



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Arbeit

Mütterliche Mentalisierungsfähigkeit in ihrer Auswirkung
auf die Beziehungsgestaltung und kindliche
Empathieentwicklung

Verfasserin

Jasmin Andrea Mandler

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, im Februar 2013

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 298

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Diplomstudium Psychologie

Betreut von:

Univ.-Prof. DDr. Lieselotte Ahnert

„Es gibt keine Wirklichkeit als die, die wir in uns haben.“

- *Demian*, Hermann Hesse -

Danksagung

Mit der Vielfalt an Wissen, Eindrücken und Erfahrungen hätte ich vor Beginn meiner Projektmitarbeit, in deren Zuge diese Arbeit entstanden ist, nicht gerechnet und bin im Nachhinein sehr dankbar dafür. An dieser Stelle möchte ich mich zu allererst bei Univ. Prof. DDr. Lieselotte Ahnert für die Möglichkeit an diesem Projekt teilnehmen zu können, sowie für die Betreuung dieser Diplomarbeit bedanken. Ihre Anregungen halfen mir die Dinge auch mal aus einem anderen Blickwinkel zu betrachten, was ich als sehr hilfreich empfand. Bei Projektkoordinatorin Mag. Barbara Supper möchte ich mich für ihr stets offenes Ohr, ihre konstante Unterstützung und Hilfsbereitschaft während des gesamten gemeinsamen Weges bedanken! Der größte Dank gebührt jedoch sicherlich allen teilnehmenden Familien und Tagesmüttern. Es ist ihrer Bereitschaft zu verdanken, die Projektmitarbeiterinnen einen privaten Blick auf ihre Familienleben, auf ihre Beziehungen zu ihren Kindern sowie – im Fall der Tagesmütter- auf ihre berufliche Wirkungsweise werfen zu lassen, die uns ein tieferes Verständnis der Thematik ermöglichte.

Der persönlich schönste Aspekt dieses Projektes ist für mich, viele meiner Kolleginnen heute als Freundinnen bezeichnen zu können. Deswegen möchte ich unter anderem meinen besonderen Dank allen „PDI-lerinnen“- Yvonne Laminger, Julia Dopf, Christiane Leeb, Carmen Zieher, Stefanie Katherl und Natalie Sharp - aussprechen, die mich die Anstrengungen des Kodierens durch ihre Fröhlichkeit und Gelassenheit oft vergessen ließen. Ich habe die gemeinsame Zeit sehr genossen.

Bedanken möchte ich mich auch bei meinem Freund Konstantin, der eine unendliche Geduld bei langen Monologen meinerseits über Kinder, Mütter, Väter, Tagesmütter, kleine und große Schwierigkeiten im Zusammenhang mit Daten und vielem mehr bewiesen hat. Auf seine aufbauenden Worte, seine Zuversicht und seinen Glauben in mich konnte ich mich stets verlassen.

Bei meinen Eltern möchte ich mich für ihr schier grenzenloses Vertrauen in mich und ihr bedingungsloses „Zu-mir-halten“ bedanken. Es ist ihr ständiges Bemühen, mir alles im Leben ermöglichen zu wollen, das mich heute an diesem Punkt meines Lebens stehen lässt.

INHALTSVERZEICHNIS

EINLEITUNG.....	7
1. THEORETISCHE GRUNDLAGEN	10
1.1. MÜTTERLICHE MENTALISIERUNGSFÄHIGKEIT	10
1.1.1. Das Konstrukt der Mentalisierung	10
1.1.2. Die Entwicklung der Mentalisierungsfähigkeit im Kind.....	12
1.1.3. Operationalisierung von reflective functioning.....	13
1.1.4. Parental Reflective Functioning	14
1.1.5. Abgrenzung zu verwandten Begriffen	15
1.2. MUTTER-KIND-BINDUNG.....	17
1.2.1. Die Bindungstheorie.....	17
1.2.2. Mütterliche Feinfühligkeit.....	19
1.2.3. Innere Arbeitsmodelle	20
1.2.4. Bindungsqualität.....	20
1.2.5. Die Bindungs-Explorations-Balance.....	21
1.3. EMPATHIEENTWICKLUNG IM KLEINKINDALTER.....	22
1.4. MENTALISIERUNG UND BINDUNG.....	27
1.5. MENTALISIERUNG UND SOZIAL-KOGNITIVE ENTWICKLUNG	31
1.6. BINDUNG UND EMPATHIE.....	33
2. ZUSAMMENFASSUNG UND FORSCHUNGSFRAGEN	35
3. UNTERSUCHUNG	39
3.1. DAS PROJEKT PARENTING UND CO-PARENTING	39
3.2. UNTERSUCHUNGSGEGENSTAND UND DURCHFÜHRUNG	39
3.3. ANGEWANDTE VERFAHREN.....	40
3.3.1. Parent Development Interview (PDI).....	40
3.3.2. Attachment-Q-Sort	50
3.3.3. Empathieaufgabe	53
3.4. STICHPROBE.....	54
4. HYPOTHESEN	57

5. ERGEBNISSE	60
5.1. VORANALYSEN	60
5.1.2. Mütterliche Mentalisierungsfähigkeit	61
5.1.2. Bindung	61
5.1.3. Empathie	62
5.2. MÜTTERLICHE MENTALISIERUNG UND BINDUNG	63
5.3. MÜTTERLICHE MENTALISIERUNG UND KINDLICHE EMPATHIE	66
5.4. MÜTTERLICHE MENTALISIERUNG, BINDUNG UND EMPATHIE	68
6. ZUSAMMENFASSUNG UND DISKUSSION	75
7. LITERATURVERZEICHNIS	81
8. TABELLENVERZEICHNIS	88
9. ABBILDUNGSVERZEICHNIS	89
ANHANG	90

Einleitung

Die Fähigkeit des Menschen, sich die Gedankenwelt des Gegenübers erklärbar zu machen, indem er dem menschlichen Denken und Handeln mentale Zustände zugrunde legt, stellt wohl eine der wichtigsten Errungenschaften der menschlichen Entwicklung dar und scheint nach heutigem Erkenntnisstand ausschließlich Menschen vorbehalten zu sein. Sie stellt die Grundlage für ein tiefes Verständnis der eigenen Gedanken sowie der Gedanken anderer dar und erlaubt Menschen zu verstehen, dass hinter beobachtetem Verhalten Gefühle, Wünsche, Meinungen und Absichten stehen, die miteinander in Verbindung stehen und Verhalten bedingen. Die Fähigkeit zur Mentalisierung ließ den Mensch wohl zu dem sozialen, mitfühlenden und empathischen Wesen werden, welches er heute ist.

Mentalisierung als psychologisches Konstrukt wurde wesentlich vom Psychoanalytiker Peter Fonagy und seiner Forschergruppe definiert und bezeichnet im Wesentlichen das Verständnis des Menschen, dass das eigene Verhalten und das anderer in sinnvoller, vorhersagbarer Weise durch zugrunde liegende, (eher) unbeobachtbare, veränderbare und dynamische Gefühle und Intentionen bedingt ist (Fonagy et al., 2002). Mentalisierung erlaubt es dem Menschen symbolische Repräsentationen über die Welt zu erlangen, in denen die eigene, als auch die Gedankenwelt anderer repräsentiert sind. Diese mentalen Konstrukte sind grundlegend für die Organisation des eigenen Selbst und zwischenmenschlicher Beziehungen. Die mentalen Konstrukte, die man sich über die Welt bildet, sind wesentlich durch die ersten zwischenmenschlichen Beziehungen des Menschen (meist die Beziehung zu Mutter und Vater) geprägt und werden in weiterer Folge in anderen Beziehungen tragend. Somit ist das Mentalisierungskonstrukt aus entwicklungspsychologischer Sicht hinsichtlich der Entstehung und Weitergabe von Bindungen von großer Relevanz. Forschungen auf diesem Gebiet konnten zeigen, dass (unter anderem) eine ausgeprägte mütterliche Mentalisierungsfähigkeit in einer sicheren Mutter-Kind-Bindung resultiert (Fonagy, Steele, Steele, Moran, & Higgitt, 1991; Fonagy & Target, 1997; Slade et al., 2005). Mütter, die ihr Kind als einen psychologisch Agierenden ansehen und das kindliche Verhalten durch mentale Zustände bedingt verstehen, verhalten sich gegenüber dessen Signalen und Bedürfnissen sensitiver (Fonagy & Target, 2003; Slade et al., 2005; Grienberger et al., 2005). Sensitives Elternverhalten wurde in bisherigen Forschungen in Verbindung mit einer Reihe von sozial-kognitiven

Entwicklungsvorteilen gebracht; zusätzlich scheint ihm eine wesentliche Rolle im Bindungsaufbau zuzukommen (Main, Kaplan, & Cassidy, 1985; Ainsworth, Bell & Stayton, 1974). Ein wesentlicher Teil der sozial-kognitiven Entwicklung ist die Empathieentwicklung. Sie vollzieht sich in ihren wesentlichen Grundzügen im 2. Lebensjahr, nachdem bestimmte Voraussetzungen dafür erlangt wurden. Dazu zählt das Wissen des Kindes, dass es eine eigenständige Person ist und sich von anderen unterscheidet. Auf Grundlage dieses Wissens, kann das Kind weiter zur Erkenntnis gelangen, dass auch die eigenen Gefühle unterschiedlich von denen anderer sind und zunehmend auf die Gefühle anderer mit Empathie und prosozialem Verhalten reagieren (für einen Überblick siehe Eisenberg et al., 2006). Empathie kann als eine affektive Reaktion auf die Wahrnehmung eines emotionalen Zustandes eines Anderen verstanden werden, mit dem Ziel die Gefühlswelt des Anderen nachempfinden zu können, womit sie als wichtige Voraussetzung für das zwischenmenschliche, emotionale Verständnis angesehen werden kann.

Ziel der vorliegenden Arbeit ist einerseits den Zusammenhang der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit und Mutter-Kind-Bindung zu beleuchten, indem auch ein detaillierterer Blick auf die mütterliche Reflexionsfähigkeit in Bezug auf verschiedene Aspekte der Bindungsbeziehung geworfen werden soll. Slade (2005) beschreibt die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit, als die Fähigkeit der Mutter zu verschiedenen Themen, wie die sich gerade entwickelnde Beziehung zu ihrem Kind, ihre eigene Mutterschaft, ihre Erziehungserfahrungen mit ihren eigenen Eltern, als auch zu kindlichen Erfahrungen zu reflektieren. Es soll der Frage nachgegangen werden, ob die Reflexionsfähigkeit der Mutter zu einem (oder mehreren) dieser Themenbereiche eine gesonderte Stellung hinsichtlich der Mutter-Kind-Bindung einnimmt.

Zahlreiche Studien sehen einen Zusammenhang der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit und Feinfühligkeit mit der kindlichen sozial-kognitiven Entwicklung; dies vor allem in der mittleren Kindheit und Jugend (u.a. Benbassat & Priel, 2012; Davidov & Grusec, 2006; McElwain & Volling, 2004; Volbrecht et al., 2007). Es finden sich aber auch konträre Befunde, die diesen Zusammenhang nicht finden konnten (van der Mark et al., 2002). Hingegen finden sich keine Studien, die den Zusammenhang der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit und kindlichen empathischen Reaktion auf Distress einer anderen Person schon im 2. Lebensjahr untersuchen, sodass es ein Anliegen dieser Arbeit ist diese Lücke in der Forschung zu schließen oder zumindest einen Hinweis zu liefern. Der Frage

nach dem differentiellen Einfluss mütterlicher Mentalisierungsfähigkeit auf unterschiedliche Teilkomponenten der kindlichen Empathiefähigkeit soll auch hier nachgegangen werden. Dass die Bindungsbeziehung einen positiven Einfluss auf die kindliche Empathieentwicklung hat, konnte unter anderem auch schon für das 2. Lebensjahr (van der Mark et al., 2002), als auch in standardisierten Laborstudien (Bischof-Köhler, 2000) festgestellt werden. Ergebnisse aus dem Parenting & Co-Parenting- Projekt widersprechen diesen Befunden (Hammer, 2011; Rapp, 2012). Es stellt sich die Frage, ob ein positiver Einfluss der Bindungsbeziehung für die kindliche Empathiefähigkeit in dieser Stichprobe festgestellt werden kann. Haben verschiedene Aspekte der Bindungsbeziehung einen gesonderten Einfluss?

Des Weiteren hat diese Arbeit das Anliegen das Beziehungsmuster der drei Konstrukte „mütterliche Mentalisierungsfähigkeit“, „Mutter-Kind-Bindung“ und „kindliche Empathieentwicklung“ genauer zu beleuchten. Vielfach wird die moderierende Rolle der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit für den Zusammenhang von feinfühligem Elternverhalten und Mutter-Kind-Bindung diskutiert (z.B. Slade et al., 2005). Ebenso konnte die mütterliche Feinfühligkeit als Mediator des Zusammenhangs zwischen elterlicher und kindlicher Mentalisierungsfähigkeit (im Jugendalter) festgestellt werden (Benbassat & Priel, 2012). Welche Rolle spielt nun die Mentalisierungsfähigkeit in dieser Arbeit für die kindliche Empathiefähigkeit? Wird ihr Einfluss über die Mutter-Kind-Bindung vermittelt oder beeinflusst sie sowohl die Mutter-Kind-Bindung, als auch kindliche Empathiefähigkeit unabhängig voneinander? Erweisen sich Teilaspekte der Bindungsbeziehung oder mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit als besonders bedeutsam?

Zu Beginn dieser Arbeit soll ein theoretischer Überblick über die thematisierten Konstrukte gegeben werden, aus dem im Anschluss die Forschungsfragen dieser Arbeit abgeleitet werden sollen. Nach einer kurzen Beschreibung des Projektes Parenting & Co-Parenting, in dessen Rahmen diese Arbeit entstanden ist, sollen die angewandten Methoden vorgestellt werden. Nach Darstellung der Hypothesen werden Ergebnisse berichtet. Die anschließende Zusammenfassung und Diskussion, soll die Ergebnisse in den Rahmen bisheriger Forschungsarbeiten stellen und kritisch Bezug dazu nehmen.

1. Theoretische Grundlagen

1.1. Mütterliche Mentalisierungsfähigkeit

1.1.1. *Das Konstrukt der Mentalisierung*

Das psychologische Konstrukt der „Mentalisierung“ wurde von der in der Psychoanalyse verankerten Forschergruppe rund um Peter Fonagy Anfang der 90er-Jahre definiert und beforscht und kann an der Schnittstelle zwischen psychoanalytischen Theorien der Organisation des menschlichen Selbst und den derzeit intensiv beforschten entwicklungspsychologischen Konstrukten der Bindungstheorie nach Bowlby (1974) sowie der Theory-of-Mind (Baron-Cohen, 1995) verortet werden. Im Mittelpunkt von Fonagys Forschungen steht die Bedeutung der menschlichen Mentalisierungsfähigkeit für die Organisation des eigenen Selbst, die Übermittlung von Bindungsqualitäten über Generationen hinweg (sog. „transmission gap“; van IJzendoorn, 1995) und für die Qualität von zwischenmenschlichen Beziehungen. Er bringt die Mentalisierungsfähigkeit in Zusammenhang mit psychopathologischen Veränderungen von Bindungsbeziehungen und möglichen Auswirkungen auf die Entwicklung von Persönlichkeitsstörungen, im Speziellen der Borderline-Persönlichkeitsstörung (für einen Überblick siehe Fonagy & Target, 2006).

Die Fähigkeit zur Mentalisierung stellt nach Fonagy et al. (1991) eine existentielle menschliche Fähigkeit dar und wird von ihm unter anderem als „the ability to take account of one’s own and other’s mental states and thus, to understand why people behave in specific ways.“ (S. 203) definiert. Es wird damit die menschliche Fähigkeit beschrieben, das eigene Verhalten und das anderer auf Grundlage mentaler Zustände zu verstehen. Reflexive Fähigkeiten stellen demnach eine Anpassung des Menschen dar, um sich die Welt, in der er lebt erklärbar zu machen, indem er über das konkret Anschauliche von Situationen hinwegsieht und menschliches Verhalten als durch zu Grunde liegende mentale Zustände verursacht, sieht. Durch dieses Verständnis wird das Verhalten für ihn einorden- und vorhersehbar. Mentale Zustände umfassen nach Fonagy & Target (2006) Bedürfnisse, Wünsche, Gefühle, Überzeugungen, Ziele, Absichten sowie Motive. Dabei ist es wichtig, dass der Mensch ein symbolisches Repräsentationssystem über die mentale Welt entwickeln konnte um die Gedankenwelt anderer Menschen verstehen zu können (Fonagy

& Target, 2006). Die Repräsentationen über die mentale Welt, werden in mentalen Aussagen erkennbar, die bei hoher Reflexionsfähigkeit gekennzeichnet sind, von einem Wissen über die Existenz von mentalen Zuständen und dem Verständnis über den Zusammenhang zwischen mentalen Zuständen und beobachtbarem Verhalten; das Wissen über die wechselseitige Beeinflussung von mentalen Zuständen innerhalb eines sowie zwischen Menschen. Fonagy et al. (1991) definieren die Mentalisierungsfähigkeit als eine mentale Funktion- sie wird *reflective functioning* genannt- die die Organisation des eigenen Handelns sowie das anderer auf Grundlage mentaler Konstrukte erlaubt. Mentalisierung beinhaltet sowohl kognitive, als auch emotionale Prozesse. Sie erfordert die Fähigkeit über das Denken nachzudenken- also über konkrete mentale Zustände in sich selbst und anderen nachzudenken; dieser Begriff wird allgemein als Metakognition bezeichnet (Dornes, 2000; Slade, 2005). An emotionalen Prozessen erscheint die Fähigkeit Gefühle und Emotionen zulassen zu können, die Bereitschaft diese voll zu erleben, aber auch die Fähigkeit diese zu regulieren und nicht von ihnen überwältigt zu werden, wichtig (Slade, 2005).

Um einen zusammenfassenden Umriss der Definition von Mentalisierung zu geben, soll die Charakterisierung der Mentalisierungsfähigkeit nach Fonagy und Target (2003) herangezogen werden. Demnach kann die Mentalisierungsfähigkeit eines Menschen folgendermaßen beschrieben werden:

- Wissen um die besonderen Charakteristika des Denkens und Fühlens (z.B. Grenzen von Gedanken und Wünschen)
- Wissen, dass dem menschlichen Verhalten mentale Zustände zugrunde liegen und Bemühen diese in der eigenen Gedankenwelt zu berücksichtigen
- Anerkennung einer dynamischen Perspektive in Bezug auf mentale Zustände und Reflexion über Generationen hinweg
- Wissen über die Komplexität und Unterschiedlichkeit des mentalen Geschehens zwischen Personen; Anerkennung von unterschiedlichen Perspektiven und Meinungen

1.1.2. Die Entwicklung der Mentalisierungsfähigkeit im Kind

Fonagy et al. (1991, 1997, 2003, 2006) beschreiben in ihrer Theorie der Mentalisierung umfassend die Entwicklung der Mentalisierungsfähigkeit im Kind, die abhängig ist von Interaktionen mit den primären Bezugspersonen. Es wird angenommen, dass der Säugling zu Beginn über kein Wissen über mentale Zustände verfügt. Er beobachtet das Verhalten seiner primären Bezugspersonen und nimmt es als Verhalten wahr. Erst mit der Zeit lernt er, dass dem Verhalten Intentionen zugrunde liegen. Auch muss der Säugling lernen, dass die eigenen Körperempfindungen Hinweise auf mentale Zustände geben. Laut Fonagy et al. (1991, 1997, 2003) entwickelt sich die Fähigkeit zur Mentalisierung um die Mitte des zweiten Lebensjahres. Ab etwa vier Jahren verfügt das Kind zusätzlich über die Fähigkeit mentale Zustände zum Inhalt des eigenen Denkens zu machen (metakognitive Fähigkeiten), womit es nicht nur ein Verständnis für die mentale Welt hat, sondern auch ein Wissen, dass die eigenen Vorstellungen lediglich Repräsentanzen der Welt sind. Die Autoren gehen davon aus, dass diese Entwicklung keinen Reifungsprozess darstellt, sondern zwischenmenschliche Beziehungen wesentlich für die Entwicklung von Mentalisierungsfähigkeiten sind. Die Qualität der zwischenmenschlichen Beziehungen wird als entscheidend für die Entwicklung eines Verständnisses von Menschen als denkende und fühlende Wesen angesehen. Doch wie sieht dieser Entwicklungsprozess im Detail aus? Der Säugling zeigt zu Beginn Emotionsausdrücke (er lächelt, weint, ärgert sich). Diese Emotionsausdrücke kann er jedoch noch keinen genauen Gefühlen zuordnen, sodass es bei einer Wahrnehmung der Empfindungen bleibt. Dieses Stadium wird von Fonagy et al. (1991, 1997, 2003) als „primary awareness“ bezeichnet. Die Integration dieser Empfindungen, als zu sich selbst gehörig und als Ausdruck von Gefühlen erfolgt durch die zwischenmenschliche Beziehung. Indem die Mutter auf die Emotionsausdrücke mit einer Spiegelung der Emotion reagiert, die jedoch akzentuiert ist und sich von der Emotion des Säuglings leicht unterscheidet, kann der Säugling dadurch erkennen, dass die Mutter gewissermaßen keine echte Emotion zeigt, sondern seinen Affekt akzentuiert wiedergibt. In der theoretischen Überlegung von Fonagy und Kollegen erkennt das Kind durch die akzentuierte Spiegelung seiner Emotionsäußerungen durch die Mutter, dass es sich dabei um eine Repräsentation der Mutter von ihm selbst handelt. Das Kleinkind erkennt also durch die Reaktionen der Mutter, welche Repräsentanzen diese von ihm hat („re-presentation“). Diese Rückmeldungen der Mutter werden vom Kind in Zusammenhang mit seinen erlebten Empfindungen gebracht, wodurch es zu einer Verknüpfung von inneren und äußeren Erfahrungen kommt. Das Kind kann

Repräsentanzen von seinen inneren Empfindungen entwickeln. Dieser Spiegelungsprozess verläuft dann erfolglos, wenn es der Mutter nicht gelingt mit einem Mittelmaß an Anteilnahme und Regulation des kindlichen Affektes zu reagieren, sondern ihre Reaktion entweder zu nahe am Gefühl des Kindes ist- sie dieses also exakt wiederspiegelt und damit gefühlsangesteckt ist oder zu gleichgültig auf die Emotionsausdrücke reagiert (Fonagy & Target, 1997; 2003). Dies betont die Bedeutsamkeit der mütterlichen Feinfühligkeit für die kindlichen Emotionsausdrücke (das Konzept der mütterlichen Feinfühligkeit im Zusammenhang mit der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit wird in Abschnitt 2.3. detailliert erläutert) und kindliche Affektregulation. Der Spiegelungsprozess in face-to-face-Interaktionen wird im Alter von etwa 1,5 bis vier Jahren von einem Prozess, wie er in der „Playing-with-reality“-Theorie beschrieben wird abgelöst. Im Kern besagt diese Theorie, dass Kinder ihre Gefühle und Gedanken im Zusammenhang mit Erlebnissen des Alltages auf Spielsituationen übertragen. Die Reaktionen der Mutter auf die Spielsituationen geben dem Kind Hinweise darüber, wie die Mutter mit seinen, auf die Spielsituationen übertragenen Selbstzuständen umgeht. Diese Reaktionen werden wiederum vom Kind verinnerlicht (Fonagy & Target, 2003; Dornes, 2004)

1.1.3. Operationalisierung von reflective functioning

Die Operationalisierung des oben beschriebenen Konstrukts des reflective functioning erfolgte erstmals im Rahmen der London-Parent-Child-Study (Fonagy et al., 1991), die sich der Frage des Einflusses elterlicher Repräsentanzen über Bindungserfahrungen mit den eigenen Eltern auf kindliche Entwicklungsergebnisse, elterliches Erziehungsverhalten und die Bindungstransmission beschäftigte. Dazu wurden schwangere Frauen mit dem Erwachsenen-Bindungsinterview (Adult Attachment Interview, AAI; George, Kaplan & Main, 1984), welches nach Bindungserfahrungen mit den eigenen Eltern in der Kindheit und möglichen Auswirkungen dieser Erfahrungen auf die derzeitige Lebenssituation fragt, interviewt. Erzählungen im AAI erlauben Rückschlüsse auf die internalen Arbeitsmodelle („inner working models“, Bowlby, 1974) einer Person. Internale Arbeitsmodelle sind internale mentale Modelle in Bezug auf die Welt und auf sich selbst in dieser Welt (eine detaillierte Erörterung des Begriffs erfolgt in Kapitel 1.2). Fonagy et al. (1991) entwickelten auf Grundlage der Erzählungen im AAI die sog. *Reflective Functioning Scale* (Fonagy, Steele, Steele & Target, 1998), mit der die Fähigkeit der Interviewten das (Erziehungs-) Verhalten der eigenen Eltern, als auch deren inneren affektiven Zustände auf

Grundlage mentaler Zustände zu interpretieren und zu erklären, erfasst werden kann. Dabei konnten sie eine große Variabilität in der Mentalisierungsfähigkeit feststellen.

1.1.4. *Parental Reflective Functioning*

Das Konzept der *elterlichen* Mentalisierungsfähigkeit (*parental reflective functioning*), entwickelt von Slade et al. (1999), entstand aus der Auseinandersetzung mit der Bindungstransmissionslücke (genauere Erläuterungen dazu siehe Abschnitt 1.3). Es wird argumentiert, dass die elterliche Mentalisierungsfähigkeit, wie sie von Slade, et al. (2004) definiert ist, nämlich als „a parent’s capacity to think reflectively about his or her child, him or herself as a parent, and his or her relationship with the child.“ (S.2), einen valideren Zugang, als den von Fonagy et al. (1991) zur Erklärung der Bindungstransmissionslücke darstellt. Slade (2005) führt dazu aus:

It is believed that a direct assessment of the parent’s capacity to reflect upon her child’s experience and upon her own experience as a parent would provide a more direct look at the phenomena proposed to underlie the intergenerational transmission of attachment then inferring this from adults’ descriptions of their relationship with their own parents. (S.275)

Die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit¹ umfasst, nach oben beschriebener Definition, die Mentalisierungsfähigkeit zu inhaltlich umgrenzten Themenbereichen; nämlich zur sich entwickelnden Beziehung von Müttern zu ihrem Kind, zur mentalen Gedankenwelt des Kindes, zur eigenen Elternschaft sowie zum Zusammenspiel der eigenen mentalen Zustände mit denen des Kindes. Sie beschreibt die Fähigkeit der Mutter, die Gedankenwelt des Kindes in die eigenen Gedankenwelt zu integrieren und Beziehungen durch mentale Zustände beeinflusst zu verstehen (Slade, 2005; Sharp & Fonagy, 2008).

Nach Slade (2005) lassen sich Unterschiede in der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit beobachten. Ihrer Ansicht nach sind Mütter mit hohen reflexiven Fähigkeiten charakterisiert durch ein ausgeprägtes Verständnis für das Wechselspiel der eigenen mentalen Zustände und denen des Kindes. Sie verstehen, dass mentale Zustände sich gegenseitig beeinflussen können und dass sie Auswirkungen auf das eigene Verhalten und das anderer haben. Mit diesem Verständnis im Hintergrund können sich mentalisierende Mütter sensibler auf die Gedankenwelt ihrer Kinder einstellen und ihr (Eltern-) Verhalten entsprechend dieser Gedankenwelt modifizieren. Zudem berichten sie kohärent über

¹ In vorliegender Arbeit wird von *mütterlicher* Mentalisierungsfähigkeit gesprochen, da ausschließlich Mütter in der Stichprobe repräsentiert sind.

Freuden, aber auch Herausforderungen im Zusammenhang mit der neuen Elternrolle und vermeiden es nicht über häufige Themen der Elternschaft wie z.B. Ärger oder Schuld zu sprechen. Im Gegensatz dazu scheint es wenig mentalisierenden Müttern wenig bis gar nicht zu gelingen, sich adäquat in die Gedankenwelt ihrer Kinder hineinzusetzen. Das Kind wird nicht als psychologisch Agierender wahrgenommen; die Wünsche und Gefühle des Kindes werden kaum bis gar nicht wahrgenommen bzw. in der eigenen Gedankenwelt berücksichtigt. Die Schilderungen dieser Mütter sind meist gekennzeichnet durch oberflächliche Beschreibungen des kindlichen Verhaltens, ohne einen Bezug zu mentalen Zuständen herzustellen. Andere Mütter erkennen zwar die mentalen Zustände des Kindes, können jedoch nicht darüber reflektieren. Mütter mit niedrigen Mentalisierungsfähigkeiten leugnen meist die Existenz von belastenden Erfahrungen bzw. Gefühlen in Zusammenhang mit der Elternrolle (z.B. Ärger, Schuld, Verlust der Beziehung zum Kind, etc.).

Im Zusammenhang mit der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit betont Slade (2005), dass der Einfluss des Alters des Kindes berücksichtigt werden muss. Sie argumentiert, dass es wesentlich schwieriger zu verstehen sei, was ein 6-12 Monate altes Kind denkt und fühlt, als ein 2-3 jähriges. Zudem wird die sich gerade entwickelnde Beziehung zum Kind thematisiert, im Gegensatz zur Erfassung der Bindungsrepräsentanzen der eigenen Kindheit im AAI, die als relativ stabil angesehen werden können da sie sich über viele Jahre hinweg formen und manifestieren konnten.

Die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit wurde bislang stets mittels Parent Development Interview (PDI; Aber et al., 1985), welches sich aus dem AAI ableitet, jedoch direkt die mentalen Repräsentationen der Mutter zur sich entwickelnden Beziehung zu ihrem Kind erfragt, operationalisiert (eine detaillierte Beschreibung findet sich in Abschnitt 3.3.1).

1.1.5. Abgrenzung zu verwandten Begriffen

Mit der Zunahme des Forschungsinteresses am Konzept der Mentalisierung, kam es zur Etablierung verschiedenster Definitionen und Konstrukte, die alle um das Mentalisierungskonstrukt kreisen, sodass die Beleuchtung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden der Konzepte sinnvoll erscheint.

Mind-Mindedness

Der Begriff „*maternal mind-mindedness*“ wurde von Elizabeth Meins (1997) geprägt und bezeichnet die Tendenz der Mutter ihr Kind als ein Individuum mit einem eigenen

Verstand zu betrachten. Das Konstrukt lässt sich auch in den Forschungsrahmen rund um die Bindungstransmissionslücke einordnen. Meins et al. (1998, 2002) konnten einen Zusammenhang zwischen mütterlicher mind-mindedness und Mutter-Kind-Bindungsqualität feststellen. Darüber hinaus beschäftigten sich Meins et al. (2002) mit dem Zusammenhang mütterlicher mind-mindedness und kindlicher sozial-kognitiver Entwicklung (v.a. ToM-Entwicklung). Gemeinsam mit dem Konzept des *parental reflective functioning* nach Slade et al. (2004) ist der Bezug zur elterlichen Fähigkeit ihr Kind als psychologisch Agierenden wahrzunehmen (Sharp & Fonagy, 2008). Unterschiede zwischen den beiden Konstrukten lassen sich am besten durch Betrachtung der unterschiedlichen Operationalisierungen feststellen. Mütterliche mind-mindedness wurde in Meins' Studien auf zwei Arten erhoben: a) durch kategoriale Auswertung der mütterlichen Antwort auf die Frage „Können Sie ihr Kind für mich beschreiben?“. Die Anzahl an mentalen Worten gilt hierbei als Indikator für die Ausprägung der mütterlichen mind-mindedness. In einem zweiten Zugang b) wird das Ausmaß an (angemessenen) mentalen Aussagen der Mutter in einer strukturierten Spielsituation mit ihrem Kind erhoben. Auch hier gilt die Häufigkeit der mentalen Worte als Indikator für die zugrunde liegende Tendenz der Mutter, die kindlichen mentalen Zustände wahrzunehmen. Es handelt sich bei beiden Zugängen, um die Tendenz der Mutter in konkreten Situationen spontan mentale Worte zu äußern. Demgegenüber handelt es sich bei der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit, erfasst mittels PDI, um die metakognitiven Repräsentationen der Mutter hinsichtlich ihrer Beziehung zum Kind sowie zu ihrer Mutterrolle.

Theory-of-Mind

Während ToM als das Begreifen und Erfassen von Wünschen, Gedanken und Überzeugungen beschrieben wird (für einen Überblick siehe Bischof-Köhler, 2011), also eher als kognitiver Prozess verstanden werden kann, greift die Definition des *reflective functioning* laut Fonagy und Target (2003) weiter, indem betont wird, dass das Individuum dabei nicht nur die Wünsche, Gedanken und Ansichten anderer Personen wahrnimmt, sondern diese auch ins eigene Denken und Handeln miteinbezieht und berücksichtigt.

Selbstreflexion

Nach Fonagy und Target (2003) ist der Begriff der Selbstreflexion insofern vom Begriff der Mentalisierungsfähigkeit zu differenzieren, als dass Selbstreflexion die aktive und bewusste Auseinandersetzung mit der eigenen psychischen Befindlichkeit meint.

Reflective Functioning hingegen stellt einen unbewussten, autonom ablaufenden Prozess dar, der nicht abgerufen werden muss.

1.2. Mutter-Kind-Bindung

Die Bindungstheorie wurde vom englischen Psychoanalytiker und Kinderpsychiater John Bowlby in den 50er bis 80er Jahren im Wesentlichen in der berühmten Triologie „Attachment and loss“ (Bowlby, 1969; 1973; 1980) formuliert und beinhaltete für die damalige Zeit bahnbrechende neue Ideen zur speziellen Beziehung zwischen Säuglingen und Kleinkindern zu ihren primären Bezugspersonen. Ihren Ausgang fand sie in der Kritik Bowlbys an den vorherrschenden psychoanalytischen Ansichten, die die Einflüsse von Umweltfaktoren für die kindliche Entwicklung als neutral ansahen und auf eine empirische Überprüfung ihrer Ansichten verzichteten. Bowlby konnte im Rahmen seiner Arbeit in Kinderheimen für schwererziehbare Kinder und Jugendliche gravierende Verhaltensauffälligkeiten der Heimkinder beobachten, die er als Folge von frühen Trennungen von der Mutter ansah. Die Trennung von Mutter und Kind und die Auswirkungen auf die kindliche Entwicklung wurden zum Leitthema seiner lebenslangen Forschungen. Als zweite wesentliche Protagonistin der Bindungstheorie ist Mary D. Ainsworth zu nennen, die die theoretischen Annahmen der Bindungstheorie einer empirischen Überprüfung zuführte und sie um wesentliche theoretische Überlegungen, wie interindividuelle Unterschiede in der Bindungsqualität und um den Begriff der Mutter als „sichere Basis“ erweiterte (eine umfassende Darstellung der geschichtlichen Entwicklung der Bindungstheorie liefern u.a. Holmes, 2006; Spangler & Zimmermann, 2004; Bretherton, 1992).

Die Bindungstheorie nahm in den letzten 60 Jahren einen ausgesprochen großen Stellenwert in der modernen Entwicklungspsychologie ein und liefert noch heute zahlreiche Anregungen zu weiteren Forschungen.

1.2.1. Die Bindungstheorie

Die Bindungstheorie umfasst evolutionsbiologische Annahmen zur besonderen Beziehung zwischen einem Kind und seiner primären Bezugsperson, die durch Verhaltenssysteme auf beiden Seiten initiiert und aufrechterhalten wird. Sie umfasst Hypothesen zu Mechanismen der Bindungsentwicklung zwischen einem Kind und seiner primären Bezugsperson, zur Internalisierung von Bindungserfahrungen, als auch zu normalen und pathologischen Bindungsentwicklungen. Aus evolutionsbiologischer Sicht stellt die Bindungsbeziehung

das Überleben der Nachkommen durch das Herstellen von Nähe zur primären Bezugsperson sicher (Bowlby, 1974).

Bowlby (1974) definiert die Bindungsbeziehung als „the child’s tie to his mother as a product of the activity of a number of behavioral systems that have proximity to mother as a predictable outcome.” (S.179)². Jedes Kind kommt mit einem bestimmten angeborenen Verhaltensrepertoire- den sog. *Bindungsverhaltensweisen* (weinen, schreien, anklammern, etc.) zur Welt, die es dazu befähigen Nähe und Kontakt zur Mutter, in tatsächlichen oder drohenden, ängstigenden bzw. bedrohlichen Situationen, wie Trennungssituationen sie zum Beispiel darstellen können, wieder herzustellen. Diese Bindungsverhaltensweisen stellen quasi die „Grundausrüstung“ des Säuglings für die soziale Interaktion mit seiner Umwelt, mit dem Zweck der Befriedigung der Bindungsbedürfnisse dar. Aus der Qualität der Reaktionen der Mutter auf die Bindungsverhaltensweisen des Kindes, ergeben sich unterschiedliche Entwicklungsmöglichkeiten der Bindungsbeziehung (Ahnert, 2008; Grossmann & Grossmann, 2008). Fürsorgliche und investierende Mütter erkennen den Regulationsbedarf ihres Kindes und versuchen den Stress ihrer Kinder zu reduzieren. Durch die fürsorgliche Zuwendung der Mutter wird sie für den Säugling zur (primären) Bindungsperson, an die es bevorzugt seine Bindungsverhaltensweisen richtet. Es kann also zwischen einem Bindungssystem auf Seiten des Kindes und einem Fürsorgesystem auf Seiten der Mutter unterschieden werden. Das Bindungssystem des Säuglings soll die räumliche Nähe zur Mutter wiederherstellen um emotionale Sicherheit wiederzuerlangen. Dazu setzt der Säugling die oben beschriebenen Bindungsverhaltensweisen (weinen, schreien, quengeln, lächeln, etc.) ein. Das Bindungssystem des Kindes wird in für das Kind bedrohlichen Situationen aktiviert und wird wieder deaktiviert, wenn Sicherheit und Schutz (durch die fürsorgliche Zuwendung der Mutter) wiederhergestellt sind. Auf Seiten der Mutter findet sich das Fürsorgesystem (Solomon & George, 1996), das darauf ausgerichtet ist das kindliche Bedürfnis nach Nähe und Sicherheit zu befriedigen. Dazu verfügt die Mutter über Fürsorgeverhaltensweisen, wie z.B. aufnehmen, streicheln, wiegen, sprechen, singen und ähnliches. Es wird dann aktiviert, wenn das Kind Schutz und Sicherheit benötigt. Dabei werden innere Arbeitsmodelle der Mutter über frühere Fürsorgeerfahrungen aktiviert. Die beiden Systeme stellen für sich zwar eigenständige Systeme dar, die jedoch auch ineinander greifen (Ahnert, 2008).

² Im weiteren Verlauf dieser Arbeit wird der Begriff der „primären Bezugsperson“ durch den Begriff „Mutter“ ersetzt, da einerseits die Mutter in den meisten Fällen die primäre Bezugsperson des Säuglings in den ersten Lebensmonaten darstellt und andererseits der Hauptfokus dieser Arbeit auf die Mutter-Kind-Beziehung gelegt wird.

1.2.2. Mütterliche Feinfühligkeit

Eine sichere Bindungsbeziehung ergibt sich aus der fürsorglichen, kontinuierlichen und adäquaten Zuwendung der Mutter gegenüber den kindlichen Bindungssignalen. In diesem Zusammenhang soll ein wichtiges Konzept der Bindungstheorie angesprochen werden- die mütterliche Feinfühligkeit. Sie wurde von Ainsworth, Bell, & Stayton (1974; dt. Übersetzung von Grossmann & Grossmann, 2003), als ein wichtiger Mechanismus des Bindungsaufbaues angesehen. Die mütterliche Feinfühligkeit wird von Ainsworth (1974) definiert als die Fähigkeit der Mutter

- (1) sensibel in ihrer Wahrnehmung gegenüber den kindlichen Signalen zu sein
- (2) die Signale richtig, d.h. aus der Sicht des Säuglings zu interpretieren
- (3) prompt auf die kindlichen Bedürfnisse zu reagieren
- (4) sowie angemessen in ihren Reaktionen zu sein

Ainsworth (1974) betont weiter, dass es der feinfühligsten Mutter gelingt, ihr Kind als eine Person mit einer individuellen Eigenart anzunehmen und die eigenen Absichten mit denen des Säuglings in Einklang zu bringen.

Feinfühligsten Müttern gelingt es, die Signale ihrer Kinder wahrzunehmen und auch richtig zu interpretieren, also z.B. den Säugling zu füttern, wenn er Hunger hat und nicht mit ihm zu spielen. Sie wissen, wie sie angemessen auf ihre Kinder reagieren können, ob das Kind also z.B. gerade Anregung oder Beruhigung benötigt. Zusätzlich sind sie in ihren Reaktionen prompt; damit erlauben sie dem Säugling eine zeitliche Kontingenz zwischen seinen Signalen und der externen Regulation herzustellen. Es zeigen sich positive Auswirkungen hoher mütterlicher Feinfühligkeit auf die kindliche Entwicklung. So weinen Kinder feinfühligster Mütter weniger, zeigen eine längere Spieldauer mit 7 Monaten (Spangler, 1994; zitiert nach Grossmann & Grossmann, 2008), eine ausgewogenere Balance zwischen selbstständigem Spiel und Freude am Kontakt mit der Mutter sowie eine Ausgewogenheit zwischen sicherheitssuchenden und explorativen Verhaltensweisen (Ainsworth, 1974). Feinfühligste Reaktionen der Mutter führen beim Kind zu dem Wissen, dass die Mutter in der Lage ist, unangenehme Gefühlzustände zu beenden, Bedürfnisse zu befriedigen und Sicherheit zu geben, die es wiederum erlaubt die Umgebung zu erkunden (Grossmann & Grossmann, 2003; 2008). Mütterliche Feinfühligkeit wird daher als wichtiger Mechanismus zur Herstellung einer sicheren Bindungsbeziehung angesehen.

1.2.3. Innere Arbeitsmodelle

Das Kind entwickelt auf der Grundlage seiner bisherigen Erfahrungen, mit dem Ausmaß an Verfügbarkeit und Qualität der Feinfühligkeit der Mutter, Erwartungen über zukünftige Interaktionen mit der Mutter. Dies kann im Sinne von Vergleichen eines Soll- mit einem Ist-Wert verstanden werden; das Kind gleicht seine Erfahrungen mit der Umwelt (Ist-Wert; Qualität der Interaktion mit der Mutter) mit dem Grad der Befriedigung seiner Bindungsbedürfnisse (Soll-Wert) ab (Ahnert, 2008). Das Kind entwickelt mentale Repräsentationen über die Interaktionsqualität in der Bindungsbeziehung und speichert diese in sog. *inneren Arbeitsmodellen* (internal working models, IWM; Bowlby, 1969). Das Kind wird in zukünftigen bindungsrelevanten Situationen erwarten, dass sich die Bindungsperson gleich verhält, wie in den meisten bisherigen Situationen und sein Handeln entsprechend dieser Erwartungen ausrichten. Die inneren Arbeitsmodelle werden also aktiviert und handlungsleitend (Bowlby, 1969; Ahnert, 2008; Bretherton, 1992; Grossmann & Grossmann, 2008).

1.2.4. Bindungsqualität

Aus den oben dargestellten Ausführungen wird erkennbar, dass sich Bindungsbeziehungen zwischen Mutter und Kind entwickeln, die sich in ihrer Qualität voneinander unterscheiden lassen. Mary Ainsworth (1978) entwickelte auf Grundlage ihrer Beobachtungen der Interaktion zwischen Kindern und ihren Müttern den sog. *Fremde-Situations-Test* (FST; engl. Strange-Situation-Procedure)- ein standardisiertes Testverfahren im Labor, bei dem systematische Trennungen von Mutter und Kind initiiert werden (auf eine detaillierte Darstellung des Ablaufs wird verzichtet, da es für das Verständnis dieser Arbeit nicht relevant erscheint). Anhand der Reaktion des Kindes bei der Wiedervereinigung mit der Mutter (nach einer Trennung von dieser) kann auf die Qualität der Bindungsbeziehung geschlossen werden. Dabei definierte Ainsworth (1978) zu Beginn drei unterschiedliche Bindungstypen: die sichere Bindung (B), die unsicher-vermeidende Bindung (A) sowie die unsicher-ambivalente Bindung (C). Jahre später wurden sie durch einen vierten Bindungstyp- den desorganisierten/desorientierten (D) von Main und Solomon (1990) ergänzt (auf eine detaillierte Beschreibung der Bindungstypen wird verzichtet, da der Fremde-Situations-Test in dieser Arbeit keine Anwendung fand; genaue Ausführungen liefern u.a. Grossmann & Grossmann, 2008; Ahnert, 2008; Bretherton, 1992). Die Methoden zur Feststellung der Bindungsqualität wurden im Laufe der Jahre in ihrer

Anwendung, als auch hinsichtlich der untersuchten Altersbereiche erweitert. Erwähnt werden soll der Attachment-Q-Sort (AQS, Waters, 1995; AQS-G, Ahnert et al., 2012), da dieser, im Gegensatz zur Fremden Situation, die Beurteilung der Bindungsqualität im häuslichen Umfeld der Mutter-Kind-Dyade erlaubt und Anwendung in vorliegender Arbeit fand (eine detaillierte Beschreibung findet sich in Abschnitt 3.3.2).

1.2.5. Die Bindungs-Explorations-Balance

Das kindliche Bindungsverhalten ist gekennzeichnet durch zwei komplementäre Verhaltenssysteme- dem Explorationssystem und dem Sicherheitssystem. Das Explorationssystem des Kindes ist dann aktiviert, wenn sich das Kind ausreichend durch die Mutter geschützt sieht und sich dadurch sicher fühlt. Es ist dann deaktiviert, wenn das Bedürfnis des Kindes nach Sicherheit durch Angst aktiviert wird. Die Mutter erfüllt dabei die Funktion der sicheren Basis, von der aus das Kind explorieren kann (wenn es sich sicher fühlt) und zu der es zurückkehren kann um sich Sicherheit zu holen (Ahnert, 2008; Grossmann & Grossmann, 2008).

In sicheren Bindungsbeziehungen lässt sich eine ausgewogene Balance zwischen sicherheitssuchenden und umgebungserkundenden Verhaltensweisen des Kindes beobachten. Das Kind konnte die Erfahrung machen, dass die Mutter über die Fähigkeit verfügt, Schutz zu gewähren und es in stressreichen, ängstigenden Situationen zu regulieren. Mit dieser Sicherheit im Hintergrund kann es seine Umgebung mit Vertrauen explorieren, da es sich seiner sicheren Basis bewusst ist (Ahnert, 2008).

Ahnert et al. (in Vorbereitung) definieren ein 8+1-Komponentenmodell der Bindung, das sowohl das Wechselspiel aus Nähe und Distanz (Bindungs-Explorations-Balance) erfasst, als auch Aspekte, die über die klassische Bindungsdefinition hinausgehen, wie z.B. der Freude an Kommunikation oder der Übereinstimmung im Handeln zwischen Mutter und Kind (eine ausführliche Darstellung des 8+1-Bindungskomponentenmodells findet sich in Abschnitt 3.3.2).

In Abbildung 1 soll das Modell der Bindungs-Explorations-Balance in Zusammenhang mit dem kindlichen Bindungssystem sowie dem mütterlichen Fürsorgesystem dargestellt werden.

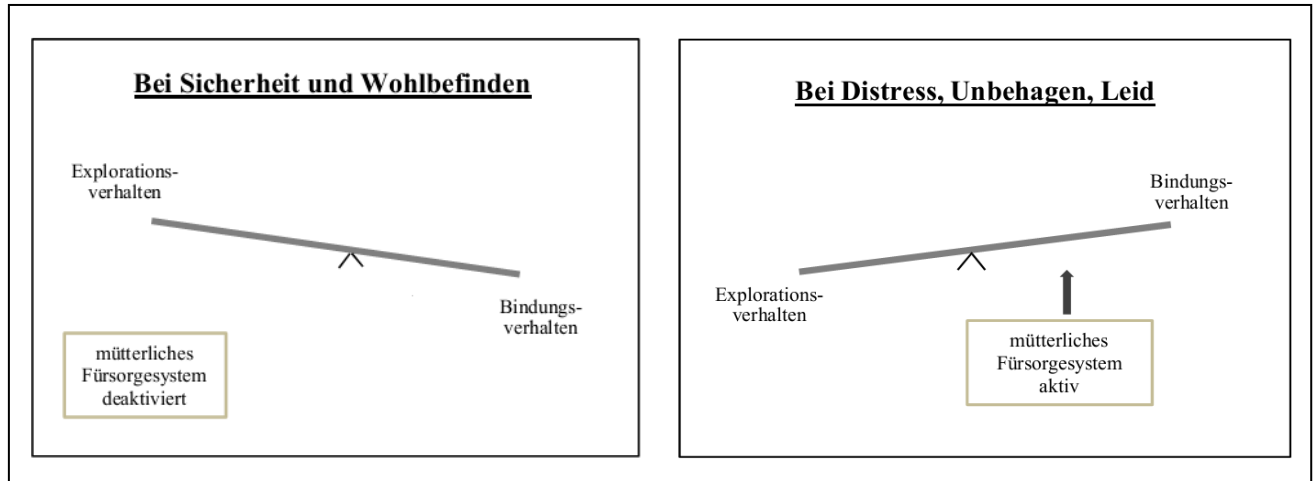


Abbildung 1. Schematische Darstellung der Bindungs-Explorations-Balance bei kindlichem Wohlbefinden und Distress in Anlehnung an Grossmann & Grossmann (2008, S.123) unter Einbezug des mütterlichen Fürsorgesystems.

1.3. Empathieentwicklung im Kleinkindalter

Die menschliche Fähigkeit zur Empathie stellt eine wichtige Voraussetzung für zwischenmenschliches Verständnis auf emotionaler Ebene, zum Zweck der Antizipation der Gefühle anderer und Anpassung der eigenen Verhaltensweisen daran, dar. Somit erweist sich die Entwicklung von Empathie und prosozialem Verhalten als wichtiger Meilenstein der sozial-kognitiven Entwicklung von Kleinkindern.

Im Folgenden soll eine Definition von Empathie gegeben, eine Abgrenzung zu verwandten Phänomen unternommen sowie die ontogenetische Entwicklung von Empathie umrissen werden.

Im wissenschaftlichen Diskurs werden zahlreiche verschiedene Definitionsansätze und Theorien diskutiert. Eisenberg, Fabes, & Spinrad (2007) definieren Empathie

„ [...] as an affective response that steams from the apprehension or comprehension of another’s emotional state or condition, and which is identical or very similar to what the other person is feeling or would be expected to feel.“
(S.647)

Empathie in dieser Auffassung wird also als eine affektive Reaktion auf die Wahrnehmung eines emotionalen Zustandes eines Anderen verstanden, die dem Gefühl des Gegenübers

entspricht oder diesem zumindest sehr nahe kommt. Es handelt sich also um das Nachempfinden der Gefühlslage eines Anderen. Empathie erfüllt in der Ansicht von Bischof-Köhler (1988) den Zweck Aufschluss über den emotionalen Zustand des Gegenübers zu geben. Sie spezifiziert die Definition der Empathie jedoch noch um einen wesentlichen Aspekt, indem sie anführt, dass „[...] das mitempfundene Gefühl aber anschaulich den Charakter hat, eigentlich dem anderen zuzugehören.“ (S.351). Damit betont sie die wichtige Unterscheidung von Empathie zur Gefühlsansteckung. Von Gefühlsansteckung wird dann ausgegangen, wenn dem Beobachter bzw. dem Kind nicht klar ist, dass der Ursprung des wahrgenommenen Gefühls nicht in ihm selbst liegt, sondern ein von außen übernommenes Gefühl ist. Ein gefühlsangestecktes Kind kann eigene Gefühle noch nicht von fremden unterscheiden und nimmt alle Gefühlsreaktionen als ich-eigen an. Das Beobachten des Leids einer anderen Person führt nicht zu einer empathischen und prosozialen Reaktion, sondern zu persönlichem Stress (Bischof-Köhler, 1989; Hoffman, 1984; Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, Wagner, & Chapman, 1992). Die Fähigkeit eigene Gefühle von denen anderer zu unterscheiden, stellt eine wichtige Voraussetzung für empathisches Nachempfinden dar und kann sich erst dann entwickeln, wenn im Kind das Verständnis heranreift, dass es eine eigenständige Person ist, die sich von anderen Personen unterscheidet- es also ein Selbstkonzept entwickelt hat und somit zur Ich-Andere-Unterscheidung fähig ist. Es konnte festgestellt werden, dass sich dieser Entwicklungsschritt um den 18. Lebensmonat vollzieht und die empathischen Reaktionen von Kindern ab diesem Zeitpunkt zunehmen (Bischof-Köhler, 1989; 1994; Zahn-Waxler et al., 1982; 1992). Vaish, Carpenter, & Tomasello (2009) nehmen an, dass Kinder auch über die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme verfügen müssen, um empathisch reagieren zu können. Sie konnten empathische Reaktionen 2-Jähriger auf das emotionale Leid einer Person beobachten, auch wenn diese keine Hinweisreize über ihre Gefühlslage gab (z.B. durch Mimik, Gestik). Daraus schlossen sie, dass empathische Reaktionen nicht aufgrund wahrgenommener Hinweisreize stattfinden, sondern durch das Hineinversetzen in die Lage des Anderen und Antizipation, was man selbst in dieser Situation fühlen würde. Dabei handle es sich laut den Autoren um den kognitiven Prozess der emotionalen Perspektivenübernahme.

Bei der Definition von Empathie erfolgt oftmals eine Unterteilung in kognitive und affektive Komponenten (Hoffman, 1982; Zahn-Waxler et al., 1992; Knafo, 2008; Decety & Jackson, 2006; Decety, 2012). Zu den kognitiven Prozessen wird meist die Fähigkeit gezählt, die Perspektive und Gefühle des Gegenübers wahrzunehmen und zu verstehen

(Perspektivenübernahme) sowie zu erkennen, dass es sich dabei um die Gefühlslage des anderen handelt und nicht um die eigenen Gefühle (Ich-Andere-Unterscheidung). Als affektive Komponente werden die unterschiedlichen emotionalen Reaktionen auf die wahrgenommenen Gefühle von anderen angenommen. Hoffman (1982) führt zusätzlich noch eine motivationale Komponente an, die die Voraussetzung für den Übergang von Empathie zu Mitleid darstellt, welches eine Grundvoraussetzung für prosoziales Verhalten ist.

Hoffman (1982) postuliert einen Vier-Stufen-Prozess der kindlichen Empathieentwicklung, der als Grundlage für zahlreiche weitere Forschungen zur kindlichen Empathie herangezogen wurde:

- (1) „*Global Empathy*“: Im 1. Lebensjahr verfügt das Kleinkind noch über keine Ich-Andere-Unterscheidung und erlebt alle wahrgenommenen Gefühle als ich-eigen; reagiert also gefühlsangesteckt auf wahrgenommene Emotionen.
- (2) „*Egocentric Empathy*“: Durch die Entwicklung der Objektpermanenz und die sichere Differenzierung der eigenen Person von anderen, kann das Kleinkind nun unterscheiden, dass nicht es selbst, sondern die andere Person leidet. Der eigene Distress nimmt zwar kontinuierlich ab, jedoch kann das Kind noch nicht sicher zwischen eigenen und fremden Gefühlen unterscheiden.
- (3) „*Empathy for another's feelings*“: Im 2. bis 3. Lebensjahr erwirbt das Kind die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme, welche es ihm ermöglicht zu erkennen, dass Andere Perspektiven, Gefühle und Wünsche haben, die sich von den eigenen unterscheiden. Eine Differenzierung zwischen den eigenen Gefühlen und denen anderer ist gegeben. Das Kind reagiert nun mit einer Reihe von prosozialen Verhaltensweisen.
- (4) „*Empathy for another's general plight*“: In der späten Kindheit beschränken sich empathische Reaktionen nicht mehr auf konkrete Situationen, sondern können darüber hinaus z.B. auf die derzeitige Lebenssituation eines Menschen oder auf ganze Personengruppen (z.B. sozial Benachteiligte) übertragen werden.

Während also Autorinnen, wie Bischof-Köhler (1989, 1994) und Zahn-Waxler et al. (1992) die Ich-Andere-Unterscheidung als eine Voraussetzung für empathisches Handeln sehen und Kinder davor lediglich gefühlsangesteckt und nicht empathisch reagieren, sieht Hoffman (1982) diese Form schon als erste Stufe der Empathieentwicklung an. Auch

hinsichtlich der Perspektivenübernahme, die Bischof-Köhler (1994) als keine notwendige Voraussetzung der Empathieentwicklung ansieht und Hofmann (1982) den Beginn im 3. Lebensjahr sieht, konnten Vaish et al. (2009) zeigen, dass diese schon im Alter von 18-25 Monaten beobachtbar ist.

Zahlreiche Studien konnten zeigen, dass im Laufe des 2. Lebensjahres der kindliche Distress abnimmt und dadurch eine Fokussierung auf den Distress des Gegenübers möglich wird; aktives, handlungsorientiertes Hilfeverhalten wird beobachtbar (z.B. Zahn-Waxler et al., 1992; Eisenberg et al., 2007; Vollbrecht et al., 2007; Roth-Hanania et al., 2011; van der Mark, van IJzendoorn & Bakermans-Kranenburg, 2002). Dies stellt den Übergang zur Entwicklung von prosozialem Verhalten dar. Diesem Übergang zwischengeschaltet ist der Übergang von Empathie zu Mitleid (engl. *sympathy*), dem Hoffman (1982) eine motivationale Komponente zugrunde legt. Mitleid unterscheidet sich von Empathie in dem Sinn, als dass auf das wahrgenommene Leid mit Sorge, Kummer und Mitgefühl reagiert wird und nicht mit einem gleichen oder ähnlichen Gefühl. Es bezeichnet also mehr das Nachvollziehen und Anteilnehmen an der Gefühlslage einer anderen Person und weniger das konkrete Nachempfinden im Sinne von Empathie (Eisenberg et al., 2007). Es wird jedoch auch die Ansicht vertreten, dass auf Empathie nicht zwangsläufig Mitleid und prosoziales Verhalten folgen muss, sondern auch andere Reaktionen, wie z.B. eigener Distress folgen können (Zahn-Waxler et al., 1992; Eisenberg et al., 2007). Als wichtige Einflussfaktoren auf die möglichen Reaktionen auf Empathie werden unter anderem das kindliche Temperament (z.B. Vollbrecht et al., 2007), als auch die kindliche Selbstregulation (z.B. Decety & Jackson, 2006; Decety, 2012; Eisenberg et al., 1997) diskutiert. In vorliegender Arbeit soll vor allem die Rolle der kindlichen Affektregulation diskutiert werden. Eine ausgeprägte emotionale Regulationsfähigkeit des Kindes, erlaubt es diesem durch nachempfundene Gefühle nicht überwältigt zu werden, sondern auf den Distress des Gegenübers zu fokussieren. Gelingt es dem Kind nicht seine eigenen negativen Gefühle unter Kontrolle zu halten und wird es von diesen überwältigt (im Sinne eines *overarousal*), richtet es seine Aufmerksamkeit auf sich selbst und die empfundenen Gefühle von z.B. Angst oder Unbehagen. Es ist dann zu keiner Fokussierung auf die Gefühlslage der anderen Person mehr fähig, wodurch auch kein prosoziales Verhalten gezeigt werden kann (Eisenberg et al. 2006). Panfile und Laible (2012) konnten darüber hinaus feststellen, dass es vor allem sicher gebundenen Kindern gelingt, ihre Emotionen zu regulieren und diese somit zu mehr prosozialem Verhalten in der Lage sind. Davidov und Grusec (2006) betonen, dass die kindliche (negative) emotionale Affektregulation von der

mütterlichen Feinfühligkeit in stressreichen Situationen abhängt. Decety & Jackson (2006) konnten neuronale Korrelate der Selbstregulation und der kindlichen Empathie feststellen.

Um die theoretischen Darstellung zur kindlichen Empathieentwicklung abzuschließen, soll in Abbildung 2 ein Überblick über die Entwicklung von Empathie und prosozialem Verhalten, die Abgrenzung zu anderen Begriffen und Einflussvariablen darauf gegeben werden.

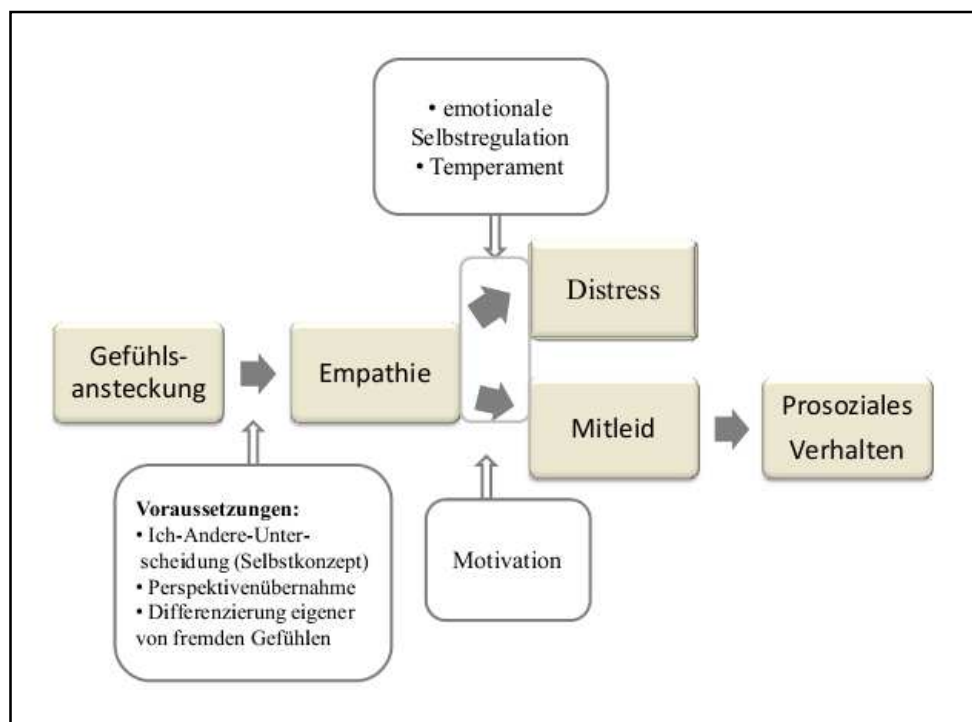


Abbildung 2. Voraussetzungen und Einflussfaktoren auf die kindliche Empathieentwicklung.

1.4. Mentalisierung und Bindung

Im Folgenden soll der Zusammenhang zwischen den beiden Konstrukten „Mentalisierungsfähigkeit“ und „Bindung“ anhand theoretischer Überlegungen, aber auch empirischer Befunde beleuchtet werden.

Die Beschäftigung mit dem Zusammenhang von Mentalisierung und Bindung resultiert aus dem Postulat der Bindungstheorie, dass Bindungsqualitäten von einer Generation auf die nächste „übertragen“ werden können. Bowlby (1973) formulierte die Bindungstransmission folgendermaßen:

Because in all these respects children tend unwittingly to identify with parents and therefore adopt, when they become parents, the same patterns of behavior towards their children that they themselves have experienced during their own childhood, patterns of interaction are transmitted, more or less faithfully, from one generation to another. (S. 323)

Es wird also angenommen, dass Kinder ihre Bindungserfahrungen mit ihren primären Bezugspersonen in internen Arbeitsmodellen (internal working models; IWM) repräsentieren, die dann wiederum in unterschiedlichen bindungsrelevanten Situationen zum Tragen kommen. Eine solche bindungsrelevante Situation stellt die eigene Elternschaft dar, in der dann die internen Arbeitsmodelle von Bindung in der Beziehung zum eigenen Kind relevant werden und sich naturgemäß auf die sich entwickelnde Eltern-Kind-Beziehung auswirken. Auf Grundlage der bisherigen Bindungserfahrungen bildet sich eine entsprechende Bindungsbeziehung mit dem Kind heraus (Bowlby, 1973; Fonagy et al., 1991; Slade, 2005; Atkinson et al., 2005).

Welche Mechanismen hinter der Weitergabe von Bindung stehen, war und ist Gegenstand kontroverser Diskussionen. In einem forschungsgeschichtlichen Längsschnitt betrachtet, stand zuerst die mütterliche Feinfühligkeit in ihrer Definition von Ainsworth (1974) im Fokus. Ainsworth (1978) stellte in Beobachtungen des kindlichen Verhaltens in der Fremden Situation fest, dass Kinder von Müttern, die feinfühlig und responsiv auf ihr Kind im 1. Lebensjahr reagiert hatten, ihre Ängstlichkeit in der Laborsituation besser regulieren konnten und die Mutter stärker als sichere Basis nutzten. Mary Main (1991) erweiterte das Feinfühligkeitskonzept, indem sie die Bedeutung der metakognitiven Fähigkeiten der Mutter betonte. Sie nahm an, dass die Bindungserfahrungen, die Mütter in ihrer eigenen Kindheit gemacht haben, einen Einfluss auf die Fähigkeit sensitiv mit dem eigenen Kind umgehen zu können, haben. Sensitiven Müttern gelinge es besser kohärent, unverzerrt und

lebendig über ihre Erfahrungen, Erinnerungen und Gedanken in den Bindungsbeziehungen zu ihren Eltern zu erzählen (unabhängig vom Grad der erlebten Belastungen in der Eltern-Kind-Beziehung). Es gelinge ihnen besser, ihre Gedanken und Gefühle auf einer metakognitiven Ebene zu organisieren, sodass sie auch zueinander in Widerspruch stehende Gefühle integrieren und verarbeiten können, ohne diese zu verzerren, abzuwehren oder zu leugnen. Auf Grundlage dieser Überlegungen entwickelte Main gemeinsam mit George und Kaplan (1984) das Adult Attachment Interview (AAI) und konnte einen Zusammenhang der mütterlichen Bindungsrepräsentationen mit der kindlichen Bindungsklassifikation feststellen (Main, Kaplan & Cassidy, 1985).

De Wolff & Van IJzendoorn (1997) stellten in einer Meta-Analyse von 66 Studien jedoch fest, dass die mütterliche Feinfühligkeit die Mutter-Kind-Bindung nur zu einem kleinen Teil voraussagen kann. Daraus schlossen sie, dass es noch andere Mechanismen bzw. Konstrukte geben müsse, die einen Einfluss auf diesen Zusammenhang haben. Auf Grundlage ihrer Ergebnisse postulierten sie eine theoretische und methodische Erklärungslücke in der Transmission von Bindung, die unter der Bezeichnung „transmission gap“ (dt. Bindungstransmissionslücke) Einzug in zahlreiche Studien hielt.

Fonagy et al. (1991) begegneten diesem Befund mit dem Argument, dass nicht ausschließlich metakognitive Prozesse, wie sie von Main postuliert wurden, für die Bindungstransmission herangezogen werden können, sondern dass es vor allem die interpersonellen und intersubjektiven Mechanismen des Denkens, die mentale Zustände als dem Verhalten zu Grunde liegend verstehen, sind, die zwischenmenschliche Beziehungen definieren und regulieren. Sie gingen daher in ihrer 1991 durchgeführten Studie ebenfalls der Frage nach dem Zusammenhang der mütterlichen Bindungsrepräsentationen und der kindlichen Bindungsklassifikation mit einem Jahr nach. Im Gegensatz zu Main (1991) nahmen sie jedoch an, dass sich der Zusammenhang vor allem durch den Mechanismus der Mentalisierung (*reflective functioning*; erfasst mittels AAI, welches jedoch anhand der Reflective Functioning Scale ausgewertet wurde) erklären lasse. Die Ergebnisse konnten diese Annahme bestätigen. Zu ähnlichen Erkenntnissen im deutschsprachigen Raum kamen Gloger-Tippelt (1991), Ziegenhain (1999) und Gomille & Gloger-Tippelt (1999).

Es war vor allem die Forschergruppe rund um Arietta Slade, die das Konzept des *parental reflective functioning* in Zusammenhang mit der Mutter-Kind-Bindungsqualität und mütterlichem Elternverhalten brachte (Slade et al., 1999; Slade et al., 2005; Grienemberger, Kelly & Slade, 2005). Sie nehmen an, dass die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit durch

die Bindungsrepräsentationen zu den eigenen Eltern beeinflusst ist und ein Integral aus diesen Bindungsrepräsentationen mit aktuellen Repräsentationen zur sich gerade entwickelnden Bindungsbeziehung zu ihrem Kind darstellt (Slade et al., 1999). Diese Annahmen konnten auch empirisch belegt werden, indem sie einen positiven Zusammenhang zwischen der Mentalisierungsleistung im AAI und der mütterlichen Mentalisierungsleistung im PDI feststellen konnten (Slade et al., 1999; 2005). Ebenso zeichneten sich Mütter mit hohen Reflexionsfähigkeiten im PDI durch positiveres verbales und nonverbales Elternverhalten (z.B. anlächeln und loben des Kindes, küssen, umarmen, etc.) aus und waren gegenüber den kindlichen Signalen sensitiver (Slade et al., 1999). In ihrer Studie aus 2005 konnte gezeigt werden, dass die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit zu ihrem Kind die Mutter-Kind-Bindungsqualität mit 14 Monaten vorhersagen konnte. Kinder von Müttern mit hohen Werten im PDI, wiesen eine sichere Mutter-Kind-Bindung auf. Eine Mediationsanalyse zeigte, dass der Zusammenhang zwischen Bindungsrepräsentationen zu den eigenen Eltern (AAI) und der Mutter-Kind-Bindungsqualität, wie er in bisherigen Studien immer untersucht worden war, verschwand, wenn die mütterliche Mentalisierungsleistung zum eigenen Kind (PDI) konstant gehalten wurde. Diese Ergebnisse lassen Slade et al. (2005) vermuten, dass die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit, wie sie im PDI operationalisiert ist, ein valideres Konstrukt zur Erklärung der Bindungstransmission darstellt. Grienemberger et al. (2005) warfen nochmal einen detaillierteren Blick auf den Zusammenhang der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit und Mutter-Kind-Bindung, bei dem sie auch die Rolle des mütterlichen Elternverhaltens nochmal im Detail beleuchteten. Sie konnten feststellen, dass vor allem die mütterliche Feinfühligkeit bei der Regulierung des kindlichen Distress (beim Fremde-Situations-Test) einen wichtigeren Prädiktor der Mutter-Kind-Bindung darstellt, als die mütterliche Feinfühligkeit im Allgemeinen. Sie stellten fest, dass Mütter mit niedrigen reflexiven Fähigkeiten weitaus häufiger einen negativen affektiven Kommunikationsstil (z.B. lachen, wenn das Kind weint) zeigten und auf die kindlichen Regulationsbedürfnisse mit wenig einfühlsamen Verhaltensweisen, wie Rückzug, übertriebene, unangemessene Reaktionen auf das kindliche Verhalten oder Fokussierung auf die eigenen Bedürfnisse reagierten. Sie schließen daraus, dass es diesen Müttern nicht gelingt den kindlichen Distress adäquat zu regulieren, da sie irritiert oder angesteckt darauf reagieren. Die Regulierung der eigenen mentalen Zustände und Unterscheidung dieser von den mentalen Zuständen des Kindes gelingt nicht in dem Ausmaß um die kindlichen Affekte regulieren zu können. Die Bindungsperson, die Schutz und Sicherheit vor Stress

geben sollte, reagiert selbst unsicher und gestresst. Auch Bowlby (1973, 1988; zitiert nach Bretherton & Munholland, 1999) betont die Bedeutung der Qualität der Mutter-Kind-Kommunikation bei der Vermittlung von Bindungsqualitäten. Er postuliert, dass Eltern, die einen emotional offenen Dialog mit ihren Kindern fördern, diesen den Zugang zu ihrem Selbst erleichtern. Der emotional-offene Dialog wird wiederum als inneres Arbeitsmodell repräsentiert und in anderen bindungsrelevanten Situationen aufgerufen.

In den Abbildungen 3 und 4 sollen die oben dargestellten theoretischen und empirischen Befunde in ein schematisches Modell zum Zusammenhang zwischen Mentalisierung und Bindung sowie Einflussfaktoren darauf, überführt werden.

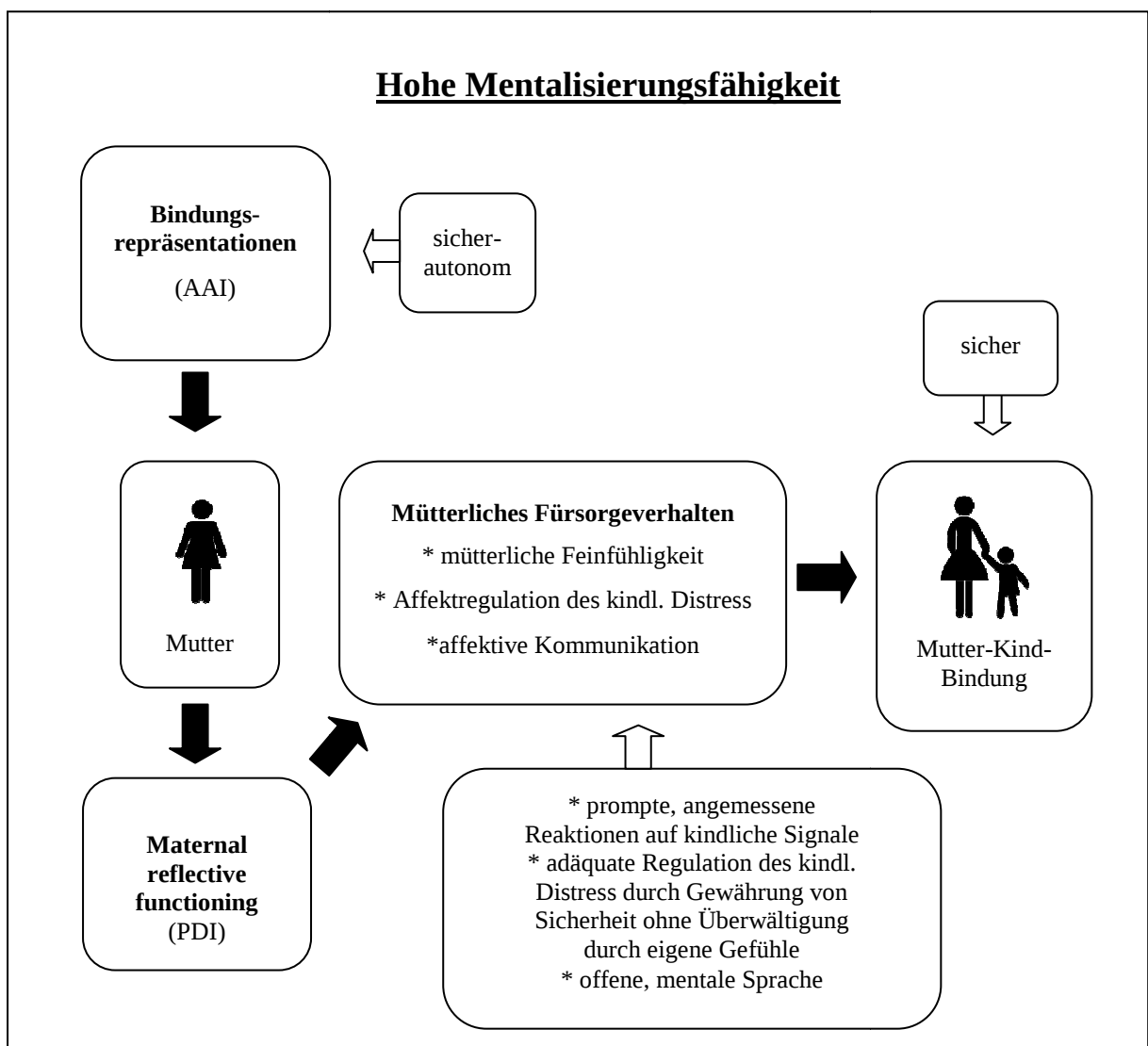


Abbildung 3. Schematische Darstellung des, durch das mütterliche Fürsorgeverhalten vermittelten Zusammenhangs der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit und der Mutter-Kind-Bindung bei ausgeprägten mütterlichen Mentalisierungsfähigkeiten.

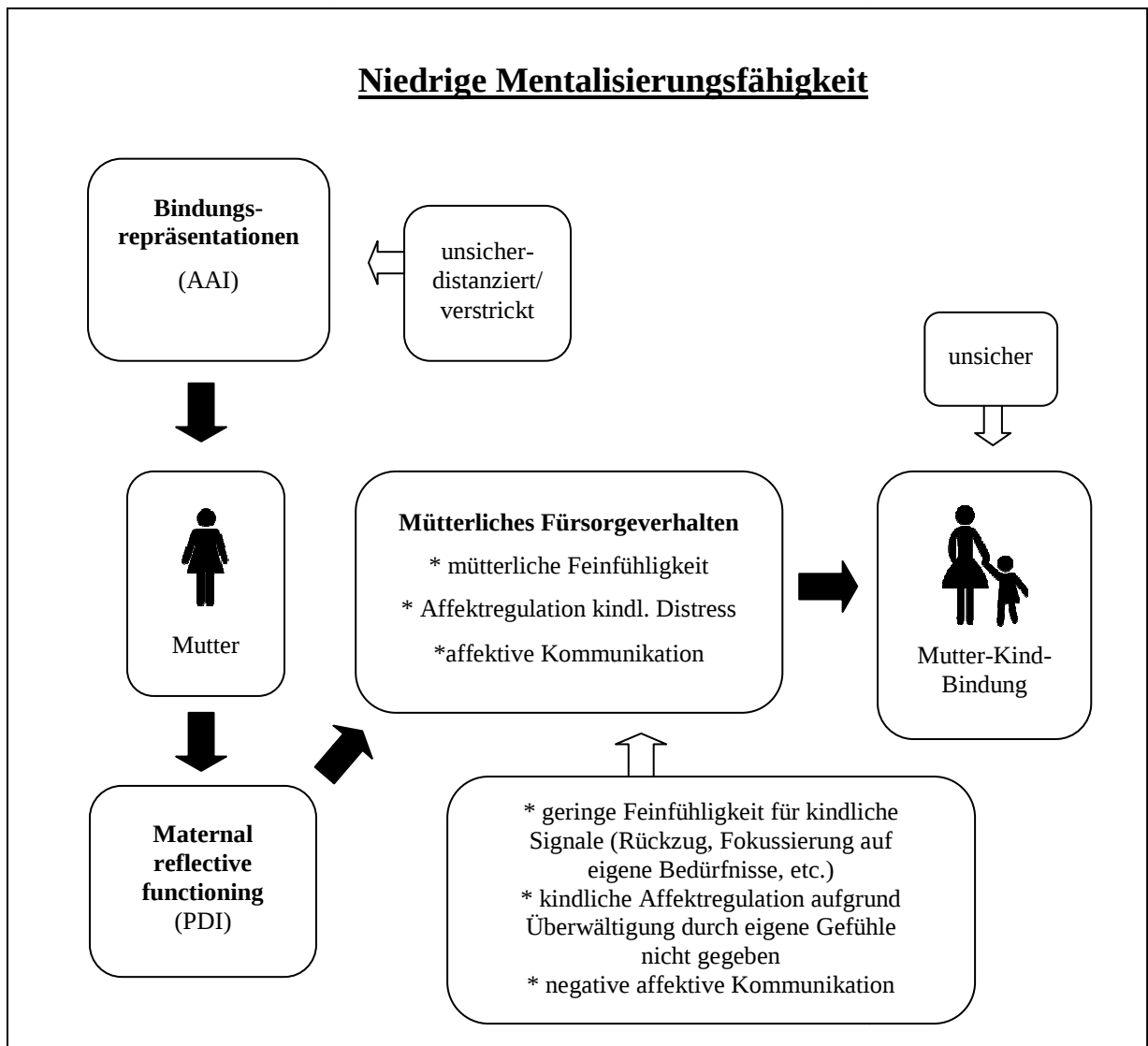


Abbildung 4. Schematische Darstellung des, durch das mütterliche Fürsorgeverhalten vermittelten Zusammenhangs der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit und der Mutter-Kind-Bindung bei niedrigen mütterlichen Mentalisierungsfähigkeiten.

1.5. Mentalisierung und sozial-kognitive Entwicklung

Der Zusammenhang mütterlicher Mentalisierungsfähigkeit, insbesondere aber der mütterlichen Feinfühligkeit mit der sozial-kognitiven Entwicklung und sozialen Anpassung von Kindern und Jugendlichen, ist Gegenstand zahlreicher Studien (z.B. Eisenberg & Fabes, 1998; Davidov & Grusec, 2006; Fonagy, Steele, Steele, Moran & Higgitt, 1991; Fonagy & Target, 1997; Knafo et al., 2008). Dabei werden Empathie und sozial-kognitive Fähigkeiten sehr breit gefächert aufgefasst, was in einer Vielzahl an Operationalisierungen resultiert. Ebenso ist eine große Heterogenität der untersuchten Altersbereiche feststellbar.

Fonagy et al. (1991, 1997, 2003) schreiben der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit bei der Entwicklung des Selbst sowie der kindlichen Mentalisierungsfähigkeit eine tragende Rolle zu. Das Kind lernt in engen Beziehungen seine Affekte zu regulieren und mentalisierenden Müttern gelingt die Affektregulierung ihrer Kinder besser, sodass diese in stressreichen Situationen, ihr Leid effektiver regulieren können. Gleichzeitig weisen Kinder mentalisierender Mütter häufiger sichere Bindungen zu ihren Müttern, sowie ein ausgeprägteres emotionales Verständnis auf (Fonagy & Target, 1997). Die Bedeutung der Bindungsqualität für die kindliche Empathieentwicklung konnte auch in einigen anderen Studien festgestellt werden (Symons & Clark, 2000; Jaffari-Bimmel et al., 2006; McElwain & Volling, 2004; van der Mark et al., 2002) und soll im Detail in Kapitel 1.6 erläutert werden.

Benbassat & Priel (2012) konnten feststellen, dass die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit mit mentalen Fähigkeiten von Jugendlichen in positivem Zusammenhang steht und, dass sich Jugendliche von mentalisierenden Müttern selbst als sozialer ansehen, als auch eine höhere soziale Anpassung in ihrer Peergruppe aufweisen. Die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit nahm eine Mediatorrolle zwischen der mütterlichen Herzlichkeit im Elternverhalten (engl. *warmth*) und der sozialen Selbstwahrnehmung der Jugendlichen ein. Die besondere Bedeutung der mütterlichen Wärme bzw. Herzlichkeit, als Teilaspekt des Elternverhaltens, für die Empathieentwicklung konnte auch im 2.-3. Lebensjahr festgestellt werden (Robinson, Zahn-Waxler & Emde, 1994; Knafo, Zahn-Waxler, van Hulle, Robinson & Rhee, 2008; Kochanska, Forman & Coy, 1999). Kochanska et al. (1999) betonen darüber hinaus, dass die Qualität der affektiven Kommunikation zwischen Mutter und Kind Einfluss auf die kindliche Empathie (mit 22 Monaten) nimmt. Es finden sich jedoch auch konträre Befunde, wie z.B. von van der Mark et al. (2002), die keinen Zusammenhang der mütterlichen Feinfühligkeit und kindlichen empathischen Reaktionen auf den Schmerz von anderen (bei Mädchen im Alter von 16-22 Monaten) feststellen konnten. Davidov und Grusec (2006) führen an, dass vor allem die mütterliche Feinfühligkeit für den kindlichen *Distress* von größerer Bedeutung für die kindliche Empathieentwicklung ist, als warmherziges Elternverhalten. Ihrer Annahme entsprechend, konnten sie feststellen, dass die mütterliche Feinfühligkeit für den kindlichen *Distress*, die kindliche (negative) Emotionsregulation vorhersagen konnte. Die kindliche Emotionsregulation konnte als Mediator der mütterlichen Feinfühligkeit und der kindlichen Empathie und prosozialem Verhalten gefunden werden. Zum selben Ergebnis kommen auch Eisenberg und Fabes

(1998). Sie nehmen an, dass feinfühligke Mütter den kindlichen Affekt in stressreichen Situationen besser regulieren können, wodurch es Kindern in Situationen, in denen sie Leid bei anderen Personen beobachten, gelingt nicht durch ihre Gefühle überwältigt zu werden und somit zu prosozialem Handeln fähig sind.

Ein anderer Forschungsstrang nimmt sich der Frage der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit und Feinfühligkeit für die kindliche Theory-of-Mind-Entwicklung an. Es zeigt sich auch hier, dass eine mentalisierende und feinfühligke Mutter, für die kindliche ToM-Entwicklung förderlich ist (z.B. Meins et al., 2002; Laranjo, Bernier, Meins & Carlson, 2010; McElwain & Volling, 2004; Symons & Clark, 2000). Farrant et al. (2012) beleuchteten die Rolle der Perspektivenübernahme, die sowohl für die ToM-Entwicklung, als auch für die Empathieentwicklung von Bedeutung ist und konnten feststellen, dass Mütter, die über hohe Fähigkeiten zur Perspektivenübernahme verfügten, ihre Kinder häufiger zur Perspektivenübernahme bewegten, was eine ausgeprägtere kindliche Fähigkeit zur Perspektivenübernahme zur Folge hatte. Auch hier konnte die mütterliche Feinfühligkeit als Mediator dieses Zusammenhanges festgestellt werden.

1.6. Bindung und Empathie

Die Qualität enger Bindungsbeziehungen wurde mit zahlreichen Entwicklungsauscomes von Kindern in Verbindung gebracht. Im Bereich der sozial-emotionalen Entwicklung konnten zahlreiche Studien den positiven Einfluss von sicheren Bindungsbeziehungen für die Sozialkompetenz, die sozial-emotionale Selbstwahrnehmung sowie soziale Interaktionen von der frühen Kindheit bis ins junge Erwachsenenalter festgestellt werden (für einen Überblick siehe Sroufe, 2005; Thompson, 2007).

Das Verständnis des Kindes, wie es mit eigenen und fremden Affekten umgehen soll, hängt wesentlich von der Fähigkeit der Bindungsperson zur Affektregulation ab. Mütter, die adäquat auf die emotionalen Zustände ihrer Kinder eingehen (wie es vor allem in sicheren Bindungen zu beobachten ist), ermöglichen es diesen, die eigenen Affekte besser zu regulieren und sich auf die emotionale Lage des anderen zu konzentrieren und somit empathischer zu reagieren (Hoffmann, 1982). Ergebnisse der Längsschnittstudie „Minnesota study of risk and adaptation from birth to adulthood“ (für eine Zusammenfassung der Studie siehe Sroufe et al., 2005) legen ebenfalls den Schluss nahe, dass der Mutter-Kind-Dyade eine wichtige Rolle im Erlernen von sozial-emotionalen Fähigkeiten zukommt. Es zeigte sich, dass sicher gebundene Kinder empathischer auf den

Distress anderer Kinder in ihrem Alter reagierten, als unsicher gebundene Kinder (Weinfield et al., 2008). Im deutschsprachigen Raum konnte dieser Zusammenhang auch von Bischof-Köhler (2000, in einer standardisierten Laborstudie) für das 2. Lebensjahr festgestellt werden. Unsicher gebundene Kinder zeigten weniger empathische Reaktionen, als sicher gebundene. Auch in der Studie von McElwain & Volling (2004) zeigte sich ein Zusammenhang der Bindungssicherheit mit der Qualität von Freundschaften im Alter von vier Jahren. Sicher gebundene Kinder zeigten weniger negativen Affekt im Umgang mit ihren Freunden. Entsprechend diesen Ergebnissen berichten Volbrecht et al. (2007) von dem Einfluss des positiven kindlichen Affektes auf die Empathie. Auch Kestenbaum, Farber und Sroufe (1989) beobachteten den Zusammenhang zwischen sicherer Bindung und höherer Empathie in der Peergruppe. Sie führen dies auf ein konstant sensitives Elternverhalten zurück und betonen damit wiederum die Rolle des Elternverhaltens. Im Einklang damit stellten Raikes & Thompson (2006) fest, dass nicht nur die frühe Bindungsqualität (im 2.-3- Lebensjahr) ausschlaggebend für die spätere sozial-kognitive Entwicklung ist, sondern auch das aktuelle Erziehungsverhalten der Eltern (im 5. Lebensjahr). Darüber hinaus verwendeten Mütter sicher gebundener Kinder eine emotionalere Sprache. Jaffari-Bimmel et al. (2006) konnten feststellen, dass die frühere Mutter-Kind-Bindung in Kombination mit der mütterlichen Feinfühligkeit die soziale Entwicklung im Jugendalter nicht direkt vorhersagen kann, sondern über die mütterliche Feinfühligkeit in der mittleren Kindheit vermittelt wird.

Hingegen konnten van der Mark et al. (2002) in ihrer Studie keinen Zusammenhang zwischen mütterlicher Feinfühligkeit und empathischer Reaktion von Mädchen feststellen (im 2. Lebensjahr). Zwar zeigte sich ein positiver Zusammenhang zwischen der Bindungssicherheit und der empathischen Reaktion, jedoch nur für eine fremde leidende Person und nicht für die Mutter. Auch im Rahmen des Projektes Parenting & Co-Parenting konnte kein Zusammenhang zwischen empathischer Besorgnis des Kindes für die Notlage der Mutter, prosozialem Verhalten und Bindung gefunden werden (Hammer, 2011; Rapp, 2012).

2. Zusammenfassung und Forschungsfragen

Mütterliche Mentalisierungsfähigkeit bezeichnet die Fähigkeit von Müttern, ihre Kinder als psychologisch Agierende zu verstehen, sich in die Gedankenwelt ihrer Kinder zu versetzen und diese Gedankenwelt in die eigene zu integrieren. Das Konstrukt lässt sich in den Forschungsrahmen rund um die von de Wolff und van IJzendoorn (1997) postulierte Bindungstransmissionslücke einordnen und wird neben der mütterlichen Feinfühligkeit als ein weiterer Mechanismus zur Transmission von Bindungsqualitäten angesehen. Dabei scheint der Zusammenhang zwischen mütterlicher Mentalisierungsfähigkeit und Mutter-Kind-Bindung durch die mütterliche Feinfühligkeit moderiert zu sein (Grienberger et al., 2005; Slade et al., 2005). Mütter, die über hohe Reflexionsfähigkeiten verfügen, verhalten sich aufgrund dieser anders im Umgang mit ihren Kindern. Durch ihr Verständnis, dass das Kind ein Mensch mit eigenen Gedanken, Wünschen und Gefühlen ist und dass das menschliche Verhalten durch mentale Zustände begründet ist, die wiederum miteinander in Verbindung stehen, gelingt es diesen Müttern besser sich auf die (Bindungs-) Bedürfnisse ihrer Kinder einzustellen und auf diese einzugehen. Sie reagieren feinfühlig, prompt und angemessen auf die kindlichen Signale, sodass das Kind zur Gewissheit gelangt, dass die Mutter in der Lage ist seine Bindungsbedürfnisse zu erfüllen. Dabei scheint vor allem die mütterliche Feinfühligkeit in Situationen, in denen sich das Kind im Stress befindet von besonderer Bedeutung zu sein (Grienberger et al., 2005). Es zeigt sich, dass es mentalisierenden Müttern besser gelingt die kindlichen Affekte zu regulieren (da sie die kindliche Gedanken- und Gefühlswelt besser verstehen), was zu einer ausgeprägteren Affektregulationsfähigkeit im Kind führt (Fonagy & Target, 1997). Eine ausgeprägte Emotionsregulation erlaubt es dem Kind wiederum Handlungskontrolle über die eigenen Gefühle zu erlangen und nicht von diesen überwältigt zu werden; somit kann es die Aufmerksamkeit von sich selbst auf seine Umgebung lenken. Ausgeprägte mentale Fähigkeiten der Mutter spiegeln sich auch in der Kommunikation zwischen Mutter und Kind wieder. Mentalisierende Mütter verwenden mehr mentale Sprache und sprechen offener mit ihren Kindern über Gefühle und Wünsche, während Mütter mit geringen Mentalisierungsfähigkeiten einen negativen, den kindlichen Bedürfnissen unangepassten, affektiven Kommunikationsstil zeigen (Meins, 2002; Grienberger et al., 2005). Sichere Bindungsbeziehungen sind charakterisiert durch eine stark individualisierte, offene und

affektive Kommunikation zwischen Mutter und Kind, bei der häufig Situationen des affektiven Austausches beobachtet werden können. Zusammengefasst stellt sich somit die Frage, ob auch in dieser Stichprobe ein Einfluss der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit auf die Mutter-Kind-Bindungsqualität festgestellt werden kann und ob die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit bestimmte Aspekte der Mutter-Kind-Bindung besonders beeinflusst? Auf Grundlage der dargestellten Literatur, wonach mentalisierende Mütter feinfühlicher auf die unterschiedlichen kindlichen Bindungsbedürfnisse eingehen können, indem sie z.B. die kindlichen Emotionen besser regulieren können, kann vermutet werden, dass sich diese Unterschiede des mütterlichen Elternverhaltens in unterschiedlichen Aspekten der Bindungsbeziehung widerspiegeln. Entsprechend Slade (2005) lässt sich die mütterliche Mentalisierungsleistung zu vier unterschiedlichen Themenbereichen unterscheiden: zur sich entwickelnden Beziehung mit dem Kind, zur eigenen Elternschaft, zu Erziehungserfahrungen mit den eigenen Eltern sowie zu kindlichen Erfahrungen (vor allem Belastungen). Bisher fand diese thematische Unterteilung der mütterlichen Mentalisierungsleistung keine statistische Umsetzung, was nun im Rahmen dieser Arbeit erfolgen soll. Es stellt sich die Frage, ob die Mentalisierungsleistung der Mutter zu einem bestimmten Themenbereich, wie z.B. der Mutter-Kind-Beziehung einen besonderen Einfluss auf die Mutter-Kind-Bindung hat? Gelingt es einer Mutter, die sich z.B. besonders viele Gedanken über mögliche kindliche Belastungen macht, besser eine sichere Beziehung zu ihrem Kind herzustellen?

Bisherige Forschungen haben sich auch der Frage nach dem Einfluss der mütterlichen Reflexionsfähigkeit und mütterlichen Feinfühligkeit für die kindliche sozial-emotionale Entwicklung angenommen. Der Schwerpunkt wurde dabei meist auf die mütterliche Feinfühligkeit gelegt. Diese wird in Zusammenhang mit unterschiedlichen sozial-emotionalen Entwicklungen von Kindern und Jugendlichen gebracht. Der mütterlichen Herzlichkeit im Elternverhalten wurde in einigen Studien eine besondere Rolle bei der Entwicklung von Empathie zugesprochen (z.B. Robinson, Zahn-Waxler & Emde, 1994). Andere Studien betonen wiederum die mütterliche Feinfühligkeit für den kindlichen Distress als wesentliche Einflussgröße (auf Seiten der Eltern) für die kindliche Empathieentwicklung (z.B. Davidov & Grusec, 2006). Es finden sich auch Ergebnisse, wonach die mütterliche Feinfühligkeit in keinem Zusammenhang mit der kindlichen Empathie steht (van der Mark et al., 2002). Hinsichtlich der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit und ihren Einfluss auf die kindliche Empathie, wurde schon erwähnt, dass mentalisierende Mütter feinfühlicher auf den emotionalen Regulationsbedarf

ihrer Kinder reagieren, wodurch das Kind selbst wiederum lernt, seine Emotionen zu regulieren. Eine ausgeprägte Emotionsregulation ermöglicht es dem Kind in stressreichen Situationen nicht von den eigenen negativen Gefühlen überwältigt zu werden, sodass es sich dem emotionalen Leiden einer anderen Person widmen und empathisch und hilfsbereit reagieren kann (Eisenberg & Fabes, 1998). Die dargestellten Studien thematisieren meist die mütterliche Feinfühligkeit in Zusammenhang mit vielfältigen Aspekten der sozial-emotionalen und sozial-kognitiven Entwicklung (von sozialer Anpassung über Empathie in Peergruppen bis hin zur ToM-Entwicklung) in einem breiten Altersbereich (2. Lebensjahr bis junges Erwachsenenalter). In keinen der dargestellten Studien wurde der Einfluss der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit in ihrer Definition nach Slade (2005; erfasst mittels Parent Development Interview) auf die kindliche Empathiefähigkeit im 2. Lebensjahr untersucht. Es stellt sich die Frage, ob die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit auch schon im 2. Lebensjahr einen Einfluss auf die kindliche Empathiefähigkeit hat? Profitieren Kinder von der mütterlichen Fähigkeit ihre Affekte zu regulieren, in dem Sinne, als dass sie dadurch weniger überwältigt von den eigenen, als auch den Gefühlen anderer reagieren? Reagieren sie deswegen empathischer und handeln prosozialer? Erweist sich die Reflexionsfähigkeit der Mutter zu einem bestimmten Themenbereich als besonders bedeutsam für die kindliche Empathiefähigkeit?

Ein dritter Schwerpunkt dieser Arbeit soll die drei Konstrukte Mentalisierungsfähigkeit, Empathie und Bindung zusammenführen und zueinander in Beziehung stellen. In der dargestellten Literatur finden sich Hinweise, wonach die mütterliche Feinfühligkeit die Empathieentwicklung des Kindes beeinflusst. In einigen Studien konnte zusätzlich noch gezeigt werden, dass sowohl die mütterliche Feinfühligkeit, als auch die Bindungsqualität die kindliche Empathieentwicklung beeinflussen (z.B. Mc Elwain & Volling, 2004; Symons & Clark, 2000). Andere Studien hingegen konnten keinen Zusammenhang zwischen der Bindungsqualität und der kindlichen Empathiefähigkeit im zweiten Lebensjahr finden (z.B. Hammer, 2011; Rapp, 2012) oder nur bei einer fremden Person (van der Mark, 2002). In einigen Studien wurde die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit als ein Moderator zwischen elterlichem Verhalten und kindlicher Sozialentwicklung festgestellt (z.B. Benbassat & Priel, 2012). Es soll daher der Frage nachgegangen werden, ob die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit, über die Mutter-Kind-Bindung vermittelt, einen Einfluss auf die kindliche Empathiefähigkeit hat oder ob sie sowohl die Mutter-Kind-Bindung, als auch die kindliche Empathiefähigkeit jeweils für sich, unabhängig

voneinander beeinflusst? Weiters stellt sich die Frage, ob sich ein Zusammenhang der Mutter-Kind-Bindung und kindlichen Empathiefähigkeit in dieser Stichprobe finden lässt?

Zusammengefasst ergeben sich, nach Studium der relevanten Literatur, folgende drei Forschungsfragen, die in vorliegender Arbeit thematisiert werden:

- (1) Wie gestalten sich die Zusammenhänge zwischen mütterlicher Mentalisierungsfähigkeit und Mutter-Kind-Bindung?
- (2) In welchem Zusammenhang steht die Mentalisierungsfähigkeit von Müttern zur kindlichen Empathiefähigkeit?
- (3) Wie gestalten sich die Zusammenhänge zwischen mütterlicher Mentalisierungsfähigkeit, Bindungsqualität und kindlicher Empathiefähigkeit?

3. Untersuchung

3.1. Das Projekt Parenting und Co-Parenting

Das Projekt Parenting & Co-Parenting wurde im Rahmen des Institutes für Angewandte Psychologie: Gesundheit, Entwicklung und Förderung der Universität Wien unter der Leitung von Univ.-Prof. DDr. Lieselotte Ahnert im Zeitraum Jänner 2010 bis Dezember 2012 durchgeführt. Den Forschungsschwerpunkt stellte darin die familiäre und außerfamiliäre Betreuung von Kleinkindern im 2. Lebensjahr dar. Spezielle Beachtung fand dabei die außerfamiliäre Betreuungsform der Tagesmutter (Versuchsgruppe) im Vergleich zur familiären Betreuung (Kontrollgruppe). Zentrale Fragestellungen waren die Auswirkungen von außerfamiliärer Betreuung für die kindliche Entwicklung im Allgemeinen, die sozial-kognitive Entwicklung und sprachliche Entwicklung im Speziellen, sowie die Ausgestaltung der Bindungsbeziehungen zur primären Bezugsperson als auch zur Tagesmutter. Es sollte die Frage geklärt werden, vor welche besonderen Herausforderungen Kleinkinder im Alter von 12-30 Monaten im Rahmen der Tagesmutterbetreuung gestellt sind und welche entwicklungsfördernden Aspekte sich feststellen lassen.

Nach Durchführung eines Pilotprojektes im Mai 2009, wurde das Hauptprojekt mit methodischen Erweiterungen durchgeführt. Da sich im Laufe des Projektes ein großes Interesse der Väter am Forschungsthema herauskristallisierte, wurden diese, als ebenfalls wichtige Bezugspersonen mit einer individuell-ausgeprägten Vater-Kind-Bindung und deren mögliche Auswirkung auf die kindliche Entwicklung, ins laufende Projekt integriert. Ebenso fand eine Erweiterung des untersuchten Altersbereiches (12-30 Monate) statt.

Die Erhebung der Daten konnte im Juni 2012 abgeschlossen werden; das gesamte Projekt fand im Dezember 2012 seinen Abschluss.

3.2. Untersuchungsgegenstand und Durchführung

Die Studie wurde im Großraum Niederösterreich sowie Wien durchgeführt. Dazu wurden Familien an drei Vormittagen von studentischen Mitarbeiterinnen der Studienrichtung Psychologie der Universität Wien besucht. Wenn vorhanden, wurden auch die betreuenden Tagesmütter der Familien an zwei Vormittagen besucht.

Im Rahmen des ersten Termins zu Hause kamen nach einer kurzen Vorstellung des Projektes, sowie der zwei Mitarbeiterinnen Beobachtungsverfahren zur Einschätzung der Mutter-Kind-Bindungsqualität und Mutter-Kind-Interaktion, sowie Aufgaben zur Erfassung ausgewählter sozial-kognitiver Fähigkeiten des Kindes zur Anwendung. Den Müttern wurden Fragebögen zu unterschiedlichen Themen zur Beantwortung hinterlassen. Bei einem zweiten Termin wurden Daten zum allgemeinen Entwicklungsstand des Kindes (kognitiv, motorisch, sprachlich sowie sozial-emotional) unter Anwendung eines entwicklungsdiagnostischen Testverfahrens (Bayley Scales of Infant and Toddler Development Third Edition; Bayley, 2005) erhoben. Besonderes Augenmerk wurde im Rahmen eines dritten Termins auf die Vater-Kind-Beziehung gelegt. Es kamen hier ebenfalls Beobachtungsverfahren zur Einschätzung der Vater-Kind-Bindung und Vater-Kinder-Interaktion sowie Fragebögen zur Anwendung. Zusätzlich wurden Einzelinterviews mit jeweils beiden Elternteilen durchgeführt.

Das zentrale Forschungsinteresse der vorliegenden Arbeit liegt in der Betrachtung der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit in ihrer Auswirkung auf die Ausgestaltung der Mutter-Kind-Bindungsqualität. Weiters beleuchtet werden sollen Einflüsse der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit auf die kindliche Empathiefähigkeit im zweiten Lebensjahr sowie das Zusammenspiel der drei genannten Konstrukte. Der vorliegenden Arbeit liegen nur ein Teil der im Rahmen des Projektes erhobenen Daten zu Grunde.

3.3. Angewandte Verfahren

Im folgenden Abschnitt sollen die Untersuchungsinstrumente, zur Erhebung der, für diese Arbeit relevanten Daten, dargestellt werden.

3.3.1. Parent Development Interview (PDI)

Das Parent Development Interview (PDI; Aber et al., 1985; PDI-R; Slade et al., 2004) stellt ein 45 Fragen umfassendes, semistrukturiertes, klinisches Interview zur Erfassung elterlicher Repräsentationen zur bestehenden und sich entwickelnden Beziehung zu ihrem Kind, zur eigenen Elternschaft sowie zu eigenen Erziehungserfahrungen dar (Slade, 2005). Von Bedeutung ist dabei das Ausmaß indem Eltern (in bisheriger Forschung meist Mütter) in der Lage sind über ihre (impliziten) Repräsentationen reflektiert zu berichten- das heißt, inwiefern ihre Aussagen dem Prinzip des *reflective functioning* folgen. Dabei soll der Grad der Reflexion über die derzeitige, eigene Elternschaft, die Eltern-Kind-Beziehung, über

kindliche Belastungen sowie über eigene Erziehungserfahrungen in der Kindheit erfasst werden. Dazu wird das aufgezeichnete und transkribierte Interview anhand einer überarbeiteten Version der Reflective Functioning Scale von Fonagy et al. (1998) kodiert. Die Überarbeitung durch Slade et al. (2004) diente der Anpassung des ursprünglich für die Mentalisierungskodierung des AAI (George et al., 1984) entwickelten Kodiersystems, an die Auswertung des Parent Development Interview. Supper et al. (2012) übersetzten im Rahmen des Parenting & Co-Parenting Projektes das PDI-Manual ins Deutsche und führten Adaptionen durch (deutsches Manual in Anhang D). Die Auswertung der Interviews in diesem Projekt erfolgte auf Grundlage des deutschen Manuals nach Supper et al. (2012).

Die Fragen des PDI lassen sich formal in zwei Gruppen einteilen: a) den sogenannten *demand-questions*, das sind Fragen, die die Mentalisierungsfähigkeit der interviewten Person besonders evozieren sollen und b) den sogenannten *permit-questions*, das sind Fragen, die für den Gesamteindruck der Mentalisierungsleistung einer Person von Bedeutung sind.

Mentale Aussagen können vier „Mentalisierungsebenen“ zugeordnet werden:

A. Bewusstsein über Eigenschaften mentaler Zustände

Andere Personen werden als denkend und fühlend wahrgenommen; das Wissen über Beziehungszusammenhänge beschränkt sich jedoch auf Beobachtetes und/oder Vermutetes. Die interviewte Person ist sich der Existenz von mentalen Zuständen bewusst, ist sich jedoch in der Zuordnung und Erkennung dieser (in ihrem Kind) unsicher.

B. Bewusstsein über Wirkungszusammenhänge

Es ist ein Verständnis über den Zusammenhang von mentalen Zuständen und Verhalten vorhanden. Der interviewte Elternteil erkennt, dass mentale Zustände Auswirkungen auf das Verhalten (das eigene sowie das des Kindes) und andere mentale Zustände haben können. Das kindliche Verhalten wird durch die Zuschreibung von zugrundeliegenden mentalen Zuständen erklärbar gemacht. Ebenso besteht ein Wissen über das Vorliegen unterschiedlicher mentaler Zustände mit der Konsequenz, dass Situationen unterschiedlich wahrgenommen und bewertet werden können.

C. Dynamische Perspektive über die Zeit hinweg

Der interviewte Elternteil versteht, dass mentale Zustände einem dynamischen Charakter unterliegen, sich also über die Zeit hinweg verändern können. Es besteht die Erkenntnis, dass Erfahrungen der eigenen Kindheit einen Einfluss auf gegenwärtige Verhaltensweisen haben können, als auch, dass sich Einstellungen und Meinungen der Kindheit im Erwachsenenalter ändern können. Die interviewte Person erkennt Veränderungen in der eigenen Person durch den Beginn der Elternschaft, als auch in der kindlichen Perspektive vor dem Hintergrund zeitlicher Veränderungen.

D. Miteinbezug der interviewenden Person

Auf die Perspektiven und (affektiven) Auswirkungen des Gesagten auf den Interviewenden wird Rücksicht genommen. Der Interviewte bezieht die Gedankenwelt des Interviewenden aktiv mit ein und berücksichtigt diese.

Diesen vier Bereichen sind weitere Subtypen untergeordnet, die in Tabelle 1 dargestellt werden sollen. Dabei sind alle A-Typen der unter Punkt A) beschriebenen Mentalisierungsebene, alle B-Typen der unter Punkt B) beschriebenen Mentalisierungsebene, alle C-Typen der unter Punkt C) beschriebenen und alle D-Typen der unter Punkt D) beschriebenen Mentalisierungsebene zuzuordnen. Das Ausmaß an Mentalisierungsleistung nimmt mit jeder Mentalisierungsebene graduell zu, sodass davon ausgegangen werden kann, dass vor allem Subtypen der Kategorien C und D hohe Mentalisierungsleistungen repräsentieren.

Tabelle 1

Übersicht über die Ebenen der Mentalisierung und deren Subtypen des Parent Development Interview nach dem Manual von Supper et al. (2012)

Subtypen	Beschreibung
A1	Mentale Zustände können von der interviewten Person nicht mit Sicherheit festgestellt und interpretiert werden; es liegt eine Unsicherheit in der Feststellung von mentalen Zuständen vor. <i>Beispiel:</i> „Sie weinte und ich war mir bezüglich ihrer Gefühle nicht sicher.“
A2	Umfasst Aussagen, die den Versuch beschreiben einen mentalen Zustand vor einer anderen Person zu verbergen bzw. zu tarnen. <i>Beispiel:</i> „Eigentlich bin ich ziemlich wütend; ich versuche nur die Wut möglichst wenig zu zeigen und möglichst neutral zu reagieren.“

- A3 Die interviewte Person erkennt eigene Grenzen beim Versuch sich die mentalen Zustände des Kindes erklärbar zu machen.

Beispiel: „Ich kann nicht sagen, wie sie sich in diesem Moment gefühlt hat.“

- A4 Verständnis der interviewten Person, dass bestimmte Verhaltensweisen und/oder Reaktionen des Kindes auf Grundlage von Entwicklungsphasen zu verstehen und zu interpretieren sind.

Beispiel: „Er kommt jetzt langsam in seine Trotzphase rein und es ist, er mag jetzt z.B. gar nicht an der Hand gehen und wirft sich dann mitten im Geschäft auf den Boden und kann wirklich laut schreien, wenn was nicht nach seinem Kopf geht.“

- A5 Bewusstsein über den Abwehrcharakter von mentalen Zuständen, sowie Überlagerung von mentalen Zuständen mit anderen mentalen Zuständen zur Reduktion von negativen Affekten.

Beispiel: „Ich fühlte mich in diesem Moment ganz betäubt, weil es schmerzhaft war darüber nachzudenken.“

- B1 Verständnis, dass (eigene) mentale Zustände Einfluss auf das (eigene) Verhalten haben. Die interviewte Person kann sich ein Verhalten durch die Zuschreibung eines mentalen Zustandes verständlich machen.

Beispiel: „Je müder sie wird, desto leichter ärgert sie sich; dann fängt sie an aufzustampfen, zu springen und sich auf den Boden zu schmeißen [...]“

- B2 Erkenntnis, dass Affekte in Bezug auf eine Situation unabhängig von der vorherrschenden externen Situation sein können.

Beispiel: „Wenn mein Mann über das Wochenende weg ist und ich mit ihr alleine bin, dann wünsche ich mir am Ende der Woche schon seine Unterstützung und Hilfe. Auch wenn alles gut gelaufen ist zwischen uns beiden und sie ganz brav ist, werde ich dann schneller reizbar und launisch. Ich vermisse einfach meinen Ehemann.“ [deutsche Übersetzung des Originalbeispiels aus dem Manual von Slade et al., 2004]

- B3 Die interviewte Person berücksichtigt in ihren Aussagen, dass sie und ihr Kind Situationen unterschiedlich wahrnehmen können.

Beispiel: „Manchmal kommt es vor, dass sie in der Früh noch spielen möchte und ich möchte das aber nicht mehr, weil ich weiß, ich muss pünktlich in der Schule sein und dann funktioniert es nicht.“

- B4 Wissen darüber, dass die Bewertung einer Situation bzw. einer anderen Person durch einen derzeit vorherrschenden mentalen

Zustand verzerrt sein kann.

Beispiel: „Dann reagiert man grantig auf Situationen oder wird lauter und im nächsten Moment denkt man: es war doch wirklich nicht die Schuld des Kindes.“

- B5 Die interviewte Person versteht, dass ein mentaler Zustand das eigene Verhalten und eigene mentale Zustände sowie das Verhalten anderer und deren mentale Zustände beeinflussen kann.

Beispiel: „Wenn ich verärgert und grantig bin, dann wird sie immer bockiger und sturer.“

- B6 Umfasst Aussagen, die kennzeichnen, dass die interviewte Person in der Lage ist spontan und lebendig über eigene Erfahrungen und die des Kindes zu erzählen.

Beispiel: „Ja, wenn er dann so rebelliert hat, er geht sehr gerne zur Tagesmutter, aber das dahin war jetzt immer schwierig. Er wollte das nicht anziehen und das nicht und das Aufstehen und dann irgendwann wie das so eskaliert ist jeden Tag, da habe ich mir echt gedacht, ob es das alles bringt, ist es jetzt gut, dass ich wieder arbeiten gehe, zu viel, vielleicht ist es noch zu viel für ihn und dann fühlt man sich schon irgendwie schuldig.“

-
- C1 Verständnis, dass Erlebnisse, Gedanken und Gefühle der eigenen Kindheit Auswirkungen auf das Verhalten als Elternteil und das kindliche Erleben und Verhalten haben können.

Beispiel: „Meine Mutter hat sich dann emotional stark auf uns Kinder gestürzt. Das habe ich schon als belastend erlebt. Das möchte ich jetzt nicht so machen, also ich möchte ihn nicht mit meinen Problemen belasten.“

- C2 Bewusstsein, dass sich mentale Zustände über die Zeit hinweg verändern können. Dies können Veränderungen in der Wahrnehmung der eigenen Mutterschaft, altersbedingte Veränderung in der kindlichen Perspektive oder ein verändertes Verständnis des Elternteils aufgrund des Alters sein.

Beispiel: „Zu Beginn hätte ich es mir noch extremer erwartet. Es ist schon wirklich immer diese Sorge da, auch die Liebe, die ich mir vorher nicht habe vorstellen können, ja und das verändert und prägt einen natürlich.“

- C3 Verständnis, dass sich Gedanken, Einstellungen und Gefühle zwischen Kindheit und Erwachsenenalter verändern können.

Beispiel: „Die Sichtweise habe ich als Jugendliche, während der Pubertät, nicht gehabt-logischerweise. Aber aus heutiger Sicht sehe ich das so und darum bin ich auch völlig im Reinen mit der damaligen Zeit.“

- C4 Bewusstsein, dass sich mentale Zustände von einem Tag auf den anderen, als auch in der Zukunft verändern können.
- Beispiel:* „Gestern ließ ich sie beim Babysitter und sie war glücklich und gut gelaunt; heute verließ ihr Vater schon früher das Haus und ihre Tagesroutine war wirklich zerstört und da war sie richtig unglücklich. Meistens ist sie ein wirklich freundliches Kind, aber an manchen Tagen steht sie einfach mit dem falschen Fuß auf.“
- C5 Die interviewte Person ist sich des interaktionalen Charakters mentaler Zustände bewusst und kann mind. 3 zusammenhängende Interaktionen von mentalen Zuständen beschreiben.
- Beispiel:* Wir sitzen alle beim Tisch und ich will noch die Nachspeise richten und habe gesagt, kannst dich daher setzen und habe sie auf den Teppich gesetzt und das hat ihr dann auch nicht gepasst, da habe ich das Gefühl gehabt, sie fühlt sich jetzt ein bisschen abgeschoben und dann habe ich ihr ein Buch gegeben und habe gesagt, komme schau dir das Buch an, weil das kennt sie ja bereits, dass wir nach dem Mittagessen Buch anschauen und das hat dann gepasst für sie.“
- C6 Verständnis für die Wichtigkeit der Affektregulation und der Reduktion der kindlichen Erregung, sowie Wissen darüber, dass die emotionalen Zustände des Kindes abhängig sind von der Fähigkeit der Eltern die kindliche Affektlage zu regulieren.
- Beispiel:* „Ich versuche zuerst einmal zu warten, ob sie sich beruhigt. Das funktioniert normalerweise nicht, also muss ich dann zu ihr gehen und sagen: komm, machen wir etwas anderes, was ist los. Also es ist dann schon so, dass ich sie dann immer wieder aus der Situation herausholen muss.“
- C7 Berücksichtigung des dynamischen und ineinandergreifenden Charakters mentaler Zustände innerhalb eines Familiensystems.
- Beispiel:* „Also im Großen und Ganzen orientiere ich mich eigentlich doch in einigen Dingen auch an meiner Mutter und ich sehe es im Prinzip auch so, dass die Familie so der Ort, der Platz ist, wo man immer wieder hin kommen kann, zurückkommen kann, also ein Sammelpunkt, ein Treffpunkt für alle, die zur Familie gehören.“
-
- D1 Anerkennung der Unabhängigkeit von Gedanken und Einstellungen zwischen Personen. Der Interviewte berücksichtigt, dass der Interviewende eigenständige Gedanken, Meinungen und Einstellungen haben kann, die unterschiedlich von den eigenen sein können.
- Beispiel:* „Es muss komisch auf Sie wirken, dass ich immer noch traurig darüber bin, aber es ist gerade genau wieder diese Jahreszeit zu der der Unfall passierte.“

[deutsche Übersetzung des Originalbeispiels aus dem Manual von Fonagy et al., 1998]

- D2 Berücksichtigung des Wissensstandes der interviewenden Person; interviewte Person erkennt, dass der Interviewer über bestimmte Informationen (des Erzählten) keine Informationen haben kann und gibt zusätzliche Erläuterungen, um das Erzählte für ihn verständlich zu machen.

Beispiel: „Ich habe selten Geborgenheit bei meinem Vater gesucht. Sie müssen wissen, in dem Land aus dem ich komme, gehen die Kinder immer zur Großmutter oder Tante; es ist nicht erlaubt den Vater oder Onkel zu stören.“

[deutsche Übersetzung des Originalbeispiels aus dem Manual von Fonagy et al., 1998]

- D3 Reflexion über mögliche (affektive) Auswirkungen des Gesagten auf die interviewende Person.

Beispiel: „Ich kann nachvollziehen, dass es schwierig für Sie sein muss, über etwas so Trauriges zu hören. Ich wünschte ich könnte Ihnen eine schönere Geschichte erzählen.“

[deutsche Übersetzung des Originalbeispiels aus dem Manual von Fonagy et al., 1998]

Anmerkung. Die angeführten Beispiele sind, wenn nicht anders angeführt, PDI-Interviews des Parenting & Co-Parenting Projektes entnommen.

Die Kodierung jedes Interviews erfolgte in mehreren Teilschritten: a) erstmaliges Durchlesen des gesamten Interviews und markieren aller mentalen Aussagen; b) Kodieren aller Fragen durch Vergabe von Mentalisierungstypen, wenn vorhanden. Gleichzeitige Vergabe eines Ratings für alle demand-questions anhand der Reflective Functioning Scale; c) Vergabe eines Globalscore der Mentalisierungsfähigkeit über das gesamte Interview (ebenfalls anhand der Reflective Functioning Scale).

Die Reflective Functioning Scale (Fonagy et al., 1998) stellt eine Ratingskala von -1 bis 9 dar. Die Skala bildet ein Kontinuum von niedriger bis außergewöhnlicher Mentalisierungsfähigkeit ab. Die inhaltliche Bedeutung der einzelnen Skalenpunkte (entsprechend des Manuals von Slade et al., 2004 sowie Supper et al., 2012) soll im Folgenden dargestellt werden:

- -1- negatives reflective functioning (RF)
Abwehrende, ablehnende, unreflektierte sowie bizarre Antworten werden mit -1 bewertet. Meist handelt es sich dabei um abwehrende Antworten auf Fragen, die von den Interviewten als unsinnig bzw. als Angriff verstanden werden.
- 0- Verleugnung
Die Aussagen des Elternteils lassen auf Lücken im schlussfolgernden Denken schließen und/oder Ansätze von Verleugnungen erkennen.
- 1- kein RF und/oder mental states vorhanden
Passagen, die mit 1 kodiert werden, sind gekennzeichnet durch ausweichende, oberflächlich beschreibende, aber nicht feindliche Aussagen, in denen keine mentalen Zustände und/oder deren Wirkungszusammenhänge mit beobachtetem Verhalten beschrieben werden. Die Aussagen beschränken sich auf bloße Erklärungen auf der Verhaltensebene, sowie verherrlichende bzw. egozentrische Selbstdarstellungen.
- 2- vage, nicht explizite Ansätze eines RF
Es wird das Vorhandensein eines reflective functioning vermutet; dieses wird jedoch nicht direkt vom interviewten Elternteil angesprochen. Mentale Zustände werden in den Aussagen nur vage angesprochen.
- 3- niedriges, fragliches RF
Einzelne mentale Zustände werden angeführt, jedoch nicht explizit beschrieben, sodass nicht von einem Wissen über Auswirkungen und Zusammenhänge dieser ausgegangen werden kann.
- 4- ansatzweise bzw. ungenaue Mentalisierung
Ansätze eines Verständnisses über mentale Zustände und deren Zusammenhänge sind erkennbar; die Beschreibungen beruhen jedoch mehr auf Verhaltens- als auf Mentalisierungsebene.

- 5- durchschnittliches RF

Die interviewte Person verfügt über ein Konzept über das eigene Denken und das anderer. Eigene Erfahrungen können durch die Zuschreibung von Gedanken und Gefühlen erklärbar gemacht werden. Das Verständnis für mentale Zustände beschränkt sich jedoch auf „einfache“ Wirkungszusammenhänge; Reflexionen über Konflikte und Ambivalenzen sind nicht erkennbar.

- 6- deutliches RF

Aussagen werden mit 6 kodiert, wenn eine ausgeprägte Mentalisierungsfähigkeit erkennbar wird; die Aussagen also reflektierter und ausführlicher beschrieben erscheinen, als solche, die mit 5 kodiert werden.

- 7- ausgeprägtes RF

Ein ausgeprägtes Verständnis für das Zustandekommen mentaler Zustände, die Wirkung auf das Verhalten, sowie Auswirkungen auf Einstellungen, Wünsche und Wahrnehmungen ist erkennbar. Die Erklärungen sind ausführlich, durchdacht und reflektiert. Ebenso wird der interaktionale Charakter von mentalen Zuständen herausgearbeitet. Die interviewte Person kann über Konflikte (innerhalb einer Person, als auch zwischen Personen) und ambivalente Gefühle reflektiert berichten.

- 8- starkes RF

Die Aussagen wirken reflektierter und durchdachter als bei Rating 7 beschrieben. Die interviewte Person verfügt über ein ausgeprägtes Model des Denkens und kann viele Charakteristiken von mentalen Zuständen beschreiben.

- 9- außergewöhnliches RF

Alle Passagen des Interviews sind durchdacht, detailgenau und wirken authentisch. Es wird das Verständnis der interviewten Person erkennbar, dass alle Personen in den Beschreibungen miteinander in Interaktion stehen. Es wird erkannt, dass diese Interaktionen geprägt sind durch das komplexe Zusammenspiel von vielen Einstellungen, Wünschen und Gefühlen, die auch widersprüchlich und konkurrierend zueinander stehen können. Die Aussagen wirken zueinander stimmig und das Gesagte für die interviewte Person persönlich bedeutsam und dadurch authentisch.

Laut Slade et al. (2004) kann ab einem Score von „4“ von einem ansatzweisen Konzept der Mentalisierung ausgegangen werden.

Entsprechend Slade et al. (2004), lassen sich die Fragen des PDI inhaltlich den Themenbereichen der sich entwickelnden Eltern-Kind-Beziehung, Erfahrungen zur eigenen Elternschaft, eigene Erziehungserfahrungen in der Kindheit sowie Erfahrungen des Kindes zuordnen. Eine derartige Einteilung der Fragen zu einzelnen Themenbereichen wurde in bisherigen Forschungsarbeiten lediglich theoretisch diskutiert und fand bisher noch keine statistische Umsetzung. In folgender Arbeit soll dies berücksichtigt werden, indem eine Einteilung der demand-questions zu vier Indikatoren der Mentalisierungsfähigkeit erfolgte, die in die statistische Analyse miteinbezogen wurden. Diese vier Indikatoren werden im nachfolgenden beschrieben:

1) Mentale Reflexion über kindliche Belastungen

Gibt Auskunft über die Mentalisierungsleistung der Mutter zu (mental)en Erfahrungen des Kindes in belastenden bzw. herausfordernden Situationen.

2) Mentale Reflexion über die eigene Mutterschaft

Beschreibt das Ausmaß, in dem die Mutter in der Lage ist, über die Veränderung von Einstellungen, Meinungen, Wünschen und Gefühlen, die mit dem Beginn ihrer Mutterschaft einhergehen, zu reflektieren.

3) Mentale Reflexion über die Mutter-Kind-Beziehung

Stellt ein Maß für die mütterliche Mentalisierungsleistung zur sich entwickelnden Beziehung zu ihrem Kind dar. Es werden darin Fragen zu Gefühlen der Mutter und des Kindes in Situationen der Übereinstimmung, als auch in Situationen der Unstimmigkeit, den Auswirkungen der Mutter als Person auf die Entwicklung und Persönlichkeit des Kindes, sowie dem Einfluss des Kindes auf unterschiedliche Gefühle der Mutter umfasst.

4) Mentale Reflexion über eigene Erziehungserfahrungen

Dieser Index umfasst das Ausmaß der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit zum Einfluss der eigenen Kindheit und erlebten Erziehungserfahrungen auf die eigene Elternschaft. Weiters die Fähigkeit zur Reflexion, welche Aspekte der Kindeserziehung, im Gegensatz zu den eigenen Eltern, in der eigenen Elternschaft

anders umgesetzt werden sollen, sowie die Fähigkeit über die Gründe des Verhaltens der eigenen Eltern in der Kindheit zu antizipieren. Ebenso wird eine Charakterisierung der eigenen Beziehung zu beiden Elternteilen gefordert.

Eine detaillierte Darstellung der Einteilung der einzelnen Fragen des PDI zu den beschriebenen Indikatoren der Mentalisierungsfähigkeit findet sich in Anhang D.

Im Rahmen des Projektes wurde jedes Interview von jeweils drei studentischen Mitarbeiterinnen (aus einer Gesamtgruppe von acht Kodiererinnen) unabhängig voneinander kodiert um Übertragungseffekte zu reduzieren. Im Anschluss daran wurde eine endgültige Kodierung, die im Rahmen einer Besprechung der unabhängigen Kodierungen eruiert wurde, festgelegt, die ein Mittelmaß aus den drei unabhängigen Beurteilungen darstellt. Laut Bortz & Döring (2009) stellen durchschnittliche Urteile mehrere Beurteiler ein reliableres und valideres Urteil im Gegensatz zu einem Individualurteil dar.

Zusätzlich wurden folgende Kontrollvariablen berücksichtigt: a) Wortanzahl der Antworten der Mutter; b) Dauer der Aufnahme; c) Nachfragen der Interviewerin mit den Abstufungen „1- keine Nachfragen“, „2- einige, wenige Nachfragen/Zwischenfragen, die dem besseren Verständnis dienen (nicht suggestiv)“, „3- viele Nachfragen und Erklärungen (nicht suggestiv)“, „4- wenige suggestive Nachfragen“ und „5- viele suggestive Nachfragen“; d) Unmittelbarkeit der Nachfragen mit den Abstufungen „1- Interviewerin lässt wenig Zeit zum Antworten“, „2- Interviewerin lässt ausreichend Zeit zum Antworten“, „3- Interviewerin lässt viel Zeit zum Antworten“; e) Störfaktoren („keine“, „wenige“, „viele“); f) Redefluss der interviewten Person mit den Abstufungen „1- keine bzw. kaum Pausen, Person spricht sehr flüssig“, „2- immer wieder kurze Nachdenkpausen, zögernde Antworten“, „3- viele und lang andauernde Nachdenkpausen“.

3.3.2. Attachment-Q-Sort

Der Attachment-Q-Sort (AQS) stellt ein Beobachtungsverfahren zur Einschätzung der Bindungsqualität des Kindes zu seinen primären Bezugspersonen dar. In seiner ursprünglichen Version von Waters & Deane (1985) liegt der AQS heute nach Überarbeitungen in seiner 3. Version vor (Waters, 1995).

Im Unterschied zur standardisierten Erhebung der Bindungsbeziehung mittels Fremde-Situations-Test nach Ainsworth (1971) im Labor, wird beim AQS das Bindungsverhalten

des Kindes in seinem natürlichen Umfeld beobachtet. Im Rahmen dieser Studie wurde eine deutsche Version des AQS, der AQS-G (Ahnert et al., 2012) angewandt.

Die AQS-Methode erfordert die Einschätzung von 90 Items, die Verhaltensbeschreibungen von teils bindungsrelevanten, teils nicht-bindungsrelevanten kindlichen Verhaltensweisen bzw. Interaktionen darstellen, auf einer 9-stufigen Skala (Wertebereich 1-9) nach Beobachtung des Kindes mit der primären Bezugsperson. Für jedes Item soll der Grad der Ausprägung mit der das Verhalten beim Kind beobachtet werden konnte, eingeschätzt werden. Items, die als sehr bezeichnend für das kindliche Verhalten erachtet werden, sollen dabei in den Wertebereich 9-7 sortiert werden; auf das Kind wenig zutreffende Items werden in den Wertebereich 1-3 sortiert. Diejenigen Items, die Verhaltensweisen beschreiben, die weder für das Kind zutreffend, noch nicht zutreffend sind oder nicht beobachtet werden konnten, sollen in die Mitte (Wertebereich 4-6) geordnet werden. Jeder Kategorie sollen dabei gleich viele Items zugeordnet werden, sodass am Ende der Legung eines AQS für jede Kategorie 10 Items zugeordnet sind (Waters, 1995). Nach Waters' (1995) Empfehlung sollte jede AQS-Beobachtung von mindestens zwei geschulten Beobachterinnen durchgeführt werden.

Auf Grundlage der Itemsortierung lässt sich ein Bindungswert berechnen, der eine Korrelation zwischen dem Realkind und einem idealtypisch-gebundenen Kind darstellt und ein Maß für die Übereinstimmung der beiden AQS-Legungen darstellt. Die Definition des idealtypisch-gebundenen Kindes erfolgte durch die Einschätzung von Bindungsexperten und deren AQS-Legungen, die eine Repräsentation des idealtypisch-gebundenen Kindes darstellen sollen (Waters, 1995). Es ergibt sich ein Korrelationswert, der zwischen -1 bis +1 variieren kann. Hohe Korrelationswerte können als hohe Übereinstimmung des idealtypisch-gebundenen Kindes und dem Realkind interpretiert werden und damit auf eine sichere Bindung des Kindes zur primären Bezugsperson hindeuten. Howes, Rodning, Galluzzo & Myers (1988) gehen ab einem Bindungswert von $r \geq .33$ von einer sicheren Bindung aus.

In der deutschen Version des AQS (AQS-G) konnte mittels explorativer und konfirmatorischer Faktorenanalyse ein Modell von 8+1 Bindungskomponenten aufgestellt werden (Ahnert et al., in Vorbereitung). Dieses beinhaltet folgende acht Komponenten erster Ordnung:

- 1) *Bedarf nach Sicherheit*; das Sicherheitsbedürfnis des Kindes stellt eines der zentralen Kernaspekte des Bindungsaufbaus dar. Das Kind orientiert sich an der Bezugsperson und sucht ihre Nähe. Es verfügt über die Gewissheit, dass es zur Bezugsperson zurückkehren kann und dass diese in der Lage ist Sicherheit zu geben. Ein sicher gebundenes Kind spielt am liebsten in der Nähe der Bezugsperson oder mit dieser oder sucht von Zeit zu Zeit Kontakt zu dieser, in dem es ihr etwas zeigt oder mitteilt.
- 2) *Freude am Körperkontakt*, beschreibt das Ausmaß, in dem das Kind körperlichen Kontakt mit der Bezugsperson zulassen und genießen kann. Sie steht als Ausdruck für die emotionale Beziehung und unterstreicht diese.
- 3) *Interesse an Fremdkontakten*, umfasst die Bereitschaft des Kindes, bei Anwesenheit der primären Bezugsperson, in Kontakt mit Fremden (Besuchern) zu treten. In sicheren Bindungsbeziehungen zeigt das Kind Interesse für die fremde Person, erweist sich als offen und kommunikativ.
- 4) *Bedarf nach Emotionsregulation*, beschreibt das Ausmaß, indem das Kind seine positiven und negativen Emotionen in Anwesenheit der primären Bezugsperson angemessen äußern und regulieren kann.
- 5) *Übereinstimmung im Handeln*, bezeichnet die Bereitschaft des Kindes das eigene Handeln auf Vorschläge, Anleitungen und Anweisungen der Bezugsperson auszurichten. Sichere Bindungsbeziehungen sind charakterisiert durch eine hohe Übereinstimmung im gemeinsamen Handeln.
- 6) *Bedarf nach Aufmerksamkeit*, umfasst den Wunsch des Kindes nach exklusiver Aufmerksamkeit der primären Bezugsperson. Kinder mit sicherer Bindung können diesen Wunsch situationsangepasst regulieren und den situativen Möglichkeiten der Bezugsperson anpassen.
- 7) *Bedarf nach Explorationsunterstützung*, bezeichnet den Wunsch des Kindes nach Unterstützung seiner Erkundungsbereitschaft durch die primäre Bezugsperson. Sicher gebundene Kinder verfügen über das Wissen, dass die Bezugsperson in der

Lage ist sie adäquat in ihren Erkundungen zu unterstützen und nutzen diese daher auch verstärkt zur Exploration.

- 8) *Freude an Kommunikation*, beschreibt den Kommunikations- und Interaktionsstil zwischen Kind und primärer Bezugsperson. Sichere Kind-Bezugsperson-Dyaden zeichnen sich durch individualisierte, offene und herzliche Kommunikation miteinander aus. Sie sind geprägt von Situationen, des wechselseitigen Affektaustausches (affective sharing). Es besteht ein gemeinsames Verständnis über die Möglichkeiten zur Aufrechterhaltung der Kommunikation.

Weiters wurde ein Faktor 2. Ordnung, die sogenannte „*Bindungs-Explorations-Balance*“ definiert. Diese stellt ein Maß für die Balance aus nähe- und sicherheitssuchenden kindlichen Verhaltensweisen einerseits und dem Explorationsverhalten andererseits dar.

Im Rahmen des Projektes wurden jeweils die Mutter-Kind-, Vater-Kind- sowie, in der Versuchsgruppe, Tagesmutter-Kind-Bindungsqualität eingeschätzt. Dazu wurde das Interaktionsverhalten zwischen Kind und Bezugsperson von zwei studentischen Mitarbeiterinnen an einem Vormittag (2-3 Stunden) beobachtet. In dieser Studie lag eine zufriedenstellende Interrater-Reliabilität von $r = .76$ vor.

3.3.3. Empathieaufgabe

Zur Erfassung der kindlichen Empathiefähigkeit wurde die sogenannte „Klemmbrettaufgabe“, die im Rahmen des Projektes entwickelt wurde, durchgeführt. Bei dieser wird das Ausmaß an empathischer Reaktion des Kindes auf beobachtete Schmerzen der Bezugsperson beobachtet und anschließend anhand eines Kodiersystems eingeschätzt.

Die Bezugsperson (Mutter, Vater, Tagesmutter) wurde aufgefordert mindestens eine Minute lang starke Schmerzen zu simulieren, nachdem sie sich vermeintlich einen Finger in einem Klemmbrett eingeklemmt hatte. Dabei wurde die Reaktion des Kindes gefilmt. Um die Situation möglichst glaubwürdig zu gestalten, wurde die Bezugsperson aufgefordert dabei nicht zu lachen oder die Simulation von Schmerzen vorzeitig zu beenden. Um eine möglichst unbeeinflusste Reaktion des Kindes beobachten zu können, wurde die Bezugsperson auch dazu angehalten, das Kind zu keinen spezifischen Verhaltensweisen aufzufordern (z.B. ein Bussi auf den Finger zu geben um die Schmerzen zu lindern).

Jedes Video wurde im Anschluss anhand eines im Projekt entwickelten Kodiersystems (Supper, Hammer, Rapp, & Ahnert, 2011) von zwei Mitarbeiterinnen unabhängig voneinander kodiert. Es wurde das *globale Empathierating* auf einer 7-stufigen Skala mit den Skalenpolen „1-keine Involviertheit“ bis „7-starke Besorgnis und prosoziales Verhalten“ eingeschätzt. Zusätzlich wurden folgende Komponenten der kindlichen Empathiefähigkeit anhand einer 4-stufigen Skala kodiert: a) *Verstehen des Distress* („1-kein Ausdruck oder paradoxe Reaktion“ bis „4-wiederholte verbale oder nonverbale Exploration“) b) *Prosoziales Verhalten* („1-keine oder unspezifische Reaktion“ bis „4-wiederholte und länger dauernde Reaktion (zuwendend, tröstend und/oder eingreifend)“), c) *Ausdruck von Besorgnis* („1-kein Ausdruck“ bis „4-starke Besorgnis“), d) *eigener Distress* („1-kein Distress“ bis „4-lautes Weinen, schluchzen“), e) *Erregungsgrad* („1-Kind ignoriert Opfer oder erkennt Situation“ bis „4- Hohe Erregung“). Zusätzlich wurden die Kontrollvariablen *Glaubwürdigkeit* (der gespielten Situation) („1-nicht glaubwürdig“, „2- passabel (glaubhaft und spontan)“, „3-sehr glaubhaft und authentisch“) und *Intensität des Affekts* („1-kein oder wenig Affekt“, „2-moderater Affekt“, „3-hoher Ausdruck von Schmerz“) eingeschätzt (Kodierblatt in Anhang F).

3.4. Stichprobe

Die Stichprobe der vorliegenden Arbeit besteht aus 108 Kindern im Alter von 12-25 Monaten (MW= 18.83; SD= 3.52), wovon 65 weiblich (59,6%) und 43 männlich (39,4%) sind. Ein Fisher's-Exact-Test ergab eine Gleichverteilung des Geschlechts zwischen den beiden Altersgruppen (1. Altersgruppe: 12-18 Monate; 2. Altersgruppe: 19-25 Monate; $p=.548$).

Mehr als die Hälfte der Kinder (59,3%) haben kein Geschwisterkind. 28,7% haben ein Geschwisterkind, 9,3% zwei, 0,9% drei und 1,9% vier Geschwisterkinder (leibliche und Stiefgeschwister zusammen).

In vorliegender Stichprobe zeigt sich bei den Müttern eine große Altersspannweite (Minimum= 17, Maximum= 44). Im Durchschnitt sind die Mütter 33 Jahre alt (MW= 32.89; SD=5.40). Der Großteil der Mütter ist verheiratet (62,4%) oder lebt in einer Partnerschaft (32,1%). 4,6% der Mütter sind ledig. Das Ausbildungsniveau der Mütter kann als hoch angesehen werden. 36,1% der Mütter haben ein Universitätsstudium sowie 25,9% eine Matura abgeschlossen. 13,9% haben eine Akademie bzw. ein Kolleg abgeschlossen; jeweils 7,4% eine Lehre, berufsbildende mittlere Schule (ohne

Maturaabschluss) oder eine Fachhochschule absolviert. 1,9% haben die Pflichtschule beendet. Der Großteil der Stichprobe (23,1%) verfügt über ein gesamtes monatliches Netto-Einkommen (gesamter Haushalt) von etwa € 2.500-3.000. 18,5% der Haushalte verfügen zusammen über € 4.000 monatlich. Ein Gesamteinkommen von € 2.000-2.500 erreichen 17,6% der Haushalte. 1,9% verfügen monatlich über weniger als € 1.200.

Entsprechend den Autoren Howes et al. (1988), die eine sichere Bindung ab einem Bindungswert von $\geq .33$ annehmen, können 66 Kinder (60,6%) dieser Stichprobe als sicher zu ihren Müttern gebunden eingestuft werden. 43 Kinder (39,4%) weisen eine unsichere Bindung auf. Es zeigen sich weder Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen im Bindungswert, noch zwischen den Altersgruppen (siehe Abbildungen 5 und 6).

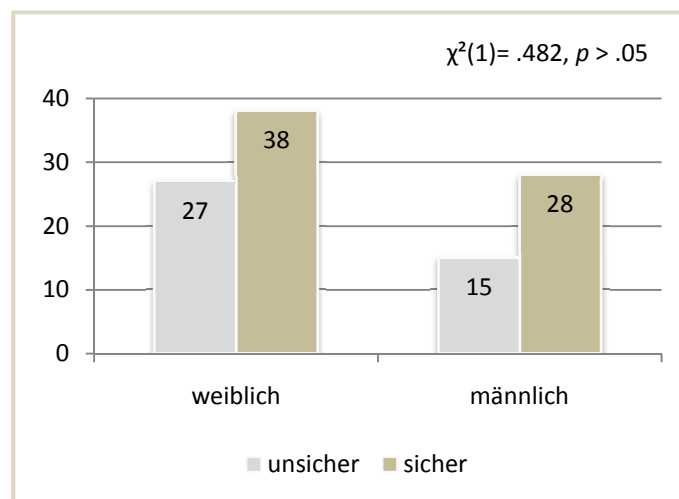


Abbildung 5. Anzahl sicherer und unsicherer Bindungen in Abhängigkeit des Geschlechts.

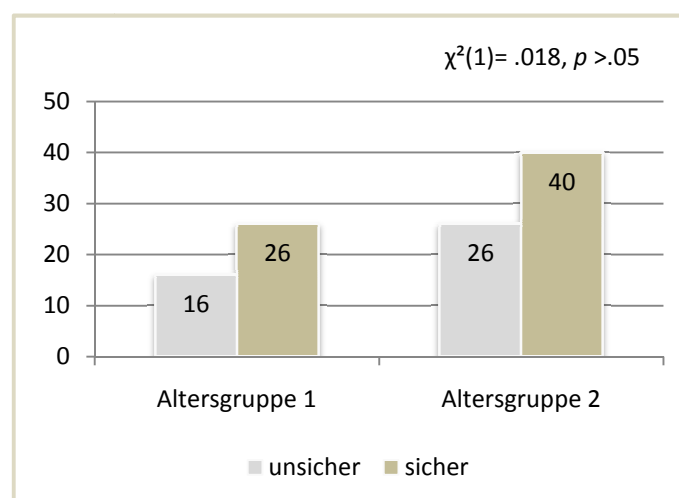


Abbildung 6. Anzahl sicherer und unsicherer Bindungen in Abhängigkeit des Alters.

Slade et al. (2004) gehen beim Parent Development Interview ab einem Globalrating von „4“ von einem Konzept der Mentalisierung der interviewten Person aus. Demnach verfügen 31 Mütter (28,4%) dieser Stichprobe über keine und 77 Mütter (70,6%) über eine Mentalisierungsfähigkeit.

Eine Gesamtübersicht der Verteilungen (Mittelwert, Standardabweichung) der relevanten Variablen findet sich in Tabelle 2.

Tabelle 2

Übersicht über Mittelwerte und Standardabweichungen der Variablen Alter, mütterliche Mentalisierungsfähigkeit, Bindungsqualität und kindliche Empathiefähigkeit

	M	SD
Alter	18.83	3.52
Mütterliche Mentalisierungsfähigkeit		
PDI-Globalscore	4.39	1.47
PDI-Indizes		
kindliche Belastungen	3.13	0.90
eigene Mutterschaft	2.44	0.74
Mutter-Kind-Beziehung	3.73	1.03
eigene Erziehungserfahrungen	4.53	1.76
Bindungsqualität		
Bindungswert r	.35	.022
Bindungskomponenten		
Bindungs-Explorations-Balance	5.59	1.33
Bedarf nach Sicherheit	5.50	1.41
Freude am Körperkontakt	6.29	1.77
Interesse an Fremdkontakten	6.18	1.46
Bedarf nach Emotionsregulation	4.09	2.08
Übereinstimmung im Handeln	6.52	1.58
Bedarf nach Aufmerksamkeit	3.94	2.14
Bedarf nach Explorationsunterstützung	4.21	2.02
Freude an Kommunikation	5.59	1.62
Empathiefähigkeit		
Globales Empathierating	3.76	1.67
Prosoziales Verhalten	1.79	0.95
Verstehen des Distress	2.23	0.91
Eigener Distress	1.34	0.37

Anmerkung. M= Mittelwert, SD= Standardabweichung.

4. Hypothesen

Forschungsfrage 1: Wie gestalten sich die Zusammenhänge zwischen mütterlicher Mentalisierungsfähigkeit und Mutter-Kind-Bindungsqualität?

Mit folgender Forschungsfrage sollen Ergebnisse bisheriger Studien, die einen Zusammenhang der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit und Mutter-Kind-Bindung finden konnten, repliziert werden. Zusätzlich soll ein differenzierter Blick auf den Zusammenhang geworfen werden, indem der Frage nachgegangen wird, ob die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit verschiedene Aspekte der Bindungsqualität, wie sie durch die Bindungskomponenten nach Ahnert et al. (in Vorbereitung) erfasst werden können, unterschiedlich stark beeinflusst. Dafür sprechen Forschungsbefunde, die zeigen, dass eine ausgeprägte mütterliche Mentalisierungsfähigkeit einhergeht mit einer offeneren, affektiveren Kommunikation zwischen Mutter und Kind und, dass reflektierende Mütter den emotionalen Regulationsbedarf ihres Kindes besser erkennen. Darüber hinaus soll geklärt werden, ob unterschiedlichen Bereiche zu denen die Mutter reflektiert (wie es in den PDI-Indizes realisiert ist) einen differentiellen Einfluss auf die Mutter-Kind-Bindung haben. Der Einfluss des kindlichen Alters soll im Rahmen von Voranalysen abgeschätzt werden.

Auf dieser Grundlage wurden folgende Hypothesen formuliert:

H1.1: Es gibt einen positiven Zusammenhang zwischen mütterlichem reflective functioning und der Mutter-Kind-Bindungsqualität.

H1.2: Der Einfluss mütterlicher Mentalisierungsfähigkeit gestaltet sich unterschiedlich auf die verschiedenen Bindungskomponenten.

H1.3: Die verschiedenen Indikatoren von reflective functioning beeinflussen die Mutter-Kind-Bindungsqualität unterschiedlich.

Forschungsfrage 2: In welchem Zusammenhang steht die Mentalisierungsfähigkeit von Müttern zur kindlichen Empathieentwicklung?

In der Literatur finden sich konträre Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen Mentalisierungsfähigkeit und Empathie. Es wird angenommen, dass verschiedene Aspekte des Elternverhaltens (Feinfühligkeit, Herzlichkeit, Einfühlungsvermögen bei Distress) im Zusammenhang mit der sozial-kognitiven Entwicklung stehen. Es soll der Frage nachgegangen werden, ob sich ein Zusammenhang in dieser Stichprobe finden lässt. Entsprechend Studienergebnissen, die einen Zusammenhang der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit und mütterlichen Feinfühligkeit zeigen (z.B. Grienberger et al., 2005), wird für diese Arbeit angenommen, dass sich mentalisierende Mütter anders im Umgang mit ihren Kindern verhalten und sich dadurch Vorteile für die kindliche Empathieentwicklung ergeben. Dass diese Kinder weniger gefühlsangesteckt reagieren (niedrigere Werte in der Skala „eigener Distress“), da sie ihre Emotionen besser regulieren können und dadurch empathischer und prosozialer reagieren (höhere Werte in den Skalen „globales Empathierating“ und „prosoziales Verhalten“), da sie sich auf die Gefühlslage des Anderen konzentrieren können (höhere Werte in der Skala „Verstehen des Distress des Gegenübers“) und nicht durch die eigenen Gefühle überwältigt werden. Insgesamt ist diese Forschungsfrage vor allem hinsichtlich der Kombination der Operationalisierungen neuartig. In bisherigen Forschungen wurde die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit, erfasst mittels Parent Development Interview, noch nicht mit der kindlichen Empathie, operationalisiert durch die Simulation von Schmerzen durch die Bindungsperson, im 2. Lebensjahr in Verbindung gebracht (sondern meist mütterliche Feinfühligkeit). Auch im Rahmen dieser Forschungsfrage, soll der Einfluss der Indikatoren der Mentalisierungsfähigkeit auf die kindliche Empathiefähigkeit abgeschätzt werden. Im Rahmen von Voranalysen soll der Einfluss des kindlichen Alters und der Einfluss des Geschlechts berücksichtigt werden.

Es ergeben sich folgende Hypothesen:

H2.1: Es gibt einen Zusammenhang zwischen mütterlicher Mentalisierungsfähigkeit und kindlicher Empathiefähigkeit.

H2.2: Der Einfluss mütterlicher Mentalisierungsfähigkeit gestaltet sich unterschiedlich auf die verschiedenen Komponenten der kindlichen Empathiefähigkeit.

H2.3: Die einzelnen Indikatoren von reflective functioning beeinflussen die kindliche Empathiefähigkeit unterschiedlich.

Forschungsfrage 3: Wie gestalten sich die Zusammenhänge zwischen mütterlicher Mentalisierungsfähigkeit, Mutter-Kind-Bindung und kindlicher Empathieentwicklung?

Diese Forschungsfrage soll der Frage nach direkten oder indirekten Wirkmechanismen der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit nachgehen. Es stellt sich die Frage, ob die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit die Bindungsqualität, als auch die kindliche Empathie unabhängig voneinander voraussagen kann oder ob die Mutter-Kind-Bindung eine Mediatorrolle im Zusammenspiel von Mentalisierung und Empathieentwicklung einnimmt. Dazu soll in einem ersten Schritt ein Pfadmodell mit den Kernkonstrukten „Mentalisierungsfähigkeit“, „Bindung“ und „Empathie“ berechnet werden. Aufbauend auf den Ergebnissen der ersten beiden Forschungsfragen, sollen in einem zweiten Schritt, jene Aspekte der Bindung (Bindungskomponenten), der Empathie (Teilkomponenten dieser, wie z.B. prosoziales Verhalten), als auch der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit (PDI-Indizes) in weitere pfadanalytische Modelle aufgenommen werden, die sich als relevant in den Berechnungen der ersten beiden Forschungsfragen erwiesen haben. Aufgrund dieser flexiblen Vorgehensweise ist eine konkrete Hypothesenformulierung an diesem Punkt noch nicht möglich und kann erst nach Erkenntnissen aus den ersten beiden Forschungsfragen erfolgen. Es soll auch überprüft werden, ob die Mutter-Kind-Bindung in einem Zusammenhang mit der kindlichen Empathie steht. Diesbezüglich finden sich konträre Befunde.

Auf Grundlage der Literatur kann zumindest folgende Hypothese aufgestellt werden:

H3.1: Es gibt Zusammenhänge zwischen den Konstrukten „mütterliche Mentalisierungsfähigkeit“, „Mutter-Kind-Bindungsqualität“ und „kindliche Empathiefähigkeit“.

5. Ergebnisse

Zur statistischen Auswertung der oben angeführten Hypothesen kamen die Statistikprogramme SPSS (© IBM, Version 20) und MPLUS (© Muthen & Muthen, Version 6.1) zur Anwendung. Bei jeder Hypothese wurde ein Signifikanzniveau von 5% gewählt. Signifikante Ergebnisse werden mit $p < .05$, stark signifikante Ergebnisse mit $p < .01$ sowie hoch signifikante Ergebnisse mit $p < .001$ angegeben. Bei korrelativen Hypothesen werden Effektstärken angeführt, die entsprechend der Klassifikation nach Bortz & Döring (2009) folgendermaßen interpretiert werden können: a) kleiner Effekt ab $r = .10$, mittlerer Effekt ab $r = .30$ sowie großer Effekt ab $r = .50$.

5.1. Voranalysen

5.1.1. *Mütterliche Mentalisierungsfähigkeit*

- **Alterseinfluss des Kindes**

Der Einfluss des Alters des Kindes auf die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit wurde mittels Produktmomentkorrelation nach Pearson berechnet. Es wurde das Alter des Kindes in Monaten sowie der PDI-Globalscore der Mutter herangezogen. In vorliegender Stichprobe zeigt sich ein schwacher, positiver Zusammenhang ($r = .203$, $p < .05$). Es konnten keine signifikanten Zusammenhänge des Alters mit den vier PDI-Indizes festgestellt werden.

- **Geschlechtseinfluss des Kindes**

Weiters wurde der Einfluss des Geschlechts des Kindes auf die mütterliche Mentalisierungsleistung mittels einer punkt-biserialen Korrelation ermittelt. Es zeigte sich kein Zusammenhang des Geschlechts des Kindes mit dem PDI-Globalscore ($r = .118$, $p > .05$), als auch mit den PDI-Indizes (zur genauen Übersicht der Interkorrelationen zwischen Alter, Geschlecht, globalen PDI-Wert und den PDI-Indizes siehe Korrelationsmatrix in Tabelle C-1 im Anhang C).

- **Einfluss der Geschwisteranzahl**

Ausgehend von der Frage, ob sich bei Müttern durch die Betreuung mehrerer Kinder eine ausgeprägtere Mentalisierungsfähigkeit bezüglich ihrer Kinder zeigt, wurde ein t-Test für unabhängige Stichproben berechnet. Dabei zeigte sich, dass Mütter, deren Kinder keine Geschwister haben, keine höheren Mentalisierungsleistungen zeigten ($MW = 4.31$, $SD = 1.479$), als Mütter von Kindern, die ein oder mehrere Geschwister haben ($MW = 4.49$, $SD = 1.456$; $t(107) = -.617$, $p > .05$).

- **Einfluss von Kontrollvariablen des PDI**

Im PDI wurde die Anzahl an gesprochenen Worten der Mutter, der Nachfragestil der interviewenden Person, die Unmittelbarkeit der Nachfragen, der Redefluss der interviewten Person sowie Störfaktoren aus der Umwelt als Kontrollvariablen berücksichtigt. Um den Einfluss dieser Kontrollvariablen feststellen zu können, wurden Korrelationen der einzelnen Kontrollvariablen mit dem PDI-Globalscore berechnet.

Es zeigte sich, dass das PDI-Globalrating in einem stark positiven Zusammenhang mit der Gesamtanzahl der Wörter (der Mutter) steht ($r = .532$, $p < .001$). Mütter, die im Interview viel sprachen, zeigte eine ausgeprägtere mentale Reflexionsfähigkeit. Ein Einfluss des Nachfragestils der Interviewerin auf die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit konnte ebenso wenig festgestellt werden ($r = -.044$, $p > .05$), wie ein Einfluss der Zeit, die die Interviewerin der Mutter zum Antworten ließ ($r = .037$, $p > .05$). Auch das Ausmaß an Störfaktoren aus der Umwelt (z.B. Lärm, Ablenkung durch andere Personen, etc.) stand in keinem Zusammenhang zum Globalrating ($r = -.072$, $p > .05$). Der Redefluss der interviewten Person hatte ebenfalls keinen Einfluss auf das Globalrating ($r = -.087$, $p > .05$; zur genauen Übersicht der Interkorrelationen siehe Korrelationsmatrix in Tabelle C-2, Anhang C).

5.1.2. Bindung

- **Alterseinfluss des Kindes**

Zur Überprüfung der Frage, ob das Alter des Kindes einen Einfluss auf die Mutter-Kind-Bindungsqualität hat, wurde wiederum das Alter des Kindes in Monaten, als auch der globale AQS-Bindungswert herangezogen.

Es zeigt sich kein signifikanter Zusammenhang ($r = .049$, $p > .05$). Ebenso konnten keine signifikanten Zusammenhänge zwischen dem Alter und den 8+1 Bindungskomponenten gefunden werden.

- **Geschlechtseinfluss des Kindes**

Um einen Einfluss des Geschlechts des Kindes auf die Mutter-Kind-Bindungsqualität feststellen zu können, wurde eine punkt-biseriale Korrelation berechnet. Diese ergab keinen signifikanten Zusammenhang ($r = .008$, $p > .05$). Ebenso zeigten sich keine Zusammenhänge mit den 8+1 Komponenten der Bindungsbeziehung (zur genauen Übersicht der Interkorrelationen zwischen Alter, Geschlecht, globalen Bindungswert und 8+1 Bindungskomponenten siehe Korrelationsmatrix in Tabelle C-3 im Anhang C).

5.1.3. Empathie

- **Alterseinfluss des Kindes**

Es konnte ein positiver Zusammenhang zwischen dem Alter des Kindes und seiner Empathiefähigkeit (globales Empathierating) gefunden werden ($r = .260$, $p < .01$). Ein positiver Zusammenhang des Alters zeigte sich auch mit der Fähigkeit des Kindes den Distress seines Gegenübers zu verstehen ($r = .271$, $p < .01$); älteren Kindern gelang es besser den Distress ihres Gegenübers zu verstehen und mit Handlungen darauf zu reagieren. Mit zunehmendem Alter zeigten die Kinder weniger eigenen Distress ($r = -.346$, $p < .01$), jedoch nicht mehr prosoziales Verhalten als jüngere Kinder ($r = .148$, $p > .05$).

Alle obenstehenden Korrelationen wurden mittels Produktmomentkorrelationen nach Pearson berechnet.

- **Geschlechtseinfluss des Kindes**

Zur Feststellung, ob sich Mädchen und Jungen hinsichtlich ihrer Empathieentwicklung voneinander unterscheiden, wurde eine punkt-biseriale Korrelation berechnet. Es zeigte sich kein signifikanter Zusammenhang ($r = .072$, $p > .05$). Es zeigten sich auch keine Zusammenhänge des Geschlechts mit den Variablen „Verstehen des Distress des Gegenübers“ ($r = .178$, $p > .05$) und „eigener Distress“ ($r = -.021$, $p > .05$). Mädchen und Jungen unterschieden sich nicht in ihrem prosozialem Verhalten gegenüber der

„verletzten“ Person (detaillierte Darstellung der Interkorrelationen in Tabelle C-4, Anhang C).

5.2. Mütterliche Mentalisierung und Bindung

Forschungsfrage 1: Wie gestalten sich die Zusammenhänge zwischen mütterlicher Mentalisierungsfähigkeit und der Mutter-Kind-Bindungsqualität?

In diesem Abschnitt soll der Zusammenhang der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit mit der Qualität der Mutter-Kind-Bindung beleuchtet werden. Auf Grundlage der bisherigen Forschungsergebnisse wird angenommen, dass die Mentalisierungsfähigkeit der Mutter einen positiven Einfluss auf die Bindungsqualität zu ihrem Kind hat. Anschließend wird der Frage nachgegangen, ob sich ein differentieller Einfluss der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit auf die verschiedenen Teilaspekte der Mutter-Kind-Bindung (8+1 Bindungskomponenten) feststellen lässt. Zuletzt wird die Annahme überprüft, dass bestimmte Themenbereiche, zu denen die Mutter reflektiert, unterschiedlich stark in Zusammenhang mit der Qualität der Mutter-Kind-Bindung stehen.

Hohe Werte des PDI-Globalscore, als auch in den PDI-Indizes deuten auf eine hohe Ausprägung der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit hin. Ebenso gilt dies für den globalen Bindungswert, als auch die 8+1-Bindungskomponenten.

- *H1.1: Es gibt einen positiven Zusammenhang zwischen mütterlichem reflective functioning und der Mutter-Kind-Bindungsqualität.*

Um einen Zusammenhang der mütterlichen Mentalisierungsleistung und der Mutter-Kind-Bindungsqualität feststellen zu können, wurde eine einfache lineare Regression, mit dem PDI-Globalscore als Prädiktor- und dem globalen AQS-Bindungswert als abhängige Variable, berechnet. Die Überprüfung der notwendigen Voraussetzungen wurde durchgeführt; sie konnten als gegeben angenommen werden. Wie in Tabelle 3 ersichtlich, stellt die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit einen signifikanten Prädiktor der Mutter-Kind-Bindungsqualität dar ($t = 2.075$, $p < .05$). Es können jedoch nur etwa 4% der Gesamtvarianz durch dieses Model erklärt werden ($R^2 = .039$).

Tabelle 3

Lineare Regressionsanalyse zur Vorhersage der Mutter-Kind-Bindungsqualität anhand der (globalen) mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit

Konstante & Prädiktorvariable	B	SEB	β	t-Wert
Konstante	.234	.077		3.023**
Mentalisierung	.035	.017	.198*	2.075*

Anmerkung. $R = .198$, $R^2 = .039$, $\Delta R^2 = .030$, $F(1,106) = 4.305^*$

* $p < .05$; ** $p < .01$

Zusätzlich wurde überprüft, ob sich die Anzahl an sicheren und unsicheren Bindungen zwischen den Gruppen der mütterlichen Mentalisierungsleistung „keine Mentalisierung“ und „Mentalisierung“ unterscheidet. Dazu wurde ein Chi-Quadrat-Vierfeldertest berechnet. Es zeigte sich ein signifikanter Unterschied in der Verteilung zwischen den Gruppen ($\chi^2(1) = 4.096$, $p < .05$) (Abbildung 7). In der Gruppe der mentalisierenden Mütter fanden sich insgesamt mehr sicher gebundene Kinder, als in der Gruppe nicht mentalisierender Mütter.

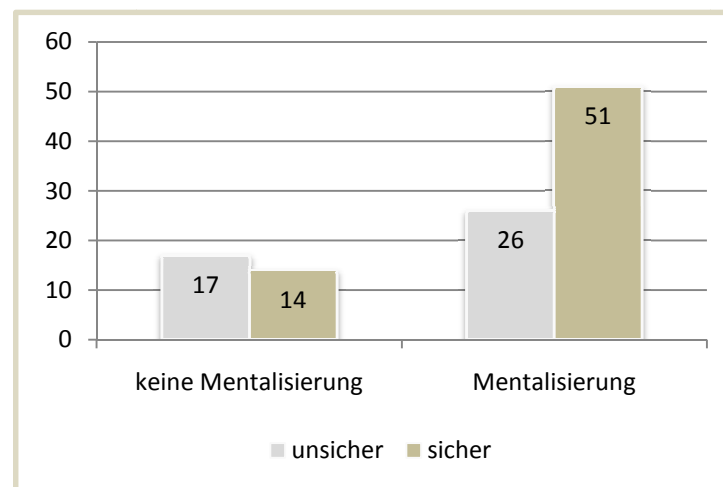


Abbildung 7. Anzahl sicherer und unsicherer Bindungen in Abhängigkeit der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit.

- *H1.2: Der Einfluss mütterlicher Mentalisierungsfähigkeit gestaltet sich unterschiedlich auf die verschiedenen Bindungskomponenten.*

Da in den Voranalysen der Einfluss des kindlichen Alters auf die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit festgestellt werden konnte, wurden zur Beantwortung dieser Fragestellung partielle Korrelationen (Kovariate Alter) zwischen dem PDI-Globalwert und den 8+1-Bindungskomponenten berechnet (einseitige Signifikanztestung). Dabei zeigte

sich, dass die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit in positivem Zusammenhang mit den Bindungskomponenten „Bedarf nach Explorationsunterstützung“ ($r = .211, p < .05$), „Freude an Kommunikation“ ($r = .287, p < .001$) sowie der „Bindungs-Explorations-Balance“ ($r = .171, p < .05$) steht (zur detaillierten Gesamtübersicht aller Korrelationen siehe Tabelle C-5 in Anhang C). Mit steigender mütterlicher Mentalisierungsleistung erwies sich die Mutter-Kind-Bindung charakterisiert durch eine individuellere Mutter-Kind-Kommunikation, durch die intensivere Nutzung der Mutter durch das Kind zur Unterstützung seiner Explorationsbedürfnisse sowie eine ausgewogenere Bindungs-Explorations-Balance.

Um das oben beschriebene Zusammenhangsbild weiter zu überprüfen, erfolgte die Berechnung einer multivariaten Varianzanalyse (MANOVA) zur Feststellung von Gruppenmittelwertsunterschieden der einzelnen AQS-Bindungskomponenten zwischen den Gruppen „keine Mentalisierung“ und „Mentalisierung“. Dabei konnte für keine Bindungskomponente ein Unterschied zwischen den Gruppen gefunden werden. Dies entspricht den Ergebnissen der oben beschriebenen Korrelationsberechnungen, da es sich bei den signifikanten Zusammenhängen um schwache Zusammenhänge handelt. (Tabelle C-6 in Anhang C gibt eine Übersicht über die MANOVA-Berechnung).

- *H1.3: Die verschiedenen Indikatoren der mütterlichen Mentalisierungsleistung beeinflussen die Mutter-Kind-Bindung unterschiedlich.*

Da die Daten nicht alle Voraussetzungen zur Berechnung einer multiplen Regression erfüllten, wurden Korrelationen (einseitige Signifikanztestung) zwischen den PDI-Indizes und dem globalen AQS-Bindungswert berechnet. Zusätzlich wurde ein H-Test nach Kruskal & Wallis zur Überprüfung der Frage, ob sich die Ausprägungen der PDI-Indizes in Abhängigkeit der Bindungsqualität (sicher vs. unsicher) unterscheiden, berechnet.

Es ließen sich keine signifikanten Zusammenhänge der vier PDI-Indizes mit dem globalen Bindungswert feststellen. Wie in Tabelle 4 ersichtlich, zeigte sich im H-Test nach Kruskal & Wallis, dass sich die mittleren Ränge der mütterlichen Mentalisierungsleistung in den PDI-Indizes am meisten im PDI-Index „Mentale Reflexion zur Mutterschaft“ voneinander unterscheiden. Dieses Ergebnis lässt sich jedoch nur als Trend interpretieren, da es sich um ein knapp nicht signifikantes Ergebnis handelt ($\chi^2(1) = 3.72, p = .054$).

Tabelle 4

H-Test nach Kruskal und Wallis zur Überprüfung von Unterschieden in den mittleren Rängen in Abhängigkeit der (dichotomisierten) Bindungsqualität

PDI-Index	Mittlerer Rang		χ^2	df	p
	sicher	unsicher			
Mentale Reflexion zum Kind	53.01	49.26	0.40	1	.527
Mentale Reflexion zur Mutterschaft	54.08	42.86	3.72	1	.054
Eigene Erziehungserfahrungen	53.66	54.50	0.02	1	.890
Mutter-Kind-Beziehung	53.98	47.82	1.07	1	.302

5.3. Mütterliche Mentalisierung und kindliche Empathie

Forschungsfrage 2: In welchem Zusammenhang steht die Mentalisierungsfähigkeit von Müttern zur kindlichen Empathieentwicklung?

Es wird im Folgenden der Frage nach dem Einfluss der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit auf die kindliche Empathiefähigkeit, sowie verschiedene Teilkomponenten dieser nachgegangen. Weiters wird auch die Hypothese überprüft, ob die mütterliche Mentalisierungsleistung in den vier PDI-Indizes einen differentiellen Einfluss auf die kindliche Empathiefähigkeit hat. Hohe Werte im globalen Empathierating, als auch in den Teilkomponenten sprechen für hohe Ausprägungen der jeweiligen Komponenten.

- *H2.1: Es gibt einen Zusammenhang zwischen mütterlicher Mentalisierungsfähigkeit und kindlicher Empathiefähigkeit.*

Angeichts des Ergebnisses der Voranalyse, wonach das kindliche Alter im Zusammenhang mit der kindlichen Empathieentwicklung und Teilkomponenten dieser (Verstehen des eigenen Distress und den des Gegenübers), als auch der mütterlichen Mentalisierungsleistung steht, wurde eine Kovarianzanalyse zur Einschätzung des Effektes der Kovariate Alter auf das Zusammenspiel von mütterlicher Mentalisierungsfähigkeit und kindlicher Empathiefähigkeit berechnet. Es zeigte sich, dass sich die Reflexionsfähigkeit der Mutter in keinen Zusammenhang mit der kindlichen Empathieentwicklung bringen

lässt; $F(5,94) = 2.211$, $p > .05$. Ebenso konnte kein Wechselwirkungseffekt zwischen der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit und dem Alter des Kindes gefunden werden; $F(5, 94) = 5.173$, $p > .05$. Es zeigte sich ein Einfluss des Alters auf die globale Empathiefähigkeit; $F(1,94) = 5.325$, $p < .05$. Ältere Kinder zeigten empathischere Reaktionen, als jüngere.

Eine weitere Berechnung des oben beschriebenen Einflusses mit der Unterteilung der mütterlichen Mentalisierungsleistung in „keine Mentalisierung“ und „Mentalisierung“ konnte ebenfalls keine Unterschiede zwischen den Gruppen bezüglich der kindlichen Empathiefähigkeit feststellen (Berechnung mittels U-Test nach Mann-Whitney). Kinder wenig mentalisierender Mütter unterschieden sich in ihrer (globalen) Empathiefähigkeit nicht signifikant von Kindern hoch mentalisierender Mütter.

- *H2.2: Der Einfluss mütterlicher Mentalisierungsfähigkeit gestaltet sich unterschiedlich auf die verschiedenen Komponenten der kindlichen Empathiefähigkeit.*

Zur Überprüfung der Hypothese wurden partielle Korrelationen (Kovariate Alter) der Empathiekomponenten „Verstehen des Distress des Gegenübers“, „eigener Distress“ und „prosoziales Verhalten“ und dem PDI-Globalwert berechnet. Dabei zeigten sich keine signifikanten Zusammenhänge; die Mentalisierungsfähigkeit der Mutter stand in keinem Zusammenhang zu den oben genannten Komponenten der kindlichen Empathieentwicklung.

- *H2.3: Die einzelnen Indikatoren der mütterlichen Mentalisierungsleistung beeinflussen die kindliche Empathiefähigkeit unterschiedlich.*

Da die Voraussetzungen für die Berechnung einer multiplen Regression zur Vorhersage der kindlichen (globalen) Empathiefähigkeit durch die einzelnen PDI-Indizes durch die Daten nicht erfüllt waren, wurden partielle Korrelationen (Kovariate Alter) berechnet. Dabei zeigten sich keine signifikanten Zusammenhänge der vier PDI-Indizes mit dem globalen Empathierating (für eine Gesamtübersicht der Korrelationen von H2.2 und H2.3 siehe Tabelle C-7 in Anhang C).

5.4. Mütterliche Mentalisierung, Bindung und Empathie

Forschungsfrage 3: Wie gestalten sich die Zusammenhänge zwischen mütterlicher Mentalisierungsfähigkeit, Beziehungsgestaltung und kindlicher Empathieentwicklung?

Im Folgenden wurden Zusammenhänge zwischen der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit, der Mutter-Kind-Bindung sowie einzelne Komponenten dieser und der kindlichen Empathiefähigkeit mittels Pfadanalysen untersucht. Zunächst wurde eine Pfadanalyse auf Grundlage bisheriger Forschungsergebnisse mit den Konstrukten „mütterliche Mentalisierungsfähigkeit“, „Mutter-Kind-Bindung“ und „kindliche Empathiefähigkeit“ berechnet. Anschließend wurden die drei Bindungskomponenten „Freude an Kommunikation“, „Bedarf nach Explorationsunterstützung“ und „Bindungs-Explorations-Balance“ in die Berechnungen mit aufgenommen, da sich diese in den Berechnung der Forschungsfrage 1 als relevant hinsichtlich der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit erwiesen. Da sich in den Voranalysen ein Alterseffekt des Kindes auf die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit, als auch auf die kindliche Empathiefähigkeit zeigte, wurde dieses in den nachstehenden Berechnungen berücksichtigt.

Es werden Pfadkoeffizienten angeführt, die entsprechend den standardisierten Regressionskoeffizienten (β -Koeffizienten) einer linearen bzw. multiplen Regression interpretiert werden können (Geiser, 2011). Zusätzlich werden für jedes Model die entsprechenden *Modellfitindizes* angeführt, die eine Aussage über die Güte der Modellanpassung an die Daten, als auch die Vergleichbarkeit der Güte mehrerer Modelle erlauben. In Tabelle 5 sind die für diese Arbeit relevanten Indizes dargestellt.

Tabelle 5

Modellfitindizes für Strukturgleichungsmodelle und entsprechende cut-off-Werte für akzeptable Modellanpassungen entsprechend Schreiber et al. (2006)

Indizes	Abkürzung	Grenzwert für annehmbare Modellanpassung
Modellanpassung		
Chi-Quadrat	χ^2	$p < .05$
Root mean square error of approximation	RMSEA	$< .05$
Tucker-Lewis index	TLI	$> .9$
Comparative fit index	CFI	$> .9$
Modellvergleich		
Akaike information criterion	AIC	je kleiner desto besser; das beste Modell hat den niedrigsten Wert
Bayes information criterion	BIC	je kleiner desto besser; das beste Modell hat den niedrigsten Wert

Die Berechnung der Pfadanalysen erfolgte mittels MPLUS (© Muthen & Muthen, Version 6.1).

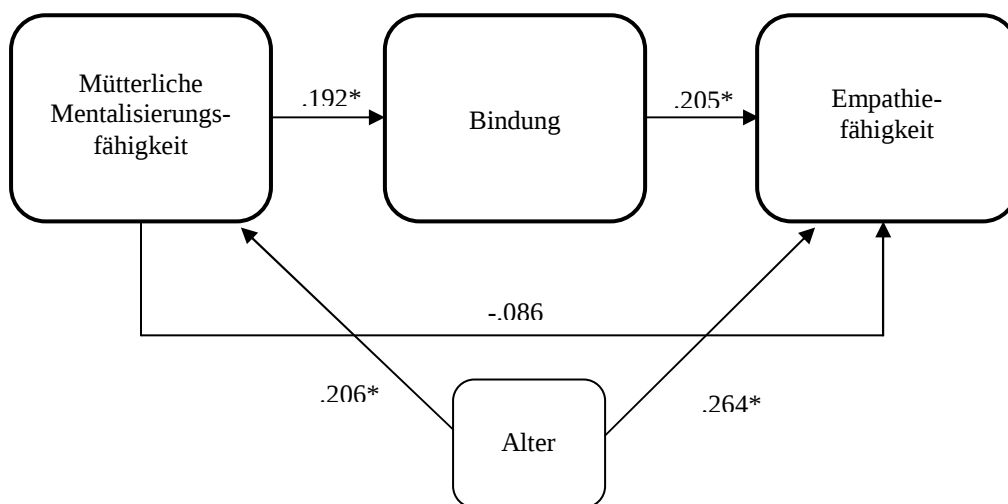
Eine Übersicht über die jeweiligen Interkorrelationen und Kovarianzen der Variablen jeder Hypothese findet sich in den Tabellen C-8 bis C-11 in Anhang C.

5.4.1. Pfadanalyse auf Basis bisheriger Studien

- *H3.1: Es gibt Zusammenhänge zwischen den Konstrukten „mütterliche Mentalisierungsfähigkeit“, „Mutter-Kind-Bindungsqualität“ und „kindliche Empathiefähigkeit“.*

Es soll die Frage geklärt werden, ob die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit in einem direkten Zusammenhang mit der kindlichen Empathiefähigkeit steht (direkter Effekt) oder ob dieser Zusammenhang durch einen Mediator, in diesem Fall der Mutter-Kind-Bindung, vermittelt wird (indirekter Effekt).

Es zeigt sich, dass die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit einen signifikanten Prädiktor der Mutter-Kind-Bindung darstellt ($\beta = .192$, $z = 2.067$, $p = .039$). Ebenso kann die Mutter-Kind-Bindung die kindliche Empathiefähigkeit signifikant vorhersagen ($\beta = .205$, $z = 2.103$, $p = .035$). Es zeigt sich kein direkter Effekt der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit auf die kindliche Empathiefähigkeit ($\beta^{\text{direkt}} = -.086$, $z = -0.910$, $p = .363$). Ein indirekt vermittelter Effekt der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit auf die kindliche Empathiefähigkeit über die Mutter-Kind-Bindung konnte nicht festgestellt werden ($\beta^{\text{indirekt}} = .036$, $z = 1.462$, $p = .144$). Mit dem vorliegenden Modell können in etwa 4% der Varianz in der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit ($R^2 = .043$), ca. 10% der Varianz in der kindlichen Empathiefähigkeit ($R^2 = .101$) und etwa 4% der Varianz in der Mutter-Kind-Bindung ($R^2 = .037$) erklärt werden. Das Alter des Kindes steht in einem signifikanten Zusammenhang mit der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit ($r = .206$, $p < .05$), als auch mit der kindlichen Empathiefähigkeit ($r = .264$, $p < .01$).



Anmerkung. $\chi^2(3) = 0.111$, $p = .738$; RMSEA = .00; CFI = 1.0; TLI = 1.345; AIC = 791.149; BIC = 820.653; * $p < .05$

Abbildung 8. Manifestes Pfadmodell mit den Variablen „mütterliche Mentalisierungsfähigkeit“, „Mutter-Kind-Bindung“, „kindliche Empathiefähigkeit“, „Alter des Kindes“ und entsprechenden Pfadkoeffizienten.

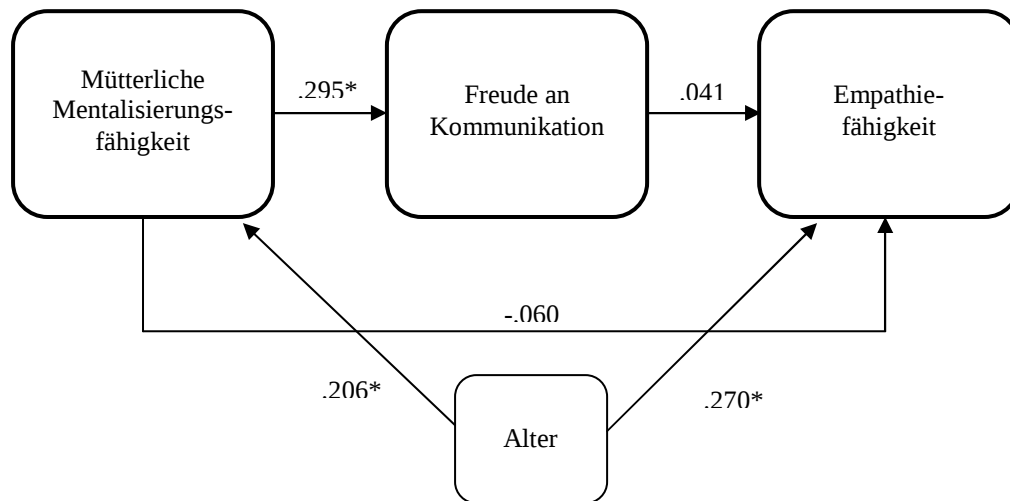
5.4.2. Explorative Pfadanalyse- Bindungskomponente „Freude an Kommunikation“

- H3.2: Es gibt Zusammenhänge zwischen den Konstrukten „mütterliche Mentalisierungsfähigkeit“, der Bindungskomponente „Freude an Kommunikation“ sowie der „kindlichen Empathiefähigkeit“.

Da sich im Rahmen der 1. Fragestellung ein signifikanter Zusammenhang der Bindungskomponente „Freude an Kommunikation“ mit dem mütterlichen reflective functioning zeigte, wurde diese Bindungskomponente in die Berechnung nachstehender Pfadanalyse mit aufgenommen. Auch bei dieser Hypothese soll die Frage überprüft werden, ob die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit im direkten oder indirekten Zusammenhang mit der kindlichen Empathiefähigkeit steht. Weiters soll der Zusammenhang der Bindungskomponente „Freude an Kommunikation“ mit der kindlichen Empathiefähigkeit eruiert werden.

Die Ergebnisse zeigen, dass die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit die Bindungskomponente „Freude an Kommunikation“ signifikant voraussagen kann ($\beta = .295$, $z = 3.360$, $p = .001$). Die Bindungskomponente „Freude an Kommunikation“ stellt jedoch keinen signifikanten Prädiktor der kindlichen Empathiefähigkeit dar ($\beta = .041$, $z = 0.420$, $p = .674$). Die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit steht weder in einem direkten ($\beta^{\text{direkt}} = -.060$, $z = -0.604$, $p = .545$) noch in einem indirekten Zusammenhang ($\beta^{\text{indirekt}} = .014$, $z = 0.416$, $p = .677$) zur kindlichen Empathiefähigkeit. Das Modell vermag etwa 4% der Varianz der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit ($R^2 = .043$), ca. 7% der Varianz der kindlichen Empathiefähigkeit ($R^2 = .071$) und etwa 9% der Varianz der Bindungskomponente „Freude an Kommunikation“ ($R^2 = .087$) zu erklären.

Es wurde wiederum der Einfluss des kindlichen Alters auf die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit ($r = .206$, $p < .05$) und kindliche Empathiefähigkeit ($r = .270$, $p < .01$) berechnet.



Anmerkung. $\chi^2(3) = 0.043$, $p = .836$; RMSEA = .00; CFI = 1.0; TLI = 1.346; AIC = 1214.579; BIC = 1244.082; * $p < .05$

Abbildung 9. Manifestes Pfadmodell mit den Variablen „mütterliche Mentalisierungsfähigkeit“, der Bindungskomponente „Freude an Kommunikation“, „kindliche Empathiefähigkeit“, „Alter des Kindes“ und entsprechenden Pfadkoeffizienten.

5.4.3. Explorative Pfadanalyse- Bindungskomponente „Bedarf nach Explorationsunterstützung“

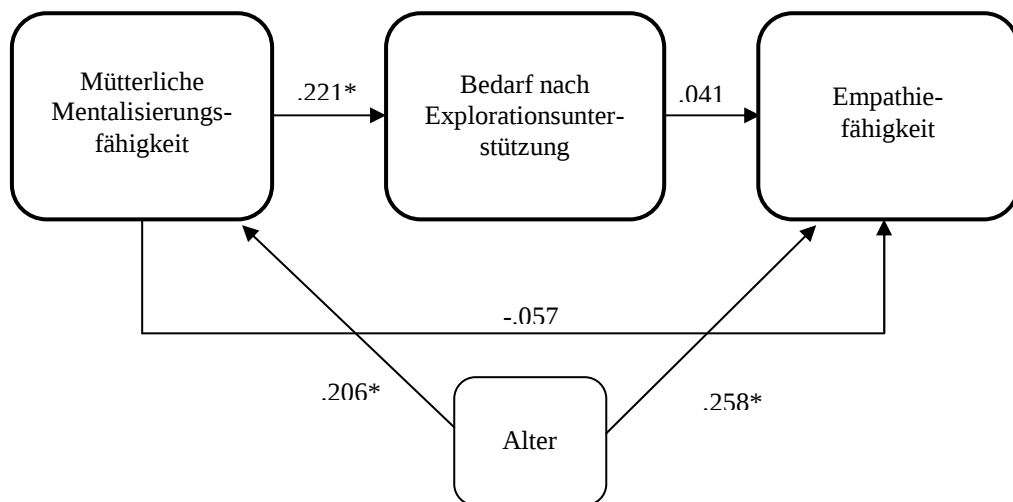
- H3.3: Es gibt Zusammenhänge zwischen den Konstrukten „Mütterliche Mentalisierungsfähigkeit“, der Bindungskomponente „Bedarf nach Explorationsunterstützung“ und „kindliche Empathiefähigkeit“.

Zur Berechnung der Hypothese wurde die Bindungskomponente „Bedarf nach Explorationsunterstützung“ in die Analyse miteinbezogen. Wiederum soll der Einfluss der mütterlichen Mentalisierungsleistung auf die kindliche Empathieentwicklung beleuchtet werden, sowie die Frage nach dem Zusammenhang der Bindungskomponente „Bedarf nach Explorationsunterstützung“ mit der kindlichen Empathiefähigkeit beleuchtet werden.

Es zeigt sich, dass die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit einen signifikanten Prädiktor der Bindungskomponente „Bedarf nach Explorationsunterstützung“ darstellt ($\beta = .221$, $z = 2.419$, $p = .016$). Die kindliche Empathiefähigkeit lässt sich nicht durch die Bindungskomponente „Bedarf nach Explorationsunterstützung“ vorhersagen ($\beta = .041$,

$z = 0.426$, $p = .670$). Auch bei dieser Hypothese lässt sich weder ein direkter ($\beta^{\text{direkt}} = -.065$, $z = -0.583$, $p = .560$) noch ein indirekter Effekt ($\beta^{\text{indirekt}} = .010$, $z = 0.419$, $p = .675$) der mütterlichen Mentalisierungsleistung auf die kindliche Empathiefähigkeit feststellen. Das vorliegende Modell kann ca. 4% der Varianz der mütterlichen Mentalisierungsleistung ($R^2 = .043$), ca. 7% der Varianz der kindlichen Empathiefähigkeit ($R^2 = .071$) und etwa 5% der Varianz der Bindungskomponente „Bedarf nach Explorationsunterstützung“ ($R^2 = .049$) erklären.

Das kindliche Alter steht in signifikant positiven Zusammenhang mit der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit ($r = .206$, $p < .05$) und der kindlichen Empathiefähigkeit ($r = .258$, $p < .01$).



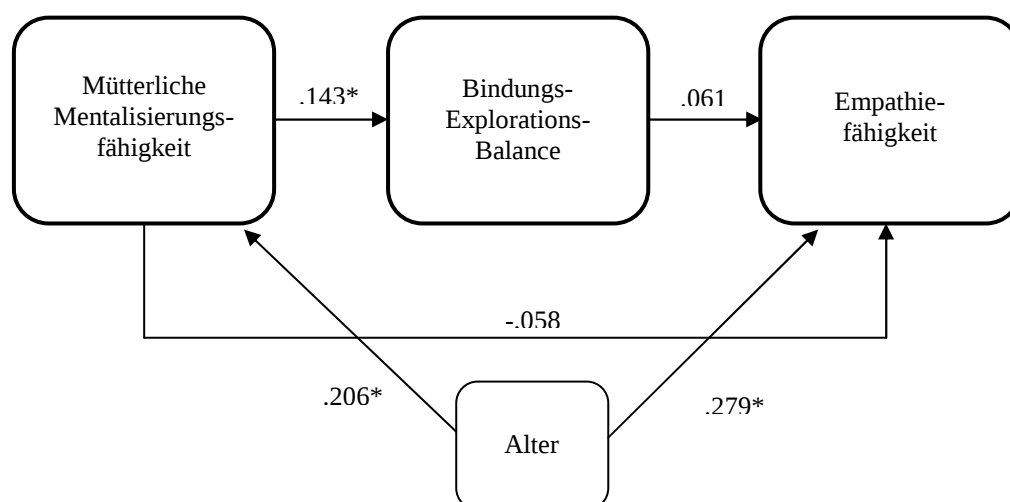
Anmerkung. $\chi^2(3) = 0.150$, $p = .699$; RMSEA = .00; CFI = 1.0; TLI = 1.415; AIC = 1269.364; BIC = 1298.867; * $p < .05$

Abbildung 10. Manifestes Pfadmodell mit den Variablen „mütterliche Mentalisierungsfähigkeit“, der Bindungskomponente „Bedarf nach Explorationsunterstützung“, „kindliche Empathiefähigkeit“, „Alter des Kindes“ und entsprechenden Pfadkoeffizienten.

5.4.4. Explorative Pfadanalyse- Bindungskomponente „Bindungs-Explorations-Balance“

- H3.4: Es gibt Zusammenhänge zwischen den Konstrukten „mütterliche Mentalisierungsfähigkeit“, der „Bindungs-Explorations-Balance“ sowie der „kindlichen Empathiefähigkeit“.

Im Rahmen dieser Hypothese soll der Zusammenhang der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit, als auch der „Bindungs-Explorations-Balance“ auf die kindliche Empathiefähigkeit berechnet werden. Die Bindungs-Explorations-Balance kann signifikant durch die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit vorausgesagt werden ($\beta = .143$, $z = 1.516$, $p < .035$). Die Bindungs-Explorations-Balance stellt keinen signifikanten Prädiktor der kindlichen Empathiefähigkeit dar ($\beta = .061$, $z = 0.653$, $p = .514$). Ein Moderatoreffekt der Bindungs-Explorations-Balance kann nicht angenommen werden; es zeigt sich kein signifikanter direkter ($\beta^{\text{direkt}} = -.067$, $z = -0.609$, $p = .543$) oder indirekter Effekt ($\beta^{\text{indirekt}} = .009$, $z = 0.599$, $p = .549$) der mütterlichen Mentalisierungsleistung und kindlichen Empathiefähigkeit. Das Modell erklärt ca. 4% der Varianz mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit ($R^2 = .043$), ca. 8% Varianz der kindlichen Empathiefähigkeit ($R^2 = .078$) und ca. 2% der Varianz der Bindungs-Explorations-Balance ($R^2 = .020$). Wiederum zeigt sich ein signifikanter Einfluss des kindlichen Alters auf die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit ($r = .206$, $p < .05$) und kindliche Empathiefähigkeit ($r = .279$, $p < .01$).



Anmerkung. $\chi^2 (3) = 2.286$, $p = .1305$; RMSEA= .109; CFI= 0.0888; TLI= .328; AIC= 830.173; BIC= 848.948; * $p < .05$

Abbildung 11. Manifestes Pfadmodell mit den Variablen „mütterliche Mentalisierungsfähigkeit“, der Bindungskomponente „Bindungs-Explorations-Balance“ „kindliche Empathiefähigkeit“ „Alter des Kindes“ und entsprechenden Pfadkoeffizienten.

6. Zusammenfassung und Diskussion

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit in ihrer Auswirkung auf die Mutter-Kind-Bindung und kindliche Empathieentwicklung im 2. Lebensjahr. Die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit konnte in einen Zusammenhang mit der Bindungsqualität und einzelnen Komponenten dieser gebracht werden. Die kindliche Empathiefähigkeit hingegen scheint nicht von der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit beeinflusst zu sein. Kinder mentalisierender Mütter zeigten keine ausgeprägtere Empathiefähigkeit und nicht mehr prosoziales Verhalten, als Kinder nicht mentalisierender Mütter. Es zeigte sich zudem, dass die Mutter-Kind-Bindung nicht als Mediator des Zusammenspiels von mütterlichen Mentalisierungsfähigkeiten und kindlicher Empathie angenommen werden kann. Jedoch hatte die Bindungsbeziehung einen Einfluss auf die kindliche Empathiefähigkeit. Zusammengefasst entsprechen diese Ergebnisse teilweise den Annahmen und widersprechen anderen wiederum.

Im Einklang mit bisherigen Studien (Fonagy et al., 1991; Slade et al., 2005; Grienberger et al., 2005), zeigte sich auch in Rahmen dieser Studie, dass die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit die Mutter-Kind-Bindung voraussagen kann, wenngleich nur ein schwacher Zusammenhang besteht. Eine differenzierte Betrachtung des Einflusses der Mentalisierungsleistung zeigte, dass diese einen besonderen Einfluss auf bestimmte Aspekte der Bindungsbeziehung hat. Ausgeprägte mütterliche Mentalisierungsfähigkeiten im Parent Development Interview gingen einher mit einer ausgewogenen Balance aus sicherheitssuchenden und umgebungserkundenden kindlichen Verhaltensweisen, einem offenen und affektiven Kommunikationsstil zwischen Mutter und Kind, der gekennzeichnet ist durch Situationen des gegenseitigen Affektaustausches, sowie dem Wunsch des Kindes nach Unterstützung in seiner Exploration durch die Mutter. Dabei bestand der höchste Zusammenhang mit dem Kommunikationsstil zwischen Mutter und Kind. Eine ausgeprägte Fähigkeit der Mutter sich in die Gedankenwelt ihres Kindes hineinzusetzen, ging einher mit der Freude des Kindes mit der Mutter zu kommunizieren. Die besondere Rolle des mütterlichen Kommunikationsstils für die Bindungsbeziehung wird auch in einigen Studien berichtet. So konnten Meins et al. (2002) feststellen, dass Mütter sicher gebundener Kinder signifikant mehr mentale Worte in Spielsituationen mit ihrem Kind, als auch zur Charakterisierung ihres Kindes verwenden.

Grienberger et al. (2005) berichteten, dass Mütter mit niedrigen mentalen Fähigkeiten signifikant häufiger unsicher gebundene Kinder haben und dass die Qualität der Kommunikation mit ihren Kindern eine wesentliche moderierende Rolle in diesem Zusammenhang einnimmt. Auch Bowlby (1973, 1988; zitiert nach Bretherton & Munholland, 1999) betont die Bedeutung der Qualität der Mutter-Kind-Kommunikation für die Bindungsbeziehung. Er nimmt an, dass Eltern, die einen emotional offenen Dialog mit ihren Kindern fördern, diesen den Zugang zu ihrem Selbst erleichtern. Dementsprechend diskutieren auch Fonagy et al. (1991, 1997, 2003) die Bedeutung des affektiven Austausches zwischen Mutter und Kind. Erst durch die Aufnahme der kindlichen Affekte durch die Mutter und Spiegelung dieser, kann das Kind erkennen, welche Repräsentationen die Mutter von ihm hat und diese mit den eigenen Empfinden in Verbindung setzen. Die Gefühlswelt wird für das Kind verständlich und regulierbar. Fonagy et al. (1997) nehmen an, dass einer reflektierenden Mutter diese Affektspiegelung besser gelingt. Daraus abgeleitet, könnte es sein, dass Kinder, die die Erfahrung gemacht haben, dass ihre Mütter Aufschluss über die innere Gefühlswelt geben können und die empfundenen Affekte gut regulieren können, vermehrt in affektiven Austausch mit ihnen treten und auch Strategien entwickeln, wie sie diesen herstellten und aufrechterhalten können. Darüber hinaus zeigte sich in dieser Arbeit auch, dass Kinder mentalisierender Mütter diese verstärkt zur Unterstützung der Exploration aufforderten. Insgesamt konnte bei Kindern hoch mentalisierender Mütter eine ausgewogene Bindungs-Explorations-Balance beobachtet werden. Schon Slade et al. (1999; 2005) konnten einen Zusammenhang der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit und sensitivem Elternverhalten feststellen. Die Ergebnisse deuten daraufhin, dass Mütter mit ausgeprägten reflexiven Fähigkeiten die kindlichen Bindungsbedürfnisse besser erkennen und sensibler darauf reagieren. Im Kind kann das Bild entstehen, dass es adäquat und konstant Sicherheit von der Mutter erfährt, wenn es dies benötigt, aber auch, dass diese in der Lage ist unterstützend bei der Exploration zu sein. Hinsichtlich der Mentalisierungsfähigkeit zu unterschiedlichen Themenbereichen ließ sich lediglich ein Trend feststellen. Demnach könnte vor allem die mentale Reflexion der Mutter zu ihrer Mutterschaft einen Einfluss auf die Bindungsbeziehung haben. Hinweise dafür finden sich auch bei Gloger-Tippelt (1991), die feststellte, dass vor allem die Erwünschtheit des Kindes und die Erwartungen an die Mutterschaft (erfasst in der Schwangerschaft) einen wesentlichen Einfluss auf die Bindungsqualität im 1. Lebensjahr hatte.

Einen weiteren Schwerpunkt dieser Arbeit stellt der Zusammenhang der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit mit der kindlichen Empathiefähigkeit dar. Diese Fragestellung ist insofern neuartig, als dass die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit bislang nur mit sozial-kognitiver Entwicklung in der mittleren Kindheit und im Jugendalter in Verbindung gebracht wurde (z.B. Benbassat & Priel, 2012). Meins et al. (1997, 2002) konnten zwar einen Zusammenhang mit der kindlichen ToM-Entwicklung im 4. Lebensjahr feststellen, jedoch in Verbindung mit der mütterlichen mind-mindedness, die zwar auf einem mentalem Konstrukt beruht, aber von der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit, in ihrer Definition von Slade et al. (1999) zu unterscheiden ist. Im Rahmen dieser Arbeit ließen sich keine signifikanten Zusammenhänge der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit sowie Indikatoren dieser für die kindliche Empathiefähigkeit oder Teilkomponenten dieser feststellen. Wie kann dieses Ergebnis in den Rahmen bisheriger Forschungsergebnisse eingeordnet werden? Die meisten Studien untersuchten den Zusammenhang der mütterlichen Feinfühligkeit und unterschiedlicher Teilaspekte des Elternverhaltens auf die kindliche sozial-emotionale Entwicklung. Zwar konnten dabei Zusammenhänge auch schon im 2. und 3. Lebensjahr festgestellt werden (Robinson, Zahn-Waxler & Emde, 1994; Knafo, Zahn-Waxler, van Hulle, Robinson & Rhee, 2008; Kochanska, Forman & Coy, 1999); es finden sich jedoch auch widersprüchliche Ergebnisse, wie eine Studie von van der Mark et al. (2002) zeigt, in der sich kein Zusammenhang der mütterlichen Sensitivität und kindlichen Empathieentwicklung zeigte. Für diese Arbeit wurde angenommen, dass es mentalisierenden Müttern besser gelingt auf die kindlichen Bedürfnisse, vor allem in stressreichen Situationen, zu reagieren, da sie die mentale Welt ihres Kindes berücksichtigen (vgl. Grienberger et al., 2005). Dadurch würde es Kindern besser gelingen ihre Affekte zu regulieren, was ihnen erlaubt nicht durch die eigenen Gefühle beim Beobachten des Leids einer anderen Person überwältigt zu werden und sich auf die emotionale Lage einer anderen Person zu konzentrieren. Davidov & Grusec (2006) konnten den Zusammenhang der mütterlichen Feinfühligkeit für die kindliche Emotionsregulation und in weiterer Folge der kindlichen Empathiefähigkeit für das 6.-8. Lebensjahr feststellen, sodass die Frage gestellt werden muss, ob sich die oben beschriebenen Annahmen ins 2. Lebensjahr übertragen lassen? Auf Grundlage der vorliegenden Ergebnisse muss dies, zumindest für diese Stichprobe, verneint werden. Jetzt wird jedoch in der Empathieliteratur, die Fähigkeit des Kindes zur Selbstregulation, als ein Einflussfaktor angesehen, damit das Kind nicht von seinen Gefühlen überwältigt wird und auf beobachtetes Leid mit eigenem Distress reagiert. Dies wird als eine wichtige

Voraussetzung für empathisches Handeln angesehen und lässt sich schon im 2. Lebensjahr beobachten. Es zeigte sich auch in dieser Arbeit, dass mit zunehmendem Alter des Kindes das Verständnis für den Distress des Gegenübers zunahm, während der eigene Distress abnahm. Panfile und Laible (2012) betonen die Rolle der Mutter-Kind-Bindung für die kindliche Selbstregulation (im 3. Lebensjahr). Auch in dieser Stichprobe zeigte sich ein Zusammenhang der Bindungsqualität mit der kindlichen Empathiefähigkeit. Es stellt sich also die Frage, ob die Entwicklung der kindlichen Empathiefähigkeit im 2. Lebensjahr stärker durch die Bindungsqualität beeinflusst wird und die Rolle der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit erst im Laufe der späteren Entwicklung an Bedeutung zunimmt? Ebenso wird der Einfluss des kindlichen Temperaments auf die empathische Reaktion diskutiert (Volbrecht et al., 2007), sodass fraglich ist, ob nicht das kindliche Temperament (als eine genetische Disposition) einen größeren Einfluss auf die empathischen Reaktionen für eine Person im Distress hat, als die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit. Vielleicht tritt auch der Einfluss des Temperaments im Laufe der Entwicklung in den Hintergrund und die mentalen Fähigkeiten verstärkt in den Vordergrund? Zu beachten ist auch, dass die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit mit dem Alter des Kindes zunimmt. Auf diesen Umstand wies auch Slade (2005) hin; es sei leichter sich in die Gedankenwelt eines 3-jährigen Kindes zu versetzen, als in die eines 6 Monate alten Säuglings. Dies könnte begründen, warum viele Studien erst in der mittleren Kindheit einen Zusammenhang zwischen mütterlicher Mentalisierungsleistung und sozial-kognitiver Entwicklung sehen. An diesem Punkt muss auch der Studienentwurf hinterfragt werden. Einerseits werden in der Literatur einige zusätzliche Einflussfaktoren für die kindliche Empathieentwicklung (Affektregulation, Temperament, Feinfühligkeit) diskutiert, die nicht als Konstrukte in die Modellannahmen dieser Studie miteinbezogen wurden. Andererseits könnte eine längsschnittliche Betrachtung zusätzliche Informationen darüber bringen, wann welche Konstrukte besonders zum Tragen kommen und ob sich wechselseitige Effekte feststellen lassen. Vor allem hinsichtlich der Rolle der mütterlichen Feinfühligkeit, die in vielen Studien thematisiert wird, wäre es für die Interpretation der Ergebnisse aufschlussreich die mütterliche Feinfühligkeit auch als Konstrukt in die Modellannahmen mit aufzunehmen. Womöglich ließen sich Fragen hinsichtlich des Zusammenhangsmusters mütterlicher Mentalisierungsfähigkeit, Mutter-Kind-Bindung, mütterlicher Feinfühligkeit und Empathieentwicklung schlüssiger beantworten.

Auf das Zusammenhangsbild der Mutter-Kind-Bindung und kindlichen Empathiefähigkeit soll an dieser Stelle noch im Detail eingegangen werden, da diesbezüglich in der Literatur

unterschiedliche Ergebnisse gefunden wurden. Die Ergebnisse dieser Arbeit deuten auf einen Zusammenhang der beiden Konstrukte hin und schließen sich damit Ergebnissen von z.B. Bischof-Köhler (2000), van der Mark et al. (2002) oder McElwain und Volling (2004) an. Einzelne Teilaspekte der Bindungsbeziehung (Bindungs-Explorations-Balance, Freude an Kommunikation, Bedarf nach Explorationsunterstützung) standen jedoch in keinem signifikanten Zusammenhang. Es kann also vermutet werden, dass lediglich das Zusammenspiel aller Bindungskomponenten einen positiven Einfluss auf die kindliche Empathiefähigkeit und prosoziales Verhalten hat.

Zusammengefasst konnte in dieser Arbeit die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit als Prädiktor der Bindungsqualität identifiziert werden. Es konnte differenziert festgestellt werden, dass sich mütterliche mentale Reflexion besonders auf die affektive Mutter-Kind-Kommunikation, das kindliche Explorationsverhalten und die Bindungs-Explorations-Balance auswirkt. Ergebnisse dieser Arbeit zeigen keine Zusammenhänge der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit mit der kindlichen Empathiefähigkeit und prosozialem Verhalten. Weder die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit im Allgemeinen, noch verschiedene Indikatoren dieser scheinen einen Einfluss zu haben. Es wird vermutet, dass sich dieser Zusammenhang erst in späteren Jahren zeigt und für die kindliche Empathieentwicklung im 2. Lebensjahr andere Wirkmechanismen, wie z.B. feinfühliges Elternverhalten, Bindungsqualität und kindliches Temperament, verantwortlich sein könnten. Um diese Fragen klären zu können, erscheinen komplexere Modellannahmen, die multiple Einflussfaktoren berücksichtigen von Nöten. Im Einklang mit mehreren Studien, konnte festgestellt werden, dass eine sichere Bindungsbeziehung eine ausgeprägtere kindliche Empathiefähigkeit zur Folge hatte. Dies galt jedoch nicht für einzelne Bindungskomponenten, sodass davon ausgegangen wird, dass der Summe an Bindungskomponenten einer Bindungsbeziehung mehr Gewicht zukommt, als einzelnen Komponenten, um den Einfluss auf die Empathieentwicklung zu erklären. Die Annahme, dass der Mutter-Kind-Bindung eine moderierende Rolle im Zusammenspiel von mütterlicher Reflexion und Empathieentwicklung zukommt, muss für diese Stichprobe verworfen werden. Die Klärung der Frage, ob die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit unabhängig voneinander sowohl die Mutter-Kind-Bindung, als auch die kindliche sozial-kognitive Entwicklung beeinflusst oder ob der Bindungsbeziehung eine Moderations- bzw. Mediationsrolle zukommt (zu einem anderen Entwicklungszeitpunkt), könnte Gegenstand zukünftiger Studien sein. Zusätzlichen Erkenntnisgewinn könnten längsschnittliche Untersuchungsdesigns bringen, die eine sicherere Abschätzung von kausalen Beziehungen

und Wechselwirkungen zulassen. Von zusätzlichem Forschungsinteresse wäre auch die Rolle der mentalen Reflexionsfähigkeiten von Vätern für die Bindungsqualität und kindliche Entwicklung. Da die (mütterliche) Mentalisierungsfähigkeit ein relativ junges Konstrukt der Entwicklungspsychologie ist, stellt sie ein äußerst fruchtbares Forschungsgebiet mit vielen unentdeckten Aspekten dar.

7. LITERATURVERZEICHNIS

- Aber, J. L., Slade, A., Berger, B., Bresgi, I. & Kaplan, M. (1985). *The Parent Development Interview*. Unpublished protocol, The City University of New York.
- Ahnert, L. (2008). *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung* (1st ed.). München: Reinhardt.
- Ahnert, L., Eckstein-Madry, T., Kappler, G., Supper, B., Harwardt, E., Gappa, M., Müller-Bauer, S. & Pieper, J. (in Vorbereitung). Multiple attachments towards maternal and non-maternal care providers throughout the preschool years: features and functions.
- Ahnert, L., Eckstein-Madry, T., Supper, B., Bohlen, I. & Suess, G. (2012). AGS [German]: Der Attachment-Q-Sort nach deutscher Übersetzung und Erprobung. Unveröffentlichtes Arbeitsmaterial des Arbeitsbereichs Entwicklung der Fakultät für Psychologie der Universität Wien.
- Ainsworth, M. D. S., Bell, S. M. & Stayton, D. (1974). Infant-mother attachment and social development. In M. P. Richards (Hrsg.), *The introduction of the child into a social world* (S. 99-135). London: Cambridge University Press.
- Ainsworth, M. D. S. (1978). Patterns of attachment : a psychological study of the strange situation. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Atkinson, L., Goldberg, S., Raval, V., Pederson, D., Benoit, D., Moran, G., Poulton, L., Myhal, N., Zwiars, M, Gleason, K. & Leung, E. (2005). On the relation between maternal state of mind and sensitivity in the prediction of infant attachment security. *Developmental Psychology*, 41(1), 42–53.
- Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness: an essay on autism and theory of mind*. Cambridge, Massua: MIT Press.
- Bayley, N. (2006). Bayley Scales of Infant and Toddler Development (3rd ed.). San Antonio: Psychological Corporation.
- Benbassat, N., & Priel, B. (2012). Parenting and adolescent adjustment: The role of parental reflective function. *Journal of Adolescence*, 35(1), 163–174.
- Bischof-Köhler, D. (1988). Über den Zusammenhang von Empathie und der Fähigkeit, sich im Spiegel zu erkennen. *Schweizerische Zeitschrift für Psychologie*, 47, 147-159.
- Bischof-Köhler, D. (1989). Spiegelbild und Empathie. Die Anfänge der sozialen Kognition. Bern: Hans Huber.

- Bischof-Köhler, D. (1994). Selbstobjektivierung und fremdbezogene Emotionen. *Zeitschrift für Psychologie*, 202, 349-377.
- Bischof-Köhler, D. (2000). Empathie, prosoziales Verhalten und Bindungsqualität bei Zweijährigen. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 47, 142-158.
- Bischof-Köhler, D. (2011): Theory of Mind und die Entwicklung der Zeitperspektive. In H. Keller (Hrsg.), *Handbuch der Kleinkindforschung*. 694-719. Bern: Huber.
- Bortz, J. & Döring, N. (2009). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler* (4., überarbeitete Auflage). Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss, Vol. 1: Attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss, Vol. 2: Separation: Anxiety and anger*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss, Vol. 3: Loss, sadness and depression*. New York: Basic Books.
- Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology*, 28(5), 759–75.
- Bretherton, I. & Munholland, K. (1999). Internal working models in attachment relationships: A construct revisited. In J. Cassidy & P. Shaver (Hrsg.), *Handbook of attachment theory and research*. 89-111. New York: Guilford Press.
- Davidov, M., & Grusec, J. E. (2006). Untangling the links of parental responsiveness to distress and warmth to child outcomes. *Child Development*, 77(1), 44–58.
- De Wolff, M. S. & Van IJzendoorn, M. H. (1997). Sensitivity and attachment: A Meta-analysis on parental antecedents of infant attachment. *Child Development*, 68(4), 571–591.
- Decety, J. (Hrsg.) (2012). *Empathy: from bench to bedside*. Cambridge, Massua: MIT Press.
- Decety, J. & Jackson, P.L. (2006). A social-neuroscience perspective on empathy. *Current Directions in Psychological Science*, 15, 54-58.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Spinrad, A. (2006). Prosocial development. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Hsg.), *Handbook of child psychology, Vol. 3: Social, emotional and personality development* (6th ed). (646–718). New York: Wiley.
- Farrant, B. M., Devine, T. A. J., Maybery, M. T., & Fletcher, J. (2012). Empathy, perspective taking and prosocial behaviour: The importance of parenting practices. *Infant and Child Development*, 21(2), 175–188.

- Fonagy, P., Steele, M., Steele, H., Moran, G. S., & Higgitt, A. C. (1991). The capacity for understanding mental states: The reflective self in parent and child and its significance for security of attachment. *Infant Mental Health Journal*, 12 (3), 201–218.
- Fonagy, P., Steele, M., Steele, S., & Target, M. (1998). Reflective-Functioning Manual, version 5.0, for Application to Adult Attachment Interviews.
- Fonagy, P., & Target, M. (1997). Attachment and reflective function: Their role in self-organization. *Development and Psychopathology*, 9, 679-700.
- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E. & Target, M. (2002). *Affect regulation, mentalization, and the development of the self*. New York: Other Press.
- Fonagy, P., & Target, M. (2003). Frühe Bindung und psychische Entwicklung. Beiträge aus Psychoanalyse und Bindungsforschung. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Fonagy, P., & Target, M. (2006). The mentalization-focused approach to self pathology. *Journal of Personality Disorders*, 20(6), 544–576.
- Geiser, C. (2011). *Datenanalyse mit Mplus: Eine anwendungsorientierte Einführung*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- George, C., Kaplan, N., & Main, M. (1984, 1988, 1996). *The Adult Attachment Interview. Unpublished protocol (3rd edition)*. Department of Psychology, University of California at Berkeley.
- Gloger-Tippelt, G. (1991). Zusammenhänge zwischen dem Schema vom eigenen Kind vor der Geburt und dem Bindungsverhalten nach der Geburt bei erstmaligen Müttern. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und pädagogische Psychologie*, 2(23), 95–114.
- Gomille, B., & Gloger-Tippelt, G. (1999). Transgenerationale Vermittlung von Bindung: Zusammenhänge zwischen den mentalen Bindungsmodellen von Müttern, den Bindungsmustern ihrer Kleinkinder sowie Erlebens- und Verhaltensweisen der Mütter beim Übergang zur Elternschaft. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 48, 101-11.
- Grienemberger, J. F., Kelly, K., & Slade, A. (2005). Maternal reflective functioning, mother-infant affective communication, and infant attachment: exploring the link between mental states and observed caregiving behavior in the intergenerational transmission of attachment. *Attachment & human development*, 7(3), 299–311.
- Grossmann, K., & Grossmann, K. E. (2008). *Bindungen: das Gefüge psychischer Sicherheit* (4. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.

- Hammer, N. (2011). Empathieentwicklung im Kontext frühkindlicher Bindungsbeziehungen. Unveröff. Dipl. Arbeit, Universität Wien.
- Hoffmann, M. L. (1982). Development of prosocial motivation: empathy and guilt. In N. Eisenberg (Hrsg.) *The development of prosocial behavior*. (S. 281-313). New York: Academic Press.
- Holmes, J. (2006). *John Bowlby und die Bindungstheorie* (2. Aufl.). München: Reinhardt.
- Howes, C., Rodning, C., Galluzzo, D. C. & Myers, L. (1988). Attachment and child care: Relationships with mother and caregiver. *Early Childhood Research Quarterly*, 3(4), 403–416.
- Jaffari-Bimmel, N., Juffer, F., Van IJzendoorn, M. H., Bakermans-Kranenburg, M. J. & Mooijaart, A. (2006). Social development from infancy to adolescence: Longitudinal and concurrent factors in an adoption sample. *Developmental Psychology*, 42(6), 1143–1153.
- Kestenbaum, R., Farber, E. A. & Sroufe, L. A. (1989). Individual differences in empathy among preschoolers: Relation to attachment history. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 1989(44), 51–64.
- Knafo, A., Zahn-Waxler, C., Van Hulle, C., Robinson, J. L. & Rhee, S. H. (2008). The developmental origins of a disposition toward empathy: Genetic and environmental contributions. *Emotion*, 8(6), 737–752.
- Kochanska, G., Forman, D. R. & Coy, K. C. (1999). Implications of the mother-child relationship in infancy for socialization in the second year of life. *Infant Behavior and Development*, 22(2), 249–265.
- Laranjo, J., Bernier, A., Meins, E. & Carlson, S. M. (2010). Early Manifestations of Children's Theory of Mind: The Roles of Maternal Mind-Mindedness and Infant Security of Attachment. *Infancy*, 15(3), 300–323.
- Main, M. (1991). Metacognitive knowledge, metacognitive monitoring, and singular (coherent) versus multiple (incoherent) models of attachment: Findings and directions for future research. In C. Parkes, J. Stevenson-Hinde & P. Marris (Hrsg.), *Attachment across the life cycle* (S. 127-159). London: Routledge.
- Main, M., Kaplan, N., & Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood and adulthood: A Move to the level of representation. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50(1/2), 66.
- Main, M. & Solomon, J. (1990). Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth Strange Situation. In M. T. Greenberg,

- D. Cicchetti & E. M. Cummings (Hrsg.), *Attachment in the preschool years: Theory, research and Intervention*. Chicago: The University of Chicago Press.
- McElwain, N., & Volling, B. (2004). Attachment security and parental sensitivity during infancy: Associations with friendship quality and false-belief understanding at age 4. *Journal of Social and Personal Relationships*, 21(5), 639–667.
- Meins, E. (1997). Security of attachment and the social development of cognition. Hove, East Sussex: Psychology Press.
- Meins, E., Fernyhough, C., Wainwright, R., Das Gupta, M., Fradley, E., & Tuckey, M. (2002). Maternal mind-mindedness and attachment security as predictors of theory of mind understanding. *Child development*, 73(6), 1715–1726.
- Panfile, T., & Laible, D. (2012). Attachment security and child's empathy: The mediating role of emotion regulation. *Merrill-Palmer Quarterly*, 58(1), 1-21.
- Rapp, D. (2012). Temperament und Empathie: Der vermittelnde Einfluss der frühen Beziehungsgestaltung auf das Zusammenspiel von Temperament und Empathie. Unveröff. Dipl. Arbeit, Universität Wien.
- Roth-Hanania, R., Davidov, M., & Zahn-Waxler, C. (2011). Empathy development from 8 to 16 months: Early signs of concern for others. *Infant Behavior and Development*, 34(3), 447–458.
- Schreiber, J. B., Nora, A., Stage, F. K., Barlow, E. A., & King, J. (2006). Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: A review. *The Journal of Educational Research*, 99(6), 323–338.
- Sharp, C., & Fonagy, P. (2008). The parent's capacity to treat the child as a psychological agent: constructs, measures and implications for developmental psychopathology. *Social Development*, 17(3), 737–754.
- Slade, A. (2005). Parental reflective functioning: an introduction. *Attachment & human development*, 7(3), 269–281.
- Slade, A., Bernbach, E., Grienemberger, J., Levy, D., & Locker, A. (2004). *Adendum to Fonagy, Taregt, Steele, & Steele reflective functioning scoring manual for use with the Parent Development Interview*. Unpublished Manuscript, New York: The City College and Graduate Center of the City University of New York.
- Slade, A., Grienemberger, J., Bernbach, E., Levy, D., & Locker, A. (2005). Maternal reflective functioning, attachment, and the transmission gap: A preliminary study. *Attachment & Human Development*, 7(3), 283–298.

- Solomon, J., & George, C. (1996). Defining the caregiving system: Toward a theory of caregiving. *Infant Mental Health Journal*, 17(3), 183–197.
- Spangler, G., & Zimmermann, P. (2004). *Die Bindungstheorie. Grundlagen, Forschung und Anwendung* (4. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta /J. G. Cotta'sche Buchhandlung Nachfolger.
- Sroufe, L. A. (2005). Attachment and development: A prospective, longitudinal study from birth to adulthood. *Attachment & Human Development*, 7(4), 349–367.
- Sroufe, L. A., Egeland, B., Carlson, E., & Collins, W. A. (2005). *The development of the person : the Minnesota study of risk and adaptation from birth to adulthood* (2. print.). New York: Guilford Press.
- Supper, B., Ahnert, L. & Laminger, Y. (2012). *PDI: Deutsche Übersetzung und Adaptation*. Unveröffentlichtes Manual, Universität Wien.
- Supper, B., Hammer, N., Rapp, D., & Ahnert, L. (2011). *Zusammenfassendes Manual zur Videokodierung der Empathie bei Kleinkindern*. Unveröffentlichtes Manuskript, Universität Wien.
- Symons, D. K., & Clark, S. E. (2000). A longitudinal study of mother-child relationships and theory of mind in the preschool period. *Social Development*, 9(1), 3–23.
- Thompson, R. A. (2006). The development of the person: Social understanding, relationships, self, conscience. In W. Damon & R. M. Lerner (Hsg.), *Handbook of child psychology* (6th Ed.), Vol. 3. Social, emotional, and personality development (N. Eisenberg, Vol. Ed.) (S. 24-98). New York: Wiley.
- Vaish, A., Carpenter, M., & Tomasello, M. (2009). Sympathy through affective perspective taking and its relation to prosocial behavior in toddlers. *Developmental Psychology*, 45(2), 534–543.
- Van der Mark, I. L., Van IJzendoorn, M. H. & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2002). Development of empathy in girls during the second year of life: Associations with parenting, attachment, and temperament. *Social Development*, 11(4), 451–468.
- Van IJzendoorn, M. (1995). Adult attachment representations, parental responsiveness, and infant attachment: A meta-analysis on the predictive validity of the Adult Attachment Interview. *Psychological Bulletin*, 117(3), 387–403.
- Volbrecht, M., Lemery-Chalfant, K., Aksan, N., Zahn-Waxler, C., & Goldsmith, H. (2007). Examining the familial link between positive affect and empathy development in the second year. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(2), 105–130.

- Waters, E. (1995). Appendix a: The Attachment Q-Set (version 3.0). *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 60(2-3), 234–246.
- Waters, E., & Deane, K. E. (1985). Defining and assessing individual differences in attachment relationships: Q-Methodology and the organization of behavior in infancy and early Childhood. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50(1), 41–65.
- Weinfield, N. S., Sroufe, L. A., Egeland, B., Carlson, E. (2008). Individual differences in infant-caregiver attachment. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Hsg.), *Handbook of attachment. Theory research and clinical applications* (S. 78-101). New York: The Guilford press.
- Zahn-Waxler, C. & Radke-Yarrow, M. (1982). The Development of Altruism: Alternative Research Strategies. In N. Eisenberg-Berg (Hrsg.), *The development of prosocial behaviour*. (S. 109-137). New York: Acedemic Press.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E., & Chapman, M. (1992). Development of concern for others. *Developmental Psychology*, 28(1), 126–136.
- Ziegenhain, U. (1999). Die Stellung von mütterlicher Sensitivität bei der transgenerationalen Übermittlung von Bindungsqualität. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 48, 86-100.

8. TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1: Übersicht über die Ebenen der Mentalisierung und deren Subtypen des Parent Development Interview nach dem Manual von Supper et al. (2012).....	42
Tabelle 2: Übersicht über Mittelwerte und Standardabweichungen der Variablen Alter, mütterliche Mentalisierungsfähigkeit, Bindungsqualität und kindliche Empathiefähigkeit.....	56
Tabelle 3: Lineare Regressionsanalyse zur Vorhersage der Mutter-Kind-Bindungsqualität anhand der (globalen) mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit.....	64
Tabelle 4: H-Test nach Kruskal und Wallis zur Überprüfung von Unterschieden in den mittleren Rängen in Abhängigkeit der (dichotomisierten) Bindungsqualität.....	66
Tabelle 5: Modellfitindizes für Strukturgleichungsmodelle und entsprechende cut-off-Werte für akzeptable Modellanpassungen entsprechend Schreiber et al. (2006).....	69

9. ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1. Schematische Darstellung der Bindungs-Explorations-Balance bei kindlichem Wohlbefinden und Distress in Anlehnung an Grossmann & Grossmann (2008, S.123) unter Einbezug des mütterlichen Fürsorgesystems.	22
Abbildung 2. Voraussetzungen und Einflussfaktoren auf die kindliche Empathieentwicklung.	26
Abbildung 3. Schematische Darstellung des, durch das mütterliche Fürsorgeverhalten vermittelten Zusammenhangs der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit und der Mutter-Kind-Bindung bei ausgeprägten mütterlichen Mentalisierungsfähigkeiten.	30
Abbildung 4. Schematische Darstellung des, durch das mütterliche Fürsorgeverhalten vermittelten Zusammenhangs der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit und der Mutter-Kind-Bindung bei niedrigen mütterlichen Mentalisierungsfähigkeiten.	31
Abbildung 5. Anzahl sicherer und unsicherer Bindungen in Abhängigkeit des Geschlechts.	55
Abbildung 6. Anzahl sicherer und unsicherer Bindungen in Abhängigkeit des Alters.	55
Abbildung 7. Anzahl sicherer und unsicherer Bindungen in Abhängigkeit der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit.	64
Abbildung 8. Manifestes Pfadmodell mit den Variablen „mütterliche Mentalisierungsfähigkeit“, „Mutter-Kind-Bindung“, „kindliche Empathiefähigkeit“, „Alter des Kindes“ und entsprechenden Pfadkoeffizienten.	70
Abbildung 9. Manifestes Pfadmodell mit den Variablen „mütterliche Mentalisierungsfähigkeit“, der Bindungskomponente „Freude an Kommunikation“, „kindliche Empathiefähigkeit“, „Alter des Kindes“ und entsprechenden Pfadkoeffizienten.	72
Abbildung 10. Manifestes Pfadmodell mit den Variablen „mütterliche Mentalisierungsfähigkeit“, der Bindungskomponente „Bedarf nach Explorationsunterstützung“, „kindliche Empathiefähigkeit“, „Alter des Kindes“ und entsprechenden Pfadkoeffizienten.	73
Abbildung 11. Manifestes Pfadmodell mit den Variablen „mütterliche Mentalisierungsfähigkeit“, der Bindungskomponente „Bindungs-Explorations-Balance“, „kindliche Empathiefähigkeit“, „Alter des Kindes“ und entsprechenden Pfadkoeffizienten.	74

ANHANG

A. Zusammenfassung

B. Abstract

C. Ergebnistabellen

D. Parent Development Interview

1. *Interviewleitfaden für Mütter*
2. *Auswertungsblatt*
3. *PDI-Indizes*
4. *PDI-Manual*

E. Attachment-Q-Sort (AQS-G)

1. *Beobachtungsprotokoll AQS-G*
2. *AQS-Komponenten und Itemzuordnung*

F. Empathiekodierung

G. Lebenslauf

A. Zusammenfassung

Vorliegende Arbeit beleuchtet die Auswirkungen mütterlicher Mentalisierungsfähigkeit auf die Mutter-Kind-Bindungsqualität sowie die kindliche Empathieentwicklung im zweiten Lebensjahr. Es wurden 108 Mutter-Kind-Dyaden zu Hause besucht, wobei die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit mittels Parent Development Interview (Aber et al., 1985; Slade et al., 2004) erhoben wurde, welches die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit zur sich entwickelnden Beziehung mit dem Kind, der eigenen Elternschaft, den Bindungserfahrungen mit den eigenen Eltern sowie kindlichen Belastungen erfasst. Zusätzlich wurde die Bindungsqualität mittels AQS-G (Ahnert et al., 2012) erhoben und die kindliche Empathiefähigkeit, anhand der Reaktion des Kindes auf simulierte Schmerzen der Mutter eingeschätzt. Die mütterliche Mentalisierungsfähigkeit stand in einem positiven Zusammenhang mit der Mutter-Kind-Bindung und Teilaspekten dieser. Kinder mentalisierender Mütter waren signifikant häufiger sicher gebunden und die Bindungsbeziehung zu ihren Müttern war charakterisiert durch eine offene, mentale Kommunikation, dem Wunsch des Kindes nach Explorationsunterstützung durch die Mutter, sowie einer ausgewogenen Balance aus sicherheitssuchenden und umgebungserkundenden kindlichen Verhaltensweisen. Dabei könnte die mütterliche Reflexionsfähigkeit zur eigenen Mutterschaft von Bedeutung sein. Es konnten keine Zusammenhänge der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit mit der kindlichen Empathiefähigkeit und prosozialem Verhalten gefunden werden. Es wird vermutet, dass sich diese Zusammenhänge noch nicht im 2. Lebensjahr finden lassen und/oder andere Wirkmechanismen von größerer Bedeutung für die kindliche Empathieentwicklung in diesem Altersbereich sein könnten. Ein moderierender Effekt der Mutter-Kind-Bindung im Zusammenhang mütterlicher Mentalisierungsfähigkeit und kindlicher Empathie konnte nicht festgestellt werden. Die Bindungsbeziehung stand jedoch in einem positiven Zusammenhang mit der kindlichen Empathie. Jedoch zeigte sich dieser nicht bei einzelnen Bindungskomponenten, sodass vermutet wird, dass lediglich das Zusammenspiel aller Bindungskomponenten einen positiven Einfluss auf die kindliche Empathiefähigkeit und prosoziales Verhalten hat. Es konnte darüber hinaus noch festgestellt werden, dass die mütterliche Mentalisierungsleistung und die kindliche Empathiefähigkeit mit dem Alter des Kindes zunahm. Vorliegende Arbeit konnte das Bild der mütterlichen Mentalisierungsleistung vor allem in ihrer Auswirkung auf die Mutter-Kind-Bindung differenzieren, indem der Einfluss auf bestimmte Bindungskomponenten betrachtet wurde.

B. Abstract

The aim of this study was to examine the relation between the mother's ability to reflect on her child's internal mental experience and attachment quality as well as the child's empathy development and helping behavior in the second year of life. For this purpose, 108 mother-child dyads were visited at home. The mother's reflective functioning was assessed by using the Parent Development Interview (PDI; Aber et al., 1985; Slade et al., 2004), which allows drawing conclusions about the mother's reflective capacities concerning the ongoing relationship with her child, her experiences as a mother, as well as her experiences with her own parents while growing up. Attachment security was assessed by using the AQS-G (Ahnert et al., 2012) after observations of mother-child-interactions. Empathy-related responding to the distress of another person was measured on the basis of the child's empathic reaction and the extent of helping behavior towards the mother's simulated distress. Results indicate maternal reflective functioning as a predictor of attachment security. Children of highly reflective mothers were more securely attached than children of mothers with a low reflective ability. The attachment relationship proved to be characterized by a balance of the child's security-seeking and exploration behavior, affective and open interpersonal communication as well as the child's requirement for the mother's support during exploration. Maternal reflective capacities towards her parental experiences seem to make a contribution to this relation. No links were found between maternal reflective functioning and empathic related responding and helping behavior. It is suspected that this relation cannot yet be found during the second year of life or that other mechanisms make a greater contribution. Findings show that attachment security plays no moderating role in the link between maternal reflective functioning and the infant's empathy development. Nevertheless, attachment security was found to be positively correlated to infant empathic understanding. Different aspects of the attachment relationship could not provide additional findings regarding the infant's empathy development. This leads to the assumption that only the interplay of all aspects of an attachment relationship can make a significant contribution to infant empathic capacities and helping behavior. An effect of the infant's age was found for maternal reflective functioning and empathy related responding. The present study allows a closer look at the beneficial effects that maternal reflective functioning has on attachment security, especially on different aspects of the attachment relationship.

C. Ergebnistabellen

1. Voranalysen

Tabelle C-1

Interkorrelationen zwischen dem Alter und Geschlecht des Kindes, PDI-Globalscore und PDI-Indizes

	Alter	Geschlecht	1	2	3	4	5
Alter	1	-.054	.184	.161	.114	.151	.076
Geschlecht		1	.118	.019	.003	-.017	.118
1. PDI-Globalscore			1	.504**	.644**	.598**	.823**
2. kindliche Belastungen				1	.401**	.402**	.399**
3. Mutterschaft					1	.410**	.472**
4. eigene Erziehung						1	.469**
5. Mutter-Kind-Beziehung							1

Anmerkung. Namen der PDI-Indizes zur besseren Übersichtlichkeit abgekürzt.

* $p < .05$, ** $p < .01$.

Tabelle C-2

Interkorrelationen zwischen dem Globalscore und Kontrollvariablen des PDI

	PDI-Globalrating	Wortanzahl	Nachfragen Interviewerin	Unmittelbarkeit der Nachfragen	Redefluss Interviewte	Störfaktoren
PDI-Globalrating	1	.532**	-.044	.037	-.087	-.072
Wortanzahl		1	.213*	.090	-.316**	.009
Nachfragen Interviewerin			1	-.163	-.044	.127
Unmittelbarkeit der Nachfragen				1	-.031	.019
Redefluss Interviewte					1	-.039
Störfaktoren						1

Anmerkung. * $p < .05$, ** $p < .01$.

Tabelle C-3

Interkorrelationen zwischen dem Alter und Geschlecht des Kindes, globalen AQS-Bindungswert sowie den 8+1 Bindungskomponenten

	Alter	G.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Alter	1	-.054	.039	-.079	-.203*	.140	-.144	.189	.157	.079	.069	-.128
Geschlecht		1	.008	-.030	.015	.032	.101	.101	.015	.063	.006	-.022
1. AQS-Globalwert			1	.394**	.432**	-.056	-.670**	.590**	-.264**	.314**	.304**	.496**
2. Sicherheit				1	.452**	-.231**	.011	.154	.260**	.673**	-.003	.835**
3. Körperkontakt					1	-.239*	.070	.036	0.81	.531**	-.073	.838**
4. Fremdkontakt						1	-.140	-.031	-.044	-.193*	.009	-.255**
5. Emotionsregulation							1	-.569**	.340**	.095	-.209*	.038
6. Übereinstimmung im Handeln								1	-.183	.171	.132	.115
7. exklusive Aufmerksamkeit									1	.274**	-.038	.189*
8. Exploration										1	.153	.778**
9. Kommunikation											1	.018
10. BEB												1

Anmerkung. BEB= Bindungs-Explorations-Balance. * $p < .05$, ** $p < .01$.

Tabelle C-4

Interkorrelationen zwischen Alter und Geschlecht des Kindes, seiner globalen Empathiefähigkeit und ausgewählten Unterskalen

	Alter	Geschlecht	1	2	3	4
Alter	1	-.054	.256**	.106	.240*	-.312**
Geschlecht		1	.072	.117	.178	-.021
1. Globales Empathierating			1	.719**	.625**	.001
2. Prosoziales Verhalten				1	.418**	-.048
3. Verstehen d. Distress					1	-.077
4. eigener Distress						1

Anmerkung. * $p < .05$, ** $p < .01$.

2. Haupthypothesen

Tabelle C-5

Partielle Korrelationen zwischen den 8+1 Bindungskomponenten und der globalen mütterlichen Mentalisierungsleistung

	Bindungskomponenten							
	Sicherheit	Körperkontakt	Fremdkontakt	Emotions-regulation	Handeln	Aufmerk-samkeit	Exploration	Kommunikation
PDI-Global	.139	.128	.094	-.027	.093	.031	.211*	.287**
								.171*

Anmerkung. Kovariate= Alter des Kindes; BEB= Bindungs-Explorations-Balance; * $p < .05$, ** $p < .01$.

Tabelle C-6

Multivariate Varianzanalyse ohne Messwiederholung zur Überprüfung von Gruppenmittelwertunterschieden der Bindungskomponenten in Abhängigkeit der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit

Abhängige Variable	Quelle der Varianz (MW)		Quadratsummen	df	F	p
	keine Mentalisierung	Mentalisierung				
Bedarf nach Sicherheit	5.29	5.60	2.135	1	1.060	.305
Freude an Körperkontakt	6.40	6.27	0.351	1	0.111	.740
Interesse an Fremdkontakten	5.90	6.27	3.052	1	1.449	.231
Bedarf nach Emotionsregulation	4.40	3.99	3.699	1	0.858	.356
Übereinstimmung im Handeln	6.20	6.63	4.071	1	1.641	.203
Bedarf nach Aufmerksamkeit	3.94	3.93	0.003	1	0.001	.908
Bedarf bei Explorationsunterstützung	3.87	4.36	5.063	1	1.233	.269
Freude an Kommunikation	5.25	5.70	4.469	1	1.743	.190
BEB	5.48	5.64				

Anmerkung. Quelle der Varianz= dichotomisierte mütterliche Mentalisierungsfähigkeit. BEB= Bindungs-Explorations-Balance.

Tabelle C-7

Partielle Korrelationen der globalen kindlichen Empathiefähigkeit und ausgewählter Komponenten dieser mit der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit und den Mentalisierungsindizes

	globale Empathie	Verstehen des Distress	eigener Distress	Prosoziales Verhalten
PDI-Globalrating	-.047	-.008	-.013	.013
kindliche Belastungen	-.013	-.025	.139	-.071
Mutterschaft	.048	.037	.064	.037
eigene Erziehung	-.111	-.062	-.028	-.147
Mutter-Kind-Beziehung	.026	.024	-.086	.029

Anmerkung. Kovariate = Alter.

Tabelle C-8

Interkorrelationen und Kovarianzen der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit, Mutter-Kind-Bindung, kindlichen Empathiefähigkeit und Alters des Kindes

	PDI-Global	Mutter-Kind-Bindung	Globale Empathie	Alter
Kovarianzen				
PDI-Global	2.145			
Mutter-Kind-Bindung	0.063	0.050		
Globale Empathie	0.020	0.078	2.817	
Alter	1.065	0.056	1.543	12.435
Korrelationen				
PDI-Global	1			
Mutter-Kind-Bindung	0.192	1		
Globale Empathie	0.008	0.206	1	
Alter	0.206	0.070	0.261	1

Tabelle C-9

Interkorrelationen und Kovarianzen der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit, der Bindungskomponente „Freude an Kommunikation“, kindlichen Empathiefähigkeit und Alters des Kindes

	PDI-Global	Kommunikation	Globale Empathie	Alter
Kovarianzen				
PDI-Global	2.145			
Kommunikation	0.691	2.557		
Globale Empathie	0.020	0.120	2.817	
Alter	1.065	0.448	1.543	12.435
Korrelationen				
PDI-Global	1			
Kommunikation	0.295	1		
Globale Empathie	0.008	0.045	1	
Alter	0.206	0.079	0.261	1

Tabelle C-10

Interkorrelationen und Kovarianzen der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit, der Bindungskomponente „Bedarf nach Explorationsunterstützung“, kindlichen Empathiefähigkeit und Alters des Kindes

	PDI-Global	Exploration	Globale Empathie	Alter
Kovarianzen				
PDI-Global	2.145			
Exploration	0.655	2.817		
Globale Empathie	0.020	0.169	2.817	
Alter	1.065	0.578	1.543	12.435
Korrelationen				
PDI-Global	1			
Exploration	0.221	1		
Globale Empathie	0.008	0.050	1	
Alter	0.206	0.081	0.261	1

Tabelle C-11

Interkorrelationen und Kovarianzen der mütterlichen Mentalisierungsfähigkeit, der Bindungskomponente „Bindungs-Explorations-Balance“, kindlichen Empathiefähigkeit und Alters des Kindes

	PDI-Global	BEB	Globale Empathie	Alter
<i>Kovarianzen</i>				
PDI-Global	2.145			
BEB	0.278	1.762		
Globale Empathie	0.020	0.049	2.817	
Alter	1.065	-0.518	1.543	12.435
<i>Korrelationen</i>				
PDI-Global	1			
BEB	0.143	1		
Globale Empathie	0.008	0.206	1	
Alter	0.206	-0.111	0.261	1

Anmerkung. BEB= Bindungs-Explorations-Balance.

D. Parent Development Interview

1. Interviewleitfaden für Mütter



Interviewleitfaden Mütter

Einleitung

Liebe Frau <.....>, ich möchte Ihnen heute ein paar Fragen zu <.....> und Ihnen stellen. Wenn es Ihnen Recht ist, würde ich das Gespräch gerne aufzeichnen. Selbstverständlich wird die Tonbandaufnahme nur für unsere Forschungszwecke verwendet. Ihre Anonymität bleibt natürlich gewahrt. Auch gibt es keine falschen oder richtigen Antworten – mich interessiert nur Ihre Sicht der Dinge.

Haben Sie noch Fragen - sonst würden wir nun mit dem Interview und der Tonbandaufnahme starten?

Wichtige Informationen am Anfang der Aufnahme

- Datum und Uhrzeit
- Name des Projektkindes, Name der Mutter & Name des Interviewers

1. Um ein Gefühl für Ihr Kind als Person zu bekommen, würde ich Sie bitten mir Ihr Kind zu beschreiben
 - a. Was ist das Beste an <.....>?
 - b. Was versuchen Sie <.....> beizubringen?
2. Sie haben mir einiges erzählt: Wenn Sie jetzt ihr Kind mit 3 charakteristischen Eigenschaften beschreiben sollen, welche wären das?
(Pause) Nun wollen wir noch einmal auf jede Eigenschaft zurückkommen. Fällt Ihnen zu <...> (Anm.: Jede Eigenschaft nochmals nennen) ein spezielles Erlebnis bzw. ein bestimmtes Ereignis ein.
3. Nun zu Ihnen, was für eine Art von Person sind Sie? Können Sie mir 3 Eigenschaften nennen, die Sie beschreiben?
(Pause) Kommen wir noch einmal auf jede Eigenschaft zurück. Fällt Ihnen zu <...> (Anm.: Jede Eigenschaft nochmals nennen) ein spezielles Erlebnis, irgendein bestimmtes Ereignis ein.
4. Wieder zurück zu Ihrem Kind. In einer „normalen/durchschnittlichen“ Woche, was würden Sie als die Lieblingsmomente und Lieblingsbeschäftigungen von <...> beschreiben?
5. Und was sind die Zeiten und Dinge, mit denen Ihr Kind die meisten Probleme hat; was sind die Dinge, die es nicht so gerne mag?
6. Jetzt 2 schwierige Fragen: Was mögen Sie am meisten an Ihrem Kind?

7. Und was mögen Sie am wenigsten an Ihrem Kind?
8. Ich würde Sie bitten mir drei Eigenschaftswörter zu nennen, die Ihrem Gefühl nach **die Beziehung** zwischen Ihnen und <.....> beschreiben.
 - a. Bitte sagen Sie mir, wieso Sie gerade das Eigenschaftswort ... (Anm.: Jede Eigenschaft nochmals nennen) gewählt haben. Bitte erzählen Sie mir ein spezielles Erlebnis, ein bestimmtes Ereignis dafür.
9. Bitte beschreiben Sie mir eine Situation oder ein Ereignis aus der vergangenen Woche, wo Sie und <.....> richtig gut aufeinander eingespielt waren?
 - a. Wie haben Sie sich dabei gefühlt?
 - b. Wie denken Sie hat <.....> sich dabei gefühlt?
10. Nun würde ich Sie bitten mir eine Situation bzw. ein Ereignis aus der vergangenen Woche zu beschreiben, wo Sie und <.....> überhaupt nicht aufeinander eingespielt waren?
 - a. Wie haben Sie sich dabei gefühlt?
 - b. Wie denken Sie hat <.....> sich dabei gefühlt?
11. Was denken Sie: Wie hat sich Ihre Beziehung zu <...> auf die Entwicklung und Persönlichkeit Ihres Kindes ausgewirkt?
12. Jetzt geht es um Ihre Gefühle als Mutter. Können Sie mir 3 Eigenschaften nennen, die Sie als Mutter beschreiben?
Nun wollen wir noch einmal auf jede Eigenschaft zurückkommen. Fällt Ihnen zu <...> (Anm.: Jede Eigenschaft nochmals nennen) ein spezielles Erlebnis bzw. ein bestimmtes Ereignis ein.
13. Was macht Ihnen am meisten Freude am Eltern-sein?
14. Was sind die größten Mühen und Schwierigkeiten am Eltern-sein?
15. Wenn Sie sich um <.....> Sorgen machen, worüber sorgen Sie sich am meisten?
16. Wie haben Sie sich verändert, seit dem Sie Mutter sind?
17. Bitte beschreiben Sie mir einen Zeitpunkt, eine Situation der vergangen 1-2 Wochen in denen Sie sich als Mutter, verärgert gefühlt haben.
 - a. Wie gehen Sie mit diesen Gefühlen um?
 - b. Wenn Sie verärgert sind, wie wirkt sich das auf Ihr Kind aus?
18. Bitte beschreiben Sie mir einen Zeitpunkt, eine Situation der vergangen 1-2 Wochen in denen Sie sich als Mutter, schuldig gefühlt haben.
 - a. Wie gehen Sie mit diesen Gefühlen um?
 - b. Welche Auswirkungen haben diese Gefühle auf Ihr Kind?
19. Bitte beschreiben Sie mir einen Zeitpunkt der vergangen 1-2 Wochen in denen Sie das Gefühl gehabt haben, als Mutter, Unterstützung zu benötigen.
 - a. Wie gehen Sie mit diesen Gefühlen um?
 - b. Welche Auswirkungen haben diese Gefühle auf Ihr Kind?
20. Wenn Ihr Kind verärgert oder aufgebracht ist, was tut er/sie dann?
 - a. Wie fühlen Sie sich dabei?

- b. Was machen Sie dann?
21. Wie einfach oder schwer ist es Ihrer Meinung nach vorauszusagen was <.....> verärgern wird, bzw. in eine schlechte Stimmung versetzt.
22. Wie fühlen Sie sich, wenn <.....> sich weigert etwas zu tun, oder Sie provoziert?
23. Bitte beschreiben Sie mir eine Situation in der letzten Woche als Ihr Kind besonders aggressiv war – entweder Ihnen gegenüber, oder gegenüber einem Spielzeug, oder sich selbst.
- a. Wie haben Sie sich in dieser Situation gefühlt?
 - b. Wie haben Sie die Situation bewältigt?
24. Bitte schätzen Sie Ihr Kind bzgl. körperlicher Zuwendung ein. Wie und wie häufig zeigt er/sie körperliche Zuwendung Ihnen gegenüber? (Anm.: *eventuell nachhacken mit: nie – selten – nur als Routine – häufig – ständig*)
25. Kuscht <.....> eher gerne oder eher nicht so gerne mit Ihnen? Hat sich das im Laufe der Zeit verändert? Wenn ja wie?
26. Haben oder hatten Sie jemals die Befürchtung, dass <.....> zu schnell zu freundlich ist, bei fremden Erwachsenen? Hat sich das im Laufe der Zeit geändert? Wenn ja, wie?
27. Was denken Sie: Gab es Situationen, in denen sich Ihr Kind jemals abgelehnt gefühlt haben könnte?

Familiengeschichte

Jetzt würde ich Ihnen gerne ein paar Fragen zur Ihren eigenen Eltern stellen und wie Ihre eigenen Kindheitserfahrungen Ihre Gefühle als Mutter beeinflusst haben könnten.

28. Ich bitte Sie mir drei Eigenschaften zu nennen, die die Beziehung zwischen Ihnen und Ihrer Mutter beschreiben, von dem frühesten Zeitpunkt weg, an den Sie sich erinnern können.
Jetzt möchte ich noch einmal auf jede Eigenschaft zurückkommen. Fällt Ihnen zu <...> (Anm.: Jede Eigenschaft nochmals nennen) ein spezielles Erlebnis bzw. ein bestimmtes Ereignis ein.
29. Bitte nennen Sie mir jetzt drei Eigenschaften, die die Beziehung zwischen Ihnen und Ihrem Vater beschreiben, vom frühesten Zeitpunkt an, an den Sie sich erinnern können.
Jetzt wieder zurück zu den einzelnen Eigenschaften, die Sie mir gerade aufgezählt haben. Fällt Ihnen zu <...> (Anm.: Jede Eigenschaft nochmals nennen) ein spezielles Erlebnis bzw. ein bestimmtes Ereignis ein.
30. Haben Sie sich als Kind von Ihren Eltern jemals abgelehnt oder verletzt gefühlt (emotional oder physisch)?
31. Wenn Sie an Ihre Kindheit zurück denken: Warum denken Sie, haben sich Ihre Eltern so verhalten wie Sie es haben?

- 32. Im Vergleich zu Ihrer Mutter, wie möchten Sie als Mutter selbst NICHT sein.
- 33. Wie ist es im Vergleich zu Ihrem Vater?
- 34. Wie ähnlich bzw. unähnlich sind Sie Ihrer Mutter im Elternverhalten?
- 35. Und wie ähnlich bzw. unähnlich sind Sie Ihrem Vater?

Abhängigkeit/Unabhängigkeit

- 36. Wann braucht Ihr Kind Ihre Aufmerksamkeit? Wie fühlen Sie sich, wenn das passiert?
- 37. Bei welchen Gelegenheiten/Situationen braucht Ihr Kind Unterstützung/Hilfe?
- 38. Wenn Ihr Kind Dinge alleine tut, bei welchen Dingen fühlt es sich wohl? (Zusatz: Was macht Ihr Kind gerne alleine?)
 - a. Wie fühlen Sie sich dabei?
- 39. Und was passiert, wenn Ihr Kind bestimmte Dinge alleine nicht machen kann?
 - a. Wie geht es Ihnen dabei?

Trennung

- 40. Jetzt würde ich mit Ihnen gerne darüber sprechen, wie es ist, wenn Sie von <.....> getrennt sind. Erzählen Sie mir von einer Situation, in der Sie sich von Ihrem Kind trennen mussten. Was ist bei einer Trennung für Sie schwerer? Was ist dabei leichter? Wie reagiert <.....> typischerweise auf eine Trennung?
- 41. Hat es schon einmal eine Zeit gegeben, bei der Sie das Gefühl hatten, Ihr Kind ein Stückweit zu verlieren?
 - a. Wie haben Sie das empfunden?
- 42. Gibt es jemanden, der für Sie besonders wichtig ist und von dem Sie sich wünschen würden, dass er/sie Ihrem Kind Nahe ist, obwohl Ihr Kind diese Person gar nicht kennt?
- 43. Gibt es Ihrer Meinung nach Ereignisse im Leben Ihres Kindes, die ein Rückschlag für Ihr Kind waren?

Looking Behind, Looking Ahead

- 44. Ihr Kind ist jetzt ... Jahre alt, und Sie haben einige Erfahrung als Mutter gemacht. Wenn Sie die Möglichkeit hätten, noch einmal von vorn anzufangen, was würden Sie verändern? Und was würden Sie nicht verändern?
- 45. Was glauben Sie wird die Beziehung zu Ihrem Kind als Erwachsener sein?
- 46. Können Sie sich selbst als Großmutter vorstellen? Was stellen sie sich dabei vor? Was würden Sie sich erhoffen?

2. Auswertungsblatt

Parent Development Interview- Auswertungsblatt

Kindkürzel:	
Elternkürzel (Beziehung zum Kind):	
VG/KG:	
Interviewerin:	
Datum Interview:	
Kodiererin:	
Datum Kodierung:	

Overall Score:

1) Demand Questions

Frage	Variablenname	Typen	RF-Score	Anmerkung
aufeinander eingespielt	click			
Nicht aufeinander eingespielt	nclick			
Beziehung beeinflusst Persönlichkeit	relat_affect_personal			
Freude am Elternsein	joy			
Mühen und Schwierigkeiten am Elternsein	diffic			
Veränderung seit Mutter-sein	change			
Verärgerung	angry			
Schuld	guilt			
Unterstützung	needy			
Kind verärgert	upset			

Frage	Variablenname	Typen	RF-Score	Anmerkung
Kind abgelehnt gefühlt	reject			
Familiengeschichte	parents			
Trennung- Kind	sephild			
Trennung- Mutter	sepmoth			
Kind verlieren	losing			

2) Permit Questions

Frage	Variablenname	Typen	RF-Score	Anmerkung
Beschreibung des Kindes	desc_child			
Beschreibung Kind- 3 Eigenschaften	desc_child3ad			
Beschreibung Mutter als Person- 3 Eigenschaften	Desc_person			
Lieblingsmomente „normale/durchschnittliche“ Woche	favtim			
Zeiten/Dinge meisten Probleme	trouble			
Am meisten am Kind mögen	likemost			
Am wenigsten am Kind mögen	likeleast			
Beziehung zwischen Mutter und Kind- 3 Eigenschaftswörter	rel3adj			
Beschreibung Mutter als Mutter- 3 Eigenschaften	descpar			
Meisten Sorgen	worry			
Vorhersage, was Kind verärgern wird	descangr			
Gefühl, wenn Kind verärgert ist/provoziert	prov			

ANHANG

Frage	Variablenname	Typen	RF-Score	Anmerkung
Kind besonders aggressiv	aggr			
Einschätzung körperliche Zuwendung	cudd			
Kuschelt gerne/nicht gerne	cuddlik			
Zu schnell freundlich bei fremden Erwachsenen	strange			
Kind braucht Aufmerksamkeit	attent			
Kind braucht Unterstützung/Hilfe	help			
Kind tut Dinge alleine- fühlt sich wohl	alone			
Kind kann bestimmte Dinge nicht alleine	nalone			
Wichtige Person, die Kind nicht kennt	impopers			
Erlebnisse, die ein Rückschlag waren für das Kind	relaps			
Rückblick- Veränderungen	revchan			
Beziehung zu Kind als Erwachsener	adult			
Vorstellung als Großmutter	grandpar			

Generelle Bemerkungen / Anmerkungen:

Zusatzangaben PDI

Wortanzahl:	
Dauer der Aufnahme:	

Nachfragen von Interviewerin

1	2	3	4	5
Keine Nachfragen	Einige, wenige Nachfragen / Zwischenfragen, die dem besseren Verständnis dienen (NICHT SUGGESTIV)	Viele Nachfragen und Erklärungen (NICHT SUGGESTIV)	Wenige suggestive Nachfragen	Viele suggestive Nachfragen

Unmittelbarkeit der Nachfragen

1	2	3
Interviewerin lässt wenig Zeit zum Antworten	Interviewerin lässt ausreichend Zeit zum Antworten	Interviewerin lässt viel Zeit zum Antworten

Störfaktoren

1	2	3
Keine Störfaktoren	Wenige Störfaktoren	Viele Störfaktoren

Redefluss der interviewten Person

1	2	3
Keine bzw. kaum Pausen, Person spricht sehr flüssig	Immer wieder kurze Nachdenkpausen, zögernde Antworten	Viele und lang andauernde Nachdenkpausen

3. PDI-Indizes

Zuordnung der demand-questions zu vier Indikatoren der Mentalisierungsfähigkeit.

PDI- Indizes

1) mentale Reflexion zu kindlichen Belastungen

- Was denken Sie, gab es Situationen, in denen sich ihr Kind jemals abgelehnt gefühlt haben könnte?
- Jetzt würde ich mit Ihnen gerne darüber sprechen, wie es ist, wenn Sie von <.....> getrennt sind. Erzählen Sie mir von einer Situation, in der Sie sich von ihrem Kind trennen mussten. Was ist bei einer Trennung für Sie schwerer? Was ist dabei leichter? Wie reagiert <.....> typischerweise auf eine Trennung?
- Wenn ihr Kind verärgert oder aufgebracht ist, was tut er/sie dann?
 - a. Wie fühlen Sie sich dabei?
 - b. Was machen Sie dann?

2) mentale Reflexion zur Mutterschaft

- Was macht Ihnen am meisten Freude am Eltern-sein?
- Was sind die größten Mühen und Schwierigkeiten am Eltern-sein?
- Wie haben Sie sich verändert seitdem Sie Mutter sind?
- Hat es schon einmal eine Zeit gegeben, bei der Sie das Gefühl hatten, Ihr Kind stückweise zu verlieren?
 - a. Wie haben Sie das empfunden?
- Jetzt würde ich mit Ihnen gerne darüber sprechen, wie es ist, wenn Sie von <.....> getrennt sind. Erzählen Sie mir von einer Situation, in der Sie sich von ihrem Kind trennen mussten. Was ist bei einer Trennung für Sie schwerer? Was ist dabei leichter? Wie reagiert <.....> typischerweise auf eine Trennung?

3) eigene Erziehungserfahrungen

- Ich bitte Sie mir drei Eigenschaften zu nennen, die die Beziehung zwischen Ihnen und ihrer Mutter beschreiben, vom frühesten Zeitpunkt weg, an den Sie sich erinnern können. Jetzt möchte ich noch einmal auf jede Eigenschaft zurückkommen. Fällt Ihnen zu <.....> (Anm.: Jede Eigenschaft nochmals nennen) ein spezielles Erlebnis bzw. ein bestimmtes Ereignis ein?
- Bitte nennen Sie mir jetzt drei Eigenschaften, die die Beziehung zwischen Ihnen und ihrem Vater beschreiben, vom frühesten Zeitpunkt weg, an den Sie sich erinnern können. Jetzt möchte ich noch einmal auf jede Eigenschaft zurückkommen. Fällt Ihnen zu <.....> (Anm.: Jede Eigenschaft nochmals nennen) ein spezielles Erlebnis bzw. ein bestimmtes Ereignis ein?
- Haben Sie sich als Kind von Ihren Eltern jemals abgelehnt oder verletzt gefühlt (emotional oder physisch)?

- Wenn Sie an ihre Kindheit zurück denken: Warum denken Sie, haben sich Ihre Eltern so verhalten wie Sie es haben?
- Im Vergleich zu Ihrer Mutter, wie möchten Sie selbst als Mutter NICHT sein?
- Wie ist es im Vergleich zu Ihrem Vater?
- Wie ähnlich bzw. unähnlich sind Sie ihrer Mutter im Elternverhalten?
- Und wie ähnlich bzw. unähnlich sind Sie ihrem Vater?

4) Eltern-Kind-Beziehung

- Bitte beschreiben Sie mir eine Situation oder ein Ereignis der vergangenen Woche, wo Sie und <.....> richtig gut aufeinander eingespielt waren!
 - a. Wie haben Sie sich dabei gefühlt?
 - b. Wie denken Sie hat <.....> sich dabei gefühlt?
- Nun würde ich Sie bitten mit eine Situation bzw. ein Ereignis aus der vergangenen Woche zu beschreiben, wo Sie und <.....> überhaupt nicht aufeinander eingespielt waren!
 - a. Wie haben Sie sich dabei gefühlt?
 - b. Wie denken Sie hat <.....> sich dabei gefühlt?
- Wie denken Sie hat sich ihre Beziehung zu <.....> auf die Entwicklung und Persönlichkeit Ihres Kindes ausgewirkt?
- Bitte beschreiben Sie mir einen Zeitpunkt, eine Situation aus den vergangenen 1-2 Wochen, in denen Sie sich als Mutter verärgert gefühlt haben!
 - a. Wie gehen Sie mit diesen Gefühlen um?
 - b. Wenn Sie verärgert sind, wie wirkt sich das auf ihr Kind aus?
- Bitte beschreiben Sie mir einen Zeitpunkt, eine Situation aus den vergangenen 1-2 Wochen, in denen Sie sich als Mutter schuldig gefühlt haben!
 - a. Wie gehen Sie mit diesen Gefühlen um?
 - b. Welche Auswirkungen haben diese Gefühle auf ihr Kind?
- Bitte beschreiben Sie mir einen Zeitpunkt, eine Situation aus den vergangenen 1-2 Wochen, in denen Sie sich als Mutter verärgert Unterstützung benötigt haben!
 - a. Wie gehen Sie mit diesen Gefühlen um?
 - b. Welche Auswirkungen haben diese Gefühle auf ihr Kind?

4. PDI- Manual

Deutsches überarbeitetes und adaptiertes Manual zur Auswertung und Kodierung des Parent Development Interview nach Supper et al. (2012).

Parent Development Interview (PDI) MANUAL ZUR KODIERUNG

Das Parent Development Interview (Aber et al., 1985; Fonagy et al., 1998; Slade et al., 2003) will die Ausprägung der Fähigkeit von Eltern erfassen, über ihre Kinder, ihre Elternschaft und ihre Eltern-Kind-Beziehung reflektieren zu können. Zentral für die Auswertung des Parent Development Interviews ist damit der Begriff des *reflective functioning* (RF), der sich auf den psychologischen Prozess der Mentalisierung bezieht wie er sowohl in der psychoanalytischen (Fonagy, 1989, 1991) als auch kognitiven Literatur (Morton & Firth, 1995) zu finden ist.

Während des RF oder Mentalisierungsprozessen repräsentieren sich Personen als denkend und fühlend. Sie erkennen die Gedanken, Gefühle und Wünsche von sich selbst, aber auch von anderen und verstehen explizit, dass anderer Personen von ihren Gedanken, Gefühle und Wünsche abweichen und unterschiedliche Perspektiven und Standpunkte einnehmen können.

Im Interview drückt sich das RF durch die Benennung von *mental states* wie folgt aus: Ich denke ... ich fühle .. ich glaube ... ich weiß ... (wenn klar ist, dass diese sprachlichen Ausdrücke nicht einfach nur als Worthülsen dahin gesagt wurden!). Dies Aussagen stehen im Kontrast zu *physical states* wie: Ich bin hungrig Ich bin müde ..

Mental states zeigen sich jedoch nicht nur durch ihre einfache Übersetzung in sprachliche Ausdrücke (wie oben), sondern lassen eine Bewusstheit der interviewten Person über deren Bedeutung und Natur auf den verschiedensten Reflexionsgraden erkennen (siehe Reflexionstypen weiter unten).

KODIERUNGSSCHRITTE

Die Kodierung des Interviews erfolgt in mehreren Schritten.

Schritt 1: Das Interview wird im Ganzen gelesen. Alle mentalen Zustände (*mental states*) bei der Beantwortung der Fragen werden gekennzeichnet (unabhängig davon, ob es sich um eine zugelassene (*permit questions*) oder geforderte Frage (*demand questions*) handelt.

Demand questions sind jene Fragen, die insbesondere geeignet sind, Mentalisierungen bei den interviewten Personen abzurufen. Sie haben sich für die Erfassung von *reflective functioning* (RF) als grundlegend erwiesen. *Permit questions* sind für den Gesamt-Eindruck zur Mentalisierungsleistung der interviewten Person wichtig und werden deshalb ebenfalls kodiert.

Schritt 2: Alle *questions* werden erneut gelesen und kodiert. Besonderes Augenmerk gilt dabei den *demand questions*; sie werden ins Auswertungsprotokoll eingetragen

Schritt 3: Ein globaler RF-Wert wird für alle *demand questions* zunächst separat vergeben; danach kommt man zum einem Gesamt-Urteil.

Was sind DEMAND QUESTIONS?

	Original	Deutsche Version
Clicked	Describe a time in the last week when you and (your child) really „clicked“. (Probe if necessary: Can you tell me more about the incident? How did you feel? How do you think (your child) felt?)	Bitte beschreiben Sie mir eine Situation aus der vergangenen Woche, wo Sie und <...> richtig gut aufeinander eingespielt waren? Wie haben Sie sich dabei gefühlt? Wie denken Sie, hat sich <...> dabei gefühlt?
Not clicked	Now describe a time in the last week when you and (your child) really weren't "clicking". (Can you tell me more about the incident? How did you feel? How do you think (your child) felt?)	Nun würde ich Sie bitten, mir eine Situation bzw. ein Ereignis aus der vergangenen Woche zu beschreiben, wo Sie und <...> überhaupt nicht aufeinander eingespielt waren? Wie haben Sie sich dabei gefühlt? Wie denken Sie, hat sich <...> dabei gefühlt?
Relationship affects personality	How do you think your relationship with your child is affecting his/her development or personality?	Was denken Sie: Wie hat sich Ihre Beziehung zu <...> auf die Entwicklung und Persönlichkeit Ihres Kindes ausgewirkt?
Joy	What gives you the most joy in being a parent?	Was macht Ihnen am meisten Freude am Eltern-sein?
Pain or difficulty	What gives you the most pain or difficulty in being a parent?	Was sind die größten Mühen und Schwierigkeiten am Eltern-sein?
Having child changed you	How has having your child changed you?	Wie haben Sie sich verändert, seit dem Sie Mutter sind?
Needy	Tell me about a time in the last week or two when you felt you really needed someone to take care of you. (What kinds of situations make you feel this way? How do you handle your needy feelings?) What kind of effect do these feelings have on (your child)?	Bitte beschreiben Sie mir einen Zeitpunkt der vergangenen 1-2 Wochen, in denen Sie das Gefühl hatten, dass Sie selbst Unterstützung brauchen. Wie gehen Sie mit diesen Gefühlen um? Welche Auswirkungen haben diese Gefühle auf Ihr Kind?
Angry	Tell me about a time in the last week or two when you felt really angry as a parent. (What kinds of situations make you feel this way? How do you handle your angry feelings?)	Bitte beschreiben Sie mir einen Zeitpunkt, eine Situation der vergangenen 1-2 Wochen in denen Sie als Eltern verärgert/wütend waren. Wie gehen Sie mit diesen Gefühlen um? Wenn Sie verärgert sind, wie wirkt sich das auf Ihr Kind aus?
Guilty	Tell me about a time in the last week or two when you felt really guilty as a parent. What kinds of situations make you feel this way? How do you handle your guilty feelings?	Bitte beschreiben Sie mir einen Zeitpunkt der vergangenen 1-2 Wochen in denen Sie sich als Eltern schuldig gefühlt haben. Wie gehen Sie mit diesen Gefühlen um? Welche Auswirkungen haben diese Gefühle auf Ihr Kind?
Child upset	When your child is upset, what does he/she do?	Wenn Ihr Kind verärgert oder aufgebracht ist, was tut er/sie

	How does that make you feel? What do you do?	dann? Wie fühlen Sie sich dabei? Was machen Sie dann?
Rejected	Does (your child) ever feel rejected?	Was denken Sie: Gab es Situationen, in denen sich Ihr Kind jemals abgelehnt gefühlt haben könnte?
Parents	Now I'd like to ask you a few questions about your own parents, and about how your childhood experiences might have affected your feelings about parenting... 1. How do you think your experiences being parented affect of being a parent now? 2. How do you want to be like and unlike your mother as a parent? 3. How do you want to be like and unlike your father as a parent? ODER: 1. I'd like you to choose 3 adjectives that describe your childhood relationship with your mother, from as early as you can remember. Now let's go back over each adjective. Does an incident or memory come to mind with respect to <...>? 2. Now can you choose 3 adjectives that describe your childhood relationship with your father? Now let's go back over each adjective. Does an incident or memory come to mind with respect to <...>? 3. Did you ever feel rejected or hurt (physically or emotionally) by your parents as a young child? 4. How do you think your experiences being parented affect your experience of being a parent now? 5. Why do you think your parents behaved as they did during your childhood? 6. How do you want to be like and unlike your mother as a parent? 7. How about your father? 8. How are you like and unlike your father as a parent?	Jetzt würde ich Ihnen gerne ein paar Fragen zur Ihren eigenen Eltern stellen und wie Ihre eigenen Kindheitserfahrungen Ihre Gefühle als Mutter beeinflusst haben könnten. 1. Was denken Sie: Wie haben die Erfahrungen mit Ihren Eltern Ihr eigenes Elternverhalten beeinflusst? 2. Wie ähnlich oder unähnlich wollen Sie Ihren eigenen Mutter sein? 3. Wie ähnlich oder unähnlich wollen Sie Ihrem eigenen Vater sein? ODER: 1. Ich bitte Sie mir drei Eigenschaften zu nennen, die die Beziehung zwischen Ihnen und Ihrer Mutter beschreiben, vom frühesten Zeitpunkt an, an den Sie sich erinnern können. Jetzt möchte ich noch einmal auf jede Eigenschaft zurückkommen. Fällt Ihnen zu <...> (Anm.: Jede Eigenschaft nochmals nennen) ein spezielles Erlebnis bzw. ein bestimmtes Ereignis ein. 2. Bitte nennen Sie mir jetzt drei Eigenschaften, die die Beziehung zwischen Ihnen und Ihrem Vater beschreiben, vom frühesten Zeitpunkt an, an den Sie sich erinnern können. Jetzt wieder zurück zu den einzelnen Eigenschaften, die Sie mir gerade aufgezählt haben. Fällt Ihnen zu <...> (Anm.: Jede Eigenschaft nochmals nennen) ein spezielles Erlebnis bzw. ein bestimmtes Ereignis ein. 3. Haben Sie sich als Kind von Ihren Eltern jemals abgelehnt oder verletzt gefühlt (emotional oder physisch)? 4. Wie haben die Erfahrungen mit Ihren Eltern Ihr eigenes Eltern-sein beeinflusst? 5. Wenn Sie an Ihre Kindheit zurück denken: Warum denken Sie, haben sich Ihre Eltern damals so verhalten? 6. Wie möchten Sie als Mutter selbst sein oder auch NICHT sein? 7. Wie ist es im Vergleich zu Ihrem Vater? 8. Wie ähnlich bzw. unähnlich möchten Sie Ihrem Vater sein?
Child's feelings about separation	Now I'd like you to think of a time you and your child weren't together, when you were separated. Can you describe it to me? What kind of effect did it have on the child? What kind of effect did it have on you?	Jetzt würde ich mit Ihnen gerne darüber sprechen, wie es ist, wenn Sie von <...> getrennt sind. Erzählen Sie mir von einer Situation, in der Sie sich von Ihrem Kind trennen mussten. Was ist bei einer Trennung für Sie schwerer? Was ist dabei leichter? Wie reagiert <...> typischerweise auf eine Trennung?
Mother's feelings about separation	Now I'd like you to think of a time you and your child weren't together, when you were separated. Can you describe it to me? What kind of effect did it have on the child? What kind of effect did it have	Jetzt würde ich mit Ihnen gerne darüber sprechen, wie es ist, wenn Sie von <...> getrennt sind. Erzählen Sie mir von einer Situation, in der Sie sich von Ihrem Kind trennen mussten. Was ist bei einer Trennung für Sie schwerer? Was ist dabei

	on you?	leichter? Wie reagiert <...> typischerweise auf eine Trennung?
Losing	Has there ever been a time in your child's life when you felt as if you were losing him/her just a little bit= What did that feel like for you?	Hat es schon einmal eine Zeit gegeben, bei der Sie das Gefühl hatten, Ihr Kind ein Stückweit zu verlieren? Wie haben Sie das empfunden?

DETAILIERTE VORGEHENSWEISE BEI DER KODIERUNG

Schritt 1: Lesen des Interviews, mental states kennzeichnen

Schritt 2: Kodierung aller Fragen, insbesondere der *demand questions*

Kodierung in 2 Schritten:

1) Auffinden von Reflexionstypen

Auffinden und Kodierung von Typen. Pro Frage können mehrere Typen vergeben werden (Details zu den Typen siehe unten!).

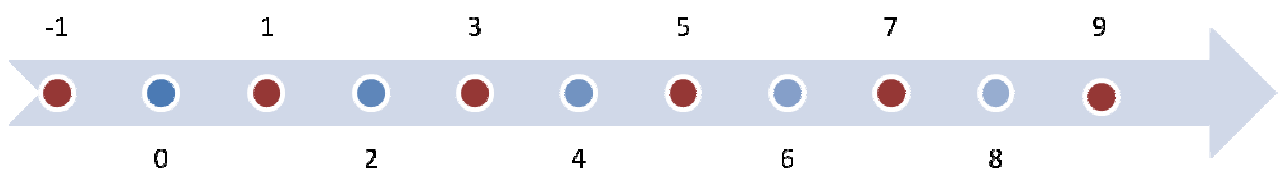
Bei der Vergabe mehrerer Typen sollte man sich folgende Fragen stellen:

- Sind 1 oder 2 Typen zu erkennen? Handelt es sich womöglich um eine komplexere Form?
- Wenn 2 gleiche Typen vergeben werden, sollte man sich die Frage stellen ob sich die einzelnen kodierten Ausschnitte „inhaltlich“ unterscheiden oder ob es sich um eine Verstärkung des gesagten handelt

2) Vergabe eines Scores für die betreffende Frage auf der Grundlage der Reflective Functioning Scale

Die Vergabe eines Scores für jede Frage hängt von der Anzahl der Typen ab. Somit ist es immer notwendig zuerst die einzelnen Typen ausfindig zu machen und zu vergeben. Danach wird der Gesamtscore für jede einzelne Frage vergeben. (Die gleiche Skala von -1 bis 9 wird später auch für die zusammenfassende Bewertung herangezogen).

Reflective Functioning Scale



-1	Ablehnend, bizarr, nicht reflektiert
1	Keine mental states vorhanden, passiv, anschaulich
3	Mental states vorhanden, aber nicht reflektiert
5	Ein Typ vorhanden
7	Mindestens 2 Typen vorhanden
9	Viele Typen vorhanden!

Schritt 3: globales Rating des gesamten Interviews

Für das gesamte Interview wird ein globaler Wert vergeben. Dieser orientiert sich, wie bei der Kodierung der einzelnen Fragen, an der Reflective Functioning Skala.

DAS BESTIMMEN VON REFELXIONSTYPEN

Man unterscheidet zwischen 4 generellen Typen, die wiederum in mehrere Subtypen unterteilt werden können.

- A) Bewusstsein über die Eigenschaften mentaler Zustände**
- B) Explizite Bemühungen vorhanden, mentale Zustände herauszuarbeiten, die dem Verhalten zugrunde liegen**
- C) Verständnis für die Veränderungen von mentalen Zuständen über die Zeit erkennbar**
- D) Mentale Zustände in Bezug auf den Interviewer werden ebenfalls separiert**

A) Bewusstsein über die Eigenschaften mentaler Zustände

A1: Mentale Zustände haben einen Unschärfebereich und sind deshalb nicht mit Sicherheit feststellbar

Der Interviewte ist sich der Unsicherheit in der Bestimmung mentalen Zustände bei anderen Personen bewußt, es werden Annahmen und Vermutungen getroffen, Alternativen (alternative Erklärungen) angeführt

Sprachlicher Ausdruck: nicht sicher, vielleicht

Bsp:

might; perhaps; not sure what child is thinking, feeling,...

“Well, she was crying and fussing, and I’m not sure exactly what she was feeling, but she was probably pretty mad.”

“I think he must have felt badly ... but I couldn’t be sure.”

Bsp aus deutschen Interviews:

„Ich glaube, da war sie sehr unsicher, was jetzt passiert und deshalb hat sie geweint, das glaube ich halt.“

„Sie weinte und ich war mir bezüglich ihrer Gefühle nicht sicher“

A2: Mentale Zustände neigen dazu, getarnt und verdeckt zu sein

Wenn jemand möchte, dass die eigenen Erfahrungen „privat“ bleiben, dann werden mentale Zustände oft verschleiert. Achtung: Gilt nicht für Kinder jünger als 18 Monate, dieser Typ wird dann nicht vergeben. Kind sind unter 18 Monaten nicht fähig bewusst ihre Emotionen zu verbergen. D.h. nicht, dass Kinder nicht Emotionen zeigen, die die Bezugsperson verärgern (diese Muster werden im ersten Lebensjahr „erlernt“).

Das Verbergen von Emotionen ist vor der Mitte des 2. Lebensjahres unüblich. Findet man in der Transkription derartige Verweise, dann beziehen sich diese höchstwahrscheinlich darauf, dass die Mutter ihre Gefühle in Bezug auf das Kind verbergen möchte.

Genereller Inhalt: Die Mutter versucht, dass das Kind nicht merkt, wenn sie sich verärgert, schuldig, etc. fühlt

Bsp:

„It was a horrible time of the day, it was terrible for me, and it was terrible for him and I didn't know where to put my anger. I can't yell at him, can't do anything like that. So, ah... I just sort of suppressed it, and I don't think he really sensed my irritation.“

Bsp aus deutschen Interviews:

„Ich versuche es nicht den Moritz spüren zu lassen, ich sage, oft geht es nicht, oft wird man vielleicht ungeduldiger oder hat einfach auch nicht so die Ruhe um mit ihm zu spielen oder so, aber im Großen und Ganzen versuche ich den Ärger ihn nicht spüren zu lassen.“

„Im Großen und Ganzen versuche ich, den Ärger ihn nicht spüren zu lassen“

„Ich versuche immer meinen Ärger, wenn ich mich über mich selber ärgere, nicht zu zeigen.“

A3: Erkennen der eigenen Grenzen beim Versuch, die mentalen Zustände des Kindes zu lesen

Erkennen der eigenen Einschränkungen (Grenzen) beim Versuch die Gedanken (mentalen Zustände) des Kindes zu lesen.

Signalwörter: das war mein Eindruck, das kann ich nicht so genau sagen

Bsp:

„In a vague sort of way it probably makes ... her... you know, uncomfortable, I'm not, I'm not sure exactly how.“

„I don't know. I hope she felt good too. It was no, nothing going on, so maybe she did feel good, you know, there was nothing.“

Bsp aus deutschen Interviews:

„Wie sie sich fühlt ist schwer zu sagen, aber ich kann mir nicht vorstellen dass sie jetzt so extrem traurig oder böse wäre.“

„Ich glaube insofern, dass sie manche Sachen schon selbstbestimmter machen möchte, ich habe den Eindruck, sie ist selbstbestimmter geworden, gut abgegrenzt gegen das, was sie nicht mag.“

A4: Mentale Zustände werden dann besonders gut erkannt, wenn gleichzeitig eine Bewertungen damit verbunden werden kann

Zustände, die aufgrund der Entwicklung des Kindes psychologisch erwartet/nicht erwartet werden können, normal/ungewöhnlich in der Situation sind, einem bestimmten Alter angemessen/unangemessen sind.

Signalwörter: Phase

Bsp:

„I’m not sure. I don’t know how much she really understands about that at this stage.“

„I felt a little bit frustrated with her, but I also knew that it was that she was uncomfortable because she was teething.“

„Well, I know you are supposed to understand that a baby this age does not understand that they can’t just do everything that they want all the time. I think that when he has an impulse or a desire to have something, it is the only thing in the world to him at that moment, he is not thinking whether it is good for him or not, that is my job. But I wanted him to understand it at that moment, right then. I didn’t want to have to wait until he was grown up to understand that.“

Bsp aus deutschen Interviews:

„Sie ist manchmal einfach so stur und möchte alle Sachen alleine machen und das verstehe ich ja auch bis zu einem gewissen Grad, weil es einfach im Moment dieses Alter ist, wo sie alles haben wollen und eigentlich noch nichts wirklich alleine können.“

Wie fühlen Sie sich wenn ... verärgert ist? „Wir haben den Moritz oft gefragt was er gerne möchte. Also zum Beispiel beim Essen und dann hat er das auch bekommen, aber wollte es nicht. Das waren so Situationen da haben wir gemerkt, dass wir ihm für sein Alter noch zu viel zutrauen.“

„Normalerweise bin ich dann auch sauer, weil ich mir denke, es ist nicht notwendig, dass sie sich so benimmt, ich versuche mich aber immer daran zu erinnern, dass es völlig normal ist für dieses Alter..“

„Sie wollte spielen und das durchsetzen, also fühlte sie sich auch nicht gut, wenn ich sie nicht mehr spielen lasse. Weil sie freut sich drauf, wenn sie zur Tagesmutter kann, aber wenn sie jetzt das unbedingt noch fertigmachen möchte und so klein ist sie noch, dass sie das nicht versteht!“

„Das ist jetzt so eine Phase, aber die geht auch wieder vorbei“

A5: Bewusstsein für den Abwehrcharakter bestimmter mentaler Zustände

Mentale Zustände können negative Affekte reduzieren. Ein Affekt kann einen anderen „verteidigen“.

INHALT: Ich fühlte mich in diesem Moment ganz betäubt, weil es zu schmerzhaft war darüber nachzudenken.

Bsp:

„The day after Harry fell off his bike, he didn’t remember much about the incident. I think he’d just as soon forget because it was probably very frightening for him.“

Bsp aus deutschen Interviews:

„Ich fühlte mich in diesem Moment ganz betäubt, weil es schmerzhaft war, darüber nachzudenken.“

B) Explizites Bemühungen vorhanden, mentale Zustände herauszuarbeiten, die dem Verhalten zugrunde liegen

B1: Akkurate Zuordnung von mentalen Zuständen zu sich selbst und zu anderen

Die interviewte Person hat eine plausible, kausale Annahme über das Verhalten hinsichtlich mentaler Zustände. D.h. das Verhalten des Kindes (oder der Mutter) wird als Funktion bzw. bedingt durch mentale

Zustände gesehen. Die Ausführungen (Schlussfolgerungen) beginnen beim Verhalten und das Verhalten wird über mentale Zustände verstanden bzw. versucht zu verstehen. Es geht hier um **das Verhalten und die mentalen Zustände innerhalb einer Person** und nicht um die Wirkung eines Verhaltens/mentalen Zustandes einer Person auf das Verhalten bzw. einen mentalen Zustand einer anderen Person.

Bsp:

„She turned around and walked straight in the other direction ... I knew that it was because she was spitting mad that I'd been away overnight.“

“She was a little bit clingy, she obviously didn't really want me to leave she wasn't upset, but she was, you know, clearly wanting me to be there. I think about it a lot during the day at work, too.“

Bsp aus deutschen Interviews:

„... sie wollte überhaupt nicht im Kinderwagen sitzen bleiben und auch nicht im Einkaufswagen, sie ist herumgelaufen, ich wollte halt, dass sie an der Hand geht und dann ist sie irgendwann am Boden gelegen und hat gestrampelt und hat sich gewehrt, da habe ich gewusst dass sie wirklich nicht im Kinderwagen sitzen will und es zwecklos ist.“

B2: Verständnis, dass Affekte in Bezug auf eine Situation unabhängig von deren beobachtbaren Aspekten sein können

Die Person nimmt explizit wahr, dass eigene Gefühle oder Gefühle des Kindes unabhängig von externalen, beobachtbaren Situationen sein können.

Bsp:

„If my husband is away for the weekend, and I'm alone with her, by the end of the weekend I really need his help and support, and even though she may have had perfectly fine time together, and she's happy as a clam, I can get short-tempered and cranky. But it's not about her, I'm just feeling deprived and I miss my husband.“

→ Die Mutter erkennt, dass ihre eigenen Gefühle auf die Abwesenheit ihres Mannes zurückzuführen sind, und nichts mit dem Kind zu tun hat.

Bsp aus deutschen Interviews:

„Das sind meistens Situationen, wo er merkt, dass wir Dinge machen müssen. Wenn wir uns in der Früh beeilen müssen, weil wir pünktlich bei der Tagesmutter sein müssen oder weil wir irgendwo hin müssen und wenn er da einfach merkt, dass wir das jetzt sehr wollen oder dass es einfach sein muss, da fängt er dann an, einfach zu rebellieren und das taugt ihm gar nicht.“

„Das ärgert mich einfach, dass halt der Laurenz überall mit muss, weil halt der Papa weniger Zeit hat für ihn...“

„Sie hat sich furchtbar gefühlt. Sie wollte das absolut nicht und sie hat nicht verstanden, warum das jetzt sein muss. Und es ist ja auch nicht verständlich, da sie ja nicht weiß, dass ich nur so reagiert habe da mein Mann nicht da war.“

B3: Wahrnehmung unterschiedlicher Perspektiven

Die Interviewte versteht, dass sie und ihr Kind Situationen und Verhaltensweisen unterschiedlich auffassen können.

Unterschiedliche Perspektiven einer Situation werden wahrgenommen. Das kann auch von einer Person sein (in diesem Fall müssen unterschiedliche MENTAL STATES vorkommen).

Signalwörter: wollte einfach etwas anderes

Bsp:

„It's sort of funny, it's just amusing that something, you know, will, will get her angry that's, you know, sort of nothing, but that will be a big deal to her.“

„He was playing in the bath, and just having a great time. He was wanting to touch everything, wanting to explore everything, but I was worrying about him slipping and hurting himself, He's so active now, and he loves to discover everything, but it just makes me anxious.“

Bsp aus deutschen Interviews:

„Ich wollte einkaufen gehen, weil einfach die Milch aus war und er wollte aber dann partout nicht das anziehen, was ich ihm anziehen wollte und dann hat er die Hose wieder ausgezogen und das Leiberl und er hat gebockt. Und da wollte er gerade nicht so wie ich wollte.“

Frage Not Clicked: „Ja, das gibt es auch immer wieder, also wenn sie irgendwas möchte und ich verbiete es, dann ist sie natürlich angefahren auf mich. Sie hat jetzt diese Phase, da legt sie sich so mit dem Kopf auf den Sessel oder auf die Bank und schaut weg und wenn ich dann hingehe zu ihr, dann darf ich sie nicht angreifen, aber das dauert üblicherweise eine Minute und dann ist es wieder erledigt.“ → impliziert unterschiedliche Auffassungen!

Frage Unterstützung benötigen (Needy): „Ja, das gibt es immer wieder, einfach im Tagesablauf, ich habe selber so eine Liste im Kopf, die ich abhaken möchte, dann kommt natürlich die Amelie dazwischen, weil die hat eine ganz andere Liste im Kopf und dann haben wir irgendwie ein Problem und dann denke ich mir oft so: Jetzt hätte ich gern jemanden, der sie mir für eine halbe Stunde abnimmt, damit ich meine Liste abhaken kann ohne dass sie da irgendwie dazwischen kommt.“

„Sie muss das ja irgendwann einmal lernen und ich bin auf der einen Seite stolz und auf der anderen Seite traurig. Aber ich bin mehr stolz darauf, dass sie das kann als das ich traurig bin darüber, dass sie es schon alleine kann.“

B4: Verständnis dafür, dass die eigenen mentalen Zustände Auswirkungen darauf haben können, wie man andere bewertet und interpretiert

Die Eltern verstehen, dass ihre eigenen Interpretationen bestimmter Ereignisse durch die eigenen Gedanken und Gefühle verzerren können.

Bsp:

„Well, when I'm less, um ... understanding about her response, when she's not responding quite the way I want and then when I get frustrated, um, or I'm too short with her, you know, if I'm making her lie there, I'm not taking the time, then I get angry with myself as a parent.“

„Sometimes I feel like I want a hug, but she pushes me away. Even though I know she is just exploring and having a great time, I sometimes feel like she's rejecting me, and then I feel hurt and angry. But that's my problem!“

Bsp aus deutschen Interviews:

„...bisschen ungehalten reagiert, weil ich auch schon müde war und wir wollten eigentlich schon schlafen gehen und der war, tut dann, der haut sich, wälzt sich im Bett herum und raus... dann muss ich ihm das irgendwie verzeihen können oder es ist halt meine Aufgabe als Mutter...“

B5: Verständnis dafür, dass mentale Zustände Auswirkungen auf das eigene oder anderes Verhalten bzw. mentale Zustände haben kann

Bei diesem Typen geht es um die Wahrnehmung der Eltern, dass mentale Zustände (EIGENE ODER ANDERER PERSONEN) Auswirkungen auf das eigene bzw. Verhalten anderer Personen oder die eigenen bzw. „fremden“ mentalen Zustände haben können.

Ausgangspunkt ist immer der mentale Zustand → welche Auswirkungen hat dieser Zustand für einen selbst oder für jemand anderen.

Bsp:

“Not sure what to do with herself to make herself feel more comfortable and she didn’t know why her teeth were hurting, and there was nothing really she could do about it, um so she was sort or irritable.”

“At the end of a day, even if I haven’t been with C, I need to know that there’s some kind of a response, some kind of a loving response from her.

“How do you handle those feelings? – I try to compensate by spending as much time with her as I can when I am there, um, and fret a lot.”

“I think maybe that because I was so unsure of myself and so afraid of really setting a limit with her, she picked up on it and just continued crying out for me to come take her out of her crib and let her sleep with us.”

“Sometimes, I just need to pick her up and cuddle her when I get home from work, because I’ve missed her all day, I’ll pick her up and she obviously didn’t want to be picked up, because she was in the middle of something and I’m just interrupting and distracting her, and she yanks away.”

“When she feels that I’m, I’m just the meanest mother (=mental state Kind) in the world and just I don’t like for her to feel that way (=mental state Mutter).“

Bsp aus deutschen Interviews:

„Ja manchmal wenn ich mich ärgere, dann werde ich eigentlich zornig und wenn ich zornig werde und das Gefühl habe ich werde jetzt zorniger, als für die Situation angemessen- da fühle ich mich dann schuldig.“

„Wenn sie die Geschenke unter dem Christbaum sieht, dann ist sie total begeistert und dann kommt der Blick zurück, so dieses Mama „hast du das auch gesehen“. Und als Mutter schmilzt man da weg, da kann man gar nicht anders als einfach fröhlich und happy und glücklich zu sein.“

„Also wenn ich natürlich grantig bin und ihn nicht aushalte, das ist schon nicht leicht für ihn, na klar, also die Tränen fließen viel mehr, er war ja auch nicht ganz gesund, er haltet weniger aus, ich halte weniger aus und es schaukelt sich halt echt auf.“

„... sie wird auch unsicher und grantig, also so sobald sobald ich unausgelastet bin oder unausgeglichen bin, ist sie auch unausgeglichen.“ „

Wenn ich verärgert bin und es kommt dann drauf an, wie ich mit der Situation umgehe. Wenn ich dann verärgert bleibe und grantig bin, dann wird sie immer bockiger und sturer. Und wenn ich das nicht bin, sondern okay, mir denke gut, ich probiere es anders, dann funktioniert es auch.“

Innerhalb der Mutter: „Das erste Lebensjahr war geprägt von der Angst vor dem plötzlichen Kindstod. Wir wurden darauf hingewiesen, dass er ein extremes Risikokind ist und wenn er krank wird, kann das massive Folgen haben. Man macht sich dann oft Sorgen, macht man alles richtig, fühlt er sich wohl.“

B6: „Lautes“ Erinnern und Nachdenken über eigene und kindliche mentale Zustände

Es geht um die Fähigkeit spontan und eindringlich über die eigenen Gedanken und Gefühle und die des Kindes nachzudenken. Ist zu unterscheiden von klischeehaften Aussagen. Es gibt Anzeichen für den Rater, dass es sich um etwas „Echtes“ handelt.

Bsp:

„Recently he has had trouble letting me leave. He screams and hangs on my coat. I get angry at him because I feel like he is manipulating me. But now that I am talking about it, I realize that he must be frightened. I guess it's been hard for me to think about it in that way.“

Bsp aus deutschen Interviews:

Frage „Was macht Ihnen am meisten Freude am Eltern-sein?“ „Die größte Freude oder eigentlich Zufriedenheit ist, einfach zu sehen, dass ein kleiner Knirps aufwächst, wie er größer wird, einfach als Teil, die Erweiterung der Familie. Es verändert das Leben so positiv, man lernt so viel dazu und macht so viele Erfahrungen und auf der anderen Seite sieht man auch was man weitergeben kann, was man vielleicht selber in der Kindheit als schön empfunden hat.“

Frage: „Beschreiben Sie einen Zeitpunkt, an dem Sie sich als Mutter schuldig gefühlt haben.“ „Ja, wenn er so rebelliert hat. Er geht sehr gern zur Tagesmutter, aber das dahin war jetzt immer schwierig, er wollte das nicht anziehen und das nicht und das Aufstehen und dann irgendwann wie das so eskaliert ist jeden Tag, da habe ich mir gedacht, ob es das alles bringt, ist es jetzt gut, dass ich wieder arbeiten gehe, zu viel, vielleicht ist es noch zu viel für ihn und dann fühlt man schon irgendwie schuldig.“

„Es kostet einfach viel Kraft und ist einfach so, ich war selber so erledigt, es war eine anstrengende Woche und dann fühlt man sich auch so ausgelaugt, dann denkt man: ach bitte, das kann doch nicht sein, aber ja, wenn es dann nachher wieder geht, ist es auch okay“

„Ich habe mir im Nachhinein dann gedacht, im ersten Moment habe ich nur reagiert auf die Zwei, die geraten wirklich heftig aneinander und wo ich mir schon gedacht habe, nicht schon wieder und dann auch wirklich so du armes Kind, du hast jetzt unterbrechen müssen, weil die 2 da wieder einen Streit angefangen haben, so richtig so armes Kind, dass du da warten musst, aber eigentlich ganz tapfer, dass du das einfach so über dich ergehen lässt.“

„So ein Schuldgefühl taucht immer auf, wenn z. B. mein Kind krank ist, dann überlege ich mir, ist das jetzt meine Schuld, weil wir zu lange draußen waren oder der Maxi nicht warm genug angezogen war. Sollte ich das nächste Mal genauer darauf achten was er anzieht.“

C) Verständnis für die Veränderungen von mentalen Zuständen über die Zeit erkennbar**C1: Mit Betrachtung mentaler Zustände eine Perspektive über Generationen hinweg einnehmen**

Generationsübergreifender Austausch von Ideen, Gefühlen und Verhaltensweisen. Wahrnehmung, dass bestimmte Gefühle und Gedanken aus der eigenen Kindheit das Verhalten als Elternteil und das kindliche Erleben und Verhalten beeinflussen.

Wichtig ist, dass hier immer **alle 3 Generationen** einbezogen werden und es sich nicht um generelle Aussagen handelt.

Bsp:

„I know I can be so demanding and perfectionistic, and I sometimes expect and even need my kid to be perfect. And you know, I can't believe it, but that was what my mother expected of me, always wanting me to be the top of the heap, the best at everything, and here I am feeling that way toward my own child.“

Bsp aus deutschen Interviews:

„Ich hoffe wir haben eine gute Beziehung, wenn er erwachsen ist, auch weil ich es jetzt erlebe mit meiner Mutter, ich finde das ist einfach sehr entlastend.“

„Großzügig: meine Mutter hat zum Teil über Sachen hinweggesehen, und das fand ich toll, aber die mir jetzt als Kind und Jugendlichen die bei meinen Kindern nicht tolerieren würde, wo ich die Schranken schon etwas enger gesteckt habe, also sie war da manchmal wirklich großzügig. Sie hat Sachen gemacht, das würde ich für meine Kinder wahrscheinlich nicht machen.“

„Und dieses extreme Bemuttern, das ich an mir auch entdecke, wenn ich das entdecke, stopp, Schnitt, aufhören. Das möchte ich für mein Kind nicht.“

C2: Verständnis dafür, dass sich mentale Zustände entwicklungsbedingt verändern

Wahrnehmung einer entwicklungsbedingten Veränderung mentaler Zustände wie beispielsweise

- altersbedingte Veränderungen in der kindlichen Perspektive und Ausdrucksfähigkeit wird reflektiert.
- Ebenso können Mütter über die Veränderung Ihrer eigenen Gefühle als Elternteil reflektieren,
- oder wahrnehmen, dass sich ihr eigenes Verständnis bezüglich ihres Kindes und dessen Gefühle aufgrund des Alters verändert.

Bsp:

„Because she’s still very young, she still doesn’t really know, um you know she doesn’t understand all the reasons why she shouldn’t do certain things.“

“I used to feel that I would never have a life again, and that I would always just be changing diapers and doing laundry and nursing, but these days I feel like more of a whole person, like I’m a mother, and not a bad one at that, but also that I have other things and other pleasures in my life.“

“I try to figure out how and when to discipline her consistently in a way that’s meaningful for the age she’s at, because she’s still very young, she still doesn’t really know, why she shouldn’t do certain things, she doesn’t know why she’s not supposed to pick up her dish and not dump it over. I think she is moving in that direction though, because sometimes she does it and then she looks to see how I will react. At this point, she is noticing that I might have a certain reaction, which is something that is a new development.“

Bsp aus deutschen Interviews:

„Also ich kann schon viel besser umgehen, ich denke mir, das ist etwas, was ich im Laufe des Mutterseins verändert hat, also ich habe mich bei ihr viel schneller und viel längerfristiger schuld gefühlt als wie jetzt hier (beim Laurin), jetzt sage ich auch viel eher that’s life.“ → *Veränderung der Einstellung im Laufe der Zeit bei der Mutter*

Frage „Wie haben Sie sich dabei gefühlt?“ „Nicht mehr so schlecht wie zu der Zeit als es begonnen hat, weil ich einfach weiß, wir müssen da durch und es dauert nicht lange und es ist bald vorbei!“

„In solchen Situationen beruhige ich mich, versuche die Situation zu relativieren und werde nicht mehr hysterisch, wie ichs einmal früher geworden wäre.“

„Sie war ein sehr anhängliches, unsicheres Kind – vor allem im ersten Jahr. Mit 15 Monaten hat sie gehen gelernt und da war sie einen Monat sehr neugierig und entdeckend. Jetzt ist es so abwechslungsreich, wie sie es halt braucht.“

C3: Verständnis, dass sich mentale Zustände zwischen Kindheit und Erwachsenenalter verändern

Die Wahrnehmung der Welt, Einstellungen und Gefühle verändern sich im Laufe der Zeit, zwischen Kindheit und Erwachsenenalter. Manche Personen zeigen ein Bewusstsein über diese Veränderung und die Auswirkungen auf die eigenen Einstellungen und Verhaltensweisen.

Bsp:

“It’s only now in adulthood that I realize she was ill. When I was a child I thought of her as either just not liking me much.”

“As you get older, then you realize it, you know, I, I realized it kind of when I got older. That my mother was actually doing that for my best interest or whatever.”

Bsp aus deutschen Interviews:

„Dominant, dominant in Richtung egoistisch. Da gibt’s vieles, was mir erst als Erwachsene so richtig bewusst geworden ist, als Kind eigentlich weniger.“

„Wissen Sie, als Kind ist es mir nicht aufgefallen. Als Kind habe ich die Zuneigung meiner Eltern versucht zu erkämpfen mit allen Mitteln und wollte ihnen und ihren Ansprüchen gerecht werden. Abgelehnt. Ich habe als Kind einen nervösen Magen gehabt und habe zwei Jahre hindurch erbrochen. Und wollte, dann hat man mir gesagt, wenn ich aufhöre zu erbrechen, bekomme ich eine Katze. Diese Katze habe ich nie bekommen. Ich glaube, das habe ich ihm übel genommen. Aber jetzt nicht mehr.“

„Wenn du älter wirst, dann bemerkst du einfach dass deine Mutter das gemacht hat, was sie für das Beste hielt und du ärgerst dich dann nicht mehr.“

C4: Verständnis, dass sich mentale Zustände von einem auf den anderen Tag verändern und auch künftig verändern können

Diese Kategorie dient dazu, die Wahrnehmung von Veränderungen im eigenen bzw. Verständnis des Kindes, und der Veränderung von Gefühlen (eigene oder des Kindes) zu beschreiben. Im Vergleich zu C2 geht es hier um die Veränderung von einem Tag auf den anderen. Außerdem wird dieser Subtyp vergeben, wenn die Mutter Veränderungen in den mentalen Zuständen für die Zukunft sieht.

Bsp:

„Yesterday I dropped her off with her babysitter and she was happy as a clam. Today her Dad left early and her routine was disrupted and she was all discombulated and really unhappy. Most days she’s pretty happy, but some days she starts off on the wrong foot, and that’s it.”

“When I first found out I was pregnant, I was just terrified, but then once we got the amnio results I could finally let myself relax, and I was just elated.”

“Today I just want him to be happy and healthy, but I am sure the day will come when I will want him to go to Harvard or Yale... I’m afraid it won’t always be enough for me to have him just be a great person.”

Bsp aus deutschen Interviews:

„... überlegt immer wieder und denkt sich: mein Gott, wann wird das aufhören, wann wird dieser Abschnitt zu Ende sein, jetzt nicht nur das krank sein, sondern auch das Alter und im nächsten Moment oder am nächsten Tag denkst du halt wieder, mei tuts nicht so schnell wachsen...“

C5: Verständnis dafür, dass mentale Zustände der Eltern vom Kind und mentale Zustände der Kinder von den Eltern beeinflusst werden

Wahrnehmung, dass die mentalen Zustände der Eltern vom Kind und die mentalen Zustände des Kindes von den Eltern beeinflusst werden. Es muss eine Interaktion zwischen 2 mentalen Zuständen bestehen. Um C 5 zu kodieren müssen 3 aufeinanderfolgende Transaktionen vorkommen, d.h. vielfältige Verbindungen zwischen diesen mentalen Zuständen.

Bsp:

„Um, for example, sometimes I'll pick her up and she obviously didn't want to be picked up, and she was in the middle of something and I interrupted her and it was me who had the need to pick her up, not C, and so I put her back down again and then she'll be fine.“

Bsp aus deutschen Interviews:

„Sie wollte einfach nicht mehr beim Tisch sitzen bleiben, aber ich wollte, dass sie beim Tisch sitzen bleibt und habe sie beruhigt und gesagt, dass wir alle noch beim Tisch sitzen und habe gesagt, kannst dich inzwischen dahersetzen und habe sie auf den Teppich gesetzt und das hat ihr auch nicht gepasst, da habe ich das Gefühl gehabt, sie fühlt sich ein bisschen abgeschoben und dann habe ich auch ein schlechtes Gewissen gehabt und habe ihr ein Buch gegeben und habe gesagt – Buch anschauen – weil das kennt sie ja bereits, dass man nach dem Mittagessen Buch anschauen und das hat gepasst und das war dann so.“

„Wenn der David sich nicht anziehen lassen will, dann werde ich grantig und das nervt mich dann. Und dann schimpfe ich ihn und hol ihn her und sag, so und Schluss jetzt und ich glaube da bin manchmal geduldiger und finde es lustiger und dann ist es auch für den David nicht so schlimm und manchmal da bin ich einfach total ungeduldig.“

C6: Verständnis für Entwicklungsfaktoren der Affektregulation

Den Eltern ist bewusst, wie wichtig die Regulation und Reduktion der kindlichen Erregung ist. Den Eltern ist klar, dass die emotionalen Zustände des Kindes von dieser Fähigkeit das Kind zu regulieren abhängig ist.

Bsp:

„You know, seemed to make her very comfortable or happy and she didn't really want to be held and she didn't really want to be held and she didn't really want to play, and she didn't really want to do much of anything. And I couldn't quite figure out what to do to make her feel more comfortable.“

„But obviously just talking to her isn't ever enough at this stage and it means that I try to her to, you know, it's ok for her to be angry but then I have to get her to calm down.“

„She doesn't know how to deal with that anger at all, and, you know, I can't explain to her how to deal with it, she just needs to let it out, so that's difficult figuring out how to deal with that.“

„Um, but most of the time it's a little upsetting and makes me want to do something.“

„And what do you do? – Um, try to figure out what it is that's making her angry and do something about it, most of the time if I can.“

„I just try to let her get angry and then, and then calm her down.“

Bsp aus deutschen Interviews:

„Ich versuche zuerst einmal zu warten, bis sie sich beruhigt. Das funktioniert aber normalerweise nicht, also ich muss sie dann schon hingehen zu ihr und sagen: komm machen wir etwas anderes, was ist los, also es sist schon so, dass ich sie dann wieder holen muss, aus der Situation rausholen muss.“

C7: Verständnis, dass mentale Zustände einer Familien-Dynamik ausgesetzt sind

Die Mutter hat ein Verständnis darüber, dass die Familie ein voneinander abhängiges System ist. Die mentalen Zustände einzelner Personen interagieren mit denen anderer und erzeugen Einstellungen und Gefühle bei anderen Personen

Bsp aus deutschen Interviews:

„Also im Großen und Ganzen orientiere ich mich eigentlich doch in einigen Dingen in vielen Dingen auch an meiner Mutter und ich sehe es im Prinzip auch so, dass die Familie so der Ort, jetzt unabhängig von dem wirklichen Ort, der Platz ist, wo man immer wieder hinkommen kann, zurückkommen kann, so als Sammelpunkt, als Treffpunkt für alle, die zur Familie gehören. Den Ort, den Raum, den Platz jetzt nicht nur in örtlicher Hinsicht zur Verfügung zu stellen, die Offenheit, daherzukommen.“

D) Mentale Zustände in Bezug auf den Interviewer werden ebenfalls separiert

D1: Anerkennung der Eigenständigkeit von Gedanken

Die Interviewte geht explizit darauf ein, dass der Interviewer seine eigene Geschichte, eigene Erfahrungen und andere mentale Zustände hat.

Bsp:

One speaker said on becoming upset in an interview some time after having alluded to a traumatic road traffic accident happening some time in the past, *“It must seem strange to you that I’m still upset, but it is almost exactly this time of the year when the accident happened.”*

D2: Nicht voraussetzbare Kenntnisse können das Erkennen von mentalen Zuständen erschweren

Manche Personen setzen bestimmte Kenntnisse des Interviewers voraus, zu denen aber die Person keinen Zugang hat. Manchmal hat man das Gefühl, dass die Interviewten vergessen, dass Sie jemanden eine Geschichte erzählen.

Signalphrasen: „Gehört das überhaupt noch zu dieser Frage“, „Hab ich die Frage richtig beantwortet“

Bsp:

“In Country X, the children always go to the grandmother or aunt, they are not allowed to bother the father or uncle.”

D3: Emotionale Abstimmung

Wahrnehmung und Anerkennung der zu erwartenden Auswirkungen (des Interviewers).

Signalphrasen: „Langweile ich Sie schon?“, „Für Sie muss die Geschichte schon langweilig sein“, „Es ist vielleicht schwer für Sie zu verstehen.“

Bsp:

“To lose a child like that, without reason is horrible and even hearing about it can be upsetting, it must be quite difficult to listen to it”

“I realize that it can’t be nice to have to hear about this. I wish I had a nicer story to tell”.

MINDERUNG VON REFLEXIONSTYPEN

Manchmal hat der Interviewer das Gefühl, dass die Kriterien für die Vergabe der vollen Reflexionstypen (Scores) nicht zutreffen, dies ist oft der Fall wenn die Beschreibungen zu ungenau sind. In solchen Fällen ist es möglich einen Typen „abzuschwächen“. Die Minderung ist gerechtfertigt, wenn einer der folgenden Punkte zutrifft:

- Die Person spricht in der zweiten bzw. dritten Person. „wir“ statt „ich“
- Indirekte Rede
- Nicht zusammenhängende Erzählungen, die durch Widerreden, Gedankensprünge oder Unterbrechungen der Geschichte charakterisiert sind
- Auf Fragen wird nicht geantwortet bzw. den Fragen wird immer ausgewichen.

Ebenso sorgfältig muss mit Antworten von Interviewten umgegangen werden, wenn diese extrem positiv bzw. negativ übertriebene Ausdrücke verwenden. Hier muss der Inhalt des Gesagten genau analysiert werden.

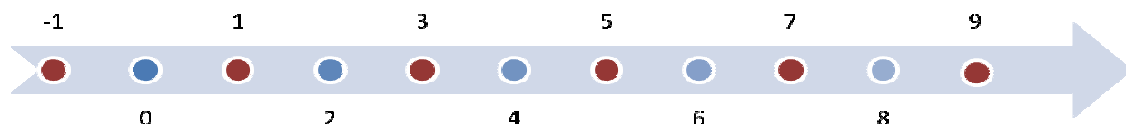
Kennzeichnung dieser Minderung:

„ish“

z.B. A1‘,...

BESCHREIBUNG DER REFLECTIVE FUNCTIONING SCALE

Reflective Functioning Scale



-1	Ablehnend, bizarr, nicht reflektiert
1	Keine mental states vorhanden, passiv, anschaulich
3	Mental states vorhanden, aber nicht reflektiert
5	Ein Typ vorhanden
7	Mindestens 2 Typen vorhanden
9	Viele Typen vorhanden!

Rating: -1 – negatives RF

Auf -1 wird nur dann geratet, wenn die Aussage komplett unreflektiert, ablehnend oder feindlich ist. Dies passiert oft, wenn die Frage als Angriff wahrgenommen wird, oder der Inhalt bizarr verzerrt bzw. unvernünftig oder nicht nachvollziehbar erscheint. Außerdem wird dieser Score vergeben, wenn es sich um Aussagen handelt, die komplett aus dem Kontext gerissen sind.

Bsp:

“He’s just a baby so how could we possibly be alike? You’ve met him. I don’t see how you could possibly ask me that question.”

“When she gets like that it’s like the devil’s in her. She gets that glint in her eye and tries to control me. She’s just out to get me so I must do everything I can to squash away this evil in her.”

Rating: 0 - Verleugnung

Hier werden Lücken im schlussfolgernden Denken und ein Ansatz an Verleugnung in den Erzählungen besonders deutlich. Die Mutter antwortete auf die Frage, ob sie manchmal verärgert sei folgendermaßen:

Bsp:

“Not at her. Not at her, I feel angry at...I get angry at my husband and his lack of attentiveness to me...but I don’t get angry at the baby...I don’t ever recall thinking like...I mean we’ve had moments when we just say, like “Stop crying or we’re going to throw you out the window..” but I don’t mean it. But it work... my style is, not that I sh, I, we say a lot of stuff, literally, I don’t mean it. You know, like “shut up, or we’re going to beat the shit out of you.” You know, I would never touch, lay my hands on my kid...(Well, when you say it, do you feel angry?). No (You’re not angry at all?) You know, it’s like the act of saying like, shut up or I’m going to kill you is um, it’s like a steam release device for me, but I never worry, oh my God, I’m gonna lose control. (What kind of effect do you think those feelings have on the baby?) These days with the teasing stuff when she’s fussy, I don’t think it makes much difference at all and I verbally am angry at myself, I’m supposed to realize this, you know, and have more patience.”

Rating: 1 – kein RF und/ oder mental states vorhanden

Dieser Score wird bei ausweichendenden, aber nicht feindlichen Aussagen vergeben, ebenso bei Erklärungen auf der Verhaltensebene oder bei der Vermeidung von mental states (Erklärungen werden verallgemeinert, auf äußere oder körperliche Umstände zurückgeführt.) Die Aussagen beinhalten zumeist verherrlichende, arrogante bzw. egozentrische Selbstdarstellungen.

Bsp. für Verhaltensebene:

„(What do you like most about your child?) It’s nice being around him and watch him do things.”

Bsp. für erfolgreiche Verleugnung:

“I never feel guilty as a parent.”

Bsp. für übertriebene Selbstdarstellung:

„I’m a great parent. I always know exactly what he’s thinking.”

Rating: 2 – vage, nicht explizite Ansätze eines RF

Mental states in diesen Aussagen sind spärlich vorhanden. Oft wird das Gefühl eines RF vermittelt, aber der Befragte hat es nicht explizit ausgesprochen. Auf „2“ wird geratet, wenn der Interviewer die vage Vermutung eines mental states hat.

Bsp:

“For her, when the stroller comes out, it means we’re going outside.”

“I’m a calm parent, which is I think where she gets her disposition, so is my husband, we’re very calm, and I think that’s why she is.”

Rating: 3 – niedriges, fragliches RF

Die Aussagen enthalten Wörter wie z.B. glücklich, sicher, traurig, die auf mental states schließen. Diese werden aber zu wenig genau ausgeführt oder beschrieben. Es fallen aber auch Aussagen darunter die banal bzw. oberflächlich angesprochen werden bzw. irrelevant sind.

Bsp:

“He thinks he’s the boss.”

“He’s a happy baby.”

“If Mommy said it, they know they got to listen to it because Mommy said it.”

Rating: 4 – Ansatzweise bzw. ungenaue Mentalisierung

Ansätze von Typen werden erkannt, diese sind aber zu ungenau beschrieben. Es wird kein vollständiger Typ vergeben (Hinweis: Ish). Die Aktivitäten werden mehr auf der Verhaltens- als auf der Mentalisierungsebene beschrieben.

Bsp:

“She’s very expressive in nonverbal ways. There are a lot of things she does physically to communicate what she needs. She can point to things or if she’s tired, she’ll rub her eyes.”

“He’s happy and so am I.”

“When I’m around he wants me and not her and it’s a crying situation”.

Rating: 5 – Durchschnittliches RF

Der Interviewte hat ein ausgeprägtes Konzept über sich selbst und andere Menschen. Er kann Gefühle ausdrücken und hat ansatzweise ein Konzept über den Zusammenhang zwischen Mentalisierung und Verhalten. Das Verständnis bleibt jedoch beschränkt auf banale Erfahrungen. Ein Verständnis für den Umgang mit komplexen Themen wie Konflikt, Ambivalenzen fehlt. In der Frage ist ein Typ vorhanden (aus der Gruppe A bzw. B).

Bsp:

"I think she gets bored sometimes when she is confined, and she starts to fuss and get very restless."

"He was very upset, and I could tell he didn't understand why I wouldn't take him back from the babysitter."

Rating: 6

Die Aussagen sind reflektierter und expliziter als die davor beschriebenen, jedoch nicht so ausführlich um sie höher zu raten. Es ist ein Typ aus der Gruppe A oder B vorhanden, der sonstige Inhalt der Frage ist ebenfalls reflektiert (aber entspricht keinem Typen). Darüber hinaus kann ein Typ aus der Gruppe A oder B und ein „herabgesetzter“ (ish) Typ vorkommen.

Bsp:

"I can sense that he wants to get up, and then I will pull him up by his hands, and then he laughs, he thinks that's great fun. I think he feels very trusting for one thing, that I'm not going to let him go."

"She's going through a phase where she wants me to hold her, but I don't want to hold her when she is whining. So we weren't clicking because she wasn't responding to me and wasn't calming down, and she was probably getting more frustrated because she was wondering why mommy wasn't holding her."

Rating: 7 – deutliches RF

Um auf "7" zu raten muss mindestens eines der folgenden Kriterien zutreffen:

- Die Passage ist durchdacht, detailgenau und reflektiert.
- Die Aussage ist sehr komplex und detailreich geschildert, mindestens 2 Typen sind vorhanden.
- Der Interviewte versteht in wie weit mental states das Verhalten beeinflussen und welchen Einfluss diese auf Wünsche, Überzeugungen und Auffassungen haben.
- Der Interviewte weiß, dass mental states zweier Personen sich wechselseitig beeinflussen können und sich dies wieder auf der Verhaltensebene sichtbar wird.
- Konflikthafte, sehr emotionale Erlebnisse und die damit verbundenen Erinnerungen werden berichtet, ebenso wie Unsicherheiten.

Bsp:

"Sometimes when she does something that she knows I'll think is funny, she'll look at me and really smile or laugh. Then I laugh with her and I know that she knows she's done something to get us playing and that makes me feel good."

"I feel really happy when she smiles and laughs. Oh! And when she runs to greet me when I walk in the door after work. I pick her up and she gets all excited, which makes me melt, and she waves her arms around. I think moments like that make her feel loved and secure."

Bsp für emotionale Unsicherheiten:

"Sometimes I want to quit my job and just give it all up, 'cause I'm always feeling guilty about being away from him. But I love my job and it just means so much to me. So I feel pulled and conflicted all the time. I just hate it."

Rating: 8

Es sind mindestens 2 Typen vorhanden, der sonstige Inhalt der Frage ist ebenfalls reflektiert, aber entspricht keinem Typen bzw. keinem vollständigen Typen.

Die Aussagen für „8“ sind gehaltvoller als „7“. Folgende Beispiele sollen das Rating verdeutlichen:

Bsp:

"It's amazing to me how much this new genetic combination creates a completely third person. Her feelings of being loved and cared about and feeling secure give her a foundation to do the kind of exploring that she does; she knows that she has a sort of comfort place in the world. So I think my role is to help her feel that way."

"Well, there are sometimes when...no, actually a better example would be last weekend. She began teething and nothing seemed to make her feel comfortable or happy. She didn't want to be held, and she didn't want to play, and she really didn't want to do much of anything. I couldn't figure out what to do to make her feel better. It really affected all of us, and we were exhausted and depressed by the end of the day."

Rating: 9 – außergewöhnliches RF

Viele verschiedene Typen vorhanden!!!

Es müssen beide der folgenden Punkte erfüllt sein, um auf „9“ zu raten:

- Alle in „7“ beschriebenen Kriterien müssen zutreffen und in besonders starker Ausprägung vorhanden sein.
- Der Interviewer muss das Gefühl haben, dass der Interviewte authentisch ist. Alle beschriebenen Situationen sind durchdacht, die genannten Personen interagieren miteinander, es ist das Wissen vorhanden wie Personen durch mental states anderer Personen beeinflusst werden können.

Bsp:

"Oh, I feel guilty all the time, and my ways of handling it are not always so productive. I feel really guilty for leaving her and going to work and I think about it a lot during the day when I'm gone. It makes me feel

terrible, and I think my guilt has a big impact on her. In a vague way, I think it makes her uncomfortable. I think sometimes I need her more than she needs me. I need her to be attentive when we're together, and I think sometimes I force her to do things in this concentrated time we have, and she may feel that she's getting sort of pushed,"

"Sometimes she gets frustrated and angry in ways that I'm not sure I understand. She points to one thing and I hand it to her, but it turns out that's not really what she wanted. It feels very confusing to me when I'm not sure how she's feeling, especially when she's upset. Sometimes she'll want to do something and I won't let her because it's dangerous so she'll get angry. I may try to pick her up and she obviously didn't want to be picked up because she's in the middle of being angry and I interrupted her. In those moments it's me who has the need to pick her up and make her feel better, so I'll put her back down."

"When he was sick, he was waking up at night so in order to get him to stop waking up we had to let him cry. I couldn't stand it. I mean I was sure that he'd never love me again and that he hated me and that I was the meanest person in the world and that he couldn't believe I couldn't hear him. I mean we don't let him cry ordinarily. During the day we would always try and pick him up, try to figure out what's wrong, or soothe him. So it's definitely the only time of betrayal. I know that he always likes me in the morning so he's not holding this against me. But my feeling is that he must just be so angry and so upset and not understanding because it's so unlike us."

E. Attachment-Q-Sort (AQS-G)

1. Beobachtungsprotokoll AQS-G

Beobachtungsprotokoll der deutschen Version des AQS (AQS-G; Ahnert, Eckstein-Madry, Supper, Bohlen & Suess, 2012) zur Einschätzung der Mutter-Kind-Bindung.

AQS-G

Attachment Q-Sort-German (Mutter-Kind-Bindung)

Ahnert, Eckstein, Supper, Harwardt & Milatz (2011)
Deutsche Version des AQS
Everett Waters (1995)

Datum: _____

Name des Kindes: _____

Name der Mutter: _____

Name des Beobachters: _____

Orte der Beobachtung: _____

Zeitraum (von – bis): _____

Beobachtungsprotokoll-M

Frage	Vermerk
1. Das Kind teilt mit der Mutter oder überlässt ihr Sachen, wenn sie danach fragt. <i>Niedrig: Weigert sich.</i>	
2. Manchmal ist das Kind ohne klaren Grund weinerlich, wenn es nach dem Spielen zur Mutter zurückkehrt. <i>Niedrig: Das Kind ist fröhlich und herzlich, wenn es zwischendurch oder nach dem Spielen zur Mutter zurückkehrt.</i>	
3. Das Kind lässt sich von anderen Erwachsenen trösten, wenn es verstimmt ist oder sich wehgetan hat. <i>Niedrig: Nur die Mutter kann das Kind trösten.</i>	
4. Das Kind geht zart und vorsichtig mit Spielsachen und Tieren um.	
5. Das Kind ist mehr an Personen interessiert als an Sachen. <i>Niedrig: Mehr an Dingen interessiert als an Personen.</i>	
6. Wenn das Kind in der Nähe der Mutter ist und etwas sieht, was es will, dann quengelt es oder versucht, die Mutter dorthin zu zerren. <i>Niedrig: Geht ohne zu quengeln oder an der Mutter zu zerren zu dem Gegenstand, den es möchte.</i>	
7. Das Kind lacht und lächelt leicht mit vielen verschiedenen Personen. <i>Niedrig: Die Mutter kann das Kind leichter zum Lächeln oder Lachen bringen als sonst irgendjemand.</i>	
8. Wenn das Kind weint, dann weint es heftig. <i>Niedrig: Wimmert, schluchzt, weint nicht heftig, oder heftiges Weinen dauert niemals lange.</i>	
9. Das Kind ist meistens gutgelaunt und zum Spielen aufgelegt. <i>Niedrig: Das Kind ist eher ernst, traurig oder leicht reizbar.</i>	
10. Das Kind weint oft oder leistet Widerstand, wenn die Mutter es zum Mittagschlaf oder abends ins Bett legt. <i>Niedrig: Weint nicht oder sträubt sich nicht, wenn es zu Bett gebracht wird.</i>	
11. Das Kind umarmt oder knuddelt die Mutter öfters, ohne dass die Mutter das Kind dazu auffordert. <i>Niedrig: Normalerweise geht die Initiative von der Mutter aus.</i>	

12. Das Kind gewöhnt sich schnell an Leute oder Dinge, die es zunächst einschüchtern oder ihm Angst machen. <i>** Mittel: wenn niemals schüchtern oder ängstlich.</i>	
<i>Niedrig: Das Kind gewöhnt sich langsam an Leute oder Dinge.</i>	
13. Wenn das Kind bei dem Weggehen der Mutter verstimmt ist, dann weint es weiter oder wird sogar aufgebracht, nachdem sie weggegangen ist. <i>** Mittel: wenn das Kind nicht durch das Weggehen verstimmt wird.</i> <i>Niedrig: Das Weinen hört auf, gleich nachdem die Mutter gegangen ist.</i>	
14. Wenn das Kind etwas Neues zum Spielen findet, dann bringt es den Gegenstand zur Mutter oder zeigt ihn ihr von weitem. <i>Niedrig: Spielt still mit dem neuen Spielzeug oder geht an eine Stelle, wo es nicht unterbrochen werden wird.</i>	
15. Wenn die Mutter es dazu auffordert, dann spricht das Kind mit unbekannten Personen, zeigt ihnen Spielsachen, oder was es schon kann. <i>Niedrig: Trotz der Aufforderung der Mutter ist das Kind nicht bereit, sich auf unbekannte Personen einzulassen.</i>	
16. Das Kind bevorzugt Nachbildungen von Lebewesen (Puppen, Stofftiere) als Spielsachen. <i>Niedrig: Bevorzugt Bälle, Klötze, Töpfe und Schüsseln, usw.</i>	
17. Das Kind verliert schnell das Interesse an unbekannten Erwachsenen, wenn diese etwas tun, was es nicht mag.	
18. Das Kind folgt den Vorschlägen der Mutter bereitwillig, auch wenn diese keine Anordnungen sind. <i>Niedrig: Es ignoriert Vorschläge, folgt nur Anordnungen oder ignoriert beides.</i>	
19. Wenn die Mutter dem Kind sagt, es solle etwas bringen oder ihr etwas geben, dann folgt das Kind. (Weigerungen, die spielerisch gemeint sind, werden nicht gewertet, außer das Kind ist deutlich ungehorsam.) <i>Niedrig: Die Mutter muss sich den Gegenstand selber nehmen oder ihn mit Nachdruck fordern.</i>	
20. Dem Kind scheint es nichts auszumachen, wenn es sich stößt, hinfällt oder sich erschreckt. <i>Niedrig: Weint, wenn es sich leicht gestoßen hat, hingefallen ist oder sich erschreckt hat.</i>	
21. Das Kind achtet beim Spiel darauf, wo die Mutter ist. Es ruft sie von Zeit zu Zeit und bemerkt, wenn die Mutter in ein anderes Zimmer geht oder wenn sie andere Aktivitäten beginnt. <i>** Mittel: wenn das Kind sich aus Platzgründen nicht entfernen kann oder sich nicht von der Mutter entfernen darf.</i> <i>Niedrig: Es achtet nicht darauf, wo die Mutter ist.</i>	
22. Das Kind verhält sich mütterlich und fürsorglich gegenüber Puppen, Tieren oder Säuglingen. <i>** Mittel: wenn das Kind keine Puppen, Tiere oder andere Säuglinge um sich hat.</i> <i>Niedrig: Das Kind spielt in anderer Weise mit ihnen.</i>	

23. Wenn die Mutter mit anderen Familienmitgliedern zusammensitzt oder sich um sie kümmert, dann versucht das Kind, die Aufmerksamkeit der Mutter auf sich zu lenken. <i>Niedrig: Erlaubt der Mutter, mit anderen herzlich zu sein. Macht vielleicht mit, aber nicht auf eine eifersüchtige Art.</i>	
24. Wenn die Mutter mit dem Kind schimpft oder es ermahnt, dann wirkt es betroffen, traurig oder beschämt, dass es die Mutter verärgert hat. (Nicht hoch bewerten, wenn das Kind nur wegen der lauten Stimme erschrickt oder Angst vor Strafe hat.) <i>Niedrig: Das Kind wirkt darüber nicht betroffen.</i>	
25. Für die Mutter ist es leicht, das Kind aus den Augen zu verlieren, wenn es außerhalb ihres Blickfeldes spielt. <i>**Mittel: wenn das Kind nie außerhalb des Blickfeldes spielt.</i> <i>Niedrig: Das Kind redet oder ruft, wenn es außer Sichtweite ist.</i> <i>Es ist leicht, das Kind im Auge zu behalten.</i>	
26. Das Kind weint, wenn die Mutter es zuhause mit dem Babysitter, dem Vater oder den Großeltern alleine lässt. <i>Niedrig: Es weint nicht.</i>	
27. Das Kind lacht, wenn die Mutter es neckt. <i>** Mittel: wenn die Mutter das Kind niemals beim Spielen oder während einer Unterhaltung neckt.</i> <i>Niedrig: Das Kind ist verstimmt oder verärgert, wenn die Mutter es neckt.</i>	
28. Das Kind ruht sich gerne auf dem Schoß der Mutter aus. <i>** Mittel: wenn das Kind niemals still sitzt.</i> <i>Niedrig: Es zieht es vor, sich auf dem Boden oder den Möbeln auszuruhen.</i>	
29. Manchmal ist das Kind so in etwas vertieft, dass es nicht zu hören scheint, wenn es angesprochen wird. <i>Niedrig: Sogar wenn es völlig in das Spiel vertieft ist, bemerkt das Kind, wenn es angesprochen wird.</i>	
30. Das Kind ärgert sich leicht über Spielsachen. <i>Niedrig: Das Kind ärgert sich über Spielsachen nicht so leicht.</i>	
31. Das Kind will im Zentrum der mütterlichen Aufmerksamkeit stehen. Wenn die Mutter beschäftigt ist oder sich mit jemand unterhält, dann unterbricht das Kind sie dabei. <i>Niedrig: Es bemerkt es nicht oder kümmert sich nicht darum, wenn es nicht im Zentrum der Aufmerksamkeit steht.</i>	
32. Wenn die Mutter „Nein“ sagt oder das Kind bestraft, dann hört das Kind mit dem unerwünschten Verhalten auf (zumindest dieses Mal). Es braucht nicht alles zweimal gesagt bekommen. <i>Niedrig: Das Kind lässt nicht von seinem Verhalten ab.</i>	
33. Das Kind signalisiert der Mutter (oder erweckt den Eindruck), dass es abgesetzt werden will, widersetzt sich dann dem Absetzen oder möchte gleich wieder hochgehoben werden. <i>Niedrig: Fängt gleich an zu spielen, wenn es abgesetzt wird.</i>	

34. Wenn das Kind verstimmt ist, weil die Mutter weggeht, dann bleibt es da sitzen wo es ist und weint. Es folgt der Mutter nicht nach. <i>** Mittel: wenn niemals durch ihr Weggehen verstimmt.</i> <i>Niedrig: Folgt ihr aktiv, wenn es verstimmt ist oder weint.</i>	
35. Das Kind ist sehr selbständig. Es zieht es vor, allein zu spielen; es löst sich leicht von der Mutter, wenn es spielen möchte. <i>** Mittel: wenn das Kind sich aus Platzgründen nicht entfernen kann oder sich nicht von der Mutter entfernen darf.</i> <i>Niedrig: Zieht es vor, mit oder in der Nähe der Mutter zu spielen.</i>	
36. Wenn man darauf achtet, wie das Kind seine Mutter zum Erkunden der Umgebung einsetzt, dann wird ein Muster deutlich: es entfernt sich, um zu spielen, kommt in ihre Nähe zurück, bewegt sich wieder weg, um zu spielen, und so weiter. <i>Niedrig: Immer entfernt um zu spielen oder immer in der Nähe.</i>	
37. Das Kind ist sehr aktiv. Es ist ständig in Bewegung und bevorzugt aktive Spiele. <i>Niedrig: Das Kind ist weniger aktiv und bevorzugt ruhige Aktivitäten.</i>	
38. Das Kind ist fordernd und ungeduldig gegenüber der Mutter. Es quengelt und gibt nicht nach, wenn sie nicht tut, was das Kind sofort will. <i>Niedrig: Das Kind wartet eine angemessene Zeit, wenn die Mutter nicht sofort reagiert.</i>	
39. Das Kind ist oft ernst und sachlich, wenn es von der Mutter entfernt oder allein mit seinen Sachen spielt. <i>Niedrig: Oft albern oder lachend, wenn es von der Mutter entfernt oder allein mit seinen Sachen spielt.</i>	
40. Das Kind untersucht neue Objekte oder Spielsachen mit großer Gründlichkeit. Es versucht, sie in verschiedener Weise zu benutzen oder auseinanderzunehmen. <i>Niedrig: Die erste Betrachtung der neuen Gegenstände oder Spielsachen ist meist kurz. (Das Kind kann allerdings später zu ihnen zurückkehren.)</i>	
41. Wenn die Mutter das Kind auffordert, geht es mit. (Weigerungen, die spielerisch gemeint sind, werden nicht gewertet, außer das Kind ist deutlich ungehorsam). <i>Niedrig: Das Kind ignoriert es, weigert sich oder muss geholt werden.</i>	
42. Das Kind bemerkt, wenn die Mutter verstimmt ist. Es wird dann selbst still oder verstimmt. Es versucht, sie zu trösten oder fragt nach, was los ist. <i>Niedrig: Bemerkt es nicht, spielt weiter, benimmt sich, als ob alles in Ordnung wäre.</i>	
43. Das Kind bleibt näher bei der Mutter oder kehrt öfter zu ihr zurück, als dies überhaupt erforderlich wäre. <i>Niedrig: Aufenthalt oder Verhalten der Mutter scheint keine wesentliche Rolle für das Kind zu spielen.</i>	

44. Das Kind veranlasst die Mutter, es zu halten, zu umarmen und zu knuddeln, und erfreut sich daran. <i>**Mittel: wenn das Kind während der Beobachtung keinen Körperkontakt zur Mutter hat.</i> <i>Niedrig: Nicht besonders daran interessiert. Toleriert es, aber sucht nicht danach, oder aber windet sich, um heruntergelassen zu werden.</i>	
45. Das Kind hat Spaß am Tanzen und am Singen, wenn Musik zu hören ist. <i>Niedrig: Hat weder eine besondere Zu- noch Abneigung gegen Musik.</i>	
46. Das Kind läuft und rennt umher, ohne sich zu stoßen, hinzufallen, oder zu stolpern. <i>Niedrig: Anstoßen, Hinfallen oder Stolpern kommen öfter vor (ohne sich dabei zu verletzen).</i>	
47. Das Kind akzeptiert und genießt es, wenn es im Spiel etwas lauter oder „wilder“ wird, solange die Mutter dabei lächelt und zeigt, dass es Spaß ist. <i>Niedrig: Das Kind ist verstimmt / weint, obwohl die Mutter signalisiert, dass der Lärm / die Aktivität unbedenklich oder Spaß ist.</i>	
48. Das Kind gibt oder zeigt bereitwillig unbekannten Erwachsenen Sachen von ihm, wenn diese danach fragen. <i>Niedrig: Das Kind teilt nicht so einfach mit unbekannten Erwachsenen, wenn diese danach fragen.</i>	
49. Das Kind rennt mit einem scheuen Lächeln zur Mutter, wenn unbekannte Personen zu Besuch kommen. <i>** Mittel: wenn das Kind bei Ankunft der Besucher überhaupt nicht zur Mutter läuft.</i> <i>Niedrig: Auch wenn das Kind gegenüber den Besuchern schließlich auftaut, läuft es zunächst beunruhigt zur Mutter.</i>	
50. Die anfängliche Reaktion des Kindes auf Besucher ist, sie zu ignorieren oder sie zu meiden, auch wenn es schließlich auftaut. <i>Niedrig: Die anfängliche Reaktion ist, sich anzunähern und Kontakt zu suchen.</i>	
51. Das Kind genießt es, auf Besuchern herumzuturnen, wenn es mit ihnen spielt. <i>** Mittel: wenn das Kind nicht mit den Besuchern spielt.</i> <i>Niedrig: Sucht im Spiel keinen engen Kontakt zu Besuchern.</i>	
52. Dem Kind fällt es schwer, mit kleinen Objekten zu spielen oder kleine Dinge zusammenzusetzen. <i>Niedrig: Sehr geschickt mit kleinen Dingen, Bleistiften, etc.</i>	
53. Das Kind legt seine Arme um die Mutter oder legt seine Hand auf ihre Schulter, wenn sie es aufnimmt. <i>Niedrig: Akzeptiert es, aufgenommen zu werden, aber hilft nicht mit oder hält sich nicht fest.</i>	
54. Das Kind scheint zu erwarten, dass die Mutter seine Aktivitäten behindert, auch wenn sie ihm einfach helfen will. <i>Niedrig: Akzeptiert die Hilfe der Mutter, sofern sie nicht einschränkend ist.</i>	

55. Das Kind ahmt einige Verhaltensweisen der Mutter nach, nachdem es sie beobachtet hat. <i>Niedrig: Nachahmen ist nicht eindeutig feststellbar.</i>	
56. Das Kind verliert das Interesse oder gibt schnell auf, wenn ihm etwas schwierig erscheint. <i>Niedrig: Versucht schwierige Aufgaben zu bewältigen.</i>	
57. Das Kind ist furchtlos. <i>Niedrig: Kind ist vorsichtig oder ängstlich.</i>	
58. Das Kind ignoriert Besucher weitgehend. Es findet seine eigenen Aktivitäten interessanter. <i>Niedrig: Interessiert sich durchaus für Besucher, auch wenn es zunächst etwas scheu ist.</i>	
59. Wenn das Kind mit einem Spielzeug oder einer Aktivität fertig ist, dann findet es im Allgemeinen etwas anderes zu tun, ohne zunächst zur Mutter zurückzukehren. <i>**Mittel: Wenn die Mutter so aktiv ist, dass das Kind keine Möglichkeit hat, selbständig zu agieren.</i> <i>Niedrig: Wenn das Kind mit einer Sache fertig ist, kehrt es zur Mutter zurück (wegen Spiel, Zuneigung, Anregung zu neuer Beschäftigung).</i>	
60. Wenn die Mutter zeigt, dass alles in Ordnung ist, dann spielt das Kind mit Dingen, die ursprünglich irritierend oder beängstigend waren. <i>** Mittel: wenn niemals ängstlich oder vorsichtig.</i> <i>Niedrig: Das Kind akzeptiert den Zuspruch der Mutter nicht.</i>	
61. Das Kind ist ruppig mit der Mutter im Spiel, es stößt, kratzt oder beißt, ohne der Mutter weh tun zu wollen. <i>** Mittel: wenn kein gemeinsames Spiel.</i> <i>Niedrig: Spielt, ohne der Mutter weh zu tun.</i>	
62. Wenn das Kind gut gelaunt ist, dann bleibt es wahrscheinlich den ganzen Tag so. <i>Niedrig: Gute Laune kann schnell wechseln.</i>	
63. Das Kind versucht, Hilfe zu bekommen, auch wenn es sich noch nicht selbst an der Aufgabe versucht hat. <i>Niedrig: Das Kind ist selbstsicher. Es probiert Dinge selbst aus, bevor es um Hilfe bittet.</i>	
64. Das Kind turnt auf der Mutter herum, wenn sie spielen. <i>Niedrig: Will keinen besonders engen Kontakt im Spiel.</i>	
65. Das Kind ist schnell verstimmt, wenn die Mutter es dazu bringt, seine Aktivität zu wechseln. (Sogar wenn die neue Aktivität dem Kind normalerweise Spaß macht.) <i>Niedrig: Das Kind wechselt bereitwillig seine Aktivität, wenn die Mutter eine neue vorschlägt.</i>	
66. Das Kind fasst leicht Zuneigung zu Erwachsenen, die zu Besuch kommen und freundlich zu ihm sind. <i>Niedrig: Fasst nicht leicht Zuneigung zu unbekannten Personen.</i>	
67. Wenn Besuch kommt, will das Kind viel Aufmerksamkeit von den Besuchern. <i>Niedrig: Sucht nicht sonderlich nach der Aufmerksamkeit der Besucher.</i>	

68. Im Allgemeinen ist das Kind ein aktiverer Persönlichkeitstyp als die Mutter. <i>Niedrig: Im Allgemeinen ist das Kind ein weniger aktiver Persönlichkeitstyp als die Mutter.</i>	
69. Das Kind fordert selten Hilfe bei der Mutter ein. <i>** Mittel: wenn das Kind zu jung zum Fragen ist.</i> <i>Niedrig: Das Kind fordert häufig Hilfe bei der Mutter ein.</i>	
70. Das Kind begrüßt die Mutter freudig, wenn sie den Raum betritt. (Zeigt ihr ein Spielzeug, gestikuliert oder ruft nach ihr). <i>Niedrig: Begrüßt die Mutter so lange nicht, bis sie das Kind begrüßt.</i>	
71. Nachdem das Kind sich gefürchtet hatte oder verstimmt war, hört es schnell auf zu weinen und beruhigt sich, wenn die Mutter es auf den Arm nimmt. <i>Niedrig: Ist nicht leicht zu beruhigen.</i>	
72. Wenn die Besucher lachen oder etwas loben, was das Kind getan hat, dann macht es das immer wieder. <i>Niedrig: Die Reaktionen der Besucher beeinflussen das Kind nicht in dieser Weise.</i>	
73. Das Kind hat einen Objektbegleiter (Schmusetier, Schmusedecke), den es herumträgt, mit ins Bett nimmt oder festhält, wenn es verstimmt ist. (Keine Flaschen oder Schnuller werten, wenn das Kind jünger als zwei Jahre ist.) <i>Niedrig: Hat einen Objektbegleiter und benutzt ihn kaum oder hat gar keinen.</i>	
74. Wenn die Mutter nicht sofort tut, was das Kind will, dann benimmt es sich, als würde die Mutter es überhaupt nicht machen. (Quengelt, wird ärgerlich, geht zu anderen Tätigkeiten über, usw.) <i>Niedrig: Wartet eine angemessene Zeit, weil es davon ausgeht, dass die Mutter seinem Wunsch bald nachkommt.</i>	
75. Das Kind ist verstimmt oder es weint, wenn die Mutter aus dem Zimmer geht. (Kann hinterherlaufen oder nicht.) <i>Niedrig: Bemerkt, wenn die Mutter den Raum verlässt, folgt ihr möglicherweise, aber ist nicht verstimmt.</i>	
76. Wenn das Kind wählen kann, dann spielt es eher mit Spielsachen als mit Erwachsenen. <i>Niedrig: Spielt lieber mit Erwachsenen als mit Spielsachen.</i>	
77. Wenn die Mutter das Kind bittet, etwas zu tun, dann versteht es gleich, was sie will. (Kann gehorchen oder nicht.) <i>** Mittel: wenn das Kind zu jung zum Verstehen ist.</i> <i>Niedrig: Erscheint manchmal verwirrt oder langsam im Verständnis der Wünsche der Mutter.</i>	
78. Das Kind lässt sich auch gerne von anderen Personen als den Eltern und Großeltern halten oder umarmen. <i>Niedrig: Nicht besonders interessiert an solchen Kontakten.</i>	
79. Das Kind ärgert sich leicht über die Mutter. <i>Niedrig: Wird nicht leicht ärgerlich, es sei denn, sie ist sehr aufdringlich oder es ist sehr müde.</i>	

80. Das Kind benutzt den Gesichtsausdruck der Mutter als eine Informationsquelle, wenn etwas gefährlich oder bedrohlich aussieht. <i>Niedrig: Bewertet die Situation selber, ohne zuerst den Ausdruck der Mutter zu beachten.</i>	
81. Das Kind weint, um die Mutter dazu zu bringen, das zu tun, was es will. <i>**Mittel: wenn das Kind nicht weint.</i> <i>Niedrig: Weint nur, wenn es müde, traurig, ängstlich, etc. ist.</i>	
82. Das Kind verbringt die meiste Zeit mit einigen wenigen bevorzugten Spielsachen oder Tätigkeiten. <i>Niedrig: Exploriert und spielt (kurz) mit einer Reihe verschiedenster Spielsachen.</i>	
83. Wenn das Kind Langeweile hat, dann geht es auf der Suche nach Beschäftigung zur Mutter. <i>Niedrig: Läuft in der Gegend herum oder tut gar nichts, bis sich etwas ergibt.</i>	
84. Das Kind unternimmt zumindest einige Anstrengungen, um im Haus sauber und ordentlich zu sein. <i>Niedrig: Beschüttet und beschmiert sich und die Fußböden dauernd.</i>	
85. Das Kind wird durch neue Aktivitäten und Gegenstände stark angezogen. <i>Niedrig: Neue Dinge lenken die Aufmerksamkeit nicht von den vertrauten Spielsachen oder Aktivitäten weg.</i>	
86. Das Kind versucht, die Mutter dazu zu bewegen, es nachzuahmen. Oder: Wenn die Mutter das Kind nachahmt, merkt es dies schnell und freut sich darüber. <i>Niedrig: Zeigt kein besonderes Interesse an derartigen Interaktionen.</i>	
87. Wenn die Mutter lacht oder etwas gut findet, was das Kind getan hat, dann macht es das immer wieder. <i>Niedrig: Die Reaktionen der Mutter beeinflussen das Kind nicht in dieser Weise.</i>	
88. Wenn das Kind aufgebracht ist, dann bleibt es da, wo es ist, und weint. <i>Niedrig: Geht zur Mutter, wenn es weint. Wartet nicht darauf, dass die Mutter zu ihm kommt.</i>	
89. Der Gesichtsausdruck des Kindes ist eindeutig und leicht zu erfassen, wenn es spielt. <i>Niedrig: Der Gesichtsausdruck ist nicht eindeutig oder sogar instabil.</i>	
90. Wenn sich die Mutter weit entfernt, dann folgt das Kind nach und setzt sein Spiel dort fort, wohin sie gegangen ist. (Muss nicht gerufen oder getragen werden; bricht das Spiel nicht ab und wird nicht verstimmt.) <i>** Mittel: wenn das Kind sich aus Platzgründen nicht entfernen kann oder sich nicht von der Mutter entfernen darf.</i> <i>Niedrig: Egal, ob das Kind sein Spiel fortsetzt (oder nicht), es bleibt dort, wo es ist, auch wenn die Mutter sich entfernt.</i>	

2. AQS-Komponenten und Itemzuordnung

Items werden nach Zugehörigkeit zu den Bindungskomponenten entsprechend Ahnert et al. (in Vorbereitung) dargestellt.

1. Secure base activation (Bedarf nach Sicherheit)

Item (Polung)	Beschreibung
14	Wenn es etwas Neues zum Spielen findet, bringt das Kind es zur Mutter oder zeigt es ihr von Weitem. <i>*Niedrig: Das Kind spielt mit dem neuen Gegenstand stillschweigend oder geht dahin, wo es nicht gestört wird.</i>
21	Das Kind achtet beim Spiel darauf, wo die Mutter ist. Es ruft sie von Zeit zu Zeit und merkt, wenn sie in ein anderes Zimmer geht oder andere Tätigkeiten beginnt. <i>**Mittel: Wenn sich das Kind nicht von der Mutter entfernen darf oder keinen Platz hat, weiter weg von ihr zu spielen.</i> <i>*Niedrig: Das Kind achtet überhaupt nicht darauf, wo die Mutter ist.</i>
25 (-)	Für die Mutter ist das Kind leicht aus den Augen zu verlieren, wenn es außerhalb ihrer Sichtweite spielt. <i>**Mittel: Das Kind spielt niemals außer Sichtweite.</i> <i>*Niedrig: Das Kind redet oder ruft, wenn es außer Sichtweite ist. Es ist leicht, das Kind im Auge zu behalten.</i>
35 (-)	Das Kind ist auf sich bezogen (ist unabhängig von der Mutter). Es spielt lieber allein und löst sich leicht von der Mutter, wenn es spielen möchte. <i>**Mittel: Wenn das Kind allein spielen soll oder wenig Platz zum Spielen hat.</i> <i>*Niedrig: Das Kind zieht es vor, mit der Mutter oder in ihrer Nähe zu spielen.</i>
36	Das Kind benutzt seine Mutter als Basis zum Erkunden der Umgebung: Es entfernt sich, um zu spielen, kommt in ihre Nähe zurück, bewegt sich wieder weg, um zu spielen usw. <i>*Niedrig: Das Kind ist dauernd unterwegs (es sei denn, es wird zurückgeholt) oder es ist immer in der Nähe.</i>
43	Das Kind bleibt näher bei der Mutter oder kehrt öfter zu ihr zurück, als dies überhaupt erforderlich ist, um den Kontakt aufrechtzuerhalten. <i>*Niedrig: Das Kind verfolgt nicht, was die Mutter tut oder wo sie ist.</i>
90	Wenn die Mutter sich sehr weit entfernt hat, folgt das Kind und spielt dort weiter, wo sie hingegangen ist. (Es muss nicht hingetragen oder dorthin gerufen werden; es reagiert dann auch nicht verärgert oder hört auf zu spielen.) <i>**Mittel: Das Kind darf sich nicht sehr weit wegbewegen oder es ist nicht genügend Platz dafür da.</i> <i>*Niedrig: Das Kind bleibt dort wo es ist, auch wenn die Mutter weggeht (egal, ob es dann weiterspielt oder aufhört).</i>

2. Enjoyment of physical contact (Freude am Körperkontakt)

Item (Polung)	Beschreibung
11	Das Kind umarmt die Mutter oft oder kuschelt mit ihr, ohne dass es dazu aufgefordert wurde. <i>*Niedrig: Das Kind schmust oder kuschelt kaum, außer wenn es umarmt wird oder um eine Umarmung gebeten wird.</i>
28	Das Kind ruht sich gerne auf dem Schoß der Mutter aus. <i>**Mittel: Das Kind sitzt niemals still.</i> <i>*Niedrig: Das Kind ruht sich lieber auf dem Boden oder im Sessel, Sofa, Stuhl oder ähnlichem aus.</i>

44	Das Kind verlangt und genießt es auch, von der Mutter gehalten sowie umarmt zu werden und mit ihr zu schmusen. <i>**Mittel: Das Kind hat während der Beobachtung keinen Körperkontakt zur Mutter.</i> <i>*Niedrig: Das Kind ist am Körperkontakt nicht besonders interessiert; toleriert ihn, aber sucht nicht danach; oder das Kind windet sich, um abgesetzt zu werden.</i>
53	Wenn das Kind von der Mutter auf den Arm genommen wird, legt es seinen Arm um sie oder seine Hand auf ihre Schulter. <i>*Niedrig: Das Kind lässt sich auf den Arm nehmen, hilft dabei aber nicht unbedingt mit und hält sich auch nicht fest.</i>
64	Das Kind turnt gerne auf der Mutter herum, wenn sie zusammen spielen. <i>*Niedrig: Das Kind will keinen engen Kontakt im Spiel.</i>

3. Social receptiveness towards others (Interesse an Fremdkontakten)

Item (Polung)	Beschreibung
15	Wenn die Mutter es darum bittet, spricht das Kind mit unbekannten Erwachsenen, zeigt ihnen Spielzeug oder etwas, was es schon kann. <i>*Niedrig: Auch wenn die Mutter das Kind bittet, ist es kaum bereit, sich auf unbekannte Erwachsene einzulassen.</i>
50 (-)	Die erste Reaktion des Kindes auf Besuch ist, ihn zu ignorieren oder zu meiden (auch wenn das Kind schließlich doch mit ihm warm wird). <i>*Niedrig: Die erste Reaktion des Kindes auf Besuch ist, sich anzunähern und in Kontakt zu treten.</i>
51	Das Kind turnt auf Besuchern herum, wenn es mit ihnen spielt. <i>**Mittel: Das Kind spielt nicht mit Besuchern.</i> <i>*Niedrig: Das Kind sucht beim Spielen keinen engen Kontakt zu den Besuchern.</i>
58 (-)	Das Kind ignoriert Besucher weitgehend; es findet seine eigenen Aktivitäten interessanter. <i>*Niedrig: Das Kind interessiert sich durchaus für Besucher, auch wenn es zunächst etwas scheu ist.</i>
66	Das Kind ist Erwachsenen, die zu Besuch kommen und freundlich zu ihm sind, schnell zugeneigt. <i>*Niedrig: Das Kind fasst nicht gleich Zuneigung zu unbekannten Erwachsenen.</i>
67	Wenn Besucher kommen, will das Kind viel Aufmerksamkeit von ihnen. <i>*Niedrig: Das Kind sucht nicht sonderlich nach der Aufmerksamkeit von Besuchern.</i>

4. Balance of emotions (Bedarf nach Emotionsregulation)

Item (Polung)	Beschreibung
2 (-)	Wenn das Kind nach dem Spiel zur Mutter kommt, ist es manchmal ohne ersichtlichen Grund quengelig. <i>*Niedrig: Das Kind ist fröhlich und herzlich, wenn es nach oder auch während dem Spiel zur Mutter kommt.</i>
6 (-)	Wenn das Kind in der Nähe der Mutter ist und etwas sieht, mit dem es spielen möchte, fängt es an zu quengeln oder versucht, die Mutter dorthin zu zerren. <i>*Niedrig: Das Kind versucht selbst zu bekommen, was es will, ohne zu quengeln oder die Mutter dorthin zu zerren.</i>
38 (-)	Das Kind ist gegenüber der Mutter fordernd und ungeduldig. Es quengelt und drängt so lange, bis die Mutter tut, was es möchte. <i>*Niedrig: Das Kind wartet eine angemessene Zeit, sollte die Mutter nicht gleich reagieren.</i>
74 (-)	Wenn die Mutter nicht sofort tut, was das Kind will, dann benimmt es sich, als würde die Mutter es überhaupt nicht machen (es quengelt, wird ärgerlich, geht zu anderen Tätigkeiten über usw.). <i>*Niedrig: Das Kind wartet eine angemessene Zeit ab, als wenn es davon ausgeht, dass die</i>

	<i>Mutter seinem Wunsch bald nachkommt.</i>
81 (-)	Das Kind weint, um die Mutter dazu zu bringen, etwas zu tun, was es will. **Mittel: <i>Das Kind weint nicht.</i> *Niedrig: <i>Das Kind weint hauptsächlich dann, wenn es müde, traurig, ängstlich usw. ist.</i>

5. Regulation of actions (Übereinstimmung im Handeln)

Item (Polung)	Beschreibung
1	Das Kind beschäftigt sich mit der Mutter bereitwillig oder überlässt ihr die Gegenstände, wenn sie darum bittet. *Niedrig: <i>Das Kind weigert sich.</i>
18	Das Kind folgt den Hinweisen der Mutter bereitwillig, auch wenn es eindeutig Vorschläge und keine Anweisungen sind. *Niedrig: <i>Das Kind lehnt die Vorschläge ab oder ignoriert sie (kann dabei jedoch Anweisungen folgen).</i>
19	Wenn die Mutter dem Kind sagt, es solle ihr etwas bringen oder geben, dann gehorcht es. (Weigerungen, die spielerisch gemeint sind, werden nicht gewertet, außer das Kind ist deutlich ungehorsam.) *Niedrig: <i>Die Mutter muss sich den Gegenstand selbst nehmen oder ihn mit erhobener Stimme einfordern.</i>
32	Wenn die Mutter „Nein“ sagt oder das Kind bestraft, dann beendet das Kind das unerwünschte Verhalten (zumindest dieses Mal). Es muss nicht zweimal ermahnt werden. *Niedrig: <i>Das Kind lässt sich von seinem Verhalten nicht abbringen.</i>
41	Wenn die Mutter das Kind auffordert zu gehorchen, folgt es. (Wenn sich das Kind spielerisch weigert, wird dies nicht gewertet, außer das Kind wird deutlich ungehorsam.) *Niedrig: <i>Das Kind ignoriert die Aufforderungen oder verweigert sie.</i>

6. Demands for exclusive attention (Bedarf nach Aufmerksamkeit)

Item (Polung)	Beschreibung
23	Wenn die Mutter mit anderen Kindern herzlich ist oder nur mit ihnen zusammen sitzt, versucht das Kind die Zuneigung der Mutter für sich zu bekommen. *Niedrig: <i>Das Kind lässt die Mutter mit Anderen herzlich sein; es greift vielleicht ein, aber nicht auf eine eifersüchtige Art.</i>
31	Das Kind will im Zentrum der Aufmerksamkeit der Mutter stehen. Wenn die Mutter beschäftigt ist oder mit jemand anderem redet, unterbricht oder stört es. *Niedrig: <i>Das Kind bemerkt es nicht (oder stört sich nicht daran), wenn es nicht im Zentrum der Aufmerksamkeit der Mutter steht.</i>

7. Shared exploration (Bedarf nach Explorationsunterstützung)

Item (Polung)	Beschreibung
35 (-)	Das Kind ist auf sich bezogen (ist unabhängig von der Mutter). Es spielt lieber allein und löst sich leicht von der Mutter, wenn es spielen möchte. **Mittel: <i>Wenn das Kind allein spielen soll oder wenig Platz zum Spielen hat.</i> *Niedrig: <i>Das Kind zieht es vor, mit der Mutter oder in ihrer Nähe zu spielen.</i>
59 (-)	Wenn das Kind mit einer Sache fertig ist oder das Spielzeug beiseite legt, dann findet es meist etwas anderes zu tun, ohne zunächst zur Mutter zurückzukehren. **Mittel: <i>Die Mutter ist so aktiv, dass das Kind keine Möglichkeit hat, selbstständig zu agieren.</i>

	<i>*Niedrig: Wenn das Kind mit einer Sache fertig ist, kehrt es zur Mutter zurück (um zu spielen oder Zuneigung und Anregung zu bekommen).</i>
83	Wenn das Kind Langeweile hat, geht es zur Mutter, um nach einer Beschäftigung zu suchen. <i>*Niedrig: Das Kind wandert herum oder tut für eine Weile nichts, solange bis sich etwas ergibt.</i>

8. Turn-taking in communication (Freude an Kommunikation)

Item (Polung)	Beschreibung
55	Das Kind ahmt zahlreiche Verhaltensweisen oder Umgangsweisen nach, die es bei der Mutter beobachtet. <i>*Niedrig: Das Kind ahmt das Verhalten der Mutter nicht merklich nach.</i>
86	Das Kind versucht die Mutter dazu zu bewegen, es nachzuahmen. Oder: Wenn die Mutter das Kind nachahmt, merkt es dies schnell und freut sich darüber. <i>*Niedrig: Das Kind zeigt kein besonderes Interesse an derartigen Situationen.</i>
87	Wenn die Mutter lacht oder etwas lobt, was das Kind getan hat, dann macht das Kind es immer wieder. <i>*Niedrig: Das Kind ist auf diese Weise nicht sonderlich zu beeinflussen.</i>

F. Empathiekodierung

EMPATHIE / PROSOZIALES VERHALTEN

Kürzel des Kindes:

Datum der Aufnahme:

Versuchsleiter:

Filmerin:

Video bearbeitet von:

Datum Videokodierung:

Verstehen des Distress	1 Kein Ausdruck od. paradoxe Reaktion	2 Einfacher verbaler oder nonverbaler Ausdruck	3 Kombination von verbaler und nonverbaler Exploration	4 Wiederholte verbale und nonverbale Exploration
Prosoziales Verhalten	1 Keine Reaktion od. unspezifische Reaktion	2 kurze zuwendende Reaktion	3 Zuwendende, tröstende und / oder eingreifende Reaktion	4 wiederholte und länger dauernde Reaktion (zuwendend, tröstend und/oder eingreifend)
Ausdruck v. Besorgnis	1 Kein Ausdruck	2 Aufmerksamkeit kurz auf Person gelenkt	3 Besorgter Gesichtsausdruck	4 Starke Besorgnis
Distress	1 Kein Distress	2 Angst vorhanden	3 Wimmern, weinen	4 Lautes Weinen, schluchzen
Erregungsgrad	1 Kind ignoriert Opfer od. erkennt Situation	2 Kind beachtet Opfer, beobachtet ruhig die Situation	3 Moderate Erregung, Spiel wird unterbrochen	4 Hohe Erregung

Globales Empathierating	1 Keine Involviertheit / Interesse	2	3 Nüchtere Betrachtung	4	5 Starke Besorgnis ohne prosoziales Verhalten	6	7 Starke Besorgnis und prosoziales Verhalten
--------------------------------	--	----------	----------------------------------	----------	---	----------	--

Verhalten der Mutter

Glaubwürdigkeit	1 Nicht glaubwürdig	2 Passabel (glaubhaft und spontan)	3 Sehr glaubhaft und authentisch
Intensität des Affekts	1 Kein oder wenig Affekt	2 Moderater Affekt	3 Hoher Ausdruck von Schmerz

G. Lebenslauf**Persönliche Daten**

Name: Jasmin Andrea Mandler

Geburtsdatum: 19. Mai 1989

Geburtsort: Wien

Staatsbürgerschaft: Österreich

Ausbildung

1995-1999 Volksschule
Herbststraße, 1160 Wien

2000-2007 Unter- und Oberstufe mit Maturaabschluss
Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium „Bertha von Suttner“

seit Oktober 2007 Diplomstudiengang Psychologie
Universität Wien

Fachspezifische berufliche Erfahrungen und Praktika

seit Jänner 2008 Assistentin
*Fachärztepraxis für Psychiatrie und Neurologie,
Dr. Elisabeth Lenzinger & Univ. Doz. Dr. Kurt Meszaros*

Jänner 2011- Juni 2012 Forschungsmitarbeit im Rahmen des Diplomabschlusses
*Forschungsprojekt „Parenting & Co-Parenting“, Insitut für
Angewandte Psychologie: Gesundheit, Entwicklung und
Förderung an der Universität Wien*

Juni 2012- Dezember 2012 Absolvierung des Pflichtpraktikums im Rahmen des
Diplomstudiums Psychologie
*Universitätsklinik für Kinder- und Jugendheilkunde, Bereich für
angeborene Stoffwechselstörungen und pädiatrische Genetik,
Allgemeines Krankenhaus der Stadt Wien*