

Zum Verhältnis von innerfamilialen sozialen Erfahrungen, Persönlichkeitsentwicklung und politischen Orientierungen: Dokumentation und Erörterung des methodischen Vorgehens in einer Studie zu diesem Thema

Hopf, Christel (Ed.); Schmidt, Christiane (Ed.)

Erstveröffentlichung / Primary Publication

Verzeichnis, Liste, Dokumentation / list

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Hopf, C., & Schmidt, C. (Hrsg.). (1993). *Zum Verhältnis von innerfamilialen sozialen Erfahrungen, Persönlichkeitsentwicklung und politischen Orientierungen: Dokumentation und Erörterung des methodischen Vorgehens in einer Studie zu diesem Thema*. Hildesheim. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-456148>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

**Christel Hopf, Christiane Schmidt (Hrsg.):
Zum Verhältnis von innerfamilialen sozialen Erfahrungen,
Persönlichkeitsentwicklung und politischen Orientierungen. Dokumentation
und Erörterung des methodischen Vorgehens in einer Studie zu diesem Thema**

**Institut für Sozialwissenschaften der Universität Hildesheim
Marienburger Platz 22 3200 Hildesheim (PLZ ab Juli: 31141)**

Mai 1993

	Vorbemerkung	1
1	Einführung: Theoretischer Ansatz und Methoden der Untersuchung	3
1.1	Zu Fragestellungen und theoretischem Hintergrund <Christel Hopf>	3
1.2	Überblick zu den Erhebungsverfahren und Begründung des qualitativen methodischen Ansatzes <Christiane Schmidt>	9
1.3	Fragen der Hypothesenbildung und Hypothesenprüfung <Christel Hopf>	13
2	Kriterien und Prozeß der Befragtenauswahl <Peter Rieker>	19
3	Erhebungsinstrumente und Fragestrategien <Christiane Schmidt>	25
3.1	Entwicklung und Bedeutung der Leitfäden	25
3.2	Konkretisierung und Offenheit in den Frage- und Nachfragestrategien	27
3.3	Beschreibung der Leitfadeninterviews, Fragebögen und Dilemma-Interviews	31
4	Exkurs: Granite or Rainbow? A Brief History of the Adult-Attachment-Interview <Teresa Jacobsen>	37
5	Zur Situation der Datenerhebung <Peter Rieker>	43
5.1	Vor den Interviews	45
5.2	Die Befragten beim Interview	49
5.3	Die Interviewenden beim Interview	51
5.4	Bindung	55
6	Einige technische und methodische Aspekte der Auswertung <Christiane Schmidt>	57
	Literaturverzeichnis	65

Anhang A - E

- Anhang A Interview-Leitfäden, Fragebögen und Geschichten-Vorlagen
- Anhang B Absprachen und Merkmale zur Erhebung
- Anhang C Transkriptionsregeln und Absprachen zur Dokumentation
- Anhang D Projekt-Kurzbeschreibung
- Anhang E Projektinformation für die Befragten (Falter)

[Das Originalmanuskript von 1993 wurde zu diesem Dokument umgewandelt: Der Exkurs (Kap. 4) ist hier nicht enthalten. Leerseiten wurden entfernt. Die Seitenzahlen auf den Manuskriptseiten wurden unverändert übernommen. Fußnoten sind hier Kapitel-Endnoten.]

Vorbemerkung

In diesem Band werden Methoden, Erhebungsverfahren, Erhebungsinstrumente und methodische Überlegungen vorgestellt, die im Zusammenhang mit einer empirischen Untersuchung entwickelt wurden, in der Jugendliche und junge Erwachsene zu ihrer Biographie und zu ihren politischen Orientierungen befragt wurden. Diese Untersuchung, die seit Oktober 1991 am Institut für Sozialwissenschaften der Universität Hildesheim durchgeführt und durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft gefördert wird, befaßt sich unter dem Titel "Soziale Beziehungen in der Familie und die Entwicklung autoritärer Dispositionen" mit dem Verhältnis von innerfamilialen Beziehungserfahrungen, Persönlichkeitsentwicklung und politischen Orientierungen.

An der Studie arbeiten mit: Peter Rieker und Martina Sanden-Marcus, die erst seit Herbst 1992 als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Rahmen des vorgestellten Projektes tätig ist und die an die Stelle einer früherer Mitarbeiterin - Regina Breymann - getreten ist; Nicola Röhrich als wissenschaftliche Hilfskraft, die im Zusammenhang mit der Auswertung unserer empirischen Materialien auch inhaltlich einschlägige Aufgaben übernahm; Christel Hopf und Christiane Schmidt, die als Projektleiterinnen zugleich an den Erhebungs- und Auswertungsarbeiten beteiligt sind. Technisch unterstützt wird diese Arbeit durch unsere Sekretärin Helga Burgemeister, die uns im Zusammenhang mit der Erarbeitung von unterschiedlichen Versionen unserer Erhebungsinstrumente und von Textentwürfen unterschiedlicher Art - auch in diesem Band - in qualifizierter und inhaltlich einfühlsamer Weise zur Seite stand und der wir an dieser Stelle unseren Dank aussprechen möchten.

An der Erörterung der in diesem Band vorgestellten Beiträge beteiligten sich nicht nur Herausgeberinnen, Autoren und Autorinnen, sondern auch diejenigen Mitarbeiterinnen, die hier nicht als Autorinnen aufgeführt sind. Sie haben die unterschiedlichen Stadien der Diskussion von Textentwürfen mit großer Geduld, Bereitschaft zu kritischer Lektüre und Einfällen für die Überarbeitung begleitet und insofern auch zum Gelingen unserer Arbeit beigetragen. An dieser Stelle sei insbesondere Nicola Röhrich und Martina Sanden-Marcus gedankt.

Wir hatten die Möglichkeit, Ansatz und Methoden unserer Studie zum Verhältnis von Beziehungserfahrungen, Persönlichkeitsentwicklung und politischen Orientierungen mit einer Reihe von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, die in diesem Bereich tätig sind, zu diskutieren. Für Kritik und Empfehlungen danken wir insbesondere: Teresa Jacobsen, Gertrud Nunner-Winkler, Ute Ziegenhain, Gerda Lederer und Detlef Oesterreich.

Zu danken ist schließlich den Jugendlichen, die bereit waren, sich von uns interviewen zu lassen, und den Lehrerinnen und Lehrern und Sozialpädagoginnen und -pädagogen, die uns dabei geholfen haben, Kontakte zu unseren Interviewpartnern herzustellen.

1. Einführung: Theoretischer Ansatz und Methoden der Untersuchung

1.1 Zu Fragestellungen und theoretischem Hintergrund (Christel Hopf)

In der Studie, über deren Methoden wir im folgenden berichten, wird analysiert, wie sich die Bereitschaft zur Unterstützung rechtsextremer oder faschistischer Bewegungen bei Jugendlichen entwickelt. Wir orientieren uns dabei an einem theoretischen Ansatz, der Traditionen der Theorie der autoritären Persönlichkeit mit Traditionen der Attachment-Forschung (Bowlby, Ainsworth u.a.) verbindet. Es wird versucht, Beziehungserfahrungen in der Familie und Erfahrungen mit Formen der Disziplinierung zu analysieren, in Beziehung zu ausgewählten Persönlichkeitsmerkmalen zu setzen und ihre Relevanz für politische Orientierungen herauszuarbeiten.

Wenn wir uns bei unseren Analysen und Interpretationen vorwiegend auf den innerfamiliären Hintergrund von Jugendlichen und dessen subjektive Verarbeitung beziehen, so bedeutet dies nicht, daß andere, eher gesamtgesellschaftlich bezogene Bedingungen rechtsextremer oder faschistischer Entwicklungen - so etwa ökonomische Entwicklungen, rechtspolitische Entwicklungen, Bedingungen schulischer Sozialisation u.a. - theoretisch für irrelevant erklärt werden. In einem Gesamtmodell der Interpretation rechtsextremer Entwicklungen dürfen diese nicht fehlen. Daß sie im Rahmen unserer Studie dennoch eher am Rande stehen, hat vor allem damit zu tun, daß wir es für erforderlich halten, den Bereich der innerfamiliären Sozialisation, der im Zusammenhang mit der Interpretation von Prozessen politischer Sozialisation über lange Zeit hinweg vernachlässigt wurde, mit besonderem Gewicht zu analysieren. Um dies in der nötigen Differenziertheit leisten zu können, müssen wir die Reichweite unserer theoretische Interessen aus forschungspragmatischen Gründen einschränken.

Zentral für das Verständnis des potentiell faschistischen Individuums ist nach den Thesen Adornos, Frenkel-Brunswiks u.a. seine "autoritäre" Persönlichkeitsstruktur, die selbst wiederum als Ergebnis der Bedingungen, unter denen er/sie aufgewachsen ist, verstanden wird. Zu den Merkmalen der autoritären Strukturen gehören unter anderem (vgl. hierzu Adorno u.a. 1969/1950, S. S. 222 ff.): autoritäre Unterordnung, autoritäre Aggression und Konventionalismus - Merkmale, die auch für neuere Konzeptualisierungen des Autoritarismus-Konzepts im Zusammenhang mit der Analyse rechtsextremer Bewegungen bestimmend sind (vgl. etwa Altemeyer 1981, S. 148). Prototyp des Autoritären ist der deutsche "Radfahrer", der nach oben buckelt, nach unten tritt und aus Angst vor Sanktionen den Schein von Wohlanständigkeit zu wahren weiß. Zum Konzept des Autoritarismus gehört also auch die moralische Heteronomie: Es gibt im Handeln keine eigenständige und stabile, dem eigenen Gewissen folgende Orientierung an Normen.

Bei der Interpretation der innerfamiliären Voraussetzungen autoritärer Entwicklungen wird im Rahmen der qualitativen Analysen der "Authoritarian Personality"

(vgl. hierzu vor allem die von Else Frenkel-Brunswik verfaßten Kapitel IX ff. der AP) unter anderem verwiesen auf den Aspekt der Vater-Dominanz, der Erziehungsstile und der generell eher nicht kind-gerechten Atmosphäre in den Familien der Autoritären.

Wir können an dieser Stelle keine ausführliche und differenziertere Analyse der qualitativen Teile der "Authoritarian Personality" und der ihnen entwickelten Thesen zum Verhältnis von Familienstruktur, Sozialisation und der Entwicklung autoritärer und faschistischer Potentiale vorlegen (vgl. als Versuch in dieser Richtung Hopf 1993). Wir möchten hier vielmehr nur auf ausgewählte Fragen, kritische Aspekte und Möglichkeiten der Weiterentwicklung sozialisationstheoretischer Ansätze zur Interpretation rechtsextremer Potentiale hinweisen, die im Kontext unserer Arbeiten an dem, in diesem Band unter methodischen Gesichtspunkten vorgestellten Forschungsprojekt von Bedeutung sind.

Wichtige Gesichtspunkte der Modifikation und Weiterentwicklung sind für uns unter anderem:

1. Bei dem Versuch, die Erkenntnisse der Studien zum autoritären Charakter auf die heutige Situation zu übertragen, wird man sich fragen müssen, ob das Konzept des Autoritarismus im Zusammenhang mit der Analyse rechtsextremer und faschistischer Potentiale nach wie vor tragfähig ist. Dieser Frage gehen wir im Rahmen unseres Forschungsprojektes nach und prüfen die These, ob heutige Rechtsextreme eher nur durch Teilaspekte des autoritären Syndroms angemessen zu beschreiben sind - nämlich ausgeprägter durch die autoritäre Aggression, das Treten auf Schwächere, und weniger ausgeprägt durch die autoritäre Unterordnung.

2. Bereits für Adorno, Frenkel-Brunswik u.a. war der Gesichtspunkt moralischer Autonomie bzw. Heteronomie im Zusammenhang mit der Entwicklung faschistischer Potentiale wichtig, und sie entwickelten auch Thesen zu den Beziehungen zwischen den Erziehungsstilen der Eltern und der Entwicklung von Prozessen der Norminternalisierung und Gewissensentwicklung. Für eine Vertiefung dieses Aspekts könnten sozialisationstheoretische Konzepte und Studien aus anderen Kontexten hilfreich sein. Im Rahmen unseres Forschungsprojektes stützen wir uns hierbei in theoretischer Hinsicht vor allem auf die Arbeiten Hoffmanns und Saltzsteins (1967, 1970) zur Analyse von Prozessen der Gewissensentwicklung und versuchen, in unseren Erhebungen unterschiedliche Grade der Internalisierung von Normen zu erfassen und vor dem Hintergrund elterlicher Erziehungsstile zu interpretieren.

3. Adorno, Frenkel-Brunswik u.a. gehen mit der These, daß autoritäre Dispositionen vor allem in vaterdominierten Familien entstünden, zu stark von einem patrizentrischen Weltbild aus und vernachlässigen die besondere Bedeutung der Mutter-Kind-Beziehung und unterschiedlicher, je spezifischer Beziehungskonstellation zwischen primären Bezugspersonen und heranwachsenden Kindern. Sie neigen zudem dazu, die Frage nach Qualität und Charakter innerfamiliärer Sozialbeziehungen zugunsten der eingeschränkteren Frage nach Erziehungsstilen und Disziplinierungstechniken an

den Rand zu drängen. Durch eine Einbeziehung der auf den Arbeiten John Bowlbys und Mary Ainsworths basierenden Attachment-Forschung sind hier Weiterentwicklungen und differenziertere Analysen möglich (vgl. hierzu auch Hopf 1990, S. 380 ff.).

In der Attachment-Forschung, die im Rahmen unserer Studie zusammen mit den Untersuchungen zur autoritären Persönlichkeit zu den besonders wichtigen Forschungstraditionen gehört, richtet sich die Aufmerksamkeit vor allem auf die ersten Lebensjahre und die Herausbildung der Beziehungen zwischen dem heranwachsenden Kind und der Mutter bzw. allgemeiner: den Personen, die für die Versorgung und Betreuung des Kindes primär zuständig ist und auf die sich die Bindungswünsche des Säuglings und Kleinkindes zunächst beziehen (vgl. zur Entwicklung des Bindungsverhaltens in den ersten Lebensjahre Bowlby 1984, 1986). Diese Beziehungen können Sicherheit in unterschiedlichem Maße vermitteln oder nicht vermitteln. In der Tradition der Attachment-Forschung folgt man bei der genaueren Analyse von Graden der Sicherheit in der Kind-Mutter-Beziehung einem Klassifikationsschema, das von Mary Ainsworth auf der Basis von Beobachtungen in natürlichen und experimentellen Kontexten entwickelt wurde (vgl. Ainsworth 1967, Ainsworth u.a. 1978).

Nach der von uns vertretenen Auffassung sind es nun vor allem diejenigen, die in ihrer Kindheit zu keiner der für sie primär verantwortlichen Bezugspersonen eine sichere Bindung aufbauen konnte, die - wenn weitere Voraussetzungen gegeben sind (z.B. in den Erziehungsstilen der Eltern, im schulischen Kontext oder - was im Rahmen unseres Projektes als sehr wichtig angesehen wird - in den Muster der Verarbeitung der eigenen Bindungserfahrungen; vgl. hierzu unten) - zur Herausbildung autoritärer und rechtsextremer Dispositionen neigen. Hierbei ist die Gruppe der unsicher-vermeidenden Kinder vermutlich von ganz besonderem Interesse. Dies sind diejenigen Kinder, die vor dem Hintergrund ihrer durch Zurückweisungs- und Trennungserlebnisse geprägten kindlichen Sozialerfahrungen ein Muster der "Verarbeitung" entwickelt haben, das in der Attachment-Forschung als vermeidend ("avoidant") bezeichnet wird. Die Kinder kapseln sich innerlich ab, so daß Zurückweisungs- und Frustrationserfahrungen sie nicht mehr treffen können.

Daß gerade diese unsicher-vermeidenden Kinder in ihrer weiteren Entwicklung für die Autoritarismus- und Rechtsextremismusforschung besonders interessant sind, ergibt sich unter anderem aus Studien über die sozialen Beziehungen dieser Kinder im Vorschulalter. Wie verschiedene Arbeiten Sroufes u.a. (vgl. etwa Sroufe 1983, Troy und Sroufe 1987) zeigen, neigen die als unsicher-vermeidend klassifizierten Kinder in ihren Beziehungen zu Gleichaltrigen zu Dominanz und Drangsalierung der schwächeren Partner, ordnen sich in Konstellationen, in denen sie die Schwächeren sind, unter, sind aggressiver als andere und verfügen in besonders geringem Maße über die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme und Empathie.

Bei der Interpretation der längerfristigen Auswirkungen früher sozialer Erfahrungen ist allerdings zu berücksichtigen, daß es keinen gradlinigen Weg von diesen frühen Erfahrungen bis hin zu den spezifischen Ausprägungen autoritärer und rechtsextremer Orientierungen im Erwachsenenalter gibt. Die Art und Weise, in der

innerfamiliäre Beziehungserfahrungen und die mit diesen in Verbindung stehende psychischen Dispositionen umgesetzt und ausgeformt werden, ist in hohem Maße durch die aktuelle Situation, das herrschende politische und kulturelle Klima, peer groups, schulische Einwirkungen, Medieneinflüsse u.a. bestimmt. Diejenigen, die heute die Asylbewerber als sozial akzeptiertes Objekt der Aggression erleben und entsprechend urteilen und handeln, könnten vor dem Hintergrund einer gleich bleibenden psychischen Disposition wenig später ihren Zorn primär gegen Obdachlose und Arbeitslose richten, sofern diese auf gesellschaftlicher Ebene als Aggressionsobjekte "freigegeben" und propagandistisch verfolgt werden. Es ist insofern nicht angemessen, frühe soziale Erfahrungen direkt mit spezifischen politischen Orientierungen in Verbindung zu setzen.

Zudem - und dies führt zu einer der zentralen Thesen unseres Forschungsprojektes - muß die Art und Weise, in der frühe soziale Erfahrungen kognitiv und emotional repräsentiert sind, berücksichtigt werden, wenn man versucht, Zusammenhänge zwischen frühen Erfahrungen und politischen Orientierungen zu analysieren. Dabei ist eine wichtige Frage, ob problematische Sozialerfahrungen - Erfahrungen starker Zurückweisung, massive Trennungserfahrungen, Erfahrungen mit harten körperlichen Bestrafungen, Vernachlässigung und Gleichgültigkeit o.ä. - als solche zugelassen und in das Bild, das die jeweils betroffenen von sich und ihrer Entwicklung haben, integriert werden oder ob sie nicht zugelassen und bagatellisiert werden.

In der Befragung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, über deren Methoden in der vorliegenden Arbeit berichtet wird, werden in Verbindung mit dem Versuch der Rekonstruktion von Beziehungserfahrungen in der Familie auch unterschiedliche Muster der Darstellung und Verarbeitung solcher Erfahrungen erfaßt und analysiert. Wesentliche theoretische und methodische Anregungen ergeben sich dabei aus einer Typologie, die Main und Goldwyn (1992) auf der Basis von Interviews mit Eltern, in denen diese zu ihrer Geschichte früher sozialer Erfahrungen, Bindungen und Trennungserfahrungen befragt wurden ("Adult Attachment Interview" - George u.a. 1985), entwickelten (vgl. zu der von Main und Goldwyn entwickelten Typologie auch Fremmer-Bombik 1987, S. 44 ff.). Aus der Auseinandersetzung mit der Art und Weise, in der einzelne über ihre Beziehungserfahrungen sprechen, in der sie die Bindungen an die zentralen Bezugspersonen charakterisieren und in der sie aus der Perspektive des Erwachsenen Erfahrungen bündeln, ordnen und kommentieren, ergeben sich nach den Analysen Mains und Goldwyns, an denen wir uns im Rahmen unseres Forschungsprojektes orientieren, drei wesentliche Typen oder Muster der Darstellung und Verarbeitung von Bindungserfahrungen. Diese sind parallel zur Charakterisierung von Typen früher Bindung (unsicher-vermeidend, sicher gebunden, unsicher-ambivalent) konstruiert, haben jedoch als Muster der Aufarbeitung von Beziehungserfahrungen eine eigenständige Bedeutung.

Unterschieden wird zwischen einer leugnend-bagatellisierenden ("dismissing") Variante der Auseinandersetzung mit Beziehungs- und Bindungserfahrungen, einer sicher-autonomen Variante und einer Variante der übermäßig starken Beschäftigung ("preoccupied") mit Beziehungs- und Bindungserfahrungen. Diese Varianten der

Aufarbeitung, auf deren differenzierteren Sub-Varianten wir hier nicht eingehen wollen, können wie folgt näher charakterisiert werden.

Die als leugnend-bagatellisierend beschriebenen Befragten haben in der Art ihres Denkens und ihrer Erzählungen die Tendenz zum Detachierten gemeinsam; bindungsbezogene Erfahrungen und Gefühle bleiben "de-aktiviert" (vgl. hierzu und zum folgenden Main und Goldwyn 1992; Fremmer-Bombik 1987, S. 44 ff.). Dies wird auf unterschiedlichen Wegen erreicht: unter anderem durch die Verbindung von Eltern-Idealisierung und rudimentärem Erinnerungsvermögen; durch die Abwertung von Gefühlen und Bindungen in den Fällen, in denen in den Interviews Probleme und Schwierigkeiten mit den Eltern zur Sprache kommen o.a.

Für die als sicher-autonom klassifizierten Befragten sind eigene Bindungen und Gefühle ebenso wie ihre eigene Beziehungsgeschichte wesentlich leichter zugänglich. Sofern sie auf eine Geschichte unsicherer Beziehungserfahrungen zurückblicken, haben sie die Möglichkeit, dies zu sehen, im Interview zu artikulieren - auch in Verbindung mit Ärger und Wut. Sie haben es nicht nötig, Bindungen und Gefühle prinzipiell abzuwerten oder in dauerhaften inneren oder tatsächlichen Auseinandersetzungen mit ihren Eltern zu stehen.

Das letztere ist in der Gruppe der mit Bindungsthemen präokkupierten der Fall, für die die anhaltenden Verstrickungen kennzeichnend sind. Es fällt dieser Gruppe schwer, die eigenen Beziehungsprobleme in nüchterner Haltung von außen zu sehen und sinnvoll ins eigene Selbstverständnis zu integrieren; vielmehr dominieren passives Verharren oder auch das konflikthafte, anhaltende Verwickeltsein in die Beziehungen zu den zentralen Bezugspersonen.

Im Rahmen unserer Befragung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen versuchen wir, diese unterschiedlichen Muster der Darstellung und Verarbeitung von Bindungserfahrungen in den Herkunftsfamilien zu analysieren und ihr Verhältnis zur Herausbildung autoritärer und rechtsextremer Dispositionen zu diskutieren. Vorläufig vermuten wir eine besonders enge Beziehung zwischen der Tendenz zur Bagatellisierung und zur leugnenden Abwehr von Problemen einerseits und der Herausbildung autoritärer und rechtsextremer Dispositionen andererseits.

1.2 Überblick zu den gewählten Erhebungsverfahren und Begründung des qualitativen methodischen Ansatzes (Christiane Schmidt)

In unserer Untersuchung arbeiten wir überwiegend mit nicht-standardisierten Erhebungsverfahren. Die gewählten Verfahren werden im folgenden kurz vorgestellt. Anschließend soll unser methodischer Ansatz unter Bezug auf die Fragestellungen und Zielsetzungen der Studie beschrieben und begründet werden.

Im Zentrum unseres methodischen Zugangs stehen Leitfadeninterviews zu sozialen und biographischen Erfahrungen und Orientierungen von jungen Erwachsenen. Unter Leitfaden-Interviews verstehen wir Einzelinterviews, denen ein Leitfaden zugrundeliegt. Es handelt sich um teilstandardisierte bzw. teilstrukturierte Interviews (zur Terminologie vgl. Hopf 1991), bei deren Entwicklung und Gestaltung wir uns an biographischen, klinischen und themenzentrierten Varianten dieses Befragungstyps orientiert haben.

Um die zentralen Themenbereiche sehr ausführlich erfragen zu können, haben wir mit jedem der Befragten drei Leitfadeninterviews geführt. Im ersten Interview ging es vor allem um aktuelle soziale Beziehungen, im zweiten - in Anlehnung an das Adult-Attachment-Interview (vgl. George u.a. 1985) - um soziale Beziehungserfahrungen in der Kindheit und im dritten Interview um soziale und politische Orientierungen. Ergänzend zu den Interviews haben wir mit Geschichten-Vorgaben zu moralischen Dilemmata und zu Autoritätskonflikten gearbeitet.

Neben diesen qualitativen Formen der Befragung wurden auch vorhandene standardisierte Befragungsverfahren genutzt: Skalen zu Autoritarismus und Rechtsextremismus sowie Teile aus einem Persönlichkeitstest, die wir den Jugendlichen in Form von Fragebögen vorgelegt haben.

Mit unserer Erhebung verfolgen wir nicht nur ein exploratives, hypothesengenerierendes bzw. -präzisierendes Interesse, sondern wollen auch Hypothesen überprüfen. (Vgl. hierzu ausführlicher Abschnitt 1.3.) Unsere Hypothesen sind - wie im vorhergehenden Kapitel ausgeführt - Zusammenhangshypothesen mit denen Beziehungen zwischen sozialen Erfahrungen in der Kindheit und späteren politischen Orientierungen untersucht werden sollen.

Wir konzentrieren uns auf die innerfamiliären Erfahrungen, um diese anhand von Einzelfällen möglichst detailliert und differenziert erfassen zu können. Für die Annäherung an individuelle Erinnerungen wählten wir relativ offene Erhebungsverfahren, denn die Vielfalt und Besonderheit von Bindungs- und Beziehungserfahrungen läßt sich nicht so antizipieren, daß vorabformulierte Antwortalternativen vorgegeben werden können.

Unser methodisches Vorgehen sollte den Befragten ausreichend Gelegenheit bieten, in eigenen Worten und so ausführlich sie konnten und wollten auf ihre Erfahrungen einzugehen. Nur wenn die Befragten in selbst gewählten Formulierungen berichten, kann sich ihre Sicht ihrer familialen Beziehungsgeschichte im Interview abbilden. Es kann deutlich werden, was sie unter einer liebevollen oder nicht liebevollen Beziehung verstehen, was ihnen bei Themen wie "Kummer", "Trost", "Strafen" einfällt, was für sie erlebte Nähe oder Zurückweisung heißt. All dies würde mit fertigen Antwortkategorien verdeckt, da die Bedeutung, die diese Kategorien für die Befragten haben, nicht ausreichend expliziert werden würde. Die "Feinheiten der von den Versuchspersonen gebrauchten Bedeutungen" (Cicourel 1974, S. 155) blieben verborgen. "Standardisierte Fragen mit vorfixierten Auswahlantworten liefern eine Lösung für das Problem der Bedeutung, indem sie es einfach ignorieren" (ebd., S. 156)

In unseren Hypothesen zum Zusammenhang von sozialen Bindungs- und Beziehungserfahrungen einerseits und politischen und sozialen Orientierungen andererseits spielt die subjektive Verarbeitung von Beziehungserfahrungen eine zentrale Rolle (vgl. Abschnitt 1.1). Zentrale Auswertungskategorien unserer Analyse familiärer Sozialerfahrungen richten sich auf die Darstellungsweise, d.h. darauf, wie die Befragten heute als Erwachsene ihre Geschichte darstellen, da wir auf diesem Weg versuchen wollen, etwas über die subjektive Verarbeitung familialer sozialer Erfahrungen herauszufinden.

Die Attachmentforschung, auf die wir uns dabei beziehen, setzt sich mit Bindungserfahrungen in der Familie auseinander und beschreibt deren psychische Verarbeitung. (vgl. Bowlby 1986, S.246ff; Main, Kaplan u. Cassidy 1985; Kobak u. Sceery 1988) In der frühen Kindheit beginnen innere Bindungsmodelle zu entstehen, die auch im Erwachsenenalter die Beziehungen zu - und die Erinnerungen an die Bezugspersonen prägen. Da wir in Anlehnung an diesen Ansatz davon ausgehen, daß die innere Repräsentation von Bindungserfahrungen auch die Art und Weise beeinflusst, wie über die Bezugspersonen gesprochen werden kann, versuchen wir anhand der Darstellungsweise im Interview etwas über die Repräsentation von familialen Beziehungserfahrungen herauszufinden. Können und wollen die Befragten sich an frühe soziale Erfahrungen erinnern und sie im Interview in Worte fassen? Reagieren sie auf biographische Fragen eher kooperativ oder eher abweisend? Betrachten sie vergangene Konflikterfahrungen distanziert oder wirken sie heute noch wütend oder traurig, wenn sie davon erzählen? Werden schlechte Erlebnisse heruntergespielt und als nicht wichtig abgetan? Gibt es Tendenzen zur Leugnung und Bagatellisierung von Problemen?

Unsere Erhebungsmethoden mußten sicherstellen, daß wir die Darstellungsweise als Grundlage der Analyse emotionaler Qualität von Beziehungen und deren kognitiver und emotionaler Verarbeitung in die Interpretation einbeziehen konnten. Auch dies sprach für einen qualitativen Untersuchungsansatz: Nur wenn Intensität und Ausführlichkeit bei der Behandlung eines Themas weitgehend den Befragten überlassen bleiben und nicht durch standardisierte Frage- und Antwortvorgaben festgelegt oder ein-

geengt werden, können individuelle Besonderheiten der Darstellungsweise zum Ausdruck kommen und interpretierbar werden.

Unser besonderes Interesse gilt in diesem Zusammenhang den konkreten Schilderungen von Alltagserfahrungen. Unter Bezug auf Annahmen der Attachmentforschung hoffen wir z.B. Aufschluß über Idealisierungstendenzen in den Interviews zu erhalten, indem generalisierende Einschätzungen und Bewertungen der Beziehung zu den Eltern verglichen werden mit Erzählungen konkreter Erlebnisse und Episoden. Wie die Attachmentforschung gehen wir davon aus, daß es sich um Idealisierungen handeln kann, wenn sich für sehr positive allgemeine Beschreibungen keine Evidenzen und Belege auf der Ebene konkreter Schilderungen und Beispiele finden. (vgl. Main, Goldwyn 1984, S. 212 u. Main, Goldwyn 1992, S. 43 ff)

Material für eine solche Interpretation von Idealisierungstendenzen läßt sich nur auf der Basis offener Erhebungsverfahren gewinnen. Nur wenn in der Erhebungssituation freies Erzählen, Nachdenken und die Darstellung anschaulicher Alltagslebnisse aus der Zeit der Kindheit unterstützt werden, können Widersprüche in den allgemeinen und konkreten Aussagen, auffällige Gedächtnislücken und besondere Sprachformen und Ausdrucksweisen sichtbar werden.

Nicht nur individuelle Erinnerungen zu frühen sozialen Beziehungen sondern auch Fragen nach politischen Einstellungen und autoritären Dispositionen interessieren uns unter Aspekten, für die ein qualitatives methodisches Vorgehen angebracht ist. Wichtig ist uns hier vor allem der soziale Nahbereich der Jugendlichen, d.h. es geht uns weniger um allgemeine politische Einstellungen als vielmehr um ihre eigenen persönlichen Erfahrungen z.B. mit Ausländern oder Vorgesetzten. Wie bei den Kindheits-erfahrungen kam es bei der Erhebung auch hier auf eine möglichst geringe Eingrenzung von Äußerungen der Befragten an, um den unterschiedlichen individuellen Erfahrungen Rechnung zu tragen und Raum zu lassen für subjektive Bedeutungen.

Durch das methodische Vorgehen sollte auch gewährleistet sein, daß die Befragten über emotionale Aspekte ihrer Erfahrungen und Erwartungen z.B. in Bezug auf Ausländer sprechen konnten. Wir wählten deshalb ein Verfahren, das auch von der Erhebungssituation her zuließ, Gefühle in Worte zu fassen. Zudem war uns wichtig - u.a. im Hinblick auf politische Einstellungen -, daß eine Gesprächsatmosphäre möglich war, in der auch widersprüchliche und unfertige Gedanken formuliert werden konnten. "Angemessen für die Erfassung ambivalenter und widersprüchlicher Orientierungen ist allein ein intensives Gespräch, das dem Befragten Gelegenheit zur Entfaltung und Differenzierung seiner Auffassung zu bestimmten Themen gibt" (Berger 1974, S. 95)

Um Bezüge zu Ergebnissen der neueren Autoritarismusforschung, die fast ausschließlich an standardisierten Erhebungsverfahren orientiert ist, herstellen zu können, haben wir zusätzlich dennoch auch einige quantitative Verfahren zur Ermittlung autoritärer Dispositionen und politischer Einstellungen eingesetzt. Dabei

interessierte uns auch die Verknüpfung und der Vergleich quantitativer und qualitativer Zugänge zu autoritären Dispositionen und politischen Einstellungen unter methodischen und methodologischen Aspekten.

1.3 Fragen der Hypothesenbildung und Hypothesenprüfung (Christel Hopf)

Das methodologische Selbstverständnis dieser Studie ist in Kürze am besten mit dem Begriff der theorie-orientierten qualitativen Forschung zu kennzeichnen. Dies bedeutet, daß in der hier vorgestellten Untersuchung zum Verhältnis von innerfamiliären sozialen Erfahrungen, Persönlichkeitsentwicklung und politischen Orientierungen versucht wird, das Interesse an Hypothesenbildung und Theorie-Entwicklung mit dem Interessen an der Überprüfung von Hypothesen, die aus der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen theoretischen Traditionen gewonnen wurden (vgl. hierzu auch Abschnitt 1.1 dieser Arbeit), zu verbinden.

Der Anspruch, im Rahmen qualitativer Forschung Hypothesen zu erarbeiten, weiter zu entwickeln, theoretische Konzepte zu erarbeiten und zu präzisieren und umfassendere Theorien zu entwickeln, ist wohl derjenige Anspruch, dessen Relevanz und Legitimität in den Diskussionen über quantitative und qualitative Sozialforschung am wenigsten umstritten ist. Weniger einleuchtend ist hingegen für eine Reihe von Autoren, daß qualitative Forschung auch der Hypothesenprüfung dienen kann. Auch in neueren deutschsprachigen Veröffentlichungen zu qualitativer Sozialforschung geht man vielfach wie selbstverständlich davon aus, daß man sich in der qualitativen Sozialforschung an dem Prinzip der "theoretischen Offenheit" zu orientieren habe (vgl. z.B. Lamnek 1989, S.60 ff. oder Bohnsack 1991, S. 21 ff.). Dieses Prinzip meint, "daß die theoretische Strukturierung des Forschungsgegenstandes zurückgestellt wird, bis sich die Strukturierung des Forschungsgegenstandes durch die Forschungssubjekte herausgebildet hat" (Hoffmann-Riem 1980, S. 343). Man verzichtet also absichtlich auf vorab formulierte Hypothesen.

Bekannte Vertreter dieser Position sind Glaser und Strauss, die in verschiedenen Publikationen die These vertreten haben, daß es gut sei, sich dem eigenen Forschungsgegenstand ohne vorab formulierte Theorien, Hypothesen und Konzepte zu nähern (vgl. z.B. Glaser und Strauss 1967, S. 33), und daß man den jeweiligen Konzepten und Hypothesen die Chance geben müsse, "von sich aus in Erscheinung zu treten" (Glaser und Strauss 1979, S. 208).

In dieser Weise wird bei Glaser und Strauss zumindest das Anfangsstadium qualitativer Projekte beschrieben. Sie gehen jedoch davon aus - und dies wird im Rahmen der deutschsprachigen Rezeption zu wenig berücksichtigt -, daß sich im Verlauf der Forschung sehr rasch die Relevanz bestimmter Konzepte und Thesen herausstellt, deren Weiterentwicklung, Präzisierung und Überprüfung dann Gegenstand der weiteren Forschung ist, die, wie das Konzept des "theoretischen Sampling" verdeutlicht, insofern auch theoriegeleitet und hypothesenprüfend ist. In einer späteren Publikation, in der Anselm Strauss sich dagegen wehrt, daß die zusammen mit Barney Glaser erarbeitete Konzeption der "grounded theory" als Ansatz einer induktiven Theoriebildung verstanden wird, wird dies von ihm noch einmal ausdrücklich bekräftigt (vgl. Strauss 1987, S. 12 ff.). Anselm Strauss ist im übrigen auch nicht so borniert, daß er nicht konzidiert, daß es unter bestimmten Bedingungen sinnvoll sein kann, sich im

Rahmen qualitativer Forschung von vornherein an vorliegenden theoretischen Annahmen zu orientieren und zu versuchen, diese zu überprüfen und weiterzuentwickeln (vgl. Strauss 1987, S. 13 und S. 306 ff.). Dies könne dann sinnvoll sein, wenn die vorliegenden Theorien selbst als gegenstands- und datenbezogene Theorien gelten können.

Andere Autoren halten es jedoch für prinzipiell problematisch, qualitative Forschung mit dem Anspruch der Hypothesenprüfung zu verbinden. So ist aus der Sicht der quantitativen Forschung der Anspruch der Hypothesenprüfung im allgemeinen daran gebunden, daß diese auf der Basis repräsentativer Stichproben erfolgt (vgl. z.B. Borz 1984, S. 239 ff. oder Schnell u.a. 1989, S. 249 ff.), was im Rahmen qualitativer Forschung aus forschungspraktischen Gründen in der Regel nicht zu realisieren sein dürfte. Und aus der Sicht der qualitativen Forschung wird gegenüber dem Anspruch der Hypothesenprüfung und der Orientierung an einem vorab formulierten theoretischen Rahmen die Befürchtung geäußert, daß der vorgegebene theoretische Rahmen in der Auseinandersetzung mit den eigenen Daten die Wahrnehmung und Beobachtungsmöglichkeiten zu stark einschränken könne (vgl. z.B. Bohnsack 1991, S. 31 f.).

Im Zusammenhang mit den Überlegungen zur Planung und Durchführung der Studie, über die hier berichtet wird, konnten uns beide Arten von Einwänden gegen den Versuch, das Ziel der Hypothesenbildung mit dem Interesse an Hypothesenprüfung zu verbinden, nicht überzeugen.

Zunächst zum ersten Einwand, nach dem Hypothesen- und Theorieprüfung nur auf der Basis repräsentativer Zufallsstichproben möglich sei, nicht jedoch im Rahmen qualitativer Forschung: Bei diesem Argument wird zu wenig zwischen Typen von Hypothesen differenziert und zu wenig geklärt, auf welchen Typus von Hypothesen sich die Behauptung bezieht, daß Hypothesenprüfung im Rahmen qualitativer Forschung nicht möglich sei. Dies vorab zu klären, ist sehr wichtig, da Fragen der Hypothesenprüfung sich je nach dem, von welchem Typus von Hypothese zu welchem Gegenstandsbereich die Rede ist, unterschiedlich stellen.

Zum Beispiel: Hypothesen über singuläre Tatbestände können sich auch - oder gegebenenfalls nur - mit Hilfe qualitativer oder historischer Forschungsmethoden als wahr oder falsch erweisen, während Gesetzhypothesen mit generellem Geltungsanspruch sich - ob nun qualitativ oder nicht - überhaupt nicht als wahr, sondern allenfalls als falsch erweisen können (vgl. zur Diskussion des Falsifikationismus Esser u.a. 1977, S. 135 ff. und S. 277 ff.). Oder: Bestimmte Hypothesen über die Eigenheiten von Kollektiven können nur mit Hilfe standardisierter Erhebungsverfahren und komplexer statistischer Verfahren überprüft werden - so zum Beispiel Hypothesen, die sich auf Verteilungen im nationalen Rahmen oder auf Zusammenhänge zwischen Variablen in ausgewählten Gesellschaften beziehen -, während die Prüfung anderer Hypothesen zu Eigenheiten von Kollektiven den Einsatz offener Verfahren voraussetzt oder zumindest doch nahelegt (vgl. hierzu auch Barton und Lazarsfeld 1979, S. 82 ff.). Dies gilt zum Beispiel für Hypothesen zu Eigenheiten der Struktur und Funktionsweise einzelner Organisationen (vgl. hierzu Mayntz 1985, S. 73 ff.) oder für Hypothesen über

vorherrschende Muster der Deutung und Orientierung in spezifischen sozialen Einheiten. Ein Beispiel für eine derartige auf der Basis teilnehmender Beobachtung erfolgende Hypothesenprüfung enthält die von Becker und Geer (1979) verfaßte methodologische Arbeit zu der Studie "Boys in White", in der die Autoren erläutern, wie sie ihre Thesen zur dominanten Perspektive der Studierenden der untersuchten medizinischen Fakultät überprüften und welche unterschiedlichen qualitativen und quantitativen Indikatoren dabei herangezogen wurden.

Wenn im Kontext unserer Arbeit von Hypothesenprüfung gesprochen wird, meinen wir in der Regel die auf singuläre Tatbestände bezogenen Hypothesen, die natürlich auch im Rahmen qualitativer Studien überprüft werden können. Aus unseren generellen Hypothesen zum Zusammenhang zwischen innerfamilialen sozialen Erfahrungen, Persönlichkeitsentwicklung und politischen Orientierungen werden konkrete auf Einzelfälle bezogene Hypothesen abgeleitet, indem zum Beispiel die Erwartung formuliert wird, daß die im Fall A vorgefundene Form der Darstellung und Verarbeitung von Bindungserfahrungen und die ebenfalls herausgearbeitete Variante der Gewalt- und Disziplinierungserfahrungen in der Familie in dem analysierten Fall A mit Aggressivität und fehlender Empathie auf interpersonaler Ebene verbunden ist. Diese Erwartung kann sich als zutreffend oder nicht erweisen. Wenn sie in dem analysierten Einzelfall nicht bestätigt wird, kann dies zu weiteren theoretischen Überlegungen Anlaß geben und auch zu einer Modifikation und Erweiterung des theoretischen Rahmens führen. Die auf den Einzelfall bezogene Hypothesenprüfung ist insofern unmittelbar mit dem Ziel der Hypothesenbildung und -weiterentwicklung verbunden. Sie steht dadurch solchen Verfahren der Hypothesenbildung nahe, die in der Geschichte der empirischen Sozialforschung unter dem Stichwort "analytische Induktion" diskutiert wurden (vgl. hierzu Bühler-Niederberger 1991).

Wie erwähnt (vgl. Abschnitt 1.2), versuchen wir, auch quantifizierende Übersichten über die von uns analysierten Fälle zu erarbeiten. Diese quantifizierenden Übersichten haben unterschiedliche Bedeutung. Sie sind zum einen Ergebnis des Versuches, in einem Prozeß der kooperativen, an intersubjektiver Überprüfung orientierten Auswertung der vorhanden Daten Fallübersichten zu erarbeiten, die als Einstieg in Einzelfallanalysen wichtig sind, da sie eine an theoretischen Interessen orientierte Auswahl von Fällen für die vergleichende Analyse von Fällen erleichtern. Sie dienen insofern auch der Unterstützung einer an Prinzipien des theoretischen Sampling orientierten Auswahl der genauer zu analysierenden Einzelfälle. Sie dienen zum anderen der kontrollierten und disziplinierten zusammenfassenden Interpretation unserer Ergebnisse, indem sie vor verzerrenden und theoretische Stimmigkeit vorschnell behauptenden Zusammenfassungen schützen und insofern zu einer auf mehrere Einzelfälle bezogenen Hypothesenprüfung beitragen.

Sie sind hingegen kein Ersatz für ein im Rahmen repräsentativer Zufallsstichproben erfolgende Prüfung unserer generellen Hypothesen, wobei wir hinzufügen möchten, daß eine solche Überprüfung nach unserer Einschätzung zum gegenwärtigen Zeitpunkt und angesichts der vorhandenen Möglichkeiten der empirischen Erschließung

der von uns analysierten Phänomene, deren Erfassung zum Teil qualitative Formen der Erhebung und Auswertung notwendig voraussetzt (vgl. hierzu auch Abschnitt 1.2), nicht möglich ist.

Oben wurde erwähnt, daß der Anspruch, qualitative Forschung mit Aufgaben der Hypothesenprüfung zu verbinden, auch in Methodentexten zu qualitativen Verfahren nicht unumstritten ist. Bezugnehmend auf das Prinzip der "theoretischen Offenheit" (Hoffmann-Riem) wird dabei von manchen Autoren vor allem die dem Forschungsprozess vorangehende Hypothesenbildung kritisiert: Sie könne zu einer Einschränkung der Flexibilität des theoretischen Denkens und der Verarbeitung empirischer Daten führen. Fritz Bohnsack, der hier als Vertreter einer solchen Position ausführlicher zitiert werden soll, argumentiert dabei wie folgt (vgl. hierzu Bohnsack 1991, S. 28 ff.): Er nimmt zunächst realistisch Bezug auf den Stand moderner Wissenschaftstheorie und Hermeneutik, nach dem Beobachtungen immer schon selektiv im Lichte von Theorien gemacht werden, und vertritt sodann die gewagte These, daß ein Erkenntnisfortschritt daher nur so denkbar sei, "daß ich aus dem Zirkel aussteige und einen neuen, alternativen Zirkel initiiere - bei gegebenen Beobachtungen, bei gegebener Datenlage also eine neue Theorie generiere, die auf der Grundlage dieser Daten gleichermaßen plausibel erscheint." (Bohnsack 1991, S. 31 f.)

Während Bohnsack in der zitierten Passage, die Ernsthaftigkeit jener methodologischen Diskussionen unterschätzt, in denen die Auffassung vertreten wird, daß es, ob man will oder nicht, keine Beobachtungen ohne Vorverständnis gibt - man kann nicht einfach "aussteigen" -, führt er uns wenige Zeilen später einen nahezu totalen erkenntniskritischen Pessimismus vor Augen: Bei der Theoriegenerierung müsse man aus folgenden Gründen darauf verzichten, von vorab formulierten Hypothesen auszugehen: "Wenn theoretische Aussagen, die aus allgemeinen Sätzen abgeleitet sind, einem Gegenstandsbereich lediglich aufgelegt werden, strukturieren sie die Wahrnehmung, die Beobachtung in selektiver Weise und verhindern die theoretische Evidenz solcher Beobachtungen, die mit den vorgegebenen Kategorien nicht kompatibel sind. Dadurch wird hier nicht nur eine Falsifizierung unwahrscheinlich, so daß eine Hypothesenprüfung schließlich doch den Charakter der Verifizierung annimmt. Vielfach kommt es im Forschungsalltag häufig auch zu einer 'opportunistischen' Verwendung von Theorien. Theoretische Erklärungen werden den Beobachtungen aufgepfropft oder passende Beispiele werden selektiv zur Bestätigung der Theorie herangezogen..." (ebenda, S. 32).

Es soll hier nicht bestritten werden, daß es eine solche sowohl in theoretischer als auch in methodischer Hinsicht problematische und kritisierbare Forschungspraxis gibt. Sie wird von Strauss in kritischer Absicht charakterisiert als: "...very frequent mode of using previous theory - usually drawn from a well known theorist, like Goffman, whose theory may be well grounded - but this theory is misused because it is not really checked out in the further inquiry. It is only applied like a label to one's data." (Strauss 1987, S. 13 f.).

Zu bestreiten ist allerdings, daß es vernünftig ist, sich bei der Festlegung und Ausarbeitung des eigenen Vorgehens durch eine schlechte Praxis und einen problematischen Umgang mit Theorie so beeinflussen zu lassen, daß man überhaupt nicht mehr den Versuch macht, die Fehler dieser Praxis zu vermeiden und in der eigenen Forschung in kritischer Weise mit vorhandenen Theorien umzugehen. Es gibt in der Tradition qualitativer Forschung genügend Beispiele dafür, daß es möglich ist, theoretische Annahmen zu überprüfen, widersprechende Fälle zur Kenntnis zu nehmen und die eigenen Annahmen zu verändern. Nichts spricht deshalb dafür, die Unabhängigkeit des eigenen Urteils vorschnell zu pessimistisch einzuschätzen und sich damit auch viele Erkenntnismöglichkeiten zu zerstören, die mit einer theoriegeleiteten, vom erreichten Forschungsstand ausgehenden empirischen Forschung verbunden sind.

2. Kriterien und Prozeß der Befragtenauswahl (Peter Rieker)

Die hier vorgestellte Untersuchung orientiert sich an Theorieansätzen aus der Attachment- und Autoritarismusforschung¹, die wir aufeinander beziehen möchten. Sinnvoll erscheint uns dies, weil vorliegende Studien Zusammenhänge zwischen frühen sozialen Beziehungen in der Familie und der Entwicklung autoritärer Orientierungen erwarten lassen.²

In unserer Untersuchung geht es uns um die frühen Beziehungserfahrungen der Befragten. Besonders interessieren uns dabei ihre Erinnerungen an den Umgang mit Konflikten, sowie ihre Disziplinierungs- und Gewalterlebnisse. Wir vermuten, daß diese Erfahrungen Auswirkungen auf die Entwicklung autoritärer Dispositionen haben. In diesem Zusammenhang achten wir unter anderem auf Anzeichen für egoistisch-materielle Orientierungen und auf Indikatoren für die Entwicklung persönlichen Selbstwertgefühls, bzw. dessen Verunsicherung. Für die hier vorgestellte Untersuchung war es daher wichtig, Interviewpartner mit vergleichbaren äußeren Lebensbedingungen zu finden, um die von uns vermuteten Zusammenhänge zwischen Kindheitserlebnissen, bzw. deren Verarbeitung und den persönlichen Orientierungen der Erwachsenen verlässlich klären zu können.

Aus verschiedenen vorliegenden Studien ist bekannt, daß Faktoren wie Bildungsabschluß, Alter und Geschlechtszugehörigkeit die Ausprägung autoritärer Dispositionen beeinflussen.³ Für uns war es daher von zentraler Bedeutung, diese Merkmale konstant zu halten. Um die Homogenität des Samples zu gewährleisten, beschränkten wir die Befragung auf Männer. Sinnvoll erschien uns dies auch deswegen, weil autoritäre Tendenzen sich bei Männern deutlicher zeigen. So sind es zum Beispiel vornehmlich Männer, die sich an Gewalttätigkeiten gegen Ausländer beteiligen. Ferner grenzten wir den Befragtenkreis - entgegen dem gegenwärtigen Trend - auf westdeutsche Probanden ein. Die mit der Wiedervereinigung einhergehenden Verunsicherungen schienen uns bei einer biographisch ausgerichteten Untersuchung zum momentanen Zeitpunkt nicht abschätzbar zu sein. Diese beiden Beschränkungen sind in erster Linie forschungsstrategischer Natur und bezeichnen keine inhaltlichen Prioritäten: für die Zukunft planen wir vergleichbare Studien, die Frauen und Ostdeutsche einbeziehen.

Außerdem war es uns wichtig, daß die Befragten einer qualifizierten Tätigkeit oder Ausbildung nachgehen und nicht arbeitslos sind. Wir wollten auf diesem Wege Einflüsse vermeiden, die mit der speziellen Problematik und den biographischen Einschnitten, die mit Beschäftigungslosigkeit verbunden sind, zusammenhängen. Aus ähnlichen Gründen versuchten wir die Einbeziehung straffällig gewordener Jugendlicher zu vermeiden. Da es in einem der Interviews vor allem um die frühen Beziehungen zu den Eltern geht, war es ferner unabdingbar, daß die Befragten bei ihren Eltern aufgewachsen sind und nicht in Heimen untergebracht waren.

Die wichtigsten Kriterien für die Auswahl unserer Interviewpartner waren das Geschlecht, das Alter, das Bildungsniveau und die berufliche Tätigkeit der zu Befragenden. Außerdem war es uns wichtig, im Sample unterschiedliche politischen Orientierungen zu berücksichtigen; wir suchten daher sowohl rechtsextrem, als auch nicht-rechtsextrem eingestellte Jugendliche und junge Erwachsene. Da verlässliche Informationen zur politischen Orientierung in der Regel erst im Interview zu erhalten sind, konnten sie nicht in gleicher Weise wie z.B. das Alter zum Auswahlkriterium gemacht werden. In den 15 Probeinterviews - mit fünf Befragten je drei Interviews - aber auch während der Haupterhebung ergaben sich laufend zusätzliche Erkenntnisse und unerwartete Aspekte, so daß wir unsere Kriterien auch im Erhebungsprozeß noch modifizierten. Die Entwicklung unserer Auswahlkriterien durchlief auf diese Weise einen mehrstufigen Prozeß.

Zunächst war geplant, 16- bis 21-jährige Männer zu befragen. Die jüngeren Befragten schienen uns jedoch noch stark mit der Ablösung von ihren Eltern beschäftigt zu sein, so daß sie die in einem der Interviews geforderte Reflexion über die eigene Kindheit kaum leisten konnten. Es schien uns daher angebracht, das durchschnittliche Alter der Befragten höher anzusetzen.

Die Haupterhebung begannen wir daher mit der Vorgabe, 18- bis 22-jährige Männer, die als Arbeiter oder Lehrlinge in der Metallindustrie beschäftigt sind, zu befragen. Wir versuchten, Haupt- und Realschulabgänger als Interviewpartner zu gewinnen, da in dieser Gruppe aufgrund vorliegender Ergebnisse eher mit Rechtsextremen zu rechnen ist als z.B. bei Gymnasiasten. Wir wählten einen Zugang über entsprechende Berufsschulen. Nach einer kurzen Vorstellung unseres Projektes durch die Lehrer interessierten sich insgesamt 34 junge Männer für die Teilnahme an der Befragung und trugen sich im Anschluß an diese Informationsveranstaltung in ihren Berufsschulklassen in eine Adressenliste ein. Sie vermerkten neben ihrer Adresse und Telefonnummer auch ihr Alter und ihre aktuelle Tätigkeit.

Je nach Berufsschulklasse interessierten sich zwischen einem Drittel und zwei Dritteln aller Schüler für die Teilnahme an den Interviews. Die Gründe für die unterschiedliche Teilnahmebereitschaft hängen vermutlich mit den Gruppenkonstellationen innerhalb der Klassen zusammen. Um solche Einflüsse zu mindern, die allgemeine Teilnahmebereitschaft zu steigern und um zu verhindern, ein Sample von Idealisten zu erhalten, bezahlten wir allen Befragten eine Aufwandsentschädigung von 12 DM je Interviewstunde. Dies schien uns auch deshalb angebracht, da aus der Autoritarismusforschung bekannt ist, daß Autoritäre ohne Bezahlung häufig nicht zur

Teilnahme an einer Befragung bereit sind.⁴ Außerdem stand zu befürchten, daß potentielle Interviewpartner, die mit ihren Bindungserfahrungen unsicher-vermeidend umgehen, sich ohne finanzielle Anreize nicht auf ein Gespräch über frühe Familienbeziehungen einlassen.

Entgegen unserer Erwartungen stellte sich nach einer frühen Einschätzung der ersten Interviews heraus, daß diese Befragtengruppe aus der Metallindustrie bezüglich ihrer politischen Orientierung relativ homogen war und der geplante Vergleich zwischen Befragten unterschiedlicher Einstellungen nicht zu leisten gewesen wäre. Dem Problem, über die Eintragungen in Adressenlisten in der Berufsschule nicht genügend Zugang zu rechtsextremen Jugendlichen zu finden, begegneten wir, indem wir einen Teil der Befragten aufgrund persönlicher Kenntnisse von Vermittlern oder durch ein "Schneeballsystem" rekrutierten, wodurch uns relativ verlässliche Vorinformationen zur Verfügung standen. Zu diesem Zwecke lockerten wir auch die Alters- und Branchenvorgaben. Insgesamt haben wir in unserem Sample zwei Interviewpartner, die erst 17, und zwei, die älter als 22 Jahre sind. Außerdem stammen fünf der Befragten nicht aus dem Metallbereich. Über Lehrerinnen und Lehrer, bzw. Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter, sowie einige Interviewpartner bekamen wir 17 Interessenten vermittelt.

Entgegen ihrer ursprünglichen Interessenbekundung und ungeachtet der Bezahlung schieden noch einige der angesprochenen Jugendlichen und jungen Männer aus, da sie in der Zwischenzeit ihre Meinung geändert hatten. Gelegentlich hatten wir auch den Eindruck, daß diese Probanden sich der Interviewsituation nicht aussetzen wollten oder nicht daran gewöhnt waren, verbindliche Terminabsprachen zu treffen und diese auch einzuhalten.

Insgesamt haben uns elf der Jugendlichen, die zunächst Interesse an den Interviews bekundet hatten, beim Versuch einer Terminvereinbarung wieder abgesagt oder sind zu den vereinbarten Terminen nicht erschienen. Drei der durch Vermittler angesprochenen Probanden haben die vereinbarten Interviewtermine ohne Absage nicht eingehalten. Die Befragung zweier durch Kontaktleute angesprochener junger Männer mußte nach dem ersten Interview abgebrochen werden, da diese zu den weiteren Verabredungen wiederholt nicht gekommen sind. Gemäß ihrer Angaben zu Alter und aktueller Tätigkeit sprachen wir von den Auszubildenden, die sich auf die Listen eingetragen hatten, diejenigen an, die unsere Vorgaben erfüllten. Sechs dieser ursprünglich interessierten Jugendlichen und jungen Erwachsenen standen für die Interviews dann doch nicht zur Verfügung: Vier von ihnen erklärten gleich beim ersten Telefonkontakt, sie hätten keine Zeit oder kein Interesse mehr, zwei erschienen nicht zu den vereinbarten Interviewterminen.

Der Auswahlprozeß unserer Befragten kann wie folgt dargestellt werden.

Auswahl der Interviewten

	Junge Männer, die in Berufsschulen angetroffen wurden	Junge Männer, die durch Vermittler angesprochen wurden
Interessenten insgesamt	34	17
davon von uns angesprochen	19	17
davon Ablehnung u. Abbruch d. Interessenten	6	5
vollständige Interviews	13	12

Es kann davon ausgegangen werden, daß die Vorinformationen, die die Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter, bzw. Lehrerinnen und Lehrer, an die Jugendlichen weitergaben, ebenfalls wichtig für deren Teilnahmebereitschaft waren. Vor Beginn der Erhebungsarbeiten verfaßten wir ein Informationsblatt zum Projekt, das für die wissenschaftlich interessierte Öffentlichkeit, aber auch zur Information der Vermittelnden gedacht war (Anhang D). An potentielle Interviewpartner verteilten wir außerdem ein Faltblatt, in dem wir in leicht verständlicher Sprache über unsere Kriterien bei der Suche nach Interviewpartnern, den Ablauf und die Ziele unserer Untersuchung aufklärten (Anhang E). Dennoch stellte sich bei den Interviews häufig heraus, daß die Befragten falsche oder sehr spezielle Vorstellungen hatten. Einer ging davon aus, bei der Befragung handle es sich um eine Gruppendiskussion, ein anderer nahm an, es ginge darum, ob man von seinen Eltern geschlagen worden sei. Auch die Auswahlkriterien waren wohl nicht immer ganz klar: Ein junger Mann nahm an, wir seien nur an Rechtsradikalen interessiert, ein anderer dachte, es sei wichtig, daß die Befragten noch zuhause wohnen. Auch die Haltung der Vermittelnden differierte: Laut einiger unserer Befragten wurden die Interviews teilweise vor allem als Verdienstmöglichkeit angeboten, während von anderen die inhaltlichen Aspekte unseres Projektes in den Vordergrund gestellt wurden.

Das Sample der 25 Befragten unserer Haupterhebung kann anhand der wichtigsten Auswahlkriterien wie folgt skizziert werden.

Alter

Alter	17	18	19	20	21	22	23	25
Anzahl der Befragten	2	6	9	4	1	1	1	1

Bildungsniveau

Schulabschluß	Realschule	Hauptschule	Ohne
Anzahl der Befragten	21	3	1

Aktuelle Tätigkeit

Aktuelle Tätigkeit	Arbeiter Metall-Industrie	Arbeiter sonstige ⁵	Azubi Metall-Industrie ⁶	Azubi Metall-Handw. ⁷	Azubi sonst. ⁸
Anzahl der Befragten	5	1	12 ⁹	3	4

Bezüglich ihrer politischen Orientierungen sind erhebliche Differenzen zwischen den Befragten erkennbar. Für genauere Angaben ist jedoch eine differenzierte Analyse der Interviews notwendig.

¹ Vgl. hierzu Adorno u.a. (1968, 1969), Ainsworth u.a. (1978), Bowlby (1983, 1984, 1986)

² Siehe hierzu Hopf (1990), sowie Ackermann und Jahoda (1950), Mantell (1972), Sroufe (1983), Sroufe und Fleeson (1986, 1988)

³ Vgl. hierzu Jugendwerk der Dt. Shell 1982, S. 511 f.; Jaerisch 1975, S. 68, 98, 103; zu Bildungseinflüssen W. Hopf 1991, S. 56 ff.; zu Alterseinflüssen Hoffmann-Lange und Eilders 1990, S. 28; zum Einfluß der Geschlechtszugehörigkeit Noelle-Neumann und Ring 1984, S. 45

⁴ Siehe hierzu Adorno u.a. 1969, S. 26.

⁵ Die sonstigen Arbeiter und Auszubildenden sind z.B. Köche, Bäcker oder Schreiner.

⁶ Die Befragten dieser Sparte absolvieren Ausbildungen zum Industriemechaniker und zum Kommunikationselektroniker.

⁷ Diese Befragten sind angehende KFZ-Mechaniker, bzw. Heizungsmonteure.

⁸ Siehe Anmerkung 5.

⁹ Einer dieser Befragten hatte kurz zuvor seine Lehre abgebrochen und befand sich zum Zeitpunkt des Interviews in einer schulischen Ausbildung.

3. Erhebungsinstrumente und Fragestrategien (Christiane Schmidt)

3.1 Entwicklung und Bedeutung der Leitfäden

Am Beginn unserer Erhebung standen neben der Felderkundung und der Kontaktaufnahme mit den Befragten bzw. den Vermittlern und Vermittlerinnen die Entwicklung und Gestaltung der Interviewleitfäden und Fragestrategien. (Die Leitfäden sind im Anhang dokumentiert, Anhang A). Die Umsetzung der Fragestellungen und Hypothesen in konkrete Frageformulierungen und Erzählvorgaben des Leitfadens entstand nicht nur am Schreibtisch. Wichtige Anregungen zu einzelnen Aspekten der Leitfäden erhielten wir bei Gesprächen und Beobachtungen während der Felderkundung u.a. in Jugendzentren. Nach einem ersten Einsatz in mehreren Probeinterviews wurden die Leitfäden korrigiert und ergänzt und auch noch während der ersten Interviews aufgrund der Felderfahrungen laufend überarbeitet.

Einerseits sollten die Leitfäden und Nachfragestrategien absichern, daß wir die uns interessierenden thematischen Aspekte so vollständig und vertiefend wie möglich in jedem einzelnen Fall erfragen konnten. Die Interviews sollten Anknüpfungspunkte für Assoziationen bieten. Fehlt eine entsprechende Frage oder Nachfrage, läßt sich die Auslassung bestimmter Aspekte und die Ausführlichkeit oder Intensität, mit der über ein Thema gesprochen wird, nicht interpretieren. Ist beispielsweise ein Befragter, der die Beziehung zu seiner Mutter als sehr positiv beschreibt, überhaupt nicht nach Beispielen und Konkretionen gefragt worden, läßt sich das Fehlen anschaulicher Erinnerungen nicht im Sinne von fehlender Evidenz und Idealisierung deuten.

Andererseits sollten in den Interviews die Ausdrucksmöglichkeiten für die Befragten durch vorgegebene Erhebungsinstrumente möglichst wenig reglementiert werden. Wie im Abschnitt 1.2 beschrieben, waren aufgrund unserer inhaltlichen Aufgaben nur offene Erhebungsverfahren angemessen.

Wir standen damit vor dem für qualitative Interviews typischen Widerspruch zwischen dem Interesse an möglichst vollständigen und detaillierten Informationen auf der einen und der Offenheit für Relevanzstrukturen und individuelle Besonderheiten der Befragten auf der anderen Seite. Da unsere Leitfäden wörtlich ausformuliert, sehr lang und facettenreich sind, könnten sie zunächst den Eindruck erwecken, daß wir dieses Dilemma in Richtung "Leitfadenbürokratie" (vgl. Hopf 1978, S.101) gelöst haben.

Christel Hopf weist in ihrem Aufsatz zur "Pseudoexploration" darauf hin, daß "das Interesse an der Thematisierung aller im Leitfaden angedeuteten Problemkomplexe allein noch nicht Ausdruck einer zu starken Leitfadenbindung zu sein braucht" (ebd., S.102). Einer solchen Dominanz des Leitfadens haben wir entgegengewirkt, indem wir für jedes der drei Interviews sehr viel Zeit eingeplant haben (2 - 3 Stunden pro Interview), bei Nachfragen auch und gerade auf solche Themen geachtet haben, die von den Befragten eingebracht wurden und nicht im Leitfaden vorgesehen waren, sehr viel mit spontanen und vertiefenden Nachfragen gearbeitet haben und auch die Reihenfolge der Fragen nicht starr an dem Leitfaden orientiert haben. Vor diesem

Hintergrund sind die drei Interviewleitfäden als orientierende Vorgabe von Fragen anzusehen, mit der wir versucht haben zu sichern, daß in möglichst allen Interviews bestimmte zentrale inhaltliche Aspekte angesprochen und Gelegenheiten zur Ausdifferenzierung und Vertiefung angeboten wurden.

Die Fragen in den Leitfäden sind wörtlich ausformuliert, nicht damit sie in jedem Interview buchstäblich so und nicht anders gestellt werden, sondern um den Interviewenden eine Formulierungshilfe zu geben, da es schwierig sein kann, in der Interviewsituation spontan Fragen in einer den Jugendlichen verständlichen Sprache auszudrücken. Ohne solche vorliegenden Formulierungsvorschläge geschieht es leicht, daß die Interviewenden ihre Sprache zu wenig oder zu stark an die der Befragten anpassen und z.B. die Alltagssprache der Jugendlichen zu imitieren versuchen. Einige der Leitfadenfragen waren als verbindlich gekennzeichnet, sie sollten auf jeden Fall gestellt werden. Dabei war jedoch darauf zu achten, sie in den Gesprächsverlauf einzuflechten und nicht aufzudrängen.

Die Reihenfolge der Fragen im Leitfaden folgt keinem bestimmten Frage-Schema, sondern die Fragen sind nach ihrem thematischem Zusammenhang geordnet, um einen Themenbereich in der uns interessierenden Tiefe und Breite ausloten zu können. Die Leitfäden bieten zudem Hilfestellungen für die Überleitung von einem Themenbereich auf den nächsten. Die Reihenfolge der Fragen im Leitfaden gibt Anhaltspunkte für die Reihenfolge der Fragen im Interview; sie ist jedoch (von einigen Ausnahmen im zweiten Interview abgesehen, auf die später noch eingegangen wird) nicht verbindlich. Die ausformulierten und in eine praktikable Reihenfolge gebrachten Fragen und Erzählanreize sollten vielmehr die Gesprächsführung im Sinne einer Checkliste anregen und kontrollieren, sie jedoch nicht festschreiben. Das Gespräch sollte den Befragten möglichst viel Raum für eine eigene Erzählstruktur lassen.

Die hier beschriebene Art der Leitfadenorientierung, die den Leitfaden als orientierende Themenvorgabe und im Sinne einer Checkliste als für alle Interviewenden verbindlich begreift, ist in langen teils konfliktreichen Diskussionen über erste praktische Erfahrungen mit den Leitfäden entwickelt worden. Ein gemeinsames Verständnis über den Stellenwert und die Verbindlichkeit der Leitfäden, aber auch über einzelne Inhalte und Nachfragen, kristallisierte sich erst im Verlauf der ersten Interviews heraus.

3.2 Konkretisierung und Offenheit in den Frage- und Nachfragestrategien

Zusätzlich zu den zentralen Themenvorgaben umfaßten die Leitfäden auch vertiefende Nachfragen und Hinweise für die Interviewenden, deren zugrundeliegende Strategie sich als "Konkretisierung" bezeichnen läßt: Die Jugendlichen werden oft aufgefordert, ihre Aussagen mit spezifischen Erinnerungen und anschaulichen, szenenhaften Schilderungen zu ergänzen. Sie werden gebeten, ein Beispiel zu erzählen oder etwas so zu beschreiben, daß der oder die Interviewende es sich vorstellen kann.

Ziel dieser Nachfragestrategie war, den Befragten immer wieder zu verdeutlichen, daß wir an detaillierten Alltags-Beschreibungen interessiert waren, damit sie diese überhaupt erzählten und nicht für unwichtig oder nicht erwähnenswert hielten. In jedem Fall sollten mehrfach Gelegenheiten angeboten werden zur ausführlichen Schilderung anschaulicher Kindheitserinnerungen. Dies war uns unter anderem wichtig im Kontext der Überprüfung unserer Hypothesen über Idealisierungs- und Normalisierungstendenzen. In diesen Hypothesen gehen wir davon aus, daß Idealisierungen, Bagatellisierungen oder Normalisierungen vor allem durch den Vergleich zwischen allgemeinen Aussagen über die erlebte Kindheit einerseits und konkreten anschaulichen Schilderungen andererseits deutlich werden können oder sich im gänzlichen Fehlen solcher konkreten Erinnerungen ausdrücken können.

In allen drei Interviews kam es entscheidend darauf an, wirklich offen zu fragen. Anhand einer Analyse der Interviewführung in den Probeinterviews und den ersten Interviews haben wir versucht, unsere Aufmerksamkeit für nicht-offene Frageformulierungen und -strategien zu erhöhen. Eine häufig vorkommende Form von nicht-offenen Fragen, die wir dabei entdeckten, waren Suggestivfragen (zur Suggestivfrage vgl. Richardson u.a. 1979).

In einem der Probeinterviews wird Werner gefragt, ob es "Vorbilder" für ihn unter seinen Bekannten gibt und erzählt von einem in der Nähe wohnenden Skinhead:

Werner: " Also waren wir in ne Spielhalle und da wollte er an so en Automaten ran. Aber da saß grad en Türke dran, na und da hat er gesagt: `ja, geh da mal weg, ich will jetzt spielen.' Sagt der `Nee, ich hab da gerade Geld reingesteckt.' Den hat er dann genommen und mit dem Kopf in den Automaten rein. Ich mein da war der Automat zwar im Arsch, aber der Türke auch (lacht)"

Interv.: "Fiel in das Glas rein oder was da in diein dies en Flipper oder was war das?"

Werner: "Nee son naja son Drehding halt...Na und da mit dem Kopf rein. Ja, es ist ja kein Glas, es ist Plastik, aber egal (Interv.: mmh), hat bestimmt gut gedröhnt"

Interv.: "Mhm. Das ist das, was du auch gern machen würdest?"
(Werner, Interview III, S. 24)

Während der Interviewer zunächst noch mit seiner Nachfrage versucht, sich einfach¹ den Vorgang genauer schildern zu lassen, fragt er dann suggestiv; in seiner Frage ist die Erwartung bzw. Unterstellung enthalten, daß der Befragte sich auch gerne so verhalten würde. Der Interviewer fragt hier nicht absichtlich und bewußt suggestiv, sondern befindet sich noch im assoziativen Kontext der von ihm gestellten Fragen nach dem Vorbild und versucht deshalb nicht zunächst noch näher in offener Form herauszufinden, wie der Befragte die geschilderte Szene erlebt hat. Eine offene Nachfrage wäre z.B. gewesen: Wie fandest du das?

Andere Formen nicht-offener Fragen, die es zu vermeiden galt, waren mit "oder" formulierte Alternativfragen, bei denen im Sinne der Offenheit problematisch ist, daß der Befragte einfach eine von zwei Alternativen aussuchen kann, ohne selbst zu formulieren.

Interv.: "Und erlebst du das eher als nachteilig oder eher als Vorteil?"

Fred: "Tja ... ich meine eigentlich eher vorteilig"

Interv.: "Warum?"

(Fred, Interview II, S. 21)

Die nicht offene Frage wird durch die Nachfrage "warum?" ergänzt, so daß immerhin noch deutlich werden kann, was der Befragte unter "vorteilig" versteht.

Die Offenheit kann vor allem auch dann eingeschränkt sein, wenn das vom Befragten gerade Gesagte im Interview interpretiert wird.

Edgar hat erzählt, daß er mit seinen Großeltern alleine in den Urlaub gefahren ist; bei einem späteren Urlaub, den er als "nicht so dolle" bezeichnet, waren dann zusätzlich auch die Eltern dabei.

Die Interviewerin fragt nach "Und warum war das schöner mit den Großeltern?"

Edgar: "Naja, es war eben mehr Urlaub, ne. Wenn die Eltern dabei sind, die wollen dann was unternehmen und Oma und Opa liegen nur in der Sonne und spielen und" (längere Pause)

Interv.: Hatten Sie mehr Ihre Ruhe?

Edgar: ja, auch

Der Befragte bestätigt zwar die Interpretation ("ja"), schränkt seine Bestätigung jedoch ein ("auch"), anscheinend gab es noch andere (für ihn wichtigere?) Gründe, daß er lieber mit Oma und Opa alleine in Italien war, diese kann er nun nicht mehr mitteilen, denn die Interviewerin wechselt anschließend das Thema.

Interpretationen der Interviewenden zu Äußerungen des Befragten wirken nur dann der postulierten Offenheit nicht entgegen, wenn sie sehr vorsichtig und fragend eingebracht werden.

"Also, verstehe ich das richtig, daß Sie....." (Edgar, Interview I, S. 9)

Interpretationen stören die Offenheit besonders dann, wenn dadurch der Befragte auf Widersprüche oder vermeintliche Widersprüche aufmerksam gemacht wird, die er nun erklären muß.

Edgar sagt im zweiten Interview über seinen Vater:

"..... damals kam mir das wohl so vor, als wenn er den Ton angibt, da."
(Pause)

Interv.: "Sie haben neulich gesagt, ihre Mutter hat`s Heft in der Hand?"

Edgar: "Jetzt,ja"

Interv.: "Ahja, war das vorher anders?"

E: "Schätze ja, ich weiß nicht, diese ganzen, ja"

Interv.: "Sie haben es anders erlebt?"

E: "Schätze ich mal ja"(Edgar, Interview II, S. 12)

Konfrontiert mit dem vermeintlichen Widerspruch, muß Edgar diesen nun aufklären, statt eine Gelegenheit zu erhalten, näher zu erläutern, wie er den Vater damals erlebt hat. Der Widerspruch könnte sich aus der unterschiedlichen zeitlichen Perspektive der beiden Interviews erklären, dies wird jedenfalls durch die Nachfragen der Interviewerin nun zum Thema und es geht nicht mehr um die Erinnerungen, sondern um einen Vergleich zur Jetzt-Zeit. Die auffallend vorsichtigen und vagen Formulierungen in Edgars Antworten (weiß nicht, schätze ich)

lassen sich nicht mehr eindeutig in Bezug auf die Beziehung zum Vater oder zur Mutter interpretieren: Spricht er nur vorsichtig, um sich nicht in neue Widersprüche zu verwickeln? Trifft die Spontan-Interpretation der Interviewerin nicht oder nicht genau das von ihm Gemeinte oder möchte er das Thema gänzlich vermeiden?

Nicht nur einzelne Frage- und Nachfrageformulierungen, auch der Interviewablauf insgesamt kann das Prinzip der Offenheit verletzen, indem die Themen des Leitfadens abgehakt werden und vom Befragten eingebrachte Themen eingeschränkt oder unterdrückt werden. "Man greift das Thema auf, signalisiert aber gleichzeitig, daß der Befragte sich nicht allzu lange damit aufhalten möge" (Hopf 1978, S. 104). Oder Äußerungen des Befragten werden "... blockiert bzw. zurückgestellt, da sie sich mit der geplanten Abfolge und Systematik im Interview nicht decken" (ebd.). Dies geschah - wie wir später bei den Interviews feststellten - besonders leicht bei Zeitdruck, der in einigen Fällen dadurch entstand, daß die Befragten die von uns geplanten und angekündigten drei Stunden dann doch nicht zur Verfügung hatten (vgl. hierzu Abschnitt 4).

Wir haben uns - um dem Zeitdruck und dessen negativen Auswirkungen auf die Interviewführung Rechnung zu tragen - in solchen Fällen dazu entschlossen, das Interview nicht "durchzuziehen" sondern beim nächsten Termin fortzusetzen.

3.3 Beschreibung der Leitfadeninterviews, Fragebögen und Dilemma-Interviews

Das erste Leitfadeninterview richtete sich vor allem auf die Erhebung der aktuellen Lebens- und Wohnsituation, insbesondere auf aktuelle soziale Beziehungen zu den Eltern und zu anderen Personen, wie z.B. Geschwister, Freunde und Freundinnen, Peers, Lehrer,-innen, Ausbilder,-innen, Vorgesetzte und nahe Verwandte.

Nach einer kurzen Vorstellung unseres Forschungsprojektes - die meisten der Befragten hatten hierzu auch schon ein kurzes Informationsfaltblatt (siehe Anhang E) von uns bekommen- einer kurzen thematischen Vorausschau auf das erste Interview, Hinweisen auf das Tonband und Versicherungen zur Anonymisierung, begann das Interview mit zwei kurzen Informationsfragen zum Alter und zur Familienzugehörigkeit in der Kindheit. Dies hatte für die Interviewenden die Funktion, die Leitfadenfragen dem speziellen Fall anpassen zu können (z.B. bei geschiedenen Eltern) und vor dem Interview noch einmal abzusichern, daß der Befragte in unser Sample paßte.

Der Hauptteil des Interviews startete dann mit Fragen zur Schule, zur Ausbildung, Arbeitssituation und/oder beruflichen Vorstellungen sowie zur Bundeswehr. Über Schule und Beruf zu sprechen ist eine den Jugendlichen aus dem Alltag bekannte Gesprächssituation und im Hinblick auf unsere Fragestellung nach sozialen Beziehungen ein wichtiger Erfahrungsraum (Erfahrungen mit Lehrern und Lehrerinnen und Mitschülern und Schülerinnen, Kollegen und Vorgesetzten, mit Hierarchie und Kooperation)

Es folgten Fragen zu Eltern, Geschwistern sowie Freunden und Freundinnen. Durch die Art der Fragen versuchten wir, möglichst konkrete Schilderungen von sozialen Beziehungen zu erhalten. Wir bateten die Befragten z.B. einen Tagesablauf zu schildern.

Direkt im Anschluß an das erste Interview haben wir den Jugendlichen Item Zusammenstellungen zu Autoritarismus und Rechtsextremismus sowie Teile aus dem Gießen- Test in Form von Fragebögen vorgelegt (Anhang A) die sie gleich an Ort und Stelle ausfüllen sollten. (vgl. Beckmann u.a. 1983; Oesterreich 1993; ZUMA-Handbuch sozialwissenschaftlicher Skalen)

Beim zweiten Leitfadeninterview handelte es sich um eine adaptierte und inhaltlich modifizierte und ergänzte Variante des Adult Attachment Interviews (George u.a. 1985), das im Rahmen der Attachment-Forschung zur Befragung Erwachsener entwickelt wurde. Dieses Instrument ist teilweise an das klinische Interview angelehnt. Von der Form her läßt es sich als Leitfadeninterview beschreiben, mit teilweise offenen und teilweise relativ stark festgelegten Fragevorgaben zu Beziehungserfahrungen in Kindheit und Jugend. Dabei werden sowohl konkrete

Situationserinnerungen als auch generalisierend bewertende Einschätzungen der Beziehungserfahrungen in einer bestimmten Reihenfolge angesprochen.

Wir begannen das zweite Interview jeweils mit einem Gespräch über Kinderphotos des Befragten, die wir ihn nach dem ersten Interview mitzubringen. Diese Photos hatten einerseits eine "warming-up" Funktion: Anhand von Photos über erlebte Vergangenheit zu erzählen, ist eine aus dem Alltag bekannte Gesprächssituation. Der Befragte hatte dabei die Kompetenz eines Experten, der die Photos ausgesucht hat und die abgebildeten Personen kennt. Darüber hinaus gaben die mitgebrachten, ausgewählten Photos und wie über sie gesprochen wurde sowohl Aufschlüsse darüber, wie wichtig der Befragte und seine Familie solche Dokumente der Vergangenheit nehmen und ob die Beschäftigung mit seiner eigenen Vergangenheit für den Befragten eher gewohnt oder ungewohnt ist.

Außerdem gaben die Motive der Photos (und was der Befragte dazu erzählt) einen ersten Eindruck von sozialen Beziehungen in der Familie, von äußerer Umgebung, von Heimat- und Urlaubsorten des Befragten und von seinem Erinnerungsvermögen. Die gemeinsame Photobetrachtung sollte einen Wechsel in die Perspektive des Kindes unterstützen. Zumindest die/der Interviewende hatte nun das Kind, um das es im folgenden ging, vor Augen. Nicht zuletzt boten die Photos eine Reihe von Anknüpfungspunkten, die später im Interview wieder aufgegriffen und als Anlaß für konkretisierende Nachfragen genutzt werden konnten.

Zu Beginn des Interviews versuchten wir dann über Orte der Kindheit des Befragten (Stadt/Dorf, Wohnung, Kinderzimmer, Garten, Spielplatz, Kindergarten, Schule) einen Weg zurück in die Vergangenheit zu bahnen, da wir davon ausgingen, daß sich Erinnerungen zur äußeren Umgebung leichter ins Gedächtnis rufen lassen und leichter einer fremden Person zu erzählen sind, als Beziehungserfahrungen. Zudem nahmen wir an, daß die Rekonstruktion äußerer Lebensumstände eine räumliche "Verortung" von Erfahrungen - sowohl für die Befragten als auch für die Interviewenden - eine zeitliche Eingrenzung von Erfahrungen ermöglicht. Erinnerungen konnten nun an Orte und äußere Ereignisse anknüpfen. ("Das war als wir noch in der Hirtenstraße gewohnt haben" / "Da ging ich schon zur Schule") und so als Voraussetzung dienen, die Bindungsfragen auf die Kindheit zu beziehen.

Bevor wir die aus dem Attachment-Interview übernommen direkten Fragen nach den Bezugspersonen stellten, versuchten wir, über die Schilderung eines Tageslaufes in der Kindheit, auf eine konkrete Erzählebene von Alltagsereignissen zu kommen, als Vorbereitung auf die im Attachment-Interview verlangte Konkretisierung. Daneben diente auch die Tageslauf-Schilderung dem Versuch, den Interviewten in die Perspektive des Kindes zu versetzen.

Um dem Befragten deutlich zu machen, daß er diese Perspektive einnehmen sollte, erklärten wir im Verlauf des Interviews auch explizit, daß es um Erinnerungen aus der Kindheit - möglichst noch vor der Schule oder aus der Grundschulzeit - ging. Wir

bestanden aber im Verlauf des Interviews nicht auf einer zeitlichen Eingrenzung und unterbrachen den Befragten nicht, wenn er von weniger weit zurückliegenden Erinnerungen erzählte. Wenn wir bemerkten, daß der Befragte wieder in die Perspektive des Heute überwechselte, versuchten wir durch Formulierungen wie "Und wie war das für den kleinen Michael?" "Und wie war das früher, als Sie noch klein waren?" wieder in die Vergangenheit zurückzuführen.

Im Hauptteil des zweiten Interviews arbeiteten wir mit Fragen, die wir aus dem Leitfaden des Adult-Attachment-Interviews teils übernommen, teils überarbeitet und ergänzt hatten. Die zentralen Fragen des Attachment-Interviews haben wir, um uns in unserer Untersuchung auf die Ergebnisse der Attachment-Forschung beziehen zu können möglichst genau verwendet. Wir fragen u.a. nach der Familiensituation in der frühen Kindheit des Befragten, nach der Beschreibung und Konkretisierung der damaligen Beziehung zu den Eltern, nach seinem Verhalten bei Kummer und Ärger, nach Trennungs- und Disziplinierungserfahrungen in der Kindheit des Befragten und nach seiner generalisierenden Einschätzung, wie solche Erfahrungen sich auf ihn ausgewirkt haben sowie - in einem Perspektivenwechsel - nach von ihm vermuteten Motiven des elterlichen Verhaltens. Übernommen, aber leicht modifiziert haben wir Fragen nach der Beziehung zu anderen Bezugspersonen, nach Verlusterfahrungen durch Trennung oder Tod der Eltern und nach der aktuellen Beziehung des Interviewten zu seinen Eltern.

Ergänzt haben wir z.B. Fragen zur elterlichen Berufstätigkeit und deren Bedeutung für häusliche Zeitstrukturen.

Das dritte Leitfadenterview bezog sich auf Teil-Aspekte des Autoritarismus-Konzeptes: autoritäre Unterordnung, autoritäre Aggression und Konventionalismus sowie eine Reihe von Fragen zu Themen wie Fremdenfeindlichkeit, Ethnozentrismus, Nationalismus.

Die Fragezusammenstellungen und Nachfragestrategien im dritten Interview waren einerseits - wie in den anderen beiden Interviews auch- darauf ausgerichtet, zu möglichst konkreten Schilderungen persönlicher Erfahrungen anzuregen. Themen wie "autoritäre Unterordnung" und "autoritäre Aggression" versuchten wir uns zum Beispiel zu nähern, indem wir nach Anführern in den Gruppen fragten, in denen der Befragte seine Freizeit verbringt, und nach Leuten in diesen Gruppen, die besonders häufig von anderen geärgert werden. Ziel war vor allem den Nahbereich der Jugendlichen anzusprechen: Arbeitsplatz, Berufsschule, Freizeitgruppen, Freunde und Bekannte. Auch beim Thema "Fremdenfeindlichkeit" fragten wir direkt nach persönlichen Erfahrungen mit Ausländern am Arbeitsplatz oder im Bekanntenkreis.

Andererseits ging es in diesem Interview auch darum, aus Meinungs- und Gefühlsäußerungen z.B. zum Thema "Asylbewerber" etwas über politische Einstellungen der Befragten herauszufinden. Wir versuchten die Jugendlichen deshalb auch zu einer argumentativen Auseinandersetzung zu motivieren. Eine besondere

Schwierigkeit, der dieser Leitfaden Rechnung zu tragen sucht, war, daß die Befragenden nicht ihre eigenen Meinungen explizit mit den Interviewpartnern diskutieren sollten, um den Befragten so wenig wie möglich zu beeinflussen und eine Anpassung des Befragten an vermeintlich erwünschte Antworten zu behindern. Unsere Nachfragestrategie im dritten Interview bestand deshalb darin, detailliert nachzufragen (Wie meinen Sie das? Das habe ich nicht verstanden?) und gegebenenfalls nach Begründungen zu fragen oder den Argumenten und Meinungsäußerungen des Befragten verallgemeinerte, von der Person der Interviewer und Interviewerinnen abgehobene Statements entgegenzuhalten wie z.B. "Viele Leuten sagen ja...", um ihn damit zur Verteidigung und Präzisierung seiner Argumente herauszufordern.

Ergänzend zu den Interviews haben wir mit Geschichten-Vorgaben zu moralischen Dilemmata und zu Autoritätskonflikten gearbeitet. Zu Beginn des dritten Interviews haben wir den Befragten drei Fallgeschichten, in denen moralische Dilemmata geschildert werden (Anhang A) vorgelegt und anschließend mit ihnen anhand ihrer Lösungen und Lösungsbegründungen über moralische Entscheidungen diskutiert. Zu jeder Geschichte wurde den Befragten dann ein "unmoralischer" Ausgang der Geschichte präsentiert, als Ausgangspunkt für Fragen nach ihren emotionalen Reaktionen auf Normbrüche.

Ausgehend von Erfahrungen, die Rainer Döbert und Gertrud Nunner-Winkler(1983) mit der Analyse solcher Dilemmata im Rahmen eines Forschungsprojektes zur Entwicklung des moralischen Bewußtsein von Jugendlichen gemacht haben, hielten wir diese Methode für besonders geeignet, etwas über Wertorientierungen und Moralvorstellungen herauszufinden. Ihre Analysen waren für uns sehr hilfreich bei der empirischen Umsetzung dieser Aspekte unserer Fragestellungen. Durch die Vorgabe von Geschichten werden die Jugendlichen nicht direkt nach ihrem persönlichen Umgang mit Regeln und Regelverletzungen gefragt, sondern über den Umweg des sich Hineinversetzens in Entscheidungssituationen fiktiver Personen. So entsteht eine weniger "inquisitorische" Situation im Interview und die Schwelle, auch "unmoralische" Entscheidungen zuzugeben wird niedriger.

Am Ende des dritten Interviews haben wir Geschichten zu Autoritätsdilemmata eingesetzt und mit den Jugendlichen wiederum die Entscheidungen und Entscheidungs begründungen sehr ausführlich erörtert. Im Hinblick auf autoritäre Dispositionen wollten wir damit sicherstellen, daß die Aspekte "Verhalten bei ungerechtem Befehl" und "Verhalten bei Gruppendruck" in allen Interviews zur Sprache kamen, dies ließ sich allein im Gespräch über eigene Erfahrungen nicht realisieren. Zudem war ein Wechsel in der Interview-Form angesichts der Intensität und Dauer der Gespräche wünschenswert.

Alle Interviews - auch die Dilemma-Interviews - wurden per Tonband aufgezeichnet. Zusätzlich haben wir jeweils zu allen drei Interviews ein ausführliches Protokoll

diktiert, das subjektive Eindrücke zum Befragten und dessen Verhalten in der Interview-Situation aber auch eigene Reaktionen auf den Befragten und die Erhebungssituation festhalten sollte.

Diese Protokolle dienten in erster Linie der internen Verständigung in der Projektgruppe. Sie haben einen unstrukturierten Charakter und bestehen aus unsystematischen Beschreibungen der Interviewer und Interviewerinnen. Sie wurden jeweils direkt im Anschluß an die oft sehr langen und anstrengenden Interviews diktiert. Vielen Protokollen ist anzumerken, daß sich die Interviewenden nach der Verabschiedung von dem Gesprächspartner ziemlich erschöpft fühlten. Nach der Verschriftung wurden diese Notizen nur korrigiert, wo sie unverständlich waren, im wesentlichen aber nicht verändert oder systematisiert.

Die Protokolle enthalten zum einen eine erste spontane und subjektive "Rechenschaft" der Interviewenden über ihre eigenen Reaktionen auf den Befragten. Da diese Aufzeichnungen unsystematisch sind, lassen sie eine tiefergehende Analyse von Selbstbeobachtungen, etwa im Sinne der Aufdeckung von Gegenübertragungen im Interview (vgl. Devereux 1976) nicht zu.

Die Protokolle enthalten zum anderen eine Sammlung von Beobachtungsdaten und Randnotizen zu den Interviews und den Interviewten. Auch diese Sammlung hatte nicht den Anspruch einer systematischen und vollständigen Aufzeichnung.

U.a. sollten Gespräche vor dem Einschalten und nach dem Abschalten des Tonbandgerätes sowie auffällige Gesten u.a. Beobachtungen zum nonverbalen Verhalten während des Interviews protokolliert werden (siehe Anhang B).

Die Aufzeichnungen geben einen Eindruck von der Interviewatmosphäre und von der Beziehung der Gesprächspartner. Sie spielen und spielten deshalb bei der Reflektion des methodischen Vorgehens eine wichtige Rolle.

Zudem sind in den Protokollen einige Beobachtungen zu Verhaltensweisen von Interviewten beschrieben, die in Bezug zu unseren Fragestellungen stehen. Wir beobachteten und beschrieben z.B. das Verhalten der Befragten gegenüber der Bezahlung der Interviews, da uns dieses Verhalten vor dem Hintergrund einer möglichen instrumentellen Orientierung interessierte. Wir werden diese Beobachtungen aufgrund des Charakters der Protokolle zwar nicht systematisch in die Auswertung einbeziehen können, sie lassen sich jedoch späteren Interpretationen der Interviews im Sinne von Plausibilität oder Infragestellung gegenüberstellen.

5. Zur Situation der Datenerhebung (Peter Rieker)

Die Datenerhebung dauerte ein halbes Jahr, zwei Monate länger als veranschlagt. Verantwortlich hierfür waren zahlreiche Verzögerungen bei den Terminabsprachen und bei der Kontaktaufnahme zu den Interviewten. Außerdem kosteten uns auch die geplanten und dann doch nicht zustande gekommenen Interviews viel Zeit. Bei den Gesprächen mit 18 Befragten traten keine nennenswerten Mißverständnisse und Versäumnisse auf, was den äußeren Ablauf und die terminlichen Absprachen für die Interviews anbetraf. Bei sieben Befragten kam es zu Schwierigkeiten: Einige verpaßten den verabredeten Treffpunkt, andere versäumten die Zeit und in zwei Fällen mußte eines der Interviews wegen Krankheit verschoben werden.

Alle Interviews wurden von den drei Wissenschaftlerinnen und dem Wissenschaftler der Projektgruppe geführt. Die meisten Interviews fanden in einer für die Interviewenden vertrauten und für die zu Befragenden fremden Umgebung statt; die Interviews mit 19 Befragten wurden von uns in der Universität geführt und zwei der Interviewten wurden in den Privaträumen einer Projektmitarbeiterin befragt. Mit vier Jugendlichen sprachen wir aufgrund organisatorischer Schwierigkeiten oder auf ihren Wunsch hin in einer für sie vertrauten Atmosphäre: Drei von ihnen wurden in einer öffentlichen Einrichtung, in der sie regelmäßig verkehren, und einer bei sich zuhause befragt. Die Dauer der einzelnen Interviews variierte zwischen 45 Minuten und drei Stunden und betrug im Durchschnitt etwa zwei Stunden. Unsere Gesprächspartner erhielten nach Abschluß aller drei Interviews eine Aufwandsentschädigung von 12 DM je Stunde, wobei jede angefangene halbe Stunde mit 6 DM bezahlt wurde.

5.1 Vor den Interviews

Wir nahmen erst Kontakt zu den jungen Männern auf, nachdem diese bei einer Informationsveranstaltung in ihren Berufsschulklassen oder gegenüber den Lehrerinnen und Lehrern, bzw. den Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern, die als Vermittler fungierten, ihre Bereitschaft erklärt hatten, sich interviewen zu lassen. Erste Eindrücke ergaben sich schon bei den Telefonaten, die wir zur Terminabsprache führten. Zumeist waren mehrere Anrufe notwendig, um die Jugendlichen zu erreichen, so daß wir Interviewenden oft schon mit mehreren Familienmitgliedern der Befragten gesprochen hatten, bevor es zu einer Verabredung kam. Die Eltern unserer Gesprächspartner waren in der Regel sehr daran interessiert, was wir als Universitätsangehörige von ihren Kindern wollten. Einige waren durch ihre Söhne bereits informiert und schnell beruhigt, andere blieben skeptisch und erkundigten sich detailliert nach unserem Anliegen. In einigen Fällen versuchten die Eltern sich zwischen uns und ihre Kinder zu schalten, indem sie beispielsweise zusicherten, dafür zu sorgen, daß der Sohn bei unserem nächsten Anruf zuhause sei. Andere schlugen vor, mit ihnen - den Eltern - einen Termin zu vereinbaren, den sie dem Sohn dann mitteilen. Solche weitgehenden Einmischungen haben wir nach Möglichkeit abgelehnt, waren aber auch auf die Kooperation der Eltern angewiesen und mußten uns den familiären Gewohnheiten fügen, wenn solche Kommunikationswege auch von den Jugendlichen mitgetragen wurden und sie anders nicht zu erreichen gewesen wären.

Sehr unterschiedlich präsentierten sich unsere Interviewpartner schon bei der Kontaktaufnahme. Einige hatten das von uns verteilte Informationsblatt (Anhang E) sorgfältig durchgelesen und es neben dem Telefon bereit liegen. Sie unterstrichen auf diese Weise ihre interessierte Haltung. Andere rangen sich erst während des Gesprächs zur Teilnahme durch oder machten Zeitprobleme geltend. Während die meisten sich relativ bereitwillig auf unsere Terminvorschläge einließen, machten andere deutlich, daß ihnen drei Verabredungen zu viel und lästig wären. Einer fragte sogar, ob man die drei Interviews nicht an einem Stück "durchziehen" könnte. Auch die zum Zwecke des Erkennens gegebenen Personenbeschreibungen lieferten uns erste Informationen zur Präsentation und zum Selbstbild der Befragten. Viele nannten lediglich die Farbe ihrer Jacke oder das Fabrikat ihres Autos, andere beschrieben ihre Statur oder ihre Haarfarbe. Einige wenige gaben Selbsteinschätzungen: "An mir gibt es gar nichts Auffälliges". Eine Interviewerin berichtet an dieser Stelle außerdem von leichten Flirtansätzen: "Sie erkennen mich dann an einer roten Rose im Knopfloch".

Solche Selbstbeschreibungen waren notwendig, weil wir uns mit den zu Interviewenden zumeist im öffentlich zugänglichen Foyer der Universität trafen, in dem sich viele Menschen aufhalten. Für uns Interviewer waren diese Verabredungen jedesmal spannende Begegnungen, die mit vielen Fragen und Ungewißheiten verbunden waren. Für unsere Gesprächspartner müssen diese Situationen noch ungewohnter und wohl auch verunsichernder gewesen sein. Sie hatten unterschiedliche Methoden, sich auf die Interviews vorzubereiten. Die meisten kannten die Universität nicht, was

einige von ihnen veranlaßte, sie sich einige Tage vor dem Interview anzugucken, am Gebäude vorbeizufahren und dabei auch den Weg kennenzulernen. Einige waren auch am Tag des Interviews sehr bemüht, dem Zufall keine Chance zur Störung des Interviews zu geben und kamen - nicht nur zum ersten Termin - bis zu einer Stunde zu früh. Einige schafften es zu allen Terminen auf die Minute genau pünktlich zu sein, andere kamen zu spät, verschwitzten einzelne Termine oder brachten zu wenig Zeit für das Interview mit, so daß es unter Zeitdruck stattfinden mußte. Zu Schwierigkeiten kam es zumeist bei der ersten Verabredung mit einem Interviewpartner.

Mit Edgar ist für Mitte Januar der erste Interviewtermin vereinbart. Die Interviewerin wartet eine halbe Stunde vergeblich im Foyer der Universität und ruft dann bei ihm zuhause an. Edgar berichtet, gerade erst nach Hause gekommen zu sein und sagt zu, sich sofort auf den Weg zu machen, so daß er in einer halben Stunde am Treffpunkt sein könne. Erneut wartet die Interviewerin erfolglos und erfährt am nächsten Tag, daß Edgar gekommen sei, allerdings vor dem Gebäude auf sie gewartet habe. Sie vereinbaren daraufhin einen neuen Termin. Wieder erscheint Edgar nicht zum Interview, ohne zuvor abgesagt zu haben. Bei ihren Erkundigungen erfährt die Interviewerin, daß Edgar krank ist. Er gibt an, er habe versucht, das Interview abzusagen, dies jedoch nicht geschafft. Zum vierten Termin, den die beiden für Ende Januar vereinbaren, kommt Edgar pünktlich. Dieses und die nächsten beiden Interviews können, abgesehen von einer Verspätung, die Edgar allerdings telefonisch ankündigt, wie besprochen geführt werden.

Für Fälle, wie den oben geschilderten, in dem Termine von den Interviewten nicht eingehalten wurden, warteten wir eine halbe Stunde am Treffpunkt.¹ Danach versuchten wir die Befragten telefonisch zu erreichen, um eine Verabredung zu treffen. Erschien der Befragte auch zum zweiten Termin nicht, nachdem er weder abgesagt, noch eine plausible Erklärung abgegeben hatte, hatten wir in der Projektgruppe vereinbart, ihm schriftlich abzusagen. In einzelnen Fällen, in denen ein Versehen vorzuliegen schien, wir besonders problematische Begleitumstände vermuteten oder eine Interviewsequenz schon begonnen war, versuchten wir teilweise auch noch häufiger die Interviews doch noch zustandekommen zu lassen.

Gelegentlich hatten wir den Eindruck, daß die Jugendlichen es nicht gewöhnt sind, verbindliche Terminabsprachen zu treffen. Neben mangelnder Routine könnten die Schwierigkeiten bei den Verabredungen zum ersten Interview auch damit zusammenhängen, daß die Jugendlichen die für sie ungewohnte und schwer einzuschätzende Interviewsituation vermeiden wollen. Es kam außerdem - wenn auch wesentlich seltener - zu Problemen mit den späteren Interviewterminen.

Zum ersten Interview war Oskar pünktlich erschienen. Die Verabredung zum zweiten Interview hält er nicht ein, ohne zuvor abgesagt zu haben. Am Telefon erfährt die Interviewerin, daß Oskar gerade beim Zahnarzt ist. Bei einem Telefonat am nächsten Tag, entschuldigt Oskar sich damit, er habe nachmittags absagen wollen, auf dem Informationsblatt stehe jedoch, daß wir an der Universität nur vormittags zu erreichen seien. Die beiden verabreden sich für den nächsten Tag. Vorsorglich gibt die Interviewerin Oskar noch ihre private Telefonnummer. Eineinhalb Stunden vor dem vereinbarten Termin ruft Oskar an und bittet um einen anderen Termin, da er abends gerne zum Tanzstundenball seiner Schwester gehen würde - außerdem sei er sehr erschöpft von der Arbeit. Die beiden einigen sich darauf, das Interview früher zu beginnen, so daß er auch noch auf den Ball gehen kann. Zum dritten Interview in der folgenden Woche erscheint Oskar wieder nicht. Ein Anruf bei ihm zuhause ergibt, daß dort gerade eine Geburtstagsfeier im Gange ist. Oskar räumt ein, er habe dies am Vortag schon gewußt, aber in der Universität könne er abends ja nicht mehr anrufen. Den Zettel mit der Privatnummer der Interviewerin habe er verloren. Ein weiterer Interviewtermin wird für den nächsten Tag vereinbart. Diesmal kommt Oskar, wenn auch mit zehnminütiger Verspätung, so daß auch das dritte Interview noch geführt werden kann.

Auch Oskar hatte offensichtlich Probleme, Termine voranzuplanen, sie einzuhalten oder abzusagen. Über solche Koordinierungsmängel hinaus ist es auch denkbar, daß in unseren Interviews Themen und Erinnerungen angesprochen wurden, die für die Jugendlichen problematisch waren, so daß sie es vermeiden wollten, sich weiter mit diesen Punkten zu beschäftigen. Um solche Punkte zu finden, die auch die geschilderten Schwierigkeiten bei den Verabredungen plausibel machen könnten, wäre in jedem Fall eine detaillierte Analyse des jeweils vorangegangenen Interviews hilfreich.

Auch dann, wenn sich unsere Gesprächspartner auf die Situation eingelassen hatten und zum Interview erschienen, hatten sie unterschiedliche Methoden, sich im fremden Raum und in der ungewohnten Situation zu behaupten. Ein junger Mann war jedesmal zu früh am Treffpunkt, setzte sich ins benachbarte Restaurant, um eine Cola zu trinken und einige Zigaretten zu rauchen. Ein anderer brachte seine Freundin mit zum Treffpunkt, von der er sich im Beisein der Interviewerin ausgiebig und intensiv verabschiedete und sie dort dann etwa drei Stunden auf das Ende des Interviews warten ließ.

Entsprechend unterschiedlich war auch das Kontaktverhalten unserer Interviewpartner. Einige schienen eine Kontaktaufnahme geradezu vermeiden zu wollen, indem sie am falschen Treffpunkt warteten oder desinteressiert dasaßen und teilweise auch dann nicht reagierten, wenn wir die verabredeten Erkennungszeichen - eine farbige Mappe oder das ihnen bekannte Informationsblatt - unübersehbar präsentierten. Die meisten suchten jedoch aktiv nach uns und verdeutlichten durch ihre Haltung, daß sie verabredet und gewillt waren, sich interviewen zu lassen.

Während der ersten gemeinsamen Schritte auf dem Weg durch die Universität setzte sich dieses Kontaktverhalten dann entsprechend fort. Einige hielten sich beständig hinter uns Interviewenden, auch wenn wir unser Tempo noch so sehr verringerten. Ein Gespräch war so kaum in Gang zu bringen. Andere waren auf unterschiedliche Weise sehr präsent - guckten sich interessiert um, kommentierten ihre Beobachtungen, berichteten vom Weg zur Universität oder erzählten andere Erlebnisse des Tages. In einigen Fällen übernahmen die zu Interviewenden geradezu die Gastgeberrolle, indem sie vorauseilten, die Türen aufhielten und so das Tempo bestimmten.

Die Bereitschaft, sich auf die neue Situation und den Kontakt mit den Interviewern einzulassen zeigte sich auch daran, wie die Befragten sich im Interviewraum "einrichteten". Viele blieben "zugeknöpft", setzten sich auf den ihnen zugewiesenen Stuhl, verschränkten die Arme und erwarteten gemäß ihren späteren Aussagen eine Batterie von Fragen, auf die sie zu reagieren hätten. Vor den Interviews hatten einige der Befragten kaum oder gar keine Nachfragen und artikulierten auch keine Wünsche, beispielsweise nach Pausen oder Getränken. Andere fühlten sich schnell heimisch, breiteten ihre Utensilien vor und um sich aus, setzten sich bequem - wofür sie oft verschiedene der zur Verfügung stehenden Stühle ausprobierten oder während des Interviews die Sitzgelegenheit wechselten. Solch raumgreifendes Verhalten der zu Befragenden konnte damit einhergehen, daß uns das "Du" angetragen wurde und die Befragten auch andere Bedürfnisse nach einer ihnen angenehmen Atmosphäre artikulierten. Wir hatten uns zuvor dazu entschlossen, die zu Befragenden von uns aus zu sitzen, waren bei entsprechenden Angeboten aber gerne bereit, auf das "Du" überzuwechseln. Auch ansonsten bemühten wir uns, den Bedürfnissen unserer Interviewpartner gerecht zu werden. Wir baten sie vor den Gesprächen, ihre Wünsche nach Getränken, Zigaretten und Pausen frei zu äußern. Außerdem betonten wir regelmäßig, daß sie auf Fragen, die ihnen unangenehm wären, nicht zu antworten brauchten.

In der Phase vor den Interviews sprachen wir über die verschiedensten Themen. Immer ging es auch um die Interviews und die Erwartungen unserer Gesprächspartner. Dabei stellte sich heraus, daß viele von ihnen falsche Vorinformationen hatten. Diese betrafen unsere Auswahlkriterien, die Themen und die Form der Interviews sowie den Zweck der Untersuchung. Alle Befragten erwarteten eine Menge Fragen, auf die sie kurz und knapp zu antworten hätten. Viele gaben an, sich ein Interview wesentlich unangenehmer vorgestellt zu haben, als es dann tatsächlich gewesen wäre. Erstaunlich wenige unserer Befragten hatten offensichtliche Scheu sich zu artikulieren oder Angst davor, ins Mikrofon zu sprechen. Manchmal wurde der Stolz darüber deutlich, wie ein Prominenter zur eigenen Person befragt und wichtig genommen zu werden. Verschiedene der Interviewten gaben an, solch großes Interesse an ihren Ansichten und Erzählungen sonst noch nicht erlebt zu haben.

5.2 Die Befragten beim Interview

Die Gespräche mit den einzelnen Befragten unterschieden sich zum Teil erheblich voneinander, was mit den Eigenheiten unserer Gesprächspartner und unserer jeweiligen Fähigkeit, mit diesen umzugehen zusammenhing. Die Schwankungen bezüglich der Interviewlänge können neben dem unterschiedlichen Frageverhalten der Interviewerinnen und Interviewer vor allem mit dem jeweiligen Gesprächsverhalten der Jugendlichen erklärt werden. Vielredner, die sich ohne Unterlaß selbst neue Stichworte gaben und auch ohne Fragen zu langen Monologen ausholten, standen sehr wortkargen Menschen gegenüber, die durch beständiges Fragen zum Sprechen animiert werden mußten. Häufig schien das Verhalten der Befragten aber auch einen direkten Bezug zu den im Interview angesprochenen Themen zu haben. Speziell beim zweiten Interview, in dem es um die Kindheit ging, konnten oder wollten sich unsere Gesprächspartner oft nicht erinnern. Andere lenkten von für sie heiklen Themen ab, verlangten Pausen oder rauchten Zigaretten.

Im zweiten Interview scheint es für Xaver immer dann schwierig zu werden, wenn es um die Möglichkeit positiver Erinnerungen an seine Kindheit geht. Falls er solche Erinnerungen hat, passen diese jedenfalls nicht zu der aktuell sehr angespannten Beziehung zu seinen Eltern. Als er danach gefragt wird, wie es für ihn war, als Kind ins Bett gebracht zu werden, bekundet Xaver Interesse an einem Glas Saft und macht verschiedene Bemerkungen zu dem Orangensaft, den er sich schließlich einschenkt. Etwas später, als es darum geht, daß ihm Gute-Nacht-Geschichten vorgelesen wurden, äußert er in starken Worten sein Mißfallen über den Orangensaft, den er, begleitet von lauten "Igittigitt"-Rufen und einigem Hin und Her schließlich wegschüttet und nach Tee verlangt. Als es anschließend um die Ferien geht, die er früher mit seinen Eltern gemacht hat, guckt er aus dem Fenster und flucht laut über den einsetzenden Regen. Nachdem er seine Kindheitsbeziehung zur Mutter spontan als liebevoll bezeichnet hat, lenkt er von weiteren Nachfragen des Interviewers ab, möchte auf die Toilette gehen, um sich - wie er scherzhaft hinzufügt - Bedenkzeit zu erwirken. Anschließend erkundigt er sich, wie andere Jugendliche mit dieser für ihn schwierigen Frage umgehen. Danach gefragt, wie er als Kind getröstet wurde, wenn er traurig war, flucht Xaver erneut über das Wetter und hofft lautstark, daß der Regen bald wieder aufhört. Als er schließlich von einem Besuch seines Vaters an seinem Krankenbett berichtet, der auf ihn großen Eindruck gemacht hat, betont er, ihm sei sein Vater gleichgültig und tadelt sich selbst, dauernd vom Thema abzuweichen - gestern beim Telefonieren mit einem Freund sei es ihm genauso gegangen. Verschiedentlich ruft er sich bei seinen Ablenkungsmanövern selbst zur Ordnung und beteuert beim Thema bleiben zu wollen. Nachdem er den Interviewer gefragt hat, worüber sie gerade gesprochen haben, ruft er jedoch regelmäßig empört, daß dieses Thema schon seit Ewigkeiten abgehandelt sei und wartet ungeduldig auf

neue Fragen. Verschiedentlich entsteht der Eindruck, daß ihm seine Ablenkungsmanöver bewußt sind, was er durch verschmitzte Blicke oder relativierende Bemerkungen deutlich macht.

Darüber hinaus erlebten wir sehr unterschiedliche Interviews, was die Qualität der Kooperation zwischen uns und den Befragten anbetrifft. Die Befragten hatten hier verschiedene Möglichkeiten, ein produktives Arbeitsverhältnis zur Interviewerin oder zum Interviewer aufzubauen oder dies zu vermeiden. In der Regel war es nicht günstig für die Interviews, wenn die Befragten unter Zeitdruck standen oder durch ihre Sitzhaltung und/oder die Vermeidung von Blickkontakt einer Kooperation entgegenwirkten. Wenn die Befragten den Interviewenden gegenüber jedoch durch Blicke signalisierten, daß sie mit einem Thema fertig waren oder welchen Stellenwert eine Aussage für sie hatte, waren die Gespräche nicht nur lebendiger, sondern es war auch möglich, relevante Punkte aufzuspüren und zu vertiefen.

Alle unsere Gesprächspartner gaben im Anschluß an die Interviews an, daß sie die Situation überwiegend als angenehm und unproblematisch erlebt hätten. Glaubhaft erscheinen uns diese Angaben auch deswegen, weil die Befragten sich, von einer Ausnahme abgesehen, bereit erklärten, in einigen Jahren erneut an Interviews teilzunehmen. Verschiedentlich war diese Zufriedenheit damit verbunden, daß die Jugendlichen für die Interviews bezahlt wurden. Sie äußerten die Ansicht, daß dies "nur mit Reden" leicht verdientes Geld sei. Andere waren erstaunt, wie anstrengend die Interviews waren und fanden es nur recht und billig, für diese "Schwerstarbeit" auch bezahlt zu werden. Einzelne äußerten sich unzufrieden mit ihrem Erinnerungsvermögen oder mit der einen oder anderen Frage. Die meisten unserer Interviewpartner vermittelten direkt oder indirekt den Eindruck, daß sie an den Interviews in erster Linie wegen der Bezahlung teilgenommen hatten. Ein Jugendlicher weigert sich "im Scherz", nachdem er das Geld erhalten hat, der Interviewerin eine Quittung zu unterschreiben, womit er diese in Verlegenheit brachte. Mehrere Interviewpartner rechneten genau nach und machten uns auf reale oder vermeintliche Abrechnungsfehler aufmerksam. Andere bemühten sich, der Bezahlung gegenüber so gleichgültig wie möglich zu erscheinen. Oft gaben sie an, aus Interesse an der Befragungssituation, am Thema oder den Ergebnissen der Studie teilgenommen zu haben. Bei einigen wurde deutlich, daß sie sich in Gesprächen mit Eltern oder Freunden viele Gedanken zum Interview gemacht hatten: Sie beteuerten wiederholt ihr Interesse an den Ergebnissen der Untersuchung oder an einer Kopie der Tonbandaufnahme und machten Verbesserungs- oder Ergänzungsvorschläge in bezug auf die Interviews. Allen interessierten Interviewpartnern stellten wir einen kurzen Bericht zu den Ergebnissen des Forschungsprojektes in Aussicht, von dessen Fertigstellung wir sie informieren werden.

5.3 Die Interviewenden beim Interview

Für uns als Befragende gab es ebenfalls sehr unterschiedliche Erfahrungen in den Interviews. Notwendige Voraussetzungen für das Zustandekommen der Interviews war zunächst, daß die Verabredungen auch für unsere Gesprächspartner einen verbindlichen Charakter hatten, und daß sie bereit waren, über sich Auskunft zu geben. Wenn sie darüber hinaus bei technischen Problemen mit den Aufnahmegegeräten halfen, sich erboten, geeignete Interviewpartner ausfindig zu machen oder sich auf andere Weise kooperativ zeigten, wuchsen für uns die Aussichten auf ein angenehmes Interview. Nahmen sie dagegen eine ständige Abwehrhaltung ein oder weigerten sie sich, Antworten zu geben, waren die Interviews nicht nur anstrengender, sondern konnten bei uns auch zu Aggression und Frustration führen.

Es lag in unserem Interesse, den Befragten eine möglichst weitgehende Explikation ihres Standpunktes zu ermöglichen. Aus diesem Grunde gaben wir uns große Mühe, sie nicht mit unserer Meinung und unseren Erfahrungen zu konfrontieren, sondern ihren Standpunkt durch Nachfragen zu erkunden. Schwierig konnte dies werden, wenn die Befragten sehr verhärtete politische Thesen vertraten, die sie nicht begründeten und die der Haltung des Interviewenden extrem zuwiderliefen. Auch wenn Befragte sich gegenüber Interviewerinnen frauenfeindlich äußerten, war die von uns beabsichtigte tolerante Grundhaltung nur schwer durchzuhalten. Andererseits konnten in den Interviews auch Themen oder Konstellationen angesprochen werden, mit denen die Interviewenden selbst Schwierigkeiten hatten. Zum einen trifft dies für häufig tabuisierte Themen wie Sexualität und Tod zu, zu denen wir teilweise nur ungern nachfragten. Darüber hinaus konnte es für uns auch dann problematisch werden, wenn die Befragten von Erfahrungen berichteten, die denen der oder des Interviewenden sehr ähnlich oder sehr verschieden waren - z.B. dann, wenn sehr ausführlich von einer glücklichen, liebevollen Kindheit berichtet wurde, auf die die Interviewenden nicht immer zurückblicken können. Die von uns geplante Beschränkung auf eine Exploration des Standpunktes und der Erfahrungen unserer Interviewpartner war bei den mehrstündigen Interviews dann nicht immer konsistent durchzuhalten. Je nach Situation und Stil der jeweiligen Interviewer können dann verschiedene unbeabsichtigte Reaktionen beobachtet werden. So können in einzelnen Interviewpassagen Distanzierungen beobachtet werden.

Andreas hatte vor dem Interview darum gebeten, geduzt zu werden, dennoch siezt die Interviewerin ihn verschiedentlich, ohne dies beabsichtigt zu haben. Dies geschieht unter anderem immer dann, wenn Andreas von Frauen erzählt. In zwei Passagen seiner Erzählung wird dies besonders deutlich.

Zunächst berichtet er von einer Verletzung am Hodensack: "Mußte se mir im Krankenhaus nähn mit sechs Stiche. Aber das war auch ne ganz lustige Sache. Links ne Krankenschwester (I: lustig?), rechts ne Krankenschwester. (I: Lustig war das?) Ja, mein Kopf, ne Krankenschwester hat gestreichelt und überall warn se am Streicheln,

war ganz gut, die sahn auch niedlich aus. (I: Na, das haben Sie damals nicht lustig gefunden, oder?)"

Etwas später äußert Andreas seine Ansicht zur Gleichberechtigung von Frauen: "So en bißchen mehr hat mein Vadder noch die Hosen an (I: mhm). Ich finde so is das auch ganz gut. Is (I: mhm) ist zwar die Gleichberechtigung da, aber die Hosen hat immer noch der Mann an (I: mhm). So is das nun mal. (I: Warum finden Sie das gut?) Ja, phhh, das is eben, da bin ich en bißchen altmodisch (I: mhm). Von Gleichberechtigung halt ich nich so viel.(...) Gleichberechtigung is'n, weiß nich. Komplette Gleichberechtigung is schwachsinnig (I: mhm) in mein Augen. (I: Und so, Sie fanden das in Ordnung, daß dann, daß Ihr Vater is, der en bißchen mehr zu sagen hat?)"

Nach den Gesprächen hatten wir Interviewenden zum Teil das Gefühl, uns auf Diskussionen eingelassen zu haben, was nicht beabsichtigt war.

So heißt es beispielsweise in einem Diktat² nach dem Interview mit einem Befragten, der sich rechtsradikal äußert: "Etwas blöd waren auch die Diskussionen, auf die ich mich mit ihm eingelassen hab über seine unreflektierte Ausländerablehnung und diese ganzen Widersprüche, die in seiner Haltung deutlich wurden. Ich muß auch zugeben, daß mich die platte Art und Weise, in der mein Interviewpartner seine Argumente vorgebracht hat, zunehmend unwillig machte. Das ganze Gespräch bekam dadurch eine angespannte Atmosphäre, die es nicht hätte bekommen sollen."

Es gibt jedoch auch Gegenbeispiele, wie ein anderes Diktat zeigt: "Es war ein angenehmes Interview und ich bin erstaunt, wie gelassen ich mir in dieser Situation so viel politisches Chaos anhören konnte, wo ich mich sonst beim Zeitungslesen schon so aufregen kann."

In einigen wenigen Fällen können außerdem "unlautere Befragungsmethoden" beobachtet werden. Im folgenden Fall zeigt der Interviewer Schadenfreude, als er den Befragten auf einen Widerspruch in seinen Aussagen aufmerksam macht, was diesen in Verlegenheit bringt.

Werner zeigt dem Interviewer einige Photos aus seiner Kinderzeit. Eines der Bilder zeigt ihn neben einem riesigen Hund. Werner gibt an, dem Hund schon als Kind Respekt eingeflößt zu haben, außerdem sei der "total niedlich" gewesen. Der Interviewer glaubt nicht, daß dies die ganze Wahrheit ist, doch Werner besteht auf seiner Darstellung. Eine Stunde später im selben Interview gibt Werner an, vor dem Hund seiner Oma Angst gehabt zu haben, was den Interviewer zu folgenden Fragen animiert: "Der Hund auf dem Photo? (Werner: Ja) Der war doch so lieb, denk ich?"

Werner hat im folgenden einige Mühe, seine widersprüchlichen Angaben zu integrieren.

Schwierig konnte es für uns Interviewende auch dann werden, wenn wir Informationen über unsere Gesprächspartner hatten, von denen sie nichts wußten und die sie verheimlichen wollten. Der Ärger darüber, nicht die ganze Wahrheit gesagt zu bekommen, konnte sich in bohrenden und gezielten Nachfragen ausdrücken, die dann schon verletzend wirken konnten.

Die Interviewende weiß, daß Burkhard's Vater aus dem Ausland stammt. Burkhard vermeidet es im Laufe aller drei Interviews geschickt, auf diesen Punkt zu sprechen zu kommen, indem er sich auf nebulöse Angaben beschränkt, die einer Klärung seiner familiären Verhältnisse abträglich sind. Gegen Ende des dritten Interviews kommt es dann zu folgendem Wortwechsel.

I.: Haben Sie schon mal erlebt, daß man Sie selbst als Ausländer bezeichnet hat?

B.: Natürlich. Massiv sogar in Frankreich. Die solln ja nich so gut auf Deutsche zu sprechen sein. Aber auch so.

I.: Und in Deutschland selbst?

B.: Nee eigentlich weniger.

I.: Hm, weil Sie auch so en bißchen brünnett aussehen.

B.: Joo --

I.: Das da schon jemand gesagt hat "du oller Türke" oder so?

Die in diesem Abschnitt ansatzweise versuchte Klärung problematischen Interviewerverhaltens könnte dabei helfen, die komplexen interaktiven Prozesse dieser Gespräche besser zu erkennen. Mit den verschiedenen, im Interview möglichen Schwierigkeiten, sollte man sich beständig auseinandersetzen, um solche und ähnliche Belastungen aus derart sensiblen Befragungen heraushalten zu können.

5.4 Bindung

Die drei langen Interviews und die darum gelagerten Verabredungen und Rahmenbedingungen, sowie die Art wie die Beteiligten damit umgegangen sind, boten die Gelegenheit zur Entwicklung ausgeprägter Arbeitsbündnisse zwischen den Interviewenden und den Befragten. Insofern sind die in diesem Kapitel geschilderten Begleitumstände unserer Datenerhebung für unser Forschungsthema, für das Bindung eine zentrale Rolle spielt, von unmittelbarem Interesse. Wichtig ist es daher, die Entwicklung der Interviewbeziehungen während der Befragungen, sowie im Verlauf des gesamten Kontaktes zu reflektieren.

Häufig entwickelten die Befragten und die Interviewer im Verlauf des Kontaktes ein immer vertrauterer Verhältnis zueinander und zur Situation. Uns Interviewern fiel es mit zunehmender Dauer der Gespräche leichter, auf die Eigenarten und die Erzählweise der Befragten einzugehen. Die Befragten verloren eventuelle Scheu vor dem Aufnahmegerät, zogen ihre Jacken aus oder öffneten sie und verhielten sich generell weniger steif. Befragte, die sich vor dem ersten Interview nicht auf mehr als eine Terminabsprache einlassen wollten, verabredeten sich bereitwillig für zwei weitere Termine, nachdem sie das erste Interview überstanden hatten. Außerdem stellten Befragte und Interviewer Verbindungen zwischen den Fragen und Antworten der verschiedenen Interviews her und knüpften an vorherigen Gesprächen an. Darüber hinaus wurden auch Themen, die durch ein Interview oder während eines der Vor- oder Nachgespräche aufgekommen waren, am Rande der Interviews kontinuierlich verfolgt und vertieft.

Christian berichtet im ersten Interview, er wisse noch nicht, ob er zur Bundeswehr gehen oder Zivildienst leisten wolle und plane jedenfalls, sich zurückstellen zu lassen. Vor dem nächsten Interview kommt Christian von sich aus erneut auf dieses Thema zu sprechen, berichtet von seinem Besuch beim Kreiswehrrersatzamt und von der wahrscheinlichen Ablehnung seines Antrags auf Zurückstellung. Wie er sich nun entscheiden solle, wisse er noch nicht.

Auf diese Weise entstanden teilweise Arbeitsverhältnisse, die die Verabschiedung nach dem dritten Interview schwierig machten. Erleichterung, daß es endlich geschafft ist, schienen sich dabei mit leisem Bedauern über das Ende der Interviews zu mischen. In anderen Fällen fanden die Gespräche in einer eher distanzierten Atmosphäre statt, was uns Interviewende erstaunte.

Nach dem zweiten Interview mit Anton diktiert die Interviewerin folgenden Eindruck: "Es war für mich bei diesem Interview doch bemerkenswert, wie wenig es mir gelungen ist, an den Befragten heranzukommen. Es war für mich auch auffällig, daß ich durch dieses doch in seinen Fragen überaus schwierige und prekäre Interview selbst nicht stärker emotional berührt war. Auch den Befragten hat es meiner Ansicht nach nicht sehr berührt, obwohl die Fragen eigentlich schwierig

waren und auch schwierige Punkte in seiner eigenen Biographie ansprachen. Aber es ist wohl so, daß, was später noch genauer zu analysieren wäre, vieles durch Wegschieben bewältigt wird. (...) Um es auf eine kurze Form zu bringen - ich war erstaunt darüber, daß mich das Interview irgendwie kalt gelassen hat."

In einzelnen Fällen konnte sich bei uns Interviewenden sogar eine wachsende Abneigung gegen die Befragten entwickeln. Dies kann auch damit zusammenhängen, daß die Befragten alle Hüllen fallen ließen.

Im Diktat nach einem Interview wird diese Ablehnung sehr plastisch geschildert: " Mir ist der Befragte heute recht unangenehm und unsympathisch. Er trägt ein ärmelloses T-shirt. Er verschränkte während des Interviews häufig die Arme hinter dem Kopf. Irgendwie, vielleicht auch, weil wir alleine im Gebäude sind, fühle ich eine Art körperlicher Ablehnung gegen den Befragten. Gerade auch dann, wenn er während des Interviews immer die Arme hinter dem Kopf verschränkt und den Blick auf seine ziemlich behaarten Achselhöhlen freigibt. Während des Interviews hat er häufig seine Arme oder manchmal auch nur die Hände in den Achselanschnitten seines T-shirts und zieht es nach vorne und wieder zurück, wobei er sich kratzt. (...) Er hat nasse Haare, weil er noch geduscht hat und dadurch, daß seine kurzen Haare naß sind, sieht er jetzt wirklich fast wie ein Skinhead aus."

Demgegenüber entstand bei uns Interviewenden teilweise jedoch auch der Verdacht, daß die Befragten sich zunehmend bedeckt halten oder zumindest eine partielle Vorsicht entwickeln, nicht zuviel von sich preiszugeben.

Xaver stellt nach dem ersten Interview über sich selbst verwundert fest, wie viel, ausführlich und ehrlich er aus seinem Leben erzählt hat: "Dir als Wildfremdem erzähle ich hier Sachen, über die ich noch nicht mal mit meinen Freunden rede!" Mehrmals tadelt er sich für seine Vertrauens- und Redseligkeit. Auch vor Beginn des zweiten Interviews ist diese Einschätzung des ersten Termins für ihn der beherrschende Aspekt. Dieses Gefühl von Kontrollverlust will er durch seine oben geschilderten Manöver im zweiten Interview möglicherweise vermeiden, was ihm jedoch nicht immer ganz gelingt.

Die diversen Bestandteile der Erhebungssituation können von den Befragten bewußt oder unbewußt also sehr unterschiedlich gestaltet werden, um ihre Aussagen zu belegen, zu verstärken oder ihnen zu widersprechen. Es scheint in jedem Fall vielversprechend zu sein, sie genau zu betrachten und bei der Auswertung zu berücksichtigen.

¹ Vgl. hierzu die im Anhang B dokumentierten Absprachen für das Verhalten gegenüber den zu Befragenden.

² Vgl. zur Funktion dieser Protokolle die Erläuterungen in Kapitel 3.3 dieses Bandes.

6. Einige technische und methodische Aspekte der Auswertung (Christiane Schmidt)

Nach einigen technischen Informationen zur Material-Basis werden erste Schritte der Auswertung vorgestellt. Im Mittelpunkt steht dabei unsere Vorgehensweise bei der Codierung des Materials.

Transkription

Die Grundlage unserer Auswertungen bildet eine vollständige und anonymisierte Verschriftung des gesamten Interviewmaterials. Die Befragungen wurden per Tonband aufgezeichnet. Trotz der Nachteile einer Tonbandaufzeichnung (wie z.B. Verunsicherung der Befragten, Gesprächsunterbrechungen durch technische Störungen oder Bandwechsel, Ablenkung der Aufmerksamkeit des Interviewenden u.a.) haben wir uns für diese Aufzeichnungstechnik entschieden, da für uns wörtliche Formulierungen unverzichtbare Grundlage des Interpretierens sind.

Die Transkripte sollten deshalb möglichst genau und wörtlich den gesamten Gesprächsverlauf dokumentieren. Neben detaillierten Anweisungen an die Verschriftenden (siehe Anhang C) versuchten wir, dies durch ein aufwendiges Verfahren des Korrekturhörens sicherzustellen. Die Transkripte wurden in der Regel von denjenigen, die das Interview geführt hatten, Wort für Wort mit der Tonbandaufzeichnung verglichen, anonymisiert und gegebenenfalls korrigiert. Aufgrund der Aufnahmequalität unverständliche oder nicht genau zu verstehende Textstellen wurden gekennzeichnet. Das korrigierte Transkript haben wir dann stichprobenartig noch einmal überprüft.

Das genaue Korrekturverfahren erwies sich als unbedingt notwendig, um auf Übertragungsfehler zurückgehende Fehlinterpretationen bei der Analyse zu vermeiden. Da es in unseren Interpretationen auch um emotionale und kognitive Verarbeitung geht, können beispielsweise einzelne wörtliche Formulierungen, Wortstellungen und Versprecher für die Interpretation eine zentrale Rolle spielen.

Erste Schritte der Auswertung

Der Auswertungsprozeß begann nicht erst nachdem das vollständig verschriftete Material vorlag. Die vorläufige Planung und Erarbeitung von Auswertungsinstrumenten verlief zeitlich parallel zur Erhebungsphase. Zudem regten subjektive Eindrücke und spontane Interpretationen zu den Probeinterviews und ersten Interviews viele Einfälle und Ideen zur Auswertung an. Beim Nachdenken über gerade geführte Interviews und bei Gesprächen über Interviewerlebnisse in der Projektgruppe ergaben sich erste Bestätigungen und Infragestellungen von Hypothesen.

So bestärkten z.B. erste Felderfahrungen unsere Skepsis gegenüber der Annahme, daß rechtsextrem orientierte Jugendliche in das klassische Bild des Autoritären als Radfahrer passen, der nach oben buckelt und nach unten tritt (vgl. Abschnitt 1.1). Zwar hatten wir öfter während der Interviews oder hinterher beim Nachdenken über diesen Eindruck des "Tretens gegen Schwächere", wir fanden aber nicht so häufig Hinweise auf autoritäre Unterordnung. Hieraus entwickelten sich Ideen für eine systematische Überprüfung der Aspekte "autoritäre Aggression" und "autoritäre Unterwürfigkeit".

Vorläufige Beobachtungen und Deutungen, die die Überarbeitung und Ausdifferenzierung von Hypothesen und Kategorien anregten, resultierten nicht nur aus direkten Felderfahrungen. Beim Korrigieren der Transkripte wurden Erinnerungen der Interviewer und Interviewerinnen an den Befragten und an den Verlauf des Interviews wieder ins Gedächtnis gerufen, erste Eindrücke, die beim Führen des Interviews entstanden waren, bestärkt oder infrage gestellt und neue Eindrücke gewonnen. Bei ausführlichen Besprechungen der ersten verschrifteten (Probe-)Interviews in der Projektgruppe, die das Ziel hatten, die Interviewführung zu verbessern, tauchten Auswertungsideen auf und auch Erwartungen zu Auswertungsproblemen.

Solche ersten Interpretationen und Einfälle während der Datensammlung und Dokumentation, die sich auf Kategorien und Hypothesen der Untersuchung beziehen, werden bei Glaser und Strauss wie folgt beschrieben:

"Sehr oft haben die Forscher schon im Prozeß des Datensammelns ein 'Aha- Erlebnis', wenn sie erkennen, daß ein beobachtetes Ereignis zu einer bestimmten Kategorie gehört. Darüber hinaus lassen strategisch bemerkenswerte Ereignisse neue Kategorien und Hypothesen entstehen oder erzeugen Zweifel an der Tragfähigkeit bestimmter Kategorien oder stellen früher formulierte Hypothesen in Frage. " (Glaser und Strauss 1979, S.94)

Vorbereitung der Codierung

Schon während der Erhebung haben wir damit begonnen, in der Projektgruppe auch gezielt an Kategorien für eine Codierung des Materials zu arbeiten. Diese Vorarbeiten gehörten zu den wichtigen Grundlagen der Entwicklung eines Codierleitfadens mit ausführlichen Beschreibungen zu einzelnen Kategorien und deren Ausprägungen bzw. Eigenheiten. Teilweise haben wir auch Auswertungsvorschläge aus anderen Studien und Forschungskontexten übernommen (vgl. vor allem Main und Goldwyn 1992; Fremmer-Bombik 1987; Döbert und Nunner-Winkler 1983 und mündliche Kommunikation mit Gertrud Nunner-Winkler). Bei der Entscheidung für Inhalt und Ausgestaltung einzelner Dimensionen der Auswertung haben wir uns zum Teil an vorhandenen theoretischen Traditionen und unseren Hypothesen orientiert, zum Teil an der Auseinandersetzung mit dem erhobenen Material.

Aufgrund der Materialnähe hatte unser Vorgehen in mancher Hinsicht Ähnlichkeit mit einzelnen bei Glaser und Strauss beschriebenen Auswertungsschritten (vgl. z.B. Glaser 1978, S. 55ff und Glaser und Strauss 1979). Wir sind jedoch von vorher ausgearbeiteten Fragestellungen ausgegangen und unser besonderes Interesse galt bestimmten Theorietraditionen. Glaser und Strauss schließen im vorhinein formulierte Fragestellungen und einen Bezug auf theoretische Ansätze zwar nicht völlig aus, betonen aber in diesem Kontext meist die Gefahr für die Offenheit, wie dies zum Beispiel in der folgenden Überlegung Glasers zum Ausdruck kommt:

"The first step in gaining theoretical sensitivity is to enter the research setting with as few predetermined ideas as possible - especially logically deduced, a priori hypotheses. In this posture the analyst is able to remain sensitive to the data by being able to record events and detect happenings without first having them filtered through and squared with pre-existing hypotheses and biases...."(Glaser 1978, S. 2f)

Anders als Glaser sehen wir jedoch in dem Ziel, theoretische Annahmen nicht nur zu entwickeln sondern auch zu überprüfen, keinen Widerspruch zur notwendigen Unvoreingenommenheit (vgl. hierzu Abschnitt 1.3 und Hopf 1979).

Im folgenden sollen Ausschnitte aus unserem Codierleitfaden näher erläutert werden, bei denen wir auf Vorarbeiten zurückgegriffen haben, die von Mary Main und anderen geleistet worden sind. Für die Analyse von Adult-Attachment-Interviews haben Mary Main und andere ein detailliertes Kategoriensystem entwickelt. Ihr Kategoriensystem ist Ergebnis einer langen Auswertungspraxis. Innerhalb der Attachmentforschung ist es immer wieder überarbeitet und präzisiert worden. (Vgl. zur Tradition der Attachment-Forschung auch den Exkurs von Teresa Jacobson, Abschnitt 4). In unserem zweiten Leitfadeninterview haben wir mit Adult-Attachment-Interviews gearbeitet (vgl. Abschn.3.3) und insbesondere für die Codierung dieses Teils der Interviewtranskripte haben wir einen Teil der Kategorien aus diesem System benutzt.

Um mit diesem Instrument arbeiten zu können und um die Interpretationstradition der Attachmentforschung kennenzulernen, haben wir zuerst Attachment-Interviews, die mit diesem Manual vercodet worden waren, gelesen und die Vercodungen nachzuvollziehen versucht. Christel Hopf, eine der Projektleiterinnen, hat an einem speziellen Trainingsseminar zur Auswertung von Attachmentinterviews teilgenommen, das von Mary Main geleitet wurde. Außerdem haben wir einige unserer Interviews zunächst probeweise mit dem Manual für die Adult-Attachment-Interviews vercodet.

Um zu einer gemeinsamen Interpretationsbasis zu gelangen, haben alle an der Auswertung Beteiligten diese Probe-Codierungen mit Teresa Jacobson, die schon auf eine lange Erfahrung in dieser Interpretationstradition zurückblickt, durchgearbeitet. Teresa Jacobson hatte vorher einige Interviews aus unserem Projekt mit dem Adult-Attachment-Manual codiert. So konnten Codierungen, die wir zu diesen Interviews erstellt hatten, mit ihren Codierungen ausführlich verglichen werden. Aus den Diskussionen und Begründungen haben wir an unserem Material gelernt mit diesem

Auswertungsinstrument umzugehen und konnten entscheiden, mit welcher der Kategorien wir arbeiten wollten und welche wir für unser Material verändern mußten. Auch aus anderen Projekten, die mit Attachment-Interviews arbeiten, haben wir Interviews und deren Vercodung kennengelernt. Mit verschiedenen Projekten haben wir einen Austausch von Interviewmaterial und Codierungen vereinbart, für gegenseitige Reliabilitätsüberprüfungen.

Die "Adult Attachment Scoring and Classification Systems" liegen bisher nicht in veröffentlichter Form vor, die erste Veröffentlichung ist zur Zeit im Druck (Main und Goldwyn 1992). Eine Kurzfassung des Manuals findet sich bei Elisabeth Fremmer-Bombik (1987, S. 39 - 49). Die Kategorien dieses Manuals werden im folgenden nur sehr kurz vorgestellt. Wir werden an anderer Stelle zu einem späteren Zeitpunkt dieses Klassifikationssystem und unsere Auseinandersetzung damit ausführlicher beschreiben und über die Erfahrungen, die wir bei diesem Teil unserer Auswertung gesammelt haben, berichten.

Das Manual enthält zum einen eine Reihe von 9-Punkte-Schätzskalen, um die Erfahrungen, die die Befragten in der Kindheit mit ihren Eltern oder anderen zentralen Bezugspersonen gemacht haben, zu codieren. Dabei werden vor allem frühe Erfahrungen aber auch noch Erlebnisse im Alter von 14 - 17 berücksichtigt. ("Inferred Experiences with the parents in childhood", Main und Goldwyn 1992, S. 12. Vgl. auch Fremmer-Bombik a.a.O.) Eine dieser Kategorien zu Erfahrungen mit den Bindungspersonen ist "loving". Elisabeth Fremmer-Bombik faßt hierzu zusammen: "Es soll beurteilt werden, ob die Interviewte das Gefühl hatte, beim jeweiligen Elternteil Unterstützung zu finden, ob sie ihm in kritischen Situationen bedinglos vertrauen konnte, und ob sie aktiv geliebt wurde. Die Skala reicht von Punktwert 1 bis Punktwert 9, wobei 1 auf einen starken Mangel an Liebe hinweist, während 9 starke Liebe beschreibt..." (a.a.O. S. 39)

Andere Schätzskalen in diesem Manual beziehen sich auf die Schilderung der Erfahrungen, indem u.a. Erzähl- und Erinnerungsweisen analysiert werden. Ein Beispiel für diese "Scoring Patterned or Organized States of Mind" (vgl. Main und Goldwyn 1992, S. 33) ist die Kategorie "Insistence on Lack of Recall" (vgl. ebd. S. 46 ff). Die Punktwerte von 1 bis 9 beziehen sich hier auf die Häufigkeit und Nachdrücklichkeit, mit der der Befragte im Interview darauf besteht, sich nicht erinnern zu können.

Zudem enthält das Manual ein "Adult Attachment Classification System", mit dem versucht wird, zu einer Typenbildung bezüglich der Verarbeitung von Beziehungserfahrungen zu kommen (vgl. hierzu auch Abschn. 1.1). Diese Beschreibungen von Typen der Verarbeitung von Beziehungserfahrungen, sollen hier wiederum nur sehr kurz angedeutet werden:

Typ F (von "free") wirkt autonom und sicher in seinem Reden über Beziehungserfahrungen (vgl. Main und Goldwyn a.a.O. S. 102 ff).

Typ DS (von "dismissing") erscheint als abwehrend und verleugnend in Bezug auf Beziehungserfahrungen (vgl. ebd. S. 98ff).

Typ E (von "entangled") erweckt den Eindruck, in Beziehungserfahrungen verwickelt und verstrickt ("preoccupied") zu sein (vgl. ebd. S. 108 ff).

Der vierte Typ, U, steht für "ungelöste Traumata" und "unverarbeiteten Verlust" (vgl. ebd. S. 114).

Außerdem gibt es eine Kategorie "Cannot be classified" für die nicht klassifizierbaren Befragten (vgl. ebd. S.115).

Die Gesamt-Einschätzung und Zuordnung zu den Typen ist zu verstehen im Sinne von Evidenz oder Relevanz bestimmter Muster, die im Material deutlich werden. Bei der Einschätzung stellen die anderen Schätzskalen eine Art Plausibilitätskontrolle dar: hohe Werte auf einer bestimmten Schätzskala können einer Zuordnung zu einem bestimmten Typ "widersprechen" bzw. für diese sprechen, bestimmte Kombinationen von Zuordnungen zu verschiedenen Variablen sind für einen bestimmten Typ wahrscheinlich, für einen anderen nicht.

Hier soll nun nicht im einzelnen beschrieben und begründet werden, welche Kategorien wir für unsere Auswertungen übernommen haben, sondern abschließend nur auf das Auswertungsprinzip dieses differenzierten Verfahrens, an dem wir unser Vorgehen orientiert haben, eingegangen werden.

Beim intensiven und mehrmaligen Lesen und Vercoden der einzelnen Interviewtranskripte werden Indizien für eine Art Beweisführung gesammelt: Hinweise darauf, wie die sozialen Beziehungen in der Kindheit des Befragten ausgesehen haben, welche Bindungserfahrungen er in seiner Kindheit gemacht hat, wie sich seine Bezugspersonen ihm gegenüber verhalten haben. Dabei wird in besonderer Weise beachtet, daß hier subjektive Schilderungen der Befragten vorliegen. Indem auch deren Erzählweise in die Analyse einbezogen wird, wird versucht, subjektive Verarbeitung von Erfahrungen zu erschließen. Es handelt sich also weder nur um Rekonstruktionen sozialer Realität noch nur um das Nachzeichnen subjektiver Einschätzungen erlebter Realität, sondern um den Versuch, aus Indizien ein Bild von erfahrenen sozialen Beziehungen und ihrer subjektiven Verarbeitung zusammensetzen.

Codierung

Nach mehrfacher Überarbeitung unserer Entwürfe des Kodierleitfadens und einer längeren Phase der Auseinandersetzung mit dem Adult-Attachment-Manual sowie vielen Probe-Auswertungen haben wir das gesamte Interview-Material codiert. Jeweils zwei Projektmitarbeiter bzw. -mitarbeiterinnen vercodeten die einzelnen Interviews zunächst unabhängig voneinander, verglichen dann in gemeinsamen Sitzungen die Werte und diskutierten diskrepante Einschätzungen. Geplant war, falls diese Diskussionen nicht zu konsensuellen Lösungen geführt hätten, zumindest bei größeren Differenzen einen Mitarbeiter oder eine Mitarbeiterin aus dem Projekt als

Gutachterin hinzuzuziehen. Dies erwies sich aber in keinem Fall als nötig. Es gab unterschiedliche Einschätzungen, aber immer war eine argumentativ erzielte Einigung möglich¹.

Als Beispiel sei hier ein Fall beschrieben, bei dem es längere Diskussionen gab, wie das vom Befragten geschilderte Verhalten eingeschätzt werden sollte. Zu klären war - kurz gesagt - die Frage: Inwieweit neigt er dazu, sich in Autoritätsbeziehungen unterzuordnen? Im Zentrum der Argumentation stand eine Textpassage, in der es um das Verhalten gegenüber einem Ausbilder ging: Dirk erzählt hier von seinem Ausbilder, der seiner Meinung nach ihm gegenüber ungerechtfertigt Kritik geübt hat.

Dirk: "Na, den können alle auch nicht leiden. Ich weiß nicht, dagegen kann man auch nichts machen. Meine wegen der Sache mit..., da bin ich halt zum Betriebsrat hingegangen, hab mich darüber beschwert, jetzt müssen wir mal sehen, ob die auch irgendwie was einleiten dagegen. Ich mein, es war auch nicht richtig, was er gemacht hat." (Dirk, Interview III, S.17) Dirk kommt noch mehrfach auf den Betriebsrat zu sprechen. Für den hypothetischen Fall, daß sein Ausbilder ihm nun keine angemessene Beurteilung schreibt, meint Dirk: "dann geh ich halt wieder zum Betriebsrat hin und beschwer mich dadrüber. Kann man ja machen." (ebd. S.18)

Die kontroverse Einschätzung dieser Textpassage zur "Unterordnungsbereitschaft" bezog sich auf der einen Seite auf den Gang zum Betriebsrat als kritisches Verhalten des Arbeitnehmers, der sein Recht wahrnimmt, zum Betriebsrat zu gehen und sich zu beschweren. Auf der anderen Seite wurde der Gang zum Betriebsrat wahrgenommen als Inanspruchnahme einer Institution, die wiederum von dem Befragten als "Autorität" erlebt wird, die "für" ihn etwas tun soll.

Solche Unterschiede in den Begründungen hingen auch mit unterschiedlichen biographischen und politischen Erfahrungen in der Projektgruppe zusammen. Sie lassen sich aus dem Codier-Leitfaden nicht heraushalten. Soweit sie in Diskussionen explizit werden konnten, haben sie immer zu einem vertieften Verständnis der Fälle geführt, da intensiv nach Argumenten gesucht wurde, die jeweilige Position zu untermauern und verständlich zu machen. Oft wurden auch die Kategorienbeschreibungen präzisiert oder ausdifferenziert.

Um ein möglichst gleiches Vorwissen in Bezug auf den Befragten zu garantieren und damit "Chancengleichheit" der an der Vercodung Beteiligten herzustellen, hatten wir die Regel aufgestellt, daß die Person, die das Interview geführt hatte, nicht an der Vercodung beteiligt sein sollte. Wie sinnvoll diese Regel war, erwies sich auch bei der abschließenden Diskussion zur Vercodung, bei der wir zu bestimmten zentralen Kategorien die Codierungen anhand einzelner Fälle noch einmal in der gesamten Gruppe diskutiert haben. Hier zeigte sich, in welchem Ausmaß Einzelne die von

ihnen geführten Interviews unter bestimmten Aspekten in Erinnerung behalten und schon während der Erhebung für sich "vercodet" hatten. Die Diskussionen um die Angemessenheit von Interpretationen wurde durch Ideen und Vorstellungen der Interviewenden zu "ihren" Interviewpartnern, deren Interviewtranskripte nun andere vercodet hatten, teilweise recht kontrovers geführt. Nicht immer konnten ihre Argumente überzeugen; die Auseinandersetzungen führten aber in jedem Fall zu einer inhaltlichen Bereicherung der Begründungen für die Codierungen. Einige Codierungsentscheidungen wurden dadurch korrigiert oder differenziert.

Zusammenfassend läßt sich unsere Codierung mit dem theoriebezogenen, aber auch am Material entwickelten Codierleitfaden wie folgt beschreiben: Der interpretierenden Analyse einzelner Vercoder und Vercoderinnen, die zu einer Zuordnung und Einschätzung des Materials bezüglich der Kategorien des Codierleitfadens führte, folgte eine kommunikative Überprüfung und Absicherung zunächst in der Zweiergruppe der an der Vercodung des jeweiligen Falles Beteiligten und dann zusätzlich teilweise in der gesamten Projektgruppe.

Bei der weiteren Auswertung werden wir die von uns erhobenen Daten zum Teil unter quantitativen Gesichtspunkten auswerten. Ein größeres Gewicht wird jedoch die Erarbeitung ausführlicher Einzelfallanalysen haben. Wir werden versuchen, in der Auseinandersetzung mit einzelnen Fällen Thesen zu überprüfen, zu differenzieren und weiterzuentwickeln.

¹ Um später die Inter-Rater-Reliabilität differenziert beurteilen zu können, haben wir festgehalten, ob es bei den jeweils ersten Einschätzungen der beiden an der Vercodung des Falles Beteiligten Unterschiede oder Übereinstimmungen gab.

Literaturverzeichnis

Ackermann, Nathan W.; Jahoda, Marie: Anti-semitism and emotional disorder. A psychoanalytic interpretation. Harper, New York 1950 ("Studies in prejudice").

Adorno, Theodor W.; Bettelheim, Bruno; Frenkel-Brunswik, Else; Guterman, Norbert; Janowitz, Morris; Levinson, Daniel; Sanford, R. Nevitt: Der autoritäre Charakter. Studien über Autorität und Vorurteil. Band 1 und Band 2, gekürzte deutsche Fassung (1953) der Bände I - III und V der "Studies in prejudice". Übersetzt und herausgegeben vom Institut für Sozialforschung, Frankfurt/Main. Verlag de Munter, Amsterdam 1968 und 1969.

Adorno, Theodor W.; Frenkel-Brunswik, Else; Levinson, Daniel J.; Sanford, R. Nevitt; in Zusammenarbeit mit Betty Aron, Maria Hertz Levinson und William Morrow: The authoritarian personality. Norton Library, New York 1969 (zuerst 1950).

Ainsworth, Mary D. Salter: Infancy in Uganda. Infant care and the growth of love. Johns Hopkins University Press, Baltimore 1967.

Ainsworth, Mary D. Salter; Belhar, Mary C.; Waters, Everett; Wall, Sally: Patterns of attachment. A psychological study of the strange situation. Erlbaum, Hillsdale, N.J. 1978.

Altemeyer, Bob: Right-wing authoritarianism. The University of Manitoba Press, Canada 1981.

Barton, Allen H.; Lazarsfeld, Paul F.: Einige Funktionen von qualitativer Analyse in der Sozialforschung. In: Hopf, Weingarten (Hrsg.) 1979, S. 41-89 (zuerst 1955).

Becker, Howard S.; Geer, Blanche: Teilnehmende Beobachtung: Die Analyse qualitativer Forschungsergebnisse. In: Hopf, Weingarten (Hrsg.) 1979, S. 139-166 (zuerst 1960).

Beckmann, Dieter; Brähler, Elmar; Richter, Horst Eberhard: Der Gießen-Test (GT). Ein Test für individual- und Gruppendiagnostik. Handbuch. 3. überarbeitete Aufl.. Hans Huber, Bern, Stuttgart, Wien 1983.

Berger, Hartwig: Untersuchungsmethode und soziale Wirklichkeit. Suhrkamp, Frankfurt a.M. 1974.

Bohnsack, Ralf: Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in die Methodologie und Praxis qualitativer Forschung. Leske + Budrich, Opladen 1991.

Bortz, Jürgen: Lehrbuch der empirischen Forschung für Sozialwissenschaftler. Unter Mitarbeit von D. Bongers. Springer, Berlin u. a. 1984.

Boß, Ulrich; Schmidt, Christiane: Soziale Beziehungen in der Familie und die subjektive Verarbeitung von Beziehungs- und Konflikterfahrungen. Vortrag in der Universität Hildesheim am 01.07.1991.

Bowlby, John: Attachment and loss (Vol. 1). Attachment. Basic Books, New York 1969.

Bowlby, John: Attachment and loss (Vol. 2). Separation: Anxiety and anger. Basic Books, New York 1973.

Bowlby, John: Attachment and loss (Vol. 3). Loss. Basic Books, New York 1980.

Bowlby, John: Verlust. Trauer und Depression. Fischer, Frankfurt/Main 1983 (zuerst 1980).

Bowlby, John: Bindung. Eine Analyse der Mutter-Kind-Beziehung. Fischer, Frankfurt/Main 1984 (zuerst 1969).

Bowlby, John: Trennung. Psychische Schäden als Folge der Trennung von Mutter und Kind. Fischer, Frankfurt/Main 1986 (zuerst 1973).

Bühler-Niederberger, Doris: Analytische Induktion. In: Flick u.a. (Hrsg.) 1991, S. 446-450.

Campbell, J.: The mask of God. Primitive mythology. Penguin, New York 1987.

Cicourel, Aaron V.: Methode und Messung in der Soziologie. Suhrkamp, Frankfurt/Main 1974.

Devereux, Georges: Angst und Methode in den Verhaltenswissenschaften. Ullstein, Frankfurt/Main, Berlin, Wien 1973.

Döbert, Reiner; Nunner-Winkler, Gertrud: Moralisches Urteilsniveau und Verlässlichkeit. Die Familie als Lernumwelt für kognitive und motivationale Aspekte des moralischen Bewußtseins in der Adoleszenz. In: Georg Lind, Hans A. Hartmann, Roland Wakenhut (Hrsg.): Moralisches Urteilen und soziale Umwelt. Beltz, Weinheim, Basel 1983, S. 95-122.

Esser, Hartmut; Klenovits, Klaus; Zehnpfennig, Helmut: Wissenschaftstheorie. Bd. 1: Grundlagen und analytische Wissenschaftstheorie. Teubner, Stuttgart 1977.

Flick, Uwe; v. Kardorff, Ernst; Keupp, Heiner; v. Rosenstiel, Lutz; Wolff, Stephan (Hrsg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung. Psychologie Verlags Union, München 1991.

Fremmer-Bombik, Elisabeth: Beobachtungen zur Beziehungsqualität im zweiten Lebensjahr und ihre Bedeutung im Lichte mütterlicher Kindheitserinnerungen. Diss., Universität Regensburg 1987.

George, Carol; Kaplan, Nancy; Main, Mary: Adult Attachment Interview. Vervielf. Manuskript. Department of Psychology, University of California, Berkeley 1985.

Glaser, Barney G.: Theoretical sensitivity. Advances in the methodology of grounded theory. Sociology Press, Mill Valley, Cal. 1978.

Glaser, Barney G.; Strauss, Anselm L.: The discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research. Weidenfeld and Nicolson, London 1967.

Glaser, Barney G.; Strauss, Anselm L.: Die Entdeckung gegenstandsbezogener Theorie: Eine Grundstrategie qualitativer Sozialforschung. In: Hopf, Weingarten 1979, S. 91-111 (zuerst 1965).

Grossmann, Karin; Fremmer-Bombik, Elisabeth; Rudolph, Josef; Grossmann, Klaus E.: Maternal attachment representations as related to patterns of infant-mother attachment and maternal care during the first year. In: Hinde, Stevenson-Hinde (Hrsg.) 1988, S. 241-260.

Hartup, Willard W.; Rubin, Zick: Relationships and development. Erlbaum, Hillsdale, N.J., London 1986.

Hinde, Robert A.; Stevenson-Hinde, Joan: Relationships within families. Mutual influences. Clarendon Press, Oxford 1988.

Hoffmann, Martin L.: Moral development. In: Paul H. Mussen (Hrsg.): Charnichael's Manual of Child Psychology. 3. Aufl., Bd. II, John Wiley, New York u. a. 1970, S. 261-359.

Hoffmann, Martin L.; Saltzstein, Herbert D.: Parent discipline and the child's moral development. In: Journal of Personality and Social Psychology, 5 (1967), S. 45-57.

Hoffmann-Lange, Ursula; Eilders, Christiane: Das rechtsradikale Potential unter Jugendlichen in der Bundesrepublik. In: Diskurs, 0 (1990), S. 24-30.

Hoffmann-Riem, Christa: Die Sozialforschung einer interpretativen Soziologie. Der Datengewinn. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 32 (1980) 2, S. 339-372.

Hopf, Christel: Die Pseudo-Exploration - Überlegungen zur Technik qualitativer Interviews in der Sozialforschung. *Zeitschrift für Soziologie*, 7 (1978) 2, S. 97-115.

Hopf, Christel: Soziologie und qualitative Sozialforschung. In: Hopf, Weingarten (Hrsg.) 1979, S. 11-37.

Hopf, Christel: Autoritarismus und soziale Beziehungen in der Familie. Qualitative Studien zur Genese autoritärer Dispositionen. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 36 (1990), S. 371-391.

Hopf, Christel: Qualitative Interviews in der Sozialforschung. Ein Überblick. In: Flick u. a. (Hrsg.) 1991, S. 177-182.

Hopf, Christel: Authoritarians and their families. Qualitative studies on the origins of authoritarian dispositions. In: Stone, Lederer, Christie (Hrsg.) 1993.

Hopf, Christel; Weingarten, Elmar (Hrsg.): *Qualitative Sozialforschung*. Klett-Cotta, Stuttgart 1979.

Hopf, Wulf: Familiäre und schulische Bedingungen rechtsextremer Orientierungen von Jugendlichen. In: *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie (ZSE)*, 11 (1991), S. 43-59.

Jaerisch, Ursula: *Sind Arbeiter autoritär?* EVA, Frankfurt/Main 1975.

Jugendwerk der Deutschen Shell: *Jugend '81: Lebensentwürfe, Alltagskulturen, Zukunftsbilder*. Leske und Budrich, Opladen 1982.

Kaplan, Nancy: Internal representations of separation experiences in 6 year olds. Related to actual experiences of separation. Unpublished master's thesis. University of California, Berkeley 1984.

Klagsbrun, Micheline; Bowlby, John: Responses to separation from parents. A clinical test for young children. In: *British Journal of Projective Psychology*, 21 (1976), p. 7-21.

Kobak, R. Rogers; Sceery, Amy: Attachment in Late Adolescence: Working Models, Affect Regulation, and Representations of Self and Others. *Child Development* Vol. 59 (1988), P. 135-146.

Lamnek, Siegfried: *Qualitative Sozialforschung*. Bd. 2: Methoden und Techniken. Psychologie Verlags Union, München 1989.

Lederer, Gerda: Jugend und Autorität. Über den Einstellungswandel zum Autoritarismus in der Bundesrepublik Deutschland und in den USA. Westdeutscher Verlag, Opladen 1983.

Main, Mary; Goldwyn, Ruth: Predicting rejection of her infant from mother's representation of her own experience: Implications for the abused-abusing intergenerative cycle. *Child Abuse & Neglect*, 8 (1984), S. 203-217.

Main, Mary; Goldwyn, Ruth: Adult attachment scoring and classification systems. Manual in draft: Version 5.1-December 1992. Wird in überarbeiteter Form erscheinen in: Mary Main (Hrsg.), *Assessing attachment through discourse, drawings and reunion situations* (Arbeitstitel). Cambridge University Press, New York (accepted for publication).

Main, Mary; Hesse, Erik: Parents' unresolved traumatic experiences are related to infant disorganized attachment status. Is frightening and/or frightened behavior the linking mechanism? In: Mark T. Greenberg, Dante Chicchetti, E. Mark Cummings (Eds.): *Attachment in the preeschool years*. University of Chicago Press, Chicago 1990, p. 161-182.

Main, Mary; Kaplan, Nancy; Cassidy, Jude: Security in Infancy, Childhood, and Adulthood: A Move to the Level of Representation. In: Inge Bretherton, Everett Waters (Hrsg.): *Growing Points of Attachment Theory and Research*. Chicago 1985. S. 66-104.

Main, Mary, Solomon, Judith: Discovery of an insecure-disorganized/disoriented attachment pattern. Procedures, findings and implications for the classification of behavior. In: M. Yogman, T. B. Brazelton (Eds.): *Affective development in infancy*. Ablex, Norwood, New York 1986.

Mantell, David Mark: Familie und Aggression. Zur Einübung von Gewalt und Gewaltlosigkeit. Fischer, Frankfurt/Main 1972.

Mayntz, Renate: Über den begrenzten Nutzen methodologischer Regeln in der Sozialforschung. In: Wolfgang Bonß, Heinz Hartmann (Hrsg.): *Entzauberte Wissenschaft. Sonderband 3 der Zeitschrift "Soziale Welt"*. Otto Schwartz, Göttingen 1985, S. 65-76.

Miller, Alice: *Du sollst nicht merken*. Suhrkamp, Frankfurt/Main 1983.

Morris, D.: Attachment and intimacy. In: G. Stricker (Ed.): *Intimacy*. Plenum, New York 1991, p. 305-323.

Noelle-Neumann, Elisabeth; Ring, Erp: Das Extremismus-Potential unter jungen Leuten in der Bundesrepublik Deutschland. Hrsg. im Auftrag des Bundesministeriums des Innern, Institut für Demoskopie, Allensbach 1984.

Oesterreich, Detlef: Autoritäre Persönlichkeit und Gesellschaftsordnung. Juventa, Weinheim, München 1993.

Richardson, Stephen A.; Snell Dohrendwend, Barbara; Klein, David: Die "Suggestivfrage". Erwartungen und Unterstellungen im Interview In: Hopf, Weingarten (Hrsg.) 1979, S. 205-231.

Sanden-Marcus, Martina: Biographische Bedingungen rechtsextremistischer Orientierungen - Auswertung qualitativer Interviews mit Jugendlichen. Diplomarbeit, Universität Hildesheim 1990.

Schnell, Rainer; Hill, Paul B.; Esser, Elke: Methoden der empirischen Sozialforschung. 2. überarb. und erw. Aufl., R. Oldenbourg, München, Wien 1989.

Schwartz, R. C.: Our multiple selves. Applying systems thinking to the inner family. In: Family Therapy Networker 25, p. 25-31, 80-83.

Solomon, Judith; George, Carol: Conflict and attachment. The experience of disorganized/controlling children. Paper presented at the 7th International Conference on Infant Studies, Montreal, Canada 1990.

Sroufe, L. Alan: Infant-caregiver attachment and patterns of adaption in preschool: The roots of maladaptation and competence. In: Development and policy concerning children with special needs. The Minnesota Symposia on Child Psychology, Bd. 16. Erlbaum, Hillsdale u. a. 1983, S. 41-83.

Sroufe, L. Alan; Fleeson, June: Attachment and the construction of relationships. In: Hartup, Rubin (Hrsg.) 1986, S. 51-71.

Sroufe, L. Alan; Fleeson, June: The coherence of family relationships. In: Hinde, Stevenson-Hinde (Hrsg.) 1988, S. 27-47.

Stone, William F.; Lederer, Gerda; Christie, Richard (Hrsg.): Strength and weakness. The authoritarian personality today. Springer, New York 1993.

Strauss, Anselm L.: Qualitative analysis for social scientists. Cambridge University Press, Cambridge u. a. 1987.

Troy, Michael; Sroufe, L. Alan: Victimization among pre-schoolers: Role of Attachment relationship history. In: The American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 1987, S. 166-172.

Wiedemann, Peter: Gegenstandsnahe Theoriebildung. In: Flick u. a. (Hrsg.) 1991, S. 440-445.

Woolf, Virginia: Granite and rainbow. Harcourt Brace Jovanovich, New York 1975 (zuerst 1927).

ZUMA; Informationszentrum Sozialwissenschaften (Hrsg.): ZUMA-Handbuch sozialwissenschaftlicher Skalen. Mannheim, Bonn 1983.

Anhang A

Interview-Leitfäden. Fragebögen und Geschichten-Vorlagen

Interview I: Aktuelle soziale Beziehungen

I A Einleitung / Instruktion

I B Interviewleitfaden

I C Skalen

I D Nachgespräch

Interview II: Frühe soziale Beziehungen

II A Einleitung / Photokomentierung

II B Interviewleitfaden

II C Nachgespräch

Interview III: Autoritarismus und Ethnozentrismus

III A Einleitung / Nachfragen zu II

III B Moral-Dilemmata

III C: Interviewleitfaden

III D: Nachgespräch

Vorbemerkung

Die Fragen in den Leitfäden geben einen Informationsbedarf vor; sie sind der jeweiligen Interview-Situation anzupassen. Alle nummerierten Fragen und alle mit einem Ausrufezeichen gekennzeichneten Nachfragen haben einen verbindlichen Charakter: Sie sollen möglichst in jedem Interview in der vorgeschlagenen Formulierung oder an diese angelehnt gestellt werden.

Interview I;

I A Einleitung / Instruktion

Kurze Vorstellung des Forschungsprojektes unter bezug auf das Faltblatt, das dem Befragten gegeben werden sollte, wenn er es noch nicht hat. (Anlage 1)

Erklären, daß es sich um drei Interviews handelt, die jeweils ca. 2 - 3 Stunden dauern können. Kurz erläutern, worum es schwerpunktmäßig in diesen Interviews geht:

Heute geht es um Ihre Schulzeit und um ihr jetzigen Leben, nächstes Mal geht es um Ihre Kindheit und beim dritten Mal um Meinungen - z. B. zu den Ausländern, die hier in Deutschland leben.

AUF DAS TONBANDGERÄT HINWEISEN UND ANONYMITÄT ZUSICHERN

Was Sie mir erzählen, wird vertraulich behandelt. Alles bleibt anonym, auch wenn wir nachher etwas darüber schreiben, kann niemand daraus auf eine bestimmte Person schließen. Sie können also alles sagen, was Ihnen einfällt und was Sie mir berichten mögen. Wenn Ihnen eine Frage unangenehm sein sollte, brauchen Sie natürlich nicht zu antworten.

Falls gewünscht, Fragen des Befragten zum Projekt und zu den Interviews klären

TONBAND EINSCHALTEN

Heute fängt es wie schon gesagt an mit Fragen zur Schule bzw. zur Ausbildung/Arbeit und mit einer Reihe von Fragen zu Familie und Freizeit. Es wäre schön, wenn Sie ausführlich dazu erzählen.

Bevor wir jetzt mit der Schulzeit anfangen und ich Sie bitte, etwas darüber zu erzählen, habe ich vorweg noch zwei kurze Fragen:

Wie alt sind Sie?

Sind Sie bei Ihren Eltern aufgewachsen?

Falls NEIN

Bei wem sind Sie aufgewachsen?

Interview I: I B Interviewleitfaden

ACHTUNG: IM GESAMTEN LEITFADEN ELTERN/MUTTER/VATER GEGEBENENFALLS DURCH ANDERE HAUPTBEZUGSPERSONEN ERSETZEN!

1. Wann sind Sie in die Schule gekommen?

In welcher Schule war das?

Und auf welche Schule sind Sie später gekommen? Erzählen Sie doch einfach mal Ihren schulischen Werdegang!

Wenn Sie mal vergleichen - die Zeit in der Grundschule, und die Zeit in derSchule. Gibt's da Unterschiede?

!Gab es in der Grundschule eine Lehrerin oder auch einen Lehrer, den Sie besonders gerne mochten?

Und in der Schule? Gab's da eine Lehrerin oder auch einen Lehrer, den Sie besonders gerne mochten?

Besuchen Sie zur Zeit irgendeine Schule?

2. Welchen Schulabschluß haben Sie und was haben Sie nach der Schule gemacht?

Haben Sie irgendeine Ausbildung angefangen?

Wie sind sie dazu gekommen, gerade diese Ausbildung zu machen ?

Wann haben Sie sich dazu entschlossen, so eine Ausbildung zu machen?

Wie war das, als Sie sich dazu entschlossen haben?

Was war ausschlaggebend für ihre Entscheidung?

(Versuchen, die Bedeutung ökonomischer Motive zu eruieren!)

Und was haben Sie dann gemacht?

Und was machen Sie zur Zeit?

(Nachfragen zu Arbeitsinhalten, bei Nicht-Lehrlingen Einkommen erfragen)

Was haben Sie beruflich für die Zukunft vor? Warum?

3. Wie ist das bei Ihnen mit der Bundeswehr?

Warum wollen Sie (nicht) zur Bundeswehr?

Wie ist es mit Zivildienst?

Wir haben jetzt über die Schule, (Ihre Arbeit) gesprochen. Jetzt geht's darum, wie Sie so leben, wie Ihr sonstiges Leben so aussieht.

4. Können Sie mir einmal beschreiben, wo und mit wem zusammen Sie zur Zeit wohnen?

Leben noch weitere Personen in diesem Haushalt?

Können Sie mir die Wohnung mal beschreiben?

Wieviele Zimmer hat sie?

Wie groß ist sie ungefähr?

Haben Sie dort ein Zimmer für sich allein?

WENN BEFRAGTER NICHT BEI DEN ELTERN WOHT

!Wann sind Sie dort ausgezogen und warum?

Und wie war das für Sie, als Sie dann alleine gewohnt haben?

Wo leben Ihre Eltern?

AN ALLE

5. Beschreiben Sie mir doch einfach mal einen Tagesablauf, so wie er z.B. in der letzten Woche bei Ihnen vorgekommen ist!

Wann sind Sie aufgestanden?

Hat Sie jemand geweckt?

Mit wem zusammen haben Sie gefrühstückt?

Wann sind Sie in die Schule/zur Arbeit gegangen?

Wie verlief der Tag so?

Wo und mit wem haben Sie zu Mittag gegessen?

Haben Sie nach der Schule/Arbeit noch etwas unternommen oder erledigt?

Waren Sie allein oder waren andere mit dabei?

Wann und mit wem haben Sie dann zu Abend gegessen?

Was haben Sie nach dem Abendbrot noch gemacht?

Sind Sie noch mal weggegangen?

Haben Sie noch jemanden besucht/getroffen?

Wann sind Sie ungefähr wieder nach Hause gekommen?

Sind Sie dann gleich zu Bett?

6. Sehen Sie Ihre Eltern häufiger? (Falls schon klar: Das hört sich so an, als ob Sie ihre Eltern viel/wenig sehen)

Gibt es zum Beispiel gemeinsame Mahlzeiten?

Und was ist so am Wochenende, machen Sie da häufiger etwas mit Ihren Eltern gemeinsam?

Gehen Sie z.B. sonntags mit Ihren Eltern essen?

Machen Sie zusammen Ausflüge?

Besuchen Sie gemeinsam Freunde/Bekannte/Verwandte der Familie?

Gehen Sie zusammen auf den Fußballplatz?

7. Sind Sie gern mit Ihren Eltern zusammen?

8. Und was machen Ihre Eltern beruflich?

Wie alt sind Ihre Eltern?

9. Wie würden Sie Ihre Mutter beschreiben - was für ein Mensch ist sie? Wie ist sie so?

(Bei Idealisierungsverdacht: Gibt's auch negative Seiten an ihr?)

10. Und Ihr Vater - was für ein Mensch ist er?

(Bei Idealisierungsverdacht: Gibt's auch negative Seiten an ihm?)

11. Finden Sie, daß jemand von den beiden so etwas wie der "Chef" ist?

12. Und haben Sie auch manchmal Meinungsverschiedenheiten mit Ihren Eltern?

WENN BEREITS HINWEISE AUF KONFLIKTE. ANDERE FORMULIERUNG:

"Das hörte sich vorhin / eben so an, als ob Sie manchmal Meinungsverschiedenheiten mit ihren Eltern hätten ..."

ERZÄHLEN LASSEN, NACHFRAGEN UND NACH BEISPIELEN FRAGEN

Wann war das?

Worum ging es da?

Was hat Ihre Mutter/Ihr Vater gesagt/getan?

Wie haben Sie selbst sich verhalten?

Wie war das für Sie?

Und wie ging es Ihnen dabei?

13. Wenn Ihre Eltern wollen, daß Sie etwas tun sollen und Sie wollen das nicht - was machen Sie dann? Bzw. dann, wenn Ihre Eltern Ihnen irgendwas verbieten, was Sie gern tun wollen?

Und wie reagieren Ihre Eltern dann?

!Geben sie Ihnen Erklärungen oder Begründungen, warum Sie etwas tun bzw. nicht tun sollen?

Und gibt's Strafen, wenn Sie nicht tun, was Sie sollen?

!Wie sehen die Strafen aus? Gibt's da auch schon mal Prügel?

Und als Sie so 13/14 waren, wie war das da mit Strafen?

(Abhängig von der Situation evtl. etwas in der Zeit zurückgehen)

JEWELLS NACH BEISPIELEN FRAGEN

FALLS GESCHWISTER VORHANDEN

(FALLS KEINE GESCHWISTER VORHANDEN, WEITER MIT FRAGE 21)

14. Wir haben jetzt über Ihre Eltern geredet.

Ich würde jetzt gerne etwas über Ihre Geschwister wissen:

Wieviele Geschwister haben Sie? Wie alt sind die? Brüder oder Schwestern?

Und wie kommen Sie so miteinander aus?

Wie ist das mit Ihrem (älteren) Bruder / Ihrer (älteren) Schwester - wie kommen Sie mit dem/der aus?

!Mögen Sie jemand unter Ihren Geschwistern besonders gerne?

DURCH NACHFRAGEN KONKRETISIEREN! Z.B. NACH HÄUFIGKEIT DES SEHENS.
FALLS MEHRERE GESCHWISTER EINZELN ABFRAGEN!

15. Unter Geschwistern gibt es manchmal Streit. Gab es bei Ihnen in letzter Zeit so etwas? Mit wem? Worum ging es dabei?

BEISPIELE BERICHTEN LASSEN

DIE FOLGENDEN FRAGEN UMFORMULIEREN, WENN NUR EIN BRUDER/EINE SCHWESTER

16. Wird jemand unter Ihren Geschwistern besonders häufig von den anderen geärgert?

17. Gibt es unter Ihren Geschwistern jemanden, der sich den anderen Geschwistern gegenüber besonders gut durchsetzen kann?
18. Haben Sie manchmal den Eindruck, daß jemand unter Ihren Geschwistern Ihnen manchmal vorgezogen wird?
19. Und haben Sie manchmal das Gefühl, daß jemand unter Ihren Geschwistern besonders schlecht behandelt wird?
20. FALLS ANTWORT AUF FRAGE 18 UND/ODER 19 DIES ZULÄßT:
Fühlen Sie sich dadurch verletzt oder verärgert?

AN ALLE

21. Ich würde jetzt gerne etwas über Ihre Freunde und Bekannten erfahren.
Mit wem treffen Sie sich in Ihrer Freizeit besonders häufig?
Und mit wem noch?
Können Sie mal ein bißchen näher beschreiben, wer das ist?
Woher kennen Sie den / die?
Haben Sie auch Freunde oder gute Bekannte, die Sie aus der Schule oder von der Arbeit kennen?
Gibt es einen Kollegen oder jemanden in Ihrer Schule, mit dem Sie sich besonders gut verstehen?
22. Gibt es in Ihrem Freundes- und Bekanntenkreis jemanden, dem Sie sehr nahe stehen, der so eine Art "bester Freund" für Sie ist?
Können Sie mir ein bißchen mehr über diesen Freund erzählen?
Wie und wo haben Sie sich kennengelernt?
Wie lange kennen Sie sich schon?
23. Haben Sie auch eine feste Freundin?
Können Sie mir ein bißchen mehr über Ihre Freundin erzählen?
Ist sie berufstätig?...
Ist das eine eher unverbindliche Beziehung?
Was für eine Rolle spielt Sexualität in dieser Beziehung?

Ist für Sie/für Ihre Freundin "Treue" wichtig?

Spielen für Sie auch kurzfristige sexuelle Beziehungen eine Rolle?

Wie und wo haben Sie sich kennengelernt?

Wie lange kennen Sie sich schon?

Gibt's da auch manchmal Meinungsverschiedenheiten?

Worum geht's da?

Setzt sich da eine Person eher durch?

24. Wollen Sie mit Ihrer Freundin länger zusammenbleiben?

Warum? / Warum nicht?

Wie stellen Sie sich das Zusammenleben mit ihr vor?

Möchten Sie Kinder haben?

Glauben Sie, daß Ihre Freundin dann (weiter) berufstätig sein möchte? Möchten Sie das auch?

FALLS KEINE FESTE FREUNDIN

23. Hatten Sie früher schon mal eine feste Freundin?

Können Sie mir ein bißchen mehr über diese Freundin erzählen?

Wodurch ging die Beziehung zu Ende?

24. Möchten Sie längerfristig mit einer Frau zusammenleben? Und auch Kinder haben? Stellen Sie sich vor, daß dann beide berufstätig sind?

FALLS NOCH NIE FESTE FREUNDIN

NACHFRAGEN ZU FRAUEN UND ZU WÜNSCHEN AN FESTE BEZIEHUNGEN, Z.B.:

23. Spielen für Sie kurzfristige sexuelle Beziehungen eine Rolle?

Finden Sie solche kurzfristigen Beziehungen zur Zeit besser als eine feste Beziehung?

24. Möchten Sie längerfristig mit einer Frau zusammenleben? Und auch Kinder haben?

Stellen Sie sich vor, daß dann beide berufstätig sind?

Ich habe jetzt noch einige Fragen, die vorhin nicht so gut in's Gespräch paßten, die würde ich Ihnen gerne noch stellen.

AUFGESCHOBENE UND VERGESSENE FRAGEN STELLEN!

Gibt es noch etwas, was Sie sagen möchten? Was Sie wichtig finden?

Interview I:
I C Skalen

TONBAND DEUTLICH ERKENNBAR AUSSCHALTEN

Ich möchte Sie jetzt noch bitten, einige kleine Fragebögen auszufüllen. Das sind Fragebögen, die in anderen Befragungen verwendet worden sind. Mit diesen Fragebögen sind schon sehr viele Jugendliche befragt worden. Und wir finden das interessant, ob wir in unseren Gesprächen zu ähnlichen Ergebnissen kommen. Damit wir mit dem, was die anderen herausgefunden haben, vergleichen können, benutzen wir dieselben Fragebögen.

FRAGBÖGEN AUSFÜLLEN LASSEN

Es geht in diesem Fragebogen (1) darum, wie Sie sich selbst sehen und empfinden. Bitte tragen Sie Ihren Eindruck von sich selbst auf den Zahlenreihen ein.

Zum Beispiel:

Welchen Eindruck haben Sie von sich selbst - sind Sie geduldig oder ungeduldig?

Ich habe den Eindruck, 3 2 1 0 1 2 3 eher geduldig
ich bin eher ungeduldig

Wenn Sie meinen, daß Sie sehr geduldig sind, machen Sie bei der rechten 3 ein Kreuz wenn Sie meinen, daß Sie etwas ungeduldig sind, kreuzen Sie die 2 auf der linken Seite an usw. Wenn Sie weder ungeduldig noch geduldig sind, kreuzen Sie 0 an.

Ich glaube, ich suche eher	3 2 1 0 1 2 3	ich meide eher Geselligkeit
Ich schätze, ich lege es darauf an, andere zu lenken	3 2 1 0 1 2 3	von anderen gelenkt zu werden
Ich glaube, eine Änderung meiner äußeren Lebensbedingungen würde meine seelische Verfassung sehr stark	3 2 1 0 1 2 3	sehr wenig beeinflussen
Ich habe den Eindruck, daß ich mir eher selten	3 2 1 0 1 2 3	eher besonders häufig über meine inneren Probleme Gedanken mache
Ich schätze, daß ich eher dazu neige, meinen Ärger in mich hineinzufressen	3 2 1 0 1 2 3	meinen Ärger irgendwie abzureagieren
Ich halte mich für sehr wenig	3 2 1 0 1 2 3	besonders ängstlich
Ich halte mich selten	3 2 1 0 1 2 3	oft für sehr bedrückt
Ich glaube, ich habe es eher leicht	3 2 1 0 1 2 3	eher schwer, mich für lange Zeit an einen anderen Menschen zu binden
Ich habe den Eindruck, es fällt mir eher schwer	3 2 1 0 1 2 3	eher leicht, mit anderen eng zusammenzuarbeiten
Ich denke, ich mache mir selten	3 2 1 0 1 2 3	immer Selbstvorwürfe
Ich glaube, ich benehme mich im Vergleich zu anderen besonders fügsam	3 2 1 0 1 2 3	besonders eigensinnig
Ich glaube, daß man mich im allgemeinen eher als stark	3 2 1 0 1 2 3	eher als schwach einschätzt

- 1.) Die Items wurden aus dem "Gießen Test" übernommen. Es handelt sich um die Items der Skala "Grundstimmung"; einzelne Items aus den Skalen "Dominanz" und "Soziale Potenz" wurden ergänzt.

Vgl. Beckmann, Dieter; Brähler, Elmar; Richter, Horst Eberhard: Der Gießen-Test (GT). Ein Test für individual- und Gruppendiagnostik. Handbuch. 3te überarbeitete Auflage. Verlag Hans Huber, Bern, Stuttgart, Wien 1983.

Die folgenden Fragen^{2.)} beziehen sich auf Ihr persönliches Verhalten. Kreuzen Sie bitte das an, was für Sie zutrifft. Richtige oder falsche Antworten gibt es nicht. Überlegen Sie nicht lange, sondern sagen Sie, was Ihnen zuerst einfällt.

	Ja	Nein
Ich lerne gerne fremde Menschen kennen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich versuche, Dinge immer in der üblichen Art und Weise zu machen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich handle gerne nach dem Satz: "Vorsicht ist besser als Nachsicht"	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Neue und ungewöhnliche Situationen sind mir unangenehm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich glaube, daß die meisten so wie ich denken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hin und wieder mache ich etwas Gefährliches, einfach weil es mir Spaß macht	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich sehe zu, immer auf der Seite der Stärkeren zu sein	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Veränderungen sind mir unangenehm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich lasse mich nicht gerne auf Auseinandersetzungen ein, aber ich weiß ganz gut, wie ich mich rächen kann	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich freue mich, wenn ein Schüler/Lehrling, den ich nicht leiden kann, Ärger mit einem Lehrer/ Ausbilder bekommt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bewundere Menschen, die die Fähigkeit haben, andere zu beherrschen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich würde mich gerne verrückt und ausgeflippt anziehen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wer nicht für mich ist, ist gegen mich	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich gehe Menschen, die anders als ich sind, aus dem Weg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fühle mich wohl in gut organisierten Gruppen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe mich immer bemüht, es meinen Eltern Recht zu machen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fühle mich in Gesellschaft fremder Menschen unsicher und unwohl	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich beherrsche mich immer, auch wenn man mich reizt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich wünsche mir für die Zukunft ein möglichst ruhiges Leben	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2.) Vgl. zur genaueren Information über diese Sammlung von Items S. A 16.

Im folgenden sollen Sie aussagen, was Ihrer Meinung nach richtig ist^{2.)}. Kreuzen Sie bitte das Stimmt an, wenn Sie auch dieser Meinung sind und das Stimmt nicht, wenn Sie anderer Meinung sind. Überlegen Sie nicht lange, sondern sagen Sie, was Ihnen zuerst einfällt.

	stimmt	stimmt nicht
In jeder Gemeinschaft muß es ein Oben und ein Unten, Führer und Geführte geben, sonst funktioniert nichts	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeder Mensch hat die Pflicht, für die Gemeinschaft einzustehen, in die er hineingeboren wurde	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Heutzutage ist der einzige Weg, um zu erfahren, was geschieht, sich auf führende Persönlichkeiten und Fachleute zu verlassen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bei wichtigen persönlichen Entscheidungen sollte man sich auf den Rat älterer, erfahrener Menschen verlassen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es werden heutzutage eine Menge verrückter Ideen verbreitet. Bei den meisten kann man nur den Kopf schütteln, wer so etwas glaubt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Menschen ohne Liebe und Ehrfurcht vor ihren Eltern kann man eigentlich nur verachten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es ist nur natürlich, daß jemand besser mit den Ideen vertraut ist, die er für richtig hält, als mit solchen, die er bekämpft	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es wird viel zuviel geredet und diskutiert und viel zu wenig gehandelt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2.) Vgl. zur genaueren Information über diese Sammlung von Items S. A 16.

Sagen Sie bitte Ihre Meinung zu folgenden häufig gehörten Aussagen. ^{2.)}
(Kreuzen Sie bitte in jeder Zeile Ihre Meinung an.)

	ja	nein
Deutschland sollte wieder eine führende Rolle in der Welt übernehmen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deutschland darf nicht zum Einwanderungsland für Asylanten aus dem Osten oder der Dritten Welt werden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ausländer sollten so schnell wie möglich Deutschland verlassen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bei der Einstellung von Arbeitskräften sollten Deutsche grundsätzlich Ausländern vorgezogen werden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn Arbeitsplätze knapp werden, sollte man die ausländischen Arbeiter wieder in ihre Heimat zurückschicken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Man sollte Ausländern jede politische Betätigung in Deutschland untersagen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ausländer sollten sich ihre Ehepartner unter ihren eigenen Landsleuten auswählen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ausländer, die hier leben, sollten ihren Lebensstil ein bißchen besser an den der Deutschen anpassen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Polizei muß schärfer gegen Chaoten und Terroristen vorgehen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Verbrechen des Nationalsozialismus sind in der Geschichtsschreibung weit übertrieben worden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hitler's Fehler war, den Zweiten Weltkrieg anzufangen. Ansonsten waren die Nationalsozialisten vernünftige Leute	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2.) Vgl. zur genaueren Information über diese Sammlung von Items S.A 16.

2.) Die im vorangehenden abgedruckten drei Item-Sammlungen sind einem von Detlef Oesterreich entwickelten Fragebogen entnommen, der im Zusammenhang mit einer Befragung von Jugendlichen in West- und Ost-Berlin entstand. Hier wird übernommen die Fassung vom Februar 1991 (Detlef Oesterreich, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung). Die Item-Sammlungen 1 und 2 sind für D. Oesterreich Grundlagen der Konstruktion einer Autoritarismus-Skala. Die Item-Sammlung 3 dient als Basis einer Rechts-Extremismus-Skala (persönl. Kommunikation August 1991). Die Item-Sammlung 3 wurde im Zusammenhang mit unseren Erhebungen durch eine umformulierte Fassung von Items einer im Rahmen des ALLBUS mehrfach verwandten Skala zur "Einstellung zu Gastarbeitern" ergänzt (vgl. ZUMA-Handbuch Sozialwissenschaftlicher Skalen).

Interview I

I D Nachgespräch

In dem heutigen Gespräch ist es um Ihre Eltern, Ihre Geschwister und Ihren Freundeskreis gegangen. Das nächste Mal soll es um Ihre Kindheit gehen und darum, welche Erfahrungen Sie in Ihrer Kindheit mit Ihren Eltern gemacht haben. Ob Sie dazu vielleicht zum nächsten Mal ein paar Photos aus Ihrer Kinderzeit mitbringen könnten - nur so zum zeigen, dann kann man sich oft besser erinnern und ich könnte mir besser vorstellen, was Sie erzählen.

NEUEN TERMIN VEREINBAREN!

NACHFRAGEN, WIE ER DAS INTERVIEW UND DIE FRAGEBÖGEN ERLEBT HAT
Hatten Sie so ein Interview erwartet oder hatten Sie sich etwas

anderes drunter vorgestellt?

War das Interview anstrengend für Sie?

Gab's Fragen, die Sie besonders schlecht fanden?

Oder besonders gut?

Gab's Fragen, über die Sie sich gewundert haben?

Ist Ihnen vielleicht im Lauf des Gesprächs noch etwas zu einer Frage eingefallen, was Sie jetzt noch sagen möchten?

ANTWORTEN STICHWORTARTIG NOTIEREN!

ZEIT LASSEN FÜR NACHGESPRÄCH!!

Interview II¹

II«A Einleitung

ANKNÜPFUNG AN ERSTES INTERVIEW

Wir haben vor ein paar Tagen über Ihr heutiges Leben gesprochen. Gleich soll es um Kindheitserinnerungen gehen. Aber ich möchte bevor wir anfangen noch fragen, ob Ihnen vielleicht zum letzten Mal noch etwas eingefallen ist.

Gibt es was, was Sie gerne noch richtigstellen oder ergänzen möchten? Haben Sie sich über irgendetwas geärgert beim letzten Mal? Hat Sie etwas gestört?

Vielleicht haben Sie ja inzwischen auch Fragen an mich?

ZU DEN PHOTOS

Sie haben Photos mitgebracht - das sind Sie? Wie alt waren Sie da? Können Sie sich bei irgendeinem Bild noch an die Situation erinnern, als das aufgenommen wurde?

EVENTUELL WEITERE SPONTANE NACHFRAGEN:

Anlaß, Kleidung, Umgebung, andere Personen auf den Photos

Gibt es viele Kinderphotos von Ihnen?

Hat Ihnen jemand was zu diesem Photo erzählt?

FALLS VIELE PHOTOS MITGEBRACHT WERDEN:

Was sind besonders wichtige Photos für Sie?

Was zeigt Ihre Familie Ihrer Meinung nach besonders gut?

1) Der Leitfaden für Interview II ist eine überarbeitete und ergänzte Fassung des Adult Attachment Interviews. Vgl. George, Carol; Kaplan, Nancy; Main, Mary: Adult Attachment Interview. Mimeo., Department of Psychology, University of California, Berkeley, Calif. 1985.

Interview II

II B Interviewleitfaden

1. Es wäre schön, wenn Sie mir erstmal einfach etwas über Ihre Kindheit erzählen würden. Wie es war, als Sie ein kleines Kind waren. Wo Sie gelebt haben u.s.w.. Sie sind in

geboren? Und wo sind Sie dann aufgewachsen?

In was für einer Wohnung haben Sie gewohnt?

Wie groß war die Wohnung, was für Zimmer gab es?

Hatten Sie ein Zimmer für sich allein?

Gab es einen Garten oder einen Hof zum spielen?

Hatten Sie Tiere?

1a. Wer hat für Sie gesorgt?

Hat sich sonst noch jemand um Sie gekümmert?

Lebten noch andere Personen in dem Haus/in der Wohnung - außer Ihren Eltern?

Wie war das mit Geschwistern? Wohnten Ihre Geschwister <Ihre Schwester/Ihr Bruder> auch dort?

GEGEBENENFALLS AUF INTERVIEW I ODER DIE PHOTOS BEZUG NEHMEN!

1b. Lebten Ihre Großeltern in Ihrer Nähe?

Waren Sie in Ihrer Kindheit viel mit den Großeltern zusammen?

1c. Was hat Ihr Vater damals gearbeitet?

Können Sie sich erinnern, wann er morgens aus dem Haus ging?

Wie war es, wenn er zurückkam? Wann war das?

!Und Ihre Mutter? War die damals (auch schon) berufstätig?

Was hat Ihre Mutter gearbeitet?

Können Sie sich erinnern, wann sie morgens aus dem Haus ging?

Wie war es, wenn sie zurückkam von der Arbeit? Wann war das?

Wie alt waren Sie da? Gingen Sie da schon zur Schule?

War Ihre Mutter auch berufstätig, als Sie noch nicht zur Schule gingen?

ZEITEN DER BERUFSTÄTIGKEIT/-UNTERBRECHUNG MÖGLICHST GENAU ERFRA-
GEN!

Id. Können Sie sich noch an die Zeit vor der Schule erinnern?

Gibt's da eine besonders wichtige/interessante Erinnerung, die Ihnen einfällt?

le. Können Sie mir einfach mal einen Tagesablauf aus Ihrer Kindheit schildern.

MÖGLICHST VOR DER SCHULE, NOTFALLS GRUNDSCHULE

Wann sind Sie damals aufgestanden?

Wer hat Sie geweckt?

Mit wem haben Sie gefrühstückt?

Wie verlief der Tag?

Wo waren Sie tagsüber?

Mit wem waren Sie zusammen?

Mit wem haben Sie gespielt?

Waren Sie im Kindergarten?

Können Sie sich erinnern, wie es im Kindergarten war?

Was haben Sie da hauptsächlich gemacht?

War der Kindergarten in der Nähe der Wohnung?

Wer hat Sie hinggebracht? Wer hat Sie abgeholt?

Mit dem Auto? Hatte Ihre Familie ein Auto?

Haben Sie als Kind den Nachmittag manchmal mit Freunden verbracht?

Immer mit denselben? Haben Sie da auch manchmal übernachtet?

Wurden Sie da hinggebracht oder abgeholt?

Und was haben Sie da zusammen gemacht?

If. Gab's da was im Kindergarten oder beim Spielen mit Freunden oder mit Ihren Geschwistern, an das Sie sich besonders gerne erinnern, was so richtig Spaß gemacht hat?

!Und gab's so Situationen, wo Sie und Ihre Freunde ein anderes Kind so richtig geärgert haben? Sind Sie selbst geärgert worden? Hat man Ihnen was weggenommen?

FAT.T.S GESCHWISTER

!Wurde eins von Ihren Geschwistern besonders oft von den anderen Geschwistern geärgert?

Ig. Haben Ihre Eltern Sie manchmal abends alleingelassen?

FALLS JA:

Ist das oft vorgekommen? Wie war das für Sie?

Ih. Und sonst? Wer hat Sie in's Bett gebracht?

Hat jemand Ihnen eine Geschichte vorgelesen oder ein Gute-Nacht-Lied gesungen, wurde gebetet?

Mußten Sie zu einer bestimmten Zeit abends im Bett liegen?

Erinnern Sie sich, ob's dabei Ärger oder Streit gegeben hat?

Was haben Ihre Eltern dann gemacht?

ZUM AUSKLANG NACH WOCHENENDE/FERIEN/FEIERN ETC. FRAGEN

li. Und am Wochenende? Was hat Ihre Familie damals am Wochenende gemacht? Können Sie auch noch mal so ein typisches Wochenende schildern?

Sind Sie zusammen weggefahren, haben Sie gemeinsam etwas unternommen? (spazierengegangen, gespielt, ferngesehen, Verwandte besucht, in die Kirche gegangen?)

Und wie war es bei Familienfeiern? So Weihnachten oder Geburtstage. Können Sie einfach mal erzählen, wenn Sie sich da an irgendetwas erinnern. Wie war das?

Und wie war es, wenn Sie Geburtstag hatten?

Und in den Ferien? Sind Sie gemeinsam weggefahren?

lk. Wenn Sie mal zusammenfassen, was könnte man sagen, wie war das Familienleben damals bei Ihnen?

2. Ich möchte Sie bitten, zu versuchen, mal die Beziehung zu Ihren Eltern zu beschreiben, als Sie ein kleines Kind waren - also noch bevor Sie zur Schule kamen. Versuchen Sie mal, sich zurückzusetzen, wie Sie das als kleiner Junge empfunden haben. Wie war das Verhältnis zu Ihren Eltern damals? (Bei Alleinerziehenden anders formulieren!)

3. Wie würden Sie Ihre damalige Beziehung zu ihrer Mutter beschreiben? Vielleicht können Sie mal versuchen, dazu 3 Worte oder ganz kurze Sätze zu finden.

NUR WENN BEFRAGTER NACH LÄNGERER WARTEZEIT ÜBERHAUPT NICHTS MIT DER FRAGE ANFANGEN KANN:

Also ich meine soetwas wie: es gab dauernd Streit, harmonisch, es ging ziemlich streng zu, die Beziehung war sehr gut, sehr schlecht...

Ich weiß, das ist nicht einfach. Sie können sich ruhig Zeit dabei lassen und noch etwas nachdenken.

WENN DER BEFRAGTE NUR EINEN ODER ZWEI BEGRIFFE NENNT:

Sie sagten "_____". Fallen Ihnen noch weitere Begriffe ein?

ERST MÖGLICHSST VIELES NENNEN LASSEN, NOTIEREN, DANN DAS GENANNTTE EINZELN AUFGREIFEN UND NACHFRAGEN.

!Sie sagten "_____". Warum meinen Sie /finden Sie, daß die Beziehung war?

!Gibt's da Erinnerungen oder Vorfälle in Ihrer Kindheit, an die Sie dabei denken, die Ihnen hierzu einfallen?

4. Nun möchte ich Sie bitten drei Worte, Sätze auszuwählen, die die Beziehung zu Ihrem Vater beschreiben - damals als Sie Kind waren? Wie war das Verhältnis zu ihm?

WENN DER BEFRAGTE NUR EINEN ODER ZWEI BEGRIFFE NENNT:

Sie sagten "_____". Fallen Ihnen noch weitere Begriffe ein?

WIEDERUM: ERST MÖGLICHSST VIELES NENNEN LASSEN, NOTIEREN, DANN DAS GENANNTTE EINZELN AUFGREIFEN UND NACHFRAGEN.

!Sie sagten "_____". Warum meinen Sie /finden Sie, daß die Beziehung war?

!Gibt's da Erinnerungen oder Vorfälle in Ihrer Kindheit, an die Sie dabei denken, die Ihnen hierzu einfallen?

5. Wen mochten Sie als Kind lieber - Ihren Vater oder Ihre Mutter?

GEGEBENENFALLS ANDERS FORMULIEREN, Z.B.:

Wem standen Sie näher? Zu wem hatten Sie das bessere Verhältnis?

AUF JEDEN FALL FRAGEN! FALLS SCHON VORHER THEMATISIERT MIT DER VORBEMERKUNG (VORSICHT! NUR WENN SICHER!):

Sie haben es praktisch schon gesagt, aber ich möchte es doch noch mal direkt fragen

FALLS VATER

!Warum mochten Sie Ihre Mutter nicht so gerne wie Ihre Vater?

FALLS MUTTER

!Warum mochten Sie Ihren Vater nicht so gerne wie Ihre Mutter?

GEGEBENENFALLS FRAGE 4 AUCH FÜR ANDERE BEZUGSPERSONEN STELLEN!

6a. Was haben Sie als Kind getan, wenn Sie irgendeinen Kummer hatten / Angst hatten / aufgeregt waren / Probleme hatten (Nicht gleich auf interpersonale Beziehungen kommen!)

!Können Sie dazu Beispiele erzählen?

!Können Sie sich an bestimmte Ereignisse erinnern, wo Sie aufgeregt waren, wo Sie Kummer hatten?

!Wie war es z.B., wenn Sie sich ein bißchen verletzt hatten? Hingefallen waren? Was haben Sie dann gemacht?

Hat Sie dann jemand getröstet? Wer? Wie?

!und wenn Sie mal traurig waren?

Oder wenn Sie Streit/Ärger mit den Geschwistern / Freunden hatten? An wen haben Sie sich dann gewandt?

!Waren Sie mal krank als Sie klein waren - können Sie sich erinnern, was da passierte? Wie das war?

6b. Und wenn Sie sich über irgendetwas besonders gefreut haben, besonders stolz auf etwas waren? Was haben Sie dann gemacht? Hat sich dann jemand mit Ihnen gefreut?

Wenn Sie z.B. ein Bild gemalt hatten, auf das Sie stolz waren, wem haben Sie das gezeigt?

7. Wie war es, als Sie das erste Mal von Ihren Eltern getrennt waren?

FALLS KINDERGARTEN ODER ANDERE TRENNUNGEN VORHER ERWÄHNT

Wie war das für Sie, als Sie in den Kindergarten/ kamen? War es für Sie schwierig, sich von den Eltern zu trennen?

War das das erste Mal, daß Sie von den Eltern getrennt waren?

FALLS ERKLÄRUNG NÖTIG, BEISPIELE FÜR TRENNUNG NENNEN: einen oder mehrere Tage nicht zusammen verbringen, alleine weggfahren, Mutter im Krankenhaus, Eltern ohne Kind verreist, Schule

Wie haben Sie auf diese Trennung reagiert?

Und was passierte dann?

!Und wie war es, als Sie sich dann wiedergesehen haben?

!Gab's da noch andere Trennungen von Ihren Eltern, an die Sie sich erinnern können?

8a. Können Sie sich erinnern, daß Sie sich als Kind irgendwann mal von Ihren Eltern abgelehnt gefühlt haben?

Haben Sie sich vielleicht mal zurückgewiesen gefühlt? Was war da?

!Wie war das für Sie? Und was haben Sie da getan? gemacht?

!Warum glauben Sie, haben Ihre Eltern sowas gemacht? / Sich so verhalten?

FALLS NICHT VERSTEHT, BEISPIELE NENNEN (nicht zu schnell!):

Ich mein sowas wie: Ihre Eltern haben z.B. vergessen, Sie aus dem Kindergarten abzuholen, Ihnen nicht geholfen, sondern Sie ausgelacht, wenn Sie geweint haben; oder haben vielleicht gesagt "Du bist dumm, hau ab, ich will Dich nicht mehr sehen".

EVENTUELL BEI ZÖGERN BESTÄRKEN:

Auch wenn Sie heute vielleicht wissen, das war von den Eltern nicht so gemeint. So wie Sie's damals empfunden haben - auch wenn's vielleicht nicht so gemeint war.

FALLS VIELE BEGEBENHEITEN ERZÄHLT, NACHFRAGEN:

Wie alt waren Sie damals, als Sie sich zum ersten Mal abgelehnt gefühlt haben?

8b. Und haben Sie sich mal besonders akzeptiert gefühlt? Z.B. daß Ihre Eltern stolz auf Sie waren und das auch gezeigt haben? Daß Ihre Eltern sich über Sie gefreut haben? Mitgeföhlt haben, sich mit Ihnen zusammen geärgert oder gefreut haben?

8c. Haben Ihre Eltern Sie manchmal belohnt für irgendetwas?

8d. Haben Ihre Eltern Ihnen früher öfter mal was geschenkt?

9. Wenn Sie etwas getan haben, was Ihre Eltern nicht wollten, was war dann da?

Und wie haben Ihre Eltern reagiert?

NACH BEISPIELEN FRAGEN

!Haben Ihre Eltern erklärt und begründet, warum Sie etwas tun sollten? Oder warum Sie etwas nicht tun sollten?

!Und wie wurden Sie bestraft, wenn Sie nicht taten, was Sie sollten?

Wurden Ihre Eltern gleich böse?

Oder haben sie gesagt "Jetzt mag ich Dich gar nicht mehr leiden?"

Hat's da öfter Schläge gegeben?

!Manchmal drohen Eltern z.B. damit, die Kinder zu verlassen oder Sie von zuhause wegzuschicken. Ist soetwas in Ihrer Kindheit irgendwann vorgekommen?

FALLS JA:

Wie alt waren Sie damals?

Passierte das öfter?

!und wenn Sie andere Kinder oder Ihre Geschwister /Ihren Bruder/ Ihre Schwester geärgert oder geschlagen haben und Ihre Eltern haben das mitgekriegt - wie haben die dann reagiert?

Und wenn Ihre Eltern mitgekriegt haben, daß Sie von anderen geschlagen oder geärgert wurden?

10. Wenn Sie mal alle Erfahrungen so zusammen betrachten -so von heute her-, die Sie als Kind mit Ihren Eltern gemacht haben - die schönen und die schlimmen/nicht so schönen. Was glauben Sie haben diese Erfahrungen damit zu tun, daß Sie so geworden sind, wie Sie heute sind?

Fallen Ihnen Eigenschaften oder Verhaltensweisen ein, die mit diesen Erfahrungen zu tun haben könnten?

Gibt's da Erfahrungen, wo Sie meinen, daß Sie dadurch in Ihrer Entwicklung behindert worden sind? Die für Ihre Entwicklung nachteilig waren?

Und gibts da Erfahrungen, die Sie in Ihrer Entwicklung gefördert haben? Wo Sie meinen, das war für Ihre Entwicklung vorteilhaft?

11. Warum glauben Sie, haben sich Ihre Eltern Ihnen als Kind gegenüber so verhalten, wie sie es getan haben?

12. Gab es andere Erwachsene, zu denen Sie als Kind eine nahe Beziehung hatten - andere Erwachsene, die so etwas ähnliches wie Eltern für Sie waren?

Oder andere Erwachsene, die sehr wichtig für Sie waren?

GENAU NACHFRAGEN! GEGEBENENFALLS BEZUG AUF VORHER GESAGTES, AUF ERSTES INTERVIEW ODER DIE PHOTOS NEHMEN

Wer war das?

Wo hat der/die gewohnt?

Wie oft waren Sie dort?

Wie alt waren Sie da?

Warum war "....." wichtig für Sie?

Und gab es vorher / später noch andere Erwachsene, die auch sehr wichtig für Sie waren, mit denen Sie viel zusammen waren?

FALLS ÄLTERE GESCHWISTER

!Oder auch die älteren Geschwister? Ihr älterer Bruder/ Ihre ältere Schwester?

13. Haben Sie als Kind den Verlust einer Person erlebt, die Sie sehr mochten? Z.B. von Geschwistern oder anderen Familienmitgliedern?

TOD ODER AUCH TRENNUNGEN WIE SCHEIDUNG THEMATISIEREN

!Wie alt waren Sie damals?

Wie haben Sie damals reagiert?

War das überraschend damals, daß gestorben ist, oder erwartet? War der /die schon länger krank oder so?

!Welche Gefühle hatten Sie damals?

Und wie haben die anderen in der Familie reagiert?

Waren Sie bei der Beerdigung dabei und wie war das für Sie?

!Haben Sie andere für Sie wichtige Personen in der Kindheit durch Tod verloren?

!Und jetzt, in den letzten Jahren, haben Sie jemanden, den Sie sehr mochten oder mit dem Sie häufig zusammen waren, durch Tod verloren?

14. Ich möchte nochmal auf die Beziehung zu Ihrem Vater / Ihrer Mutter /.....eingehen.

ZU RELEVANTEN BEZUGSPERSONEN, ZU DENEN AKTUELL NOCH EINE BEZIEHUNG BESTEHT, EINZELN FRAGEN:

Ist die Beziehung zu wenn Sie mal mit der Zeit der Kindheit vergleichen gleich geblieben?

Was hat sich verändert?

Seit wann?

Warum hat sich Ihre Beziehung zu Ihrer Meinung nach verändert/nicht/kaum verändert?

Wie ist die Beziehung zu Ihrem Vater/ Ihrer Mutter/ zu heute/jetzt?

15. Wenn Sie jetzt - nach unserem langen Gespräch - noch einmal auf Ihre Kindheit zurückblicken, gibt es da etwas, was auch heute noch für Sie wichtig ist?

16. Wenn Sie selbst mal Kinder hätten - was würden Sie anders machen, als Ihre Eltern? Und was würden Sie genauso machen?

Ich habe jetzt noch einige Fragen, die vorhin nicht so gut in's Gespräch paßten, die würde ich Ihnen gerne noch stellen.

AUFGESCHOBENE UND VERGESSENE FRAGEN STELLEN!

Ist Ihnen vielleicht im Lauf des Gesprächs noch etwas zu einer Frage eingefallen, was Sie jetzt noch sagen möchten?

DEUTLICH DAS TONBAND ABSCHALTEN!

Interview II

II C Nachgespräch

Heute ist es um Ihre Kindheit gegangen und darum, welche Erfahrungen Sie in Ihrer Kindheit mit Ihren Eltern gemacht haben. Nächstes Mal geht es u. a. um politische und soziale Themen.

NEUEN TERMIN VEREINBAREN!

NACHFRAGEN, WIE ER DAS INTERVIEW ERLEBT HAT z.B.:

War es anstrengend, sich zu erinnern?

Gab's Fragen, die Sie schlecht fanden?
Oder die Sie gut fanden?

Gab's Fragen, über die Sie sich gewundert haben?

ANTWORTEN NOTIEREN!

ZEIT LASSEN FÜR NACHGESPRÄCH!!

Interview III

III A Einleitung / Nachfragen zu II

Wir haben vor ein paar Tagen über Ihre Kindheitserinnerungen und Ihre Familie gesprochen. Heute geht es noch einmal um Freizeit und Freunde, um Leute, die man mag und nicht mag und vor allem um all-gemeinere Fragen, wie z.B. zu Ausländern, die hier in Deutschland leben.

Aber ich möchte - bevor wir anfangen - noch fragen, ob Ihnen vielleicht zum letzten Mal noch etwas eingefallen ist.

Gibt es was, was Sie gerne noch ergänzen möchten? Was Ihnen inzwischen eingefallen ist? Oder etwas, das Sie richtigstellen möchten?

Hat Sie das, was wir im Interview geredet haben, noch hinterher beschäftigt?

Haben Sie sich über irgendetwas geärgert beim letzten Mal? Hat Sie etwas gestört?

Vielleicht haben Sie ja inzwischen auch Fragen an mich?

Interview III

III B Moral-Dilemmatal)

GESCHICHTE VORLEGEN UND VORLESEN

1. Geschichte; Autoverkauf

Jan ist auf einen Automarkt gefahren, um sein Auto zu verkaufen. Der erste Kunde hat ihn um 200 DM heruntergehandelt. Sie einigen sich und Jan verspricht ihm, zu warten und das Auto für ihn aufzuheben. Der Käufer fährt nach Hause, um das Geld zu holen. Inzwischen interessiert sich ein anderer Kunde für das Auto. Der ist bereit, 200 DM mehr zu bezahlen.

NACHFRAGEN:

Was würden Sie an Jans Stelle jetzt tun?

Warum?

Können Sie das noch ein bißchen ausführlicher begründen?

Würden Sie darüber nachdenken? Würden Sie sich ohne zu zögern so entscheiden?

WEITERES HINTERFRAGEN/ NACHFRAGEN ZU INHALTLICHEN BEGRÜNDUNGSPUNKTEN, DIE BEI DER ENTSCHEIDUNG EINE ROLLE SPIELEN, EV. MIT GEGENPOSITIONEN

ERGÄNZUNG FALLS "VERSPRECHEN HALTEN":

Und wenn es 500 DM wären?

Es war doch ein Wildfremder, es war doch kein Vertrag zustande gekommen?

BEI WEIGERUNG SICH REINZUVERSETZEN:

Stellen Sie sich das doch einfach mal trotzdem vor!

Warum glauben Sie, daß Sie nicht in so eine Situation kommen könnten?

FORTSETZUNG DER GESCHICHTE VORLEGEN UND VORLESEN

Fortsetzung: Autoverkauf

Jan verkauft dem zweiten Kunden das Auto und fährt nach Hause. Der erste Käufer kommt mit dem Geld und ist sehr enttäuscht.

NACHFRAGEN:

Angenommen, Sie hätten sich so verhalten wie Jan, wie würden Sie sich dabei/in dieser Situation fühlen?

1)Die erste und zweite Geschichte wurden - in modifizierter Form - aus Arbeiten von Döbert/Nunner-Winkler übernommen. Die Nachfragestrategien wurden nach Hinweisen aus persönlicher Kommunikation (Februar 1991) mit Frau Nunner-Winkler von uns überarbeitet. Vgl. Döbert, Winkler 1983, S. 107.

2. Geschichte: Fahrerflucht

GESCHICHTE VORLEGEN UND VORLESEN

Hannes hat reichlich Bier getrunken und fährt trotzdem nachts von der Disco mit seinem Auto nach Hause. Im Dunkeln übersieht er einen Motorradfahrer und fährt ihn an. Dieser stürzt, aber er scheint nicht verletzt zu sein.

NACHFRAGEN:

Was würden Sie an Hannes Stelle jetzt tun?

Warum?

Können Sie das noch ein bißchen ausführlicher begründen?

Würden Sie darüber nachdenken? Würden Sie sich ohne zu zögern so entscheiden?

WEITERES HINTERFRAGEN/NACHFRAGEN ZU INHALTLICHEN BEGRÜNDUNGSPUNKTEN, DIE BEI DER ENTSCHEIDUNG EINE ROLLE SPIELEN, EV. MIT GEGENPOSITIONEN

BEI WEIGERUNG SICH REINZUVERSETZEN:

Stellen Sie sich das doch einfach mal trotzdem vor!

Warum glauben Sie, daß Sie nicht in so eine Situation kommen könnten?

FORTSETZUNG DER GESCHICHTE VORLEGEN UND VORLESEN

Fortsetzung: Fahrerflucht

Hannes hält nicht an. Am übernächsten Tag liest er in der Zeitung, daß der Motorradfahrer verletzt ist und am Motorrad großer Schaden entstanden ist. Vom Täter fehlt jede Spur.

ERGÄNZUNG, FALLS FRAGEN ZUR VERSICHERUNG AUFTAUCHEN:

Da der Unfallverursacher unbekannt und der Motorradfahrer keine Kaskoversicherung hat, wird keine Versicherung dem Motorradfahrer den Schaden zahlen.

NACHFRAGEN:

Angenommen, Sie hätten sich so verhalten wie Hannes, wie würden Sie sich dabei/in dieser Situation fühlen?

3. Geschichte: Mitfahrgelegenheit

GESCHICHTE VORLEGEN UND VORLESEN

Ulf will mit zwei Freunden zu einem Konzert ihrer Lieblingsgruppe nach Hamburg fahren. Heinz, den sie alle nicht ausstehen können, möchte mitfahren und fragt, ob noch Platz im Auto ist. Ulf überlegt, ob er einfach behaupten soll, daß das Auto schon voll ist.

NACHFRAGEN:

Was würden Sie an Ulfs Stelle jetzt tun?

Warum?

Können Sie das noch ein bißchen ausführlicher begründen?

Würden Sie darüber nachdenken? Würden Sie sich ohne zu zögern so entscheiden?

WEITERES HINTERFRAGEN/ NACHFRAGEN ZU INHALTLICHEN BEGRÜNDUNGSPUNKTEN, DIE BEI DER ENTSCHEIDUNG EINE ROLLE SPIELEN, EV. MIT GEGENPOSITIONEN

BEI WEIGERUNG SICH REINZUVERSETZEN:

Stellen Sie sich das doch einfach mal trotzdem vor!

Warum glauben Sie, daß Sie nicht in so eine Situation kommen könnten?

FORTSETZUNG DER GESCHICHTE VORLEGEN UND VORLESEN

Fortsetzung: Mitfahrgelegenheit

Ulf behauptet, keinen Platz in seinem Auto mehr zu haben. Heinz versucht zu trampen, wird aber nicht mitgenommen und erzählt Ulf am Montag, daß er das Konzert verpaßt hat und sehr traurig darüber ist.

NACHFRAGEN:

Angenommen, Sie hätten sich so verhalten wie Ulf, wie würden Sie sich dabei/in dieser Situation fühlen?

III C Interviewleitfaden

1. Eben in der Geschichte ging es um eine Gruppe von Leuten, die zusammen etwas unternehmen.

Wie ist das in Ihrer Freizeit - sind sie eher mit Ihrem Freund / einem Ihrer Freunde / Ihrer Freundin alleine zusammen oder machen Sie eher was mit mehreren zusammen, in der Gruppe?

Sind Sie oft mit Ihrer Gruppe zusammen?

Machen Sie überhaupt mal was mit mehreren zusammen, in der Gruppe?

Waren Sie mal mit einer Gruppe viel zusammen?

(Falls im ersten Interview Gruppe oder Gruppen erwähnt hat, darauf beziehen)

FALLS FREIZEIT AUCH IN GRUPPE VERBRINGT (ODER VERBRACHT HAT)

2. Und was machen Sie so (haben Sie gemacht), wenn sie zusammen sind (waren)?

Wenn Sie mal versuchen, sich an das letzte Treffen (an ein Zusammensein) in dieser Gruppe zu erinnern: Was haben Sie da gemacht?

Machen Sie das häufiger (Haben Sie das häufiger gemacht), wenn sie zusammen sind (waren)?

Was machen (machten) Sie sonst noch so, wenn Sie mit dieser Gruppe zusammen sind (waren)?

KONKRETISIEREND NACHFRAGEN!

3. In manchen Gruppen gibt es Leute, die ganz besonders häufig von den anderen geärgert werden. Gab es soetwas auch schon einmal in Ihrer Gruppe? (Möglichst bezogen auf alle für den Befragten wichtigen Gruppen stellen, nicht nur Freizeitgruppen, auch Ausbildung, Arbeit, Berufsschule erfragen und auch in verallgemeinerter Form!)

NACHFRAGEN, WELCHE ROLLE ER DABEI HATTE. Z.B.:

!Waren Sie auch dabei, als der/die geärgert wurde?

Können Sie das mal etwas näher beschreiben?

Haben Sie selbst auch etwas dazu beigetragen?...

Falls er selbst geärgert wurde: Womit? Von wem? Warum?...

4. Gibt/gab es jemanden, der so eine Art Anführer ist/war in Ihrer Gruppe? (Möglichst bezogen auf alle für den Befragten wichtigen Gruppen stellen, nicht nur Freizeitgruppen, auch Ausbildung,

Arbeit, Berufsschule erfragen und auch in verallgemeinerter Form!)

Ist da jemand, der sich besonders gut durchsetzen kann?

Wie macht der das?

NACHFRAGEN, WIE ER SICH IM VERHÄLTNIS ZUM "ANFÜHRER" SIEHT Z.B.:

!Und wie verstehen Sie sich mit dem?
und wenn Sie sich mal mit dem vergleichen - Was für eine Rolle spielen Sie in der Gruppe?.....

(Falls er sich selbst als Anführer bezeichnet, parallel fragen, z. B. sind Sie beliebt bei den anderen?)

BEI DEN FRAGEN 2 - 4 AUCH DANN NACH VERGANGENEN GRUPPENZUGEHORIGKEITEN FRAGEN, WENN VIEL ZU AKTUELLEN GRUPPEN ERZÄHLT WURDE. ENTSPRECHENDE NACHFRAGEN JE NACH DÜRFTHIGKEIT DES VORANGEGANGENEN.

FALLS FREIZEIT NIE IN GRUPPEN VERBRACHT HAT

2. Was machen Sie in Ihrer Freizeit?

KONKRETISIEREND NACHFRAGEN!

3. Manche Leute werden ganz besonders häufig von den anderen geärgert. Gibt es solche Leute auch in Ihrem Bekanntenkreis? /Haben Sie soetwas schon mal beobachtet?
Z. B. bei Ihrer Arbeit/Ausbildung/in der Berufsschule

NACHFRAGEN, WELCHE ROLLE ER DABEI HATTE. Z.B.:

!Waren Sie auch dabei, als der/ die geärgert wurde?
Können Sie das mal etwas näher beschreiben?
Haben Sie selbst auch etwas dazu beigetragen?...

4. Gibt es jemanden, der so eine Art Anführer ist in Ihrem Bekanntenkreis/unter den Leuten, die Sie kennen?
Z. B. bei Ihrer Arbeit/Ausbildung/in der Berufsschule

Ist da jemand, der sich besonders gut durchsetzen kann? /Haben Sie mal beobachtet, daß sich jemand besonders gut durchsetzen konnte? Wie machte der das? Woran haben Sie das gemerkt?

NACHFRAGEN, WIE ER SICH IM VERHÄLTNIS ZUM "ANFÜHRER" SIEHT. Z.B.:

!Mögen Sie solche Leute, die sich besonders gut durchsetzen können?

Glauben Sie, daß Sie sich mit solchen Leuten gut verstehen (könnten)?

AN ALLE

5. Gibt es eine Person, die Sie ganz besonders wenig mögen?
Wer, aufgrund welcher Erfahrungen?
Wie ist das z.B. mit?
Oder mit.....?
!Gibt's Personen, auf die Sie so'n richtigen Haß haben?

PERSONEN NENNEN, DIE IN DEN VORANGEHENDEN INTERVIEWS GENANNT WURDEN UND DIE POTENTIELL GEGENSTAND VON HAß ODER VERACHTUNG SEIN KÖNNTEN.

6. Gibt es auch Gruppen hier in der Stadt, die Sie besonders wenig mögen? (z.B. die Studenten, die Skinheads, die Linken, die Türken, die Sintis oder andere?)
7. Gibt es jemanden, der für Sie in ganz besonderer Weise eine Autorität darstellt, den Sie ganz besonders achten, ganz besonders bewundern?

Wer ist das?

FALLS SPONTAN KEINER GENANNT WIRD, BEREICHE, IN DENEN ES SOLCHE AUTORITÄTEN GEBEN KÖNNTE, DURCHGEHEN: FAMILIE, SCHULE, BERUF, JUGENDZENTRUM, POLITIK, RELIGION O.A.

!Was gefällt Ihnen an so, was bewundern Sie an ihm? Erinnern sie sich an ein Erlebnis, eine Situation, wo Sie..... besonders bewundert haben?

!Und erinnern Sie sich an eine Situation, in der besonders nett zu Ihnen war?

!Haben Sie sich über auch schon mal geärgert?

Können Sie dazu ein Beispiel erzählen?

!Können Sie sich an eine Situation erinnern, in der Sie Angst vor hatten?

Wie war das? Können Sie das noch ein bißchen mehr beschreiben?

8. Gibt es andere Personen, die für Sie Autoritäten sind?
Welche z.B.?

FALLS BISLANG KEINE FRAUEN GENANNT WURDEN

9. Gibt es auch Frauen, die für Sie Autoritäten sind?

FALLS JA

Wer? Warum ist für Sie eine Autorität?

!Was gefällt Ihnen an so, was bewundern Sie an ihr?

Erinnern Sie sich an ein Erlebnis, eine Situation, wo Sie..... besonders bewundert haben?

!Und erinnern Sie sich an eine Situation, in der besonders nett zu Ihnen war?

!Haben Sie sich über auch schon mal geärgert?

Können Sie dazu ein Beispiel erzählen?

!Können Sie sich an eine Situation erinnern, in der Sie Angst VOR hatten?

Wie war das? Können Sie das noch ein bißchen mehr beschreiben?

FALLS NEIN

!Könnten Sie sich vorstellen, daß auch eine Frau für Sie eine Autorität sein könnte?

!Können Sie sich eine Frau als Ihre Chefin, als Ihre Vorgesetzte vorstellen?

FALLS SAGT, DAß FÜR IHN ÜBERHAUPT KEINE AUTORITÄTEN GIBT

!Warum nicht?

!Wie müßte eine Person sein, die Sie als Autorität anerkennen könnten?

10. In Zukunft wird es in Deutschland vermutlich mehr Menschen geben, die aus Krisengebieten geflüchtet sind und die hier um Asyl bitten. Wie schätzen Sie diese Entwicklung ein? Was meinen sie dazu?

Warum glauben Sie, kommen die Leute hierher?

Was würden Sie tun mit den Leuten, die hier Asyl suchen, wenn Sie was zu sagen hätten, also z.B. wenn Sie Politiker wären?

Manche Politiker sagen, man sollte diese Menschen bereits an der Grenze abweisen. Was halten Sie hiervon?

NACHFRAGEN, AUF ASYLRECHT HINWEISEN, WENN DIE ABER GERNE HIER LEBEN MÖCHTEN?

Andere meinen, sie sollten in Sammellagern untergebracht werden und möglichst überhaupt kein Geld in die Hand kriegen. Was halten Sie hiervon?

NACHFRAGEN, GEGENARGUMENTIEREN, AUF ENTWÜRDIGENDE LEBENSBEDINGUNGEN HINWEISEN,

11. Und wie ist das mit anderen Ausländern, die hier leben?

Warum glauben Sie, daß die gerade nach Deutschland gekommen sind?

Glauben Sie, daß es besser wäre, sie wären in ihrer Heimat geblieben?

Warum?/Warum nicht

Finden Sie, daß die Politiker mehr tun müßten für die hier lebenden Ausländer?

FALLS JA

Was könnte Ihrer Meinung nach getan werden?

FALLS NEIN

Warum nicht?

12. Haben Sie ausländische Kollegen oder Kolleginnen / sind in Ihrer Klasse Ausländer? Oder unter Ihren Ausbildern/ Lehrern?

Und wie verstehen sich die Deutschen mit denen?
Gibt es viele Kontakte?

Und wie verstehen Sie sich mit denen?

13. In manche Discos werden keine Türken reingelassen.

Kennen Sie solche Discos?

Wie stehen Sie dazu? (Bei konstanten Rechten nicht fragen)

Haben Sie das schon mal erlebt?

14. In letzter Zeit sind ja ziemlich häufig Ausländer angegriffen worden, was glauben Sie, welche Gründe die Leute haben, sowas zu tun?

15. Das sind ja manchmal auch Neonazis, die so etwas mitmachen. Und es gibt Leute, die fordern "Nazis raus!" - Was meinen Sie dazu?

Waren Sie selbst mal an so etwas beteiligt? (Bei Kritischen evtl. nach Protestaktionen fragen)

16. Es wird ja viel über die deutsche Vergangenheit geredet. Manche meinen, es wird zuviel darüber geredet und man sollte endlich einen Schlußstrich ziehen. (Bei Pronazi-Argumenten: Nachfragen zu Schuldbewußtsein)

Zum Ende möchte ich Sie nochmal zu zwei kleinen Geschichten etwas fragen. (Mit Geschichten angefangen - mit Geschichten aufhören)

- 1.) Peter ist bei der Polizei. Eines Tages muß er zu einem Einsatz: auf einer Demo randalieren Jugendliche und schmeißen Scheiben ein. Der Einsatzleiter sagt: "Wir müssen für Ruhe und Ordnung sorgen!" Er gibt Peter den Befehl, mit dem Schlagstock auf die Leute einzuschlagen. Peter hält das für falsch.

Was würden Sie an Peter's Stelle tun?

Warum?

NACHFRAGEN IN RICHTUNG AUTORITÄTSDILEMMA, EVTL. MIT GEGENPOSITIONEN

- 2.) Heiner und seine Clique gehen in die Disco. Dort ist eine andere Gruppe von Jugendlichen, die auf ziemlich dreiste Art einige Mädchen anmachen. Im Laufe des Abends kommt es zu Pöbeleien zwischen den beiden Gruppen, und es ist nah an einer Schlägerei. Zu Heiner, der sich dabei zurückhält, kommt ein Freund aus seiner Clique und sagt: "Komm, laß uns nicht hängen, die müssen eins draufkriegen". Heiner findet nicht gut, was die andere Gruppe macht, ist aber gegen eine Prügelei.

Was würden Sie an Heiner's Stelle tun?

Warum?

NACHFRAGEN IN RICHTUNG GRUPPENDRUCK, EVTL. MIT GEGENPOSITIONEN

Ich habe jetzt noch einige Fragen, die vorhin nicht so gut in's Gespräch paßten, die würde ich Ihnen gerne noch stellen.

AUFGESCHOBENE UND VERGESSENE FRAGEN STELLEN!

Gibt es noch etwas, was Sie sagen möchten? Was Sie wichtig finden?

Interview III

III D Nachgespräch

1. Wie war es für Sie, interviewt zu werden?

Und gilt das für alle drei Teile?

Hat Ihnen ein Teil besonders gut gefallen?
Und ein Teil besonders wenig?

Wie fanden Sie das mit den Geschichten?

Und die Fragebögen? Wie haben Ihnen die gefallen?

2. Vielleicht wollen wir in zwei bis drei Jahren unsere Befragung fortsetzen. Dürften wir Sie dann noch einmal fragen, ob Sie mitmachen?

TONBAND ABSCHALTEN!

Falls bisher noch nicht angesprochen, an dieser Stelle des Interviews versuchen, die Wichtigkeit der Bezahlung für den Befragten zu klären!

Anhang B

Absprachen und Merkmale zur Erhebung

Laufende Notizen zum Stand der Verabredungen

Um den aktuellen Stand der Interviews zu dokumentieren und Doppelverabredungen etc. zu vermeiden auf einem Zettel notieren:

Name des Angesprochenen bzw. Interviewten, Termin des ersten Interviews bzw. Absagebeschreibung (Grund der Absage, ausführliche Protokollnotiz!)

Die laufenden Notizen werden jeweils an Christel und Christiane gegeben und jeweils einmal privat zuhause aufbewahrt.

Verhalten, wenn Befragte die Termine nicht einhalten

Eine halbe Stunde warten, anrufen, abends oder am nächsten Tag noch mal anrufen und versuchen, einen zweiten Termin zu vereinbaren. Kommt der Befragte - ohne plausiblen Grund - auch nicht zu diesem zweiten Termin, wird ihm schriftlich abgesagt.

"Da Sie zu dem abgesprochenen Termin nicht erschienen sind, gehen wir davon aus, daß Sie kein Interesse mehr haben, an einem Interview teilzunehmen."

Adressen der Interviewten (für eine ev. spätere weitere Befragung)

Zu jedem Interviewten eine Karteikarte anlegen, die folgende Angaben enthält: Name, Adresse, Tel., Einverständnis mit späterer Wieder-Ansprache, Datum des Erstinterviews, Interviewer/in.

Die Karteikarten werden in einem Karteikasten im Stahlschrank gesichert gelagert.

Interview-Regeln

Absprachen zu Nachfragestrategien, zur Bedeutung/Benutzung des Leitfadens, zum Zeitpunkt des Tonband Ein- bzw. Ausschaltens, zum Verhalten beim Ausfüllen der Skalen und bei der Photokomentierung und andere "Interviewregeln" werden hier nicht aufgeführt, da sie bei der Leitfadendiskussion und -überarbeitung protokolliert worden sind.

Beobachtungsdaten und Randnotizen während und nach den Interviews Datum und Dauer des Interviews, Ort (falls nicht Uni)

Verabredung

Wie/über wen kam Kontakt zustande? Wer meldete sich am Telefon? Reaktionen am Telefon?
(auch falls nicht Befragter selbst, z.B. die autoritären Väter)

Welchen Eindruck zur Kooperationsbereitschaft und Interessiertheit des Befragten gewinnt man?

Fragt er nach der Bezahlung?

Treffen

Wo?

Verabredungen eingehalten/ Pünktlichkeit?

Falls nein: Entschuldigt sich? Nennt Grund?

Leicht zu erkennen?

Situation vor dem Interview

Zum Äußeren des Befragten (Größe? Haarschnitt? Kleidung? u.ä.)

Sicherheit im Auftreten?

Gespräch vor dem Interview (falls mehr als bloße Konversation: möglichst ausführliches Gedächtnisprotokoll)

Fragt nach Geld? (Interviewbezahlung, Fahrgeld)

Wie wirkt Befragter bei der "Instruktion" ? (besonders bei Interview I!)

Stellt er Fragen? Wozu?

Während der Interviews:

Auffällige Verhaltensweisen während des Interviews?

(Gestik/Mimik/Körperhaltung/Blickkontakt/Sitzposition/

Ablenkbarkeit und Irritation durch Tonband oder Störungen / Trinken / Pausenforderung)

<"auffällig" meint in Bezug auf Interviewatmosphäre und auf inhaltliche Fragestellungen wie z.B. Instrumentalismus>

Fragebögen bei Interview 1

Reaktion auf Anforderung Fragebögen auszufüllen?

Kommentare?

Auf den ausgefüllten Fragebögen notieren:

Interviewnummer, Deckname, Alter, Schulabschluß, Tätigkeit

Datum des Interviews, Ort (nur falls abweichend von Uni),

ungefähre Dauer der Ausfüllung der standardisierten Bögen

Nach dem Abschalten des Tonbandes

Wie fand er das Interviewt-Werden?

Erzählt er noch etwas?

(falls mehr als bloße Konversation: möglichst ausführliches Gedächtnisprotokoll!)

Meine Reaktionen auf den Befragten, mein Frageverhalten:

Auffälligkeiten, Kommentierung des eigenen Verhaltens, Abgelenktheit etc.

Falls das Protokoll zum Interview auf eine andere Cassette diktiert wird, müssen Kennziffer und Deckname angegeben werden!

Anhang C

Transkriptionsregeln und Absprachen zur Dokumentation

Kennzeichnung der Interviewcassetten

Direkt auf der Cassette (Aufkleber) und auf dem Rücken der Cassettenhülle:

Namenskürzel Interviewer/in: CH CS PR RB NR

Nummer für die interviewte Person (persönliche chronologische Nummerierung der einzelnen Interviewer/innen)

Leitfaden: I, II oder III

Band (falls ein Interview aus mehreren Cassetten besteht)

Deckname der interviewten Person

Beispiel: CH 1 I (Band 1) Anton

Weitergabe an die Verschrifterinnen

Die fertigen Interview-Cassetten so schnell wie möglich kopieren, Cassetten-Kopie als Kopie kennzeichnen und Original an die Verschrifterinnen geben. Die Kopie im Stahlschrank lagern. Nicht Original und Kopie zusammen transportieren!

Alle drei Interviews eines Befragten sollen jeweils von einer Verschrifterin bearbeitet werden.

Notiz zum Stand der Verschriftung

Für jedes Interview soll eine Karteikarte angelegt werden.

Auf den Karteikarten wird laufend der jeweilige Verschriftungsstand festgehalten. Die Karteikarten werden bei den Cassetten gelagert.

So sollen die Karteikarten aussehen

Kopfzeile: Kennzeichen/Deckname/Datum des Interviews

Interview gegeben an /am (Verschrifterin/Datum)

Rohfassung erhalten (Datum)

Korrektur gegeben (Datum)

Endfassung erhalten (Datum)

Alle Cassetten, die Diskette und die korrigierte Rohfassung wieder da (Datum)

Seitenzahl Endfassung

Abrechnung in Verwaltung (Datum)

Besondere Probleme, telefonische Absprachen etc. zur Verschriftung auf der Rückseite der Karteikarte notieren

Transkriptionsregeln

Alles Gesprochene (der befragten und der fragenden Personen) soll wörtlich und vollständig verschriftet werden. Das bedeutet, daß auch alle Wiederholungen, unvollendeten Sätze, Versprecher und "Ähs" etc. transkribiert werden. Ergänzt werden sollen in Klammern Äußerungen wie lachen, stöhnen, räuspern, z.B. (stöhnt); außerdem Pausen und äußere Störungen, z.B. (Telefon). Falls vorhanden werden Angaben über nonverbale Äußerungen aus Beobachtungsprotokollen, die während des Interviews schriftlich festgehalten wurden, eingefügt, z.B. (nickt).

Die jeweils sprechende Person ist mit einer in der gesamten Transkription einheitlich verwendeten Abkürzung zu kennzeichnen, also z.B. "I:", wenn die Interviewerin etwas sagt; "A:", wenn die befragte Person A. spricht. Die befragte Person erhält als Abkürzung den ersten Buchstaben des Decknamens. Der Deckname steht auf der Cassette. Die Interviewenden sollen immer mit "I" abgekürzt werden. Stehen die Abkürzungen nicht direkt vor dem Doppelpunkt sondern im Text, müssen sie mit einem Punkt versehen werden, z.B. (I. hustet).

Zwischen Äußerungen der Befragten und der Interviewer/innen ist jeweils eine Leerzeile zu setzen. Ausnahme: Zwischenbemerkungen der Interviewer/innen werden in Klammern eingefügt, wenn der Redefluß der Befragten durch die Zwischenbemerkung nicht unterbrochen worden ist. Beispiel: (I: ah ja)

Kurze Pausen werden durch jeweils 2 Gedankenstriche bezeichnet, längere Pausen durch 4 Gedankenstriche.

Ist die redende Person unterbrochen worden, wird ohne Leerzeichen direkt an's letzte Wort oder Wortteil ein Bindestrich gesetzt.

Wenn Tonfall oder Betonung zum Verständnis wichtig sind, wird eine entsprechende Bemerkung in Klammern eingefügt.

Beispiele: mhm (zustimmend), ist ja toll (ironisch)

Ändert sich die Lautstärke in auffälliger Weise, wird dies in Klammern angemerkt. Beispiele: (laut), (sehr leise)

Dialektfärbungen und Dialektausdrücke werden nicht eingedeutscht sondern nach Gehör verschriftet.

Satzzeichen werden dem Sinn und der Betonung nach gesetzt. Es kommt nicht auf grammatikalische Richtigkeit an. Das Satzzeichen Gedankenstrich soll, wegen der leichten Verwechselbarkeit mit dem Pausen- oder Unterbrechungszeichen, überhaupt nicht verwendet werden. Da es sich bei der gesamten Transkription um wörtliche Rede handelt, können die Anführungs- und Ausführungszeichen weggelassen werden. Taucht jedoch innerhalb der Äußerungen im Interview zitierte wörtliche Rede auf, sind diese Zeichen zu setzen.

Beispiel: Unser Lehrer sagt immer "typisch Mädchen"

Für völlig unverständliche Passagen werden Punkte gesetzt, etwa so viele, wie Platz zum nachträglichen Einsetzen gebraucht wird.

Bei unklaren Passagen wird der vermutete Wortlaut in Klammern mit einem vorangestellten (!) Fragezeichen aufgeführt.

Beispiel: den (?schreckt) das nicht

Bei Benutzung eines Textverarbeitungsprogramms soll der Transkriptionstext endlos eingegeben werden, also ohne Silben-Trennungen und nicht im Blocksatz.

Beispiel eines transkribierten Interviews (Ausschnitt)

I: Da gibts Leute die sagen, daß der Computer mal die Welt beherrschen wird. Meinst Du das auch?

C: Wird er bestimmt mal. (I: mhm <fragend>) Denn die Leute die können ja bald gar nicht mehr ohne den Computer. Die verlernen das ja richtig. So Handarbeit. Also mit der Hand irgendwas zu machen. Die verblöden ja richtig. Einerseits. Andererseits werden sie immer schlauer dem Computer gegenüber halt nä.

I: Du meinst schon, daß die Menschen dem Computer gegenüber ganz schön viel wissen? (räuspert sich) Und ihm auch überlegen sind?

C: Oh Gott (stöhnt), überlegen glaub ich manchmal schon nicht mehr. Wenn man das so manchmal sieht. Vielleicht, ok überlegen schon, das kann man ja nicht so sagen. Aber wenn die, der Computer, wenn der ne Fehlzündung macht, dann können die den ja gar nicht mehr kontrollieren. Dann können die nur noch versuchen, mit nem anderen Computer den wieder abzuschießen. Damit es nicht auf die Erde kommt nä. Und wenn sie das nicht schaffen, dann geht hier der totale Atomkrieg los sofort nä. Wenn das nicht so schnell ankommt und sagt "ja ist ne Fehlzündung Entschuldigung bitte", ne, nach dem Motto so.kleiner Fehler im ganz großen System ist.

Weitere Absprachen zur Transkription

Kennzeichnung der Verschriftung in der Kopfzeile jeder Seite

Kennziffer und Decknamen von der Cassette übernehmen.
Dabei die Bandnummer (steht in der Kennzeichnung auf der Cassette ganz hinten) weglassen.
Beispiel Kopfzeile von S. 1: Sören CS 5 I - 1 -

Kennzeichnung der Datei auf der Diskette:

Pro Interview soll eine Diskette benutzt werden. Als Dateinamen die Kennziffer benutzen.
Beispiel: CH11.txt

Für die Diskettenbeschriftung: Kennziffer und Decknamen.
Beispiel: CH11 Anton

Schlecht zu Verstehendes

Nicht zu lange herumrätseln, was gesagt wird - lieber Punkte für unverständlichen Text einsetzen. Wir brauchen die Transkription schnell!

Ausdruck

Erste unkorrigierte Fassung: Zweizeiliger Abstand, gut lesbarer Ausdruck

Korrigierte Fassung: Zeilenabstand: 1, Zeilenlänge: ca 15 cm, gut lesbarer Ausdruck

Korrektur

Die erste unkorrigierte Fassung wird von uns korrigiert und anonymisiert. Die Korrekturen und Namensersetzungen werden handschriftlich von uns eingefügt. Sie sollen dann auf der Diskette korrigiert werden und der ganze Text soll abschließend noch mal ausgedruckt werden.

Übergabe

Persönliche Übergabe oder per Einschreiben nach telefonischer Absprache an die Privatadresse der zuständigen Projektperson.

(Die Portokosten werden von uns erstattet.)

Von der unkorrigierten Fassung brauchen wir nur den Ausdruck.

Am Ende brauchen wir die Interview-Cassetten, die Diskette und den ersten handschriftlich korrigierten Ausdruck und den zweiten korrigierten Ausdruck! Bitte bis zur Bestätigung aus dem Projekt eine Sicherheitskopie der verschickten bzw. übergebenen Dateien aufheben.

Korrekturhören und Anonymisieren

Prinzip: Jede(r) hört ihre/seine eigenen Interviews Korrektur.

Die gesamte Transkription wird "kontroll-gehört", d.h. Wort für Wort mit der Bandaufzeichnung verglichen. Alle Ortsnamen und Eigennamen sowie andere Angaben, mit denen die befragten Personen identifiziert werden könnten, werden ersetzt.

Verschlüsselungsregeln

Städtenamen werden je nach Einwohnerzahl zu "Mittelstadt", "Großstadt", "Megastadt", "Riesenstadt", Kleinstädte und Dörfer entsprechend, z.B. zu "Winzweiler" oder "Kleindorf".

Schulnamen werden ersetzt durch die Angabe der Schulform und die allgemeine Angabe "Name" z.B. aus "Realschule Rosa Luxemburg" wird (Name: Realschule) Bei Unklarheit nur "Schule" angeben.

Bei Kneipennamen entweder (Name:Kneipe) oder Phantasie-Name.

Personennamen werden - dem Interview-Text entsprechend - mit ausgedachten Vornamen und/oder Nachnamen ersetzt.

Bei Straßennamen und anderen Bezeichnungen die allgemeine Angabe in Klammern setzen, z.B. "(Straße)", "(Gebäude)".

Persönliche Kommentare der Verschrifterinnen nicht in die korrigierte Fassung übernehmen.

Nachkorrektur

Für Nachkorrekturen ist jede/r selbst zuständig: auf dem Original handschriftlich einfügen. Die Korrekturen sammeln und später auch auf der Diskette und auf der Sicherheitskopie der Diskette korrigieren! Falls das Interview schon für die anderen im Projekt kopiert ist, die korrigierten Seiten für die anderen kopieren.

Lagerung / Verbleib des Materials

1. Lagerung

Wenn das Interview ganz fertig verschriftet und korrigiert ist, wird die Original-Cassette im Stahlschrank deponiert und die Kopie gelöscht. Die "fertige" Original-Cassette wird dann mit einem Marker auf dem Rücken blau gekennzeichnet.

Die korrigierten Disketten (eine pro Interview, also drei Disketten pro Befragtem) werden von einer (!) dafür zuständigen Person überprüft und dann pro Befragtem auf eine Diskette kopiert. Hiervon wird eine Sicherheits-Kopie erstellt. Die Sicherheits-Disketten werden als solche gekennzeichnet und getrennt von den anderen Disketten aufgehoben.

Die Diskette (Beschriftung: Kennziffer und Deckname) wird auch im Stahlschrank gelagert, sowie das Original-Manuskript der Verschriftung (in gekennzeichneten Ordnern) und die Originale der ausgefüllten Fragebögen.

2.) Kopien für alle Projektmitarbeiter/innen

Von der Endfassung der Verschriftung sowie von den ausgefüllten Fragebögen werden von den Interviewenden jeweils Kopien für alle, die an der Auswertung beteiligt sind, erstellt.

Anhang D



Universität Hildesheim Postfach 10 13 63 D-3200 Hildesheim

Marienburger Platz 22 Sekretariat 105
Telefon 05121 / 883-0
Telefax 05121 / 86 92 81
Fachbereich 1
Erziehungs- und
Sozialwissenschaften

Institut für
Sozialwissenschaften

Prof. Dr. Christel Hopf

Dr. Christiane Schmidt

Hildesheim, Oktober 1991

Kurzbeschreibung zu dem Projekt "Soziale Beziehungen in der Familie und Persönlichkeitsentwicklung"¹

Seit Anfang Oktober 1991 arbeiten wir in einer größeren Forschungsgruppe an einer empirischen Untersuchung, die sich mit der Bedeutung von sozialen Erfahrungen in der Familie für die Entwicklung der Persönlichkeit befaßt. Dabei interessiert uns insbesondere der Zusammenhang zwischen Beziehungserfahrungen und der Herausbildung sozialer und politischer Orientierungen und Verhaltensweisen. Wichtig sind hier Orientierungen und Verhaltensweisen wie: Verhältnis zu Autoritäten, Empathie-Fähigkeit, Umgang mit Gleichaltrigen, Varianten der moralischen Orientierung, Verhältnis zu Ausländern u.a.

In unsere Untersuchung wurden in erster Linie männliche Jugendliche bzw. junge Erwachsene im Alter von 18 - 22 Jahren einbezogen, die entweder bereits berufstätig waren oder in einem Ausbildungsverhältnis standen. Sie sind zu ihren aktuellen sozialen Beziehungen, zu ihren Erinnerungen an frühe Erfahrungen in der Familie und zu ihren sozialen und politischen Orientierungen befragt worden. Im einzelnen haben wir mit insgesamt 25 Jugendlichen jeweils drei Interviews geführt. Für die jeweils ca. zweistündigen Interviews wurde den Jugendlichen eine Aufwandsentschädigung gezahlt.

¹ Dieses Projekt wird am Institut für Sozialwissenschaften der Universität Hildesheim durchgeführt und von der Deutschen Forschungsgemeinschaft finanziell gefördert. Beteiligt sind: Martina Sanden-Marcus (wiss. Mitarbeiterin), Peter Rieker (wiss. Mitarbeiter) und Nicola Röhricht (wiss. Hilfskraft), Christel Hopf und Christiane Schmidt (Projektleiterinnen)

Methodisch arbeiten wir mit einem überwiegend qualitativen Forschungsansatz. Wir führten offene, an einem Leitfaden orientierte Interviews mit den Jugendlichen, die mit einem Tonbandgerät aufgezeichnet wurden. Ergänzt wurden diese Interviews durch einige Fragebögen zu sozialen und politischen Einstellungen.

Längerfristig haben wir vor, unsere Untersuchung in Ostdeutschland fortzusetzen und dort vergleichbare Interviews zu führen.

Theoretisch orientieren wir uns zum einen am Ansatz der Bindungs-Forschung. Dieser Ansatz, der auf Arbeiten von John Bowlby und Mary Ainsworth zurückzuführen ist, charakterisiert verschiedene Typen von Bindungserfahrungen, wobei die ersten Lebensjahre und die Beziehungen zur Mutter (oder zu anderen das Kind betreuenden Personen) im Zentrum stehen. Zum anderen beziehen wir uns auf sozialpsychologische Annahmen der Autoritarismusforschung. Adorno, Frenkel-Brunswik und andere haben in den Studien zur autoritären Persönlichkeit in den 40er Jahren eine Reihe von Thesen über den Zusammenhang von Erfahrungen in der Familie und Autoritarismus entwickelt. In der neueren Autoritarismusforschung ist der familienbezogene Aspekt weitgehend vernachlässigt worden. In unserem Projekt wollen wir uns diesem Aspekt wieder zuwenden, indem wir den sozialpsychologischen Ansatz der Autoritarismusforschung mit den theoretischen Annahmen der Bindungsforschung verknüpfen.

Wir konzentrieren uns in unserer Untersuchung auf den Zusammenhang zwischen lebensgeschichtlich frühen sozialen Erfahrungen und der Persönlichkeitsentwicklung. Das bedeutet nicht, daß wir andere soziale Bedingungsfaktoren (wie z.B. Peer-Beziehungen oder Erfahrungen in der Schule und am Arbeitsplatz) unwichtig finden. Wir haben uns aufgrund theoretischer Vorannahmen entschieden, die sozialen Beziehungen in der Familie in den Mittelpunkt zu stellen: Einzelne Forschungsbefunde der Bindungs- und der Autoritarismusforschung weisen auf mögliche Zusammenhänge zwischen der subjektiven Verarbeitung von Bindungserfahrungen und der Entwicklung autoritärer Dispositionen hin. In unserer Untersuchung wollen wir Thesen zu solchen Zusammenhängen überprüfen und ergänzen.

Literatur

- Adorno, Theodor W.; Bettelheim, Bruno; Frenkel-Brunswik, Else; Guterman, Norbert; Janowitz, Morris; Levinson, Daniel und Sanford, R. Nevitt: Der autoritäre Charakter. Studien über Autorität und Vorurteil. Band 1 und 2. Gekürzte deutsche Fassung der Bände I - III und V der "Studies in Prejudice". Verlag de Munter, Amsterdam 1968.
- Adorno, Theodor W.; Frenkel-Brunswik, Else; Levinson, Daniel J. und Sanford, R. Nevitt: The Authoritarian Personality. The Norton Library (orig. 1950), New York 1969.
- Ainsworth, Mary D. Salter; Blehar, Mary C.; Waters, Everett; und Wall, Sally: Patterns of Attachment. Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, New Jersey 1978.
- Bowlby, John: Verlust, Trauer und Depression. Fischer, (englischsprachige Ausgabe zuerst 1980) Frankfurt/Main 1983
- Bowlby, John: Bindung. Eine Analyse der Mutter-Kind-Beziehung. Fischer, Frankfurt/Main 1986.
- Bowlby, John: Trennung. Psychische Schäden als Folge der Trennung von Mutter und Kind. Fischer, (englischsprachige Ausgabe zuerst 1973) Frankfurt/Main 1986.
- Fremmer-Bombik, Elisabeth: Beobachtungen zur Beziehungsqualität im zweiten Lebensjahr und ihre Bedeutung im Lichte mütterlicher Kindheitserinnerungen. Dissertation. Universität Regensburg 1987.
- Hopf, Christel: Zur Aktualität der Untersuchungen zur "autoritären Persönlichkeit". Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie Jg. 7, Heft 3 (1987) S. 162 - 177.
- Hopf, Christel: Autoritarismus und soziale Beziehungen in der Familie. Zeitschrift für Pädagogik Jg. 36, Heft 3 (1990) S. 371 - 391.
- Main, Mary und Goldwyn, Ruth: Predicting rejection of her infant from mother's representation of her own experience: Implications for the abused-abusing intergenerative cycle. In: Child Abuse & Neglect, 8 (1984), S. 203 - 217.

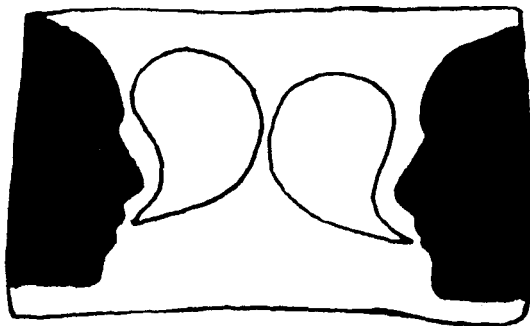
Anhang E

Projektinformation für die Befragten (Falter)

UNIVERSITÄT
HILDESHEIM

Institut für
Sozialwissenschaften

FORSCHUNGSPROJEKT:
SOZIALE BEZIEHUNGEN
IN DER FAMILIE UND
PERSÖNLICHKEITSENTWICKLUNG



INFORMATION FÜR
INTERVIEWPARTNER

Wir wollen herausfinden, wie sich die Erfahrungen, die ein Kind in der Familie macht, auf die spätere Entwicklung auswirken. Mit solchen Erfahrungen und den Erinnerungen an die Kindheit läßt sich vielleicht erklären, wie ein Mensch so wurde, wie er ist, und warum er bestimmte Ansichten hat. Die Art, wie man seine Kindheit erlebt hat, ist dann auch wichtig dafür, wie man später seine eigenen Kinder erzieht.

Ab Januar 1992 wollen wir deshalb 25 junge Männer im Alter von 18 bis 22 Jahren zu ihren Erfahrungen und Meinungen interviewen. Die Befragung selbst besteht aus drei Interviews, die jeweils etwa zwei bis zweieinhalb Stunden dauern. Jeder, der mitmacht, bekommt für seine Mühe eine Aufwandsentschädigung in Höhe von 10 DM je Stunde, die nach Abschluß des dritten Interviews bezahlt wird.

Im ersten Interview geht es um das gegenwärtige Leben: Arbeit, berufliche Pläne, Freunde, Freundin, Familie, Tagesablauf. Anschließend sollen die Befragten in einem Fragebogen noch kurz ankreuzen, ob sie verschiedenen Aussagen zu politischen und sozialen Themen zustimmen oder sie ablehnen.

Im zweiten Interview geht es um die Erinnerungen an die Kindheit. Wie war es früher mit den Eltern und den Geschwistern? Wie hat das Familienleben ausgesehen? Was war angenehm, was war nicht so schön?

Im dritten Interview werden zunächst kurze Geschichten vorgelesen, über die dann gesprochen wird. Anschließend geht es z.B. um Fragen zu Unterordnung und Demokratie, um das Verhältnis zwischen Frauen und Männern und um das Zusammenleben von Ausländern und Deutschen.

Weil es unmöglich ist, sich alles zu merken, was in diesen Gesprächen gesagt wird, werden die Interviews auf Tonband aufgenommen und anschließend abgeschrieben. Wir ändern alle genannten Namen und sorgen auch sonst dafür, daß die Befragten anonym bleiben. Die Interviewabschriften erhalten später nur die Projektmitarbeiterinnen und -mitarbeiter, die sie auch nicht weitergeben dürfen.

Unsere Untersuchung führen wir an der Universität Hildesheim durch; finanziell unterstützt werden wir dabei von der Deutschen Forschungsgemeinschaft. Die Ergebnisse des Projektes werden in einem Bericht zusammengefaßt, den jeder bekommen kann, der sich dafür interessiert.

Denen, die mitmachen, bietet unser Projekt die Möglichkeit, daß ihre Erfahrungen und Meinungen berücksichtigt werden. Vielleicht ist es für manche ja auch interessant, sich über die eigene Erziehung und darüber, wie man später seine eigenen Kinder erziehen will, Gedanken zu machen.

Universität Hildesheim

Institut für Sozialwissenschaften

Forschungsprojekt: Soziale
Beziehungen in der Familie und
Persönlichkeitsentwicklung

Marienburger Platz 22

3200 Hildesheim

Telefon: 05121/883-105

Sekretariat - nur Vormittags

Das Forschungsteam:

Regina Breymann

Christel Hopf

Peter Rieker

Nicola Röhricht

Christiane Schmidt

Hildesheim, im November 1991