



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit

Joint Attention zwischen Mutter und Kind in
Abhängigkeit vom Bildungsstand der Mutter

verfasst von

Alexandra Leopold

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, 2014

Studienkennzahl: A 298

Studienrichtung: Diplomstudium Psychologie

Betreuerin: Ass. Prof. Dr. Pia Deimann

Vorwort

An dieser Stelle möchte ich mit ein paar Worten meine Dankbarkeit an jene Menschen richten, die mich in meiner Studienzeit und vor allem beim Erstellen dieser Arbeit unterstützt haben.

An erster Stelle gilt ein besonderer Dank meinen Eltern, welche mich während meiner gesamten Studienzeit finanziell und moralisch unterstützt haben, nie an meinem Fleiß und Ehrgeiz gezweifelt haben und mir alle Möglichkeiten im Rahmen der Ausbildung offen hielten. Für tatkräftige Unterstützung bei der Stichprobenrekrutierung möchte ich mich zusätzlich herzlich bei der Familie Steiner bedanken. Außerdem gilt meiner Schwester ein großer Dank für die Zeit und Mühe, die sie in die Korrektur dieser Arbeit gesteckt hat. Bei meinen Freunden möchte ich mich an dieser Stelle für die nötige Ablenkung zwischendurch und ihr stets offenes Ohr in allen Angelegenheiten während meiner Studienzeit bedanken. Persönlicher Dank gilt auch meiner Studienkollegin Lena, welche mich von Beginn des Studiums an bis zur Diplomarbeit begleitet hat und mir in dieser Zeit in allen Belangen zur Seite gestanden ist.

Wissenschaftlicher Dank gilt vor allem Frau Mag. Hirschmann, welche mich durch persönliche und fachliche Betreuung bei der Erstellung dieser Arbeit mit viel Geduld unterstützt hat. Des Weiteren möchte ich mich bei Frau Ass.- Prof. Dr. Kastner-Koller und Frau Ass.- Prof. Dr. Deimann für ihre fachliche Hilfe im Zuge der vorliegenden Arbeit bedanken.

Zu guter Letzt gebührt allen Müttern, die sich bereit erklärt haben, an meiner Untersuchung teilzunehmen, ein großer Dank.

All die erwähnten Leute haben diese Arbeit erst ermöglicht. In diesem Sinne:

DANKE

Inhalt

Einleitung	1
THEORETISCHER TEIL	3
1 Zentrale Begriffe der Bindungsforschung.....	3
1.1 Bindung.....	3
1.2 Interaktion	5
1.3 Beziehung	5
1.4 Zusammenfassung der zentralen Begriffe der Bindungsforschung	5
2 Joint Attention	7
2.1 Definition der Joint Attention	7
2.2 Entwicklung der Joint Attention	9
2.3 Joint Attention als kognitive Fähigkeit	9
2.4 Joint Attention als soziale Fähigkeit	10
2.5 Entwicklung der Aufmerksamkeit im Zusammenhang mit der Joint Attention	10
2.6 Formen der Joint Attention:	14
2.7 Reaktionen in einer Joint Attention Situation nach unterschiedlichen Blickwinkel ..	15
2.8 Operationalisierung der Joint Attention.....	16
2.8.1 Early Social – Communication Scales	17
2.9 Auswirkung der Joint Attention auf die verschiedenen Entwicklungsbereiche dargestellt anhand unterschiedlicher empirischer Studien	18
2.9.1 Die Joint Attention im Zusammenhang mit der sprachlichen Entwicklung.....	19
2.9.2 Die Joint Attention im Zusammenhang mit der kognitiven Entwicklung.....	22
2.9.3 Die Joint Attention im Zusammenhang mit der sozialen Entwicklung.....	23
2.10 Joint Attention als eine Komponente der Interaktionsqualität	24
2.11 Zusammenhang zwischen Joint Attention und Bindungssicherheit.....	24
2.12 Beurteilung der Qualität der Joint Attention	25
2.13 Zusammenfassung Joint Attention	25

3	Der sozioökonomische Status (SES)	27
3.1	Definition des sozioökonomischen Status.....	27
3.2	Situation in Österreich.....	29
3.3	Einfluss des sozioökonomischen Status auf die kindliche Entwicklung.....	31
3.3.1	Social causation.....	32
3.3.1.1	Family stress model	32
3.3.1.2	Family investment model	33
3.3.2	Social selection perspective	34
3.3.3	Interactionist approach.....	34
3.4	Zusammenhang zwischen dem SES und der Entwicklung	35
3.5	Zusammenfassung sozioökonomischer Status	37
4	Zusammenhang zwischen Joint Attention und dem sozioökonomischen Status	38
4.1	Zusammenfassung des Zusammenhangs zwischen sozioökonomischen Status und Joint Attention.....	43
5	Wissenschaftliche Verhaltensbeobachtung	44
5.1	Definition Verhaltensbeobachtung.....	44
5.2	Verhaltensbeobachtung in der Entwicklungspsychologie.....	44
5.3	Arten der Verhaltensbeobachtung	45
5.3.1	Systematische Verhaltensbeobachtung	45
5.3.1.1	Vorteile der systematischen Verhaltensbeobachtung	46
5.3.1.2	Nachteile der systematischen Verhaltensbeobachtung.....	46
5.3.2	Videoanalyse in der Entwicklungspsychologie im Rahmen einer systematischen Verhaltensbeobachtung	47
5.3.2.1	Vorteile videogestützter Beobachtung.....	47
5.3.2.2	Nachteile videogestützter Beobachtung	48
5.4	Quantifizierungsmethoden	48
5.4.1	event-sampling-Verfahren	48
5.4.2	time-sampling-Verfahren	49

5.4.3	rating-Verfahren	49
5.5	Zusammenfassung Wissenschaftliche Verhaltensbeobachtung.....	50
EMPIRISCHER TEIL		51
6	Hintergrund und Zielsetzung	51
6.1	Forschungsleitende Annahmen.....	51
7	Durchführung der Untersuchung	53
8	Untersuchungsinstrumente.....	55
8.1	INTAKT.....	55
8.1.1	Verhaltensdimensionen INTAKT	55
8.1.1.1	Feinfühligkeit	55
8.1.1.2	Art der Rückmeldung	55
8.1.1.3	Joint Attention.....	56
8.1.2	Ablauf INTAKT	57
8.1.3	Materialien.....	58
9	Videoaufzeichnung	59
10	Stichprobe	60
10.1	Stichprobenbeschreibung: niedriges Bildungsniveau	60
10.2	Stichprobenbeschreibung: hohes Bildungsniveau.....	61
10.3	Vergleich der beiden Bildungsgruppen.....	61
11	Ergebnisse	63
11.1	Beobachterübereinstimmung.....	63
11.2	Statistische Berechnungen.....	64
11.3	Zusammenfassung der Ergebnisse	70
12	Diskussion und Interpretation.....	71
12.1	Kritik	76
12.2	Vorschläge für zukünftige Forschung.....	77
13	Zusammenfassung	79
13.1	Zusammenfassung.....	79

13.2	Abstract.....	81
14	Literatur.....	83
15	Abbildungsverzeichnis.....	91
16	Tabellenverzeichnis.....	92
17	Anhang.....	93

Einleitung

Seit 2004 wird in der Abteilung für Entwicklungspsychologische Diagnostik der Universität Wien an der Optimierung eines Video-Beobachtungsinstruments zur Erfassung der Interaktionsqualität zwischen Mutter und Kind gearbeitet. Mit Hilfe der vorliegenden Diplomarbeit soll ein Beitrag zur Normierung dieses Beobachtungsinstruments namens INTAKT geschaffen werden. Die Normen erlauben dem Instrument in weiterer Folge die Interaktion zwischen Müttern und ihren Kindern beurteilen und vergleichen zu können, sowie gezielt Interventionen bei Müttern mit Schwierigkeiten einzuleiten.

Konkret geht es in der vorliegenden Arbeit um die Frage, ob der sozioökonomische Status der Mutter, erfasst durch ihren höchsten abgeschlossenen Bildungsstand, einen Einfluss auf die Interaktionsqualität zwischen der Mutter und ihrem Kind hat. Da bisher, aufgrund leichter Zugänglichkeit, hauptsächlich Mütter mit Matura und solche mit Hochschulabschluss mit Hilfe des oben genannten Beobachtungsinstruments beurteilt wurden, ist es das Ziel dieser wissenschaftlichen Arbeit, Mütter mit Pflichtschule und maximal Lehrabschluss als höchste abgeschlossene Bildung zu filmen und in die Normierungsstichprobe aufzunehmen. Dadurch wird ein Vergleich von Müttern mit hohem und niedrigem Bildungsgrad ermöglicht, was erheblich zum Aussagewert der Normierungsstichprobe von INTAKT beiträgt. Denn „normales“ Spiel- und Bastelverhalten zwischen einer Mutter und ihrem Kind kann nur anhand einer möglichst gleich verteilten Stichprobe, eben auch hinsichtlich des Bildungsniveaus der Mütter, bestimmt werden. Nur so sind in weiterer Folge aussagekräftige Beurteilungen der Interaktionsqualität möglich.

In der vorliegenden Arbeit soll das Interaktionskriterium der Joint Attention näher beleuchtet werden. Deshalb wird in den einzelnen Kapiteln dieses Kriterium, im Gegensatz zur mütterlichen Feinfühligkeit und der Art der Rückmeldung, inhaltlich besonders hervorgehoben. Die Joint Attention wird in dieser Arbeit immer aus der Sicht der Mutter während der Interaktion beurteilt, da sie es ist, die durch ihre Aktionen bestimmt, inwieweit das Kind von einer Joint Attention Episode profitieren kann (Markus, Mundy, Morales, Delgado & Yale, 2000).

Im theoretischen Teil sollen zu Beginn zentrale Begriffe der Bindungsforschung, wie die Bindung zwischen Mutter und Kind, deren Interaktion und Beziehung erklärt werden. Anschließend geht es um die beiden zentralen Aspekte, nämlich die Joint Attention und den

sozioökonomischen Status, sowie den Zusammenhang dieser beiden Faktoren in Bezug auf die Interaktionsqualität zwischen Mutter und Kind. Den Abschluss des theoretischen Teils bildet die wissenschaftliche Verhaltensbeobachtung, welche in fast allen erwähnten Studien zum Tragen kommt und ebenso wichtig zum Verständnis des empirischen Teils der Arbeit ist.

Die Quintessenz des theoretischen Teils bezieht sich darauf, dass die Interaktionsqualität zwischen Mutter und Kind prägend für den weiteren Lebenslauf des Nachwuchses ist, wobei hierbei gerade in den ersten Lebensjahren ein entscheidender Grundstein für die weitere Entwicklung gelegt wird. In vielen empirischen Studien konnte nachgewiesen werden, dass die Bildung der Mutter, als eine der stärksten Determinanten des sozioökonomischen Status, einen Einfluss auf die Qualität und Quantität der Joint Attention hat, welche sich erwiesenermaßen auf verschiedenste Bereiche der Entwicklung beim Kind auswirkt.

Die empirische Untersuchung wurde mit insgesamt 129 österreichischen Müttern mit jeweils einem leiblichen Kind zwischen 3 und 6 Jahren durchgeführt. Diese wurden in eine Gruppe mit hohem Bildungsniveau (n=69) und eine Gruppe mit niedrigem Bildungsniveau (n=60) zweigeteilt und hinsichtlich der Häufigkeit des Vorkommens der unterschiedlichen Joint Attention Formen miteinander verglichen.

THEORETISCHER TEIL

1 Zentrale Begriffe der Bindungsforschung

In diesem ersten Kapitel sollen zentrale Begriffe der Bindungsforschung, welche einen wichtigen Bereich der Entwicklungspsychologie ausmacht und Ausgangspunkt für viele entwicklungspsychologische Studien ist, in aller Kürze dargestellt werden. Hierbei handelt es sich konkret um die *Bindung* zwischen Mutter und Kind, die *Interaktion* zwischen den beiden und deren *Beziehung*. Diese drei Konstrukte sind abhängig voneinander zu sehen.

1.1 Bindung

Ainsworth (1969, S. 971) definiert *Bindung* als „[...]an affectional tie that one person (or animal) forms to another specific individual.“ Die erste Bindungsbeziehung ist in den meisten Fällen der Mutter vorbehalten. Es handelt sich dabei um eine überdauernde Bindung, die auch dann vorhanden ist, wenn sie nicht sichtbar wird. Die Intensität der Bindung ist von der jeweiligen Situation abhängig (Ainsworth & Bell, 1970).

„*Bindungsfähigkeit ist eine individuelle, genetisch determinierte Eigenschaft, die zur Schaffung und Erhaltung von Bindungen erforderlich ist.*“ (Dunitz, Scheer & Dunitz-Scheer, 1997, S. 644). Dunitz et al. (1997) sehen Bindung als eine Situation der gegenseitigen Abhängigkeit zwischen zwei Individuen, wobei die Auflösung der Bindung meist nicht willentlich geschieht. Sie sehen das Ziel einer Bindung zwischen Eltern und Kind in der Förderung des Klimas, in dem das Kind Voraussetzungen für seine Entwicklung findet.

Das gängigste Verfahren zur Erfassung von Bindung ist der *Fremde-Situation-Test* (Ainsworth & Bell, 1970). Anhand von diesem Verfahren können Kinder den folgenden drei verschiedenen Bindungstypen, benannt von A bis C, zugeordnet werden:

Bindungstyp A: *Unsicher-vermeidende Bindung*

Kinder, die eine *unsicher-vermeidende Bindung* aufweisen, sind wenig oder gar nicht betroffen, wenn die Mutter abwesend ist und meiden oder ignorieren die Mutter sogar bei

der Wiedervereinigung. Die Mütter zeigen sich dabei ihren Kindern gegenüber abweisend und verweigern körperlichen Kontakt.

Bindungstyp B: *Sichere Bindung*

Sicher gebundene Kinder zeigen, dass ihnen die Mutter bei Abwesenheit fehlt. Sie suchen prompt ihre Nähe bei der Wiedervereinigung, können danach aber rasch zum Spiel zurückkehren. Mütter sicher gebundener Kinder reagieren den kindlichen Signalen, wie zum Beispiel Weinen und Schreien, entsprechend angemessen, prompt und feinfühlig (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978).

Nur sicher gebundene Säuglinge können ihre Umwelt in Ruhe explorieren, denn sie wissen, dass ihnen die Mutter als sichere emotionale Basis zur Verfügung steht. Als wesentliches Kriterium zur Beurteilung der Qualität der Bindung kann die Feinfühligkeit herangezogen werden. Feinfühligkeit bezeichnet die Fähigkeit der Bezugsperson des Kindes, seine Signale prompt wahrzunehmen, korrekt zu interpretieren und die kindlichen Bedürfnisse angemessen zu befriedigen. Diese Verhaltensweisen treten in alltäglichen *Interaktionen* auf (Brisch, 2009).

Bindungstyp C: *Unsicher - ambivalente Bindung*:

Unsicher - ambivalent gebundene Kinder leiden sehr unter der Abwesenheit der Mutter und versuchen bei der Wiedervereinigung mit ihr aktiv Kontakt aufzunehmen. Kennzeichnend für diesen Bindungstyp ist auch, dass die Mutter stark abweisend gegenüber dem Kind ist und wenig auf dessen Signale reagiert (Ainsworth et al., 1978).

Bindungstyp D: *Desorganisierte und/oder desorientierte Bindung*:

Aufgrund der Schwierigkeit manche Kinder in eine der drei Kategorien einzuordnen, kam es zur Erweiterung durch den Bindungstyp D – die desorganisierte und/oder desorientierte Bindung.

Desorganisiert bzw. desorientiert gebundene Kinder scheinen kein offensichtliches Ziel, keine Absicht oder Erklärung für ihr gezeigtes Verhalten zu haben. Sie zeigen u.a. widersprüchliches, desorientiertes Verhalten und ungerichtete Bewegungen und Ausdrücke. Mütter desorganisierter Kinder verhalten sich wenig feinfühlig und teilnahmslos (Main & Solomon, 1990).

1.2 Interaktion

Der Fokus der Forschung zur Erfassung der Interaktionsqualität zwischen Mutter und Kind liegt seit jeher auf dem Konstrukt der Feinfühligkeit (engl. *sensitivity*) (Hirschmann, Kastner-Koller, Deimann, Aigner & Svecz, 2011) und der damit in Zusammenhang stehenden Bindungstheorie von Mary Ainsworth (Ainsworth, 1969). Die Qualität der Mutter-Kind Bindung hängt signifikant mit der Qualität der Mutter-Kind Interaktion während des ersten Lebensjahres zusammen (Bell, 1970).

Dunitz et al. (1997) beschreiben Interaktion als eine „Zwischen-Handlung“, also eine Wechselwirkung, die sich zwischen verschiedenen Menschen abspielt. Interaktionen sind beobachtbar und können sowohl in ihren quantitativen als auch qualitativen Ausprägungen erfasst werden. Interaktion kann verbal, nonverbal, durch Verhaltensweisen und anhand einer Wechselwirkung dieser Elemente mit einer bestimmten Situation erfolgen (Dunitz et al., 1997).

1.3 Beziehung

Beziehung kann im Gegensatz zu Bindung willentlich und bewusst geschehen. Bindung beeinflusst die Art der Beziehung zwischen zwei Menschen. Jede Störung der Mutter-Kind Beziehung entsteht durch eine Dysbalance, also einem Ungleichgewicht zwischen Input und Output. So müssen negative Erlebnisse durch positive kompensiert werden, um die Balance zu erhalten. Externe Belastungsfaktoren können beispielsweise Faktoren sein, welche der Stabilität einer Beziehung abträglich sind (Dunitz et al., 1997). Laut Bowlby unterscheiden sich die Konstrukte Beziehung und Bindung dadurch, dass Bindung als Teil der Beziehung gesehen werden kann (Brisch, 2009).

1.4 Zusammenfassung der zentralen Begriffe der Bindungsforschung

Die Mutter-Kind Bindung, deren Interaktion und Beziehung können als zentrale Begriffe der Bindungsforschung angesehen werden, da sie den Ausgangspunkt für viele Untersuchungen in dem Forschungsbereich darstellen.

Bindung bezeichnet in der Entwicklungspsychologie eine unsichtbare, dauerhafte Verbindung zwischen einer Mutter und ihrem Kind. Diese Bindung ermöglicht dem Kind die Welt zu erkunden, da es weiß, dass es jederzeit wieder Schutz bei der Mutter finden

kann. Anhand des Fremde-Situation-Test kann man Kinder drei verschiedenen Bindungstypen zuordnen: Der unsicher-vermeidenden Bindung, der sicheren Bindung und der unsicheren Bindung. Aufgrund der Schwierigkeit der Zuordnung mancher Kinder wurde ein vierter Bindungstyp, die desorganisierte und/oder desorientierte Bindung, hinzugefügt.

Interaktionen sind beobachtbare Wechselwirkungen zwischen Individuen, welche auf verbaler, nonverbaler oder Handlungsebene erfolgen können und sowohl qualitativ als auch quantitativ erfassbar sind.

Eine Beziehung geschieht bewusst und willentlich und wird von der Bindung beeinflusst. Durch ein Ungleichgewicht zwischen Input und Output kann eine Störung der Beziehung zwischen Mutter und Kind entstehen.

2 Joint Attention

Das Interesse der Wissenschaft an der Joint Attention begann in den 1970er Jahren und betrifft vor allem die Bereiche der Psychologie, Philosophie und Neurowissenschaften. Es gibt bis heute keine allgemein akzeptierte Definition (Seemann, 2011). Im Folgenden soll der Versuch eines Beitrags zum Verständnis dieses Konstrukts getätigt werden.

2.1 Definition der Joint Attention

Joint Attention bezeichnet die Fähigkeit des Kindes seine Aufmerksamkeit auf einen sozialen Partner und ein Objekt oder Ereignis gleichzeitig zu koordinieren (Mundy, Delgado, Yale, Messinger, Neal & Schwartz, 2000).

Detaillierter beschreiben Kaplan und Hafner (2006) Joint Attention als eine Art koordinierte, gemeinschaftliche Abstimmung zwischen intentional Handelnden, wobei es jeweils das Ziel der beiden Handelnden ist, den gleichen Aspekt der Umwelt zu beachten. Ihre Definition betont, dass sich die beteiligten Personen dessen bewusst sind, dass sie ihre Aufmerksamkeit auf die gleiche Entität¹ richten. Außerdem heben die Forscher hervor, dass das Erreichen einer Joint Attention mindestens vier der im Folgenden genannten, nicht zwangsweise unabhängigen, Voraussetzungen erfordert (aus Kaplan & Hafner, 2006):

1) attention detection

Die Handelnden müssen in der Lage sein den Aufmerksamkeitsfokus des Gegenübers zu erkennen (z.B. fähig sein, Blicken zu folgen).

2) attention manipulation

Die Handelnden müssen in der Lage sein, das Aufmerksamkeitsverhalten des anderen zu manipulieren (z.B. Zeigegesten verwenden, um die Aufmerksamkeit des Anderen zu lenken).

3) social coordination

Die Handelnden müssen in der Lage sein mit anderen Handelnden zu interagieren und diese Interaktion gemeinsam zu koordinieren (z.B. soziale Techniken, wie Rollenwechsel).

¹ Die „Entität“ bezeichnet laut Fremdwörterlexikon „das Dasein eines Dinges im Unterschied zu seinem Wesen“ (Wahring, 1979).

4) *intentional understanding*

Handelnde müssen das Verständnis besitzen, dass andere auch Intentionen haben, welche von den eigenen abweichen können (Kaplan & Hafner, 2006). Die Voraussetzung des *intentional understanding* kann anhand der *Theory of Mind* gut erklärt werden. Die *Theory of Mind* geht davon aus, dass Menschen verstehen, dass Andere eigene Gedanken, Intentionen, einen eigenen Glauben, eigene Wünsche und dergleichen haben, die nicht den eigenen entsprechen müssen. In weiterer Folge erlaubt uns diese Fähigkeit, das Verhalten anderer Menschen manipulieren zu können und ist wichtig für zwischenmenschliche Interaktionen (Frith & Frith, 2005).

Dube, MacDonald, Mansfield, Holcomb und Ahearn (2004) sehen als wichtigstes Charakteristikum der Definition von Joint Attention, dass die Handlung darauf ausgelegt ist, die in dem Moment erlebte Erfahrung oder Aufmerksamkeit zu teilen. Nur mit dieser Absicht kann man von Joint Attention sprechen. Wenn zum Beispiel eine Zeigegeste darauf ausgelegt ist, ein damit anvisiertes Objekt zu bekommen, spricht man nicht von Joint Attention (Dube et al., 2004). Außerdem beschreiben Tomasello, Carpenter und Liszkowski (2007) als notwendig für eine Joint Attention Situation, dass die beteiligten Individuen wissen, dass das jeweilige Gegenüber versteht, was man, zum Beispiel mit einer Zeigegeste, meint.

Joint Attention wird gemäß ihrer Definition oft auch als *triadische Interaktion* (Erwachsene/r, Kind, Objekt) (Kaplan & Hafner, 2006; Kidwell, & Zimmerman, 2007) oder *triadischer Austausch* (Bigelow, MacLean & Proctor, 2004) bezeichnet.

Es gibt nicht *das eine* Joint Attention Verhalten, denn diese Bezeichnung steht für eine Vielzahl an Verhaltensweisen (Naber, Swinkels, Buitelaar, Dietz, van Daalen, Bakermans-Kranenburg, van IJzendoorn & van Engeland, 2007). Joint Attention ist eine Situation, die aktiv hergestellt bzw. aufrechterhalten werden muss, um zu bestehen (Kidwell, & Zimmerman, 2007) und sie kann durch Blicke, Zeigegesten, Handlungen oder Sprache erzeugt bzw. erhalten werden. Blicke sind eher niederschwellige Formen der Joint Attention, während Zeigegesten, Handlungen oder Sprache als offen gezeigtes Joint Attention Verhalten bezeichnet werden können (Meins, Fernyhough, Arnott, Vittorini & Turner, 2011).

Die Komplexität der Zusammensetzung einer Joint Attention Episode/Situation zeigt sich darin, dass solch eine *triadische Interaktion* dem menschlichen Wesen vorbehalten ist (Kendon, 2004) und einen gesunden Menschen ausmacht (Kaplan & Hafner, 2006). Bis heute konnte noch kein System Joint Attention, wie sie oben definiert ist, bei Robotern künstlich

„herstellen“ (Kaplan & Hafner, 2006). Kendon (2004) betrachtet dieses einzigartige menschliche Phänomen als eine Form der Kommunikation auf hoher mentaler Ebene.

Die Forscher Xu, Zhang und Geng (2011) zeigen in ihrer Studie, dass Joint Attention nicht von der Aufmerksamkeit der jeweiligen Person abhängt, wie es die oben genannte Definition der Joint Attention annehmen lassen würde. Der *gaze-cueing effect* besagt, dass visuelle Joint Attention dann auftritt, wenn man seinen Blick in die Richtung des abgewandten Blickes des Gegenübers angleicht. Die zuletzt genannten Forscher wiesen nach, dass dieser Effekt auch dann eintritt, wenn keine Aufmerksamkeit auf den Stimuli gerichtet ist, dem der Blick folgt. Auch Kaplan und Hafner (2006) sehen Joint Attention nicht gleichzusetzen mit Aufmerksamkeit. Aufmerksamkeit ist ihrem Verständnis nach eine absichtlich gerichtete Wahrnehmung, während die Joint Attention eine Art Verknüpfung von den absichtlich gerichteten Wahrnehmungen von zwei unterschiedlichen Personen ist.

Nach Saxon, Colombo, Robinson und Frick (2000) ist es für Kinder bis sechs Monate förderlicher, wenn Erwachsene in der Interaktion den Aufmerksamkeitsfokus des Kindes steuern/lenken (*attention switching*). Ab dem sechsten Lebensmonaten ist es gemäß ihrer Forschungen jedoch förderlicher, wenn Erwachsene dem Aufmerksamkeitsfokus des Kindes folgen (*attention following*).

2.2 Entwicklung der Joint Attention

Joint Attention ist eine sozial-kognitive Fähigkeit (Moore, 2008), der es an Aufmerksamkeit bedarf und sich im Alter zwischen drei und acht Monaten entwickelt (Kaplan & Hafner, 2006). Die Entwicklung der Joint Attention soll im Folgenden im Zusammenhang mit der kognitiven und der sozialen Entwicklung, sowie eingebettet in der Entwicklung der Aufmerksamkeit eines Menschen dargestellt werden.

2.3 Joint Attention als kognitive Fähigkeit

Joint Attention kann als eine kognitive Fähigkeit verstanden werden. Diese Annahme lässt sich daraus schließen, da Kinder mit Autismus, die in ihren kognitiven Fähigkeiten eingeschränkt sind, starke Defizite in ihrem Joint Attention Verhalten haben (Naber et al., 2007). Außerdem wies eine fMRI Studie der Joint Attention nach, dass die Fähigkeit zur Joint Attention und die Fähigkeit zur *Theory of Mind* gemeinsame neurale Substrate teilen. Dies lässt ebenso darauf schließen, dass Joint Attention eine mentale/kognitive Funktion ist

(Williams, Waiter, Perra, Perrett & Whiten, 2005). Auch die Forscher Charman, Baron-Cohen, Swettenham, Baird, Cox und Drew (2000) fanden in ihrer Studie heraus, dass das Joint Attention Verhalten langfristig in Zusammenhang mit der Entwicklung der *Theory of Mind* steht. Überdies erwies sich der Zusammenhang zwischen der Joint Attention und der *Theory of Mind* in ihrer Studie sogar als stärker, als mit Imitation und Spiel, da die Joint Attention im Gegensatz zu den beiden letztgenannten Interaktionsformen ein direktes soziales Ziel verfolgt (Charman et al., 2000).

2.4 Joint Attention als soziale Fähigkeit

Naber et al. (2007) bezeichnen die Joint Attention als eine soziale Fähigkeit.

Nach Gerring und Zimbardo (2008) ist die Fähigkeit, Beziehungen zu Mitmenschen aufzubauen, eine der Grundvoraussetzungen für das Überleben eines Menschen. Das gesamte Umfeld trägt zum Prozess der Sozialisation bei, wobei die Familie dabei im Zentrum steht. Ein wichtiger Aspekt ist hier die Bindung, vor allem die Bindung zu einer primären Bezugsperson (meist zur Mutter). Im Beobachtungsinstrument INTAKT fungiert die Joint Attention als ein Kriterium der Interaktionsqualität zwischen Mutter und Kind (Hirschmann et al., 2011). Die Qualität dieser Interaktion ist wiederum prägend für den Sozialisationsprozess beim Kind.

2.5 Entwicklung der Aufmerksamkeit im Zusammenhang mit der Joint Attention

Auch wenn Studien vorliegen, die besagen, dass Joint Attention und Aufmerksamkeit nicht gleichzusetzen sind (Xu et al., 2011; Kaplan & Hafner, 2006), ist die Aufmerksamkeit ein zentraler Aspekt der Joint Attention. Deshalb wird in diesem Unterkapitel umfassend auf die Entwicklung der Aufmerksamkeit im Zusammenhang mit der Entwicklung der Joint Attention eingegangen.

Das menschliche Aufmerksamkeitssystem ist bei der Geburt sowohl anatomisch, als auch funktionell noch unreif. Die Entwicklung setzt sich hierarchisch fort, wobei die kritische Periode des Beginns und die Dauer der Entwicklung je nach beteiligter Hirnregion variieren (Sinclair & Tayler, 2008).

Neugeborene wenden sowohl ihren Kopf, als auch die Augen deutlichen und abrupten Änderungen in der Umgebung zu, wobei dies anfangs noch subkortikal, also unwillkürlich, gesteuert wird. Sie reagieren in der Regel nur reflexiv auf externe Stimulationen, was darauf hinweist, dass sich das System zur Steuerung willkürlicher Blickbewegungen erst entwickeln muss. Diesbezüglich hat die neuropsychologische Forschung gezeigt, dass die Kontrolle der Blickbewegungen und Aufmerksamkeitsprozesse ein eng gekoppeltes System bilden (Fimm, 2007).

Als erster Schritt in der Entwicklung der Joint Attention ist ein Säugling zwischen null und drei Monaten fähig, Augenkontakt zu halten (*mutual gaze*, siehe *Abbildung 1 A*) (Hafner & Kaplan, 2006).

Im Alter zwischen einem und zwei Monaten verlagert sich die Aufmerksamkeit eines Säuglings von einzelnen, kontrastreichen Merkmalen, auf die gründlichere Erkundung von Objekten und Mustern (Berk, 2011). Es fällt ihnen jedoch noch schwer, sich von einem auffälligen, zentralen Reiz abzuwenden. Dieses Phänomen nennt man *obligatory attention* oder *sticky fixation* (Sinclair & Tayler, 2008). Säuglinge benötigen noch einige Minuten für die Habituation, also die Gewöhnung, an neue visuelle Reize (Berk, 2011). Diese lange Habituationszeit und die Unfähigkeit der Abwendung von zentralen Reizen kommen daher, dass sehr kleine Säuglinge noch Schwierigkeiten damit haben, ihre Aufmerksamkeit von interessanten Reizen abzuwenden (Colombo, 2002). Dies wird auf die Entwicklung von Strukturen in der Hirnrinde zurückgeführt, die die Bewegungen der Augen steuern, welche in diesem Alter noch unwillkürlich von staten geht (Posner & Rothbart, 2007). Säuglinge können ihre Aufmerksamkeit ab dem ca. zweiten bis dritten Lebensmonat von einem zentralen Reiz auf einen neuen Stimulus wenden und nach und nach ihre Aufmerksamkeit besser steuern (Sinclair & Tayler, 2008). Mit vier bis fünf Monaten verkürzt sich die Habituationszeit beträchtlich: Säuglinge brauchen schließlich nur noch fünf bis zehn Sekunden, um einen komplexen visuellen Reiz zu erfassen und zu erkennen, dass er sich von einem vorhergehenden Reiz unterscheidet. Um das Alter von vier bis sechs Monaten wird die Aufmerksamkeit der Säuglinge flexibler, eine Veränderung, die wiederum auf die Entwicklung von Strukturen in der Hirnrinde zurückgeführt wird (Posner & Rothbart, 2007). Nach Fimm (2007) wird das System zur Steuerung willkürlicher Blickbewegungen zuerst subkortikal gesteuert und entwickelt sich ab vier Monaten langsam in Richtung einer kortikalen Steuerung. Kinder in diesem Alter können die Aufmerksamkeit schon willentlich

steuern und sind fähig, die Aufmerksamkeit auf einen Stimulus aufrecht zu erhalten (Sinclair & Tayler, 2008).

Mit drei bis acht Monaten stimmen sich Babys auf die Blickrichtung von Erwachsenen ein, die sogenannte *shared attention* wird möglich (Wandke, 2011).

Mit sechs Monaten können Kinder bereits einem Gegenstand oder einer Person ihre volle Aufmerksamkeit schenken. Blickveränderungen zum Aufbau eines gemeinsamen Aufmerksamkeitsfokus sind die frühesten und am häufigsten gezeigten Formen der Joint Attention (Dube et al., 2004). Ab ca. einem halben Jahr bildet sich die Fähigkeit, der Blickrichtung eines anderen auf ein Objekt zu folgen bzw. den selben Blickwinkel einzunehmen (*gaze following*, siehe *Abbildung 1 B*), aus (Kaplan & Hafner, 2006). Dieses *gaze following* entsteht durch verschiedene Motivationen: Einerseits, um Erfahrungen über verschiedene Objekte oder Ereignisse zu machen und andererseits, um mit diesen Objekten oder Ereignissen die Qualität der Interaktion und der Kommunikation mit einer dritten Person zu verbessern bzw. aufrechtzuerhalten (Moore, 2008).

Im Alter von ungefähr neun Monaten ist das Kind fähig, durch Zeigegesten und Blicke auf ein Objekt aufmerksam zu machen (*imperative pointing*, siehe *Abbildung 1 C*). Dieses erste Zeigen tritt jedoch auch dann auf, wenn keine zweite Person anwesend ist (Kaplan & Hafner, 2006).

Mit acht bis neun Monaten können Kinder Gegenstände in die Interaktion mit anderen Personen mit einbeziehen – eine Form der Joint Attention ist möglich. In diesem Alter beginnen Kinder auch Zeigegesten von Erwachsenen korrekt zu interpretieren (Wandke, 2011).

Zwischen neun und zwölf Monaten verbessert sich die Fähigkeit dieser *triadischen Interaktion* weiter (Markus et al., 2000). Säuglinge folgen dem Blick oder der Zeigegeste einer Person und beginnen selbst, die Aufmerksamkeit einer Person durch Gesten auf bestimmte Objekte zu lenken. Diese sogenannte geteilte Aufmerksamkeit ist eine wichtige Form frühkindlicher Interaktion und Kommunikation (Sinclair & Tayler, 2008).

Mit ca. einem Jahr ist das Kind schließlich in der Lage durch gleichzeitig stattfindende Zeigegesten und Blickgesten auf das Gegenüber eine gemeinsame Aufmerksamkeit zu schaffen (*declarative pointing*, siehe *Abbildung 1 D*). Zeigegesten, mit der Absicht eine Joint Attention zu erzielen, treten noch vor dem Spracherwerb eines Kindes auf und können als

Vorläufer der Sprache gesehen werden (Tomasello et al., 2007). Gesten tragen des Weiteren wesentlich zum Verständnis der mit der Sprache übermittelten Information bei (Rowe, 2000).

Hier bleibt die Entwicklung der Joint Attention nicht stehen, sondern ist fortlaufend anzusehen. Im Alter von 18 Monaten erweitert das Kind beispielsweise seine Fähigkeit der Joint Attention durch Verbalisierungen, welche die Schaffung und Aufrechterhaltung einer geteilten, *triadischen Interaktion* noch erleichtern bzw. verstärken können (Kaplan & Hafner, 2006). Des Weiteren werden Joint Attention Situationen generell mit steigendem Alter des Kindes länger und das Spiel innerhalb Joint Attention Episoden wird elaborierter (Bigelow, MacLean, Proctor, Myatt, Gillis & Power, 2010).

In der nachfolgenden Abbildung sind die einzelnen, beschriebenen Formen der Joint Attention bzw. seiner Vorläufer anschaulich dargestellt.

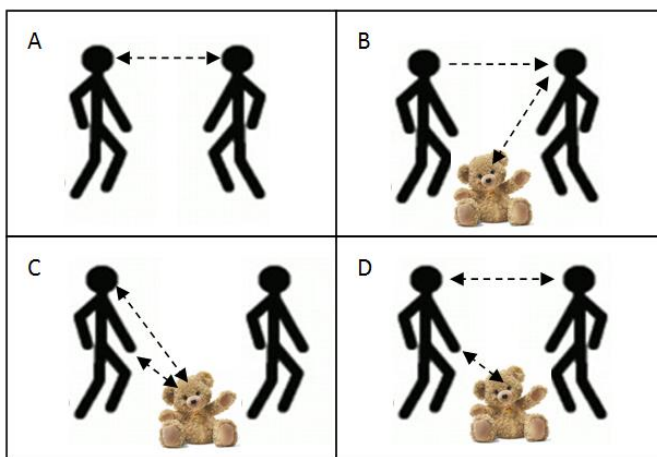


Abbildung 1: Vorläufer der Joint Attention und Joint Attention Formen

A: mutual gaze: Die Blicke beider Personen treffen sich.

B: gaze following: Eine Person schenkt dem Objekt seine Aufmerksamkeit, während die andere Person dem Blick des Gegenübers folgt, um zu verstehen, was dieser aufmerksam betrachtet.

C: imperative pointing: Eine der beiden Personen zeigt auf ein Objekt, unabhängig davon, ob die andere Person gerade darauf aufmerksam ist.

D: declarative pointing: Eine Person zeigt auf ein Objekt, mit dem Ziel, eine gemeinsame Aufmerksamkeit aufzubauen

(Quelle: Kaplan & Hafner, 2006, S. 146; eigene Überarbeitung 2013).

Die Forscher Dominey und Dodane (2004) gehen davon aus, dass die Joint Attention eine angeborene Funktion ist. Auch Lindemann, Nuku, Rueschemeyer und Bekkering (2011) sehen in ihrer Studie einen Beweis dafür, dass es eine Art automatischen Joint Attention Mechanismus gibt. Diese Annahme beruht auf dem Ergebnis, dass Menschen in der

Beobachtung Anderer rasch das Ziel der Handlungen des Gegenübers erfassen und ihre Aufmerksamkeit auf dieses Ziel lenken (Lindemann et al., 2011).

2.6 Formen der Joint Attention:

In der Literatur wird zwischen verschiedenen Formen der Joint Attention unterschieden. Sie differenzieren sich dahingehend, wer die Joint Attention Situation aufrecht erhält und wie dies geschieht.

Man kann unterscheiden zwischen:

1) *RJA* (responding to Joint Attention)

Diese Form beinhaltet zum Beispiel, dass das Kind durch Folgen des Blickes oder durch das drehen des Kopfes in Richtung des Blickes der erwachsenen Person eine Joint Attention erzeugen bzw. aufrechterhalten kann (Mundy, Block, Delgado, Pomares, Parlade & Vaughan Van Hecke, 2007; Morales, Mundy, Crowson, Neal & Delgado, 2005).

2) *IJA* (initiating Joint Attention skills)

Diese Form würde beispielsweise beinhalten, dass das Kind ein Objekt holt und zur gleichen Zeit Augenkontakt mit der erwachsenen Person hält oder auf ein Objekt außerhalb seiner Reichweite zeigt (Mundy et al., 2007).

An dieser Stelle sei erwähnt, dass *RJA* Verhalten allein aufgrund von Entwicklungsfortschritten, welche an ein bestimmtes Alter gebunden sind, früher gezeigt werden können, als zum Beispiel *IJA* Verhalten. Letztgenanntes ist aufgrund der später eintretenden Entwicklungen im Bereich der Motorik und der Sprache erst zwischen ca. 12 und 15 Monaten möglich (Mundy et al., 2007).

Die grobe Unterscheidung der Joint Attention zwischen der *RJA* und der *IJA* zeigt sich in der Literatur am geläufigsten. Man kann jedoch auch mehr ins Detail gehen und die folgenden weitere Formen zur Differenzierung heranziehen:

3) *IBR* (initiating behavior regulation/requests)

Die *IBR* beinhaltet die Fähigkeit Blicke und Gesten zu verwenden, um Hilfe eines sozialen Partners auszulösen und dadurch ein Objekt oder Ereignis zu erreichen (Mundy et al., 2007).

4) *Hi-IBR*

Diese Form beinhaltet nur die klassischen *IBR* Gesten, wie Zeigen oder Geben (Mundy et al., 2007).

5) *RBR* (responding to behavior requests)

Diese Form bezeichnet die Fähigkeit auf den Versuch einer Initiierung oder Aufrechterhaltung der Joint Attention von Seiten des Gegenübers zu reagieren. Ein Beispiel hierfür wäre, wenn das Kind korrekt auf ein “Gib es mir!” reagiert bzw. antwortet (Mundy et al., 2007).

2.7 Reaktionen in einer Joint Attention Situation nach unterschiedlichen Blickwinkel

In diesem Unterkapitel soll eine weitere Differenzierungsmöglichkeit der Joint Attention präsentiert werden, die aufzeigt, wie einerseits die Mutter und andererseits das Kind in der gemeinsamen Interaktion reagieren kann.

Von Seiten der Mütter unterscheiden Laakso, Poikkeus, Eklund, und Lyytinen (1999) in ihrer Studie Strategien, die sogenannten *maternal attention-directing strategies*, mit denen die Mutter eine gemeinsame Aufmerksamkeit mit dem Kind erzeugt bzw. aufrecht erhält.

Hierzu zählen:

1) *Maintaining*

Durch Verbalisationen oder gezieltes Verhalten hält die Mutter die Aktivität des Kindes aufrecht oder verstärkt diese dadurch.

2) *Extending*

Die Mutter bringt neue Ideen ins Spiel mit dem Kind ein. Sie zeigt ihm z.B. neue Aspekte der Situation oder erzeugt ganz neue Situationen.

3) *Redirecting*

Die Mutter lenkt die Aufmerksamkeit des Kindes auf einen ganz anderen Fokus (Laakso et al., 1999).

Vom Blickwinkel des Kindes aus unterscheiden Bakeman und Adamson (1984) verschiedene Formen der Beteiligung (*engagement states*) an einer gemeinsamen Aufmerksamkeit.

Die Forscher unterscheiden hierbei zwischen:

1) *unengaged*

Dieser Zustand ist durch eine Nichtbeteiligung an der gemeinsamen Aufmerksamkeit gekennzeichnet.

2) *onlooking*

Hiermit wird ein Zustand beschrieben, bei dem das Kind zwar zusieht bzw. beobachtet, was die andere Person tut bzw. beachtet. Das Kind beteiligt sich jedoch nicht aktiv daran.

3) *supported joint engagement*

Dies beinhaltet, dass das Kind eine Aktivität oder ein Objekt mit einer Person teilt.

4) *coordinated Joint Attention*

Hierbei teilt das Kind wiederum eine Aktivität oder ein Objekt mit einer Person und koordiniert gleichzeitig auch seine Blicke auf die andere Person und das Objekt (Bakeman & Adamson, 1984).

In der vorliegenden empirischen Studie (vgl. Empirischer Teil) wird der Fokus auf die Strategien der Mutter während der Interaktion gelegt. Immerhin ist es die Bezugsperson, die durch ihre Aktionen bestimmt, inwieweit das Kind von einer Joint Attention Episode profitieren kann (Markus et al., 2000).

2.8 Operationalisierung² der Joint Attention

Um die Joint Attention zwischen Mutter und Kind erfassen und beurteilen zu können, muss man sie messbar machen. In der Literatur findet man generell zwei Wege, die Joint Attention bei Kleinkindern zu messen: Einerseits durch eine Freispielsituation und andererseits durch eine (halb)strukturierte Spielsituation (Mateus, Martins, Osório, Martins & Soares, 2013).

In der Studie von Mateus et al. (2013), welche zum Ziel hatte eine Gegenüberstellen von Freispielsituation und (halb)strukturierter Spielsituation zur Erfassung der Joint Attention

² Der Begriff „Operationalisierung“ bezeichnet die Messbarmachung eines theoretischen Konstruktes (Bortz & Döring, 2006).

zehn Monate alter Kinder herauszuarbeiten, resultierten deutliche Unterschiede der beiden Untersuchungsmöglichkeiten. Auf der einen Seite zeigt sich, dass Eltern in halbstrukturierten Spielsituationen signifikant mehr Angebote an Joint Attention geben, als in der Freispielsituation. Andererseits antworten Kinder während der Freispielsituation auch signifikant mehr auf Joint Attention Anregungen und sie initiieren auch eher selbst Joint Attention Situationen, als es in der (halb)strukturierten Spielsituation der Fall ist.

Zusammengefasst zeigt diese Untersuchung jedoch, dass beide, sowohl eine Freispielsituation, als auch eine (halb)strukturierte Spielsituation, reliable und wichtige Daten für Joint Attention Fähigkeiten von Kindern liefern können (Mateus et al., 2013).

Beide Untersuchungsarten folgen dem sogenannten *infant-caregiver interaction paradigm*. Gemäß diesem wird das Kind in der Interaktion mit der Bezugsperson beobachtet, um so die Häufigkeit und Dauer von Joint Attention Episoden zu erfassen. Im Gegensatz hierzu steht die Möglichkeit das Kind statt der Bezugsperson mit einer geschulten Testperson zu untersuchen. Die Einschränkung der zweiten Variante liegt auf der Hand, da hierbei nur Unterschiede der Tendenzen des Kindes, Joint Attention zu zeigen bzw. zu initiieren, erfasst werden können (Mundy & Sigman, 2006).

2.8.1 Early Social – Communication Scales

Ein standardisiertes Verfahren zur Erfassung der Joint Attention stellen die *Early Social-Communication Scales (ESCS)* dar. Hierbei handelt es sich um ein videogestütztes Instrument zur strukturierten Beobachtung von Müttern in der Interaktion mit ihren 8-30 Monate alten Kindern. Anhand des ESCS kann man verschiedene Formen der Joint Attention (IJA, RJA, IBR, RBR) in ihrer Häufigkeit erfassen (Mundy, Delgado, Block, Venezia, Hogan & Seibert, 2003).

Mittels dieses Beobachtungsinstruments kann man das Verhalten von Kindern anhand drei Kategorien klassifizieren:

1. *Joint Attention Behavior*, wobei hierbei nonverbales Verhalten des Kindes mit dem Ziel einer geteilten Aufmerksamkeit gemeint ist.
2. *Behavioral Request*, welche sich auf das nonverbale Verhalten des Kindes bezieht, um Hilfe, zum Beispiel beim Erreichen von Objekten, zu erhalten.

3. *Social Interaction Behavior* beschreibt die Fähigkeit des Kindes mit Anderen in Interaktion zu treten.

Des Weiteren lassen sich diese drei Kategorien des ESCS dahingehend klassifizieren, ob sie durch das Kind oder durch die Person, die mit dem Kind in Interaktion tritt, initiiert sind. Dementsprechend unterscheidet man noch einmal zwischen:

- a) *Initiating Joint Attention Behavior* (IJA)
- b) *Responding to Joint Attention* (RJA)
- c) *Initiation Behavioral Request* (IBR)
- d) *Responding to Behavioral Request* (RBR)

Für diese vier Formen können die oben angeführten Definitionen als gültig gesehen werden.

- e) *Initiating Social Interaction* (ISI)

Dies bezeichnet die Fähigkeit des Kindes, sich mit dem Gegenüber abzuwechseln.

- f) *Responding to Social Interaction* (RSI)

Diese Form bezeichnet die Häufigkeit von Gesten, Augenkontakt oder dergleichen, die als Antwort auf Handlungen des Gegenübers gezeigt werden. Hierbei geht es im Unterschied zur Joint Attention nicht um einen gemeinsamen Fokus, sondern zum Beispiel nur um eine face-to-face Situation (Mundy et al., 2003).

2.9 Auswirkung der Joint Attention auf die verschiedenen Entwicklungsbereiche dargestellt anhand unterschiedlicher empirischer Studien

Aufgrund bisheriger Studien geht man davon aus, dass die Joint Attention, als eine Form der sozialen Kontingenz³, in der Interaktion zwischen Mutter und Kind eine positive Auswirkung auf die Entwicklung eines Kindes hat. Im Folgenden sollen einige dieser Studien in Kürze, untergliedert nach den verschiedenen Entwicklungsbereichen, dargestellt werden.

Die Vorteile, die die Joint Attention für den Entwicklungsverlauf des Kindes mit sich bringt, sind vielfältig. Anhand vorliegender Studien können die Entwicklungsfortschritte vor allem in die Bereiche *sprachliche Entwicklung*, *kognitive Entwicklung* und *soziale Entwicklung* unterteilt werden. Die Zusammenhänge zwischen der sozialen Kontingenz der Mutter mit

³ Die soziale Kontingenz ist eine Bezeichnung für die Zeit, die die Mutter-Kind Dyade innerhalb einer Joint Attention Episode verbringt (Raver 1996b).

dem Kind und den Entwicklungsergebnissen wurden in den folgenden dargestellten Arbeiten anhand von Langzeitstudien festgestellt.

In den einzelnen Studien kann man eine Differenzierung einerseits der Qualität und andererseits der Quantität der Joint Attention zwischen Mutter und Kind vornehmen. Eine hohe Qualität der Joint Attention ist laut Hirschmann et al. (2011) dadurch zu beurteilen, dass die Mutter dem Aufmerksamkeitsfokus des Kindes folgt (vgl. Saxon et al., 2000) und diesen nicht überwiegend lenkt oder gar einen Fokuswechsel auf ihre Ideen und Vorstellungen zu bewirken versucht. Eine positive Beurteilung der Quantität bedeutet, dass möglichst durchgehend Joint Attention zwischen Mutter und Kind besteht. Immerhin handelt es sich um Studien, in denen Mutter und Kind eigens hierfür instruiert wurden. Es wäre dementsprechend der Beurteilung der Joint Attention abträglich, wenn sie es nicht schaffen würde sich um einen gemeinsamen Fokus mit dem Kind zu bemühen.

2.9.1 Die Joint Attention im Zusammenhang mit der sprachlichen Entwicklung

Das Erlernen der Sprache stellt eine der wichtigsten Entwicklungsaufgaben im frühen Kindesalter dar. Ein Kind kann durch die Fähigkeit Sprache zu verstehen und selbst zu verwenden Wünsche, Intentionen und Bedeutungen in Interaktionen mit Anderen besser ausdrücken und so seine eigene Identität ausbilden (Weinert & Grimm, 2008). Wie wichtig Joint Attention Episoden für den Spracherwerb eines Kindes sind, zeigen die im Folgenden beschriebenen Studien.

Schon 1986 untersuchten die Forscher Tomasello und Farrar in ihrer Studie den Zusammenhang zwischen Joint Attention und dem frühen Spracherwerb von Kindern. Mütter wurden mit ihren 12-18 Monate alten Kindern in einer 15-minütigen Freispielsituation gefilmt. Im Anschluss daran wurde die Sprachfähigkeit der Kinder anhand der Anzahl und der durchschnittlichen Länge von Äußerungen und der Zahl der Wortnennungen pro Minute beurteilt. Die Untersuchung ergab, dass während Joint Attention Episoden mehr und längere Konversationen zwischen Müttern und ihren Kindern stattfinden. Außerdem lernen Kinder solche Wörter, die in einer Joint Attention-Situation aufkommen schneller und haben dementsprechend ein reichhaltigeres Vokabular als Kinder, die seltener Joint Attention mit ihrer Mutter zeigen. Des Weiteren heben die Forscher hervor, dass es für den Spracherwerb des Kindes wichtig ist, dass die Mutter verbal auf den Aufmerksamkeitsfokus des Kindes eingeht, anstatt die Aufmerksamkeit davon weg zu lenken.

Die Studie von Laakso et al. (1999) zeigt, dass Joint Attention zwischen Mutter und ihrem 14-monatigen Kind mit der Sprachentwicklung des Kindes zusammenhängt. Die Forscher zeigen auf, dass dies eher mit dem Sprachverständnis als mit der expressiven Sprachfähigkeit⁴ in Verbindung steht. Die expressive Sprache und die Sprachproduktion wurden mithilfe des *MacArthur Communicative Development Inventories* mit 14 Monaten und den *Reynell Developmental Language Scales* mit 18 und 30 Monaten gemessen. Außerdem ergab ihre Studie, dass die Aufrechterhaltung der Aufmerksamkeit von Seiten der Mutter nur signifikant mit dem gleichzeitig ablaufenden Sprachverständnis des Kindes in Zusammenhang steht. Im Gegensatz dazu kann die Ausweitung der Aufmerksamkeit des Kindes von Seiten der Mutter das spätere Sprachverständnis vorhersagen.

In einer Studie von Saxon et al. (2000) wurden Mütter mit ihren 6-8 Monate alten Kindern in einer Freispielsituation gefilmt, um die Auswirkungen der Joint Attention auf die Sprachentwicklung der Kinder zu erfassen. Die Studie zeigt, dass die Quantität der Joint Attention in der von ihnen untersuchten Freispielsituation ein starker Prädiktor der Sprachentwicklung des Vorschulkindes ist. Des Weiteren ergab die Studie, dass Kinder von Müttern, die weniger erfolgreich im Aufrechterhalten der Aufmerksamkeit in der Interaktion mit dem Kind sind, schlechtere Sprachergebnisse (gemessen mit dem *MacArthur Communicative Development Inventories*) während des zweiten und dritten Lebensjahres zeigen.

In der Studie von Markus et al. (2000) wurden Mütter mit ihren 12 Monate alten Kindern in einer Freispielsituation gefilmt, um den Zusammenhang zwischen der Joint Attention, der Mutter-Kind-Interaktion und der sprachlichen Entwicklung des Kindes in weiterer Folge zu erfassen. Für Letzteres wurden den Kindern in regelmäßigen Abständen bis zu ihrem zweiten Lebensjahr die *MacArthur Communicative Development Inventories* vorgegeben. Die Ergebnisse zeigen, dass das Ausmaß, in dem das Kind von den Joint Attention Episoden profitiert, davon abhängt, wie stimulierend die Bezugsperson diese gestaltet. Es konnte auch nachgewiesen werden, dass die rezeptive Sprachfähigkeit⁵ 12 Monate alter Kinder die Zeit, die sie innerhalb Joint Attention mit der Mutter verbringen, vorhersagen kann. Außerdem kann die expressive Sprachfähigkeit eines Kindes mit 12 Monaten die Zahl der Episoden mit einem Joint Attention Fokus, der vom Kind initiiert ist, mit 18 Monaten vorhersagen.

⁴ Bei der expressiven Sprachfähigkeit geht es darum die gesprochene Sprache selbst gebrauchen zu können (Krollner & Krollner, 2013).

⁵ Die rezeptive Sprachfähigkeit bezeichnet die Fähigkeit, Sprache zu verstehen. Dabei geht es nicht um das akustische, sondern das inhaltliche Verständnis (Krollner & Krollner, 2013).

Mundy et al. (2000) untersuchten das Wachstum und die Stabilität der Reaktion auf eine Joint Attention Episode (RJA) von Seiten des Kindes in seinen ersten zwei Lebensjahren. Außerdem interessierte die Forscher, ob diese Reaktionen zum Wortschatzerwerb des Kindes beitragen. Die Kinder wurden hierfür mit ihren Müttern in einer Freispielsituation gefilmt. Die RJA wurde mit Hilfe des Instruments ESCS erfasst. Eine korrekte Reaktion auf eine Joint Attention von Seiten des Kindes wurde dann kodiert, wenn der Blick des Kindes in die gleiche Richtung wie jener der erwachsenen Person ging und vice versa. Mit dem *MacArthur Communicative Development Inventory (MCDI)* und dem *Expressive Vocabulary Test (EVT)* wurde die expressive Sprachfähigkeit des Kindes gemessen und mit dem *Peabody Picture Vocabulary Test-Revised (PPVT-R)* wurde das rezeptive Vokabular erfasst. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass Kinder, welche mit 6-18 Monaten korrekt der Richtung des Blickes der Mutter folgen, eine bessere, das heißt erweiterte expressive und rezeptive Sprachfähigkeit mit 30 Monaten aufweisen.

Rosenthal Rollins (2003) untersuchte in ihrer Langzeitstudie den Zusammenhang zwischen dem Input, den Mütter ihren Kindern liefern und der Sprachentwicklung der Kinder. Hierfür wurden Mütter mit ihren 9, 12 und 30 Monate alten Kindern gefilmt. Das Sprachverständnis der Kinder wurde mit 12 und 18 Monaten anhand des *MacArthur Communicative Development Inventory* gemessen und erfragt. Der Input der Mutter wurde anhand der Anzahl an Wörtern, welche sie in der Interaktion mit ihrem Kind verwendete, erfasst. Die Studie weist den Zusammenhang zwischen dem Input der Mutter an ihr neun Monate altes Kind und dessen Sprachentwicklung nach. Des Weiteren ist bei den Ergebnissen hervorzuheben, dass sich vor allem die zeitliche Kontingenz der Kommentare über den Aufmerksamkeitsfokus des Kindes als entscheidend für dessen Verständnis der Verbindung von Wörtern erweist und so zu frühen Sprachfähigkeiten beiträgt.

In der Studie von Rodriguez, Tamis-LeMonda, Spellmann, Pan, Raikes, Lugo-Gil und Luze (2009) geht es darum, inwieweit die Häufigkeit der Teilnahme von Kindern an Leseaktivitäten, die Qualität des mütterlichen Engagements in der Interaktion mit ihrem Kind und die Verfügbarkeit von Lernmaterialien einen Einfluss auf die Sprachentwicklung des Kindes haben. Die Forscher kamen zu dem Ergebnis, dass die Quantität und Qualität der Joint Attention, hier operationalisiert anhand einer gefilmten Lese- und Spielsituation zwischen Mutter und Kind, positiv mit der sprachlichen Entwicklung 14, 24 und 36 Monate alter Kinder zusammenhängt. Zur Messung der Sprachfähigkeit wurde einerseits der *MacArthur Communicative Development Inventories Short Form (CDI)* und andererseits der *Peabody*

Picture Vocabulary Test (PPVT-III) herangezogen. Darüber hinaus erweist sich die Verfügbarkeit von Lernmaterial allein nicht förderlich für die Sprachfähigkeit des Kindes, sondern wirkt sich nur in Kombination mit guter, feinfühligter Mutter-Kind-Interaktion auf diesen Entwicklungsbereich aus.

Zusammenfassend kann man aufgrund zahlreicher vorangehender Studien davon ausgehen, dass Kinder, die mehr Zeit innerhalb Joint Attention Episoden in Mutter-Kind Interaktionen verbringen, eine verbesserte expressive und rezeptive Sprachfähigkeit aufweisen.

2.9.2 Die Joint Attention im Zusammenhang mit der kognitiven Entwicklung

Bezüglich der kognitiven Entwicklung im Kindesalter herrscht zwischen unterschiedlichen Forschungsrichtungen eine Anlage-Umwelt-Debatte. Zu welchen Anteilen einerseits die Gene und andererseits Umwelteinflüsse an der Entwicklung kognitiver Fähigkeiten eines Menschen beitragen, ist demnach ungeklärt. Unstrittig ist jedoch, dass Kinder über gewisse angeborene Voraussetzungen verfügen, die ihnen die Wissensbeschaffung aus ihrer Umwelt erleichtern können (Gerrig & Zimbardo, 2008). Inwieweit Joint Attention Situationen zwischen Mutter und Kind diese Aneignung von Wissen erleichtern kann, soll in den nachfolgenden Studien dargestellt werden.

Die schon im Zusammenhang mit der sprachlichen Entwicklung erwähnte Studie von Saxon et al. (2000) ergab auch, dass die ersten Jahre des Lebens ein wichtiger Indikator für intellektuelle Fähigkeiten (gemessen mit dem *Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence-Revised*) und für angepasstes Verhalten des Kindes sind, die sich in der späteren Kindheit manifestieren. Die Forscher zeigen in ihrer Untersuchung, dass Kinder von Müttern, die weniger erfolgreich im Aufrechterhalten der Aufmerksamkeit sind, weniger optimale kognitive Entwicklungen während des zweiten und dritten Lebensjahres zeigen.

Ebenso kam die schon erwähnte Forschung von Markus et al. (2000) neben dem Einfluss der Joint Attention auf die sprachliche Entwicklung des Kindes auch zu dem Ergebnis, dass sie eine wichtige Rolle für die spätere kognitive Entwicklung (gemessen mit den *Bayley Scales of Infant Development-II*) des Kindes spielt.

Da der Spracherwerb einer der größten Errungenschaften der menschlichen kognitiven Entwicklung ist (Dominey & Dodane, 2004), kann man alle Studien des vorangehenden Kapitels ebenso hier unterordnen und als Beweis dafür ansehen, dass sich die Joint Attention positiv auf die kognitive Entwicklung auswirkt.

2.9.3 Die Joint Attention im Zusammenhang mit der sozialen Entwicklung

Bei der sozialen Entwicklung geht es um das Erlernen von Verhaltensweisen, Einstellungen, Werten usw., die in einer bestimmten Gesellschaft als angebracht angesehen werden und dient somit der Eingliederung in diese Gemeinschaft (Gerrig & Zimbardo, 2008). Anhand der folgenden Studien soll der Zusammenhang von Joint Attention Situationen und der sozialen Entwicklung eines Kindes dargestellt werden.

Im Gegenzug zu allen anderen in dieser Arbeit vorgestellten Studien wurden Kinder in der Studie von Vaughan Van Hecke, Mundy, Acra, Block, Delgado, Parlade, Neal, Meyer und Pomares (2007) in der dyadischen Interaktion mit Experimentatoren untersucht. Die Ergebnisse zeigen, dass 12 Monate alte Kinder, die häufiger Augenkontakt und Zeigegesten in der Interaktion mit dem Experimentator zeigen oder die dem Blick oder der Zeigegeste des Testers folgen, optimalere soziale und Verhaltenskompetenzen mit 30 Monaten erzielen. Dies wurde anhand von Elternberichten erfasst. Außerdem korreliert die Häufigkeit von Zeigegesten 12 Monate alter Kinder positiv mit der von den Eltern berichteten sozialen Kompetenz.

In einer Langzeitstudie untersuchten Morales et al. (2005) bei Kindern im Alter zwischen 6 und 24 Monaten inwieweit ihre Aufmerksamkeitsfähigkeit, die Joint Attention und die Emotionsregulationsfähigkeit der Kinder zusammenhängen. Die Studie ergab, dass Kinder, die im Alter von 6 Monaten in der Lage sind, der Blickrichtung von Erwachsenen zu folgen, über bessere Emotionsregulationsstrategien mit 24 Monaten verfügen. Somit konnte nachgewiesen werden, dass die soziale Kontingenz zwischen Mutter und Kind zu einer optimalen sozialen Struktur für die Entwicklung von Emotionsregulationsstrategien beiträgt.

Raver (1996b) untersuchte in einer Studie den Zusammenhang zwischen sozialer Kontingenz und der Sozialkompetenz zwei Jahre alter Kinder. Hierfür wurden Mütter mit ihren Kindern in einer Freispielsituation gefilmt. Die Studie konnte einen Nachweis für seine Annahme bringen: Je mehr Zeit die Kinder mit ihren Müttern innerhalb der Freispielsituation in Joint Attention verbringen, desto mehr Sozialkompetenz weisen diese Kinder auf. Dies erkannte man daran, dass die Kinder auch mehr Zeit damit verbringen, sich von Stress abzuschildern und Belohnungsaufschub überwinden können. Die Annahme dahinter ist, dass Mütter durch die Aufrechterhaltung einer Joint Attention die Fähigkeit der Kinder, ihre Aufmerksamkeit zu steuern um Stress abwenden zu können, festigen.

2.10 Joint Attention als eine Komponente der Interaktionsqualität

Die veraltete Annahme der Exklusivität der Feinfühligkeit als Interaktionskriterium wird in der heutigen Forschung durch weitere wichtige Kriterien zur Beurteilung der Interaktionsqualität abgelöst (Hirschmann et al., 2011). Raver (1996a) beschreibt die Joint Attention als solch ein weiteres Kriterium zur Beurteilung der Interaktionsqualität, wörtlich als *einen Index der Erziehungskompetenz*, weil sie eine Vielzahl an Vorteilen durch ihre dyadische Synchronizität bietet (siehe hierfür Kapitel 2.9).

2.11 Zusammenhang zwischen Joint Attention und Bindungssicherheit

Auch die in Kapitel 1.1 beschriebene Bindungssicherheit steht in Zusammenhang mit der Joint Attention zwischen Mutter und Kind. Eine feinfühligke Mutter ist laut Mary Ainsworth genau auf die Signale des Babys abgestimmt und fähig ihre Sicht der Welt einzunehmen. Solch eine Mutter nimmt Signale des Babys wahr, kann diese korrekt interpretieren und reagiert unverzüglich und angepasst darauf (Stayton, Hogan & Ainsworth, 1971). Aus dieser Definition geht hervor, dass Joint Attention vorhanden sein muss, damit eine Mutter feinfühlig auf ihr Kind reagieren kann. Denn eine Mutter kann die Signale ihres Kindes nur dann wahrnehmen, wenn sie einen gemeinsamen Aufmerksamkeitsfokus mit dem Kind teilt und somit weiß, was das Kind gerade benötigt. Eine korrekte Reaktion auf kindliche Signale kann wiederum oft mit einer angemessenen Form der Joint Attention gleichzusetzen sein. Bestätigt werden kann diese Annahme durch die Studie von Claussen, Mundy, Mallik und Willoughby (2002). Sie zeigt, dass die Joint Attention zwischen Mutter und Kind neben der mütterlichen Feinfühligkeit ebenso als ein qualitativer Aspekt der Erziehung anzusehen ist. Die Ergebnisse der Studie bestätigen, dass die Entwicklung der Joint Attention zu ähnlichen Ergebnissen wie eine sichere Bindung führt. Der Bindungstyp D (*disorganized attachment*), welcher sich dadurch auszeichnet, dass Kinder Defizite gegenüber allen anderen Typen aufweisen, steht in Zusammenhang zur Entwicklung des sozialen Aufmerksamkeitsverhaltens des Kindes. Des Weiteren zeigen die Forscher, dass Kinder mit unsicher-desorganisierter Bindung Schwierigkeiten haben, Joint Attention Verhalten zu zeigen.

In der Studie von Bigelow et al. (2010) wurde Joint Attention als ein Teilaspekt der Messung der Feinfühligkeit der Mutter angesehen. Laut den Forschern beinhaltet die mütterliche Feinfühligkeit die Fähigkeit der Mutter eine strukturierte Interaktion mit ihrem Kind auf dem Level des Kindes und seinem Aufmerksamkeitsfokus zu schaffen. Dadurch kann dem Kind eine Entwicklung ermöglicht werden, welche es alleine nicht erreichen hätte können.

Naber et al. (2007) untersuchten den Zusammenhang zwischen Joint Attention und der Bindungssicherheit von Mutter und Kind. Die Forscher konnten nachweisen, dass sicher gebundene Kinder mehr Joint Attention zeigen, als unsicher gebundene Kinder. Des Weiteren stellen sie fest, dass Kinder mit desorganisierter Bindung, verglichen mit Kindern mit einem anderen Bindungsstil, ebenso weniger Joint Attention zeigen. Zusammenfassend zeigt diese Untersuchung, dass eine sichere Bindung die Entwicklung von Joint Attention bei Kindern ohne Entwicklungsdefiziten voraussagen kann, während eine desorganisierte Bindung die Entwicklung von Joint Attention Fähigkeiten beeinträchtigt. Außerdem lassen die Ergebnisse den Schluss zu, dass eine sichere Bindung die Interaktionsqualität zwischen Kind und Elternteil verbessert.

2.12 Beurteilung der Qualität der Joint Attention

Mit der Hilfe des Beobachtungsinstruments INTAKT wird die Interaktionsqualität zwischen Mutter und Kind erfasst, welche von der Joint Attention abhängig ist. Um abhängig vom Verhalten der Mütter Aussagen über die Qualität der verschiedenen Formen der Joint Attention zu tätigen wurden Cluster gebildet. Als positive Kategorien der Joint Attention erwiesen sich jegliche Form der Aufrechterhaltung der gemeinsamen Aufmerksamkeit, also sowohl auf verbaler Ebene, auf der Handlungsebene, als auch die passive Aufrechterhaltung. Negativ stellten sich hingegen Aufmerksamkeitswechsel und Aufmerksamkeitslenkung von Seiten der Mutter heraus. Der Vollständigkeit halber sei an dieser Stelle auch erwähnt, dass es ebenso als abträglich für die Interaktionsqualität zu beurteilen ist, wenn keine Joint Attention besteht (Hirschmann et al., 2011).

2.13 Zusammenfassung Joint Attention

Joint Attention, als die Fähigkeit der gemeinsamen Aufmerksamkeit von Mutter und Kind auf ein Objekt, steht für eine Vielzahl an Verhaltensweisen, welche solch eine triadische Interaktion herstellen können. Die gängigsten sind Zeigegesten, Blicke und Verbalisierungen. Trotz dieser banal erscheinenden Handlungen, die eine Joint Attention auslösen bzw. aufrechterhalten, handelt es sich hierbei um ein komplexes Konstrukt, welches das Verständnis der Intention des Gegenübers voraussetzt, also der *Theory of Mind* bedarf.

Bei der Joint Attention handelt es sich zwar um eine Art geteilte Aufmerksamkeit zwischen zwei Individuen und einem Objekt, trotzdem grenzen manche Forscher die Joint Attention von der „einfachen“ Aufmerksamkeit klar ab.

Joint Attention entwickelt sich innerhalb des ersten Lebensjahres eines Menschen im Zuge der kognitiven-, der sozialen- und im Speziellen der Aufmerksamkeitsentwicklung. Chronologisch, bezogen auf die Entwicklung der Joint Attention, ist ein Säugling zuallererst fähig, Augenkontakt zu einer zweiten Person zu halten. Dieser sogenannte *mutual gaze* kann als Vorläufer der Joint Attention verstanden werden. Es folgt die Fähigkeit des Säuglings zum *gaze following*, also das Folgen der Blickrichtung einer anderen Person. Mit zirka neun Monaten ist *imperative pointing*, also das Zeigen mit der Absicht auf etwas aufmerksam zu machen, möglich. Ab zirka einem Jahr folgt die Fähigkeit des *declarative pointing*, also Zeigegesten mit der Absicht zur Entstehung oder Aufrechterhaltung einer Joint Attention zu initiieren. Mit der biologischen Entwicklung der Sprache kommen darauffolgend auch Verbalisierungen, welche zu einer Joint Attention Situation beitragen können, hinzu.

In der Forschung ist die gängigste Unterscheidung der Joint Attention jene zwischen *responding to Joint Attention (RJA)* und *initiating Joint Attention Skills (IJA)*. Ersteres bezeichnet eine Reaktion seitens des Kindes als Antwort auf ein Joint Attention Angebot der Mutter. Zweitgenanntes bezeichnet die aktive Herstellung solch einer Situation von Seiten des Kindes.

Wie ersichtlich wird, kann Joint Attention von unterschiedlichen Blickwinkeln, einerseits dem der mit dem Kind interagierenden Person und andererseits dem des Kindes, beurteilt werden. In dieser Arbeit geht es um die Beurteilung der Joint Attention aus Sicht der Mutter, da es um ihre Fähigkeit der Interaktion mit dem Kind geht.

In vorhandenen Studien wird die Joint Attention durchwegs entweder anhand einer Freispielsituation oder einer (halb)strukturierten Spielsituation operationalisiert. Ein Beobachtungsinstrument zur Erfassung der Joint Attention sind die *Early Social-Communication Scales (ESCS)*.

Vorliegende Studien bestätigen die positive Auswirkung, die die Joint Attention auf verschiedene Entwicklungsergebnisse hat. Die Schaffung einer Joint Attention Situation in der Interaktion zwischen Mutter und Kind ist sowohl für die sprachliche, die kognitive als auch für die soziale Entwicklung des Kindes zuträglich. Außerdem können Studien auch den Zusammenhang zwischen Joint Attention und Bindungssicherheit nachweisen. Dementsprechend kann Joint Attention auch als ein Kriterium zur Beurteilung der Qualität der Interaktion zwischen Mutter und Kind bezeichnet werden.

3 Der sozioökonomische Status (SES)

In vergangener Forschung gibt es Nachweise dafür, dass Armut mit einer geringeren Qualität der Eltern-Kind Interaktion und strengeren Bestrafungen der Kinder in Zusammenhang steht (Brooks-Gunn & Duncan, 1997). Im Zuge des folgenden Kapitels soll auf den sozioökonomischen Status und dessen Komponenten näher eingegangen werden, bevor dessen Einfluss auf die Interaktionsqualität zwischen Mutter und Kind dargestellt wird.

3.1 Definition des sozioökonomischen Status

Der soziale Status bezeichnet die Position, die ein Mensch innerhalb der vorhandenen Rangordnung in der Gesellschaft einnimmt. Der sozioökonomische Status (SES; engl. „socio-economic status“) ist eine Bündelung verschiedener Merkmale zur Platzierung in dieser gesellschaftlichen Hierarchie (Ditton & Maaz, 2011). Anhand verschiedener Faktoren kann man den sozialen Status eines Menschen und sein ökonomisches Wohlbefinden bestimmen (Lampert, Kroll, von der Lippe, Müters & Stolzenberg, 2013). Eine einheitliche Definition des sozioökonomischen Status gibt es jedoch nicht. Laut Berk (2011), Ditton und Maaz (2011) lassen sich drei wesentliche Faktoren herauskristallisieren, die den sozioökonomischen Status bestimmen: Dauer der Ausbildung, Beruf und Einkommen. Die drei Faktoren können abhängig voneinander gesehen werden, da eine bestimmte Ausbildungsdauer mit bestimmten Berufschancen einhergeht, was wiederum das Einkommen bestimmt (Ditton & Maaz, 2011). In Übereinstimmung damit sehen auch Bradley und Corwyn (2002) und Melby, Fang, Wickrama, Conger und Conger (2008) den sozioökonomischen Status als eine Art Quantifizierung des Familieneinkommens, der Ausbildung der Eltern und ihrem Berufsstand an.

Duncan und Magnuson (2005) ziehen eine weitere Komponente zur Definition des sozioökonomischen Status hinzu. Laut den Forschern gibt es vier Hauptkomponenten des sozioökonomischen Status der Eltern, die besonders relevant für das Wohlbefinden ihrer Kinder sind: Das Einkommen, die Bildung, die Familienstruktur (z.B. Einzelelternhaushalte) und die Nachbarschaft bzw. das Umfeld (z.B. kriminelle Wohngegend), in dem die Kinder aufwachsen.

Insgesamt besteht unter Forschern aber der Konsens, dass der sozioökonomische Status anhand drei quantitativer Indikatoren gemessen werden kann: dem Einkommen, der Bildung und dem Beruf bzw. dem Beschäftigungsverhältnis (Zhang, 2012). Methoden, um den

sozioökonomischen Status zu verbessern, setzen meist bei den einzelnen Komponenten an und nicht direkt beim sozioökonomischen Status (Duncan & Magnuson, 2005).

Die drei Indikatoren können unterschiedlichen Ressourcen zugeordnet werden. So kann Bildung als menschliches Kapital angesehen werden, während Einkommen finanzielles Kapital darstellt und der Beruf das soziale Kapital eines Menschen, beziehungsweise einer Familie, anzeigt (Conger & Donnellan, 2007).

Laut Richter (2008) ist Bildung neben dem Einkommen und dem Beruf einer der am häufigsten herangezogenen Parameter zur Erfassung des sozioökonomischen Status in der epidemiologischen Forschung. Mercy und Steelman (1982) bezeichnen in ihrer Studie über den Einfluss der Familie auf intellektuelle Fähigkeiten des Kindes die Bildung, im Speziellen aber die Bildung der Mutter, als jene Komponente des sozioökonomischen Status, welche den stärksten Prädiktor für den Zusammenhang zu kognitiven Leistungen des Kindes darstellt. Auch nach Berk (2011) trägt vor allem der Bildungsstand der Eltern bedeutend zu Unterschieden in der Kindererziehung bei. Die Ergebnisse der Studie von Zhang (2012) zeigen ebenso, dass Bildung, insbesondere die Bildung der Mutter, einen höheren Einfluss auf die Entwicklung des Kindes hat, als das Einkommen. Ausschlaggebend für die Auswirkungen der Bildung auf den sozioökonomischen Status sollen bestimmte Fähigkeiten sein, die über Bildung transferiert werden. Hierzu zählen zum Beispiel soziale Netzwerke, Zugang zu bestimmten Leistungen, kulturelles Kapital, aber auch kritisches Denkvermögen (Richter, 2008).

Der Bestimmung des sozioökonomischen Status liegen Klassen- bzw. Schichtmodelle zugrunde. Unterschiedliche Bildungsteilhabe ist oft unterschiedlichen sozialen Schichten/Klassen vorbehalten und der Zugang zu sozialen Positionen ist wesentlich vom Bildungserfolg abhängig (Ditton & Maaz, 2011). Ditton und Maaz (2011) beschreiben zwei unterschiedliche Effekte sozialer Herkunft. Einerseits behandeln sie die primären Effekte, welche unterschiedliche Einstellungen, Werthaltungen und kulturelle Unterschiede zwischen den sozialen Gruppen beinhalten. Die primären Effekte führen zu verschiedenen schulischen Leistungen und in weiterer Folge zu unterschiedlichen Bildungslaufbahnen. Andererseits stehen dem gegenüber die sekundären Effekte, die zu sozialspezifischen Entscheidungen zur Wahl der Bildungslaufbahn beitragen.

Man spricht in der Literatur oft von einem sogenannten SES-Index, welcher auf Grundlage der drei Dimensionen Bildung, Beruf und Einkommen berechnet wird. Hierbei gehen alle

genannten Dimensionen mit gleichem Gewicht in den Index ein. Dadurch kann man Aussagen basierend auf drei Statusgruppen, die in der Bevölkerung vorkommen, vornehmen: Der niedrigen, der mittleren und der hohen Statusgruppe. Die mittlere Statusgruppe macht dementsprechend 60% der Gesamtbevölkerung aus, während die niedrige und die hohe Statusgruppe jeweils 20% ausmachen (Lampert et al., 2013; Richter, 2008).

Der Zusammenhang zwischen dem sozioökonomischen Status und der Gesundheit eines Menschen ist in der Literatur bereits gut belegt (z.B. Lampert et al., 2013; Bradley & Corwyn, 2002). Die Frage der Kausalität zwischen dem sozioökonomischen Status und Gesundheit bzw. Krankheit ist jedoch oft ungeklärt (Richter, 2008).

In der im Zuge dieser Diplomarbeit durchgeführten Studie wurde zur Messung des sozioökonomischen Status die Bildung als alleiniges Kriterium herangezogen. Einerseits handelt es sich dabei um jene Dimension des sozioökonomischen Status, welche als Überschneidung in allen recherchierten Definitionen zum SES vorkommt und auch, wie oben dargestellt, oft als besonders relevant hervorgehoben wurde. Andererseits begründet sich diese Entscheidung auch durch die Zugänglichkeit von Angaben der untersuchten Personen. Immerhin ist es fraglich, inwieweit es vertretbar ist, freiwillige Personen zum Beispiel nach ihrem Einkommen zu befragen, da das Abverlangen solch privaten Informationen der Motivation der Personen zur Teilnahme an der Studie abträglich sein könnte.

Aufgrund dieser Beschränkung auf den Bildungsstand der Mütter als Indikator für den sozioökonomischen Status soll im Weiteren besonderes Augenmerk auf diesen gelegt werden.

3.2 Situation in Österreich

Der Bildungsstand kann gemäß dem österreichischen Bildungssystem laut Statistik Austria (2012) folgendermaßen gereiht werden - hierarchisch dargestellt von den wenigsten Bildungsjahren bis hin zu den meisten:

- a) Pflichtschule
- b) Lehrabschluss
- c) Berufsbildende mittlere Schule
- d) BHS-Matura, Kolleg
- e) Hochschulverwandte Lehranstalten, Universitätslehrgänge
- f) Universität, Fachhochschule

Eine nach Anfrage an Statistik Austria erstellte Tabelle zur Darstellung der Bildungsverteilung von Frauen in Österreich ohne Migrationshintergrund und mit Kindern im Alter zwischen drei und sechs Jahren, getrennt nach ihrer höchst abgeschlossenen Bildung, ergab folgendes Bild:

Tabelle 1: Bildungsverteilung österreichischer Mütter 3-6 Jahre alter Kinder

Höchste abgeschlossene Bildung:	Anzahl total:	Prozentuelle Häufigkeit:
Pflichtschule / keine Pflichtschule:	22 569	8.1 %
Lehrabschluss (Berufsschule):	91 407	32.8 %
Berufsbildende mittlere Schule:	46 466	16.7 %
Allgemeinbildende höhere Schule:	15 206	5.5 %
Berufsbildende höhere Schule:	43 515	15.6 %
BHS-Abiturientenlehrgang, Kolleg:	4 091	1.5 %
Hochschulverwandte LV, Universitätslehrgänge:	14 429	5.2 %
Universität, Fachhochschule	41 074	14.7 %

Der Einfachheit halber und gemäß der weiteren Untergliederung der Bildungsverteilung bzw. des höchst abgeschlossenen Bildungsstandes, sollen die Angaben im Folgenden auf vier Bildungsstufen, veranschaulicht in *Abbildung 2*, zusammengefasst werden:

1. Pflichtschule / keine Pflichtschule
2. Lehrabschluss / berufsbildende mittlere Schule
3. AHS und BHS Matura, Kolleg
4. Hochschule, Universität, FH

**Bildungsverteilung österreichischer Mütter 3-6 jähriger
Kinder ohne Migrationshintergrund**

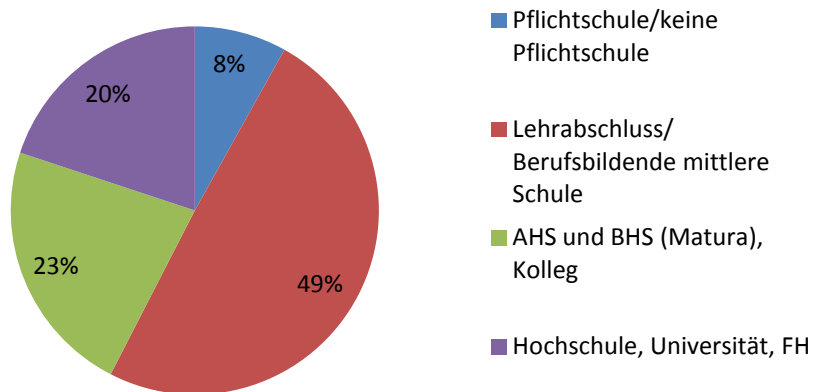


Abbildung 2: Bildungsverteilung

(Quelle: Statistik Austria, Mikrozensus- Arbeitskräfteerhebung, 2012)

Die Grafik stellt dar, dass die meisten österreichischen Mütter 3-6 jähriger Kinder ohne Migrationshintergrund mit 49%, also fast die Hälfte, einen Lehrabschluss als höchste abgeschlossene Schulbildung vorweisen. An zweiter Stelle folgt die Matura (sowohl Allgemeinbildender Höherer Schulen, als auch Berufsbildender Höherer Schulen) mit 23%, dicht gefolgt, mit 20%, von der Hochschule, Universität oder Fachhochschule als höchste abgeschlossene Bildung. An letzter Stelle befindet sich der niedrigste in Österreich erreichbare Bildungsabschluss, die Pflichtschulbildung. Hier sind auch jene Mütter enthalten, welche keinen Pflichtschulabschluss erreicht haben. Der prozentuelle Anteil dieser Bildungsschicht beträgt 8% (Statistik Austria, 2012).

3.3 Einfluss des sozioökonomischen Status auf die kindliche Entwicklung

Nach Conger und Donnellan (2007) gibt es drei theoretische Ansätze, welche eine Erklärung des Zusammenhangs zwischen dem sozioökonomischen Status einer Familie und der individuellen Entwicklung eines Kindes erlauben:

- 1) Der erste Ansatz (*social causation*) geht davon aus, dass soziale Ursachen für den Einfluss des sozioökonomischen Status der Familie auf die Entwicklung des Kindes verantwortlich sind. Diese Annahme spiegelt sich einerseits im *family stress model* und andererseits im *family investment model* wider.

- 2) Eine zweite Annahme, das sogenannte social selection argument geht davon aus, dass individuelle Charakteristika/Eigenschaften die Qualität der sozialen und ökonomischen Umwelt beeinflussen und so zu den Unterschieden im sozioökonomischen Status und in weiterer Folge der kindlichen Entwicklung führen.
- 3) Die dritte Annahme, der *interactionist approach*, vereint die beiden ersten Annahmen mit der Begründung, dass nur so die Komplexität der menschlichen Entwicklung als ein dynamischer Prozess abgebildet werden kann (Conger & Donnellan, 2007).

3.3.1 Social causation

3.3.1.1 Family stress model

Das *family stress model* geht davon aus, dass sozioökonomische Benachteiligung mit einem familiären Stressprozess in Verbindung steht, welcher emotionalen Distress⁶ bei den Eltern erhöht und die gesundheitliche Entwicklung der Kinder gefährdet (Conger & Donnellan, 2007).

Anhand der Abbildung (*Abbildung 3*) aus dem Artikel von Conger und Donnellan (2007) kann man erkennen, dass ökonomische Benachteiligung, wie Schulden, geringes Einkommen und andere ungünstige finanzielle Vorkommnisse, zu einem ökonomischen Druck der Familie führt. Ökonomischer Druck bedeutet, dass materielle Bedürfnisse, wie Nahrung und Kleidung, nicht befriedigt werden können, die Unfähigkeit Rechnungen zu begleichen und Einsparungen bei Notwendigkeiten, wie der medizinischen Versorgung, machen zu müssen (Conger & Conger, 2002). Dies führt im Modell des Weiteren dazu, dass die Eltern Probleme in emotionalen und behavioralen Bereichen aufweisen, welche mit erhöhtem Konfliktpotential zwischen den Eltern und geringer Fürsorge und Wärme der Eltern gegenüber ihren Kindern einhergeht. Eltern reagieren in der Folge harsch, sind unsensibel und wenig beteiligt an den Aktivitäten ihrer Kinder. Ohne ein fürsorgliches Eingebundensein der Eltern ins Leben ihrer Kinder kommt es zu emotionalen, behavioralen, kognitiven Einbußen der Kinder und vermindertem kindlichen Wohlbefinden (Conger & Donnellan, 2007).

⁶ Distress bezeichnet negativen Stress und steht im Gegensatz zum Eustress, dem positiven Stress. Distress kann negative Auswirkungen auf das psychische und physiologische Befinden des Menschen haben, während Eustress motiviert und uns besser werden lässt (Gerrig & Zimbardo, 2008).

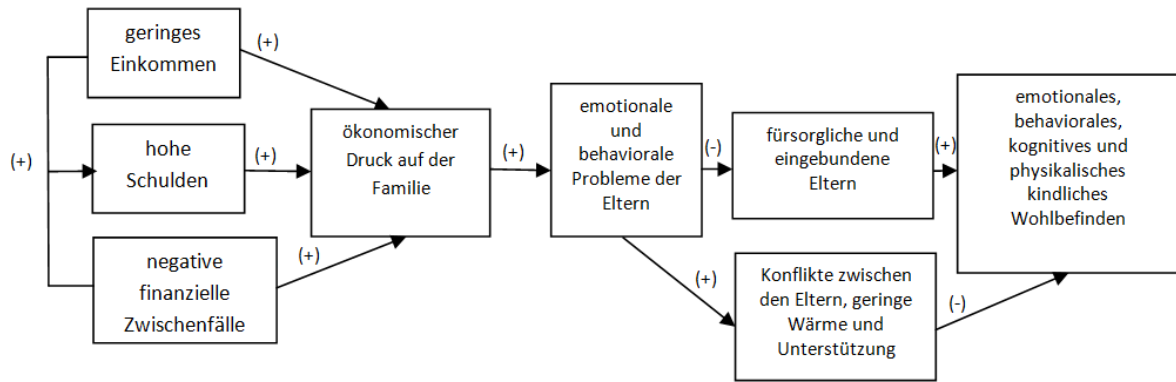


Abbildung 3: Family Stress Model

(Quelle: Conger & Donnellan, 2007, S. 180; eigene Überarbeitung, 2013)

3.3.1.2 Family investment model

Das *family investment model* (siehe Abbildung 4) verfolgt die Annahme, dass Familien mit höherem sozioökonomischen Status einen besseren Zugang zu sozialen, finanziellen und Bildungsressourcen haben, als Menschen mit geringerem sozioökonomischen Status. Eltern, die durch bessere ökonomische Ressourcen ein höheres Bildungsniveau und eine höhere Stellung im Berufsleben haben, investieren diesem Modell zufolge auch mehr in ihre Kinder. Zum Beispiel ist eine erhöhte Bereitschaft zur Konversation, eine reichhaltigere Lernumwelt zu schaffen und die Kinder nicht physisch zu bestrafen, als Investment zu sehen. Dies führt wiederum dazu, dass sich die Kinder rundum wohl fühlen und ist förderlich für deren Entwicklung (Conger & Donnellan, 2007).

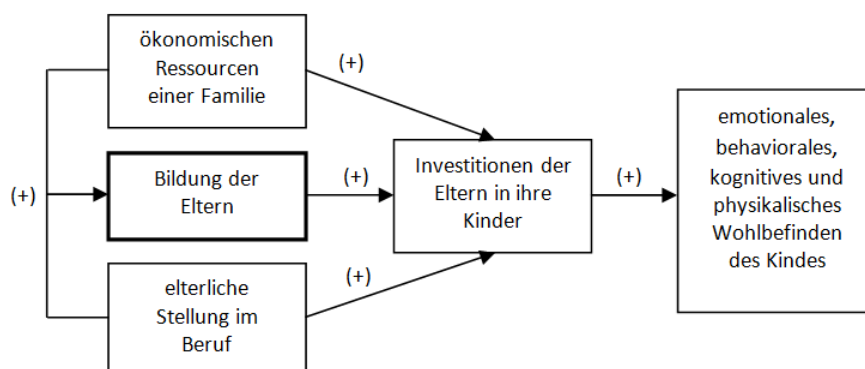


Abbildung 4: Family Investment Model

(Quelle: Conger & Donnellan, 2007, S. 182; eigene Überarbeitung, 2013)

Im Vergleich des *family stress model* und des *family investment model* kann man erkennen, dass Letztgenanntes zusätzlich die Bildung der Eltern als Indikator mit einbezieht. Dabei wird angenommen, dass Eltern mit höherer Bildung über mehr Wissen bezüglich der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen verfügen und so ein verbessertes Verständnis über Strategien zur Förderung kindlicher Kompetenzen aufweisen (Bornstein, Hahn, Suwalsky & Haynes, 2003).

3.3.2 Social selection perspective

Die im Bereich der *social selection perspective* vertretene Annahme besagt, dass individuell unterschiedliche Eigenschaften, wie zum Beispiel die Intelligenz einer Person oder die Persönlichkeit, eine Anhäufung sozialer Vorteile bringt. Diese werden wiederum von den Eltern auf die Kinder übertragen (Conger & Donnellan, 2007).

3.3.3 Interactionist approach

Nach diesem Ansatz ist der Zusammenhang zwischen dem sozioökonomischen Status und dem Wohlbefinden einer Person komplexer, als bei den oben genannten Modellen dargestellt. Es wird hier angenommen, dass die Verknüpfung zwischen dem sozioökonomischen Status und der Entwicklung eines Kindes ein dynamisches Zusammenspiel von sozialen Ursachen und der sozialen Selektion über Generationen hinweg ist. Auch Gavrilov, Rotem, Ofek und Geva (2012) beschreiben die Entwicklung eines Individuums als ein komplexes Zusammenspiel zwischen individuellen Charakteristika und Umweltfaktoren.

In der *Abbildung 5* kann man erkennen, dass Eltern schon in ihrer eigenen Kindheit und Jugend positive Charakteristika, wie soziale Kompetenz, kognitive Fähigkeiten oder Planungsvermögen, aufwiesen. Diese Eigenschaften stehen wiederum positiv in Zusammenhang mit dem sozioökonomischen Status und dem Investment, dass die Personen später ihren eigenen Kindern entgegen bringen. Die direkte positive Verbindung zwischen den Charakteristika der zukünftigen Eltern und dem Wohlbefinden ihrer Kinder ergibt sich zum Beispiel aus dem Einfluss der Gene. Der sozioökonomische Status ist auch in diesem Modell, verglichen mit dem *family stress model*, negativ verbunden mit familiären Belastungen (Conger & Donnellan, 2007).

Das *interactive model* (siehe *Abbildung 5*) geht, verglichen mit dem *social selection model*, zwar ebenso davon aus, dass persönliche Eigenschaften eine Rolle spielen, die

sozioökonomischen Umstände jedoch einen unabhängigen Einfluss davon auf die Entwicklungsergebnisse des Kindes haben (Conger & Donnellan, 2007).

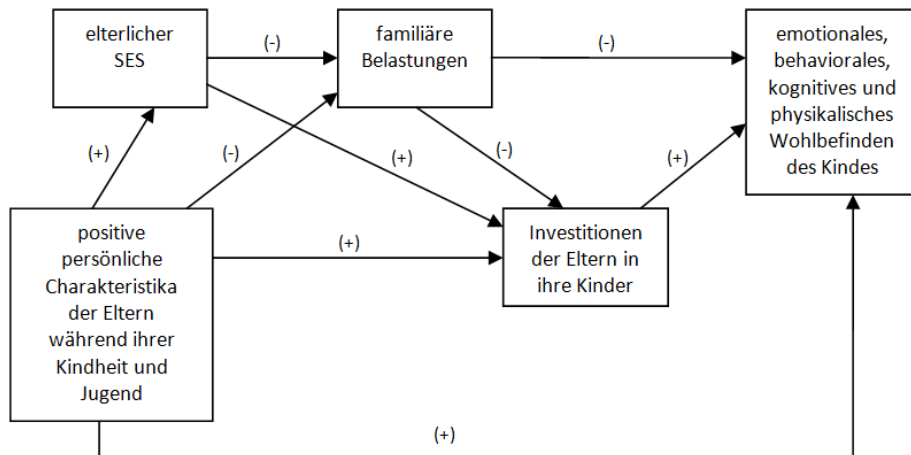


Abbildung 5: Interactionist Approach

(Quelle: Conger & Donnellan, 2007, S. 191; eigene Überarbeitung, 2013)

3.4 Zusammenhang zwischen dem SES und der Entwicklung

Die am Anfang des Kapitels 3.3 gestellte Annahme von Conger und Donnellan (2007), dass es einen Zusammenhang zwischen dem sozioökonomischen Status und der Entwicklung eines Kindes gibt, soll anhand vorliegender Studien im Folgenden untersucht werden.

Sohr-Preston, Martin, Ontai, Conger, Scaramella und Neppl (2013) führten eine Langzeitstudie über drei Generationen hinweg, um aufzuzeigen, wie der sozioökonomische Status einer Familie, gemessen am Einkommen und der Bildung, das Vokabular und die Bildung des Kindes und des späteren Jugendlichen beeinflusst. Die Ergebnisse entsprechen den Annahmen der Forscher und somit auch dem *family investment model* (siehe Kapitel 3.3.1.2): Der sozioökonomische Status korreliert mit der kognitiven Entwicklung und dem erreichten Bildungsniveau der nächsten Generation. Das Ergebnis lässt den Schluss zu, dass Eltern mit höherem sozioökonomischen Status ihre Kinder verstärkt zu einer besseren Entwicklung anregen. Dies schaffen sie dadurch, dass sie ihren Kindern mehr Materialien zur Verfügung stellen und mehr in gemeinsame Interaktionen investieren, als Eltern mit geringerem sozioökonomischen Status. Eltern höherer sozioökonomischer Schicht haben ein besser entwickeltes Vokabular und weisen eine reaktionsfähigere Kommunikation mit ihren

Kindern auf, was die Kompetenz der Kinder hin zu einer besseren folgenden schulischen Leistung führt.

Die Studie von Zhang (2012) untersuchte die Effekte des sozioökonomischen Status, gemessen am Einkommen und der Bildung, auf die Mutter-Kind Beziehung 3-5 Jahre alter Kinder. Das Ziel der Studie war es, den Effekt des sozioökonomischen Status auf die Qualität der Beziehung und des Investments innerhalb der Familie zu untersuchen. Die Ergebnisse zeigen, dass die Bildung der Eltern einen Effekt auf die Qualität der Beziehungen in der Familie hat. Dies zeigt sich daran, dass die Bildung der Mutter die Innigkeit der Mutter-Kind Beziehung voraussagen kann. Außerdem ist die Bildung der Mutter negativ korreliert mit Konflikten zwischen Mutter und Kind. Insgesamt zeigt sich also, dass Kinder von Müttern mit höherer Bildung positivere Beziehungen und eine stärkere Bindung zu ihren Müttern haben, als Gleichaltrige mit niedriger gebildeten Müttern. Als Begründung sehen die Forscher hier die Möglichkeit, dass eine höhere Bildung eine wichtige personale Ressource ist, die die Familie vor Stressoren schützt und die Zufriedenheit erhöht. Des Weiteren zeigt die Studie, dass sich gebildete Familien mehr an intellektuellen, kulturellen und sozialen Aktivitäten beteiligen, als Familien, deren Mitglieder geringere Bildungsniveaus aufweisen. Diese Beteiligung zeigt sich dann in weiterer Folge im Umgang mit den Kindern und ist förderlich für deren Fähigkeiten.

In der Studie von Melby et al. (2008) wurde das *family investment model* (siehe Kapitel 3.3.1.2) im Zusammenhang mit dem sozioökonomischen Status junger Erwachsener untersucht. Die Komponente des sozioökonomischen Status, die in ihrer Studie am stärksten mit der akademischen Leistung korreliert, war die Bildung der Eltern. Die Ergebnisse zeigen, dass die Anzahl der Bildungsjahre der Eltern positiv im Zusammenhang mit dem erreichten Bildungsabschluss ihrer Kinder stehen.

Insgesamt lassen die aufgezeigten Studien den Schluss zu, dass der sozioökonomische Status einer Familie einen Einfluss auf die Entwicklung des Kindes hat, wobei höher gebildete Mütter den Entwicklungsergebnissen ihres Kindes zuträglich sind und vice versa. Wie dargestellt, hat ein höheres Bildungsniveau der Mutter eine positive Auswirkung auf die sprachliche- und die kognitive Entwicklung, sowie die Qualität der Bindung zwischen Mutter und Kind. Diese Zusammenhänge sind komplex. In vorangehenden Untersuchungen gibt es verschiedenste Erklärungsversuche, wie der sozioökonomische Status die Entwicklung des Kindes beeinflusst. Eindeutige kausale Schlüsse lassen sich daraus jedoch nicht ziehen (Bradley & Corwyn, 2002).

3.5 Zusammenfassung sozioökonomischer Status

Trotz des Fehlens einer einheitlichen Definition des sozioökonomischen Status, besteht doch größtenteils Einigkeit darüber, dass die drei Faktoren Einkommen, Ausbildung und Beruf für die Quantifizierung des sozioökonomischen Status ausschlaggebend sind. Auch der sogenannte SES-Index, zur Einordnung von Personen in eine niedrige, eine mittlere und eine hohe Statusgruppe, wird anhand dieser drei Kriterien berechnet.

Die Bildung der Eltern, im speziellen der Mutter, ist wiederum jenes Kriterium, welches in vielen Studien am stärksten im Zusammenhang mit Entwicklungsfortschritten des Kindes steht. Deshalb wird in der vorliegenden wissenschaftlichen Arbeit das Hauptaugenmerk auf das Bildungsniveau der Mutter gelegt.

Die vorliegenden Studien zeigen Ergebnisse, die für einen Einfluss des sozioökonomischen Status auf die Qualität der Mutter-Kind Bindung, die sprachliche Entwicklung und den schulischen Erfolg des Kindes sprechen.

Anhand dreier theoretischer Ansätze kann man den Zusammenhang zwischen dem sozioökonomischen Status einer Familie und der Entwicklung des Kindes darstellen: *Social causation theory*, *social selection argument* und *interactionist approach*. Die erstgenannte Theorie beinhaltet das *family stress model* und das *family investment model*, wobei jeweils davon ausgegangen wird, dass soziale Ursachen für den Zusammenhang zwischen sozioökonomischem Status und kindlicher Entwicklung vorhanden sind. Beim *social selection argument* wird davon ausgegangen, dass der Zusammenhang durch individuelle Charakteristika erklärt werden kann. Der zuletzt genannte *interactionist approach* vereint die *social causation theory* und das *social selection argument*, um einer komplexen, weil realistischeren, Darstellung gerecht zu werden.

4 Zusammenhang zwischen Joint Attention und dem sozioökonomischen Status

Die Initiierung einer Joint Attention ist moderiert durch soziokulturelle Variablen. Hierzu zählt auch die Bildung der Eltern (Gavrilov et al., 2012). Die im Folgenden aufgelisteten Studien zeigen die Unterschiede in der Interaktion zwischen Müttern unterschiedlicher sozialer Schicht und ihren Kindern. Dabei ist eine deutliche Variation über die unterschiedlichen Bildungsniveaus erkennbar (Rowe, Coker & Pan, 2004).

Im Zuge der vorliegenden Arbeit soll die Frage geklärt werden, ob der sozioökonomische Status, im Besonderen der Bildungsstand der Mutter, einen Einfluss auf die Qualität und/oder Quantität der Joint Attention hat. Das folgende Kapitel ist als ein Zusammentragen von Literatur zu verstehen, in dem Studien vorgestellt werden sollen, bei denen es um Auswirkungen der Joint Attention, untersucht anhand von Stichproben verschiedener sozioökonomischer Schichten, geht. Wichtig zu erwähnen ist auch, dass eine Joint Attention Episode in den herangezogenen Studien oft nicht als solche deklariert ist, sondern es werden Situationen gemäß der Definition von Joint Attention herangezogen, in welchen es einen gemeinsamen Aufmerksamkeitsfokus bedarf (z.B. vorlesen, spielen, etc.). Es wird hierbei durchwegs eine Schlechterstellung sozioökonomisch schwacher Familien angenommen.

Keown, Woodward und Field (2001) untersuchten, ob es Unterschiede in der Sprachentwicklung zwischen Kindern einerseits jugendlicher Mütter (20 Jahre und jünger bei der Geburt des Kindes) und andererseits erwachsener Mütter (über 20 Jahre alt bei der Geburt des Kindes) gibt. Hierfür wurden Vorschulkinder in der Interaktion mit ihren Müttern gefilmt. Die Ergebnisse des Vergleiches der Mütter zeigen, dass jugendliche Mütter ein durchwegs geringeres Bildungsniveau aufweisen, als die Mütter, die ihre Kinder im Erwachsenenalter zur Welt gebracht haben. Der Vergleich zeigt, dass die Kinder jugendlicher Mütter schlechtere Sprachfähigkeiten aufweisen. Dies wurde dadurch begründet, dass jugendliche Mütter ihren Kindern in der Interaktion insgesamt weniger verbale Anreize geben, sich weniger ins Geschehen mit dem Kind involvieren und das Kind in der gemeinsamen Aktivität mehr lenken.

In einer Langzeitstudie von Rodriguez et al. (2009) wurden die kognitiven- und sprachlichen Fähigkeiten von Kindern aus Familien mit niedrigem sozioökonomischen Status hinsichtlich der drei Aspekte: Häufigkeit der Teilnahme der Kinder an Lese- bzw. Sprachaktivitäten (Buchlesen, Geschichten erzählen, etc.), Qualität des Engagements der Mutter in der

Interaktion mit ihrem Kind (kognitive Stimulierung, Feinfühligkeit, etc.) und die Bereitstellung von altersangemessenen Lernmaterialien erfasst. Hierfür wurden Kinder während der ersten drei Lebensjahre mit 14, 24 und 36 Monaten während einer Freispielsituation mit vorgegebenen Materialien gefilmt. Die Studie ergab, dass die Ausbildung der Mütter ein konsistenter Prädiktor für die Qualität des frühen Lese- und Spracherfolgs der Kinder, gemessen mit den *Bayley Scales of Infant Development - Second Edition*, den *MacArthur Communicative Development Inventories Short Form* und dem *Peabody Picture Vocabulary Test (Third Edition)*, ist. Es zeigt sich, dass gebildete Mütter ihren Kindern mehr Umwelten mit verschiedensten Lese- und Sprachaktivitäten und insgesamt anspruchsvollere verbale Fähigkeiten bieten. Des Weiteren stellen berufstätige Mütter, gemäß den Ergebnissen dieser Studie, ihren Kindern eher Lernmaterialien zur Verfügung und ihre Kinder erzielen höhere Ergebnisse bezüglich ihrer Sprach- und Lesefähigkeiten.

In der Studie von Laakso et al. (1999) wurden Kinder mit 14 Monaten mit ihren Müttern in einer Spielsituation gefilmt und es wurde die Sprachfähigkeit der Kinder mit 14, 18 und 30 Monaten mit dem *MacArthur Communicative Development Inventories* und den *Reynell Developmental Language Scales* erfasst. Die Ergebnisse zeigen, dass Mütter mit einem höheren Bildungsniveau, verglichen mit weniger gebildeten Müttern, ihren Kindern in der Interaktion eine vielfältigere, stimulierende sprachliche Umwelt bieten.

In der Studie von Raikes, Luze, Brooks-Gunn, Raikes, Pan, Tamis-LeMonda, Constantine, Tarullo und Rodriguez (2006) geht es darum, wie oft Mütter mit geringem Einkommen ihren Kindern Bücher vorlesen. Mittels Interviews wurde eine Stichprobe sozioökonomisch schwacher Familien über mütterliche Charakteristika (sozioökonomischer Status, Kultur, Sprache, etc.) und Faktoren des Kindes (Geschlecht, Entwicklung, etc.) erstellt und mit der Häufigkeit von Vorlesesituationen in Beziehung gesetzt, um die Auswirkungen auf die sprachliche und kognitive Entwicklung der Kinder zu untersuchen. Die Kinder der Langzeitstudie waren 14, 24 und 36 Monate alt. Die Ausbildung der Mütter war mindestens Pflichtschulabschluss. Die Ergebnisse zeigen, dass je höher die Ausbildung der Mutter in der Stichprobe ist, desto häufiger lesen sie ihren Kindern vor und desto besser schneiden die Kinder in Sprachtests ab. Die Forscher betonen in ihrer Studie auch, dass Kinder nicht von einer Vorlesesituation oder generell Situationen mit Möglichkeit zur gemeinsamen Interaktion per se profitieren. Ausschlaggebend ist erst die Qualität dieser Interaktion.

Eine Studie von Rowe (2000) untersuchte die Schwankungen in der Quantität und Qualität verbaler (Sprechen) und nonverbaler (Zeigegesten) Aktivitäten während einer Interaktion zwischen Mutter und Kind. Die herangezogene Stichprobe besteht aus Müttern mit geringem Einkommen und ihren 14 Monate alten Kindern. Das Einkommen der Mütter korreliert in dieser Studie hoch mit ihrer Bildung. Die Mutter-Kind-Dyade wurde auch in dieser Studie während einer Spielsituation gefilmt. Im Anschluss wurde der Mutter der *MacArthur Communicative Development Inventory short-form (CDI)* zur Angabe des Wortverständnisses, der Wortproduktion und der Produktion von Gesten ihres Kindes, vorgegeben. Die Studie ergab, dass Mütter, die mehr mit ihrem Kind sprechen und ihm mehr zeigen, ihr Kind als sehr verständnisvoll einschätzen. Des Weiteren verwenden Mütter mit höherer Bildung, im Gegensatz zu den Müttern mit geringerer Bildung, Zeigegesten öfter im Kontext einer Diskussion und der Konversation über einen gemeinsamen Aufmerksamkeitsfokus mit dem Kind. Die Quantität der Kommunikationen, Diskussionen und Zeigegesten zwischen Mutter und Kind ist positiv korreliert mit dem Bildungsniveau der Mütter. Das heißt, je gebildeter die Mütter sind, desto öfter verwenden sie Zeigegesten im Kontext einer Joint Attention Episode. Außerdem zeigt die Studie, dass gebildete Mütter ihre Kinder in der Joint Attention Situation sowohl verbal als auch nonverbal weniger lenken, sondern ihnen mehr den Anlass zu Konversationen geben.

Der Artikel von Lacroix, Pomerleau und Malcuit (2002) behandelt eine Langzeitstudie über die unterschiedlichen Eigenschaften von mütterlichen Äußerungen in Familien verschiedener sozialer Schichten im Zusammenhang mit kindlicher Sprache und der kognitiven Entwicklung des Kindes. Hierfür wurden jugendliche Mütter (Mütter, die bei der Geburt des Kindes jünger als 20 Jahre alt waren) und erwachsene Mütter (Mütter, die bei der Geburt des Kindes älter als 20 Jahre alt waren) mit niedrigem und mittlerem sozioökonomischen Status, gemessen an ihrem Bildungsniveau, in einer 10-minütigen Freispielsituation im Labor gefilmt. Die Forscher bestätigen den qualitativen Unterschied mütterlicher Charakteristika abhängig vom Bildungsstand innerhalb von Joint Attention Episoden. In ihrer Studie geben die Mütter mit geringem sozioökonomischen Status ihren Kindern während einer Joint Attention Episode mehr Anweisungen, wie Verbote, Korrekturen und Aufmerksamkeitslenkungen. Des Weiteren geben sie den Kindern mehr Befehle und stellen ihnen weniger Fragen als Mütter mit höherem Bildungsstand. Die Kinder der Mütter mit geringerem Bildungsniveau erzielen auch eine weniger optimale Sprachentwicklung und schneiden demgemäß in Sprach- und kognitiven Tests schlechter ab, als Kinder von Müttern mit mittlerem sozioökonomischen Status. Die Ergebnisse dieser Studie zeigen, dass die mütterlichen Äußerungen an ihre 18-36

Monate alten Kinder 45 Prozent der Varianz der Ergebnisse der Kinder im *Stanford-Binet-Test* erklären können.

Rowe et al. (2004) untersuchten wie Mütter und Väter mit geringem Einkommen mit ihren Kindern kommunizieren. Dafür wurden die Eltern-Kind Dyaden in einer Lese- und einer halbstrukturierten Freispielsituation mit ihren zweijährigen Kindern gefilmt. Die Studie zeigt, dass gebildete Mütter und Väter im Gegensatz zu weniger gebildeten Eltern weniger lenkende Formen der Kommunikation, wie Anordnungen, geben.

In der Studie von Vandermaas-Peeler, Nelson, Bumpass und Sassine (2009) wurde untersucht, ob es Unterschiede in der Interaktion zwischen Eltern und Kindern in Familien mit hohem und niedrigem Einkommen, vor allem hinsichtlich Engagement und elterlicher Anleitung des Kindes während Lese- und Spielsituationen, gibt. Hierfür wurde jeweils ein Elternteil mit seinem Kind in zwei Situationen gefilmt. Einerseits wurden die Eltern-Kind Dyaden in einer Situation gefilmt, bei der das jeweilige Elternteil seinem Kind ein Buch vorliest (insgesamt zwei Bücher nacheinander) und andererseits wurden die Eltern in einer 15-minütigen Freispielsituation mit vorgegebenen Spielsachen gefilmt. Die Studie zeigt, dass Mütter der mittleren sozioökonomischen Schicht ihre Kinder mehr loben, sich lehrender in der gemeinsamen Interaktion mit ihnen einbringen, sich mehr engagieren, mehr Unterstützung in der Interaktion mit dem Kind geben und ihm häufiger vorlesen als Mütter der unteren sozioökonomischen Schicht dies tun. Außerdem stellen die Mütter der mittleren sozioökonomischen Schicht mehr Verbindungen zwischen einer Lesesituation und der darauffolgenden, thematisch dazu passenden Spielsituation mit dem Kind her. Insgesamt zeigen die Forscher also Unterschiede in der gegebenen Hilfestellung und dem Engagement der Mütter mit unterschiedlichem sozioökonomischen Status.

In der Studie von Hoff (2003) wurden Mütter mit höherer und niedrigerer Bildung mit ihren zwei Jahre alten Kindern in einer Spiel-, Anzieh- und Frühstückssituation gefilmt. Die Ergebnisse zeigen, konsistent mit den schon genannten Studien, dass der sozioökonomische Status ein signifikanter Prädiktor der sprachlichen Entwicklung der Kinder der Stichprobe ist. Mütter der höheren sozioökonomischen Schicht tätigen mehr Äußerungen in der Interaktion mit ihrem Kind, verwenden ein reichhaltigeres Vokabular, mehr unterschiedliche Wortarten und geben mehr Rückmeldungen zur aktuellen Situation bzw. zum aktuellen Thema als Mütter der mittleren sozioökonomischen Schicht.

Smith (1999) untersuchte die Erfahrungen, die Kinder unter zwei Jahren in Kinderbetreuungseinrichtungen machen, inwieweit ihnen Möglichkeiten zu lernen im Kontext von Joint Attention Episoden geboten werden. Hierfür wurden die Kinder im Alltag an zwei Tagen mit der Hilfe einer Checkliste beobachtet. Die Ergebnisse zeigen, dass Kinderbetreuungscentren, in denen keine Zeit für alltägliche Joint Attention Situationen zwischen BetreuerIn und Kind war, signifikant geringere Entwicklungsergebnisse aufweisen. Die Quantität der Joint Attention scheint von der Gruppengröße abzuhängen: Je kleiner die Gruppe, desto mehr Joint Attention Episoden gibt es und vice versa. In dieser Studie stellt sich auch die Bildung der BetreuerInnen als ausschlaggebend für die Häufigkeit der Joint Attention heraus: BetreuerInnen mit Diplom zeigen häufiger Joint Attention Episoden als solche ohne Diplom, was sich wiederum auf die Entwicklungsergebnisse der Kinder auswirkt.

In der Langzeitstudie von Gavrilov et al. (2012), zur Untersuchung soziokultureller Effekte auf die Initiierung einer Joint Attention von Seiten des Kindes, wurden Kinder zwischen fünf und sieben Jahren in der Interaktion mit ihren Müttern gefilmt. Die Stichprobe der Mütter wurde unter anderem nach ihrer Bildung klassifiziert. Aufgrund der Ergebnisse nehmen die Forscher an, dass Eltern mit höherer Bildung Joint Attention effizienter umsetzen können. Dies zeigt sich dadurch, dass sie sich in der Interaktion besser auf das Kind abstimmen können.

Ditton und Maaz (2011) schreiben, dass es in der modernen Gesellschaft zwar einerseits ein ständiges auf und ab der sozialen Mobilität im Sinne eines Auf- und Abstiegs in der sozialen Hierarchie gibt. Andererseits wird die soziale Position aber nach wie vor mehr oder weniger stark vererbt. Sie betiteln diesen Prozess als „Reproduktion sozialer Ungleichheit“ und meinen damit die ungleiche Ausstattung an Kapital und dementsprechend an Möglichkeiten, wie zum Beispiel der Teilhabe am Bildungssystem.

Insgesamt konnte also in allen hier beschriebenen Studien nachgewiesen werden, dass der sozioökonomische Status der Familie einen Einfluss auf die Joint Attention und somit die Entwicklung des Kindes hat. Ein höherer Bildungsabschluss der Mutter hängt demzufolge mit qualitativ und quantitativ besseren Verhalten innerhalb Joint Attention Episoden mit dem eigenen Kind zusammen. Da sozioökonomische Benachteiligung oft ein Faktor ist, der von einer Generation auf die nächste weitergegeben wird und zu einer qualitativ guten Interaktionsqualität und in weiterer Folge zu einer positiven Entwicklung des Kindes beiträgt, ist es wichtig solche Vergleichsstudien heranzuziehen (Raver, 1996a). So können Ansätze zur Verbesserung der sozioökonomischen Schichtzugehörigkeit erarbeitet werden, welche

wiederum zu einer Verbesserung der Erziehungskompetenzen und somit der Interaktionsqualität führen, was wiederum insgesamt zu positiven Entwicklungsergebnissen beim Kind führen kann.

4.1 Zusammenfassung des Zusammenhangs zwischen sozioökonomischen Status und Joint Attention

In diesem Kapitel wurden Studien herangezogen, welche einerseits Untersuchungen zur Joint Attention anstellten und andererseits eine gemäß dem sozioökonomischen Status variierende Stichprobe heranzogen.

Zusammengefasst kann man erkennen, dass nach der vorliegenden Literatur der Bildungsstand der Mutter als Kriterium des sozioökonomischen Status einen Einfluss auf die Qualität und Quantität von Joint Attention Episoden hat. Es wurde durchwegs eine Schlechterstellung sozioökonomisch schwacher Familien festgestellt. Die Studien zeigen allesamt, dass sich Mütter mit niedrigem sozioökonomischen Status im Vergleich zu Mütter mit höherem sozioökonomischen Status weniger in der Interaktionen mit ihren Kindern engagieren, ihren Kindern seltener vorlesen, weniger altersentsprechende Materialien bereitstellen, weniger mit ihrem Kind kommunizieren, die Aufmerksamkeit des Kindes mehr lenken, das Kind in einer gemeinsamen Interaktion weniger unterstützen und ihm weniger Hilfestellungen geben, als angebracht und förderlich für die Entwicklung des Kindes sein würde.

Dies führte in den vorgestellten Studien dazu, dass Kinder sozioökonomisch schwacher Familien schlechtere Sprach-, Lese- und kognitive Fähigkeiten aufweisen.

5 Wissenschaftliche Verhaltensbeobachtung

Anhand der bisher dargestellten Studien wird deutlich ersichtlich, dass die wissenschaftliche Verhaltensbeobachtung die häufigste Methode zur Untersuchung der Mutter-Kind Interaktion und infolge dessen auch der Joint Attention ist. Deshalb soll diese Methode im Folgenden kurz dargestellt und auf etwaige Vor- und Nachteile eingegangen werden. Auch für das Verständnis des empirischen Teils der Arbeit stellt dieses Kapitel eine wichtige Grundlage dar.

5.1 Definition Verhaltensbeobachtung

Verhaltensbeobachtung ist nach Kubinger (2009, S.176)

[...]die auf das Verhalten eines oder mehrerer Menschen gerichtete, nicht dem Zufall überlassene, methodisch kontrollierte Wahrnehmung...mit der Absicht, dadurch etwas für die Persönlichkeit Charakteristisches zu erfahren.

5.2 Verhaltensbeobachtung in der Entwicklungspsychologie

Da Säuglinge ihren inneren Zustand weder mit Worten noch durch symbolisches Spiel mitteilen können, muß ihr beobachtbares Verhalten als Ausdruck ihren subjektiven Erlebens untersucht werden. (Brazelton & Cramer, 1990, S. 200).

Dieses Zitat bringt die Wichtigkeit der Verhaltensbeobachtung als Methode der entwicklungspsychologischen Forschung zum Ausdruck. In Zusammenhang mit der vorliegenden Diplomarbeit kann die Verhaltensbeobachtung als eine gute Möglichkeit gesehen werden, sehr kleine Kinder zu untersuchen. Einerseits deshalb, weil hier die klassischen Testverfahren, wie Fragebögen, diagnostische Interviews usw., welche in dieser Altersstufe noch nicht anwendbar sind, umgangen werden können. Andererseits ist die Interaktion zwischen zwei Personen, in diesem Fall Mutter und Kind, nur so detailliert erfassbar (Kastner-Koller & Deimann, 2009). Auch Perleth (2003) schreibt, dass die Methode der Verhaltensbeobachtung sehr informativ zur Erfassung sozialer Interaktionen, wie der Interaktion von Mutter und Kind, ist.

5.3 Arten der Verhaltensbeobachtung

Laut Kubinger (2009) kann man in der psychologischen Diagnostik zwischen der Gelegenheitsbeobachtung und der systematischer Verhaltensbeobachtung unterscheiden. Da in den oben genannten Studien jeweils feste Regeln angegeben wurden, um den Beobachtungsprozess eindeutig festzulegen, wodurch die Beobachtung theoretisch nachvollzogen werden kann, spricht man hierbei von systematischer Verhaltensbeobachtung. Die Gelegenheitsbeobachtung kann als niederschwellige, freie Form der Beobachtung, welche eine vielmehr begleitende als eine zentrale Rolle in der psychologischen Diagnostik spielt, angesehen werden (Kubinger, 2009; Perleth, 2003). Deshalb soll näher auf die systematische Verhaltensbeobachtung, im Gegensatz zur Gelegenheitsbeobachtung, eingegangen werden.

5.3.1 Systematische Verhaltensbeobachtung

Die systematische Beobachtung ist die wichtigste Form der wissenschaftlichen Beobachtung. Sie verläuft standardisiert, intersubjektiv prüfbar und kann quantitative Daten produzieren (Bortz & Döring, 2006). Im Gegensatz zur unsystematischen Verhaltensbeobachtung ist diese Form eine auf das Verhalten eines oder mehrerer Menschen fokussierte, nicht zufällige, methodisch kontrollierte Wahrnehmung, mit der Absicht der Erfassung bestimmter, zuvor festgelegter, Merkmale (Kubinger, 2009).

Greve und Wentura (1991) fassten folgende Kriterien zur Charakterisierung von wissenschaftlicher Verhaltensbeobachtung zusammen:

1) Absicht

Beobachtung muss diesem Kriterium nach geplant und absichtlich von statten gehen, um als wissenschaftlich beurteilt zu werden.

2) Selektion

Wissenschaftliche Beobachtung beinhaltet, dass nur bestimmte, festgelegte Aspekte des Wahrnehmungsfeldes genau beobachtet werden, während andere unbeachtet bleiben.

3) Auswertung

Wissenschaftliche Beobachtung muss auf die Auswertbarkeit der Ergebnisse abzielen und auch dementsprechend abgebildet werden können.

4) Replizierbarkeit und Objektivität

Das Kriterium der Replizierbarkeit beinhaltet, dass die Beobachtung natürlich wiederholbar sein soll. Objektivität bedeutet, dass verschiedene Beobachter bei gleicher Beobachtung zum selben Ergebnis kommen (Greve & Wentura, 1991).

Bei der systematischen Verhaltensbeobachtung ist die Subjektivität der Beobachtung soweit wie möglich einzuschränken. Die Verhaltensbeobachtung an sich ist jedoch eine Form der visuellen Wahrnehmung und kann deshalb auch unterschiedlichen, mit der menschlichen Wahrnehmung in Verbindung stehenden, Fehlern unterliegen (Bortz & Döring, 2006).

Beobachtertrainings sind nötig, um Fehlerraten zu senken, während die Beobachterübereinstimmung darauf abzielt, solche Fehler zu identifizieren. Der *Kappa Koeffizient* ist ein Beispiel für einen solchen Beobachterübereinstimmungswert. Damit lässt sich die relative Häufigkeit der Übereinstimmungen zwischen zwei BeobachterInnen in Beziehung zur größtmöglichen Wahrscheinlichkeit setzen. Der Koeffizient kann einen Wert zwischen -1 und +1 annehmen, wobei ein höherer Wert auch eine höhere Übereinstimmung bedeutet und vice versa (Greve & Wentura, 1991).

5.3.1.1 Vorteile der systematischen Verhaltensbeobachtung

Ein Vorteil der systematischen Verhaltensbeobachtung liegt darin, dass es sich um eine ökologisch valide Messmethode handelt, da reales und nicht bloß, wie zum Beispiel in einem Fragebogen, verbal erkundetes Verhalten, erfasst wird. Diese Tatsache lässt auch auf eine gewisse Unverfälschbarkeit schließen (Kubinger, 2009).

Außerdem impliziert die systematische Verhaltensbeobachtung, dass die Beobachtung standardisiert ist, also festen Regeln folgt, wodurch die Gütekriterien psychologischer Diagnostik (Objektivität, Validität, Reliabilität; siehe Kubinger, 2009) sichergestellt werden sollen (Strunz, 2003).

5.3.1.2 Nachteile der systematischen Verhaltensbeobachtung

Ein Nachteil der systematischen Verhaltensbeobachtung ist die Testleiterunabhängigkeit. Die Testleiterunabhängigkeit zählt zu dem Gütekriterium der Objektivität und meint, dass das Verhalten der getesteten Person und damit ihr Testergebnis nicht vom/von der TestleiterIn abhängig ist. Die beobachteten Personen könnten durch den Beobachter in ihrem natürlichen Verhalten sowohl positiv als auch negativ beeinflusst werden (Kubinger, 2009; Brazelton & Cramer, 1990).

Einen weiteren Nachteil der systematischen Verhaltensbeobachtung stellt der Aufwand dieser Methode dar, da Schulungen und technische Ausrüstungen zeit- und kostenaufwendig sind. Zur übersichtlichen Darstellung der gewonnenen Informationen einer systematischen Verhaltensbeobachtung muss ein Kategoriensystem vorhanden sein. Zur Kategorisierung selbst bedarf es einer gründlichen Einschulung, damit die Übereinstimmung verschiedener Beobachter gewährleistet ist (Kubinger, 2009). Eine Verhaltensbeobachtung kann jedoch nur dann objektive, reliable und valide diagnostische Informationen liefern, wenn genug Aufwand für die technische Ausrüstung, die Beobachterschulung usw. in Kauf genommen wird (Kastner-Koller & Deimann, 2009).

5.3.2 Videoanalyse in der Entwicklungspsychologie im Rahmen einer systematischen Verhaltensbeobachtung

Die Entwicklungspsychologie ist neben der klinischen Psychologie jener Bereich, in dem am häufigsten mit Videotechniken gearbeitet wird (Thiel, 1997). Durch die Videoanalyse erhält man einen detaillierten Einblick in Kontakt- und Beziehungsgestaltung, Interaktionen, sowie Umgangsformen und Kommunikationsmuster (Gloger, 2010). Durch Videoaufnahmen können Störungen der Eltern–Kind Interaktionen am besten diagnostiziert werden (Brisch, 2009). Im Folgenden sollen weitere generelle Vorteile der Videoanalyse dargestellt werden.

5.3.2.1 Vorteile videogestützter Beobachtung

Die Videoanalyse stellt eine gute Möglichkeit zur Unterstützung der systematischen Verhaltensbeobachtung dar. Durch die Videoaufzeichnung kann Beobachtungsfehlern, die bei einer Echtzeitprotokollierung oft unvermeidbar sind, weitgehend ausgewichen werden (Kubinger, 2009).

Ein weiterer Vorteil der videogestützten Verhaltensbeobachtung ist, dass das gesamte aufgenommene Geschehen sooft repliziert werden kann, bis jedes verbale und nonverbale Verhalten erfasst wird. Dadurch kann simultan ablaufendes Geschehen auch getrennt nach unterschiedlichen Betrachtungsebenen analysiert werden (Faßnacht, 1995).

Der Einsatz der Videokamera stellt des Weiteren eine Möglichkeit dar, Personen nicht durch eine/n anwesende/n Testleiter/in, die/der zeitgleich Aufzeichnungen führt, zu irritieren und dadurch in ihrer Natürlichkeit einzuschränken. Es wird dementsprechend ein hohes Maß an Testleiterunabhängigkeit erreicht (Kubinger, 2009).

5.3.2.2 Nachteile videogestützter Beobachtung

Der größte Nachteil der Videoanalyse liegt im Zeitaufwand, den die Protokollierung mit sich bringt. Das noch- bzw. mehrmalige Betrachten während des Kodierens macht ein Vielfaches der Beobachtungszeit aus (Kubinger, 2009; Bortz & Döring, 2009). Des Weiteren sind die Anschaffungen für eine videogestützte Beobachtung mit hohen Kosten verbunden (Faßnacht, 1995). Nicht zu vergessen ist außerdem, dass auch ein/e nicht anwesende/r Beobachter/in, also eine Kamera, oft nichts daran ändert, dass sich die gefilmten Personen beobachtet fühlen. Dadurch besteht immer die Gefahr, dass absichtlich oder unabsichtlich, bewusst oder unbewusst ein unnatürliches Verhalten gezeigt wird (Kubinger, 2009).

5.4 Quantifizierungsmethoden

Wie oben schon erwähnt, muss wissenschaftliche Verhaltensbeobachtung gemäß ihrer Definition auf die Auswertbarkeit ihrer Ergebnisse abzielen (Greve & Wentura, 1991). Um Ergebnisse interpretieren zu können, muss man sie quantifizieren.

Nach Faßnacht (1995) gibt es vier Grundtypen der Verhaltensquantifizierung:

Häufigkeit, Dauer, Intensität und das Verhalten als Ganzes.

Diese Grundtypen kann man anhand drei häufig anzutreffender Verfahren quantifizieren, also messbar machen:

1. *event-sampling-Verfahren*
2. *time-sampling-Verfahren*
3. *rating-Verfahren*

Mit dem *event-sampling-Verfahren* und dem *time-sampling-Verfahren* werden grundsätzlich Häufigkeiten und Zeiten gemessen, während mit dem *rating-Verfahren* eher die Intensität und Ganzheit von Beobachtungsaspekten erfasst werden (Faßnacht, 1995).

Auf die einzelnen Verfahren soll im Folgenden kurz eingegangen werden (aus Faßnacht, 1995):

5.4.1 event-sampling-Verfahren

Zu diesem Verfahren lassen sich zwei grundsätzlich unterschiedliche Bedeutungen ableiten: Einerseits die differenzierte sprachliche Beschreibung eines bestimmten Ereignisses und

andererseits ein möglichst genaues, kontinuierliches zeitliches Erfassen einer genau definierten Verhaltensweise.

Das *event-sampling-Verfahren* ist eine sehr aufwendige Methode, die durch technische Unterstützung, wie zum Beispiel der Videobeobachtung anhand einer Videokoppelung, erheblich erleichtert werden kann.

5.4.2 time-sampling-Verfahren

Bei dieser Methode wird der Zeitstrom zuerst in kurze, kontinuierlich aufeinander folgende Zeiteinheiten, sogenannte Einheitsintervalle, geteilt. Anschließend beurteilt man je Intervall, ob ein bestimmtes festgelegtes Verhalten aufgetreten ist oder nicht. Diese Beschreibung zeigt, dass das *time-sampling-Verfahren* weniger aufwendig ist, als das *event-sampling-Verfahren*. Es ist jedoch auch um einiges ungenauer.

Die Kodierung anhand dieses Verfahrens kann nach unterschiedlichen Regeln erfolgen:

- 1) *one-zero-sampling*: Wann immer ein bestimmtes, festgelegtes Verhalten innerhalb eines Intervalles vorkommt, wird es kodiert.
- 2) *predominant activity sampling*: Hierbei wird die in dem jeweiligen Intervall vorherrschende Kategorie kodiert.
- 3) *whole interval sampling*: Dabei wird eine bestimmte Kategorie nur dann kodiert, wenn sie das gesamte jeweilige Intervall ausfüllt.
- 4) *momentary sampling*: Hierbei wird ein bestimmter Zeitpunkt innerhalb des Intervalls gewählt (z.B. Anfang, Ende, etc.) und nur wenn das Verhalten dann vorkommt, wird es auch kodiert.
- 5) *Zufallsentscheidungen*: Diese Kodierregel ist eher unüblich und man wählt sie nur dann, wenn ein Intervall nicht vollständig gefüllt ist. Dabei entscheidet sich die kodierende Person im Moment, was sie kodiert.

5.4.3 rating-Verfahren

Beim *rating-Verfahren* schätzt der/die BeobachterIn den Ausprägungsgrad, die Häufigkeit oder die Intensität von Verhaltensweisen ein und trägt diesen Schätzwert auf einer Messskala ein (Greve & Wentura, 1991).

5.5 Zusammenfassung Wissenschaftliche Verhaltensbeobachtung

Zur Verhaltensbeobachtung kann man die Gelegenheitsbeobachtung und die systematische Beobachtung, welche als wichtigste Form der wissenschaftlichen Verhaltensbeobachtung gilt, unterscheiden. Die systematische Verhaltensbeobachtung ist gekennzeichnet durch eine absichtlich gestaltete Beobachtung bestimmter, festgelegter Aspekte der Wahrnehmung, die ausgewertet, abgebildet und auch von anderen Beobachtern wiederholt werden kann.

Trotz der strikten Kriterien unterliegt jegliche Form der Verhaltensbeobachtung der menschlichen Wahrnehmung und dementsprechend auch den damit verbundenen Wahrnehmungsfehlern, die während der Beobachtung unterlaufen können. Durch Beobachtungstrainings können Beobachtungsfehler gesenkt werden und anhand einer Beobachterübereinstimmung, die zum Beispiel durch den *Kappa Koeffizienten* ausgedrückt wird, können sie identifiziert werden.

Die Videoanalyse, als eine häufig angewandte Methode der Entwicklungspsychologie, stellt eine gute Möglichkeit dar, eine systematische Verhaltensbeobachtung zu unterstützen.

Zur Interpretation von Beobachtungen müssen diese zuerst quantifiziert werden. Dies kann anhand dreier Verfahren geschehen: Dem *event-sampling*, *time sampling* und *rating Verfahren*. Mit Hilfe des *event-sampling* und *time-sampling* können Häufigkeiten und Zeiten erfasst werden, während mit dem *rating-Verfahren* eher Intensitäten und die Ganzheit von Beobachtungsaspekten gemessen wird.

EMPIRISCHER TEIL

6 Hintergrund und Zielsetzung

Mit der vorliegenden Arbeit soll ein Beitrag zur Normierung des sich in Entwicklung befindenden Beobachtungsinstrument INTAKT (Hirschmann et al., 2011) geleistet werden. Die Normierung, auch Eichung oder Standardisierung genannt, stellt ein Nebengütekriterium der psychologischen Diagnostik dar, welches erlaubt das Ergebnis einer Person an einem repräsentativen Bezugssystem, in diesem Fall einer repräsentativen Stichprobe, zu relativieren (Kubinger, 2009). In dieser Arbeit wird somit die Repräsentativität durch die Erweiterung der Stichprobe mit Müttern mit einem geringen Bildungsniveau (Pflichtschule oder Lehre als höchste abgeschlossene Bildung) erhöht.

Die konkrete Zielsetzung der vorliegenden Arbeit ist es herauszufinden, ob der sozioökonomische Status einer Mutter, gemessen an ihrem höchsten abgeschlossenen Bildungsstand, einen Einfluss auf die Qualität und Quantität der Joint Attention zwischen einer Mutter und ihrem 3-5;11 Jahre alten Kind hat. Die Joint Attention soll dabei mit dem Beobachtungsinstrument INTAKT (Hirschmann et al., 2011) erfasst werden.

6.1 Forschungsleitende Annahmen

1. Mütter mit hohem Bildungsniveau zeigen die qualitativ positiv bewerteten Formen der Joint Attention häufiger in der Interaktion mit ihren 3-5;11 jährigen Kindern als Mütter mit niedrigem Bildungsniveau.
 - a. Mütter mit hohem Bildungsniveau zeigen die *Joint Attention auf Handlungsebene* häufiger in der Interaktion mit ihren 3-5;11 jährigen Kindern als Mütter mit niedrigem Bildungsniveau.
 - b. Mütter mit hohem Bildungsniveau zeigen die *Joint Attention auf verbaler Ebene* häufiger in der Interaktion mit ihren 3-5;11 jährigen Kindern als Mütter mit niedrigem Bildungsniveau.
 - c. Mütter mit hohem Bildungsniveau zeigen die *passive Form der Joint Attention* häufiger in der Interaktion mit ihren 3-5;11 jährigen Kindern als Mütter mit niedrigem Bildungsniveau.

2. Mütter mit niedrigem Bildungsniveau zeigen die qualitativ negativ bewerteten Formen der Joint Attention häufiger in der Interaktion mit ihren 3-5;11 jährigen Kindern als Mütter mit hohem Bildungsniveau.
 - a. Mütter mit niedrigem Bildungsniveau zeigen einen *Aufmerksamkeitswechsel* häufiger in der Interaktion mit ihren 3-5;11 jährigen Kindern als Mütter mit hohem Bildungsniveau.
 - b. Mütter mit niedrigem Bildungsniveau *lenken* die Aufmerksamkeit ihrer 3-5;11 jährigen Kinder häufiger in der Interaktion als Mütter mit hohem Bildungsniveau.
 - c. Mütter mit niedrigem Bildungsniveau zeigen häufiger *keine Joint Attention* in der Interaktion mit ihren 3-5;11 jährigen Kindern als Mütter mit hohem Bildungsniveau.
3. Mütter mit hoher Bildung zeigen eine höhere Quantität der Joint Attention in der Mutter-Kind Interaktion mit ihren 3-5;11 jährigen Kindern verglichen mit Müttern mit niedrigem Bildungsniveau.

7 Durchführung der Untersuchung

Am 19. und am 24. April 2013 fand eine Einschulung für das Beobachtungsinstrument INTAKT, geleitet von Frau Mag. Hirschmann, statt. Im Anschluss daran erfolgte eine Probekodierung, welche ab einer Beobachterübereinstimmung von mindestens .70 aller im INTAKT enthaltenen Kategorien (Feinfühligkeit, Art der Rückmeldung, Joint Attention) abgeschlossen war.

Vor der Durchführung der Untersuchung erfolgte eine Begutachtung der bisher vorhandenen INTAKT-Videos, welche für die Normierung dieses Instruments aus verschiedenen vorangehenden Diplomarbeiten vorliegen. Dadurch wurde abgeschätzt, welche Bildungsschicht als Stichprobe erhoben werden musste, um eine repräsentative Verteilung hinsichtlich der Bildungsschichten und somit eine Vergleichbarkeit dieser zu erreichen. Die Durchsicht ergab folgendes Bild: Es wurden bisher 44 Mütter mit Hochschulabschluss, 30 mit Matura, 27 mit Fachschul- bzw. Lehrabschluss und 3 mit Pflichtschule als höchste abgeschlossene Bildung mit der Hilfe des Beobachtungsinstruments INTAKT gefilmt und ausgewertet. Somit wurde der Fokus der Stichprobenrekrutierung auf Mütter mit 3-5;11 jährigen Kindern und Pflichtschule und Lehre als höchsten abgeschlossenen Bildungsgrad gelegt. Hinsichtlich der Anzahl wurde die Rekrutierung von 30 Mutter-Kind Paaren angestrebt.

Der nächste Schritt, die Stichprobenrekrutierung, erfolgte durch die Autorin und Frau Lena Ferstl. Noch vor der aktiven Datensammlung wurde ein Elterninformationsblatt erstellt, welches, der Stichprobe angemessen, kurz sowie graphisch ansprechend gestaltet wurde (vgl. Anhang 1). Dieses wurde ab dem Mai 2013 im Raum Wien und Niederösterreich in Gemeinden, Kindergärten, Jugendämtern und dergleichen ausgehängt und an Bekannte und Verwandte zur Verbreitung versendet. Zusätzlich fanden persönliche Treffen und Telefonate mit zuständigen Personen der Eltern-Kind-Zentren in Wien, der Wiener Krankenkassa, Kindergärten im Raum Wien und Niederösterreich, sowie Freizeitvereinen für Kinder, wie den „Kamptalerchen“ im Bezirk Krems in Niederösterreich, statt. Ziel war es dadurch nicht nur direkt die Mütter, sondern auch Organisationen anzusprechen, um Hilfestellung bei der Stichprobenrekrutierung zu erhalten und um eventuell leichter an bildungsferne Schichten heranzukommen.

Zum Großteil kam die Stichprobe durch Kontakte von Verwandten und Bekannten zustande und nur eine Mutter meldete sich aufgrund des Aushangs. Es wurden Termine mit den

Müttern für die Videoaufnahmen vereinbart, welche, bis auf eine Ausnahme, die an der Universität Wien stattfand, im jeweiligen Zuhause der Familie erfolgten. Dabei wurden die Mütter mit ihren Kindern maximal eine Stunde lang in einer Spiel- und Bastelsituation gefilmt, wobei alle Materialien von der jeweiligen Testleiterin zur Verfügung gestellt wurden (vgl. Kapitel 8.1.2).

Aufgrund der Schwierigkeit, freiwillige Mütter, welche nur einen Pflichtschulabschluss als höchste abgeschlossene Schulbildung vorzuweisen haben, zu erreichen, wurde die Rekrutierung dahingehend relativiert, dass Mütter mit Lehrabschluss und Mütter mit Pflichtschulabschluss zu einer Gruppe „niedriges Bildungsniveau“ zusammengefasst wurden (vgl. Kapitel 10).

Die Videos wurden im Anschluss daran mit der freeware *lucky video converter* in das *wmv* Format konvertiert, um mit der *Mangold Interact Software* (vgl. Kapitel 8.1) kompatibel zu sein und den für die einzelnen Videos benötigten Speicherplatz zu verringern. Anschließend wurden die Videos im Zeitraum von September bis Oktober 2013 mit der *Mangold Interact Software* für jede der drei Interaktionsqualitätskriterien des Beobachtungsinstruments (Feinfühligkeit, Rückmeldung, Joint Attention) ausgewertet.

Um die erreichte Objektivität der Beurteilung und somit den Aussagewert einschätzen zu können, fand eine Probekodierung und im Zuge dessen eine Berechnung der Beobachterübereinstimmung statt (vgl. Kapitel 11.1).

Im Anschluss an die Stichprobenrekrutierung, die Erhebung und die Auswertung des Videomaterials mit Hilfe der im INTAKT vorgegebenen Codes folgte die statistische Auswertung der vorhandenen und gesammelten Daten mit Hilfe der Statistik Software *IBM SPSS Statistics 20*, auf welche im Kapitel 11.2 eingegangen werden soll.

8 Untersuchungsinstrumente

8.1 INTAKT

Wie schon erwähnt, wurde die Joint Attention anhand des Beobachtungsinstrument INTAKT, welches die Interaktionsqualität zwischen der Mutter und ihrem 3-5;11 jährigen Kind erfasst, gemessen. Neben der Joint Attention werden mit dem INTAKT auch die Feinfühligkeit und die Art der Rückmeldung als Indikatoren für die Interaktionsqualität zwischen einer Mutter und ihrem Kind herangezogen. Mit Hilfe der *Mangold Interact Software* können die Daten des videogestützten Beobachtungsinstruments INTAKT qualitativ und quantitativ ausgewertet werden (Mangold, 2010). Im Folgenden soll kurz auf die drei Verhaltensdimensionen des Beobachtungsinstruments, in Anlehnung an das INTAKT Manual von Hirschmann, Aigner, Deimann & Kastner-Koller (2013), eingegangen werden.

8.1.1 Verhaltensdimensionen INTAKT

8.1.1.1 Feinfühligkeit

Die Feinfühligkeit wird anhand einer 7-stufigen Ratingskala⁷ erfasst, wobei 1 eine *sehr geringe*, 2 eine *geringe*, 3 eine *eher geringe*, 4 eine *mittlere*, 5 eine *eher hohe*, 6 eine *hohe* und 7 eine *sehr hohe* Feinfühligkeit kennzeichnen. Die Feinfühligkeit wird in 2-minütigen Intervallen mittels dem time-sampling-Verfahren (vgl. Kapitel 5.4.2) erfasst (Hirschmann et al., 2013).

8.1.1.2 Art der Rückmeldung

Die Rückmeldung stellt ein Kategoriensystem⁸ dar. Die Art der mütterlichen Rückmeldung wird nach dem Beobachtungsinstrument INTAKT in eine *positive*, eine *korrigierende* und eine *negative Rückmeldung* untergliedert. Des Weiteren gibt es hier die Kategorie *keine Rückmeldung*. Dieses Kriterium wird anhand des event-sampling-Verfahrens (vgl. Kapitel 5.4.1) beurteilt.

⁷ Wenn mehrere Ausprägungsgrade einer Dimension (in dem Fall die Feinfühligkeit) vorhanden sind, bezeichnet man dies als Ratingskala (Kubinger, 2009).

⁸ Charakteristisch für ein Kategoriensystem ist, dass sich die einzelnen Aspekte des Kriteriums gegenseitig ausschließen, wobei aber immer ein Aspekt den Zeitverlauf abdeckt (Faßnacht, 1995).

8.1.1.3 Joint Attention

Das Kategoriensystem Joint Attention wird in sechs Kategorien eingestuft: die *aktive Aufrechterhaltung der Joint Attention auf Handlungsebene*, die *aktive Aufrechterhaltung der Joint Attention auf verbaler Ebene*, die *passive Aufrechterhaltung der Joint Attention*, die *Aufmerksamkeitslenkung*, der *Aufmerksamkeitswechsel* und *keine Joint Attention*. Diese Kategorie wird ebenso wie die Art der Rückmeldung mittels event-sampling-Verfahren erfasst.

Da es in dieser Arbeit vorrangig um das Kriterium der Joint Attention geht, sollen die einzelnen Kriterien dieser Kategorie, im Gegensatz zu den beiden anderen Kategorien, im Folgenden genauer dargestellt werden (aus Hirschmann et al., 2013):

Aktive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode auf Handlungsebene

Hierbei versucht die Mutter eine Joint Attention auf den Aufmerksamkeitsfokus des Kindes aktiv aufrechtzuerhalten. Dies kann durch Handlungen, wie Halten, Vorzeigen und begleitendes Sprechen, geschehen.

Aktive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode auf verbaler Ebene

Um diesen Aspekt zu kodieren, muss die Mutter den Aufmerksamkeitsfokus des Kindes allein auf verbaler Ebene, also durch Sprechen, aufrechterhalten.

Passive Aufrechterhaltung der Joint Attention-Episode

Bei der passiven Aufrechterhaltung hält die Mutter allein durch das Zuschauen bzw. Beobachten des Kindes die Joint Attention aufrecht. Hierbei liegt der Fokus der Joint Attention wiederum auf dem Aufmerksamkeitsfokus des Kindes.

Aufmerksamkeitslenkung im laufenden Spiel

Bei einer Aufmerksamkeitslenkung ändert die Mutter durch Befehle, Anweisungen und/oder Verbote den Aufmerksamkeitsfokus des Kindes. Dies kann anhand von sprachlichen Äußerungen, wie zum Beispiel geäußerten Wünschen und Ideen der Mutter, oder anhand von Handlungen, wie zum Beispiel manipulativen Eingriffen ins Spielgeschehen, passieren.

Aufmerksamkeitswechsel zu einem anderen Spiel

Hierbei versucht die Mutter den Aufmerksamkeitsfokus des Kindes auf völlig andere Beschäftigungen, Objekte, oder Ereignisse zu ändern und somit eine neue Situation herbeizuführen.

Keine Joint Attention

Keine Joint Attention wird dann kodiert, wenn die Mutter und das Kind keinen gemeinsamen Aufmerksamkeitsfokus aufweisen.

Für jede der drei Verhaltensdimensionen gibt es zusätzlich eine Kategorie *unkodierbar*, welche dann gewählt wird, wenn es die Qualität des Videos nicht erlaubt, das jeweilige Kriterium einzuschätzen, oder die Mutter nicht im Sichtfeld der Kamera ist. Für Ausnahmen und nähere Erläuterungen sei auf das Manual des INTAKT von Hirschmann et al. (2013) verwiesen.

8.1.2 Ablauf INTAKT

Das Video-Beobachtungsinstrument INTAKT besteht aus zwei Situationen: einer Bastel- und einer anschließenden Spielsituation zwischen Mutter und Kind, welche gefilmt werden. Im Idealfall sollte hierfür ein für die Kinder in der Höhe angemessener Tisch mit zwei Sesseln, welche ums Eck angeordnet sind, vorhanden sein. Störfaktoren, wie herumliegende Spielsachen oder weitere Personen im Raum, sollten weitgehend vermieden werden. Alle für die aufzunehmenden Situationen benötigten Materialien werden von dem/der Testleiter/in zur Verfügung gestellt. Vor oder nach der Aufnahme werden der Mutter eine Einverständniserklärung (vgl. Anhang 2) und ein Fragebogen für soziodemographische Angaben (vgl. Anhang 3) vorgelegt. Zur Vorbereitung werden die Bastelmaterialien auf dem Tisch ausgebreitet und die Spielkiste noch geschlossen an den Rand des Tisches oder auf den Boden neben der Mutter platziert. Hinsichtlich der Dauer wird den Müttern eine Maximalzeit von einer Stunde vorgegeben, Vorgaben zur Bearbeitung gibt es keine. Es folgt die standardisierte Instruktion an das Kind (Hirschmann et al., 2013):

Schau, ich habe hier Bastelmaterial vorbereitet. Könntest du [Kind] dieses langweilige Haus [Untersucherin zeigt dabei auf die Vorlage] in ein schönes, buntes Haus verwandeln. Deine Mama kann dir dabei helfen und ihr könnt alles verwenden, was am Tisch liegt. Das Haus ist dann fertig, wenn [Name des Kindes] sagt, dass es

fertig ist. Anschließend habe ich noch etwas für dich und deine Mama zum Spielen [Untersucherin zeigt dabei auf die Kiste]. (Hirschmann et al., 2013, S.7).

8.1.3 Materialien

Zusätzlich zu der benötigten Kamera und dem dazugehörigen Stativ beinhaltet das INTAKT Beobachtungsinstrument folgende Materialien für die Beschäftigung von Mutter und Kind (Hirschmann et al., 2013):

...für die Bastelsituation:

- 2 Scheren (eine Erwachsenen- und eine Kinderschere)
- 1 Packung Buntstifte
- 1 Packung Filzstifte
- 2 Klebstoffe (ein Flüssigkleber und ein Klebestick)
- 5 Schablonen für das zu bastelnde Haus (ein weißes Blatt mit dem Grundriss eines Hauses, zwei rote Dächer, eine gelbe Fassade, sechs blaue Türen und acht grüne Fenster)

...für die Spielsituation

- eine Spielkiste die unterschiedliches, altersangemessenes Spielmaterial beinhaltet, wie zum Beispiel: Lego, Puppen, Stofftiere, Spielzeugautos und dergleichen

9 Videoaufzeichnung

Die Videoaufzeichnungen wurden gemäß der oben beschriebenen Anleitung des Beobachtungsinstrument INTAKT durchgeführt (vgl. Hirschmann et al., 2013). Die Dauer eines Videos sollte laut INTAKT-Manual in der Bastelsituation maximal 25 Minuten und in der Spielsituation maximal 30 Minuten betragen, wobei sich die individuelle Dauer aus dem Ermessen von Mutter und Kind in der jeweiligen Situation ergibt. Insgesamt sollte die maximale Dauer eines Videos laut Manual also ca. eine Stunde betragen (Hirschmann et al., 2013).

Die durchschnittliche Dauer eines Videos der in der durchgeführten Studie verwendeten Aufnahmen beträgt 45:16 (min:sec). Hierbei wurde der Durchschnitt aus 126 von insgesamt 129 Videos berechnet, da für drei der aus anderen Diplomarbeiten herangezogenen Videos keine Angabe der Dauer vorliegt. Das kürzeste Video dauert 13:36 (min:sec) und das Längste dauert 1:32:28 (h:min:sec)⁹ (vgl. Anhang 4). In der nachfolgenden Tabelle 2 kann man erkennen, dass die Dauer der Videos der Mütter mit niedrigerem Bildungsniveau im Durchschnitt um 06:51 (min:sec) kürzer ist, als die Dauer der Videos der Mütter aus der Gruppe mit höherem Bildungsniveau. Es zeigt sich auch, dass das kürzeste Video der Mütter aus der Gruppe mit niedrigem Bildungsniveau 08:14 (min:sec) kürzer ist, als das kürzeste Video der Mütter mit hoher Bildung. Des Weiteren ist das längste Video der Gruppe der Mütter mit hoher Bildung um 23:18 (min:sec) länger, als das längste Video der Mütter mit niedrigem Bildungsniveau.

Damit die Dauer der Videos, da sie so unterschiedlich ist, keinen Störfaktor bei den weiter unten beschriebenen Berechnungen darstellt, wurde jeweils mit der prozentuellen Häufigkeit der Joint Attention gerechnet. Dabei wurde außerdem die Variable *unkodierbar* herausgerechnet.

Tabelle 2: Videodauer getrennt nach hohem und niedrigem Bildungsniveau

	N	Minimum (min:sec)	Maximum (h:min:sec)	Durchschnitt (min:sec)	Standardabweichung (min:sec)
Videodauer (niedrige Bildung)	60	13:36	01:09:10	41:40	12:10
Videodauer (hohe Bildung)	66	21:50	01:32:28	48:31	13:29

⁹ Grund für die Dauer der Videos, die länger als die im INTAKT angegebene Maximalzeit von einer Stunde dauern, ist, dass diese gedreht wurden bevor diese 60-minütige Begrenzung vorlag.

10 Stichprobe

Die Stichprobe besteht insgesamt aus 129 Müttern und jeweils einem leiblichen Kind zwischen 3-6 Jahren¹⁰, wobei 30 davon aus eigener Rekrutierung und die restlichen 99 aus dem bestehenden Normierungspool an Müttern stammen. Die Mütter wurden für die statistischen Berechnungen in eine Gruppe mit niedrigem Bildungsniveau (inkludiert Mütter mit Pflichtschule und Lehre als höchsten abgeschlossenen Bildungsgrad; n=60) und eine Gruppe mit hohem Bildungsniveau (inkludiert Mütter mit Matura und Hochschulabschluss als höchsten abgeschlossenen Bildungsgrad; n=69) zweigeteilt. Dadurch entstehen zwei vergleichbare, weil ungefähr gleich große, Stichproben. Die Stichprobenbeschreibung soll im Folgenden getrennt für die beiden Bildungsgruppen erfolgen.

10.1 Stichprobenbeschreibung: niedriges Bildungsniveau

Die Stichprobe mit niedrigem Bildungsniveau setzt sich aus 6 Müttern mit Pflichtschule und 54 Müttern mit Lehre als höchsten abgeschlossenen Bildungsgrad zusammen. Insgesamt besteht die Stichprobe also aus 60 Müttern mit jeweils einem leiblichen Kind zwischen 3-6 Jahren. 30 Mütter davon wurden von der Autorin (AL1-AL18) und Frau Lena Ferstl (LF1-LF12) rekrutiert und die restlichen 30 wurden aus bestehenden, schon ausgewerteten Stichproben ehemaliger Diplomandinnen (Schemmel, 2014; Huber, 2013; Reischer, 2013; Celand, 2012) herangezogen. Die Mütter haben keinen Migrationshintergrund, 6 sind wohnhaft in Wien, 47 in Niederösterreich, 3 in Oberösterreich und 4 kommen aus dem Burgenland. Die Mütter sind zwischen 20 und 50 Jahre alt, der Altersdurchschnitt der Mütter beträgt 32.7 Jahre (s=6.5 Jahre). 44 Mütter waren zum Zeitpunkt der Aufnahme berufstätig, 15 übten keinen Beruf aus und eine Mutter gab keine Angabe hierzu. Der Altersdurchschnitt der Kinder beträgt 55.57 Monate (s=9.9 Monate). 37 Kinder sind weiblich und 23 männlich. 11 Kinder haben keine Geschwister, 35 haben ein Geschwister, 11 haben zwei und 3 Kinder haben 3 Geschwister.

¹⁰ Das Beobachtungsinstrument INTAKT ist für Kinder zwischen 3 und 5;11 Jahre konzipiert. In der vorliegenden Untersuchung hatte jedoch ein Kind am Tag der Aufnahme seinen sechsten Geburtstag, weshalb dieser eine Ausreißer akzeptiert werden soll.

10.2 Stichprobenbeschreibung: hohes Bildungsniveau

Die Stichprobe mit hohem Bildungsniveau, also Matura oder Hochschule als höchste abgeschlossene Bildung, wurde rein aus dem Archiv von bestehenden Diplomarbeiten herangezogen (vgl. Kapitel 10.1). Insgesamt besteht sie aus 69 Müttern, wovon 29 Matura und 40 einen Hochschulabschluss als höchste abgeschlossene Bildung vorweisen, mit jeweils einem leiblichen Kind zwischen 3 und 5;11 Jahren. Die Mütter haben keinen Migrationshintergrund, 32 wohnen in Wien, 32 in Niederösterreich und 4 in Oberösterreich (eine Mutter gab hierzu keine Auskunft). Das Durchschnittsalter der Mütter beträgt 35.2 Jahre ($s=5$ Jahre), wobei die Mütter zwischen 24 und 47 Jahre alt waren. 55 Mütter waren zum Zeitpunkt der Aufnahme berufstätig und 14 Mütter übten keinen Beruf aus. Die Kinder waren im Durchschnitt 49.5 Monate alt ($s=10.5$ Monate). 38 Kinder dieser Stichprobe sind weiblich und 31 sind männlich. 17 Kinder haben keine Geschwister, 45 haben ein Geschwister, 5 haben 2 Geschwister, ein Kind hat 3 Geschwister und eines hat 4 Geschwister.

10.3 Vergleich der beiden Bildungsgruppen

Die Stichprobenzusammensetzung der beiden oben dargestellten unabhängigen Stichproben ergibt sich aus dem jeweiligen Bildungsniveau der Mütter. Deshalb soll in diesem Unterkapitel ein Vergleich der beiden Stichproben hinsichtlich der zusätzlich beschriebenen Eigenschaften hergestellt werden (vgl. Tabelle 3).

Es zeigt sich, dass das Durchschnittsalter der Mütter aus der Gruppe mit niedrigem Bildungsniveau mit 32.7 Jahren mehr als zwei Jahre unter dem Durchschnittsalter der Mütter der Gruppe mit hohem Bildungsniveau, welches 35.2 Jahre beträgt, liegt. Mütter mit Pflichtschul- und Lehrabschluss sind dementsprechend in der Stichprobe im Durchschnitt jünger als Mütter mit Matura und Hochschulabschluss.

Mütter mit niedrigem Bildungsniveau haben in der Stichprobe durchschnittlich ältere Kinder als Mütter mit hohem Bildungsniveau. Der Unterschied beträgt ca. 6 Monate. In beiden Stichproben sind mehr Mädchen als Buben vertreten, wobei die Mädchen jeweils insgesamt jünger sind als die Buben. In beiden Bildungsgruppen haben die Kinder im Durchschnitt 1 Geschwister.

Tabelle 3: Vergleich der beiden Bildungsgruppen

	Niedrige Bildungsgruppe	Hohe Bildungsgruppe
Durchschnittsalter der Mütter (in Jahren)	32.7	35.2
Durchschnittsalter der Kinder (in Monaten)	55.6	49.5
Anzahl der Mädchen	37	38
Anzahl der Buben	23	31
Durchschnittsalter der Mädchen (in Monaten)	54.6	49.2
Durchschnittsalter der Buben (in Monaten)	57.1	49.9
Anzahl der Kinder mit keinem Geschwister	11	17
Anzahl der Kinder mit 1 Geschwister	35	45
Anzahl der Kinder mit 2 Geschwister	11	5
Anzahl der Kinder mit 3 Geschwister	3	1
Anzahl der Kinder mit 4 Geschwister	0	3

11 Ergebnisse

11.1 Beobachterübereinstimmung

Kappa (κ) ist ein Maß, das über die Stärke der Übereinstimmung zwischen zwei Beobachtern Auskunft gibt. Der Wert, den Kappa annehmen kann, liegt zwischen -1 bis +1 (Bakeman & Quera, 2011). Es gibt keine generell gültigen Richtlinien, welche Werte von Kappa als gute und schlechte Übereinstimmung einzuschätzen sind. Verschiedene Forscher versuchten hierfür willkürliche Bezugssysteme herzustellen, um Aussagen zu tätigen. Landis und Koch (1977) schlagen beispielsweise folgende Einteilung vor:

Kappa	Stärke der Beobachterübereinstimmung
< 0	schlecht
0 - .20	gering
.21 - .40	ausreichend
.41 - .60	mäßig
.61 - .80	beträchtlich
.81 - 1	nahezu perfekt

Es geht grundsätzlich nicht um die Höhe von Kappa, sondern darum, welches Ausmaß an Übereinstimmung im jeweiligen Fall noch akzeptiert wird. Neben der Genauigkeit der Beobachter gibt es nämlich noch weitere Faktoren, die die Höhe dieses Beobachterübereinstimmungsmaßes bestimmen und nicht unbedingt beeinflussbar sind. Hierzu zählen zum Beispiel die Anzahl der Kodierungen, die Wahrscheinlichkeit bestimmter Codes und die Bevorzugung verschiedener Beobachter gewisse Codes zu wählen (Bakeman & Quera, 2011).

In der vorliegenden Arbeit wurde der Kappa-Wert anhand der Auswertung von 6 zufällig gewählten Videos aus den 30 eigens rekrutierten Mutter-Kind Paaren (AL1, AL2, AL3, LF1, LF2, LF3) durch zwei voneinander unabhängige Beobachterinnen (einerseits der Autorin und andererseits einer weiteren geschulten Kodiererin) berechnet. Die mit der *Mangold Interact Software* produzierten Dateien im Format *.iact* wurden mithilfe des Programms *ActSds* in das *.sds*-Format umgewandelt. Im Anschluss daran wurden die Dateien mit der freeware *GSEQ* in das *.mds*-Format gebracht und es wurde der Kappa-Wert berechnet. Dabei wurde die Kategorie *unkodierbar* der Joint Attention herausgerechnet. Die ungewichteten Kappa-

Koeffizienten der Joint Attention liegen zwischen .70 und .74. Dies kann nach Landis und Koch (1977) als eine beträchtliche Beobachterübereinstimmung interpretiert werden. Aufgrund dessen kann von einer guten Testleiterunabhängigkeit der Kodierungen ausgegangen werden.

11.2 Statistische Berechnungen

Der Fragestellung nach liegen 6 abhängige Variablen (*Joint Attention auf Handlungsebene*, *Joint Attention auf verbaler Ebene*, *Aufmerksamkeitswechsel*, *Aufmerksamkeitslenkung*, *passive Joint Attention* und *keine Joint Attention*) vor. Diese sind intervallskaliert, da, aufgrund der stark variierenden Längen der Videoaufzeichnungen (vgl. Kapitel 9), jeweils die prozentuelle Häufigkeit des Auftretens zur Berechnung herangezogen wird. Das Bildungsniveau der Mütter stellt die dichotome (hohes vs. niedriges Bildungsniveau) unabhängige Variable in den Berechnungen dar. Daraus ergeben sich insgesamt zwei voneinander unabhängige Stichproben.

In der nachfolgenden Tabelle 4 können die Mittelwerte (MW) und Standardabweichungen (s) für jede der sechs abhängigen Variablen in Prozent, getrennt für die Mütter der hohen und niedrigen Bildungsgruppe, abgelesen werden.

Insgesamt wird als häufigste Form der Joint Attention die *Joint Attention auf Handlungsebene* (*JA Handlung*), mit durchschnittlich 61.25%, gezeigt und als seltenste Form der *Aufmerksamkeitswechsel* (*JA Wechsel*) mit durchschnittlich .19%. Dementsprechend zeigt sich auch, dass Mütter mit niedrigem Bildungsniveau als häufigste Form der Joint Attention die *JA Handlung* zeigen (durchschnittlich 60%) und als seltenste einen *JA Wechsel* zu einem neuen Spiel herbeiführen (durchschnittlich .28%). Mütter mit hohem Bildungsniveau zeigen ebenso am häufigsten die *JA Handlung* (durchschnittlich 62.33%) und am wenigsten häufig einen *JA Wechsel* auf ein neues Spiel (durchschnittlich .12%). Zusammengefasst zeigen Mütter der niedrigen Bildungsschicht verglichen mit den Müttern der Gruppe mit hohem Bildungsniveau um durchschnittlich 2.33% weniger häufig eine *JA Handlung*, jedoch um durchschnittlich .16% häufiger einen *JA Wechsel*.

Des Weiteren ist aus der Tabelle 4 ersichtlich, dass Mütter der hohen Bildungsgruppe die qualitativ positiv bewerteten Joint Attention Formen (vgl. Hirschmann et al., 2011) *Joint Attention auf verbaler Ebene (JA verbal)* und *JA Handlung* im Durchschnitt häufiger zeigen als Mütter mit niedriger Bildung. Nur die positiv bewertete Kategorie *passive Joint Attention (JA passiv)* wird von Müttern der hohen Bildungsgruppe im Durchschnitt um .62% weniger häufig gezeigt als in der Gruppe der Mütter mit niedriger Bildung, was entgegengesetzt den Annahmen ist (vgl. Kapitel 6.1). Die Mütter mit niedrigem Bildungsniveau zeigen hingegen eine längere Dauer der qualitativ negativ beurteilten Kategorien (vgl. Hirschmann et al., 2011) *Aufmerksamkeitslenkung (JA Lenkung)* und *JA Wechsel* und sie zeigen generell im Durchschnitt weniger eine gemeinsame Aufmerksamkeit mit ihren Kindern, wie an der Variable *keine Joint Attention (keine JA)* ersichtlich ist. Die Unterschiede erweisen sich teilweise als sehr gering, weshalb Signifikanztests Aufschluss über die Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse über die Stichprobe hinaus geben sollen. Hierbei wird durchgehend eine Irrtumswahrscheinlichkeit von $p=.05$ gewählt.

Tabelle 4: Deskriptive Statistik der abhängigen Variablen getrennt nach dem Bildungsniveau

Bildungsniveau		MW in Prozent	s in Prozent	N
JA verbal	niedrig	14.11	7.64	60
	hoch	14.39	7.18	69
	Total	14.26	7.37	129
JA Handlung	niedrig	60	14.5	60
	hoch	62.33	13.54	69
	Total	61.25	13.99	129
JA passiv	niedrig	20.10	10.76	60
	hoch	19.48	9.42	69
	Total	19.77	10.03	129
JA Lenkung	niedrig	3.3	3.31	60
	hoch	3.1	2.95	69
	Total	3.18	3.11	129
JA Wechsel	niedrig	.28	.88	60
	hoch	.12	.72	69
	Total	.19	.62	129
keine JA	niedrig	2.22	6.22	60
	hoch	.60	1.59	69
	Total	1.35	4.45	129

Um nun zu testen, ob das Bildungsniveau einen statistisch signifikanten Einfluss auf die prozentuelle Dauer der jeweiligen gezeigten Form der Joint Attention der Mutter-Kind Paare hat, bietet sich aufgrund der Variablenkonstellation eine Multivariate Varianzanalyse (MANOVA) an. Diese erlaubt die gleichzeitige Untersuchung des Einflusses von einer unabhängigen Variable auf mehrere abhängige Variablen (Bühl, 2012). Die Voraussetzungen einer MANOVA sind die Normalverteilung der einzelnen abhängigen Variablen und deren Varianzhomogenität (Field, 2009). Zur Prüfung der Normalverteilung werden Histogramme mit Normalverteilungskurven im Statistikprogramm SPSS 20 für jede abhängige Variable (AV) getrennt für die beiden Gruppen (niedriges vs. hohes Bildungsniveau der Mutter) berechnet (vgl. Anhang 5a). Augenscheinlich liegt nur bei den Histogrammen der Variablen *JA Handlung*, *JA verbal* und *JA passiv* eine Normalverteilung vor, während sich die drei abhängigen Variablen *JA Lenkung*, *JA Wechsel* und *keine JA* als rechtsschief erweisen und somit nicht normalverteilt sind.

Des Weiteren soll die Varianzhomogenität der drei abhängigen Variablen überprüft werden. Hierfür wird der Levene-Test auf Gleichheit der Varianzen durchgeführt (vgl. Anhang 5b). Die Variablen *JA verbal* ($p=.394$), *JA Handlung* ($p=.439$), *JA passiv* ($p=.158$) und *JA Lenkung* ($p=.413$) erweisen sich als nicht signifikant, was bedeutet, dass die Varianzen gemäß der Voraussetzung homogen sind. Die beiden abhängigen Variablen *JA Wechsel* ($p=.002$) und *keine JA* ($p=.005$) erweisen sich im Levene-Test als signifikant und dementsprechend sind die Varianzen dieser Variablen heterogen (vgl. Anhang 5b).

Ein multivariates Verfahren ist nach Bühl (2012) nur dann sinnvoll, wenn die abhängigen Variablen korrelieren. Aufgrund der vorliegenden Normalverteilung und Varianzhomogenität der *JA Handlung*, der *JA verbal* und der *JA passiv* kommt nur für diese drei abhängigen Variablen eine MANOVA in Frage. Somit werden für die genannten positiven Joint Attention Formen Korrelationen nach Pearson berechnet. Nach Bühl (2012) wird angenommen, dass Korrelationen bis .2 sehr gering, bis .5 gering, bis .7 mittel, bis .9 hoch und über .9 sehr hoch sind. Wie aus der Tabelle 5 ersichtlich, korrelieren die drei abhängigen Variablen signifikant gering ($r=.339$) bis hoch ($r=.808$) miteinander.

Tabelle 5: Pearson Korrelationen

		JA Handlung	JA verbal	JA passiv
JA Handlung	Korrelation nach Pearson	1	-.696**	-.808**
	Signifikanz (2-seitig)		.000	.000
	N	129	129	129
JA verbal	Korrelation nach Pearson	-.696**	1	.339**
	Signifikanz (2-seitig)	.000		.000
	N	129	129	129
JA passiv	Korrelation nach Pearson	-.808**	.339**	1
	Signifikanz (2-seitig)	.000	.000	
	N	129	129	129

Somit wird als nächster Schritt eine Multivariate Varianzanalyse der abhängigen Variablen *JA Handlung*, *JA verbal* und *JA passiv* durchgeführt. In der Tabelle 6 soll die Prüfgröße „Pillai-Spur“ beachtet werden, da sie als die Robusteste gilt (Field, 2009). Der nicht signifikante p-Wert von .180 bedeutet, dass es zwischen den beiden Bildungsgruppen keine signifikanten Unterschiede der Variablen *JA Handlung*, *JA verbal* und *JA passiv* gibt.

Tabelle 6: MANOVA

	Effekt	Wert	F	Hypothese df	Fehler df	Sig.
Bildungsniveau	Pillai-Spur	.038	1.657	3.000	125.000	.180
	Wilks-Lambda	.962	1.657	3.000	125.000	.180
	Hotelling-Spur	.040	1.657	3.000	125.000	.180
	Größte charakteristische Wurzel nach Roy	.040	1.657	3.000	125.000	.180

Für die abhängigen Variablen *JA Lenkung*, *JA Wechsel* und *keine JA* muss aufgrund der Nichterfüllung der Normalverteilung und der Varianzhomogenität auf ein parameterfreies Verfahren ausgewichen werden. Hierfür kommt der U-Test nach Mann und Whitney zum Einsatz, welcher auf dem Vergleich von zwei unabhängigen Stichproben anhand der mittleren Ränge basiert (Bühl, 2012). Die nachstehende Tabelle 7 zeigt die Ergebnisse des U-Tests. Da es sich um eine einseitige Hypothese handelt, werden die Signifikanzwerte manuell durch zwei geteilt. In der Tabelle 8 sieht man die mittleren Ränge der drei abhängigen Variablen, jeweils getrennt für Mütter mit hohem und niedrigem Bildungsniveau. Durch den Vergleich der mittleren Ränge lässt sich die Richtung beim U-Test interpretieren.

Wie in der Tabelle 7 ersichtlich, unterscheiden sich die Variablen *JA Lenkung* im laufenden Spiel ($p=.459$) und der *JA Wechsel* ($p=.068$) nicht signifikant zwischen Müttern der hohen und der niedrigen Bildungsschicht. Es zeigt sich jedoch an der Variable *keine JA*, dass Mütter der Gruppe mit niedriger Bildung höchst signifikant ($p=.0005$) weniger Zeit in gemeinsamer Aufmerksamkeit mit ihrem Kind verbringen als Mütter der hohen Bildungsschicht.

Tabelle 7: U-Tests der AV *JA Lenkung*, *JA Wechsel* und *keine JA*

	JA Lenkung	JA Wechsel	keine JA
Mann-Whitney U	2048	1782.5	1383
Wilcoxon W	4463	3612.5	3798
Z	-.104	-1.494	-3.310
Sig. (2-seitig)	.917	.135	.001
Sig. (1-seitig)	.459	.068	.0005

Tabelle 8: Ränge der AV getrennt nach den Bildungsgruppen

Bildungsniveau		N	Mittlerer Rang	Summe der Ränge
JA Lenkung	niedrig	60	63.88	3832.5
	hoch	69	65.98	4552.5
JA Wechsel	niedrig	60	59.71	3582.5
	hoch	69	69.6	4802.5
keine JA	niedrig	60	75.54	4532.5
	hoch	69	55.83	3852.5

Um zu überprüfen, ob sich Mütter mit hohem und Mütter mit niedrigem Bildungsniveau generell bezüglich der Häufigkeit der Verwendung von positiven und negativen Joint Attention Formen unterscheiden, sollen nun zwei Signifikanztests durchgeführt werden. Hierfür werden mit der Hilfe des Statistikprogramms SPSS 20 zwei neue Variablen berechnet. Einerseits werden die qualitativ positiven Joint Attention Formen *JA Handlung*, *JA verbal* und *JA passiv* (Hirschmann et al., 2011) zu einer eigenen Variable (*JA positiv*) summiert. Andererseits werden die als negativ bewerteten Joint Attention Formen *JA Lenkung*, *JA Wechsel* und *keine JA* (Hirschmann et al., 2011) zusammengerechnet und ebenso als eigene Variable (*JA negativ*) dargestellt. Anschließend werden diese beiden zusammengefassten Kategorien hinsichtlich der Voraussetzungen der Normalverteilung und der Varianzhomogenität überprüft. Anhand der Histogramme mit Normalverteilungskurven zeigt

sich die Variable *JA negativ* in beiden Bildungsgruppen rechtsschief und die Variable *JA positiv* in beiden Bildungsgruppen linksschief (vgl. Anhang 5c).

Entsprechend der Verletzung der Voraussetzung der Normalverteilung und der Homogenität der Varianzen muss ein parameterfreies Verfahren herangezogen werden. Folglich werden zwei U-Tests nach Mann und Whitney durchgeführt (vgl. Tabelle 9). Die Tabelle 10 zeigt die mittleren Ränge der beiden Variablen für die Richtungsinterpretation der Ergebnisse der U-Tests.

Die einseitigen Signifikanzwerte weisen sowohl für die zusammengefassten positiven, als auch für die zusammengefassten negativen Joint Attention Formen ein signifikantes Ergebnis (jeweils $p=.037$) auf. Aus den mittleren Rängen der Tabelle 10 ist ersichtlich, dass Mütter der Gruppe mit niedriger Bildung signifikant häufiger die negativen Formen der Joint Attention in der Interaktion mit ihrem Kind zeigen als Mütter der hohen Bildungsschicht. Die positiven Formen der Joint Attention werden hingegen signifikant häufiger von den Müttern der Gruppe mit hohem Bildungsniveau gezeigt.

Tabelle 9: U-Tests der AV *JA positiv* und *JA negativ*

	JA positiv	JA negativ
Mann-Whitney U	1692	1692
Wilcoxon W	3522	4107
Z	-1.785	-1.785
Sig. (2-seitig)	.074	.074
Sig. (1-seitig)	.037	.037

Tabelle 10: Mittlere Ränge

Bildungsniveau		N	Mittlerer Rang	Summe der Ränge
JA negativ	niedrig	60	71.30	4278
	hoch	69	59.52	4107
JA positiv	niedrig	60	58.70	3522
	hoch	69	70.48	4863

11.3 Zusammenfassung der Ergebnisse

Zur Erfassung der Objektivität der Beurteilungen der Videoaufzeichnungen wurde der ungewichtete Kappa Koeffizient berechnet. Demgemäß kann, mit einem Wert zwischen .70 und .74, von einer beträchtlichen Beobachterübereinstimmung ausgegangen werden.

Anhand der Mittelwerte der Dauer der unterschiedlichen Joint Attention Formen, getrennt für Mütter der hohen und der niedrigen Bildungsgruppe, zeigt sich, dass die als qualitativ positiv bewerteten Joint Attention Formen *JA Handlung* und *JA verbal*, in der Gruppe der Mütter mit hoher Bildung im Durchschnitt länger gezeigt werden als in der Gruppe der Mütter mit niedriger Bildung. Einzig die Variable *JA passiv* wird in der Stichprobe, wie an den Mittelwerten der Tabelle 4 ersichtlich ist, in der Gruppe der Mütter mit niedrigem Bildungsniveau im Durchschnitt häufiger gezeigt als in der Gruppe der Mütter mit höherer Bildung. Außerdem werden die als qualitativ negativ bewerteten Formen der Joint Attention, *JA Lenkung*, *JA Wechsel* und die Variable *keine JA*, in der Gruppe der Mütter mit niedrigem Bildungsniveau durchschnittlich häufiger gezeigt, als in der Gruppe der Mütter mit hoher Bildung. Die prozentuellen Unterschiede sind jedoch teilweise nur sehr gering weshalb Signifikanztests Aufschluss über die Interpretierbarkeit der Ergebnisse geben sollen.

Für die positiven abhängigen Variablen *JA Handlung*, *JA verbal* und *JA passiv* wurde eine Multivariate Varianzanalyse berechnet. Diese zeigt, dass es keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden Bildungsgruppen hinsichtlich der drei Joint Attention Formen gibt.

Für die abhängigen Variablen *JA Wechsel*, *JA Lenkung* und *keine JA* wurde aufgrund der Nichterfüllung der Voraussetzungen jeweils ein U-Test nach Mann und Whitney berechnet. Bei einseitiger Signifikanztestung erweist sich nur die Variable *keine JA* als höchst signifikant, wobei Mütter der niedrigen Bildungsgruppe, im Vergleich mit Müttern der hohen Bildungsgruppe, signifikant häufiger keinen gemeinsamen Aufmerksamkeitsfokus in der Interaktion mit ihrem Kind zeigen.

Fasst man die drei positiven Formen der Joint Attention zu einer Gruppe *JA positiv* und die drei negativen Formen der Joint Attention zu einer Gruppe *JA negativ* zusammen, so zeigen die damit durchgeführten U-Tests signifikante Ergebnisse. Das heißt, dass Mütter der hohen Bildungsschicht die positiven Formen der Joint Attention signifikant häufiger zeigen, während die negativen Formen der Joint Attention von den Müttern der Gruppe mit niedrigem Bildungsniveau signifikant häufiger gezeigt werden.

12 Diskussion und Interpretation

Die Intention der vorliegenden Arbeit ist es herauszufinden, ob der sozioökonomische Status die Interaktionsqualität zwischen Mutter und Kind beeinflusst. Der sozioökonomische Status wurde hierfür anhand der höchsten abgeschlossenen Bildung der Mutter beurteilt und die Interaktionsqualität zwischen Mutter und Kind wurde anhand des Kriteriums der Joint Attention, welche mittels des Beobachtungsinstruments INTAKT (Hirschmann et al., 2013) erfasst wurde, gemessen. Dadurch soll ein Beitrag zur Normierung, im Sinne einer Erhöhung der Repräsentativität der Stichprobe, von INTAKT geschaffen werden. Durch solche Vergleichsstudien, wie es die vorliegende Arbeit ist, können konkrete Interventionsansätze erarbeitet werden, welche zur Verbesserung der Interaktion zwischen Mutter und Kind beitragen sollen und in weiterer Folge auch zu besseren Entwicklungsergebnissen des Kindes führen können.

Es liegt dieser Arbeit eine Ansammlung an Studien zugrunde, welche den Einfluss des sozioökonomischen Status auf die Joint Attention nachweisen (vgl. Kapitel 4). Eine Untersuchung gemäß der Einteilung der Kategorien der Joint Attention, wie sie im INTAKT beschrieben sind, erfolgt mit dieser Arbeit jedoch erstmalig.

In vielen angeführten Studien der vorliegenden Arbeit wird nicht explizit von Joint Attention gesprochen. Es werden jedoch jegliche Formen gemeinsamer Aufmerksamkeit, welche dem Verständnis nach der Definition der Joint Attention entsprechen (vgl. Kapitel 2.1), herangezogen. In der Studie von Vandermaas-Peeler et al. (2009) wurde beispielsweise das Engagement gemäß der dieser Arbeit zugrunde liegenden Beschreibung von Joint Attention definiert, nämlich als die aktive Partizipation an dem Spiel mit dem Kind mit gemeinsamen Interesse an der dabei ablaufenden Aktivität. In der Untersuchung von Rowe et al. (2004), Lacroix et al. (2002) und Keown et al. (2001) entspricht rein die sprachliche Beteiligung an dem Spiel bzw. der Lesesituation mit dem Kind dem hier geltenden Verständnis von Joint Attention, in dem Fall der *verbalen Joint Attention*. Bei Rowe (2000) kann man neben der *verbalen Joint Attention* auch die *passive Joint Attention*, in der Studie als „Zeigegesten“ deklariert, als Form der gemeinsamen Aufmerksamkeit sehen. Nur in den Untersuchungen von Gavrilov et al. (2012), Hoff (2003) und Smith (1999) ist explizit von Joint Attention die Rede. Jedoch wird dabei keine Differenzierung unterschiedlicher Formen der Joint Attention gemacht, sondern grundsätzlich von einer Aufmerksamkeitssituation gesprochen, bei der Mutter und Kind einen gemeinsamen Fokus aufweisen. Es wird dabei nicht unterschieden, ob dies beispielsweise verbal, durch aktiv gesetzte Handlungen der Mutter oder durch passives

Zuschauen geschieht. Die Studie von Raikes et al. (2006) sticht insofern hervor, weil hierbei die Quantität der Joint Attention rein durch Interviews erfasst wurde.

Im INTAKT geschieht die Erfassung der Joint Attention, wie auch im Großteil der obengenannten Studien (vgl. Hoff, 2003; Smith, 1999; Gavrilov et al., 2012; Lacroix et al., 2002; Keown et al., 2001; Vandermaas-Peeler et al., 2009; Rowe et al., 2004; Rowe, 2000), anhand einer Spielsituation und zusätzlich einer Bastelsituation, welche beobachtet werden. Um Vergleichbarkeit zwischen verschiedenen Familien herzustellen, werden die Materialien im INTAKT, sowie in allen angeführten Studien, für die gemeinsame Beschäftigung von Mutter und Kind von dem/der Testleiter/in vorgegeben.

Im Zuge der durchgeführten Untersuchung wurde aus mehreren Gründen allein die Bildung der Mutter als Kriterium des sozioökonomischen Status herangezogen. Erstens deshalb, weil es jenes Kriterium ist, welches einen konstanten Schnittpunkt verschiedener Definitionen des sozioökonomischen Status bildet (Berk, 2011; Ditton & Maaz, 2011; Bradley & Corwyn, 2002; Melby et al., 2008). Andererseits ist die Bildung auch jenes Kriterium, welches eine besondere Bedeutung für die Entwicklung eines Kindes hat (Richter, 2008; Mercy & Steelman, 1982; Berk, 2011; Zhang, 2012). Für den Vergleich unterschiedlicher internationaler Studien ist die Bildung als Kriterium des sozioökonomischen Status jedoch auch problematisch zu sehen. Das Bildungssystem unterscheidet sich zwischen verschiedenen Ländern teils sehr stark. Deshalb ist nicht immer explizit bei der hohen Bildungsschicht von Personen mit Matura oder Hochschulabschluss die Rede und bei der niedrigen Bildungsschicht von Menschen mit höchstens Lehrabschluss, wie in der durchgeführten Untersuchung. Man muss in der vorliegenden Literatur dieser Arbeit von einer, wie in Kapitel 3.1 beschriebenen, Dreiteilung der Statusgruppen (Lampert et al., 2013; Richter, 2008) ausgehen, wobei man je nach Staat bzw. Land aufgrund der dort lebenden Gesamtbevölkerung mit seiner Bildung unterschiedlich eingeteilt wird. Die durchgeführte Studie beschränkt sich auf eine Zweiteilung in eine hohe und eine niedrige Bildungsschicht, da die Zugänglichkeit zu Müttern mit nur Pflichtschulabschluss im Zuge der vorliegenden Arbeit nicht möglich war. Somit konnte keine Gleichverteilung bezüglich drei bzw. vier Bildungsgruppen hergestellt werden und es mussten zwei gleich große Gruppen gebildet werden.

Anhand der Stichprobenbeschreibung zeigt sich, dass Mütter der niedrigen Bildungsgruppe im Durchschnitt jünger sind, als Mütter der Gruppe mit höherem Bildungsniveau. Dieses Ergebnis spiegelt sich auch in den angeführten Studien von Keown et al. (2001) und Lacroix

et al. (2002) wider. Dies kann darauf zurückzuführen sein, dass ein zeitlich längerer Bildungsweg für die Mütter mit höherer Bildung entstanden ist und sie dementsprechend später Kinder bekommen haben.

Bei den ersten beiden Forschungsfragen geht es um die Annahmen, dass Mütter mit höherem Bildungsstand häufiger die qualitativ positiv bewerteten Formen der Joint Attention in der Mutter Interaktion mit ihren 3-5;11 jährigen Kindern zeigen, während die Mütter der Gruppe mit niedriger Bildung häufiger die qualitativ negativ bewerteten Formen der Joint Attention zeigen. Gemäß dem Beobachtungsinstrument INTAKT (Hirschmann et al., 2011) sind jegliche Formen der Joint Attention als positiv anzusehen, welche der Aufrechterhaltung des gemeinsamen Aufmerksamkeitsfokus dienen. Hierzu zählen die *verbale* und die *passive* Aufrechterhaltung der Joint Attention, sowie die Aufrechterhaltung der Joint Attention auf *Handlungsebene*. Bezüglich der Qualität der Interaktion zwischen Mutter und Kind als negativ anzusehen sind der *Aufmerksamkeitswechsel*, die *Aufmerksamkeitslenkung* und wenn *keine Joint Attention* entsteht (Hirschmann et al., 2011; Saxon et al., 2000). Die Beurteilung der Joint Attention Formen ist aus Sicht der Mutter zu sehen, da es letztendlich sie ist, die entscheidet, ob ihr Kind von einer Joint Attention Episode profitieren kann (Markus et al., 2000).

Angesichts dieser Annahmen zeigt sich in vorangehenden Studien, dass Mütter mit einem niedrigen Bildungsniveau weniger verbale Anreize in der Interaktion mit ihrem Kind geben, sich weniger engagieren und ins gemeinsame Geschehen involvieren (Keown et al., 2001; Vandermaas-Peeler et al., 2009). Außerdem bieten sie eine weniger anspruchsvolle und wenig vielfältige sprachliche Umwelt (Rodriguez, 2009; Laakso et al., 1999). Überdies lenken Mütter mit niedrigem Bildungsniveau ihr Kind sowohl verbal als auch nonverbal mehr (Rowe, 2000) als Mütter mit höherem Bildungsniveau. Des Weiteren bestätigen vorliegende Studien, dass Mütter mit geringerer Bildung ihrem Kind mehr Anweisungen geben (Lacroix et al., 2002; Rowe et al., 2004), ihr Kind weniger loben und es in einer gemeinsamen Interaktion weniger unterstützen (Vandermaas-Peeler et al., 2009) als Mütter der höheren Bildungsschicht. Hinsichtlich dieser Ergebnisse kann die Forschungsfrage dahingehend bestätigt werden, dass Mütter mit höherer Bildung mehr *Joint Attention auf verbaler Ebene* und auf *Handlungsebene* zeigen, sowie ihr Kind weniger *lenken* als Mütter mit niedriger Bildung. Die durchgeführte Studie kann den qualitativen Unterschied der Joint Attention zwischen Müttern mit hohem und niedrigem Bildungsniveau teilweise bestätigen. Es zeigt sich anhand der durchschnittlichen prozentuellen Dauer der verschiedenen Joint Attention

Formen, dass die *Joint Attention auf Handlungsebene* und die *Joint Attention auf verbaler Ebene* in der untersuchten Stichprobe bei Müttern der hohen Bildungsgruppe häufiger gezeigt werden als in der Gruppe der Mütter mit niedrigem Bildungsniveau, was sich gemäß den Erwartungen verhält. Entgegen den Annahmen kommt die *passive Aufrechterhaltung der Joint Attention* in der Gruppe der Mütter mit niedrigem Bildungsniveau durchschnittlich um .62% häufiger vor als in der Gruppe der Mütter mit hohem Bildungsniveau. Anhand der durchgeführten MANOVA sieht man, dass es jedoch keine signifikanten Unterschiede zwischen den Müttern mit niedrigem und hohem Bildungsniveau hinsichtlich der *Joint Attention auf Handlungsebene*, der *verbalen Joint Attention* und der *passiven Joint Attention* gibt. Dies bedeutet, dass die Mütter mit höherem Bildungsniveau zwar in der Stichprobe im Durchschnitt länger eine handelnde, aktive Rolle im gemeinsamen Spielgeschehen einnehmen, sowie sich verbal, also auf der Gesprächsebene, in die gemeinsame Beschäftigung mit dem Kind einbringen und währenddessen das Interesse auf den Aufmerksamkeitsfokus des Kindes legen (Hirschmann et al., 2013). Eine Verallgemeinerung über die getestete Stichprobe hinaus ist jedoch aufgrund der nicht signifikanten Ergebnisse nicht zulässig. Auch das überraschende Ergebnis der *passiven Joint Attention* kann, aufgrund der oben genannten, nicht signifikanten MANOVA, nicht verallgemeinert werden. Eine Begründung für die in der Stichprobe durchschnittlich weniger häufig vorkommende *passive Joint Attention* der Mütter mit hohem Bildungsniveau könnte sein, dass Mütter dieser Bildungsschicht mehr Möglichkeiten finden, sich aktiv in die Interaktion mit dem Kind einzubringen als Mütter mit niedrigerem Bildungsniveau.

Des Weiteren zeigt sich auch an der durchschnittlichen prozentuellen Dauer der Joint Attention, dass der *Aufmerksamkeitswechsel*, die *Aufmerksamkeitslenkung* und die Variable *keine Joint Attention*, welche als qualitativ negative Formen der Joint Attention gelten, von Müttern der niedrigen Bildungsschicht häufiger gezeigt werden, als von Müttern der hohen Bildungsschicht. Die U-Tests zeigen, dass ein *Aufmerksamkeitswechsel* und eine *Aufmerksamkeitslenkung* im Durchschnitt nicht signifikant häufiger von Müttern mit niedrigem Bildungsniveau gezeigt werden. Allein der U-Test zur Untersuchung, ob sich die prozentuelle Dauer der Variable *keine Joint Attention* in den beiden Bildungsgruppen unterscheidet, weist ein hoch signifikantes Ergebnis auf. Deshalb ist die Aussage zulässig, dass Mütter der Gruppe mit höherer Bildung höchst signifikant mehr Zeit innerhalb einer Joint Attention verbringen, als Mütter der niedrigeren Bildungsgruppe. In der untersuchten Stichprobe liegt der Unterschied bei durchschnittlich 1.62%. Dieses Ergebnis beantwortet auch die dritte Forschungsfrage, ob Mütter mit höherem Bildungsstand quantitativ mehr Joint

Attention in der Mutter-Kind Interaktion verglichen mit Müttern mit niedrigerem Bildungsstand aufweisen. Demzufolge kann diese Forschungsfrage bejaht werden.

Die Variable *keine Joint Attention* kann im Grunde als die negativste Form der Joint Attention angesehen werden. Diese Annahme wird dadurch begründet, dass die Joint Attention und die Feinfühligkeit sehr stark miteinander in Zusammenhang stehen (vgl. Kapitel 2.11; Bigelow et al., 2010). Die negativste Kategorie der Feinfühligkeit, die Kategorie 1 (sehr geringe Feinfühligkeit), kann dadurch beschrieben werden, dass es der Mutter nicht gelingt, sich mit dem Kind einer gemeinsamen Sache zuzuwenden und den Blickwinkel des Kindes einzunehmen (Hirschmann et al., 2013). Die nächst höhere beschriebene Kategorie der Feinfühligkeit im INTAKT Manual ist die eher geringe Feinfühligkeit. Hierbei geht es u.a. darum, dass die Mutter das Kind lenkt. Dies lässt den Schluss zu, dass es für das Kind und seine Entwicklung am schlechtesten ist, wenn es keinerlei Zuwendung, sowohl im positiven als auch im negativen Sinne, in einer Interaktionssituation erfährt.

Um den Unterschied zwischen qualitativ positiv bewerteten Joint Attention Formen und negativ bewerteten herauszustellen, wurden zwei Gruppen gebildet. Die *positive Joint Attention* beinhaltet dementsprechend eine Zusammenfassung der *Joint Attention auf Handlungsebene*, der *verbalen Joint Attention* und der *passiven Joint Attention*, während die *negative Joint Attention* die *Aufmerksamkeitslenkung*, den *Aufmerksamkeitswechsel* und die prozentuelle Dauer, in der *keine Joint Attention* zwischen Mutter und Kind herrscht, beinhaltet (Hirschmann et al., 2011). Es wurde anhand von zwei U-Tests untersucht, ob die Mütter mit hoher Bildung länger eine *positive Joint Attention* zeigen und Mütter mit niedriger Bildung länger eine *negative Joint Attention*. Die Ergebnisse erweisen sich als signifikant. Es hat sich dementsprechend bestätigt, dass Mütter mit hohem Bildungsniveau länger *positive Joint Attention Formen* in der Interaktion mit ihren Kindern zeigen, während Mütter der niedrigen Bildungsschicht länger *negative Joint Attention Formen* in der Interaktion mit ihren Kindern zeigen.

Zusammenfassend können die der vorliegenden Arbeit zugrunde liegenden Annahmen für die *Joint Attention auf Handlungsebene*, auf *verbaler Ebene*, die *Aufmerksamkeitslenkung*, dem *Aufmerksamkeitswechsel* und der Variable *keine Joint Attention* also bestätigt werden, wenn die Ergebnisse auch nicht signifikant ausfallen und somit nicht über die untersuchte Stichprobe hinaus generalisierbar sind. Das unerwartete Ergebnis, dass Mütter mit höherem Bildungsniveau weniger häufig, verglichen mit Müttern mit niedrigem Bildungsniveau, eine *passive Aufrechterhaltung* der gemeinsamen Aufmerksamkeit, zum Beispiel durch Zuschauen

und dergleichen, zeigen, ist ebenso nicht auf die Gesamtpopulation zu verallgemeinern. Signifikant und damit auf die Gesamtpopulation auszulegen ist, dass Mütter mit hohem Bildungsniveau häufiger eine gemeinsame Aufmerksamkeit in der Interaktion mit dem Kind zeigen, als Mütter mit niedrigem Bildungsniveau. Bei der Zweiteilung der Joint Attention Kategorien in *positive* und *negative Joint Attention* Formen stellt sich jedoch wieder ein signifikanter Effekt heraus, der gemäß den Erwartungen zeigt, dass Mütter mit niedriger Bildung häufiger *negative Joint Attention* Formen zeigen, während Mütter der Gruppe mit hohem Bildungsniveau häufiger die *positiven Joint Attention* Formen zeigen. Insgesamt können somit die ersten beiden forschungsleitenden Annahmen, welche an den Beginn des Empirischen Teils der Arbeit gestellt wurden (vgl. Kapitel 6.1), teilweise und die dritte Annahme (vgl. Kapitel 6.1) vollständig durch die durchgeführte Untersuchung bestätigt werden.

Gründe für die teilweise bestätigte geringere Interaktionsqualität der Mütter der niedrigen Bildungsschicht sind vielfältig. Erklärungsversuche aus der angeführten Literatur sind dahingehend, dass Mütter mit höherem Bildungsniveau mehr Geld verdienen, weshalb ihnen mehr finanzielle Mittel zur Verfügung stehen und sie ihren Kindern mehr und vor allem mehr unterschiedliche Spiel- und Lernmaterialien bieten können. Außerdem verfügen Mütter mit höherer Bildung über einen elaborierteren Wortschatz und auch mehr Wissen über die kindliche Entwicklung und somit über mehr Möglichkeiten der Gestaltung einer gemeinsamen Interaktion mit dem Kind (vgl. z.B. Keown et al., 2001; Hoff, 2003). Eine weitere Begründung könnte sein, dass gebildetere Mütter generell mehr Wert auf die Bildung ihrer Nachkommen legen und diese deshalb bewusst mehr fördern als Mütter mit weniger Bildung und somit weniger Wissen.

12.1 Kritik

An dieser Stelle sollen Kritikpunkte der vorliegenden Arbeit aufgezeigt werden. Diese betreffen einerseits verschiedene Bereiche der durchgeführten Studie und andererseits auch die Vergleichbarkeit mit den angeführten vorangehenden Studien.

Die herangezogenen Studien, welche im theoretischen Teil (vgl. Kapitel 4) angeführt sind und als Grundlage der Annahmen der empirischen Untersuchung gelten, sind dahingehend kritisch zu sehen, dass die Kinder dieser Studien großteils jünger sind als das im Beobachtungsinstrument INTAKT angegebene Mindestalter von drei Jahren (vgl. z.B. Laakso et al., 1999; Raikes et al., 2006; Rowe, 2000; Rowe et al., 2004; Lacroix et al., 2002; Smith,

1999). Nach Kaplan und Hafner (2006) ist die Entwicklung der Fähigkeiten zur Joint Attention bis zum 18. Lebensmonat zwar voll ausgeprägt, trotzdem bleibt die Frage inwieweit im Extremfall Kinder mit 1.5 Jahren mit 6-jährigen Kindern hinsichtlich der Joint Attention vergleichbar sind. Dementsprechend ist die Rechtfertigung, diese Studien als Grundlage für die Forschungsfragen, welche das Instrument INTAKT betreffen, zu verwenden, fraglich.

An der Stichprobenzusammensetzung ist auszusetzen, dass die anfänglich angestrebte Vierteilung der Mütter in eine Gruppe mit Pflichtschule, eine mit Fachschule oder Lehre, eine mit Matura und eine mit Hochschule als höchste abgeschlossene Bildung nicht möglich war. Es scheiterte hierbei an der Zugänglichkeit zu jenen Müttern, welche lediglich einen Pflichtschulabschluss vorzuweisen haben. Da jedoch zur Vergleichbarkeit ungefähr gleich große Stichprobengruppen erzeugt werden müssen, wurden die Mütter in eine Gruppe mit hoher und eine Gruppe mit niedriger Bildung zweigeteilt. Diese Teilung ist eher willkürlich, da zum Beispiel ein Lehrabschluss heutzutage nicht zwingend auf einen geringen sozioökonomischen Status schließen lässt. Oft ist er damit zu begründen, dass für gewisse Berufe einfach solch ein Abschluss vorgesehen ist. Bei der Datenerhebung kam es vor, dass Mütter, welche Diplomierte Krankenschwestern waren, beanstandeten Fachschule bzw. Lehre auf dem Fragebogen zur Erfassung soziodemographischer Daten angeben zu müssen. Insgesamt ist diese Zweiteilung, nicht zuletzt aufgrund der fehlenden Menge an Müttern mit nur Pflichtschulabschluss, als kritisch anzusehen.

Die Bildung als einziges Kriterium zur Beurteilung des sozioökonomischen Status heranzuziehen wurde in der vorliegenden Arbeit begründet. Trotzdem ist es eine Tatsache, dass zur Definition des sozioökonomischen Status regelmäßig mindestens drei Kriterien, wie in Kapitel 3.1 beschrieben, herangezogen werden. Der Hauptgrund für die Beschränkung auf das Bildungsniveau ist, dass es der Stichprobenrekrutierung abträglich sein kann, wenn solch private Informationen wie das Einkommen, erfragt werden. Zwar gibt es Studien, welche einen Zusammenhang der drei Kriterien bestätigen (vgl. Ditton & Maaz, 2011), doch liegt hierfür keine österreichische Studie vor.

12.2 Vorschläge für zukünftige Forschung

Für künftige Forschungen in diesem Bereich wäre es wünschenswert, dass die unterste Bildungsschicht, also österreichische Mütter mit Kindern von 3-5;11 Jahren, welche eine Pflichtschule als höchste abgeschlossene Bildung vorweisen, erreicht werden. Wie in Kapitel 3.2 ersichtlich, betrifft dies immerhin 8% der österreichischen Bevölkerung. Dies kann mit

der vorliegenden Arbeit, aufgrund der insgesamt nur 6 erfassten Mütter, die nur einen Pflichtschulabschluss vorweisen, nicht erfüllt werden. Im Endeffekt geht es in solchen Vergleichsstudien, wie der vorliegenden Untersuchung, aber gerade darum, aus den gewonnenen Erkenntnissen Interventionen zu entwickeln und einzuleiten, die den betroffenen Leuten helfen können, welche über begrenzte Mittel, verglichen mit der Gesamtbevölkerung, verfügen.

Bezüglich der, in der durchgeführten Untersuchung kritisierten Stichprobenteilung, ist anzudenken, anhand des soziodemographischen Fragebogens zusätzlich die Anzahl der Bildungsjahre zu erfassen. Dadurch würden manche Ausbildungen, welche keine Matura benötigen, aber höher als eine Lehre anzusehen sind, besser eingestuft werden.

Überdies würde eine Parallelisierung der Mütter der Stichprobe zu einer besseren Vergleichbarkeit der unterschiedlichen Bildungsgruppen führen. Diese könnte beispielsweise anhand des Alters der Mütter erfolgen. Dadurch könnten personengebundene Störvariablen weitgehend ausgeschaltet werden (Bortz & Döring, 2006).

Des Weiteren wäre es für zukünftige Studien vorstellbar, die Joint Attention nicht nur aus der Sicht der Mutter zu beleuchten, sondern auch aus dem Sichtwinkel der Kinder. Jedes Kind hat von Beginn seines Lebens an ein individuelles Temperament, welches stark genetisch bedingt ist. Insofern ist die Annahme dahingehend, dass nicht nur die Eltern an der Entwicklung des Kindes alleinigen Einfluss haben, sondern auch angeborene Eigenschaften des Kindes entscheidend sind, wie es sich entwickelt (Thomas & Chess, 1977). Diesen Aspekt, neben der für das Kind gegebenen Umweltbedingungen (z.B. Bildung der Mutter), zu untersuchen, wäre für weitere Forschungen interessant.

Für die Aussagekräftigkeit der vorliegenden Untersuchung wäre es wünschenswert, die Stichprobe im Längsschnitt noch einmal zu untersuchen, um festzustellen, ob sich die Entwicklung der Kinder von Müttern mit höherem Bildungsniveau tatsächlich von jenen mit Müttern der niedrigen Bildungsschicht unterscheidet.

In weiterer Folge wäre es für kommende Forschung sinnvoll, konkrete Programme zum Abbau der nachgewiesenen sozioökonomischen Ungleichheiten zu entwickeln. Diese könnten zum Beispiel in Form von Informationsbroschüren oder Vorträgen Wissen an Mütter vermitteln und durch staatliche Institutionen, wie Kindergärten oder Schulen, übermittelt werden, um dadurch allen Bildungsschichten zugänglich zu sein.

13 Zusammenfassung

13.1 Zusammenfassung

Seit 2004 wird im Arbeitsbereich Psychologische Diagnostik der Universität Wien an der Optimierung des Video-Beobachtungsinstruments INTAKT, welches der Erfassung der Interaktionsqualität zwischen Mutter und Kind dient, gearbeitet (Hirschmann et al., 2013). Ziel der vorliegenden Diplomarbeit ist es, einen Beitrag zur Normierung durch die Erhöhung der Repräsentativität der Normierungsstichprobe zu leisten.

In der vorliegenden Arbeit geht es um die Frage, ob der sozioökonomische Status, erfasst durch den höchsten abgeschlossenen Bildungsstand der Mutter, einen Einfluss auf die Joint Attention, als ein Kriterium der Interaktionsqualität zwischen Mutter und Kind, hat.

Joint Attention bezeichnet die Fähigkeit die Aufmerksamkeit auf einen sozialen Partner und ein Objekt gleichzeitig zu richten und entwickelt sich innerhalb des ersten Lebensjahres (Mundy et al., 2000). Wie in vielen Studien nachgewiesen, kann die Joint Attention förderlich für die sprachliche, die kognitive und die soziale Entwicklung des Kindes sein (vgl. Kapitel 2.9) und hängt eng mit dem Konstrukt der Feinfühligkeit zusammen (vgl. Kapitel 10). Im INTAKT stellt die Joint Attention eines von drei Kriterien zur Erfassung der Interaktionsqualität zwischen einer Mutter und ihrem 3-5;11 jährigen Kind dar. In diesem Beobachtungsinstrument wird die Joint Attention in sechs Kategorien eingeteilt: *Joint Attention auf Handlungsebene*, *verbale Joint Attention*, *passive Joint Attention*, *Aufmerksamkeitslenkung*, *Aufmerksamkeitswechsel* und *keine Joint Attention*. Die drei Erstgenannten stellen qualitativ positive Joint Attention Formen dar, während die drei Letztgenannten als die negativen Formen bezeichnet werden können (Hirschmann et al., 2011).

Das Bildungsniveau der Mutter ist ein wichtiges Kriterium zur Beurteilung des sozioökonomischen Status, das unter anderem den Entwicklungserfolg eines Kindes mitbestimmt (vgl. Kapitel 3.4). Ein hohes Bildungsniveau der Mutter und damit ein als hoch bezeichneter sozioökonomischer Status, kann zu einer positiven Bindung und zum sprachlichen und schulischen Erfolg eines Kindes beitragen.

Die Aspekte Joint Attention und das Bildungsniveau der Mutter hängen eng zusammen. So entsteht die Annahme der vorliegenden Untersuchung, dass Mütter mit höherer Bildung eine

sowohl qualitativ als auch quantitativ bessere Joint Attention zeigen, verglichen mit Müttern mit niedrigerer Bildung, was in weiterer Folge mit positiven Entwicklungsergebnissen des Kindes in Zusammenhang steht.

Die Stichprobe der vorliegenden Untersuchung besteht aus insgesamt 129 Müttern mit jeweils einem leiblichen Kind zwischen 3 und 6 Jahren. Diese Mutter-Kind Paare wurden, gemäß der Vorgabe des INTAKT, in einer ca. einstündigen Spiel- und Bastelsituation gefilmt. Die Mütter wurden hinsichtlich ihrer höchsten abgeschlossenen Ausbildung in eine von zwei Gruppen eingeteilt. Einerseits bilden 60 Mütter die Gruppe mit niedrigem Bildungsniveau (Pflichtschulabschluss, Lehr- bzw. Fachschulabschluss) und andererseits bilden 69 Mütter die Gruppe mit hohem Bildungsniveau (Matura, Universitäts- bzw. Fachhochschulabschluss). Die Videos wurden, neben der Feinfühligkeit und der Art der Rückmeldung, hinsichtlich der Joint Attention zwischen Mutter und Kind ausgewertet. Mit dem Kappa Koeffizienten zwischen .70 und .74 kann hierbei von einer beachtlichen Beobachterübereinstimmung ausgegangen werden.

Es wurden signifikante Unterschiede der beiden Bildungsgruppen hinsichtlich der Variable *keine Joint Attention* gefunden. Dies bedeutet, dass Mütter mit niedriger Bildung durchschnittlich häufiger keinen gemeinsamen Aufmerksamkeitsfokus in der Interaktion mit ihrem Kind zeigen als Mütter mit hoher Bildung. Fasst man die Formen der Joint Attention gesammelt in eine Gruppe mit den positiven Joint Attention Formen und eine zweite Gruppe mit den negativen Joint Attention Formen zusammen, so erweisen sich die Ergebnisse ebenso als signifikant. Dies lässt den Schluss zu, dass Mütter mit niedrigem Bildungsniveau signifikant häufiger die negativen Joint Attention Formen zeigen, während Mütter der hohen Bildungsschicht signifikant häufiger die positiven Formen zeigen. Begründungen dieser Ergebnisse sind dahingehend, dass Mütter mit höherer Bildung möglicherweise über bessere finanzielle Möglichkeiten und mehr Wissen über die kindliche Entwicklung verfügen, wodurch sie ihre Kinder in der Entwicklung besser fördern können (Keown et al., 2001; Hoff, 2003).

13.2 Abstract

Since 2004 researchers at the department of psychological diagnostics of the University of Vienna are working to optimize a video-observation instrument named INTAKT for assessing the quality of mother-child interaction (Hirschmann et al., 2013). The objective of the present investigations is to make a contribution to increase the representativeness of the scaling sample.

The present investigations based on the question if the socioeconomic status, gathered by the highest reached and finished educational background of the mother, has an influence on the joint attention, as a criterion of the quality of interaction between a mother and her child.

Joint attention is the capability of a mother-child couple to share attention by focusing on the same object. It develops within the first year of life (Mundy et al., 2000). As proven in many studies, joint attention can be beneficial for the cognitive, verbal and social development of children (see chapter 2.9) and it is strongly connected to the construct of maternal sensitivity (see chapter 10). The instrument INTAKT proves that joint attention is one out of three criterions to evaluate the quality of relationship between a mother and her 3-5;11 year old child. In this observation instrument joint attention is going to be divided into six categories: *active maintenance*, *verbal maintenance*, *passive maintenance*, *attention switching*, *attention manipulation* and *no joint attention*. The first three mentioned categories are positive forms of joint attention whereas the last three categories are negative forms (Hirschmann et al., 2011).

Amongst other factors, the educational level of the mother, as an important criterion to assess the socioeconomic status, determines the success of a child's development (see chapter 3.4). A high level of maternal education, which implements a high socioeconomic status, can contribute to a positive maternal sensitivity and verbal and educational success of the children.

The aspects of joint attention and maternal educational level are linked to each other. That is the reason why the adoption of the present research is that mothers with a high educational level show a qualitative and quantitative better joint attention compared to mothers with a lower educational level, which subsequently contributes to positive developmental outcomes of the children.

The sample of the present research consists in sum of 129 mothers, each with one biological child between 3 and 6 years, who, corresponding to the manual of INTAKT, were videotaped during freeplay and doing handicrafts within one hour. The mothers were grouped regarding

their highest finished education in one of two groups. On the one hand, the group with a low level of education (all educations without the final secondary-school examinations) consists of sixty mothers. On the other hand, the group with a high level of education (the final secondary-school examinations or university degree) consists of sixty-nine mothers. The videos were coded regarding the joint attention between mother and child amongst maternal sensitivity and feedback. As the kappa-coefficient reaches between .70 and .74 the observer agreement can be seen as respectable.

Significant differences between the two educational groups were found in regard to the variable *no joint attention*. This means that mothers with a low level of education show no joined focus of attention with their child on average more frequently in comparison to mothers with a high level of education.

If the forms of joint attention are summed up in a group with all the positive forms of joint attention and a second group with all the negative forms of joint attention, the outcome runs out to be significant. Consequently, mothers with a low level of education show significant more frequently the negative forms of joint attention, whereas mothers with a high educational level show significant more frequently the positive forms. Reasons for these outcomes are that mothers with a high level of education might be in a better financial situation and have more knowledge about the development of children. That is the reason why they can foster their children in a better way (Keown et al., 2001; Hoff, 2003).

14 Literatur

- Ainsworth, M. D. S. (1969). Object relations, dependency, and attachment: A theoretical review of the infant-mother relationship. *Child Development*, 40, 969-1025.
- Ainsworth, M. D. S. & Bell, S. M. (1970). Attachment, exploration, and separation: Illustrated by the behavior of one-year-olds in a strange situation. *Child Development*, 41, 49-67.
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E. & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NY: Lawrence Erlbaum.
- Bakeman, R. & Quera, V. (2011). *Sequential analysis and observational methods for the behavioral sciences*. New York: Cambridge University Press.
- Bakeman, R. & Adamson, L. B. (1984). Coordinating attention to people and objects in mother-infant and peer-infant interaction. *Child Development*, 55, 1278-1289.
- Bell, S. M. (1970). The development of the concept of object as related to infant-mother attachment. *Child Development*, 41, 291-311.
- Berk, L. E. (2011). *Entwicklungspsychologie* (5., aktualisierte Auflage). München: Pearson Studium.
- Bigelow, A. E., MacLean, K. & Proctor, J. (2004). The role of joint attention in the development of infants' play with objects. *Developmental Science*, 7, 518-526.
- Bigelow, A. E., MacLean, K., Proctor, J., Myatt, T., Gillis, R. & Power, M. (2010). Maternal sensitivity throughout infancy: Continuity and relation to attachment security. *Infant Behavior & Development*, 33, 50-60.
- Bornstein, M. H., Hahn, C. S., Suwalsky, J. T. D. & Haynes, O. M. (2003). The hollingshead four-factor index of social status and the socioeconomic index of occupations. In M. H. Bornstein & R. H. Bradley (Eds.), *Socioeconomic status, parenting, and child development* (pp. 29-82). Mahawah, NJ: Erlbaum.
- Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler* (4. Auflage). Heidelberg: Springer.
- Bradley, R. H. & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology*, 53, 371-399.

- Brazelton, T. B. & Cramer, B. G. (1990). *Die frühe Bindung: Die erste Beziehung zwischen dem Baby und seinen Eltern*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Brisch, K. H. (2009). *Bindungsstörungen: Von der Bindungstheorie zur Therapie* (9., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Brooks-Gunn, J. & Duncan, G. J. (1997). The effects of poverty on children. *Future Child*, 7, 55-71.
- Bühl, A. (2012). *SPSS 20: Einführung in die modern Datenanalyse* (13., aktualisierte Auflage). München: Pearson.
- Celand, R. (2012). *Normierung des Beobachtungssystems „INTAKT“ zur Erfassung der Qualität von Mutter-Kind-Interaktionen - Mit besonderem Fokus auf die Unterschiede im mütterlichen Verhalten bezogen auf das Geschlecht des Kindes*. Unveröff. Dipl.Arbeit, Universität, Wien.
- Charman, T., Baron-Cohen, S., Swettenham, J., Baird, G., Cox, A. & Drew, A. (2000). Testing joint attention, imitation, and play as infancy precursors to language and theory of mind. *Cognitive Development*, 15, 481-498.
- Claussen, A. H., Mundy, P. C., Mallik, S. A. & Willoughby, J. C. (2002). Joint attention and disorganized attachment status in infants at risk. *Development and Psychopathology*, 14, 279-291.
- Colombo, J. (2002). Infant attention grows up: The emergence of a developmental cognitive neuroscience perspective. *Current Directions in Psychological Science*, 11, 196-199.
- Conger, R. D. & Conger, K. J. (2002). Resilience in midwestern families: Selected findings from the first decade of a prospective, longitudinal study. *Journal of Marriage and Family*, 64, 361-373.
- Conger, R. D. & Donnellan, M. B. (2007). An interactionist perspective on the socioeconomic context of human development. *Annual Review of Psychology*, 58, 175-199.
- Dominey, P. F. & Dodane, Ch. (2004). Indeterminacy in language acquisition: the role of child directed speech and joint attention. *Journal of Neurolinguistics*, 17, 121-145.
- Ditton, H. & Maaz, K. (2011). Sozioökonomischer Status und soziale Ungleichheit. In H. Reinders, H. Ditton, C. Gräsel & B. Gniewosz (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung* (S.193-207). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Dube, W. V., MacDonald, R. P. F., Mansfield, R. C., Holcomb, W. L. & Ahearn, W. H. (2004). Toward a behavioral analysis of joint attention. *The Behavior Analyst*, 27, 197-207.
- Duncan, G. J. & Magnuson, K. A. (2005). Can family socioeconomic resources account for racial and ethnic test score gaps? *The Future of Children*, 15, 35-54.
- Dunitz, M., Scheer, P. J. & Dunitz-Scheer, N. A. (1997). In H. Keller (Hrsg.), *Handbuch der Kleinkindforschung* (S.643-658; 2. vollständig überarbeitete Auflage). Bern: Huber.
- Faßnacht, G. (1995). *Systematische Verhaltensbeobachtung* (2. überarbeitete Auflage). München: Ernst Reinhardt.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3. Ed.). London: Sage Publications.
- Fimm, B. (2007). Aufmerksamkeit. In L. Kaufmann, H.-C. Nuerk, K. Konrad & K. Willmes (Hrsg.), *Kognitive Entwicklungsneuropsychologie* (S. 153 –176). Göttingen: Hogrefe.
- Frith, C. & Frith, U. (2005). Theory of Mind. *Current Biology*, 15, 644-645.
- Gavrilov, Y., Rotem, S., Ofek, R. & Geva, R. (2012). Socio-cultural effects on children's initiation of joint attention. *Frontiers in Human Neuroscience*, 6, 1-10.
- Gerrig, R. J. & Zimbardo, P. G. (2008). *Psychologie* (18., aktualisierte Auflage). München: Pearson Studium.
- Gloger, C. (2010). Wie erleben Eltern und Kinder den Videoeinsatz im ambulant-klinischen Setting? *Prax. Kinderpsychol. Kinderpsychiat.*, 59, 193-206.
- Greve, W. & Wentura, D. (1991). *Wissenschaftliche Beobachtung in der Psychologie: Eine Einführung*. München: Quintessenz.
- Hirschmann, N., Aigner, N., Deimann, P. & Kastner-Koller, U. (2013). *INTAKT. Ein Video-Beobachtungsinstrument zur Erfassung der Mutter-Kind-Interaktion – Manual*. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Hirschmann, N., Kastner-Koller, U., Deimann, P., Aigner, N., & Svecz, T. (2011). INTAKT: A new instrument for assessing the quality of mother-child interactions. *Psychological Test and Assessment Modeling*, 53, 295-311.
- Hoff, E. (2003) The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development*, 74, 1368-1378.

- Huber, P. (2013). *Zusammenhang zwischen mütterlicher Feinfühligkeit und kindlicher Entwicklung: Ein Beitrag zur Validierung des Video-Beobachtungssystems INTAKT*. Unveröff. Dipl.Arbeit, Universität, Wien.
- Kastner-Koller, U. & Deimann, P. (2009). Beobachtung und Befragung von Kindern. In D. Irblich & G. Renner (Hrsg.), *Diagnostik in der Klinischen Kinderpsychologie* (S.97-108). Göttingen: Hogrefe.
- Kaplan, F. & Hafner, V. V. (2006). The challenges of joint attention. *Interaction Studies*, 7, 135-169.
- Kendon, A. (2004). *Gesture: Visible action as utterance*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Keown, L. J., Woodward, L. J. & Field, J. (2001). Language development of pre-school children born to teenage mothers. *Infant and Child Development*, 10, 129-145.
- Kidwell, M. & Zimmerman, D. H. (2007). Joint attention as action. *Journal of Pragmatics*, 39, 592-611.
- Krollner, B. & Krollner, D. M. (2013). *ICD-Code*. [online im Internet]. URL: <http://www.icd-code.de/icd/code/F80.2-.html> [29.10.2013].
- Kubinger, K. D. (2009). *Psychologische Diagnostik* (2., überarbeitete und erweiterte Auflage). Göttingen: Hogrefe.
- Laakso, M.-L., Poikkeus, A.-M., Eklund, K. & Lyytinen, P. (1999). Social interactional behaviors and symbolic play competence as predictors of language development and their associations with maternal attention-directing strategies. *Infant Behavior & Development*, 22, 541-556.
- Lacroix, V., Pomerleau, A. & Malcuit, G. (2002). Properties of adult and adolescent mothers' speech, children's verbal performance and cognitive development in different socioeconomic groups: a longitudinal study. *First Language*, 22, 173-196.
- Lampert, T., Kroll, L. E., von der Lippe, E., Müters, S. & Stolzenberg, H. (2013). Sozioökonomischer Status und Gesundheit- Ergebnisse der Studie zur Gesundheit Erwachsener in Deutschland (DEGS1). *Bundesgesundheitsblatt* 2013, 56, 814-821.
- Landis, J. R. & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, 159-174.

- Lindemann, O., Nuku, P., Rueschemeyer, S.-A. & Bekkering, H. (2011). Grasping the other's attention: The role of animacy in action cueing of joint attention. *Vision Research*, 51, 940-944.
- 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 (Eds.), *Attachment in the preschool years* (pp. 121-160). London: The University of Chicago Press.
- Mangold (2010): INTERACT Quick Start Manual V2.4. Mangold International GmbH (Ed.) [online im Internet]. URL: www.mangold-international.com [10.11.2013].
- Markus, J., Mundy, P., Morales, M., Delgado, E. F., & Yale, M. (2000). Individual differences in infant skills as predictors of child-caregiver joint attention and language. *Social Development*, 9, 302-315.
- Mateus, V., Martins, C., Osório, A., Martins, E. C. & Soares, I. (2013). Joint attention at 10 months of age in infant-mother dyads: Contrasting free toy-play with semi-structured toy-play. *Infant Behavior & Development*, 36, 176-179.
- Meins, E., Fernyhough, C., Arnott, B., Vittorini, L., Turner, M., Leekam, S. R. & Parkinson, K. (2011). Individual differences in infants' joint attention behaviors with mother and a new social partner. *Infancy*, 16, 587-610.
- Melby, J. N., Fang, S.-A., Wickrama, K. A. S., Conger, R. D. & Conger, K. J. (2008). Adolescent family and educational attainment during early adulthood. *Developmental Psychology*, 44, 1519-1536.
- Mercy, J. A. & Steelman, L. C. (1982). Familial influence on the intellectual attainment of children. *American Sociological Review*, 47, 532-542.
- Moore, C. (2008). The development of gaze following. *Child Development Perspectives*, 2, 66-70.
- Morales, M., Mundy, P., Crowson, M. M., Neal, R. & Delgado, C. E. F. (2005). Individual differences in infant attention skills, joint attention, and emotion regulation behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, 29, 259-263.
- Mundy, P., Delgado, C. E. F., Yale, M., Messinger, D., Neal, R. & Schwartz, H. K. (2000). Responding to joint attention across the 6- through 24-month age period and early language acquisition. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21, 283-298.

- Mundy, P., Delgado, C., Block, J., Venezia, M., Hogan, A. & Seibert, J. (2003). *A manual for the abridged early social communication scales (ESCS)*. Manuskript, University of Miami.
- Mundy, P. & Sigman, M. (2006). Joint attention, social competence, and developmental psychopathology. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.). *Developmental psychopathologie* (pp. 293-332). New York: John Wiley & Sons.
- Mundy, P., Block, J., Delgado, C., Pomares, Y., Parlade, M. V. & Vaughan Van Hecke, A. (2007). Individual differences and the development of joint attention in infancy. *Child Development*, 78, 938-954.
- Naber, F. B. A., Swinkels, S. H. N., Buitelaar, J. K., Dietz, C., van Daalen, E., Bakermans-Kranenburg, M. J., van IJzendoorn, M. H. & van Engeland, H. (2007). Joint attention and attachment in toddlers with autism. *Abnorm Child Psychology*, 35, 899-911.
- Perleth, C. (2003). Verfahren, psychologisch-diagnostische. In K. D. Kubinger & R. S. Jäger (Hrsg.), *Schlüsselbegriffe der Psychologischen Diagnostik* (S. 433-439). Weinheim: Beltz Verlag.
- Posner, M. I. & Rothbart, M. K. (2007). Research on attention networks as a model for the integration of psychological science. *Annual Review of Psychology*, 58, 1-23.
- Raikes, H., Luze, G., Brooks-Gunn, J., Raikes, H. A., Pan, B. A., Tamis-LeMonda, C. S., Constantine, J., Tarullo, L. B. & Rodriguez, E. T. (2006). Mother-child bookreading in low-income families: Correlates and outcomes during the first three years of life. *Child Development*, 77, 924-953.
- Reischer, N. (2013). *Zusammenhang zwischen mütterlicher Rückmeldung und kindlicher Entwicklung: Ein Beitrag zur Validierung des Video-Beobachtungssystems INTAKT*. Unveröff. Dipl.Arbeit, Universität, Wien.
- Raver, C. C. (1996a). Success at catching and keeping toddler's attention: An examination of joint attention among low-income mothers and their 2-year-olds. *Early Development and Parenting*, 5, 225-236.
- Raver, C. C. (1996b). Relations between social contingency in mother-child interaction and 2-year-olds' social competence. *Developmental Psychology*, 32, 850-859.
- Richter, B. (2008). Überlegungen zum Verhältnis von Bildung und Krankheit. *Z. Evid. Fortbild. Qual. Gesundh.wesen (ZEFQ)*, 102, 261-267.

- Rodriguez, E. T., Tamis-LeMonda, C. S., Spellmann, M. E., Pan, B. A., Raikes, H., Lugo-Gil, J. & Luze, G. (2009). The formative role of home literacy experiences across the first three years of life in children from low-income families. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30, 677-694.
- Rosenthal Rollins, P. (2003). Caregivers' contingent comments to 9-month-old infants: Relationships with later language. *Applied Psycholinguistics*, 24, 221-234.
- Rowe, M. L. (2000). Pointing and talk by low-income mothers and their 14-month-old children. *First Language*, 20, 305-330.
- Rowe, M. L., Coker, D. & Pan, B. A. (2004). A comparison of fathers' and mothers' talk to toddlers in low-income families. *Social Development*, 13, 278-291.
- Saxon, T. F., Colombo, J., Robinson, E. L. & Frick, J. E. (2000). Dyadic interaction profiles in infancy and preschool intelligence. *Journal of School Psychology*, 38, 9-25.
- Schemmel, T. (2014). *Unterscheiden sich Mütter mit und ohne Bedenken in ihrem Interaktionsverhalten?* Unveröff. Dipl.Arbeit, Universität, Wien.
- Seemann, A. (2011). Introduction. In A. Seemann (Ed.), *Joint attention: New Developments in Psychology, Philosophy of Mind, and Social Neuroscience* (pp. 1-15). Massachusetts: Institute of Technology.
- Sinclair, M., Tayler, E. (2008). The Neuropsychology of Attention Development. In J. Reed & J. Warner-Rogers (Eds.), *Child Neuropsychology Concepts, Theory, and Practice* (pp. 235-263). New Jersey: Wiley-Blackwell.
- Smith, A. B. (1999). Quality childcare and joint attention. *International Journal of Early Years Education*, 7, 85-98.
- Sohr-Preston, S. L., Martin, M. J., Ontai, L., Conger, R., Scaramella, L. V. & Neppl, T. K. (2013). Parental socioeconomic status, communication, and children's vocabulary development: A third-generation test of the family investment model. *Child Development*, 84, 1046-1062.
- Statistik Austria (2012). *Familien- und Haushaltsstatistik- Ergebnisse der Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung*. STATISTIK AUSTRIA, Wien.
- Stayton, D. J., Hogan, R. & Ainsworth, M. D. S. (1971). Infant Obedience and maternal behavior: The origins of socialization reconsidered. *Child Development*, 42, 1057-1069.

- Strunz, V. (2003). Verhaltensbeobachtung, systematische. In K. D. Kubinger & R. S. Jäger (Hrsg.), *Schlüsselbegriffe der Psychologischen Diagnostik* (S. 439-444). Weinheim: Beltz Verlag.
- Thiel, T. (1997). Film- und Videotechnik in der Psychologie. In H. Keller (Hrsg.), *Handbuch der Kleinkindforschung* (2., vollständig überarbeitete Auflage) (S.347-384). Bern: Huber.
- Thomas, A. & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner & Mazel.
- Tomasello, M. & Farrar, M. J. (1986). Joint attention and early language. *Child Development*, 57, 1454-1463.
- Tomasello, M., Carpenter, M. & Liszkowski, U. (2007). A new look at infant pointing. *Child Development*, 78, 705-722.
- Vandermaas-Peeler, M., Nelson, J., Bumpass, Ch. & Sassine, B. (2009). Social contexts of development: Parent-child interactions during reading and play. *Journal of Early Childhood Literacy*, 9, 295-317.
- Vaughan Van Hecke, A., Mundy, P. C., Acra, C. F., Block, J. J., Delgado, E. F., Parlade, M. V., Neal, A. R., Meyer, J. A. & Pomares, Y. B. (2007). Infant joint attention, temperament, and social competence in preschool children. *Child Development*, 78, 53-69.
- Wahring, G. (Hrsg.). (1979). Fremdwörterlexikon (S.164). München: Mosaik Verlag GmbH.
- Wandke, H. (2011). *Aufmerksamkeit in der Lebensspanne* [online]. URL: <http://macs2.psychologie.hu-berlin.de/aio/index.php/psychologische-grundlagen/aufmerksamkeit/praxisbezug-aufmerksamkeit/35-aufmerksamkeit-in-der-lebensspanne?showall=1&limitstart=> [22.03.2013].
- Weinert, S. & Grimm, H. (2008). Sprachentwicklung. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S.502-534). Weinheim: Beltz Verlag.
- Williams, J. H. G., Waiter, G. D., Perra, O., Perrett, D. I. & Whiten, A. (2005). An fMRI study of joint attention experience. *NeuroImage*, 25, 133-140.
- Xu, S., Zhang, S. & Geng, H. (2011). Gaze-induced joint attention persists under high perceptual load and does not depend on awareness. *Vision Research*, 51, 2048-2056.
- Zhang, X. (2012). The effects of parental education and family income on mother-child relationships, father-child relationships, and family environments in the people's republic of china. *Family Process*, 51, 483-497.

15 Abbildungsverzeichnis

<i>Abbildung 1: Vorläufer der Joint Attention und Joint Attention Formen</i>	<i>13</i>
<i>Abbildung 2: Bildungsverteilung</i>	<i>31</i>
<i>Abbildung 3: Family Stress Model</i>	<i>33</i>
<i>Abbildung 4: Family Investment Model</i>	<i>33</i>
<i>Abbildung 5: Interactionist Approach</i>	<i>35</i>

16 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Bildungsverteilung österreichischer Mütter 3-6 Jahre alter Kinder.....	30
Tabelle 2: Videodauer getrennt nach hohem und niedrigem Bildungsniveau	59
Tabelle 3: Vergleich der beiden Bildungsgruppen	62
Tabelle 4: Deskriptive Statistik der abhängigen Variablen getrennt nach dem Bildungsniveau	65
Tabelle 5: Pearson Korrelationen.....	67
Tabelle 6: MANOVA.....	67
Tabelle 7: U-Tests der AV <i>JA Lenkung</i> , <i>JA Wechsel</i> und <i>keine JA</i>	68
Tabelle 8: Ränge der AV getrennt nach den Bildungsgruppen	68
Tabelle 9: U-Tests der AV <i>JA positiv</i> und <i>JA negativ</i>	69
Tabelle 10: Mittlere Ränge	69

17 Anhang

- 1) Elterninformationsblatt
- 2) Einverständniserklärung
- 3) Fragebogen für soziodemographische Daten
- 4) Dauer der INTAKT Videos
- 5) SPSS Berechnungen
 - a. Histogramme getrennt für die niedrige und die hohe Bildungsgruppe (für die 6 JA Formen)
 - b. Levene Test auf Gleichheit der Varianzen (für die 6 JA Formen)
 - c. Histogramme getrennt für die niedrige und die hohe Bildungsgruppe (*JA positiv, JA negativ*)
 - d. Levene Test auf Gleichheit der Varianzen (*JA positiv, JA negativ*)
- 6) Lebenslauf

1) Elterninformationsblatt

Liebe Mütter 3-5 jähriger Kinder!!!

Worum geht's?

Wir -Alexandra Leopold & Lena Ferstl- schreiben derzeit an der Universität Wien unsere Diplomarbeit.

Uns interessiert, wie Mütter mit ihren Kindern spielen. Wir würden uns daher freuen, wenn wir Sie und Ihr Kind in einer ca. einstündigen **Spiel- und Bastelsituation** filmen dürften.



Wo?

Die Aufnahme kann entweder

→ an der Universität (Liebiggasse, 1010 Wien) oder

→ bei Ihnen zu Hause stattfinden.

Das gesamte Datenmaterial wird selbstverständlich streng vertraulich behandelt und ausschließlich für Forschungszwecke an der Universität verwendet.

Gerne erhalten Sie von uns eine **DVD** mit dem erstellten Video.

Bitte kontaktieren Sie uns unter:

Lena Ferstl
0664/402 47 xx
a0902160@unet.univie.ac.at

oder

Alexandra Leopold
0650/454 50 xx
a0901691@unet.univie.ac.at

Wir freuen uns auf Sie und Ihr Kind ☺

2) Einverständniserklärung



Fakultät für Psychologie

**Institut für Angewandte Psychologie:
Gesundheit, Entwicklung und Förderung**

Liebe Mutter!

Vielen Dank für Ihre Teilnahme an unserer Untersuchung über Mutter-Kind-Interaktionen mit 3- bis 5-jährigen Kindern! Im Rahmen dieser Untersuchung ist eine ca. einstündige Videobeobachtung Ihres Kindes zu Hause / an der Universität vorgesehen.

Es wird versichert, dass das gesamte Datenmaterial vertraulich behandelt und ausschließlich für interne Forschungszwecke verwendet wird. Die Daten werden zu diesem Zwecke anonymisiert an ForschungsmitarbeiterInnen weitergegeben.

Ich, _____, erkläre mich damit einverstanden, dass mein Kind, _____, und ich gemeinsam in einer Spielsituation auf Datenträger aufgezeichnet und die erhobenen Daten für interne Forschungszwecke weiterverwendet werden.

Datum

Unterschrift

Ass. Prof. Dr. Ursula Kastner-Koller **T** +43-1-4277-47261 **E-Mail** ursula.kastner-koller@univie.ac.at
Ass. Prof. Dr. Pia Deimann **T** +43-1-4277-47277 **E-Mail** pia.deimann@univie.ac.at
Maga. Nicole Hirschmann **T** +43-1-4277-47264 **E-Mail** nicole.hirschmann@univie.ac.at
A-1010 Wien, Liebiggasse 5 **F** +43-1-4277-47206

3) Fragebogen für soziodemographische Daten



Angaben zur Mutter

Vor- und Zuname der Mutter: _____ Alter: _____

Höchste abgeschlossene Schulbildung:
☐ Pflichtschule ☐ Fachschule/ Lehre ☐ Matura ☐ Hochschulabschluss (Universität, FH)

Beruf: _____ derzeit berufstätig: ☐ Ja ☐ Nein
Wenn ja, in welchem Ausmaß: _____ Std./Woche

Wohnort: _____

Angaben zum Kind

Vor- und Zuname des Kindes: _____

Geburtsdatum: _____ Geschlecht: ☐ männlich ☐ weiblich

Muttersprache: _____

Geschwister des Kindes:
Geschlecht: _____ Alter: _____

Mit welchen Personen lebt das Kind im selben Haushalt: _____

Waren Sie jemals mit Ihrem Kind in psychologischer Behandlung oder Beratung?
☐ Ja ☐ Nein

Wenn ja, wann und warum?

Betreuungssituation:

Stundenausmaß an Fremdbetreuung pro Woche: _____

☐ Kindergarten ☐ Tagesmutter
☐ sonstige Einrichtungen / Betreuungspersonen _____

Vielen Dank für die Teilnahme an dieser Beobachtungsstudie!

Nicht von den Eltern auszufüllen:

TeilnehmerInnennummer: _____

Dauer der Aufnahme: _____

Datum der Aufnahme: _____

Video aufgenommen von: _____ wo: _____

Sonstige Anmerkungen: _____

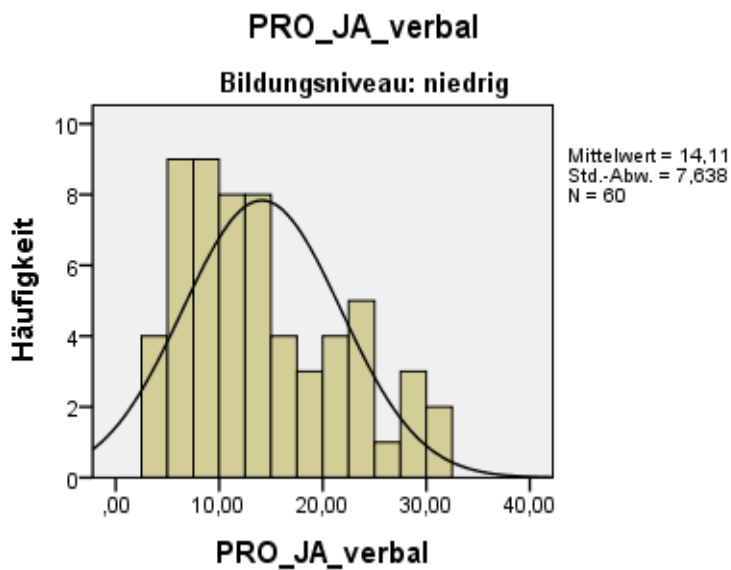
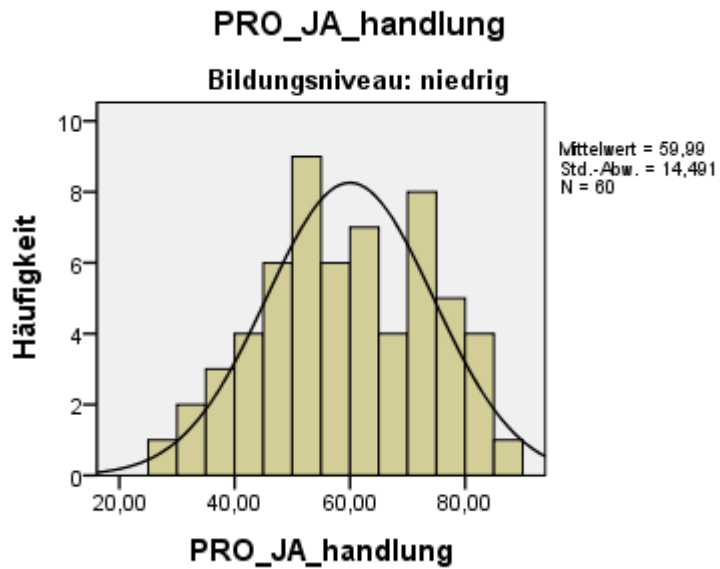
4) Dauer der INTAKT Videos

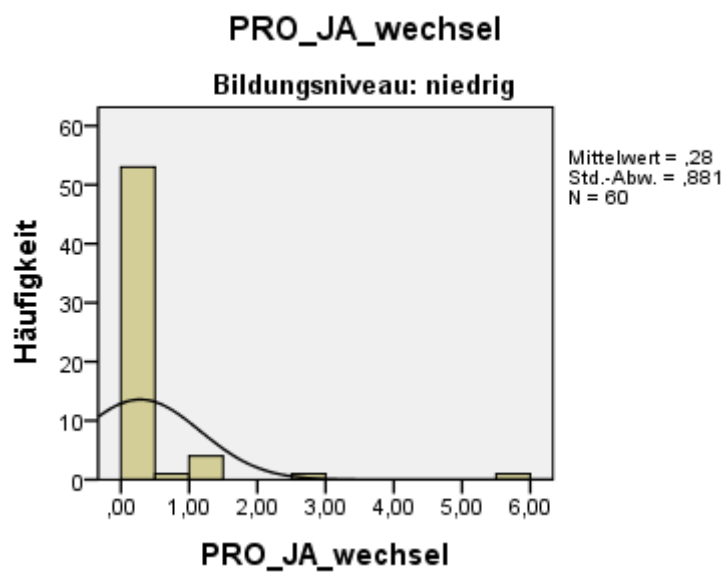
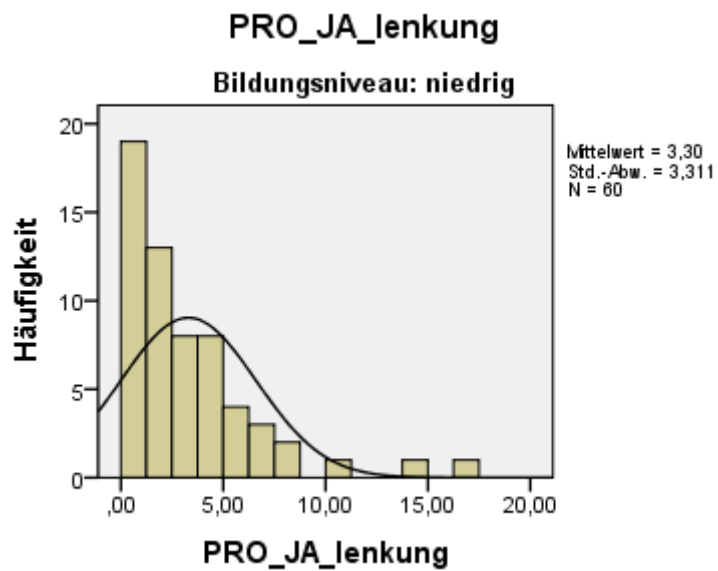
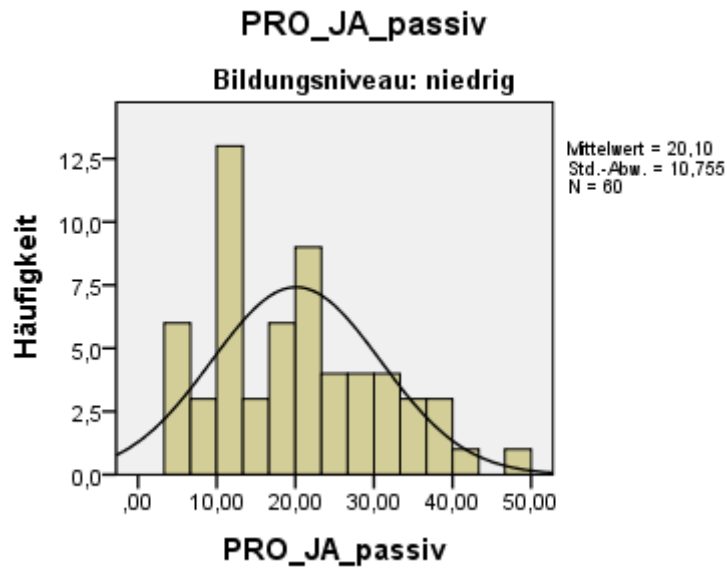
Bildungs- gruppe	Videodauer (min:sec)	Bildungs- gruppe	Videodauer (min:sec)	Bildungs- gruppe	Videodauer (min:sec)
niedrige B.	32:52	niedrige B.	27:05	hohe B.	33:05
niedrige B.	52:08	niedrige B.	45:53	hohe B.	37:34
niedrige B.	25:52	niedrige B.	37:16	hohe B.	40:22
niedrige B.	38:55	niedrige B.	34:27	hohe B.	66:12
niedrige B.	33:25	niedrige B.	56:50	hohe B.	55:57
niedrige B.	34:59	niedrige B.	50:42	hohe B.	45:16
niedrige B.	32:19	niedrige B.	54:37	hohe B.	30:24
niedrige B.	48:02	niedrige B.	41:49	hohe B.	61:42
niedrige B.	31:45	niedrige B.	54:02	hohe B.	36:22
niedrige B.	47:04	niedrige B.	37:34	hohe B.	63:32
niedrige B.	29:59	niedrige B.	42:15	hohe B.	50:37
niedrige B.	40:25	niedrige B.	52:22	hohe B.	51:47
niedrige B.	21:33	niedrige B.	38:39	hohe B.	52:19
niedrige B.	31:58	niedrige B.	47:20	hohe B.	60:14
niedrige B.	45:24	niedrige B.	63:13	hohe B.	75:09
niedrige B.	45:16	niedrige B.	62:18	hohe B.	44:02
niedrige B.	49:49	niedrige B.	62:31	hohe B.	47:27
niedrige B.	42:57	hohe B.	53:12	hohe B.	54:10
niedrige B.	46:30	hohe B.	53:04	hohe B.	51:16
niedrige B.	25:43	hohe B.	52:18	hohe B.	56:09
niedrige B.	34:25	hohe B.	44:53	hohe B.	36:23
niedrige B.	20:39	hohe B.	41:59	hohe B.	61:48
niedrige B.	41:11	hohe B.	51:10	hohe B.	70:28
niedrige B.	38:38	hohe B.	46:11	hohe B.	46:35
niedrige B.	16:10	hohe B.	48:36	hohe B.	77:02
niedrige B.	13:36	hohe B.	45:15	hohe B.	62:03
niedrige B.	30:56	hohe B.	52:21	hohe B.	92:28
niedrige B.	28:17	hohe B.	33:45	hohe B.	26:19
niedrige B.	28:45	hohe B.	36:03	hohe B.	37:53
niedrige B.	43:26	hohe B.	37:33	hohe B.	42:48
niedrige B.	46:24	hohe B.	32:58	hohe B.	37:33
niedrige B.	51:01	hohe B.	51:59	hohe B.	30:50
niedrige B.	47:54	hohe B.	21:50	hohe B.	22:05
niedrige B.	49:12	hohe B.	59:24	hohe B.	32:48
niedrige B.	27:36	hohe B.	47:36	hohe B.	60:27
niedrige B.	50:33	hohe B.	52:57	hohe B.	45:47
niedrige B.	38:26	hohe B.	72:52	hohe B.	41:14
niedrige B.	69:10	hohe B.	63:16	hohe B.	36:31
niedrige B.	49:24	hohe B.	31:55	hohe B.	46:30
niedrige B.	57:35	hohe B.	50:28	hohe B.	keine Angabe
niedrige B.	40:12	hohe B.	46:30	hohe B.	keine Angabe
niedrige B.	63:46	hohe B.	49:14	hohe B.	keine Angabe

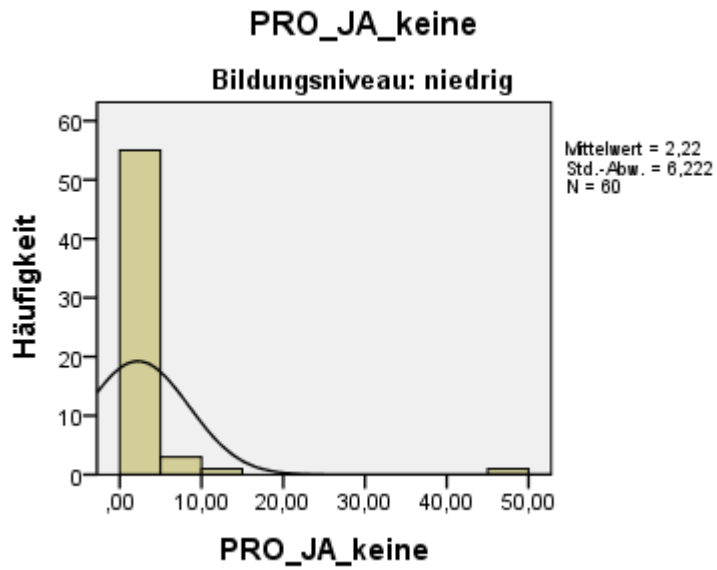
5) SPSS Berechnungen

a) Histogramme getrennt für die niedrige und die hohe Bildungsgruppe (für die 6 JA Formen)

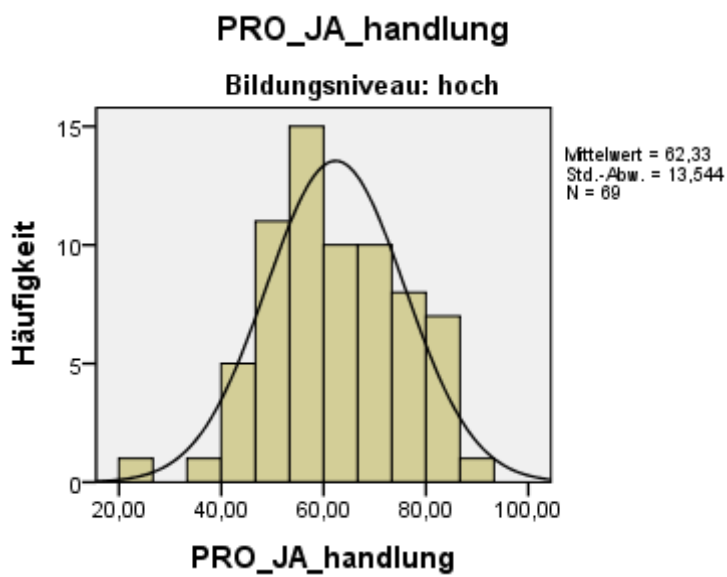
niedriges Bildungsniveau:

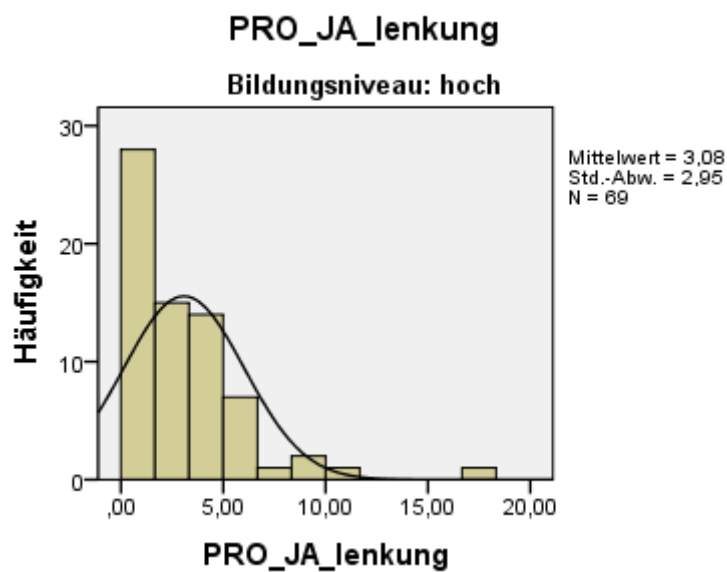
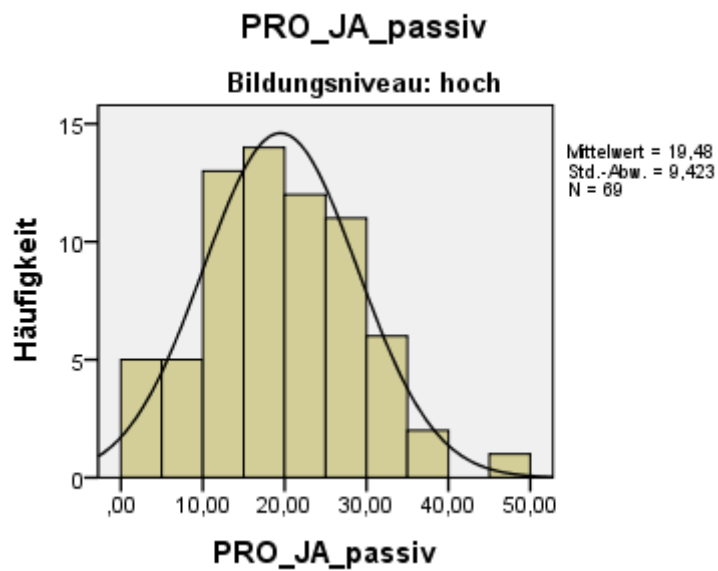
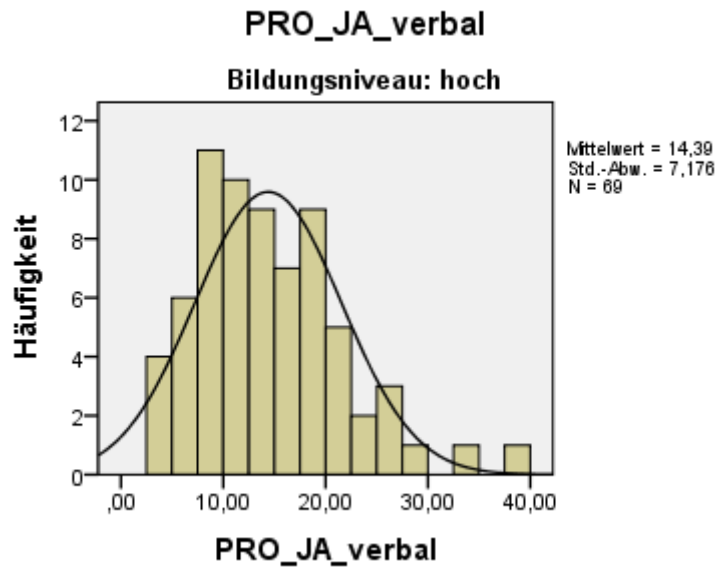


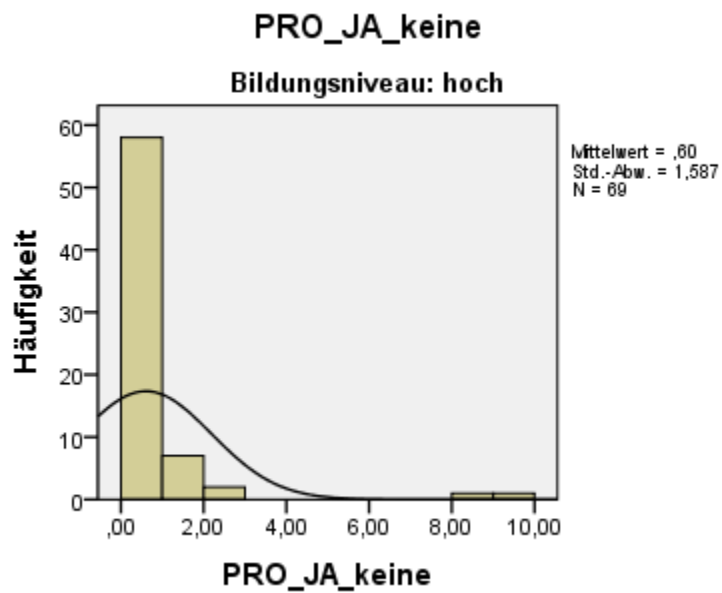
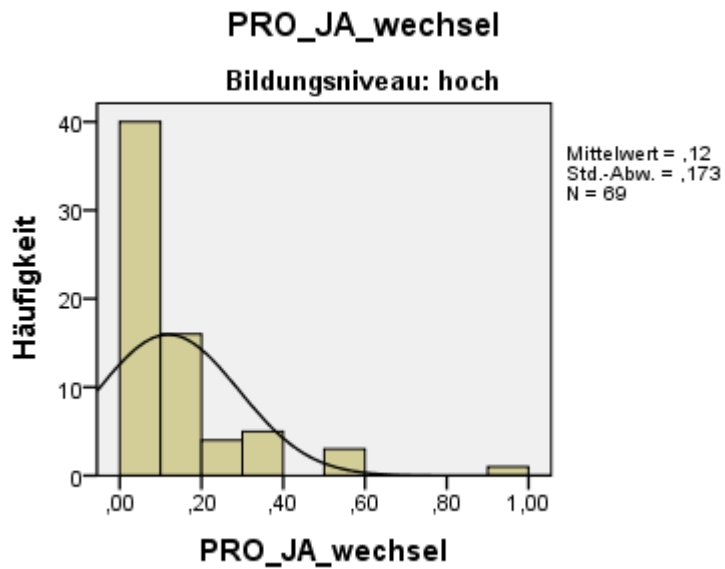




hohes Bildungsniveau:





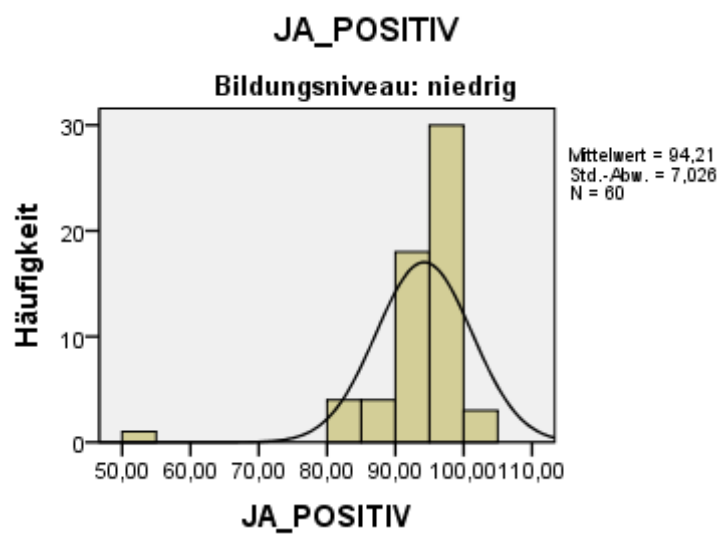
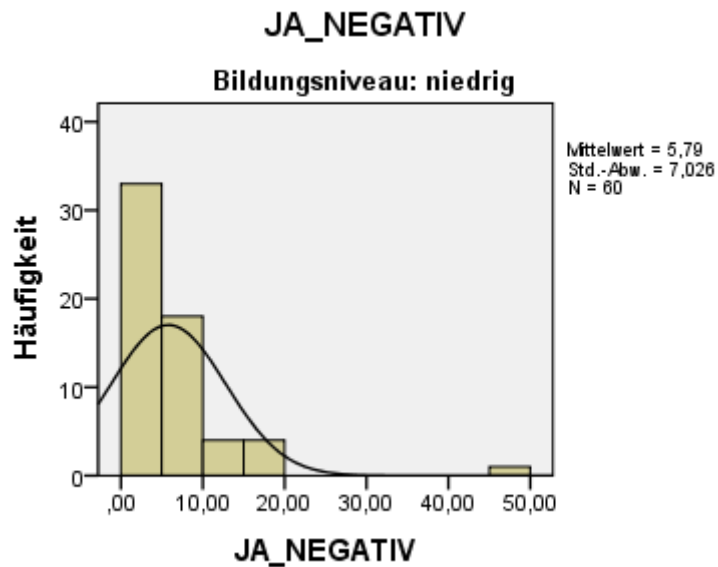


b) Levene-Test auf Gleichheit der Varianzen

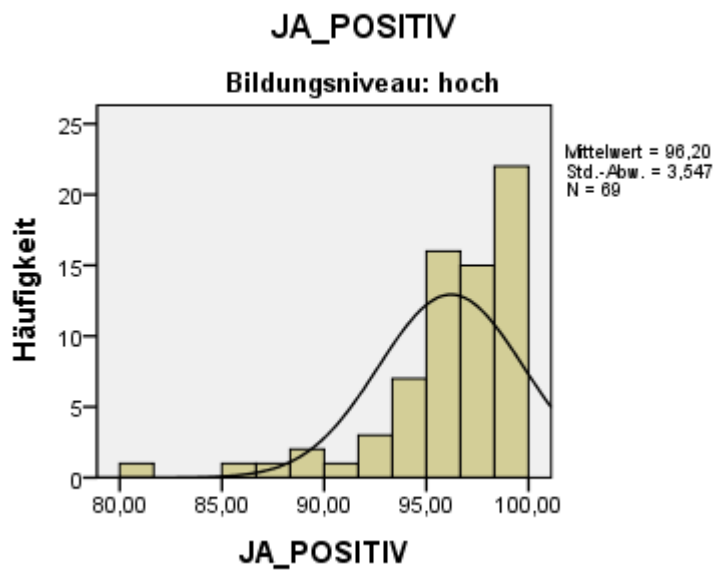
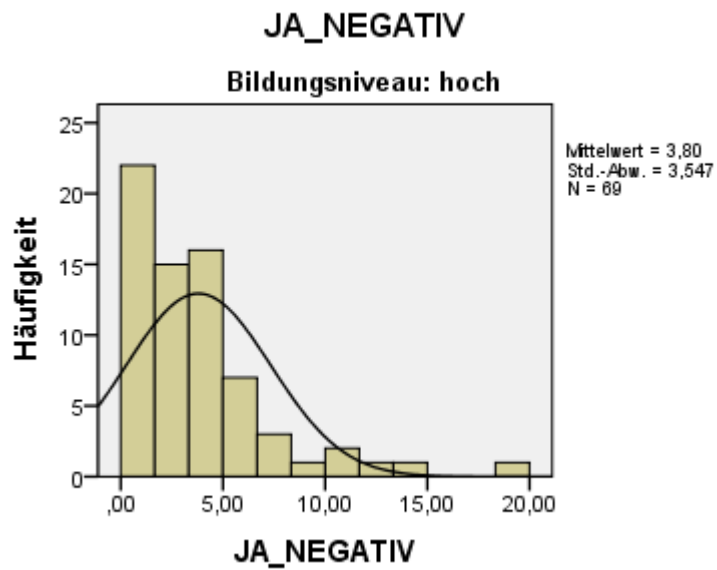
	Levene-Test der Varianzgleichheit	
	F	Signifikanz
PRO_JA_handlung	.603	.439
PRO_JA_verbal	.730	.394
PRO_JA_passiv	2.014	.158
PRO_JA_lenkung	.676	.413
PRO_JA_wechsel	10.502	.002
PRO_JA_keine	8.142	.005

c) Histogramme getrennt für die niedrige und die hohe Bildungsgruppe (*JA positiv*, *JA negativ*)

niedriges Bildungsniveau:



hohes Bildungsniveau:



d) Levene-Test auf Gleichheit der Varianzen

	Levene-Test der Varianzgleichheit	
	F	Signifikanz
JA_negativ	5.732	.018
JA_positiv	5.732	.018

6) Lebenslauf

Ausbildung

Seit 2009	Diplomstudium Psychologie an der Universität Wien, <i>Schwerpunkte:</i> -Kinder- und Jugendpsychologie -Klinische- und Gesundheitspsychologie
2004 – 2009	HLW Krems
2000 – 2004	Musikhauptschule Langenlois
1996 – 2000	Volksschule Schönberg

Facheinschlägige Berufserfahrung

2013	4 Wochen Praktikum im Bereich Personalmanagement und Organisationsentwicklung in der NÖ Kulturwirtschaft GesmbH in St. Pölten
2012	6- wöchiges Pflichtpraktikum an der Neuropsychologischen Station des Landeskrankenhauses St. Pölten
2009 – 2012	Geringfügige Beschäftigung beim Hilfswerk NÖ, Tätigkeitsbereiche: Lernbetreuung und Nachhilfe
2011	3 Wochen Feriapraktikum in der Psychologischen Station der Kinderwelt Stiefern
2010	4 Wochen Aushilfe als Behindertenbetreuerin im Psychosozialen Zentrum Caritasheim Schloss Schilten im Wohnheimbereich