

EIN METHODISCHER BEITRAG ZUR ANALYSE
VON SURVEYDATEN

Teil II: Die Sekundäranalyse der Studie
"Language Use, Socialization and Educa-
tional Consequences"

Ingeborg Heinrich

Forschungsbericht Nr. 106

Juli 1976

VORWORT ZU TEIL I UND II

Ziel des vorliegenden methodischen Beitrages ist den durch das Bindeglied "Formalisierung" oder "Abstraktion" inganggesetzten Interaktionsprozeß zwischen Theorie und Empirie für den Bereich sozialwissenschaftlicher Surveystudien zu analysieren. Das Hauptgewicht liegt darauf, die Sequenz methodischer Vorgangsweise im Hinblick auf den Inhalt eines Themas zu diskutieren (TEIL I) und sodann in Form einer Sekundäranalyse an einem entsprechenden Datenmaterial zu illustrieren (TEIL II).

Die Wahl fiel dabei auf Basil Bernsteins Untersuchung "Language Use, Socialization and Educational Consequences". Sie scheint besonders geeignet auf die sich bei der Analyse sozialwissenschaftlicher Surveystudien ergebenden Probleme aufmerksam zu machen, sowohl was die theoretische Grundlage als auch was das empirische Untersuchungsdesign betrifft.

Jeder Versuch jedoch, anhand einer Sekundäranalyse einen Beitrag zur Strukturierung der methodischen Vorgangsweise empirischer Sozialforschung zu leisten, birgt die Gefahr in sich die praktischen Schwierigkeiten der Durchführung solch einer Studie zu unterschätzen. Dies könnte nur allzuleicht zu einer Kritik führen, die an dem ursprünglichen Forschungsvorhaben vorbeigeht, und daher als redundant, wenn nicht gar destruktiv gewertet werden könnte. Um hier eventuell auftretenden Mißverständnissen vorzubeugen, sei hier ausdrücklich betont, daß alle Ausführungen zu TEIL I und TEIL II auf die allgemeine Problematik bei methodischen Analysen solcher Art zu beziehen sind und in keiner Weise als Kritik an speziell der Bernsteinschen Untersuchung aufzufassen sind.

Daher sei hier an erster Stelle Professor Bernstein und seinen Mitarbeitern für ihr sachliches Verständnis gegenüber Problemen empirischer Sozialforschung und für ihr Vertrauen auf eine konstruktive Kritik und weiterführende Zusammenarbeit gedankt.

Im besonderen sei folgenden Kollegen für die vielen theoretischen wie praktischen Anregungen zu dieser Arbeit gedankt: Basil Bernstein, Walter Brandis, Michael Brenner, Patrick Doreian, Peter Hampapa, Erhardt Heinrich, Wilhelm Kempf und Herbert Matschinger.

Dem Institut für Höhere Studien, Wien, unter seinen Direktoren Gerhard Schwödiauer und Erhard Fürst bin ich für die verständnisvolle Unterstützung bei der Durchführung und Fertigstellung dieser Arbeit zu Dank verpflichtet, ebenso auch Frau Hafner, welcher die mühevollen Arbeit der Übertragung des Manuskriptes zufiel.

Wien, 13.7.1976

Ingeborg Heinrich

III

INHALT

TEIL I: THEORIE, FORMALISIERUNG UND SOZIALE REALITÄT +)

I.1.	EINLEITUNG -----	1
I.2.	ALLGEMEINE KOMMENTARE ZUR STUDIE "LANGUAGE USE, SOCIALIZATION AND EDUCATIONAL CONSEQUENCES" (BRANDIS & HENDERSON, 1970) -----	4
I.2.1.	Abriß der theoretischen Position Bernsteins-----	4
I.2.2.	Überblick über den Untersuchungsplan -----	6
I.2.3.	Allgemeine Voraussetzungen zur Hypothesen- bildung -----	13
I.3.	FORMALE MODELLE ALS BINDEGLIED ZWISCHEN THEORIE UND EMPIRIE -----	20
I.3.1.	Formale Modelle und "soziale Realität" -----	21
I.3.2.	Vergleichbarkeit von Messungen in verschiedenen sozialen Kontexten -----	28
I.3.3.	Multivariate Beschreibung von Variablenbe- ziehungen -----	37
I.3.4.	Lineare Strukturgleichungsmodelle und "Kausalität" -----	57
I.3.5.	Prozeßbeschreibung der Erziehungsmobilität mit Hilfe von Differenzialgleichungsmodellen -----	70
I.4.	ZUSAMMENFASSUNG -----	79
	LITERATUR ZU TEIL I UND II -----	92

+) Siehe:

HEINRICH, I.: Ein methodischer Beitrag zur Analyse von
Surveydaten. TEIL I: Theorie, Formalisierung und soziale
Realität.

Forschungsbericht No.105, Institut für Höhere Studien,
Wien, Juli, 1976

TEIL II: DIE SEKUNDÄRANALYSE DER STUDIE "LANGUAGE USE,
SOCIALIZATION AND EDUCATIONAL CONSEQUENCES"

II.1.	EINLEITUNG -----	1
II.2.	BESCHREIBUNG DES VARIABLEN-DESIGNS-----	9
II.2.1.	Inhaltlicher Überblick über den Variablenplan --	
II.2.2.	Besprechung der Variablen im einzelnen-----	18
II.3.	ERGEBNISSE DER SKALIERUNG -----	31
II.3.1.	Einleitung -----	31
II.3.2.	Inhaltliche Ergebnisse der Skalierung -----	38
II.3.2.1.	Einstellung der Mutter zur Organisation des Familienlebens -----	43
II.3.2.2.	Einstellung der Mutter zur Erziehung im allge- meinen -----	51
II.3.2.3.	Einstellung der Mutter zu Sprache und Sprach- erziehung -----	63
II.3.2.4.	Einstellung der Mutter zu Kommunikations- und Kontrollpraktiken in der Erziehung -----	74
II.3.2.5.	Einstellung und Erfahrungen der Mutter zum Thema Schule -----	94
II.3.2.6.	Kognitives und soziales Verhalten des Kindes in der Schule -----	117
II.3.2.7.	Zusammenfassung der inhaltlichen Ergebnisse der Skalierung -----	126

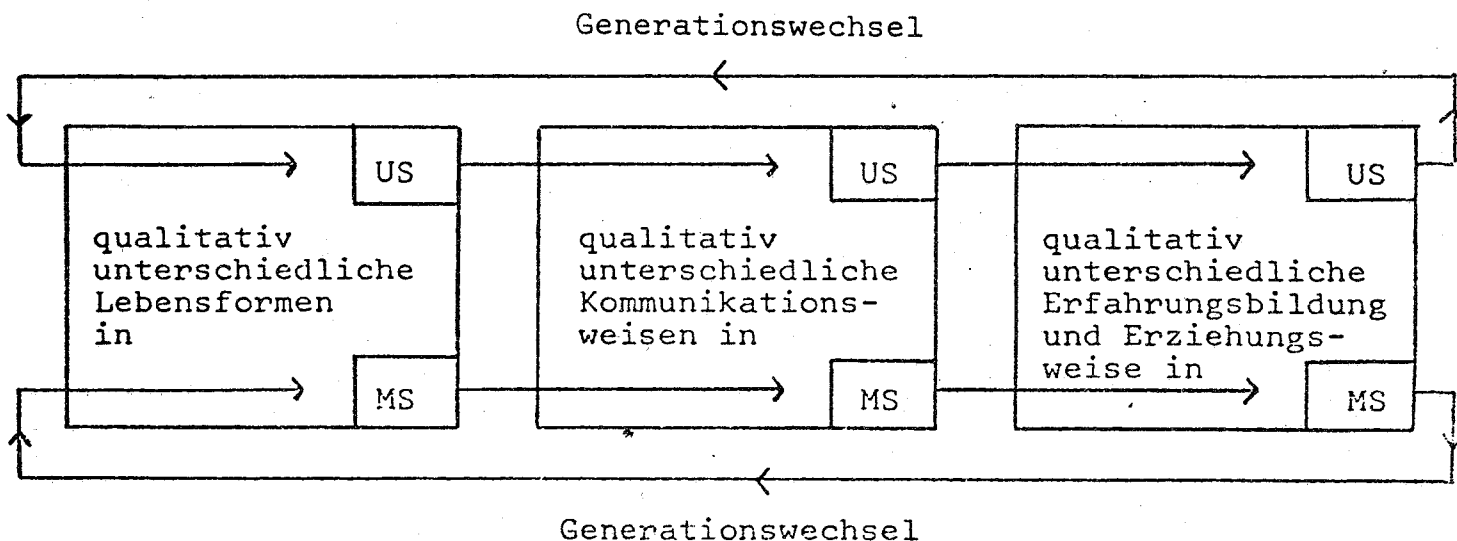
II.3.3.	Formale Ergebnisse der Skalierung -----	139
II.3.3.1.	Kurze Schilderung der Datensituation -----	139
II.3.3.2.	Überblick über die formalen Ergebnisse der Skalierung und erste formale Kriterien für das schichtspezifische Antwortpattern -----	141
II.3.3.3.	Die Demonstrationsvariablen -----	153
II.4.	UNI- UND BIVARIATE VERTEILUNGSMERKMALE DES GESAMTVARIABLENSYSTEMS -----	176
II.4.1.	Überblick über die uni- und bivariaten Ver- teilungsmerkmale des Gesamtvariablensystems und weitere Kriterien für das schichtspezifische Antwortpattern -----	176
II.4.2.	Indikatorzusammensetzung und Mittelwert- manipulation -----	192
II.4.3.	Indikatorzusammensetzung und Manipulation der Interkorrelationsmatrix -----	198
II.4.4.	Zusammenfassung der Kriterien zum Schicht- spezifischen Antwortpattern -----	216
II.5.	DISKUSSION UND ZUSAMMENFASSUNG -----	223
	VERZEICHNIS DER TABELLEN -----	229
	VERZEICHNIS DER ABBILDUNGEN -----	234
	LITERATUR ZU TEIL I UND II -----	236
	APPENDIX: DOKUMENTATION DER SKALIERUNGSERGEBNISSE	

TEIL II: DIE SEKUNDÄRANALYSE DER STUDIE "LANGUAGE USE, SOCIALIZATION AND EDUCATIONAL CONSEQUENCES"

II.1. EINLEITUNG

Im ersten Teil dieser Arbeit über methodische Probleme einer Surveyanalyse wurde in einem sehr allgemeinen Rahmen diskutiert unter welchen Bedingungen formale Modellbildung fruchtbringend in den Interaktionsprozeß zwischen Theorie und Empirie eingesetzt werden kann.

Der theoretische Ausgangspunkt war Bernsteins Kodetheorie (BERNSTEIN;1971,1972,1973), die als Verbindung eines gesellschaftstheoretischen Ansatzes zur Erklärung von Stratifikationsmechanismen mit einer individualorientierten Sozialisations- theorie angesehen werden kann. Bernstein nimmt an, daß qualitativ unterschiedliche Lebensformen von Mittel- und Unterschicht die Entwicklung entsprechend unterschiedlicher Kommunikationsweisen hervorruft. Seiner Argumentation weiter folgend wird der Horizont möglicher Handlungsweisen durch die sprachliche Reflexion über dieselben festgelegt. Dies führt zu unterschiedlichen Erziehungsmaßnahmen in Unter- und Mittelschicht, sodaß zwei getrennte Sozialisationszirkel entstehen. Sehr vereinfachend läßt sich sein Gedankengang in folgendem Diagramm darstellen (US=Unterschicht, MS=Mittelschicht):



Der Allgemeinheitsanspruch seiner theoretischen Überlegungen (sie umfassen die Erklärung der unterschiedlichen "cultural transmission" für Mittel- und Unterschicht im primären, sekundären und tertiären Bildungssystem) veranlaßten ihn zu einem weitgesteckten Forschungsprogramm, welches neben einer linguistischen Studie über kindliche Sprachvariation, Entwicklung und Validierung eines Sprachförderungsprogrammes auch eine großangelegte Surveystudie über Fragen der Wirkung schichtspezifischer Sozialisationspraktiken der Mutter auf den vorschulischen Entwicklungsstand des Kindes und dessen schulischen Fortschritt beinhaltet. (Für eine ausführlichere Schilderung der gesamten Studie siehe Abschnitt I.2.2. in dieser Arbeit und die dort angegebene Literatur).

Dieser Survey enthält neben sozioökonomischen Strukturvariablen der Familie, kognitiven verbalen und nonverbalen Leistungsmessungen der Kinder eine Fülle von Fragen zur Messung von Einstellungen der betreffenden Mütter zur Organisation des Familienlebens, zum Sprachverhalten, zur Spracherziehung und zu allgemeinen Erziehungspraktiken in Familie und Schule. Dies ermöglichte in Teil I dieser Arbeit die Sequenz methodischer Vorgangsweise bei einer Surveyanalyse von Anbeginn der Problematik der Variablenmessung im sozialwissenschaftlichen Bereich an ein und demselben Thema zu diskutieren. Die folgenden Kapitel der hier referierten Sekundäranalyse werden zeigen, wie verhängnisvoll es sein kann jene Problematik in einer Surveyanalyse zu vernachlässigen.

Da außerdem für die wesentlichsten Variablen (Einstellung zu Erziehungspraktiken und zum Schulsystem, wie IQ-Messungen der Kinder und die Einschätzung ihres Schulfortschrittes durch den Lehrer) Meßwiederholungen mit einem Jahr Zwischenraum zur Verfügung standen, wurde in Abschnitt I.2.3. dieser Arbeit vorgeschlagen Bernsteins theoretische Überlegungen in einen allgemeinen systemtheoretischen Rahmen zu stellen. Die Struktur des

hier betrachteten Ausschnittes des Erziehungssystems wurde durch die Relation der Variablenwerte für die Systemelemente (Kinder, deren Mütter und Lehrer) definiert. Die Veränderung jener Relationen für den Übergang vom primären zum sekundären Erziehungssystem wurde als Prozeß des Systems definiert. Jener Ansatz erlaubte einen ersten Hypothesenraster für Bernsteins Annahmen zu bilden:

- 1) Hypothesen über die Struktur des Erziehungssystems:
 - a) Das gesamte Erziehungssystem wird als stabil angenommen.
 - b) Die Teilsysteme von Unter- und Mittelschicht sind unterschiedlich strukturiert.
 - c) Die Entstehung der unterschiedlichen Strukturmerkmale wird durch schichtspezifisch bedingte sprachliche Verarbeitung von individueller Erfahrung im sozialen wie kognitiven Bereich hervorgerufen.
- 2) Hypothesen über den Prozeß des Erziehungssystems:
 - a) Die Änderung der die Struktur beschreibenden Variablen erfolgt monoton.
 - b) Die Änderung erfolgt in beiden Schichten unterschiedlich.
 - c) Die Entstehung der unterschiedlichen Strukturveränderung wird wiederum durch schichtspezifische sprachliche Verarbeitung der Schulsituation durch das Kind hervorgerufen.
 - d) Jede Schicht reproduziert sich über den Generationenwechsel, probabilistisch betrachtet. D.h. eine Konvergenz des Prozesses zu einer einheitlichen Struktur des Erziehungssystems für Mittel- und Unterschicht wird ausgeschlossen.

Das Literaturstudium zur empirischen Behandlung von Fragenkomplexen wie oben zusammengefaßt, zeigt immer häufiger deren Formalisierung durch lineare Strukturgleichungsmodelle (Kausalmodelle), da sie der Denkweise soziologischer Theorienbildung weitgehend entsprechen. Jene Modelle und deren dahinterliegende

statistische Theorie wurden ursprünglich zur Abbildung und Analyse naturwissenschaftlicher Experimentalsituationen entwickelt. Daher ergeben sich an die sozialwissenschaftliche Theorienbildung und Datensituation eine Reihe von Forderungen, deren Mißachtung, wenn auch nicht unbedingt zu falschen, so doch zu mehrdeutigen Interpretationsmöglichkeiten der Resultate führen. Diese wurden im ersten Teil dieser Arbeit einer ausführlichen theoretisch-methodischen Diskussion unterzogen. Daher soll hier, die Sekundäranalyse einleitend, nur noch einmal die grundlegende Problematik betont werden.

Bernstein selbst fällt es schwer aus theoretischen Ableitungen genauere Angaben über Art und Stärke der qualitativ unterschiedlich angenommenen Strukturen und deren Veränderungen in den beiden Systemausschnitten für Unter- und Mittelschicht vorzunehmen. Vielmehr erwartet er, daß ihm die Analyse des Datenmaterials die Annahme einzelner Teilhypothesen beschreibend unterstützt und zusätzliche Information liefert, die er dann interpretativ in sein theoretisches Konzept aufnimmt.

Die meisten sozialwissenschaftlichen Theorien stehen auf einer ähnlichen Entwicklungsstufe. Auch in dieser Arbeit ist daher nicht intendiert ein vollständiges System kohärenter Aussagen über Ursache-Wirkungsbeziehungen innerhalb des Erziehungssystems zu präsentieren. Umso wichtiger ist es aufzuzeigen, welche zusätzlichen theoretischen und formalen Annahmen getroffen werden müßten, um eine adäquate Rückwirkung empirischer Ergebnisse auf die Vervollständigung des theoretischen Konzeptes mittels Modellbildung zu erreichen. Abschnitt I.3.1. dieser Arbeit gibt dazu eine inhaltliche Diskussion, inwieweit einerseits das Datenmaterial eines Surveys den Annahmen linearer Strukturgleichungen entspricht und andererseits welche Konsequenzen sich daraus für die theoretische Interpretation ergeben. Diese soll hier im wesentlichen wiederholt werden.

Die Beschreibung empirisch betrachteter Relationen innerhalb eines Variablensystems mittels linearer Strukturgleichungsmodelle erfolgt durch Varianzzerlegung der zu "erklärenden" Faktoren (endogene Variablen) im Hinblick auf angenommene Einflußfaktoren (exogene Variablen). Damit kann festgehalten werden, daß - neben theoretisch festgelegten Relationsmöglichkeiten zwischen den betrachteten Variablen - die Quantifizierung der Struktur mit der Art der "Varianzgewinnung" durch die Beobachtung vieler Einzelreaktionen sozialer Einheiten festgelegt ist.

Wie in der Surveytechnik empirischer Sozialforschung üblich, wurden die Varianzen der als relevant erscheinenden Variablen anhand von Einstellungsfragen zu Erziehung, Familie und Schule, sowie anhand von Testergebnissen und Lehrereinschätzungen der Leistungen von Kindern gewonnen.

Will man nun z.B. die beobachtete Varianz auf einer Leistungsdimension durch den unterschiedlichen Einfluß bestimmter Einstellungsfaktoren "erklären", so sieht dies voraus, daß die, aus den Antworten auf die jeweiligen Fragenbündel abgeleiteten Meßwerte auf Dimensionen variieren, die für jedes einzelne Individuum annähernd gleiche Bedeutung haben.

Bernsteins Annahmen nach müßten jedoch zumindest für Unter- und Mittelschichtangehörige jene Meßwerte auf Dimensionen von qualitativ unterschiedlicher Bedeutung variieren. Ist dies der Fall, so ist eine Varianzzerlegung in bezug auf jene Einflußfaktoren für die beiden Gruppen nicht mehr vergleichbar und eventuell auftretende Unterschiede in der Struktur der Teilsysteme sind nicht mehr interpretierbar.

Da jedoch die Annahme nicht unwahrscheinlich ist, daß die in einer Interviewersituation gegebenen Antworten größtenteils von allgemeinen Normkategorien überlagert sind, wäre das Er-

gebnis einer solchen Surveyanalyse eine Abbildung tatsächlicher Einstellungen und damit verbundenen Verhaltensweisen auf gemeinsame Wertdimensionen, die zwar Vergleiche von Varianzzerlegungen zulassen, jedoch tatsächliche Unterschiede in den Verhaltensweisen der Untersuchten verdecken.

Für Bernsteins Theorie ergeben diese Überlegungen folgende Konsequenzen. Bernstein intendiert mit seinem Konzept einen wertfreien Strukturvergleich zwischen Mittel- und Unterschicht.

Aufgrund einer metrischen Analyse des vorliegenden Datenmaterials (eine solche wurde bereits an der Londoner Studie vorgenommen, siehe dazu die in Abschnitt I.2.2. angegebene Literatur) kann jener Vergleich sinnvoll jedoch nur auf Dimensionen vorgenommen werden, deren Bedeutung für Unter- und Mittelschicht von gemeinsamen Werten überlagert ist, wobei es sich kaum vermeiden läßt "positive" und "negative" Pole dieser Dimensionen in der Interpretation mitschwingen zu lassen.

An die Theorie stellt sich nun die Frage, ob es sinnvoll ist, jene qualitativen Unterschiede in Lebensform und damit verbundene Kommunikationsweisen in einen Interpretationsrahmen zu stellen, der ein für beide Gruppen gemeinsames Wertsystem beinhaltet. An die Daten stellt sich die Frage, ob sie neben allgemeinen Wertdimensionen auch noch Information über die Existenz qualitativ unterschiedlicher Dimensionen beinhalten, sodaß die inhaltliche Bedeutung allgemeiner systemtheoretischer Merkmale gegenüber dem, was jene nicht enthalten, sowohl für theoretische wie praktische Schlußfolgerungen einigermaßen abgeschätzt werden kann.

Für alle weiteren Ausführungen der methodischen Diskussion im ersten Teil dieser Arbeit wurde erstere Frage positiv beantwortet, denn nur dann war es überhaupt sinnvoll die numerische Auswertung der Surveydaten mittels linearer Strukturgleichungsmodelle für dieses Thema in Betracht zu ziehen.

Zur Beantwortung der zweiten oben angeschnittenen Frage wurde in Abschnitt I.3.2. eine von Rasch (RASCH; 1960, 1965) entwickelte Klasse probabilistischer Meßmodelle vorgestellt, die es ermöglichen, Bedeutungsunterschiede in Auffassung und Reaktion zu gleichen Fragebogenitems in verschiedenen Subkulturen empirisch festzustellen.

Die im Rahmen der vorliegenden Sekundäranalyse mit Hilfe jener Modelle durchgeführten Skalierungen der in den vorhandenen Fragebögen konzipierten Einstellungsskalen zeigten jedoch einen einheitlich durch alle inhaltlich unterscheidbaren Variablenkomplexe dringenden Konstruktionsbias. Einstellungsfragen, welche überwiegend kognitive Bereiche umrissen - sei es im Rahmen der Familienorganisation, Erziehungspraktiken oder Einstellungen gegenüber Schule und Lehrer - wurden von Unterschichtmüttern meistens in Form der ihnen bekannten "akademischen Mittelschichtnorm" beantwortet, sodaß auf solch kognitiv definierten Dimensionen Unter- und Mittelschicht prinzipiell vergleichbar wären. Jedoch stellte sich heraus, daß jene kognitiv gehaltenen Indikatoren im Rahmen der Mittelschicht zu wenig Trennschärfe aufwiesen, d.h., die Mittelschichtmütter zu homogen reagierten, um Strukturvergleiche für das Variablensystem in Mittel- und Unterschicht vorzunehmen.

Wurde andererseits eine Einstellungsdimension durch Indikatoren definiert, welche mehr soziale Bereiche umrissen, so wurde es unvergleichlich schwerer eine gemeinsame Bewertungsdimension für die beiden Subpopulationen zu finden. Wenn es bei einigen Skalen gelang, so waren hier umgekehrt jene sozialen Indikatoren für die Unterschicht zu wenig trennscharf; d.h., die Unterschichtmütter reagierten zu homogen, um in diesem Fall Strukturvergleiche für Mittel- und Unterschicht vornehmen zu können.

An dieser Stelle ist es verfrüht auf die Konsequenzen solcher Ergebnisse einzugehen. Es wird sich jedoch im Laufe des nun

folgenden Berichtes herausstellen, daß genügend Gründe bestehen, jenen Datensatz nicht weiteren metrischen Analysen mittels linearer Strukturgleichungsmodelle zu unterziehen, wie im ersten Teil der Arbeit intendiert war.

Um jene Ergebnisse zu dokumentieren und zu begründen folgt in Abschnitt II.2. eine ausführliche Beschreibung und Strukturierung der vorhandenen Variablen. Abschnitt II.3. geht dann auf die Ergebnisse der Skalierung ein. Abschnitt II.3.2. ist einer ausführlichen Interpretation der Ergebnisse für jede einzeln skalierte Einstellungsdimension gewidmet, da nur jener erste Schritt der Auswertung für Bernsteins Theorie inhaltlich interessant sein mag. Abschnitt II.3.3. faßt die formalen Ergebnisse der Skalierung zusammen und leitet über zu Abschnitt II.4., in welchem die uni- und bivariaten Verteilungsmerkmale des Variablensystems besprochen werden. Der Hauptteil dieses Abschnittes wird sich damit befassen, wie jene Verteilungsmerkmale, welche die Grundlage für jede weitere metrische Analyse bilden, durch willkürlich vorgenommene Indikatorzusammensetzung der Variablen beliebig manipuliert werden können. Teil II.5. schließlich befaßt sich mit einer Diskussion der Konsequenzen der in dieser Sekundäranalyse gefundenen Ergebnisse.

II.2. BESCHREIBUNG DES VARIABLEN-DESIGNS

II.2.1. Inhaltliche Übersicht über den Variablenplan

Bernstein selbst (BERNSTEIN ;1971) betonte, daß seine Überlegungen zur schichtspezifischen "cultural transmission" weit davon entfernt sind ein vollständiges System kohärenter Aussagen über die Funktionsweise des Erziehungssystems abzugeben um im wissenschaftstheoretischen Sinn als Theorie bezeichnet werden zu können. In diesem Sinne wurde bereits in Abschnitt I.2.2. dieser Arbeit vermutet, daß die Erstellung des Forschungsdesigns und die Variablenoperationalisierung eher heuristischen und praktischen Kriterien genügen, da die Bedingungen für eine theoretische Deduktion nur teilweise gegeben waren.

Jener Entwicklungsstand sozialwissenschaftlicher Theoriebildung bringt nun mit sich, daß der Forscher - nicht sicher genug welche und wieviele empirisch beobachtbaren Variablen seinen theoretischen Überlegungen entsprechen - versucht, in einer empirischen Untersuchung zu seinem Thema ein möglichst breites Band von Information zu erheben um dann - so wie er hofft - auch einige relevante Variablen darunter zu finden. Aus diesem Blickwinkel soll der im folgenden dargestellte Variablenplan betrachtet und diskutiert werden.

Die in der hier durchgeführten Surveyanalyse aufgenommenen Variablen lassen sich in sieben inhaltlich unterscheidbare Komplexe einteilen, welche - richtet man sich nach Bernsteins Konzept - in folgende "schwache" kausale Rangordnung gebracht werden können. Diese Rangfolge soll verstanden werden im Sinne allgemeinerer bis konkreter Einflußfaktoren, welche das kognitive und soziale Verhalten des Kindes in der Schule (Variablengruppe VII) mitbestimmen. Die sieben Variablenkomplexe werden für alles Folgende mit den römischen Ziffern von I bis VII gekennzeichnet und eventuell auftretende Untergruppierungen mit lateinischen Großbuchstaben.

I Sozioökonomische Strukturvariablen der Familie

mit der Unterteilung in:

IA Kognitiver Kontext

IB Familienstruktur

IC Lebensstandard

ID Sozialer Kontext

II Einstellung der Mutter zur Organisation des Familienlebens

III Einstellung der Mutter zur Erziehung im allgemeinen

IV Einstellung der Mutter zu Sprache und Spracherziehung

V Einstellung der Mutter zu Kommunikations- und Kontrollpraktiken in der Erziehung

mit der Unterteilung in:

VA Einstellung zur Kommunikation mit dem Kind

VB Einstellung zur Kontrolle über das Kind

VI Einstellungen und Erfahrungen der Mutter zum Thema Schule

mit der Unterteilung in:

VIA Einstellung zum Thema Schule

VIB Praktische Erfahrungen zum Thema Schule

VII Kognitives und soziales Verhalten des Kindes in der Schule

mit den Unterteilungen in:

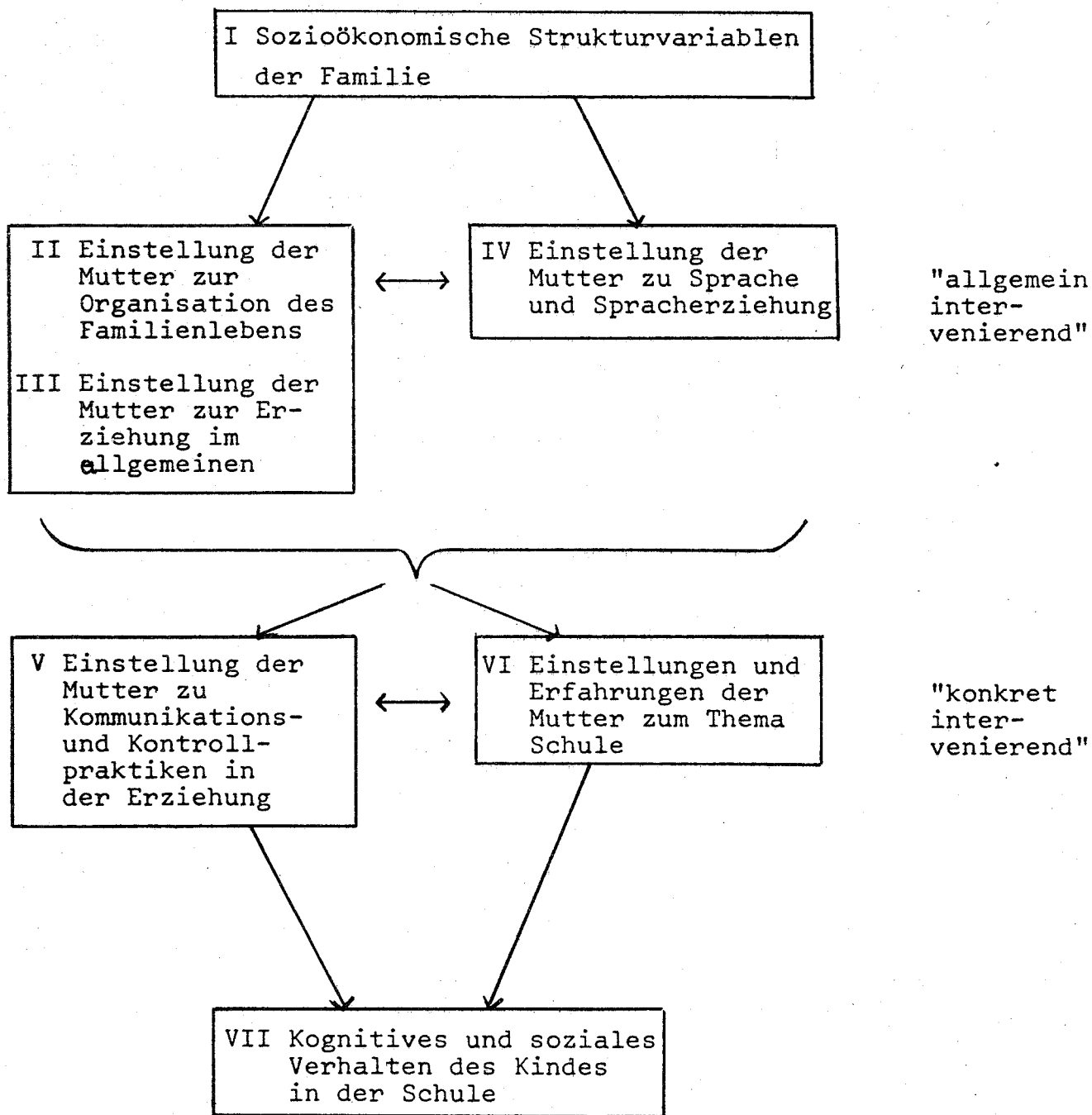
VIIA Intelligenzmessungen des Kindes

VIIB Einschätzung des Kindes durch den Lehrer

VIIC Kontrollverhalten des Lehrers

Nach Bernsteins Konzept ist es am ehesten noch möglich jene "schwache" Rangordnung in eine Kausalfolge aufzulösen in dem man Gruppen II, III und IV als "allgemein intervenierend" und Gruppen V und VI als "konkret intervenierend" zusammenfaßt. Dies wird in Abbildung 1 dargestellt:

Abbildung 1



Übersicht über den Variablenplan

In Gruppen V, VI und VII wurden für die wesentlichsten Variablen Meßwiederholungen vorgenommen um Aufschluß über die Veränderung der Wirkung jener mehr "konkret intervenierenden" Faktoren auf den Schulerfolg des Kindes zu erhalten. Leider waren die Fragenformulierungen jedoch in einigen Fällen etwas unterschiedlich, was die Interpretation der Ergebnisse erschwert.

Im folgenden wird nun auf die Variablen im einzelnen eingegangen. Hierbei wird in der Reihenfolge vorgegangen, wie die Variablen der einzelnen Gruppen in den Tabellen von 1 bis 5 zusammengefaßt sind. Die zu einer Gruppe oder Untergruppe gehörenden Variablen werden fortlaufend mit arabischen Ziffern bezeichnet. Falls es sich um eine Variable handelt, für welche eine Meßwiederholung zur Verfügung steht, wird an die Variablennummer noch (1) für die Messung zum ersten Zeitpunkt und (2) für die zum zweiten Zeitpunkt angefügt. Neben dem deutschen Variablennamen und der Orientierung der Variablenwerte wurde noch der englische Originalname angeführt um Vergleiche mit der englischen Literatur zu erleichtern. Schließlich wurde noch für jede Variable eine Kurzbezeichnung gebildet, auf welche dann in den nächsten Abschnitten für die Zusammenfassung formaler Ergebnisse Bezug genommen wird.

VARIABLEN NUMMER	DEUTSCHER VARIABLENNAME	ENGLISCHER VARIABLENNAME	KURZBEZ. ZEICHNUNG
I SOZIOÖKONOMISCHE STRUKTURVARIABLEN DER FAMILIE			
IA KOGNITIVER KONTEXT			
IA1	SOZIALER SCHICHTINDEX Pole: Mittelschicht → Arbeiterschicht	INDEX OF SOCIAL CLASS high → low	IA1 → low IND. SOC. CLASS
IA2	NONVERBALER IQ DES KINDES (1. MESSUNG) Pole: niedrig → hoch	RAVENS PROGRESSIVE MATRICES low → high	IA2 → high MATRICES
IA3	VERBALER IQ DES KINDES (1. MESSUNG) Pole: niedrig → hoch	CRICHTON VOCABULARY SCALE low → high	IA3 → high CRICHTON
IB FAMILIENSTRUKTUR			
IB1	ALTER DER MUTTER Pole: niedrig → hoch	AGE OF MOTHER low → high	IB1 → high AGE MOTHER
IB2	ANGESTELLTENVERHÄLTNIS DER MUTTER Pole: nicht angestellt → voll angestellt	EMPLOYMENT STATUS OF MOTHER not employed → full employed	IB2 → full EMPL. MOTHER
IB3	ANZAHL DER GESCHWISTER Pole: keine → viele	NUMBER OF SIBS none → many	IB3 → many NO OF SIBS
IC LEBENSSTANDARD			
IC1	WOHNDICHTHEIT Pole: gering → hoch	NUMBER OF PEOPLE PER ROOM low → high	IC1 → high NO PEOP./ROOM
IC2	WOHNSITUATION Pole: Eigentum → Miete	STATUS OF ACCOMODATION own → rent	IC2 → rent ST. ACCOMOD.
IC3	BESITZVERHÄLTNISSE Pole: niedrig → hoch	POSSESSION none → some	IC3 → some POSSESSION
ID SOZIALER KONTEXT			
ID1	ANZAHL VERWANDTER IN DER NACHBARSCHAFT Pole: keine → viele	No. OF RELATIVES IN NEIGHBOURHOOD none → many	ID1 → many No. RELAT. NEIG.
ID2	KONTAKT MIT DEN ELTERN Pole: keiner → viel	CONTACT WITH PARENTS none → some	ID2 → some CONT. PARENTS
ID3	ANZAHL VON FREUNDEN IN DER NACHBARSCHAFT Pole: keine → viele	No. OF FRIENDS IN NEIGHBOURHOOD none → many	ID3 → many No. FRIENDS NEIG.
ID4	WUNSCH IM DERZEITIGEN WOHNBEZIRK ZU VERBLEIBEN Pole: nicht verbleiben → verbleiben	DESIRE TO STAY IN NEIGHBOURHOOD not stay → stay	ID4 → stay DES. TO STAY

TABELLE 1

VARIABLEN- NUMMER	DEUTSCHER VARIABLENNAME	ENGLISCHER VARIABLENNAME	KURZ- BEZEICHNUNG
II EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ORGANISATION DES FAMILIENLEBENS			
II 1	EINSTELLUNG ZUR EHE Pole: konservativ → progressiv	OPINION ABOUT MARRIED PEOPLE conservative → progressive	II 1 → progr. OP.AB.MARR.P.
II 2	ENTSCHEIDUNGSFINDUNG DER ELTERN Pole: Mutter oder Vater → gemeinsam	DECISION IN FAMILY wife or husband → together	II 2 → togeth. DECIS.IN FAM.
II 3	EINSCHÄTZUNG DER SOZIALEN DISTANZ Pole: verschieden → gleichartig	SOCIAL DISTANCE different → similar	II 3 → similar SOC.DISTANCE
III EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ERZIEHUNG IM ALLGEMEINEN			
III 1	EINSTELLUNG ZUR ELTERN-KIND BEZIEHUNG Pole: konservativ → progressiv	BRINGING UP THE FAMILY conservative → progressive	III 1 → progr. BR. UP FAMILY
III 2	EINSTELLUNG ZUR KIND-ROLLE Pole: konservativ → progressiv	CHILD DEVELOPMENT conservative → progressive	III 2 → progr. CH.DEVELOP.
III 3	ENTSCHEIDUNGSSPIELRAUM DES KINDES Pole: keiner → breiter	CHILD'S DECISION POSSIBILITIES not at all → to a large extent	III 3 → large CH.DEC.POSS.
III 3A	ENTSCHEIDUNGSSPIELRAUM DES KINDES/DISZIPLINFRAGEN Pole: keiner → breiter	CHILD'S DEC.POSS./DISCIPL.SCALE not at all → to a large extent	III 3A → large CH.DEC./DISC.
III 3B	ENTSCHEIDUNGSSPIELRAUM DES KINDES/FREIZEITFRAGEN Pole: keiner → breiter	CHILD'S DEC.POSS./FREE TIME SCALE not at all → to a large extent	III 3B → large CH.DEC./FREE T.
IV EINSTELLUNG DER MUTTER ZU SPRACHE UND SPRACHERZIEHUNG			
IV 1	INTENSITÄT SPRACHLICHER KOMMUNIKATION Pole: spreche kaum → spreche oft	REASONS FOR TALKING hardly talking → often talking	IV 1 → often REAS.F.TALK.
IV 1A	INTENS. SPRACHL.KOMM./ SOZIALE SITUATIONEN Pole: spreche kaum → spreche oft	REAS.F.TALK./SOCIAL SCALE hardly talking → often talking	IV 1A → often REAS.TALK.SOC.
IV 1B	INTENS. SPRACHL.KOMM./ COGNITIVE SITUATIONEN Pole: spreche kaum → spreche oft	REAS.F.TALK./ACADEM.SCALE hardly talking → often talking	IV 1B → often REAS.TALK.ACAD.
IV 2	EFFEKTIVITÄT SPRACHLICHER KOMMUNIKATION Pole: Worte mehr effektiv → Handlung mehr effektiv	ACTION SCORE words → action	IV 2 → action ACTION SCORE
IV 3	ERZIEHUNG OHNE SPRACHLICHE HILFSMITTEL Pole: schwer → leicht	DEATH EDUCATION difficult → easy	IV 3 → easy DEATH EDUC.
IV 4	FOLGEN SCHLECHTER SPRECHWEISE DES KINDES Pole: stimme zu → stimme nicht zu	SPEAKING BADLY agree → disagree	IV 4 → disagr. SPEAK.BADLY
IV 5	AUSMASS DER SPRACHERZIEHUNG Pole: keine Mittel → Mittel	MEANS AGAINST BAD SPEECH no means → means	IV 5 → means M.AG.B.SPEECH
IV 6	MITGLIEDSCHAFT IN LEIHBIBLIOTHEKEN Pole: nein → ja	PUBLIC LIBRARY no → yes	IV 6 → yes LIBRARY

TABELLE 2

VARIABLEN- NUMMER	DEUTSCHER VARIABLENNAME	ENGLISCHER VARIABLENNAME	KURZBE- ZEICHNUNG
V EINSTELLUNG DER MUTTER ZU KOMMUNIKATIONS- UND KONTROLLPRAKTIKEN IN DER ERZIEHUNG			
VA EINSTELLUNG ZUR KOMMUNIKATION MIT DEM KIND			
VA 1	KOGNITIVE SPRACHLICHE KOMMUNIKATION Pole: beispielhaft → abstrakt	CONCEPT EXPLANATION example → abstract	VA 1 → abstract CONCEPT. EXPL.
VA 2(1)	SOZIALE SPRACHLICHE KOMMUNIKATION (1.Messung) Pole: vermeiden → diskutieren	AVOIDANCE (1) avoidance → discussion	VA 2(1) → discuss. AVOIDANCE (1)
VA 2(2)	SOZIALE SPRACHLICHE KOMMUNIKATION (2.Messung) Pole: vermeiden → diskutieren	PROBLEMEEXPLANATION (2) avoidance → discussion	VA 2(2) → discuss. PROBL. EXPL. (2)
VA 3(1)	ALLTÄGLICHE SPRACHL. KOMMUNIKATION (1.MESSUNG) Pole: vermeiden → plaudern	CHATTER (1) stop → chatter	VA 3(1) → chatter CHATTER (1)
VA 3(2)	ALLTÄGLICHE SPRACHL. KOMMUNIKATION (2.Messung) Pole: vermeiden → plaudern	CHATTER (2) stop → chatter	VA 3(2) → chatter CHATTER (2)
VA 4(1)	EINSTELLUNG ZUR SPIELZEUGFUNKTION (1.Messung) Pole: kindorientiert → mütterorientiert	TOYS (1) childoriented → motheroriented	VA 4(1) → motheror. TOYS (1)
VA 4(2)	EINSTELLUNG ZUR SPIELZEUGFUNKTION (2.Messung) Pole: kindorientiert → mütterorientiert	TOYS (2) childoriented → motheroriented	VA 4(2) → motheror. TOYS (2)
VB EINSTELLUNG ZUR KONTROLLE ÜBER DAS KIND			
VB 1(1)	KONTROLLSTRATEGIEN (1.Messung) Pole: Kontrolle → Begründung	CHILDORIENTED REASONING (1) control → reasoning	VB 1(1) → reason. CHILDOR. REAS. (1)
VB 1(2)	KONTROLLSTRATEGIEN (2.Messung) Pole: Kontrolle → Begründung	CONTROLSTRATEGIES (2) control → reasoning	VB 1(2) → reason. CONTROLSTR. (2)
VB 2(1)	KONTROLLDURCHFÜHRUNG (1.Messung) Pole: keine Kontrolle → Kontrolle	PUNISHMENT (1) nocontrol → control	VB 2(1) → control PUNISHMENT (1)
VB 2(2)	KONTROLLDURCHFÜHRUNG (2.Messung) Pole: keine Kontrolle → Kontrolle	ILL-BRED BEHAVIOUR (2) no control → control	VB 2(2) → control ILL-BRED BEH. (2)

TABELLE 3

VARIABLEN- NUMMER	DEUTSCHER VARIABLENNAME	ENGLISCHER VARIABLENNAME	KURZ- BEZEICHNUNG
VI EINSTELLUNG UND ERFAHRUNGEN DER MUTTER ZUM THEMA SCHULE			
VI A EINSTELLUNG ZUM THEMA SCHULE			
VI A1(1)	KOMPETENZGRENZE DER FAMILIE (1.Messung) Pole: Familie und Schule —————> nur Familie	HOME BOUNDARY (1) both —————> home only	VI A1(1) —> home HOME BOUN.(1)
VI A1(2)	KOMPETENZGRENZE DER FAMILIE (2.Messung) Pole: Familie und Schule —————> nur Familie	HOME BOUNDARY (2) both —————> home only	VI A1(2) —> home HOME BOUN.(2)
VI A2(1)	KOMPETENZGRENZE DER SCHULE (1.Messung) Pole: Schule und Familie —————> nur Schule	SCHOOL BOUNDARY (1) both —————> school only	VI A2(1) —> school SCHOOL BOUN.(1)
VI A2(2)	KOMPETENZGRENZE DER SCHULE (2.Messung) Pole: Schule und Familie —————> nur Schule	SCHOOL BOUNDARY (2) both —————> school only	VI A2(2) —> school SCHOOL BOUN.(2)
VI A3	KONFLIKT IN FAMILIÄREN ERZIEHUNGSFRAGEN Pole: kein Konflikt —————> Konflikt	HOME DISAGREEMENT no disagreement —> disagreement	VI A3 —> disagr. HOME DISAGR.
VI A4	KONFLIKT IN SCHULISCHEN ERZIEHUNGSFRAGEN Pole: kein Konflikt —————> Konflikt	SCHOOL DISAGREEMENT no disagreement —> disagreement	VI A4 —> disagr. SCHOOL DISAGR.
VI A5	EINSCHÄTZUNG DER LEHRERROLLE Pole: negativ —————> positiv	HOSTILITY TO TEACHER hostility —————> no hostility	VI A5 —> no host. HOST.TEACHER
VI B PRAKTISCHE ERFAHRUNGEN ZUM THEMA SCHULE			
VI B1	EINSCHÄTZUNG VON LEHR- UND LERNPRAKTIKEN Pole: konservativ —————> progressiv	LEARNING AT SCHOOL conservative —————> progressive	VI B1 —> progr. LEARN.SCHOOL
VI B2	EMOTIONELLE BETEILIGUNG AN SCHULANGELEGENHEITEN Pole: keine Beteiligung —————> Beteiligung	ANXIOUS don't know —————> anxious, not anxious	VI B2 —> (not) anxious ANXIOUS
VI B2A	EMOTION. BETEILIGUNG / SOZIALE FRAGEN Pole: keine Beteiligung —————> Beteiligung	ANXIOUS / SOCIAL SCALE don't know —————> anxious	VI B2A —> anxious ANX./SOCIAL
VI B2B	EMOTION. BETEILIGUNG / KOGNITIVE FRAGEN Pole: keine Beteiligung —————> Beteiligung	ANXIOUS / ACADEMIC SCALE don't know —————> anxious	VI B2B —> anxious ANX./ACAD.
VI B3	EINSCHÄTZUNG DES KINDES Pole: verschlossen —————> aufgeweckt	BRIGHTNESS weak —————> bright	VI B3 —> bright BRIGHTNESS
VI B4	EINSCHÄTZUNG DER SCHULLAUFBAHN Pole: schlecht —————> gut	FUTURE SCHOOL CAREER not so well —————> well	VI B4 —> well FUT.SCH.CAR.
VI B5	BEVORZUGTES SCHULAUSTRITTSALTER Pole: niedrig —————> hoch	PREFERRED AGE OF SCHOOL LEAVING low —————> high	VI B5 —> high AGE SCH.LEAV.
VI B6	HÄUFIGKEIT VON SCHULBESUCHEN Pole: wenig —————> häufig	FREQUENCY OF SCHOOL VISITS low —————> core frequently	VI B6 —> frequent. FREQU.SCH.VISITS
VI B7	SOZIALE GRÜNDE DER SCHULBESUCHE Pole: wenige —————> viele	SOCIAL REASONS OF SCHOOL VISITS low —————> many	VI B7 —> many SOC.REAS.
VI B8	KOGNITIVE GRÜNDE DER SCHULBESUCHE Pole: wenige —————> viele	ACADEMIC REASONS OF SCHOOL VISITS few —————> many	VI B8 —> many ACAD.REAS.

TABELLE 4

VARIABLEN- NUMMER	DEUTSCHER VARIABLENNAME	ENGLISCHER VARIABLENNAME	KURZBE- ZEICHNUNG
VII KOGNITIVES UND SOZIALES VERHALTEN DES KINDES IN DER SCHULE			
VII A INTELLIGENZMESSUNG DES KINDES			
VII A1	NONVERBALER IQ DES KINDES (2.Messung) Pole: niedrig → hoch	W.I.S.C.PERFORMANCE (2) low → high	VII A1 → high IQ=PERFORM.(2)
VII A2	VERBALER IQ DES KINDES (2.Messung) Pole: niedrig → hoch	W.I.S.C.VERBAL(2) low → high	VII A2 → high IQ=VERBAL(2)
VII B EINSCHÄTZUNG DES KINDES DURCH DEN LEHRER			
VII B1(1)	EINSCHÄTZUNG DES KINDES (1.Messung) Pole: verschlossen → aufgeweckt	BRIGHTNESS (1) weak → bright	VII B1(1) → bright BRIGHTNESS (1)
VII B1(2)	EINSCHÄTZUNG DES KINDES (2.Messung) Pole: verschlossen → aufgeweckt	BRIGHTNESS (2) weak → bright	VII B1(2) → bright BRIGHTNESS (2)
VII B2(1)	EINSCHÄTZUNG DER SCHULLAUFBAHN (1.Messung) Pole: schlecht → gut	FUTURESCHOOL CAREER (1) not so well → well	VII B2(1) → well FUT.SCH.CAR.(1)
VII B2(2)	EINSCHÄTZUNG DER SCHULLAUFBAHN (2.Messung) Pole: schlecht → gut	FUTURE SCHOOL CAREER (2) not so well → well	VII B2(2) → well FUT.SCH.CAR.(2)
VII C KONTROLLVERHALTEN DES LEHRERS			
VII C1	INDIVIDUELL-KOGNITIVE BEGRÜNDUNG DER KONTROLLE Pole: wenig → oft	REASON/CHILD never → more than with most	VII C1 → more REASON/CHILD
VII C2	SOZIALE BEGRÜNDUNG DER KONTROLLE Pole: wenig → oft	REASON/SOCIAL never → more than with most	VII C2 → more REASON/SOCIAL
VII C3	HÄUFIGKEIT DER KONTROLLE Pole: oft → nie	CONTROL/FREQUENCY frequently → never	VII C3 → never CONTROL

TABELLE 5

II.2.2. Besprechung der Variablen im einzelnen

Ad Variablengruppe I: Sozioökonomische Strukturvariablen der Familie

Alle in dieser Variablengruppe angeführten Variablen wurden von der Londoner Studie direkt übernommen, da teils die Art der Fragestellungen in den Fragebögen keine Skalierung zuließ und teils das Rohdatenmaterial nicht zur Verfügung stand.

Dem kognitiven Kontext (IA) sozioökonomischer Strukturdaten der Familie wurden folgende drei Variablen zugeordnet:

IA1: Sozialer Schichtindex

Dieser Index besteht aus einer Verbindung von Bildungs- und Berufsniveau der Eltern. Er wurde von Brandis (BRANDIS & HENDERSON; 1970) gebildet und für die Sekundäranalyse übernommen.

Weiters wurden die vor Schuleintritt durchgeführten nonverbalen und verbalen Intelligenzmessungen des Kindes den Strukturvariablen zugeordnet um nicht - zählt man sie zu einer der intervenierenden Variablengruppen - der Streitfrage ausgesetzt zu sein, wie weit Intelligenz angeboren oder erworben sei. An dieser Stelle soll noch nicht auf den nächsten Einwand eingegangen werden, was jene IQ-Werte tatsächlich messen.

IA2 Nonverbaler IQ des Kindes (1.Messung)

Diese Variable wurde mittels der "Raven coloured progressive matrices (child version)" gemessen und die so erhaltenen Rawscores direkt von der Londoner Studie übernommen. (Für nähere Beschreibungen siehe BRANDIS & HENDERSON; 1970).

IA3 Verbaler IQ des Kindes (1.Messung)

Diese Variable wurde mittels der "Chrichton vocabulary scale" gemessen und die so erhaltenen Rawscores direkt von der Londoner Studie übernommen (Für nähere Beschreibungen siehe BRANDIS & HENDERSON; 1970).

Zur Familienstruktur (IB) wurden folgende drei Variablen aus der Londoner Studie übernommen:

IB1 Alter der Mutter

Diese Variable wurde von der "Sociological Research Unit" mit sieben Scores zu Gruppen

- 1 ... unter 25 Jahre
- 2 ... von 26-30 Jahre
- 3 ... von 31-35 Jahre
- .
- .
- .
- 7 ... älter als 51 Jahre

übernommen.

IB2 Angestelltenverhältnis der Mutter

Diese Variable wurde direkt aus dem Fragebogen übernommen und enthält die Kategorien:

- 0 ... keine Anstellung
- 1 ... gelegentlich angestellt
- 2 ... teilzeitbeschäftigt
- 3 ... vollbeschäftigt

IB3 Anzahl der Geschwister

Diese Variable wurde direkt aus dem Fragebogen übernommen und enthält die Kategorien:

- 0 ... keine
- 1 ... ein Geschwister
- .
- .
- .
- 9 ... 9 oder mehr Geschwister

Folgende drei Variablen wurden als Indikatoren für den Lebensstandard (IC) der Familie ausgewählt:

IC1 Wohndichte

Diese Variable wurde von der "Sociological Research Unit" mit neun Scores zu Gruppen von

- 1 ... $2\frac{1}{4}$ Wohnräume pro Familienmitglied
- 2 ... 2 Wohnräume pro Familienmitglied
- 3 ... $1\frac{3}{4}$ Wohnräume pro Familienmitglied

.
.
.

- 9 ... $1\frac{1}{4}$ Wohnräume pro Familienmitglied
- übernommen.

IC2 Wohnsituation

Hier erlaubte der Fragebogen nur die Bildung einer dreikategoriellen Variable mit den Abstufungen:

- 0 ... bereits im Besitz einer Eigentumswohnung oder eines Eigenheimes
- 1 ... eine Eigentumswohnung oder ein Eigenheim wurde angezahlt
- 3 ... Mietwohnung

IC3 Besitzverhältnisse

Hier wurde ein Summenindex aus Besitz von

- 1) Telephon
- 2) Waschmaschine
- 3) Eiskasten
- 4) Wagen

gebildet.

Auch die Variablen zum sozialen Kontext (ID) wurden dem Fragebogen direkt entnommen.

ID1 Anzahl Verwandter in der Nachbarschaft

Hier erlaubte der Fragebogen nur die Bildung einer dreikategoriellen Variablen mit den Abstufungen:

- 0 ... keine Verwandten wohnen in der Nachbarschaft
- 1 ... einige Verwandte wohnen in der Nachbarschaft
- 2 ... die meisten Verwandten wohnen in der Nachbarschaft

ID2 Kontakt mit den Eltern

Diese Variable wurde direkt aus dem Fragebogen entnommen und enthält folgende Kategorien:

- 0 ... keiner
- 1 ... sehr selten
- 2 ... ungefähr einmal im Jahr
- 3 ... alle paar Monate
- 4 ... jeden Monat
- 5 ... jede Woche
- 6 ... jeden Tag

ID3 Anzahl von Freunden in der Nachbarschaft

Hier erlaubte der Fragebogen nur die Bildung einer dreikategoriellen Variablen mit den Abstufungen:

- 0 ... keine Freunde wohnen in der Nachbarschaft
- 1 ... einige Freunde wohnen in der Nachbarschaft
- 2 ... die meisten Freunde wohnen in der Nachbarschaft

ID4 Wunsch im derzeitigen Wohnbezirk zu verbleiben

Hier erlaubte der Fragebogen nur die Bildung einer dreikategoriellen Variable mit den Abstufungen:

- 0 ... nein
- 1 ... es macht mir nichts aus
- 2 ... ja

Ad Variablengruppen II, III und IV:

Einstellung der Mutter zur Organisation des Familienlebens,
Einstellung der Mutter zur Erziehung im allgemeinen und
Einstellung der Mutter zu Sprache und Spracherziehung:

Für die Einstellungsvariablen dieser drei mehr als "allgemein intervenierend" betrachteten Variablenkomplexe standen Fragensets zur Verfügung, welche einer Dimensionsanalyse mit dem Meßmodell von Rasch unterzogen werden konnten. Der genaue Wortlaut der Fragen, die Kodierung der Antworten

und die aus den Skalierungsergebnissen abgeleitete Indexbildung wird in Abschnitt II.3. ausführlich besprochen.

Variablen zu Gruppe II sollen Information über die Vorstellung der Mutter zu einer optimalen Ehe- und Familienführung im allgemeinen geben (Variablen II1 und II2) und auch eine Abschätzung erlauben, wie eng sie ihren Kontakt mit der sozialen Umwelt gestaltet (Variable II3).

Der Fragenkomplex III geht auf die spezifischere Gestaltung des innerfamiliären Lebens ein. Es wird Mutters Optimalvorstellung von der Eltern-Kind-Beziehung und der Kind-Rolle im Familienverband erfragt (Variablen III1 und III2) und weiters, welchen Entscheidungs- und Aktivitätsspielraum sie ihrem Kind gemäß ihrer allgemeinen Einstellung zur Erziehung zuspricht (Variablen III3, III3A und III3B ⁺).

Mit Fragenkomplex IV wurde intendiert einerseits Information darüber zu erhalten, wie intensiv die Mutter selbst sprachlich kommuniziert und welche Effektivität sie der sprachlichen Kommunikation beimißt (Variablen IV1, IV1A, IV1B ⁺⁺) und IV2) und andererseits Information darüber, welchen Stellenwert sie der sprachlichen Kommunikation mit dem Kind in Erziehungsfragen beimißt (Variable IV3) sowie darüber, wie ernst sie die Folgen

⁺) Die Ergebnisse der Skalierung ließen es hier günstiger erscheinen die Variable III3 in zwei Faktoren - Entscheidungsspielraum des Kindes in Disziplinfagen respektive Freizeitgestaltung - aufzuspalten (siehe dazu Abschnitt II.3).

⁺⁺) Die Ergebnisse der Skalierung ließen es hier günstiger erscheinen die Variable IV1 in zwei Faktoren - Intensität sprachlicher Kommunikation in sozialen respektive kognitiven Situationen - aufzuspalten (siehe dazu Abschnitt II.3).

schlechter Sprechweise des Kindes einschätzt und in welchem Ausmaß sie die Spracherziehung ihres Kindes verfolgt (Variablen IV4 und IV5).

Nur die Variable IV6 besteht aus einem einfachen Index mit folgenden vier Kategorien:

- 0 ... weder Vater, Mutter noch Kind sind Mitglieder einer Leihbibliothek
- 1 ... entweder Vater oder Mutter oder Kind ist Mitglied einer Leihbibliothek
- 2 ... zwei von Vater, Mutter und Kind sind Mitglieder einer Leihbibliothek
- 3 ... Vater, Mutter und Kind sind Mitglieder einer Leihbibliothek

Ad Variablengruppe V: Einstellung der Mutter zu Kommunikations- und Kontrollpraktiken in der Erziehung

Wie bereits in der Einleitung zu diesem Abschnitt erwähnt, liegen für die unter jener Variablengruppe zusammengefaßten Variablen Meßwiederholungen mit einem Jahr Zwischenraum vor. Die Meßwerte zum ersten Zeitpunkt stammen aus dem Mütterinterview, welches vor dem Schuleintritt des Kindes erhoben wurde und die des zweiten Zeitpunktes stammen aus dem zweiten Mütterinterview, welches erhoben wurde, nachdem die Mutter bereits ein Jahr Erfahrung mit ihrem Kind in der Schule hatte. Obwohl fünf der im Folgenden zu beschreibenden sechs Variablen in beiden Interviews ein inhaltliches Äquivalent aufweisen, konnte nur in einer davon (VA3(1) und (2) CHATTER (1) und (2)) durch Skalierungsanalysen nachgeprüft werden, ob die Bedeutung der Dimension für beide Schichten zu beiden Zeitpunkten übereinstimmt, sodaß ein qualitativer Vergleich sowohl zwischen Schichten als auch Zeitpunkten gerechtfertigt ist. Fragen zu Variable VA1CONCEPT.EXPL. wurden nur im zweiten Mütterinterview gestellt, Fragen zu den Variablen VA2, VA4, VB1 und VB2 wurden erstens zu unterschiedlich in den beiden Interviewbögen formuliert und zweitens standen die Rohwerte der Antworten für das erste Mütterinterview nicht zur Verfügung, sodaß für die Variablen VA2(1)AVOIDANCE(1), VA4(1)TOYS(1), VB1(1)CHILDOR.REAS.(1) und VB2(1)PUNISHMENT(1) die von Brandis (BRANDIS & HENDERSON;1970) konstruierten Indices für die hier

referierte Sekundäranalyse übernommen wurden. Für genauere Informationen über diese Indexkonstruktionen siehe BRANDIS & HENDERSON (1970). Für die inhaltlichen Äquivalente jener Variablen zum zweiten Meßzeitpunkt standen Daten von Fragensets zur Verfügung, welche einer Dimensionsanalyse mit dem Meßmodell von Rasch unterzogen werden konnten. Der genaue Wortlaut jener Fragen, die Kodierung der Antworten und die aus den Skalierungsergebnissen abgeleitete Indexbildung wird in Abschnitt II.3. ausführlich besprochen.

Obwohl die Variablen der Variablengruppe V bereits zu den mehr als "konkret intervenierenden" Variablen gezählt wurden, da ihre Meßwerte bereits Information über mehr konkrete und speziellere Erziehungspraktiken der Mutter liefern sollten, wurde die Variablengruppe trotzdem mit dem Überbegriff "Einstellungen der Mutter zu Kommunikations- und Kontrollpraktiken in der Erziehung" betitelt. Der Grund hierfür liegt in der allgemeinen Tatsache, daß Antworten in einem geschlossenen Fragebogen für Fragen jener Art notgedrungen nur eine allgemeine Präferenz bereits vorstrukturierter Antwortalternativen widerspiegeln, sodaß hier kaum Hoffnung besteht Information über den tatsächlichen Handlungsablauf der Mutter bei der Erziehung ihres Kindes zu erhalten.

In diesem Sinne wird erwartet, daß die unter "Einstellung zur Kommunikation mit dem Kind" (VA) subsummierten Variablen Information darüber liefern, ob die Mutter vorzieht ihrem Kind kognitive Fragen eher abstrakt oder beispielhaft zu erklären (Variable VA1), ob sie geneigt ist soziale Fragen mit dem Kind zu diskutieren oder eher Ausflüchte vorzieht (Variable VA2), ob sie gern und viel mit dem Kind über Alltägliches plaudert (Variable VA3) und in welchem Ausmaß sie sich überhaupt mit dem Kind zu beschäftigen wünscht (Variable VA4). Die unter "Einstellung zur Kontrolle über das Kind" (VB) zusammengefaßten

Variablen sollten Auskunft darüber geben, welche Kontrollstrategien die Mutter in verschiedenen Erziehungssituationen bevorzugt (Variable VB1) und wie streng sie die Kontrolldurchführung handhabt (Variable VB2).

Ad Variablengruppe VI: Einstellung und Erfahrung der Mutter zum Thema Schule

Jener Variablenkomplex wurde in zwei Gruppen, Einstellungen respektive praktische Erfahrungen der Mutter zum Thema Schule eingeteilt. Da es sich auch bei der Gruppe der Einstellungen um Fragen handelt, wie die Mutter auf Probleme, die zwischen Familie und Schule auftreten können, reagieren würde, ist es einigermaßen gerechtfertigt allen unter Komplex VI zusammengefaßten Variablen die Bezeichnung "konkret intervenierend" zukommen zu lassen. Jedoch gilt auch hier (wie für die Variablen des Komplex V bereits erwähnt), daß die Variablen der Untergruppen VIA "Einstellungen zum Thema Schule" und wie später aus den Skalierungsergebnissen ersichtlich (siehe Abschnitt II.3) selbst für die ersten zwei Variablen VIB1 und VIB2 der Gruppe VIB ⁺) nur allgemeine Normvorstellungen der Mutter über die Interaktionsmöglichkeiten von Familie und Schulsystem messen.

Variablen VIA1 und VIA2 sollen Information darüber liefern, wie eng die Mutter mit dem Schulsystem in Fragen der Erziehung kooperiert. Es wird erfragt, in welchem Ausmaß sie die Schule in familiären Erziehungsfragen mitentscheiden läßt (Variable VIA1) respektive wie stark sie selbst sich mit rein schulischen Erziehungsfragen auseinandersetzt (Variable VIA2). Für jene beiden Variablen standen Fragensets und zugehörige Rohdaten für beide Zeitpunkte zur Verfügung, sodaß mit Hilfe der Skalierungsergebnisse festgestellt werden konnte, ob die

⁺) Aus theoretisch-inhaltlichen Gründen wurden Variablen VIB1 und VIB2 zu den "praktischen Erfahrungen" der Mutter mit ihrem Schulkind gezählt.

Meßwerte quantitative Vergleiche zwischen Schichten und Zeitpunkten erlauben. (Für den genauen Wortlaut der Fragestellungen sowie die Kodierung der Antwortalternativen siehe Abschnitt II.3).

Fragen zu Variablen VIA3, VIA4 und VIA5 wurden nur im ersten Mütterinterview gestellt. In engem Zusammenhang mit Variablen VIA1 und VIA2 sollte mit den Variablen VIA3 und VIA4 Information über das Ausmaß der Konfliktbildung zwischen Familien- und Schulbereich erhalten werden. Variable VIA5 soll Mutters Grad der Anerkennung der Lehrerrolle messen. Jene drei Variablen wurden ebenfalls skaliert. Information über Wortlaut der Fragestellungen und Kodierung der Antwortmöglichkeiten sind in Abschnitt II.3 angeführt.

Die unter der Gruppe VIB "praktische Erfahrungen zum Thema Schule" zusammengefaßten Variablen wurden nur im zweiten Mütterinterview erhoben. Die Fragen zu Variablen VIB1, VIB2, VIB2A und VIB2B ⁺⁾ sollten darüber Aufschluß geben, wie die Mutter nach einjähriger Erfahrung mit dem Schulkind die von der Schule gebotenen Lehr- und Lernpraktiken einschätzt und wie stark sie sich emotionell mit Problemen auseinandersetzt, die ihr Schulkind betreffen. Auch hier standen skalierbare Fragensets zur Verfügung (für Informationen über Wortlaut der Fragestellungen und Kodierung der Antwortmöglichkeiten siehe Abschnitt II.3).

Variablen VIB3 bis VIB8 wurden direkt aus dem Fragebogen des zweiten Mütterinterviews übernommen.

VIB3 Einschätzung des Kindes. Diese Variable sollte Aufschluß geben, ob die Mutter ihr Kind als eher aufgeschlossen oder mehr verschlossen einschätzt. Folgende Antwortkategorien standen zur Verfügung:

⁺⁾ Die Ergebnisse der Skalierung ließen es hier günstiger erscheinen die Variable VIB2 in zwei Faktoren - emotionelle Beteiligung der Mutter einerseits an sozialen und andererseits an kognitiven Bedingungen für ihr Kind in der Schule - aufzuspalten (siehe dazu Abschnitt II.3).

- 2 ... sehr aufgeschlossen
- 1 ... aufgeschlossen
- 0 ... nicht so aufgeschlossen

VIB4 Einschätzung der Schullaufbahn

Mit folgenden drei Antwortmöglichkeiten sollte die Mutter die zukünftige Schullaufbahn ihres Kindes einschätzen:

- 2 ... sehr erfolgreich
- 1 ... mittel erfolgreich
- 0 ... nicht so erfolgreich

VIB5 Bevorzugtes Schulaustrittsalter

Hier wurde erfragt, welchen Bildungsgrad die Mutter für ihr Kind plant indem sie angibt, ob ihr Kind mit 15 Jahren, 16 Jahren, 17-18 Jahren oder 19-21 Jahren seine Schullaufbahn beenden soll.

Die letzten drei Variablen dieses Komplexes VIB6, VIB7 und VIB8 sollten ein etwas objektiveres Bild als die Einstellungsskalen VIB2, VIB2A und VIB2B über die tatsächliche Beteiligung der Mutter an schulischen Erziehungsfragen geben.

VIB6 Häufigkeit von Schulbesuchen

Einleitend wurde gefragt, wie oft die Mutter seit letztem September (d.h., zum Zeitpunkt des Schuleintritts ihres Kindes) in der Schule war, um mit dem Lehrer über ihr Kind zu sprechen.

Die Antwortkategorien lauten:

- 0 ... gar nicht
- 1 ... einmal
- 2 ... zwei oder dreimal
- 3 ... häufiger

Danach wurde in einer Reihe von Statements angeführt, aus welchen Gründen die Mutter ihre Schulbesuche unternommen haben könnte und sie sollte jene, die tatsächlich für sie

zugetroffen haben, ankreuzen. Einige dieser Statements wurden in zwei Untergruppen bezüglich mehr sozialer Gründe respektive Gründe, die die akademische Schullaufbahn des Kindes betreffen, unterteilt. Die Antworten wurden zu zwei einfachen Summenindizes verarbeitet, da hier keine Skalierung des vorliegenden Datenmaterials möglich war. Die Statements sollen hier, wie später auch die Fragen zu den Einstellungsskalen in Abschnitt II.3 in englischer Sprache angegeben werden, um ihren semantischen Gehalt durch Übersetzungsversuche nicht zu verändern:

VIB7 Soziale Gründe der Schulbesuche

- 1) To talk about difficulties your child was having with other children
- 2) To talk about the class in which your child had been placed
- 3) To attend a school medical or discuss a health problem
- 4) To talk about your child's behaviour at school

VIB8 Kognitive Gründe für Schulbesuche

- 1) To talk about your child's progress generally
- 2) To explain to the teacher about some problem at home which might be affecting the child's work
- 3) To ask about the way your child was being taught

Ad Variablengruppe VII: Kognitives und soziales Verhalten des Kindes in der Schule

Bernsteins Forschungsdesign deckt nur jenen Teil des von ihm statuierten schichtspezifischen Sozialisationszirkels ab, welcher sich auf den Übergang von primärer zu sekundärer Sozialisationsphase bezieht. In diesem Sinne werden die unter dem Komplex VII zusammengefaßten Variablen als abhängige Faktoren des Designs definiert.

Drei Untergruppen können hier unterschieden werden:

Gruppe VIIA enthält Variablenmeßwerte für den nonverbalen respektive verbalen IQ des Kindes nach eineinhalb Jahren Schulbesuch. Die mit Hilfe der "Wechsler Intelligence Scale, Childversion" erhaltenen Rawscores (sie wurden direkt von der Londoner Studie übernommen) sollten ein von Lehrerurteil und Schulerfolg des Kindes unabhängiges Maß seines kognitiven Entwicklungsstandes liefern (Variablen VIIA1 und VIIA2). Da hier jedoch im Vergleich zur ersten Intelligenzmessung des Kindes zu Schulbeginn (vergleiche Variablen IA2 und IA3) andere Tests verwendet wurden, ist eine Abschätzung der Intelligenzentwicklung für das vorliegende Design eher problematisch.

Unter Gruppe VIIB wurden zwei Variablen zusammengefaßt, welche die Abschätzung des kognitiven und sozialen Verhaltens des Kindes in der Schule durch den Lehrer beinhalten. Nach dem ersten und zweiten Schuljahr wurde der Lehrer gebeten für jedes Kind seiner Klasse folgende Beurteilung abzugeben:

VIIB1 Einschätzung des Kindes

Würden Sie eher als

2 ... aufgeschlossen

1 ... mittel

0 ... verschlossen

bezeichnen?

VIIB2 Einschätzung der Schullaufbahn

Wenn Sie alle Informationen über in ihr Urteil miteinbeziehen, würden Sie die zukünftige Schulkarriere von eher mit

2 ... sehr erfolgreich

1 ... mittel erfolgreich

0 ... nicht so erfolgreich

einschätzen?

Jene zwei Variablen sollten auch ermöglichen, Information über eventuelle Diskrepanzen von Lehrer- und Mütterereinschätzungen zu beurteilen (vergleiche Variablen VIB3 und VIB4) genauso wie die Variablengruppe VIIC "Kontrollverhalten des Lehrers" in etwa Aufschluß darüber geben könnte, wie sehr Kontrollmaßnahmen in Familie und Schule differieren (vergleiche Untergruppe VB aus Komplex V).

Für die Variablen VIIC1, VIIC2 und VIIC3 wurden Skalierungsversuche unternommen, sodaß genauer Wortlaut der Fragestellungen an den Lehrer und Kodierung der Antwortmöglichkeiten in Abschnitt II3 angeführt wurden.

II.3. ERGEBNISSE DER SKALIERUNG

II.3.1. Einleitung

In diesem Abschnitt soll über den ersten Auswertungsschritt des hier vorliegenden Surveydatenmaterials referiert werden. Es handelt sich dabei darum mittels geeigneter Skalierungsmodelle zu überprüfen, ob ein Variablen-set den Voraussetzungen für eine metrische Strukturanalyse entspricht. Da Bernsteins theoretisches Konzept zum Sozialisationsprozeß die Operationalisierung einer Menge von Einstellungsdimensionen verlangt, hinsichtlich welcher zwei Subpopulationen - Mittel- und Unterschicht - verglichen werden sollen, wird im folgenden noch einmal aus einem mehr praktischen Blickwinkel auf die Problematik von Einstellungsmessungen im Bereich sozialwissenschaftlicher Fragestellung eingegangen (für eine mehr theoretisch-methodische Diskussion hierzu siehe Abschnitt I.3.1 und I.3.2 dieser Arbeit). Hierbei können zwei Aspekte unterschieden werden: erstens ein rein pragmatischer, welcher sich mit der Reliabilität von Einstellungsmessungen befaßt und zweitens ein mehr interpretativer, betreffend die Validität der Einstellungsmessungen.

Die Reliabilität von Einstellungsmessungen:

Wie bereits in Abschnitt I.3.2. näher ausgeführt, liefert die beste sozialwissenschaftliche Meßtheorie keine statistischen Entscheidungskriterien zur Abschätzung dessen, was eine Variable inhaltlich mißt. Die Validität eines Meßinstrumentes wird immer willkürlich durch theoretische oder praktische Kriterien, mit welchen sie "überprüft" wird, festgelegt. Die Reliabilität eines Meßinstrumentes - d.h., die Möglichkeit mit seiner Hilfe die zu messenden Objekte entsprechend ihrer empirischen Relationen auf numerische abzubilden - sollte jedoch auf objektivere Weise eingeschätzt werden können.

Hiezu ein inhaltliches Beispiel:

Man will aus Antworten zu einer Reihe von Einstellungsfragen einen Meßwert (auch Index) konstruieren, welcher - was immer er auch inhaltlich bedeutet - angibt: Erhält Person A 7 Punkte und Person B 10 Punkte, so hat B hinsichtlich jener Dimension eine extremere Einstellung. Dies abzuschätzen ist nur dann möglich, wenn die Aufforderungstendenzen (oder Antwortchancen) der Einstellungsfragen für die beiden Personen bezüglich der zu messenden Dimension gleich sind. Nimmt man zum Beispiel die Prozentwerte positiver Antworten in einer Stichprobe (der Einfachheit halber wird hier angenommen es gäbe nur zwei Antwortalternativen für eine Frage) als Maß für die Aufforderungstendenzen, so können sie in eine Rangfolge gebracht werden, welche die Pole der Dimension beschreibt .

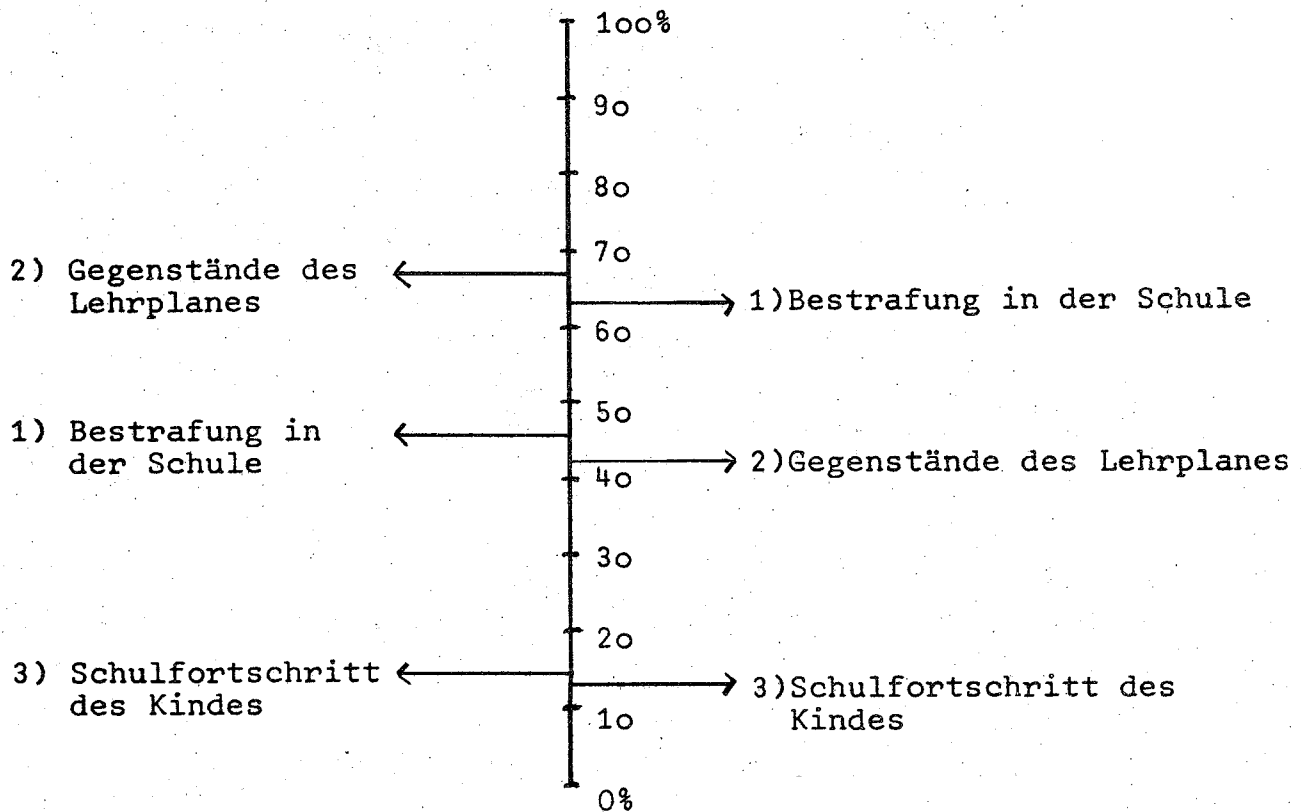
Zur Illustration sollen hier drei Fragen zu Variable VIA1 über die Kompetenzgrenzenbildung der Mutter in schulischen Erziehungsfragen betrachtet werden. Die Mutter wird gefragt, ob folgende Fragen mehr der Schule überlassen werden sollen, oder ob sie Familie und Schule in gleichem Maße betreffen.

- 1) Bestrafung des Kindes in der Schule
- 2) Gegenstände des Lehrplanes
- 3) Der Schulfortschritt des Kindes

Nimmt man für die folgende Argumentation an, daß die Prozentwerte der Antworten "jene Frage soll der Schule überlassen werden" für zwei Stichproben aus Unter- und Mittelschicht getrennt berechnet wurden, so kann dies in folgendem Diagramm dargestellt werden:

Prozentwerte für
Unterschicht

Prozentwerte für
Mittelschicht



Es ergaben sich also verschiedene Rangfolgen der Aufforderungstendenzen dieser Einstellungsfragen für Unter- und Mittelschicht. Bildet man einen Summenindex der "Nur-Schule-Antworten" für Personen beider Schichten und stellt sich heraus, daß in der Mittelschicht durchschnittlich 30% "Nur-Schule-Antworten" und in der Unterschicht etwa 50% "Nur-Schule-Antworten" gegeben wurden, so kann nicht geschlossen werden, daß die Tendenz der Unterschichtmutter zur Kompetenzgrenzenbildung stärker ausfällt, da in jenen Mittelwertvergleich für beide Gruppen verschiedene Indikatorenzusammensetzungen des Einstellungsmeßwertes eingehen. Ein Meßwert von "eins" bedeutet zum Beispiel in der Unterschicht, daß sich die Mutter an Fragen des Schulfortschrittes und der Bestrafung in der Schule beteiligt und

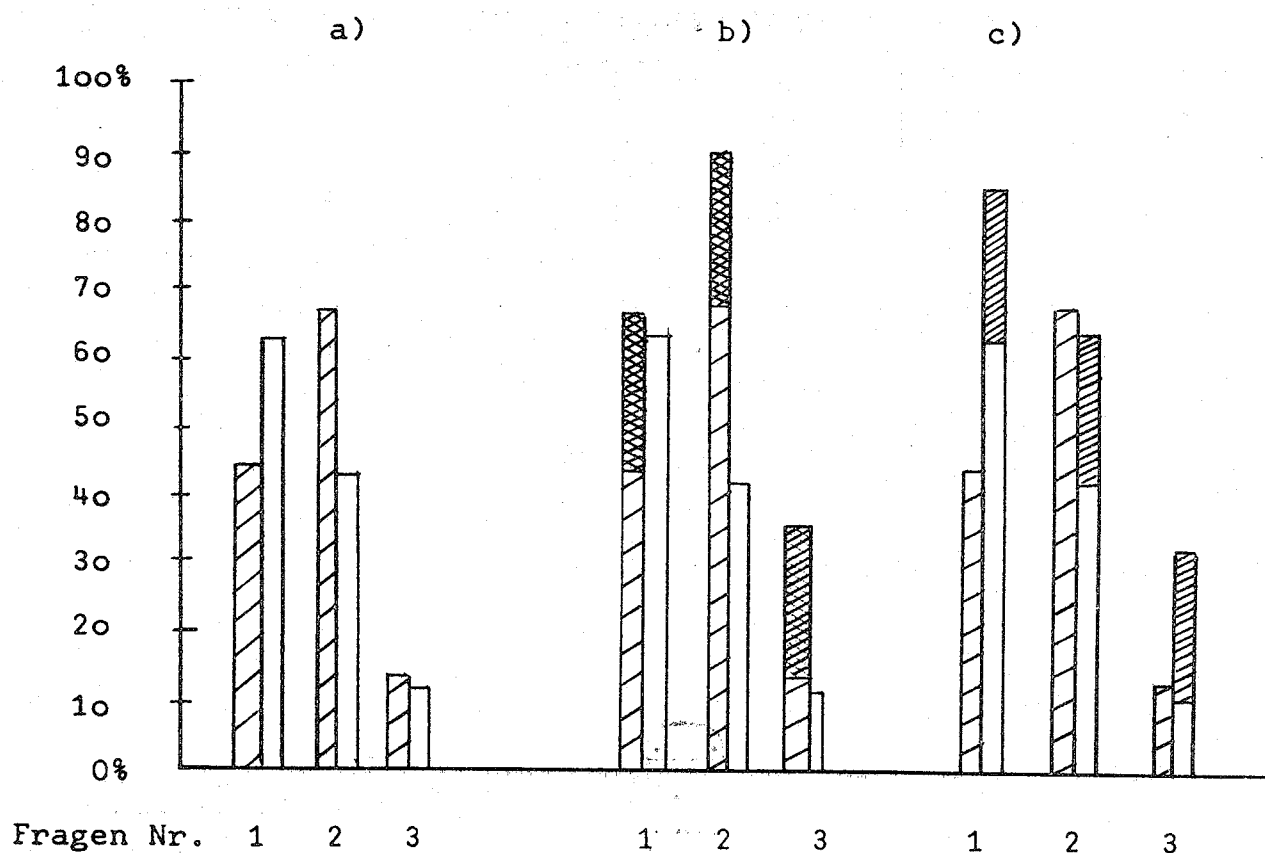
Lehrplanangelegenheiten aber eher der Schule überläßt. Ein Meßwert von "eins" bedeutet hingegen für die Mittelschichtmutter, daß sie sich an Fragen des Schulfortschrittes und der Lehrplangestaltung beteiligen möchte, die Bestrafung des Kindes aber eher der Schule überläßt.

Daher läßt ein Summenscore von "eins" für ein Unter- und Mittelschichtmitglied nicht auf gleiche Einstellungsintensität schließen. Jene beiden Meßwerte liegen auf Dimensionen mit qualitativ unterschiedlicher Bedeutung für diese beiden Personen.

Solch qualitativ unterschiedliche Bedeutungen von Einstellungsdimensionen für zwei oder mehrere Subpopulationen können mittels Prozentverteilungen der Antworttendenzen jedoch nur dann aufgefunden werden, wenn die Einstellungsintensität sich in jenen Gruppen gleichermaßen verteilt. Dies widerspricht jedoch Bernsteins Annahmen. Er erwartet zum Beispiel, daß die Kompetenzgrenzenbildung für Schulangelegenheiten durchschnittlich in der Unterschicht höher ausfällt als in der Mittelschicht. Das heißt, die Unterschichtsmutter befaßt sich generell weniger mit Angelegenheiten, die ihr Schulkind betreffen.

Anhand des folgenden Diagramms soll nun für drei Fälle gezeigt werden, was mit den Verhältnissen der Aufforderungstendenzen für diese drei Fragen passiert wenn

- a) die Einstellungsintensität in zwei zu vergleichenden Stichproben gleich ist,
- b) die Einstellungsintensität in der Unterschicht generell höher ist und
- c) die Einstellungsintensität der Mittelschicht generell höher ist.



□ % ... Unterschicht □ % ... Mittelschicht
 Und zusätzlich durch unterschiedliche Einstellungsintensitäten
 bei Fall b) respektive c):
 ▨ % ... Unterschicht □ % ... Mittelschicht

Man sieht in allen drei Fällen ergeben sich verschiedene Verhältnisse der Aufforderungstendenzen, werden sie mittels Prozentwerten für "Nur-Schule-Antworten" gemessen.

Dies führt zu der Messung der Aufforderungstendenzen von Fragen zu einer Einstellungsdimension mittels Meßmodellen, in welchen das Prinzip der "bedingten Inferenz" (siehe Abschnitt I.3.2. und dort angegebene Literatur) zur Anwendung

kommt. In jenen Modellen werden die Aufforderungstendenzen der Fragen unter Konstanthaltung der spezifisch in einer Stichprobe beobachteten Verteilungen der Einstellungsintensitäten berechnet. Die Meßmodelle von Rasch für den Fall zweikategorieller und mehrkategorieller Antwortmöglichkeiten auf eine Einstellungsfrage arbeiten mit diesem Prinzip und wurden daher als geeignet angesehen, die Reliabilität der Skalenbildung für die hier konzipierten Einstellungsdimensionen zu überprüfen. Auf weitere technische Details der Analyse mit jenen Meßmodellen wird in Abschnitt II.3.3. eingegangen.

Die Validität von Einstellungsmessungen:

Die Validität eines Meßinstrumentes wird immer willkürlich durch theoretische oder praktische inhaltliche Kriterien festgesetzt. Kennt man also die Verhältnisse der Antworttendenzen zu einer Reihe von Einstellungsfragen, so kann man inhaltlich - oder durch Korrelation mit einem Außenkriterium - feststellen, ob die Dimensionsdefinition mittels jener Einstellungsindikatoren dem inhaltlich - theoretischen Konzept entspricht. In dem eben angeführten Beispiel würde man verlangen, daß Fragen zur allgemeinen Organisation des Schullebens eher der Schule überlassen werden, also den positiven Pol der Skala definieren und Fragen, welche die individuelle Schullaufbahn des Kindes betreffen mehr den negativen Pol umreißen.

Trifft eine so definierte Dimensionsbedeutung für alle Mitglieder eines Gesellschaftssystems oder eines daraus entnommenen Subsystems zu, so kann mit Kempf (KEMPF;1974b) behauptet werden, daß in jenem System eine einheitliche "Norm" gebildet wurde, welche "das Verhältnis der Akzeptierbarkeit verschiedener Sachverhalte" (z.B. Grad der Zustimmung oder Ablehnung zu Einstellungsfragen) bestimmt. Es wird also

angenommen, daß die Bedeutung von Einstellungsdimensionen für ein Gesellschaftssystem durch die Existenz gemeinsamer Normen generiert wird., deren mehr oder weniger starke Beachtung dann den Grad individueller Einstellungsstärke für die Gesellschaftsmitglieder bestimmt.

Daher geht es in diesem Abschnitt inhaltlich gesehen darum, für Mittel- und Unterschicht gemeinsame Normen für diverse Einstellungsfragen zur Erziehung aufzufinden, anhand welcher dann individuelle Einstellungsintensitäten für Unter- und Mittelschichtmitglieder verglichen werden können. Das von Kempf vorgeschlagene inhaltliche Konzept der Normenbildung für die Abschätzung der Validität von Einstellungsskalen dientefür die hier durchgeführte Analyse insoferne als Interpretationsrahmen, als die in geschlossenen Fragebögen vorstrukturierten Antwortalternativen den Befragten sozusagen mehr oder weniger in ein bereits vordefiniertes Normenkonzept zwingen.

Es wird sich im Laufe der inhaltlichen Interpretation der Skalierungsergebnisse herausstellen, daß mit jenem Fragebogen nicht spezielle für jede theoretisch-inhaltlich unterschiedlich definierte Einstellungsdimension entsprechende Normen gemessen werden, sondern eine über alle Dimensionen einheitlich verteilte Norm des Antwortverhaltens, welche jedoch in den meisten Fällen für Unter- und Mittelschichtangehörige qualitativ unterschiedlich ausfällt.

Damit soll hier nicht behauptet werden, daß das vorliegende Datenmaterial neben dem allgemeinen Antwortpattern tatsächlich noch spezifische Information zu den einzelnen theoretischen Dimensionen liefert. Diese Information wird jedoch von dem allgemeinen schichtspezifischen Antwortpattern soweit überlagert, daß es zweifelhaft erscheint ein Variablensystem generieren zu können, dessen einzelne Variablen ge-

nügend inhaltlich unterscheidbare Information liefern um mit einer metrischen Strukturanalyse Aufschluß über Struktur und Prozeß des Erziehungssystems zu erhalten.

Um den Leser inhaltlich auf das Resultat der Sekundäranalyse vorzubereiten, soll, bevor einige formale Ergebnisse der Skalierung referiert werden, jede der im Variablenplan angeführten skalierbaren Variablen in Abschnitt II.3.2 einer gesonderten inhaltlichen Interpretation unterzogen werden. Dem Leser mögen jene Interpretationsversuche einesteils trivial und anderenteils gewagt vorkommen. Es wird hier auch nicht angeraten, sie in praktische Schlußfolgerungen über tatsächliche Unterschiede schichtspezifischer Verhaltensweisen umzusetzen. Es handelt sich hier vielmehr darum eine mehr typisierende "Modellinterpretation" der Ergebnisse von Daten eines geschlossenen Fragebogens der hier vorliegenden Art anzubieten, welche, je weiter man in der Lektüre fortschreitet, es mehr und mehr möglich machen sollte, den hier aufgefundenen Konstruktionsbias im Fragebogenentwurf aufzufinden und seine später durchgeführte zahlenmäßige Belegung plausibel zu machen. In Abschnitt II.3.3 werden dann anhand einiger typischer Skalen genügend formale Ergebnisse der Skalierung gebracht, um auf die für Abschnitt II.4 angekündigte Diskussion über die Manipulation von Verteilungsmerkmalen in einem Variablensystem mittels willkürlicher Indikatorzusammensetzung für die Konstruktion von Variablenmeßwerten vorzubereiten.

II.3.2. Inhaltliche Ergebnisse der Skalierung

In Abschnitt II.2.2. wurde angekündigt, daß für 28 der 60 Variablen des Untersuchungsdesigns Skalierungen mit dem zweikategoriellen und mehrkategoriellen Meßmodell von Rasch vorgenommen werden können. Die inhaltlichen Ergebnisse der Analysen

werden nun in den Abschnitten II.3.2.1. bis II.3.2.6., nach den Variablengruppen des Designs (siehe Tabellen 1 bis 5, Abschnitt II.2.1.) geordnet, referiert.

Jede Variable wird mittels ihrer Variablennummer, ihres Variablennamens und ihrer Kurzbezeichnung angekündigt. Hernach folgt die Formulierung der zu der betreffenden Variablen vorgesehenen Einstellungsfragen und der zugehörigen Antwortalternativen in englischer Originalfassung. Von Übersetzungsversuchen wurde abgesehen, um den semantischen Gehalt der Statements nicht zu verändern. In der Interpretation selbst werden die wesentlichsten Aspekte deutsch formuliert, sodaß sich der inhaltlich interessierte Leser von der Richtigkeit der rein semantisch-sprachlichen Verarbeitung der Ergebnisse überzeugen kann.

Die Interpretation selbst wurde für jede Variable in folgende drei Punkte gegliedert:

- 1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension
Hier wird versucht einleitend abzuschätzen, inwieweit die Verhältnisse der Aufforderungstendenzen der einzelnen Einstellungsindikatoren zueinander eine Variablendefinition zulassen, die Bernsteins theoretisch-inhaltlichen Vorstellungen von dem, was jene Variable messen sollte, in etwa entspricht.
- 2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:
Hier wird versucht Unterschiede in den für Mittel- und Unterschicht getrennt berechneten Aufforderungstendenzen der Einstellungsindikatoren inhaltlich zu interpretieren; d.h., qualitativ unterschiedliche Auffassungen der beiden Schichtmitglieder betreffend der zu messenden Einstellungsdimension zu analysieren.

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Hier wird versucht abzuschätzen, ob nach Ausschluß von Fragen mit extrem unterschiedlichen Aufforderungstendenzen für beide Gruppen noch die Möglichkeit besteht, eine inhaltliche sinnvolle Einstellungsdefinition mit den verbleibenden Indikatoren vorzunehmen.

Zusätzlich wird für Variablen, die zu beiden Meßzeitpunkten skaliert wurden, unter einem vierten Punkt "Vergleich der beiden Meßzeitpunkte" festgestellt, ob dieselbe Dimensionsdefinition für beide Zeitpunkte beibehalten werden kann, sodaß auch zeitlich sinnvoll quantitative Vergleiche in der Veränderung von Einstellungsintensitäten vorgenommen werden können.

Im vorigen Abschnitt wurde bereits betont, daß eine mehr typisierende "Modellinterpretation" angestrebt wurde, welche auf das Hauptergebnis der Sekundäranalyse - die Formalisierung des Konstruktionsbias in dem hier verwendeten Fragebogen - vorbereiten soll. Ab Abschnitt II.3.3. wird daher nicht mehr auf inhaltliche Interpretationen des Datenmaterials eingegangen. Auch wird hier nicht beansprucht eine vollständige Reliabilitäts- und Validitätsanalyse geboten zu haben. Um mehr inhaltlich orientierte Leser nicht zu sehr zu enttäuschen, wurden daher im Appendix für jede skalierte Variable die Größenverhältnisse der Aufforderungstendenzen getrennt für Mittel- und Unterschicht, sowohl für die Originalfassung der Skala als auch für die letzte "noch optimalst erscheinende" Version graphisch dargestellt. Damit steht jedem die Möglichkeit offen, sich zu entscheiden, wie weit er sich der hier gebotenen Interpretation anschließt und wie weit er sie für weitere inhaltliche Aspekte verändern und/oder ausbauen möchte.

Weiters mag es nützlich sein, mit Hilfe der Tabellen 14, 15a, 15b, 16a, 16b, 17a, 17b und 18 (siehe Abschnitt II.4.1), welche für jede Variable des Designs eine Aufstellung der Mittelwerte, Standardabweichungen und Korrelationen mit dem Schichtindex (IA1.IND.SOC.CLASS) für Mittel- und Unterschichtstichprobe getrennt enthalten, die inhaltliche Interpretation abzurunden. Eventuell auftretende Unklarheiten bezüglich Gewichtung bei mehrkategorialen Antwortalternativen und bezüglich der verbleibenden Indikatoren für die Bildung der vorgeschlagenen "Optimalskalen" sollten durch einen Blick auf Tabellen 6 bis 10 beseitigt werden können.

Obwohl im Appendix und den die Ergebnisse zusammenfassenden Tabellen zu jeder skalierten Variablen neben der Originalskala auch immer eine "Optimalskala" angeführt ist, soll damit nicht behauptet werden, daß jede Dimension im Hinblick auf Reliabilitäts- und Validitätskriterien "optimal" definiert werden konnte. In den meisten Fällen stellt die "Optimalskala" eine unter mehreren Möglichkeiten dar, sich diesen Kriterien in etwa anzunähern. (Daher auch die vorsichtige Formulierung "Definitionsversuch" für oben genannten Punkt 3)).

Nun bleibt nur noch darauf aufmerksam zu machen - besonders falls eigenständige Versuche zu einer weiterführenden inhaltlichen Interpretation unternommen werden - , daß als qualitative Unterschiede interpretierte Abweichungen in den getrennt berechneten Aufforderungstendenzen der Einstellungsfragen immer nur relativ zur gegebenen Indikatorzusammensetzung betrachtet werden können. Unter anderem mögen hier die Variablen II.3.CH. DEC.POSS., IV 1 REAS.F.TALK. und VI B2.ANXIOUS als Beispiel dienen, welche nach Subgruppierung der Indikatoren in einen mehr kognitiven respektive sozialen Bereich einen nicht zu übersehenden Bedeutungswandel erfahren.

Weiters wird angenommen, daß die kurze Einführung zur prinzipiellen Vorgangsweise der Skalierung mittels der Meßmodelle von Rasch in Abschnitten I.3.1, I.3.2 und II.3.1 zum Verständnis der nun folgenden Ausführungen genügt. Eine Ausnahme bildet jedoch die Besprechung der Analysen für die Variable V B1(2) CONTROLSTR.(2). In diesem Fall wird die Gewichtungssproblematik mehrkategoriemer Antwortalternativen zu einer Einstellungsfrage direkt in die Interpretation miteinbezogen. Falls hier Verständnisschwierigkeiten auftreten, sei auf folgende Einföhrungen zur mehrkategoriemer Version des Meßmodells von Rasch verwiesen: FISCHER; 1974: Teil 3, FISCHER & SPADA; 1973 und ANDERSEN; 1974.

II.3.2.1 Einstellung der Mutter zur Organisation des Familienlebens

VARIABLEN- NUMMER	DEUTSCHER VARIABLENNAME	ENGLISCHER VARIABLENNAME	KURZ- BEZEICHNUNG
II EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ORGANISATION DES FAMILIENLEBENS			
II 1	EINSTELLUNG ZUR EHE Pole: konservativ → progressiv	OPINION ABOUT MARRIED PEOPLE conservative → progressive	II 1 → progr OP. AB. MARR. P.
II 2	ENTSCHEIDUNGSFINDUNG DER ELTERN Pole: Mutter oder Vater → gemeinsam	DECISION IN FAMILY wife or husband → together	II 2 → toget DECIS. IN FAM.
II 3	EINSCHÄTZUNG DER SOZIALEN DISTANZ Pole: verschieden → gleichartig	SOCIAL DISTANCE different → similar	II 3 → simil SOC. DISTANCE

II 1	EINSTELLUNG ZUR EHE Pole: konservativ —————> progressiv	OPINION ABOUT MARRIED PEOPLE conservative —————> progressive	III 1 —> progr. OP, AB, MARR, P.
------	--	---	-------------------------------------

"Here are some opinions about married people. Would you read through each pair of statements and tick the one which is nearest to your own view".

6 questions, answercategories: 1=progressive, 0=conservative

1) A marriage is not complete without children OR Children are not necessary for a successful marriage	0 1
2) Married women don't naturally want to mix with other married women OR Married women naturally prefer other married women as friends	1 0
3) Men should not do women's work in the home OR It doesn't really matter who does what as long as it gets done	0 1
4) It is usual for people to find their friends in their own neighbourhood OR It is usual for people to have friends who don't live nearby	0 1
5) The man should be the head of the family OR Husband and wife should decide most things together	0 1
6) Married people should move right away from close relatives OR Married people should live near their close relatives	1 0

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Die allgemeine Normvorstellung über das Eheleben scheint einerseits aus einem mehr progressiven Ast betreffend innerfamiliärer^{seits} Angelegenheiten wie gemeinsame Entscheidungsfindung und geschlechtsunspezifische Arbeitsteilung zu bestehen. Der eher konservative Ast bezieht sich auf ältere Normen außerfamiliärer Repräsentation wie die Bevorzugung räumlichen Zusammenhalts im Verwandtschaftskreis sowie auf die konservative Rolle der Frau, welche ohne Kinder und gesellschaftlichen Kontakt mit Ihresgleichen kein vollständig erfülltes Eheleben empfindet.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Unterschicht und Mittelschicht:

Die Mittelschichtmutter löst sich im Verhältnis zur Unterschichtmutter leichter von der althergebrachten gesellschaftlich induzierten Rolle der Ehefrau (auch ohne Kinder kann eine gute Ehe geführt werden und die Sozialkontakte einer Ehefrau müssen nicht auf andere Ehefrauen beschränkt bleiben). Daß die Unterschichtmutter eher dazu tendiert ihren Freundeskreis nicht in der Nachbarschaft zu bilden, mag örtlich bedingt sein (sie wünscht auch mehr als die Mittelschichtmutter ihren derzeitigen Wohnsitz zu verändern, siehe dazu Mittelwertsvergleiche der Variablen ID4 DES.TO STAY in Tabelle 14). Daß sie ihre Verwandten eher nicht im gemeinsamen Haushalt wünscht, mag auf Raummangel (siehe dazu Mittelwertsvergleiche der Variablen IC1 No PEOP./ROOM) und die damit verbundene Tendenz zur Bildung innerfamiliärer Konflikte (siehe dazu auch Mittelwertsvergleiche der Variablen ID1 No RELAT.NEIG. und ID2 CONT.PARENTS) zurückzuführen sein. Für die Mittelschichtmutter ist der Wunsch näherliegender ihren Freundeskreis in der näheren Umgebung aufzubauen und bessere Ressourcen für Wohnraum lassen sie eher

in Erwägung ziehen Verwandte - etwa zur Entlastung bei der Beaufsichtigung von Kindern - in den gemeinsamen Haushalt aufzunehmen.

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel - und Unterschicht zuläßt:

Schließt man bei der Definition einer Einstellungsskala zum Eheleben die Situation sozialer Kontakte mit Verwandten und Bekannten aus, so ergibt sich eine relativ homogene Dimension, die nur durch interne Familienorganisation und das allgemeine Rollenbild der Ehefrau gebildet wird.

ENTSCHEIDUNGSFINDUNG DER ELTERN
 Pole: Mutter oder Vater → gemeinsam

DECISION IN FAMILY
 wife or husband → together

11 2 → togeth.
 DECIS. IN FAM.

"Decisions often have to be made which will affect the family.
 Here are some things that parents have to make decisions about.
 Would you read through the list and tick for each who makes
 the final decision".

wife or
 husband usually
 decides

sometimes
 wife, sometimes
 husband
 decides

we usually
 decide
 together

12 questions, answercategories:

- 1) What colour to have wall paper or paintwork
- 2) How much money mother can spend on herself
- 3) What your children should be punished for
- 4) Where the family is to live
- 5) What sort of education your child should receive
- 6) How much spending money father has for himself
- 7) When you will buy something new expensive for the house
- 8) How your child should be punished
- 9) Where to go for a holiday
- 10) How much money is to be spent on housekeeping
- 11) How the housekeeping money is to be spent
- 12) Where to go when you will go out together

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimensionen:

Die allgemeine Norm familiärer Entscheidungsstruktur kann durch einen Pol gemeinsamer Entscheidungsfindung beschrieben werden, was Bereiche der Freizeitgestaltung und Kindererziehung betrifft, während Geschlechtertrennung bei der Entscheidung über monetäre Haushaltsorganisation bevorzugt wird.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

Unterschichtspaare entscheiden mehr in monetären Haushaltsangelegenheiten gemeinsam. Wie sehr und wofür das Kind bestraft wird, wird in der Mittelschicht mehr gemeinsam entschieden. Auch der Bildungsweg des Kindes wird in der Mittelschicht mehr gemeinsam diskutiert.

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Schließt man für die Definition einer allgemeinen Norm familiärer Entscheidungsstruktur jene Situationen aus, welche Bildung des Kindes und Kontrollmaßnahmen für das Kind umschreiben, und zusätzlich die heiklen monetären Kontrollfaktoren (wieviel und wofür Haushaltsgeld ausgegeben wird), so ergibt sich eine homogene Skala in drei relativ "macht- und kontrollosen" Bereichen familiärer Entscheidungssituationen. Den Bereich gemeinsamer Entscheidungen betreffen Fragen der Freizeitgestaltung, neutral verhält sich der Bereich räumlicher Lebensgestaltung und der individuelle Bereich kann durch Bestimmung des Ausmaßes individuellen Taschengeldes umschrieben werden.

11 3	EINSCHÄTZUNG DER SOZIALEN DISTANZ Pole: verschieden → gleichartig	SOCIAL DISTANCE different → similar	11 3 → simila SOC.DISTANCE
------	--	--	-------------------------------

"You may not know very much about other families living near to you but, generally, how similar do you think your family is to others in this area? Would you read through each of the following things and tick whether you feel your family is similar or different.

different, similar
don't know

8 questions, answercategories:

-
- 1) Your interest in your child's schooling
 - 2) The amount of time you spend with your neighbours
 - 3) The amount of time you spend with the children
 - 4) The things you spend your money on.
 - 5) The number of rules you make for the children
 - 6) How you spend your leisure time
 - 7) The amount of time your husband spends with children
 - 8) How strict you are with the children

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Ein allgemeiner Normenraster für das Distanzgefühl zu ihrer Umwelt könnte für eine Familienmutter in einem Ähnlichkeitspol was Angelegenheiten der Kindererziehung betrifft angesehen werden und einem Pol, welcher Bereiche berührt, die allgemein weniger bekannt sind und daher teilweise als verschieden beurteilt werden (Freizeitgestaltung, monetäre Angelegenheiten). Wie zu erwarten scheinen also Kinder das wichtigste Kommunikationsmedium für eine Familienmutter zu sein. Der in Mittel- und Unterschicht verschiedenartige Bekanntenkreis sowie ungleicher Interessensgrad für all jene Bereiche macht die Definition einer einheitlichen Norm über soziales Distanzgefühl jedoch unmöglich.

2) und 3) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen in Mittel- und Unterschicht und Versuch einer neuen Dimensionsdefinition:

Nach Ausschluß von Situationen betreffend Freizeitgestaltung, monetäre Angelegenheiten (in jenen Bereichen fühlt die Unterschichtmutter weniger Distanz) und Situationen betreffend den sozialen Umgang mit Nachbarn (in jenem Bereich fühlt die Mittelschichtmutter weniger Distanz), läßt sich eine etwas homogenere Subnorm sozialer Distanz definieren, welche nur Situationen der Kindererziehung im sozialen wie akademischen Bereich enthält. Ihre Pole könnten mit Ähnlichkeit (Zeitausmaß der Beschäftigung mit dem Kind) respektive "Nichtwissen = Desinteresse" (Kontrollmaßnahmen für das Kind) umschrieben werden.

Aber auch hier weiß die Unterschichtmutter besser über das Kontrollverhalten der Mütter in der Nachbarschaft und über die Freizeitgestaltung für das Kind Bescheid. Der Schullaufbahn der Nachbarkinder bringt sie hingegen weniger Interesse entgegen als die Mittelschichtmutter.

II.3.2.2. Einstellung der Mutter zur Erziehung im allgemeinen

VARIABLEN NUMMER	DEUTSCHER VARIABLENNAME	ENGLISCHER VARIABLENNAME	KURZBE- ZEICHNUNG
III EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ERZIEHUNG IM ALLGEMEINEN			
III 1	EINSTELLUNG ZUR ELTERN-KIND BEZIEHUNG Pole: konservativ → progressiv	BRINGING UP THE FAMILY conservative → progressive	III 1 → progr. BR. UP FAMILY
III 2	EINSTELLUNG ZUR KIND-ROLLE Pole: konservativ → progressiv	CHILD DEVELOPMENT conservative → progressive	III 2 → progr. CH. DEVELOP.
III 3	ENTSCHEIDUNGSSPIELRAUM DES KINDES Pole: keiner → breiter	CHILD'S DECISION POSSIBILITIES not at all → to a large extent	III 3 → large CH. DEC. POSS.
III 3A	ENTSCHEIDUNGSSPIELRAUM DES KINDES/DISZIPLINFRAGEN Pole: keiner → breiter	CHILD'S DEC. POSS./DISCIPL. SCALE not at all → to a large extent	III 3A → large CH. DEC./DISC.
III 3B	ENTSCHEIDUNGSSPIELRAUM DES KINDES/FREIZEITFRAGEN Pole: keiner → breiter	CHILD'S DEC. POSS./FREE TIME SCALE not at all → to a large extent	III 3B → large CH. DEC./FREE T.

1

EINSTELLUNG ZUR ELTERN-KIND BEZIEHUNG
Pole: konservativ —————> progressiv

BRINGING UP THE FAMILY
conservative —————> progressive

III 1 —> progr.
BR. UP FAMILY

"Parents have to make a lot of arrangements and decisions in bringing up their family; I expect you have done so, and have views about them. We would like to know your views, so could you select from each pair of statements the one which is nearest to your own view".

24 questions, answercategories: 1=progressive 0 =conservative

- | | |
|--|---|
| 1) Parents should encourage boys and girls to use different kinds of toys | 0 |
| OR | |
| Parents should encourage boys and girls to use the same kind of toys | 1 |
| 2) Parents should make rules that can sometimes be set a side. | 1 |
| OR | |
| Parents should only make rules that can always be kept | 0 |
| 3) Parents should not worry about the occasional argument that the children hear | 1 |
| OR | |
| Parents should never argue in front of the children | 0 |
| 4) Parents should not be afraid to use physical punishment on their children | 0 |
| OR | |
| Parents should use physical punishment only as a last resort | 1 |
| 5) Parents should wait for children to come to them for advice | 1 |
| OR | |
| Parents should give advice to children when they think it is necessary | 0 |

6) Parents should not worry about making mistakes sometimes	1
OR	
Parents should always set the child a good example	0
7) Parents should make it clear that they know more than children - so they should have the last word	0
OR	
Parents should make it clear that parents and children can sometimes see things differently - so both can be right	1
8) Parents should insist on tidiness in children	0
OR	
Parents should not worry too much if children are untidy	1
9) Parents should not make too many sacrifices for their children	1
OR	
Parents should be prepared to make many sacrifices for their children	0
10) Parents should always appear to be united when dealing with their children	0
OR	
Parents should not worry about disagreeing when dealing with their children	1
11) Parents should expect children to accept adult's opinions	0
OR	
Parents should expect children to question adult's opinions	1
12) Parents should generally leave children to sort out their own troubles	1
OR	
Parents should generally help children to share their troubles with the family	0
13) Parents should try to avoid showing their temper	0
OR	
Parents should not worry about losing their temper	1
14) Parents should help children put right anything they do wrong outside the home	1
OR	
Parents should make children put right anything they do wrong outside the home	0

15) Parents should try to see every young child as a different person	1
OR	
Parents should try to understand that young children are really very similar	0
16) Parents should encourage their children to see them as individuals	1
OR	
Parents should encourage their children to respect them because they are their mother and father	0
17) Parents should always try to be firm	0
OR	
Parents should not worry if they give in sometimes	1
18) Parents should get to know the parents of their children's friends	0
OR	
Parents should not worry if they don't know the parents of their children's friends	1
19) Parents should occasionally, put their own interests before those of the children	0
OR	
Parents should always put the children's interest first	1
20) Parents should apply different standards to boys and girls	0
OR	
Parents should apply similar standards to boys and girls	1
21) Parents should teach children what duties they have towards the family	0
OR	
Parents should let children decide what their duties are towards the family	1
22) Parents should show affection towards their children freely	1
OR	
Parents should not show affection towards their children too freely	0
23) Parents should expect children to obey rules without question	0
OR	
Parents should always explain why rules have to be made	1

- 24) Parents should have interests separate from the family 1
- OR
- Parents should share all their interests with the family 0
-

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Das allgemein mehr progressiv gewertete Bild der Eltern-Kindbeziehung bezieht sich auf die Bevorzugung emotionell freien Verhaltens der Eltern gegenüber ihren Kindern. Die Individualität beider Teile soll gefördert werden und eine Art Partnerschaftsverhältnis zwischen Eltern und Kindern soll angestrebt werden. Dieses "progressive Wunschbild" scheint jedoch mit der klassischen Auffassung "Eltern = Vorbild" im Widerspruch zu stehen. Beherrschtes und Einigkeit zeigendes Auftreten der Eltern soll die Möglichkeit zur Disziplinierung des Kindes erleichtern. Trotzdem das Kind eigene Individualität und Initiative entwickeln soll, wird es von außerfamiliären Gefahren ferngehalten und auf seine Pflichten innerhalb der Familie autoritär aufmerksam gemacht.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

Allgemein scheint die Mittelschichtmutter mehr in diesen Konflikt "progressives Wunschbild - konservative Kontrollmechanismen" involviert. Die Unterschichtmutter empfindet hingegen die Eltern-Kindbeziehung noch mehr als natürliche Autoritätsgebundenheit der Kinder an die Eltern. Als Lohn für ihre "familiäre Aufopferung" (d.h. Vernachlässigung von Interessen außerhalb der Familie) wünscht die Unterschichtmutter von ihren Kindern Anerkennung als "Mutter".

Eine weitere Illustration des Konfliktes der Mittelschichtmutter zwischen progressiver und konservativer Elternrolle könnten folgende Resultate abgeben.

Die Unterschichtmutter stimmt mehr zu, daß
"Parents should never argue in front of the children"
(Frage 3) und

"Parents should not worry about disagreeing when dealing with their children" (Frage 10)

Hingegen stimmt die Mittelschichtmutter mehr zu, daß

"Parents should not worry about the occasional argument that the children hear" (Frage 3) und

"Parents should always appear to be united when dealing with their children" (Frage 10)

Da die Mittelschichtmutter eher die Meinung vertritt, daß Eltern offener im Beisein ihrer Kinder argumentieren sollen, müssen sie - um die Kontrollkapazität nicht zu verlieren - einig erscheinen. Für die Arbeiterschichtmutter scheint diese Problematik des "offenen Diskutierens" anscheinend weniger auf. Vielmehr werden hier die Eltern durch ihre Autoritätsrolle vor mißverständlichen Interpretationen auftretender Uneinigkeit geschützt.

Dieses Beispiel dient auch zur Illustration der Abhängigkeit zwischen Indikatoren, welche eine Einstellungsdimension definieren sollen und dies ist eine Verletzung der Modellvoraussetzung für das hier angewandte Meßmodell von Rasch (siehe dazu auch Abschnitt I.3.2 dieser Arbeit).

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Werden die heikelsten Fragen aus dem Kontrollbereich über das Kind sowie die extremeren Aspekte progressiven Familienbildes (Individualorientierung und nach außen gerichtetes Interesse der Eltern) von der Einstellungsdefinition ausgeschlossen, so ergibt sich eine relativ homogene Dimension der allgemeinen Norm über die Eltern-Kind-Beziehung. Wie weit die verbleibenden Indikatoren des progressiven und konservativen Astes der Dimension tatsächlich gleichermaßen gewünscht werden, oder ob hier nur eine Angleichung der Unterschichtmutter an das progressive Bild und eine Zurückhaltung der Mittelschichtmutter vor progressiveren Antworten erreicht wurde, kann auf Grund jenes Datenmaterials nicht beurteilt werden.

I 2

EINSTELLUNG ZUR KIND-ROLLE

Pole: konservativ → progressiv

CHILD DEVELOPMENT

conservative → progressive

III 2 → progr.
CH. DEVELOP.

"Mothers often have different ideas about the way they want their children to develop. Would you read through each pair of statements and tick the one which comes closest to your own idea of how you would like your child to develop".

6 questions, answercategories: 1=progressive 0=conservative

1) She (the child) should have respect for other people who are older than she is	0
OR	
She should try to respect people on their individual merits	1
2) She should be curious and questioning	1
OR	
She should readily accept what she is taught	0
3) She should say what she thinks when she talks to other people	1
OR	
She should be well mannered when she talks to other people	0
4) She should always make an effort to speak nicely	0
OR	
What she says should be more important than how she says it	1
5) She should be able to decide for herself how she should behave	1
OR	
She should be obedient to people in authority	0
6) She should be ambitious in whatever she does	1
OR	
She should be content with whatever she does	0

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Die widersprüchlich progressiv-konservative Norm der Eltern-Kind-Beziehung wird auch auf die nun im speziellen zu definierende Kind-Rolle übertragen. Es wird ein allgemein aufgewecktes, interessiertes Kind gewünscht, jedoch Folgsamkeit und gutes Benehmen darf nicht fehlen.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

Auch hier scheint dem Mittelschichtkind die konfliktreichere Rolle zuzufallen. Einerseits soll es aufgeweckter und ehrgeiziger sein und lernen Personen individuell zu beurteilen, im Gegensatz zum Unterschichtkind, welches sich mit dem Akzeptieren der Autorität der Erwachsenen zufriedengeben soll. Andererseits wird das Mittelschichtkind mehr als das Unterschichtkind zur Repräsentationsfähigkeit nach außen gelenkt. Daß heißt, gutes Benehmen und wohlgewählte Worte unter Zurückhaltung unüberlegter Kommentare werden vom Mittelschichtkind mehr erwünscht als vom Unterschichtkind.

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Schließt man Individualorientierung und kreativen Erfindungsgeist beim Kind von der Einstellungsdefinition aus (da jene Eigenschaften offensichtlich bei der Unterschichtmutter keine Resonanz auslösen), so kann eine annähernd gemeinsame Norm der Kind-Rolle definiert werden: Ein zwar aufgewecktes jedoch folgsames Kind.

I 3	ENTSCHEIDUNGSSPIELRAUM DES KINDES Pole: keiner —————> breiter	CHILD'S DECISION POSSIBILITIES not at all —————> to a large extent	III 3 —> large CH, DEC, POSS.
-----	--	---	----------------------------------

"Children sometimes have a part in making decisions which affect them. Could you read through the following list and say for each one to what extentdecides for himself".

to a large extent to some extent not at all

12 questions, answercategories:

- 1) When he should go to bed
- 2) What clothes are bought for him
- 3) Who he plays with
- 4) Whether he can have a pet
- 5) What comics he reads
- 6) What hobbies he has
- 7) What he sees on T.V.
- 8) When he can go out to play
- 9) Where he plays
- 10) Where you go when you take him out for a treat
- 11) What he eats
- 12) What books he reads

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Disziplinfragen, welche den zeitlichen Tagesablauf des Kindes regeln, bilden den Autoritätspol, während Freizeitgestaltung mehr dem Kind selbst überlassen wird.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

Generell läßt die Unterschichtmutter ihrem Kind in Disziplinfragen einen größeren Entscheidungsspielraum, während die Mittelschichtmutter mehr auf einen geregelten Tagesablauf wertlegt und auch beim Lesen von Comics und beim Fernsehen strengere Maßstäbe anlegt (d.h. intellektuell stärker kontrolliert). Hingegen läßt die Mittelschichtmutter mehr Freiheit in der Gestaltung seiner Freizeit was Hobbies, Bücher, Ausflüge und Umgang mit Freunden betrifft. Dies mag wohl hauptsächlich an einem verschiedenen Begriff von und Möglichkeit für Freizeitgestaltung in den beiden Schichten liegen. Die Unterschichtmutter zählt z.B. das Lesen von Comics und Fernsehen zur Freizeitgestaltung für das Kind, während der Mittelschichtmutter hier mehr Möglichkeiten produktiverer Aktivitäten zur Auswahl stehen.

3) Definitionsversuch für zwei Subdimensionen auf welchen getrennt quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zulässig sind:

Es wird einerseits ein Disziplinfaktor vorgeschlagen, welcher neben Situationen der Einhaltung eines geregelten Tagesablaufes zusätzlich noch die Situation intellektueller Kontrolle im Sinne der Mittelschicht (TV, Comics) enthält. Andererseits können Fragen der produktiven Freizeitgestaltung (Hobbies, Bücher, Ausflüge, Zusammenkunft mit Freunden) in einem Freizeitfaktor zusammengefaßt werden. Beide Skalen, getrennt

betrachtet, sind relativ homogen, sodaß angenommen werden kann, daß sich die Unterschichtmutter bei der Beantwortung jener Fragen weitgehend an die Mittelschichtnorm für den Spielraum kindlicher Aktivitäten anpaßt.

II.3.2.3 Einstellung der Mutter zu Sprache und Spracherziehung

VARIABLEN- NUMMER	DEUTSCHER VARIABLENNAME	ENGLISCHER VARIABLENNAME	KURZ- BEZEICHNUNG
IV EINSTELLUNG DER MUTTER ZU SPRACHE UND SPRACHERZIEHUNG			
IV 1	INTENSITÄT SPRACHLICHER KOMMUNIKATION Pole: spreche kaum → spreche oft	REASONS FOR TALKING hardly talking → often talking	IV 1 → often REAS.F.TALK.
IV 1A	INTENS. SPRACHL.KOMM./ SOZIALE SITUATIONEN Pole: spreche kaum → spreche oft	REAS.F.TALK./SOCIAL SCALE hardly talking → often talking	IV 1A → often REAS.TALK.SOC.
IV 1B	INTENS.SPRACHL.KOMM./ COGNITIVE SITUATIONEN Pole: spreche kaum → spreche oft	REAS.F.TALK./ACADEM.SCALE hardly talking → often talking	IV 1B → often REAS.TALK.ACAD.
IV 2	EFFEKTIVITÄT SPRACHLICHER KOMMUNIKATION Pole: Worte mehr effektiv → Handlung mehr effektiv	ACTION SCORE words → action	IV 2 → action ACTION SCORE
IV 3	ERZIEHUNG OHNE SPRACHLICHE HILFSMITTEL Pole: schwer → leicht	DEATH EDUCATION difficult → easy	IV 3 → easy DEATH EDUC.
IV 4	FOLGEN SCHLECHTER SPRECHWEISE DES KINDES Pole: stimme zu → stimme nicht zu	SPEAKING BADLY agree → disagree	IV 4 → disagr. SPEAK.BADLY
IV 5	AUSWASS DER SPRACHERZIEHUNG Pole: keine Mittel → Mittel	MEANS AGAINST BAD SPEECH no means → means	IV 5 → means M.AG.B.SPEECH

1	INTENSITÄT SPRACHLICHER KOMMUNIKATION Pole: spreche kaum —————> spreche oft	REASONS FOR TALKING hardly talking —————> often talking	IV 1 —> often REAS.F.TALK.
---	--	--	-------------------------------

"Here is a short list of reasons for talking to other people.
 Please tick how much you find yourself talking:

I hardly find myself talking	I sometimes find myself talking	I often find myself talking
---------------------------------	---------------------------------------	-----------------------------------

12 questions, answercategories:

- 1) To be friendly
- 2) To exchange ideas
- 3) About what I have seen on television
- 4) To increase the number of people I know
- 5) To find out what other people think of me
- 6) About my children
- 7) To question the world around me
- 8) To find out more about people
- 9) To decide what is right and wrong
- 10) To show my feelings to others
- 11) To increase my knowledge about the world
- 12) So that those close to me can understand
me better

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Um die Häufigkeit und Intensität sprachlicher Kommunikation zu messen müssen die möglichen Begründungen hierfür wenigstens in 2 Aspekte - nämlich sozial-ethische Aspekte und Wissensbereicherung-aufgegliedert werden. Generell würde für die Wissensbereicherung mehr sprachliche Aktivität verwendet werden als für Reaktionen auf sozial-ethische Situationen der Umwelt. Jedoch scheinen Mittel- und Unterschichtangehörige erstens verschiedene Begriffe von Wissensbereicherung und zweitens verschiedene Begriffe von der Wirkung sprachlicher Kommunikation im allgemeinen zu haben.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

Im allgemeinen wird auf Sozialfragen in der Arbeiterschicht mehr sprachlich reagiert als in der Mittelschicht - relativ zum Aspekt der Wissensbereicherung, die bei Mittelschichtangehörigen mehr durch sprachliche Aktivitäten erfolgt.

3) Definitionsversuch für zwei Subdimensionen auf welchen getrennt quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zulässig sind:

Trennt man jene beiden unter 1) und 2) erwähnten Bereiche, so wird ein Vergleich der Intensität sprachlicher Kommunikation in beiden Subpopulationen möglich. Der Faktor sozialer Situationen besteht dann aus einem Pol häufigen Sprachgebrauchs betreffend alltäglicher Kommunikation über Kinder und einem Pol geringeren Sprachgebrauchs für Gefühlsbezeugungen. Der Faktor kognitiver Situationen kann mit einem Pol häufigen Sprachgebrauches für Diskussions-situationen und einem Pol geringeren Sprachgebrauchs für Situationen, welche mehr individuell zu erwerbendes Wissen betreffen, umschrieben werden.

2	EFFEKTIVITÄT SPRACHLICHER KOMMUNIKATION Pole: Worte mehr effektiv → Handlung mehr effektiv	ACTION SCORE words → action	IV 2 → action ACTION SCORE
---	---	--------------------------------	-------------------------------

"There are many ways of letting other people know what you are thinking or feeling. Some people think that words may not always help. Would you look at the following list and say for each situation which you find more helpful - words or actions."

I find words more helpful	I find actions more helpful
------------------------------	--------------------------------

6 questions, answercategories:

- 1) Comforting friends when they are in distress
- 2) Stopping myself feeling angry
- 3) Coping with personal doubts and anxieties
- 4) Letting others know how much I care for them .
- 5) Letting others know just what I really mean
- 6) To find out whether other people are sincere or genuine.

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Allgemein sind Aktionen zielführender beim Explorieren der sozialen Umwelt und bei der Leistung sozialer Hilfestellungen. Um sich selbst zu trösten und seine eigenen Probleme zu analysieren wird mehr auf sprachliche Hilfsmittel zurückgegriffen.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

Im allgemeinen benützt die Mittelschichtmutter mehr Worte wo überhaupt Worte benützt werden; d.h. sie analysiert ihre Zweifel und Ängste mehr verbal und teilt ihre Meinungen anderen gegenüber mehr sprachlich mit, als die Unterschichtmutter. Andererseits handelt die Mittelschichtmutter mehr, wenn es darum geht ihren Freunden zu helfen. Das mag auch daher rühren, daß ihr mehr Ressourcen zur Verfügung stehen, oder die Unterschichtmutter glaubt eher, daß in solch einem Fall bereits ein guter Zuspruch genügt. Auch hier, wie bei der Einstellungsskala zur Intensität sprachlicher Kommunikation (Variable IV2), scheint eine qualitativ unterschiedliche Auffassung von der Sprachfunktion in beiden Schichten zu bestehen.

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Aus rechentechnischen Gründen (zu extreme Randverteilungen der Fragenrawscores^{+) konnte hier nicht mehr nachgeprüft werden, ob sich nach Ausschluß der extremsten Abweichungen betreffend die Situationen "anderen helfen" und "seine eigenen Probleme lösen" eine homogenere Skala ergibt.}

⁺) Siehe dazu FISCHER & SCHEIBLECHNER (1970).

IV 3	ERZIEHUNG OHNE SPRACHLICHE HILFSMITTEL Pole: schwer → leicht	DEATH EDUCATION difficult → easy	IV 3 → easy DEATH EDUC.
------	---	-------------------------------------	----------------------------

"If parents could not speak, how much more difficult do you think it would be for them to do the following things with young children who had not yet started school."

11 questions, answercategories: easy difficult

- 1) Teaching them every day tasks like dressing, and using a knife and fork
- 2) Helping them to make things
- 3) Drawing their attention to different shapes
- 4) Playing games with them
- 5) Showing them what is right and wrong
- 6) Letting them know what you are feeling
- 7) Showing them how things work
- 8) Helping them to work things out for themselves
- 9) Disciplining them
- 10) Showing them how pleased you are with their progress
- 11) Dealing with them when they are unhappy

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Im allgemeinen werden das Erlernen alltäglicher Fertigkeiten sowie zugehörige Belohnungsmöglichkeiten leichter ohne sprachliche Hilfsmittel vermittelt, während Trost spenden, Disziplinierung und die Vermittlung ethischer Normen eher schwierig ohne sprachliche Hilfsmittel zu bewerkstelligen ist.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

Generell fällt es der Arbeiterschichtmutter leichter sozial-ethische Aspekte (Trostspenden, Spielen, Disziplinierung, Gefühl für "richtig und falsch") außersprachlich zu vermitteln, während die Mittelschichtmutter es leichter findet außersprachlich zu lehren (Beibringen alltäglicher Fertigkeiten, Aufmerksam-Machen auf verschiedene Formen usw.)

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Nach Ausschluß der Situationen "Lehren alltäglicher Fertigkeiten" und "Spielen" läßt sich eine einheitliche Norm zur Erziehung ohne sprachliche Hilfsmittel definieren.

V 4

FOLGEN SCHLECHTER SPRECHWEISE DES KINDES

Pole: stimme zu → stimme nicht zu

SPEAKING BADLY

agree → disagree

IV 4 → disagr.
SPEAK. BADLY

"We would like to know how you feel about problems of speaking badly. Could you say whether you agree or disagree with each of the following statements."

5 questions, answercategorie:

agree

disagree

-
- 1) Speaking badly is a handicap to children when they go to secondary School
 - 2) If children speak badly it doesn't matter very much
 - 3) It's embarrassing for parents when children speak badly
 - 4) Speaking badly affects the kinds of friends children get when they are older
 - 5) Teachers don't like children who speak badly.

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Recht gut übereinstimmend sind sich Mittelschichtmutter und Unterschichtmutter darüber einig, daß schlechte Sprechweise des Kindes schadet, die spätere Schullaufbahn beeinflußt und den Eltern Prestigeverlust verursacht.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

Qualitativ unterschiedlich scheint jedoch das Ausmaß zu sein, mit welchem die Folgen als tatsächlich ernst betrachtet werden. Sowohl für das Kind als auch für die Eltern schätzt die Unterschichtmutter gegenüber der Mittelschichtmutter negative Folgen schlechter Sprechweise weniger ernst ein. Dagegen befürchtet die Unterschichtmutter größere Schwierigkeiten bei einem eventuellen Eintritt ihres Kindes in die "Secondary School".

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Hier wurde die Originalskala beibehalten.

/ 5	AUSKASS DER SPRACHERZIEHUNG Pole: keine Mittel → Mittel	MEANS AGAINST BAD SPEECH no means → means	IV 5 → means M.AG.B.SPEECH
-----	--	--	-------------------------------

"When a child speaks badly there are different sorts of things a mother can do. Would you read through the list and indicate for each statement what you would do."

I would	I might	I would not
do this	do this	do this

10 questions, answercategories:

-
- 1) Ignore it and hope he will stop
 - 2) Correct all the faults you notice in his speech
 - 3) Ask the teacher to do something about it
 - 4) Try to get him to play with children who speak well
 - 5) Leave it until he's older and than perhaps do something
 - 6) Take care how you and your husband talk
in front of the child
 - 7) Ignore it, because it's only a phase children go
through
 - 8) Try to ensure that your friends and relatives
always speak correctly in front of the child
 - 9) Try and move into an area where people speak well
 - 10) Leave it to the school to deal with

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Obwohl man sich im allgemeinen klar darüber ist, daß man die Fehler in der Sprechweise des Kindes ausbessern muß, daß man hauptsächlich im Familien- und Bekanntenkreis dafür sorgen muß, daß das Kind ordentlich sprechen lernt, daß man schlechte Sprechweise nicht übergehen darf und deren Korrektur nicht nur der Schule überlassen darf, bestehen beträchtliche Unterschiede in der Wahl der Mittel zur Beseitigung von Sprachfehlern des Kindes. Diese sind höchstwahrscheinlich an schichtspezifische Möglichkeiten gebunden.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

Die Unterschichtmutter versucht mehr, daß sie und ihr Mann in Gegenwart des Kindes schön sprechen, jedoch würde sie es auch mehr der Schule überlassen, Sprachfehler des Kindes auszubessern. Die Mittelschichtmutter würde mehr versuchen ihr Kind mit gut sprechenden Kindern spielen zu lassen und eventuell in einen Bezirk umziehen wo besser gesprochen wird. Hierzu fehlen der Unterschichtmutter natürlich mehr die nötigen Ressourcen.

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Schließt man den Aspekt unterschiedlicher Ressourcen (Spielen mit gut sprechenden Kindern, Umziehen) und den Schulaspekt (Lehrer um Rat fragen) aus, so läßt sich eine halbwegs homogene Dimension definieren, auf welcher die Intensität der Unternehmungen gegen schlechte Sprechweise des Kindes für beide Schichten verglichen werden kann. Jedoch muß beachtet werden, daß die Mittelschichtmutter die verbleibenden Möglichkeiten besser nützt.

II.3.2.4 Einstellung der Mutter zu Kommunikations- und Kontrollpraktiken in der Erziehung

-74-

VARIABLEN- NUMMER	DEUTSCHER VARIABLENNAME	ENGLISCHER VARIABLENNAME	KURZBE- ZEICHNUNG
I EINSTELLUNG DER MUTTER ZU KOMMUNIKATIONS- UND KONTROLLPRAKTIKEN IN DER ERZIEHUNG			
IA EINSTELLUNG ZUR KOMMUNIKATION MIT DEM KIND			
IA 1	KOGNITIVE SPRACHLICHE KOMMUNIKATION Pole: beispielhaft → abstrakt	CONCEPT EXPLANATION example → abstract	VA 1 → abstract CONCEPT. EXPL.
IA 2(2)	SOZIALE SPRACHLICHE KOMMUNIKATION (2.Messung) Pole: vermeiden → diskutieren	PROBLEMEXPLANATION (2) avoidance → discussion	VA 2(2) → discuss. PROBL. EXPL. (2)
IA 3(1)	ALLTÄGLICHE SPRACHL. KOMMUNIKATION (1.MESSUNG) Pole: vermeiden → plaudern	CHATTER (1) stop → chatter	VA 3(1) → chatter CHATTER (1)
IA 3(2)	ALLTÄGLICHE SPRACHL. KOMMUNIKATION (2.Messung) Pole: vermeiden → plaudern	CHATTER (2) stop → chatter	VA 3(2) → chatter CHATTER (2)
IA 4(2)	EINSTELLUNG ZUR SPIELZEUGFUNKTION (2.Messung) Pole: kindorientiert → mütterorientiert	TOYS (2) childoriented → motheroriented	VA 4(2) → motheror TOYS (2)
IB EINSTELLUNG ZUR KONTROLLE ÜBER DAS KIND			
IB 1(2)	KONTROLLSTRATEGIEN (2.Messung) Pole: Kontrolle → Begründung	CONTROLSTRATEGIES (2) control → reasoning	VB 1(2) → reason. CONTROLSTR. (2)
IB 2(2)	KONTROLLDURCHFÜHRUNG (2.Messung) Pole: keine Kontrolle → Kontrolle	ILL-BRED BEHAVIOUR (2) no control → control	VB 2(2) → control ILL-BRED BEH. (2)

VA 1	KOGNITIVE SPRACHLICHE KOMMUNIKATION Pole: beispielhaft → abstrakt	CONCEPT EXPLANATION example → abstract	VA 1 → abstrac CONCEPT. EXPL.
------	--	---	----------------------------------

"If you were explaining the meaning of the following words to your child, which two of the four statements would you choose? Please put the figure 1 by the statement you would be most likely to choose and a figure 2 by the statement you think is second best".

1) COOL:

- | | |
|--|--------------|
| 1) It's when something is no longer hot to touch | ... example |
| 2) It's the opposite of warm | ... abstract |
| 3) It's what you feel when the sun goes in | ... example |
| 4) It's a little bit warmer than 'cold' | ... abstract |

2) MIX:

- | | |
|--|--------------|
| 1) To put things together | ... abstract |
| 2) When I make a stew the food is all mixed up | ... example |
| 3) It's what you do when you put different paints together | ... example |
| 4) It's the opposite of separate | ... abstract |

3) DANGEROUS:

- | | |
|--|--------------|
| 1) It's when you might get hurt | ... example |
| 2) A road where there are lot's of accidents | ... example |
| 3) It's dangerous to play with fire | ... abstract |
| 4) It's the opposite of safe | ... abstract |

4) FLEXIBLE:

- | | |
|--|--------------|
| 1) Rubber is flexible | ... example |
| 2) It's the opposite of rigid or stiff | ... abstract |
| 3) Your shoes are flexible | ... example |
| 4) Something that will bend without breaking | ... abstract |

Die Auswertung jenes Fragenkomplexes, mit welchem intendiert war zu messen, ob die Mutter im Rahmen kognitiver Kommunikation mit ihrem Kind mehr abstrakte oder beispielhafte Erklärungen vorzieht, lieferte keine wesentlichen interpretierbaren Ergebnisse.

In einem ersten Schritt wurde die Skala mit vier Antwortalternativen

Erklärung durch Gegenteil (abstract)	 3
Funktionale Erklärung (abstract)	 2
Erklärung durch ein weniger anschauliches Beispiel (example)	 1
Erklärung durch ein anschauliches Beispiel (example)	 0

angesetzt und mit dem mehrkategorialen Skalierungsmodell ausgewertet.

Diese Analyse zeigte, daß für Mittel- und Unterschicht erstens jeder der vier Begriffe und zweitens jede der vier Antwortmöglichkeiten verschiedene inhaltliche Bedeutung haben. Die Ergebnisse lassen nur vermuten, daß die Mittelschichtmutter im Vergleich zur Unterschichtmutter in erster Wahl eher abstrakte Erklärungsprinzipien bevorzugt und in zweiter Wahl auf ein Beispiel zurückgreift und umgekehrt für die Unterschichtmutter.

Die in einem weiteren Versuch durchgeführte Analyse mit nur zwei Antwortkategorien (abstract vs. example) lieferte zwar nach Ausschluß der Antworten erster Wahl in Frage 3 und 4 und der Antworten zweiter Wahl in Frage 2 keine signifikanten Modellabweichungen mehr - jegliche inhaltliche Interpretation scheint jedoch auf grund der vorherigen Ergebnisse nicht gerechtfertigt.

VA 2(2)	SOZIALE SPRACHLICHE KOMMUNIKATION (2.Messung) Pole: vermeiden → diskutieren	PROBLEMEEXPLANATION (2) avoidance → discussion	VA 2(2)→discuss PROBL.EXPL.(2)
---------	--	---	-----------------------------------

"Here are some more questions that ... might ask. For each question, please say, what you would be most likely to do first!"

7 questions, answercategories:

- | | |
|--|------------------|
| a) Make up something until she is older | ... avoidance |
| b) Tell her to ask daddy | ... avoidance |
| c) Try and change the subject | ... avoidance |
| d) Take the opportunity to discuss the matter with her | ... discussion |
| e) Tell her she is not old enough to understand | ... avoidance |
| f) Give her a brief answer and see if she is satisfied | ... brief answer |

- 1) Why there are wars
- 2) Why boys are different from girls
- 3) Why some people are mentally disturbed
- 4) Why some people are rich and others poor
- 5) Why some people are physically disabled
- 6) Daddy's part in making babies
- 7) Why people die

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Mütter beider Schichten sind sich einig darüber, sich viel eher auf Diskussionen über allgemeingesellschaftliche Probleme einzulassen und Fragen zur Kindererziehung eher mit Ausflüchten als Erklärungen zu beantworten.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

Die Unterschichtmutter geht im Verhältnis zur Mittelschichtmutter mehr auf soziale Probleme ein, welche die Benachteiligung einzelner Mitmenschen betreffen (körperliche und geistige Gebrechen). Fragen über sexuelle Differenzen beantwortet sie eher mit Ausflüchten, während hierauf die Mittelschichtmutter intensiver eingeht.

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Nach Ausschluß der Frage über sexuelle Differenzen und jener über geistige und körperliche Gebrechen einzelner Mitmenschen läßt sich eine homogene Skala bilden, die das Ausmaß der Erklärungswilligkeit in beiden Gruppen vergleichen läßt.

VA 3(1)	ALLTÄGLICHE SPRACHL. KOMMUNIKATION (1. MESSUNG) Pole: vermeiden → plaudern	CHATTER (1) stop → chatter	VA 3(1) → chatter CHATTER (1)
---------	---	-------------------------------	----------------------------------

"As well as asking questions children also chatter quite a lot. I'd like you to imagine yourself in the following situation and say what you usually do".

tell him to stop answer him
tell him to wait quickly
Chat with him

7 questions, answer categories:

-
- 1) You are working around the house
 - 2) You are walking along the street
 - 3) You are trying to relax
 - 4) You are talking to your husband
 - 5) You are in a shop
 - 6) You are in a bus or tube
 - 7) At meal-times

3(2)	ALLTÄGLICHE SPRACHL.KOMMUNIKATION (2.Messung) Pole: vermeiden → plaudern	CHATTER (2) stop → chatter	VA 3(2)→chatter CHATTER (2)
------	---	-------------------------------	--------------------------------

"Children often chatter quite a lot. Please say what you usually do if ---- starts chattering".

tell him to stop	answer him
tell him to wait	quickly
	chat with him

7 questions, answercategories:

-
- 1) When you are working around the house
 - 2) When you are walking along the street
 - 3) When you are trying to relax
 - 4) When you are talking to your husband
 - 5) When you are in a shop,
 - 6) When you are in a bus or tube
 - 7) At meal-times

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Im allgemeinen werden Plaudereien mit dem Kind Situationen vorbehalten, in welchen keine anderweitige sprachliche Kommunikation mit Erwachsenen vorgesehen ist.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

Jedoch ist die Mittelschichtmutter extremer in dieser Ansicht. Sie plaudert generell mehr in den für sie "toten Zeiten", (auf der Straße, im Bus) legt aber auch mehr Wert darauf, daß das Kind Rücksicht nimmt, wenn sie sich ausruhen will oder mit ihrem Mann spricht. Dieses Bild stimmt auch mit den Ergebnissen der Analyse der Variablen zur Familienrollenstruktur überein. (siehe Variablen III 1 BR.UPFAM und III 2 CH.DEVELOP.). Sie bevorzugt zeitgerechtes intensives Befassen mit dem Kind, wünscht aber Disziplin und die Wahrung individueller Entfaltung beider Teile. Daß die Unterschichtmutter bei Tisch weniger Plaudereien mit ihren Kindern wünscht, mag darauf beruhen, daß sie einen anderen Begriff von "Erwachsenensituationen" hat als die Mittelschichtmutter.

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Nach Ausschluß der größten Abweichungen (Ausruhen, Mahlzeiten) läßt sich eine halbwegs homogene Skala konstruieren, anhand derer das Ausmaß alltäglicher Kommunikation mit dem Kind in beiden Schichten verglichen werden kann.

4) Vergleich der beiden Meßzeitpunkte:

Die Ansichten über Plaudergewohnheiten mit dem Kind haben sich nach einjähriger Erfahrung mit dem Schulkind nicht geändert.

4(2)	EINSTELLUNG ZUR SPIELZEUGFUNKTION (2.Messung) Pole: kindorientiert —————> mutterorientiert	TOYS (2) childoriented —————> motheroriented	VA 4(2) —> motheror. TOYS (2)
------	---	---	----------------------------------

"Here are some ideas about what toys are for. Would you read through the list and tick how important you think each use is for children of 7-8 years".

not important fairly very
 important important

8 questions, answercategories:

-
- 1) To show that mother cares for them when she has been away
 - 2) So that they can find out about things
 - 3) So that they can play with other children
 - 4) To keep them occupied by themselves
 - 5) To develop a particular skill
 - 6) To free mother so that she can do other things
 - 7) To keep them out of mischief
 - 8) To help them with their school work

Bevor hier auf die inhaltliche Interpretation der Ergebnisse eingegangen wird, muß noch erwähnt werden, daß für diese Skala bei den Antwortkategorien für die "mutterorientierten" Fragen zur Spielzeugfunktion (Fragen 1,4,6,7) eine Umpolung der Antwortkategorien vorgenommen wurde (die Kategorien "not important" und "very important" wurden ausgetauscht). Nach einer weiteren Umpolung des Gesamtscores können die Kategorien dann für alle Fragen einheitlich mit

very motheroriented	...	2
motheroriented	...	1
childoriented	...	0

bezeichnet werden, wodurch ein Vergleich mit dem aus dem ersten Mütterinterview gebildeten Index VA4(1)TOYS(1) ermöglicht wird (siehe dazu auch BRANDIS & HENDERSON; 1970).

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Generell wird die Funktion des Spielzeugs mehr als Bildungsmittel und Kommunikationsmittel im Umgang mit anderen Kindern gesehen, während die Funktion des "Sich-Alleine-Beschäftigens" und somit die Mutter entlastend zweitrangig angesehen wird.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

Die Unterschichtmutter scheint jedoch eher noch das Spielzeug als Entlastungsmittel zu werten (Beschäftigung des Kindes mit Spielzeug hält die Mutter frei für andere Aktivitäten, zeigt, daß sie für das Kind sorgt, wenn sie weg ist und hält das Kind von Gefahren ab). Hingegen glaubt sie eher als die Mittelschichtmutter, daß Beschäftigung mit Spielzeug auch bei Schulaufgaben behilflich sein kann, welchem die Mittelschichtmutter weniger zustimmt. Die Mittelschichtmutter wiederum hält es für

wichtiger, daß das Kind mittels Spielzeug lernt sich alleine zu beschäftigen und individuelle Kreativität zu entwickeln. Dies alles deutet darauf hin, daß in den beiden Schichten recht unterschiedliche Ansichten über die Spielzeugfunktion im allgemeinen bestehen.

Die in jener Skala beobachteten qualitativen Abweichungen im Reaktionsmuster fassen auch recht gut die aus Analysen anderer Skalen erhaltenen Ergebnisse zusammen. Mütter beider Schichten haben unterschiedliche Auffassungen über Freizeitgestaltung für das Kind, über adäquate Bildungsmittel und über Art und Ausmaß ihrer Beschäftigung mit dem Kind im allgemeinen.

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Nach Ausschluß der widersprüchlichsten Funktionsauffassungen (Beschäftigung mit Spielzeug hält Mutter frei für andere Aktivitäten, hilft bei Schulaufgaben) wurde versucht eine etwas homogenere Skala zu bilden, welche ein Maß für die Stärke der "Mutterorientiertheit" im Rahmen der Kommunikationsmöglichkeiten zwischen Mutter und Kind abgibt.

VB 1(2)	KONTROLLSTRATEGIEN (2.Messung) Pole: Kontrolle → Begründung	CONTROLSTRATEGIES (2) control → reasoning	VB 1(2)→reason. CONTROLSTR. (2)
---------	--	--	------------------------------------

"Here are some problems which mothers have told us have come up with children. Please read through the four statements which follow each problem. Then choose the one which you would be most likely to do and the one which you would be least likely to do.

Put a V in the box for what you are most likely to do

Put a X in the box for what you are least likely to do

5 questions, answercategories: authority, influence, power, none

1) Your child wants to go out and play but you want him to help you at home. What do you think you would most and least likely to do?

- | | |
|---|-----------|
| a) Let the child go and play | none |
| b) Make the child stay and help you | power |
| c) Explain to the child why you want him to help you and let him decide what to do | influence |
| d) Give the child reasons why he must help you instead of playing and see that he does it | authority |

2) An aunt who hasn't seen your child for some time is coming to visit. The people from next door have asked the child out and he wants to go. What do you think you would be most and least likely to do?

- | | |
|---|-----------|
| a) Make the child stay in | power |
| b) Explain why you want the child to stay at home instead of going out, and insist that he stays | authority |
| c) Explain why the aunt wants to see him telling him how the aunt would feel if he wasn't there, and let him decide | influence |
| d) Let him go out and explain to the aunt why he is not there | none |

3) Your child wants to spend his pocket money on something which is quite harmless but which you don't approve of. What do you think you would be most and least likely to do?

- | | |
|--|-----------|
| a) Explain your reasons for not liking it and get him to spend it on something you do approve of | authority |
| b) Explain why you think he shouldn't buy it and let him decide | influence |
| c) Let him buy what he wants | none |
| d) Do not allow him to buy it | power |

4) Your husband doesn't have a lot of time to spend with your child. He has planned to take the child out but the child wants his father to play with him at home. What do you think you would be most and least likely to do?

- | | |
|--|-----------|
| a) Explain to the child how daddy was looking forward to going out and leave the decision to the child | influence |
| b) Ask your husband to do what the child wants | none |
| c) Explain the situation to the child and tell him he must go with daddy | authority |
| d) Tell the child he must do what father wants | power |

5) Your child has asked to be taken somewhere in town, e.g. to see the lights at Christmas. Unfortunately it is not possible to do this and he is very sulky and annoyed about it. What do you think you would be most and least likely to do?

- | | |
|---|-----------|
| a) Explain that he can't always have what he wants and he must stop acting like a baby | power |
| b) Explain him that no one can have every thing they want so he shouldn't sulk. Tell him you know he wants to go and you will try and arrange this. | influence |
| c) Tell him off for sulking and point out a situation where he did something he wanted to | authority |
| d) Arrange for him to go with someone else | none |

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Um hier auf die interessanten, jedoch relativ schwierig zu interpretierenden Ergebnisse einzugehen, müssen hier auch einige formale Aspekte der Auswertung erwähnt werden.

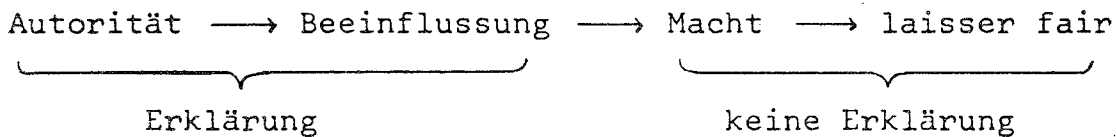
Nach unveröffentlichten Arbeitsunterlagen der "Sociological Research Unit" ⁺⁾ können die jeweils vier Antwortmöglichkeiten zu einer Frage nach folgendem theoretisch-inhaltlichen Konzept gegliedert werden:

Entscheidung für Kontrolle

		mutterorientiert (motheroriented)	kindorientiert (childoriented)
Kontroll- verhalten wird	erklärt (explanation)	Autorität (authority)	Beeinflussung (influence)
	nicht er- klärt (no explanation)	Macht (power)	Laissez faire (none)

Die sich hieraus ergebenden vier Antwortkategorien können nach den Ergebnissen der Analyse mit dem mehrkategorialen Modell von Rasch am besten auf eine Dimension der Kontrollstrategienwahl reduziert werden, indem man sie folgendermaßen ordnet:

⁺⁾ Folgendes stammt aus Notizen von W.BRANDIS zur Auswertung des zweiten Mütterinterviews.



Die Analyse ergab folgende Gewichtungskoeffizienten für jene Kategorien:

	Autorität	Beein- flussung	Macht	laisser faire
Unterschicht	1	0,99	0,72	0
Mittelschicht	1	0,76	0,46	0

Entscheidet man sich für eine einheitliche Gewichtung:

2	2	1	0
---	---	---	---

so werden die Kategorien "Beeinflussung" und "Macht" für die Mittelschicht überbewertet, da den getrennten Analysen nach die Mittelschichtmutter die Kategorie "Autorität" der der "Beeinflussung" und "Macht" mehr bevorzugt als die Unterschichtmutter.

Trotzdem soll versucht werden, für jene Skala zur Kontrollstrategienwahl mit den Polen

keine Erklärung für
kind- oder mutterorientierte Kontrolle } $\rightarrow$ { Erklärung für kind-
oder mutterorientierte
Kontrolle

die allgemeine Normvorstellung zu Kontrollstrategien in der Erziehung abzuschätzen.

Treten kritische Situationen in Eltern-Kind-Beziehungen und monetären Fragen auf (Spiel mit Vater, Helfen im Haushalt, Taschengeld) so wird stärker kontrolliert, die Kontrollmaßnahmen aber auch eher erklärt. Bei Situationen außerfamiliärer Repräsentation und Freizeitgestaltung des Kindes (Tantenbesuch, Ausflug) wird mehr dem Wunsch des Kindes entsprochen.

Bis jetzt wurden nur die Ergebnisse der Antworten für die Version "was würden sie am liebsten tun" besprochen. Um jene mit den Ergebnissen für die Version "was würden sie am wenigsten tun" zu vergleichen, kann folgende Umpolung der Dimension vorgenommen werden:

	laisser faire	Macht	Autorität	Beeinflussung
Unterschicht	1	0,61	0,33	0
Mittelschicht	1	0,76	0,46	0

Also bei der "letzten Wahl" ist "Beeinflussung" mehr ausschlaggebend als "Autorität" (keine perfekte Umordnung der Kategorien war möglich). Das heißt, bei positiver Fragestellung gibt noch immer der Autoritätswunsch der Eltern in ihrem Kontrollverhalten den Ausschlag, während wenn man negativ fragt und dann umpolt der Wunsch nach "erklärender Beeinflussung" stärker hervortritt.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

In der Unterschicht bevorzugt die Mutter in der "Tanten-Frage" mehr Autorität und auch etwas mehr Macht als die Mittelschichtmutter, sodaß sie hier insgesamt höher auf der Erklärungsdimension lädt, während sie in der "Vater-Frage" eher die laissez faire-Strategie wählt. In der Mittelschicht werden "Taschengeld-Frage" und "Vater-Frage" mehr erklärt (mehr durch die Wahl von Autorität und auch etwas mehr durch die Beeinflussungsstrategie), während die "Weihnachts-Frage" eher mit laissez faire bedacht wird. Zusammenfassend läßt sich sagen, daß das Unterschichtkind mehr in Konfliktsituationen, welche von der Familie nach außen dringen kontrolliert wird, während innerfamiliäre Angelegenheiten eher mit Nachsicht behandelt werden. Das Gegenteil ist in der Mittelschicht der Fall.

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Sowohl die unterschiedlichen Kategoriengewichte für die möglichen Antwortalternativen als auch die nicht perfekt mögliche Umkehr von "erster und letzter Wahl" lassen eine zusammenfassende Dimension mit den Polen

$$\left\{ \begin{array}{l} \text{Macht} \\ \text{laisser faire} \end{array} \right\} = \text{keine Er-} \longrightarrow \left\{ \begin{array}{l} \text{Autorität} \\ \text{Beein-} \\ \text{flussung} \end{array} \right\} = \text{Erklärung}$$

fast unmöglich erscheinen. Es wurde jedoch versucht, so eine Skala durch Ausschluß der größten qualitativen Unterschiede (Mittelschicht mehr Erklärung in "Taschengeld-Frage" erste Wahl und Unterschicht mehr Erklärung in "Tanten-Frage, erste Wahl) zu bilden, welche in etwa mit dem von der "Sociological Research Unit" konstruierten Index (siehe VB1(1) CHILDOR.REAS.(1)) des ersten Mütterinterviews vergleichbar ist. Die vorangegangene Schilderung der in Mittel- und Unterschicht vertretenen unterschiedlichen Auffassungen für die Kontrollstrategien im allgemeinen und dann noch in Verbindung mit den verschiedenen Situationen ihrer Anwendung, läßt jedoch abschätzen, wie viel an qualitativer Information über jene Einstellungsskala bei diesem Versuch verlorengeht.

2(2)	KONTROLLDURCHFÜHRUNG (2.Messung) Pole: keine Kontrolle → Kontrolle	ILL-BRED BEHAVIOUR (2) no control → control	VB 2(2) → control ILL-BRED BEH.(2)
------	---	--	---------------------------------------

"There are many things children do that mothers have strong feelings about. Thinking of, do you think you would stop him doing any of the following things?"

not stop stop

23 questions, answercategories:

-
- 1) Leaving the bedroom untidy
 - 2) Pushing in front of adults
 - 3) Leaving clothes lying around
 - 4) Talking at the table
 - 5) Not washing properly unless supervised
 - 6) Showing off in front of strangers
 - 7) Always asking questions
 - 8) Swearing
 - 9) Losing his temper
 - 10) Interrupting when adults are talking
 - 11) Leaving toys or books around the house
 - 12) Looking miserable
 - 13) Not being able to wait for what he wants
 - 14) Always wanting reasons for things
 - 15) Not washing before meals
 - 16) Talking about the family to people outside
 - 17) Leaving the meal table before every one has finished
 - 18) Answering back
 - 19) Blaming himself when things go wrong
 - 20) Refusing to help around the house
 - 21) Blaming other people when things go wrong
 - 22) Telling tales
 - 23) Sulking when he has been told off

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Am meisten werden Ungezogenheiten wie Frechheiten gegenüber Erwachsenen und Aussprechen von Unwahrheiten geahndet. Ungefähr neutral verhalten sich die Mütter zu Vernachlässigung von Reinlichkeit und allgemeiner Unordentlichkeit.

Schlechte Laune, Selbstanschuldigungen und unangenehm ausartender Wissensdurst werden weniger beschränkt. Also parallel zum Wunsch eines aufgeweckten aber folgsamen und in mittlerem Ausmaß ordentlichen Kindes werden auch die Kontrollmaßnahmen gesetzt (siehe dazu auch Ergebnisse der Analyse von Variablen III1 BR.UP FAMILY, III2 CH. DEVELOP. und III3 CH.DEC.POSS.).

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittels- und Unterschicht:

Von diesem Gesamtbild weicht die Unterschichtmutter ab, indem sie ein autoritätsgebundenes Kind wünscht, welches nach außen keine Familienangelegenheiten ausplaudert. Auch wird unangenehm ausartender Wissensdurst mehr als Ungezogenheit empfunden und bei Tisch soll nicht geredet werden (siehe Ergebnisse für VA3(1) und (2) CHATTER (1) und (2)). Dagegen ist die Unterschichtmutter im Vergleich zur Mittelschichtmutter nachlässiger, was allgemeine Unordnung und Sauberkeitsvernachlässigung betrifft. Sie legt auch nicht so großen Wert darauf, daß das Kind in der Familie mithilft. Diese Ergebnisse zusammenfassend - und wie auch bereits bei vorangegangenen Interpretationen angeklungen - wünscht die Arbeiterschichtmutter, daß sich ihr Kind nach außen hin eher abschließen soll und neutral verhält, während im inneren Familienkreis auf Disziplinierung weniger Wert gelegt wird. Da die Mittelschichtmutter ihr Kind nach außen hin aufgeschlossener wünscht, es die Familie jedoch "schichtgerecht" repräsentieren soll, legt sie mehr Wert auf Sauberkeit und Ordnungssinn, die Erlernung von Pflichtbewußtsein und Selbständigkeit.

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Werden die auffallendst verschieden eingeschätzten Situationen des "Nach-Außen-Hin-Repräsentierens" und der innerfamiliären Disziplinierung ausgeschlossen, so kann das Kontrollausmaß in beiden Gruppen relativ gut verglichen werden.

II.3.2.5. Einstellungen und Erfahrungen der Mutter zum Thema Schule

VARIABLEN NUMMER	DEUTSCHER VARIABLENNAME	ENGLISCHER VARIABLENNAME	KURZ- BEZEICHNUNG
VI EINSTELLUNG UND ERFAHRUNGEN DER MUTTER ZUM THEMA SCHULE			
VI A EINSTELLUNG ZUM THEMA SCHULE			
VI A1(1)	KOMPETENZGRENZE DER FAMILIE (1.Messung) Pole: Familie und Schule → nur Familie	HOME BOUNDARY (1) both → home only	VI A1(1) → home HOME BOUN.(1)
VI A1(2)	KOMPETENZGRENZE DER FAMILIE (2.Messung) Pole: Familie und Schule → nur Familie	HOME BOUNDARY (2) both → home only	VI A1(2) → home HOME BOUN.(2)
VI A2(1)	KOMPETENZGRENZE DER SCHULE (1.Messung) Pole: Schule und Familie → nur Schule	SCHOOL BOUNDARY (1) both → school only	VI A2(1) → school SCHOOL BOUN.(1)
VI A2(2)	KOMPETENZGRENZE DER SCHULE (2.Messung) Pole: Schule und Familie → nur Schule	SCHOOL BOUNDARY (2) both → school only	VI A2(2) → school SCHOOL BOUN.(2)
VI A3	KONFLIKT IN FAMILIÄREN ERZIEHUNGSFRAGEN Pole: kein Konflikt → Konflikt	HOME DISAGREEMENT no disagreement → disagreement	VI A3 → disagr. HOME DISAGR.
VI A4	KONFLIKT IN SCHULISCHEN ERZIEHUNGSFRAGEN Pole: kein Konflikt → Konflikt	SCHOOL DISAGREEMENT no disagreement → disagreement	VI A4 → disagr. SCHOOL DISAGR.
VI A5	EINSCHÄTZUNG DER LEHRERROLLE Pole: negativ → positiv	HOSTILITY TO TEACHER hostility → no hostility	VI A5 → no host. HOST.TEACHER
VI B PRAKTISCHE ERFAHRUNGEN ZUM THEMA SCHULE			
VI B1	EINSCHÄTZUNG VON LEHR- UND LERNPRAKTIKEN Pole: konservativ → progressiv	LEARNING AT SCHOOL conservative → progressive	VI B1 → progr. LEARN.SCHOOL
VI B2	EMOTIONELLE BETEILIGUNG AN SCHULANGELEGENHEITEN Pole: keine Beteiligung → Beteiligung	ANXIOUS don't know → anxious, not anxious	VI B2 → (not) anxious ANXIOUS
VI B2A	EMOTION. BETEILIGUNG / SOZIALE FRAGEN Pole: keine Beteiligung → Beteiligung	ANXIOUS / SOCIAL SCALE don't know → anxious	VI B2A → anxious ANX./SOCIAL
VI B2B	EMOTION. BETEILIGUNG / KOGNITIVE FRAGEN Pole: keine Beteiligung → Beteiligung	ANXIOUS / ACADEMIC SCALE don't know → anxious	VI B2B → anxious ANX./ACAD.

Bevor auf die inhaltliche Interpretation der Skalierungsergebnisse für die zwei nun folgenden Einstellungsdimensionen "Kompetenzgrenzen der Familie" und "Kompetenzgrenzen der Schule" (VIA1(1) und (2) HOME BOUN(1) und (2) respektive VIA2(1) und (2) SCHOOL BOUN(1) und (2)) eingegangen wird, muß noch ein technisches Detail erwähnt werden. Wie aus den zu diesen Skalen angeführten Fragenformulierungen auf den nächsten Seiten ersichtlich, stimmt bezüglich jener Einstellungsdimensionen zu beiden Zeitpunkten der Wortlaut der Fragestellungen nicht ganz überein. Im ersten Mütterinterview wurden die beiden Fragenkomplexe zu "Kompetenzgrenzen der Familie" und "Kompetenzgrenzen der Schule" unter einem einheitlichen Fragenkopf geboten und mit drei Antwortmöglichkeiten "mainly parents", "both" und "mainly school" versehen (siehe dazu auch BRANDIS & HENDERSON;1970). Da für Familiensituationen fast keine Antworten in die Kategorie "mainly school" und für Schulsituationen fast keine in die Kategorie "mainly parents" fielen, wurden Familienbereich und Schulbereich für das zweite Mütterinterview getrennt. Außerdem wurden Änderungen bezüglich der Reihenfolge der Indikatoren vorgenommen. Auch wurden einige Indikatoren weggelassen und andere hinzugefügt, welches die Konstruktion zweier einheitlicher Skalen, die Vergleiche über beide Zeitpunkte erlauben, wesentlich erschwert. Für die beiden Dimensionen "Kompetenzgrenzen der Familie" und "Kompetenzgrenzen der Schule" wurden daher für beide Zeitpunkte zwei "Optimalskalen" gebildet. Bei der ersten Version wurden nur jene Indikatoren ausgeschlossen, welche innerhalb eines Zeitpunktes qualitativ unterschiedliche Reaktionen in Mittel- und Unterschicht hervorriefen. In der zweiten Version wurde auch darauf Rücksicht genommen, daß erstens nur gleiche Indikatoren zu beiden Zeitpunkten in Betracht gezogen werden und zweitens von jenen nur solche, die für beide Zeitpunkte auch noch gleiche Verhältnisse der Antwortchancen aufwiesen. Beide Versionen für beide Skalen und beide Zeitpunkte werden sowohl im Anhang, als auch in den Tabellen 6-18 angeführt.

I A1(1)	KOMPETENZGRENZE DER FAMILIE (1.Messung) Pole: Familie und Schule → nur Familie	HOME BOUNDARY (1) both → home only	VI A1(1) → home HOME BOUN.(1)
---------	---	---------------------------------------	----------------------------------

"Here is a list of things which you may feel are mainly the school's job - or the parents or in which both have an interest. We are not thinking about five year old children, but children of all ages. Please tick the column you think is right."

mainly
parents both

11 questions, answercategories:

-
- 1) What time children go to bed
 - 2) The television or radio programmes
the child sees or hears at home
 - 3) The friends children have
 - 4) Children's health
 - 5) If they are unfortunate enough to
get into trouble with the police
 - 6) How they behave at home
 - 7) How they get on with their parents
 - 8) What is considered right from wrong
 - 9) What they are told about sex
 - 10) Their manners
 - 11) How much money they have to spend.

VI A1(2)	KOMPETENZGRENZE DER FAMILIE (2. Messung) Pole: Familie und Schule → nur Familie	HOME BOUNDARY (2) both → home only	VI A1(2) → home HOME BOUN. (2)
----------	--	---------------------------------------	-----------------------------------

"Some people think that what happens outside the classroom should be the concern of both home and school, others think that it is the concern of the home only. Please tick which you think."

both home and school home only

9 questions, answercategories:

- 1) What time children go to bed
- 2) If they are unfortunate enough to get into contact with the police
- 3) The books they read
- 4) Their accent
- 5) What is considered right from wrong
- 6) The friends they have
- 7) The T.V. or radio programs they see or hear
- 8) Their manners
- 9) The way they speak

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Eine allgemeine Norm zur Einstellung der Mutter über ihre Abgrenzung zur Schule, was familiäre Erziehungsangelegenheiten betrifft, könnte in einem Pol starker Abgrenzung für Situationen rein familiärer Lebensorganisation gesehen werden (Schlafenszeit, Benehmen zu Hause, Konsum von Radio oder TV). In moralischen Fragen (Urteil über "richtig und falsch"), sexuellen Fragen, Fragen zur Gesundheit und Fragen zur Familienrepräsentation nach außen (Benehmen, Sprache) wird der Schule noch eher ein Beeinflussungsspielraum gewährt.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Unter- und Mittelschicht:

Die Unterschichtmutter möchte sich jedoch im Verhältnis zur Mittelschichtmutter noch weniger in sozial-praktischen Situationen der Familienorganisation beeinflussen lassen (Schlafenszeit, Probleme mit Polizei, Konsum von Radio und TV), während die Mittelschichtmutter mehr in moralischen Erziehungsfragen (Urteil über "richtig und falsch"), sexuellen Fragen und Benehmensfragen stärkere Grenzen zieht. In diesen Bereichen glaubt die Unterschichtmutter wahrscheinlich sich doch mehr der Schulnorm anschließen zu müssen, während die Mittelschichtmutter sich in jenen Situationen wahrscheinlich automatisch mehr schulnormgemäß verhält und daher das Ziehen stärkerer Grenzen der Schullaufbahn des Mittelschichtkindes nicht schadet.

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Nach Ausschluß der auffälligsten qualitativen Unterschiede in der Kompetenzgrenzenbildung (Schlafenszeit, sexuelle Fragen) und einiger Situationen, die nicht zu beiden Zeitpunkten erfragt wurden, kann eine relativ homogene Skala mit starken Grenzen für Situationen innerfamiliärer

Organisation und schwachen Grenzen für moralische Fragen und Benehmensfragen gebildet werden.

4) Vergleich der beiden Meßzeitpunkte:

Auch beide Meßwerte zu beiden Zeitpunkten sind quantitativ relativ gut vergleichbar, nur scheint der Pol starker Abgrenzung zum zweiten Zeitpunkt etwas ausgeprägter zu sein.

1)	KOMPETENZGRENZE DER SCHULE (1.Messung) Pole: Schule und Familie → nur Schule	SCHOOL BOUNDARY (1) both → school only	VI A2(1) → school SCHOOL BOUN.(1)
----	---	---	--------------------------------------

"Here is a list of things which you may feel are mainly the school's job, or the parent's or in which both have an interest. We are not thinking of five years olds, but children of all ages. Please tick the column you think is right."

mainly	both
school	

11 questions, answercategories:

- 1) How they behave at school
- 2) The clothes children wear at school
- 3) The jobs they might do when they leave school
- 4) The age at which they should leave school
- 5) The books they read
- 6) Their progress at school
- 7) The subjects they learn
- 8) How they get on with teachers
- 9) What kind of school they go to when they are eleven
- 10) How much the child is punished at school
- 11) The amount of homework children should do

VI A2(2)	KOMPETENZGRENZE DER SCHULE (2. Messung) Pole: Schule und Familie → nur Schule	SCHOOL BOUNDARY (2) both → school only	VI A2(2) → school SCHOOL BOUN.(2)
----------	--	---	--------------------------------------

"Some people think that what happens at the primary school is the concern of both home and school; others feel it is mainly the school's job. Please tick which you think."

mainly
school

both home
and school

8 questions, answercategories:

- 1) How children behave at school
- (2) The amount of homework)
- 3) The subject they learn
- 4) How they get on with teachers
- 5) Their progress at school
- 6) How they are punished at school
- 7) Their interest in school work
- 8) The kind of school they go to
at eleven
- 9) The age at which they should leave
secondary school

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Eine allgemeine Norm zur Einstellung der Mutter über ihre Kompetenzgrenzenbildung in schulischen Erziehungsfragen könnte in einem Pol starker Abgrenzung (d.h. Distanzierung von Mitbestimmung) was die alltägliche Schulorganisation betrifft gesehen werden (Verhalten des Kindes in der Schule und Lehrstofffragen). In Fragen, die die individuelle Schullaufbahn des Kindes betreffen (Art der Schule wenn elf Jahre, Fortschritt in der Schule, Alter des Schulaustrittes) möchte sie auch die Familie mitentscheiden lassen.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

Aber auch hier haben Unterschicht- und Mittelschichtmutter verschiedene Abgrenzungstendenzen. Die Unterschichtmutter überläßt im Gegensatz zu Mittelschichtmutter der Schule viel mehr die Entscheidung über die akademische Laufbahn ihres Kindes, während die Mittelschichtmutter hier viel mehr mitredet und dagegen die soziale Lehrer-Schüler-Beziehung (Benehmen in der Schule, Verhalten zum Lehrer, Bestrafung in der Schule) mehr der Regelung des Lehrers überläßt.

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Nach Ausschluß der auffälligsten qualitativen Unterschiede (Alter des Schulaustrittes, Bestrafung in der Schule) und jener Situationen, die nicht zu beiden Zeitpunkten erfragt wurden, läßt sich eine halbwegs homogene Skala mit den Polen Lehrstoff* starke Grenzen versus individuelle Schullaufbahn = schwache Grenzen bilden.

4) Vergleich der beiden Meßzeitpunkte:

Die Skala kann auch relativ gut zum Vergleich der Meßwerte zu den beiden Zeitpunkten verwendet werden, jedoch scheint sich der Schwerpunkt der Indikatoren mehr in Richtung gemeinsamer Entscheidungen von Familie und Schule verlagert zu haben.

VI A3

KONFLIKT IN FAMILIÄREN ERZIEHUNGSFRAGEN
Pole: kein Konflikt → Konflikt

HONE DISAGREEMENT
no disagreement → Disagreement

VI A3 → disagr.
HOME DISAGR.

"On some of these the school sometimes has one idea and the parents another. Could you tick the ones where you think there might be disagreement between school and parents".

there might no disagree-
be disagreement ment

11 questions, answercategories:

- 1) What time children go to bed
- 2) The television or radio programs
the child sees or hears at home
- 3) The friends children have
- 4) Children's health
- 5) If they are unfortunate enough to
get into trouble with the police
- 6) How they behave at home
- 7) How they get on with their parents
- 8) What is considered right from wrong
- 9) What they are told about sex
- 10) Their manners
- 11) How much money they have to spend.

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Generell ist die Konflikterwartung in Situationen höher, die von der Mutter selbst vorerst als Bereich bezeichnet wurden, der mehr beiden Erziehungsstellen Familie und Schule angehört (sexuelle Fragen, Beurteilung von "richtig und falsch") während die bereits vorher stark abgegrenzten innerfamiliären Situationen von Eltern-Kind-Beziehungen den konfliktlosen Pol der Skala umreißen (vergleiche dazu auch die Interpretation der Variablen VIA1(1) und (2) HOME BOUND.(1) und (2)). Ausnahmen bilden jedoch die Fragen zum Konsum von Radion und TV, und zur Schlafenszeit, für welche, obwohl stark abgegrenzt, dennoch befürchtet wird, daß die Schule hier anderer Meinung ist. Andererseits sind sich beide Parteien über Gesundheits- und Benehmensfragen einig, sodaß dort trotz geringer Abgrenzung kein Konflikt erwartet wird.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

Hier befürchtet die Unterschichtmutter (in Übereinstimmung mit der Kompetenzgrenzenskala) in den Situationen, welche sie im Verhältnis zur Mittelschichtmutter weniger abgrenzt auch mehr Konflikte (Benehmen), während in moralischen Fragen, bei der sie sich mehr der Schulmeinung anschließt, die Mittelschichtmutter mehr Konflikte befürchtet.

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Nach Ausschluß jener moralisch-ethischen Aspekte kann eine homogene Skala gebildet werden, in welcher nun die unter 1) erwähnten Ausnahmen Konsum von Radion und TV und Schlafenszeit den Konfliktpol und Gesundheits- und Benehmensfragen den konfliktlosen Pol umschreiben.

I A4	KONFLIKT IN SCHULISCHEN ERZIEHUNGSFRAGEN Pole: kein Konflikt → Konflikt	SCHOOL DISAGREEMENT no disagreement → disagreement	VI A4 → disagr. SCHOOL DISAGR.
------	--	---	-----------------------------------

"On some of these the school sometimes has one idea and the parents another. Could you tick the ones where you think there might be disagreement between school and parents".

there might be no disagree-
disagreement ment

11 questions, answercategories:

- 1) How they behave at school
- 2) The clothes children wear at school
- 3) The jobs they might do when they leave school
- 4) The age at which they should leave school
- 5) The books they read
- 6) Their progress at school
- 7) The subjects they learn
- 8) How they get on with teachers
- 9) What kind of school they go to when they are eleven
- 10) How much the child is punished at school
- 11) The amount of homework children should do

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Generell ist auch hier die Konflikterwartung höher in Situationen, die vorher nicht so sehr der Schule überlassen worden sind. Sie betreffen grob umschrieben die individuelle Schullaufbahn des Kindes. Schulorganisatorische Lehrer-Kind-Beziehungen werden eher konfliktlos eingeschätzt. Jedoch auch hier gibt es Ausnahmen was Kleidung, Bestrafung und Menge der Hausaufgaben betrifft - obwohl stark abgegrenzt sind jene Situationen hoch konfliktgeladen (vergleiche Ergebnisse für Variablen VIA2(1) und (2) SCHOOL BOUND.(1) und (2)).

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

Das qualitative Unterschiedsmuster in der Konfliktbildung schließt ebenfalls an das Unterschiedsmuster im Verhalten zur Kompetenzgrenzenbildung an. Die Unterschichtmutter befürchtet mehr Konflikte in Bezug auf das Sozialverhalten des Kindes in der Schule (Benehmen in Schule, Schulkleidung), welches sie weniger abgrenzte, während sie bei Fragen der individuellen Schullaufbahn ihres Kindes relativ zur Mittelschichtmutter weniger Konflikt erwartet.

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Schließt man den einheitlichen Komplex über Fragen der individuellen Schullaufbahn von der Skalenbildung aus, so ergibt sich eine relativ homogene Skala mit einem Konfliktpol für Fragen der Bestrafung und der Menge der Hausaufgaben und einem konfliktlosen Pol für Fragen des Benehmens in der Schule.

A5

EINSCHÄTZUNG DER LEHRERROLLE

Pole: negativ → positiv

HOSTILITY TO TEACHER

hostility → no hostility

VI A5 → no host.
HOST.TEACHER

"Here are some things that have been said about teachers.
How do you feel about them?"

disagree strongly
disagree

agree uncer-
agree str. tain

9 questions, answercategories:

- 1) Most teachers do not want to be bothered by parents coming to see them
- 2) Teachers talk to parents as if they were children
- 3) Teachers should stick to their own job, most of them want to do mothers as well
- 4) Most teachers don't get enough training, judging by the way they teach the children
- 5) Teachers seem to think a mother has nothing to do but get children ready for school
- 6) Teachers live in a different world from people like ourselves
- 7) Teachers expect the children always to obey them even if it doesn't make sense to the children
- 8) Most teachers probably like quiet children better than active ones
- 9) Teachers make the children doubt and question things that they are told at home

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Sowohl Wissen über, als auch Beurteilung der Lehrerrolle ist in beiden Schichten so unterschiedlich, daß sich hier keine gemeinsame Norm definieren läßt.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

Zum Beispiel ist sich die Unterschichtmutter-unabhängig davon ob sie zustimmt oder nicht - sicherer in der Beurteilung, daß der Lehrer glaubt die Mutter hat nichts anderes zu tun, als das Kind für die Schule vorzubereiten und daß Kinder immer gehorchen sollen, auch wenn es für sie keinen Sinn ergibt. Die Mittelschichtmutter meint sicherer beurteilen zu können - unabhängig davon ob sie zustimmt oder nicht -, daß sich der Lehrer mehr seinem eigenen Job widmen sollte und sich nicht in Mutters Angelegenheiten einmischen soll und daß er in einer anderen Welt lebt als sie.

Echt mehr stimmt die Unterschichtmutter der Feststellung zu, daß Lehrer mehr stillere Kinder als aktive mögen und daß der Lehrer keine Freude an ihrem Besuch hat. Echt mehr stimmt die Mittelschichtmutter der Feststellung zu, daß Lehrer Mütter wie Kinder behandeln.

Zusammenfassend aus dem, worüber sich die beiden Schichten ein sicheres Urteil erlauben und welchen der hier angeführten "Lehrereigenschaften" sie mehr zustimmen, kann man vorsichtig folgendes schließen: Die negative Einstellung der Unterschichtmutter zum Lehrer ergibt sich eher aus der Sorge, ob sich ihr Kind in das Schulsystem einfügen kann. Die negative Einstellung der Mittelschichtmutter ergibt sich eher aus einem Vergleich der Lehrerrolle zu ihrer eigenen Person, wobei die Wertung zu ihren Gunsten ausfällt. Wieder sieht man, daß je nach verschiedener Problemorientierung in den beiden Schichten die Rolle des Lehrers von ganz verschiedenen

Gesichtspunkten her beurteilt wird, sodaß ein quantitativer Vergleich des Ausmaßes der Anerkennung der Lehrerrolle fast unmöglich wird.

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Auch nach Ausschluß der unter 2) angeführten Fragen, läßt sich keine homogenere Dimension definieren.

EINSCHÄTZUNG VON LEHR- UND LERNPRAKTIKEN

Pole: konservativ → progressiv

LEARNING AT SCHOOL

conservative → progressive

VI B1 → progr.
LEARN.SCHOOL

"Here are some pairs of statements about learning at school now. Please read each pair and then tick the statement that you most agree with. If you are uncertain which to choose, tick the one which seems nearest to the way you feel."

1... progressive 0... conservative

7 questions, answercategories:

1) Children generally learn better by having things explained to them or Children learn better by finding things out by themselves	0 1
2) Children should be encouraged to listen to directions and to obey or Children should be encouraged to use their own initiative	0 1
3) It is better for children of different intelligence to be in the same class or It is better for children of the same intelligence to be in the same class	1 0
4) It is better for a school to emphasize that children are part of a community or It is better for a school to emphasize that children are individuals	1 0
5) Generally it is better for a school to bear in mind the family's way of life or It is better for a school to prepare the child for a way of life that could be different from his family's	1 0
6) It is the interest of the child that is most important or It is what the teacher thinks the child should do that is most important	1 0
7) Teachers should encourage the child to write neatly and carefully or Teachers should be more interested in what children write than in what their handwriting is like	0 1

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Eine allgemeine Vorstellung über die ideale Lehr- und Lernsituation für das Schulkind lehnt sich sehr an die Erziehungssituation zu Hause an. Einerseits soll das Interesse des Kindes in den Vordergrund gestellt werden, es soll seiner eigenen Initiative mehr folgen und nicht nur gehorchen usw. Andererseits setzt sich noch die ältere Erziehungsnorm durch, nach der Kindern die Dinge eher erklärt werden sollen, als daß sie sie selbst herausfinden müssen und daß ein einheitliches Intelligenzniveau in der Klasse bevorzugt wird.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

Jedoch ist sich die Arbeiterschichtmutter relativ zur Mittelschichtmutter unsicherer ob jene freie Lernsituation für ihr Kind ideal ist. Sie wünscht mehr die Anpassung ihres Kindes an die Autorität des Lehrers als die Mittelschichtmutter. Deutlich tritt der größere Wunsch der Unterschichtmutter hervor, daß die Schule sich mehr am Familienleben orientieren sollte, während die Mittelschichtmutter bevorzugt, daß sich ihr Kind in einer Situation verschieden vom Familienleben zu behaupten lernen soll. Dieser Unterschied läßt die Konfliktsituation der Unterschichtmutter bezüglich des Schulwesens deutlich hervortreten. Einerseits ist sie auf das Reussieren ihres Kindes in einem mittelschichtorientierten System angewiesen, andererseits scheint dieses System für sie zu wenig durchschaubar um ihrem Kind zu helfen sich zurechtzufinden. Bezieht man das Lehrerbild der Mutter (Variable VIA5 HOST.TEACHER) ihre Kompetenzgrenzenbildung (Variablen VIA1(1) und (2) HOME BOUND (1) und (2) respektive VIA2(1) und (2) SCHOOL BOUND(1) und (2) und

ihre allgemeinen Ansichten über Erziehung (Variablen III 1 BR.UP FAM. und III2 CH.DEVELOP.) hier in die Interpretation mit ein, so kann gefolgert werden, daß dem Mittelschichtkind bereits die Strategie, wie es sich möglichst gut im Schulsystem zurechtfinden kann, mitgegeben wird, während das Unterschichtkind hier auf seine eigene Initiative und Kreativität angewiesen ist.

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Nach Ausschluß der Indikatoren "Schule soll sich mehr an Familie orientieren" und "Dinge werden besser gelehrt indem man sie selbst herausfindet" läßt sich eine halbwegs homogene Dimension definieren, die das Ausmaß der Anerkennung progressiven Lehr- und Lernstils in der Schule mißt.

I 82	EMOTIONELLE BETEILIGUNG AN SCHULANGELEGENHEITEN Pole: keine Beteiligung —————> Beteiligung	ANXIOUS don't know —————> anxious, not anxious ANXIOUS	VI 82 —> ^(not) anxious
------	---	---	-----------------------------------

"Now that your child has been at school for some time, do you find that you are anxious about any of the following?"

Yes I am anxious	No I am not anxious	I don't know enough about it
---------------------	------------------------	---------------------------------------

13 questions, answercategories:

- 1) The state of the school building
- 2) The number of children in the class
- 3) Staying at school for dinner
- 4) The friends your child makes at school
- 5) The amount of help and guidance in general that you can get from the school
- 6) The amount of time spent on the development of spoken language in school
- 7) The methods used to teach arithmetic
- 8) The opportunity for your child to be imaginative and creative
- 9) Your child's interest in school
- 10) The methods used to teach reading and writing
- 11) Whether your child is doing as well as you hoped
- 12) The skills of the teachers
- 13) How much you feel able to help with your child's school work

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Obwohl mit diesem Fragenkomplex wahrscheinlich intendiert war das Ausmaß praktischer Sorgen mit dem Schulkind zu messen, kann hier eher von einer allgemeinen "Bekanntheits-Interessens-Norm" für schulische Angelegenheiten gesprochen werden. Die emotionelle Beteiligung (ob ängstlich oder nicht) ist höher in Fragen über soziale und praktische Situationen des Schullebens und weniger hoch, was die Lehrmethoden betrifft. Das heißt, was unbekannt ist, kann Einen nicht beunruhigen (dies stimmt auch überein mit der für Schulangelegenheiten wachsenden Kompetenzgrenzenbildung nach einem Jahr Schulerfahrung, siehe dazu Variable VIA2(2) SCHOOL BOUND.(2)).

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

Jedoch ergibt sich wieder das bekannte Bild unterschiedlicher Bekanntheit, Interesses und daher auch emotionellen Beteiligungsvermögens für die verschiedenen Situationen in den beiden Schichten. Wie bei der Abschätzung schulischer Kompetenzgrenzen richtet sich auch hier die emotionelle Beteiligung der Mittelschichtmutter mehr auf akademische Fragen des Schullebens (Lehrmethoden für Arithmetik, Lesen und Schreiben), während sich die emotionelle Beteiligung der Unterschichtmutter mehr auf Situationen des sozialen Umgangs ihres Schulkindes richtet (Freunde, Mahlzeiten in Schule).

3) Definitionsversuch für zwei Subdimensionen, auf welchen getrennt quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zulässig sind:

Versucht man auf grund der unter 2) referierten Abweichungsergebnisse die Bereiche sozialer und kognitiver Situationen des Schullebens zu trennen, so kann auf jeweils einer Skala

alleine ein annähernd reliables Vergleichsergebnis für Mittel- und Unterschicht erhalten werden. Jedoch betreffend die Validität jener Subdimensionen dürfte der kognitive Faktor für die Unterschichtmutter eher "Unbekanntheit" und "Desinteresse" und für die Mittelschichtmutter tatsächliche emotionelle Beteiligung messen. Gleiches dürfte für den Faktor sozialer Schulangelegenheiten gelten, nur in umgekehrter Weise für Mittel- und Unterschicht interpretiert .

II.3.2.6. Kognitives und soziales Verhalten des Kindes in der Schule

VARIABLEN- NOMER	DEUTSCHER VARIABLENNAME	ENGLISCHER VARIABLENNAME	KURZBE- ZEICHNUNG
VII KOGNITIVES UND SOZIALES VERHALTEN DES KINDES IN DER SCHULE			
VII C KONTROLLVERHALTEN DES LEHRERS			
VII C1	INDIVIDUELL-KOGNITIVE BEGRÜNDUNG DER KONTROLLE Pole: wenig → oft	REASON/CHILD never → more than with most	VII C1 → core REASON/CHILD
VII C2	SOZIALE BEGRÜNDUNG DER KONTROLLE Pole: wenig → oft	REASON/SOCIAL never → more than with most	VII C2 → core REASON/SOCIAL
VII C3	HÄUFIGKEIT DER KONTROLLE Pole: oft → nie	CONTROL/FREQUENCY frequently → never	VII C3 → never CONTROL

II C1	INDIVIDUELL-KOGNITIVE BEGRÜNDUNG DER KONTROLLE Pole: wenig → oft	REASON/CHILD never → more than with most	VII C1 → more REASON/CHILD
II C2	SOZIALE BEGRÜNDUNG DER KONTROLLE Pole: wenig → oft	REASON/SOCIAL never → more than with most	VII C2 → more REASON/SOCIAL
VII C3	HÄUFIGKEIT DER KONTROLLE Pole: oft → nie	CONTROL/FREQUENCY frequently → never	VII C3 → never CONTROL

"How frequently do you use this control with each child in comparison with other children in the class and how effective is it?"

6 controlstrategies
5 reasons for control } answercategories: frequency: more than with most children
same as with most children
less than with most children
never

effectiveness: usually
sometimes
seldom

controlstrategies:	reasons:
1) physical punishment	1) child
2) isolation	2) teacher/mother
3) scolding the child/brief commands	3) other children
4) threatening punishment	4) group or community member
5) diversion	5) the progress of work in the class
6) deprivation of privileges	

Die auf der letzten Seite angeführten Kurzbezeichnungen zu den Kontrollstrategien des Lehrers in der Schule und zu seinen dafür angebotenen Begründungen bedürfen noch einer näheren Erläuterung, bevor hier auf die Interpretation der Skalierungsergebnisse eingegangen wird.

Der Lehrer erhielt ein Beiblatt, in welchem sowohl Strategien als auch Begründungen inhaltlich umschrieben wurden. Dieses Beiblatt soll hier in englischer Sprache wortgetreu wiedergegeben werden um - wie bei den anderen Fragebogenabschnitten zu den Einstellungsskalen - nicht den semantischen Gehalt der Statements zu verändern.

CLASSROOM CONTROL

In the classroom the teacher has to control children and, perhaps, use different methods of controlling for different children. We have listed six types of control and five types of reason for control which are often used, and we would like you to consider:

- a) how frequently you use each method with each child in your class,
- and b) how effective each method is with each child.

Brief explanations are given of each method:

CONTROL PROCEDURE

1. Physical Punishment:

Smacking the child.

2. Isolation:

Either removing child from the room for a while or isolating him from other children within the classroom.

e.g. asking him to stand by your table, or removing him from the group he is working with.

3. Scolding the child or Brief Commands:

e.g. 'Stop that'; 'Don't do it again'; 'That's very naughty'; 'John!'

4. Threatening Punishment:

This will be scored when some form of punishment is threatened if the child continues to misbehave or repeats his bad behaviour.

e.g. 'If you do that again then

5. Diversion:

This is when the teacher anticipates trouble brewing and leads the child away from it before the problem has become serious. Often the teacher gives the child a special little job to do to distract him,

e.g. open windows, run a message, etc.

6. Deprivation of privileges:

This occurs when a child or the class is prevented from having a particular enjoyable lesson, when play is curtailed, etc.

REASONS GIVEN FOR CONTROL

You might also give reasons to the child when you want him to stop doing something or to do something, i.e. you give them reasons for changing behaviour and these reasons might refer either to: 1) the child himself,

or 2) yourself as teacher or
the child's mother,

or 3) other children in the
class,

or 4) the child as a member
of a particular group,

or 5) the progress of work
in the class.

1) Reasons which relate to the child himself: how he personally will be affected,

e.g. 'You will hurt yourself if you go on like that and then you will feel very miserable.'

'You must learn how to read and then you can read stories by yourself.'

'If you hit Johnny, 'Johnny won't talk to you.'

'If you don't give him the toy he won't give you one when you want it'.

'If you go on doing that he won't play with you.'

- 2) Reasons which show how the teacher or the mother will be affected by the child's actions,

e.g. 'You know that I don't allow you to do that.'

'You haven't seen me when I'm really cross.'

'I'm losing my voice, please be quiet.'

'You'll make me sad, if you go on.'

'Your mother wouldn't like it if you ...'

'You wouldn't do that at home.'

- 3) Reasons which show the child how other children will be affected by his conduct,

e.g. 'If you don't stop talking the other children won't be able to hear what I am saying.'

'If you hit him like that, you'll hurt him.'

'If you take other children's toys you will make them feel very unhappy.'

- 4) Reasons which indicate to the child that he is a member of a particular group or community and that a certain standard of behaviour is expected of him because of this.

e.g. 'Boys of your age don't hit little girls.'

'Children in this class never behave like that.'

'In this school we don't expect children to do that.'

'Nice little boys don't do that.'

'You don't behave like that in school.'

5) Reasons which show how the work of the class will be affected by the child's behaviour.

e.g. 'If you go on like that your work will be a mess.'

'When you are making such a noise no-one can get on with their work.'

'John cannot get on with his work if you go on talking.'

'You must settle down now so that we can do our work properly.'

1) Abschätzung der allgemeinen Validität der Einstellungsdimension:

Aus dem Fragenkomplex über Häufigkeit und Effektivität der Kontrolle und Kontrollbegründung des Lehrers ließ sich nur aus der Teilskala "Kontrollhäufigkeiten" eine einheitliche Norm erahnen. Sowohl die Skala für "Effektivität der Kontrolle" und die beiden Skalen für "Häufigkeit der Kontrollbegründungen" und "Effektivität der Kontrollbegründungen" wiesen zu starke Abweichungen auf um wenigstens den Versuch zu starten, eine homogene Dimension zu finden. Jedoch läuft die Art der Abweichung in jenen Skalen zu der für die "Kontrollhäufigkeit" parallel, sodaß sie jeweils bei der Interpretation der qualitativen Unterschiede des Kontrollverhaltens des Lehrers den Kindern beider Schichten gegenüber mitberücksichtigt wird.

Allgemein - der offiziellen Schulnorm entsprechend - werden weniger körperliche Bestrafung, Entzug von Privilegien und Isolation verwendet. Etwas häufiger kommen die Androhung von Bestrafung und am meisten kurze Ermahnungen zur Anwendung. Die Begründung bezieht sich am meisten auf die Erklärung der Folgen für das Kind selbst, der Folgen für den Lernfortschritt und der Folgen für die Gruppe, in welcher sich das Kind befindet. Am wenigsten wird auf die Autorität von Lehrer und Mutter hingewiesen. Soweit entspricht dieses Bild auffällig gut der gewünschten Schulnorm. Jedoch ergeben sich sehr große qualitative Unterschiede in der Behandlung der Kinder beider Schichten, welche jene allgemeine Interpretation beinahe nicht zulassen.

2) Qualitativ unterschiedliche Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht:

Wie erwartet wird für das Unterschichtkind relativ zum Mittelschichtkind mehr körperliche Bestrafung, Androhung von Bestrafung und Entzug von Privilegien verwendet, während das Mittelschichtkind mehr durch Ablenkung und Entzug von Privilegien kontrolliert wird (also mehr kognitiv gefärbte Kontrollmaßnahmen). Als Begründung werden dem Unterschichtkind mehr die Autorität von Lehrer und Mutter vorgehalten. Auch wird mehr an Standards seiner Altersgruppe appelliert, während dem Mittelschichtkind mehr jene Begründungen angeboten werden, deren Verständnis auf Einsicht für die Folgen für sich selbst und seiner Kameraden beruhen.

3) Definitionsversuch für eine Dimension, welche quantitative Vergleiche in Mittel- und Unterschicht zuläßt:

Wie schon unter 1) und 2) angedeutet, ist die Bildung einer homogenen Skala für jene Fragenkomplexe kaum möglich. Am ehesten läßt sich noch eine Skala für die "Häufigkeit der Kontrolle" bilden, welche, wenn die beiden extremsten Abweichungen (körperliche Bestrafung und Ablenkung) ausgeschlossen werden, in etwa einen quantitativen Vergleich für Mittel- und Unterschicht erlauben würde.

Für die Kontrollbegründung wurde ohne weitere Skalierungsversuche ein mehr kognitiv gefärbter Summenindex für die Aspekte "child" und "other children" und ein mehr sozialgefärbter Summenindex für die Aspekte "teacher/mother", "group or Community member" und "the progress of work in the class" gebildet.

II.3.2.7. Zusammenfassung der inhaltlichen Ergebnisse der Skalierung

An dieser Stelle angelangt, mag sich der Leser - höchstwahrscheinlich von der "vielfältigen Eintönigkeit" der in den vorigen Abschnitten durchgeführten Interpretationen ermüdet - fragen, wozu hier Dinge wiederholt wurden, die Bernstein und seine Mitarbeiter bereits in sämtlichen Einzelauswertungen bestimmter Skalen (BERNSTEIN; 1971, 1972, 1973, BRANDIS & BERNSTEIN; 1974, BRANDIS & HENDERSON ; 1970) genügend besprochen und meistens als Bestätigung ihrer theoretischen Richtlinien befunden haben. Gerade diese eintönige regelmäßige Bestätigung von Bernsteins theoretischen Vorstellungen - hier durch qualitativ unterschiedliche Bedeutungen von Einstellungsdimensionen für Mittel- und Unterschicht zum Ausdruck gebracht - sollten den Leser jedoch nachdenklich stimmen.

Um zu den an dieser Stelle noch gewagten Schlußfolgerungen zu ermutigen, wurden in den Tabellen 6 bis 10 unter Punkt 3) für jede Variable noch einmal die wesentlichsten qualitativ unterschiedlichen Reaktionen von Mittel- und Unterschichtmitgliedern stichwortartig festgehalten.

Erklärung zu den Tabellen 6 bis 10

INHALTLICHE ERGEBNISSE DER SKALIERUNG

Zu jeder Variable wird angeführt:

- 1) Antwortkategorien und deren Gewichtung zur Indexbildung für die Originalskala
- 2) Inhaltliche Kurzbeschreibung der Dimensionspole für die Originalskala
- 3) Inhaltliche Kurzbeschreibung der qualitativ unterschiedlichen Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht für die Originalskala
- 4) Nummern der Fragen, welche bei der Bildung der "Optimalskala" ausgeschlossen wurden.
- 5) Antwortkategorien und deren Gewichtung zur Indexbildung für die "Optimalskala".
- 6) Inhaltliche Kurzbeschreibung der Dimensionspole für die "Optimalskala".
- 7) Inhaltliche Kurzbeschreibung der qualitativ unterschiedlichen Reaktionen bezüglich Mittel- und Unterschicht für die "Optimalskala".

Punkte 5), 6) und 7) scheinen nur auf, falls die "Optimalskala" hier Unterschiede gegenüber der Originalskala aufweist.

TABELLE 6
INHALTLICHE ERGEBNISSE DER SKALIERUNG

II EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ORGANISATION DES FAMILIENLEBENS

II 1	EINSTELLUNG ZUR EHE Pole: konservativ —————→ progressiv Ad 1) progressive 1 conservative 0 Ad 2) Konservative Rolle der Ehefrau —————→ innerfamiliäre Organisation Ad 3) Unterschicht mehr progressiv in Fragen über Sozialkontakte Mittelschicht mehr progressiv in Fragen über die Rolle der Ehefrau Ad 4) Fragen 4 und 6 ausgeschlossen	OPINION ABOUT MARRIED PEOPLE conservative —————→ progressive	II 1 —→ progr. OP. AB. MARR. P.
II 2	ENTSCHEIDUNGSFINDUNG DER ELTERN Pole: Mutter oder Vater —————→ gemeinsam Ad 1) usually together 1 sometimes wife, sometimes husband ... 1 wife or husband 0 Ad 2) Monetäre Haushaltsangelegenheiten —————→ Freizeitgestaltung, Erziehung Ad 3) Unterschicht entscheidet mehr gemeinsam in monetären Haushaltsangelegenheiten Mittelschicht entscheidet mehr gemeinsam in Erziehungsfragen Ad 4) Fragen 3, 5, 8, 10 und 11 ausgeschlossen	DECISION IN FAMILY wife or husband —————→ together	II 2 —→ togeth. DECIS. IN FAM.
II 3	EINSCHÄTZUNG DER SOZIALEN DISTANZ Pole: verschieden —————→ gleichartig Ad 1) similar 1 different 0 don't know ... 0 Ad 2) Monetäre Aspekte, Freizeitgestaltung —————→ Kindererziehung Ad 3) Unterschicht fühlt weniger Distanz bezüglich monetärer Aspekte Mittelschicht fühlt weniger Distanz bezüglich Kindererziehung Ad 4) Fragen 1, 2, 4 und 6 ausgeschlossen Ad 6) Kontrollaspekte der Erziehung —————→ Freizeit- und Bildungsaspekte der Erziehung Ad 7) Unterschicht mehr interessiert an Kontrollaspekt und Freizeitgestaltung für das Kind Mittelschicht mehr interessiert an Bildungsaspekt	SOCIAL DISTANCE different —————→ similar	II 3 —→ similar SOC. DISTANCE

TABELLE 7
INHALTLICHE ERGEBNISSE DER SKALIERUNG

III EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ERZIEHUNG IM ALLGEMEINEN

III 1	EINSTELLUNG ZUR ELTERN-KIND BEZIEHUNG Pole: konservativ —————> progressiv Ad 1) progressive ... 1 conservative ... 0 Ad 2) Pflichtbewußtsein und autoritäre Kontrolle —————> Partnerschaft zwischen Eltern und Kind Ad 3) Unterschicht mehr progressiv in Disziplinierungsfragen Mittelschicht mehr progressiv in Fragen der Partnerschaft zwischen Eltern und Kind Ad 4) Fragen 3,4,6,10,15,16,19,20,22 und 24 ausgeschlossen	BRINGING UP THE FAMILY conservative —————> progressive	III 1 —————> progr. BR.UP FAMILY
III 2	EINSTELLUNG ZUR KIND-ROLLE Pole: konservativ —————> progressiv Ad 1) progressive ... 1 conservative ... 0 Ad 2) Folgsamkeit —————> Selbständigkeit, Kreativität Ad 3) Unterschicht mehr progressiv in Disziplinfragen Mittelschicht mehr progressiv bezüglich Selbständigkeit, Kreativität Ad 4) Fragen 1 und 2 ausgeschlossen	CHILD DEVELOPMENT conservative —————> progressive	III 2 —————> progr. CH.DEVELOP.
III 3	ENTSCHEIDUNGSSPIELRAUM DES KINDES Pole: keiner —————> breiter Ad 1) large extent ... 2 some extent ... 1 not at all ... 0 Ad 2) Disziplinierung —————> Freizeitgestaltung Ad 3) Unterschichtkind hat mehr Freiheit in Disziplinfragen Mittelschichtkind hat mehr Freiheit in Freizeitgestaltung	CHILD'S DECISION POSSIBILITIES not at all —————> to a large extent	III 3 —————> large CH.DEC.POSS.
III 3A	ENTSCHEIDUNGSSPIELRAUM DES KINDES/DISZIPLINFRAGEN Pole:keiner —————> breiter Ad 4) Fragen 2,3,6,8,10,11 und 12 ausgeschlossen Ad 6) Einhaltung des geregelten Tagesablaufes —————> Unproduktive Freizeitgestaltung (Comics, TV)	CHILD'S DEC.POSS./DISCIPL.SCALE not at all —————> to a large extent	III 3A —————>large CH.DEC./DISC.
III 3B	ENTSCHEIDUNGSSPIELRAUM DES KINDES/FREIZEITFRAGEN Pole:keiner —————> breiter Ad 4) Fragen 1,4,5,7 und 9 ausgeschlossen Ad 5) Large extent ... 4 some extent ... 1 not at all ... 0 Ad 6) Ernährung, Kleidung —————> Hobbies	CHILD'S DEC.POSS./FREE TIME SCALE not at all —————> to a large extent	III 3B —————>large CH.DEC./FREE T.

TABELLE 8

INHALTLICHE ERGEBNISSE DER SKALIERUNG

IV EINSTELLUNG DER MUTTER ZU SPRACHE UND SPRACHERZIEHUNG

IV 1	INTENSITÄT SPRACHLICHER KOMMUNIKATION Pole: spreche kaum —————> spreche oft Ad 1) often talking ... 2 sometimes talking ... 1 hardly talking ... 0 Ad 2) Gefühlsbetonter Sozialkontakt —————> Wissensbereicherung Ad 3) Unterschicht spricht mehr in sozialen Situationen Mittelschicht spricht mehr in kognitiven Situationen	REASONS FOR TALKING hardly talking —————> often talking	IV 1 —————> often REAS.F.TALK.
IV 1A	INTENS.SPRACHL.KOMM./SOZIALE SITUATIONEN Pole: spreche kaum —————> spreche oft Ad 4) Fragen 1,2,4,5,7,8 und 11 ausgeschlossen Ad 6) Gefühlsbezeugungen —————> alltägliche Kommunikation	REAS.F.TALK./SOCIAL SCALE hardly talking —————> often talking	IV 1A —————> often REAS.TALK.SOC.
IV 1B	INTENS.SPRACHL.KOMM./COGNITIVE SITUATIONEN Pole: spreche kaum —————> spreche oft Ad 4) Fragen 1,3,4,5,6,9,10 und 12 ausgeschlossen Ad 6) Individuelle Bildung —————> Diskussion mit anderen	REAS.F.TALK./ACADEM.SCALE hardly talking —————> often talking	IV 1B —————> often REAS.TALK.ACAD.
IV 2	EFFEKTIVITÄT SPRACHLICHER KOMMUNIKATION Pole: Worte mehr effektiv —————> Handlung mehr effektiv Ad 1) actions more helpful ... 1 words more helpful ... 0 Ad 2) Eigenanalyse und Selbsthilfe —————> Exploration der und Hilfe für soziale Umwelt Ad 3) Die Unterschichtmutter handelt mehr wenn sie sich oder anderen etwas erklärt Die Mittelschichtmutter handelt mehr wenn sie sich oder anderen hilft. Ad 4) Fragen 1 und 3 ausgeschlossen.	ACTION SCORE words —————> action	IV 2 —————> action ACTION SCORE

Fortsetzung der TABELLE 8

INHALTLICHE ERGEBNISSE DER SKALIERUNG

IV 3	ERZIEHUNG OHNE SPRACHLICHE HILFSMITTEL Pole: schwer → leicht Ad 1) easy ... 1 difficult ... 0 Ad 2) Disziplinierung, Vermittlung ethischer Normen → Lehren von alltäglichen Fertigkeiten Ad 3) Unterschichtmutter findet die Vermittlung sozial-ethischer Aspekte leichter Mittelschichtmutter findet das Lehren von Fertigkeiten leichter Ad 4) Fragen 1 und 4 ausgeschlossen	DEATH EDUCATION difficult → easy	IV 3 → easy DEATH EDUC.
IV 4	FOLGEN SCHLECHTER SPRECHWEISE DES KINDES Pole: stimme zu → stimme nicht zu Ad 1) disagree ... 1 agree ... 0 Ad 2) Peinlich für Eltern → schlechte Sprechweise ist nicht schlimm Ad 3) Unterschichtmutter fürchtet mehr negative Auswirkung auf Schullaufbahn Mittelschichtmutter fürchtet mehr negative Auswirkungen für soziale Repräsentation Ad 4) Originalskala wurde beibehalten	SPEAKING BADLY agree → disagree	IV 4 →disagr. SPEAK.BADLY
IV 5	AUSMASS DER SPRACHERZIEHUNG Pole: keine Mittel → Mittel Ad 1) I would do this ... 2 I might do this ... 1 I would not do this ... 0 für Fragen 2,3,4,6,8,und 9 Ad 2) Außerfamiliäre Maßnahmen → innerfamiliäre Maßnahmen Ad 3) Unterschicht bezieht sich mehr auf außerfamiliäre Maßnahmen Mittelschicht bezieht sich mehr auf Sorge für Sozialumgang mit guter Sprechweise Ad 4) Fragen 3,4 und 9 ausgeschlossen	MEANS AGAINST BAD SPEECH no means → means 0 1 2 für Fragen 1,5,7 und 10	IV 5 → means M.AG.B.SPEECH

TABELLE 9

INHALTLICHE ERGEBNISSE DER SKALIERUNG

V EINSTELLUNG DER MUTTER ZU KOMMUNIKATIONS- UND KONTROLLPRAKTIKEN IN DER ERZIEHUNG

VA EINSTELLUNG ZUR KOMMUNIKATION MIT DEM KIND

VA 1	KOGNITIVE SPRACHLICHE KOMMUNIKATION Pole: beispielhaft —————> abstrakt	CONCEPT EXPLANATION example —————> abstract	VA 1 —————> abstract CONCEPT. EXPL.
	Ad 1) abstract ... 1 example ... 0		
	Ad 2)		
	Ad 3) Die Ergebnisse der Skalierung lassen hier keine Interpretation zu		
	Ad 4) Fragen 3 und 4 erste Wahl und Frage 2 zweite Wahl ausgeschlossen.		
VA 2(2)	SOZIALE SPRACHLICHE KOMMUNIKATION (2. Messung) Pole: vermeiden —————> diskutieren	PROBLEMEXPLANATION (2) avoidance —————> discussion	VA 2(2) —————> discuss. PROBL. EXPL. (2)
	Ad 1) discussion ... 2 briefanswer ... 1 avoidance ... 0		
	Ad 2) Sexuelle Probleme —————> soziale Probleme		
	Ad 3) Die Unterschichtmutter erklärt mehr soziale Probleme Die Mittelschichtmutter erklärt mehr sexuelle Probleme		
	Ad 4) Fragen 2, 3 und 5 ausgeschlossen		
VA 3(1)	ALLTÄGLICHE SPRACHL. KOMMUNIKATION (1. Messung) Pole: vermeiden —————> plaudern	CHATTER (1) stop —————> chatter	VA 3(1) —————> chatter CHATTER (1)
VA 3(2)	ALLTÄGLICHE SPRACHL. KOMMUNIKATION (2. Messung) Pole: vermeiden —————> plaudern	CHATTER (2) stop —————> chatter	VA 3(2) —————> chatter CHATTER (2)
	Ad 1) answer him quickly, chatt with him ... 1 tell him to stop, tell him to wait ... 0		
	Ad 2) Ruhepausen, Gespräche unter Erwachsenen —————> Hausarbeit		
	Ad 3) Die Unterschichtmutter plaudert mehr, auch wenn sie sich ausruhen will Die Mittelschichtmutter plaudert mehr in öffentlichen Situationen		
	Ad 4) Fragen 3 und 7 ausgeschlossen		

Fortsetzung der TABELLE 9

INHALTLICHE ERGEBNISSE DER SKALIERUNG

VA 4(2)	EINSTELLUNG ZUR SPIELZEUGFUNKTION (2.Messung) Pole: kindorientiert —————> mutterorientiert	TOYS (2) childorientated —> motherorientated	VA 4(2) —> motheror. TOYS(2)
---------	---	---	---------------------------------

Ad 1) very motherorientated ... 2
 motherorientated ... 1
 childorientated ... 0

Ad 2) Bildung des Kindes —————> Entlastung für Mutter

Ad 3) Die Unterschichtmutter sieht im Spielzeug mehr die Entlastungsfunktion
 Die Mittelschichtmutter sieht im Spielzeug mehr die Bildungsfunktion

Ad 4) Fragen 1 und 8 ausgeschlossen

VB EINSTELLUNG ZUR KONTROLLE ÜBER DAS KIND

VB 1(2)	KONTROLLSTRATEGIEN (2.Messung) Pole: Kontrolle —————> Begründung	CONTROLSTRATEGIES (2) control —————> reasoning	VB 1(2) —> reason. CONTROLSTR.(2)
---------	---	---	--------------------------------------

Ad 1) explanation ... 1
 no explanation ... 0

Ad 2) Spielsituationen —————> Pflichsituationen

Ad 3) Die Unterschichtmutter erklärt Kontrollmaßnahmen mehr für Situationen der Familienrepräsentation nach außen
 Die Mittelschichtmutter erklärt Kontrollmaßnahmen mehr für innerfamiliäre Angelegenheiten

Ad 4) Fragen 2 und 3 der "most likely" Version ausgeschlossen

VB 2(2)	KONTROLLDURCHFÜHRUNG (2.Messung) Pole: keine Kontrolle —————> Kontrolle	ILL-BRED BEHAVIOUR (2) no control —————> control	VB 2(2) —> control ILL-BRED BEH.(2)
---------	--	---	--

Ad 1) stop ... 1
 not stop ... 0

Ad 2) Wissensdurst und schlechte Laune des Kindes —————> Frechheiten gegenüber Erwachsenen

Ad 3) Die Unterschichtmutter kontrolliert mehr Ungezogenheiten außerhalb der Familie
 Die Mittelschichtmutter kontrolliert mehr Disziplinverletzungen im Familienkreis

Ad 4) Fragen 1,4,5,8,14,16,20 und 21 ausgeschlossen

TABELLE 10

INHALTLICHE ERGEBNISSE DER SKALIERUNG

VI EINSTELLUNG UND ERFAHRUNGEN DER MUTTER ZUM THEMA SCHULE

VI A EINSTELLUNG ZUM THEMA SCHULE

VI A(1)	KOMPETENZGRENZE DER FAMILIE (1.Messung) Pole: Familie und Schule —————> nur Familie	HOME BOUNDARY (1) both —————> home only	VI A1(1) —————> home HOME BOUN.(1)
Ad 1)	home only ... 1 both ... 0		
Ad 2)	Familienrepräsentation nach außen —————> innerfamiliäre Lebensorganisation		
Ad 3)	Unterschicht stärkere Grenzen für sozial-praktische Fragen innerfamiliärer Organisation Mittelschicht stärkere Grenzen in moralischen und sexuellen Erziehungsfragen		
Ad 4)	Optimal Scale: Fragen 1,3,4,5 und 11 ausgeschlossen Comparison with HOME BOUN.(2): Fragen 1,4,6,7,9 und 11 ausgeschlossen		
VI A1(2)	KOMPETENZGRENZE DER FAMILIE (2.Messung) Pole: Familie und Schule —————> nur Familie	HOME BOUNDARY (2) both —————> home only	VI A1(2) —————> home HOME BOUN.(2)
Ad 1)			
Ad 2)	siehe VI A1(1) HOME BOUN.(1)		
Ad 3)			
Ad 4)	Optimal Scale: Fragen 1 und 9 ausgeschlossen Comparison with HOME BOUN.(1): Fragen 1,3,4 und 9 ausgeschlossen		
VI A2(1)	KOMPETENZGRENZE DER SCHULE (1.Messung) Pole: Schule und Familie —————> nur Schule	SCHOOL BOUNDARY (1) both —————> school only	VI A2(1) —————> school SCHOOL BOUN.(1)
Ad 1)	school only ... 1 both ... 0		
Ad 2)	individuelle Schullaufbahn —————> kognitive und soziale Bedingungen in Schule		
Ad 3)	Unterschicht stärkere Grenzen in individueller Schullaufbahn Mittelschicht stärkere Grenzen in sozial-kognitiver Lehrer-Schüler-Beziehung		
Ad 4)	Optimal Scale: Fragen 1,2,3,5,10 und 11 ausgeschlossen Comparison with SCHOOL BOUN.(2): Fragen 1,2,3,4,5,10 und 11 ausgeschlossen		
VI A2(2)	KOMPETENZGRENZE DER SCHULE (2.Messung) Pole: Schule und Familie —————> nur Schule	SCHOOL BOUNDARY (2) both —————> school only	VI A2(2) —————> school SCHOOL BOUN.(2)
Ad 1)			
Ad 2)	siehe VI A2(1) SCHOOL BOUN.(1)		
Ad 3)			
Ad 4)	Optimal Scale: Fragen 1,2,6 und 9 ausgeschlossen Comparison with SCHOOL BOUN.(1) : Fragen 2,6,7 und 9 ausgeschlossen		

Fortsetzung von TABELLE 10

INHALTLICHE ERGEBNISSE DER SKALIERUNG

VI A3	KONFLIKT IN FAMILIÄREN ERZIEHUNGSFRAGEN Pole: kein Konflikt —————> Konflikt	HOME DISAGREEMENT no disagreement —> disagreement	VI A3 —> disagr. HOME DISAGR.
	Ad 1) disagreement ... 1 no disagreement ... 0		
	Ad 2) rein innerfamiliäre Erziehungsfragen —> moralische und sexuelle Fragen		
	Ad 3) Die Unterschichtmutter befürchtet mehr Konflikt bei innerfamiliären Erziehungsfragen Die Mittelschichtmutter befürchtet mehr Konflikt in moralischen Fragen		
	Ad 4) Fragen 3,8 und 9 ausgeschlossen		
VI A4	KONFLIKT IN SCHULISCHEN ERZIEHUNGSFRAGEN Pole: kein Konflikt —————> Konflikt	SCHOOL DISAGREEMENT no disagreement —> disagreement	VI A4 —> disagr. SCHOOL DISAGR.
	Ad 1) disagreement ... 1 no disagreement ... 0		
	Ad 2) kognitive und soziale Bedingungen in Schule —> individuelle Schullaufbahn		
	Ad 3) Die Unterschichtmutter befürchtet mehr Konflikt für soziale Situationen in der Schule Die Mittelschichtmutter befürchtet mehr Konflikt für individuelle Schullaufbahn		
	Ad 4) Fragen 1,2,3,7 und 9 ausgeschlossen		
VI A5	EINSCHÄTZUNG DER LEHRERROLLE Pole: negativ —————> positiv	HOSTILITY TO TEACHER hostility —> no hostility	VI A5 —> no host. HOST.TEACHER
	Ad 1) disagree ... 1 agree ... 0 uncertain ... 0		
	Ad 2) Die Ergebnisse der Skalierung lassen hier keine Interpretation zu		
	Ad 3) Die Ergebnisse der Skalierung lassen hier keine Interpretation zu		
	Ad 4) Fragen 3,5,7 und 8 ausgeschlossen		
	Ad 6) Die Ergebnisse der Skalierung lassen hier keine Interpretation zu		
	Ad 7) Die Ergebnisse der Skalierung lassen hier keine Interpretation zu		

Fortsetzung von TABELLE 10

INHALTLICHE ERGEBNISSE DER SKALIERUNG

VI B PRAKTISCHE ERFAHRUNGEN ZUM THEMA SCHULE

VI B1	EINSCHÄTZUNG VON LEHR- UND LERNPRAKTIKEN Pole: konservativ —————> progressiv	LEARNING AT SCHOOL conservative —> progressive	VI B1 —————> progr. LEARN.SCHOOL
Ad 1)	progressive ... 1 conservative ... 0		
Ad 2)	Erklärung des Lehrstoffes —> Eigeninitiative und Kreativität des Kindes		
Ad 3)	Unterschicht ist mehr für rezeptiven Lehrstil Mittelschicht ist mehr für selbständiges kreatives Lernen des Kindes		
Ad 4)	Fragen 1,2 und 5 ausgeschlossen		
VI B2	EMOTIONELLE BETEILIGUNG AN SCHULANGELEGENHEITEN Pole: keine Beteiligung —————> Beteiligung	ANXIOUS don't know —> anxious, not anxious	(not) VI B2 —————> anxious ANXIOUS
Ad 1)	no, I am not anxious ... 1 yes, I am anxious ... 1 I don't know enough ... 0		
Ad 2)	Lehrmethoden —> soziales Wohlbefinden des Kindes in der Schule		
Ad 3)	Der Unterschicht sind mehr soziale Bedingungen für Schulkind bekannt. Der Mittelschicht sind mehr akademische Bedingungen für Schulkind bekannt.		
VI B2A	EMOTION.BETEILIGUNG / SOZIALE FRAGEN Pole: keine Beteiligung —————> Beteiligung	ANXIOUS / SOCIAL SCALE don't know —————> anxious	VI B2A —————> anxious ANX./SOCIAL
Ad 4)	Fragen 2,5,7,8,9,10,11,12 und 13 ausgeschlossen		
Ad 5)	no, I am not anxious ... 2 yes, I am anxious ... 1 I don't know enough ... 0		
Ad 6)	Spracherziehung —> soziales Wohlbefinden des Kindes in der Schule		
VI B2B	EMOTION.BETEILIGUNG / KOGNITIVE FRAGEN Pole: keine Beteiligung —————> Beteiligung	ANXIOUS / ACADEMIC SCALE don't know —————> anxious	VI B2B —————> anxious ANX./ACAD.
Ad 4)	Fragen 1,2,3,4,9,11,12 und 13 ausgeschlossen		
Ad 5)	siehe VI B 2A ANX./SOCIAL		
Ad 6)	Lehrmethoden —> kognitive Führung des Kindes durch den Lehrer		

Grob zusammengefaßt zerfallen in jeder Einstellungsdimension die sie definierenden Indikatoren in solche, die mehr kognitive beziehungsweise soziale Aspekte ansprechen. Auf kognitive Situationen wird in der Mittelschicht (relativ zur Unterschicht) mehr "positiv" in Richtung Bernsteins Theorie reagiert. Auf soziale Situationen wird in der Unterschicht (relativ zur Mittelschicht) mehr "positiv" in Richtung Bernsteins Theorie reagiert. Dazu einige Beispiele:

Variable II.1. Einstellung zur Ehe:

Die Unterschichtmutter reagiert mehr progressiv in Fragen über Sozialkontakte - die Mittelschichtmutter reagiert mehr progressiv in Fragen über die Rolle der Ehefrau.

Variable II.2. Entscheidungsfindung der Eltern:

Unterschichtpaare entscheiden mehr gemeinsam in monetären Haushaltsangelegenheiten - Mittelschichtpaare entscheiden mehr gemeinsam in Erziehungsfragen.

Variable III.3. Entscheidungsspielraum des Kindes:

Das Unterschichtkind hat mehr Freiheit in Disziplinfragen - das Mittelschichtkind hat mehr Freiheit in seiner Freizeitgestaltung.

Variable IV.1. Intensität sprachlicher Kommunikation: Die Unterschichtmutter spricht mehr in sozialen Situationen - die Mittelschichtmutter spricht mehr in kognitiven Situationen.

Variable IV.3. Erziehung ohne sprachliche Hilfsmittel:

Die Unterschichtmutter findet die Vermittlung sozial-ethischer Aspekte leichter - die Mittelschichtmutter findet das Lehren von Fertigkeiten leichter.

Variable VA2(2) Soziale sprachliche Kommunikation:

Die Unterschichtmutter erklärt mehr soziale Probleme - die Mittelschichtmutter erklärt mehr sexuelle Probleme.

Variable VA4(2) Einstellung zur Spielzeugfunktion:

Die Unterschichtmutter sieht im Spielzeug mehr die Entlastungsfunktion - die Mittelschichtmutter sieht im Spielzeug mehr die Bildungsfunktion.

Für die Fortsetzung dieser Aufzählung siehe Tabellen 6 bis 10.

Diese hier angedeutete Regelmäßigkeit - der Leser hat genügend Gelegenheit sich davon zu überzeugen, indem er noch einmal zur inhaltlichen Interpretation zurückblättert und auch die graphische Darstellung der Aufforderungstendenzen im Appendix vergleicht - läßt vermuten, daß jene Einstellungsskalen nicht nur Einstellungsintensitäten bezüglich diverser Bereiche der Lebensorganisation, Sprachfunktion und Erziehungsfragen messen. Vielmehr wird je nach Verhältnis der Indikatorzusammensetzung in soziale und kognitive Bereiche - und zwar unabhängig von der inhaltlichen Definition der Einstellungsdimension - eine für Mittel- und Unterschicht unterschiedliche Interessensbeziehung zu den einzelnen Indikatoren mitgemessen.

Da diese unterschiedliche Interessensbeziehung oder Reaktionsbereitschaft auf Fragen, welche soziale respektive kognitive Bereiche ansprechen, mit solch einer Regelmäßigkeit sämtliche sicherlich auch vorhandenen inhaltlich relevanten Informationen zu den einzelnen Variablen überlagern, soll hier als einziges tatsächlich "valides" Interpretationsergebnis noch einmal zusammengefaßt werden:

Unterschichtmitglieder bringen im Verhältnis zu Mittelschichtmitgliedern - mit geschlossenen Fragebogenversionen der vorliegenden Art konfrontiert - Fragen, welche soziale Aspekte anschneiden mehr Interesse entgegen, und umgekehrt, Mittelschichtmütter zeigen eine größere Reaktionsbereitschaft gegenüber kognitiven Aspekten. Dies gilt unabhängig davon, ob es sich jetzt um Fragen zur Ehe, zur Familienorganisation, zu Sozialkontakten, zu Erziehungsmaßnahmen oder zum Schulsystem handelt.

Zweifellos paßt auch dieses Ergebnis in Bernsteins theoretisches Konzept und wäre insoferne als "Bestätigung" zu begrüßen. Gleichzeitig verdeckt es jedoch die eventuell vorhandene Information über inhaltlich interessante Variablenzusammenhänge, welche helfen könnten sein theoretisches Konzept weiter auszubauen und vielleicht einmal auf eine Stufe zu heben, auf welcher tatsächlich praktische Schlußfolgerungen für die Beeinflussung des primären und sekundären Erziehungssystems abgeleitet werden könnten.

Den nächsten Abschnitten dieser Arbeit ist es nun vorbehalten den bis jetzt nur inhaltlich erahnten Konstruktionsbias im hier vorliegenden Fragebogen zahlenmäßig zu belegen und einige seiner Auswirkungen auf weiterführende metrische Analysen des Datenmaterials zu besprechen.

II.3.3. Formale Ergebnisse der Skalierung

II.3.3.1. Kurze Schilderung der Datensituation

Wie man der Schilderung des Untersuchungsplanes in Abschnitt I.2.2. entnehmen kann, erstreckte sich die Datenerhebung für die einzelnen Variablen über insgesamt beinahe vier Jahre. Die Untersuchungseinheiten bildeten alle Kinder der 13 ausgewählten Volksschulen in Londoner Arbeiterbezirken und fünf Volksschulen eines typischen Londoner Mittelschichtbezirkes, welche ihre Schullaufbahn September 1964 (in der Mittelschicht September 1955) begannen ⁴⁾. Die Daten für die verschiedenen Erhebungseinheiten zu den verschiedenen Zeitpunkten (wie z.B. erstes und zweites Mütterinterview, erste und zweite Lehrerbefragung, erste und zweite IQ-Messung der Kinder) wurden für die hier durchgeführte Analyse in getrennten Datenblöcken zur Verfügung gestellt.

⁴⁾ Für weitere Informationen über die Stichprobenauswahl siehe Abschnitt I.2.2. und dort angegebene Literatur.

Wie bei Längsschnittstudien üblich, mußten neben Ausfällen wegen Antwortverweigerungen und unsachgemäßer Fragebogenbearbeitung auch mit einem großen Anteil von Ausfällen wegen Zu- und Abwanderung der Untersuchungseinheiten in den zur Untersuchung ausgewählten Schulen gerechnet werden.

Die Datenblöcke zu den einzelnen Erhebungseinheiten enthielten durchschnittlich 250 Untersuchungseinheiten für die Unterschichtstichprobe respektive 180 Untersuchungseinheiten für die Mittelschichtstichprobe. Bildet man aus all jenen Einzelstichproben eine Gesamtstichprobe, in welcher für jede Untersuchungseinheit alle Variablenmeßwerte zur Verfügung stehen, so schrumpft die Stichprobengröße für die Unterschicht auf $N=101$ und für die Mittelschicht auf $N=108$.

Um mit größtmöglicher Information zu arbeiten wurden daher die Skalierungsanalysen zu den einzelnen Einstellungsvariablen mit den umfangreicheren Einzelstichproben durchgeführt. Für die anschließend geplante metrische Strukturanalyse des Gesamtvariablensystems wurde dann oben genannte Gesamtstichprobe gebildet. Vergleiche der eindimensionalen Verteilungsmerkmale bis zum dritten Moment ergaben keine wesentlichen Unterschiede für die Einzelstichproben und die Gesamtstichprobe, sodaß hier verzichtet wird darauf näher einzugehen.

Um Variablenvergleiche im Gesamtvariablensystem durchzuführen wurden alle Variablen für den Gesamtstichprobenumfang ($N=209$, d.h. für Mittel- und Unterschichteinheiten gemeinsam) auf Mittelwert "null" und Streuung "eins" standardisiert. Dies ist insofern nicht ganz gerechtfertigt, da die Skalierungsergebnisse weit davon entfernt waren die Annahme zu unterstützen tatsächlich mit metrischen eindimensionalen Variablen zu arbeiten. Dies machte sich dann nachträglich auch bei der Erstellung der Interkorrelationsmatrix für das Gesamtvariablensystem bemerkbar, in welcher selten lineare Zusammenhänge von Korrelationen über 0.50 beobachtet werden konnten.

Trotz dieser "groben Behandlung" des Datenmaterials sind alle weiteren Ausführungen gerechtfertigt, da ohnehin von einer metrischen Strukturanalyse Abstand genommen wurde. Speziell interessierte Leser können sich jedoch anhand der im Appendix dargestellten Verteilungsvergleiche der skalierten Variablen für Unter- und Mittelschicht über eventuelle Informationsverluste bei der oben geschilderten Erstellung der standardisierten Gesamtvariablenmatrix informieren. Zu diesem Zweck wird auch in Spalten OR2(OP2) und OR3(OP3) in Tabellen 11 bis 13 (siehe Abschnitt II.3.3.2.) ein Vergleich der Resultate des metrischen t-Tests für Mittelwertvergleiche (berechnet aus der standardisierten Gesamtvariablenmatrix) und des "Kolmogoroff-Smirnov-Two-Sample-Tests" (berechnet für die noch unstandardisierten Variablen der Einzelstichproben) geboten. Weitere Informationen können vom Autor direkt angefordert werden.

II.3.3.2. Überblick über die formalen Ergebnisse der Skalierung und erste formale Kriterien für das schichtspezifische Antwortpattern.

Von Anbeginn der Arbeiten zur Sekundäranalyse wurde der Hoffnung neue Information zum inhaltlichen Ausbau der Bernsteinschen Theorie zu gewinnen wenig Platz eingeräumt. Aber es wurden interessante formale Ergebnisse inbezug auf die Auswirkung re liabler Skalierungsversuche er artet und zwar in zweierlei Hinsicht:

Erstens sollte gezeigt werden, daß die Berechnung der Antwortchancen der Einstellungsfragen mittels "bedingter-Inferenz-Modelle" Fehlinterpretationen inhaltlicher Art aufdeckt, welche durch bloßes interpretieren von Häufigkeitsunterschieden (oder Antwortprozentverteilungen) entstehen können (siehe dazu Ausführungen in Abschnitt II.3.1.). Um jenen Aspekt wenigstens für einen Teilbereich des Datenmaterials zu verfolgen, wurde für Skalen deren Fragen zwei Antwortkategorien vor-sehen graphische Vergleiche der relativen Größenverhältnisse von Antwortprozenten und "bedingten Antwortchancen" ⁺⁾ angestellt.

⁺⁾ Berechnet mit dem zweikategoriellen Meßmodell von Rasch, siehe hiezu FISCHER & SCHEIBLECHNER; 1970.

Auf die Ergebnisse jenes Vergleiches kann für die betreffenden Skalen im Appendix Einblick genommen werden. Wider Erwarten waren die Unterschiede für die meisten Skalen gering und es soll daher dieser Aspekt hier nicht weiter verfolgt werden.

Zweitens wurde erwartet, daß durch die Bildung reliabler Skalen zwar deren inhaltliche Relevanz verringert wird, jedoch rein formal bessere Ergebnisse hinsichtlich der Voraussetzungen für weiterführende metrische Analysen erreicht werden.

Die Verfolgung dieser beiden Aspekte legte es nahe, bei der Skalierung eher pragmatisch vorzugehen; d.h., möglichst reliable Messungen zu erhalten, auch wenn dadurch viel inhaltliche Information verloren geht. Wie bereits in der Einleitung zu Abschnitt II.3.2. angedeutet, konnte auch nach mehreren mühsamen Versuchen in den meisten Fällen nur eine Annäherung an eine im Sinne von Reliabilitätsforderungen "optimale" Skala gefunden werden. (Auf die Vielschichtigkeit der Validitätsproblematik soll an dieser Stelle nicht mehr eingegangen werden).

Diese eher mißglückten Skalierungsversuche im Auge, wurde für die weitere methodische Bearbeitung des Datenmaterials folgende Strategie eingeschlagen: Für jede skalierte Variable wurden zwei Versionen, eine "Originalskala" und eine "annähernd optimale Skala" angefertigt. In die Meßwerte der Originalskala geht der gesamte zu einer Einstellungsdimension geplante Fragenkomplex ein, während für die Bildung der Meßwerte der Optimalskala jene Information ausgeschlossen wurde, welche den Reliabilitätsforderungen am offensichtlichsten widersprach ⁺⁾ . Ein Vergleich dieser beiden Versionen für jede skalierte Variable sollte dann wesentliche Unterschiede im Hinblick auf die Güte

⁺⁾ Für eine vollständige Aufstellung der endgültigen Gewichtung der Antwortalternativen zur Konstruktion der Meßwerte und der Fragen, welche für die Bildung der Optimalskala ausgeschlossen wurden siehe Tabellen 6 bis 10 in Abschnitt II.3.2.7.

von metrischen Verteilungseigenschaften einerseits und inhaltlicher Information andererseits zeigen. Aber auch in dieser Richtung zeichneten sich keine klaren Ergebnisse ab.

Nach längerem Nachdenken, "Anschauen" des bis jetzt erhaltenen Zahlenmaterials und Umdenken formte sich eine Erklärungsmöglichkeit. Das bereits oftmals angekündigte schichtspezifische Antwortpattern, welches seine Prägung im Datenmaterial in schöner Regelmäßigkeit hinterläßt. Es verdeckt sowohl inhaltlich relevante Information zu den einzelnen Variablen als auch die Bemühungen durch formale Kriterien bessere Voraussetzungen für eine metrische Strukturanalyse zu erreichen.

Eigentlich wäre es nach dieser Einsicht an der Zeit gewesen jede weitere Bearbeitung des Datenmaterials abubrechen und mit einem neuen Konzept der Variablenoperationalisierung zu beginnen. Konsequent betrachtet würde dies die Konstruktion eines neuen Fragebogens und eine neue Datenerhebung erfordern und war im Rahmen der hier vorliegenden Untersuchung rein zeitlich gesehen nicht im Bereich der Möglichkeit. Andererseits bestand noch immer die Chance mit dem hier vorliegenden Bericht zu illustrieren, mit welchen Schwierigkeiten ganz allgemein bei sozialwissenschaftlichen empirischen Untersuchungen gerechnet werden muß.

Diese Chance wahrnehmend wurde die Analyse in eine neue Richtung gelenkt. In einem ersten Schritt wurde versucht für jede der skalierten Variablen eine Einteilung der sie definierenden Indikatoren in kognitive versus soziale Bereiche vorzunehmen. Diese Einteilung wurde für alle skalierten Variablen des zweiten Meßzeitpunktes im Appendix angeführt (siehe Punkt 1) der Erklärung zur Appendixorganisation und betreffende Tabellen des Appendix). Die Vorgangsweise bei dieser Einteilung muß als mehr oder weniger inhaltlich-intuitiv gewertet werden, auch wenn sie sich teilweise auf die inhaltlichen Interpretationsergebnisse der qualitativen Unterschiede in den Antwortreaktionen von Unter- und Mittelschicht stützt. Im nächsten Abschnitt wird

für jede der sechs Variablengruppen eine "Demonstrationsvariable" gewählt anhand derer versucht wird, jene Einteilung inhaltlich plausibel zu machen.

In einem zweiten Schritt wurde dann jede Variable ungeachtet ihrer inhaltlichen Definition als mehr "kognitive Variable", mehr "soziale Variable" oder "Mischvariable" eingestuft, je nachdem welche Indikatorart überwog oder ob die Anzahl für beide Bereiche gleich war. In Tabellen 11 bis 13 der folgenden Seiten werden Anzahl der Indikatorarten und oben beschriebene Variablenklassifizierung für jede Variable (für Original- und Optimalversion) in den Spalten OR7(OP7) und OR8(OP8) zusammengefaßt.

Nachdem über diese mehr inhaltlich intuitive Einteilung entschieden war, wurde nach weiteren mehr objektiven Kriterien gesucht, welche die so definierten Variablentypen kennzeichnen. Zwei dieser Kriterien konnten aus formalen Ergebnissen der Skalierungsanalyse abgeleitet werden.

Erstes formales Kriterium zum schichtspezifischen Antwortpattern: Schichtspezifische Skalendiskrimination

Für "kognitive Variablen" konnte größtenteils in der Unterschicht eine im Verhältnis zur Mittelschicht größere Streuung der bedingten Antwortchancen beobachtet werden; d.h., die Skala diskriminiert in der Unterschicht über einen größeren Bereich der Einstellungsdimension. Im Gegensatz dazu wiesen "soziale Variablen" in den meisten Fällen für die Mittelschichtstichprobe eine größere Streuung der bedingten Antwortchancen auf, d.h. die Skala diskriminiert in der Mittelschicht über einen größeren Bereich der Einstellungsdimension. Der Leser kann sich hiezu durch Betrachtung der im Appendix für Mittel- und Unterschicht getrennt graphisch dargestellten bedingten Antwortchancen

Erklärung zu den Tabellen 11 bis 13:
FORMALE ERGEBNISSE DER SKALIERUNG

Allgemein: Für jede Variable sind zwei Zeilen vorgesehen. Wenn nicht anders angegeben, enthält die erste Zeile Information für die Unterschichtstichprobe und die zweite Zeile die korrespondierende Information für die Mittelschichtstichprobe. W bedeutet immer Abkürzung für Unterschicht (W=working-class) M bedeutet immer Abkürzung für Mittelschicht (M=middle-class).

Erklärung zu den Spalten OR1(OP1) bis OR9(OP9) und 10: (Spalten "OR" enthalten Information über die Originalskala und Spalten "OP" enthalten die korrespondierende Information für die Optimalskala):

Spalten OR1(OP1): Variablenkurzbezeichnung

Spalten OR2(OP2): Mittelwert für Mittel- und Unterschicht (bereits aus der standardisierten Gesamtvariablenmatrix berechnet). Falls der positive Wert umrandet ist, läßt der t-Test für Mittelwertvergleiche auf ein bis zu 1% Irrtumswahrscheinlichkeit signifikantes Ergebnis schließen.

Spalten OR3(OP3): Irrtumswahrscheinlichkeit der Teststatistik des "Kolmogoroff-Smirnow-Two-Sample-Tests" (noch für unstandardisierte Variablen der Einzelstichproben berechnet).

$\alpha(Dw)$: Annahme: Unterschicht extremere Einstellung

$\alpha(Dm)$: Annahme: Mittelschicht extremere Einstellung (siehe dazu auch SIEGEL; 1956).

Spalten OR4(OP4):

a) Für Analysen mit dem zweikategorialen Meßmodell von Rasch (abgekürzt mit Z):

$\alpha(x^2_{W/M})$: Irrtumswahrscheinlichkeit für die x^2 -verteilte Testgröße zur Schätzung signifikanter Modellabweichungen bei Teilung der Stichprobe in Unterschicht und Mittelschicht.

b) Für Analysen mit dem mehrkategorialen eindimensionalen Meßmodell von Rasch (abgekürzt mit M):
EW_M respektive EW_M: Eigenwertverhältnisse zur Dimensionsanalyse der Antwortkategorien.

Kat.Gew.W respektive Kat.Gew.M: Kategoriengewichte der Antwortalternativen zur eindimensionalen Indexbildung.

Spalten OR5(OP5):

ϵ_{Sw} : Im Verhältnis zur Mittelschicht größere Streuung der Fragenparameter, ϵ^+ , in der Unterschicht; d.h., die Skala diskriminiert in der Unterschicht über einen größeren Bereich der Einstellungsdimension.

+) Im Text auch Antwortchancen oder Aufforderungstendenzen der Einstellungsfragen genannt, siehe dazu Abschnitt I.3.2. und II.3.3.

ϵ_{Sm} : Im Verhältnis zur Unterschicht, größere Streuung der Fragenparameter, ϵ^{+} , in der Mittelschicht; d.h. die Skala diskriminiert in der Mittelschicht über einen größeren Bereich der Einstellungsdimension.

Spalten OR6(OP6): Art der Skalierungsanalyse

Z: Analyse mit dem zweikategorialen Meßmodell von Rasch

M: Analyse mit dem mehrkategorialen eindimensionalen Meßmodell von Rasch

Spalten OR7(OP7):

S: In Anzahl sozialer Indikatoren zur Gesamtzahl der Indikatoren der betreffenden Einstellungs-
skala.

K: In Anzahl kognitiver Indikatoren zur Gesamtzahl der Indikatoren der betreffenden Einstellungs-
skala.

Spalten OR8(OP8): Einteilung in die Kategorie "soziale Variable" (abgekürzt mit S) falls $S > K$ und "kognitive Variable" falls $K > S$ (abgekürzt mit K). Falls $K = S$, Zuordnung zur Kategorie

"Mischvariable" (abgekürzt mit K^2). Für die Bedeutung von S und K siehe Beschreibung zu Spalten OR7(OP7).
Spalten OR9(OP9): Diese Spalten werden nur für einen eventuell gewünschten Rückblick nach den Ausführungen in Abschnitt II.4.3. (Indikatorzusammensetzung und Manipulation der Interkorrelationsmatrix) benötigt. Sie werden in den dort angeführten Tabellen 19 bis 21 wiederholt und erklärt.

Spalte 10: Die Information dieser Spalte wird erst in Abschnitt II.4.2. (Indikatorzusammensetzung und Mittelwertmanipulation) benötigt, jedoch dort nur mehr für einige Skalen beispielhaft wiederholt.

A_w : Anzahl der ausgeschlossenen Fragen für die Bildung der Optimalskala in welchen die Unterschicht eine extremere Einstellung zeigte.

A_M : Anzahl der ausgeschlossenen Fragen für die Bildung der Optimalskala, in welchen die Mittelschicht eine extremere Einstellung zeigte.

Plus (Minus) bedeutet, daß jene ausgeschlossenen Fragen am positiven (negativen) Ast der Skala platziert waren.

M_F , W_F , N: Je nachdem, ob die Anzahl A_w oder A_M größer ist, kann die Optimalskala relativ zur Originalskala als "Middle-class-factor" ($M_F: A_w > A_M \rightarrow$ Unterschicht für die Gewinnung höherer Werte auf der Skala benachteiligt) oder "Working-class-factor" ($W_F: A_w > A_M \rightarrow$ Mittelschicht für die Gewinnung höherer Werte auf der Skala benachteiligt) bezeichnet werden. Halten sich A_w und A_M die Waage, so wird die resultierende Optimalskala als "Neutral-factor" (N) bezeichnet.
Weiters ist noch zu beachten, daß die jeweilige "Begünstigung" für die Gewinnung höherer Werte gesteigert wird, falls die ausgeschlossenen Fragen im positiven Bereich der Skala platziert waren.

^{+) Im Text auch Antwortchancen oder Aufforderungstendenzen der Einstellungsfragen genannt, siehe dazu Abschnitt I.3.2. und II.3.3.}

TABELLE 11

FORMALE ERGEBNISSE DER SKALIERUNG

OR 1	OR 2	OR 3	OR 4	OR 5	OR 6	OR 7	OR 8	OR 9	40	OP 1	OP 2	OP 3	OP 4	OP 5	OP 6	OP 7	OP 8	OP 9
ORIGINAL SCALE	$\frac{1}{\sqrt{N}}$ $\frac{1}{\sqrt{N}}$ $\frac{1}{\sqrt{N}}$	$\alpha(D_N)$ $\alpha(D_N)$ $\alpha(D_N)$	$Z: \alpha(X^2 W/M)$ M: Kat. Gew. W EW/M Kat. Gew. M	ESW ESM ESW	Z/M	S: I _N K: I _N	S K	W: K _N M: K _N	W F N M F	OPTIMAL SCALE	$\frac{1}{\sqrt{N}}$ $\frac{1}{\sqrt{N}}$ $\frac{1}{\sqrt{N}}$	$\alpha(D_N)$ $\alpha(D_N)$ $\alpha(D_N)$	$Z: \alpha(X^2 W/M)$ M: Kat. Gew. W EW/M Kat. Gew. M	ESW ESM ESW	Z/M	S: I _N K: I _N	S K	W: K _N M: K _N
111 → progr. OP. AB. FARR. P.	0,01 -0,01		$\alpha < 0,1\%$	ESW	Z	2:6 4:6	K	4:18 3:18	2- O	MF	-0,11 0,10	2,5%	30% > α > 10%	ESW	Z	0:4 4:4	K	4:20 4:20
112 → togeth. DECIS. IN FAM.	-0,15 0,14	5%	4:1 6:1 1:0,96 O		M	5:12 7:12	K	4:18 4:18	2- 3+	N	-0,17 0,16	5%	45:1 18:1 1:0,83 O		M	3:7 4:7	K	9:14 3:14
113 → similar SOC. DISTANCE	-0,25 0,23	2,5%	1:1 1:1	ESM	M	5:8 3:8	S	3:8 4:8	2- 4+1-	N	-0,24 0,22	5%	2:4 10:1 1:0,06 O 1:0,01 O	ESM	M	4:4 0:4	S	1:9 4:9
1111 → progr. BR. UP FAMILY	-0,14 0,13	0,1%	$\alpha < 0,1\%$	ESM	Z	4:24 10:24	S	7:18 8:18	4+2- 7+	WF	-0,02 0,02	10%	70% > α > 50%		Z	7:14 7:14	S K	5:13 3:13
1112 → progr. CH. DEVELOP.	-0,15 0,14	10%	$\alpha < 0,1\%$	ESM	Z	3:6 3:6	S K	5:18 5:18	O 2+	WF	-0,01 -0,01		5% > α > 2,5%	ESM	Z	3:4 1:4	S	4:13 7:13
1113 → large CH. DEC. POSS.	0,01 -0,01		1:33 1:34 1:0,42 O	ESM	M	5:12 7:12	K	8:18 6:18	O 4+3-	WF	0,23 -0,21	0,1%	1:35 1:45 1:0,53 O 1:0,55 O		M	4:5 1:5	S	5:13 3:13
IV1 → often REAS. F. TALK.	0,02 -0,02		1:84 1:40 1:0,56 O 1:0,54 O		M	5:12 5:12	S K	7:16 2:16	4+ 3+2-	WF	-0,15 0,14	5%	1:402 1:52 1:0,27 O 1:0,27 O		M	3:7 4:7	K	16:32 7:32
IV2 → action ACTION SCORE	-0,21 0,20	1%	$\alpha < 0,1\%$		Z	2:6 4:6	K	9:18 1:18	1- 1+	N	-0,21 0,20	1%	1:500 1:444 1:0,38 O 1:0,40 O	ESM	M	4:5 1:5	S	1:8 3:8
IV3 → easy DEATH EDUC.	0,22 -0,20	1%	5% > α > 2,5%	ESM	Z	6:14 5:14	S	3:12 4:12	1- 1+	N	0,23 -0,22	0,1%	50% > α > 30%		Z	5:9 4:9	S	5:13 4:13
IV4 → disgr. SPEAK. BADLY	0,02 -0,02		10% > α > 5%	ESM	Z	4:5 1:5	S	2:8 5:8			0,02 -0,02				Z	4:5 1:5	S	2:8 5:8
IV5 → means N. AG. B. SPEECH	-0,01 0,01		1:44 1:27 1:0,54 O 1:0,44 O	ESM	M	7:10 3:10	S	2:6 3:6	2- 1+	MF	-0,04 0,04		1:85 1:24 1:0,54 O 1:0,44 O	ESM	M	6:8 2:8	S	2:8 3:8

→ Hier konnte für zwei Indikatoren keine Einteilung in sozial-kognitiv vorgenommen werden.

TABELLE 12

FORMALE ERGEBNISSE DER SKALIERUNG

OR1	OR2	OR3	OR4	OR5	OR6	OR7	OR8	OR9	10	OP1	OP2	OP3	OP4	OP5	OP6	OP7	OP8	OP9
ORIGINAL SCALE	MITTELPUNKT	$\alpha(DM)$	$Z: \alpha(x^2 w/m)$ M: $\frac{EW}{EW}$ Kat. Gew. W Kat. Gew. M	ESW ESM	Z/M	S:IN K:IN	S K	W:KN M:KN	WF N ME	OPTIMAL SCALE	MITTELPUNKT	$\alpha(DM)$	$Z: \alpha(x^2 w/m)$ M: $\frac{EW}{EW}$ Kat. Gew. W Kat. Gew. M	ESW ESM	Z/M	S:IN K:IN	S K	W:KN M:KN
VA1 $\rightarrow$ abstract CONCEPT. EXPL.	-0,02 0,02		$\alpha < 0,1\%$		Z	+	+	2:10 3:10	2- 1+	VA1 $\rightarrow$ abstract CONCEPT. EXPL.	-0,05 0,05		30% $> \alpha > 10\%$		Z	+	+	1:8 3:8
VA2(2) $\rightarrow$ discuss. PROBL. EXPLAN. (2)	-0,15 0,14	30%	1:94 1:26 1:53 O 1:56 O		M	2:7 5:7	K	17:21 1:21	1+1- 1+	VA2(2) $\rightarrow$ discuss. PROBL. EXPLAN. (2)	-0,15 0,14	30%	1:208 1:25 1:52 O 1:49 O		M	1:4 3:4	K	13:16 0:16
VA3(1) $\rightarrow$ chatter CHATTER(1)	-0,33 0,33	0,1%	$\alpha < 0,1\%$	ESM	Z	++	++	0:9 2:9	1+ 1-	VA3(1) $\rightarrow$ chatter CHATTER(1)	-0,26 0,24	0,1%			Z	++	++	2:8 3:8
VA3(2) $\rightarrow$ chatter CHATTER (2)	-0,28 0,28	0,1%	$\alpha < 0,1\%$		Z	1:7 6:7	K	19:21 1:21	1+ 1-	VA3(2) $\rightarrow$ chatter CHATTER (2)	-0,25 0,23	1%			Z	0:5 5:5	K	9:16 1:16
VA4(2) $\rightarrow$ motheror. TOYS (2)	0,05 -0,05		1:19 1:16 1:60 O 1:50 O		M	3:8 5:8	K	8:16 4:16	1+ 1-	VA4(2) $\rightarrow$ motheror. TOYS (2)	0,04 -0,04		1:169 1:62 1:57 O 1:44 O	ESM	M	3:6 3:6	S K	1:9 4:9
VB1(2) $\rightarrow$ reason. CONTROLSTR. (2)	-0,24 0,23	10%	2:5% $> \alpha > 1\%$		Z	4:10 6:10	K	6:13 2:13	1+ 1+	VB1(2) $\rightarrow$ reason. CONTROLSTR. (2)	-0,13 0,17	50%	30% $> \alpha > 10\%$	ESM	Z	4:8 4:8	S K	2:7 1:7
VB2(2) $\rightarrow$ control. ILL-BRED BEH. (2)	0,03 -0,03		$\alpha < 0,1\%$	ESM	Z	13:23 10:23	S	2:12 6:12	2+3- 2+1-	VB2(2) $\rightarrow$ control. ILL-BRED BEH. (2)	-0,04 0,04		70% $> \alpha > 50\%$		Z	8:15 7:15	S	3:12 3:12

*) Einteilung der Indikatoren in: kognitiv - sozial nicht möglich

++) Die Einteilung der Indikatoren in: kognitiv - sozial wurde nur für Variablen zum zweiten Meßzeitpunkt vorgenommen.

TABELLE 13

FORMALE ERGEBNISSE DER SKALIERUNG

OR1	OR2	OR3	OR4	OR5	OR6	OR7	OR8	OR9	10	OP1	OP2	OP3	OP4	OP5	OP6	OP7	OP8	OP9
ORIGINAL SCALE	1-10	$\alpha(DM)$	$Z: \alpha(x^2 w/m)$ M: $\frac{EW}{EW}$ Kat. Gew. W Kat. Gew. M	ESW	Z/M	S: In K: In	S K	W: Km M: Km	AW N AM MF	OPTIMAL SCALE	$\frac{1}{10}$	$\alpha(DM)$	$Z: \alpha(x^2 w/m)$ M: $\frac{EW}{EW}$ Kat. Gew. W Kat. Gew. M	ESW	Z/M	S: In K: In	S K	W: Km M: Km
VIA1(1) → home HOME BOUN. (1)	-0,04 0,03		$\alpha < 0,1\%$		Z	++	++	$\frac{3:9}{3:9}$	4+ 0	VIA1(1) → home HOME BOUN. (1)	-0,15 0,14	1%	$50\% > \alpha > 30\%$		Z	++	++	3:11 5:11
VIA1(2) → home HOME BOUN. (2)	0,01 -0,01		$\alpha < 0,1\%$	ESW	Z	3:9 6:9	K	$\frac{7:10}{1:10}$	4+ 4+	VIA1(2) → home HOME BOUN. (2)	-0,01 0,01		$30\% > \alpha > 10\%$	ESW	Z	2:6 4:6	K	$\frac{7:14}{2:14}$
VIA2(1) → school SCHOOL BOUN. (1)	0,10 -0,10		$\alpha < 0,1\%$		Z	++	++	$\frac{6:18}{1:18}$	2+1- 4+	VIA2(1) → school SCHOOL BOUN. (1)	0,21 -0,20	0,1%	$50\% > \alpha > 30\%$	ESW	Z	++	++	$\frac{9:21}{1:21}$
VIA2(2) → school SCHOOL BOUN. (2)	0,04 -0,04		$\alpha < 0,1\%$	ESM	Z	3:8 5:8	K	$\frac{10:17}{1:17}$	1- 4+	VIA2(2) → school SCHOOL BOUN. (2)	0,09 -0,08		$40\% > \alpha > 5\%$	ESM	Z	4:5 4:5	K	$\frac{11:19}{3:19}$
VIA3 → disagr. HOME DISAGR.	0,38 -0,35	0,1%	$50\% > \alpha > 30\%$		Z	++	++	$\frac{3:5}{0:5}$	0 2+3-	VIA3 → disagr. HOME DISAGR.	0,40 -0,37	0,1%	$95\% > \alpha > 90\%$		Z	++	++	$\frac{3:7}{0:7}$
VIA4 → disagr. SCHOOL DISAGR.	0,10 -0,09	2,5%	$\alpha < 0,1\%$		Z	++	++	$\frac{2:5}{2:5}$	4+1- 2+1-	VIA4 → disagr. SCHOOL DISAGR.	0,10 -0,09	10%	$50\% > \alpha > 30\%$		Z	++	++	$\frac{0:8}{2:8}$
VIA5 → no host. HOST. TEACHER	-0,17 0,15	1%	$\alpha < 0,1\%$		M	++	++	$\frac{2:11}{7:11}$	2+ 4-	VIA5 → no host. HOST. TEACHER	-0,07 0,07		$4:1$ $4:1$		M	++	++	$\frac{0:8}{8:8}$
VIB1 → progr. LEARN. SCHOOL	-0,26 0,24	1%	$\alpha < 0,1\%$		Z	3:7 4:7	K	$\frac{7:14}{3:14}$	2+ 4-	VIB1 → progr. LEARN. SCHOOL	-0,31 0,29	0,1%	$50\% > \alpha > 30\%$		Z	2:4 2:4	S	$\frac{8:14}{4:14}$
VIB2 → anxious ANXIOUS	-0,02 0,02	1:7 4:2	$1:0,93$ $1:0,99$	ESM	M	3:13 10:13	K	$\frac{8:14}{3:14}$		VIB2 → anxious ANX. / ACAD.	-0,36 0,34		$1:15$ $1:7$	ESM	M	2:4 4:4	S	$\frac{7:16}{5:16}$
										VIB28 → anxious ANX. / ACAD.	-0,30 0,28		$1:6$ $1:7$	ESM	M	0:5 5:5	K	$\frac{10:21}{4:21}$

*) COMPARISON WITH
HOME B. (2)
HOME B. (1)
SCHOOL B. (2)
SCHOOL B. (1)

VI EINSTELLUNG UND ERFAHRUNGEN DER MUTTER ZUM THEMA SCHULE

+) Die Einteilung der Indikatoren in:
kognitiv - sozial wurde nur für Variablen
zum zweiten Meßzeitpunkt vorgenommen.

für die betreffenden Skalen informieren. Außerdem wurden die Streuungsunterschiede in den Tabellen 11 bis 13 unter Spalten OR5(OP5) für jede skalierte Variable angeführt.

Eine Erklärungsmöglichkeit für dieses formale Kriterium zum schichtspezifischen Antwortpattern wurde bereits in der Zusammenfassung zur inhaltlichen Interpretation der Skalierungsergebnisse (Abschnitt II.3.2.7.) angedeutet: Mittelschichtmitglieder reagieren auf Fragen, welche kognitive Aspekte umreißen homogener und Unterschichtmitglieder beantworten soziale Fragen einheitlicher.

Zweites formales Kriterium zum schichtspezifischen Antwortpattern: Güte der Skalierbarkeit.

Zweitens war auffallend, daß als sozial eingestufte Variablen im Vergleich zu mehr kognitiv geprägten im allgemeinen größere Schwierigkeiten bei Versuchen zu einer reliablen Skalenbildung machten.

Dieses Kriterium mag dem Leser etwas zu allgemein und nicht genügend belegt scheinen, da trotz umfangreicher Dokumentation der Skalierungsergebnisse im Appendix nur Anfang- und Endresultat (d.h., Original- bzw. Optimalskala) dargestellt werden konnten. Sollten alle Schritte der Skalierungsanalyse besprochen werden, könnte man für jede einzelne Variable bereits eine eigene Arbeit über ihre "spezielle Skalierungsgeschichte" von beträchtlichem Umfang erstellen, was den geplanten Umfang dieses Berichtes bei weitem übersteigen würde.

Ein ungefähres Bild über jenes Kriterium kann sich der Leser jedoch mit Hilfe der Spalten OR4(OP4) der Tabellen 11 bis 13 bilden. Die dort für Analysen mit dem zweikategoriellen Meßmodell von Rasch angegebene Irrtumswahrscheinlichkeit für die Testgröße zur Schätzung signifikanter Modellabweichungen bei Teilung der Stichprobe in Unter- und Mittelschicht sollte nach der Lektüre von Abschnitt I.3.2. beurteilt werden können. Es würde den Umfang der vorliegenden Arbeit übersteigen, hier eine Einführung in die formalen Eigenschaften des mehr-

kategoriellen Meßmodells von Rasch und dessen mögliche Reduzierung auf eine mehrkategorielle eindimensionale Version zu geben. Hiezu sei auf folgende Literatur verwiesen: FISCHER; 1974: Teil 3, FISCHER & SPADA; 1973 und ANDERSEN; 1974.

Um jedoch Lesern, welchen die Skalierungsanalyse mit den Meßmodellen von Rasch gänzlich unbekannt ist, wenigstens ein ungefähres Bild von den Problemen bei der Analyse mit der mehrkategoriellen eindimensionalen Version des Meßmodells von Rasch zu vermitteln, sei Folgendes zusammengefaßt: In einem ersten Schritt werden wie im zweikategoriellen Fall - aber nun für mehrere Antwortkategorien im Verhältnis zu einer vorher festgesetzten Normkategorie ^{+) - die bedingten Antwortchancen getrennt für Unter- und Mittelschicht berechnet. In einem zweiten Schritt wird dann festgestellt, ob jene mehrdimensionalen Antwortchancen (Anzahl der Dimensionen ist Anzahl der Antwortkategorien minus 1, für die Normkategorie) durch eine für alle Fragen gleichermaßen geltende Gewichtung auf eine Dimension reduziert werden können. Die Güte der Dimensionierung wird durch die in Spalten OR4(OP4) von Tabellen 11 bis 13 angegebenen Eigenwertverhältnissen angedeutet. Sie kann erstens für beide Stichproben unzureichend sein (extreme Beispiele bieten die Variablen II.3.SOC.DISTANCE und VIA5.HOST.TEACHER), sodaß auf jeden Fall von der Bildung einer eindimensionalen Skala Abstand genommen werden müßte. Zweitens kann sie für die beiden Stichproben extrem unterschiedlich ausfallen (wie z.B. für die Variablen IV 1 REAS. F.TALK. und VA2(2) PROBL.EXPLAN(2)). Selbst wenn die Dimensionsanalyse für beide Stichproben befriedigende Ergebnisse liefert, kann sich die Gewichtung der Antwortkategorien (ebenfalls in Spalten OR4(OP4) angegeben) in den beiden Subpopulationen}

^{+) Im zweikategoriellen wie mehrkategoriellen Fall mit "Null" gescort, siehe dazu die jeweils mit "Null" gescorte Antwortkategorie in den Tabellen 6 bis 10, Abschnitt II.3.2.7.}

unterscheiden, wie z.B. für Variable VIB2A ANX./SOCIAL mit den Gewichtsverhältnissen 1 - 0,67 - 0 für die Unterschicht und 1 - 0,49 - 0 für die Mittelschicht. Wird hier zur Berechnung eines eindimensionalen Meßwertes für jene Variable die Gewichtung der Antwortkategorien von 2 für "no, I am not anxious", 1 für "yes, I am anxious" und 0 für "I don't know enough about it" gewählt, so werden Unterschichtmitglieder im Verhältnis zu Mittelschichtmitgliedern im Erhalten eines höheren Meßwertes für die emotionelle Beteiligung an Schulangelegenheiten benachteiligt.

Ohne auf weitere technische Details einzugehen, soll hier nur erwähnt werden, daß sich das Kriterium "schlechte Skalierbarkeit" aus einem Zusammentreffen sämtlicher Schwierigkeiten beim Skalierungsprozeß zusammensetzt. Sei es, daß tatsächlich inhaltlich zu interpretierende qualitative Unterschiede in den Reaktionen der beiden Subpopulationen jene Schwierigkeiten hervorrufen oder auch nur eine unklare Fragenformulierung und/oder unzureichende Formulierung der gebotenen Antwortalternativen⁺⁾ das unterschiedliche Muster in den Antwortchancen bedingen, so kann man zu diesem zweiten Kriterium zum schichtspezifischen Antwortpattern trotzdem eine einheitliche Erklärung bieten. Indikatoren kognitiver Prägung rufen in beiden Schichten ein mehr oder weniger als stereotyp zu bezeichnendes Antwortverhalten, geprägt durch die allgemein bekannte "akademische Mittelschichtnorm des Erziehungssystems" hervor. Reaktionen auf mehr sozialorientierte Fragestellungen scheinen in unserem Gesellschaftssystem weniger "normiert", sodaß hier qualitative unterschiedliche Einstellungsmuster in verschiedenen Schichten sogar in einem geschlossenen Fragebogen zum Durchbruch gelangen.

^{+) Dies ist z.B. bei Variablen II.3.SOC.DISTANCE, IV4.SPEAK. BADLY, IV5.M.AG.B.SPEECH, VIA5.HOST.TEACHER und VIB2.ANXIOUS der Fall.}

II.3.3.3. Die Demonstrationsvariablen

Die im vorigen Abschnitt begonnene Aufstellung von formalen Kriterien zur Erkennung des schichtspezifischen Antwortpattern in dem hier vorliegenden Datenmaterial wird im nächsten Abschnitt II.4., in welchem die uni- und bivariaten Verteilungsmerkmale des Gesamtvariablensystems besprochen werden, um vier Kriterien erweitert. Da es unmöglich ist, all jene Kriterien für jede einzelne Variable zu besprechen, wurde aus den Variablengruppen II bis VI je eine herausgegriffen, welche es erlaubt, ein oder mehrere der Kriterien in möglichst typischer Weise zu illustrieren.

Diesem Abschnitt ist es vorbehalten, noch einmal den Fragenkomplex dieser Demonstrationsvariablen in Erinnerung zu rufen und die Einteilung der Einstellungsindikatoren in kognitive versus soziale Bereiche, von welcher alle Kriterien abgeleitet werden können, inhaltlich zu begründen.

Die Wahl fiel dabei auf folgende fünf Variablen:

II.1. Einstellung zur Ehe

III.2. Einstellung zur Kind-Rolle

IV.1. Intensität sprachlicher Kommunikation

V.B2(2) Kontrolldurchführung (2.Messung)

VI.A2(2) Kompetenzgrenze der Schule (2.Messung)

Demonstrationsbeispiel aus Variablengruppe II: Einstellung der Mutter zur Organisation des Familienlebens

Variable II.1. EINSTELLUNG ZUR EHE

Pole: konservativ → progressiv

Mit dieser Variable sollte Information darüber erhalten werden, in welchem Ausmaß die Familienmutter der mehr "progressiv" definierten Partnerschaftsehe im Verhältnis zum konventionellen

Ehebild strikter Rollentrennung zustimmt. In Abbildung 2 wird die Formulierung der Einstellungsfragen wiederholt und nebenstehend unter der Rubrik "INHALT" deren Zuordnung zur Kategorie sozialer res pektive kognitiver Indikatoren angegeben.

Obwohl alle der sechs Alternativfragen mehr "soziale Aspekte" der Gestaltung des Ehelebens ansprechen, können hier Fragen 1,2,3 und 5 doch eher einer kognitiv geprägten und daher leicht reproduzierbaren Standardnorm zugeordnet werden. In Fragen 4 und 6 geht es direkt um das Verhältnis Ehe und soziale Umwelt, welches von "Medien der allgemeinen Meinungsbildung" wenn auch nicht weniger, so doch uneinheitlicher beeinflussbar zu sein scheint. Im Verhältnis zu Fragen 1,2,3 und 5 können Fragen 4 und 6 daher als "sozialer" eingestuft werden.

Mit obigen Ausführungen sollte demonstriert werden, daß die inhaltlich getroffene Einteilung der Indikatoren in soziale versus kognitive Bereiche nicht für jede Frage gesondert, sondern immer relativ, unter Bezugnahme auf den gesamten Fragenkomplex getroffen wurde.

Unter der Rubrik "SKALIERUNG" wurden parallel zur inhaltlichen Einteilung die unterschiedlichen Abweichungen der bedingten Antwortchancen für Mittel- und Unterschicht angedeutet ⁺⁾ . Ihre graphische Darstellung befindet sich in Abbildung 3. Abbildung 4 stellt die Optimalskala dar. In dieser, wie in den meisten Skalen, stimmen inhaltliche Einteilung der Indikatoren und Unterschiede der bedingten Antwortchancen für Mittel- und Unterschicht interpretationsmäßig überein.

+)

Umrandungen der Abkürzungen kennzeichnen, daß betreffende Fragen zur Bildung der Optimalskala ausgeschlossen wurden.

II 1	EINSTELLUNG ZUR EHE Pole: konservativ → progressiv	OPINION ABOUT MARRIED PEOPLE conservative → progressive	III 1 → progr. OP. AB. MARR. P.
"Here are some opinions about married people. Would you read through each pair of statements and tick the one which is nearest to your own view".			
6 questions, answercategories: 1=progressive, 0=conservative			
1) A marriage is not complete without children OR Children are not necessary for a successful marriage	0	K	M
	1		
2) Married women don't naturally want to mix with other married women OR Married women naturally prefer other married women as friends	1	K	M
	0		
3) Men should not do women's work in the home OR It doesn't really matter who does what as long as it gets done	0	K	N
	1		
4) It is usual for people to find their friends in their own neighbourhood OR It is usual for people to have friends who don't live nearby	0	Ⓢ	Ⓜ
	1		
5) The man should be the head of the family OR Husband and wife should decide most things together	0	K	N
	1		
6) Married people should move right away from close relatives OR Married people should live near their close relatives	1	Ⓢ	Ⓜ
	0		

Abkürzungen:

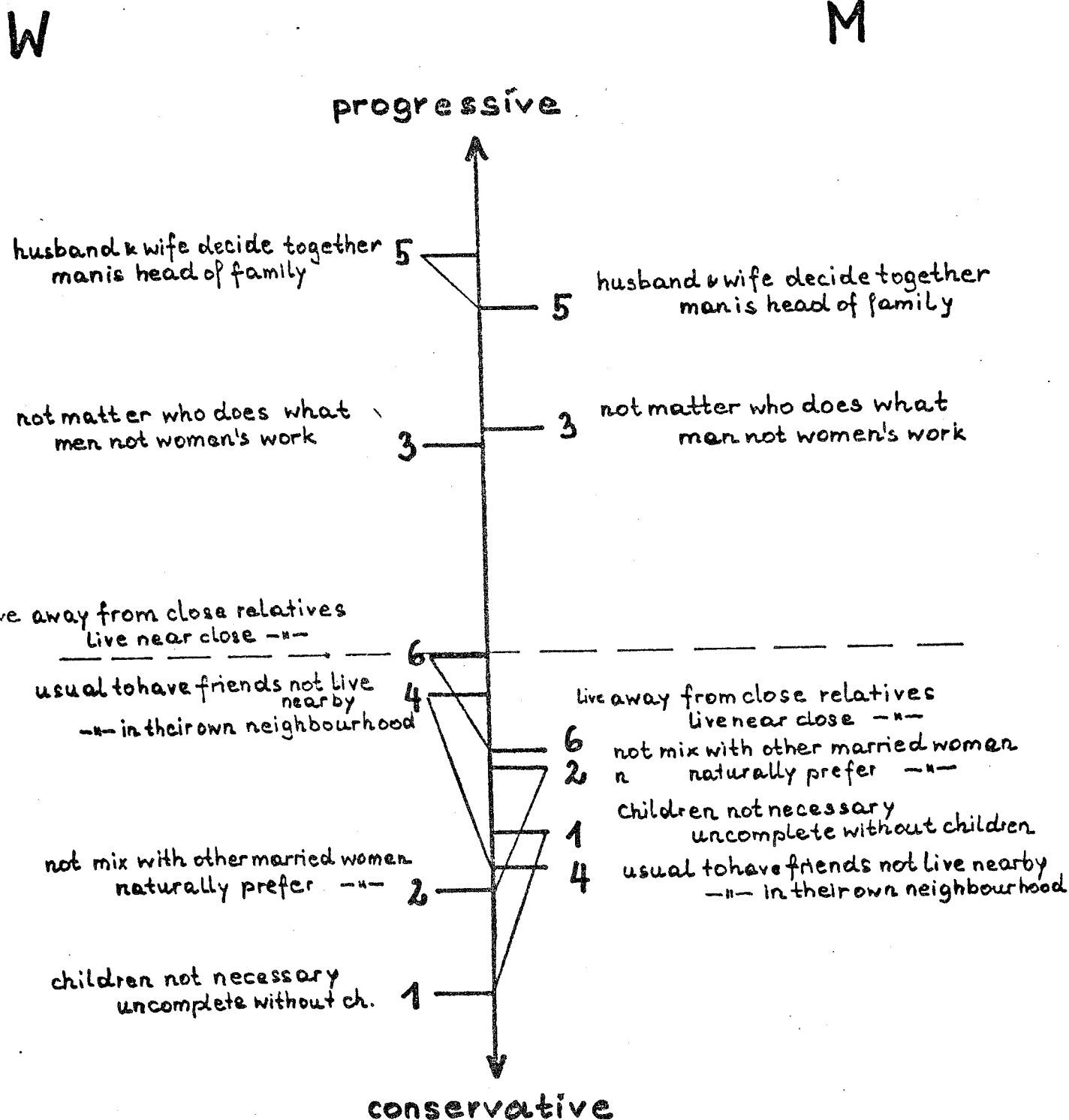
K --- kognitiv
S --- sozial
M --- Mittelschicht
progressiver
W --- Unterschicht
progressiver
N --- neutral, d.h.
keine Interpretierbare Abweichung

Abbildung 2

Einteilung der Einstellungsfragen für Variable II.1. OP. AB. MARR. P. in soziale und kognitive Indikatoren

Abbildung 3

OPINION ABOUT MARRIED PEOPLE



ORIGINAL SCALE : $\chi^2 = 22,27^{+)} df = 5 \quad \alpha < 0,1\%$

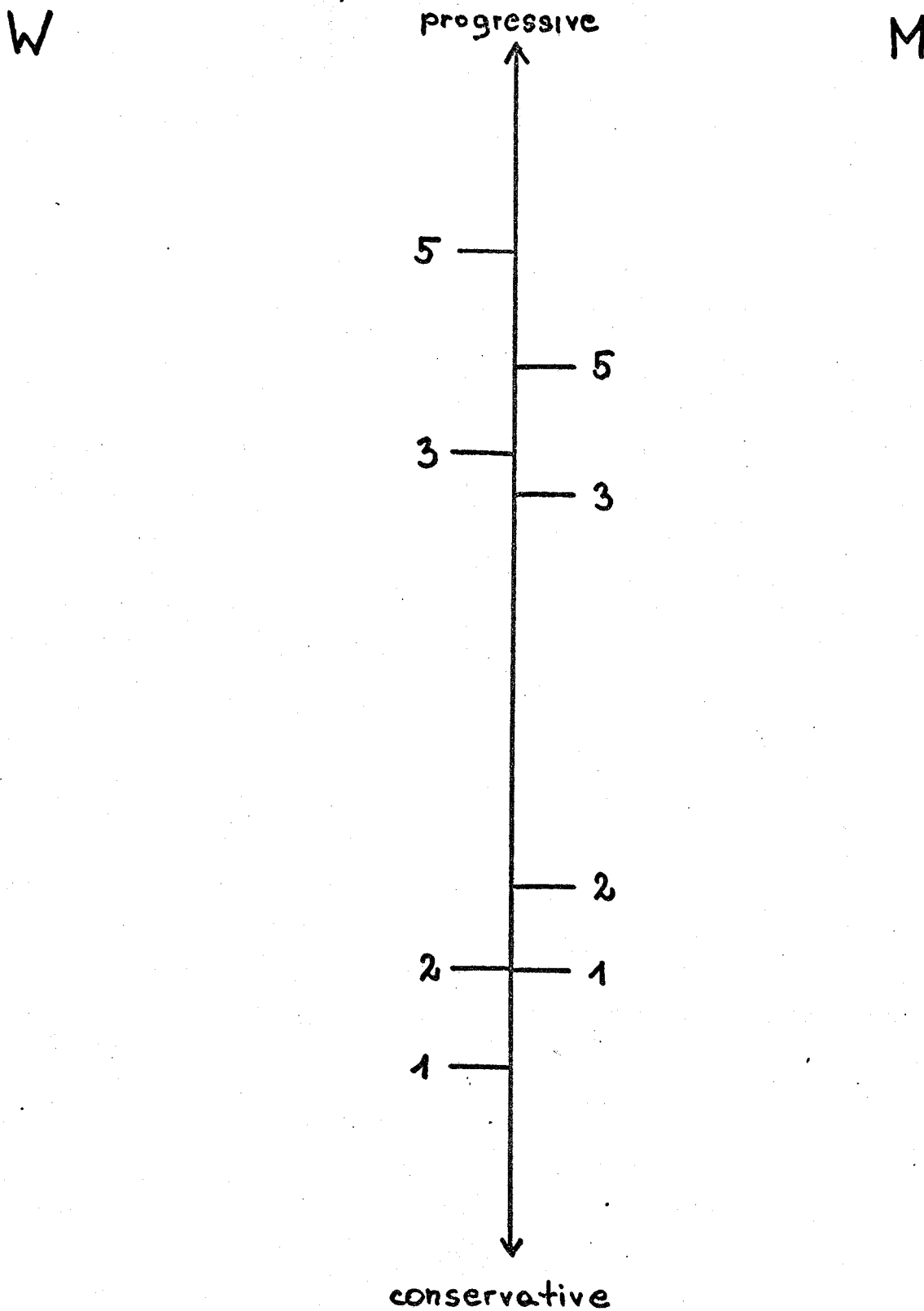
Originalskala der Variablen II. 1. OP. AB. MARR. P.

M --- Mittelschicht

W --- Unterschicht

^{+) Testgröße zur Modellabweichung}

OPINION ABOUT MARRIED PEOPLE



OPTIMAL SCALE: $\chi^2 = 4,47$ $df = 3$ $30\% > \alpha > 10\%$

Insgesamt war diese Variable leicht zu skalieren, die Indikatoreinteilung in sozial versus kognitiv ist offensichtlich, die kognitive Seite überwiegt und die Skalendiskrimination ist für die Unterschicht deutlich größer, sodaß diese Skala ein typisches Beispiel für die in Abschnitt II.3.3.2. gebildete Kategorie "kognitive Variable" liefert (Vergleiche auch Ergebnisse in Tabelle 11 unter II.1.OP.AB.MARR.P.).

Demonstrationsbeispiel aus Variablengruppe III: Einstellung der Mutter zur Erziehung im allgemeinen

Variable III.2.: EINSTELLUNG ZUR KIND-ROLLE

Pole: konservativ → progressiv

Mit dieser Variablen sollte Information darüber erhalten werden, in welchem Ausmaß sich die Mutter im Gegensatz zur konventionellen autoritätsgebundenen Erziehungsnorm bereits an die "progressiveren" Richtlinien der Erziehung zur Selbständigkeit, Individualität und Kreativität hält. In Abbildung 5 wird die Formulierung der Einstellungsfragen wiederholt und nebenstehend unter der Rubrik "INHALT" deren Zuordnung zur Kategorie sozialer respektive kognitiver Indikatoren angegeben.

In Fragen 1,2 und 6 geht es mehr um kognitive Forderungen an das Kind, während Fragen 3,4 und 5 auf Bereiche eingehen, welche den Umgang des Kindes mit seiner sozialen Umwelt betreffen. Unter der Rubrik "SKALIERUNG" wurden parallel zur inhaltlichen Einteilung die unterschiedlichen Abweichungen der bedingten Antwortchancen für Mittel- und Unterschicht angedeutet ⁺⁾ . Ihre graphische Darstellung befindet sich in Abbildung 6. Abbildung 7 stellt die Optimalskala dar. In dieser, wie in den meisten Skalen stimmen inhaltliche Einteilung der Indikatoren und

⁺⁾ Umrandungen der Abkürzungen kennzeichnen, daß betreffende Fragen zur Bildung der Optimalskala ausgeschlossen wurden.

III 2	EINSTELLUNG ZUR KIND-ROLLE Pole: konservativ → progressiv	CHILD DEVELOPMENT conservative → progressive	III 2 → progr. CH.DEVELOP.
"Mothers often have different ideas about the way they want their children to develop. Would you read through each pair of statements and tick the one which comes closest to your own idea of how you would like your child to develop".			
6 questions, answercategories: 1=progressive 0=conservative		INHALT	SKALIERUNG
1) She (the child) should have respect for other people who are older than she is OR She should try to respect people on their individual merits		(K)	(M)
2) She should be curious and questioning. OR She should readily accept what she is taught		(K)	(N)
3) She should say what she thinks when she talks to other people OR She should be well mannered when she talks to other people		S	W
4) She should always make an effort to speak nicely OR What she says should be more important than how she says it		S	W
5) She should be able to decide for herself how she should behave OR She should be obedient to people in authority		S	W
6) She should be ambitious in whatever she does OR She should be content with whatever she does		K	N

Abkürzungen:

- K--- kognitiv
S--- sozial
M--- Mittelschicht
W--- progressiver
W--- Unterschicht
N--- progressiver
N--- neutral, d.h.
keine interper-
tielle Ab-
weichung

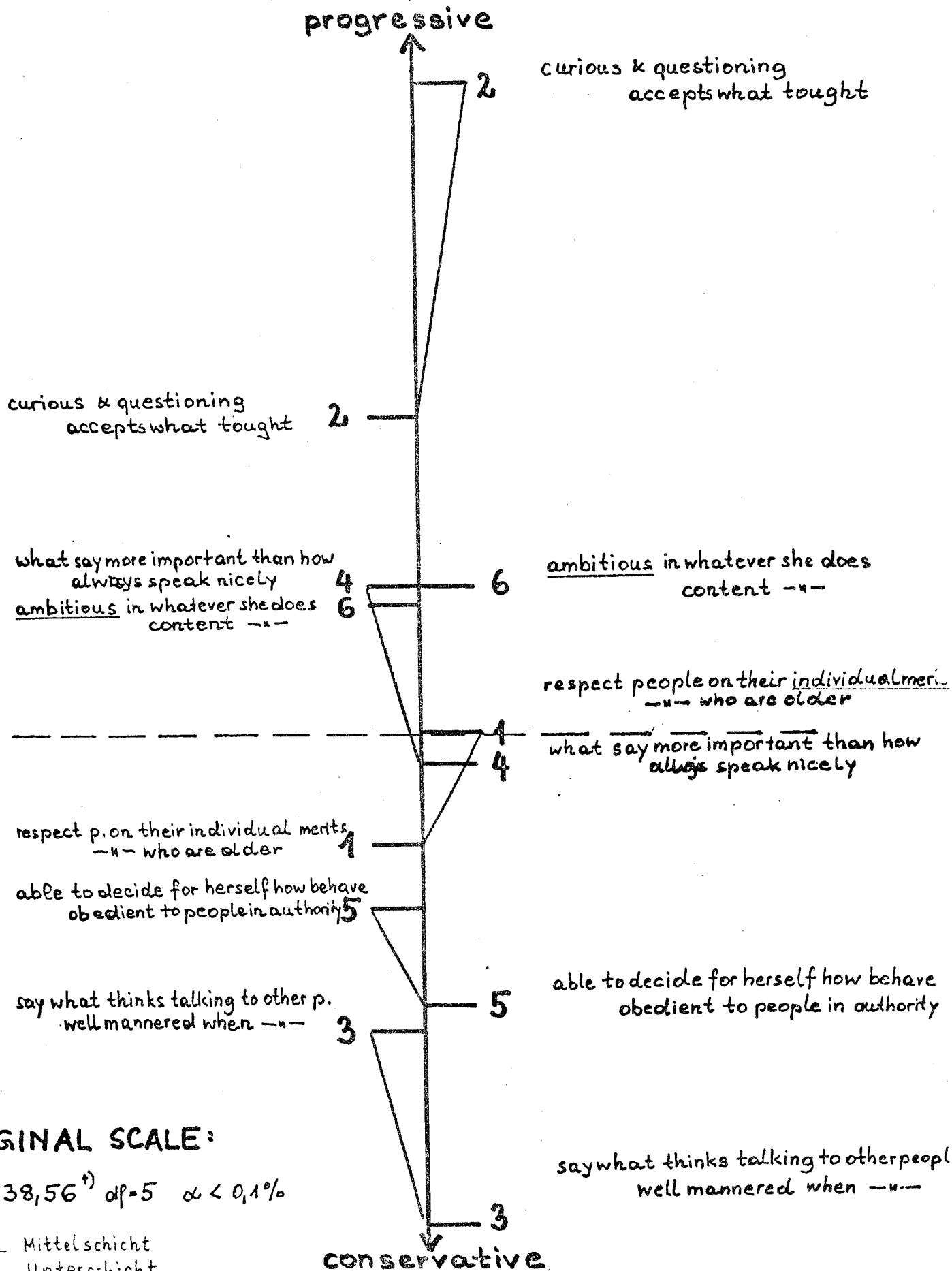
Abbildung 5

Einteilung der Einstellungsfragen für Variable III 2 CH.DEVELOP. in soziale und kognitive Indikatoren.

Abbildung 6

W

M



ORIGINAL SCALE:

$$\chi^2 = 38,56^{*}) \text{ df} = 5 \quad \alpha < 0,1\%$$

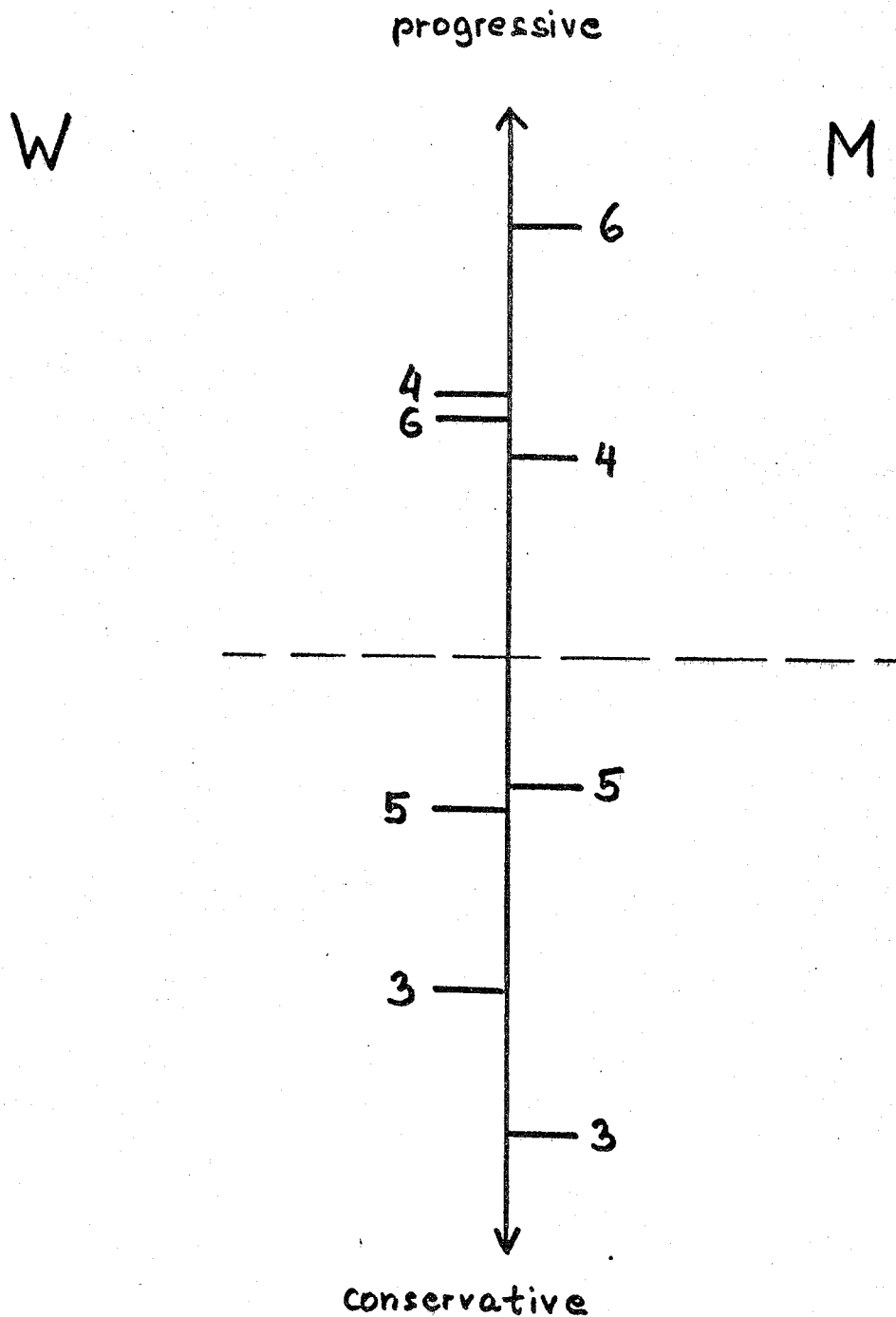
M --- Mittelschicht
W --- Unterschicht

Originalskala der Variablen III. 2. CH. DEVELOP.

*) Testgröße zur Modellabweichung

Abbildung 7

CHILD DEVELOPMENT



OPTIMAL SCALE: $\chi^2 = 8,58$ $df = 3$ $5\% > \alpha > 2,5\%$

Unterschiede der bedingten Antwortchancen für Mittel- und Unterschicht interpretationsmäßig überein.

Insgesamt war diese Variable etwas schwieriger zu skalieren als z.B. Variable II.1.OP.AB.MARR.P.. Für die Originalskala sind Anzahl kognitiver und sozialer Indikatoren gleich, es handelt sich hier also um eine "Mischvariable" mit bereits "sozialem Anstrich", da die Skalendiskrimination in der Mittelschicht etwas besser ist. Schließt man zur Bildung der Optimalskala die beiden kognitiven Indikatoren (Fragen 1 und 2) aus, so überwiegt die Art der sozialen Indikatoren und die Skalendiskrimination wird in der Mittelschicht bedeutend schärfer. Die "optimale Version" kann daher bereits als typisch für die Kategorie "soziale Variable" angesehen werden (vergleiche auch Ergebnisse in Tabelle 11 unter III.2.CH.DEVELOP.).

Demonstrationsbeispiel zur Variablengruppe IV: Einstellung der Mutter zu Sprache und Spracherziehung

Variable IV.1.: INTENSITÄT SPRACHLICHER KOMMUNIKATION

Pole: spreche kaum → spreche oft

Um die Häufigkeit oder Intensität sprachlicher Kommunikation zu messen, müssen die Begründungen hierfür in wenigstens zwei Aspekte - nämlich sozial-ethische Aspekte und Wissensbereicherung aufgegliedert werden. Dies kann hier als Richtlinie für die Einteilung der Indikatoren in soziale und kognitive Bereiche genommen werden. Sie wird in Abbildung 8 unter der Rubrik "ORIGINALSKALA - INHALT" zusammengefaßt. Fragen 2,5,7,8 und 11 betreffen mehr den Sprachgebrauch zu Wissensbereicherung (kognitiv) im Verhältnis zu Fragen 3,6,9,10 und 12, in welchen die Sprache mehr als soziales Kommunikationsmittel dargestellt wird.

Für Frage 1 und 4 war die Zuteilung zu einer der Kategorien schwierig. Die unter der Rubrik "ORIGINAL-SKALA - SKALIERUNG" zusammengefaßten unterschiedlichen Abweichungen der bedingten Antwortchancen für Mittel- und Unterschicht (siehe dazu auch Abbildung 9) boten hier auch keinen Anhaltspunkt, da für Fragen 1 und 4 keine interpretierbare Differenz zu beobachten war.

Weiters soll darauf aufmerksam gemacht werden, daß bei der Bildung der beiden Teilfaktoren (siehe unter Rubrik "SOCIAL SCALE" respektive ACADEMIC SCALE" in Abbildung 8 und Abbildung 10) je eine Frage im Verhältnis zur Originalskala unterschiedlich eingestuft wurde. In der Originalskala wurde Frage 6 (About my children) in Anlehnung an die Skalierungsergebnisse der Kategorie "sozial" zugeordnet, während sie im Verhältnis zu den vier sozialen Indikatoren allein eher kognitiv zu werten ist. Umgekehrt ändert Frage 7 (to question the world around me), welche relativ zum Gesamtkomplex der Indikatoren als eher kognitiv gewertet werden konnte ihre Bedeutung, wenn sie allein im Verhältnis zu den drei anderen kognitiven Indikatoren betrachtet wird. Relativ zu diesen muß sie als eher "sozial" eingestuft werden.

Im gesamten Datenmaterial gibt es noch eine Menge weiterer solcher Beispiel für die "Relativität der Bedeutung eines Indikators" und es wurde in jedem Fall versucht bei der inhaltlichen Einteilung der Indikatoren darauf Rücksicht zu nehmen. Weiters muß auch darauf geachtet werden, daß bei Untergruppierung der Indikatoren (wie in diesem Fall) oder auch nur nach Weglassen von ein, zwei Indikatoren die entsprechenden Maßzahlen für die Einstellungsintensitäten dann gänzlich verschiedene Dimensionen repräsentieren können.

"Here is a short list of reasons for talking to other people.
Please tick how much you find yourself talking:

I hardly find myself talking I sometimes find myself talking I often find myself talking

12 questions, answercategories:

ORIGINAL SCALE			SOCIAL SCALE		ACADEM. SCALE	
	INHALT	SKAL.	INHALT	SKAL.	INHALT	SKAL.
1) To be friendly	N	N			K	N
2) To exchange ideas	K	M				
3) About what I have seen on television	S	N	S	N		
4) To increase the number of people I know	N	N				
5) To find out what other people think of me	K	M				
6) About my children	S	W	K	M		
7) To question the world around me	K	M			S	W
8) To find out more about people	K	M			K	M
9) To decide what is right and wrong	S	W	S	W		
10) To show my feelings to others	S	W	S	W		
11) To increase my knowledge about the world	K	M			K	M
12) So that those close to me can understand me better	S	W	S	W		
IV 1	INTENSITÄT SPRACHLICHER KOMMUNIKATION Pole: spreche kaum → spreche oft	REASONS FOR TALKING hardly talking → often talking			IV 1 → often REAS.F.TALK.	
IV 1A	INTENS. SPRACHL. KOMM. / SOZIALE SITUATIONEN Pole: spreche kaum → spreche oft	REAS.F.TALK./SOCIAL SCALE hardly talking → often talking			IV 1A → often REAS.TALK.SOC.	
IV 1B	INTENS. SPRACHL. KOMM. / COGNITIVE SITUATIONEN Pole: spreche kaum → spreche oft	REAS.F.TALK./ACADEM. SCALE hardly talking → often talking			IV 1B → often REAS.TALK.ACAD.	

Abkürzungen:

K--- kognitiv

S--- sozial

M--- Mittelschicht
spricht mehr

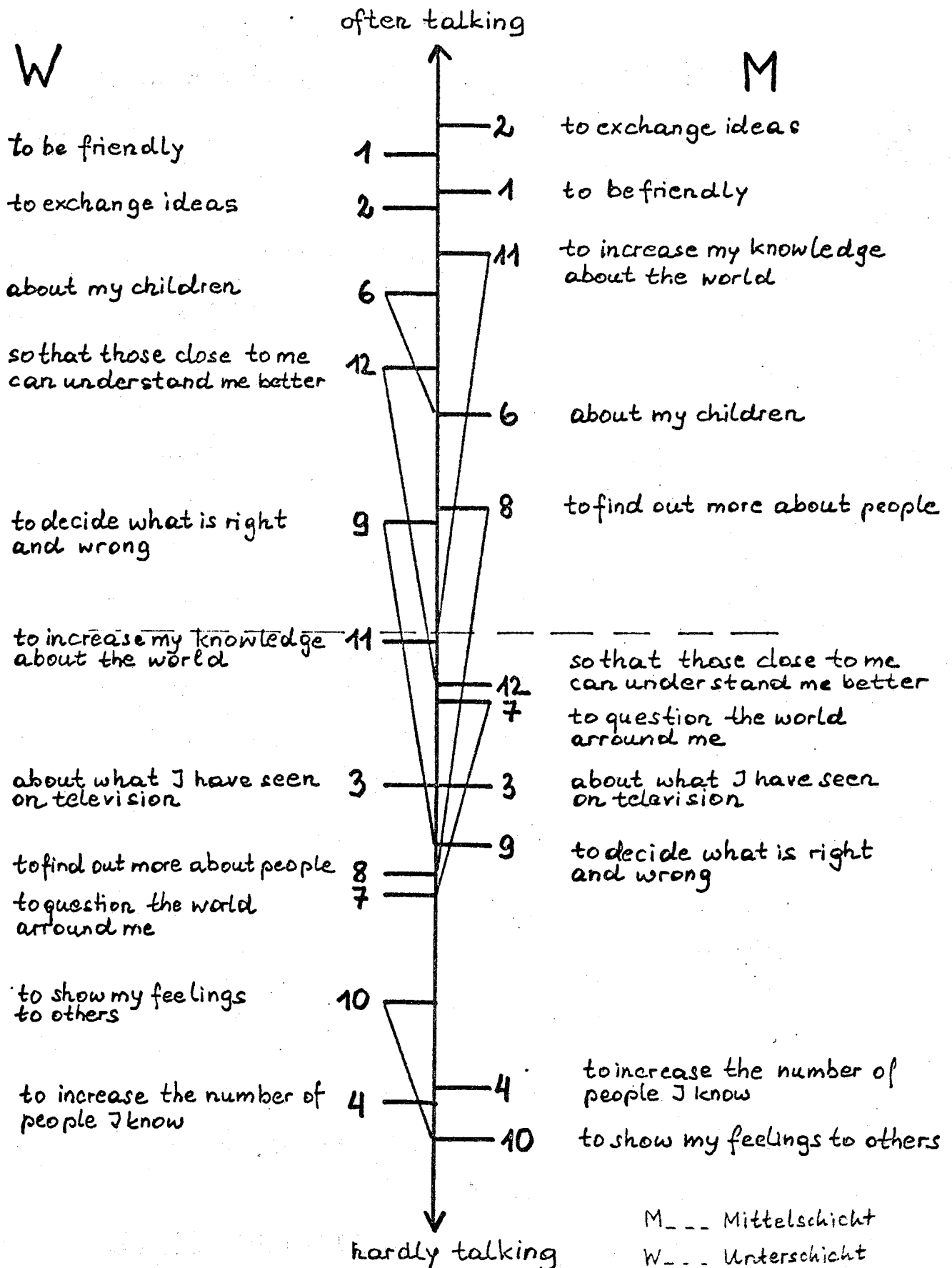
W--- Unterschicht
spricht mehr

N--- neutral, d.h.
keine interper-
turbare Ab-
weichung

Abbildung 8

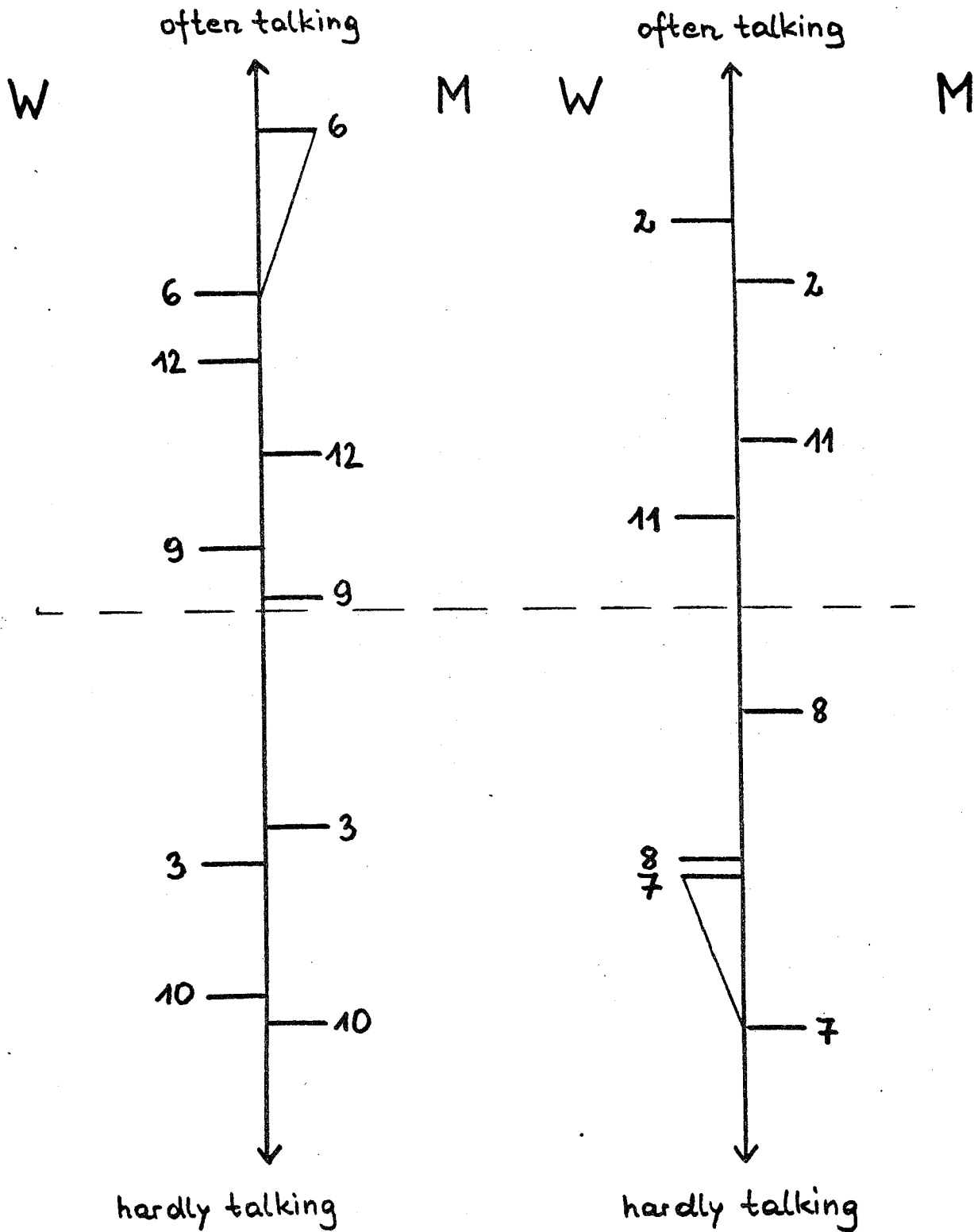
Einteilung der Einstellungsfragen für Variable IV1, REAS.F TALK. in soziale und kognitive Indikatoren

REASONS FOR TALKING



ORIGINAL SCALE

REASONS FOR TALKING



SOCIAL SCALE

ACADEMIC SCALE

M... Mittelschicht
W... Unterschicht

Optimalskalen der Variablen IV.1: REAS. F. TALIK.

Den Einteilungskriterien des vorigen Abschnittes entsprechend kann die Originalskala der Kategorie "Mischvariable" zugeordnet werden, während die nach der Skalierung angeführten Subdimensionen typische Beispiele für die Kategorie "Kognitive Variable" respektive "soziale Variable" liefern (vergleiche auch Ergebnisse in Tabelle 11 unter IV4;.REAS.F.TALK).

Demonstrationsbeispiel aus Variablengruppe V: Einstellung der Mutter zu Kommunikations- und Kontrollpraktiken in der Erziehung.

Variable VB2(2). KONTROLLDURCHFÜHRUNG (2.Messung)

Pole: keine Kontrolle → Kontrolle

Mit dieser Variable sollte erfaßt werden, mit welchem Intensitätsgrad die Mutter Kontrollmaßnahmen bei der Erziehung einsetzt. In Abbildung 11 wird die Formulierung der Einstellungsfragen wiederholt und nebenstehend unter der Rubrik "INHALT" deren Zuordnung zur Kategorie sozialer respektive kognitiver Indikatoren angegeben.

Fast alle hier geschilderten Situationen, in welchen es zur Anwendung von Kontrollmaßnahmen kommen kann, deuten Beziehungen des Kindes mit seiner sozialen Umwelt an oder betreffen die Disziplinierung in Situationen alltäglicher Lebensorganisation. Es überwiegen auch tatsächlich die als sozial eingestuften Indikatoren (S:K = 13:10). Die jedoch beträchtliche Menge von 10 als kognitiv eingestuften Situationen kommt durch folgende Überlegung zustande, die bereits bei der inhaltlichen Interpretation der Skalierungsergebnisse angedeutet wurde.⁺⁾

⁺⁾ Siehe zum folgenden auch die unter der Rubrik "SKALIERUNG" von Abbildung 11 zusammengefaßten unterschiedlichen Abweichungen der bedingten Antwortchancen für Mittel- und Unterschicht mit deren graphische Darstellung in Abbildungen 12 und 13.

VB 2(2)	KONTROLLDURCHFÜHRUNG (2. Messung) Pole: keine Kontrolle → Kontrolle	ILL-BRED BEHAVIOUR (2) no control → control	VB 2(2) → control ILL-BRED BEH. (2)
	"There are many things children do that mothers have strong feelings about. Thinking of, do you think you would stop him doing any of the following things?" not stop stop 23 questions, answercategories:		
Abkürzungen:	1) Leaving the bedroom untidy - 2) Pushing in front of adults - 3) Leaving clothes lying around - 4) Talking at the table - 5) Not washing properly unless supervised - 6) Showing off in front of strangers - 7) Always asking questions - 8) Swearing - 9) Losing his temper - 10) Interrupting when adults are talking - 11) Leaving toys or books around the house - 12) Looking miserable - 13) Not being able to wait for what he wants - 14) Always wanting reasons for things - 15) Not washing before meals - 16) Talking about the family to people outside - 17) Leaving the meal table before every one has finished - 18) Answering back - 19) Blaming himself when things go wrong - 20) Refusing to help around the house - 21) Blaming other people when things go wrong - 22) Telling tales - 23) Sulking when he has been told off -	(K) K K (S) (S) S S (S) K K K S S (S) S (S) K S K (X) (X) S S	(N) N N (W) (W) N W (W) N M M M N N (W) W (W) M W M (N) (N) W W
K --- kognitiv			
S --- sozial			
M --- Mittelschicht			
kontrolliert mehr			
W --- Unterschicht			
kontrolliert mehr			
N --- neutral, d.h.			
keine Interpretation			
keine Abweichung			

Abbildung 11

Einteilung der Einstellungsfragen für Variable V132(2) ILL-BRED BETH (2) in soziale und kognitive Indikatoren

Abbildung 12

ILL-BRED BEHAVIOUR

swearing

blaming other people when things go wrong
leaving the bedroom untidy

not washing properly unless supervised

refusing to help around the house

talking at the table

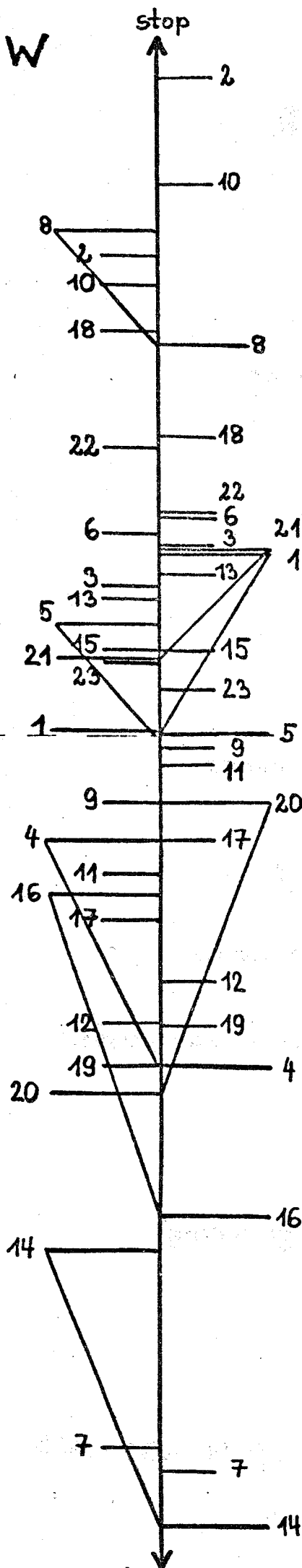
talking about the family to people outside

ORIGINAL SCALE: $\chi^2 = 109,75^{+})$ $df = 22$ $\alpha < 0,1\%$

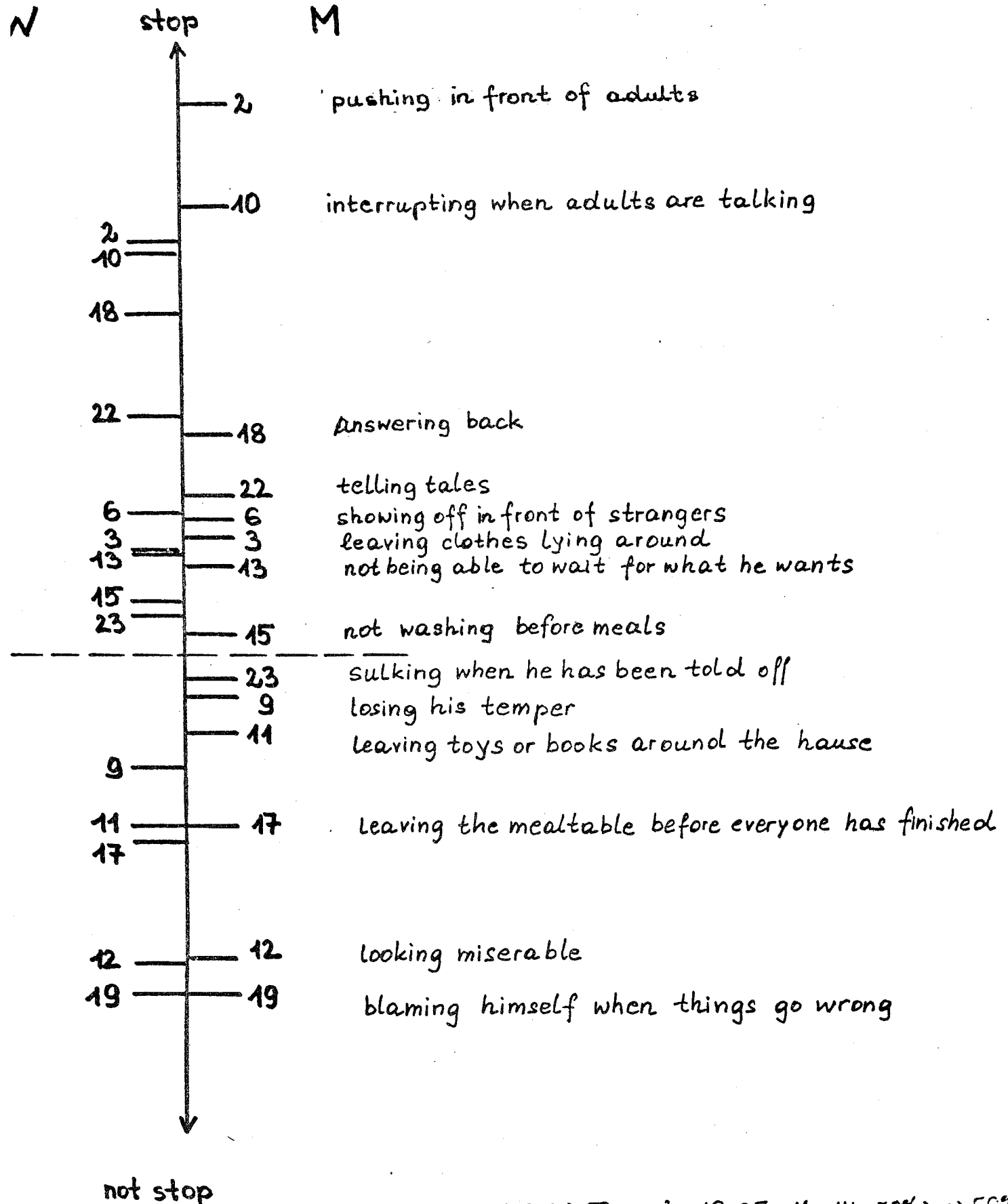
Originalskala der Variablen IB2(2) ILL-BRED BEH.(2)

^{+) Testgröße zur Modellabweichung}
always wanting reasons for things

M... Mittelschicht
W... Unterschicht



ILL-BRED BEHAVIOUR



OPTIMAL SCALE: $\chi^2 = 10,35$ $df = 14$ $70\% > \alpha > 50\%$

Optimalskala der Variablen IB2(2) ILL-BRED BEH(2)

Im Gegensatz zur Mittelschichtmutter, welche ein eher autoritätsgebundenes Kind wünscht, welches sich Erwachsenen gegenüber neutral und folgsam verhält, zieht die Mittelschichtmutter ein nach außen aufgeschlossenes Kind vor. Da es jedoch die Familie "schichtgerecht" repräsentieren soll, legt sie relativ zur Unterschichtmutter mehr Wert auf Sauberkeit und Ordnungssinn, die Erlernung von Pflichtbewußtsein und Selbständigkeit. Kontrolliert die Mutter bei Verletzung letzt genannter Forderungen, so verlangt dies von der Mutter den Einsatz kognitiver Erklärungsmaßnahmen und vom Kind deren kognitive Verarbeitung. Typische Beispiele hiezu wären die Kontrolle zur Ordnung (leaving the bedroom untidy) zur Selbstdisziplinierung (losing his temper), zur Selbständigkeit (blaming other people when things go wrong) und Pflichtbewußtsein (refusing to help around the house).

Wie bereits oftmals unterstrichen geht es auch hier bei der Einteilung der Indikatoren um ein Abschätzen des relativen Verhältni zwischen Indikatorgruppen und nicht um die gesonderte Inhaltsanalyse eines einzelnen Indikators.

Insgesamt war diese Variable etwas schwieriger zu skalieren (8 Fragen mußten ausgeschlossen werden). In der Originalskala überwiegen die sozialen Indikatoren und die Skalendiskrimination ist in der Mittelschicht etwas größer, sodaß die Skala in die Kategorie "soziale Variable" eingestuft wurde. Jedoch nach Ausschluß von 5 sozialen gegenüber von nur 3 kognitiven Indikatoren wird der Unterschied in der Skalendiskrimination für Mittel- und Unterschicht geringer, sodaß die optimale Version eher unter die Kategorie "Mischvariable" fällt (vergleiche auch Ergebnisse in Tabelle 12 unter VB2(2) ILL-BRED BEH.(2)).

Demonstrationsbeispiel aus Variablengruppe VI: Einstellungen und Erfahrungen der Mutter zum Thema Schule:

Variable VIA2(2) KOMPETENZGRENZEN DER SCHULE (2.Messung). Mit dieser Skala sollte die Intensität gemessen werden, mit welcher die Mutter an Schulangelegenheiten, die ihr Kind betreffen, mitentscheiden möchte. In Abbildung 14 wird die Formulierung der Einstellungsfragen wiederholt und nebenstehend unter der Rubrik "INHALT" deren Zuordnung zur Kategorie sozialer respektive kognitiver Indikatoren gegeben.

Wünscht die Mutter schwache Grenzen in der Kompetenzgrenzenbildung, wenn es um Fragen der individuellen Schullaufbahn ihres Kindes geht (wie bei Fragen 3,5,7,8 und 9), so können jene Indikatoren im Gegensatz zu Fragen, welche die alltägliche Schulorganisation und Sozialbeziehung zwischen Lehrer und Schüler betreffen (Fragen 1,4,6) als eher kognitiv eingestuft werden.

Alle drei Versionen der Variable zur Kompetenzgrenzenbildung in Schulangelegenheiten ⁺⁾ sind je nach Indikatorverhältnis mehr oder weniger ausgeprägte Repräsentanten der Kategorie "kognitive Variable".

⁺⁾ Siehe in Abbildung 14 unter den Rubriken "ORIGINALSKALE", "OPTIMALSCALE" und "COMPARISON W.SCHOOLB.(1)". Letzt genannte Version ist auch dazu geeignet quantitative Zeitvergleiche durchzuführen. Weiters siehe zugehörige graphische Darstellung der Antwortchancen in den Abbildungen 15 und 16.

VI A2(2)	KOMPETENZGRENZE DER SCHULE (2. Messung) Pole: Schule und Familie → nur Schule	SCHOOL BOUNDARY (2) both → school only	VI A2(2) → school SCHOOL BOUN. (2)																																																												
"Some people think that what happens at the primary school is the concern of both home and school; others feel it is mainly the school's job. Please tick which you think."																																																															
8 questions, answer categories:																																																															
	mainly school	both home and school																																																													
	<table><tr><th colspan="2">ORIGINAL SCALE</th><th colspan="2">OPTIMAL SCALE</th><th colspan="2">COMPARISON W. SCHOOL B. (1)</th></tr><tr><th>INHALT</th><th>SKAL.</th><th>INHALT</th><th>SKAL.</th><th>INHALT</th><th>SKAL.</th></tr><tr><td>S</td><td>M</td><td></td><td></td><td>S</td><td>M</td></tr><tr><td>K</td><td>N</td><td>K</td><td>N</td><td>K</td><td>N</td></tr><tr><td>S</td><td>N</td><td>S</td><td>N</td><td>S</td><td>N</td></tr><tr><td>K</td><td>W</td><td>K</td><td>W</td><td>K</td><td>W</td></tr><tr><td>S</td><td>M</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>K</td><td>W</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>K</td><td>W</td><td>K</td><td>W</td><td>K</td><td>W</td></tr><tr><td>K</td><td>W</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>			ORIGINAL SCALE		OPTIMAL SCALE		COMPARISON W. SCHOOL B. (1)		INHALT	SKAL.	INHALT	SKAL.	INHALT	SKAL.	S	M			S	M	K	N	K	N	K	N	S	N	S	N	S	N	K	W	K	W	K	W	S	M					K	W					K	W	K	W	K	W	K	W				
ORIGINAL SCALE		OPTIMAL SCALE		COMPARISON W. SCHOOL B. (1)																																																											
INHALT	SKAL.	INHALT	SKAL.	INHALT	SKAL.																																																										
S	M			S	M																																																										
K	N	K	N	K	N																																																										
S	N	S	N	S	N																																																										
K	W	K	W	K	W																																																										
S	M																																																														
K	W																																																														
K	W	K	W	K	W																																																										
K	W																																																														
	1) How children behave at school - 2) The amount of homework) 3) The subject they learn - 4) How they get on with teachers - 5) Their progress at school - 6) How they are punished at school 7) Their interest in school work 8) The kind of school they go to at eleven 9) The age at which they should leave secondary school																																																														

Abkürzungen

K --- kognitiv

S --- sozial

M --- Mittelschicht
starke Grenze

W --- Unterschicht
starke Grenze

N --- neutral, d.h.

keine Interpretation
basierend auf Abweichung

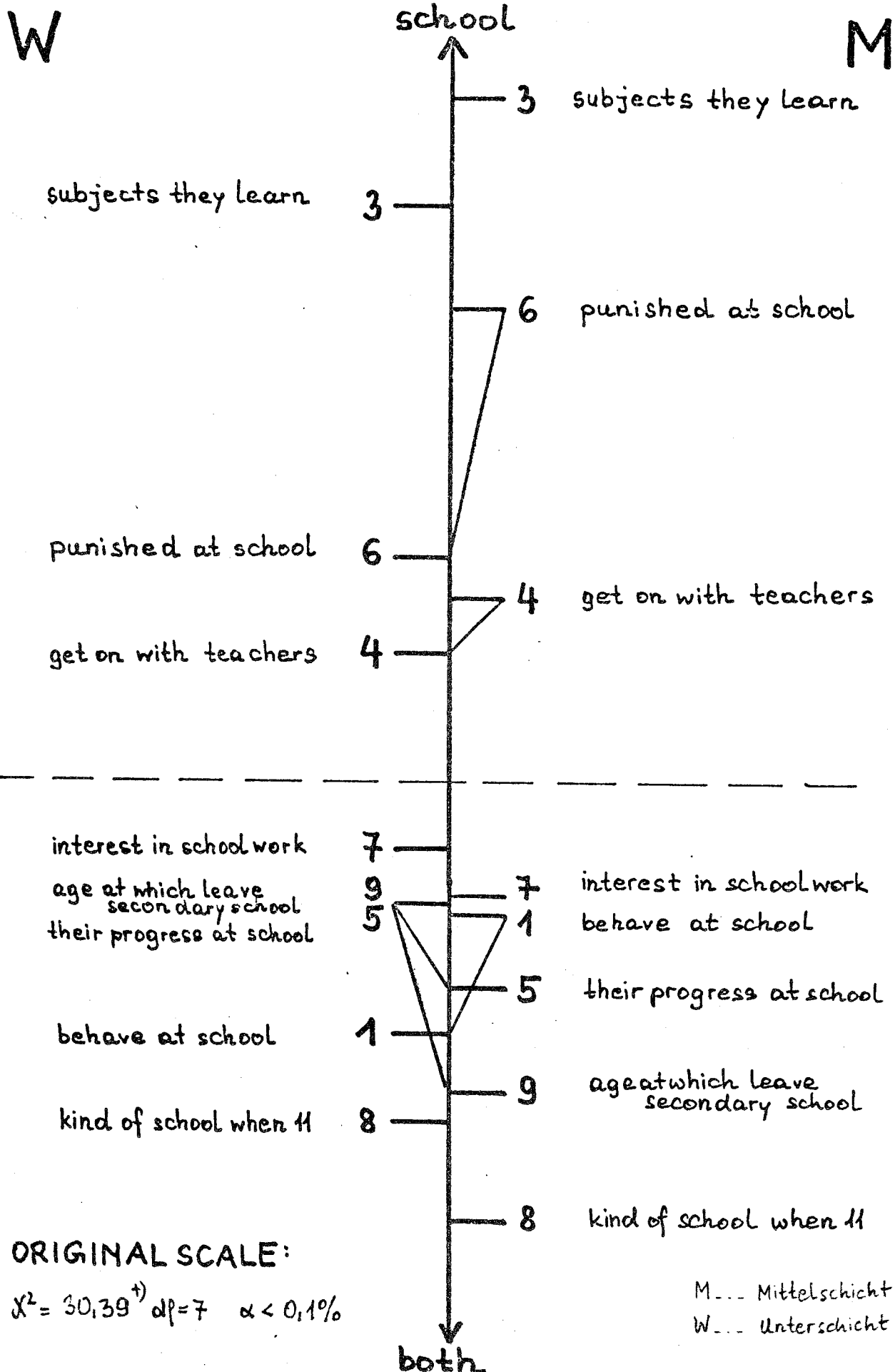
Abbildung 14

Einteilung der Einstellungsfragen für Variable VI A2(2) SCHOOL BOUN(2) in soziale und kognitive Indikatoren

SCHOOL BOUNDARY (2)

Abbildung 15

-174-



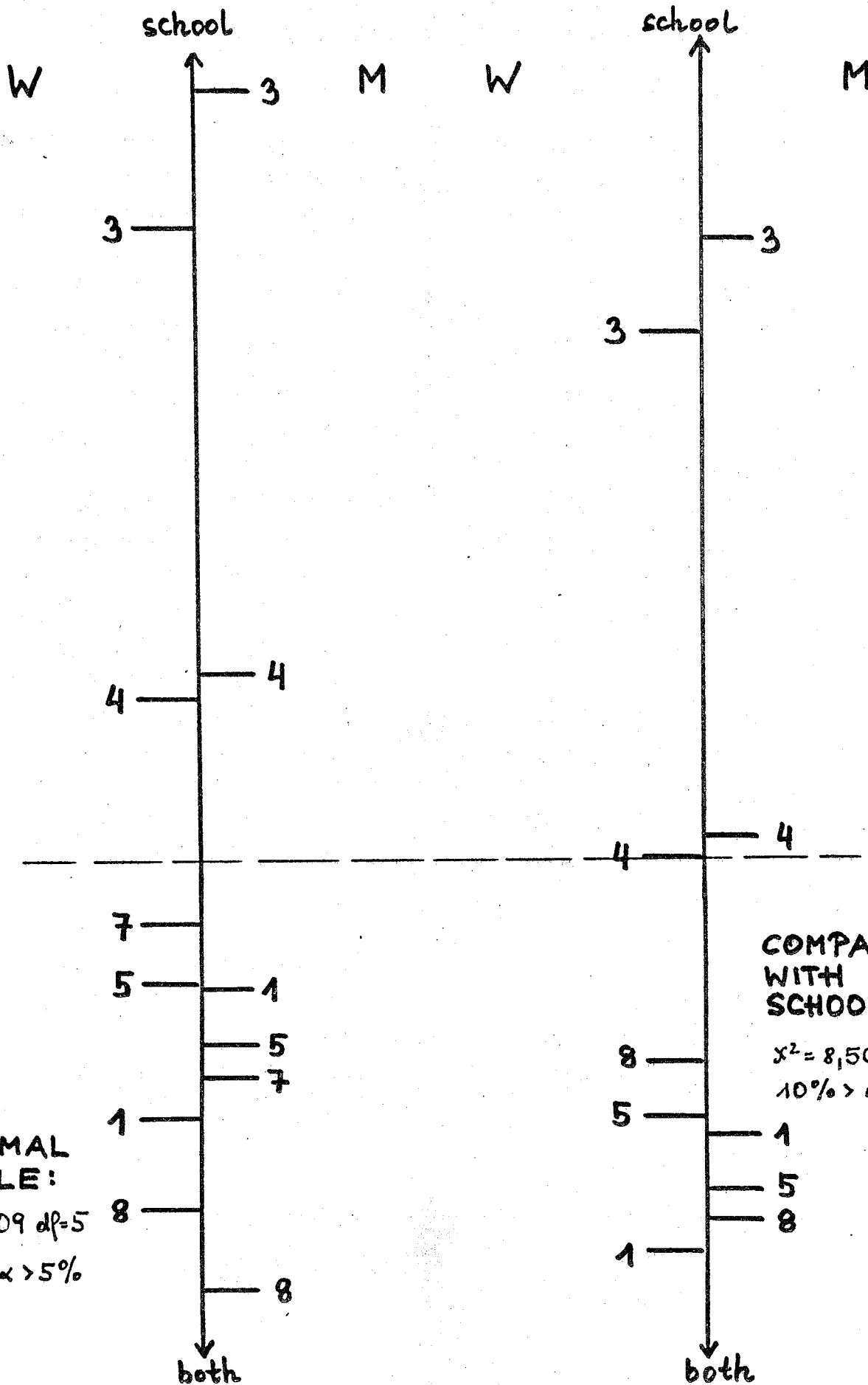
Originalskala der Variablen VII A2(2) SCHOOL BOUN(2)

^{*)} Teststatistik zur Modellabweichung

SCHOOL BOUNDARY (2)

Abbildung 16

-175-



II.4. UNI- UND BIVARIATE VERTEILUNGSMERKMALE DES GESAMT-VARIABLENSYSTEMS

II.4.1. Überblick über die uni- und bivariaten Verteilungsmerkmale des Gesamtvariablensystems und weitere Kriterien für das schichtspezifische Antwortpattern.

In Abschnitt II.3.3. wurde mehrmals betont, daß die formalen Ergebnisse der Skalierung großteils weit davon entfernt waren die Annahme zu unterstützen, daß das Gesamtvariablensystem den Voraussetzungen zu einer metrischen Strukturanalyse entspricht. Daher sollen auch die im folgenden dargestellten metrischen Statistiken der Variablenverteilungen und davon abgeleitete "Signifikanztests" für diverse Unterschiede in den vier parallelen Variablensystemen ⁺⁾ nicht im Sinne von formalen Modellen statistischer Inferenz interpretiert werden. Vielmehr sollen alle im weiteren gebotenen numerischen Resultate als rein algebraisch zu interpretierende Kenngrößen des speziell hier vorliegenden Datenmaterials angesehen werden. Auch dann hätte erwartet werden können, daß ein Vergleich des originalen mit dem optimalen Variablensystem für beide Schichtstichproben Unterschiede in den metrischen Verteilungseigenschaften aufweist, sei es auch nur im Sinne rein numerisch-algebraisch zu interpretierender Differenzen von Verteilungsstatistiken.

Jedoch auch insofern enttäuschen die numerischen Ergebnisse. Es konnte zum Beispiel keine regelmäßige Verflachung von inhaltlich relevanten Mittelwertunterschieden oder linearen bivariaten Zusammenhängen beobachtet werden, wie nach einer reliableren Skalenbildung und damit verbundenem inhaltlichen Informations-

⁺⁾ 60 Variablen des Originalvariablensystems und 63 Variablen des Optimalvariablensystems beide je für Unter- respektive Mittelschicht.

verlust erwartet werden hätte können. Mittelwertdifferenzen für Mittel- und Unterschicht unterscheiden sich in den parallelen Variablensystemen der Original- und Optimalversion zunächst rein zufällig. Genauso verteilten sich die Korrelationsmuster für die vier Variablensysteme in einer zunächst rein zufällig anmutenden Unterschiedlichkeit, welche weder durch rein inhaltliche Aspekte, noch durch formale Auswirkungen einer besseren Metrisierung der Variablen erklärt werden konnte.

Als Erklärung hierfür wurde bereits in Abschnitt II.3.3. ein sich in dem hier vorliegenden Datenmaterial widerspiegelndes schichtspezifisches Antwortpattern angeboten, welches sowohl inhaltlich relevante Informationen als auch formale Auswirkungen von Metrisierungsbemühungen dominiert. Für das schichtspezifische Antwortpattern wurden bereits aus den formalen Ergebnissen der Skalierung zwei Kriterien abgeleitet (siehe dazu Abschnitt II.3.3.2.), welche die Einteilung der Variablen in drei Kategorien "soziale Variable", "kognitive Variable" und "Mischvariable" unterstützen. Diese von der Indikatorzusammensetzung der Variablen abhängige (und von der inhaltlichen Variablendefinition weitgehend unabhängige) Dreiergruppierung der Variablen kann nun mit Hilfe einiger Kenngrößen, gewonnen aus uni- und bivariaten Verteilungsmerkmalen, weiter bestätigt werden.

Bevor diese Kriterien näher erläutert werden, sollen einige der metrischen Verteilungseigenschaften der hier analysierten vier parallelen Variablensysteme vorgestellt werden. Tabellen 14, 15a und b, 16 a und b, 17a und b und 18 geben in den Spalten OR2(OP2) und OR3(OP3) einen Überblick über Mittelwert- und Streuungsunterschiede in Unter- und Mittelschicht respektive bei skalierten Variablen zusätzlich betreffende Unterschiede für die Original- und Optimalversion der Skalenbildung. Wegen der durchwegs

Erklärung zu den Tabellen 14 bis 18:

KORRELATIONSMUSTER

Allgemein: Für jede Variable sind zwei Zeilen vorgesehen. Wenn nicht anders angegeben enthält die erste Zeile Information für die Unterschichtstichprobe und die zweite Zeile die korrespondierende Information für die Mittelschichtstichprobe. W bedeutet immer Abkürzung für Unterschicht (W=working-class), M bedeutet immer Abkürzung für Mittelschicht (M=middle-class). Die jeweils angeführten Statistiken wurden für die standardisierte Gesamtvariablenmatrix berechnet.

Erklärung zu den Spalten OR1(OP1) bis OR8(OP8): (Spalten "OR" enthalten Information über die Originalskala und Spalten "OP" enthalten die korrespondierende Information für die Optimalskala. Spalten "OP" treten nur für skalierte Variablen auf).

Spalten OR1(OP1): Variablenkürzbezeichnung

Spalten OR2(OP2): Mittelwerte für Mittel- und Unterschicht. Falls der positive Wert umrandet (unterstrichen) ist, läßt der t-Test für Mittelwertvergleiche auf ein bis zu 1% (5%) Irrtumswahrscheinlichkeit, signifikantes Ergebnis schließen.

Spalten OR3(OP3): Standardabweichung für Mittel- und Unterschicht. Falls der größere Wert umrandet (unterstrichen) ist, sind die Standardabweichungen für beide Stichproben mit 1% (5%) Irrtumswahrscheinlichkeit als signifikant unterschiedlich zu betrachten.

Spalten OR4(OP4): Korrelation der betreffenden Variablen mit der Variable IA1.IND.SOC.CLASS (Schichtindex). Umrandung (Unterstreichung) bedeutet Signifikanz der betreffenden Korrelation mit einer Irrtumswahrscheinlichkeit von 1% (5%).

Spalten OR5(OP5):

W: $K_N = \%$: Anzahl der nur in der Unterschicht signifikanten Korrelationen (W) zur Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen (K_N) der betreffenden Variablen in der vollständigen Interkorrelationsmatrix und entsprechender Prozentwert.

M: $K_M = \%$: Anzahl der nur in der Mittelschicht signifikanten Korrelationen (M) zur Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen (K_N) der betreffenden Variablen in der vollständigen Interkorrelationsmatrix und entsprechender Prozentwert.

Spalten OR6(OP6):

G: $K_N = \%$: Anzahl der in beiden Schichten gleichgerichteten signifikanten Korrelationen (G) zur Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen (K_N) der betreffenden Variablen in der vollständigen Interkorrelationsmatrix und entsprechender Prozentwert.

V: $K_N = \%$: Anzahl der in beiden Schichten signifikant verschieden gerichteten Korrelationen (V) zur Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen (K_N) der betreffenden Variablen in der vollständigen Interkorrelationsmatrix und entsprechender Prozentwert.

Spalten OR7(OP7):

$K_N : N = \%$: Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen (K_N) der betreffenden Variablen zur Anzahl möglicher Korrelationen (N) in der vollständigen Interkorrelationsmatrix und entsprechender Prozentwert.

Spalten OR8(OP8): Einteilung in die Kategorie "Unterschichtvariable" (abgekürzt mit W) falls $W > M$ und "Mittelschichtvariable" (abgekürzt mit M) falls $M > W$. Falls $W = M$, Zuordnung zur Kategorie "Mischvariable" (abgekürzt mit W). Für die Bedeutung von W und M siehe Beschreibung zu Spalten OR5(OP5). Falls bei der Abkürzung W eines der Symbole in Klammern steht, also W oder M, so ist zwar $M > W$ respektive $W > M$, jedoch deuten zusätzliche Kriterien (siehe Text) auf den Typ "Mischvariable" hin.

KORRELATIONS MUSTER

I SOZIOÖKONOMISCHE STRUKTURVARIABLEN DER FAMILIE

OR1	OR2	OR3	OR4	OR5	OR6	OR7	OR8
ORIGINAL	NITTELWERT	STAND.ABW.	KORRELAT. FR. IND.SOC.CL.	W:K _H = %	G:K _H = %	K _H :N	W
SCALE				M:K _H = %	V:K _H = %	= %	M

IA KOGNITIVER KONTEXT

IA1 → LGW IND.SOC.CLASS	0,80 -0,75	0,56 0,68		13:35 7:35	0,37 0,20	13:35 4:35	0,37 0,41	35:70 0,50	W
IA2 → high MATRICES	-0,24 0,22	0,99 0,96	-0,11 -0,15	11:26 3:26	0,42 0,42	6:26 7:26	0,25 0,27	26:70 0,37	W
IA3 → high CRICHTON	-0,36 0,33	0,95 0,93	-0,17 -0,28	7:49 4:49	0,37 0,21	6:49 3:49	0,32 0,46	49:70 0,27	W

IB FAMILIENSTRUKTUR

IB1 → high AGE MOTHER	-0,21 0,20	1,00 0,97	0,13 -0,12	5:42 2:42	0,42 0,17	1:42 5:42	0,08 0,42	42:70 0,47	W (M)
IB2 → full EMPL.MOTHER	0,20 -0,20	1,11 0,84	-0,11 -0,07	1:41 3:41	0,09 0,27	0:41 7:41	0,00 0,64	41:70 0,46	M
IB3 → many No OF SIBS	0,26 -0,25	1,22 0,66	0,26 0,07	14:22 2:22	0,64 0,09	2:22 7:22	0,09 0,32	22:70 0,34	W

IC LEBENSSTANDARD

IC1 → high NO PEGP./ROOM	0,52 -0,49	1,10 0,57	0,30 0,20	5:43 2:43	0,38 0,45	4:43 3:43	0,34 0,23	43:70 0,49	W (M)
IC2 → rent ST.ACCONOD.	0,57 -0,44	0,99 0,65	0,29 0,19	5:48 3:48	0,28 0,47	5:48 5:48	0,28 0,28	48:70 0,26	W (M)
IC3 → some PROSSION	-0,52 0,49	1,07 0,61	-0,27 -0,26	5:45 4:45	0,33 0,27	4:45 2:45	0,27 0,43	45:70 0,24	W

ID SOZIALER KONTEXT

ID1 → many No RELAT.NEIG.	0,22 -0,20	1,02 0,95	0,04 0,11	4:43 4:43	0,34 0,34	2:43 5:43	0,45 0,38	43:70 0,49	W M
ID2 → some CONT.PARENTS	0,14 -0,13	1,04 0,94	0,04 0,11	11:24 5:24	0,52 0,24	2:24 6:24	0,09 0,29	24:70 0,30	W
ID3 → many NO FRIENDS NEIG.	-0,07 0,06	1,03 0,98	0,06 -0,23	2:42 4:42	0,47 0,33	1:42 5:42	0,08 0,42	42:70 0,47	M
ID4 → stay DES.TO STAY	-0,55 0,51	1,00 0,68	0,16 -0,06	5:43 5:43	0,38 0,38	1:43 3:43	0,08 0,23	43:70 0,49	W M

TABELLE 15a

KORRELATIONS MUSTER

OR1	OR2	OR3	OR4		OR5	OR6	OR7	OR8
ORIGINAL	MITTELWERT	STAD.ABW.	KORRELAT.		W:K _N = %	G:K _N = %	K _N :N	W
SCALE			FR. IND. SOC. CL.		M:K _N = %	V:K _N = %	- %	M

II EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ORGANISATION DES FAMILIENLEBENS

II1 → progr. OP. AB. MARR. P.	0,01 -0,01	0,99 1,01	-0,38 0,04		14:48 3:48	0,61 0,47	1:48 4:48	0,06 0,22	18:61 0,30		W
II2 → togeth. DECIS. IN FAM.	-0,15 0,14	1,07 0,91	-0,22 -0,07		14:48 1:48	0,78 0,06	0:48 9:48	0,00 0,50	18:61 0,30		W
II3 → similar SOC. DISTANCE	-0,25 0,23	0,97 0,97	-0,04 -0,13		3:8 4:8	0,37 0,50	0:8 1:8	0,00 0,42	8:61 0,43		M

III EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ERZIEHUNG IM ALLGEMEINEN

III1 → progr. BR. UP FAMILY	-0,14 0,13	1,09 0,89	-0,18 -0,13		7:48 8:48	0,39 0,44	2:48 2:48	0,44 0,44	18:61 0,30		(W) M
III2 → progr. CH. DEVELOP.	-0,15 0,14	0,97 1,01	-0,22 -0,19		5:45 5:45	0,33 0,33	4:45 1:45	0,27 0,06	15:61 0,25		W M
III3 → large CH. DEC. POSS.	0,01 -0,01	1,10 0,90	-0,10 -0,24		8:48 6:48	0,44 0,33	2:48 3:48	0,44 0,47	18:61 0,30		W

IV EINSTELLUNG DER MUTTER ZU SPRACHE UND SPRACHERZIEHUNG

IV1 → often REAS. F. TALK.	0,02 -0,02	1,11 0,89	-0,04 0,20		7:46 2:46	0,44 0,43	0:46 9:46	0,00 0,56	16:61 0,26		W (M)
IV2 → action ACTION SCORE	-0,21 0,20	1,06 0,90	-0,17 -0,15		9:43 1:43	0,69 0,08	0:43 3:43	0,00 0,23	13:61 0,21		W
IV3 → easy DEATH EDUC.	0,22 -0,20	1,07 0,88	0,10 0,02		3:42 4:42	0,25 0,33	2:42 4:42	0,47 0,33	12:61 0,20		M
IV4 → disagr. SPEAK. BADLY	0,02 -0,02	1,06 0,95	-0,03 -0,14		2:8 5:8	0,25 0,63	0:8 1:8	0,00 0,43	8:61 0,43		M
IV5 → means M. AG. B. SPEECH	-0,01 0,01	1,10 0,90	0,05 -0,01		2:6 3:6	0,33 0,50	1:6 0:6	0,47 0,00	6:61 0,40		M
IV6 → yes LIBRARY	-0,38 0,37	1,02 0,82	-0,28 -0,25		18:26 6:26	0,69 0,23	3:26 1:26	0,42 0,04	26:61 0,37		W

TABELLE 15b

KORRELATIONSMUSTER

OP1	OP2	OP3	OP4	OP5	OP6	OP7	OP8
OPTIMAL SCALE	MITTELWERT	STAND. ABW.	KORRELAT. M. IND. SOC. CL.	W:K _H = % M:K _H = %	G:K _H = % V:K _H = %	K _H :N = %	W M

II EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ORGANISATION DES FAMILIENLEBENS

II 1→progr. OP. AB. MARR. P.	-0,11 0,10	0,97 1,02	-0,35 0,04	14:20 4:20	0,70 0,20	0:20 3:20	0,00 0,15	20:64 0,31	W
II 2→togeth. DECIS. IN FAM.	-0,17 0,16	0,99 0,99	-0,16 -0,05	9:44 3:44	0,64 0,21	0:44 2:44	0,00 0,14	14:64 0,22	W
II 3→similar SOC. DISTANCE	-0,24 0,22	0,99 0,95	-0,14 -0,10	1:9 4:9	0,44 0,44	0:9 5:9	0,00 0,55	9:64 0,14	M

III EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ERZIEHUNG IM ALLGEMEINEN

III 1→progr. BR. UPFAMILY	-0,02 0,02	1,09 0,92	-0,13 -0,08	5:43 3:43	0,38 0,23	4:43 3:43	0,31 0,23	13:64 0,20	W (M)
III 2→progr. CH. DEVELOP.	-0,01 -0,01	0,89 1,10	-0,03 -0,12	4:43 7:43	0,34 0,54	2:43 0:43	0,15 0,00	13:64 0,20	M
III 3A→large CH. DEC./DISC.	0,23 -0,21	1,03 0,93	0,10 -0,13	5:42 3:42	0,42 0,25	1:42 3:42	0,08 0,25	12:64 0,19	W (M)
III 3B→large CH. DEC./FREED.	-0,15 0,14	1,08 0,90	-0,23 -0,25	16:32 7:32	0,50 0,22	5:32 4:32	0,16 0,13	32:64 0,50	W

IV EINSTELLUNG DER MUTTER ZU SPRACHE UND SPRACHERZIEHUNG

IV 1A→often REAS. TALK. SOC.	0,27 -0,25	1,01 0,93	0,18 0,27	1:8 3:8	0,43 0,36	2:8 2:8	0,25 0,25	8:64 0,13	M
IV 1B→often REAS. TALK. ACAD.	-0,25 0,24	1,11 0,82	-0,22 -0,02	10:49 5:49	0,53 0,26	1:49 3:49	0,05 0,16	19:64 0,30	W
IV 2→action ACTION SCORE	-0,21 0,20	1,02 0,94	-0,22 -0,21	10:44 0:44	0,71 0,00	2:44 3:44	0,14 0,21	14:64 0,22	W
IV 3→easy DEATH EDUC.	0,23 -0,22	1,07 0,88	0,12 0,02	5:43 4:43	0,38 0,31	0:43 5:43	0,00 0,38	13:64 0,20	W (M)
IV 4→disagr. SPEAK. PADLY	0,02 -0,02	1,06 0,95	-0,03 -0,14	2:8 5:8	0,25 0,63	0:8 1:8	0,00 0,13	8:64 0,13	M
IV 5→means M. AG. B. SPEECH	-0,04 0,04	1,09 0,91	-0,14 0,02	2:8 3:8	0,28 0,43	1:8 2:8	0,14 0,28	8:64 0,13	M
IV 6→yes LIBRARY	-0,38 0,37	1,02 0,82	-0,28 -0,25	18:26 6:26	0,69 0,23	3:26 1:26	0,42 0,04	26:64 0,37	W

TABELLE 16a

KORRELATIONS MUSTER

OR1	OR2	OR3	OR4	OR5	OR6	OR7	OR8
ORIGINAL SCALE	MITTELWERT	STAND. ABW.	KORRELAT. m. IND. SOC. CL.	W:K _N = % M:K _N = %	G:K _N = % V:K _N = %	K _N :N = %	W M

V EINSTELLUNG DER MUTTER ZU KOMMUNIKATIONS- UND KONTROLLPRAKTIKEN IN DER ERZIEHUNG (1. Messung)

VA EINSTELLUNG ZUR KOMMUNIKATION MIT DEM KIND

VA2(1) → discuss. AVOIDANCE(1)	-0,40 0,37	1,04 0,80	-0,06 -0,10	5:14 1:14	0,36 0,07	2:14 6:14	0,14 0,43	14:61 0,22	W (M)
VA3(1) → chatter CHATTER(1)	-0,39 0,36	0,99 0,87	-0,21 -0,12	0:9 2:9	0,00 0,22	2:9 7:9	0,22 0,78	9:61 0,14	M
VA4(1) → motheror. TOYS(1)	0,25 -0,23	1,12 0,81	0,29 0,07	17:25 4:25	0,68 0,16	1:25 8:25	0,04 0,32	25:61 0,39	W

VB EINSTELLUNG ZUR KONTROLLE ÜBER DAS KIND

VB1(1) → reason. CHILDOR. REAS(1)	-0,26 0,24	0,84 1,09	-0,36 -0,20	10:16 2:16	0,62 0,13	2:16 2:16	0,13 0,13	16:61 0,25	W
VB2(1) → control PUNISHMENT(1)	0,30 -0,28	1,09 0,82	0,23 0,25	10:21 4:21	0,48 0,19	4:21 4:21	0,19 0,19	21:61 0,33	W

V EINSTELLUNG DER MUTTER ZU KOMMUNIKATIONS- UND KONTROLLPRAKTIKEN IN DER ERZIEHUNG (2. Messung)

VA EINSTELLUNG ZUR KOMMUNIKATION MIT DEM KIND

VA1 → abstract CONCEPT EXPL.	-0,02 0,02	0,99 1,01	0,09 0,01	2:10 3:10	0,20 0,30	0:10 5:10	0,00 0,50	10:61 0,16	M
VA2(2) → discuss. PROBL. EXPLAN.(2)	-0,15 0,14	1,10 0,89	-0,15 -0,10	17:21 1:21	0,31 0,05	1:21 2:21	0,05 0,10	21:61 0,34	W
VA3(2) → chatter CHATTER(2)	-0,28 0,26	1,02 0,91	-0,27 -0,07	19:26 1:26	0,73 0,04	4:26 3:26	0,15 0,11	26:61 0,41	W
VA4(2) → motheror. TOYS(2)	0,06 -0,06	0,96 1,03	0,15 0,17	8:16 4:16	0,50 0,25	1:16 3:16	0,06 0,19	16:61 0,25	W

VB EINSTELLUNG ZUR KONTROLLE ÜBER DAS KIND

VB1(2) → reason. CONTROLSTR.(2)	-0,24 0,23	1,02 0,93	-0,06 0,06	6:13 2:13	0,46 0,15	0:13 5:13	0,00 0,38	13:61 0,20	W (M)
VB2(2) → control. ILL-SPED BEH.(2)	0,03 -0,03	0,92 1,07	-0,11 0,21	2:12 6:12	0,16 0,50	2:12 3:12	0,16 0,25	12:61 0,20	M

TABELLE 16b

KORRELATIONSMUSTER

OP1	OP2	OP3	OP4		OP5	OP6	OP7		OP8
OPTIMAL SCALE	MITTELWERT	STANDARDW.	KORRELAT. M. INDSOXCL		W:K _N = % M:K _N = %	G:K _N = % V:K _N = %	K _N :N = %		W M

V EINSTELLUNG DER MUTTER ZU KOMMUNIKATIONS- UND KONTROLLPRAKTIKEN IN DER ERZIEHUNG (1. Messung)

VA EINSTELLUNG ZUR KOMMUNIKATION MIT DEM KIND

VA2(1) → discuss. AVOIDANCE(1)	-0,40 0,37	1,04 0,80	-0,06 -0,10		5:14 1:14	0,36 0,07	2:14 6:14	0,14 0,43	14:64 0,22		W (M)
VA3(1) → chatter CHATTER(1)	-0,26 0,24	1,11 0,83	-0,11 -0,01		2:8 3:8	0,25 0,38	0:8 4:8	0,00 0,50	9:64 0,13		M
VA4(1) → motheror. TOYS(1)	0,25 -0,23	1,12 0,81	0,29 0,07		17:25 4:25	0,68 0,16	1:25 8:25	0,04 0,32	25:64 0,39		W

VB EINSTELLUNG ZUR KONTROLLE ÜBER DAS KIND

VB1(1) → reason. CHILDOR.REAS(1)	-0,26 0,24	0,84 1,08	-0,35 -0,20		10:16 2:16	0,62 0,13	2:16 2:16	0,13 0,13	16:64 0,25		W
VB2(1) → control PUNISHMENT (1)	0,30 -0,28	1,09 0,82	0,23 0,25		10:21 4:21	0,48 0,19	4:21 4:21	0,19 0,19	21:64 0,33		W

V EINSTELLUNG DER MUTTER ZU KOMMUNIKATIONS- UND KONTROLLPRAKTIKEN IN DER ERZIEHUNG (2. Messung)

VA EINSTELLUNG ZUR KOMMUNIKATION MIT DEM KIND

VA1 → abstract CONCEPT. EXPL.	-0,05 0,05	1,02 0,98	0,08 -0,05		1:8 3:8	0,12 0,38	0:8 4:8	0,00 0,50	8:64 0,15		M
VA2(2) → discuss. PROBL. EXPLAN. (2)	-0,15 0,14	1,13 0,84	-0,17 -0,13		13:16 0:16	0,81 0,00	3:16 0:16	0,19 0,00	16:64 0,26		W
VA3(2) → chatter CHATTER (2)	-0,25 0,23	1,19 0,72	-0,21 -0,03		9:16 1:16	0,56 0,06	0:16 8:16	0,00 0,50	16:64 0,26		W
VA4(2) → motheror. TOYS (2)	0,04 -0,04	0,95 1,05	0,09 0,19		1:9 4:9	0,11 0,44	1:9 4:9	0,11 0,44	9:64 0,15		M

VB EINSTELLUNG ZUR KONTROLLE ÜBER DAS KIND

VB1(2) → reason. CONTROL STR. (2)	-0,18 0,17	1,00 0,97	-0,14 0,19		2:7 1:7	0,29 0,14	0:7 4:7	0,00 0,57	7:64 0,11		W (M)
VB2(2) → control. ILL-BRED BEH. (2)	-0,04 0,04	0,90 1,09	-0,14 0,19		3:12 3:12	0,25 0,25	3:12 4:12	0,25 0,33	12:64 0,20		W M

KORRELATIONSMUSTER

OR1	OR2	OR3	OR4	OR5	OR6	OR7	OR8
ORIGINAL SCALE	MITTELWERTE	STANDABW.	KORRELAT. M. UND SOCL.	W:K _N = % M:K _N = %	G:K _N = % V:K _N = %	K _N :N = %	W M

VI EINSTELLUNG UND ERFAHRUNGEN DER MUTTER ZUM THEMA SCHULE (1. Messung)

VI A EINSTELLUNG ZUM THEMA SCHULE

VIA1(1) → home	-0,04	0,90	-0,20	3:5	0,33	0:5	0,00	9:61	W
HOME BOUN. (1)	0,03	1,09	-0,15	3:9	0,33	2:3	0,33	0,45	M
VIA2(1) → school	0,10	1,07	0,25	6:48	0,33	2:48	0,41	18:61	W
SCHOOL BOUN. (1)	-0,10	0,92	-0,19	1:48	0,06	11:48	0,61	0,30	(M)
VIA3 → disagr.	0,38	1,03	0,10	3:5	0,60	1:5	0,20	5:61	W
HOME DISAGR.	-0,36	0,83	0,14	0:5	0,00	2:5	0,40	0,08	(M)
VIA4 → disagr.	0,10	0,89	0,13	2:5	0,40	1:5	0,20	5:61	W
SCHOOL DISAGR.	-0,09	1,09	0,03	2:5	0,40	0:5	0,00	0,08	M
VIA5 → no host.	-0,17	1,05	-0,12	2:41	0,18	0:41	0,00	11:61	
HOST TEACHER	0,15	0,93	-0,05	7:41	0,64	3:41	0,27	0,18	M

VI EINSTELLUNG UND ERFAHRUNGEN DER MUTTER ZUM THEMA SCHULE (2. Messung)

VI A EINSTELLUNG ZUM THEMA SCHULE

VIA1(2) → home	0,01	0,97	0,14	7:40	0,30	0:40	0,00	10:61	W
HOME BOUN. (2)	-0,01	1,03	0,06	1:40	0,10	2:40	0,20	0,16	(M)
VIA2(2) → school	0,04	1,04	0,32	10:47	0,55	2:47	0,42	17:61	W
SCHOOL BOUN. (2)	-0,04	0,97	-0,03	1:47	0,05	4:47	0,24	0,28	

VI B PRAKTISCHE ERFAHRUNGEN ZUM THEMA SCHULE

VIB1 → prog.	-0,26	0,96	-0,19	7:44	0,50	3:44	0,24	14:61	W
LEARN. SCHOOL	0,24	0,98	-0,12	3:44	0,24	1:44	0,07	0,23	
VIB2 (not)	-0,02	1,25	-0,23	8:44	0,43	2:44	0,44	14:61	W
ANXIOUS	0,02	0,70	-0,13	3:44	0,24	1:44	0,07	0,23	
VIB3 → bright	0,07	1,16	-0,02	3:44	0,24	2:44	0,44	14:70	
BRIGHTNESS	-0,06	0,82	-0,09	5:44	0,35	5:44	0,35	10,20	M
VIB4 → well	-0,01	1,09	-0,24	14:28	0,50	7:28	0,25	28:70	W
FUT. SCH. CAR.	0,01	0,91	-0,13	2:28	0,07	7:28	0,25	0,40	
VIB5 → high	-0,41	1,09	-0,42	18:30	0,60	7:30	0,23	30:70	W
AGESCH. LEAV.	0,38	0,73	-0,43	1:30	0,03	6:30	0,20	0,43	
VIB6 → frequent.	-0,28	1,09	-0,11	9:49	0,47	6:49	0,32	19:70	W
FREQ. SCH. VISITS	0,26	0,83	-0,12	0:49	0,00	4:49	0,24	0,27	
VIB7 → many	0,15	1,15	0,10	2:9	0,21	1:9	0,41	9:70	
SOC. REAS.	-0,17	0,81	0,05	4:9	0,44	3:9	0,33	0,43	M
VIB8 → many	-0,15	1,14	0,07	2:44	0,18	2:44	0,18	11:70	
ACAD. REAS.	0,14	0,82	-0,10	4:44	0,36	4:44	0,36	0,16	M

KORRELATIONSMUSTER

OP1	OP2	OP3	OP4		OP5	OP6	OP7		OP8
OPTIMAL SCALE	MITTELWERT	STAND.ABN.	KORRELAT. V.M.D.SOC.		W:K _N = % M:K _N = %	G:K _N = % V:K _N = %	K _N :N = %		W M

VI EINSTELLUNG UND ERFAHRUNGEN DER MUTTER ZUM THEMA SCHULE (1. Messung)

VI A EINSTELLUNG ZUM THEMA SCHULE

VIA1(1) → home HOME BOUN.(1)	-0,02 0,02	0,92 1,07	-0,17 -0,12		3:7 1:7	0,43 0,14	0:7 3:7	0,00 0,43	7:63 0,41		W (M)
VIA2(1) → school SCHOOLBOUN.(1)	0,18 -0,16	1,08 0,89	0,27 -0,05		10:49 0:19	0,53 0,00	3:19 9:19	0,16 0,47	19:63 0,30		W
VIA3 → disagr. HOME DISAGR.	0,40 -0,37	1,04 0,81	0,08 0,18		3:7 0:7	0,43 0,00	1:7 3:7	0,14 0,43	7:63 0,41		W (M)
VIA4 → disagr. SCHOOL DISAGR.	0,10 -0,09	0,90 1,08	0,11 0,08		0:8 2:8	0,00 0,25	1:8 5:8	0,12 0,63	8:63 0,13		M
VIA5 → no host. HOST.TEACHER	-0,07 0,07	1,01 0,99	-0,13 0,01		0:8 8:8	0,00 1,00	0:8 1:8	0,00 0,14	8:63 0,13		M

VI EINSTELLUNG UND ERFAHRUNGEN DER MUTTER ZUM THEMA SCHULE (2. Messung)

VI A EINSTELLUNG ZUM THEMA SCHULE

VIA1(2) → home HOME BOUN.(2)	0,00 0,00	0,94 1,06	0,13 0,11		7:14 3:14	0,50 0,21	0:14 4:14	0,00 0,29	14:63 0,22		W
VIA2(2) → school SCHOOL BOUN.(2)	0,03 -0,03	1,02 0,99	0,34 -0,01		11:17 3:17	0,65 0,17	1:17 5:17	0,06 0,29	17:63 0,27		W

VI B PRAKTISCHE ERFAHRUNGEN ZUM THEMA SCHULE

VIB1 → progr. LEARN.SCHOOL	-0,31 0,29	1,02 0,89	-0,20 0,01		8:14 4:14	0,57 0,29	1:14 2:14	0,07 0,14	14:63 0,22		W
VIB2A → anxious MAX./SOCIAL	-0,36 0,34	1,16 0,67	-0,13 -0,23		7:16 5:16	0,44 0,31	2:16 3:16	0,13 0,19	16:63 0,25		W
VIB2B → anxious ANX./ACAD.	-0,30 0,28	1,10 0,80	-0,22 -0,03		10:24 4:24	0,48 0,19	3:24 4:24	0,14 0,19	24:63 0,33		W
VIB3 → bright BRIGHTNESS	0,07 -0,06	1,16 0,82	-0,02 -0,09		3:14 5:14	0,21 0,35	2:14 5:14	0,14 0,35	14:63 0,20		M
VIB4 → well FUT.SCH.CAR.	-0,01 0,01	1,09 0,91	-0,24 -0,13		14:28 2:28	0,50 0,07	7:28 7:28	0,25 0,25	28:70 0,40		W
VIB5 → high AGESCH.LEAV.	-0,41 0,38	1,09 0,73	-0,42 -0,43		18:30 1:30	0,60 0,03	7:30 6:30	0,23 0,20	30:70 0,40		W
VIB6 → frequent. FREQU.SCH.VISITS	-0,28 0,26	1,09 0,83	-0,11 -0,12		9:19 0:19	0,47 0,00	6:19 4:19	0,32 0,21	19:70 0,27		W
VIB7 → any SOC.REAS.	0,18 -0,17	1,15 0,81	0,10 0,06		2:9 4:9	0,22 0,44	1:9 3:9	0,11 0,33	9:70 0,13		M
VIB8 → many ACAD.REAS.	-0,15 0,14	1,14 0,82	0,07 -0,10		2:44 4:44	0,18 0,36	2:44 4:44	0,18 0,36	11:70 0,16		M

TABELLE 18

KORRELATIONSMUSTER

VII	KOGNITIVES UND SOZIALES VERHALTEN DES KINDES IN DER SCHULE									
-----	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

OR1	OR2	OR3	OR4		OR5	OR6	OR7		OR8
ORIGINAL	MITTELWERT	STAND.ABW.	KORRELAT. m. IND.SOC.CL.		W:K _N = %	G:K _N = %	K _N :N		W
SCALE					M:K _N = %	V:K _N = %	= %		M

VII B EINSCHÄTZUNG DES KINDES DURCH DEN LEHRER (1. Messung)

VIIB1(1) → bright	0,01	1,02	-0,09		4:12	0,33	0:12	0,00	12:70		W
BRIGHTNESS(1)	0,00	0,99	-0,11		3:12	0,25	7:12	0,58	0,17		(M)
VIIB2(1) → well	-0,08	1,04	-0,41		18:33	0,55	8:33	0,24	33:70		W
FUT.SCH.CAR.(1)	0,07	0,96	-0,28		3:33	0,09	5:33	0,15	0,47		

VII A INTELLIGENZMESSUNG DES KINDES (2. Messung)

VIIA1 → high	-0,45	0,85	-0,05		3:16	0,49	7:16	0,44	16:70		W
IQ-PERFORM.(2)	0,42	0,94	-0,25		3:16	0,49	3:16	0,19	0,23		M
VIIA2 → high	0,02	1,01	-0,17		8:14	0,57	4:14	0,29	14:70		W
IQ-VERBAL(2)	-0,02	0,99	-0,35		1:14	0,07	1:14	0,07	0,20		

VII B EINSCHÄTZUNG DES KINDES DURCH DEN LEHRER (2. Messung)

VIIB1(2) → bright	-0,01	0,92	-0,08		7:17	0,41	1:17	0,06	17:70		W
BRIGHTNESS(2)	0,01	1,07	-0,02		1:17	0,06	9:17	0,53	0,24		(M)
VIIB2(2) → well	-0,04	1,04	-0,37		25:41	0,61	8:41	0,20	41:70		W
FUT.SCH.CAR.(2)	0,04	0,97	-0,21		1:41	0,02	9:41	0,22	0,56		

VII C KONTROLLVERHALTEN DES LEHRERS

VIIC1 → more	-0,02	1,04	0,10		8:17	0,47	2:17	0,12	17:70		W
REASON/CHILD	0,02	0,97	0,02		2:17	0,12	9:17	0,53	0,24		(M)
VIIC2 → more	0,08	1,06	0,14		4:15	0,27	4:15	0,27	15:70		W
REASON/SOCIAL	-0,08	0,94	0,04		2:15	0,13	5:15	0,33	0,21		(M)
VIIC3 → never	-0,09	1,10	-0,13		4:20	0,20	4:20	0,20	20:70		
CONTROL	0,08	0,90	-0,08		5:20	0,25	9:20	0,45	0,27		M

niedrigen, zunächst rein zufällig verschieden variierenden, Werte der Interkorrelationen in den vier Variablensystemen wurde darauf verzichtet sie hier in vollständiger Weise zu dokumentieren ⁺⁾ . Nur für die Korrelation jeder Variablen mit dem sozialen Schichtindex wurden hier numerische Werte angegeben, da deren Vergleiche das im folgenden zu beschreibende schichtspezifische Korrelationsmuster in typischer Weise repräsentieren.

Parallel zur Einteilung der Variablen in "soziale Variablen", "kognitive Variablen" und "Mischvariablen" unter Zuhilfenahme der Indikatorzusammensetzung lassen sich die Variablen entsprechend eines bestimmten Interkorrelationsverhältnisses (im folgenden als schichtspezifisches "Korrelationsmuster" bezeichnet) in drei Gruppen einteilen. Parallel zur Kategorie "soziale Variable" können dem Korrelationsmuster entsprechend all jene Variablen zusammengefaßt werden, welche - unabhängig von der inhaltlichen Variablendefinition - einen größeren Prozentsatz signifikanter Korrelationskoeffizienten ⁺⁺⁾

allein für die Mittelschichtstichprobe aufweisen. Dem eingangs definierten Variablentyp "soziale Variable" entspricht also ein "Korrelationstyp", der hier mit "Mittelschichtvariable" bezeichnet werden soll, da Variablen dieses Typs nur in der Mittelschicht größere Werte für die Beschreibung linearer Zusammenhänge zu anderen Variablen aufweisen. Weiters können dem Korrelationsmuster entsprechend all jene Variablen, welche einen größeren Prozentsatz signifikanter Korrelationen ⁺⁺⁾ allein für die Unterschichtstichprobe beobachten lassen, unter

⁺⁾ Man bedenke den Umfang: Zwei 60x60 Interkorrelationsmatrizen des Originalvariablensystems und zwei 63x63 Interkorrelationsmatrizen des Optimalvariablensystems für Mittel- bzw. Unterschicht.

⁺⁺⁾ Den Ausführungen in der Einleitung zu diesem Abschnitt folgend, soll hier der Ausdruck "Signifikanz" eines Korrelationskoeffizienten nur im Sinne des Überschreitens eines algebraisch-zahlenmäßig definierten Schwellenwertes - hier von 0,22 - interpretiert werden.

dem Korrelationstyp "Unterschichtvariable" zusammengefaßt werden. Variablen dieses Typs korrespondieren mit den bereits vordefinierten "kognitiven Variablen". Dem Typ "Mischvariable" entspricht ein Korrelationsmuster von ungefähr gleich vielen signifikanten Korrelationen in Unter- und Mittelschichtstichprobe.

Hiemit wurde also ein drittes formales Kriterium für das schichtspezifische Antwortpattern aufgefunden. Seine numerische Kenngröße wurde hier folgendermaßen definiert:
Drittes formales Kriterium zum schichtspezifischen Antwortpattern: Prozentsatz in nur einer Schicht signifikanter Korrelationen an der Gesamtzahl signifikanter Korrelationen einer Variablen bezüglich der gesamten Interkorrelationsmatrix.

Die entsprechenden Zahlenwerte und die daraus gefolgerte Einteilung der Variablen in "Mittelschichtvariablen", "Unterschichtvariablen" und "Mischvariablen wurden in den Tabellen 14 bis 18 unter den Spalten OR5(OP5) und OR8(OP8) zusammengefaßt. Die explizite Berechnung der Prozentsätze und deren Zusammenhang mit der spezifischen Indikatorzusammensetzung einer Variablen in soziale versus kognitive Bereiche werden in Abschnitt II.4.3. an zwei der gewählten Demonstrationsvariablen (siehe Abschnitt II.3.3.3.) illustriert. Drei weitere Kriterien - obwohl nicht unabhängig vom oben definierten Kriterium 3 - sollen helfen in Zweifelsfällen die Entscheidung für die Einteilung der Variablen zu erleichtern.

Viertes formales Kriterium zum schichtspezifischen Antwortpattern: Prozentsatz der in beiden Schichten signifikant verschieden gerichteten Korrelationen an der Gesamtzahl signifikanter Korrelationen einer Variablen bezüglich der gesamten Interkorrelationsmatrix.

Dieser Prozentsatz ist im allgemeinen für "kognitive Variablen" niedrig und für "soziale Variablen" hoch.

Fünftes formales Kriterium zum schichtspezifischen Antwortpattern: Prozentsatz der Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen einer Variablen an der Anzahl aller möglichen Korrelationen bezüglich der gesamten Interkorrelationsmatrix.

Dieser Prozentsatz ist im allgemeinen für "kognitive Variablen" hoch und für "soziale Variablen" niedrig.

Sechstes formales Kriterium zum schichtspezifischen Antwortpattern: Korrelation der betreffenden Variablen mit dem sozialen Schichtindex (Variable IA1.IND.SOC.CLASS).

Dieser Korrelationskoeffizient ist im allgemeinen bei "kognitiven Variablen" in beiden Schichten hoch und/oder in der Unterschichtstichprobe höher als in der Mittelschichtstichprobe. Für "soziale Variablen" ist er im allgemeinen niedriger, jedoch relativ dazu meist in der Mittelschicht höher als in der Unterschicht.

Die entsprechenden Zahlenwerte zu den Kriterien 4, 5 und 6 befinden sich in den Spalten OR4(OP4), OR6(OP6) und OR7(OP7) von Tabellen 14 bis 18.

Kriterien drei bis sechs lassen sich folgendermaßen einheitlich interpretieren. Der in diesem Fragebogen enthaltene Konstruktionsbias einer willkürlichen, von der inhaltlichen Variablendefinition weitgehend unabhängigen Indikatorzusammensetzung in soziale versus kognitive Bereiche ruft ein schichtspezifisches Antwortpattern hervor, welches mit dem Schlagwort "Schicht spezifische Intensität und Einheitlichkeit der Reaktion" bezeichnet werden könnte. Variablen kognitiver Prägung (d.h. wo die

Anzahl kognitiver Indikatoren überwiegt) interkorrelieren in der Unterschicht gegenüber der Mittelschicht weitaus höher, da sie in der Unterschicht besser diskriminieren. Umgekehrt reagiert die Unterschicht auf Variablen sozialer Prägung homogener, sodaß in diesem Fall mehr signifikante Korrelationen allein in der Mittelschicht zu beobachten sind. Weiters wird auf kognitive Indikatoren in beiden Gruppen einheitlicher reagiert - d.h., im Sinne der bereits erwähnten allgemeinen mittelschichtorientierten kognitiven Einstellungsnorm zum Erziehungssystem. Daraus könnte man folgern, daß erstens kognitive Variablen relativ zu den als sozial eingestuft eine geringere Anzahl von in beiden Schichtstichproben verschieden gerichteten Korrelationen aufweisen, zweitens die Gesamtzahl an signifikanten Korrelationen höher ist und drittens kognitive Variablen ein besseres Korrelat für den "sozialen" Schichtindex abgeben.

Zum zweiten Punkt ist noch zu sagen, daß der Fragebogen insgesamt einen "kognitiven Bias" enthält, d.h. es gibt insgesamt mehr kognitiv als sozial eingestufte Variablen. Zum dritten Punkt soll noch erwähnt werden, daß dieser "soziale" Schichtindex eher eine Kenngröße für das kognitive Bild der an der Mittelschicht orientierten Standardnorm des Erziehungssystems abgeben dürfte.

Der Leser mag spätestens an dieser Stelle beginnen Einwände gegen jene formal-numerisch relativ ungenauen Definitionen für die als "formal" bezeichneten Kriterien zum schichtspezifischen Antwortpattern zu erheben. Es wäre zum Beispiel vollkommen berechtigt, für die Bildung der Kennwerte von Kriterien drei bis fünf auf das Gesamtverhältnis kognitiver versus sozialer Variablen zu relativieren ⁺⁾ . Weiters hätte

⁺⁾ Auch stimmen hier die Gesamtanzahlen möglicher Korrelationen für die in dieser Arbeit angegebenen Variablensysteme von 60 respektive 63 Variablen nicht mit den Relativierungszahlen von Tabellen 14 bis 18 überein. Dies rührt daher, daß jene Prozentsätze bereits zu einem früheren Zeitpunkt für ein Variablensystem mit 61 Variablen für die Originalversion und 64 Variablen für die Optimalversion (d.h. unter Einbeziehung einer hier nicht angeführten Variablen) berechnet wurden.

man für Kriterium 2 einen Zahlenwert zur Diskriminationsgüte einer Skala zur Verfügung stellen können, etc.... Es sei hier auch nicht behauptet, daß jene Kriterien die einzig und best möglichsten darstellen. Sie waren nur die, die trotz ihrer Schwächen auf einfachste Art in solch großer Eindeutigkeit zu einer "Beinahe-Dichotomisierung" des Variablensystems in einen "kognitiven; bzw. "sozialen" oder einen "Mittelschicht-" bzw. "Unterschicht-" Bereich verhalfen.

Damit wird das in der Einleitung gegebene Versprechen den dort bereits angedeuteten Konstruktionsbias in dem hier vorliegenden Fragebogen und das daraus begünstigte Hervortreten des schichtspezifischen Antwortpatterns zahlenmäßig zu belegen als hinreichend erfüllt betrachtet. Jegliche weitere Bemühungen zur Auffindung diffizilerer Kriterien soll zu Gunsten einer mehr ausführlichen Illustration der Auswirkungen jenes Antwortpatterns auf uni- und bivariate Verteilungseigenschaften eines Variablensystems hintangestellt werden. Diesem Thema sind die nächsten zwei Abschnitte gewidmet. In Abschnitt II.4.4. wird dann zur Wiederholung jedes der sechs Kriterien für die fünf Demonstrationsvariablen (ausgewählt in Abschnitt II.3.3.3.) durchbesprochen.

Fortsetzung der Fußnote von Seite 190:

Weiters wurden die Prozentsätze für die nichtskalierten Variablen zu einer Gesamtzahl von 70 möglichen Korrelationen relativiert, da für die Bearbeitung des Korrelationsmusters dieser Variablen zu einem früheren Zeitpunkt der Analyse noch weitere 10 Variablen in die Korrelationsmatrix aufgenommen waren. Da diese Abweichungen von dem im Text geschilderten Variablensystem jedoch in keiner Weise die Kriteriumswerte für das schichtspezifische Antwortpattern verfälscht, wurde davon abgesehen Berechnungen und Tabellen für die hier vorliegende endgültige Fassung des Variablensystems zu erneuern.

II.4.2. Indikatorzusammensetzung und Mittelwertmanipulation

In diesem Abschnitt soll an drei der Demonstrationsvariablen (II.1. Einstellung zur Ehe, III.2. Einstellung zur Kind-Rolle und IV.1. Intensität sprachlicher Kommunikation) gezeigt werden, wie durch geeignete Indikatorzusammensetzung der Variablen Mittelwertunterschiede von Einstellungsintensitäten für Mittel- und Unterschicht manipuliert werden können. Dies soll in zweierlei Richtungen geschehen. Wünscht man Bernsteins Theorie zu "bestätigen" kann man nach Belieben erwartete Mittelwertunterschiede vergrößern, wünscht man sie zu "verwerfen" kann man sie zum Verschwinden bringen.

Die dazu im folgenden gebotenen Vergleiche von Mittelwertunterschieden der Original- und Optimalversion der hier analysierten Einstellungsvariablen stellen keinen systematischen Versuch dar, die Manipulationsmöglichkeiten in aller Vollständigkeit vorzuführen. Die zwei hier zur Verfügung stehenden Meßwertversionen der Variablen wurden ja ursprünglich hergestellt, um festzustellen, ob nach einer mehr pragmatisch orientierten Skalierungsanalyse (d.h., dem Kriterium größtmöglicher Reliabilität folgend) ein Variablensystem erstellt werden kann, welches den Voraussetzungen weiterführender metrischer Analysen besser entspricht. Rein zufällig ergaben sich dabei - je nachdem ob das hier angewendete Reliabilitätskriterium vorschrieb mehr soziale oder mehr kognitive Indikatoren für die Definition einer "Optimalskala" auszuschließen - Veränderungen in den Mittelwertunterschieden die einmal für und einmal gegen Bernsteins Theorie sprachen.

In diesem Sinne müssen die hier angeführten Beispiele als ungeplantes Nebenprodukt angesehen werden. Jedoch erlaubt die große Anzahl an skalierten Variablen eine systematische Manipulationsmöglichkeit zu antizipieren. Um diese Aussage zu bestärken, soll neben den nun näher zu besprechenden Demonstrationsbeispielen auch noch zu Tabellen 11 bis 13 (Abschnitt 3.3.2) zurückgeblättert werden, wo in Spalten OR2(OP2) und 10 die Ergebnisse für alle skalierten Variablen zusammengefaßt sind.

Demonstration der Mittelwertmanipulation im Sinne Bernsteins
Theorie

Ad Demonstrationsvariable II.1. Einstellung zur Ehe
(Für die ausführliche Skalenbeschreibung siehe Abschnitt
II.3.3.3.)

Hier erwartet Bernstein, daß bei der Mittelschichtmutter im Mittel eher die mehr progressiv definierte Partnerschaftsehe vorgezogen wird, während sich die Unterschichtmutter noch an das konventionelle Ehebild strikter Rollentrennung hält. Die mittleren Einstellungsintensitäten für die Originalskala und beide Schichten betragen:

Mittelwert der Unterschichtstichprobe: 0,01

Mittelwert der Mittelschichtstichprobe: -0,01

Hiemit lassen sich Bernsteins Erwartungen also nicht bestätigen.

Wurde jedoch nach Skalierung dieser Variablen zur Bildung einer dem Reliabilitätsanspruch gerechter werdenden Version Fragen 4 und 6 ausgeschieden, so erhält man für beide Stichproben folgende mittlere Einstellungsintensitäten:

Mittelwert der Unterschichtstichprobe : -0,11

Mittelwert der Mittelschichtstichprobe: 0,10

Dies bedeutet bereits eine signifikant ⁺⁾ progressivere mittlere Einstellungsintensität in der Mittelschichtstichprobe, sodaß nun Bernsteins Erwartungen bestätigt werden.

Blättert man zu Abbildungen 2 und 3 (Abschnitt II.3.3.3.) zurück, so kann erstens festgestellt werden, daß die ausgeschlossenen Einstellungsfragen 4 und 6 im Verhältnis zu den übrigen als soziale Indikatoren eingestuft wurden und daß zweitens für die Unterschicht im Verhältnis zur Mittelschicht beträchtlich höhere

⁺⁾ Den Ausführungen in der Einleitung zu Abschnitt II.4.1. folgend soll der Ausdruck "Signifikanz" (hier t-Test für Mittelwertvergleich, 5% Irrtumswahrscheinlichkeit) nur im Sinne des Überschreitens eines algebraisch-zahlenmäßig definierten Schwellenwertes interpretiert werden.

Antwortchancen in Richtung "progressiv" zu verzeichnen sind.

Werden also - aus welchen Gründen auch immer- Fragen ausgeschlossen, die in einer der Stichproben (hier in der Unterschicht) eine höhere Antwortchance in Richtung positiver Pol der Variablen aufweisen, so werden die Mitglieder dieser Stichprobe bei neuer Meßwertkonstruktion für die Gewinnung höherer Werte auf der Skala benachteiligt. Im Fall der Variablen II.1., Einstellung zur Ehe, ergibt sich daher für die Mittelschicht nach Ausschluß jener zwei für die Unterschicht progressiver eingestuften Indikatoren ein höherer mittlerer Wert der Einstellungsintensität zum progressiven Ehebild. In der Beschreibung zu Spalte 10 in Abbildung 11 (Abschnitt II.3.3.2.) wurde die Optimalskala daher im Vergleich zur Originalskala als "Middle-class-factor" deklariert, da sie die Mittelschicht für die Gewinnung höherer Werte begünstigt.

Ad Demonstrationsvariable IV.1. Intensität sprachlicher Kommunikation. (Für die ausführliche Skalenbeschreibung siehe Abschnitt II.3.3.3.).

Auch für diese Skala zeigt sich in der Originalversion kein Unterschied in den mittleren Einstellungsintensitäten:

Mittelwert der Unterschichtstichprobe: 0.02

Mittelwert der Mittelschichtstichprobe: -0,02

Dem Reliabilitätskriterium der Skalierungsanalyse folgend wurde die Skala in zwei Subdimensionen aufgespalten, um die Intensität sprachlicher Kommunikation in sozialen respektive kognitiven Situationen getrennt zu messen.

Für die Bildung der Subdimension "Intensität sprachlicher Kommunikation in sozialen Situationen" wurden Fragen 1,2, 4,5,7,8 und 11 der Originalskala ausgeschlossen. Blättert man zu Abbildung 8 und 9 (Abschnitt II.3.3.3.) zurück, so kann erstens festgestellt werden, daß Fragen 2,5,7,8 und 11 im Verhältnis zu den übrigen als kognitiv eingestuft wurden und daß sie zweitens für die Mittelschicht im Verhältnis zur Unterschicht höhere Antwortchancen in Richtung häufigeren Sprechens aufweisen. Fragen 1 und 4 fallen

hier nicht ins Gewicht, da sie als neutral eingestuft wurden. Daher werden Unterschichtmitglieder bei der sozialen Subdimension zur Messung der Intensität sprachlicher Kommunikation für den Erhalt höherer Meßwerte gegenüber der Mittelschicht bevorzugt. Die mittleren Einstellungsintensitäten betragen hier:

Mittelwert der Unterschichtstichprobe: 0,27

Mittelwert der Mittelschichtstichprobe: -0,25

Im Gegenteil dazu, werden zur Bildung der kognitiven Subdimension Fragen 1,3,4,5,6,9,10 und 12 ausgeschlossen, wovon 3,6,9,10 und 12 als sozial eingestuft wurden und nur 5 als kognitiv. Außerdem wird in Situationen, welche Fragen 6,9,10 und 12 umreißen, in der Unterschicht deutlich häufiger gesprochen. Da Fragen 1 und 4 neutral sind, werden hier also Unterschichtmitglieder für die Gewinnung höherer Werte auf der Dimension "Intensität sprachlicher Kommunikation in kognitiven Situationen" benachteiligt. Dies kommt in folgender Mittelwertdifferenz zum Ausdruck:

Mittelwert der Unterschichtstichprobe: -0,25

Mittelwert der Mittelschichtstichprobe: 0,24

Die Ergebnisse zu den zwei Optimalskalen zusammenfassend, spricht die Unterschichtmutter im Mittel signifikant ⁺⁾ häufiger in sozialen Situationen respektive die Mittelschichtmutter in kognitiven. Dies bestätigt Bernsteins Erwartungen.

Weitere Beispiele für die Mittelwertmanipulation im Sinne Bernsteins Theorie findet man in Tabellen 11 und 13 unter Spalten OR2(OP2) und 10 (Abschnitt II.3.3.2.) für die Variablen III.3.CH.DEC.POSS., VIA1(1) HOME BOUN.(1) und VIA2(1) SCHOOL BOUN.(1) zusammengefaßt. In diesen drei Fällen kann kein Mittelwertunterschied in den Originalskalen beobachtet werden. Nach Ausschluß entsprechender

⁺⁾ Den Ausführungen in der Einleitung zu Abschnitt II.4.1. folgend soll der Ausdruck "Signifikanz" (hier t-Test für Mittelwertunterschiede, 1% Irrtumswahrscheinlichkeit) nur im Sinne des Überschreitens eines algebraisch-zahlenmäßig definierten Schwellenwertes interpretiert werden.

Indikatoren ergibt sich jedoch, daß - im Sinne Bernsteins Erwartungen- Unterschichtkindern im Mittel größere Entscheidungsfreiheit in Disziplinfragen zukommt und Mittelschichtkindern in Fragen der Freizeitgestaltung. Weiters zeigen die Mittelwertunterschiede der entsprechenden Optimalskalen, daß sich die Mittelschichtmutter stärker von der Schule distanziert, wenn es um familiäre Erziehungsangelegenheiten geht und die Unterschichtmutter die Entscheidung über die akademische Schullaufbahn ihres Kindes eher der Schule überläßt.

Demonstration der Mittelwertmanipulation gegen Bernsteins Theorie

Ad Demonstrationsvariable III.2.Einstellung zur Kind-Rolle
(Für die ausführliche Skalenbeschreibung siehe Abschnitt II.3.3.3.)

Hier kann man nach dem Mittelwertunterschied für die Originalskala Bernsteins Erwartungen bestätigen, daß sich die Mittelschichtmutter im Mittel bereits eher an die "progressiven" Richtlinien der Erziehung zur Selbständigkeit Individualität und Kreativität hält, während die Unterschichtmutter relativ dazu noch an der konventionellen autoritätsgebundenen Erziehungsnorm orientiert ist.

Die Mittelwerte für die Originalskala betragen:

Mittelwert der Unterschichtstichprobe: -0,15

Mittelwert der Mittelschichtstichprobe: 0,14

Wurden jedoch nach Skalierung dieser Variablen zur Bildung einer dem Reliabilitätsanspruch gerechter werdenden Version Fragen 1 und 2 ausgeschieden, verschwindet der Unterschied in den mittleren Einstellungsintensitäten:

Mittelwert der Unterschichtstichprobe: - 0,01

Mittelwert der Mittelschichtstichprobe: -0,01

Blättert man zu Abbildungen 5 und 6 (Abschnitt II.3.3.3.) zurück, so kann erstens festgestellt werden, daß die ausgeschlossenen Einstellungsfragen 1 und 2 als kognitive Indikatoren eingestuft wurden und daß sie zweitens für die Mittelschicht im Verhältnis zur Unterschicht beträchtlich höhere Antwortchancen in Richtung "progressiv" aufweisen. Dadurch werden Mittelschichtmitglieder für die Gewinnung höherer Meßwerte bezüglich der Optimalskala im Verhältnis zu Unterschichtmitgliedern benachteiligt und die anfänglich beobachtete erwünschte Mittelwertdifferenz verschwindet.

Ein weiteres Beispiel für die Mittelwertmanipulation gegen Bernsteins Theorie wurde in Tabelle 11 unter Spalten OR2(OP2) und 10 für die Variable III.1.BR.UP FAM. (Abschnitt II.3.3.2.) zusammengefaßt. Die anfänglich im Mittel progressive Einstellung der Mittelschichtmutter zur familiären Lebensorganisation verschwindet nach Bildung einer den Reliabilitätskriterien gerechter werdenden Optimalversion dieser Einstellungsskala.

Alle hier vorgebrachten Beispiele zur Mittelwertmanipulation durch Änderung der Indikatorzusammensetzung für eine Einstellungsdimension sind das Nebenprodukt einer mehr pragmatisch orientierten Skalierungsanalyse. Obige Schilderungen sollten es dem Leser jedoch ermöglichen, sich davon zu überzeugen, daß für praktisch jede Skala die Möglichkeit einer systematischen Manipulation in jede gewünschte Richtung besteht.

II.4.3. Indikatorzusammensetzung und Manipulation der Interkorrelationsmatrix

In diesem Abschnitt soll an den noch verbleibenden zwei Demonstrationsvariablen (VB2(2) Kontrolldurchführung (2.Messung) und VIA2(2) Kompetenzgrenzen der Schule (2.Messung)) gezeigt werden, wie durch geeignete Indikatorzusammensetzung der Variablen das Korrelationsverhalten einer Variablen bezüglich eines Variablensystems manipuliert werden kann.

Alle im ersten Teil dieser Arbeit vorgeschlagenen metrischen Strukturgleichungsmodelle - sei es zur multivariaten Beschreibung von Variablenbeziehungen oder zur Abbildung kausaler Entstehungsmechanismen und Entwicklungstendenzen eines durch die Variablen beschriebenen sozialen Systems - bauen auf die Interkorrelationsmatrix oder Kovarianzmatrix der in das Modell eingehenden Variablen auf. Wäre es also möglich, das Interkorrelationsmuster eines Variablensystems beliebig zu manipulieren, so könnten je nach Wunsch hypothetisch aufgestellte Variablenbeziehungen für jedes dieser Modelle "bestätigt" oder "verworfen" werden .

In Abschnitt II.4.1. dieser Arbeit wurde nun darauf aufmerksam gemacht, daß großteils unabhängig von der inhaltlichen Variablendefinition das Korrelationsverhalten einer Variablen je nach Indikatorzusammensetzung einem der drei "Korrelationstypen", nämlich "Unterschichtvariable", "Mittelschichtvariable" oder "Mischvariable", zugeordnet werden kann.

Daraus können zwei Folgerungen abgeleitet werden. Erstens scheint die Struktur der Interkorrelationsmatrizen - sei es nun für das Originalvariablensystem oder das Optimalvariablensystem - hauptsächlich von dem schichtspezifischen Antwortpattern geprägt, wodurch eventuell inhaltlich zu interpretierende Variablenzusammenhänge weitgehend verdeckt bleiben. Würde man

daher zur Falsifizierung theoretisch postulierter Variablenzusammenhänge diese Variablensysteme heranziehen, wären die Ergebnisse bereits wegen Operationalisierungsfehlern invalide.

Zweitens könnte man durch systematisch konstruierte willkürliche Indikatorzusammensetzung der Variablen Interkorrelationsmatrizen generieren, welche entweder Bernsteins Erwartungen entsprechende oder widersprechende Korrelationsunterschiede in beiden Schichtstichproben aufweisen. Es soll hier niemandem die Absicht solcher Manipulationsversuche vorgeworfen werden. Auch hier wird keine vollständige Demonstration der oben angedeuteten Tatsache angestrebt. Vielmehr soll es genügen, die prinzipielle Möglichkeit an Beispielen zu demonstrieren, die als ungeplantes Nebenprodukt der Skalierungsanalyse im Sinne einer reliablen Variablendefinition angefallen sind.

Außerdem sollen die im folgenden näher besprochenen Beispiele noch einmal ausführlich das dritte formale Kriterium zum schichtspezifischen Antwortpattern (siehe Abschnitt II.4.1.) illustrieren. Variable VB2(2) Kontrolldurchführung (2.Messung) wurde gewählt, da sie bereits wegen Ergebnissen der Skalierung als mehr "soziale Variable" eingestuft wurde und sich hier gut eignet den Korrelationstyp "Mittelschichtvariable" zu illustrieren. Im Gegensatz dazu, gibt die Demonstrationsvariable VIA2(2) Kompetenzgrenzen der Schule (2.Messung) ein typisches Beispiel einer "kognitiven Variablen" mit entsprechendem Korrelationstyp "Unterschichtvariable".

Ad Demonstrationsvariable VB2(2) Kontrolldurchführung (2.Messung)
(Für die ausführliche Skalenbeschreibung siehe Abschnitt II.3.3.3.). Die Möglichkeit der Manipulation des Korrelationsverhaltens kann am besten illustriert werden, wenn man sich noch einmal Kriterium 3 zum schichtspezifischen Antwortpattern

in Erinnerung ruft. Seine numerische Kenngröße wurde in Abschnitt II.4.1. folgendermaßen definiert: Prozentsatz in nur einer Schicht signifikanter Korrelationen an der Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen einer Variablen bezüglich der gesamten Interkorrelationsmatrix.

Die entsprechenden Zahlenwerte und die daraus gefolgerte Einteilung der Variablen in "Mittelschichtvariablen", "Unterschichtvariablen" und "Mischvariablen" wurden in Tabellen 14 bis 18 unter den Spalten OR5(OP5) und OR8(OP8) (Abschnitt II.4.1.) zusammengefaßt. Weiters wurden dort die Prozentsätze der Zusatzkriterien 4 und 5 unter den Spalten OR6(OP6) und OR7(OP7) angegeben, welche die Einteilung der Variablen in die betreffenden Korrelationstypen in Zweifelsfällen erleichtern sollten. Hier wird nun die explizite Berechnung dieser Prozentsätze und deren Zusammenhang mit der Indikatorzusammensetzung in kognitive versus soziale Bereiche für die Variable VB2(2) ILL-BRED BEH(2) vorgeführt.

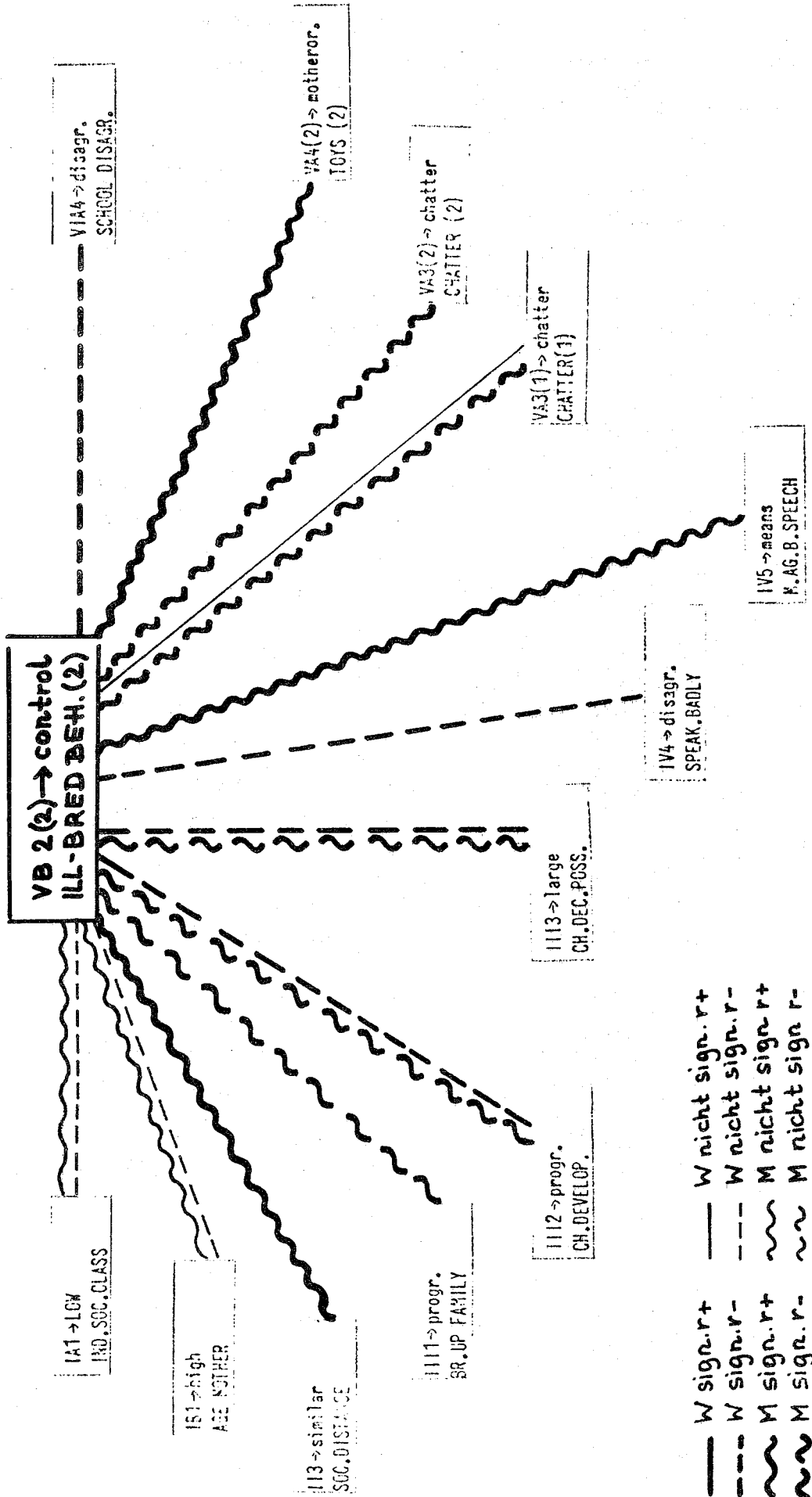
Dazu werfe man einen Blick auf Abbildung 17. Dort wurden für Variable VB2(2) ILL-BRED BEH(2) aus allen möglichen Korrelationen des Originalvariablensystems ⁺⁾ jene Korrelationen herausgegriffen, die entweder in einer Schicht oder in beiden Schichten ein Signifikanzniveau ⁺⁺⁾ von 99% überschritten. Zusätzlich dazu wurden noch in beiden Schichten verschieden gerichtete Korrelationskoeffizienten abgebildet, auch wenn sie knapp unter dem hier gewählten Signifikanzniveau lagen. Diese Vorgangsweise kann hier insofern als gerechtfertigt angesehen werden, da erstens die Anzahl verschieden gerichteter Korrelationen ein Kriterium zum schichtspezifischen Antwortpattern zu geben scheint und zweitens das hier angegebene

⁺⁾ Anzahl der Variablen ist 61, siehe dazu Fußnote auf Seite 190.

⁺⁺⁾ Siehe Fußnote auf Seite 187.

Abbildung 17

Korrelationsmuster für die Originalskala der Variablen VB2(2) ILL-BRED BEH (2)



W sign. r+ — W nicht sign. r+
W sign. r- --- W nicht sign. r-
M sign. r+ ~ M nicht sign. r+
M sign. r- ~ M nicht sign. r-

W --- working class M --- middle class

Signifikanzniveau ja nur als algebraisch-numerisch zu interpretierender Schwellenwert und nicht als Kriterium statistischer Inferenz angesehen wird.

Mit Hilfe von Abbildung 17 läßt sich dann die Bildung folgender Prozentsätze nachvollziehen (die Symbolik entspricht den in Tabellen 14 bis 16 verwendeten Abkürzungen):

W:K_N=%: Anzahl der nur in der Unterschicht signifikanten Korrelationen (W=2) zur Gesamtanzahl ^{*)} signifikanter Korrelationen (K_N=12) für die Originalfassung der Variablen VB2(2)ILL-BRED BEH(2). Der entsprechende Prozentwert beträgt 0,16.

M:K_N=%: Anzahl der nur in der Mittelschicht signifikanten Korrelationen (M=6) zur Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen (K_N=12) für die Originalfassung der Variablen VB2(2)ILL-BRED BEH(2). Der entsprechende Prozentwert beträgt 0,50

G:K_N=%: Anzahl der in beiden Schichten gleich gerichteten signifikanten Korrelationen (G=2) zur Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen (K_N=12) der Variablen VB2(2)ILL-BRED BEH(2). Der entsprechende Prozentwert beträgt 0,16.

V:K_N=%: Anzahl der in beiden Schichten "signifikant"⁺⁺⁾ verschieden gerichteten Korrelationen (V=3) zur Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen (K_N=12) der Variablen VB2(2)ILL-BRED BEH(2). Der entsprechende Prozentwert beträgt 0,25.

^{*)} Für die Bildung der "Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen" einer Variablen wurde hier auch der Fall von in beiden Schichten verschieden gerichteten Korrelationskoeffizienten hinzugerechnet, auch wenn sie knapp unter dem hier gewählten Signifikanzniveau lagen.

⁺⁺⁾ Siehe Seite 200.

$K_N:N=$: Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen ($K_N=12$) von Variable VB2(2)ILL-BRED BEH(2) zur Anzahl möglicher Korrelationen ($N=61$ ^{*)}) in der vollständigen Interkorrelationsmatrix. Der entsprechende Prozentwert beträgt 0,20.

Dem Leser mag hier unangenehm auffallen, daß erstens oben demonstrierter "Zählprozeß" unabhängig von jeglichen inhaltlichen Überlegungen zu den erhaltenen Variablenzusammenhängen abläuft und zweitens, daß er sich nicht einmal konsequent an einen bestimmten Schwellenwert hält, indem auch nichtsignifikante in beiden Schichtstichproben unterschiedlich gerichtete Variablenzusammenhänge in die Relativierungszahl "Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen" aufgenommen wurden.

Dem ersten Einwand kann folgendermaßen entgegnet werden. Es wird nicht bestritten, daß auch inhaltlich relevante Variablenzusammenhänge im Variablensystem zum Ausdruck kommen. Jedoch scheinen sie, wenn auch nicht gänzlich durch das schichspezifische Antwortpattern verdeckt, anderer als linearer Natur zu sein. Die als lineares Abhängigkeitsmaß zu interpretierenden Korrelationskoeffizienten überschreiten durchwegs kaum Werte von 0,40 oder 0,50. Einer weiteren Arbeit müßte es vorbehalten werden zu untersuchen, ob eventuell nichtlineare Skalentransformationen hier helfen könnten, die trotz des Antwortpatterns vorhandene inhaltliche Information über Variablenzusammenhänge deutlicher hervortreten zu lassen.

^{*)} Siehe Fußnote auf Seite 490.

Zum zweiten Einwand kann vorgebracht werden, daß zur Demonstration des schichtspezifischen Antwortpattern versucht wurde aus den vorhandenen Analyseergebnissen - ursprünglich konzipiert um die Voraussetzungen zu einer metrischen Strukturanalyse zu erreichen - in einfachster Weise möglichst typische Kriterien aufzustellen. Andernfalls hätte man nach intuitivem Erfassen des Antwortpatterns systematische Simulationsversuche anstellen müssen. Dies hätte erstens den rein zeitlichen Rahmen dieses Projektes überschritten und zweitens müßte man sich ehrlich die Frage stellen, ob die Investition von Arbeitsenergie und weiteren Mitteln nicht sinnvoller eingesetzt werden könnte. Zum Beispiel würde sich das Ansehen der Methodik für Sozialwissenschaften schlagartig verbessern, wenn Mittel und Wege gefunden werden könnten solch einen Konstruktionsbias in einem Fragebogen von vornherein auszuschalten.

Nun jedoch zurück zur hier gebotenen Version der Kriteriumsbildung zum Auffinden des schichtspezifischen Antwortpattern indem hier vorliegenden Datenmaterial. Für die Originalversion der Variablen VB2(2)ILL-BRED BEH(2) kann also zusammengefaßt werden, daß sie dem Korrelationstyp "Mittelschichtvariable" zuzuordnen ist. Sie weist erstens in der Mittelschicht - ganz unabhängig von inhaltlichen Überlegungen - bedeutend mehr signifikante Korrelationen auf als in der Unterschicht, zweitens ist die Gesamtzahl signifikanter Korrelationen relativ niedrig (Kriterium 5) und drittens ist die Korrelation mit dem sozialen Schichtindex in der Mittelschicht deutlich ausgeprägter (Kriterium 6). Auf die Skalierungsergebnisse zurückgreifend stimmen auch die Zuordnungen zum Variablentyp "soziale Variable" und Korrelationstyp "Mittelschichtvariable " überein.

Damit wurde nun genügend Vorarbeit geleistet um zu zeigen, wie die Veränderung des Verhältnisses der Indikatorzusammensetzung von kognitiv versus sozial das Korrelationsmuster einer Variablen in einem Variablensystem in typischer Weise verändern kann.

Zur Bildung der Optimalskala wurden für die Variable VB2(2)ILL-BRED BEH(2) fünf als sozial und drei als kognitiv eingestufte Indikatoren ausgeschlossen (siehe dazu Abschnitt II.3.3.3.). Werden nun - und das gilt allgemein für fast alle skalierten Variablen und zwar unabhängig von inhaltlichen Erwägungen über Variablenzusammenhänge - überwiegend soziale Indikatoren zu einer Redefinition einer Variablen ausgeschlossen, so ändern sich Kriterien 3,4,5 und 6 des schichtspezifischen Antwortpatterns in Richtung des Korrelationstyps "Unterschichtvariable" und parallel dazu in Richtung "kognitive Variable". Das heißt, allein in Abhängigkeit von dem nun veränderten Indikatorverhältnis (Erhöhung in Richtung kognitive Indikatoren) erhält man eine höhere Anzahl von nur in der Unterschicht signifikanten Korrelationen. Parallel dazu fällt meist die Anzahl der in beiden Schichten verschieden gerichteten Korrelationen und die Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen steigt. Außerdem ist oft weiters zu bemerken, daß in der Unterschicht auch der Zusammenhang mit dem sozialen Schichtindex verstärkt auftritt.

Umgekehrt und mit gleicher Regelmäßigkeit ändern sich Kriterien 3,4,5 und 6 des schichtspezifischen Antwortpatterns in Richtung Korrelationstyp "Mittelschichtvariable", wenn zur Redefinition einer Variablen überwiegend kognitive Indikatoren ausgeschaltet wurden.

S peziell für Variable VB2(2)ILL-BRED BEH(2) kann beim Übergang von Originalskala zu Optimalskala ein Wechsel im Korrelationsverhalten von "Mittelschichtvariable" zu "Mischvariable" beobachtet werden. Die entsprechenden Prozentwerte der Kriterien können aus Abbildung 18 rekonstruiert werden:

W:K_N=% ... 3:12=0,25

M:K_N=% ... 3:12=0,25

V:K_N=% ... 4:12=0,33

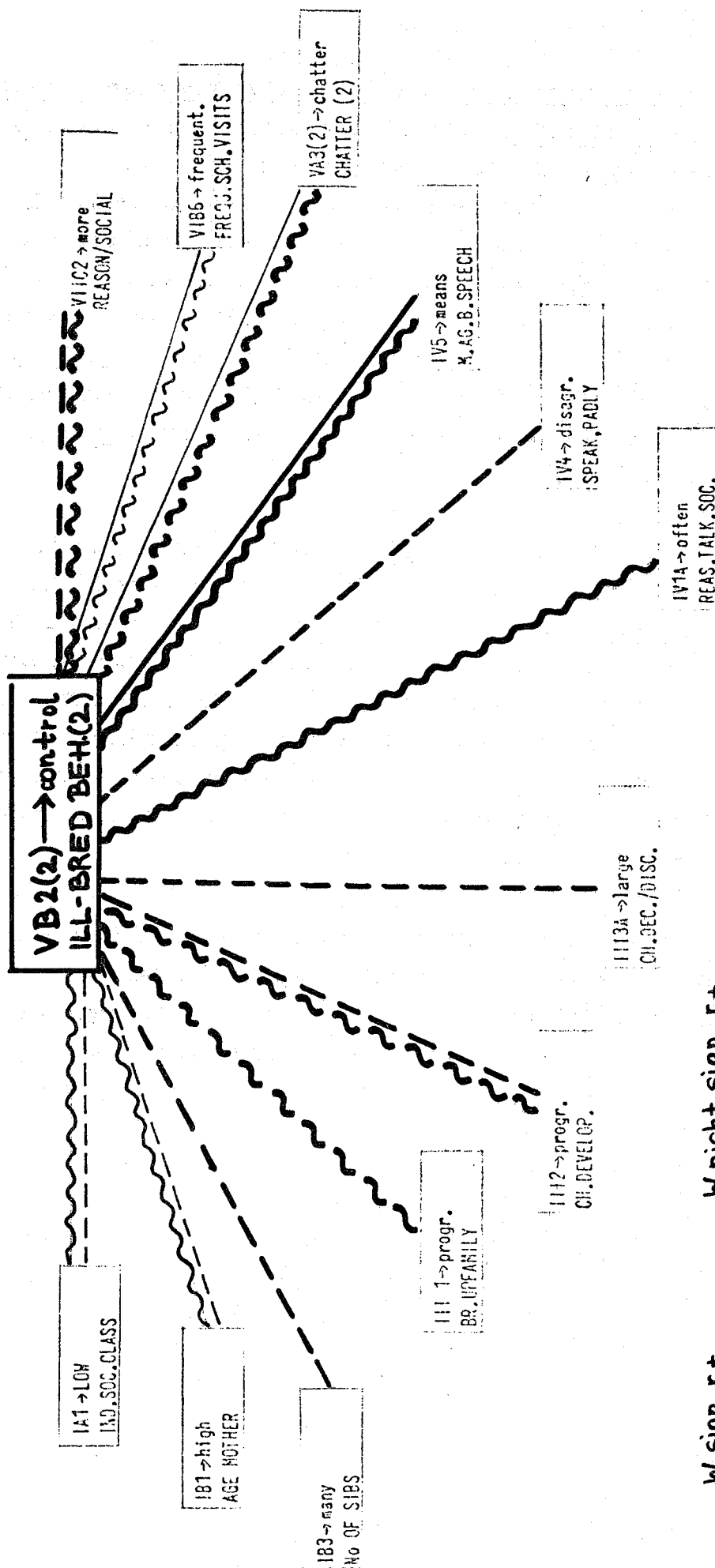
K_N:N=% ... 12:64=0,20

Da die zwei Versionen des Variablensystems nicht speziell zur Demonstration von Manipulationsmöglichkeiten im Korrelationsverhalten von Variablen konstruiert wurden, stimmen natürlich nie alle sechs Kriterien und deren Veränderungen beim Übergang von Original- zu Optimalversion überein. Dies kann auf tatsächliche im Datenmaterial inhaltlich relevante Information einerseits und auf eine zahlenmäßig zu grob durchgeführte Kriteriumsdefinition andererseits zurückgeführt werden.

Die am Ende dieses Abschnittes angeführten Tabellen 19 bis 21, welche noch einmal den Zusammenhang von Indikatorzusammensetzung und Korrelationsmuster für alle hier skalierten Variablen zusammenfaßt, zeigen jedoch, trotz jener Mängel in der "Beweisführung" zum schichtspezifischen Antwortpattern, eine Regelmäßigkeit im Sinne oben erklärter Kriteriumsveränderungen - und das für so viele als inhaltlich verschieden definierte Variablen - sodaß hier von einer "genaueren Beweisführung" abgesehen werden kann. Zur Vervollständigung der Demonstration des schichtspezifischen Korrelationsmusters des hier vorliegenden Datensatzes soll noch eine typische "Unterschichtvariable" vorgeführt werden.

Abbildung 18

Korrelationsmuster für die Optimalskala der Variablen VB2(2) ILL-BRED BEH.(2)



- W sign. r+
- - - W sign. r-
- ~ M sign. r+
- ~ M sign. r-

W, --- working class M, --- middle class

Ad. Demonstrationsvariable VIA2(2) Kompetenzgrenzen der Schule (2.Messung). (Für die ausführliche Skalenbeschreibung siehe Abschnitt II.3.3.3.).

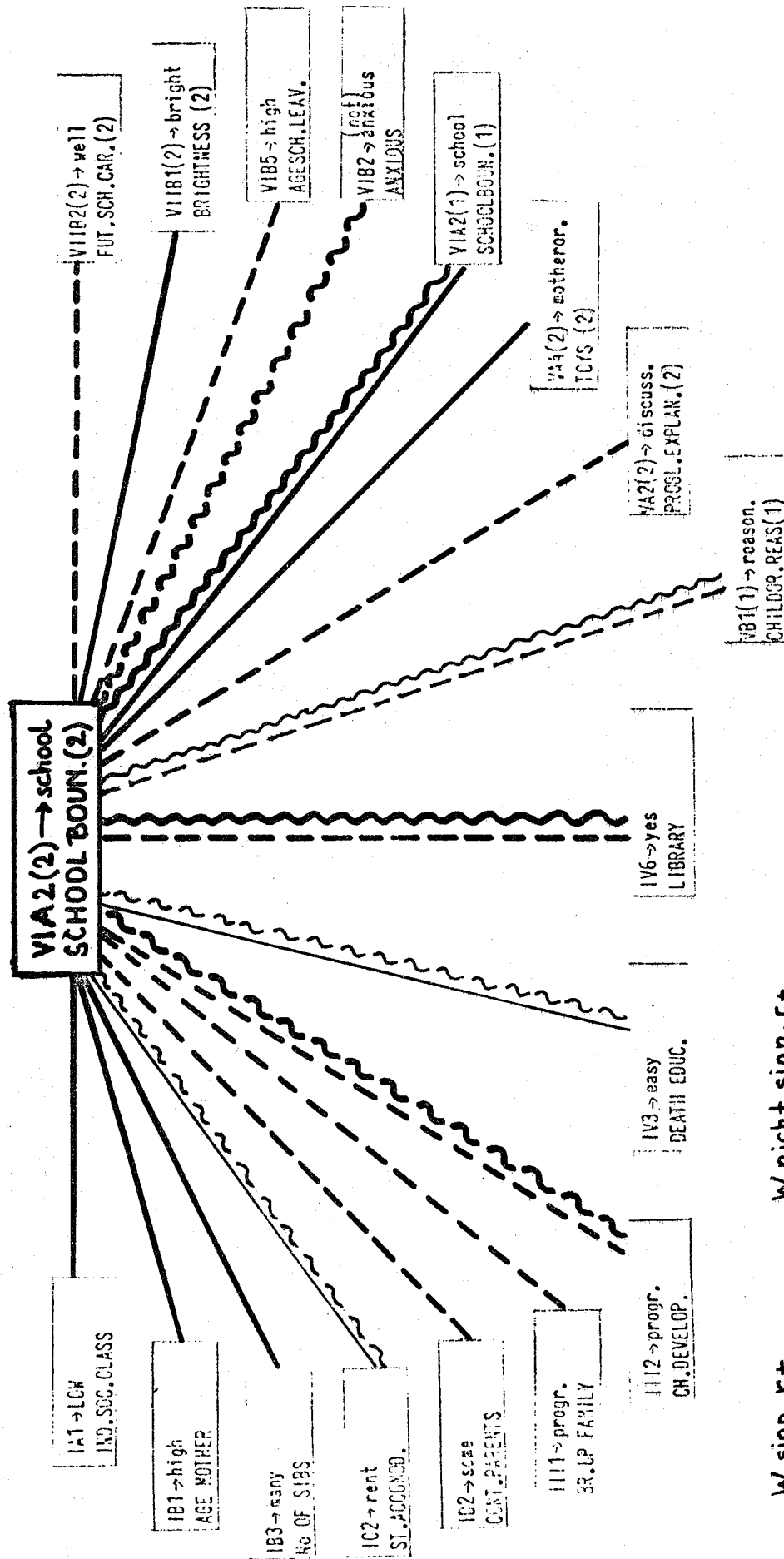
Die Skalierungsergebnisse von Abschnitt II.3.3.3. zusammenfassend handelt es sich bei allen drei Versionen dieser Variablen (Originalskala, Optimalskala und Skala zum Vergleich der beiden Meßzeitpunkte) um mehr oder weniger typische Vertreter des Variablentyps "kognitive Variable". Parallel dazu lassen sich die drei Korrelationsmuster in den Korrelationstyp "Unterschichtvariable" einordnen.

Ein Blick auf Abbildungen 19, 20 und 21 genügt um festzustellen, daß die Anzahl allein in der Unterschicht signifikanter Korrelationen wesentlich höher ist, als die Anzahl der nur in der Mittelschicht signifikanten. Die Anzahl der in beiden Schichten verschieden gerichteten Korrelationen ist relativ gering und die Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen ist relativ hoch. Außerdem ist die Korrelation mit dem sozialen Schichtindex nur in der Unterschicht ausgeprägt.

Die Prozentwerte für die einzelnen Kriterien brauchen hier nicht angeführt zu werden, da sie in Tabelle 21 zusammengefaßt sind und mit Hilfe der Abbildungen 19, 20 und 21 leicht nachvollzogen werden können.

Abbildung 19

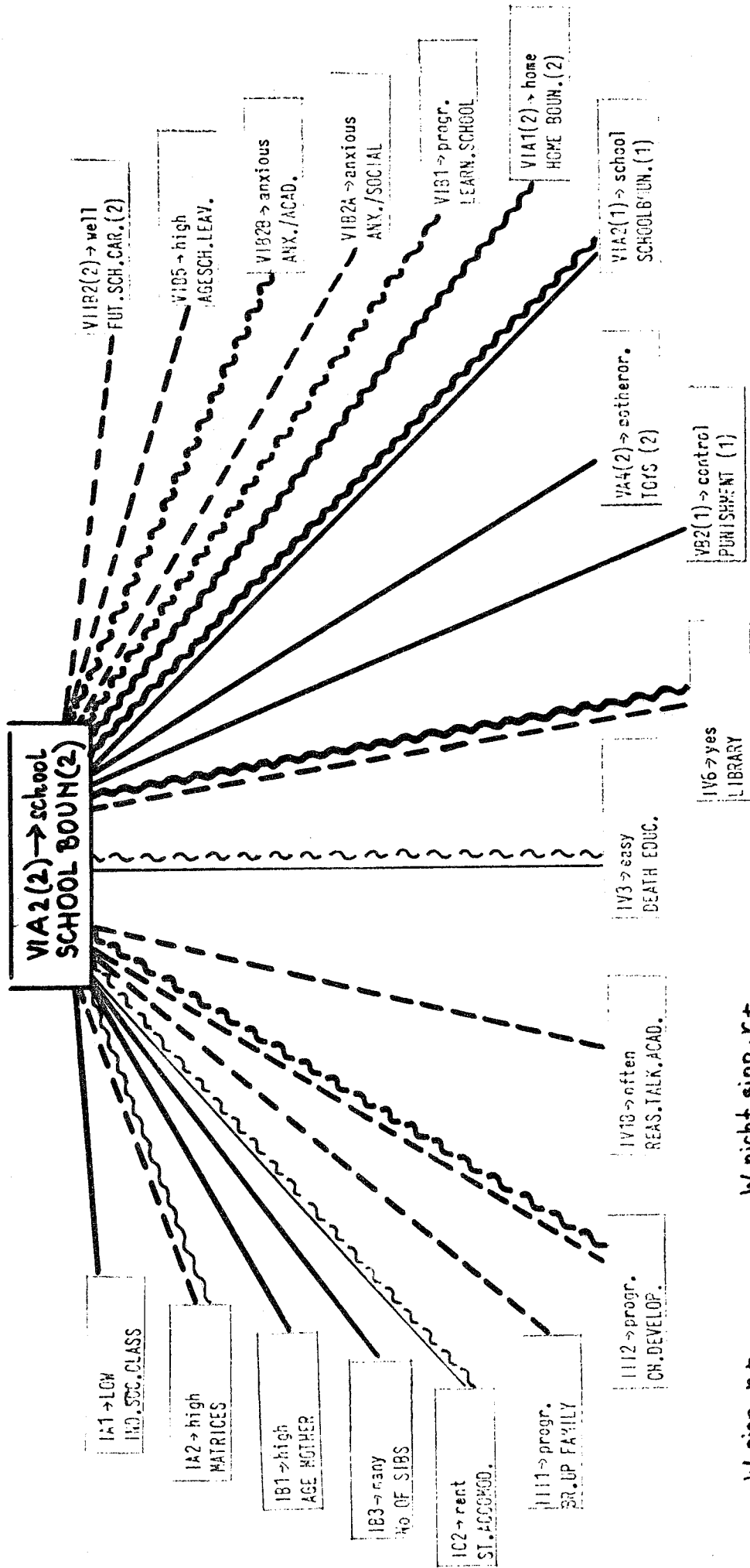
Korrelationsmuster für die Originalskala der Variablen VIA2(2) SCHOOL BOUN(2)



— W sign. r+
 --- W sign. r-
 ~ M sign. r+
 ~ M sign. r-
 W... working class M... middle class

Abbildung 20

Korrelationsmuster für die Optimalskala der Variablen VIA2(2) SCHOOL BOUN.(2)



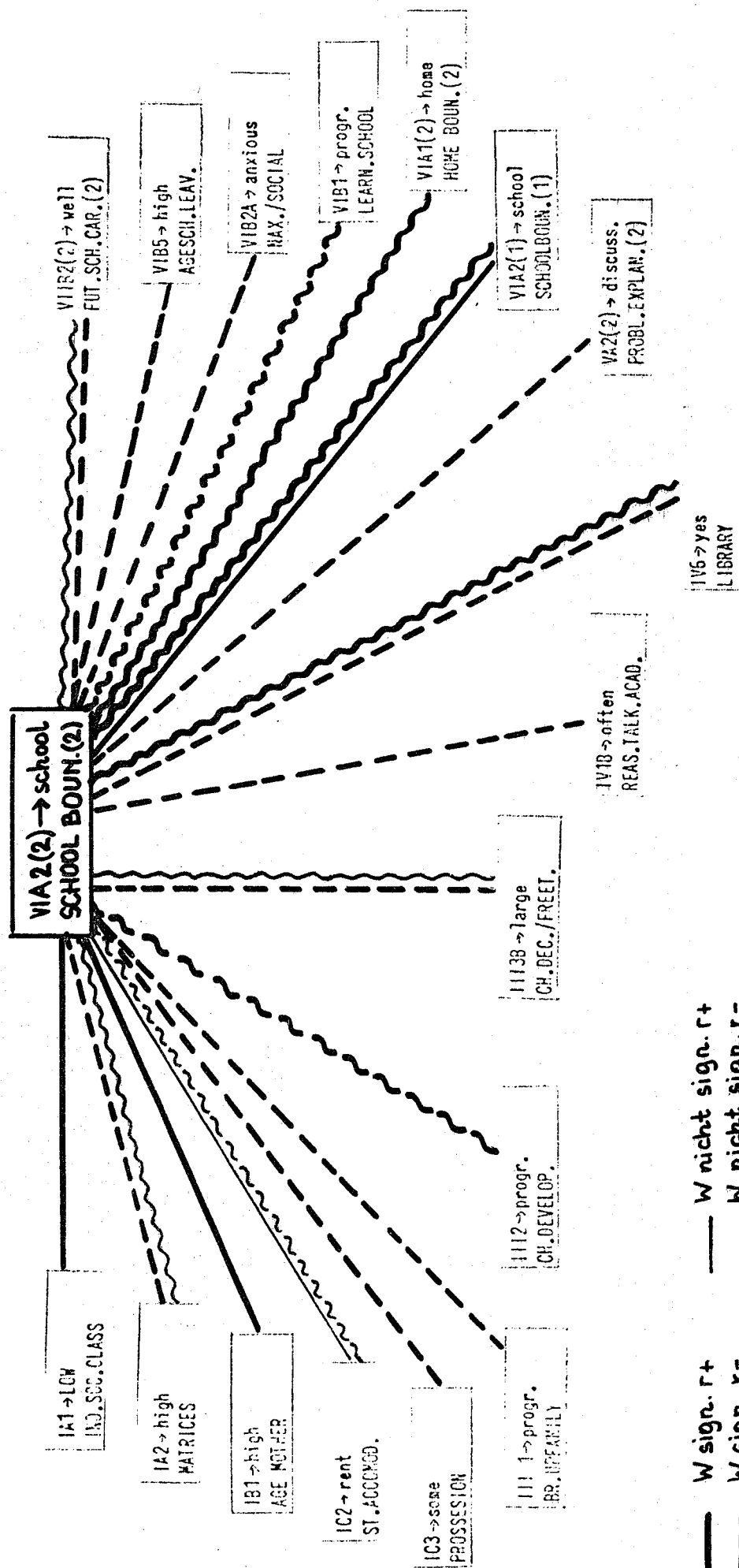
— W sign. r+
 --- W sign. r-
 ~ M sign. r+
 ~ M sign. r-
 W --- working class
 M --- middle class

M --- middle class

W --- working class

Abbildung 2.1

Korrelationsmuster für die Optimalskala der Variablen VIA2(2) SCHOOL BOUN.(2) / Version COMP. SCHOOLB.(1)



— W sign. r+
 --- W sign. r-
 ~ M sign. r+
 ~ M sign. r-
 W--- working class
 M--- middle class

— W nicht sign. r+
 --- W nicht sign. r-
 ~ M nicht sign. r+
 ~ M nicht sign. r-
 M--- middle class

Erklärungen zu den Tabellen 19 bis 21:

INDIKATORZUSAMMENSETZUNG UND KORRELATIONSMUSTER DER VARIABLEN

Allgemein: Für jede Variable sind zwei Zeilen vorgesehen. Wenn nicht anders angegeben enthält die erste Zeile Information für die Unterschichtstichprobe und die zweite Zeile die korrespondierende Information für die Mittelschichtstichprobe. W bedeutet immer Abkürzung für Unterschicht ($W=working-class$), M bedeutet immer Abkürzung für Mittelschicht ($M=middle-class$). Der Zusammenhang von Indikator-zusammensetzung und Korrelationsmuster der Variablen wurde hier nur für die skalierten Variablen zum zweiten Zeitpunkt (zweites Mütterinterview) vollständig zahlenmäßig dargestellt.

Erklärung zu den Spalten OR1(OP1) bis OR6(OP6) und 7:

Spalten OR1(OP1): Variablenkürzbezeichnung

Spalten OR2(OP2):

S: Ij = %: Anzahl sozialer Indikatoren zur Gesamtzahl der Indikatoren der betreffenden Einstellungs-variablen und entsprechender Prozentwert.
R: Ij = %: Anzahl kognitiver Indikatoren zur Gesamtzahl der Indikatoren der betreffenden Einstellungs-variablen und entsprechender Prozentwert.

Spalten OR3(OP3): Zuordnung in die Kategorie "soziale Variable" (abgekürzt mit S) falls $S > K$ und entsprechende Unterteilung in die Kategorie "Mittelschichtvariable" (abgekürzt mit M) falls $M > W$. Zuordnung in die Kategorie "kognitive Variable" (abgekürzt mit K) falls $K > S$ und entsprechende Unterteilung in die Kategorie "Unterschichtvariable" (abgekürzt mit W) falls $W > M$. Falls $S = K$ und $W = M$ Zuordnung zur Kategorie "Mischvariable" (abgekürzt mit X) respektive W. Für die Bedeutung von S und K siehe Beschreibung zu Spalten OR2(OP2). Für die Bedeutung von W und M siehe Beschreibung zu Spalten OR4(OP4). Falls bei der Abkürzung W eines der Symbole in Klammern steht (also W oder M), so ist zwar $M > W$ respektive $W > X$ jedoch deuten zusätzliche Kriterien (siehe Text zu Abschnitt II.4.1.) auf den Typ "Mischvariable" hin.

Spalten OR4(OP4):

W: Kp = %: Anzahl der nur in der Unterschicht signifikanten Korrelationen (W) zur Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen (Kp) der betreffenden Variablen in der vollständigen Interkorrelationsmatrix und entsprechender Prozentwert.

M: Kp = %: Anzahl der nur in der Mittelschicht signifikanten Korrelationen (M) zur Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen (Kp) der betreffenden Variablen in der vollständigen Interkorrelationsmatrix und entsprechender Prozentwert.

Spalten OR5(OP5):

G: Kp = %: Anzahl der in beiden Schichten gleichgerichteten signifikanten Korrelationen (G) zur Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen (Kp) der betreffenden Variablen in der vollständigen Interkorrelationsmatrix und entsprechender Prozentwert.

V: Kp = %: Anzahl der in beiden Schichten signifikant verschieden gerichteten Korrelationen (V) zur Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen (Kp) der betreffenden Variablen in der vollständigen Interkorrelationsmatrix und entsprechender Prozentwert.

Spalten OR6(OP6):

Kp: N = %: Gesamtanzahl signifikanter Korrelationen (Kp) der betreffenden Variablen zur Anzahl möglicher Korrelationen (N) in der vollständigen Interkorrelationsmatrix und entsprechender Prozentwert.

Spalte 7:

Siehe unterschieden: Verhältnis sozialer Indikatoren (S) zu kognitiven Indikatoren (K), welche zur Bildung der Optimalskala ausgeschieden wurden. Wurden überwiegend soziale Indikatoren ausgeschieden ($S > K$) so ändern sich die Kriterien 3, 4 und 5 des schichtspezifischen Antwortpatterns* für die meisten Variablen in Richtung "Kognitive Variable" respektive "Unterschichtvariable". Wurden überwiegend kognitive Indikatoren ausgeschieden ($K > S$) so ändern sich die Kriterien 3, 4 und 5 des schichtspezifischen Antwortpatterns* für die meisten Variablen in Richtung "soziale Variable" respektive "Mittelschichtvariable".

*) Siehe dazu Text und Spalten OR3(OP3), OR4(OP4), OR5(OP5) und OR6(OP6) der hier vorliegenden Tabelle.

TABELLE 49

INDIKATORZUSAMMENSETZUNG UND KORRELATIONSMUSTER DER VARIABLEN

OR4	OR2	OR3	OR4	OR5	OR6	7	OP1	OP2	OP3	OP4	OP5	OP6
ORIGINAL	S:I _N = %	S	W:K _N = %	G:K _N = %	K _N	S : K	OPTIMAL	S:I _N = %	S	W:K _N = %	G:K _N = %	K _N = %
SCALE	K:I _N = %	K	M:K _N = %	V:K _N = %	%	ausgeschieden	SCALE	K:I _N = %	K	M:K _N = %	V:K _N = %	%
111 → progr. OP. AB. MARR. P.	2:6 4:6	0,33 0,66	W K	4:18 3:18	0,06 0,22	18:61 0,30	→ 2:0 →	0:4 4:4	W K	14:20 4:20	0:20 3:20	0,00 0,15
112 → togeth. DECIS. IN FAM.	5:12 7:12	0,42 0,58	W K	0:18 9:18	0,00 0,50	18:61 0,30	→ 2:3 →	3:7 4:7	W K	9:14 3:14	0:14 2:14	0,00 0,14
113 → similar SOC. DISTANCE	5:8 3:8	0,62 0,38		0:8 1:8	0,00 0,12	8:61 0,13	→ 1:3 →	4:4 0:4	S M	1:9 4:9	0:9 5:9	0,00 0,55
111 → progr. BR. UP FAMILY	4:24 10:24	0,58 0,42	S M	2:18 2:18	0,11 0,11	18:61 0,30	→ 7:3 →	7:14 7:14	S K	5:13 3:13	4:13 3:13	0,34 0,23
1112 → progr. CH. DEVELOP.	3:6 3:6	0,50 0,50	S K	4:15 4:15	0,27 0,06	15:61 0,25	→ 0:2 →	3:4 1:4	S M	4:13 7:13	2:13 0:13	0,15 0,00
1113 → large CH. DEC. POSS.	5:12 7:12	0,42 0,58	W K	2:18 3:18	0,11 0,17	18:61 0,30	→ 1:6 →	4:5 1:5	S M	5:12 3:12	1:12 3:12	0,08 0,25
11138 → large CH. DEC./FREET.							→ 2:1 →	3:7 4:7	W K	16:32 7:32	5:32 4:32	0,16 0,13
111A → often REAS. F. TALK.	5:12 5:12	0,42 0,42	S K	0:16 9:16	0,00 0,56	16:61 0,26	→ 1:4 →	4:5 1:5	S M	1:8 3:8	2:8 2:8	0,25 0,25
1113 → often REAS. TALK. ACAD.							→ 4:1 →	1:4 3:4	W K	10:19 5:19	1:19 3:19	0,05 0,16
112 → action ACTION SCORE	2:6 4:6	0,33 0,67	W K	0:18 3:18	0,00 0,23	18:61 0,24	→ 1:1 →	1:4 3:4	W K	10:14 0:14	2:14 3:14	0,14 0,21
113 → easy DEATH EDUC.	6:11 5:11	0,55 0,45	S M	2:12 4:12	0,17 0,33	12:61 0,20	→ 1:1 →	5:9 4:9	S M	5:13 4:13	0:13 5:13	0,00 0,38
114 → disagr. SPEAK. BADLY	4:5 1:5	0,80 0,20	S M	0:8 1:8	0,00 0,13	8:61 0,13	→ 4:5 →	4:5 1:5	S M	2:8 5:8	0:8 1:8	0,00 0,13
115 → means H. AG. B. SPEECH	7:10 3:10	0,70 0,30	S M	1:6 0:6	0,17 0,00	6:61 0,10	→ 1:2 →	6:8 2:8	S M	2:8 3:8	1:8 2:8	0,14 0,23

*) Hier konnte für zwei Indikatoren keine Einteilung in sozial-cognitiv vorgenommen werden.

TABELLE 20

INDIKATORENZUSAMMENSETZUNG UND KORRELATIONSMUSTER DER VARIABLEN

OR1	OR2	OR3	OR4	OR5	OR6	7	OP1	OP2	OP3	OP4	OP5	OP6
ORIGINAL	S:IN = %	S W	W:KN = %	G:KN = %	KN:IN	S:K	OPTIMAL	S:IN = %	S W	W:KN = %	G:KN = %	KN:IN
SCALE	K:IN = %	K M	M:KN = %	V:KN = %	= %	ausgeschieden	SCALE	K:IN = %	K M	M:KN = %	V:KN = %	= %
VA1 → abstract CONCEPT EXPL.						→	VA1 → abstract CONCEPT EXPL.					
VA2(2) → discuss. PROBL. EXPLAN. (2)	2:7 5:7	0:28 0:72	W 18:24 K 4:24	1:24 2:24	0:05 0:40	1:2	VA2(2) → discuss. PROBL. EXPLAN. (2)	4:4 3:4	W 13:46 K 0:46	0:84 0:00	3:16 0:16	16:64 0:26
VA3(2) → chatter CHATTER (2)	4:7 6:7	0:44 0:80	W 18:24 K 4:24	4:26 3:26	0:45 0:44	1:1	VA3(2) → chatter CHATTER (2)	0:5 5:5	W 8:46 K 1:46	0:56 0:00	0:16 8:16	46:64 0:26
VA4(2) → motheror. TOYS (2)	3:8 5:8	0:37 0:63	W 8:46 K 4:46	4:46 3:46	0:06 0:49	0:2	VA4(2) → motheror. TOYS (2)	3:6 3:6	S 1:9 K 4:9	0:44 0:44	1:9 4:9	9:64 0:45
VB1(2) → reason. CONTROL STR. (2)	4:40 6:40	0:40 0:60	W 6:43 K 2:43	0:43 5:43	0:00 0:38	0:2	VB1(2) → reason. CONTROL STR. (2)	4:8 4:8	S 0:50 K 0:50	0:29 0:14	0:7 4:7	7:64 0:44
VB2(2) → control. ILL-BRED BEH. (2)	13:23 40:23	0:57 0:43	S 2:42 M 6:42	2:42 3:42	0:46 0:25	5:3	VB2(2) → control. ILL-BRED BEH. (2)	8:45 7:45	S 0:53 M 0:47	0:25 0:25	3:42 4:42	42:64 0:33

†) Einteilung der Indikatoren in: kognitiv-sozial nicht möglich

TABELLE 24

INDIKATORENZUSAMMENSETZUNG UND KORRELATIONSMUSTER DER VARIABLEN

OR1	OR2	OR3	OR4	OR5	OR6	7	OP1	OP2	OP3	OP4	OP5	OP6
ORIGINAL SCALE	S: I _N = %	S	W: K _N = %	G: K _N = %	K _N : N	S: K ausgeschieden	OPTIMAL	S: I _N = %	S	W: K _N = %	G: K _N = %	K _N : N
	K: I _N = %	K	M: K _N = %	V: K _N = %	%		SCALE	K: I _N = %	K	M: K _N = %	V: K _N = %	%
	VIA1(2) → home HOME BOUN. (2)	3:9 6:9	0:33 0:67	W K	7:14 4:14	→ 1: 2	→	2:6 4:6	W K	7:14 2:14	0:14 5:14	14:64 0:22
COMP. HOMEB(4)												
VIA2(2) → school SCHOOL BOUN. (2)	3:8 5:8	0:37 0:63	W K	10:17 4:17	2:17 4:17	→ 1: 3	→	2:5 3:5	W K	7:14 3:14	0:14 4:14	14:64 0:22
						→ 2: 1	→	1:5 4:5	W K	14:19 3:19	2:19 4:19	19:64 0:30
COMP. SCHOOLB(4)												
VIB1 → progr. LEARN. SCHOOL	3:7 4:7	0:43 0:57	W K	9:14 3:14	3:14 4:14	→ 1: 2	→	2:5 3:5	W K	14:17 3:17	1:17 5:17	17:64 0:27
						→ 1: 2	→	2:4 3:4	S K	8:14 4:14	1:14 2:14	14:64 0:22
						→ 0: 9	→	3:4 1:4	S K	7:16 5:16	2:16 3:16	16:64 0:25
VIB2 → anxious ANXIOUS	3:13 4:13	0:23 0:37	W K	8:14 3:14	2:14 4:14	→ 3: 5	→	0:5 5:5	W K	10:21 4:21	3:21 4:21	21:64 0:33

II.4.4. Zusammenfassung der Kriterien zum schichtspezifischen Antwortpattern

In diesem Abschnitt soll noch einmal in tabellenartiger Form eine Zusammenfassung der Kriterien zu dem in diesem Datenmaterial aufgefundenen schichtspezifischen Antwortpattern gegeben werden. Die dabei angedeutete "Dichotomisierung" der Variablen in "kognitive Variablen" versus "soziale Variablen" und entsprechend in "Unterschichtvariablen" und "Mittelschichtvariablen" ist natürlich eine zu grobe Vereinfachung. Es wurde auch versucht, sie durch die Beachtung eines "Mischvariablentyps" abzuschwächen. Weiters werden die nach der nun folgenden typisierenden Aufstellung gebotenen Tabellen 22 bis 26 ⁺⁾ zeigen, daß nie immer alle Kriterien zur Einordnung in eine der drei Variablentypen übereinstimmen.

Wie jedoch schon oftmals angedeutet, sind die Ergebnisse tendenzmäßig eindeutig genug, sodaß von der Bildung feinerer Kriterien oder gar systematischer Simulationsversuche Abstand genommen werden kann.

+)

Tabellen 22 bis 26 bringen die vollständige Aufstellung aller Kriterien für die in Abschnitt II.3.3.3. ausgewählten Demonstrationsvariablen.

Kriterien zum schichtspezifischen Antwortpattern	VARIABLENTYP	
	Soziale Variable	Kognitive Variable
<u>Kriterium 1: Skalendiskrimination</u>	für Mittelschicht höher	für Unterschicht höher
<u>Kriterium 2: Güte der Skalierbarkeit</u>	schlechter	besser
	KORRELATIONSTYP	
	Mittelschicht-variable	Unterschicht-variable
<u>Kriterium 3: % in nur einer Schicht sign. Korrelationen an Gesamtanzahl sign. Korrelationen</u>	für Mittelschicht höher	für Unterschicht höher
<u>Kriterium 4: % in beiden Schichten verschieden gerichteter Korrelationen an Gesamtanzahl sign. Korrelationen</u>	höher	niederer
<u>Kriterium 5: % sign. Korrelationen an Anzahl möglicher Korrelationen</u>	niederer	höher
<u>Kriterium 6: Korrelation mit dem sozialen Schichtindex</u>	für Mittelschicht höher	für Unterschicht höher

TABELLE 22

Zusammenfassung der Kriterien zum schichtspezifischen Antwortpattern für Variable II.1.OP.AB.MARR.P.

Kriterien und Typen	Abkürzungen	aus Tabelle(n)	Ergebnisse für	
			ORIGINAL- SKALA	OPTIMAL- SKALA
Inhaltliche Einteilung der Indikatoren in sozial-kognitiv	$S : I_N = \%$ $K : I_N = \%$	11, 19	$2 : 6 = 0,33$ $4 : 6 = 0,66$	$0 : 4 = 0,00$ $4 : 4 = 1,00$
VARIABLENTYP	$S, K, \overset{S}{K}$	11, 19	$K \longrightarrow$	$\boxed{K}$
Kriterium 1: Skalen- diskrimination	$\epsilon S W, \epsilon S M$	11	$\boxed{\epsilon S W}$	$\boxed{\epsilon S W}$
Kriterium 2: Güte der Skalierbarkeit	$\overset{\text{gut}}{\text{schwieriger}} /$ schlecht	11	$\longrightarrow$	$\longrightarrow \text{gut}$
KORRELATIONSTYP	$W, M, \overset{W}{M}$	15 a, b, 19	$W \longrightarrow$	$\longrightarrow \boxed{W}$
Kriterium 3: % in nur einer Schicht sign. Korrelationen an Ge- samtanzahl sign. Korrelationen	$W : K_N = \%$ $M : K_N = \%$	11, 15 a, b, 19	$11 : 18 = 0,61$ $3 : 18 = 0,17$	$11 : 20 = 0,55$ $4 : 20 = 0,20$
Kriterium 4: % in beiden Schichten sign. verschieden gerichteter Korrel. an Gesamtanzahl sign. Korrelationen	$V : K_N = \%$	15 a, b, 19	$4 : 18 = 0,22$	$3 : 20 = 0,15$
Kriterium 5: % sign. Korrelationen an Anzahl möglicher Korrelationen	$K_N : N = \%$	15 a, b, 19	$18 : 61 = 0,30$	$20 : 64 = 0,31$
Kriterium 6: Korrelation mit dem sozialen Schicht- index	KORRELAT. m. IND. SOC. CL.	$\overset{W}{M}$ 15 a, b	$- 0,38$ $- 0,04$	$- 0,36$ $0,04$

TABELLE 23

Zusammenfassung der Kriterien zum schichtspezifischen Antwort-
pattern für Variable III.2.CH.DEVELOP.

Kriterien und Typen	Abkürzungen	aus Tabelle(n)	Ergebnisse für	
			ORIGINAL- SKALA	OPTIMAL- SKALA
Inhaltliche Einteilung der Indikatoren in sozial-kognitiv	$S : I_N = \%$ $K : I_N = \%$	11, 19	$3 : 6 = 0,50$ $3 : 6 = 0,50$	$3 : 4 = 0,75$ $1 : 4 = 0,25$
VARIABLENTYP	$S, K, \frac{S}{K}$	11, 19	$\frac{S}{K} \longrightarrow$	S
Kriterium 1: Skalen- diskrimination	$\epsilon S_W, \epsilon S_M$	11	ϵS_M	$\boxed{\epsilon S_M}$
Kriterium 2: Güte der Skalierbarkeit	gut / schwieriger / schlecht	11	$\longrightarrow$	schwieriger
KORRELATIONSTYP	$W, M, \frac{W}{M}$	15 a, b, 19	$\frac{W}{M} \longrightarrow$	M
Kriterium 3: % in nur einer Schicht sign. Korrelationen an Ge- samtanzahl sign. Korrelationen	$W : K_N = \%$ $M : K_N = \%$	11, 15 a, b, 19	$5 : 15 = 0,33$ $5 : 15 = 0,33$	$4 : 13 = 0,31$ $7 : 13 = 0,54$
Kriterium 4: % in beiden Schichten sign.ver- schieden gerichteter Korrel.an Gesamtanzahl sign. Korrelationen	$V : K_N = \%$	15 a, b, 19	$1 : 15 = 0,06$	$0 : 13 = 0,00$
Kriterium 5: % sign. Korrelationen an Anzahl möglicher Korrelationen	$K_N : N = \%$	15 a, b, 19	$15 : 61 = 0,25$	$13 : 64 = 0,20$
Kriterium 6: Korrelation mit dem sozialen Schicht- index	KORRELAT. W m. IND. SOC. CL. M	15 a, b	- 0,22 - 0,19	- 0,03 - 0,12

Tabelle 24

Zusammenfassung der Kriterien zum schichtspezifischen Antwort-
pattern für Variable IV.1.REAS.F.TALK.

Kriterien und Typen	Abkürzungen	aus Tabelle(n)	Ergebnisse für	
			ORIGINAL- SKALA	OPTIMAL- SKALA
Inhaltliche Einteilung der Indikatoren in sozial-kognitiv				SOCIAL SCALE
	$S : I_N = \%$ $K : I_N = \%$	11, 19	$5 : 12 = 0,42$ $5 : 12 = 0,42$	$4 : 5 = 0,80$ $1 : 5 = 0,20$
				ACADEM. SCALE
	$S : I_N = \%$ $K : I_N = \%$	11, 19		$1 : 4 = 0,25$ $3 : 4 = 0,75$
VARIABLENTYP				SOCIAL SCALE
	S, K, S K	11, 19	S K	$\rightarrow S$
				ACADEM. SCALE
	S, K, S K	11, 19		$\rightarrow K$
Kriterium 1: Skalen- diskrimination				SOCIAL SCALE
	ESW, ESM	11		
				ACADEM. SCALE
Kriterium 2: Güte der Skalierbarkeit				SOCIAL SCALE
	gut / schwieriger / schlecht	11		$\rightarrow$ schwieriger
		11		$\rightarrow$ schwieriger
KORRELATIONSTYP				SOCIAL SCALE
	W, M, W M	15 a, b, 19	W (M)	$\rightarrow M$
				ACADEM. SCALE
Kriterium 3: % in nur einer Schicht sign.Korr. an Gesamtanzahl sign. Korrelationen				SOCIAL SCALE
	$W : K_N = \%$ $M : K_N = \%$	11, 15 a, b, 19	$7 : 16 = 0,44$ $2 : 16 = 0,13$	$1 : 8 = 0,13$ $3 : 8 = 0,36$
				ACADEM. SCALE
Kriterium 4: % in beiden Schichten sign.verschieden gerichteter Korrelationen an Gesamtanzahl sign.Korr.				SOCIAL SCALE
	$V : K_N = \%$	15 a, b, 19	$9 : 16 = 0,56$	$2 : 8 = 0,25$
				ACADEM. SCALE
Kriterium 5: % sign.Korr. an Anzahl möglicher Korr.				SOCIAL SCALE
	$K_N : N = \%$	15 a, b, 19	$16 : 64 = 0,26$	$8 : 64 = 0,13$
				ACADEM. SCALE
Kriterium 6: Korrelation mit dem sozialen Schicht- index				SOCIAL SCALE
	KORRELAT. m. W IND. SOC. CL. M	15 a, b	- 0,04 0,20	0,18 0,27
				ACADEM. SCALE
	KORRELAT. m. W IND. SOC. CL. M	15 b		- 0,22 - 0,02

TABELLE 25

Zusammenfassung der Kriterien zum schichtspezifischen Antwortpattern für Variable VB2(2) ILL-BRED BEH.(2)

Kriterien und Typen	Abkürzungen	aus Tabelle(n)	Ergebnisse für	
			ORIGINAL- SKALA	OPTIMAL- SKALA
Inhaltliche Einteilung der Indikatoren in sozial-kognitiv	$S : I_N = \%$ $K : I_N = \%$	12, 20	13 : 23 = 0,57 10 : 23 = 0,43	8 : 15 = 0,53 7 : 15 = 0,47
VARIABLENTYP	S, K, $\frac{S}{K}$	12, 20	S	S
Kriterium 1: Skalendiskrimination	$\epsilon S_W, \epsilon S_M$	12	ϵS_M	
Kriterium 2: Güte der Skalierbarkeit	gut / schwieriger / schlecht	12	—————	—————> schwieriger
KORRELATIONSTYP	$W, M, \frac{W}{M}$	16 a, b, 20	M —————>	$\frac{W}{M}$
Kriterium 3: % in nur einer Schicht sign. Korrelationen an Gesamtanzahl sign. Korrelationen	$W : K_N = \%$ $M : K_N = \%$	12, 16 a, b, 20	2 : 12 = 0,16 6 : 12 = 0,50	3 : 12 = 0,25 3 : 12 = 0,25
Kriterium 4: % in beiden Schichten sign. verschieden gerichteter Korr. an Gesamtanzahl sign. Korrelationen	$V : K_N = \%$	16 a, b, 20	3 : 12 = 0,25	4 : 12 = 0,33
Kriterium 5: % sign. Korr. an Anzahl mögl. Korrelationen	$K_N : N = \%$	16 a, b, 20	12 : 61 = 0,20	12 : 64 = 0,20
Kriterium 6: Korr. mit dem sozialen Schichtindex	KORRELAT. m. IND. SOC. CL. W M	16 a, b	- 0,11 0,21	- 0,14 0,19

TABELLE 26

Zusammenfassung der Kriterien zum schichtspezifischen Antwortpattern für Variable VIA2(2)SCHOOL BOUN.(2)

Kriterien und Typen	Abkürzungen	aus Tabelle(n)	Ergebnisse für	
			ORIGINAL- SKALA	OPTIMAL- SKALA
Inhaltliche Einteilung der Indikatoren in sozial-kognitiv				OPTIM. SCALE
	S : I _N = % K : I _N = %	13, 21	3 : 8 = 0,37 5 : 8 = 0,63	1 : 5 = 0,20 4 : 5 = 0,80
				COMP. SCHOOLB.(1)
	S : I _N = % K : I _N = %	13, 21		2 : 5 = 0,40 3 : 5 = 0,60
VARIABLENTYP				OPTIM. SCALE
	S, K, S K	13, 21	K	K
				COMP. SCHOOLB.(1)
	S, K, S K	13, 21		K
Kriterium 1: Skalen- diskrimination				OPTIM. SCALE
	ESW, ESM	13	ESM	
				COMP. SCHOOLB.(1)
Kriterium 2: Güte der Skalierbarkeit				OPTIM. SCALE
	gut / schwächer / schlecht	13		→ gut
				COMP. SCHOOLB.(1)
		13		→ gut
KORRELATIONSTYP				OPTIM. SCALE
	W, M, W M	17 a, b, 21	W	W
				COMP. SCHOOLB.(1)
	W, M, W M	17 b, 21		W
Kriterium 3: % in nur einer Schicht sign. Korr. an Gesamtanzahl sign. Korrelationen				OPTIM. SCALE
	W : K _N = % M : K _N = %	13, 17 a, b, 21	10 : 17 = 0,58 1 : 17 = 0,05	11 : 19 = 0,58 3 : 19 = 0,15
				COMP. SCHOOLB.(1)
	W : K _N = % M : K _N = %	13, 17 b, 21		11 : 17 = 0,65 3 : 17 = 0,17
Kriterium 4: % in beiden Schichten sign.verschieden gerichteter Korr. an Ge- samtanzahl sign. Korr.				OPTIM. SCALE
	V : K _N = %	17 a, b, 21	4 : 17 = 0,24	4 : 19 = 0,21
				COMP. SCHOOLB.(1)
	V : K _N = %	17 b, 21		5 : 17 = 0,29
Kriterium 5: % sign.Korr. an Anzahl möglicher Korr.				OPTIM. SCALE
	K _N : N = %	17 a, b, 21	17 : 61 = 0,28	19 : 64 = 0,30
				COMP. SCHOOLB.(1)
	K _N : N = %	17 b, 21		17 : 64 = 0,27
Kriterium 6: Korr. mit dem sozialen Schicht- index				OPTIM. SCALE
	KORRELAT. m. W IND. SOC. CL. M	17 a, b	0,32 - 0,03	0,33 - 0,03
				COMP. SCHOOLB.(1)
	KORRELAT. m. W IND. SOC. CL. M	17 b		0,34 - 0,01

II.5. DISKUSSION UND ZUSAMMENFASSUNG

Ursprünglich war für den zweiten Teil der vorliegenden Arbeit geplant, alle nötigen Abstraktionsschritte bei der Analyse von Surveyuntersuchungen, welche im ersten Teil der Arbeit in einem sehr allgemeinen methodischen Rahmen diskutiert werden, anhand einer Sekundäranalyse eines Datenmaterials über ein geschlossenes inhaltliches Thema zu illustrieren. Dazu sollten im wesentlichen zu folgenden drei einander voraussetzenden Analyseabschnitten Beispiele gebracht werden:

- 1) Konstruktion von Einstellungsvariablen, welche metrische Skalen liefern, anhand derer Mitglieder verschiedener sozialer Kontexte (hier Unter- und Mittelschicht) verglichen werden können.
- 2) Strukturbeschreibung des nach 1) gebildeten Variablensystems mittels multivariater Deskriptivstatistik um die Beurteilung zu erleichtern, ob die mittels eines Surveys erhobenen Variablen in bezug auf deren theoretische Definition Validität aufweisen.
- 3) Beschreibung der Entstehung und Entwicklung eines sozialen Systems (hier Stratifikationsmechanismen im Erziehungssystem) mittels linearer Strukturgleichungsmodelle und Differenzialgleichungsmodelle.

Jedoch bereits die Analyseergebnisse des ersten Abschnittes - Skalierung der Einstellungsvariablen - deuteten auf ein generelles schichtspezifisches Antwortpattern hin, welches sowohl inhaltlich relevante Information als auch formale Auswirkungen von Metrisierungsbemühungen in dem hier vorliegenden Datenmaterial überdeckt.

In den Abschnitten II.3.3. und II.4. werden numerische Kriterien für die Existenz des Antwortpatterns angeboten, welche - obwohl längst nicht systematisch ausgearbeitet - genügend Evidenz liefern, um den Schluß zu rechtfertigen, mit diesem Datenmaterial keine weiteren metrischen Analysen vorzunehmen.

Da jedoch genügend Grund zu der Annahme besteht, daß ganz allgemein in Daten von Fragebogenuntersuchungen solch unerwünschte Antwortpattern auftreten können (sie mögen sich für jede spezielle Untersuchung anders manifestieren), soll noch einmal zusammenfassend für den hier vorliegenden Fall versucht werden, Implikationen solch eines generellen Bias in einem Datensatz zu skizzieren.

Inhaltliche Implikationen aufgrund des schichtspezifischen Antwortpatterns:

Die in Abschnitten II.3.3. und II.4. für die skalierten Variablen vorgenommen "Beinahe-Dichotomisierung" in "kognitive" versus "soziale" Variablen respektive "Unterschichtvariablen" versus "Mittelschichtvariablen", welche unabhängig von den inhaltlichen Variablendefinitionen möglich war, kann vorsichtig auf das gesamte Variablensystem erweitert werden. Auch die nichtskalierten Variablen der Variablengruppen I, VI und VII (siehe Abschnitt II.2.) können je nach Fragestellung in mehr kognitive oder soziale Bereiche eingeordnet werden und weisen auch ein dementsprechendes Korrelationsverhalten bezüglich des Gesamtvariablensystems auf (siehe dazu Tabellen 14 bis 18 in Abschnitt II.4.1.).

Damit kann festgehalten werden, daß der für die Einstellungsvariablen geltende Konstruktionsbias - nämlich die willkürliche Zusammensetzung von sozialen und

kognitiven Indikatoren - das Hervortreten des schichtspezifischen Antwortpatterns begünstigt. Jedoch scheint ganz allgemein die Tendenz zu bestehen auch für objektivere Fragen, Intelligenzmessungen und Lehrer-einschätzungen mit dem bis jetzt üblichen Erhebungsinstrumenten wenig spezifische unabhängige Information zu den einzelnen interessierenden Themen zu erhalten. Mehr oder weniger spiegelt sich in all solcherweise erhobenen Daten die gerade vorherrschende Normvorstellung orientiert am Mittelschichtsystem wider. Ein weiterer Beleg für die hier vorgenommene Generalisierung des schichtspezifischen Antwortpatterns von den aus den Skalierungsergebnissen erhaltenen Kriterien auf das Gesamtvariablensystem bildet die in Teil I (Abschnitt I.3.4) kurz referierte Analyse von Brandis (BRANDIS & BERNSTEIN; 1974) über sämtliche im Untersuchungsplan erhobenen Intelligenzmaße. Auch in diesen Variablen spiegelt sich das allgemeine an der Mittelschicht orientierte Intelligenzstereotyp des Erziehungssystems wider (vergleiche hiezu BRANDIS & BERNSTEIN ;1974, S.55 und S.61-70).

Also unabhängig davon, wie "gut" oder "schlecht" man Bernsteins Variablenoperationalisierungen in dem hier speziell analysierten Untersuchungsdesign einschätzt, dürfte ganz allgemein das Problem der Datenerhebung mittels standardisierter Tests, Fragebögen, selbst standardisierten Beobachtungsmethoden darin liegen, daß auf welche Weise auch immer - bei den untersuchten Personen Standardreaktionen hervorgerufen werden, die, wenn überhaupt, so nur zu einem geringen Teil Aufschluß über das eigentliche Untersuchungsthema liefern.

In diesem Sinne kann für Bernsteins Untersuchung noch ein relativ gehaltvolles Ergebnis verzeichnet werden. Versucht man nämlich nicht gewaltsam die in der Variablen-

gruppe IV zusammengefaßten Sprachvariablen für die schichtspezifischen Unterschiede im Erziehungssystem verantwortlich zu machen, sondern faßt man das hier aufgefundene sich in sämtlichen Variablen widerspiegelnde schichtspezifische Antwortpattern als generelle Sprachvariable (im Sinne einer schichtspezifischen sprachlichen Reaktion in der speziell definierten sozialen Situation des Beantwortens eines Fragebogens) auf, so kann man die hier erhaltenen Ergebnisse als "unwillkürliche Bestätigung" der Bernsteinschen Code-theorie interpretieren (siehe dazu auch Ausführungen in Abschnitten II.3.2.7. und II.4.1.).

Formale Implikationen aufgrund des schichtspezifischen Antwortpatterns

Ergebnisse einer weiterführenden metrischen Analyse des hier vorliegenden Variablensystems wären aufgrund der in Abschnitt II.4.2. und II.4.3. demonstrierten Abhängigkeit der uni- und bivariaten Verteilungsmerkmale vom schichtspezifischen Antwortpattern genauso gut vorhersagbar wie uninteressant. So war zum Beispiel geplant, mittels des Modells der kanonischen Korrelation (und mit gewissen Einschränkungen mittels des Modells der Faktorenanalyse) eine Strukturbeschreibung des Variablensystems innerhalb der beiden Subpopulationen Mittel- und Unterschicht vorzunehmen. Mittels des Modells der Diskriminanzfaktorenanalyse sollte charakterisiert werden, welche Variablen im besonderen Strukturunterschiede in den beiden Schichten hervorrufen.

All jene Modelle - so auch die zu einer später geplanten Abbildung kausaler Entstehungsmechanismen und Entwicklungstendenzen des Erziehungssystems vorgeschlagenen linearen Strukturgleichungsmodelle und Differenzialgleichungsmodelle - bauen auf die uni- und bivariaten Verteilungseigenschaften der in ein Modell eingehenden Variablen auf. Da aufgrund des schichtspezifischen Antwortpatterns vorhersagbar ist,

wie sich in Abhängigkeit spezifischer Indikatorzusammensetzungen der Variablen in kognitive und soziale Bereiche oben genannte Verteilungsmerkmale verhalten, kann vorhergesagt werden:

- 1) Der mittels des Modells der kanonischen Korrelation "gefundene" Zusammenhang zwischen zwei betrachteten Variablengruppen hängt nicht von der inhaltlichen Definition der in sie eingehenden Variablen ab, sondern davon, ob sich die "Variablentypen" - eingeteilt in soziale versus kognitive Variablen - in den beiden Variablenbündeln entsprechen.
- 2) Die Hauptkomponenten im Faktorenanalysemodell würden in der Mittelschicht hauptsächlich durch "soziale Variablen" charakterisiert werden, während zu den Hauptkomponenten in der Unterschicht mehr die "kognitiven Variablen" beitragen würden - und dies unabhängig davon, ob es sich um Variablen aus den inhaltlich spezifizierten Gruppen I bis VII handelt.
- 3) Desgleichen würde mittels des Diskriminanzanalysemodells nicht festgestellt werden können, welche speziell inhaltlichen Aspekte schichtspezifische Unterschiede in Erziehungsfragen hervorrufen, da eine Variablengruppe am besten diskriminiert, wenn sie aus extrem kognitiven und extrem sozial eingestuften Variablen zusammengesetzt ist und schlecht diskriminiert wenn sie hauptsächlich aus dem Typ "Mischvariable" besteht.

Diese Vorhersagen könnten für jede weitere Modellvariante der multivariaten Statistik fortgesetzt werden. Dieser kurze Ausblick sollte jedoch genügen plausibel zu machen, daß die Ergebnisse jeder weiterführenden metrischen Analyse nur wiederum das schichtspezifische Antwortpattern reproduzieren und keine weitere Extraktion inhaltlicher Informationen aus

dem hier vorliegenden Datenmaterial liefern würden.

Weiteren Arbeiten - und dazu sei jeder eingeladen, dem die empirische Sozialforschung am Herzen liegt - soll es überlassen werden, hier neue Ideen und Durchführungsmöglichkeiten beizusteuern, wie solche, hier als allgemeine der empirischen Sozialforschung aufgefaßten Probleme wenigstens teilweise gelöst oder umgangen werden können.

VERZEICHNIS DER TABELLEN:

Seite

Tabelle 1:	Überblick über den Variablenplan Variablengruppe I: SOZIOÖKONOMISCHE STRUKTURVARIABLEN DER FAMILIE -----	13
Tabelle 2:	Überblick über den Variablenplan Variablengruppe II: EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ORGANISATION DES FAMILIEN- LEBENS Variablengruppe III: EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ERZIEHUNG IM ALLGEMEINEN Variablengruppe IV: EINSTELLUNG DER MUTTER ZU SPRACHE UND SPRACHERZIEHUNG -----	14
Tabelle 3:	Überblick über den Variablenplan Variablengruppe V: EINSTELLUNG DER MUTTER ZU KOMMUNIKATIONS- UND KONTROLL- PRAKTIKEN IN DER ERZIEHUNG -----	15
Tabelle 4:	Überblick über den Variablenplan Variablengruppe VI: EINSTELLUNGEN UND ERFAHRUNGEN DER MUTTER ZUM THEMA SCHULE -----	16
Tabelle 5:	Überblick über den Variablenplan Variablengruppe VII: KOGNITIVES UND SOZIALES VERHALTEN DES KINDES IN DER SCHULE -----	17
Tabelle 6:	Inhaltliche Ergebnisse der Skalierung Variablengruppe II: EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ORGANISATION DES FAMILIEN- LEBENS -----	128
Tabelle 7:	Inhaltliche Ergebnisse der Skalierung Variablengruppe III: EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ERZIEHUNG IM ALLGEMEINEN -----	129
Tabelle 8:	Inhaltliche Ergebnisse der Skalierung Variablengruppe IV: EINSTELLUNG DER MUTTER ZU SPRACHE UND SPRACHERZIEHUNG -----	130

Tabelle 9:	Inhaltliche Ergebnisse der Skalierung Variablengruppe V: EINSTELLUNG DER MUTTER ZU KOMMUNIKATIONS- UND KONTROLLPRAKTIKEN IN DER ERZIEHUNG -----	132
Tabelle 10:	Inhaltliche Ergebnisse der Skalierung Variablengruppe VI: EINSTELLUNGEN UND ERFAHRUNGEN DER MUTTER ZUM THEMA SCHULE -----	134
Tabelle 11:	Formale Ergebnisse der Skalierung Variablengruppe II: EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ORGANISATION DES FAMILIEN- LEBENS Variablengruppe III: EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ERZIEHUNG IM ALLGEMEINEN Variablengruppe IV: EINSTELLUNG DER MUTTER ZU SPRACHE UND SPRACHERZIEHUNG-----	147
Tabelle 12:	Formale Ergebnisse der Skalierung Variablengruppe V: EINSTELLUNG DER MUTTER ZU KOMMUNIKATIONS- UND KONTROLLPRAKTIKEN IN DER ERZIEHUNG -----	148
Tabelle 13:	Formale Ergebnisse der Skalierung Variablengruppe VI: EINSTELLUNGEN UND ERFAHRUNGEN DER MUTTER ZUM THEMA SCHULE -----	149
Tabelle 14:	Korrelationsmuster Variablengruppe I: SOZIOÖKONOMISCHE STRUKTURVARIABLEN DER FAMILIE -----	179
Tabelle 15a:	Korrelationsmuster für die Originalskalen von Variablengruppe II: EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ORGANISATION DES FAMILIEN- LEBENS Variablengruppe III: EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ERZIEHUNG IM ALLGEMEINEN Variablengruppe IV: EINSTELLUNG DER MUTTER ZU SPRACHE UND SPRACHERZIEHUNG -----	180

Tabelle 15b: Korrelationsmuster für die Optimalskalen von Variablen- gruppe II: EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ORGANISATION DES FAMILIENLEBENS Variablengruppe III: EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ERZIEHUNG IM ALLGEMEINEN Variablengruppe IV: EINSTELLUNG DER MUTTER ZU SPRACHE UND SPRACHERZIEHUNG -----	181
Tabelle 16a: Korrelationsmuster für die Originalskalen von Variablen- gruppe V: EINSTELLUNG DER MUTTER ZU KOMMUNIKATIONS- UND KONTROLLPRAKTIKEN IN DER ER- ZIEHUNG -----	182
Tabelle 16b: Korrelationsmuster für die Optimalskalen von Variablen- gruppe V: EINSTELLUNG DER MUTTER ZU KOMMUNIKATIONS- UND KONTROLL- PRAKTIKEN IN DER ERZIEHUNG -----	183
Tabelle 17a: Korrelationsmuster für die Originalskalen von Variablen- gruppe VI: EINSTELLUNG UND ER- FAHRUNGEN DER MUTTER ZUM THEMA SCHULE -----	184
Tabelle 17b: Korrelationsmuster für die Optimalskalen von Variablen- gruppe VI: EINSTELLUNG UND ER- FAHRUNGEN DER MUTTER ZUM THEMA SCHULE -----	185
Tabelle 18: Korrelationsmuster für die Variablengruppe VII: KOGNITIVES UND SOZIALES VERHALTEN DES KINDES IN DER SCHULE -----	186

Tabelle 19:	Indikatorzusammensetzung und Korrelationsmuster der Variablen von Variablengruppe II: EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ORGANISATION DES FAMILIENLEBENS Variablengruppe III: EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ERZIEHUNG IM ALLGEMEINEN Variablengruppe IV: EINSTELLUNG DER MUTTER ZU SPRACHE UND SPRACH- ERZIEHUNG -----	212
Tabelle 20:	Indikatorzusammensetzung und Korrelationsmuster der Variablen von Variablengruppe V: EINSTELLUNG DER MUTTER ZU KOMMUNIKATIONS- UND KONTROLL- PRAKTIKEN IN DER ERZIEHUNG -----	213
Tabelle 21:	Indikatorzusammensetzung und Korrelationsmuster der Variablen von Variablengruppe VI: EINSTELLUNGEN UND ERFAHRUNGEN DER MUTTER ZUM THEMA SCHULE -----	214
Tabelle 22:	Zusammenfassung der Kriterien zum schichtspezifischen Antwort- pattern für Variable II.1. OP.AB.MARR.P. -----	218
Tabelle 23:	Zusammenfassung der Kriterien zum schichtspezifischen Antwortpattern für Variable III.2.CH.DEVELOP.-----	219
Tabelle 24:	Zusammenfassung der Kriterien zum schichtspezifischen Antwortpattern für Variable IV.;.REAS.F.TALK.-----	220

Tabelle 25: Zusammenfassung der Kriterien

zum schichtspezifischen Antwort-
pattern für Variable VB2(2)

ILL-BRED BEH(2) -----221

Tabelle 26: Zusammenfassung der Kriterien

zum schichtspezifischen Antwort-
pattern für Variable VIA2(2)

SCHOOL.BOUN.(2) -----222

VERZEICHNIS DER ABBILDUNGEN

Seite

Abbildung 1: Übersicht über den Variablenplan -----	11
Abbildung 2: Einteilung der Einstellungsfragen für Variable II.1.OP.AB.MARR.P. in soziale und kognitive Indikatoren -----	155
Abbildung 3: Originalskala der Variablen II.1.OP.AB.MARR.P. -----	156
Abbildung 4: Optimalskala der Variablen II.1.OP.AB.MARR.P. -----	157
Abbildung 5: Einteilung der Einstellungsfragen für Variable III.2.CH.DEVELOP. in soziale und kognitive Indikatoren -----	159
Abbildung 6: Originalskala der Variablen III.2.CH.DEVELOP. -----	160
Abbildung 7: Optimalskala der Variablen III.2.CH.DEVELOP. -----	161
Abbildung 8: Einteilung der Einstellungsfragen für Variable IV.1.REAS.F.TALK.in soziale und kognitive Indikatoren -----	164
Abbildung 9: Originalskala der Variablen IV.1.REAS.F.TALK. -----	165
Abbildung 10: Optimalskalen der Variablen IV.1.REAS.F.TALK. -----	166
Abbildung 11: Einteilung der Einstellungsfragen für Variable VB2(2)ILL-BRED BEH.(2) in soziale und kognitive Indikatoren -----	168
Abbildung 12: Originalskala der Variablen VB2(2)ILL-BRED BEH.(2) -----	169
Abbildung 13: Optimalskala der Variablen VB2(2)ILL-BRED BEH.(2) -----	170

Abbildung 14: Einteilung der Einstellungs- fragen für Variable VIA2(2)SCHOOL BOUN.(2) in soziale und kognitive Indikatoren -----	173
Abbildung 15: Originalskala der Variablen VIA2(2)SCHOOL BOUN.(2) -----	174
Abbildung 16: Optimalskala der Variablen VIA2(2)SCHOOL BOUN.(2) -----	175
Abbildung 17: Korrelationsmuster der Original- skala der Variablen VB2(2)ILL-BRED BEH.(2) -----	201
Abbildung 18: Korrelationsmuster der Optimal- skala der Variablen VB2(2)ILL-BRED BEH.(2) -----	207
Abbildung 19: Korrelationsmuster für die Original- skala der Variablen VIA2(2)SCHOOL BOUN.(2) -----	209
Abbildung 20: Korrelationsmuster für die Optimalskala der Variablen VIA2(2)SCHOOL BOUN.(2) -----	210
Abbildung 21: Korrelationsmuster für die Optimalskala der Variablen VIA2(2)SCHOOL BOUN.(2)/Version COMP.SCHOOLB(1) -----	211

LITERATUR ZU TEIL I UND II:

- ANDERSEN, E.B.: Conditional inference and models for measuring.
Copenhagen: Mentalhygienjensk Forlag, 1972
- ANDERSEN, E.B.: Das mehrkategoriale logistische Testmodell.
IN: KEMPF, W.F. (Hrsg.): Probabilistische Modelle in der Sozial-
psychologie. Bern: Huber, 1974.
- BERNSTEIN, B.: Class codes and control, Volume 1.
London: Routledge & Kegan Paul, 1971
- BERNSTEIN, B.: Social class, language and socialization.
In: CASHDAN et al.: Language in education. London: Routledge
& Kegan Paul, 1972
- BERNSTEIN, B.: Education cannot compensate for society.
In: CASHDAN et al.: Language in education. London:
Routledge & Kegan Paul, 1972
- BERNSTEIN, B.: Class codes and control, Volume 2. Applied
studies towards a Sociology of language. London: Rout-
ledge & Kegan Paul, 1973
- BRANDIS, W. & BERNSTEIN, B.: Selection and control; Teachers'
ratings of children in the infant school. London: Rout-
ledge & Kegan Paul, 1974
- BRANDIS, W. & HENDERSON, D.: Social class, language and communi-
cation. London: Routledge & Kegan Paul, 1970
- BRENNER, M.: Sprache und soziale Ungleichheit. Gedanken zur
Kodetheorie Basil Bernsteins.
Hektographiertes Manuskript, Wien 1974a
- BRENNER, M.: Soziale Herkunft, Sozialisation und Sprache.
Diplomarbeit, Institut für Höhere Studien, Wien, 1974b
- CICOUREL, A.V.: Qualitative methodology. Vorlesung am Institut
für Höhere Studien, Wien, März 1974
- COOK-GUMPERZ, J.: Social control and socialization.
London: Routledge & Kegan Paul, 1973
- COSTNER, H.L. & SCHOENBERG, R.: Diagnosing indicator ills in
multiple indicator models. In GOLDBERGER, A.S. & DUNCAN, O.D.:
Structural equation models in the Social Sciences. N.Y.: Seminar
Press, 1973
- COX, C.R.: Analysis of binary data.
London: Methuen, 1970
- CHRIST, C.F.: Econometric models and methods. New York: Wiley, 1966

- DOREIAN, P.: Mathematics and the study of social relations.
London, Wiedenfeld Nicholson, 1970
- DOREIAN, P. & HUMMON, N. & TEUTER, K.: A structural control model
of organizational change. Mimeo, University of Pittsburgh, 1974
- DOREIAN, P. & HUMMON, N.: Models of stratification process.
University of Pittsburgh, 1973
- DUNCAN, O.D.: Structural equation models. Research Memorandum
No. 78, Institut für Höhere Studien, Wien, 1973; N.Y. Acad. Press, 1975
- DUNCAN, O.D. & FEATHERMAN, D.L.: Psychological and cultural
factors in the process of occupational achievement.
In: GOLDBERGER, A.S. & DUNCAN, O.D.: Structural equation
models in the Social Sciences. New York: Seminar Press, 1973
- FISCHER, G.H.: Einführung in die Theorie psychologischer
Tests. Bern, Huber, 1974
- FISCHER, G.H.: Psychologische Testtheorie. Bern, Huber, 1968
- FISCHER, G.H. & SCHEIBLECHNER, H.: Algorithmen und Programme
für das probabilistische Testmodell von Rasch. Psycholog.
Beitr., 12, 1, 23-51, 1970
- FISCHER, G.H. & SPADA, H.: Die psychometrischen Grundlagen des
Rorschachtests und der Holtzman Inkblot Technique.
Bern: Huber, 1973
- GAHAGAN, S. & GAHAGAN, F.: Talk reform.
London & Boston: Routhledge & Kegan Paul, 1971
- GRILICHES, Z. & MASON, W.M.: Education, income, and ability.
In: GOLDBERGER, A.S. & DUNCAN, O.D.: Structural equation
models in the Social Sciences. New York: Seminar Press, 1973
- GOLDBERGER, A.S. & DUNCAN, O.D.: Structural equation models
in the Social Sciences. New York: Seminar Press, 1973
- GOODMAN, L.: A general model for the analysis of surveys.
American Journal of Sociology, 77, 1035-1086, 1972
- GOODMAN, L.: A general model for the analysis of surveys.
American Journal of Sociology, 77, 1035-1086, 1972
- GOODMAN, L.: The analysis of multidimensional contingency tables:
Stepwise procedures and direct estimation methods for building
models for multiple classifications.
Technometrics, 13, 33-61, 1971
- GOODMAN, L.: The analysis of systems of qualitative variables
when some of the variables are unobservable. Part I - a modi-
fied latent structure approach.
American Journal of Sociology, 79, 1179-1259, 1974

- HAUSER, R.M.: Disaggregating a Social-Psychological model of educational attainment. In: GOLDBERGER, A.S. & DUNCAN, O.D.: Structural equation models in the Social Sciences. New York: Seminar Press, 1973
- JENCKS, CH., et al.: Inequality. A reassessment of the effect of family and schooling in America. New York: Basic Books, 1972
- KEMPF, W.F. (Hrsg.): Probabilistische Modelle in der Sozialpsychologie. Bern: Huber, 1974a
- KEMPF, W.F.: Ein probabilistisches Modell zur Messung sozialer Normen. In: KEMPF, W.F.(Hrsg.): Probabilistische Modelle in der Sozialpsychologie. Bern: Huber, 1974b
- KOOPMANS, T.C.: Linear regression analysis in economic time series. Haarlem: Bohn N.V., 1936
- MATSCHINGER, H.: Diplomarbeit, Institut für Höhere Studien, Wien, 1974
- MORRISON, D.F.: Multivariate statistical methods. New York: Mc Graw Hill, 1967
- MOESBECK, E.J. & WOLD, H.O.: Interdependent systems. Structure and estimation. Amsterdam: North-Holland Publishing Company, 1970
- RAO, C.R.: Linear statistical inference and its applications. New York: Wiley, 1965
- RASCH, G.: Probabilistic models for some intelligence and attainment tests. Copenhagen: Nielsen & Lydiche, 1960
- RASCH, G.: Unpublished manuscript, 1965
- RASCH, G.: On general laws and the meaning of measurement in psychology.
In: Proceedings of the fourth Berkeley symposium on mathematical statistics and probability. Vol.IV, Berkeley: Univ.of Calif. Press, 321-334, 1961
- RACKSTRAW, J.S. & ROBINSON, W.P.: A question of answer. Vol. I,II. London & BOSTON: Routhledge & KEGAN Paul, 1972

SCHEIBLECHNER, H.: A simple algorithm for CML-parameter-estimation in RASCH's probabilistic measurement model with two or more categories of answers.
Research Bull. No. 5, Psychol. Inst. d. Univ. Wien, 1971

SIEGEL, S.S.: Nonparametric Statistics for the Behavioral Sciences. New York: Mc Graw Hill, 1956

TURNER, G.J. & MOHAN, B.A.: A linguistic description and computer program for children's speech. London: Routhledge & Kegan Paul, 1970

VAN DE GEER, J.P.: Introduction to multivariate analysis for the Social Sciences. San Francisco: Freeman, 1971

WHORF, B.L. Language, thought and reality. Cambridge/Mass., New York und London: 1965

APPENDIX: DOKUMENTATION DER SKALIERUNGSERGEBNISSE

AI	EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ORGANISATION DES FAMILIENLEBENS -----	A1
AII	EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ERZIEHUNG IM ALLGEMEINEN -----	A15
AIII	EINSTELLUNG DER MUTTER ZU SPRACHE UND SPRACH- ERZIEHUNG -----	A35
AIV	EINSTELLUNG DER MUTTER ZU KOMMUNIKATIONS- UND KONTROLLPRAKTIKEN IN DER ERZIEHUNG -----	A59
AV	EINSTELLUNG UND ERFAHRUNGEN DER MUTTER ZUM THEMA SCHULE -----	A95
AVI	KOGNITIVES UND SOZIALES VERHALTEN DES KINDES IN DER SCHULE -----	A143

ERKLÄRUNG ZUR APPENDIXORGANISATION

Die Beschriftung der Tabellen und Abbildungen wurde in englischer Sprache abgefaßt, um die Dokumentation der Skalierungsergebnisse einem weiteren Leserkreis offen zu halten.

Zu jeder skalierten Variable werden folgende Tabellen und Abbildungen in immer gleichen Reihenfolge geboten:

- 1) Wiederholung der Fragenformulierung in der englischen Originalfassung und nebenstehend deren inhaltliche Einteilung in eher kognitive respektive soziale Einstellungsindikatoren ⁺⁾ , abgekürzt mit K für kognitiv und S für sozial. Die Umrandung von (K) und/oder (S) bedeutet, daß die betreffende Frage für die Bildung der Optimalskala ausgeschlossen wurde.
- 2) ORIGINALSKALA - ORIGINAL SCALE
Graphische Darstellung der logarithmierten Fragenparameter, $\log \epsilon$ ⁺⁾ , der Originalskala für Unter- und Mittelschicht ge-

⁺⁾ Diese Einteilung wurde nur für Skalen des zweiten Mütterinterviews (d.h. zum zweiten Meßzeitpunkt) getroffen.

⁺⁺⁾ Die Fragenparameter, ϵ , im Text oft auch Antwortchancen oder Aufforderungstendenzen der Einstellungsfragen genannt, wurden nach dem zweikategoriellen respektive mehrkategoriellen eindimensionalen Meßmodell von Rasch berechnet. Siehe dazu Abschnitt I.3.2. und II.3.3. und dort angegebene Literatur.

trennt berechnet. Die Werte für die Unterschicht sind nach links (W=working-class) und die für die Mittelschicht (M=middle-class) nach rechts aufgetragen. Zusätzlich wurden - jedoch nur für Skalen deren Fragen zwei Antwortalternativen erlauben ⁺⁾ - die χ^2 -verteilte Testgröße zur Abschätzung signifikanter Modellabweichungen, die Freiheitsgradanzahl (df) und die zugehörige Irrtumswahrscheinlichkeit (α) angegeben.

Der Skalenmaßstab ist für alle Variablen gleich gewählt falls nicht extra mit "scale unit 1:2" angekündigt wird, daß in diesem Fall die Skaleneinheit im Verhältnis zu den übrigen Darstellungen halbiert wurde. Dies muß dann beim optischen Eindruck des Abweichungsausmaßes korrespondierender Fragenparameter für Unter- und Mittelschicht mitbeachtet werden.

3) PROZENTWERTVERTEILUNG DER "POSITIVEN"⁺⁺⁾ ANTWORTEN -
PERCENTAGES OF "POSITIVE"⁺⁺⁾ ANSWERS

Prozentwertverteilung der auf "eins" gescorten Antwortalternativen, getrennt berechnet für Unter- und Mittelschicht. Die Werte für die Unterschicht sind nach links (W=working class) und die für die Mittelschicht sind nach rechts (M=middle-class) aufgetragen. Diese Abbildung scheint nur für Skalen auf deren Fragen zwei Antwortkategorien besitzen.

⁺⁾ Zur Zeit der Skalierungsanalysen standen dem Autor keine Programme für statistische Tests zur Modellprüfung des mehrkategoriiellen eindimensionalen Modells zur Verfügung, sodaß nur mit Hilfe graphischer Methoden gearbeitet wurde. Informationen über die Dimensionsanalyse und die Gewichtung der Antwortkategorien im mehrkategoriiellen eindimensionalen Modell wurden in den Tabellen 11, 12, und 13 in Abschnitt II.3.3.2 zusammengefaßt.

⁺⁺⁾ Für "POSITIVE" wird die betreffende Bezeichnung des positiven Pols der Dimension eingesetzt.

Ein Vergleich der relativen Größenverhältnisse der Antwortprozent und der Fragenparameter des zweikategoriellen Modells von Rasch (unter 2) dargestellt) sollte erlauben abzuschätzen, in welchen Fällen eine Skalierungsanalyse mittels Antwortprozenten zu Fehlinterpretationen führt (siehe dazu auch Abschnitt II.3.1.).

4) OPTIMALSKALA - OPTIMAL SCALE

Graphische Darstellung der logarithmierten Fragenparameter, $\log \epsilon$, wie unter Punkt 2), jedoch hier nach Ausschluß jener Einstellungsfragen, welche in der Originalskala Modellabweichungen verursachten.

- 5) Graphischer Vergleich der Verteilungen der Einstellungsintensitäten für Mittel- und Unterschicht (M=middle-class, W=working-class) gebildet nach der Originalskala sowie Optimalskala. Weiters wird die Teststatistik des "Kolmogoroff-Smirnov-Two-Sample-Test" und deren Irrtumswahrscheinlichkeit (α) angegeben und zwar je nach Möglichkeit für die einseitige oder zweiseitige Version
- (D_W ... Annahme: Unterschicht extremere Einstellung,
 D_M ... Annahme: Mittelschicht extremere Einstellung;
 siehe dazu auch SIEGEL; 1956).

AI EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ORGANISATION DES FAMILIENLEBENS

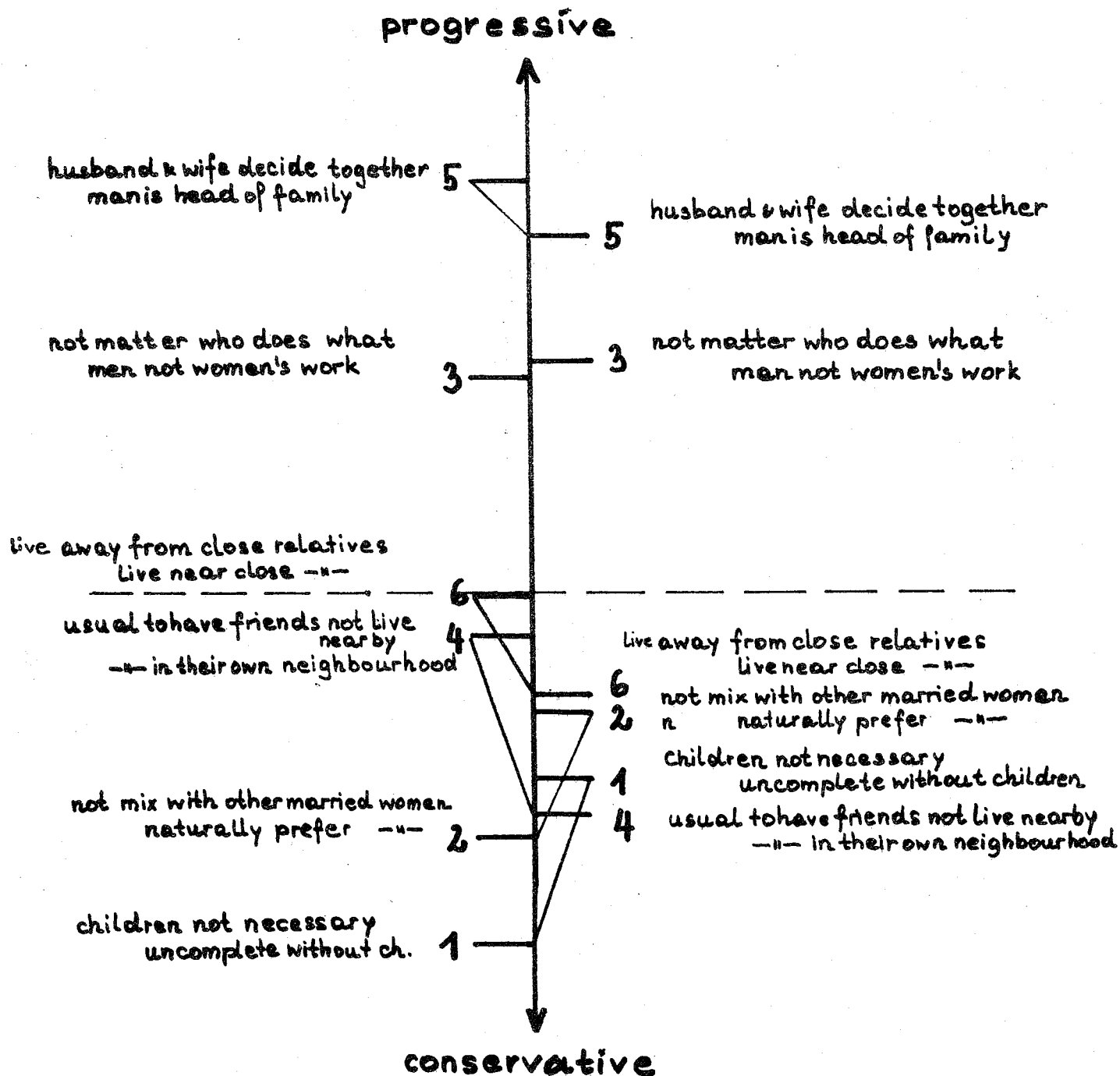
VARIABLEN- NUMMER	DEUTSCHER VARIABLENNAME	ENGLISCHER VARIABLENNAME	KURZ- BEZEICHNUNG
II	EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ORGANISATION DES FAMILIENLEBENS		
II 1	EINSTELLUNG ZUR EHE Pole: konservativ → progressiv	OPINION ABOUT MARRIED PEOPLE conservative → progressive	II 1 → progr. OP. AB. MARR. P.
II 2	ENTSCHEIDUNGSFINDUNG DER ELTERN Pole: Mutter oder Vater → gemeinsam	DECISION IN FAMILY wife or husband → together	II 2 → togeth. DECIS. IN FAM.
II 3	EINSCHÄTZUNG DER SOZIALEN DISTANZ Pole: verschieden → gleichartig	SOCIAL DISTANCE different → similar	II 3 → similar SOC. DISTANCE

II 1	EINSTELLUNG ZUR EHE Pole: konservativ → progressiv	OPINION ABOUT MARRIED PEOPLE conservative → progressive	II 1 → progr. OP, AB. MARR. P.
"Here are some opinions about married people. Would you read through each pair of statements and tick the one which is nearest to your own view". 6 questions, answercategories: 1=progressive, 0=conservative			
1) A marriage is not complete without children OR Children are not necessary for a successful marriage	0 1	K	
2) Married women don't naturally want to mix with other married women OR Married women naturally prefer other married women as friends	1 0	K	
3) Men should not do women's work in the home OR It doesn't really matter who does what as long as it gets done	0 1	K	
4) It is usual for people to find their friends in their own neighbourhood OR It is usual for people to have friends who don't live nearby	0 1	S	
5) The man should be the head of the family OR Husband and wife should decide most things together	0 1	K	
6) Married people should move right away from close relatives OR Married people should live near their close relatives	1 0	S	

OPINION ABOUT MARRIED PEOPLE

W

M

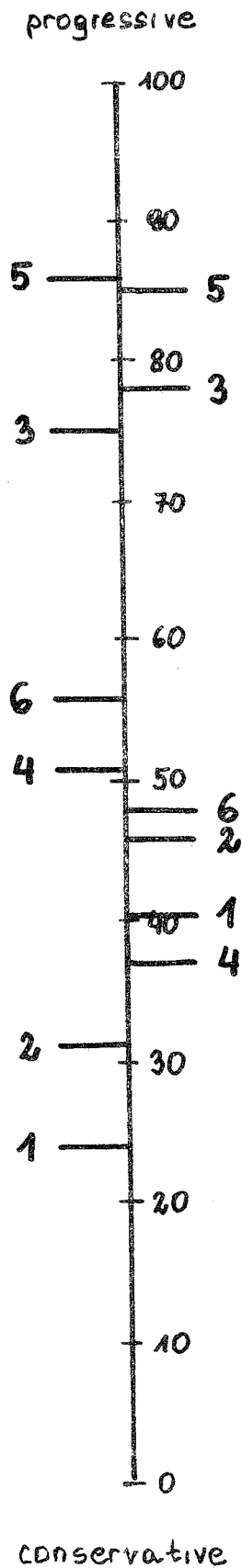


ORIGINAL SCALE : $\chi^2 = 22,27$ $df = 5$ $\alpha < 0,1\%$

OPINION ABOUT MARRIED PEOPLE

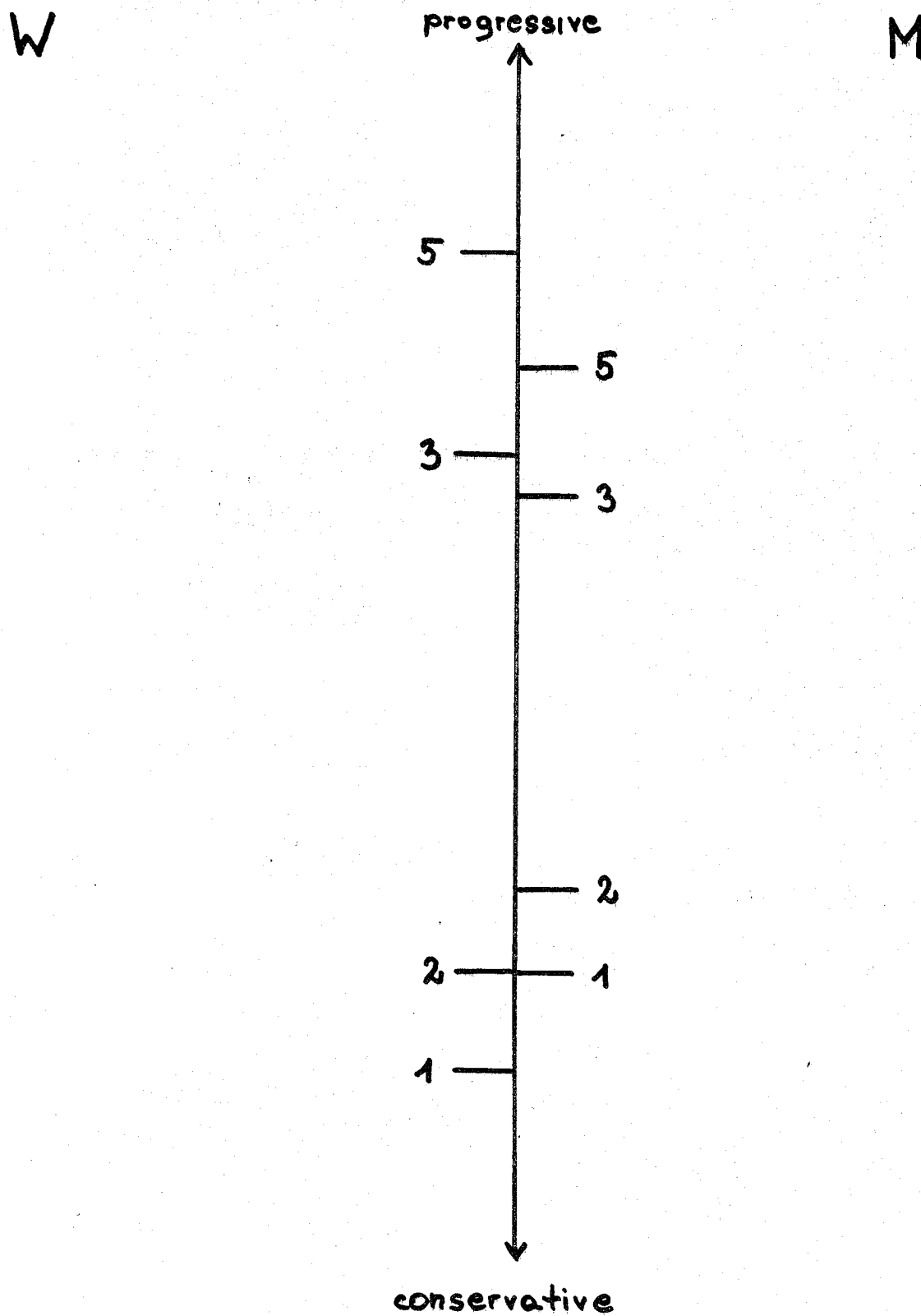
W

M



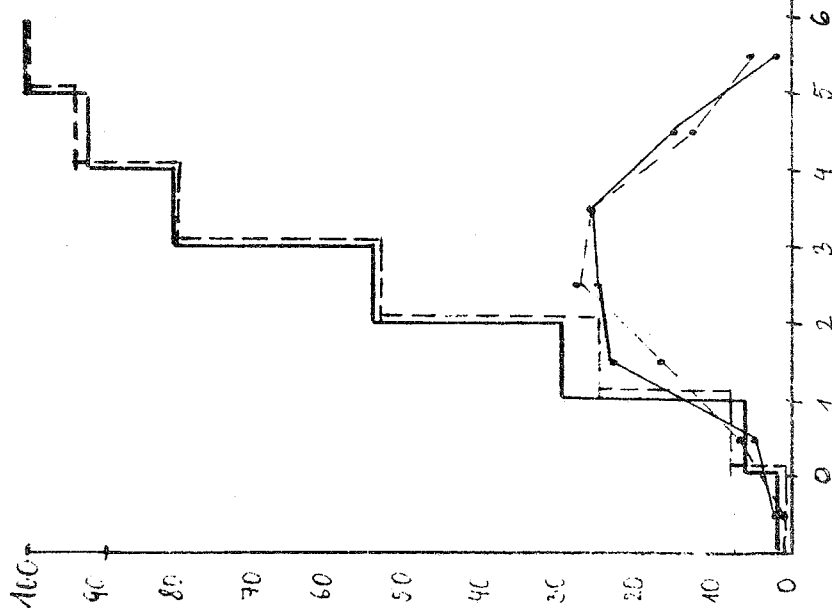
Percentages of progressive answers

OPINION ABOUT MARRIED PEOPLE



OPTIMAL SCALE: $\chi^2 = 4,47$ $df = 3$ $30\% > \alpha > 10\%$

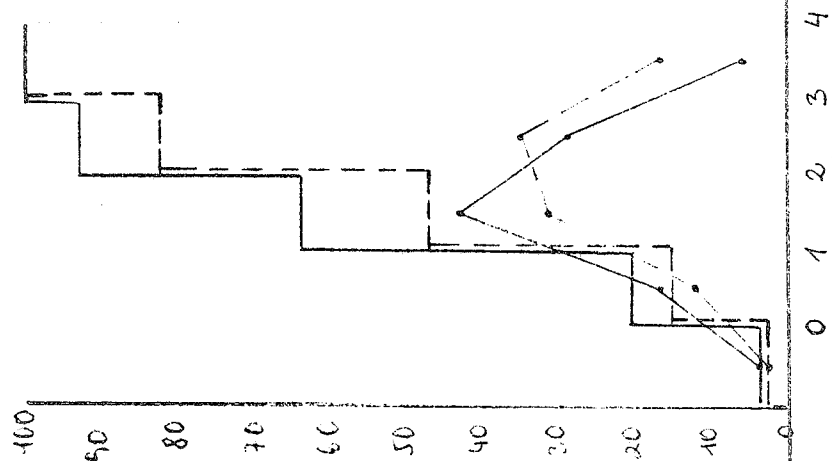
OPINION ABOUT MARRIED PEOPLE



ORIGINAL SCALE

$$D_M = 0,05 \quad \chi^2 = 0,74 \quad 70\% > \alpha > 50\%$$

W —
M ---

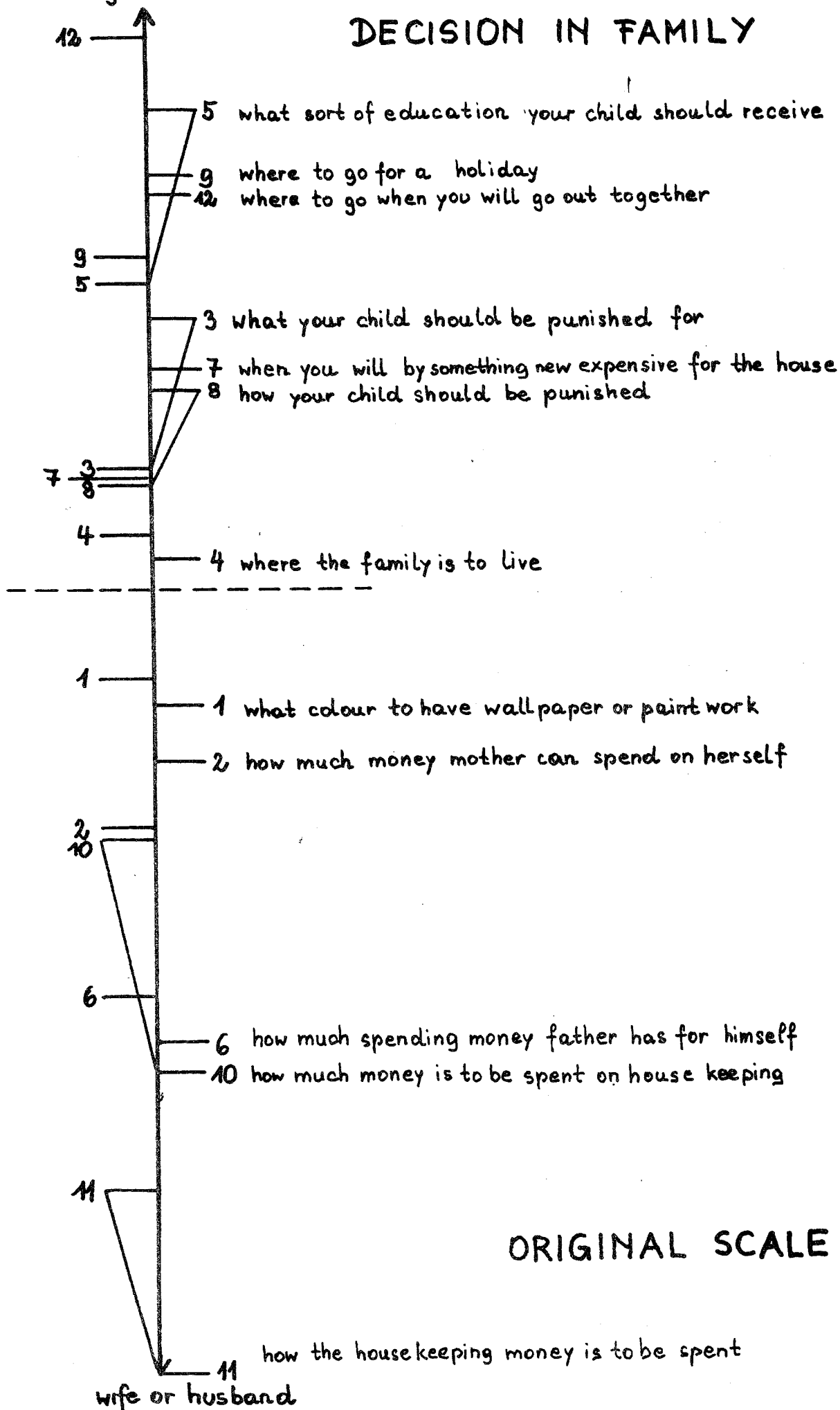


OPTIMAL SCALE

$$D_M = 0,17 \quad \chi^2 = 8,56 \quad 2,5\% > \alpha > 1\%$$

W A8 together M

DECISION IN FAMILY

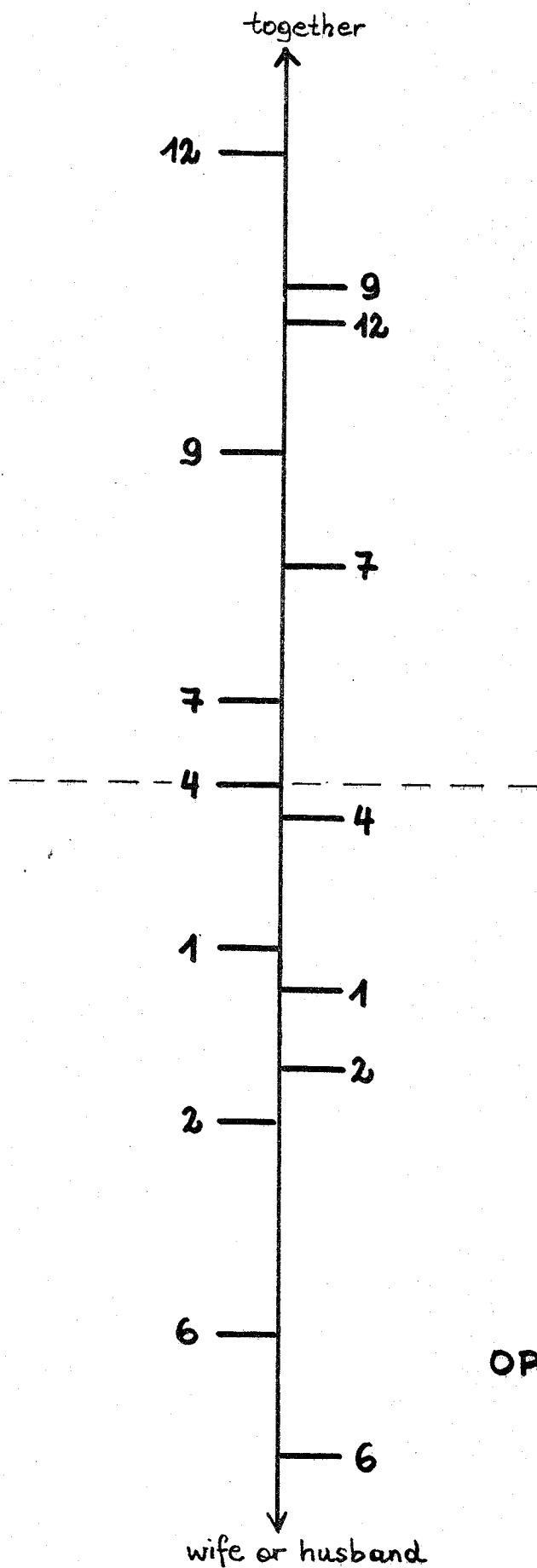


ORIGINAL SCALE

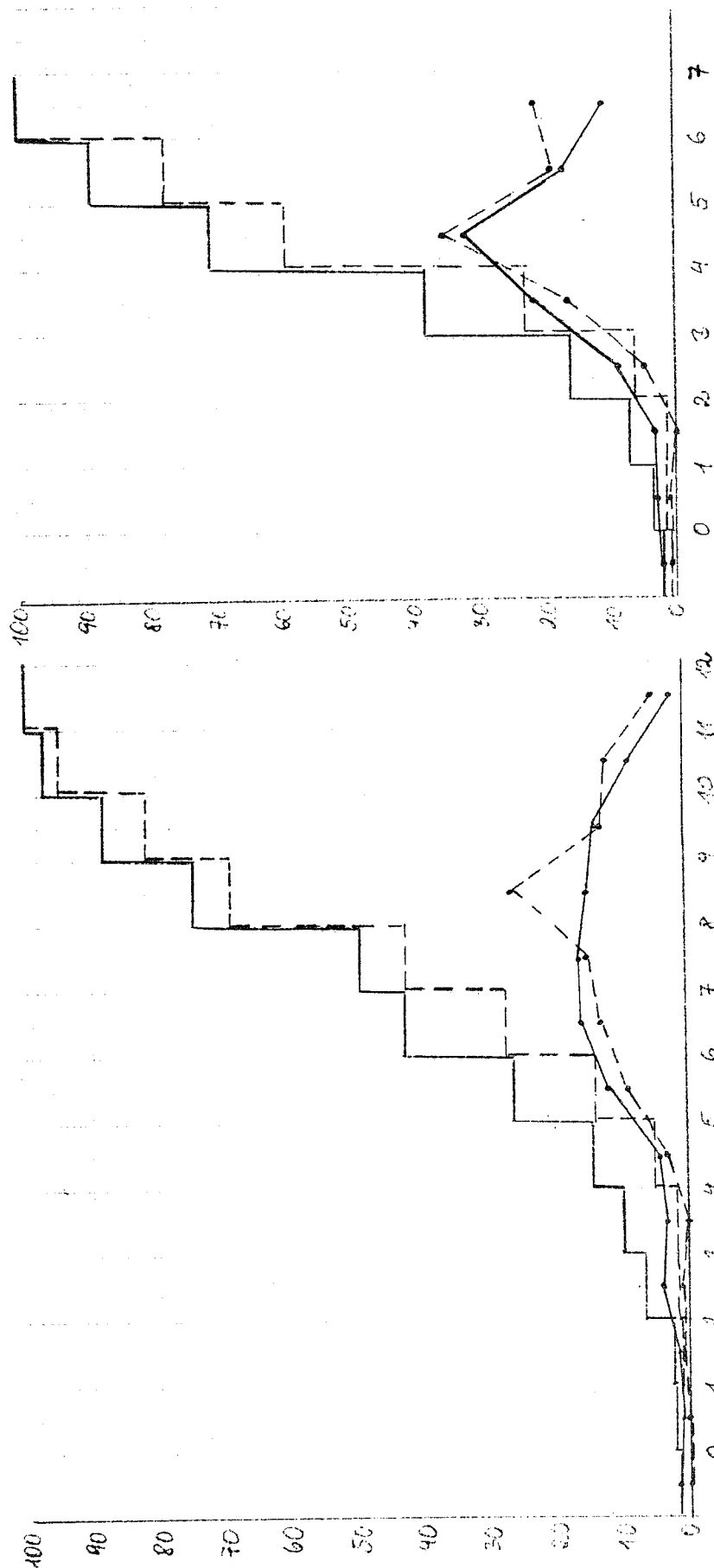
DECISION IN FAMILY

W

M



DECISION IN FAMILY



ORIGINAL SCALE

 $D_M = 0,15$ $\chi^2 = 6,65$ $5\% > \alpha > 2,5\%$

W —

M ---

OPTIMAL SCALE

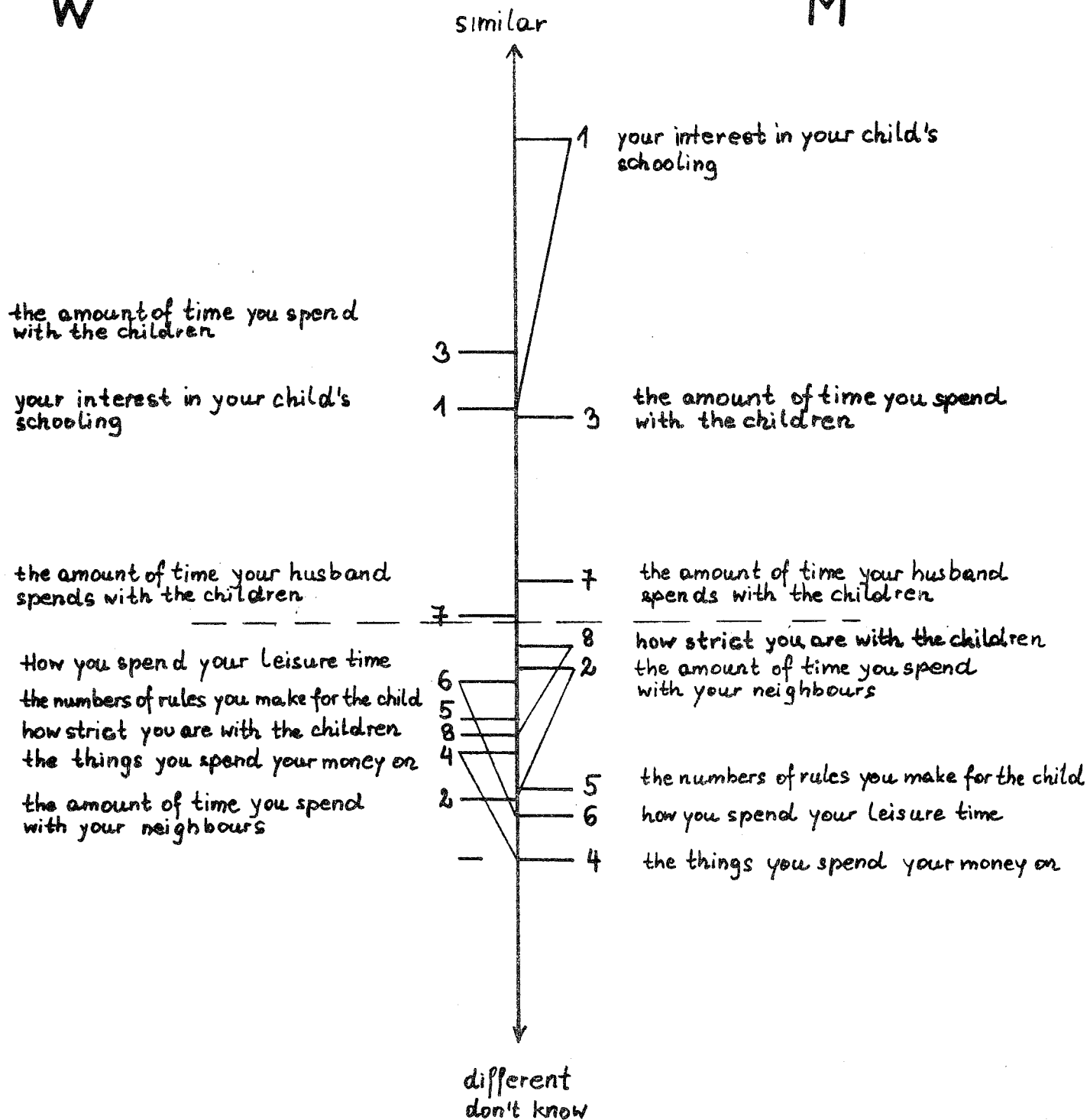
 $D_M = 0,15$ $\chi^2 = 6,65$ $5\% > \alpha > 2,5\%$

11 3	EINSCHÄTZUNG DER SOZIALEN DISTANZ Pole: verschieden → gleichartig	SOCIAL DISTANCE different → similar	11 3 → similar SOC. DISTANCE
"You may not know very much about other families living near to you but, generally, how similar do you think your family is to others in this area? Would you read through each of the following things and tick whether you feel your family is similar or different. different, similar don't know 8 questions, answer categories:			
1) Your interest in your child's schooling - - - - - 2) The amount of time you spend with your neighbours - - - - - 3) The amount of time you spend with the children - - - - - 4) The things you spend your money on. - - - - - 5) The number of rules you make for the children - - - - - 6) How you spend your leisure time - - - - - 7) The amount of time your husband spends with children - - - - - 8) How strict you are with the children - - - - -		(K) - - - - - (S) - - - - - S - - - - - (K) - - - - - S - - - - - (K) - - - - - S - - - - - S - - - - -	

SOCIAL DISTANCE

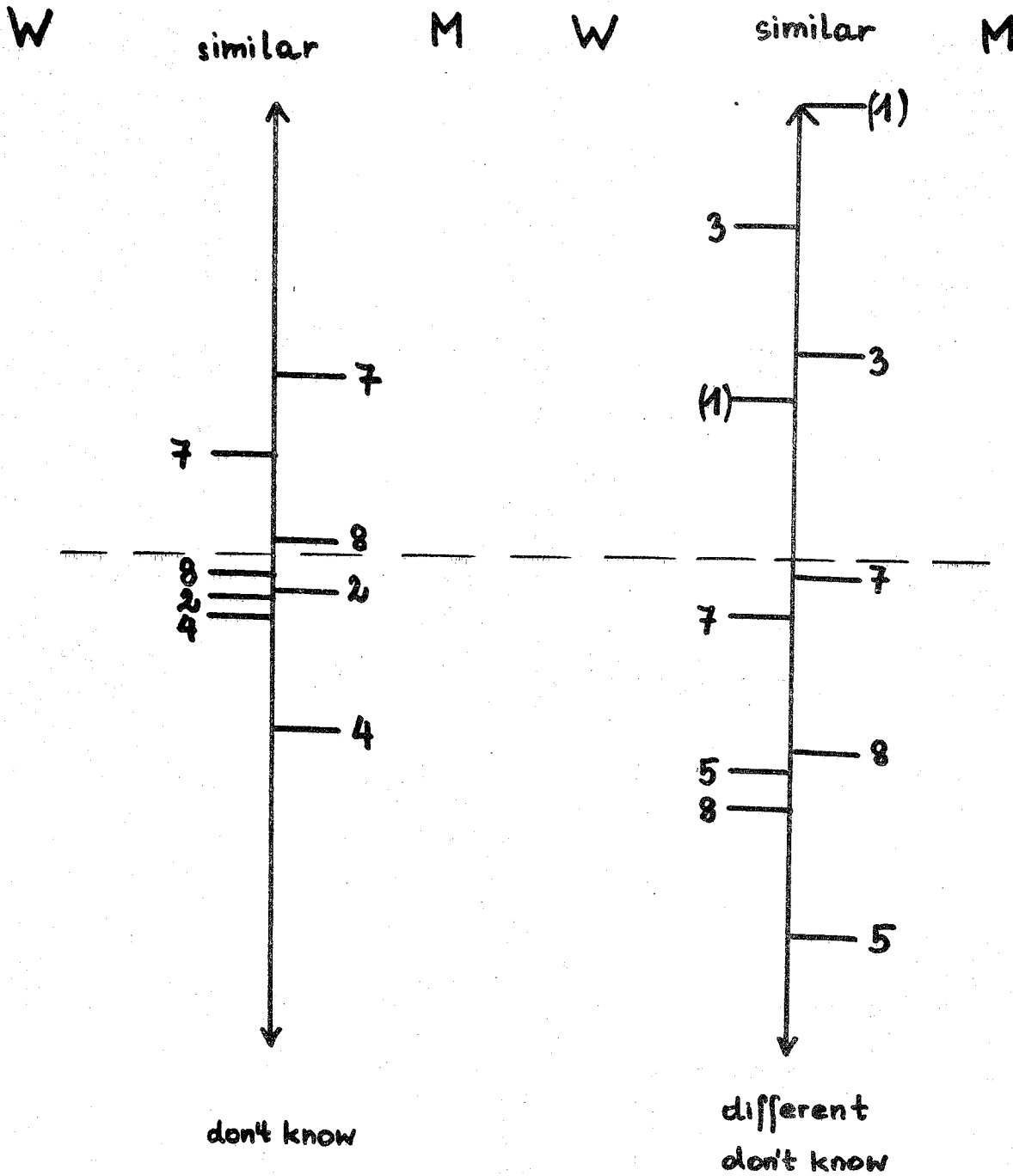
W

M



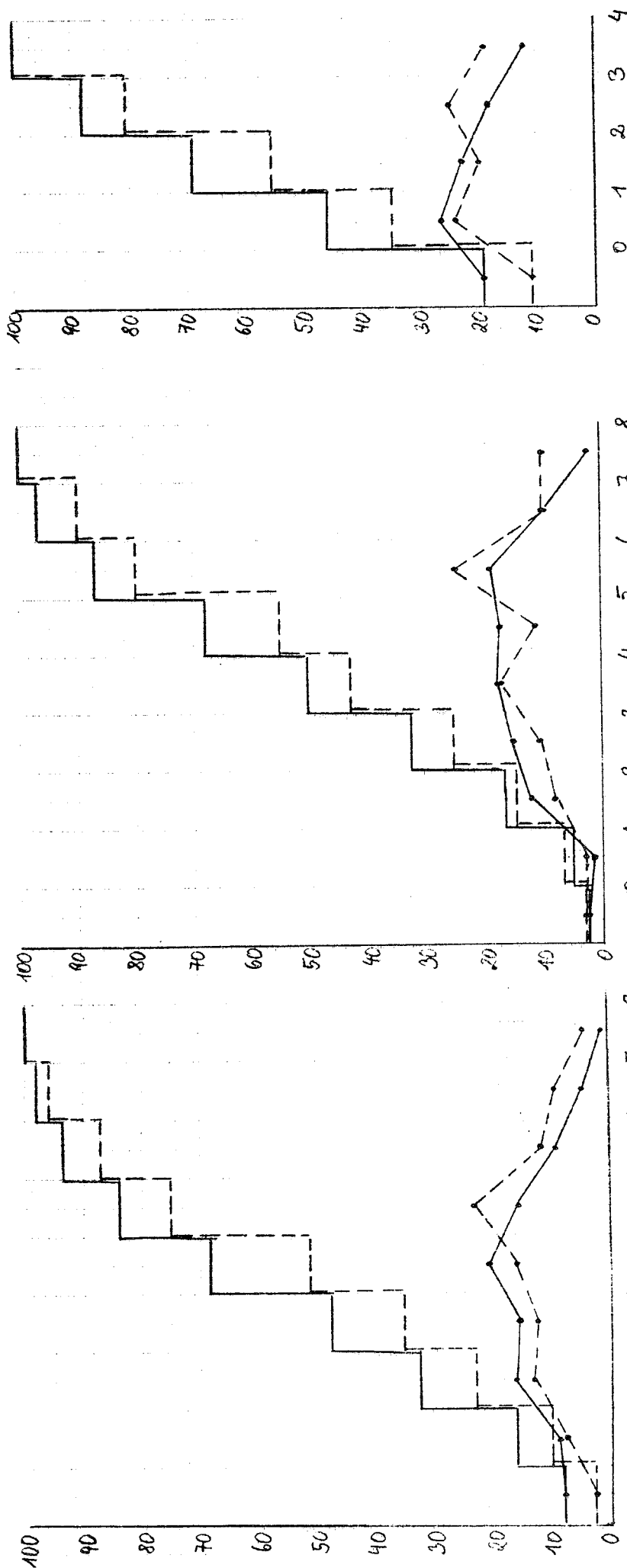
ORIGINAL SCALE

SOCIAL DISTANCE



OPTIMAL SCALES

SOCIAL DISTANCE



ORIGINAL SCALE

OPTIMAL SCALES

 $D_M = 0,17$ $\chi^2 = 8,57$ 2,5% > α > 0,1% $D_M = 0,13$ $\chi^2 = 5,01$ 10% > α > 5% $D_M = 0,15$ $\chi^2 = 6,65$ 5% > α > 2,5%

W —

M ---

A II EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ERZIEHUNG IM ALLGEMEINEN

VARIABLEN- NUMMER	DEUTSCHER VARIABLENNAME	ENGLISCHER VARIABLENNAME	KURZ- BEZEICHNUNG
III EINSTELLUNG DER MUTTER ZUR ERZIEHUNG IM ALLGEMEINEN			
III 1	EINSTELLUNG ZUR ELTERN-KIND BEZIEHUNG Pole: konservativ → progressiv	BRINGING UP THE FAMILY conservative → progressive	III 1 → progr. BR. UP FAMILY
III 2	EINSTELLUNG ZUR KIND-ROLLE Pole: konservativ → progressiv	CHILD DEVELOPMENT conservative → progressive	III 2 → progr. CH.DEVELOP.
III 3	ENTSCHEIDUNGSSPIELRAUM DES KINDES Pole: keiner → breiter	CHILD'S DECISION POSSIBILITIES not at all → to a large extent	III 3 → large CH.DEC.POSS.
III 3A	ENTSCHEIDUNGSSPIELRAUM DES KINDES/DISZIPLINFRAGEN Pole: keiner → breiter	CHILD'S DEC.POSS./DISCIPL.SCALE not at all → to a large extent	III 3A → large CH.DEC./DISC.
III 3B	ENTSCHEIDUNGSSPIELRAUM DES KINDES/FREIZEITFRAGEN Pole: keiner → breiter	CHILD'S DEC.POSS./FREE TIME SCALE not at all → to a large extent	III 3B → large CH.DEC./FREE T.

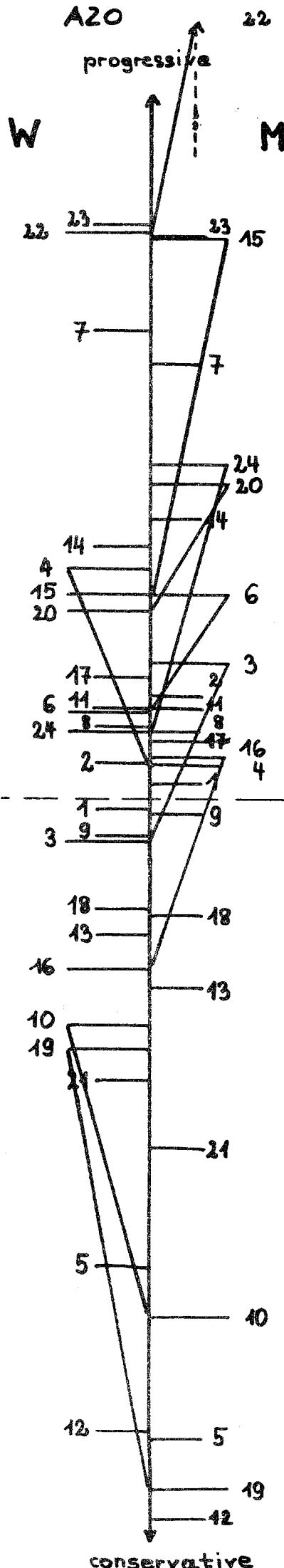
III 1	EINSTELLUNG ZUR ELTERN-KIND BEZIEHUNG Pole: konservativ → progressiv	BRINGING UP THE FAMILY conservative → progressive	III 1 → progr. BR. UP FAMILY
"Parents have to make a lot of arrangements and decisions in bringing up their family; I expect you have done so, and have views about them. We would like to know your views, so could you select from each pair of statements the one which is nearest to your own view". 24 questions, answer categories: 1=progressive 0=conservative			
1) Parents should encourage boys and girls to use different kinds of toys OR Parents should encourage boys and girls to use the same kind of toys	0	K	
2) Parents should make rules that can sometimes be set a side. OR Parents should only make rules that can always be kept	1	K	
3) Parents should not worry about the occasional argument that the children hear OR Parents should never argue in front of the children	1	S	
4) Parents should not be afraid to use physical punishment on their children OR Parents should use physical punishment only as a last resort	0	S	
5) Parents should wait for children to come to them for advice OR Parents should give advice to children when they think it is necessary	1	K	

6) Parents should not worry about making mistakes sometimes OR Parents should always set the child a good example	1 0	⑤
7) Parents should make it clear that they know more than children - so they should have the last word OR Parents should make it clear that parents and children can sometimes see things differently - so both can be right	0 1	K
8) Parents should insist on tidiness in children OR Parents should not worry too much if children are untidy	0 1	S
9) Parents should not make too many sacrifices for their children OR Parents should be prepared to make many sacrifices for their children	1 0	K
10) Parents should always appear to be united when dealing with their children OR Parents should not worry about disagreeing when dealing with their children	0 1	⑤
11) Parents should expect children to accept adult's opinions OR Parents should expect children to question adult's opinions	0 1	K
12) Parents should generally leave children to sort out their own troubles OR Parents should generally help children to share their troubles with the family	1 0	S
13) Parents should try to avoid showing their temper OR Parents should not worry about losing their temper	0 1	S
14) Parents should help children put right anything they do wrong outside the home OR Parents should make children put right anything they do wrong outside the home	1 0	S

15) Parents should try to see every young child as a different person OR Parents should try to understand that young children are really very similar	1 0	(K)
16) Parents should encourage their children to see them as individuals OR Parents should encourage their children to respect them because they are their mother and father	1 0	(K)
17) Parents should always try to be firm OR Parents should not worry if they give in sometimes	0 1	S
18) Parents should get to know the parents of their children's friends OR Parents should not worry if they don't know the parents of their children's friends	0 1	S
19) Parents should occasionally, put their own interests before those of the children OR Parents should always put the children's interest first	0 1	(S)
20) Parents should apply different standards to boys and girls OR Parents should apply similar standards to boys and girls	0 1	(K)
21) Parents should teach children what duties they have towards the family OR Parents should let children decide what their duties are towards the family	0 1	S
22) Parents should show affection towards their children freely OR Parents should not show affection towards their children too freely	1 0	(S)
23) Parents should expect children to obey rules without question OR Parents should always explain why rules have to be made	0 1	K

24) Parents should have interests separate from the family OR Parents should share all their interests with the family	1 0
--	--------

⑤



parents should show their affection towards their children freely
 - " - NOT show - " -

BRINGING UP THE FAMILY

parents should try to see every young child as a different person
 - " - understand that young children are really very similar

parents should have interests separat from their family
 - " - share all their interests with the family

parents should apply similar standards to boys and girls
 - " - different - " -

parents should not worry about making mistakes sometimes
 - " - always set the child a good example

parents should not worry about the occasional arguments that children hear
 - " - never argue in front of the children

parents should encourage their children to see them as individuals
 - " - to respect them because they are their mother and father

parents should use physical punishment only as a last resort
 - " - not be afraid to use physical punishment on their children

ORIGINAL SCALE: $\chi^2 = 129,83$ $df = 2,2$ $\alpha < 0,1\%$

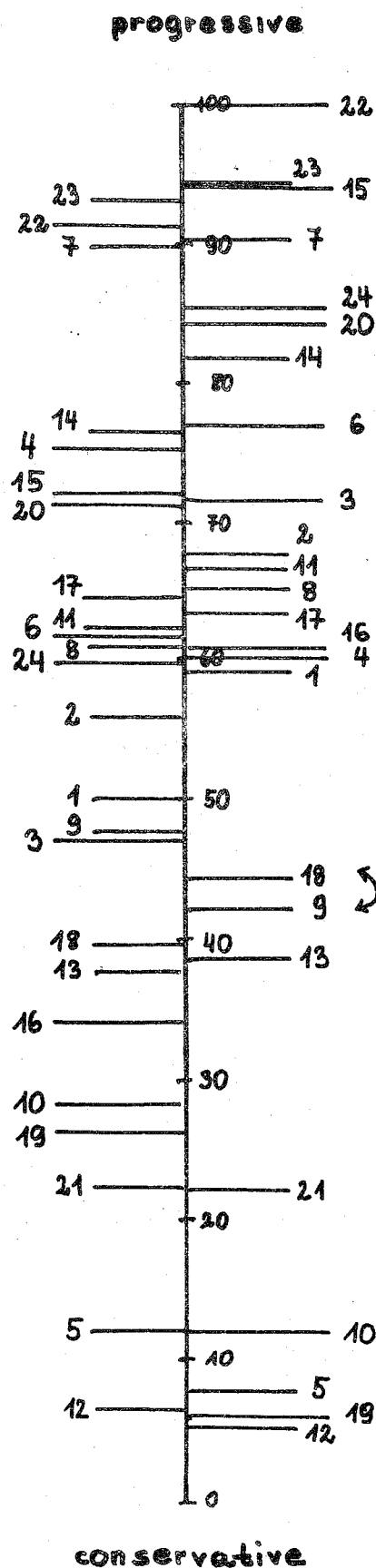
parents should not worry about disagreeing when dealing with their children
 - " - always appear united when dealing with their children

parents should always put the childrens interest first
 - " - occasionally put their own interest first

BRINGING UP THE FAMILY

W

M



percentages of
progressive answers

BRINGING UP THE FAMILY

progressive

23 — 23

parents should always explain why rules have to be made
— " — expect children to obey rules without questions

7 — 7

parents should make it clear that parent and children can sometimes
— " — see things differently - both can be right
they know more than children - they should have the last word

14

parents should help children put right anything they do wrong outside
— " — make — " — the home

14

parents should make rules that sometimes can be set aside
— " — only make rules that always can be kept

parents should expect children to question adult's opinion
— " — accept — " —

17 — 2

parents should not worry too much if children are untidy
— " — insist on tidiness in children

11 — 8

8 — 17

parents should not worry if they give in sometimes
— " — always try to be firm

2 — 1

parents should encourage boys and girls to use the same kind of toys
— " — different — " —

1 — 9

parents should not make too many sacrifices for their children
— " — be prepared to make many — " —

9 —

18 — 18

parents should not worry if they don't know the parents of their
— " — children's friends
get to know the parents of their children's friends

13 — 13

parents should not worry about losing their temper
— " — try to avoid showing their temper

21 — 21

parents should let children decide what their duties are towards
— " — the family — " —
teach children

OPTIMAL SCALE: $\chi^2 = 9,50$ $df = 13$ $70\% > \alpha > 50\%$

5

parents should wait for children to come to them for advice
— " — give advice to children when they think it is necessary

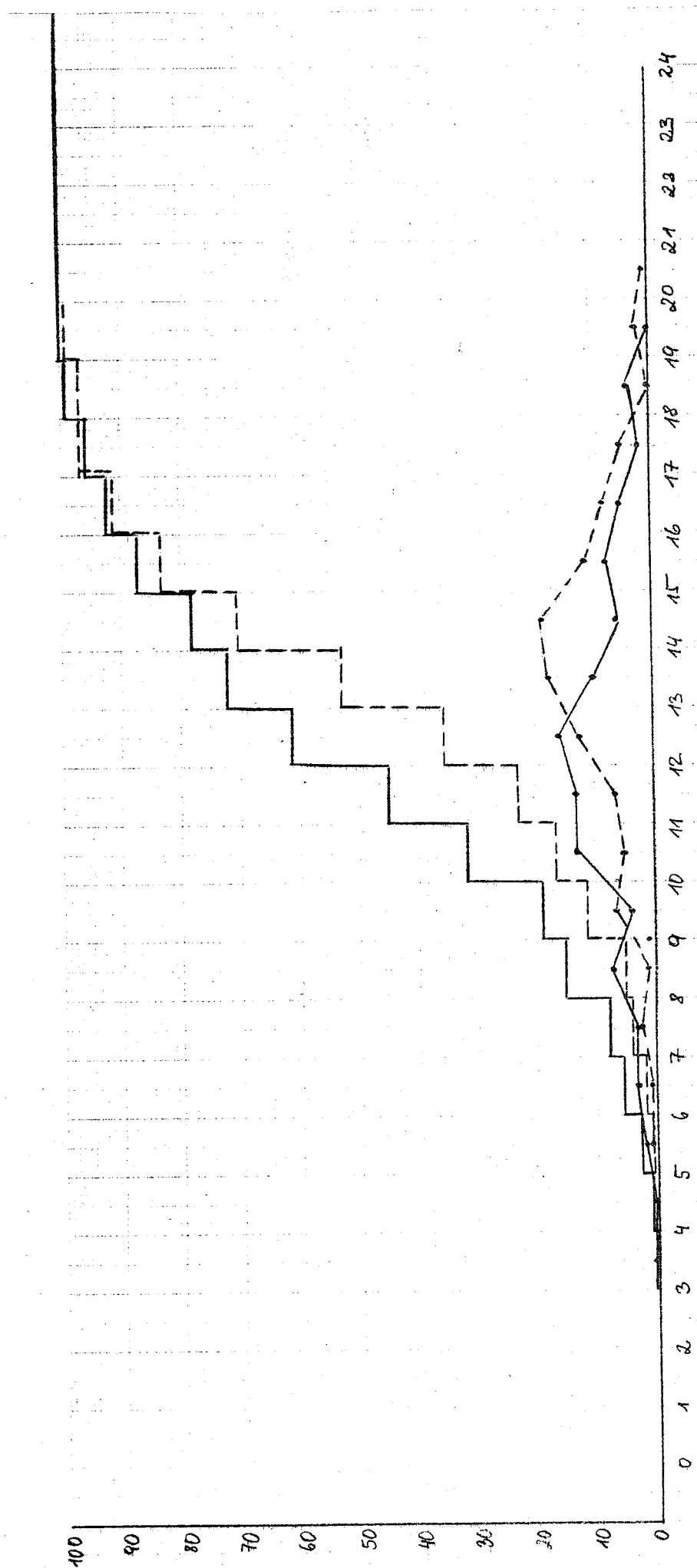
12 — 5

parents should generally leave children to sort out their own
— " — troubles
help children to share their troubles with the family

12 — 12

conservative

BRINGING UP THE FAMILY



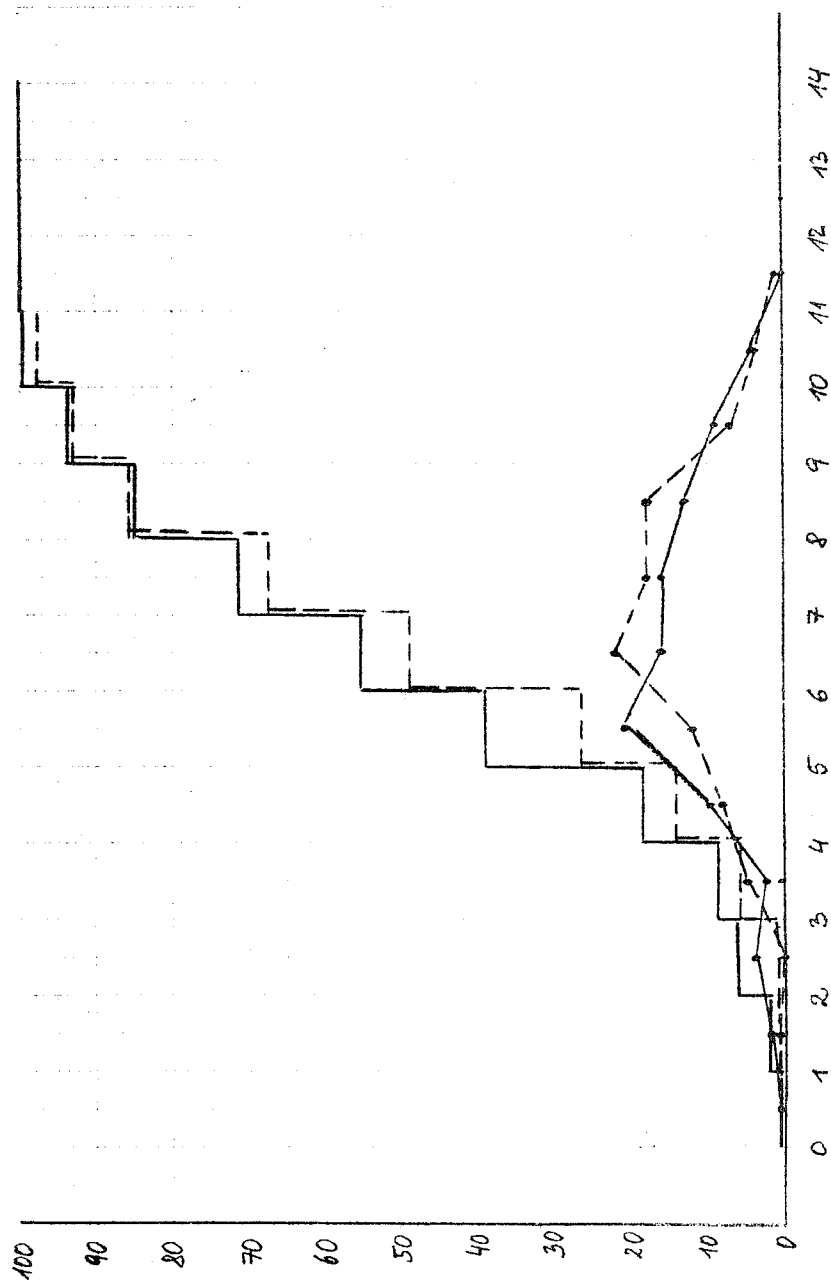
ORIGINAL SCALE

 $D_M = 0,26$ $\chi^2 = 20,08$ $\alpha < 0,1\%$

W —

M ---

BRINGING UP THE FAMILY



OPTIMAL SCALE

$$D_M = 0,43 \quad \chi^2 = 5,01 \quad 10\% > \alpha > 5\%$$

W —

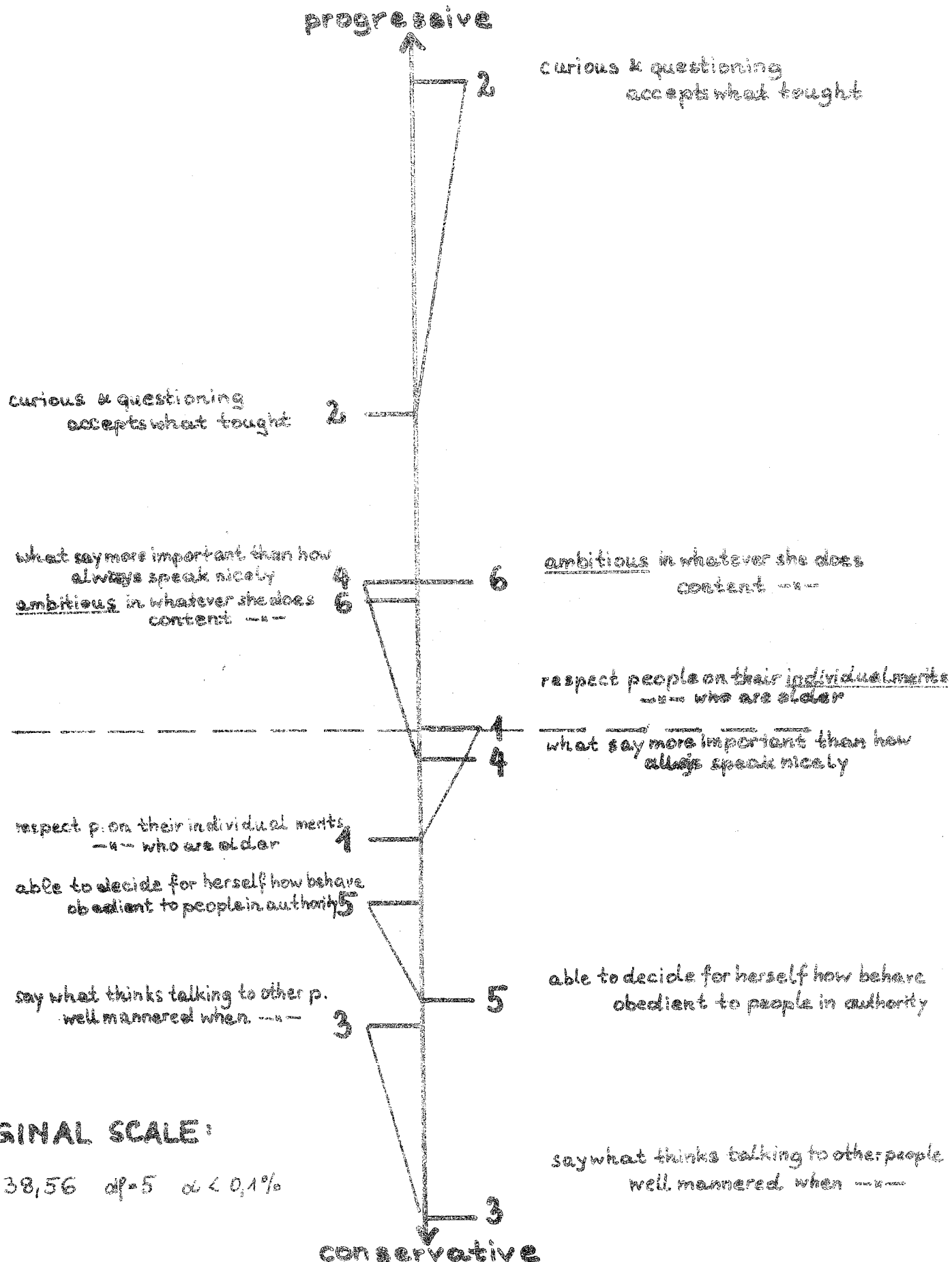
M ---

III 2	EINSTELLUNG ZUR KIND-ROLLE Pole: konservativ → progressiv	CHILD DEVELOPMENT conservative → progressive	III 2 → progr. CH. DEVELOP.
"Mothers often have different ideas about the way they want their children to develop. Would you read through each pair of statements and tick the one which comes closest to your own idea of how you would like your child to develop". 6 questions, answercategories: 1=progressive 0=conservative			
1) She (the child) should have respect for other people who are older than she is	OR	0	(K)
She should try to respect people on their individual merits		1	
2) She should be curious and questioning	OR	1	(K)
She should readily accept what she is taught		0	
3) She should say what she thinks when she talks to other people	OR	1	S
She should be well mannered when she talks to other people		0	
4) She should always make an effort to speak nicely	OR	0	S
What she says should be more important than how she says it		1	
5) She should be able to decide for herself how she should behave	OR	1	S
She should be obedient to people in authority		0	
6) She should be ambitious in whatever she does	OR	1	K
She should be content with whatever she does		0	

CHILD DEVELOPMENT

W

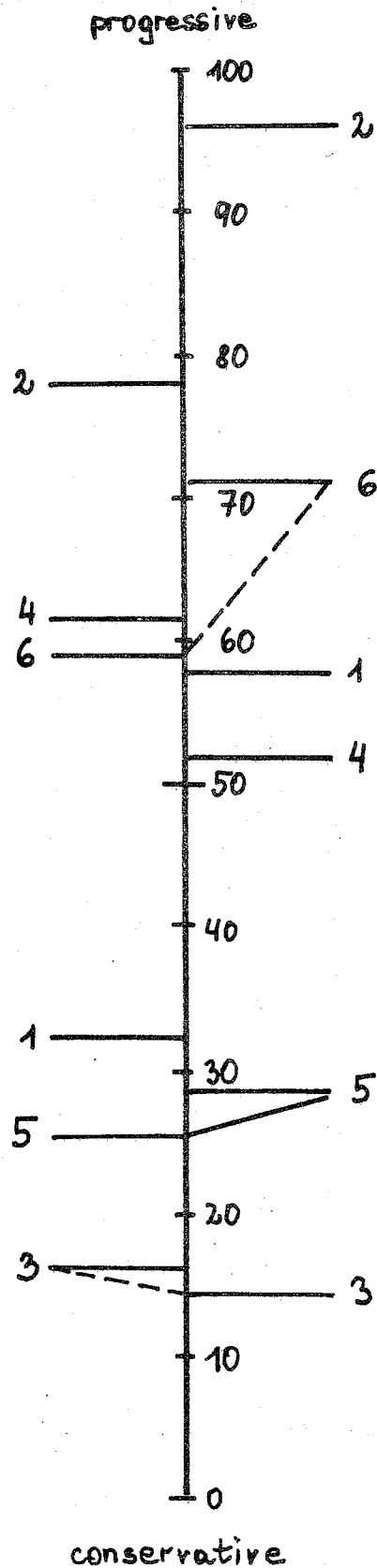
M



CHILD DEVELOPMENT

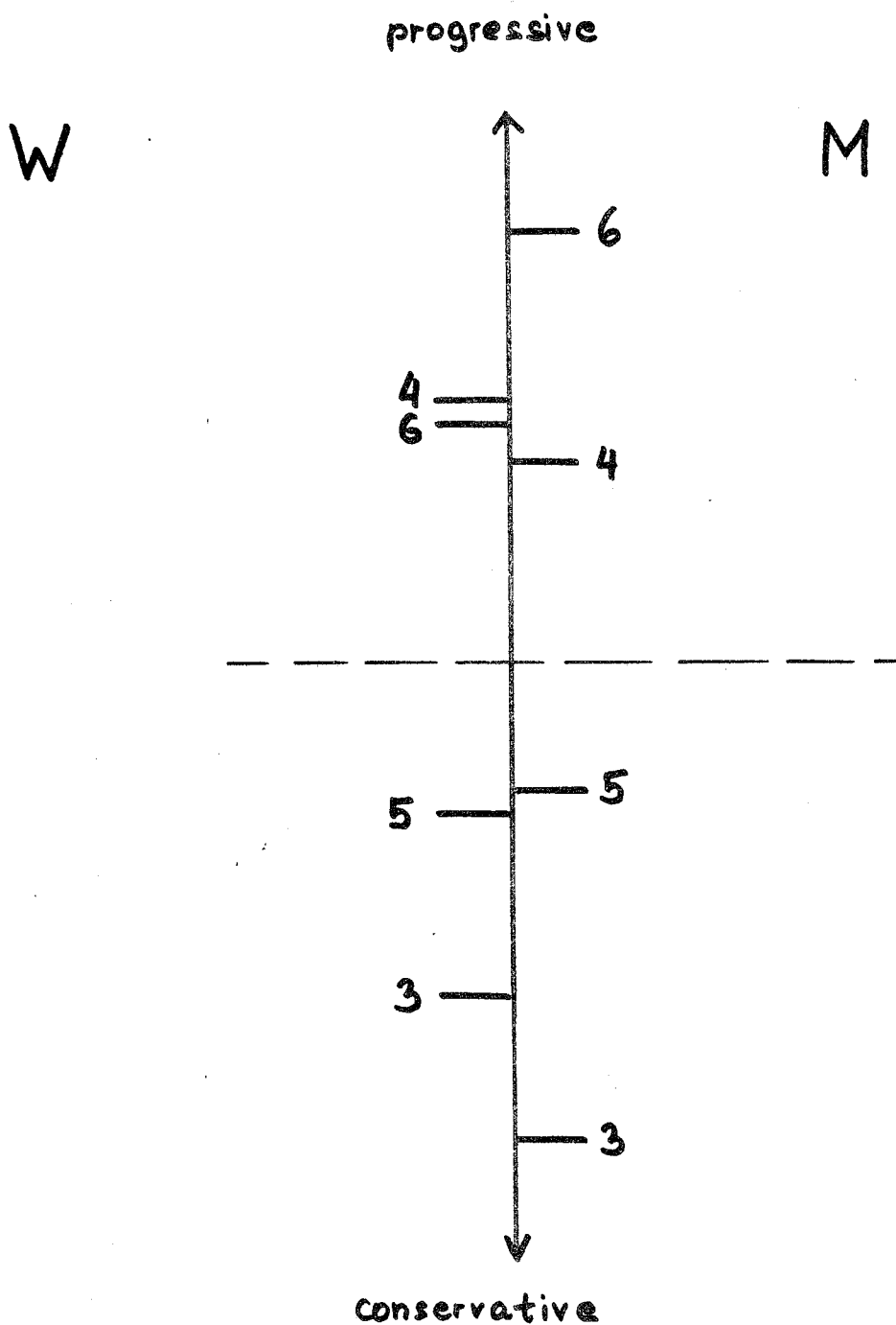
W

M



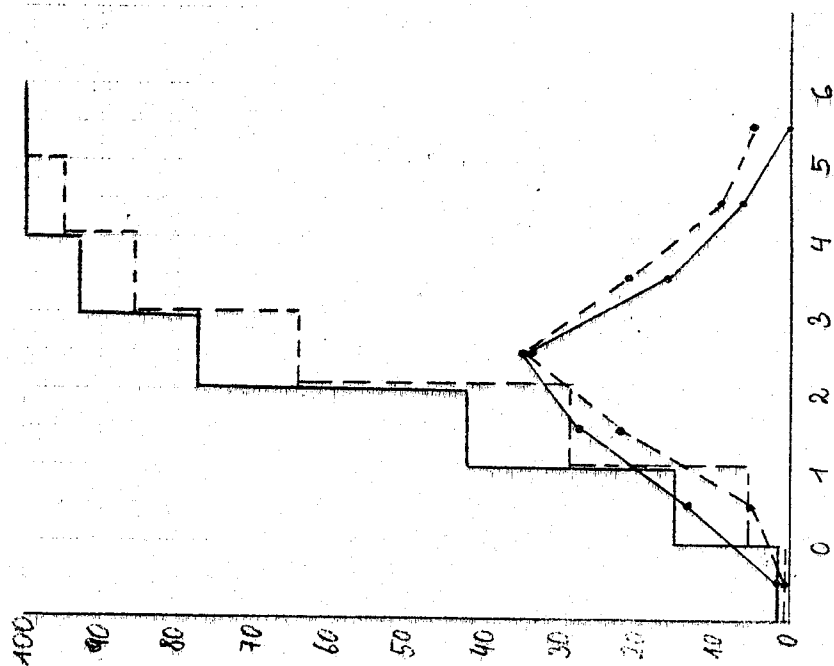
Percentages of progressive answers

CHILD DEVELOPMENT



OPTIMAL SCALE: $\chi^2 = 8,58$ $df = 3$ $5\% > \alpha > 2,5\%$

CHILD DEVELOPMENT

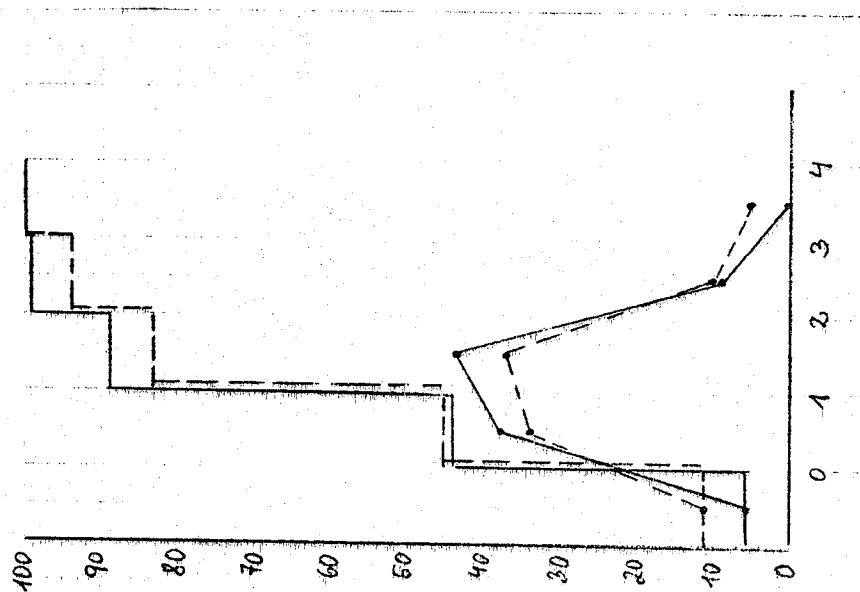


ORIGINAL SCALE

$D_M = 0,14$ $\chi^2 = 5,90$ $10\% > \alpha > 5\%$

W —

M - -



OPTIMAL SCALE

$D_M = 0,06$ $\chi^2 = 1,06$ $70\% > \alpha > 50\%$

"Children sometimes have a part in making decisions which affect them. Could you read through the following list and say for each one to what extentdecides for himself".

12 questions, answercategories:		to a large extent	to some extent	not at all			
					ORIGINAL SCALE	DISCIPLIN SCALE	FREE TIME SCALE
1) When he should go to bed					S	S	
2) What clothes are bought for him					K		S
3) Who he plays with					K		K
4) Whether he can have a pet					S	S	
5) What comics he reads					S	S	
6) What hobbies he has					K		K
7) What he sees on T.V.					S	S	
8) When he can go out to play					K		S
9) Where he plays					S	S	
10) Where you go when you take him out for a treat					K		K
11) What he eats					K		S
12) What books he reads					K		K
III 3	ENTSCHEIDUNGSSPIELRAUM DES KINDES Pole: keiner → breiter				CHILD'S DECISION POSSIBILITIES not at all → to a large extent	III 3 → large CH.DEC.POSS.	
III 3A	ENTSCHEIDUNGSSPIELRAUM DES KINDES/DISZIPLINFRAGEN Pole: keiner → breiter				CHILD'S DEC.POSS./DISCIPL.SCALE not at all → to a large extent	III 3A → large CH.DEC./DISC.	
III 3B	ENTSCHEIDUNGSSPIELRAUM DES KINDES/FREIZEITFRAGEN Pole: keiner → breiter				CHILD'S DEC.POSS./FREE TIME SCALE not at all → to a large extent	III 3B → large CH.DEC./FREE T.	

CHILD'S DECISION POSSIBILITIES

W

to a large extent

M

what hobbies he has
what books he reads
what comics he reads
who he plays with

where he plays
where you go when you take
him out for a treat
what he sees on T.V.

what he eats
when he can go out to play

whether he can have a pet
what clothes are bought
for him

when he should go to bed

6 what hobbies he has

3 who he plays with
12 what books he reads

10 when you go when you
take him out for a treat

5 what comics he reads

11 what he eats
8 when he can go out to play
7 what he sees on T.V.

9 where he plays
2 what clothes are bought
for him

4 whether he can have a pet

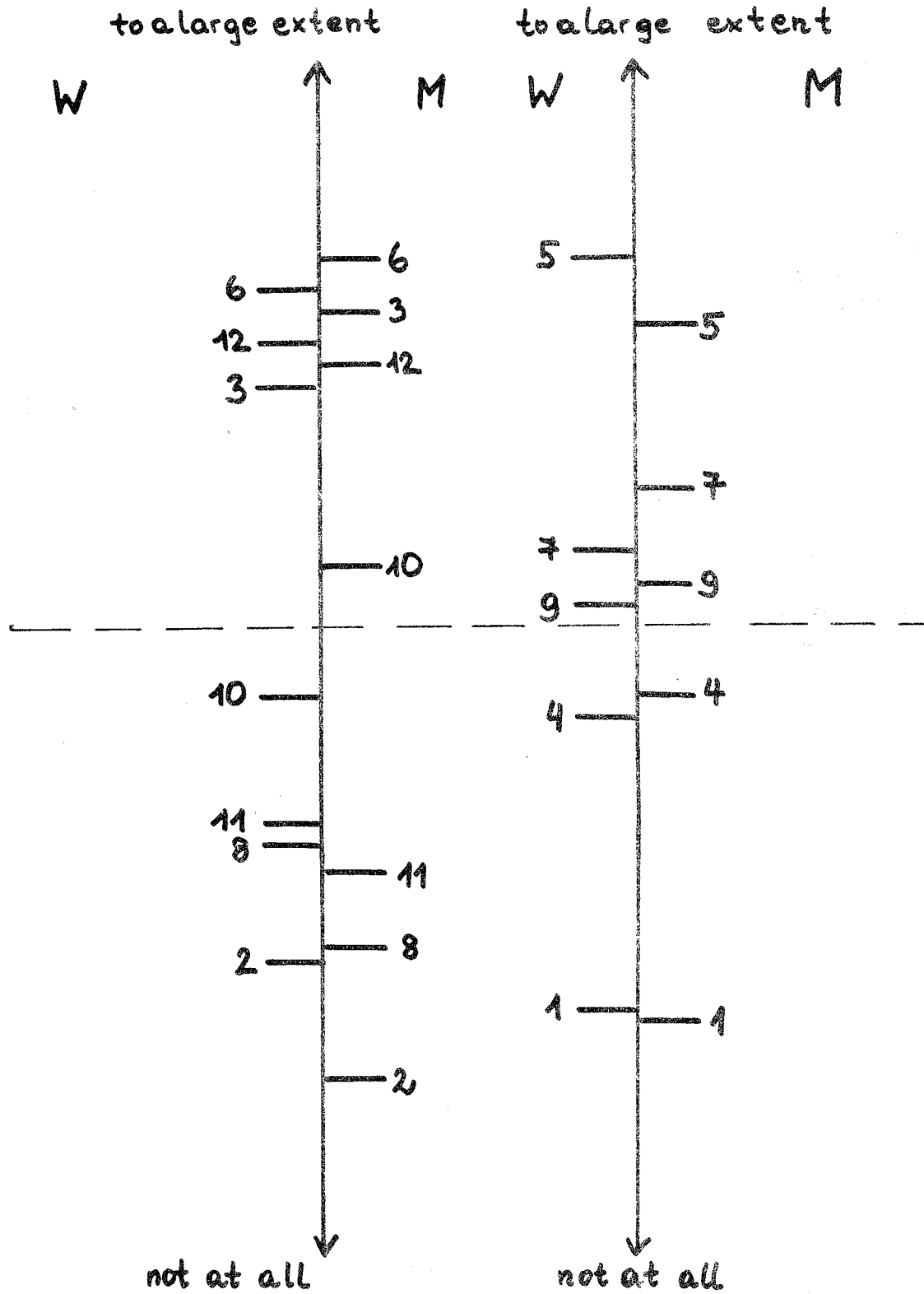
1 when he should go to bed

ORIGINAL SCALE

not at all

Scale unit 1:2

CHILD'S DECISION POSSIBILITIES

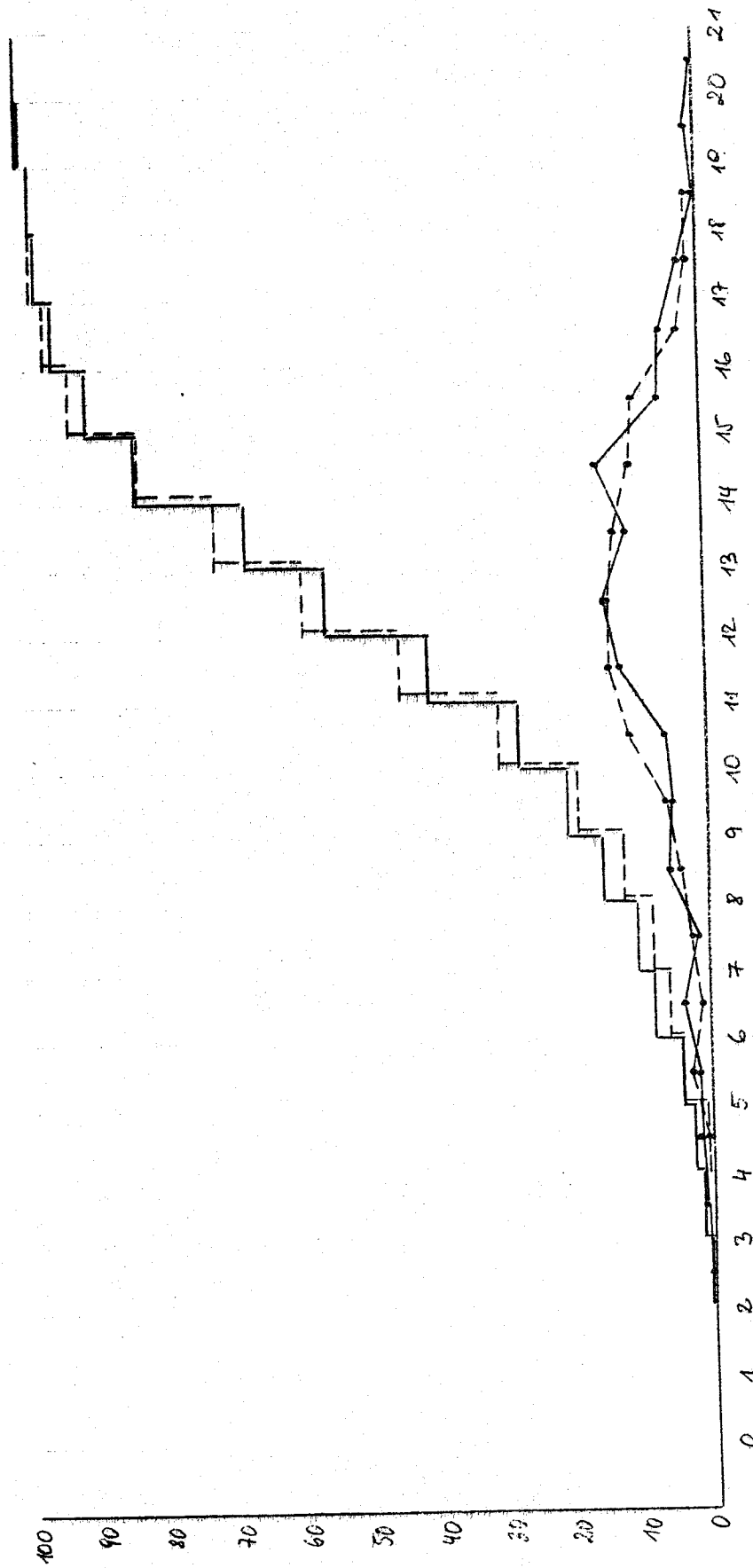


FREE TIME SCALE

DISCIPLINE SCALE

Scale unit 1:2

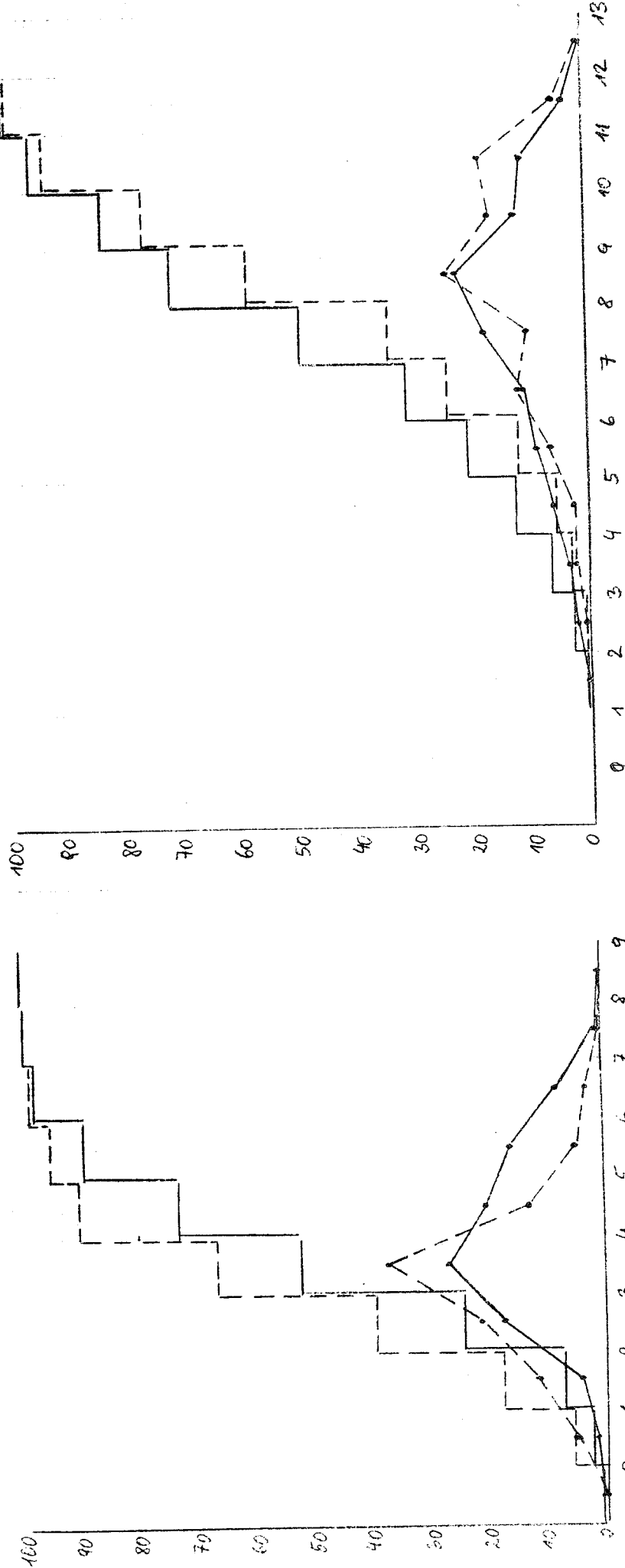
CHILD'S DECISION POSSIBILITIES



ORIGINAL SCALE

 $D = 0,04$ $D \times D_{P=10\%} = 0,14$ W ———
M - - - -

CHILD'S DECISION POSSIBILITIES



FREE TIME SCALE

$$D_M = 0,15 \quad \chi^2 = 6,65 \quad 5\% > \alpha > 2,5\%$$

DISCIPLIN SCALE

$$D_W = 0,24 \quad \chi^2 = 17,13 \quad \alpha < 0,1\%$$

W ———
M - - - -

A III EINSTELLUNG DER MUTTER ZU SPRACHE UND SPRACHERZIEHUNG

VARIABLEN- NUMMER	DEUTSCHER VARIABLENNAME	ENGLISCHER VARIABLENNAME	KURZ- BEZEICHNUNG
IV EINSTELLUNG DER MUTTER ZU SPRACHE UND SPRACHERZIEHUNG			
IV 1	INTENSITÄT SPRACHLICHER KOMMUNIKATION Pole: spreche kaum → spreche oft	REASONS FOR TALKING hardly talking → often talking	IV 1 → often REAS.F.TALK.
IV 1A	INTENS. SPRACHL.KOMM./ SOZIALE SITUATIONEN Pole: spreche kaum → spreche oft	REAS.F.TALK./SOCIAL SCALE hardly talking → often talking	IV 1A → often REAS.TALK.SOC.
IV 1B	INTENS.SPRACHL.KOMM./ COGNITIVE SITUATIONEN Pole: spreche kaum → spreche oft	REAS.F.TALK./ACADEM.SCALE hardly talking → often talking	IV 1B → often REAS.TALK.ACAD.
IV 2	EFFEKTIVITÄT SPRACHLICHER KOMMUNIKATION Pole: Worte mehr effektiv → Handlung mehr effektiv	ACTION SCORE words → action	IV 2 → action ACTION SCORE
IV 3	ERZIEHUNG OHNE SPRACHLICHE HILFSMITTEL Pole: schwer → leicht	DEATH EDUCATION difficult → easy	IV 3 → easy DEATH EDUC.
IV 4	FOLGEN SCHLECHTER SPRECHWEISE DES KINDES Pole: stimme zu → stimme nicht zu	SPEAKING BADLY agree → disagree	IV 4 → disagr. SPEAK.BADLY
IV 5	AUSMASS DER SPRACHERZIEHUNG Pole: keine Mittel → Mittel	MEANS AGAINST BAD SPEECH no means → means	IV 5 → means M.AG.B.SPEECH

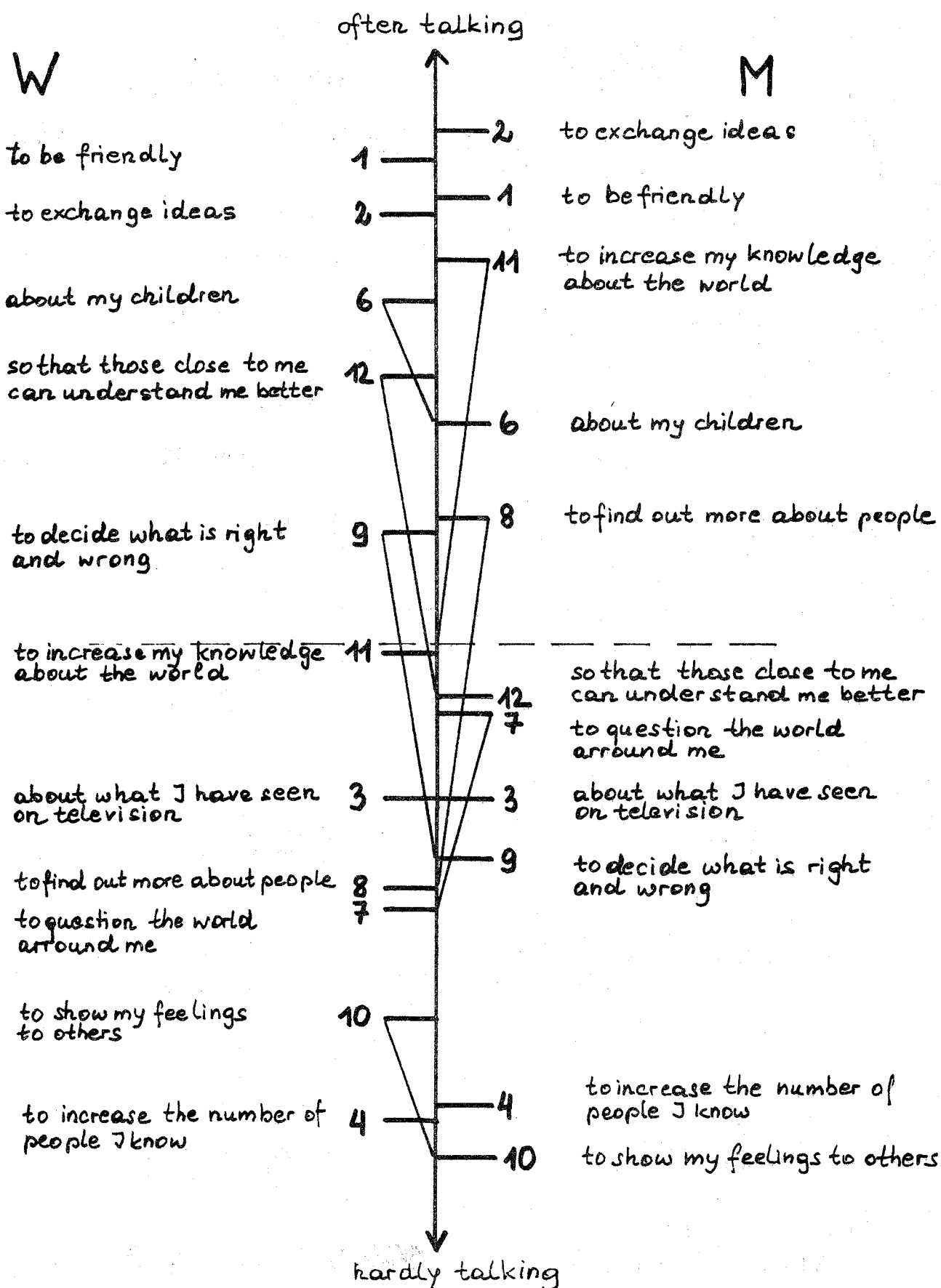
"Here is a short list of reasons for talking to other people.
please tick how much you find yourself talking:

I hardly find myself talking I sometimes find myself talking I often find myself talking

12 questions, answer categories:

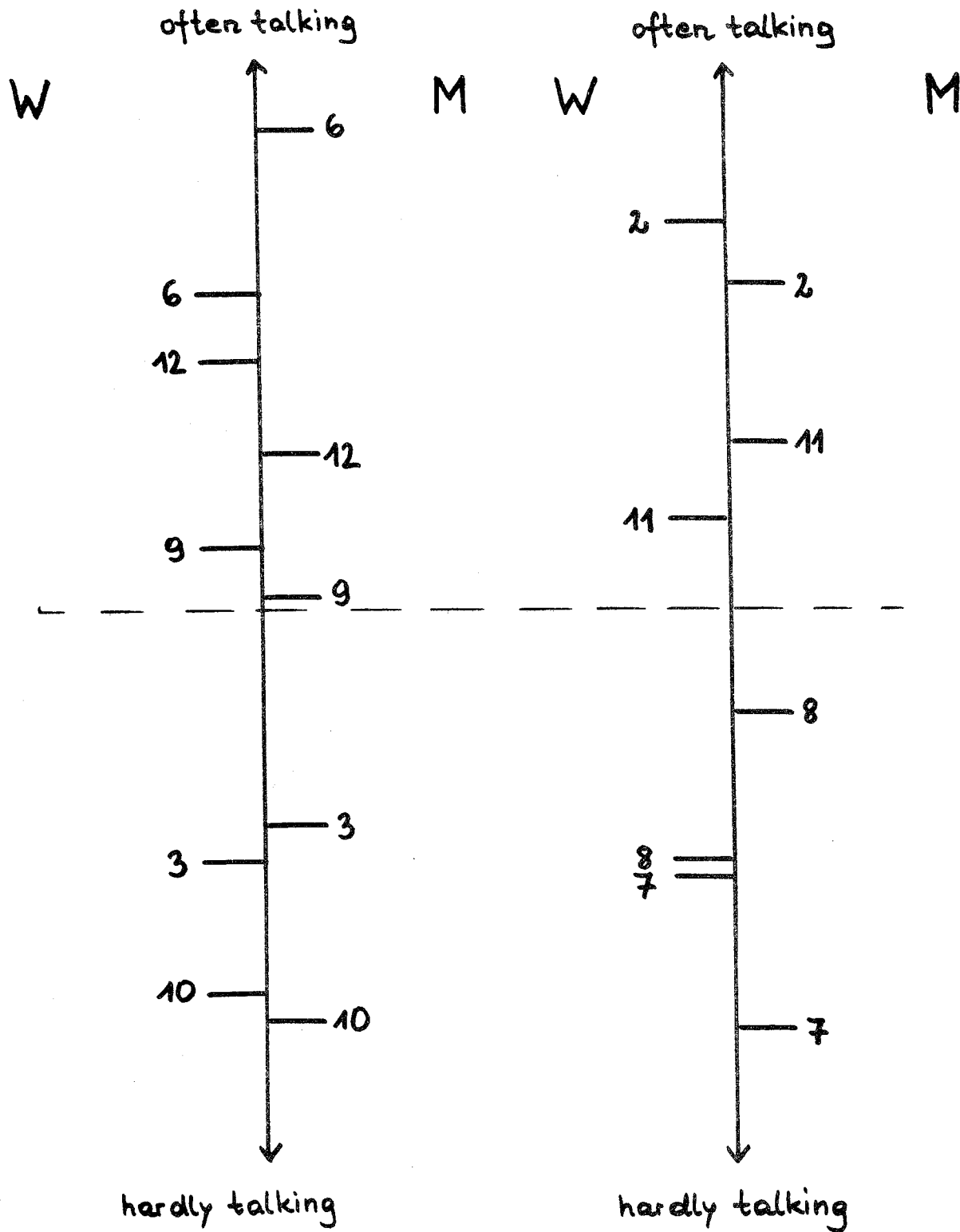
		ORIGINAL SCALE	SOCIAL SCALE	ACADEMIC SCALE
1) To be friendly		N		K
2) To exchange ideas		K		
3) About what I have seen on television		S	S	
4) To increase the number of people I know		N		
5) To find out what other people think of me		K		
6) About my children		S	K	
7) To question the world around me		K		S
8) To find out more about people		K		K
9) To decide what is right and wrong		S	S	
10) To show my feelings to others		S		
11) To increase my knowledge about the world		K		K
12) So that those close to me can understand me better		S	S	
IV 1	INTENSITÄT SPRACHLICHER KOMMUNIKATION Pole: spreche kaum → spreche oft	REASONS FOR TALKING hardly talking → often talking		IV 1 → often REAS.F.TALK.
IV 1A	INTENS. SPRACHL.KOMM./ SOZIALE SITUATIONEN Pole: spreche kaum → spreche oft	REAS.F.TALK./SOCIAL SCALE hardly talking → often talking		IV 1A → often REAS.TALK.SOC.
IV 1B	INTENS.SPRACHL.KOMM./ COGNITIVE SITUATIONEN Pole: spreche kaum → spreche oft	REAS.F.TALK./ACADEM.SCALE hardly talking → often talking		IV 1B → often REAS.TALK.ACAD.

REASONS FOR TALKING



ORIGINAL SCALE

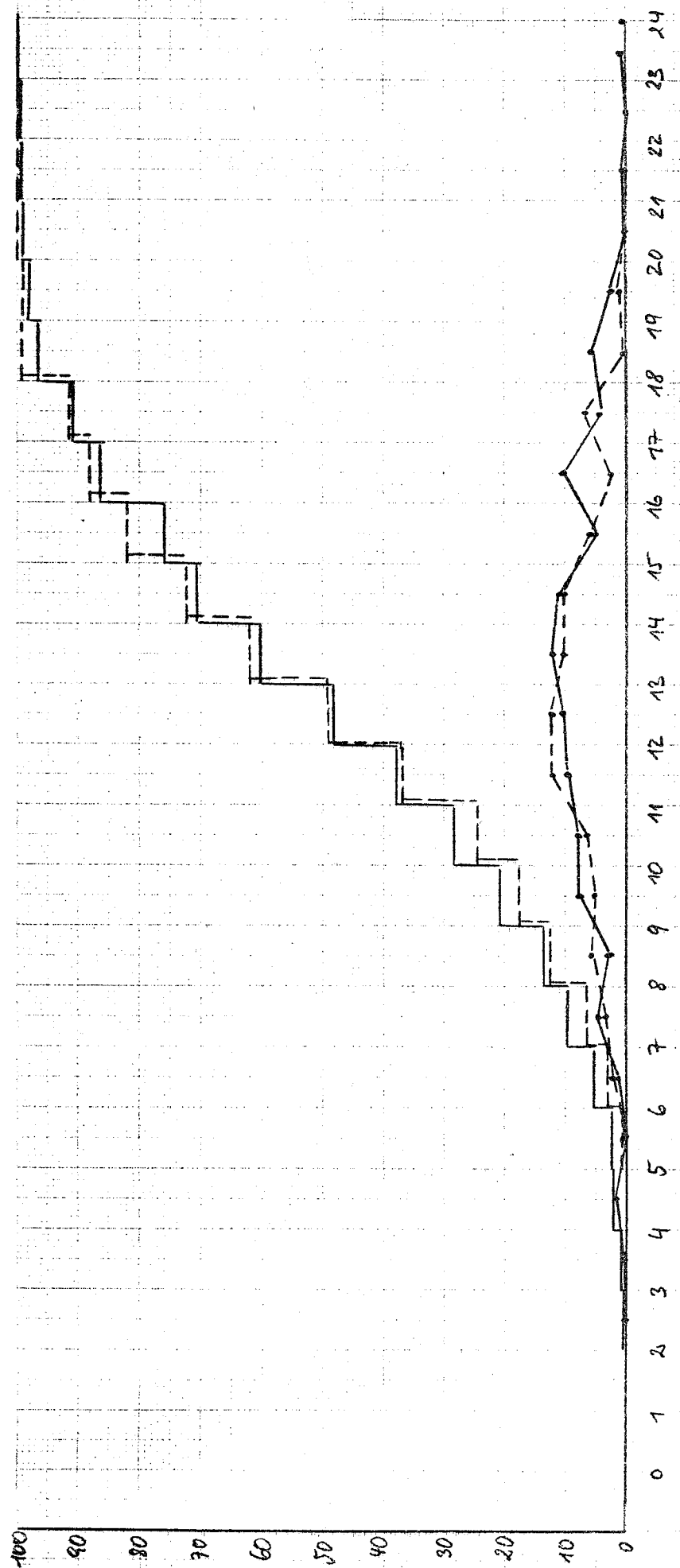
REASONS FOR TALKING



SOCIAL SCALE

ACADEMIC SCALE

REASON FOR TALKING



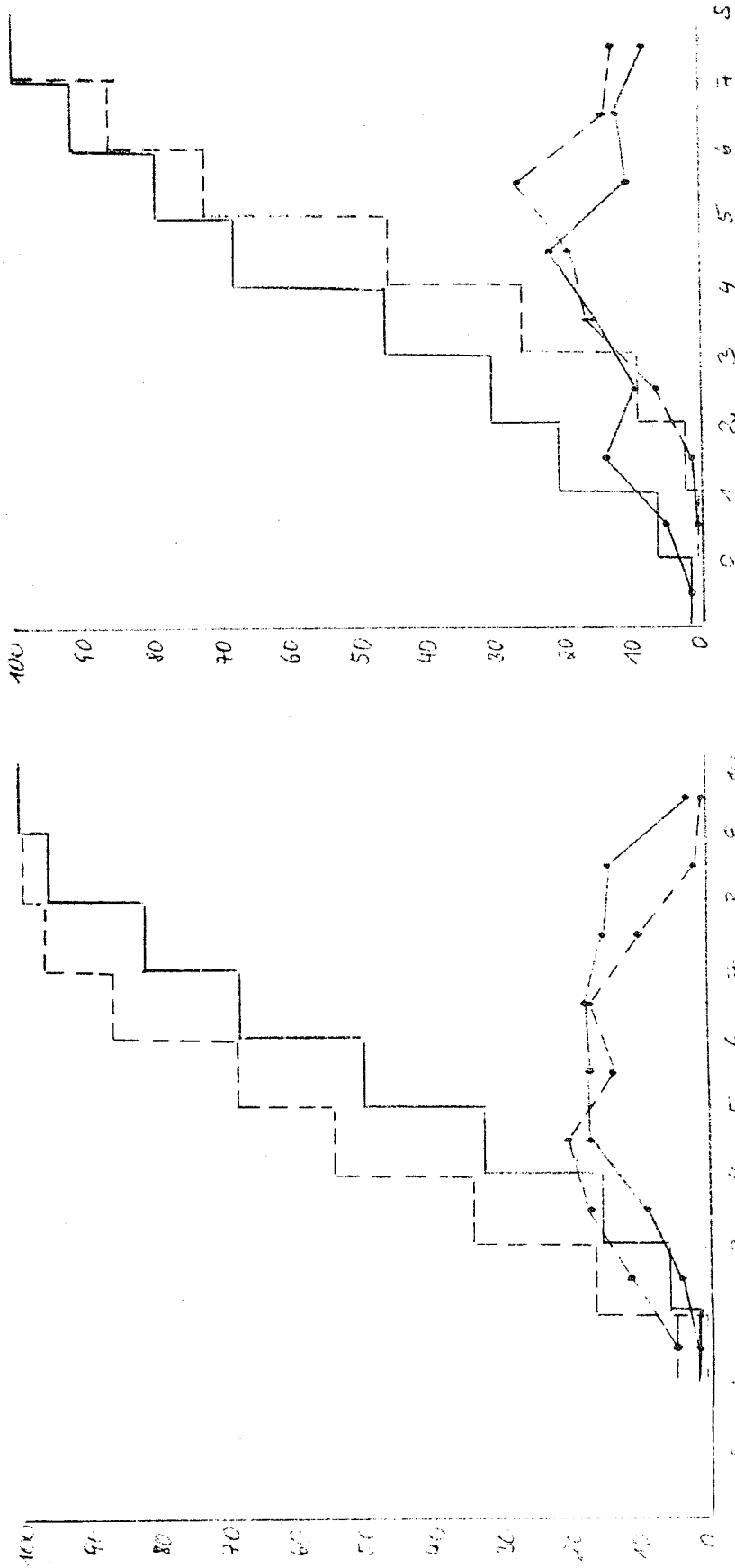
ORIGINAL SCALE

 $D = 0,06$ $D < D_{p=10\%} = 0,14$

W ———

M - - - -

REASONS FOR TALKING



SOCIAL SCALE

$$D_W = 0,22 \quad \chi^2 = 14,77 \quad \alpha < 0,1\%$$

W —
M —

ACADEMIC SCALE

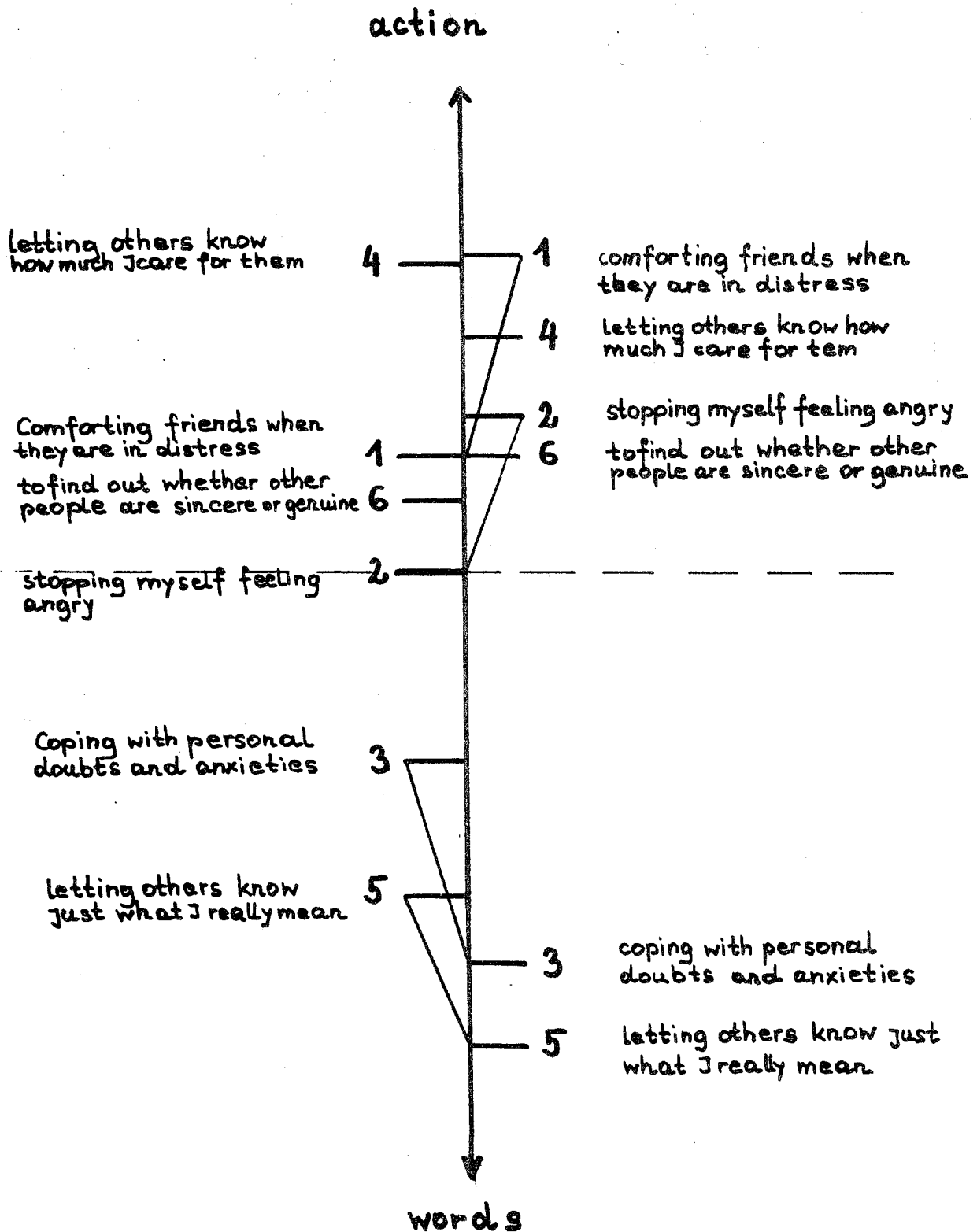
$$D_M = 0,23 \quad \chi^2 = 15,65 \quad \alpha < 0,1\%$$

IV 2	EFFEKTIVITÄT SPRACHLICHER KOMMUNIKATION Pole: Worte mehr effektiv → Handlung mehr effektiv	ACTION SCORE words → action	IV 2 → action ACTION SCORE
	"There are many ways of letting other people know what you are thinking or feeling. Some people think that words may not always help. Would you look at the following list and say for each situation which you find more helpful - words or actions." I find words more helpful I find actions more helpful 6 questions, answercategories:		
	1) Comforting friends when they are in distress	(K)	
	2) Stopping myself feeling angry	K	
	3) Coping with personal doubts and anxieties	(S)	
	4) Letting others know how much I care for them	K	
	5) Letting others know just what I really mean	S	
	6) To find out whether other people are sincere or genuine	K	

ACTION SCORE

W

M

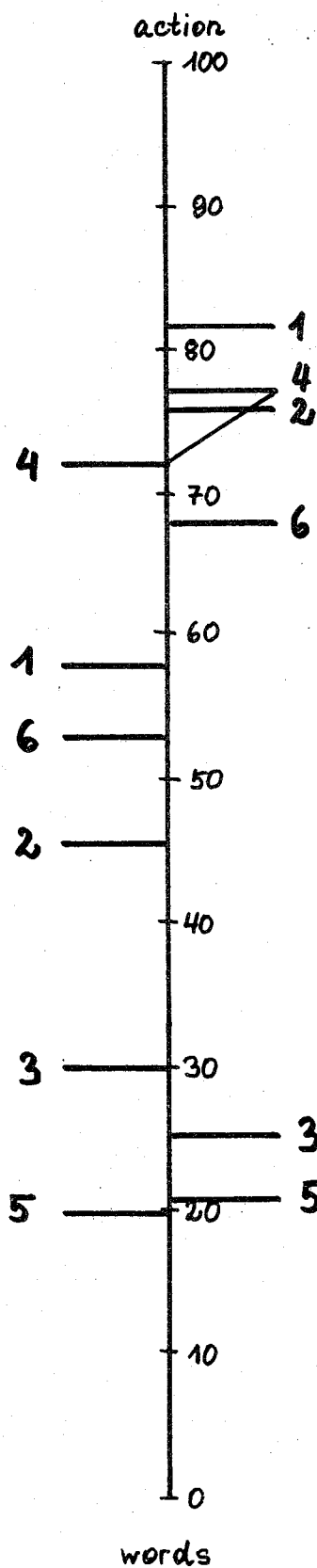


ORIGINAL SCALE: $\chi^2 = 25,21$ $df = 5$ $\alpha < 0,1\%$

ACTION SCORE

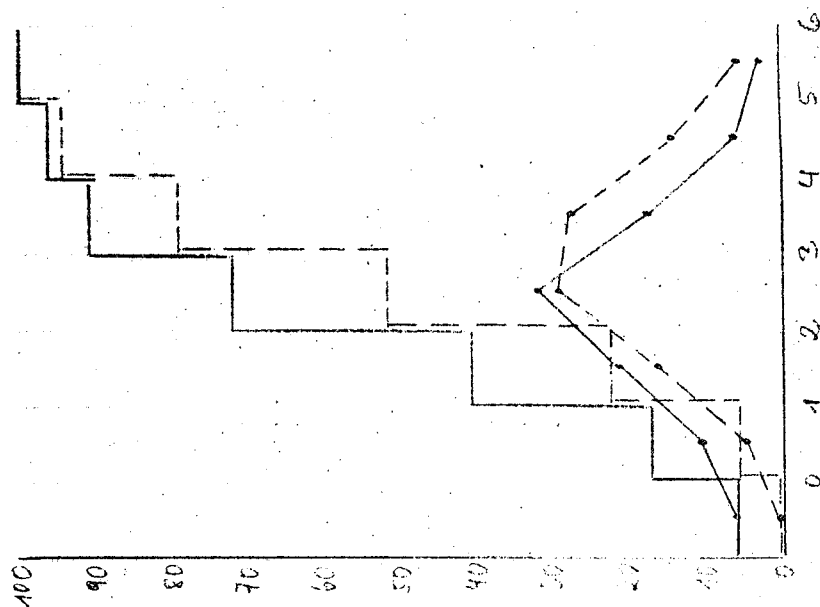
W

M



Percentages of action-answers

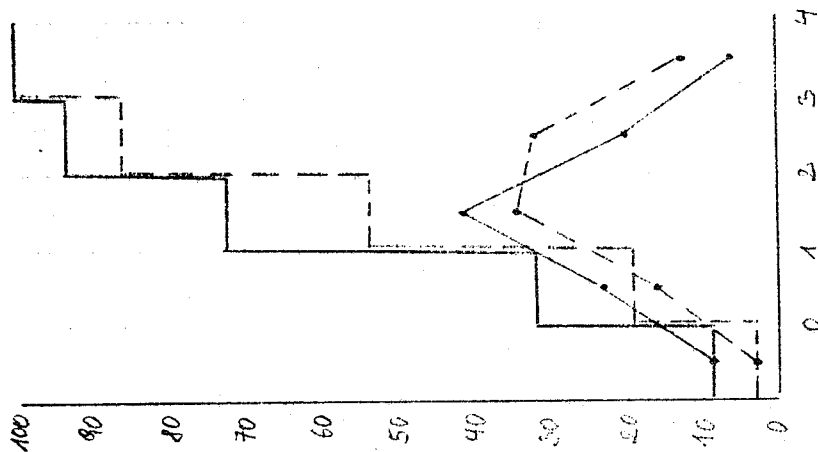
ACTION SCORE



ORIGINAL SCALE

$$D_M = 0,20 \quad S^2 = 11,81 \quad 1\% > \alpha > 0,1\%$$

W —
M ---



OPTIMAL SCALE

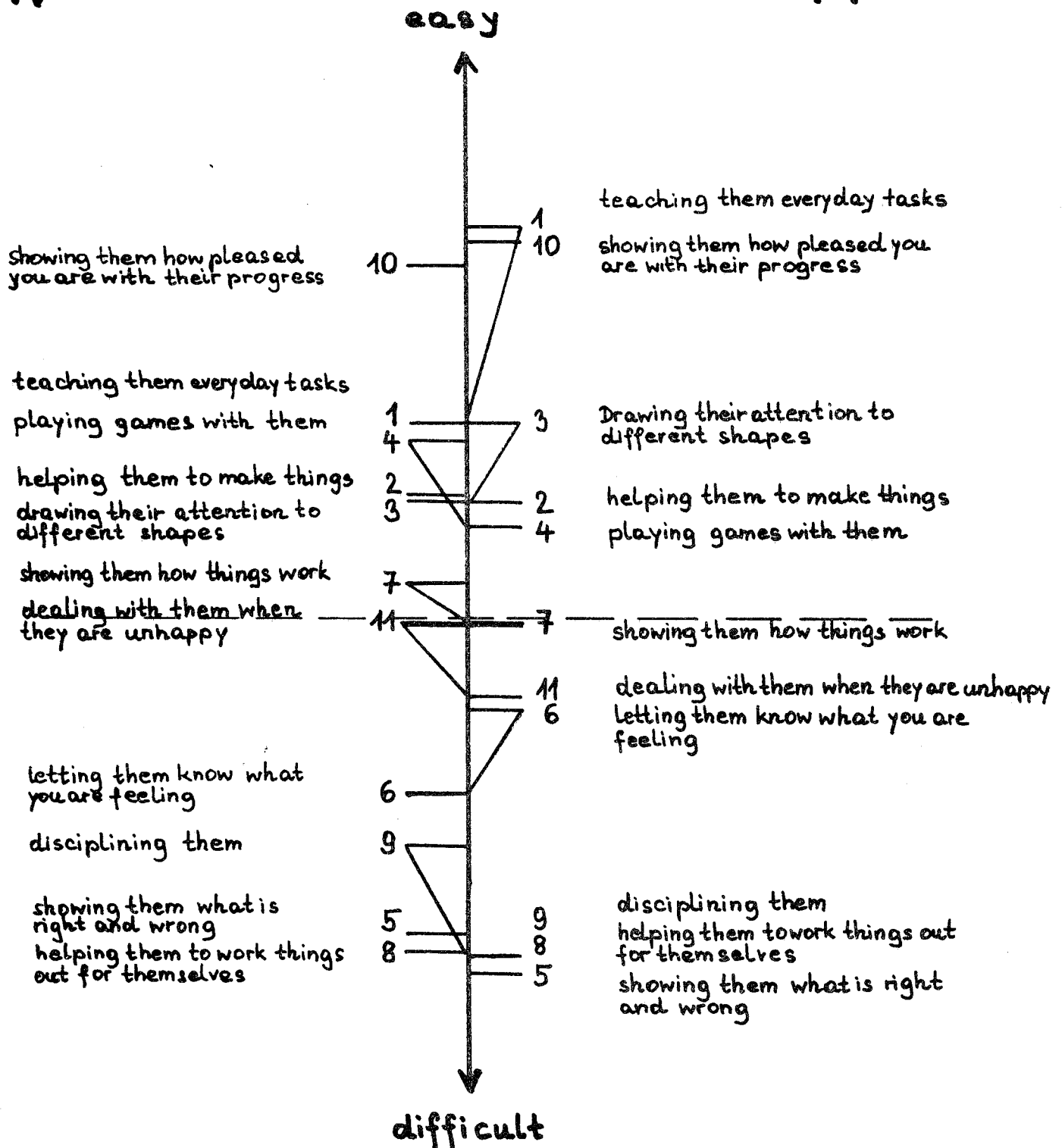
$$D_M = 0,20 \quad S^2 = 11,81 \quad 1\% > \alpha > 0,1\%$$

IV 3	ERZIEHUNG OHNE SPRACHLICHE HILFSMITTEL Pole: schwer —————→ leicht	DEATH EDUCATION difficult —————→ easy	IV 3 —→ easy DEATH EDUC.
	"If parents could not speak, how much more difficult do you think it would be for them to do the following things with young children who had not yet started school."		
11 questions, answercategories:	easy difficult		
1) Teaching them every day tasks like dressing, and using a knife and fork		(K)	
2) Helping them to make things		K	
3) Drawing their attention to different shapes		K	
4) Playing games with them		(S)	
5) Showing them what is right and wrong		S	
6) Letting them know what you are feeling		S	
7) Showing them how things work		S	
8) Helping them to work things out for themselves		K	
9) Disciplining them		S	
10) Showing them how pleased you are with their progress		K	
11) Dealing with them when they are unhappy		S	

DEATH EDUCATION

W

M

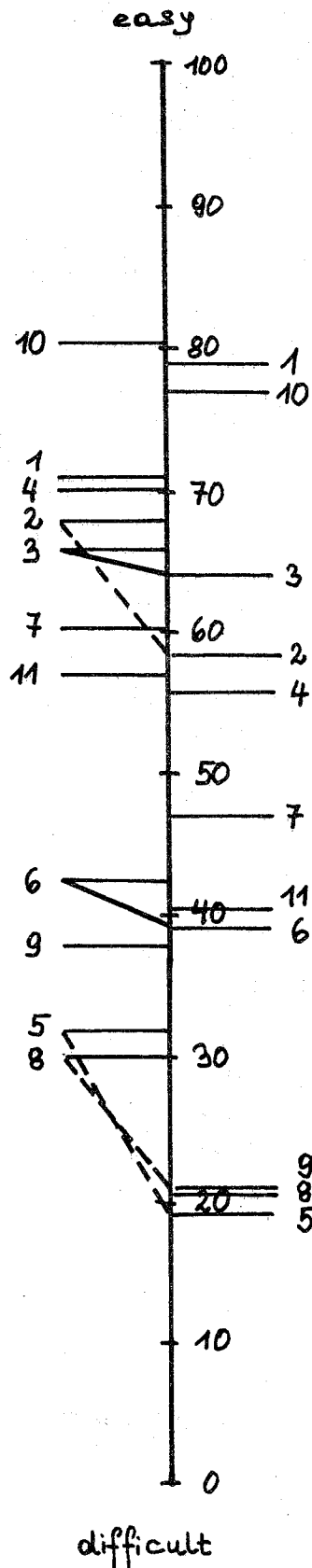


ORIGINAL SCALE : $\chi^2 = 17,62$ $df = 10$ $5\% > \alpha > 2,5\%$

DEATH EDUCATION

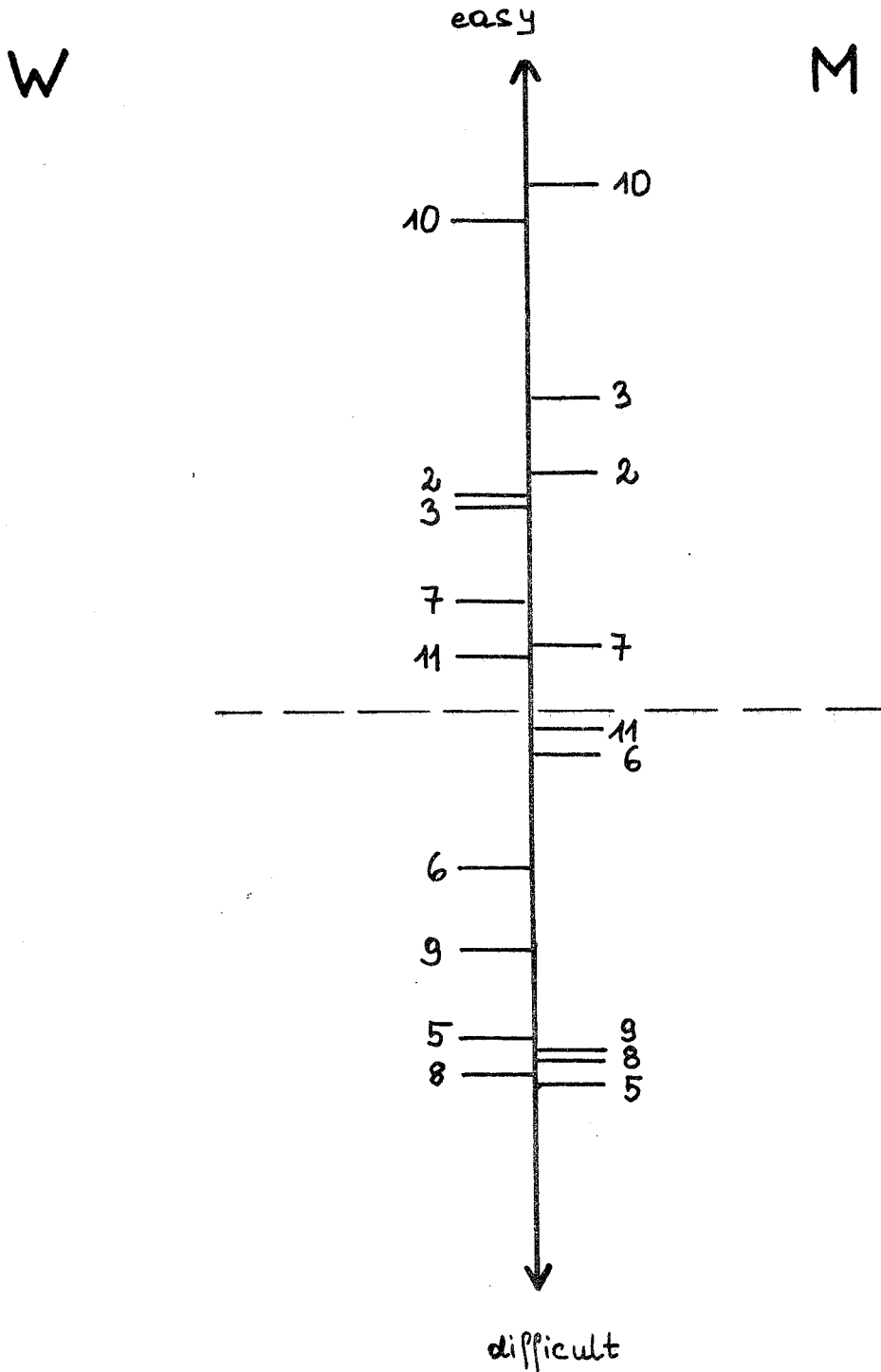
W

M



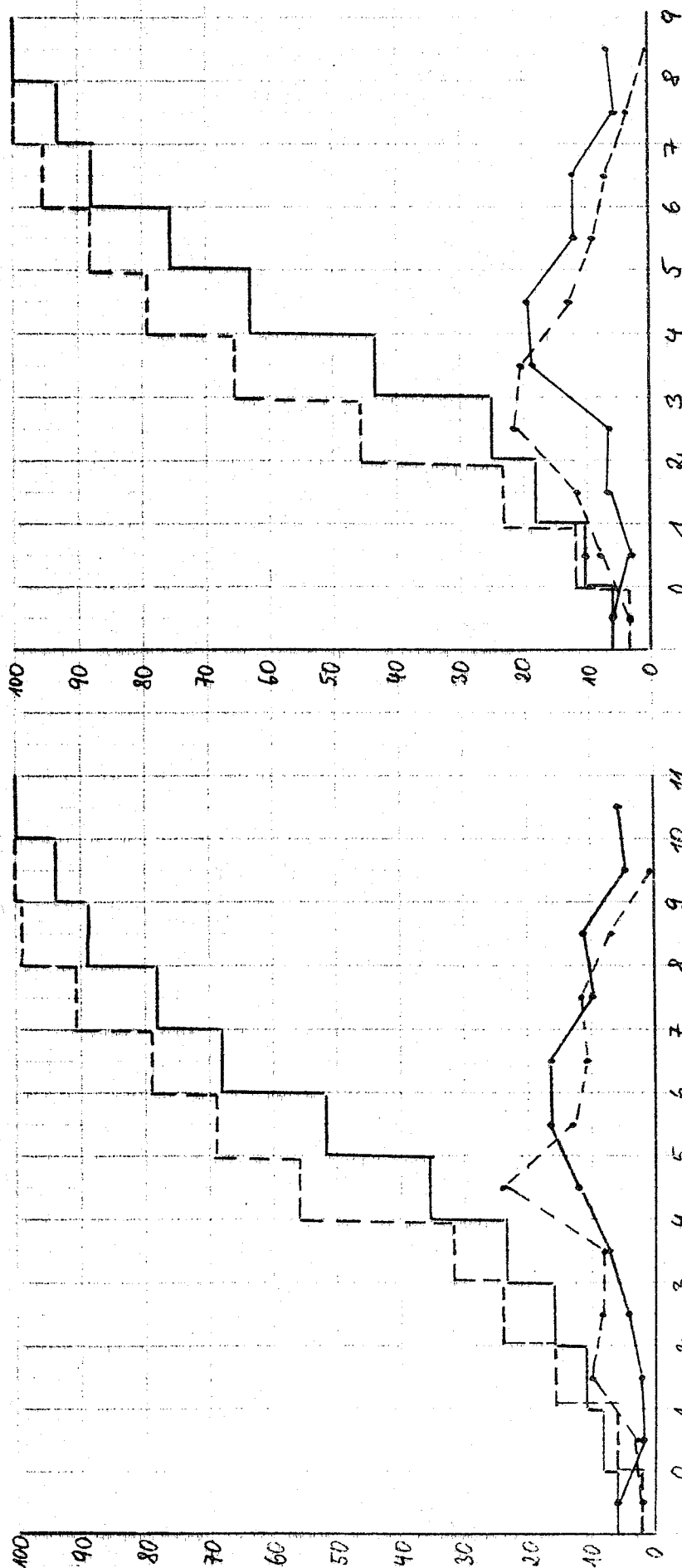
percentages of easy-answers

DEATH EDUCATION



OPTIMAL SCALE: $\chi^2 = 7.65$ $df = 8$ $50\% > \alpha > 30\%$

DEATH EDUCATION



ORIGINAL SCALE

$D_W = 0,21$ $\chi^2 = 11,81$ $1\% > \alpha > 0,1\%$

W —
M ---

OPTIMAL SCALE

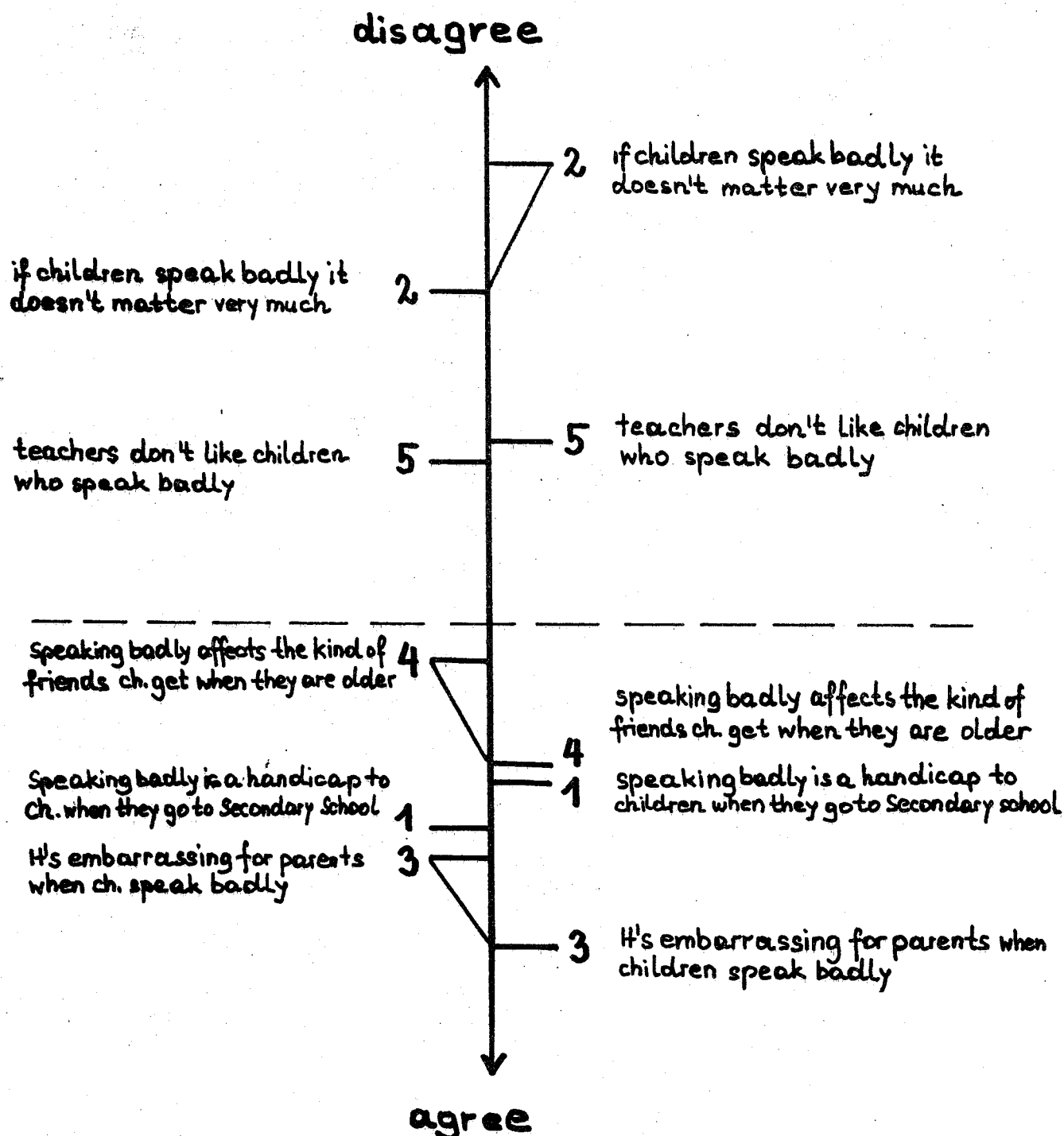
$D_W = 0,22$ $\chi^2 = 14,77$ $\alpha < 0,1\%$

IV 4	FOLGEN SCHLECHTER SPROCHWEISE DES KINDES Pole: stimme zu -----> stimme nicht zu	SPEAKING BADLY agree -----> disagree	IV 4 -----> disagree SPEAK BADLY
"We would like to know how you feel about problems of speaking badly. Could you say whether you agree or disagree with each of the following statements." 5 questions, answercategories: agree disagree			
1) Speaking badly is a handicap to children when they go to secondary School_ _ _ _ _		S	
2) If children speak badly it doesn't matter very much_ _ _ _ _		K	
3) It's embarrassing for parents when children speak badly_ _ _ _ _		S	
4) Speaking badly affects the kinds of friends children get when they are older_ _ _ _ _		S	
5) Teachers don't like children who speak badly_ _ _ _ _		S	

SPEAKING BADLY

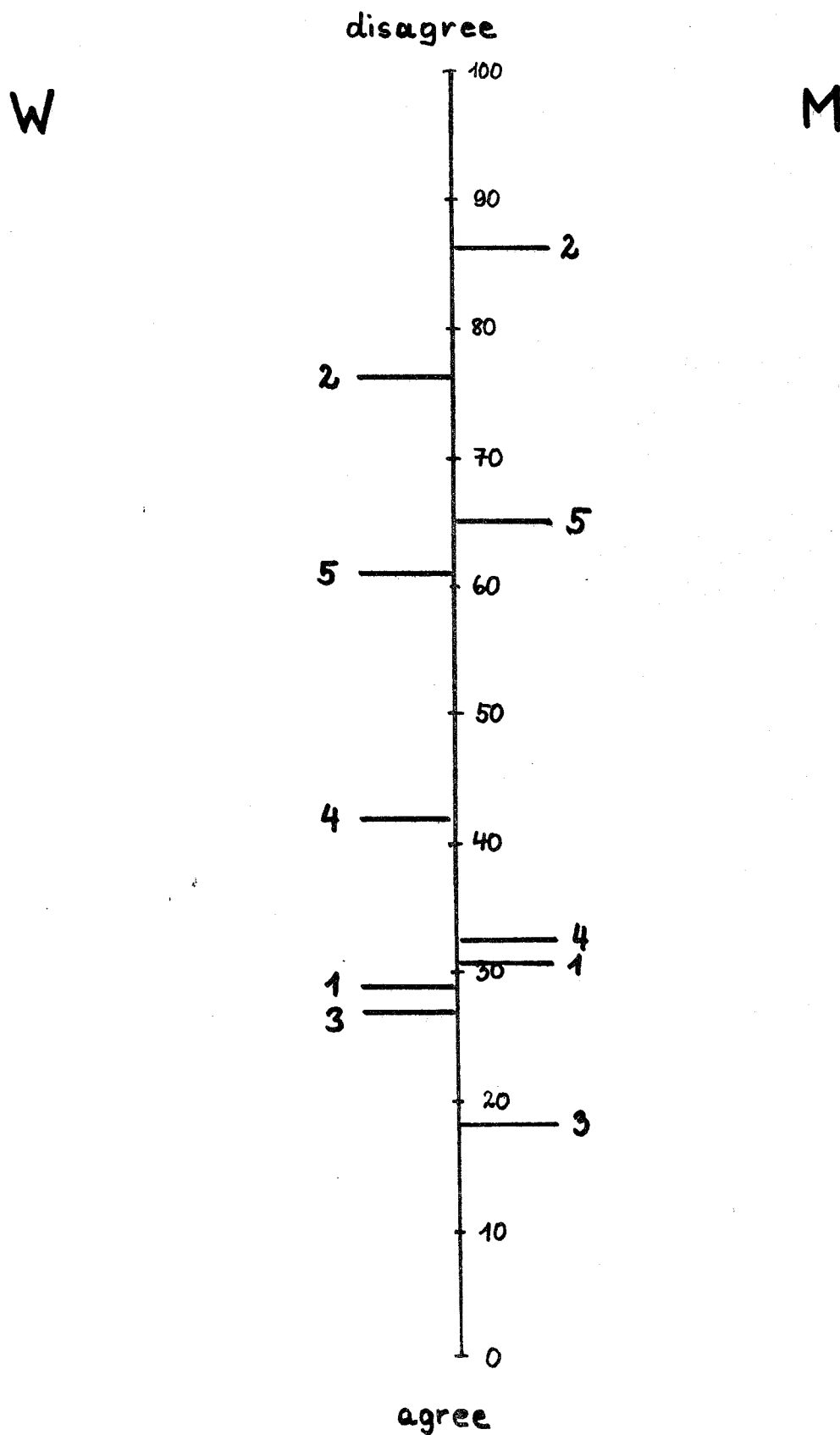
W

M



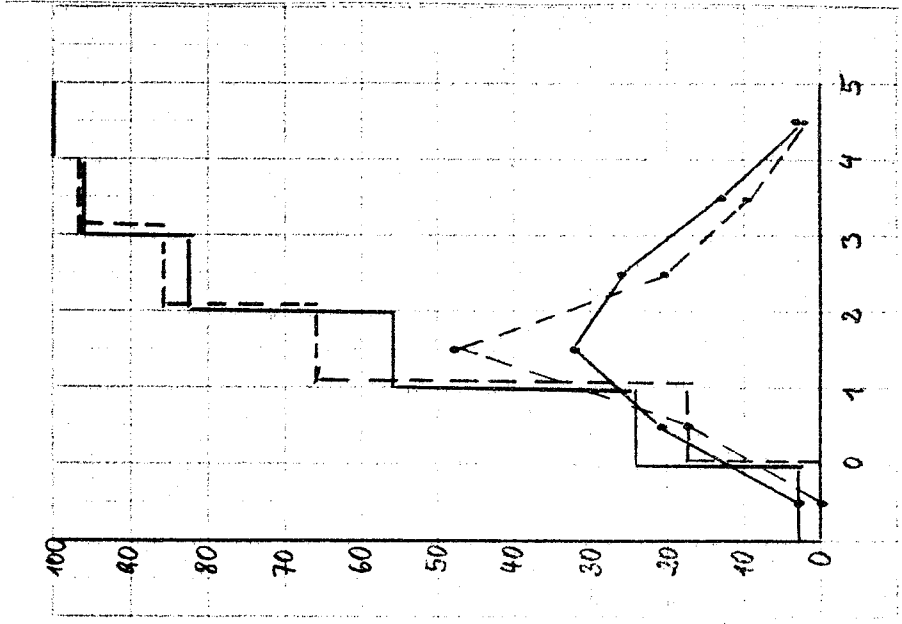
ORIGINAL SCALE: $\chi^2 = 8.16$ $df = 4$ $10\% > \alpha > 5\%$

SPEAKING BADLY



percentages of disagree-answers

SPEAKING BADLY



ORIGINAL SCALE

$D = 0,10 \quad D < D_{P=10\%} = 0,14$

W —

M ---

IV 5	AUSWASS DER SPRACHERZIEHUNG Pole: keine Mittel → Mittel	MEANS AGAINST BAD SPEECH no means → means	IV 5 → means M.AG.B. SPEECH
	"When a child speaks badly there are different sorts of things a mother can do. Would you read through the list and indicate for each statement what you would do." I would I might I would not do this do this do this 10 questions, answercategories:		
	1) Ignore it and hope he will stop 2) Correct all the faults you notice in his speech 3) Ask the teacher to do something about it 4) Try to get him to play with children who speak well 5) Leave it until he's older and then perhaps do something 6) Take care how you and your husband talk in front of the child 7) Ignore it, because it's only a bad children go through 8) Try to ensure that your friends and relatives always speak correctly in front of the child 9) Try and move into an area where people speak well 10) Leave it to the school to deal with	S K S K S S S S K S	

I would do this

W

M

MEANS AGAINST BAD SPEECH

take care how you and your husband talk in front of the child

correct all faults you notice in his speech

try to get him to play with children who speak well

ORIGINAL SCALE

try to ensure that your friends and relatives always speak well in front of the child

try and move into an area where people speak well

ignore it because it's only a phase children go through

ignore it and hope he will stop

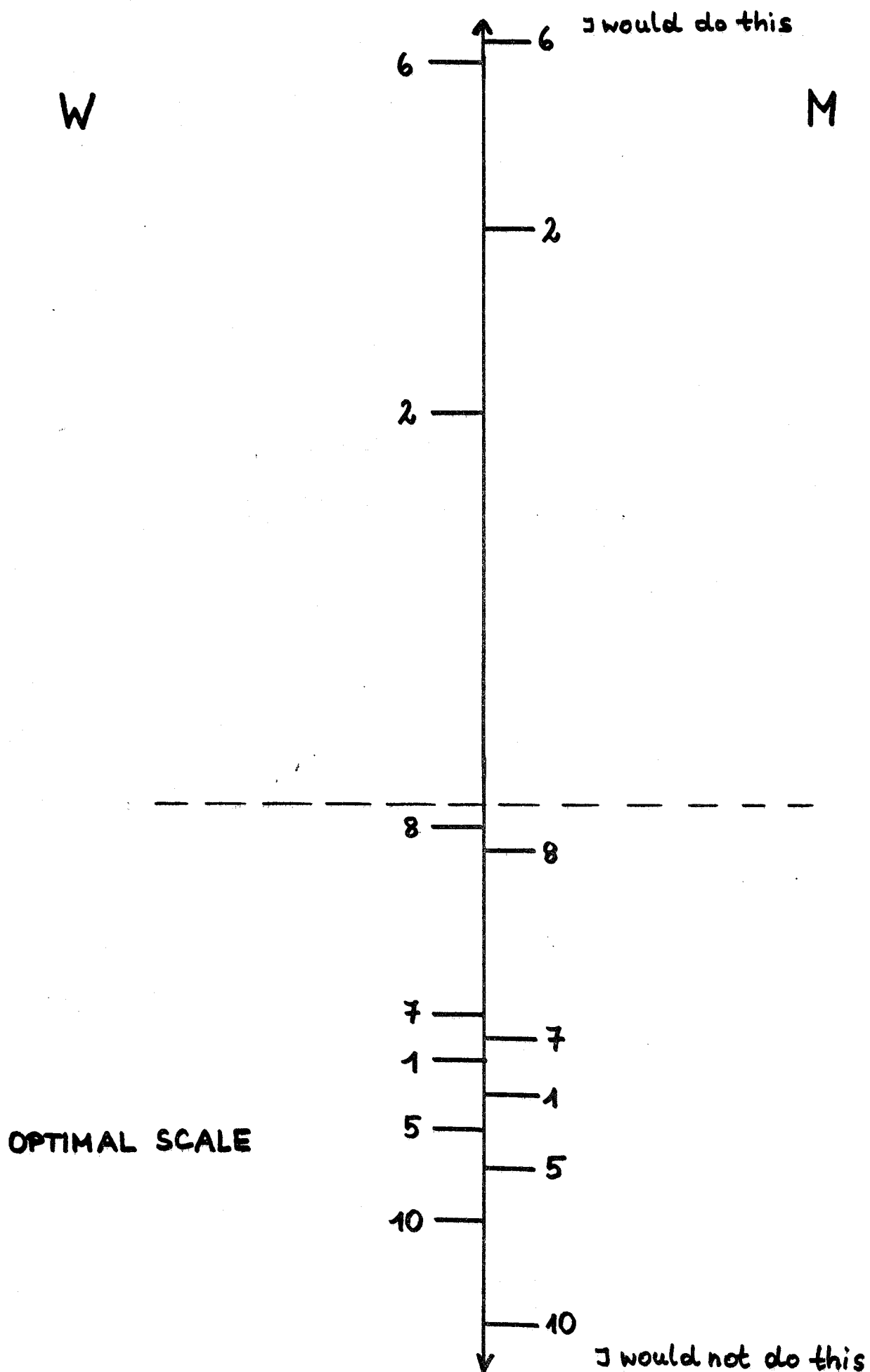
leave it until he is older and then perhaps do something

ask the teacher to do something about it

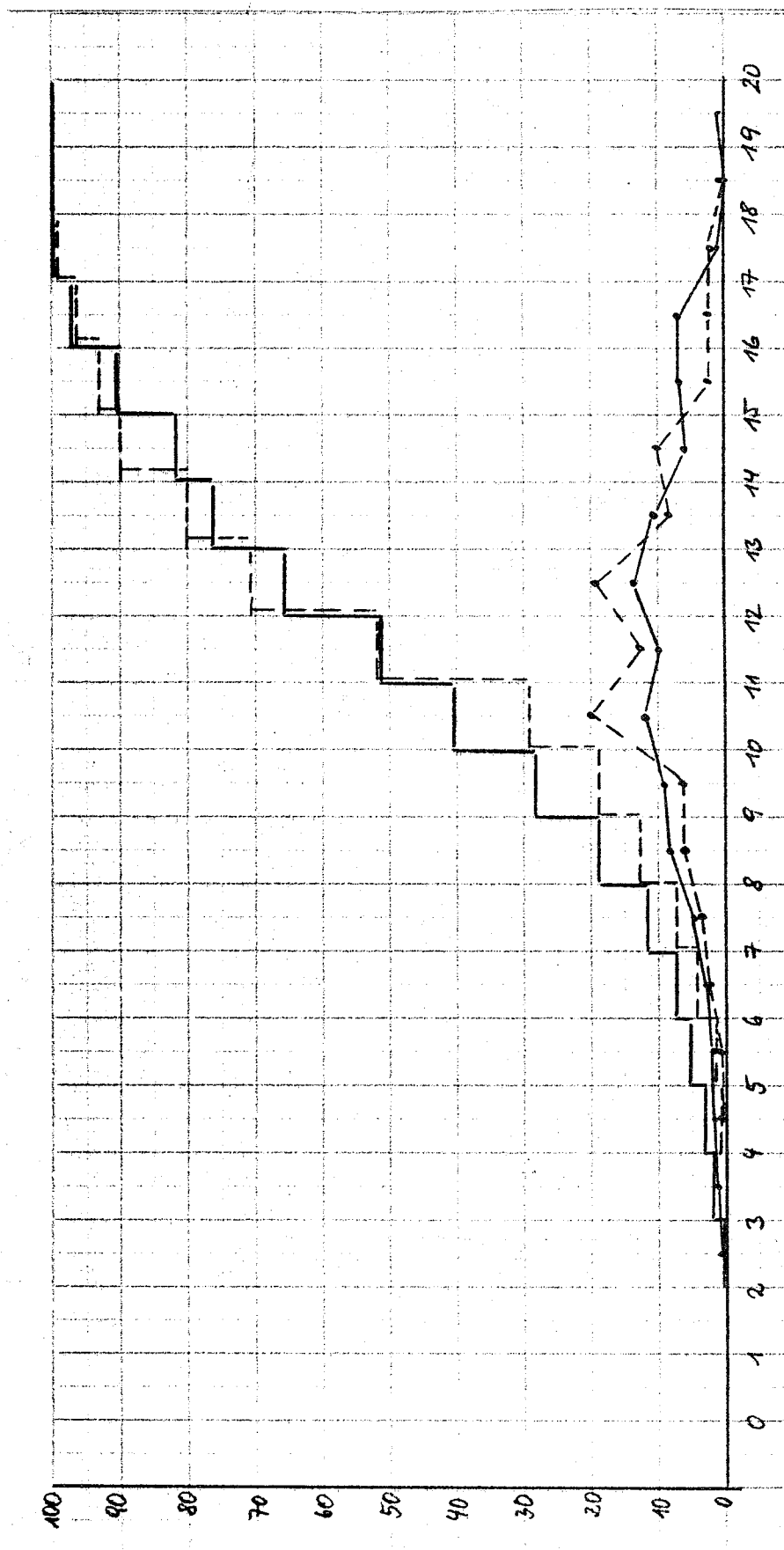
leave it to school to deal with

I would not do this

MEANS AGAINST BAD SPEECH



MEANS AGAINST BAD SPEECH

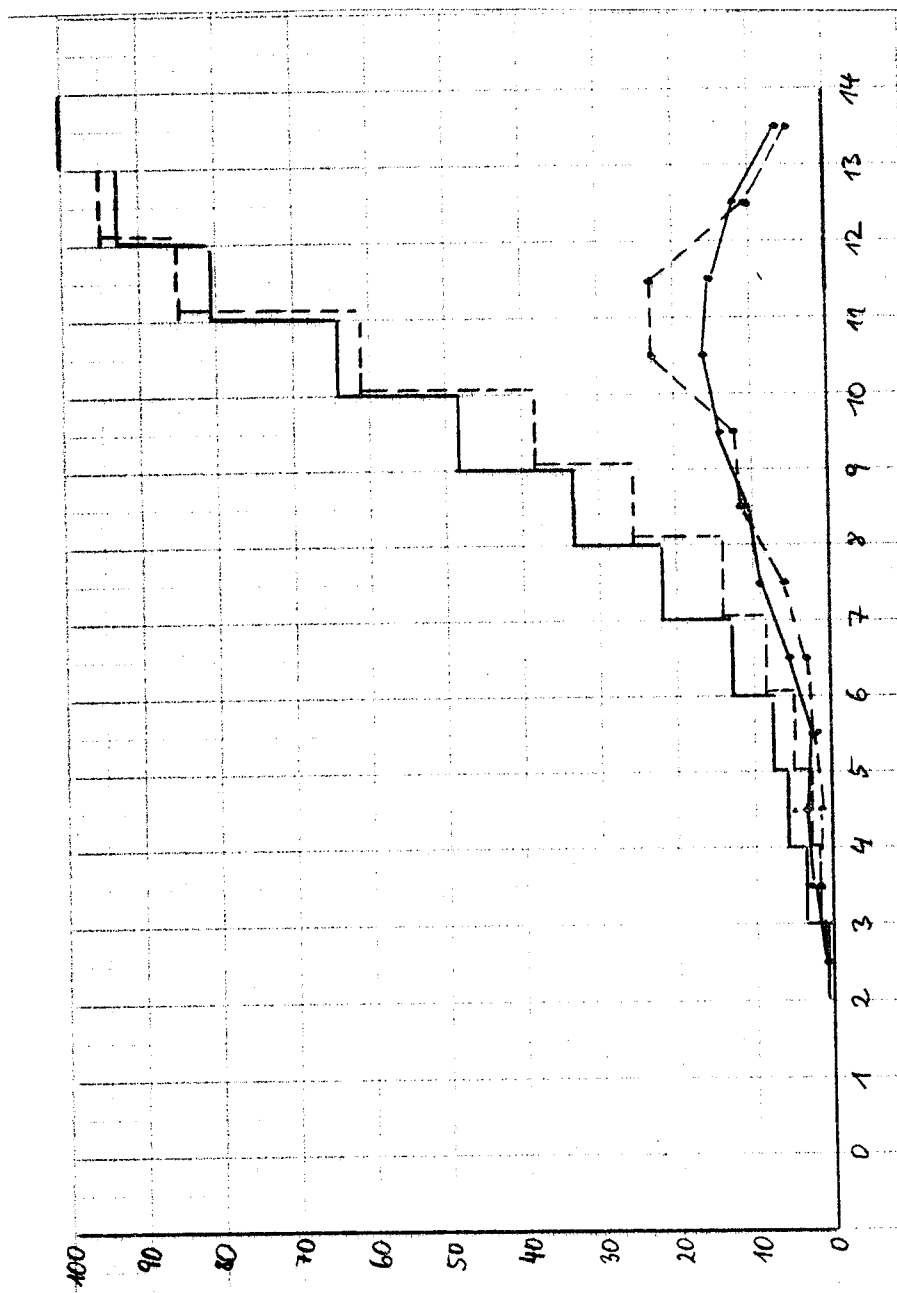


ORIGINAL SCALE

$D = 0,01 \quad D < D_{P=10\%} = 0,14$

W —
M - - -

MEANS AGAINST BAD SPEECH



OPTIMAL SCALE

$D_M = 0,10$ $x^2 = 2,95$ $30\% > \alpha > 10\%$

W —

M - - -

A IV EINSTELLUNG DER MUTTER ZU KOMMUNIKATIONS- UND KONTROLLPRAKTIKEN IN DER ERZIEHUNG

VARIABLEN- NUMMER	DEUTSCHER VARIABLENNAME	ENGLISCHER VARIABLENNAME	KURZBE- ZEICHNUNG
V EINSTELLUNG DER MUTTER ZU KOMMUNIKATIONS- UND KONTROLLPRAKTIKEN IN DER ERZIEHUNG			
VA EINSTELLUNG ZUR KOMMUNIKATION MIT DEM KIND			
VA 1	KOGNITIVE SPRACHLICHE KOMMUNIKATION Pole: beispielhaft → abstrakt	CONCEPT EXPLANATION example → abstract	VA 1 → abstrac CONCEPT. EXPL.
VA 2(2)	SOZIALE SPRACHLICHE KOMMUNIKATION (2.Messung) Pole: vermeiden → diskutieren	PROBLEMEEXPLANATION (2) avoidance → discussion	VA 2(2) → discuss PROBL. EXPL. (2)
VA 3(1)	ALLTÄGLICHE SPRACHL. KOMMUNIKATION (1.MESSUNG) Pole: vermeiden → plaudern	CHATTER (1) stop → chatter	VA 3(1) → chatter CHATTER (1)
VA 3(2)	ALLTÄGLICHE SPRACHL. KOMMUNIKATION (2.Messung) Pole: vermeiden → plaudern	CHATTER (2) stop → chatter	VA 3(2) → chatter CHATTER (2)
VA 4(2)	EINSTELLUNG ZUR SPIELZEUGFUNKTION (2.Messung) Pole: kindorientiert → mütterorientiert	TOYS (2) childoriented → motheroriented	VA 4(2) → mothero TOYS (2)
VB EINSTELLUNG ZUR KONTROLLE ÜBER DAS KIND			
VB 1(2)	KONTROLLSTRATEGIEN (2.Messung) Pole: Kontrolle → Begründung	CONTROLSTRATEGIES (2) control → reasoning	VB 1(2) → reason. CONTROLSTR. (2)
VB 2(2)	KONTROLLDURCHFÜHRUNG (2.Messung) Pole: keine Kontrolle → Kontrolle	ILL-BRED BEHAVIOUR (2) no control → control	VB 2(2) → control ILL-BRED BEH. (2)

VA 1

KOGNITIVE SPRACHLICHE KOMMUNIKATION

Pole: beispelhaft → abstrakt

VA 1 → abstract
CONCEPT. EXPL.CONCEPT EXPLANATION
example → abstract

"If you were explaining the meaning of the following words to your child, which two of the four statements would you choose? Please put the figure 1 by the statement you would be most likely to choose and a figure 2 by the statement you think is second best".

1) COOL:

- | | |
|--|--------------|
| 1) It's when something is no longer hot to touch | ... example |
| 2) It's the opposite of warm | ... abstract |
| 3) It's what you feel when the sun goes in | ... example |
| 4) It's a little bit warmer than 'cold' | ... abstract |

2) MIX:

- | | |
|--|--------------|
| 1) To put things together | ... abstract |
| 2) When I make a stew the food is all mixed up | ... example |
| 3) It's what you do when you put different paints together | ... example |
| 4) It's the opposite of separate | ... abstract |

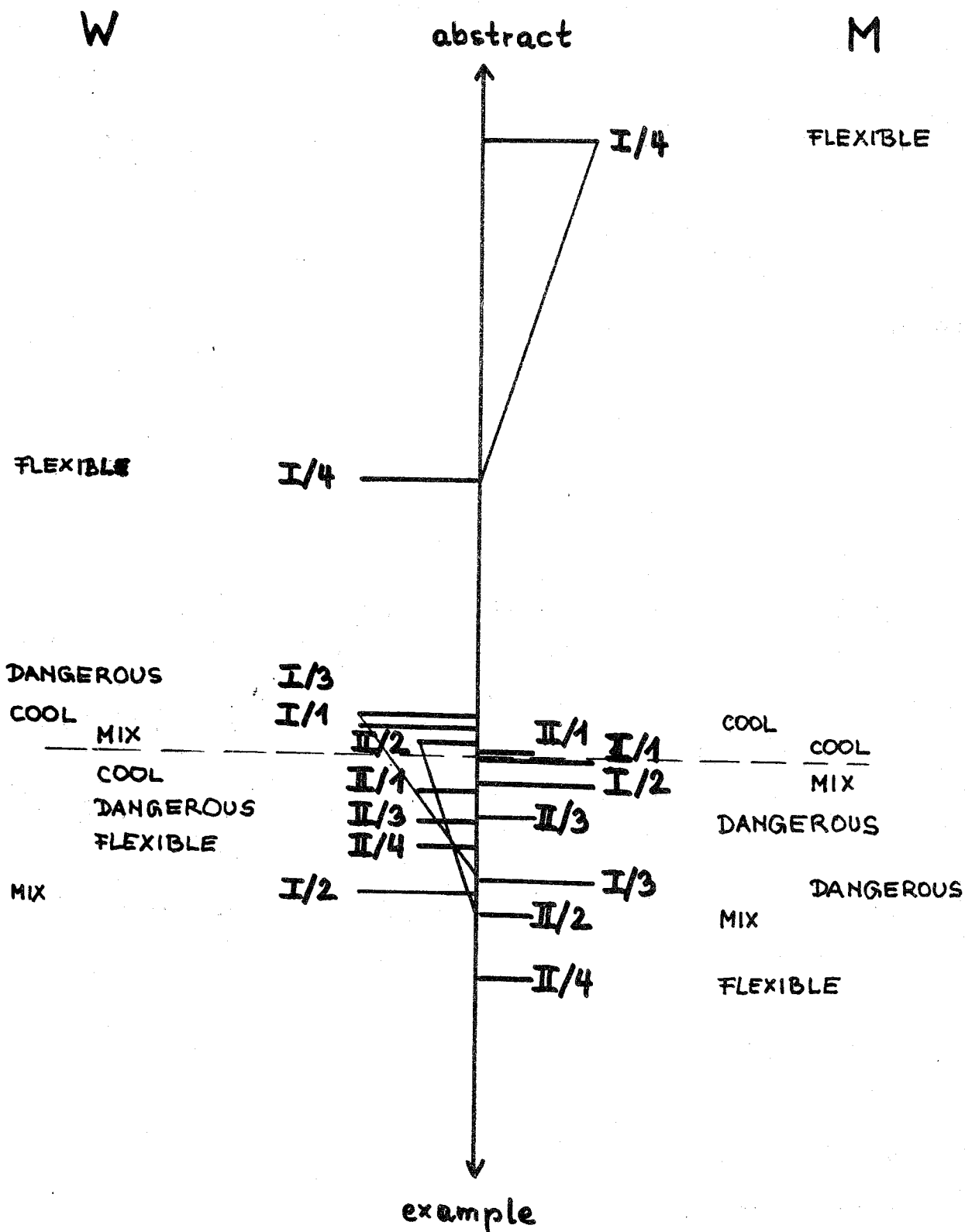
3) DANGEROUS:

- | | |
|--|--------------|
| 1) It's when you might get hurt | ... example |
| 2) A road where there are lot's of accidents | ... example |
| 3) It's dangerous to play with fire | ... abstract |
| 4) It's the opposite of safe | ... abstract |

4) FLEXIBLE:

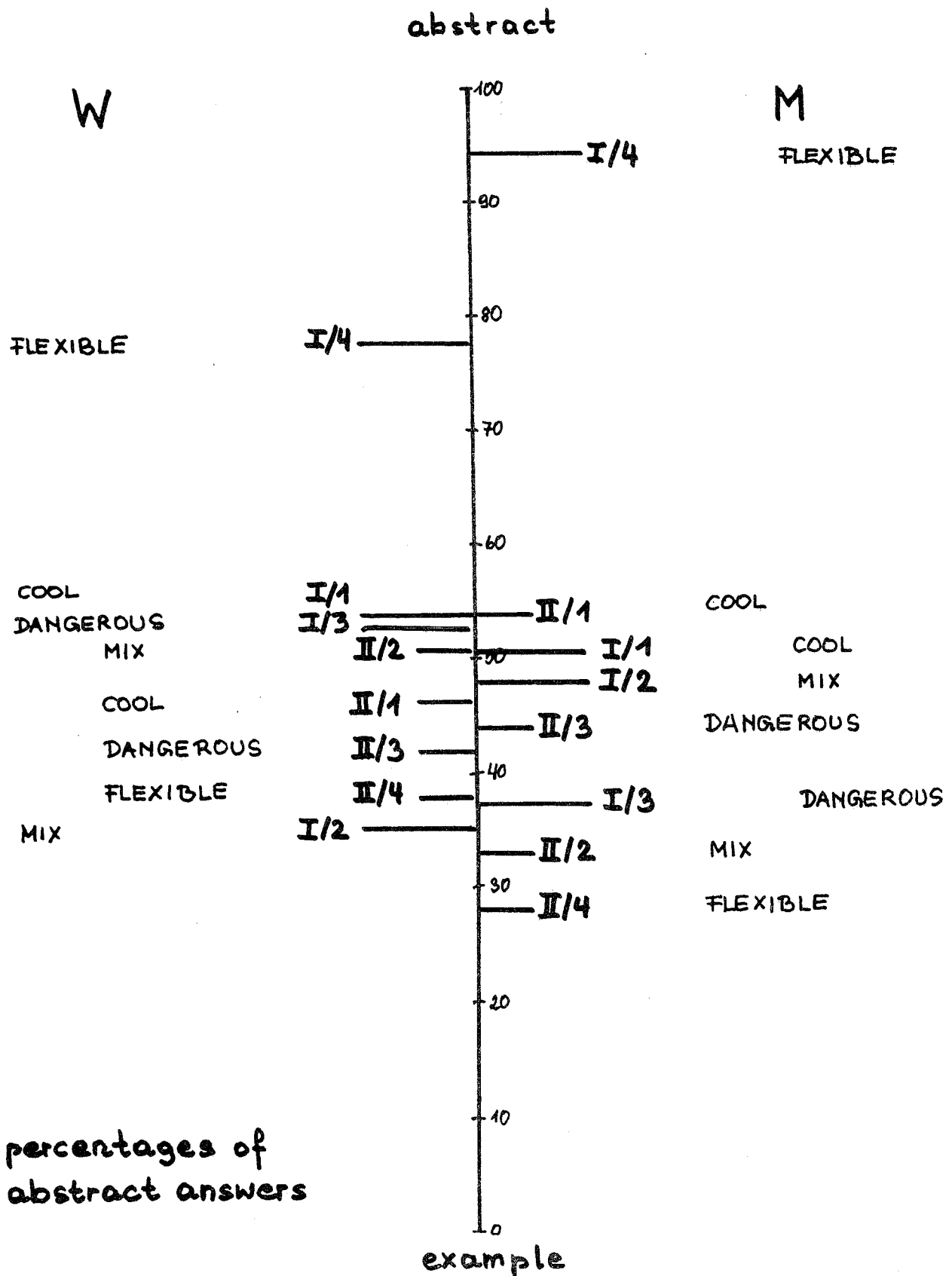
- | | |
|--|--------------|
| 1) Rubber is flexible | ... example |
| 2) It's the opposite of rigid or stiff | ... abstract |
| 3) Your shoes are flexible | ... example |
| 4) Something that will bend without breaking | ... abstract |

CONCEPT EXPLANATION

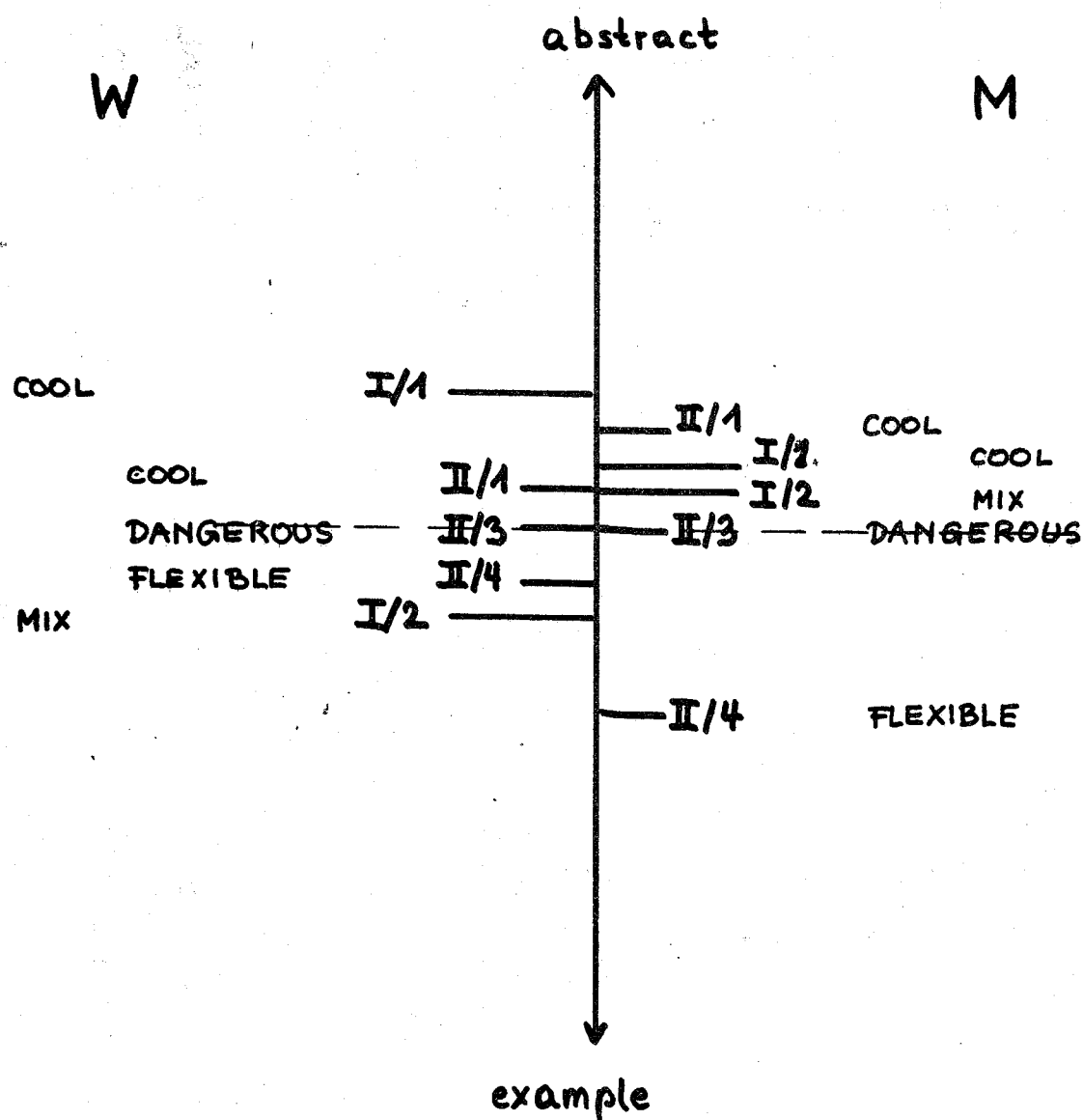


ORIGINAL SCALE: $\chi^2 = 38,20$ $df=7$ $\alpha < 0,1\%$

CONCEPT EXPLANATION

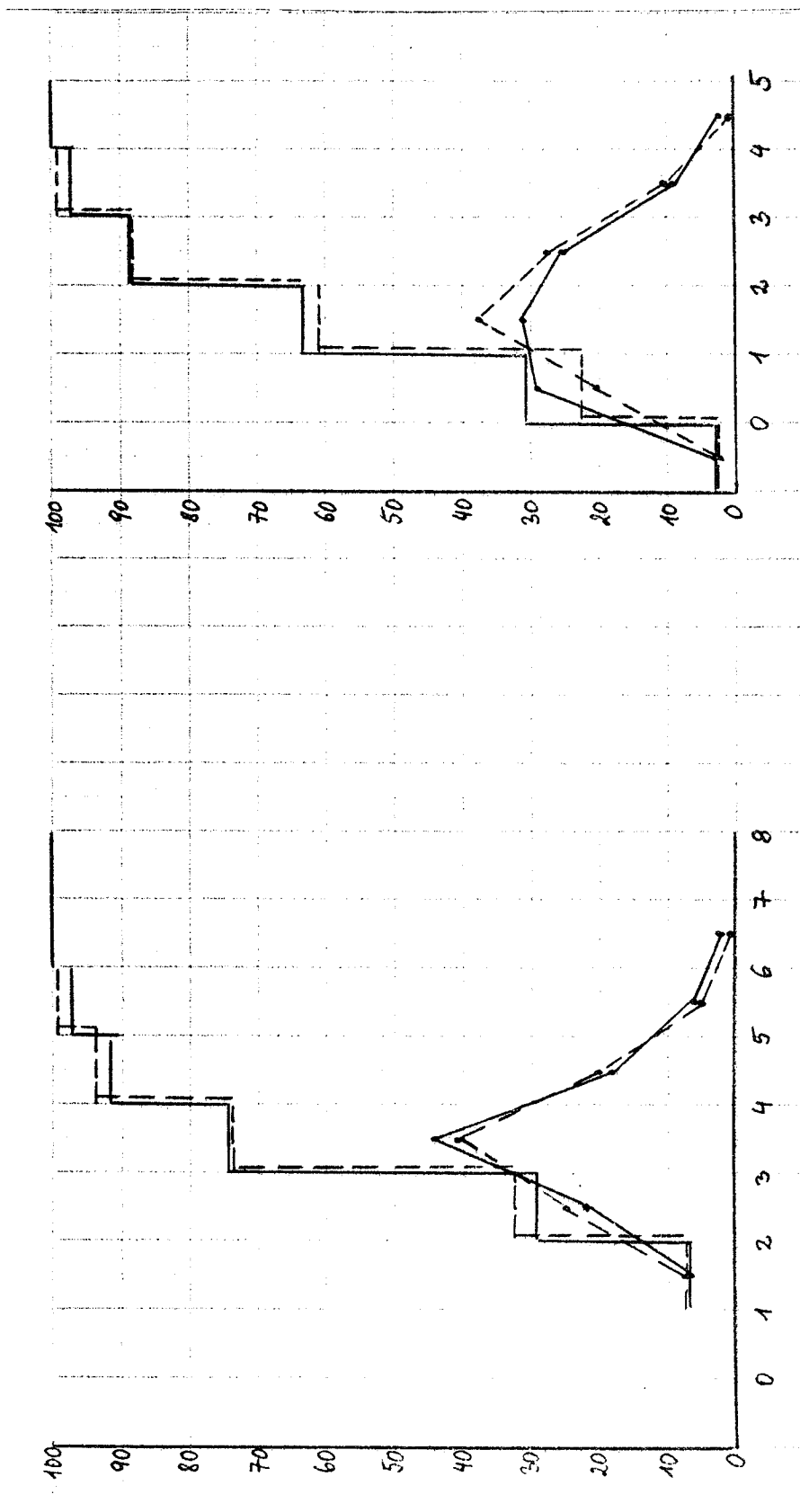


CONCEPT EXPLANATION



OPTIMAL SCALE: $\chi^2 = 7,58$ $df = 4$ $30\% > \alpha > 10\%$

CONCEPT EXPLANATION



ORIGINAL SCALE

$D = 0,03$ $D < D_{P=10\%} = 0,14$

W ———

M - - - -

OPTIMAL SCALE

$D_M = 0,09$ $\chi^2 = 2,36$ $50\% > \alpha > 30\%$

VA 2(2)	SOZIALE SPRACHLICHE KOMMUNIKATION (2. Messung) Pole: vermeiden → diskutieren	PROBLEMEXPLANATION (2) avoidance → discussion	VA 2(2) → discuss. PROBL. EXPL. (2)
---------	---	--	--

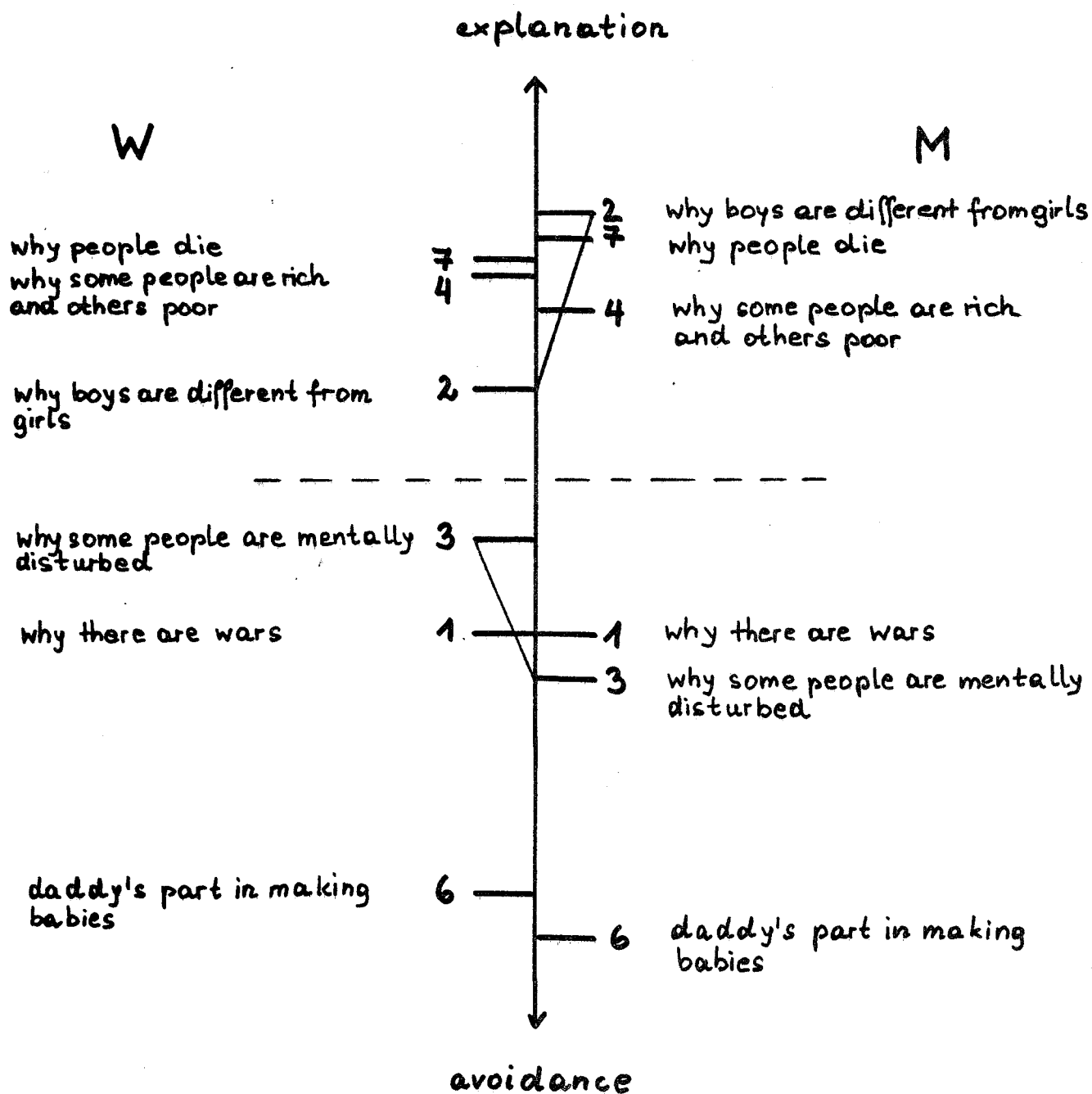
"Here are some more questions that ... might ask. For each question, please say, what you would be most likely to do first!"

6 questions, answer categories:

a) Make up something until she is older	... avoidance
b) Tell her to ask daddy	... avoidance
c) Try and change the subject	... avoidance
d) Take the opportunity to discuss the matter with her	... discussion
e) Tell her she is not old enough to understand	... avoidance
f) Give her a brief answer and see if she is satisfied	... brief answer

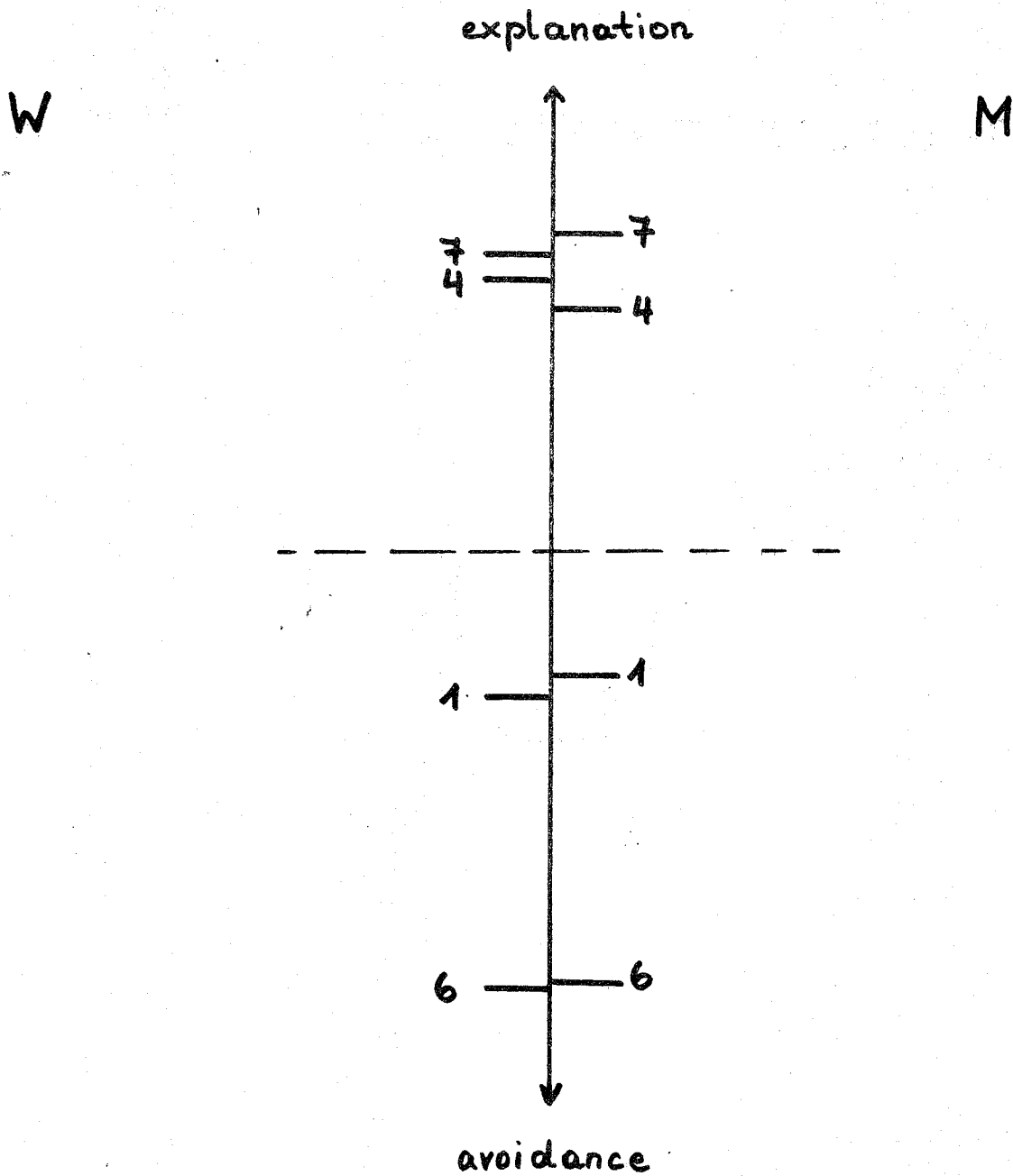
1) Why there are wars	K
2) Why boys are different from girls	(K)
3) Why some people are mentally disturbed	(S)
4) Why some people are rich and others poor	S
5) Why some people are physically disabled	(K)
6) Daddy's part in making babies	K
7) Why people die	K

PROBLEM EXPLANATION



ORIGINAL SCALE

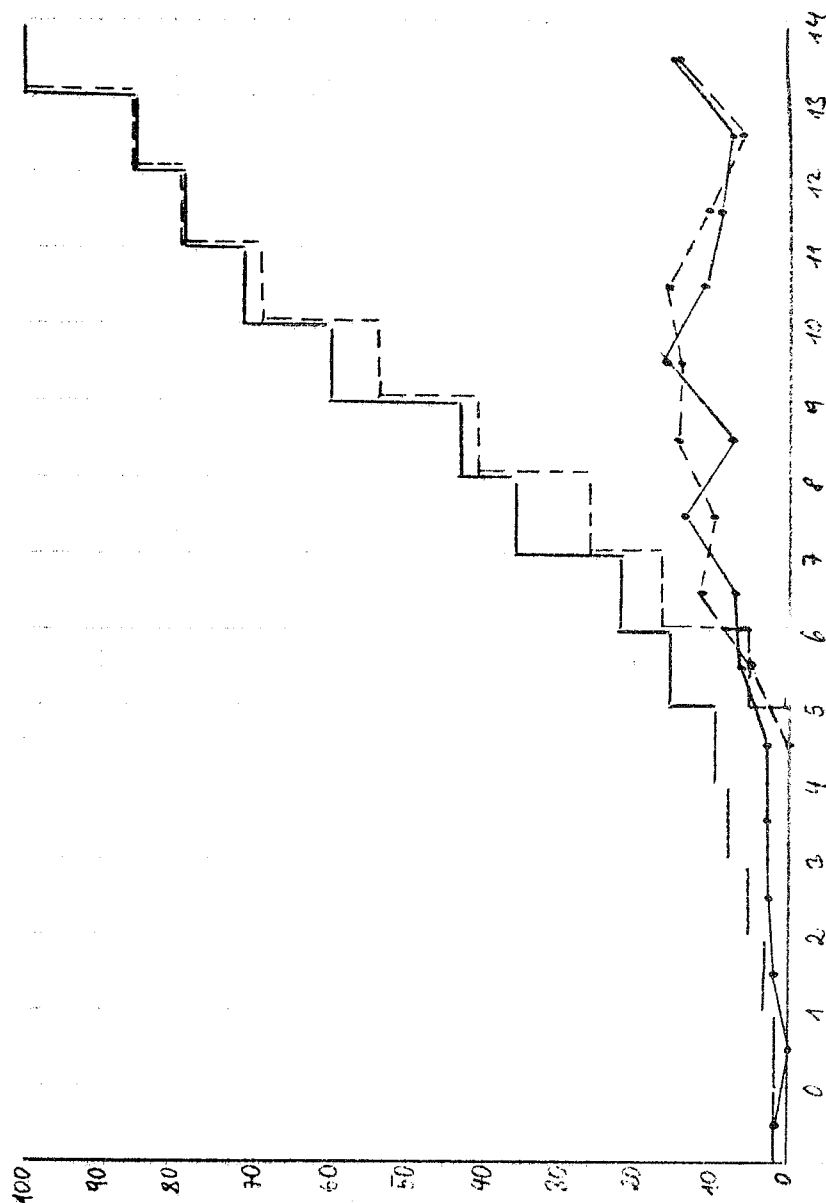
PROBLEM EXPLANATION



OPTIMAL SCALE

PROBLEM EXPLANATION

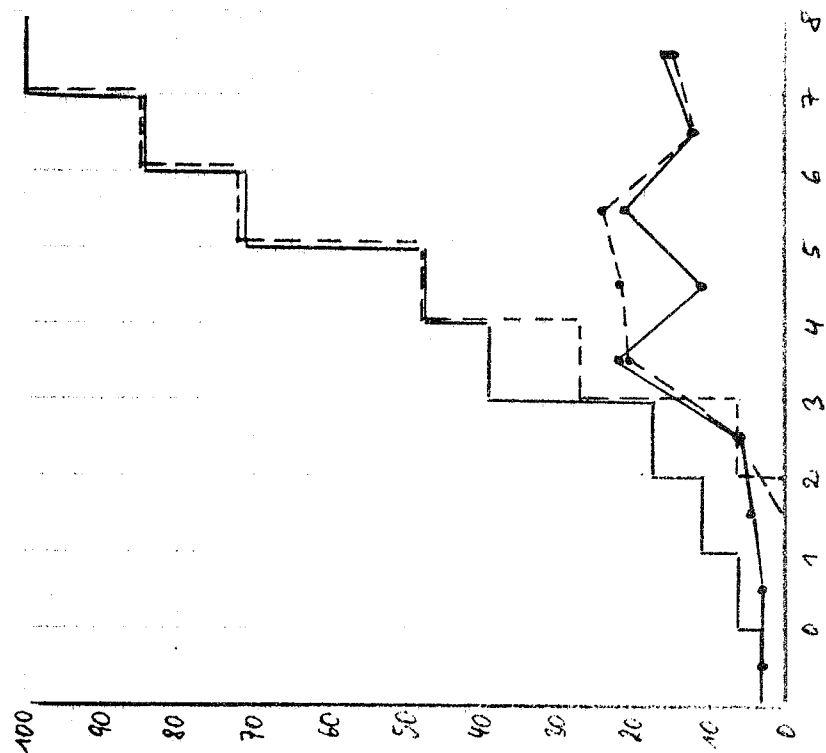
A68



ORIGINAL SCALE

$D_M = 0,11$ $\chi^2 = 3,54$ $30\% > \alpha > 10\%$

W —
M - -



OPTIMAL SCALE

$D_M = 0,12$ $\chi^2 = 4,14$ $30\% > \alpha > 10\%$

VA 3(1)	ALLTÄGLICHE SPRACHL. KOMMUNIKATION (1. MESSUNG) Pole: vermeiden → plaudern	CHATTER (1) stop → chatter	VA 3(1) → chatter CHATTER (1)
---------	---	-------------------------------	----------------------------------

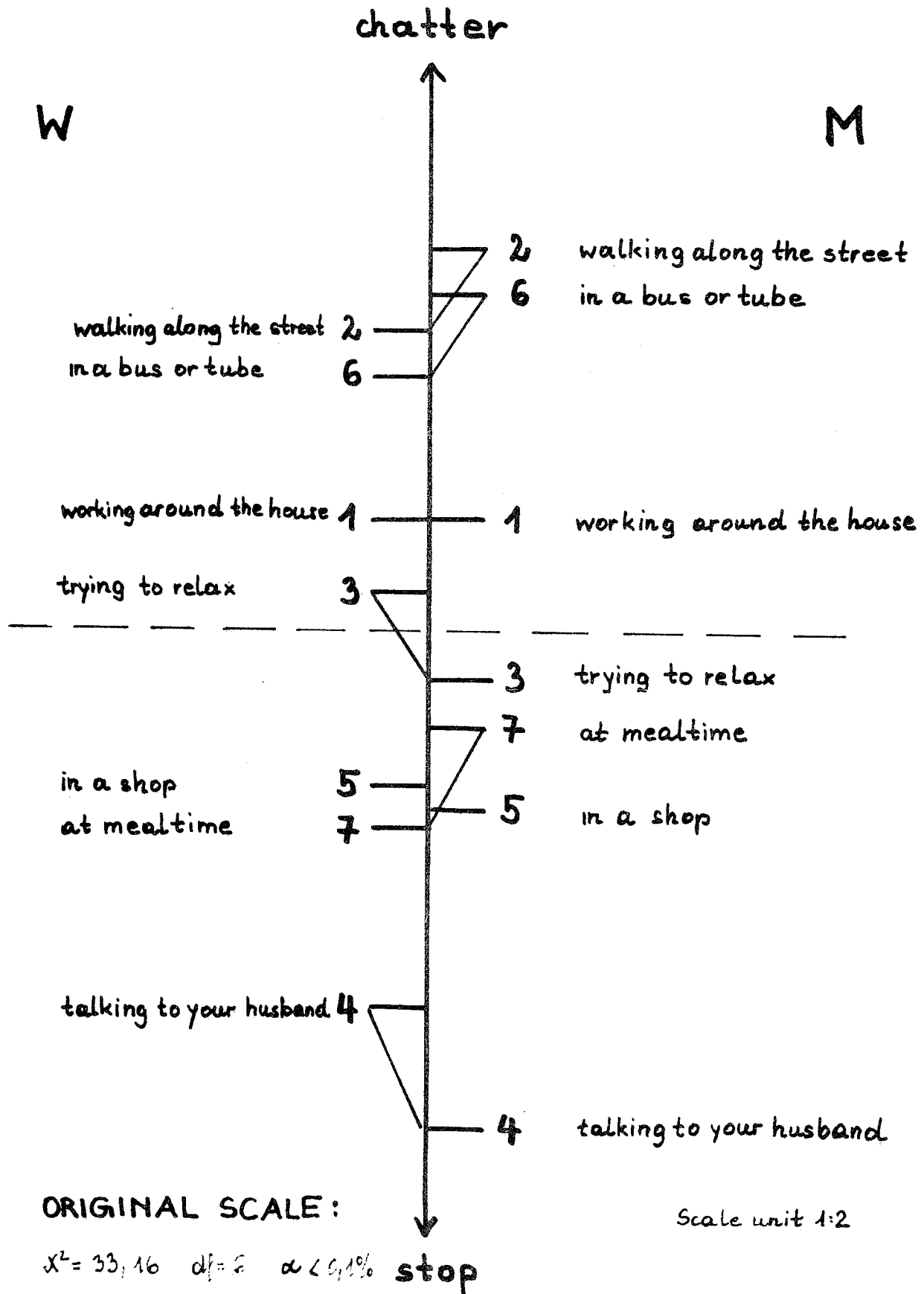
"As well as asking questions children also chatter quite a lot. I'd like you to imagine yourself in the following situation and say what you usually do".

tell him to stop
tell him to wait
answer him
quickly
chat with him

7 questions, answer categories:

- 1) You are working around the house
- 2) You are walking along the street
- 3) You are trying to relax
- 4) You are talking to your husband
- 5) You are in a shop
- 6) You are in a bus or tube
- 7) At meal-times

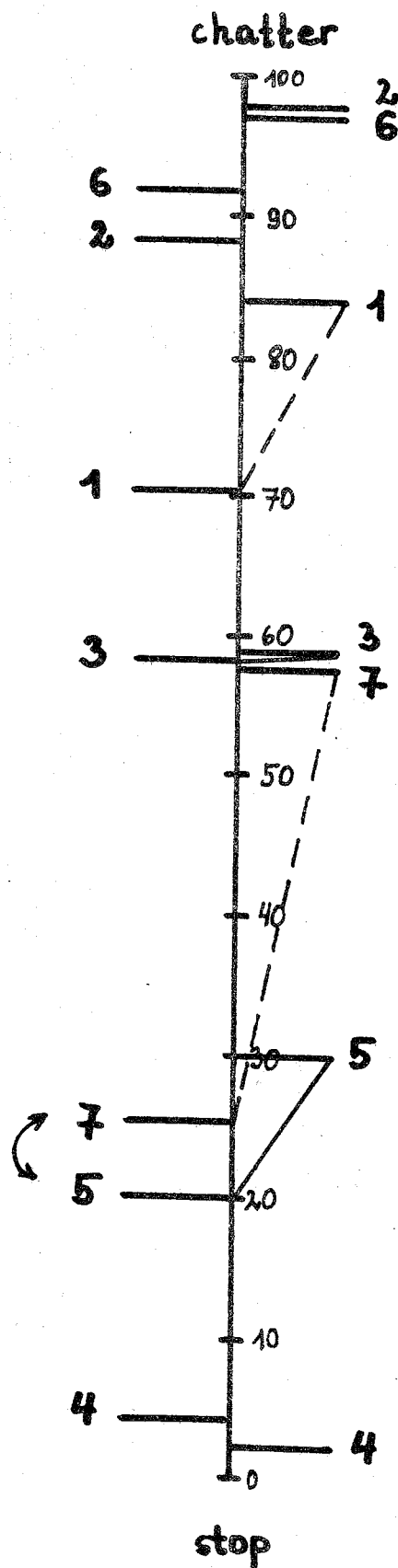
CHATTER (1)



CHATTER (1)

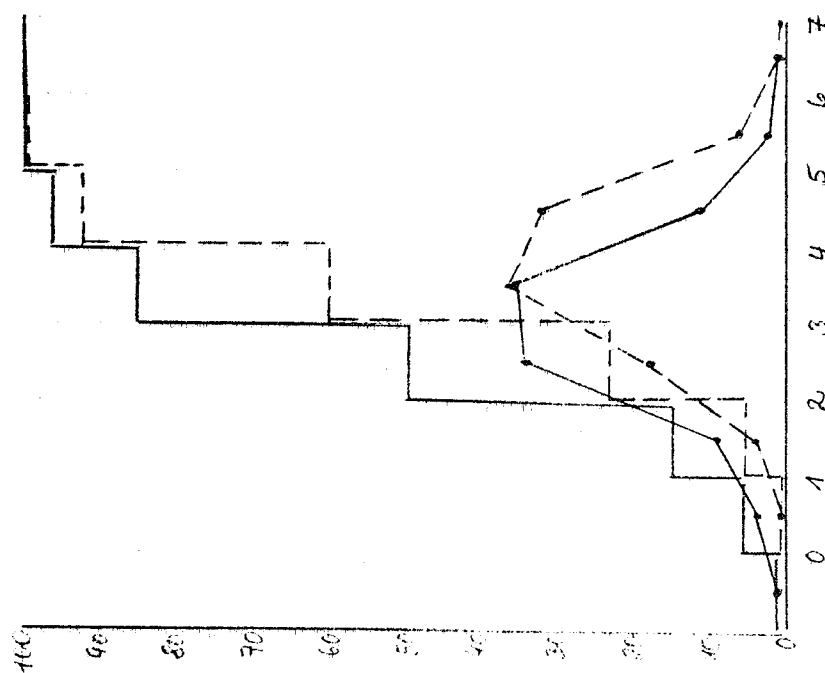
W

M



percentages of
chatter-answers

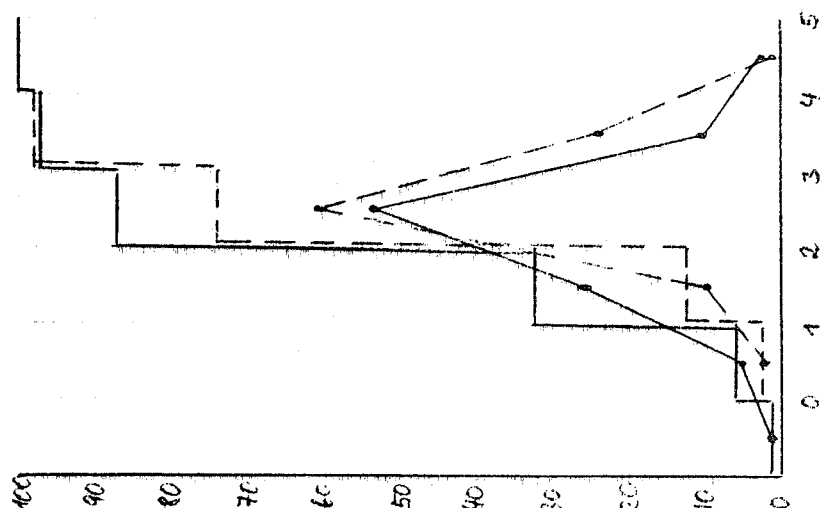
CHATTER (1)



ORIGINAL SCALE

$$D_M = 0,26 \quad \chi^2 = 24,50 \quad \alpha < 0,1\%$$

W ———
M - - -



OPTIMAL SCALE

$$D_M = 0,20 \quad \chi^2 = 14,00 \quad \alpha < 0,1\%$$

VA 3(2)	ALLTÄGLICHE SPRACHL. KOMMUNIKATION (2. Messung) Pole: vermeiden → plaudern	CHATTER (2) stop → chatter	VA 3(2) → chatter CHATTER (2)
	"Children often chatter quite a lot. Please say what you usually do if ---- starts chattering". tell him to stop answer him tell him to wait quickly chat with him 7 questions, answer categories:		
	1) When you are working around the house 2) When you are walking along the street 3) When you are trying to relax 4) When you are talking to your husband 5) When you are in a shop 6) When you are in a bus or tube 7) At meal-times	K K ⑤ K K K Ⓚ	

CHATTER (2)

W

chatter

M

in a bus or tube
walking along the street

6
2

6
2

in a bus or tube
walking along the street

working around the house

1

1

working around the house

trying to relax

3

7

at meal time

at meal time

7

3

trying to relax

in a shop

5

5

in a shop

talking to your husband

4

4

talking to your husband

stop

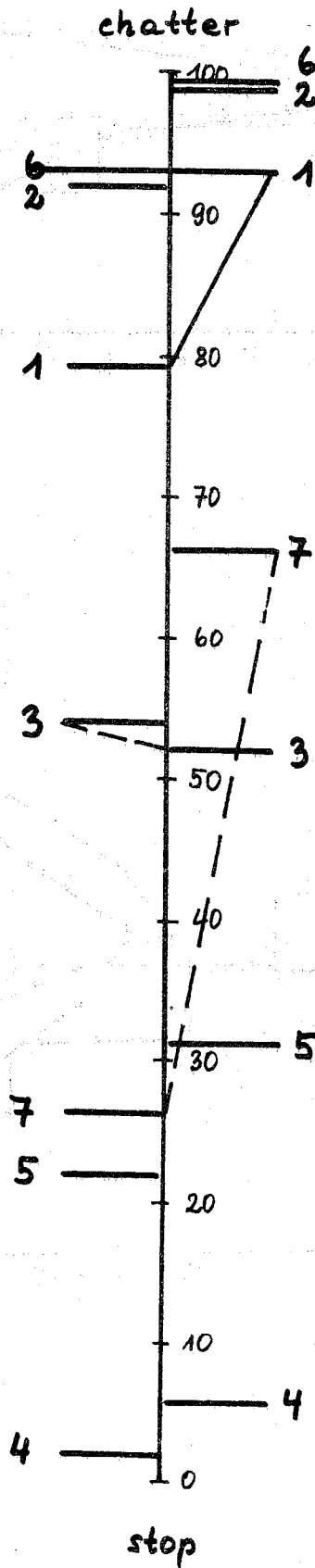
Scale unit 1:2

ORIGINAL SCALE: $\chi^2 = 40,80$ $df = 6$ $\alpha < 0,1\%$

CHATTER (2)

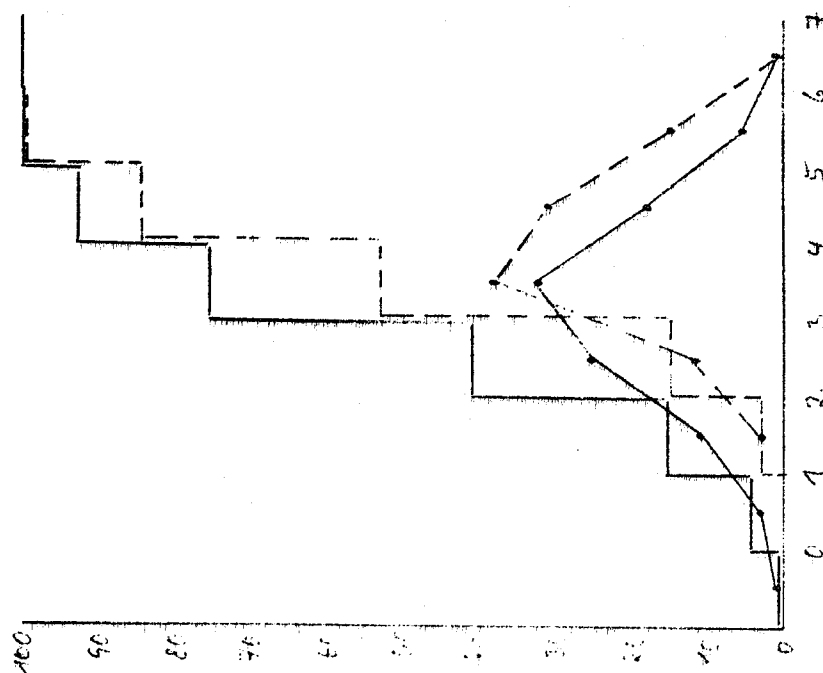
W

M



percentages of
chatter-answers

CHATTER (2)

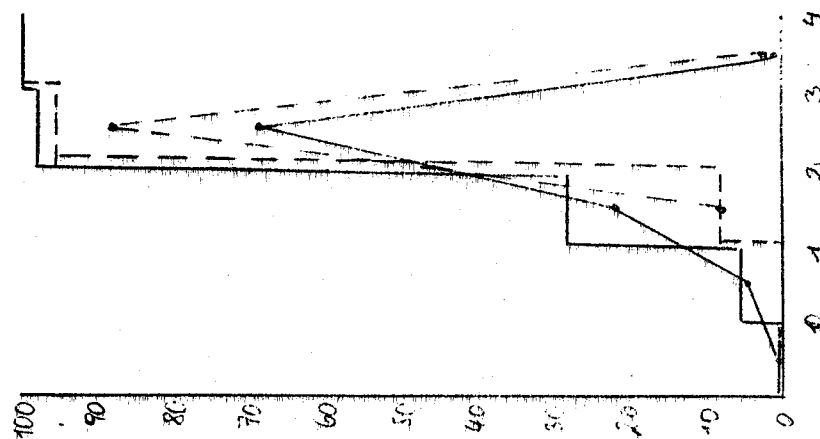


ORIGINAL SCALE

$$D_M = 0,27 \quad \chi^2 = 20,68 \quad \alpha < 0,1\%$$

W —

M - -

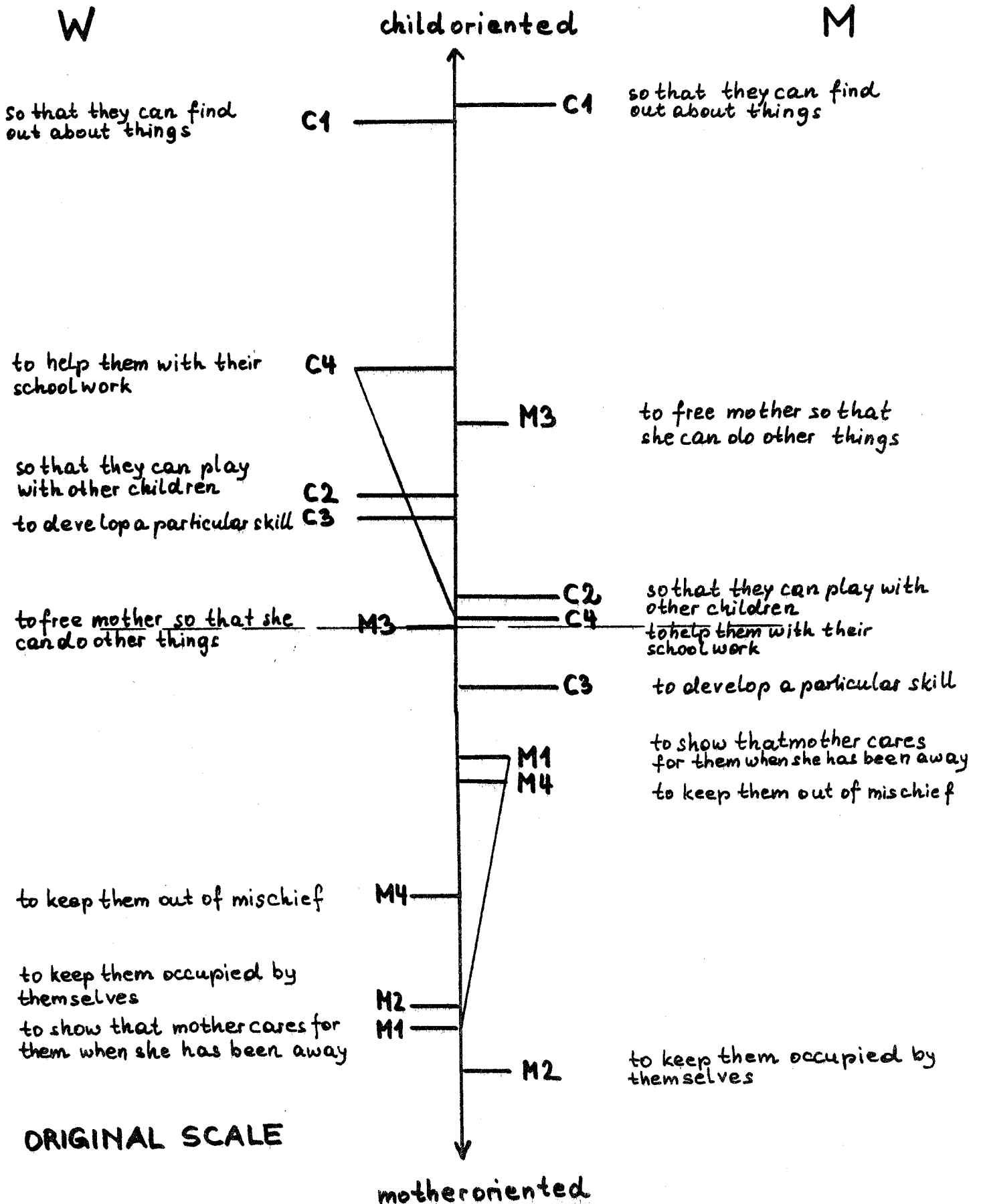


OPTIMAL SCALE

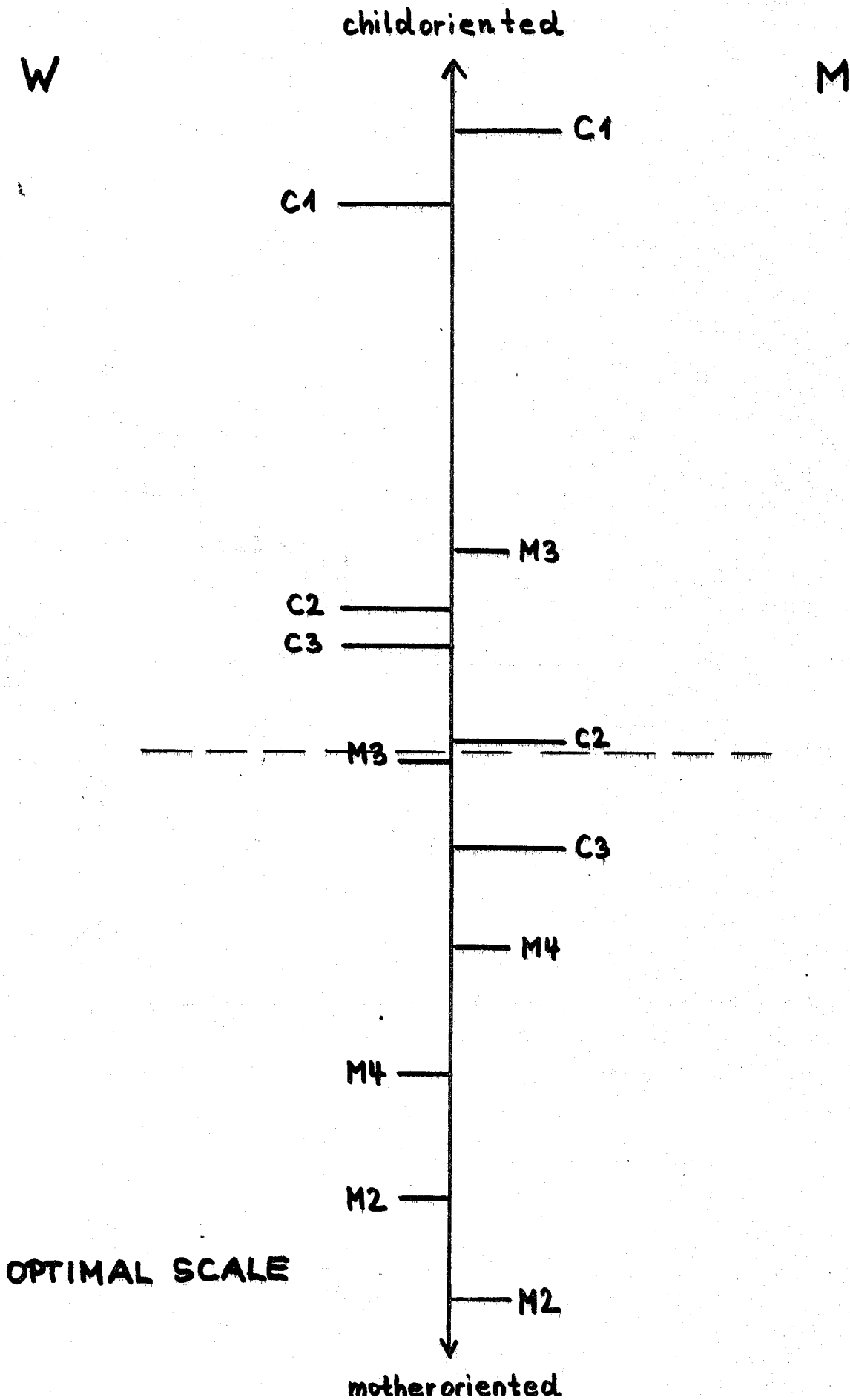
$$D_M = 0,20 \quad \chi^2 = 11,21 \quad 1\% > \alpha > 0,1\%$$

VA 4(2)	EINSTELLUNG ZUR SPIELZEUGFUNKTION (2. Messung) Pole: kindorientiert → autterorientiert	TOYS (2) childorientated → motherorientated	VA 4(2) → motheror TOYS (2)			
"Here are some ideas about what toys are for. Would you read through the list and tick how important you think each use is for children of 7-8 years".						
8 questions, answercategories: <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 33%;">not important</td> <td style="width: 33%;">fairly important</td> <td style="width: 33%;">very important</td> </tr> </table>				not important	fairly important	very important
not important	fairly important	very important				
1) To show that mother cares for them when she has been away		M1	(K)			
2) So that they can find out about things		C1	K			
3) So that they can play with other children		C2	S			
4) To keep them occupied by themselves		M2	S			
5) To develop a particular skill		C3	K			
6) To free mother so that she can do other things		M3	K			
7) To keep them out of mischief		M4	S			
8) To help them with their school work		C4	(K)			

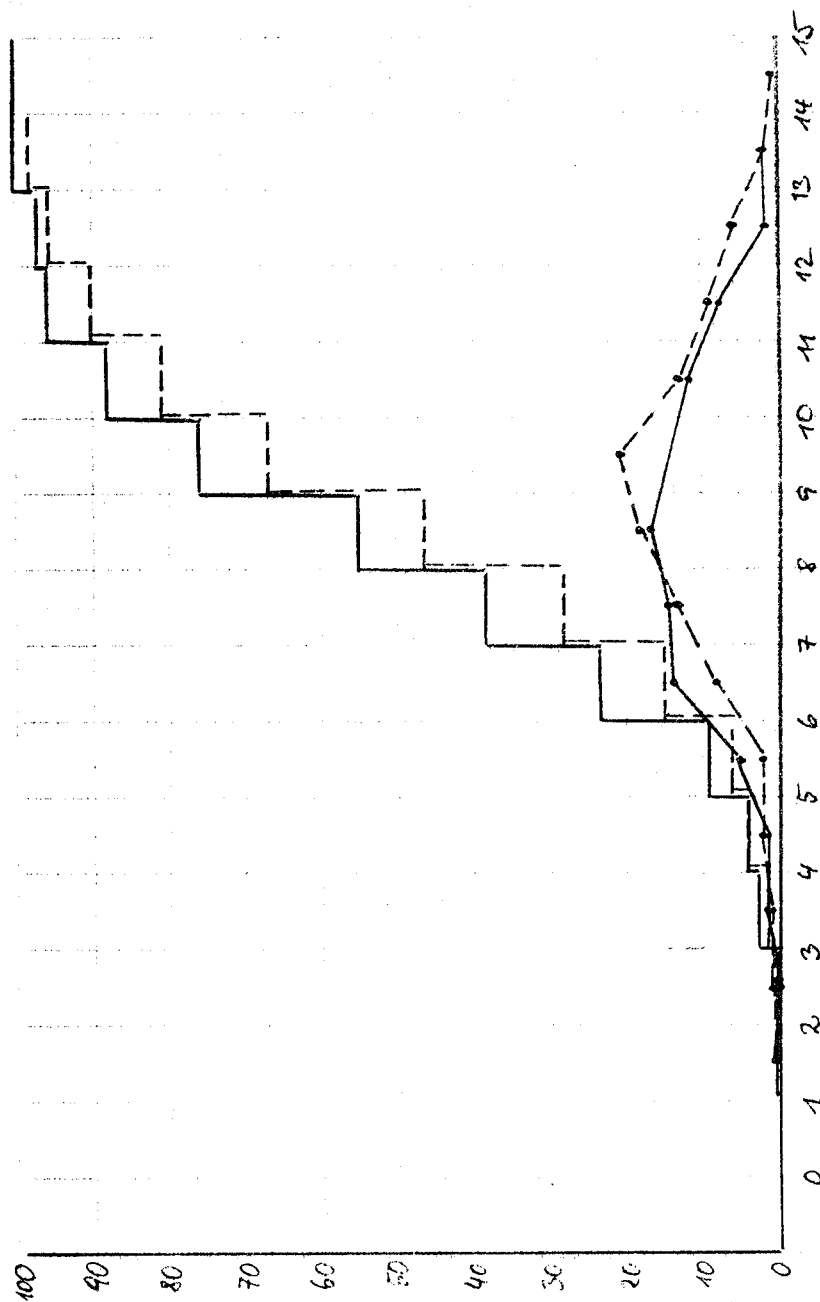
TOYS



TOYS



TOYS



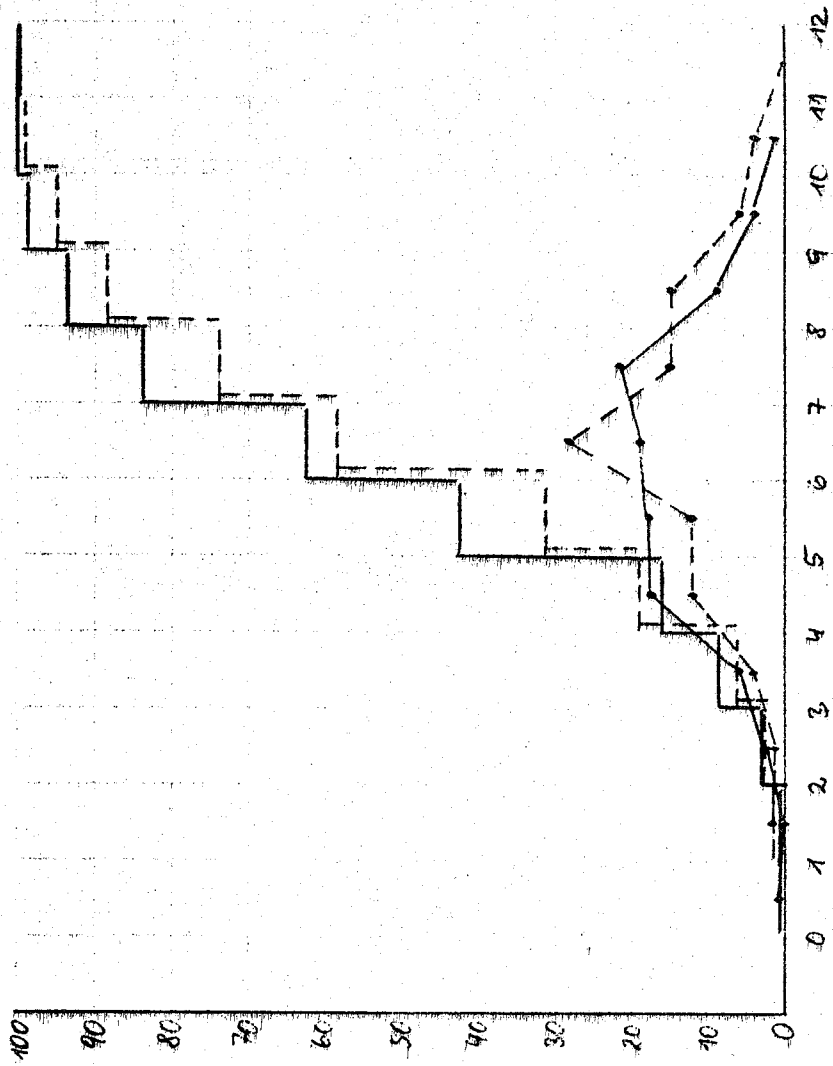
ORIGINAL SCALE

 $D_H = 0,10 \quad \chi^2 = 2,95 \quad 30\% > \alpha > 10\%$

W ———

M - - - -

TOYS



OPTIMAL SCALE

$$D_M = 0.12 \quad \bar{x}^2 = 4.14 \quad 30\% > \alpha > 10\%$$

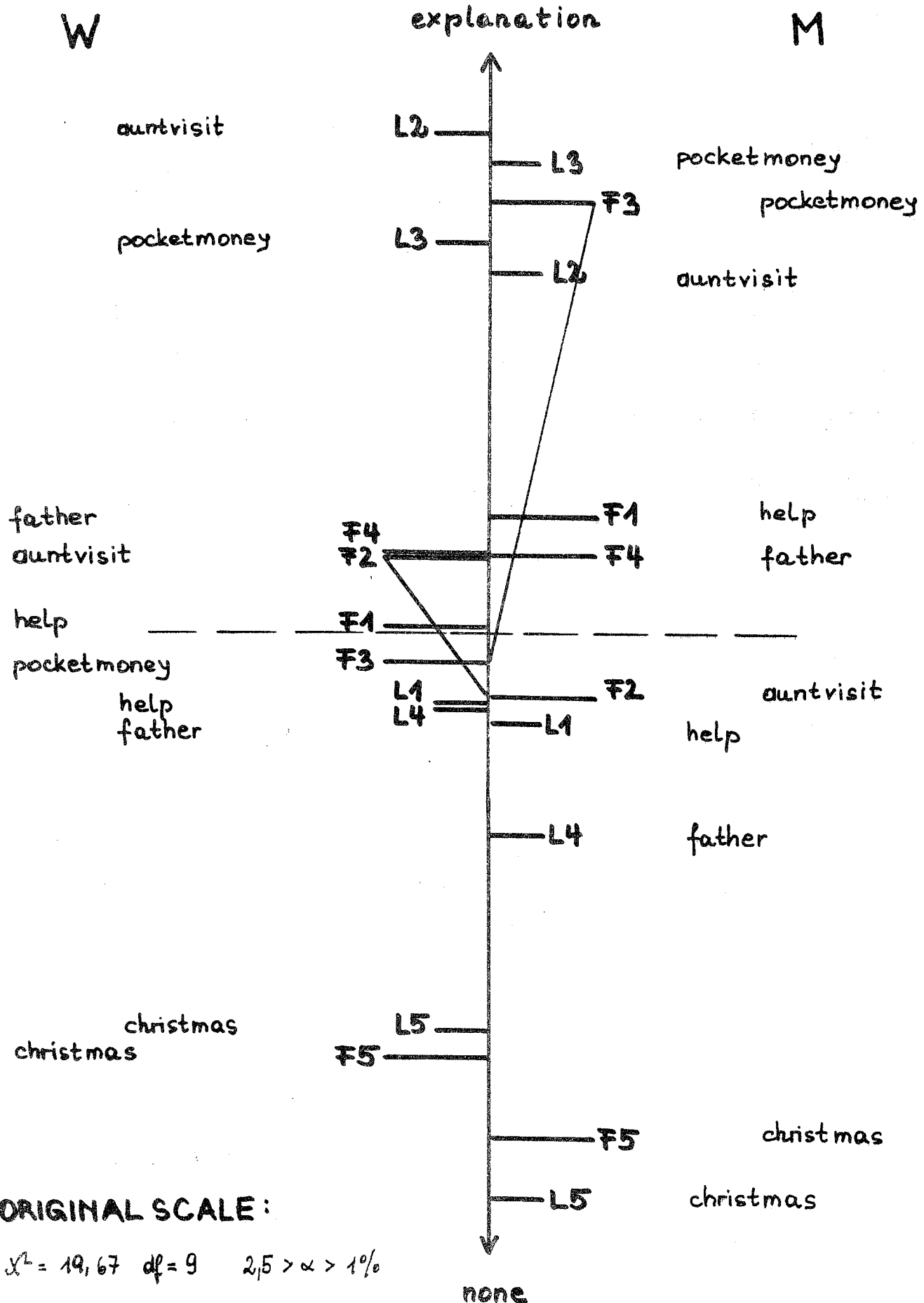
W —

M ---

VB 1(2)	KONTROLLSTRATEGIEN (2.Messung) Pole: Kontrolle → Begründung	CONTROL STRATEGIES (2) control → reasoning	VB 1(2)→reason. CONTROLSTR. (2)
"Here are some problems which mothers have told us have come up with children. Please read through the four statements which follow each problem. Then choose the one which you would be most likely to do and the one which you would be least likely to do. Put a V in the box for what you are most likely to do Put a X in the box for what you are least likely to do 5 questions, answercategories: authority, influence, power, none			
1) Your child wants to go out and play but you want him to help you at home. What do you think you would <u>most</u> and <u>least</u> likely to do? a) Let the child go and play b) Make the child stay and help you c) Explain to the child why you want him to help you and let him decide what to do d) Give the child reasons why he must help you instead of playing and see that he does it		none -- power -- influence -- authority -- no explanation no explanation explanation explanation	K
2) An aunt who hasn't seen your child for some time is coming to visit. The people from next door have asked the child out and he wants to go. What do you think you would be <u>most</u> and <u>least</u> likely to do? a) Make the child stay in b) Explain why you want the child to stay at home instead of going out, and insist that he stays c) Explain why the aunt wants to see him telling him how the aunt would feel if he wasn't there, and let him decide d) Let him go out and explain to the aunt why he is not there		power -- authority -- influence -- none -- no explanation explanation explanation no explanation	(K)

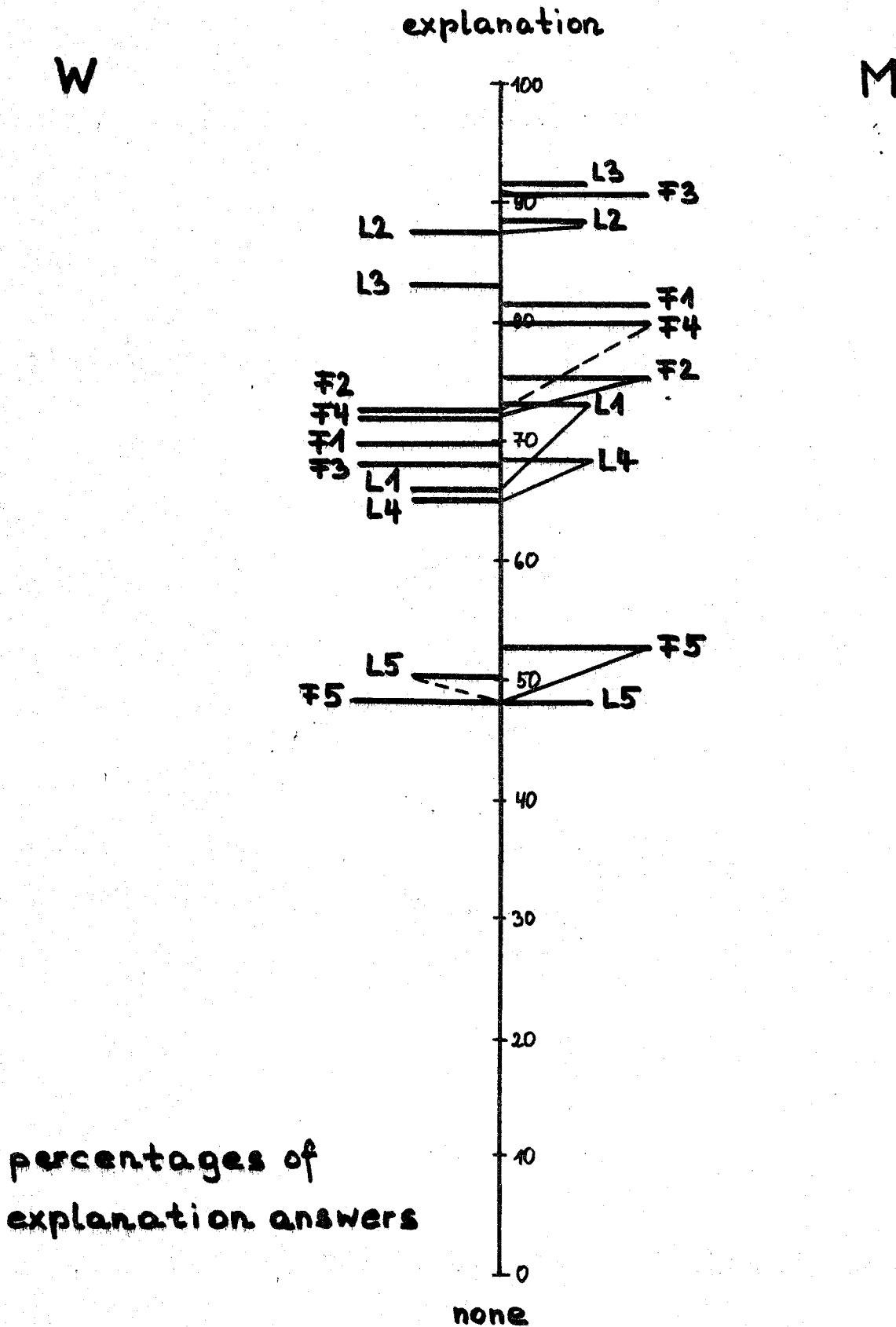
3) Your child wants to spend his pocket money on something which is quite harmless but which you don't approve of. What do you think you would be <u>most</u> and <u>least</u> likely to do? a) Explain your reasons for not liking it and get him to spend it on something, you do approve of authority-- influence-- none-- power-- b) Explain why you think he shouldn't buy it and let him decide authority-- influence-- none-- power-- c) Let him buy what he wants authority-- influence-- none-- power-- d) Do not allow him to buy it authority-- influence-- none-- power--	-- explanation -- explanation -- no explanation -- no explanation	(K)
4) Your husband doesn't have a lot of time to spend with your child. He has planned to take the child out but the child wants his father to play with him at home. What do you think you would be <u>most</u> and <u>least</u> likely to do? a) Explain to the child how daddy was looking forward to going out and leave the decision to the child influence-- none-- authority-- power-- b) Ask your husband to do what the child wants influence-- none-- authority-- power-- c) Explain the situation to the child and tell him he must go with daddy influence-- none-- authority-- power-- d) Tell the child he must do what father wants influence-- none-- authority-- power--	explanation no explanation explanation no explanation	S
5) Your child has asked to be taken somewhere in town, e.g. to see the lights at Christmas. Unfortunately it is not possible to do this and he is very sulky and annoyed about it. What do you think you would be <u>most</u> and <u>least</u> likely to do? a) Explain that he can't always have what he wants and he must stop acting like a baby power-- influence-- authority-- none-- b) Explain him that no one can have every thing they want so he shouldn't sulk. Tell him you know he wants to go and you will try and arrange this. power-- influence-- authority-- none-- c) Tell him off for sulking and point out a situation where he did something he wanted to power-- influence-- authority-- none-- d) Arrange for him to go with someone else power-- influence-- authority-- none--	no explanation explanation explanation no explanation	S

CONTROL STRATEGIES FIRST + LAST CHOICE



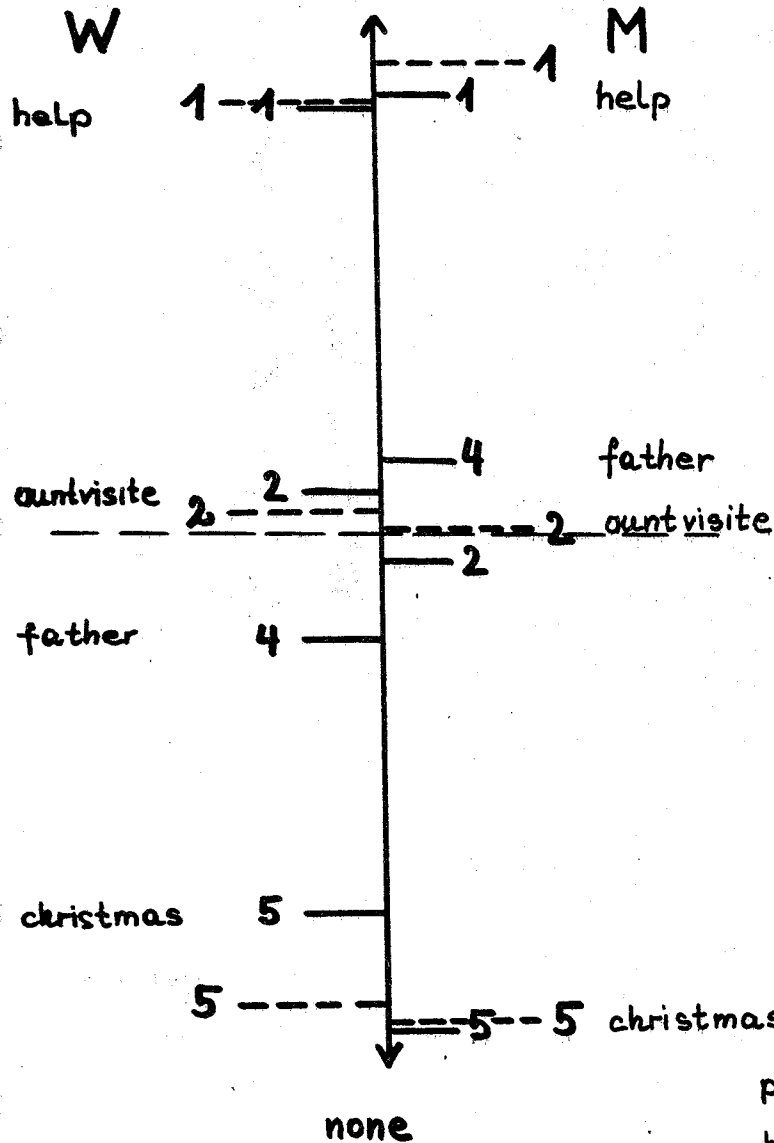
CONTROL STRATEGIES

FIRST + LAST CHOICE



CONTROL STRATEGIES

explanation



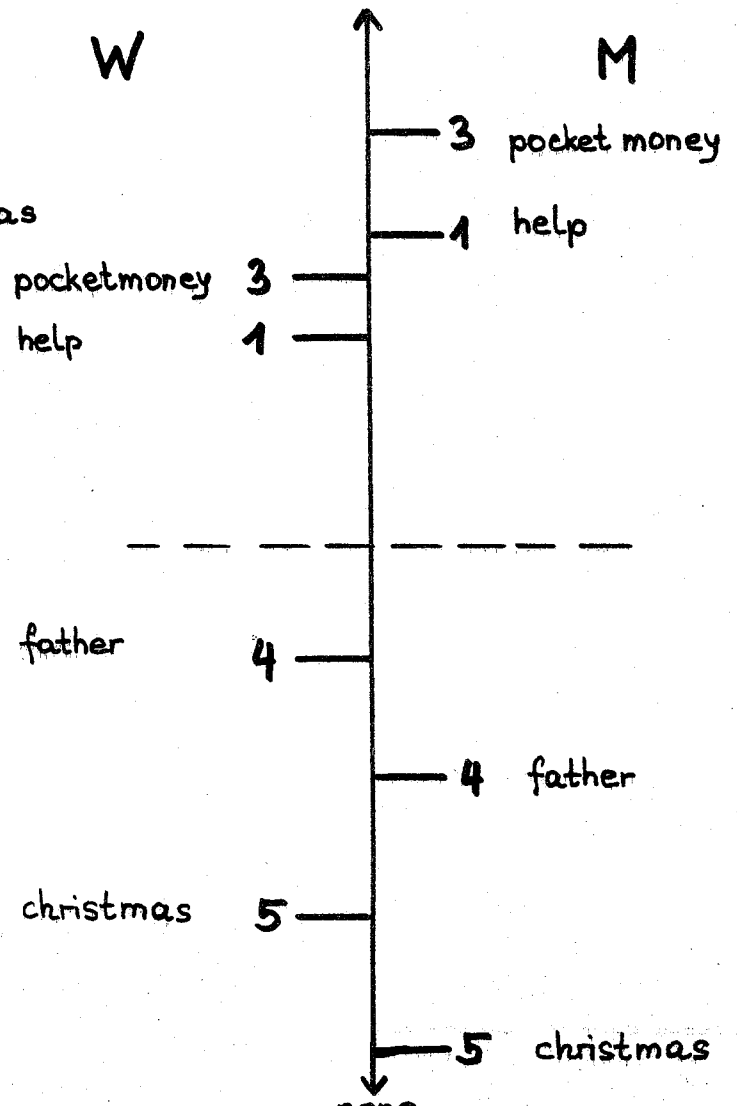
FIRST CHOICE

ORIGINAL SCALES

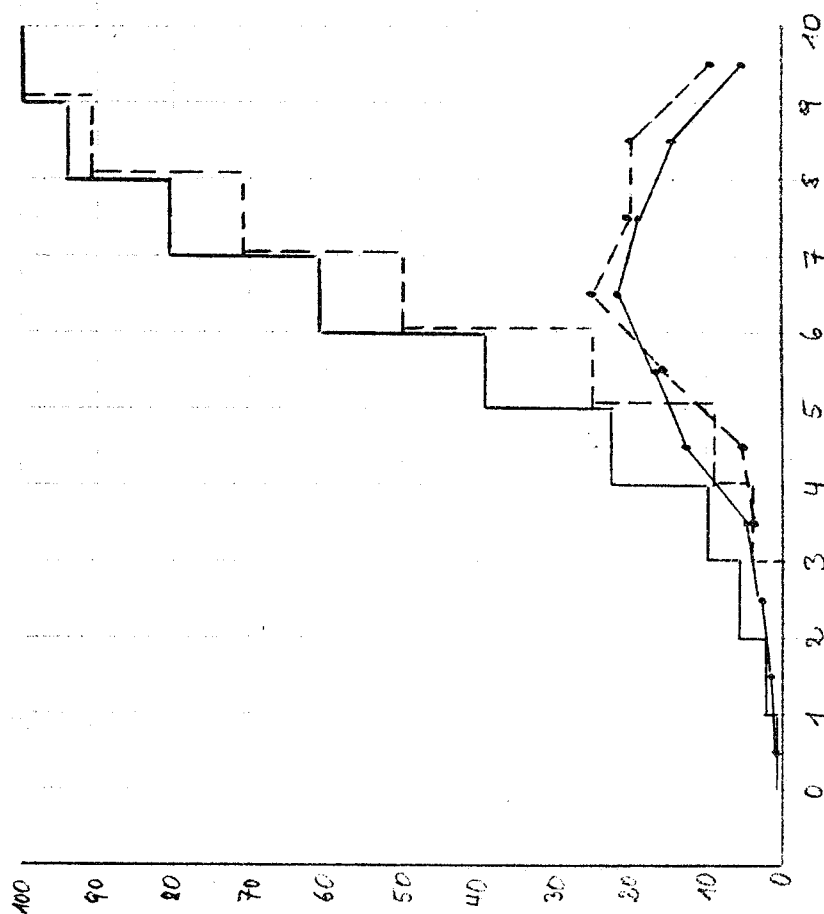
Scale unit 1:2

LAST CHOICE

explanation



CONTROL STRATEGIES (→EXPLANATION)

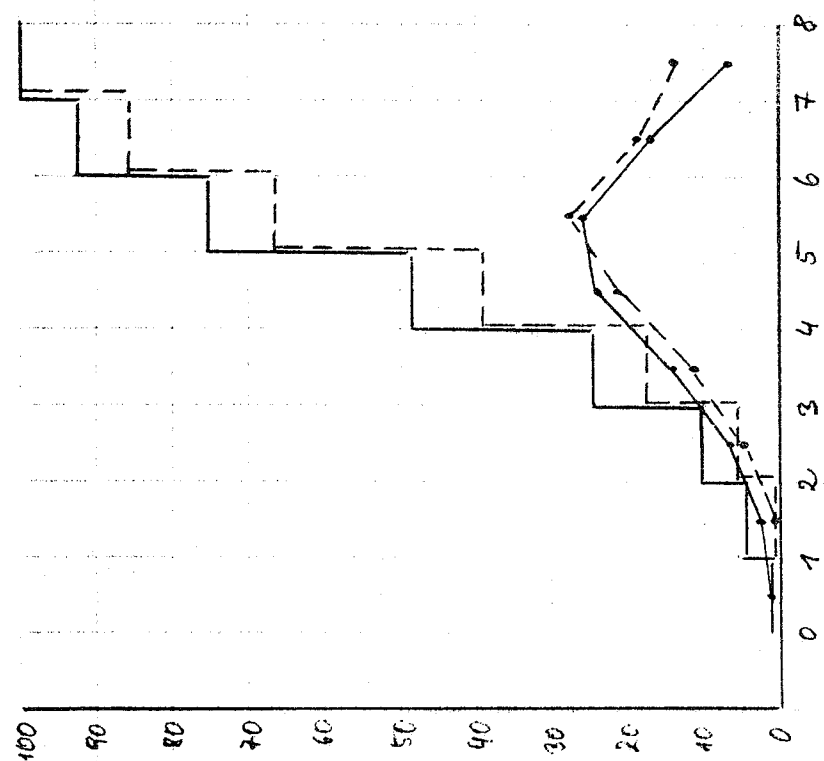


ORIGINAL SCALE

$$D_M = 0,14 \quad \chi^2 = 5,90 \quad 10\% > \alpha > 5\%$$

W ———

M - - -



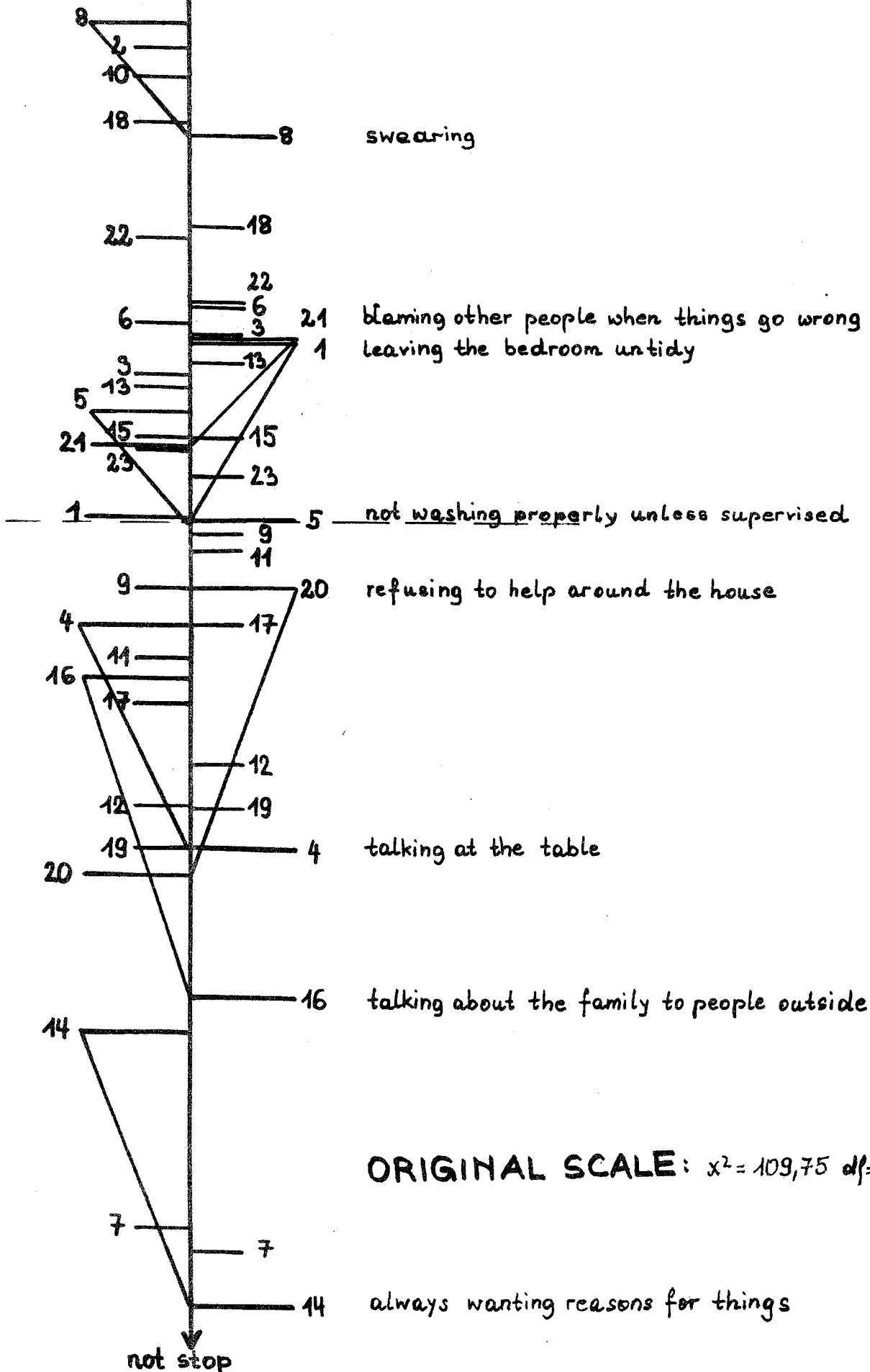
OPTIMAL SCALE

$$D_M = 0,09 \quad \chi^2 = 2,36 \quad 50\% > \alpha > 30\%$$

VB 2(2)	KONTROLLDURCHFÜHRUNG (2. Messung) Pole: keine Kontrolle → Kontrolle	ILL-BRED BEHAVIOUR (2) no control → control	VB 2(2) → control ILL-BRED BEH. (2)
	"There are many things children do that mothers have strong feelings about. Thinking of, do you think you would <u>stop</u> him doing any of the following things?" 23 questions, answer categories: not stop stop		
	1) Leaving the bedroom untidy - - - - - 2) Pushing in front of adults - - - - - 3) Leaving clothes lying around - - - - - 4) Talking at the table - - - - - 5) Not washing properly unless supervised - - - - - 6) Showing off in front of strangers - - - - - 7) Always asking questions - - - - - 8) Swearing - - - - - 9) Losing his temper - - - - - 10) Interrupting when adults are talking - - - - - 11) Leaving toys or books around the house - - - - - 12) Looking miserable - - - - - 13) Not being able to wait for what he wants - - - - - 14) Always wanting reasons for things - - - - - 15) Not washing before meals - - - - - 16) Talking about the family to people outside - - - - - 17) Leaving the meal table before every one has finished - - - - - 18) Answering back - - - - - 19) Blaming himself when things go wrong - - - - - 20) Refusing to help around the house - - - - - 21) Blaming other people when things go wrong - - - - - 22) Telling tales - - - - - 23) Sulking when he has been told off - - - - -	(K) K K (S) (S) S S (S) K K K S S (S) S (S) K S K K (K) (K) S S	

W stop M

ILL-BRED BEHAVIOUR

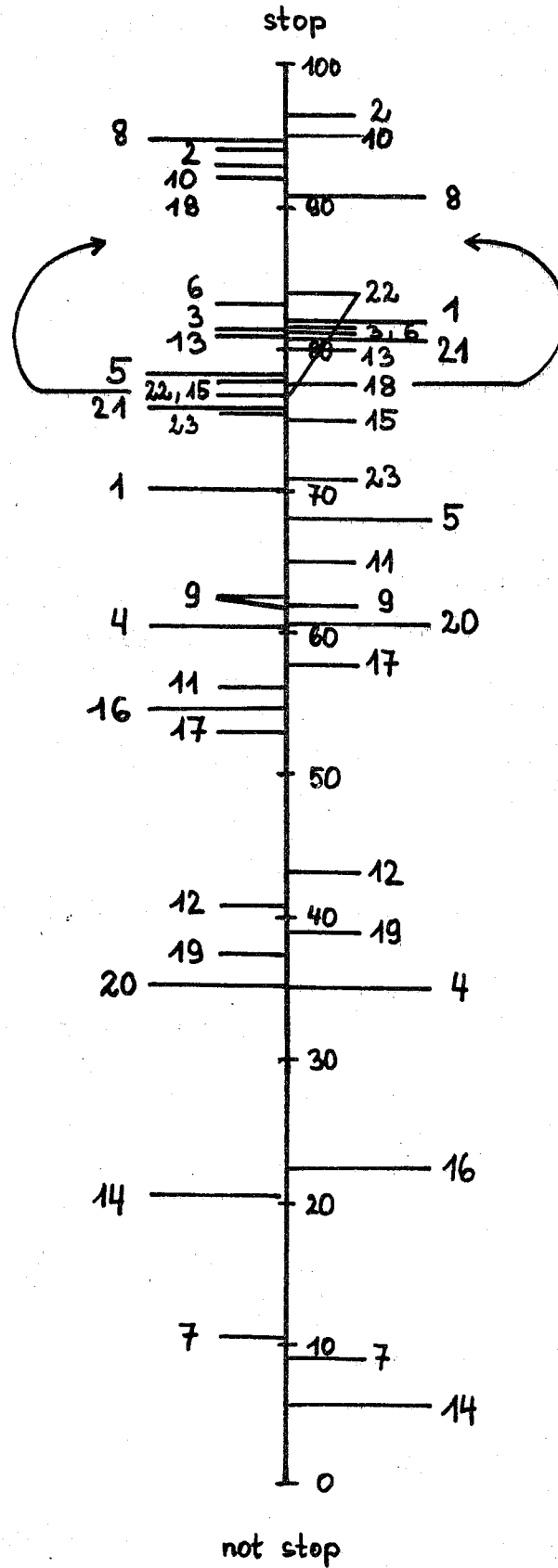


ORIGINAL SCALE: $\chi^2 = 109,75$ $df = 22$ $\alpha < 0,1\%$

ILL-BRED BEHAVIOUR

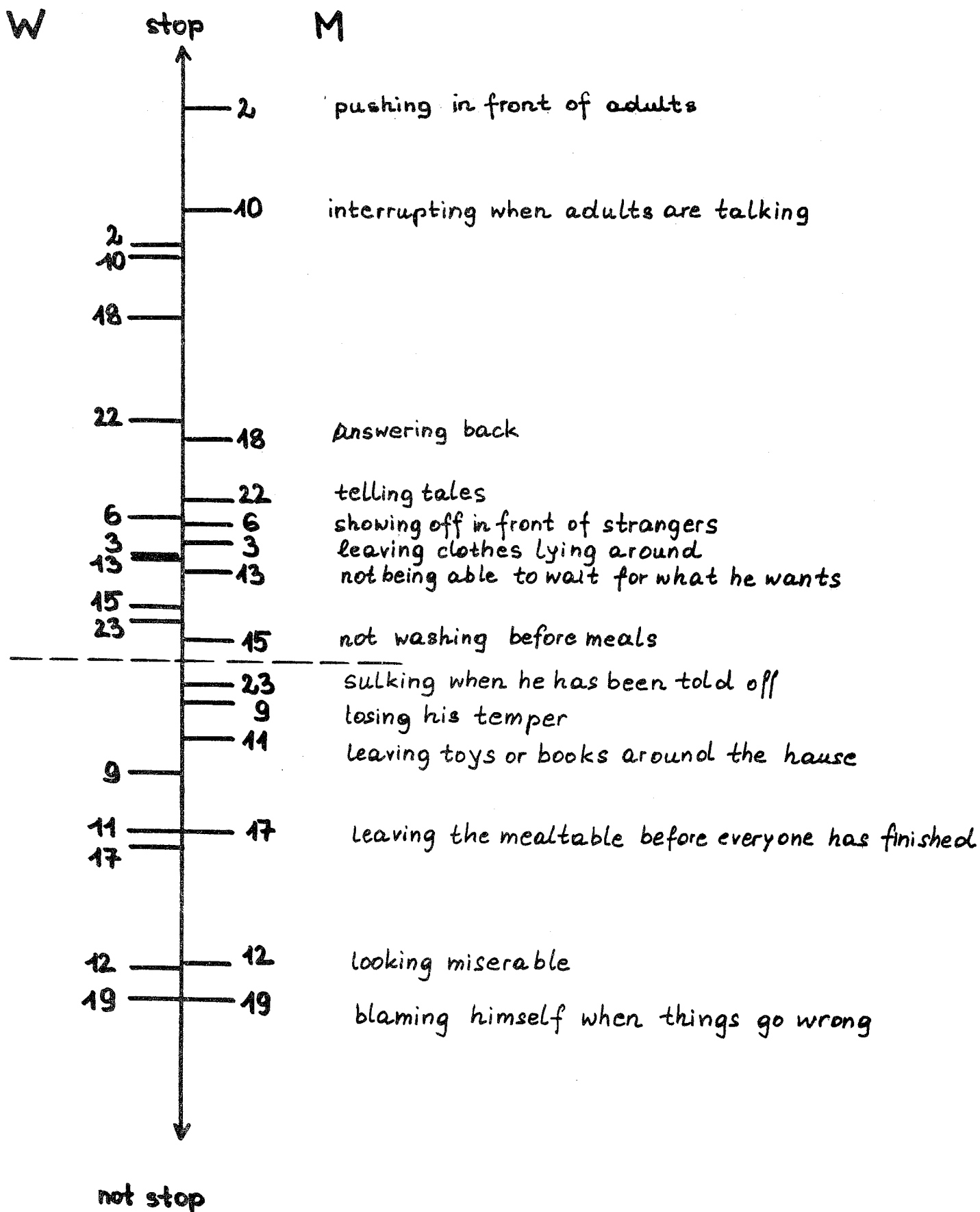
W

M



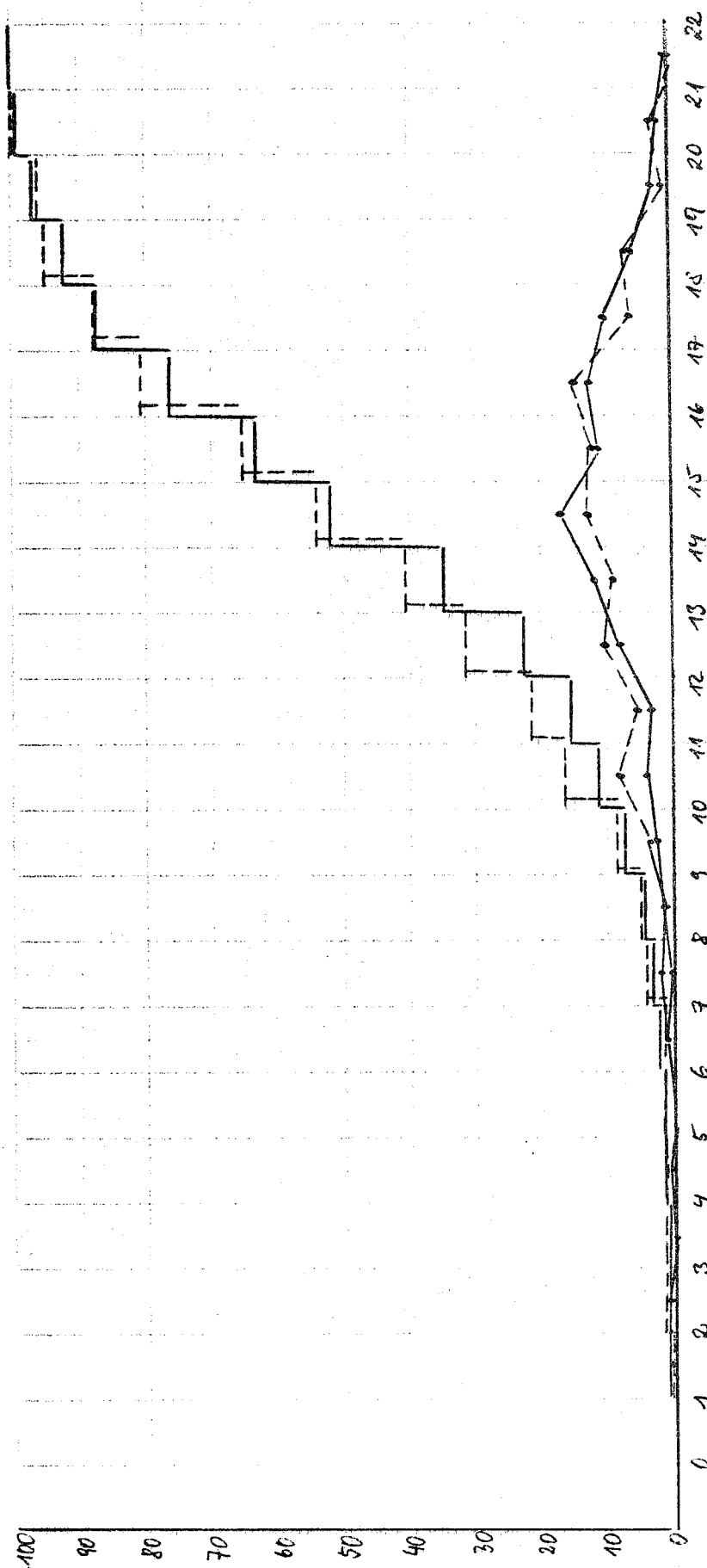
percentages of stop-answers

ILL-BRED BEHAVIOUR



OPTIMAL SCALE: $\chi^2 = 10,35$ $df = 14$ $70\% > \alpha > 50\%$

ILL-BRED BEHAVIOUR



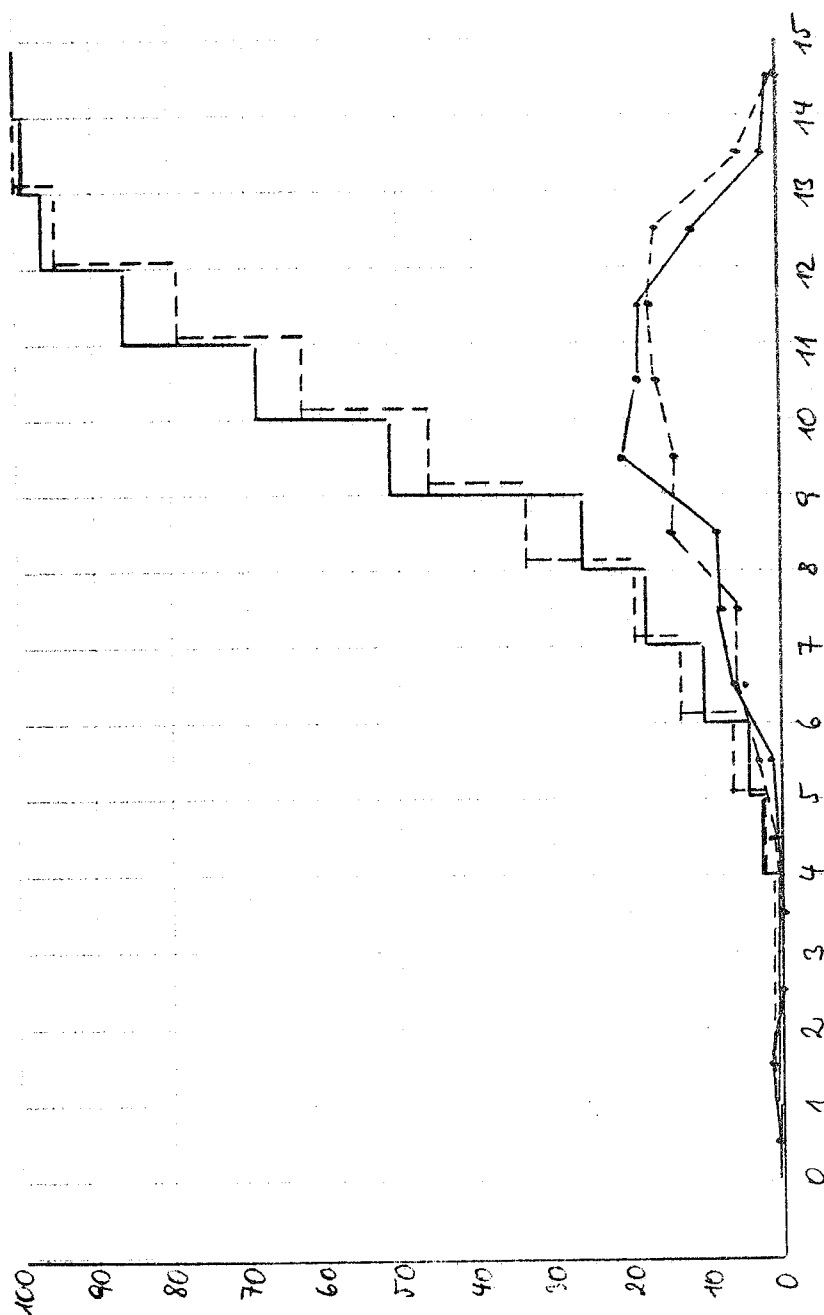
ORIGINAL SCALE

 $D_W = 0,09$ $\chi^2 = 2,36$ $50\% > \alpha > 30\%$

W —

M - -

ILL-BRED BEHAVIOUR



OPTIMAL SCALE

$$D_W = D_M = 0,07 \quad \chi^2 = 1,48 \quad 50\% > \alpha > 30\%$$

W —

M - - -

A V EINSTELLUNG UND ERFAHRUNGEN DER MUTTER ZUM THEMA SCHULE

VARIABLEN NUMMER	DEUTSCHER VARIABLENNAME	ENGLISCHER VARIABLENNAME	KURZ- BEZEICHNUNG
VI EINSTELLUNG UND ERFAHRUNGEN DER MUTTER ZUM THEMA SCHULE			
VI A EINSTELLUNG ZUM THEMA SCHULE			
VI A1(1)	KOMPETENZGRENZE DER FAMILIE (1.Messung) Pole: Familie und Schule → nur Familie	HOME BOUNDARY (1) both → home only	VI A1(1) → home HOME BOUN.(1)
VI A1(2)	KOMPETENZGRENZE DER FAMILIE (2.Messung) Pole: Familie und Schule → nur Familie	HOME BOUNDARY (2) both → home only	VI A1(2) → home HOME BOUN.(2)
VI A2(1)	KOMPETENZGRENZE DER SCHULE (1.Messung) Pole: Schule und Familie → nur Schule	SCHOOL BOUNDARY (1) both → school only	VI A2(1) → school SCHOOL BOUN.(1)
VI A2(2)	KOMPETENZGRENZE DER SCHULE (2.Messung) Pole: Schule und Familie → nur Schule	SCHOOL BOUNDARY (2) both → school only	VI A2(2) → school SCHOOL BOUN.(2)
VI A3	KONFLIKT IN FAMILIÄREN ERZIEHUNGSFRAGEN Pole: kein Konflikt → Konflikt	HOME DISAGREEMENT no disagreement → disagreement	VI A3 → disgr. HOME DISAGR.
VI A4	KONFLIKT IN SCHULISCHEN ERZIEHUNGSFRAGEN Pole: kein Konflikt → Konflikt	SCHOOL DISAGREEMENT no disagreement → disagreement	VI A4 → disgr. SCHOOL DISAGR.
VI A5	EINSCHÄTZUNG DER LEHRERROLLE Pole: negativ → positiv	HOSTILITY TO TEACHER hostility → no hostility	VI A5 → no host. HOST.TEACHER
VI B PRAKTISCHE ERFAHRUNGEN ZUM THEMA SCHULE			
VI B1	EINSCHÄTZUNG VON LEHR- UND LERNPRAKTIKEN Pole: konservativ → progressiv	LEARNING AT SCHOOL conservative → progressive	VI B1 → progr. LEARN.SCHOOL
VI B2	EMOTIONELLE BETEILIGUNG AN SCHULANGELEGENHEITEN Pole: keine Beteiligung → Beteiligung	ANXIOUS don't know → anxious, not anxious	VI B2 → (not) anxious ANXIOUS
VI B2A	EMOTION. BETEILIGUNG / SOZIALE FRAGEN Pole: keine Beteiligung → Beteiligung	ANXIOUS / SOCIAL SCALE don't know → anxious	VI B2A → anxious ANX./SOCIAL
VI B2B	EMOTION.BETEILIGUNG / KOGNITIVE FRAGEN Pole: keine Beteiligung → Beteiligung	ANXIOUS / ACADEMIC SCALE don't know → anxious	VI B2B → anxious ANX./ACAD.

VI A1(1)	KOMPETENZGRENZE DER FAMILIE (1. Messung) Pole: Familie und Schule → nur Familie	HOME BOUNDARY (1) both → home only	VI A1(1) → home HOME BOUN. (1)
----------	--	---------------------------------------	-----------------------------------

"Here is a list of things which you may feel are (mainly the school's) job - or the parents or in which both have an interest. We are not thinking about five year old children, but children of all ages. Please tick the column you think is right."

	mainly	both
	parents	

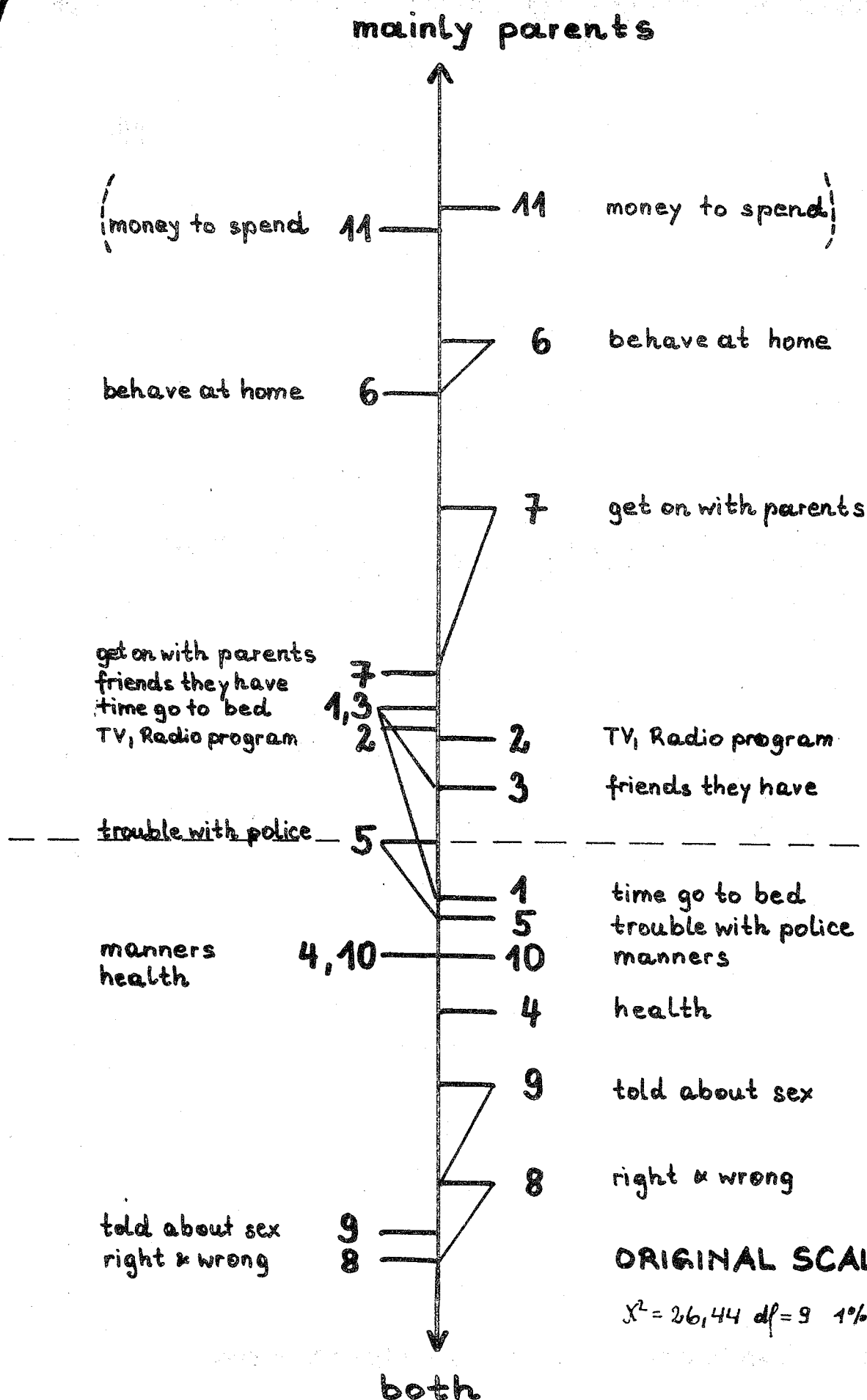
11 questions, answercategories:

- 1) What time children go to bed
- 2) The television or radio programmes the child sees or hears at home
- 3) The friends children have
- 4) Children's health
- 5) If they are unfortunate enough to get into trouble with the police
- 6) How they behave at home
- 7) How they get on with their parents
- 8) What is considered right from wrong
- 9) What they are told about sex
- 10) Their manners
- 11) How much money they have to spend.

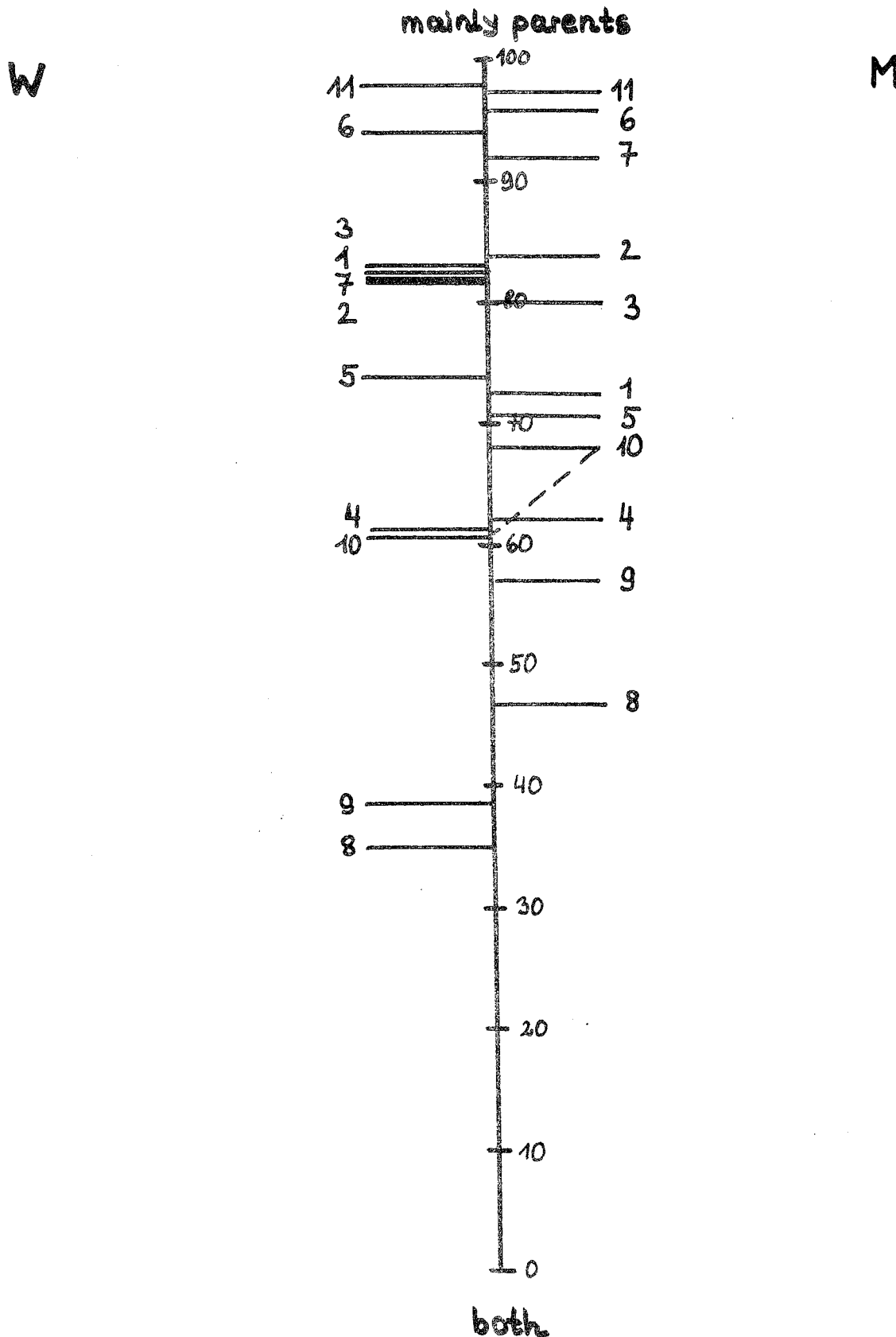
HOME BOUNDARY (1)

W

M

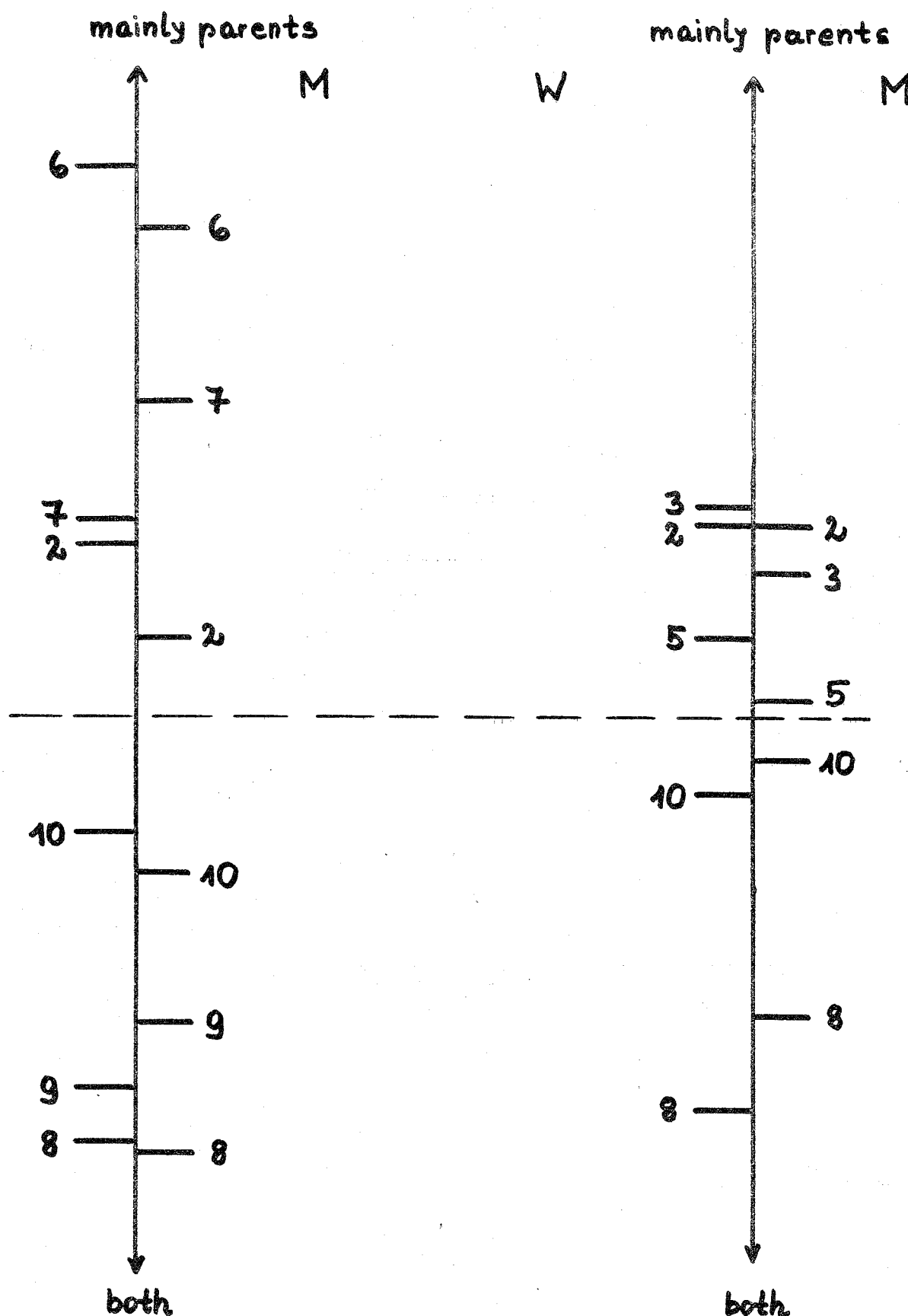


HOME BOUNDARY (1)



percentages of mainly parents - answers

HOME BOUNDARY (1)



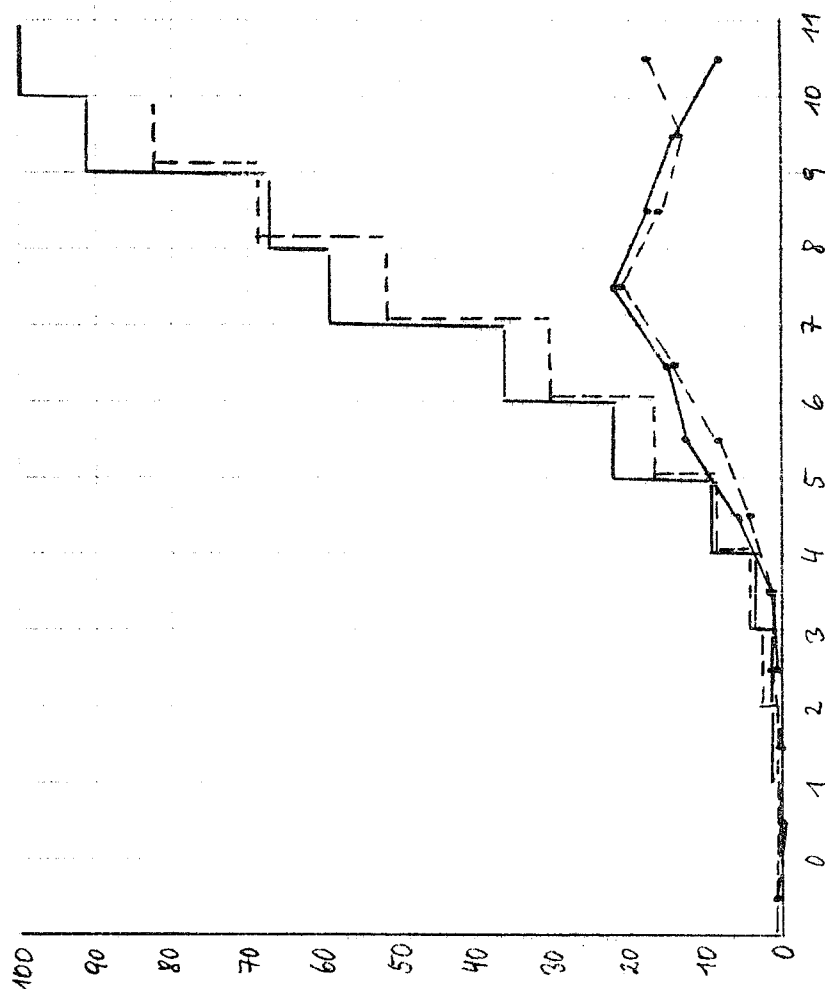
OPTIMAL SCALE:

$$\chi^2 = 5.17 \quad df = 5 \quad 50\% > \alpha > 30\%$$

COMPARISON WITH HOME BOUNDARY (2):

$$\chi^2 = 5.31 \quad df = 4 \quad 30\% > \alpha > 10\%$$

HOME BOUNDARY (1)



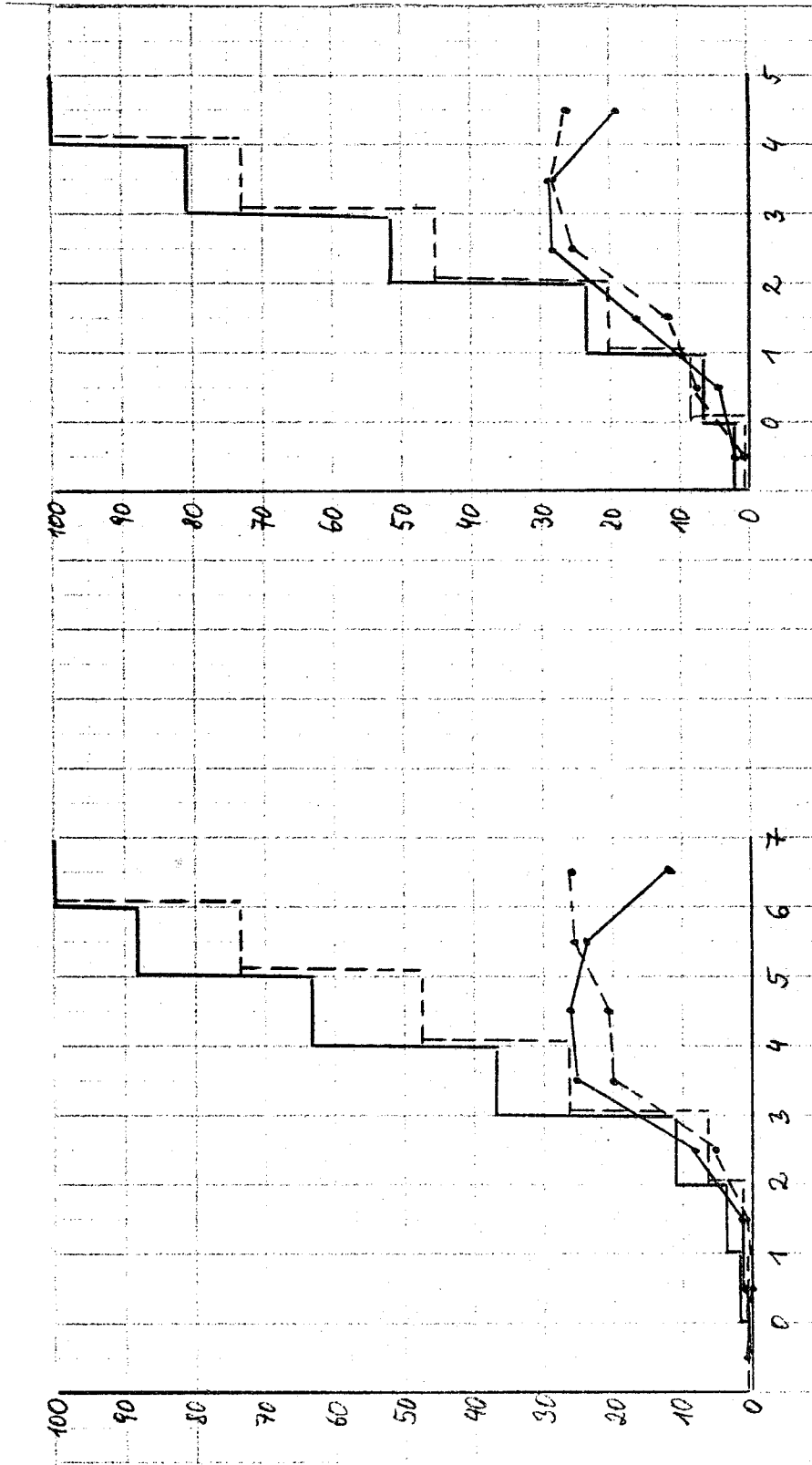
ORIGINAL SCALE

$$D_M = 0,09 \quad x^2 = 2,18 \quad 30\% > \alpha > 10\%$$

W —

M - - -

HOME BOUNDARY (1)



OPTIMAL SCALE

$$D_M = 0,17 \quad x^2 = 9,55 \quad 1\% > \alpha > 0,1\%$$

W ———
M - - - -

COMPARISON WITH HOME BOUNDARY(2)

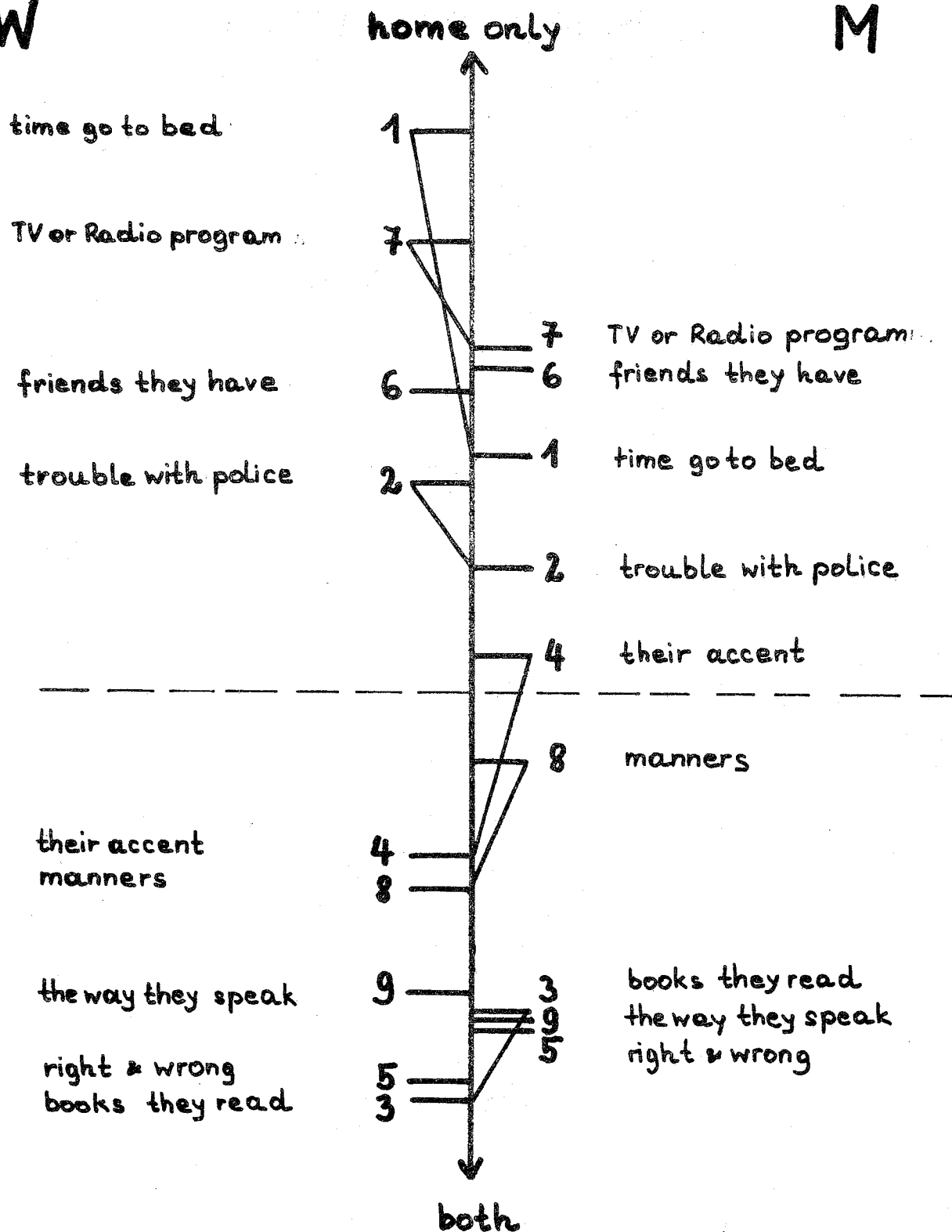
$$D_M = 0,07 \quad x^2 = 1,75 \quad 50\% > \alpha > 30\%$$

VI A1(2) KOMPETENZGRENZE DER FAMILIE (2.Messung) Pole: Familie und Schule → nur Familie	HOME BOUNDARY (2) both → home only	VI A1(2) → home HOME BOUN.(2)
"Some people think that what happens outside the classroom should be the concern of both home and school, others think that it is the concern of the home only. Please tick which you think." both home and school home only		
9 questions, answercategories:	ORIGINAL SCALE	OPTIMAL SCALE
1) What time children go to bed	S	
2) If they are unfortunate enough to get into contact with the police	S	S
3) The books they read	K	K
4) Their accent	K	K
5) What is considered right from wrong	K	K
6) The friends they have	K	K
7) The T.V. or radio programs they see or hear	S	S
8) Their manners	K	K
9) The way they speak	K	K

HOME BOUNDARY (2)

W

M

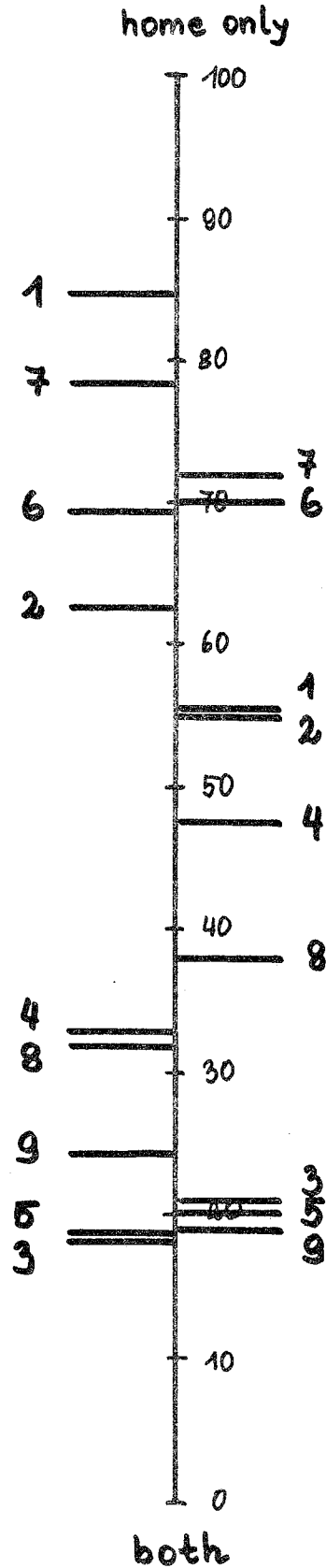


ORIGINAL SCALE: $\chi^2 = 34,63$ $df = 8$ $\alpha < 0,1\%$

HOME BOUNDARY (2)

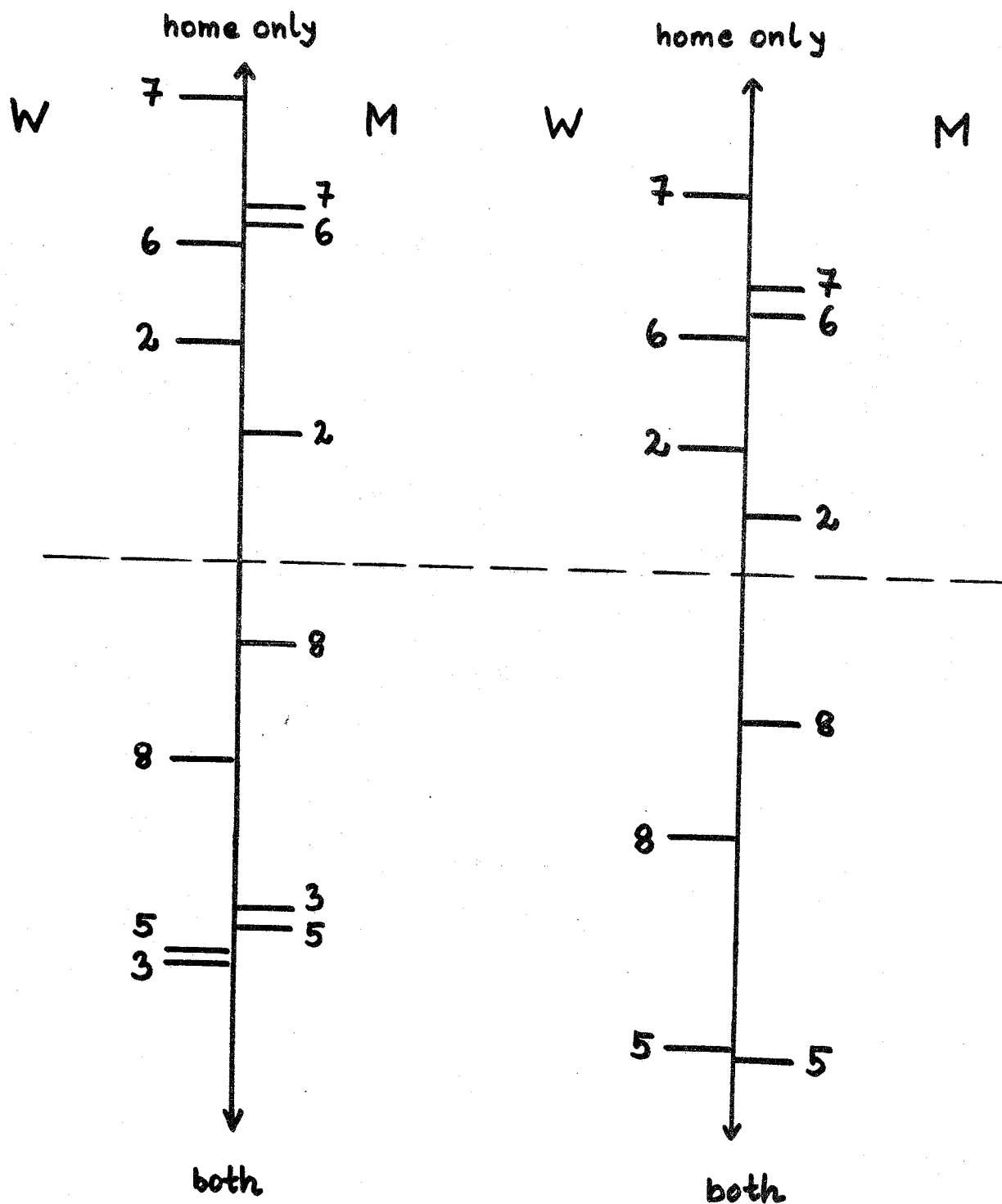
W

M



percentages of
home only - answers

HOME BOUNDARY (2)



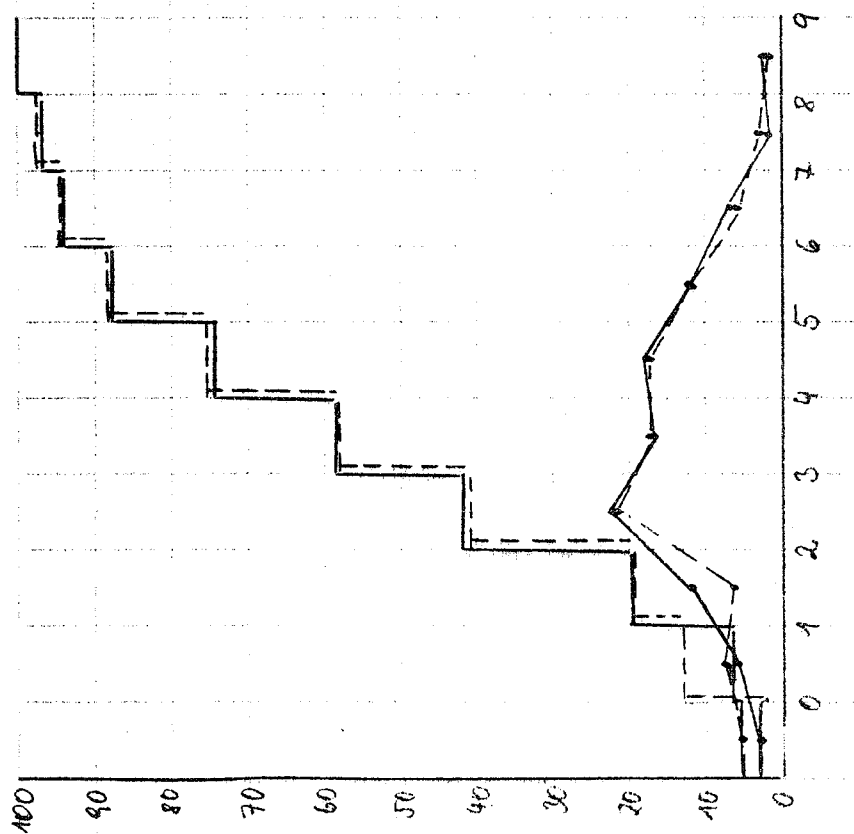
OPTIMAL SCALE:

$$\chi^2 = 6,26 \quad df = 5 \quad 30\% > \alpha > 10\%$$

COMPARISON WITH HOME BOUNDARY(1):

$$\chi^2 = 5,34 \quad df = 4 \quad 30\% > \alpha > 10\%$$

HOME BOUNDARY (2)



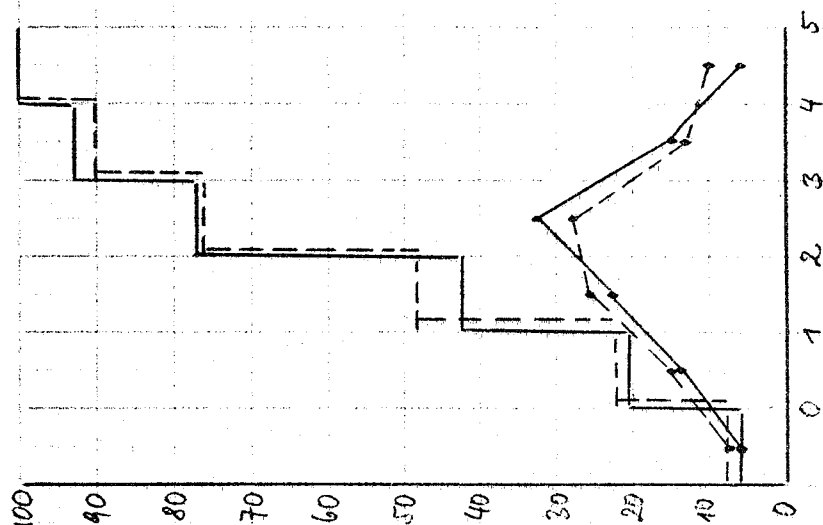
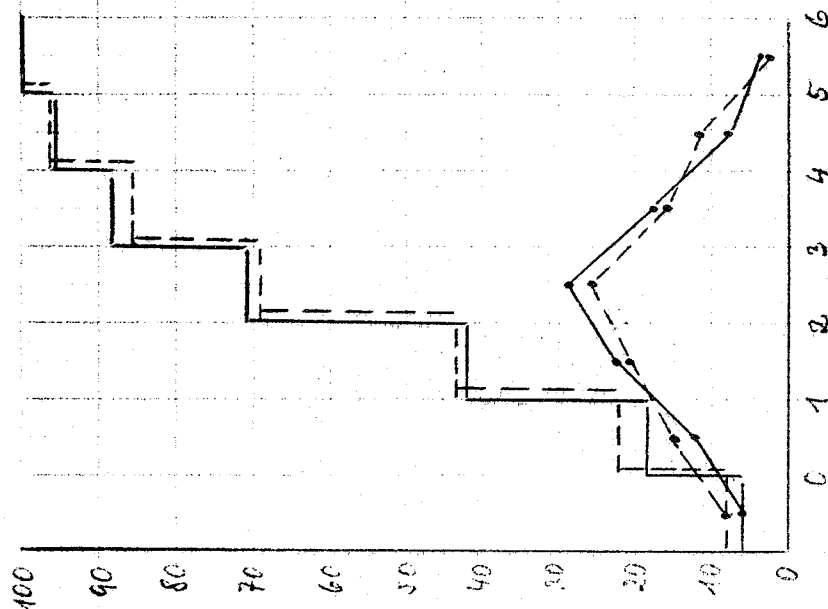
ORIGINAL SCALE

 $D_W = 0.07$ $X^2 = 1.48$ $50\% > \alpha > 30\%$

W —

M ---

HOME BOUNDARY (2)



OPTIMAL SCALE

$$D = 0,04 \quad D < D_{P=10\%} = 0,14$$

W ———
M ———

COMPARISON WITH HOME BOUNDARY (2)

$$D_W = 0,05 \quad x^2 = 0,74 \quad 70\% > \alpha > 50\%$$

VI A2(1)	KOMPEENZGRENZE DER SCHULE (1. Messung) Pole: Schule und Familie → nur Schule	SCHOOL BOUNDARY (1) both → school only	VI A2(1) → school SCHOOL BOUN. (1)
----------	---	---	---------------------------------------

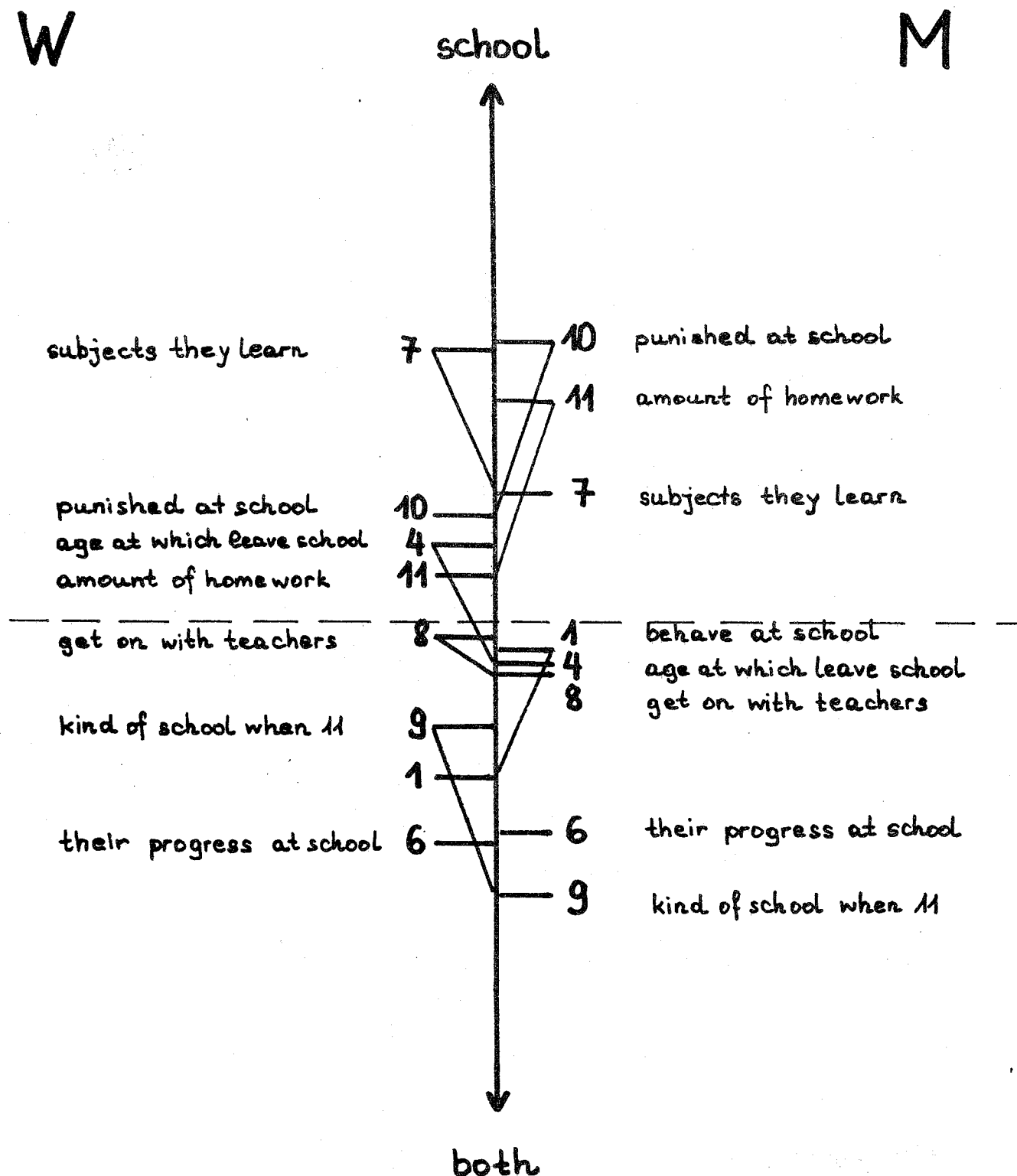
"Here is a list of things which you may feel are mainly the school's job, (or the parent's) or in which both have an interest. We are not thinking of five years olds, but children of all ages. Please tick the column you think is right."

mainly school both

11 questions, answer categories:

- 1) How they behave at school
- 2) The clothes children wear at school
- 3) The jobs they might do when they leave school
- 4) The age at which they should leave school
- 5) The books they read
- 6) Their progress at school
- 7) The subjects they learn
- 8) How they get on with teachers
- 9) What kind of school they go to when they are eleven
- 10) How much the child is punished at school
- 11) The amount of homework children should do

SCHDDL BOUNDARY (1)

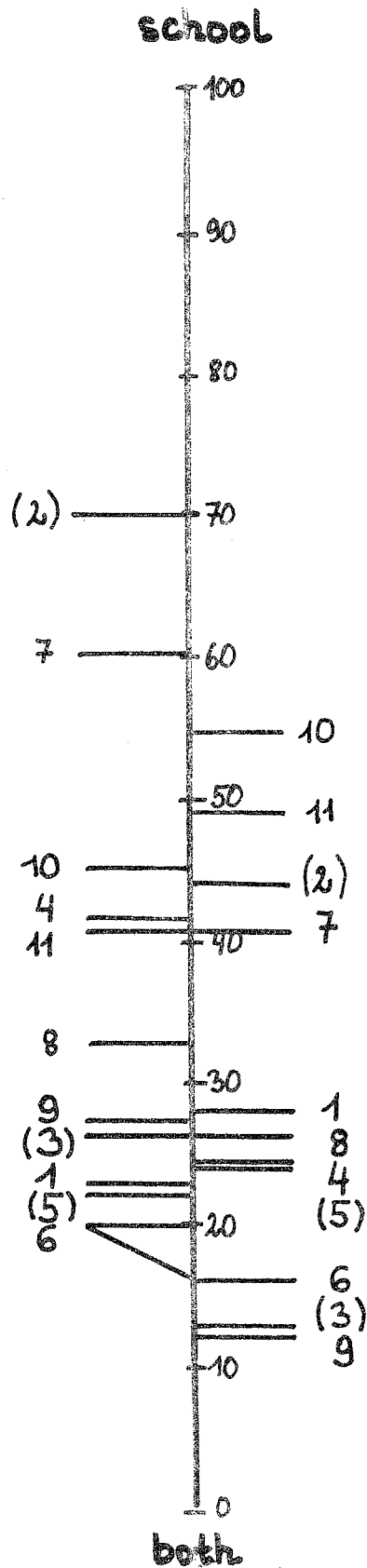


ORIGINAL SCALE: $\chi^2 = 38,55$ $df = 7$ $\alpha < 0,1\%$

SCHOOL BOUNDARY (1)

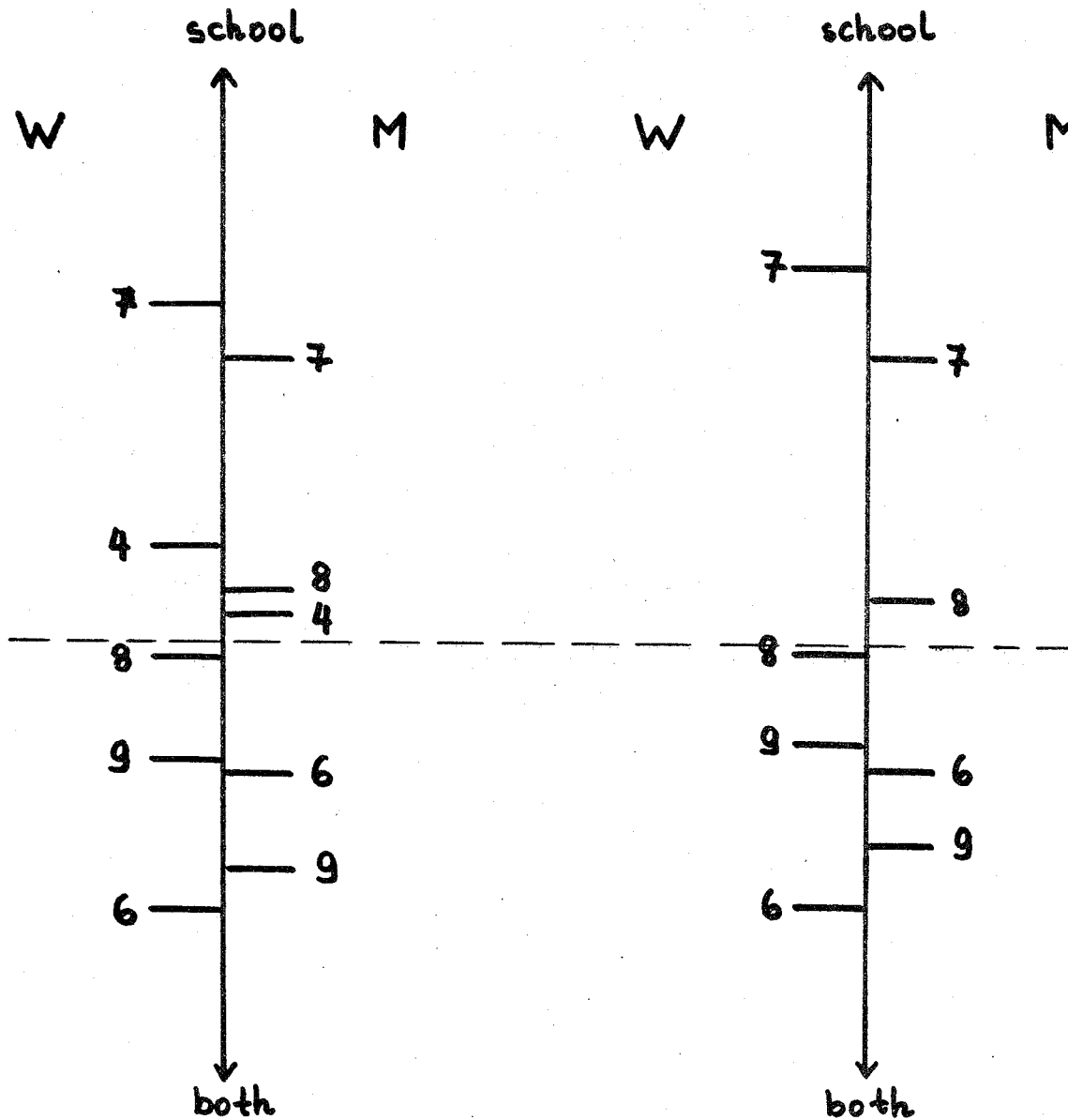
W

M



percentages of
school-answers

SCHOOL BOUNDARY (1)



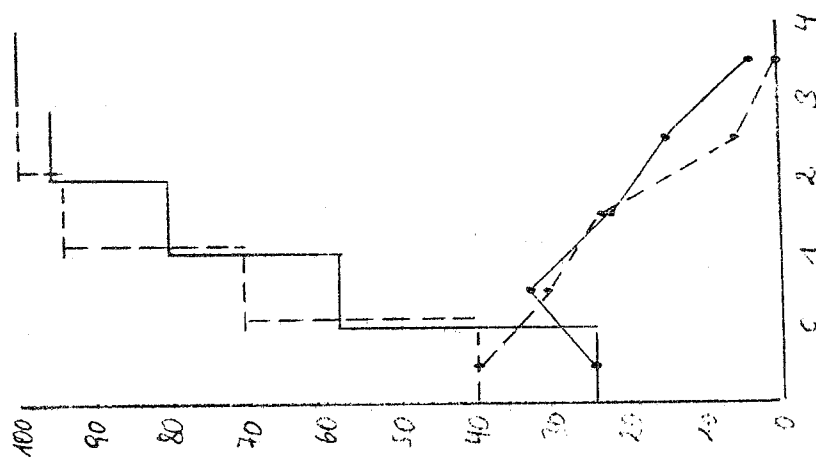
OPTIMAL SCALE:

$$\chi^2 = 5.22 \quad df = 4 \quad 30\% > \alpha > 10\%$$

COMPARISON WITH SCHOOL B. (2):

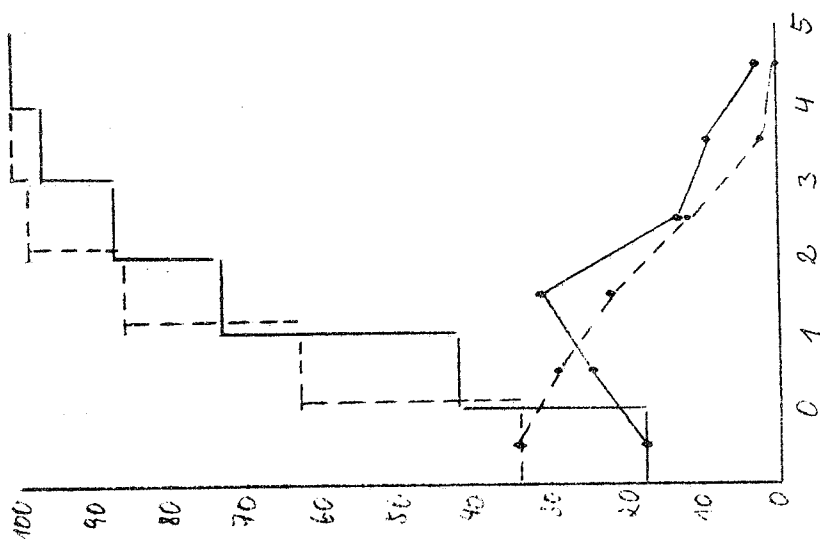
$$\chi^2 = 4.92 \quad df = 3 \quad 30\% > \alpha > 10\%$$

SCHOOL BOUNDARY (1)



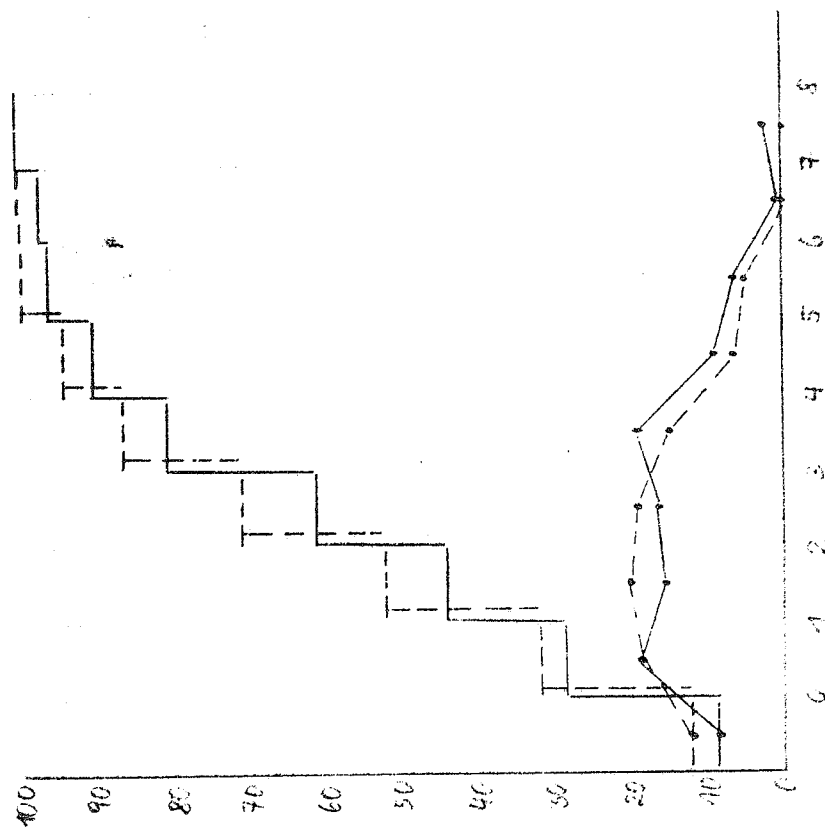
COMPARISON WITH SCHOOL B. (2)

$$D_W = 0,15 \quad \chi^2 = 7,70 \quad 2,5\% \alpha > 1\%$$



OPTIMAL SCALE

$$D_W = 0,21 \quad \chi^2 = 15,44 \quad \alpha < 0,1\%$$



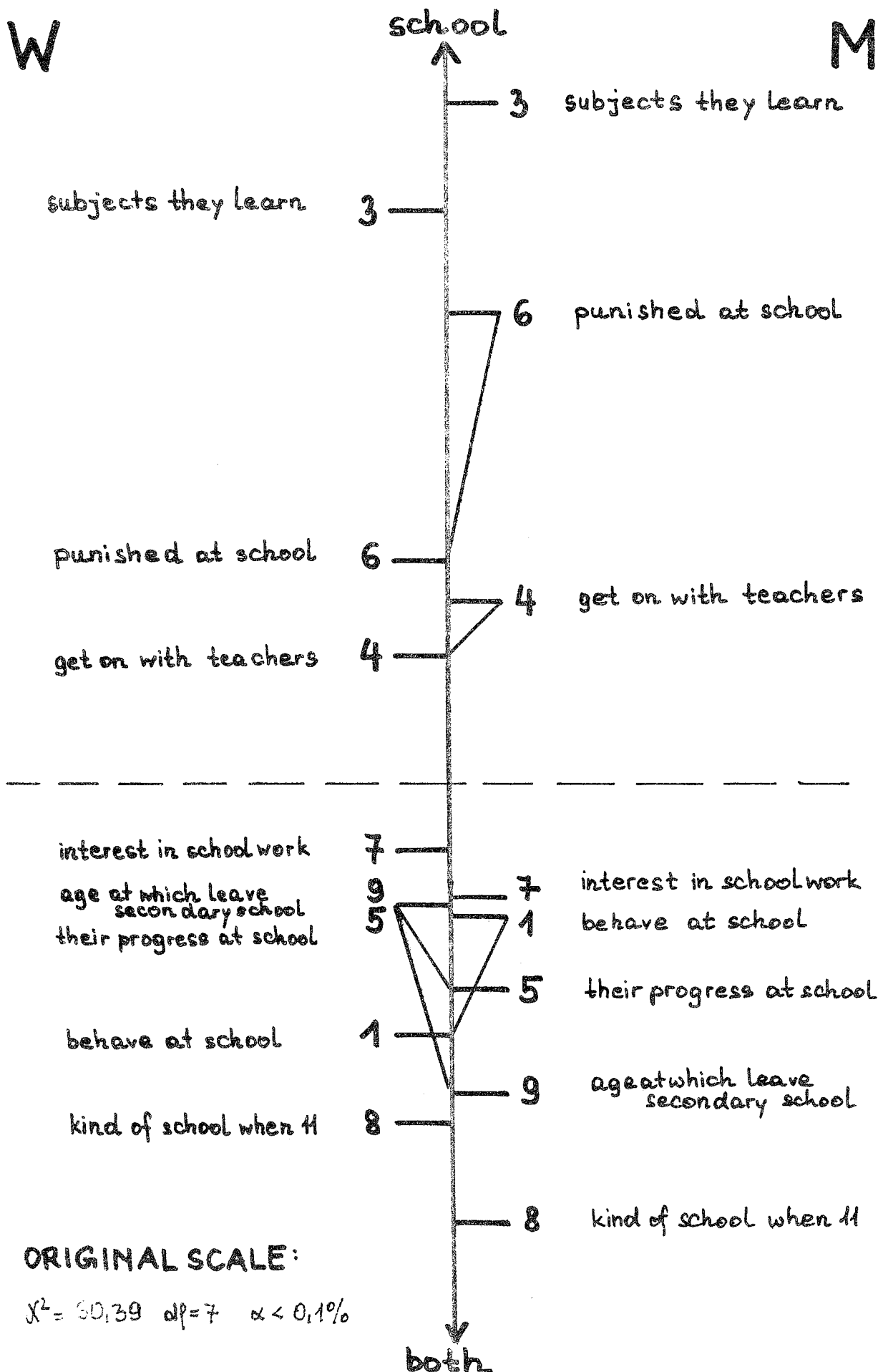
ORIGINAL SCALE

$$D_W = 0,10 \quad \chi^2 = 3,5 \quad 30\% \alpha > 10\%$$

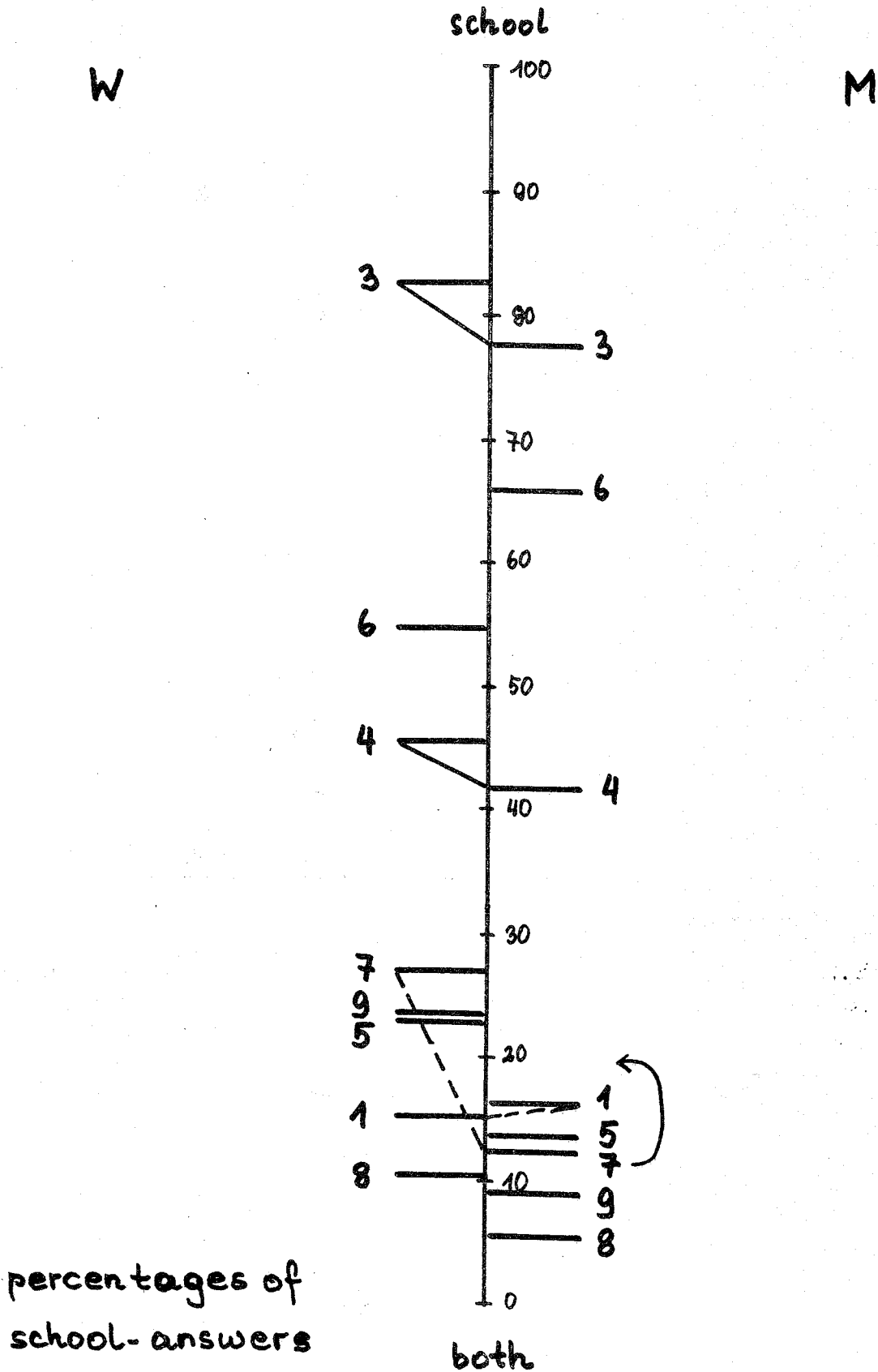
W ———
M - - -

VI A2(2)	KOMPETENZGRENZE DER SCHULE (2. Messung) Pole: Schule und Familie → nur Schule	SCHOOL BOUNDARY (2) both → school only	VI A2(2) → school SCHOOL BOUN. (2)
"Some people think that what happens at the primary school is the concern of both home and school; others feel it is mainly the school's job. Please tick which you think."			
8 questions, answer categories:			
1) How children behave at school			
(2) The amount of homework			
3) The subject they learn			
4) How they get on with teachers			
5) Their progress at school			
6) How they are punished at school			
7) Their interest in school work			
8) The kind of school they go to at eleven			
9) The age at which they should leave secondary school			
ORIGINAL SCALE	OPTIMAL SCALE	COMPARISON W. SCHOOLB (1)	
S		S	
K	K	K	
S	S	S	
K	K	K	
S			
K	K		
K	K	K	
K			

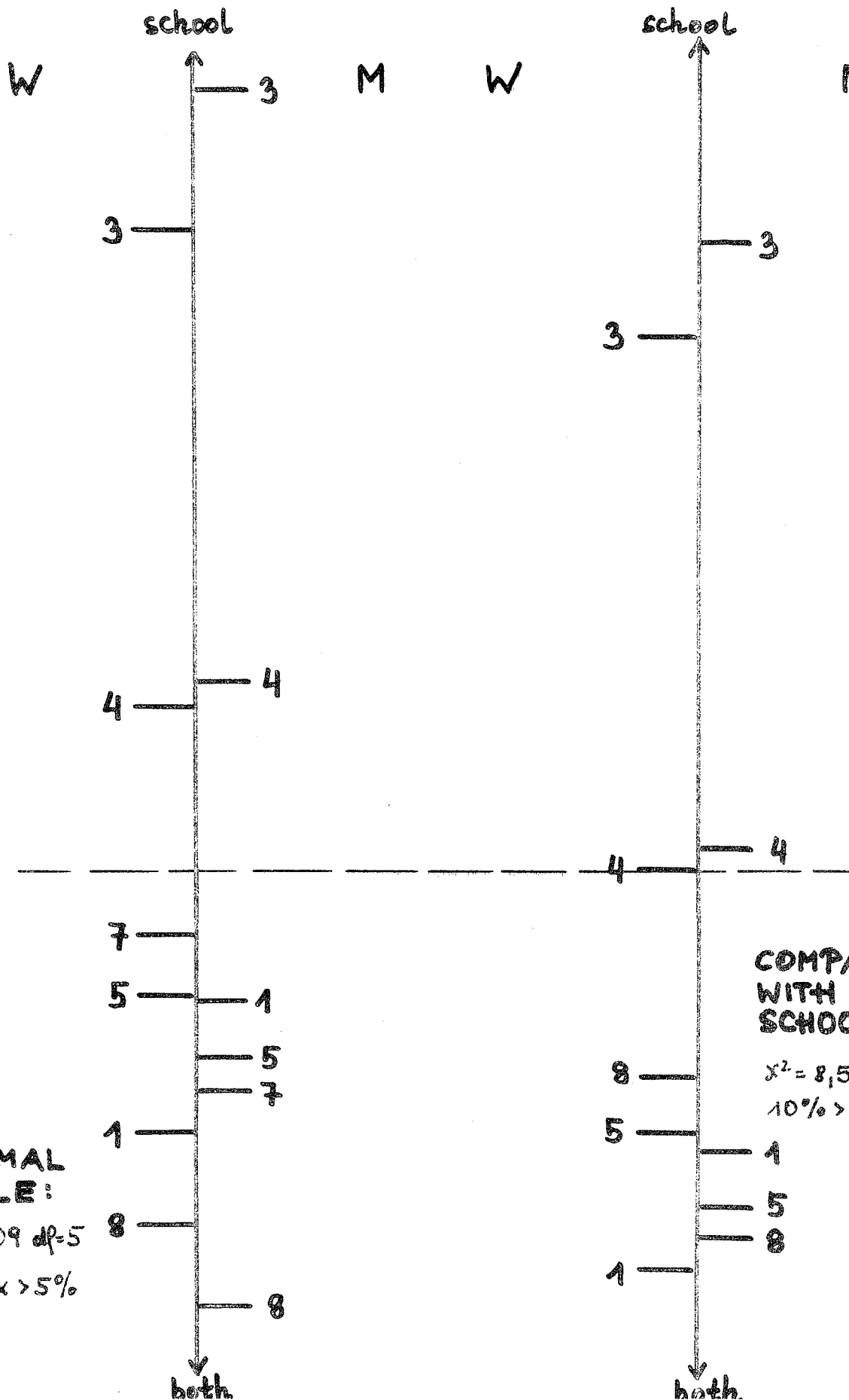
SCHOOL BOUNDARY (2)



SCHOOL BOUNDARY (2)



SCHOOL BOUNDARY (2)



OPTIMAL
SCALE:

$\chi^2 = 10,09$ $df = 5$

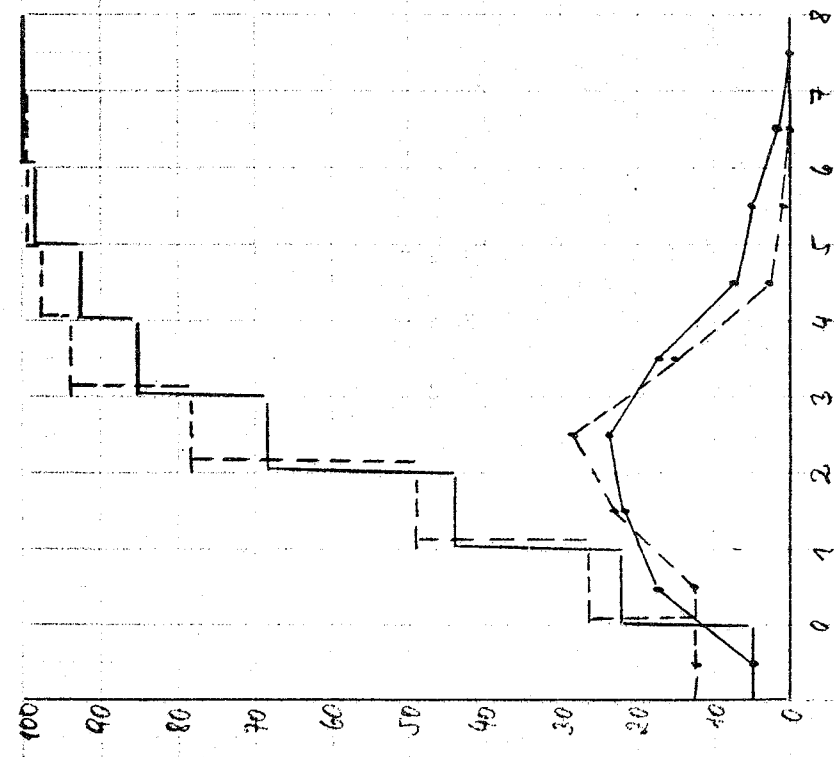
$10\% > \alpha > 5\%$

COMPARISON
WITH
SCHOOLB. (1):

$\chi^2 = 8,50$ $df = 4$

$10\% > \alpha > 5\%$

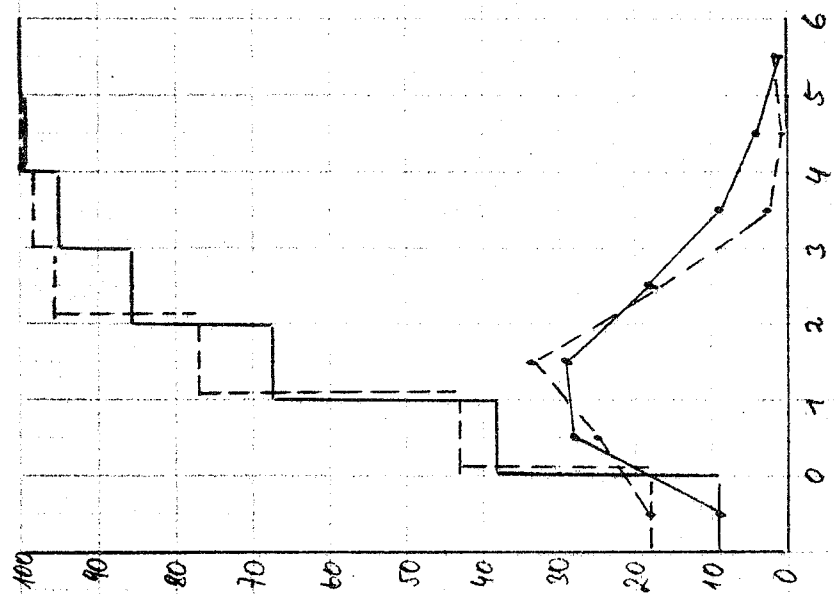
SCHOOL BOUNDARY (2)



ORIGINAL SCALE

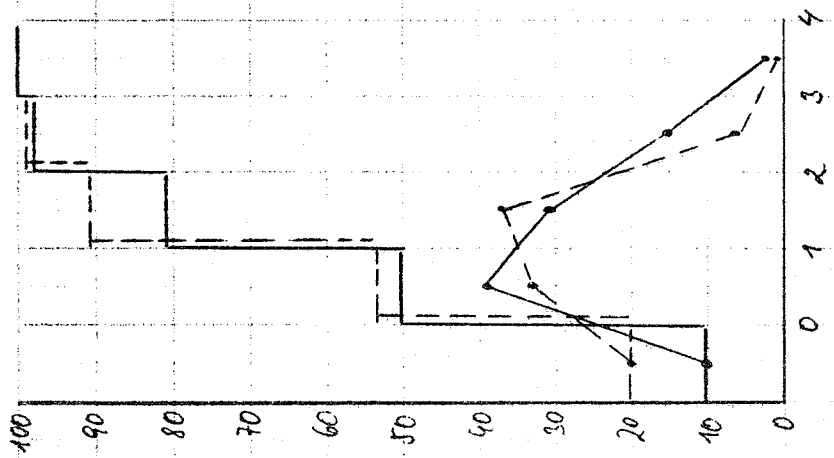
$$D_w = 0,10 \quad x^2 = 2,95 \quad 30\% > \alpha > 10\%$$

W ———
M - - - -



OPTIMAL SCALE

$$D_w = 0,10 \quad x^2 = 2,95 \quad 30\% > \alpha > 10\%$$



COMPARISON WITH SCHOOL B.(1)

$$D_w = 0,10 \quad x^2 = 2,95 \quad 30\% > \alpha > 10\%$$

VI A3	KONFLIKT IN FAMILIÄREN ERZIEHUNGSFRAGEN Pole: kein Konflikt → Konflikt	HOME DISAGREEMENT no disagreement → disagreement	VI A3 → disagree. HOME DISAGR.
-------	---	---	-----------------------------------

"On some of these the school sometimes has one idea and the parents another. Could you tick the ones where you think there might be disagreement between school and parents".

there might be disagreement no disagreement

11 questions, answercategories:

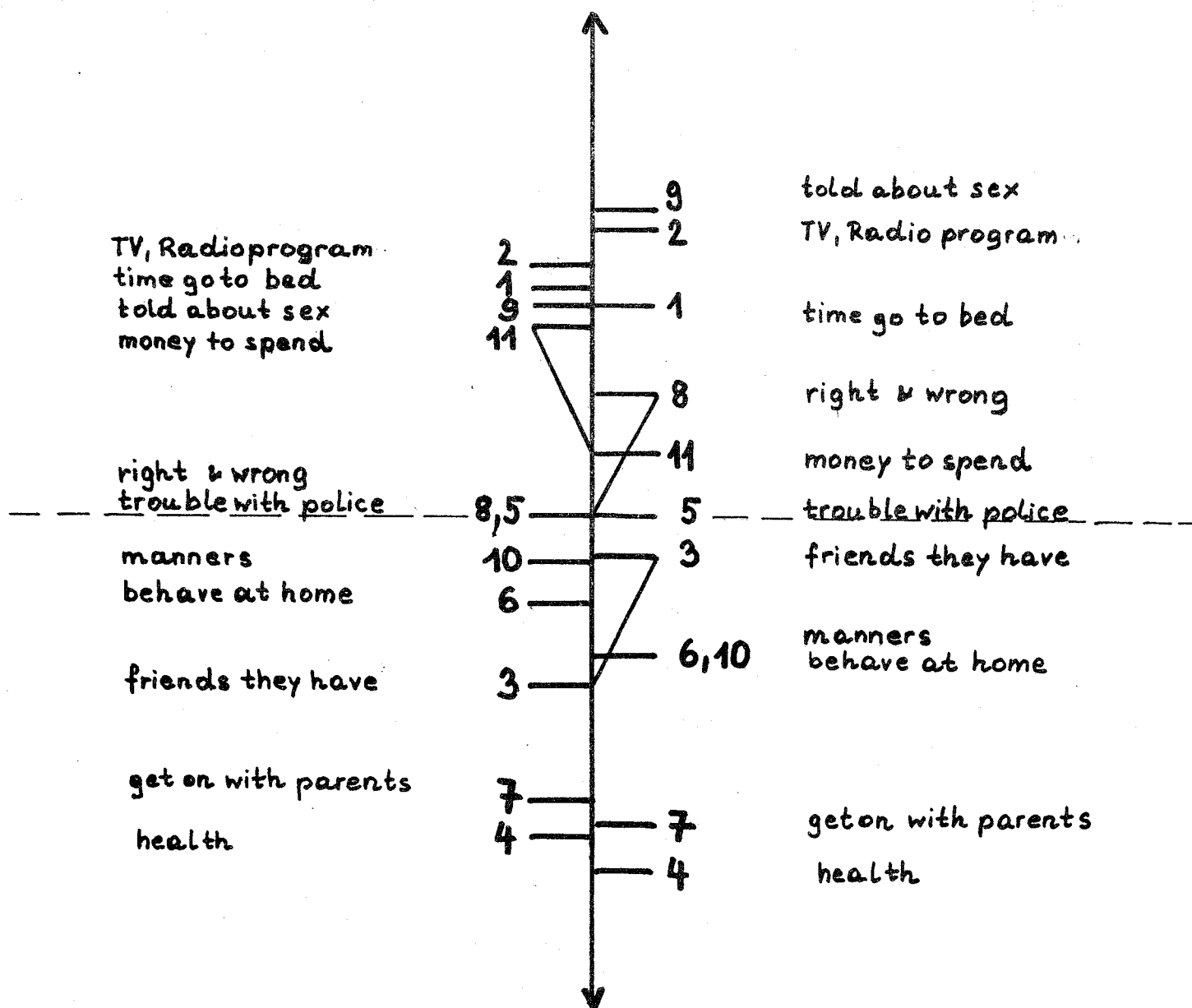
- 1) What time children go to bed
- 2) The television or radio programs the child sees or hears at home
- 3) The friends children have
- 4) Children's health
- 5) If they are unfortunate enough to get into trouble with the police
- 6) How they behave at home
- 7) How they get on with their parents
- 8) What is considered right from wrong
- 9) What they are told about sex
- 10) Their manners
- 11) How much money they have to spend.

HOME DISAGREEMENT

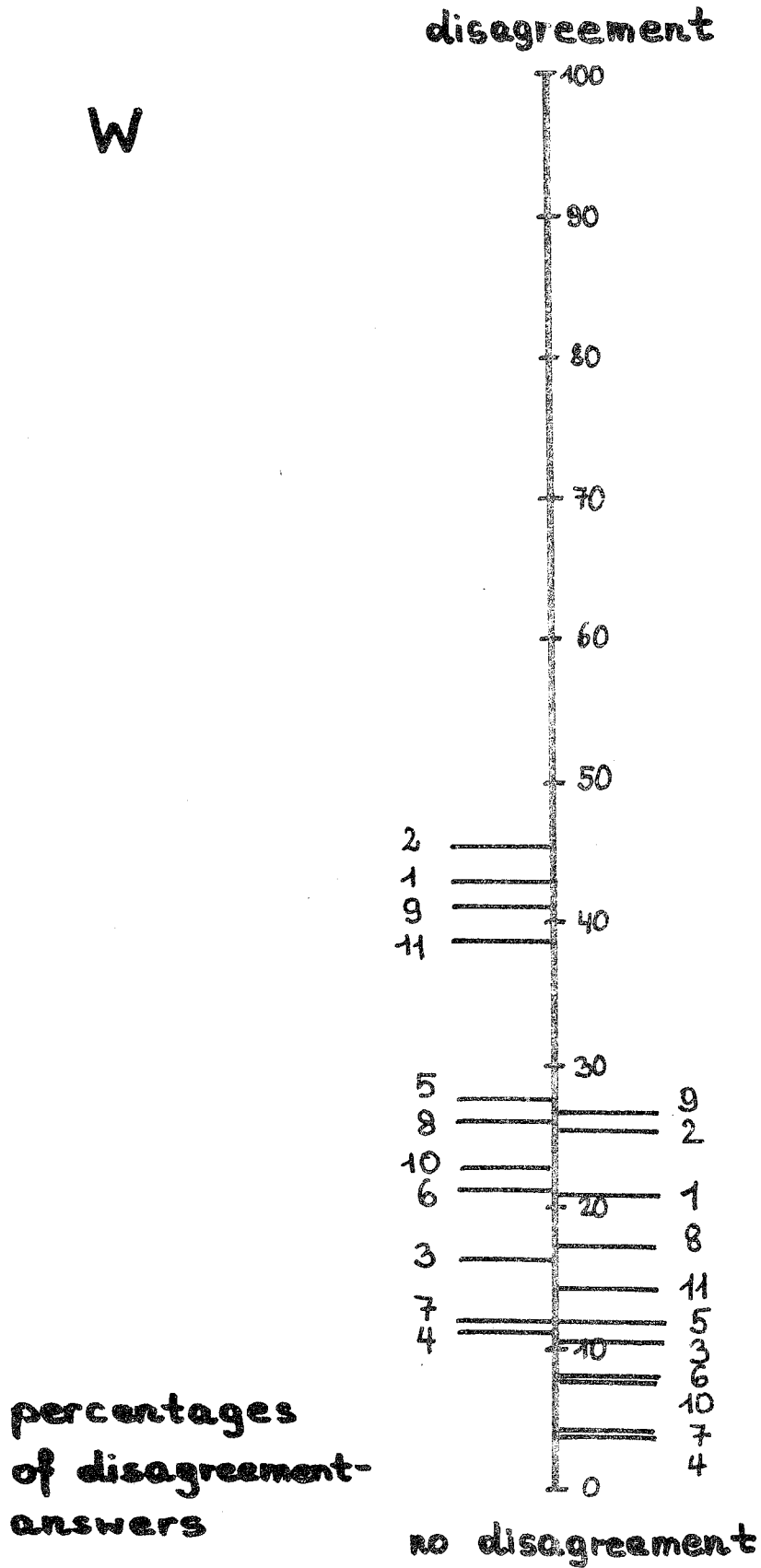
W

M

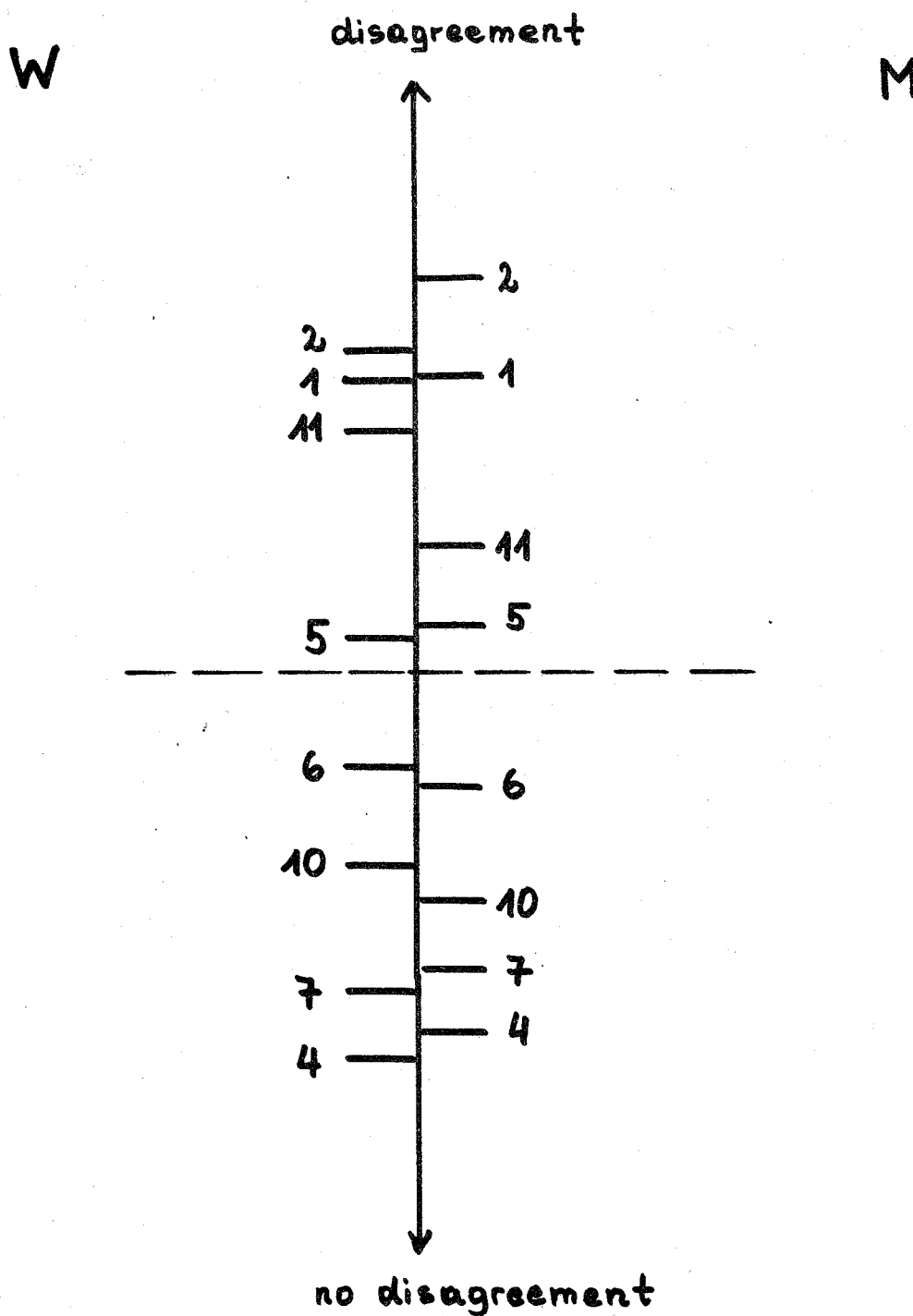
disagreement

ORIGINAL SCALE: $\chi^2 = 10,27$ $df = 10$ $50\% > \alpha > 30\%$

HOME DISAGREEMENT

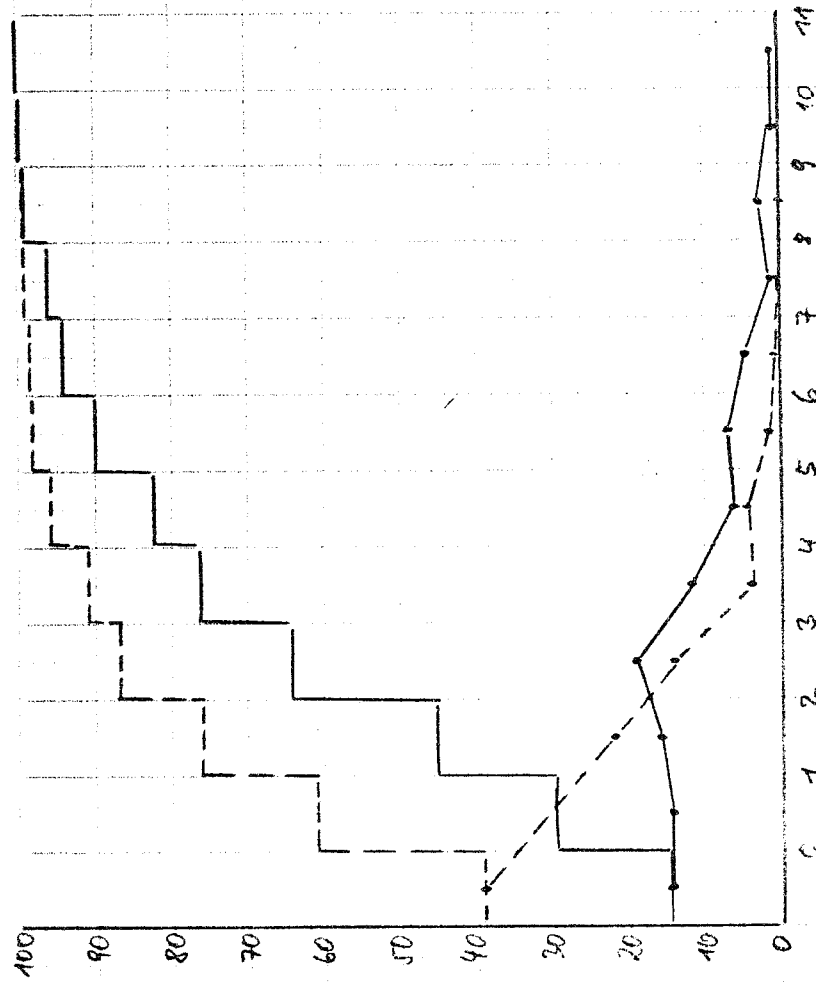


HOME DISAGREEMENT



OPTIMAL SCALE : $\chi^2 = 2.44$ $df = 7$ $95\% > \alpha > 90\%$

HOME DISAGREEMENT

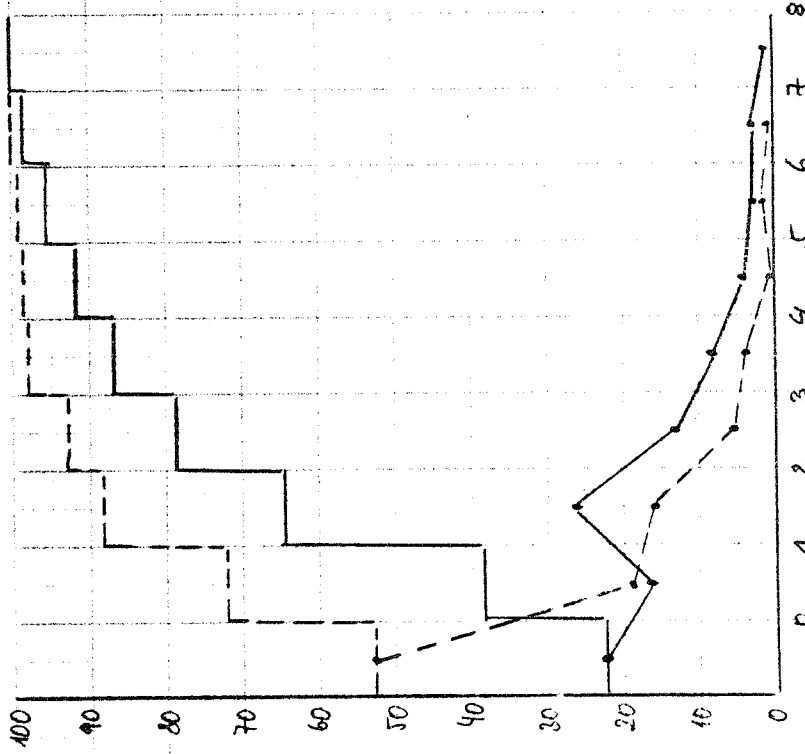


ORIGINAL SCALE

$D_W = 0,35$ $\chi^2 = 42,00$ $\alpha < 0,1\%$

W —

M - - -



OPTIMAL SCALE

$D_W = 0,33$ $\chi^2 = 38,50$ $\alpha < 0,1\%$

VI A4	KONFLIKT IN SCHULISCHEN ERZIEHUNGSFRAGEN Pole: kein Konflikt → Konflikt	SCHOOL DISAGREEMENT no disagreement → disagreement	VI A4 → disagr. SCHOOL DISAGR.
-------	--	---	-----------------------------------

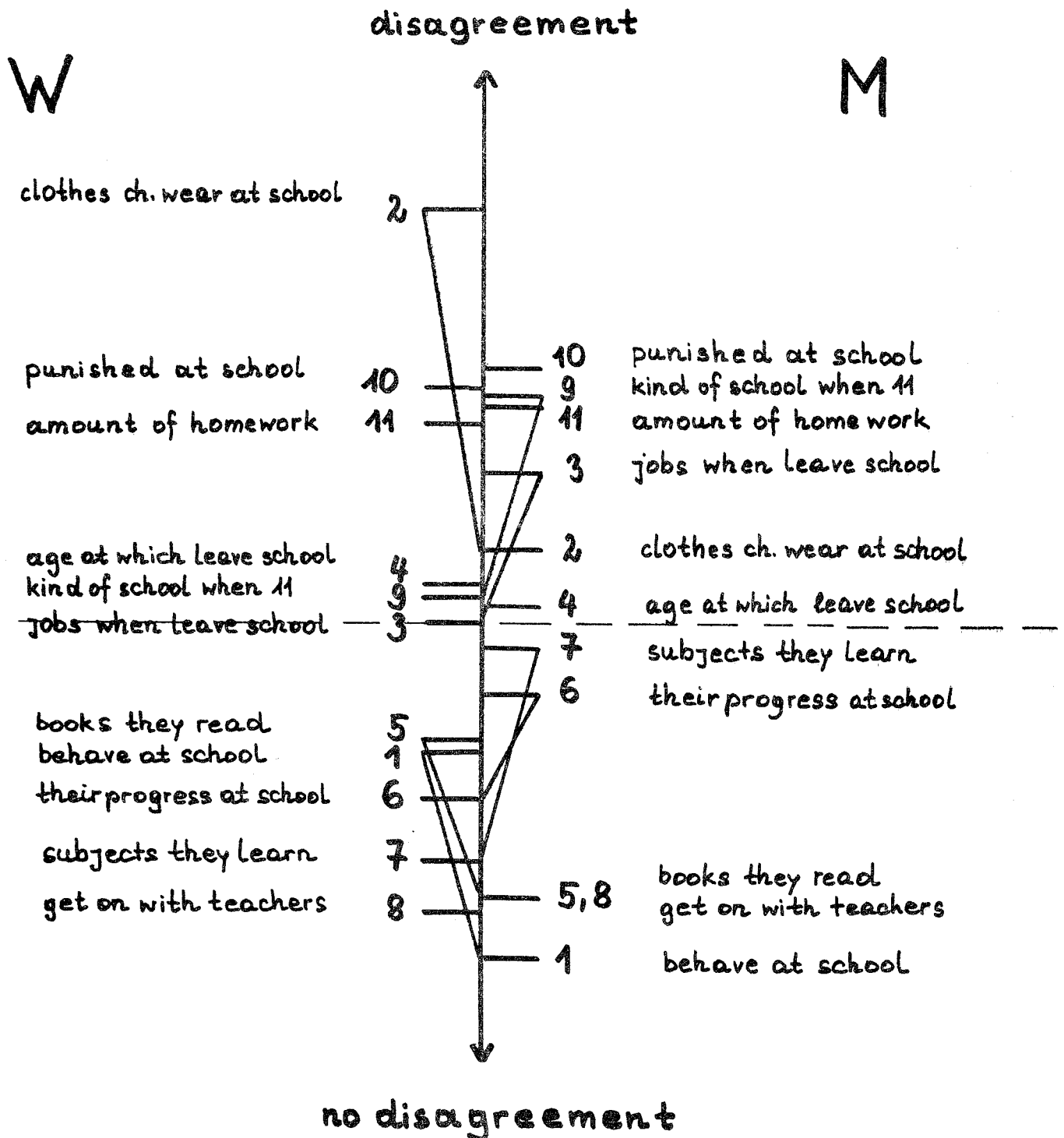
"On some of these the school sometimes has one idea and the parents another. Could you tick the ones where you think there might be disagreement between school and parents".

there might be disagreement no disagreement

11 questions, answercategories:

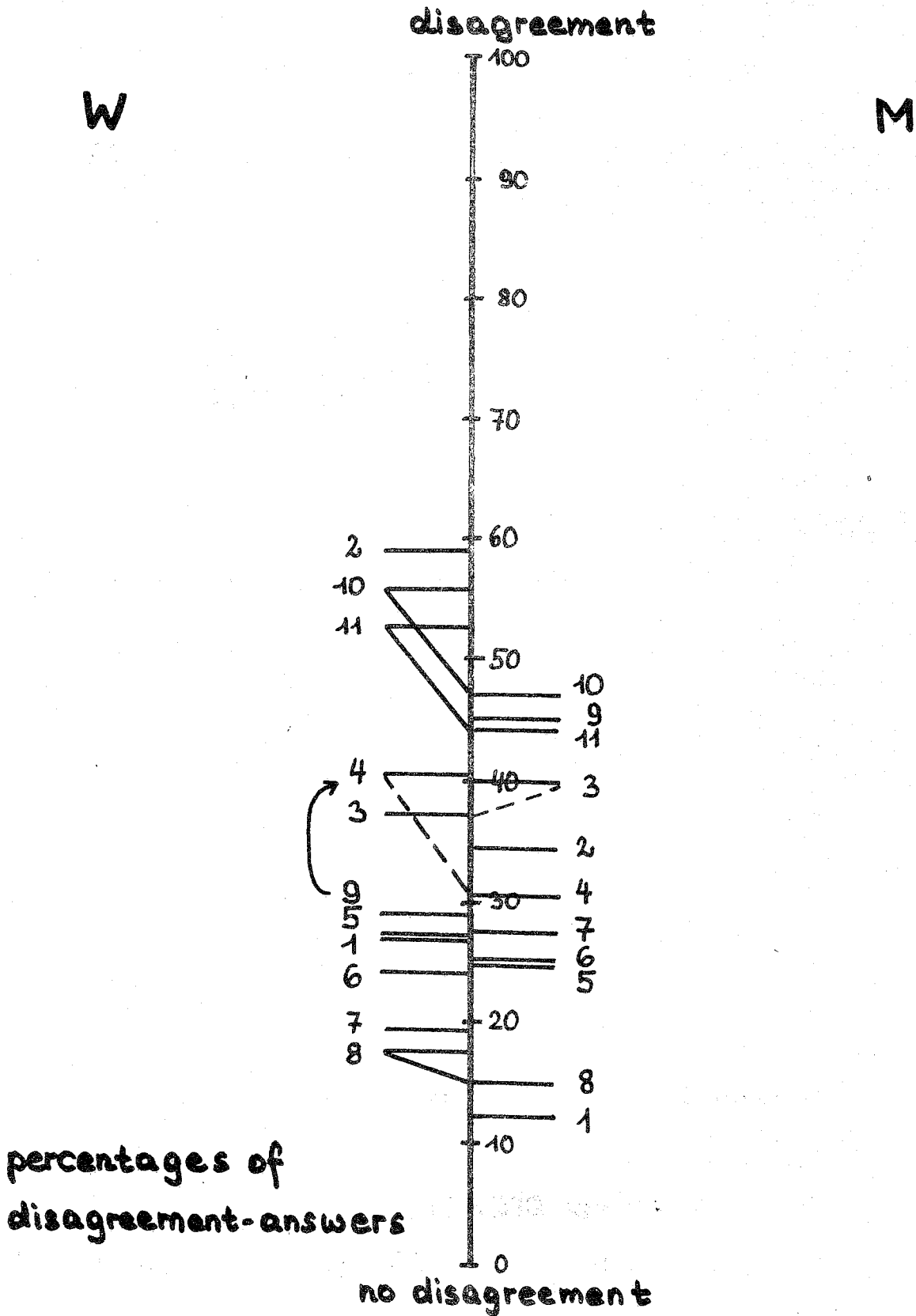
- 1) How they behave at school
- 2) The clothes children wear at school
- 3) The jobs they might do when they leave school
- 4) The age at which/they should leave school
- 5) The books they read
- 6) Their progress at school
- 7) The subjects they learn
- 8) How they get on with teachers
- 9) What kind of school they go to when they are eleven
- 10) How much the child is punished at school
- 11) The amount of homework children should do

SCHOOL DISAGREEMENT

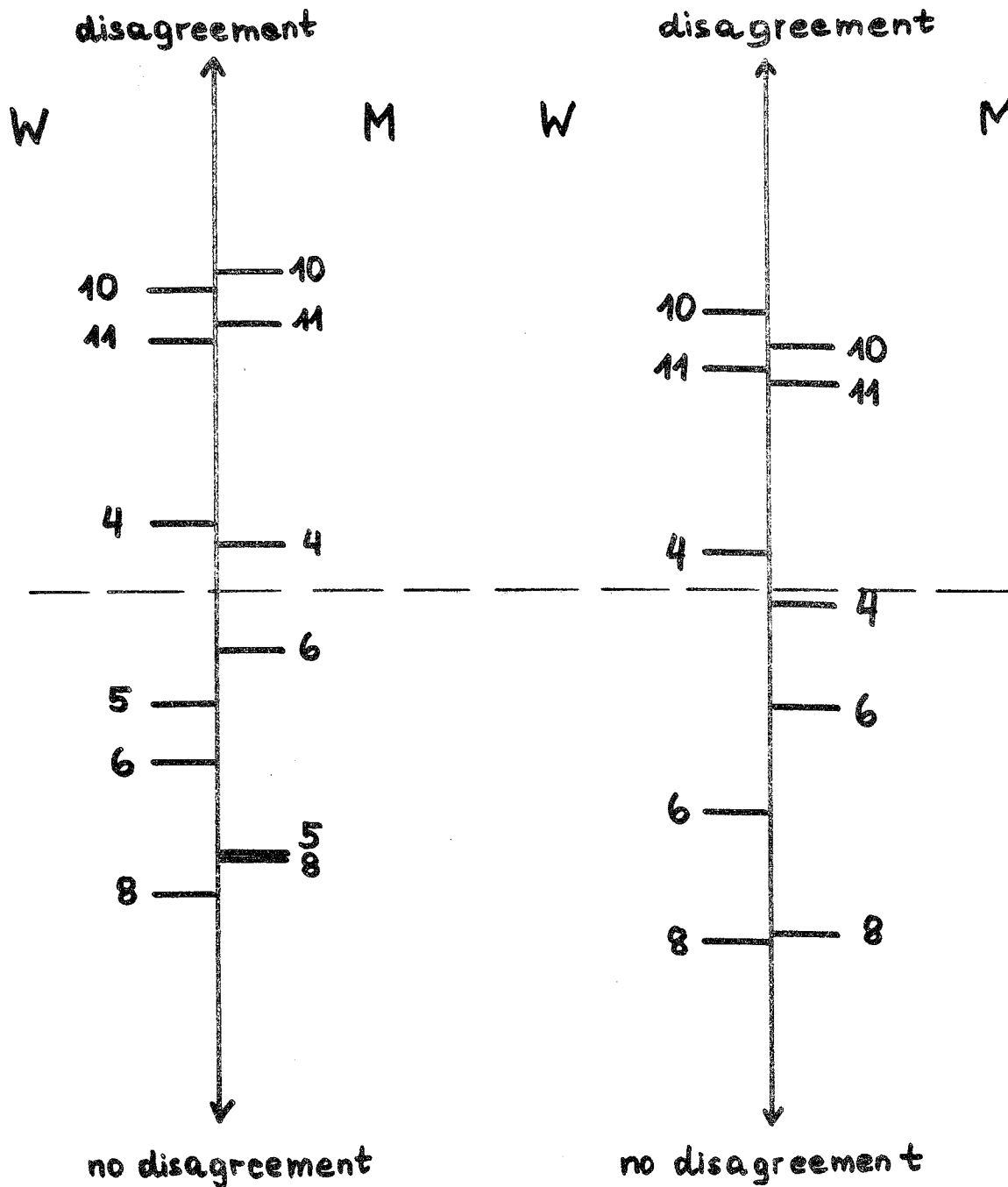


ORIGINAL SCALE : $\chi^2 = 65,10$ $df = 10$ $\alpha < 0,1\%$

SCHOOL DISAGREEMENT



SCHOOL DISAGREEMENT

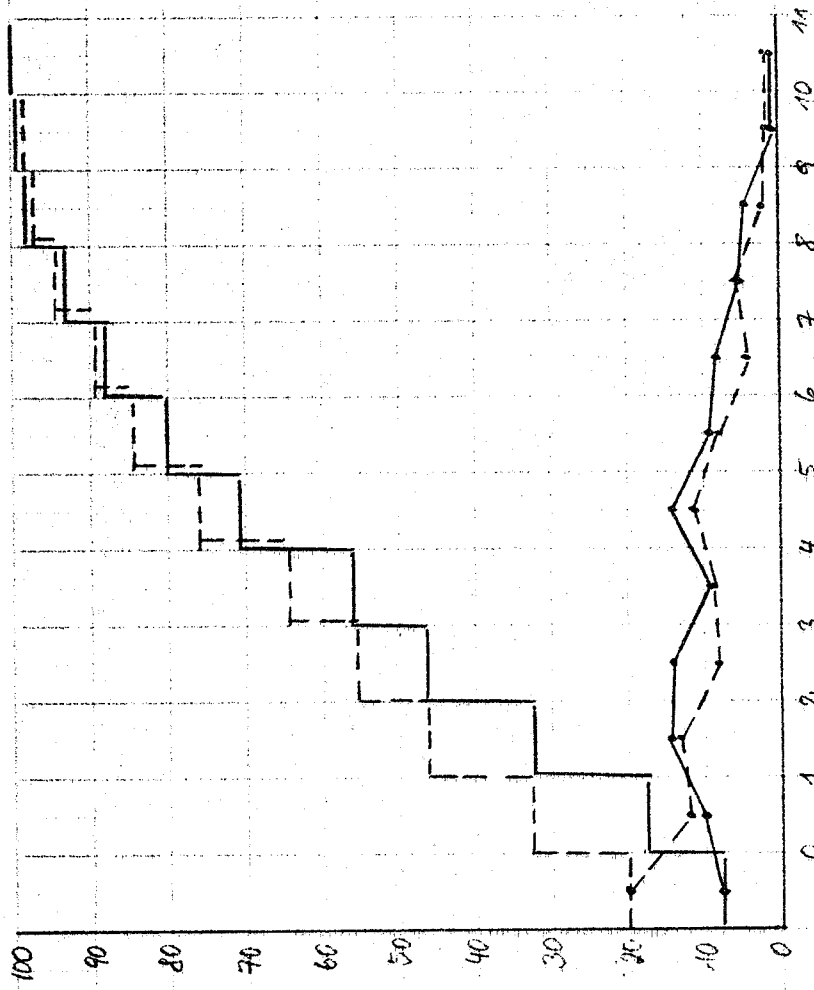


OPTIMAL SCALES :

$$\chi^2 = 5,90 \text{ df} = 5 \quad 50\% > \alpha > 30\%$$

$$\chi^2 = 2,29 \text{ df} = 4 \quad 70\% > \alpha > 50\%$$

SCHOOL DISAGREEMENT



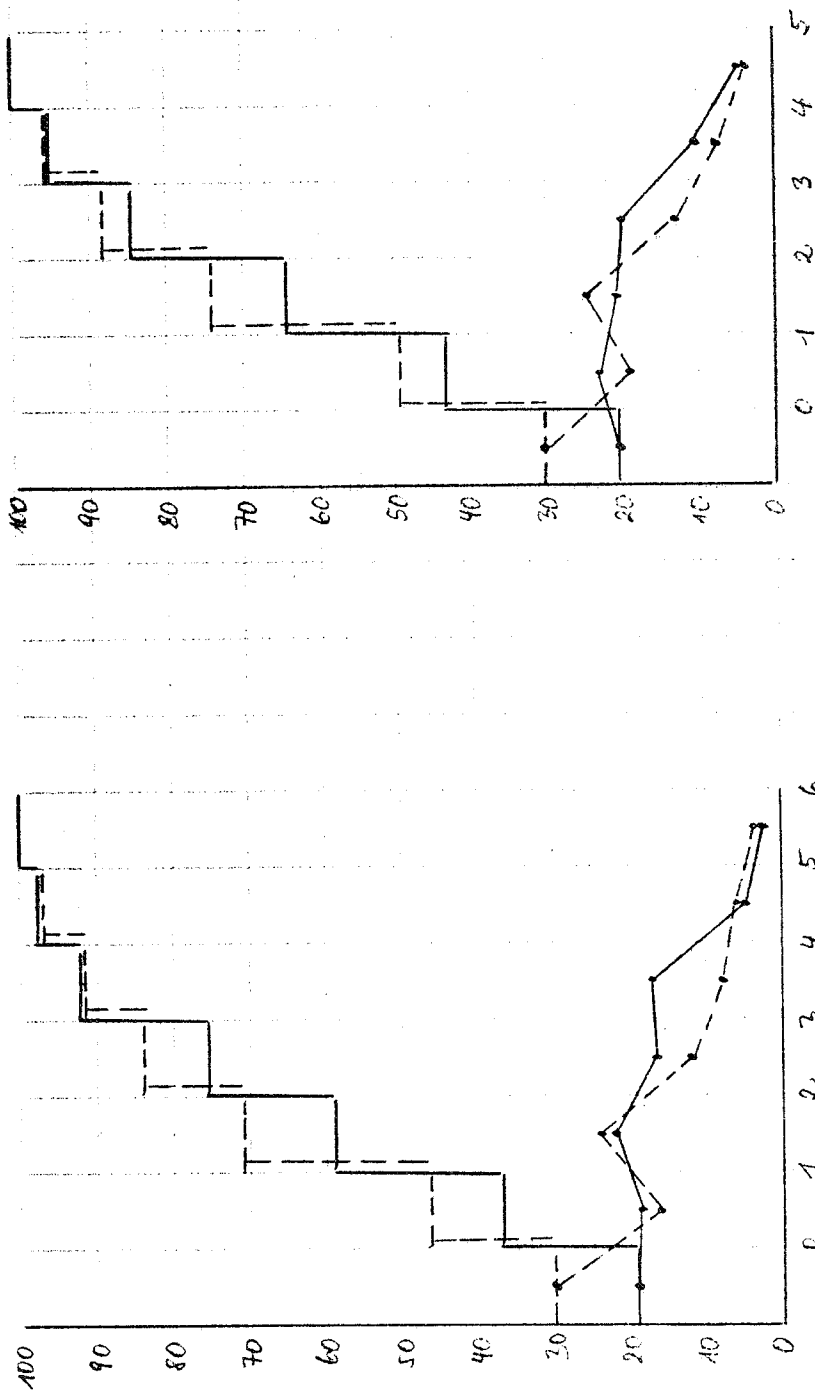
ORIGINAL SCALE

$$D_w = 0,15 \quad \chi^2 = 7,70 \quad 2,5\% > \alpha > 1\%$$

W ———

M - - - -

SCHOOL DISAGREEMENT



OPTIMAL SCALES

$D_w = 0,12$ $\chi^2 = 4,90$ $10\% > \alpha > 5\%$ $D_w = 0,10$ $\chi^2 = 3,5$ $30\% > \alpha > 10\%$

W —
M - - -

VI A5	EINSCHÄTZUNG DER LEHRERROLLE Pole: negativ —————→ positiv	HOSTILITY TO TEACHER hostility —————→ no hostility	VI A5 —→ no host. HOST.TEACHER
-------	--	---	-----------------------------------

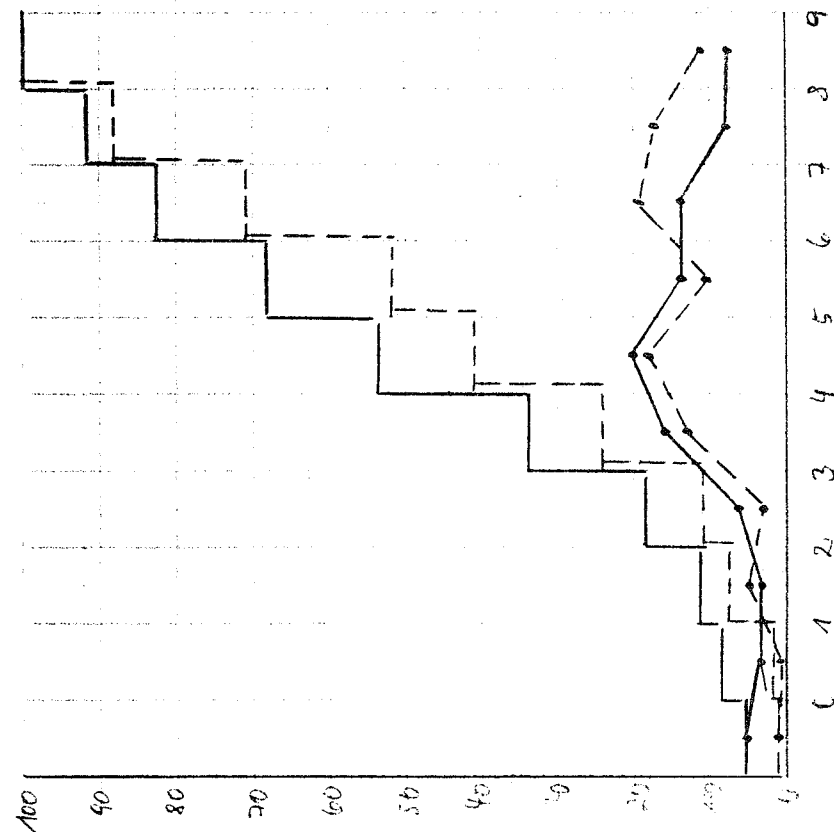
"Here are some things that have been said about teachers.
How do you feel about them?"

disagree strongly agree uncer-
disagree agree str. tain

9 questions, answercategories:

- 1) Most teachers do not want to be bothered by parents coming to see them
- 2) Teachers talk to parents as if they were children
- 3) Teachers should stick to their own job, most of them want to do mothers as well
- 4) Most teachers don't get enough training, judging by the way they teach the children
- 5) Teachers seem to think a mother has nothing to do but get children ready for school
- 6) Teachers live in a different world from people like ourselves
- 7) Teachers expect the children always to obey them even if it doesn't make sense to the children
- 8) Most teachers probably like quiet children better than active ones
- 9) Teachers make the children doubt and question things that they are told at home

HOSTILITY TO TEACHER

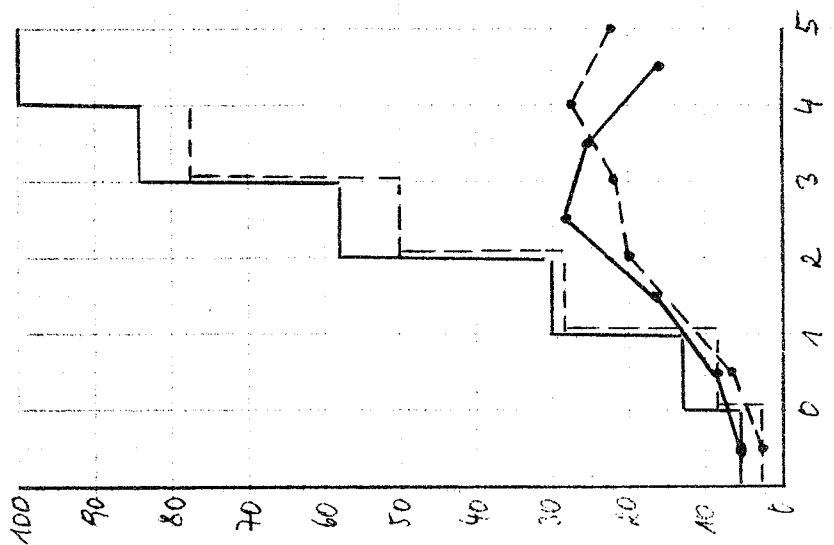


ORIGINAL SCALE

$D_M = 0,17$ $\chi^2 = 9,55$ $10\% > \alpha > 0,1\%$

W ———

M - - - -



OPTIMAL SCALE

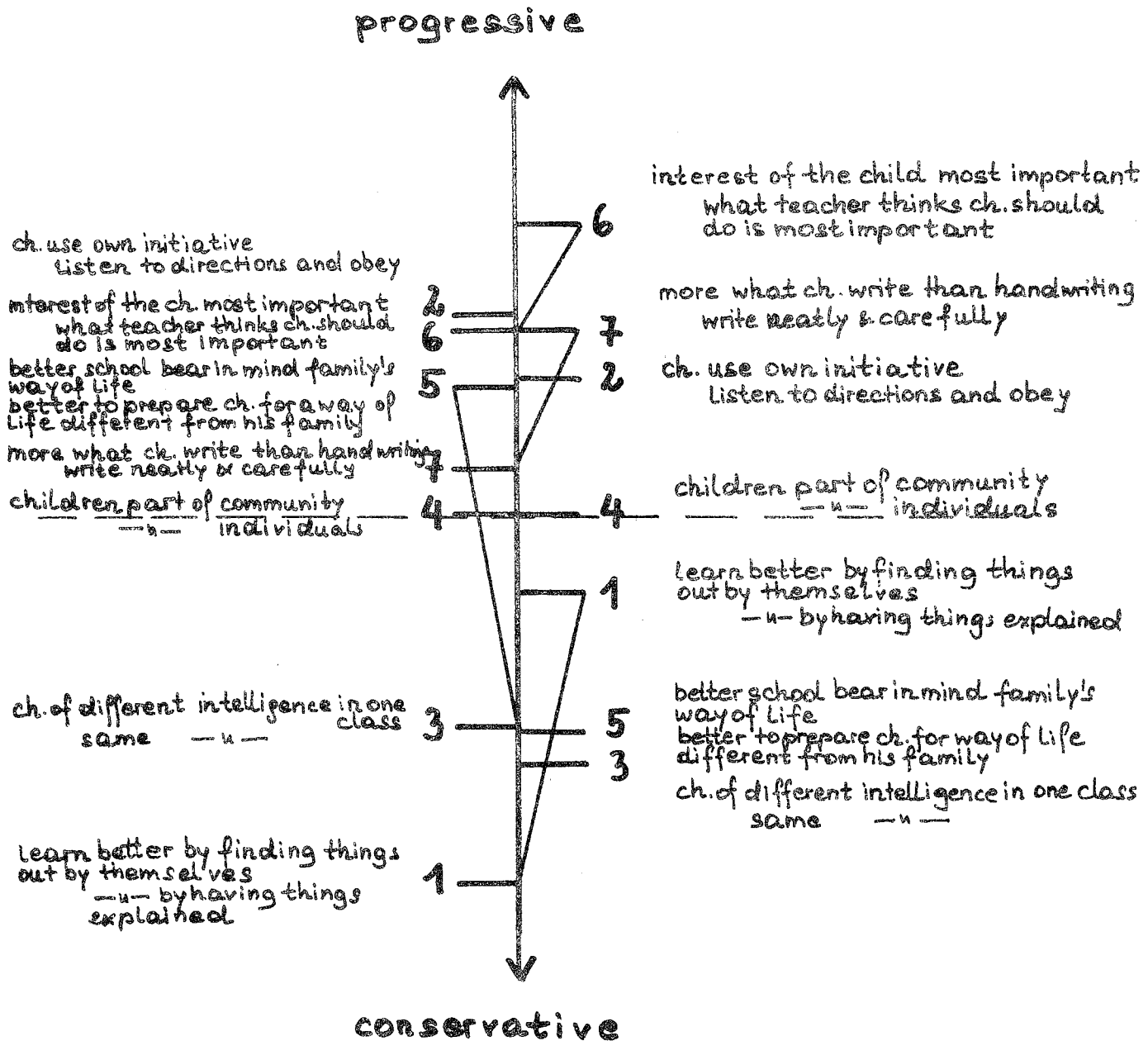
$D_M = 0,08$ $\chi^2 = 2,24$ $50\% > \alpha > 30\%$

VI B1 EINSCHÄTZUNG VON LEHR- UND LERNPRAKTIKEN Pole: konservativ → progressiv	LEARNING AT SCHOOL conservative → progressive	VI B1 → progr. LEARN. SCHOOL
"Here are some pairs of statements about learning at school now. Please read each pair and then tick the statement that you most agree with. If you are uncertain which to choose, tick the one which seems nearest to the way you feel." 1... 0... progressive conservative 7 questions, answer categories:		
1) Children generally learn better by having things explained to them or Children learn better by finding things out by themselves	0	(K)
2) Children should be encouraged to listen to directions and to obey or Children should be encouraged to use their own initiative	1	(K)
3) It is better for children of different intelligence to be in the same class or It is better for children of the same intelligence to be in the same class	1	S
4) It is better for a school to emphasize that children are part of a community or It is better for a school to emphasize that children are individuals	0	S
5) Generally it is better for a school to bear in mind the family's way of life or It is better for a school to prepare the child for a way of life that could be different from his family's	1	(S)
6) It is the interest of the child that is most important or It is what the teacher thinks the child should do that is most important	0	K
7) Teachers should encourage the child to write neatly and carefully or Teachers should be more interested in what children write than in what their handwriting is like	1	K

LEARNING AT SCHOOL

W

M

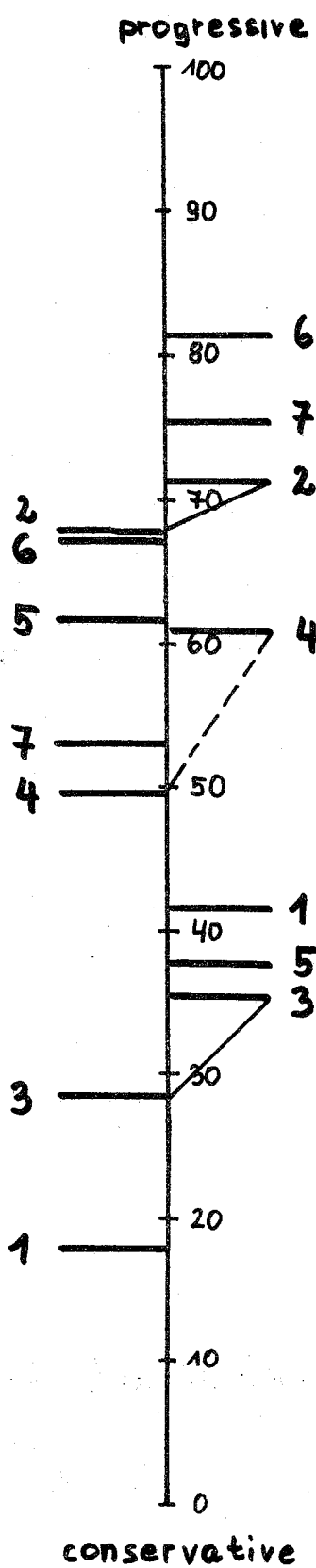


ORIGINAL SCALE: $\chi^2 = 43.89$ $df = 6$ $\alpha < 0.1\%$

LEARNING AT SCHOOL

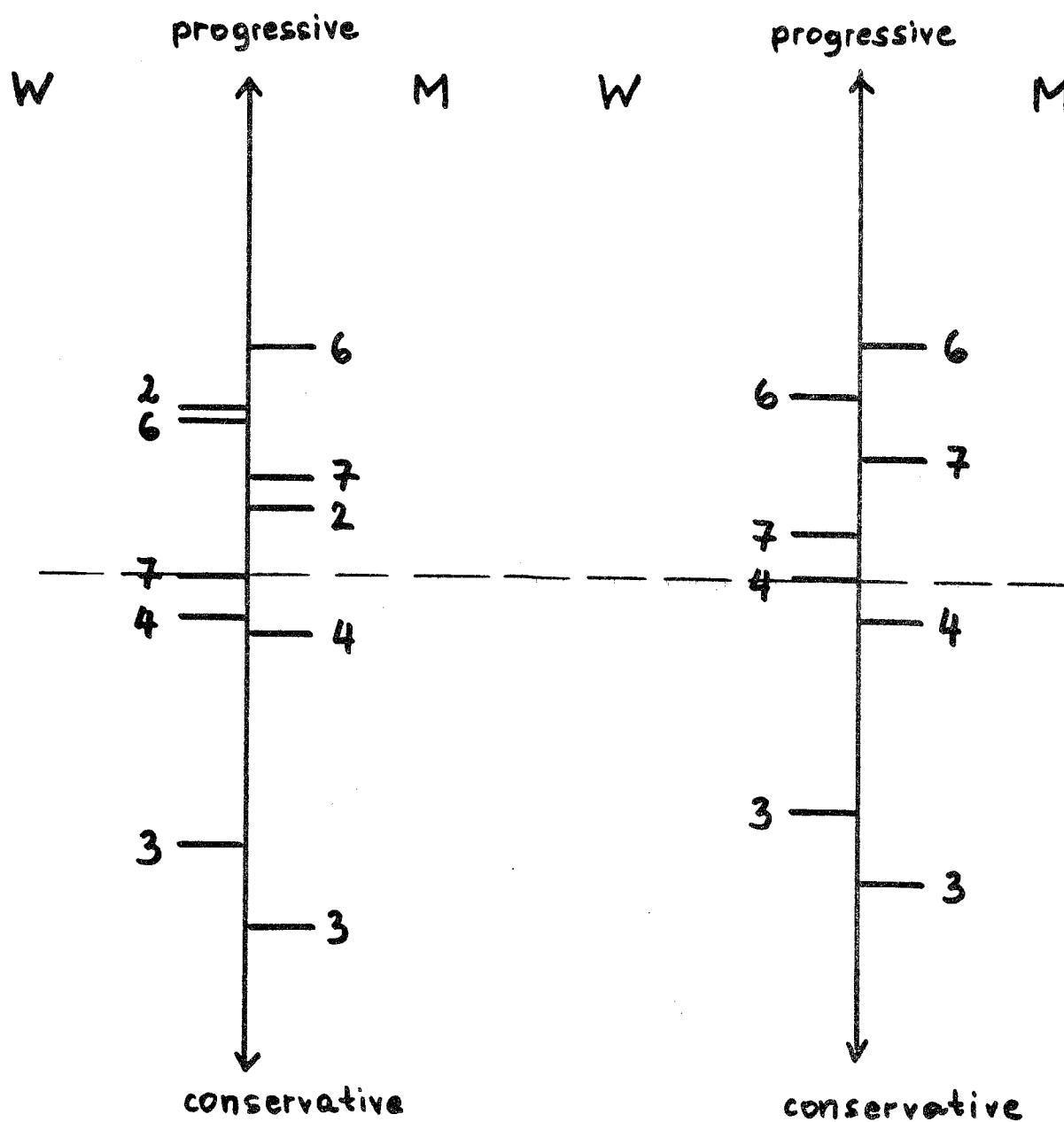
W

M



percentages of
progressive answers

LEARNING AT SCHOOL

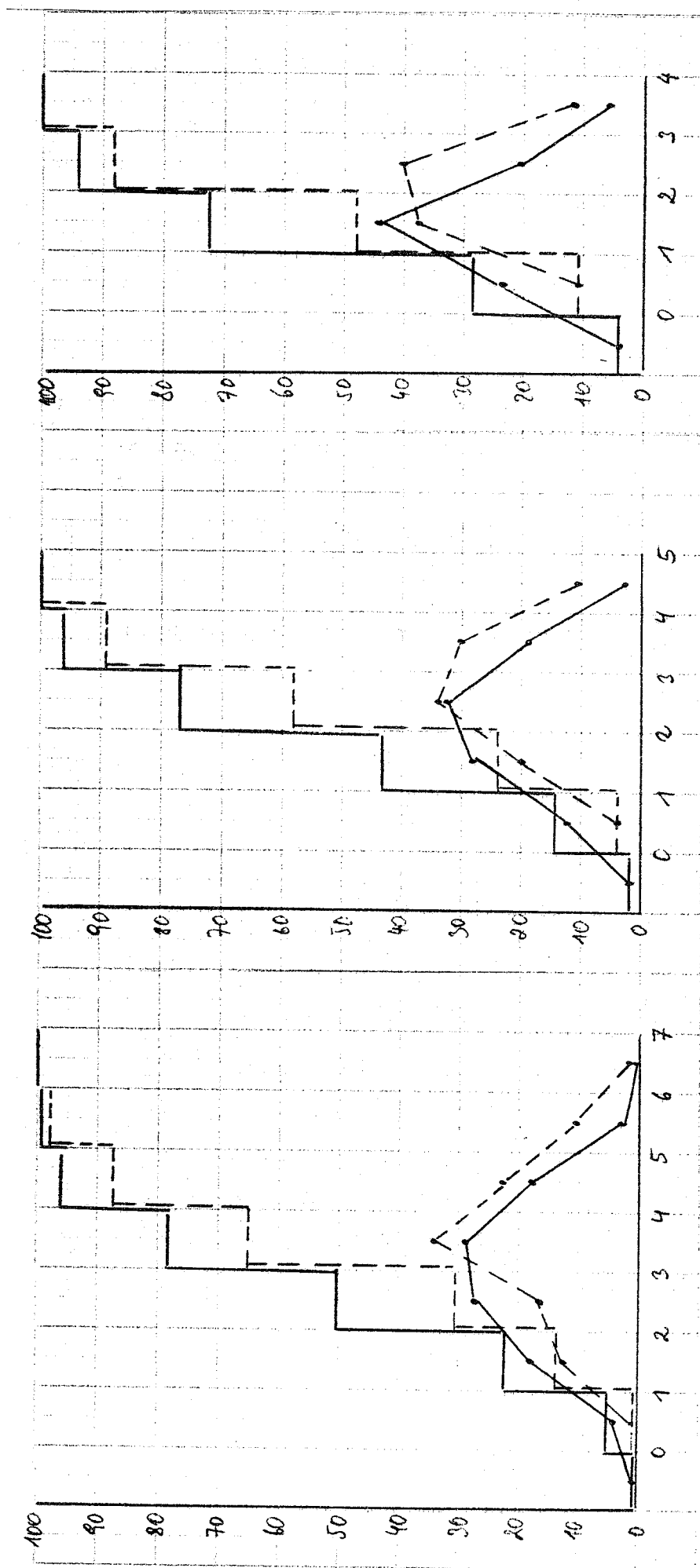


OPTIMAL SCALES

$$\chi^2 = 5.46 \quad df = 4 \quad 30\% > \alpha > 10\%$$

$$\chi^2 = 2.84 \quad df = 3 \quad 50\% > \alpha > 30\%$$

LEARNING AT SCHOOL



ORIGINAL SCALE

OPTIMAL SCALES

$D_H = 0.20$ $\bar{x} = 11.81$ $1\% > \alpha > 0.1\%$

$D_H = 0.20$ $\bar{x} = 11.81$ $1\% > \alpha > 0.1\%$

$D_H = 0.25$ $\bar{x} = 17.72$ $\alpha < 0.1\%$

W —
M ---

"Now that your child has been at school for some time, do you find that you are anxious about any of the following?"

Yes I am
anxious

No I am
not anxious

I don't
know
enough
about it

13 questions, answer categories:		ORIGINAL SCALE	SOCIAL SCALE	ACADEMIC SCALE
1) The state of the school building -		S	S	
2) The number of children in the class -		K		
3) Staying at school for dinner -		S	S	
4) The friends your child makes at school -		S	S	
5) The amount of help and guidance in general that you can get from the school -		K		K
6) The amount of time spent on the development of spoken language in school -		K	K	K
7) The methods used to teach arithmetic -		K		K
8) The opportunity for your child to be imaginative and creative -		K		K
9) Your child's interest in school -		K		
10) The methods used to teach reading and writing -		K		K
11) Whether your child is doing as well as you hoped -		K		
12) The skills of the teachers -		K		
13) How much you feel able to help with your child's school work -		K		
VI B2	EMOTIONELLE BETEILIGUNG AN SCHULANGELEGENHEITEN Pole: keine Beteiligung → Beteiligung	ANXIOUS don't know →	anxious, not anxious	VI B2 → (not) anxious ANXIOUS
VI B2A	EMOTION. BETEILIGUNG / SOZIALE FRAGEN Pole: keine Beteiligung → Beteiligung	ANXIOUS / SOCIAL SCALE don't know →	anxious	VI B2A → anxious ANX./SOCIAL
VI B2B	EMOTION. BETEILIGUNG / KOGNITIVE FRAGEN Pole: keine Beteiligung → Beteiligung	ANXIOUS / ACADEMIC SCALE don't know →	anxious	VI B2B → anxious ANX./ACAD.

ANXIOUS

no, I am not anxious
yes, I am anxious

W

M

the friends your child
makes at school

whether your child is doing
as well as you hoped

staying at school for dinner

the methods to teach reading
and writing

the opportunity for your child to
be imaginative and creative

the number of children in the class
the amount of help and guidance
in general that you can get from
the school

the state of the school building

the skills of the teacher

the methods used to teach arithmetic

the amount of time spent on
the development of spoken
language at school

whether your child is doing as
well as you hoped

the friends your child makes
at school

staying at school for dinner

the number of children in the class

the opportunity for your child to be
imaginative and creative

the methods used to teach reading
and writing

the amount of help and guidance
in general that you can get from the
school

the skills of the teacher

the methods used to teach arithmetic

the state of the school building

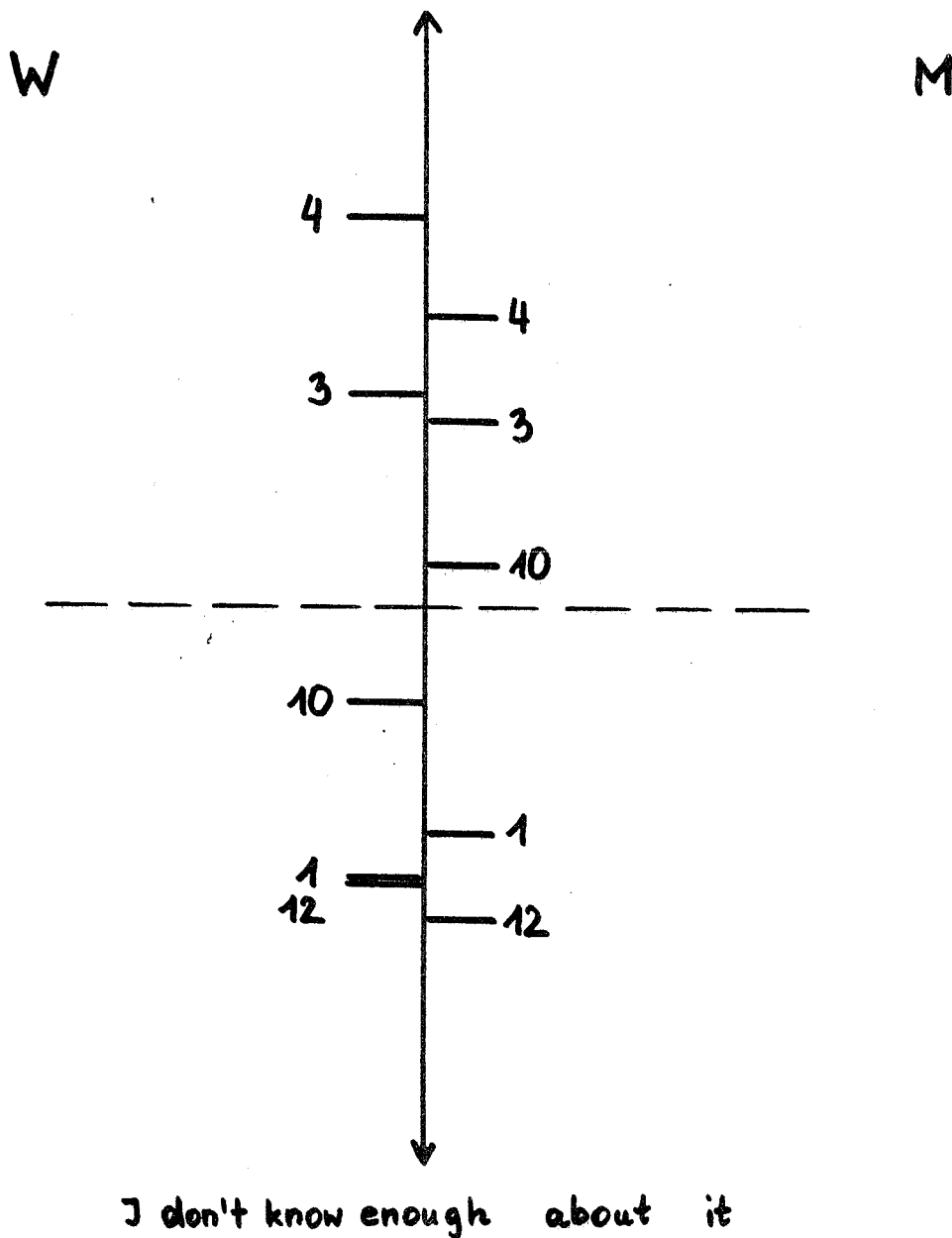
the amount of time spent on
the development of spoken language
at school

ORIGINAL SCALE

I don't know enough about it

ANXIOUS

no, I am not anxious
(yes, I am anxious)

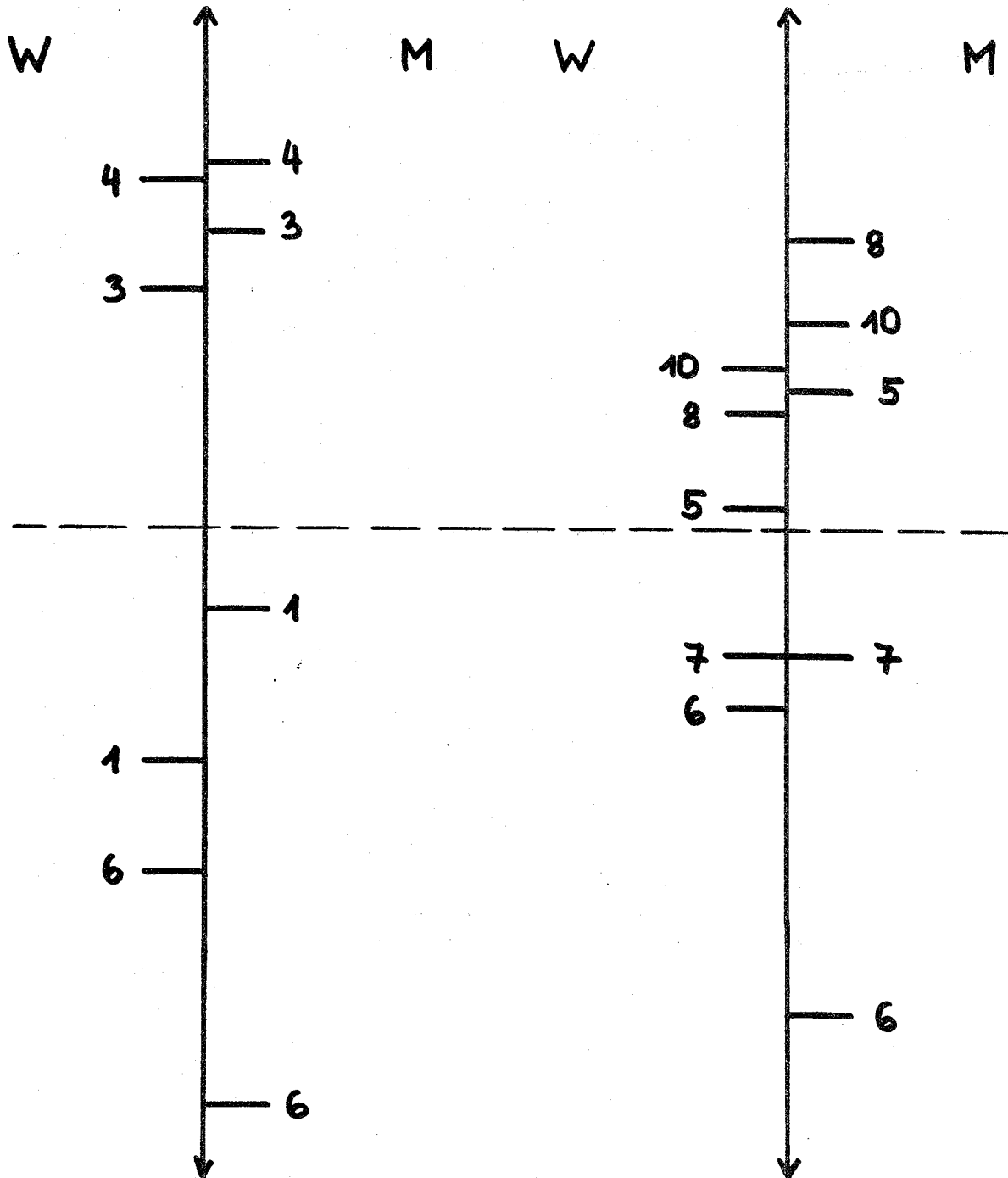


OPTIMAL SCALE

ANXIOUS

no, I am not anxious

no, I am not anxious



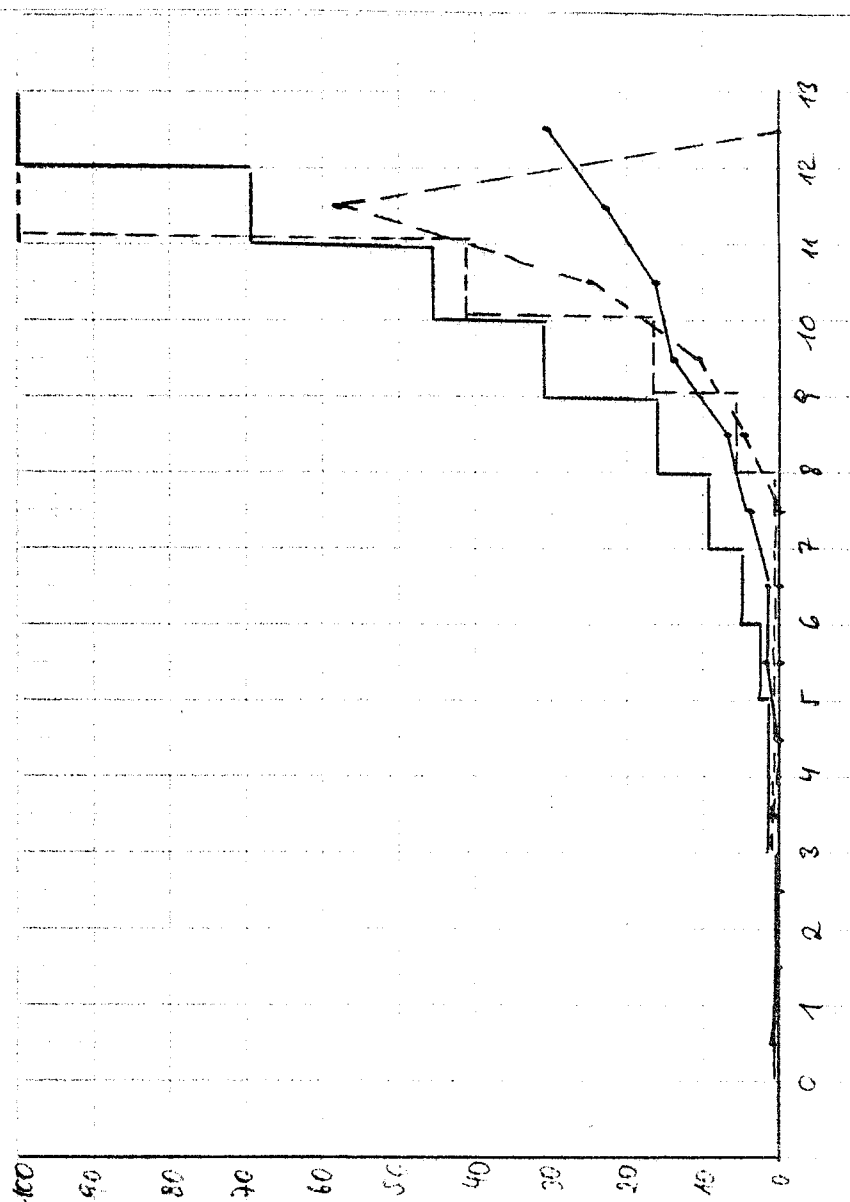
I don't know enough about it
(yes, I am anxious)

I don't know enough about it
(yes, I am anxious)

SOCIAL SCALE

ACADEMIC SCALE

ANXIOUS

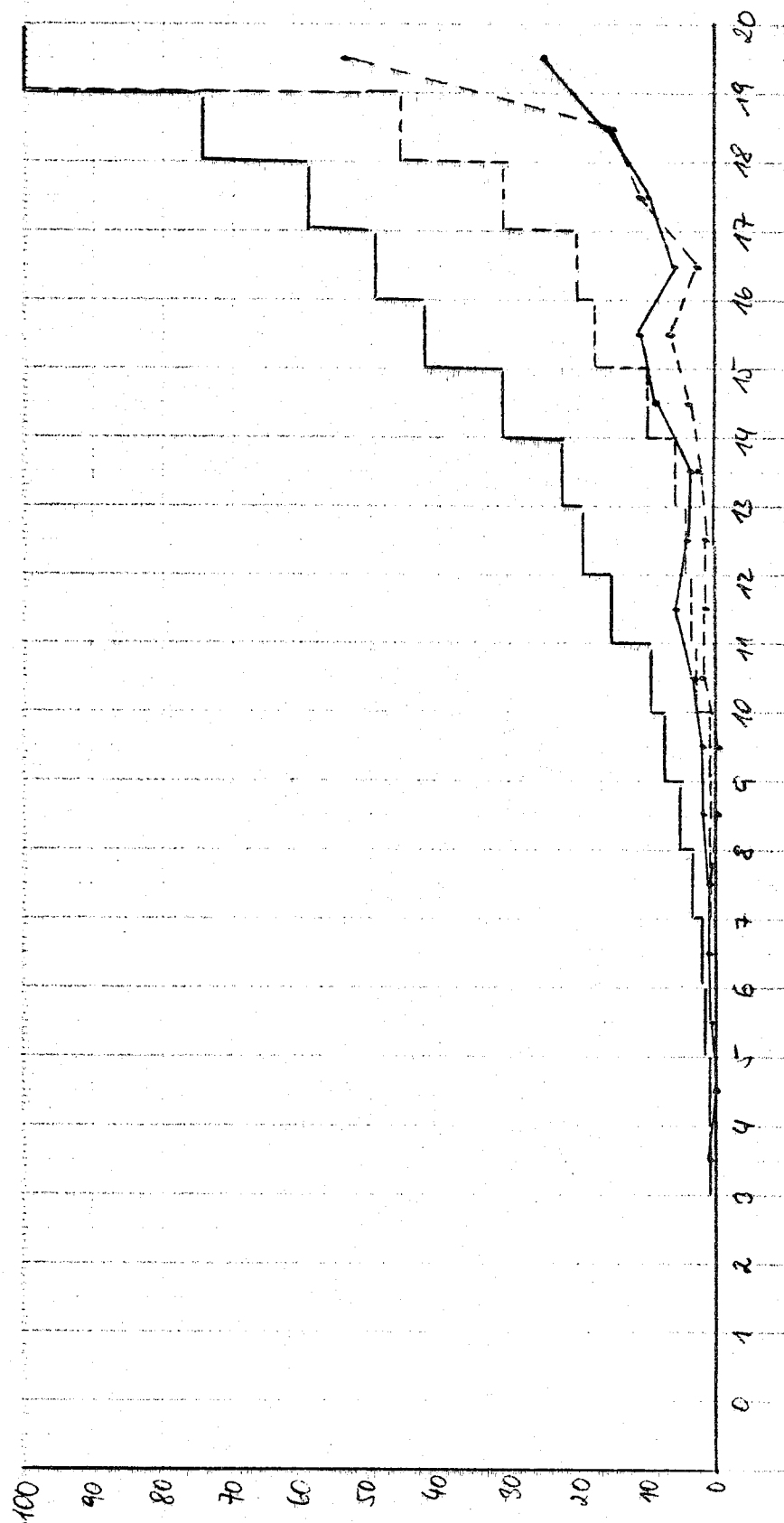


ORIGINAL SCALE

$D_w = 0,31$ $\chi^2 = 29,54$ $\alpha < 0,1\%$ $D_M = 0,16$ $\chi^2 = 7,67$ $5\% > \alpha > 2,5\%$

W —
M —

ANXIOUS



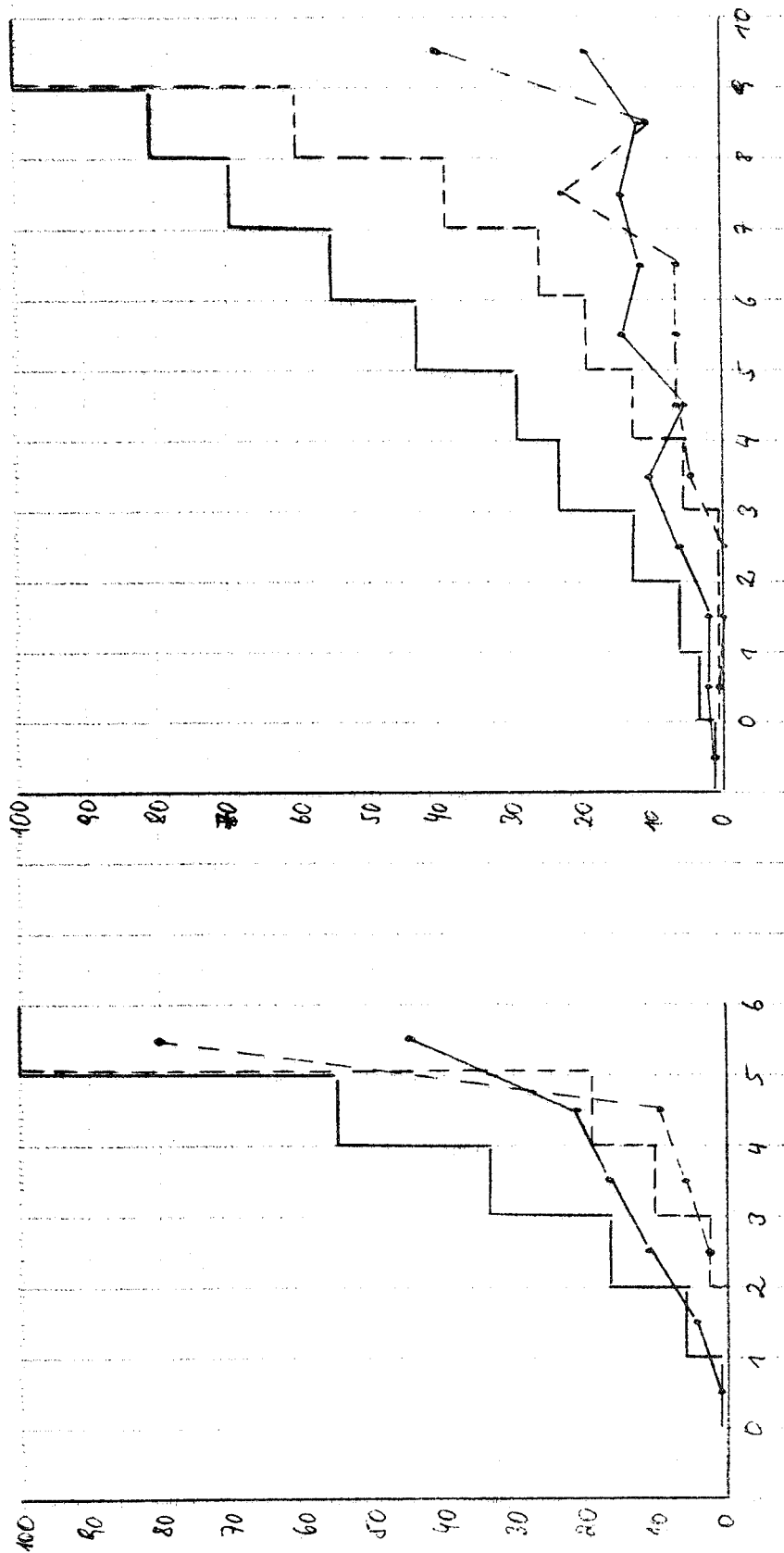
OPTIMAL SCALE

$$D_H = 0,29 \quad \chi^2 = 24,81 \quad \alpha < 0,1\%$$

W —

M - - -

ANXIOUS



SOCIAL SCALE

$D_M = 0,36$ $\chi^2 = 38,40$ $\alpha < 0,1\%$

W —
M ---

ACADEMIC SCALE

$D_M = 0,29$ $\chi^2 = 24,81$ $\alpha < 0,1\%$

A VI KOGNITIVES UND SOZIALES VERHALTEN DES KINDES IN DER SCHULE

VARIABLEN- NUMMER	DEUTSCHER VARIABLENNAME	ENGLISCHER VARIABLENNAME	KURZBE- ZEICHNUNG
VII	KOGNITIVES UND SOZIALES VERHALTEN DES KINDES IN DER SCHULE		
VII C	KONTROLLVERHALTEN DES LEHRERS		
VII C1	INDIVIDUELL-KOGNITIVE BEGRÜNDUNG DER KONTROLLE Pole: wenig → oft	REASON/CHILD never → more than with most	VII C1 → more REASON/CHILD
VII C2	SOZIALE BEGRÜNDUNG DER KONTROLLE Pole: wenig → oft	REASON/SOCIAL never → more than with most	VII C2 → more REASON/SOCIAL
VII C3	HÄUFIGKEIT DER KONTROLLE Pole: wenig → oft	CONTROL/FREQUENCY frequently → never	VII C3 → neve CONTROL

II C1	INDIVIDUELL-KOGNITIVE BEGRÜNDUNG DER KONTROLLE Pole: wenig → oft	REASON/CHILD never → more than with most	VII C1 → more REASON/CHILD
II C2	SOZIALE BEGRÜNDUNG DER KONTROLLE Pole: wenig → oft	REASON/SOCIAL never → more than with most	VII C2 → more REASON/SOCIAL
II C3	HÄUFIGKEIT DER KONTROLLE Pole: wenig → oft	CONTROL/FREQUENCY frequently → never	VII C3 → never CONTROL

"How frequently do you use this control with each child in comparison with other children in the class and how effective is it?"

6 controlstrategies
5 reasons for control } answercategories: frequency: more than with most children
same as with most children
less than with most children
never
effectiveness: usually
sometimes
seldom

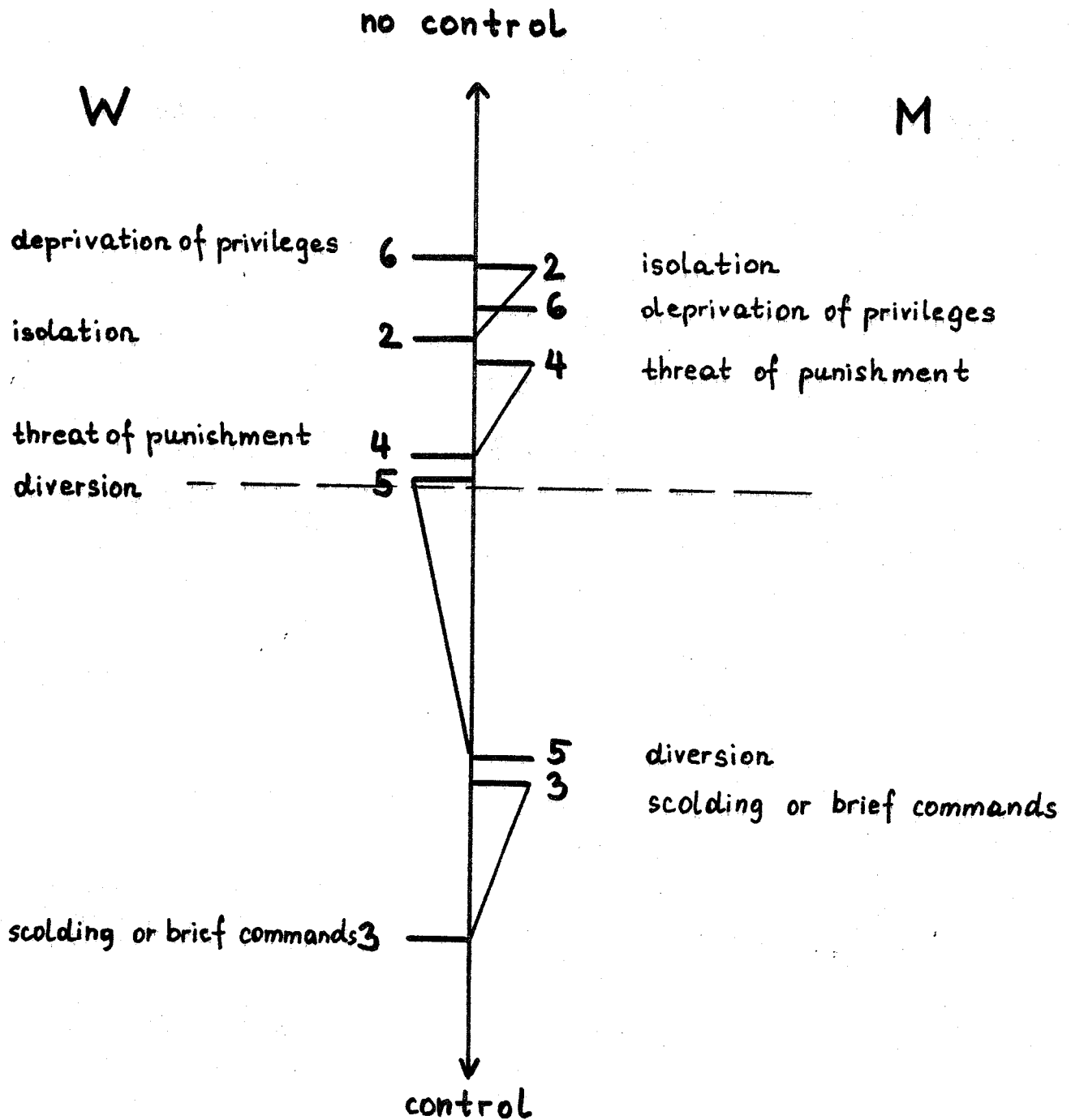
controlstrategies:

- 1) physical punishment
- 2) isolation
- 3) scolding the child/brief commands
- 4) threatening punishment
- 5) diversion
- 6) deprivation of privileges

reasons:

- 1) child
- 2) teacher/mother
- 3) other children
- 4) group or community member
- 5) the progress of work in the class

CONTROL FREQUENCY



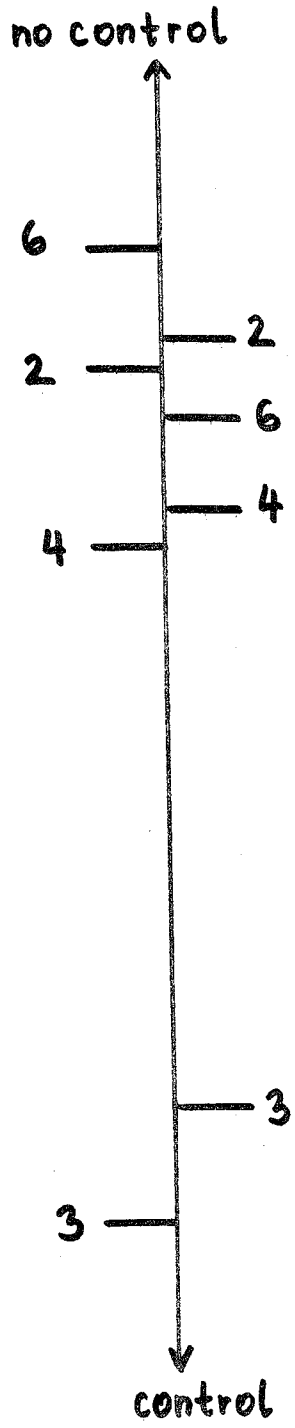
ORIGINAL SCALE

scale unit 1:2

CONTROL FREQUENCY

W

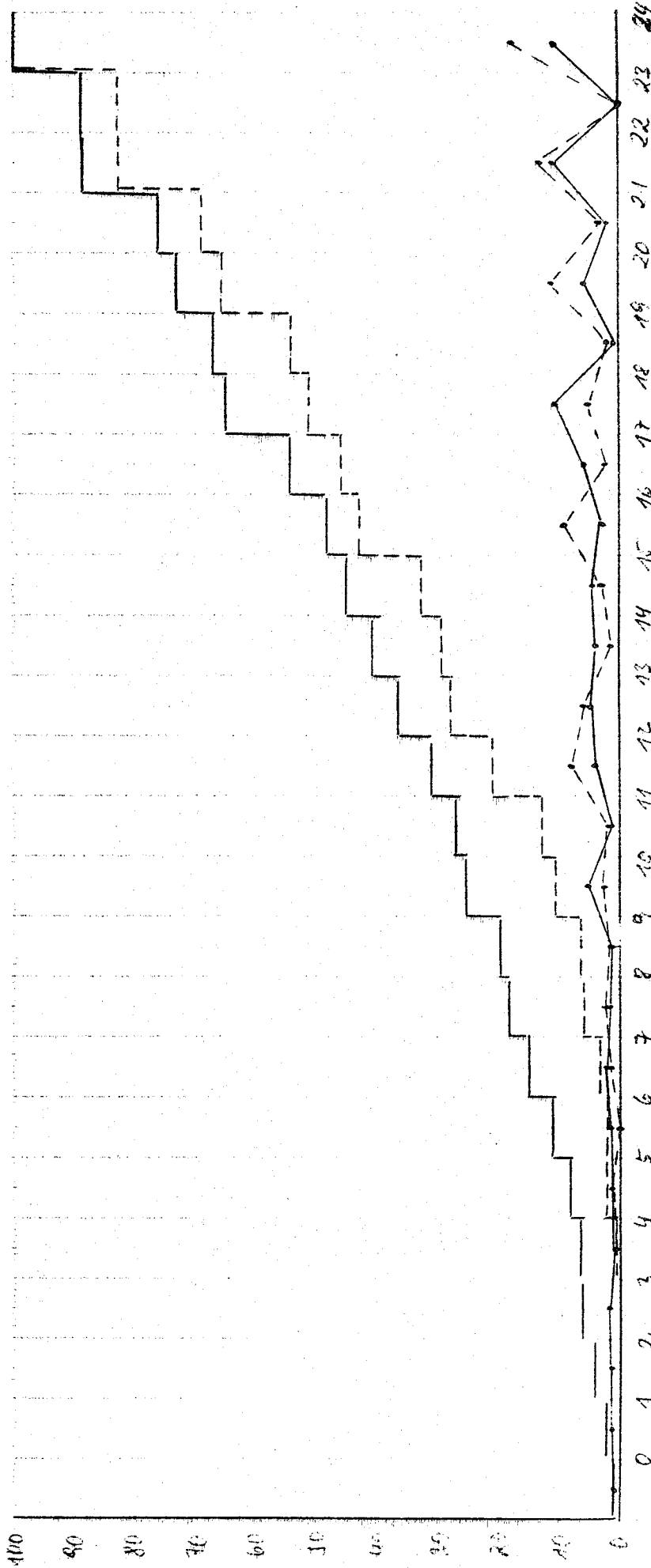
M



OPTIMAL SCALE

scale unit 1:2

CONTROL FREQUENCY

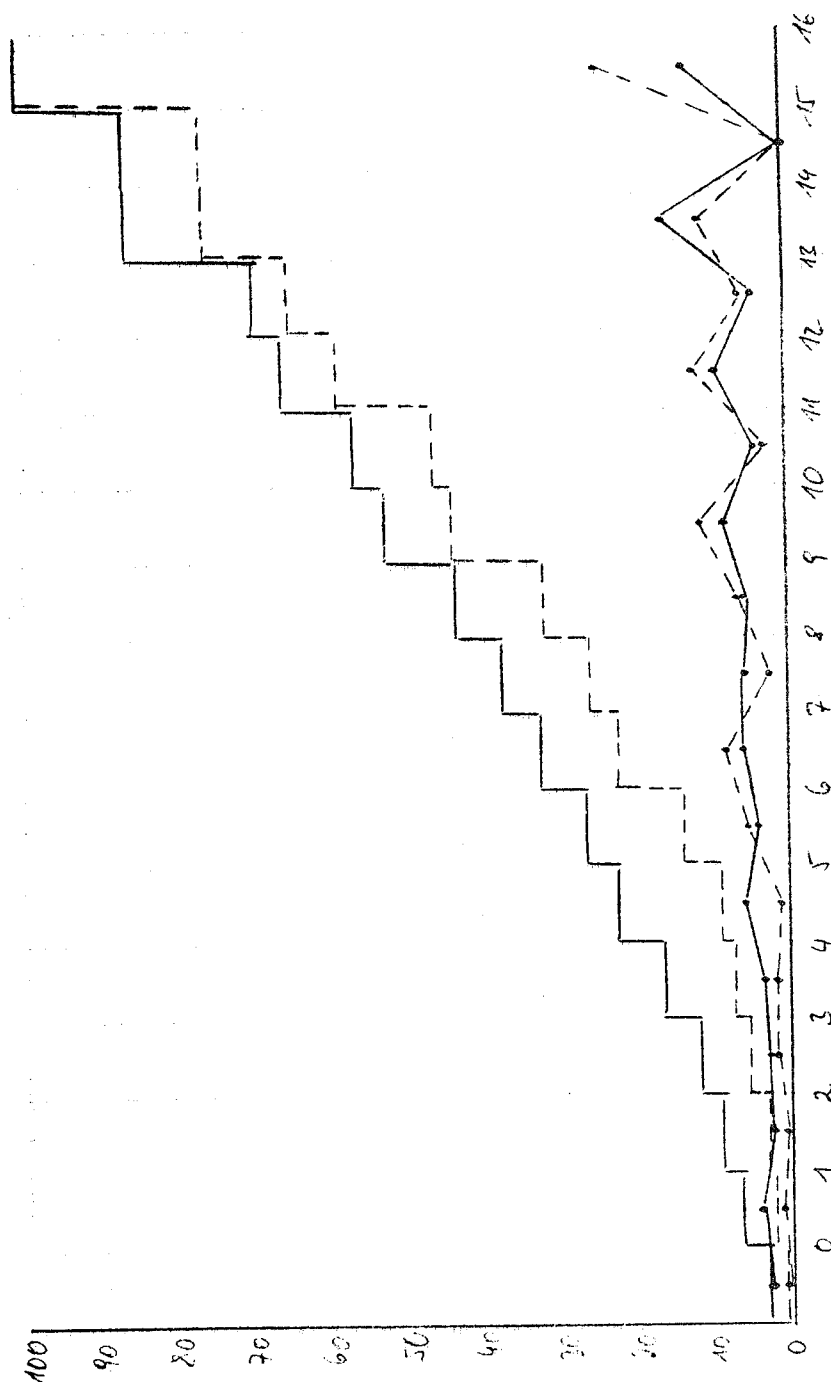


ORIGINAL SCALE

$$D_M = 0,15 \quad \chi^2 = 7,94 \quad 2,5\% > \alpha > 1\%$$

W ———
M - - - -

CONTROL FREQUENCY



OPTIMAL SCALE

$$D_M = 0.13 \quad \chi^2 = 5.87 \quad 10\% > \alpha > 5\%$$