

Grundlagentexte Methoden

Susanne Vogl

Interviews mit Kindern führen

Eine praxisorientierte Einführung

BELTZ JUVENTA

Leseprobe aus: Vogl, Interviews mit Kindern führen, ISBN 978-3-7799-3304-5

© 2015 Beltz Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-3304-5>

2 Entwicklung der Fähigkeiten von Kindern

Bei der Befragung von Kindern wird oft befürchtet, Kinder hätten nicht ausreichende Fähigkeiten um „gute Informanten“ zu sein. Anstatt nur die Fähigkeiten der Kinder infrage zu stellen müssen auch die methodischen Zugänge überdacht werden. Wenn wir wirklich kindgerechte Methoden entwickeln, können selbst junge Kinder bessere Informanten sein als angenommen. Um also einer kindgerechten Methode näher zu kommen, werden in diesem Kapitel die relevanten Fähigkeitsbereiche im Altersverlauf beschrieben.

Relevante Fähigkeiten für die Durchführung von Interviews können unterschieden werden in

- verbale – das heißt sprachliche und kommunikative,
- interaktive und
- kognitive Fähigkeiten.

Diese Trennung ist letztlich immer eine künstliche, denn die Fähigkeitsbereiche beziehen sich klar aufeinander: ohne kognitive Fähigkeiten keine sprachlichen, ohne interaktiven keine kommunikativen etc.

Entwicklung verläuft nicht immer linear und schon gar nicht bei allen Kindern auf gleiche Weise oder gleich schnell. Auch Vererbung sowie sozialer und sozio-ökonomischer Kontext führen zu einer Varianz der Fähigkeiten selbst unter gleichaltrigen Kindern. Für eine gut angepasste Interviewmethode ist nicht das kalendarische, sondern vielmehr das biologische und soziale Alter entscheidend. Da allerdings vor einer Befragung das biologische und soziale Alter in aller Regel nicht bekannt ist, müssen wir uns zwangsläufig am kalendarischen Alter orientieren.

Entwicklung von Fähigkeiten

Ab welchem Alter Kinder sozialwissenschaftlich „befragbar“ sind, lässt sich nicht per se beantworten, sondern hängt offensichtlich von der Forschungsfrage und den eingesetzten Methoden und Techniken ab. Jedes Alter hat entwicklungsbedingt Besonderheiten und damit verbunden bestimmte Vor- und Nachteile.

„Children in the preschool and even early school years, for example, have the assets of being relatively naïve and credulous. As a result, they accept at face value many instructions and situations that might make older children skeptical or uncooperative. It is also relatively easy to establish relationships with young children and to stimulate their interest in activities from which motives and affects can be inferred. In the nursery school and the initial grades of the elementary school the curricula are flexible, and most teachers are not reluctant to spare children for an experiment during school hours. Finally, young subjects are often easy to obtain because they are members of captive populations. Young children also have their limitations. First they cannot read. (...) Research with them is often more time consuming than research with older groups“ (Miller 1960, S. 758).

Es muss allerdings noch einmal klar auf die Kontextabhängigkeit der kindlichen Fähigkeiten verwiesen werden. Gerade beim Interview eines Erwachsenen mit einem Kind handelt es sich um eine sehr spezifische Interaktionsform, welche die Fähigkeiten und Antworten der Kinder beeinflusst. Die Erkenntnisse, die in der Interviewsituation mit Kindern gefunden werden, entsprechen unter Umständen nicht oder nur in veränderter Form solchen, die sich auf die „Alltagsfähigkeiten“ von Kindern beziehen. Das Interview ist eine besondere, eben nicht alltägliche Kommunikationssituation.

Kontextabhängigkeit

zu bewältigende Aufgaben während eines Interviews

In einem Interview sind parallel mehrere Aufgaben zu bewältigen, die Sprachproduktion und das Sprachverständnis sind dabei nur ein Teil. Für funktionierende Kommunikation sind linguistische sowie kognitive und soziale Fähigkeiten notwendig, die gleichzeitig verarbeitet werden müssen. Erinnerungsleistungen, Einschätzen der Anforderung der Kommunikationssituation, der Erwartungen des Interviewers (und Forschenden), der Angemessenheit des eigenen Wissens im Hinblick auf diese Erwartungen und Anforderungen, zu einem gewissen Grad die Steuerung der Kommunikation sind nur einige dieser Aufgaben. Diese Aufgaben können sich manchmal gegenseitig behindern, beispielsweise kann aus Unsicherheit oder wegen mangelnder verbaler Fähigkeiten das Erinnerte nicht angemessen wiedergegeben werden. Aufgrund der Komplexität der Interviewsituation können vor allem jüngere Kinder z. B. mit der Verarbeitung und Berücksichtigung aller Aspekte der Situation, den Merkmalen der kommunizierenden Personen und den Kommunikationsinhalten leicht überfordert sein und bestimmte pragmatische Leistungen nicht erbringen (Elben 2002).

Zur Auswahl einer adäquaten Methode müssen zum einen die Fähigkeiten und zum anderen die Anforderungen eines Datenerhebungsverfahrens berücksichtigt werden. Im Folgenden werden sowohl entwicklungspsychologische Erkenntnisse als auch Ergebnisse aus Interviewstudien dargestellt.

2.1 Entwicklung interaktiver Fähigkeiten

Fähigkeit zum Perspektivenwechsel

Interaktive Fähigkeiten beziehen sich im Interview vor allem auf soziale und emotionale Kompetenz, die wiederum eng an die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel gekoppelt ist. Eine gemeinsame Handlungslinie, wie beispielsweise in einem Gespräch, kann nur dann entwickelt werden, wenn die Teilnehmer an der Interaktion unterschiedliches Wissen, divergierende Erwartungen und Absichten auch als solche wahrnehmen können (Krappmann 1991). Das wiederum setzt die Fähigkeit zum „role-taking“ voraus. „Role-taking“ ist die entscheidende sozial-kognitive Voraussetzung für erfolgreiche Kommunikation (siehe dazu auch Kapitel 2.3). Diese soziale Kompetenz entwickelt sich erst im Verlauf der Kindheit.

Kinder unter 4 Jahren

Kinder unter vier Jahren können meist noch nicht gut einschätzen, was andere denken, fühlen oder beabsichtigen – ihr Denken ist **egozentrisch**, das heißt sie können sich nicht vorstellen, dass die Sichtweise eines Anderen nicht mit der eigenen identisch ist oder sein muss. Im Rollenspiel, das für diese Altersgruppe typisch ist, wird diese Fähigkeit eingeübt. Jüngere Kinder verhalten sich zunächst wie naive Beobachter, die nur äußerlich wahrnehmbare Merkmale und Verhaltensweisen eines anderen Menschen registrieren. Sie erkennen aber noch nicht, dass sich Andere nicht nur physisch, sondern auch psychisch vom Selbst unterscheiden. Sie sind sich nicht bewusst, dass eine andere Person dieselbe Situation anders interpretieren kann als sie. „Unterschiede zwischen verschiedenen Perspektiven werden auf bloße Unterschiede der konkret räumlichen Perspektive reduziert“ (Selman 1984, S. 51).

Kinder zwischen 4 und 5 Jahren

Die Fähigkeit, einfache, aber begründete Rückschlüsse über die Gefühle, Ziele und Gedanken anderer zu machen, entsteht ab einem Alter von vier bis fünf Jahren (Garbarino/Stott 1992). Kinder können von Anderen offen gezeigte Gefühle benennen, aber sie sehen noch keinen kausalen Zusammenhang zwischen Handlungsgründen und Handlungen. Sie lernen Gründe für ihre eigenen Emotionen zu erkennen, wenngleich sie äußeren Faktoren eine übermäßig große Bedeutung zumessen. Sie lernen, über ihre Gefühle zu sprechen und auch Gefühlsausdrücke zu kontrollieren. Durch eine **Dezentrierung** des Denkens werden Perspektiven unterschieden und es können unterschiedliche Positionen eingenommen werden. Die Subjektivität der Perspektiven wird damit begründet, dass sich Menschen in unterschiedlichen Situationen befinden. Erst durch diese Dezentrierung entwickelt das Kind empathische Fähigkeiten (Köhler 2001).

Die **Aufmerksamkeitsspanne** bei unter 6-Jährigen ist in der Regel sehr gering. Daher müssen die Aktivitäten oft gewechselt werden, um Ermüdung zu verhindern. Hierbei gibt es natürlich sehr große individuelle Unterschiede auch in Abhängigkeit vom Temperament eines Kindes.

Das Alter von etwa sieben Jahren kann als Wendepunkt in der Entwicklung von Kindern angesehen werden. Nicht nur das Sprachwissen erweitert sich und Lesefähigkeit wird erlangt, sondern auch die **Unterscheidung verschiedener Perspektiven** wird erlernt. Es wird erkannt, dass sich die Perspektiven verschiedener Personen unterscheiden können. Jedoch kann sich das Kind nur auf jeweils eine Perspektive, auf die Folgen der Interaktion für einen, konzentrieren und nicht verschiedene Gesichtspunkte koordinieren.

Im Schulalter entwickelt sich die Kompetenz zum Perspektivenwechsel weiter und Kinder können auch anspruchsvolle Aufgaben bewältigen, die nicht mehr an ihre eigenen Erfahrungen gebunden sind (Garbarino/Stott 1992). Ab einem Alter von ca. acht Jahren ist **selbstreflexive Perspektivenübernahme** möglich. Mit zunehmendem Alter gelingt es immer besser, den Standpunkt anderer zu erschließen und mit der eigenen Perspektive zu koordinieren. Das Kind kann das eigene Handeln aus der Perspektive des Anderen reflektieren und damit auch die Reaktionen des Anderen antizipieren. Das Kind versetzt sich nicht nur in die Position eines anderen, sondern weiß, dass Andere das genauso tun. Diese neue **zweiseitige Reflexivität** ist nicht mehr nur auf Handlungen bezogen, sondern auch auf Gefühle und Gedanken. Verhalten kann unter moralischen Gesichtspunkten beurteilt werden, die Referenzquelle sind Eltern und Gleichaltrige.

„Grundschul Kinder beginnen ihre Sätze gern mit einem ‚Aber der Lehrer sagt ...‘. Damit zeigen sie, dass ihre Eltern nicht mehr die Einzigen sind, deren Urteil wichtig ist. Gegen Ende der Grundschulzeit und zu Anfang der weiterführenden Schule richten Kinder ihre Aufmerksamkeit auf Gleichaltrige“ (Delfos 2007, S. 11).

In der mittleren Kindheit kann Verhalten unter Berücksichtigung von Wünschen, Absichten, Motiven und Interessen Anderer psychologisch erklärt werden (Valtin 1991). Dabei verlassen sich Kinder nicht nur auf das äußere Erscheinungsbild, weil sie erkennen, dass dies nur aufgesetzt sein kann. Die Entwicklung dieser **emotionalen Intelligenz** schreitet während des Schulalters deutlich voran. Kinder erkennen eigene und fremde Gefühle und können eigene Stimmungen und Gefühlsausdrücke regulieren, sich selbst motivieren und trotz Frustration ausdauernd bei der Sache bleiben (Siegler et al. 2011).

Mit ungefähr zehn bis zwölf Jahren kann auch eine **Dritte-Person-Perspektive**, die Perspektive des generalisierten Anderen, eingenommen werden. Das Kind nimmt wahr, dass sowohl es selbst wie auch der Interaktionspartner den jeweils Anderen wechselseitig und gleichzeitig als Subjekt sehen kann. Es kann aus der Zwei-Personen-Interaktion heraustreten und diese aus der Perspektive einer dritten Person betrachten. Das Kind weiß, dass die Interaktionspartner die Perspektive des anderen berücksichtigen und gleichzeitig eine „Außenperspektive“ auf die Interaktion einnehmen können. „Adoleszenz werden schließlich zunehmend fähig, den Standpunkt, von dem aus gedacht wird, in die eigenen Überlegungen einzubeziehen (Dezentrierung des Denkens). Dies ist für die Entwicklung des sozialen Denkens insofern wichtig, als erstmals deutlich unterschieden wird, was man selber sieht und was ein anderer sieht“ (Fend 2000, S. 126). Die Fähigkeit steigt, stellvertretende Positionen einzunehmen. Gleichzeitig verstehen die Jugendlichen, dass auch eine wechselseitige Perspektivenübernahme nicht immer zu völligem Verständnis führt.

In der eigenen Studie zu Leitfadeninterviews (Vogl 2012a) zeigten sich bis zum Alter von sieben Jahren sehr wenig direkte Anzeichen für Perspektivenwechsel, eine Ausnahme ist folgende Interviewsequenz mit einem 7-Jährigen, der stolz bemerkte, dass sich die Interviewerin Kindersendungen ansehen muss, um zu wissen, was Kindern gefällt. Häufiger und begründeter fanden Perspektivenwechsel erst ab neun Jahren statt. Ein Beispiel illustriert dies:

Grundschulalter

mittlere Kindheit

10- bis 12-jährige Kinder

NS (11, weiblich, telefonisch, 485)

NS: Ja, die möchte halt schon, dass ich lern, aber ich – wenn ich danach hinkomm, dann sagst sie schon, ja ist gut, aber irgendwann mal, da reicht es ihr dann auch, und dann redet sie erst wieder abends mit mir. Aber da versteh ich es dann auch, weil ich tät auch nicht anders reagieren. ((lacht))

Gruppendiskussionen

Interaktive Fähigkeiten sind vor allem im Rahmen von Gruppendiskussionen relevant. Ab neun Jahren zeigen sich in dieser Methode die besseren Fähigkeiten. Im Gegensatz zu den sechs und sieben Jahre alten Diskussionsteilnehmern, waren 9-Jährige selbstständiger in der Lage, Beiträge zu koordinieren und die Diskussion im Ablauf zu organisieren. Daher waren weniger Eingriffe der Moderatorin in den Verlauf der Diskussion nötig (Vogl 2005).

Die 6- und 7-Jährigen beharrten in der Regel auf ihrem Standpunkt, ohne ihn jedoch argumentativ zu verteidigen, sie waren nicht fähig einen Konsens zu erzielen und konnten mit abweichenden Meinungen nicht umgehen. Die 8- bis 9-Jährigen dagegen zeigten Kompromissfähigkeit und -bereitschaft und konnten andere Meinungen akzeptieren. Sie versuchten, andere jedoch nur bedingt zu überzeugen, sodass es selten zu Diskussionen im eigentlichen Sinne kam (Vogl 2004).

Effekte auf die Datenqualität

Die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel kann jedoch auch negative Konsequenzen haben – und zwar in Form von **sozialer Erwünschtheit**. Das Wissen um unterschiedliche Perspektiven (und damit auch divergierender Bewertungen eines Verhaltens durch verschiedene Personen) verursacht Phänomene wie soziale Erwünschtheit oder Interviewerbias. Jüngere Kinder, die weniger versiert in Interaktionen sind und geringere Fähigkeiten zum Dezentrieren ihres Denkens haben, sind unvoreingenommener. **Impression Management** wird dann eine Komponente des Verhaltens, wenn erkannt wird, dass andere Akteure andere Perspektiven haben und man eigenes Verhalten (oder Aussagen darüber) den erwarteten Bewertungen eines Anderen anpasst. Das ist vor allem bei Fragen zu tabuisiertem oder prestigeträchtigen Verhalten relevant. Die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel kann zwar die Kommunikation vereinfachen sich aber auch negativ auf die Datenqualität in Interviews auswirken.

Selbstkonzept

Geknüpft an die Dezentrierung des Denkens ist auch die Entwicklung eines **Selbstbewusstseins**, eines Selbstkonzeptes. Das Selbstkonzept ist ein psychologisches Konstrukt, das Wissen und Bewertung über die eigene Person umfasst und gliedert sich typischerweise in ein soziales (Freunde, Andere, z. B. „Ich habe viele Freunde“), akademisches (verschiedene Fächer/Domänen, z. B. „Ich bin gut in Rechnen“), emotionales (Gefühle, z. B. „Ich bin meist gut gelaunt“) und körperliches Selbstkonzept (Fitness, Aussehen, z. B. „Ich kann gut klettern“) (Kramer et al. 2007).

Selbstbewusstsein entwickelt sich erst, wenn erkannt wird, dass andere Personen andere Perspektiven haben. Erst der Blick auf sich selbst aus den Augen eines anderen führt zu einer Entwicklung von Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl. Ab einem Alter von ca. drei Jahren können sich Kinder allmählich selbst anhand bestimmter Eigenschaften beschreiben. Allerdings sind diese Selbstbeschreibungen meist unrealistisch positiv und beziehen sich vor allem auf körperliche Fähigkeiten und soziale Beziehungen (Roebbers 2007). Die Überschätzung der Fähigkeiten wird im frühen Schulalter durch soziale Vergleiche „reguliert“ und die Selbsteinschätzung orientiert sich stärker an der Einschätzung der Lehrer. Im Grundschulalter werden zunehmend Beziehungen zu anderen Kindern unter objektiveren Maßstäben beschrieben und das leistungsbezogene Selbstkonzept wird stabiler.

Zeichen für diese **Selbstreflexivität** können in Interviews ab etwa neun Jahren gefunden werden, indem die Befragten ohne direkte Aufforderung auf sich selbst als eigenständige und „besondere“ Person Bezug nehmen (Vogl 2012a). Das heißt, dass erst ab diesem Alter von einem relativ konstanten Selbstbild ausgegangen werden kann, das in Interviews einfließt. In der Adoleszenz wer-

den Selbstzuschreibungen anhand abstrakter Eigenschaften vorgenommen, die auf zahlreichen verschiedenen, aber doch konkreten Verhaltensweisen basieren (Roebbers 2007).

Beispiele aus verschiedenen Altersgruppen zeichnen diese Entwicklung nach: Erst im Alter von sieben Jahren konnten Bezugnahmen auf das Selbst gefunden werden. Diese beschränkten sich zwar noch auf das mehr oder weniger direkte Wiedergeben von Aussagen der Eltern, aber auch dies zeigt die Wahrnehmung und Anerkennung der Perspektive anderer. Mit neun Jahren ist das Selbstbewusstsein weniger auf Aussagen der Eltern, sondern auf eigene Wahrnehmung gestützt. Diese Entwicklung setzt sich bei den 11-Jährigen entsprechend fort (Vogl 2012a):

EF (7, w, face-to-face, 275)

EF: Jetzt nicht mehr, aber wo ich klein war, war ich eine Katastrophe. ((grinst))

TB (9, m, face-to-face, 75)

TB: Ich kann mir die Marken immer nicht merken. ((lacht verlegen))

GL (9, m, face-to-face, 95)

GL: Und (.) von Star Wars da bin ich im Moment echt voll verrückt. ((grinst))

JR (11, w, telefonisch, 50)

JR: Eigentlich bin ich nicht so jemand, der so viel Sport macht oder so...

NS (11, w, face-to-face, 281)

NS: Meine Oma und meine Tante, meine zwei Tanten, und mei- meine Schwester wenn sie das gesehen hat, verpetzt das gleich meine Mama. Das ist eine kleine Petze. [Aber ich bin] manchmal nicht anders. ((lacht))

FM (11, m, face-to-face, 119)

FM: Na ja, also Aufräumen ist nicht gerade meine große Stärke.

Zusammen mit der Entwicklung des Selbstbewusstseins wächst in der mittleren Kindheit auch die **emotionale Kompetenz**. Emotionales Verständnis, bewusste Emotionen und emotionale Selbstregulation verbessern sich (Berk 2010).

Laut Interaktionsprofilen von Kindern in Interviews zeigt sich, dass mit zunehmendem Alter der Kinder die Häufigkeit positiv und negativ sozial-emotionaler Verhaltensweisen abnimmt. Positiv wie negativ sozial-emotionale Verhaltensweisen scheinen bei jüngeren Kindern häufiger zu deren Ausdrucksformen zu gehören oder die emotionale Selbstkontrolle ist noch nicht so gut ausgeprägt (Vogl 2012a).

In der nachfolgenden Tabelle werden die interaktiven Fähigkeiten im Altersverlauf zusammengefasst.

Tabelle 1: Entwicklung der interaktiven Fähigkeiten im Kindesalter

	< 4 Jahre	4 bis 6 Jahre	6 bis 8 Jahre	8 bis 10 Jahre	10 bis 12 Jahre
Perspektivenwechsel	Egozentrismus – mangelnder Perspektivenwechsel – Personen als physisch, nicht als psychisch verschieden erkannt	Beginn Dezentrierung des Denkens – Entwicklung empathischer Fähigkeiten – Benennung offen gezeigter Gefühle anderer – Rückschlüsse über Gefühle, Motive und Gedanken anderer	Fähigkeit zum Perspektivenwechsel – Perspektiven als verschieden erkannt – Konzentration auf eine Perspektive – keine Koordination verschiedener Gesichtspunkte – Perspektivenwechsel weniger an eigene Erfahrungen gebunden	Selbstreflexive Perspektiveübernahme – sich selbst aus den Augen anderer sehen – Reaktionen anderer antizipiert – deutliche Fortschritte im Perspektivenwechsel – Selbstreflexivität Emotionale Intelligenz – Verhalten wird psychologisch erklärt, emotionale Selbstregulation – Frustrationstoleranz wächst	Dritte-Person-Perspektive/ Perspektive des generalisierten Anderen – stellvertretende Position kann eingenommen werden
Selbstkonzept	Selbstbeschreibungen sind häufig – unrealistisch positiv – bezogen auf körperliche Fähigkeiten und soziale Beziehungen		– moralische Entwicklung, Eltern und Gleichaltrigen – steigende Bedeutung der Gleichaltrigen – Reflexionen über Selbst, Andere und Beziehung zu Anderen – soziale Vergleiche, Orientierungen an der Einschätzung der Lehrkräfte	– stabiles Selbstkonzept – Selbstbeschreibungen anhand abstrakter Eigenschaften	
Kooperation		– keine Koordination verschiedener Perspektiven bzw. abweichender Meinungen	– Kooperationsfähigkeit	– steigende Kooperations- und Kompromissbereitschaft (und -fähigkeit)	– Koordination Redebeiträge in Peergroup – Organisation Diskussionen – Impression Management, soziale Erwünschtheit
Interviewbeteiligung		– mehr sozial-emotionales Verhalten – mehr Anweisungen und Informationen des Interviewers/Moderators (individuell unterschiedlich)		– mehr Meinungsäußerungen – weniger sozial-emotionales Verhalten – bessere Emotionskontrolle	

Quelle: adaptiert nach Vogl (2012a)

Die **Fähigkeit zum Perspektivenwechsel** ist wesentlich für die Interaktion mit anderen und insbesondere entscheidend für das Gelingen von Kommunikationssituationen. Nur wenn man sich anderer Perspektiven bewusst ist und diese wechselseitig einschätzen kann, können Handlungen und Gespräche koordiniert werden. Die interaktive oder soziale Kompetenz liegt damit im Schnittbereich zu kognitiven Fähigkeiten. Diese Fähigkeit entwickelt sich im gesamten Kindesalter, besonders große Fortschritte sind rund um das Schuleintrittsalter zu erwarten. Das Selbstkonzept wird stabiler und realistischer, wodurch sich Kinder besser beurteilen und im „sozialen Raum“ (vor allem bezogen auf Peers) verorten können. Die Kooperations- und Kompromissfähigkeit steigt, genauso die emotionale Intelligenz. Ab ca. zehn Jahren können Kinder auch einen „Generalisierter Anderer“ in die Überlegungen miteinbeziehen.

Durch die neu gewonnenen Fähigkeiten können aber **Nachteile für die Datenqualität** entstehen, weil mit besseren interaktiven und sozialen Kompetenzen auch die Fähigkeit zum Impression Management steigt bzw. überhaupt die „Notwendigkeit“ von solchen Eindrucksmanipulationen erkannt wird.

Auch bei der Fähigkeit zum Perspektivenwechsel handelt es sich um eine stark **kontextabhängige Kompetenz**. Durch die Alltagsnähe einer Frage und ihrer Sinnhaftigkeit aus den Augen der Kinder wird die Perspektivenübernahme erleichtert. Entscheidend dafür, dass ein Kind sein Denken dezentrieren kann, ist die **Verständlichkeit der Motive und Intentionen der handelnden Personen** (Donaldson 1982). Werden also Ziele und Erkenntnisinteressen in Interviews klar kommuniziert sowie Fragen bzw. Aufgaben gestellt, die sich auf das Erfahrungswissen von Kindern beziehen, kann das Denken schon früher dezentriert werden. Reflexionen über sich selbst und andere sowie die Beziehung untereinander sind nicht vor einem Alter von sieben Jahren zu erwarten. Ab etwa sieben Jahren sollten weniger Probleme dadurch auftreten, dass der Interviewer eine fremde Person ist, weil Perspektivenübernahme weniger an eigene Erfahrungen gebunden ist. Verallgemeinerungen sind erst ab zehn Jahren zu erwarten.

Weiterführende Literatur

- Flavell, J. H./Botkin, P. T./Fry, C. L./Wright, J. W./Jarvis, P. E. (1968). *The development of role-taking and communication skills in children*. New York: Wiley.
- Roebers, C. (2007). Entwicklung des Selbstkonzeptes. In M. Hasselhorn/W. Schneider/J. Bengel (Eds.), *Handbuch der Entwicklungspsychologie* (S. 381–391). Göttingen: Hogrefe.
- Selman, R. L. (1984). *Die Entwicklung des sozialen Verstehens: entwicklungspsychologische und klinische Untersuchung*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.