



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Inkongruenz im Spiel von Gleichaltrigen zwischen
9 und 15 Monaten: erste Hinweise auf Humor?“

Verfasserin

Jessica Hofer

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, 2014

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 298

Studienrichtung lt. Studienblatt: Psychologie

Betreuerin / Betreuer: Mag. Gabriela Markova, PhD

Zusammenfassung

Die vorliegende Diplomarbeit untersucht die Entwicklung von inkongruentem Verhalten und Humor im Rahmen spielerischer Interaktion in der frühen Kindheit. Humor wurde definiert als Auftreten einer inkongruent, scherzhaften Handlung im sozial, spielerischen Austausch der Kinder, gefolgt von einer positiven Reaktion des Mitspielers (Lachen, Lächeln, Imitation) (Martin, 2007). 41 Kinder wurden in Dreiergruppen aufgeteilt und mit 9, 12 und 15 Monaten beim Spielzeug-gestützten Austausch beobachtet. Ein eigens entwickeltes Kodiersystem lag der Beobachtung von Videosequenzen zugrunde. Kindliches Spiel wurde auf drei Ebenen operationalisiert: Spielart, Spielform und Spielinhalt. Humorvolles Verhalten entsprach inkongruenten Handlungen im sozialen Spiel und wurde definiert als Inkongruenz, Übertreibung oder das Brechen von Erwartungen, wobei auch die Reaktion des Mitspielers erhoben wurde. Weiters wurde der Spielinhalt (objektbezogen oder physisch) kodiert. Mit 12 und 15 Monaten zeigte sich ein signifikanter Anteil sozial, inkongruenter Handlungen an der Gesamtinteraktion der Kinder, wobei sich dieser inhaltlich v.a. durch Objektbezogenheit auszeichnete und physisches Spiel signifikant weniger Raum einnahm. Zwischen 12 und 15 Monaten war keine signifikante Veränderung im sozial, scherzhaften Spiel beobachtbar. Die häufigste Reaktion auf dieses scherzhafte Verhalten war Blickkontakt, welcher auf Interesse und Neugier hinweist. Mindestens ein Drittel der darauf folgenden Reaktionen der Mitspieler war außerdem positiver Art (Imitation und Lächeln), während negative Reaktionen nur sehr selten auftraten. Dementsprechend ist festzuhalten, dass im Rahmen dieser Untersuchung humorvolle, kindliche Interaktionen mit 12 und 15 Monaten beobachtet werden konnten und ein erstes Auftreten von Humor in der frühen Kindheit angenommen werden kann.

Abstract (english)

The present work examined the development of incongruous behaviour and humor during infant peer play. Humor was defined as incongruous, playful acts, taking place during social play and being followed by a positive reaction (laughter, smile, imitation) of the playmate (Martin, 2007). Forty-one infants were observed longitudinally during free-play interactions at 9, 12 and 15 months in groups of three unfamiliar infants. Toys were present during playtime. Coding of the videotapes was based on a specially designed coding scheme. Peer play was operationalized at three levels: kind of engagement, form of play, and content of play, while humorous behaviour was operationalized as incongruous social acts and defined as incongruity, violation of expectation or exaggeration. In addition, the reactions of the playmate and the content of humorous acts (object, physical) were coded. 12 and 15 month old infants showed a significant amount of social playful/incongruous behaviour during interaction time, which was significantly more object-centered than physical and didn't change over the course of the observation. The dominant reaction of the playmates was gaze, a sign of interest and curiosity. Surprisingly at least a third of the reactions were classified as positive (smile, imitation), while negative reactions were rarely observed. Accordingly, to these stunning results we conclude that infant humorous interactions were observed at 12 and 15 months and therefore an early development of humor in infancy can be assumed.

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich ganz besonders bei meiner Betreuerin, Frau Dr. Gabriela Markova für ihre wertvolle und unentbehrliche Unterstützung bedanken; ihre Begeisterung und ihr steter Ansporn waren bemerkenswert. Außerdem wäre die Durchführung dieser Arbeit ohne die Bereitstellung ihres Aufnahmемaterials nicht möglich gewesen.

Auch meinen Eltern, meiner Familie und meinem Partner möchte ich ein großes Dankeschön aussprechen, für die jahrelange, bedingungslose und außergewöhnliche Unterstützung, die Ermutigung und den unerschütterlichen Glauben in mich.

Weiters gilt mein Dank meinen besten Freundinnen, welche mir eine unverzichtbare Stütze waren, so manchen schwierigen Moment erträglich machten und die ich nicht missen möchte.

Mein Dank gilt auch Lisa Polaschegg, die einen wesentlichen Beitrag zu dieser Arbeit geleistet hat.

Außerdem bin ich allen Kindern und Eltern dankbar, die vor einigen Jahren dank ihrer Studienteilnahme und den entsprechenden Videoaufzeichnungen dazu beigetragen haben, dass ich diese Diplomarbeit verwirklichen konnte.

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung	ii
Abstract (english).....	iii
Danksagung	iv
1 Einführung	1
2 Theoretischer Hintergrund.....	3
Intentionsverständnis und Humor	3
Integrative Sichtweise von Humor	5
Humor und Spiel.....	6
Spielerische Interaktion mit Gleichaltrigen.	7
Der Einfluss von Spielzeug.	9
Humor und Inkongruenz	10
Aktueller Stand der Humorforschung.....	12
2 Ziel und Besonderheit der vorliegenden Studie.....	17
3 Methode	18
Stichprobe	18
Ablauf und Materialien.....	19
Kodiersystem	20
Inter-Rater-Reliabilität.....	25
4 Ergebnisse.....	26
Spiel mit Gleichaltrigen	26
Sozial, scherzhaftes Spiel	27

Reaktionen.....	31
5 Diskussion.....	33
Literaturverzeichnis.....	39
Tabellenverzeichnis.....	45
Abbildungsverzeichnis.....	46
Lebenslauf	47

1 Einführung

Humor nimmt als soziokulturelles Phänomen einen wesentlichen Stellenwert im alltäglichen Leben und der sozialen Interaktion ein. So kann Humor Beziehungen stärken, das Gruppenzugehörigkeitsgefühl fördern und Anspannungen aufheben. Ein ausgeprägter Sinn für Humor wird mit sozialer Kompetenz, sozialer Beliebtheit und Anpassungsfähigkeit in Verbindung gebracht (Semrud-Clikeman & Glass, 2010). Neben seinen positiven Auswirkungen auf die physische Gesundheit, darunter Einflüsse auf das Immunsystem, die Schmerzwahrnehmung oder den Blutdruck, wird Humor auch als wertvolle Bewältigungsstrategie im Umgang mit stressvollen Situationen diskutiert (Martin 2001, 2002). Das Interesse der Forschung für das Facettenreichtum und das ressourcenstärkende Potential von Humor scheint geweckt. Wie aber kann der Sinn für Humor nachhaltig gefördert werden und welche Rolle spielt dabei das frühe Kindesalter?

Humor zeigt bereits im frühen Kindesalter einen engen Zusammenhang mit der Entwicklung von kognitiven und sprachlichen Fähigkeiten. Auch im Rahmen von Entwicklungsstörungen zeigt sich seine Bedeutung für eine gesunde Kindesentwicklung (Semrud-Clikeman & Glass, 2010). Elternangaben lassen bspw. darauf schließen, dass autistische Kinder über nicht nachvollziehbare oder unangebrachte Ereignisse lachen und wenig Interesse am Lachen anderer Personen bekunden – auch wenn es an sie gerichtet ist (Reddy, Williams, & Vaughan, 2002). Dies hat neben Auswirkungen auf die Eltern-Kind-Beziehung, auch einen negativen Einfluss auf die Interaktion mit Gleichaltrigen.

Trotz ihrer gesellschaftlichen Bedeutung ist aber die psychologische Humorforschung der vergangenen Jahre als marginal zu beschreiben (Wicki, 2000). Vor allem herrscht ein großer Mangel an Studien, die sich mit der Humorentwicklung und Humor im frühen Kindesalter auseinandersetzen. Die wenigen Studien zum Thema führen teilweise zu kontroversen und inhomogenen Ergebnissen. Dies stellt aus verschiedenen

Gründen ein Problem dar. Zum einen kann Humor als Kompetenz und Ressource nicht angemessen gefördert werden, wenn sein Auftreten in der Entwicklung nicht bekannt ist, zum anderen kann eine Verzögerung oder eine nachteilige Entwicklung erst gar nicht erkannt werden. Außerdem könnte Humor als wichtige Komponente der frühen sozio-kognitiven Entwicklung Beachtung in der psychologischen Diagnostik finden.

Die vorliegende Diplomarbeit möchte einen Beitrag zur Beschreibung und Aufklärung der Humorentwicklung leisten und untersucht daher im Rahmen einer deskriptiven Längsschnittstudie das Auftreten von Humor im frühen Kindesalter zwischen 9 und 15 Lebensmonaten. Die Datenerfassung erfolgte anhand eines selbst entwickelten, theoriegeleiteten Kategoriensystems zur Beobachtung von Videosequenzen, welche die Interaktion von drei Kindern zeigen. Im Besonderen wurde dabei auf die Entwicklung des sozialen Spiels zwischen Gleichaltrigen und die Produktion von inkongruenten, scherzhaften Handlungen im Rahmen eben dieser sozialen Spielsequenzen geachtet, da sie eine Grundvoraussetzung von Humor darstellen. Erst wenn das spielende Gegenüber positiv auf die inkongruente Handlung des Mitspielers reagiert kann von Humor gesprochen werden. Humor wurde dementsprechend als zirkulärer, in der sozialen Interaktion verankerter Prozess definiert. Des Weiteren wurde untersucht welche Inhalte den inkongruenten Handlungen zugrunde liegen.

Im Unterschied zu allen bisherigen, uns bekannten Studien wurde inkongruentes bzw. humorvolles Verhalten im sozialen Spiel von Gleichaltrigen beobachtet und nicht im Rahmen der Mutter-Kind-Interaktion. Die Eigenkompetenz des Kindes kann somit losgelöst vom Einfluss des Erwachsenen überprüft werden. Ziel der vorliegenden Arbeit sind erste Beschreibungen der frühkindlichen Humorentwicklung und der Anstoß weiterer Forschung in diesem Gebiet.

2 Theoretischer Hintergrund

Intentionsverständnis und Humor

Humor ist als soziokulturelles Phänomen Teil der zwischenmenschlichen Interaktion und abhängig vom Intentionsverständnis eines Kindes. Die Erkenntnis, dass eine Handlung oder eine Aussage absichtlich fehlerhaft und inkongruent ausgeführt wurde, ist für die Erfahrung von Humor absolut notwendig. Besonders deutlich wird dies im scherzhaften Brechen der Erwartungen des Gegenübers, beispielsweise wenn ein Mitspieler ein Objekt kurz vor der Übergabe doch zurückzieht. Das betreffende Kind sollte dabei abhängig vom Alter nicht nur die willentlich gescheiterte Handlung des Scherzenden wahrnehmen, sondern das Verletzen seiner Erwartung auch positiv interpretieren, um diese humorvoll aufzufassen.

Bereits mit drei Monaten sind Kleinkinder in der Lage kommunikative Intentionen ihrer Mütter zu unterscheiden und differenzieren in ihren Reaktionen zwischen plausiblen Gründen des Kommunikationsabbruchs, wie etwa dem Trinken aus einer Flasche, und dem typischen Still-Face-Verhalten, bei dem Kinder dem plötzlichen Erstarren der Mutter mit großer Unruhe begegnen (Legerstee & Markova, 2007). Mit sechs Lebensmonaten filtern Kinder zielgerichtete Komponenten einer Handlung selektiv heraus, während dies mit fünf Monaten teilweise noch schwer fällt (Woodward, 1998). Etwas später dann mit 9, 12 und 14 Monaten reagieren sie im Unterschied zu sechsmonatigen Kindern auf den Vorenthalt eines Spielzeugs mit deutlicher Ungeduld, zeigen aber weniger Anspannung, wenn der Spielpartner trotz offensichtlicher Bemühung einfach nicht zur Übergabe des Spielzeuges in der Lage ist (Behne, Carpenter, Call, & Tomasello, 2005). Die Replikation der Studie unter Berücksichtigung weiterer Verhaltensmerkmale durch Marsh, Stavropoulos, Nienhuis und Legerstee (2010) ergab, dass auch sechs Monate alte Kinder zwischen den zugrunde liegenden Intentionen unterscheiden können und sozial angemessen darauf

reagieren. Während vorsätzliche Unfähigkeit negativen Affekt und Blickvermeidung hervorruft, reagieren die Kinder auf unbeabsichtigte Schwierigkeiten beim Überreichen des Spielzeugs mit positivem Affekt und Ausstrecken des Arms. Spätestens mit 12 Monaten sind Kinder außerdem in der Lage Handlungen mit einem übergeordneten Ziel zu verbinden und dementsprechend hierarchisch angeordnete Aufgabenstellungen zu verstehen, wie beispielsweise das Ziehen an einem Tuch, um ein darauf positioniertes Spielzeug zu erreichen (Sommerville & Woodward, 2003).

Es ist anzunehmen, dass Kleinkinder schon im ersten Lebensjahr zwischen Verhalten mit unterschiedlicher Zielsetzung, aber mit gleichem Ergebnis unterscheiden können und Absichten anderer wahrnehmen und interpretieren. Außerdem reagieren Kleinkinder mit neun Monaten auf vieldeutige und unklare Handlungen eines erwachsenen Gegenübers prompt mit Blickkontakt und versuchen Informationen über die Absicht und das Ziel der Handlung zu erlangen (Phillips, Baron-Cohen, & Rutter, 1992). Kleinkinder sind aber nicht nur in der Lage, unvollständige oder gescheiterte Handlungen anhand der Zielsetzung zu beurteilen, sondern orientieren sich auch im imitierenden Verhalten an zugrundeliegenden Absichten. So zeigen siebenmonatige Kinder systematische Wiederholung zielgerichteter Handlungen, sowohl bei vollständigem, als auch unvollständigem Modellverhalten (Hamlin, Hallinan, & Woodward, 2008).

Kleinkinder haben bis zu ihrem ersten Geburtstag die Fähigkeit und Motivation erlangt, Intentionen anderer zu verstehen, Absichten miteinander zu teilen oder die Pläne eines anderen zu durchkreuzen, sowie unterstützend einzugreifen oder eine sogar unvollständige Handlung zu imitieren (Carpenter, 2009). Dabei ist zu betonen, dass sich diese Kompetenzen nicht nur im Austausch mit Bezugspersonen zeigen, sondern die Interaktion mit Gleichaltrigen ebenso sozial ausgerichtet, beständig, flexibel und damit intentional und zielgerichtet erfolgt (Hay, Caplan, & Nash, 2009). Erst diese Fähigkeiten

ermöglichen eine humorvolle Interaktion, geprägt durch Vorwegnahme und Spiel mit den Erwartungen des Gegenübers (Reddy, 1991). Das frühe Bewusstsein für die Absichten anderer und die damit verbundenen zwischenmenschlichen Konsequenzen könnten die sozio-kognitive Grundlage für ein frühes Humorverständnis im ersten Lebensjahr darstellen. Folglich scheint Humor eine wichtige Komponente der frühen sozio-kognitiven Entwicklung zu sein. Die aktuelle Forschung misst der Untersuchung und Beschreibung der Humorentwicklung im frühen Kindesalter, bis auf wenige Ausnahmen, noch keinen großen Stellenwert bei.

Integrative Sichtweise von Humor

Bei der derzeitigen lückenhaften Forschungslage bietet sich eine integrative Sichtweise zur Erforschung von Humor an, da sie verschiedenen Komponenten Rechnung trägt und einen umfassenden Blick ermöglicht. Grundlegende Voraussetzung für die Erfahrung von Humor ist die Einbettung eines Ereignisses in einen sozialen Kontext (Martin, 2007), da es ohne ein soziales Gegenüber keinen humorvollen Austausch geben kann (Reddy, 2010). Dem zwischenmenschlichen, scherzhaften Austausch liegt außerdem eine spielerische Haltung zugrunde, da ausgeübte Handlungen kein Ziel verfolgen, sondern ihrer selbst wegen ausgeführt werden (Martin, 2007). Charakteristisch für humorvoll erlebte Ideen, Handlungen oder Bilder ist, dass sie auf gewisse Art und Weise inkongruent, merkwürdig, ungewöhnlich, unerwartet oder überraschend scheinen. Diese scherzhaften, inkongruenten Reize müssen erkannt und als harmlos interpretiert werden und erhalten dadurch den für die Humorerfahrung nötigen spielerischen Rahmen. Weiterer wesentlicher Bestandteil im Prozess ist die positive emotionale Reaktion, die auf die Verarbeitung des humorvollen Stimulus folgt. Als letzte Komponente nennt Martin (2007) das Verhalten, das sich sichtbar als Folge der empfundenen Emotion zeigt und je nach Intensität in ein

Lächeln münden kann oder auch in schallendes Gelächter. Dieses ist ein aussagekräftiger Hinweis auf das Erleben von Humor, sofern die übrigen Voraussetzungen erfüllt sind.

Zusammenfassend kann daher festgehalten werden, dass vier wesentliche Voraussetzungen gegeben sein müssen, um das Auftreten von Humor beobachten zu können: 1) soziales Spiel, 2) eine inkongruente Handlung und eine 3) positive Interpretation derselben, welche sich im 4) Verhalten manifestiert. Da dieses integrative Modell von Humor der vorliegenden Studie zugrunde liegt, werden alle Teilkomponenten im Versuchsdesign berücksichtigt und in weiterer Folge näher ausgeführt.

Humor und Spiel

Das kindliche Spielverhalten hat aufgrund seines engen Zusammenhangs mit Kommunikation, Symbolisation und Sprache große Entwicklungsrelevanz (Papousek, 2003). Kindliches Spiel kann als spontan, belohnend, angenehm und freiwillig beschrieben werden und passiert in Abwesenheit von Stress und Gefahr (Bateson & Martin, 2013; Burghardt, 1999; Burghardt, 2011). Außerdem liegt sein Ziel nach Largo (1993) weniger in einem fassbaren Endprodukt, als in der Handlung selbst.

All dies sind Charakteristika, die ebenso auf Humor zutreffen und auf die enge Verknüpfung der zwei Konstrukte hinweisen, welche zur Erweiterung der Realität beitragen. Beiden wohnt eine gewisse "als-ob"-Haltung inne und sie finden in einer Umgebung statt, welche als sicher und vertrauenswürdig empfunden wird. Der enge Zusammenhang der beiden Konstrukte spiegelt sich auch in der Forschung wider, welche zeigt, dass Kinder mit einem größeren Sinn für Humor generell mehr spielen (Martin, 2007).

Kleinkinder erschließen sich ihre Welt im Spiel durch ausgedehnte Exploration unter Einschluss verschiedener Sinne. So kommen nicht nur die Manipulation von Objekten zum Einsatz, sondern auch das Experimentieren mit Lauten und Geräuschen und

die taktile Erfahrung von allem, was das kindliche Interesse weckt (Papousek, 2003). Ziel und Zweck dieses Verhaltens ist die Auseinandersetzung mit der Umwelt des Kindes und die Anpassung neuer Erfahrungen an bestehende kognitive Strukturen, sowie die Erweiterungen derselben (Casby, 2003). Haben Kinder Verschiedenes ausprobiert, erforscht und sich mit einer neuen Situation auseinandergesetzt, gehen sie dazu über, mit dem gewonnenen Wissen auf ungewöhnliche und scherzhafte Weise umzugehen und zu experimentieren (Martin, 2007). Dieses Verhalten als kreative Alternative zu explorativem Spiel ist eine wesentliche Voraussetzung für Humor und kann sich generell durch inkongruentes, von der Gewohnheit abweichendes Verhalten auszeichnen oder aber Erwartungen spielerisch brechen, sowie Übertreibungen beinhalten (McGhee, 1984, zitiert nach Loizou, 2003, S.105).

Spielerische Interaktion mit Gleichaltrigen.

Ähnlich der Entwicklung von Humor ist auch der Entwicklungsverlauf des kindlichen Spielverhaltens mit Gleichaltrigen noch relativ unerforscht. Fest steht, dass Kleinkinder bereits im ersten Lebensjahr sozial mit Gleichaltrigen interagieren (Hay, Nash, & Pedersen, 1983; Vandell, Wilson, & Buchanan, 1980).

Beziehungen zu Gleichaltrigen sind beispielsweise schon in der ersten Lebenswoche zu beobachten, wenn Kinder einander Aufmerksamkeit schenken und auf das Weinen des anderen reagieren (Hay et al., 2009). Sieben Monate alte Kinder reagieren auf unbekannte Gleichaltrige mit größerer Wahrscheinlichkeit auf positive Art und Weise (z.B. Blick und Lächeln), als auf unbekannte Erwachsene oder kleinwüchsige Personen (Brooks & Lewis, 1976) und passen ihr Verhalten an die Bekanntheit des Gegenübers an (Stefani & Camaioni, 1983). Gegen Ende des ersten Lebensjahres beginnen Kleinkinder damit sich auszutauschen, zu teilen, zu streiten oder Freundschaften zu formen (Hay et al., 2009). Die frühe Entwicklung grundlegender Fähigkeiten zur sozialen Interaktion

begünstigt diese Formen zwischenmenschlichen Austausches. Beispielsweise beginnt die Entwicklung der Fähigkeit zur koordinierten Aufmerksamkeit, der sogenannten *joint-attention* bereits mit ungefähr sechs Monaten (Mundy, Block, Vaughan Van Hecke, & Delgado, 2007) und führt unter anderem dazu, dass Kleinkinder mit 12 Monaten problemlos in der Lage sind, auf gewünschte Objekte zu zeigen, diese an Gleichaltrige zu überreichen oder anzunehmen (Hay, Caplan, Castle, & Simpson, 1991). Zudem reagieren Kinder im Alter von 8 bis 10 Monaten mit ersten Anzeichen von affektiver Empathie auf die Bekümmernis eines anderen und zeigen Annäherungsverhalten wie Blickkontakt, Berührung und Entgegenkommen (Hay, Nash, & Pedersen, 1981; Roth-Hanania, Davidov, & Zahn-Wexler, 2011). Mit sechs Monaten sind auch Inhibitionskontrolle und emotionale Regulationsfähigkeit in einem Ausmaß vorhanden, das eine relativ protestfreie Interaktion möglich macht; von teils wenig einfühlsamer Berührung von Gesicht und Haaren oder dem plötzlichen Entwenden des Spielzeugs muss abgesehen werden (Hay et al., 1983).

Der spielerische Austausch von Gleichaltrigen im Alter von sechs Monaten charakterisiert sich durch gegenseitige soziale Handlungen, von denen Vokalisierungen, Lächeln und Berührung besonders häufig auftreten (Vandell et al., 1980). Während soziale Annäherungen, objektbezogene und koordinierte soziale Handlungen mit dem Alter der Kinder zunehmen, sinkt die Frequenz gegenseitiger Berührungen ab (Vandell et al., 1980). Generell nimmt das soziale Spiel im Zeitraum von 10 Monaten bis zu 2 Jahren kontinuierlich an Häufigkeit zu, während das Auftreten von individuellem Spiel ungefähr gleich bleibt. Außerdem überwiegen zu jedem Zeitpunkt die positiven gegenüber den negativen Reaktionen im Kontakt mit Gleichaltrigen (Eckerman, Whatley, & Kutz, 1975). Parten (1932) konnte den Anstieg sozialer Komplexität im Spielverhalten auch bei zwei bis fünfjährigen Kindern feststellen, sowie einen Übergang von individuellem Spielverhalten hin zu parallelem und schließlich kooperativem Spiel. Studien welche

neben dem sozialen Kontext auch kognitive Kompetenzen berücksichtigen, beschreiben qualitative Veränderungen im Laufe der frühen Entwicklung und einen Trend vom nicht-sozialen parallelen, hin zum einfachen sozialen Spiel und zum reziprok, kooperativem Spielverhalten (Howes, 1980; 1988, Howes & Matheson, 1992). Vor allem das parallel-aufmerksame Spiel scheint im ersten Lebensjahr einen wesentlichen Stellenwert einzunehmen. Mueller und Brenner (1977) beschreiben es als fördernden Kontext für sozialen Austausch und distanzieren sich damit von der Sichtweise einer unausgereiften sozialen Spielform. Auch andere Autoren sprechen von einer Brückenfunktion, welche den Einstieg und Übergang zur reziproken und kooperativen Interaktion erleichtert (Smith, 1978) und auch noch bei Vierjährigen den Spieleinstieg begünstigt (Robinson, Anderson, Porter, Hart, & Wouden-Miller, 2003).

Der Einfluss von Spielzeug.

Die Wahrscheinlichkeit, dass Kinder sowohl lächeln, sich berühren, vokalisieren oder gestikulieren, als auch weinen ist größer, wenn kein Spielzeug im Raum vorhanden ist. Dieser bedeutende Effekt der Anwesenheit von Spielsachen konnte in mehreren Studien beobachtet werden (Eckerman & Whatley, 1977; Hay et al., 1983). Das Vorhandensein von Spielzeug führt somit zu qualitativen Unterschieden im Interaktions- und Spielverhalten. Kinder im Alter von 10 bis 24 Monaten verbringen bei Vorhandensein von Spielzeug allerdings mehr Zeit damit Objekte auszutauschen und diese gemeinsam zu manipulieren (Eckerman & Whatley, 1977). Größeres, handliches Spielzeug scheint die soziale Interaktion zu fördern, da es einfach ausgetauscht werden kann (Rubenstein & Howes, 1979) bzw. unterstützen unbelebte Objekte verschiedene Formen sozialer Interaktion wie Geben und Nehmen, Imitation oder Kooperation (Eckerman et al., 1975). Zudem ist im Laufe der Entwicklung ein Anstieg von Imitationsverhalten und reziproker Interaktion zwischen den Gleichaltrigen zu beobachten (Eckerman & Whatley, 1977).

Beachtenswert ist, dass gegen Ende des ersten Lebensjahres Konflikte über den Besitz von Spielsachen auftreten (Caplan, Vespo, Pedersen, & Hay, 1991) und diese um den ersten Geburtstag herum von manchen Kindern mit Nachdruck bzw. Gewalt verteidigt werden (Hay, Hurst, Waters, & Chadwick, 2011). Gewalt als Reaktion auf die Entwendung des Spielzeugs durch den Mitspieler nimmt nach dem 12. Lebensmonat zu (Hay et al., 2011) und schon im Alter von einem Jahr steigt die Attraktivität eines Spielzeugs allein durch die Tatsache, dass es von jemand anderem berührt wird (Eckerman, Whatley, & McGehee, 1979). Aufgrund dieser Erkenntnisse wurde das Versuchsdesign zum dritten Messzeitpunkt, nämlich mit 15 Monaten abgeändert. Während jede beobachtete Dreiergruppe zu den ersten zwei Messzeitpunkten jeweils über ein gemeinsames Spielzeug verfügte, wurden zum dritten Messzeitpunkt mehrere Spielsachen in zweifacher Ausführung bereitgestellt.

Anhand der vorliegenden Literatur ist davon auszugehen, dass gewisse Formen von sozialem Spiel zwischen Gleichaltrigen bereits im Laufe des ersten Lebensjahres zu beobachten sind. Damit ist eine wichtige Voraussetzung für die Erfahrung von Humor gegeben; nämlich ein spielerischer, ungezwungener sozialer Kontext, der humorvolle Momente überhaupt erst möglich macht. Das Auftreten einer inkongruenten Handlung im Rahmen einer solchen spielerischen Umgebung gilt als weitere, wesentliche Bedingung für eine humorvolle Interaktion. Im folgenden Kapitel wird näher darauf eingegangen.

Humor und Inkongruenz

Die Entstehung der Inkongruenztheorien, welche einen wesentlichen Stellenwert in der Humorforschung einnehmen, geht auf Arthur Koestlers Prinzip der Bisoziation zurück. Damit lenkte er den Forschungsschwerpunkt in den späten 1960er Jahren hin zur kognitiven Komponente von Humor und weg von sexuellen Trieben oder Aggression (Martin, 2007). Gemäß Koestler (1964) führt das Aufbrechen von kognitiven Routinen

durch das Zusammenbringen nicht zusammengehörender Kontexte und das Entdecken verborgener Ähnlichkeiten zu Humor, künstlerischer Kreativität und wissenschaftlicher Erkenntnis. Gemeinsam ist den Inkongruenztheorien, dass sie das Auftreten von Inkongruenz als wesentliche, aber nicht ausreichende Komponente für Humor ansehen (Martin, 2007). Der Stellenwert des inkongruenten Ereignisses ist in der Humorforschung, bis auf wenige Ausnahmen (bspw. Cundall, 2007) anerkannt.

Wesentlich für den humorvollen Prozess ist die positive Interpretation des inkongruenten Ereignisses. So schreibt Shultz (1976), dass sich Humor generell durch eine sinnvolle Auflösung des Ereignisses in Form einer positiven Interpretation auszeichnet, während Unsinn als reine und unlösbare Form der Inkongruenz beschrieben werden kann. Die Bedeutung einer positiven und humorvollen Interpretation ergibt sich aus der Tatsache, dass das Erleben von Inkongruenz Interpretationsspielraum zulässt. Neben einer neugierigen und interessierten Haltung, kann sie auch zu Furcht oder Ablehnung führen. Die humorvolle Deutung stellt die dritte Alternative dar (McGhee, 1979). Einfluss hat dies gemäß McGhee (1979) auch auf die Dynamik der sozialen Interaktion. Während das Erleben von Furcht oder Unverständnis eher zu einem Abbruch der Interaktion führt, erleichtert die humorvolle Interpretation des Ereignisses den Austausch und fördert ihn. Über die Voraussetzungen einer positiven Interpretation herrscht in der Literatur Uneinigkeit (Martin, 2007).

Während einerseits das unerwartete und plötzliche Auftreten der Inkongruenz als wesentliche Voraussetzung für eine positive Interpretation der Inkongruenz angesehen wird (Suls, 1983), wird andererseits die spielerische und sichere Umgebung als Grundlage dafür angenommen (McGhee, 1979; Rothbart, 1976). Plötzlich auftretende, intensive, inkongruente Reize werden in einer für das Kind unberechenbaren Situation eher als gefährlich eingestuft und lösen Stressreaktionen, Vermeidung oder Aggression aus.

Inkongruenz, die in einem spielerischen und als sicher erlebbaren Kontext erfahren wird, führt eher zu Vergnügen oder Annäherungsverhalten (Rothbart, 1976). Zudem hat auch die Vertrautheit einer Person oder Situation wesentlichen Einfluss auf die Interpretation (Rothbart, 1976; Sroufe & Wunsch, 1972). Da Humor als grundlegend sozial angesehen werden muss, ist immer auch der soziale Kontext einer inkongruenten Handlung zu berücksichtigen. So ist es laut Reddy (2010) nicht einfach die Interpretation von Inkongruenz, die das Empfinden von Humor auslöst, sondern vielmehr die Inkongruenz im zwischenmenschlichen Austausch, welche zu Humor führt. Insofern spielen vor allem die Merkmale der zugrundeliegenden Interaktion eine Rolle, da Humor "einen besonderen Weg findet, eine Beziehung durch Verstöße zu erweitern und zu vertiefen" (Reddy, 2010, S. 183).

Gemäß dem beschriebenen theoretischen Hintergrund wird in der vorliegenden Studie davon ausgegangen, dass zur Beobachtung von Humor das Auftreten eines inkongruenten, übertriebenen oder Erwartungen brechenden Ereignisses im Rahmen eines spielerischen, sozialen Kontextes gegeben sein muss. Weiters muss dieses Erlebnis vom Mitspieler positiv interpretiert werden, ein Umstand der sich in einer positiven Reaktion in seinem Verhalten zeigt. Humor wird als zirkulärer Prozess verstanden, der beide Interaktionspartner miteinbezieht.

Aktueller Stand der Humorforschung

Die geringe Anzahl an Studien zur Entwicklung von Humor in der frühen Kindheit mag zum einen auf die Schwierigkeit einer allgemein gültigen Definition von Humor zurückzuführen sein; zum anderen liegt es daran, dass bisher vor allem die Entwicklung von verbalem Humor und das Verständnis von Witzen im Vorschulalter empirisch untersucht worden sind (Reddy, 2010). Unterschiedliche theoretische Herangehensweisen und Ziele vorhandener Studien, verschiedene Definitionen von humorvollem Verhalten in

der frühen Kindheit, sowie voneinander abweichende Operationalisierungen der Konstrukte und ungleiche Zusammensetzungen der Stichproben, führen zu einem inkonsistenten und inhomogenen Forschungsstand und erschweren die Ableitung von Entwicklungspfaden in der frühen Kindheit.

Während Wolff (1979) als einer der Pioniere der frühen Humorforschung die Anfänge von Lächeln und Gelächter mittels Beobachtungsstudien zu definieren versuchte, berücksichtigten Sroufe und Wunsch (1972) auch kognitive Prozesse. Dabei nahmen sie an, dass es die positive Interpretation eines unerwarteten, inkongruenten und damit Schemata durchbrechenden Ereignisses ist, die bei einem Kind Lachen auslöst. Ob jedoch Merkmale wie Lachen oder Lächeln als Indikatoren für das Erleben von Humor ausreichen, ist umstritten und wird in aktuelleren Studien teils kontrovers diskutiert. McGhee (1979) und Reddy (2010) sehen im Lachen keinen stabilen Indikator für Humor. Lachen kann nämlich als Reaktion auf verschiedenste Reize auftreten und ist nicht nur Ausdruck von Humor, sondern beispielsweise auch ein Ausdruck für Vergnügen und Freude an der momentanen Situation (Chapman & Foot, 1976). Lächeln und Lachen sind dementsprechend als bedeutende Teil-Komponenten von Humor zu sehen, aber nicht als ausreichende Hinweise.

Außerdem finden sich in der gängigen Literatur widersprüchliche theoretische Herangehensweisen bezüglich der Entwicklung von Humor. McGhee (1979) setzt Symbolverständnis für die Wahrnehmung und Produktion von Humor voraus. Im Gegensatz dazu argumentieren beispielsweise Pien und Rothbart (1980, zitiert nach Rod, 2007, S. 237), dass ausschließlich die Kompetenz Inkongruenz erkennen zu können und die Fähigkeit spielerisch damit umzugehen, entwickelt sein müssen; Fähigkeiten, die sich parallel zum Lachen entwickeln und mit ungefähr vier Lebensmonaten ausgeprägt sind. Zu diesem Zeitpunkt haben Kinder im Austausch mit ihrer Umwelt sensorische und

motorische Schemata entwickelt, deren Nicht-Passung Inkongruenz auslöst und in weiterer Folge zum Erleben von Humor führen kann. Dementsprechend ist festzuhalten, dass das Erleben von Humor zum einen das Bemerken der Abweichung des Geschehenen von der eigenen Erwartung erfordert, sowie zum anderen die Fähigkeit diese positiv zu deuten (Reddy, 2010).

Unterstützt wird diese Ansicht durch eine Studie von Reddy aus dem Jahr 2001, welche zeigte, dass Kinder zwischen 7 und 11 Monaten vor allem durch die stete Wiederholung lustiger Handlungen der Bezugsperson Gelächter in anderen hervorrufen. Selbst initiierte, humorvolle Aktionen sind in der Bezugsperson-Kind-Interaktion dagegen im Lauf des ersten Lebensjahres eher seltener zu beobachten (Hoicka & Akthar, 2012). Aufgrund der Nähe zum Verhalten von erwachsenen Clowns, welche ebenso lustige Gesten und Handlungen aufgreifen und übertrieben wiederholen, werden auch die kindlichen, humorvollen Handlungen von Reddy (2010) als *Clowning* bezeichnet. Spätestens mit 11 Monaten sind sie im Verhaltensrepertoire der Kinder verankert. Dazu zählen Verhaltensweisen wie sonderbare Körperbewegungen, Gesichtsausdrücke und Laute, sowie das Brechen von Erwartungen und einiges mehr, wobei von Eltern am häufigsten lustige Bewegungen der Hand oder des Gesichts (v.a. schütteln, nicken und taumeln) bzw. ein scherzhaft verzogenes Gesicht berichtet werden (Reddy, 2001).

Eltern nutzen dieses Prinzip des Clownings schon im ersten Lebensjahr, um ihre Kinder zu belustigen und kombinieren das Verhalten mit eindeutig positiven Hinweisen, wie Lächeln oder Lachen (Mireault et al., 2012). Im Laufe der frühen Entwicklung scheinen Kleinkinder zunehmend mit Lächeln und Lachen auf das ungewohnte Verhalten der Eltern zu reagieren und zeigen selbst auch humorvolle Verhaltensweisen (Mireault et al., 2012). Dabei machen sie durch Blickkontakt, lächeln oder lachen auf die Erwartung einer Reaktion des Gegenübers aufmerksam. Diese Hinweisreize deuten darauf hin, dass

derartige "komische" Situationen schon früh in der Entwicklung genossen und bewusst erzeugt werden können (Hoicka & Akhtar, 2012).

Mit zunehmendem Alter wächst das kleinkindliche Repertoire amüsanter Handlungen (Hoicka & Akhtar, 2012; Mireault et al., 2012). Mit sechs Monaten sind beispielsweise gemäß Mireault et al. (2012) schon 7 der 11, von Reddy definierten Kategorien des Clowning beobachtbar. Elternumfragen belegen, dass Kleinkinder unter einem Jahr v.a. lustige Versteckspiele (50% auch lustige Körperbewegungen) initiieren, während ab einem Jahr außerdem kitzeln/fangen und lustige Körperbewegungen zu beobachten sind (Hoicka & Akhtar, 2012). Auch der Anspruch der Kinder an die Komplexität der von den Eltern ausgeführten, humorvollen Handlungen nimmt im Laufe der Zeit zu. Während ein Lächeln bei einem drei-monatigen Baby eine ähnliche Reaktion auslöst, lassen sich sechs-monatige Babys eher durch absurdes Verhalten belustigen (Mireault et al., 2012). Kleinkindern scheint es beim Clowning vor allem darum zu gehen, Grenzen auszuloten und Gelächter hervorzurufen. Sie sind sich der Aufmerksamkeit des Interaktionspartners bewusst und zeigen großes Interesse daran, die emotionalen Reaktionen anderer zu beeinflussen (Reddy, 2001).

Des Weiteren können auch inkongruente, scherzhafte Situationen beobachtet werden, die sich durch spielerisches Brechen der Erwartung anderer hervorheben und auf diese Weise zur Erfahrung von Humor führen (Loizou, 2005). Diese Art der Inkongruenz wird insbesondere ab dem neunten Lebensmonat Teil des kindlichen Verhaltens (Reddy, 2001), sobald Kinder über ein gewisses Ausmaß von Intentionsverständnis und Wahrnehmung von Absichten verfügen. Kleinkinder necken ihre Bezugsperson nicht nur durch das Anbieten und Zurückziehen von Objekten, sondern auch durch provokativen Ungehorsam und durch das absichtliche Unterbrechen der Handlungen von anderen. Besonders Ersteres nimmt durch das Herumalbern mit Geben und Nehmen eine klar

positive und humorvolle Form an (Reddy, 1991). Die Initiative geht dabei vom Kind selbst aus und weist auf ein Bewusstsein für die Intention anderer Personen hin. Im Rahmen dieses neckischen Verhaltens zeigen Kinder Aufmerksamkeit für Richtung, Art und Ziel einer fremden Intention (Reddy, 2010).

Die Darstellung eines kohärenten Bildes der Humorentwicklung gestaltet sich aufgrund der derzeitigen Forschungssituation schwierig (Wicki, 2000); vor allem das zeitliche Auftreten und der Inhalt erster Produktionen von Humor, sowie der humorvolle Austausch zwischen Gleichaltrigen im frühen Kindesalter sind weitgehend unerforscht. Möglicherweise ergeben sich aber gerade in der Interaktion mit Gleichaltrigen Möglichkeiten der Selbstinitiierung spaßiger Handlungen, welche nicht von der Kompetenz Erwachsener überlagert werden.

Die vorliegende deskriptive Längsschnittstudie möchte durch die Beobachtung von Inkongruenz und Humor in der Interaktion Gleichaltriger zur Erweiterung des aktuellen Forschungsstandes beitragen. Grundlage bietet dabei einerseits die Definition von Paul McGhee (1976, S. 6), welcher Humor als „kognitive Erfahrung der Wahrnehmung und Einschätzung lustiger oder absurder kognitiver Ideen, Erlebnisse oder Situationen“ beschreibt und Inkongruenz als Abweichung vom gewöhnlichen oder erwarteten Auftreten eines Ereignisses definiert. Andererseits wird die Sichtweise von Martin (2007) berücksichtigt, welcher im Begriff Humor einen weiten Terminus sieht, der sich auf alles Lustige bezieht, dass Menschen sagen oder tun und darauf abzielt, andere zum Lachen zu bringen. Auch werden gemäß seinem integrativen, umfassenden Verständnis von Humor, all diejenigen kognitiven Prozesse und Emotionen berücksichtigt, die zur Produktion und Wahrnehmung eines humorvollen Reizes dienen.

2 Ziel und Besonderheit der vorliegenden Studie

Das Ziel der vorliegenden Studie liegt in der Beschreibung der kindlichen Spielentwicklung mit Gleichaltrigen und der Entwicklung von Humor zwischen 9 und 15 Lebensmonaten. Das kindliche Spiel wurde dabei auf drei Ebenen operationalisiert: der Spielart, der Spielform und dem Spielinhalt. Die Operationalisierung scherzhafter, humorvoller Ereignisse erfolgte anhand inkongruenter oder übertriebener, sowie Erwartungen brechender Handlungen. Zusätzlich wurde der Inhalt der Ereignisse erhoben und die Reaktionen des sozialen Gegenübers, da diese den humorvollen Prozess in der Interaktion erst vervollständigen. Ob Inkongruenz zu Humor führt, hängt von einer positiven Reaktion, wie Lächeln, Lachen oder Imitation, des Interaktionspartners ab.

Aus dem oben dargelegten theoretischen Hintergrund wurden folgende Fragestellungen abgeleitet, wobei dem inkongruenten Verhalten im sozialen Spiel besonderes Interesse gilt:

- Nimmt soziales Spiel in Form von kooperativem und parallel-aufmerksamen Spiel im Laufe der Kindesentwicklung zu, im Gegensatz zu Abwesenheit von Spielverhalten und individuellem Spiel?
- Zeigen Kinder zwischen 9 und 15 Monaten scherzhaftes/inkongruentes Verhalten im sozialen Spiel mit Gleichaltrigen?
- Zeigt sich ein Anstieg von scherzhaftem/inkongruentem Verhalten über den Beobachtungszeitraum?
- Welche Inhalte von scherzhaftem/inkongruentem Verhalten im sozialen Spiel können beobachtet werden?

Aufgrund der Zunahme des sozialen Spiels und der Erweiterung kognitiver und sozialer Kompetenzen im Laufe der kindlichen Entwicklung ist anzunehmen, dass auch spaßige bzw. inkongruente Handlungen über den Beobachtungszeitraum zunehmen.

Außerdem wurden die Inhalte des beobachteten Verhaltens untersucht, um gegebenenfalls festzustellen, welche Inhalte für Kinder in einer bestimmten Altersgruppe ansprechend sind.

Bezüglich der Reaktionen auf dementsprechendes Verhalten des Mitspielers im sozialen Spiel interessieren folgende zwei Aspekte:

- Welche Reaktionen auf scherzhaftes/inkongruentes Verhalten zeigen Gleichaltrige?
- Kann humorvolles Verhalten im sozialen Spiel von 9 bis 15 Monate alten Kindern beobachtet werden?

3 Methode

Stichprobe

Es ist anzumerken, dass der vorliegenden Studie Videomaterial aus einer bereits bestehenden, umfassenden Untersuchung zugrunde lag (Markova, 2008). Die Zusammensetzung der Stichprobe dieser Diplomarbeit war dementsprechend ähnlich.

Die Stichprobe bestand aus 41 Kindern, welche im Alter von 9, 12 und 15 Monaten untersucht wurden. Der Kontakt zu den Müttern der Kinder erfolgte über Geburtslisten und die Kontaktherstellung über Telefon.

Der Großteil der 41 Kinder, davon 29 Mädchen, wurde gesund und vollausgetragen geboren. Das Durchschnittsgewicht der Kinder bei der Geburt lag bei 3254.40 g ($SD = 422.27$), der APGAR-Wert nach fünf Minuten bei 7.5 oder höher. Der Großteil der Kinder war kaukasischen Ursprungs mit 73%. Die Mehrzahl der Familien entstammte der Mittelklasse; ein Aspekt, der aus den post-sekundären Bildungsjahren der Eltern (Mutter: $M = 4.09$ Jahre, $SD = 1.77$ Jahre; Vater: $M = 4.08$ Jahre, $SD = 1.56$) und der beruflichen Tätigkeit ermittelt wurde. Zum Zeitpunkt der Geburt waren die Mütter durchschnittlich 32.71 Jahre alt ($SD = 4.70$), die Väter durchschnittlich 35.12 ($SD = 5.18$). Während der Großteil der Kinder, nämlich ungefähr 58%, zum Studienzeitpunkt keine Geschwister

hatte, hatten 27% ein Geschwisterkind und ungefähr 15% der Kinder zwei oder mehr Geschwister.

Die 41 Kinder wurden zu drei Messzeitpunkten im Rahmen von gleichgeschlechtlichen und gleichalten Dreiergruppen von Kindern untersucht. Zum ersten Erhebungszeitpunkt waren die Kinder durchschnittlich 9.9 Monate ($SD = 0.78$, $range = 8.3 - 11.6$ Monate) und zum zweiten Untersuchungszeitpunkt 12.8 Monate alt ($SD = 0.83$, $range = 10.9 - 14.6$ Monate). Als die Interaktionen zum dritten Mal aufgezeichnet wurden, betrug das Alter der Kinder durchschnittlich 15.0 Monate ($SD = 0.99$; $range = 13.1 - 17.2$ Monate).

Ablauf und Materialien

Die Aufzeichnung des vorliegenden Videomaterials erfolgte am Infancy Center der York Universität, Toronto. Die Mütter kamen mit ihren Kindern zu allen drei Untersuchungszeitpunkten ins Labor. Dort wurden Gruppen aus jeweils drei gleichgeschlechtlichen Kindern gebildet, die im gleichen Monat geboren worden waren. Diese Gruppen wurden über alle Untersuchungszeitpunkte konstant gehalten. Alle Interaktionen wurden auf Video aufgezeichnet und die Bilder anschließend mit einem speziellen Programm so bearbeitet, dass der Bildschirm ein in drei Teile geteiltes Bild wiedergab, auf dem alle drei Kinder gleichzeitig zu sehen sind.

Die Kinder wurden mit 9, 12 und 15 Monaten in der Interaktion beobachtet. Diese fand in einem Untersuchungsraum, dessen Spielbereich von drei Seiten mit einem weißen Vorhang abgetrennt wurde, statt. Hinter den Vorhängen wurden Kameras positioniert, um eine unaufdringliche Aufnahme zu gewährleisten. Auf jedes Kind wurde eine eigene Kamera gerichtet, welche auf Gesicht und Körper des Kindes fokussierte. Die Kinder wurden so auf dem Boden positioniert, dass jedes gleichen Zugang zu den anderen beiden Kindern und dem Spielzeug in der Mitte hatte. Hinter den Kindern saßen deren Mütter,

welche die Anweisung erhielten, die Kinder bei Bedarf zu stützen und gegebenenfalls zu beruhigen. Sie wurden angehalten, nicht in die Interaktionen der Kinder einzugreifen.

Zum ersten und zweiten Messzeitpunkt wurde genau in die Mitte der sitzenden Kinder ein Spielzeug positioniert, welches mit einem Klettband am Boden befestigt wurde. Beim Spielzeug handelte es sich um verschieden große, bunte Ringe, welche auf einer Basis aufgestapelt werden konnten, die sich bei Berührung drehte und Musik spielte. Zum dritten Messzeitpunkt standen den Kindern mehrere Spielsachen zur Verfügung, darunter ein Tee-Set, eine kleine Raggedy Ann Stoffpuppe, ein kleines Stofftier, Spielzeug-Essen (Eiscreme, Banane, Kuchen, Milchpackung), ein Spielzeugtelefon, ein Spielzeug-Lastwagen, ein Werkzeugkasten aus Plastik (Schraubenzieher, Hammer, Säge, Zange) sowie verschiedene vieldeutige, farbige Spielobjekte, wie zum Beispiel Würfel, Schüsseln, Schlagstöcke, Ringe, Kreise aus Schaumstoff und Rechtecke aus Plastik. Alle Objekte, bis aus den Lastwagen, wurden in zweifacher Ausführung bereitgestellt, damit die Kinder mit demselben Objekt wie der Spielpartner spielen können. Diese Maßnahme entspricht dem Entwicklungsstand der Kinder und sollte Konflikte verhindern bzw. gering halten.

Die aufgezeichnete Interaktionszeit war abhängig vom Gemütszustand der Gruppe und belief sich bei 9 Monaten auf durchschnittlich 275.0 Sekunden ($SD = 45.9$, $range = 180 - 300$ Sekunden), bei 12 Monaten im Durchschnitt auf 270.73 Sekunden ($SD = 47.84$, $range = 179 - 300$ Sekunden) und bei 15 Monaten im Durchschnitt auf 323.35 Sekunden ($SD = 142.28$, $range = 48 - 585$ Sekunden). Zeigten die Kinder anhaltend unruhiges Verhalten und scheiterte jeder Versuch der Beruhigung, wurde die Videoaufzeichnung abgebrochen.

Kodiersystem

Zur systematischen Beobachtung und Kodierung der Videoaufzeichnungen wurde ein theoriegeleitetes Kategoriensystem entwickelt. Das Hauptaugenmerk lag auf der

Beobachtung von vier Variablen, nämlich der Art der Beteiligung am Spiel, der Spielform, dem Spielinhalt und der Reaktionen auf inkongruente, scherzhafte Handlungen. Die Operationalisierung der Konstrukte erfolgte in Anlehnung an die Arbeiten von Parten (1932), Howes (1980) und Loizou (2003). Die Datenerhebung erfolgte durch die frei zugängliche Software *Datavyu* (Datavyu Team, 2014).

Die Kategorisierung des kindlichen Spielverhaltens in der Triade stellte die grundlegende Basis für diese Untersuchung dar. Von besonderer Relevanz war das spielende Verhalten der Kinder, welches sich in Form von parallel-aufmerksamen bzw. kooperativem Spielverhalten zeigt. Dieses soziale Spiel ist Ausdruck kindlicher Kreativität und Freude im Umgang mit anderen und repräsentiert die ideale Grundhaltung für den Austausch und die Entwicklung inkongruenter/humorvoller Handlungen (Martin, 2007). Beginn und Ende der einzelnen Spielsequenzen waren abhängig von der Aufmerksamkeit des Kindes und von seinem Blickverhalten bzw. seinen Bewegungen, welche eine Hinwendung zum Spielzeug oder zum Mitspieler signalisieren.

Die Kategorie Spielart wurde folgendermaßen unterteilt:

1) Abwesenheit von spielendem Verhalten: Das Kind zeigt kein spielendes Verhalten. Es ist damit beschäftigt, zu beobachten, was seine Aufmerksamkeit kurzzeitig auf sich lenkt oder zeigt sich am momentanen Geschehen der Gruppe uninteressiert. Dies drückt sich durch unruhiges Verhalten, Abwendung von der Gruppe oder Hinwendung zur Mutter bzw. dem Verlassen wollen (bspw. Wegkrabbeln) der Situation aus. Teilweise sitzt das Kind auch einfach nur da und lässt seinen Blick durch den Raum schweifen oder beobachtet seine Mitspieler, die anwesenden Mütter oder den Testleiter.

2) Individuelles Spiel: Das Kind spielt alleine und unabhängig von den anderen Kindern. Es bemüht sich nicht darum, den anderen Kindern näher zu kommen und geht seiner eigenen Beschäftigung nach, ohne auf das Handeln der Gruppe Bezug zu nehmen.

Es kann vorkommen, dass es die Handlungen der anderen Kinder beobachtet, allerdings hat dies keinerlei Einfluss auf das eigene Spiel.

3) Soziales Spiel: Das spielende Kind nimmt die anderen Kinder der Gruppe aktiv wahr und es besteht eine Interaktion, die sowohl durch Blickkontakt, als auch durch Berührung oder gemeinsames Spiel mit Objekten aufrechterhalten wird. Im Handeln des Kindes lässt sich eine wechselseitige Bezugnahme auf das Verhalten des Gegenübers erkennen. Unterformen des sozialen Spiels stellen sowohl das parallel-aufmerksame Spiel, als auch das kooperative Spiel dar.

3.1) Parallel-aufmerksames Spiel: Die Kinder sind in ihr eigenes, individuelles Spiel vertieft, tauschen aber teilweise Blickkontakt aus und beobachten das Handeln des Mitspielers. Damit zeigen sie Bewusstsein und Interesse für das Spiel des anderen, wobei keine auf das Spielverhalten des anderen ausgerichteten Handlungen zu beobachten sind.

3.2) Kooperatives Spiel: Das Spielverhalten der Kinder zeichnet sich durch aufeinander abgestimmte, ergänzende Aktivitäten und Blickkontakt aus. Es ist klar ersichtlich, dass sich das Spiel auf einen gemeinsamen Fokus konzentriert, welcher die Aufmerksamkeit aller Mitspieler einnimmt. Diese Kategorie setzt ein gewisses Maß an Reziprozität voraus, d.h. die Kinder sind in das gemeinsame Geschehen involviert, sind sich des Gegenübers bewusst und reagieren in einem angemessenen Zeitintervall auf seine Handlungen (z.B. Blick, Imitation, Anbieten und Nehmen eines Objektes, Austausch eines Objektes, u. ä.). Für die Einschätzung der Dauer der Sequenz von kooperativem Spielverhalten sind der gegenseitige Blickkontakt sowie der gemeinsame Aufmerksamkeitsfokus entscheidend.

Sowohl das individuelle Spiel als auch die beiden Unterkategorien des sozialen Spiels, nämlich paralleles und kooperatives Spiel, lassen sich einer der zwei beschriebenen Spielformen zuordnen.

A) Exploratives Spiel: Diese Spielform charakterisiert sich durch Überprüfung, Manipulation und Erkundung von Inhalten, die der sinnlichen Erfahrung zugänglich sind. Dies kann sowohl auf visueller, manueller als auch oraler Ebene erfolgen. Beispiele wären das Halten und Abtasten von Objekten, Ablutschen oder in den Mund nehmen von Gegenständen oder das Spiel mit Berührung oder Lauten.

B) Spielerisches bzw. scherzhaftes Spielverhalten: Unübliches Spiel findet seinen Ausdruck in inkongruenten Handlungsweisen, die je nach Interpretation des Gegenübers, zu Humor führen. Neben einer umfassenden Kategorie, welche inkongruente Handlungen im Allgemeinen zusammenfasst, wurden zwei Spezialfälle inkongruenten Verhaltens berücksichtigt und herausgearbeitet.

B1) Inkongruenz: Verhaltensweisen weichen von ihrem normalen oder üblichen Auftreten ab, da bestehende Schemata gebrochen werden. Beispiele hierfür sind unübliche Laute (z.B. Kind miaut oder bellt), ungewöhnliche Körperbewegungen (z.B. deutliches Wackeln mit Armen oder Beinen, Flugbewegungen) oder Gesichtsausdrücke, sowie sonderbares Verhalten den Mitspielern gegenüber (z.B. ins Gesicht fassen, aufeinander draufklettern, Füße ins Gesicht halten). Hierbei muss unterschieden werden, ob das Verhalten ein alters- und entwicklungsgemäßes Explorationsverhalten darstellt oder ob es sich um bereits gefestigte und eingeübte Verhaltensweisen handelt (Reddy, 2001). Wackelt beispielsweise ein neun-monatiges Kind fröhlich mit dem Kopf oder mit den Armen hin und her, so handelt es sich dabei um inkongruentes Verhalten, da Kopfhaltung und normale Armbewegungen bereits stabilisiert sind.

B2) Brechen von Erwartungen: Kleinkinder verfügen über Erwartungen, die sie sich in Auseinandersetzung mit der Umwelt angeeignet haben. Im scherzhaften Spiel können solche Erwartungen gebrochen werden, möglicherweise indem eine Handlung vorzeitig beendet oder behindert wird, sowie einen untypischen Ausgang nimmt. Hält ein

Kind dem anderen bspw. ein Spielzeug entgegen und zieht es zurück, sobald das andere Kind danach greift, handelt es sich um eine klassische Form der Verletzung einer Erwartung – in diesem Fall, würde das Gegenüber nämlich erwarten, dass das Spielzeug auch wirklich übergeben wird.

B3) Übertreibung: Hierbei findet ein deutliches Übertreiben der betreffenden Verhaltensweise statt (z.B. exzessives Hämmern oder lautes Schreien).

Im Laufe der Entwicklung zeigt sich neben einer Veränderung der vorherrschenden Spielform eines Kindes, auch ein inhaltlicher Wandel des Spiels. Während Körperkontakt und Berührungen mit der Zeit abnehmen, gewinnen Interaktionen mittels Objekten an Bedeutung (Vandell et al., 1980). Dementsprechend wurde im Kategoriensystem neben der Spielform auch der Spielinhalt der jeweiligen Spielsequenz kodiert und zwei Themen kindlichen Spiels unterschieden: Spiel mit Objekt und Spiel mit dem Körper.

I) Spiel mit Objekt: Im objektbezogenen Spiel stellt ein Gegenstand (Spielzeug oder Alltagsgegenstand) den Mittelpunkt und somit Kern des gemeinsamen oder individuellen Spiels dar.

II) Spiel mit dem Körper: Der eigene Körper kann sowohl Inhalt des individuellen explorativen Spiels sein, als auch Grundlage für das soziale Spiel bieten indem der Körperkontakt zum beidseitigen Interesse wird.

Die Art der Interpretation und Reaktion auf Inkongruenz und scherzhaftes Verhalten hat entscheidenden Einfluss auf das Auftreten von Humor. Für die Kodierung der Reaktion des Spielpartners auf das ungewöhnliche, scherzhafte Spielverhalten des Mitspielers wurde ein Zeitfenster von fünf Sekunden berücksichtigt, da Kleinkinder soziale Stimuli als zusammengehörig wahrnehmen, wenn sie innerhalb eines Zeitfensters von maximal fünf Sekunden liegen (Eckerman, Davis, & Didow, 1989; Vandell & Wilson, 1987). Es wurde die vorherrschende Reaktion kodiert. Mögliche zu kodierende Reaktionen

waren 1) keine Reaktion, 2) Blickkontakt, 3) Imitation durch dieselbe oder eine sehr ähnliche Handlung, 4) Lächeln, 5) Lachen oder 6) negative Reaktion wie bspw. Abwendung, Weinen, Quengeln oder Kontaktaufnahme zur Mutter.

Inter-Rater-Reliabilität

Der eigentlichen Datenerhebung ging die Berechnung der Inter-Rater-Reliabilität für alle beobachteten Merkmale voraus. Nach einer intensiven Trainingsphase kodierten zwei Beobachter unabhängig voneinander 30% des Datenmaterials. Die berechnete Inter-Rater-Reliabilität lag für alle erhobenen Kategorien im zufriedenstellenden Bereich. Genaue Angaben zu den jeweiligen Intra-Klassen-Koeffizienten pro Variable sind Tabelle 1 zu entnehmen.

Tabelle 1

Interrater-Reliabilität

Kategorie	Intra-Klassen-Korrelation (ICC)	
	<i>Frequenz</i>	<i>Dauer</i>
Spielart		
Kein Spiel	.995	1
Einzel-Spiel	1	.999
Paralleles Spiel	1	.998
Kooperatives Spiel	1	.993
Spielform		
Exploratives Spiel	.998	.999
Inkongruenz	.987	.980
Brechen von Erwartungen	1	.991
Übertreibung	.916	.877
Spielinhalt		
Spiel mit Objekt	.999	.999
Physisches Spiel	.993	.996
Reaktionen		
	.841	

4 Ergebnisse

Aufgrund der unterschiedlichen Länge der Interaktionszeiten pro Gruppe ging die Bildung von relativen Dauern und Raten, der eigentlichen Auswertung der Daten voraus. Hierbei wurden die jeweiligen Interaktionszeiten (relative Dauer) und Frequenzen (Rate) der erhobenen Variablen in Relation zur Gesamtinteraktionszeit der Gruppe gesetzt. Die fehlenden Daten zweier Kinder zum dritten Messzeitpunkt wurden anhand des Mittelwertes imputiert, wobei alle Analysen mit den entsprechend korrigierten Werten durchgeführt wurden.

Gemäß dem zentralen Grenzwerttheorem, welches besagt, dass „die Mittelwertverteilung ab einer Stichprobengröße von $n \geq 30$ auch für extrem von der Normalität abweichende Grundgesamtheiten hinreichend normal ist“ (Bortz & Döring, 2006, S. 411) und der Robustheit von Varianzanalysen (Backhaus, Erichson, Plinke, & Weiber, 2006), wurde in den Analysen auf parametrische Verfahren zurückgegriffen. Bei Verletzungen der Sphärizität wurde auf angemessene Korrekturen zurückgegriffen.

Spiel mit Gleichaltrigen

Abbildung 1 zeigt die Verteilung der vier Spielarten über die Gesamtinteraktion der Kinder.

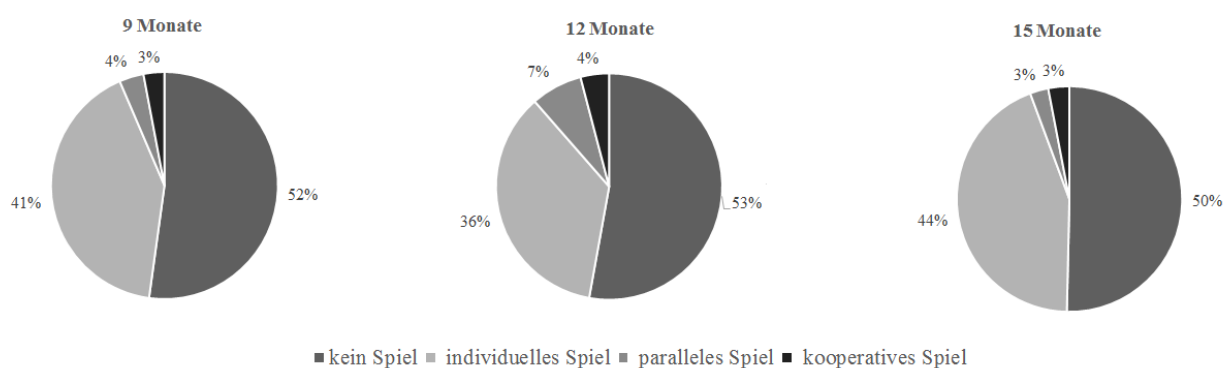


Abbildung 1. Prozentualer Anteil der Spielarten an der Gesamtinteraktion

Analysen mittels zweifaktorieller Varianzanalyse mit Messwiederholung zeigten einen signifikanten Haupteffekt der Variable Spielart, $F(1.13, 45.32) = 116.24, p = < .001$

($\eta_p^2 = .74$). Kontraste offenbarten, dass die Kinder über den Beobachtungszeitraum signifikant mehr Zeit mit der Abwesenheit von spielendem Verhalten $F(1,40) = 218.62$, $p = < .001$, $r = .92$, und individuellem Spiel, $F(1,40) = 236.55$, $p = < .001$, $r = .92$, verbrachten, als mit kooperativen Spiel. Die Anteile von parallelem Spiel und kooperativem Spiel an der Gesamtinteraktion unterschieden sich nicht signifikant voneinander, $p = .21$. Der Effekt der Variable Messzeitpunkt wurde aufgrund fehlender praktischer Relevanz nicht berücksichtigt; zu allen drei Messzeitpunkten betrug die Summe aller gezeigten Spielarten 100% und die daraus folgenden Mittelwerte hätten keine Aussagekraft. Der Haupteffekt der Wechselwirkung war nicht signifikant, $p = .48$.

Gemäß dem aktuellen Forschungsstand wurde ein Anstieg des sozialen Spielverhaltens im Laufe der frühkindlichen Entwicklung erwartet (Howes, 1980; 1988, Howes & Matheson, 1992). Dem teilweise widersprechend, zeigten einfaktorielle Varianzanalysen mit Messwiederholung auf, dass sich die relative Dauer des kooperativen Spiels über die drei Messzeitpunkte hinweg nicht signifikant veränderte, $p = .64$, während bezüglich des parallelen Spiels ein signifikanter Haupteffekt, $F(2,80) = 5.14$, $p = .008$, ($\eta_p^2 = .114$), festgestellt wurde. Kontraste zeigten einen signifikanten Anstieg der relativen Dauer des parallelen Spiels zwischen dem ersten und zweiten Messzeitpunkt, $F(1,40) = 6.11$, $p = .02$, $r = .36$, sowie einen signifikanten Abfall zwischen dem zweiten und dritten Messzeitpunkt, $F(1,40) = 7.36$, $p = .01$, $r = .39$. Hinsichtlich dem individuellen Spiel, $p = .30$, und der Abwesenheit von Spielverhalten zeigte sich keine signifikante Veränderung der relativen Dauer dieser Spielarten über die drei Messzeitpunkte, $p = .90$.

Sozial, scherzhaftes Spiel

T-Tests für eine Stichprobe sollten aufzeigen, ob sich der relative Anteil sozial, scherzhaften Verhaltens an der Gesamtinteraktion vom literaturbasierten Erwartungswert Null unterscheidet. Entsprechende Werte und die Deskriptivstatistik sind Tabelle 2 zu

entnehmen. Mit 12 und 15 Monaten, aber nicht mit 9 Monaten, zeigte sich ein signifikanter Unterschied vom Erwartungswert 0.

Tabelle 2

Anteil von sozial, scherzhaftem Verhalten an der Gesamtinteraktion

Alter	M	SD	t(40)	p	KI 95%
9 Monate	1.74	5.81	1.91	.063	[-0.09, 3.57]
12 Monate	1.63	3.14	3.32	.002*	[0.64, 2.62]
15 Monate	0.98	2.86	2.20	.033*	[0.08, 1.88]

Anmerkung. M = Mittelwert; SD = Standardabweichung; KI = Konfidenzintervall.

* $p < .05$.

Über den Beobachtungszeitraum von 9 bis 15 Monaten zeigten sich keine signifikanten Veränderungen des Anteils des sozial, scherzhaften Spiels an der Gesamtinteraktion der Kinder, $p = .65$.

Abbildung 2 zeigt außerdem die Zusammensetzung des sozial, scherzhaften Spiels durch die drei Komponenten Inkongruenz, Übertreibung und Brechen einer Erwartung.

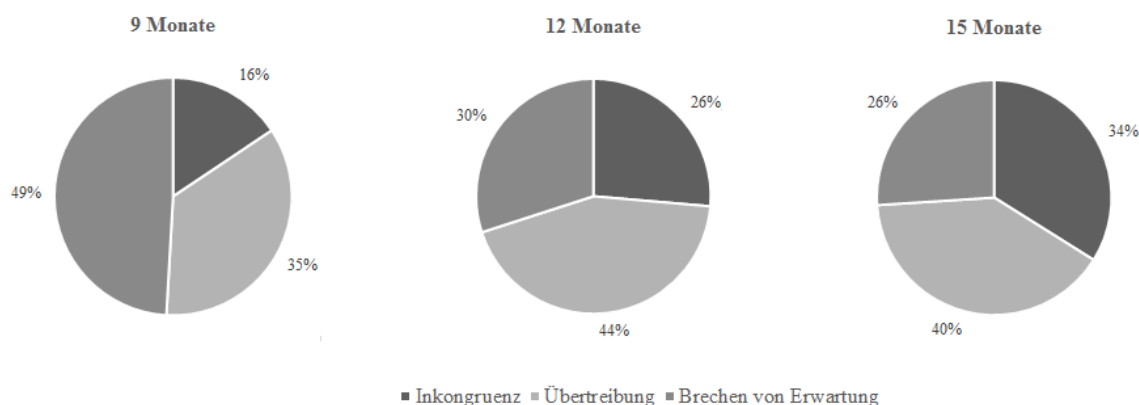


Abbildung 2. Zusammensetzung des sozial, scherzhaften Spiels.

Eine zweifaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung, sollte ein eventuelles Muster der dargestellten Zusammensetzung des scherzhaften Verhaltens im Zeitverlauf aufzeigen. Es zeigten sich keine signifikanten Ergebnisse, weder für die Haupteffekte Art des scherzhaften Verhaltens, $p = .42$, und Messzeitpunkt, $p = .65$, noch für die

Wechselwirkung, $p = .596$. Über den Beobachtungszeitraum von 9 bis 15 Lebensmonaten waren folglich keine signifikanten Veränderungen der Zusammensetzung des scherzhaften Spiels beobachtbar.

Tabelle 3 ist zu entnehmen, wie viele Kinder der Stichprobe mindestens eine der beschriebenen Komponenten von sozial, scherzhaften Verhalten im Zeitverlauf zur Schau stellten.

Tabelle 3

Kinder, welche mindestens eine sozial, scherzhafte Handlung zeigten

Scherzhaftes Spiel	%		
	9 Monate	12 Monate	15 Monate
Inkongruenz	12.2	29.3	17.1
Übertreibung	12.2	19.5	17.1
Brechen v. Erwartung	7.3	12.2	14.6

Anmerkung. % = Prozentanteil.

Zusammenfassend ist zu sagen, dass mit 9 Monaten 31.7% der Kinder mindestens eine sozial, scherzhafte Handlung zeigten, während der Anteil mit 12 Monaten auf 61% stieg. Zum dritten Messzeitpunkt, nämlich mit 15 Monaten, konnte bei 48.8% der Kinder dieser Stichprobe eine sozial, scherzhafte Handlung beobachtet werden. Insofern zeigten zu allen drei Zeitpunkten über ein Drittel der Kinder mindestens eine inkongruente, übertriebene oder Erwartungen brechende Handlung, wobei dieser Anteil zu den zwei letzten Messzeitpunkten deutlich höher lag.

Tabelle 4 gibt einen Überblick über die inhaltliche Zusammensetzung des sozial, scherzhaften Spiels.

Tabelle 4

Inhalte des scherzhaften sozialen Spiels

	%		
Scherzhaftes Spiel	9 Monate	12 Monate	15 Monate
Objektbezogen	79.86	93.7	74.4
Physisch	14.1	6.3	10.5
Beides	5.8	0	15.1

Anmerkung. % = Prozentanteil.

Weitere Analysen ergaben einen signifikanten Effekt des Spielinhalts, $F(1.08, 43.07) = 10.25$, $p = .002$, ($\eta_p^2 = .204$). Kontraste deckten auf, dass objektbezogenes, scherzhaftes Spiel signifikant mehr Zeit der Gesamtinteraktion in Anspruch nahm, als physisches Spiel, $F(1,40) = 9.35$, $p = .004$, $r = .44$, und die Kombination aus objektbezogenem und physischen Spiel, $F(1,40) = 11.79$, $p = .001$, $r = .48$. Der Haupteffekt des Messzeitpunkts, $p = .65$, und die Wechselwirkung von Spielinhalt und Messzeitpunkt, $p = .54$ waren nicht signifikant.

Um einen umfassenderen Blick über scherzhaftes Verhalten und Humor in der frühen Kindheit zu erlangen, wurden auch der Unterschied zwischen Einzelkindern und Kindern mit Geschwistern, sowie Geschlechtsunterschiede untersucht. Einzelkinder haben möglicherweise etwas weniger Kontakt zu Gleichaltrigen als Kinder mit Geschwistern und verbringen dafür mehr Zeit mit Erwachsenen. Dies könnte sowohl einen fördernden, als auch hemmenden Einfluss auf das Auftreten von sozial, scherzhaften Handlungen im Austausch mit Gleichaltrigen haben. In den Analysen wurde ein marginal signifikanter Effekt der Variable Einzelkind gefunden, welcher zeigt, dass Einzelkinder mehr sozial, scherzhaftes Verhalten zeigen, als Kinder mit Geschwistern, $F(1,39) = 3.83$, $p = .058$ ($\eta_p^2 = .089$). Weder der Haupteffekt des Messzeitpunktes, $p = .73$, noch die Wechselwirkung, $p = .60$, waren signifikant.

Hinsichtlich dem sozial, scherzhaften Verhalten von Mädchen und Jungen war kein allgemeiner Unterschied zwischen den Geschlechtern beobachtbar, $p = .85$, allerdings zeigte sich eine signifikante Wechselwirkung zwischen Geschlecht und Messzeitpunkt, $F(1.85, 72.11) = 4.29$, $p = .20$, ($\eta_p^2 = .099$). Zum ersten Messzeitpunkt verbrachten Jungen signifikant mehr Zeit mit sozial, scherzhaften Verhalten, als Mädchen, $F(1,39) = 6.24$, $p = .017$. Zum zweiten, $p = .98$, und dritten Messzeitpunkt, $p = .55$, unterschieden sich Jungen und Mädchen diesbezüglich nicht mehr voneinander.

Reaktionen

Hinsichtlich der Beobachtung von Humor sind, wie beschrieben, positive Reaktionen auf scherzhaft inkongruentes Verhalten des Mitspielers entscheidend. Aufgrund des nachweisbaren Auftretens von scherzhaft, inkongruentem Spielverhalten mit 12 und 15 Lebensmonaten, interessieren dementsprechend vorwiegend der zweite und dritte Messzeitpunkt. Tabelle 5 gibt einen Überblick über die Summe aller beobachteten Reaktionen auf sozial, scherzhaftes Spiel mit Gleichaltrigen.

Tabelle 5

Anzahl aller beobachteten Reaktionen über die drei Messzeitpunkte

Reaktion	Monate		
	9	12	15
Positiv			
Lächeln	4	7	1.1
Imitation	0	3	6.3
Lachen	0	0	0
Neutral			
Blick	10	14	13.7
Negativ			
Weinen, Quengeln	1	0	1.1
Rest			
Keine Reaktion	2	2	0

5 Diskussion

Die Ergebnisse der vorliegenden Diplomarbeit zeigen, dass Kleinkinder mit 12 und 15 Monaten bewusst scherzhaft, inkongruentes Verhalten im sozialen, spielerischen Austausch mit Gleichaltrigen zur Schau stellen. Mit neun Monaten war das Verhalten vereinzelt und eher zufällig zu beobachten und erreichte dementsprechend keine statistische Signifikanz. Das sozial scherzhafte Verhalten nahm nicht nur einen wesentlichen Teil der Gesamtinteraktionszeit ein, sondern wurde auch zu allen drei Zeitpunkten von mindestens einem Drittel aller Kinder gezeigt. Die Bedeutung dieser Entdeckung steigt durch die Tatsache, dass soziales Spiel in den Interaktionen der Kinder verglichen mit individuellem Spiel und spielfreien Aktivitäten sehr viel weniger Zeit in Anspruch nahm. Auch zeigte sich kein Anstieg des sozialen Spiels über den Beobachtungszeitraum, obwohl dieser in der Literatur beschrieben wird (Eckerman et al., 1975; Parten, 1932). Wenngleich sich die Erfassung und Entdeckung von Unterschieden bei derartigen, relativ seltenen Verhaltensweisen etwas schwierig gestaltet, zeigten die Kinder im Rahmen sozialen Spiels nachweisbar sowohl übertriebenes, Erwartungen brechendes und allgemein inkongruentes Verhalten dem Mitspieler gegenüber.

Insofern stützen die Ergebnisse vorangehende Studien zu Bezugsperson-Kind-Interaktionen, welche Erwartungen brechendes Verhalten ab spätestens neun Monaten (Reddy, 2001) und erstes Clowning-Verhalten ab sechs Monaten beschreiben (Mireault et al., 2012). Möglicherweise ist das vergleichsweise spätere Auftreten scherzhaften Verhaltens darauf zurückzuführen, dass die im Bezugsperson-Kind-Austausch angeeigneten Kompetenzen erst einer gewissen Festigung und Erprobung benötigen, bevor sie "außerhalb" eingesetzt werden können. Außerdem verfügen Kinder mit ungefähr einem Jahr schlussendlich nicht nur über die Fähigkeit Intentionen des Gegenübers zu erkennen (Behne et al., 2005), sondern auch hierarchisch strukturierte Aufgaben zu begreifen und

Handlungen mit einem übergeordneten Ziel zu verbinden (Sommerville & Woodward, 2003). Ohne Zweifel handelt es sich dabei um unerlässliche Voraussetzungen für den selbstständigen, humorvollen Austausch mit Gleichaltrigen, vor allem wenn die Moderation durch einen Erwachsenen fehlt.

Inhaltlich bestand das scherzhafte soziale Spiel Gleichaltriger vor allem aus objektbezogenem Spiel, während physisches Spiel oder die Kombination aus beiden signifikant weniger Raum einnahmen. Dieses Muster änderte sich über den Beobachtungszeitraum nicht. Das ist wenig überraschend, da Kinder spätestens mit 12 Monaten in der Lage sind auf gewünschte Objekte zu zeigen, diese an Gleichaltrige zu überreichen oder anzunehmen (Hay et al., 1991), sowie eben diese objektbezogenen und koordinierten Handlungen im Laufe der kindlichen Entwicklung zunehmen, während gegenseitige Berührungen abnehmen (Vandell et al., 1980).

Gemäß dem zugrundeliegenden Modell von Martin (2007) ist aber nicht nur das Auftreten von inkongruenten, scherzhaften Handlungen im Rahmen einer sozialen, spielerischen Interaktion für die Beobachtung von Humor unerlässlich, sondern auch eine darauf folgende positive Reaktion des Mitspielers. Die Ergebnisse zeigen, dass in dieser Stichprobe Blickverhalten die häufigste Reaktion auf scherzhafte Handlungen war. Negative Reaktionen waren kaum zu beobachten; entsprechend wurde inkongruentem Verhalten viel eher mit Interesse und einer positiven Grundhaltung begegnet, als mit Abwendung. Sowohl mit 12 Monaten als auch mit 15 Monaten war mindestens ein Drittel aller möglichen Reaktionen der Kinder positiver Art und zeichnete sich durch Lächeln oder Imitation aus. Dementsprechend kann angenommen werden, dass im Rahmen dieser Diplomarbeit zumindest bei 12 und 15 Monate alten Kindern das Auftreten von Humor in der Interaktion mit Gleichaltrigen beobachtet werden konnte, wobei sich zwischen den

zwei Messzeitpunkten keine signifikante Veränderung der Intensität über den Beobachtungszeitraum abzeichnete.

Die vorliegende Studie stößt auf gewisse Limitationen. So könnte die Änderung des Settings zum dritten Messzeitpunkt die Ergebnisse beeinflusst haben und möglicherweise den fehlenden Anstieg von sozialen Verhaltensweisen im Zeitverlauf erklären. Erwartungsgemäß stieg parallel-aufmerksames Spiel von 9 bis 12 Monaten signifikant an, während mit 15 Monaten ein signifikanter Abfall dieser Spielart zu verzeichnen war. Dies könnte an der zum dritten Messzeitpunkt größeren Anzahl verfügbarer Spielsachen gelegen haben, welche eventuell dazu führte, dass die Kinder mehr mit individuellem, explorativen Spiel beschäftigt waren. Zu den ersten zwei Messzeitpunkten war lediglich ein Spielzeug für alle Kinder der Triade verfügbar gewesen. Ein weiterer Erklärungsansatz für den signifikanten Abfall sozialer Verhaltensweisen in Form von parallelen Spiel mit 15 Monaten ist möglicherweise die wachsende Mobilität der Kinder. Mit 15 Monaten verließen die Kinder immer wieder die Spielsituation, gingen oder krabbelten im Raum herum und explorierten ihn. Zu den zwei vorhergehenden Messzeitpunkten war dies aufgrund des motorischen Entwicklungsstandes noch kaum möglich gewesen.

Familien der Kinder dieser Stichprobe pflegten zueinander keinen privaten Kontakt, die Kinder hatten aber die Möglichkeit kurz vor den Untersuchungen miteinander zu spielen und sich kennen zu lernen, beziehungsweise trafen aufgrund des Längsschnittdesigns mehrmals aufeinander. Da einander vertraute, befreundete Kinder mehr positive, soziale Interaktionen zeigen als fremde Kinder (Stefani & Camaioni, 1983), ist für weitere Studien zu berücksichtigen, dass eine Stichprobe aus befreundeten Kindern möglicherweise noch mehr humorvolles Verhalten gezeigt hätte.

Die Stärke dieser Studie liegt aber sicherlich darin, dass durch die Interaktion mit Gleichaltrigen die Eigenkompetenz der Kinder viel klarer und losgelöst vom Einfluss Erwachsener zum Vorschein kam. Dies scheint zum derzeitigen Kenntnisstand einzigartig zu sein. Es ist davon auszugehen, dass Kleinkinder bereits mit einem Jahr selbstständig einen humorvollen Austausch mit Gleichaltrigen kreieren können, welcher sich durch eine spielerische und positive Grundstimmung auszeichnet. Vermutlich ist also nicht, wie von McGhee (1979) postuliert, Symbolverständnis als grundlegende Voraussetzung für Humor anzusehen, sondern diesem vorausgehende soziokognitive Fähigkeiten, wie Intentionsverständnis, der spielerische Umgang damit und das Verständnis für hierarchisch aufgebaute Handlungen und Ereignisse.

Diese Erkenntnisse sollen in erster Linie zu weiteren Studien in diesem relativ unerforschten Gebiet anregen und dazu beitragen, dass Kleinkindern von wissenschaftlicher Seite die Fähigkeit zu Humor zugesprochen wird. Viele Fragen sind noch offen und bedürfen weiteren, tiefgreifenden Untersuchungen. Um einen umfassenden und vielschichtigen Einblick in die frühe Humorentwicklung zu bekommen, wäre es beispielsweise äußerst relevant die beobachteten Unterschiede im sozial, scherzhaften Verhalten zwischen Einzelkindern und Kindern mit Geschwistern, bzw. zwischen Mädchen und Jungen näher zu überprüfen und auch die Entwicklung von Humor über das zweite Lebensjahr zu beobachten und zu skizzieren. Auch wäre es interessant eingrenzen zu können, welche Funktion Inkongruenz und Humor in der Interaktion mit Gleichaltrigen übernimmt. Im Rahmen der Untersuchungen dieser Diplomarbeit kam die Vermutung auf, dass Kinder inkongruente Handlungen möglicherweise zum Kontaktaufbau, zur Aufmerksamkeitslenkung und manchmal auch zur Beruhigung eines quengelnden Mitspielers nutzen. Denkbar ist außerdem, dass sich der Inhalt humorvoller Interaktionen durch die Abwesenheit von Spielzeug deutlich ändert und vielleicht physisches Spiel stark

zunimmt. All dies sind jedoch Hypothesen und Annahmen, die weitere wissenschaftliche Untersuchungen erfordern.

Relevant ist aber ein fundiertes Wissen über die frühkindliche Entwicklung von Humor nicht nur für Forschungsangelegenheiten, sondern auch für den klinischen-psychologischen Alltag. Wird Humor als wesentliche Komponente der sozio-kognitiven Entwicklung anerkannt und sein Auftreten im Entwicklungsverlauf klarer, können eventuelle Defizite erkannt und entsprechende Fördermaßnahmen eingeleitet werden. Auch Zusammenhänge von Humor mit verschiedenen Pathologien sind nicht auszuschließen und die diagnostische Relevanz von Abweichungen in der Humorentwicklung eines Kindes denkbar. Reddy et al. (2002) konnten beispielsweise zeigen, dass autistische Kinder nach Elternangaben oft über seltsame, nicht nachvollziehbare Aspekte lachen und es den Eltern entsprechend schwer fällt, diese für die Kinder lustigen Momente zu teilen. Außerdem zeigen Kinder mit Autismus kaum Interesse am Lachen anderer Personen, während dies bei unauffällig entwickelten Kindern ab ca. sechs Monaten der Fall ist. Kinder mit Down-Syndrom zeigen diese Abweichungen nicht. Von derartigen Abweichungen einer normalen Humorentwicklung lässt sich der Bogen spannen zu Therapieformen und Copingstrategien, welche humorvolle Elemente einbinden. Kann erst einmal klar definiert werden, wann Kinder mit Humor umgehen können und welche Art von Humor sie genießen, können Interventionen dementsprechend angepasst werden und Kleinkinder bleiben nicht länger davon ausgeschlossen.

Abschließend ist anzumerken, dass mit dieser Untersuchung ein erster Schritt in diese Richtung getan wurde. Die Ergebnisse bilden eine wichtige Ergänzung zu den bestehenden Bezugsperson-Kind-Untersuchungen und geben Anlass zum Zweifel an bestehenden Theorien zur frühkindlichen Humorentwicklung. Wie anfangs vermutet, scheinen frühes Bewusstsein für die Absichten anderer und die damit in Verbindung

stehenden zwischenmenschlichen Konsequenzen wesentliche Grundlagen für ein frühes Humorverständnis zu sein, wobei Humor dementsprechend als Komponente der frühen soziokognitiven Entwicklung eines Kindes angesehen werden könnte. Insofern sind die vorliegenden Erkenntnisse als kritischer Anstoß für die Anerkennung bisher unterschätzter und äußerst wertvoller, frühkindlicher Kompetenzen zu sehen, sowie als Ansporn für weitere, dringend benötigte Studien in diesem Gebiet.

Literaturverzeichnis

- Backhaus, K., Erichson, B., Plinke, W., & Weiber, R. (2006). *Multivariate Analysemethoden: Eine Anwendungsorientierte Einführung*. Berlin, Springer Verlag.
- Bateson, P., & Martin, P. (2013). *Play, playfulness, creativity and innovation*. Cambridge: Cambridge University Press
- Behne, T., Carpenter, M., Call, J., & Tomasello, M. (2005). Unwilling versus unable: Infants' understanding of intentional action. *Developmental Psychology*, 40, 328-337.
- Bortz, J., & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Brooks, J., & Lewis, M. (1976). Infant's responses to strangers: Midget, adult, and child. *Child Development*, 47, 323-332.
- Burghardt, G. M. (1999). Conceptions of play and the evolution of animal minds. *Evolution and Cognition*, 5, 115-123.
- Burghardt, G. M. (2011). Defining and recognizing play. In A. Pellegrini (Ed.), *The Oxford handbook of the development of play* (pp.9-18). New York, NY: Oxford University Press.
- Casby, M. W. (2003). Developmental assessment of play: A model for early intervention. *Communication Disorders Quarterly*, 24, 175-183.
- Caplan, M., Vespo, J. E., Pedersen, J., & Hay, D. F. (1991). Conflict and its resolution in small groups of one- and two-year-olds. *Child Development*, 62, 1513-1524.
- Chapman, A. J., & Foot, H. C. (1976). The social responsiveness of young children in humorous situations. In A. Chapman & H. Foot (Eds.), *Humor and Laughter: theory, research and applications* (pp. 187-215). London: Transaction Publishers.

- Cundall, M. K. (2007). Humor and the limits of incongruity. *Creativity Research Journal*, 19, 203-211.
- Datavyu Team (2014). Datavyu: A Video Coding Tool. Databrary Project, New York University. URL <http://datavyu.org>.
- Eckerman, C. O., & Whatley, J. L. (1977). Toys and social interaction between infant peers. *Child Development*, 48, 1645-1656.
- Eckerman, C. O., Davis, C. C., & Didow, S. M. (1989). Toddlers' emerging ways of achieving social coordinations with a peer. *Child Development*, 60, 440-453.
- Eckerman, C. O., Whatley, J. L., & Kutz, S. L. (1975). Growth of social play with peers during the second year of life. *Developmental Psychology*, 11, 42-49.
- Eckerman, C. O., Whatley, J. L., & McGehee, L. J. (1979). Approaching and contacting the object another manipulates: A social skill of the 1-year-old. *Developmental Psychology*, 15, 585-593.
- Hamlin, J. K., Hallinan, E. V., & Woodward, A. L. (2008). Do as I do: 7-month-old infants selectively reproduce other's goals. *Developmental Science*, 11, 487-494.
- Hay, D. F., Caplan, M., & Nash, A. (2009). The beginnings of peer relations. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 121-143). New York: The Guilford Press
- Hay, D. F., Caplan, M., Castle, J., & Stimson, C. A. (1991). Does sharing become increasingly "rational" in the second year of life? *Developmental Psychology*, 27, 987-993.
- Hay, D. F., Hurst, S. L., & Waters, C. S. (2011). Infant's use of force to defend toys: the origins of instrumental aggression. *Infancy*, 16, 471-489.
- Hay, D. F., Nash, A., & Pedersen, J. (1981). Responses of six-month-olds to the distress of their peers. *Child Development*, 52, 1071-1075.

- Hay, D., Nash, A., & Pedersen, J. (1983). Interaction between six-month-old-peers. *Child Development, 54*, 557-562.
- Hoicka, E., & Akhtar, N. (2012). Early humour production. *British Journal of Developmental Psychology, 30*, 586-603.
- Howes, C. (1980). Peer play scale as an index of complexity of peer interaction. *Developmental Psychology, 16*, 371-372.
- Howes, C. (1988). Peer interaction of young children. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 53* (1, No. 217).
- Howes, C., & Matheson, C. C. (1992). Sequences in development of competent play with peers: Social and social pretend play. *Developmental Psychology, 28*, 961-974.
- Koestler, A. (1964). *The act of creation*. London: Hutchinson.
- Largo, R. H. (1993). *Babyjahre. Die frühkindliche Entwicklung aus biologischer Sicht*. Hamburg: Carlsen.
- Loizou, E. (2005). Humor: A different kind of play. *European Early Childhood Education Research Journal, 13*, 97-109.
- Loizou, E. (2005). Infant humor: The theory of the absurd and the empowerment theory. *International Journal of Early Years Education, 13*, 43-53.
- Markova, G. (2008). Interactions among infant peers: examining individual differences in social competence. Unpubl. doctoral diss., York University, Toronto.
- Marsh, H. L., Stavropoulos, J., Nienhuis, T., & Legerstee, M. (2010). Six- and 9-month-old infants discriminate between goals despite similar action patterns. *Infancy, 15*, 94-106.
- Martin, R. A. (2001). Humor, laughter, and physical health: Methodological issues and research findings. *Psychological Bulletin, 127*, 504-519.

- Martin, R. A. (2002). Is laughter the best medicine? Humor, laughter, and physical health. *Current Directions in Psychological Science*, 11, 216-220.
- Martin, R. A. (2007). *The Psychology of Humor: An integrative Approach*. Amsterdam: Elsevier Academic Press.
- McGhee, P. E. (1979). *Humor: Its origin and development*. San Francisco, CA: W.H. Freeman.
- Mireault, G., Poutre, M., Sargent-Hier, M., Dias, C., Perdue, B., & Myrick, A. (2012). Humour perception and creation between parents and 3- to 6-month-old infants. *Infant and Child Development*, 21, 338-347.
- Mueller, E., & Brenner, J. (1977). The origins of social skills and interaction among playgroup toddlers. *Child Development*, 48, 854-861.
- Mundy, P., Block, J., Delgado, C., Pomares, Y., Vaughan Van Hecke, A., & Parlade, M. V. (2007). Individual differences in the development of joint attention in infancy. *Child Development*, 78, 938-954.
- Papousek, H. (2003) Spiel in der Wiege der Menschheit. In H. Papousek & A. von Gontard (Hrsg.), *Spiel und Kreativität in der frühen Kindheit* (S. 17-55). Stuttgart: Pfeiffer bei Klett-Cotta.
- Parten, M. B. (1932). Social participation among pre-school children. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 27, 243-269.
- Phillips, W., Baron-Cohen, S., & Rutter, M. (1992). The role of eye contact in goal detection: Evidence from normal infants and children with autism or mental handicap. *Development and Psychopathology*, 4, 375-383.
- Reddy, V. (1991). Playing with others' expectations: teasing and mucking about in the first year. In A. Whiten (Ed.), *Natural Theories of Mind*. Blackwell: Oxford.

- Reddy, V. (2001). Infant clowns: The interpersonal creation of humor in infancy. *Enfance*, 53, 247-256.
- Reddy, V. (2010). *How infants know minds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Reddy, V., Williams, E., & Vaughan, A. (2002). Sharing humour and laughter in autism and down's syndrome. *British Journal of Psychology*, 93, 219-242.
- Robinson, C. C., Anderson, G. T., Porter, C. L., Hart, C. H., & Wouden-Miller, M. (2003). Sequential transition patterns of preschoolers' social interactions during child-initiated play: Is parallel play a bidirectional bridge to other play states? *Early Childhood Research Quarterly*, 18, 3-21.
- Rothbart, M. K. (1976). Incongruity, problem-solving and laughter. In A. J. Chapman & H.C. Foot (Eds.), *Humor and laughter: Theory, research, and applications* (S. 37-54). New Brunswick: Transaction Publishers.
- Roth-Hanania, R., Davidov, M., & Zahn-Waxler, C. (2011). Empathy development from 8 to 16 months: early signs of concern for others. *Infant Behavior and Development*, 34, 447-458.
- Rubenstein, J. L., & Howes, C. (1979). Caregiving and infant behaviour in day care and in homes. *Developmental Psychology*, 15, 1-24.
- Semrud-Clikeman, M., & Glass, K. (2010). The relation of humor and child development: Social, adaptive, and emotional aspects. *Journal of Child Neurology*, 25, 166-175.
- Shultz, T. R. (1976). A Cognitive-Developmental Analysis of Humour. In A. Chapman & H. Foot. (Hrsg.) *Humor and Laughter: theory, research and applications* (pp. 11-37). London: Transaction Publishers.
- Smith, K. (1978). A longitudinal study of social participation in preschool children: Solitary and parallel-aware play re-examined. *Developmental Psychology*, 14, 517-523.

- Sommerville, J. A., & Woodward, A. L. (2003). Pulling out the intentional structure of action: the relation between action processing and action production in infancy. *Cognition*, 95, 1-30.
- Sroufe, A. L., & Wunsch, J. P. (1972). The development of laughter in the first year of life. *Child Development*, 43, 1326-1344.
- Stefani, L. H., & Camaioni, L. (1983). Effects of familiarity on peer interaction in the first year of life. *Early Child Development and Care*, 11, 45-54.
- Suls, J. (1983). Cognitive processes in humor appreciation. In P. McGhee & J. Goldstein (Eds.), *Handbook of humor research*, Vol. 1: Basic issues (pp. 39-57). New York: Springer Verlag.
- Vandell, D. L., & Wilson, K.S. (1987). Infants' interactions with mother, sibling, and peer: Contrasts and relations between interaction systems. *Child Development*, 58, 176-186.
- Vandell, D., Wilson, K., & Buchanan, N. R. (1980). Peer interaction in the first year of life: An examination of its structure, content, and sensitivity to toys. *Child Development*, 51, 481-488.
- Wicki, W. (2000). Humor und Entwicklung: Eine kritische Übersicht. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 32, 173-185.
- Woodward, A. L. (1998). Infants selectively encode the goal object of an actor's reach. *Cognition*, 69, 1-34.
- Wolff, P. H. (1963). Observations on the early development of smiling. In B. M. Foss (Ed.), *Determinants of Infant Behavior*, Vol 2. New York: Wiley.

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Interrater-Reliabilität	25
Tabelle 2: Anteil von sozial, scherzhaftem Verhalten an der Gesamtinteraktion	28
Tabelle 3: Kinder, welche mindestens eine sozial, scherzhafte Handlung zeigten	29
Tabelle 4: Inhalte des sozial, scherzhaften Spiels	30
Tabelle 5: Anzahl aller beobachteten Reaktionen über die drei Messzeitpunkte	31
Tabelle 6: Prozentuale Verteilung der Reaktionen auf die Arten von scherzhaftem Verhalten	32

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Prozentualer Anteil der Spielarten an der Gesamtinteraktion	26
Abbildung 2: Zusammensetzung des sozial, scherzhaften Spiels	28

Lebenslauf

Jessica Hofer

Ausbildung

- | | |
|-------------------|--|
| Seit 03/2009 | <i>Psychologie, Diplomstudium, Universität Wien</i> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 02/2011: Vordiplom |
| 02/2012 – 07/2012 | <i>EU-Bildungsprogramm ERASMUS-Semester</i>
<i>Université du Luxembourg, Luxemburg</i> |
| 09/2003 – 07/2008 | <i>Humanistisches Gymnasium "Beda Weber", Meran</i> |
-

Berufserfahrung

- | | |
|-------------------|--|
| 01/2013 – 12/2013 | <i>Projektmitarbeit am Arbeitsbereich für Klinische Kinder- und Jugendpsychologie, Universität Wien</i> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mitarbeit am Projekt „MindSpace“ - Jump & Run Game zur Förderung von Selbstsicherheit im Umgang mit verschiedenen Ängsten unter Leitung von Univ.-Prof. Mag. Dr. Manuel Sprung, Fakultät für Psychologie |
| 05/2012 | <i>30. Symposium der DGPs Fachgruppe Klinische Psychologie und Psychotherapie – The Mind-Body-Connection, Luxemburg</i> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mitarbeit und Teilnahme an den Veranstaltungen |
| 06/2011 | <i>12th European Conference on Traumatic Stress – Human Rights and Psychotraumatology, Wien</i> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mitarbeit und Teilnahme an den Veranstaltungen |