



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Arbeit

Weiterentwicklung eines Beobachtungsinventars zur
Mutter-Kind-Interaktion und Analyse der
Testgütekriterien

Verfasserin

Tanja Svecz

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, im September 2010

Studienkennzahl: 298

Studienrichtung: Psychologie

Betreuer: Ass.-Prof. Dr. Ursula Kastner-Koller

Vorwort

Ich möchte mich bei all jenen Menschen bedanken, die mich bei der Erstellung dieser Arbeit unterstützt haben. Mein besonderer Dank gilt meinen Betreuerinnen am Institut für Psychologie der Universität Wien. Bei Frau Ass.-Prof. Dr. Kastner-Koller und Frau Ass.-Prof. Dr. Deimann möchte ich sehr für ihre persönliche Betreuung und ihre Anregungen bedanken.

Frau Mag. Hirschmann danke ich für ihre Beobachtung im Zuge der Untersuchung sowie für ihre persönliche Betreuung, ihre fachlichen Ratschläge und ihre Unterstützung, insbesondere in der Anfangsphase meiner Diplomarbeit. Bei Frau Mag. Aigner möchte ich mich für die Einschulung in das Beobachtungsinstrument *INTAKT* und für die Auskünfte, die sie mir jederzeit in Hinblick auf dieses Beobachtungsinstrument gab, bedanken.

Für die Unterstützung während meiner Studienzeit möchte ich mich bei meinen Eltern Christiane und Walter, bei meiner Schwester Michaela und bei Thomas bedanken. Gleichmaßen gebührt meinen Freunden – insbesondere Clarissa, Wolfgang, Anna und Olja – sowie meinen Verwandten aus Schwalbach und Wien ein Dankeswort. Danke auch an meinen kleinen Neffen, der mir in den letzten Monaten jeden Tag ein Lächeln auf mein Gesicht gezaubert hat.

Inhaltsverzeichnis

EINLEITUNG	1
THEORETISCHER TEIL	3
1. ELTERN-KIND-BINDUNG	3
1.1. Die Anfänge der Bindungstheorie und der Bindungsforschung.....	4
1.2. Die Bindung und das Bindungsverhalten: Eine Gegenüberstellung.....	5
1.2.1. <i>Die Entwicklung der Bindung und des Bindungsverhaltens</i>	7
1.3. Bedeutsame Begriffe der Bindungstheorie und Bindungsforschung.....	9
1.3.1. <i>Die Trennungsangst</i>	9
1.3.2. <i>Innere Arbeitsmodelle von Bindung</i>	10
1.3.3. <i>Die sichere Basis</i>	11
1.4. Empirische Studien von Mary Ainsworth: Die „Fremde Situation“	12
1.4.1. <i>Bindung im Kleinkindalter: Die Durchführung der „Fremden Situation“</i>	12
1.4.2. <i>Die vier resultierenden Bindungsstile – Bindungsstil A, B, C und D</i>	15
1.4.3. <i>Forschungsergebnisse zu den Bindungsstilen</i>	18
1.5. Die Erfassung der Bindung ab dem Vorschulalter	21
1.5.1. <i>Erfassung der Bindung im Vorschulalter</i>	21
1.5.2. <i>Erfassung der Bindung im Jugend- und Erwachsenenalter: Das Adult Attachment Interview</i>	22
1.5.3. <i>Ausgewählte Forschungsergebnisse zur Bindungsqualität im Vorschul- und Erwachsenenalter</i> ..	24
2. FREMDUNTERBRINGUNG VON KINDERN UND JUGENDLICHEN	25
2.1. Gründe für die Fremdunterbringung	25
2.1.1. <i>Gefährdung des Kindeswohles</i>	25
2.2. Die Bedeutung von Ersatzfamilien im bindungstheoretischen Kontext.....	27
2.2.1. <i>Die Unterbringung in Pflegefamilien</i>	28
2.2.2. <i>Die Unterbringung in Adoptivfamilien</i>	33
2.2.3. <i>Ein Vergleich zwischen Adoptiv- und Pflegekindern in Hinblick auf die Bindung</i>	33
3. DIE MÜTTERLICHE FEINFÜHLIGKEIT	35
3.1. Einführung in den Themenbereich „mütterliche Feinfühligkeit“	35
3.2. Die „Skala der mütterlichen Feinfühligkeit“ nach Mary Ainsworth	37
3.3. Forschungsergebnisse zum Thema „mütterliche Feinfühligkeit“.....	38
3.3.1. <i>Auswirkungen der mütterlichen Feinfühligkeit auf die Entwicklung des Kindes</i>	38
3.3.2. <i>Das Verhalten feinfühligter Mütter in Hinblick auf den Umgang mit deren Kindern</i>	39
3.3.3. <i>Interventionen zum Thema „mütterliche Feinfühligkeit“</i>	40
4. RÜCKMELDUNGEN VON BEZUGSPERSONEN	42
4.1. Verbale und nonverbale Kommunikation in Interaktionen	42

Inhaltsverzeichnis

4.2. Rückmeldungen durch Bezugspersonen	43
4.2.1. Arten der Rückmeldung.....	44
4.2.2. Forschungsergebnisse.....	45
5. JOINT ATTENTION	48
5.1. Einführung in den Themenbereich „Joint Attention“	48
5.2. Entwicklung der Joint Attention in den ersten Lebensjahren.....	49
5.2.1. Die Entwicklung der visuellen Joint Attention	49
5.3. Die Bedeutung der Joint Attention für den weiteren Entwicklungsverlauf, dargestellt anhand einiger empirischer Studien.....	53
5.3.1. Spracherwerb und Kommunikation.....	53
5.3.2. Soziale Fähigkeiten	55
5.3.3. Mutter-Kind-Bindung.....	55
5.3.4. Spielepisoden	56
6. WISSENSCHAFTLICHE VERHALTENSBEOBSACHTUNG	57
6.1. Einführung in die wissenschaftliche Verhaltensbeobachtung.....	57
6.2. Formen der Beobachtung	57
6.2.1. Arten der Beobachtung	57
6.2.2. Grad der Strukturierungen.....	58
6.3. Gütekriterien der Verhaltensbeobachtung.....	60
6.3.1. Objektivität.....	60
6.3.2. Validität.....	61
6.3.3. Reliabilität.....	62
6.4. Die Quantifizierung: Methoden und Techniken	63
6.4.1. Time-sampling-Verfahren	63
6.4.2. Event-sampling-Verfahren	66
6.4.3. Rating-Verfahren	68
6.5. Beobachtungs- und Beschreibungssysteme	69
6.5.1. Verbal-Systeme.....	69
6.5.2. Nominal-Systeme.....	71
6.5.3. Dimensional-Systeme	72
6.5.4. Struktural-Systeme	73
6.6. Verhaltensbeobachtung unter Verwendung von Videoaufzeichnungen	73
6.7. Beobachtungsfehler und deren Vermeidung.....	74
6.7.1. Fehler zu Lasten des Beobachters.....	74
6.7.2. Fehler zu Lasten der Beobachtung.....	77
6.7.3. Fehler zu Lasten äußerer Bedingungen	78
6.7.4. Schulung und Training der Beobachter	78
6.8. Verhaltensbeobachtung in der Entwicklungspsychologie und der psychologischen Diagnostik.....	79

EMPIRISCHER TEIL	82
7. HINTERGRUND UND ZIELSETZUNG DER UNTERSUCHUNG	82
7.1. Forschungsleitende Fragestellungen	82
8. DURCHFÜHRUNG DER UNTERSUCHUNG	83
8.1. Überblick über die Adaptierungen des Beobachtungsinstruments	84
8.2. Prozedur zur Auswahl der Videoaufzeichnungen	86
8.3. Probekodierung	86
8.4. Anzahl der Beobachtungsdurchgänge	87
9. UNTERSUCHUNGSINSTRUMENT	88
9.1. Überblick über das Beobachtungssystem	88
9.2. Skala „Mütterliche Feinfühligkeit“	89
9.2.1. <i>Adaptierungen in der aktuellen Studie – Skala „Mütterliche Feinfühligkeit“</i>	91
9.3. Kategoriensystem „Rückmeldung“	91
9.3.1. <i>Adaptierungen in der aktuellen Studie – Kategoriensystem „Rückmeldung“</i>	92
9.3.2. <i>Beispiele für positive, korrigierende und negative Rückmeldungen</i>	92
9.4. Kategoriensystem „Joint Attention“	93
9.4.1. <i>Adaptierungen in der aktuellen Studie – Kategoriensystem „Joint Attention“</i>	95
10. BESCHREIBUNG DER STICHPROBE	96
10.1. Bezugspersonen in Jugendamtsbetreuung	96
10.2. Unauffällige, leibliche Mütter	97
11. BESCHREIBUNG DER BEOBACHTUNGSSITUATION	99
11.1. Bezugspersonen in Jugendamtsbetreuung	99
11.2. Unauffällige, leibliche Mütter	99
11.3. Wesentliche Unterschiede der Videoaufzeichnungen	100
11.4. Dauer der videographierten Mutter-Kind-Interaktionen	101
12. ERGEBNISSE DER UNTERSUCHUNG DES WEITERENTWICKELTEN BEOBACHTUNGSINVENTARS	103
12.1. Skalenniveaus der drei Beobachtungskategorien	103
12.2. Berechnung der Kappa-Koeffizienten	103
12.2.1. <i>Auswahl der Mutter-Kind-Interaktionen im Rahmen der Kappa-Berechnung</i>	105
12.2.2. <i>Berechnung der Kappa-Koeffizienten</i>	106
12.3. Deskriptive Analyse der Beobachtungsdaten	108
12.3.1. <i>Häufigkeiten der einzelnen Verhaltensweisen</i>	108
12.3.2. <i>Überblick über die Dauer der Verhaltensweisen im Event-sampling-Verfahren</i>	114
12.4. Ermittlung von Clustern der weiblichen Bezugspersonen hinsichtlich ihrer Verhaltensweisen	116
12.4.1. <i>Clusteranalyse: Relative Häufigkeit nach der Anzahl der Verhaltensweisen</i>	118

Inhaltsverzeichnis

12.4.2. Clusteranalyse: Relative Häufigkeit nach der Dauer der Verhaltensweisen	122
12.5. Unterschiede der weiblichen Bezugspersonen hinsichtlich ihrer Verhaltensweisen.....	126
12.5.1. Überprüfung der Voraussetzungen für die Mittelwertvergleiche.....	126
12.5.2. Ergebnisse der Mittelwertvergleiche der weiblichen Bezugspersonen.....	126
13. DISKUSSION UND INTERPRETATION DER ERGEBNISSE	129
13.1. Kritik an der Untersuchung.....	136
13.2. Verbesserungsvorschläge für die Weiterentwicklung des Beobachtungsinventars	138
14. ZUSAMMENFASSUNG	139
15. ABSTRACT	141
16. LITERATUR	143
17. ABBILDUNGSVERZEICHNIS.....	157
18. TABELLENVERZEICHNIS.....	158
19. ANHANG	160
19.1. Dauer der Videoaufzeichnungen.....	160
19.2. Lebenslauf.....	162

Einleitung

Aigner (2004) entwickelte im Zuge ihrer Diplomarbeit ein Video-Beobachtungsinstrument, das zur Erfassung der Beziehungsqualitäten bei Müttern und deren Kindern dient. Ausgehend von videographierten Mutter-Kind-Interaktionen – aufgezeichnet im Rahmen von Besuchskontakten – die von der *Psychologischen Beratungsstelle für Adoptiv- und Pflegefamilien des MAG ELF (Amt für Jugend und Familie der Stadt Wien)* zur Verfügung gestellt wurden, untersuchte sie u.a. wesentliche Verhaltensweisen, die für die Einschätzung der Beziehungsqualität von leiblichen Müttern bzw. Pflegemüttern in Hinblick auf die Interaktion mit ihren (Pflege-) Kindern von Bedeutung waren. Basierend auf dem genannten Beobachtungsinstrument von Aigner (2004) lag der Schwerpunkt der vorliegenden Arbeit darin, einerseits dieses Video-Beobachtungsinstrument zur Untersuchung der Mutter-Kind-Interaktionen weiterzuentwickeln und andererseits die Testgütekriterien dieses adaptierten Beobachtungsinstruments zu analysieren.

Das menschliche Verhalten wird als äußerst komplexer Vorgang beschrieben, der ständigen Veränderungen unterworfen ist. Die technische Aufnahme von Verhalten ermöglicht, stattgefundenes Verhalten wiederholt anzusehen. Bereits im letzten Jahrhundert wurden Film- und Videotechniken in der Psychologie – vorrangig in der Entwicklungspsychologie – eingesetzt, um Verhalten zu erforschen. Bedeutende Pioniere der Filmaufnahme mit psychologischem Hintergrund waren Kurt Lewin und Arnold Gesell. Die Filmtechnik wurde in den 1960er bzw. in den 1970er Jahren von der kostengünstigeren Videotechnik abgelöst. In den vergangenen Jahren hat sich die Technik von Aufnahmen deutlich weiterentwickelt – neben der Videotechnik sind mittlerweile digitale Aufnahmen von Bedeutung (Thiel, 2003). Auch im Rahmen von Interaktionen haben sich Videoaufnahmen bewährt und stellen mittlerweile eine unerlässliche Technik in der Forschung und Praxis dar (Dunitz-Scheer, Scheer & Stadler, 2003).

Interaktionen werden als Geschehnisse bzw. Handlungen zwischen mindestens zwei Individuen, sog. Interaktionspartnern, definiert. In Interaktionen spielt sowohl die verbale als auch die nonverbale Kommunikation eine bedeutende Rolle. Die aufgenommenen Interaktionen werden meist von einer außenstehenden, dritten Person beurteilt (Dunitz-Scheer et al., 2003). In der psychologischen Kleinkindforschung wird die Videotechnik beispielsweise in Interaktionen eingesetzt. Hierbei wird das Kind mit einer

anderen Person – meist mit einem Elternteil oder mit anderen Kindern – in Interaktion videographiert. Im Anschluss wird das Verhalten nach Methoden der Verhaltensbeobachtung ausgewertet (Thiel, 2003). Auch in der vorliegenden Arbeit wurden videographierte Mutter-Kind-Interaktionen herangezogen, wobei der Fokus der Beobachtung auf dem Verhalten der (Pflege-) Mutter im Umgang mit ihrem (Pflege-) Kind lag.

Wesentliche theoretische Inhalte dieser Diplomarbeit sind Bereiche, die für die Mutter-Kind-Interaktion bedeutend erschienen und z.T. ebenfalls im Beobachtungsinstrument inhaltlich vertreten sind: Die Bedeutung der Mutter-Kind-Bindung, die Fremdunterbringung von Kindern und Jugendlichen, die mütterliche Feinfühligkeit und Rückmeldung, die Entwicklung und Relevanz der Joint Attention und die wissenschaftliche Methode der Verhaltensbeobachtung wurden eingehend beschrieben und diskutiert. Im empirischen Teil der vorliegenden Arbeit wurde überdies auf die Beobachtungskategorien von Aigner (2004) eingegangen und die Weiterentwicklung des Beobachtungsinstruments im Zuge der Untersuchung beschrieben. Die Stichprobe der aktuellen Studie setzte sich nicht nur wie bei Aigner (2004) aus Mutter-Kind-Interaktionen mit Pflegemüttern und leiblichen Müttern, deren (Pflege-) Kinder in Pflegeverhältnissen lebten, zusammen, die im Rahmen von Besuchskontakten aufgezeichnet wurden, sondern wurde auch durch unauffällige leibliche Mütter, videographiert im häuslichen Umfeld, ergänzt. Anhand dieser erweiterten Stichprobe wurde überprüft, ob das Beobachtungssystem – im Sinne eines objektiven und reliablen Beobachtungsinventars – auch außerhalb der Jugendamtsbetreuung praktischen Nutzen zur Erfassung der Beziehungsqualität zwischen Mutter und Kind hat.

THEORETISCHER TEIL

1. Eltern-Kind-Bindung

Bindung wird als „affektives Band“ zu einer wichtigen, einzigartigen und nicht austauschbaren Person definiert, bei der der Wunsch nach Nähe besteht (Ainsworth, 1989). Diese Person, die schützendes und unterstützendes Verhalten in Hinblick auf das Kind zeigt, wird als sog. Bindungsperson bezeichnet (Zimmermann & Spangler, 2008). Das Suchen der Nähe zu dieser Bindungsperson ist durch engen Körperkontakt oder gemeinsame Kommunikation beobachtbar und wird als besonderes Kennzeichen dieses „affektiven Bandes“ beschrieben (Ainsworth & Bell, 1970). Die Trennung von einer Bindungsperson löst bei dem Kind eine starke Belastung aus, während bei der Wiedervereinigung mit der Bindungsperson Freude vorherrscht. Erlebt das Kind den Verlust einer Bindungsperson, erfährt es hingegen tiefe Trauer (Ainsworth, 1989). Ainsworth (1989) grenzt die Begriffe „affektives Band“ und „Beziehung“ klar voneinander ab. „Affektive Bänder“ zwischen zwei Personen sind im Gegensatz zu Beziehungen beständig, während lang anhaltende Beziehungen zwar bestehen, aber mitunter auch kürzer andauern können. Zusätzlich weist die Autorin darauf hin, dass nicht nur Eltern als Bindungspersonen fungieren können – auch zu Personen, die als Elternersatz angesehen werden, z.B. zu Geschwistern oder zu anderen verwandten Personen, können wichtige Bindungen aufgebaut werden.

Als Ziel der Bindungsforschung wird die empirische Untersuchung von Kriterien, die eine günstige Entwicklung eines Kindes möglich machen, definiert. Zusätzlich werden Bedingungen analysiert, die für ein Kind zu einem weniger günstigen Entwicklungsverlauf beitragen (Gloger-Tippelt & Reichle, 2007). Nach Grossmann (2009) beschäftigt sich die Bindungsforschung mit folgenden Themenbereichen:

Die Bindungsforschung widmet sich einerseits der Kontinuität der Kind-Eltern-Bindungsqualitäten unter Berücksichtigung der Reifung, der wachsenden interaktiven Kompetenz des Kindes und seines erweiterten sozialen Horizonts, und andererseits prüft sie, welche Bereiche des täglichen Lebens eines Kindes von seinen Bindungsqualitäten zu seinen Eltern beeinflusst werden. (S. 192)

1.1. Die Anfänge der Bindungstheorie und der Bindungsforschung

Die Anfänge der Bindungstheorie wurden im Wesentlichen von John Bowlby geprägt (Bretherton, 1992). John Bowlby entwickelte seine ersten Theorien vorwiegend basierend auf seinen beruflichen Tätigkeiten und Erfahrungen in der Child Guidance Clinic. Zusätzlich führte er in der Tavistock Clinic u.a. mit Mary Ainsworth erste Studien durch (Holmes, 2006). Bowlby formulierte die Grundzüge der Bindungstheorie, prägte den Begriff „inneres Arbeitsmodell“ (engl. „*internal working model*“; vgl. Kapitel 1.3.2) (Bretherton, 1992) und entwickelte erste Hypothesen in der Bindungsforschung (Bowlby, 2009). Auch seine Arbeiten „*Attachment*“, „*Separation*“ und „*Loss*“ stellen bedeutsame Werke der Bindungstheorie dar (Bretherton, 1992; Holmes, 2006). Für die Entstehung der Bindungstheorie waren zwei theoretische Ansätze bedeutend: Zum einen die Psychoanalyse und zum anderen die Ethologie. Aus diesen Erkenntnissen entwickelte Bowlby seine Bindungstheorie (Holmes, 2006).

Nach Bowlby haben sich auch weitere ForscherInnen mit dem Themenbereich „Bindung“ beschäftigt. In den Vereinigten Staaten wurden beispielsweise unter Mary Ainsworth, Mary Main und Inge Bretherton entscheidende Erkenntnisse gewonnen (Holmes, 2006). Mary Ainsworth trug durch ihre empirischen Forschungsarbeiten in den 1950er Jahren in Uganda und in den 1960er Jahren in der Baltimore-Studie zu einer wesentlichen Erweiterung dieser Grundzüge bei (Bretherton, 1992; Holmes, 2006). Sie befasste sich in ihren Forschungsarbeiten intensiv mit Mutter-Kind-Bindungen, in denen ihr Hauptaugenmerk auf der Bindungsentwicklung im ersten Lebensjahr lag (Ainsworth, 1989). Die Überprüfung von Annahmen der Bindungstheorie mit Schwerpunkt auf der Erforschung von sozial-emotionalem Verhalten begann also in den 1950er und 1960er Jahren durch die empirische Bindungsforschung. Der Beginn der Bindungsforschung in diesen Jahren war durch Beobachtungen von Säuglingen und Kleinkindern gekennzeichnet. Hauptschwerpunkte der anfänglichen Untersuchungen waren die Erforschung des Verhaltens der Kinder bei Trennung und Wiedervereinigung mit ihren Bezugspersonen, die Bindungsqualitäten, die Bindungsentwicklung, sowie die mütterliche Feinfühligkeit (Grossmann & Grossmann, 2008). Einen wesentlichen Beitrag zur Bindungsforschung leistete Mary Ainsworth durch die Entwicklung der „Fremden Situation“ (engl. „*strange situation*“; vgl. Kapitel 1.4) sowie durch die Erforschung der Bindungsstile bei Kleinkindern (vgl. Kapitel 1.4.2). Zusätzlich prägte sie die Begriffe

„sichere Basis“ (engl. „*secure base*“; vgl. Kapitel 1.3.3) und das „Konzept der mütterlichen Feinfühligkeit“ (vgl. Kapitel 3.2) (Bretherton, 1992).

Auch Klaus Grossmann, der John Bowlbys Hypothesen anhand empirischer Untersuchungen überprüfte, leistete einen bedeutenden Beitrag zur Bindungsforschung (Bowlby, 2009). Klaus Grossmann, Karin Grossmann und deren Arbeitsgruppe leisteten wesentliche Forschungsarbeiten im deutschsprachigen Raum (Holmes, 2006; Spangler & Grossmann, 2009). Mit Hilfe von Längsschnittstudien in Bielefeld und Regensburg untersuchten Klaus Grossmann und seine KollegInnen insbesondere Verhaltensbereiche der emotionalen Organisation des Kindes, die intellektuelle und motivationale Entwicklung sowie das elterliche Interaktionsverhalten. Die Bielefelder Längsschnittstudie führte zudem eine Replikation der „Fremden Situation“ von Mary Ainsworth durch. Dadurch gelang es der Forschungsgruppe u.a. eine Verteilung der Bindungsstile darzustellen. Nachdem Mary Ainsworth in ihrer Baltimore Studie lediglich eine kleine Stichprobe herangezogen hatte, war diese umfassendere Verteilung von Klaus Grossmann und seinen KollegInnen von internationaler Bedeutung. Bis in die 1990er Jahre fanden in Bielefeld und Regensburg fünf Längsschnittuntersuchungen statt, die Forschungsarbeiten ab der frühen Kindheit erlaubten (Spangler & Grossmann, 2009).

Die genannten ForscherInnen haben folglich entscheidend zur Weiterentwicklung der Theorien von John Bowlby beigetragen und die Bindungstheorie hat sich zu einem wichtigen Themenbereich in der Entwicklungspsychologie etabliert. Die Bindungstheorie ist aber nicht nur in der Entwicklungspsychologie bedeutend, sondern liefert auch in Therapien einen wesentlichen Beitrag (Holmes, 2006).

1.2. Die Bindung und das Bindungsverhalten: Eine Gegenüberstellung

Die Entwicklung der Bindung zu Individuen ist ab dem Säuglingsalter möglich. Bindungen der Kindheit, vor allem zu Bezugspersonen, bei denen Kinder Schutz suchen, können bis in das Erwachsenenalter bestehen bleiben. Zusätzlich zu diesen Bindungen kommen im Lauf des Lebens neue Bindungen hinzu, wie beispielsweise Partnerschaften (Bowlby, 2009). Die Bindungstheorie befasst sich daher nicht nur mit Bindungen zwischen Eltern und deren Kindern in den frühen Lebensjahren, sondern erstreckt sich über diesen Themenbereich hinaus. Bindungen, insbesondere das affektive Band in Freundschaften, bei Verwandten oder bei Paaren sind demnach weitere Themen der Bindungsforschung (Ainsworth, 1989).

Einige AutorInnen weisen ausdrücklich auf den Unterschied der Begriffe „Bindung“ und „Bindungsverhalten“ hin (Ainsworth & Bell, 1970; Bowlby, 2008). Bowlby (2008) grenzt diese zwei Begriffe klar voneinander ab. Er definiert die Bindung und das Bindungsverhalten wie folgt: „Eine (passive oder aktive) *Bindung* [Hervorhebung v. Verf.] setzt ein durch spezifische Faktoren gesteuertes starkes Kontaktbedürfnis gegenüber bestimmten Personen voraus und stellt ein dauerhaftes, weitgehend stabiles und situationsunabhängiges Merkmal des Bindungssuchenden dar. Zum *Bindungsverhalten* [Hervorhebung v. Verf.] gehören hingegen sämtliche auf „Nähe“ ausgerichteten Verhaltensweisen des Betreffenden“ (S. 22).

Der Begriff „Bindung“ ist also vom Begriff „Bindungsverhalten“ zu unterscheiden. Bindungsverhalten äußert sich in Verhaltensweisen, die die Suche nach Nähe und Kontakt zu einem, wie Bowlby (2008) meint, „vermeintlich kompetenteren Menschen“ (S. 21) anstreben oder Nähe und Kontakt aufrechterhalten und wird durch unterschiedliche äußere oder innere Bedingungen erhöht bzw. reduziert. Eine Erhöhung des Bindungsverhaltens erfolgt bei einer wahrgenommenen Bedrohung, hervorgerufen beispielsweise durch die Trennung von der Bindungsperson (Ainsworth & Bell, 1970). Aber auch bei Müdigkeit oder Krankheit bzw. bei Schmerzen oder Verletzungen des Kindes ist das Bindungsverhalten deutlich zu beobachten (Bowlby, 2008; Grossmann & Grossmann, 2008). Ist das Bindungsverhalten aktiviert, so kommt es zu einer Abnahme des Explorationsverhaltens (Ainsworth & Bell, 1970). Typisches Bindungsverhalten zeigt sich durch das aktive Suchen nach Nähe und Kontakt, z.B. durch das Folgen oder das Anklammern an die Bindungsperson bzw. durch sog. Signalverhalten, das u.a. das Weinen und Rufen des Kindes umfasst (Ainsworth & Bell, 1970; Grossmann & Grossmann, 2008; Zimmermann & Spangler, 2008). Durch den Kontakt mit der Bindungsperson beruhigt sich das Kind und fühlt sich sicher (Zimmermann & Spangler, 2008).

Im weiteren Entwicklungsverlauf ist das Bindungsverhalten nicht mehr nur über die körperliche Nähe zu der Bindungsperson beobachtbar, sondern auch über die psychische Nähe, z.B. durch Kommunikation, erschließbar (Zimmermann & Spangler, 2008).

Während ein Kind nur zu wenigen ausgewählten Personen eine Bindung im klassischen Sinn hat, kann das Bindungsverhalten eines Kindes auch bei anderen Personen auftreten (Bowlby, 2008). Bindung zeichnet sich durch seine Stabilität und seine Beständigkeit aus, während Bindungsverhalten unbeständiger und situationsbezogen ist

(Ainsworth, Bell & Stayton, 1974). Grossmann und Grossmann (2008) beschreiben den Unterschied zwischen dem Bindungsverhalten und der Bindung wie folgt: „Bindungsverhalten wird nur unter Belastung gezeigt, aber eine Bindung besteht kontinuierlich über Raum und Zeit hinweg“ (S. 70). Wenn keine Belastung besteht, wird das Bindungsverhalten demnach nicht gezeigt – die Bindung zur Bindungsperson ist aber dennoch vorhanden (Grossmann & Grossmann, 2008).

Ist die Bindung zu einer primären Bezugsfigur entwickelt, so bevorzugt das Kind diese Bindungsperson gegenüber anderen Personen (Bowlby, 1975). Zusätzlich zu dieser Bezugsperson, die meist jene Person ist, mit der das Kind viel Kontakt hat und Interaktionen tätigt, können auch weitere Bindungen zu wenigen anderen Personen aufgebaut werden (Ainsworth et al., 1974).

1.2.1. Die Entwicklung der Bindung und des Bindungsverhaltens

Bowlby (1975) gibt vier Phasen der Bindungsentwicklung an, die allerdings in ihrer Abfolge keine genaue Abgrenzung haben. Der Autor verwendet die Begriffe Mutter und Bindungsfigur synonym. Er weist jedoch dezidiert darauf hin, dass mit Mutter jene Person gemeint ist, die das Kind bemuttert und zu der eine Bindung aufgebaut wurde. Diese Position muss keinesfalls die leibliche Mutter innehaben, sondern es kann auch eine andere Person als Bindungsperson fungieren.

Phase 1 (von der Geburt bis zur 8.-12. Lebenswoche)

In der ersten Phase der Bindungsentwicklung kann der Säugling Personen entweder gar nicht oder nur begrenzt voneinander unterscheiden. Lediglich durch auditive Reize hat das Kind in diesem Alter die Möglichkeit, Personen wahrzunehmen. Das Verhalten des Kindes ist durch seine Freundlichkeit gegenüber Personen gekennzeichnet. Typische Verhaltensweisen des Säuglings sind in dieser Phase das Lächeln, das Greifen und das Beobachten einer Person. Bowlby (1975) nennt diese erste Phase „*Orientierung und Signale ohne Unterscheidung der Figur* [Hervorhebung v. Verf.]“ (S. 247). Nach Ainsworth, Blehar, Waters und Wall (1978) endet die erste Phase, sobald das Kind fähig ist, die Bezugsperson von anderen Personen durch visuelle Hinweise zu unterscheiden. Ein genauer Zeitpunkt kann nicht angegeben werden, sondern variiert zwischen der 8. und 12. Lebenswoche.

Phase 2 (ab der 8.-12. Lebenswoche bis zum 6. Lebensmonat)

Charakteristisch für die zweite Phase der Bindungsentwicklung ist, dass der Säugling – im Vergleich zur ersten Phase – die Ausrichtung seines Verhaltens auf die Bezugsperson lenkt. Dies wird als Phase der „*Orientierung und Signale, die sich auf eine (oder mehrere) unterschiedene Person (Personen) richten* [Hervorhebung v. Verf.]“ (Bowlby, 1975, S. 248) beschrieben. Ainsworth et al. (1978) nannten diese Phase „*The Phase of Attachment-in-the-Making*“. Bis zu dieser Phase ist das Kind noch nicht fähig, eine Bindung aufzubauen. Erst in der dritten Phase ist dies möglich, denn ab diesem Zeitpunkt kann das Kind aktiv Nähe zu der Bezugsperson suchen (Ainsworth et al., 1978).

Phase 3 (ab dem 6. bzw. 7. Lebensmonat bis zum 2. bzw. 3. Lebensjahr)

In der dritten Phase lässt sich die Bindung zu der Bezugsperson bereits deutlich beobachten. Die Mutter dient als Basis zur Erkundung der Umgebung. Zusätzlich zur Bezugsperson bindet sich das Kind in dieser Phase auch an andere, ausgewählte Personen, sog. untergeordnete Bindungspersonen. Fremden Personen gegenüber wird das Kind vorsichtig. Während in den vorangegangenen Phasen eine freundliche Reaktion auf unbekannte Personen beobachtbar war, nimmt diese in der dritten Phase ab. Bowlby (1975) nennt diese dritte Phase „*Aufrechterhaltung der Nähe zu einer unterschiedenen Figur durch Fortbewegung und durch Signale* [Hervorhebung v. Verf.]“ (S. 248).

Phase 4 (ab dem 2. bzw. 3. Lebensjahr)

In der vierten Phase erreicht das Kind die Fähigkeit, Einblicke in die Motive der Bindungsfigur zu erlangen. Diese Fähigkeit hat zur Folge, dass die Beziehung zwischen der Bezugsperson und dem Kind weitaus komplexer wird. Zusätzlich wird das Verhalten des Kindes in dieser Phase flexibler. Diese Phase wird als „*Bildung einer zielkorrigierten Partnerschaft* [Hervorhebung v. Verf.]“ (S. 248) bezeichnet (Bowlby, 1975).

Während zwischen der Mutter und ihrem Kind in den ersten Lebensmonaten meist ein sehr enger Kontakt vorherrscht, ändert sich dieser mit zunehmendem Alter des Kindes. In den weiteren Lebensjahren erkundet das Kind seine Umgebung und sucht den Kontakt zu Spielkameraden. Der Kontakt zwischen Mutter und Kind scheint nicht mehr so eng wie zuvor. Besteht jedoch die Gefahr einer Trennungsepisode von der Mutter, wird das Bindungsverhalten des Kindes aktiviert (Ainsworth & Bell, 1970). Die Entwicklung des

Bindungsverhaltens eines Kindes besteht nicht bereits von Geburt an, sondern erfolgt überwiegend im ersten Lebensjahr (Ainsworth et al., 1974; Bowlby, 1975; Grossmann & Grossmann, 2008).

Ainsworth und Bell (1970) beschäftigten sich eingehend mit dem Bindungsverhalten von einjährigen Kindern in der „Fremden Situation“. Die Anwesenheit der Mütter in dieser Situation schien die Kinder zu einem Explorationsverhalten zu ermutigen. Die Mütter fungierten somit als sichere Basis (vgl. Kapitel 1.3.3), von der aus sie die unbekannte Situation erkunden konnten. In Trennungssituationen war hingegen eine herabgesetzte Exploration der Kinder beobachtbar. Zusätzlich zeigte sich in Trennungssituationen eine erhöhte Aktivität des kindlichen Bindungsverhaltens, das sich u.a. durch vermehrtes Weinen und Ausschau halten nach der Mutter äußerte. Bei Wiedervereinigungsepisoden der Mütter und deren Kindern kam es überwiegend zum Suchen nach Nähe und der Aufrechterhaltung des Kontakts. Nach Trennungsepisoden blieb das Explorationsverhalten der Kinder allerdings unterhalb des Ausgangsniveaus.

1.3. Bedeutsame Begriffe der Bindungstheorie und Bindungsforschung

1.3.1. Die Trennungsangst

Stayton, Ainsworth und Main (1973) beschreiben Trennungsangst als die Befürchtung des Kindes, dass die Bindungsperson nicht mehr verfügbar ist oder das Kind verlässt. Auch Bowlby (2008) definiert die Trennungsangst als eine „Reaktion auf angedrohte oder befürchtete Verluste“ (S. 24). Die Trennungsangst betrifft insbesondere den Verlust bedeutender und wichtiger Personen, wie beispielsweise jenen von Familienmitgliedern (Bowlby, 2008). Kinder reagieren auf Trennungen mit Protest, und erst mit zunehmendem Alter der Kinder werden längere Trennungen von Bezugspersonen akzeptiert (Holmes, 2006).

Der Protest des Kindes, wenn die Bindungsperson ihr Kind für eine gewisse Zeit verlässt, erfolgt meist zu Beginn des zweiten Lebensjahres. Das Protestverhalten reicht von Schreien bis zu dem Versuch, der Bindungsfigur nachzugehen. Diese Verhaltensweisen sind häufiger, wenn sich das Kind in einer unbekanntem, fremden Umgebung befindet. Ist die Umgebung allerdings vertraut, ist der Protest des Kindes geringer. Während Kinder bis

zum dritten Lebensjahr meist deutlichen Protest zeigen, wenn die Bezugsperson sie verlässt, scheinen Kinder ab dem vierten Lebensjahr die Abwesenheit der Bindungsperson für einen kürzeren Zeitraum (z.B. für die Dauer der Betreuung im Kindergarten) zu akzeptieren (Bowlby, 1975). Bowlby (1975) spricht in diesem Zusammenhang von einer sog. Reifeschwelle, die in diesem Alter überschritten wird.

Protest des Kindes als Folge der Trennung von der Mutter erfolgt seltener, wenn das Kind mit einer anderen Bezugsperson alleine gelassen wird. Sobald das Kind mit einer unbekanntem, nicht vertrauten Person zurückgelassen oder gar gänzlich alleine gelassen wird, wird der Widerspruch des Kindes größer. Die Umgebung der Trennung hat ebenfalls einen bedeutenden Einfluss auf das Wohlbefinden des Kindes. So bedeutet ein unbekanntes Umfeld in einer Trennungssituation für das Kind mehr Distress als eine Trennung in einer bekannten Umgebung (Ainsworth, 1979).

Stayton et al. (1973) untersuchten in ihrer Längsschnittstudie Säuglinge und deren Mütter in ihrer häuslichen Umgebung mit dem Ziel, die Entwicklung der Trennungsangst im ersten Lebensjahr zu erforschen. Das erste Verhalten, das in Bezug auf Trennung entsteht, entspricht dem *positiven Empfang* der Bindungsperson nach einer Trennungsepisode und entwickelt sich ab dem vierten Lebensmonat. Der *Protest* des Kindes wird als zweites Trennungsverhalten beschrieben. Innerhalb des vierten bis sechsten Lebensmonats ist dieser Protest nach einer Trennung von der Bezugsperson insbesondere durch das Weinen des Kindes beobachtbar. Als letztes Trennungsverhalten geben die Autorinnen das *Folgen* der Bezugsperson an, welches sich im dritten Viertel des ersten Lebensjahres entwickelt.

1.3.2. Innere Arbeitsmodelle von Bindung

Informationen über sich selbst, die Bindungsfigur und gemeinsame Interaktionen werden in Form von sog. Arbeitsmodellen organisiert (Bowlby, 2009; Zimmermann & Spangler, 2008). Kinder bilden aufgrund der Reaktionen der Bindungspersonen und dem Bindungsverhalten innere Repräsentationen, die innere Arbeitsmodelle genannt werden (Fremmer-Bombik, 2009). Diese Arbeitsmodelle lenken das System des Bindungsverhaltens (Zimmermann & Spangler, 2008).

Grossmann (2009) beschreibt den Aufbau der inneren Arbeitsmodelle wie folgt:

Das Kind baut sich ein inneres Arbeitsmodell von sich in seiner Beziehung zu seinen Bindungspersonen auf, in der einerseits die Vorhersagbarkeit, die Erreichbarkeit und die empfundene Zuneigung der Bindungsperson eine Rolle spielt, andererseits seine eigene Person als jemand, der die Zuneigung und Fürsorge seiner Eltern verdient hat. In diesen neuen Dimensionen der geistigen Bilder von der Qualität der Beziehung zwischen sich und seinen Bindungspersonen zeigen sich nun zunehmend die unterschiedlichen Bindungsqualitäten eines Kindes. (S. 199)

Die Exploration der Umwelt erfolgt insbesondere dann, wenn von dem Kind innere Arbeitsmodelle aufgebaut wurden, bei denen Bindungspersonen als unterstützend angesehen werden und das Kind Vertrauen in die Verfügbarkeit dieser Person hat. In diesem Fall hat das Kind eine sichere Bindung zur Bindungsperson aufgebaut. Diese Arbeitsmodelle ermöglichen dem Kind, sich selbst bei physischer Abwesenheit der Mutter sicher zu fühlen. Lehnt die Bindungsperson das Verhalten des Kindes ab oder schenkt es ihm wenig Aufmerksamkeit, so entwickelt das Kind hingegen eine unsichere Bindung (Bretherton, 2001). Erschließbar sind innere Arbeitsmodelle der Bindung von Kindern vor dem Spracherwerb mit Hilfe von Beobachtungen der Eltern-Kind-Interaktion. Bei älteren Kindern können mittels verbaler Dialoge innere Arbeitsmodelle erforscht werden (Bretherton, 2002).

Die Entwicklung der *mütterlichen Arbeitsmodelle* erfolgt während der Kindheit, basierend auf Erfahrungen mit deren Bindungspersonen. Diese mütterlichen Arbeitsmodelle haben wesentlichen Einfluss auf die Interaktionen mit den eigenen Kindern (Crowell & Feldman, 1991).

1.3.3. Die sichere Basis

„Wir nennen liebevolle Nähe zu einer schützenden Bindungsperson „Sicherheit durch Nähe“ und den sicheren Rückhalt durch eine Bindungsperson „Sicherheit beim Explorieren“. Beides zusammen gehört zum gesamten Spektrum der psychischen Sicherheit, die aus der Bindungssicherheit erwächst“ (Grossmann & Grossmann, 2008, S. 55). Bindungspersonen werden demnach als „sicherer Hafen“ angesehen, bei denen die

Kinder bei Gefahr Schutz suchen können. Wenn sie sich wieder wohl und sicher fühlen, fungiert die Bindungsperson als sichere Basis, von der aus das Kind die Umgebung erkunden kann (Grossmann & Grossmann, 2008). Der Begriff „sichere Bindung“ ergibt sich daraus, dass sich das Kind auf die sichere Basis der Bindungsperson verlassen kann und dass Zuversicht in Hinblick auf seine Verfügbarkeit besteht. Die sichere Basis ist z.B. durch Beobachtungen zugänglich (Waters & Cummings, 2000).

1.4. Empirische Studien von Mary Ainsworth: Die „Fremde Situation“

„Der beste Test, ob eine Bindung vorhanden ist, ist, die Reaktion auf eine Trennung zu beobachten.“ (Holmes, 2006, S. 93). Um die Bindung zwischen Bindungspersonen und ihren Kindern erfassen zu können, werden daher unfreiwillige Trennungssituationen hervorgerufen (Grossmann & Grossmann, 2008).

Die „Fremde Situation“ (engl. „*strange situation*“) ist eine von Mary Ainsworth entwickelte Methode zur Beurteilung der Bindungsqualität zwischen der Bezugsperson und dem Kind unter einer standardisierten Bedingung mit verschiedenen Episoden (Ainsworth et al., 1978; Gloger-Tippelt, 2004; Grossmann & Grossmann, 2008) und erlaubt die Identifizierung der Bindungsstile ab Ende des ersten Lebensjahres (Ainsworth et al., 1978; Bowlby, 2009). Im Zuge der „Fremden Situation“ wird die Mutter-Kind-Interaktion bzw. die Verhaltensreaktion des Kindes in zwei kurzen Trennungssituationen von der Bezugsperson und den anschließenden Episoden des Wiedersehens beobachtet (Gloger-Tippelt, 2004). Durchgeführt wird die „Fremde Situation“ in einer für das Kind unbekanntem Umgebung. Diese unbekanntem Umgebung der „Fremden Situation“ ist erforderlich, um das Bindungssystem anzuregen (Grossmann & Grossmann, 2008).

1.4.1. Bindung im Kleinkindalter: Die Durchführung der „Fremden Situation“

Die „Fremde Situation“ ist durch eine standardisierte Durchführung von acht aufeinanderfolgenden Episoden gekennzeichnet. Der Laborraum, in dem diese Episoden stattfinden, ist mit Spielsachen für das Kind ausgestattet, sowie mit zwei Sitzgelegenheiten für die Mutter und eine fremde Person, die eine wichtige Rolle in der „Fremden Situation“ innehat (Ainsworth et al., 1978). In dieser standardisierten Laborsituation kann nicht nur

das Bindungsverhalten untersucht werden, sondern es können auch Rückschlüsse hinsichtlich der Reaktionen auf unbekannte Situationen, die Exploration und die Trennungsangst des Kindes gezogen werden. Das Kind wird, meist im Alter von einem Jahr, verschiedenen unbekanntem Situationen ausgesetzt, die sowohl in An- als auch in Abwesenheit der Mutter stattfinden (Ainsworth & Bell, 1970).

1.4.1.1 Beschreibung der acht Episoden der „Fremden Situation“

Episode 1 (Dauer: 30 Sekunden)

Diese erste Episode entspricht einer kurzen Einführung für die teilnehmenden Personen. In dieser Episode der „Fremden Situation“ zeigt ein Beobachter der Mutter und dem Kind den Raum, in dem die „Fremde Situation“ stattfinden wird. Zusätzlich wird mit der Mutter besprochen, an welcher Stelle sie das Kind im Raum absetzen soll und wo sie anschließend selbst Platz nehmen kann. Danach verlässt der Beobachter den Raum (Ainsworth et al., 1978).

Episode 2 (Dauer: 3 Minuten)

Die Mutter und das Kind befinden sich in der zweiten Episode allein im Raum. Die Mutter setzt das Kind – mit dem Blick Richtung Spielsachen – im Laborraum ab. Während das Kind die Umgebung erkundet, verhält sich die Mutter zurückhaltend und nimmt auf einem ihr zuvor zugewiesenen Sessel Platz. Wenn das Kind die Umgebung nicht erkundet, erhält die Mutter nach zwei Minuten ein Zeichen. Sie hat nun die Aufgabe, das Interesse des Kindes an der Umgebung zu wecken. Beobachtet werden die Exploration des Kindes und die Orientierung zur Mutter (Ainsworth et al., 1978).

Episode 3 (Dauer: 3 Minuten)

In der dritten Episode betritt eine fremde Person den Raum und setzt sich ebenfalls auf einen im Raum befindlichen Sessel. In der ersten Minute der dritten Episode verhält sich die fremde Person ruhig. In der zweiten Minute unterhalten sich die fremde Person und die Mutter miteinander. In der letzten Minute der dritten Episode nimmt die fremde Person Kontakt mit dem Kind auf. Unterdessen verlässt die Mutter unauffällig den Raum. Als geeigneter Zeitpunkt für das Verlassen des Raumes wird eine Situation gewählt, in der das

Kind entweder mit der fremden Person interagiert oder mit den Spielsachen beschäftigt ist (Ainsworth et al., 1978).

Episode 4 (Dauer: 3 Minuten oder kürzer)

Diese Episode stellt die erste Trennungsepisode dar. Die fremde Person und das Kind befinden sich gemeinsam im Raum, wobei die fremde Person die Interaktion mit dem Kind etwas reduziert, nachdem die Mutter den Raum verlassen hat. Durch die reduzierte Interaktion hat das Kind die Möglichkeit, die Abwesenheit seiner Mutter zu registrieren. Ist das Kind allerdings zu gestresst und weint beispielsweise, interveniert die fremde Person. Wenn das Kind übermäßig gestresst ist und es der fremden Person nicht gelingt, das Kind zu beruhigen, kann die vierte Episode verkürzt werden. In dieser Episode wird die Exploration des Kindes mit vorangegangenen Episoden verglichen. Zusätzlich ist auch von Interesse, wie sich das Kind in Bezug auf die fremde Person verhält und wie das Kind auf die Abwesenheit der Mutter reagiert (Ainsworth et al., 1978).

Episode 5 (Dauer: 3 Minuten oder länger)

Die erste Wiedervereinigung zwischen der Mutter und dem Kind findet in der fünften Episode statt. In dieser Episode begrüßt die Mutter das Kind nach der Trennung, während die fremde Person unauffällig den Raum verlässt. Zusätzlich hat die Mutter manchmal auch die Aufgabe, das Kind nach der Trennungsepisode zu trösten. Nach der Phase des Begrüßens und des Tröstens versucht die Mutter, das Kind wieder zum Spielen anzuregen. Die Mutter wählt anschließend eine Situation, in der sich das Kind mit den Spielsachen beschäftigt und verabschiedet sich von ihm. Danach verlässt sie den Raum. Die fünfte Episode wird dann verlängert, wenn das Kind mehr Zeit benötigt, sich wieder dem Spiel zu widmen. In dieser Episode sind insbesondere die Reaktionen des Kindes nach der Wiedervereinigung mit der Mutter und deren gemeinsame Interaktion relevant (Ainsworth et al., 1978).

Episode 6 (Dauer: 3 Minuten oder kürzer)

Das Kind befindet sich alleine im Raum. Diese Episode entspricht der zweiten Trennungssituation und kann – wie die vierte Episode – verkürzt werden, wenn das Kind übermäßig gestresst ist. In dieser Episode wird insbesondere auf die Reaktion des Kindes

nach der Verabschiedung der Mutter, sowie auf das Explorationsverhalten des Kindes während des Spiels in einer unbekanntem Umgebung geachtet (Ainsworth et al., 1978).

Episode 7 (Dauer: 3 Minuten oder kürzer)

Die fremde Person betritt den Raum und richtet ihre Aufmerksamkeit wieder auf das Kind. Auch diese Episode kann, wenn das Kind gestresst ist, verkürzt werden. In der siebenten Episode interessiert man sich vorrangig für die Reaktionen des Kindes hinsichtlich der fremden Person (Ainsworth et al., 1978).

Episode 8 (Dauer: 3 Minuten)

In der achten Episode kommt es zur zweiten Wiedervereinigung zwischen Mutter und Kind. Die Mutter betritt wieder den Raum und begrüßt ihr Kind. Während der Wiedervereinigungsphase verlässt die fremde Person unauffällig den Raum (Ainsworth et al., 1978).

1.4.2. Die vier resultierenden Bindungsstile – Bindungsstil A, B, C und D

In Anlehnung an die empirischen Studien der „Fremden Situation“ bei Kleinkindern leiteten Ainsworth et al. (1978) drei Bindungsstile (Bindungsstil A, Bindungsstil B und Bindungsstil C) ab. Der vierte Bindungsstil (Bindungsstil D) wurde von Main und Solomon (1986) nachträglich definiert.

Während die ersten drei Bindungsstile als „organisierte Bindungen“ bezeichnet werden, bei denen organisierte Strategien vorherrschen, wird der Bindungsstil D als „desorganisierte Bindung“ definiert (Zimmermann & Spangler, 2008).

1.4.2.1 Bindungsstil A: Unsicher-vermeidende Bindung

Kinder mit einer unsicher-vermeidenden Bindung scheinen in den Trennungsepisoden wenig Distress zu haben. Es hat den Anschein, dass sie verstimmt sind, da sie alleine im Laborraum zurückgelassen wurden – die Abwesenheit der Mutter scheint sie in dieser Situation allerdings wenig zu stören (Ainsworth et al., 1978). Kinder, die dem Bindungsstil A zugeordnet werden, weinen in Trennungssituationen von der Mutter im Vergleich zu Kindern der anderen Bindungsstile seltener (Ainsworth, 1979) und reagieren beinahe nicht auf die Trennung (Gloger-Tippelt, 2004). Sie suchen in den Episoden der

Wiedervereinigung mit der Mutter weder Nähe noch interagieren sie mit ihr. Sie beachten die Mutter kaum oder zeigen deutlich vermeidendes Verhalten, wie beispielsweise das Abwenden von der Mutter oder einen ausweichenden Blickkontakt (Ainsworth et al., 1978). Die Aufmerksamkeit des Kindes ist auf die vorhandenen Spielsachen im Raum gelenkt (Gloger-Tippelt, 2004). In Interaktionen behandelt das Kind die fremde Person auf die gleiche Art und Weise wie die eigene Mutter (Ainsworth et al., 1978). Die Mutter stellt für das Kind keine sichere Basis dar (Gloger-Tippelt, 2004).

1.4.2.2 Bindungsstil B: Sichere Bindung

Während einer Trennungssituation bringen sicher gebundene Kinder ihre emotionale Belastung zum Ausdruck (Gloger-Tippelt, 2004) und zeigen eine deutliche Verminderung der Exploration (Ainsworth, 1979). Kinder, bei denen der Bindungsstil B, die sichere Bindung, klassifiziert wurde, kennzeichnen sich durch das Suchen von Nähe und die Interaktion mit der Mutter. Dieses Verhalten äußert sich insbesondere in Episoden der Wiedervereinigung. Sicher gebundene Kinder suchen nach der Wiedervereinigung demnach verstärkt körperlichen Kontakt oder Interaktion mit der Bezugsperson. Die Interaktion mit der Mutter wird der Interaktion mit der fremden Person vorgezogen. Distress des Kindes in der Trennungsepisode kann auf die Abwesenheit der Mutter zurückgeführt werden (Ainsworth et al., 1978). Wenn Kinder des Bindungsstils B weinen, suchen sie Kontakt zur Bezugsperson und möchten Trost (Bowlby, 2009). Bei Belastung lassen sich diese Kinder von ihren Müttern leicht beruhigen (Gloger-Tippelt, 2004).

Dieser Bindungsstil entspricht nach Bowlby (2009) einer intakten Entwicklung des Kindes. Bedeutend ist das Wissen des Kindes, dass die Bezugsperson in Situationen, in denen es beispielsweise Angst hat, Feinfühligkeit und Hilfsbereitschaft zeigt. Dieses Wissen der Verfügbarkeit der Bindungsperson veranlasst das Kind, die Umgebung zu erkunden (Bowlby, 2009). Zusätzlich zur Feinfühligkeit ist die emotionale Verfügbarkeit einer Bindungsperson wesentlich für die Entwicklung einer sicheren Bindung (Zimmermann & Spangler, 2008). Kinder des Bindungsstils B sehen ihre Bindungspersonen als sichere Basis an, von der sie die Umgebung erforschen können (Ainsworth, 1979).

1.4.2.3 Bindungsstil C: Ambivalent-unsichere Bindung

Kleinkinder, die dem Bindungsstil C zugeordnet werden, weisen Zeichen von Ängstlichkeit auf (Ainsworth, 1979). Während die Trennung von der Bezugsperson durch das Weinen des Kindes (Gloger-Tippelt, 2004) und durch verstärkten Distress gekennzeichnet ist, fällt die Wiedervereinigung von Mutter und Kind ambivalent aus (Ainsworth, 1979). Das Verhalten der Kinder wechselt zwischen dem Suchen nach Nähe und Kontakt zur Mutter und dem Aufweisen von deutlichem Kontaktwiderstand (Ainsworth et al., 1978; Bowlby, 2009). Zusätzlich kann es zu Wutausbrüchen kommen (Gloger-Tippelt, 2004). Durch die Unsicherheit des Kindes, ob die Bezugsperson in Situationen, in denen das Kind sie benötigt, verfügbar sein wird, kann eine Neigung zur Trennungsangst beobachtet werden (Bowlby, 2009).

Cassidy und Berlin (1994) weisen darauf hin, dass bis dato – im Vergleich zu den anderen Bindungsstilen – verhältnismäßig wenig Forschungsarbeit bezüglich des Bindungsstils C, der ambivalent-unsicheren Bindung, geleistet wurde. Der Grund für die erhöhte Ängstlichkeit und das gesteigerte Bindungsverhalten bei ambivalent-unsicheren Kindern lässt sich vermutlich auf die Ungewissheit des Kindes in Bezug auf die Verfügbarkeit der Mutter zurückführen. Diese fehlende Gewissheit des Kindes resultiert aus früheren Erfahrungen in Interaktion mit der Mutter.

1.4.2.4 Bindungsstil D: Desorganisierte/desorientierte Bindung

Main und Solomon (1986) erforschten zu den bestehenden drei Bindungsstilen A, B und C noch einen vierten Bindungsstil und definierten die desorganisierte/desorientierte Bindung (Bindungsstil D). Grund für die Erweiterung um den vierten Bindungsstil war die Problematik, dass nicht alle Kinder in der „Fremden Situation“ einem der drei ursprünglichen Bindungsstile zugeordnet werden konnten. Definiert wurde der desorganisierte/desorientierte Bindungsstil anhand von fünf Hauptkategorien (Main & Solomon, 1986, S. 114):

- „Disordering of expected temporal sequences“
- „Simultaneous display of contradictory behavior patterns“
- „Incomplete or undirected movements and expressions, including stereotypies“
- „Direct indices of confusion and apprehension“

- „Behavioral stilling: “dazed“ behavior and indices of depressed affect“

Ursachen für die Entwicklung einer desorganisierten Bindung können individuelle Dispositionen sein, aber auch Misshandlungen können zu einer Bindungsdesorganisation beitragen (Zimmermann & Spangler, 2008). Bei unauffälligen Stichproben gibt Main (2009) an, dass der Anteil der klassifizierten Kinder, die dem Bindungsstil D zugeordnet werden, bei 15-25 % liegt. Bei Stichproben mit misshandelten Kindern steigt der Anteil auf bis zu 80%.

Die „Fremde Situation“ stellt lediglich eine Methode zur Beurteilung von Beziehungsqualität dar, die sich besonders für das Kleinkindalter eignet. Das Bindungsverhalten ist aber nicht ausschließlich über die standardisierte Beobachtung in der „Fremden Situation“ zugänglich. Es gibt noch eine Reihe anderer Verfahren (vgl. Kapitel 1.5), wie z.B. Fremd- oder Selbsteinschätzungs-, aber auch projektive Verfahren, die sich zur Erfassung von Eltern-Kind-Bindungen eignen (Gloger-Tippelt, 2004).

1.4.3. Forschungsergebnisse zu den Bindungsstilen

Bowlby (2009) sowie Gloger-Tippelt und König (2005) betonen die Stabilität der Bindungsstile, sobald sie etabliert sind. Allerdings sollte auch darauf hingewiesen werden, dass die Bindung zu den Eltern nicht gleich ausfallen muss und demnach der Bindungsstil zum Vater bzw. zur Mutter unterschiedlich sein kann (Bowlby, 2009).

1.4.3.1 Bindungsorganisation

Die Bindungsorganisation lässt sich in vier Bereiche gliedern: in die (1) sichere Bindung, die (2) unsichere Bindung, die (3) desorganisierte Bindung und die (4) Bindungsstörung. Im Falle einer Bindungssicherheit gelingt die Balance zwischen Bindung und Exploration gut. Ist eine Bindungsunsicherheit vorhanden, ist diese Balance schon etwas geringer als bei der sicheren Bindung. Bei einer Bindungsdesorganisation gelingt dieses Gleichgewicht weit weniger und bei einer Bindungsstörung, die einer klinischen Diagnose entspricht, funktioniert die Balance zwischen Bindung und Exploration hingegen nicht mehr (Zimmermann & Spangler, 2008).

Spangler, Grossmann, Grossmann und Fremmer-Bombik (2000) beschäftigten sich in ihrer Studie mit der Bindungsqualität von Kleinkindern und erforschten Komponenten, die für die Bindungssicherheit und die Bindungsdesorganisation relevant sind. Wesentlich für die Entwicklung von Bindungssicherheit scheint die Feinfühligkeit der Bindungsperson zu sein. Bedeutend sind demnach Situationen, in denen die Bezugsperson angemessen auf die kindlichen Bedürfnisse reagiert. Bei Kindern mit Bindungsdesorganisation zeigte sich hingegen schon nach der Geburt ein Mangel in der Verhaltensorganisation und im späteren Verlauf eine verzögerte Entwicklung des Kindes. Zudem scheint das desorganisierte Verhalten des Kindes eine gewisse Stabilität aufzuweisen, die sowohl situations- als auch personenübergreifend ist.

1.4.3.2 Die Verteilung der Bindungsstile

Die Verteilung der Bindungsstile im deutschsprachigen Raum und im internationalen Vergleich

Für die Erforschung der Verteilung der Bindungsstile im deutschsprachigen Raum zogen Gloger-Tippelt, Vetter und Rauh (2000) 15 Studien heran, die in den Jahren zwischen 1977 und 1995 die Bindungsqualität zwischen Müttern und deren Kindern auf Basis der „Fremden Situation“ erfassten. Ohne Einbeziehung der desorganisierten/desorientierten Bindung (Bindungsstil D) ergab sich eine Verteilung von 58.8% für die sichere Bindung (Bindungsstil B) sowie 29.2% für die unsicher-vermeidende Bindung (Bindungsstil A) und 8.3% für die ambivalent-unsichere Bindung (Bindungsstil C). Der verbliebene Anteil von 3.7% wurde als unklassifiziert eingeschätzt. Unter Berücksichtigung des Bindungsstils D verschob sich die Verteilung der sicher gebundenen Kinder von 58.8% auf 44.9%. Der Anteil der Kinder, die mit dem Bindungsstil A klassifiziert wurden, reduzierte sich von ursprünglich 29.2% auf 27.7% und blieb demnach annähernd gleich. Der Bindungsstil C (ursprünglich 8.3%) lag bei 6.9% und der Anteil des Bindungsstils D war bei 19.9% angesiedelt. Der verbliebene Anteil wurde als unklassifiziert eingeschätzt. Die Untersuchung zeigt deutlich, dass der Bindungsstil B, die sichere Bindung, die häufigste Klassifikation in den beschriebenen Verteilungen darstellt.

Unterschiede in den Bindungsstilen sind im interkulturellen Vergleich zu finden. Im Rahmen der interkulturellen Untersuchung von Bindungsstilen zogen van IJzendoorn und Kroonenberg (1988) Studien aus acht verschiedenen Ländern (Israel, China, Japan, den

Vereinigten Staaten, Deutschland, Großbritannien, Schweden und den Niederlanden) heran. Die Stichproben umfassten die Klassifikationen der Bindungsstile A, B und C in der „Fremden Situation“ bei Kindern im Alter von bis zu 24 Monaten in Interaktion mit deren Müttern. Interkulturelle Unterschiede waren bei den Bindungsstilen A und C zu erkennen. So scheint der Bindungsstil A (unsicher-vermeidende Bindung) in westlichen europäischen Ländern häufiger aufzutreten, während in Israel und Japan der Bindungsstil C (ambivalent-unsichere Bindung) häufiger vorkommt.

Die Verteilung der Bindungsstile bei misshandelten Kindern

Julius (2009) verdeutlicht, dass sich die Bindungsstile der Kinder, die in ihrer Familie körperliche Misshandlungen bzw. körperliche oder emotionale Vernachlässigungen erfahren, von klinisch unauffälligen Stichproben unterscheiden. Kinder mit familiärer Gewalt haben überwiegend einen unsicheren Bindungsstil; lediglich 7% der untersuchten Kinder wiesen eine sichere Bindung (Bindungsstil B) auf. Bei den meisten Kindern (etwa 63%) wurde eine desorganisierte Bindung (Bindungsstil D) klassifiziert, etwa 21% der Kinder mit Gewalterfahrung in der Familie hatten eine unsicher-vermeidende Bindung (Bindungsstil A) und 9% eine unsicher-ambivalente Bindung (Bindungsstil C). Auch in der Metaanalyse von van IJzendoorn, Schuengel und Bakermans-Kranenburg (1999) stieg der Prozentsatz der desorganisierten Bindungen bei Kindern auf 48%, wenn sie bei Eltern lebten, die sie misshandelten. Waren Kinder bei Müttern mit Substanzmissbrauch untergebracht, lag der Anteil der desorganisierten Kinder bei etwa 43%.

1.4.3.3 Bindungsstile und mütterliches Verhalten

In einer Untersuchung erforschten Tracy und Ainsworth (1981) das liebevolle Verhalten von Müttern zu ihren Kindern in Hinblick auf deren Bindungsstile. Mütter mit unsicher-vermeidenden Kindern (Bindungsstil A) umarmten ihre Kinder seltener als Mütter der anderen zwei Bindungsstile (Bindungsstil B und C). Liebevolles Verhalten äußerte sich eher durch das Küssen des Kindes. Dieses Verhalten wurde in dieser Gruppe öfter beobachtet als in den Gruppen mit sicher gebundenen Kindern (Bindungsstil B) oder ambivalent-unsicher gebundenen Kindern (Bindungsstil C). Die Forscher führten dieses Verhalten darauf zurück, dass Mütter mit unsicher-vermeidenden Kindern engen Körperkontakt vermeiden und demnach ihr liebevolles Verhalten zu ihren Kindern eher durch Küssen als durch Umarmen zeigen. Sie drücken ihre positiven Gefühle zu ihren

Kindern also mit weniger Körperkontakt aus. Von allen drei Bindungsstilen zeigten Mütter mit sicher gebundenen Kindern am häufigsten liebevolles Verhalten im Umgang mit ihren Kindern (Tracy & Ainsworth, 1981).

1.4.3.4 *Interaktion des Kindes mit einer unbekannten Person*

Lütkenhaus, Grossmann und Grossmann (1985) untersuchten, wie sich Kleinkinder im Alter von drei Jahren in der Interaktion mit einer unbekannten Person in ihren verschiedenen Bindungsstilen unterscheiden. Die Kinder, die an der Untersuchung teilnahmen, wurden im Alter von 12 Monaten mit der „Fremden Situation“ untersucht. Zwei Jahre später wurden dieselben Kinder von einer ihnen unbekannten Person besucht. Die primäre Aufgabe bestand darin, ein gemeinsames Spiel mit Wettkampfcharakter zu spielen. In der Gruppe der sicher gebundenen Kinder zeigte sich nicht nur eine schnellere, sondern auch eine reibungslosere Interaktion mit dem unbekanntem Besucher. Trotz Misserfolgsfeedbacks seitens des Besuchers während der gemeinsamen Wettbewerbsaufgabe steigerte sich in dieser Gruppe auch deren Anstrengung und Leistungsgeschwindigkeit. Hingegen verlangsamte sich die Leistungsgeschwindigkeit in der Gruppe der unsicher gebundenen Kinder nach einem Misserfolgsfeedback deutlich. Zusätzlich zeigten unsicher gebundene Kinder weniger Soziabilität mit der unbekanntem Person, während sicher gebundene Kinder eine höhere Geselligkeit in derselben Situation aufwiesen (Lütkenhaus et al., 1985).

1.5. Die Erfassung der Bindung ab dem Vorschulalter

1.5.1. Erfassung der Bindung im Vorschulalter

Während die Bindung im Säuglingsalter vor allem durch Studien von Mary Ainsworth intensiv erforscht wurde, hat man im Vergleich dazu bis jetzt erst wenige Informationen über die Bindung im Vorschulalter. Um eine sichere oder unsichere Bindung im Vorschulalter zu erfassen, gibt es eine Reihe von Methoden. Standardisierte Methoden, die im Vorschulalter für die Erfassung der Bindungsqualitäten herangezogen werden, lassen sich in folgende Bereiche einteilen (Grossmann & Grossmann, 2008):

- In *Wiedervereinigungsepisoden* zwischen Kind und Bezugsperson nach einer Trennungssituation werden sowohl die Bindungsstile als auch das

Explorationsverhalten beobachtet (Grossmann & Grossmann, 2008). Beispielsweise wurde die Beobachtung im Rahmen der „Fremden Situation“ für ältere Kinder verändert. Im Zuge der Adaptierungen wurden die Trennungsepisoden verlängert und die Instruktionen angepasst. In der Auswertung findet nun auch die Sprache Berücksichtigung (Gloger-Tippelt, 2004).

- Bindungsrepräsentationen lassen sich mit *Geschichtenergänzungsverfahren* oder *Trennungsbildern* erfassen, welche den semiprojektiven Verfahren zugeordnet werden (Gloger-Tippelt, 2004). Im Zuge des Geschichtenergänzungsverfahrens werden Kindern Geschichten mit Bindungsinhalt vorgespielt, wobei Hilfsmittel wie Puppen oder Bilder für den Beginn der Geschichte herangezogen werden. Geschichtenergänzungen dienen auch als Messinstrumente zur Erfassung des inneren Arbeitsmodells (Grossmann & Grossmann, 2008). Auch durch Erhebungsverfahren mit Trennungsbildern, z.B. mit dem *Separation-Anxiety-Test* (SAT), kann die Bindungsqualität erfasst werden (Gloger-Tippelt, 2004).
- Beim *Attachment-Q-Sort-Verfahren* werden mit Hilfe von Karten, die das Verhalten zu Hause beschreiben und bewerten, Rückschlüsse auf die Bindungsqualität gezogen (Gloger-Tippelt, 2004; Grossmann & Grossmann, 2008). Das Bindungsverhalten wird mittels des Attachment-Q-Sort-Verfahrens bei Kindern im Alter zwischen einem und fünf Jahren erhoben (Gloger-Tippelt, 2004).

1.5.2. Erfassung der Bindung im Jugend- und Erwachsenenalter: Das Adult Attachment Interview

Das Adult Attachment Interview (AAI) ist ein halb-strukturiertes Interview von George, Kaplan und Main und dient zur Erfassung von mentalen Bindungsrepräsentationen ab dem Jugendalter. Inhalt dieses Interviews sind Fragen zur Erfassung von Bindungserfahrungen (Gloger-Tippelt, 2001). Bindungsrepräsentationen werden als die „Organisation bindungsrelevanter Erinnerungen und Bewertungen von Erfahrungen mit den Bezugspersonen“ (Zimmermann & Spangler, 2008, S. 690) definiert. Diese mentalen Bindungsrepräsentationen werden nach der Durchführung des AAI drei verschiedenen Hauptklassifikationen zugewiesen (Gloger-Tippelt, 2001):

- Das „*autonome, sichere Bindungsmodell*“ (F: „*autonomous/secure attachment model*“): Ein wesentliches Merkmal von Personen mit einem autonomen, sicheren Bindungsmodell sind lebhaftere Erinnerungen an ihre Kindheit. Diese erlebten Erfahrungen können sowohl günstig, wie beispielsweise unterstützend, als auch ungünstig, wie z.B. ablehnend, ausfallen, jedoch erzählen Personen mit einem autonomen, sicheren Bindungsmodell wertschätzend über die Bindung zu ihren Bezugspersonen. Kinder von Personen mit diesem Bindungsmodell sind meist sicher gebunden (Gloger-Tippelt, 2001).
- Das „*unsicher-distanzierte Bindungsmodell*“ (D: „*dismissing attachment model*“): Im Vergleich zu Personen mit einem autonomen, sicheren Bindungsmodell haben Erwachsene mit einem unsicher-distanzierten Bindungsmodell nur wenige Erinnerungen an ihre Beziehungen im Kindesalter. Bindungsbeziehungen spielen für diese Erwachsenen lediglich eine untergeordnete Rolle. Kinder von Personen mit einem unsicher-distanzierten Bindungsmodell sind überwiegend mit einem vermeidenden Bindungsstil unsicher gebunden (Gloger-Tippelt, 2001).
- Das „*präokkupierte, verwickelte Bindungsmodell*“ (E: „*preoccupied, enmeshed attachment model*“): Personen mit einem präokkupierten, verwickelten Bindungsmodell charakterisieren sich durch ihre meist negativen Beziehungen zu ihren Bezugspersonen. Zudem fällt es den Personen schwer, sich von diesen Beziehungen abzugrenzen. Kinder von Personen mit einem präokkupierten, verwickelten Bindungsmodell weisen meist eine unsicher-ambivalente Bindung auf (Gloger-Tippelt, 2001).

Während bei dem unsicher-distanzierten und bei dem präokkupierten, verwickelten Bindungsmodell die Kohärenz der AAI-Berichte gering ausfällt, zeichnet sich der Bericht des autonomen, sicheren Bindungsmodells mit Kohärenz aus. Zusätzlich zu den drei Hauptkategorien wird auch die Klassifikation des *unverarbeiteten Bindungsstatus* vergeben (Gloger-Tippelt, 2001).

1.5.3. Ausgewählte Forschungsergebnisse zur Bindungsqualität im Vorschul- und Erwachsenenalter

Als ein bedeutender Prädiktor für die sozial-emotionale Anpassung des Kindes erweist sich nach Gloger-Tippelt, König, Zweyer und Lahl (2007) die Bindungsqualität zwischen dem Kind und der Bezugsperson. So wird angenommen, dass Kinder im Alter von fünf und sechs Jahren bei sicherer Bindung in geringerem Maße Problemverhalten zeigen als Kinder mit einer unsicheren Bindungsqualität.

Crowell und Feldman (1991) untersuchten die genannten mentalen Bindungsmodelle in Hinblick auf das mütterliche Verhalten in Trennungs- und Wiedervereinigungsepisoden. In der Untersuchung wurden Mütter und deren Kinder im Alter zwischen zwei und vier Jahren herangezogen. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass Mütter mit einem autonomen, sicheren Bindungsmodell (F) ihre Kinder liebevoller und besser auf eine bevorstehende Trennungsepisode vorbereiteten als Mütter mit einem unsicher-distanzierten Bindungsmodell (D) oder einem präokkupierten, verwickelten Bindungsmodell (E). Die Wiedervereinigung war bei Müttern, die als sicher klassifiziert wurden, durch vermehrten Körperkontakt gekennzeichnet. Mütter, die als unsicher-distanziert (D) klassifiziert wurden, bereiteten ihre Kinder weniger gut auf die bevorstehende Trennung vor als sicher gebundene Mütter. In der Wiedervereinigungsepisode wurde bei diesen Müttern eine körperliche Distanziertheit zu ihren Kindern beobachtet. Kinder von Müttern mit einem unsicher-distanzierten Bindungsmodell (D) zeigten in der Wiedervereinigungsepisode überwiegend einen vermeidenden Blickkontakt. Mütter mit einem präokkupierten, verwickelten Bindungsmodell (E) zeigten Ängstlichkeit und bereiteten die Kinder wenig auf die bevorstehende Trennungsepisode vor. Zusätzlich hatten diese Mütter Schwierigkeiten, in Trennungsepisoden den Raum zu verlassen. In der Wiedervereinigungsepisode zeigten sie wenig Kontaktaufnahme zu ihren Kindern.

2. Fremdunterbringung von Kindern und Jugendlichen

2.1. Gründe für die Fremdunterbringung

Bowlby (2001) gibt an, dass die Basis für die psychische Gesundheit und die positive Entwicklung eines Kindes eine gute Beziehung zur Mutter, wie auch zu den restlichen Familienmitgliedern, darstellt. Unterstützung von Institutionen und die Unterbringung der Kinder außerhalb der Familie sind dann angebracht, wenn dies in der leiblichen Familie nicht gegeben ist und ein Kind noch nicht die Fähigkeit besitzt, sich selbständig zu versorgen, um ein autonomes Leben führen zu können. In diesem Fall besteht die vorrangige Aufgabe, die Grundbedürfnisse (wie z.B. Schutz, Wärme und Nahrung) des Kindes zu befriedigen. Zudem sollte dem Kind eine Umwelt geboten werden, die für seine zukünftige Entwicklung förderlich ist (Bowlby, 2001).

2.1.1. Gefährdung des Kindeswohles

Im Rahmen der Fremdunterbringung sollte ein wichtiger Begriff, das „Kindeswohl“, näher erläutert werden. Im Wesentlichen ist das Kindeswohl vorhanden, wenn (a) die Befriedigung der Grundbedürfnisse gewährleistet ist, (b) die Entwicklung der Fähigkeiten dem Alter des Kindes entsprechen, (c) es förderliche Beziehungen der Umgebung erfährt und (d) die Erziehungsberechtigten sich ihrer Verantwortung in Bezug auf das Kind bewusst sind (MAG ELF, 2009). Ist eine Gefährdung des Kindeswohles z.B. durch Misshandlung, Vernachlässigung oder durch sexuellen Missbrauch vorhanden, so hat der Kinderschutz den Auftrag, diese Gefährdung zu verhindern bzw. zu beenden (Ziegenhain, Fegert, Ostler & Buchheim, 2007).

Gewalt gegen Kinder gliedert sich also vorrangig in die Themenbereiche Vernachlässigung, Misshandlung und sexueller Missbrauch. Die genannten Bereiche treten nicht immer unabhängig voneinander auf, sondern sind bei Opfern mit Gewalterfahrungen häufig kombiniert anzufinden (Hardt & Engfer, 2008). Nachfolgend werden die Definitionen der Vernachlässigung, der körperlichen und emotionalen Misshandlung und des sexuellen Missbrauchs bei Kindern angeführt:

- *Vernachlässigung*: Definiert wird die Vernachlässigung bei Kindern wie folgt: „Kinder werden vernachlässigt, wenn sie von ihren Eltern oder Betreuungspersonen unzureichend ernährt, gepflegt, gefördert, gesundheitlich versorgt, beaufsichtigt und/oder vor Gefahren geschützt werden“ (Hardt & Engfer, 2008, S. 805). „Bei **emotionaler Vernachlässigung** [Hervorhebung v. Verf.] werden die kindlichen Grundbedürfnisse nach Wärme und Geborgenheit so wenig erfüllt, dass die normale Entwicklung des Kindes gefährdet ist“ (Hardt & Engfer, 2008, S. 805). Ursachen der Vernachlässigung können u.a. ärmliche Verhältnisse der Familie sowie Überforderung oder Erkrankung der Bezugspersonen sein. Auch fehlendes Wissen der Eltern kann zu einer Vernachlässigung des Kindes führen (Deegener, 2005).
- *Körperliche und emotionale Misshandlung*: „**Körperliche Misshandlungen** [Hervorhebung v. Verf.] sind Schläge oder andere gewaltsame Handlungen (Stöße, Schütteln, Verbrennungen, Stiche usw.), die beim Kind zu Verletzungen führen können“ (Hardt & Engfer, 2008, S. 808). Unter einer emotionalen Kindesmisshandlung „wird die (ausgeprägte) Beeinträchtigung und Schädigung der Entwicklung von Kindern verstanden auf Grund z. B. von Ablehnung, Verängstigung, Terrorisierung und Isolierung“ (Deegener, 2005, S. 38). Die emotionale Misshandlung äußert sich u.a. durch Beleidigungen und Demütigung (Deegener, 2005).
- *Sexueller Missbrauch*: Deegener (2005) definiert den sexuellen Missbrauch wie folgt:

Diese Gewaltform umfasst jede sexuelle Handlung, die an oder vor einem Kind entweder gegen den Willen des Kindes vorgenommen wird oder der das Kind auf Grund seiner körperlichen, emotionalen, geistigen oder sprachlichen Unterlegenheit nicht wissentlich zustimmen kann bzw. bei der es deswegen auch nicht in der Lage ist, sich hinreichend wehren und verweigern zu können. (S. 38)

Der Tätigkeitsbereich des Kinderschutzes umfasst die Risikoeinschätzung und Diagnostik von Familien, aber auch die Versorgung und Intervention, die nach einer Misshandlung bzw. nach einer Vernachlässigung eines Kindes von Nöten sind. In den genannten Aufgabenbereichen des Kinderschutzes ist es relevant, die Qualität der Beziehung zwischen den Kindern und ihren Eltern zu berücksichtigen, denn diese dient als relevante Information für die Einschätzung der Risikofaktoren. Im Zuge dessen wird der bindungsorientierten Diagnostik und den Screeningverfahren, aber auch der Förderung der

Feinfühligkeit der Bezugspersonen besonderer Stellenwert eingeräumt (Ziegenhain et al., 2007). Als Risikofaktoren von Misshandlung werden u.a. ein niedriger sozioökonomischer Status, Substanzmissbrauch und Missbrauchserfahrungen der Bezugsperson angeführt (Gloger-Tippelt & König, 2005). Wenn das Risiko einer Kindeswohlgefährdung gegeben ist, fungiert die Bindungssicherheit als bedeutender Schutzfaktor (Spangler, Bovenschen, Globisch, Krippel & Ast-Scheitenberger, 2009).

Gloger-Tippelt und König (2005) sowie Bowlby (2009) geben an, dass die Stabilität in Bindungen normalerweise weitgehend gegeben ist. Nach Gloger-Tippelt und König (2005) sind konstante Interaktionsmuster der Familie eine wesentliche Voraussetzung für diese Bindungsstabilität. Kommt es jedoch zu einer Veränderung der Beziehung, ausgelöst beispielsweise durch Gewalt in der Familie, so kann eine Änderung des Bindungsstils erfolgen. Ein zuvor sicher gebundenes Kind kann daher nach einer Gewalterfahrung eine unsichere Bindung zu der Bindungsperson aufweisen. Formen von Gewalt, wie Misshandlungen, Vernachlässigung und Missbrauch, können nicht nur zu einer Änderung der Bindung führen, sondern auch zur Entstehung einer Bindungsstörung beitragen. Beschrieben wird die Bindungsstörung sozusagen als eine „Bindungslosigkeit“, eine Störung, bei der keine Bindung aufgebaut werden kann. Zusätzlich ist, im Falle einer Misshandlung oder eines Missbrauchs durch einen Elternteil, diese Bindungsperson für das Kind weder verfügbar, noch bietet sie dem Kind ausreichend Schutz (Gloger-Tippelt & König, 2005).

2.2. Die Bedeutung von Ersatzfamilien im bindungstheoretischen Kontext

Bowlby (2001) macht deutlich, dass die leibliche Familie der wichtigste Platz für ein Kind ist. Bevor das Kind Betreuung in einer anderen Familie außerhalb der leiblichen Familie findet, wie beispielsweise in Adoptiv- oder Pflegefamilien, sollten erst alle Möglichkeiten ausgeschöpft werden, um eine Fremdunterbringung und Trennung von der leiblichen Familie zu verhindern. Dennoch gibt es Gründe, die die Betreuung mancher Kinder für eine gewisse Zeit außerhalb der Familie nötig machen. Vorrangiges Ziel bleibt allerdings eine möglichst rasche Rückführung des Kindes in die leibliche Familie. Den Begriff „Ersatzfigur“ definiert Bowlby (1976) als eine Bezugsperson, die dem Kind temporär Zuneigung entgegenbringt.

2.2.1. Die Unterbringung in Pflegefamilien

2.2.1.1 Gründe für die Unterbringung in Pflegefamilien

Eine Möglichkeit der Jugendhilfe ist die Unterbringung von Kindern in Pflegefamilien. In diesem Fall erfolgt die Herausnahme des Kindes aus der Ursprungsfamilie (Suess & Scheuerer-Englisch, 2009), weil die leibliche Familie einer adäquaten Versorgung des Kindes nicht nachkommen kann (Lawrence, Carlson & Egeland, 2006). Gründe für die Herausnahme des Kindes aus der leiblichen Familie sind vielfältig. Misshandlungen der Kinder durch eine Bezugsperson führen meist zu einer Aufnahme in Pflegefamilien. Aber auch Faktoren, die Misshandlungen des Kindes wahrscheinlich machen, wie die Misshandlung von Geschwistern oder Substanzmissbrauch der Bezugsperson, sind wesentliche Anlässe für eine Fremdunterbringung in Pflegefamilien (Dozier, Albus, Fisher & Sepulveda, 2002). Zusätzlich sind mitunter auch psychische Probleme der Eltern Gründe für eine vorübergehende Trennung des Kindes von seinen leiblichen Eltern (Andersson, 2009).

Pflegekinder haben also eine Reihe von Herausforderungen zu bewältigen. Einerseits müssen sie mit der Unterbrechung der Beziehung zu den leiblichen Bezugspersonen zurechtkommen und andererseits mit den neuen Gegebenheiten in ihrer Ersatzfamilie (Dozier et al., 2002).

2.2.1.2 Aufgaben von Pflegefamilien

Pflegefamilien bieten weitgehenden Schutz und entsprechend behütete familiäre Bedingungen für jene Kinder, die, aufgrund der bereits genannten Probleme in der leiblichen Familie, vorübergehend aufgenommen werden. Die Pflege eines Kindes entspricht demnach einer temporären Unterbringung in Ersatzfamilien. Das vorrangige Ziel dieser Fremdunterbringung stellt die Rückführung des Pflegekindes in die leibliche Familie dar (Denuwelaere & Bracke, 2007). Im Rahmen der Pflege werden den Pflegeeltern wesentliche Aufgaben in Bezug auf ihr Pflegekind übertragen. Die Hauptaufgaben der Pflegeeltern bestehen in der Erziehung und Fürsorge ihrer Pflegekinder. Erstgenannte Hauptaufgabe entspricht der „Entfaltung der körperlichen, geistigen, seelischen und sittlichen Kräfte, die Förderung der Anlagen, Fähigkeiten, Neigungen und Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes sowie dessen Ausbildung in Schule und Beruf“

(MAG ELF, 2009, S. 1). Zweitgenannte Aufgabe, die Fürsorge des Kindes, entspricht der Beaufsichtigung des Pflegekindes und der Erhaltung seiner Gesundheit (MAG ELF, 2009).

2.2.1.3 Bindungsaufbau zwischen Pflegeeltern und deren Pflegekindern

Einleitend ist anzumerken, dass die Untersuchung der Bindung in Pflegeunterbringungen ein weitgehend neues Forschungsgebiet darstellt (Dozier, Stovall, Albus & Bates, 2001; Stovall & Dozier, 2000) und die Auswirkungen der Unterbringung auf die Bindung des Kindes bis dato noch nicht ausreichend erforscht sind (Stovall & Dozier, 2000). Während die Aufgabe bei Säuglingen, die kurz nach der Geburt in Ersatzfamilien kommen, der Aufbau der Bindung ist, haben ältere Kinder bereits Bindungen zu anderen Personen entwickelt oder Erfahrungen mit einem Familienwechsel gemacht (Dozier et al., 2001). Die Herausnahme des Kindes aus seiner Ursprungsfamilie hat also Einfluss auf die Bindungsentwicklung, da Kinder zu den Bezugspersonen ihrer Herkunftsfamilie bereits Bindungen aufgebaut haben. In den meisten Fällen lässt sich allerdings die leibliche Familie durch geringe Feinfühligkeit in Bezug auf ihr Kind charakterisieren. Zusätzlich haben die Kinder in ihren leiblichen Familien wenig Unterstützung erfahren. Das vorherrschende Bindungsmuster zwischen leiblichen Eltern und dem Kind stellt zumeist eine unsichere Bindung dar (Suess & Scheuerer-Englisch, 2009). Diese vorangegangenen Erfahrungen können den Bindungsaufbau in einer neuen Ersatzfamilie erschweren. Dennoch können insbesondere junge Kinder, trotz erlebter ungünstiger Erfahrungen, nach einigen Monaten eine sichere Bindung zu ihrer Pflegefamilie aufbauen (Dozier et al., 2001). Jene Kinder, bei denen eine weitgehend beständige Unterbringung in Pflege- oder Adoptivfamilien sichergestellt ist, können eher eine sichere Bindung aufbauen als Kinder, die sich aufgrund von Familienwechsel wiederholt auf neue Bezugspersonen einstellen müssen (Stovall & Dozier, 2000). Ein unterstützendes und feinfühliges Verhalten der Pflegeeltern hilft den Pflegekindern beim Aufbau einer sicheren Bindung zu ihren Ersatzfiguren und scheint förderlich, um mit vielfältigen negativen Erfahrungen und Enttäuschungen in Bezug auf ihre leiblichen Eltern zurechtzukommen. Im Lauf der Betreuung entwickeln sich Pflegeeltern häufig zu bedeutsamen Bindungspersonen für das Pflegekind (Andersson, 2009).

Besonders in den ersten zwei bis drei Jahren, nachdem ein Pflegekind bei Pflegeeltern untergebracht wurde, wird eine professionelle Begleitung in Hinblick auf den

Bindungsaufbau empfohlen. Allerdings ist aus bindungstheoretischer Sicht nicht nur die Arbeit mit den Pflegeeltern, sondern auch die Arbeit mit der Herkunftsfamilie notwendig, da die Rückführung des Kindes zur leiblichen Familie das wesentliche Ziel darstellt (Suess & Scheuerer-Englisch, 2009).

Einige Untersuchungen der vergangenen Jahre (Dozier et al., 2001; Stovall & Dozier, 2000; Stovall-McClough & Dozier, 2004) beschäftigten sich zum einen mit mentalen Bindungsrepräsentationen der Pflegeeltern, durchgeführt mit dem „Adult Attachment Interview“ (AAI - vgl. Kapitel 1.5.2) und zum anderen mit der Bindungsqualität des Pflegekindes, erfasst mit Hilfe der „Fremden Situation“ (vgl. Kapitel 1.4). Stovall-McClough und Dozier (2004) untersuchten Pflegekinder im Alter zwischen 5 und 28 Monaten in den ersten zwei Monaten der Unterbringung in einer Pflegefamilie. Ziel der Untersuchung war die Erforschung der Bindungsentwicklung zwischen dem Pflegekind und der Pflegemutter. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass Kinder mit Pflegemüttern, die als autonom klassifiziert wurden, bereits kurz nach der Unterbringung in der neuen Pflegefamilie ein sicheres Bindungsverhalten zu ihren Pflegemüttern zeigten. Eine sichere Bindung wurde zudem bei jenen Kindern beobachtet, die in Bezug auf ihr Alter sehr früh in der Pflegefamilie untergebracht wurden. Die Kinder der jüngeren Altersgruppe suchten bei Verletzungen, nach Trennungen oder bei Angst den Kontakt zu ihren Pflegeeltern, während sich die Kinder der älteren Altersgruppe in solchen Situationen den Pflegeeltern eher entzogen. Kinder zeigten vor allem dann eine vermeidende Bindung, wenn die Pflegemutter als nicht-autonom klassifiziert wurde. Bedeutend für eine sichere Bindung zwischen der Pflegefamilie und dem Pflegekind scheinen demnach eine autonome Klassifizierung der Pflegeeltern sowie eine Fremdunterbringung im frühen Alter des Kindes zu sein. Diese Ergebnisse stimmen mit vorausgegangenen Untersuchungen der Autorinnen überein (Stovall & Dozier, 2000). Auch Dozier et al. (2001) berichteten von einer Übereinstimmung zwischen Ergebnissen des „Adult Attachment Interview“ und der Bindungsqualität des Kindes in der „Fremden Situation“. Wie auch bei Stovall-McClough und Dozier (2004) hatten Pflegekinder von autonomen Pflegeeltern in dieser Stichprobe, trotz zuvor erlebter negativer Erfahrungen, wie z.B. Vernachlässigung in der Herkunftsfamilie, überwiegend eine sichere Bindung zu ihren Ersatzfamilien entwickelt (Dozier et al., 2001).

Suess und Scheuerer-Englisch (2009) geben an, dass der Bindungsaufbau zwischen dem Pflegekind und den Pflegeeltern, der in der Regel etwa ein Jahr dauert, umso einfacher erfolgt, je jünger das Kind ist. Dozier et al. (2001) sowie Stovall und Dozier (2000) befürworten die Unterbringung in einer Pflegefamilie im ersten Lebensjahr des Kindes. Kinder, die in diesem Alter in einer Pflegefamilie untergebracht wurden, zeigten eher eine sichere Bindung zu ihren Pflegeeltern, als Kinder, die erst nach dem ersten Lebensjahr in eine Ersatzfamilie kamen.

2.2.1.4 Ein Vergleich zwischen leiblichen Kindern und Pflegekindern

Pflegeeltern werden von ihren Pflegekindern häufig als wichtige Unterstützung bewertet, jedoch zeigt ein Vergleich zwischen Pflegekindern und leiblichen Kindern derselben (Pflege-) Familie, dass Pflegekinder von mehr Konflikten mit ihren Pflegeeltern berichten. Pflegemütter wie auch Pflegeväter bekräftigen dieses Ergebnis durch deren Einschätzung. Auch sie berichten von mehr Konflikten mit ihrem Pflegekind als mit ihrem leiblichen Kind. Hinsichtlich der Persönlichkeitsmerkmale sind Pflegekinder signifikant zurückgezogener als leibliche Kinder derselben Familie. Zusätzlich zeigen sie eher delinquentes Verhalten und aggressive Symptome. In Bezug auf das Selbstwertgefühl und die Selbstwirksamkeit gibt es keinen signifikanten Unterschied zwischen leiblichen Kindern und Pflegekindern (Denuwelaere & Bracke, 2007).

Kinder in Pflegeverhältnissen scheinen zudem ein erhöhtes Risiko für die Entwicklung von Verhaltensproblemen aufzuweisen, da sie eine Reihe von Veränderungen zu bewältigen haben. Nicht nur die Trennung von primären Bezugspersonen, sondern auch die Unterbringung in unbekanntem Familien kann Einfluss auf diese Verhaltensprobleme haben. Wird das Pflegekind von Verwandten oder vertrauten Personen aufgenommen, kommt es hingegen zu weit weniger Veränderungen, die das Kind bewältigen muss (Lawrence et al., 2006).

2.2.1.5 Besuchskontakte in Pflegeverhältnissen

Von MAG ELF (2009) wird betont, dass Pflegekinder im Wesentlichen zwei Familien haben, nämlich die Herkunftsfamilie und die Pflegefamilie. Um die Beziehung zwischen dem Kind und seinen leiblichen Eltern zu bewahren, ist der Kontakt zwischen ihnen entscheidend. Nicht nur das Kind, sondern auch die leiblichen Eltern haben Anspruch auf

persönlichen Kontakt (MAG ELF, 2009). Die Pflegefamilie müsse demnach Akzeptanz für die Bindung zwischen den Kindern und den leiblichen Eltern zeigen (Bowlby, 2001). Zusätzlich haben Pflegekinder aber nicht nur das Recht auf Kontakt zu ihren leiblichen Eltern, sondern auch auf Kontakt zu Geschwistern oder anderen Verwandten (MAG ELF, 2009).

Zu den primären Aufgaben der Pflegeeltern zählen, diese Kontakte zwischen dem Kind und den leiblichen Eltern zu fördern und das Kind altersgerecht auf die gemeinsamen Kontakte mit der Herkunftsfamilie vorzubereiten (MAG ELF, 2009). Besuchskontakte in Pflegeverhältnissen sind aber nicht nur für die Entwicklung einer Beziehung zwischen Pflegekind und der leiblichen Mutter wichtig (Leathers, 2003), sondern fördern auch die Kommunikation zwischen den leiblichen Eltern und den Pflegeeltern (Kötter & Cierpka, 1997).

Leathers (2003) untersuchte den Besuchskontakt der Eltern und dessen Folgen bei Pflegekindern im Alter von 12 bis 13 Jahren. Die Ergebnisse dieser Studie deuten auf einen höheren Loyalitätskonflikt hin, sofern Kinder sowohl zu der leiblichen Mutter als auch zu den Pflegeeltern eine gute Beziehung hatten. Je regelmäßiger der Besuchskontakt mit der leiblichen Mutter stattfand, desto eher wurde eine gute Beziehung zu ihr beschrieben. Diese mütterliche Zugehörigkeit löste bei den Pflegekindern einen Loyalitätskonflikt aus. Kinder mit diesem Loyalitätskonflikt wiesen häufiger emotionale Probleme und Verhaltensauffälligkeiten auf. Kötter und Cierpka (1997) bestätigen vermehrte Loyalitätskonflikte der Pflegekinder bei kontinuierlichen Besuchskontakten mit der leiblichen Familie.

Herkunftsfamilien bewerten Besuchskontakte zu ihren Kindern als positiv, während Pflegeeltern, insbesondere zu Beginn der Pflege, eine leichte bis deutliche Belastung schildern. Im Verlauf des Pflegeverhältnisses berichten Pflegefamilien mit Herkunftseltern, die regelmäßigen Besuchskontakt zu ihren leiblichen Kindern ausüben, eine höhere Belastung im Vergleich zu Pflegefamilien mit Abbruch der Besuchskontakte der Herkunftsfamilie (Kötter & Cierpka, 1997).

2.2.2. Die Unterbringung in Adoptivfamilien

Bowlby (2001) gibt an, dass die Adoption des Kindes so früh wie möglich erfolgen sollte, wenn möglich umgehend nach der Geburt des Kindes. Als einen Grund für eine Adoption im frühen Lebensalter gibt der Autor an, dass ein längeres Zusammenleben von Mutter und Kind zu einer Ablehnung des Kindes seitens der Mutter führen kann, bis hin zur Vernachlässigung des Kindes. Auch für Adoptiveltern ist eine Adoption in den frühen Lebensjahren des Kindes von Vorteil. Je jünger das Kind bei der Adoption ist, desto leichter kommt es zu einer Identifizierung mit dem Kind und es wird eher als das Eigene angesehen. Dadurch kann eher eine positive Beziehung zwischen der Adoptivfamilie und dem Adoptivkind entstehen (Bowlby, 2001).

2.2.3. Ein Vergleich zwischen Adoptiv- und Pflegekindern in Hinblick auf die Bindung

Van den Dries, Juffer, van IJzendoorn und Bakermans-Kranenburg (2009) führten eine Metaanalyse von Adoptiv- und Pflegekindern sowie nicht-adoptierten Kindern durch, bei der ihr Forschungsschwerpunkt auf der bindungstheoretischen Sicht der drei genannten Gruppen lag. Die beiden erstgenannten Gruppen ähneln sich in der Hinsicht, dass sowohl Adoptiv- als auch Pflegekinder frühere Trennungserfahrungen von Beziehungen zu ihren leiblichen Bezugspersonen erlebten. Neben dieser Gemeinsamkeit gibt es allerdings auch Unterschiede zwischen den beiden Gruppen: Ein wesentlicher Unterschied besteht in der Beständigkeit der Unterkunft in einer Familie. Im Vergleich zu Adoptivkindern, die ein dauerhaftes Zuhause bei einer Familie erhalten, stellt die Unterkunft der Pflegekinder bei ihren Pflegeeltern lediglich eine vorübergehende Lösung dar.

Die Ergebnisse zeigten, dass sich die Verteilung der Bindungsmuster dieser drei Gruppen voneinander unterschied. Adoptivkinder wiesen im Vergleich zu nicht-adoptierten Kindern seltener einen sicheren und häufiger einen desorganisierten Bindungsstil auf. Grund für dieses Ergebnis könnten negative Erfahrungen (beispielsweise Misshandlungen oder Vernachlässigungen) sein, die diese Kinder in ihren leiblichen Familien und demnach vor der Unterbringung in den Adoptivfamilien erlebten. Einfluss auf die Bindungssicherheit scheint auch das Alter des Kindes zum Zeitpunkt der Adoption zu haben. Adoptivkinder – im Vergleich zu nicht-adoptierten Kindern – wiesen signifikant weniger Bindungssicherheit auf, wenn die Adoption nach dem 12. Lebensmonat stattfand. Fand die

Adoption allerdings vor dem ersten Geburtstag des Kindes statt, so war ein sicherer Bindungsstil genauso häufig wie in der Gruppe der nicht-adoptierten Kinder.

Ein Vergleich zwischen Pflegekindern und Adoptivkindern verdeutlichte, dass die sichere Bindung und die desorganisierte Bindung in beiden Gruppen annähernd gleich verteilt waren (van den Dries et al., 2009).

3. Die mütterliche Feinfühligkeit

3.1. Einführung in den Themenbereich „mütterliche Feinfühligkeit“

Mütterliche Feinfühligkeit bzw. Sensitivität wird als Fähigkeit definiert, Signale des Kindes zu erkennen, sie korrekt zu interpretieren sowie angemessen und prompt auf diese Hinweise zu reagieren (Ainsworth et al., 1974; De Wolff & van IJzendoorn, 1997; Lohaus, Ball & Lißmann, 2004). Die Feinfühligkeit beinhaltet demnach auch das Erkennen der Bedürfnisse und der Stimmungen des Kindes. Wichtige Eigenschaften einer feinfühligen Person sind ein gutes Einfühlungsvermögen und eine gute Aufmerksamkeit sowie die adäquate Wahrnehmung der Situation. Mütter mit einer hohen Feinfühligkeit zeichnen sich durch ihre Erreichbarkeit und Zugänglichkeit im Hinblick auf ihre Kinder aus. Zusätzlich erkennen sie subtile Hinweise, Gefühle und Bedürfnisse ihrer Kinder. Interaktionen der Mutter mit ihrem Kind sind zeitlich gesehen gut abgestimmt. Um feinfühliges Verhalten auszuüben, muss die Mutter die Fähigkeit besitzen, sich in ihr Kind hineinzusetzen, damit sie Dinge von dessen Blickpunkt aus sehen kann (Ainsworth et al., 1974; Grossmann, 1977a).

Eine feinfühligkeitsvolle Mutter ist nicht nur verfügbar, sondern hat auch die Fähigkeit, Signale des Kindes angemessen zu deuten. Durch eine niedrige Wahrnehmungsschwelle kann sie einfacher erkennen, was das Kind von ihr möchte. Sowohl ihre individuellen Wünsche als auch die Wünsche des Kindes werden in der gemeinsamen Interaktion berücksichtigt (Grossmann & Grossmann, 2008). Zusätzlich haben sensible Mütter nach Bowlby (2008) die Fähigkeit, ihr eigenes Verhalten zu hinterfragen und es bei Bedarf zu korrigieren. Durch die einfühlsame Reaktion der Bezugsperson ermöglicht man dem Kind außerdem, Erwartungen über das Umfeld zu bilden (Ainsworth, 1979).

Das prompte und angemessene Reagieren einer feinfühligkeitsvollen Mutter führt dazu, daß das Kind selbst in einem sehr frühen Alter mit einem sehr begrenzten Verhaltensrepertoire in der Lage ist, Einfluß auf die Welt zu nehmen. Diese Erfahrungen werden als günstige Bedingungen für die Entwicklung von Selbstvertrauen und eines generalisierten Konzepts der eigenen Tüchtigkeit betrachtet (Schildbach, Loher & Riedinger, 2009, S. 261).

Braungart-Rieker, Garwood, Powers und Wang (2001) berichten, dass mütterliche Feinfühligkeit einen wesentlichen Einfluss auf die Entwicklung der Bindung des Kindes hat. Der Grad der Feinfühligkeit trägt dazu bei, ob das Kind eine sichere oder eine unsichere Bindung zur Mutter aufbaut. Hohe Feinfühligkeit leistet einen bedeutenden Beitrag für die Bindungssicherheit zwischen der Bezugsperson und dem Kind (Braungart-Rieker et al., 2001; De Wolff & van IJzendoorn, 1997; Holmes, 2006; Lohaus et al., 2004). Die elterliche Feinfühligkeit scheint zudem „bei der transgenerationalen Vermittlung von Bindungsqualität“ (Ziegenhain, 1999, S. 98) einen bedeutenden Stellenwert innezuhaben. Die elterliche Sensitivität als Variable kann den Zusammenhang zwischen der Bindungsrepräsentation der Eltern und der Bindungsqualität des Kindes erklären (Ziegenhain, 1999).

Grossmann (1984) unterscheidet zwei Formen von feinfühligem Verhalten bei Müttern im Umgang mit deren Kindern in Spielsituationen: Während eine *lenkend feinfühlig* Mutter viel mit ihrem Kind spricht, ihm Vorschläge macht und sich durch ihr aktives Verhalten kennzeichnet, ohne die Bedürfnisse des Kindes außer Acht zu lassen, regt die *gewährend feinfühlig* Mutter ihr Kind zwar weniger an, bietet ihm aber dennoch Unterstützung bei seinen Aktivitäten. Bei der gewährend feinfühlig Mutter leitet das Kind die Situation, die Mutter fühlt sich weniger als die lenkend feinfühlig Mutter für das Spielen und Lernen zuständig, steht aber als sichere Basis zur Verfügung. Eine klare Abgrenzung zwischen den beiden Gruppen gibt es nicht, denn es gibt auch Mütter, die beide Formen des feinfühlig Verhaltens aufweisen können.

Oyen, Landy und Hilburn-Cobb (2000) untersuchten die mütterliche Feinfühligkeit sowie das Bindungsmodell der Mutter in Hinblick auf die Interaktion zwischen Müttern und deren Kindern (12 bis 42 Monate). Die Ergebnisse verdeutlichen, dass sich Mütter in Interaktion mit ihren Kindern dann feinfühlig verhielten, wenn sie im „Adult Attachment Interview“ (vgl. Kapitel 1.5.2) als autonom klassifiziert wurden. Mütter, die als unsicher klassifiziert wurden, verhielten sich hingegen weniger feinfühlig gegenüber ihren Kindern. Auch Pederson, Gleason, Moran und Bento (1998) berichten, dass Mütter, die als autonom klassifiziert wurden, eine höhere Feinfühligkeit aufwiesen, als nicht autonom klassifizierte Mütter. In ihrer Untersuchung zeichneten sich sichere Mutter-Kind-Bindungen durch das feinfühlig Verhalten der Mütter aus.

3.2. Die „Skala der mütterlichen Feinfühligkeit“ nach Mary Ainsworth

Grossmann (1977a) übersetzte die „Skala der mütterlichen Feinfühligkeit“ von Ainsworth et al. (1974) – bestehend aus neun Stufen, bei denen fünf Ankerpunkte detailliert beschrieben wurden – in die deutsche Sprache. Diese fünf Ankerpunkte sind von (1) fehlender Feinfühligkeit bis (9) hoher Feinfühligkeit abgestuft. Im Zuge einer Beobachtung können neben den fünf Ankerpunkten auch Zwischenstufen gewählt werden.

Ankerpunkt 1 - fehlende Feinfühligkeit

Der Kontakt zwischen dem Kind und der Mutter wird durch Signale der Mutter festgelegt oder durch diese beeinflusst. Die Mutter reagiert auf die Signale des Kindes verzögert – z.B. wenn die Signale seitens des Kindes mehrmals wiederholt oder laut genug kundgetan wurden – oder sie reagiert auf die Signale des Kindes gar nicht. Stattdessen strebt sie nach der Erfüllung ihrer eigenen Bedürfnisse, Stimmungen und Aktivitäten. Erfolgt eine Reaktion auf die Signale des Kindes, dann auf unangemessene Art. Die Mutter zeichnet sich demnach durch ihre geringe Einfühlsamkeit aus (Ainsworth et al., 1974; Grossmann, 1977a).

Ankerpunkt 3 - geringe Feinfühligkeit

Die Mutter reagiert nicht prompt und angemessen auf die Signale des Kindes. Ursachen für ihre fehlende oder zu langsame Reaktion könnten die falsche Interpretation bzw. falsche Wahrnehmung der kindlichen Signale sein, oder sie erkennt die Signale und Anliegen des Kindes zwar, möchte ihrem Kind seine Anliegen aber nicht gestatten. Durch ihre geringe Feinfühligkeit gelingt es ihr nicht, sich in das Kind hineinzusetzen. Ein weiteres Kennzeichen der geringen Feinfühligkeit ist, dass die Mutter zwar angemessen auf die Signale des Kindes reagiert, ihre Handlung aber beendet, bevor das Kind zufriedengestellt ist (Ainsworth et al., 1974; Grossmann, 1977a).

Ankerpunkt 5 - unbeständige Feinfühligkeit

Die Mutter mit einer unbeständigen Feinfühligkeit ist in manchen Situationen feinfühlig und reagiert prompt und angemessen auf Signale des Kindes, in anderen Situationen wiederum nimmt sie die Signale des Kindes nicht wahr bzw. reagiert langsam oder unangemessen auf diese. Es scheinen „Lücken“ im sensiblen Umgang mit dem Kind zu

bestehen. Allerdings zeichnet sich die Mutter eher durch ihr feinfühliges als durch ihr nicht feinfühliges Verhalten aus (Ainsworth et al., 1974; Grossmann, 1977a).

Ankerpunkt 7 - Feinfühligkeit

Die feinfühlige Mutter mit dem Ankerpunkt 7 ist etwas weniger einfühlsam als Mütter, die mit dem Ankerpunkt 9 beurteilt werden. Sie bemerkt subtilere Signale des Kindes nicht so leicht wie sehr feinfühlige Mütter, reagiert aber ansonsten prompt und angemessen auf eindeutige Signale des Kindes. Des Weiteren kann sie sich in die Sicht des Kindes hineinversetzen (Ainsworth et al., 1974; Grossmann, 1977a).

Ankerpunkt 9 - sehr hohe Feinfühligkeit

Die Mutter besitzt die Fähigkeit, die Signale des Kindes zu erkennen und reagiert prompt und angemessen auf diese. Auch wenig offensichtliche Signale bleiben der sehr feinfühligem Mutter nicht verborgen. Zusätzlich gelingt es ihr, sich in die Sicht des Kindes hineinzuversetzen. Sie passt ihr Verhalten auf die Signale des Kindes an. Möchte die Mutter aus einem ganz bestimmten Grund das Verlangen des Kindes unterbinden, so reagiert sie dennoch feinfühlig und bietet dem Kind eine zufriedenstellende Alternative an. Die Interaktion zwischen Mutter und Kind lässt sich als reibungslos beschreiben (Ainsworth et al., 1974; Grossmann, 1977a).

3.3. Forschungsergebnisse zum Thema „mütterliche Feinfühligkeit“

3.3.1. Auswirkungen der mütterlichen Feinfühligkeit auf die Entwicklung des Kindes

Grossmann, Grossmann, Spangler, Suess und Unzner (1985) fanden heraus, dass Säuglinge von Müttern mit geringer Feinfühligkeit häufiger weinten als Kinder von feinfühligem Müttern. Zusätzlich unterschieden sich die beiden Gruppen dahingehend, dass Kinder von feinfühligem Müttern vermehrt körperlichen Kontakt suchten.

Zudem zeigen dreieinhalbjährige Kinder von feinfühligem Müttern nicht nur eine höhere Konzentration in Spielepisoden, sondern weisen auch eine geringere emotionale Belastung und ein geringeres Ausweichverhalten bei schwierigen Aufgabenstellungen auf. Im Schulalter haben Kinder von feinfühligem Müttern eine positivere Selbsteinschätzung und zeichnen sich durch ihre höhere Selbständigkeit aus (Schildbach et al., 2009).

Dallaire und Weinraub (2005) untersuchten unter anderem die Bindungssicherheit, die mütterliche Feinfühligkeit und die Trennungsangst bei Kindern im Alter von sechs Jahren. Jene Kinder, die im Alter von 15 Monaten mit Hilfe der „Fremden Situation“ als unsicher gebunden klassifiziert wurden, gaben im Alter von sechs Jahren eine höhere Trennungsangst an, als jene Kinder, die im Alter von 15 Monaten als sicher gebunden klassifiziert wurden. Zusätzlich zeigte sich, dass feinfühliges Verhalten der Mutter mit geringerer Trennungsangst der Kinder im Alter von sechs Jahren einherging. Die Autorinnen schließen aus den Ergebnissen, dass geringe mütterliche Feinfühligkeit und unsichere Bindungen zwischen Müttern und deren Kindern zu den Trennungsängsten der Kinder im Vorschulalter beitragen.

Eine Beobachtungsstudie von Volland und Trommsdorff (2003) befasste sich auf Basis der Bindungstheorie mit der Mutter-Tochter-Interaktion. Ziel war die Überprüfung des Zusammenhangs der mütterlichen Feinfühligkeit und der Entwicklung von Empathie und prosozialem Verhalten von Mädchen im Alter von zwei bis fünf Jahren. Bei einem vorgegebenen „Unglück“ der Versuchsleiterin während eines gemeinsamen Spiels wiesen zweijährige Mädchen von feinfühligem Müttern weniger Distress und mehr prosoziales Verhalten auf als zweijährige Kinder von Müttern mit geringer Feinfühligkeit. Zusätzlich zeigte sich, dass je höher die Feinfühligkeit der Mutter in Bezug auf ihre Tochter zwischen zwei und drei Jahren war, desto mehr empathisches und prosoziales Verhalten bei Kindern im Alter von fünf Jahren beobachtet wurde.

Stams, Juffer und van IJzendoorn (2002) untersuchten in einer Längsschnittstudie Kinder, die vor dem sechsten Monat adoptiert wurden und ihre nicht verwandten Adoptiveltern. In dieser Studie wurde unter anderem auf die mütterliche Feinfühligkeit eingegangen. Die Ergebnisse zeigten, dass Bindungssicherheit und mütterliche Feinfühligkeit zu einer besseren sozialen und kognitiven Entwicklung der Kinder führte.

3.3.2. Das Verhalten feinfühligem Mütter in Hinblick auf den Umgang mit deren Kindern

Grossmann, Grossmann, Spangler, Suess und Unzner (1985) beschäftigten sich in ihrer Längsschnittstudie in Bielefeld unter anderem mit der mütterlichen Feinfühligkeit und der Bindung zwischen Müttern und deren Kindern. Die Ergebnisse zeigten, dass feinfühligem

Mütter ihre weinenden Kinder häufiger auf den Arm nahmen und auf Signale des Kindes prompter reagierten. Zusätzlich erwiderten sie das intensive Weinen des Kindes mit engem Körperkontakt. Mütter mit geringer Feinfühligkeit gingen weniger auf das Weinen ihrer Kinder ein bzw. beachteten es weniger häufig als feinfühligke Mütter. Kinder, die mit einer sicheren Bindung klassifiziert wurden, hatten im ersten Lebensjahr eine feinfühligke Mutter, die auf die Signale des Kindes prompt und angemessen reagierte.

McElwain und Booth-LaForce (2006) untersuchten die mütterliche Feinfühligkeit in Spielsituationen mit 6 und 15 Monate alten Kindern. Es zeigte sich, dass Mütter, die bei ihren sechs Monate alten Kindern eine höhere mütterliche Feinfühligkeit bezogen auf kindlichen Distress aufwiesen, eher sicher gebundene Kinder hatten. „Feinfühligkeit bei Distress“ wurde als Verhalten definiert, bei dem die Mutter in einer adäquaten Weise und zeitlich angemessen auf Ärger des Kindes, sein Weinen oder auf Distress reagiert.

Zusätzlich zeichnen sich Eltern, die bereits im Umgang mit ihren Säuglingen eine hohe Feinfühligkeit aufwiesen, in Spielsituationen mit ihren zweijährigen Kindern durch eine bessere Spielqualität aus (Grossmann, 1984).

Die Studie von De Wolff und van IJzendoorn (1997) befasste sich mit dem Einfluss der Feinfühligkeit auf die Bindungssicherheit von Kindern. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass feinfühliges Verhalten bedeutend für die Bindungssicherheit ist. Allerdings stellt die Feinfühligkeit nicht den einzigen Bereich für Bindungssicherheit dar. Auch anderen Bereichen des interaktiven Verhaltens der Mutter, wie beispielsweise die emotionale Unterstützung und die positive Einstellung, Gemeinsamkeit und Anregung, werden nach De Wolff und van IJzendoorn (1997) bedeutende Rollen für die Entwicklung einer sicheren Bindung zugeschrieben.

3.3.3. Interventionen zum Thema „mütterliche Feinfühligkeit“

Van den Boom (1994) führte ein Training der mütterlichen Feinfühligkeit durch. Mütter, die an der Intervention teilnahmen, wiesen im Vergleich zu der Kontrollgruppe eine höhere Responsivität auf, sie stimulierten ihre Kinder mehr, waren visuell aufmerksamer und überwachten das Verhalten ihrer Kinder häufiger. Zusätzlich kam es zu einem Anstieg der sicheren Mutter-Kind-Bindung.

In Hinblick auf die Bindung berichten auch Howes, Galinsky und Kontos (1998) und Bakermans-Kranenburg, van IJzendoorn und Juffer (2003), dass eine erfolgreiche Intervention hinsichtlich der Feinfühligkeit einen positiven Einfluss auf die Bindungssicherheit des Säuglings bzw. des Kindes zu haben scheint.

Bakermans-Kranenburg et al. (2003) zogen für ihre Metaanalyse 70 Interventionsstudien zum Thema Feinfühligkeit heran. Ihre Ergebnisse verdeutlichen, dass eine geringe Anzahl von Sitzungen im Rahmen der Intervention, bei denen der Schwerpunkt auf der mütterlichen Feinfühligkeit liegt, effektiver in Bezug auf die Feinfühligkeit der Bezugsperson und die Bindung des Kindes sind. So scheinen mehr als 16 Sitzungen weniger wirksam zu sein als eine geringere Anzahl. Die Autoren geben zudem an, dass der Beginn einer effektiven Intervention nicht unmittelbar nach der Geburt des Kindes, sondern erst ab dem sechsten Lebensmonat geeignet scheint. Auch Howes et al. (1998) berichten von der Wirksamkeit einer mäßig andauernden Intervention in Bezug auf die Feinfühligkeit.

4. Rückmeldungen von Bezugspersonen

4.1. Verbale und nonverbale Kommunikation in Interaktionen

In Interaktionen zwischen zwei oder mehreren Personen stehen kommunikative Aspekte im Vordergrund. Die primäre Aufgabe der Interaktion besteht darin, Botschaften auszutauschen. Neben der verbalen Kommunikation ist in Interaktionen auch die nonverbale Kommunikation entscheidend. Nonverbale Signale umfassen beispielsweise die Körperhaltung, das Blickverhalten und den Gesichtsausdruck, die u.a. Einstellungen oder persönliche Reaktionen widerspiegeln. Verbale und nonverbale Kommunikation ist üblicherweise kombiniert anzutreffen, wobei der nonverbale Ausdruck mit Hilfe der Gestik die verbale Botschaft verstärkt (Forgas, 1994).

Etzion-Carasso und Oppenheim (2000) geben an, dass sich die Bindungssicherheit in der Eltern-Kind-Kommunikation widerspiegelt. In weiterer Folge sind zwei Studien angeführt, die die Bedeutung der Eltern-Kind-Kommunikation in Hinblick auf die Bindung verdeutlichen:

Oppenheim, Koren-Karie und Sagi-Schwartz (2007) führten eine Längsschnittstudie zur Erforschung der Mutter-Kind-Kommunikation im Rahmen einer Beobachtung durch. Im Alter von einem Jahr wurde mittels der „Fremden Situation“ (vgl. Kapitel 1.4) der Bindungsstil der Kinder zur Mutter erfasst. Mit viereinhalb Jahren und drei Jahre später, im Alter von siebeneinhalb Jahren, wurde die Mutter-Kind-Kommunikation beobachtet. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass Bindung als Prädiktor für spätere Mutter-Kind-Dialoge dienen kann. Kinder, die im Alter von einem Jahr eine sichere Bindung (Bindungsstil B) aufwiesen, hatten bei Dialogen in der Mutter-Kind-Interaktion häufiger eine emotionale Übereinstimmung. Diese äußerte sich u.a. dadurch, dass beide Personen in das Gespräch eingebunden waren und dieses nicht nur von einer Person dominiert wurde. Zusätzlich zeigten sowohl das Kind als auch die Mutter Akzeptanz für die Ideen und Vorschläge des jeweils anderen Gesprächspartners. Bei Kindern mit einer unsicheren Bindung (Bindungsstil C oder D) wurde hingegen öfter eine nicht-emotionale Übereinstimmung in Mutter-Kind-Dialogen beobachtet.

Etzion-Carasso und Oppenheim (2000) untersuchten die frühe Bindung von Kindern im Alter von einem Jahr in Hinblick auf spätere Mutter-Kind-Kommunikation im Alter von viereinhalb Jahren. Die Bindung zur Mutter wurde bei den 12 Monate alten Kindern mit Hilfe der „Fremden Situation“ (vgl. Kapitel 1.4) erhoben. Im Alter von viereinhalb Jahren wurden die Kinder und deren Mütter nochmals eingeladen, um bestimmte Aufgaben zu lösen. Die Ergebnisse zeigten, dass Buben, die im Alter von einem Jahr einen sicheren Bindungsstil (B) zur Mutter aufwiesen, eine offene Kommunikation mit ihr im Alter von viereinhalb Jahren hatten. Im Rahmen einer offenen Kommunikation reagiert die Bezugsperson adäquat und feinfühlig auf die Gedanken, aber auch auf Emotionen ihres Kindes. Im Vergleich dazu hatten Kinder beider Geschlechter, die dem Bindungsstil D zugewiesen wurden, im Alter von viereinhalb Jahren keine offene Kommunikation mit ihren Müttern. Der Bindungsstil D – klassifiziert in der frühen Kindheit – scheint demnach ein Prädiktor für eine nicht-offene Kommunikation im Alter von viereinhalb Jahren zu sein. Zusätzlich zeigten sich geschlechtsabhängige Unterschiede in Hinblick auf die Mutter-Kind-Kommunikation. So war die Kommunikation zwischen Müttern und deren Söhnen eher offen, während die Mutter-Tochter-Kommunikationen dies nicht waren.

Auch in Mutter-Kind-Interaktionen, wie beispielsweise bei Rückmeldungen, sind verbale wie nonverbale Botschaften der Mutter von Bedeutung. Das nächste Kapitel verdeutlicht dies durch die Beschreibung der verschiedenen Arten der Rückmeldung (vgl. Kapitel 4.2.1).

4.2. Rückmeldungen durch Bezugspersonen

Grossmann (1977b) bezeichnet die Rückmeldung als „ein wesentliches Bestimmungsstück des Lernvorgangs“ (S. 168). Durch die Rückmeldung weiß man über die Folgen seines Verhaltens Bescheid und kann das eigene Handeln im Zuge dessen anpassen und verbessern (Grossmann, 1977b). Nach Stapf, Fischer und Degner (1986) sind Rückmeldungen entscheidend für den Lernerfolg einer Person. Positive verbale Rückmeldungen haben einen positiven Einfluss auf den Lernfortschritt, während negative verbale Rückmeldungen diesen verhindern. Erwachsene Personen haben durch lobende und tadelnde Rückmeldungen die Möglichkeit, Einfluss auf das Lernverhalten des Kindes auszuüben (Trudewind, Unzner & Schneider, 1997). Nach Dreßler (1999) und Aigner (2004) ist es sinnvoll, bei Eltern-Kind-Interaktionen die Art der Rückmeldung zu

erfassen, da diese für den weiteren Entwicklungsverlauf des Kindes bedeutend ist. Insbesondere für die Entwicklung des Problemlösens und die Entwicklung des Leistungsmotivs sind Rückmeldungen von Bedeutung (Dreßler, 1999). Die Art der Rückmeldung hat also einen wesentlichen Einfluss auf die Entwicklung der Leistungsmotivausprägung (Trudewind et al., 1997). Angemessene Rückmeldungen seitens der Bezugsperson unterstützen das Kind, Informationen über ihre Gütestandards zu erhalten und diesen auch nachzukommen. Zudem leisten angemessene Rückmeldungen einen wesentlichen Beitrag zu einer positiven Entwicklung des Kindes (Aigner, 2004).

4.2.1. Arten der Rückmeldung

In weiterer Folge werden drei Arten der Rückmeldung – das positive und das negative Feedback, sowie die korrigierende Rückmeldung – beschrieben:

- Aufgaben können von einem Kind ausdauernd und vertiefend bearbeitet werden, wenn zwischen den Bezugspersonen und dem Kind eine positive Grundstimmung und Kommunikation vorherrscht (Schildbach et al., 2009). Bei einem *positiven Feedback* werden die Handlungen und Handlungsergebnisse des Kindes gewürdigt und verstärkt (Aigner, 2004). Dieses Feedback kann verbal wie nonverbal zum Ausdruck gebracht werden. Positive verbale Rückmeldungen werden häufig nonverbal durch einen freundlichen Gesichtsausdruck begleitet. Eine solche nonverbale Reaktion der Bezugsperson ist z.B. das Anlächeln des Kindes (Dreßler, 1999). Positive Äußerungen der Eltern in Bezug auf die kindlichen Bemühungen und die Leistungsresultate bestärken das Kind in seinem Tun. Positive Bewertungen können die Freude des Kindes über seine eigene Leistung verstärken und können zusätzlich „zur Entwicklung eines positiven Konzepts der eigenen Tüchtigkeit“ (S. 252) beitragen (Schildbach et al., 2009).
- *Negatives Feedback* seitens der Bezugsperson kann die Person des Kindes betreffen, seine Handlungen oder Handlungsergebnisse (Aigner, 2004). Kritische Rückmeldungen einer Person können sich in Vorwürfen äußern und bringen zum Ausdruck, dass sie die kindlichen Handlungen nicht würdigen oder missbilligen. Diese kritischen verbalen Äußerungen gehen häufig mit einer erhobenen Stimme

einher und sind mit nonverbalem Verhalten wie Kopfschütteln oder dem Runzeln der Stirn verbunden (Dreßler, 1999).

- Zusätzlich zu der positiven und negativen Rückmeldung definieren Kelley, Brownell und Campbell (2000) noch die *korrigierende Rückmeldung*, die als eine negative oder kritische Äußerung beschrieben wird, jedoch in einem neutralen Tonfall präsentiert wird.

Dreßler (1999) unterscheidet die *differenzierte Rückmeldung* (Lob oder Kritik), die auf konkrete Handlungen, Ideen oder Ergebnisse Bezug nimmt und die *globale Rückmeldung* (Lob oder Kritik), die ein allgemeines Feedback darstellt. Differenzierte Rückmeldungen sind für das Kind sinnvoll, da diese im Falle einer Kritik indirekte Handlungsanweisungen beinhalten und das Kind durch eine lobende differenzierte Rückmeldung eine Bestätigung seiner Gütestandards erhält.

Auch Rollett (1997) weist auf die Bedeutsamkeit der Rückmeldungen hin und entwickelte *Regeln für motivierende Rückmeldungen*. Motivierende Rückmeldungen stellen einerseits das differenzierte Lob bei Erfolg und andererseits die Rückmeldung ohne Maßregelung bei Misserfolg dar. Bei Erfolg sollte dem Kind mitgeteilt werden, was es gut gemacht hat. Das Kind erhält durch diese Rückmeldung Informationen über die Stärken seiner Leistung. Bei Misserfolg sollte das Kind auf den jeweiligen Fehler mit einem interessierten und freundlichen Tonfall hingewiesen werden und anschließend sollte das Kind den jeweiligen Fehler umgehend korrigieren. Nach der Korrektur sollte ein einfaches Lob erfolgen, um das wünschenswerte Verhalten des Kindes zu bekräftigen. Durch diese Regeln lernt das Kind, dass es einen Fehler nicht nur problemlos ausbessern kann, sondern es weiß zusätzlich über seine Erfolge Bescheid und kann sich über diese freuen. Die Regeln fördern zudem die realistische Einschätzung des Kindes in Bezug auf die eigene Leistung.

4.2.2. Forschungsergebnisse

Kelley et al. (2000) beschäftigten sich im Rahmen einer Längsschnittstudie mit den Auswirkungen des mütterlichen Verhaltens in Hinblick auf die Selbsteinschätzung des

Kindes, bei der das Hauptaugenmerk auf den Stolz und die Scham, sowie auf die „*mastery motivation*“¹ des Kindes bei einer Aufgabenstellung gelegt wurde. Dabei wurde im zweiten Lebensjahr des Kindes das mütterliche Feedback bei Aufgaben in der Interaktion mit dem Kind erfasst. Ein Jahr später, im Alter von 36 Monaten, wurden die „*mastery motivation*“, sowie Stolz und Scham des Kindes bei einer herausfordernden Aufgabe beobachtet, bei der das Kind die Aufgabe alleine bewerkstelligen musste. Die Autorinnen nahmen an, dass mütterliches Feedback, bezogen auf die Leistung und das Endergebnis, zu Stolz des Kindes führen kann und damit zu Erfolg bei einer darauffolgenden Aufgabenbewältigung. Hingegen nahmen sie an, dass mütterliches Feedback dann zu Scham und Misserfolg des Kindes führt, wenn es in Zusammenhang mit dem Selbst des Kindes steht. Das mütterliche Feedback unterteilte sich in folgende fünf Kategorien:

- personenbezogenes, positives Feedback
- personenbezogenes, negatives Feedback
- leistungs- und handlungsbezogenes, positives Feedback
- leistungs- und handlungsbezogenes, negatives Feedback
- korrigierendes Feedback, definiert als negative oder kritische Äußerung, die in einem neutralen Tonfall präsentiert wird

Bei jenen Kindern, deren Mütter in Interaktion mit ihren zweijährigen Kindern eher negatives Feedback in Bezug auf deren Anstrengung äußerten, wurde im Alter von drei Jahren, bei dem Versuch herausfordernde Aufgaben eigenständig zu lösen, mehr Scham beobachtet. Hingegen zeigten dreijährige Kinder, die im Alter von zwei Jahren eher positives mütterliches Feedback bezüglich ihrer Anstrengung erhalten hatten, höhere „*mastery motivation*“ und Ausdauer bei der Bewältigung der Aufgaben. Kinder von Müttern, die in Interaktion mit ihren zweijährigen Kindern besonders behutsam umgingen und sie unterstützten, vermieden die herausfordernden Aufgaben seltener. Korrigierendes mütterliches Feedback im Alter von zwei Jahren führte nicht zu Scham bei der eigenständigen Aufgabenbewältigung im Alter von drei Jahren. Es zeigte sich, dass

¹ Nach Harter (1978, 1981, zitiert nach Trudewind et al., 1997) entspricht die „*mastery motivation*“ sog. kindlichen „Anpassungsleistungen an Umweltgegebenheiten“ (S. 588) und dient als Vorläufer des Leistungsmotivs (Trudewind et al., 1997).

mütterliches Feedback, bezogen auf die Leistung bzw. auf die Handlung des Kindes, Einfluss auf die nachfolgende Scham hatte, während personenspezifisches Feedback in dieser Untersuchung keinen Einfluss hatte (Kelley et al., 2000).

Alessandri und Lewis (1996) untersuchten Unterschiede zwischen misshandelten (Vernachlässigung, emotionale oder körperliche Misshandlung und sexueller Missbrauch des Kindes) und nicht-misshandelten Kindern im Alter zwischen vier und fünf Jahren bezüglich verschiedener Aufgabenanforderungen in Interaktion mit ihren Müttern. Es wurde herausgefunden, dass die mütterliche Rückmeldung hinsichtlich der Geschlechter ihrer Kinder unterschiedlich war. Trotz gleicher Qualität der Aufgabenverrichtung erhielten Mädchen weniger positive Rückmeldungen als Buben. Zusätzlich erteilten Mütter von misshandelten Kindern – im Vergleich zu der Kontrollgruppe – häufiger negatives Feedback. Insbesondere deren Töchter erhielten vermehrt negative Rückmeldungen in Form von negativen Bemerkungen.

Im Rahmen dieser Untersuchung wurden auch emotionale Reaktionen der Kinder bei leichten und schwierigen Aufgaben beobachtet. Es zeigte sich, dass bei Mädchen im Vergleich zu Buben häufiger Scham beobachtbar war, wenn sie eine Aufgabe nicht bewältigen konnten (Alessandri & Lewis, 1996).

5. Joint Attention

5.1. Einführung in den Themenbereich „*Joint Attention*“

Joint Attention entspricht einer triadischen Interaktion (Striano & Stahl, 2005) und wird als ein soziales Phänomen beschrieben (Tomasello, 1995), in dem sich mindestens zwei Personen in Hinblick auf ein Objekt gemeinsam beschäftigen (Baldwin, 1995; Tomasello, 1995). Ein wesentlicher Aspekt der Joint Attention ist, dass das Kind sowie die erwachsene Person ihre Aufmerksamkeit einerseits auf das gemeinsame Objekt und andererseits auf den Partner koordinieren. Das bedeutet, dass das Kind seine Aufmerksamkeit sowohl auf das Objekt, als auch auf die erwachsene Person richtet, während die erwachsene Person ihre Aufmerksamkeit ebenso auf das gemeinsame Objekt wie auf das Kind lenkt (Tomasello, 1995).

Die Joint Attention hat einen wesentlichen Einfluss auf vielfältige Bereiche der kindlichen Entwicklung, die im folgenden Absatz angeführt sind:

- Joint Attention-Episoden haben einen bedeutenden Einfluss auf die Sprachentwicklung des Kindes (Franco, 2005; Mundy & Gomes, 1998). Seit den 1970er Jahren wurden beispielsweise eine Reihe von Untersuchungen zur Erforschung der Beziehung zwischen Zeigegesten und dem Spracherwerb durchgeführt (Desrochers, Morissette & Ricard, 1995).
- Joint Attention scheint zusätzlich bedeutend für die kognitive Entwicklung des Kindes (Mundy & Gomes, 1998) und für die Entwicklung der „*Theory of Mind*“ (Tomasello, 1995) zu sein.
- Außerdem beeinflussen Joint Attention-Episoden nicht nur soziale Fähigkeiten des Kindes positiv (Van Hecke et al., 2007), sondern haben auch einen positiven Einfluss auf die Spielfähigkeit von Kleinkindern. Durch die gemeinsame Aufmerksamkeit zwischen der Bezugsperson und dem Kind werden Spielepisoden besonders erleichtert (Bigelow, MacLean & Proctor, 2004).

5.2. Entwicklung der Joint Attention in den ersten Lebensjahren

Gegen Ende des ersten Lebensjahres erreichen Kinder eine Entwicklungsstufe, in der sie sich von vorherrschenden dyadischen Interaktionen mit erwachsenen Personen allmählich triadischen Interaktionen zuwenden. Während dyadische Interaktionen nur das Kind und den sozialen Partner umfassen, erweitern sich triadische Interaktionen um ein gemeinsames Objekt. Diese Situationen verlangen von dem Kind, seine Aufmerksamkeit und Handlungen zu koordinieren – einerseits auf ein Objekt und andererseits auf die Aufmerksamkeit und Handlungen seines Partners (Dunham & Moore, 1995).

Die Fähigkeit zur Durchführung von Joint Attention-Episoden mit einem sozialen Partner entwickelt sich gegen Ende des ersten Lebensjahres. Säuglinge vor dem neunten Lebensmonat sind noch nicht zu Joint Attention-Episoden mit Erwachsenen fähig. Erst im Alter von etwa neun Monaten entwickeln sie die benötigten Fähigkeiten, um der Aufmerksamkeit und dem Verhalten einer anderen Person zu folgen und diese Situationen auch selbst zu lenken (Tomasello, 1995). Auch andere Autoren (Cleveland & Striano, 2007) stimmen mit Tomasello (1995) überein und geben das Alter, in dem sich die Fähigkeit von Joint Attention entwickelt, mit etwa neun Monaten an.

Im Alter von etwa 12 Monaten kommt es schließlich zu einer Weiterentwicklung der Joint Attention. Ab diesem Zeitpunkt können Kleinkinder die Intentionen anderer Personen zunehmend verstehen. Zudem sind Kinder ab diesem Alter in der Lage zu begreifen, dass die eigene Intention und Aufmerksamkeit von denen anderer Personen abweichen können. Im Alter von etwa einem Jahr kommt es zu wesentlichen Veränderungen der Fähigkeiten der Joint Attention, insbesondere durch die soziale Bezugnahme (engl. „*social referencing*“) und die Kommunikation (Tomasello, 1995).

5.2.1. Die Entwicklung der visuellen Joint Attention

Die visuelle Joint Attention (engl. auch „*deictic gaze*“) entspricht der Fähigkeit, den Blick dort hin zu lenken, wo eine andere Person im selben Moment hinsieht (Butterworth, 1995). Bei der Erforschung der Entwicklung visueller Joint Attention werden Hinweise untersucht, die Kinder für das Folgen von Blicken benötigen.

„*Folgen von Blicken*“: De Groote, Roeyers und Striano (2007) untersuchten bei Säuglingen in drei verschiedenen Altersgruppen (Säuglinge im Alter von drei, sechs und neun Monaten) die Fähigkeit, Blicken eines sozialen Partners zu folgen. Die Autoren

gaben an, dass bereits die jüngste untersuchte Gruppe Blicken einer anderen Person in visuellen Joint Attention-Episoden folgen konnte, jedoch diese Fähigkeit in den älteren Altersgruppen stabiler beobachtbar war. Corkum und Moore (1998) beschrieben, dass die Fähigkeit, Blicken anderer Personen folgen zu können, gegen Ende des ersten Lebensjahres reliabel beobachtet werden kann. Während sich das Folgen von Blicken normalerweise erst im Alter von etwa 10 Monaten entwickelt, kann diese Fähigkeit bereits vor dem 10. Lebensmonat erlernt werden. So war in der Untersuchung der Autoren bereits ein großer Anteil der Säuglinge im Alter von acht und neun Monaten fähig, Blicken eines sozialen Partners zu folgen.

Nach Corkum und Moore (1995) entwickelt sich die visuelle Joint Attention erst gegen Ende des ersten Lebensjahres, etwa zwischen dem 10. und 12. Lebensmonat. Für Kinder zwischen 12 und 16 Monaten scheint die Veränderung der Kopfposition des Partners für die visuelle Joint Attention entscheidend. Hingegen orientieren sich ältere Kinder im Alter von etwa 18 Monaten sowohl an Veränderungen der Kopf- als auch an der Augenposition des Gegenübers. Es scheint demnach, dass jüngere Kinder zu Beginn der Joint Attention Entwicklung Informationen insbesondere über die Kopfposition des Gegenübers erhalten, während ältere Kinder weitere Hinweise miteinbeziehen.

„Zeigegesten“: In Untersuchungen der visuellen Joint Attention bediente man sich auch der Methode, sog. „Zeigegesten“ heranzuziehen (Corkum & Moore, 1995; Corkum & Moore, 1998). „Zeigegesten“ dienen als Kommunikationsmittel, um die Aufmerksamkeit einer Person auf etwas Bestimmtes (z.B. auf ein Objekt) zu lenken. Bereits vor dem Spracherwerb, etwa im Alter von einem Jahr, besitzen Säuglinge die Fähigkeit, „Zeigegesten“ anderer zu verstehen und diese selbst hervorzubringen (Tomasello, Carpenter & Liszkowski, 2007). In visuellen Joint Attention Untersuchungen werden also beispielsweise die Fähigkeiten des Kindes erforscht, der „Zeigegeste“ einer Person zu folgen. Zusätzlich können andere Signale, wie die Kopf- und Augenorientierung bzw. die Körperhaltung einer Person, der visuellen Joint Attention dienen (Corkum & Moore, 1995; Corkum & Moore, 1998).

Nach Franco (2005) dienen Zeigegesten, die sich gegen Ende des ersten Lebensjahres entwickeln, als wichtige Hilfsmittel für die Kommunikation und den Spracherwerb eines Kindes. Bei präverbalen Kindern leistet die Zeigegeste einen bedeutenden Beitrag zur Benennung eines Gegenstandes. In weiterer Folge etabliert sich die Zeigegeste als ein

wichtiges Mittel, um Joint Attention zu initiieren. Zeigegesten werden als grundlegender Teil des Übergangs von dyadischen zu triadischen Interaktionen beschrieben (Franco, 2005).

Eine charakteristische und auch bei Kindern häufig zu beobachtende Zeigegeste der Hand kennzeichnet sich durch den ausgestreckten Arm und Zeigefinger. Allerdings gibt es eine Reihe von Abstufungen dieser ursprünglichen Form der Zeigegeste, u.a. auch ausgeführt mit anderen Körperteilen (z.B. mit dem Fuß oder mit dem Kopf) (Franco, 2005).

Desrochers et al. (1995) erforschten, ab welchem Alter Kinder das Verständnis für Zeigegesten der Mutter entwickelten. Zur Untersuchung wurden Säuglinge und Kleinkinder im Alter von 6 bis 18 Monaten herangezogen. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass das Verständnis für Zeigegesten der Mutter im Alter von 15 Monaten gegeben ist.

Abbildung 1 zeigt einen Überblick über die Entwicklung von Zeigegesten und Blicken von Kindern im Alter zwischen 9 und 18 Monaten.

Joint Attention

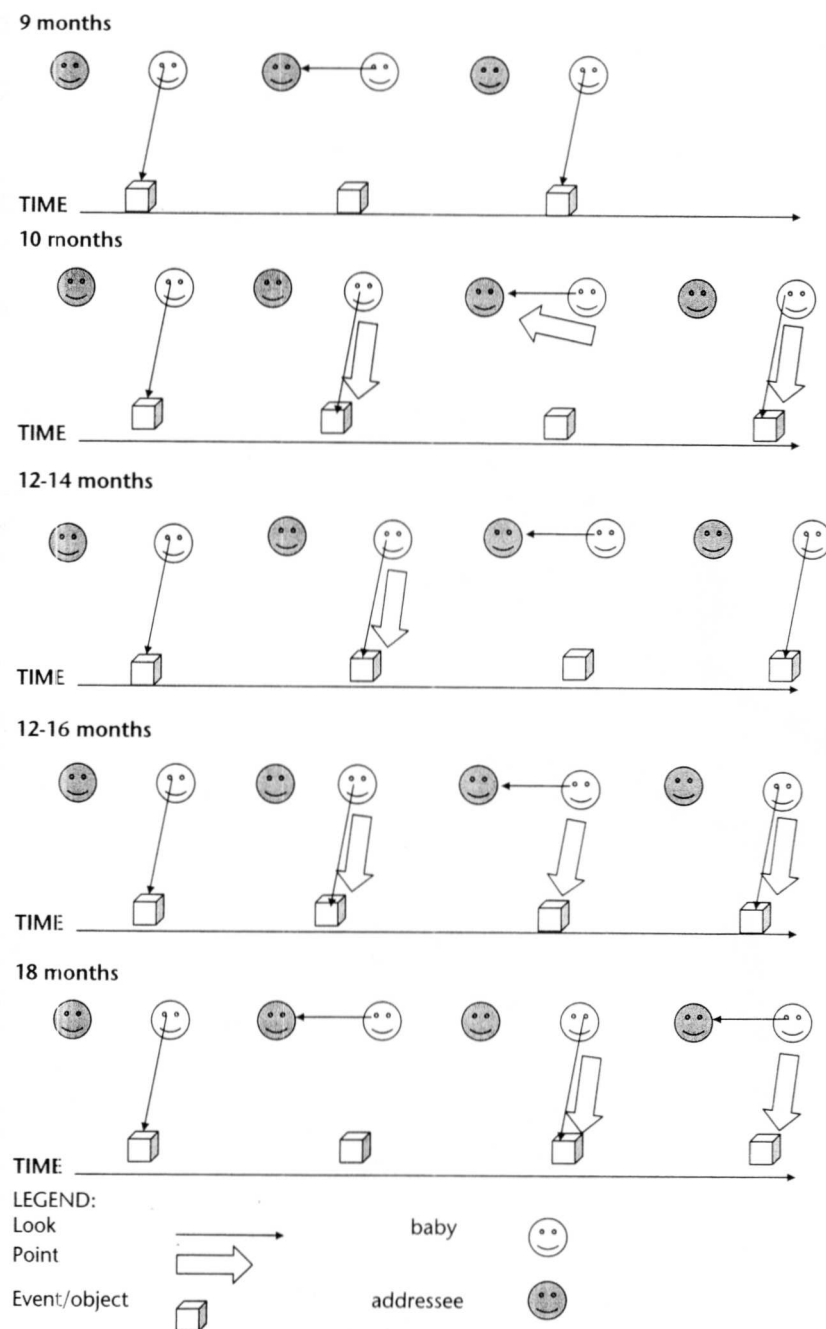


Abbildung 1: Die Entwicklung von Zeigegesten und Blicken von Kindern im Alter von 9 bis 18 Monaten in Joint Attention-Episoden (Franco, 2005, S. 143).

Individuelle Unterschiede und Muster: Mundy et al. (2007) untersuchten die Entwicklung von Joint Attention bei Säuglingen und Kleinkindern im Alter von 9 bis 18 Monaten mit dem Ziel der Erforschung von individuellen Unterschieden und Mustern. In dieser Untersuchung befassten sich die Forscher mit vier Bereichen der frühen sozialen Kommunikation:

- „*Responding to joint attention*“ (RJA) entspricht der Fähigkeit, Blicken und Gesten folgen zu können, die von einem sozialen Gegenüber initiiert wurden.
- „*Initiating joint attention*“ (IJA) wird als Fähigkeit des Kindes beschrieben, Blicke und Gesten so einzusetzen, um damit die Aufmerksamkeit einer anderen Person auf ein gemeinsames Ereignis lenken zu können.
- „*Initiating behavior regulation/request*“ (IBR) beschreibt die Fähigkeit, Blicke und Gesten so anzuwenden, um von einem sozialen Partner beispielsweise Hilfe bei der Beschaffung eines Gegenstandes zu erhalten.
- „*Responding to behavior requests*“ (RBR) ist die Fähigkeit, der Aufforderung von einem sozialen Partner, einen Gegenstand zu übergeben, nachzukommen.

Die Ergebnisse der Untersuchung von Mundy et al. (2007) deuten sowohl auf altersbedingte Veränderungen, als auch auf individuelle Unterschiede der Entwicklung von Joint Attention hin. Anhand der beschriebenen Bereiche kann man im Alter von 9 bis 18 Monaten eine Weiterentwicklung des IJA-Einsatzes, insbesondere des Blickkontakts, als auch der Reaktion auf nonverbalen Kontakt, bei RJA erkennen. Diese individuellen Unterschiede der beiden genannten Bereiche sind allerdings nicht altersabhängig, während Entwicklungen von IBR und RBR altersabhängig sind. In der Untersuchung von Morales et al. (2000) kam es zu einem bedeutsamen Anstieg von RJA zwischen dem 8. und 12. Lebensmonat.

5.3. Die Bedeutung der Joint Attention für den weiteren Entwicklungsverlauf, dargestellt anhand einiger empirischer Studien

5.3.1. *Spracherwerb und Kommunikation*

In den letzten Jahren wurde eine Reihe von Untersuchungen bei Kindern in den ersten Lebensjahren durchgeführt, um den Einfluss von Joint Attention-Episoden auf den Spracherwerb und die Kommunikation zu erforschen.

Spracherwerb: Joint Attention-Episoden scheinen in Hinblick auf den frühen Spracherwerb bedeutend zu sein. Mit Hilfe von Joint Attention – beispielsweise durchgeführt in einer gemeinsamen Spielsituation zwischen dem Kind und einer erwachsenen Person – können Gegenstände von einem sozialen Partner benannt werden, auf die das Kind im selben Moment seine Aufmerksamkeit gerichtet hat (Tomasello & Farrar, 1986). Auch andere Autoren, wie beispielsweise Markus, Mundy, Morales, Delgado und Yale (2000) berichten von der Bedeutsamkeit von Joint Attention-Episoden in Mutter-Kind-Interaktionen hinsichtlich des Spracherwerbs.

Tomasello und Farrar (1986) beschäftigten sich u.a. mit der Joint Attention in Hinblick auf die Entwicklung der Sprache. Ihre Studie beruhte auf der Beobachtung von Mutter-Kind-Interaktionen mit dem Fokus auf sprachliche Fähigkeiten, die innerhalb und außerhalb von Joint Attention-Episoden auftraten. Für diese Studie wurden Kleinkinder im Alter zwischen 12 und 18 Monaten herangezogen, die sich in einem Stadium befanden, in dem sie die Sprache gerade erlernten. Die Mutter-Kind-Interaktion basierte auf einer freien Spielsituation mit neuen Spielmaterialien für die Kinder. Die Ergebnisse zeigten, dass sich sowohl die Mütter, als auch die Kleinkinder innerhalb von Joint Attention-Episoden sprachlich mehr äußerten und über eine längere Zeit miteinander kommunizierten als außerhalb von Joint Attention-Episoden. In Joint Attention-Episoden kommentierten Mütter zusätzlich häufiger und sprachen in kürzeren Sätzen als außerhalb von Joint Attention-Episoden. Je älter die Kinder waren, desto häufiger wurden Fragen seitens der Mutter gestellt, wohingegen Kommentare seltener geäußert wurden.

Morales et al. (2000) untersuchten die Entwicklung der Fähigkeit von Kindern, Joint Attention zu folgen („*Responding to Joint Attention*“; RJA), die durch erwachsene Personen hervorgerufen wurden und den Einfluss auf den nachfolgenden Wortschatz sowie den Spracherwerb des Kindes. Im Rahmen der Untersuchung wurden die Fähigkeiten von RJA im Alter von 6, 8, 10, 12, 15, 18, 21 und 24 Monaten erforscht. Zusätzlich zu RJA wurde im Alter von 30 Monaten die Sprachentwicklung des Kindes untersucht. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Untersuchung von RJA in den ersten Lebensmonaten Informationen über die nachfolgende Sprachentwicklung vorherzusagen scheint. Die Autoren betonen damit die Bedeutsamkeit von RJA auf die nachfolgende Sprachentwicklung des Kindes und weisen explizit darauf hin, dass RJA in den ersten Lebensmonaten des Kindes mit Hilfe der Bezugspersonen praktiziert werden sollte, um die Sprachentwicklung zu fördern.

Mundy und Gomes (1998) untersuchten die individuellen Unterschiede in der Entwicklung von Joint Attention-Fähigkeiten bei Kleinkindern im Alter von 14 bis 17 Monaten in einer Längsschnittstudie. Die Ergebnisse zeigten, dass bereits im zweiten Lebensjahr individuelle Unterschiede in der Fähigkeit von Joint Attention und bei nonverbaler Kommunikation zu finden sind. Weiters geben die Autoren an, dass das Initiieren von Joint Attention („*Initiating Joint Attention*“; IJA) ein bedeutender Prädiktor für die expressive Sprache zu sein scheint, während das Folgen von Joint Attention („*Responding to Joint Attention*“; RJA) ein Prädiktor für die rezeptive Sprache ist. Modales et al. (2000) gehen hingegen davon aus, dass RJA nicht nur ein Prädiktor für die rezeptive, sondern auch für die expressive Sprache ist.

Nonverbale Kommunikation: Striano und Stahl (2005) fanden heraus, dass Säuglinge im Alter zwischen drei und neun Monaten den sozialen Partner in Joint Attention-Episoden häufiger anlächelten als in Situationen, in denen die Interaktion zwischen dem Kind und der erwachsenen Person, z.B. durch das Wegsehen oder das Wegdrehen dieser Person, unterbrochen wurde. In Situationen, in denen die Interaktion unterbrochen wurde, sahen die Säuglinge den sozialen Partner seltener an als in Joint Attention-Episoden.

5.3.2. Soziale Fähigkeiten

Van Hecke et al. (2007) untersuchten Joint Attention in Hinblick auf die sozial-emotionalen Folgen bei Kleinkindern zu vier Testzeitpunkten (mit 12, 15, 24 und 30 Monaten). Die Ergebnisse der Untersuchung zeigten, dass jene Kinder im Alter von zweieinhalb Jahren laut Elternangaben eine bessere soziale Fähigkeit und eine angemessenere Verhaltenskompetenz besaßen, die im Alter von einem Jahr sowohl Blickkontakt als auch Gesten („*Initiating Joint Attention*“; IJA) in ihren Interaktionen mit dem Testleiter einsetzten und die Fähigkeit besaßen, diesen Hinweisen zu folgen („*Responding to Joint Attention*“; RJA).

5.3.3. Mutter-Kind-Bindung

Claussen, Mundy, Mallik und Willoughby (2002) untersuchten den Einfluss von desorganisierter/desorientierter Bindung (Bindungsstil D) auf Joint Attention Fähigkeiten. Für die Untersuchung wurden Kleinkinder im Alter zwischen 12 und 18 Monaten zu einer Längsschnittstudie herangezogen. Kinder mit dem Bindungsstil D initiierten im Vergleich

zu Kindern mit einem sicheren Bindungsstil und den übrigen unsicheren Bindungsstilen seltener Joint Attention. Hingegen waren bei der Reaktion auf Joint Attention keine Unterschiede hinsichtlich der Bindungsstile ersichtlich.

5.3.4. Spielepisoden

Bigelow et al. (2004) untersuchten die Funktion von Joint Attention bei 12 Monate alten Kindern in Spielsituationen mit deren Müttern und in Situationen, in denen die Kinder alleine spielten. Es gab in diesem Zusammenhang das „angemessene relationale Spiel“, welches einer unkonventionellen Art, zwei oder mehrere Gegenstände miteinander in Verbindung zu bringen, entsprach und das „funktionale Spiel“, bei dem zwei Gegenstände auf konventionelle Art verwendet wurden. Als ein Beispiel für ein „funktionales Spiel“ wurde u.a. das Wählen einer Nummer auf einem Spieltelefon angegeben. Im Rahmen ihrer Untersuchung zeigte sich, dass Kinder, die sich mit ihrer Mutter gemeinsam einem Spiel widmeten, auf eine angemessene („angemessenes relationales Spiel“) und funktionale Art und Weise („funktionales Spiel“) mit Spielmaterialien beschäftigten und sich demnach differenzierter dem gemeinsamen Spiel zuwandten. In den Spielsituationen, in denen die Kinder alleine, und somit außerhalb der Joint Attention-Episode spielten, neigten sie im Vergleich zu Mutter-Kind-Spielsituationen eher zu stereotypen Spielen (wie beispielsweise das Betasten oder das in den Mund nehmen eines Gegenstandes) und demnach zu unreiferem Spielverhalten.

6. Wissenschaftliche Verhaltensbeobachtung

6.1. Einführung in die wissenschaftliche Verhaltensbeobachtung

Wissenschaftliche Verhaltensbeobachtung wird als eine Methode zur Erhebung von Daten definiert, die in weiterer Folge zur Untersuchung von Hypothesen herangezogen werden (Faßnacht, 1995; Greve & Wentura, 1997; Innerhofer, 1984; von Cranach & Frenz, 1975). Greve und Wentura (1997) definieren zwei entscheidende Kennzeichen der wissenschaftlichen Beobachtung. Der erste wesentliche Punkt, der eine wissenschaftliche Beobachtung auszeichnet, ist die Absicht, erhobene Daten auszuwerten. Zweites Hauptaugenmerk legen die Autoren auf die Replizierbarkeit und die Objektivität der Daten. Bortz und Döring (2005) formulieren die Merkmale der wissenschaftlichen Beobachtung folgendermaßen: „Wissenschaftliche Beobachtung verläuft standardisiert und intersubjektiv überprüfbar; sie kann quantitative Daten produzieren, die zur statistischen Hypothesenprüfung geeignet sind“ (Bortz & Döring, 2005, S. 262). Nach Bortz und Döring (2005) besitzt die systematische Beobachtung eine Reihe von Kennzeichen, die sich von der Alltagsbeobachtung unterscheiden. Ein Hauptmerkmal der systematischen Beobachtung ist der Beobachtungsplan, der angibt:

- zu welchem Zeitpunkt und an welchem Ort die Beobachtung erfolgt,
- was im Rahmen der Beobachtung Beachtung finden soll und was für die Beobachtung irrelevant ist,
- inwieweit das Beobachtete gedeutet werden darf bzw. ob das Beobachtete überhaupt gedeutet werden darf,
- wie die Protokollierung des Beobachteten erfolgen soll (Bortz & Döring, 2005).

6.2. Formen der Beobachtung

6.2.1. Arten der Beobachtung

Man unterscheidet folgende Beobachtungsarten, die je nach Fragestellung kombiniert werden und selten in ihrer ursprünglichen Form anzutreffen sind (Schölmerich, Mackowiak & Lengning, 2003):

- *Technisch-vermittelte versus technisch-unvermittelte Beobachtung:* Im Rahmen der technisch-vermittelten Beobachtung werden situative Gegebenheiten mit Hilfe von technischen Geräten (z.B. mit einer Videokamera oder einem Tonband) aufgenommen und in späterer Folge ausgewertet. Die technisch-unvermittelte Beobachtung findet hingegen ohne technische Hilfsmittel statt (Schölmerich et al., 2003).
- *Labor- versus Feldbeobachtung:* In einer Laborbeobachtung wird – mit dem Ziel das Verhalten der zu beobachtenden Probanden besser kontrollieren zu können – eine künstliche Situation konstruiert. Im Vergleich dazu findet die Feldbeobachtung im gewohnten, z.B. häuslichen Umfeld statt (Schölmerich et al., 2003).
- *Offene versus verdeckte Beobachtung:* In der offenen Beobachtung sind die Probanden über die Beobachtung informiert und wissen demnach, welche Person die Beobachtung durchführt. Das bedeutet, dass der Beobachter – im Vergleich zur verdeckten Beobachtung – seine eigentliche Funktion nicht verbirgt (Bortz & Döring, 2005; Schölmerich et al., 2003).
- *Teilnehmende versus nicht-teilnehmende Beobachtung:* Die teilnehmende Beobachtung unterscheidet sich von der nicht-teilnehmenden Beobachtung in der Hinsicht, dass der Beobachter selbst Teil eines zu beobachtenden Geschehens ist. Der Beobachter ist aktiv in das Geschehen involviert und beobachtet die Situation nicht lediglich außenstehend (z.B. durch Einwegscheiben), wie es in der nicht-teilnehmenden Beobachtung der Fall ist (Bortz & Döring, 2005; Schölmerich et al., 2003). Teilnehmende Beobachtung findet insbesondere bei Erkundungsstudien Anwendung und hat meist einen geringen Grad an Systematisierung (Bortz & Döring, 2005).

6.2.2. Grad der Strukturierungen

Beobachtungen können sich auch im Grad ihrer Strukturierung unterscheiden, bei der es drei Abstufungen gibt:

- Die *freie Beobachtung* eignet sich zur Informationssuche auf einem bisher wenig bekannten Forschungsgebiet (Bortz & Döring, 2005). Unter der freien Beobachtung versteht man demnach ein ungesteuertes Betrachten einer Situation, ohne eine bestimmte Fragestellung im Hintergrund (Fisseni, 2004; Greve & Wentura, 1997), bei

der man weitgehend ohne Beobachtungsrichtlinien auskommt. Durch das Fehlen der Richtlinien kommt es zu einer Erschwernis in Hinblick auf die Aufmerksamkeit. Bei einer freien Beobachtung auf einem unerforschten Gebiet ist die Erarbeitung eines genauen Beobachtungsprotokolls relevant. Diese Dokumentation von Ereignisabläufen und Situationen, aber auch das Notieren von Ideen des Beobachters zu diesem Thema, kann zu einer Hypothesenformulierung führen (Bortz & Döring, 2005).

- Die *halbstandardisierte Beobachtung* wird herangezogen, wenn Gegebenheiten oder Ursachen eines Ereignisses erforscht werden sollen. Gegenstand der halbstandardisierten Beobachtung sind offene Kategorien oder Fragen in Bezug auf dieses Ereignis, die dem Beobachter dazu dienen, seine Aufmerksamkeit auf das zu untersuchende Ereignis zu lenken (Bortz & Döring, 2005). Die halbstandardisierte Beobachtung wird demnach als sog. Mischform der unstandardisierten und der standardisierten Beobachtung definiert (Fisseni, 2004).
- Im Rahmen der *standardisierten Beobachtung* ist nicht nur genau vorgegeben, was zu beobachten ist, sondern es gibt auch genaue Angaben zur Protokollführung, wie die Beobachtung festzuhalten ist (Bortz & Döring, 2005; Fisseni, 2004; von Cranach & Frenz, 1975).

Synonyme Bezeichnungen für die standardisierte Beobachtung sind:

- die systematische Beobachtung,
- die strukturierte Beobachtung und
- die kontrollierte Beobachtung (Fisseni, 2004).

Beobachtungseinheiten können anhand des deduktiv-theoretischen Zugangs oder des induktiv-empirischen Zugangs festgelegt werden. Erstgenannter Weg entspricht einer theoretischen Auseinandersetzung mit dem Themenbereich. Aus vorliegenden Theorien und Konzepten werden Beobachtungseinheiten definiert. Beim zweitgenannten Weg werden hingegen Verhaltensweisen gesammelt, die für eine nachfolgende Definition der einzelnen Beobachtungseinheiten wichtig sind (Fisseni, 2004).

6.3. Gütekriterien der Verhaltensbeobachtung

Im Rahmen der Verhaltensbeobachtung werden die klassischen Gütekriterien – die Objektivität, die Validität und die Reliabilität – herangezogen (Dreßler, 1999; Fisseni, 2004).

6.3.1. Objektivität

Die Objektivität entspricht der Übereinstimmung von erhobenen Daten zwischen mehreren Beobachtern (Faßnacht, 1995). Laut Faßnacht (1995) stellt diese Übereinstimmung „ein weitgehend akzeptiertes Wahrheitskriterium dar“ (S. 240).

Ein Objektivitätsmaß ergibt sich durch die unabhängige Beobachtungstätigkeit von zwei Personen mit einem anschließenden Vergleich der Resultate (Innerhofer, 1984). Die Bestimmung der Objektivität wird mit Hilfe von Koeffizienten durchgeführt. Während der *ungewichtete Kappa-Koeffizient* ein geeignetes Objektivitätsmaß für nominale Daten von Kategorien-Systemen ist, wird bei dimensionalen Daten der *gewichtete Kappa-Koeffizient* empfohlen. Der ungewichtete Kappa-Koeffizient entspricht der Übereinstimmung zwischen zwei oder mehreren Beobachtern und kann einen Wert zwischen -1 und +1 annehmen. Die Daten der Beobachter werden in eine sog. Übereinstimmungsmatrix übertragen, bei der in der Diagonale die Übereinstimmung zwischen den Beobachtern ersichtlich ist. Die verbleibenden Felder der Matrix stellen hingegen keine Übereinstimmung zwischen den Beobachtern dar. Im Vergleich zu dem ungewichteten Kappa-Koeffizient werden beim gewichteten Kappa-Koeffizient Wertdifferenzen berücksichtigt. Liegen die Einschätzungen der Beobachter nahe beieinander, so ergibt sich dadurch eine weit bessere Übereinstimmung als bei weit auseinanderliegenden Einschätzungen. Der gewichtete Kappa-Koeffizient berücksichtigt diesen Unterschied und führt für die Berechnung relative Gewichte ein. Dieses Objektivitätsmaß findet überwiegend bei Ratingskalen Anwendung. Neben den Kappa-Koeffizienten werden auch *Korrelationen* oder *prozentuale Übereinstimmungen* zur Überprüfung der Objektivität herangezogen (Faßnacht, 1995).

Faßnacht (1995) gibt Methoden zur Optimierung von Beobachtungssituationen und Beobachtungsvorgängen an. Beispielsweise kann eine Erhöhung der Objektivität in Bezug auf die beobachtete Situation durch eine uneingeschränkte visuelle und akustische

Beobachtung erfolgen. Sowohl bei Live-Beobachtungen als auch bei Video-Beobachtungen erscheint dies sinnvoll. Jedoch ist die optimale Gestaltung des Umfeldes bei Live-Beobachtungen weitaus schwieriger sicherzustellen. Bei Videoaufnahmen kann die Optimierung durch eine günstige Perspektive erreicht werden, bei der auf eine gute Tonqualität und eine gute Aufnahmeperspektive geachtet werden sollte (Faßnacht, 1995). Als weiteren wichtigen Punkt zur Erhöhung der Objektivität hinsichtlich des Beobachtungsvorgangs hebt Faßnacht (1995) das Beobachtungstraining (vgl. Kapitel 6.7.4) hervor, das dazu beiträgt, Beobachtungsdifferenzen zu reduzieren.

6.3.2. Validität

Das Gütekriterium Validität entspricht der Gültigkeit einer Messung. Mit Hilfe der Validität wird überprüft, „ob und inwieweit tatsächlich das gemessen wurde, was gemessen werden sollte“ (Greve & Wentura, 1997, S. 53). Die Validität stellt das wichtigste Gütekriterium dar (Greve & Wentura, 1997; Kubinger, 2006), allerdings ist dieses Gütekriterium durchaus schwierig zu überprüfen (Kubinger, 2006). In der Verhaltensbeobachtung wird die Validität „als Grad der Übereinstimmung eines Meßergebnisses mit der tatsächlichen Ausprägung eines Merkmals“ (Innerhofer, 1984, S. 77) definiert.

Bei dem Gütekriterium Validität unterscheidet man überwiegend drei wesentliche Begriffe (Greve & Wentura, 1997; Kubinger, 2006), die im Folgenden – angelehnt an die klassische psychologische Diagnostik – angeführt werden:

Kriteriumsvalidität: Im Rahmen der Kriteriumsvalidität wird eine Korrelation zwischen einem sog. Außenkriterium und dem Test durchgeführt, wobei ein Außenkriterium als relevante Variable definiert wird. Im Vergleich zu der Konstruktvalidität und der inhaltlichen Validität hat die Kriteriumsvalidität den entscheidenden Vorteil, dass eine statistische Kennzahl vorliegt. Man unterscheidet zwei Gruppen: Zum einen die Übereinstimmungsvalidität und zum anderen die Vorhersagevalidität. Die Übereinstimmungsvalidität – in seltenen Fällen auch konkurrenente Validität genannt – ist „die Korrelation mit einem anderen Test, der (angeblich) dasselbe Konstrukt erfasst“ (Kubinger, 2006, S. 62). Die Vorhersagegültigkeit, auch unter dem Begriff „prognostische Validität“ bekannt, ist die „Korrelation des fraglichen Tests mit einem Außenkriterium, das

in der (fernen) Zukunft liegt (z.B. Prüfungserfolg); ein bestimmtes später beobachtbares Kriterium soll also vorhergesagt werden“ (Kubinger, 2006, S. 62).

Konstruktvalidität: Kubinger (2006) beschreibt die Konstruktvalidität wie folgt: „Erfüllt ein Test (nicht nur einen pragmatischen Anspruch, sondern) gewisse theoretische bzw. theoriegeleitete Vorstellungen in Bezug auf irgendein sog. „Konstrukt“, dann ist ihm Konstruktvalidität zuzusprechen“ (S. 53). Konstrukte sind allerdings nicht direkt beobachtbar. Als Beispiel für ein typisches Konstrukt kann die Intelligenz angeführt werden. Ansätze der Konstruktvalidierung sind die Faktorenanalyse, der Ansatz von Campbell und Fiske und nicht-korrelative Ansätze (Kubinger, 2006).

Inhaltliche Gültigkeit: Die inhaltliche Gültigkeit ist gegeben, wenn ein Test „definitionsgemäß, das optimale Kriterium des interessierenden Merkmals darstellt“ (Kubinger, 2006, S. 51). Um die inhaltliche Gültigkeit eines Verfahrens zu erreichen, eignet sich u.a. das sog. Experten-Rating. Im Zuge des Experten-Ratings wird jedes Item von Experten überprüft, ob es inhaltlich zu dem passt, „was der Test messen soll“ (Kubinger, 2006, S. 51). Von der inhaltlichen Gültigkeit zu unterscheiden sind die logische und die triviale Validität. Obwohl diese drei Begriffe in der Literatur häufig synonym verwendet werden, sind die logische und die triviale Validität lediglich Spezialfälle der inhaltlichen Validität (Kubinger, 2006).

6.3.3. Reliabilität

Kubinger (2006) beschreibt die Reliabilität als die Genauigkeit bzw. Zuverlässigkeit der Merkmalerfassung. Demnach definiert man die Reliabilität auch als Messgenauigkeit.

Fehler der Messgenauigkeit im Rahmen der Beobachtung können beispielsweise durch Umwelteinflüsse oder durch die Konstruktion der Messinstrumente, wie z.B. zu grobe Messinstrumente oder Fehler in den Messinstrumenten, entstehen. Eine starke Fehlerbelastung führt zu einer geringen Reliabilität des Messinstruments. Um die Zuverlässigkeit des Beobachters zu ermitteln, kann man sich der Methode bedienen, dasselbe interessierende Verhalten mehrfach zu beobachten. Realisierbar ist eine Wiederholung desselben Verhaltens durch die Aufzeichnung der Situation mit Hilfe einer Videokamera. Durch diese Videoaufzeichnungen könnte man denselben Beobachter

dasselbe videographierte Verhalten wiederholt beobachten lassen, um die Zuverlässigkeit des Beobachters zu überprüfen. Diese Methode wird allerdings als äußerst aufwendig beschrieben (Greve & Wentura, 1997).

Im Rahmen der *Retest-Reliabilität* wird der Einsatz eines Messinstruments zu unterschiedlichen Zeitpunkten geprüft. Große Unterschiede zwischen den Messungen deuten auf ein fehleranfälliges Messinstrument hin (Greve & Wentura, 1997).

Die Reliabilität der Instrumente bzw. der Beobachter kann auch mit Hilfe der Beobachterübereinstimmung berechnet werden. Reliable Beobachterübereinstimmungen resultieren aus der Ähnlichkeit der Ergebnisse. Die Objektivität als intersubjektive Übereinstimmung kann ebenfalls auf diese Art berechnet werden (Greve & Wentura, 1997).

6.4. Die Quantifizierung: Methoden und Techniken

Faßnacht (1995) unterscheidet vier Grundtypen der Quantifizierung von Verhalten: (a) Häufigkeit, (b) Dauer, (c) Intensität und (d) Ganzes. Aus diesen Grundtypen lassen sich drei geläufige Methoden der Verhaltensbeobachtung definieren. Diese Methoden sind das Time-sampling-Verfahren, das Event-sampling-Verfahren und das Rating-Verfahren. Während das Time-sampling-Verfahren und das Event-sampling-Verfahren Häufigkeiten und Zeiten erfassen, registriert das Rating-Verfahren die Intensität und das Ganze der Situation (Faßnacht, 1995).

6.4.1. Time-sampling-Verfahren

Nach Innerhofer (1984) ist das Time-sampling-Verfahren auch unter dem Begriff „Zeit-Teil-Methode“ bekannt. Allerdings wird auch in der deutschen Literatur überwiegend der englische Begriff „*Time-sampling*“ benutzt. Bei dieser Beobachtungsmethode werden im Vorfeld feste Zeitabschnitte für die Erfassung des Verhaltens festgelegt. In regelmäßigen Intervallen kündigt ein Signal den nächsten Zeitabschnitt an und der Beobachter registriert das aufgetretene Ereignis.

Das Time-sampling-Verfahren wurde Ende der 1920er Jahre bzw. Anfang der 1930er Jahre entwickelt und ursprünglich für die Erhebung von Verhaltensweisen im Feld angewandt.

Dieses Verfahren erlaubt im Gegensatz zum Event-sampling-Verfahren lediglich eine vage Annäherung von quantitativen Maßen. Bei dieser Methode werden sog. Einheitsintervalle definiert, in denen der Beobachter kodiert, ob ein bestimmtes, vorher festgelegtes Verhalten aufgetreten ist oder nicht. Die Auftrittshäufigkeit dieser Verhaltensweise wird in diesem Zeitintervall jedoch nicht erfasst (Faßnacht, 1995). Im Vergleich zum Event-sampling-Verfahren wird die Beobachtung beim Time-sampling-Verfahren also zeitlich strukturiert. Man unterteilt die Beobachtung demnach in fixe Zeitabschnitte, beispielsweise in 5-Sekunden-Zeitintervalle (Bortz & Döring, 2005). Üblicherweise liegen die Zeitabschnitte zwischen 3 und 45 Sekunden, wobei diese, abhängig von dem zu untersuchenden Verhalten, auch enger oder weiter gewählt werden können. Je enger die Zeitabschnitte gewählt sind, desto genauer kann das zu untersuchende Verhalten beschrieben werden. Zu enge Zeitabschnitte können jedoch zu einer Überforderung des Beobachters beitragen (Innerhofer, 1984). Die Methode des Time-sampling erfordert auch bei angemessenen Zeitabschnitten viel Konzentration seitens des Beobachters und daher werden nach spätestens 30 Minuten Beobachtungszeit Notationspausen empfohlen, um eine Überforderung des Beobachters zu vermeiden (Bortz & Döring, 2005).

Vor Beginn der Beobachtung mit dem Time-sampling-Verfahren sollten auch grundlegende Entscheidungen getroffen werden, z.B. (a) wie die Länge des Einheitsintervalls des Time-sampling-Verfahrens gewählt werden soll, (b) ob und zu welchem Zeitpunkt Notationspausen stattfinden sollen und (c) wie man mit Kodierschwierigkeiten umgehen soll (Faßnacht, 1995).

Länge des Einheitsintervalls: Die Länge des Einheitsintervalls sollte den zu beobachtenden Verhaltensweisen angepasst werden, dabei sollte die durchschnittliche Dauer der Verhaltensweisen berücksichtigt werden. Im Allgemeinen werden kürzere Einheitsintervalle empfohlen, denn je kürzer die Einheitsintervalle sind, desto genauer erfolgt die zeitliche Erfassung des Verhaltens. Am häufigsten werden 5- und 10-Sekunden-Einheitsintervalle für die Verhaltensbeobachtung im Time-sampling-Verfahren angewandt. Je kürzer das gewählte Einheitsintervall ist, desto eher ähnelt das Time-sampling-Verfahren dem Event-sampling-Verfahren (Faßnacht, 1995).

Notationspausen: Da der Beobachtungsvorgang eine ermüdende Tätigkeit darstellt, kann ein Beobachter nur über eine kurze Zeit hinweg konzentriert arbeiten (Innerhofer, 1984).

Notationspausen dienen vor allem während anstrengender Notationstätigkeit dazu, dass der Beobachter von dem vorgegebenen Intervallrhythmus nicht abweichen muss. Dabei werden eigens gekennzeichnete Notationspausen zwischen den Einheitsintervallen eingefügt. Insbesondere Notationsarbeiten während Live-Beobachtungen, bei denen viele zu beobachtende Verhaltensweisen und häufige Eintragungen getätigt werden müssen, verlangen besonders viel Aufmerksamkeit seitens des Beobachters. Ohne Notationspausen können Situationen auftreten, in denen der Beobachter den Intervallrhythmus verliert. Notationspausen können bei der Untersuchung grober Zeitangaben bzw. Häufigkeitsangaben empfohlen werden, da es hierbei zu keinen Einbußen der Datenerhebung kommt (Faßnacht, 1995).

Weiters können auch *Kodierschwierigkeiten* auftreten. Der Beobachter kann bei der Kodierung auf vier verschiedene Fälle stoßen (Faßnacht, 1995):

- Das zu beobachtende Verhalten ist vom Beginn bis zum Ende des Intervalls ersichtlich.
- Das zu beobachtende Verhalten ist über das Ende des Einheitsintervalls hinaus ersichtlich.
- Das zu beobachtende Verhalten setzt bereits vor Beginn des Einheitsintervalls ein und erstreckt sich bis zum Ende des Intervalls.
- In dem Einheitsintervall treten eine oder mehrere identische Verhaltensweisen vollständig auf (Faßnacht, 1995).

Faßnacht (1995) gibt eine ausführliche Beschreibung an, wie mit Kodierschwierigkeiten im Time-sampling-Verfahren umgegangen werden kann.

Techniken des Time-sampling-Verfahrens

Techniken des Time-sampling-Verfahrens beschäftigen sich mit der praktischen Durchführung der Beobachtung. Anfänglich nahm man im Zuge des Time-sampling-Verfahrens eine *Stoppuhr* zur Hilfe, um einzelne Zeitintervalle zu kennzeichnen. Jedoch benötigte der Beobachter eine hohe visuelle Aufmerksamkeit, um sowohl das zu beobachtende Geschehen als auch die Stoppuhr zu beachten. Eine weitere Technik ist der *Piepstön*, bei dem ein akustisches Signal an den Beobachter weitergeleitet wird. Dieser Piepstön signalisiert die einzelnen Zeitintervalle des Time-sampling-Verfahrens. Es besteht die Möglichkeit, den Ton in verschiedenen

Abstufungen zu verwenden – so können beispielsweise hohe Töne Beobachtungsphasen kennzeichnen, während tiefere Töne Notationspausen ankündigen (Faßnacht, 1995).

Strichlisten oder Checklisten sind sog. Formblätter, auf denen man das zu beobachtende Verhalten einträgt. Zeilenweise sind die zu beobachtenden Verhaltenseinheiten angeführt, während spaltenweise die Einheitsintervalle abgebildet sind. Falls eine zuvor definierte Verhaltensweise auftritt, wird ein Strich in das jeweilige Feld der Strichliste eingefügt. Pro Feld darf nur ein Strich vergeben werden. Auf diesen Checklisten können zusätzlich sog. *visuelle Synchronisationsmarken* eingefügt werden. Diese visuellen Synchronisationsmarken sind dicke Trennlinien, die sich zwischen jeder vollen Minute befinden. Dadurch ergeben sich auf der Checkliste größere Intervallblöcke, die dem Beobachter als Orientierung dienen. Nach jeder vollen Minute sollte sich der Beobachter bei einer Trennlinie befinden. Bei Checklisten mit großen Intervallblöcken sind *akustische Synchronisationsmarken* von Vorteil. Mit diesen akustischen Synchronisationsmarken wird die Grenze zu einem größeren Zeitintervall durch ein akustisches Signal gekennzeichnet (Faßnacht, 1995).

6.4.2. Event-sampling-Verfahren

Die Begriffe „Ereignis-Teil-Methode“ (Faßnacht, 1995; Innerhofer, 1984) oder „Ereignisstichprobe“ (Bortz & Döring, 2005; Schölmerich et al., 2003) sind deutsche Übersetzungen des Begriffs „Event-sampling-Verfahren“, allerdings wird auch im deutschen Sprachgebrauch überwiegend die englische Bezeichnung verwendet.

Der Begriff „event-sampling“ kann zwei unterschiedliche Bedeutungen haben. Während die eine Bedeutung einer exakten verbalen Beschreibung eines Verhaltensereignisses entspricht und den Verbal-Systemen (vgl. Kapitel 6.5.1) zugeordnet wird, ist die zweite Bedeutung, die beim Event-sampling-Verfahren zum Tragen kommt, durch die exakte Erfassung von zuvor definierten Verhaltensweisen charakterisiert. Jede mit dem Event-sampling-Verfahren kodierte Beobachtungseinheit ist demnach mit einem Anfangs- und einem Endwert versehen. Diese Erfassung von einer oder mehreren, vor der Untersuchung festgelegten Verhaltensweisen erfolgt sowohl kontinuierlich als auch zeitlich genau. Zwischen Time-sampling-Verfahren und Event-sampling-Verfahren kann demnach ein entscheidender Unterschied hervorgehoben werden: Bei einem

Time-sampling-Verfahren werden grobe Einschätzungen von Verhaltensweisen erfasst, während das Event-sampling-Verfahren eine genaue Auflösung der Verhaltensweisen mit exakten Anfangs- und Endpunkten des Auftretens ermöglicht. Die Kodierarbeit des Time-sampling-Verfahrens ist einfacher durchzuführen als die des Event-sampling-Verfahrens (Faßnacht, 1995).

Techniken des Event-sampling-Verfahrens

Zur Realisierung des Event-sampling-Verfahrens eignen sich *Ereignisschreiber* (engl. „event recorder“) und *standardisierte Software*. Ein Ereignisschreiber ist ein Mehrkanalschreiber, mit dem man Zustände (Ja/Nein oder Ein/Aus) mit Hilfe einer Tastatur eingeben kann. Die Mehrheit der Ereignisschreiber sind allerdings lediglich Geräte für die Datenerfassung, bei denen die erhobenen Daten anschließend zur Auswertung auf einen Computer übertragen werden müssen. Eine andere Technik zur Umsetzung der Event-sampling-Methode ist die *standardisierte Software* (Faßnacht, 1995). Im Zuge dieser vorliegenden Arbeit wurde das Event-sampling-Verfahren beispielsweise mit Hilfe der Software *Interact* von Mangold realisiert (Mangold, 2007).

Die Kodierung von Videoaufzeichnungen mittels des Event-sampling-Verfahrens

Bei der Kodierung von Video-Aufzeichnungen mit dem Event-sampling-Verfahren sind folgende vier Methoden von Bedeutung: Die Zeit-Einblendung, die Merkmal-kontingente-Koppelung, die CTL-Koppelung und die Zeitkode-Koppelung (Faßnacht, 1995).

Durch die *Zeit-Einblendung* direkt am Videobild können Anfangs- und Endzeitpunkte einer bestimmten, interessierenden Verhaltensweise abgelesen und notiert werden. Realisiert wird diese Zeit-Einblendung durch eine in das Videobild eingespielte Uhr. Von den vier genannten Methoden ist die Zeit-Einblendung die am einfachsten zu realisierende Methode – sie ist allerdings auch mit der aufwendigen Arbeit des Transkribierens verbunden. Bei der Methode der *Merkmal-kontingenten-Koppelung* wird die Videosequenz wie in einer direkten Beobachtung mit einem Ereignisschreiber kodiert. Obwohl diese Methode als sehr einfach beschrieben wird, hat sie den Nachteil, dass die gesamte Videosequenz ohne Unterbrechung kodiert werden muss. Bei der *CTL-Koppelung* sind der Videorekorder und der Ereignisschreiber – in diesem Fall ein Computer – elektronisch

zeitlich miteinander verbunden. Die sog. CTL-Spur (engl. „*control tracking line*“) ist mit der Videoaufnahme verbunden und ermöglicht eine sehr genaue Zeitmessung. Bei der *Zeitkode-Koppelung* unterscheidet man zwei Möglichkeiten: Einerseits kann die Zeitkode-Koppelung über einen sog. LTC-Zeitkode (engl. „*longitudinal time code*“) erfolgen und andererseits gibt es die Möglichkeit der Zeitkode-Koppelung mit einem VITC-Zeitkode (engl. „*vertical interval time code*“). Bei der ersten Methode wird eine Zeitkodespur bzw. eine Tonspur aufgenommen, während die zweite Methode keine eigene Spur benötigt. Im Vergleich zu den bereits beschriebenen Methoden ist die Zeitkode-Koppelung nicht nur genau, sondern auch bequem anzuwenden. Während der LTC-Zeitkode eine zeitliche Differenz von ein bis zwei Video-Bildern haben kann, ist der VITC-Kode bildgenau (Faßnacht, 1995).

6.4.3. Rating-Verfahren

Das Rating-Verfahren wird auch als Einstuf-Verfahren bezeichnet und ist die dritte Methode, die zur Quantifizierung von Verhaltensweisen dient. In der Psychologie ist dieses Verfahren weit verbreitet und gilt als eine der ältesten Methoden der Quantifizierung (Faßnacht, 1995). Bei dieser Methode schätzt der Beobachter die Ausprägung einer bestimmten Verhaltensweise ein und notiert diese auf einer Messskala – dem Verhalten werden dementsprechend Zahlenwerte zugeordnet (Faßnacht, 1995; von Cranach & Frenz, 1975). Die Messskala entspricht einer Strecke mit ganzen Zahlenwerten, wobei die Skalenaufteilung der Messskala meist mit einer ungeraden Punkteskala versehen ist (z.B. 5, 7, 9 oder 11) (Faßnacht, 1995) oder eine Zuordnung auf einer verbalen bzw. graphischen Beurteilungsskala verlangt (von Cranach & Frenz, 1975).

Der wesentliche Vorteil des Rating-Verfahrens liegt in der Ökonomie der Durchführung. Bei Rating-Verfahren ist nicht nur der Materialaufwand gering, sondern auch der technische und organisatorische Aufwand ist minimal. Zusätzlich kann man dem Rating-Verfahren ein hohes Maß an Flexibilität zuschreiben. Allerdings steht diesen Vorteilen auch eine Reihe von Nachteilen gegenüber, z.B. das Fehlen einer standardisierten Referenzgröße oder das im Vorhinein unbekanntes Messniveau (Faßnacht, 1995).

6.5. Beobachtungs- und Beschreibungssysteme

Ein Beobachtungssystem (*empirisches Relativ*) definiert sich durch Wahrnehmungen ohne Festlegung von Codes. Ein Beschreibungssystem (*formales Relativ*) hingegen entsteht durch die Hinzunahme konventioneller Zeichen. Wenn das Beschreibungssystem ein Zahlensystem ist, spricht man auch von einem sog. numerischen Relativ. Bei einem Beschreibungssystem werden Codes definiert, die durch folgende Punkte gekennzeichnet sind (Faßnacht, 1995):

- „Zwischen den Einheiten eines Beschreibungssystems sind verschiedene Relationen möglich“ (S. 172).
- „Die Menge der Einheiten eines Beschreibungssystems kann aus gleichen oder verschiedenen Einheiten bestehen“ (S. 172).

Anhand dieser Definition ergeben sich vier verschiedene Beschreibungssysteme, die im weiteren Verlauf näher erläutert werden:

- Verbal-Systeme
- Nominal-Systeme (Index-Systeme und Kategorien-Systeme)
- Dimensional-Systeme
- Struktural-Systeme

6.5.1. Verbal-Systeme

Sog. Verbal-Systeme sind Beschreibungssysteme, die durch die gesprochene oder geschriebene Sprache dargestellt werden – dadurch entsteht sprachliches Rohmaterial (Faßnacht, 1995), das speziell der Hypothesengewinnung dient. Der wesentliche Vorteil der Verbal-Systeme ist die einfache Durchführung. Allerdings haben Verbal-Systeme den Nachteil, dass schnelles und komplexes Verhalten nur schwer protokolliert werden kann (Schölmerich et al., 2003). Definiert wird das Verbal-System wie folgt (Faßnacht, 1995):

- „Die Relationen der Zeichen untereinander sind durch die Syntax der verwendeten Sprache gegeben“ (S. 173).
- „Die Einheiten sind Wörter und folglich verschieden“ (S. 173).

In der Verhaltensbeobachtung unterscheidet man vier Formen der Verbal-Systeme:

Tagebuchaufzeichnungen: Die Tagebuchaufzeichnung stellt die älteste Form der Verbal-Systeme dar und kam in der Entwicklungspsychologie bereits in den 1920er und 1930er Jahren zum Einsatz. Es werden zwei Formen der Tagebuchaufzeichnungen unterschieden: Selbstaufzeichnungen und Fremdaufzeichnungen. Im Rahmen der Selbstaufzeichnung werden subjektive Erlebnisse und Verhaltensweisen registriert. Kritikpunkte bei einer freien Selbstbeobachtung ergeben sich nicht nur durch die mangelhafte Objektivität, sondern auch aufgrund der unzureichenden Genauigkeit der Beschreibung. Im Vergleich zur Selbstaufzeichnung kommt die Fremdaufzeichnung, bei der beispielsweise Bezugspersonen Tagebücher über ihre Kinder führen, der Verhaltensbeobachtung weit näher. Dennoch ist nicht von der Hand zu weisen, dass auch diese Methode fehleranfällig ist und Beobachtungsfehler (vgl. Kapitel 6.7) auftreten können (Faßnacht, 1995). Innerhofer (1984) gibt aber auch Vorteile der Tagebuchaufzeichnung im Vergleich zu anderen Beobachtungsmethoden an:

- Die Methode der Tagebuchaufzeichnungen ist leicht durchführbar.
- Im Rahmen der Tagebuchaufzeichnungen werden Informationen gewonnen, die mit Hilfe von anderen Beobachtungsmethoden nicht erfasst werden können.
- Informationen können über einen langen Zeitraum zusammengetragen werden.

Verlaufsprotokoll (engl. „specimen record“): Unter dem Verlaufsprotokoll ist die sprachliche Dokumentation eines vollständigen Ablaufs des Verhaltensgeschehens während einer definierten Zeitspanne zu verstehen. Mit dieser Methode wird demnach das beobachtete Verhalten verbal exakt dargestellt. Im Vergleich zu Tagebuchaufzeichnungen haben Verlaufsprotokolle eine größere methodische Kontrolle (Faßnacht, 1995).

Methode der kritischen Vorfälle: Bei dieser Methode werden bestimmte Vorkommnisse verbal unter Verwendung einer einfachen Struktur beschrieben. Diese Methode stellt eine Variante des Verlaufsprotokolls dar, mit dem Unterschied, dass bei der Beobachtung nicht das Gesamtverhalten, sondern nur kritische Verhaltensweisen Beachtung finden und beschrieben werden (Faßnacht, 1995).

Ereignis-Beschreibung (engl. „*event sampling*“): Diese Methode besitzt gewisse Ähnlichkeit mit der Methode der kritischen Vorfälle, jedoch erfolgt der Zugriff vergleichsweise unsystematischer als bei der Methode der kritischen Vorfälle. Die Ereignis-Beschreibung erfolgt durch eine exakte sprachliche Darstellung eines Ereignisses (Faßnacht, 1995).

6.5.2. Nominal-Systeme

Nominal-Systeme sind Klassifikationssysteme, bei denen Wörter, aber auch graphische oder ikonische Zeichen verwendet werden. Im Gegensatz zu Verbal-Systemen sind Nominal-Systeme durch einen Verzicht der grammatikalischen Sprache und einer Einschränkung des Zeichenkatalogs charakterisiert. Nominal-Systeme lassen sich in Index-Systeme und Kategorien-Systeme gliedern. Die Unterscheidung dieser zwei Nominal-Systeme erfolgt anhand der Relation der Zeichen (Faßnacht, 1995).

Index-Systeme

Ein Index-System setzt sich aus einem Prädikator und mehreren Prädikatorwerten zusammen. Der Prädikator ist ein übergeordneter Aspekt (z.B. eine Eigenschaft) während Prädikatorwerte festgelegte Zeichen sind und auch als Erscheinungsformen des übergeordneten Aspekts – also des Prädikators – verstanden werden. Index-Systeme sind im Vergleich zu Kategorien-Systemen offene Systeme, die wie folgt definiert werden (Faßnacht, 1995):

- „Die Relationen der Zeichen untereinander sind aus der Sicht des Beschreibungssystems nicht bestimmt; sie können gleichzeitig auftreten“ (S. 178).
- „Die Einheiten sind verschieden“ (S. 178).

Im Gegensatz zu einem Kategorien-System können beim Index-System Prädikatorwerte zum gleichen Zeitpunkt auftreten (Faßnacht, 1995).

Kategorien-Systeme

Ein Kategorien-System ist ein vollständiges System, das das zu untersuchende Verhalten lückenlos erfasst. Dieses System beinhaltet im Vergleich zu Index-Systemen Verhaltensweisen, die sich gegenseitig ausschließen. Das bedeutet, dass zu jedem Zeitpunkt die Vergabe eines Codes möglich ist. Durch die Vollständigkeit dieses Systems

liefert es bei gleicher Anzahl von Prädikatorwerten mehr Information als ein Index-System und hat im Vergleich zu Index-Systemen einen höheren Grad an Abstraktheit (Faßnacht, 1995).

Kategorien-Systeme werden wie folgt definiert (Faßnacht, 1995):

- „Die Relationen der Einheiten untereinander: sie decken den Prädikator vollständig und sich gegenseitig ausschließend ab“ (S. 181).
- „Die Einheiten des Systems sind verschieden“ (S. 181).

6.5.3. *Dimensional-Systeme*

Dimensional-Systeme werden als direkte Quantifizierungssysteme bezeichnet, mit Hilfe derer man Aussagen über eine räumliche Ordnung machen kann. Sie werden wie folgt definiert (Faßnacht, 1995):

- „Die Relationen der Einheiten: ihr Zueinander ist wie in einem Kategorien-System ein disjunktiv exhaustives, jedoch mit dem Zusatz, daß der Zeichenvorrat eindeutig auf einer Geraden angeordnet ist“ (S. 190).
- „Die Einheiten sind, im Unterschied zu allen bisher besprochenen Systemen, gleich“ (S. 190).

Man unterscheidet drei Typen von Dimensional-Systemen:

Ordinalskala: Die Ordinalskala wird aufgrund ihrer Eigenschaften als schwächste der drei Ordnungen bezeichnet. Die Ordinalskala erlaubt lediglich die Bestimmung der Reihenfolge der Prädikatorwerte und weist keinen Nullpunkt auf (Faßnacht, 1995).

Intervallskala: Objekte auf einer Intervallskala erlauben die Bestimmung der Reihenfolge der Prädikatorwerte und das Verhältnis der Differenzwerte (Faßnacht, 1995).

Ratioskala: Objekte auf einer Ratioskala erlauben eine Positionsbestimmung der Prädikatorwerte, eine Bestimmung des Verhältnisses der Differenzwerte und des Verhältnisses der absoluten Werte. Die Ratioskala besitzt im Vergleich zu den anderen beschriebenen Skalen einen absoluten Nullpunkt und wird aufgrund ihrer Eigenschaften auch als stärkste Ordnung bezeichnet (Faßnacht, 1995).

6.5.4. Struktural-Systeme

Faßnacht (1995) beschreibt das Struktural-System als „das Zueinander der Einheiten“ (S. 196), das einer Generalisierung des Dimensional-Systems entspricht. Als Unterschied zwischen den beiden Systemen lässt sich herausarbeiten, dass bei Dimensional-Systemen eine Gerade als räumliche Ordnung herangezogen wird, während bei Struktural-Systemen räumliche Gebilde benutzt werden. Struktural-Systeme stellen keine eigenen Beschreibungssysteme dar, sondern haben überwiegend die Funktion, Verhalten zu erklären.

Die Definition der Struktural-Systeme lautet wie folgt (Faßnacht, 1995):

- „Die Relationen der Einheiten: die Einheiten befinden sich in einer je bestimmten räumlichen Ordnung, die komplexer als die dimensionale ist; die Einheiten müssen weder disjunktiv noch exhaustiv sein“ (S. 197).
- „Die Einheiten können sowohl gleich wie auch verschieden sein“ (S. 197).

6.6. Verhaltensbeobachtung unter Verwendung von Videoaufzeichnungen

Die Technik, beobachtbares Verhalten mit Hilfe von Videokameras aufzuzeichnen, hat sowohl Vor- als auch Nachteile. Videoaufzeichnungen haben den großen Vorteil, dass Verhaltensvorgänge wiederholt angesehen werden können. Durch die Möglichkeit der wiederholten Betrachtung können nicht nur rasche Bewegungen, sondern auch Details besser registriert werden (Bortz & Döring, 2005). Zusätzlich kann durch die Aufnahme des Verhaltens, im Vergleich zu einer Live-Beobachtung, eine Überforderung des Beobachters reduziert werden (Innerhofer, 1984).

Allerdings birgt der Einsatz von Aufnahmegeräten auch Nachteile. Beispielsweise kann es durch den Gebrauch von technischen Geräten zu einer Veränderung des zu beobachtenden Verhaltens kommen (Bortz & Döring, 2005). Innerhofer (1984) weist zudem auf die Störanfälligkeit der Aufnahmegeräte hin, auch verbunden mit unerwarteten technischen Ausfällen. Zusätzlich kann es bei Videoaufnahmen fallweise zu einer fehlerhaften Bild-

oder Tonqualität kommen. Eine Minimierung dieser Störfaktoren kann durch eine adäquate Planung der Durchführung der Videoaufzeichnung erreicht werden.

Abgesehen von den technischen Schwierigkeiten, die bei dem Einsatz von Videoaufnahmen auftreten können, ist diese Methode nicht nur mit hohen Kosten, sondern auch mit einem hohen Zeitaufwand im Rahmen der Auswertung verbunden (Dreßler, 1999).

Die Durchführung von Verhaltensbeobachtungen mittels Videoaufzeichnungen, bei denen Kinder mitwirken, verlangt nicht nur einen feinfühligem Umgang mit ihnen. Kinder müssen in diesem Fall zusätzlich die Möglichkeit erhalten, sich einerseits mit der ungewohnten Situation vertraut zu machen und sich andererseits an die Videokamera zu gewöhnen. Realisiert werden kann diese Eingewöhnung durch eine sog. Warming-up Phase (Dreßler, 1999).

6.7. Beobachtungsfehler und deren Vermeidung

In Anlehnung an Greve und Wentura (1997) unterscheidet man in der Verhaltensbeobachtung drei wesentliche Fehlerquellen. Die Autoren gliedern diese Beobachtungsfehler in (a) „Fehler zu Lasten des Beobachters“, in (b) „Fehler zu Lasten der Beobachtung“ und in (c) „Fehler zu Lasten äußerer Bedingungen“.

6.7.1. Fehler zu Lasten des Beobachters

Diese erste Fehlerquelle bezieht sich auf Fehler, die vom Beobachter verursacht werden. Hierbei geht es um die Verarbeitung der Information durch den Beobachter, wobei sich die Fehler im weitesten in vier Hauptgruppen teilen, die allerdings keine genaue Abgrenzung aufweisen (Greve & Wentura, 1997): (a) Fehler der Wahrnehmung, (b) Fehler der Deutung und Interpretation, (c) Fehler der Erinnerung und (d) Fehler der Wiedergabe.

Fehler der Wahrnehmung

Konsistenzeffekte: Konsistenzeffekte sind Tendenzen des Beobachters, in seinen persönlichen Urteilen widerspruchsfrei, also weitgehend konsistent zu bleiben. Ein bekannter Vertreter, der den Konsistenzeffekten zugeordnet wird, ist der Halo-Effekt. Der Halo-Effekt wird als Beobachtungsfehler in Hinblick auf eine Beurteilung definiert, bei der

auffallende Besonderheiten oder der Gesamteindruck wesentlich einbezogen werden (Greve & Wentura, 1997). Dieser Effekt tritt insbesondere bei der Beurteilung von Persönlichkeitseigenschaften auf (Faßnacht, 1995).

Projektion: In Bezug auf die Projektion – ein Begriff, der ursprünglich aus der Psychoanalyse stammt – ist bis dato ungewiss, inwieweit sich die Effekte auf die Verhaltensbeobachtung auswirken. Die Projektion entspricht der „Tendenz von Beobachtern, in den Beobachteten das wiederzuerkennen, was sie bei sich selbst sehen, sehen wollen oder gerade nicht sehen wollen“ (Greve & Wentura, 1997, S. 62).

Erwartungseffekt des Beobachters: Erwartungseffekte äußern sich durch hypothesenkonforme Einschätzungen seitens des Beobachters. Dieser Effekt hat zur Folge, dass Beobachtungen bzw. Beurteilungen durch eine Verzerrung in eine bestimmte Richtung gekennzeichnet sind (Greve & Wentura, 1997). Von dem „Erwartungseffekt des Beobachters“ ist der „Erwartungseffekt des Beobachteten“ zu unterscheiden. Der letztgenannte Effekt wird auch Erwartungseffekt 2. Art genannt und wird der Gruppe „Fehler zu Lasten der Beobachtung“ zugeordnet.

Emotionale Beteiligung: Bei der emotionalen Beteiligung besteht individuelles Interesse des Beobachters an den beobachteten Personen. Aus diesem Grund kann es zu einer Verzerrung der Beobachtung bzw. des Urteils kommen (Greve & Wentura, 1997).

Logischer oder theoretischer Fehler: Der logische bzw. theoretische Fehler ergibt sich aus der Tendenz, „die Wirklichkeit im Sinne bzw. „im Lichte“ bestimmter „naiver“ Annahmen, Vorurteile oder „Theorien“ zu beurteilen bzw. zu sehen“ (Greve & Wentura, 1997, S. 64). Die Autoren betonen hierbei implizite Persönlichkeitstheorien und Vorurteile, die zu einer Beeinflussung der Urteile von Verhaltensweisen führen können.

„Observer drift“: Dieser Beobachtungsfehler entspricht der Veränderung von üblichen Fähigkeiten eines Beobachters und wird beispielsweise aufgrund von Ermüdungserscheinungen, Abnahme der Motivation des Beobachters oder des Vergessens von bereits eingeübten Beobachtungskriterien hervorgerufen. Die Veränderung der Fähigkeiten des Beobachters kann aber auch durch die bessere Wahrnehmung im Lauf der

Beobachtung verursacht werden. Der „*Observer drift*“ kann mittels Beobachterübereinstimmungen kontrolliert werden (Greve & Wentura, 1997).

Fehler der Deutung und Interpretation

Dieser Bereich gibt all jene Fehlerquellen an, die durch die Beeinflussung des Wahrgenommenen entstehen. Die Interpretation von Beobachtungsfehlern umfasst einerseits die „Zentrale Tendenz“ und andererseits „Persönliche Tendenzen bzw. Dispositionen“ (Greve & Wentura, 1997).

Zentrale Tendenz: Die „Zentrale Tendenz“ ist ein Urteilsfehler, der bei Rating- und Schätzskalen auftreten kann. Dieser Beobachtungsfehler entspricht der Neigung, bei Urteilen Extrempunkte auf diesen Skalen zu vermeiden. Der wesentliche Grund dafür könnte sein, sich die Möglichkeit für extreme Urteile im Lauf der Beurteilung offen zu halten (Greve & Wentura, 1997).

Persönliche Tendenzen oder Dispositionen: Bei dieser Art von Beobachtungsfehlern werden eine Reihe von Tendenzen bei der Abgabe von milden, aber auch strengen Urteilen angeführt. Beispielsweise lässt sich hier die Tendenz zur Zustimmung einordnen. Aber auch die Tendenz zur Kontrastbildung und die Tendenz zur sozialen Erwünschtheit lassen sich der „persönlichen Tendenz“ zuordnen (Greve & Wentura, 1997).

Fehler der Erinnerung

Fehler der Erinnerung treten auf, wenn die Protokollierung nicht unmittelbar nach der Beobachtung erfolgt, sondern erst zu einem späteren Zeitpunkt stattfindet. Durch diese nachträgliche Protokollierung kann es sowohl zu einer Verzerrung der Erinnerung, als auch zu Erinnerungslücken des Beobachters kommen. Jedoch ist es bei manchen Formen der Beobachtung – wie bei der verdeckten oder teilnehmenden Beobachtung – ratsam, die Protokollierung mit einer Verzögerung durchzuführen, um die Beobachtungssituation nicht zu beeinträchtigen. „Fehler der Erinnerung“ umfassen die „Kapazitätsgrenzen“ und die „Systematischen Erinnerungsverzerrungen und -selektionen“ (Greve & Wentura, 1997).

Kapazitätsgrenzen: Das menschliche Gedächtnis hat lediglich die Möglichkeit, eine limitierte Informationsmenge aufzunehmen und zu verarbeiten. Diese Kapazitätsgrenze sollte auch bei Untersuchungen berücksichtigt werden. Bei dieser Fehlerquelle sollte das

Phänomen des „primacy-recency“-Effekts beachtet werden, das besagt, dass insbesondere Reize am Anfang und am Ende einer Folge besonders gut eingepägt werden können (Greve & Wentura, 1997). In der Lernpsychologie beschreibt dieser Effekt, dass Anfangs- und Endreize einer Liste besser als Reize behalten werden als jene, die im Mittelteil abgebildet sind. In der Verhaltensbeobachtung wird der Fehler insbesondere durch den „Einfluß der zeitlichen Abfolge von Wahrnehmungsinhalten auf das Beobachtungsurteil“ (S. 221) bestimmt (Faßnacht, 1995).

Systematische Erinnerungsverzerrungen und -selektionen: Bei einer Speicherung, aber auch bei einem Abruf von Informationen aus dem Gedächtnis kann es zu einer Modifikation der Inhalte kommen (Greve & Wentura, 1997).

Fehler der Wiedergabe

Dieser Fehler entspricht der Unsicherheit, ob der Beobachter die Urteile so beschreibt bzw. schildert, wie er diese wahrnimmt (Greve & Wentura, 1997).

6.7.2. Fehler zu Lasten der Beobachtung

Reaktivitäts- und Erwartungseffekte: Durch die Beobachtung kann es zu einer Veränderung des Verhaltens des Beobachteten kommen. Das bedeutet, dass sich Personen, die beobachtet werden, eventuell auf eine andere Art und Weise verhalten, als sie es ohne das Wissen, beobachtet zu werden, machen würden. Dieses veränderte Verhalten kann beispielsweise auch jenes sein, das gerade mit dieser Beobachtungsstudie untersucht werden soll. Zur Vermeidung bzw. zur Reduzierung dieses Effekts schlagen die Autoren vor, dass im besten Fall der Beobachtete die Erwartungen des Untersuchungsleiters nicht kennt. Zusätzlich wird empfohlen, dass der Beobachter „blind“ gegenüber den Untersuchungsbedingungen sein soll (Greve & Wentura, 1997).

Beobachtungs- und Untersuchungsbedingungen: Aufgrund von äußeren Bedingungen kann es zu einer Änderung des zu beobachtenden Verhaltens kommen (Greve & Wentura, 1997).

Probleme des Beobachtungssystems: Dieser Bereich umfasst Fehler, die durch eine mangelhafte Entwicklung des Beobachtungssystems zustande kommen (Greve & Wentura, 1997).

6.7.3. Fehler zu Lasten äußerer Bedingungen

„Fehler zu Lasten äußerer Bedingungen“ sind unabhängige Einflüsse, die den Beobachtungsvorgang beeinträchtigen. Diese Fehlerquelle umfasst nicht nur äußere Bedingungen der Beobachtung, sondern schließt auch technische Probleme mit ein. Die Beeinträchtigung äußerer Beobachtungsbedingungen kann beispielsweise durch störende Geräusche oder mangelhafte Lichtverhältnisse ausgelöst werden, aber auch durch technische Probleme, z.B. durch Störungen bei Wiedergabegeräten oder durch Verzerrungen der Tonaufnahmen. Die soeben beschriebenen Fehler können durch eine gründliche und gewissenhafte Vorbereitung der Beobachtung reduziert werden. Die Autoren legen dabei besonderen Wert auf die Wahl der Beobachtungsbedingung und auf die Auswahl des Beobachters (Greve & Wentura, 1997).

6.7.4. Schulung und Training der Beobachter

Der Beobachter hat im Beobachtungsvorgang wesentliche Funktionen: Das für die Beobachtung relevante Verhalten muss von ihm wahrgenommen und richtig registriert werden (von Cranach & Frenz, 1975). Nach Innerhofer (1984) ist es demnach wesentlich, einen Beobachter hinsichtlich seiner Eignung auszuwählen. Denn eine objektive Datenerhebung kann nur dann stattfinden, wenn der Beobachter eine gute Ausbildung hinsichtlich des Beobachtungsvorgangs hat, mit Beobachtungsfehlern vertraut ist und eine hohe Motivation mitbringt. Mögliche Fehlerquellen sind nicht nur auf mangelhafte Definitionen der Beobachtungsklassen zurückzuführen – auch durch eine zu hohe Anzahl von Beobachtungskategorien kann es zu einer Überforderung des Beobachters kommen, die zu Fehlern führen kann. Zusätzlich können fehlende Notationspausen zum Auftreten von Fehlern beitragen (Innerhofer, 1984).

Für eine Beobachtungsstudie empfiehlt sich eine Beobachterschulung, die laut Bortz und Döring (2005) folgende Elemente beinhalten sollte:

- Konzeptuelle Einführung und Erläuterung des theoretischen Hintergrundes – dies dient dem besseren Verständnis für die Beobachtungsstudie und ist förderlich, um mögliche Ideen zu einer Weiterentwicklung des Beobachtungsplans seitens eines neuen Beobachters einzubeziehen.
- Einschulung hinsichtlich der (technischen) Werkzeuge und Hilfsmittel, die in der Untersuchung Anwendung finden.
- Um Beobachtungsfehler zu reduzieren sollte auf die Erläuterung der Forschungshypothesen verzichtet werden.

Neben dieser recht allgemeinen Beschreibung der Beobachterschulung geben Schölmerich et al. (2003) konkrete Hinweise für die Durchführung eines Beobachtertrainings an, die für das Erzielen reliabler Daten relevant sind. Im Falle eines Kategoriensystems könnten die Schritte des Trainings wie folgt aussehen: Im ersten Schritt werden den Beobachtern die definierten Kategorien vorgestellt, damit sie ein Verständnis erhalten, welches Verhalten in weiterer Folge kodiert werden soll. Eine Veranschaulichung der Kategorien mit Hilfe von praktischen Beispielen (z.B. Videoaufzeichnungen) ist ratsam. Im ersten Durchlauf kodieren die Beobachter das definierte Verhalten anhand einer kleinen Stichprobe und berechnen anschließend die Beobachterübereinstimmung. Dann werden in der Gruppe jene Kodierungen besprochen, die Unsicherheiten bei den Beobachtern hervorgerufen haben bzw. bei denen keine Übereinstimmung der Kodierung erzielt wurde. In weiterer Folge kommt es zu einem zweiten Beobachtungsdurchlauf mit einer neuen, ebenfalls kleinen Stichprobe. Im Anschluss wird nochmals die Beobachterübereinstimmung berechnet. Falls notwendig werden die zuvor definierten Kategorien präzisiert, um zu gewährleisten, dass die Beobachter das gleiche Verhalten den entsprechenden Beobachtungskategorien zuweisen. Um eine angemessene Beobachterübereinstimmung zu erhalten, sollten die angeführten Schritte mehrmals wiederholt werden (Schölmerich et al., 2003).

6.8. Verhaltensbeobachtung in der Entwicklungspsychologie und der psychologischen Diagnostik

Die Verhaltensbeobachtung hat in der Psychologie einen bedeutenden Stellenwert eingenommen. Insbesondere in der Entwicklungspsychologie wird die Verhaltensbeobachtung im Rahmen der Forschung bei Säuglingen und Kleinkindern häufig angewandt. Da die verbale Ausdrucksfähigkeit in diesem Alter noch nicht oder nur

begrenzt gegeben ist, trägt die Verhaltensbeobachtung wesentlich zur Datengewinnung in diesem Altersbereich bei (Schölmerich et al., 2003). Beobachtungen liefern also vor allem bei Kindern vor dem Spracherwerb wesentliche Informationen – so sind beispielsweise durch diese Methode Rückschlüsse auf die Eltern-Kind-Beziehung möglich (Gloger-Tippelt & Reichle, 2007).

Die Verhaltensbeobachtung findet in der psychologischen Diagnostik sowohl als begleitendes, als auch als eigenständiges Verfahren Anwendung. Als begleitendes Verfahren erfasst sie situationsabhängige Bedingungen und kann zur Ergänzung von Testergebnissen beitragen (Fisseni, 2004).

Für die Einzelfalldiagnostik liefern Beobachtungen in ihren drei Strukturierungen (Kapitel 6.2.2) wesentliche Informationen, während in der Forschung überwiegend die systematische Beobachtung angewandt wird (Fisseni, 2004). Auch Innerhofer (1984) räumt der Verhaltensbeobachtung in der psychologischen Diagnostik einen bedeutenden Stellenwert ein. Im Vergleich zu psychologischen Tests bietet die Verhaltensbeobachtung eine gewisse Flexibilität, sich an jede Aufgabe anzupassen. Diesem Vorteil steht der Nachteil der Interpretation der Daten gegenüber – die Verhaltensanalyse. In Hinblick auf die Vor- und Nachteile wird in der psychologischen Diagnostik zu einer Kombination von psychologischen Verfahren und der Verhaltensbeobachtung geraten (Innerhofer, 1984).

Im Rahmen der psychologischen Diagnostik bei Kindern bis zu fünf Jahren weisen auch Wiefel et al. (2007) darauf hin, dass eine Reihe von Informationsquellen einfließen sollen. Nicht nur Eltern liefern wichtige Informationen über das Kind, sondern auch die Beobachtung des Verhaltens des Kindes in der Untersuchungssituation liefert einen bedeutenden Beitrag für die Diagnostik.

Abschließend wird noch auf wesentliche Vor- und Nachteile der Verhaltensbeobachtung in der psychologischen Diagnostik eingegangen. In der Forschung führt Fisseni (2004) zwei bedeutende Vorteile an: (a) die Erforschung zuvor wenig berücksichtigter Verhaltensweisen und (b) die weiterführende Untersuchung von bereits erforschtem Verhalten. In der Individualdiagnostik kann die Beobachtung einen wesentlichen Beitrag zur Erfassung von spontanem Verhalten leisten. Ein Nachteil der Beobachtung ist die überwiegend willkürliche Auswahl der Beobachtungseinheiten. Ein weiterer negativer

Aspekt bei unstandardisierten Beobachtungen ist insbesondere die geringe Vergleichbarkeit (Fisseni, 2004).

EMPIRISCHER TEIL

7. Hintergrund und Zielsetzung der Untersuchung

Ausgangspunkt der vorliegenden Untersuchung war das Video-Beobachtungsinstrument *INTAKT* von Aigner (2004, 2005), bei dem – mit Hilfe der Beobachtungsdimensionen „Mütterliche Feinfühligkeit“, „Rückmeldung“ und „Joint Attention“ – die Beziehungsqualität zwischen weiblichen Bezugspersonen und deren Kindern erfasst werden kann. Das Ziel der Untersuchung stellte vorrangig die Weiterentwicklung dieses Beobachtungsinstruments dar. Im Zuge dessen wurden – neben der ursprünglichen Stichprobe der weiblichen Bezugspersonen (leibliche Mütter und Pflegemütter) in Interaktion mit deren (Pflege-) Kindern in Jugendamtsbetreuung von Aigner (2004) – auch unauffällige, leibliche Mütter und deren Kinder im häuslichen Umfeld untersucht (Kalss, 2010; Maderthaner, 2008), um die praktische Anwendbarkeit dieses Beobachtungsverfahrens auch außerhalb der Jugendamtsbetreuung zu überprüfen. Zudem war die Analyse der Testgütekriterien des weiterentwickelten Beobachtungsinstruments ein wesentliches Ziel der Untersuchung.

7.1. Forschungsleitende Fragestellungen

- Der Versuch der Weiterentwicklung des Video-Beobachtungsinstruments *INTAKT* von Aigner (2004, 2005) zur Erfassung von videographierten Mutter-Kind-Interaktionen:
 - (a) Präzisierung der Verhaltensbeschreibungen des bestehenden Beobachtungssystems
 - (b) Adaptierung der Methode zur Quantifizierung der Verhaltensaspekte „Rückmeldung“ und „Joint Attention“ von Time-sampling-Verfahren auf Event-sampling-Verfahren
 - (c) Computergestützte Kodierung der Videoaufzeichnungen

- Die Analyse der Testgütekriterien des weiterentwickelten Beobachtungsinstruments:
 - (d) Analyse der Objektivität und Reliabilität anhand der ermittelten Beobachterübereinstimmung

8. Durchführung der Untersuchung

Zu Beginn der Untersuchung erfolgte ein Überblick über das Video-Beobachtungsinstrument *INTAKT*. Nach Auswahl der zur Verfügung stehenden Videoaufzeichnungen anhand der in Kapitel 8.2 beschriebenen Kriterien wurden die ausgewählten Videosequenzen zusammengeschnitten. Für die Untersuchung irrelevante Vor- und Abspänne, in denen meist dritte, außenstehende Personen einwirkten, um den weiblichen Bezugspersonen und deren (Pflege-) Kindern den Ablauf der Spielsituation zu erklären, wurden entfernt, um überflüssige Kodierungen mit den Subkategorien „unkodierbar“ zu reduzieren. Nach Auswahl und Zusammenschnitt der einzelnen Videoaufzeichnungen erfolgte die Umkodierung der Dateien von einem vob- in ein mpeg-Format. Grund für diese Umwandlung war die Verwendung des Computerprogramms Mangold Interact (vgl. Kapitel 8.1), welches nicht auf vob-Formate zugreifen kann.

In weiterer Folge wurden Frau Mag. Hirschmann, die als zweite Beobachterin agierte, und die Autorin von Frau Mag. Aigner in das Beobachtungsinstrument *INTAKT* eingeschult. Etwaige Unklarheiten, das ursprüngliche Beobachtungsverfahren betreffend, konnten im Zuge dieser Besprechung geklärt werden. Zusätzlich wurde anhand einiger zufällig gewählter Videosequenzen in der Gruppe veranschaulicht, auf welche Art und Weise das Beobachtungsinstrument angewandt wird. Dann erfolgte die Übertragung der von Aigner (2004, 2005) bereits definierten Kategorien in das Computerprogramm Mangold Interact mit einer nachfolgenden Probekodierung (vgl. Kapitel 8.3), durchgeführt von der zweiten Beobachterin und der Autorin. Anschließend kodierte die Autorin alle zur Verfügung stehenden Videoaufzeichnungen (N=37). Frau Mag. Hirschmann kodierte als zweite Beobachterin ausgewählte Videosequenzen (N=10) (vgl. Kapitel 12.2.1). Diese beiden Beobachtungen waren notwendig, um im Anschluss die Berechnung der Beobachterübereinstimmung durchführen zu können.

Der Beobachtungsablauf der einzelnen Videoaufzeichnungen erfolgte in vier Schritten, wobei für die Erfassung der einzelnen Beobachtungsdimensionen „*Mütterliche Feinfühligkeit*“, „*Rückmeldung*“ und „*Joint Attention*“ jeweils ein Schritt vorgesehen war:

- Der wesentliche Inhalt des ersten Schrittes war, einen Überblick über die Beobachtungssituation zu erhalten. Die Mutter-Kind-Interaktion einer

Videoaufzeichnung wurde demnach lediglich angesehen – d.h. es wurden keine Kodierungen vorgenommen.

Anschließend wurde die von Aigner (2005) vorgeschlagene Reihenfolge zur Kodierung eingehalten:

- Im zweiten Durchgang wurde die „*Mütterliche Feinfühligkeit*“ über die gesamte Dauer einer Mutter-Kind-Interaktion im Time-sampling-Verfahren (2-Minuten-Intervall) erhoben.
- Im dritten Schritt erfolgte die Erfassung der mütterlichen „*Rückmeldung*“ und
- im vierten Durchgang wurde die „*Joint Attention*“ kodiert. Die beiden letztgenannten Verhaltensaspekte wurden in der aktuellen Studie mit einem Event-sampling-Verfahren erfasst.

Nach Aigner (2004) ist es insbesondere in der Praxis angebracht, die „*Mütterliche Feinfühligkeit*“ zu Beginn zu erheben, denn diese Variable gilt auch in der Theorie als wesentlicher Verhaltensaspekt bei Mutter-Kind-Interaktionen und ermöglicht eine erste Einschätzung der Beziehungsqualität zwischen der weiblichen Bezugsperson und ihrem Kind. Bei Bedarf können die Dimensionen „*Rückmeldung*“ und/oder „*Joint Attention*“ in jeweils einem weiteren Beobachtungsdurchgang erhoben werden, um weitere Informationen über die Mutter-Kind-Interaktion einholen zu können und um die jeweilige Beziehungsqualität genauer zu analysieren.

8.1. Überblick über die Adaptierungen des Beobachtungsinstruments

Die Untersuchung umfasste neben der Probekodierung zwei komplette Beobachtungsdurchgänge, wobei im ersten Beobachtungsdurchgang die vorläufige Präzisierung des Beobachtungssystems erprobt wurde und – nach weiteren leichten Modifizierungen der verbalen Beschreibungen der einzelnen Verhaltensaspekte – ein zweiter Beobachtungsdurchgang folgte. Im Vergleich zu der vorangegangenen Untersuchung von Aigner (2004) wurden:

- die Beschreibungen der Beobachtungskategorien für die aktuelle Beobachtung präzisiert (vgl. Kapitel 9),

- das Indexsystem „*Rückmeldung*“ auf ein Kategoriensystem geändert und dieses von einem Time-sampling-Verfahren mit einem 15-Sekunden-Intervall auf ein Event-sampling-Verfahren umgestellt (vgl. Kapitel 9.3.1) und
- das Kategoriensystem „*Joint Attention*“ von einem Time-sampling-Verfahren mit einem 15-Sekunden-Intervall auf ein Event-sampling-Verfahren geändert (vgl. Kapitel 9.4.1).

Nach Faßnacht (1995) hat ein Event-sampling-Verfahren im Vergleich zu einem Time-sampling-Verfahren den wesentlichen Vorteil, dass zu untersuchende Verhaltensweisen genauer erfasst werden können.

Zusätzlich wurde im Unterschied zu der vorangegangenen Untersuchung von Aigner (2004), die einen Beobachtungsbogen zur händischen Erfassung der Mutter-Kind-Interaktionen konstruierte, das Computerprogramm Mangold Interact in den Versionen 8 und 9 für die Erfassung der Beobachtungsdaten und für Teile der Auswertung eingesetzt.

Mangold Interact ist eine Software, die speziell zur computergestützten Erfassung und Auswertung von Verhaltensbeobachtungen dient und sich im Allgemeinen für Live- und Videobeobachtungen gleichermaßen eignet. Zum einen ist mit diesem Computerprogramm die Registrierung von Verhaltensereignissen möglich – wie beispielsweise Interaktionen zwischen zwei oder mehreren Personen. Zum anderen bietet Mangold Interact eine Reihe von Auswertungsoptionen. Vor der Datenerhebung können benutzerdefinierte Codes der Verhaltensweisen beliebigen Tasten des Computers zugewiesen werden. Während der Beobachtung können diese Codes entweder mittels der Tastatur oder der Maus vergeben werden. Die Zeitwerte sind in dem Format HH:MM:SS:FF (Stunden:Minuten:Sekunden: Bilder) aufgebaut (Mangold, 2007).

Die Einblendung der Echtzeit des Programms Mangold ermöglichte eine lückenlose Kodierung im Zuge der Event-sampling- und Time-sampling-Methode.

8.2. Prozedur zur Auswahl der Videoaufzeichnungen

Die Auswahl der verfügbaren Videoaufzeichnungen erfolgte nach bestimmten Kriterien, die für die Beobachtung relevant erschienen. Unter anderem war die Qualität der Videoaufzeichnungen wesentlich. Es wurde darauf geachtet, dass diese für die Untersuchung sowohl hinsichtlich der Tonqualität als auch in Bezug auf die Lichtverhältnisse angemessen war, um eine gute Basis für die systematische Beobachtung gewährleisten zu können.

Zudem stellte die Dauer der einzelnen Interaktionen ein weiteres wesentliches Kriterium dar. Im Zuge der Auswahl der Videoaufzeichnungen lag der Fokus darauf, dass die Aufnahmen der Mutter-Kind-Interaktionen nicht zu kurz andauerten. Entscheidend war ferner eine ruhige, von äußeren Einflussfaktoren ungestörte, Interaktion zwischen der (Pflege-)Mutter und ihrem (Pflege-) Kind. Aufzeichnungen, bei denen die Interaktion durch unbeteiligte Personen häufig unterbrochen wurde sowie reine Vater-Kind-Interaktionen, wurden von der Untersuchung ausgeschlossen. Von den insgesamt 57 verfügbaren Videosequenzen entsprachen 37 Aufzeichnungen den beschriebenen Kriterien und wurden daher für die aktuelle Untersuchung herangezogen (vgl. Tabelle 1).

	<i>verfügbare Videoaufzeichnungen</i>	<i>Videoaufzeichnungen, die die Kriterien erfüllten</i>
Pflegschaftsfälle von Aigner (2004)	26	18
Unauffällige Interaktionen von Kalss (2010) und Maderthaner (2008)	31	19
<i>Summe</i>	<i>57</i>	<i>37</i>

Tabelle 1: Auswahl der Videoaufzeichnungen

8.3. Probekodierung

Nach Schölmerich et al. (2003) sollten im Sinne eines Beobachtungstrainings ausgewählte, kurze Videosequenzen kodiert werden, um mit dem Beobachtungssystem vertraut zu werden und um gegebenenfalls die Beschreibungen des Beobachtungsinstruments zu konkretisieren.

Im Rahmen der Probekodierung wurde von der zweiten Beobachterin und der Autorin eine Videoaufzeichnung aus der Stichprobe der Pflugschaftsfälle herangezogen. Im Anschluss an die Kodierung wurde die Beobachterübereinstimmung berechnet. Ziel dieser Probekodierung war die Aufdeckung möglicher Unklarheiten oder Unstimmigkeiten zwischen den Beobachterinnen. Die entstandenen Unklarheiten und Unstimmigkeiten das bestehende Beobachtungsinstrument betreffend wurden von den Beobachterinnen besprochen. Anschließend erfolgte gemeinsam die Präzisierung der Beschreibungen für die weitere Untersuchung sowie die Veranschaulichung der Verhaltensaspekte mit entsprechenden Beispielen. Zudem waren die Beobachterinnen laufend in Kontakt, um mögliche Unklarheiten umgehend klären zu können.

8.4. Anzahl der Beobachtungsdurchgänge

Im Zuge der vorliegenden Untersuchung wurden von der Autorin zwei vollständige Beobachtungsdurchgänge durchgeführt. Der erste Beobachtungsdurchgang verlangte einige nachträgliche Präzisierungen des Beobachtungsinstruments, welche einen zweiten Beobachtungsdurchgang notwendig machten, um die Kodierungen der Videoaufzeichnungen angemessen erfassen zu können. Frau Mag. Hirschmann führte als zweite Beobachterin die Kodierungen ausgewählter Videoaufzeichnungen (N=10) basierend auf den angepassten Verhaltensbeschreibungen des Beobachtungsinstruments durch. Die Modifizierungen des Beobachtungssystems sind in Kapitel 9 ausführlich dargestellt.

9. Untersuchungsinstrument

Wie bereits erwähnt, fand zur systematischen Verhaltensbeobachtung der aufgezeichneten Mutter-Kind-Interaktionen das Beobachtungssystem *INTAKT* von Aigner (2004, 2005) mit geringer Anpassung Anwendung. Nach Aigner (2004, 2005) lassen sich, basierend auf dem theoretischen Hintergrund, folgende drei Beobachtungskategorien ableiten, welche für die Beziehungs- und Interaktionsqualität zwischen der Bezugsperson und dem Kind relevant erscheinen: „*Mütterliche Feinfühligkeit*“, „*Rückmeldung*“ und „*Joint Attention*“.

9.1. Überblick über das Beobachtungssystem

In Anlehnung an Aigner (2004, 2005) gibt der folgende Abschnitt überblicksartig die in der Beobachtung verwendete Beobachtungsskala („*Mütterliche Feinfühligkeit*“) und die zwei angewandten Kategoriensysteme („*Rückmeldung*“ und „*Joint Attention*“) inklusive der zugehörigen Subkategorien an:

- Die Skala „*Mütterliche Feinfühligkeit*“ entspricht einer 7-stufigen Ratingskala mit folgenden Abstufungen bzw. Ankerpunkten:
 - (1) „*Sehr geringe Feinfühligkeit*“ (Ankerpunkt 1)
 - (2) „*Geringe Feinfühligkeit*“
 - (3) „*Eher geringe Feinfühligkeit*“ (Ankerpunkt 3)
 - (4) „*Mittlere Feinfühligkeit*“
 - (5) „*Eher hohe Feinfühligkeit*“ (Ankerpunkt 5)
 - (6) „*Hohe Feinfühligkeit*“
 - (7) „*Sehr hohe Feinfühligkeit*“ (Ankerpunkt 7)

- Das Kategoriensystem „*Rückmeldungen*“ gliedert sich in die Subkategorien:
 - (1) „*Positive Rückmeldung*“
 - (2) „*Korrigierende Rückmeldung*“
 - (3) „*Negative Rückmeldung*“
 - (4) „*Keine Rückmeldung*“

- Das Kategoriensystem „*Joint Attention*“ umfasst folgende Subkategorien:
 - (1) „*Aktive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode auf Handlungsebene*“
 - (2) „*Aktive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode auf verbaler Ebene*“
 - (3) „*Passive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode*“
 - (4) „*Aufmerksamkeitslenkung im laufenden Spiel*“
 - (5) „*Aufmerksamkeitswechsel zu einem neuen/anderen Spiel*“
 - (6) „*Keine Joint Attention*“
- Das Kategoriensystem „*Spielaktivität*“ wurde in der aktuellen Untersuchung nicht angewandt, da es sich bei Aigner (2004) nicht bewährte.

In den Kapiteln 9.2, 9.3 und 9.4 wird ein kurzer Überblick über die einzelnen Aspekte des Verhaltens gegeben. Im Zuge der aktuellen Untersuchung wurde mit den originalen Verhaltensbeschreibungen gearbeitet – für die exakte Beschreibung der Verhaltensaspekte siehe demnach Aigner (2004, 2005).

9.2. Skala „Mütterliche Feinfühligkeit“

In Anlehnung an die Theorie wird im Rahmen der mütterlichen Feinfühligkeit beobachtet, ob die Bezugsperson während der Interaktion angemessen auf das Kind reagiert, einen auf das Kind abgestimmten Sprachstil aufweist, die kindlichen Aktivitäten während des Spiels anregt und die kindliche Sicht des Spiels einnimmt. Zusätzlich wird erfasst, ob es der Bezugsperson gelingt, klar erkennbare Signale des Kindes richtig zu interpretieren. Augenmerk wird auch auf die Reaktion der Bezugsperson in Hinblick auf kindliche Leistungen und das Gelingen der gemeinsamen Aktivität mit dem Kind gelegt. Die Skala „*Mütterliche Feinfühligkeit*“ gliedert sich in eine 7-stufige Ratingskala – abgestuft von „*sehr geringe Feinfühligkeit*“ bis „*sehr hohe Feinfühligkeit*“ – mit vier Ankerpunkten (Aigner, 2004, 2005).

Sehr geringe Feinfühligkeit (Ankerpunkt 1)

Die sehr geringe Feinfühligkeit einer Bezugsperson ist charakterisiert durch scheinbar geringes Interesse an gemeinsamen Handlungen mit dem Kind. Hingegen ist die Bezugsperson mit eigenen Handlungen und der Durchführung eigener Ideen beschäftigt. Die Bezugsperson agiert also neben dem Kind. Kindliche Handlungen werden nicht oder nur wenig angeregt und es erfolgen keine Rückmeldungen auf diese. Auch auf Vorschläge und Wünsche des Kindes im Zuge der Interaktion geht die Bezugsperson nicht ein. Zudem nimmt die Bezugsperson nonverbale Signale des Kindes nicht wahr – das Kind muss sich sprachlich äußern, wenn es etwas benötigt. Die Sprache der Bezugsperson ist nicht kindgerecht (Aigner, 2004, 2005).

Eher geringe Feinfühligkeit (Ankerpunkt 3)

Eine Bezugsperson mit einer eher geringen Feinfühligkeit kennzeichnet sich durch ihre geringe emotionale Beteiligung im Zuge der Interaktion. Sie lenkt diese überwiegend, verwirklicht meist eigene Ideen und geht auf Vorschläge bzw. Wünsche des Kindes lediglich zum Teil ein. Sie hat Schwierigkeiten die Perspektive des Kindes einzunehmen, auch subtile Signale des Kindes werden von ihr nicht wahrgenommen. Hat das Kind Schwierigkeiten, löst vorwiegend die Bezugsperson diese, ohne Beteiligung des Kindes. Die Bezugsperson gibt häufig keine Rückmeldung hinsichtlich der kindlichen Handlungen (Aigner, 2004, 2005).

Eher hohe Feinfühligkeit (Ankerpunkt 5)

Die Bezugsperson orientiert sich in der Situation an dem Kind, eigene Ideen und Wünsche treten meist in den Hintergrund. Signale des Kindes werden von der Bezugsperson überwiegend wahrgenommen, sie geht zudem liebevoll auf Ideen und Interessen des Kindes ein. Handlungen des Kindes werden vorwiegend mit positiven Rückmeldungen gewürdigt. Der Sprachstil ist fast immer angemessen und kindgerecht (Aigner, 2004, 2005).

Sehr hohe Feinfühligkeit (Ankerpunkt 7)

Sehr feinfühligkeitsvolle Bezugspersonen zeichnen sich durch ihre regelmäßigen Rückmeldungen in Bezug auf die Handlungen des Kindes aus. Ideen der Bezugsperson stehen nicht im Vordergrund der Interaktion, sondern sie orientiert sich an den Bedürfnissen des Kindes.

Zudem reagiert die Bezugsperson schnell und angemessen auf Signale des Kindes und scheint die Perspektive des Kindes sehr gut einzunehmen. Auch der Sprachstil der Bezugsperson ist dem des Kindes angepasst. Die Mutter-Kind-Interaktion scheint ohne sichtbare Schwierigkeiten und harmonisch zu verlaufen (Aigner, 2004, 2005).

9.2.1. Adaptierungen in der aktuellen Studie – Skala „Mütterliche Feinfühligkeit“

Im Rahmen der aktuellen Studie wurde das Time-Sampling-Verfahren, das bei Aigner (2004, 2005) zur Anwendung kam, nahezu nicht verändert. Das bedeutet, dass die Erfassung der „Mütterlichen Feinfühligkeit“ wie auch bei Aigner (2004, 2005) mit einem Time-sampling-Verfahren (2-Minuten-Einheitsintervall) durchgeführt wurde. War das Intervall am Ende der Videoaufzeichnung wesentlich kürzer als zwei Minuten, so wurde dieses im Zuge der Datenerhebung ausgeschlossen. Zudem wurde in der aktuellen Studie der Einsatz der PAS-Methode („*Predominant Activity Sampling*“) übernommen. Daraus resultiert die Kodierung von „unkodierbar – Feinfühligkeit“, wenn die Bezugsperson mehr als 50% des 2-Minuten-Einheitsintervalls nicht sichtbar ist – sie zum Beispiel den Raum verlässt – bzw. wenn sich eine außenstehende Person in dem 2-Minuten-Intervall wesentlich an der Interaktion beteiligt.

9.3. Kategoriensystem „Rückmeldung“

Aigner (2004, 2005) gliederte die mütterliche „Rückmeldung“ in folgende vier Verhaltensaspekte:

- „*Positive Rückmeldung*“: Positive Rückmeldungen stellen inhaltlich positive Äußerungen seitens der Bezugsperson dar, die in Bezug auf das Kind bzw. auf dessen Handlungen getätigt werden.
- „*Korrigierende Rückmeldung*“: Diese Art der Rückmeldung sind sprachliche Inhalte der Bezugsperson, die negativ oder kritisch sind, der Tonfall der Bezugsperson ist jedoch neutral oder positiv.
- „*Negative Rückmeldung*“: Negative Rückmeldungen sind inhaltlich negative Äußerungen seitens der Bezugsperson in Bezug auf das Kind bzw. auf dessen Handlungen.

- „Keine Rückmeldung“: Es erfolgt keine Rückmeldung seitens der Bezugsperson.

9.3.1. Adaptierungen in der aktuellen Studie – Kategoriensystem „Rückmeldung“

Im Gegensatz zur ursprünglichen Untersuchung von Aigner (2004), bei der ein Time-sampling-Verfahren mit einem 15-Sekunden-Einheitsintervall zur Anwendung kam, wurde in der aktuellen Studie ein Event-sampling-Verfahren herangezogen, um die „Rückmeldung“ der Bezugsperson zu kodieren. Zusätzlich erfolgte eine Umstellung von einem Index- auf ein Kategoriensystem.

Im Rahmen der aktuellen Studie einigten sich die Beobachterinnen darauf, dass nonverbales Verhalten, wie z.B. Nicken und Lächeln, bei der Kodierung des Kategoriensystems „Rückmeldung“ einbezogen wird, wenn dieses eindeutig eine mütterliche Rückmeldung in Hinblick auf die kindlichen Handlungen bzw. Leistungen darstellte. Zusätzlich wurde der Tonfall berücksichtigt – das bedeutet, dass beispielsweise vermeintlich positive Rückmeldungen, die in einem negativen Tonfall geäußert wurden, als negative Rückmeldung kodiert wurden. Zudem wurde sprachliches/grammatikalisches Feedback der Bezugsperson in Bezug auf das Gesagte des Kindes z.B. als korrigierende Rückmeldung kodiert (vgl. Kapitel 9.3.2).

Die Subkategorie „unkodierbar – Rückmeldung“ wurde angewandt, wenn die (Pflege-) Mutter entweder den Raum verließ oder eine anwesende dritte Person mit dem (Pflege-) Kind sprach. Zusätzlich fand diese Subkategorie auch Anwendung, wenn die Qualität oder die Situation eine Kodierung nicht zuließ, beispielsweise wenn das Gesagte der Bezugsperson nicht verständlich war.

9.3.2. Beispiele für positive, korrigierende und negative Rückmeldungen

Im Folgenden werden beispielhaft positive, korrigierende und negative verbale Rückmeldungen angeführt, um die Art der Kodierung des Kategoriensystems „Rückmeldung“ zu verdeutlichen.

Beispiele für „positive Rückmeldungen“:

- Bezugsperson: „Super!“, „Sehr gut!“, „Bravo!“, „Gut gemacht!“, „Ah, schön!“ „Mhm, perfekt!“
- Bezugsperson: „Du kannst schon sehr gut ausschneiden! Erstaunlich! So genau kannst du das schon!“
- Bezugsperson: „Das sind schöne Vorhänge! Prima!“
- Bezugsperson: „Ja, lieb ist der (Anmerkung: ein gemalter Schmetterling) geworden! Der gefällt mir gut!“
- Bezugsperson: „Super! Super, Schatz! Das sieht ja super aus! Genial!“

Beispiele für „korrigierende Rückmeldungen“:

- Bezugsperson: „Schau mal genau auf die Kluppe. Du musst sie umdrehen!“
- Bezugsperson: „Der Klebstoff muss runterschauen. Sonst hält es nicht.“
- Kind: „Bugel.“ Bezugsperson: „Kugel, nicht Bugel.“ (Anmerkung: entspricht dem korrigierenden Feedback bezogen auf die Sprache)
- Kind: „Beim Dack brauch‘ ich deine Hilfe.“ Bezugsperson: „Beim Dach.“ (Anmerkung: entspricht dem korrigierenden Feedback bezogen auf die Sprache)

Beispiel für eine „negative Rückmeldung“:

- Bezugsperson (Anmerkung: beim Ausschneiden einer Schablone): „Wo ist der Strich? Nein, da nicht! Das wird nichts!!!“ (Anmerkung: Bezugsperson wird lauter)

9.4. Kategoriensystem „Joint Attention“

Das Kategoriensystem „Joint Attention“ unterteilt sich nach Aigner (2004, 2005) in folgende Bereiche:

- „Initiierung“: Registrierung, ob das Kind oder die Bezugsperson die gemeinsame Aktion veranlasst (Aigner, 2004).
- „Aktive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode auf Handlungsebene“: Wird als die Erfassung der aktiven Handlung der Bezugsperson zur Aufrechterhaltung von Joint Attention des Kindes während einer Spielsequenz definiert. Die aktive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode ist durch ein gemeinsames Spiel mit

dem Kind gekennzeichnet, bei dem die Bezugsperson auf die Interessen des Kindes eingeht. Durch verbale und nonverbale Signale, wie die Benennung von Objekten, Rückmeldungen, Kopfschütteln/-nicken oder Blickkontakt unterstützt die Bezugsperson die Aufrechterhaltung von Joint Attention (Aigner, 2004, 2005).

- *„Aktive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode auf verbaler Ebene“*: Die Bezugsperson unterstützt das Kind bei der Aufrechterhaltung von Joint Attention ausschließlich durch das verbale Kommentieren (Rückmeldungen oder Erklärungen der kindlichen Handlungen) und durch das Zusehen – sie beteiligt sich somit nicht aktiv an den Spielhandlungen des Kindes. Die Bezugsperson weist in dieser Phase zudem soziale Signale oder nonverbales Verhalten, wie z.B. Blickkontakt oder Kopfnicken/-schütteln, auf (Aigner, 2004, 2005).
- *„Passive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode“*: Die Aufrechterhaltung von Joint Attention in der Spielsituation erfolgt lediglich durch passives Verhalten der Bezugsperson wie Zusehen und Beobachten (Aigner, 2004, 2005).
- *„Aufmerksamkeitslenkung im laufenden Spiel“*: Ist der Versuch seitens der Bezugsperson auf die kindliche Aufmerksamkeit und Handlungen einzuwirken. Diese Aufmerksamkeitslenkung kann einerseits verbal – wie zum Beispiel durch Befehle oder Anleitungen – erfolgen, andererseits durch Manipulation des Verhaltens des Kindes oder Intervention während des Spiels, zum Beispiel durch das Angebot weiterer Spielsachen oder durch das Wegnehmen von Spielzeug (Aigner, 2004, 2005).
- *„Aufmerksamkeitswechsel zu einem neuen/anderen Spiel“*: Ist die aktive Bemühung der Bezugsperson, die kindliche Aufmerksamkeit auf ein anderes Ereignis oder einen anderen Gegenstand zu richten. Dieser Aufmerksamkeitswechsel kann mittels verbaler Äußerungen – wie Anweisungen bzw. Ablenkungen – oder durch das Anbieten von neuem Spielzeug erfolgen (Aigner, 2004, 2005).
- *„Keine Joint Attention“*: Im Laufe der videographierten Handlung ist keine Joint Attention ersichtlich (Aigner, 2004, 2005).

9.4.1. Adaptierungen in der aktuellen Studie – Kategoriensystem „Joint Attention“

Aigner (2004, 2005) wandte zur Kodierung des Kategoriensystems „Joint Attention“ ein Time-sampling-Verfahren mit einem 15-Sekunden-Einheitsintervall an. Im Rahmen der aktuellen Untersuchung wurde hingegen ein Event-sampling-Verfahren herangezogen.

In Absprache mit Frau Mag. Aigner wurde die Subkategorie „Initiierung“ in der aktuellen Studie nicht verwendet. Eine weitere Anpassung betraf die Subkategorie „Aktive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode auf verbaler Ebene“, bei der mit der zweiten Beobachterin explizit vereinbart wurde, dass Dialogsituationen zwischen der Bezugsperson und ihrem (Pflege-) Kind als aktive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode auf verbaler Ebene kodiert werden. D.h. diese Subkategorie findet auch Anwendung, wenn die (Pflege-) Mutter ihrem (Pflege-) Kind bei seinen Aussagen in einem laufenden Gespräch zuhört.

Bei der Subkategorie „Aufmerksamkeitslenkung im laufenden Spiel“ wurde präzisiert, dass sich das Anbieten zusätzlicher Spielsachen auf Spielmaterialien des gleichen Spiels bezieht. Zusätzlich kann die Lenkung der Aufmerksamkeit als ein Befehl oder eine Anweisung auch nonverbal beobachtbar sein.

„Keine Joint Attention“ wurde u.a. bei Videos mit Elternsequenzen kodiert, wenn sich Partner miteinander unterhielten, ohne ihr (Pflege-) Kind einzubeziehen. Zusätzlich wurde diese Subkategorie angewandt, wenn die (Pflege-) Mutter sich alleine beschäftigte oder mit einer dritten, unbeteiligten Person sprach.

„Unkodierbar – Joint Attention“ wurde kodiert, wenn aufgrund der Position der Beteiligten die Situation nicht einschätzbar war. Dies konnte beispielsweise aufgrund der Kameraführung der Fall sein oder wenn die Bezugsperson den Raum verließ. Diese Subkategorie kam auch zum Einsatz, wenn das (Pflege-) Kind oder die Bezugsperson direkt in die Kamera sahen, denn durch einen direkten Blick in die Kamera war die Ablenkung durch die Aufzeichnung der Interaktion mittels der Videokamera eindeutig. „Unkodierbar – Joint Attention“ fand auch Anwendung, wenn die Mutter-Kind-Interaktion durch eine dritte Person unterbrochen bzw. gestört wurde, beispielsweise durch längere verbale Anmerkungen dieser.

10. Beschreibung der Stichprobe

Im Rahmen der Untersuchung wurden 37 Videoaufzeichnungen herangezogen. 18 der 37 Videoaufzeichnungen waren Mutter-Kind-Interaktionen in Jugendamtsbetreuung, bei denen sowohl Pflegemütter als auch leibliche Mütter in Interaktion mit ihren (Pflege-) Kindern aufgenommen wurden. Die restlichen 19 Videos entfielen auf leibliche, bisher nicht auffällig gewordene Mütter mit deren Kindern.

Da das herangezogene Videomaterial für bereits durchgeführte wissenschaftliche Untersuchungen produziert wurde, konnten soziodemographische Daten – wie beispielsweise die genaue Verteilung des Alters der beobachteten (Pflege-) Kinder – in dieser Arbeit nicht exakt angegeben werden, da eine Zuweisung dieser nachträglich nicht möglich war. Genaue soziodemographische Daten sind den Diplomarbeiten von Aigner (2004), Maderthaler (2008) und Kalss (2010) zu entnehmen.

10.1. Bezugspersonen in Jugendamtsbetreuung

Im Zuge der Untersuchung von Aigner (2004) wurden von der *Psychologischen Beratungsstelle für Adoptiv- und Pflegefamilien der Magistratsabteilung 11 der Stadt Wien* Videoaufzeichnungen zur Verfügung gestellt, die jeweils eine freie Spielsituation zwischen (Pflege-) Müttern und deren (Pflege-) Kindern zwischen 1;4 bis 8;4 Jahren in der Besuchszeit zeigten. Ein Teil der Pflegekinder lebte bei Pflegefamilien in Langzeitpflege, der andere Teil befand sich in Pflege bei Krisenpflegeeltern. Die Gründe für die Fremdunterbringung reichten von Versorgungs- und Erziehungsmangel, Überforderung oder Erkrankung der leiblichen Bezugsperson, Substanzmissbrauch oder Gewalt in der Herkunftsfamilie bis hin zu kritischen Rahmenbedingungen (Aigner, 2004).

Die 18 Videoaufzeichnungen der Stichprobe der weiblichen Bezugspersonen in Jugendamtsbetreuung bestanden aus fünf Interaktionen zwischen Pflegemüttern und deren Pflegekindern. Zusätzlich wurden drei Spielsituationen zwischen Pflegeeltern und deren Pflegekindern aufgezeichnet sowie acht Videoaufzeichnungen mit leiblichen Müttern, wobei eine Mutter zwei Mal an verschiedenen Besuchsterminen aufgenommen wurde. Zwei Videoaufzeichnungen entfielen auf leibliche Eltern und deren Töchter. Die Stichprobe der Pflegschaftsfälle setzte sich aus insgesamt 22 Kindern, davon 13 Mädchen

und 9 Buben, zusammen. Tabelle 2 gibt im Detail an, welche Spielsequenzen aufgezeichnet wurden.

Obwohl in der Stichprobe auch einige Eltern-Kind-Aufnahmen enthalten waren, lag das Hauptaugenmerk der Beobachtung auf der Beziehungsqualität zwischen den weiblichen Bezugspersonen und deren Kindern.

<i>Bezugsperson und Geschlecht des Kindes</i>	<i>Anzahl der Videosequenzen</i>
Pflegemutter und ein Mädchen	3
Pflegemutter und ein Bub	1
Pflegemutter und zwei Buben	1
Pflegeeltern und ein Mädchen	1
Pflegeeltern und ein Mädchen und ein Bub	2
Leibliche Mutter und ein Mädchen	5
Leibliche Mutter und ein Bub	2
Leibliche Mutter und zwei Buben	1
Leibliche Eltern und ein Mädchen	2
<i>Summe</i>	<i>18</i>

Tabelle 2: Überblick über die Bezugspersonen und das Geschlecht der Kinder (Pflegschaftsverhältnisse)

Aus Tabelle 2 ergibt sich die folgende Verteilung der aufgezeichneten Spielsequenzen:

- 11 Spielsequenzen mit einer weiblichen Bezugsperson und einem Kind
- Zwei Spielsequenzen mit einer weiblichen Bezugsperson und zwei Kindern
- Drei Spielsequenzen mit einem Elternpaar und einem Kind
- Zwei Spielsequenzen mit einem Elternpaar und zwei Kindern

Nach Aigner (2004) lag der Altersbereich der Mädchen zwischen 1;4 und 4;4 Jahren und jener der Buben zwischen 1;8 und 8;4 Jahren.

Im Zuge der Kodierung hatten die Beobachterinnen keine Informationen darüber, in welcher freien Spielinteraktion Pflegemütter bzw. Pflegeeltern oder leibliche Mütter bzw. leibliche Eltern teilnahmen.

10.2. Unauffällige, leibliche Mütter

Im Rahmen ihrer Diplomarbeiten erstellten Maderthaner (2008) und Kalss (2010) Videoaufzeichnungen von Mutter-Kind-Interaktionen, bei denen unauffällige, leibliche

Mütter in Interaktion mit deren Kindern videographiert wurden. Die Aufzeichnungen fanden bei den Familien zu Hause statt. Von ursprünglich 31 Videos entsprachen 19 Videoaufzeichnungen den Kriterien (vgl. Kapitel 8.2) für die vorliegende Beobachtung.

Die Stichprobe umfasste 17 Mütter, von denen zwei Mütter je zwei Mal in Interaktion mit Geschwisterkindern beobachtet wurden.

<i>Bezugsperson und Geschlecht des Kindes</i>	<i>Anzahl der Videosequenzen</i>
Unauffällige, leibliche Mutter und ein Mädchen	11
Unauffällige, leibliche Mutter und ein Bub	8
<i>Summe</i>	<i>19</i>

Tabelle 3: Überblick über die Bezugspersonen und das Geschlecht der Kinder (unauffällige Interaktionen)

Insgesamt nahmen 11 Mädchen und acht Buben im Alter zwischen drei und sechs Jahren mit deren Müttern an der Interaktion teil (vgl. Tabelle 3).

11. Beschreibung der Beobachtungssituation

11.1. Bezugspersonen in Jugendamtsbetreuung

Die Videoaufzeichnungen der Jugendamtsbetreuung (N=18) wurden von einer Mitarbeiterin der *Psychologischen Beratungsstelle für Adoptiv- und Pflegefamilien des MAG ELF (Amt für Jugend und Familie der Stadt Wien)* im Rahmen einer teilnehmenden Beobachtung erstellt. Diese Aufzeichnungen zeigten Besuchskontakte zwischen (Pflege-) Müttern bzw. (Pflege-) Eltern und deren (Pflege-) Kindern in einer Interaktion im freien Spiel, wobei die Aufnahme in einem Spielraum der Beratungsstelle stattfand. Die Bezugspersonen erklärten sich mit der Aufzeichnung der Interaktion einverstanden (Aigner, 2004).

Die Bezugspersonen erhielten in der freien Spielsituation lediglich die Anweisung, mit ihrem (Pflege-) Kind/ihren (Pflege-) Kindern zu spielen. Mitarbeiterinnen des *MAG ELF* waren während der Interaktion zwar anwesend, griffen aber nur begrenzt in die Mutter-Kind-Interaktion ein.

Der Spielraum, in dem die Videosequenzen aufgezeichnet wurden, war mit verschiedensten Spielmaterialien für jede Altersgruppe ausgestattet. Exemplarisch können folgende Spiele angeführt werden, mit denen sich die Bezugspersonen und deren (Pflege-) Kinder im Zuge der Interaktion beschäftigten: Bastelmaterialien wie z.B. Knetmasse, Regelspiele, Musikinstrumente, ein Kinder-Wäscheständer mit Wäscheklammern, eine Tafel mit Kreide, ein Puppenhaus, Kasperlfiguren sowie ein Spielzeugautohaus.

11.2. Unauffällige, leibliche Mütter

Die für die aktuelle Untersuchung ausgewählten 19 Videoaufzeichnungen der leiblichen Mütter wurden im Rahmen der Diplomarbeiten von Maderthaler (2008) und Kalss (2010) erfasst. Hierbei wurden Interaktionen zwischen unauffälligen, leiblichen Müttern mit deren Kindern überwiegend im Rahmen ihrer häuslichen Umgebung aufgezeichnet. Die Mütter erklärten sich mit der Aufzeichnung der Beobachtung einverstanden und erhielten die Anweisung, mit vorgegebenen Materialien gemeinsam mit ihrem Kind ein Haus zu basteln.

Die Instruktion von Maderthaler (2008) lautete wie folgt: *„Schau ich habe hier Bastelmaterial vorbereitet. Könntest du [Kind] dieses langweilige Haus [Untersucherin zeigt dabei auf die Vorlage] in ein schönes, buntes Haus verwandeln. Deine Mama kann dir dabei helfen und ihr könnt alles verwenden, was am Tisch liegt.“* [Hervorhebung v. Verf.] (S. 93). Nach dieser Anweisung verließen die Autorinnen den Raum und die Mütter konnten mit ihren Kindern ungestört an einem Tisch interagieren (Maderthaler, 2008). Im Gegensatz zu der Aufnahme der Interaktionen der Pflegschaftsfälle war bei der Aufzeichnung dieser Stichprobe die Kamera bewegungslos auf die Mutter und das Kind gerichtet. Somit war die Anwesenheit einer unbeteiligten Person im Zuge der Aufgabenverrichtung nicht notwendig.

Die vorgegebenen Materialien umfassten einen flüssigen und einen festen Klebstoff, bunte Filzstifte mit zwei verschiedenen Stärken sowie je eine Schere für Erwachsene und eine für Kinder. Als Vorlage für das Haus dienten Schablonen auf Buntpapier, auf denen dreieckige Dächer, runde Dachfenster, Hausmauern, quadratische Fenster und rechteckige Haustüren dargestellt waren. Den Kindern stand es frei, auf welche Art und Weise sie das Haus anfertigten. Sie konnten sowohl mit den Papierschablonen arbeiten als auch das Haus zeichnen oder diese beiden Arten der Anfertigung miteinander verbinden.

Nach Maderthaler (2008) stellte die Auswahl der zur Verfügung gestellten Materialien und der Aufgabenstellung eine gewisse Herausforderung für die Kinder in diesem Alter dar, bei der die Mutter Unterstützung anbieten konnte. Zusätzlich hatten die Kinder – aufgrund des geeigneten Schwierigkeitsgrades – aber auch die Möglichkeit, selbstständig zu arbeiten und ihre eigenen Ideen einzubringen.

11.3. Wesentliche Unterschiede der Videoaufzeichnungen

Da die beiden Stichproben aus unterschiedlichen Untersuchungen stammten und in einigen Bereichen voneinander abwichen, gibt Tabelle 4 einen kurzen zusammenfassenden Überblick über die wesentlichen Unterschiede der Videoaufzeichnungen.

Beschreibung der Beobachtungssituation

	<i>Jugendamtsbetreuung</i>	<i>unauffällige Interaktionen</i>
<i>weibliche Bezugsperson</i>	Pflegemutter bzw. leibliche Mutter	unauffällige, leibliche Mutter
<i>Videoaufzeichnungen mit Elternpaaren</i>	ja	nein
<i>Zwei-Kind-Videos</i>	ja	nein
<i>Altersbereich der Kinder</i>	1;4 und 8;4	3;1 und 6;11
<i>Umfeld</i>	Spielzimmer der Beratungsstelle MAG ELF	häusliches Umfeld
<i>Instruktion</i>	nein	ja (vgl. Kapitel 11.2)
<i>Aufgabenstellung</i>	freies Spiel in einem Raum	standardisierte Bastelaufgabe an einem Tisch (vgl. Kapitel 11.2)
<i>anwesende dritte Personen</i>	ja (Kamerafrau)	nein
<i>Kameraführung</i>	variabel (Kamerafrau)	fix (vermutlich mit einem Stativ)

Tabelle 4: Wesentliche Unterschiede der beiden Video-Settings

11.4. Dauer der videografierten Mutter-Kind-Interaktionen

Eine detaillierte Darstellung der einzelnen Interaktionen ist im Anhang (vgl. Kapitel 19.1) ersichtlich.

Die Dauer der Videoaufzeichnungen variierte in der ersten Stichprobe (Mutter-Kind-Interaktionen in Jugendamtsbetreuung) zwischen 7 und 34 Minuten. Die Gesamtzeit dieser Videos betrug in etwa 6 Stunden und 14 Minuten – die durchschnittliche Dauer der Aufzeichnungen entsprach 20:49 Minuten.

Die Videoaufzeichnungen der zweiten Stichprobe (unauffällige, leibliche Mütter mit deren Kindern) umfassten eine Gesamtdauer von 4 Stunden und 44 Minuten, mit einer durchschnittlichen Dauer der einzelnen Videoaufzeichnungen von 14:58 Minuten. Das kürzeste Video hatte eine Dauer von 9 Minuten, das längste Video eine Dauer von 33 Minuten. Insgesamt umfasste das zur Verfügung stehende Videomaterial eine Gesamtdauer von etwa 11 Stunden.

Bei allen Videoaufnahmen wurden die ersten zwei Minuten der aufgezeichneten Interaktionen nicht berücksichtigt, um den Müttern und Kindern die Möglichkeit zu geben, sich – im Sinne einer Warming-Up-Phase (Dreßler, 1999) – an die Kamera zu gewöhnen. Video 14 der Gruppe Pflegschaftsfälle wurde überdies um acht Minuten reduziert, da in

den ersten sechs Minuten eine dritte Person wesentlich in der Mutter-Kind-Interaktion mitwirkte.

12. Ergebnisse der Untersuchung des weiterentwickelten Beobachtungsinventars

Die Auswertung der erhobenen Daten erfolgte zum einen mit dem Computerprogramm Mangold Interact in den Versionen 8 bzw. 9 und zum anderen mit dem Statistikprogramm PASW Statistics für Windows (SPSS) in der Version 18. Einige Berechnungen wurden zudem mit MS-Excel 97 und 2007 durchgeführt.

12.1. Skalenniveaus der drei Beobachtungskategorien

Die nachfolgende Aufzählung gibt die Skalenniveaus der drei Beobachtungskategorien an:

- „*Mütterliche Feinfühligkeit*“: Ordinalskala mit sieben Subkategorien (vgl. Kapitel 9.1)
- „*Rückmeldung*“: Nominalskala mit vier Subkategorien (vgl. Kapitel 9.1)
- „*Joint Attention*“: Nominalskala mit sechs Subkategorien (vgl. Kapitel 9.1)

12.2. Berechnung der Kappa-Koeffizienten

Nach Faßnacht (1995) werden Kappa-Koeffizienten (κ) häufig als Objektivitätsmaß bei nominalen Daten herangezogen. Bei dimensionalen Daten wird das gewichtete Kappa (κ_w) als Objektivitätsmaß berechnet. Außerdem dient nach Greve und Wentura (1997) die Untersuchung der Beobachterübereinstimmung der Analyse der Reliabilität.

Der Kappa-Koeffizient (κ) wird wie folgt berechnet: „Kappa stellt ein Maß dar, in welchem die beobachtete relative Häufigkeit der Übereinstimmung zwischen zwei Beobachtern zur größt möglichen Wahrscheinlichkeit in Beziehung gesetzt wird.“ (Faßnacht, 1995, S. 206). Im Zuge der Berechnung wird neben der tatsächlichen bzw. beobachteten Übereinstimmung (P_o) die erwartete Wahrscheinlichkeit (P_e) berücksichtigt (Faßnacht, 1995; Greve & Wentura, 1997). Wie bereits in Kapitel 6.3 beschrieben, bezieht das gewichtete Kappa (κ_w) zudem Wertdifferenzen ein. Wenn zwei Beobachter beispielsweise im Zuge einer Ratingskala die Einschätzungen 5 und 6 vergeben, haben sie eine weit bessere Übereinstimmung als bei Beurteilungen, die weiter auseinander liegen z.B. 6 und 2. Mit Hilfe der Gewichte gehen demnach alle Zellen der

Übereinstimmungsmatrix in die Berechnung ein und nicht nur die Hauptdiagonale, wie es beim ungewichteten Kappa der Fall ist (Faßnacht, 1995).

„Ein gewichtetes Kappa liefert folglich nicht nur einen höheren Übereinstimmungswert, sondern repräsentiert durch den Einbezug gradueller Unterschiede auch die Übereinstimmung zweier Beurteilungen besser als ein ungewichtetes Maß.“ (Faßnacht, 1995, S. 210).

Die Gewichte sind frei wählbar, sollten allerdings in einem Wertebereich zwischen 0 und 1 liegen, wobei der kleinsten Differenz das größte Gewicht zugeordnet wird (Faßnacht, 1995). Quadratische Gewichte sind nach Greve und Wentura (1997) dann sinnvoll, wenn „harmlose“ Nicht-Übereinstimmungen der Beobachter lediglich schwächer in die Berechnung eingehen sollen. Hingegen gehen Fälle, die sich weit weg von der Hauptdiagonale befinden, überproportional in die Berechnung ein.

Nach Fleiss (1981) werden die Kappa-Koeffizienten mit folgenden Abstufungen interpretiert:

<i>Kappa-Koeffizient</i>	<i>Übereinstimmung</i>
.40 bis .60	annehmbare Übereinstimmung
.60 bis .75	gute Übereinstimmung
über .75	ausgezeichnete Übereinstimmung

Tabelle 5: Interpretation der Kappa-Koeffizienten nach Fleiss (1981)

Neben Fleiss (1981) geben auch Landis und Koch (1977) an, wie Kappa-Koeffizienten interpretiert werden können:

<i>Kappa-Koeffizient</i>	<i>Übereinstimmung</i>
unter 0	schwache Übereinstimmung
0 bis .20	geringe Übereinstimmung
.21 bis .40	ausreichende Übereinstimmung
.41 bis .60	moderate Übereinstimmung
.61 bis .80	wesentliche, beachtliche Übereinstimmung
.81 bis 1	(nahezu) perfekte Übereinstimmung

Tabelle 6: Interpretation der Kappa-Koeffizienten nach Landis und Koch (1977)

Der Kappa-Koeffizient nimmt einen negativen Wert an, wenn die beobachtete Übereinstimmung geringer als die erwartete Übereinstimmung ist. Hingegen ergeben Kappa-Koeffizienten 0, wenn die erwartete Übereinstimmung und die tatsächliche

Übereinstimmung gleich sind. 1 ist der Maximalwert der Kappa-Koeffizienten und wird erreicht, wenn die beobachtete Übereinstimmung ein Maximum erreicht (Greve & Wentura, 1997).

Im Zuge der Ermittlung der Beobachterübereinstimmung zwischen den zwei Beobachterinnen – der zweiten Beobachterin und der Autorin – wurden für den Objektivitäts- und Reliabilitätsnachweis demnach die Kappa-Koeffizienten berechnet. Die ungewichteten Kappa-Koeffizienten (κ) wurden bei den Kategoriensystemen „Rückmeldung“ und „Joint Attention“ herangezogen. Die Beobachterübereinstimmung der Ratingskala „Mütterliche Feinfühligkeit“ wurde mit dem gewichteten Kappa (κ_w) berechnet.

Die Interpretation der Kappa-Koeffizienten in der vorliegenden Arbeit erfolgt – aufgrund der genaueren Abstufung – in Anlehnung an Landis und Koch (1977).

12.2.1. Auswahl der Mutter-Kind-Interaktionen im Rahmen der Kappa-Berechnung

Für die Auswahl der Mutter-Kind-Interaktionen wurde jede vierte Videoaufzeichnung einer zuvor dokumentierten DVD-Liste herangezogen. Die Gesamtanzahl der Videos für die Berechnung entsprach 10 bzw. einem Prozentsatz von 27% der Gesamtstichprobe. Diese 10 Videoaufzeichnungen umfassten je fünf Mutter-Kind-Interaktionen aus der Stichprobe der Pflegschaftsfälle sowie fünf Aufnahmen aus der Stichprobe der unauffälligen, leiblichen Mütter.

Die aus der Stichprobe der Pflegschaftsfälle ausgewählten Spielinteraktionen umfassten die Videoaufnahmen 3, 8, 15, 20 und 25. Im Zuge der Videos 3, 15 und 20 wurden leibliche Mütter und deren Kinder aufgezeichnet, Video 8 und 25 zeigten Pflegemütter in Interaktion mit deren Pflegekindern (vgl. Legende der Tabelle 7). In Video 20 wurde zudem eine Mutter mit zwei Kindern videographiert – alle anderen Mutter-Kind-Interaktionen bestanden aus einer weiblichen Bezugsperson und einem Kind.

Die aus der Stichprobe der unauffälligen, leiblichen Mütter ausgewählten Interaktionen beinhalteten die Videoaufnahmen 1, 5, 9, 13 und 17.

12.2.2. Berechnung der Kappa-Koeffizienten

Die Kappa-Koeffizienten der Kategoriensysteme „Rückmeldung“ und „Joint Attention“, die mit Hilfe der Event-Sampling-Methode erfasst wurden, wurden mit dem Computerprogramm Mangold Interact berechnet. Dabei wurden folgende Einstellungen im Zuge der Kalkulation vorgenommen: Es wurden jene Kodierungen der Beobachterinnen für die Berechnung herangezogen, die sich mindestens zu 80 Prozent überlappten. Zusätzlich wurden all jene Events berücksichtigt, die sich zwar nicht direkt überschneiden, jedoch in einem Toleranzfenster von 00:00:01:15 (HH:MM:SS:FF) begannen. Die Berechnung, bei der all jene Kodierungen in die Kalkulation eingingen, die nicht mit der Subkategorie „unkodierbar“ beurteilt wurden, wurde mittels MS-Excel 97 durchgeführt. Die Beobachtungsskala „Mütterliche Feinfühligkeit“ wurde anhand der gewichteten Kappa-Maße ebenfalls mit MS-Excel 97 berechnet. Zusätzlich wurden neben den gewichteten bzw. ungewichteten Kappa-Koeffizienten auch die Prozente der Übereinstimmung (%Ü) berechnet. Ermittelt wurden die Prozentübereinstimmungen durch die Addition der Übereinstimmungszellen dividiert durch die Gesamtzahl der Kodierungen (Greve & Wentura, 1997). Bei der Prozentübereinstimmung werden also lediglich die Kodierungen der Hauptdiagonale berücksichtigt.

Video- aufzeichnung	Mütterliche Feinfühligkeit			Rückmeldung		Joint Attention	
	κ_w	κ_w	%Ü	κ	%Ü	κ	%Ü
	(linear)	(quadratisch)					
<i>Pflegschaftsfälle</i>							
<i>Interaktion 03, 08, 15 und 25: „Ein-Kind-Video“; Interaktion 20: „Zwei-Kind-Video“</i>							
Interaktion 03 ¹	-.02	-.19	33.33	1.00	100.00	.49	58.67
Interaktion 08 ²	.02	.05	36.36	.68	81.82	.57	69.41
Interaktion 15 ¹	.09	.26	22.22	.51	71.84	.52	63.41
Interaktion 20 ¹	.04	.07	18.18	.48	70.83	.46	60.23
Interaktion 25 ²	-.08	-.21	23.08	.59	78.57	.55	63.73
<i>unauffällige, leibliche Mütter</i>							
Interaktion 01	-.25	-.25	60.00	.33	68.25	.77	85.11
Interaktion 05	.00	.07	0.00	.44	67.74	.39	52.24
Interaktion 09	.79	.86	83.33	.56	73.17	.47	60.00
Interaktion 13	.00	.00	60.00	.54	74.29	.54	67.05
Interaktion 17	.00	.26	28.57	.79	90.48	.36	65.52
Gesamt	.55	.77	35.29	.56	74.41	.56	66.40

Legende: ¹...leibliche Mutter; ²...Pflegermutter

Tabelle 7: Kappa-Koeffizienten (κ , κ_w) und Prozentübereinstimmungen (%Ü)

In Tabelle 7 sind sowohl die gewichteten Kappa-Koeffizienten der Beobachtungsskala „*Feinfühligkeit*“, die ungewichteten Kappa-Koeffizienten der Beobachtungskategorien „*Rückmeldung*“ und „*Joint Attention*“, als auch die zugehörigen Prozentübereinstimmungen dargestellt. Kappa-Koeffizienten ab .41 – diese entsprechen nach Landis und Koch (1977) der moderaten Übereinstimmung – wurden zur besseren Veranschaulichung fett markiert.

12.2.2.1 Gewichtete Kappa-Koeffizienten der Skala „*Mütterliche Feinfühligkeit*“

Zur Berechnung der Beobachterübereinstimmung der Skala „*Mütterliche Feinfühligkeit*“ wurden gewichtete Kappa-Koeffizienten herangezogen, wobei in Tabelle 7 sowohl lineare als auch quadratische Gewichte dargestellt sind.

Zwar scheinen die Übereinstimmungen der Beobachter in Hinblick auf die einzelnen Videoaufzeichnungen überwiegend schwach oder gering, es sollte jedoch berücksichtigt werden, dass im Zuge des Time-sampling-Verfahrens im 2-Minuten-Intervall lediglich sehr wenige Beobachtungsdaten in die Berechnung der einzelnen Videos eingeflossen sind. Hingegen weist der gewichtete, quadratische Kappa-Koeffizient über alle Videoaufzeichnungen mit .77 eine beachtliche Übereinstimmung auf und der gewichtete, lineare Kappa-Koeffizient mit .55 eine moderate Übereinstimmung.

12.2.2.2 Kappa-Koeffizienten „*Rückmeldung*“

Die Beobachterübereinstimmungen der Beobachtungskategorie „*Rückmeldung*“ in Tabelle 7 variieren zwischen .33 und 1. Nahezu alle Koeffizienten der einzelnen Videoaufzeichnungen nehmen einen Wert von über .41 an und gelten also als moderate Übereinstimmungen. Lediglich Interaktion 01 der Stichprobe 2 (unauffällige Interaktionen) nimmt mit einem Kappa-Koeffizient von .33 einen Wert unter .41 an und weist damit nur auf eine ausreichende Übereinstimmung der Beobachterinnen hin. Bei drei Videoaufzeichnungen (Interaktion 03, Interaktion 08 und Interaktion 17) erreichten die Beobachterinnen mit jeweils einem Kappa-Koeffizienten von über .61 eine beachtliche bzw. eine perfekte Übereinstimmung.

Der ungewichtete Kappa-Koeffizient des Kategoriensystems „*Rückmeldung*“ über alle Videoaufzeichnungen gibt mit einem Wert von .56 eine moderate Beobachterübereinstimmung an.

12.2.2.3 Kappa-Koeffizienten „*Joint Attention*“

Aus Tabelle 7 wird ersichtlich, dass die Kappa-Koeffizienten des Kategoriensystems „*Joint Attention*“ in Stichprobe 1 (Pflegschaftsfälle) zwischen .46 und .57, und in Stichprobe 2 (unauffällige Interaktionen) zwischen .36 und .77 liegen – in der Gesamtstichprobe variieren die Kappa-Koeffizienten demnach zwischen .36 und .77. Die meisten Kappa-Koeffizienten der einzelnen Videoaufzeichnungen werden als moderate Übereinstimmungen zwischen den Beobachterinnen bewertet und nehmen einen Wert von über .41 an. Lediglich bei den Videoaufzeichnungen der Interaktion 05 (Stichprobe 2; .39) und der Interaktion 17 (Stichprobe 2; .36) liegen die ungewichteten Kappa-Werte unter .41 und es wurde demnach nur eine ausreichende Beobachterübereinstimmung erreicht. Die verbleibenden Kappa-Koeffizienten bewegen sich zwischen .46 und .77 und werden als moderate bzw. beachtliche Übereinstimmungen der Beobachterinnen interpretiert.

Wie der Kappa-Koeffizient des Kategoriensystems „*Rückmeldung*“ ist auch der Kappa-Koeffizient des Kategoriensystems „*Joint Attention*“ über alle Videoaufzeichnungen mit einem Wert von .56 als moderate Beobachterübereinstimmung zu bewerten.

12.3. Deskriptive Analyse der Beobachtungsdaten

12.3.1. Häufigkeiten der einzelnen Verhaltensweisen

Tabelle 8 und Tabelle 9 beinhalten detaillierte Angaben über die absoluten und zugehörigen relativen Häufigkeiten der Kodierungen der einzelnen Verhaltensaspekte bzw. Subkategorien. Tabelle 9 unterteilt die erste Stichprobe (Pflegschaftsfälle) zudem in leibliche Mütter bzw. leibliche Eltern und Pflegemütter bzw. Pflegeeltern.

Ergebnisse der Untersuchung des weiterentwickelten Beobachtungsinventars

Verhaltenskategorien	Pflegschaftsfälle		Unauffällige Interaktionen	
	absolute Häufigkeit	relative Häufigkeit	absolute Häufigkeit	relative Häufigkeit
<i>„Mütterliche Feinfühligkeit“</i>				
Sehr hohe Feinfühligkeit	1	0.55%	69	51.11%
Hohe Feinfühligkeit	45	24.86%	37	27.41%
Eher hohe Feinfühligkeit	40	22.10%	21	15.56%
Mittlere Feinfühligkeit	41	22.65%	4	2.96%
Eher geringe Feinfühligkeit	29	16.02%	1	0.74%
Geringe Feinfühligkeit	7	3.87%	0	0.00%
Sehr geringe Feinfühligkeit	5	2.76%	0	0.00%
Unkodierbar – Feinfühligkeit	13	7.18%	3	2.22%
<i>Summe</i>	<i>181</i>	<i>100.0%</i>	<i>135</i>	<i>100.0%</i>
<i>„Rückmeldung“</i>				
Positive Rückmeldung	196	20.55%	418	37.09%
Korrigierende Rückmeldung	193	20.23%	102	9.05%
Keine Rückmeldung	475	49.79%	554	49.16%
Negative Rückmeldung	51	5.35%	7	0.62%
Unkodierbar – Rückmeldung	39	4.09%	46	4.08%
<i>Summe</i>	<i>954</i>	<i>100.0%</i>	<i>1127</i>	<i>100.0%</i>
<i>„Joint Attention“</i>				
Aktive Aufrechterhaltung – Handlungsebene	465	23.48%	456	26.22%
Aktive Aufrechterhaltung - verbale Ebene	475	23.99%	554	31.86%
Passive Aufrechterhaltung	381	19.24%	529	30.42%
Aufmerksamkeitslenkung im laufenden Spiel	246	12.42%	94	5.41%
Aufmerksamkeitswechsel zu einem neuen Spiel	118	5.96%	10	0.58%
Keine Joint Attention	115	5.81%	17	0.98%
Unkodierbar – Joint Attention	180	9.09%	79	4.54%
<i>Summe</i>	<i>1980</i>	<i>100.0%</i>	<i>1739</i>	<i>100.0%</i>

Tabelle 8: Absolute und relative Häufigkeiten der Verhaltensweisen

Für einen visuellen Vergleich der Bezugspersonen hinsichtlich der relativen Häufigkeiten ihrer Verhaltensweisen wird auf das Kapitel 12.3.1.1 verwiesen.

Ergebnisse der Untersuchung des weiterentwickelten Beobachtungsinventars

Verhaltenskategorien	Pflegschaftsfälle			
	Leibliche Mütter und Eltern		Pflegemütter /-eltern	
	absolute Häufigkeit	relative Häufigkeit	absolute Häufigkeit	relative Häufigkeit
„Mütterliche Feinfühligkeit“				
Sehr hohe Feinfühligkeit	0	0.00%	1	1.25%
Hohe Feinfühligkeit	15	14.85%	30	37.50%
Eher hohe Feinfühligkeit	22	21.78%	18	22.50%
Mittlere Feinfühligkeit	23	22.77%	18	22.50%
Eher geringe Feinfühligkeit	21	20.79%	8	10.00%
Geringe Feinfühligkeit	7	6.93%	0	0.00%
Sehr geringe Feinfühligkeit	5	4.95%	0	0.00%
Unkodierbar – Feinfühligkeit	8	7.92%	5	6.25%
Summe	101	100.0%	80	100.0%
„Rückmeldung“				
Positive Rückmeldung	88	15.25%	108	28.65%
Korrigierende Rückmeldung	130	22.53%	63	16.71%
Keine Rückmeldung	285	49.39%	190	50.40%
Negative Rückmeldung	48	8.32%	3	0.80%
Unkodierbar – Rückmeldung	26	4.51%	13	3.45%
Summe	577	100.0%	377	100.0%
„Joint Attention“				
Aktive Aufrechterhaltung – Handlungsebene	285	25.54%	180	20.83%
Aktive Aufrechterhaltung – verbale Ebene	246	22.04%	229	26.50%
Passive Aufrechterhaltung	191	17.11%	190	21.99%
Aufmerksamkeitslenkung im laufenden Spiel	183	16.40%	63	7.29%
Aufmerksamkeitswechsel zu einem neuen Spiel	74	6.63%	44	5.09%
Keine Joint Attention	59	5.29%	56	6.48%
Unkodierbar – Joint Attention	78	6.99%	102	11.81%
Summe	1116	100.0%	864	100.0%

Tabelle 9: Absolute und relative Häufigkeiten der Verhaltensweisen (leibliche Mütter/-Eltern, Pflegemütter/-eltern)

12.3.1.1 Graphische Darstellung der relativen Häufigkeiten

Die relativen Häufigkeiten der Verhaltensweisen „Mütterliche Feinfühligkeit“, „Rückmeldung“ und „Joint Attention“ wurden anhand von Diagrammen visualisiert. In

Anlehnung an Aigner (2005), die vorschlug das Verlaufsprotokoll für die Einzelfallanalyse mit farblichen Markierungen zur besseren optischen Veranschaulichung zu versehen, kam ein „Ampelsystem“ zur Anwendung. So signalisieren Grüntöne positive Verhaltensweisen der Mütter, während Abstufungen im Orange- und Rot-Bereich eher negatives Verhalten aufzeigen. Neutrale Verhaltensweisen der Mütter wurden in einem Gelbton dargestellt und die Farbe Weiß entspricht den Subkategorien „unkodierbar“.

In weiterer Folge wird aufgezeigt, welche Verhaltensweisen aus psychologischer Sicht als positiv, neutral und negativ beurteilt werden (Aigner, 2005):

Mütterliche Feinfühligkeit

- *Positive Verhaltensweisen:* sehr hohe Feinfühligkeit, hohe Feinfühligkeit, eher hohe Feinfühligkeit
- *Neutrale Verhaltensweise:* mittlere Feinfühligkeit
- *Negative Verhaltensweisen:* eher geringe Feinfühligkeit, geringe Feinfühligkeit, sehr geringe Feinfühligkeit

Rückmeldung

- *Positive Verhaltensweisen:* positive Rückmeldung, korrigierende Rückmeldung
- *Neutrale Verhaltensweise:* keine Rückmeldung
- *Negative Verhaltensweisen:* negative Rückmeldung

Joint Attention

- *Positive Verhaltensweisen:* Aktive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode auf Handlungsebene, aktive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode auf verbaler Ebene, passive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode
- *Neutrale Verhaltensweise:* nicht definiert
- *Negative Verhaltensweisen:* Aufmerksamkeitslenkung im laufenden Spiel, Aufmerksamkeitswechsel zu einem neuen/anderen Spiel, keine Joint Attention

Graphische Darstellung: Skala „Mütterliche Feinfühligkeit“

Im Zuge der visuellen Veranschaulichung der Skala „Mütterliche Feinfühligkeit“ wird deutlich sichtbar, dass in Abbildung 2 in der Gruppe 2 (unauffällige Interaktionen) weit

weniger Orange- und Rottöne vorhanden sind als bei (Pflege-) Müttern der Gruppe 1 (Pflegschaftsfälle). Letztere wurden häufiger mit den Subkategorien „mittlere Feinfühligkeit“ (22.65%), „eher geringe Feinfühligkeit“ (16.02%), „geringe Feinfühligkeit“ (3.87%) und „sehr geringe Feinfühligkeit“ (2.76%) eingeschätzt, während die Stichprobe der unauffälligen Mütter überwiegend als feinfühlig („sehr hohe Feinfühligkeit“: 51.11%; „hohe Feinfühligkeit“: 27.41%; „eher hohe Feinfühligkeit“: 15.56%) beurteilt wurde. In Gruppe 2 überwiegt daher das erwünschte Verhalten der Bezugspersonen, also Grüntöne.

In Tabelle 9 (vgl. Kapitel 12.3.1) wird deutlich, dass in Gruppe 1 Pflegemütter im Vergleich zu leiblichen Müttern nicht als sehr gering feinfühlig (0.00%) bzw. gering feinfühlig (0.00%) eingeschätzt wurden und häufiger eine „hohe Feinfühligkeit“ kodiert wurde (37.50%).

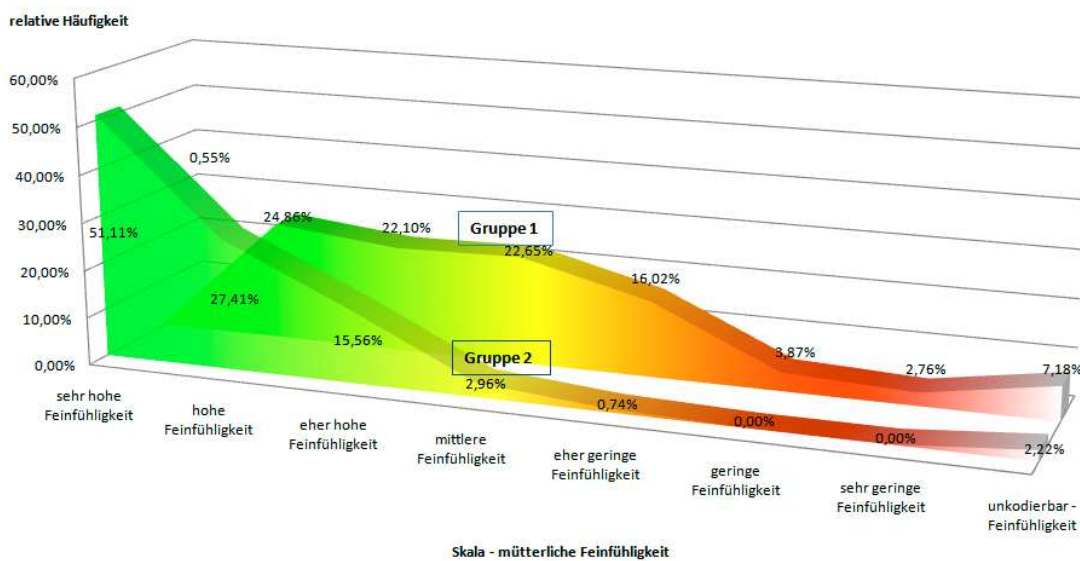


Abbildung 2: Diagramm – Skala „Mütterliche Feinfühligkeit“

Graphische Darstellung: Kategoriensystem „Rückmeldung“

Abbildung 3 des Kategoriensystems „Rückmeldung“ zeigt auf, dass unauffällige, leibliche Mütter (Gruppe 2) im Vergleich zur Gruppe 1 (Pflegschaftsfälle) mit 37.09% ihren

Kindern häufiger positive Rückmeldung gaben, hingegen seltener korrigierende (9.05%) sowie kaum negative Rückmeldungen (0.62%).

In Tabelle 9 (vgl. Kapitel 12.3.1) wird ersichtlich, dass in Gruppe 1 Pflegemütter im Gegensatz zu leiblichen Müttern derselben Gruppe mit 28.65% ihren Pflegekindern ihre Leistungen und Handlungen häufiger positiv und seltener negativ (0.80%) rückmeldeten.

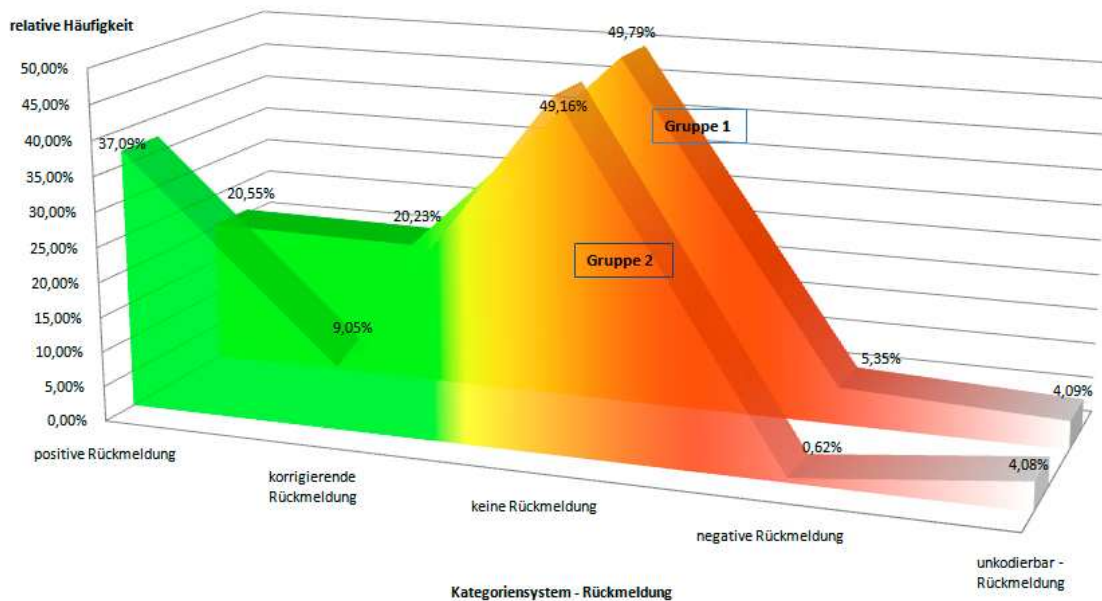


Abbildung 3: Diagramm – Kategoriensystem „Rückmeldung“

Graphische Darstellung: Kategoriensystem „Joint Attention“

Im Vergleich zur Gruppe 1 wurde bei unauffälligen Müttern der Gruppe 2 (vgl. Abbildung 4) mit 0.98% seltener „keine Joint Attention“ beobachtet. Die Subkategorien „Aufmerksamkeitswechsel zu einem neuen/anderen Spiel“ (0.58%) und „Aufmerksamkeitslenkung im laufenden Spiel“ (5.41%) wurden ebenfalls seltener kodiert. Auch die Subkategorie „unkodierbar – Joint Attention“ fällt in Gruppe 2 mit 4.54% geringer aus als in der Gruppe der Pflegschafftsfälle.

Tabelle 9 (vgl. Kapitel 12.3.1) zeigt auf, dass Pflegemütter die Aufmerksamkeit des Pflegekindes im Spiel mit 7.29% seltener lenkten als leibliche Mütter derselben Gruppe (16.40%).

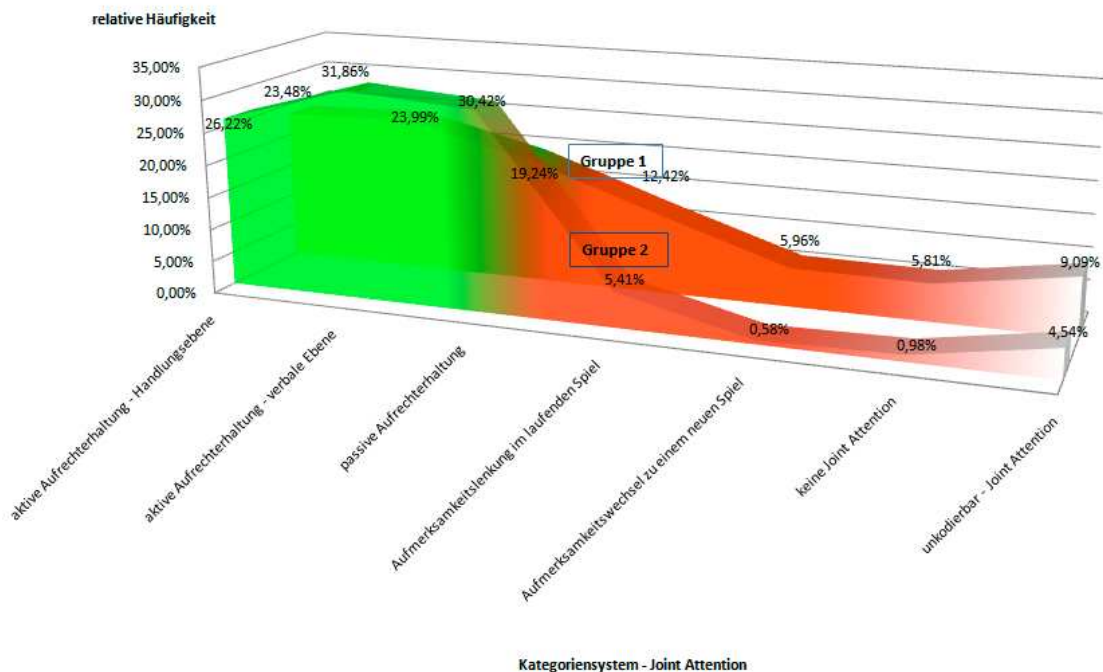


Abbildung 4: Diagramm – Kategoriensystem „Joint Attention“

12.3.2. Überblick über die Dauer der Verhaltensweisen im Event-sampling-Verfahren

Ein zentraler Aspekt der Erhebung mittels des Event-sampling-Verfahrens ist nicht nur die Ermittlung der Häufigkeiten der Verhaltensweisen. Diese Methode gibt auch Aufschluss über die Dauer der einzelnen Subkategorien. Nachdem die Verhaltensaspekte „Rückmeldung“ und „Joint Attention“ mit Hilfe dieser Methode erfasst wurden, kann in Tabelle 10 u.a. der Mittelwert (M) der Dauer der einzelnen Subkategorien angeführt werden. Ergänzend sind in Tabelle 10 noch die minimale Dauer (Min), die maximale Dauer (Max) und die Standardabweichung (s) je Subkategorie und Gruppe angegeben. Die Werte wurden in Sekunden dargestellt.

Verhaltenskategorien	Pflegschaftsfälle				Unauffällige Interaktionen			
	M	Min	Max	s	M	Min	Max	s
<i>„Rückmeldung“</i>								
Positive Rückmeldung	1.68	0.48	6.36	1.00	1.64	0.44	12.92	1.23
Korrigierende Rückmeldung	3.76	0.76	40.00	4.00	3.09	0.56	11.04	2.07
Keine Rückmeldung	42.08	0.28	500.12	57.84	27.86	0.32	302.00	35.93
Negative Rückmeldung	3.22	0.48	13.24	2.41	2.43	0.88	3.32	0.81
Unkodierbar – Rückmeldung	33.85	1.04	305.52	67.08	14.20	1.76	69.92	12.41
<i>„Joint Attention“</i>								
Handlungsebene	17.79	0.24	304.08	27.64	14.21	0.44	112.32	17.48
Verbale Ebene	8.83	0.20	86.72	9.66	9.72	0.40	92.40	13.03
Passive Aufrechterhaltung	7.63	0.76	62.20	7.27	7.49	0.52	43.64	6.37
Aufmerksamkeitslenkung	6.82	0.84	53.76	7.55	3.31	0.60	18.76	2.71
Aufmerksamkeitswechsel	8.21	1.20	30.28	5.89	5.98	1.60	24.88	6.69
Keine Joint Attention	11.78	1.12	52.16	10.05	5.43	0.56	20.52	4.73
Unkodierbar – Joint Attention	17.71	1.08	302.72	36.02	10.76	0.96	119.52	15.91

Tabelle 10: Dauer der Verhaltensweisen „Rückmeldung“ und „Joint Attention“ in Sekunden

Der Mittelwert der Dauer der „positiven Rückmeldung“ ist mit 1.68 Sekunden (Pflegschaftsfälle) bzw. 1.64 Sekunden (unauffällige Interaktionen) in beiden Stichproben ähnlich – wie auch die durchschnittliche Dauer der „korrigierenden Rückmeldung“ (Pflegschaftsfälle: M=3.76 Sekunden; unauffällige Interaktionen: M=3.09 Sekunden) und die der „negativen Rückmeldung“ (Pflegschaftsfälle: M=3.22 Sekunden; unauffällige Interaktionen: M=2.43 Sekunden). Lediglich der Mittelwert der Subkategorie „keine Rückmeldung“ ist in der Gruppe der Pflegschaftsfälle mit 42.08 Sekunden deutlich höher, als jener der Gruppe der unauffälligen, leiblichen Mütter (M=27.86 Sekunden).

In der Gruppe der Pflegschaftsfälle ist der Mittelwert der Dauer der „aktiven Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode auf Handlungsebene“ mit 17.79 Sekunden etwas höher als in der Gruppe der unauffälligen Interaktionen (M=14.21 Sekunden) Hingegen ist die Dauer der „aktiven Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode auf verbaler Ebene“ bei unauffälligen Interaktionen mit 9.72 ein wenig höher als in der

Gruppe der Pflugschaftsfälle (M=8.83 Sekunden). Der Mittelwert der Dauer der Subkategorie „*passive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode*“ ist in beiden Gruppen annähernd gleich (Gruppe 1: M=7.63 Sekunden; Gruppe 2: M=7.49 Sekunden).

Die durchschnittliche Dauer der – aus psychologischer Sicht – unerwünschten Subkategorien „*Aufmerksamkeitslenkung im laufenden Spiel*“ und „*Aufmerksamkeitswechsel zu einem neuen/anderen Spiel*“ ist in der Gruppe der Pflugschaftsfälle mit 6.82 bzw. 8.21 Sekunden höher als die der unauffälligen weiblichen Bezugspersonen aus Gruppe 2 (M=3.31 Sekunden bzw. M=5.98 Sekunden). Auch die durchschnittliche Dauer der Subkategorie „*keine Joint Attention*“ ist in Gruppe 1 mit 11.78 länger als in Gruppe 2 (M=5.43 Sekunden).

12.4. Ermittlung von Clustern der weiblichen Bezugspersonen hinsichtlich ihrer Verhaltensweisen

Im Zuge einer Clusteranalyse werden Objekte – in der aktuellen Untersuchung weibliche Bezugspersonen – in Bezug auf ihre Ähnlichkeit zu Gruppen, sogenannten Clustern, zugeordnet. Die einzelnen Cluster werden so berechnet, dass sich die jeweiligen Cluster voneinander unterscheiden, hingegen die Unterschiede zwischen den Personen innerhalb dieser einzelnen Cluster gering sind (Bortz, 2005). Nach Bortz (2005) wird die Clusteranalyse „zur systematischen Klassifizierung der Objekte einer gegebenen Objektmenge“ (S. 565) eingesetzt.

Als ein wichtiges optisches Instrument in der Clusteranalyse dient das Dendrogramm. Dieses eignet sich zum einen dazu, die Clusterzahl zu bestimmen und zum anderen veranschaulicht es die sukzessive Reihenfolge der zusammengefassten Objekte (Bortz, 2005).

Im Rahmen der aktuellen Untersuchung wurde die Clusteranalyse herangezogen, um Bezugspersonen hinsichtlich möglicher Ähnlichkeiten bzw. Unterschiede in ihrem Verhalten in Cluster zu gruppieren und diese zu analysieren. Zur Berechnung wurde die Ward-Methode gewählt, um die Variablen „*Mütterliche Feinfühligkeit*“, „*Rückmeldung*“ und „*Joint Attention*“ zu untersuchen. Nach Bortz (2005) ist die Ward-Methode ein

hierarchisches Verfahren und fusioniert jene Cluster mit dem geringsten Anstieg der Fehlerquadratsumme.

Die Variable „*Feinfühligkeit*“ setzte sich wie bei Aigner (2004, 2005) aus den Mittelwerten der mütterlichen Feinfühligkeit der weiblichen Bezugspersonen zusammen.

Die Variablen „*Rückmeldung*“ und „*Joint Attention*“ setzten sich aus der relativen Häufigkeit nach der Anzahl bzw. der relativen Häufigkeit nach der Dauer der Kodierungen zusammen. Hierbei wurde in Anlehnung an Aigner (2004, 2005) jeweils die Differenz der wünschenswerten Verhaltensweisen und der nicht wünschenswerten Verhaltensweisen der Bezugspersonen berechnet.

Ziel der zweifachen Durchführung der Clusteranalyse anhand der relativen Häufigkeiten nach der Dauer und nach der Anzahl war die Analyse, ob die zusätzliche Messung der Dauer eine andere Clusterzuordnung zeigt als die ausschließliche Verwendung der relativen Häufigkeit nach der Anzahl.

Nach Aigner (2005) sind wünschenswerte Verhaltensaspekte der Beobachtungskategorie „*Rückmeldung*“ die „*positive Rückmeldung*“ und die „*korrigierende Rückmeldung*“, während die „*negative Rückmeldung*“ als unerwünscht gilt.

Positive Verhaltensweisen der Beobachtungskategorie „*Joint Attention*“ sind wie folgt eingeteilt: „*Aktive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode auf Handlungsebene*“, „*Aktive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode auf verbaler Ebene*“ und „*passive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode*“. „*Aufmerksamkeitslenkung im laufenden Spiel*“, „*Aufmerksamkeitswechsel zu einem neuen/anderen Spiel*“ und „*keine Joint Attention*“ werden als negative Verhaltensweisen erfasst (Aigner, 2005).

Bei der Berechnung wurden die „Zwei-Kind-Videoaufzeichnungen“ aus der Stichprobe der Pflegschaftsfälle nicht miteinbezogen. Grund für den Ausschluss dieser Videoaufzeichnungen für die Clusteranalyse war, dass die jeweilige weibliche Bezugsperson ihre Aufmerksamkeit auf beide Kinder lenken musste und diese deshalb nicht vergleichbar mit den verbliebenen „Ein-Kind-Videos“ waren. Auch die Subkategorien „*unkodierbar*“ wurden für die weiteren Berechnungen ausgeschlossen.

12.4.1. Clusteranalyse: Relative Häufigkeit nach der Anzahl der Verhaltensweisen

Die Berechnung der hierarchischen Clusteranalyse (N=33) basierte auf der relativen Häufigkeit nach der Anzahl der Verhaltensweisen „*Rückmeldung*“ und „*Joint Attention*“ sowie der mittleren Feinfühligkeit. Das in Abbildung 5 dargestellte Dendrogramm legt eine 2-Cluster-Lösung bzw. 3-Cluster-Lösung nahe. Nachdem sich in der 3-Cluster-Lösung lediglich eine Videoaufzeichnung (G1_15) befinden würde, wurde für eine weiterführende sinnvolle Interpretation die 2-Cluster-Lösung gewählt.

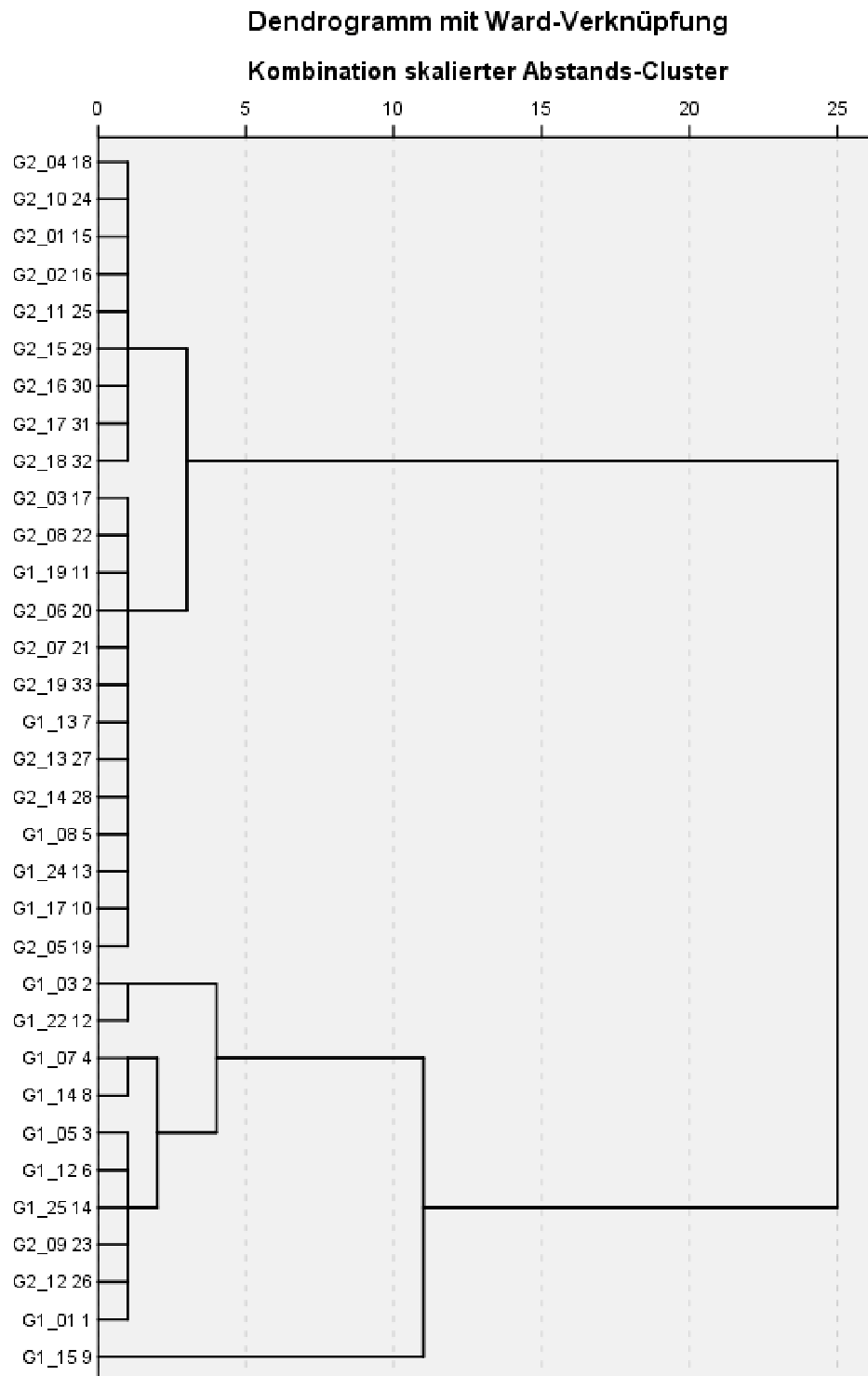


Abbildung 5: Dendrogramm der hierarchischen Clusteranalyse (Anzahl)

Nach Bortz (2005) wird als Prüfmöglichkeit der Variablen für die Clusterlösung eine Diskriminanzanalyse vorgeschlagen. Auch in der aktuellen Untersuchung wurde eine Diskriminanzanalyse durchgeführt, um die Clusterlösungen zu überprüfen.

Nach Bühl (2010) stellt die Korrelation in der Untersuchung ein Maß für die Trennung der beiden Cluster dar. Die kanonische Korrelation (vgl. Tabelle 11) ist mit .858 sehr zufriedenstellend.

<i>Funktion</i>	<i>Eigenwert</i>	<i>% der Varianz</i>	<i>Kumulierte %</i>	<i>Kanonische Korrelation</i>
1	2.796 ^a	100.0	100.0	.858

a. Die ersten 1 kanonischen Diskriminanzfunktionen werden in dieser Analyse verwendet.

Tabelle 11: Eigenwerte PASW (Anzahl)

Wilks-Lambda (vgl. Tabelle 12) berechnet, „ob sich die mittleren Werte der Diskriminanzfunktion in beiden Gruppen signifikant unterscheiden“ (Bühl, 2010, S. 525). Diese Berechnung fällt mit $p < 0.001$ höchst signifikant aus.

<i>Test der Funktion(en)</i>	<i>Wilks-Lambda</i>	<i>Chi-Quadrat</i>	<i>df</i>	<i>Signifikanz</i>
1	.263	39.354	3	.000

Tabelle 12: Wilks-Lambda PASW (Anzahl)

Die Klassifizierungsergebnisse im Zuge der Auswertung der Diskriminanzanalyse geben weiters an, dass 97.0% der ursprünglich gruppierten Fälle richtig zugeordnet wurden - lediglich eine Videoaufzeichnung wurde laut der Tabelle der „fallweise Statistiken“ nicht dem richtigen Cluster zugeordnet.

12.4.1.1 Inhaltliche Beschreibung der ermittelten Cluster

Anschließend an die Berechnung der hierarchischen Clusteranalyse und der Diskriminanzanalyse wurden für die inhaltliche Beschreibung der zwei Cluster signifikante Unterschiede (vgl. Tabelle 13) ermittelt. Nach Prüfung der Voraussetzung der Normalverteilung mit Hilfe des Kolmogorov-Smirnov-Tests wurde für die Signifikanzprüfung ein t-Test nach Student für unabhängige Stichproben für jene Variablen mit Normalverteilung herangezogen. Für jene Variablen ohne Normalverteilung wurde ein nicht-parametrischer Test (U-Test nach Mann und Whitney) gewählt. In der Berechnung wurden jene Variablen berücksichtigt, die in der Clusteranalyse zur Anwendung kamen (vgl. Kapitel 12.4.1) sowie das Geschlecht des Kindes und eine Klassifikation der weiblichen Bezugspersonen in:

- leibliche Mutter in Jugendamtsbetreuung,
- Pflegemutter und
- unauffällige, leibliche Mutter.

		Cluster 1 (N=22)	Cluster 2 (N=11)	Signifikanzen (2-seitig)
<i>Bezugsperson</i> ³	leibliche Mutter	2	6	.003**
	Pflegemutter	3	3	
	unauffällige, leibliche Mutter	17	2	
<i>Geschlecht</i> ³	Bub	7	4	.794
	Mädchen	15	7	
<i>Feinfühligkeit</i> ¹		M=6.25	M=3.89	.000***
<i>Rückmeldung</i> ²		eher positive Rückmeldung	eher korrigierende und negative Rückmeldung	.001***
<i>Joint Attention</i> ¹		eher aktive und passive Aufrechterhaltung der Joint Attention- Episode	eher Aufmerksamkeits- lenkung bzw. -wechsel und keine Joint Attention	.000***

Legende: ¹...t-Test nach Student; ²...U-Test nach Mann und Whitney; ³...Kreuztabelle – Chi-Quadrat-Test nach Pearson; p≤.05 sign. *, p≤.01 sehr sign. **, p≤.001 höchst sign. ***

Tabelle 13: Signifikanzüberprüfung der zwei ermittelten Cluster (Anzahl)

Cluster 1: Hoch feinfühligkeitsvolle Bezugspersonen, die überwiegend positive Rückmeldungen geben und die Aufrechterhaltung von Joint Attention-Episoden erleichtern

Bezugspersonen des Clusters 1 (überwiegend unauffällige, leibliche Mütter) charakterisieren sich durch ihre hohe Feinfühligkeit (M=6.25) im Umgang mit ihren (Pflege-) Kindern. Sie geben in videographierten Spielinteraktionen eher positive Rückmeldungen und zeichnen sich in Joint Attention-Episoden häufiger durch ihre – aus psychologischer Sicht – wünschenswerten Verhaltensweisen aus. Das bedeutet, dass sie Joint Attention-Episoden durch aktive Aufrechterhaltung auf Handlungsebene und verbaler Ebene sowie auf passiver Ebene unterstützen.

Cluster 2: Mittelmäßig feinfühlig *Bezugspersonen, die überwiegend korrigierende bzw. negative Rückmeldungen geben und Joint Attention-Episoden weniger erleichtern*

Weibliche Bezugspersonen, die dem Cluster 2 (überwiegend leibliche Mütter in Jugendamtsbetreuung) zugeordnet wurden, kennzeichnen sich im Umgang mit ihren (Pflege-) Kindern durch ihre mittlere Feinfühligkeit ($M=3.89$). Sie melden ihren (Pflege-) Kindern ihre Leistungen eher korrigierend rück und geben häufiger negatives Feedback. Zudem sind die Joint Attention-Episoden häufiger durch nicht wünschenswerte Verhaltensweisen gekennzeichnet, wie zum Beispiel durch die Lenkung der Aufmerksamkeit im laufenden Spiel, den Wechsel der Aufmerksamkeit sowie durch keine Joint Attention.

12.4.2. Clusteranalyse: Relative Häufigkeit nach der Dauer der Verhaltensweisen

Die zweite hierarchische Clusteranalyse ($N=33$) basierte auf der relativen Häufigkeit nach der Dauer der Verhaltensweisen „Rückmeldung“ und „Joint Attention“, die im Zuge des Event-sampling-Verfahrens erhoben wurde, sowie der mittleren Feinfühligkeit. Die Darstellung des Dendrogramms in Abbildung 6 weist mit einem sprunghaften Anstieg der Fehlerquadratsumme auf eine 2-Cluster-Lösung hin.

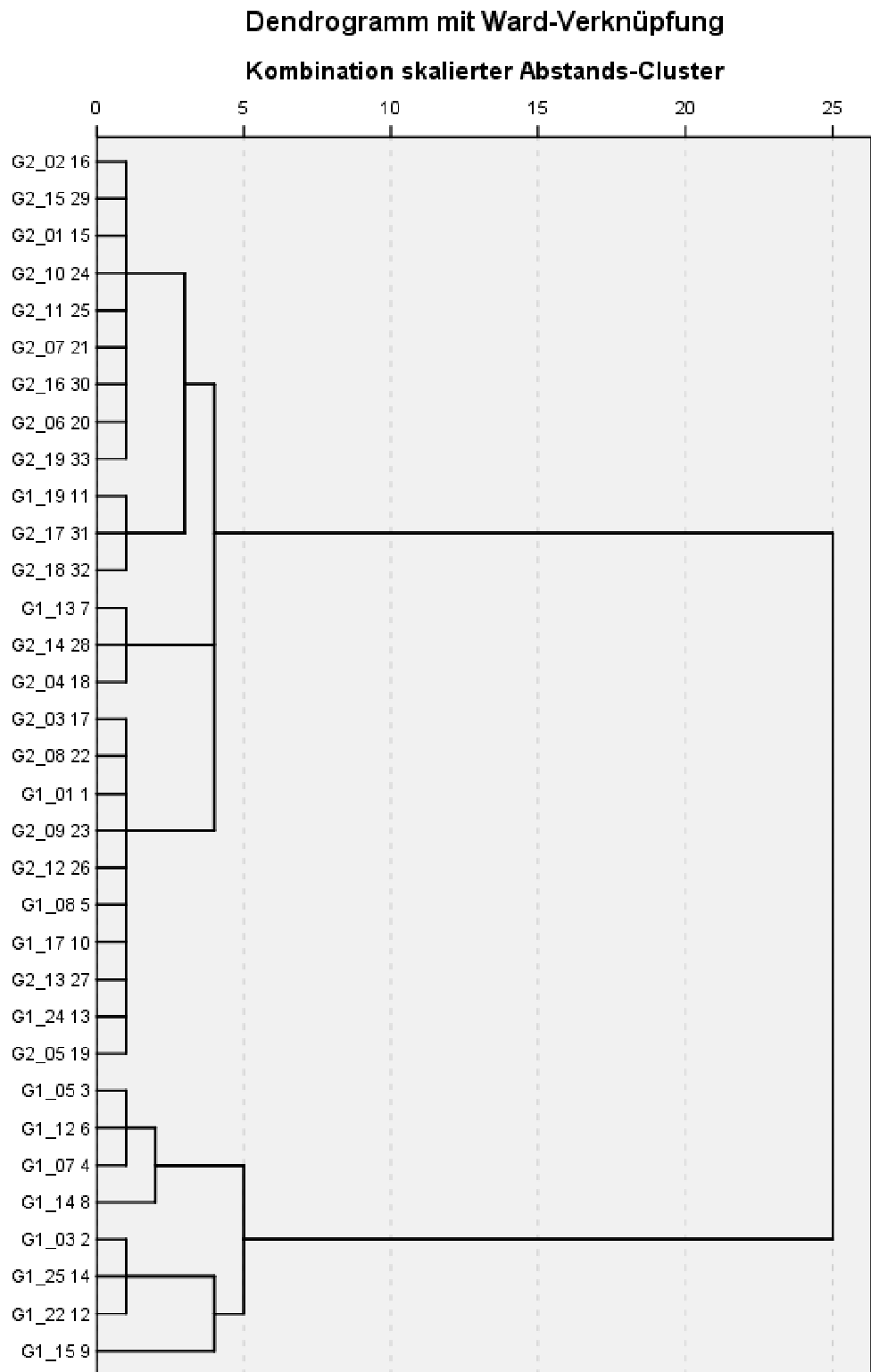


Abbildung 6: Dendrogramm der hierarchischen Clusteranalyse (Dauer)

Zur Überprüfung der gewählten Clusterlösungen wurde eine Diskriminanzanalyse durchgeführt.

Die kanonische Korrelation – ein Maß für die Trennung der beiden Cluster – ist mit .880 sehr zufriedenstellend (vgl. Tabelle 14). Wilks-Lambda (vgl. Tabelle 15) ist mit $p < 0.001$ höchst signifikant.

<i>Funktion</i>	<i>Eigenwert</i>	<i>% der Varianz</i>	<i>Kumulierte %</i>	<i>Kanonische Korrelation</i>
1	3.429 ^a	100.0	100.0	.880

a. Die ersten 1 kanonischen Diskriminanzfunktionen werden in dieser Analyse verwendet.

Tabelle 14: Eigenwerte PASW (Dauer)

<i>Test der Funktion(en)</i>	<i>Wilks-Lambda</i>	<i>Chi-Quadrat</i>	<i>df</i>	<i>Signifikanz</i>
1	.226	43.902	3	.000

Tabelle 15: Wilks-Lambda PASW (Dauer)

Die zugehörigen Klassifizierungsergebnisse geben zudem an, dass 100% der ursprünglich gruppierten Fälle richtig zugeordnet wurden.

12.4.2.1 Inhaltliche Beschreibung der ermittelten Cluster

Wie auch in Kapitel 12.4.1.1 wurden nach der hierarchischen Clusteranalyse und der Diskriminanzanalyse für die inhaltliche Beschreibung der zwei ermittelten Gruppen signifikante Unterschiede (vgl. Tabelle 16) ermittelt. Für die Signifikanzprüfung wurde – nach Prüfung der Voraussetzungen – ebenfalls der t-Test nach Student für unabhängige Stichproben sowie der U-Test nach Mann und Whitney gewählt. Für die Berechnung wurden wieder jene Variablen berücksichtigt, die in der hierarchischen Clusteranalyse zur Anwendung kamen sowie soziodemographische Daten, wie das Geschlecht des Kindes und die weibliche Bezugsperson.

Ergebnisse der Untersuchung des weiterentwickelten Beobachtungsinventars

		Cluster 1 (N=25)	Cluster 2 (N=8)	Signifikanzen (2-seitig)
<i>Bezugsperson</i> ³	leibliche Mutter	2	6	.000***
	Pflegemutter	4	2	
	unauffällige, leibliche Mutter	19	0	
<i>Geschlecht</i> ³	Bub	9	2	.566
	Mädchen	16	6	
<i>Feinfühligkeit</i> ¹		M=6.07	M=3.56	.000***
<i>Rückmeldung</i> ¹		eher positive Rückmeldung	eher korrigierende und negative Rückmeldung	.004**
<i>Joint Attention</i> ²		eher aktive und passive Aufrechterhaltung der Joint Attention- Episode	eher Aufmerksamkeits- lenkung bzw. -wechsel und keine Joint Attention	.000***

Legende: ¹...t-Test nach Student; ²...U-Test nach Mann und Whitney; ³...Kreuztabelle – Chi-Quadrat nach Pearson; p≤.05 sign. *, p≤.01 sehr sign. **, p≤.001 höchst sign.***

Tabelle 16: Signifikanzüberprüfung der zwei ermittelten Cluster (Dauer)

Cluster 1: Hoch feinfühligkeitsvolle Bezugspersonen, die überwiegend positive Rückmeldungen geben und die Aufrechterhaltung von Joint Attention-Episoden erleichtern

In Cluster 1 befinden sich Bezugspersonen (überwiegend leibliche, unauffällige Mütter), die sich durch ihre hohe Feinfühligkeit (M=6.07) im Umgang mit ihren (Pflege-) Kindern auszeichnen. Sie charakterisieren sich zudem durch ihre überwiegend lobenden Rückmeldungen in Hinblick auf die Handlungen des (Pflege-) Kindes. In Bezug auf die Joint Attention zeichnen sie sich durch wünschenswerte Verhaltensweisen aus: Sie erleichtern die Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episoden eher durch ihre verbalen Anmerkungen bzw. durch ihre Handlungen, aber auch durch ihr Zusehen.

Cluster 2: Mittelmäßig feinfühligkeitsvolle Bezugspersonen, die überwiegend korrigierende bzw. negative Rückmeldungen geben und Joint Attention-Episoden weniger erleichtern

Dem Cluster 2 sind Bezugspersonen (überwiegend leibliche Mütter in Jugendamtsbetreuung) zugeordnet, die sich durch ihre mittlere Feinfühligkeit (M=3.56)

auszeichnen. Sie geben ihren (Pflege-) Kindern häufiger korrigierende wie auch negative Rückmeldungen. Joint Attention-Episoden sind vermehrt durch Aufmerksamkeitslenkungen bzw. -wechsel gekennzeichnet. Auch „*keine Joint Attention*“ tritt in diesem Cluster häufiger auf.

12.5. Unterschiede der weiblichen Bezugspersonen hinsichtlich ihrer Verhaltensweisen

12.5.1. Überprüfung der Voraussetzungen für die Mittelwertvergleiche

In weiterer Folge wurde untersucht, ob sich die weiblichen Bezugspersonen in ihren Verhaltensweisen im Umgang mit ihren (Pflege-) Kindern unterscheiden. Für die Berechnung wurden die Voraussetzungen für die Varianzanalyse überprüft: Die Normalverteilung sowie die Homogenität der Varianzen. Die Normalverteilung wurde mittels Kolmogorov-Smirnov-Test geprüft. Der Levene-Test wurde für die Überprüfung der Homogenität der Varianzen herangezogen.

Nach Prüfung der Voraussetzungen zeigte sich, dass lediglich die Variable „*Mütterliche Feinfühligkeit*“ mittels einfaktorieller Varianzanalyse berechnet werden kann. Für alle anderen Variablen wurde ein parameterfreier Test (H-Test nach Kruskal und Wallis) gewählt.

12.5.2. Ergebnisse der Mittelwertvergleiche der weiblichen Bezugspersonen

Im Zuge der Untersuchung der Unterschiede zwischen den weiblichen Bezugspersonen wurden alle „Ein-Kind-Videoaufzeichnungen“ herangezogen. Zudem erfolgte die Berechnung sowohl für die Häufigkeiten der „*Rückmeldung*“ und der „*Joint Attention*“ nach der Anzahl sowie nach der Dauer dieser Verhaltensaspekte.

Tabelle 17 gibt einen Überblick über die Signifikanzen der Berechnungen. Neben den Ergebnissen sind auch die Mittelwerte (M), die Standardabweichung (s) sowie Minimum (Min) und Maximum (Max) der Verhaltensweisen der weiblichen Bezugspersonen angegeben. Tabelle 17 gibt Aufschluss über die Unterschiede in den Verhaltensweisen im Rahmen der beobachteten Spielinteraktionen.

Ergebnisse der Untersuchung des weiterentwickelten Beobachtungsinventars

Verhaltens- kategorien	Bezugsperson	N	M	s	Min	Max	Sign.	Hochberg bzw. paarweiser U-Test		
								LM	PM	ULM
Mittlere FF ¹	Leibliche M.	8	4.01	1.41	2.11	6.00	.000***	-	.119	.000***
	Pflegemutter	6	5.14	.88	3.85	6.00		.119	-	.096
	Unauffällige, leibliche M.	19	6.17	.80	4.33	7.00		.000***	.096	-
	Gesamt	33	5.46	1.33	2.11	7.00				
RM Anzahl ²	Leibliche M.	8	.33	.21	-.15	.50	.047*	-	.154	.018*
	Pflegemutter	6	.46	.05	.38	.50		.154	-	.368
	Unauffällige, leibliche M.	19	.47	.05	.35	.55		.018*	.368	-
	Gesamt	33	.43	.12	-.15	.55				
JA Anzahl ²	Leibliche M.	8	.41	.28	-.07	.80	.000***	-	.070	.000***
	Pflegemutter	6	.66	.19	.37	.88		.070	-	.020*
	Unauffällige, leibliche M.	19	.86	.12	.64	1.00		.000***	.020*	-
	Gesamt	33	.71	.26	-.07	1.00				
RM Dauer ²	Leibliche M.	8	.04	.05	-.04	.11	.157	-	-	-
	Pflegemutter	6	.04	.02	.02	.06		-	-	-
	Unauffällige, leibliche M.	19	.06	.02	.02	.11		-	-	-
	Gesamt	33	.05	.03	-.04	.11				
JA Dauer ²	Leibliche M.	8	.50	.33	-.04	.85	.000***	-	.106	.000***
	Pflegemutter	6	.71	.28	.16	.93		.106	-	.004**
	Unauffällige, leibliche M.	19	.94	.06	.80	1.00		.000***	.004**	-
	Gesamt	33	.79	.27	-.04	1.00				

Legende: FF...Feinfühligkeit, RM...Rückmeldung, JA...Joint Attention; LM...leibliche Mutter, PM...Pflegemutter, ULM...unauffällige, leibliche Mutter; ¹...einfaktorielle Varianzanalyse; ²...H-Test nach Kruskal und Wallis; p<.05 sign. *, p<.01 sehr sign. **, p<.001 höchst sign. ***

Tabelle 17: Mittelwertvergleiche der weiblichen Bezugspersonen

Es wird ersichtlich, dass sich leibliche Mütter in Pflegschaftsverhältnissen hinsichtlich ihrer Feinfühligkeit im Umgang mit ihren Kindern signifikant von unauffälligen, leiblichen Müttern unterscheiden. Unauffällige, leibliche Mütter wurden mit einer höheren Feinfühligkeit (M=6.17) eingeschätzt als leibliche Mütter in Pflegschaftsverhältnissen (M=4.01). Zusätzlich unterscheiden sich diese Bezugspersonen auch hinsichtlich des Verhaltensbereichs „Joint Attention“ – sowohl nach der Anzahl als auch nach der Dauer –

und der Anzahl ihrer Rückmeldungen signifikant voneinander. In allen genannten Bereichen haben unauffällige, leibliche Mütter höhere Mittelwerte und damit wünschenswerteres Verhalten im Umgang mit ihren Kindern.

Pflegemütter und unauffällige, leibliche Mütter unterscheiden sich signifikant in Hinblick auf Joint Attention-Episoden – sowohl nach der Anzahl als auch nach der Dauer – mit ihren (Pflege-) Kindern, wobei Pflegemütter in den genannten Variablen niedrigere Mittelwerte haben als unauffällige, leibliche Mütter. Hingegen konnten keine signifikanten Unterschiede in Bezug auf die mütterliche Feinfühligkeit und die Anzahl der Rückmeldungen ermittelt werden.

Zwischen leiblichen Müttern in Jugendamtsbetreuung und Pflegemüttern wurden keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich ihrer Verhaltensweisen ermittelt.

13. Diskussion und Interpretation der Ergebnisse

Wesentliche Ziele der vorliegenden Untersuchung umfassten die Weiterentwicklung des Video-Beobachtungsinstruments *INTAKT*, entwickelt von Aigner (2004, 2005), sowie die Analyse der Testgütekriterien des adaptierten Beobachtungssystems. Die praktische Anwendbarkeit dieses Beobachtungsinstruments wurde mit Hilfe von zwei unterschiedlichen Stichproben untersucht: Anhand der ursprünglichen Stichprobe von Aigner (2004) – weiblichen Bezugspersonen in Jugendamtsbetreuung (Pflegermütter bzw. leibliche Mütter) und deren (Pfleger-) Kindern videographiert bei Besuchskontakten – und unauffälligen, leiblichen Müttern in Interaktion mit deren Kindern, aufgezeichnet von Maderthaler (2008) und Kalss (2010) im häuslichen Umfeld.

Die Weiterentwicklung des Video-Beobachtungsinstruments betraf insbesondere die Präzisierung der verbalen Beschreibungen des Beobachtungsverfahrens. Des Weiteren wurde das von Aigner (2004, 2005) entwickelte Indexsystem „*Rückmeldung*“ im Time-sampling-Verfahren mit einem 15-Sekunden-Intervall auf ein Kategoriensystem und ein Event-sampling-Verfahren geändert. Zudem wurde auch das Kategoriensystem „*Joint Attention*“ von einem Time-sampling-Verfahren mit einem 15-Sekunden-Intervall auf ein Event-sampling-Verfahren umgestellt. Ein wesentlicher Vorteil dieser Umstellung war die dadurch ermöglichte genauere Erfassung dieser Verhaltensaspekte. Die Datenerhebung und einige Auswertungen der Videoanalysen wurden im Vergleich zur Untersuchung von Aigner (2004) mit dem Computerprogramm Mangold Interact durchgeführt.

Ein wesentliches Forschungsziel stellte die Analyse der Testgütekriterien des weiterentwickelten Beobachtungsinstruments dar. Zur Überprüfung der Objektivität und der Reliabilität diente die Berechnung der Kappa-Koeffizienten. Im Zuge der Datenerhebung war der zweiten Beobachterin und der Autorin nicht bekannt, welche weiblichen Bezugspersonen Pflegermütter bzw. leibliche Mütter in Jugendamtsbetreuung waren. Die Beobachterübereinstimmung der Co-Beobachterin und der Autorin auf Basis von etwa 27% der Stichprobe (N=10) wurde mit Hilfe von gewichteten Kappa-Koeffizienten (κ_w) für die 7-stufige Ratingskala „*Mütterliche Feinfühligkeit*“ bzw. ungewichteten Kappa-Koeffizienten (κ) für die Beobachtungskategorien „*Rückmeldung*“ und „*Joint Attention*“ berechnet. Sowohl die ungewichteten Kappa-Werte der

Verhaltenskategorien „Rückmeldung“ und „Joint Attention“ der einzelnen Videoaufzeichnungen als auch der Kappa-Koeffizient über die gesamten 10 Videoaufnahmen („Rückmeldung“: $\kappa=.56$; „Joint Attention“: $\kappa=.56$) wurden mit Werten von über .41 nach Landis und Koch (1977) als moderate Beobachterübereinstimmungen bewertet. Der gewichtete Kappa-Koeffizient der Beobachtungsskala „Mütterliche Feinfühligkeit“ über alle 10 Videoaufzeichnungen erreichte mit .55 (lineare Gewichtung) eine moderate bzw. mit .77 (quadratische Gewichtung) eine beachtliche Übereinstimmung. Man kann daher davon ausgehen, dass das weiterentwickelte Video-Beobachtungsinstrument objektive und reliable Daten liefert.

Auch Aigner (2004) berichtete in ihrer Studie von akzeptablen Beobachterübereinstimmungen der drei genannten Verhaltenskategorien des Beobachtungssystems *INTAKT*. So lagen die gewichteten Kappa-Koeffizienten der Beobachtungsskala „Feinfühligkeit“ im Rahmen ihrer Untersuchung bei .47 („Ein-Kind-Videos“) bzw. bei .37 („Ein-“ und „Zwei-Kind-Videos“). Nachdem die Beobachtungsdimension „Mütterliche Feinfühligkeit“ nahezu nicht verändert wurde, könnte die höhere Beobachterübereinstimmung in der aktuellen Studie daraus resultieren, dass die Stichprobe der unauffälligen, leiblichen Mütter eher im oberen Bereich der Feinfühligkeitsskala eingestuft wurde. Möglicherweise war die Einschätzung für die Beobachterinnen einfacher durchzuführen als die breitere Streuung der Feinfühligkeit in der Stichprobe der Pflegschaftsfälle. Der Kappa-Koeffizient der mütterlichen „Rückmeldung“ betrug bei Aigner (2004) .48 („Ein-Kind-Videos“) bzw. .44 („Ein-“ und „Zwei-Kind-Videos“). Zwar gelten diese Kappa-Werte wie der Koeffizient von .56 in der vorliegenden Studie als moderate Beobachterübereinstimmung, letzterer war jedoch etwas höher. Der Kappa-Koeffizient der Beobachtungskategorie „Joint Attention“ lag bei Aigner (2004) bei .49 („Ein-Kind-Videos“) bzw. bei .47 („Ein-“ und „Zwei-Kind-Videos“) – in der aktuellen Untersuchung bei .56. Es zeichneten sich demnach Verbesserungen in Hinblick auf die (gewichteten) Kappa-Koeffizienten ab. Diese könnten auf eine zufriedenstellende Weiterentwicklung des Beobachtungssystems hinweisen.

Mit Hilfe von relevanten Außenkriterien untersuchte Aigner (2004) zudem die Validität des Beobachtungsinstruments. Ihre Ergebnisse verdeutlichen, dass ihr konstruiertes Video-Beobachtungsinstrument bei weiblichen Bezugspersonen und deren Kindern in

Jugendamtsbetreuung zu einer validen Einschätzung der Qualität der Interaktionen bzw. Beziehungen führt.

Die relativen Häufigkeiten der Skala *„Mütterliche Feinfühligkeit“* zeigten in der aktuellen Studie auf, dass leibliche Mütter der unauffälligen Interaktionen häufiger im oberen Feinfühligkeitsbereich (sehr hohe, hohe und mittlere Feinfühligkeit) zugeordnet wurden. Hingegen wurden die weiblichen Bezugspersonen der Pflegschaftsfälle häufiger mit den Subkategorien *„mittlere Feinfühligkeit“*, *„eher geringe Feinfühligkeit“*, *„geringe Feinfühligkeit“* und *„sehr geringe Feinfühligkeit“* eingeschätzt. Pflegemütter wurden allerdings häufiger als leibliche Mütter derselben Gruppe als hoch feinfühlig beurteilt und sie wurden nie als sehr gering feinfühlig bzw. gering feinfühlig eingeschätzt.

Lobendes Feedback in Hinblick auf die Handlungen und Ergebnisse des Kindes konnte bei unauffälligen, leiblichen Müttern im Zuge der relativen Häufigkeiten häufiger beobachtet werden. Hingegen korrigierten sie seltener als weibliche Bezugspersonen in Jugendamtsbetreuung und machten kaum negative Äußerungen. Pflegemütter gaben ihren Pflegekindern hingegen im Vergleich zu leiblichen Müttern derselben Gruppe häufiger positive sowie seltener negative Rückmeldungen.

Die relativen Häufigkeiten zeigten zudem, dass Mütter der unauffälligen Interaktionen in Joint Attention-Episoden seltener nicht wünschenswerte Verhaltensweisen wie *„keine Joint Attention“*, *„Aufmerksamkeitslenkung im laufenden Spiel“* und *„Aufmerksamkeitswechsel zu einem neuen/anderen Spiel“* zeigten als weibliche Bezugspersonen der Pflegschaftsfälle. Gründe für die geringere Häufigkeit des *„Aufmerksamkeitswechsels zu einem neuen/anderen Spiel“* bei den unauffälligen Interaktionen könnten die strukturiertere Aufgabenstellung und die genauere Instruktion im Zuge der Bastelaufgabe im Vergleich zur freien Spielsituation in der Stichprobe der Pflegschaftsfälle sein. Die Bezugspersonen und die Kinder hatten die Aufgabe, ein Haus mit vorgegebenen Materialien zu basteln – andere Spielmaterialien standen nicht zur Verfügung. Auch die geringe Häufigkeit der zweiten Stichprobe in der Subkategorie *„keine Joint Attention“* im Vergleich zur ersten Stichprobe könnte auf die strukturiertere Aufgabenstellung zurückzuführen sein.

Die Stichprobe der Pflegschaftsfälle unterschied sich im Zuge der relativen Häufigkeiten insbesondere dahingehend, dass Pflegemütter die Aufmerksamkeit ihres Pflegekindes im Spiel seltener lenkten als leibliche Mütter derselben Gruppe.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass unauffällige Mütter deutlich wünschenswertes Verhalten in Interaktion mit ihren Kindern in Hinblick auf die relativen Häufigkeiten der beobachteten Verhaltensweisen zeigten. Im Vergleich zu den weiblichen Bezugspersonen in Pflegschaftsfällen hatten sie – soweit bekannt – keine Schwierigkeiten in den Familien. Daraus könnte der liebevolle Umgang mit ihren Kindern in der vorgegebenen Bastelinteraktion resultieren. Die relativen Häufigkeiten zeigten zudem wünschenswerteres Verhalten bei Pflegemüttern im Vergleich zu leiblichen Müttern in Jugendamtsbetreuung. Wie Aigner (2004) bereits beschrieb, lässt sich dieses Verhalten dahingehend interpretieren, dass Pflegemütter in speziellen Schulungen auf ihre Pflegekinder vorbereitet wurden. Hingegen waren leibliche Familien bzw. Mütter der Kinder in Jugendamtsbetreuung unter anderem mit vielzähligen Problemen z.B. Substanzmissbrauch oder Gewalt in der Familie konfrontiert, die eine Fremdunterbringung notwendig machten. Diese Erfahrungen könnten sich negativ auf die Mutter-Kind-Interaktion ausgewirkt haben.

Auch die Subkategorie „unkodierbar – *Joint Attention*“ fiel in Stichprobe 2 mit 4.54% geringer aus als in der ersten Stichprobe (9.09%). Wie bereits in Kapitel 9.4.1 beschrieben, wurde diese Subkategorie angewandt, wenn aufgrund der Position der Beteiligten die Situation nicht einschätzbar war, z.B. aufgrund der Kameraführung oder wenn die Bezugsperson den Raum verließ. Der fixe Standpunkt der Kamera bei der Aufnahme der unauffälligen Mutter-Kind-Interaktionen könnte im Vergleich zur variablen Kameraführung in der Stichprobe der Pflegschaftsfälle zu weniger Kodierungen dieser Subkategorie beigetragen haben.

Nachdem die Beobachtungskategorien „*Rückmeldung*“ und „*Joint Attention*“ mit der Event-sampling-Methode erhoben wurden, konnten genauere Angaben über die Dauer der einzelnen mütterlichen Verhaltensweisen in Bezug auf die videographierte Interaktion mit (Pflege-) Kindern gemacht werden. So dauerten positive Rückmeldungen mit durchschnittlich 1.64 (unauffällige Interaktionen) und 1.68 Sekunden (Pflegschaftsfälle) kürzer an als korrigierendes Feedback in Hinblick auf die Leistungen und Handlungen des (Pflege-) Kindes mit 3.09 (unauffällige Interaktionen) und 3.76 Sekunden

(Pflegschaftsfälle) bzw. negatives Feedback mit 2.43 (unauffällige Interaktionen) und 3.22 Sekunden (Pflegschaftsfälle). Der Mittelwert der Subkategorie „*keine Rückmeldung*“ lag zwischen 27.86 (unauffällige Interaktionen) und 42.08 Sekunden (Pflegschaftsfälle). Wenn man die Beispiele der Rückmeldungen in Kapitel 9.3.2 betrachtet, so zeigen diese, dass positive Rückmeldungen der weiblichen Bezugspersonen auch wenig differenziert sein können. Dies könnte mit der geringeren Dauer der positiven Rückmeldung im Vergleich zu den anderen beiden Subkategorien einhergehen. Hingegen könnte ein Grund für die vergleichbar längere Dauer der korrigierenden bzw. negativen Rückmeldung das differenziertere Feedback der Bezugspersonen auf die Handlungen und die Leistungen ihres Kindes sein.

Zudem ermöglichte das Event-sampling-Verfahren genauere Angaben zu der Dauer der Subkategorien der „*Joint Attention*“. So dauerte die „*aktive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode auf Handlungsebene*“ in Spielsituationen durchschnittlich zwischen 14.21 (unauffällige Interaktionen) und 17.79 Sekunden (Pflegschaftsfälle) an, während die durchschnittliche Dauer der Subkategorie „*aktive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode auf verbaler Ebene*“ 8.83 (Pflegschaftsfälle) bzw. 9.72 Sekunden (unauffällige Interaktionen) betrug. Die Subkategorie „*passive Aufrechterhaltung*“ umfasste in der aktuellen Studie durchschnittlich etwa 7 Sekunden (unauffällige Interaktionen: $M=7.49$; Pflegschaftsfälle: $M=7.63$). Die durchschnittliche Zeitspanne der unerwünschten Verhaltensweisen betrug in der Subkategorie „*Aufmerksamkeitslenkung im laufenden Spiel*“ 3.31 (unauffällige Interaktionen) bzw. 6.82 Sekunden (Pflegschaftsfälle). Auch die Subkategorie „*Aufmerksamkeitswechsel zu einem neuen/anderen Spiel*“ dauerte in der Stichprobe der Pflegschaftsfälle mit durchschnittlich 8.21 Sekunden länger an als bei unauffälligen, leiblichen Müttern ($M=5.98$ Sekunden). Zudem war die durchschnittliche Dauer der Subkategorie „*keine Joint Attention*“ bei weiblichen Bezugspersonen in Jugendamtsbetreuung mit 11.78 Sekunden höher als in der Gruppe der unauffälligen Interaktionen ($M=5.43$ Sekunden).

Zusätzlich zu den bereits genannten Auswertungen erfolgte eine hierarchische Clusteranalyse. Das Ziel der Anwendung dieses Verfahrens war die Gruppierung der weiblichen Bezugspersonen hinsichtlich der Ähnlichkeiten bzw. Unterschiede in ihrem Verhalten. Die Variablen „*Rückmeldung*“ und „*Joint Attention*“ setzten sich einerseits aus der relativen Häufigkeit nach der Anzahl und andererseits aus der relativen Häufigkeit

nach der Dauer der Kodierungen zusammen. Zudem wurde die mittlere Feinfühligkeit der Bezugspersonen herangezogen. In beiden Fällen ergab sich eine 2-Cluster-Lösung, die mit Hilfe einer Diskriminanzanalyse überprüft wurde.

Eine nachfolgende Signifikanzüberprüfung mit Hilfe von t-Tests nach Student und U-Tests nach Mann und Whitney ergab, dass sowohl nach der Anzahl als auch nach der Dauer der Verhaltensweisen folgende Variablen signifikant waren: die Art der Bezugsperson, die mütterliche Feinfühligkeit, die Rückmeldung und die Joint Attention. Bei Aigner (2004) waren sowohl bei der Signifikanzüberprüfung der „Ein-Kind-Videos“ als auch bei der Signifikanzüberprüfung der gesamten Stichprobe die Variablen mütterliche Feinfühligkeit, Rückmeldung und Joint Attention signifikant, die Variable weibliche Bezugsperson jedoch nicht.

Während sich in der Clusteranalyse nach der Anzahl der Verhaltensweisen in Cluster 1 überwiegend unauffällige, leibliche Mütter befanden (N=17), ordnete die Clusteranalyse nach der Dauer alle unauffälligen, leiblichen Mütter (N=19) dem ersten Cluster zu. Leibliche Mütter mit Pflegehintergrund waren sowohl in der Clusteranalyse nach der Anzahl als auch nach der Dauer überwiegend dem Cluster 2 zugewiesen. Pflegemütter hingegen waren in der Clusteranalyse nach der Anzahl der Verhaltensweisen in Cluster 1 (N=3) wie auch in Cluster 2 (N=3) gleichmäßig verteilt, während sie in der Clusteranalyse nach der Dauer der Verhaltensweisen eher in Cluster 1 (N=4) als in Cluster 2 (N=2) zu finden waren.

In der aktuellen Studie war die inhaltliche Beschreibung der ermittelten Cluster nach der Anzahl sowie nach der Dauer der Verhaltensweisen nahezu gleich. So gaben die jeweiligen verbalen Beschreibungen der zwei Clusterlösungen an, dass sich Bezugspersonen, die dem Cluster 1 zugeordnet wurden, durch ihre wünschenswerten Verhaltensweisen hinsichtlich ihrer Kinder auszeichneten. Dazu zählte einerseits ihre höhere Feinfühligkeit im Vergleich zu Cluster 2, andererseits wurden kindliche Handlungen häufiger lobend anerkannt. Die Aufrechterhaltung der Aufmerksamkeit des Kindes wurde durch Handlungen sowie durch verbale Äußerungen oder bloßes Zusehen erleichtert.

Bezugspersonen des Clusters 2 zeigten hingegen einen weniger feinfühligem Umgang mit ihren Kindern. Sie gaben ihnen im Laufe der Interaktion häufiger negative oder

korrigierende Rückmeldungen, Joint Attention-Episoden waren zudem durch eher nicht wünschenswerte Verhaltensweisen – Aufmerksamkeitslenkung, Aufmerksamkeitswechsel und keine Joint Attention – gekennzeichnet. Dieses Ergebnis stimmt mit Aigner (2004) überein. Sie beschrieb die ermittelten Cluster ebenfalls auf diese Art: Während sich auch bei ihr im ersten Cluster weibliche Bezugspersonen befanden, die eher wünschenswerte Verhaltensweisen hinsichtlich der Verhaltensaspekte Feinfühligkeit, Rückmeldung und Joint Attention aufwiesen, befanden sich in Cluster 2 (Pflege-) Mütter, die sich durch ihre eher nicht wünschenswerten Verhaltensweisen kennzeichneten.

Abschließend wurden die Unterschiede der weiblichen Bezugspersonen hinsichtlich ihrer Verhaltensweisen in Interaktion mit ihren (Pflege-) Kindern untersucht. Die Ergebnisse veranschaulichten, dass sich leibliche Mütter in Jugendamtsbetreuung deutlich von unauffälligen, leiblichen Müttern unterschieden. Signifikante Unterschiede betrafen die mütterliche Feinfühligkeit, Joint Attention und die Anzahl der Rückmeldungen. In allen Verhaltensbereichen hatten unauffällige, leibliche Mütter einen höheren Mittelwert und damit ein wünschenswerteres Verhalten im Umgang mit ihren Kindern im Vergleich zu leiblichen Müttern in Jugendamtsbetreuung.

Pflegemütter und unauffällige, leibliche Mütter unterschieden sich signifikant in Bezug auf die Verhaltenskategorie „*Joint Attention*“. Unauffällige, leibliche Mütter zeigten sowohl in Hinblick auf die Anzahl als auch auf die Dauer mehr wünschenswertes Verhalten als Pflegemütter.

In der Untersuchung von Aigner (2004) wurden keine signifikanten Unterschiede im Interaktionsverhalten zwischen leiblichen Müttern in Jugendamtsbetreuung und Pflegemüttern festgestellt. Allerdings konnten in ihrer Untersuchung Trends hinsichtlich der Verhaltensweisen ermittelt werden. Im Vergleich zu Pflegemüttern reagierten leibliche Mütter auf Handlungen des Kindes tendenziell häufiger mit negativen Rückmeldungen. Zusätzlich berichtete Aigner (2004), dass Pflegemütter im Umgang mit ihren Pflegekindern eine höhere Feinfühligkeit aufwiesen als leibliche Mütter in Jugendamtsbetreuung.

Wie auch in der vorangegangenen Studie konnten in der aktuellen Untersuchung keine signifikanten Unterschiede zwischen leiblichen Müttern in Jugendamtsbetreuung und

Pflegemüttern hinsichtlich ihrer Verhaltensweisen ermittelt werden. Allerdings hatten Pflegemütter in allen Verhaltensbereichen einen höheren Mittelwert und wurden demnach positiver eingeschätzt.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die aktuelle Untersuchung Erkenntnisse in Hinblick auf eine erweiterte Stichprobe brachte. Neben weiblichen Bezugspersonen in Jugendamtsbetreuung bewährte sich das Video-Beobachtungsinstrument *INTAKT* auch bei unauffälligen Mutter-Kind-Interaktionen.

13.1. Kritik an der Untersuchung

Abschließend werden Grenzen und Kritikpunkte der durchgeführten Untersuchung aufgezeigt, insbesondere die Dauer der Videoaufzeichnungen, die Altersspanne der Kinder, die Bezugspersonen und die Aufgabenstellungen betreffend (für wesentliche Unterschiede der beiden Settings vgl. Tabelle 4 in Kapitel 11.3).

Bei der vorliegenden Untersuchung ist kritisch anzumerken, dass die einzelnen Videoaufzeichnungen in ihrer Dauer stark variierten. Wie bereits in Kapitel 11.4 beschrieben wurde, lag die Dauer der Videos zwischen 7 und 34 Minuten in der ersten Stichprobe (Pflegschaftsverhältnisse) und zwischen 9 und 33 Minuten in der zweiten Stichprobe (unauffällige Interaktionen). Abgesehen von der Dauer der Videoaufzeichnung wichen auch die Altersbereiche der Kinder beachtlich voneinander ab. Die Altersspanne der Kinder in Jugendamtsbetreuung war mit 1;4 bis 8;4 Jahren eher weiter, während Maderthaner (2008) und Kalss (2010) bei der Erstellung der Videoaufzeichnungen nur Kinder zwischen drei und sechs Jahren heranzogen. Zusätzlich gestaltete sich die Vergleichbarkeit der Videosequenzen auch aufgrund der unterschiedlichen Konstellationen der Interaktionen in der ersten Stichprobe schwierig. In dieser Gruppe wurden fünf (Pflege-) Eltern-Kind-Videos bzw. drei Interaktionen mit einer Bezugsperson und mehr als einem (Pflege-) Kind beobachtet (vgl. Tabelle 2 in Kapitel 10.1).

Ein wesentlicher Unterschied zwischen den beiden Stichproben bestand auch in den unterschiedlichen Aufgabenstellungen im Zuge der Videoaufnahmen. Während in der Stichprobe der Pflegschaftsverhältnisse ein freies Spiel im Rahmen der Besuchskontakte aufgezeichnet wurde, kam bei den unauffälligen Mutter-Kind-Interaktionen eine

strukturierte Aufgabe mit Bastelmaterialien zur Anwendung. Dadurch waren die Verhaltensweisen der unauffälligen, leiblichen Mütter aufgrund ihrer Strukturiertheit nur begrenzt mit denen der weiblichen Bezugspersonen in Jugendamtsbetreuung vergleichbar. Die Strukturiertheit der Aufgabenbedingung bewährte sich in folgenden Bereichen: Erstens ließen sich die Mutter-Kind-Interaktionen mit strukturierten Aufgaben besser vergleichen als die Mutter-Kind-Interaktionen, bei denen das Spiel frei gewählt wurde, und zweitens war aufgrund des geringen Wechsels des Spielortes die Beobachtung leichter durchzuführen. Während der Bastelinteraktion blieben die unauffälligen, leiblichen Mütter und deren Kinder in erster Linie in einer Position. Diese nahezu unveränderte Anordnung der beteiligten Personen am Tisch erleichterte im Vergleich zur freien Spielsituation die Beurteilung maßgeblich.

Infolgedessen könnten die Spielsituationen der zweiten Stichprobe, insbesondere bei der Skala „*Mütterliche Feinfühligkeit*“ und „*Joint Attention*“ weniger häufig mit der jeweiligen Subkategorie „*unkodierbar*“ kodiert worden sein (vgl. Tabelle 8 in Kapitel 12.3.1).

Schwierigkeiten ergaben sich aufgrund einiger Filmschnitte der Kamerafrau im Zuge der Aufzeichnung der Pflugschafsfälle. So war manchmal nicht erkennbar, wer z.B. einen Wechsel der Aufmerksamkeit herbeiführte. Zusätzlich fiel bei der Kodierung der Verhaltensweisen auch auf, dass bei Regelspielen oder beim Erklären von Spielen im Vergleich zum freien Spiel die Kategorie „*Aufmerksamkeitslenkung im laufenden Spiel*“ schwierig anzuwenden war, da Bezugspersonen im Zuge dessen vermehrt Anweisungen gaben.

Alle Mütter bzw. alle Eltern waren mit der Begutachtung der Videoaufzeichnungen einverstanden. Für die vorliegende Untersuchung bedeutete dies, dass nur freiwillige Mütter teilnahmen und jene, die mit der Begutachtung nicht einverstanden waren, im Rahmen der Analyse ausgeschlossen wurden. Die vorliegende Arbeit kann aufgrund dessen keine Aussagen über das Verhalten von weiblichen Bezugspersonen machen, die ohne ihr Wissen beobachtet wurden. Jedoch wäre es fraglich, ob solch eine Untersuchung ethisch vertretbar wäre.

13.2. Verbesserungsvorschläge für die Weiterentwicklung des Beobachtungsinventars

Berücksichtigt sollte werden, dass aufgrund der unterschiedlichen Rahmenbedingungen und der verschiedenen Aufgabenstellungen Vergleiche zwischen den beiden Stichproben schwierig sind. Für weitere Untersuchungen zu diesem Themenbereich sollten demnach einheitliche Rahmenbedingungen erarbeitet werden, welche die nachfolgenden Punkte beinhalten:

- Eine längere Warming-Up-Phase scheint empfehlenswert, um sowohl den Kindern als auch den Bezugspersonen die Möglichkeit zu geben, sich auf die ungewohnte Situation einstellen zu können.
- Zusätzlich scheint eine einheitliche Aufgabenstellung bzw. vergleichbare Spielsituationen mit einer Bezugsperson und einem Kind hilfreich, um die jeweiligen Stichproben adäquat gegenüberstellen zu können.
- Für die Kodierung der Videoaufzeichnungen haben sich der Einsatz eines Stativs sowie eine vorgegebene Bastelaufgabe in einer annähernd gleichbleibenden Position der beteiligten Personen bewährt. Dadurch können Handlungen, aber auch Gesichtsausdrücke der Bezugspersonen und der Kinder besser registriert werden.
- Darüber hinaus könnte eine relativ homogene Altersgruppe der zu untersuchenden Kinder angestrebt werden, um einen genauen Einblick in den jeweiligen Altersbereich zu erhalten.
- Zudem sollte die Dauer der einzelnen Videoaufzeichnungen der jeweiligen Spielsituationen annähernd gleich lang und somit vergleichbar sein.

Die vorliegende Untersuchung beschränkt sich lediglich auf Interaktionen mit weiblichen Bezugspersonen. Im Zuge weiterer Studien wäre es durchaus vorstellbar das Beobachtungssystem weiterzuentwickeln und auch weitere Bezugspersonen wie z.B. Väter im Umgang mit deren Kindern zu untersuchen.

14. Zusammenfassung

Aigner (2004, 2005) entwickelte das Video-Beobachtungsinstrument *INTAKT* zur Beurteilung der Beziehungsqualität zwischen weiblichen Bezugspersonen in Pflgerschaftsverhältnissen und deren Kindern, die mit Hilfe der Ratingskala „*Mütterliche Feinfühligkeit*“ sowie den Kategorien „*Rückmeldung*“ und „*Joint Attention*“ erfasst werden kann.

Ziel der aktuellen Untersuchung war, dieses Video-Beobachtungsinstrument weiterzuentwickeln, an einer erweiterten Stichprobe – die nicht nur leibliche Mütter in Jugendamtsbetreuung und Pflegemütter, sondern auch unauffällige, leibliche Mütter beinhaltet – anzuwenden und die Testgütekriterien des adaptierten Beobachtungsinstruments zu analysieren. Im Zuge der Weiterentwicklung wurden die ursprünglichen Beschreibungen der drei genannten Verhaltensaspekte präzisiert.

Der theoretische Teil der vorliegenden Arbeit befasste sich mit Themenbereichen, die für die nachfolgende Untersuchung relevant erschienen. Unter anderem wurden Erkenntnisse und Studien der Eltern-Kind-Bindung, der Feinfühligkeit, der Rückmeldung, der Joint Attention und der Fremdunterbringung von Kindern und Jugendlichen beschrieben. Ein weiterer wesentlicher Bereich im theoretischen Abschnitt befasste sich mit der systematischen Verhaltensbeobachtung.

Die Stichprobe der aktuellen Untersuchung umfasste 37 Videoaufzeichnungen, bei denen weibliche Bezugspersonen bzw. Eltern mit ihren Kindern zwischen 1;4 und 8;4 Jahren in freien Spielinteraktionen oder strukturierten Bastelsituationen beobachtet wurden. Die Auswertung der kodierten Videoaufnahmen mit Hilfe der Kappa-Koeffizienten (κ_w und κ) zeigte, dass die Einschätzung der drei Verhaltensaspekte mit moderaten bis hin zu beachtlichen Beobachterübereinstimmungen sowohl objektive als auch reliable Daten liefert. In Hinblick auf die Testgütekriterien berichtete Aigner (2004) in ihrer Untersuchung zudem, dass mit diesem Beobachtungsinstrument auch valide Einschätzungen der Beziehungsqualität in Pflgerschaftsverhältnissen möglich sind.

Signifikante Unterschiede der Bezugspersonen waren zwischen leiblichen Müttern in Jugendamtsbetreuung und unauffälligen, leiblichen Müttern ersichtlich. Diese

unterschieden sich sowohl hinsichtlich der mütterlichen Feinfühligkeit als auch bezüglich der Rückmeldung und Joint Attention voneinander, wobei unauffällige, leibliche Mütter in allen genannten Verhaltensbereichen wünschenswerteres Verhalten im Umgang mit ihren Kindern zeigten. Pflegemütter und unauffällige, leibliche Mütter unterschieden sich lediglich in Hinblick auf Joint Attention-Episoden mit ihren (Pflege-) Kindern signifikant voneinander. Pflegemütter hatten bei dieser Variable niedrigere Mittelwerte als unauffällige, leibliche Mütter. Zwischen leiblichen Müttern in Jugendamtsbetreuung und Pflegemüttern konnten keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der drei genannten Verhaltensweisen ermittelt werden.

Für weiterführende Untersuchungen zu diesem Thema sind insbesondere eine einheitliche Aufgabenstellung sowie die Aufzeichnung von Interaktionen zwischen einer Bezugsperson und einem Kind ratsam, um die Vergleichbarkeit gewährleisten zu können.

15. Abstract

Aigner (2004, 2005) developed the video-observation instrument *INTAKT* to evaluate the quality of relationships between female caregivers and their children in foster care. *INTAKT* uses the rating scale “*maternal sensitivity*” and the categories “*feedback*” and “*joint attention*” to collect the respective data.

The objective of this thesis was to enhance the video-observation instrument *INTAKT*, to use it with a larger sample – biological mothers in foster care, foster mothers and inconspicuous, biological mothers – and to analyze the psychometric properties used by the improved observation instrument. The initial descriptions of the three behavioral aspects were rendered more precisely in the course of this work.

The theoretical part covered areas that identify themselves as relevant for the adjacent analysis. Key chapters dealt with findings and studies in the area of parent-child attachment, sensitivity, feedback, joint attention and foster care. An essential section focused on the systematic observation of behavior.

A sample with 37 video recordings containing observations of female caregivers and their children between the age of 1;4 and 8;4 during play interactions or structured craft activities was analyzed. Evaluation of the coded video recordings using kappa coefficients (κ_w und κ) showed moderate up to substantial observer agreements proving that the enhanced methodology delivers objective as well as reliable results. Aigner (2004) reported in her study that valid appraisals of the quality of relationships can be made.

Significant differences of female caregivers were existing between biological mothers in foster care and inconspicuous, biological mothers. Those two groups differed in the variables sensitivity and feedback as well as in the variable joint attention. Inconspicuous, biological mothers showed a more preferable behavior in interaction with their children in all behavioral areas mentioned above. Foster mothers and inconspicuous, biological mothers differed significantly merely in regard to joint attention-episodes with their (foster-) children. In comparison to inconspicuous, biological mothers the mean of foster mothers was lower. No significant differences were found between biological mothers in foster care and foster mothers.

For further research focus should be put on standardized video recordings in clearly defined situations with only one caregiver and one child to ensure reproducibility.

16. Literatur

- Aigner, N. (2004). *Dimensionen der Beziehungsqualität zwischen Mutter und Kind in Pflegefamilien. Konstruktion eines Video-Beobachtungsbogens zur Erfassung der Mutter-Kind-Interaktion*. Unveröff. Dipl. Arbeit, Universität, Wien.
- Aigner, N. (2005). *INTAKT. Ein Video-Beobachtungsinstrument zur Erfassung der Mutter-Kind-Interaktion in Pflegefamilien*. Unveröff. Manuskript.
- Ainsworth, M. D. S. (1979). Infant-mother attachment. *American Psychologist*, 34, 932-937.
- Ainsworth, M. D. S. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44, 709-716.
- Ainsworth, M. D. S. & Bell, S. M. (1970). Attachment, exploration, and separation: Illustrated by the behavior of one-year-olds in a strange situation. *Child Development*, 41, 49-67.
- Ainsworth, M. D. S., Bell, S. M. & Stayton, D. J. (1974). Infant-mother attachment and social development: 'Socialisation' as a product of reciprocal responsiveness to signals. In M. P. M. Richards (Ed.), *The integration of a child into a social world* (pp. 99-136). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E. & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment. A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Alessandri, S. M. & Lewis, M. (1996). Differences in pride and shame in maltreated and nonmaltreated preschoolers. *Child Development*, 67, 1857-1869.
- Andersson, G. (2009). Foster children: A longitudinal study of placements and family relationships. *International Journal of Social Welfare*, 18, 13-26.

- Bakermans-Kranenburg, M. J., van IJzendoorn, M. H. & Juffer, F. (2003). Less is more: Meta-analyses of sensitivity and attachment interventions in early childhood. *Psychological Bulletin*, 129, 195-215.
- Baldwin, D. A. (1995). Understanding the link between joint attention and language. In C. Moore & P. J. Dunham (Eds.), *Joint attention: Its origins and role in development* (pp. 131-158). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bigelow, A. E., MacLean, K. & Proctor, J. (2004). The role of joint attention in the development of infants' play with objects. *Developmental Science*, 7, 518-526.
- Bortz, J. (2005). *Statistik für Human- und Sozialwissenschaftler* (6. vollständig überarbeitete & aktualisierte Aufl.). Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Bortz, J. & Döring, N. (2005). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler* (3. überarbeitete Aufl.). Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Bowlby, J. (1975). *Bindung. Eine Analyse der Mutter-Kind-Beziehung*. München: Kindler.
- Bowlby, J. (1976). *Trennung. Psychische Schäden als Folge der Trennung von Mutter und Kind*. München: Kindler.
- Bowlby, J. (2001). *Frühe Bindung und kindliche Entwicklung* (4. neugestaltete Aufl.). München: Ernst Reinhardt.
- Bowlby, J. (2008). *Bindung als sichere Basis. Grundlagen und Anwendungen der Bindungstheorie*. München: Ernst Reinhardt.
- Bowlby, J. (2009). Bindung: Historische Wurzeln, theoretische Konzepte und klinische Relevanz. In G. Spangler & P. Zimmermann (Hrsg.), *Die Bindungstheorie. Grundlagen, Forschung und Anwendung* (5. durchgesehene Aufl., S. 17-26). Stuttgart: Klett-Cotta.

- Braungart-Rieker, J. M., Garwood, M. M., Powers, B. P. & Wang, X. (2001). Parental sensitivity, infant affect, and affect regulation: Predictors of later attachment. *Child Development, 72*, 252-270.
- Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology, 28*, 759-775.
- Bretherton, I. (2001). Zur Konzeption innerer Arbeitsmodelle in der Bindungstheorie. In G. Gloger-Tippelt (Hrsg.), *Bindung im Erwachsenenalter. Ein Handbuch für Forschung und Praxis* (S. 52-74). Bern: Hans Huber.
- Bretherton, I. (2002). Konstrukt des inneren Arbeitsmodells. In K. H. Brisch, K. E. Grossmann, K. Grossmann & L. Köhler (Hrsg.), *Bindung und seelische Entwicklungswege. Grundlagen, Prävention und klinische Praxis* (S. 13-46). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bühl, A. (2010). *PASW 18. Einführung in die moderne Datenanalyse* (12. aktualisierte Aufl.). München: Pearson Studium.
- Butterworth, G. (1995). Origins of mind in perception and action. In C. Moore & P. J. Dunham (Eds.), *Joint attention: Its origins and role in development* (pp. 29-40). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Cassidy, J. & Berlin, L. J. (1994). The insecure/ambivalent pattern of attachment: Theory and research. *Child Development, 65*, 971-991.
- Claussen, A. H., Mundy, P. C., Mallik, S. A. & Willoughby, J. C. (2002). Joint attention and disorganized attachment status in infants at risk. *Development and Psychopathology, 14*, 279-291.
- Cleveland, A. & Striano, T. (2007). The effects of joint attention on object processing in 4- and 9-month-old infants. *Infant Behavior & Development, 30*, 499-504.

- Corkum, V. & Moore, C. (1995). Development of joint visual attention in infants. In C. Moore & P. J. Dunham (Eds.), *Joint attention: Its origins and role in development* (pp. 61-83). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Corkum, V. & Moore, C. (1998). The origins of joint visual attention in infants. *Developmental Psychology, 34*, 28-38.
- Crowell, J. A. & Feldman, S. S. (1991). Mothers' working models of attachment relationships and mother and child behavior during separation and reunion. *Developmental Psychology, 27*, 597-605.
- Dallaire, D. H. & Weinraub, M. (2005). Predicting children's separation anxiety at age 6: The contributions of infant-mother attachment security, maternal sensitivity, and maternal separation anxiety. *Attachment & Human Development, 7*, 393-408.
- Deegener, G. (2005). Formen und Häufigkeiten der Kindesmisshandlung. In G. Deegener & W. Körner (Hrsg.), *Kindesmisshandlung und Vernachlässigung. Ein Handbuch* (S. 37-58). Göttingen: Hogrefe.
- De Groot, I., Roeyers, H. & Striano, T. (2007). Gaze following as a function of affective expression in 3-, 6- and 9-month-old infants. *Infant Behavior & Development, 30*, 492-498.
- Denuwelaere, M. & Bracke, P. (2007). Support and conflict in the foster family and children's well-being: A comparison between foster and birth children. *Family Relations, 56*, 67-79.
- Desrochers, S., Morissette, P. & Ricard, M. (1995). Two perspectives on pointing in infancy. In C. Moore & P. J. Dunham (Eds.), *Joint attention: Its origins and role in development* (pp. 85-101). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- De Wolff, M. S. & van IJzendoorn, M. H. (1997). Sensitivity and attachment: A meta-analysis on parental antecedents of infant attachment. *Child Development, 68*, 571-591.

- Dozier, M., Albus, K., Fisher, P. A. & Sepulveda, S. (2002). Interventions for foster parents: Implications for developmental theory. *Development and Psychopathology*, 14, 843-860.
- Dozier, M., Stovall, K. C., Albus, K. E. & Bates, B. (2001). Attachment for infants in foster care: The role of caregiver state of mind. *Child Development*, 72, 1467-1477.
- Dreßler, U. (1999). *Konstruktion eines Live-Beobachtungsbogens zur Erfassung der Erzieher-Kind-Interaktion im Vorschulalter*. Unveröff. Dipl. Arbeit, Universität, Wien.
- Dunham, P. J. & Moore, C. (1995). Current themes in research on joint attention. In C. Moore & P. J. Dunham (Eds.), *Joint attention: Its origins and role in development* (pp. 15-28). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Dunitz-Scheer, M., Scheer, P. & Stadler, B. (2003). Interaktionsdiagnostik: Versuch einer Objektivierung in einer subjektiven Welt. In H. Keller (Hrsg.), *Handbuch der Kleinkindforschung* (3. korrigierte, überarbeitete & erweiterte Aufl., S. 1125-1151). Bern: Hans Huber.
- Etzion-Carasso, A. & Oppenheim, D. (2000). Open mother-pre-schooler communication: Relations with early secure attachment. *Attachment & Human Development*, 2, 347-370.
- Faßnacht, G. (1995). *Systematische Verhaltensbeobachtung* (2. völlig neubearbeitete Aufl.). München: Ernst Reinhardt.
- Fisseni, H. (2004). *Lehrbuch der psychologischen Diagnostik. Mit Hinweisen zur Intervention* (3. überarbeitete und erweiterte Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Fleiss, J. L. (1981). *Statistical methods for rates and proportions* (2. ed.). New York: Wiley.

- Forgas, J. P. (1994). *Soziale Interaktion und Kommunikation. Eine Einführung in die Sozialpsychologie* (2. Aufl.). Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Franco, F. (2005). Infant pointing: Harlequin, servant of two masters. In N. Eilan, C. Hoerl, T. McCormack & J. Roessler (Eds.), *Joint attention: Communication and other minds. Issues in philosophy and psychology* (pp. 129-164). Oxford: Oxford University Press.
- Fremmer-Bombik, E. (2009). Innere Arbeitsmodelle von Bindung. In G. Spangler & P. Zimmermann (Hrsg.), *Die Bindungstheorie. Grundlagen, Forschung und Anwendung* (5. durchgesehene Aufl., S. 109-119). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Gloger-Tippelt, G. (2001). Das Adult Attachment Interview: Durchführung und Auswertung. In G. Gloger-Tippelt (Hrsg.), *Bindung im Erwachsenenalter. Ein Handbuch für Forschung und Praxis* (S. 102-120). Bern: Hans Huber.
- Gloger-Tippelt, G. (2004). Individuelle Unterschiede in der Bindung und Möglichkeiten ihrer Erhebung bei Kindern. In L. Ahnert (Hrsg.), *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung* (S. 82-109). München: Ernst Reinhardt.
- Gloger-Tippelt, G. & König, L. (2005). Bindungsentwicklung bei Kindern und Jugendlichen mit Misshandlungs- und Missbrauchserfahrung. In G. Deegener & W. Körner (Hrsg.), *Kindesmisshandlung und Vernachlässigung. Ein Handbuch* (S. 347-366). Göttingen: Hogrefe.
- Gloger-Tippelt, G., König, L., Zweyer, K. & Lahl, O. (2007). Bindung und Problemverhalten bei fünf und sechs Jahre alten Kindern. *Kindheit und Entwicklung*, 16, 209-219.
- Gloger-Tippelt, G. & Reichle, B. (2007). Beziehungsorientierte Diagnostik und Intervention im Kindesalter – Einführung in das Themenheft. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 56, 395-409.

- Gloger-Tippelt, G., Vetter, J. & Rauh, H. (2000). Untersuchungen mit der „Fremden Situation“ in deutschsprachigen Ländern: Ein Überblick. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 47, 87-98.
- Greve, W. & Wentura, D. (1997). *Wissenschaftliche Beobachtung. Eine Einführung* (2. Aufl.). Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Grossmann, K. (1984). *Zweijährige Kinder im Zusammenspiel mit ihren Müttern, Vätern, einer fremden Erwachsenen und in einer Überraschungssituation: Beobachtungen aus bindungs- und kompetenztheoretischer Sicht*. Unveröff. Diss., Universität, Regensburg.
- Grossmann, K. (2009). Kontinuität und Konsequenzen der frühen Bindungsqualität während des Vorschulalters. In G. Spangler & P. Zimmermann (Hrsg.), *Die Bindungstheorie. Grundlagen, Forschung und Anwendung* (5. durchgesehene Aufl., S. 191-202). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Grossmann, K. & Grossmann, K. E. (2008). *Bindungen. Das Gefüge psychischer Sicherheit* (4. durchgesehene Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Grossmann, K., Grossmann, K. E., Spangler, G., Suess, G. & Unzner, L. (1985). Maternal sensitivity and newborns' orientation responses as related to quality of attachment in northern Germany. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50 (1/2), 233-256.
- Grossmann, K. E. (1977a). Skalen zur Erfassung mütterlichen Verhaltens von Mary D. S. Ainsworth. In K. E. Grossmann (Hrsg.), *Entwicklung der Lernfähigkeit in der sozialen Umwelt* (S. 96-107). München: Kindler.
- Grossmann, K. E. (1977b). Frühe Entwicklung der Lernfähigkeit in der Sozialen Umwelt. In K. E. Grossmann (Hrsg.), *Entwicklung der Lernfähigkeit in der sozialen Umwelt* (S. 145-183). München: Kindler.

- Hardt, J. & Engfer, A. (2008). Vernachlässigung, Misshandlung und Missbrauch von Kindern. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (6. vollständig überarbeitete Aufl., S. 803-821). Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Holmes, J. (2006). *John Bowlby und die Bindungstheorie* (2. Aufl.). München: Ernst Reinhardt.
- Howes, C., Galinsky, E. & Kontos, S. (1998). Child care caregiver sensitivity and attachment. *Social Development*, 7, 25-36.
- Innerhofer, P. (1984). *Verhaltensbeobachtung und Verhaltensanalyse*. Hagen: Fernuniversität.
- Julius, H. (2009). Bindung und familiäre Gewalt, Verlust und Vernachlässigung. In H. Julius, B. Gasteiner-Klicpera & R. Kißgen (Hrsg.), *Bindung im Kindesalter. Diagnostik und Intervention* (S. 13-26). Göttingen: Hogrefe.
- Kalss, T. (2010). *Erstellung eines Beobachtungsverfahrens zur Erfassung der Qualität einer Mutter-Kind-Interaktion (kindliche Aspekte)*. Unveröff. Dipl. Arbeit, Universität, Wien.
- Kelley, S. A., Brownell, C. A. & Campbell, S. B. (2000). Mastery motivation and self-evaluative affect in toddlers: Longitudinal relations with maternal behavior. *Child Development*, 71, 1061-1071.
- Kötter, S. & Cierpka, M. (1997). Besuchskontakte in Pflegefamilien. Eine empirische Untersuchung zur Dynamik im Beziehungsdreieck „Pflegeeltern - Pflegekind - Herkunftseltern“. *System Familie*, 10, 75-80.
- Kubinger, K. D. (2006). *Psychologische Diagnostik. Theorie und Praxis psychologischen Diagnostizierens*. Göttingen: Hogrefe.

- Landis, J. R. & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, 159-174.
- Lawrence, C. R., Carlson, E. A. & Egeland, B. (2006). The impact of foster care on development. *Development and Psychopathology*, 18, 57-76.
- Leathers, S. J. (2003). Parental visiting, conflicting allegiances, and emotional and behavioral problems among foster children. *Family Relations*, 52, 53-63.
- Lohaus, A., Ball, J. & Lißmann, I. (2004). Frühe Eltern-Kind-Interaktion. In L. Ahnert (Hrsg.), *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung* (S. 147-161). München: Ernst Reinhardt.
- Lütkenhaus, P., Grossmann, K. E. & Grossmann, K. (1985). Infant-mother attachment at twelve months and style of interaction with a stranger at the age of three years. *Child Development*, 56, 1538-1542.
- Maderthaner, B. (2008). *Erstellung eines Beobachtungsverfahrens zur Erfassung der Qualität einer Mutter-Kind-Interaktion (mütterliche Aspekte)*. Unveröff. Dipl. Arbeit, Universität, Wien.
- MAG ELF (2009). Rechtliche Situation der Pflegeeltern [online]. URL: <http://www.wien.gv.at/menschen/magelf/pdf/rechtsituation.pdf> [25.8.09].
- Main, M. (2009). Desorganisation im Bindungsverhalten. In G. Spangler & P. Zimmermann (Hrsg.), *Die Bindungstheorie. Grundlagen, Forschung und Anwendung* (5. durchgesehene Aufl., S. 120-139). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Main, M. & Solomon, J. (1986). Discovery of an insecure-disorganized/disoriented attachment pattern. In T. B. Brazelton & M. W. Yogman (Eds.), *Affective development in infancy* (pp. 95-124). Norwood, NJ: Ablex.
- Mangold (2007). *Handbuch Interact 8 Quick Start*. Unveröff. Manuskript.

- Markus, J., Mundy, P., Morales, M., Delgado, C. E. F. & Yale, M. (2000). Individual differences in infant skills as predictors of child-caregiver joint attention and language. *Social Development, 9*, 302-315.
- McElwain, N. L. & Booth-LaForce, C. (2006). Maternal sensitivity to infant distress and nondistress as predictors of infant-mother attachment security. *Journal of Family Psychology, 20*, 247-255.
- Morales, M., Mundy, P., Delgado, C. E. F., Yale, M., Messinger, D., Neal, R. & Schwartz, H. K. (2000). Responding to joint attention across the 6- through 24-month age period and early language acquisition. *Journal of Applied Developmental Psychology, 21*, 283-298.
- Mundy, P., Block, J., Delgado, C., Pomares, Y., van Hecke, A. V. & Parlade, M. V. (2007). Individual differences and the development of joint attention in infancy. *Child Development, 78*, 938-954.
- Mundy, P. & Gomes, A. (1998). Individual differences in joint attention skill development in the second year. *Infant Behavior & Development, 21*, 469-482.
- Oppenheim, D., Koren-Karie, N. & Sagi-Schwartz, A. (2007). Emotion dialogues between mothers and children at 4.5 and 7.5 years: Relations with children's attachment at 1 year. *Child Development, 78*, 38-52.
- Oyen, A., Landy, S. & Hilburn-Cobb, C. (2000). Maternal attachment and sensitivity in an at-risk sample. *Attachment & Human Development, 2*, 203-217.
- Pederson, D. R., Gleason, K. E., Moran, G. & Bento, S. (1998). Maternal attachment representations, maternal sensitivity, and the infant-mother attachment relationship. *Developmental Psychology, 34*, 925-933.
- Rollett, B. (1997). *Lernen und Lehren. Eine Einführung in die Pädagogische Psychologie und ihre entwicklungspsychologischen Grundlagen* (5. überarbeitete Aufl.). Wien: WUV.

- Schildbach, B., Loher, I. & Riedinger, N. (2009). Die Bedeutung emotionaler Unterstützung bei der Bewältigung von intellektuellen Anforderungen. In G. Spangler & P. Zimmermann (Hrsg.), *Die Bindungstheorie. Grundlagen, Forschung und Anwendung* (5. durchgesehene Aufl., S. 249-264). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Schölmerich, A., Mackowiak, K. & Lengning, A. (2003). Methoden der Verhaltensbeobachtung. In H. Keller (Hrsg.), *Handbuch der Kleinkindforschung* (3. korrigierte, überarbeitete & erweiterte Aufl., S. 611-648). Bern: Hans Huber.
- Spangler, G., Bovenschen, I., Globisch, J., Krippel, M. & Ast-Scheitenberger, S. (2009). Subjektive elterliche Belastung als Indikator für Kindeswohlgefährdung. Die Rolle von emotionaler Regulation und Bindung. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 58, 814-837.
- Spangler, G. & Grossmann, K. (2009). Zwanzig Jahre Bindungsforschung in Bielefeld und Regensburg. In G. Spangler & P. Zimmermann (Hrsg.), *Die Bindungstheorie. Grundlagen, Forschung und Anwendung* (5. durchgesehene Aufl., S. 50-63). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Spangler, G., Grossmann, K., Grossmann, K. E. & Fremmer-Bombik, E. (2000). Individuelle und soziale Grundlagen von Bindungssicherheit und Bindungsdesorganisation. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 47, 203-220.
- Stams, G. J. M., Juffer, F. & van IJzendoorn, M. H. (2002). Maternal sensitivity, infant attachment, and temperament in early childhood predict adjustment in middle childhood: The case of adopted children and their biologically unrelated parents. *Developmental Psychology*, 38, 806-821.
- Stapf, K. H., Fischer, P. M. & Degner, U. (1986). Über die informationelle und motivationale Wirkung verschiedener Rückmeldungsmodalitäten beim Lernen. In K. Daumenlang & J. Sauer (Hrsg.), *Aspekte psychologischer Forschung* (S. 221-236). Göttingen: Hogrefe.

- Stayton, D. J., Ainsworth, M. D. S. & Main, M. B. (1973). Development of separation behavior in the first year of life: Protest, following, and greeting. *Developmental Psychology*, 9, 213-225.
- Stovall, K. C. & Dozier, M. (2000). The development of attachment in new relationships: Single subject analyses for 10 foster infants. *Development and Psychopathology*, 12, 133-156.
- Stovall-McClough, K. C. & Dozier, M. (2004). Forming attachments in foster care: Infant attachment behaviors during the first 2 months of placement. *Development and Psychopathology*, 16, 253-271.
- Striano, T. & Stahl, D. (2005). Sensitivity to triadic attention in early infancy. *Developmental Science*, 8, 333-343.
- Suess, G. J. & Scheuerer-Englisch, H. (2009). Überlegungen zur Arbeit mit Eltern und Pflegeeltern aus bindungstheoretischer Sicht. In H. Julius, B. Gasteiner-Klicpera & R. Kißgen (Hrsg.), *Bindung im Kindesalter. Diagnostik und Intervention* (S. 253-276). Göttingen: Hogrefe.
- Thiel, T. (2003). Film- und Videotechnik in der Psychologie. Eine erkenntnistheoretische Analyse mit Jean Piaget, Anwendungsbeispiele aus der Kleinkindforschung und ein historischer Rückblick auf Kurt Lewin und Arnold Gesell. In H. Keller (Hrsg.), *Handbuch der Kleinkindforschung* (3. korrigierte, überarbeitete & erweiterte Aufl., S. 649-708). Bern: Hans Huber.
- Tomasello, M. (1995). Joint attention as social cognition. In C. Moore & P. J. Dunham (Eds.), *Joint attention: Its origins and role in development* (pp. 103-130). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Tomasello, M., Carpenter, M. & Liszkowski, U. (2007). A new look at infant pointing. *Child Development*, 78, 705-722.

- Tomasello, M. & Farrar, M. J. (1986). Joint attention and early language. *Child Development, 57*, 1454-1463.
- Tracy, R. L. & Ainsworth, M. D. S. (1981). Maternal affectionate behavior and infant-mother attachment patterns. *Child Development, 52*, 1341-1343.
- Trudewind, C., Unzner, L. & Schneider, K. (1997). Die Entwicklung der Leistungsmotivation. In H. Keller (Hrsg.), *Handbuch der Kleinkindforschung* (2. überarbeitete Aufl., S. 587-622). Bern: Huber.
- van den Boom, D. C. (1994). The influence of temperament and mothering on attachment and exploration: An experimental manipulation of sensitive responsiveness among lower-class mothers with irritable infants. *Child Development, 65*, 1457-1477.
- van den Dries, L., Juffer, F., van IJzendoorn, M. H. & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2009). Fostering security? A meta-analysis of attachment in adopted children. *Children and Youth Services Review, 31*, 410-421.
- van Hecke, A. V., Mundy, P. C., Acra, C. F., Block, J. J., Delgado, C. E. F., Parlade, M. V., Meyer, J. A., Neal, A. R. & Pomares, Y. B. (2007). Infant joint attention, temperament, and social competence in preschool children. *Child Development, 78*, 53-69.
- van IJzendoorn, M. H. & Kroonenberg, P. M. (1988). Cross-cultural patterns of attachment: A meta-analysis of the strange situation. *Child Development, 59*, 147-156.
- van IJzendoorn, M. H., Schuengel, C. & Bakermans-Kranenburg, M. J. (1999). Disorganized attachment in early childhood: Meta-analysis of precursors, concomitants, and sequelae. *Development and Psychopathology, 11*, 225-249.
- Volland, C. & Trommsdorff, G. (2003). Mütterliche Feinfühligkeit und die Entwicklung von mitfühlend-prosozialem Verhalten bei Vorschulkindern. Eine

- Beobachtungsstudie. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 35, 2-11.
- von Cranach, M. & Frenz, H. (1975). Systematische Beobachtung. In C. F. Graumann & K. Gottschaldt (Hrsg.), *Handbuch der Psychologie. Sozialpsychologie* (2. Aufl., S. 269-331). Göttingen: Hogrefe.
- Waters, E. & Cummings, E. M. (2000). A secure base from which to explore close relationships. *Child Development*, 71, 164-172.
- Wiefel, A., Titze, K., Kuntze, L., Winter, M., Seither, C., Witte, B., Lenz, K., Grüters, A. & Lehmkuhl, U. (2007). Diagnostik und Klassifikation von Verhaltensauffälligkeiten bei Säuglingen und Kleinkindern von 0-5 Jahren. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 56, 59-81.
- Ziegenhain, U. (1999). Die Stellung von mütterlicher Sensitivität bei der transgenerationalen Übermittlung von Bindungsqualität. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 48, 86-100.
- Ziegenhain, U., Fegert, J. M., Ostler, T. & Buchheim, A. (2007). Risikoeinschätzung bei Vernachlässigung und Kindeswohlgefährdung im Säuglings- und Kleinkindalter - Chancen früher beziehungsorientierter Diagnostik. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 56, 410-428.
- Zimmermann, P. & Spangler, G. (2008). Bindung, Bindungsdesorganisation und Bindungsstörungen in der frühen Kindheit: Entwicklungsbedingungen, Prävention und Intervention. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (6. vollständig überarbeitete Aufl., S. 689-704). Weinheim: Psychologie Verlags Union.

17. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Die Entwicklung von Zeigegesten und Blicken von Kindern im Alter von 9 bis 18 Monaten in Joint Attention-Episoden (Franco, 2005, S. 143).	52
Abbildung 2: Diagramm – Skala „Mütterliche Feinfühligkeit“	112
Abbildung 3: Diagramm – Kategoriensystem „Rückmeldung“	113
Abbildung 4: Diagramm – Kategoriensystem „Joint Attention“	114
Abbildung 5: Dendrogramm der hierarchischen Clusteranalyse (Anzahl)	119
Abbildung 6: Dendrogramm der hierarchischen Clusteranalyse (Dauer)	123

18. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Auswahl der Videoaufzeichnungen	86
Tabelle 2: Überblick über die Bezugspersonen und das Geschlecht der Kinder (Pflegschaftsverhältnisse).....	97
Tabelle 3: Überblick über die Bezugspersonen und das Geschlecht der Kinder (unauffällige Interaktionen)	98
Tabelle 4: Wesentliche Unterschiede der beiden Video-Settings	101
Tabelle 5: Interpretation der Kappa-Koeffizienten nach Fleiss (1981).....	104
Tabelle 6: Interpretation der Kappa-Koeffizienten nach Landis und Koch (1977)	104
Tabelle 7: Kappa-Koeffizienten (κ , κ_w) und Prozentübereinstimmungen (% Ü).....	106
Tabelle 8: Absolute und relative Häufigkeiten der Verhaltensweisen.....	109
Tabelle 9: Absolute und relative Häufigkeiten der Verhaltensweisen (leibliche Mütter/ Eltern, Pflegemütter/ -eltern).....	110
Tabelle 10: Dauer der Verhaltensweisen „Rückmeldung“ und „Joint Attention“ in Sekunden	115
Tabelle 11: Eigenwerte PASW (Anzahl)	120
Tabelle 12: Wilks-Lambda PASW (Anzahl)	120
Tabelle 13: Signifikanzüberprüfung der zwei ermittelten Cluster (Anzahl).....	121
Tabelle 14: Eigenwerte PASW (Dauer)	124
Tabelle 15: Wilks-Lambda PASW (Dauer)	124

Tabellenverzeichnis

Tabelle 16: Signifikanzüberprüfung der zwei ermittelten Cluster (Dauer).....	125
Tabelle 17: Mittelwertvergleiche der weiblichen Bezugspersonen.....	127
Tabelle 18: Dauer der Videoaufzeichnungen – Pflegschaftsfälle	160
Tabelle 19: Dauer der Videoaufzeichnungen – unauffällige Interaktionen	161

19. Anhang

19.1. Dauer der Videoaufzeichnungen

<i>Pflegschaftsfälle</i>	<i>Dauer in Minuten von – bis</i>	<i>Dauer in Minuten</i>
Interaktion 1	02:00-14:25	12:25
Interaktion 3	02:00-30:01	28:01
Interaktion 5	02:00-17:27	15:27
Interaktion 6	02:00-19:08	17:08
Interaktion 7	02:00-33:16	31:16
Interaktion 8	02:00-23:59	21:59
Interaktion 12	02:00-23:05	21:05
Interaktion 13	02:00-09:16	07:16
Interaktion 14	08:00-42:21	34:21
Interaktion 15	02:00-20:05	18:05
Interaktion 17	02:00-33:58	31:58
Interaktion 18	02:00-18:38	16:38
Interaktion 19	02:00-12:19	10:19
Interaktion 20	02:00-25:13	23:13
Interaktion 21	02:00-19:58	17:58
Interaktion 22	02:00-18:55	16:55
Interaktion 24	02:00-19:27	17:27
Interaktion 25	02:00-35:10	33:10
Interaktion 26	ausgeschlossen: Tonqualität	
	<i>Summe in Stunden</i>	<i>06:14:41</i>

Tabelle 18: Dauer der Videoaufzeichnungen – Pflegschaftsfälle

<i>Unauffällige Mutter-Kind- Interaktionen</i>	<i>Dauer in Minuten von – bis</i>	<i>Dauer in Minuten</i>
Interaktion 1	02:00-22:49	20:49
Interaktion 2	02:00-28:08	26:08
Interaktion 3	02:00-11:01	09:01
Interaktion 4	02:00-13:05	11:05
Interaktion 5	02:00-13:09	11:09
Interaktion 6	02:00-13:22	11:22
Interaktion 7	02:00-13:53	11:53
Interaktion 8	02:00-14:22	12:22
Interaktion 9	02:00-14:07	12:07
Interaktion 10	02:00-12:40	10:40
Interaktion 11	02:00-12:25	10:40
Interaktion 12	02:00-20:52	18:52
Interaktion 13	02:00-12:00	10:00
Interaktion 14	02:00-11:16	09:16
Interaktion 15	02:00-35:17	33:17
Interaktion 16	02:00-23:04	21:04

Anhang

Interaktion 17	02:00-16:03	14:03
Interaktion 18	02:00-19:01	17:01
Interaktion 19	02:00-15:41	13:41
<i>Summe in Stunden</i>		<i>04:44:15</i>

Tabelle 19: Dauer der Videoaufzeichnungen – unauffällige Interaktionen

19.2. Lebenslauf

Persönliche Daten

Name SVECZ, Tanja
Geburtsdatum, -ort 29.01.1983, Wien
Staatsangehörigkeit Österreich
Kontakt t.svecz@gmx.at

Universitäre Ausbildung

seit 10/2001 Diplomstudium Psychologie, Universität Wien
Schwerpunkte:
Kinder- und Jugendpsychologie
Bildungspsychologie
Wirtschaftspsychologie

Schulbildung

09/1993 - 06/2001 Bundesgymnasium, Bundesrealgymnasium und wirtschafts-
kundliches Bundesrealgymnasium, Wien
09/1989 - 06/1993 Volksschule, Wien

Fachspezifische Praktika

06/2007 - 11/2007 Universitätsklinik für Hals-Nasen-Ohrenkrankheiten, Wien
10/2006 - 06/2007 APÄDO - Institut für angewandte Heilpädagogik und psycho-
therapeutische Praxis, Wien

Sprachkenntnisse

Englisch
Französisch
Spanisch (Grundkenntnisse)