sich eigene Nischen und komplementäre Rollen zu suchen, um innerhalb der Familie und in der Geschwistergruppe wahrgenommen zu werden“ (Brock 2020: 77) und eine eigenständige Persönlichkeit auszubilden.

3.3.2 Soziale Kompetenzen und Selbstständigkeit

Kinder aus größeren Familien können früher und besser lernen, sich in andere Menschen hineinzusetzen (Brock 2020: 78). Sie sind in sozialen Kompetenzen häufig ihren älteren Geschwistern überlegen und werden als beliebter, geselliger und einfühlsamer beschrieben (Jungbauer 2014: 67). Eine Jüngste reflektierte dazu: „Mir fällt auf, dass ich harmoniebedürftig bin und versuche, Konflikte schnell aufzulösen, damit alles wieder ‚gut‘ ist. Ich kann auch zwischen zwei Parteien gut vermitteln“ (Mack 2018: 127). Das kann jüngsten Kindern helfen, Freundlichkeit oder Diplomatie zu entwickeln; allerdings können sie „auch pragmatische oder manipulative Tendenzen entwickeln, indem sie andere Menschen geschickt für sich und ihre Zwecke einspannen“ (Frick 2015: 100). Sie entwickeln oft verschiedene Strategien, um sich gegen die stärkeren älteren Geschwister durchzusetzen wie etwa Schmollen, häufiges Weinen, aber auch Provokation und manche behalten dieses Verhalten später oder gegenüber außerfamiliären Personen bei (Frick 2015: 100). Auseinandersetzungen können dabei auch positiv für die Entwicklung von Jüngsten sein. Eine jüngste Schwester beschrieb: „Schon früh lernte ich, mich mit Worten zu wehren [...]. Lange Zeit gewann meine Schwester diese Streitereien. Der schönste Tag für mich war, als sie schließlich nach einer längeren heftigen verbalen Auseinandersetzung weinend ins Zimmer flüchtete, denn ich merkte nun, dass ich mich auch durchsetzen konnte und langsam älter wurde“ (Frick 2015: 177). Jüngste Kinder können lernen, sich gegen ältere Geschwister zu wehren und für sich selbst Partei zu ergreifen. Ein weiteres Beispiel stellt diese Schilderung einer Betroffenen mit älterer Schwester dar: „Ein wichtiger Punkt ist, dass ich gelernt habe, mich zu wehren. [...] Bis sie auszog, stritten wir uns häufig [...]. Wir spiegelten uns gegenseitig unser Verhalten, nahmen kein Blatt vor den Mund und waren immer sehr direkt. Häufig provozierte ich sie mit Absicht, um wieder mit ihr streiten zu können“ (Frick 2015: 176).

Neben den sozialen Kompetenzen beeinflussen ältere Geschwister häufig die Selbstständigkeit von jüngsten Kindern. Wenn Jüngste viel umsorgt und verwöhnt werden, können sie weniger eigene Verantwortung übernehmen; die Gewohnheit, dass andere für sie denken und ihre Aufgaben erledigen, kann entwicklungshemmend sein und zu weniger Verantwortungsbewusstsein, Selbstständigkeit, Ausdauer und Pflichtbewusstsein führen (Frick 2015: 102-103). Eine Betroffene beschrieb dazu: „*Meine Schwester bestimmt mein ganzes Leben. Schon als Kind hat sie mir immer alles weggenommen [...]. Einerseits will ich nicht, dass jemand mir etwas Wichtiges wegnimmt [...]. Aber gleichzeitig bin ich auch nicht imstande, für das zu kämpfen, was ich will*“ (Mack 2018: 12-13). Diese Erfahrung kann Hilflosigkeit auslösen. Ein jüngstes Kind entwickelt dadurch eher das Bild von sich, dass es ohne Hilfe nicht überleben kann (Veith 2000: 38). Deshalb brauchen jüngste Kinder bewusst Gelegenheiten, Selbstständigkeit zu üben und positive Eigenschaften an sich selbst wahrzunehmen (Veith 2000: 38). Eine jüngste Schwester, die Selbstständigkeit von ihren beiden Brüdern gelernt hat, beschrieb dazu: „Da mein Bruder selber zu scheu war, um beispielsweise etwas am Kiosk zu kaufen, forderte er mich immer dazu auf. [...] Dank meinem zweiten älteren Bruder habe ich auch gelernt, für etwas zu kämpfen. [...] Dies habe ich ihm schon früh abgeschaut, denn ich merkte, dass er immer an sein Ziel gelangte“ (Frick 2015: 401). Das Beispiel zeigt, dass die erlangte Selbstständigkeit zu einem positiveren Selbstbild führen kann. Sie kann in einem allmählichen Prozess erworben werden und schließt die starke Umsorgung in jungen Jahren nicht aus. Eine jüngste Schwester fasste ihren Entwicklungsweg mit der älteren so zusammen: „Mich von ihr beschützen lassen und helfen lassen mit allmählich zunehmender Eigenaktivität sowie mich durchsetzen und abgrenzen können“ (Frick 2015: 402).

3.3.3 Nachahmung und Verehrung

Ein entscheidender Faktor für die Selbstständigkeit und die Entwicklung einer eigenen Persönlichkeit ist wie bereits in Kapitel 3.2.4 angeklungen die Abgrenzung von den älteren Geschwistern. Jüngere Geschwister orientieren sich meist stark an den älteren, welche eine Vorbildfunktion haben (Jungbauer 2014: 74). Eine Jüngste, die ihre ältere Schwester immer einholen wollte, berichtete: „Ich wollte unbedingt auch alles können, was meine Schwester schon beherrschte. [...] Sie muss sich wohl gelegentlich von mir bedroht gefühlt haben. So blieb sie immer mein Vorbild, und sie hat mir über Jahre die Bahn geebnet, so dass ich nur hinter ihr herlaufen musste“ (Frick 2015: 398). An diesem Beispiel zeigt sich, dass jüngere Geschwister die älteren oft einholen wollen (s. Kapitel 3.2.4) und Erstgeborene den nachfolgenden Geschwistern Wege ebnen (s. Kapitel 3.1.5). Jüngste Kinder neigen allerdings auch dazu, die

Erstgeborenen stark zu bewundern und je mehr sie diese beobachteten, desto mehr identifizieren sie sich mit ihnen (Rufo 2004: 68). „Kleinere Schwestern verbindet mit größeren Brüdern oft eine schwärmerische Bewunderung“ (Brock 2020: 58). Besonders mit großem Altersabstand kann es zu einer Glorifizierung des ältesten Geschwisters kommen, die durch Vergleiche zu starken Minderwertigkeitsgefühlen führen kann, unter denen jüngste Kinder noch in der Pubertät oder im Erwachsenenalter leiden (Frick 2015: 96-97). Dies begünstigt ein überhöhtes Bild der älteren Geschwister und dadurch ein unrealistisches Ideal-Selbst. Eine Jüngste mit älterer Schwester berichtete dazu: „Ich wollte immer so sein wie sie. Ich glaubte, alles was sie tat, sei gut und sie hätte alles, was man braucht. [...] Ich merkte nie, dass sie mich auch ab und zu bewunderte; [...] Ich glaubte immer, ich sei weniger Wert als sie“ (Frick 2015: 184-185). An diesem Beispiel wird außerdem deutlich, dass eine zu starke Verehrung und Nachahmung die Selbstentwicklung behindern kann; durch eine zu enge Identifikation kann sich eine entwicklungspsychologisch ungünstige, verschmelzende und idealisierende Beziehung entwickeln (Frick 2015: 334). Die übermäßige Bewunderung führt eher zum überfordernden Ideal-Selbst und zu starker Inkongruenz zwischen diesem und dem Selbstbild. Eine Jüngste mit älterer Schwester beschrieb:

„ich habe sie irgendwann einmal vor Jahren auf einen Thron gesetzt und es bis jetzt nicht recht geschafft, sie von dort wieder herunterzuholen. [...] Meiner Schwester gelang einfach immer alles. [...] Sie ist selbstbewusst, zuverlässig und hat, wie es mir scheint, die meisten guten Eigenschaften. [...] Gerade für ihr Selbstbewusstsein bewundere ich sie sehr, und vielleicht beneide ich sie auch darum. Ich habe ihr immer alles nachgemacht und nie etwas Eigenes probiert“ (Frick 2015: 280).

Dieses Beispiel zeigt, wie die jüngere Schwester sich durch die Maximierung der älteren selbst minimierte und ein völlig verzerrtes Selbst- und Fremdbild hatte, obwohl die Betrachtung der beiden Schwestern von außen ein sehr gleichwertiges Bild ergeben hätte; diese Verzerrung prägt über Jahre ihre Selbstwahrnehmung und beeinträchtigt unbemerkt ihren Selbstfindungsprozess (Frick 2015: 281). Das Nacheifern hat den positiven Effekt, dass es die Entwicklung fördert und die jüngere Schwester von der älteren lernen kann; eine Ablösung und Veränderung wird aber erst dann möglich, wenn die Betroffenen ihr Selbst- und Fremdbild kritisch prüfen und Handlungs- und Denkmusterveränderungen anstreben (Frick 2015: 282). Die Erkenntnis der Fehlbarkeit der älteren Geschwister und die Abgrenzung von ihnen ist wichtig, um nicht unter einem überhöhten Ideal-Selbst zu leiden. Eine Jüngste mit drei älteren Geschwistern, der es gelang die Bewunderung abzulegen, beschrieb: „Obwohl der Altersunterschied groß ist/war (7 bis 10 Jahre), versuchte ich oft, ihnen nachzueifern.“

[...] Auch heute sind sie zum Teil noch meine Vorbilder. [...] Aber da ich auch erwachsen bin, schaue ich sie nicht mehr mit ‚großen Augen‘ an und bewundere nicht mehr alles an ihnen. Ich habe meine eigenen Werte gefunden; gleichzeitig teilen wir aber viele Ansichten und Vorstellungen“ (Frick 2015: 185). Bei einer reflektierten nicht symbiotischen Entwicklung kann das Nacheifern positive Auswirkungen haben. Eine Jüngste beschrieb: „Ich denke, dank meiner fünf Jahre älteren Schwester bin ich schneller erwachsen geworden. Ich wollte nicht kindisch wirken, sah wie sie sich als ältere benahm und wurde so wahrscheinlich unbewusst auch so“ (Frick 2015: 399). Diese Entwicklungsförderung erlebte auch eine andere Betroffene: „Ich wollte immer mithalten. Ich hatte den Willen, so zu sein wie sie (die älteren Geschwister) und habe gelernt, dafür zu kämpfen. Nicht dass ich sie direkt nachmachen wollte: Ich wollte eher etwas Spezielles sein“ (Frick 2015: 95). Ihr hat das Nacheifern geholfen, ein unabhängiges Selbstbild zu entwickeln.

3.3.4 Ausgrenzung und Minderwertigkeitsgefühle

Jüngste Kinder sehen die Welt in der frühen Kindheit aus der Froschperspektive: andere sind größer, stärker, schneller und geschickter (Frick 2015: 93-94). Sie gelten für vieles noch als zu jung oder zu klein und werden nicht ernstgenommen, was auch in späteren Beziehungen noch Auswirkungen haben und Selbstunterschätzung bewirken kann (Frick 2015: 94). Eine Jüngste beschrieb: „*Als Jüngste wurde ich immer klein gehalten. Meine großen Schwestern konnten immer alles besser und haben mich das deutlich spüren lassen. Als Erwachsene brauchte ich lange, um mich davon zu lösen und für mich die Botschaft gelten zu lassen: Ich kann etwas, ich bin jetzt groß*“ (Mack 2018: 138-139). Besonders bei ungünstigen Vergleichen zu den älteren Geschwistern reagieren Jüngste häufig sehr empfindlich (Frick 2015: 90). Das kann zu Minderwertigkeitsgefühlen führen und fördert ein Selbstbild von Unfähigkeit. Oft ist es jüngsten Geschwistern wichtig, bei den älteren dabei zu sein (Frick 2015: 94). Sie nehmen dafür möglicherweise viele Unannehmlichkeiten in Kauf. Eine jüngste Schwester berichtete: „*Ich wusste, wenn ich mich beschwerte, war ich draußen. Aber der Wunsch, mit den anderen zusammen zu sein, war stärker als die Angst vor den Schmerzen [...] deswegen nahm ich das alles in Kauf: blaue Flecken und Schmerzen, Ausgelachtwerden und Spott*“ (Mack 2018: 142). Viele jüngste Kinder werden allerdings von ihren Geschwistern ausgeschlossen (Mack 2018: 150).

Häufig erleben sie ambivalentes Verhalten der Geschwister, die sie im einen Moment lieben und umsorgen und im anderen Moment abweisen oder herabsetzen (Frick 2015: 96). Diese wechselhaften Interaktionen können zu Verunsicherung führen und

ein positives Selbstbild angreifen. Jüngere Kinder spüren oft, dass sie den Geschwistern lästig sind und erfahren Kritik und herablassende Zurückweisung von diesen bezüglich ihrer eigenen Ideen oder Handlungen (Frick 2015: 98). Das führt eher zu Frustration und einem Gefühl von Unzulänglichkeit. Eine Jüngste reflektierte dazu: „Doch für mich war das Jüngste zu sein vor allem mit vielen negativen Gefühlen behaftet: mit Schuldgefühlen und Frustration, weil ich Dinge nicht wusste und konnte, von denen ich glaubte, sie wissen und können zu müssen“ (Mack 2018: 147). Besonders Jüngste aus großen Familien haben häufig Selbstwertkonflikte (Brock 2020: 77), da sie viele Geschwister haben, mit denen sie verglichen werden und die schon verschiedenste Interessen und Fähigkeiten besetzt haben. Drittgeborene brauchen beispielsweise oft lange bis sie wissen, was sie im Gegensatz zu den anderen gut können und wo ihre Nische oder ihr Platz ist (Mack 2018: 117). Ihr Blick auf sich selbst ist sehr komplex, sie haben oft Schwierigkeiten mit dem Selbstbild und beim Finden ihres Platzes im Leben (Mack 2018: 120). Eine Betroffene beschrieb es so: *„Ich hatte immer das Gefühl, ich verstehe alle nicht. Immer hatte ich den Eindruck, dass ich die Welt nicht begreife, dass das, was die anderen in der Familie sagen, mir nicht zugänglich ist. Ich habe mich so gefühlt, als ob ich nicht dazugehöre“* (Mack 2018: 120). Das Gefühl, nicht dazuzugehören, beschreibt auch eine weitere Jüngste mit zwei älteren Schwestern:

„Früher habe ich mich wegen des Altersunterschiedes oft ausgegrenzt gefühlt. Ich war immer die Kleine und verstand sowieso nichts! Das war aber auch ein Ansporn für mich, immer alles wissen zu wollen. [...] Wenn es einmal nicht gleich klappt, bin ich sehr streng und ungeduldig mit mir. Manchmal passiert es auch, dass ich bei einem Familientreffen in gewissen Momenten das Gefühl habe, nicht dazuzugehören. Dieses Gefühl führe ich auf die Erfahrungen als Kleinste zurück“ (Frick 2015: 187-188).

Das Leben jüngerer Kinder kann von überhöhten Ansprüchen oder einem Verharren in der Hilflosigkeit und den Minderwertigkeitsgefühlen geprägt sein; allerdings können sie durch das Bestreben, diese Empfindungen zu überwinden, viel Ehrgeiz und Ausdauer entwickeln, um die Geschwister zu überholen (Frick 2015: 99).

3.4 Mädchen als Einzelkinder

Einzelkinder haben eine besondere Position, denn sie haben keine Geschwister. Diese Situation hat auch einen Einfluss auf das Selbstbild. Sie waren früher selten, heute „sind etwa ein Drittel aller minderjährigen Kinder in Deutschland Einzelkinder“ (Jungbauer 2014: 68). Wie Erstgeborene haben sie ihre Eltern nach der Geburt für sich allein, werden dann allerdings nicht durch ein zweites Kind entthront. Es gibt viele

Vorurteile oder stereotypische Annahmen über Einzelkinder, die im folgenden Kapitel kritisch betrachtet werden. Der starke Einfluss der Eltern auf das Kind und auch die fehlenden sozialen Erfahrungen mit Geschwistern wirken sich auf das Selbstbild von Mädchen als Einzelkinder aus. Diese Faktoren werden in den folgenden Kapiteln beschrieben.

3.4.1 Stereotype Annahmen über Einzelkinder

Vorurteile über Einzelkinder stammen hauptsächlich aus einer Zeit, in der Ein-Kind-Familien die Ausnahme waren; viele Untersuchungen heute zeigen, dass Unterschiede zwischen Kindern mit und ohne Geschwister nicht nur auf das Vorhandensein dieser zurückgeführt werden können (Kasten 2018: 44). Typische Eigenschaftszuschreibungen sind, dass Einzelkinder verwöhnt, arrogant, egoistisch, unsozial, frühreif oder kontaktarm seien (Jungbauer 2014: 69; Frick 2015: 103). Ihnen wird nachgesagt, Ansprüche auf besondere Behandlung zu erheben, im Mittelpunkt stehen zu wollen, ohne die Eltern nicht klarzukommen, Musterkinder oder Streber*innen zu sein oder immer bestimmen zu wollen (Toman 2020: 174; Veith 2000: 48). Die pauschalisierten Annahmen können, müssen allerdings nicht zutreffen. Dennoch gibt es Verhaltensweisen, die durch das Fehlen etwa gleichaltriger Geschwister und die enge Bindung zu den Eltern begünstigt werden können. Eine Betroffene beschrieb dazu:

„Ich wurde von meinen Eltern und Großeltern sehr verwöhnt. Das sehe ich inzwischen [...] als erheblichen Nachteil an. Ich merke zum Beispiel, dass ich mit Dingen, die mir gehören, nicht sehr vorsichtig umgehe. Einzelkindern wird oft unterstellt, sie können nicht teilen und wollen sowieso alles nur für sich allein haben, doch das ist bei mir weniger der Fall. Solange ich habe, gebe ich denjenigen, die ich mag, gerne. [...] Doch bin ich eigentlich eher ein Einzelgänger. Wenn zu viele Menschen um mich herum sind, kriege ich fast Panik und muss mich entfernen. [...] Aber da ich glücklicherweise eine wunderbare Freundin hatte, der ich mich anvertrauen konnte, musste ich in der Schule nicht allein sein“ (Frick 2015: 110-111).

Sie hat ihre Verwöhnung selbst wahrgenommen, dennoch gelernt zu teilen, weiß um ihre Bevorzugung des Alleinseins und die Überforderung durch große Gruppen. Eine solche Reflektion zeigt, dass stereotype Verhaltensweisen von Einzelkindern hauptsächlich dann zustande kommen oder zum Problem werden, wenn sie unbewusst aus ungünstigen Umständen entstanden sind. Auch Einzelkinder können sich an Menschengruppen gewöhnen und soziale Erfahrungen machen, allerdings häufiger im Kontakt mit Erwachsenen; da sie möglicherweise durch den intensiveren Austausch die Erwartungen von Erwachsenen besser verstehen als Kinder mit mehreren Geschwistern, wirken sie öfter wie Streber*innen oder Lieblinge der Erwachsenen

(Toman 2020: 33). Solche Erfahrungen können das Selbstbild dahingehend beeinflussen, dass Einzelkinder sich als grundlegend anders als gleichaltrige Kinder mit Geschwistern einschätzen. Sie werden oftmals als kleine Erwachsene gesehen, was damit zusammenhängt, dass sie Verhaltensweisen hauptsächlich von den Eltern abschauen und nachahmen können; sie sind gewohnt, die gesamte Aufmerksamkeit der Eltern zu bekommen, daher könnten sie auch außerhalb der Familie eine Sonderbehandlung erwarten (Toman 2020: 33). Das Gefühl, eine Sonderbehandlung zu verdienen, kann zu einem überhöhten Selbstbild führen.

3.4.2 Verhältnis zu den Eltern

Einzelkinder haben im familiären Alltag nur die Eltern als Gegenüber. Diese nehmen häufig eine zentrale Position im Leben der Kinder ein und Einzelkinder sind oft stärker auf Erwachsene bezogen (Frick 2015: 108). Da sie viel Aufmerksamkeit von den Eltern bekommen, vereinen sie häufig typische Verhaltenstendenzen von Erst- und Letztgeborenen in sich; mögliche Privilegierung durch die Erwachsenen stärken zwar ihr Selbstwertgefühl, können aber auch zu einem überhöhten Selbstbild führen (Brock 2020: 202). Dies führt wie bereits beschrieben eher zu einem Streben nach Sonderbehandlung. Allerdings erleben Einzelkinder den gesamten Druck aller negativen und positiven Erwartungen der Eltern, da dieser sich nicht auf mehrere Kinder verteilen kann; sie sind länger den elterlichen Einflüssen ausgesetzt und müssen möglicherweise mit deren psychischen Belastungen leben oder werden im ungünstigen Fall zum Partnerersatz (Frick 2015: 108). Derartige Überforderung begünstigt ein Selbstbild mit überhöhten Anforderungen an sich selbst.

Durch den vielen Kontakt mit Erwachsenen können Einzelkinder frühreif, vernünftig und besonders klug wirken (Frick 2015: 109). Aufgrund der intensiveren sprachlichen Zuwendung sind Einzelkinder Gleichaltrigen in der Sprachentwicklung häufig voraus (Brock 2020: 201). Die gute Lern- und Kommunikationsfähigkeit und gutes logisches Denken begünstigen eher ein starkes Selbstbewusstsein, allerdings entwickelt sich bei Einzelkindern auch häufig ein Hang zum Perfektionismus (Blair 2012: 150). Eine perfektionistische Haltung treibt eher zu einem immer überhöhten Ideal-Selbst hin und wird bei Nichterreicherung zur Enttäuschung. Allerdings kann es auch zur Selbstüberschätzung oder Selbstüberforderung kommen, wenn Einzelkinder sich nur mit den Eltern vergleichen (Brock 2020: 203). Trotz ihrer engen Bindung an die Eltern entwickeln Einzelkinder bei günstigem Erziehungsverhalten eine stark ausgeprägte Selbstständigkeit (Frick 2015: 109). Sie sind es tendenziell eher gewohnt, auch allein zu sein. Die Ablösung von den Eltern kann allerdings zur großen Herausforderung

werden, da diese ihr einziges Kind gehen lassen müssen. Wie früh oder spät die Ablösung stattfindet, hängt stark von der ausgebildeten Selbstständigkeit und dem Selbstvertrauen des Einzelkindes ab (Veith 2000: 23). Es fehlt ihnen hierbei womöglich an Vorbildern oder Geschwistern, die bei den Eltern bleiben. Eine Betroffene beschrieb ihre Schwierigkeiten bei der Identitätsbildung im Jugendalter:

„Es gab kein ‚wir‘ (wir Kinder) und ‚ihr‘ (ihr Eltern). Es gab nur ein ‚Wir‘ als Einheit meiner Eltern und mir [...] Als Einzelkind (zumal als Tochter) trägt man Erinnerungen, Beziehungen zu Verwandten, Ziele, Vorstellungen und Wertigkeiten der Eltern weiter – oder sie gehen verloren. Ich fühlte und fühle mich noch heute als allein ‚zuständig‘ in jeglicher Beziehung [...]. Eine eigene Identität zu bilden zwischen ‚behalten‘, sich verabschieden und Eigenes zu finden, geht nicht ohne Kämpfe einher – zumal wenn [...] Erwartungen der Eltern [...] sich nicht auf mehrere Kinder richten, sondern auf dieses einzige Kind konzentrieren“ (Mack 2018: 68-69).

3.4.3 Soziale Erfahrungen

Einzelkinder werden nicht von einem zweiten Kind entthront, daher behalten sie ihre bevorzugte Position und bekommen viel Zuwendung von den Eltern (Toman 2020: 32). Sie sind es nicht gewohnt, dass andere Kinder da sind und erleben daher möglicherweise die Zeit in Kindergarten und Schule als herausfordernd. Ohne Geschwister machen sie weniger soziale Erfahrungen wie Streiten, Argumentieren, Planen, sich gemeinsam Freuen, Helfen und Helfen-lassen (Frick 2015: 107). Eine Betroffene beschrieb ihre Reaktion auf Konflikte folgendermaßen: „Eine Eigenschaft, die ich für mich jetzt als typisch ansehen würde, ist, dass ich sehr darauf bedacht bin, es allen recht zu machen. Ich versuche auch, nach Möglichkeit jedem Konflikt aus dem Weg zu gehen“ (Mack 2018: 82). Einzelkinder sind nicht in gleichem Maße auf soziale Gruppen vorbereitet wie Kinder mit Geschwistern. Die Verarbeitung von Enttäuschungen und die Regulation von Gefühlen, wenn sie nicht die volle Aufmerksamkeit bekommen, lernen sie oftmals erst in Institutionen oder Freundesgruppen (Brock 2020: 202). Wenn sie nicht entsprechend in außerfamiliäre Beziehungen eingebunden sind, entwickeln sie eher ein stark ichbezogenes Verhalten, Einzelgängertum oder Zurückgezogenheit (Veith 2000: 27). Das Selbstbild kann dabei von Unzulänglichkeitsgefühlen bis hin zu Selbstüberhöhung von sehr unterschiedlichen Erlebnissen geprägt sein.

Einzelkinder haben keine Geschwister als vertraute Gefährt*innen und keine Vorbilder in der Entwicklung; sie erleben allerdings auch keine Geschwisterrivalität und empfangen die volle materielle und emotionale Zuwendung der Eltern (Frick 2015: 114-115). Sie müssen nicht mit Geschwistern darum kämpfen und können in

Beziehungen daher weniger konkurrierend sein. Sie halten zwar meist mit weniger Personen Kontakt, mit diesen dann aber umso intensiver (Frick 2015: 115). Besonders bei Einzelkindern können die Geschwisterpositionen der Eltern Einfluss auf die Beziehungen des Kinders nehmen (Toman 2020: 34). Sie sind in stärkerem Maße deren Prägung und Rollen ausgesetzt. Das Fehlen von Geschwistern und den Eltern ausgesetzt sein, beschrieb eine Betroffene folgendermaßen:

„Einzelkind zu sein hat sowohl Vorteile wie auch Nachteile. Einerseits erhält man von den Eltern, bei mir vor allem von meiner Mutter, die volle Aufmerksamkeit und muss diese mit niemandem teilen, andererseits fühlte ich mich oft allein. [...] Ich wünschte mir nun ganz fest ein Geschwister, das mich in dieser Zeit tröstete und bei mir war. Auch beim Spielen fühlte ich mich allein, obwohl ich schnell lernte, mich mit mir selber zu beschäftigen. Durch meine offene Art hatte ich nie Probleme, andere Kinder zum Spielen zu finden. Da entstand dann eher das Problem des Teilens. Da ich nie teilen musste, hatte ich anfangs Mühe mit anderen Kindern, doch ich begriff schnell, dass Teilen dazugehörte und in der Gesellschaft wichtig war. Ich lernte dies früh, da ich ja immer den Kontakt mit anderen Kindern pflegte“ (Frick 2015: 111).

Das Beispiel verdeutlicht, dass der Kontakt zu Gleichaltrigen für Einzelkinder besonders wichtig ist. Manchmal pflegen sie zu den Nachbarskindern geschwisterähnliche Beziehungen und wünschen sich häufig Geschwister zum Spielen, Helfen oder Beschützen (Frick 2015: 107). Dazu schilderte eine Betroffene: „Insgeheim wünschte ich mir natürlich Geschwister, besonders eine Schwester hätte ich gerne als Freundin und enge Vertraute gehabt. Dann hätte ich jemand gehabt, der mit mir auf einer Ebene gewesen wäre“ (Mack 2018: 73). Manchmal erfinden Einzelkinder auch imaginäre Geschwisterkinder mit einem Namen (Frick 2015: 112) und neben Freund*innen dienen auch manche Haustiere als Geschwisterersatz. So beschrieb eine Betroffene: „Ein treuer Gefährte meiner Kindheit war unser Hund Molli, mit ihm konnte ich manches teilen und ihm viel erzählen. Einen Ausgleich für die fehlenden Geschwister schafften schon früh Freundschaften“ (Mack 2018: 85). Durch das Fehlen eines alltäglichen gleichaltrigen Gegenübers kann die Identitätsentwicklung und dadurch auch das Selbstbild negativ beeinträchtigt werden. Ein Einzelkind nimmt sich dann beispielsweise als sozial unfähig oder alleingelassen wahr.

4 Förderung eines realistischen Selbstbildes in der Mädchenarbeit

In diesem letzten Kapitel werden aus den bisherigen Erkenntnissen mithilfe der vorliegenden Literatur Konsequenzen und Impulse für die offene Mädchenarbeit entwickelt, um ein realistisches Selbstbild bei Mädchen zu fördern. Dazu gehören die Selbstreflexion der Fachkräfte, Haltung dieser im Umgang mit den Mädchen und verschiedene Inhalte, Methoden und Angebotsformen. Zuletzt werden die Ergebnisse der Arbeit mit Rück- und Ausblick zusammengefasst.

4.1 Konsequenzen und Impulse für die offene Mädchenarbeit

Die Ausführungen in Kapitel 3 zeigen, dass bestimmte Geschwisterpositionen durch unterschiedliche Erwartungen der Eltern und verschiedene Rollen der Geschwister typische Verhaltenstendenzen oder Eigenschaften begünstigen. Aus diesen wiederum können sich Selbstbilder ergeben, die beispielsweise von überhöhten Anforderungen oder zu wenig Beachtung der Eltern verzerrt wurden. Ein positives und realistisches Selbstbild trägt dazu bei, dass Mädchen im Jugendalter Problemlagen besser überwinden können; fühlen sie sich allerdings durch ältere Geschwister angegriffen, durch jüngere verdrängt oder von Eltern stark mit den Geschwistern verglichen, führt dies oft zu mangelndem Selbstvertrauen und einem verzerrten Selbstbild; Mädchen können dabei unterstützt werden, ein stabiles Selbstbild herauszubilden (Rufo 2004: 79). Dies ist eine Aufgabe der offenen Mädchenarbeit, da Mädchenpädagogik auf die Stärkung von Mädchen abzielt. In den folgenden Kapiteln werden Impulse für die Praxis von Sozialarbeiter*innen in der offenen Mädchenarbeit gegeben. Es wird aufgrund der stark verschiedenen individuellen Situationen von Mädchen und der Unterschiedlichkeit der Angebote kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben. Zudem ist die Wirksamkeit der Impulse nicht garantiert. Es handelt sich vielmehr um Denkanstöße, die in der Praxis und zukünftigen Forschung noch weiter ausgebaut werden müssen. Dazu gehören die Selbstreflexion der Fachkräfte, ihre Haltung gegenüber Mädchen und der Umgang mit ihnen sowie Inhalte, Methoden und Angebotsformen.

4.1.1 Selbstreflexion der Fachkräfte

Zur bewussten Förderung realistischer Selbstbilder von Mädchen gehört vor allem die Auseinandersetzung der Fachkräfte mit dem eigenen Selbstbild, da sie auch Vorbildfunktion für die Mädchen haben. Die Selbstreflexion gehört schon seit Beginn der geschlechterbewussten Arbeit unabdingbar zu ihr (Busche und Cremers 2021: 702) und umfasst verschiedene Bereiche. Zum einen müssen Sozialarbeiter*innen sich

ihrer eigenen Sozialisation bewusst werden und ihre Position im sozialen vergeschlechtlichten Gefüge reflektieren (Vollmer-Schubert 2014: 177). Die Geschlechterrolle kann, wie in Kapitel 2.1.3 beschrieben, durch die patriarchale Kulturgeschichte auch Geschwisterkonstellationen prägen. Ziel der Mädchenarbeit ist es außerdem, Geschlechterstereotype aufzubrechen. Zum anderen ist die Auseinandersetzung der Sozialarbeiter*innen mit ihrer eigenen Geschwisterposition wichtig. Dazu gehört die Kenntnis über mögliche Auswirkungen dieser auf Verhalten und Eigenschaften, sowie ein Bewusstsein für die persönliche Situation in der eigenen Familie. Die eigene Geschwisterposition kann beeinflussen, wie sie auf die Mädchen in der Mädchenarbeit reagieren. Eine erstgeborene Sozialarbeiterin beispielsweise könnte unbewusst eine fürsorgliche Haltung gegenüber einem letztgeborenen Mädchen einnehmen, da sie in dieser Rolle aufgewachsen ist. Ein erstgeborenes Mädchen könnte die Leitung der Gruppe übernehmen und die Rolle der Sozialarbeiterin damit infrage stellen. Um als Fachkraft in solchen oder ähnlichen Situationen bewusst zu handeln, ist die Reflexion der eigenen Geschwisterposition und den möglichen damit verbundenen Verhaltensweisen, Emotionen und Denkmustern sinnvoll. Dazu gehört auch die Frage nach der Position der Sozialarbeiter*innen in der Interaktion mit den Mädchen und ihre Ansprüche an diese (Böker 2021: 1320).

Möglicherweise können sich Mädchen mit Sozialarbeiter*innen der gleichen Geschwisterposition besonders identifizieren oder fühlen sich verstanden. Genauso kann eine Fachkraft eine starke Verbindung zu einem Mädchen der gleichen Geschwisterposition aufbauen oder dieses bevorzugen, da sie besonderes Verständnis und Empathie für ähnliche Erfahrungen, Erlebnisse oder Verhaltenstendenzen hat. Identifikation und De-Identifikation können Mädchen helfen, eine eigene Identität zu entwickeln. Sozialarbeiter*innen dienen daher als mögliche Vorbilder. Auch ihre Selbstreflexion hat Vorbildfunktion; dazu gehören „Fragen wie ‚Wer bin ich?‘, ‚Wie bin ich geworden?‘, ‚Wer möchte ich sein?‘“ (Vollmer-Schubert 2014: 189). „Die eigenen Werte und Normen, die eigenen Erfahrungen und Ängste sind bewusst und unbewusst für jede Person handlungsleitend und bestimmen ihre Haltung“ (Vollmer-Schubert 2014: 184). Daher ist die Selbstreflexion bezüglich der Geschwisterposition und Geschlechterrolle für Sozialarbeiter*innen wichtig.

4.1.2 Haltung und Handlungen der Fachkräfte

Sozialarbeiter*innen gestalten die Angebote und Interaktionen in der offenen Mädchenarbeit durch ihre Haltung und den Umgang mit den Mädchen. Sie haben einen Bildungsauftrag gegenüber diesen und unterstützen sie bei der Entwicklung und

Aufrechterhaltung der Identität und eines realistischen Selbstbildes (Vollmer-Schubert 2014: 181). Dazu ist es wichtig, die Mädchen nicht stereotypisch in Geschlechterkategorien einzuordnen oder durch bestimmte Geschwisterpositionen Verhaltensweisen oder Denkmuster vorauszusetzen. Eine gezielt positive Aufmerksamkeit für die vielfältigen Unterschiede zwischen Menschen in anderen Kategorien als den Geschlechterrollen fördert die Akzeptanz der eigenen individuellen Persönlichkeit (Trautner 2010: 41). Fachkräfte sollen Mädchen nicht mit den vielfältigen Rollenanforderungen überfordern oder durch ein überhöhtes Ideal-Selbst unter Erfolgsdruck setzen; stattdessen ist Raum für Ängste, Unsicherheiten und Scheitern hilfreich, um die eigenen Stärken und Grenzen kennenzulernen (Matzner 2010: 404-405). Dies können Sozialarbeiter*innen vor allem durch Kommunikation schaffen. Eine offene Thematisierung gesellschaftlicher oder familiärer Anforderungen und die Betonung von Fehlerfreundlichkeit sind zur Eröffnung eines förderlichen Raumes für Mädchen hilfreich.

Die Lebensweltorientierung als sozialarbeiterische Haltung umfasst auch die systemische Einbindung von Eltern und Geschwistern (Birkner und Pabst 2021: 1451). Das kann in direktem Austausch mit diesen oder im Gespräch mit den Mädchen über ihre Familie geschehen. Mädchen sollen unterstützt werden, ihr Verhaltensrepertoire zu erweitern und nicht in positions- oder rollenkonformen Mustern verhaftet zu bleiben; dazu ist es sinnvoll, dass Sozialarbeiter*innen beobachtete Unterschiedlichkeit oder Andersartigkeit immer wieder als bereichernd und gewollt darstellen (Matzner 2010: 403). Hierzu gehört auch das Ablegen von Verhaltenserwartungen vonseiten der Fachkräfte. Allzu oft unterliegen Mädchen selbst bei partizipativen Angeboten dem Druck, Erwartetes zu sagen oder zu tun, um ein positives Bild von sich bei anderen zu hinterlassen (Bitzan und Daigler 2004: 78). Gerade dies gilt es für Sozialarbeiter*innen zu unterbrechen, indem sie möglichst wenig eigene Anforderungen äußern und die Mädchen bewusst ermutigen, ihre eigenen, auch unkonventionellen Ideen einzubringen. Der Ausbruch aus möglichen Geschlechterrollen oder positionsverbundenen Rollen unter Geschwistern wird ihnen ermöglicht, aber nicht aufgezwungen. Dazu ist eine genaue Beobachtung der Mädchen durch die Fachkräfte nötig, um Einflüsse durch Geschwister zu und nicht entfaltetes Potenzial bei ihnen zu erkennen und sie da zu unterstützen, wo sie ihre Fähigkeiten zu gering einschätzen. Ein verzerrtes Selbstbild eines jüngsten Kindes beispielsweise, das von der Kleinhaltung durch Geschwister und Eltern geprägt ist, kann durch die Entdeckung und Förderung von Talenten realistischer werden. Aus der Annahme nichts gut zu können, kann sich dann das Bewusstsein über eine besondere Fähigkeit entwickeln. Auch überhöhte

Selbstbilder durch den vermeintlichen Anspruch auf Sonderbehandlung können durch taktvolle Reaktionen der Sozialarbeiter*innen realistischer werden.

Es ist wichtig, dass Sozialarbeiter*innen selbst Klischees über Geschwisterpositionen ablegen, um die Mädchen nicht in bestimmte Rollen zu drängen und damit ihre Entfaltung zu hemmen; dazu ist die Anerkennung der verschiedenen Persönlichkeiten nötig (Rufo 2004: 76-77). Sie unterstützen Mädchen, durch Zuschreibungen wie etwa Verantwortlichkeit, Unzulänglichkeit oder Ähnliches geprägte verzerrte Denkmuster mit Gegenbotschaften abzubauen. Eine Erstgeborene, die sich aufgrund der Verantwortungsübernahme unter ihren Geschwistern auch in der Mädchengruppe übermäßig verantwortlich fühlt, kann entlastet werden durch die Botschaft, dass sie Teil der Gruppe sein darf und sie sich nicht um das Gelingen von gemeinsamen Aktivitäten kümmern muss. Positive Botschaften an Erstgeborene können beispielsweise sein, dass sie unabhängig von ihrer Leistung angenommen, nicht für alle verantwortlich und Fehler erlaubt sind (Mack 2018: 64). Mädchen mittlerer Geschwisterposition kann es helfen, nicht mit anderen verglichen zu werden und ihnen bewusst zu kommunizieren, wenn sie besondere diplomatische oder andere Fähigkeiten haben (Mack 2018: 113). Für jüngste Mädchen kann es bedeutsam sein, zu hören, dass sie etwas Besonderes, eine eigenständige Persönlichkeit und für ihr eigenes Leben verantwortlich sind (Mack 2018: 132; 156). Positive Botschaften für Einzelkinder können sein, dass sie Zeit für sich allein haben dürfen, Kontakte zu Gleichaltrigen hilfreich sind und von ihnen nicht erwartet wird, perfekt zu sein (Mack 2018: 87). Dies sind Haltungen, die Sozialarbeiter*innen gegenüber Mädchen, bei denen sie eine Verhaftung in geschwisterpositionsbeeinflussten Verhaltensweisen wahrnehmen, einnehmen können.

Zudem ist es hilfreich, wenn die Fachkräfte bei Erstgeborenen nicht durch zu viel Strenge mögliche Schuldgefühle verstärken und sie stattdessen loben, Einzelkindern etwas zutrauen und gleichzeitig klare Grenzen setzen, Mädchen mittlerer Geschwisterposition nicht mit anderen vergleichen, sondern sie wertschätzen und Letztgeborene ermutigen und ihnen Verantwortung übertragen (Mack 2018: 65; 88; 114; 133). Diese Anregungen gelten für den Umgang mit Mädchen generell, sind aber für Mädchen in bestimmten Geschwisterpositionen besonders hilfreich, um ein realistisches Selbstbild zu fördern. Fachliches Wissen der Sozialarbeiter*innen über Geschwisterbeziehungen und -positionen ist für ein besseres Verständnis des Entwicklungsprozesses und der Sozialisation der Mädchen und mögliche Entlastung von dadurch geprägten Rollen von Bedeutung (Birkner und Pabst 2021: 1452).

4.1.3 Inhalte und Angebote

Aufgrund der vielfältig verschiedenen Angebotsformen der offenen Mädchenarbeit sind konkrete Konzepte oder Angebotsabläufe schwer umzusetzen. Daher werden hier Impulse für Inhalte oder Themen bei Angeboten gegeben, die der Förderung eines realistischen Selbstbildes dienen. Dazu gehört vor allem der Raum zur Selbstreflexion und Selbstwahrnehmung der Mädchen. Die komplexen und widersprüchlichen Anforderungen der Umwelt können sie dabei identifizieren und sich selbstbestimmt für oder gegen die Erfüllung dieser entscheiden (Bütow 2010: 292-293). Angebote zur Orientierung mit Fragen wie „Wann bin ich richtig? Wann bin ich gut? Was muss ich tun? Was muss ich nicht tun? Wo sind meine Grenzen? Wie kann ich sie setzen und verteidigen? [...] Wer bin ich? Was ist wichtig im Leben und was ist wichtig in meinem Leben?“ (Wallner 2014: 50) oder die Beschäftigung mit den eigenen Werten können dabei helfen. Auch die Reflexion der eigenen Familienkonstellation und Position der Mädchen gehört dazu. Dazu können Fragen gestellt werden wie „Welche Erwartungen haben meine Eltern an mich? Wie fühle ich mich neben meinen Geschwistern? Welche Rolle habe ich gegenüber meinen Geschwistern? Was kann ich gut, was meine Geschwister nicht können?“. Das eigene Selbstbild betreffend können Fragen wie „Was denke ich über mich selbst? Was denken andere über mich?“ hilfreich sein. Selbstreflexion kann in der offenen Mädchenarbeit in informellen Gesprächen geschehen, wenn Fachkräfte entsprechende Fragen in passenden Situationen einbringen. In festen Mädchengruppen, auf Freizeiten, bei Thementagen oder Ähnlichem kann dies aber auch als Angebot mit Selbstreflexionsbögen, Fragekarten für Gesprächsrunden oder Persönlichkeitstests stattfinden. Zur Förderung eines realistischen Selbstbildes ist die bewusste Wahrnehmung der eigenen Person besonders wichtig. Selbstwahrnehmung hat zum Ziel, die eigenen Bedürfnisse und Gefühle wahrzunehmen und zu respektieren, Selbstbewusstsein zu entwickeln, sich von überfordernden äußeren Erwartungen abzugrenzen, ein Gefühl für Nähe und Distanz zu entwickeln und selbstbewusstseinsfördernde Körperhaltungen einzuüben (Bronner und Behnisch 2007: 102). Körperübungen oder Rollenspiele können hilfreich sein, um die eigenen Verhaltensweisen, Fähigkeiten und Eigenschaften zu erspüren und mit dem bisherigen Selbstbild zu vergleichen.

Neben Selbstreflexion und -wahrnehmung dienen Angebote zur Entdeckung von Fähigkeiten oder dem Ausprobieren anderer Rollen der Förderung eines realistischen Selbstbildes. Erfahrungen der Selbstwirksamkeit sind wichtig, um das Selbstbewusstsein zu stärken und Eigeninteressen vertreten zu können (Matzner 2010: 403). Sozialarbeiter*innen arbeiten mit den Mädchen an der Entdeckung ihrer Ressourcen,

Stärken und Fähigkeiten und mögliche unrealistische Einschätzungen der Mädchen werden thematisiert (Bronner und Behnisch 2007: 107). Vergleiche mit den Geschwistern oder das Bestreben, diese zu übertrumpfen, können dazu führen, dass Mädchen ihr eigenes Können geringer einschätzen. Bezüglich ihres Körpers könnten sie ebenfalls negativere Bewertungen vornehmen. „Eine wichtige Erfahrung kann für Mädchen schon darin bestehen, eigene Zufriedenheiten bzw. positive Attribute ihres eigenen Körpers benennen zu müssen“ (Bronner und Behnisch 2007: 103). Durch Gespräche, Fähigkeiten- oder Stärkentests, Workshops in vielen verschiedenen Fähigkeitsbereichen oder Gruppen-Feedback können in Mädchengruppen oder an Mädchentagen neue Stärken und Interessen entdeckt werden. Ein breites und offenes Angebot, um sich in Neuem auszuprobieren, hilft Mädchen besonders dabei, ihre Fähigkeiten zu erkennen und in ihr Selbstbild zu integrieren. Wenn in der Familie kein Raum für das Ausprobieren neuer Rollen oder Begabungen neben denen der Geschwister besteht, kann die offene Mädchenarbeit dieses Angebot schaffen.

4.2 Fazit

Am Ende dieser Arbeit werden die Erkenntnisse und Impulse zusammengefasst sowie ein Ausblick für zukünftige Forschung und Praxis gegeben.

4.2.1 Einfluss von Geschwisterpositionen auf Selbstbilder von Mädchen

Zu Beginn der Arbeit wurde die handlungsleitende Frage „Welche Auswirkungen kann die Geschwisterposition auf das Selbstbild von Mädchen im Jugendalter haben?“ gestellt. Diese wird nun mit Erkenntnissen aus der literaturbasierten Auseinandersetzung mit dem Thema beantwortet. Das Selbstbild umfasst die Annahmen eines Menschen über sich selbst mit seinen Fähigkeiten und Eigenschaften und es wird stark durch die Umwelt beeinflusst. Mädchen reagieren in der Interaktion und Kommunikation auf Rückmeldungen, Zuschreibungen und Anforderungen ihrer Eltern und Geschwister. Dadurch können sie beispielsweise ein überhöhtes Ideal-Selbst anstreben oder stark vom Fremdbild abweichen und ein verzerrtes Selbstbild entwickeln. Die Anzahl der Geschwister, die Zusammensetzung der Geschlechter und der Altersabstand zwischen Geschwistern beeinflussen, inwiefern sich ein Mädchen wahrgenommen oder benachteiligt fühlt, welche sozialen Erfahrungen es macht, wie nah es sich seinen Geschwistern fühlt und welche Rolle es in der Familie übernimmt.

Erstgeborene Mädchen werden durch die Geburt des zweiten Kindes häufig sehr verunsichert, da sie nicht mehr die ungeteilte Aufmerksamkeit der Eltern genießen. Dies führt oft zu Eifersucht und dem Selbstbild „Ich muss mir die Zuneigung der Eltern

erkämpfen“. Sie fühlen sich häufiger ihren Eltern verpflichtet, übernehmen deren Werte oder spüren einen Erwartungsdruck. Dies begünstigt Selbstbilder wie „Ich darf meine Eltern nicht enttäuschen“ oder „Ich gehorche meinen Eltern“. Oftmals übernehmen sie als Älteste eine Leitungsfunktion unter den Geschwistern und ihnen wird eher Verantwortung übertragen. Dies kann zur Entwicklung eines positiven Selbstbildes wie „Ich kann andere gut anleiten“ führen, aber auch zur Überforderung werden, wenn sie sich für alles verantwortlich fühlen, obwohl sie es nicht sind. Sie sind häufig leistungsorientiert und definieren ihren Wert über ihre Leistung: „Ich bin nur wertvoll, wenn ich etwas Gutes geleistet habe“. Ihre Vorbild- und Pionierfunktion verhilft ihnen einerseits zu guter Leistung, begünstigt aber auch ein Gefühl von Ungerechtigkeit: „Ich musste mir alles erkämpfen, andere bekommen es einfach so“. Mädchen mittlerer Geschwisterposition könnten als Sandwichkinder stigmatisiert werden. Selbstbilder wie „Ich werde übersehen“ oder „Alle sind gegen mich“ können sich daraus entwickeln. Sie haben häufig eine ausgeprägte Diplomatie- und Kompromissfähigkeit, was die Annahmen „Ich kann gut vermitteln“ oder „Ich muss die Harmonie herstellen“ fördert. Oftmals neigen mittlere Mädchen zur Opposition oder Rebellion, was sich in Selbstbildern wie „Ich bin anders als alle anderen“ oder „Ich will auch gesehen werden“ zeigt. Zwischen Nacheifern und Abgrenzung von den älteren Geschwistern entwickeln sich beispielsweise Selbstbilder wie „Ich muss so gut werden wie mein älteres Geschwister“ oder „Ich möchte anders sein“. Jüngste Mädchen werden häufiger als Nesthäkchen stigmatisiert und nehmen sich dadurch selbst eher als verwöhnt oder mit Anspruch auf Sonderbehandlung wahr. Sie können sich durch die vielen sozialen Kontakte häufig gut in andere hineinversetzen, sich aber auch mit kreativen Strategien gegenüber anderen durchsetzen. Daraus wird die Entwicklung von Selbstbildern wie „Ich kann andere gut verstehen“ oder „Ich muss mich mit allen Mitteln durchsetzen“ begünstigt. Wegen der Umsorgung durch andere entsteht bei jüngsten Mädchen eher Unselbstständigkeit, welche zu Annahmen wie „Ich werde gern von anderen unterstützt“ oder „Ich kann nichts allein“ führen kann. Die Nachahmung oder Verehrung älterer Geschwister wird zum positiven Entwicklungsmotor oder fördert ein Selbstbild wie „Ich bin nicht so gut wie meine Geschwister“. Jüngste Mädchen erleben häufig Ausgrenzung und leiden daher eher unter Minderwertigkeitsgefühlen. Einzelkinder sind in der besonderen Position, keine Geschwister zu haben, was sich ebenfalls auf das Selbstbild auswirkt. Sie können als verwöhnt oder sozial unfähig stigmatisiert werden. Häufig haben sie ein sehr enges Verhältnis zu den Eltern und alle Erwartungen liegen auf ihnen. Das macht ein Selbstbild wie „Ich darf meine Eltern nicht enttäuschen“ wahrscheinlich. Vergleiche sind für Einzelkinder hauptsächlich mit den Eltern möglich, daher können sie überhöhte Anforderungen an sich selbst haben.

Gewisse soziale Erfahrungen wie das Streiten oder Teilen können ihnen fehlen, weshalb sie in sozialen Situationen eher herausgefordert sind: „Ich fühle mich in großen Gruppen unwohl“ oder „Ich verstehe die anderen nicht“.

Die aufgezeigten Möglichkeiten sind Annahmen und Tendenzen, die bisher nicht genauer erforscht sind. Schwierigkeiten ergeben sich besonders durch häufig pluralisierte Familienformen, die in dieser Arbeit kaum berücksichtigt werden konnten. Mädchen mit Stief-, Adoptiv- oder Pflegegeschwistern, in getrennten Familien oder aus Familien anderer Kulturen können Geschwisterpositionen anders erleben oder stärker verändern. Geschwisterpositionen sind nicht eindeutig definierbar und häufig sehr individuell gestaltet. Direkte Zuschreibungen sind nicht möglich und viele weitere Faktoren müssen zur umfassenden Betrachtung des Selbstbildes miteinbezogen werden.

4.2.2 Die Rolle der offenen Mädchenarbeit

Die Konsequenzen für die Mädchenpädagogik wurden durch die Frage „Wie können Mädchen in der offenen Mädchenarbeit dabei unterstützt werden, zu einem realistischen Selbstbild zu kommen?“ entwickelt. Die offene Mädchenarbeit in Form von sozialarbeiterisch verantworteten Gruppenangeboten, Einzelaktionen, Freizeiten oder Ähnlichem in der offenen Kinder- und Jugendarbeit kann für Mädchen im Jugendalter außerfamiliäre Räume zur Selbstexploration und -bildung eröffnen. Um realistische Selbstbilder in Abgrenzung zu verzerrenden Erfahrungen aus bestimmten Geschwisterpositionen zu fördern, ist eine gute Selbstreflexion der Sozialarbeiter*innen nötig. Sie werden sich dadurch ihrer eigenen Geschlechterrolle, Sozialisation, Geschwisterposition und Position gegenüber den Mädchen bewusst. Sie sind mögliche Modelle und Vorbilder, deshalb ist ihre persönliche Beschäftigung mit dem Selbstbild und der Geschwisterposition wichtig. Mit ihrer Haltung zu und Interaktion mit den Mädchen tragen sie zur Förderung eines realistischen Selbstbildes bei, indem sie Offenheit gegenüber pluralen Geschlechterrollen, Lebensformen und Fähigkeitsbereichen signalisieren. Die Betonung und Wertschätzung von Unterschiedlichkeit gehören ebenfalls dazu. Positive Botschaften für Mädchen in verschiedenen Geschwisterkonstellationen entlasten sie von ihrer Rolle. Gesellschaftliche und familiäre Anforderungen werden offen durch Sozialarbeiter*innen thematisiert und schaffen so Anregungen für Gespräche mit den Mädchen. Es geht darum, Mädchen einen Raum mit der Möglichkeit zu öffnen, aus gewohnten Rollen und Zuschreibungen auszubrechen. Dazu können in Mädchengruppen oder bei Mädchentagen oder -freizeiten Gesprächsangebote geschaffen werden, die mit Fragekarten zur Selbstreflexion oder Ähnlichem gestaltet werden. Durch Selbstreflexionsbögen wird den Mädchen ein Raum geschaffen, um

ihre eigene Sozialisation oder Prägung zu reflektieren. Persönlichkeits- oder Stärkentests können ihnen helfen, positive Eigenschaften und Fähigkeiten zu entdecken und in ihr Selbstbild zu integrieren. Angebote wie Workshoptage, um neue Fähigkeiten und Interessen zu erkennen oder auszubauen, sind ebenfalls hilfreich.

Schwierigkeiten kamen im Rahmen der Arbeit bezüglich der generellen Kritik an Mädchenarbeit und ihrem Legitimationsdruck auf. Queerfeministische Ansätze und koedukative Angebote müssen für eine umfassendere Betrachtung zukünftig miteinbezogen werden.

4.2.3 Abschließende Bemerkungen und Ausblick

Der Einfluss von Geschwisterpositionen auf das Selbstbild von Mädchen wird in der Literatur kaum in direkte Beziehung gesetzt und in der Mädchenpädagogik nicht als spezifisches Thema bedacht. Die Ergebnisse der Arbeit zeigen, dass Auswirkungen der Geschwisterpositionen auf das Selbstbild eine hohe Wahrscheinlichkeit haben und der Einbezug dieser Faktoren im Sinne der Lebensweltorientierung und Stärkung von Mädchen in der Mädchenarbeit sinnvoll ist. Gleichzeitig konnten diese Aspekte in der vorliegenden Arbeit lediglich in Ansätzen beleuchtet werden. Zukünftige Geschwisterforschung sollte den Einfluss von erweiterten Geschwisterpositionen auf das Selbstbild von Jugendlichen oder Mädchen im Speziellen genauer untersuchen. Die Erkenntnisse und entwickelten Impulse dieser Arbeit sind bereits hilfreiche Anregungen für die Praxis der offenen Mädchenarbeit.

Literaturverzeichnis

BAADER, Meike Sophia, Eva BREITENBACH und Barbara RENDTORFF, 2021. *Bildung, Erziehung und Wissen der Frauenbewegungen: Eine Bilanz*. Stuttgart: W. Kohlhammer.

BEER, Ulrich, 2011. *Geschwisterbeziehungen*. 2. überarbeitete Auflage. Freiburg: Centaurus.

BIRKNER, Katja und Barbara PABST, 2021. Leben im Kontext von Eltern und Geschwistern: Familienorientierung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Ulrich DEINET, Benedikt STURZENHECKER, Larissa von SCHWANENFLÜGEL und Moritz SCHWERTHELM, Hrsg. *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. Wiesbaden: Springer, 1451-1455.

BITZAN, Maria und Claudia DAIGLER, 2004. *Eigensinn und Einmischung: Einführung in Grundlagen und Perspektiven parteilicher Mädchenarbeit*. 2. Auflage. Weinheim: Juventa.

BLAIR, Linda, 2012. *Großer Bruder, kleine Schwester: Wie unsere Position in der Familie unseren Charakter prägt*. München: Goldmann.

BÖKER, Kathrin, 2021. Identitäten entwerfen. In: Ulrich DEINET, Benedikt STURZENHECKER, Larissa von SCHWANENFLÜGEL und Moritz SCHWERTHELM, Hrsg. *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. Wiesbaden: Springer, 1315-1321.

BROCK, Inés, 2020. *Geschwister verstehen: Professionelle Begleitung von Kindern und Erwachsenen*. München: Ernst Reinhardt Verlag.

BRONNER, Kerstin und Michael BEHNISCH, 2007. *Mädchen- und Jungenarbeit in den Erziehungshilfen: Einführung in die Praxis einer geschlechterreflektierenden Pädagogik*. Weinheim: Juventa.

BUSCHE, Mart und Michael CREMERS, 2021. Genderorientierung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit: Theoretische und handlungspraktische Perspektiven auf Gender in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Ulrich DEINET, Benedikt STURZENHECKER, Larissa von SCHWANENFLÜGEL und Moritz SCHWERTHELM, Hrsg. *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. Wiesbaden: Springer, 693-706.

- BÜTOW, Birgit, 2010. Mädchenarbeit in der Sozialpädagogik. In: Michael MATZNER und Irit WYROBNIK, Hrsg. *Handbuch Mädchen-Pädagogik*. Weinheim: Beltz, 286-297.
- ECARIUS, Jutta, Alena BERG, Katja SERRY und Ronnie OLIVERAS, 2017. *Spätmoderne Jugend – Erziehung des Beratens – Wohlbefinden*. Wiesbaden: Springer.
- ENDRISS, Lilo, 2019. *Ignoranzfallen am Arbeitsplatz: Subtile seelische Gewalt aufdecken - Betroffene stabilisieren*. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer.
- FRICK, Jürg, 2015. *Ich mag dich – du nervst mich!: Geschwister und ihre Bedeutung für das Leben*. 4., überarbeitete und ergänzte Auflage. Bern: Hogrefe.
- GANDOUZ-TOUATI, Yasmina, Marthe HEIDBREder und Sanata NACRO, 2021. Mädchen*treff. In: Ulrich DEINET, Benedikt STURZENHECKER, Larissa von SCHWANENFLÜGEL und Moritz SCHWERTHELM, Hrsg. *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. Wiesbaden: Springer, 543-552.
- GRAFF, Ulrike, 2014. Selbstbestimmung für Mädchen: Monoedukation – (kein) Schnee von gestern? In: Evelyn KAUFFENSTEIN und Brigitte VOLLMER-SCHUBERT, Hrsg. *Mädchenarbeit im Wandel: Bleibt alles anders?* Weinheim: Beltz Juventa, 27-41.
- GRAFF, Ulrike, Katja KOLODZIG und Nikolas JOHANN, 2016. Bildungsqualitäten genderpädagogischer Angebote der Jugendarbeit: Methodologische Überlegungen zu einer vergleichenden Ethnographie. In: Ulrike GRAFF, Katja KOLODZIG und Nikolas JOHANN, Hrsg. *Ethnographie – Pädagogik – Geschlecht: Projekte und Perspektiven aus der Kindheits- und Jugendforschung*. Wiesbaden: Springer, 17-37.
- GRAMS-HOMOLOVÁ, Vjenka, 2021. *Sozialpsychologie der Informationsverarbeitung über das Selbst und die Mitmenschen: Selbstkonzept, Attributionstheorien, Stereotype & Vorurteile*. Berlin: Springer.
- HELBIG, Marcel, 2013. Der positive und negative Einfluss von Geschwistern auf den Gymnasialübergang. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* [Online-Quelle]. **65**(4), 623-644 [Zugriff am 30.11.2021]. Verfügbar unter: DOI: 10.1007/s11577-013-0237-2
- JUNGBAUER, Johannes, 2014. *Familienpsychologie kompakt*. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage Weinheim: Beltz.
- KAGERBAUER, Linda, 2021. Mädchen*. In: Ulrich DEINET, Benedikt STURZENHECKER, Larissa von SCHWANENFLÜGEL und Moritz SCHWERTHELM, Hrsg. *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. Wiesbaden: Springer, 307-318.

- KASTEN, Hartmut, 2018. *Geschwister: Vorbilder - Rivalen - Vertraute*. 6. Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- KLEES-MÖLLER, Renate, Helga MARBURGER und Michaela SCHUMACHER, 2007. *Mädchenarbeit: Praxishandbuch für die Jugendarbeit Teil 1*. 6. Auflage. Weinheim: Juventa.
- LIERMANN, Renato, 2016. Genderpädagogik in außerschulischen und schulischen Kontexten. In: Ulrike GRAFF, Katja KOLODZIG und Nikolas JOHANN, Hrsg. *Ethnographie – Pädagogik – Geschlecht: Projekte und Perspektiven aus der Kindheits- und Jugendforschung*. Wiesbaden: Springer, 99-120.
- LOHNER, Eva Maria und Barbara STAUBER, 2016. Mädchenarbeit und die Herausforderungen der neueren gendertheoretischen Debatten. In: Mirjana ZIPPERLE, Petra BAUER, Barbara STAUBER und Rainer TREPTOW, Hrsg. *Vermitteln: Eine Aufgabe von Theorie und Praxis Sozialer Arbeit*. Wiesbaden: Springer, 55-66.
- LUDWIG, Peter H., 2010. Schulische Erfolgserwartungen und Begabungsselbstbilder bei Mädchen – Strategien ihrer Veränderung. In: Michael MATZNER und Irit WYROBNIK, Hrsg. *Handbuch Mädchen-Pädagogik*. Weinheim: Beltz, 145-158.
- MACK, Cornelia, 2018. *Geschwister: Wie sie das Leben prägen*. 2. Auflage. Holzgerlingen: SCM Hänssler.
- MATZNER, Michael, 2010. Auf dem Weg zu einer Mädchenpädagogik. In: Michael MATZNER und Irit WYROBNIK, Hrsg. *Handbuch Mädchen-Pädagogik*. Weinheim: Beltz, 390-410.
- MOSCHNER, Barbara und Oliver DICKHÄUSER, 2010. Selbstkonzept. In: Detlef H. ROST, Hrsg. *Handwörterbuch pädagogische Psychologie*. 4., überarb. und erw. Aufl. Weinheim: Beltz, 760-767.
- RAUW, Regina, 2001. „Mädchen zwischen allen Stühlen“: Paradoxieerfahrungen und Entscheidungsspielräume in der Sozialisation von Mädchen. In: Regina RAUW und Ilka REINERT, Hrsg. *Perspektiven der Mädchenarbeit. Partizipation, Vielfalt, Feminismus*. Opladen: Leske + Budrich, 15-28.
- ROGERS, Carl R., 2014. *Entwicklung der Persönlichkeit: Psychotherapie aus der Sicht eines Therapeuten*. 19. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta.
- RUFO, Marcel, 2004. *Geschwisterliebe - Geschwisterhass: Die prägendste Beziehung unserer Kindheit*. 2. Auflage. München: Piper.

SCHIERBAUM, Anja, 2018. *Herausforderungen im Jugendalter: Wie sich Jugendliche biographischen und gesellschaftlichen Anforderungen zuwenden. Eine rekonstruktive Studie zu weiblicher Adoleszenz und Sozialisation*. Weinheim: Beltz Juventa.

SIEGLER, Robert, Nancy EISENBERG, Judy DELOACHE und Jenny SAFFRAN, 2016a. Bindung und die Entwicklung des Selbst. In: Sabina PAUEN, Hrsg. *Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter*. 4. Auflage. Berlin: Springer, 397-438.

SIEGLER, Robert, Nancy EISENBERG, Judy DELOACHE und Jenny SAFFRAN, 2016b. Die Familie. In: Sabina PAUEN, Hrsg. *Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter*. 4. Auflage. Berlin: Springer, 439-482.

TOMAN, Walter, 2020. *Familienkonstellationen: Ihr Einfluß auf den Menschen*. 10. Auflage. München: C.H. Beck.

TRAUTNER, Hanns Martin, 2010. Entwicklungspsychologische Aspekte der Erziehung und Bildung von Mädchen. In: Michael MATZNER und Irit WYROBNIK, Hrsg. *Handbuch Mädchen-Pädagogik*. Weinheim: Beltz, 28-44.

VEITH, Peter, 2000. *Jedes Kind braucht seinen Platz: Geschwister in der Familie*. Orig.-Ausg. Freiburg im Breisgau: Herder.

VOLLMER-SCHUBERT, Brigitte, 2014. Identitätsbildung als Aufgabe und Auftrag in der Mädchenarbeit. In: Evelyn KAUFFENSTEIN und Brigitte VOLLMER-SCHUBERT, Hrsg. *Mädchenarbeit im Wandel: Bleibt alles anders?* Weinheim: Beltz Juventa, 177-190.

WAGNER, Gerald, 2018. *Einzelkind, Erstgeborener, Nesthäkchen – was bedeutet das?* [Online-Quelle] [Zugriff am 22.11.2021]. Verfügbar unter: <https://www.faz.net/-ibq-9c2t2>

WALLNER, Claudia, 2014. Es ist noch lange nicht vorbei!: Gute Gründe für Mädchenarbeit in Zeiten vermeintlicher Gleichberechtigung. In: Evelyn KAUFFENSTEIN und Brigitte VOLLMER-SCHUBERT, Hrsg. *Mädchenarbeit im Wandel: Bleibt alles anders?* Weinheim: Beltz Juventa, 42-53.

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Insbesondere versichere ich, dass ich alle wörtlich und sinngemäß übernommenen Stellen eindeutig kenntlich gemacht habe. Ich versichere auch, dass die Arbeit noch an keiner anderen Stelle als Abschlussarbeit vorgelegt wurde.

01.12.2021

Unterschrift: _____