



Bachelorarbeit

Die Rolle des Review bei Marte Meo

Sagt ein Bild wirklich mehr als tausend Worte?

Claudia Stocker Nebel, lic. phil.

Vertiefungsrichtung Entwicklungs- und Persönlichkeitspsychologie

Prof. Jean-Luc Guyer, lic. phil.

Uster, Mai 2011

Diese Arbeit wurde im Rahmen des Bachelorstudienganges am Departement P der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften ZHAW verfasst. Eine Publikation bedarf der vorgängigen schriftlichen Bewilligung durch das Departement Angewandte Psychologie.

ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Departement Angewandte Psychologie, Minervastrasse 30, Postfach, 8032 Zürich.

Für Bettina,
Simon, Hanna und Cécile

1	Einleitung	8
1.1	Ausgangslage	8
1.2	Fragestellung und Untersuchungsdesign.....	8
1.3	Aufbau der Arbeit.....	9
1.4	Abgrenzung.....	9
1.5	Begriffsdefinitionen.....	10
2	Marte Meo und VHT.....	12
2.1	Die Entstehung von Marte Meo und Video-Home-Training.....	12
2.2	Das Modell von Marte Meo.....	12
2.2.1	Das Basismodel entwicklungsunterstützender Kommunikation	13
2.2.2	Wahrnehmen.....	13
2.2.3	Bestätigen	14
2.2.4	Benennen	15
2.2.5	Sich Abwechseln	15
2.2.6	Lenken und Leiten.....	16
2.2.7	Metaelemente „angemessener Ton“ und „konstruktive Dialogtechnik“.....	16
2.3	Die theoretische Fundierung	17
2.3.1	Entwicklungspsychologie.....	17
2.3.2	Lerntheorie.....	19
2.3.3	Neurobiologie.....	19
2.3.4	Kommunikationstheorie	20
3	Die Marte Meo-Methode	22
3.1	Menschenbild und Grundannahmen.....	22
3.2	Grundvoraussetzungen.....	23
3.3	Ethische Richtlinien	23
3.4	Der Ablauf einer Marte Meo-Beratung	24
3.4.1	Erstgespräch	24
3.4.2	Erste Videoaufzeichnung.....	25
3.4.3	Videointeraktionsanalyse	25
3.4.4	Review.....	25
3.4.5	Abschluss	26
3.4.6	Rolle des Video.....	27

4	Wirksamkeitsfaktoren audiovisueller Rückmeldung.....	30
4.1	Einsicht durch Mikrospektion zeitlicher Abläufe	30
4.2	Einsicht durch Perspektivverschiebung.....	31
4.3	Einsicht durch veränderte Informationsselektion	31
4.4	emotionale Beteiligung.....	32
4.5	Selbstwirksamkeitsüberzeugung	32
4.6	Self-imposed Modeling.....	33
4.7	Selbstbildveränderung.....	33
4.8	Re-Attribution	34
4.9	De-Automatisierung.....	34
5	Prozessbeschreibung	36
5.1	Ausgangslage	36
5.2	Untersuchungsdesign	36
5.3	Stichprobe.....	37
5.4	Ausrüstung/Technik	38
6	Datenerhebung.....	39
6.1	Familie B	39
6.1.1	Prozessbeschreibung.....	39
6.1.2	Erstgespräch	39
6.1.3	Eindrücke der Videoaufzeichnungen 1a und 1b.....	40
6.1.4	Fazit Videointeraktionsanalyse 1a und 1b.....	41
6.1.5	Erste Review-Sitzung.....	43
6.1.6	Eindrücke der Videoaufzeichnung 2.....	46
6.1.7	Fazit Videointeraktionsanalyse 2	47
6.1.8	Zweite Review-Sitzung (Abschluss)	47
6.2	Familie C.....	49
6.2.1	Prozessbeschreibung.....	49
6.2.2	Erstgespräch	50
6.2.3	Eindrücke der Videoaufzeichnung 1.....	50
6.2.4	Fazit Videointeraktionsanalyse 1	51
6.2.5	Erste Review-Sitzung.....	52
6.2.6	Eindrücke der Videoaufzeichnung 2.....	54
6.2.7	Fazit Videointeraktionsanalyse 2	55

6.2.8	Zweite Review – Sitzung.....	55
6.2.9	Eindrücke der Videoaufzeichnung 3.....	56
6.2.10	Fazit Videointeraktionsanalyse 3	57
6.2.11	Dritte Review – Sitzung (Abschluss)	57
6.3	Kurzevaluation der Beratungsprozesse Familie B und C	59
7	Darstellung der Ergebnisse.....	62
7.1	Kategorienbildung.....	62
7.2	Effekte von audiovisuellem Feedback mit und ohne beraterischen Input.....	62
7.2.1	Audiovisuelles Feedback ohne beraterischen Input.....	63
7.2.2	Audiovisuelles Feedback mit beraterischem Input.....	66
7.2.3	Nebeneffekte der Filmens	69
7.2.4	Verlauf.....	69
8	Diskussion.....	71
8.1	Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse.....	71
8.1.1	Kurzevaluation der Beratungsprozesse.....	71
8.1.2	Problemklärende Effekte audiovisuellen Feedbacks.....	72
8.2	Beantwortung der Fragestellung und Überprüfung der Hypothesen.....	74
8.3	Kritische Betrachtung der Methode.....	76
8.4	Fazit und Ausblick.....	77
9	Abstract.....	79
10	Literaturverzeichnis.....	80
11	Anhang.....	83
11.1	Flyer.....	83
11.2	Anleitung für die Videointeraktionsanalyse.....	84
11.3	Anleitung Transkription	85
11.4	VIA Familie B1a	86
11.5	VIA Familie B1b.....	91
11.6	VIA Familie B2.....	94
11.7	VIA Familie C1	99
11.8	VIA Familie C2.....	107
11.9	VIA Familie C3.....	114
11.10	Kurzevaluation Familie B.....	120
11.11	Kurzevaluation Familie C.....	122

11.12	Kategoriensystem ohne Beratung.....	124
11.13	Kategoriensystem mit Beratung.....	126
11.14	Zeitlicher Verlauf: Aussagen der Mütter zu Film 1, 2 und 3.....	128

1 Einleitung

1.1 Ausgangslage

Videogestützte Erziehungsberatung wird heute in vielen Ländern eingesetzt. Besonders die Marte Meo Methode wird inzwischen in über 30 Ländern erfolgreich angewendet. In der Deutschschweiz gibt es das Marte Meo Zentrum Bern unter der Leitung von Terry und Paul Hofmann-Witschi und das Institut für systemische Fortbildung und Entwicklung IEF Zürich, welche Ausbildungen in der Marte Meo-Methode anbieten. Im Rahmen dieser Bachelorarbeit hat die Autorin den Basiskurs „Marte Meo anwenden lernen“ am IEF unter der Kursleitung von Christine Kellermüller (Marte Meo-Supervisorin) besucht. Das IEF bietet diese Kurse seit sechs Jahren an.

1.2 Fragestellung und Untersuchungsdesign

In dieser Arbeit soll folgender Frage nachgegangen werden:

Welche Besonderheiten ergeben sich aus der speziellen Technik des Review in der videogestützten Erziehungsberatung nach Marte Meo?

Es ist das moderne Medium Video, welches während der Review eine zentrale Rolle einnimmt. Da die fünf Grundprinzipien einer entwicklungsfördernden Kommunikation (siehe Kapitel 2.2.1) als Basis im Menschen angelegt sind, sollten – so die Vermutung der Autorin dieser Arbeit - allfällige Diskrepanzen zu einer natürlich angelegten Kommunikation auch ohne Intervention seitens der beratenden Person bei den Eltern spürbar werden, wenn sie in der Review-Sitzung Gelegenheit bekommen, sich selbst im Video in der Interaktion mit ihren Kindern zu beobachten. Diese Überlegung führt zur ersten Hypothese, die im Rahmen dieser Arbeit untersucht werden soll:

Bereits das erstmalige Anschauen des Videos durch die Eltern hat eine problemklärende Wirkung, bevor die beratende Person mit dem eigentlichen Review beginnt.

Weiter werden folgende Unterhypothesen aufgestellt:

- (i) Die Eltern ziehen im Beratungsprozess zunehmend mehr Informationen aus den unbearbeiteten Videos.*
- (ii) Die besondere Form der Beachtung, die die Eltern ihren Kindern durch die audiovisuelle Konfrontation mit einer vorher ausgewählten Szene schenken, hat bereits eine günstige Wirkung auf die Situation.*

Zur Überprüfung der Hypothesen soll untersucht werden, welcher Unterschied die Wirkung des audiovisuellen Feedbacks auf die Eltern mit und ohne Input der Beratung hat. Zusätzlich soll in einem Längsschnittvergleich untersucht werden, ob die Eltern im

Beratungsprozess „wissender“ werden, d.h. aus den unbearbeiteten und unkommentierten Videos im Beratungsprozess zunehmend mehr klärende Information ziehen können. Zur Beantwortung der Fragestellung wird ein qualitativer Ansatz gewählt. Zur Erhebung der Daten wird bei zwei Familien eine videogestützte Beratung nach Marte Meo durchgeführt, wobei den Eltern im Review vor der eigentlichen Beratung das ungeschnittene Video ohne beraterischen Input gezeigt wird. Danach folgt jeweils eine klassische Beratung nach Marte Meo. Die Reaktionen der Eltern auf die Videos (mit und ohne beraterischen Input) werden auf Tonband aufgezeichnet, transkribiert und mittels einer qualitativen Inhaltsanalyse (nach Mayring), kategorial und fragestellungsspezifisch ausgewertet. Theoretische Grundlage bieten psychologische Theorien über die spezifische und unspezifische Wirkung des Videos in der Beratung (und Therapie).

1.3 Aufbau der Arbeit

Im theoretischen Teil wird kurz auf die Entstehung und Entwicklung der Marte Meo-Methode, als eine von mehreren videogestützten Beratungsformen, eingegangen. Danach wird das Basismodell einer entwicklungsfördernden Kommunikation vorgestellt und dessen theoretische Wurzeln erläutert.

Im nächsten Kapitel wird das methodische Vorgehen einer Marte Meo-Beratung vorgestellt. Besonders eingegangen wird dabei auf die Rolle des Videos in dieser Beratungsform. Weiter folgt eine Übersicht über die Theorien zur spezifischen und unspezifischen Wirkung des Videos in Therapie und Beratung.

Im empirischen Teil wird zuerst die Ausgangslage erläutert. Dann folgt die Beschreibung des Beratungsprozesses bei Familie B und Familie C. In einer Kurzevaluation wird der Beratungsprozess beider Familien ausgewertet. Danach werden die Ergebnisse aus der qualitativen Inhaltsanalyse dargestellt, kategorisiert und in einen theoretischen Zusammenhang gebracht. Die Resultate werden zusammengefasst, kritisch hinterfragt und sich allenfalls daraus ergebende weitere Hypothesen werden formuliert.

1.4 Abgrenzung

Videoaufnahmen werden nicht nur in der Marte Meo-Methode genutzt. Heute hat Video in verschiedenen Beratungs- oder Therapiekonzepten Eingang gefunden, wie zum Beispiel in der „Video Interaktionstherapie“ nach George Downing (Ziegenhain & Downing, 2001), der Videointeraktionsdiagnostik von Kitty Cassée (Cassée, Los-Schneider, & Spanjaard, 2009) und in der „Entwicklungspsychologischen Beratung für junge Eltern“ nach Ziegenhain (Ziegenhain, 2004). Diese Arbeit bezieht sich nur auf die Form

videogestützter Beratung, wie sie bei Marte Meo und VHT angewendet wird. Im Fokus der Arbeit steht die Anwendung von Marte Meo im familiären Kontext, ohne klinische Fragestellungen. Zudem hat diese Arbeit rein explorativen Charakter. Für eine vertiefere Klärung der Fragestellung müsste das Prozedere bei einer grösseren Anzahl Familien durchgeführt werden. Es wird eine relativ kurze Version der videogestützten Beratung angewendet (maximal 5 Videos), da der Aufwand für eine längerdauernde Beratung den Rahmen einer Bachelor-Arbeit sprengen würde.

Marte Meo ist strikt ressourcenorientiert. Im Review werden Videos gemeinsam mit den zu beratenden Familien betrachtet, um auf diesem Wege auf die intuitiven, zumindest ansatzweise sichtbaren, elterlichen Fähigkeiten und Ressourcen zu fokussieren und diese weiter zu entwickeln. Somit ist auch die Form der videogestützten Beratung, wie sie in der Sendung „Supernanny“ praktiziert wird, nicht Gegenstand dieser Arbeit.

1.5 Begriffsdefinitionen

Da diese Arbeit den Hauptfokus auf die Rolle und Wirkung des Videos legt, sind die Unterschiede zwischen den beiden Schulen – Video-Home-Training und Marte Meo - für diese Arbeit nicht wesentlich und werden daher als gleichberechtigte Schulen desselben beraterischen Ansatzes angesehen und behandelt. In der Folge wird daher entweder der allgemeine Begriff ‚videogestützte Beratung‘ verwendet, oder Marte Meo, da die beschriebenen Beratungen nach dieser Methode durchgeführt wurden.

Die Marte Meo-Methode wurde entwickelt, um Menschen in komplementären Beziehungen zu unterstützen. **Komplementarität** liegt vor, wenn in einer Zweierbeziehung (Dyade) eine Person verantwortlich und bestimmend ist für eine andere, die schutz- und/oder unterstützungsbedürftig ist. Dies führt dazu, dass die verantwortliche Person fürsorglich, unterstützend, beraterisch oder erziehend tätig wird, während die komplementäre Person um- oder versorgt wird (Bünder, Siringhaus-Bünder, & Helfer, 2009, S. 17). Zentral bei einer Marte Meo-Beratung ist die Videoaufzeichnung einer alltäglichen Situation aus dem familiären Alltag. Nach einer entsprechenden Analyse wird der Film gemeinsam mit den Ratsuchenden angeschaut. Diese gemeinsame Rückschau mit Eltern und Fachperson wird mit dem englischen Begriff **Review** bezeichnet, welcher auch in dieser Arbeit verwendet wird (Bünder et al., 2009, S. 18). Zur sprachlichen Vereinfachung wird am Begriff **Videofilm/Videoaufnahme** festgehalten, obwohl mit der raschen Entwicklung der Videotechnik der klassische Videofilm zunehmend durch die Verwendung von Digitalaufnahmen ersetzt wird. Da heute in der Erziehungsberatung vor

allem weibliche Personen arbeiten, wird in dieser Arbeit durchgängig der Begriff Beraterin verwendet. Männliche Beratungspersonen sind selbstverständlich mitgemeint.

2 Marte Meo und VHT

2.1 Die Entstehung von Marte Meo und Video-Home-Training

In den 80er Jahren entwickelten Maria Aarts und Harrie Biermans in den Niederlanden das ORION-Hometraining, eine Methode der „Zu-Hause-Behandlung“ mit Hilfe von Videoaufnahmen. Im Kern war dies ein als Training gedachtes pädagogisches Programm, mit einer Zentrierung auf die Lerntheorie.

Die Wege der beiden trennten sich 1987. Mit dem Ziel, die Methode in den Niederlanden auszubauen, entwickelte Biermans die ORION-Methode weiter und nannte sie Video-Home-Training (VHT) (Schepers & König, 2000, S. 14). Maria Aarts entwickelte die Methode nach ihren Vorstellungen weiter und gründete 1987 das internationale Netzwerk „Marte Meo International“ (M. Aarts, 2009, S. 38). Den Namen „Marte Meo“ hat Maria Aarts aus klassischen lateinischen Texten abgeleitet und sinngemäss als „Aus eigener Kraft“ (M. Aarts, 2009, S. 64) übersetzt, was die Ressourcenorientiertheit des Ansatzes unterstreicht. Die Weiterentwicklung zur Marte-Meo-Methode in den 90er Jahren fokussierte stärker auf die entwicklungspsychologische Dimension und stellte die konkrete Entwicklungsförderung der Kinder durch inneres Wachstum in den Vordergrund (Siringhaus-Bünder & Bünder, 2005, S. 167). Heute hat sie ihren Ansatz so weiterentwickelt, dass die Methode über den familiären Kontext hinaus in allen Arbeitsfeldern, in denen es um die Aktivierung und Begleitung von Entwicklungs- und Lernprozessen kommt, zum Einsatz kommen kann (Bünder et al., 2009, S. 18).

2.2 Das Modell von Marte Meo

Ein Modell ist der Versuch, eine komplexe Begebenheit zu erfassen und vereinfachend abzubilden. Gemäss Schlottko (zit. nach Dorsch, Häcker, & Becker-Carus, 2004, S. 608) hat es sich „in der Psychologie ... eingebürgert, Theorien, die in einer exakten Sprache formuliert sind, Modell zu nennen. Entwicklungspsychologisch orientiert sich Marte Meo an einem Modell, welches Entwicklung als Folge einer andauernden und dynamischen Interaktion zwischen dem Kind und seiner sozialen Umwelt versteht. Sowohl das Kind wie auch seine primären Bezugspersonen gestalten ihre Interaktionen aktiv und zunehmend zielgerichtet (Bünder et al., 2009, S. 25). Die Grundannahme des Marte Meo-Modells ist, dass es einen natürlichen entwicklungsunterstützenden Dialog zwischen Eltern und Kindern gibt. Der „natürliche, entwicklungsunterstützende Dialog“ ist ein Begriff, den Oevreeide und Hafstad 1996 ursprünglich beschrieben haben (Hawellek & Meyer zu

Gellenbeck, 2005, S. 83). „Dialog“ ist in diesem Zusammenhang ein Meta-Begriff. Er umfasst altersabhängig nonverbale, protoverbale und verbale Elemente (Siringhaus-Bünder & Bünder, 2005, S. 167).

Das Konzept des entwicklungsunterstützenden Dialogs basiert auf Erkenntnissen aus der modernen Säuglingsforschung, der Bindungsforschung und der Humanethologie (vgl. ua. Dornes, 1995; Papousek, 1994; Stern, 1992; Trevarthen, 1979). Die Grunderkenntnis dieser Forschung war, dass der Mensch mit einem Grundbedürfnis nach Kontakt und Beziehung geboren wird und dass das natürliche, intuitive Elternverhalten, innerhalb dessen entwicklungsfördernde Dialoge entstehen, bei den meisten Eltern vorhanden ist und intuitiv und automatisch abläuft. Es beinhaltet eine Sensitivität in Bezug auf die Signale des Kindes, und bezieht sich auf die, meist natürlich vorhandenen Fähigkeit, spontan und angemessen auf die kindlichen Äusserungen reagieren zu können und diese auch sofort verstehen zu können. Diese Kommunikationselemente eines entwicklungsunterstützenden Dialogs zeigen sich in der Interaktion zwischen Eltern und Kindern und können bei Bedarf auch geübt und gelernt werden.

2.2.1 Das Basismodell entwicklungsunterstützender Kommunikation

Da Maria Aarts sehr praxisorientiert arbeitet, hat sie nie selbst ein theoretisches Konzept zusammengestellt. Zur Beschreibung derjenigen Elemente, die einen entwicklungsunterstützenden Dialog ermöglichen, bezieht sich die Autorin vorwiegend auf Bünder et al. (2009), auf Siringhaus-Bünder (2001), Isager und Becker (2010) und auf die Kursunterlagen des Marte Meo Basiskurses von Christine Kellermüller (2010). Eine bildliche Darstellung des gesamten Marte Meo-Modells mit den Kommunikationselementen findet sich weiter bei Grotz (2007). Ausserdem finden sich weitgehend dieselben Elemente bei Schepers und König (2000, S. 35/36) wo sie als fünf „Kontaktelemente“ in den „Grundprinzipien gelungener Interaktion“ beschrieben sind.

2.2.2 Wahrnehmen

Jeder Versuch eines Kindes, mit seiner Umwelt in Kontakt zu treten, wird als Initiative bezeichnet. Der Aufmerksamkeitsfokus der Kinder lässt sich anhand ihrer Initiativen erkennen. Gemäss Isager und Becker (2010, S. 6/7) kann dieser in einer face-to-face Situation auf den Erwachsenen gerichtet sein, auf ein Objekt oder Phänomen ausserhalb der aktuellen face-to-face Situation, oder auf einen inneren Prozess (Wunsch, Gedanken, Gefühl usw. Indem Eltern den Aufmerksamkeitsfokus des Kindes lokalisieren, nehmen sie

eine zweifache Beobachterperspektive ein. Sie nehmen den Aufmerksamkeitsfokus des Kindes wahr und stellen fest, welche Erfahrung das Kind mit dem macht, was gerade im aktuellen Fokus seiner Aufmerksamkeit ist.

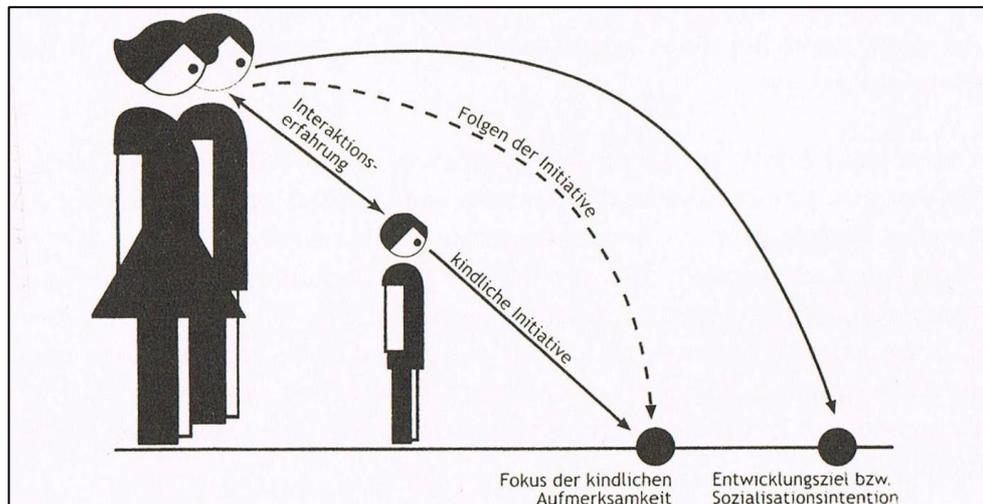


Abbildung (Oevreide & Hafstad, 1998, in Siringhaus-Bünder et al., 2001, S. 108)

So lernen die Eltern die aktuellen kindlichen Entwicklungs- und Unterstützungsbedürfnisse kennen. Wenn Eltern den kindlichen Initiativen folgen und sich so auf das Kind und sein Verhalten einstellen, lernen sie es besser kennen und finden leicht Anschluss an das Kind (Hawellek & von Schlippe, 2005, S. 47). Wie Schepers und König betonen entsteht eine stabile Interaktionsbasis zwischen Eltern und Kind, indem sich Eltern von den Kontaktinitiativen ihrer Kinder inspirieren lassen (2000, S. 36).

2.2.3 Bestätigen

Indem die Eltern auf das Kind reagieren und seine Initiativen bestätigen, erkennen sie seine Signale an. Die Bestätigung des kindlichen Aufmerksamkeitsfokus kann entweder verbal, paraverbal (durch die Stimme), oder nonverbal erfolgen. Die Beachtung des Aufmerksamkeitsfokus durch die Eltern macht diesen in den Augen des Kindes bedeutsam, erhöht seine Konzentration und bildet die Voraussetzung für einen emotionalen Austausch und die Entwicklung von Empathie (Siringhaus-Bünder et al., 2001, S. 109). Wie Schepers und König (2000, S. 35) weiter ausführen, erlöschen die Initiativen der Kinder, wenn die Eltern nicht (verbal oder nonverbal) erkennen lassen, dass sie die Initiativen des Kindes bemerkt haben und es gibt keine Kontaktinitiativen mehr.

2.2.4 Benennen

Benennen ist die Mutter aller Dinge (Lao-tse)

Wie Siringhaus-Bünder et al. (2001, S. 109) treffend formulieren, fasst das „... aktive Benennen durch den Erwachsenen ... Erfahrungen und Aktionen des Kindes, des Erwachsenen und weiterer beteiligter Personen in Worte und bezieht das Geschehene auf das, was jetzt ist, das was war und das, was kommt.“ So ermöglichen die Eltern dem Kind, eine „innere Landkarte“ im Sinne einer sozialen Erwartungsstruktur zu entwickeln und ermöglichen ihm eine sozialen Teilnahme an der „äusseren Welt“, indem sie durch Benennen die Verbindung zwischen der „inneren Welt“ und der „äusseren Welt“ herstellen. Dies ist die Basis für positives Sozialverhalten, die Fähigkeit, sich im sozialen Raum zu orientieren. Weiter vermitteln Eltern dem Kind durch das Benennen in vorgegebenen Handlungssituationen (Waschen, Baden, Füttern, Ankleiden) eine klare Struktur und Orientierung. Anfang und Ende der Handlung werden mit Ausdrücken wie: „Achtung“, „Jetzt geht's los“ „So, jetzt machen wir ...“ zu Beginn und „Uff, geschafft!“ oder „Prima, gut gemacht!“ deutlich gemacht. So erhalten Säuglinge und Kinder, eine klare Ansage, wann eine Herausforderung ansteht und wann sie sich wieder entspannen können. Indem die Eltern während der Handlung Schritt für Schritt benennen, was jetzt gerade ansteht, respektive was sie jetzt gerade tun, erhält das Kind Informationen darüber, wie die Handlung abläuft und wo im Prozess sie gerade stehen. Nebenbei lernt es gerade noch die richtigen Worte für das Geschehen kennen.

Im Film „VHT in der Familienhilfe“ betont eine Mutter den positiven Nebeneffekt des Benennens auf die Eltern: „ Wenn man die Dinge benennt, gewinnt man erstens die Aufmerksamkeit der Kinder und zweitens wird einem selbst viel klarer, was man da eigentlich tut.“ (van Rees, o.J.) Benennen schafft auch für die Eltern Struktur und Orientierung im Umgang mit ihren Kindern.

2.2.5 Sich Abwechseln

Die erwachsenen Bezugspersonen sind nach Marte Meo verantwortlich dafür, jedem Familienmitglied eine wechselseitige, im Austausch begriffene Aufmerksamkeit zuteil wird (Marte Meo: Reihe machen). So wird jedem Beteiligten die Zuversicht vermittelt, gesehen und gehört zu werden. Weiter kann die beim Warten erlebte Frustration dank der Gewissheit, bald auch zu der Kommunikation beitragen zu dürfen, besser überwunden

werden. Dies ist eine wichtige Voraussetzung dafür, dass sich Kinder in grösseren Gemeinschaften zurechtfinden und eingliedern können.

2.2.6 Lenken und Leiten

Da bei Marte Meo von einer komplementären Beziehung zwischen Eltern und Kindern ausgegangen wird, tragen die Eltern für die Interaktion mit ihren Kindern die Verantwortung. Lenken im Sinne von „Struktur geben“ bedeutet, dass sich die Eltern auf das Kind abstimmen und die Autonomie des Kindes respektieren. Schepers und König (2000, S. 37) weisen darauf hin, dass nur so eine gelungene Interaktion möglich wird. Benennen als Form des Lenkens schafft soziale Struktur und leitet gleichzeitig die Interaktion. Weitere Formen des Lenkens sind: positive Antworten, Anbieten von alternativem Verhalten, Vorschlagen von Aktivitäten und Finden von Lösungen. So bauen Eltern eine Interaktion zustimmend (positiv) auf, indem sie aus einer Reihe von Initiativen die positiven Signale selektieren und benennen.

Gemäss Bündler et al. (2009, S. 79) werden unter „Leiten“ alle Handlungen verstanden, mit denen Eltern verbindliche Regeln für das Zusammenleben in der Familie und das korrekte Verhalten von Kindern entwickeln. Positiv leiten hilft dem Kind, soziale Modelle zu entwickeln. Man folgt beim positiv Leiten nicht den Initiativen des Kindes, sondern sagt dem Kind ganz genau, wie man etwas haben will. Man begleitet eine erwünschte Handlung, indem man Schritt für Schritt benennt, wie man etwas haben möchte. Es ist ein Element des Respekts, in dem die Eltern dem Kind frühzeitig und auf zielgerichtete Art in Situationen unterstützen, in denen es noch Anleitung braucht. Zum Abschluss wird das Verhalten bestätigt („Ja, das hast du gut gemacht“), was dem Kind ermöglicht, ein positives Selbstwertgefühl aufzubauen (Kellermüller, 2010). Zum positiv Leiten gehört auch das „Setzen von klaren Anfangs- und Endsignalen“. Diese Signale machen soziale Kontexte unterscheidbar, markieren Übergänge und geben dem Kind Orientierung. Bündler et al. (2001, S. 83) heben hervor, dass das Setzen von klaren Grenzen und sinnvollen Regeln ein wichtiger Aspekt des positiv Leitens ist. Durch sinnvolle Regeln und klare Grenzen bieten Eltern ihren Kindern Orientierung, Kontinuität und Vorhersehbarkeit.

2.2.7 Metaelemente „angemessener Ton“ und „konstruktive Dialogtechnik“

Bündler et al. (2009, S. 85) fügen den fünf Basislementen noch zwei Metaelemente an, den „angemessenen Ton“ und die „konstruktive Dialogtechnik“. Der „angemessene Ton“ wird von Maria Aarts auch „gute Töne“ genannt und schafft eine angenehme Atmosphäre. Ein

angemessener Ton ist für die Art, wie die Kommunikation erlebt wird von grundlegender Bedeutung. Wie Bündler et al. (2009, S. 85) weiter ausführen, wird den Eltern im Kontakt mit ihren Kindern ein angenehmer, ruhiger Tonfall empfohlen, der dem Kind Sicherheit und Klarheit vermittelt. Allein durch die Modulation (=Gestaltung der Sprache, beinhaltet Sprechrhythmus, Lautstärke und Tonhöhe) werden dem Kind viele positive, nonverbale Signale vermittelt.

Zur konstruktiven Dialogtechnik gehören die, bei Schepers und König (2000, S. 38) dargestellte „Ja-Serie“ oder „Ja-Reihe“. Eine „Ja-Serie“ bedeutet im menschlichen Kontakt das Aussenden von positiven Initiativen. Dabei ist man seinem Gegenüber aufmerksam zugewandt, was sich in einer anregenden Unterhaltung, geprägt von Wechselseitigkeit und Kooperation, zeigt. Zu einer Ja-Reihe gehören neben der verbalen Sprache auch die Metaelemente „angemessener Ton, häufiger, freundlicher Blickkontakt, eine zugewandte Körpersprache (Haltung, Gestik) und ein offener, freundlicher Gesichtsausdruck“ (Bündler et al., 2009, S. 86).

2.3 Die theoretische Fundierung

Die theoretische Grundlage von Marte Meo ist breit erforscht. Erkenntnisse aus der Entwicklungspsychologie, der Lerntheorie und der Neurobiologie untermauern die Methode. Ausführlichere Angaben dazu finden sich im Lehrbuch von Bündler et al. (2009). Eine Übersicht der theoretischen Wurzeln des Video-Home-Training, welche im Wesentlichen denen von Marte Meo entsprechen, findet sich im „Eckpfeilermodell“ von Schepers und König (2000, S. 56). Gut zusammengefasst sind die theoretischen Bezüge von Marte Meo in der Diplomarbeit von Ivo Meyer (2005).

2.3.1 Entwicklungspsychologie

Säuglingsforschung

Anfang der 70er Jahre untersuchte der Humanethologe Colwyn Trevathen die Beziehung zwischen Müttern, Säuglingen und Kleinkindern anhand von gefilmten face-to-face Interaktionen zwischen den Müttern und ihren Säuglingen. Haupterkenntnisse dieser Untersuchungen waren, dass Säuglinge über eine Persönlichkeitsanlage verfügen, die es ihnen ermöglicht, komplexe Verhaltensweisen auszuführen, um mit der Mutter oder anderen Bezugspersonen in Beziehung zu treten. Trevathen prägte den Begriff „Intersubjectivity“ für die Fähigkeit von Säuglingen, ihr subjekthaftes Agieren und Kontrollieren an die Subjekthaftigkeit ihres Gegenübers anzupassen. Wie Kreuzer und

Räder (1999, S. 82ff) betonen, scheint dieses gegenseitige Lernen von Mutter und Kind eine wichtige Voraussetzung für die Entwicklung einer persönlichen Bindung zu sein. In den 60er Jahren kamen Hanus und Mechthild Papousek in ihren Forschungen über die Eltern-Kind-Interaktion zu ähnlichen Ergebnissen. Sie untersuchten unter anderem die Entwicklung der Lernfähigkeit im Säuglingsalter, die Sprachentwicklung, die Integration von Erfahrungen und die didaktischen Fähigkeiten der Eltern (Papousek, 1994). Ein Ergebnis ihrer Forschung war, dass Eltern kulturunabhängig intuitive, elterliche Fähigkeiten haben, diese Fähigkeiten jedoch schon durch geringfügige Einflüsse gestört werden können. Zudem machen Papousek und Papousek darauf aufmerksam, dass die frühen Erfahrungen der Eltern-Kind-Beziehung von grosser Bedeutung für die spätere Beziehungsfähigkeit des Kindes seien. Daniel Stern beforschte die soziale Interaktion zwischen Bezugspersonen und Säuglingen in den ersten sechs Lebensmonaten. Dornes prägte in diesem Zusammenhang den Begriff des „kompetenten Säuglings“ (1995), da er festgestellt hatte, dass Säuglinge schon in den ersten sechs Lebensmonaten über ein ausgedehntes Repertoire von Verhaltensweisen und Wahrnehmungsfähigkeiten verfügen, um mit ihrer Umwelt in Kontakt zu treten.

Alle drei Forschungslinien kamen zum Schluss, dass das Erziehungsverhalten von Bezugspersonen nicht gänzlich neu erlernt werden muss, sondern intuitiv und reflexartig erfolgt (Meyer, 2005, S. 27). Dabei spielt die Kommunikation eine wichtige Rolle. Die intuitiv angewandten Kommunikationselemente in der Kommunikation mit Säuglingen finden sich in den Marte Meo Basiselementen wieder, wo sie sich in der Praxis auch in der Interaktion mit Kleinkindern bewährt haben.

Bindungsforschung

In der westlichen Welt wird die Entwicklung der Beziehung zwischen Säugling und primärer Bezugsperson zentral über die mögliche Feinfühligkeit¹ (Ziegenhain, 2004) der Bezugsperson gesteuert. Feinfühligkeit ist dabei die Fähigkeit, die Signale des Säuglings angemessen wahrzunehmen und mit ihm zu kommunizieren. Die Basiselemente der entwicklungsunterstützenden Modells bieten im familiären Alltag eine konkrete Anleitung, Feinfühligkeit zu entwickeln. Kontingenzerfahrungen vermitteln dem Säugling ein Gefühl der Sicherheit und Vorhersagbarkeit, die in der weiteren Entwicklung einen positiven Effekt auf seine Selbstwirksamkeitsüberzeugung hat. Der Kontingenzbegriff ist in der

¹ Die Bindungsforscherin Mary Ainsworth konzeptualisierte die Feinfühligkeit als bestimmende Qualität elterlichen Interaktionsverhaltens. (Ainsworth, Bell & Stayton, 1974, zitiert nach (Ziegenhain, 2004)

Entwicklungspsychologie definiert als „der Zusammenhang bzw. das gleichzeitige Auftreten zweier Merkmale in einer Situation“ (Bünder et al., 2009, S. 35/36). Dieser Gedanke liegt dem Element „Initiativen wahrnehmen“ zugrunde. Indem Eltern den Initiativen ihres Kindes kontingent Aufmerksamkeit schenken und sie bestätigen, stärken sie auch die Entwicklungskräfte ihres Kindes. Die Elemente „Benennen“ und „Positiv Leiten“ sind weitere kontingente Antworten auf kindliche Initiativen.

2.3.2 Lerntheorie

Die Vorstellung vom Lernen in der Marte Meo-Methode basiert auf der lerntheoretischen Grundlage des Scaffolding². Beim Scaffolding wird der Lernprozess durch die Bereitstellung einer ersten vollständigen Orientierungsgrundlage in Form von Anleitungen, Denkanstößen und anderen Hilfestellungen gegeben (Bünder et al., 2009, S. 38). Sobald das Kind in der Lage ist, eine Teilaufgabe eigenständig zu bearbeiten, entfernt man dieses Gerüst schrittweise wieder. In der Marte Meo-Methode finden sich diese Vorstellungen in der Betonung der Notwendigkeit, beim positiv Leiten Schritt für Schritt vorzugehen und dem Kind jeden Handlungsschritt im Voraus anzukündigen.

2.3.3 Neurobiologie

Die Erkenntnisse der neueren Gehirnforschung untermauern die Marte Meo-Methode. Anschaulich erklärt wird der Zusammenhang in der DVD zum Fachtag „Interaktion und Entwicklung“ Marte Meo-Praxis und Neurobiologie ("Fachtag: "Interaktion und Entwicklung" Marte-Meo-Praxis und Neurobiologie. Ein Dialog zwischen Maria Aarts und Prof. Dr. Gerald Hüther," 2008) Biologisch gesehen ist Weiterentwicklung nur in Beziehung möglich. Die Spiegelneuronen im Gehirn eines Kindes nehmen die Gefühlslage der Eltern wahr und beginnen zu feuern. So werden positive Gefühle der Eltern auch im Gehirn des Kindes aktiv und helfen, diese neurobiologisch in eine optimale Entwicklungsstimmung zu bringen. Dies bedeutet, dass die Amygdala – die Alarmzentrale des Gehirns – abgeschaltet wird und dass der Hippocampus (hilft beim abspeichern von Informationen im Langzeitgedächtnis) im Gehirn des Kindes aktiviert wird (Niklaus, 2010). Eine solch optimale Entwicklungsstimmung wird durch das Marte Meo Metaelement „schöne Stimme“ und das „schöne Gesicht“ geschaffen. Weiter führen die

² Der Begriff der Scaffold (Baugerüst) wurde 1976 von den Entwicklungspsychologen Wood, Bruner und Ross als Metapher für diese Form der Unterstützung beim Lernen gewählt (Bünder et al., 2009, S. 38).

positiven Gefühle im Gehirn des Kindes dazu, dass das Neuromodulatorensystem³ aktiviert wird. Das Aufgreifen und Wiederholen eines Satzes, der das Kind gesagt hat (Marte Meo: Benennen) ermöglicht, dass dieser Satz im Langzeitgedächtnis abgespeichert wird. Zudem werden die gerade aktivierten Bahnungen verstärkt (Neuroplastizität), weil die Neuromodulatorensysteme aktiviert sind.

Wenn die Eltern die Gefühle des Kindes benennen, werden die Gefühle vernetzt mit den dazugehörigen Worten im kindlichen Gehirn registriert. Zu jedem Zeitpunkt werden all die in diesem Moment laufenden Netzwerke im Gehirn verstärkt, weil die Amygdala ausgeschaltet und der Hippocampus eingeschaltet und die Neuromodulatorensysteme aktiviert sind (Niklaus, 2010).

Gemäss Niklaus ist es auch sehr wichtig, bei schönen Momenten innezuhalten und „schöne Momente“ mit den Kindern zu teilen. Das Innehalten ist wichtig, weil Dopaminnetzwerke Zeit brauchen, um richtig aktiviert zu werden. Dann können sie auch Endorphine ausschütten. So wachsen Dendriten neu aus, neue Synapsen entstehen, der Zellkern der aktivierten Nervenzellen kann chemisch verändert werden. Dadurch wird die Produktion von Neurotransmittern (Botenstoffen) in den gerade aktivierten Zellen und Netzwerken verstärkt, und somit die Übertragung der Botschaften von einer Zelle zur nächsten im Gehirn effektiver und schneller.

2.3.4 Kommunikationstheorie

Der entwicklungsfördernde Dialog besteht im Wesentlichen aus der Kommunikation zwischen Eltern und Kindern. Kommuniziert wird aber nicht einfach eine neutrale Nachricht, sondern Sender wie Empfänger können dieselbe Botschaft auf verschiedene Weise verstehen. Schulz von Thun (2008, Miteinander reden: 1) beschreibt vier Aspekte, die Nachrichten enthalten können mit dem Beziehungs-Aspekt, Appell-Aspekt, Selbstkundgabe-Aspekt und dem Sach-Aspekt. Die Art, wie eine neutrale Nachricht vermittelt resp. verstanden wird hängt entscheidend von der nonverbalen Kommunikation ab. Nonverbale Kommunikationsformen sind Gestik, Mimik, Körperhaltung und Tonlage. Das Dekodieren nonverbaler Botschaften geschieht implizit und oft sehr schnell. Es scheint, als brauchen nonverbale Botschaften weder bewusste Analyse noch bewusste

³ Neuromodulatoren sind Stoffe, die im Nervensystem vorkommen und Vorgänge an den Synapsen beeinflussen (modulieren). Im Unterschied zu Neurotransmittern sind sie nicht für die direkte Impulsübertragung von einem Neuron auf ein anderes Neuron (oder eine Effektorzelle) verantwortlich, sondern verändern die Wirkungsstärke oder -dauer des eigentlichen Transmitters, indem sie z.B. dessen Bildung, Inaktivierung oder Rezeptorbindung beeinflussen.

Decodierung (Forgas, 1987, S. 127). Die, in der Regel unbewussten Kommunikationsanteile vermitteln Informationen über begleitende Einstellungen und Emotionen, die physiologisch von viel älteren Gehirnteilen gesteuert werden und sich einer direkten bewussten Kontrolle entziehen. Die Marte Meo-Methode hat dies aufgenommen, indem anhand von Video-Aufnahmen gezeigt wird, was Menschen sagen, wie sie es sagen und wie das Gesagte von anderen aufgenommen wird. So kann die oft unbewusst ablaufende Alltagskommunikation bewusster gemacht und damit positiv verändert werden (Bünder et al., 2009, S. 46).

3 Die Marte Meo-Methode

Nachdem die theoretischen Grundlagen und Bezüge erläutert wurden, soll in der Folge die konkrete Vorgehensweise einer Marte Meo-Beratung beschrieben werden. Gemäss Bergius (zit. nach Dorsch et al., 2004, S. 599) ist der Begriff Methode aus dem griechischen *meta* und *hodos* abgeleitet und bedeutet „Nachgehen im Verfolgen eines Ziels im geregelten Verfahren“. Mit „Verfahren“ werden verschiedene Ziele verfolgt, die entweder dem Erkenntnisgewinn (Forschungsmethode) oder speziellen Anwendungserfolgen dienen.

3.1 Menschenbild und Grundannahmen

Marte Meo basiert grundsätzlich auf der Annahme, dass die erwachsenen Personen in einer Familie das Bedürfnis und zumindest ansatzweise die Fähigkeit haben, sich für eigene Interessen und die Entwicklung der Mitglieder zu engagieren und in diesem Prozess ihre Ressourcen einzusetzen (Siringhaus-Bünder & Bünder, 2005, S. 167). Die ratsuchenden Eltern werden als gleichberechtigte, mündige und fähige Menschen behandelt. In der Beratungssituation wird eine annehmende und wertschätzende Haltung eingenommen. Bereits die Bezeichnung Marte Meo (Aus eigener Kraft) lässt auf die Ressourcenorientiertheit des Ansatzes schliessen. Dazu gehört auch, dass den ratsuchenden Eltern in der Review Sitzung – wo immer möglich - nur positive Interaktionsmomente von ihnen selbst in der Interaktion mit ihren Kindern gezeigt werden. So lernen Eltern am eigenen Vorbild quasi „aus eigener Kraft“.

Problemverhalten ist gemäss Maria Aarts ein Signal des Kindes, dass ein bestimmter Entwicklungsschritt noch nicht gemacht wurde (Hawellek & von Schlippe, 2005, S. 42). Es wird davon ausgegangen, dass hinter jedem Problem eine Botschaft steckt (Hawellek & von Schlippe, 2005, S. 39). Diese Haltung führt zu einem anderen Umgang mit Defiziten. Probleme werden nicht ignoriert, aber relativiert, indem grundsätzlich zuerst immer die Stärken und Ressourcen herausgestrichen werden, bevor die Defizite im Sinne einer Veränderungsmöglichkeit angesprochen werden. Zudem werden Defizite relativiert, indem sie in ihrem Entstehungskontext betrachtet werden. Weiter herrscht die Haltung vor, dass Eltern Fehler machen, weil sie es nicht besser wissen oder gehindert sind, ihr Wissen in angemessene Handlungen umzusetzen. Sie begehen Fehler nicht, weil sie absichtlich schaden wollen. Bünder et al. (2009, S. 42) beschreiben treffend, dass eine „...solche annehmende und wertschätzende Haltung ... einen fehlerfreundlichen Raum entstehen [lasse]“.

Durch die Nähe zum familiären Alltag ist eine Marte Meo-Beratung immer massgeschneidert. Es werden nicht allgemeine Konzepte und Handlungsleitlinien vermittelt, sondern die Eltern erhalten in der Review Sitzung - anhand von Filmausschnitten die ihre spezielle Situation zeigen - konkrete Informationen, wie sie ihre Situation verbessern können, indem sie nächste Entwicklungsschritte ihrer Kinder begünstigen. „Zeigen, nicht erklären!“ ist ein zentrales Motto der Begründerin von Marte Meo.

3.2 Grundvoraussetzungen

Grundvoraussetzungen einer Marte Meo-Beratung sind die Freiwilligkeit der Eltern und die Bereitschaft der Eltern zur engagierten Mitarbeit im Interesse ihrer Kinder. Die Kinder sollten unter zwölf Jahre alt sein. Wichtig sind auch die Zuverlässigkeit bei der Durchführung der vereinbarten Filmtermine und Besprechungen sowie die Bereitschaft, das Geschehene und Gehörte in kleinen Schritten im Alltag umzusetzen.

Marte Meo empfiehlt sich nicht, wenn die Eltern stark eingeschränkte geistige Fähigkeiten haben, schwere körperliche oder psychische Krankheit (Termin) oder für Eltern, die Verantwortung abschieben und die Lösung von der Beraterin erwarten. Kontraindiziert ist die Methode auch, wenn „es in der Familie oder bei einem Familienmitglied negative bis hin zu traumatischen Erfahrungen im Zusammenhang mit dem Einsatz von Video gibt (zum Beispiel sexuelle Misshandlungen unter Einsatz von Video, politische Bespitzelung, usw). Eine videogestützte Beratung verbietet sich immer dann, wenn Menschen die Nutzung des Mediums Video als verletzend, die Intimsphäre beeinträchtigend, übergriffig oder sogar im Zusammenhang mit Gewaltanwendung erfahren haben“ (Bünder et al., 2009, S. 91).

3.3 Ethische Richtlinien

Wie in jeder anderen Beratungsform gelten auch bei einer Marte Meo-Beratung die Schweigepflicht und Vertraulichkeit im Umgang mit den persönlichen Daten der Familie. Dabei ist besonders darauf zu achten, dass mit dem Videomaterial sorgfältig umgegangen wird. Jede andere Nutzung der Videofilme (zum Beispiel für Weiterbildungs- oder Forschungszwecke), bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung durch die Eltern (Bünder et al., 2009, S. 89).

3.4 Der Ablauf einer Marte Meo-Beratung

3.4.1 Erstgespräch

Die folgenden Ausführungen über den Ablauf eines Erstgesprächs nach der Marte Meo-Methode beziehen sich – wo nicht anders vermerkt – auf Bündler et al (2009, S. 103 -105). Maria Aarts betont, dass eine Beraterin, die erstmals zu der Familie geht, zuerst eine Vertrauensatmosphäre schaffen muss. Sie gibt ihren Beraterinnen den Tipp, zuerst über „Coffee, Cookies and the Dog“ (M. Aarts & Rausch, 2009, S. 81) zu sprechen. Danach wird im Erstgespräch die familiäre Ausgangssituation abgeklärt. Es wird erfragt, welche Schwierigkeiten die Familie aktuell zu bewältigen hat und was bereits unternommen wurde, um diese Schwierigkeiten zu beseitigen. Wichtig ist dabei, die konkreten Ziele und Erwartungen der Eltern zu eruieren und zusammen mit den Eltern eine konkrete Fragestellung zu formulieren.

In der Anamnese des Kontextes wird abgeklärt, wer alles zur Familie gehört, wie die aktuellen Lebensbedingungen der Familie sind und wer an der Beratung teilnehmen wird. Ausserdem ist wichtig zu wissen, wie die Entwicklung des Kindes bisher verlaufen ist und – je nach Fragestellung der Familie - ob eventuell Diagnosen vorliegen. Die vorherrschende Grundhaltung seitens der Beratung sollte sein, dass man sich mit den Eltern gemeinsam ein Bild machen möchte, was sie bereits tun, um ihre Kinder in ihrer Entwicklung zu unterstützen und was sie brauchen, damit ihnen dies in anderen Situationen, die für sie noch schwierig oder unbefriedigend sind, auch gelingt. Ziel ist, die Eltern zu ermutigen, „mehr von dem zu tun, was ihnen das Gefühl gibt, gute Eltern für ihr Kind zu sein“ (Kellermüller, 2010). Neben der Auftragsklärung ist es auch wichtig, die Eltern über die Art und den Ablauf einer Marte Meo-Beratung zu informieren, insbesondere die erforderliche aktive Mitarbeit seitens der Eltern. Dazu gehört auch abzuklären, welche Zeiträume für Video-Aufzeichnungen und Beratungsgespräche zur Verfügung stehen. Alle Beteiligten, auch die Kinder, sollten informiert werden, damit alle wissen, warum Aufnahmen gemacht werden. Der Diplom-Sozialpädagoge und Video Home Trainer Jens Halbeck hat zu diesem Zwecke eine Informationsbroschüre (Halbeck, 2007) gestaltet, welche auch bei einer Marte Meo-Beratung dienlich sein kann. Im Zusammenhang mit den Videoaufzeichnungen sollte besonders auf die Schweigepflicht der Marte Meo-Beraterin und auf die Verwendung der Videoaufzeichnungen während der Beratung hingewiesen werden. Wenn die Eltern nach dem Erstgespräch keine Bedenkzeit mehr brauchen, wird ein Termin für die erste Videoaufzeichnung vereinbart.

3.4.2 Erste Videoaufzeichnung

In der Regel werden zu Beginn einer Beratung zwei Aufzeichnungen gemacht, eine *regelgeleitete oder aufgabenorientierte Situation* (Erledigung der Hausaufgaben, gemeinsame Essenszubereitung oder eine gemeinsame Mahlzeit) und eine eher *spiel- und spassorientierte Situation* (gemeinsames Spielen oder Basteln ohne Leistungsanforderung). Wichtig ist, dass Videoaufzeichnung einen Ausschnitt aus dem Leben der Familie liefern, der ihrem Alltag entspricht. So kann sich die Beraterin ein Bild über die Kommunikationsmuster machen, die in der Familie vorherrschen.

Wenn die Beraterin erstmals zum Filmen in die Familie kommt, sollte sie die Mitglieder informieren, dass sie während des Filmens in die Rolle der Kamerafrau schlüpft und während des Filmens nicht ansprechbar ist. Unter Umständen können die Eltern auch selbst ein Video machen (Bsp. Väter nur am Wochenende verfügbar). Dabei sollten die Eltern aber unbedingt auf die wichtigsten filmtechnischen Erfordernisse aufmerksam gemacht werden (nicht gegen Fenster filmen, störende Lärmquellen wie Radio etc. ausschalten, möglichst alle Familienmitglieder im Bild haben) sowie auf die technischen Erfordernisse an die Datenträger.

3.4.3 Videointeraktionsanalyse

Mit der Videointeraktionsanalyse wird eine pädagogisch-diagnostisch therapeutische Aussage gemacht, die zwingend an vorhandene Ressourcen anknüpft. Es werden die kindlichen Entwicklungsbedürfnisse und Entwicklungsaufgaben und das darauf bezogene elterliche Kommunikationsverhalten erfasst. So sollte das Video nach denjenigen Basiselementen einer förderlichen Interaktion analysiert werden, die die Eltern bereits entwickelt haben und aufgelistet werden, welche Elemente noch entwickelt werden müssen. Bündler et al. (2009, S. 109/110) empfehlen dabei ein Vorgehen in vier Schritten, wie im Anhang (Kap. 11.2) dargestellt. Die für die Zwecke dieser Arbeit leicht abgeänderten Videointeraktionsanalysen finden sich ebenfalls im Anhang (Kap. 11.4-11.9).

3.4.4 Review

Das Beratungsgespräch mit den Eltern wird in der Marte Meo-Methode „Review“ genannt und ist eine Form von audiovisuellem Feedback. Mittenecker definiert audiovisuelles Feedback wie folgt:

Man spricht von audiovisueller Rückmeldung (Feedback), wenn einer Person mit audiovisuellen Verfahren (Schallplatte, Tonband, Fotografie, Film,

Videoaufnahme) die eigene Erscheinung und das eigene Verhalten unmittelbar oder mit mehr oder weniger grosser zeitlicher Verzögerung als optischer bzw. akustischer Wahrnehmungsreiz dargeboten wird. Videorückmeldung als engerer Begriff bezieht sich auf die direkte Darbietung des von der Videokamera simultan aufgenommenen Bildes [...] Im praktischen Gebrauch ist der Begriff „Videorückmeldung“ (Video-Feedback) oft nicht unterscheidbar vom Begriff der „Selbstkonfrontation“. (1987, S. 70)

Während der Review sollte die Beraterin auf eine gute Sitzposition achten, bei der sie sowohl die Eltern als auch den Videofilm im Blick hat, da die Reaktion der Eltern auf den Film sehr wichtig ist (Kellermüller, 2010). Das didaktische Vorgehen im Review zur Vermittlung von „Marte Meo Informationen“ wird auch Marte Meo 3W-Beratungssystem genannt. Dabei sollte man den ratsuchenden Eltern klar sagen, **Wann** sie etwas tun sollten, **Was** sie tun sollten und **Wozu** sie etwas tun sollten (J. Aarts, 2007, S. 35). Hawellek (2006, S. 200) präzisiert das Vorgehen wie folgt:

- Wann? Anhand von Videoclips wird gezeigt, in welchen Interaktionsmomenten entwicklungsunterstützende Kommunikation stattfindet oder stattfinden könnte.
- Was? In den Videoclips wird gezeigt, welche Verhaltensweisen der Eltern entwicklungsunterstützend sind.
- Wozu? Die Marte Meo-Beraterin erklärt, warum es sich um entwicklungsunterstützende Kommunikation handelt, indem sie benennt, welche Erfahrung das Kind in dem gezeigten Moment machen kann.

Am Ende des Review wird nochmals kurz zusammengefasst, welche Erkenntnisse Eltern und Beraterin aus dem Beratungsgespräch gezogen haben. Darauf aufbauend werden mit den Eltern konkrete Arbeitsschritte vereinbart, die sie bis zur nächsten Videoaufzeichnung im Umgang mit ihren Kindern üben sollten.

3.4.5 Abschluss

Zum formalen Ende einer Marte Meo-Beratung gehört das Abschlussgespräch. Noch aus den Zeiten des Orion-Home-Training stammt die Empfehlung eines Follow-up nach drei, sechs und zwölf Monaten. Es sollte dabei festgestellt werden, wie und ob die in der Beratung erarbeiteten Veränderungen im Alltag umgesetzt wurden. Dies wird heute in der Regel aus zeitlichen, organisatorischen und finanziellen Gründen in den meisten

Institutionen nicht gemacht. Jedoch sollte eine Marte Meo-Beraterin am Ende des Prozesses folgende Fragen beantworten können (Bünder et al., 2009, S. 141):

1. Was war das Anliegen der Eltern? Welches Ziel wurde vereinbart?
2. Welche Kommunikationselemente wurden im Laufe des Prozesses bearbeitet?
3. Welche Kommunikationselemente konnten die Eltern für sich weiterentwickeln?
4. Welche Sequenzen zeigen das Ergebnis, den heutigen Entwicklungsstand?
5. Welche Sequenzen zeigen, was noch zu tun wäre?
6. Wie haben die Eltern den Prozess erlebt? Was war ihnen wichtig? Was hat ihnen geholfen? Was hätte eventuell anders sein sollen?
7. Welche Regelung wurde hinsichtlich der Aufnahmen getroffen?

3.4.6 Rolle des Video

Maria Aarts (2009, S. 71/72) beschreibt das Video als „Handwerkszeug“, welches in vielfältiger Weise genutzt wird. In der Interaktionsanalyse wird es genutzt, um detaillierte Informationen über das natürliche, entwicklungsunterstützende Verhalten von Eltern in Alltagssituationen zu erhalten. Den Eltern wiederum vermittelt das Video einen detaillierten Eindruck ihrer alltäglichen Realität und zeigt ihnen, wo ihre eigenen Fähigkeiten liegen. Zudem verdeutlicht es die besonderen Bedürfnisse der Eltern oder Kinder. Es hilft den Beraterinnen schrittweise Kenntnisse an die Eltern zu vermitteln. Eine erfolgreiche Interaktion im Bild lädt die Eltern dazu ein, ihre Erfolge zu genießen. Bei der Evaluation dient das Video dazu, das Endergebnis des Entwicklungsprozesses genau wahrzunehmen. Weiter hilft es in Supervisionen, den Fokus auf das Ziel der Eltern zu beizubehalten.

Auftragsorientierung

Das Video ist ein sehr wirksames Instrument bei der sorgfältigen Auftragsorientierung für die Beraterin. Es hilft Eltern und Beraterin, den Fokus der Beratung nicht in andere Bereiche auszuweiten.

Objektivität

Entgegen der oft geäußerten Annahme kann eine Videoaufnahme nicht objektiv sein. Schepers und König (2000, S. 45) weisen darauf hin, dass allein die Auswahl der Filmszene subjektiv ist, wie auch die Auswahl der in der Review-Sitzung gezeigten Bilder. Ausserdem wird das Video in der Videointeraktionsanalyse von der Beratungsperson bearbeitet und nach bestimmten Kriterien der Theorie einer entwicklungsfördernden Kommunikation

analysiert. Video bei Marte Meo ist also nicht einfach die objektive Wiedergabe einer Familienszene aus der nahen Vergangenheit sondern ein Mittel zum Zweck, das dank dem strikt ressourcenorientierten Vorgehen Entwicklungs- und Lernprozesse bei den Eltern anstossen soll.

Bild versus Sprache

Ein Bild sagt mehr als tausend Worte (Lao-Tse)

Wie Bandura (1979, S. 85) ausführt, scheint das blossе Gespräch kein besonders wirksames Mittel zur Veränderung menschlichen Verhaltens zu sein. Schepers und König (2000, S. 110/111) beschreiben folgende Vorteile der „Bilder gegenüber der Sprache“ im Beratungsprozess:

- Bilder verhindern, dass *Sprachbarrieren (i.e. Fachjargon)* und *psychologische Barrieren (i.e. Widerstandsmechanismen)* den Beratungsprozess hemmen.
- Bilder geben Mitteilungen in konzentrierter Form wider und sind aussagekräftiger, weil die *Aufmerksamkeit der Betrachter fokussiert* ist.
- Bilder haben den „*Reiz des Neuen*“, sie sind einzigartig und aufgrund dessen schon für den Empfänger interessant.
- Bilder geben den *Eindruck der Objektivität* [obwohl sie nicht objektiv sind!!] und verfügen deshalb über eine *grössere Überzeugungskraft*.
- Bei Bildern besteht *nicht die Gefahr, dass ein Eindruck mit analysierenden und enthüllenden Worten zerredet* wird.
- Bilder rufen *direkte bildliche und mit Gefühlen gepaarte Assoziationen* (mentale Bilder) hervor. Die Situation, die Bilder darstellen, bleibt dadurch besser in Erinnerung und kann leichter abgerufen werden.

Schepers und König betonen aber, dass ein Video niemals ein Beratungsgespräch ersetzen könne. Nur in Verbindung mit geeigneten Worten könnten (Video)-Bilder ihre günstige Wirkung im Beratungsprozess entfalten (2000, S. 111). Auch Hawellek (1997, zit. nach Bündler et al., 2009, S. 42) hebt die Wichtigkeit der „Kraft der Bilder“ für die Marte Meo-Methode hervor. Zudem fügt er einen weiteren Vorteil des Mediums Video an: „Die Bedeutung minimaler, in Sekundenbruchteilen auftretender affektiver Signale für die Qualifizierung kommunikativer Angebote ist in der Regel beiden Interaktionspartnern unbewusst und kann durch ihre Narrationen nur sehr grob abgebildet werden. Sie kann erst durch das unbestechliche Medium Video erkannt werden...“ (Hawellek, 2005, S. 25). In

diesem Zusammenhang sprach der Philosoph Walter Benjamin bereits 1963 vom „Optisch-Unbewussten“, das die Kamera enthülle: „So wird handgreiflich, dass es eine andere Natur ist, die zu der Kamera, als die zum Auge spricht“ (Benjamin, 1963, zit. nach Schepers & König, 2000, S. 109). Bündler et al. (2009, S. 42) stellten fest, „dass bemerkenswerterweise viele Eltern direkt im Video sehen, was – gemessen an ihren Vorstellungen - als ‚nicht richtig‘ empfunden wird“.

Lernprozess

Gemäss Erkenntnissen der neueren Gehirnforschung haben Menschen eine gut ausgebildete Fähigkeit, Neues wahrzunehmen und dies für die Formung neuer innerer Bilder im Gehirn zu verankern. Hüther (2005, zit. nach Bündler et al., 2009, S. 41) spricht in diesem Zusammenhang vom Hirn als ein „Bilder erzeugendes Organ“. Er bezieht sich dabei auf den wesentlichen Lernvorgang, dass ein neues Erwartungsbild, das nicht den bestehenden Erwartungsbildern entspricht, dazu führt, dass bestehende Erwartungsbilder entsprechend der neuen Information modifiziert werden müssen. Derselbe Lernprozess vollzieht sich im Review. Da Eltern sich in der Regel nicht selbst im Alltag zuschauen können, ist der gezeigte Film im Review für die Eltern etwas Neues. Diese neuen (Video)bilder - in Kombination mit neuen Informationen durch die Beraterin – lassen bei den Eltern, neue Erwartungsbilder im Gehirn entstehen, die sie im Idealfall im Erziehungsalltag sicherer und souveräner machen (Bündler et al., 2009, S. 42). Auch im Video-Home-Training wird die Fähigkeit, mentale Bilder zu entwickeln, genutzt, um positive Erlebnismomente weiter wirken und arbeiten zu lassen, um Verhaltensänderungen im Erziehungsalltag zu ermöglichen (Schepers & König, 2000, S. 110).

4 **Wirksamkeitsfaktoren audiovisueller Rückmeldung**

Wichtige Informationen über die Effekte des Videos in der Psychologie liefert das Buch von Mittenecker (1987). Interessante Ausführungen über die Wirksamkeit und Effekte des Videofeedback im Video-Home-Training, welche teilweise auch für die Marte Meo-Methode gelten, finden sich in Schepers und König (2000). Weiter wurde eine Studie von Ellgring (1989) beigezogen, sowie zwei Artikel von Hawellek (1995) und (1997).

Audiovisuelle Rückmeldung (Feedback) wird von Mittenecker (1987, S. 70) wie folgt definiert: „Man spricht von audiovisueller Rückmeldung, wenn einer Person mit audiovisuellen Verfahren ... die eigene Erscheinung und das eigene Verhalten unmittelbar oder mit mehr oder weniger grosser zeitlicher Verzögerung als optischer bzw. akustischer Wahrnehmungsreiz dargeboten wird“. Aktuelle Studien über die Wirksamkeit und die Effekte des Videoeinsatzes in Beratung und Therapie gibt es in der Forschung kaum. Mittenecker (1987, S. 80) begründet dies damit, dass es schwierig sei, verlässliche Aussagen über die Wirksamkeit der Videoselbstkonfrontation zu machen. Als wichtigen Grund fügt er an, dass die Videoselbstkonfrontation in der Regel nur als zusätzliches Hilfsmittel eingesetzt werde, so dass sich ihr Wirkungsbeitrag schlecht von der Wirkung der speziellen Form der Beratungsmethode trennen lasse.

Gemäss Ellgring (1989, S. 18) lassen verschiedene (ältere) Studien über die Wirksamkeit des Videos auf folgende Effekte schliessen: Video hat grundsätzlich einen motivierenden Effekt und aktiviert die Patienten. Es führte dazu, dass erwünschte Verhaltensweisen rascher gelernt wurden. In Elterntrainings zeigte sich das Video als gutes Vermittlungsinstrument von Wissen. Als weiterer Effekt wurde eine negative Selbsteinschätzung der eigenen Kompetenz bei gleichzeitiger positiver Verhaltensänderung der Eltern festgestellt. Weiter war das Video hilfreich für die Korrektur eines verzerrten Selbstbildes. Zusammenfassend stellt Ellgring fest, dass die nachgewiesenen Effekte eher gering waren, aber insgesamt ein positiver Einfluss auf die Zielerreichung nachgewiesen werden konnte. In der Folge werden wichtige Effekte beschrieben, die durch audiovisuelles Feedback erzeugt werden können.

4.1 **Einsicht durch Mikrospektion zeitlicher Abläufe**

Bünder et al. (2009, S. 23) weisen darauf hin, dass die Konfrontation mit einer Szene aus der Vergangenheit und die Möglichkeit, diese Szene immer wieder anzuschauen, den Eltern die kognitive Aufnahme und Verarbeitung dieser Situation ermögliche: „Durch die

Möglichkeit, den Film anzuhalten, ein Standbild oder eine Zeitlupeneinstellung zu zeigen und der theoretisch unbegrenzten Wiederholungsmöglichkeit kann die visuell-akustisch gespeicherte Information durch das Medium Video für den Prozess der emotionalen und kognitiven Aufnahme und Verarbeitung durch die Eltern optimal genutzt werden“.

Hawellek (1995, S. 24) spricht in diesem Zusammenhang auch vom Video als „Mikroskop des Therapeuten“. Während das Mikroskop eine Mikrospektion des Raumes ermöglicht, erlaubt die Videoaufnahme mit ihren technischen Möglichkeiten eine Mikrospektion zeitlicher Abläufe. „Mikroskopische Entdeckungen“, die im Alltagserleben verborgen bleiben, werden zugänglich gemacht. In diesem Sinn eigne sich „das Videodokument hervorragend als Medium eines gemeinsamen Entdeckungs- und Lernprozesses“.

4.2 Einsicht durch Perspektivverschiebung

Nebst der Selbstkonfrontation bewirkt die Perspektivverschiebung eine Konfrontation mit der eigenen Aktivität und mit dem eigenen Einfluss auf die Interaktion. So ermöglicht das audiovisuelle Feedback im Review, dass sich Eltern als Akteure wahrnehmen und kausale Zuschreibungen hinsichtlich ihres eigenen Verhaltens, der persönlichen, kognitiven und emotionalen Faktoren machen. Weiter gibt ein Videofilm den Eltern die Chance, Hinweise zur eigenen Haltung und zum Gefühlszustand während der gefilmten Interaktion zu geben. Schepers und König (2000, S. 118) beschreiben diese Perspektivverschiebung als eine Verschiebung des Rahmens, in dem eine Interaktion stattfindet. Der Rahmen wird grösser, weil der Zuschauer gewissermassen neben sich selbst steht und sich bzw. die Situation, in der er sich befindet, mit Abstand betrachtet. Mit diesem Abstand ist er in der Lage, sich in die Position des Interaktionspartners schneller einzufühlen und sich des eigenen Einflusses bewusst zu werden.

4.3 Einsicht durch veränderte Informationsselektion

Kommunikation verläuft gleichzeitig über mehrere Kanäle (verbale, non-verbale und paraverbale) (siehe Kap. 2.3.4). Während einer Interaktion ist es für einen Interaktionspartner unmöglich, gleichzeitig alle Informationen zu empfangen. Deswegen wird die Fülle an Information über die selektive Wahrnehmung gefiltert. Unter Umständen wird beim Informationsselektionsprozess wichtige Information nicht wahrgenommen. Durch die Möglichkeit, eine Interaktionssituation wiederholt zu betrachten, eröffnet das Video gemäss Schepers und König (2000, S. 119) den Eltern eine „zweite Chance“, für sie wichtige Informationen sowohl inhaltlich als auch in Bezug auf

Beziehungsstrukturen bewusst wahrzunehmen. Indem die Beraterin das Interesse der Eltern auf einen bestimmten Kommunikationskanal oder auf ein bestimmtes Niveau lenkt, können die Eltern wichtigen Ereignissen die notwendige Aufmerksamkeit schenken. Zudem kann zudem das wiederholte Abspielen der Videoaufnahme relevante Assoziationen zu der zurückliegenden Situation hervorrufen. Diese Assoziationen schaffen Bewusstsein und Einsicht.

4.4 emotionale Beteiligung

Ein wesentlicher Effekt des Videos im Review ist die Steigerung der Aktivität der beteiligten Personen durch die intensive emotionale Beteiligung. Die geschieht, weil die Wahrnehmung der eigenen Person (einschliesslich der Interaktionsumgebung) im Mittelpunkt der Beratung steht. Schepers und König (2000, S. 118) meinen, dieses intensive Erleben müsse durch die Beratungsperson optimal gelenkt werden, damit positive Effekte im Sinne einer Verhaltensänderung erzielen werden könnten. Eine zu geringe Spannung würde die Motivation, etwas zu verändern, dämpfen, eine zu hohe Spannung könnte die Gefahr einer zu starken Verunsicherung in sich bergen.

4.5 Selbstwirksamkeitsüberzeugung

Schepers und König (2000, S. 98) definieren Selbstwirksamkeit wie folgt: „Die Selbstwirksamkeit (auch ‚Kompetenzerwartung‘ oder ‚optimistische Selbstüberzeugung‘ genannt) ist ein Erwartungskonstrukt und beschreibt die Selbstregulation bezüglich der Lernmotivation des Menschen“. Bandura (1976, zit. nach Schepers & König, 2000, S. 98) hat das Konstrukt der Selbstwirksamkeit entwickelt weil er davon ausging, dass eine Veränderung des Selbstwirksamkeitskonzeptes eine Verhaltensänderung auch ohne therapeutische Einwirkung ermöglicht. Von den vier Informationsquellen, durch die gemäss Bandura Erwartungen an die Selbstwirksamkeit verändert werden (die direkte Erfahrung, die indirekte Erfahrung, die symbolische Erfahrung und das Erregungsfeedback), entspricht das Video bei Marte Meo der Informationsquelle der direkten Erfahrung⁴. Wie Maria Aarts (2005, zit. nach, Hawellek & von Schlippe, 2005) betont, wird bei Marte Meo die Selbstwirksamkeitsüberzeugung gestärkt, wenn sich die Eltern im Video in gelungenen Interaktionsmomenten mit ihren Kindern zusehen können:

⁴ Wenn die Eltern im Video sehen, dass sie schwierige Situationen mit Erfolg gemeistert haben, entsteht der direkte Zusammenhang zwischen dem geleisteten Aufwand und dem damit erreichten Erfolg. Die Eltern ziehen daraus Schlussfolgerungen auf ihre eigenen Kompetenzen.

Wenn du per Video Rückmeldung gibst, hilfst du den Leuten, das zu entwickeln, was in der Psychologie *Selbstwirksamkeitsüberzeugung* [Hervorh. D. Verf.] genannt wird, also die Überzeugung, etwas bewirken zu können. Ausserdem gibt man den Eltern mittels der Videoaufzeichnung über gelungene Interaktionsmomente mit ihren Kindern wieder ein Bewusstsein, für ihre eigene Kraft (Marte Meo). (S. 51)

4.6 Self-imposed Modeling

Aus der kognitiven Psychologie weiss man, dass der Mensch genetisch so disponiert ist, dass er sich komplexe Verhaltensweisen entweder durch Erfahrungslernen oder Modelllernen aneignen muss (Bandura, 1979, S. 31). Als besondere Form des Modelllernens gilt das „Lernen am eigenen Modell“, welches auch Self-Modeling oder Self-imposed Modeling genannt wird. Beim Self-imposed Modeling stehen sich die beteiligten Personen selbst Modell, indem das Zielverhalten der Person im Film so zusammengestellt wird, dass nur noch die optimalen Teile enthalten sind und sich die Person als eigenes, positives Modell erleben kann. Dies hat einen stark motivierenden Effekt auf den Beratungs- und Lernprozess. Mittenecker beschreibt das Self-modeling als eine Vorgehensweise, welche die Möglichkeiten des Lernens am erfolgreichen Modell mit den Vorteilen der Videoselbstkonfrontation kombiniert (Mittenecker, 1987, S. 84). Schepers und König (2000, S. 97) weisen zudem darauf hin, dass sich die Eltern „... dieser Form des Feedbacks nicht entziehen [können], da sie selbst das Modell sind, auf das sich die Aufmerksamkeit konzentriert“.

4.7 Selbstbildveränderung

Das Selbstbild (=Selbstkonzept) wird definiert als „Kognitionen und Gefühle, die man sich selbst gegenüber hat“ (R. Bergius, zit. nach Dorsch et al., 2004, S. 847). Durch das Video werden die Eltern mit ihrem Selbstbild und dem „wertneutralen“ Bild der Aussenwelt konfrontiert. Gemäss Schepers und König (2000, S. 117) bewerten wir Menschen „unser Selbstbild ohne Videospiegel positiver als mit Video“. Nach dem ersten Schock, der die Konfrontation mit dem Bild der „Aussenwelt“ von sich selbst auslösen kann, ermöglicht die Konzentration auf die im Video gezeigten Interaktionen mit dem Umfeld den Eltern, ihren eigenen Einfluss auf das Kommunikationsgeschehen wahrzunehmen. Wie in Schepers und König (2000, S. 117) weiter ausgeführt, wird vor allem aus systemischer Sicht (Kybernetik I) betont, dass das Selbstbild das Problemlöseverhalten stark beeinflusst. Aus systemischer Sicht beeinflusst das Selbstbild den Lebensstil der Familie mehr, als das

Problem an sich. Mittels Veränderung des Selbstbildes würde im Rahmen des audiovisuellen Feedbacks eine Fokusverschiebung von einer Problemsicht hin zu alternativen Verhaltensweisen erzeugt.

4.8 Re-Attribution

Mittenecker (1987, S. 124) hebt hervor, dass die Perspektivverschiebung vom Akteur zum Beobachter zu einer Veränderung der Kausalattributionen führt, der „Zuschreibung von Eigenschaften als Erklärung für ein beobachtetes Verhalten“, was wiederum das Selbstkonzept verändert. Wie in Schepers und König (2000, S. 99 - 107) ausführlich dargestellt, geschieht durch den Perspektivenwechsel vom Akteur während der Videoaufnahme zum Beobachter während des Review folgende Fokusverschiebung: Während der Filmaufnahme sind die Eltern *Akteure* und legen in der Interaktion den Fokus auf die Interaktionssituation. Ihre Persönlichkeit ist der Kontext, von dem aus sie die Situation wahrnehmen. Dies führt dazu, dass Eltern während der Interaktion mit ihren Kindern *externe Attributionen* bevorzugen. Im Review sind die Eltern *Zuschauende* und legen den Fokus auf den Akteur (auf sich selbst oder ihre Kinder). Die Interaktionssituation bildet den Kontext. Während die Eltern sich in der Interaktion mit ihren Kindern zuschauen, finden demnach *interne Attributionen* statt. Diese Verschiebung von externer zu interner Attribution ermöglicht einerseits, dass das Erziehungsverhalten der Eltern (ihre Fertigkeiten und Bemühungen) in den Fokus der Aufmerksamkeit rückt. Andererseits können sich Eltern von externen Zuschreibungen (Umgebung, Defizite des Kindes) distanzieren, sich selbst als Akteur wahrnehmen und Verantwortung übernehmen, was Wege zur Veränderung und letztlich zur Lösung des Problems eröffnet.

4.9 De-Automatisierung

Gemäss Mittenecker (1987) heisst De-Automatisierung,

...dass die Aufmerksamkeit auf Prozesse gelenkt wird, denen vorher keine Beobachtung geschenkt wurde, weil sie automatisch [und unbewusst] abliefen. De-Automatisierung hebt die Entlastung, die die Funktion der Automatisierung ist, auf, was zu einer kurzfristigen Unterbrechung des glatten Ablaufs und zu einer Art Schockerlebnis führen kann, aber die Chance in sich birgt, dass Veränderungen auftreten können. (S. 119)

Auch Schepers und König (2000, S. 119), betonen, dass durch Manipulation am Bildlauf (Slow-Motion, Standbild etc.) der gewohnte Zeitlauf gestört werde und die dadurch ausgelöste De-Automatisierung den Lernprozesses der Eltern anrege.

5 Prozessbeschreibung

5.1 Ausgangslage

Um Familien zu finden, die bei einer videogestützten Elternberatung mitmachen würden, wurde in einem ersten Anlauf ende Dezember 2010 an der ZHAW-P Flyer aufgehängt (siehe Anhang) und gleichzeitig im weiteren Bekanntenkreis der Autorin mittels einer E-Mail-Kampagne Werbung für das Projekt gemacht. Die Probandensuche gestaltete sich eher schwierig. Obwohl im Gegenzug zur Teilnahme am Projekt eine kostenlose Beratung angeboten wurde, bedeutete die Teilnahme an der Studie doch einen grösseren Zeitaufwand für die teilnehmenden Eltern und die Bereitschaft, sich im eigenen Heim filmen zu lassen. Schliesslich erklärte sich die Mutter der Familie A im Februar 2011 eher zögerlich bereit, am Projekt teilzunehmen. Kurze Zeit später meldete sich eine zweite Familie B, welche grosses Interesse bekundete und sehr motiviert war mitzumachen. Aufgrund terminlicher und organisatorischer Probleme musste schliesslich auf die Zusammenarbeit mit der Familie A verzichtet werden. Ende Februar meldeten sich zwei weitere interessierte Familien. Aufgrund der knappen zeitlichen Ressourcen der Autorin konnte leider nur Familie C ins Projekt aufgenommen werden. Auffällig war, dass vorwiegend Familien aus dem entfernten Bekanntenkreis der Autorin bereit waren, am Projekt mitzumachen. Offenbar war es wichtig, dass die filmende Person bereits als vertrauenswürdig galt und eine (nicht zu enge) Beziehung zur Familie hatte.

5.2 Untersuchungsdesign

Im Hauptfokus dieser Arbeit steht die Frage:

Welche Besonderheiten ergeben sich aus der speziellen Technik des Review in der videogestützten Beratung nach Marte Meo?

Dabei soll die in der Einleitung dieser Arbeit aufgestellte Hypothese, *dass bereits das erstmalige Anschauen des Videos durch die Eltern eine problemklärende Wirkung hat, bevor die beratende Person mit dem eigentlichen Videofeedback beginnt*, untersucht werden. Zudem sollen die Unterhypothesen, *dass die besondere Form der Beachtung, die die Eltern ihren Kindern durch die audiovisuelle Konfrontation mit einer vorher ausgewählten Szene schenken, bereits eine günstige Wirkung auf die Situation hat*, und dass, *die Eltern im Beratungsprozess zunehmend mehr klärende Information aus den unbearbeiteten und unkommentierten Videos ziehen*, überprüft werden.

Um die für die Auswertung wichtigen Daten zu erhalten, wird bei zwei Familien eine Marte Meo Beratung durchgeführt. Im Unterschied zu einer regulären Marte Meo-Beratung –

wird im Review erst die ganze Videoaufzeichnung der Familie ohne Kommentar seitens der Beraterin gezeigt und vor der eigentlichen Intervention durch die Fachperson, die Reaktion der Eltern auf das gezeigte Video erfragt. Danach findet eine Review-Sitzung nach klassischem Marte-Meo-Prinzip statt. Ziel der Beratung ist einerseits, eine für die teilnehmenden Familien befriedigende Lösung der Fragestellung zu erreichen, was anhand einer Prozessevaluation untersucht werden soll, andererseits für die Untersuchung wichtiges Material zur Wirkung des Videos mit und ohne beraterischen Input zu erhalten. In einem weiteren Schritt werden die transkribierten Protokolle der Review-Sitzungen mit und ohne Beratung gemäss der qualitativen Inhaltsanalyse (nach Mayring) kategorial ausgewertet. Theoretische Grundlage zur Kategorienbildung bieten die im Theorieteil beschriebenen Konzepte über die Wirkung des Videos in Beratung (und Therapie). Danach werden die beiden Reaktionen auf audiovisuelles Feedback mit und ohne Beratung miteinander verglichen und auf ihre problemklärende Wirkung hin untersucht. Zusätzlich sollen in einer Längsschnittuntersuchung die Aussagen der Eltern zu den unbearbeiteten Videos 1, 2 und 3 miteinander verglichen werden. So soll untersucht werden, ob die Eltern im Beratungsprozess „wissender“ werden.

Der Ablauf der Beratung sieht folgendermassen aus:

Erstgespräch		
1. Videoaufnahme	1. Videointeraktionsanalyse (unter Supervision)	1. Review – Sitzung (mit vorgeschaltetem Einschub)
2. Videoaufnahme	2. Videointeraktionsanalyse (unter Supervision)	2. Review – Sitzung (mit vorgeschaltetem Einschub)
3. Videoaufnahme	3. Videointeraktionsanalyse (ohne Supervision)	3. Review – Sitzung (mit vorgeschaltetem Einschub) und Abschlussgespräch

Aus Diskretionsgründen werden die Namen der Familienmitglieder in veränderter Form wiedergegeben.

5.3 Stichprobe

Die (nicht repräsentative) Stichprobe besteht aus zwei in der Deutschschweiz ansässigen Familien aus derselben sozialen Schicht, mit denen im Sinne einer Prozessanalyse ein kurze, videogestützte Erziehungsberatung nach Marte Meo durchgeführt wird. Beide am Projekt teilnehmenden Familien haben eine „normale“ (keine klinische) Fragestellung. Die Kinder

sind unter zwölf Jahre alt. Die Beratungen wurden im Frühling 2011 (Februar – April) durchgeführt. Eine gewisse Gegenseitigkeit wurde dadurch hergestellt, dass die Familien eine unentgeltliche Beratung für ein aktuelles Erziehungsproblem erhielten und in dieser Form für ihre Teilnahme am Projekt entschädigt werden sollten.

5.4 Ausrüstung/Technik

Die Videoaufnahmen wurden mit einer Sony Handycam (HDR-XR500E) gemacht. Die Kamera hat eine integrierte Festplatte, was den Vorteil hat, dass nicht verschiedene Kassetten und Bänder extra aufbewahrt werden müssen. Die Filme wurden auf dem, Apple Programm iMovie 09 geschnitten und im iDVD weiter bearbeitet. Diese technische Ausrüstung lieferte Videomaterial in sehr guter Qualität und reichte für die Ansprüche dieser Beratungsform völlig aus.

Für die Review wurde entweder die Kamera direkt mittels Kabel an den zur Verfügung stehenden Fernseher angeschlossen, oder die Filme vorgängig mit dem Programm iDVD auf DVD gebrannt und auf dem Laptop der Familie gezeigt.

6 Datenerhebung

6.1 Familie B

6.1.1 Prozessbeschreibung

Erstgespräch		
Video 1a (10.02.11)	1. Videointeraktionsanalyse	1. Review-Sitzung (2.03.11)
Video 1b (11.02.11)	(unter Supervision)	
Video 2 (14.03.11)	2. Videointeraktionsanalyse	2. Review-Sitzung und
	(unter Supervision)	Abschluss (30.03.11)

6.1.2 Erstgespräch

Anamnese des Kontextes

Familie B besteht aus Mutter Tamara (43), Vater Daniel (53) und Sohn Milo (5). Die Mutter ist selbstständige Juristin, der Vater im Sozialen Bereich in leitender Funktion tätig. Beide Eltern arbeiten Teilzeit, damit sie sich die Erziehungsarbeit teilen können. Vater Daniel hat aus erster Ehe bereits drei erwachsene Kinder. Die Familie lebt in einem Reihenhäuschen mit Garten in einer grösseren Deutschschweizer Stadt.

Auftragsklärung

Beide Eltern sind sehr interessiert an einer videogestützten Elternberatung. Sie sind durch die E-Mail-Kampagne auf das Projekt aufmerksam geworden und hatten sich auch dazu bereit erklärt, den E-Mail-Flyer an die Leitung der Kindertagesstätte, die ihr Sohn besuchte, weiterzuleiten. Sie sind sehr motiviert, in ihrem Erziehungsverhalten dazu zu lernen und wollten sich, nach eigener Aussage, schon lange gerne mal auf Video in der Interaktion mit ihrem Kind sehen. Aktuelle Fragestellung der Eltern sind Grenzen setzen und Regeln befolgen (v.a. am Tisch) sowie das Essverhalten des Sohnes (nach Ansicht der Eltern isst ihr Sohn nicht genug Gemüse und „andere gesunde Sachen“).

Es wird vereinbart, dass - wann immer möglich - Vater und Mutter bei der Beratung dabei sind. In einem ersten Schritt sollen eine halbstrukturierte Situation (gemeinsames Essen) (Video 1a) und eine strukturierte Situation (Regelspiel) (Video 1b) gefilmt werden.

6.1.3 Eindrücke der Videoaufzeichnungen 1a und 1b

Video 1a: Abendessen

Eine detaillierte schriftliche Wiedergabe befindet sich im Videobeobachtungsschema 1 im Anhang (Kap. 11.4)

Bemerkungen: Wie bei der ersten Aufnahme üblich, zeigte sich im Film eine gewisse Befangenheit. Der Vater hatte den Sohn vorgängig darüber informiert, dass vom Abendessen ein Film gemacht würde. Gemäss Aussagen der Eltern während des Films verhielt sich der Sohn während des Films weitgehend authentisch, abgesehen von ein paar kurzen Blicken in die Kamera zwischendurch. Aus filmtechnischen Gründen (Gegenlicht) konnte die Familie nicht ihre übliche Sitzordnung einhalten. Trotzdem zeigten sich deutliche Interaktionsmuster, die besonders von der Mutter im Film selbst als typisch bezeichnet wurden. Auffallend war, dass sich die Mutter während der Filmaufnahme zwischendurch an die Beraterin wandte, obwohl diese vorgängig informiert hatte, dass sie während der Filmens in die Rolle einer Kamerafrau schlüpfen würde, und nicht ansprechbar sei.

Zu Beginn des Essens erklärt der Vater Milo, dass die Beraterin jetzt „Regie führe“ und dass er heute aus filmtechnischen Gründen an einem anderen Platz sitze als üblich. Er habe ihm das ja vorher bereits erklärt. Vater und Sohn setzen sich an den Tisch, während die Mutter in der Küche noch die letzten Vorbereitungen trifft. Als die Mutter herein kommt, zieht Milo seine Mütze vor die Augen und sagt: „Schau!“ Die Mutter nimmt Milo die Mütze weg und wirft sie auf den Boden, während sie sagt: „Mütze ausziehen am Tisch.“ Als das Essen geschöpft wird, blickt Milo kurz in die Pfanne und sagt: „Das wollte ich nicht.“ Die Mutter versucht, Milo das Essen schmackhaft zu machen, aber Milo beharrt darauf, dass er Linsen nicht möge. Mutter und Vater blicken sich vielsagend über den Tisch hinweg an und beginnen zu lachen. Dann ergreift die Mutter den Latz und versucht, diesen wortlos Milo anzuziehen. Milo verhindert dies, indem er sich wendet. Die Mutter sagt zu Milo: „Und den Latz willst du auch nicht anziehen?“ Beide Eltern haben inzwischen ihre Aufmerksamkeit voll auf Milo gerichtet, der sich inzwischen an die Wand gedrückt hat (möglichst weit weg von beiden Eltern). Nach einigen weiteren Versuchen, Milo zu bewegen, seinen Latz anzuziehen, wenden sich die Eltern ab und beginnen zu essen. Milo bleibt in seiner Verweigerungshaltung. Immer wieder versuchen die Eltern, Milo zu bewegen, den Latz anzuziehen oder zu essen. Es gibt kaum Konversation zwischen den Eltern, alle Aufmerksamkeit ist auf Milo gerichtet. Nach einer Weile deutet Milo auf eine

Saucenflasche, die vor dem Vater steht und fragt diesen, ob er auch ein bisschen Sauce haben dürft. Der Vater sagt, er dürfe Sauce haben, wenn er erst den Latz anziehen würde. Darauf zieht Milo ohne weiteres selbst den Latz an. Als ihn der Vater fragt, ob er die Sauce selbst nehmen wolle, nimmt Milo freudig die Sauce entgegen und bejaht. Die Mutter fragt Milo, ob sie ihm helfen solle mit der Sauce und Milo verneint. Beide Eltern schauen zu, wie Milo strahlend und stolz die Sauce auf seinen Teller drückt.

Video 1b: Spielsituation

Eine detaillierte schriftliche Wiedergabe befindet sich im Videobeobachtungsschema 2 im Anhang (Kap. 11.5)

Bemerkungen: Die Familie hatte am Vorabend bereits eine erste Erfahrung mit dem Gefilmt werden gemacht und zeigte sich entspannter. Die Mutter musste gleich im Anschluss an den Film zur Arbeit gehen. Vater und Sohn hatten ein Memory-Spiel ausgelegt. Das Besondere an diesem Memory war, dass es aus persönlichen Fotos der Familie gemacht war.

Zu Beginn des Spiels macht die Familie die Regel aus, dass sie alle zusammen „gegen den Tisch spielen“ würden, also nicht gegeneinander, um eine Konkurrenzsituation zu vermeiden. Alle spielen eifrig mit. Die Mutter erwähnt lobend, dass sie das Spiel schön ausgelegt hätten. Milo hat zwar Mühe, wenn zum Beispiel sein Vater zwei gleiche Karten aufdeckt und damit im Vorsprung ist; droht dann auch schmollend, nicht mehr mitzuspielen, bleibt aber immer im Spiel. Einmal versucht Milo zu schummeln, indem er eine aufgedeckte Karte nicht mehr an ihren richtigen Platz legen will. Als ihn der Vater aber auffordert, nicht zu betrügen legt Milo die Karte sofort wieder an den richtigen Platz. Nachdem beide Eltern doppelte Karten gefunden haben und Milo immer noch keine, deckt er eine Karte auf und überlegt lange, wo die Passende sein könnte. Die Eltern schauen gebannt zu, aber sie intervenieren nicht und lassen Milo gewähren. Schliesslich findet Milo die richtige Karte und alle freuen sich darüber.

6.1.4 Fazit Videointeraktionsanalyse 1a und 1b

Video 1a: Abendessen

- Der Vater sollte in seinem Versuch unterstützt werden, dem Sohn Autonomie zu gewähren, wie zum Beispiel als Vater den Sohn selbst die Sauce nehmen lässt, im Austausch gegen „Latz anziehen“ (Clip: Chilisauce)

- Es zeigt sich deutlich, dass die Interaktion beider Eltern sehr stark auf den Sohn fokussiert ist. Ein solches Ausmass an Kontrolle und Aufmerksamkeit ist belastend und scheint zur Verweigerungshaltung des Sohnes zu führen. Besonders deutlich zeigt sich dies im (Clip: Wand) , wo Sohn sich an Wand drückt (maximales Zurückweichen!) während sich beide Eltern zu ihm vorbeugen)
- Das Störverhalten des Sohnes wird von den Eltern schon antizipiert
- Besonders die Mutter sollte dem Sohn mehr Eigenverantwortung überlassen, die Dinge mehr benennen und den Sohn auffordern, Dinge selbst zu tun (Clip: Mütze, Clip: Latz).
- Oft braucht die Mutter Humor auf vieldeutige Weise (Ironie, rhetorische Frage etc.) anstelle klar zu kommunizieren

Ziel: In einem ersten Schritt sollen Eltern ermuntert werden, ihre Aufmerksamkeit vom Sohn abzuziehen (Clip: Wand) und die Kommunikation zwischen den Eltern zu verstärken. Bei extremer Verweigerungshaltung des Sohnes sollten klare Abmachungen getroffen werden, im Sinne von: „Du kannst gerne mit uns essen, zu unseren Bedingungen, sonst darfst du auch in dein Zimmer spielen gehen.“ Zudem sollten die Eltern ermuntert werden, den Sohn mehr selbst machen zu lassen (Clip: Chilisauc) Die anderen Punkte der VIA (Videointeraktionsanalyse) werden nicht bereits im ersten Review behandelt.

Video 1b: Spielsituation

- Es ist eine grundsätzlich entspannte Situation, alle haben Freude am gemeinsamen Spiel
- Die Eltern haben Geduld zu warten, bis Sohn das passende zweite Memory-Teil findet (siehe Clip: Zeit lassen) und stören die Eigenaktivität des Sohnes nicht
- Der Sohn hat schon eine recht hohe Frustrationstoleranz, auch weil die Eltern ihn im Spiel nicht schonen (indem sie etwa extra verlieren würden)
- Wieder zeigt sich das schon während der ersten Videoaufnahme beobachtete Kommunikationsmuster der Mutter, dass sie Humor auf ungünstige Art benutzt. Immer wenn die Mutter etwas, das stört klar deklarieren müsste, beginnt sie zu lachen.

Ziel: Die Beraterin wird diese Videoaufnahme zeigen, um die Ressourcen der Eltern klar aufzuzeigen. Deshalb wird der ungünstige Gebrauch des Humors von seiten der Mutter nicht im ersten Review erwähnt werden. Es sei denn, es fällt der Mutter beim Anschauen der Videoaufnahme selbst auf und sie bringt es zur Sprache.

6.1.5 Erste Review-Sitzung

Stadt an der Grenze zur Westschweiz, Arbeitsort von V.	2.03.11 (Mittwoch)	14:45
Dauer Review: ca. 1.25h	Dauer Video 1a Abendessen: 7Min. 33Sek. Dauer Video 1b Spielsituation: 6Min. 36Sek.	
Anwesend: Mutter, Vater, Beraterin		
<p><i>Ablauf:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kurze Einführung der Eltern (Hinweis auf Aufnahmegerät) 2. Gemeinsames Anschauen der ganzen Szene aus Video 1a Abendessen 3. Abholen der Reaktion der Eltern auf Video (ohne vorherigen Input der Beraterin) 4. Input der Beraterin (Hervorhebung ausgewählter Punkte, wie in Supervision besprochen) 5. Gemeinsames Anschauen der ganzen Szene aus Video 1b Spielsituation 6. Abholen der Reaktion der Eltern auf Video (ohne Input zum Video der Beraterin) 7. Input der Beraterin (Hervorhebung ausgewählter Punkte, wie in Supervision besprochen) 8. Abschluss mit Festlegung der „Arbeitsschritte“, die bis zum nächsten Filmtermin von den Eltern ausprobiert werden sollten, Vereinbarung neuer Film- und Besprechungstermine. 		
<p><i>Angaben zu äusseren Umständen:</i> Die erste Review-Sitzung mit Familie B fand in einem Sitzungszimmer am Arbeitsort des Vaters (ca. 1.5h Zugfahrt von Zürich entfernt) statt. Der zeitliche Abstand zu den Filmaufnahmen war mit fast drei Wochen grösser, als im Handbuch empfohlen – idealerweise sollte die Review ein bis zwei Wochen nach der Videoaufnahme stattfinden. Die Kamera der Beraterin konnte mit Kabel direkt an den dortigen Fernseher angeschlossen werden und beide Videofilme über den Fernseher gezeigt werden. Leider wurde die Review-Sitzung nach ca. einer Stunde unterbrochen, da der Sitzungsraum anderweitig gebraucht wurde. Die Review wurde in einem anderen Zimmer fortgesetzt.</p>		

Reaktion auf Video 1a ohne Input

Nach einer kurzen Pause reagierte die Mutter auf den Film, indem sie sagte, es sei eine ganz typische Situation gewesen. Solche Situationen hätten sie - in Variationen - schon unzählige Male erlebt. Die Mutter bestätigte spontan die Authentizität der Videoaufnahme.

Diesen Eindruck relativierte der Vater, indem er betonte, dass die Situation künstlich gewesen sei. Er sagte, sie hätten normalerweise eine andere Sitzordnung, als während des Filmens. Normalerweise würden sie sich beide (auch er) viel mehr um den Sohn kümmern. Während des Films sei aber die ganze „Erziehungsarbeit“ bei der Mutter gewesen, da sie neben dem Sohn gesessen sei und er vis à vis. Indirekt bestätigte der Vater mit dieser Aussage, dass sich beide Eltern – mindestens während den gemeinsamen Mahlzeiten - sehr stark auf den Sohn beziehen und sich um ihn bemühen.

Reaktion auf Video 1a mit Input

Zu Beginn zeigte die Beraterin ein Standbild aus (Clip: Wand), welches zeigt, wie sich beide Eltern zu Milo vorbeugen, während sich dieser an die Wand drängt – so weit als möglich von den Eltern entfernt. Das Bild sollte den ersten Input der Beraterin, es könnte hilfreich sein, wenn die Eltern ihren Fokus und ihre volle Aufmerksamkeit vom Sohn abziehen würden untermalen. [Es wurde der Beraterin erst nachher klar, dass dies gar nicht ein ressourcenorientiertes Bild war und es nicht Marte Meo-Ansatz entsprach, ein solch negatives Bild zu zeigen. In diesem Fall hatte sich dieses Vorgehen aber – wie nachträglich gezeigt – als hilfreich erwiesen.] Die Beraterin gab den Eltern den Tipp, sie sollten sich während der gemeinsamen Mahlzeiten eher auf sich konzentrieren und sich mehr miteinander (als Paar) unterhalten. So würden sie Milo mehr Raum geben. Die Mutter bestätigte den Input der Beraterin sofort. Sie sagte, sie hätte das kognitiv auch schon erfasst, nur würde es ihnen nicht gelingen, sich weniger auf das Kind zu fokussieren. Schon als Baby sei ihr Sohn in der Wippe – zum Teil sogar schlafend – auf dem Tisch gewesen und sie hätten sich immer wieder ihm zugewandt, anstatt zusammen das Essen zu genießen. Dies hätte sich bis heute nicht geändert und nun sei ihr Sohn bereits 5 Jahre alt! Die Mutter meinte, dies sei eine „typische Einzelkindproblematik“.

Vom Vater kam diesbezüglich keine Reaktion. Vielmehr bezog er sich auf das Essverhalten von Milo. Er sagte, auffallend seien die Wellenbewegungen. Manchmal esse S. wahnsinnig viel – wenn er zum Beispiel einen Wachstumsschub durchmache – dann wieder fast nichts. Der Vater schweifte dann ab, indem er eine längere Geschichte erzählte, die er mit Milo erlebt hatte. Zusammenfassend ging es darum, dass Milo grundsätzlich erst eine Kinderschokolade als Dessert kriegt, wenn er sein Gemüse gegessen hat. Die Mutter wandte dann bedauernd ein, dass es halt bei der Kindererziehung oft um „Erpressung und Bestechung“ gehe. Anschliessend zeigte die Beraterin den Eltern die Sequenz, wo der Vater Milo die Sauce selbst nehmen lässt und Milo begeistert mitmacht (Clip: Chilisauce). Beide

Eltern wirkten überwältigt von der kurzen Szene. Die Beraterin untermalte die Szene mit der Information, wie wichtig es für die Entwicklung der Kinder sei, ihre Eigenkompetenz zu fördern.

Reaktion auf Video 1b ohne Input

Lange erfolgte keine Reaktion auf diesen Film, dann erwähnte die Mutter zögernd, dass Milo sonst immer beim Memory Spiel gewänne und viel besser spiele. Fast entschuldigend fügten beide Eltern an, dass Milo sonst viel besser damit umgehen könne, wenn Mitspieler zwei gleiche Karten aufdecken würden. Der Vater unterstrich, dass Milo in diesem Spiel nicht „ein Maximum an Toleranz gezeigt hätte“. Sonst würde es Milo nichts ausmachen, wenn die anderen Spielteilnehmer im Spiel einen Vorsprung hätten. Die Mutter fügte lachend an, normalerweise würde Milo beim Memory-Spiel sowieso gewinnen.

Reaktion auf Video 1b mit Input

Beide Eltern waren sehr erfreut, als die Beraterin erwähnte, Milo hätte im Film eigentlich für sein Alter schon eine recht hohe Frustrationstoleranz gezeigt. Weiter erwähnte die Beraterin positiv, Milo sei immer im Spiel geblieben und die Eltern hätten ihm auch genügend Zeit gegeben, mit seinen Gefühlen zurecht zu kommen, oder eine passende Karte zu finden. Zudem hätten die Eltern Milo nicht geschont, indem sie ihn etwa extra hätten gewinnen lassen. Dadurch hätten sie Milo die Gelegenheit gegeben, eine altersgemäss recht hohe Frustrationstoleranz und Spielfähigkeit zu entwickeln. Die Beraterin zeigt den Eltern die Szene, wo die Eltern Milo Zeit lassen, die Karte zu finden, die er will und – indem sie nicht helfend eingreifen - seine Eigenkompetenz fördern (Clip: Zeit lassen).

Zum Schluss des Gesprächs fasste die Beraterin nochmals zusammen, was die Eltern bis zur nächsten Filmaufnahme ausprobieren könnten. Grundsätzlich ermunterte die Beraterin die Eltern, ihre Aufmerksamkeit von Milo abzuziehen, da so viel Aufmerksamkeit und Kontrolle für Milo belastend seien und zu Verweigerungshaltung führten. Falls Milo das Essen verweigern würde, sollten die Eltern klare Abmachungen treffen, wie zum Beispiel: „Du kannst gerne mit uns Essen, zu unseren Bedingungen. Sonst darfst du auch in dein Zimmer spielen gehen.“ und dann friedlich zusammen Essen, ohne weiter auf Milo einzugehen. Weiter sollten die Eltern – wie sie das ansatzweise bereits machten – Milos Eigenkompetenz und Selbstvertrauen fördern, indem sie ihn möglichst viel selbst machen liessen (Sauce selbst nehmen, Mütze selbst ausziehen, Latz selbst anziehen etc.)

Selbstwahrnehmung der Beraterin

Nach der Review-Sitzung hatte die Beraterin folgende Gedanken:

Beim nächste Mal sollten technische Schwierigkeiten vermieden werden, die bei der Filmmanipulation (Vorspulen, Pause etc.) aufgetreten waren. Die Beraterin fand es schwierig, den ganzen Film zusammen mit den Eltern still anzuschauen. Sie musste sich sehr zurückhalten, nicht gleich zu kommentieren. Die Beraterin vermerkte positiv, dass sie eine gute Sitzposition gewählt hatte und beide Eltern im Blick hatte. Etwas besorgt war die Beraterin, ob das Vorgehen genügend ressourcenorientiert gewesen war, oder ob die Eltern eher abgeschreckt worden waren. Zudem stellte sich die Beraterin die Frage, ob ein zusätzlicher Punkt (ungünstiger Gebrauch von Humor durch die Mutter) auch hätte angesprochen werden sollen.

6.1.6 Eindrücke der Videoaufzeichnung 2

Bemerkungen: Aufgrund der Aussagen des Vaters in der Review, dass die Situation im letzten Film wegen der künstlichen Sitzordnung verfälscht gewesen sei, wurde vereinbart, dass die Familie diesmal in ihrer ursprünglichen Sitzordnung essen sollte. Die Beraterin stand deshalb zum Filmen auf einem Stuhl, um alle Familienmitglieder im Bild zu haben. Bereits vor dem Filmen gab die Mutter an, dass die gemeinsamen Mahlzeiten seit der Intervention durch die Beratung viel entspannter geworden seien.

Gleich vor Beginn des Essens sieht Milo kurz auf seinen Teller, verzieht das Gesicht und läuft mit der Bemerkung „nicht gerne“ vom Tisch weg. Die Mutter sagt Milo, dass es sein Lieblingsessen sei. Dann geht die Mutter kurz zu Milo hin und fordert ihn auf, sich an den Tisch zu setzen. Als Milo dies verweigert erklärt ihm die Mutter, dass es nichts anderes zu essen geben würde, dass er dort sitzen bleiben könne, aber dass sie selbst jetzt essen gehen würde. Die Eltern versuchen sich an das Vorgehen, wie es im Review besprochen wurde zu halten, es fällt ihnen aber sichtlich schwer und sie sind sehr irritiert, dass Milo nicht mit am Tisch sitzt. Die Mutter wiederholt nochmals die Konsequenzen für Milo, wenn er jetzt nicht mitisst. Milo reagiert nicht darauf. Schliesslich gelingt es den Eltern, ihre Aufmerksamkeit von Milo abzuziehen und zusammen ein entspanntes Gespräch zu führen. Nach einer Weile kommt Milo unaufgefordert zu seinem Platz. Die Mutter reicht ihm beiläufig seinen Latz und fragt, ob er ihn selbst anziehen wolle, was Milo auch tut. Die Eltern nehmen ihre Konversation wieder auf. Ab und zu blicken die Eltern kurz zu Milo, der offensichtlich sein Essen genießt. Zum Schluss entsteht ein entspannter Dialog zwischen Eltern und Milo.

6.1.7 Fazit Videointeraktionsanalyse 2

- Vorschläge aus letzter Sitzung (Raum geben, Eigeninitiative fördern) wurden von den Eltern aufgenommen und teilweise gut umgesetzt.
- Im Film wird offensichtlich, dass sich die Situation entspannt, wenn die Eltern zusammen ein Gespräch führen und ihre Aufmerksamkeit nicht auf S. richten. Erst dann setzt sich Milo an den Tisch und isst.
- Beide Eltern lassen jetzt Milo mehr selbst machen (Bsp. M. fragt jetzt S., ob er Lätz selbst anziehen will)
- Beträchtliche Veränderung im Vergleich zur ersten Videoaufnahme: die Situation ist viel lockerer und entspannter

Ziel: Eltern weiter unterstützen in der guten Umsetzung der Vorschläge aus der letzten Sitzung (Raum geben, Eigeninitiative fördern) Clips zeigen, die den positiven Effekt untermalen.

6.1.8 Zweite Review-Sitzung (Abschluss)

Arbeitsort Mutter (Sitzungszimmer)	30.03.11 (Mittwoch)	14h
Dauer: ca. 45 Min.	Dauer Video: 6Min. 57Sek.	
Anwesend: Mutter, Beraterin		
<p><i>Ablauf:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Information über den Ablauf des Gesprächs (Hinweis auf Aufnahmegerät) 2. Gemeinsames Anschauen der ganzen Szene aus Video_2_Abendessen 3. Reaktion der Mutter auf Video (ohne beraterischen Input) 4. Input der Beraterin (Hervorhebung ausgewählter Punkte, wie in Supervision besprochen) 5. Schlussevaluation 		
<p><i>Angaben zu äusseren Umständen:</i> Die Abschluss-Review fand zwei Wochen nach der Videoaufnahme statt. Der Vater konnte wegen beruflichen Verpflichtungen nicht am Gespräch teilnehmen. Es wurde vereinbart, dass die Mutter den Vater später über das Gespräch informieren würde. Die Beraterin hatte den Film auf eine DVD gebrannt und diese wurde über den Laptop der Mutter angeschaut.</p>		

Reaktion auf Video 2 ohne Input

Die Mutter schaute sich den Film gebannt an. Ab und zu lachte sie, dann meinte sie kurz nach Beginn des Filmes, das Qualvollste sei eigentlich, sich selbst sehen zu müssen und lachte wieder. Als im Film eine Konversation zwischen ihr und ihrem Mann zu hören war, in der sie sagte, dass sie jemanden in den nächsten Tagen anrufen würde, erinnerte sie sich plötzlich daran, dass sie den Anruf ja noch immer nicht gemacht hätte und lachte. Dann kommentierte sie den Film als wirklich „lehrbuchmässig“. Sie hätten ein bisschen Aufmerksamkeit von ihrem Kind abgezogen und schon würde das Kind von selbst kommen. Das sei wirklich phantastisch! Es hätte sie sehr beeindruckt, wie Milo plötzlich richtig zu sprechen beginne, anstatt nur zu quengeln. Sehr beeindruckt hätte sie auch wie super einfach die Intervention gewesen sei. Ihre Abendessen seien jetzt viel entspannter geworden. Man hätte Milo einfach ein bisschen mehr Verantwortung geben müssen, im Stil von, „er müsse selbst wissen, ob er essen wolle oder nicht“ und gar nicht lange um ihn „herumtanzen“. Die Wirkung sei schon verblüffend.

Reaktion auf Video 2 mit Input

Die Beraterin schaute sich mit der Mutter die Szene an, wo Milo verweigert an den Tisch zu kommen und erwähnte lobend, wie beide Eltern die Arbeitsschritte „Bedingungen klar machen, dann Aufmerksamkeit abziehen“ umgesetzt hätten. Die Mutter meinte, es sei schon viel besser jetzt und so einfach!

In einem kurzen Exkurs erzählte die Mutter von einer anderen schwierigen Situation mit Milo. Da dies aber nicht das Thema dieser Review war, kam die Beraterin wieder auf die Hauptfrage „schwierige Situation beim Abendessen“ zurück und erläuterte, als halbstrukturierte Situation würden Essenssituationen sowohl das „Regeln durchzusetzen“ als auch das „gute Atmosphäre schaffen“ beinhalten.

Die Beraterin hob hervor, im Film sei deutlich zu sehen, wie schwer es den Eltern gefallen sei, ihre Aufmerksamkeit von Milo abzuziehen, dass sie es aber durchgezogen hätten. Sie anerkannte wie schwierig dies für die Eltern gewesen sein müsse und erklärte, dass es dabei auch um einen Ablösungsprozess gehen würde - um die Ich- und Du-Autonomie. Die Mutter nickte und meinte, wie das dann wohl werden würde, wenn Milo erst siebzehn Jahre alt sei. Die Beraterin meinte lachend, dies sei jetzt eine erste Übung.

Dann zeigte sie die Szene, wo beide Eltern entspannt ein Gespräch führen. Die Mutter meinte, dies sei ein unglaublicher Fortschritt im Vergleich zum ersten Film. Danach verfolgten Mutter und Beraterin gemeinsam, wie Milo im Film langsam an den Tisch

kommt und sich setzt. Die Beraterin erwähnte lobend, wie die Mutter Milo fragt, ob er den Latz selbst anziehen möchte. Die Mutter meinte dazu, sie hätten allgemein sehr darauf geachtet, Milo mehr selbst machen zu lassen und dies tue ihm sehr gut. Die Beraterin unterstrich, wie wichtig dies sei, damit Milo Eigeninitiative und Selbstvertrauen entwickeln könne. In der nächsten Szene lenkte die Beraterin die Aufmerksamkeit der Mutter auf Milo, der ganz entspannt dasitzt und das Gespräch zwischen den Eltern genießt. Zum Schluss zeigte die Beraterin noch die Sequenz, wo sich Eltern und Milo im Gespräch abwechseln und alle die Situation in entspannter Atmosphäre offensichtlich genießen. Die Mutter meinte, ihre Abendessen seien jetzt immer viel besser, seit sie in der ersten Review gelernt hätten, ihre Aufmerksamkeit ein bisschen von Milo abzuziehen. Sie würden Milo jetzt auch viel mehr selbst machen lassen. Der Filmausschnitt aus dem alten Film mit der Chilisaucе (Clip: Chilisaucе) sei für sie eine Schlüsselszene gewesen! Die Mutter fügte an, das Ziel der Beratung sei einfach voll erreicht worden!

Selbstwahrnehmung der Beraterin

Die Beraterin war verblüfft, wie klar und eindeutig die positive Wirkung der Intervention im Film auch für die Mutter sichtbar war. Besonders erfreut hat die Beraterin, die starke Wirkung von (Clip: Chilisaucе). Die Sitzung war sehr angenehm verlaufen und das Ziel der Eltern schien erreicht worden zu sein. Es war auffällig, wie sehr das Video geholfen hatte, sowohl den Beratungsprozess insgesamt, als auch das Review auftrags- und zielorientiert zu gestalten. Gerne hätte die Beraterin auch das Feedback des Vaters gehört.

6.2 Familie C

6.2.1 Prozessbeschreibung

Erstgespräch		
Video 1 (4.03.11)	1. Videointeraktionsanalyse (unter Supervision)	1. Review-Sitzung (11.03.11)
Video 2 (18.03.11)	2. Videointeraktionsanalyse (unter Supervision)	2. Review-Sitzung (1.04.11)
Video 3 (8.04.11)	3. Videointeraktionsanalyse (ohne Supervision)	3. Review-Sitzung und Abschluss (15.04.11)

6.2.2 Erstgespräch

Anamnese des Kontextes

Familie C besteht aus Mutter Beatrice (38), Vater Erik (43), Tochter Gerda (6.5), Sohn Kurt (2) und Baby Bryan (2.5 Monate). Der Vater ist Berater in leitender Funktion, die Mutter im Moment für Haushalt und Kinder zuständig. Die Familie hat lange in Neuseeland gelebt (Kurt ist dort geboren) und ist vor circa einem Jahr in die Schweiz zurückgekehrt. Seit der Rückkehr in die Schweiz leben sie in einer Wohnung in einer Kleinstadt. Sie sind auf der Suche nach einer grösseren Wohnung.

Seit der Geburt des dritten Kindes mitte Dezember 2010 ist die Mutter sehr gefordert. Nach ihrer Aussage komme die älteste Tochter Gerda eher zu kurz. Schon bei der Geburt von Kurt sei Gerda sehr lange extrem eifersüchtig gewesen. Heute, nach der Geburt von Baby Bryan, ziehe sie sich von der Familie zurück, indem sie möglichst viel Zeit alleine in ihrem Zimmer oder bei den Nachbarn verbringe. Auch der zweitälteste Sohn Kurt reagiere sehr heftig mit Trotz- und Wutanfällen. Lange sei er auch aggressiv gegen das Baby gewesen.

Hauptinteresse der Mutter ist zu lernen, ihre Aufmerksamkeit so auf ihre drei Kinder zu verteilen, dass keines zu kurz kommt. Auch reagiere sie oft zu heftig, weil sie übermüdet und überfordert sei. Sie schreie Kurt an und fasse ihn manchmal auch hart an, wenn er sie extra provoziere. Etwas bedauernd meinte die Mutter, dass sich Gerda kaum für das Baby interessieren würde.

Auftragsklärung

Die Mutter der Familie C ist über Mund-zu-Mund Werbung auf das Projekt aufmerksam geworden. Der Vater fand es sehr gut, dass seine Frau am Projekt mitmache. Aus beruflichen Gründen konnte er nicht beim Filmen dabei sein. Die Fragestellung der Mutter war einerseits die Verteilung der Aufmerksamkeit auf ihre drei Kinder, andererseits das Grenzen setzen und Durchsetzen von Regeln, gegenüber Sohn Kurt. Aufgrund der Fragestellung der Mutter wurde vereinbart, eine Znüni-Situation zu filmen. In der halbstrukturierten Situation sollte sich sowohl das „sich abwechseln“, als auch das „Durchsetzen von Regeln und Grenzen setzen“ beobachtet werden können.

6.2.3 Eindrücke der Videoaufzeichnung 1

Bemerkungen: Die Kinder zeigten sich sehr interessiert an der Videokamera. Nachdem die Beraterin ein kurzes Video von Kurt gedreht hatte und ihm dieses dann gezeigt hatte, hatte

er die Scheu vor der Kamera verloren. Vor Beginn der Aufnahme wies die Beraterin die Familie darauf hin, dass sie nun in die Rolle der Kamerafrau schlüpfen würde und während des Filmens nicht ansprechbar sei. Die Tochter schien das Gefilmt werden richtig zu geniessen, insgesamt verhielt sich die Familie recht natürlich während des Filmens. Im Film zeigt sich deutlich wie stark Kurt die Szene dominiert. Beide Kinder versuchen immer wieder mit provokativem Verhalten die Aufmerksamkeit der – sehr erschöpft wirkenden – Mutter auf sich zu ziehen.

6.2.4 Fazit Videointeraktionsanalyse 1

- Die Mutter hat eine ruhige Art (Ressource) in Kombination mit Humor (Ressource). Sie wirkt sehr erschöpft. Die Beraterin sollte zusammen mit M. schauen, wo Entlastung möglich wäre.
- Fragestellung: „Durchsetzen von Regeln / Grenzen setzen“: Eigentlich hat die Mutter die Situation in (Clip: Latz) gut gelöst, aber wenn sie zu oft nachgibt, wird sie nicht mehr ernst genommen. Zusammen mit Mutter (Clip: Latz) anschauen und besprechen. Dasselbe mit (Clip: Röhrli).
- Fragestellung: „Verteilung der Aufmerksamkeit“. Kurt dominiert die Szene eindeutig und zieht die Aufmerksamkeit der M. immer wieder voll auf sich. Mit der Mutter besprechen, wie sie Gerda mehr einbeziehen könnte. Idee: autonome Ansätze unterstützen, Interaktion zwischen Kindern auch verbal unterstützen (Clip: Gerda und Bryan), eventuell bewusst Körperkontakt zu T. suchen, eventuell neue Sitzordnung (M. zwischen Gerda und Kurt am Kopf des Tisches).
- Weiter möchte die Beraterin der Mutter zeigen, wie sie bereits durch „Benennen“ das Verhältnis zwischen Geschwistern und die Empathie zwischen den Kindern fördert. (Clip: Baby Bryan niest) zeigen.

Ziel: Gemeinsam mit der Mutter nach Entlastungsmöglichkeiten suchen und der Mutter Tips geben, wie sie ihre Aufmerksamkeit auf alle drei Kinder zu verteilen. (Dazu gehört auch, mit der Mutter zu überlegen, wie sie Gerda „wieder mit ins Boot zu holen“ könnte.) Mutter darauf hinweisen, dass sie an Autorität verliert, wenn sie den Kindern zu oft nachgibt (Clip: Latz) (Clip: Röhrli).

6.2.5 Erste Review-Sitzung

Wohnung von Fam C.	11.03.11 (Freitag)	15:15
Dauer: ca. 1.25 h	Dauer Video: 8Min. 15 Sek.	
Anwesend: Mutter, Beraterin		
<p><i>Ablauf:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kurze Einführung der Mutter (Hinweis auf Aufnahmegerät) 2. Gemeinsames Anschauen der ganzen Szene aus Video_1_Znüni 3. Abholen der Reaktion der Mutter auf Video (ohne beraterischen Input) 4. Input der Beraterin (Hervorhebung ausgewählter Punkte, wie in Supervision besprochen) 		
<p><i>Angaben zu äusseren Umständen:</i> Es war nicht möglich, die Videokamera an den Fernseher der Familie anzuschliessen. Daher zeigte die Beraterin den Film auf ihrem Laptop. Aufgrund der klaren Fragestellung der Mutter und weil die Mutter angegeben hatte, dass sie kaum alle zusammen spielen würden, wurde nur ein erstes Video von einer Essenssituation (Znüni) gemacht. Aufgrund einer technischen Schwierigkeit musste der Film kurz nach Beginn gestoppt und nochmals neu gezeigt werden.</p>		

Reaktion auf Video 1 ohne Input

Zuerst fiel der Mutter auf, dass sie Ansätze machte, Regeln durchzusetzen, dies aber nicht durchzog. Dies war ihr bei der Latzszene mit Kurt (Clip: Latz) aufgefallen und bei einer Szene, als sie Gerda aufgefordert hatte, sich beim Essen zu setzen und Gerda nicht gehorchte. Dann erwähnte sie, dass sie im Film „schon ein bisschen ins Schwitzen geraten sei“. Trotz des Kameraeffekts habe sie sich aber relativ natürlich verhalten und vor allem die Kinder seien extrem natürlich gewesen. Die Mutter kam nochmals darauf zurück, dass es ihr generell schwerfalle, etwas durchzuziehen. Sie könne zwar die Ansage machen, dass sie etwas störe, wenn die Kinder dann aber nicht einlenken würden, würde sie es auf sich beruhen lassen und denken, es sei ja eigentlich nicht so wichtig. Eigentlich „stinke es ihr aber“, dass sie sich nicht durchsetzen würde.

Reaktion auf Video 1 mit Input

Die Beraterin stieg mit (Clip: Latz) ein und relativierte den negativen Eindruck, den die Mutter von sich hatte. Dadurch, dass die Mutter in diesem Fall nachgegeben habe, sei die gute Atmosphäre bei Tisch erhalten geblieben. Auch sei die Mutter während der ganzen

Auseinandersetzung mit Kurt sehr ruhig geblieben. Wenn sie allerdings zu oft nachgäbe, würde sie ihre Glaubwürdigkeit bei den Kindern verlieren. Die Mutter erwähnte, sie hätte damals wirklich einen inneren Konflikt gehabt. Sie wollte, dass der Pulli von Kurt sauber bliebe, dem Kind (Kurt) sei dies aber völlig egal. Kurt sei jetzt zwei Jahre alt und er fände das einfach blöd, beim Essen noch einen Latz tragen zu müssen. Latz sei bei ihnen ein „Dauerthema“. Die Beraterin meinte, die Mutter solle sich selbst im Klaren darüber werden, was ihr wirklich wichtig sei und nur das bei ihren Kindern durchsetzen. So könnte sie einerseits ihre Kräfte schonen und andererseits würde sie bei den Kindern keinen Autoritätsverlust erleiden. Zu (Clip: Röhrl) meinte die Mutter, dass Gerda nur aufgrund der Filmsituation überhaupt mit Röhrl trinken wollte. Sie hätte sich „in Szene setzen wollen“. Die Beraterin unterstrich anhand der Szene, dass Gerda schon sehr selbständig sei, weil sie ihre Röhrl selbst hole und - nach Aufforderung der Mutter - Kurt auch noch welche mitbrächte. Dann machte die Beraterin die Verbindung zur anderen Fragestellung der Mutter, dem „Reihe machen“. Es sei im Film offensichtlich, dass Kurt die Szene dominiere. Häufig lasse sich im Video beobachten, dass eine Interaktion zwischen ihr und Gerda von Kurt mit provokativem Verhalten unterbrochen werde. Zum Schluss würde sich dann auch Gerda provokativ verhalten (Clip: Röhrl), Füße auf Tisch etc., um die Aufmerksamkeit der Mutter wieder auf sich zu ziehen. Die Beraterin überlegte mit der Mutter, wie sie dafür sorgen könne, dass Gerda nicht zu kurz komme. Sie riet der Mutter, durch vermehrtes „Benennen“, Gerda mehr einzubeziehen (z. Bsp. „Der Kurt ist heute wirklich schlecht gelaunt und braucht mich sehr, gell Gerda.“, „Kurt, jetzt bin ich mit Gerda beschäftigt, du musst warten, bis du an der Reihe bist.“). Weiter könnte die Mutter – falls Gerda das noch zulassen würde – bewusst den Körperkontakt zu Gerda suchen (Kuscheln, auf den Schoß nehmen etc.) oder auch eine andere Sitzordnung wählen, so dass die Mutter am Kopf des Tisches zwischen beiden Kindern sitzen würde. Die Mutter meinte, Gerda würde sich die momentane Sitzordnung selbst aussuchen. Sie wolle am morgen neben der Mutter sitzen und am abend neben dem Vater. Körperkontakt könne man aber gut zu ihr herstellen, das würde sie auch noch suchen. Die Mutter bestätigte, sie müsse aufpassen, dass man Gerda nicht aus der Familie „rauskicke“, weil sie schon so selbständig wirke (häufiger Rückzug ins Kinderzimmer, um zu lesen, „wohne schon fast bei Nachbarn“). Diese Autonomie der Tochter fände die Mutter zwar gut, andererseits frage sie sich aber manchmal, ob die Tochter nicht vor ihrer Familie „fliehen würde“. Die Beraterin empfahl der Mutter, Gerda dadurch einzubinden, indem sie Gerdas Autonomie

lobend anerkennen würde (Bsp. „Du bist wirklich schon gross, und kannst dich gut selbst beschäftigen!“, „Ich bin froh, dass du deine Röhrlis selbst holst.“). So hätte Gerda die Bestätigung, dass sie von der Mutter wahrgenommen würde und sei zusätzlich in ihrer Autonomie bestärkt. Anhand von (Clip: Baby Bryan niest) zeigte die Beraterin der Mutter, wie sie intuitiv eine Situation für Kurt benannte. Die Beraterin erwähnte, dass solche kleine Momente sehr wichtig seien. So könne Kurt einerseits darauf aufmerksam gemacht werden, was bei anderen passiert und gleichzeitig auch seinen Wortschatz erweitern. Zum Schluss zeigt die Beraterin den (Clip: Gerda mit Bryan), wo Gerda sich ganz kurz zu Bryan hinwendet und die Mutter erfreut zuschaut. Die Beraterin meinte, die Mutter hätte diese Szene zusätzlich durch „Benennen“ (z. Bsp. „Schau wie dich der Bryan anlächelt.“) verbal begleiten können. Die Mutter schien sehr nachdenklich und meinte, vom vielen Alleinsein mit den Kindern hätte sie wohl vergessen, Dinge zu verbalisieren. Nachdem Mutter und Beraterin Entlastungsmöglichkeiten für die Mutter diskutiert hatten, vereinbarten sie, als Arbeitsschritt solle die Mutter bis zum nächsten Film versuchen, Situationen, Eindrücke und Gefühle mehr zu benennen.

Selbstwahrnehmung der Beraterin

Die Mutter zeigte sich während der Beratung sehr interessiert. Sie hat die Vorschläge der Beraterin gerne entgegen genommen. Vor allem das Konzept der „Benennens“ schien bei der Mutter einen tiefen Eindruck gemacht zu haben. Die Beraterin hatte das Gefühl, zwischen der Mutter und ihr sei eine gute und „fruchtbare“ Beratungsbeziehung entstanden.

6.2.6 Eindrücke der Videoaufzeichnung 2

Bemerkungen: Es herrschte eine entspannte Atmosphäre. Gerda sass zu Beginn des Films bereits am Tisch. Sie hatte extra für den Film ein schönes Tischtuch ausgewählt und schälte Äpfel als Vorbereitung für den Zvieri. Kurt stand neben seinem Stuhl, die Mutter war noch in der Küche. Baby Bryan schlief in einem anderen Zimmer.

Beide Kinder schneiden Früchte für das Zvieri. Gekonnt wechselt die Mutter beim Schälen ab zwischen den beiden Kindern und leitet sie positiv an. (Clip: Apfel schälen) (Clip: Bananen schälen) Als Baby Bryan erwacht und schreit, ist die Mutter gerade beschäftigt, mit Gerda einen Apfel zu schälen. (Clip: Apfel schälen) Sie benennt erst, dass jetzt Bryan erwacht ist und fragt dann Kurt, ob er zum Baby gehen möchte und ihm sagen, dass Mami gleich komme. Freudig und stolz über seinen Auftrag steht Kurt auf und geht zu Bryan.

(Clip: Kurt und Bryan) So bleibt die Mutter gleichzeitig bei Gerda und fördert die Eigenverantwortung von Kurt.

6.2.7 Fazit Videointeraktionsanalyse 2

- Die Mutter hat das Basiselement „Benennen“ sehr gut umgesetzt.
- Auffällig ist, wie gut der Einbezug der Tochter gelungen ist!
- Zudem hat die Mutter auf Latz bei Kurt verzichtet (Durchsetzen nur dessen, was man will.)
- Gutes abwechseln, positiv Leiten (Clip: Bananen schälen) (Clip: Apfel schälen)
- Mutter kann weiter bestärkt werden, sie schon sehr viele elterliche Fähigkeiten entwickelt.
- Für letzten Filmtermin Mutter darauf ansprechen, ob sie noch eine weitere Fragestellung hat, sonst ein letztes Folgevideo drehen.

Ziel: In erster Linie soll der Mutter gezeigt werden, wie gut und wirkungsvoll die Umsetzung der Arbeitsschritte gelungen ist. Die Mutter soll bestärkt werden, auf diesem Weg weiter zu gehen.

6.2.8 Zweite Review – Sitzung

Wohnung von Fam C.	1.04.11 (Freitag)	15:00
Dauer: ca. 35 Min.	Dauer Video: 9 Min. 55 Sek.	
Anwesend: M., Baby Bryan, Beraterin		
<p><i>Ablauf:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kurze Einführung der Mutter (Hinweis auf Aufnahmegerät) 2. Gemeinsames Anschauen der ganzen Szene aus Video 2 Zvierivorbereitung 3. Abholen der Reaktion der Mutter auf Video (ohne vorherigen Input der Beraterin) 4. Input der Beraterin (Hervorhebung ausgewählter Punkte, wie in Supervision besprochen) 		
<p><i>Angaben zu äusseren Umständen:</i> Die DVD wurde auf dem Laptop der Beraterin angeschaut. Baby Bryan schlief (im Snugly) bei der Mutter, Gerda und Kurt waren ausser Haus.</p>		

Reaktion auf Video 2 ohne Input

Die Mutter meinte, es sei eine andere Stimmung gewesen, das könnte aber auch daran liegen, dass diesmal nachmittags gefilmt worden war. Es sei ein viel harmonischeres Zusammensein gewesen, jeder hätte zum „Event Znüni“ beigetragen. Sie hätte allerdings

den Eindruck, als hätte ständig nur sie gesprochen, die Kinder seien kaum zu Wort gekommen. Kurt sei viel mehr bei sich gewesen und weniger dominant. Besonders aufgefallen sei ihr, dass Gerda beim zweiten Film nicht „vergessen gegangen sei“.

Reaktion auf Video 2 mit Input

Die Beraterin meinte, im Video werde deutlich, dass die Mutter durch das häufige „Benennen“ eine transparente Beziehung zwischen sich und den Kindern geschaffen habe. Dadurch hätte es vielleicht Kurt nicht so nötig gehabt, um jeden Preis aufzufallen. Die Mutter hätte auch wunderbar abgewechselt zwischen beiden Kindern. Mutter und Beraterin waren sich einig, dass Gerda im zweiten Film „wie ausgewechselt schien“. Sie sei voll dabei und habe einen gelösten, fröhlichen Gesichtsausdruck. Zur Untermalung schauten sich Mutter und Beraterin den (Clip: Apfel schälen) an, wo die Mutter neben Gerda sitzt und sie anleitet, wie sie einen Apfel schälen kann. Bei (Clip: Kurt und Bryan) hob die Beraterin hervor, wie geschickt die Mutter reagiert hatte, als sie Kurt losschickte, um Baby Bryan zu trösten. So konnte sie den Prozess des Apfelschälens mit Gerda zu Ende führen und hatte gleichzeitig Kurts Eigenkompetenz gefördert. Im Video war Kurts stolzer Gesichtsausdruck deutlich zu sehen, als er loszog, um seinen Bruder zu trösten. Die Mutter betonte, die grösste Erkenntnis sei für sie gewesen, Gerda nicht aus den Augen zu verlieren. Die Mutter meinte, sie hätte sich wirklich Mühe gegeben, aktiv zu Benennen und dies hätte - vor allem in schwierigen Situationen - auch für sie eine entlastende Wirkung gehabt. Anhand von (Clip: Apfel schälen) und (Clip: Bananen schälen) zeigte die Beraterin, wie geschickt die Mutter ihre Kinder angeleitet hat und erläuterte das Basiselement des positiv Leitens.

Selbstwahrnehmung der Beraterin

Die Beraterin war sehr erfreut, dass die Umsetzung der Arbeitsschritte „Benennen“ und „Einbezug der Tochter“ so gut gelungen war. Das Review war in guter, entspannter Atmosphäre verlaufen.

6.2.9 Eindrücke der Videoaufzeichnung 3

Besonderes: Da es draussen sehr lärmig war, musste die Familie trotz des schönen Wetters ihr Zvieri für den Film nach drinnen verlegen. Es brauchte einige Überzeugungsarbeit von der Mutter, bis die Kinder bereit waren mitzumachen.

Trotzdem entwickelt sich eine entspannte Situation. Gerda schneidet wieder Früchte zu und Kurt will es ihr nachmachen. Die Mutter wechselt geschickt ab zwischen den beiden.

Erstmals lassen sich Interaktionen zwischen Kurt und Gerda beobachten. Vor allem Kurt scheint sehr bemüht, mit seiner grossen Schwester in Kontakt zu treten. Gerda verhält sich Kurt gegenüber noch eher abweisend. Zum Schluss entsteht eine schöne Szene, als Baby Brian aktiv den Kontakt zu Gerda sucht und Gerda, Bryan und Kurt miteinander „spielen“. Die Mutter nimmt durch das „Benennen der Situation“ eine verbindende Haltung zwischen den Geschwistern ein.

6.2.10 Fazit Videointeraktionsanalyse 3

- Die Mutter wechselt sehr schön ab zwischen den Geschwistern, die Tochter ist gut einbezogen.
- Das aktive Benennen der Mutter ermöglicht den Geschwistern, miteinander in Kontakt zu treten.
- Erstmals lässt sich im Video eine Interaktion zwischen Gerda, Kurt und Bryan beobachten.

Ziel: Der Mutter zeigen, wie sie durch „aktives Benennen“ auch das Verhältnis der Geschwister untereinander verbessert. Die Mutter bestärken, so weiter zu machen.

6.2.11 Dritte Review – Sitzung (Abschluss)

Wohnung von Familie C.	15.4.2011 (Freitag)	15:40
Dauer: ca. 31 Min.		Dauer Video: 7Min. 44Sek.
Anwesend: Mutter, Baby, Beraterin		
<p><i>Ablauf:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kurze Einführung der Mutter (Hinweis auf Aufnahmegerät) 2. Gemeinsames Anschauen der ganzen Szene aus Video 3 Zvieri 3. Abholen der Reaktion der Mutter auf Video (ohne Input der Beraterin) 4. Input der Beraterin (Hervorhebung ausgewählter Punkte, die anhand von Clips illustriert werden) 5. Schlussevaluation 		
<p><i>Angaben zu äusseren Umständen:</i> Die DVD wurde auf dem Laptop der Beraterin angeschaut. Baby Bryan war auf Schoss der Mutter, die älteren Geschwister waren ausser Haus. Gegen ende des Films (1. Durchlauf) läutete das Telefon und der Anruf wurde auf den Telefonbeantworter umgeleitet. Während des Unterbruchs hatte die Beraterin den Film gestoppt.</p>		

Reaktion auf Video 3 ohne Input

Der Mutter erwähnte zuerst, dass es schwierig gewesen sei, weil die Kinder ja eigentlich lieber hätten draussen spielen wollen. Deshalb fehle im Film die „Lust der Teilnehmer“. Gerda hätte Ansätze gemacht, mitzumachen, aber Kurt hätte klar durchgegeben, dass er keine Lust habe, Zvieri zu essen. Es sähe ein bisschen nach „Pflichtübung“ aus. Dann sei aber doch etwas zwischen den drei Geschwistern entstanden und sie hätten begonnen, etwas miteinander anzufangen. Gerda sei der Boss gewesen, Kurt habe sie bedient oder ihr zugeschaut. Es sei nett, wie beide Kinder anfangen würden, mit Baby Bryan zu reden. Alle sässen plötzlich auf derselben Seite des Tisches (Mutter mit Bryan und Kurt auf der Schoss und Gerda daneben am Apfelschalen). Auch würde sie die Dinge, die gerade passierten viel mehr kommentieren – dieser Unterschied sei gravierend vom ersten zum zweiten Film gewesen und das hätte sich jetzt im dritten Film gefestigt.

Reaktion auf Video 3 mit Input

Die Beraterin äusserte die Vermutung, dass durch das Benennen von Gefühlen und Abläufen durch die Mutter auch die Kinder begonnen hätten, mehr aufeinander zu achten. Die Mutter bestätigte, dass es „zwischen Gerda und Kurt geklickt hätte“, meinte aber, es könnte auch daran liegen, dass Kurt etwas älter geworden sei. Natürlich gäbe es immer noch viele Streitigkeiten um die Hackordnung, die müsste mindestens einmal pro Tag geklärt werden. Neuerdings hätte Gerda auch angefangen, sich um Bryan zu kümmern. Beide Kinder würden jetzt aktiv den Kontakt zu Bryan suchen. Durch „Benennen“ würde sie Gerda aktiv zur Hilfe auffordern und Kurt ahme dann die Schwester nach. So würde die Geschwisterbeziehung gefestigt und sie selbst im Alltag entlastet. Zusammen betrachteten Mutter und Beraterin den (Clip: Mutter repariert Apfelschäler). Die Beraterin lenkte die Aufmerksamkeit der Mutter darauf, wie ihr die Kinder gebannt zuschauen, während sie benennt, was sie gerade tut. Im (Clip: Gerda, Bryan und Kurt) zeigte die Beraterin der Mutter, wie sie zuerst durch benennen eine Verbindung zwischen Bryan und Gerda geschaffen hatte („Schau, Bryan will dich am Schälern hindern.“), wie Gerda zuerst spontan mit dem Schäler in der Hand nach Bryan gegriffen hatte und dann den Schäler weglegte, um Bryan damit nicht zu verletzen. Die Mutter äusserte sich nochmals begeistert über das „Benennen“. Es sei nicht nur im Umgang mit den Kindern der Hit, sondern hätte bei ihr „generell einen Knopf gelöst“. Es helfe über Notsituationen hinweg, diese erst einmal zu verbalisieren. Dies sei sehr „präventiv“ für Eltern.

6.3 Kurzevaluation der Beratungsprozesse Familie B und C

Zur Evaluation des Beratungsprozesses wurde der „Fragebogen zum Abschluss-Review,“ (Bünder et al., 2009, S. 141) beigezogen. Frage 1 bis Frage 5 wurden von der Beraterin ausgefüllt, Frage 6 und Frage 7 des Fragebogens wurden den Eltern im Abschluss-Review gestellt, die Antworten transkribiert und protokollartig zusammengefasst.

1. Was war das Anliegen der Eltern? Welches Ziel wurde vereinbart?

B: Regeln durchsetzen/Grenzen setzen (v.a. bei Tisch). Ziel: schwierige Esssituationen beheben, Milo sollte dazu gebracht werden, mehr ‚gesunde Sachen‘ zu essen.

C: Aufmerksamkeit auf drei Kinder verteilen, Regeln durchsetzen/Grenzen setzen. Ziel: Schwierige Situationen mit Kurt (mittlerer Sohn) entschärfen, damit Mutter, im Alltag wieder allen Kindern gerecht werden kann.

2. Welche Kommunikationselemente wurden im Laufe des Prozesses bearbeitet?

B: Lenken und Leiten, Initiativen erkennen (Eigeninitiative fördern) Aufmerksamkeit abziehen

C: Benennen, Reihe machen/sich abwechseln, positiv Leiten

3. Welche Kommunikationselemente konnten die Eltern für sich weiterentwickeln?

B: Initiativen erkennen, Lenken und Leiten, Ich-Du Autonomie

C: Benennen, Reihe machen, positiv Leiten

4. Welche Sequenzen zeigen den heutigen Entwicklungsstand?

B: Video 2 (Clip: Latz und Clip: Tischgespräch)

C: Video 2 (Clip: Apfel schälen) und Video 3 (Clip: Gerda, Kurt und Bryan)

5. Welche Sequenzen zeigen, was noch zu tun wäre?

B: Video 1 (Clip: Ironie 1 und Clip: Ironie 2), Video 2 (Clip: Ich-und-Du-Autonomie und Clip: Mund verbrannt)

6a. Wie hast Du den Beratungsprozess erlebt?

B: Nachdem wir über die Methode informiert wurden, hat es mich total interessiert beim Projekt mitzumachen. Ausserdem fand ich, wir sollten etwas unternehmen, um unser Problem anzugehen. Zu Beginn musste ich mich überwinden, einerseits, weil man gefilmt wird, andererseits, weil man sich exponiert. Es hätte ja auch unangenehm werden können, sich selbst zu sehen und zu hören. Du hast diesen Prozess aber sehr gut begleitet. Das

schlimmste war, sich die Filme anzuschauen. Ich finde es einfach immer schlimm, wenn ich mich auf irgendeinem Film sehe. Allerdings gibt es auch viele schöne Szenen in den Filmen. Rückblickend habe ich aber das Ganze als sehr angenehm empfunden und meine Erwartungen wurden extrem übertroffen. Du bist als Beraterin auch viel lockerer geworden im Laufe des Prozesses.

C: Für mich war die Beratung sehr positiv und gewinnbringend. Ich kann echt sagen, dass es eine ‚reiche Ernte‘ war. Zuerst habe ich gedacht, Du würdest mit irgendwelchen pädagogischen Anwendungen kommen, aber die Ratschläge waren gar nicht ‚unnatürlich‘. Ich musste einfach im Alltag die Sachen mehr benennen und die Auswirkungen waren enorm! Das habe ich sehr gut gefunden.

6b. Was war Dir wichtig?

B: Mich hat vor allem interessiert, ob der Eindruck, die ich während einer Situation habe, sehr abweicht, vom Eindruck, den ich habe, wenn ich dieselbe Situation im Film quasi ‚von aussen‘ sehe. Interessanterweise habe ich schon während der Situation alles gesehen und gewusst, konnte aber nichts daran ändern. Das fand ich spannend. Wichtig war für mich, ob ich etwas lernen kann oder nicht, also ob die Beratung etwas bringt. Und diese Erwartungen sind mehr als erfüllt!

C: Wichtig war mir, die Situation mit Kurt zu entschärfen, er war so fordernd und hat mich sehr gestresst, weil die anderen Kinder dadurch zu kurz kamen. Im ersten Video wurde mir dann klar, dass ich Gerda viel mehr einbinden muss und damit hat sich dann auch die Situation mit Kurt entschärft. Das „Benennen“ hat mir geholfen, meine Prioritäten zu setzen und Kurt akzeptiert jetzt auch, dass er warten muss, bis er an der Reihe ist. Jetzt kann ich Kurt anziehen und sagen „kannst du jetzt bitte warten, bis ich Baby Bryan fertig habe?“ – Gerda kann sich ja selbst fertig machen – und es ist effektiv so, dass er warten kann. Er kann jetzt hinstehen und kann warten.

6c. Was hat dir geholfen?

B: Erst als ich die Situation auf Video gesehen habe und deinen Kommentar dazu hörte, konnte ich etwas ändern. Alleine beim Anschauen, das würde ich mich immer noch fragen, ob ich wohl recht habe oder nicht. Konkrete Ratschläge anhand von Szenen aus unserem Familienalltag zu bekommen hat sehr geholfen, wie zum Beispiel: „Also, dort möchte er jetzt wohl selber.“, und dann kann man das nachher selbst umsetzen.

C: Der Kern war mein Verhältnis zu Gerda, dass ich sie viel mehr einbeziehe und ihre Sachen mehr benenne. Das hat irgendwie dazu geführt, dass sich der Kurt in viele Sachen einfach so mitintegriert. Also er kopiert jetzt irgendwie Gerda, automatisch in allem. Zum Beispiel, wenn ich nach dem Abendessen sage: „Gerda, wenn du fertig bist, dann bring deinen Teller zur Küche“, dann will er das auch machen und für mich ist das natürlich umso besser, da muss ich erstens weniger machen und ihn macht es selbstständiger. Gerda nimmt Kurt jetzt auch mit zum Händewaschen und solche Sachen. Das hat damit zu tun, dass ich mich mehr auf Gerda fokussiere und Dinge, die sie tut, mehr benenne. Beim Gefilmt werden war auch sehr wichtig, dass wir uns schon ein bisschen gekannt haben. Deshalb habe ich mich auch im Film recht authentisch verhalten. Dies wäre bei einer völlig fremden Person sicher anders gewesen.

6d. Was hätte eventuell anders sein sollen?

B: Wir hätten im ersten Film die Sitzposition nicht ändern sollen. Obwohl das Essen dann doch einen typischen Verlauf genommen hatte, wäre es viel natürlicher gewesen, wenn wir unsere ursprüngliche Sitzposition hätten beibehalten können.

C: Zu Beginn des Prozesses hätte ich gerne mehr Informationen gehabt. Also grob konnte ich mir das Vorgehen schon vorstellen und du hast mir dann auch noch Unterlagen gegeben. Dann war mir auch schwergefallen, eine konkrete Fragestellung zu formulieren. Weil man halt oft, wenn man so drinsteckt, gar nicht weiss, wie – es sind dann so viele Sachen, die man dann nicht einordnen kann.

7. Welche Regelung soll hinsichtlich der Videoaufnahmen getroffen werden?

Es wurde mit beiden Mütter vereinbart, dass ihnen nach Beendigung des Projektes die DVD mit ihren Videoaufnahmen ausgehändigt wird und für eine Verwendung der Daten ausserhalb dieses Projektes, ein schriftliches Einverständnis eingeholt werden müsste.

7 Darstellung der Ergebnisse

7.1 Kategorienbildung

Um die Wirkungen des audiovisuellen Feedback mit und ohne beraterischem Input zu vergleichen, wurden die schriftlich festgehaltenen Reaktionen der Eltern nach dem Auswertungsverfahren der qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring, 2010) bearbeitet. Die Kategorienbildung erfolgte im Sinne von Kuckartz, Dresing, Rädiker & Stefer sowohl theoriegeleitet als auch fragestellungsspezifisch (2008, S. 36). Das daraus gebildete Kategoriensystem befindet sich im Anhang (Kap. 11.12 und 11.13).

Um die Hypothese zu überprüfen, dass audiovisuelles Feedback auch ohne beraterischen Einfluss eine problemklärende Wirkung hat, sollen in einem ersten Schritt die Effekte von audiovisuellem Feedback mit und ohne Beratung miteinander verglichen werden. Um die Unterhypothese, dass die Eltern im Beratungsprozess aus den unbearbeiteten Videos zunehmend mehr klärende Informationen ziehen können zu überprüfen, sollen in einem Längsschnittvergleich die Effekte audiovisuellen Feedbacks ohne Beratung aus dem ersten Review und den nachfolgenden Reviews miteinander verglichen werden. Bei den nachfolgenden Reviews haben die Eltern schon eine erste Erfahrung mit der Sichtweise nach Marte Meo, weil sie bereits ein audiovisuelles Feedback mit Beratung erlebt haben.

7.2 Effekte von audiovisuellem Feedback mit und ohne beraterischen Input

Bei der Unterscheidung von audiovisuellem Feedback mit und ohne Beratung sind folgende grundsätzliche Unterschiede zu beachten. Ohne beraterischen Input findet eine reine videounterstützte Introspektion der Erlebnisse, die die Eltern während der Filmaufnahme hatten, statt. Der ganze Film wird ungeschnitten gezeigt. In dieser Untersuchung war die Beraterin immer anwesend und erfasste die Reaktionen der Eltern durch Verhaltensbeobachtung und nahm die verbalen Äusserungen auf Tonbandgerät auf. Durch die Anwesenheit könnte der Effekt bereits verfälscht werden. Mittenecker (1987, S. 76) hebt in diesem Zusammenhang hervor, dass die Klienten in gewissen Therapierichtungen wünschen, ihre Filme ungestört und in Abwesenheit des Therapeuten anzusehen. Beim unfokussierten Feedback (ohne dass die Aufmerksamkeit der Klienten auf gewisse Aspekte gerichtet werden) besteht zudem die Gefahr, dass vermehrt negative Affekte auftreten. Mittenecker (1987, S. 76) weist speziell darauf hin, dass beim fokussierten Feedback „durch Lenkung der Aufmerksamkeit auf bestimmte Interaktionsfolgen im Film ... negative Affekte vermieden [werden]. Zudem ist zu

berücksichtigen, dass durch die selektive Wiedergabe von Szenen (Clips) bereits Einfluss auf die Wirkung des audiovisuellen Feedbacks genommen wird. Die Erlebnisse, die die Eltern während der Filmaufnahme hatten werden nach Aspekten von Marte Meo und unter Anleitung der Beraterin verarbeitet.

7.2.1 Audiovisuelles Feedback ohne beraterischen Input

Kategorie 1: Einsicht

Die „konservierte Wirklichkeit“ generiert Einsicht dadurch, dass die Eltern mit Szenen aus ihrem Familienalltag noch einmal konfrontiert werden.

Der Mutter von Familie C fiel vor allem die Stimmung unter den Kindern auf, die im 3. Film herrschte. Im Unterschied zum 2. Film waren die Kinder – wegen des schönen Wetters draussen - gar nicht motiviert gewesen, „extra für den Film“ ein Znüni zu nehmen. Erfreut stellte die Mutter fest, dass dann doch etwas zwischen den Kinder entstanden sei. Dies war bedeutsam, weil das Verhältnis zwischen den Geschwistern vor der Intervention belastet war. Die älteste Tochter hatte sich kaum für ihren Baby-Bruder interessiert, das Verhältnis zum mittleren Bruder war von Konkurrenz geprägt gewesen und sie hatte sich oft ganz von der Familie zurückgezogen:

(41) MC3: Im 3. Film merket man, dass die Kinder eigentlich gar kein Zvieri nehmen wollten. Es fehlt die "Lust der Teilnehmer". Gerda macht Ansätze, aber verliert dann ziemlich schnell die Lust und Kurt gibt klar durch, dass er keine Lust hat. Man spürt die Pflichtübung dahinter.

(42) MC3: Trotzdem beginnen dann alle drei Kinder, etwas miteinander anzufangen und es entsteht etwas.

Kategorie 2: emotionale Beteiligung

Eltern werden stark emotional involviert, wenn sie sich selbst in der Interaktion mit ihren Kindern im Video sehen.

Alle am Projekt beteiligten Eltern schauten sich ihre Filme konzentriert und aufmerksam an. Konkret liess sich der Effekt aus den Äusserungen der Mutter der Familie C nachweisen. Sie war gerührt, dass beide Kinder mit ihrem jüngsten Geschwister, welches sie vorher weitgehend ignoriert hatten, zu interagieren begannen.

(43) MC3: Ich finde es ganz erstaunlich, dass sie dann trotz der Situation miteinander etwas anfangen. Sehr nett ist auch, wie sie jetzt mit ihm (Baby Bryan) zu reden anfangen.

Bei der Mutter der Familie B zeigte sich vor allem der negative Effekt, der entstehen kann, wenn die Aufmerksamkeit im audiovisuellen Feedback nicht durch Beratung gesteuert wird:

(79) Reaktion der Mutter während des Films: MB schaut gebannt zu, ab und zu lacht sie, dann meint sie kurz nach Beginn des Filmes 2, das Qualvollste sei eigentlich, sich selbst sehen zu müssen und lacht.

Kategorie 3: veränderte Informationsselektion

Die Auseinandersetzung mit dem Videobild eröffnet eine „zweite Chance“, die Fülle an Informationen zu entschlüsseln, die in der Interaktion zwischen Menschen übermittelt werden.

Ohne Beraterischen Input war weder bei Fam B noch bei Fam C ein Effekt dieser Kategorie festzustellen.

Kategorie 4: Veränderung des Selbstbildes

Audiovisuelles Feedback führt zu Selbsterkenntnis und schliesslich zu einer Veränderung des Selbstbildes. Selbsterkenntnis geht weiter als blosser Einsicht und lässt erwarten, dass eine Verhaltensänderung ansteht.

Eine besondere Ausprägung dieses Effekts war bei Mutter C festzustellen. Sie musste sich – nachdem sie das Element des Benennens konsequent angewendet hatte – offensichtlich erst daran gewöhnen, dass sie im 2. Video viel mehr sprach als im 1. Video:

(6) MC1: Ja, es ärgert mich eigentlich, dass ich es dann meistens nicht durchziehe.

(29) MC2: Ich habe das Gefühl, ich hätte im 2. Film andauernd geredet, dabei hätte ich ja auch die Kinder mal was sagen lassen können.

Kategorie 5: Self-imposed Modeling

Sich selbst als Modell für erwünschtes Verhalten zu sehen, hat eine günstige Wirkung auf den Lernprozess und fördert die Selbstwirksamkeitsüberzeugung.

Der Effekt konnte bei beiden Müttern festgestellt werden. Mutter C ist aufgefallen, dass sie im Verlauf der Beratung ihrer ältesten Tochter mehr Aufmerksamkeit geschenkt hat und zunehmend mehr Dinge benannt hat. Dies hat zu einer harmonischeren Familiensituation geführt.

(31) MC2: Am meisten aufgefallen ist mir Gerda, dass ich darauf achte, sie nicht aussen vor zu lassen.

(46) MC3: Verglichen mit dem ersten Film spreche ich viel mehr Dinge an, die gerade passieren. Der Unterschied war gravierend vom 1. zum 2. Film und hier im 3. Film hat sich das gefestigt.

(28) MC2: Es war harmonischeres Zusammensein. Alle haben zum Event Zvieri beigetragen.

Mutter B bezeichnete das 2. Video sogar als „lehrbuchmässig“ und sie war beeindruckt von der Wirkung ihrer Verhaltensänderung:

(81) MB2: *Lehrbuchmässig, oder – gegenüber dem letzten Mal (lacht) ein bisschen Aufmerksamkeit weggenommen und dann kommt das Kind von selbst (lacht)*

(84) MB2: *Ja, also ich war erstaunt. Einfach Milo ein bisschen mehr Verantwortung geben - im Stil von: "Du musst selbst wissen, ob du essen willst oder nicht." und nicht noch lange um ihn (Sohn) herumtanzen und die Wirkung ist schon verrückt.*

Kategorie 6: Kausalattribution

Audiovisuelles Feedback führt dazu, dass Eltern sich selbst für die Interaktion mit ihren Kindern verantwortlich fühlen und auftretende Probleme nicht mit den Umständen oder dem Charaktereigenschaften ihrer Kinder zuschreiben.

Mutter C fiel bei der Durchsicht des 1. Videos bereits auf, dass sie manchmal Regeln aufstellte, die sie dann nicht durchsetzte. Obwohl dies nicht der Hauptaspekt war, der anschliessend bearbeitet wurde, war es eine wichtige Einsicht, dass sie durch ein solches Verhalten schliesslich die Autorität bei ihren Kindern verlieren würde und dies „das Grenzen setzen und Regeln einhalten“ bei den Kindern zusätzlich erschweren würde. Weiter fiel ihr auf, dass sie so stark von den Auseinandersetzungen mit ihrem mittleren Sohn beansprucht wurde, dass sie in der Folge keine Energie mehr für ihre älteste Tochter mehr hatte und diese dann ungerecht behandelte. Die Mutter erkannte ihr Verhalten als Ursache für den Rückzug der Tochter an:

(Zeilennr. 5) MC1: *Ich weiss, dass mir das Durchsetzen von Regeln echt schwer fällt. Also das durchziehen. Ich kann klar sagen, dass mich etwas stört oder, dass ich etwas nicht will, ziehe es aber dann nicht durch, wenn die Kinder nicht gehorchen.*

(32) MC2: *Wenn Kurt so viel Aufmerksamkeit für sich beansprucht, habe ich keine Kapazität mehr, für die anderen. Dann geht es ganz schnell, dass ich Gerda anbrülle für nichts, weil ich mich vorher so über Kurt geärgert habe.*

Kategorie 7: De-Automatisierung

Audiovisuelles Feedback führt dazu, dass unbewusst ablaufendes, eingeschliffenes Verhalten hinterfragt und geändert wird.

Durch das audiovisuelle Feedback wurde der Mutter C bewusst, dass sie oft Dinge nicht zu ende führte (Regeln durchsetzen) und dass sich - im Laufe der Beratung - die Sitzordnung bei Tisch so verändert hatte, dass alle Kinder gleich miteinbezogen waren. Letzteres war aber nicht unbedingt auf die Beratung zurückzuführen, sondern auf die spezielle Situation in diesem Film:

(1) MC1: Ich mache oft Ansätze zu irgendwas und ziehe es dann aber nicht durch.

(45) MC3: Und wir sitzen plötzlich alle auf einer Seite des Tisches. Das kann aber auch etwas damit zu tun haben, dass Kurt keine Lust hat.

Kategorie 8: Motivation

Eltern werden motiviert, etwas an ihrem Erziehungsverhalten zu ändern, wenn sie sich selbst in der Interaktion mit ihren Kindern im Video sehen.

Die Mutter der Familie B war beeindruckt von den Fortschritten, die im Umgang mit ihrem Sohn im Video zu sehen waren und wurde dadurch motiviert, die Abendessen weiterhin entspannt zu gestalten:

(83) MB2: Das habe ich lustig gefunden. Und dann beginnt er auch selbst zu sprechen, anstatt einfach zu „quäken“ (nörgeln). Das hat mich beeindruckt, wirklich (lacht). So super einfach. Und diese Abendesssituationen, die sind so viel entspannter geworden seither.

7.2.2 Audiovisuelles Feedback mit Beraterischem Input

Da im Zusammenhang mit der Beratung auch die technischen Möglichkeiten der Wiedergabe (Zeitlupe, Standbild, wiederholtes Anschauen) genutzt werden, wird das Video nicht als bloße „Konservierung der Wirklichkeit“, sondern in Anlehnung an Hawellek (1995) als „Mikroskop der Zeit“ bezeichnet.

Kategorie 1: „Mikroskop der Zeit“

Bei beiden Eltern führte die Möglichkeit, eine – vorher speziell ausgewählte - Szene aus ihrem Familienalltag nochmals zu sehen, zu neuen Einsichten:

(17) MC: Weil Kurt so dominant ist, geht Gerda immer zu den Nachbarn.

(18) MC: Ich glaube auch, dass Gerda Lob braucht.

(19) MC: Eigentlich ist ja nicht er (Kurt) das Problem, sondern dass Gerda durch seine Dominanz zu kurz kommt.

(22) MC: Bei einer Dreierkonstellation kippt es schnell einen raus.

(33) MC: Im zweiten Film wirkt Gerda wirklich sehr glücklich und hat voll mitgemacht.

(37) MC: Hier schaut Kurt genau zu, wie Gerda die Apfel schält.

(38) MC: Es herrscht hier im 2. Film keine so wahnsinnige Spannung.

(63) MB: Kognitiv habe ich das alles auch schon erfasst. Nur gelingt es uns im Alltag nicht, uns weniger auf das Kind zu fokussieren. Schon als Baby war Milo – zum Teil sogar schlafend – in seiner Wippe auf dem Tisch gewesen und wir haben uns immer wieder ihm zugewandt, anstatt miteinander zu sprechen. Das

hat sich bis heute nicht geändert und jetzt ist er bereits 5 Jahre alt! Es ist eine „typische Einzelkindproblematik“.

(71) MB: Wir rutschen häufig auch in „Wenn Du..., dann.“ Also wir tun viel, eben bestechen und erpressen.

(73) MB: Ja und dann bringt er dann so eine Erklärung, die uns umbringt vor Lachen... Ja und dann sind wir immer ein bisschen stolz, wenn er solche Sachen bringt.

(75) VB: Ja, ich glaube, es laufen schon einige Spiele, die wir nicht auf Anrieb erkennen. Aber mit dem kann ich leben. Da denke ich, er darf schon auch noch ein bisschen mit uns spielen.

Kategorie 2: emotionale Beteiligung

Vor allem bei Mutter B löste die Tatsache, dass sie sich selbst im audiovisuellen Feedback zusehen konnte/musste einen starken negativen Affekt aus. Dies wurde aber aufgewogen, durch die grossen Fortschritte in der Interaktion mit ihrem Sohn, die sie im Video feststellen konnte:

(77) MB: Im Film schaue ich einfach nie mich an, dann geht's. (lachen)

(88) MB: Es ist einfach kaum zu glauben. Herrlich, der Unterschied zum ersten Film! Wenn wir diesen Film gestellt hätten, es hätte nicht besser sein können.

Kategorie 3: veränderte Informationsselektion

Bei Mutter C hatte das audiovisuelle Feedback eine „Augenöffnerfunktion“, indem sie im Film etwas erkannte, das ihr vorher entgangen war:

(53) MC: Ah ja, stimmt, die schauen wirklich aufmerksam zu.

(55) MC: Ja, stimmt, man sieht einfach so viel Sachen im Film, gell.

Kategorie 4: Veränderung des Selbstbildes

In Kombination mit der Beratung bewirkte das audiovisuelle Feedback bei beiden Müttern eine Veränderung des Selbstbildes, wie sie sich in ihrem Umgang mit ihren Kindern wahrnehmen:

(20) MC: Latent erwarte ich schon sehr viel von Gerda.

(26) MC: Durch das viele Alleinsein habe ich vergessen, Dinge zu verbalisieren.

(52) MC: Ich kann auch durch das Benennen, Gerda aktiv zu Hilfe auffordern. Ich kann sagen: "ich brauche dich heute, weil der Gert so spät heim kommt und es wäre super, du könntest mir helfen."

(56) MC: Ich finde es erstaunlich, das Benennen finde ich einfach der Hit! Es ist nicht nur bei Kindern der Hit, bei mir löst es generell einen Knopf. Kommunikativ ist mir echt so das Licht aufgegangen. Als es hilft mir auch über Notsituationen hinweg, wenn ich sie einfach erst einmal benenne.

(76) MB (widerspricht VB): *Nein, ich habe mehr das Gefühl, dass wir ihn zu fest erdrücken, also zu fest probieren zu steuern.*

(86) MB: *Ich finde schon sehr schwierig, konsequent zu sein und mir nicht sich zu überlegen, wie sich das wohl auf das arme Kind (ironischer Tonfall) auswirken könnte.*

Kategorie 5: Self-imposed Modeling

Mutter C fiel im 2. Film auf, wie oft sie sich selbst und die Situation benannt hatte und die positive Konsequenz, die dies hatte:

(35) MC: *Ja, so ist mir gelungen, meine Handlung mit Gerda nicht unterbrechen zu müssen.*

(36) MC: *Ich habe mich wirklich aktiv bemüht, mehr zu benennen.*

Bei Mutter B hatten Video 2, bei dem beide Eltern die abgemachten Arbeitsschritte umsetzten und (Clip: Chilisauce) aus Video 1 eine sehr eindrückliche Wirkung:

(93) MB: *Es ist natürlich entspannter, wenn nicht noch gerade gefilmt wird, aber ich finde, was wir daraus „gezogen“ (gelernt) haben, eben einmal die Aufmerksamkeit ein bisschen wegzunehmen von ihm (Sohn) – das ist der Hammer! Das ist wahnsinnig gut... Und eben, ihn auch mehr machen zu lassen, das ist wirklich super. (Die Szene) mit der (Chili)flasche im alten Film, das ist für mich eine Schlüsselszene, das ist super.*

Kategorie 6: Kausalattribution

Bei Mutter C führte das audiovisuelle Feedback in Kombination mit Beratung dazu, dass sie begann, das Trotzverhalten ihres Sohnes zu reflektieren und auf ihre eigenen Unsicherheiten zurückzuführen:

(8) MC: *Also ich will das ja, aber das Kind will's überhaupt nicht, oder dem ist das ja völlig schnurz, was ich damit will.*

Mutter B bemerkte die positiven Auswirkungen, die es hatte, dass sie ihren Sohn mehr selbst machen liess:

(89) MB: *Wir haben schon darauf geachtet, dass wir ihn mehr selbst machen lassen. Auch sonst. Das war gut. Das tut ihm auch sehr gut.*

Kategorie 7: De-Automatisierung

Mutter C konnte durch aktives Benennen besser mit den Trotzanfällen ihres mittleren Sohnes umgehen:

(39) MC: *Wenn Kurt wegen irgendwas einen Wutanfall hat, versuche ich nicht mehr krampfhaft eine Lösung zu finden, sondern benenne erst einmal die Situation. Das hilft mir, zuerst mal Abstand zu gewinnen.*

Auch Vater B wurde bewusst, dass er oft seinem Sohn immer wieder dasselbe erklärte, obwohl dies gar nicht nötig war:

(70) VB.: Und da rutsche ich immer wieder rein – ich habe die Tendenz, viel zu erklären. Dabei ist das zum Teil gar nicht nötig, weil er weiss es absolut.

Kategorie 8: Motivation

Mutter C und Mutter B wurden durch das audiovisuelle Feedback motiviert, etwas an ihrem Erziehungsverhalten zu verändern:

(21) MC: Ich muss die Dinge wirklich mehr benennen.

(25) MC: Ich muss ihr einfach wirklich sagen, wenn mich etwas freut.

(67) MB. bestätigte den Eindruck der Beraterin und sagte, sie hätte das kognitiv auch schon erfasst, nur würde es ihnen nicht gelingen, sich weniger auf das Kind zu fokussieren. Schon als Baby sei ihr Sohn in der Wippe – zum Teil sogar schlafend – auf dem Tisch gewesen und sie hätten sich immer wieder ihm zugewandt, anstatt zusammen das Essen zu geniessen. Dies hätte sich bis heute nicht geändert und nun sei ihr Sohn bereits 5 Jahre alt! Die Mutter erwähnte auch das Wort „typische Einzelkindproblematik“.

7.2.3 Nebeneffekte der Filmens

Als „Nebeneffekt des Filmes“ gelten Aussagen oder Verhaltensbeobachtungen, die dazu führten dass sich rein aufgrund der Tatsache, dass gefilmt wurde, ein problemklärender Effekt entstand. Dies war bei Familie C der Fall, wo sich die älteste Tochter Gerda durch das Filmen bestätigt sah und der ihr dadurch geschenkten Aufmerksamkeit erfreute.

Die Mutter der Familie C erwähnte, dass ihrer Tochter das Drehen der Filme grossen Eindruck gemacht hätte. Einerseits hatte sie speziell für Video 2 ein schönes Tischtuch ausgewählt. Zudem hatte sie sich genau daran erinnert, was sie im Film gemacht hatte, als ihre Mutter erwähnte, dass sie jetzt bald mit der Beraterin den Film 2 anschauen und besprechen würde:

(34) MC: Selbst heute, als ich ihr gesagt habe, jetzt kommst dann du zum Filmen, da hat Gerda gefragt: "Welcher Film?" da habe ich gesagt: "Ja weist du, dort wo du glaube ich Apfel geschnitten hast." Da sagt sie: "Nein, ich habe auch Bananen gemacht."

7.2.4 Verlauf

Um zu überprüfen, ob die Eltern im Verlauf der Beratung „wissender“ geworden sind, werden die Aussagen der Eltern über ihre Filme – nach Effekten geordnet - im Verlauf dargestellt. Dabei ist zu berücksichtigen, dass aus zeitlichen Gründen nur bei Familie C drei

Folgefilme erstellt wurden. Eine Auflistung der Aussagen zu Film 1, 2 und 3 befindet sich im Anhang (Kap. 11.14).

Auffällig war, dass die Mütter mit zunehmendem Verlauf mehr Aussagen machen. Das audiovisuelle Feedback scheint von Film zu Film mehr Reaktionen hervorzurufen. Es scheint, dass die Eltern mehr mit den Filmen anfangen können. Dies könnte daher stammen, dass sie durch die Beratungen gelernt haben, auf bestimmte Dinge zu achten.

8 Diskussion

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der empirischen Untersuchung zusammengefasst, interpretiert und die Fragestellung beantwortet. Basierend auf diesen Resultaten werden die Hypothesen getestet.

8.1 Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse

Mithilfe eines Fragebogens wurde abgeklärt, ob der Beratungsprozess die erwünschten Resultate erbracht hatte. Basierend auf den zuvor aus der Theorie hergeleiteten Kategorien der problemklärenden Effekte audiovisuellen Feedbacks wurden die Aussagen der Eltern im Review mit und ohne Beratung analysiert. Weiter wurde untersucht, ob sich der problemklärende Effekt ohne Beratung der Eltern im Verlauf verändert.

8.1.1 Kurzevaluation der Beratungsprozesse

Auf Basis des „Fragebogens zum Abschluss-Review“ (siehe Kap. 3.4.5) und der im Prozessbeschrieb erhobenen Daten (Beratungsgespräche und Selbstreflexion der Beraterin) wurde überprüft, ob die Beratungsziele der Familien B und C erreicht wurden. Zudem wurde erfragt, was im Beratungsprozess aus Sicht der Familien hilfreich war und was als schwierig empfunden wurde. Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass beide Beratungsprozesse erfolgreich verlaufen waren. Beide Mütter waren mit der Beratung zufrieden, Mutter B gab an, ihre Erwartungen bezüglich der Beratung seien „mehr als erfüllt“ worden und Mutter C sprach in diesem Zusammenhang von einer „reichen Ernte“. Die Beraterin war selbst überrascht gewesen, wie gross der Effekt der Beratung nach nur zwei (Fam. B) respektive drei (Fam. C) Sitzungen war. Es könnte dabei auch eine Rolle gespielt haben, dass beide Familien aus dem entfernten Bekanntenkreis stammten und ein Vertrauensverhältnis bereits vorhanden war. Zudem hatten beide Familien keine klinischen Fragestellungen, sondern „alltägliche“ Erziehungsschwierigkeiten. In den Videofilmen war gut zu sehen, dass die problematischen Situationen in beiden Familien entschärft worden waren. Als Beispiele dienen folgende Videos:

- (i) Fam. B Video 2: Sohn gibt Verweigerungshaltung auf, sobald Eltern ihre Aufmerksamkeit abziehen, entspanntes Tischgespräch zwischen Eltern und Milo
- (ii) Fam. C Video 2: gelöster Gesichtsausdruck von Gerda, keine Provokationen mehr, Gerda und Kurt zeigen kooperatives Verhalten und

(iii) Video 3: vermehrte Interaktion zwischen Geschwistern.

Die aus dem Videomaterial identifizierten anstehenden Entwicklungsschritte wurden von beiden Eltern gemacht, indem sie die festgelegten Arbeitsschritte erfolgreich umsetzten:

- (i) Fam. B: Aufmerksamkeit abziehen, Eigenkompetenz fördern
- (ii) Fam. C: Benennen, aktiver Einbezug von Gerda

Dadurch resultierte auch die erwünschte Veränderung im Verhalten der Kinder. Um zu überprüfen, wie nachhaltig die Intervention war, musste allerdings zu einem späteren Zeitpunkt eine Follow Up Beratung durchgeführt werden.

Beide Mütter fanden es hilfreich, dass sie konkrete Vorschläge in Verbindung mit Videosequenzen aus dem Familienalltag erhalten hatten. Mutter B bezeichnete in diesem Zusammenhang den Clip: Chilisaucе als „Schlüsselszene“. Da sei ihr klar geworden, dass sie Milo viel mehr selbst machen lassen müssten. Mutter C war positiv überrascht, dass die Vorschläge sehr natürlich waren und nicht irgendeinem „abgehobenen pädagogischen Konzept“ entsprochen hatten. Auch Mutter B erwähnte, sie sei überrascht gewesen, wie simpel eigentlich die Lösung gewesen war „einfach ein bisschen Aufmerksamkeit abziehen und schon käme das Kind von selbst“. Mutter C fand das „Benennen“ und die Tips zum stärkeren Einbezug der Tochter als sehr hilfreich.

Für beide Mütter brauchte es Überwindung, sich filmen zu lassen. Bei Mutter C spielte eine wesentliche Rolle, dass ihr die Beraterin nicht gänzlich unbekannt war. So war es ihr schneller möglich, sich auch im Film authentisch zu verhalten. Mutter B fand es schwierig, sich im Film selbst zuzuschauen, meinte aber, sie sei bei diesem Prozess sehr gut begleitet worden. Beide Mütter bezeichneten die Videofilme als authentisch, sie hätten typische Situationen aus ihrem Familienalltag gezeigt. Mutter B bemängelte zwar, dass beim ersten Video (aus filmtechnischen Gründen) die Sitzordnung geändert worden war. Es habe sich dann aber im Film trotz der unnatürlichen Sitzordnung eine typische Situation ergeben. Mutter C hätte sich zu Beginn des Beratungsprozesses mehr Informationen über Marte Meo und den Ablauf gewünscht. Eine Broschüre über Marte Meo-Beratungen für Eltern, wie sie der VHT-Trainer Jens Halbeck (2007) für Kinder verfasst hat, wäre für künftige Erstberatungen hilfreich.

8.1.2 Problemklärende Effekte audiovisuellen Feedbacks

Folgende, aus der Theorie hergeleiteten problemklärende Wirkungen des audiovisuellen Feedbacks, zeigten sich im Beratungsgespräch:

- **Einsicht** durch erneute Konfrontation mit Szene aus dem Familienalltag

- Hohe **emotionale Beteiligung** beim Anschauen des Video sichert Fokussierung auf Problem
- **Veränderte Informationsselektion** gibt Eltern eine „zweite Chance“, Szenen aus der Vergangenheit neu zu interpretieren.
- Sich selbst im Video zu sehen kann zu neuen Erkenntnissen über sich selbst und zu einer **Veränderung des Selbstbildes** führen, was letztendlich zu verändertem Erziehungsverhalten führen kann.
- Wenn die Eltern sich selbst im Video als Modell für erwünschtes Verhalten sehen (**Self-imposed Modeling**), fördert dies die Selbstwirksamkeitsüberzeugung und hat einen günstigen Effekt auf den Lernprozess (i.e. Lernprozess, wie das Problem gelöst werden kann)
- Durch Re-Attribuierung verändert sich die **Kausalattribution**. Dadurch, dass sich die Eltern selbst in der Interaktion mit ihren Kindern im Video „von aussen“ sehen, schreiben sie auftretende Probleme nicht mehr den Umständen oder den Charaktereigenschaften ihrer Kinder zu, sondern sehen Probleme als Konsequenzen ihres Erziehungsverhaltens.
- Audiovisuelles Feedback führt dazu, dass den Eltern unbewusst ablaufende Verhaltensweisen vor Augen geführt, hinterfragt und allenfalls geändert werden (**De-Automatisierung**).
- Audiovisuelles Feedback **motiviert** Eltern, etwas an ihrem Erziehungsverhalten zu ändern.

Bei der Analyse der Beratungsgespräche liessen doppelt so viele Aussagen der beteiligten Eltern beim audiovisuellen Feedback mit Beratung auf eine problemklärende Wirkung schliessen (31), als ohne beraterischen Input (15). Ohne beraterischen Input liess sich kein Effekt bezüglich der veränderten Informationsselektion feststellen. Am meisten fiel den Eltern auf, wenn sie im Film erwünschtes Verhalten gezeigt hatten (Effekt: Self-imposed Modeling). Mit beraterischem Input hatte das audiovisuelle Feedback vor allem den Effekt der Einsicht, indem es die Aussagen und Interventionen der Beraterin mit Szenen aus dem Familienalltag untermalte. Dies bestätigte auch die Aussagen der Mütter bei der Schlussbefragung. Beide Mütter gaben an, dass sie von der Kombination von audiovisuellem Feedback mit Beratung profitieren konnten. Sie betonen die Wichtigkeit des Videos. Mutter C meint aber, audiovisuelles Feedback alleine (ohne Beratung) hätte keine

neuen Erkenntnisse gebracht, die Kombination von Beratung und Video sei ausschlaggebend gewesen für den Beratungserfolg.

Im zeitlichen Verlauf betrachtet zeigte sich, dass beide Mütter zunehmend mehr Informationen aus den unbearbeiteten Video ziehen konnten. Insbesondere wurde der Einfluss des veränderten Elternverhaltens auf das Verhalten der Kinder wahrgenommen wie auch generell „Fortschritte“ im Verhalten der Kinder, was zu einer weiteren Motivierung der Eltern geführt hatte. Beide Mütter erkannten in den Folgefilmen, die problemklärenden Auswirkungen, welche die Umsetzung entwicklungsfördernder Elemente im Erziehungsalltag mit ihren Kindern hatte, wenn sie sich in der Interaktion mit ihren Kindern von aussen beobachten konnten.

8.2 Beantwortung der Fragestellung und Überprüfung der Hypothesen

Im Zentrum dieser Arbeit stand die Frage:

Welche Besonderheiten ergeben sich aus der speziellen Technik des Review in der videogestützten Elternberatung nach Marte Meo?

Das Review in der Marte Meo-Methode zeichnet sich dadurch aus, dass zusammen mit den Eltern kurze Ausschnitte aus ihrem Familienalltag (Clips) angeschaut und besprochen werden, die sie in der Interaktion mit ihren Kindern zeigen. Dabei werden den Eltern vor allem Clips gezeigt, in denen sie sich für ihre Kinder „entwicklungsfördernd“ verhalten haben. Ziel ist, den Eltern Verhaltensweisen zu zeigen, in denen sie sich – zumindest ansatzweise - entwicklungsfördernd verhalten haben, damit die Eltern quasi am eigenen Modell lernen können. Durch dieses ressourcenorientierte Vorgehen sollen die Eltern in ihrer Selbstwirksamkeitsüberzeugung gestärkt werden und angeleitet werden, aus eigener Kraft (Marte Meo) ihr Erziehungsverhalten auf eine für sie und ihre Kinder günstige Art zu ändern. Gemäss Marte Meo können Eltern aus verschiedenen Gründen (eigene Biographie, aktuelle Lebensbedingungen) daran gehindert sein, sich entwicklungsfördernd zu verhalten. Normalerweise erkennen aber Eltern die Initiativen ihrer Kinder und die darin enthaltenen Entwicklungsbedürfnisse spontan und reagieren intuitiv darauf. Aus dieser Tatsache heraus wurde folgende Hypothese aufgestellt:

Bereits das erstmalige Anschauen des Videos hat eine problemklärende Wirkung, bevor die beratende Person mit dem eigentlichen Review beginnt.

Die Analyse zeigt, dass audiovisuelles Feedback nur teilweise zu Einsicht bezüglich des Problems führen kann. Um ein Erziehungsproblem ganz zu klären, bedarf es eines „fokussierten Feedbacks“, d.h. die Eltern müssen angeleitet werden, worauf sie ihre

Aufmerksamkeit richten sollen, wenn sie das Video betrachten. Allerdings konnten gewisse problemklärende Wirkungen auch beim audiovisuellen Feedback ohne beraterischen Input festgestellt werden:

- (i) **Einsicht** bezüglich der veränderten Situation aufgrund der Umsetzung von vorhergehenden beraterischen Inputs bei Mutter C.
- (ii) Hohe **emotionale Beteiligung** liess sich bei allen beteiligten Eltern durch Verhaltensbeobachtung feststellen. In konkreten Äusserungen liess sich die emotionale Beteiligung bei Mutter C feststellen, die gerührt feststellte, wie alle drei Kinder plötzlich etwas miteinander anzufangen begannen. Bei Mutter B erzeugte audiovisuelles Feedback vor allem einen stark negativen Affekt, wenn sie sich selbst im Video zuschauen musste.
- (iii) Ansätze zu einer **Veränderung des Selbstbildes** liessen sich bei Mutter C ausmachen. Nachdem sie mehrere Szenen im Film gesehen hatte, in denen sie Anweisungen an die Kinder nicht durchsetzte, meinte sie, eigentlich würde es sie ärgern, dass sie Dinge oft nicht durchsetze. In einem Folgefilm musste sie sich dann daran gewöhnen, dass sie viel mehr benannte als sie gewohnt war, was sich in dem Gefühl ausdrückte, dass sie die ganze Zeit sprechen würde.
- (iv) Die Wirkung des **Self-imposed Modeling** liess sich bei beiden Müttern feststellen. Beide Mütter nahmen die positiven Veränderungen, die durch die Umsetzung der Arbeitsschritte stattgefunden hatten wahr. Mutter B bezeichnete die Situation in Film 2 sogar als „lehrbuchmässig“.
- (v) Eine veränderte Ursachenzuschreibung (**Kausalattribution**) fand eigentlich bei den Müttern nicht statt. Beide hatten bereits zu Beginn der Beratung für die Situation verantwortlich und schrieben schwieriges Verhalten der Kinder nicht äusseren Umständen zu. Jedoch führte das 1. Video der Mutter C die Konsequenzen vor Augen, dass sie ihre Autorität verlieren würde wenn sie zu oft Regeln gegenüber ihren Kindern nicht durchsetzen würde. Auch erkannte sie, dass sie durch die Trotzanfälle ihres mittleren Sohnes so in Anspruch genommen wurde, dass sie kaum noch Energie für ihre älteste Tochter hatte und diese dann „ungerecht“ behandelte. Sie erkannte dies als Ursache für den „Rückzug ihrer Tochter aus der Familie“ an.

- (vi) Audiovisuelles Feedback hatte bei Mutter C auch eine **De-Automatisierung** zur Folge. Ihr fiel auf, dass sich die Tischordnung der Familie im Laufe der Beratung so verändert hatte, dass alle Kinder in der Nähe der Mutter sassen.
- (vii) Vor allem Mutter B äusserte sich beeindruckt von der positiven Wirkung der Beratung, die im 2. Video deutlich zu sehen war. Dies würde sie weiter **motivieren**, die einfachen Anweisungen umzusetzen.

Die Untersuchung lässt darauf schliessen, dass audiovisuelles Feedback nur in Kombination mit Beratung seine problemklärende Wirkung entfalten kann. Einerseits müssen die Eltern angeleitet werden, worauf sie im Film ihre Aufmerksamkeit richten sollen, andererseits scheinen die Beratungsgespräche mit einer Fachperson unerlässlich, um den Eltern zu helfen, aus schwierigen Situationen herauszufinden.

Durch das Filmen wird der Familie eine spezielle Form der Aufmerksamkeit geschenkt.

Dies führte zu folgender Unterhypothese:

Durch die Auswahl der Familiensituation, die gefilmt werden soll und die darauffolgende audiovisuelle Konfrontation mit der gefilmten Szene, schenken die Eltern ihren Kindern eine spezielle Aufmerksamkeit, die eine günstige Wirkung auf die Situation hat.

Die Unterhypothese konnte im Fall der Familie C bestätigt werden. Auf die Tochter Gerda, die darunter litt, dass sie aufgrund der neuen Familiensituation (Geburt eines dritten Kindes) nicht genügend Aufmerksamkeit der Mutter erhielt, hatte die Tatsache, dass von ihr Filme gedreht wurden eine günstige Wirkung. Sie schien diese spezielle Form der Aufmerksamkeit zu geniessen, was sich einerseits darin äusserte, dass sie extra für die Filmsituation ein schönes Tisch Tuch ausgewählt hatte und sich andererseits genau erinnerte, was sie im Film gemacht hatte. So korrigierte sie stolz ihre Mutter, dass sie im letzten Film nicht nur Äpfel, sondern auch Bananen geschnitten hätte. Die Tatsache, dass sich diese Wirkung bei Familie B, wo dem Sohn eher zuviel Aufmerksamkeit gegeben wurde, nicht zeigte, legt die Vermutung nahe, dass sich die günstige Wirkung nur entfaltet, wenn ein Problem darauf zurückzuführen ist, dass einem Familienmitglied nicht genügend Aufmerksamkeit zukommt. In einem solchen Fall kann die spezielle Situation des Gefilmt werdens bereits eine günstige Wirkung haben.

8.3 Kritische Betrachtung der Methode

In Bezug auf diese Arbeit sind folgende Punkte kritisch zu hinterfragen:

- Aufgrund des hohen Aufwandes zur Beschaffung des Datenmaterials konnte nur relativ wenig Material (5 Reaktionen auf audiovisuelles Feedback ohne Beratung)

erhoben werden. Die Erkenntnisse aus der Auswertung des Materials sind daher rein explorativ und können nur Anhaltspunkte zu weiteren Forschungsansätzen geben.

- Es ist nicht immer gelungen, strikt ressourcenorientiert zu arbeiten, wie das in der Marte Meo-Methode gefordert wird. Bei Familie B wurde auch ein Clip gezeigt, welches eine problematische Situation aufzeigt (Clip: Wand, Sohn maximal von Eltern abgewendet).
- Leider waren im Beratungsprozess die Väter untervertreten. Vater C konnte gar nicht mitmachen, Vater B konnte nur bei der ersten Review dabei sein. Es wäre interessant gewesen, mittels Fragebogen zum Abschluss-Review wenigstens die Meinung von Vater B über den Beratungsprozess zu erfahren.
- Schon durch den Einschub, dass der Familie erst der ganze Video gezeigt wurde, konnte nicht strikt nach Marte Meo vorgegangen werden. Der Effekt nur positive Bilder von sich zu sehen, wurde durch diesen Einschub verwässert.
- Die Ausbildung der Beraterin im Marte Meo Kurs zur Marte Meo Practitioner war strikte genommen nicht ausreichend, um eine Marte Meo-Beratung durchzuführen. Für den Zweck dieser Arbeit reichte der Kurs aber aus. Ausserdem wurde die Videointeraktionsanalyse (bis auf die letzte VIA von Fam C) unter Supervision durchgeführt, so dass die Qualität der Beratung, welche die mitmachenden Familien erhielten, in dieser Hinsicht gewährleistet war.

8.4 Fazit und Ausblick

Die Verwendung des Videos als Feedbackinstrument in der Erziehungsberatung scheint eine sehr erfolgversprechende und effiziente Methode zu sein. Die Ressourcenorientiertheit der Marte Meo-Methode, sowie die Fokussierung auf die Entwicklungsbedürfnisse der Kinder, die durch konsequente Anwendung der Elemente entwicklungsfördernder Kommunikation befriedigt werden, scheint ein sehr überzeugender Ansatz der Erziehungsberatung zu sein. In gewissen Fällen scheint aber eine direkte Konfrontation mit problematischem Verhalten auch einen positiven Effekt zu haben, wie sich im Fall der Familie B gezeigt hatte. Es wäre zu wünschen, dass die Methode auch in der Schweiz vermehrt Anwendung finden würde.

Aufgrund des explorativen Charakters dieser Arbeit konnten die Hypothesen nicht abschliessend untersucht werden. Klar ersichtlich ist aber, dass eine blossе Konfrontation mit einer Szene aus der Vergangenheit keine Vorschläge für Verhaltensänderungen seitens

der Eltern bewirkte. Dieser Input musste von der Beraterin gegeben werden. Somit lässt sich diese eingangs dieser Arbeit aufgestellte Hypothese nicht bestätigen.

Die Unterhypothese liess sich im Fall der Familie C, wo ein Kind unter zuwenig Aufmerksamkeit litt, bestätigen.

Weiter zeigte sich, dass die Eltern im Beratungsprozess wissender geworden sind und in den unbearbeiteten Folgevideos eindeutig den Zusammenhang ihres veränderten Erziehungsverhaltens mit dem veränderten Verhalten ihres Kindes (in die erwünschte Richtung) erkannten. Es wäre in einer weiteren Untersuchung zu überprüfen, ob dieser Effekt immer auftritt und falls nicht, ob Beratungen bei Eltern, bei denen audiovisuelles Feedback einen solchen Effekt hat, einen nachhaltigeren Effekt haben.

Da sich das Video insgesamt als sehr nützliches Mittel für die Erziehungsberatung erwies, wäre zu prüfen, ob audiovisuelles Feedback nicht auch in anderen Beratungsrichtungen eingesetzt werden könnte.

9 Abstract

In dieser empirischen Arbeit wurde der Frage nachgegangen: *Welche Besonderheiten ergeben sich aus der speziellen Technik des Review in der videogestützten Erziehungsberatung nach Marte Meo?* Es wurden folgende Hypothesen aufgestellt:

- (i) *Bereits das erstmalige Anschauen des Videos durch die Eltern hat eine problemklärende Wirkung, bevor die beratende Person mit dem eigentlichen Review beginnt.*
- (ii) *Die Eltern können im Beratungsprozess zunehmend mehr klärende Information aus den unbearbeiteten und unkommentierten Videos ziehen.*
- (iii) *Die besondere Form der Beachtung, die die Eltern ihren Kindern durch die audiovisuelle Konfrontation mit einer vorher ausgewählten Szene schenken, hat bereits eine günstige Wirkung auf die Situation.*

Zur Datenerhebung wurde bei zwei Familien eine videogestützte Erziehungsberatung nach Marte Meo durchgeführt. Vor Beginn der Review-Sitzung wurde den Eltern ihr Video ohne beraterischen Input gezeigt, und ihre Reaktion darauf abgefragt. Die Beratungsgespräche (insgesamt 5) wurden auf Tonband aufgezeichnet, transkribiert und inhaltsanalytisch ausgewertet. Die Untersuchung ergab, dass videogestützte Beratung nach Marte Meo eine sehr effiziente Methode ist. Die Hypothesen liessen sich nur teilweise bestätigen: (i) Audiovisuelles Feedback ohne beraterischen Input hatte einige, aus der Theorie hergeleitete, problemklärende Effekte (hohe emotionale Beteiligung, Veränderung des Selbstbildes, Self-imposed Modeling, veränderte Kausalattribution und De-Automatisierung). (ii) Im Verlauf zeigte sich, dass die Eltern wichtige Informationen über den Fortschritt des Beratungsprozesses im Video erkennen konnten, was einen stark motivierenden Effekt hatte. (iii) Audiovisuelle Konfrontation als spezielle Form der Beachtung, hatte eine günstige Wirkung bei einer Familie, wo ein Kind zuwenig Aufmerksamkeit bekommen hatte.

Aufgrund der geringen Datenmenge sind die vorliegenden Ergebnisse rein explorativ. Sie können Anhaltspunkte für weitere Forschungen zur Anwendung audiovisuellen Feedbacks in anderen Beratungsmethoden geben.

10 Literaturverzeichnis

- Aarts, J. (2007). *Marte Meo-Methode für Schulen. Entwicklungsfördernde Kommunikationsstile von Lehrern - Förderung der Schulfähigkeit von Kindern*. Eindhoven: Aarts Productions.
- Aarts, M. (2009). *Marte Meo ein Handbuch* (2. überarb. Aufl. ed.). Eindhoven: Aarts Productions.
- Aarts, M., & Rausch, H. (2009). *Mir fällt nix ein - Marte Meo Kommunikationstraining*. Eindhoven: Aarts Productions.
- Bandura, A. (1979). *Sozial-kognitive Lerntheorie*. Stuttgart: Cotta.
- Bünder, P., Siringhaus-Bünder, A., & Helfer, A. (2009). *Lehrbuch der Marte-Meo-Methode Entwicklungsförderung mit Videounterstützung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Cassée, K., Los-Schneider, B., & Spanjaard, H. (2009). *KOFA-Manual Handbuch für die kompetenzorientierte Arbeit mit Familien* (2. Aufl. ed.). Bern: Haupt.
- Dornes, M. (1995). *Der kompetente Säugling. Die präverbale Entwicklung des Menschen* (2 ed.). Frankfurt a.M.: Fischer.
- Dorsch, F., Häcker, H., & Becker-Carus, C. (2004). *Dorsch Psychologisches Wörterbuch* (14., vollst. überarb. und erweiterte Aufl. ed.). Bern: Huber.
- Ellgring, J. H. (1989). Der Wert des Videos in der Psychotherapie. *Video in Psychiatrie und Psychotherapie* [online]. Available: http://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/volltexte/2010/4302/pdf/Ellgring_Wert_Video_Psychotherapie.pdf
- Fachtag: "Interaktion und Entwicklung" Marte-Meo-Praxis und Neurobiologie. Ein Dialog zwischen Maria Aarts und Prof. Dr. Gerald Hüther. (2008). Eindhoven: Aarts Productions.
- Forgas, J. P. (1987). *Sozialpsychologie. Eine Einführung in die Psychologie der sozialen Interaktionen*. München: Psychologie Verlags Union.
- Grotz, A. C. u. M. (2007). Ein theoretisches Modell der Marte Meo Methode. Ein vertieftes Verständnis ermöglichen & didaktische Hilfe zur Vermittlung in der Aus-, Fort- & Weiterbildung. *Marte Meo Magazine*, 36, 17 - 23.
- Halbeck, J. (2007). *Der macht die Bilder! Video-Home-Training in Familien*.
- Hawellek, C. (1995). Das Mikroskop des Therapeuten. Zu den Möglichkeiten der Videokonsultation bei Eltern-Kind-Problemsystemen. *Systema*, 1(9), 6-28.
- Hawellek, C. (1997). Von der Kraft der Bilder. Gedanken zur therapeutischen Nutzung von Videointeraktionsanalysen. *Systema*, 2(11), 125-135.
- Hawellek, C. (2005). *Entwicklung unterstützen - Unterstützung entwickeln. Systemisches Coaching nach dem Marte-Meo-Modell*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Hawellek, C. (2006). "Kleine Monster" - Marte-Meo-Elterncoaching mit Eltern von Babys und Kleinkindern. In C. Tsirigotis, A. v. Schlippe & J. Schweitzer-Rothers (Eds.), *Coaching für Eltern. Mütter, Väter und ihr "Job"*. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme.

Hawellek, C., & Meyer zu Gellenbeck, K. (2005). Die "Kunst der kleinen Schritte". Marte Meo: Ein Modell und eine Methode sozialer Intervention. In C. Hawellek & A. v. Schlippe (Eds.), *Entwicklung unterstützen - Unterstützung entwickeln. Systemisches Coaching nach dem Marte Meo Modell* (pp. 75 - 85). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Hawellek, C., & von Schlippe, A. (2005). Von der Botschaft hinter den Problemen. Maria Aarts im Gespräch mit Christian Hawellek und Arist von Schlippe. In A. v. S. Christian Hawellek (Ed.), *Entwicklung unterstützen - Unterstützung entwickeln. Systemisches Coaching nach dem Marte Meo Modell*. (pp. 37 - 55). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Isager, M., & Becker, U. (2010). Marte Meo - Aus eigener Kraft: Eine Einführung in das Konzept. *Themenheft transferplus*(2), 4-7.

Kellermüller, C. (2010). Kursunterlagen: Systemische Basisausbildung nach dem "Marte Meo-Modell". Entwicklung unterstützen - Unterstützung entwickeln. Institut für systemische Entwicklung und Fortbildung.

Kreuzer, M., & Räder, H. (1999). *Video-Home-Training: Kommunikation im pädagogischen Alltag; einer erprobte Methode (nicht nur) in der Familienhilfe* (Vol. 17). Mönchengladbach: Fachhochschule Niederrhein.

Kuckartz, U., Dresing, T., Rädiker, S., & Stefer, C. (2008). *Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis* (2 ed.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse Grundlagen und Techniken* (11., aktual. und überarb. Aufl. ed.): Beltz.

Meyer, I. (2005). *Wirklichkeiten (auf-)zeigen ressourcenorientiertes Arbeiten nach der Marte Meo-Methode in sozialpädagogischen stationären Settings*. Unpublished Diplomarbeit Fachhochschule Aargau Nordwestschweiz, Departement Soziale Arbeit, 2005, Fachhochschule Aargau Nordwestschweiz, Departement Soziale Arbeit, [Brugg].

Mittenecker, E. (1987). *Video in der Psychologie. Methoden und Anwendungsbeispiele in Forschung und Praxis* (Vol. 9). Bern: Hans Huber.

Niklaus, T. (2010). Die Wirksamkeit von Marte Meo neurobiologisch erklärt.

Papousek, M. (1994). *Vom ersten Schrei zum ersten Wort: Anfänge der Sprachentwicklung in der vorsprachlichen Kommunikation*. Bern: Huber.

Schepers, G., & König, C. (2000). *Video-Home-Training eine neue Methode der Familienhilfe*. Weinheim: Beltz.

Schulz von Thun, F. (2008). *Miteinander reden 1*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Sirringhaus-Bünder, A., & Bünder, P. (2005). Systemische Perspektive, Selbstwirksamkeit und Videounterstützte Beratung nach der Marte Meo-Methode. *Kontext. Zeitschrift für Systemische Therapie und Familientherapie.*, 36(2), 166-181.

Sirringhaus-Bünder, A., Hawellek, C., Bünder, P., & Aarts, M. (2001). Die Kraft entwicklungsfördernder Dialoge. Das Marte Meo-Modell im Praxisfeld Erziehungsberatung. In A. von Schlippe, G. Lösche & C. Hawellek (Eds.), *Frühkindliche Lebenswelten und Erziehungsberatung. Die Chancen des Anfangs* (pp. S. 104 - 120). Münster: Votum.

Stern, D. (1992). *Die Lebenserfahrung eines Säuglings*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Trevarthen, C. (1979). Communication and Cooperation in early infancy: a description of primary intersubjectivity. In M. Bullock (Ed.), *Before speech. The beginning of interpersonal communication* (pp. 321-437). Cambridge: Cambridge University Press.

van Rees, S. (o.J.). VHT in der Familienhilfe. Die Zusammenarbeit zwischen Video Hometrainer und Familienhelferin [DVD]. Heijthuisen: Stichting Lichaamstaal.

Ziegenhain, U. (2004). *Entwicklungspsychologische Beratung für junge Eltern Grundlagen und Handlungskonzepte für die Jugendhilfe*. Weinheim: Juventa.

Ziegenhain, U., & Downing, G. (2001). Besonderheiten der Beratung und Therapie bei jugendlichen Müttern und ihren Säuglingen - die Bedeutung der Bindungstheorie und videogestützter Intervention. In G. J. Suess, H. Scheuerer-Engelisch & W.-K. P. Pfeifer (Eds.), *Bindungstheorie und Familiendynamik. Anwendung der Bindungstheorie in Beratung und Therapie* (pp. 271 - 298). Giessen: Psychosozial.

11 Anhang

11.1 Flyer

Familie gesucht für videogestütztes Elterncoaching

Wer Kinder hat, weiss, Erziehung verlangt ganz schön viel von den Eltern. Mal läuft es gut, mal muss man mit Schwierigkeiten kämpfen. Dann kann es hilfreich sein, wenn eine Fachperson einem sagt, was gut läuft und wie man eine Verbesserung erreichen kann.

In Holland wurde dafür das Marthe Meo-Programm entwickelt, ein Video gestütztes Home-Training. Im Rahmen meiner Bachelorarbeit an der ZHAW-P (Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften – Abteilung Psychologie) möchte ich die Wirkung des Videos als Kommunikationsmittel in der Elternberatung erforschen.

Wer aktuell eine offene Frage zur Erziehung seiner Kinder hat, kann sich jetzt im Rahmen meiner Forschungsarbeit kostenlos beraten lassen.



Falls sie sich angesprochen fühlen, melden sie sich bitte telefonisch oder schriftlich bei Claudia Stocker **076 567 19 67** oder **stockcla@students.zhaw.ch**

11.2 Anleitung für die Videointeraktionsanalyse

Gemäss Bündler et al., 2009, Seite 109/110

1. Wesentliche kindliche Initiativen (Kontakt, Erkundungs- und Ausdruckssignale)
*Sind Initiativen altersgemäss und sozial der Situation angemessen?
Lässt das Verhalten des Kindes auf einen besonderen Entwicklungsbedarf schliessen oder stellt es die Eltern vor besondere Anforderungen?*
2. Reaktion der Eltern auf Initiativen des Kindes. *Werden Initiativen wahrgenommen und bestätigt? Können Eltern den körpersprachlichen Mitteilungen des Kindes folgen, werden nonverbale Signale verstanden? Geben Eltern auf Emotionen des Kindes ein und benennen sie ihre Wahrnehmung?*
3. Basiselemente einer förderlichen Kommunikation. *Ist bei den Eltern (in Ansätzen) ein Verhalten sichtbar, das der Unterstützung des Kindes dient? Sind Eltern für Kind ein positives Modell? Gibt es Situationen, in denen sie Initiativen spontan unterstützen? Können Eltern den Initiativen des Kindes eine Struktur geben? Bieten sie eine Alternative zu einer nicht erwünschten Initiative an?*
4. Auflistung der Themen und Kommunikationselemente, die von den Eltern noch bearbeitet werden müssen und der Information, die sie dazu benötigen. *Initiativen wahrnehmen? Initiativen bestätigen? Benennen? usw.*

11.3 Anleitung Transkription

Die erhobenen Daten wurden gemäss den „Grundsätzen der Transkription“ aus der Vorlesung von Daniel Süss, „Einführung in die qualitative Sozialforschung“, ZHAW WS 2005/6 transkribiert:

- Daten werden detailgetreu transkribiert
- Der schweizerdeutsche Text wird 1:1 ins hochdeutsche übertragen.
- Nicht übertragbare Ausdrücke wie ‚gäng‘, ‚äuä‘, ‚emu‘ werden im Schweizerdeutschen belassen.
- Eine sinngemässe Übersetzung von Helvetizismen erscheint in [eckigen Klammern]
- Die Sprecherstatements werden durch Leerzeile getrennt
- Notationszeichen:
 - .. = kurze Pause
 - ... = mittellange Pause
 - = lange Pause
 - // = Unterbrechung
 - (?) = Fragenintonation
 - (...) ungefähr drei Wörter sind unverständlich
 - (ist das so gewesen?) = der schwer verständliche Text könnte auf ‚ist das so gewesen‘ lauten
- (lacht), (Gelächter), (atmet tief ein), (sehr leise) = Klammerbemerkungen zum Geschehen während des Interviews. Sie werden nur angebracht, wenn sie wirklich auffällig sind und aufschlussreich sein könnten.

11.4 VIA Familie B1a

Welche Kompetenzen sind entwickelt/ <i>noch nicht entwickelt?</i>	Was gesehen/gehört?	Kommentar
V. Initiativen erkennen	Vater (V.) zeigt Sohn (S.) neuen Sitzplatz für Filmaufnahmen und antwortet auf Anfrage des S., dass Beraterin jetzt Regie führt. Weist darauf hin, dass sie ihm ja vorher erklärt hätten, wie das funktioniere.	Vater erkennt Verwirrung des Sohnes, greift auf und gibt Erklärung
M. Initiativen erkennen und darauf eingehen	V. und S. setzen sich an Tisch, während Mutter (M.) noch in der Küche ist. M. sagt etwas in Küche, S. versteht nicht und fragt nach. Mutter kommt herein, reagiert nicht auf Frage des S. und fragt Beraterin, ob sie genügend Licht zum Filmen hätte. V. schenkt M. Wein ein, während sie sich setzt.	S. zeigt Initiative. M. geht nicht auf Initiative ein.
	S. zieht seine Mütze vor die Augen und sagt: „Lueg!“	S. will Aufmerksamkeit der M. gewinnen
<i>M. benennen, Eigeninitiative S. fördern</i>	M. zieht S. Mütze vom Kopf, wirft sie auf den Boden und sagt: „Mütze ausziehen am Tisch.“	M. könnte hier S. auffordern, die Mütze selbst abzulegen.
M. Initiativen erkennen und darauf eingehen <i>M Initiative erkennen</i>	S. zeigt auf Flasche Chilisauce, blickt kurz zu V. und sagt: „Ist die wirklich sehr scharf?“ M. wendet sich zu S. und sagt: „Es ist die, die wir immer haben.“ S. sagt: „Aha, darf ich ein bisschen?“ M. brummelt etwas Unverständliches und hebt den Deckel der Pfanne. Gleichzeitig fragt sie die B., ob sie am Filmen sei, während V. den Schöpflöffel ergreift.	M. geht auf Frage von S. ein, gibt aber nicht die richtige Antwort. M geht nicht auf konkrete Frage des S. ein, ob er ein bisschen Sauce haben dürfe.
	S. blickt in Pfanne und sagt: „Das wollte ich nicht.“ M. sagt: „Bänzu (Kosenname) schau mal, du hast die hier ohne Zwiebeln und Koriander.“ S. quengelnd: „Nein, Linsen mag ich einfach nicht!“ M. nochmals: „Schau hier, ohne Zitrone und ohne Zwiebeln“ während sie auf Teller des S. deutet. S. wiederholt: „Aber Linsen mag ich nicht.“ M. wendet sich ab, reagiert nicht weiter. S. lehnt mit Kopf an Arm der M. und sagt vorwurfsvoll: „Das ist wieder ein Gemüse“.	S. blockiert

<i>M. Benennen, Eigeninitiative von S. fördern</i>	M. und V. blicken sich über den Tisch hinweg an und beginnen zu lachen, während M. den Latz ergreift und versucht, ihn dem S. anzuziehen. S. dreht sich weg.	M. und V. denken: das ist genau unser Problem mit S. M. könnte hier S. auffordern, Latz selbst anzuziehen.
<i>Positiv formulieren</i>	M. schaut S. von Seite her an und fragt: "Und den Latz willst du auch nicht anziehen?" Beide Eltern haben jetzt ihre Aufmerksamkeit voll auf den S. gerichtet.	(Clip: Ironie 1) M. Ironie, rhetorische Frage Besser: „Zieh bitte den Latz an.“
<i>Raum geben</i>	M. wendet sich an S., der inzwischen an Wand gelehnt (möglichst weit weg von M.) dasitzt: „Komm, hinsetzen, Latz anziehen, essen.“ M. legt Latz im Aufstehen hin und sagt gleichzeitig: "Komm Milo."	S. Verweigerung. Tipp: Es könnte hilfreich sein, wenn Interaktion nicht so auf S. fokussiert wäre. (starkes Bild, Eltern zeigen)
	V. schaut zu S. und sagt mit ruhiger, aber mahnender Stimme: „Latz anziehen – Milo“. S. blickt kurz zu V., folgt Anweisung aber nicht.	Intervention V.
	M. kommt mit Glas Wasser für S. zurück, stellt es vor S. hin, setzt sich und sagt: „E Guete.“ Und dann nochmals auffordernd an S. gewandt: „Bänzu, e Guete.“	
<i>M. Initiativen erkennen</i> <i>Benennen</i>	V. versucht, Sauce aus Flasche zu drücken, während ihm S. dabei aufmerksam zuschaut. Während sich S. richtig hinsetzt sagt er kurz: „Mama.“ M. wendet sich an S. und sagt: „Die Fleischbällchen sind noch ein bisschen heiss“. M. und S. schauen sich kurz an und S. sagt: „Die Linsen sind dumm.“ M. antwortet: „Du hast noch gar nicht probiert,“ und versucht den Latz - ohne Worte - dem S. anzuziehen. S. wehrt sie wieder ab.	M. geht wieder nicht auf Frage von S. ein. Weiss nicht, was S. sagen will, fragt aber nicht nach.
	M. blickt zu V., der inzwischen gemerkt hat, dass die Saucenflasche noch versiegelt ist und die Versiegelung wegnimmt, während M. und V. beide „Aha!“ sagen. S. beobachtet Szene mit aufgestütztem Kopf.	

<p><i>M. Positiv Leiten</i></p> <p>Positiv leiten</p> <p>Benennen</p>	<p>M. wendet sich wieder an S. und fragt ironisch: „Es stört dich nicht, wenn wir schon essen, gell?“ S. blickt M. kurz an und erwidert: „Doch!“ M. nickt und sagt: „Ehem – du könntest aber auch [essen]. M. bleibt S. abwartend zugewandt. S. legt Kopf auf Tisch, worauf ihn M. am Rücken anfasst und sagt: „Komm jetzt, setz dich aber hin und iss.“ S. verharrt in Position, schüttelt den Kopf. M. bleibt ihm zugewandt und S. lehnt sich kurz an M. M. sagt mit zärtlicher Stimme: „Ja, Ja, komm jetzt, wir essen, gell – Lätzli – soll ich es dir anziehen?“ S. blickt kurz in Kamera und wehrt anschliessend den zweiten Versuch der M., den Latz anzuziehen ab. M. blickt kurz in Kamera, verzieht das Gesicht und wendet sich wieder ihrem Teller zu.</p>	<p>(Clip: Ironie 2)</p> <p>M. Rhetorische Frage, Vieldeutigkeit, Ironie Humor ist an sich gut, hier jedoch verwirrend. Verhindert klare Kommunikation</p> <p>M. ergreift Initiative S. verweigert</p>
	<p>V. interveniert und sagt tadelnd: „Milo“ und dann aufmunternd: „Willst du nicht essen?“ S. lehnt sich an Wand und schüttelt den Kopf. Die Eltern wünschen sich nochmals einen Guten Appetit und essen weiter. S. klopft mit den Handflächen auf den Tisch, während die Eltern essen und ab und zu leicht besorgt zum S. blicken, ihn aber sonst ignorieren.</p>	
<p>M. Benennen</p> <p>M. Initiativen erkennen</p>	<p>S. zu M.: „Mama, beginn nicht mit essen!“ M. lachend: „Doch, natürlich beginne ich zu essen – ich esse schon – du könntest ja auch.“ Blick zu S. M. und S. schauen sich lange an, etwas fällt S. auf den Boden und er schaut fragend zu M., die sagt: „Du kannst es dann nachher aufheben.“ S. nimmt ein Fleischbällchen in die Hand und beginnt zu essen.</p>	
<p><i>Positiv leiten</i></p>	<p>V. sieht, wie S. mit Händen isst und murmelt: „Hm“. M. lacht und wendet sich S. zu, nachdem sie sich eine Haarsträhne aus dem Gesicht gestrichen hat und auf die Gabel des S. zeigt: „Schau, das da ist eine Gabel.“ Und V. fügt an: „...und dort ist der Latz“. S. kaspert ein bisschen herum und reagiert nicht.</p>	<p>Indirekte Botschaft</p>
	<p>M. flüstert in die Kamera: „Das waren schon lange 5 Minuten – aber extrem typisch...“ und lacht.</p>	<p>Metaebene</p>

<p>Initiative S.</p> <p>V. Initiative erkennen</p> <p>V. Positiv leiten</p> <p>Schritt für Schritt</p> <p>V. Abschluss</p>	<p>S. deutet auf Sauce und fragt: „Darf ich auch ein bisschen von dieser Sauce [haben]?“ V. blickt S. an und sagt: „Ja, aber ziehst du jetzt [zuerst] einmal den Latz an?“ S. nimmt Latz und zieht ihn an, während ihm der V. dabei zuschaut und dann sagt: „Mhm.“ M. schliesst den Latz hinten (nach brummender Verständigung unter den Eltern) und V. reicht S. die Sauce mit der Frage: „Willst du selbst nehmen?“ worauf S. freudig die Sauce entgegennimmt und antwortet: „Ja.“ M. wendet zweifelnd ein: „Wirklich – soll ich dir helfen?“, während V. gleichzeitig anleitet: „Du kannst [den Deckel] gleich so sein lassen, es ist offen.“</p> <p>Die Eltern prosteten sich gegenseitig zu. Dann stösst M. auch mit S. an und sagt: „Gesundheit, Spatz“ und V. stösst mit S. an und sagt: „Prost.“</p> <p>Während S. sich dran macht, Sauce auf seinen Teller zu drücken, fragt M. nochmals: „Soll ich dir helfen?“ worauf S. antwortet: „Nein.“ Beide Eltern begleiten den Prozess mit „guten Tönen“. S. lächelnd: „Nicht nur ein Tröpfchen“. Worauf M. antwortet: „Ja, aber so viel dann auch nicht.“ Als S. fertig ist, greift V. nach Flasche und sagt: „Du kannst sie mir geben – Danke.“ Nimmt sich auch ein bisschen und stellt sie danach ausser Reichweite von S. Alle essen.</p>	<p>Schlüsselszene Clip 2 (im Review zeigen)</p>
	<p>M. kommentiert, als S. Fleischbällchen in Linsen taucht: „Ja, du kannst gut probieren...Übrigens hast du vorhin noch gesagt, du möchtest von denen [Linsen] und nicht Polenta... das sind jetzt genau die orangen Linsen.“ S. ist mit Essen beschäftigt und reagiert mit einem schwachen Nicken auf Kommentar der M. Alle essen.</p>	

Fazit aus Supervision mit Herrn Guyer, vom 18.2.2011:

- Mützenszene: S. mehr Eigenverantwortung überlassen, benennen und auffordern, Mütze selbst abzulegen
- Es wäre hilfreich, wenn die Interaktion nicht so sehr auf S. fokussiert wäre. So viel Aufmerksamkeit und Kontrolle sind belastend und führen zu Verweigerungshaltung (siehe

starkes Bild am Anfang, wo Sohn sich gegen Wand drückt und beide Eltern völlig auf S. fokussiert sind)

- Situation wäre entspannter, wenn folgende Haltung vorherrschen würde: Zuerst Anweisungen geben (Latz, Essen, was auf Tisch kommt, mit Gabel essen etc.), dann sollten Eltern friedlich miteinander essen und S. machen lassen.
- M. Humor ist an sich eine gute Sache, verhindert hier aber oft klare Kommunikation.
- V. unterstützen bei der Schlüsselszene (Clip 2), wo S. Sauce selbst nehmen darf (Autonomie, selbst machen lassen. Wichtig für Selbstvertrauen von S.).
- Auffallend: Störverhalten des S. wird von Eltern schon erwartet und antizipiert!

Ziel in Review:

Eltern ermuntern, ihre Aufmerksamkeit von Bub abzuziehen!

Kommunikation unter Eltern verstärken

Bei Verweigerungshaltung des S. klare Abmachung treffen. (Du kannst gerne mit uns essen, zu unseren Bedingungen, sonst darfst du auch spielen gehen in dein Zimmer)

Eltern ermuntern, Eigeninitiative von S. zu fördern (Schlüsselszene mit Sauce zeigen)

11.5 VIA Familie B1b

Fokus (Welche Kompetenzen sind entwickelt? / noch nicht entwickelt?)	Was gesehen/gehört?	Kommentar
<p>Anfang</p> <p>Sich abwechseln, S. Regeln befolgen</p>	<p>Vater (V.): „Also.“ Mutter (M.) blickt Sohn (S.) an und fragt: „Spielen wir eigentlich gegen den Tisch oder gegen einander?“ S. antwortet: „Gegen den Tisch.“ Wendet sich kurz Kamera zu, dann dem Spiel zu und sagt: „Also.“ Alle schauen gespannt zu, wie S. die ersten zwei Memory-Karten aufdeckt und M. fügt lobend an: „Wenigstens habt ihr sie so schön ausgelegt.“ Als S. fertig ist, sagt, V.: „So.“ und deckt zwei andere Karten auf. M. lacht und S. kommentiert aufgedecktes Bild indem er sagt: „Das finde ich das coolste.“ M. fügt Kommentar über das Bild an und deckt dann neue Bilder auf. S.: „Das finde ich auch cool, mit dem Regenbogen.“ und „Jöö“ und M. sagt auch „Jöö“ und sucht lächelnd kurz den Blickkontakt zu S., der ihn aber nicht erwidert, sondern Tisch anlächelt. M. deckt Bilder wieder zu und sagt: „Du, noch kein Einziges (Doppeltes).“</p>	<p>Regelspiel als strukturierte Situation, Regeln werden bestimmt.</p>
<p>Sich abwechseln</p>	<p>S. deckt auf: „Da sehe ich schon so aus“ „und muss wieder mal umdrehen...“ M.: „Ja.“ S.: „So gut bin ich.“ M. lächelt. V.: „So, also...noch kein einziges ist zweimal gekommen... uuuh.“ M.: „Aah.“ V.: „Ou, ou, ou“. Alle lächeln, während V. das erste Bild aufdeckt, das schon mal vorgekommen ist. Dann sagt S. zu M., die nun an der Reihe ist: „Aber du darfst nicht (beide Karten nehmen?)“ worauf M. sagt: „Natürlich darf ich, wir spielen ja gegen den Tisch (d.h. alle Spieler spielen zusammen gegen den Tisch und keiner verliert...). M. deckt aber die falsche Karte auf und sagt von sich: „Hast du eine dumme Mama.“ Und deckt wieder zu.</p>	<p>Was ist der Zweck dieser Aussage? Versuch, sich auf gleiche Ebene wie S. zu stellen?</p>

	<p>M. sagt zu V. spöttisch: „Das habe ich natürlich extra gemacht.“ S. deckt auf und hat auch nicht die Richtige. Alle geben enttäuschte Töne von sich, fiebern mit. V. deckt schliesslich die richtigen zwei Karten auf, entgegen des Protestes des S., der sagt: „Deck nicht diese auf!“ und als der V. weitermacht sofort interveniert: „Man darf nicht betrügen!“ S. zieht ein „Schnütchen und sagt: „Da helfe ich nicht mehr mit.“ Während der Vater lachend antwortet: „He, das ist nicht betrogen.“ M. an Sohn gewandt: „He, das ist doch gut, jetzt haben wir schon ein Pärchen Karten gewonnen gegen das Memory.“ S. wiederholt: „So, helfe ich nicht mehr mit.“ Und dann an M. gewandt: „Ich wollte eigentlich sagen, gegeneinander (dass wir gegeneinander spielen).“ M. lachend: „Ah, du wolltest eigentlich sagen, gegeneinander...ja, gut, dann hat jetzt Papi schon eines.“</p>	<p>Verlieren lernen oder lernen, andere gewinnen zu lassen</p> <p>Regeln während des Spiels ändern...</p>
	<p>Das Spiel geht weiter. V. deckt weiter auf und M. sagt: „Bänzi, jetzt hast du dann gerade wieder eine Chance... ich weiss es nämlich auch nicht.“ Und deckt aber die richtige Karte auf.“ M. freudig: „Jaaaa.“ Und nimmt zwei richtige Karten. Und fügt dann an: „Ich darf noch mal.“ S.: „Du hast dumm gemacht.“ Und M. ungerührt: „Ah ja.“ Und S.: „So helfe ich nicht mehr mit!“ worauf M. an S. gewandt: „Oh Milo – jetzt hast du die Chance, schau...“ und zeigt das aufgedeckte Bild.</p>	<p>S. bleibt dabei, Frustrationstoleranz</p> <p>E. bleiben im Spiel, keine falsche Schonung</p> <p>M. holt S. ins Spiel zurück</p>
Empathie	<p>Während S. lächelnd zwei doppelte aufdeckt, sagt M. noch: „Aber du darfst es nicht aufdecken, sonst helfen wir nicht mehr mit...“ S. ignoriert M. und sagt wieder voll im Spiel dabei: „Jetzt darf ich noch einmal...“ M. „Ja, Ja, - jetzt beginnt er dann abzuräumen...“ Während S. ein schon dagewesenes Bild aufdeckt fragt M. „Weißt du noch...?“ und S. sagt, als er nicht das richtige aufdeckt: „So dumm!“ und alle machen enttäuscht: „ooh.“</p>	<p>S. bleibt dabei, Frustrationstoleranz Ironie von M. könnte S. überfordern</p> <p>E. „leiden“ mit S.</p>
M. Benennen	<p>M. fragt: „Wer kommt wohl nach Milo, leider nicht ich...“ Während V. die richtigen zwei aufdeckt.</p>	

S. befolgt Regeln, lässt sich leiten	Spiel geht weiter. S. deckt eine auf, und legt sie auf die Seite, indem er sagt: „Aber ich betrüge extra gerade.“ Eltern intervenieren und V. sagt: „Nein du darfst sie nicht extra dahin legen“ und S. legt Karte wieder zurück an ihren Platz.	
	Während V. an der Reihe ist, sagt M.: „Wir sind schon wahnsinnig schlecht...Es sind auch sehr viele Karten.“	
S. Frustrationstoleranz E. Raum geben, Eigenaktivität des S. wird nicht gestört	V. deckt zwei auf, trifft aber nicht die richtigen. M. deckt zwei auf, auch nicht die richtigen und sagt an V. gewandt: „du aber wirklich, wie viel habt ihr genommen - tausende?“ S. lacht auch. S. deckt eins auf, die Spannung steigt, S. deckt aber nicht die passende Karte auf. S. lehnt sich frustriert zurück und meint: „So helfe ich nicht mehr.“ Eltern gehen aber nicht weiter darauf ein. V. deckt zwei auf, während M. lacht und sagt: „Ehrlich, wir sind grottenschlecht heute.“ Deckt eines auf und fragt S.: „Welches soll ich als zweites nehmen, das oder das?“ S. deutet auf eines und M. bedankt sich weil es das richtige war. S. protestiert ein bisschen und M. sagt: „Das gehört jetzt ein bisschen uns beiden, he.“ Und S. sagt frustriert: „Ich habe sie ausgewählt.“ S. macht weiter und deckt das Dampftram auf. Überlegt lange, welches er noch aufdecken soll und findet schliesslich das Richtige. Eltern bestätigen mit: „Ooh!“	M. holt S. wieder „mit ins Boot“. (Clip: Zeit lassen)

Fazit aus Supervision mit Herrn Guyer vom 18.2.2011:

- Grundsätzlich entspannte Szene, es läuft gut
- Häufiges Kommunikationsmuster: M. benutzt oft Humor, um schwierige Situationen zu überbrücken. Dies könnte für S. verwirrend sein. Wenn man etwas rüberbringen möchte, das stört, sollte man das lieber direkt sagen.
- Sehr positiv: Eltern haben Geduld zu warten, bis S. zweites Memoryteil selbst findet (Clip Zeit lassen) zeigen. Eventuell auf Tripel P verweisen, wieso es wichtig ist, Eigenaktivität des S. nicht zu stören.
- Ebenfalls positiv: S. hat schon recht hohe Frustrationstoleranz!

11.6 VIA Familie B2

Fokus (Welche Kompetenzen sind entwickelt? / <i>noch nicht entwickelt?</i>)	Was gesehen/gehört?	Kommentar
	<p>Vater (V.), Mutter (M.), Sohn (S.) Aufgrund des Gesprächs Review wurde beschlossen, die Familie diesmal in ihrer normalen Sitzordnung zu filmen (keine künstliche Sitzordnung wegen Film). Das Essen steht auf dem Tisch. Die Eltern sind noch bei den letzten Vorbereitungen.</p>	
<p><i>Widerstand S.</i></p>	<p>S. kommt sieht – stehend – kurz auf seinen Teller, verzieht das Gesicht und sagt: „Nicht gerne“, geht vom Tisch weg und läuft aus dem Bild. V. hat eben Latz geholt und kommt zu Tisch. Beide Eltern drehen sich lachend zu Kamera. V.: Milo. M.: Ich gehe ein bisschen ‚Scharf‘ [Sambal olek] holen – setzt euch hin.“ Und dann: „Milo– hinsetzen.“ V.: „Zwar, die Show ist gut“, während er sich hinsetzt. M.: „Na ja, in dem Fall.“ V.: „Na ja.“ M.: „Es gibt dann nichts anderes, gell Milo...mal einmal nicht Teigwaren, aber das schadet dir auch nichts“, während sie Sambal Olek auf den Tisch stellt. M. – immer noch in Vorbereitung des Essens um den Tisch herumgehend - „Das Fleisch ist dein Lieblingsfleisch – die Brokkoli sind deine Lieblingsbrokkoli.“ V. – wie um S. für Essen zu gewinnen: „Wow.“ M. ist inzwischen zu S. hingegangen, und sagt: „Komm.“ S.: „Nein.“</p>	<p>E. versuchen kurz, S. zu überreden, sich an den Tisch zu setzen (Es gibt nichts anderes zu essen, Lieblingsessen, M. geht einmal kurz zu S. hin und fordert ihn auf, sich an den Tisch zu setzen)</p>
	<p>M.: „Weißt du was, wir gehen jetzt essen.... Du kannst hier sitzen bleiben, aber es gibt nichts andere, wenn du nicht essen willst, gell.“ S., während M. zu Tisch hingeht: „Warum?“ M.: „Was warum?“ V.: „Darum.“ Und M. wiederholt: „Darum.“ M. sich hinsetzend: „E Guete.“ V.: „E Guete.“ S. quengelnd von hinten: „Das ist keine Antwort.“ M. gepresst lächelnd: „Also, dann halt ‚Einfach‘.“ S. nörgelnd: „‚Einfach‘ ist auch keine Antwort.“ M. ignoriert S. Eltern sitzen nun beide an Tisch und V. sagt: „Mmmmh.“ M. fragt, während sie sich die Seviette auf den Schoss legt: „Fade? Oder nicht so?“ V. : „Nein.“ M.: „Ich wollte anderen Reis machen, aber es hat nicht“ S. sagt etwas Unverständliches, aber E. gehen nicht darauf ein, sondern wünschen sich nochmals einen guten Appetit.</p>	<p>M. hält sich Vorgehen, das im Review besprochen wurde. (Bedingungen klar sagen, dann Aufmerksamkeit von S. abziehen)</p>

<p><i>E. Entwicklung der Ich-und Du-Autonomie</i></p>	<p>M. wirft kurzen Blick in Richtung S. und stöhnt kurz genervt auf. V. sagt: „Milo, es ist im Fall super.“ M. schüttelt leicht den Kopf und nimmt einen Schluck aus ihrem Glas. E. essen schweigend, blicken in ihre Teller. V. sagt nach einer Weile wieder: „Mmmh.“ Und M.: „Eigentlich möchte ich ja trotzdem, dass er hier sitzt, auch wenn er nichts isst.“ V.: „Mhm.“ Und nach einer Weile: „Milo, komm sitzen.“ S. „Nein.“ V.: „Momoll“. S.: „Nein.“ V. „Momoll.“ E. essen schweigend weiter. M. schüttelt wieder den Kopf. V. sagt wieder: „Sehr fein.“ M. nach einer Weile: „Milo, weißt du was, nachher gehst du dann ins Bett, gell.“ und wendet sich S. zu. Und als S. nicht reagiert: „...So wie wenn du z’Nacht gegessen hättest.“ Und als S. nicht reagiert „Milo.“ S. schweigt, worauf, M. – sich wieder dem Essen zuwendend – sagt: „...Kannst du aber [schon machen].“</p>	<p>V. und M. sind irritiert, dass S. nicht mitisst. Es fällt E. sichtlich schwer, bei dem besprochenen Vorgehen zu bleiben.</p> <p>(Clip: Ich-und-Du-Autonomie)</p> <p>M. weist S. nochmals auf Konsequenzen hin, wenn er dem Tisch fernbleibt.</p>
<p>Raum geben</p>	<p>M. wendet sich danach unverhofft an V. und fragt: „Hast du das gelesen, was sie (.)?“ V.: „Nein.“ M. „Es würde mich eben schon noch interessieren.“ V. macht bestätigende Bewegung, (da sein Mund noch voll ist)... M.: „Mit einem Sack Läusen vielleicht.“ V. dann: „Den Gallus habe ich noch getroffen.“ M. verwirft die Hände und sagt: „Mmmh... der Gallus kriegt noch Geld. ... haben sie etwas gehört von der Kündigung?“ V.: „Nein.“ M. fragt erstaunt zurück: „Nicht?!“ V.: „Nein. Er kenne ja die und er hat gesagt, das sei kein Problem. Und er hat gesagt, er hätte glaub einen... von ... gekriegt, aber ich weiss nicht, ob man das...“</p>	<p>E. halten sich an Abmachung.</p> <p>Gespräch zwischen Eltern.</p> <p>Läuft gut, E. sind sich zugewandt</p>
<p><i>Raum geben</i></p> <p>Raum geben</p>	<p>S. kommt zu seinem Stuhl und V. unterbricht Gespräch und auch M wendet sich sofort S. zu, der zu seinem Stuhl gekommen ist und sagt: „Komm da.“ S. sofort: „Nein.“ Lehnt sich von hinten an seinen Stuhl und wippt darauf. M. lächelt etwas gequält und wendet sich wieder ihrem Essen zu. Als E. einfach weiter essen, beobachtet S. kurz die Szene, setzt sich auf seinen Stuhl und nimmt die Gabel und steckt sich ein Fleischstück in den Mund.</p>	<p>Nachdem E. Aufmerksamkeit von S. abziehen, kann S. sich an Tisch setzen.</p> <p>Eindeutiges Signal von S. an Eltern, S. nicht zu sehr in den Fokus zu nehmen.</p>

<p><i>M. Eigeninitiative von S.</i></p> <p>M. Benennen</p>	<p>S. hat sich den Mund verbrannt und jammert. M. greift sofort ein und „Ups, ups, ups ... warte“ sagend, schiebt sie mit ihrer Gabel das (heisse) Essen von der Mitte des Tellers an den Rand. Sie sagt: „Weißt du was, tu es etwas hinaus, so.“ und „Es ist schon noch ein bisschen heiss.“</p> <p>V. wendet sich an S. und sagt: „Hat die Mami etwa heiss gekocht?“ Worauf der S. die M. böse anschaut und „... (Schimpfwort?!?)“ zu ihr sagt. M. schaut S. an und hebt warnend den Zeigefinger.</p>	<p>(Clip: Mund verbrannt)</p> <p>Hier: Gelegenheit für M., S. selbst machen zu lassen.</p>
<p>M. positiv leiten</p>	<p>M. ergreift Latz, reicht ihn S. und sagt: „.. (..) ... reicht jetzt gerade noch gäbig für das Lätzli.“ Und reicht S. den Latz, während sie fragt: „Willst du selber?“ S. zieht Latz selbst an. M. fragt: „Willst du ihn selber schliessen?“ S. verneint, worauf M. sofort den Latz hinten schliesst.</p>	<p>(Clip: Latz)</p> <p>M. lässt S. selbst machen. Umsetzung eines besprochenen Arbeitsschrittes aus der Review.</p>
<p><i>M. Positiv leiten</i></p>	<p>M. sagt kurz „E Guete“ und weist S. an: „Du kannst vom Rand essen und weißt du, das Fleisch kannst du sonst auch mit der Gabel... das würde noch gäbig gehen.“</p>	<p>Direkte Anweisung würde Klarheit schaffen. (i.e. „Ich möchte, dass du mit der Gabel isst.“)</p>
	<p>V. führt unterbrochene Konversation mit M. fort und sagt an M. gewandt: „Eben, ich habe ihm gesagt, dass du sicher in den nächsten Tagen wieder mal anrufen wirst.“ M.: „Merci vielmal.“ ... M.: „Ja eh wegen den Nebenkosten. Ich habe einen Check gekriegt auf mich und den gehe ich einlösen und gebe ihm das Geld.“</p> <p>V.: „Ah und dann hat Isabelle noch gefragt, wegen den Tagen, weißt du... Erstens wegen den Frühlingsferien, wie wir das machen wollen und da habe ich gesagt gar nicht ... also, dass er (Blick kurz zu S.) in die Kita gänge.“ M. nickt bestätigend: „Mhm.“ V. fährt fort: „und das zweite, eben hat sie gefragt, ob wir andere Tage wollen und da habe ich gesagt, ja.“ M. nickt zustimmend. „und dann hat sie mir noch einen Zettel mitgegeben...der ist auch im Täschli“. M. „Gut, ja das habe ich schon (...) S. isst friedlich während dem Gespräch zwischen E.</p>	<p>Normale Konversation zwischen E. S. isst entspannt. Gute Atmosphäre.</p>

<p><i>V. Initiative abwarten</i></p>	<p>Dann schaut V. kurz zu S. und sofort blickt auch M. rasch zu S. V. zu S.: „Langweilig? Ziemlich gut, he.“ Und M.: „Wääh, Mmh, so grüne Brokkoli.“ Sofort dreht sich S. ab. V.: „Mmh, die hat er jetzt gern.“ Und M. bestätigend: „Mhm.“ V. an S., der immer noch quer auf Tripp Trapp sitzt: „Gell.“ S. dreht kauend kurz den Kopf zu V., verdreht die Augen nach oben und wendet sich wieder ab. E. wenden sich wieder Teller zu, M. trinkt einen Schluck Wasser und alle essen schweigend weiter.</p>	<p>1. Versuch der E., mit S. ins Gespräch zu kommen</p>
<p><i>M. Initiative abwarten</i></p>	<p>M. an S.: „Bänzu freust du dich auf das Theater?“ S. dreht kauend den Kopf von hin und her. M. erstaunt: „Nid? Aber spielst du trotzdem mit?“ S. wiederholt immer noch kauend die verneinende Kopfbewegung. M.: „Mm.[Dialektkurzform für Nein]“ V.: „Kannst du gerade nicht mehr sprechen?“ S. „Mm.[Dialektkurzform für Nein]“ und M. fügt an: „Und gar nicht richtig hinhöckeln [hinsetzen], geht auch gerade nicht.“ S. dreht sich wieder nach vorne und sagt: „Doch.“ M. weiter: „Frau Zwygart hat nämlich gesagt, du hättest eine wichtige Rolle.“ V.: „Ehrlich?“ M. betonend: „Mmmh. [Dialektkurzform für Ja]“</p>	<p>2. Versuch, S. ins Gespräch mit ein zu beziehen. 3. Versuch der M. gelingt.</p>
<p>M. Initiative erkennen, sich abwechseln</p>	<p>S. an M. gewandt: „Was ist eine Rolle?“ M. antwortet: „Eine Rolle ist das, was du im Theater spielst... Zum Beispiel, wenn du albe [manchmal] der Ige bist, dann spielst du eine Rolle und bist der Ige... oder der Fridu... oder Ich die Vrene.“ S. ergänzt lächelnd: „Oder der Egu.“ M. bestätigend: „ähä.“</p>	

<p>E. Initiative erkennen, sich abwechseln</p>	<p>S. freudig an M. gewandt: „Heute haben wir im Chindschg [Kindergarten] gelernt zu nähen.“ M. lachend zu S.: „Äuä [Nein sowas!] alle nicken und darauf S. begeistert: „Mit einer richtigen Nadel.“ V.: „Hast du dich nicht in den Finger gestochen?“ S.: „Doch“ kurz von Lachen der M. unterbrochen und dann: „Ich musste nicht weinen, aber es hat weh getan. „ V. nimmt einen Schluck Bier und sagt: „Ja, das glaube ich.“ M.: „Was habt ihr denn genäht?“ S. überlegt kurz und sagt: „Eine Kette.“ M. fragt erstaunt nach: „Eine Kette?“ S. etwas rechtfertigend: „Die Frau Bittner hat gesagt was.“ M.: „Ah ja gut.“ S. weiter: „Zuerst eine Kugel, dann ein Blättchen, dann eine Kugel, dann ein Blättchen...“ M. nickend: „Aha, cool.“ Nach einer Pause greift V. auf: „In den Ferien, als der Milo und ich nämlich alleine waren, habe ich auch einmal das Nähzeug hervorgeholt hat es doch dem Milo fast einen gegeben...“ und an S. gewandt: „Als ich deinen Gurt geflickt habe.“ M. fügt lächelnd an: „...und am Schluss hat er gesagt, er hätte die Schlaufe gar nicht gebraucht.“ M. lacht. V. sagt: „Ja,“ und an S. gewandt: „Gell.“ S. nickt und wendet sich wieder seinem Teller zu.</p>	<p>Entspannter Dialog entsteht. (Clip: Tischgespräch)</p>
--	---	--

Fazit:

- Vorschläge aus letzter Sitzung (S. Raum geben, Eigeninitiative fördern) wurden von E. aufgenommen und teilweise gut umgesetzt.
- Im Film wird offensichtlich, dass die Situation sich entspannt, wenn E. entspannt zusammen ein Gespräch führen und ihre Aufmerksamkeit nicht auf S. richten. Erst in diesem Moment setzt sich S. an Tisch und isst.
- E. lassen S. mehr selbst machen (Bsp. M. fragt jetzt S., ob er Latz selbst anziehen will)
- Beträchtliche Veränderung im Vergleich zur ersten Videoaufnahme: Situation viel lockerer, entspannter

11.7 VIA Familie C1

Fokus (Welche Kompetenzen sind entwickelt? / noch nicht entwickelt?)	Was gesehen/gehört?	Kommentar
	<p>Mutter (M.) 38 Jahre, Sohn (S.) 2 Jahre, Tochter (T.) 7 Jahre, Baby (B.) 3 Monate bei Familie C zuhause. M. ist am Vorbereiten des Znüni. Sohn (S.) sitzt bereits am Tisch auf Trip Trap, B. in Wippe am Boden, T. kniet auf Stuhl.</p> <p>M. steht noch, beugt sich erst zu B. hinunter, M. und S. schauen kurz zu B. während T. Schokoladenpulver in ihre Tasse löffelt.</p>	
<p><i>M. sich Durchsetzen, Anfang-Ende einer Interaktion</i> M. Kompromiss</p>	<p>Dann ergreift M. Latz und versucht ihn S. anzuziehen, während sie sagt: „Erst der Latz, mmh.“ S. macht abwehrende Geste mit Arm und sagt: „Nei.“ M. sagt: „Momoll“. S.: „Nei, nei, keins.“ M. erklärend, während sie weiter versucht, Latz anzuziehen: „Doch, weißt du, das ist ganz schmutzig sonst, dann muss man wieder waschen, komm.“ S. widerstrebend: „Ähm, Nei.“ und M.: „Nachher können wir ihn wieder abziehen.“ S. „Nei, keins mehr.“, M. in leicht gestresstem Tonfall „Doch!“ S. halb weinend: „Nei!“ M. „Doch Kurt sonst muss wieder abziehen.“ S. kreischend und M. abwehrend: Neeiiii!“ M. „Doch.“ M. rückt Stuhl von S. zurecht und versucht nochmals ihm Latz anzuziehen, sagt: „Doch – wir machen nachher den Latz wieder ab.“ S. wehrt M. definitiv ab. M. gibt auf, schiebt Tripp Trapp gegen den Tisch und sagt: „Du musst aber schön nach vorne sitzen, gell.“ M. geht zu ihrem Stuhl und sagt seufzend: „Soo.“ während sie sich – leicht resigniert - hinsetzt.</p>	<p>(Clip Latz)</p>
<p>Entspannt, lustig, gute Atmosphäre</p>	<p>T. sagt vor sich hin: „Södeli.“ Und S. wiederholt lächelnd: „Söödeli.“ während er M. strahlend ansieht. T. wendet sich an M. und die beiden schauen sich lächelnd an. T. fragt: „Was gibt’s zum Znächteli.“ M. ergreift den Deckel des</p>	

	Schokoladenpulvers und sagt: „Zum Znacht – hmhhh.“ S. wirft ein: „Znachteli.“ M.: „Ich habe gedacht, wir machen Polenta heute.“ T. macht: „Wäääh.“ M. lächelt T. an und setzt sich wieder, nachdem sie den Deckel auf die Schoko-Dose gedrückt hat.	
Sich abwechseln, Reihe machen	S. deutet auf Stelle vor M. und sagt: „Wo Kafi?“ M. schaut auf Kaffeetasse der Beraterin und sagt: „Der gehört der Claudia [Beraterin, am Filmen].“ S.: „Nei andere, Mami.“ M.: „Ich hab meinen halt schon getrunken, ist schon fertig.“ S. schaut zu Küche und fragt: „Wo?“ M. antwortet: „Ich habe die Tasse in der Küche.“ S. schaut auf seine mit Milchschaum gefüllte Tasse und sagt: „Ich noch nicht fertig.“ M. hat sich bereits wieder T. zugewandt.	Interaktion M. - T. durch S. unterbrochen
<i>M. Benennen</i>	M. beobachtet wie T. die Wippe mit B. näher zu sich heran zieht. Lächelnd beobachtet sie die kurze Interaktion zwischen B., das T. freudig anstrahlt und T. Rasch wendet sich T. wieder an M. und fragt: „Mami, darf ich ein Röhrl [Trinkhalm]?“	Interaktion Gerda - Bryan (Clip: Gerda und Bryan)
T. Autonomie	M. sagt: „Ok, bring aber Kurt auch eines mit, ja.“ T. ist schon aufgestanden und geht in Küche.	Interaktion T. – M.

<p>Positiv leiten: Initiative erkennen, nachfragen, unterstützen und Kind selbst machen lassen, nachfragen, Schritt-für-Schritt anleiten, Grenzen setzen, klare Aussage</p> <p>Grenzen setzen, Aufmerksamkeit auf etwas Neues lenken.</p>	<p>Inzwischen versucht S. mit Löffel in Tasse zu rühren und sagt verzweifelt mit weinerlicher Stimme: „Kann nicht.“ M. fragt: „Was, geht nicht, was denn?“ S. sagt: „Das.“ Und deutet auf Tasse. M. wendet sich S. zu und fragt: „Sollen wir es rühren?“ S. sagt: „Ja.“ M. fragt: „Zusammen?“ S.: „Nei – Jaaa.“ und nickt. M. hält Tasse und sagt: „Du rührst und ich halte die Tasse.“ Während S. erst rührt und dann wieder sagt: „Ich kann nicht.“ Und sich verzweifelt mit beiden Händen an den Kopf greift. M. fragt: „Sollen wir vielleicht Schoggi reinmachen“. S.: „Ja.“ M. rührt mit Löffel die Schokolade unter die Milch: „So?“ S.: „Ja.“ Als M. aufhört zu rühren, sagt S.: „Nein noch mal.“ M.: „So, jetzt ist gut.“ S. quengelnd: „Nochmals.“ M.: „Nochmal was?“ S.: „Schoggi.“ M. kopfschüttelnd: „Nein, das reicht.“ S. haut zweimal auf Arm der M. M. mit ruhigem Ton: „Nein, die Schoggi reicht.“ und dann S. anschauend: „Nicht hauen, komm.“ Dann ablenkend zu S.: „Schau mal, da vorne gibt es ein Röhrl.“ M. streicht S. zweimal mit dem Finger beruhigend über die Wange und fragt: „Willst du mit dem Röhrl trinken?“ S. schaut nickend zu M. und sagt: „Ja.“ Beide schauen zur Küche und S. fragt: „Wo Gerda?“ M. „Ja, sie kommt.“</p>	<p>Interaktion S. – M.</p>
<p>Benennen, Empathie fördern, Verständnis der Geschwister füreinander fördern.</p>	<p>B. niest zweimal. M. blickt kurz unter Tisch durch zu B. und sagt: „Hatschi.“ Und dann zu S.: „Baby Anton macht Hatschi.“</p>	<p>(Clip: Baby Bryan niest)</p>
<p>Autonomie T. <i>M: Benennen</i></p>	<p>T. kommt mit Röhrl zurück, einen im Mund, zwei steckt sie S. in Tasse. M. „Nur, eines, oder?“ und schaut T. an. T. ignoriert M. und will ein weiteres Röhrl in die Tasse stecken. M nimmt 3. Röhrl weg, während sie sagt: „Nein, nein, nein, das finde ich zuviel.“ Und legt es neben sich. T. zu M.: „Nein, ich nehme 3 im Fall.“ M. verkneift sich eine Bemerkung und beobachtet T., wie sie 3 Röhrl aus dem Behälter nimmt. T. schaut M. provozierend an und wiederholt: „Ich nehme 3 im Fall.“ T. stellt den Behälter auf den Tisch und sagt: „Wer noch mehr will, darf noch mehr haben.“ Der Behälter</p>	<p>(Clip: Röhrl)</p> <p>M. hätte T. hier loben können, dass sie selbständig die Röhrl geholt hat.</p>

	fällt auf den Boden und T. bückt sich, um ihn aufzuheben, steigt über die Babywippe und schaut die M. noch einmal provozierend mit den 3 Röhrlin in der Hand an und versucht dann, sie oben zu knicken. M. – lässt sich nicht provozieren – deutet lächelnd auf die Röhrlin und sagt: „Schau, das musst du umkehren, dann geht’s.“ Beide Kinder trinken aus ihren Tassen mit den Röhrlin – T. immer noch stehend – während die M. ihnen dabei zuschaut.	
<i>M. Benennen</i>	M. nimmt S., der fertig getrunken hat, die Röhrlin aus der Hand und sagt zu S. gewandt: „Da wird man schnell fertig mit zwei Röhrlin, hm. – legen wir sie wieder hin.“ während sie sie ablegt. T. schaut zu M. und sagt: „Mit 3 Röhrlin ...“ M. ergänzt nickend zu T. gewandt: „...noch viel schneller.“	
	S. schaut zu M. und sagt: „Mehr Capuccino.“ M., leicht den Kopf schüttelnd: „Nein, jetzt ist fertig.“ S. „Doch! – Mehr!“ M.: „Du hast jetzt zwei Tassen gehabt.“ S. protestiert kreischend und erhebt den Arm, um die M. zu hauen. M. wehrt ab und sagt auf sein Wasserglas deutend: „Schau mal, du kannst ein bisschen Wasser trinken.“ S. ergreift wütend das Wasserglas und schiebt es heftig auf dem Tisch hin- und her.	
S. selbst machen lassen!	T. hat Szene beobachtet und lacht, als Wasser aus dem Glas verschüttet. M. ergreift lächelnd einen Lappen auf dem Tisch und sagt: „Sturm im Wasserglas.“ Sie legt den Lappen vor den S. und fragt: „Willst du das aufwischen?“ S. schaut zu Lappen und sagt: „Ja.“ und wischt das Wasser auf.	
	T. wendet sich – etwas undeutlich, da mit vollem Mund sprechend - an M.: „Mami, weißt du was, alles Wasser überall haben.“ M. fragt bei T. nach: „Im ganzen Haus.“ T.: „Ja, bis zu der Decke hinauf – und dann schschsch.“ T. macht wellenförmige Bewegungen mit den Armen. M. lächelt über Vorstellung.	T. isst im Stehen – M. ignoriert das Verhalten der T. und geht auf sie ein. Einerseits unterbricht sie so den Fluss nicht und behält Kontakt zu T. andererseits scheint sie das Verhalten der T. doch zu stören.

<p>Aufmerksamkeit auf 3 verteilen! Reihe machen.</p>	<p>S. wendet sich an M.: „Ich mehr Cappuccino.“ M. sagt: „Morgen wieder.“ Worauf S. den Waschlappen auf den Boden wirft. M. fasst S. am Arm, beugt sich zu ihm und sagt tadelnd: „Du!“ S. beugt sich zu M. runter und sie streichelt seine Haare und fragt: „Bist du müde, Schatz?“, dreht sich dann um und hebt den Lappen vom Boden auf. T. betrachtet aufmerksam Interaktion zwischen M. und S. und legt dann ihre Füße provokativ auf den Tisch. Sie schaut M. auffordernd an, die sie kurz anschaut, aber – bewusst wie es scheint – nichts sagt.</p> <p>S. sagt zu M.: „Heranschieben!“ M. beugt sich zu S., schiebt den Tripp Trapp näher an den Tisch und schiebt einen Teller mit Apfelschnitzen zu S. und fragt: „Willst du einen Apfel, Kurt?“ S. schüttelt den Kopf. M. fragt: „Reiswaffeln?“ T. zu M.: „Mama.“ Während sie auf ihre Füße zeigt. M. wendet sich kurz T. zu, sagt: „Ja.“ Und wendet sich dann wieder zu S. der sagt: „Cappuccino?“ M. zu S.: „Nein, jetzt gibt's keinen Cappuccino, jetzt kannst du Wasser trinken.“ S. deutet auf Schokobüchse und sagt: „Nochmals.“ M. zu S.: „Da hat's Cappuccino drin, ja.“</p>	<p>Buhlen um Aufmerksamkeit der M. durch provokatives Verhalten?</p>
	<p>T. ist inzwischen ganz auf Stuhl nach unten gerutscht und aufgestanden. M. scharf zu T.: „Gerda, kannst du dich bitte hinsetzen zum essen - bitte!“ und als sich T. auf Stuhl gesetzt hat: „Nimm doch den Stuhl nach vorne.“ T.: „Nein.“ M.: „Doch.“ T. wendet sich trotzig ab.</p>	
	<p>Alle essen – jeder mit sich beschäftige, S. sagt: „Singe, singe.“ T. steht wieder auf und setzt sich umgekehrt auf Stuhl [zu Kamera gewandt] M. steht auf und geht zu B. und wendet die Wippe zu sich. T. zu M.: „Im Fall, Claudia macht einen ganz langen Film.“ M. nickt bestätigend. S. zu Kamera: „Ich filmen auch.“ M. zu T.: „Du setz dich bitte hin zum essen, Gerda.“ T. setzt sich verkehrt herum auf Stuhl, so dass sie der M. den Rücken zuwendet.</p>	
	<p>M. bückt sich zu B. und zieht ihm Söckli an. S. sagt etwas</p>	

	<p>Unverständliches und alle schauen kurz zu S. S. sagt etwas in Kamera, M. zieht B. Söckli an. S. und T. schauen sich kurz an. S. singt: „Schlaf Kindli Schlaf.“ M. schaut zu T. und sagt: „Gerda, was machen wir jetzt mit dem Schokopulver? – Wegsaugen, gell.“ S. schaut auf Boden und fragt: „Wo Schoggipulver?“ und „Küche, Sauerei.“ M. verfolgt S. mit Blicken, nickt lächelnd und bestätigt: „Riesensauerei.“ T. wirft ein: „Ich bin vorher reingetreten.“ M. wendet sich an T. und sagt leicht entsetzt: „Oh nein – echt, zeig mal.“ T. zeigt M. ihre Fusssohlen. M.: „Ah, es geht.“ T. wendet sich wieder mit dem Rücken gegen M. S. fragt: „Hineingetreten?“</p>	
	<p>M. hebt B. aus Wippe und sagt zu B.: „Willst du zu uns kommen?“ Während M. B. zu ihrem Platz trägt, lacht S. und sagt fragend zu M. aufblickend: „Mami.“ M. fragt: „Was machst denn du da?“ und fügt an: „Nein.“ Während sie S. den Teller wegnimmt. Sofort legt T. wieder ihre Füße auf den Tisch, die M. leicht vom Tisch wischt, während sie sagt: „Gerda, nein – komm hör auf.“ T. dreht sich – mit dem Rücken auf dem Stuhl liegend weg, so dass ihre Füße nicht mehr auf dem Tisch liegen. M. zu S.: „Gerda ist müde, gell.“ S.: „Nein ich.“ M.: „Du auch müde?“ S. „Nein.“ Und isst weiter.</p>	<p>Buhlen um Aufmerksamkeit der Mutter</p>

	<p>T. zu M.: „Mama, der Zahn ist immer noch nicht rausgefallen.“ M. mit B. auf dem Schoss: „Zeig mal.“ T. öffnet Mund. M.: „Wackelt aber, oder.“ T. nickt. M.: „Fest?“ S.: „Ich auch wackelt.“ M. blickt T. verschwörerisch an und wendet sich dann an S.: „Du hast auch einen Wackelzahn? Wo denn?“ S. öffnet ebenfalls Mund, an M. gewandt. T. sagt: „Nein.“ S. „Doch.“ T. wendet sich ab. S. wirft sein Röhrli auf den Boden und sagt zu M.: „Du holen Röhrli.“ M. lächelt und sagt nickend zu S.: „Das machst du selbst.“ S.: „Nein, Mami.“ M. lächelt und schüttelt den Kopf. „Nein.“ S. nörgelnd: „Nei, Mami du holen – holen Mami.“ M. ignoriert S. und sagt dann zu S.: „Schau mal, Bryan will jetzt auch noch ein bisschen ...“</p>	
	<p>T. ist während der Szene aufgestanden und hat sich mit lachendem Gesicht die Kamera gestellt.</p>	

Erste Eindrücke:

- M. wirkt ziemlich erschöpft
- Auffallend, wie Kurt die Szene dominiert. Interaktion Mutter Tochter wird immer wieder von Kurt unterbrochen.
- Zwischen M. und S. und B. gute Interaktion, S. im Trotzalter, aber M. reagiert erfahren, kann auch mal nachgeben, setzt sich aber weitgehend durch.
- Gerda buhlt mit Kurt um Aufmerksamkeit der M.
- Wenig Interaktion zwischen den Kindern unter sich, fast alles läuft über M. (noch kein gutes Verhältnis zwischen Geschwistern entwickelt?)
- Wie kann M. Gerda unterstützen, ihre Rolle innerhalb der Familie (als älteste Schwester) zu finden?
- Gerda wirkt sehr unruhig, steht ständig auf etc. (eventuell auf Filmsituation zurückzuführen)
- Interaktion zwischen M. und Gerda scheint irgendwie belastet, schwierig
- Gerda wirkt sehr unruhig, steht ständig auf etc. (eventuell auf Filmsituation zurückzuführen)
- Baby reagiert schon interessiert am Geschehen, möchte interagieren.
- Anstrengende Aufgabe für M. sich abzuwecheln und Grenzen zu setzen (Einhalten minimaler Regeln am Tisch, ohne gute Atmosphäre zu zerstören (Spannungsfeld))

Fazit aus Supervision vom 11.3.2011:

- M. hat eine ruhige Art (Ressource) in Kombination mit Humor (Ressource) die super ist! M. sollte sich möglichst gut selbst schauen (Ideen?) Ist sehr anstrengende Zeit im Moment. Zusammen mit M. schauen, wo Entlastung möglich ist?
- Wie können Grenzen eingehalten werden? Eigentlich gut gelöst bei (Clip: Latz), aber wenn zu oft nachgegeben wird, wird M. nicht mehr ernst genommen. Zusammen mit M. (Clip:

Latz) anschauen und überlegen, wie sich durchsetzen könnte. Dasselbe mit (Clip: Röhrl). Wenn sich M. gegenüber T. nicht durchsetzt, wird sie mit der Zeit nicht mehr ernst genommen. Zusammen mit M. anschauen, wie sie sich in diesem Fall durchsetzen könnte.

- Benennen (Clip: Baby Bryan niest) Mutter zeigen, wie sie durch Benennen Verhältnis zwischen Geschwistern und Empathie fördert.
- Verteilung der Aufmerksamkeit? S. dominiert Szene eindeutig. Er zieht Aufmerksamkeit der M. immer wieder voll auf sich. Zusammen mit M. anschauen, wie T. mehr einbezogen werden könnte. Idee: autonome Ansätze unterstützen, Interaktion T. und B. auch verbal unterstützen (Clip: Gerda und Bryan), eventuell bewusst Körperkontakt zu T. suchen, eventuell neue Sitzordnung (M. zwischen T. und S. am Kopf des Tisches?).

11.8 VIA Familie C2

Fokus (Welche Kompetenzen sind entwickelt?/ <i>noch nicht entwickelt?</i>)	Was gesehen/gehört?	Kommentar
	Tochter (T.) 7 Jahre sitzt bereits am Tisch, S. steht noch neben seinem Stuhl. T. hat extra für den Film ein schönes Tischtuch ausgewählt sitzt am Tisch und bereitet das Zvieri vor (Apfelschalen). Baby (B.) schläft noch.	Nebeneffekt Video: T. freut sich und hilft mit beim Zvieri.
Sich abwechseln	M. kommt zum Tisch bringt ein Brettchen mit einer Banane und einem Messer und sagt: „So Kurt, da haben wir noch, da haben wir noch für dich// T.: „Schon fertig.“ M. fragend: „Schon fertig! Mensch super gemacht und ganz schön schnell, he.“ M. legt Teller vor T. und sagt: „So, das kann man da auf den Teller machen.“ M. schaut zu S., der sich auf seinen Stuhl setzt und rückt seinen Stuhl zum Tisch und fragt S., ob er Banane selbst schälen möchte, oder ob die Mami sie schälen soll. S. sagt: „Ich.“ M. bestätigt: „Du? Ok.“ M. wendet sich T. zu, die sagt: „Das kann man in den Kübel werfen.“ M. erstaunt: „Wieso denn das?“ T.: „Einfach.“ M. zeigt auf Bananenschale und fragt: „Und das da?“ T. nimmt Bananenschale und sagt: „Das auch.“ Und legt sie auf ihr Brett zum kleinschneiden, während M. kommentiert: „Schön, machst du es auch noch klein für den Kompost.“ T. sagt lächelnd: „Ja.“ M.: „Damit die Würmer nicht soviel Arbeit haben.“	

<p>Positiv leiten, Schritt für Schritt</p>	<p>M. wendet sich S. zu und fragt: „Und Du?“ Kurt schüttelt etwas hilflos den Kopf. M.: „Schau einmal Kurt, sollen wir erst einmal die Schale wegmachen und dann schneiden?“ ergreift die Banane, löst die Schale ein bisschen und sagt: „Schau mal, ich fang mal da an und jetzt du.“ M. schaut S. zu, während er die Schale der Banane abreisst. T. hat kurz zu M. und S. geblickt und schneidet dann weiter ihre Bananenschale. Dann sagt T. zu M.: „So, jetzt kannst du es (die Schale) in den Kübel werfen.“ M. lächelt T. an. T. fragt: „Darf ich einen Apfel (essen).“ M. sagt: „Ja.“ T. steckt sich ein Stück Apfel in den Mund und blickt kauend in die Kamera, während M. weiterhin hinter S. steht und mit ihm die Banane schält. Als S. Banane mit Hilfe der M. fertig geschält hat, sagt M. : „So, jetzt kannst du schneiden.“ M. nach einer Weile zu S.: „Ok, willst du auch Wasser trinken?“ S. verneint. M. fragt S., der seine Finger am T-Shirt abwischt: „Willst du einen Lumpen haben?“ S.: „Doch.“ M.: „Seh ich schon.“ M. geht in die Küche, einen Lumpen holen. S. schneidet inzwischen konzentriert die Banane in Scheiben, T. isst ein Apfelstück und schaut kurz zu S., in Kamera und dann zu M.</p>	
<p>Benennen</p>	<p>M. kommt zurück und fragt T.: „Willst du einen Apfel auch noch schneiden, Gerda?“ T. bejaht kauend. M nimmt Apfel und fragt: „Soll ich ihn halbieren, damit er nicht wegflutscht?“ T. nickt. M. streift ungewollt T. mit Messerspitze, als sie den Apfel zu sich nimmt. T.: „Auu.“ Und schaut M. böse an. S. hat Szene beobachtet und steckt sich ein Stück Banane in den Mund. M. hält erschrocken die Hand vor den Mund und sagt: „Entschuldigung. Habe ich dich gestochen?“ und ergreift den Arm der T. M. sagt nochmals: „Entschuldigung, ich habe überhaupt nicht aufgepasst – schlimm?“ T.: „ehe.“ M.: „Du bist erschrocken, gell – ich auch, Entschuldigung. Blöd, ich habe das Messer wirklich dumm gehalten.“ Und beginnt den Apfel zu halbieren. T. reibt sich den Arm, blickt kurz in die Kamera und isst ein Stückchen Banane.</p>	

<p>Positiv leiten</p>	<p>S. hat beobachtet, wie M. den Apfel halbiert hat und fragt: „Ich wo Messer?“ M. antwortet: „Dein Messer hast du in der Hand.“ T. lacht, S. lächelt etwas verlegen und isst weitere Bananenstücke. M überreicht T. das Brettchen mit dem vorbereiteten Apfel und sagt noch einmal: „Es tut mir leid.“ Sorgfältig beginnt T. den Apfel zu zerschneiden. M. schaut ihr zu und sagt, während sie um den Tisch herum in Gerdas Richtung geht: „Ja, super, genau so.“ T. steht auf, um genügend Kraft zu haben, den Apfel zu zerteilen. M.: „Ja, genau so, ist gut.“ T. streicht sich über das Handgelenk. M. fragt: „Hast du dir weh getan?“ T. bejaht. M. geht zu T. und sagt: „Zeig mal.“ T.: „Aber es kommt nichts (kein Blut).“ M. berührt T. kurz an der Schulter und sagt: „Weißt du, was das Problem ist – ich gebe dir ein anderes Messer – Das ist nicht so geschickt zum drücken.“ Und holt ein neues Messer aus der Küche. T.: „Das ist eher für etwas Weicheres.“ M.: „Ja, du kannst es für etwas Weicheres nehmen, aber, da, das da – mit dem kann man besser da drücken.“ Und zeigt T. wie sie den Apfel mit dem neuen Messer zerteilen kann. M.: „Da jetzt geht es besser, gell.“ Während T. den Apfel zerteilt. M begleitet Aktion: „Ja, super.“ Kurt beobachtet wie Gerda den Apfel schneidet und steckt sich ab und zu ein Fruchtstück in den Mund.</p>	
	<p>M. setzt sich neben T. (vis à vis S.) und fragt S.: „Und dir schmeckt’s?“ S.: „Ja.“ T. wirft ein: „Mir auch.“ M sagt: „Gut.“ M. schaut, wie T. Apfel zerteilt und sagt: „Tu mal die Schnittfläche nach unten und dann - uah.“ während T. einen gefährlichen Schnitt tätigt. M.: „Darf ich ein Stück von dem Apfel (haben)?“ T. lächelnd: „Erst wenn ich ihn klein geschnitten habe.“ T. schneidet eine Weile weiter und wiederholt lächelnd: „Ich muss es ja noch kleinschneiden.“ S. blickt in die Kamera, dreht sich dann zu M., öffnet den Mund und zeigt auf einen Zahn. M. will gleich schauen, da nimmt T. ein Stück Apfel und sagt zu M.: „Sag mal ‚Aah‘, ‚aah‘.“ M. dreht sich zu T. öffnet den Mund und fragt: „Fütterst du mich?“ lächelnd steckt T. M. ein Stück Apfel in den Mund. M. sagt: „Mmmh, frisch geschnittener Apfel.“</p>	

	<p>M. wendet sich kauend an S., der immer noch seinen Finger im Mund hat und fragt: „Was hast denn du - Zahnweh?“ S. nickt. M. fragt: „Tut es weh?“ M. greift S. in den Mund und sagt: „Zeig mal kommt da ein Backenzahn?“ M. streicht S. leicht über die Wange, greift nach der Wasserkaraffe und sagt: „Tu mal was trinken, komm.“ Und schenkt sein Glas voll. S. verzeiht plötzlich das Gesicht. M. nimmt einen Waschlappen, wischt ihm den Mund ab und fragt: „Hast du das nicht gern?“ S. schüttelt den Kopf. T. legt ein Apfelstück weg und sagt: „Das ist jetzt auch nicht gerade...“ M. schaut kurz zu ihr und sagt: „Ja.“ und „Mama (...)“ S. klagt irgendwas Unverständliches und schüttelt traurig den Kopf. M. fragt: „Magst du noch trinken?“ S. greift unschlüssig zu einer Banane, während M. sich zu ihm hinbeugt und fragt: „Was möchtest du? Willst du keine Banane mehr?“ S. schüttelt den Kopf.</p>	<p>Szene Kurt Backenzahn</p>
<p>Initiativen erkennen, Initiativen bestätigen, Empathie zwischen Geschwistern fördern</p>	<p>M. – ein Stück Apfel in die Hand nehmend – „Willst du ein Stück Apfel? Schau mal, wie Gerda schön den Apfel geschnitten hat.“ S. greift quengelnd nach dem Stück und sagt: „Nein, nein – das wegmachen.“ M. fragt: „Die Schale? Ok.“ Greift nach dem Messer in Kurts Hand, während sie fragt: „Ok, soll ich das für dich wegmachen?“ S. sagt: „Ja.“ Und schaut hustend zu M., wie sie die Schale wegmacht. T. sagt zu M.: „Dem Taco (Kurt) mache ich einen dünnen Apfel, schau so.“ und zeigt M. das dünn geschnittene Stück. M. blickt kurz drauf und erklärt T.: „Weißt du, er hat eben nicht so gerne die Schale – jetzt mache ich ihm die weg.“ Als S. weiterhustet, sagt M. zu S., während sie ihm ein Glas Wasser hinschiebt: „Ui, du wirst aber nicht noch krank?“ S. trinkt.</p>	<p>Clip: Schale für Kurt wegmachen, Gerda erklären, dass Kurt nicht so gerne die Schale hat.</p>
<p>Positiv leiten</p>	<p>T. stolz lächelnd, am schneiden: „Jetzt habe ich den auch noch geschafft.“ und dann „Aua“, als sie sich mit dem Messer streift. M. „Ui.“ Zeigt mit der Hand auf den Apfel und sagt: „Schnittfläche immer nach untern.“ Und kommentiert, als T. – etwas gefährlich – weiter am Apfelstück herumschneidet: „Ui, uiuiui. Ja, ... ich weiss. Aber sollen wir einen Schäler nehmen?“ T. bestätigt. M: „Willst du einen holen?“ T. „Nein Du.“ M. steht auf, um in der Küche einen Schäler zu holen. T. und S. essen inzwischen ihre Fruchtstücke.</p>	

	<p>T. lacht glücklich und M.: „Da hast du ganz eine dünne Scheibe gemacht.“ T. nimmt Scheibe, steckt sie in den Mund und sagt: „Die esse ich jetzt.“ M. blickt wieder kurz zu S., nimmt sich dann ein Stück Apfel und fragt: „Darf ich da noch mal ein Stück?“ und steckt es sich in den Mund. T. schalkhaft zu M.: „Aber nicht gerade alles aufessen!“ M. blickt nochmals zu S. und lehnt sich im Stuhl zurück. T. zu M., die mit Schäler zurückkommt: „Ist das ein guter - ehm wie macht man eigentlich - ah ich weiss wie.“ M. gibt T. Schäler und sagt: „Weißt du, wie man es macht.“ Und sich hinsetzend: „Soll ich es dir zeigen?“ T. ergreift Apfel, nimmt Schäler und fragt: „So, oder?“ M.: „Aber, weißt du was, leg mal das Messer weg.“ T. legt das Messer auf die Seite. M. blickt kurz zu S., der friedlich ein Fruchtstück isst und schaut dann wieder T. zu. M. kommentiert: „Ja, super – der war jetzt sehr klein der Apfel“, greift nach einer Apfelhälfte und fragt: „Willst du mal den grossen Apfe noch mal schälen?“ T. legt Apfel – mit Schnittfläche nach unten - auf den Teller und beginnt ihn, unter den aufmerksamen Blicken von M. und Kurt zu schälen. M. kommentiert: „Gut, hey, super – ist nämlich gar nicht so einfach.“</p>	Gerda mit Apfelschäler
Benennen	<p>S. schaut zu M., blickt dann kurz in die Kamera, dann wieder zu M. und hebt seinen Zeigefinger. M. wiederholt Bewegung von S. mit dem Zeigefinger und sagt: „Was?“ S. fragt: „Was hörst du?“ M.: „Was hast du gehört – das da ist der Computer.“ T. wendet ein: „Der Computer isst jetzt.“ Und steckt sich ein Stück Apfel in den Mund. M.: „Ja, der isst auch, den haben wir vorhin ans Kabel gesteckt – als du geschlafen hast.“ S. kaut versonnen weiter an seinem Apfel, hebt noch einmal den Zeigefinger.</p>	Kurt: „Zeigefinger“

Benennen	M. fragt: „Schmeckt es? Ist der Apfel fein?“ S. nickt und blickt mit geöffneter Hand zu den geschnittenen Äpfeln und fragt: „Noch mehr haben?“ M. reicht ihm die Schale und sagt: „Da, bitteschön.“ S. nimmt sich ein Stück und T. wirft ein: „Mit Schale, hehehe?“ M. fragt S.: „Sollen wir die Schale wieder wegmachen?“ S.: „Ja.“ M. sagt: „Komm her“, greift nach dem Apfelstück und schneidet die Schale mit einem Messer weg. Dann legt sie das Stück in Kurts Teller und sagt: „Voilà“, legt das Messer hin und wendet sich zu Gerda, die Apfel schält. M.: „Nicht schlecht.“ T.: „Noch nicht alles.“ M. bestätigend: „Noch nicht alles.“	Kurt: Schale wegmachen
Benennen	M. dreht sich kurz um und blickt aus dem Fenster. T.: „Die Hälfte habe ich schon weggeschnitten.“ S. schaut wie gebannt auch aus dem Fenster und meint dann entzückt: „Schau, Carlo kommt.“ M. kratzt sich im Haar, lächelt und meint: „Carlo?“ und dreht sich auch nochmals um. Beide verfolgen mit den Blicken, was passiert. M. kommentiert: „Mit Kinderwagen.“ Kurt: „Ja.“ Dann dreht sich M. wieder zu T. die akustisch eine schwierige Schälaktion mit: „Wäh.“ begleitet.	Kurt: „Carlo mit Kinderwagen.“
T. Positiv leiten, benennen, dabei bleiben, sich abwechseln, S. mit einbeziehen, Eigenverantwortung fördern, Kurt Positiv leiten	M. und T. sitzen nebeneinander, M. hält Apfel, T. schält ihn. Beide lächeln. M. blickt lächelnd zu T. und sagt: „Lass meinen Finger dran, ok?“ T. lächelt und schält weiter. M: Das machst du jetzt wirklich super. Schau mal, .. fast, fast.. so. „T. schält eine Weile weiter, während M. den Apfel hält. (Baby ist erwacht und beginnt – in anderem Zimmer - zu schreien) M: „Ou, jetzt schreit auch noch das Baby.“ M. bleibt bei der T. und wendet sich dann an S.: „Willst du schauen gehen?“ S. antwortet ernst: „Ja.“ M. fragt: „Weißt du wo er liegt? Bei dir im Bett. Ich hab den Bryan einfach zu dir ins Bett gelegt. Willst du mal schauen gehen?“ und nickt S. aufmunternd zu. S: „Ja.“ M. : „Sagst ihm, Mami kommt gleich, ok.“ S. steht auf, blickt stolz in Kamera und geht in Richtung Kinderzimmer.	Clip 1 (Apfelschälen)

	<p>Kurt ist im Kinderzimmer beim Bettchen von Bryan und klettert hinauf, um die Decke aufzuheben. Bryan weint. Kurt blickt kurz fragend in die Kamera und schaut dann auf seinen weinenden Bruder. Draussen hört man, wie M. zu Gerda sagt: „Ich gehe schnell den Bryan holen, gell.“ T. sagt: „Ja.“ Als die M. hereinkommt, schaut Kurt zwischen M. und Bryan hin und her. M fragt: „Und? Schreit er?“ beugt sich zu Bryan und sagt sanft: „Hallo, Hallo.“ Vorsichtig hebt sie Bryan halb aus seinem Bettchen, gibt ihm einen Kuss und hält ihn zu Kurt, während sie sagt: „Willst du ihm auch hallo sagen?“ Kurt gibt Bryan ein Küsschen und M. hebt ihn ganz hoch. M. sagt zu Bryan: „Oooh, hast du so lange geschlafen?“ Bryan hört auf zu weinen, während seine Mutter ihm beruhigend den Rücken streichelt. Dann streicht M. Kurt über den Kopf und sagt: „Komm, jetzt gehen wir wieder vor zu Gerda, komm.“ Beide gehen hinaus.</p>	<p>Clip 2 Kurt und Bryan</p>
--	--	------------------------------

Fazit aus Supervision vom 30.3.2011:

- Gute Umsetzung des Basiselements „Benennen“
- Auffällig: Einbezug der Tochter sehr gelungen!
- M. hat auf Latz bei Kurt verzichtet (Durchsetzen nur dessen, was man will.)
- Gutes abwechseln, positiv leiten
- Mutter kann weiter bestärkt werden, schon sehr viele elterliche Fähigkeiten entwickelt
- Für letzten Filmtermin Mutter darauf ansprechen, ob sie noch eine besondere Fragestellung hat, sonst ein letztes Folgevideo drehen.

11.9 VIA Familie C3

Fokus (Welche Kompetenzen sind schon entwickelt?/ <i>noch nicht entwickelt?</i>)	Was gesehen/gehört?	Kommentar
	T. sitzt am Tisch und schneidet einen Apfel. M. sitzt daneben mit B. auf dem linken Knie und hält den Apfel für T. M. und B. haben den Blick in Richtung T. gerichtet. S. steht am Kopf des Tisches und schaut über den Tischrand.	
	S. langt nach dem Messer, das vor ihm auf dem Tisch liegt. T. auf ihre Arbeit konzentriert fragt M.: „Kannst du mir einen Schäler holen.“ Während M. S. das Messer wegnimmt, schüttelt sie leicht den Kopf und sagt: „Nein, das kann ich jetzt nicht – den musst du selbst holen.“ S. sagt: „Ich will das Messer.“ M. ergreift S. am linken Arm und hebt ihn hoch auf ihr anderes Knie. Sie benennt den Akt indem sie sagt: „Also, eins, zwei, drei - uh.“	
M. benennt Schritt für Schritt S. Bedürfnisaufschub	Dann fragt M.: „Also, schon fertig mit dem Brett?“ T. sagt: „Nein.“ S. greift nach dem Messer und sagt: „Ich will das.“ M. nimmt die Banane und sagt: „Ok, schälen wir erst.“ S. hebt das Messer und sagt: „Nein, ich will das.“ M. schaut zu ihm und sagt: „Ok, aber erst müssen wir sie schälen.“ S. senkt das Messer wieder und sagt: „Ok.“ M. bestätigt: „Ok.“	
	Während M. die Banane anschält, hält ihr T. ein Stück Apfel vor den Mund. M. fragt: „Für mich?“ öffnet den Mund und T. steckt ihr das Apfelstück in den Mund. M. kauend: „Mmh, danke.“	

<p>S. selbst machen lassen</p> <p>Schritt für Schritt anleiten</p>	<p>M. nimmt dem S. kauend das Messer aus der Hand, legt es wieder auf den Tisch und sagt: „Wart mal – erst schälen.“ Sie hält S. die Banane hin, zeigt mit dem Finger auf die halb abgeschälte Schale und sagt: „Erst schälen.“ S. ergreift die Schale und zieht sie ganz von der Banane ab. M. verfolgt die Handlung mit dem Blick und sagt: „Genau, die andere Hand schon (?).“ S. wendet sich ab und sagt: „Nein, ich kann nicht.“ M. fragt mit zärtlicher Stimme: „Was, du kannst nicht schälen?“ S schüttelt den Kopf und sagt: „Nein, du.“ M. fragt erstaunt: „Ich?“ S. sagt: „Ja, du“, während M. die Schale der Banane abzieht. S. schaut ihr dabei gebannt zu. T. ist inzwischen aufgestanden und sagt auf dem Weg in die Küche: „Das kann doch jedes Kind – das ist ja bubi [sehr einfach].“ M. lächelt und sagt: „Soo, während sie die Schale auf den Tisch legt und die Geschälte Banane auf das Brett. S. sagt: „Ich will nicht essen. Ich will das“, und ergreift das Messer. M. sagt: „Ja, also“, schiebt das Brett mit der geschälten Banane vor S. und hält seine Hand mit dem Messer über die Banane. T. fragt aus der Küche: „Wo hat es überhaupt Schäler?“ M. antwortet: „In der obersten Schublade unter dem Herd.“ Und dann zu S.: „Und jetzt du.“ S. sagt: „Nein.“</p>	<p>Interaktion T. S.</p>
<p>Sich abwechseln</p>	<p>M: „Willst du ein Stück Apfel schneiden?“ Zusammen schneiden M. und S. weiter an der Banane. Aus der Küche ertönt Lärm von T., die in Schublade wühlt. M. blickt auf und sagt: „Gerda, in der anderen Schublade. Die unter dem Herd.“ Dann wendet sich M. wieder S. zu und fragt: „Wollen wir einmal ein Stück Apfel schneiden?“ S.: „Nein.“ M.: „Ist es das, was du möchtest?“ S. sagt: „Nein.“ M. fragt: „Was denn, möchtest du ein Stück Banane, oder Apfel schneiden?“ S. quengelnd: „Nein, nein.“ und schaut auf den Tisch, weg von M.</p>	

	<p>T. kommt mit Schäler zurück und M. blickt kurz zu ihr und sagt: „Na, super.“ Dann wendet sich M. zu S. und flüstert ihm ins Ohr: „(?) ein Stück essen?“ S. schüttelt den Kopf. M.: „Was trinken?“ S. sagt: „Nein.“ M. sagt: „Ok.“ Und schaut zu T., die sich wieder hingesetzt hat und mit dem Schäler ein Stück Apfel schält. T. dreht Apfel herum und fragt: „Wääh, was ist das?“ M. kratzt sich an der Nase und antwortet: „Das ist einfach braun.“ Dann deutet sie mit der Hand auf das Schneidbrett und weist T. an: „Mal hinlegen. Leg es erst mal hin.“ T. legt den Apfel auf das Brett und sagt: „Aber ich kann das nicht gut.“ M. sagt: „Wart, ich gebe dir das Brett. Vorsicht.“ Und schiebt das Schneidbrett näher an T. heran.</p>	
<p>M. benennen</p> <p>M: Eigenkompetenz S. fördern</p>	<p>T. sagt: „Das ist glaube nicht der (?) Schäler.“ Während sie versucht, den Apfel zu schälen. M. antwortet lächelnd: „Ja, jetzt habe ich noch einen“, nimmt T. den Schäler aus der Hand und dreht die Klinge herum, während sie sagt: „Ich meine, die Klinge ist falsch herum. Darf ich mal probieren, ob die Klinge da rausgeht? Ich glaube, die Klinge ist falsch.“ Alle Kinder schauen M. gebannt zu, wie sie versucht, den Schäler zu reparieren. M.: „Probieren wir mal wie es geht.“ M. versucht ein Apfelstück zu schälen und drückt dann weiter an der Klinge herum. Schliesslich kommentiert T.: „Dann ist sie halt kaputt.“ M.: „Ja.“ Und versucht weiter. T. nimmt inzwischen einen Schluck Wasser. Schliesslich sagt die M.: „Gerda, ich hole dir einen anderen Schäler.“ Sie wirft den Schäler auf den Tisch und hebt S. von ihrem einen Knie. Dann fragt sie S.: „Willst du einen Schäler holen?“ S. sagt: „Ja.“ M.: „Für Gerda. Weißt du, wo die sind? Hol die mal. Unter dem Herd hat es eine Schublade.“ S. läuft in Richtung Küche.</p>	<p>Clip 1: M. flickt Apfelschäler</p> <p>M. könnte T. selbst einen Schäler holen lassen oder T. sagen, sie soll S. bitten, einen Schäler zu holen</p>
	<p>M. dreht sich zu T. und fragt: „Was machen wir jetzt mit den ganzen geschälten Bananen, Hm?“ T. hält weiter ihr Trinkglas an den Mund und reagiert nicht.</p>	

<p>M. Schritt für Schritt anleiten</p> <p><i>T. benennen</i></p>	<p>S. fragt aus Küche: „Wo?“ M. nimmt B. in den Arm, steht auf, geht in Richtung Küche und sagt: „Ja, da. Ja, gut super. Machst du die Schublade wieder zu, Schatz.“ S. sagt: „Ja.“ M.: „Geht die? Ist die Klinge richtig?“ T. trinkt weiter aus ihrem Glas und blickt ab und zu zur Kamera. M.: „Ah super, voilà.“ Und S. meint: „Schon, flickt.“ M. mit B. und S. kommen wieder zum Tisch und M. sagt zu S.: „Kannst es der Gerda geben.“ Und S. sagt: „Nein ich.“ S. geht mit Schäler zu T. und sagt: „Da, Gerda.“ T. schaut lächelnd auf den Schäler und ergreift ihn wortlos. M. sagt: „Jetzt geht’s. Also.“</p>	<p>M. hätte hier T. auffordern können, Danke zu sagen.</p>
<p>M. Schritt für Schritt anleiten</p> <p>M. Benennen <i>T. benennen</i></p>	<p>S. zu M.: „Darf ich dir auf den Schoss?“ M. ist immer noch auf T. konzentriert und sagt: „Ich muss noch ganz schnell der Gerda was zeigen, gell.“ S. wendet sich darauf B. zu und schmust mit ihm. Währenddessen sagt M: „Schau mal, leg’s dahin. Wenn man so in der Luft arbeitet, dann schneidet man sich. Stell’s mal hin.“ T. legt den Apfel auf das Brett, M. ergreift ihn und versucht den Apfel (in der Luft) erfolglos zu schälen. Nach einigen Versuchen sagt sie: „Na, was ist denn los, mit unseren Schälern?“ T. an S.: „Hol einen anderen, Taco (Übername für Kurt). S. antwortet: „Nein.“ T. antwortet: „Doch.“ M. versucht weiterhin, den Apfel zu schälen und sagt: „Ich bin doch nicht so bescheuert, oder.“ T. blickt lächelnd zu ihr auf. S. spielt inzwischen mit B., das auf dem einen Knie der Mutter platziert ist.</p>	
<p>M. sich abwechseln</p>	<p>M. zeigt T. wie man den Apfel schält und erklärt: „Jetzt, da. Schau mal, man legt es so hin.. und dann kannst du es sooo schälen. Von oben//“ T. unterbricht: „Ja, ich weiss wie.“ Und greift nach Apfel und Schäler. M.: „Ok, da.“ T. schält Apfel, wie es ihr M. gezeigt hat, M. schaut zu und S. ist inzwischen vom Tisch fortgelaufen, zu seinen Spielsachen. M. setzt sich richtig hin, gibt B. einen Kuss und sagt: „Super. Das ist schwierig, gell, so einen Viertel Apfel.“ M. blickt kurz zu S. T. schält weiter Apfel, S. läuft einem Ball nach und M. schaut T. eine Weile zu.</p>	

<p>M. Kontakt schaffen</p> <p>Initiative S.</p> <p>Initiative B.</p>	<p>M. wendet sich an S. und fragt: „Kurt, willst du was essen oder trinken?“ S. kommt sofort zum Tisch und sagt: „Nein.“ M. legt Bananenschale in Teller und S. sagt: „Sitzen.“ M. rückt sich zurecht und fragt: „Bei mir auf dem Schoss?“ Und als S. bejaht, sagt M.: „Eins, zwei, drei... uff“ und hebt S. auf ihr anderes Knie. S. ergreift Messer und will eine Banane schälen. M. nimmt S. Messer aus der Hand und sagt: „Erst warten, bis Gerda fertig ist, ok?“ Dann zu T. gewandt: „Super, he. Tiptop.“ S. ergreift Messer wieder, schaut zu T. und fragt sie: „Ich, das Messer?“ T. reagiert nicht. M. sagt: „Es ist dein Messer. Wir warten, bis Gerda fertig ist, ok und nachher können wir das Brett kriegen. M. und S. schauen eine Weile zu, wie T. ihren Apfel schält. B. tippt währenddessen mit dem Finger an den Rücken von S.</p>	<p>Interaktion T. S.</p>
--	--	--------------------------

M. Kontakt schaffen	M. berührt kurz den Arm der T. und sagt: „Leg’s wieder hin, dann kannst du schneiden und es geht ruckizucki.“ T. dreht plötzlich den Kopf zu B. und sagt: „Au, Bryan.“ M. zu B.: „Was hast denn du? Hat er dich da geärgert?“ Und ergreift den Arm des B. und streicht damit über den Rücken von S. M. zu B.: „Willst du da ein bisschen beim Kurt spielen?“ S. lacht. T. schaut erfreut zu, greift dann mit ihrer Hand, in der sie noch den Schäler hat zu B. Dann legt sie kurz den Schäler beiseite und hält ihm den Arm hin. T. zu B.: „Bryan, du kannst mich hier kratzen.“ B. gibt einen erfreuten Ton von sich und M. sagt in spielerischem Ton: „Dann kannst du nicht schälen.“ B. gibt nochmals begeisterte Töne von sich, während er T. anschaut. M.: „Schau mal wie er mit dir redet.“ S. ergreift eine Hand von B. und sagt: „Ich halten.“ M. nimmt Hand von sanft weg und sagt: „Nein, nein.“ T. und S. beugen ihren Kopf beide ganz nah zu B. T. weicht zurück und sagt: „Ach, du verstreust alles.“ und schiebt Kopf von S. grob zurück. M. sagt beschwichtigend: „Ja, ja, ja, ja, Gerda, Gerda.“ S. beugt sich wieder zu B. und T. stösst seinen Kopf ein zweites Mal zurück. M. sagt zu T.: „Er will auch mit ihm reden. Redet doch beide mit ihm!“ T. trotzig: „Nein.“ Und stösst ihren Fuss zu S. und B., die auf Schoss der M. sitzen. S.: „Nein, Gerda.“ M.: „Schau mal, ein Fuss.“ S. wiederholt: „Nein, nein.“ M. sagt: „Hör auf, Gerda.“ T. lässt Fuss liegen und dreht sich ihrem Fruchtteller zu. M. fragt S.: „Willst du auch ein Stück Apfel?“ S. sagt: „Nein, weg Fuss. Nein, weg.“ Und klemmt T. in Fuss. T. sagt: „Au!“ und zieht ihren Fuss zurück.“ B. strahlt T. an und gibt freudige Laute von sich. T. und B. strahlen sich an. M. zu S.: „Schau mal, wie der Bryan redet.“ Nach einer Weile streicht M. S. über den Rücken und sagt: „Ihr zwei Kampfhähne.“	Clip 2 Gerda, Kurt, Bryan Interaktion T. B. Interaktion T. S. Gute Intervention Gute Intervention
M. benennen		
M benennen		
M benennen		
M. benennen		
M. benennen		
M. benennen		

Fazit aus Filmanalyse (Arbeitsschritt immer noch Benennen, keine neue Aufgabenstellung oder Fragestellung der Mutter):

- Mutter wechselt sehr gut ab zwischen Kindern, Guter Einbezug der Tochter. Gutes Benennen (Clip 1: Mutter flickt Apfelschäler).
- Es scheint sich eine neue – teilweise noch konflikthafte - Geschwisterkonstellation zwischen Kurt und Gerda (und Bryan) zu entwickeln, die durch das aktive Benennen der Mutter gefördert wird. (Clip2: Gerda-Kurt und Bryan)

11.10 Kurzevaluation Familie B

1. *Was war das Anliegen der Eltern? Welches Ziel wurde vereinbart?*

Regeln durchsetzen / Grenzen setzen (v.a. bei Tisch)

Ziel: schwierige Esssituationen beheben. Milo sollte besser essen.

2. *Welche Kommunikationselemente wurden im Laufe des Prozesses bearbeitet?*

Lenken und Leiten, Initiativen erkennen (Eigeninitiative fördern) Aufmerksamkeit abziehen

3. *Welche Kommunikationselemente konnten die Eltern für sich weiterentwickeln?*

Initiativen erkennen, Lenken und Leiten

4. *Welche Sequenzen zeigen das Ergebnis, den heutigen Entwicklungsstand?*

Video 2

5. *Welche Sequenzen zeigen, was noch zu tun wäre?*

Das Ziel wurde erreicht. Nachhaltigkeit könnte in einem Follow Up überprüft werden.

Frage 6a)

6a) *Wie hast du den Beratungsprozess erlebt?*

So wie die Methode beschrieben wurde, hat es mich total interessiert, bei deinem Projekt mitzumachen. Ausserdem habe ich gedacht, wir müssten was unternehmen, um unser Problem anzugehen. Dann musste ich mich natürlich überwinden mitzumachen, einerseits, weil man bei der Methode gefilmt wird und weil man sich involviert. Es hätte ja unangenehm werden können, mich selbst zu sehen und zu hören. Man weiss, dass man einen Lernprozess eingeht. Du hast das aber sehr gut begleitet. Ich habe das Ganze rückblickend als sehr angenehm empfunden und meine Erwartungen wurden extrem übertroffen.

Ich hatte das Ganze als Experiment gesehen und das Resultat ist grossartig. Was mich vor allem fasziniert ist, wie simpel es ist.

Das schlimmste daran ist, sich die Filme anzuschauen. Ich finde es einfach immer schlimm, wenn ich mich auf irgendeinem Film sehe. Allerdings gibt es auch viele schöne Szenen in den Filmen. Du bist als Beraterin auch viel lockerer geworden im Laufe des Prozesses.

6b) *Was war dir wichtig?*

Was mich vor allem interessiert hat, war, ob mein Eindruck der Situationen, die, wenn ich sie jetzt hätte beschreiben müssen oder nachspielen, ob das sehr abweicht, von der Aussensicht, also wenn ich das mir jetzt im Film anschau. Interessanterweise weicht mein Eindruck nicht so sehr ab, von der Aussensicht. Ich habe eigentlich alles gesehen und gewusst, konnte aber nichts daran ändern. Irgendwie konnte ich in der Situation nichts

daraus nehmen oder geschickt intervenieren. Ich hätte das nie gesehen. Das fand ich spannend.

Wichtig war für mich schon – ja, ganz egoistisch – lerne ich etwas, oder nicht? Bringt es etwas oder nicht? Und die Fragestellung, eben, die dünkt mich mehr als erfüllt.

Frage 6c) Was hat dir geholfen?

Erst als ich die Situation auf Video gesehen habe und deinen Kommentar dazu hörte, konnte ich etwas ändern. Alleine beim Anschauen, das würde ich mich immer noch fragen, ob ich wohl recht habe oder nicht, weißt du. Aber wenn es dann auch noch jemand sagt, der etwas davon versteht, dann ist es schon viel hilfreicher.

Konkrete Ratschläge zu bekommen, anhand von Szenen aus unserem Familienalltag hat sehr geholfen, wie zum Beispiel: „Also, dort möchte er jetzt wohl selber“, und dann kann man das ja nachher abstrahieren. Aber es ist besser, wenn man es anhand der konkreten Szene mal sieht, und dann abstrahieren kann, ja.

Frage 6d) Was hätte eventuell anders sein sollen?

Wir hätten im ersten Film nicht die Sitzposition ändern sollen. Obwohl das Essen dann doch einen typischen Verlauf genommen hatte, wäre es viel natürlicher gewesen, wenn wir unsere ursprüngliche Sitzposition hätten beibehalten können.

Dadurch, dass ich neben Milo gesessen hatte, war ich im ersten Film viel mehr involviert und Daniel (Vater) fast nicht.

Frage 7

7) Welche Regelung soll hinsichtlich der Videoaufnahmen getroffen werden?

Die DVDs werde ich zwar nie anschauen, aber...ich frage noch meinen Mann, ob er sie haben will. Vielleicht ist es einmal eine schöne Erinnerung. Vielen Dank.

Zum Schluss bedankt sich die Beraterin bei der Mutter, dass sie am Projekt mitgemacht haben. Die Mutter meint, es sei ein „Geben und Nehmen“ gewesen.

11.11 Kurzevaluation Familie C

1. *Was war das Anliegen der Eltern? Welches Ziel wurde vereinbart?*

Aufmerksamkeit auf drei Kinder verteilen, Regeln durchsetzen/Grenzen setzen

2. *Welche Kommunikationselemente wurden im Laufe des Prozesses bearbeitet?*

Benennen, Reihe machen, positiv Leiten

3. *Welche Kommunikationselemente konnten die Eltern für sich weiterentwickeln?*

Benennen, Reihe machen, positiv Leiten

4. *Welche Sequenzen zeigen das Ergebnis, den heutigen Entwicklungsstand?*

Video 2 (Clip: Apfel schälen) und Video 3 (Clip: Gerda, Kurt und Bryan)

5. *Welche Sequenzen zeigen, was noch zu tun wäre?*

Ziel der Mutter ist erfüllt. Nachhaltigkeit könnte in einem Follow Up überprüft werden.

Frage 6a)

Wie hast du den Beratungsprozess erlebt?

M: Also wie (?) für mich sehr positiv und gewinnbringend. Ne reiche Ernte. (Lacht) Ne also kann ich echt sagen. Dann ist es so ,also er wirkt nicht unnatürlich. Also ich habe gedacht, ja so pädagogische Anwendungen, das ist oft so wie .. ja, das muss man dann so anwenden und extra so, also es ist so eindeutig, im Alltag. Man benennt halt die Sachen und die Auswirkungen sind enorm. Ne hab ich gut gefunden.

Frage 6b) Was war dir wichtig?

Wichtig war mir, die Situation mit Kurt zu entschärfen – er war sehr „demanding“, hat mich sehr gestresst. Im ersten Video wurde mir dann klar, dass ich Gerda viel mehr einbinden muss und damit hat sich dann auch die Situation mit Kurt entschärft.

Kurt hat mich gestresst, weil ich gefunden habe, er nimmt sich's, oder, er kommt, er steht da und lässt nicht los. So wie ein Dackel, der an der Jeans festbeisst und nicht loslässt. Ja, wirklich und die Anderen mussten dann alle darunter leiden, weil sie zu kurz kamen. Und das hat mich schon energetisch einfach so völlig absorbiert. Und ich finde, das hat jetzt so ein bisschen nachgelassen, dadurch, dass Gerda mehr präsent ist

Jetzt lasse ich mich auch nicht mehr so vereinnahmen von ihm. Das Benennen hat mir geholfen, meine Prioritäten zu setzen und Kurt akzeptiert jetzt auch, dass er warten muss, bis er an der Reihe ist. Also ich merke das extrem beim anziehen zum Beispiel. Ich kann ja nicht drei Kinder gleichzeitig anziehen– also irgend irgendjemand muss immer warten.

Jetzt kann ich Kurt anziehen und sagen „kannst du jetzt bitte warten, bis ich Baby Bryan

fertig habe?“ – Gerda kann sich ja selbst fertig machen – und es ist effektiv so, dass er warten kann. Er kann jetzt hinstehen und kann warten.

Frage 6c)

Was hat dir geholfen?

Der Kern war mein Verhältnis zu Gerda, oder, dass ich sie viel mehr einbeziehe und ihre Sachen mehr benenne. Das hat irgendwie dazu geführt, dass sich der Kurt in viele Sachen einfach so mitintegriert. Also er kopiert jetzt irgendwie Gerda, automatisch in allem. Zum Beispiel, wenn ich nach dem Abendessen sage: „Gerda, wenn du fertig bist, dann bring deinen Teller zur Küche“, dann will er das auch machen und für mich ist das natürlich umso besser, da muss ich erstens weniger machen und ihn macht es selbstständiger. Gerda nimmt Kurt jetzt auch mit zum Händewaschen und solche Sachen, also ich habe gemerkt, so, das hat damit zu tun, dass ich wirklich mehr auf Gerda fokussiere und ihre Sachen zum Teil mehr benenne.

Beim Gefilmt werden war auch sehr wichtig, dass wir uns schon ein bisschen gekannt haben. Deshalb habe ich mich auch im Film recht authentisch verhalten. Dies wäre bei einer völlig fremden Person sicher anders gewesen. Beim ersten Mal war es ein bisschen komisch, aber nachher war es mit egal – es war eine reine Gewöhnungssache.

Frage 6d

Was hätte eventuell anders sein sollen?

Zu Beginn des Prozesses hätte ich gerne mehr Informationen gehabt. Also grob konnte ich mir das Vorgehen schon vorstellen und du hast mir dann auch noch weitere Unterlagen gegeben.

Dann war mir auch schwergefallen, eine konkrete Fragestellung zu formulieren. Weil man halt oft, wenn man so drinsteckt, gar nicht weiss, wie – es sind dann so viele Sachen, die man dann nicht so einordnen kann.

Frage 7

Welche Regelung soll hinsichtlich der Videoaufnahmen getroffen werden?

Solange die Filme nicht auf das Internet kommen... Nein, ich finde das ist ein sehr korrekter Umgang mit Daten. Das ist für mich ok.

11.12 Kategoriensystem ohne Beratung

Variable	Ausprägung	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln
oB Wirkung des audiovisuellen Feedbacks ohne beraterischen Input	Kategorie oB1: Einsicht	Dadurch, dass die Eltern mit Szenen aus ihrem Familienalltag noch einmal konfrontiert werden (=„konservierte Wirklichkeit“) bekommen sie neue Einsichten.	<i>MC, Zeilennummer 41:</i> „Im 3. Film merkt man, dass die Kinder eigentlich gar keinen Zvieri nehmen wollen...“	Aussagen, die sich darauf beziehen, dass eine Szene im Video nochmals angeschaut werden kann.
	Kategorie oB2: Emotionale Beteiligung	Sich selbst im Video zu sehen löst eine starke emotionale Beteiligung aus.	<i>MB, Zeilennummer 79:</i> Verhaltensbeobachtung MB. schaut gebannt zu, ab und zu lacht sie, dann meint sie kurz nach Beginn des Filmes 2, das Qualvollste sei eigentlich, sich selbst sehen zu müssen.	Aussagen oder Verhaltensbeobachtungen, die auf eine starke emotionale Beteiligung schliessen lassen.
	Kategorie oB3: Veränderte Informationsselektion	Audiovisuelles Feedback eröffnet eine „zweite Chance“, die Fülle an Informationen zu entschlüsseln, die in der Interaktion zwischen Menschen übermittelt werden.	<i>Keine Beispiele gefunden.</i>	
	Kategorie oB4: Veränderung des Selbstbildes	Audiovisuelles Feedback führt zu Selbsterkenntnis und schliesslich zu einer Veränderung des Selbstbildes	<i>MC, Zeilennummer 6:</i> „Ja, es ärgert mich eigentlich, dass ich es dann nicht durchziehe.“	Aussagen, die auf eine neue Einsicht über sich selbst schliessen lassen und somit weiter gehen, als blosser Einsichten.
	Kategorie oB5: Self-imposed Modeling	Sich selbst als Modell für erwünschtes Verhalten zu sehen hat eine günstige Wirkung auf den Lernprozess und fördert die Selbstwirksamkeitsüberzeugung.	<i>MC, Zeilennummer 46:</i> „Verglichen mit dem 1. Film spreche ich viel mehr Dinge an, die gerade passieren. Der Unterschied war gravierend von 1. Zum 2. Film und hier im 3. Film hat sich das gefestigt.“	Aussagen, die darauf schliessen lassen, dass es einen positiven Lerneffekt hat, sich selbst als positives Vorbild im Film zu sehen.
	Kategorie oB6: Kausalattribution	Audiovisuelles Feedback führt von einer externen zu einer internen Ursachenzuschreibung	<i>MC, Zeilennummer 32:</i> „Wenn Kurt so viel Aufmerksamkeit für sich beansprucht, habe ich keine Kapazität mehr für die anderen. Dann geht es ganz schnell, dass ich	Aussagen, die auf interne Ursachenzuschreibung (vs.) externe Ursachenzuschreibung schliessen

			Gerda anbrülle für Nichts, weil ich mich vorher so über Kurt geärgert habe.“	lassen.
	Kategorie oB7: De-Automatisierung	Audiovisuelles Feedback führt dazu, dass unbewusst ablaufendes, eingeschliffenes Verhalten hinterfragt und geändert wird.	<i>MC, Zeilennummer 1:</i> „Ich mache oft Ansätze zu irgendetwas und ziehe es dann aber meistens nicht durch.“	Aussagen, die auf den Wunsch nach Veränderung automatischer Abläufe schliessen lassen.
	Kategorie oB8: Motivation	Audiovisuelles Feedback motiviert Eltern, etwas an ihrem Erziehungsverhalten zu ändern.	<i>MC, Zeilennr. 83:</i> „Das habe ich lustig gefunden. Und dann beginnt er zu sprechen anstatt einfach zu „quäken“ (nörgeln). Das hat mich beeindruckt wirklich (lacht) So super einfach. Und diese Abendesssituationen, die sind so viel einfacher geworden seither.“	Aussagen, die darauf schliessen lassen, dass audiovisuelles Feedback motiviert hat, etwas am Erziehungsverhalten zu ändern.

11.13 Kategoriensystem mit Beratung

Variable	Ausprägung	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln
mB Wirkung des audiovisuellen Feedbacks mit beraterischen Input	Kategorie mB1: Einsicht	Audiovisuelles Feedback als „Mikroskop der Zeit“ (vgl. technische Möglichkeiten der Wiedergabe) ermöglicht neue Einsichten.	<i>MC, Zeilennr. 37:</i> „Hier schaut Kurt genau zu, wie Gerda die Äpfel schält.“	Aussagen, die sich darauf beziehen, dass eine Szene im Video nochmals angeschaut werden kann.
	Kategorie mB2: emotionale Beteiligung	Kombination von audiovisuellem Feedback mit Beratung löst eine starke emotionale Beteiligung aus.	<i>MB, Zeilennr. 88:</i> „Es ist einfach kaum zu glauben. Herrlich, der Unterschied zum ersten Film! Wenn wir diesen Film gestellt hätten, es hätte nicht besser sein können.“	Aussagen oder Verhaltensbeobachtungen, die auf eine starke emotionale Beteiligung schliessen lassen.
	Kategorie mB3: Veränderte Informationsselektion	Kombination von audiovisuellem Feedback mit Beratung eröffnet eine „zweite Chance“, verpasste Informationen neu zu entschlüsseln.	<i>MC, Zeilennr. 53:</i> „Ah ja, stimmt, die schauen mir wirklich aufmerksam zu.“	Aussagen, die auf eine hohe Motivation lassen.
	Kategorie mB4: Veränderung des Selbstbildes	Kombination von audiovisuellem Feedback mit Beratung führt zu Selbsterkenntnis und zu einer Veränderung des Selbstbildes.	<i>MC, Zeilennr. 26:</i> „Durch das viele Alleinsein habe ich vergessen, Dinge zu verbalisieren.“	Aussagen, die auf eine neue Einsicht über sich selbst schliessen lassen.
	Kategorie mB5: Self-imposed Modeling	Sich selbst als Modell für erwünschtes Verhalten zu sehen hat eine günstige Wirkung auf den Lernprozess	<i>MB, Zeilennr. 93:</i> „Es ist natürlich entspannter, wenn nicht noch gerade gefilmt wird. Aber was wir daraus gezogen haben, eben einmal die Aufmerksamkeit ein bisschen wegzunehmen von ihm – das ist der Hammer!“	Aussagen, die darauf schliessen lassen, dass es einen positiven Lerneffekt hat, sich selbst als positives Vorbild im Film zu sehen.

	Kategorie mB6: Kausal- attribution	Kombination von audiovisuellem Feedback mit Beratung führt zu einer internen (vs. externen) Ursachenzuschreibung	<i>MB, Zeilennr. 89:</i> „Wir haben schon darauf geachtet, dass wir ihn mehr selbst machen lassen. Auch sonst. Das war gut. Das tut ihm auch sehr gut.“	Aussagen, die auf interne Ursachen- zuschreibung (vs.) externe Ursachen- zuschreibung schliessen lassen.
	Kategorie mB7: De- Automatisierung	Kombination von audiovisuellem Feedback mit Beratung führt dazu, dass eingeschliffene Verhaltensabläufe hinterfragt und geändert werden	<i>VB, Zeilennr., 70:</i> „Und da rutsche ich immer wieder rein – ich habe die Tendenz, viel zu erklären- Dabei ist das zum Teil gar nicht nötig, weil er weiss es absolut.“	Aussagen, die auf den Wunsch nach Veränderung automatischer Abläufe schliessen lassen.
	Kategorie mB3: Motivation	Kombination von audiovisuellem Feedback mit Beratung erhöht Motivation zur Veränderung	<i>MC, Zeilennr. 25:</i> „Ich muss ihr einfach wirklich sagen, wenn mich etwas freut.“	Aussagen, die auf eine hohe Motivation, etwas zu verändern schliessen lassen.

11.14 Zeitlicher Verlauf: Aussagen der Mütter zu Film 1, 2 und 3

Film 1

(5) MC1: *Ich weiss, dass mir das Durchsetzen von Regeln echt schwer fällt. Also das durchziehen. Ich kann klar sagen, dass mich etwas stört oder, dass ich etwas nicht will, ziehe es aber dann nicht durch, wenn die Kinder nicht gehorchen.*

(6) MC1: *Ja, es ärgert mich eigentlich, dass ich es dann meistens nicht durchziehe.*

(1) MC1: *Ich mache oft Ansätze zu irgendwas und ziehe es dann aber nicht durch.*

Film 2

(79) *Reaktion der Mutter während des Films: MB schaut gebannt zu, ab und zu lacht sie, dann meint sie kurz nach Beginn des Filmes 2, das Qualvollste sei eigentlich, sich selbst sehen zu müssen und lacht.*

(81) MB2: *Lehrbuchmässig, oder – gegenüber dem letzten Mal (lacht) ein bisschen Aufmerksamkeit weggenommen und dann kommt das Kind von selbst (lacht)*

(84) MB2: *Ja, also ich war erstaunt. Einfach Milo ein bisschen mehr Verantwortung geben - im Stil von: "Du musst selbst wissen, ob du essen willst oder nicht." und nicht noch lange um ihn (Sohn) herumtanzen und die Wirkung ist schon verrückt.*

(83) MB2: *Das habe ich lustig gefunden. Und dann beginnt er auch selbst zu sprechen, anstatt einfach zu „quäken“ (nörgeln). Das hat mich beeindruckt, wirklich (lacht).. So super einfach. Und diese Abendesssituationen, die sind so viel entspannter geworden seither.*

(29) MC2: *Ich habe das Gefühl, ich hätte im 2. Film andauernd geredet, dabei hätte ich ja auch die Kinder mal was sagen lassen können.*

(31) MC2: *Am meisten aufgefallen ist mir Gerda, dass ich darauf achte, sie nicht aussen vor zu lassen.*

(28) MC2: *Es war harmonischeres Zusammensein. Alle haben zum Event Zvieri beigetragen.*

(32) MC2: *Wenn Kurt so viel Aufmerksamkeit für sich beansprucht, habe ich keine Kapazität mehr, für die anderen. Dann geht es ganz schnell, dass ich Gerda anbrülle für nichts, weil ich mich vorher so über Kurt geärgert habe.*

Film 3:

(41) MC3: *Im 3. Film merkt man, dass die Kinder eigentlich gar kein Zvieri nehmen wollten. Es fehlt die "Lust der Teilnehmer". Gerda macht Ansätze, aber verliert dann ziemlich schnell die Lust und Kurt gibt klar durch, dass er keine Lust hat. Man spürt die Pflichtübung dahinter.*

(42) MC3: *Trotzdem beginnen dann alle drei Kinder, etwas miteinander anzufangen und es entsteht etwas.*

(43) MC3: *Ich finde es erstaunlich, dass sie dann trotz der Situation miteinander etwas anfangen. Sehr nett ist auch, wie sie jetzt mit ihm (Baby Bryan) zu reden anfangen.*

(45) MC3: *Und wir sitzen plötzlich alle auf einer Seite des Tisches. Das kann aber auch etwas damit zu tun haben, dass Kurt keine Lust hat.*

(46) MC3: *Verglichen mit dem ersten Film spreche ich viel mehr Dinge an, die gerade passieren. Der Unterschied war gravierend vom 1. zum 2. Film und hier im 3. Film hat sich das gefestigt.*

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benützung anderer als der angegebenen Hilfsmittel verfasst habe.

Unterschrift: