

**Materialien aus der Bildungsforschung Nr. 57**

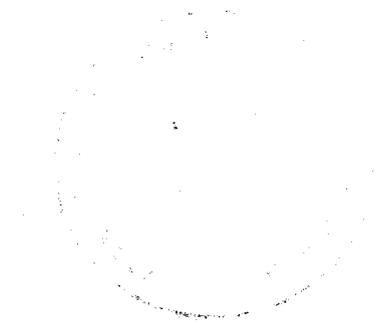
**Kurt Kreppner und Manuela Ullrich**

**FAMILIEN-CODIER-SYSTEM (FCS)**

**Beschreibung eines Codiersystems zur Beurteilung  
von Kommunikationsverhalten in Familiendyaden**

**Max-Planck-Institut für Bildungsforschung  
Berlin 1996**

**GW ISSN 0173-3842  
ISBN 3-87985-61-5**



E 97/176 + 2

**Materialien aus der Bildungsforschung**

In dieser Reihe veröffentlicht das Institut für Bildungsforschung technische Berichte und andere Materialien aus der Forschung, die in der Regel keine abgeschlossenen Forschungsberichte sind, aber dem jeweils interessierten Fachpublikum zugänglich gemacht werden sollen.

**Bestellungen werden erbeten an die Verwaltung des Instituts bei gleichzeitiger Überweisung von DM 10.- (einschließlich 7% Mehrwertsteuer) zuzüglich Versandpauschale pro Band DM 3.- auf das Konto Nr. 417 12 11 der Deutschen Bank, Bankleitzahl 100 700 00**

Nachdruck, auch auszugsweise, ist nur mit Zustimmung des Instituts gestattet.

©1996 Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Lentzeallee 94, D-14195 Berlin.

GW ISSN 0173-3842

ISBN 3-87985-61-5

# Inhalt

Vorbemerkung	VII
Zusammenfassung	IX
English Summary	XI
<b>1. Beobachtung in Familien</b>	<b>1</b>
1.1. Bedingungen und Vorentscheidungen	1
1.2. Strukturierung von Beobachtungssituationen	3
1.3. Diskussionen zwischen Familienmitgliedern: Marktplatz der Kommunikationsfiguren	5
1.4. Verschiedene Formen der Abbildung: Zeitstichprobe oder Ereignisstichprobe	6
1.5. Die Wahl von Beschreibungskategorien	7
1.6. Codiersysteme zur Beschreibung familialer Interaktion	8
1.7. Zur konkreten Durchführung der strukturierten Verhaltensbeobachtung in Familien: Auswahl von Themen und Setting	12
1.7.1. Zur Auswahl der vorgegebenen Themen	12
1.7.2. Zur Strukturierung der Situation in den Familien (Setting)	12
<b>2. Beschreibung der einzelnen Beobachtungskategorien für das Familien-Codier-System</b>	<b>15</b>
2.1. Charakterisierung dreier unterschiedlicher Bereiche des Diskussionsverhaltens: Formale, verbale und nonverbale Aspekte	15
2.2. Formale Aspekte	17
2.3. Verbale Aspekte	20
2.4. Nonverbale Aspekte	33
<b>3. Literatur</b>	<b>39</b>
<b>Anhang A: Verarbeitung und Auswertung der Daten</b>	
1. Familien-Codier-System: Generierung der Daten	A-3
1.1. FCS: Übersicht über Kategorien und Codes	A-3
1.2. FCS: Codierbogen	A-5
1.3. Datenverarbeitung	A-6
2. Reliabilitäten	A-8
2.1. Cohens Kappa für alle Kategorien: Eltern-Kind Dyaden	A-8
2.2. Cohens Kappa für alle Kategorien: Eltern-Dyaden	A-9
3. Auswertung	A-10
3.1. Erster Auswertungsschritt: Modellsuche	A-10
3.2. Zur technischen Durchführung der Modellsuche	A-14
3.3. Zweiter Auswertungsschritt: Parameterschätzung für das ausgewählte Modell	A-16
3.4. Zur technischen Durchführung der Parameterschätzung	A-18

**Anhang B: Kartenthemen für Diskussionen in drei Dyaden: Mutter-ältestes Kind, Vater-ältestes Kind und Mutter-Vater (Kartenthemen in vorgegebener Reihenfolge)**

1.	Erste Welle	B-3
2.	Zweite Welle	B-6
3.	Dritte Welle	B-9
4.	Vierte Welle	B-11
5.	Fünfte Welle	B-13
6.	Sechste Welle	B-15
7.	Siebte Welle	B-17
8.	Achte Welle	B-19

## Vorbemerkung

Die Entwicklung eines Codiersystems für die Beurteilung von Kommunikationsverhalten in Familien erfordert nicht nur langwierige Vorarbeiten, sondern ist auf die Mitarbeit von vielen angewiesen. In der vorliegenden Beschreibung wurde versucht, neben den Beurteilungskategorien auch das Material zu dokumentieren, das in verschiedenen Erhebungswellen als Themenvorgaben die Diskussion in den Familiendyaden strukturieren sollte. Außerdem wurden einzelne Schritte zur statistischen Bearbeitung der Kategorialdaten angeführt. Das Familien-Codier-System in seiner jetzt vorliegenden Form, die Kartenthemen als strukturierendes Material sowie die statistische Auswertungsprozedur sind in langjähriger Teamarbeit entstanden. Unser Dank gilt allen, die am Entstehungsprozeß aktiv teilgenommen haben und durch eigene Beiträge, Vorschläge, Revisionen vorliegender Auswertungsprozeduren dazu beigetragen haben, daß die vorliegende Fassung entstehen konnte.

Besonders zu danken haben wir Christiane Spiel<sup>5</sup>, Susan Silverberg<sup>6</sup> und Laura Hess<sup>7</sup>, die als zeitweilige Mitglieder des Projektteams direkt bei verschiedenen Entwicklungsschritten beteiligt waren, sowie Alexander von Eye<sup>8</sup> und Holger Weßels<sup>9</sup>, die die statistische Datenanalyse über lange Jahre begleitet und beraten haben. Ebenso danken wir Anette Baumeister, Gabriele Faust, Amy Michele und Annette Rentz, die zu verschiedenen Zeiten im Institut für die Organisation des Projekts verantwortlich waren und maßgeblich bei der Entwicklung der Kartenthemen mitgearbeitet haben, sowie Sylvia Wisniewski, Petra Völkel, Anne Reichert, Irmentraud Ertel und Stefanie Bőjty, die auf Grund ihrer Erfahrung beim Scoren der Videobänder mit ihren Diskussionen viel zur Verbesserung der ursprünglichen Versionen des Kategoriensystems beigetragen haben.

---

<sup>5</sup> Universität Graz

<sup>6</sup> University of Arizona at Tucson, AZ

<sup>7</sup> Purdue University, West Lafayette, IN

<sup>8</sup> Michigan State University, East Lansing, MI

<sup>9</sup> Freie Universität Berlin

# Zusammenfassung

Es wurde ein Codiersystem entwickelt, mit dem verschiedene Aspekte familialer Kommunikation in Dyaden klassifiziert werden können. Insbesondere geht es dabei um das Beschreiben des konkreten Verhaltens der Kommunikationspartner, wie es in jeder Familie stattfindet. Um beispielsweise Manöver beim Bestärken oder Verändern von Beziehungsformen während einer Diskussion zwischen Familienmitgliedern zu identifizieren, bedarf es einer genauen Abbildung der Charakteristika von Alltagskommunikation.

Die hier vorgestellte Codierung leistet die Klassifizierung von strukturierten Diskussionssituationen in familialen Dyaden, bei denen Alltagsthemen auf Karten gedruckt vorgegeben werden. Die Diskussionspartner sprechen jeweils etwa zwei Minuten über ein Thema. Jede Diskussion über eines der vorgegebenen Themen wird dabei als ein Ereignis und damit als Beurteilungseinheit definiert und nach insgesamt zwölf Kategorien beurteilt, die die Bereiche formale Interaktion (3 Kategorien), verbale Kommunikation (6 Kategorien) und nonverbale Kommunikation (3 Kategorien) abdecken. Von den insgesamt zwölf Kategorien werden drei für die Dyade, neun für jede Person getrennt beurteilt. Jede dieser Kategorien ist so konzipiert, daß sie einen spezifischen Aspekt des kommunikativen Verhaltens in Familiendyaden unabhängig von den anderen Kategorien erfaßt. Im vorliegenden Codiersystem ist jede der Kategorien und ihre unterschiedlichen Ausprägungen auch mit Hinweisen auf die Differenzierung von anderen Kategorien im Detail beschrieben.

In zwei Anhängen sind Angaben über die Interrater-Zuverlässigkeiten für jede der Kategorien sowie eine ausführliche Anleitung zur statistischen Auswertung der erhaltenen Häufigkeitstabellen enthalten (Anhang A), außerdem wird das vollständige altersspezifische Reizmaterial für die Vorgabe in strukturierten Situationen in Form der Diskussionsthemen vorgelegt (Anhang B).

## English Summary

A coding scheme is presented which classifies various aspects of family communication in dyads. It focuses on the depiction of concrete communication behaviors as they occur in families when everyday issues are being discussed. For instance, when during discussions manoeuvres are to be identified which may aim at the affirmation of or the change in extant relationship patterns between two family members, a precise representation of the single characteristics of this communication exchange is requested.

The coding of communication focuses on the classification of structured situations in which two family members discuss everyday themes. The themes are printed on cards and are to be discussed for about two minutes. Each discussion is defined as a single event and being judged according to twelve categories covering different aspects of dyadic interaction and communication such as formal interaction (3 categories), verbal communication (6 categories), and nonverbal communication (3 categories). Three of the twelve categories are scored for the dyad, the remaining nine categories are scored for each person in the dyad separately. Each of the categories registers a specific area of communication behavior independently of what may have been assessed in the other categories. The coding scheme encompasses a detailed description for each of the twelve categories and their various levels as well as a comment dealing with the differentiation among categories.

Two appendices include lists of interrater reliabilities for the single categories as well as instructions for the statistical analysis of cross-tabulated frequencies (appendix A). Furthermore, the entire age-specific stimulus material (discussion themes printed on cards) for the structured settings in the family dyads is presented in appendix B.

# 1. Beobachtung in Familien

## 1.1. Bedingungen und Vorentscheidungen

Um die Lebenswelt Familie, wie sie sich für Kinder darstellt, beschreiben zu können, genügt es weder, makrosoziologische Fakten wie Einkommen des Haushalts, Wohngegend und Beruf der Eltern festzuhalten noch subjektive Einschätzungen der Familienmitglieder über ihre Befindlichkeiten oder Selbstwertgefühle einzuholen. Die Erfahrungen der Kinder werden in der Arena der tatsächlichen Begegnungen mit Eltern und Geschwistern im Alltag geformt, dort, wo jenseits der eigenen Vorstellungen und Empfindungen aber durchaus diesseits der Abstrakta Familieneinkommen, Wohngegend und Elternbildung Auseinandersetzungen im konkreten Zusammenleben stattfinden, Verhalten reguliert und kontrolliert sowie Formen des Zusammenlebens ausgehandelt werden. Unbeschadet der "inneren Abbildungen" subjektiver Erfahrung, die als Konsequenz dieser alltäglichen Auseinandersetzungen anzunehmen sind und auch weitgehend abgelöst von den äußeren Randbedingungen familialer Lebensmöglichkeiten auf Grund makrosoziologischer Gegebenheiten wird das heranwachsende Kind im Rahmen des tatsächlichen und alltäglichen familialen Miteinander geformt, die Lebenswelt Familie aber zunehmend auch vom Kind während seiner Entwicklung aktiv gestaltet. Dieses Geschehen selbst ist nicht anders als durch direkte Beobachtung der interagierenden Familienmitglieder zu erfassen.

Für eine systematische Beobachtung familialer Interaktion ergeben sich eine Reihe von Schwierigkeiten, die überwunden werden müssen, sollen Beschreibungen nicht episodisch bleiben oder zu einer Reihe unzusammenhängender Fallanalysen verkommen. Werden keine Richtlinien vorgegeben, so kann einem Beobachter der familiäre Alltag zunächst trivial oder diffus erscheinen, bei dem es scheinbar außer Selbstverständlichkeiten nichts zu registrieren gibt; eine andere Schwierigkeit ergibt sich oft daraus, daß Verhaltenstypologien gebildet werden, die jeweils auf eine Familie zutreffen, jedoch keine Vergleichbarkeit zwischen Familien erlauben. Schließlich stellt sich die Frage der Relevanz möglicher Abbildungskategorien für eine Differenzierung von Familien, beispielsweise hinsichtlich ihrer Sozialisationskompetenz in kritischen Entwicklungsphasen der Kinder.

Für die konkrete Beobachtungssituation in der Familie sind eine Reihe von Bedingungen zu erfüllen, damit gewährleistet ist, daß mit der Technik der Beobachtung ein Zugang zu denjenigen Interaktionsmerkmalen erreicht wird, die für eine spezifische Fragestellung interessant erscheinen und hinsichtlich derer die Familien miteinander verglichen werden können. Dazu gehört beispielsweise, daß die Familienmitglieder etwas miteinander tun und nicht nur als Einzelpersonen betrachtet werden. Dieses Miteinander Umgehen muß nach den verschiedenen Konstellationen der Familienmitglieder, also in Dyaden oder

Triaden, unterscheidbar sein, das aufeinander bezogene Handeln soll aber trotzdem auf die handelnde Personen zurückführbar sein. Nicht Persönlichkeitsmerkmale oder Verhaltensbesonderheiten des Einzelnen stehen im Mittelpunkt, sondern das auf den jeweils anderen bezogene Handeln. Interessiert schließlich insbesondere die Relevanz von familialen Interaktionen für die Entwicklung des Kindes, so muß eine Abbildung einerseits altersspezifische Umgangsformen berücksichtigen können, andererseits aber, wenn Veränderungsprozesse von Umgangsformen im Längsschnitt erfaßt werden sollen, eine altersübergreifende Kategorisierung von Formen des Miteinander gewährleisten. Einen weiteren Problembereich, der bei Abbildungen familialer Interaktion zu berücksichtigen ist, bildet die Vergleichbarkeit von Situationen, in denen der Strom interaktiven Geschehens eingebettet ist. Dies bedeutet, daß entweder eine Reihe von natürlichen "Standardsituationen" beobachtet werden muß, die in alle Familien auftreten (wie etwa Kinder- versorgung im Kleinkindalter oder gemeinsames Essen) oder die von außen vorgegeben werden (wie etwa die Aufforderung, eine bestimmte Aufgabe gemeinsam zu lösen). Es ist die Aufgabe eines Katalogs zur Beschreibung familialer Regulationsmechanismen, aus dem unendlichen Strom interaktiven Verhaltens im Alltag des Miteinander Umgehens mit seinen unterschiedlichen Qualitäten eine endliche Menge von in verschiedenen Kategorien sortierter Quantitäten zu produzieren.

Diese Bedingungen für eine systematische Familienbeobachtung machen Entscheidungen auf verschiedenen Ebenen erforderlich, um eine Abbildung des Alltags zu gewährleisten. Im wesentlichen handelt es sich um drei Kernbereiche, für die Entscheidungen getroffen werden müssen: Zum ersten sind diejenigen Situationen festzulegen, die registriert werden sollen. Dabei ist das Kriterium, daß es Situationen sein müssen, in denen zum einen diejenigen Regulationsmechanismen sichtbar werden, die in der Familie wirksam werden und das Zusammenleben steuern, zum andern diejenigen Merkmale auftreten, hinsichtlich derer Familien deutlich miteinander verglichen werden können und sowohl altersspezifische Besonderheiten als auch zeitübergreifende Charakteristika tragen. Zum zweiten ist das Problem zu lösen, welche Aspekte der gewählten Situationen festgehalten werden. In jeder Situation treten vielfältige Verhaltensweisen und Interaktionsformen auf, die je nach Interessenlage des Beobachtenden hervorgehoben und gesammelt werden können. Wenn es darum geht, den Gesichtspunkt der Regulation des Miteinander- umgehens im Familienalltag zu beschreiben, so ist darauf zu achten, daß zum einen eine differenzierte Sammlung derjenigen Aspekte erfolgt, die den Bereich der Regulation des familialen Zusammenlebens möglichst repräsentativ abdeckt, zum anderen diese Sammlung auf einem Abstraktionsniveau angelegt wird, daß die Typik der familialen Regulationsmechanismen für die verschiedenen Alters- und Entwicklungsstufen der Kinder spezifisch abgebildet werden kann. Schließlich ist bei der Sammlung darauf zu achten, daß die Ausprägungen pro Aspekt so gewählt werden, daß sie nicht nur die verschiedenen

Facetten erschöpfend charakterisieren, sondern sich auch untereinander nicht überschneiden.

Die Regulation des Zusammenlebens in Familien geschieht in den verschiedenen Stadien ihrer Entwicklung auf unterschiedlichen Ebenen. Je nach der Entwicklungsphase, in der sich die Familie als ganze befindet, erscheinen verschiedene Möglichkeiten des Festhaltens von "typischen" Sozialisationssituationen angebracht. In der Periode, in der in der Familie Kleinkinder versorgt und sozialisiert werden, können sinnvollerweise diejenigen Situationen registriert werden, in denen in den Routinehandlungen wie Füttern, Baden, Zu Bett Bringen Sozialisation stattfindet. Im alltäglichen Zusammenleben entwickeln diese Episoden der Eingewöhnung der Kinder in den Alltag den Charakter von "Standard-situationen", die in allen Familien anzutreffen sind. In späteren Phasen der Entwicklung der Kinder nimmt die Chance ab, derartige Situationen im Familienalltag vorzufinden, nach denen Familien miteinander verglichen werden können. Die Regulation des Zusammenlebens verlagert sich auf eine andere Ebene. Sozialisationsprozesse in Familien, die ein Kind im Jugendalter haben, sind kaum noch durch Beobachtung direkter Pflegehandlungen der Eltern am Kind zu erfassen, vielmehr erfordert die Beobachtung des familialen Alltags das Herausheben eines anderen Aspekts, der den Informationsaustausch über Erfahrungen, Handeln und Werte berücksichtigt und auf komplexere kommunikative Merkmale achtet. Die Art und Weise, wie sich gerade in der Übergangszeit zwischen Kindheit und Jugend Familienmitglieder miteinander verständigen, welchen Spielraum sie zeigen, wenn sie über Alltagsprobleme miteinander reden und wie sie bereit sind, sich einander zuzuwenden und zuzuhören, bietet einen Zugang zur Erforschung derjenigen Prozesse, mit dem in dieser Entwicklungsphase der Kinder der Umgang miteinander verhandelt, geregelt, und an die veränderten Bedürfnisse der Kinder angepaßt wird.

## **1.2. Strukturierung von Beobachtungssituationen**

Die Strukturierung von Situationen, die für eine Charakterisierung typischer Merkmale von sozialisatorischem Handeln gegenüber Kleinkindern in der Familie auszuwählen sind, findet sich gleichsam in der natürlichen Abfolge pflegerischen Handelns in jeder Familie. Eine zusätzliche, von außen vorgegebene Strukturierung erscheint überflüssig. Vor allem über den Verlauf der Entwicklung in den ersten beiden Lebensjahren und ihre besonderen kritischen Ereignisse bestehen Erwartungen bei den Eltern, die in ihr alltägliches Verhalten und in ihre spezifischen Umgangsformen mit dem Kind eingebaut erscheinen und die daher auf der Bühne des Alltagsverhaltens eine Kulisse bilden, die leicht zu beobachten ist. Diese Kulissen mögen zwar von Familie zu Familie etwas variieren, sind aber durch den biologischen Rhythmus der frühkindlichen Entwicklung in den ersten

Lebensjahren so fixiert, daß ein Vergleich zwischen Familien gut möglich erscheint. Der Beobachter hat eine Art von Standardkulisse als Bezugsrahmen zur Verfügung, in den er die beobachteten Verhaltensweisen der Eltern und Kinder einordnen kann. Dieser Bezugsrahmen schafft strukturelle Notwendigkeiten, die natürlich von den Eltern unterschiedlich ausgefüllt werden können, einen anderen Rahmen setzen aber können sie nicht. Routinen wie Füttern, Wickeln, Baden müssen in jedem Haushalt zu bestimmten Zeiten ausgeführt werden. Es bedarf einer gewissen Organisation, um diesen Standard zu gewährleisten. Wenn in einem Zweielternhaushalt demnach ein erstes Kind zu versorgen ist, können sich Mutter und Vater diese Pflichten teilen, sie können sich Personal einstellen, das ihnen Routinehandlungen wie Einkaufen, Kochen, Putzen abnimmt, oder eine Person muß ohne jede Hilfe diese Arbeiten verrichten und das Pflegen und Versorgen des Kindes erledigen. Ganz unabhängig von der Verteilung der Pflichten kann die Stimmung in der Familie und ebenso in der zwischen Eltern und Kind hochzufrieden oder gereizt, gleichmäßig oder schwankend sein.

Während nun für die Kleinkindzeit leicht abgrenzbare Bereiche bestehen, nach denen man Verhaltensweisen in den Eltern-Kind Beziehungen registrieren und bewerten kann, sind Situationen in Familien mit einem pubertierenden Kind schwieriger zu vergleichen. Anders als im Kleinkindalter blicken Kinder und Eltern bereits auf eine vergleichsweise lange Geschichte gemeinsam gestalteten Familienlebens zurück und "wissen" um die Variationsbreite oder den Rahmen, innerhalb dessen neue Formen des Zusammenlebens überhaupt angesprochen, diskutiert, ausprobiert werden können. Eltern wie Kinder haben sich ihren derzeitigen Rahmen geschaffen und es ist Aufgabe von beiden, sich mit Informationen darüber zu versorgen, wie die Verwirklichung eigener Interessen in der Familie aussehen kann, wie Kompromisse divergierender Interessen gefunden werden und welche Bereiche in der Entscheidungsgewalt bestimmter Familienmitglieder bleiben und innerfamiliärer Diskussion nicht zugänglich gemacht werden sollen. Gerade in Phasen intensiver Entwicklung haben sich innerhalb der Eltern-Kind Beziehungen Routinen herausgebildet, die mit aller Wahrscheinlichkeit auch in dieser Zeit des erneuten Übergangs von einer Entwicklungsstufe zu einer neuen aktualisiert werden. Die Zerlegung der komplexen Beziehungsstrukturen in Familien in ihre Einzelkomponenten erlaubt das Registrieren von familientypischen Formen von Interaktion und Kommunikation zwischen den einzelnen Familienmitgliedern, was jeweils sowohl das Festhalten der Typik des *Erfahrungs-* als auch des *Gestaltungshorizontes* der Einzelpersonen beinhaltet. Da Kommunikation zwischen Eltern und Kindern gerade in der Übergangszeit von der Kindheit zur Jugend als das maßgebliche Regulativ zur Gestaltung von Beziehung angesehen wird, kann die Diskussion in den verschiedenen Eltern-Kind Dyaden als der zentrale Ort betrachtet werden, an dem beim Austausch von Information und Verhandeln der eigenen Bedürfnisse die Besonderheiten der familialen Gestaltung produziert werden. Das Kind, das mehr und mehr zum Jugendlichen heranwächst, muß seinen Status inner-

halb der Familie verändern und dies den Eltern vermitteln. Die Eltern können das Kind bei seinen Bestrebungen unterstützen und so die Veränderung mühelos geschehen lassen und dabei auch ihr eigenes Verhalten den neuen Bedürfnissen des Kindes anpassen, oder aber sie können das Kind in seiner alten Position gleichsam festhalten wollen und seinen Bemühungen um eine Veränderung ständig, das heißt in allen alltäglichen Kommunikationen, Widerstand entgegensetzen. Diese unterschiedlichen Weisen des Umgangs bilden für das Kind eine essentielle Information darüber, welche Möglichkeiten der Realisierungen eigener Vorstellungen im Rahmen des familialen Zusammenlebens erwartet werden können und welche Mechanismen der Veränderung - und der Reparatur bei Mißverständnissen - überhaupt zur Verfügung stehen.

### **1.3. Diskussionen zwischen Familienmitgliedern: Marktplatz der Kommunikationsfiguren**

Diskussionen um alltägliche Probleme, die zwischen den Familienmitgliedern verhandelt und gelöst werden müssen, bieten für den Beobachter die Möglichkeit, typische Muster des Informationsaustausches festzuhalten. In der Regel geht es bei den Diskussionen um Themen, die die Familie als ganze, das Kind und seine alterstypischen Probleme, oder um das Verhandeln von besonderen Ereignissen wie Not- oder Glücksfälle geht. Durch die Vorgabe von derartigen Themen und ein Arrangement, bei dem sichergestellt ist, daß eine bestimmte Konstellation der Diskussionspartner hergestellt ist, also etwa eine Dyade Vater-Kind, wird eine Strukturierung des familialen Alltags geschaffen, bei dem die Möglichkeit, sich über ein Thema in der spezifischen Konstellation auszutauschen, gleichsam als Reiz gesetzt und der Alltag simuliert wird. Diese Strukturierung bietet den Vorteil, daß durch die Vorgabe gleicher Diskussionsthemen und durch die Kontrolle der dyadischen Konstellation eine direkte Vergleichbarkeit zwischen mehreren Familien gewährleistet wird, vergleichbar der Standard-Pflegesituation in Kleinkindfamilien. Auch unter der Perspektive der Längsschnittuntersuchung erscheint die Strukturierung der Vorgaben von Diskussionsthemen geboten: In dem Übergangsabschnitt zwischen 11 und 15 Jahren ändern sich einerseits die typischen Themen von Jahr zu Jahr, je nachdem, in welchem Entwicklungsstadium sich die Kinder befinden und welche Vorstellungen die Eltern von der Adäquanz ihres Verhaltens gegenüber den Kindern in diesem Alter besitzen, bleiben aber andererseits im historischen Vergleich doch verblüffend gleich (siehe Hill, 1987). Die Kontrolle der dyadischen Konstellation läßt auch die Differenzen mütterlicher und väterlicher Diskussionsformen innerhalb derselben Familie festhalten, was in einer unstrukturierten Situation, in der Alltagskommunikation zwischen mehreren Familienmitgliedern gleichzeitig registriert wird, sicherlich ungleich schwieriger ist. Ein weiterer Punkt kommt hinzu. Die Strukturierung erlaubt es auch, neben den Eltern-Kind

Diskussionen auch Diskussionen zu beobachten, die zwischen den Eltern oder zwischen Geschwistern geführt werden. Auf diese Weise werden die unterschiedlichen Facetten familialer Kommunikation in den verschiedenen Zeitabschnitten der Übergangsperiode mit möglichen Variationen oder Konsistenzen sichtbar gemacht, wie dies in einer Situation, in der eine Trennung in die verschiedenen Dyaden nicht erfolgen kann, unmöglich wäre.

Für eine Abbildung der Kommunikationsformen ist von vornherein zu beachten, daß sie ein relativ breites Spektrum repräsentieren müssen. Das Abstraktionsniveau muß sich daran orientieren, daß auf der einen Seite die Konkretheit der Alltagskommunikation in Eltern-Kind, Eltern-Eltern, sowie Kind-Kind Dyaden nachvollziehbar bleibt, auf der anderen Seite aber doch ein Allgemeinheitsgrad oder auch eine Abstraktionsebene bei der Abbildung erreicht werden muß, die nicht ausschließlich "typische" Eltern-Kind Kommunikation darstellen kann, sondern auch die Kommunikation, wie sie zwischen den Eltern oder zwischen den Kindern zu beobachten ist. Das bedeutet, daß in identischen Kategorien zum Teil sehr unterschiedliche Formen des Miteinanderredens abzubilden sind.

#### **1.4. Verschiedene Formen der Abbildung: Zeitstichprobe oder Ereignisstichprobe**

Bevor Beurteilungskategorien im einzelnen festgelegt werden, muß geklärt werden, auf welchen Zeitrahmen sich die Abbildungen beziehen. Das Überführen von Qualitäten in Quantitäten zwingt zu der Entscheidung, wieweit einzelne Ereignisse hinsichtlich der Häufigkeit ihres Auftretens beschrieben werden sollen oder inwieweit Zeiteinheiten festgelegt werden sollen, in deren Rahmen dann das Auftreten von Ereignissen registriert wird. Für die konkrete Wahl von Kategorien muß im Zusammenhang der Fragestellung daher stets die Frage beantwortet werden auf welchen Zeitrahmen sie sich beziehen. Anders ausgedrückt, wie soll eine mögliche Abbildung bei der Überführung von Qualitäten in Quantitäten aussehen? Soll sich die Quantifizierung des Stroms des Geschehens auf *Zeiteinheiten* oder auf *Ereignisse* beziehen? Werden die Zähleinheiten Zeiteinheiten, so tritt das Problem auf, wie groß die Zeiteinheiten sein sollen und was geschehen soll, wenn Ereignisse innerhalb der gesetzten Zeitlimits mehrmals auftreten. Bei der Wahl von Ereignissen als Zähleinheiten ist die Frage zu beantworten, wie die unterschiedliche Zeitdauer von Ereignissen zu registrieren ist.

Es gibt also im wesentlichen zwei Arten, Verhalten abzubilden (siehe hierzu Faßnacht, 1982): Einmal als Ereignis in einem bestimmten Zeitintervall, wobei dann ein identisches Ereignis, das sich über einen längeren Zeitraum erstreckt, durchaus in mehreren aufeinanderfolgenden Intervallen dargestellt wird. Diese Methode wird allgemein als *Zeit-*

*stichprobe* (time-sampling) bezeichnet. Die Kritik an dieser Vorgehensweise geht dahin, daß es keine adäquate Zeiteinheit gibt, die verschiedenen Verhaltensweisen gerecht werden könnte. Gerade wenn es um komplexere Verhaltensweisen oder auch Kommunikationsfiguren geht, erscheint eine allzu kleine Einheit (etwa von 2 Sekunden) inadäquat. Andererseits, wenn die Zeiteinheiten zu groß gewählt sind, so daß ein Ereignis darin durchaus mehrmals auftreten kann, so wird es beim Zeitstichprobenverfahren innerhalb einer Einheit als "aufgetreten" und nicht als "mehrmals aufgetreten" registriert. Aus diesem Grunde wurde in zahlreichen Studien die Zeiteinheit auf wenige Sekunden reduziert, was dazu geführt hat, nur Verhaltensweisen abzubilden, die innerhalb des vorgegebenen Zeitrahmens eindeutig beobachtet werden können. Dies aber verhinderte zum einen etwas komplexere Verhaltensweisen festzuhalten, zum anderen verfehlte diese Wahl der kleinen Zeiteinheiten oft das eigentliche Beobachtungsziel etwa bei Mutter-Kind Beobachtungen, nämlich die Gegenseitigkeit in einer Beziehung festzuhalten.

Wenn es darum geht, nicht nur individuelles Verhalten abzubilden sondern Verhalten, das auf andere Personen bezogen ist, wird die Abbildung von Einzelaktivitäten problematisch. Die Frage taucht auf, ob die Einheit der Beobachtung in diesen Fällen tatsächlich die Einzelperson und ihr Handeln bleiben kann oder ob es nicht angemessener wäre, Charakteristika für das Hin- und Her zwischen zwei Akteuren in ihrer besonderen Bezogenheit abzubilden. Andererseits sind es zwei Personen, die in einer Dyade die Beziehung gestalten. Sowohl eine Beurteilung der Beziehung als ganzer als auch die Einschätzung der Spezifität der Handlungen beider an der Beziehung beteiligten Akteure gilt es demnach festzuhalten.

Die andere Art der Kategorisierung stellt die *Ereignisstichprobe* (event sampling) aus dem Strom des Verhaltens dar. Hier wird eine Reihe von ausgewählten Ereignissen festgehalten, wobei für ein Ereignis durchaus zusätzlich die jeweilige Zeitdauer registriert werden kann. Die Quantifizierung orientiert sich hierbei an dem Auftreten der realen Ereignisse unabhängig von ihrer Zeitdauer.

### **1.5. Die Wahl von Beschreibungskategorien**

Die Beobachtung von Alltagssituationen erfordert es, relativ vielfältige Aspekte aus dem Repertoire des Umgangs zwischen Familienmitgliedern abzubilden. Es kann dabei einerseits um das Registrieren von isolierten, eng umschriebenen Verhaltensweisen wie Sehen, Berühren, Lachen, Weinen, Fragen, gehen, andererseits aber auch um komplexere Merkmale wie kommunikative Qualitäten, die sich in Routinen des Informationsaustausches äußern. Der Rahmen des Informationsaustausches wird in der Alltagskommunikation zwischen den Mitgliedern einer Familie immer neu hergestellt und spiegelt letztlich die Qualität des Aufeinander Bezogenenseins wider, er repräsentiert so etwas wie

die einzigartige "Kultur" einer Familie, die bestimmt, wie Probleme gelöst und Konflikte verhandelt werden. Er ist ein Spiegel der Form, mit der das Zusammensein geregelt wird und der Flexibilität und Varianz, mit der auf unterschiedliche Aufgaben und Herausforderungen reagiert werden kann. Ein wesentlicher Aspekt ist dabei die Möglichkeit, Mißverständnisse auszuräumen und Fehler zu korrigieren.

Wenn man davon ausgeht, daß die Diskussionen in den familialen Dyaden sorgfältig mit Hilfe der Videotechnik gefilmt und konserviert werden, so kann eine Abbildung des kommunikativen Verhaltens auf andere Kategorien zurückgreifen als bei einem Vorgehen, bei dem eine Abbildung in direkter Beobachtung erfolgen muß. Steht das Videoband der familialen Kommunikation zur Verfügung, so können die Beobachter das Verhalten mehrmals in seiner ursprünglichen, absolut identischen Form beurteilen und so zu verschiedenen Zeitpunkten des Beurteilens ganz unterschiedliche Aspekte des Kommunikationsverhaltens ins Zentrum ihrer Aufmerksamkeit rücken. Eine der großen Schwierigkeiten der "klassischen", das heißt der direkten Beobachtung von komplexem Verhalten bestand stets darin, daß die "Objektivität" des Beobachteten ebenso direkt gewährleistet sein mußte. Auf diese Weise wurde der Beobachterübereinstimmung eine hohe Bedeutung eingeräumt. Beobachterübereinstimmung ist auch bei einer Betrachtung von Verhalten vom Video noch außerordentlich wichtig, jedoch hat die Möglichkeit des wiederholten Betrachtens ein und derselben Szene einen entscheidenden Wechsel bei der Technik des Kategorisierens herbeigeführt: Die Wahl der Kategorien kann weitaus komplexer und daher für das aktuelle Material angemessener ausfallen als dies vielleicht früher der Fall war. Während bei der direkten Beobachtung in der Regel vorgegebene Kategorien ein möglichst einfach zu registrierendes und daher ein an sehr äußerlichen Merkmalen orientiertes Verhalten sein mußte, hat das Beurteilen vom Videoband zwei entscheidende Vorteile mit sich gebracht: Zum einen ist es für unabhängige Beobachter möglich, auch komplexere Verhaltensweisen eindeutig zu identifizieren, wenn die Konzentration auf ein einziges Verhalten gerichtet werden kann und gegebenenfalls das Band wiederholt betrachtet werden kann. Zum anderen kann - ganz anders als bei direkter Beobachtung - das Kategoriensystem selbst so gestaltet werden, daß die Abbildungen den aktuellen Fragestellungen an das Material angemessen sind.

## **1.6. Codiersysteme zur Beschreibung familialer Interaktion**

Im folgenden werden einige Codiersysteme aufgeführt, die zur Beschreibung von Interaktionen in Familien entwickelt wurden. Es handelt sich dabei um Instrumente, die Merkmale betonen, die sowohl konkretes Verhalten einzelner Familienmitglieder in Form von Personencharakteristika (z. B. aggressiv, submissiv) als auch Kommunikationsfiguren in Dyaden oder Triaden nach ihrer Sozialisationsfunktion (z. B. unterstützend,

ablehnend) klassifizieren. Im Mittelpunkt stehen Interaktionen und Kommunikationen zwischen Kindern und ihren Eltern, die in unstrukturierten oder strukturierten Situationen registriert werden.

Insgesamt hat der Versuch, Codiersysteme für die Kommunikation in Familien, speziell in Eltern-Kind Dyaden zu entwickeln, zwei verschiedene Wurzeln. Zum einen war es das Bestreben, pathologisches Verhalten, das bei Kindern oder Jugendlichen festgestellt wird, auf die in der familialen Umwelt erfahrenen Verhaltens- und Kommunikationsweisen zurückzuführen und hierfür Elemente in der Alltagskommunikation festmachen zu können. Diese Versuche stammen zumeist aus dem klinischen Bereich. Zum anderen wurden besonders bei der Erforschung des Kontexts Familie in seiner Bedeutung für die Individualentwicklung nach Komponenten gesucht, die für den unterschiedlichen Verlauf von Entwicklungsprozessen verantwortlich gemacht werden könnten. Insofern stehen hier sozialisatorische Funktionen von Elementen der Familienkommunikation im Vordergrund. Entsprechend gestaltete sich die Wahl der Kategorien in den Codiersystemen, die der Frage von unterschiedlichen Sozialisierungseinwirkungen nachgingen.

Zahlreiche Codiersysteme greifen aus den unterschiedlichen möglichen Konstellationen nur die Mutter-Kind Dyade heraus und bewerten die in der Interaktion sichtbar werdenden sozialisatorischen Aktivitäten wie etwa Belohnen und Bestrafen (Lytton, 1973). Bei anderen Codiersystemen dominieren mehr Aspekte der Qualität des kommunikativen Umgangs in der konkreten Situation. Dabei werden Regulations- oder Kontrollmerkmale wie Unterbrechen der Aussage des anderen, Unterstützen, Infragestellen oder Ablehnen des Gesagten beurteilt und die auftretenden Häufigkeiten aufaddiert. Durch diese auf das zumeist verbale Verhalten der einzelnen Familienmitglieder bezogene Merkmalssammlung soll eine Quantifizierung kommunikativer Komponenten von Interaktionsqualitäten erreicht werden. Das von Mishler und Waxler (1968) entwickelte Codier-System für Interaktionsmuster in Familien versuchte etwa, transkribierte Dialoge von Familienmitgliedern auf einer Mikroebene (Fragen, Zustimmung, Pausen, Affektäußerung etc.) zu analysieren. Eine gewisse Vorreiterfunktion für später entwickelte Codiersysteme besitzen die von Riskin und Faunce (1969, 1980) entwickelten Family Interaction Scales (FIS), da sie die enge Beschränkung auf verbale Merkmale oder auf Reiz-Reaktion Schemata verlassen und den in der Kommunikation vorrangig enthaltenen Beziehungsaspekt durch Einbeziehung von Charakteristika wie Engagement des Sprechers, Intention und Metakommunikation stärker bei der Beurteilung berücksichtigen. Wieder andere Codiersysteme, die zum Teil in behavioristischer, zum Teil in interaktionistischer Tradition stehen, wählen Einheiten, die an Sozialisierungsergebnissen, das heißt an der Persönlichkeitsentwicklung der Kinder, orientiert sind. So wurden beispielsweise im Kategoriensystem Parent-Adolescent Interaction Coding System (PAICS) von Robin und Fox (1979) Kommunikationselemente wie Humor, Unterbrechen oder Schweigen als positive, negative oder neutrale Komponenten der Gesprächsatmosphäre klassifiziert, im Be-

schreibungssystem "Individuation Code" (IC) von Condon, Cooper und Grotevant (1984), bei dem die Einwirkung von Familienkommunikation auf die Ichentwicklung der Jugendlichen Gegenstand der Untersuchung war, gab es Elemente wie Gegenseitigkeit, Behaupten des eigenen Standpunkts oder Eingehen auf die Meinung des anderen.

Aspekte der Gegenseitigkeit wie aversives oder prosoziales Verhalten als Ausfluß verbaler Kommunikation stehen im Mittelpunkt des Family Interaction Coding Systems (FICS) von Patterson (Patterson, Ray, Shaw, Cobb, 1969), das von einem behavioristischen Ansatz ausgehend die Interaktion zwischen den Familienmitgliedern als ein komplexes Reiz-Reaktionsschema begreift (Verhalten A der Person X erzeugt Verhalten B der Person Y) und in diesem Rahmen die zeitliche Abfolge und die Häufigkeit des Auftretens der Verhaltensweisen der beiden Personen X und Y als aufeinander bezogen ansieht. In dieser behavioristischen Tradition wurden im deutschsprachigen Bereich Klassifizierungssysteme vor allem von Eller und Winkelmann (1978) und von Hannemann et al. (1986) entwickelt.

Zwei weitere Codierschemata seien erwähnt, die ähnlich wie der Individuation Code von Grotevant und Cooper in der Jugendforschung entwickelt wurden und das kommunikative Verhalten in Familien mit Jugendlichen beschreiben. Das Family Constraining and Enabling Coding System (CECS) von Hauser (Hauser, Powers, Jacobson, Noam, Weiss, & Follansbee, 1984) und das Developmental Environments Coding System (DECS) von Powers (1989) greifen ähnlich wie der Individuation Code von Grotevant und Cooper direkt Elemente der familialen Kommunikation heraus, die als hochgradig entwicklungsrelevant angesehen werden. Als "beeinträchtigende" (constraining) Komponenten des Eltern-Kind Dialogs werden beispielsweise Aspekte wie Indifferenz gegenüber dem Gesagten, Abwertung oder affektive Übertreibung sowie Ablenken, Zurückhalten oder Bewerten des Gesagten klassifiziert, während Merkmale wie Erklären und Zentrieren sowie Akzeptieren des Gesagten oder Verstehen als "befähigende" (enabling) Komponenten zugeordnet werden.

Die angeführten Verfahren konzentrieren sich entweder auf Merkmale, die allgemeine pragmatisch-kommunikative Merkmale der Diskussion berücksichtigen, wie dies etwa bei Mischler und Waxler der Fall ist, oder aber sie heben den sozialisatorischen Aspekt der Kommunikation hervor (von Patterson über Grotevant und Cooper bis zu Hauser und Powers). Wenn man die Familie als ganze betrachten will und beispielsweise ein Beschreibungssystem sowohl für Eltern-Kind als auch für die Eltern-Eltern Kommunikation benutzen möchte, so erscheint die allzu große Ausrichtung auf sozialisatorische Aspekte kaum optimal. Zwar finden sich in sämtlichen erwähnten Klassifizierungsschemata Elemente der Familienkommunikation und des Interaktionsverhaltens, die vordergründig in der einen oder anderen Weise auf viele Fragestellungen anwendbar erscheinen, bei genauerem Hinsehen stellt sich jedoch heraus, daß die Auswahl der Kategorien bei den verschiedenen Codierungen auf sehr unterschiedliches Erhebungs-

material bezogen erscheint wie etwa Transkriptionen von Diskussionen oder Verhaltensbeobachtungen auf Video. Darüber hinaus ist die Altersklasse der Kinder, die mit den verschiedenen Instrumenten in den Familien untersucht wurde, sehr heterogen. Für das Beschreiben von Typiken und Veränderungen kommunikativen Verhaltens in einer kritischen Entwicklungsphase der Kinder erscheint es daher notwendig, Aspekte herauszuheben, die Abbildungen auf einer Ebene gewährleisten, die weder auf bestimmte Themen beschränkt sein darf, denn diese wechseln während des Durchlaufens einer Entwicklungsphase relativ schnell, noch auf bestimmte Kommunikationselemente eingengt sein sollte, denn diese können über die Zeit hinweg unterschiedliche Bedeutung annehmen. Vielmehr erscheint es notwendig, im Rahmen einer sehr breit gewählten Themenauswahl ganz verschiedene Aspekte kommunikativen Verhaltens festzuhalten, die nicht an nur wenigen linguistischen Figuren orientiert sind. In einer längsschnittlichen Betrachtungsweise, die den Übergang von der Kindheit zur Jugend umfaßt, wird also die Auswahl der Klassifizierungen kommunikativer Aktivitäten in der Familie breiter angelegt sein müssen als dies bei den meisten der erwähnten Kategorienschemata der Fall ist. Unter der Perspektive der Familienentwicklung und der Reziprozität des Austausches in der Familie muß eine Abbildung kommunikativer Verhaltensweisen sowohl formale wie auch verbale und ebenso nonverbale Aspekte berücksichtigen.

Um diesen Ansprüchen besser gerecht zu werden, wurde das im folgenden vorgestellte Kategoriensystem entwickelt. Als Basismaterial diente eine Serie von Pilotuntersuchungen, in denen Familien vorgegebene Themen diskutierten. In seiner jetzigen Form sind in dem Material Themen enthalten, die für die Altersgruppe zwischen 11 und 15 Jahren angemessen sind und entsprechend variieren. Außerdem ist das Material so ausgewählt, daß nicht nur Eltern-Kind Dyaden, sondern auch Eltern-Eltern Dyaden hinsichtlich ihrer Kommunikationsmodalitäten beurteilt werden können. Die für die verschiedenen Erhebungswellen und Dyaden konzipierten Themen finden sich im Anhang, ebenso die für die verschiedenen Aspekte erzielten Interrater Übereinstimmungen (Cohens Kappa; Cohen 1960).

## **1.7. Zur konkreten Durchführung der strukturierten Verhaltensbeobachtung in Familien: Auswahl von Themen und Setting**

### **1.7.1. Zur Auswahl der vorgegebenen Themen**

Wenn man über einen längeren Zeitraum Eltern-Kind Dyaden in ihrem spezifischen Funktionen für die Vermittlung von Regeln und Normen, das heißt für die Sozialisation untersuchen will, wird es für die Periode der Jugendzeit notwendig, diejenigen Alltagsprobleme aufzugreifen, die den altersspezifischen Lebenswelten der Familien entsprechen. Dabei reicht die Altersgruppe der Kinder von der Prä- bis in die Postpubertät und es muß eine Bandbreite von Situationen angesprochen werden, die zumindest in der Vorstellung der Familien als mögliche akzeptiert werden. Darunter gehören auch Extremverhaltensweisen, die dann allerdings unter Umständen von einer Reihe von Familien verworfen werden und auch als Fiktion einer Diskussion nicht zugänglich gemacht werden können. Das Einschließen von Extremsituationen in den Kreis der vorgegebenen Themen scheint aber notwendig, soll insgesamt eine große Bandbreite von Familienthemen gewährleistet und gleichzeitig die Vergleichbarkeit der Eltern-Kind Diskussionen von ihren Themenstellungen her gesichert werden. Es kommt bei der Wahl der Themen für eine Längsschnittstudie in diesem Alter der Kinder noch die Schwierigkeit hinzu, daß sich die Jugendlichen gerade in dieser Zeit in sehr verschiedene Lebenswelten hineinbewegen und von daher auch die als alltäglich empfundenen Probleme mit der Zeit ein größere Varianz aufweisen als dies vermutlich in der Präpubertät der Fall ist. Um zu gewährleisten, daß die Diskussionen in den Familien vergleichbar bleiben, wurde in Anlehnung an ein Verfahren von Gottman (1979; Gottman, Notarius, Gonso, & Markman, 1976) ein mit unterschiedlichen Themen bedrucktes Kartenspiel entwickelt, das jeweils den Dyaden zur Diskussion vorgegeben wird. Auf jeder der vorgegebenen Karten findet sich ein Thema aus dem Familienalltag; die Themen wurden dabei an die jeweilige Altersstufe der Kinder in den verschiedenen Erhebungswellen angepaßt, sie umfassen sowohl einfache als auch relativ komplizierte Fragestellungen (Detaillierte Beispiele für die in den unterschiedlichen Wellen vorgegebenen Themen finden sich im Anhang B).

### **1.7.2. Zur Strukturierung der Situation in den Familien (Setting)**

Die Familien werden angewiesen, in Zweierkonstellationen eine Reihe von vorgegebenen Themen miteinander zu besprechen. Hierzu muß in der Wohnung ein Arrangement gefunden werden, bei dem die beiden Diskussionspartner so sitzen, daß sie sowohl leicht miteinander kommunizieren können aber auch möglichst von einer Kamera von vorne aufgenommen werden können. Der Stapel mit den Karten (in der Regel 1 Probekarte zu

Beginn) muß so plaziert werden, daß er von beiden Partnern erreicht werden kann. In der Instruktion wird erläutert, daß die Themen auf den Karten nacheinander behandelt und für etwa zwei Minuten diskutiert werden sollten. Da die Themen verschiedene mögliche Vorkommnisse oder Probleme aus dem Leben von Familien umfassen, werden im Falle, daß ein vorgegebenes Problem als unbekannt oder irrelevant bezeichnet wird, die Diskutanten aufgefordert, sich vorstellen, sie hätten in ihrer Familie das angegebene Problem zu lösen. Um für jede Dyade eine Bandbreite unterschiedlicher Themen zu gewährleisten und um eine genügend große Varianz bei den möglichen Diskussionsformen im Setting sicherzustellen, müssen pro Dyade pro Welle mehrere Themen vorgegeben werden. Dabei hat sich eine Anzahl zwischen 3 und 6 Karten als adäquat erwiesen. Für jede Dyade, in der eine mit der Beobachtungssituation noch nicht vertraute Person beteiligt war, wurde zu Beginn eine später unbewertete Probekarte vorgegeben, um an ihr mögliche Unklarheiten bearbeiten zu können.

Pro Erhebungswelle werden für die verschiedenen familialen Dyaden in der Regel 5 Karten pro Eltern-Kind Dyade und Eltern-Eltern Dyade vorgegeben.

## 2. Beschreibung der einzelnen Beobachtungskategorien für das Familien-Codier-System

Im folgenden werden die Kategorien vorgestellt, die zur Abbildung des Kommunikationsverhaltens zwischen in Familien mit Kindern im Jugendalter entwickelt wurden. Die wesentliche Entscheidung war dabei, *eine Diskussion zum vorgegebenen Thema* einer Karte als *ein Ereignis* zu definieren, dessen einzelne Merkmale dann bei der Codierung differenziert registriert werden. Jede Diskussion wird also nach ihren wesentlichen Merkmalen an Hand einer Reihe von vorgegebenen Kategorien beurteilt. Für jede der Diskussionen wird pro Kategorie eine Bewertung auf einer der Ausprägungen vorgenommen. Auf diese Weise wird die Vergleichbarkeit sowohl zwischen den Diskussionen einer Dyade als auch zwischen den Familien sichergestellt. Bei einer derartigen Codierung bleibt allerdings ausgespart, wie beispielsweise der Fluß von Rede und Gegenrede innerhalb der Diskussion eines Themas verläuft oder in welcher Reihenfolge unterschiedliche Argumente auftauchen. Die Wahl einer Diskussion des vorgegebenen Themas als der entscheidenden Einheit legt Kategorien nahe, die Abbildungen auf einer eher an das Format unterschiedlicher Diskussionsfiguren angepaßten Ebene erlauben, also globaler sind als reine Verhaltensseinheiten. Es ist dabei allerdings möglich, entweder die Codierung des Diskussionsverhaltens für die verschiedenen Partner in der Dyade getrennt durchzuführen oder aber Merkmale zu kennzeichnen, die die Diskussion oder deren Struktur als ganze beschreiben.

### 2.1. Charakterisierung dreier unterschiedlicher Bereiche des Diskussionsverhaltens: Formale, verbale und nonverbale Aspekte

Die meisten der im folgenden angeführten Aspekte werden für die beiden Personen einer dyadischen Konstellation getrennt beurteilt. In diesem Falle ist hinter der Bezeichnung der Kategorie (A/B) aufgeführt. Fehlt dieser Zusatz, so wird für die entsprechende Kategorie nur ein einziger Score vergeben.

Unter **formalen Aspekten** des Kommunikationsverhalten in Dyaden sind diejenigen Dimensionen zu betrachten, die die *äußerliche Form* der Kommunikationssituation beschreiben. Wenn zwei Personen eine Aufgabe lösen sollen wie das hier der Fall ist, so gibt es einige äußerliche Verhaltensformen, die gleichsam ohne Worte und ohne emotionale Ausdrucksform relevante Informationen darüber liefern, wie in der Dyade die Möglichkeit zu kommunizieren verhandelt wird. Dazu gehört der Modus, mit der in der Dyade die Informationsverteilung gehandhabt wird. Wer zum Beispiel in einer neuen, relativ ungewohnten Situation die Initiative ergreift, wer zu strukturieren versucht und welche Zeit

jedem in der Dyade vom anderen zugestanden wird, an der gemeinsamen Aufgabe teilzunehmen sind Aspekte, die Aufschluß über innerfamiliäre Kommunikationsarten geben können. Besonders in der Phase der notwendigen Neugestaltung der Beziehung zwischen Eltern und Kindern sind derartige Verhaltensweisen außerordentlich wichtig und daher für ein Beurteilen des Kommunikationspotentials relevant.

Konkret gehört hierzu, wer in der Dyade die Karte aufnimmt, wer sie vorliest, wer im Verlauf der Diskussion am meisten redet, und wie die Gestaltung der Beziehung in der Diskussion erfolgt.

Die eigentliche Kategorisierung des kommunikativen Verhaltens erfolgt in den Dimensionen der **verbalen Gestaltung** der Kommunikation. Das heißt, wie Kommunikationsfiguren die Struktur und die Dynamik in der Beziehung kennzeichnen, welche Figuren auftreten, wenn verschiedene Aspekte des Austausches in der Diskussion offenlegt werden wie die Art der Behandlung des Themas (Kommunikationsstil), das Bezeichnen der Beziehung durch verbale Äußerungen (Interaktionsstil), oder die Handhabung des Austauschpotentials (Diskussionsstil), in der ein Thema und eine Beziehung verhandelt werden. Im einzelnen werden pro Kategorie die verschiedenen Modalitäten oder Ausprägungen codiert, beispielsweise, ob Angebote in der Diskussion vorgegeben werden, wie die Struktur der Kommunikation aussieht, wie konkret das Thema verhandelt wird, welche Aspekte des Austauschpotentials charakteristisch für den aktuellen Verlauf sind. Im Mittelpunkt stehen dabei verbale Elemente, die die Themenbehandlung, Beziehung und Potential kennzeichnen und so etwas wie "Kommunikation über die Kommunikation" oder Metakommunikation darstellen.

Schließlich werden in einer Reihe weiterer Kategorien die **nonverbalen Aspekte** des kommunikativen Verhaltens in den Dyaden festgehalten. Hierunter fallen das Ausmaß der Spannung, die die Einzelpersonen beim Diskutieren zeigen, ihre jeweilige Körperorientierung, sowie das Distanz-Nähe Verhältnis zueinander.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Für Trainingszwecke wurde ein Videoband entwickelt, auf dem sich für die meisten der im folgenden angeführten Kategorien Beispiele aus den aufgezeichneten Eltern-Kind Diskussionen finden.

## **2.2. Formale Aspekte**

### **Kategorie 1: Nehmer der Karte**

Codierung: Person A, Person B, keiner

Bei dieser Kategorie geht es um eine relativ einfache Feststellung, nämlich wer von den beiden Beteiligten die vorgegebene Karte vom Stapel aufnimmt. Neben den beiden Möglichkeiten betreffend Person A oder Person B gibt es hier eine dritte Möglichkeit, daß die Karte nicht von einer Person genommen wird, daß sich vielmehr eine Person darüber beugt und so abliest.

Es werden hier also drei Möglichkeiten vorgegeben, von denen eine als Ereignis eingetragen werden muß: Das in der Dyade anwesende Elternteil, das Kind, oder keiner kann in der dyadischen Konstellation die Karte aufnehmen.

### **Kategorie 2: Aktualisierungsmodus**

Codierung: (1) Erinnerung, (2) Beschreibung des Alltags, (3) Aktuelles Thema, (4) Hypothetischer Fall, (5) Rollenspiel

Diese Kategorie wird für die Dyade beurteilt.

Bei dieser Kategorie wird festgehalten, wie in der Dyade das Thema der Karte tatsächlich in der aktuellen Diskussion eingeführt und behandelt wird. Dazu gibt es mehrere Möglichkeiten:

#### *(1) Erinnerung*

Es werden Ereignisse in Form von Erinnerungen oder Erfahrungen geschildert. Das heißt, es sind Diskussionsbeiträge zum Thema, die deutlich als real die eigene Person betreffende Gegebenheiten eingeführt werden.

Beispiel: (Kind zum Vater) "Als wir vor einem Jahr den Weihnachtsmarkt besuchen wollten, erinnere ich mich genau wie Du sagtest, Du hättest etwas anderes vor..."

oder (Vater zum Kind) "Das ist mir wirklich mal passiert, daß mir der Füller in der Schule gestohlen wurde...."

### *(2) Beschreibung des alltäglichen Zustands in der Familie*

Es wird (relativ distanziert) dargestellt, wie in der Familie mit dem vorgegebenen oder ähnlichen Problemen in der Regel umgegangen wird. Es wird *nicht* als akutes Thema benannt, sondern als eine sicherlich mögliche Problemstellung und es wird angeführt, wie man sich im Falle des Auftretens in der Familie verhalten würde. Es wird dabei durchaus auf konkrete Anlässe verwiesen, die jedoch nicht identisch sind mit dem gestellten Thema.

Beispiel: "Ja, wenn es darum geht, im Haushalt die Aufgaben zu verteilen, richten wir uns immer danach, was die Kinder wirklich schon machen können, also etwa den Tisch decken die Kleine (4 Jahre jüngere Schwester) und den Mülleimer runterbringen und kleinere Sachen einholen der Große..."

### *(3) Aktuelles Thema*

Hier wird das Thema auf der Karte zum Anlaß genommen, ein ganz aktuelles und "heißes" Ereignis in der Familie aufzugreifen. Es geht dabei oft um einen akuten Konflikt, um ein Problem, bei dem noch keine Einigung erzielt wurde. Hierunter wird auch eingeordnet, wenn etwa einleitend die Bemerkung gegeben wird: "Das haben wir ja gerade vor ein paar Tagen diskutiert...". Gewöhnlich handelt es sich um disziplinarische oder schulische Angelegenheiten, die als aktuelle Themen in der Familienkommunikation prsent sind. Im Unterschied zu (2) wird hier deutlich unterstrichen, daß es sich um eine aktuelle und gerade diskutierte Problemlage oder ein aktuell relevantes Thema handelt.

Beispiel: "Das trifft ja echt zu für uns, da haben wir erst gestern darüber geredet....."

### *(4) Nichtzutreffen oder Hypothetischer Fall (auch Zukunftsperspektive)*

Hier wird zumeist zunächst klargemacht, daß das vorgegebene Thema nicht in den wirklichen Erfahrungsbereich der Familie paßt, daß sie sich gleichsam als eine andere vorstellen müssen, wie sie das Thema behandeln würden, würden die angesprochenen Gegebenheiten oder Ereignisse bei ihnen eintreten. Hierbei kann die Perspektive in die Zukunft, zu einem späteren Entwicklungsstand des Kindes oder der Familie, eine Rolle spielen. Wichtig ist aber das Betonen des rein Hypothetischen für die Familie, das Ausgrenzen des Themas aus der aktuellen Wirklichkeit der Familie ist dabei wichtig. Es gibt hier die beiden Möglichkeiten, daß die Familie, ohne auf das Thema weiter einzugehen, mit dem Kommentar "Trifft auf uns nicht zu" zur nächsten Karte weitergeht. Wenn vom Beobachter interveniert wird, wird dann meistens das Thema als hypothetischer und/oder zukünftiger Fall diskutiert. Dieser Modus wird auch oft sofort, nach Betonung des eigentlichen Nichtzutreffens, benutzt und eine (betont rein theoretische) Lösung vorgeschlagen.

Beispiel: "Also da müssen wir uns ja anstrengen, über ein solches Thema zu sprechen. Das haben wir nicht bei uns. Wenn wir uns vorstellen, daß es denn so wäre oder vielleicht in Zukunft einmal so sein könnte, würden wir sicher...."

oder "Der Fall trifft bei unserer Familie nicht zu, dazu können wir einfach nichts sagen, weil wir nie ...."

#### *(5) Rollenspiel*

Hier tun die Familienmitglieder bei der Diskussion so, als ob sie ein gerade tatsächlich aktuelles Thema diskutieren würden, es ist aber aus der Art und Weise der Diskussion deutlich, daß es sich um ein Spiel, um ein "als ob" handelt. Im Grunde ist der Unterschied zu (4) der, daß bei (4) das Hypothetische der Diskussion offengelegt wird, hier dagegen nicht. Es gibt allerdings hier eine Schwierigkeit, die besonders zu beachten ist: Aus einer anfänglichen Rollenspiel-Diskussion kann zuweilen eine sehr aktuelle werden. Dies ist besonders bei den Kindern der Fall. Tritt dies ein, so ist in jedem Falle hier die Ausprägung (aktuelles Thema) zu codieren. Ansonsten sind die im Rollenspiel auftretenden anderen Aktualisierungsmodi zu ignorieren und "Rollenspiel" zu registrieren.

Beispiel: (etwa auf die Vorgabe, zusammen ein Wochenende zu planen) "Hast Du Deinen Rucksack gepackt? Morgen früh müssen wir ja früh raus, um den Zug nach Hannover zu bekommen. Die Oma hat sich ja so gefreut, als sie hörte, daß wir sie morgen besuchen kommen...."

### **Kategorie 3: Relative Redezeit (A/B)**

Codierung: (1) Wenig, (2) Durchschnittlich, (3) Viel

Diese Kategorie wird für beide Personen getrennt beurteilt.

In dieser Kategorie soll das Verhältnis abgebildet werden, das während der Diskussion die aktive Teilnahme an der Kommunikation kennzeichnet. Die Redezeit wird für beide Partner getrennt beurteilt.

#### *(1) Wenig*

Hierunter fallen Diskussionen, in denen der Partner auf Fragen lange Pausen folgen läßt, einsilbige Antworten gibt, sich mit leiser Stimme äußert.

#### *(2) Durchschnittlich*

Diese Ausprägung wird gewählt, wenn beide Partner etwa gleichen Anteil in ihren Beiträgen zeigen, Fragen und Gegenfragen sich die Wage halten, oder auf Fragen ausführliche, weiterführende Beiträge kommen

### (3) *Viel*

Hier überwiegt ein Dyadenpartner mit seinen Beiträgen. Als besondere Merkmale können hierbei gelten, daß die Person betont schnell spricht, den anderen öfters unterbricht und die Stimmlage erhöht ist. Dieses Verhalten trifft man entweder bei Kindern, die sich rechtfertigen, oder des öfteren bei Müttern, die mit ihren Kindern vor dem Beobachter einen "guten" Eindruck machen wollen und ihre Kinder "abfragen".

## 2.3. Verbale Aspekte

### **Kategorie 4: Kommunikationsstruktur**

Codierung: (1) Egalitär, (2) Lange Leine (3) Hierarchisch

Diese Kategorie wird für die Dyade beurteilt.

Hier wird nur *ein* Code für die Dyade vergeben, weil die Beziehung zwischen den beiden Partnern in der Diskussion beurteilt wird. Die Beziehung wird zwar in der aktuellen Situation von beiden Partnern gestaltet, trägt jedoch immer auch die Zeichen der *Geschichte* der bisherigen Beziehungsgestaltung in sich. Für die Charakterisierung der Beziehungsgeschichte einerseits und der aktuellen Gestaltung, wie sie über die Zeit hinweg in dieser Übergangszeit sichtbar wird, ist die Beschreibung der Kommunikationsstruktur besonders relevant. Besonderheiten von Veränderungen über die Zeit wie auch Unterschiede zwischen den Dyaden innerhalb der Familie lassen sich in dieser Kategorie festhalten. Die Dimension, die normalerweise innerhalb der Kommunikationstheorie für die Charakterisierung von Beziehungsformen benutzt wird, ist hier erweitert worden. Komplementär und symmetrisch sind zwei Formen, mit denen Statusunterschied oder -gleichheit angedeutet wird. Diese beiden Formen lassen jedoch einen Modus der Beziehung zwischen Diskussionspartnern aus, der vielleicht charakteristisch für bestimmte Eltern-Kind Beziehungen ist und die eine Art und Weise pädagogischer Anleitung definiert, die nicht offen als solche sichtbar wird. Im besten Falle ähnelt diese Beziehungsstruktur derjenigen zwischen Sokrates und seinen Schülern, wie sie von Plato beschrieben wurde. Diese Zwischenstufe zwischen einer offen ungleichberechtigten oder hierarchisch klar strukturierten und einer gleichberechtigten nonhierarchischen Beziehung wurde in dieser Kategorie mit dem Begriff der "langen Leine" berücksichtigt.

### (1) *Egalitär*

Die beiden Diskussionspartner treten gegeneinander in gleicher Position auf. Dies ist während des gesamten Verlaufs der Diskussion deutlich, äußert sich in der Art und Weise, wie Rede und Gegenrede aufeinander folgen, wie Argumente ausgetauscht werden. Dabei ist es irrelevant, ob - was in anderen Kategorien festgehalten wird - diese

akzeptiert oder negiert werden. Entscheidend ist, daß eine grundsätzliche Gleichberechtigung beim Austausch zugestanden wird und beispielsweise auch absurd erscheinende oder offenkundig unpassende Beiträge entweder zurechtgerückt oder in einer deutlich als Metakommunikation bezeichneten Kommentierung gleichsam ausgeklammert werden. Es geht darum, daß von beiden Partnern das Thema und nicht die andere Person kommentiert wird oder der Beitrag des anderen in termini als das Thema betreffend oder nicht. Es fehlen auch die "pädagogischen" Einwürfe oder Fragen, wie sie bisweilen für die Ausprägung (2) charakteristisch sind.

### *(2) Lange Leine*

Hier herrscht dem ersten Anschein nach eine Kommunikationssituation vor, in der keine offene Subordination festzustellen ist. Im Unterschied zu (1) tauchen hier jedoch "pädagogische" Fragen auf, die den anderen zu bestimmten Beiträgen oder Antworten hinführen sollen, ohne jedoch den im Prinzip gleichen Status im Gespräch verletzen zu wollen. Es ist eine Beziehungsstruktur, in der einerseits ein gegenseitiges Vertrauen in die Sinnhaftigkeit der Beiträge vorzufinden ist, andererseits aber auch eine Art Wissensvorsprung oder Erfahrung bei einem der Partner akzeptiert wird und von daher eine auf einer auf Wissensvermehrung oder Verfolgung von richtigen Schlußfolgerungen abzielenden Gesprächsführung anzutreffen ist. Nie wird es in dieser Ausprägung auf die andere Person und ihren niedrigen Status direkt hinweisende Bemerkungen geben. Kommentierungen über die Qualität des Beitrags sind hier möglich aber nur insoweit, als sie seine Reichhaltigkeit, seinen möglichen Doppelcharakter zu einem bereits erfolgten Argument oder aber seine Irrelevanz aufzeigt, nicht aber zur Person Bezug nimmt. In dem Moment, in dem offen die Beziehung selbst zwischen den Partnern thematisiert wird mit dem Ziel etwa, die eigene Position als höherwertig einzustufen, ist entweder die Ausprägung (1), wenn beide Partner derartige Bemerkungen abgeben, oder (3), wenn diese Bemerkungen ohne Gegenreaktion bleiben oder sogar in Gegenkommentaren verstärkt werden.

### *(3) Hierarchisch*

Bei dieser Ausprägung wird der Status der beiden Diskussionspartner als offen ungleich thematisiert und ist in Zwischebemerkungen, Kommentierungen zur Person oder bei Qualitätsbeurteilungen bei einem der beiden Partner sichtbar. Im einzelnen äußert sich die komplementäre Beziehung beim verbalen Verhalten darin, daß der Überlegene, in der Regel Vater oder Mutter bei den Eltern-Kind Dyaden, die Situation bestimmt, direkt eingreift, den Lauf der Diskussion offen lenkt und die Antworten direkt qualifiziert. Proteste gegen das offene Lenken oder Eingreifen werden gezielt zurückgewiesen, ein Eingehen

auf derartige, die Beziehungsstruktur betreffende Äußerungen des Partners erfolgt nicht. Im Unterschied zu (2) wird hier über die wahre Machtverteilung in dieser Beziehung kein Zweifel gelassen.

### **Kategorie 5: Kommunikationsstil (A/B)**

Codierung: (1) Statement oder Ablehnung des anderen Beitrags, (2) Eingehen auf den Beitrag des anderen und Unterstützen des Beitrags des anderen, (3) Belehrend, "Teaching" Verhalten, (4) Schweigen, (5) Verhandeln oder Alternativvorschlag.

Diese Kategorie wird für beide Personen getrennt beurteilt.

Es geht hier um den Aspekt des Ingangsetzens, Inganghaltens, Verhinderns oder Verzögerns des Kommunikationsflusses während der Diskussion. Es sind hier die vom jeweiligen Partner kommenden *Angebote*, die in dieser Kategorie bewertet werden. Unter Kommunikationsangebot ist zu verstehen, wieweit etwa der andere in die Diskussion einbezogen werden soll, ob es darum geht, die eigene Meinung in den Raum zu stellen, das Anstreben einer gemeinsamen Position bei einer Frage oder die Bereitschaft, einen Alternativvorschlag aufzugreifen. In dieser Kategorie wird also das Handhaben des Austausches von Meinungen, der *Stil* thematisiert, mit dem zwischen den Partnern kommuniziert wird. Im Stil spiegelt sich nicht nur das Ausmaß des Aufeinanderbezogenseins, sondern vor allem die *Art und Weise* wider, wie in der Dyade ein Austausch von Meinungen stattfindet. Die Möglichkeiten, eigene Meinungen unterzubringen, hängt stark davon ab, welche Modalität sich zwischen Partnern eingespielt hat, mit den Argumenten des anderen umzugehen. Für den Jugendlichen finden sich gewissermaßen bei diesem Aspekt die kommunikativen Spielräume, in denen er sich mitteilen kann oder nicht.

#### *(1) Statement oder Ablehnung*

Hier steht die eigene Meinung im Mittelpunkt, sie soll durchgesetzt werden und steht für den Sprecher im Zentrum seines Beitrags. Die Meinung des Partners wird entweder überhaupt nicht oder nur ganz am Rande einbezogen. Es ist nicht zu sehen, daß Übereinstimmung in der Diskussion gesucht wird. Die Argumentation geht auch weniger auf Überzeugung des anderen aus als vielmehr auf Selbstdarstellung.

Beispiel: "Das mag ja deine Meinung sein, ich dagegen glaube, daß..."

#### *(2) Eingehen und Unterstützen*

Ganz im Gegensatz zu (1) steht hier die Bestätigung der Meinung des Partners im Vordergrund. Zustimmung und Intensivierung der Argumentation des Partners sind wesentliche Merkmale dieser Ausprägung der Kategorie. Zumeist entspinnt sich eine reichhaltige Diskussion um ein Thema, die ständig von gegenseitigen Erweiterungen ge-

kennzeichnet ist. Die prinzipielle Übereinstimmung bei der Behandlung des Themas ist selbstverständlich, muß kaum benannt werden. Verschiedene Ansichten über ein Thema werden von beiden Partnern unter einem gemeinsamen Dach versammelt oder nach Nähe zum vorgegebenen Thema sortiert. Die Diskussion kann als ein konstruktives Hin- und Her beschrieben werden, bei dem Rede und Gegenrede wie ein Weberschiffchen zu funktionieren scheint, bei dem das Gewebe ständig wächst.

Beispiel: "Was du sagst kann ich also nur bestätigen, dazu gehört beispielsweise auch, daß ....."

### (3) *Belehrendes und "Teaching" Verhalten*

Hier besteht das Charakteristische im Unterschied zu (2) darin, daß einer der beiden Partner nicht direkt zum Thema beiträgt, sondern durch Gegenfragen und Bewerten des Gesagten die *Einseitigkeit* des Diskussionsflusses deutlich macht. Beim Austausch zum Thema steht in den Beiträgen des einen Partners das pädagogische Element im Vordergrund, das beim anderen so etwas wie "richtige" Antworten hervorlocken soll. Ermutigungen, Hinweise auf Erlebnisse, die im Zusammenhang mit dem Thema relevant sein könnten, stehen dabei im Mittelpunkt. Dabei ist nicht, wie bei (2), eine direkte Weiterführung oder Bereicherung in der Argumentation sichtbar, sondern ein Zurückverweisen auf den anderen, der durch den Hinweis vielleicht seine Antwort noch "verbessern" könnte. Wertende Kommentare zum vom anderen Gesagten tauchen hier im Gegensatz zu (2) auf. Wichtig erscheint hier die Differenzierung zur weiter unten aufgeführten Ausprägung gleichen Namens in der Kategorie 7 (siehe dort).

Beispiel: "Überleg' doch mal, wie das war, als wir über die Schule sprachen, hast du da nicht selbst gesagt, daß...."

"Das führt ja nicht weiter, was du sagst, da mußt du noch an was anderes denken..."

### (4) *Schweigen, passive Zustimmung*

Diese Ausprägung wird codiert, wenn in einem Gespräch der eine Partner zu den (zahlreichen) durchaus aufmunternden Beiträgen des Partners mehr oder weniger nichts zufügt, vielleicht durch ein gelegentlichen "hm, hm" oder "ja, kann sein" seine Anwesenheit und passive Zustimmung zur Kenntnis bringt. Es gibt hier keine Beiträge, die das Thema weiterführen oder variieren, aber auch keinen offenen Widerspruch. Die Beiträge sind im Sinne des Wortes oft "einsilbig", die Kommunikation läuft schwer und ist auf nur einen Partner beschränkt. Oft herrscht auch der Eindruck vor, daß dieser eine Partner durch seine reichhaltige Rede ein wirkliches Eingreifen des anderen Partners geradezu verhindert.

Beispiel: "Ja, vielleicht" ... "Ich weiß nicht" ..... "hm, hm".

#### (5) *Verhandeln oder Alternativvorschlag*

Im Gegensatz zu (2) und vielleicht (4) stehen hier unterschiedliche Meinungen zur Disposition. Es wird jedoch, im Unterschied zu (1) von beiden Partnern eine *gemeinsame Lösung* in der Diskussion gesucht und ein Kompromiß angesteuert. Es tauchen bei dieser Ausprägung Alternativvorschläge auf, die die Diskussion in eine neue Richtung lenken können, bei denen die Unterschiede in der anfänglichen Argumentation überwindbar erscheinen. Es gibt aber weder eine Unterwerfung unter den Standpunkt des anderen noch ein schroffes Stehenlassen unterschiedlicher Meinungen ohne weitere Bearbeitung, wie dies bei (1) der Fall ist. Vielmehr sind verschiedene Ansätze bei den Beiträgen sichtbar, die ein Verhandeln des vorgestellten Arguments anbieten. Das kann soweit gehen, daß - ähnlich wie bei (3) jedoch ohne jegliche pädagogische Intention - die Bereitschaft des anderen, wieweit er bereit ist, in seiner Argumentation zu gehen oder einem anderen Standpunkt entgegenzukommen, ausgetestet wird.

Beispiel: "Nun müssen wir sehen, das ist ja nicht so oft, aber du könntest zum Beispiel.....".

"Könnte man dein Argument auch so verstehen, daß ....."

#### **Kategorie 6: Interaktionsstil (A/B)**

Codierung: (1) integrativ, (2) kompetitiv, (3) distanziert, (4) anleitend, führend, (5) submissiv, akzeptierend

Diese Kategorie wird für die beiden Partner getrennt bewertet.

Bei dieser Kategorie geht es im Unterschied zur Kategorie des Kommunikationsstils um die Beschreibung derjenigen Aktivitäten während der konkreten Diskussion, die die *Beziehung* zwischen den Partnern *direkt* regelt. Die überdauernden Verhaltenselemente, die in den Beiträgen das Miteinander qualifizieren oder thematisieren, stehen hierbei im Vordergrund. Haben wir es in der Kategorie des Kommunikationsstils mit den Angeboten zu tun, die den *aktuellen* Kommunikationsfluß regeln und damit das konkrete *Thema* der Diskussion vertiefen oder abbiegen, geht es in dieser Kategorie um Merkmale, die *überdauernde* Charakteristika der *Beziehung* zwischen den Partnern darstellen. Es spiegelt sich in dieser Kategorie so etwas wie die *Basis* der Interaktionsebene wider, auf der die Kommunikationen im einzelnen aufbauen können. Der hinter den einzelnen Kommunikationen stehende "Geist" des Miteinander Umgehens zeigt sich in dieser Kategorie.

#### (1) *integrativ*

Ein wesentliches Merkmal für diese Ausprägung des Interaktionsstil ist es, daß der andere einbezogen ist, für den anderen gleichsam "mitgedacht" wird. In den geäußerten Gedanken und Argumenten ist die Ideenwelt, sind die möglichen Ansprüche des anderen

von Anfang an vorhanden, ohne daß dies vom anderen eingefordert oder konkretisiert wurde. Dies kann durchaus auch den Charakter des Einengens des anderen, des Vorwegnehmens von Äußerungen besitzen, wenn es für den Gesprächspartner schwer wird, differenzierende eigene Meinungen in die Diskussion einzubringen. Die Beiträge gehen wie selbstverständlich von einer prinzipiell gemeinsamen Lösung bei der Diskussion aus, dies wird in den einzelnen Äußerungen deutlich, in denen sich der andere mit seinen Interessen und Meinungen wiederfinden kann oder soll. Im Unterschied zur Ausprägung (5) in Kategorie 7 - siehe unten - steht hier das überdauernde Merkmal der auf Konsens (bis hin zur Bevormundung) angelegten Beziehungsgestaltung im Vordergrund.

Beispiel: "Wenn wir zusammen einen Ausflug planen, dann weiß ich ja, wo du gerne hingehst, also packen wir auf jedenfall die Badesachen ein...."

### (2) *kompetitiv*

Ganz im Gegensatz zu (1) wird hier die Argumentation auf die *eigenen* Vorstellungen und Bedürfnisse ausgerichtet. Die Beiträge spiegeln eine Konkurrenzsituation wider, in der der andere letztlich am Ende "übertroffen" werden soll, sie sind so aufgebaut, daß sie jeweils Alternativen zu denen des Partners darstellen, etwas anderes vorbringen und eine gemeinsame Linie nicht verfolgen oder sogar ablehnen. Zu dieser Ausprägung gehört es auch, daß immer wieder im Verlauf der Diskussion neue Vorschläge gemacht werden, die die Beiträge des anderen in der Regel nicht ergänzen, sondern für sich stehen lassen und die Diskussion in eine andere Richtung lenken, die den Interessen des Beitragenden mehr entsprechen. Im Mittelpunkt steht dabei (im Unterschied zur Ausprägung (4) in Kategorie 7 - siehe unten -) die deutliche Ich-Bezogenheit der eigenen Beiträge und das Bestreben, in den Äußerungen die eigene Meinung in den Vordergrund zu rücken.

Beispiel: "Also du magst ja gerne schwimmen gehen, ich denke aber, daß ein Kinobesuch für uns alle viel interessanter wäre....."

### (3) *distanziert*

Hier wird durch verbale Einwürfe oder durch die Wahl der Diktion die eigene Andersartigkeit, der Abstand zum anderen produziert und unterstrichen. Es geht hier auch um die Signale des offenkundigen Desinteresses an einer engen Beziehung zum anderen, er oder sie ist weit entfernt und soll weit entfernt bleiben. Während (1) und auch (2) unterschiedliche Facetten eines Interesses an der Beibehaltung und Fortführung einer Nähe in der Beziehung zeigen, wird hier der Abstand mitgeteilt. Im Unterschied zu den non-verbaleen Aspekten steht hier die verbale Vermittlung im Vordergrund. Besonders zu beachten: Gerade bei den Kindern sind im Zuge der Ablösephase distanzierende Äußerungen häufig anzutreffen. Hier aber ist zu beurteilen, ob es sich um eine über

dauernde Beziehungsregulation im Unterschied zu einer Art modischen Einschub, der aber trotzdem, auf Grund anderer Informationen, ein Interesse an einer engen Beziehung zum anderen nicht ausschließt.

Beispiel: "Mein Gott, ist das eine merkwürdige Antwort, damit kann ich gar nichts anfangen"

#### (4) *anleitend/führend*

Hier treten Charakteristika auf, die das Führen der Beziehung kennzeichnen. Im Unterschied zu (3) finden sich hier verbale Äußerungen, die deutlich das Interesse am anderen vermitteln, keine direkten Hinweise auf Produktion von Abstand aufweisen und gleichwohl den Unterschied hinsichtlich der Position in der Beziehung klarwerden lassen. Dabei ist keineswegs Voraussetzung, daß die Beziehung als ungleiche feststeht. Beide Partner können durchaus in ihren verbalen Äußerungen vermitteln, daß sie auf einer sicheren Beziehungsbasis agieren und daher beispielsweise mit unterschiedlichen Meinungen problemlos umgehen können. In der Regel wird jedoch, zumal in der präpuberalen Periode, ein Elternteil diese Ausprägung zeigen. Es überwiegen hier die Hinweise, daß das Gespräch "geführt" wird, daß aber diese "Führung" nicht mit Distanzierung verbunden ist. Im Gegensatz zu (1) steht aber nicht das Hereinziehenwollen im Vordergrund, auch nicht wie in (2) das Herausfordern, sondern die klare Definition der Beziehung als Basis für das Lenken der Diskussion.

Beispiel: "Ja, du weißt doch, wie das ist. Man kann das so sehen wie Du. Es ist aber bei Deinem Argument zu bedenken, daß man sich leicht in Widersprüche verwickeln kann, wenn man etwa...."

#### (5) *submissiv*

Bei dieser Ausprägung finden sich verbale Elemente in der Diskussion, die eine Beziehung herzustellen suchen, die deutlich ein Akzeptieren der höheren Rangordnung des anderen, ein Nicht-Infragestellen dessen oder deren Autorität zeigen. Dabei sind keineswegs nur offen unterwürfige Einschübe oder auch Schweigen Merkmale einer solchen Beziehungskennzeichnung, sondern auch willige Ergänzungen zu schon eingeführten Beiträgen oder Wiederholungen von Argumenten. Auch das reine Antworten auf Fragen, wenn es sich während der gesamten Diskussion hinzieht, fällt in diese Ausprägungsform. Obwohl in der Regel diese Ausprägung eher bei den Kindern anzutreffen sein wird, ist vor allem bei Eltern, die sich älteren Jugendlichen gegenübersehen, bisweilen ein derartiger Interaktionsstil anzutreffen. Im Unterschied zu (1) ist hier kein aktiver Aspekt des Einbeziehenwollens sichtbar, sondern allein das Akzeptieren des Status des anderen.

Beispiel: "Das finde ich auch, daß es so ist, wie Du es sagst...."

"Nein, mir fällt nichts anderes als Dir dazu ein...."

## **Kategorie 7: Diskussionsstil (A/B)**

Codierung: (1) belehren, (2) moralisieren, (3) vermeiden/ annullieren, (4) herausfordern /stimulieren, (5) beitragen/ anbieten, (6) Bestätigung fordern

Diese Kategorie wird für beide Personen getrennt beurteilt.

Diese Kategorie läßt sich im Unterschied zur Kategorie 5, bei der es um die konkrete Modalität des Ingangsetzens oder -haltens der Kommunikation bei der Diskussion des vorgegebenen Themas ging, als Mitteilung über die Wahl der Akzentuierung oder Einbettung des Austausches zwischen den Partnern verstehen. Während beim Kommunikationsstil diejenigen verbalen Elemente im Vordergrund stehen, die die konkrete Diskussion weiterführen oder abwürgen, beim Interaktionsstil überdauernde Beziehungsmittlungen codiert werden, konzentriert sich diese Kategorie auf die Wahl des Stils, mit dem die Diskussion geführt wird, das heißt die Entscheidung, welche der Modalitäten miteinander zu reden aus dem zur Verfügung stehenden Arsenal angewandt wird. Dabei werden die verschiedenen Möglichkeiten, über das Thema zu kommunizieren, in fünf Ausprägungen beschrieben. Es ist, vor allem im Unterschied zur Kategorie des Kommunikationsstil, zu beachten, daß es hier nicht um die konkrete Art und Weise des Inganghaltens, sondern um die Charakteristik des Miteinander Redens geht. Hier spiegelt sich die Einschätzung des anderen als Gesprächspartner wider und auch die Einschätzung, wie das konkrete Thema für den Sprecher im Hinblick auf den anderen zu "benutzen" ist. Die an der Oberfläche oft parallel erscheinende Bezeichnung der Ausprägungen besitzt also in Wirklichkeit zwei verschiedene Wurzeln, nämlich eine Art Oberflächenstruktur der Kommunikation (in Kategorie 5) und eine Tiefenstruktur (in Kategorie 6 und 7). Während Kategorie 6 die Kommunikation über die Beziehung beschreibt, wird in Kategorie 7 das Potential des Austausches, die Wahl des Verhandlungsmodus zum konkreten Thema bezeichnet.

### *(1) Belehren*

Hier wird ein Diskussionsstil gewählt, bei dem Faktenwissen präsentiert wird, von dem der andere lernen kann, die im Thema vorgegebene Problemstellung wird objektiviert, falls der Partner in subjektive Meinungen verfällt und es werden Details vorgetragen, die dem anderen zur Wissenserweiterung dienen können. Es geht hierbei *nicht* um die Bewertung der Beiträge des anderen durch richtig oder falsch oder um Aufforderungen, an dies oder das zu denken. Vielmehr wird hier ein Standard für die Diskussion gesetzt, der in dieser Ausprägung durch die Ausbreitung von Fakten und den Versuch, subjektive Meinungen durch objektive Standards zu relativieren den Status einer Lehrveranstaltung für den anderen bekommt. Im Unterschied zu "Teaching Verhalten" in Kategorie 5, in der gleichsam die direkte, auf die Äußerung des anderen bezogene pädagogische Aktion

durch Bewertung oder Richtigstellung beschrieben wird, handelt es sich bei diesem Aspekt um die allgemeinere Ebene des Austausches über ein Thema, bei dem ohne den Bezug auf die andere Person und seine möglichen Produktionen die Lehrform des Austausches im Vordergrund steht.

Beispiel: "Wenn wir vor der Frage stehen, wie wir das nächste Wochenende gemeinsam verbringen wollen, so gibt es ja eine ganze Reihe von Möglichkeiten....."

"Wenn das Kind bei einem Ladendiebstahl ertappt wurde, so müssen die Eltern natürlich ganz verschiedene Dinge im Auge haben, wenn sie reagieren: das soziale Umfeld, in dem der Diebstahl geschah, das Motiv des Kindes, konkrete Möglichkeiten des Wiedergutmachens, Umgang mit Geschäftsführung und Polizei...."

### (2) *Moralisieren*

Bei dieser Ausprägung steht das Vermitteln von Werten und Normen in der Diskussion im Vordergrund. Dabei wird eine Begründung für die angeführten Werte nicht gegeben. Es wird die eigene Meinung darüber, was richtig und falsch sei, absolut gesetzt und eine Argumentation darüber nicht akzeptiert. Die Diskussion steht im Zeichen der *Werte-meinung* der redenden Person, die der anderen als Maßstab aller Entscheidungen wiederholt nahegebracht wird. Es fehlt in der Regel das relativierende Element, daß die eigene Meinung die eigene Meinung sei. Daher erscheint die Diskussion bei dieser Ausprägung einseitig und arm an wirklichem Austausch von Meinungen.

Beispiel: "Man kann nicht einfach immer nur nach seinen eigenen Vorstellungen die Freizeit verbringen, wenn man mit anderen in der Familie zusammenlebt, da muß man sich auch nach den anderen richten..."

### (3) *Vermeiden/ Annulieren*

Wenn der Eindruck vorherrscht, daß zum Thema keine Stellung bezogen werden soll, daß die Tendenz zur Beliebigkeit in der Argumentation, der ständigen Relativierung oder Annulierung schon gemachter Aussagen vorherrscht, so ist diese Ausprägung zu codieren. Im Unterschied zu Ausprägung (4) in Kategorie 5 geht es hier um die Art des Austausches zum Thema und nicht (wie in Kategorie 5) um das Vermeiden von Kommunikation durch Schweigen oder passive Zustimmung. Bei dieser Ausprägung werden durchaus Beiträge geliefert, sie produzieren aber eine nicht näher benannte Beliebigkeit und letztlich Meinungslosigkeit, aus der heraus zum nächsten Thema weitergegangen wird. Zeigen sich beim Partner Anzeichen einer festen Meinung, so wird hier daran gearbeitet, diese Meinung zu verneinen, als eine von vielen hinzustellen und das Fehlen einer eigenen Überzeugung noch zu stilisieren.

Beispiel: "Das was du sagst kann man auch ganz anders sehen, ich weiß nicht, ich kann dem eigentlich nicht folgen, ...so recht weiß ich nicht..."

#### *(4) Herausfordern/ Stimulieren*

Die Beiträge zur Diskussion sind bei dieser Ausprägung eng auf den Partner bezogen, sie sollen ihn dazu bringen, entweder zuzustimmen oder eine eigene Position zu verteidigen. Die eigene Position scheint dabei nicht um ihrer selbst willen vorgebracht zu werden, sondern um die Diskussion zu "würzen", eine größere Dynamik zu entwickeln. Wenn ein Thema ausgereizt wird und eine Reaktion beim anderen provoziert werden soll, trifft diese Ausprägung zu. Im Unterschied zu Ausprägung 2 in Kategorie 6 - kompetitiv - liegt hier der Schwerpunkt auf der Modalität des Austausches in der Diskussion als Format und nicht, wie bei "kompetitiv" auf der kommunikativen Gestaltung einer spezifischen Beziehung zwischen den Partnern.

Beispiel: "Du sagst also, daß man bei einem Lottogewinn sofort einen Computer, ein Videogerät und eine Hifi Anlage kaufen müßte. Ich glaube aber, daß man ganz im Gegenteil sich nicht überstürzt einem Kaufrausch hingeben sollte, sondern das Geld zur Anlage einer dringend benötigten Reserve benutzen sollte. Also keine Computerorgie...."

#### *(5) Beitragen/ Anbieten*

Hier wird auf die Beiträge des anderen eingegangen, sie werden ergänzt, es erfolgen Alternativvorschläge, die jedoch nicht den Äußerungen des Partners unbedingt entgegenlaufen oder seine Beiträge entwerten. Vielmehr steht das Anbieten von Argumenten zur Behandlung des Themas und das Bereichern der Diskussion im Vordergrund. Der Austausch erscheint vom Bemühen getragen, zusammen mit dem anderen zu einer befriedigenden Lösung bei der Behandlung des vorgegebenen Themas zu kommen. Mögliche Einwände des anderen werden in der eigenen Argumentation schon berücksichtigt. Die konsensuelle Lösung erscheint als das angestrebte Ziel. Im Unterschied zu der Ausprägung "integrativ" in Kategorie 6, bei der das überdauernde Merkmal einer konsensualen Beziehung im Mittelpunkt steht, konzentriert sich hier die Beurteilung auf das Format der Austauschmöglichkeit und das Ausmaß des konkreten Entgegenkommens in der Diskussion. Weiter dreht es sich hier, im Unterschied zur Ausprägung (2) in Kategorie 5, nicht um die Beschreibung der aktuellen Erscheinungsform der Kommunikation, die dort durch das "Weberschiffchen" gekennzeichnet wurde, sondern um die Beschreibung der Wahl aus dem Arsenal möglicher Diskussionsformen, um die Kennzeichnung des Diskussionspotentials.

Beispiel : "Gut, wenn du zum wiederholten Mal den Schlüssel verloren hast, müssen wir nicht nur einen Ersatzschlüssel anfertigen lassen, wie Du sagst, sondern auch zusammen überlegen, was man tun kann, um das in Zukunft zu verhindern. Vielleicht sollte man Dir eine Schlaufe mit einem Ring in die Tasche nähen oder sowas ähnliches, was meinst Du?"

#### *(6) Bestätigung fordern*

Ganz im Gegensatz zur vorherigen steht bei dieser Ausprägung das Akzeptieren der eigenen Position durch den anderen im Mittelpunkt. Die Diskussion und die Beiträge dienen der Selbstdarstellung, wobei die Tendenz, daß die Bestätigung nicht nur wegen der Argumente, sondern aus anderen Gründen gegeben wird, bei der Form der Äußerungen durchscheint. Diese anderen Gründe stehen hier im Vordergrund. Sie lassen sich auf die Eigenart der Person zurückverfolgen, durch die Beiträge die Aufmerksamkeit des anderen in besonderem Maße erregen zu wollen. Dies kann durch eingestreute direkte Aufforderungen zur Bestätigung oder Suggestivfragen geschehen. Dabei wird jedoch eine Annäherung an eine etwaige andersartige Meinung des Partners nicht angestrebt. Im Unterschied zur Ausprägung "dominant/ souverän" in Kategorie 6 ist hier keine Führung der Diskussion hin zu einer von beiden akzeptablen Lösung zu sehen und auch kein Interesse an der Position des anderen; ebensowenig handelt es sich um das bloße Hinstellen von Meinungen, wie dies bei Ausprägung (1) - Statement - bei Kategorie 5 der Fall ist. Während dort Meinung gegen Meinung gestellt wird als Kommunikationsfigur, dreht es sich hier um das Erheischen von Affirmation als Grundtendenz bei der Abgabe der eigenen Beiträge.

Beispiel: "Das was ich sage ist wirklich richtig, das kannst auch du nicht abstreiten..."

#### **Kategorie 8: Engagement für die Diskussion, Intensitätsregulierung (A/B)**

Codierung: (1) konstruktiv, (2) destruktiv/ zynisch, (3) beliebig/ neutral

Diese Kategorie wird für beide Personen getrennt beurteilt.

Die Bewertung dieser Kategorie konzentriert sich allein auf den Aspekt der Bereitschaft zum Informationsaustausch zum gestellten Thema. Während in den drei vorherigen Kategorien 5-7 die verschiedenen Ebenen des vorgefundenen verbalen Austausches in Dyaden, das heißt Regulierung des Kommunikationsflusses, Mitteilungen über die Beziehungsgestaltung und Formatierung des Diskussionspotentials kategorisiert wurden, wird hier die Qualität der Intention zur Diskussion hervorgehoben. In der alltäglichen Situation des Informationsaustausches spielt es eine wesentliche Rolle, mit welcher Intention eine Diskussionsituation geführt wird. Der jeweilige Partner erfährt im Rahmen der auf den verschiedenen Ebenen gesendeten Mitteilungen noch eine zusätzliche Information, die über die Bereitschaft des anderen, sich überhaupt in eine Diskussion mit ihm einzulassen. Es handelt sich hierbei um eine Mitteilung, die vor aller konkreten Gestaltung etwas über die Einschätzung Kultur der Kommunikation im Zusammensein mit dem anderen ausdrückt, in diesem Fall etwas über die in einer Familie vorhandenen Wertschätzung, überhaupt zu diskutieren. Die hier gewählten drei Ausprägungen sollen einen allgemeinen Eindruck der Einstellungen zum Informationsaustausch vermitteln. Dabei

werden neben einer generell positiven Grundhaltung zwei weitere Muster unterschieden, einmal eine Haltung, die dem Aufbau einer sinnhaften Diskussion eher aktiv entgegenzuwirken scheint, und eine, die das Desinteresse in den Vordergrund bringt.

(1) *konstruktiv*

Bei dieser Ausprägung überwiegen Äußerungen, die das Thema vorantreiben, generell eine positive Haltung zum Gedankenaustausch, den Glauben an eine gegenseitige Bereicherung im Gespräch deutlich werden lassen. Anregungen, Weiterführungen, sofortige Reparationen von Mißverständnissen kennzeichnen die hier zu beurteilende Einstellung zur Diskussion. Es geht hierbei nicht um die Inhalte, auch nicht um die konkreten Formen der Diskussion, sondern um die positive Unterstützung der Institution Diskussion. Es ist durchaus möglich, daß eine direkte Referenz als konkretes Meta-statement gar nicht auftritt, aber trotzdem aus der Art und Weise, wie ein Thema behandelt wird, das konstruktive Engagement in der Diskussion deutlich wird.

(2) *destruktiv/ zynisch*

Wenn die Diskussion in einer Weise geführt wird, daß durch die konkreten Argumente oder Beispiele das Thema nicht wirklich behandelt werden kann, sondern zwischen den Zeilen gleichsam vermittelt wird, daß man sich, wenn überhaupt, nur negativ zum Thema äußern sollte, so trifft die Ausprägung "zynisch" zu. Bisweilen werden Vorschläge zum Thema gemacht, die an der Oberfläche zunächst als weiterführend angesehen werden könnten, jedoch im Gesamtkontext der Diskussion sich schnell als Sackgassen oder Absurditäten erweisen. Wenn keine Metastatements erfolgen, daß ein Beitrag tatsächlich in der Sackgasse endet, so wird damit im Grunde eine Einstellung zum Diskutieren deutlich gemacht, die es für einen Gesprächspartner praktisch unmöglich macht, das Thema auf positivere Weise zu behandeln. Wichtig ist hier die klare Intention des Diskutanten, durch Beiträge aktiv eine irgendwie sinnhafte Behandlung des Themas zu verhindern, der Eindruck überwiegt, daß das Diskussionsklima zerstört werden soll. Dies stellt die wesentliche Differenz zur Ausprägung (3) dieser Kategorie dar.

(3) *beliebig/ neutral*

Anders als bei (2) überwiegt hier die Tendenz des Sprechers, die Situation eher langweilig, ermüdend, zu nichts führend zu vermitteln. Es überwiegen allgemeine, abstrakte, letztlich nichtssagende Mitteilungen, es fehlen eigene Ideen und es wird zwischen den Zeilen der Eindruck vermittelt, daß man das ganze auch lassen könnte. Das Thema wird in einer eher mechanischen Art und Weise behandelt, die Diskussion verläuft im Sande. Im Gegensatz zu (2) wird hier jedoch keine aktive Tendenz sichtbar, das Diskutieren zu verhindern oder zu erschweren, sondern es wird Passivität und Beliebigkeit zur Schau gestellt. Ein Engagement zum Miteinander Reden ist nicht zu erkennen.

### **Kategorie 9: Einbringen der eigenen Person (A/B)**

Codierung: (1) sehr gering, (2) gering, (3) groß, (4) sehr groß

Diese Kategorie wird für beide Personen getrennt beurteilt.

Auch diese Kategorie unterscheidet sich prinzipiell von den in den Kategorien 5-7 beschriebenen Aspekten verbaler Kommunikation. Hier steht der Bezug zur eigenen Person im Mittelpunkt. Inwieweit das Ich der diskutierenden Person für den anderen beim Informationsaustausch sichtbar gemacht oder verborgen bleibt, seine eigenen Vorstellungen, Assoziationen, Erinnerungen zum Thema, Vorlieben und Abneigungen, wird in dieser Kategorie festgehalten. Anders als bei den bisherigen Ausprägungen, die verschiedene Kategorien darstellten, wurde hier eine Abstufung des Ichbezugs bei der Diskussion gewählt. Dies unterstreicht den in dieser Kategorie gewählten Aspekt. Vor allem geht es um das Ausmaß, in dem für den Partner in den Beiträgen die gesamte Person präsent ist, ob es beispielsweise Bezug auf die Gefühle des Sprechers gibt und seine eigene Vorstellungswelt als solche gekennzeichnet wird. In der Abstufung des Personenbezugs spielt die spezifische verbale "Verpackung" eine entscheidende Rolle, die sich etwa darin äußert, daß die Formulierung "Ich meine" oder "was mich betrifft" und ähnliches gewählt wird, im Gegensatz zu Äußerungen, in denen ein Bezug zur eigenen Meinung weitgehend fehlt, der Verweis auf allgemeine Regeln oder Verpflichtungen in einer objektivierenden Form präsentiert wird.

#### *(1) sehr gering*

In dieser Ausprägung ist ein Verweis auf das eigene Empfinden oder die eigene Vorstellungswelt überhaupt nicht zu erkennen. Es werden Äußerungen in Form von objektiven statements mit Bezug auf Standards und Normen gegeben. Es überwiegt die Formulierung des "man" und "es ist..." oder der Verallgemeinerung "...würde man meinen, es würde darauf ankommen, was das Kind für Alternativen hat..."

#### *(2) gering*

Wenn ab und zu statt des völlig unpersönlichen "man" und "es ist" der Bezug auf die eigene Gruppe, die wesentlichen Bezugspersonen durch ein "wir" eingeräumt werden, so kann diese Ausprägung angewandt werden. Noch immer wird die eigene Person nicht erwähnt und eine Stellungnahme in das Gewand einer allgemeinen Feststellung gehüllt. Allenfalls sporadisch taucht die Möglichkeit einer Referenzperson oder -gruppe auf, bei der die aufgeführte Meinung verankert wird. Wenn "ich" gebraucht wird, so nur, um auf den allgemeinen Wertekanon zu verweisen, kaum als eigene Stellungnahme dazu und auch nicht als Bezug zur eigenen Person.

### (3) *groß*

Es werden hier eigene Gefühle und Ansichten gegenüber dem Partner erwähnt, eigene Aktivitäten und Geschichten erzählt, die mit dem Thema in Zusammenhang gebracht werden. Auch Reflexionen über ein Thema oder die aktuelle Situation mit der Erläuterung des Zusammenhangs zur eigenen Gedankenwelt treten auf. Für den Partner wird durch die Beiträge ein Tor geöffnet, durch das die Präferenzen des anderen sichtbar werden, etwa "Ich bin der Meinung, ich kann Dich überzeugen..."

### (4) *sehr groß*

In dieser Ausprägung überwiegt die Ichbezogenheit bei den Beiträgen zum Thema, die Diskussion bekommt den Charakter einer Selbstdarstellung, das heißt, die eigenen Gefühle und Meinungen treten stark in den Vordergrund. Diese Äußerungen zur eigenen Person, als solche durchaus kenntlich gemacht, dominieren den Fluß der Argumentation und den Austausch über das gestellte Thema.. Häufig treten die Äußerungen "ich denke", "ich fühle" oder "nach meiner Erfahrung" etc. auf. Gefühle und Meinungen überwiegen gegenüber eigenen Erlebnissen oder der Beschreibungen eigener Handlungen im Rahmen des Themas, etwa "also ich habe nicht das Gefühl, daß ich hier zornig zurückbleibe..."

## 2.4. Nonverbale Aspekte

In diesem Abschnitt werden diejenigen Komponenten erläutert, die weder rein formale noch verbal-kommunikative Merkmale darstellen. Kommunikation in der Dyade umfaßt einen weiteren Aspekt, der den Austausch von Informationen über die Struktur und die Gestaltung der gegenseitigen Beziehung betrifft und die *nicht* im Rahmen verbaler Kommunikation erfolgt. Diese Informationsvermittlung geschieht auf eine Weise, die nicht den Kanal der komplexen verbalen Vermittlung mit Bezug auf Syntax und Semantik (digitale Kommunikation) benutzt, sondern viel direkter Signale an den anderen über Körpersprache sendet (analoge Kommunikation). Diese Kommunikation umfaßt Körperhaltung, Distanzregulierung durch Verhalten, Lautstärke oder Stimmhöhe beim Austausch, sowie weitere Merkmale, die den Grad der Spannung verraten, wie etwa Rötung der Haut, Hand- und Fußbewegungen, Schaukeln. Alle diese Charakteristika vermitteln Informationen, die nicht zum Verstehen der Argumente in der Diskussion oder zum genaueren Erkennen des Sinns der Worte beitragen, sondern die etwas über die Beziehung zwischen den Diskussionspartnern vermitteln, beispielsweise die Distanz zwischen Sprecher und Hörer regulieren. Diese Information wird als ein der verbalen Mitteilung gleichwertiges, die Beziehung und die Intention des Informationsaustausches regulierendes Medium betrachtet (siehe etwa Watzlawick, Beavan, Jackson, 1967). Daher sind die Komponenten dieses Informationsaustausches für die Beschreibung familialer

Interaktion ähnlich wichtig wie die verbalen und formalen. Um den Bereich der non-verbalen Kommunikation in den familialen Dyaden abzudecken, wurden drei Aspekte herausgestellt, die im einzelnen das allgemeine Setting zum Diskutieren, also die *Körperorientierung* des Diskutanten gegenüber dem Partner, die in einzelnen Bewegungen sich äußernde *Anspannung* bei der Diskussion, sowie die konkrete Distanzregulierung oder das *Näheverhalten* während des Miteinander Redens umfassen.

### **Kategorie 10: Körperorientierung (A/B)**

Codierung: (1) gering, (2) mittel (3) groß

Diese Kategorie wird für beide Personen getrennt beurteilt.

Hier steht die Haltung des Diskutierenden zu seinem Partner im Vordergrund. Dabei wird die Körperhaltung im Sinne einer überdauernden Hin- oder Abwendung vom Gesprächspartner, soweit sie im Video ersichtlich ist, in die Beurteilung einbezogen, insbesondere die Körperdistanz, die bei der Diskussion gehalten wird. Wichtig ist, daß die Körperorientierung in Bezug auf den anderen Diskussionspartner bewertet wird, nicht an sich.

#### *(1) gering*

Die Körperhaltung erscheint vom Partner abgewandt, der Kopf wird oft in die dem Partner abgewandte Richtung gehalten. Der Sitzabstand ist groß, Berührungen werden vermieden. Wenn der Partner eine Bewegung in Richtung des Diskutanten ausführt, erfolgt eher eine Rückzugsreaktion als eine eigenständige Zuwendung.

#### *(2) mittel*

Es herrscht der Eindruck vor, daß zwischen den Partnern der Diskussion eine unproblematische, "normale" Ausrichtung bei Haltung und Sitzdistanz existiert. Der Diskutant zeigt eine dem Partner zugewandte Haltung, jedoch nicht aufdringlich, es wird eine mittlere Distanz durchaus gewahrt.

#### *(3) groß*

Bei dieser Codierung ist die Ausrichtung des Körpers auf den anderen sehr stark, die Distanz zum Gesprächspartner ist entweder von Anfang an gering oder die Distanz wird durch Körperbewegungen verringert. Die Körperhaltung ist in großem Maße auf die Person des anderen fixiert, so daß unter Umständen sogar eine unbequeme Sitzhaltung resultieren kann. Andere Gegenstände im Raum wie etwa das Fenster oder die Kamera scheinen für den Diskutanten keine Relevanz zu besitzen. Allein der andere ist das Zentrum der Ausrichtung. Hierunter gehören auch vermehrte Berührungen des anderen.

### **Kategorie 11: Anspannung (A/B)**

Codierung: (1) sehr gering, (2) gering, (3) groß, (4) sehr groß

Diese Kategorie wird für beide Personen getrennt beurteilt.

Bei dieser Kategorie werden diejenigen Signale beurteilt, die der Diskutant durch seine Bewegungen mitteilt, die etwas über seine innere Ruhe oder die Größe seiner Anspannung aussagen. Dabei ist es offen, ob der Zustand durch das Thema, die Gegenwart des anderen oder die Situation der Beobachtung als ganze ausgelöst wird. Es geht um die Information über den inneren Zustand, die auf analoge Weise vermittelt wird.

#### *(1) sehr gering*

Durch Körperhaltung, Bewegungen und Stimme wird vermittelt, daß die Situation, das Thema oder der andere keinerlei innere Spannungen erzeugen, daß eher der Eindruck besteht, dass der Diskutant sich gehenlassen kann, von der Situation des Beobachtet-werdens oder durch das vorgegebene Thema sich nicht aus der Ruhe bringen läßt. Die Beiträge erfolgen in einer Atmosphäre, die Direktheit und Spontaneität ausstrahlt, eine Befangenheit läßt sich nicht erkennen. Die Situation erscheint vertraut, die Person fühlt sich wohl.

#### *(2) gering*

Bei dieser Ausprägung wird eine gewisse Zurückhaltung und Verhaltenheit beim Austausch mit dem anderen deutlich, die sich in einer korrekten Körperhaltung, die Wahrung einer angemessenen Distanz und zeitweilige Blicke in Richtung auf die Kamera äußern. Es sind aber keine offensichtlichen Anzeichen von innerer Spannung vorhanden, wie Klopfen mit Fingern oder erhöhte Stimmlage, die ihren Weg an die Oberfläche finden. Die Diskussion läuft in ruhigen Bahnen und die Atmosphäre erscheint allenfalls etwas zurückgenommen.

#### *(3) groß*

Körperliche Anzeichen, die einen Zustand innerer Anspannung andeuten, sind offensichtlich. Die formelle Haltung beim Austausch mit dem anderen überwiegt, die Stimme kann zittern, Pausen beim Sprechen werden nicht vermieden, es tritt bisweilen ein nervöses Lachen auf, das nicht vom Thema her zu erklären ist. Blicke in die Kamera, zum Beobachter oder sogar ein Sprechen in Richtung auf den Beobachter sind Merkmale, die diese Ausprägung kennzeichnen. Die Diskussion wird mit Anstrengung geführt, kann aber in großen Zügen angemessen zu Ende geführt werden.

#### *(4) sehr groß*

Bei der Wahl dieser Ausprägung dominieren die Anzeichen der Anspannung den gesamten Lauf der Diskussion und die Beiträge des Diskutanten. Die gezeigte Unsicherheit äußert sich bisweilen in häufigem Abwenden des Kopfes, einer zeitweilig grimassierenden Mimik, hektisch wirkenden Bewegungsabläufen und einer sich oft verhaspelnden oder sehr leisen Sprechweise. Zeichen des sich Unwohlfühlers sind offensichtlich bis hin zu einer emotionalen Blockade. Die Diskussion scheint unter diesen Bedingungen nur schwer führbar.

### **Kategorie 12: Näheverhalten (A/B)**

Codierung: (1) sehr gering, (2) gering, (3) groß, (4) sehr groß

Diese Kategorie wird für beide Personen getrennt beurteilt.

Hier steht die Aktivität beim Gestalten der Distanz zum anderen in der Dyade im Vordergrund. Während es bei der Kategorie "Körperorientierung" um den eher statischen Zustand geht, der auf nonverbaler Ebene durch die Körperhaltung vermittelt wird, werden hier die dynamischen Merkmale beurteilt, mit der Nähe oder Distanz produziert werden. Dabei wird auch das Ausmaß des Blickkontakts oder der Blickvermeidung in die Bewertung einbezogen, das heißt, wie häufig der Gesprächspartner angeschaut wird oder vom anderen weggesehen, aus dem Fenster geblickt oder Objekte fixiert werden.

#### *(1) sehr gering*

In dieser Ausprägung sind Blickkontakte selten, der Diskutant sucht nicht aktiv den Blickkontakt zum Partner, schaut zu Boden oder scheint einen Gegenstand zu fixieren. Das Verhalten drückt eine hohe Indifferenz dem Partner gegenüber aus, es umfaßt nicht nur eine allgemein abweisende Gestik und Mimik, sondern auch das aktive Vermeiden von Nähe durch Rückzug im Falle einer Annäherung des anderen. Das Ignorieren des anderen äußert sich sowohl im "Hinwegsehen" als auch im "Hinweghören". Es gibt keinerlei aktive Bemühungen, die Distanz zu verkleinern. Es herrscht eine Kühle auf der Seite des beurteilten Diskutanten, die bis in die verbalen Äußerungen der Diskussion durchschlagen kann.

#### *(2) gering*

Auch hier gibt es keine aktiven Annäherungsversuche, jedoch ist ein Vergrößern der Distanz bei Annäherung des anderen nicht festzustellen. Eine aktive Blickvermeidung tritt nicht oder nur selten auf, jedoch auch keine aktive Blickkontaktaufnahme. Oftmals tritt hier die Regulierung im Zusammenhang mit aggressiven Formulierungen auf, die weniger über den Inhalt der Diskussion als vielmehr über die eigene Position im Verhältnis zum

anderen informieren. Insgesamt herrscht der Eindruck vor, daß eine sichtbare Distanz nicht verändert werden soll. So werden beispielsweise Kommentare in Richtung des Beobachters geliefert, die die eigene Distanz zur Situation aber auch zum Gesprächspartner verdeutlichen sollen. Besonders betrifft das emotionale Signale des anderen, die zurückgewiesen werden.

(3) *groß*

Diese Ausprägung wird gewählt, wenn die emotionalen Signale des anderen aufgenommen und akzeptiert werden. Der Diskutant blickt in entscheidenden Passagen seiner Argumentation gezielt auf den Partner und sucht seinen Blick. Durch Berührung, Zuwendung oder Stimmlage wird die Distanz zum anderen aktiv verringert, Probleme auf diese Weise als gemeinsame, die Situation als vertraute definiert. Dem anderen wird durch non-verbale Signale vermittelt, daß er dazugehört. Dazu gehören häufiger Blickkontakt, Modulierung der Stimme und aktives Gestalten eines funktionierenden Austausches zwischen den Partnern durch Mimik und Gestik.

(4) *sehr groß*

Hier ist offenkundig, daß der Diskussionsteilnehmer an den Reaktionen des anderen hoch interessiert ist und ihm nahe sein will. Das äußert sich in einer hohen emotionalen Beteiligung der eigenen Beiträge und einer gleichzeitigen emotional-positiven Wertung der Beiträge des anderen. Der Blickkontakt wird dauernd gesucht, die Aktivität in der Bewegung hin zum anderen sind hier ausschlaggebend ebenso wie der Eindruck, daß die Beziehung zum anderen weiter ausgestaltet werden soll und Spontaneität und Spaß in der Beziehung nach außen sichtbar sind und den Verlauf der Diskussion bestimmen.

### 3. Literatur

- Agresti, A. (1984). *Analysis of ordinal categorical data*. New York: Wiley.
- Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational Psychological Measurement*, 20, 37-46.
- ☞ Condon, S. L., Cooper, C. R., & Grotevant, H. D. (1984). Manual for the analysis of family discourse. Psychological Documents, University of Texas at Austin, 14, 8. (Ms. No.2616)
- Eller, F. & Winkelmann, K. (1978). Ergebnisbericht des Teilprojekts Eltern-Kind Interaktion. In M. Manns, U. Mees, J. Schultze, & H. Westmeyer (Hrsg.), Abschlußbericht des Forschungsprojekts Beobachtungsverfahren und Therapietheorie an die DFG. Manuskript, FU Berlin.
- Fassnacht, G. (1982). *Theory and practice of observing behavior*. London: Academic Press.
- Fienberg, S. E. (1980). *The analysis of cross-classified categorical data*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- ✕ Gottman, J. M. (1979). *Marital interaction: Experimental investigations*. New York: Academic Press.
- ✕ Gottman, J. M., Notarius, C., Gonso, J., & Markman, H. (1976). *A couple's guide to communication*. Champaign, IL: Research Press.
- Hannemann, J., Nell, V., Völkel, U., & Winkelmann, K. (1986). Beobachtungsverfahren zur Erfassung des Verhaltens in Vater-Mutter-Kind Triaden. In H. Westmeyer & M. Manns (Hrsg.), Abschlußbericht des DFG Projekts "Theorie der Verhaltensinteraktion in Triaden". Anhang I. Manuskript, FU Berlin.
- Hauser, S. T., Powers, S., Jacobson, A., Noam, G., Weiss, B., & Follansbee, D. (1984). Family contexts of adolescent ego development. *Child Development*, 55, 195-213.
- ✕ Hill, J. P. (1987). Research on adolescents and their families: Past and prospect. In W. Damon (Hrsg.), *New directions for child development: Adolescent health and social behavior* (Vol 37, pp.13-32). San Francisco: Jossey Bass.
- ☞ Lytton, H. (1973). Three approaches to the study of parent-child interaction: Ethological, interview, and experimental. *Journal of Child Psychology*, 14, 1-17.
- Mishler, E. G., & Waxler, N. E. (Hrsg.) (1968). *Interaction in families*. New York: Wiley.
- ☞ Patterson, G. R., Ray, R. S., Shaw, D. A., & Cobb, J. A. (1969). A manual for coding family interactions. Available as document 01234. Zu beziehen über ASIS/NAPS, c/o Microfiche publications, 305 East 46th Street, New York, NY, 10017.
- ☞ Powers, S. I. (1989). Family systems throughout the life-span: Interactive constellations of development, meaning, and behavior. In K. Kreppner & R. M. Lerner (Hrsg.), *Family systems and life span development* (S. 271-287). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- ☞ Riskin, J. & Faunce, E. E. (1969). Family interaction scales scoring manual. Manuscript. Palo Alto, CA: Mental Research Institute.
- ☞ Riskin, J. & Faunce, E. E. (1980). Familien-Interaktions Skalen. In P. Watzlawick & J. H. Weakland (Hrsg.), *Interaktion* (S. 155-184). Wien: Huber.
- ☞ Robin, A. & Fox, M. (1979). Parent-Adolescent Interaction Coding System: Training and reference manual for coders. Unpublished manuscript. Department of Psychology, Children's Hospital of Michigan, Detroit Medical Center, 3901 Beaubien Blvd., Detroit, MI 48201.

# Anhang A

## Verarbeitung und Auswertung der Daten

1.	Familien-Codier-System: Generierung der Daten	A-3
1.1.	FCS: Übersicht über Kategorien und Codes	A-3
1.2.	FCS: Codierbogen	A-5
1.3.	Datenverarbeitung	A-6
2.	Reliabilitäten	A-8
2.1.	Cohens Kappa für alle Kategorien: Eltern-Kind Dyaden	A-8
2.2.	Cohens Kappa für alle Kategorien: Eltern-Eltern Dyaden	A-9
3.	Auswertung	A-10
3.1.	Erster Auswertungsschritt: Modellsuche	A-10
3.2.	Zur technischen Durchführung der Modellsuche	A-14
3.3.	Zweiter Auswertungsschritt: Parameterschätzung für das ausgewählte Modell	A-16
3.4.	Zur technischen Durchführung der Parameterschätzung	A-18

# 1. Familien-Codier-System: Generierung der Daten

## 1.1. FCS: Übersicht über Kategorien und Codes

<b>Codierer</b>	1	erste Codiererin
	2	zweite Codiererin
<b>Konstellation</b>	1	Mutter-Kind1
	2	Vater-Kind1
	3	Mutter-Vater
	4	Mutter-Kind2
	5	Vater-Kind2
	6	Kind1-Kind2
<b>Nehmer</b>	1	Mutter
	2	Vater
	3	Kind1
	4	Kind2
	5	keiner
<b>Aktualisierungsmodus</b>	1	Erinnerung
	2	Alltag
	3	aktuell
	4	hypothetisch
	5	Rollenspiel
<b>Relative Redezeit</b>	1	wenig
	2	durchschnittlich
	3	viel
<b>Struktur</b>	1	egalitär
	2	lange Leine
	3	hierarchisch
<b>Kommunikationsstil</b>	1	Statement/ablehnen
	2	eingehen
	3	teaching
	4	schweigen
	5	verhandeln
<b>Interaktionsstil</b>	1	integrativ
	2	kompetitiv
	3	distanziert
	4	anleitend/führend
	5	submissiv

**Diskussionstil**

- 1 belehrend
- 2 moralisierend
- 3 vermeidend
- 4 fordernd
- 5 kommunikativ
- 6 affirmativ

**Engagement für Diskussion**

- 1 konstruktiv
- 2 destruktiv/zynisch
- 3 beliebig

**Einbringen der eigenen Person**

- 1 sehr gering
- 2 gering
- 3 gross
- 4 sehr gross

**Körperorientierung**

- 1 gering
- 2 mittel
- 3 gross

**Anspannung**

- 1 sehr gering
- 2 gering
- 3 gross
- 4 sehr gross

**Näheverhalten**

- 1 sehr gering
- 2 gering
- 3 gross
- 4 sehr gross



### 1.3. Datenverarbeitung

Im folgenden können die einzelnen Schritte zur Verarbeitung der Daten in SPSS nachvollzogen werden. Mit neuerer Technik (z. B. das Software-Paket INTERACT) entfallen die arbeitsintensiven und fehleranfälligen Schritte der handschriftlichen Kodierung auf dem Kodierbogen und anschließenden Dateneingabe.

#### Beispiel einer fiktiven Datenmatrix in Analogie zum Kodierbogen:

```
112198 4081193 1101095 1231 21446551123 333423
112198 4081193 1102110 1231 21446551123 333423
112198 4081193 1103030 1231 21446551123 333423
.
.
.
112198 4081193 1208073 1231 21446551123 333423
112198 4081193 1209067 1231 21446551123 333423
112198 4081193 1210180 1231 21446551123 333423
.
.
```

```
data list file=daten notable records=1
/1 CODE 1-6 WELLE 8 TAG 9-10 MONAT 11-12 JAHR 13-14 CODIER 16
  KONSTEL 17 NUMMER 18-19 DAUER 19-21 NEHMER 24 MODUS 25
  REDEA 26 REDEB 27 STRUKTUR 29 KSTILA 30 KSTILB 31
  ISTILA 32 ISTILB 33 DSTILA 34 DSTILB 35 EDISKA 36
  EDISKB 37 EINA 38 EINB 39 KOERA 41 KOERB 42 ANSA 43
  ANSB 44 NAEHEA 45 NAEHEB 46
```

```
VARIABLE LABELS CODE 'FAMILIENCODE.'
/WELLE 'ERHEBUNGSWELLE'
/CODIER 'CODIERERIN'
/KONSTEL 'KONSTELLATION'
/NUMMER 'KARTENNUMMER'
/DAUER 'DAUER IN SEKUNDEN'
/NEHMER 'NEHMER DER KARTE'
/MODUS 'AKTUALISIERUNGSMODUS'
/REDEA 'REL. REDEZEIT A'
/REDEB 'REL. REDEZEIT B'
/STRUKTUR 'KOMMUNIKATIONSSTRUKTUR'
/KSTILA 'KOMMUNIKATIONSSTIL A'
/KSTILB 'KOMMUNIKATIONSSTIL B'
/ISTILA 'INTERAKTIONSSSTIL A'
/ISTILB 'INTERAKTIONSSSTIL B'
/DSTILA 'DISKUSSIONSSTIL A'
/DSTILB 'DISKUSSIONSSTIL B'
/EDISKA 'ENGAGEMENT FÜR DISKUSSION A'
/EDISKB 'ENGAGEMENT FÜR DISKUSSION B'
/EINA 'EINBRINGEN A'
/EINB 'EINBRINGEN B'
/KOERA 'KOERPERORIENTIERUNG A'
/KOERB 'KOERPERORIENTIERUNG B'
/ANSA 'ANSPANNUNG A'
/ANSB 'ANSPANNUNG B'
/NAEHEA 'NAEHEVERHALTEN A'
/NAEHEB 'NAEHEVERHALTEN B'
```

**VALUE LABELS**

CODIER 1 'ERSTE CODIERERIN' 2 'ZWEITE CODIERERIN'  
/KONSTEL 1 'MUTTER-KIND1' 2 'VATER-KIND1' 3 'MUTTER-VATER'  
4 'MUTTER-KIND2' 5 'VATER-KIND2' 6 'KIND1-KIND2'  
/NEHMER 1 'MUTTER' 2 'VATER' 3 'KIND1' 4 'KIND2' 5 'KEINER'  
/MODUS 1 'ERINNERUNG' 2 'ALLTAG'  
3 'AKTUELL' 4 'HYPOTHETISCH' 5 'ROLLENSPIEL'  
/REDEA 1 'WENIG' 2 'DURCHSCHNITT' 3 'VIEL'  
/REDEB 1 'WENIG' 2 'DURCHSCHNITT' 3 'VIEL'  
/STRUKTUR 1 'EGALITAER' 2 'LANGE LEINE' 3 'HIERARCHISCH'  
/KSTILA 1 'STATEMENT' 2 'EINGEHEN' 3 'TEACHING'  
4 'SCHWEIGEN' 5 'VERHANDLUNG'  
/KSTILB 1 'STATEMENT' 2 'EINGEHEN' 3 'TEACHING'  
4 'SCHWEIGEN' 5 'VERHANDLUNG'  
/ISTILA 1 'INTEGRATIV' 2 'KOMPETITIV' 3 'DISTANZIERT'  
4 'DOMINANT' 5 'SUBMISSIV'  
/ISTILB 1 'INTEGRATIV' 2 'KOMPETITIV' 3 'DISTANZIERT'  
4 'DOMINANT' 5 'SUBMISSIV'  
/DSTILA 1 'BELEHREND' 2 'MORALISIEREND' 3 'VERMEIDEND'  
4 'FORDERND' 5 'KOMMUNIKATIV' 6 'AFFIRMATIV'  
/DSTILB 1 'BELEHREND' 2 'MORALISIEREND' 3 'VERMEIDEND'  
4 'FORDERND' 5 'KOMMUNIKATIV' 6 'AFFIRMATIV'  
/EDISKA 1 'KONSTRUKTIV' 2 'DESTRUKTIV' 3 'BELIEBIG'  
/EDISKB 1 'KONSTRUKTIV' 2 'DESTRUKTIV' 3 'BELIEBIG'  
/EINA 1 'SEHR GERING' 2 'GERING' 3 'GROSS' 4 'SEHR GROSS'  
/EINB 1 'SEHR GERING' 2 'GERING' 3 'GROSS' 4 'SEHR GROSS'  
/KOERA 1 'GERING' 2 'MITTEL' 3 'GROSS'  
/KOERB 1 'GERING' 2 'MITTEL' 3 'GROSS'  
/ANSA 1 'SEHR GERING' 2 'GERING' 3 'GROSS' 4 'SEHR GROSS'  
/ANSB 1 'SEHR GERING' 2 'GERING' 3 'GROSS' 4 'SEHR GROSS'  
/NAEHEA 1 'SEHR GERING' 2 'GERING' 3 'GROSS' 4 'SEHR GROSS'  
/NAEHEB 1 'SEHR GERING' 2 'GERING' 3 'GROSS' 4 'SEHR GROSS'

## 2. Reliabilitäten

### 2.1. Cohens Kappa für alle Kategorien: Eltern-Kind Dyaden

Die Berechnungen der Reliabilitäten für die Eltern-Kind Dyaden beruhen auf einer Zufallsauswahl von 184 Karten aus allen Wellen (ca. 6% der Gesamtkartenanzahl).

<b>formale Aspekte:</b>	
Nehmer	.93
Aktualisierungsmodus	.89
Relative Redezeit Elternteil	.77
Relative Redezeit Kind	.88
<b>verbale Aspekte:</b>	
Struktur	.73
Kommunikationsstil Elternteil	.85
Kommunikationsstil Kind	.92
Interaktionsstil Elternteil	.81
Interaktionsstil Kind	.83
Diskussionsstil Elternteil	.74
Diskussionsstil Kind	.80
Engagement für Diskussion Elternteil	.81
Engagement für Diskussion Kind	.83
Einbringen der eigenen Person Elternteil	.84
Einbringen der eigenen Person Kind	.75
<b>nonverbale Aspekte:</b>	
Körperorientierung Elternteil	.74
Körperorientierung Kind	.77
Anspannung Elternteil	.71
Anspannung Kind	.59
Näheverhalten Elternteil	.78
Näheverhalten Kind	.84

## 2.2. Cohens Kappa für alle Kategorien: Eltern-Eltern Dyaden

Die Berechnungen der Reliabilitäten für die Eltern-Eltern Dyaden beruhen auf einer Zufallsauswahl von 113 Karten aus allen Wellen (ca. 13% der Gesamtkartenanzahl).

<b>formale Aspekte:</b>	
Nehmer	1.00
Aktualisierungsmodus	.87
Relative Redezeit Mutter	.76
Relative Redezeit Vater	.81
<b>verbale Aspekte:</b>	
Struktur	.68
Kommunikationsstil Mutter	.76
Kommunikationsstil Vater	.79
Interaktionsstil Mutter	.77
Interaktionsstil Vater	.68
Diskussionsstil Mutter	.81
Diskussionsstil Vater	.87
Engagement für Diskussion Mutter	.86
Engagement für Diskussion Vater	.81
Einbringen der eigenen Person Mutter	.72
Einbringen der eigenen Person Vater	.70
<b>nonverbale Aspekte:</b>	
Körperorientierung Mutter	.68
Körperorientierung Vater	.77
Anspannung Mutter	.75
Anspannung Vater	.63
Näheverhalten Mutter	.71
Näheverhalten Vater	.73

### 3. Auswertungsschritte

Die statistische Auswertung von kategorialen Daten erfolgt mit Hilfe der Methode der log-linearen Modelle. Hierzu werden die in den verschiedenen Ausprägungen einer Kategorie vorgefundenen Häufigkeiten je nach Fragestellung kreuztabelliert. Die Dimensionen und die Zellenzahl der Tabelle werden von der Anzahl der verschiedenen Variablen wie zum Beispiel Geschlecht des Kindes, Familienstruktur, Konstellation in der Dyade und deren unterschiedlichen Ausprägungen definiert. Werden beispielsweise die Häufigkeiten der Kategorie "Struktur" (drei Ausprägungen) nach Geschlecht des Kindes (zwei Ausprägungen) und Zeitpunkt der Erhebung (vier Ausprägungen) analysiert, so ergibt sich hierfür eine dreidimensionale Tabelle mit insgesamt  $3 \times 2 \times 4 = 24$  Zellen. Für die Bestimmung der Einflußgrößen auf die Häufigkeitsverteilung dieser Tabelle wird ein log-lineares Modell angepaßt (siehe hierzu Fienberg 1980, Agresti 1984). Bestehen keine genauen Annahmen über Modelle, kann als ein erster, explorativer Schritt eine hierarchische Modellsuche durchgeführt werden. Nach Festlegung eines passenden Modells an Hand bestimmter Fit-Kriterien (Signifikanzniveau, Sparsamkeit) ist als zweiter Auswertungsschritt die gezielte Untersuchung von Unterschieden auf Zellenbasis durch die Schätzung der Parameter möglich. (Als Verständnishilfe: dieser Schritt ist Post-hoc-Tests nach Varianzanalysen vergleichbar). Im folgenden werden die einzelnen Auswertungsschritte an Hand von Beispielen näher erläutert.

#### 3.1. Erster Auswertungsschritt: Modellsuche

Als Beispiel sei hier eine Tabellierung von Häufigkeiten einer Beobachtungskategorie (Interaktionstil Vater in der Mutter-Vater Dyade) angeführt, die durch eine Gruppierung der Familien nach der vom Kind eingeschätzten Beziehungsqualität zu Mutter und Vater (Clustergruppe) und die verschiedenen Erhebungszeitpunkte im Längsschnitt definiert wird<sup>1</sup>. Diese Tabelle besitzt also drei Dimensionen mit jeweils drei, vier und fünf Ausprägungen:

---

<sup>1</sup> Bisher wurden die Beobachtungen der 1., 4., 6., und 8. Erhebungswelle beurteilt. Dies entspricht einem Zeitabstand von 1 1/2 Jahren zwischen 1. und 4. Welle und jeweils einem Jahr zwischen 4. und 6. sowie 6. und 8. Welle.



Anleiten	Welle 1	23	63	10		96
	Welle 4	20	36	8		64
	Welle 6	28	46	8		82
	Welle 8	22	50	13		85
----- -----						
	TOTAL	93	195	39		327
Submissi	Welle 1	7	11	5		23
	Welle 4	8	4	2		14
	Welle 6	6	5	2		13
	Welle 8	3	8	1		12
----- -----						
	TOTAL	24	28	10		62

TOTAL OF THE OBSERVED FREQUENCY TABLE IS 857  
SUMMED OVER 60 CELLS WITHOUT STRUCTURAL ZEROS

Ziel einer hierarchischen Modellsuche ist es zunächst ein möglichst sparsames Modell zu bestimmen, dessen Wahrscheinlichkeit  $p=.05$  übersteigt. Ein saturiertes Modell, d.h. dasjenige Modell, das alle theoretisch möglichen Effekte umfaßt, setzt sich bei drei Variablen aus 3 Haupteffekten, 3 möglichen Zweifachinteraktionen (CO, ZO, CZ) und einer Dreifachinteraktion (COZ) zusammen. Saturierte Modelle erklären die Daten zu 100%, da alle Effekte berücksichtigt werden, eine Reduktion der Effekte ist nicht möglich. In unserem Beispiel bedeutet der Interaktionsterm CO, daß sich die drei Clustergruppen in der Besetzung einer Kategorie signifikant voneinander unterscheiden. Der Interaktionsterm ZO verweist auf signifikante Veränderungen über die Zeit, unabhängig von der Clustergruppe. Der dritte mögliche Interaktionsterm (CZ) spielt für die Interpretation keine Rolle, da die Clusterzugehörigkeit sich über die Zeit nicht verändert. Bei einem saturierten Modell ist auch der Dreierinteraktionsterm COZ relevant, dabei unterscheiden sich zusätzlich die zeitlichen Veränderungen innerhalb der Clustergruppen.

Für die hierarchische Modellsuche von einfach nach komplex, also durch sukzessive Hinzunahme der Interaktionseffekte zu den Haupteffekten, empfiehlt es sich, mit der Software BMDP zu arbeiten. Dort werden alle theoretisch möglichen Modelle berechnet und die Fit-Statistiken (Likelihood Ratio  $\chi^2$  und Pearson  $\chi^2$  mit Freiheitsgraden und zugehöriger Wahrscheinlichkeit) ausgegeben. Dadurch ist eine optimale Modellanpassung nach den Kriterien der Sparsamkeit und gutem Fit gleichzeitig gewährleistet. Tritt der Fall ein, daß zwei unterschiedlich komplexe Modelle die Daten mit einer Wahrscheinlichkeit von  $p>.05$  erklären, kann dann das komplexere Modell angenommen werden, wenn der  $\chi^2$ -Differenz-Test ein signifikant besseres Resultat für das komplexere Modell anzeigt. Dafür werden die beiden Fit-Statistiken und ihre Freiheitsgrade voneinander subtrahiert und in der  $\chi^2$ -Tabelle für das 5% Niveau nachgeschlagen, ob diese Differenz signifikant ist.

Die kann im folgenden Beispiel nachvollzogen werden. Die Fit-Statistiken für die Modelle zur Beschreibung der Häufigkeitsverteilung in der Tabelle Intertaktionsstil Vater/Clustergruppe/Zeitpunkt lauten:

MODEL	DF	LIKELIHOOD- RATIO CHISQ	PROB.	PEARSON CHISQ	PROB.
C.	57	497.94	0.0000	516.87	0.0000
Z.	56	637.48	0.0000	715.04	0.0000
O.	55	348.73	0.0000	355.73	0.0000
C, Z.	54	440.89	0.0000	432.20	0.0000
Z, O.	52	291.68	0.0000	281.84	0.0000
O, C.	53	152.14	0.0000	164.65	0.0000
C, Z, O.	50	95.10	0.0001	94.31	0.0002
CZ.	48	437.40	0.0000	429.32	0.0000
CO.	45	133.45	0.0000	139.22	0.0000
ZO.	40	249.58	0.0000	233.49	0.0000
<b>C, ZO.</b>	<b>38</b>	<b>53.00</b>	<b>0.0537</b>	<b>51.79</b>	<b>0.0672</b>
Z, CO.	42	76.40	0.0009	76.57	0.0009
O, CZ.	44	91.60	0.0000	90.84	0.0000
CZ, CO.	36	72.91	0.0003	74.14	0.0002
<b>CO, ZO.</b>	<b>30</b>	<b>34.30</b>	<b>0.2689</b>	<b>32.43</b>	<b>0.3477</b>
ZO, CZ.	32	49.50	0.0249	48.71	0.0295
CZ, CO, ZO.	24	30.73	0.1617	29.83	0.1903

Das Modell C, ZO erreicht mit einem  $p = 0.0537$  für das  $LR^2$  zuerst das Kriterium. Das nächstkomplexere Modell CO, ZO integriert zusätzlich den Interaktionsterm CO und hat ein  $p$  von 0.2689. Die Annahme dieses Modells und die Verwerfung des ersten begründet sich aus der Differenz der beiden Fits (siehe hierzu Agresti, 1984, S. 57):

	df	LR
1. Fit	38	53.00
- 2. Fit	<u>30</u>	<u>34.30</u>
	8	18.70

Da 18.70 den kritischen Wert von 15.51 bei 8 Freiheitsgraden übersteigt, kann das komplexere Modell, als die Daten besser erklärend angenommen werden. Die Hinzunahme des Interaktionsterms CZ im letzten Schritt bringt keine weitere Verbesserung der Anpassung. Das auszuwählende Modell CO, ZO erklärt demnach die Verteilung der in der Kreuztabelle vorgefundenen Häufigkeiten durch die beiden Interaktionsterme, die besagen, daß sich zum einen die drei Clustergruppen signifikant in der Besetzung der verschiedenen Ausprägungen der Kategorie "Interaktionsstil Vater" voneinander unterscheiden (CO), zum anderen die Besetzungen in den Ausprägungen auch signifikant über die Zeit variieren (ZO).

Im der folgenden Tabelle 1 werden die für die Eltern-Eltern Dyade gefundenen Modelle aufgelistet, die zur Erklärung der in verschiedenen Kreuztabellen für die Kategorien des

Kommunikationsverhaltens vorgefundenen Häufigkeitsverteilungen ausreichen. Viermal findet sich dabei ein saturiertes Modell, was bedeutet, daß auch die Dreierinteraktion COZ relevant ist, d.h. daß sich die zeitlichen Veränderungen auch innerhalb der drei Clustergruppen unterscheiden. Für eine gezielte Interpretation dieser Modelle auf der Basis der signifikanten Unterschiede zwischen den Zellen können nun die geschätzten, z- transformierten Parameter herangezogen werden (3.3.).

Tab. 1: Log-lineare Modelle für Elternkommunikation: Differenzen in Clustern und Zeitpunkten

Beobachtungskategorie	Modell	df	LR <sup>2</sup>	sig.
<b>formale Aspekte:</b>				
Zeit	Z, C, O	39	49.61	.12
Nehmer	sat.			
Aktualisierungsmodus	C, ZO	54	45.18	.80
Rel. Redezeit Mutter	Z, CO	24	22.68	.54
Rel. Redezeit Vater	C, ZO	22	19.13	.64
<b>verbale Aspekte:</b>				
Struktur	C, ZO	22	21.88	.47
Kommunikationsstil Mutter	CO, ZO	24	24.75	.42
Kommunikationsstil Vater	CO, ZO	24	25.33	.39
Interaktionsstil Mutter	CO, ZO	30	43.48	.05
Interaktionsstil Vater	CO, ZO	30	34.30	.27
Diskussionsstil Mutter	CO, ZO	30	24.77	.74
Diskussionsstil Vater	sat.			
Engagement Mutter	CO, ZO	18	12.95	.79
Engagement Vater	C, ZO	22	18.64	.67
Einbringen Mutter	C, ZO	30	23.46	.80
Einbringen Vater	C, ZO	22	20.49	.55
<b>nonverbale Aspekte:</b>				
Körperorientierung Mutter	sat.			
Körperorientierung Vater	sat.			
Anspannung Mutter	CO, ZO	24	17.61	.82
Anspannung Vater	CO, ZO	24	30.03	.18
Näheverhalten Mutter	CO, ZO	24	34.36	.08
Näheverhalten Vater	CO, ZO	24	28.02	.26

### 3.2. Zur technischen Durchführung der Modellsuche

Bei der Konstruktion der Tabellen kommt es vor, daß bestimmte Ausprägungen in bestimmten Konstellationen nicht auftreten. Beispielsweise tritt bei Beobachtung der Dyaden Mutter-Vater bei der Kategorie "Nehmer der Karte" die Ausprägung "Kind" nicht auf. Zur Berechnung eines adäquaten Modells sind die Zellen der Ausprägung "Kind" mit sogenannten "strukturellen Nullen" zu besetzen. Die Handhabung von

strukturell bedingten Nichtbesetzungen einzelner Kategorien ist mit BMDP ebenfalls komfortabler als in anderen Statistikprogrammen. Während die meisten Statistikpakete die Definition einer neuen Variablen erfordern, kann in BMDP dieses Problem folgendermaßen gelöst werden. Die Anweisung

```
/table indices=clus,zeitpu,nehmer.
      symbols=C,Z,O.
      delta=0.5.
      initial=24*1,24*0,12*1.
/fit model=N.
      all.
```

produziert als Output und Grundlage der Modellberechnung folgende Kreuztabelle:

NEHMER	Zeitpunkt	Cluster			TOTAL
		Cluster1	Cluster2	Cluster3	
Mutter	Welle 1	44	33	32	109
	Welle 4	21	27	15	63
	Welle 6	15	37	9	61
	Welle 8	9	38	10	57
	TOTAL	89	135	66	290
Vater	Welle 1	26	47	10	83
	Welle 4	13	16	8	37
	Welle 6	10	22	6	38
	Welle 8	20	20	5	45
	TOTAL	69	105	29	203
Kind	Welle 1	0 *	0 *	0 *	0
	Welle 4	0 *	0 *	0 *	0
	Welle 6	0 *	0 *	0 *	0
	Welle 8	0 *	1 *	0 *	0
	TOTAL	0	0	0	0
Keiner	Welle 1	35	79	7	121
	Welle 4	26	49	5	80
	Welle 6	35	29	5	69
	Welle 8	41	46	5	92
	TOTAL	137	203	22	362

TOTAL OF THE OBSERVED FREQUENCY TABLE IS 855  
 SUMMED OVER 36 CELLS WITHOUT STRUCTURAL ZEROS

Durch die Anweisung "initial" werden exakt die Zellen angegeben, die in die Berechnung eingehen sollen. Auf 24 gültige folgen 12 ungültige und nochmals 12 gültige Zellen.

Diese sogenannten **strukturellen Nullen** sind prinzipiell von "**empirischen Nullen**" zu unterscheiden. So ist es möglich, daß beispielweise in der Clustergruppe 3 in der achten Welle entweder "Mutter" oder "Vater" als Nehmer bewertet wird, nie jedoch "keiner".

Eine solche nichtbesetzte Zelle verzerrt die Ergebnisse, bzw. das Programm stoppt die Berechnungen. Daher empfiehlt es sich auf alle Zellen pauschal ein delta von 0.5 zu addieren, um einen Abbruch des Rechenvorgangs zu verhindern.

### 3.3. Zweiter Auswertungsschritt: Parameterschätzung für das ausgewählte Modell

Möchte man nach der Modellbestimmung zusätzliche Information darüber erhalten, wo sich die signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen oder Zeitpunkten genau befinden, können die nach z transformierten geschätzten Parameter betrachtet werden. Beispielsweise kann bei einem CO-Term mit Hilfe der Parameter angegeben werden, welche der drei Gruppen sich bezüglich welcher Stufe einer Kategorie voneinander unterscheiden. Ebenso können saturierte Modelle genau interpretiert werden. Eine Interpretation auf der Basis der Verteilung der relativen Häufigkeiten ist damit statistisch abgesichert. (Parameter lassen sich in die bekannteren Odds Ratios der Logit-Modelle überführen. Sie sind sozusagen die polytome Erweiterung der nur für dichotome Kategorien geeigneten Odds Ratios, s. Fienberg, 1980).

Für jeden Interaktionsterm, der zur Erklärung der Daten notwendig ist, werden die signifikanten Differenzen in den Zellenbesetzungen bestimmt. Dafür werden alle Vergleiche oder Kontraste zwischen den Zellen durchgeführt. Bei reinen Nominaldaten, wie sie in unserem Fall vorliegen, ist die einfache Kontrastbildung zwischen den Stufen (und nicht eine Mittelwertbildung über die Kategorien) angemessen. Als Vergleichsstufe kann jeweils eine Stufe pro Kategorie frei gewählt werden, die bei der Parameterschätzung als "Anker" dient. Hat eine Kreuztabelle 3x4 Zellen, werden also 2x3 Vergleiche durchgeführt und entsprechend sechs Parameter ausgegeben. Als z-Werte transformierte Parameter mit der Bedingung  $1.96 < z < -1.96$  verweisen auf einen signifikanten Unterschied ( $p < .05$ ) zwischen zwei Zellen. Dabei gibt das Vorzeichen die Richtung des Unterschieds an, ein positiver Wert zeigt eine signifikant höhere Besetzung, ein negativer eine signifikant geringere Besetzung als erwartet an. Als Beispiel seien hier die z-transformierten Parameter des Interaktionsterms CO der Kategorie Kommunikationsstil Vater angegeben. Als Vergleichsstufen wurden für Cluster die dritte (Cluster 1=habituell, 2=ambivalent, 3=sicher), für Interaktionstil die zweite Stufe (1=statement, 2=eingehen, 3=schweigen, 4=verhandeln) angegeben.

	statement vs. eing.	schweigen vs. eing.	verhandeln vs. eing.
Clus1 vs. Clus3	1.23	0.95	<b>3.30</b>
Clus2 vs. Clus3	1.45	<b>1.98</b>	<b>2.19</b>

Aus Interpretationsgründen kann ein Vollbild der Kontrastwerte hilfreich erscheinen, hierzu können die z-Werte für die Vergleichstufen ergänzt werden. Die z-transformierten Parameter ergänzen sich spalten- und zeilenweise zu null. Dieser Rechenschritt muß leider "von Hand" ausgeführt werden:

	statement	eingehen	schweigen	verhandeln
Clus1	1.23	-5.48	0.95	3.30
Clus2	1.45	-5.62	1.98	2.19
Clus3	-2.68	11.1	-2.93	-5.49

Es wird deutlich, daß die umgekehrte Betrachtungsweise zum selben Resultat führt, in Cluster drei ist "eingehen" signifikant höher, die anderen Kategorien geringer besetzt als in den anderen beiden Gruppen.

Um sich die Bedeutung der z-Werte besser zu verdeutlichen, können sie im Zusammenhang mit den *relativen* Häufigkeiten der drei Clustergruppen betrachtet werden. In Kombination mit den Prozentwerten fällt die Interpretation besonders leicht:

	statement	eingehen	schweigen	verhandeln	
Clus1	35.1	33.3	5.4	<b>26.2</b>	(100%)
Clus2	37.9	34.8	<b>9.0</b>	<b>18.3</b>	(100%)
Clus3	36.4	47.3	4.5	11.8	(100%)

Die drei in der gewählten Kontrastierung errechneten signifikanten Parameter zeigen, daß in Clustergruppe zwei und drei "verhandeln" häufiger auftritt als in Cluster drei, und in Cluster zwei "schweigen" häufiger auftritt als in Cluster drei. Dafür ist, wie an den Prozentwerten zu sehen, in Cluster drei die Kategorie "eingehen" deutlich höher besetzt als in den beiden anderen Gruppen. Die ergänzten Parameter (s.o.) zeigen allesamt signifikante Werte, die jedoch nur hinsichtlich ihrer relativen, nicht absoluten Abweichungen voneinander zu interpretieren sind. Ordnet man die ergänzten Parameter den einzelnen relativen Häufigkeiten in der Tabelle zu, ist zu beachten, daß die Parameter die Interaktion darstellen, also Abweichungen in der jeweiligen Zeile und Spalte gleichzeitig entsprechend der gewählten Kontrastierung berücksichtigen. So ist beispielsweise zu erklären, weshalb der z-Wert statement/Clus3 negativ ist, obwohl die relative Häufigkeit größer ist, als diejenige der Zelle statement/Clus1.

### 3.2. Zur technischen Durchführung der Parameterschätzung

Werden die Parameter in SPSS unter der Prozedur "Loglinear" berechnet, muß zur genauen Bestimmung, zu welcher Zelle welcher Parameter gehört, die Designmatrix zu Rate gezogen werden. Der Output erfolgt nicht in Tabellenschreibweise und erscheint zunächst recht unübersichtlich. Eine Zuordnung erfolgt durch die Nummer der Parameter und die Nummer über der zugehörigen Spalte in der Designmatrix. Der höchste Wert dieser Spalte gibt an, welche Zellen gegen welche kontrastiert werden.

Bei der Zuordnung der modellbedingten Parameter aus der fortlaufenden Numerierung ist zu berücksichtigen, daß diese sich jeweils aus der fortlaufenden Zählung der Freiheitsgrade (df) in den einzelnen Termen ergibt, beginnend mit den einzelnen Haupteffekten, über die Zweier-Interaktionsterme bis hin zum Dreierterm (bei einem saturierten Modell). Aus der Designmatrix ist zu ersehen, welcher Parameter welche Kontrastierung bezeichnet. Im angeführten Beispiel (Tab. 2) werden die Kontrastbildungen für die 6 Parameter des Interaktionsterms CO in der Designmatrix gezeigt. Die vollständige Matrix für das Modell ZO, CO zeigt die Kontrastbildung für alle 23 Parameter, wobei sich bei der Kreuztabellierung C x Z x O für die Haupteffekte jeweils 2, 3 und nochmals 3 Kontrastierungen ergeben, für den Interaktionsterm ZO 9, für CO 6 Kontrastierungen. In fortlaufender Zählung kennzeichnen also die Kontrastierungen 18 bis 23 den Term CO, für den die entsprechenden Parameter geschätzt werden. Der jeweils höchste Wert pro Spalte (.50, s. Tab. 2) zeigt die für den Parameter relevante Zellenzuordnung in der Tabelle C x O an. Über alle Zeitpunkte hinweg bezeichnet also Parameter 18 die Zelle Cluster1/Kommunikationsstil1, Parameter 19 die Zelle Cluster1/Kommunikationsstil3 (da die Stufe 2 des Kommunikationsstils als Anker gewählt wurde). Auf diese Weise kann mit Hilfe der Designmatrix die Zuordnung für alle Parameter erfolgen.

Tab. 2: Auszug aus der Designmatrix zur Kontrastbildung beim Modell CO, ZO für die Kategorie "Kommunikationsstil Vater"

1-ZEITPUNKT			2-CLUSTER	3-KSTILB				
Factor			Parameter					
1	2	3	18	19	20	21	22	23
1	1	1	<b>.50000</b>	-.16667	-.16667	-.25000	.08333	.08333
1	1	2	-.16667	-.16667	-.16667	.08333	.08333	.08333
1	1	3	-.16667	<b>.50000</b>	-.16667	.08333	-.25000	.08333
1	1	4	-.16667	-.16667	<b>.50000</b>	.08333	.08333	-.25000
1	2	1	-.25000	.08333	.08333	<b>.50000</b>	-.16667	-.16667
1	2	2	.08333	.08333	.08333	-.16667	-.16667	-.16667
1	2	3	.08333	-.25000	.08333	-.16667	<b>.50000</b>	-.16667
1	2	4	.08333	.08333	-.25000	-.16667	-.16667	<b>.50000</b>
1	3	1	-.25000	.08333	.08333	-.25000	.08333	.08333
1	3	2	.08333	.08333	.08333	.08333	.08333	.08333
1	3	3	.08333	-.25000	.08333	.08333	-.25000	.08333
1	3	4	.08333	.08333	-.25000	.08333	.08333	-.25000
2	1	1	<b>.50000</b>	-.16667	-.16667	-.25000	.08333	.08333
2	1	2	-.16667	-.16667	-.16667	.08333	.08333	.08333
2	1	3	-.16667	<b>.50000</b>	-.16667	.08333	-.25000	.08333
2	1	4	-.16667	-.16667	<b>.50000</b>	.08333	.08333	-.25000
2	2	1	-.25000	.08333	.08333	<b>.50000</b>	-.16667	-.16667
2	2	2	.08333	.08333	.08333	-.16667	-.16667	-.16667
2	2	3	.08333	-.25000	.08333	-.16667	<b>.50000</b>	-.16667
2	2	4	.08333	.08333	-.25000	-.16667	-.16667	<b>.50000</b>
2	3	1	-.25000	.08333	.08333	-.25000	.08333	.08333
2	3	2	.08333	.08333	.08333	.08333	.08333	.08333
2	3	3	.08333	-.25000	.08333	.08333	-.25000	.08333
2	3	4	.08333	.08333	-.25000	.08333	.08333	-.25000
3	1	1	<b>.50000</b>	-.16667	-.16667	-.25000	.08333	.08333
3	1	2	-.16667	-.16667	-.16667	.08333	.08333	.08333
3	1	3	-.16667	<b>.50000</b>	-.16667	.08333	-.25000	.08333
3	1	4	-.16667	-.16667	<b>.50000</b>	.08333	.08333	-.25000
3	2	1	-.25000	.08333	.08333	<b>.50000</b>	-.16667	-.16667
3	2	2	.08333	.08333	.08333	-.16667	-.16667	-.16667
3	2	3	.08333	-.25000	.08333	-.16667	<b>.50000</b>	-.16667
3	2	4	.08333	.08333	-.25000	-.16667	-.16667	<b>.50000</b>
3	3	1	-.25000	.08333	.08333	-.25000	.08333	.08333
3	3	2	.08333	.08333	.08333	.08333	.08333	.08333
3	3	3	.08333	-.25000	.08333	.08333	-.25000	.08333
3	3	4	.08333	.08333	-.25000	.08333	.08333	-.25000
4	1	1	<b>.50000</b>	-.16667	-.16667	-.25000	.08333	.08333
4	1	2	-.16667	-.16667	-.16667	.08333	.08333	.08333
4	1	3	-.16667	<b>.50000</b>	-.16667	.08333	-.25000	.08333
4	1	4	-.16667	-.16667	<b>.50000</b>	.08333	.08333	-.25000
4	2	1	-.25000	.08333	.08333	<b>.50000</b>	-.16667	-.16667
4	2	2	.08333	.08333	.08333	-.16667	-.16667	-.16667
4	2	3	.08333	-.25000	.08333	-.16667	<b>.50000</b>	-.16667
4	2	4	.08333	.08333	-.25000	-.16667	-.16667	<b>.50000</b>
4	3	1	-.25000	.08333	.08333	-.25000	.08333	.08333
4	3	2	.08333	.08333	.08333	.08333	.08333	.08333
4	3	3	.08333	-.25000	.08333	.08333	-.25000	.08333
4	3	4	.08333	.08333	-.25000	.08333	.08333	-.25000

Der Ausdruck der geschätzten Parameter und ihrer z-Wert Transformation erfolgt für das angeführte Beispiel in folgender Weise:

CLUS BY KSTILB

Parameter	Coeff.	Std. Err.	Z-Value
18	.3147322500	.25532	1.23270
19	.5172565141	.54466	.94969
20	1.1441543091	.34728	3.29459
21	.3476618450	.23952	1.45150
22	.9957853442	.50239	1.98210
23	.7464931613	.34057	2.19187

Die einzelnen Parameter lassen sich dann mit Hilfe der Designmatrix leicht in die Tabelle für den Term CO eintragen:

	statement	eingehen	schweigen	verhandeln
Clus1	<b>18</b> 1.23		<b>19</b> 0.95	<b>20</b> 3.30
Clus2	<b>21</b> 1.45		<b>22</b> 1.98	<b>23</b> 2.19
Clus3				

## **Anhang B**

### **Kartenthemen für Diskussionen in drei Dyaden: Mutter - ältestes Kind, Vater - ältestes Kind und Mutter - Vater (Kartenthemen in vorgegebener Reihenfolge)**

1.	Erste Welle	B-3
1.1.	Mutter - Kind	
1.2.	Vater - Kind	
1.3.	Mutter - Vater	
2.	Zweite Welle	B-6
2.1.	Mutter - Kind	
2.2.	Vater - Kind	
2.3.	Mutter - Vater	
3.	Dritte Welle	B-9
3.1.	Mutter - Kind	
3.2.	Vater - Kind	
3.3.	Mutter - Vater	
4.	Vierte Welle	B-11
4.1.	Mutter - Kind	
4.2.	Vater - Kind	
4.3.	Mutter - Vater	
5.	Fünfte Welle	B-13
5.1.	Mutter - Kind	
5.2.	Vater - Kind	
5.3.	Mutter - Vater	
6.	Sechste Welle	B-15
6.1.	Mutter - Kind	
6.2.	Vater - Kind	
6.3.	Mutter - Vater	
7.	Siebte Welle	B-17
7.1.	Mutter - Kind	
7.2.	Vater - Kind	
7.3.	Mutter - Vater	
8.	Achte Welle	B-19
8.1.	Mutter - Kind	
8.2.	Vater - Kind	
8.3.	Mutter - Vater	

# 1. Erste Welle

## 1.1. Mutter - Kind

Für das ältere Kind sollen neue Kleidungsstücke eingekauft werden. (Übungskarte)

Wir besuchen gemeinsam eine Sportveranstaltung oder gehen ins Kino.

Einer aus der Familie liegt im Krankenhaus. Wir wollen uns ständig um ihn kümmern.

Wir bestimmen, wie der ideale Urlaub für eine Familie mit Kindern aussehen sollte.

In der Vorweihnachtszeit backen wir zusammen Plätzchen, stellen Christbaumschmuck her oder basteln Geschenke.

Einige Familienmitglieder blockieren mit ihren langen Gesprächen das Telefon.

Die Mutter muß für eine Woche zu ihrem schwerkranken Vater nach Westdeutschland fahren.

Das jüngere Geschwister muß vom älteren beaufsichtigt werden, wenn die Eltern abends ausgehen.<sup>1</sup>

Man muß sich entscheiden zwischen einem Ausflug ins Grüne oder einer Sportveranstaltung.

Der Familie wird angeboten, in das Haus einer Großtante am Stadtrand zu ziehen, weitab vom jetzigen Wohnviertel. Man hätte dort etwas mehr Platz und die Miete wäre günstig, der Vater hätte es näher zum Arbeitsplatz. Das Kind fühlt sich wohl in seiner jetzigen Umgebung, hat viele Freunde und ist gern in der Schule. Ein Umzug würde es aus allem herausreißen ...

Das älteste Kind fühlt sich zu einem/r neuen Schüler/in seiner Klasse sehr hingezogen und verbringt viel Zeit mit diesem Kind. Die Eltern bemerken, daß dieses Kind einen schlechten Einfluß auf ihre/n Tochter/Sohn ausübt. Sie würden diesen Kontakt gerne unterbinden ...

---

<sup>1</sup> Für eine Vorgabe der Mutter-Kind Karten bei alleinerziehenden Müttern wurde der Text geändert. Bei allen Kartentexten, in denen "die Eltern" steht, wurde "die Mutter" eingesetzt.

## **1.2. Vater - Kind**

Einige Familienmitglieder brauchen morgens zu lange im Badezimmer. (Übungskarte)

Wir besuchen gemeinsam ein Volksfest, ein Straßenfest oder einen Weihnachtsmarkt.

Wir planen einen gemeinsamen Wochenendausflug.

Wir überlegen, welche Filme oder Videos man sich unbedingt ansehen sollte.

Wir machen ein Gedicht zum achtzigsten Geburtstag des Großvaters.

Es wurde vergessen, eine wichtige Telefonnachricht auszurichten.

Es muß Geld gespart werden: Einige der geplanten Anschaffungen müssen verschoben werden oder können gar nicht gemacht werden.

Die Aufgaben im Haushalt sind nicht gerecht verteilt.

Es wird darüber diskutiert, ob das Taschengeld des Kindes erhöht werden soll.

Ein alleinstehender Onkel, der schwer krank war und nun auf dem Wege der Besserung ist, muß für einige Wochen in der Wohnung aufgenommen werden. Er braucht noch viel Ruhe und Aufmerksamkeit. In dieser Zeit sollte eigentlich eine große Geburtstagsfeier für das Kind stattfinden ...

Das Kind fühlt sich in seiner Klasse unwohl; möglicherweise sind die Anforderungen zu hoch. Die Eltern zahlen einen Nachhilfelehrer und geben Geld für zusätzliches Lehrmaterial aus. Sie möchten unbedingt, daß ihr Kind auf dieser Schule und in dieser Klasse bleibt ...

## **1.3. Mutter - Vater**

Wir gehen zusammen Schlittschuhlaufen, zum Picknick oder zum Schwimmen.

Wir wollen ein außergewöhnliches Festessen (Geburtstag, Weihnachten) veranstalten.

Wir bestimmen die Orte in unserem Wohnviertel, die wirklich wichtig sind. (Um sie einer neu zugezogenen Familie mit Kindern zu beschreiben.)

Wir führen verschiedene Renovierungsarbeiten (Wände streichen, tapezieren etc.) im Haus/in unserer Wohnung durch.

Einige Familienmitglieder räumen ihren Bereich in der Wohnung oder ihr Zimmer nicht ausreichend auf.

Der Vater bekommt ein attraktives Angebot seiner Firma, für zwei Monate ins Ausland zu gehen.

Es wäre schön, wenn alle rechtzeitig zum Mittag- oder Abendessen zu Hause wären.

Es muß zwischen zwei verschiedenen Ferienzeilen entschieden werden.

## **2. Zweite Welle**

### **2.1. Mutter - Kind**

Es findet ein Schulbazar statt. Was könnte jeder in der Familie dazu abgeben?

Die Tochter/der Sohn ist in einem Alter, in dem sie/er mehr im Haushalt helfen sollte. Welche zusätzlichen Aufgaben könnte sie/er übernehmen?

Die Tochter/der Sohn benötigt neue Sachen zum Anziehen. Die Kleidungsstücke, die sie/er haben möchte, gefallen den Eltern überhaupt nicht. Was wird gekauft?

Die Tochter/der Sohn ißt sein einigen Monaten extrem viel Süßigkeiten und hat auch sonst einen Riesenappetit, so daß sie/er stark zugenommen hat. Versuchen die Eltern, das Kind dazu zu bringen weniger zu essen, oder warten sie, bis es von selbst wieder damit aufhört?

Die Tochter/der Sohn beginnt sich eine Frisur zuzulegen, die die Eltern entsetzlich finden. Sollen sie darüber hinweggehen oder darauf bestehen, daß die neue Frisur wieder geändert wird?

Bei einem Verwandtenbesuch benimmt sich die Tochter/der Sohn ziemlich schlecht. Sie/er beschimpft die ältere Tante und sagt offen, daß sie/er möglichst schnell wieder nach Hause möchte. Die Eltern werden von den Verwandten zur Rede gestellt. Wie sollen sie sich verhalten.

Die Tochter/der Sohn klagt morgens häufig über Übelkeit und erklärt, nicht in die Schule gehen zu können. Die Eltern glauben, daß sie/er unangenehme Klassenarbeiten vermeiden will. Was geschieht?

### **2.2. Vater - Kind**

Eine mittellose nahe Verwandte kommt aus beruflichen Gründen für einen Monat nach Berlin. Soll man sie in der eigenen Wohnung aufnehmen?

Es soll eine Zeitschrift abonniert werden. Die Familienmitglieder haben unterschiedliche Wünsche. Welche wird genommen?

Wie könnte die Wohnung anders eingerichtet werden, damit alle Familienmitglieder zufrieden sind?

Verwandte aus der BRD, die die Tochter/der Sohn nicht mag, kommen auf Besuch. Die Eltern sind der Ansicht, daß das Kind an einem gemeinsamen Abendessen teilnehmen soll. Es will nicht. Wie wird entschieden?

Die Familie hat für einen Samstag etwas gemeinsam geplant. Im letzten Moment kommt einem Familienmitglied ein wichtiger Termin dazwischen. Wird das Vorhaben verschoben oder trotzdem durchgeführt?

Die Tochter/der Sohn ist bei einem Ladendiebstahl ertappt worden, die Eltern wurden davon unterrichtet. Wie verhalten sie sich ihrer Tochter/ihrem Sohn gegenüber? Sollen sie das Kind zur Rede stellen und in Zukunft mehr kontrollieren oder eher nachsichtig sein und den Vorfall herabspielen?

Die Tochter/der Sohn bekommt in einem Fach zunehmend schlechtere Noten. Die Eltern merken, daß sie/er auch die Hausaufgaben dafür nicht mehr macht. Das Kind sagt, der/die Lehrer/in könne es sowieso nicht leiden und es bekomme daher ohnehin eine schlechte Note. Wie verhalten sich die Eltern?

### **2.3. Mutter - Vater**

Der Sohn/die Tochter lädt ohne zu fragen Freunde/Freundinnen zum Übernachten ein. Wie reagieren die Eltern?

Bei Auseinandersetzungen in der Familie will das Kind immer seine eigene Meinung durchsetzen und schaltet gegenüber den Argumenten der Eltern völlig ab.

Die Familie plant den Sommerurlaub. Man kann sich nicht einigen, weil der Sohn/die Tochter am liebsten nicht mit der Familie fahren will. Er/sie möchte lieber eine Reise mit einer Jugendgruppe machen.

In seinem Zimmer hört die Tochter/der Sohn am Nachmittag zusammen mit einer Freundin/einem Freund sehr laut Musik. Die Eltern, die sich mit einem Gast unterhalten wollen, sind gestört. Sollen sie das Kind vor der Freundin/dem Freund ermahnen oder erst später darauf ansprechen?

Die Eltern erfahren, daß ihre Tochter/ihr Sohn auf einer Party viel Alkohol getrunken hat. Darauf angesprochen meint sie/er, man müsse schließlich mit den Freunden mithalten, sonst würde man von den anderen verspottet. Wie sollen sich die Eltern verhalten?

Die Tochter/der Sohn kommt abends häufig zu spät von Verabredungen nach Hause. Wiederholte Ermahnungen, wenigstens das nächste Mal rechtzeitig Bescheid zu sagen, haben nichts genutzt. Was können die Eltern tun, um ihr Kind zu mehr Zuverlässigkeit zu bewegen?

### **3. Dritte Welle**

#### **3.1. Mutter - Kind**

Die Eltern wollen mit einer befreundeten Familie in Urlaub fahren. Die Tochter/der Sohn versteht sich aber mit den Kindern dieser Familie nicht besonders gut und ist dagegen. Wie wird entschieden? (Übungskarte)

Die Tochter/der Sohn erklärt plötzlich, daß sie/er sich nur noch biologisch hochwertig ernähren wolle, und daher in Zukunft nicht (oder nur selten) mit den anderen essen werde. Wie reagieren die Eltern?

Das Badezimmer ist jeden Morgen in einem katastrophalen Zustand, wenn die Tochter/der Sohn ihre/seine Morgentoilette beendet hat. Wie reagieren die Eltern?

Die Eltern sind ausgegangen. Die älteste Tochter/der älteste Sohn soll auf das zweit-älteste Kind aufpassen. Sie/er hat sich aber mit Freunden zum Kino verabredet. Nimmt sie/er die Schwester/den Bruder mit oder bleiben beide zu Hause?

Eine Freundin der Mutter ist zum Kaffee da. Die Tochter/der Sohn bekommt mit, wie die Mutter der Freundin erzählt, daß die Tochter/der Sohn in letzter Zeit besonders auf ihr/sein Aussehen achte. Sie/er sei offensichtlich verliebt. Der Tochter/dem Sohn ist das ausgesprochen peinlich.

#### **3.2. Vater - Kind**

Die Tochter/der Sohn hat sich kurz vor einem Familienfest, zu dem alle Verwandten kommen, einige farbige Strähnen in die Haare machen lassen. Es könnte Probleme geben. (Übungskarte)

In zwei Monaten wird die Tochter/der Sohn eine Klassenfahrt machen. Bekommt sie/er für zusätzliche Ausgaben Geld von den Eltern, oder soll sie/er das Taschengeld dafür sparen?

Bei der Planung des Sommerurlaubs ist man in der Familie uneinig. Die Eltern möchten ein paar Wochen im Gebiet der ehemaligen DDR verbringen, die Kinder wollen aber lieber wie früher in den Süden fahren. Wie wird entschieden?

Die Tochter/der Sohn kümmert sich zunehmend weniger um die Schularbeiten. Sie/er sagt, sie/er habe einfach keine Lust dazu. Wie verhalten sich Eltern?

Die Tochter/der Sohn bringt Zeitschriften und Hefte mit nach Hause, die den Eltern zutiefst mißfallen (Pornographie, Gewalt, politischer Extremismus). Wie sollen Sie sich verhalten?

### **3.3. Mutter - Vater**

Es geht das Gerücht um, daß in einigen Klassen der Schule Drogen gehandelt werden. Die Eltern sind besorgt, daß Ihre Tochter/ihr Sohn in diese Kreise geraten könnte. Wie kann dem Problem begegnet werden?

Einer der Ehepartner will wieder anfangen zu arbeiten. Die neue Haushaltsorganisation würde für den anderen Partner deutlich größere Belastungen bedeuten. Wie wird das Problem gelöst?

Die Tochter/der Sohn vertraut den Eltern an, daß ihre beste Freundin/ sein bester Freund Drogen nimmt. Sie/er bittet die Eltern, es nicht weiterzuerzählen. Wie sollen sich die Eltern verhalten? Unternehmen sie etwas, oder halten sie sich an den Wunsch des Kindes?

Ein Ehepartner beklagt sich, der andere habe überhaupt keine Zeit mehr für ihn, sei nie da, wenn man ihn brauche oder verstecke sich hinter der Zeitung oder vor dem Fernseher. Der angesprochene Partner verneint dies. Wie wird die Situation geklärt?

## **4. Vierte Welle**

### **4.1. Mutter - Kind**

Der Sohn/die Tochter ist der Meinung, daß eine ganze Reihe von Dingen, die in der Wohnung herumstehen, nicht mehr gebraucht werden. Sie/er möchte diese auf dem Flohmarkt verkaufen. Wie wird entschieden?

Die Tochter/der Sohn möchte mehr Taschengeld. Das würde aber bedeuten, daß auch die anderen Geschwister mehr Geld bekommen. Das ist den Eltern derzeit zu viel. Wie reagiert die/der älteste?

Mutter und Tochter/Sohn unterhalten sich über die berufliche Laufbahn des Kindes. Wie könnte sie aussehen?

Stellt euch vor, mitten auf der Urlaubsreise durch Griechenland bricht das Auto zusammen. Es kann nicht mehr repariert werden. Was geschieht?

Stellt euch vor, die Tochter/der Sohn wird auf der Straße von einem Filmproduzenten angesprochen. Sie/er soll die Hauptrolle in einer Fernsehserie spielen. Was sagt die Familie dazu?

### **4.2. Vater - Kind**

In der Klasse der Tochter/des Sohnes wurde bereits öfter gestohlen. Nun fehlt auch der Tochter/dem Sohn ein teurer Kugelschreiber. Was soll geschehen?

Die Tochter/der Sohn kauft sich in der letzten Zeit von ihrem/seinem Taschengeld Zigaretten. Die Eltern sind entsetzt, aber eigentlich darf das Kind mit seinem Geld ja machen, was es will.

Stellt euch vor, die Familie hat von einer entfernten Verwandten, die sie völlig vergessen hatten, ein Restaurant in Kreuzberg geerbt, mit der Auflage, es weiterzuführen. Was geschieht?

Stellt euch vor, die Familie erhält im Urlaub einen Anruf, daß das Haus, in dem sie wohnen, abgebrannt ist.

Stellt euch vor, die Familie wandert nach Australien aus. Dort muß sie ganz von vorn anfangen. Was wäre alles anders?

#### **4.3. Mutter - Vater**

Der Vater ist beruflich stark eingespannt und kaum zu Hause. Oder er ist nach der Arbeit so erschöpft, daß er seine Ruhe haben will. Die Familie würde aber gerne mehr Zeit mit ihm verbringen.

Die Tochter/der Sohn bringt Videobänder mit Horror- oder Sexfilmen mit nach Hause und möchte sie sich am häuslichen Fernseher ansehen.

Stellen sie sich vor, sie hören im Radio, daß es im nächstgelegenen Atomreaktor einen Unfall gegeben hat, der massive Konsequenzen für die Bevölkerung hat. Was tun Sie?

Stellen Sie sich vor, Sie wachen morgens auf und sind wieder 17 Jahre jung, jedoch mit dem Wissen und der Erfahrung von jetzt. Wie planen Sie Ihre Zukunft?

## **5. Fünfte Welle**

### **5.1. Mutter - Kind**

Das älteste Kind weigert sich, kleinere Pflichten zu erledigen. Das ältere Geschwister will das jüngere Geschwister dazu bringen, diese Aufgaben zu erledigen. Wie geht der/die ältere dabei vor?

Sollte die Tochter/der Sohn bei den Hausaufgaben gleichzeitig den Fernseher laufen lassen?

Die Tochter/der Sohn nörgelt in letzter Zeit viel an der Mutter herum.

Ein Familienmitglied ist der zehnmillionste Besucher im KaDeWe. Die Familie kann nun für 10.000 DM in einer Abteilung ihrer Wahl einkaufen. Für welche Abteilung entscheidet man sich?

Die Tochter/der Sohn fühlt sich von den Eltern zu wenig unterstützt.

### **5..2. Vater - Kind**

Die Tochter/der Sohn kann in der Schule selbst die Stundenzahl der einzelnen Fächer bestimmen. Was wird vorgeschlagen?

Die Tochter/der Sohn will ihr/sein Zimmer in einer ungewöhnlichen Farbe streichen.

Die Eltern sind von der Schule aufgefordert worden, zum Elternsprechtag zu gehen. Wie soll der Vater sich verhalten, damit er dem Kind hilft?

Welcher Beruf würde am besten zur Mutter passen und warum?

In der Klasse des ältesten Kindes rauchen fast alle (im Bus, auf Parties, etc.). Die Tochter/der Sohn meint, daß sie/er es auch tun muß, um nicht verspottet zu werden.

### **5.3. Mutter - Vater**

Das zweitälteste Kind hat sich bei den Eltern über das ältere Geschwister beklagt. Die Eltern wollen aber, daß die Kinder Streitigkeiten besser untereinander klären. Nun herrscht schon seit einer Woche dicke Luft zwischen den Geschwistern. Wie verhalten sich die Eltern?

Der Sportverein/die Schule der Tochter/des Sohnes macht einen Ausflug in eine andere Stadt, an der auch ältere Jugendliche teilnehmen. Diese sind für ihre rauhen Sitten den jüngeren gegenüber und für ihren Alkoholkonsum bekannt.

Ab welchem Alter erwarten Sie, daß Ihre Tochter/Ihr Sohn einen festen Freund/eine feste Freundin hat?

Stellen Sie sich vor, Sie könnten sich Ihr Alter aussuchen. Wie alt möchten Sie jetzt sein?

## **6. Sechste Welle**

### **6.1. Mutter - Kind**

Es werden die Rollen zwischen Eltern und Kindern vertauscht. Die Kinder übernehmen das Kommando, die Eltern müssen wie die Kinder den Eltern folgen. Was sind die ersten Maßnahmen, die die Kinder als Eltern ergreifen würden?

Das Kind ist 90 Jahre alt, was würde in der Rückschau auf das Leben das wichtigste gewesen sein?

Die Mutter hat bei einem Wettbewerb unerwartet den ersten Preis gewonnen: Ein 6-wöchiger Studienaufenthalt in Grönland. Es kann eine weitere Person mitgenommen werden. Wen aus der Familie wählt die Mutter aus?

Dem Sohn/der Tochter wird ein kostenloses Studium an einer berühmten Universität angeboten. Allerdings müßte man sich sofort für ein bestimmtes Fach entscheiden. Welches Fach würde gewählt?

Der Sohn, die Tochter ist seit einiger Zeit schrecklich verliebt. Er/sie scheint keinen anderen Gedanken zu haben als in der Nähe des geliebten Mädchens/des Jungen zu sein. Alles bleibt liegen, die Schulleistungen sinken, das Kind ist kaum noch ansprechbar. Was machen die Eltern?

### **6.2. Vater - Kind**

Die Familie kauft ein günstiges Haus im Umland von Berlin. Was wird getan, um mit den teilweise skeptischen Nachbarn bekannt zu werden?

Man stelle sich vor, daß der Sportverein dem Kind eine Position als Betreuer für kleinere Kinder anbietet. Das bedeutet, daß neue Verpflichtungen auf das Kind zukommen. Zweimal in der Woche müßte es zusätzlich in den Verein. Wie kann man das Kind zu Hause und in der Schule entlasten?

Das älteste Kind hat von einem Verwandten DM 1.000,-- geschenkt bekommen und will sich davon ein teures technisches Gerät kaufen (Verstärker, Lautsprecher, Computerprogramm, Mountain Bike, etc.). Die Eltern denken aber, daß das Kind das Geld für eine Reise oder für seine Ausbildung sparen soll.

Es wurde ein Auto gewonnen. Um die Umwelt nicht weiter zu belasten, will das Kind, daß die Familie auf das neue Auto verzichtet. Wie reagiert die Familie?

Vater und Sohn/Tochter streiten sich über den Sinn von Demokratie. Einer von beiden meint, die langen Debatten würden nur verhindern, daß notwendige Entscheidungen schnell gefaßt werden. Der andere ist ganz anderer Ansicht. Wie wird argumentiert?

### **6.3. Mutter - Vater**

Man kann sich sofort in sein Idealalter versetzen lassen. Welches würde es sein und warum?

Die Steuern werden drastisch erhöht, um die deutsche Einheit finanzieren zu können. Das Einkommen der Familie hat sich erheblich vermindert, so daß wirkliche Einschränkungen des Lebensstandards notwendig werden. Welche rigorosen Kürzungen werden vorgenommen (Einkommenskürzung um 33%)?

Das älteste Kind will nicht mehr in die Schule, weil es in der Pause von rechtsradikalen Mitschülern aus einer anderen Klasse bedroht wird. Was machen die Eltern?

Der Vater/die Mutter hat eine attraktive Arbeit in einem der neuen Bundesländer gefunden (Halle oder Dresden). Würde die Familie mit umziehen? Wie reagieren die Kinder?

## **7. Siebte Welle**

### **7.1. Mutter - Kind**

Der Mutter wurde eine gut bezahlte Stelle angeboten. Würde sie angenommen, müßten die Kinder tagsüber allein zurecht kommen. Wie entscheidet die Familie?

Die Tochter/der Sohn zieht sich immer dann zurück und wird unansprechbar, wenn man auf die schlechten Schulleistungen hinweist. Andererseits hat das Kind selbst das Gefühl, daß es in vielen Fächern nicht mehr klarkommt, aber mit den Eltern nicht darüber reden kann. Was könnten Eltern und Kind tun, um endlich über das Problem zu reden?

Die Mutter beschimpft im Beisein von Freundinnen/Freunden das älteste Kind wegen seiner ständigen Unzuverlässigkeit. Als später noch einmal darüber gesprochen wird, meint die Mutter, ihr Schimpfen sei ganz in Ordnung gewesen. Das Kind bricht daraufhin plötzlich in Tränen aus. Wie verhält sich die Mutter?

Die Mutter findet, daß die Tochter/der Sohn zuviel zu Hause herumsitzt. Sie fordert deshalb das Kind auf, mehr Unternehmungslust zu zeigen. Das Kind will aber lieber für sich sein. Wie wird argumentiert?

Die Tochter/der Sohn hat in letzter Zeit offensichtlich mehr Schwierigkeiten als sonst im Umgang mit dem Vater. Die Mutter will vermitteln. Sie versucht.....

### **7.2. Vater - Kind**

Die Mutter war lange nicht mehr in ihrem Beruf tätig. Das Hausfrauendasein füllt sie nicht mehr aus, aber für Bewerbungen hat sie keinen Mut. Vater und Tochter/Sohn überlegen, wie sie der Mutter bei der Rückkehr ins Berufsleben helfen könnten.....

Man stelle sich vor, das Wasser wird knapp und sehr teuer. Die Familie muß Wasser sparen. Wo könnte gespart werden und wo nicht?

Die Tochter/der Sohn schließt das Zimmer ab, wenn sie/er zur Schule oder sonst außer Haus geht. Trotz heftigen Protests der Eltern bleibt das Zimmer verschlossen. Da greifen die Eltern zu einem Mittel.....

Die Tochter/der Sohn meint sich in Diskussionen mit dem Vater oft nicht durchsetzen zu können. Die Argumente würden nicht ernst genommen. Der Vater meint, es gebe bei Diskussionen halt immer schlechte und gute Argumente. Wer hat recht?

Tochter/Sohn und Mutter kommen in letzter Zeit offensichtlich nicht mehr gut miteinander aus. Was kann der Vater mit dem Kind überlegen, wie man die Krise überwinden könnte?

### **7.3. Vater - Mutter**

In ein paar Jahren wird die Tochter/der Sohn ein Studium oder eine Berufsausbildung beginnen. Haben die Eltern hierzu eigene Vorstellungen oder lassen sie dem Kind völlig freie Wahl?

Auch wenn es vielleicht zu früh dafür ist, zumindest beim ältesten Kind ist die Lösung von der Familie absehbar. Wie stellen sich die Eltern das Leben nach dem Auszug der Kinder vor?

Manchmal spielt der Vater die Rolle eines Kindes in der Familie, der sich nicht um die Erziehung kümmert, aber gerne der Kumpel der Kinder sein will. Die Mutter fühlt sich allein gelassen. Wie reagiert der Vater?

Die Tochter/der Sohn will es allen recht machen, wirkt aber unglücklich und unsicher dabei. Was könnten die Eltern tun, um dem Kind zu mehr Selbstbewußtsein zu verhelfen?

Der Vater will eine Chance für seine Berufskarriere wahrnehmen, die ihn aber stark in Anspruch nimmt. Er hat daher viel zu wenig Zeit für die Familie. Als alle in der Familie meinen, er solle doch seinen Beruf nicht so ernst nehmen und mehr für sie da sein, sieht der Vater das ganz anders.....

## **8. Achte Welle**

### **8.1. Mutter - Kind**

Der Sohn/die Tochter hat sich für die Ideen von Greenpeace begeistert, die Durchsetzung von Umweltschutz und gesundem Leben auch mit militanten Methoden. Rigoros will er/sie die Ideen auch innerhalb der Familie verwirklichen. Die anderen in der Familie würde dies aber sehr einschränken. Wie kann ein Kompromiß in der Familie gefunden werden?

In allem will der älteste Sohn/die älteste Tochter selbständig sein. Die Verwirklichung der eigenen Vorstellungen geht aber oft auf Kosten anderer in der Familie. Müssen Eltern mehr Gewicht auf das Zusammenleben legen?

Die Freunde des Sohnes/die Freundinnen der Tochter haben alle eine teure Computerausrüstung von ihren Eltern bekommen. Jetzt will der eigene Sohn/die eigene Tochter nicht hinter den Freunden/Freundinnen zurückstehen. Die Eltern sind überzeugt, daß der übermäßige Umgang mit dem Computer letztlich nur vom vernünftigen Lernen abhält. Wer gibt nach?

Es wird immer schwieriger für die Mutter, mit dem Sohn/der Tochter ernsthaft zu diskutieren. Über die Argumente wird meist lächelnd hinweggegangen, die Mutter bleibt oft zornig allein zurück. Was könnte getan werden, um wieder wirklich miteinander reden zu können.

Der älteste Sohn/die älteste Tochter setzt sich immer mehr über Wünsche und Anforderungen der Eltern hinweg und hält sich nicht mehr an getroffene Abmachungen. Er/Sie scheint nicht mehr auf die Eltern hören zu wollen. Die Mutter unterstützt den Sohn/ die Tochter trotzdem. Kann man das Verhalten der Mutter verstehen?

## **8.2. Vater - Kind**

Der älteste Sohn/die älteste Tochter ist jetzt in einem Alter, in dem er/sie mit Problemen in der Schule eigentlich alleine ohne die Hilfe der Eltern fertig werden müßte. Der Sohn/die Tochter scheint aber extrem schulmüde. Sollen die Eltern dem Kind überlassen, wie es seine Probleme mit der Schule löst oder müssen sie eingreifen?

Die Idee des vereinigten Europa wird in der Familie sehr kontrovers diskutiert. Während die Eltern von der Grenzenlosigkeit und der kommenden Kulturvielfalt schwärmen, sieht der Sohn/die Tochter mehr die Gefahr einer übermächtigen Bürokratie und Bevormundung. Kann man sich eine Annäherung der Standpunkte vorstellen?

Man stelle sich vor, der Sohn/die Tochter übe immer häufiger Kritik an der Berufskarriere des Vaters. Dem Kind paßt plötzlich die ganze Richtung des väterlichen Berufs nicht. Der Vater reagiert betroffen. Muß er sich überhaupt für seinen Beruf vor den Kindern verantworten?

Der Sohn/die Tochter wirft dem Vater vor, daß er solange man denken könne, selbstsicher alle notwendigen Veränderungen in der Familie nur in seinem Interesse entschieden habe. Das müsse nun, mit schon fast erwachsenen Kindern in der Familie, endlich anders werden.

Früher war es leicht, den Sohn/die Tochter zu einem Wochenendausflug zu bewegen. Seit einiger Zeit kann man sich nach diesen Zeiten nur noch zurücksehnen. Woran könnte es liegen, daß die Attraktivität einer Unternehmung mit dem Vater so stark zurückgegangen ist?

## **8.3. Mutter - Vater**

Im Grunde haben sich die Kinder ganz anders entwickelt, als man sich dies einmal vorgestellt hatte. Das älteste Kind ist jetzt in einem Alter, in dem kaum noch eine Veränderung in Richtung auf die eigenen Idealvorstellungen möglich erscheint. Können die Eltern noch etwas tun, um dies zu verändern?

Die Eltern gehen mit dem ältesten Kind ganz anders um als mit dem zweitältesten. Wird das den verschiedenen Persönlichkeiten der Kinder gerecht?

Das älteste Kind findet, daß es als Erstgeborenes eine besonders schwere Stellung in der Familie hat, während das zweite Kind alles viel leichter erreichen kann. Die Vorkämpferrolle wird weder von den Eltern noch vom jüngeren Geschwister richtig gewürdigt.

Manche Eltern haben das Gefühl, das erste Kind sei ihnen gefühlsmäßig viel näher als das zweite. Hat dies mit den Eltern oder mit dem Kind zu tun?

Immer öfter trifft sich der älteste Sohn/die älteste Tochter abends mit Freunden. Das zweitälteste Kind bleibt allein in der Familie zurück. Sollen die Eltern das älteste Kind dazu anhalten, das jüngere Geschwister mit zu den Freunden zu nehmen?

## I. Reihe STUDIEN UND BERICHTE

Beim Max-Planck-Institut für Bildungsforschung erhältliche Bände  
(nicht über den Buchhandel beziehbar; Preise zuzüglich Versandpauschale)

- 63 Ursula Henz  
**Intergenerationale Mobilität.**  
Methodische und empirische Untersuchungen.  
354 S. Erschienen 1996.  
ISBN 3-87985-059-3 DM 32,-
- 62 Andreas Maercker  
**Existenzielle Konfrontation.**  
Eine Untersuchung im Rahmen eines  
psychologischen Weisheitsparadigmas.  
170 S. Erschienen 1995.  
ISBN 3-87985-045-3 DM 19,-
- 61 Alexandra M. Freund  
**Die Selbstdefinition alter Menschen.**  
Inhalt, Struktur und Funktion.  
251 S. Erschienen 1995.  
ISBN 3-87985-057-7 DM 17,-
- 60 Klaus Schömann  
**The Dynamics of Labor Earnings over the Life Course.**  
A Comparative and Longitudinal Analysis of  
Germany and Poland.  
188 S. Erschienen 1994.  
ISBN 3-87985-056-9 DM 13,-
- 59 Frieder R. Lang  
**Die Gestaltung informeller Hilfebeziehungen  
im hohen Alter – Die Rolle von Elternschaft  
und Kinderlosigkeit.**  
Eine empirische Studie zur sozialen Unterstützung  
und deren Effekt auf die erlebte soziale Einbindung.  
177 S. Erschienen 1994.  
ISBN 3-87985-055-0 DM 13,-
- 58 Ralf Th. Krampe  
**Maintaining Excellence.**  
Cognitive-Motor Performance in Pianists  
Differing in Age and Skill Level.  
194 S. Erschienen 1994.  
ISBN 3-87985-054-2 DM 14,-
- 57 Ulrich Mayr  
**Age-Based Performance Limitations in Figural  
Transformations.**  
The Effect of Task Complexity and Practice.  
172 S. Erschienen 1993.  
ISBN 3-87985-053-4 DM 13,-
- 56 Marc Szydlik  
**Arbeitseinkommen und Arbeitsstrukturen.**  
Eine Analyse für die Bundesrepublik Deutschland  
und die Deutsche Demokratische Republik.  
255 S. Erschienen 1993.  
ISBN 3-87985-052-6 DM 21,-
- 55 Bernd Schellhas  
**Die Entwicklung der Ängstlichkeit in Kindheit  
und Jugend.**  
Befunde einer Längsschnittstudie über die  
Bedeutung der Ängstlichkeit für die Entwicklung  
der Kognition und des Schulerfolgs.  
205 S. Erschienen 1993.  
ISBN 3-87985-051-8 DM 13,-
- 54 Falk Fabich  
**Forschungsfeld Schule: Wissenschaftsfreiheit,  
Individualisierung und Persönlichkeitsrechte.**  
Ein Beitrag zur Geschichte  
sozialwissenschaftlicher Forschung.  
235 S. Erschienen 1993.  
ISBN 3-87985-050-X DM 22,-
- 53 Helmut Köhler  
**Bildungsbeteiligung und Sozialstruktur in der  
Bundesrepublik.**  
Zu Stabilität und Wandel der Ungleichheit von  
Bildungschancen.  
133 S. Erschienen 1992.  
ISBN 3-87985-049-6 DM 10,-
- 52 Ulman Lindenberger  
**Aging, Professional Expertise, and Cognitive  
Plasticity.**  
The Sample Case of Imagery-Based Memory  
Functioning in Expert Graphic Designers.  
130 S. Erschienen 1991.  
ISBN 3-608-98257-4 DM 11,-
- 51 Volker Hofmann  
**Die Entwicklung depressiver Reaktionen in  
Kindheit und Jugend.**  
Eine entwicklungspsychopathologische Längs-  
schnittuntersuchung.  
197 S. Erschienen 1991.  
ISBN 3-608-98256-6 DM 14,-

## I. Reihe STUDIEN UND BERICHTE (Fortsetzung)

- 50 Georgios Papastefanou (vergriffen)  
**Familiengründung im Lebensverlauf.**  
Eine empirische Analyse sozialstruktureller Bedingungen der Familiengründung bei den Kohorten 1929–31, 1939–41 und 1949–51.  
185 S. Erschienen 1990.  
ISBN 3-608-98255-8 DM 15,-
- 49 Jutta Allmendinger  
**Career Mobility Dynamics.**  
A Comparative Analysis of the United States, Norway, and West Germany.  
169 S. Erschienen 1989.  
ISBN 3-608-98254-X DM 13,-
- 48 Doris Sowarka  
**Weisheit im Kontext von Person, Situation und Handlung.**  
Eine empirische Untersuchung alltagspsychologischer Konzepte alter Menschen.  
275 S. Erschienen 1989.  
ISBN 3-608-98253-1 DM 20,-
- 47 Ursula M. Staudinger  
**The Study of Live Review.**  
An Approach to the Investigation of Intellectual Development Across the Life Span.  
211 S. Erschienen 1989.  
ISBN 3-608-98252-3 DM 19,-
- 46 Detlef Oesterreich  
**Die Berufswahlentscheidung von jungen Lehrern.**  
115 S. Erschienen 1987.  
ISBN 3-608-98251-5 DM 9,-
- 45 Hans-Peter Füssel  
**Elternrecht und Schule.**  
Ein Beitrag zum Umfang des Elternrechts in der Schule für Lernbehinderte.  
501 S. Erschienen 1987.  
ISBN 3-608-98249-3 DM 22,-
- 44 Diether Hopf  
**Herkunft und Schulbesuch ausländischer Kinder.**  
Eine Untersuchung am Beispiel griechischer Schüler.  
114 S. Erschienen 1987.  
ISBN 3-608-98248-5 DM 8,-
- 43 Eberhard Schröder  
**Entwicklungssequenzen konkreter Operationen.**  
Eine empirische Untersuchung individueller Entwicklungsverläufe der Kognition.  
112 S. Erschienen 1986.  
ISBN 3-608-98247-7 DM 13,-

## II. Reihe MATERIALIEN AUS DER BILDUNGSFORSCHUNG

Beim Max-Planck-Institut für Bildungsforschung erhältliche Bände  
(nicht über den Buchhandel beziehbar; Preise zuzüglich Versandpauschale)

- 57 Kurt Kreppner und Manuela Ullrich  
**Familien-Codier-System (FCS).**  
Beschreibung eines Codiersystems zur Beurteilung  
von Kommunikationsverhalten in Familiendyaden.  
94 S. Erschienen 1996  
ISBN 3-87985-61-5 DM 10,-
- 56 Rosmarie Brendgen  
**Peer Rejection and Friendship Quality.**  
A View from Both Friends' Perspectives.  
194 S. Erschienen 1996  
ISBN 3-87985-060-7 DM 21,-
- 55 Siegfried Reuss und Günter Becker  
**Evaluation des Ansatzes von Lawrence Kohlberg zur Entwicklung und Messung moralischen Urteilens.**  
Immanente Kritik und Weiterentwicklung.  
112 S. Erschienen 1996.  
ISBN 3-87985-048-8 DM 13,-
- 54 Beate Kraus und Luitgard Trommer  
**Akademiker-Beschäftigung.**  
Sonderauswertung aus der Volkszählung 1987.  
324 S. Erschienen 1995.  
ISBN 3-87985-047-X DM 33,-
- 53 Marianne Müller-Brettel  
**Frieden und Krieg in der psychologischen Forschung.**  
Historische Entwicklungen, Theorien und  
Ergebnisse.  
296 S. Erschienen 1995.  
ISBN 3-87985-046-1 DM 32,-
- 52 Harald Uhlendorff  
**Soziale Integration in den Freundeskreis.**  
Eltern und ihre Kinder.  
130 S. Erschienen 1995.  
ISBN 3-87985-044-5 DM 15,-
- 51 Peter M. Roeder und Bernhard Schmitz  
**Der vorzeitige Abgang vom Gymnasium.**  
Teilstudie I: Schulformwechsel vom Gymnasium  
in den Klassen 5 bis 10.  
Teilstudie II: Der Abgang von der Sekundarstufe I.  
159 S. Erschienen 1995.  
ISBN 3-87985-043-7 DM 18,-
- 50 Hannah Brückner  
**Surveys Don't Lie, People Do?**  
An Analysis of Data Quality in a Retrospective  
Life Course Study.  
86 S. Erschienen 1995.  
ISBN 3-87985-042-9 DM 7,-
- 49 Todd D. Little, Gabriele Oettingen, and  
Paul B. Baltes  
**The Revised Control, Agency, and Means-ends  
Interview (CAMI).**  
A Multi-Cultural Validity Assessment Using Mean  
and Covariance Structures (MACS) Analyses.  
97 S. Erschienen 1995.  
ISBN 3-87985-041-0 DM 8,-
- 48 Hannah Brückner und Karl Ulrich Mayer  
**Lebensverläufe und gesellschaftlicher Wandel.**  
Konzeption, Design und Methodik der Erhebung  
von Lebensverläufen der Geburtsjahrgänge  
1954-1956 und 1959-1961.  
Teil I, Teil II, Teil III.  
169 S., 224 S., 213 S.  
Erschienen 1995.  
ISBN 3-87985-039-9 DM 48,-
- 46 Ursula M. Staudinger, Jacqui Smith und  
Paul B. Baltes  
**Handbuch zur Erfassung von weisheits-  
bezogenem Wissen.**  
89 S. Deutsche Ausgabe (vergriffen)  
**Manual for the Assessment of  
Wisdom-Related Knowledge.**  
83 S. Englische Ausgabe Erschienen 1994.  
ISBN 3-87985-037-2 DM 10,-
- 45 Jochen Fuchs  
**Internationale Kontakte im schulischen Sektor.**  
Zur Entwicklung und Situation des Schüleraustau-  
sches sowie von Schulpartnerschaften in der BRD.  
174 S. Erschienen 1993.  
ISBN 3-87985-035-6 DM 19,-
- 44 Erika Brückner  
**Lebensverläufe und gesellschaftlicher Wandel.**  
Konzeption, Design und Methodik der Erhebung  
von Lebensverläufen der Geburtsjahrgänge  
1919-1921.  
Teil I, Teil II, Teil III, Teil IV, Teil V.  
235 S., 380 S., 200 S., 230 S., 141 S.  
Erschienen 1993.  
ISBN 3-87985-033-X DM 84,-

## II. Reihe MATERIALIEN AUS DER BILDUNGSFORSCHUNG (Fortsetzung)

- 43 Ernst-H. Hoff und Hans-Uwe Hohner  
**Methoden zur Erfassung von Kontrollbewußtsein.**  
Textteil; Anhang.  
99 S. und 178 S. Erschienen 1992.  
ISBN 3-87985-032-1 DM 25,-
- 42 Michael Corsten und Wolfgang Lempert  
**Moralische Dimensionen der Arbeitssphäre.**  
Literaturbericht, Fallstudien und Bedingungsanalysen zum betrieblichen und beruflichen Handeln und Lernen.  
367 S. Erschienen 1992.  
ISBN 3-87985-031-3 DM 20,-
- 41 Armin Triebel  
**Zwei Klassen und die Vielfalt des Konsums.**  
Haushaltsbudgetierung bei abhängig Erwerbstätigen in Deutschland im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts. Teil I, Teil II.  
416 S., 383 S. Erschienen 1991.  
ISBN 3-87985-030-5 DM 48,-
- 39 Gundel Schümer  
**Medieneinsatz im Unterricht.**  
Bericht über Ziel, Anlage und Durchführung einer Umfrage in allgemeinbildenden Schulen.  
230 S. Erschienen 1991.  
ISBN 3-87985-025-9 DM 24,-
- 38 Clemens Tesch-Römer  
**Identitätsprojekte und Identitätstransformationen im mittleren Erwachsenenalter.**  
312 S. Erschienen 1990.  
ISBN 3-87985-026-7 DM 25,-
- 37 Helmut Köhler  
**Neue Entwicklungen des relativen Schul- und Hochschulbesuchs.**  
Eine Analyse der Daten für 1975 bis 1978.  
138 S. Erschienen 1990.  
ISBN 3-87985-024-0 DM 10,-
- 36 Wilfried Spang und Wolfgang Lempert  
**Analyse moralischer Argumentationen.**  
Beschreibung eines Auswertungsverfahrens.  
Textteil: Grundlagen, Prozeduren, Evaluation.  
Anhang: Interviewleitfaden, Tonbandtranskript und Auswertungsbeispiele.  
102 und 191 S. Erschienen 1989. DM 29,-
- 35 Karl Ulrich Mayer und Erika Brückner  
**Lebensverläufe und Wohlfahrtsentwicklung.**  
Konzeption, Design und Methodik der Erhebung von Lebensverläufen der Geburtsjahrgänge 1929-1931, 1939-1941, 1949-1951.  
Teil I, Teil II, Teil III.  
261 S., unpaginiert, 175 S.  
Erschienen 1989. DM 39,-
- 34 Christoph Droß und Wolfgang Lempert  
**Untersuchungen zur Sozialisation in der Arbeit 1977 bis 1988.**  
Ein Literaturbericht.  
204 S. Erschienen 1988. DM 12,-
- 32 Friedrich Edding (Hrsg.)  
**Bildung durch Wissenschaft in neben- und nachberuflichen Studien.**  
Tagungsbericht.  
157 S. Erschienen 1988. DM 11,-
- 29 Ulrich Trommer  
**Aufwendungen für Forschung und Entwicklung in der Bundesrepublik Deutschland 1965 bis 1983.**  
Theoretische und empirisch-statistische Probleme.  
321 S. Erschienen 1987. DM 32,-
- 28 Ingeborg Tölke  
**Ein dynamisches Schätzverfahren für latente Variablen in Zeitreihenanalysen.**  
202 S. Erschienen 1986. DM 17,-

Die nicht aufgeführten Bände sind vergriffen, bzw. nur noch in Restexemplaren erhältlich.

### III. Einzelpublikationen

**Beim Max-Planck-Institut für Bildungsforschung erhältliche Titel  
(nicht über den Buchhandel beziehbar; Preise zuzüglich Versandpauschale)**

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.)  
**Pädagogik als empirische Wissenschaft.**  
Reden zur Emeritierung von Peter Martin Roeder.  
90 S. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 1996.  
ISBN 3-87985-058-5

Ingo Richter, Peter M. Roeder, Hans-Peter Füssel (Eds.)  
**Pluralism and Education.**  
Current World Trends in Policy, Law, and Administration.  
345 S. Berkeley: University of California/USA, 1995.  
DM 25.–

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.)  
**Bekenntnis und Dienst.**  
Reden zum 80. Geburtstag von Dietrich Goldschmidt.  
96 S. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 1995.  
ISBN 3-87985-040-2

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.)  
**Abschied von Hellmut Becker.**  
Reden auf der Trauerfeier am 18. Januar 1994.  
47 S. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 1994.  
ISBN 3-87985-036-4

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.)  
**Bildungsforschung und Bildungspolitik.**  
Reden zum 80. Geburtstag von Hellmut Becker.  
98 S. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 1993.  
ISBN 3-87985-034-8

Wolfgang Schneider and Wolfgang Edelstein (Eds.)  
**Inventory of European Longitudinal Studies in the Behavioral and Medical Sciences.**  
A Project Supported by the European Science Foundation.  
557 S. Munich: Max Planck Institute for Psychological Research, and Berlin: Max Planck Institute for Human Development and Education, 1990.  
ISBN 3-87985-028-3  
DM 58.–

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.)  
**Entwicklung und Lernen.**  
Beiträge zum Symposium anlässlich des 60. Geburtstages von Wolfgang Edelstein.  
98 S. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 1990.  
ISBN 3-87985-023-2

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.)  
**Normative Voraussetzungen und ethische Implikationen sozialwissenschaftlicher Forschung.**  
Beiträge zum Symposium anlässlich des 75. Geburtstages von Dietrich Goldschmidt.  
108 S. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 1990.  
ISBN 3-87985-027-5

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.)  
**25 Jahre Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.**  
Festvorträge.  
48 S. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 1989.

Friedrich Edding  
**Mein Leben mit der Politik.**  
126 S. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 1989.

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.)  
**Gewerbliche Unternehmen als Bildungsträger.**  
Beiträge zum Symposium anlässlich des 80. Geburtstages von Friedrich Edding.  
126 S. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 1989.

#### **Weitere Schriftenreihen aus dem Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (nicht über den Buchhandel erhältlich)**

- Beiträge aus dem Forschungsbereich  
Entwicklung und Sozialisation  
(bitte Liste der Veröffentlichungen anfordern)
- Beiträge aus dem Forschungsbereich Schule  
und Unterricht  
(bitte Liste der Veröffentlichungen anfordern)
- Literatur-Informationen aus der  
Bildungsforschung nur über das Internet  
(monatliche Neuerwerbungen der Bibliothek):  
<http://www.mpib-berlin.mpg/DOK/ehome.htm>

**IV. Buchveröffentlichungen bei Verlagen  
(nach dem Erscheinungsjahr geordnet, nur lieferbare Titel;  
nur über den Buchhandel zu beziehen)**

Gabriele Oettingen

**Psychologie des Zukunftsdenkens.**

Erwartungen und Phantasien.

452 S. Göttingen/Bern/Toronto/Seattle:Hogrefe, 1996.

Detlef Oesterreich

**Flucht in die Sicherheit.**

Zur Theorie des Autoritarismus und der autoritären Reaktion.

250 S. Leverkusen: Leske+Budrich, 1996.

Karl Ulrich Mayer und Paul B. Baltes (Hrsg.)

**Die Berliner Altersstudie.**

(Ein Projekt der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften)

672 S. Berlin: Akademie Verlag, 1996.

Paul B. Baltes and Ursula M. Staudinger (Eds.)

**Interactive Minds.**

Life-Span Perspectives on the Social Foundation of Cognition.

457 pp. New York: Cambridge University Press, 1996.

Monika Keller

**Moralische Sensibilität: Entwicklung in Freundschaft und Familie.**

259 S. Weinheim: Psychologie Verlags Union, 1996.

Martin Diewald, Karl Ulrich Mayer (Hrsg.)

**Zwischenbilanz der Wiedervereinigung.**

Strukturwandel und Mobilität im Transformationsprozess.

352 S. Leverkusen: Leske+Budrich, 1996.

Johannes Huinink, Karl Ulrich Mayer u.a.

**Kollektiv und Eigensinn.**

Lebensverläufe in der DDR und danach.

414 S. Berlin: Akademie Verlag, 1995.

Johannes Huinink

**Warum noch Familie?**

Zur Attraktivität von Partnerschaft und Elternschaft in unserer Gesellschaft.

385 S. Frankfurt a. M./New York: Campus, 1995.

Heike Trappe

**Emanzipation oder Zwang?**

Frauen in der DDR zwischen Beruf, Familie und Sozialpolitik.

242 S. Berlin: Akademie Verlag, 1995.

Heike Solga

**Auf dem Weg in eine klassenlose Gesellschaft?**

Klassenlagen und Mobilität zwischen Generationen in der DDR.

265 S. Berlin: Akademie Verlag, 1995.

Lothar Krappmann und Hans Oswald

**Alltag der Schulkinder.**

Beobachtungen und Analysen von Interaktionen und Sozialbeziehungen.

224 S. Weinheim/München: Juventa, 1995.

Freya Dittmann-Kohli

**Das persönliche Sinnsystem.**

Ein Vergleich zwischen frühem und spätem Erwachsenenalter.

402 S. Göttingen/Bern/Toronto/Seattle: Hogrefe, 1995.

Hartmut Zeiher und Helga Zeiher

**Orte und Zeiten der Kinder.**

Soziales Leben im Alltag von Großstadtkindern.

223 S. Weinheim/München: Juventa, 1994.

Christiane Lange-Küttner

**Gestalt und Konstruktion.**

Die Entwicklung der grafischen Kompetenz beim Kind.

242 S. Bern/Toronto: Huber, 1994.

Jutta Allmendinger

**Lebensverlauf und Sozialpolitik.**

Die Ungleichheit von Mann und Frau und ihr öffentlicher Ertrag.

302 S. Frankfurt a. M./New York: Campus, 1994.

Wolfgang Lauterbach

**Berufsverläufe von Frauen.**

Erwerbstätigkeit, Unterbrechung und Wiedereintritt.

289 S. Frankfurt a. M./New York: Campus, 1994.

Arbeitsgruppe Bildungsbericht am

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung

**Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland.**

Strukturen und Entwicklungen im Überblick.

843 S. Reinbek: Rowohlt, 1994 (4., vollständig überarbeitete und erweiterte Neuausgabe).

## IV. Buchveröffentlichungen bei Verlagen (Fortsetzung)

Hellmut Becker und Gerhard Kluchert

### **Die Bildung der Nation.**

Schule, Gesellschaft und Politik vom Kaiserreich zur Weimarer Republik.

538 S. Stuttgart: Klett-Cotta, 1993.

Rolf Becker

### **Staatsexpansion und Karrierechancen.**

Berufsverläufe im öffentlichen Dienst und in der Privatwirtschaft.

303 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1993.

Wolfgang Edelstein und

Siegfried Hoppe-Graff (Hrsg.)

### **Die Konstruktion kognitiver Strukturen.**

#### **Perspektiven einer konstruktivistischen**

#### **Entwicklungspsychologie.**

328 S. Bern/Stuttgart/Toronto: Huber, 1993.

Wolfgang Edelstein, Gertrud Nunner-Winkler  
und Gil Noam (Hrsg.)

### **Moral und Person.**

418 S. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1993.

Lothar Lappe

### **Berufsperspektiven junger Facharbeiter.**

Eine qualitative Längsschnittanalyse zum Kernbereich westdeutscher Industriearbeit.

394 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1993.

Detlef Oesterreich

### **Autoritäre Persönlichkeit und Gesellschaftsordnung.**

Der Stellenwert psychischer Faktoren für politische Einstellungen – eine empirische Untersuchung von Jugendlichen in Ost und West.

243 S. Weinheim/München: Juventa, 1993.

Marianne Müller-Brettel

### **Bibliographie Friedensforschung und**

### **Friedenspolitik:**

Der Beitrag der Psychologie 1900–1991.

(Deutsch/Englisch)

383 S. München/London/New York/Paris: Saur, 1993.

Paul B. Baltes und Jürgen Mittelstraß (Hrsg.)

### **Zukunft des Alterns und gesellschaftliche**

### **Entwicklung.**

(= Forschungsberichte der Akademie der Wissenschaften zu Berlin, 5.)

814 S. Berlin/New York: De Gruyter, 1992.

Matthias Grundmann

### **Familienstruktur und Lebensverlauf.**

Historische und gesellschaftliche Bedingungen individueller Entwicklung.

226 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1992.

Karl Ulrich Mayer (Hrsg.)

### **Generationsdynamik in der Forschung.**

245 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1992.

Erika M. Hoerning

### **Zwischen den Fronten.**

Berliner Grenzgänger und Grenzhändler 1948–1961.

266 S. Köln/Weimar/Wien: Böhlau, 1992.

Ernst-H. Hoff

### **Arbeit, Freizeit und Persönlichkeit.**

Wissenschaftliche und alltägliche Vorstellungsmuster. 238 S. Heidelberg: Asanger Verlag, 1992 (2. überarbeitete und aktualisierte Auflage).

Erika M. Hoerning

### **Biographieforschung und Erwachsenenbildung.**

223 S. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1991.

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung

### **Traditions et transformations.**

Le système d'éducation en République fédérale d'Allemagne.

341 S. Paris: Economica, 1991.

Dietrich Goldschmidt

### **Die gesellschaftliche Herausforderung der**

### **Universität.**

Historische Analysen, internationale Vergleiche, globale Perspektiven.

297 S. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1991.

Uwe Henning und Achim Leschinsky (Hrsg.)

### **Enttäuschung und Widerspruch.**

Die konservative Position Eduard Sprangers im Nationalsozialismus. Analysen – Texte – Dokumente.

213 S. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1991.

Ernst-H. Hoff, Wolfgang Lempert und Lothar Lappe

### **Persönlichkeitsentwicklung in Facharbeiter-**

### **biographien.**

282 S. Bern/Stuttgart/Toronto: Huber, 1991.

Karl Ulrich Mayer, Jutta Allmendinger und

Johannes Huinink (Hrsg.)

### **Vom Regen in die Traufe: Frauen zwischen Beruf**

### **und Familie.**

483 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1991.

#### IV. Buchveröffentlichungen bei Verlagen (Fortsetzung)

- Maria von Salisch  
**Kinderfreundschaften.**  
Emotionale Kommunikation im Konflikt.  
153 S. Göttingen/Toronto/Zürich: Hogrefe, 1991.
- Paul B. Baltes and Margret M. Baltes (Eds.)  
**Successful Aging: Perspectives from the Behavioral Sciences.**  
397 pp. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- Paul B. Baltes, David L. Featherman and Richard M. Lerner (Eds.)  
**Life-Span Development and Behavior.**  
368 pp. Vol. 10. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1990.
- Achim Leschinsky and Karl Ulrich Mayer (Eds.)  
**The Comprehensive School Experiment Revisited: Evidence from Western Europe.**  
211 pp. Frankfurt a.M./Bern/New York/Paris: Lang 1990.
- Karl Ulrich Mayer (Hrsg.)  
**Lebensverläufe und sozialer Wandel.**  
467 S. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1990.  
(= Sonderheft 31 der KZfSS).
- Karl Ulrich Mayer and Nancy Brandon Tuma (Eds.)  
**Event History Analysis in Life Course Research.**  
320 pp. Madison, Wis.: The University of Wisconsin Press, 1990.
- Hans J. Nissen, Peter Damerow und Robert K. Englund  
**Frühe Schrift und Techniken der Wirtschaftsverwaltung im alten Vorderen Orient.**  
Informationsspeicherung und -verarbeitung vor 5000 Jahren.  
Katalog zur gleichnamigen Ausstellung Berlin-Charlottenburg, Mai-Juli 1990.  
222 S. Bad Salzdetfurth: Franzbecker, 1990.  
(2. Aufl. 1991).
- Peter Alheit und Erika M. Hoerning (Hrsg.)  
**Biographisches Wissen.**  
Beiträge zu einer Theorie lebensgeschichtlicher Erfahrung.  
284 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1989.
- Arbeitsgruppe am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung  
**Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland.**  
Ein Überblick für Eltern, Lehrer und Schüler.  
Japanische Ausgabe: 348 S. Tokyo: Toshindo Publishing Co. Ltd., 1989.
- Hans-Peter Blossfeld  
**Kohortendifferenzierung und Karriereprozeß.**  
Eine Längsschnittstudie über die Veränderung der Bildungs- und Berufschancen im Lebenslauf.  
185 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1989.
- Hans-Peter Blossfeld, Alfred Hamerle and Karl Ulrich Mayer  
**Event History Analysis.**  
Statistical Theory and Application in the Social Sciences.  
297 pp. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1989.
- Erika M. Hoerning und Hans Tietgens (Hrsg.)  
**Erwachsenenbildung: Interaktion mit der Wirklichkeit.**  
200 S. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1989.
- Johannes Huinink  
**Mehrebenensystem-Modelle in den Sozialwissenschaften.**  
292 S. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag, 1989.
- Kurt Kreppner and Richard M. Lerner (Eds.)  
**Family Systems and Life-Span Development.**  
416 pp. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1989.
- Bernhard Schmitz  
**Einführung in die Zeitreihenanalyse.**  
Modelle, Softwarebeschreibung, Anwendungen.  
235 S. Bern/Stuttgart/Toronto: Huber, 1989.
- Eberhard Schröder  
**Vom konkreten zum formalen Denken.**  
Individuelle Entwicklungsverläufe von der Kindheit zum Jugendalter.  
328 S. Bern/Stuttgart/Toronto: Huber, 1989.
- Michael Wagner  
**Räumliche Mobilität im Lebensverlauf.**  
Eine empirische Untersuchung sozialer Bedingungen der Migration.  
226 S. Stuttgart: Enke, 1989.
- Paul B. Baltes, David L. Featherman and Richard M. Lerner (Eds.)  
**Life-Span Development and Behavior.**  
338 pp. Vol. 9. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1988.
- Paul B. Baltes, David L. Featherman and Richard M. Lerner (Eds.)  
**Life-Span Development and Behavior.**  
337 pp. Vol. 8. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1988.

#### IV. Buchveröffentlichungen bei Verlagen (Fortsetzung)

- Lothar Krappmann  
**Soziologische Dimensionen der Identität.**  
Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen.  
231 S. Stuttgart: Klett-Cotta, 7. Aufl., 1988  
(= Standardwerke der Psychologie).
- Detlef Oesterreich  
**Lehrerkooperation und Lehrersozialisation.**  
159 S. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1988.
- Michael Bochow und Hans Joas  
**Wissenschaft und Karriere.**  
Der berufliche Verbleib des akademischen Mittelbaus.  
172 und 37 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1987.
- Hans-Uwe Hohner  
**Kontrollbewußtsein und berufliches Handeln.**  
Motivationale und identitätsbezogene Funktionen subjektiver Kontrollkonzepte.  
201 S. Bern/Stuttgart/Toronto: Huber, 1987.
- Bernhard Schmitz  
**Zeitreihenanalyse in der Psychologie.**  
Verfahren zur Veränderungsmessung und Prozeßdiagnostik.  
304 S. Weinheim/Basel: Deutscher Studien Verlag/Beltz, 1987.
- Margret M. Baltes and Paul B. Baltes (Eds.)  
**The Psychology of Control and Aging.**  
415 pp. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1986.
- Paul B. Baltes, David L. Featherman and Richard M. Lerner (Eds.)  
**Life-Span Development and Behavior.**  
334 pp. Vol. 7. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1986.
- Hans-Peter Blossfeld, Alfred Hamerle und Karl Ulrich Mayer  
**Ereignisanalyse.**  
Statistische Theorie und Anwendung in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften.  
290 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1986.
- Axel Funke, Dirk Hartung, Beate Kraus und Reinhard Nuthmann  
**Karrieren außer der Reihe.**  
Bildungswege und Berufserfolge von Stipendiaten der gewerkschaftlichen Studienförderung.  
256 S. Köln: Bund, 1986.
- Ernst-H. Hoff, Lothar Lappe und Wolfgang Lempert (Hrsg.)  
**Arbeitsbiographie und Persönlichkeitsentwicklung.**  
288 S. Bern/Stuttgart/Toronto: Huber, 1986.
- Klaus Hüfner, Jens Naumann, Helmut Köhler und Gottfried Pfeffer  
**Hochkonjunktur und Flaute: Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland 1967-1980.**  
361 S. Stuttgart: Klett-Cotta, 1986.
- Jürgen Staube  
**Parlamentsvorbehalt und Delegationsbefugnis.**  
Zur „Wesentlichkeitstheorie“ und zur Reichweite legislativer Regelungskompetenz, insbesondere im Schulrecht.  
419 S. Berlin: Duncker & Humblot, 1986.
- Hans-Peter Blossfeld  
**Bildungsexpansion und Berufschancen.**  
Empirische Analysen zur Lage der Berufsanfänger in der Bundesrepublik.  
191 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1985.
- Christel Hopf, Knut Nevermann und Ingrid Schmidt  
**Wie kamen die Nationalsozialisten an die Macht.**  
Eine empirische Analyse von Deutungen im Unterricht.  
344 S. Frankfurt a.M./New York: Campus, 1985.
- John R. Nesselroade and Alexander von Eye (Eds.)  
**Individual Development and Social Change: Explanatory Analysis.**  
380 pp. New York: Academic Press, 1985.
- Michael Jenne  
**Music, Communication, Ideology.**  
185 pp. Princeton, N.J.: Birch Tree Group Ltd., 1984.
- Gero Lenhardt  
**Schule und bürokratische Rationalität.**  
282 S. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1984.
- Achim Leschinsky und Peter Martin Roeder  
**Schule im historischen Prozeß.**  
Zum Wechselverhältnis von institutioneller Erziehung und gesellschaftlicher Entwicklung.  
545 S. Frankfurt a.M./Berlin/Wien: Ullstein, 1983.

#### IV. Buchveröffentlichungen bei Verlagen (Fortsetzung)

Max Planck Institute for Human Development and Education  
**Between Elite and Mass Education.**  
Education in the Federal Republic of Germany.  
348 pp. Albany: State University of New York Press, 1983.

Margit Osterloh  
**Handlungsspielräume und Informationsverarbeitung.**  
369 S. Bern/Stuttgart/Toronto: Huber, 1983.

Knut Nevermann  
**Der Schulleiter.**  
Juristische und historische Aspekte zum Verhältnis von Bürokratie und Pädagogik.  
314 S. Stuttgart: Klett-Cotta, 1982.

Gerd Sattler  
**Englischunterricht im FEQA-Modell.**  
Eine empirische Untersuchung über inhaltliche und methodische Differenzierung an Gesamtschulen.  
355 S. Stuttgart: Klett-Cotta, 1981.

Christel Hopf, Knut Nevermann und Ingo Richter  
**Schulaufsicht und Schule.**  
Eine empirische Analyse der administrativen Bedingungen schulischer Erziehung.  
428 S. Stuttgart: Klett-Cotta, 1980.

Diether Hopf  
**Mathematikunterricht.**  
Eine empirische Untersuchung zur Didaktik und Unterrichtsmethode in der 7. Klasse des Gymnasiums.  
251 S. Stuttgart: Klett-Cotta, 1980.

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung  
Projektgruppe Bildungsbericht (Hrsg.)  
**Bildung in der Bundesrepublik Deutschland.**  
Daten und Analysen.  
Bd. 1: Entwicklungen seit 1950.  
Bd. 2: Gegenwärtige Probleme.  
1404 S. Stuttgart: Klett-Cotta, 1980.

Dietrich Goldschmidt und Peter Martin Roeder (Hrsg.)  
**Alternative Schulen?**  
Gestalt und Funktion nichtstaatlicher Schulen im Rahmen öffentlicher Bildungssysteme.  
623 S. Stuttgart: Klett-Cotta, 1979.

**Max-Planck-Institut für Bildungsforschung**  
Lentzeallee 94, 14195 Berlin (Dahlem)  
Tel. 030/824 06-0  
Fax 030/824 99 39