

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
1.1	Ausgangslage: Das Unbehagen der Eltern mit Blick auf das anstehende Übertrittsverfahren	3
1.2	Der Untersuchungsgegenstand: Elterliche Motivierungspraktiken in der Phase vor dem Übertrittsentscheid	11
1.2.1	Verbal-appellative Kontrollregulationen der Eltern (evaluative Feedbacks)	16
1.2.2	Verbal-appellative Wertregulationen der Eltern (Bedeutsamkeitszuschreibungen)	17
1.3	Aufbau des Theorieteils	20
2	Elterliches schulbezogenes Unterstützungshandeln	25
2.1	Handlungstheoretische Grundlegung	28
2.2	Erläuterung des Begriffs der elterlichen schulbezogenen Unterstützung	35
2.2.1	Elterliche Unterstützung in der Schule des Kindes	38
2.2.2	Häusliche schulbezogene Unterstützung der Eltern	43
2.2.2.1	Häusliche Kompetenzförderung	44
2.2.2.2	Formen der häuslichen Unterstützung in der parental involvement-Forschung	46
2.2.2.3	Elterliche Unterstützung bei Hausaufgaben	48
2.2.2.4	Die Bedeutung elterlicher schulbezogener Erwartungen und Aspirationen und des Stils ihrer Vermittlung für die Motivation und das Engagement des Kindes	51

2.3	Elterliche schulbezogene Unterstützung – Kommentierung der Erkenntnisse vor dem Hintergrund der vorliegenden Studie	61
3	Elterliches Unterstützungshandeln und der Übertritt in die Sekundarstufe I	67
3.1	Entscheidungstheoretischer Ansatz zur Erklärung herkunftsabhängiger Bildungsmuster	72
3.1.1	Primäre und sekundäre Effekte der familiären Herkunft – Boudons Rational-Choice-Theorie	73
3.1.2	Empirische Befunde zu den Kernpostulaten der Theorie	75
3.2	Institutionelle Rahmenbedingungen für das elterliche Handeln beim Übertritt	80
3.2.1	Befunde zu den Schullaufbahneempfehlungen der Lehrkräfte der Primarstufe	83
3.2.2	Befunde zu differentiellen Lernumwelten in Abhängigkeit des zugewiesenen Schultyps der Sekundarstufe I	87
3.3	Institutionelle Rahmenbedingungen – Kommentierung der Erkenntnisse mit Blick auf das Übertrittsverfahren der Volksschule des Kantons Zürich und der teilnehmenden Eltern	89
4	Familiale Ressourcen und elterliches Unterstützungshandeln	119
4.1	Die Bedeutung des kulturellen Kapitals – Bourdieus kulturtheoretischer Ansatz	125
4.1.1	Empirische Befunde zur Bedeutung kultureller Praxen zur Aufklärung des schulbezogenen Einflusses der Familie	130
4.1.2	Habitus und elterliche Überzeugungen	132
4.2	Charakteristika der Familie und elterliches Unterstützungshandeln – Befundlage	140
4.2.1	Sozialstrukturelle Merkmale der Familie und psychologische Merkmale der Eltern	141
4.2.1.1	Demografische Charakteristika	141
4.2.1.2	Bildungsbezogene Überzeugungen der Eltern	145
4.3	Ökonomische, kulturelle und soziale Ressourcen der an der Studie beteiligten Familien	152

5 Elterliche Kontroll- und Wertregulationen und die Lernmotivation des Kindes	171
5.1 Bedürfnisse, Motive und das Risiko-Wahlmodell von Atkinson (1957)	172
5.2 Persönliche Ziele	176
5.3 Subjektive Kontrolleinschätzungen	180
5.3.1 Kontrollüberzeugungen	183
5.3.2 Kompetenzüberzeugungen	185
5.3.2.1 Selbstwirksamkeit: «Wie sicher bin ich mir, dass ich es machen kann?»	186
5.3.2.2 Fachliches Fähigkeitsselbstkonzept: «Wie gut bin ich auf diesem Gebiet?»	187
5.3.3 Kausalitätsüberzeugungen	191
5.3.3.1 Ursachenzuschreibungen – Weiners attributionale Theorie der Leistungsmotivation (1986)	193
5.3.3.2 Empirische Befunde zur Funktionalität von Attributionen und von attributionalem Feedback	200
5.4 Unterschiedliche Kontrollkonstrukte: Implikationen für die Analyse elterlicher evaluativer Feedbacks gegenüber dem Kind	206
5.4.1 Die Darbietung attributionaler Argumente durch die Eltern: Ein Kategoriensystem	209
5.5 Subjektive Werteinschätzungen	216
5.5.1 Die Theorie des Subjective Task Value von Eccles, Wigfield et al. (1992, 2005)	217
5.5.1.1 Intrinsic value: «Weil es mich interessiert und Spaß macht!»	218
5.5.1.2 Attainment value: «Weil ich es für mich als wichtig erachte!»	220
5.5.1.3 Utility value: «Weil es nützlich ist»	224
5.5.1.4 Perceived Cost: «Weil es mit Mühen, Hindernissen und/oder negativen Gefühlen verbunden ist»	228
5.6 Unterschiedliche Task Values: Implikationen für die Analyse elterlicher Bedeutsamkeitszuschreibungen gegenüber dem Kind	232

5.6.1	Die Vermittlung von Task Values: Ein Kategoriensystem	239
5.6.2	Die Vermittlung von Task Values: Welche Strategien sind erfolgsversprechend?	242
5.6.2.1	Die Dimension Valenz der Wertaussage	243
5.6.2.2	Die Dimension Lokus	244
5.6.2.3	Die Dimension Aufgabenwert	246
5.7	Die Bedeutung des Kommunikationsmodus und der Beziehungsqualität für die Internalisierung von kontroll- und wertbezogenen Botschaften durch das Kind	261
5.8	Elterliche Wert- und Kontrollregulationen im Kontext eines unklaren Übertrittsentscheids: Fragestellungen und Aufbau der empirischen Untersuchung	267
6	Untersuchungsdesign	273
6.1	Das Setting der Erhebungen des qualitativen Projektteils	274
6.2	Stichprobe	278
6.3	Die Interviews G2 mit den Elternteilen	279
6.3.1	Der Leitfaden und die Durchführung des Interviews	281
6.3.2	Die Transkription und Anonymisierung der Interviewdaten	284
6.4	Auswertungsstrategien	291
6.4.1	Analyseschritt A: Basiscodierung	292
6.4.1.1	Selektion von Textsegmenten mit Aussagen zur emotionalen Zuwendung nach Erfolgen und Misserfolgen	294
6.4.1.2	Selektion von Textstellen mit Aussagen zu verbalen Wert- und Kontrollregulationen	297
6.4.1.3	Ausschluss von Fällen für die Analysen, die den elterlichen Motivierungsstil fokussieren	302
6.4.2	Analyseschritt B: Dimensionalisierung der interessierenden Konstrukte und Feincodierung der wert- und kontrollbezogenen Episoden	306
6.4.2.1	Kategoriensysteme für die Feincodierung wertbezogener Episoden	309
6.4.2.2	Kategoriensysteme für die Feincodierung kontrollbezogener Episoden	314

6.4.3	Analyseschritt C: Fallspezifische Ratings bezüglich ausgewählter Dimensionen des elterlichen verbalen Motivierungshandelns	320
6.4.3.1	Kategoriensysteme zur höher-inferenten Einschätzung des elterlichen Stils der Wertzuschreibung	323
6.4.3.2	Kategoriensystem zur höher-inferenten Einschätzung des elterlichen Stils der Kontrollzuschreibung	326
6.4.3.3	Kategoriensysteme zur höher-inferenten Einschätzung des elterlichen Kommunikationsstils bei Wert- und Kontrollregulationen	329
6.4.3.4	Kategoriensystem zur höher-inferenten Einschätzung der emotionalen Zuwendung der Elternteile gegenüber dem Kind	332
6.4.4	Analyseschritt D: Typenbildung mittels Dimensionsreduktion und Clusteranalyse	335
6.4.4.1	Dimensionsreduktion mittels explorativer Faktorenanalyse	338
6.4.4.2	Gruppierung der Elternteile gemäß ihrem Stil verbaler Motivierung mit k-means Clustering	341
6.4.4.3	Konfigurations- und Zusammenhangsanalysen bezüglich Merkmalen der Eltern, des Kindes und der Familie und den Typen des elterlichen verbalen Motivierens	344
7	Ergebnisse	351
7.1	Gestaltungsmerkmale der verbalen Bedeutsamkeitszuschreibungen der Eltern	352
7.1.1	Lern- und leistungsbezogene Ziele, auf die die elterlichen Wertregulationen fokussieren	354
7.1.1.1	Ziele im Bereich personaler Kompetenzen	373
7.1.1.2	Ziele im Bereich aktivitäts- und umsetzungsorientierter Kompetenzen	375
7.1.1.3	Ziele im Bereich fachlich-methodischer Kompetenzen	378

7.1.1.4	Ziele im Bereich sozial-kommunikativer Kompetenzen	381
7.1.1.5	Leistungsziele	383
7.1.1.6	Zusammenfassung I: In elterlichen Wertregulationen fokussierte Ziele	383
7.1.2	In elterlichen Wertregulationen vorgebrachte Begründungen	387
7.1.2.1	Positiv-valente Argumente zur Verdeutlichung des Werts	406
7.1.2.2	Negativ-valente Argumente zur Verdeutlichung des Werts	409
7.1.2.3	Zusammenfassung II: In elterlichen Wertregulationen vorgebrachte Begründungen	412
7.1.3	Die Bedeutsamkeit schulischer Ziele aus der Sicht der Eltern	417
7.1.3.1	Die Bedeutsamkeit von Zielen im Bereich aktivitäts- und umsetzungsorientierter Kompetenzen	418
7.1.3.2	Die Bedeutsamkeit von Zielen im Bereich fachlich-methodischer Kompetenzen	420
7.1.3.3	Die Bedeutsamkeit von Leistungszielen	421
7.1.3.4	Die Bedeutsamkeit von Zielen im Bereich personaler Kompetenzen	421
7.1.3.5	Die Bedeutsamkeit von Zielen im Bereich sozial-kommunikativer Kompetenzen	422
7.1.3.6	Zusammenfassung III: Die Gestaltung der Bedeutsamkeitszuschreibungen durch die Eltern	423
7.2	Gestaltungsmerkmale der evaluativen Feedbacks der Eltern	432
7.2.1	Lern- und leistungsbezogene Ziele, auf die die elterlichen Kontrollregulationen fokussieren	434
7.2.1.1	Ziele im Bereich personaler Kompetenzen	443
7.2.1.2	Ziele im Bereich aktivitäts- und umsetzungsorientierter Kompetenzen	445
7.2.1.3	Ziele im Bereich fachlich-methodischer Kompetenzen	446
7.2.1.4	Ziele im Bereich sozial-kommunikativer Kompetenzen	448

7.2.1.5	Leistungsziele	449
7.2.1.6	Zusammenfassung IV: In elterlichen Kontrollregulationen fokussierte Ziele	450
7.2.2	In elterlichen Kontrollregulationen vorgebrachte Begründungen	454
7.2.2.1	Negativ-valente Argumente zur Verdeutlichung der Kontrolle	472
7.2.2.2	Positiv-valente Argumente zur Verdeutlichung der Kontrolle	477
7.2.2.3	Zusammenfassung V: In elterlichen Kontrollregulationen vorgebrachte Begründungen	480
7.2.3	Der Grad an Kontrolle schulischer Ziele aus der Sicht der Eltern	487
7.2.3.1	Positiv-valente Kontrollregulationen	488
7.2.3.2	Negativ-valente Kontrollregulationen	490
7.2.3.3	Graduelle Unterschiede zugeschriebener Kontrolle	492
7.2.3.4	Zusammenfassung VI: Die Gestaltung der evaluativen Feedbacks durch die Eltern	495
7.3	Elternspezifische Stilelemente des verbal-appellativen motivierungshandelns während der unsicheren Übertrittsphase	508
7.3.1	Elternspezifischer Stil der wertbezogenen Argumentation	509
7.3.2	Elternspezifische Zuschreibung von Kontrolle während der Übertrittsphase	529
7.3.3	Elternspezifischer Kommunikationsmodus	549
7.3.4	Emotionale Zuwendung	564
7.3.5	Zusammenfassung VII: Elternspezifischer Stil des verbalen Motivierens während der Übertrittsphase	585
7.4	Eine Typologie des schulbezogenen verbalen Motivierens von Eltern im Kontext eines unklaren Übertrittsentscheids	587
7.4.1	Grundlegende Dimensionen des elterlichen verbalen Motivierens	631
7.4.2	Vier Typen des elterlichen verbal-appellativen Motivierungshandelns im Kontext eines unklaren Übertrittsentscheids	641

7.4.3	Zusammenhänge zwischen Merkmalen der Eltern-Kind-Dyaden und den Typen des elterlichen verbal-appellativen Motivierungshandelns im Kontext des unklaren Übertrittsentscheids	659
7.4.3.1	Merkmale der Elternteile	660
7.4.3.2	Merkmale der Kinder	666
7.4.3.3	Merkmale der Familien	667
8	Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse	675
8.1	Gestaltungsmerkmale von elterlichen Wert- und Kontrollregulationen	676
8.1.1	Fokussierte schulbezogene Ziele der elterlichen Wertregulationen	677
8.1.2	In den elterlichen Wertregulationen eingesetzte Argumente	680
8.1.3	Fokussierte schulbezogene Ziele der elterlichen Kontrollregulationen	683
8.1.4	In den elterlichen Kontrollregulationen eingesetzte Argumente	686
8.2	Die vier Typen des verbal-appellativen Motivierungshandelns bei einem unklaren Übertritt: Bedingungen, Chancen, Risiken	689
8.2.1	Motivierungstyp 1: Diskursives Warnen vor den Folgen	690
8.2.2	Motivierungstyp 2: Unverbindliches, beschwichtigendes Hinweisen auf die Notwendigkeiten	697
8.2.3	Motivierungstyp 3: Ungeschminktes und schonungsloses Vermitteln der negativen leistungsbezogenen Einschätzung	703
8.2.4	Motivierungstyp 4: Standfestes, diskursives Überzeugenwollen mittels gewinnender Argumente	709
8.3	Schlussfolgerungen für die Forschung	713
8.3.1	Mit leitfadengestützten Interviews verbale Handlungen von Eltern erfassen	713
8.3.2	Mit verschiedenen deskriptiven Methoden Selbstberichte eigenen verbalen Handelns auswerten	717
8.3.2.1	Analyseschritt A: Basiscodierung	717

8.3.2.2	Analyseschritt B: Schaffung von Frames und von Kategoriensystemen zur Analyse der Wert- und Kontrollregulationen	718
8.3.2.3	Analyseschritte C und D: Ratings zur Bestimmung des individuellen Motivierungsstils und Schaffung einer Taxonomie	720
8.4	Schlussfolgerungen und Empfehlungen für die pädagogische Praxis	721
Literaturverzeichnis		731