



universität  
wien

# Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit

Psychologische Untersuchung zur Auswirkung von  
Erziehungsvorstellungen der Eltern von  
Kindergartenkindern

Verfasserin

Désirée Preinerstorfer

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, 2013

Studienkennzahl: 298

Studienrichtung: Psychologie

Betreuer: O. Univ.-Prof. Dr. Brigitte Rollett

„Wenn es etwas gibt, was wir an unseren Kindern ändern wollen,  
sollten wir es zuerst untersuchen und herausfinden,  
ob es nicht etwas ist, was wir besser in uns selbst ändern sollten.“

C. G. Jung

## **Danksagung**

An dieser Stelle möchte ich mich bei den Menschen bedanken, die mich während meiner Diplomarbeit unterstützt haben.

Ich möchte mich herzlich bei meiner O.Univ.-Prof.Dr. Brigitte Rollett bedanken die mich fachlich beraten und stets ein offenes Ohr für mich hatte.

Weiters möchte ich mich bei meiner Mutter bedanken, ohne die das Studium nicht möglich gewesen wäre.

Auch bei meinen beiden Schwestern möchte ich mich bedanken, die mich immer wieder aufgeheitert haben wenn es nötig war.

Ein weiterer Dank gilt meinem Freund, der mich immer unterstützt hat und mir mit Rat und Tat zur Seite stand.

Mein besonderer Dank gilt meinem Vater, der während des Studiums immer für mich da war, den Abschluss aber leider nicht mehr miterleben kann.

Zum Schluss möchte ich mich noch bei all jenen bedanken die mich während dieser Arbeit gedanklich und fachlich begleitet haben.

## Inhaltsverzeichnis

<b>Danksagung</b> .....	<b>I</b>
<b>Inhaltsverzeichnis</b> .....	<b>II</b>
<b>Theoretischer Teil</b> .....	<b>1</b>
<b>1. Einleitung</b> .....	<b>2</b>
<b>2. Entwicklungspsychologische Grundlagen</b> .....	<b>3</b>
2.1 <i>Der ökologische Ansatz nach Bronfenbrenner</i> .....	3
2.2 <i>Entwicklungsaufgaben</i> .....	3
2.3 <i>Kritische Lebensereignisse</i> .....	4
<b>3. Das Beziehungssystem Familie</b> .....	<b>6</b>
<b>4. Eltern-Kind-Beziehung</b> .....	<b>9</b>
<b>5. Bindung</b> .....	<b>12</b>
5.1 <i>Definition von Bindung</i> .....	12
5.1.1 <i>Das innere Arbeitsmodell der Bindung</i> .....	12
5.2 <i>Typen von Bindung</i> .....	13
5.2.1 <i>Sichere Bindung</i> .....	13
5.2.2 <i>Unsicher-Vermeidende Bindung</i> .....	13
5.2.3 <i>Unsicher-Ambivalente Bindung</i> .....	14
5.2.4 <i>Desorganisierte Bindung</i> .....	14
<b>6. Erziehung</b> .....	<b>15</b>
6.1 <i>Was ist Erziehung?</i> .....	15
6.2 <i>Sozialisation</i> .....	15
6.3 <i>Definition von Erziehung</i> .....	16
6.4 <i>Prozessmodell der Determinanten elterlicher Erziehung</i> .....	16
6.4.1 <i>Persönlichkeit der Eltern</i> .....	17
6.4.2 <i>Merkmale des Kindes</i> .....	18
6.4.3 <i>Partnerbeziehung</i> .....	20
6.5 <i>Erziehungsmethoden</i> .....	22
6.6 <i>Erziehungsstil</i> .....	22
6.6.1 <i>Erziehungsstil nach Diana Baumrind</i> .....	22
6.7 <i>Erziehungsziele</i> .....	24
6.8 <i>Der Einfluss der Erziehung auf die Entwicklung</i> .....	25
6.8.1 <i>Integratives Modell nach Darling und Steinberg</i> .....	26
6.9 <i>Kinderperspektive</i> .....	27
<b>7. Ableitung der Forschungsfragen</b> .....	<b>29</b>
<b>Empirischer Teil</b> .....	<b>30</b>
<b>8. Ziele der Untersuchung</b> .....	<b>31</b>
<b>9. Methodik</b> .....	<b>32</b>
9.1 <i>Untersuchungsplan</i> .....	32
9.2 <i>Auswahl und Beschreibung der Stichprobe</i> .....	32
9.2.1 <i>Auswahl der Stichprobe</i> .....	32
9.2.2 <i>Beschreibung der Stichprobe</i> .....	33
9.2.3 <i>Kinderstichprobe</i> .....	41
9.3 <i>Messinstrumente</i> .....	42
9.3.1 <i>Elternfragebogen (Überblick)</i> .....	42
9.3.2 <i>Hamburger Erziehungsverhaltensliste für Mütter (HAMEL)</i> .....	43
9.3.3 <i>Kindergartenpädagogen-Verhaltensbeobachtungsbogen für Kindergartenkinder (PVKK)</i> .....	44
9.3.4 <i>Kinder-Interview</i> .....	44
9.4 <i>Durchführung der Untersuchung</i> .....	45

9.4.1	Die Voruntersuchung .....	45
9.4.2	Die Hauptuntersuchung .....	46
9.5	<i>Arbeitshypothesen</i> .....	47
9.5.1	Arbeitshypothesen zum Vergleich der Kinderperspektive und der Elternperspektive .....	47
9.5.2	Arbeitshypothesen zu dem Erziehungsverhalten der Eltern .....	47
9.5.3	Arbeitshypothesen zu erzieherischen Rahmenbedingungen .....	47
9.5.4	Arbeitshypothesen zur Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen .....	48
9.5.5	Arbeitshypothesen zu den Verhaltensbeurteilungen der Kindergartenpädagoginnen .....	48
9.5.6	Arbeitshypothesen Erziehungsmethoden .....	49
9.5.7	Arbeitshypothesen Erziehungstypen .....	49
<b>10.</b>	<b>Ergebnisse</b> .....	<b>51</b>
10.1.1	Elternfragebogen .....	51
10.1.2	Der Fragebogen Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen .....	55
10.1.3	Fragebogen zum elterlichen Erziehungsverhalten- HAMEL .....	58
10.1.4	Kindergartenpädagoginnen-Verhaltensbeobachtungsbogen für Kindergartenkinder (PVKK) .....	63
10.2	<i>Vergleich der Kinderperspektive und der Elternperspektive</i> .....	66
10.3	<i>Erziehungsverhalten</i> .....	67
10.3.1	Erziehungsverhalten und Geschlecht .....	67
10.3.2	Erziehungsverhalten und Berufstätigkeit .....	67
10.3.3	Erziehungsverhalten und Sozioökonomischer Status der Mütter .....	68
10.3.4	Erziehungsverhalten und Alter des Kindes .....	68
10.4	<i>Rahmenbedingungen der Erziehung</i> .....	69
10.4.1	Belastung und Erziehungsmethode „Grenzen setzen“ .....	69
10.4.2	Belastung und Unterstützung .....	69
10.4.3	Belastung und Kinderanzahl .....	70
10.4.4	Häufigkeit der Beschäftigung mit Erziehung und Einfluss elterlicher Erziehung auf die Entwicklung .....	70
10.5	<i>Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen</i> .....	71
10.5.1	Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen und Sozioökonomischer Status der Mutter .....	71
10.5.2	Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen und Erziehungsverhalten .....	72
10.6	<i>Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen</i> .....	73
10.6.1	Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen und Sozioökonomischer Status der Mütter .....	73
10.6.2	Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen und Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen .....	74
10.6.3	Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen und Erziehungsverhalten der Eltern .....	75
10.6.4	Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen im Vergleich .....	76
10.7	<i>Erziehungsmethoden</i> .....	77
10.7.1	Erziehungsmethoden und Alter der Eltern .....	77
10.7.2	Erziehungsmethoden und Belastung .....	77
10.7.3	Erziehungsmethoden und Rahmenbedingungen der Erziehung .....	78
10.7.4	Skalen der Erziehungsmethoden und Alter des Kindes .....	79
10.7.5	Skalen der Erziehungsmethoden und Geschlecht des Kindes .....	80
10.8	<i>Erziehungstypen</i> .....	81

10.8.1	Bestimmung von Erziehungstypen.....	81
10.8.2	Erziehungstypen und Sozioökonomischer Status der Mütter .....	87
10.8.3	Erziehungstypen und Erziehungswissen.....	89
10.8.4	Erziehungstypen und Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen .....	91
10.8.5	Erziehungstypen und Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen.....	93
10.8.6	Erziehungstypen und Erziehungsverhalten .....	95
<b>11.</b>	<b>Diskussion.....</b>	<b>98</b>
<b>12.</b>	<b>Zusammenfassung.....</b>	<b>103</b>
<b>13.</b>	<b>Abstract.....</b>	<b>106</b>
<b>14.</b>	<b>Literaturverzeichnis.....</b>	<b>107</b>
<b>Anhang</b>	<b>.....</b>	<b>114</b>
<b>A1.</b>	<b>Abbildungsverzeichnis .....</b>	<b>115</b>
<b>A2.</b>	<b>Tabellenverzeichnis .....</b>	<b>116</b>
<b>A3.</b>	<b>Ergänzende Tabelle .....</b>	<b>119</b>
<b>A4.</b>	<b>Korrespondenz.....</b>	<b>122</b>
<i>A4.1</i>	<i>Mail Kindergärten.....</i>	<i>122</i>
<i>A4.2</i>	<i>Informationsblatt Kindergärten.....</i>	<i>123</i>
<b>A5.</b>	<b>Fragebogen zur Erziehung .....</b>	<b>124</b>
<b>A6.</b>	<b>Pädagogen-Verhaltensbeobachtungsbogen für Kindergartenkinder (PVKK).....</b>	<b>156</b>
<b>A7.</b>	<b>Kinderinterviewleitfaden.....</b>	<b>158</b>
<b>A8.</b>	<b>Lebenslauf.....</b>	<b>161</b>

## **Theoretischer Teil**

## 1. Einleitung

Die Entwicklung eines Kindes ist von vielen Faktoren abhängig. Neben den biologischen Faktoren kommt vor allem der Erziehung durch die Eltern eine große Bedeutung zu. Zahlreiche Studien zu diesem Thema beschäftigen sich mit dem kindlichen Temperament, der Elternpersönlichkeit, der Partnerbeziehung der Eltern, der Erziehungsvorstellungen sowie der Erziehungspraktiken. Diese Einflussfaktoren wurden hauptsächlich bei Kindern ab dem Schuleintritt untersucht, da diese aufgrund ihrer kognitiven Entwicklung leichter zu befragen sind. Bei jüngeren Kindern ist diese Entwicklung noch nicht so weit ausgereift, daher sind sie schwieriger zu befragen. Gerade im Kleinkindalter stellt die Erziehung jedoch einen zentralen Einflussfaktor für die Entwicklung dar und wirkt sich im Folgenden weiter auf das Verhalten und die Fähigkeiten der Kinder aus. Je jünger die Kinder sind, desto mehr sind sie auf ihre Erziehungspersonen angewiesen. Wenn die Kinder älter werden ziehen sich die Erziehungspersonen immer mehr aus der Erziehung zurück und die Kinder können sich selbstständiger weiterentwickeln. Daher spielt gerade die Erziehung im Kleinkindalter eine wesentliche Rolle. Der Frage, ob Kinder im Kindergartenalter und Eltern die Erziehung durch die Eltern unterschiedlich wahrnehmen soll nachgegangen werden.

Häufig werden im Zusammenhang mit dem Thema Erziehung Eltern nach ihren Erziehungszielen und Erziehungsstilen befragt. Studien zu einzelnen Erziehungsmethoden die Eltern anwenden, sind eher in der Minderheit und nicht mehr aktuell. Diese Lücke soll hier gefüllt und ein Fragebogen entwickelt werden, der neben dem Erziehungsverhalten und der Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen auch die Erziehungsmethoden der Eltern behandelt. Hier ist von besonderem Interesse, ob es Zusammenhänge bzw. Unterschiede zwischen dem Erziehungsverhalten der Eltern, der Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen und den Erziehungsmethoden gibt. Ebenso soll eine Verhaltensbeurteilung durch die Kindergartenpädagoginnen miteinbezogen werden. Zuvor soll untersucht werden, ob es verschiedene Typen von Eltern, je nach den Erziehungsmethoden die sie anwenden, gibt.

In dieser Arbeit wird im theoretischen Teil zuerst auf die entwicklungspsychologischen Grundlagen eingegangen, dann das Beziehungssystem Familie näher betrachtet, die Eltern-Kind Beziehung erläutert, die Bindung zwischen Eltern und Kind charakterisiert, die verschiedenen Aspekte von Erziehung definiert und die Forschungsfragen abgeleitet. Im Anschluss folgt der empirische Teil, indem die Ziele der Untersuchung beschrieben werden, die Methodik dargelegt wird und die empirischen Ergebnisse angeführt werden. Den Abschluss der Arbeit bilden die Diskussion und die Zusammenfassung mit dem Literaturverzeichnis und dem Anhang.

## **2. Entwicklungspsychologische Grundlagen**

Die Entwicklungspsychologie geht unter anderem der Frage nach, wie man mit Erziehung die Entwicklung eines Kindes beeinflussen kann um die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Kinder optimal zu fördern. Fuhrer (2005) sieht in Erziehung eine Art Entwicklungsintervention in Form von einer Hilfe für Kinder und ihre Eltern, wie sie die Beratung bei Erziehungsproblemen oder die Stärkung der Erziehungskompetenz der Eltern darstellt.

### **2.1 Der ökologische Ansatz nach Bronfenbrenner**

Urie Bronfenbrenner entwickelte 1977 den ökologischen Ansatz, der die inneren genetisch-biologischen und die äußeren umweltbedingten Einflussfaktoren auf die Entwicklung des Menschen beschreibt. Dabei unterscheidet er fünf Systeme, die im Wesentlichen die Lebenswelten eines Kindes darstellen:

Das Mikrosystem umfasst die direkten Beziehungen eines Kindes zu seinen Mitmenschen. Hierunter fallen die näheren sozialen Umfelder des Kindes wie die Familie, der Kindergarten, die Schule und Sportgruppen. Die darin handelnden Personen beeinflussen sich gegenseitig. Ebenfalls dazu zählen räumliche und physische Elemente wie die Wohnsituation und die finanzielle Situation.

Das Mesosystem beinhaltet die wechselseitigen Beziehungen der sozialen Umfelder des Mikrosystems. Darin eingeschlossen sind unter anderem die gegenseitigen Interaktionen innerhalb der Familienmitglieder oder zwischen Eltern und Kindergarten.

Das Exosystem beinhaltet die verschiedenen sozialen Umfelder des Kindes, mit denen das Kind nicht direkt interagiert, aber dennoch von ihnen beeinflusst wird. Darunter fallen unter anderem die Arbeit der Eltern oder die Schule der älteren Geschwister. Es zeigte sich, dass Mütter mit einer hohen Unterstützung durch ihr soziales Umfeld, sich in der Erziehung weniger belastet fühlten. Dies war vor allem bei jungen, alleinerziehenden und armen Familien der Fall (Mussen, Conger, Kagan & Huston, 1996).

Das Makrosystem bezieht sich auf die Gesellschaft, in der das Kind lebt und damit die darin akzeptierten Werte, Gesetze, Normen und Traditionen.

Das Chronosystem, welches von Bronfenbrenner 1986 nachträglich hinzugefügt wurde und somit das letzte System darstellt, berücksichtigt die zeitlichen Dimensionen, in denen Entwicklung stattfindet. Diese beziehen sich auf Meilensteine in der Entwicklung und deren chronologische Reihenfolge die es ermöglichen, die Entwicklung familiärer Zusammenhänge zu beschreiben (Bronfenbrenner, 1977; Fuhrer, 2005; Schneewind, 2009; Woolfolk & Schönplflug, 2008).

### **2.2 Entwicklungsaufgaben**

Havighurst entwickelte 1948 das Konzept der Entwicklungsaufgaben, die er 1956 als altersgebundene Anforderungen an ein Individuum beschrieb. Darunter versteht man bestimmte Aufgaben, die jeder Mensch im Laufe seiner Entwicklung zu bewältigen hat. Diese sind je nach Altersstufe unterschiedlich und jeder Mensch muss für sich selbst Fertigkeiten und Fähigkeiten aufbauen um diese Aufgaben erfolgreich bewältigen zu können. Die Richtung, in die sich eine

individuelle Entwicklung bewegt, wird durch diese altersgebundenen Zielvorstellungen mitbestimmt. Entwicklungsaufgaben setzen sich aus drei Ebenen zusammen. Eine Ebene sind die biologischen Entwicklungsprozesse der physischen Reife. Damit sind die körperlichen Veränderungen gemeint, die ein Mensch im Laufe seiner Entwicklung durchmacht. Eine weitere Ebene sind die Einflüsse der sozialen Umwelt. Die Erwartungen der Gesellschaft werden hauptsächlich über die Erziehung durch das persönliche soziale Umfeld wie Familie und Freunde an das Kind vermittelt. Die letzte Ebene stellen die persönlichen Vorstellungen über die eigene Person dar. Diese setzen sich zusammen aus den individuellen Zielvorstellungen, Wünschen und Werten der eigenen Person. Jeder Mensch hat eigene Ansichten darüber, wie er sein möchte und wie er werden möchte und entwickelt dadurch spezifische Entwicklungsaufgaben (Albisser, 2005; Freund, 2003, 2004; Fuhrer, 2005; Mienert, 2008; Quenzel, 2010).

Nach Mienert (2008) unterliegen Kleinkinder Begrenzungen darin, ihre eigenen spezifischen Entwicklungsaufgaben zu bilden und zu verfolgen, wohingegen Jugendliche in der Lage sind, ihre eigenen Entwicklungsaufgaben zu bilden und zu verfolgen. Dennoch kann man das Konzept der Entwicklungsaufgaben nicht nur auf das Jugendalter begrenzen, da bereits Säuglinge Entwicklungsaufgaben wie alleine atmen, Kontaktaufnahme und Kommunikation durch Lautgebung sowie die Entwicklung eines Urvertrauens und eines sozialen Bindungsverhaltens bewältigen müssen. Kleinkinder haben die Ausbildung von sensorischen und motorischer Fähigkeiten und Fertigkeiten wie Laufen und Sprechen lernen und das Erkennen und die Identifikation mit dem eigenen Geschlechts als Entwicklungsaufgabe zu bewältigen während Schulkinder das Lernen des Schreibens, Lesens und Rechnens zu erreichen haben. Diese Entwicklungsaufgaben sind somit bestimmten Altersspannen zugeordnet. Werden sie nicht in dieser Altersspanne erreicht, kann dies die Bewältigung der nachfolgenden Entwicklungsaufgaben behindern (Albisser, 2005; Fuhrer, 2005; Mienert, 2008).

### **2.3 Kritische Lebensereignisse**

Kritische Lebensereignisse sind stark belastende Ereignisse, die oft eine Umstellung der Lebensumstände zur Folge haben. Oerter, Altgasser und Kliegel (2011, S. 307) unterscheiden zwischen normativen und nicht normativen kritischen Lebensereignissen. Normative kritische Lebensereignisse sind jene, die üblich im Lebenslauf vorkommen wie der Übergang von dem Kindergarten in die Schule, die Matura, der Führerschein, die Heirat, eigene Kinder und ähnliches. Sie werden damit zu Entwicklungsaufgaben und können eine positive, fördernde Wirkung haben. Nicht normativ kritische Lebensereignisse sind unvorhersehbar und plötzlich eintretende Ereignisse, welche häufig traumatisch auf die Person wirken wie die Scheidung der Eltern, plötzlicher Tod eines nahestehenden Menschen oder Tieres, Krankheit und Behinderung oder Ähnliches (Beyer & Lohaus, 2007). Einige Studien belegen, dass eine Häufung von kritischen Lebensereignissen häufiger zur Entwicklung psychischer Störungen führt (Brunner, Parzer, Schuld & Resch, 2000; Williamson, Birmaher, Dahl & Ryan, 2005). Nach Fuhrer (2005) können kritische Lebensereignisse auf verschiedene Art und Weise bewältigt werden. Einige können zu Verlust der Kontrolle über

sich selbst, Depression, Resignation und Ähnlichem führen. Daher ist ein Ziel der Erziehung, den Kindern Fähigkeiten und Fertigkeiten zu vermitteln, mit deren Hilfe sie kritische Lebensereignisse besser bewältigen können. Die Familie spielt in diesem Zusammenhang als primäre Sozialisationsinstanz eine zentrale Rolle.

### 3. Das Beziehungssystem Familie

Eine Frage mit der sich viele Forscher seit Jahren beschäftigen geht den verschiedenen Definitionsmöglichkeiten von Familie nach.

Die Familie kann auf Basis verschiedener Dimensionen definiert werden. Zum Einen wird die Familie unter strukturellen Gesichtspunkten betrachtet, zum Anderen interessiert die Qualität der Beziehungen innerhalb einer Familie (Schneewind, 2009).

Nach Schneider (2008) besteht die traditionelle Familie aus einem Ehepaar, welches mit ihren Kindern zusammen in einem Haushalt lebt. Diese Familienform wird auch als die klassische Kernfamilie bezeichnet (Neuwirth, 2011). Die Familie wird hier anhand von fünf Merkmalen definiert:

- Zwei Generationen
- Zwei verschiedene Geschlechter
- Ehe
- Verwandtschaftliche Beziehung zwischen den Familienmitgliedern
- Haushalts- und Wirtschaftsgemeinschaft

In den letzten Jahrzehnten haben sich neue Familienformen gebildet und das Verständnis des Familienbegriffes erweitert. Betrachtet man die Familie unter dem soziologischen Aspekt, kann sie als eine soziale Institution angesehen werden, die von der jeweiligen Gesellschaft geformt wird, in der sie vorkommt. Parallel dazu werden die sozialen Beziehungen innerhalb der Familie aber auch individuell gestaltet und können ihrerseits Einfluss auf die Gesellschaft nehmen.

#### Familienformen in Österreich

Die Statistik Austria erstellt im öffentlichen Auftrag Statistiken und Analysen über die österreichische Wirtschaft und Gesellschaft. Pro Quartal werden rund 22.500 Haushalte befragt. In Abbildung 1 ist die Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung 2012 ersichtlich, die insgesamt 2.347.300 Familien beinhaltet. 60,2% von diesen Familien haben Kinder. Insgesamt 41,7% der Familien sind verheiratet und 6, 3% leben in einer Lebensgemeinschaft mit mindestens einem Kind. 12,2% der Familien stellen Ein-Eltern-Familien mit Kindern in verschiedene Altersstufen dar. Davon waren 168.800 Ein-Eltern-Familien mit Kindern unter 27 Jahren (Mütter: 149.600; Väter: 19.200) bzw. 107.400 Alleinerziehende mit Kindern unter 15 Jahren (Mütter: 99.200; Väter: 8.600). 39,8% sind Paare ohne Kinder. Die Familienstatistik beinhaltet nur die allerdings nur die in einem Haushalt zusammenlebenden Familienmitglieder, daher handelt es sich dabei hauptsächlich um Familien, deren Kinder bereits das Elternhaus verlassen haben. 56,8% der unverheirateten Paare und 43,1% der verheirateten Paare haben keine Kinder.

## Familien 1985 - 2012

Familienmerkmale	1985	1990	1995	2000	2005	2007	2008	2009	2010	2011	2012
<b>Familien insgesamt (in 1.000)</b>	<b>2.052</b>	<b>2.114</b>	<b>2.223</b>	<b>2.265</b>	<b>2.292</b>	<b>2.315</b>	<b>2.326</b>	<b>2.335</b>	<b>2.334</b>	<b>2.342</b>	<b>2.347</b>
Ohne Kind im Haushalt	651	690	767	842	877	889	901	918	916	937	935
Mit Kind(ern) im Haushalt	1.400	1.423	1.456	1.423	1.414	1.426	1.425	1.417	1.418	1.405	1.412
darunter:											
mit erhaltenen <sup>1)</sup> Kind(ern) unter 27 Jahren	1.108	1.088	1.104	1.096	1.087	1.079	1.067	1.064	1.068	1.058	1.048
mit Kind(ern) unter 15 Jahren	835	826	867	846	816	802	792	791	772	763	759
Ø Zahl der Kinder aller Altersstufen	1,82	1,75	1,73	1,71	1,69	1,68	1,67	1,67	1,67	1,68	1,67
Ø Zahl der Kinder unter 15 Jahren	1,64	1,61	1,62	1,61	1,60	1,59	1,59	1,58	1,60	1,60	1,60
<b>Paare zusammen</b>	<b>1.783</b>	<b>1.841</b>	<b>1.937</b>	<b>1.975</b>	<b>1.992</b>	<b>2.013</b>	<b>2.030</b>	<b>2.042</b>	<b>2.039</b>	<b>2.055</b>	<b>2.060</b>
Ohne Kind im Haushalt	651	690	767	842	877	889	901	918	916	937	935
Mit Kind(ern) im Haushalt	1.131	1.151	1.170	1.133	1.114	1.124	1.129	1.125	1.123	1.118	1.126
darunter:											
mit erhaltenen <sup>1)</sup> Kind(ern) unter 27 Jahren	940	925	935	917	900	897	890	889	892	888	879
mit Kind(ern) unter 15 Jahren	721	712	743	722	692	683	678	677	660	655	651
Ø Zahl der Kinder aller Altersstufen	1,92	1,84	1,82	1,80	1,76	1,75	1,75	1,74	1,74	1,75	1,74
Ø Zahl der Kinder unter 15 Jahren	1,70	1,66	1,67	1,65	1,64	1,63	1,63	1,61	1,63	1,64	1,64
<b>Ehepaare</b>	<b>1.710</b>	<b>1.755</b>	<b>1.768</b>	<b>1.762</b>	<b>1.698</b>	<b>1.704</b>	<b>1.712</b>	<b>1.714</b>	<b>1.706</b>	<b>1.718</b>	<b>1.718</b>
Ohne Kind im Haushalt	606	633	667	717	718	722	727	734	731	745	741
Mit Kind(ern) im Haushalt	1.104	1.122	1.101	1.045	980	983	985	980	975	973	978
darunter:											
mit erhaltenen <sup>1)</sup> Kind(ern) unter 27 Jahren	915	899	873	836	780	772	757	754	753	751	742
mit Kind(ern) unter 15 Jahren	700	689	686	647	586	575	559	557	538	535	529
Ø Zahl der Kinder aller Altersstufen	1,93	1,85	1,84	1,82	1,80	1,79	1,78	1,77	1,78	1,79	1,77
Ø Zahl der Kinder unter 15 Jahren	1,70	1,67	1,70	1,68	1,68	1,67	1,67	1,65	1,68	1,69	1,69
<b>Lebensgemeinschaften</b>	<b>73</b>	<b>86</b>	<b>169</b>	<b>213</b>	<b>293</b>	<b>309</b>	<b>318</b>	<b>328</b>	<b>333</b>	<b>338</b>	<b>342</b>
Ohne Kind im Haushalt	45	57	100	124	159	168	174	183	186	192	194
Mit Kind(ern) im Haushalt	27	29	69	89	135	141	144	145	147	146	148
darunter:											
mit erhaltenen <sup>1)</sup> Kind(ern) unter 27 Jahren	25	26	63	81	121	125	133	135	139	137	137
mit Kind(ern) unter 15 Jahren	21	23	56	74	106	108	119	120	121	121	122
Ø Zahl der Kinder aller Altersstufen	1,50	1,51	1,47	1,47	1,52	1,48	1,52	1,52	1,52	1,50	1,50
Ø Zahl der Kinder unter 15 Jahren	1,38	1,33	1,39	1,40	1,43	1,40	1,42	1,43	1,44	1,43	1,43
<b>Ein-Eltern-Familien zusammen</b>	<b>269</b>	<b>273</b>	<b>286</b>	<b>290</b>	<b>300</b>	<b>302</b>	<b>296</b>	<b>293</b>	<b>296</b>	<b>287</b>	<b>287</b>
darunter:											
mit erhaltenen <sup>1)</sup> Kind(ern) unter 27 Jahren	169	163	168	179	187	182	177	175	177	170	169
mit Kind(ern) unter 15 Jahren	114	114	124	125	124	119	115	114	113	107	108
Ø Zahl der Kinder aller Altersstufen	1,42	1,39	1,37	1,38	1,42	1,40	1,38	1,39	1,39	1,37	1,39
Ø Zahl der Kinder unter 15 Jahren	1,27	1,30	1,31	1,34	1,37	1,39	1,38	1,40	1,40	1,35	1,36
<b>Mütter in Ein-Eltern-Familien</b>	<b>235</b>	<b>236</b>	<b>251</b>	<b>252</b>	<b>254</b>	<b>258</b>	<b>251</b>	<b>250</b>	<b>254</b>	<b>246</b>	<b>245</b>
darunter:											
mit erhaltenen <sup>1)</sup> Kind(ern) unter 27 Jahren	148	143	151	161	164	163	157	154	158	151	150
mit Kind(ern) unter 15 Jahren	103	103	115	116	115	111	106	106	105	100	99
Ø Zahl der Kinder aller Altersstufen	1,42	1,38	1,37	1,38	1,44	1,42	1,39	1,41	1,41	1,38	1,38
Ø Zahl der Kinder unter 15 Jahren	1,27	1,28	1,30	1,34	1,38	1,40	1,38	1,40	1,40	1,35	1,36
<b>Väter in Ein-Eltern-Familien</b>	<b>34</b>	<b>37</b>	<b>36</b>	<b>37</b>	<b>46</b>	<b>44</b>	<b>45</b>	<b>43</b>	<b>41</b>	<b>41</b>	<b>41</b>
darunter:											
mit erhaltenen <sup>1)</sup> Kind(ern) unter 27 Jahren	21	20	17	18	23	19	20	21	19	20	19
mit Kind(ern) unter 15 Jahren	11	11	8	9	10	8	8	9	7	7	9
Ø Zahl der Kinder aller Altersstufen	1,43	1,43	1,39	1,36	1,32	1,32	1,32	1,29	1,28	1,31	1,39
Ø Zahl der Kinder unter 15 Jahren	1,22	1,44	1,37	1,31	1,25	1,33	1,36	1,37	1,35	1,25	1,37

Q: STATISTIK AUSTRIA, bis 2003 Mikrozensus (Durchschnitt der Monate März, Juni, September und Dezember); ab 2004 Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung (Durchschnitt aller Wochen eines Jahres). Erstellt am 28.03.2013. Die hier verwendete Definition von Familie entspricht dem Kernfamilien-Konzept. Dieser Familienbegriff umfasst damit grundsätzlich nur im selben Haushalt lebende Personen. Durchschnittliche Kinderzahl: Bezogen auf Familien mit Kindern dieser Altersgruppe. - 1) Kinder im elterlichen Haushalt die entweder Lehrlinge oder nicht erwerbstätig sind (nach Lebensunterhaltskonzept).

**Abbildung 1: Statistik Austria**  
[http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/bevoelkerung/haushalte\\_familien\\_lebensformen/familien/index.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/haushalte_familien_lebensformen/familien/index.html)

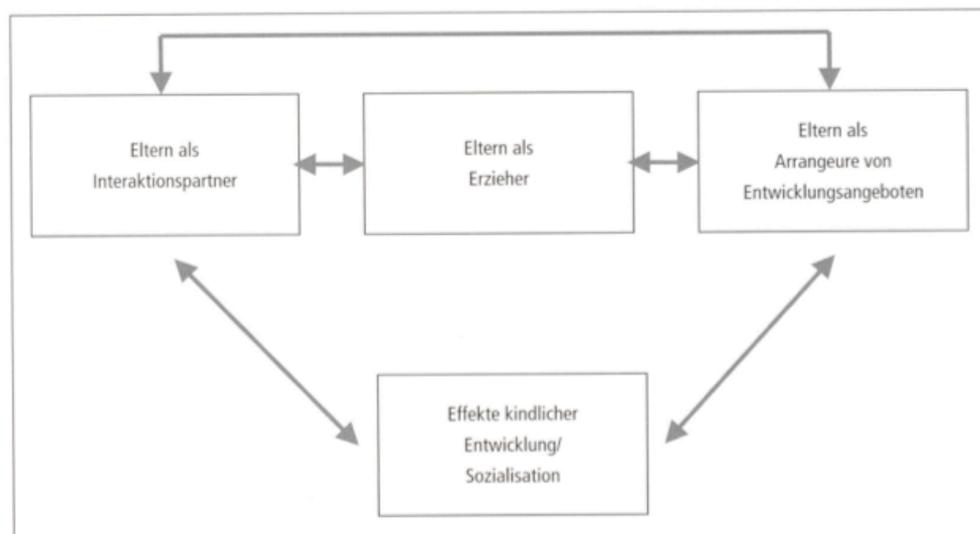
Gegenwärtig werden drei gesellschaftspolitische Standpunkte des Verständnisses von Familie unterschieden. Ein Standpunkt sieht in der Ehe das zentrale Merkmal der Familie und greift damit auf das traditionelle Verständnis der Kernfamilie zurück. Familie wird als solche definiert, wenn ein verheiratetes Paar mit oder ohne Kinder in einem Haushalt zusammenlebt. Sie wird als einzige Lebensform sozial anerkannt. Ein anderer Standpunkt bezieht sich auf die Eltern-Kind-Beziehung. Hier wird die Familie als Gemeinschaft verstanden, in der Verantwortung zwischen den Eltern und den Kindern herrscht. Die Kinder sind hier das zentrale Merkmal, während die Ehe oder das Zusammenleben in einem

Haushalt nicht als spezifische Merkmale gelten. Ein weiterer Standpunkt definiert Familie über das Vorkommen von Solidarbeziehungen. Darunter versteht man längerfristige gegenseitige Unterstützung und Zusammenhalt zwischen zwei oder mehr Menschen. Kinder sind kein zwingendes Kriterium für die Definition einer Familie, somit können auch Menschen ohne Kinder eine Familie bilden (Schneider, 2008). Schneewind (2009) versteht unter Familie, bezugnehmend auf den siebten Familienbericht des deutschen Bundesministeriums für Familien, Senioren, Frauen und Jugend 2006, eine Einheit von Menschen, die rechtlich, biologisch oder sozial miteinander verbunden sind und gemeinsame Ziele anstreben. Ein weiteres Kennzeichen für eine Familie ist ein generationenübergreifendes, zeitstabiles, intimes Zusammenleben. Innerhalb der Familie machen die Menschen Beziehungserfahrungen, die wiederum die Interaktion mit anderen Mitmenschen beeinflussen und somit in verschiedenen sozialen Gruppen zum Tragen kommen. Die Familie wird in diesem Zusammenhang auch als Primärgruppe bezeichnet, da sie einen großen Einfluss auf die Menschen nimmt, die zu dieser Gruppe gehören. Charakterisiert wird die Primärgruppe und damit auch die Familie durch eine ausgeprägte „interpersonale Involviertheit“ (Schneewind 2009, S. 29). Schneewind (2009) spricht in dem Zusammenhang auch von einem intimen Beziehungssystem, welches sich von anderen sozialen Beziehungen durch vier Merkmale unterscheidet:

- **Abgrenzung:** Zwei oder mehr Menschen bilden hier eine Einheit, die sich zeitlich und räumlich von anderen Menschen anhand von bestimmten aufeinander bezogenen Regeln abgrenzen. Die zeitliche und räumliche Abgrenzung beinhaltet einerseits
- **Privatheit:** Das Beziehungssystem ist von einem anderen Beziehungssystem abgegrenzt, gleichzeitig gibt es aber eine Verbindungsmöglichkeit zwischen den Menschen innerhalb des Beziehungssystems, wie durch eine Wohnung oder ein Telefon, die eine gegenseitige Interaktion und einen Austausch von Verhalten ermöglichen und gleichzeitig eine Abgrenzung zu anderen Beziehungssystemen darstellen. Andererseits beinhaltet die zeitliche und räumliche Abgrenzung
- **Dauerhaftigkeit:** Das Zusammenleben zwischen den Familienmitgliedern ist auf lange Zeit durch die gegenseitigen Bindungen, Pflichten und Orientierung an bestimmte Ziele angelegt. Daraus ergibt sich die
- **Nähe:** Die Nähe entwickelt sich im Laufe der interpersonalen Beziehungen über Intimität auf physischer, psychischer und emotionaler Ebene (Schneewind, 2009).

## 4. Eltern-Kind-Beziehung

In den letzten Jahrzehnten hat sich die Beziehung der Eltern zu ihren Kindern verändert. Du Bois-Reymond (1994) spricht in diesem Zusammenhang von der Wandlung von einem „Befehls- zum Verhandlungshaushalt“. Es findet vermehrt Interaktion mit den Kindern statt und die Eltern orientieren sich mehr an dem Kind. Während Kontrolle und Autorität in der Interaktion mit dem Kind abnehmen, nehmen Kommunikation und Emotionalität zu. Damit findet gleichzeitig ein Wechsel in der Machtverteilung innerhalb der Familie statt, die Beziehung zwischen den Eltern und ihren Kindern wird inniger und die Rolle des Kindes verändert sich (Ecarius, 2007). Je älter das Kind wird, desto mehr verlagert sich die Rolle der Eltern als Erzieher auf das Kind selbst. Das Kind wird über die erweiterten Handlungsspielräume und Handlungskompetenzen damit zum Selbsterzieher. Somit beginnt der Übergang von dem fremdgesteuerten Kind zu dem selbstgesteuerten Kind (Fuhrer, 2005). Abbildung 2 zeigt die drei Funktionen der Eltern nach Parke und Buriel (2007), die wesentlichen Einfluss auf die Entwicklung und Sozialisation des Kindes haben.



**Abbildung 2: Funktionen elterlicher Erziehung nach Parke und Buriel (2007, zitiert nach Fuhrer, 2005)**

Die Eltern als Interaktionspartner ermöglichen den Kindern über Kommunikation und Interaktion das Erlernen und Anwenden von sozialen Fähigkeiten, die einen Einfluss auf die weitere Interaktion der Kinder mit anderen Interaktionspartnern haben. Zahlreiche Studien belegen den Zusammenhang zwischen der Art der Interaktion zwischen Eltern und Kind und verschiedenen Kompetenzen des Kindes. So sind die sozialen Kompetenzen jener Kinder höher, denen mehr mütterliche Wärme entgegengebracht wird (vgl. Attili, Vermigli & Roazzi, 2010; Eiden, Colder, Edwards & Leonard, 2009; Schreyer-Mehlhop & Petermann, 2011).

Ein wesentliches Merkmal der Eltern-Kind-Beziehung ist die Befriedigung der Bedürfnisse der Eltern und des Kindes. Sowohl die Befriedigung der Grundbedürfnisse des Kindes nach Nahrung, Gesundheit, Schutz und Nähe durch

die Bezugsperson als auch die Befriedigung der Bedürfnisse der Eltern, ihrem Kind Schutz zu geben und eine Bindung zu ihm aufzubauen, beeinflussen die Qualität der Eltern-Kind-Beziehung je nach Art der Befriedigung in verschiedene Richtungen. Die Art der Bindung (vgl. Bowlby, 1973 und Kapitel 5 Bindung ) gibt einen Hinweis auf die Qualität der Eltern-Kind-Beziehung, die im Folgenden die weitere soziale und emotionale Entwicklung des Kindes beeinflusst. Ein weiterer Aspekt der Qualität der Eltern-Kind-Beziehung stellt die Fähigkeit des Kindes dar, die Erziehungsziele und Erwartungen der Eltern zu akzeptieren. Dabei werden sowohl die gegenseitige Einigkeit über Einstellungen, als auch die emotionale Qualität der Eltern-Kind-Beziehung mit einbezogen. Dies gibt dem Kind die Möglichkeit, auch Einstellungen zu akzeptieren bei denen keine Einigkeit zwischen Eltern und Kind besteht. Somit stellt die Akzeptanz der elterlichen Erziehungsziele und Erwartungen einen wesentlichen Aspekt der Entwicklung von Werten und der Verinnerlichung von Erwartungen dar. Ein weiterer Aspekt der Qualität der Elter-Kind-Beziehung bezieht sich auf die Bereitschaft der Eltern, ihre Kinder zu unterstützen und umgekehrt (Fuhrer, 2005; Trommsdorff, 2001). Eltern haben in diesem Zusammenhang verschiedene Funktionen. Einerseits sind sie Erzieher denen die Aufgabe zukommt, absichtlich konkrete Handlungen zu setzen um bestimmte Ziele zu erreichen wie ein erwünschtes Verhalten bei Kindern zu verstärken und unerwünschtes Verhalten zu minimieren. Ebenso gehören dazu die Ausbildung von erwünschten und die Vermeidung von unerwünschten Fähigkeiten und Eigenschaften, sowie das Aneignen von Normen und Werten die den Eltern wichtig sind. Um das zu erreichen werden von den Eltern verschiedene Methoden eingesetzt, die ihrer Meinung nach am Besten dazu geeignet sind ihre Ziele zu erreichen (Fuhrer, 2005). In einigen Studien hat sich gezeigt, dass positive unterstützende Erziehungsmethoden wie die Vorbildwirkung der Eltern, positive Verstärkung wie Lob, Rituale und Ähnliche zu einer höheren Sozialkompetenz der Kinder führen, während negative kontrollbezogene Erziehungsmethoden wie körperliche Disziplinierung, negative Verstärkung wie Strafen, Inkonsistenz und Ähnliche häufig oppositionell-aggressive Verhalten des Kindes begünstigen (vgl. Franiek et al., 2007; Petermann & Petermann, 2006). Petermann und Petermann (2006) sprechen in diesem Zusammenhang auch von Erziehungskompetenz. Geringe Erziehungskompetenz zeigt sich unter anderem darin, dass Regeln nicht gemeinsam besprochen werden, getroffene Vereinbarungen nicht eingehalten werden, die Eltern das Kind ungenügend beaufsichtigen, die Eltern den Kindern keine oder nur geringe Zuwendung zukommen lassen und eine geringe Problemlösefähigkeit besteht. Je nach Alter und Entwicklungsstand des Kindes werden unterschiedliche Anforderungen an die Erziehungskompetenz der Eltern gestellt, die eine optimale Passung zwischen den altersangemessenen Bedürfnissen des Kindes und der Umweltgestaltung durch die Eltern ermöglichen soll. Auf Basis dessen werden vier Minimalstandards von Erziehung definiert:

- Die Bezugsperson befriedigt die körperlichen Bedürfnisse des Kindes.
- Die Bezugsperson tritt als stabile Vertrauensperson für das Kind auf.
- Die Bezugsperson vermittelt eine Mindestzahl von Regeln und Werten.
- Die Bezugsperson bietet dem Kind basale Lernangebote.

(Petermann & Petermann, 2006).

Andererseits sind Eltern Arrangeure von Entwicklungsangeboten die indirekte Erziehung einsetzen. Sie schaffen dem Kind in diesem Kontext alters- und entwicklungsangemessene Entwicklungsangebote, die das Kind in seiner Entwicklung fördern sollen. Je nach Erziehungskompetenz der Eltern wird es dem Kind ermöglicht, über gemeinsame Aktivitäten selbstständiges Handeln zu erlernen. Eine weitere Aufgabe der Eltern ist es, negative und entwicklungsschädliche Umwelten von den Kindern fernzuhalten. Weiters fällt Eltern als Arrangeuren von Entwicklungsangeboten die Aufgabe zu, Risikofaktoren für eine positive Entwicklung zu vermeiden und zu minimieren. Einen Risikofaktor stellt unter anderem die Bindung des Kindes zu seiner Bezugsperson dar.

## **5. Bindung**

Der Bindung eines Kindes an seine Bezugspersonen wird hohes Interesse entgegengebracht und stellt somit einen wichtigen Forschungsbereich in der Entwicklungspsychologie dar. Von zentralem Interesse ist in dem Zusammenhang, ob die spezifischen Bindungsmuster zwischen einem Kind und seiner Bezugsperson einen Einfluss auf die Entwicklung sozialer Kompetenzen des Kindes haben. Weiters wird oft der Zusammenhang zwischen den spezifischen Bindungsmustern und dem Auftreten von unerwünschten Verhaltensweisen untersucht. Wesentlich geprägt wurden die Arbeiten zur Bindung von John Bowlby (1973) und Mary Ainsworth (Ainsworth & Bell, 1970).

### **5.1 Definition von Bindung**

Unter Bindung versteht man die emotionale Qualität der Eltern-Kind-Beziehung. Bindung ist biologisch begründet und zeitlich stabil. Sie entsteht aus der Interaktion der Bezugsperson mit dem Kind. Je nach der Art und Weise, wie die Bezugsperson die Bedürfnisse des Kindes befriedigt, können verschiedene Bindungsqualitäten resultieren.

#### *5.1.1 Das innere Arbeitsmodell der Bindung*

In der vorsprachlichen Entwicklungsphase des Kindes, wenn die Kommunikation mit den Kindern nonverbal erfolgt, kann man die Qualität der Bindung anhand des Bindungsverhaltens beobachten. Dies zeigt sich darin, welche Reaktion das Kind zeigt, wenn es von der Bezugsperson getrennt und danach wieder mit dieser zusammengeführt wird. Ab einem Alter von vier Jahren sind Kinder in der Lage, Bindungen mental zu repräsentieren durch das Symbolspiel und die Sprache (vgl. Gloger-Tippelt, König, Zweyer & Lahl, 2007; Reichle & Gloger-Tippelt, 2007). Nach Bowlby (1973) entwickelt sich daraus ein inneres Arbeitsmodell von Bindung. Durch die fortschreitende kognitive und sprachliche Entwicklung wird es dem Kind möglich, Erfahrungen die es in der Interaktion mit seiner Bezugsperson bisher gewonnen hat, im Gedächtnis zu speichern und mit sich selbst in Übereinstimmung zu bringen, wodurch unterschiedliche flexible oder kohärente innere Arbeitsmodelle entstehen. Diese Arbeitsmodelle sind eine mentale Repräsentation der bisherigen Erfahrungen, die das Kind mit seiner Bezugsperson gemacht hat. Diese beinhalten sowohl bewusste als auch unbewusste kognitive, emotionale und soziale Aspekte wie etwa welches Verhalten das Kind von seiner Bezugsperson in bestimmten Situationen erwarten kann wie Trost bei Schmerzen oder Schutz vor Gefahren. Es werden die aktuelle Bindung zu der Bezugsperson und in Folge auch das Bindungs- und Beziehungsverhalten anderen Personen gegenüber beeinflusst. Somit stellen die Erfahrungen, die das Kind in der Eltern-Kind-Beziehung gemacht hat, ein Vorbild für die nachfolgenden Beziehungen und Interaktionen dar (vgl. Borg-Laufs, 2005; Gloger-Tippelt et al., 2007; König, Gloger-Tippelt & Zweyer, 2007; Reichle & Gloger-Tippelt, 2007). Auf Basis des inneren Arbeitsmodelles wird im Folgenden Bindung in verschiedene Typen unterteilt.

## **5.2 Typen von Bindung**

Wie Kinder mit Belastungen umgehen ist durch die Qualität der Bindung zur Bezugsperson abhängig und kann in verschiedene Typen von Bindung unterteilt werden.

### *5.2.1 Sichere Bindung*

Sicher gebundene Kinder haben in den Interaktionen mit ihrer Bezugsperson gelernt, ihre Gefühle offen auszudrücken. Ihnen wurde Akzeptanz und Sicherheit von der Bezugsperson entgegengebracht. Die Kinder können sowohl positive als auch negative Gefühle ausdrücken, wissen mit diesen umzugehen und werden dabei durch ihre Bezugsperson unterstützt. Sie richten ihre Aufmerksamkeit gleichermaßen auf die Objekte und Aktivitäten in ihrer Umwelt, sowie auf die Beziehung zur Bezugsperson (Gloger-Tippelt et al., 2007; König et al., 2007; Reichle & Gloger-Tippelt, 2007). Bei sicher gebundenen Kindern können weniger Verhaltensauffälligkeiten beobachtet werden. Sie zeigen weniger aggressives, depressives und hyperaktives Verhalten. Insgesamt kann bei sicher gebundenen Kindern weniger Problemverhalten beobachtet werden. Sichere Bindung stellt somit einen Schutzfaktor in der kindlichen Entwicklung dar (Gloger-Tippelt et al., 2007). Belsky und Fearon (2002) fanden einen direkten Effekt der sicheren Bindung auf die Entwicklung des Sprachverständnisses. Sicher gebundene Kinder können sich besser an das Schulsystem und die damit verbundenen sozialen, emotionalen und kognitiven Anforderungen anpassen, was möglicherweise durch ein höheres Selbstvertrauen oder bessere Kommunikationsfähigkeiten ermöglicht wird (Granot & Maysel, 2001).

### *5.2.2 Unsicher-Vermeidende Bindung*

Unsicher-vermeidend gebundene Kinder haben in der Interaktion mit ihrer Bezugsperson gelernt, ihre Gefühle zu unterdrücken. Das Kind wird von der Bezugsperson zurückgewiesen, die nur in geringem Ausmaß greifbar ist. Nähe und Kontakt zur Bezugsperson sind nur wenig vorhanden. Die Kinder richten daher ihre Aufmerksamkeit eher auf die Objekte und Aktivitäten in ihrer Umgebung (Gloger-Tippelt et al., 2007; König et al., 2007; Reichle & Gloger-Tippelt, 2007). In einer Studie von Gloger-Tippelt et al. (2007) klassifizierten Mütter und Lehrer das Verhalten der Kinder. Mütter von unsicher-vermeidend gebundenen Kindern berichteten häufiger aggressives und destruktives Verhalten ihrer Kinder in sozialen Situationen mit Gleichaltrigen. Die Lehrer beobachteten bei diesen Kindern häufiger Rückzugsverhalten, Ängstlichkeit und depressive Stimmungen. Unsicher vermeidend gebundene Kinder zeigen häufig geringere emotionale und soziale Kompetenzen und geringer ausgeprägte schulische Anpassungsfähigkeiten als sicher gebundene Kinder und neigen eher zu problematischen externalisierenden (Unaufmerksamkeit, Delinquenz, Aggression) und internalisierenden (Ängstlichkeit, Depression, sozialer Rückzug) Verhaltensweisen. Sie fallen durch ihr motorisch unruhiges und unaufmerksames Verhalten auf (Granot & Maysel, 2001; Heinrichs, Hahlweg, Bertram, Kuschel, Naumann, & Harstick, 2006).

### 5.2.3 *Unsicher-Ambivalente Bindung*

Unsicher-ambivalent gebundene Kinder haben in der Interaktion mit ihrer Bezugsperson gelernt, dass das Vorhandensein der Bezugsperson unbeständig und unzuverlässig ist. Die Bedürfnisse der Kinder werden in wechselhafter Art und Weise befriedigt beziehungsweise nicht befriedigt. Es entsteht ein starkes Bedürfnis nach Nähe. Diese Kinder sind in hohem Maße von der Bezugsperson abhängig. Ihre Aufmerksamkeit richtet sich auf die Beziehung zur Bezugsperson. Sie reagieren unangemessen auf Probleme und können keine Lösungen finden (Gloger-Tippelt et al., 2007; König et al., 2007; Reichle & Gloger-Tippelt, 2007). Die sozialen, emotionalen und schulischen Kompetenzen der unsicher-ambivalent gebundenen Kinder sowie deren problematische Verhaltensweisen sind zwischen der günstigen Anpassung der sicher gebundenen Kinder und der ungünstigen Anpassung der desorganisiert gebundenen Kinder einzuordnen. Sie haben geringere soziale Fähigkeiten und werden von Gleichaltrigen häufiger abgelehnt oder nehmen sich häufiger als abgelehnt wahr im Gegensatz zu sicher gebundenen Kindern (Granot & Mayseless, 2001).

### 5.2.4 *Desorganisierte Bindung*

Desorganisiert gebundene Kinder haben in der Interaktion mit ihrer Bezugsperson gelernt, dass sie verletzlich sind und von ihrer Bezugsperson keinen Schutz erfahren. Die Bezugsperson stellt somit auch einen Angstauslöser für die Kinder dar, weil sie von ihr keinen Schutz erwarten können. Dadurch geraten die Kinder in einen Konflikt zwischen dem Wunsch nach Kontakt zur Bezugsperson und dem Wunsch, die Bezugsperson zu meiden (Gloger-Tippelt et al., 2007; König et al., 2007; Reichle & Gloger-Tippelt, 2007). In der Studie von Gloger-Tippelt et al. (2007) wiesen desorganisiert gebundene Kinder in hohem Ausmaß Verhaltensauffälligkeiten sowie erhöht externalisierendes Verhalten auf. Die Mütter berichteten, wie bei den unsicher-vermeidend gebundenen Kindern, häufiger aggressives und destruktives Verhalten in sozialen Situationen mit Gleichaltrigen. Insgesamt kann bei Kindern mit desorganisierter Bindung das meiste Problemverhalten beobachtet werden, was diesen Bindungstyp zu einem Risikofaktor in der Entwicklung des Kindes macht (Gloger-Tippelt et al., 2007). Desorganisiert gebundene Kinder zeigen wie unsicher-vermeidende Kinder geringere emotionale und soziale Kompetenzen, geringere schulische Anpassungsfähigkeiten und neigen eher zu problematischen externalisierenden und internalisierenden Verhaltensweisen als sicher gebundene Kinder. Sie werden häufig als motorisch unruhig und unaufmerksam beobachtet (Granot & Mayseless, 2001).

Die Art der Bindung hat somit einen Einfluss auf die Kompetenzen und das Verhalten des Kindes. In diesem Zusammenhang wird auch der Erziehung ein hoher Stellenwert beigemessen.

## 6. Erziehung

Die Erziehung ist ein Aspekt der Eltern-Kind-Beziehung, der die Kinder in ihrer Entwicklung maßgeblich beeinflussen kann.

### 6.1 Was ist Erziehung?

In der Erziehung eines Kindes spiegeln sich die Persönlichkeitseigenschaften und Werte der Eltern wieder. Erziehung wird von verschiedenen Komponenten beeinflusst. Darling und Steinberg (1993) unterscheiden in ihrem integrativen Modell drei verschiedene Aspekte von Erziehung:

Sozialisationsziele, die Eltern für ihre Kinder haben

Erziehungsmethoden, die Eltern anwenden damit ihre Kinder diese Ziele erreichen

Erziehungsstil, in welchem die Sozialisation erfolgt

Erziehungsmethoden werden in spezifischen Situationen angewendet und beziehen sich auf das Verhalten des Kindes, während der Erziehungsstil sich in der Interaktion mit dem Kind in verschiedenen Situationen zeigt und die Einstellung der Eltern gegenüber dem Kind ausdrückt.

### 6.2 Sozialisation

In der heutigen Gesellschaft stellt die Familie die primäre Sozialisationsinstanz dar und hat somit einen hohen Einfluss auf die Entwicklung des Kindes. In der Familie macht das Kind seine ersten sozialen Erfahrungen, was die Sozialisationsprozesse der Kinder zu einem zentralen Aspekt in ihrer Entwicklung macht (Ratzke, Gebhardt & Zander, 2003). Nach Grundmann (2009) ist Sozialisation die Grundlage für Erziehung und Bildung. Sozialisation, Erziehung und Bildung beziehen sich auf die Vermittlung von Handlungswissen über kulturelle Praktiken. Sozialisation beschreibt den Erwerb von Fertigkeiten, Fähigkeiten und Wissen, die über Generationen weitergegeben werden. Diese Prozesse setzen sich zusammen aus der sozialen Integration, welche durch die Erziehung erworben wird und aus dem Erwerb der individuellen Handlungsfähigkeiten, welchen die Bildung ermöglicht. Sozialisation stellt somit soziale Bindungen und Beziehungen zwischen den verschiedenen Generationen her und schafft damit eine Basis für Erziehungs- und Bildungsprozesse. Grundmann (2009) definiert Sozialisation aus drei unterschiedlichen Sichtweisen:

- Aus der Sicht der Akteure ist Sozialisation der Erwerb von Verhaltensweisen über die Interaktion mit den Mitmenschen, die ein soziales Leben ermöglichen.
- Aus der Sicht der sozialen Bezugsgruppe wird unter Sozialisation das Zusammenwirken der einzelnen Gruppen verstanden, die damit zum Wohlbefinden der Gemeinschaft beitragen.
- Die Sichtweise der Gesellschaft bezieht sich auf die Existenz der zwischenmenschlichen Beziehungen. Sozialisation zeigt sich damit in Situationen, in denen Individuen handeln und sich gegenseitig beeinflussen.

### **6.3 Definition von Erziehung**

Für den Begriff Erziehung existiert in der Literatur keine einheitliche Definition. Grundmann (2009) versteht unter Erziehung die gezielte Beeinflussung der wechselseitigen Handlungen in Sozialisationsprozessen. Kindern werden hierbei mit den Regeln des Zusammenlebens anhand von verschiedenen sozialen Gruppen wie Familie, Kindergarten, Schule oder Vereinen wie Sport und Musik vertraut gemacht was die soziale Integration in eine bereits bestehende Gesellschaft darstellt. Erziehung wird hier einerseits verstanden als eine Normierung des Einzelnen und die Verpflichtung, sich nach den Normen und Werten einer Gesellschaft zu richten um Abweichungen zu vermeiden und andererseits als Förderung der persönlichen Fähigkeiten, um dem Einzelnen Selbstentfaltung zu ermöglichen. Damit bezieht sich Erziehung auf die Verfolgung von bedeutsamen Handlungs- und Entwicklungszielen, zur Erreichung des sozialen Zusammenhaltes und Wohlbefinden. Nach Tremml (2002) entsteht Erziehung durch das zielgerichtete Handeln eines Menschen, Lernprozesse bei anderen Mitmenschen anzuregen. Gleichzeitig können die Lernprozesse dadurch auch beschleunigt werden.

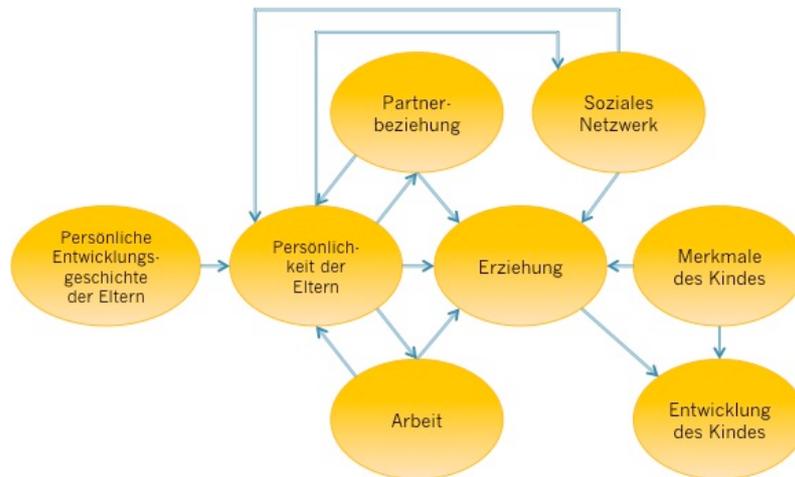
Fuhrer (2005) unterscheidet zwei Grundverständnisse, auf die sich viele der existierenden Erziehungsdefinitionen beziehen. Zum Einen wird Erziehung als herstellendes, kulturelles Machen verstanden, das mit dem handwerklichen Herstellen eines Produktes zu vergleichen ist. Der Erzieher übernimmt hier die Rolle des Handwerkers, der über verschiedene zielgerichtete Mittel und Wege zu seinem Endprodukt gelangt. Zum Anderen wird Erziehung als Entfaltung des Kindes selbst verstanden, das mit dem natürlichen Wachstum einer Pflanze zu vergleichen ist. Hier übernimmt der Erzieher die Rolle des Begleiters, der das Kind selbstständig wachsen lässt und es dabei unterstützend begleitet.

In der Erziehungspsychologie werden nach Fuhrer (2005) mindestens vier Arten von Begriffen von Erziehung unterschieden:

- Die normativen Erziehungsbegriffe beziehen sich auf die Angabe der Ziele, die man erreichen möchte.
- Die präskriptiven Erziehungsbegriffe beziehen sich auf zielgerichtet Handlungsmöglichkeiten als Weg zum Ziel.
- Die deskriptiven Erziehungsbegriffe beziehen sich auf Wertfreiheit und die empirische Erforschung von erzieherischen Handlungen und ihren Hintergründen.
- Die prozessualen Erziehungsbegriffe beziehen sich auf den Vorgang der Erziehung, der als Veränderung des Verhaltens mit Hilfe von erzieherischer Interaktion, oder als Sozialisation und Enkulturation (Aneignung von Lebensweisen der Kulturen) gesehen wird.

### **6.4 Prozessmodell der Determinanten elterlicher Erziehung**

Die Abbildung 3 stellt das Prozessmodell der Determinanten elterlicher Erziehung nach Belsky (1984) dar, welches zeigt von welchen Faktoren die elterliche Erziehung beeinflusst wird.



**Abbildung 3: Prozessmodell der Determinanten elterlicher Erziehung (Belsky, 1984)**

Die erste Hauptdeterminante des Modells ist die Persönlichkeit der Eltern, die sich aus den individuellen Eigenschaften und des psychischen Wohlbefindens der Eltern zusammensetzt. Die zweite Hauptdeterminante stellen die Merkmale des Kindes dar, die sich aus den individuellen Eigenschaften und des psychischen Wohlbefindens des Kindes zusammensetzt. Die dritte und letzte Hauptdeterminante ist der soziale Kontext in dem sich die Eltern-Kind-Beziehung befindet. Dazu zählen unter anderem soziale Netzwerke, die Partnerbeziehung der Eltern und deren Arbeit, die zusätzlich mit der persönlichen Entwicklungsgeschichte der Eltern einen Einfluss auf deren Persönlichkeit und psychisches Wohlbefinden haben. Somit beeinflussen sie die Art und Weise der elterlichen Erziehung, in Folge die Persönlichkeit des Kindes und langfristig auch die kindliche Entwicklung maßgeblich. Erziehung wird also von vielen Faktoren beeinflusst, die sich in verschiedenem Ausmaß sowohl positiv als auch negativ auswirken können. Einen indirekten Einfluss auf die Erziehung haben die persönliche Entwicklungsgeschichte und die Persönlichkeit der Eltern, die zuerst den breiteren Kontext, in dem sich die Eltern-Kind-Beziehung befindet, ansprechen.

#### 6.4.1 Persönlichkeit der Eltern

Die Persönlichkeit der Eltern hat einen Einfluss auf ihr Erziehungsverhalten. In der Forschung wird dabei vorrangig auf Störungen der psychischen Gesundheit der Eltern eingegangen. Depressiv gestimmte Mütter bewerten ihre eigene Erziehung und das Verhalten ihrer Kinder auffälliger als nicht depressiv gestimmte Mütter. Das Ausmaß des Stresses welches die Mütter erleben, hat einen Einfluss auf die depressive Verstimmung und das auffällige Verhalten der Kinder (Kötter, Stemmler, Bühler & Lösel, 2010). Einige Studien beschäftigen sich mit der Beziehung zwischen den fünf Persönlichkeitsdimensionen des Persönlichkeitstests Big Five (vgl. Goldberg, 1992) Extraversion, Verträglichkeit, Gewissenhaftigkeit, Neurotizismus und Offenheit für Erfahrungen und der elterlichen Erziehung. In einer Studie konnten Kendler, Sham und MacLean (1997) zeigen, dass geringe mütterliche Wärme durch hohe Werte in Depression und hohe Werte in Neurotizismus vorhergesagt werden konnte. Ebenso wurde mütterliche Behütung durch Neurotizismus der Mutter sowohl zwischen als auch

innerhalb der Familie vorhergesagt. Mütter mit einer negativen emotionalen Grundstimmung nutzen eher ihre Machtposition aus, reagieren weniger auf ihre Kinder, zeigen weniger Wärme in der Erziehung und interagieren öfter negativ mit dem Kind. Die negative emotionale Grundstimmung der Mutter wirkt sich auch negativ auf das Verhalten des Kindes aus. Mütter mit dieser Stimmung berichteten von externalisierenden Verhaltensproblemen der Kinder und von einer unsicheren Bindung zu ihrem Kind, während Mütter mit hoher Sozialisation (wird definiert als vernünftige Lebensweise, soziale Sensibilität, Akzeptanz und Einhaltung von Regeln und Normen) von weniger externalisierendem Verhalten ihrer Kinder und einer sicheren Bindung berichteten (Kochanska, Clark & Goldman, 1997). In einer Studie von Metsapelto und Pulkkinen (2003) zeigte sich, dass die Eigenschaften Offenheit für Erfahrung, Extraversion und geringer Neurotizismus der Eltern mit hoher elterlicher Fürsorge zusammenhängen, während geringe Offenheit für Erfahrung mit elterlicher Einschränkung und niedriger Neurotizismus mit dem Wissen der Eltern über die Tätigkeiten ihres Kindes zusammenhängen. Eltern mit autoritativem Erziehungsstil (eine Kombination aus Kontrolle, positiver Unterstützung, sensibles, akzeptierendes und kindbezogenes Verhalten) und emotional beteiligte Eltern, die hohe elterlicher Fürsorge zeigen, mit hohem bis mäßigem elterlichem Wissen über die Tätigkeiten ihrer Kinder, hatten hohe Werte in Extraversion und hohe bis mäßige Werte in Offenheit für Erfahrung. Eltern mit autoritärem Erziehungsstil (hohes Maß an Kontrolle, Ablehnung, Ausübung der Machtposition, wenig fürsorgliches und elternbezogenes Verhalten) und emotional unbeteiligte Eltern, die den Kindern geringe elterliche Fürsorge entgegenbrachten, mit mäßig bis hoher elterlicher Einschränkung und einem mäßig bis niedrigen elterlichem Wissen, hatten niedrige Werte in Offenheit für Erfahrung und Extraversion. Eltern mit permissivem Erziehungsstil (geringes Maß an Kontrolle, geringe Anforderungen, Warmherzigkeit, akzeptierendes und kindbezogenes Verhalten), die ihre Kinder wenig einschränkten, über geringes elterliches Wissen verfügen und einen mäßigen elterlichen Fürsorge zeigten, hatten hohe Werte in Offenheit für Erfahrung, Neurotizismus und Extraversion. Engagierte Eltern (hohe Fürsorglichkeit, hohe Einschränkung, hohes elterliches Wissen und hohes Engagement in der Kindererziehung), die hohe elterliche Fürsorge, hohe Einschränkungen und hohes elterliches Wissen zeigten, hatten mäßig ausgeprägte Werte in Offenheit für Erfahrung, Neurotizismus und Extraversion.

#### 6.4.2 Merkmale des Kindes

Auch die Merkmale des Kindes haben einen Einfluss auf die elterliche Erziehung und auf die kindliche Entwicklung. Es wird davon ausgegangen, dass eine wechselseitige Beziehung zwischen der Persönlichkeit des Kindes und der Erziehung besteht, sie beeinflussen sich gegenseitig. Je nach der Persönlichkeit des Kindes werden Erziehungsstile, Erziehungsmethoden und Erziehungsziele durch die Eltern ausgewählt und beeinflussen somit auch die Persönlichkeitsmerkmale des Kindes.

Einen wesentlichen Teil der Persönlichkeit des Kindes stellt das Temperament dar. Rothbart und Bates (1998) definieren das Temperament als anlagebedingte, individuelle Unterschiede in der Reaktivität, also der Geschwindigkeit und Intensität mit der eine Person auf Reize von außen reagiert und der

Selbstregulation, also die bewusste und unbewusste Steuerung von Verhalten. Unter anlagebedingt verstehen die Autoren die biologischen Grundlagen des Temperaments, die im Laufe der Zeit durch Vererbung, Reife und Erfahrung beeinflusst werden. Temperament kann somit verstanden werden als die relativ konstante Art und Weise eines Individuums, wie es auf seine Umwelt reagiert und mit ihr interagiert. Nach Lohaus, Vierhaus & Maass (2010) beinhaltet das Temperament eines Kindes stabile auf Verhalten und Emotionen bezogene Reaktionen wie Ausdauer, Ausmaß und Regelmäßigkeit. Thomas und Chess (1977) beschrieben anhand ihrer New Yorker Längsschnittstudie, in der sie die unterschiedlichen Verhaltensmerkmale von Säuglingen untersuchten, neun Temperamentsdimensionen von Kindern:

- Annäherung/Vermeidung: Beschreibt die erste Reaktion des Kindes, wenn es mit neuen Reizen konfrontiert wird wie fremde Personen oder Objekte.
- Aktivität: Beschreibt das Niveau, die Intensität und Regelmäßigkeit von motorischen Aktivitäten des Kindes.
- Intensität: Beschreibt das Ausmaß der Stärke der kindlichen Reaktionen.
- Stimmungslage: Beschreibt den Anteil positiver und negativer vorherrschender Stimmungen des Kindes.
- Ablenkbarkeit: Beschreibt das Ausmaß, in welchem sich das Kind von äußeren Reizen stören und ablenken lässt.
- Ausdauer: Beschreibt das Ausmaß der Beharrlichkeit, mit dem das Kind sich mit einer Aktivität beschäftigt und Hindernisse überwindet.
- Anpassungsfähigkeit: Beschreibt, inwieweit es dem Kind gelingt, sich an neue Situationen anzupassen.
- Sensorische Empfindlichkeit: Beschreibt die Empfindlichkeit des Kindes auf äußere Reize wie Licht und Lärm zu reagieren.
- Regelmäßigkeit: Beschreibt das Ausmaß der Vorhersagbarkeit von biologischen Funktionen wie Hunger und Schlaf.

Anhand dieser Temperamentsdimensionen entwickelten die Autoren drei Temperamentstypen:

- Das einfache Kind: Diese Kinder zeigen eine Annäherung an fremde Personen und Objekte, eine vorwiegend positive Stimmungslage, eine gute und schnelle Anpassungsfähigkeit und eine Regelmäßigkeit in ihren biologischen Funktionen.
- Das schwierige Kind: Diese Kinder zeigen Vermeidungsverhalten gegenüber fremden Personen und Objekten, eine vorwiegend intensive negative Stimmungslage, eine schlechte und langsame Anpassungsfähigkeit und eine Unregelmäßigkeit in ihren biologischen Funktionen.
- Das langsam auftauende Kind: Diese Kinder sind Mischtypen des einfachen und des schwierigen Kindes. Sie zeigen eher Vermeidungsverhalten gegenüber fremden Personen und Objekten, eine gemächlichere Anpassungsfähigkeit und eine eher Unregelmäßigkeit in ihren biologischen Funktionen. Alle Verhaltensweisen sind weniger intensiv als bei den beiden anderen Temperamentstypen.

Gartstein und Rothbart (2003) beschreiben Kinder mit einem schwierigen Temperament als motorisch unruhig mit einer Neigung zu Wutausbrüchen oder

hoch emotional gehemmt. Sie haben Probleme ihr Verhalten zu kontrollieren, sind aggressiv und häufig in zwischenmenschliche Konflikte verwickelt. Eine andere Form des schwierigen Temperaments bei Kindern stellt ein gehemmtes, ängstliches Verhalten dar, welches in Folge zu internalisierendem Verhalten führen kann. In vielen Studien zeigt sich, dass kindliches Problemverhalten häufiger mit negativ kontrollierender Erziehung zusammenhängt. Bei Kinder mit einer geringen Selbstregulationsfähigkeit konnten externalisierende Verhaltensprobleme im Alter von vier Jahren deutlicher vorhergesagt werden, wenn sich die Mütter dem Kind gegenüber im Alter von zwei Jahren aufdringlich oder ablehnend verhielten (Rubin, Burgess, Dwyer & Hastings, 2003).

Kochanska (1995) fand heraus, dass ängstliche Kinder eher zu Internalisierung (grübelnder Bewältigungsstil, Aufmerksamkeit stark nach innen gerichtet) neigen. Weiters stellte sie fest, dass eine positive Mutter-Kind-Beziehung bei furchtlosen Kindern zu einer höheren Selbstkontrolle führt als bei ängstlichen Kindern. Es wird davon ausgegangen, dass furchtlose Kinder leichter zu motivieren sind, Regeln einzuhalten wenn sie eine angenehme Eltern-Kind-Beziehung erleben. Rubin, Burgess und Hastings (2002) zeigten in einer Studie, dass soziale Zurückhaltung der Kinder im Alter von vier Jahren deutlicher vorhergesagt werden konnte, wenn im Alter von zwei Jahren soziale Gehemmtheit bei den Kindern beobachtet wurde und die Mutter sich dem Kind gegenüber in hohem Maße kontrollierend, verhöhrend oder überbehütend (unangemessene Fürsorge und Wärme) verhielt. Mütterliches Verhalten wie Überbehütung, hohe Kontrolle, öffentliche Verhöhnung und Zurechtweisung des Kindes führen häufiger zu gehemmten Sozialverhalten der Kinder, sowohl im Kleinkind- als auch im Vorschulalter. Dies konnte in einer Studie von Lengua und Kovacs (2005) bestätigt werden. Die Aspekte der hohen Kontrolle und Verhöhnung können auch dem autoritären Erziehungsstil (hohes Maß an Kontrolle, Ablehnung, Ausübung der Machtposition, wenig fürsorgliches und elternbezogenes Verhalten) zugeordnet werden. Das Temperament und die Erziehung konnten Anpassungsprobleme der Kinder vorhersagen. Reizbarkeit und Akzeptanz führten eher zu internalisierendem Problemverhalten der Kinder, während Reizbarkeit, Ängstlichkeit und wechselhafte Disziplin eher zu externalisierendem Problemverhalten der Kinder führten. Einige Studien fanden Zusammenhänge zwischen negativer Affektivität, schwierigem Temperament und Reizbarkeit mit negativer Erziehung (vgl. Rubin, Nelson, Hastings & Asendorpf, 1999). In der Studie von Lengua und Kovacs (2005) konnte nur die Reizbarkeit die elterliche Erziehung vorhersagen.

Auch das Geschlecht des Kindes beeinflusst die Art und Weise, wie Eltern ihr Kind erziehen. Nach Trautner (1994) stehen Mädchen mehr unter der Aufsicht der Eltern als Jungen. Dies liegt daran, dass Eltern mehr darauf bedacht sind die Mädchen im Bezug auf ihre Sexualität zu beschützen.

### 6.4.3 *Partnerbeziehung*

In den letzten Jahren wurde im Zusammenhang mit Partnerbeziehung und Elternschaft der Begriff „coparenting“ geprägt. Darunter versteht man die Art und Weise, in der Eltern oder Bezugspersonen sich aufeinander bezüglich der Elternrolle beziehen. „Coparenting“ tritt auf, wenn einzelne Personen sich in der Rolle der Elternschaft überschneiden oder diese miteinander teilen. Es beinhaltet

die gegenseitige Unterstützung und Koordination der elterlichen Pflichten. Je nachdem in welchem sozialen und kulturellen Kontext „coparenting“ statt findet, sind die daran beteiligten Personen in ihren Aufgaben gleichgestellt oder nicht (Feinberg, 2003, S. 2). Katz und Goldman (2006) fanden in ihrer Studie Hinweise darauf, dass bei feindlicher Stimmung unter Paaren, die Väter sich bestimmender und negativer ihren Kindern gegenüber verhielten als bei Paaren mit positiver Stimmung untereinander. Die Autoren sehen darin einen möglichen Ausdruck des erfolglosen Versuches, mit den gleichen Taktiken die Beziehungsprobleme zu lösen. Das Verhalten der Partnerbeziehung wird von den Vätern in die Vater-Kind-Beziehung übertragen. Mütter hingegen zeigten den Kindern gegenüber eher Ablehnung, was möglicherweise in Zusammenhang mit dem Rückzug des Mannes aus der Ehe steht. Die Ablehnung des Kindes kann aufgrund von Frustration in der Beziehung entstehen. Eheliche Feindseligkeiten hängen auch mit Schwierigkeiten im „coparenting“ zusammen. Diese betreffen vor allem feindliches und konkurrenzhaftes Verhalten sowie geringe Reaktionsfreudigkeit und Interaktivität gegenüber dem Partner und Rückzug des Vaters aus der Vater-Kind-Beziehung. Andererseits gibt es auch Hinweise darauf, dass Mütter die Ablehnung durch den Vater und dessen Rückzug durch besondere Unterstützung und Aufmerksamkeit für das Kind kompensieren. Nach Morrill, Hines, Mahmood und Córdova (2010) beeinflusst die Ehequalität das „coparenting“, was sich in Folge dessen auf die elterlichen Erziehungspraktiken auswirkt. Auch bei Familien mit Adoptivkindern wurde ein Zusammenhang zwischen der Feindseligkeit in der Ehe und feindselig geprägter Kindererziehung sowohl bei Vätern als auch bei Müttern gefunden. In Folge dessen wird ein weiterer Zusammenhang mit aggressivem kindlichen Verhalten vermutet (Stover, Connell, Leve, Neiderhiser, Shaw, Scaramella, Conger & Reiss, 2012). Weiters stehen ebenso Rahmenbedingungen wie finanzielle Belastungen der Familie in Zusammenhang mit Feindseligkeit in der Ehe, was sich in Folge auch auf die Erziehung auswirkt und im Zusammenhang mit aggressivem Verhalten bei Kindern steht. Harold, Shelton, Goeke-Morey und Cummings (2004) untersuchten unter anderem die Hypothese, dass Ehekonflikte und psychische Belastungen in Zusammenhang mit dem von den Kindern wahrgenommenen Gefühl der Geborgenheit in der Eltern-Kind-Beziehung steht. Wie die Autoren vermuteten, bestand ein Zusammenhang zwischen den Ehekonflikten, dem vom Kind wahrgenommenen Gefühl der Geborgenheit und externalisierendem und internalisierendem Verhalten des Kindes. Als mögliche Erklärung für die negative Anpassung der Kinder sehen Harold et al. (2004) die Bedrohung des Gefühls der Geborgenheit in der Eltern-Kind-Beziehung durch die Ehekonflikte. Weiters zeigte sich, dass Ehekonflikte sich negativ auf das Stresserleben der Kinder auswirken, da diese negative Effekte auf das wahrgenommene Gefühl der Geborgenheit haben. Dies wirkt sich in Folge auch auf das Gefühl der Sicherheit in der Eltern-Kind-Beziehung aus. Die kindliche Emotionskontrolle, Verhaltenskontrolle sowie die kindliche Sichtweise der Ehekonflikte, die sich aus dem wahrgenommenen Gefühl der Sicherheit in der Eltern-Kind-Beziehung ergibt, beeinflussen direkt und indirekt die Ausbildung von externalisierendem als auch internalisierendem Verhalten der Kinder. Weiters zeigte sich, dass Ehekonflikte sich auch auf die kindliche Bewertung von anderen familiären Beziehungen auswirkten, welche die Autoren ein Jahr später gemessen hatten. Ebenso beeinflussten die Ehekonflikte das Erleben von psychischen

Belastungen des Kindes. Ein weiterer Aspekt der Erziehung ist das Erziehungsverhalten der Eltern, welches sich in spezifischen Erziehungsmethoden zeigt.

### **6.5 Erziehungsmethoden**

Erziehungsmethoden oder Erziehungspraktiken werden in konkreten Situationen angewendet, die erzieherisch bedeutsam sind. Sie sind spezielle Verhaltensweisen und Handlungen von Eltern, die sowohl verbal als auch nonverbal erfolgen können wie etwa ein sozialer oder nicht-sozialer Verstärker für erwünschtes Verhalten. Soziale Verstärker sind unter anderem Lob und Zuneigung, während man unter nicht sozialen Verstärkern materielle Verstärker wie Eis oder Spielzeug versteht. Erziehungsmethoden werden angewendet, um ein bestimmtes Erziehungsziel, welches sich die Eltern für ihr Kind gesetzt haben, zu erreichen (Mussen et al., 1996; Ratzke et al., 2003; Morris, Silk, Steinberg, Myers & Robinson, 2007). Verschiedene sich ähnelnde Erziehungsmethoden können zu einem Erziehungsstil zusammengefasst werden.

Nach Darling und Steinberg (1993) sind Erziehungsmethoden Verhaltensweisen der Eltern, die in einem spezifischen Kontext angewendet werden und sich auf bestimmte Sozialisationsziele beziehen. Durch die Erziehungsmethoden werden den Kindern die Einstellungen und Werte der Eltern vermittelt, die wiederum den Erziehungsstil darstellen. Mit dem Alter des Kindes ändern sich auch die Erziehungsmethoden. Bei einem Kindergartenkind ist die Informiertheit der Eltern über die Aktivitäten und des Aufenthaltesortes des Kindes zu dessen Schutz wichtiger als bei einem Jugendlichen, während dies bei einem Erwachsenen nicht mehr nötig ist.

### **6.6 Erziehungsstil**

Der Erziehungsstil ist die Tendenz der Eltern, in bestimmten kindbezogenen Situationen auf eine bestimmte Art und Weise zu reagieren. Diese Reaktionen sind über verschiedene Situationen und Zeitpunkte relativ stabil (Ratzke et al., 2003) und vermitteln dem Kind Werte und Einstellungen ihrer Eltern. Somit setzen Eltern häufig ähnliche erzieherische Verhaltensweisen in ähnlichen erzieherischen Situationen ein. Der Erziehungsstil besteht aus einzelnen Erziehungsmethoden, die sich in verschiedenen Dimensionen ähneln wie im Ausmaß der Kontrolle und Unterstützung.

Darling und Steinberg (1993) verstehen unter einem Erziehungsstil die Einstellungen und Werte der Eltern, die den Kontext darstellen, in dem spezifische Erziehungsmethoden eingesetzt werden, damit die Kinder die von den Eltern angestrebten Sozialisationsziele erreichen. Das elterliche Erziehungsverhalten setzt sich dabei zusammen aus zielgerichteten, direkten Verhaltensweisen (Erziehungsmethoden) und indirekten Verhaltensweisen, zu denen Gesten, Tonlage und spontanes Ausdrücken von Emotionen zählen.

#### *6.6.1 Erziehungsstil nach Diana Baumrind*

Kurt Lewins und seine Mitarbeiter untersuchten die Wirkung von unterschiedlichen Verhaltensweisen von Gruppenleitern auf die soziale Dynamik von Jugendgruppen und entwickelten daraus verschiedene Führungsstile.

Angelehnt daran, beschäftigte sich Diana Baumrind (1966) in verschiedenen Studien mit dem Zusammenhang zwischen elterlichen und kindlichen Verhaltensweisen. In einer Studie bildete Sie drei Gruppen von Vorschulkindern, die sich in ihren Persönlichkeitsmerkmalen und in ihrem Sozialverhalten voneinander unterschieden und verglich die Verhaltensweisen der Eltern miteinander. Die elterlichen Verhaltensweisen bezogen sich auf das Ausmaß von Kontrolle, also die Beeinflussung der Handlungen des Kindes zur Durchsetzung der eigenen Ziele, das Ausmaß der Anforderungen an die Reife, also die Erwartungen an das Kind bezüglich ihrer sozialen, emotionalen oder kognitiven Kompetenzen, das Ausmaß der Klarheit der Eltern-Kind-Kommunikation, also das Anwenden von Argumenten, Kooperation und Akzeptanz und das Ausmaß der Zuwendung, also die gegebene elterliche Wärme, Fürsorge, Lob und Freude. Hieraus kristallisierten sich die drei Erziehungsstile, die im Folgenden näher beschrieben werden: der autoritative Erziehungsstil, der autoritäre Erziehungsstil und der permissive Erziehungsstil.

#### *6.6.1.1 Der autoritative Erziehungsstil*

Der autoritative Erziehungsstil zeichnet sich durch eine Kombination aus Kontrolle, positiver Unterstützung, sensibles, akzeptierendes und kindbezogenes Verhalten der Eltern aus. Die Eltern fördern die Autonomie der Kinder, legen aber auch Wert auf Gehorsam und setzen Grenzen. Sie kennen die Interessen ihrer Kinder und berücksichtigen diese auch, vertreten aber auch ihre eigene Sichtweise vor ihrem Kind (Baumrind, 1966; Lohaus & Vierhaus, 2013).

Eine aktuelle Studie von Barquero und Geiger (2008) konnte ähnliche Ergebnisse zeigen. Sie testeten Kinder und deren Mütter über drei Messzeitpunkte (Durchschnittsalter der Kinder in Welle 1: 8,7 Jahre; Welle 2: 10 Jahre; Welle 3: 11,6 Jahre) und konnten zeigen, dass sich der autoritative Erziehungsstil insgesamt positiv auf problematisches Verhalten von Kindern (die Kinder zeigten weniger externalisierendes, internalisierendes und motorisch unruhiges Verhalten) und auf die Entwicklung von Persönlichkeitsmerkmalen (die Kinder zeigten ein positiveres Selbstbild, mehr Selbstwirksamkeit und mehr Offenheit für soziale und kognitive Erfahrungen) auswirkt. Weiters erwies sich der autoritative Erziehungsstil bei sozioökonomisch benachteiligten Kindern als entwicklungsfördernd und kann somit die Resilienz der Kinder stärken. In einer Studie von Williams, Dengnan, Perez-Edgar, Henderson, Rubin, Pine, Steinberg und Fox (2009) zeigten Kinder mit autoritativer Erziehung über die Zeit weniger internalisierende Verhaltensprobleme.

#### *6.6.1.2 Der autoritäre Erziehungsstil*

Der autoritäre Erziehungsstil ist gekennzeichnet durch ein hohes Maß an Kontrolle, Ablehnung, Betonung der Machtposition, wenig fürsorgliches und elternbezogenes Verhalten der Eltern. Die Eltern streben nach Gehorsam ihrer Kinder und nutzen Bestrafung um diesen zu erreichen. Die Kinder werden in ihrer Autonomie eingeschränkt und sollen im Haushalt mithelfen, um Respekt für Arbeit zu entwickeln. Die Eltern streben nach Ordnung und Tradition. Sie erwarten von den Kindern Akzeptanz der elterlichen Entscheidungen und streben keine Kommunikation darüber an (Baumrind, 1966; Lohaus & Vierhaus, 2013).

Barquero und Geiger (2008) testeten Kinder und deren Mütter über drei Messzeitpunkte (Durchschnittsalter der Kinder in Welle 1: 8,7 Jahre; Welle 2: 10 Jahre; Welle 3: 11,6 Jahre) und fanden heraus, dass sich der autoritäre Erziehungsstil insgesamt negativ auf problematisches Verhalten von Kindern (die Kinder zeigten im Alter von 10 Jahre verstärkt internalisierendes Verhalten, und im Alter von 11,6 Jahre verstärkt externalisierendes Verhalten und Kindern aus den unteren sozialen Schichten zeigten verstärkt motorische Unruhe) und auf die Entwicklung von Persönlichkeitsmerkmalen (die Kinder zeigten im Alter von 11,6 Jahre geringere Selbstwirksamkeit) auswirkt. Weiters erwies sich der autoritäre Erziehungsstil bei bereits vorhandenen Risikofaktoren wie ein niedriger sozioökonomischer Status als zusätzlicher Risikofaktor. Auch Williams et al. (2009) fanden vermehrt internalisierendes Verhalten bei Kinder mit permissiver Erziehung.

### *6.6.1.3 Der permissive Erziehungsstil*

Der permissive Erziehungsstil besteht aus einem geringen Maß an Kontrolle, wenig Anforderungen an die Kinder, hoher Warmherzigkeit, akzeptierendem und kindbezogenem Verhalten der Eltern. Die Eltern akzeptieren die Verhaltensweisen ihrer Kinder und erlauben ihnen, ihre Aktivitäten so weit wie möglich selbstständig zu gestalten. Sie diskutieren gemeinsam über Entscheidungen und besprechen die Regeln innerhalb der Familie. Hier werden die Eltern von den Kindern dominiert (Baumrind, 1966; Lohaus & Vierhaus, 2013). Kinder, deren Eltern den permissive Erziehungsstil anwenden, zeigen häufig internalisierende Verhaltensprobleme und verstärkt sozial gehemmtes Verhalten von Kindern (Christopher, Saunders, Jacobvitz, Burton & Hazen, 2012; Williams et al., 2009).

### *6.6.1.4 Vernachlässigender Erziehungsstil*

Maccoby und Martin beschäftigten sich ebenfalls mit Erziehungsstilen und führten als vierten Erziehungsstil den vernachlässigenden Erziehungsstil ein. Dieser zeichnet sich durch ein ablehnendes, distanzierendes und elternbezogenes Verhalten aus. Die Eltern zeigen wenig Interesse an einer Interaktion mit dem Kind und bringen sich wenig in die Erziehung und Interaktion ein (Lohaus & Vierhaus, 2013). Oft zeigt sich dieser Erziehungsstil in Risikogruppen mit niedrigem sozioökonomischen Status, Gesundheitsprobleme der Eltern (psychisch, physisch) und Abhängigkeit von Substanzen (Fuhrer, 2005). Neben dem Erziehungsstil wird die Erziehung durch die elterlichen Ziele beeinflusst.

## **6.7 Erziehungsziele**

Erziehungsziele oder Sozialisationsziele sind Vorstellungen und Ansprüche der Eltern an ihre Kinder, wie diese sich verhalten sollen. Sie orientierten sich an den Werten der Eltern und ihrer Gesellschaft, in der sie leben (Ratzke, 2003; Tarnai, 2011). Erziehungsziele unterliegen vielfältigen Einflüssen. Sie entwickeln sich aus Normen und Werten der Gesellschaft in der wir leben und können diese gleichermaßen beeinflussen. Je nach Kultur können sich Erziehungsziele und die Methoden um diese zu erreichen voneinander unterscheiden. Nach Keller (2011)

sind Sozialisationsziele solche, die Kinder nach der Ansicht ihrer Eltern in bestimmten Abschnitten ihrer Entwicklung erreichen sollen. Die Autorin verglich deutsche Mittelschichtfamilien aus der Stadt mit Nso-Bauern aus Kamerun und fand dabei heraus, dass den deutschen Mittelschichtmüttern wichtig ist, dass Kinder ihre Talente und Interessen entwickeln und Durchsetzungsfähigkeit lernen. Weniger wichtig waren ihnen Gehorsam gegenüber den Eltern und Respekt gegenüber Älteren. Im Gegensatz dazu war den Nso-Bauern Gehorsam gegenüber den Eltern, Respekt gegenüber Älteren, mit anderen teilen und Erhaltung sozialer Harmonie besonders wichtig. Dafür waren ihnen die Ziele Talente und Interessen entwickeln, das Ausdrücken der eigenen Vorstellungen, sich von anderen zu unterscheiden und Durchsetzungsfähigkeit nicht wichtig in ihrer Erziehung. Mittelschichtfamilien aus Delhi in Indien ist die Entwicklung der eigenen Talente und Interessen, mit anderen teilen und Respekt gegenüber Älteren besonders wichtig, während ihnen jedoch das Verschieden sein von anderen, die Erhaltung sozialer Harmonie und Gehorsam den Eltern gegenüber nicht wichtig ist.

### **6.8 Der Einfluss der Erziehung auf die Entwicklung**

Sturzbecher und Freytag (2000) sehen als zentrale Grundlage für die Entwicklung sozialer Kompetenzen in der Kindheit die Interaktion innerhalb der Familie. Sobald der Übergang in den Kindergarten erfolgt, werden diese Kompetenzen auch außerhalb der Familie gefördert, später in der Schule. Dieses interpersonelle Handeln stellt die Grundlage für den Erwerb sozialer und kognitiver Kompetenzen dar und ermöglicht den Kindern das Erleben von Selbstwirksamkeit und in Folge den Aufbau von Selbstvertrauen und der Fähigkeit zur Kommunikation. Die Kinder erleben dadurch emotionale und soziale Wertschätzung. Je nachdem, wie die Qualität der Interaktion zwischen Eltern und Kind ist, beeinflusst das die Kinder in ihrer sozialen, emotionalen und kognitiven Entwicklung positiv oder negativ. Viele Untersuchungen beschäftigen sich mit den Zusammenhängen zwischen elterlicher Erziehung und günstigen oder ungünstigen Entwicklungen von Kindern (vgl. Baumrind, 1966; Baquero & Geiger, 2008; Beelmann, Stemmler, Lösel & Jaurusch 2007; Fuhrer, 2005; Franiek & Reichle, 2007; Petermann & Koglin, 2008). Franiek und Reichle (2007) fanden heraus, dass sozial kompetente Kinder Eltern haben, die ein positives Elternverhalten und verantwortungsbewusste Erziehung zeigen und deren Väter in die Erziehung involviert sind. Ebenso stellten die Autoren fest, dass Kinder mit einer geringen sozialen Kompetenz, erhöhtem oppositionell-aggressiven Verhalten, hyperaktivem und emotional auffälligem Verhalten Eltern haben, die inkonsistente Erziehung, körperliche Bestrafung und machtvoll Durchsetzung anwenden. Beelmann et al. (2007) konnten ebenfalls einen Zusammenhang zwischen der elterlichen Erziehung und externalisierenden Verhaltensproblemen zeigen. Krohne und Pulsack (1995) zeigten in ihrer Arbeit, dass die elterliche Unterstützung, die sie als Neigung der Eltern definieren, das Kind bei der Ausbildung von Strategien zum Problemlösen zu unterstützen, die Schulleistung der Kinder beeinflusst und vorhersagen kann. Weiters stellten sie fest, dass die elterliche Einschränkung, die sie definieren als die Neigung der Eltern, dem Kind Normen, Autorität, Wissen und fertige Lösungen vorzugeben und Abhängigkeit zu erzeugen, sich besonders bei Mädchen negativ auf deren soziale Kompetenzen auswirkt. Die Überzeugung der Kinder, ihre angestrebten Ziele aus eigener Kraft

zu erreichen (Internalität) wird durch elterliche Unterstützung positiv und durch elterliche Einschränkung negativ beeinflusst. Zudem fanden die Autoren einen Zusammenhang zwischen einschränkender Erziehung der Eltern mit der Entwicklung von kindlicher Ängstlichkeit sowie zwischen dem Persönlichkeitsmerkmal Extraversion und elterlicher Unterstützung und ebenso zwischen Schulunlust und Erziehung. Somit gilt elterliche Erziehung in der Literatur als Risikofaktor für Verhaltensstörungen im Kindes- und Jugendalter (vgl. Barquero & Geiger, 2008; Beelmann et al., 2007; Franiek & Reichle, 2007). Viele Kinder leben mit verschiedenen Risikofaktoren, die sowohl distal als auch internal sein können. Ein wesentlicher distaler Risikofaktor ist der sozioökonomische Status der Familie, der sich aus dem Einkommen der Eltern, der Wohngegend, und Ähnlichem zusammensetzt. Zu den internalen Risikofaktoren zählen unter anderem das eigene Temperament, die biologische Faktoren, der Lebensstil und die Copingstrategien. Auch Beziehungen und Eigenschaften von Bezugspersonen zählen zu den Risikofaktoren (Barquero & Geiger, 2008; Oerter et al., 2011). In welchem Ausmaß die Risikofaktoren auf die Kinder wirken, wird als Vulnerabilität bezeichnet. Sie wirken umso stärker, je höher die Vulnerabilität ist. Es gibt biologische und psychologische Bedingungen, die die Vulnerabilität beeinflussen. Zu den biologischen Bedingungen zählen physische Gesundheit und das Temperament. Zu den psychologischen Bedingungen zählen die bisherigen Erfahrungen die man im Verlauf der Entwicklung gemacht hat und die aktive Gestaltung seiner eigenen Entwicklung (Oerter et al., 2011). Um diese Risikofaktoren angemessen bewältigen zu können ist Resilienz notwendig. Petermann und Schmidt (2006) verstehen unter Resilienz die psychische Robustheit einer Person. Kinder mit Resilienz zeigen bestimmte Persönlichkeitsmerkmale wie Selbstwirksamkeit und Selbstvertrauen, die Fähigkeit zur sozialen Kontaktaufnahme, die Fähigkeit Probleme zu lösen und haben in der Familie und in ihrem sozialen Kontext Ressourcen wie Zuwendung und Unterstützung. Dies ermöglicht es den Kindern, mit diesen Lebensumständen umzugehen und Bewältigungsstrategien dafür zu entwickeln (Oerter et al., 2011; Baquero & Geiger, 2008). Spezifische Resilienzen werden in der Interaktion von Kind und Umwelt entwickelt und sind nicht angeboren (Petermann und Schmidt, 2006). Somit beeinflusst Erziehung auch die Förderung der Resilienz. Dies zeigt, dass Erziehung einen großen Einfluss auf die Entwicklung des Kindes hat und eine kompetente Erziehung dazu beitragen kann, Fertigkeiten und Fähigkeiten der Kinder zu fördern und einer negativen Entwicklung vorzubeugen. Allerdings muss beachtet werden, dass die Erziehung nur ein Aspekt ist, der die Entwicklung des Kindes beeinflusst. Ebenso spielen unter anderem Faktoren wie das soziale Umfeld und das Temperament der Eltern und Kinder eine Rolle.

### *6.8.1 Integratives Modell nach Darling und Steinberg*

In ihrem Modell postulieren Darling und Steinberg (1993), dass sich der Erziehungsstil und die Erziehungsmethoden der Eltern durch deren Ziele und Einstellungen entwickeln. Die Erziehungsmethoden wirken direkt auf die Entwicklung des Kindes, während der Erziehungsstil indirekt die Wirkung der Erziehungsmethoden auf die Entwicklung des Kindes beeinflusst und damit als Moderator fungiert. Weiters beeinflusst der Erziehungsstil die Offenheit des

Kindes für die elterliche Erziehung, die wiederum einen Einfluss auf die Wirkung der Erziehungsmethoden auf die Entwicklung des Kindes hat.

### **6.9 Kinderperspektive**

Die Perspektive des Kindes zu verschiedenen Fragen bezüglich ihrer Lebensumwelt wird oft vernachlässigt, da sie besonders im Vorschulalter schwer zu erfassen ist. Krohne und Pulsack (1995) gehen davon aus, dass die Sichtweise des Kindes, wie es die Erziehung durch die Eltern erlebt, einen größeren Einfluss auf die Entwicklung des Kindes ausübt als die Sichtweise der Eltern über ihre angewandte Erziehung.

Die Wechselwirkung zwischen der Qualität der Interaktion zwischen Eltern und Kind mit dessen Entwicklung wird durch die subjektive Sichtweise des Kindes mitbestimmt. Je nach aktueller Situation und bisherigen Erfahrungen variiert diese Sichtweise des Kindes interindividuell.

Einige Studien zeigen, dass die Sichtweise der Kinder, bezogen auf die Familien-Interaktion und Erziehung, sich von der Sichtweise der Eltern unterscheidet. Häufig sehen Kinder die Interaktion innerhalb der Familie negativer und konflikthafter als ihre Eltern (Gehring, Marti & Sidler, 1994). Gefundene Übereinstimmungen zwischen der Sicht der Eltern und der Sicht der Kinder beziehen sich vor allem auf negative Dimensionen der Erziehung, wie Strenge und Kontrolle (Lukesch & Tischler, 1975; Schwarz, Barton-Henry & Puzinsky, 1985; Sturzbecher & Freytag, 1999). Somit stellt sie eine unerlässliche Quelle dar, um Familien umfassend beraten zu können.

Einer der Hauptgründe für die Unterschiede zwischen der elterlichen und kindlichen Sichtweise ist der unterschiedliche Entwicklungsstand des Gehirns. Die Fähigkeit zur Wiedererkennung ist bei Kindern im Vorschulalter noch nicht auf demselben Niveau eines Schulkindes oder Erwachsenen. Kinder haben besonders Schwierigkeiten bei der Wiedererkennung eines Ereignisses, welches länger zurückliegt. Daher liefern Vorschulkinder oft ungenaue Angaben über vergangene Ereignisse, was durch suggestive und irreführende Fragen noch verstärkt wird. Deshalb sind sie auch nicht als Augenzeugen vor Gericht geeignet (Schneider & Hasselhorn, 2012).

Ihre Gedächtnisleistung kann durch gezielte und geschlossene Fragen verbessert werden, besonders dann, wenn das Ereignis erst kürzlich war.

Nach der Fuzzy-Trace-Theorie encodieren jüngere Kinder neue Informationen sehr genau, da sie sich besonders wörtliche Details merken wollen. Ältere Kinder speichern neue Informationen weniger genau ab und treffen deshalb beim späteren Abrufen leichter die Informationen, während jüngere Kindern wesentlich mehr an Informationen vergessen (Brainerd & Reyna, 2005). Die Erinnerungsleistungen von jungen Kindern werden ebenfalls durch deren Vorwissen beeinflusst (Ornstein, Baker-Ward, Gordon, Pelphrey, Tyler & Gramzow, 2006).

Durch das Anbieten einer Belohnung für genaue oder gezielte Stimulierung der Fähigkeit zur Überwachung eigener Gedächtnisaktivitäten kann die Genauigkeit der Erinnerungen von jungen Kindern verbessert werden, ebenso durch besondere Techniken des Nachfragens. Weiters können „weiß nicht“-Antworten und die Vermeidung von Suggestivfragen die Erinnerungsleistung der Kinder verbessern (Schneider & Lindenberger, 2012).

Lukesch und Tischler (1975) sehen einen weiteren möglichen Grund für die Diskrepanzen zwischen der elterlichen und der kindlichen Sichtweise in der „Sozialen Erwünschtheit“ im Fragebogenverfahren durch die Eltern. Damit ist gemeint, dass die Antworten der Eltern verzerrt werden durch ihre Neigung, so zu antworten wie es gesellschaftlich akzeptiert ist.

## **7. Ableitung der Forschungsfragen**

Zahlreiche Studien beschäftigen sich mit verschiedenen Aspekten von Erziehung, vor allem zum Erziehungsstil und den Erziehungszielen findet sich einiges an Literatur (vgl. Barquero & Geiger, 2008; Baumrind, 1966; Franiek & Reichle, 2007; Krohne & Pulsack, 1995; Petermann & Koglin, 2008; Sturzbecher & Freytag, 2000).

Eine Lücke herrscht bezüglich der Erfassung spezifischer Erziehungsmethoden, die Eltern anwenden. Diese Lücke soll mit dieser Arbeit geschlossen werden, indem Erziehungsmethoden von Eltern erfasst und mit anderen Aspekten von Erziehung, erzieherischen Rahmenbedingungen und soziodemographischen Daten in Verbindung gebracht werden. Von großem Interesse ist auch der Vergleich der Eltern- und der Kinderperspektive in Bezug auf das Erziehungsverhalten der Eltern. Da einige Studien belegen, dass Kinder die Erziehung und die Interaktion innerhalb der Familie negativer einschätzen als die Eltern dies tun, soll in dieser Arbeit ein Vergleich zwischen der Eltern- und der Kinderperspektive gezogen werden (Gehring et al., 1994; Lukesch & Tischler, 1975; Schwarz et al., 1985; Sturzbecher & Freytag, 1999). Selten beziehen Studien über Erziehung als Stichprobe Kindergartenkinder mit ein (Beelmann et al., 2007; Gloger-Tippelt et al., 2007), da sie aufgrund ihrer noch nicht vollständig entwickelten kognitiven Fähigkeiten schwieriger zu befragen sind (Brainerd & Reyna, 2005; Schneider & Hasselhorn, 2012). Im Rahmen dieser Arbeit wird versucht, diese Forschungslücken zu schließen.

## **Empirischer Teil**

## **8. Ziele der Untersuchung**

Im Rahmen dieser Arbeit werden folgende Ziele angestrebt: Entwicklung eines Methodeninventars zur Erfassung elterlicher Erziehungsmethoden bei Kindergartenkindern und Untersuchung relevanter Faktoren, die deren Einsatz bestimmen: Soziodemographische Merkmale, elterliche Belastung, Unterstützung durch Freunde und Verwandte, elterliches Erziehungswissen, elterliches Erziehungsverhalten und Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen. Weiters sollen die kindlichen Kompetenzen durch die Kindergartenpädagoginnen erfasst, ein möglicher Unterschied in der Wahrnehmung elterlichen Erziehungsverhaltens zwischen Kindern und Eltern ermittelt sowie verschiedene Erziehungstypen aufgezeigt werden.

## **9. Methodik**

### ***9.1 Untersuchungsplan***

Für die vorliegende Studie wurden Kindergartenkinder im Alter von vier bis sieben Jahren und ihre Eltern sowie die Kindergartenpädagoginnen gewählt. Durch meinen persönlichen Zugang zu privaten Wiener Kindergärten wurden die Kinder und ihre Eltern über zwei private Kinderbetreuungseinrichtungen in mehreren Wiener Bezirken erreicht. Angestrebt wurde eine Stichprobe von 40 Eltern mit ihren Kindern, die in Anbetracht des Umfangs des Fragebogens realistisch erschien.

Um herauszufinden, welche Erziehungsmethoden von Eltern gerade aktuell angewendet werden und welche ihnen bekannt sind, wurde vorab eine kurze Online-Befragung durchgeführt. Die Informationen daraus bildeten schließlich den Teil des Fragebogens über die Erziehungsmethoden. Weiters wurde auf das Erziehungswissen und die Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen eingegangen und der bereits existierende Fragebogen zu dem Erziehungsverhalten, die Hamburger Erziehungsverhaltensliste für Mütter HAMEL (Baumgärtel, 1979), eingebunden. Einige der Items wurden an Mütter von Kindergartenkindern adaptiert, da der Fragebogen für Mütter von Schulkindern im Alter von 9 bis 14 Jahren konstruiert wurde. Den Eltern war es freigestellt, ob die Mutter, der Vater, oder beide zusammen den Fragebogen ausfüllten. Überdies wurde ein kurzes Interview für die Kinder erstellt, indem jeweils 2 Items aus den 3 Skalen der Hamburger Erziehungsverhaltensliste für Mütter HAMEL (Baumgärtel, 1979) herausgenommen und für die Kinder altersangemessen adaptiert wurden. In Anlehnung an den Verhaltensbeurteilungsbogen für Vorschulkinder (Döpfner, Berner, Fleischmann & Schmidt, 1993) wurde ein Fragebogen für Pädagogen zur Verhaltensbeobachtung der Kindergartenkinder neu entwickelt, um die Verhaltensweisen der Kinder zu erfassen. Mit den vorliegenden Fragebogen sollte ein Pretest durchgeführt werden, um die Verständlichkeit zu gewährleisten und die Bearbeitungsdauer zu erfassen.

### ***9.2 Auswahl und Beschreibung der Stichprobe***

#### ***9.2.1 Auswahl der Stichprobe***

Die Untersuchung wurde in zwei privaten Kinderbetreuungseinrichtungen „Kinder in Wien“ und „Die Kinderfreunde“ durchgeführt. Die Einrichtungen wurden mit einem Informationsblatt per Mail (siehe Anhang) um Mithilfe gebeten. Insgesamt konnten 5 Kindergärten aus diesen beiden Kinderbetreuungseinrichtungen in den Wiener Bezirken 3, 18, 19, 21, 22 gewonnen werden. Die Kinder sollten im Alter von 4,0 bis 7,0 Jahren sein um zu gewährleisten dass die kognitive Entwicklung und die Sprachentwicklung der Kinder es ermöglichten ein Interview mit ihnen durchzuführen. Weiters sollte das Geschlecht der Kinder möglichst gleich verteilt sein. Es war den Eltern freigestellt

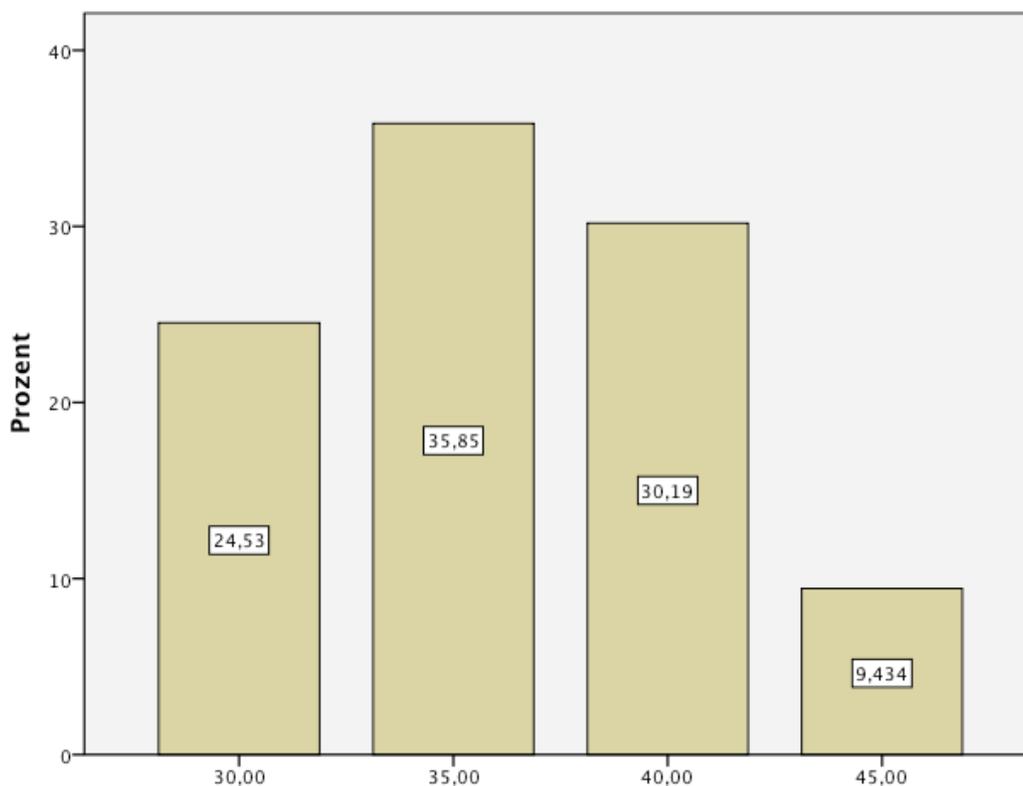
zu wählen, ob der Vater, die Mutter oder beide gemeinsam die Beantwortung übernehmen.

### 9.2.2 Beschreibung der Stichprobe

Von 130 ausgegebenen Fragebogen wurden 53 ausgefüllt retourniert. Tatsächlich wurde der Fragebogen von 46 Müttern, 5 Vätern und 2 Elternpaaren ausgefüllt.

#### 9.2.2.1 Daten der Eltern, die an der Befragung teilgenommen haben

Die Eltern, die den Fragebogen ausgefüllt haben, befinden sich im Alter von 31,11-44,11 Jahren. Um das Alter übersichtlicher darzustellen, wurde das Alter in Gruppen zu je 5 Altersstufen zusammengefasst. Wie in Abbildung 4 ersichtlich, befinden sich die meisten Eltern (35,85%) in der Altersgruppe der 35-jährigen (35,0-39,11 Jahre). Das Durchschnittsalter beträgt 36,22 Jahre (SD= 4,69).

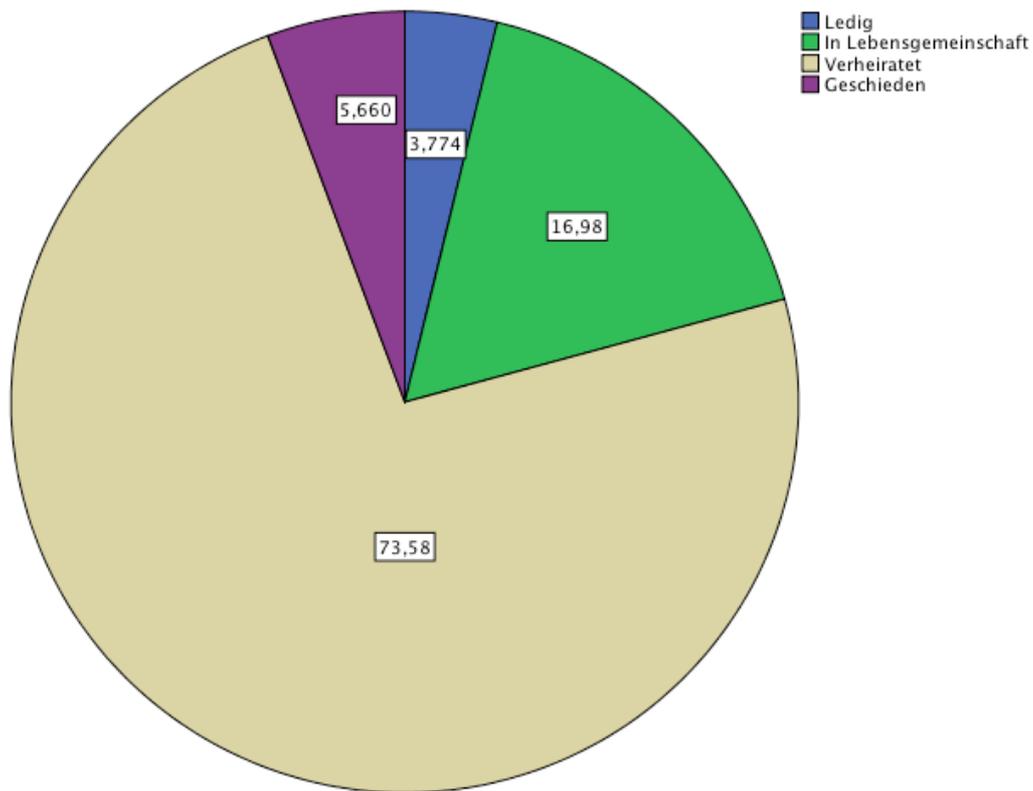


**Abbildung 4: Altersgruppen der Eltern, die an der Befragung teilnahmen: 30 (30,0-40,11); 35 (35,0-39,11); 40 (40,0-44,11); 45 (45,0-49,11), Prozentwerte**

Der Ausbildungsgrad der Eltern wurde in „Studium und Matura“ und „alle anderen Ausbildungen“ kategorisiert. 84,9% haben mit „Studium und Matura“ abgeschlossen, 15,1% mit „allen anderen Ausbildungen“.

### 9.2.2.2 Familienstand und Kinderanzahl

In Abbildung 5 ist der Familienstand der Eltern dargestellt. 73,58% der Paare sind verheiratet, 16,98% leben in einer Lebensgemeinschaft, 5,660% sind geschieden und 3,774% sind ledig.



**Abbildung 5: Familienstand der Eltern, Prozentwerte**

Abbildung 6 zeigt die Kinderanzahl innerhalb der einzelnen Familien. Die meisten Familien haben 2 Kinder (51,92%) und die Mehrheit der Eltern ist nicht alleinerziehend (86,54%). Es leben 92,16% der Kinder zusammen mit den Eltern in einem Haushalt.

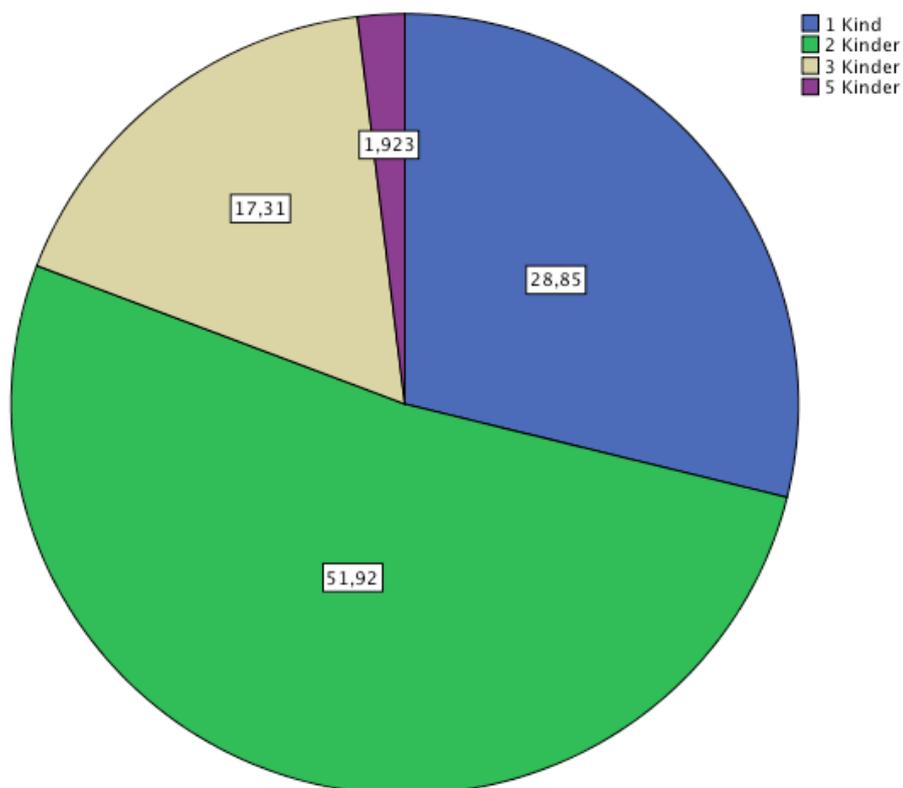
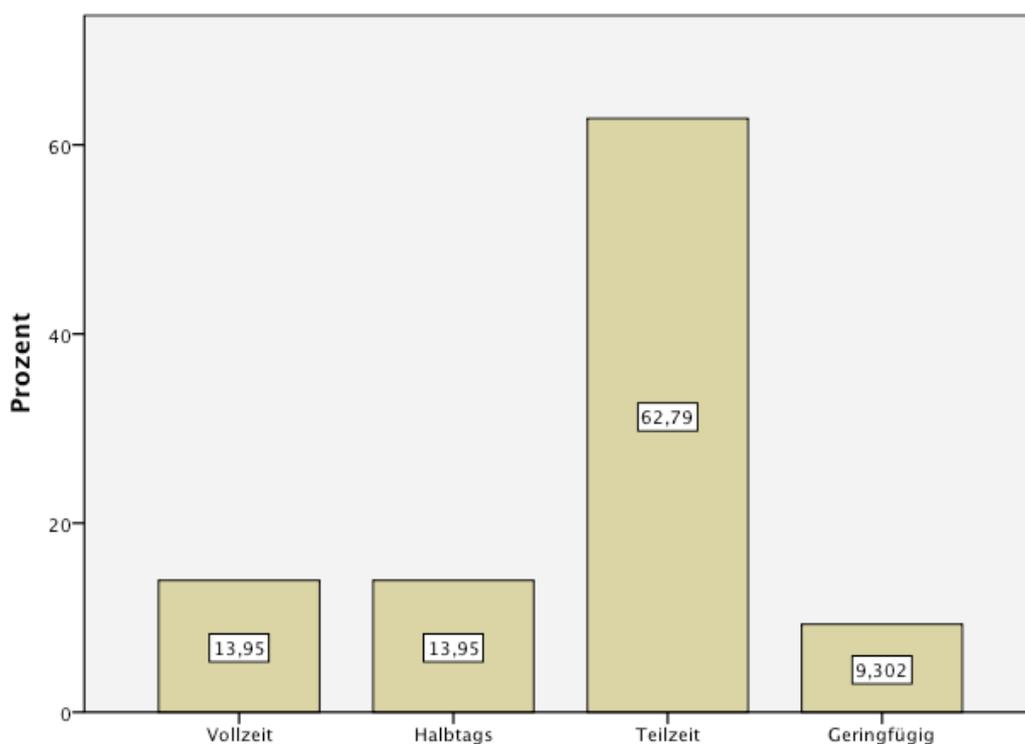


Abbildung 6: Kinderanzahl, Prozentwerte

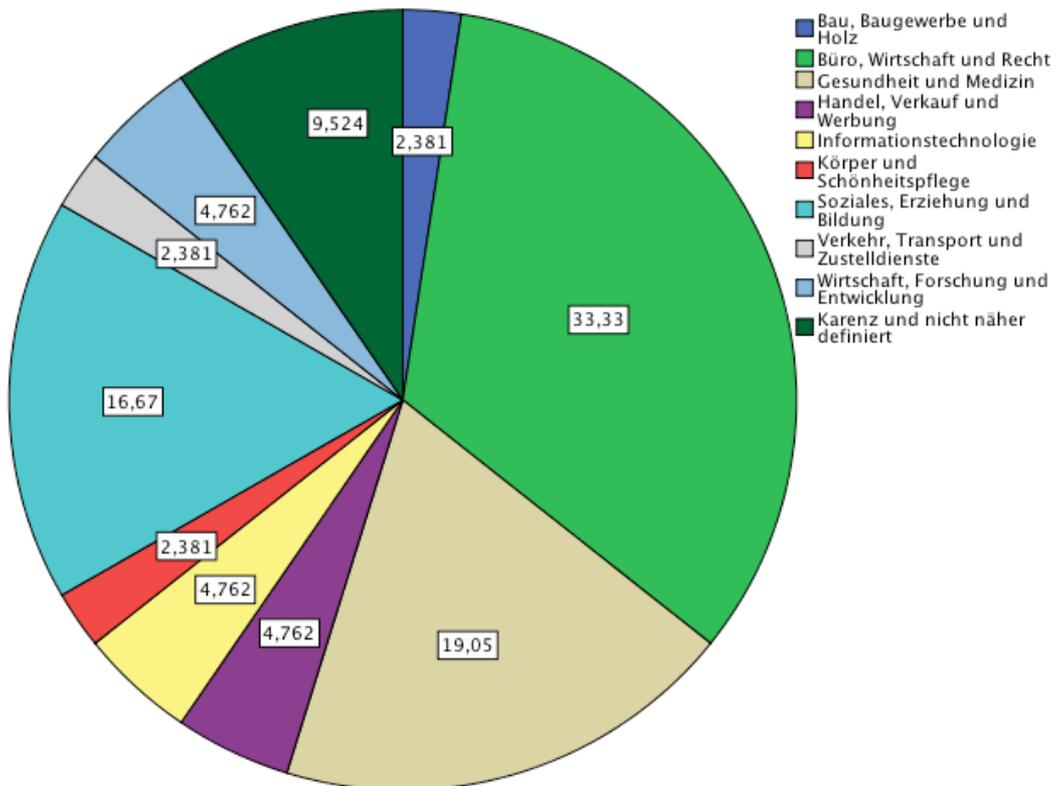
### 9.2.2.3 Die Berufe der Mütter der Untersuchungskinder

82,35% aller Mütter der Untersuchungskinder sind berufstätig. Abbildung 7 zeigt, dass die meisten Mütter in dieser Stichprobe Teilzeit beschäftigt (62,79%) sind (Daten liegen von 43 Müttern vor, zu 10 Mütter gab es keine Angaben).



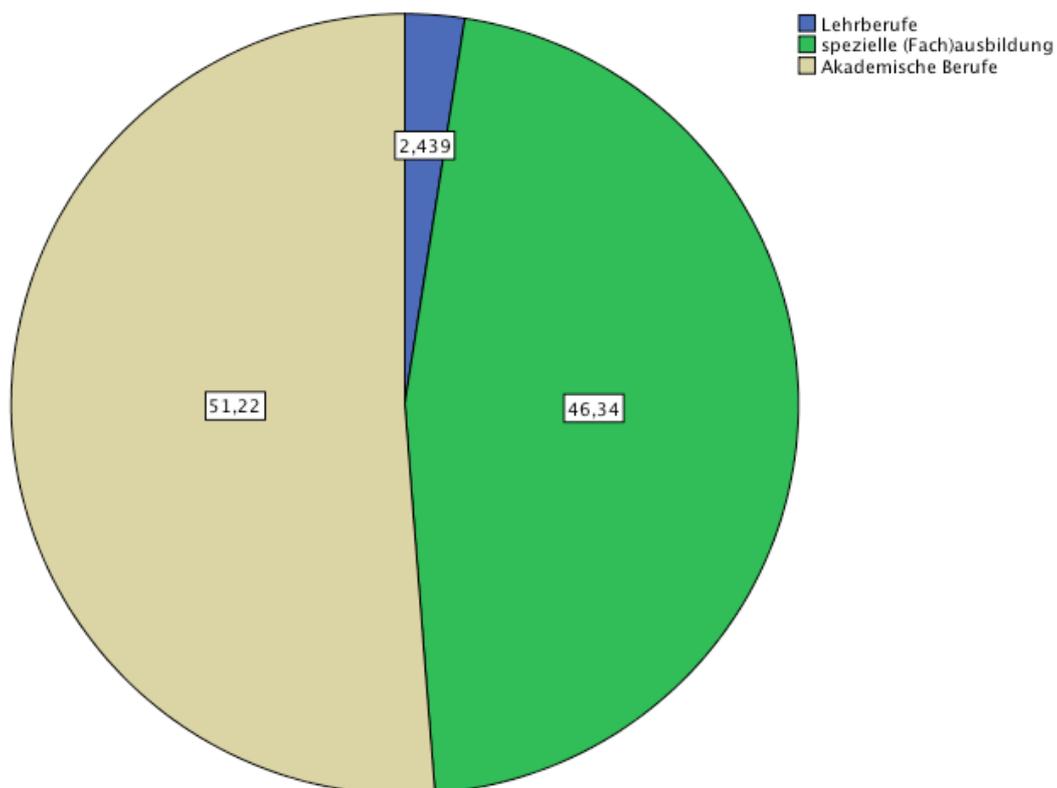
**Abbildung 7: Beschäftigungsart der Mütter, Prozentwerte**

Die Berufe liegen von 42 Müttern vor (zu 11 Müttern gab es keine Angaben) und wurden anhand des AMS Berufslexikons in verschiedene Berufsbereiche eingeteilt und sind in Abbildung 8 dargestellt. Die häufigsten Berufe waren dem Bereich Büro, Wirtschaft und Recht (33,33%) zuzuordnen.



**Abbildung 8: Berufsbereiche der Mütter, Prozentwerte**

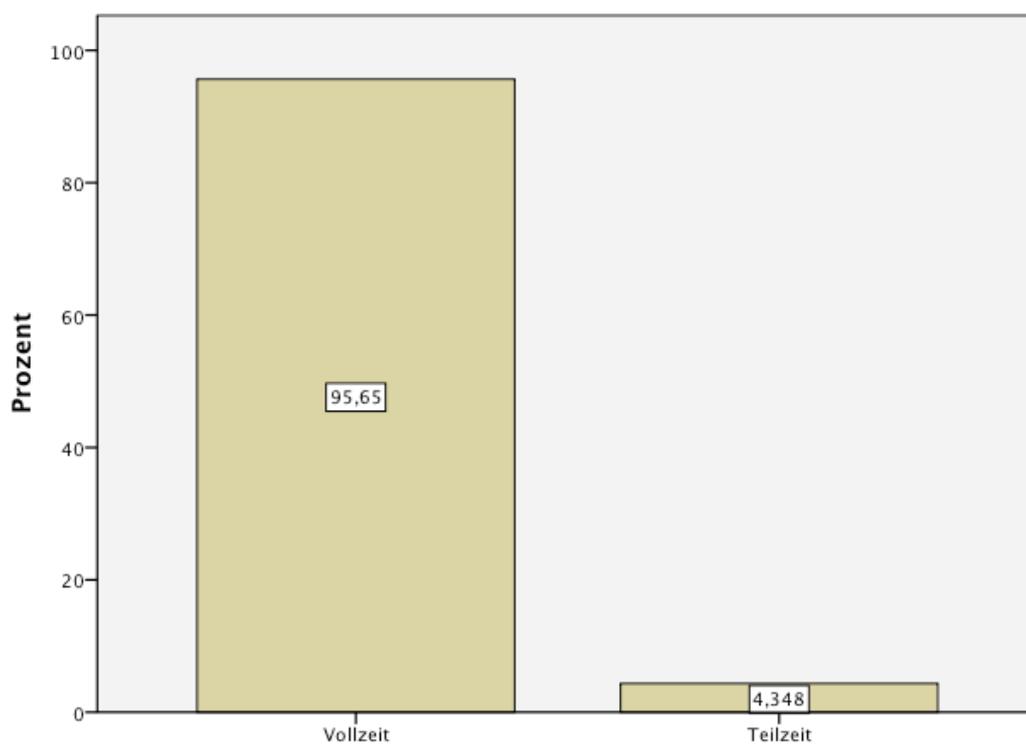
Die Abbildung 9 zeigt die Berufsfelder von 41 Müttern (zu 12 Müttern gab es keine Angaben), die gemäß der International Standard Classification of Education eingeteilt und in Lehrberufe, spezielle (Fach)-ausbildung und akademische Berufe kategorisiert wurden. Die meisten Mütter haben einen akademischen Beruf (51,22%).



**Abbildung 9: Berufsfelder der Mütter, Prozentwerte**

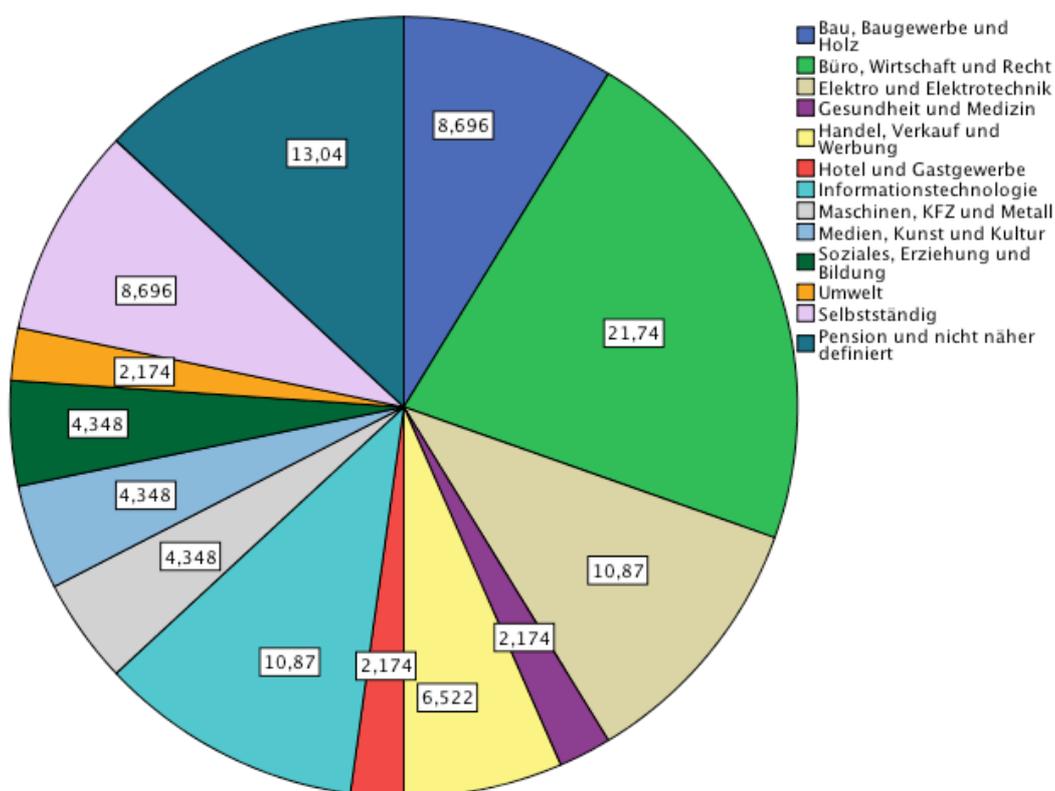
#### *9.2.2.4 Die Berufe der Väter der Untersuchungskinder*

98% aller Väter der Untersuchungskinder sind berufstätig. Die Abbildung 10 zeigt, dass die meisten Väter Vollzeit berufstätig (95,65%) sind. Hierzu liegen Daten von 46 Vätern vor (zu 7 Vätern gab es keine Angaben).



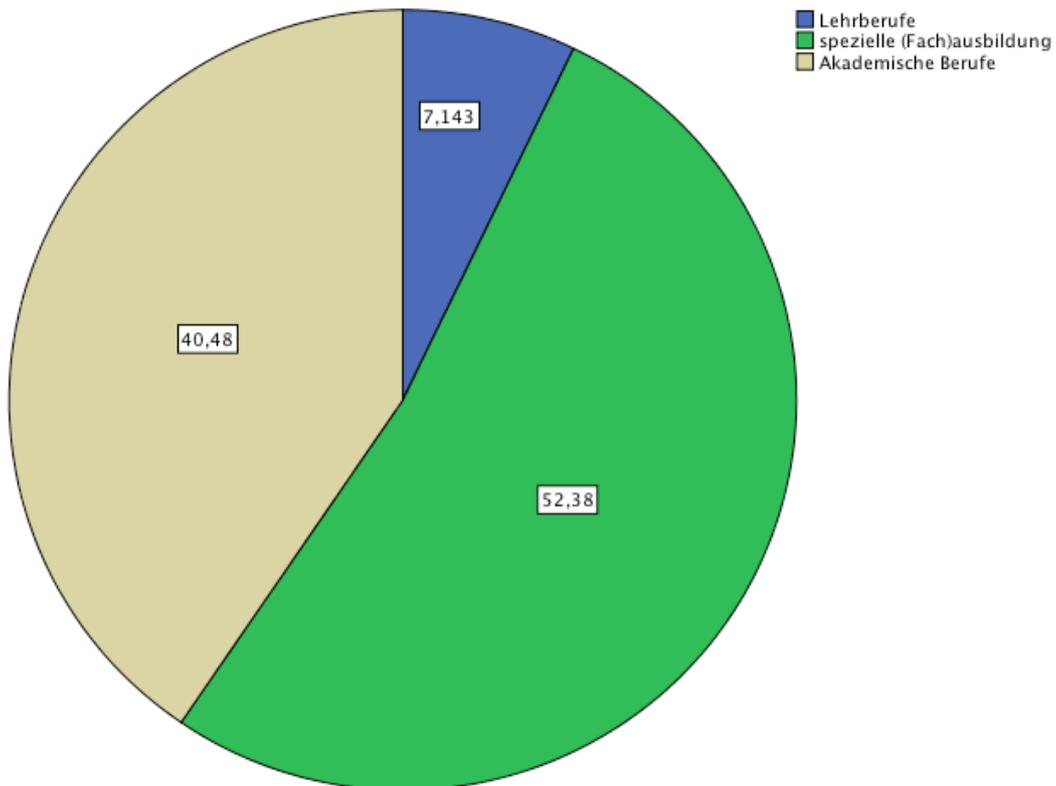
**Abbildung 10: Beschäftigungsart der Väter, Prozentwerte**

Die in Abbildung 11 dargestellten Berufe liegen für 46 Väter vor (zu 7 Vätern gab es keine Angaben). Die Berufe wurden anhand des AMS Berufslexikons in verschiedene Berufsbereiche eingeteilt. Die häufigsten Berufe sind dem Bereich Büro, Wirtschaft und Recht (21,74%) zuzuordnen.



**Abbildung 11: Berufsbereiche der Väter, Prozentwerte**

Die Berufsfelder der Väter wurde gemäß der International Standard Classification of Education eingeteilt in Lehrberufe, spezielle (Fach)-ausbildung und akademische Berufe. Daten lagen von 42 Vätern vor (zu 11 Vätern gab es keine Angaben). Aus Abbildung 12 geht hervor, dass 40,48% der Väter einen akademischen Beruf haben, 52,38% haben speziellen (Fach)-ausbildungen und 7,143% haben Lehrberufe.



**Abbildung 12: Berufsfelder der Väter, Prozentwerte**

### 9.2.3 Kinderstichprobe

Von den 53 befragten Eltern gaben vier kein Einverständnis zur Befragung der Kinder und ein Kind war während der Erhebung krank. Daher besteht die Stichprobe der Kinder aus 48 Probanden (19 Mädchen und 29 Buben). Das Alter der Kinder liegt zwischen 4,0 und 7,0 Jahren. Die Abbildung 13 zeigt die Altersverteilung der Kinder nach Geschlecht. Bei vier Kindern gab es keine Altersangabe.

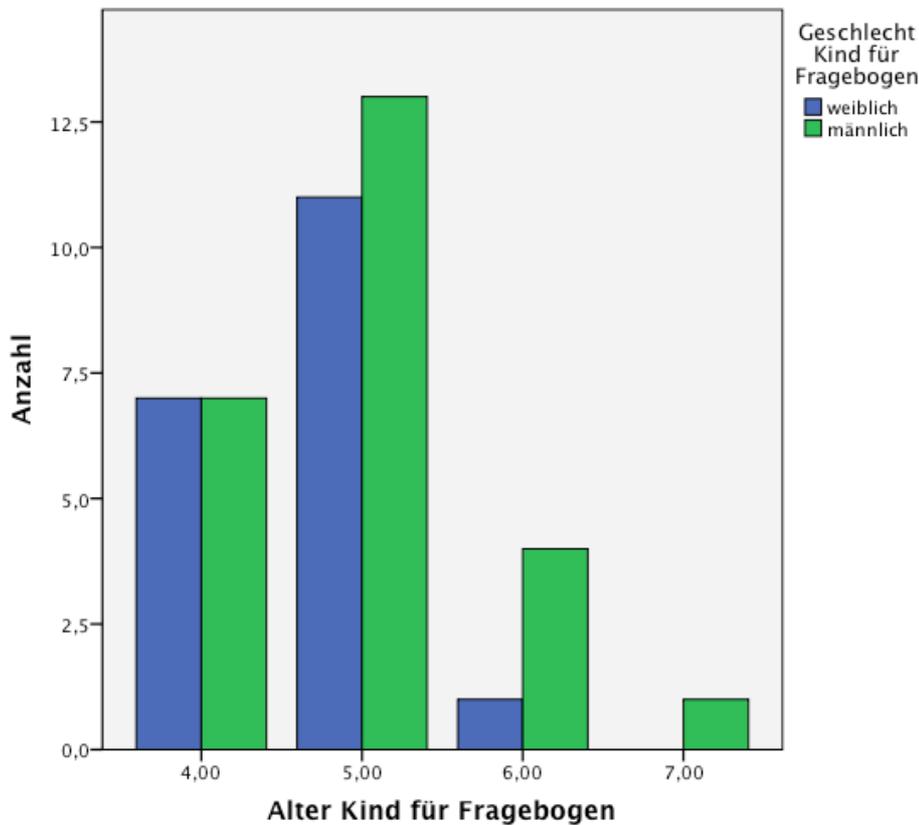


Abbildung 13: Alter der Kinder nach Geschlecht, Häufigkeiten

### 9.3 Messinstrumente

#### 9.3.1 Elternfragebogen (Überblick)

Der Fragebogen für die Eltern beinhaltet verschiedene Teile.

Im ersten Teil wurde nach den soziodemographischen Daten der Eltern und des Kindes, für welches der Fragebogen ausgefüllt wurde, gefragt.

In einem weiteren Teil wurde nach dem Beschäftigungsausmaß und der Beschäftigungsart der Eltern mit dem Thema Erziehung gefragt.

Weiters wurde die Einschätzung der Eltern bezüglich des Erziehungseinflusses auf die Entwicklung erhoben.

Zusätzlich beschäftigte sich der Fragebogen mit der Wirksamkeitseinschätzung von Erziehungsmethoden durch die Eltern.

Zudem wurde die persönliche Einschätzung der Eltern von der Wichtigkeit der Erziehung erfasst.

Ein weiterer Teil beschäftigte sich mit der Einschätzung der Eltern von der Erreichbarkeit von Entwicklungszielen im Entwicklungsverlauf.

Eine Einschätzung der Eltern wurde bezüglich des Unterstützungsausmaßes durch Verwandte und Freunde und das eigene Belastungsausmaß durch die Erziehung erhoben.

Des Weiteren wurden zwanzig verschiedene Erziehungsmethoden beschrieben, die über eine online Befragung zuvor erhoben worden waren. Zu jeder

Erziehungsmethode wurden die Bekanntheit, Häufigkeit der Anwendung, Verhaltensverbesserung, letzte emotionale Reaktion des Kindes und die Beurteilung der Methode erhoben. Bei der Erziehungsmethode „Grenzen setzen“ wurde statt nach der Häufigkeit nach der Beschreibung einer Situation gefragt, in der in den letzten vier Wochen Grenzen gesetzt wurden.

Ebenfalls wurde die elterliche Beurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen mit Hilfe eines neu entwickelten Erhebungsinstruments erfasst.

Das Erziehungsverhalten der Eltern wurde anhand einer Adaption der Hamburger Erziehungsverhaltensliste für Mütter (HAMEL) erfasst. Da dieser für Mütter von Kindern im Alter von 9 bis 14 Jahren konstruiert ist, wurden einige Items für Mütter von Kindern im Alter von 4 bis 7 Jahren angepasst. Im Folgenden wird das Verfahren näher beschrieben.

### *9.3.2 Hamburger Erziehungsverhaltensliste für Mütter (HAMEL)*

Die Hamburger Erziehungsverhaltensliste für Mütter (HAMEL) wurde von Baumgärtel (1979) entwickelt, um das mütterliche Erziehungsverhalten anhand einer Selbstbeurteilung abbilden zu können. Zu der vorliegenden Studie wurde der Fragebogen für Kindergartenkinder adaptiert. Der Fragebogen erfasst die Häufigkeiten konkreter Verhaltensweisen der Mütter gegenüber ihren Kindern in den letzten 4 Wochen und wird daher neben der Statusdiagnostik auch bei Elterntrainings zur Kontrolluntersuchung als auch zur Analyse von Therapieverläufen angewendet. Der Fragebogen besteht aus 24 Items, die die beiden Hauptdimensionen „Strenge“ (Beispielitem: „Wie oft haben Sie dem Kind gesagt, dass es Ihnen „auf die Nerven gehe?“) und „Unterstützung“ (Beispielitem: „Wie oft haben Sie das Kind umarmt und mit ihm geschmust?“) des elterlichen Erziehungsverhaltens erfassen. Weiters wird anhand 4 Items auch „extreme Zuwendung“ (Beispielitem: „Wie oft haben Sie das Kind gefragt, was es im Kindergarten gemacht hat?“) durch die Mutter erfasst. Die Items die an Kindergartenkinder angepasst wurden, sind in Tabelle 1 dargestellt.

**Tabelle 1: Originale Itemformulierung HAMEL (Baumgärtel, 1979) und adaptierte Itemformulierung HAMEL**

<b>Itemformulierung nach Baumgärtel (1979)</b>	<b>Adaptierte Itemformulierung</b>
5. Wie oft haben Sie dem Kind eine Belohnung gegeben für gute Schulleistungen?	5. Wie oft haben Sie dem Kind eine Belohnung gegeben für gutes Benehmen?
9. Wie oft haben Sie die Schularbeiten des Kindes kontrolliert?	9. Wie oft haben Sie die Bastelarbeiten des Kindes kontrolliert?
12. Wie oft haben Sie das Kind gelobt für gutes Benehmen?	12. Wie oft haben Sie das Kind gelobt für seine Bastelarbeiten/ Zeichnungen?
15. Wie oft haben Sie mit dem Kind geschimpft wegen schlechter Schulleistungen?	15. Wie oft haben Sie mit dem Kind geschimpft wegen schlechtem Benehmen?
19. Wie oft haben Sie das Kind mit Hausarrest bestraft, wenn es ungezogen war?	19. Wie oft haben Sie das Kind als Strafe in sein Zimmer geschickt, wenn es ungezogen war?
20. Wie oft haben Sie das Kind gefragt, was es in der Schule gemacht hat?	20. Wie oft haben Sie das Kind gefragt, was es im Kindergarten gemacht hat?
22. Wie oft haben Sie dem Kind aufmerksam zugehört, wenn es Ihnen aus der Schule erzählte?	22. Wie oft haben Sie dem Kind aufmerksam zugehört, wenn es Ihnen aus dem Kindergarten erzählt hat?

### 9.3.3 Kindergartenpädagoginnen-Verhaltensbeobachtungsbogen für Kindergartenkinder (PVKK)

Der Pädagogen-Verhaltensbeobachtungsbogen für Kindergartenkinder wurde in Anlehnung an den Verhaltensbeurteilungsbogen für Vorschulkinder (VBV 3-6) von Döpfner et al. (1993) neu entwickelt. Der neu konstruierte Pädagogen-Verhaltensbeobachtungsbogen für Kindergartenkinder (PVKK) erfasst mit 39 Items verschiedene Verhaltensdimensionen kindlichen Verhaltens, die in Alltagssituationen im Kindergarten vorkommen. Er umfasst die Dimensionen „sozial-emotionale Kompetenz“ (Beispielitem: „Das Kind kann vor der Gruppe sprechen.“), „oppositionell-aggressives Verhalten“ (Beispielitem: „Das Kind ärgert die anderen Kinder.“) und „Aufmerksamkeit und Konzentration“ (Beispielitem: „Das Kind kann sich längere Zeit alleine beschäftigen.“) Den Probanden steht eine fünffach abgestufte Likert Skala von „Nie“ bis „Immer“ zur Beantwortung zur Verfügung.

### 9.3.4 Kinder-Interview

Die Fragen des Kinder-Interviews wurden anhand der Hamburger Erziehungsverhaltensliste für Mütter (HAMEL) (Baumgärtel, 1979) konstruiert, um einen direkten Vergleich zwischen der Elternperspektive und der

Kinderperspektive zu ermöglichen. Aus jeder der drei Dimensionen der HAMEL „Unterstützung“, „Strenge“ und „Zuwendung“ wurden jeweils zwei Items ausgewählt, die passend für die Kinder abgeändert wurden, wie ihn Tabelle 2 dargestellt ist.

**Tabelle 2: Originale Itemformulierung (Baumgärtel, 1979) und adaptierte Itemformulierung Kinder-Interview**

<b>Itemformulierung HAMEL nach Baumgärtel (1979)</b>	<b>Adaptierte Itemformulierung für das Kinder-Interview</b>
5. Wie oft haben Sie dem Kind eine Belohnung gegeben für gutes Benehmen?	5. Gibt dir deine Mama/ dein Papa eine Belohnung wenn du dich gut benimmst?
24. Wie oft haben Sie das Kind umarmt und mit ihm geschmust?	24. Umarmt und schmust deine Mama/ dein Papa mit dir?
8. Wie oft haben Sie dem Kind gesagt, dass es Ihnen „auf die Nerven gehe“?	8. Sagt dir deine Mama/ dein Papa, dass du ihr/ ihm auf die Nerven gehst?
19. Wie oft haben Sie das Kind als Strafe in sein Zimmer geschickt, wenn es ungezogen war?	19. Schickt deine Mama/ dein Papa dich als Strafe in dein Zimmer, wenn du schlimm warst?
7. Wie oft haben Sie das Kind angelächelt?	7. Schaut deine Mama/ dein Papa dich lieb an, lächeln sie dich an
20. Wie oft haben Sie das Kind gefragt, was es im Kindergarten gemacht hat?	20. Fragt dich deine Mama/ dein Papa, was du heute im Kindergarten gemacht hast?

Die Items erfassen die Verhaltensdimensionen der Eltern aus der Sicht der Kinder. Als Hilfestellung zur Antwort wurden den Kindern die Antwortmöglichkeiten „Ja“, „Nein“ und „Weiß nicht“ vorgegeben. Um die Häufigkeit zu erfassen, wurden die Kinder gefragt, wann ihre Eltern die betreffenden Verhaltensweisen das letzte Mal gezeigt hatten. Hier wurden ihnen die Antwortmöglichkeiten „Lange her“, „Kurz her“ und „Weiß nicht“ vorgegeben. Weiters wurden sie gefragt, wie oft ihre Eltern diese Verhaltensweisen zeigten (Antwortmöglichkeiten „Nie“, „Manchmal“, „Oft“, „Immer“ und „Weiß nicht“).

## **9.4 Durchführung der Untersuchung**

### *9.4.1 Die Voruntersuchung*

Im Juni 2012 wurde eine Befragung, die sich an Eltern von Kleinkindern richtete, online über den Webdienst „Soscisurvey“ gestartet und der Link per Mail, über Facebook und in diversen Erziehungsforen verbreitet. Die Eltern wurden nach dem Alter ihres Kindes bzw. ihrer Kinder gefragt, welche Erziehungsmethoden ihnen bekannt sind und welche Erziehungsmethoden sie selbst bei ihrem Kind bzw. ihren Kindern anwenden. Das Antwortformat war offen. Aus dieser Befragung resultierte dann der Teil des Fragebogens zu den Erziehungsmethoden.

### 9.4.2 Die Hauptuntersuchung

Im Oktober 2012 wurde per Mail Kontakt zu den Kindergärten aufgenommen und ein Informationsblatt übermittelt (siehe Informationsblatt Leiterinnen im Anhang). Nach dem Einverständnis der Bereichsleitung der „Wiener Kinderfreunde“ sowie der Geschäftsführerin von „Kinder in Wien“ wurde mit verschiedenen Kindergärten der beiden Vereine per Mail Kontakt aufgenommen und das Informationsblatt (siehe A4.2 Informationsblatt Kindergärten im Anhang) übermittelt. Es meldeten sich insgesamt fünf Kindergärten (vier von den „Wiener Kinderfreunden“ und einer von „Kinder in Wien“) die Interesse hatten an der Studie mitzumachen. Mit diesen Kindergärten wurde ein persönlicher Besprechungstermin vereinbart, an dem die Fragebögen inklusive der Einverständniserklärung zur Befragung der Kinder und einem Elterninformationsblatt übergeben wurden. Für die Bearbeitung des Fragebogens hatten die Eltern einen Monat Zeit. Es wurde mit den Leitungen der jeweiligen Kindergärten ein Termin ein paar Tage nach dem Abgabetermin vereinbart, an dem die Fragebögen abgeholt und die Kinder interviewt werden konnten, deren Eltern die Einverständniserklärung unterschrieben hatten. Weiters wurden Kontaktdaten hinterlassen, um sowohl der Leitung als auch den Eltern zu ermöglichen, bei Bedarf Kontakt aufzunehmen. Die Rücklaufquote betrug bei insgesamt 130 ausgegebenen Fragebögen 40,7%.

Die Kinderinterviews wurden von November 2012 bis März 2013 durchgeführt.

Vor den Kinderinterviews wurde den Pädagoginnen der selbst erstellte Verhaltensbeobachtungsbogen für Kindergartenkinder (PVKK) für jedes Kind ausgehändigt. Da es manchmal zu einem Zeitproblem für die Pädagogen kam wurde ein Abgabetermin für den Verhaltensbeobachtungsbogen vereinbart, an dem die Testleiterin die Verhaltensbeobachtungsbögen abholte.

Die Interviewphase musste etwas verlängert werden als ursprünglich geplant, da immer wieder Kinder durch Krankheit nicht befragt werden konnten.

Die Interviews wurden in jedem Kindergarten an einem ruhigen Ort, an dem alle Beteiligten bequem Platz hatten durchgeführt. Wichtig bei der Auswahl war hier das sich die Kinder wohl fühlten und der Platz nicht mitten im Gruppenraum war wo die Kinder abgelenkt werden konnten. Die Verfasserin hatte die Möglichkeit angeboten, sich vor den Interviews etwas im Gruppenraum aufzuhalten um die Kinder besser kennenzulernen. Dies war aber nicht nötig da alle Kinder sehr offen auf die Testleiterin zugingen und gleich das Interview beginnen wollten. Den Kindern wurde es außerdem freigestellt einen Freund oder eine Freundin zum Interview mitzubringen, um den Kindern Sicherheit zu vermitteln. Mit diesem Kind wurde vereinbart, möglichst ruhig zuzuhören. Nach dem Interview bekam auch dieses Kind kurz Gelegenheit etwas zu erzählen. Um die Motivation der Kinder zu fördern wurde ihnen vor Beginn des Interviews als Dankeschön für die Mitmachbereitschaft eine kleine Überraschung in Aussicht gestellt. Zu Beginn stellte sich die Testleiterin noch einmal vor und erklärte worum es bei dem Interview ging. Je nach Kind wurde dann noch kurz über allgemeine Themen gesprochen wie etwa im Dezember über das Christkind und den Weihnachtsmann,

da diese Themen die Kinder zu dieser Zeit gerade beschäftigten. Danach wurde das Interview mit den Kindern durchgeführt.

Abhängig von der Mitmachbereitschaft und Redebedürfnisses des Kindes dauerte das Interview zwischen 10 und 20 Minuten. Als Aufforderungscharakter wurde eine Handpuppe mitgeführt, um auch sehr schüchterne Kinder zu erreichen. Diese Handpuppe kam selten zum Einsatz. Zum Schluss durfte sich jedes Kind einen Sticker in Form eines Smileys oder eines Herzens aussuchen und mit nach Hause nehmen. Die Interviews fanden in der Regel vormittags und einmal am frühen Nachmittag statt.

## **9.5 Arbeitshypothesen**

Im Folgenden werden die Hypothesen der Studie beschrieben.

### *9.5.1 Arbeitshypothesen zum Vergleich der Kinderperspektive und der Elternperspektive*

Die folgenden Hypothesen beziehen sich auf Unterschiede in den Skalen „Strenge“ und „Zuwendung und Unterstützung“ des *Fragebogens zum elterlichen Erziehungsverhalten- HAMEL* und des *Kinderinterviews*.

H1: Es gibt Unterschiede in der Einschätzung der Skalen „Strenge“ und „Zuwendung und Unterstützung“ des *Fragebogens zum elterlichen Erziehungsverhalten- HAMEL* und des *Kinderinterviews* zwischen Eltern und Kindern.

### *9.5.2 Arbeitshypothesen zu dem Erziehungsverhalten der Eltern*

Die folgenden Hypothesen beziehen sich auf Unterschiede zwischen den Skalen „Strenge“ und „Zuwendung und Unterstützung“ des *Fragebogens zum elterlichen Erziehungsverhalten- HAMEL* und den soziodemographischen Daten Geschlecht der Kinder, Berufstätigkeit der Mütter, sozioökonomischer Status der Mütter und Alter der Kinder.

H2: Es gibt Unterschiede zwischen dem Erziehungsverhalten der Eltern und dem Geschlecht der Kinder.

H3: Es gibt Unterschiede in den Skalen zwischen dem Erziehungsverhalten der Eltern und der mütterlichen Berufstätigkeit.

H4: Es gibt Unterschiede zwischen dem Erziehungsverhalten der Eltern und dem sozioökonomischen Status der Mütter.

H5: Es gibt Unterschiede zwischen dem Erziehungsverhalten der Eltern und dem Alter der Kinder.

### *9.5.3 Arbeitshypothesen zu erzieherischen Rahmenbedingungen*

Die folgenden Hypothesen beschäftigen sich mit den Zusammenhängen zwischen den Items „erlebte elterlichen Belastung in der Erziehung“, „elterliche Einschätzung der Wichtigkeit der Erziehungsmethode „Grenzen setzen“, „erlebte

Unterstützung in der Erziehung durch Freunde und Verwandte“, „Kinderanzahl“, „Häufigkeit der elterlichen Beschäftigung mit dem Thema Erziehung“ und „elterliche Einschätzung des Einflusses der Erziehung auf die Entwicklung des Kindes“ aus dem *Elternfragebogen*.

H6: Es gibt einen Zusammenhang zwischen der erlebten elterlichen Belastung in der Erziehung und der elterlichen Einschätzung der Wichtigkeit der Erziehungsmethode „Grenzen setzen“.

H7: Es gibt einen Zusammenhang zwischen der erlebten elterlichen Belastung in der Erziehung und der erlebten Unterstützung durch Freunde und Verwandte.

H8: Es gibt einen Zusammenhang zwischen der Kinderanzahl und der erlebten elterlichen Belastung in der Erziehung.

H9: Es gibt einen Zusammenhang zwischen der Häufigkeit der elterlichen Beschäftigung mit dem Thema Erziehung und der elterlichen Einschätzung des Einflusses der Erziehung auf die Entwicklung des Kindes.

#### 9.5.4 Arbeitshypothesen zur Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen

Die folgenden Hypothesen beschäftigen sich mit Zusammenhängen zwischen den Skalen „Zielstrebigkeit“, „Sozialkompetenz“ und „Selbstregulationskompetenz“ des *Fragebogens zur Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen* und dem sozioökonomischen Status der Mütter sowie den Skalen des *Fragebogens zum elterlichen Erziehungsverhalten*.

H10: Es gibt einen Zusammenhang zwischen der Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen und dem sozioökonomischen Status der Mütter.

H11: Es gibt einen Zusammenhang zwischen der Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen und dem Erziehungsverhalten der Eltern.

#### 9.5.5 Arbeitshypothesen zu den Verhaltensbeurteilungen der Kindergartenpädagoginnen

Die folgenden Hypothesen sollen Zusammenhänge zwischen den Skalen „Sozialkompetenz“, „Sozial-emotionale Kompetenz“ und „Oppositionell-aggressives Verhalten“ des *Kindergartenpädagoginnen-Verhaltensbeobachtungsbogens für Kindergartenkinder (PVKK)* und dem sozioökonomischen Status der Mütter, den Skalen „Zielstrebigkeit“, „Sozialkompetenz“ und „Selbstregulationskompetenz“ des *Fragebogens zur Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen* und den Skalen „Strenge“ und „Zuwendung und Unterstützung“ des *Fragebogens zum elterlichen Erziehungsverhalten* ermitteln.

H12: Es gibt einen Zusammenhang zwischen der Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen und dem sozioökonomischen Status der Mütter.

H13: Es gibt einen Zusammenhang zwischen der Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen und der Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen.

H14: Es gibt einen Zusammenhang zwischen der Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen und dem Erziehungsverhalten der Eltern.

H15: Die Skalen „Sozial-emotionale Kompetenz“, „Oppositionell-aggressives Verhalten“ und „Aufmerksamkeit und Konzentration“ des *Kindergartenpädagoginnen-Verhaltensbeobachtungsbogens für Kindergartenkinder (PVKK)* hängen zusammen.

### 9.5.6 Arbeitshypothesen Erziehungsmethoden

Die folgenden Hypothesen befassen sich mit Unterschieden zwischen den Einzelitems „in die Ecke stellen“, „körperliche Bestrafung“, „Sticker-Liste“, „Stiller Stuhl“, „Schlafen lernen“ und „Ich-Botschaften“ des *Fragebogens zu den Erziehungsmethoden* und den Skalen „Degagerter Erziehungsmethodeneinsatz“, „Intrusiver Erziehungsmethodeneinsatz“, „Permissiver Erziehungsmethodeneinsatz“ und „Autoritativer Erziehungsmethodeneinsatz“ des *Fragebogens zu den Erziehungsmethoden* in Bezug auf das Alter der Eltern, die erlebte elterlichen Belastung in der Erziehung, dem Erziehungswissen der Eltern und der Häufigkeit der elterlichen Beschäftigung mit dem Thema Erziehung aus dem *Elternfragebogen*.

H16: Es gibt altersspezifische Unterschiede im Einsatz der Erziehungsmethode „in die Ecke stellen“.

H17: Es gibt Unterschiede im Einsatz der Erziehungsmethode „körperliche Bestrafung“ und der erlebten elterlichen Belastung in der Erziehung.

H18: Es gibt Unterschiede im Einsatz der Erziehungsmethoden „Sticker-Liste“, „Stiller Stuhl“ und „Schlafen lernen“ und dem Erziehungswissen der Eltern.

H19: Es gibt Unterschiede im Einsatz der Erziehungsmethode „Ich-Botschaften“ und der Häufigkeit der elterlichen Beschäftigung mit dem Thema Erziehung.

H20: Es gibt Unterschiede in den Skalen des Erziehungsmethodeneinsatzes je nach Alter des Kindes.

H21: Es gibt Unterschiede in den Skalen des Erziehungsmethodeneinsatzes je nach Geschlecht des Kindes.

### 9.5.7 Arbeitshypothesen Erziehungstypen

Die folgenden Hypothesen beschäftigen sich mit Unterschieden zwischen den mittels Clusteranalyse ermittelten Erziehungstypen und dem sozioökonomischen Status der Mütter, dem Erziehungswissen der Eltern, den Skalen „Zielstrebigkeit“, „Sozialkompetenz“ und „Selbstregulationskompetenz“ des *Fragebogens zur*

*Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen, den Skalen „Sozial-emotionale Kompetenz“, „Oppositionell-aggressives Verhalten“ und „Aufmerksamkeit und Konzentration“ des Kindergartenpädagoginnen-Verhaltensbeobachtungsbogens für Kindergartenkinder (PVKK) sowie den Skalen „Strenge“ und „Zuwendung und Unterstützung“ des Fragebogens zum elterlichen Erziehungsverhalten.*

H22: Es gibt Unterschiede zwischen den Erziehungstypen der Eltern und dem sozioökonomischen Status der Mütter.

H23: Es gibt Unterschiede zwischen den Erziehungstypen der Eltern und ihrem Erziehungswissen.

H24: Es gibt Unterschiede zwischen den Erziehungstypen der Eltern und der Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen.

H25: Es gibt Unterschiede zwischen den Erziehungstypen der Eltern und der Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen.

H26: Es finden sich Unterschiede zwischen den Erziehungstypen der Eltern und ihrem Erziehungsverhalten.

## 10. Ergebnisse

Im Folgenden werden die verwendeten Fragebögen einer teststatistischen Analyse unterzogen, da einige der Verfahren selbst erstellt und andere modifiziert wurden. Zur Bestimmung der internen Konsistenz wurde für alle Skalen die Reliabilität (Cronbach's  $\alpha$ ) berechnet.

### 10.1.1 Elternfragebogen

#### 10.1.1.1 Der Fragebogen zu den Erziehungsmethoden

In Kapitel 9.3 Messinstrumente wurde zuvor darauf eingegangen, dass über eine Online-Befragung der Fragebogen zu verschiedenen Erziehungsmethoden konstruiert wurde. Die Items wurden zunächst zu den Skalen „degagierter Erziehungsmethodeneinsatz“, „intrusiver Erziehungsmethodeneinsatz“, „permissiver Erziehungsmethodeneinsatz“ und „autoritativer Erziehungsmethodeneinsatz“ anhand von Expertenurteilen zugeteilt. Dies erfolgte über Zuordnung der Items zu den Kategorien „Kontrolle“ und „Fürsorge“.

##### 10.1.1.1.1 Skala „Degagierter Erziehungsmethodeneinsatz“

Die Skala „Degagierter Erziehungsmethodeneinsatz“ erfasst jene Erziehungsmethoden, bei denen geringe Kontrolle auf das Kind ausgeübt und die kindlichen Individualität wenig fürsorglich berücksichtigt wird. Hohe Werte weisen hier auf einen häufigen Einsatz dieser Erziehungsmethoden hin. Niedrige Werte bedeuten, dass die Eltern selten Erziehungsmethoden einsetzen, die kaum kontrollierend und auch wenig die Individualität des Kindes fürsorglich berücksichtigend sind.

Die korrigierten Trennschärfekoeffizienten der einzelnen Items sind in Tabelle 3 abgebildet.

**Tabelle 3: Trennschärpen Erziehungsmethoden-Skala „Degagierter Erziehungsmethodeneinsatz“ unbearbeitet**

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärfekoeffizient
3	Stiller Stuhl	,298
7	Wut-Ecke	,425
10	Ungünstige Folgen des eigenen Verhaltens erleben lassen	,524

Aufgrund der niedrigen Trennschärfe wurde Item 3. aus der Skala entfernt. Daraus ergibt sich eine akzeptable Skala mit 2 Items und einem Cronbach  $\alpha$  von 0,672 wie in Tabelle 4 abgebildet.

**Tabelle 4: Trennschärpen Erziehungsmethoden-Skala „Degagerter Erziehungsmethodeneinsatz“**

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärpekoeffizient
7	Wut-Ecke	,513
10	Ungünstige Folgen des eigenen Verhaltens erleben lassen	,513

#### **10.1.1.1.2 Skala „Intrusiver Erziehungsmethodeneinsatz“**

In der Skala „Intrusiver Erziehungsmethodeneinsatz“ sind jene Erziehungsmethoden enthalten, die die kindliche Individualität wenig fürsorglich berücksichtigen aber gleichzeitig hohe Kontrolle auf das Kind ausüben. Hohe Ausprägungen bedeuten, dass die Eltern häufig Erziehungsmethoden einsetzen, die auf das Kind hohe Kontrolle ausüben und die kindliche Individualität wenig fürsorgend berücksichtigen. Die einzelnen Items mit ihren dazugehörigen korrigierten Trennschärpekoeffizienten sind Tabelle 5 zu entnehmen.

**Tabelle 5: Trennschärpen Erziehungsmethoden-Skala „Intrusiver Erziehungsmethodeneinsatz“ unbearbeitet**

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärpekoeffizient
1	1,2,3-Methode	,510
3	Stiller Stuhl	,177
4	Herausfordern-Wettkampf	,476
5	Körperliche Bestrafung	,291
6	Negative Verstärkung	,416
9	Sticker-Liste	,093
12	In die Ecke stellen	-,114
19	Schlafen lernen	,162

Folgende Items wurden aufgrund ihrer niedrigen Trennschärfe aus der Skala entfernt:

- 3. Stiller Stuhl
- 5. Körperliche Bestrafung
- 9. Sticker-Liste
- 12. In die Ecke stellen
- 19. Schlafen lernen

Die in Tabelle 6 abgebildete Skala enthält 3 Items und kann mit einem akzeptablen Cronbach  $\alpha$  von 0,653 als reliabel angenommen werden.

**Tabelle 6: Trennschärpen Erziehungsmethoden-Skala „Intrusiver Erziehungsmethodeneinsatz“**

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärfekoeffizient
1	1,2,3-Methode	,408
4	Herausfordern-Wettkampf	,534
6	Negative Verstärkung	,454

#### **10.1.1.1.3 Skala „Permissiver Erziehungsmethodeneinsatz“**

Erziehungsmethoden, die fürsorglich die kindliche Individualität berücksichtigen und gleichzeitig geringe Kontrolle auf das Kind ausüben sind in der Skala „Permissiver Erziehungsmethodeneinsatz“ enthalten. Die Eltern bringen den Kindern ein geringes Maß an Kontrolle entgegen, haben keine großen Anforderungen an das Kind, sind warmherzig und kindzentriert.

In Tabelle 7 sind die korrigierten Trennschärfekoeffizienten der einzelnen Items dargestellt.

**Tabelle 7: Trennschärpen Erziehungsmethoden-Skala „Permissiver Erziehungsmethodeneinsatz“ unbearbeitet**

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärfekoeffizient
8	Verbalisieren	,436
13	Rituale	,615
18	Vorbild	,689
20	Mitsprache	,535

Die Skala besteht aus 4 Items und ist mit einem Cronbach  $\alpha$  von 0,757 konsistent.

#### **10.1.1.1.4 Skala „Autoritativer Erziehungsmethodeneinsatz“**

Die Skala „Autoritativer Erziehungsmethodeneinsatz“ umfasst Erziehungsmethoden, die die kindlichen Individualität einerseits fürsorglich berücksichtigen, aber auch hohe Kontrolle auf das Kind ausüben.

In Tabelle 8 sind die Trennschärfekoeffizienten der einzelnen Items angegeben.

**Tabelle 8: Trennschärpen Erziehungsmethoden-Skala „Autoritativer Erziehungsmethodeneinsatz“ unbearbeitet**

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärpekoeffizient
11	Positive Verstärkung	,440
14	Ablenkung	,356
15	Ich-Botschaften	,245
16	Aktives Zuhören	,558
17	Erfolgserlebnisse	,432

Aufgrund der niedrigen Trennschärfe wurde Item 15. Ich-Botschaften aus der Skala entfernt.

In der Tabelle 9 ist die resultierende Skala mit 4 Items und einem Cronbach  $\alpha$  von 0,672 dargestellt.

**Tabelle 9: Trennschärpen Erziehungsmethoden-Skala „Autoritativer Erziehungsmethodeneinsatz“**

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärpekoeffizient
11	Positive Verstärkung	,533
14	Ablenkung	,368
16	Aktives Zuhören	,451
17	Erfolgserlebnisse	,472

Um die Homogenität der Varianzen der vier resultierenden Skalen zu prüfen, wurde ein Levene-Test durchgeführt. Anhand Tabelle 10 kann man erkennen, dass die Varianzen der vier Skalen der Erziehungsmethoden nicht gleich sind.

**Tabelle 10: Erziehungsmethoden-Skalen: Levene-Test auf Varianzhomogenität**

Skalen	Levene Statistik	df1	df2	Signifikanz
Degagerter Erziehungsmethodeneinsatz	4,044	5	47	0,004
Intrusiver Erziehungsmethodeneinsatz	6,908	5	47	0,000
Autoritativer Erziehungsmethodeneinsatz	3,092	5	47	0,017
Permissiver Erziehungsmethodeneinsatz	5,184	5	47	0,001

### 10.1.2 Der Fragebogen Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen

Wie bereits in 9.3 Messinstrumente erwähnt, wurde der Fragebogen der Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen selbst konstruiert, um die Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen durch die Eltern zu erfassen. Die Liste der kindlichen Kompetenzen wurde anhand der Erfahrungen im Kindergarten, gestützt durch Fachliteratur, erstellt und zu den Skalen „Sozialkompetenz“, „Zielstrebigkeit“ und „Selbstregulationskompetenz“ nach Expertenurteilen zugeteilt.

#### 10.1.2.1 Skala „Sozialkompetenz“

Die Skala „Sozialkompetenz“ erfasst die elterliche Wichtigkeit jener Verhaltensweisen von Kindern, die deren Sozialkompetenz ausmachen. Hohe Werte bedeuten hohe Ausprägungen. In Tabelle 11 sind die korrigierten Trennschärfekoeffizienten der einzelnen Items abgebildet.

**Tabelle 11: Trennschärfen Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Sozialkompetenz unbearbeitet**

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärfekoeffizient
2	Mein Kind kann selbst denken und sich eine eigene Meinung bilden.	,248
4	Mein Kind kann eigenständig handeln und ist nicht von anderen abhängig.	,106
5	Mein Kind hat eine positive Einstellung anderen Menschen/ Kindern gegenüber.	,475
6	Mein Kind zeigt mir und anderen gegenüber Respekt.	,228
8	Mein Kind ist hilfsbereit und setzt sich für andere ein.	,600
10	Mein Kind hat Vertrauen in seine eigenen Kräfte.	,410
13	Mein Kind ist tolerant anderen Menschen und Kulturen gegenüber.	,507
17	Mein Kind kann mit Streitigkeiten umgehen.	,497
18	Mein Kind ist kreativ.	,321
22	Mein Kind ist aufgeschlossen gegenüber anderen Menschen.	,497
25	Mein Kind ist glücklich.	,187

Aufgrund der niedrigen Trennschärfe wurden folgende Items aus der Skala entfernt:

2. „Mein Kind kann selbst denken und sich eine eigene Meinung bilden.“

4. „Mein Kind kann eigenständig handeln und ist nicht von anderen abhängig.“

6. „Mein Kind zeigt mir und anderen gegenüber Respekt.“

25. „Mein Kind ist glücklich.“

Daraus resultiert eine Skala mit 7 Items und einem Cronbach  $\alpha$  von 0,735 (Tabelle 12).

**Tabelle 12: Trennschärpen Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Sozialkompetenz**

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärfekoeffizient
5	Mein Kind hat eine positive Einstellung anderen Menschen/ Kindern gegenüber.	,479
8	Mein Kind ist hilfsbereit und setzt sich für andere ein.	,538
10	Mein Kind hat Vertrauen in seine eigenen Kräfte.	,303
13	Mein Kind ist tolerant anderen Menschen und Kulturen gegenüber.	,576
17	Mein Kind kann mit Streitigkeiten umgehen.	,460
18	Mein Kind ist kreativ.	,352
22	Mein Kind ist aufgeschlossen gegenüber anderen Menschen.	,529

#### 10.1.2.2 Skala „Zielstrebigkeit“

Die Skala „Zielstrebigkeit“ umfasst Items, die die elterliche Wichtigkeit der Zielstrebigkeit (engl.: effortful control; Ziele werden konsequent verfolgt) von Kindern erfassen. Die korrigierten Trennschärfekoeffizienten der einzelnen Items sind der Tabelle 13 zu entnehmen.

**Tabelle 13: Trennschärfen Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Zielstrebigkeit unbearbeitet**

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärfe-koeffizient
1	Mein Kind kann sich an verschiedene Situationen anpassen.	,248
3	Mein Kind ist erfolgreich.	,501
7	Mein Kind ist ordentlich.	,490
9	Mein Kind kann sich gegenüber Widrigkeiten durchsetzen.	,456
11	Mein Kind ist ehrlich.	,286
19	Mein Kind ist ehrgeizig.	,487
23	Mein Kind ist sorgfältig.	,594
24	Mein Kind ist wissbegierig.	,233

Folgende Items wurden aufgrund ihrer geringen Trennschärfe aus der Skala entfernt:

1. „Mein Kind kann sich an verschiedene Situationen anpassen.“
11. „Mein Kind ist ehrlich.“
24. „Mein Kind ist wissbegierig.“

In Tabelle 14 sieht man, dass sich eine Skala mit 5 Items und einem konsistenten Cronbach  $\alpha$  von 0,750 ergibt.

**Tabelle 14: Trennschärfen Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Zielstrebigkeit**

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärfe-koeffizient
3	Mein Kind ist erfolgreich.	,551
7	Mein Kind ist ordentlich.	,479
9	Mein Kind kann sich gegenüber Widrigkeiten durchsetzen.	,333
19	Mein Kind ist ehrgeizig.	,631
23	Mein Kind ist sorgfältig.	,589

### 10.1.2.3 Skala „Selbstregulationskompetenz“

Die Skala „Selbstregulationskompetenz“ beinhaltet jene Items, die die elterliche Wichtigkeit der Selbstregulationsfähigkeit (Fähigkeit, auf die eigene Befindlichkeit einzuwirken) von Kindern erheben. In Tabelle 15 sind die korrigierten Trennschärfekoeffizienten der einzelnen Items abgebildet.

**Tabelle 15: Trennschärfen Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Selbstregulationskompetenz unbearbeitet**

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärfe-koeffizient
12	Mein Kind kann auch auf etwas verzichten.	,506
14	Mein Kind kann mit Kritik umgehen.	,261
15	Mein Kind kann seine Bedürfnisse zurückstellen.	,431
16	Mein Kind ist höflich.	,561
20	Mein Kind ist bescheiden.	,517
21	Mein Kind ist gepflegt.	,490

Aus der Skala wurde Item 14. „Mein Kind kann mit Kritik umgehen.“ wegen seiner geringen Trennschärfe entfernt. In Tabelle 16 sind die 5 Items ersichtlich, die die konsistente Skala mit einem Cronbach  $\alpha$  von 0,736 ergeben.

**Tabelle 16: Trennschärfen Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Selbstregulationskompetenz**

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärfe-koeffizient
12	Mein Kind kann auch auf etwas verzichten.	,462
15	Mein Kind kann seine Bedürfnisse zurückstellen.	,350
16	Mein Kind ist höflich.	,593
20	Mein Kind ist bescheiden.	,520
21	Mein Kind ist gepflegt.	,580

### 10.1.3 Fragebogen zum elterlichen Erziehungsverhalten- HAMEL

Wie bereits in Kapitel 9.3 Messinstrumente angeführt, handelt es sich bei dem Fragebogen zur Erfassung des elterlichen Erziehungsverhaltens um eine modifizierte Version der Hamburger Erziehungsverhaltensliste für Mütter (HAMEL) von Baumgärtel (1979). Nicht altersentsprechende Items wurden durch altersentsprechende ersetzt beziehungsweise entfernt. Dies wurde anhand von Expertenurteilen vorgenommen.

#### 10.1.3.1 Skala „Strenge“

Die Skala „Strenge“ beinhaltet Items, die das Erziehungsverhalten der Eltern erfassen sollen, die von Strenge und Strafe geprägt sind. Je höher die Werte, desto häufiger zeigen sich Eltern ihrem Kind gegenüber bestrafend, ärgerlich und böse. Sie ermahnen die Kinder häufig, Schimpfen mit ihnen und sprechen Verbote aus. Die korrigierten Trennschärfekoeffizienten der einzelnen Items sind der Tabelle 17 zu entnehmen.

Tabelle 17: Trennschärfen Erziehungsverhalten-Strenge unbearbeitet

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärfe-koeffizient
2	Wie oft haben Sie dem Kind gesagt, wie es sich benehmen soll?	,512
4	Wie oft haben Sie dem Kind gesagt, dass es für sein schlechtes Benehmen bestraft wird?	,637
6	Wie oft sind Sie ärgerlich geworden, wenn das Kind Ihnen widersprochen hat?	,639
8	Wie oft haben Sie dem Kind gesagt, dass es Ihnen „auf die Nerven gehe“?	,561
10	Wie oft haben Sie dem Kind lautes Spielen im zu Hause verboten?	,544
11	Wie oft haben Sie das Kind ermahnt, dass es sich bei Tisch ordentlich benehmen soll?	,506
13	Wie oft haben Sie dem Kind Ohrfeigen für Ungezogenheiten gegeben?	,018
15	Wie oft haben Sie mit dem Kind geschimpft wegen schlechtem Benehmen?	,698
17	Wie oft haben Sie Ihrem Kind das Fernsehen zur Strafe verboten?	,423
19	Wie oft haben Sie das Kind als Strafe in sein Zimmer geschickt, wenn es ungezogen war?	,319
23	Wie oft sind Sie böse geworden, wenn das Kind nicht getan hat, was Sie ihm gesagt haben?	,661

Aufgrund der geringen Trennschärfe wurde das Item 13. „Wie oft haben Sie dem Kind Ohrfeigen für Ungezogenheiten gegeben?“ aus der Skala entfernt. Daraus resultiert eine Skala mit 10 Items, die mit einem Cronbach  $\alpha$  von 0,860 konsistent ist, wie in Tabelle 18 dargestellt.

Tabelle 18: Trennschärpen Erziehungsverhalten-Streng

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärfekoeffizient
2	Wie oft haben Sie dem Kind gesagt, wie es sich benehmen soll?	,528
4	Wie oft haben Sie dem Kind gesagt, dass es für sein schlechtes Benehmen bestraft wird?	,654
6	Wie oft sind Sie ärgerlich geworden, wenn das Kind Ihnen widersprochen hat?	,627
8	Wie oft haben Sie dem Kind gesagt, dass es Ihnen „auf die Nerven gehe“?	,582
10	Wie oft haben Sie dem Kind lautes Spielen im zu Hause verboten?	,574
11	Wie oft haben Sie das Kind ermahnt, dass es sich bei Tisch ordentlich benehmen soll?	,500
15	Wie oft haben Sie mit dem Kind geschimpft wegen schlechtem Benehmen?	,711
17	Wie oft haben Sie Ihrem Kind das Fernsehen zur Strafe verboten?	,469
19	Wie oft haben Sie das Kind als Strafe in sein Zimmer geschickt, wenn es ungezogen war?	,349
23	Wie oft sind Sie böse geworden, wenn das Kind nicht getan hat, was Sie ihm gesagt haben?	,676

### 10.1.3.2 Skala „Unterstützung“

Die Skala „Unterstützung“ erfasst das Erziehungsverhalten der Eltern, die sich auf die Unterstützung ihrer Kinder beziehen. Hohe Werte bedeuten, dass die Eltern häufig ihre Kinder belohnen, etwas mit ihnen unternehmen und ihnen aufmerksam zuhören. In Tabelle 19 sind die korrigierten Trennschärfekoeffizienten der einzelnen Items abgebildet.

Tabelle 19: Trennschärfen Erziehungsverhalten-Unterstützung unbearbeitet

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärfe-koeffizient
1	Wie oft haben Sie dem Kind gesagt, dass Sie es gern haben?	,722
3	Wie oft haben Sie das Kind getröstet, wenn ihm etwas schief gegangen ist?	,679
5	Wie oft haben Sie dem Kind eine Belohnung gegeben für gutes Benehmen?	,491
9	Wie oft haben Sie die Bastelarbeiten des Kindes kontrolliert?	,320
12	Wie oft haben Sie das Kind gelobt für seine Bastelarbeiten/ Zeichnungen?	,607
16	Wie oft haben Sie dem Kind Dinge erklärt, die es nicht verstanden hatte?	,412
18	Wie oft haben Sie mit dem Kind zusammen etwas unternommen?	,299
21	Wie oft haben Sie das Kind gelobt, wenn es zu Hause etwas gut gemacht hat?	,653
24	Wie oft haben Sie das Kind umarmt und mit ihm geschmust?	,658

Das Item 18. „Wie oft haben Sie mit dem Kind zusammen etwas unternommen?“ wurde wegen seiner geringen Trennschärfe entfernt. In Tabelle 20 ist die daraus resultierende konsistente Skala mit 8 Items und einem Cronbach  $\alpha$  von 0,810 ersichtlich.

Tabelle 20: Trennschärfen Erziehungsverhalten-Unterstützung

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärfe-koeffizient
1	Wie oft haben Sie dem Kind gesagt, dass Sie es gern haben?	,722
3	Wie oft haben Sie das Kind getröstet, wenn ihm etwas schief gegangen ist?	,679
5	Wie oft haben Sie dem Kind eine Belohnung gegeben für gutes Benehmen?	,427
9	Wie oft haben Sie die Bastelarbeiten des Kindes kontrolliert?	,343
12	Wie oft haben Sie das Kind gelobt für seine Bastelarbeiten/ Zeichnungen?	,601
16	Wie oft haben Sie dem Kind Dinge erklärt, die es nicht verstanden hatte?	,436
21	Wie oft haben Sie das Kind gelobt, wenn es zu Hause etwas gut gemacht hat?	,644
24	Wie oft haben Sie das Kind umarmt und mit ihm geschmust?	,643

### 10.1.3.3 Skala „Zuwendung“

Die Skala erfasst ein Erziehungsverhalten, wobei die Eltern ihre Zuneigung verbal und nonverbal ausdrücken. In Tabelle 21 sind die korrigierten Trennschärfekoeffizienten der einzelnen Items abgebildet.

Tabelle 21: Trennschärfen Erziehungsverhalten-Zuwendung unbearbeitet

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärfe-koeffizient
7	Wie oft haben Sie das Kind angelächelt?	,465
14	Wie oft haben Sie das Kind selbst bestimmen lassen, was es anzieht?	,167
20	Wie oft haben Sie das Kind gefragt, was es im Kindergarten gemacht hat?	,475
22	Wie oft haben Sie dem Kind aufmerksam zugehört, wenn es Ihnen aus dem Kindergarten erzählt hat?	,483

Aufgrund des geringen Cronbach  $\alpha$  von 0,545 wurden die Skalen „Unterstützung“ und die Skala „Zuwendung“ zu der Skala „Zuwendung und Unterstützung“ zusammengelegt und Item 14. „Wie oft haben Sie das Kind selbst bestimmen lassen, was es anzieht?“ wegen seiner geringen Trennschärfe (0,170) aus der Skala entfernt. Wieder hinzugefügt wurde das Item 18. „Wie oft haben Sie mit dem Kind zusammen etwas unternommen?“ da sich eine akzeptable Trennschärfe

von 0,399 ergab. Im Folgenden wird kurz die neue Skala „Zuwendung und Unterstützung“ beschrieben.

#### 10.1.3.4 Skala „Zuwendung und Unterstützung“

Die Items der Skala „Zuwendung und Unterstützung“ zielen darauf ab, kindorientiertes und unterstützendes Erziehungsverhalten der Eltern zu erfassen. Hohe Werte weisen auf ein Verhalten der Eltern hin, welches davon geprägt ist ihre Kinder zu belohnen, etwas mit ihnen zu unternehmen, ihnen aufmerksam zuzuhören, Interesse an den Kindern zu bekunden und ihre Zuneigung verbal und nonverbal auszudrücken. In Tabelle 22 sind die korrigierten Trennschärfekoeffizienten der einzelnen Items abgebildet.

**Tabelle 22: Trennschärfen Erziehungsverhalten-Zuwendung und Unterstützung**

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärfekoeffizient
1	Wie oft haben Sie dem Kind gesagt, dass Sie es gern haben?	,751
3	Wie oft haben Sie das Kind getröstet, wenn ihm etwas schief gegangen ist?	,659
5	Wie oft haben Sie dem Kind eine Belohnung gegeben für gutes Benehmen?	,399
7	Wie oft haben Sie das Kind angelächelt?	,670
12	Wie oft haben Sie das Kind gelobt für seine Bastelarbeiten/ Zeichnungen?	,611
16	Wie oft haben Sie dem Kind Dinge erklärt, die es nicht verstanden hatte?	,420
18	Wie oft haben Sie mit dem Kind zusammen etwas unternommen?	,399
20	Wie oft haben Sie das Kind gefragt, was es im Kindergarten gemacht hat?	,542
21	Wie oft haben Sie das Kind gelobt, wenn es zu Hause etwas gut gemacht hat?	,717
22	Wie oft haben Sie dem Kind aufmerksam zugehört, wenn es Ihnen aus dem Kindergarten erzählt hat?	,564
24	Wie oft haben Sie das Kind umarmt und mit ihm geschmust?	,786

Mit einem Cronbach  $\alpha$  von 0,862 erweist sich die Skala mit 11 Items als reliabel.

#### 10.1.4 Kindergartenpädagoginnen-Verhaltensbeobachtungsbogen für Kindergartenkinder (PVKK)

Der PVKK wurde, wie in Kapitel 9.3 Messinstrumente zuvor beschrieben, in Anlehnung an den Verhaltensbeurteilungsbogen für Vorschulkinder (VBV 3-6) von Döpfner et al. (1993) entwickelt. Über Expertenurteile und anhand des

Verhaltensbeurteilungsbogen für Vorschulkinder (VBV 3-6) von Döpfner et al. (1993) wurde eine Liste mit Verhaltensweisen von Kindergartenkindern erstellt und den Skalen „Sozial-emotionale Kompetenz“, „Oppositionell-aggressives Verhalten“ und „Aufmerksamkeit und Konzentration“ zugeordnet.

#### 10.1.4.1 Skala „Sozial-emotionale Kompetenz“

Die Skala „Sozial-emotionale Kompetenz“ erfasst jene Verhaltensweisen der Kinder, die auf eine positive sozial-emotionale Entwicklung hindeuten. Je höher die Werte in dieser Skala sind, umso eher sind die Kinder in der Lage, mit ihren eigenen Gefühlen umzugehen, die Gefühle anderer zu erkennen und zu berücksichtigen und Kontakt mit anderen Personen aufzunehmen. Niedrige Werte bedeuten, dass die Kinder sich eher zurückziehen, schüchtern sind und weniger soziale Kontakte haben. Sie können nur schwer ihre eigenen Gefühle ausdrücken und sind unsicher im Umgang mit Anderen. Die korrigierten Trennschärfekoeffizienten der einzelnen Items sind in Tabelle 23 angeführt.

**Tabelle 23: Trennschärfen PVKK-sozial-emotionale Kompetenz**

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärfekoeffizient
1	Das Kind sucht den Kontakt zu anderen Kindern.	,574
2	Das Kind spielt lieber mit anderen Kindern als alleine.	,490
8	Das Kind hat eigene Spielideen.	,480
15	Das Kind kann im Mittelpunkt stehen.	,721
17	Das Kind hilft den jüngeren Kindern.	,593
19	Das Kind bemüht sich, alles richtig zu machen.	,479
23	Das Kind kann vor der Gruppe sprechen.	,586
25	Das Kind spricht über seine Probleme mit einem anderen Kind oder Erwachsenen.	,588
27	Das Kind versucht selbst eine Lösung zu finden.	,681
28	Das Kind kann seine Wünsche äußern und tut dies auch.	,791
29	Das Kind fragt eine andere Person (Erwachsener/ Kind) um Rat.	,598
33	Das Kind kann die eigenen Gefühle zeigen und ausdrücken.	,632
34	Das Kind lässt sich schnell beruhigen, wenn es traurig ist.	,459
35	Das Kind hat mehrere Bezugspersonen in der Gruppe (Kinder und Erwachsene).	,319
37	Das Kind lässt andere Kinder mitspielen.	,658

Es ergibt sich eine reliable Skala mit 15 Items und einem Cronbach  $\alpha$  von 0,896.

#### 10.1.4.2 Skala „Oppositionell-aggressives Verhalten“

Die Skala „Oppositionell-aggressives Verhalten“ bezieht sich auf Verhalten der Kinder, welches jähzornig, trotzig und verweigernd ist. Hohe Werte in dieser Skala bedeuten, dass die Kinder auffällig häufig Wutausbrüche, Verweigerung des Einhaltens von Regeln und Verboten, Aggressivität gegenüber Anderen und streitsüchtiges Verhalten besonders gegenüber Erwachsenen zeigen. Kinder mit niedrigen Ausprägungen halten eher Regeln und Verbote ein, sind weniger wütend und nicht aggressiv. In Tabelle 24 sind die korrigierten Trennschärfekoeffizienten der einzelnen Items abgebildet.

**Tabelle 24: Trennschärfen PVKK-oppositionell-aggressives Verhalten**

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärfekoeffizient
4	Das Kind kommandiert Andere herum.	,574
5	Das Kind hält sich nicht an die Spielregeln eines Spiels.	,512
6	Das Kind hält sich nicht an die Gruppenregeln.	,822
7	Das Kind ärgert die anderen Kinder.	,724
11	Das Kind wird schnell wütend.	,608
14	Das Kind stört die Gruppenaktivitäten.	,768
18	Das Kind möchte immer Erster sein.	,444
22	Das Kind kann nicht warten, kann Bedürfnisse nicht aufschieben.	,354
24	Das Kind hält sich nicht an Verbote.	,767
26	Das Kind macht absichtlich Spielsachen von anderen kaputt.	,541
32	Das Kind gibt freche Antworten.	,619
36	Das Kind schlägt, beißt, zwickt andere Kinder.	,542

Die resultierende Skala besteht aus 12 Items und ist mit einem Cronbach  $\alpha$  von 0,884 konsistent.

#### 10.1.4.3 Skala „Aufmerksamkeit und Konzentration“

Die Skala „Aufmerksamkeit und Konzentration“ umfasst Verhaltensweisen, die sich auf die Fähigkeit der Kinder beziehen, die Konzentration länger auf eine Tätigkeit zu richten und die Aufmerksamkeit bewusst auf eine Handlung zu lenken. Hohe Werte in dieser Skala bedeuten, dass die Kinder Ausdauer beim Spielen und Interesse an verschiedenen Tätigkeiten zeigen. Sie haben die Fähigkeit zur Selbstbeschäftigung und können ihren Mitmenschen aufmerksam zuhören. Niedrige Werte weisen auf ein motorisch unruhiges Verhalten mit oft wechselnden Tätigkeiten und Unaufmerksamkeit hin.

Die korrigierten Trennschärfekoeffizienten der einzelnen Items sind der Tabelle 25 zu entnehmen.

Tabelle 25: Trennschärpen PVKK-Aufmerksamkeit und Konzentration

Itemnummer	Item	Korrigierter Trennschärpekoeffizient
3	Das Kind richtet die Aufmerksamkeit länger auf eine Aktivität.	,694
9	Das Kind kann sich längere Zeit alleine beschäftigen.	,407
10	Das Kind spielt ein Spiel zu Ende.	,750
12	Das Kind räumt das hergerichtete Spiel von sich aus weg.	,452
13	Das Kind macht aktiv bei Aktivitäten mit.	,643
16	Das Kind kennt den Tagesablauf auswendig.	,569
20	Das Kind zeigt Interesse an den Aktivitäten.	,830
21	Das Kind kann sich länger auf etwas konzentrieren.	,819
30	Das Kind kann aufmerksam zuhören.	,750
31	Das Kind schlichtet Streit bei Anderen.	,308
38	Das Kind ist unruhig, zappelig.*	,522
39	Das Kind lässt sich leicht ablenken.*	,637

Die mit einem „\*“ gekennzeichneten Items 38 und 39 wurden wegen ihrer negativen Polung umkodiert.

Die aus 12 Items bestehende Skala erweist sich mit einem Cronbach  $\alpha$  von 0,894 als reliabel.

### 10.2 Vergleich der Kinderperspektive und der Elternperspektive

Es soll untersucht werden, ob es Unterschiede in der Wahrnehmung der Erziehung zwischen Kindern und Eltern gibt. Zur Überprüfung der Hypothese *H1* wurde ein Wilcoxon Rangtest berechnet. Die Ergebnisse sind in Tabelle 26 dargestellt. Kinder schätzen das Ausmaß der elterlichen „Strenge“ ( $p= 0,001$ ) sowie die elterliche „Zuwendung und Unterstützung“ ( $p= 0,000$ ) geringer ein als die Eltern.

Tabelle 26: Vergleich des elterlichen Erziehungsverhaltens aus Eltern- und Kindperspektive

Erziehungsverhalten	Gruppen	Mittelwert	Standardabweichung	Z-Wert	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)
Strenge	Eltern	2,15	,95	-3,400	,001
	Kinder	1,52	,65		
Zuwendung und Unterstützung	Eltern	3,73	,56	-5,338	,000
	Kinder	2,34	,81		

### 10.3 Erziehungsverhalten

#### 10.3.1 Erziehungsverhalten und Geschlecht

Von Interesse ist, ob sich das Erziehungsverhalten der Eltern je nach Geschlecht ihres Kindes unterscheidet. Zur Überprüfung der Hypothese  $H_2$  wurde ein U-Test nach Mann und Whitney berechnet. Die Tabelle 27 zeigt, dass keine Unterschiede zwischen dem Erziehungsverhalten „Strenge“ ( $p= 0,156$ ) und „Zuwendung und Unterstützung“ ( $p= 0,856$ ) in Bezug auf das Geschlecht der Kinder bestehen.

Tabelle 27: Erziehungsverhalten der Eltern und Geschlecht des Kindes

AV: Erziehungsverhalten	Geschlecht Kind	N	Mittelwert	Standardabweichung	Mittlerer Rang	Mann-Whitney -U (z)	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)
Strenge	W	22	2,98	,89	22,61	244,500	,156
	M	29	3,37	,95	28,57		
Zuwendung und Unterstützung	W	22	4,98	,68	26,43	309,500	,856
	M	29	4,93	,74	25,67		

#### 10.3.2 Erziehungsverhalten und Berufstätigkeit

Es wurde der Frage nachgegangen, ob sich das Erziehungsverhalten der Eltern im Bezug auf die Berufstätigkeit der Mütter unterscheidet. Zur Überprüfung der Hypothese  $H_3$  wurde ein U-Test nach Mann und Whitney berechnet. Aus dem Ergebnis in Tabelle 28 ist ersichtlich, dass es keine Unterschiede im Erziehungsverhalten der „Strenge“ ( $p= 0,823$ ) und „Zuwendung und Unterstützung“ ( $p= 0,941$ ) gibt.

Tabelle 28: Erziehungsverhalten der Eltern und Berufstätigkeit der Mütter

AV: Erziehungs- verhalten	Berufs- tätigkeit der Mütter	N	Mittel- wert	Standard- abweich- ung	Mittlerer Rang	Mann- Whitney -U (z)	Asympto- tische Signifi- kanz (2-seitig)
Strenge	Ja	41	3,23	,85	25,73	175,000	,823
	Nein	9	3,30	1,26	24,44		
Zuwendung und Unter- stützung	Ja	41	5,00	,63	25,43	181,500	,941
	Nein	9	4,88	1,06	25,83		

### 10.3.3 Erziehungsverhalten und Sozioökonomischer Status der Mütter

Die Hypothese *H4*, dass es Unterschiede zwischen dem Erziehungsverhalten der Eltern und dem sozioökonomischen Status der Mütter gibt, wurde mittels Kruskal-Wallis Test überprüft. Die Zuordnung zum sozioökonomischen Status wurde anhand des Berufsfeldes und des Ausbildungsgrades der Mutter vorgenommen. Das Berufsfeld wurde gemäß der International Standard Classification of Education eingeteilt und der Ausbildungsgrad in Studium und Matura und alle anderen Ausbildungen. Der Tabelle 29 ist zu entnehmen, dass es keinen Unterschied in dem Erziehungsverhalten „Strenge“ ( $\chi^2(3)= 2,663$ ;  $p= 0,446$ ) und dem Erziehungsverhalten „Zuwendung und Unterstützung“ ( $\chi^2(3)= 2,761$ ;  $p= 0,430$ ) in Bezug auf den sozioökonomischen Status der Mütter gibt.

Tabelle 29: Erziehungsverhalten der Eltern und Sozioökonomischer Status der Mütter

AV: Erziehungs- verhalten	Sozioökonomischer Status der Mütter	N	Mittel- wert	Standard- abweichung	Mittlerer Rang	Kruskal- Wallis Test
Strenge	Unterschicht	2	2,95	,91	15,50	$\chi^2(3)= 2,663$ ; $p= ,446$
	Untere Mittelschicht	4	4,05	1,13	29,63	
	Obere Mittelschicht	15	3,28	,97	20,87	
	Oberschicht	20	3,21	,87	19,93	
Zuwendung und Unterstützung	Unterschicht	2	4,90	,77	18,50	$\chi^2(3)= 2,761$ ; $p= ,430$
	Untere Mittelschicht	4	5,47	,13	29,75	
	Obere Mittelschicht	15	4,86	,71	18,77	
	Oberschicht	20	5,00	,63	21,18	

### 10.3.4 Erziehungsverhalten und Alter des Kindes

Es wird untersucht, ob es Unterschiede im Erziehungsverhalten der Eltern in Bezug auf das Alter des Kindes gibt (Hypothese *H5*). Das Alter der Kinder wurde über ihr Geburtsdatum ermittelt und danach in jüngere (4-5 Jahre) und ältere Kinder (6-7 Jahre) gruppiert. Zur Beantwortung der Frage wurde ein U-Test nach Mann und Whitney berechnet. Das Ergebnis ist Tabelle 30 zu entnehmen. Es

konnten keine Unterschiede im Erziehungsverhalten „Strenge“ ( $p= 0,351$ ) und „Zuwendung und Unterstützung“ ( $p= 0,071$ ) gefunden werden.

**Tabelle 30: Erziehungsverhalten der Eltern und Alter des Kindes**

AV: Erziehungs-verhalten	Alter des Kindes	N	Mittelwert	Standardabweichung	Mittlerer Rang	Mann-Whitney -U (z)	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)
Strenge	Jüngere Kinder	39	3,29	,96	24,31	105,000	,351
	Ältere Kinder	7	2,98	1,08	19,00		
Zuwendung und Unterstützung	Jüngere Kinder	39	5,07	,67	25,01	77,500	,071
	Ältere Kinder	7	4,54	,77	15,07		

## 10.4 Rahmenbedingungen der Erziehung

### 10.4.1 Belastung und Erziehungsmethode „Grenzen setzen“

Es wird vermutet, dass es einen Zusammenhang zwischen der erlebten elterlichen Belastung in der Erziehung und der elterlichen Einschätzung der Wichtigkeit des „Grenzen setzen“ gibt. Zur Überprüfung der Hypothese  $H6$  wurde eine Rangkorrelation nach Spearman berechnet. Der Tabelle 31 ist zu entnehmen, dass es keinen Zusammenhang zwischen der empfundenen Belastung der Eltern und der Beurteilung der Wichtigkeit des „Grenzen setzen“ gibt ( $R_s= 0,207$ ;  $p= 0,154$ ).

**Tabelle 31: Erlebte elterliche Belastung und elterliche Einschätzung der Wichtigkeit der Erziehungsmethode „Grenzen setzen“**

Skala	Wichtigkeit des Grenzen setzen		
	N	Korrelationskoeffizient $R_s$	Signifikanz p (2-seitig)
Belastung	53	,207	,154

### 10.4.2 Belastung und Unterstützung

Es wurde ein Vergleich gezogen zwischen der empfundenen Belastung in der Erziehung und der empfundenen Unterstützung, welche die Eltern von Verwandten und Freunden erhalten. Die Hypothese  $H7$  wurde mithilfe einer Rangkorrelation nach Spearman überprüft, wie aus Tabelle 32 hervorgeht. Es wurde kein signifikanter Zusammenhang gefunden ( $R_s= -0,132$ ;  $p= 0,345$ ).

**Tabelle 32: Erlebte elterliche Belastung und Unterstützung von Verwandten und Freunden**

Skala	Unterstützung		
	N	Korrelationskoeffizient Rs	Signifikanz p (2-seitig)
Belastung	53	-,132	,345

#### 10.4.3 Belastung und Kinderanzahl

Es wurde untersucht, ob es einen Zusammenhang zwischen der Kinderanzahl und der empfundenen Belastung der Eltern gibt. Zur Überprüfung der Hypothese *H8* wurde eine Rangkorrelation nach Spearman berechnet, wie in Tabelle 33 abgebildet. Es besteht kein signifikanter Zusammenhang ( $R_s = 0,221$ ;  $p = 0,115$ ).

**Tabelle 33: Erlebte elterliche Belastung und Kinderanzahl**

Skala	Kinderanzahl		
	N	Korrelationskoeffizient Rs	Signifikanz p (2-seitig)
Belastung	53	,221	,115

#### 10.4.4 Häufigkeit der Beschäftigung mit Erziehung und Einfluss elterlicher Erziehung auf die Entwicklung

Es wird angenommen, dass ein Zusammenhang besteht zwischen der Beschäftigungshäufigkeit der Eltern mit Erziehung und ihrer Einschätzung des Einflusses elterlicher Erziehung auf die Entwicklung der Kinder. Um diese Hypothese *H9* zu überprüfen wurde eine Korrelation nach Spearman berechnet. Wie aus Tabelle 34 hervorgeht, gibt es einen signifikanten positiven Zusammenhang ( $R_s = 0,283$ ;  $p = 0,046$ ). Je mehr sich Eltern mit Erziehung beschäftigen, desto höher schätzen sie den Einfluss der Erziehung auf die Entwicklung ein.

**Tabelle 34: Elterliche Beschäftigungshäufigkeit mit dem Thema Erziehung und elterliche Einschätzung des Einflusses der Erziehung auf die kindliche Entwicklung**

Skala	Einfluss Erziehung auf Entwicklung		
	N	Korrelationskoeffizient Rs	Signifikanz p (2-seitig)
Beschäftigungshäufigkeit Erziehung	50	,283	,046

## **10.5 Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen**

### *10.5.1 Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen und Sozioökonomischer Status der Mutter*

Um herauszufinden, ob es einen Zusammenhang zwischen dem sozioökonomischen Status der Mutter und der Elternbeurteilung der Wichtigkeit der kindlichen Kompetenzen gibt, wurde eine Korrelation nach Spearman berechnet. Der sozioökonomische Status wurde anhand des Berufsfeldes und des Ausbildungsgrades der Mutter ermittelt. Das Berufsfeld wurde gemäß der International Standard Classification of Education eingeteilt und der Ausbildungsgrad in Studium und Matura und alle anderen Ausbildungen. In Tabelle 35 kann man das Ergebnis der Hypothese *H10* sehen, welches einen signifikanten negativen Zusammenhang zwischen der kindlichen „Selbstregulationskompetenz“ und dem sozioökonomischen Status der Mutter ( $R_s = -0,377$ ;  $p = 0,015$ ), sowie einen signifikanten negativen Zusammenhang zwischen der kindlichen „Zielstrebigkeit“ und dem sozioökonomischen Status der Mutter ( $R_s = -0,548$ ;  $p = 0,000$ ) zeigt. Je wichtiger den Eltern die „Selbstregulationskompetenz“ und „Zielstrebigkeit“ ihrer Kinder ist, desto niedriger ist ihr sozioökonomischer Status und umgekehrt.

**Tabelle 35: Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen und Sozioökonomischer Status der Mütter**

Elterliche Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen		Sozioökonomischer Status der Mütter
Selbstregulationskompetenz	Korrelationskoeffizient Rs	-,377
	Signifikanz p (2-seitig)	<b>,015</b>
	N	41
Sozialkompetenz	Korrelationskoeffizient Rs	,004
	Signifikanz p (2-seitig)	,984
	N	41
Zielstrebigkeit	Korrelationskoeffizient Rs	-,548
	Signifikanz p (2-seitig)	<b>,000</b>
	N	41

### *10.5.2 Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen und Erziehungsverhalten*

Es wurde untersucht, ob Zusammenhänge zwischen dem Erziehungsverhalten der Eltern und der Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen bestehen. Die Hypothese *H11* wurde mittels Rangkorrelation nach Spearman überprüft und ist Tabelle 36 abgebildet. Es zeigt sich ein positiver signifikanter Zusammenhang zwischen der „Sozialkompetenz“ und der elterlichen „Zuwendung und Unterstützung“ ( $R_s = 0,287$ ;  $p = 0,039$ ), sowie zwischen „Zielstrebigkeit“ und „Strenge“ ( $R_s = 0,275$ ;  $p = 0,049$ ). Je wichtiger den Eltern die „Sozialkompetenz“ der Kinder ist, desto häufiger bringen sie den Kindern „Zuwendung und Unterstützung“ entgegen. Je wichtiger den Eltern die „Zielstrebigkeit“ der Kinder ist, umso häufiger erziehen sie ihre Kinder mit Strenge.

**Tabelle 36: Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen und Erziehungsverhalten der Eltern**

Elterliche Wichtigkeit der kindlichen Kompetenzen		Erziehungsverhalten	
		Zuwendung und Unterstützung	Strenge
Selbstregulationskompetenz	Korrelationskoeffizient $R_s$	,075	,077
	Signifikanz p (2-seitig)	,598	,590
	N	52	52
Sozialkompetenz	Korrelationskoeffizient $R_s$	,287	,190
	Signifikanz p (2-seitig)	<b>,039</b>	,177
	N	52	52
Zielstrebigkeit	Korrelationskoeffizient $R_s$	,257	,275
	Signifikanz p (2-seitig)	,065	<b>,049</b>
	N	52	52

## **10.6 Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen**

### *10.6.1 Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen und Sozioökonomischer Status der Mütter*

Es wird ein Zusammenhang zwischen dem sozioökonomische Status der Mütter und der Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen vermutet. Dazu wurde eine Korrelation nach Spearman berechnet. Der sozioökonomische Status wurde anhand des Berufsfeldes und des Ausbildungsgrades der Mutter ermittelt. Das Berufsfeld wurde gemäß der International Standard Classification of Education eingeteilt und der Ausbildungsgrad in Studium und Matura und alle anderen Ausbildungen. Aus Tabelle 37 ist das Ergebnis der Hypothese *H12* ersichtlich. Es konnte kein Zusammenhang gefunden werden.

**Tabelle 37: Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen und Sozioökonomischer Status der Mütter**

Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen		Sozioökonomischer Status der Mütter
Oppositionell-aggressives Verhalten	Korrelationskoeffizient Rs	,101
	Signifikanz p (2-seitig)	,534
	N	40
Sozial-emotionale Kompetenz	Korrelationskoeffizient Rs	,038
	Signifikanz p (2-seitig)	,817
	N	40
Aufmerksamkeit und Konzentration	Korrelationskoeffizient Rs	-,098
	Signifikanz p (2-seitig)	,546
	N	40

### *10.6.2 Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen und Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen*

Es wird ein Zusammenhang zwischen den Verhaltensbeurteilungen der Kindergartenpädagoginnen und der Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen vermutet. Dazu wurde die Hypothese *H13* mit einer Rangkorrelation nach Spearman berechnet. Es konnten keine signifikanten Zusammenhänge gefunden werden (Tabelle 38).

**Tabelle 38: Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen und Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen**

Elterliche Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen		Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen		
		Oppositionell- aggressives Verhalten	Sozial- emotionale Kompetenz	Aufmerk- samkeit und Konzentration
Selbst- regulations- kompetenz	Korrelations- koeffizient Rs	,215	,132	,206
	Signifikanz p (2-seitig)	,146	,376	,164
	N	47	47	47
Sozial- kompetenz	Korrelations- koeffizient Rs	-,050	,026	-,125
	Signifikanz p (2-seitig)	,739	,863	,401
	N	47	47	47
Zielstrebigkeit	Korrelations- koeffizient Rs	,188	,066	,111
	Signifikanz p (2-seitig)	,206	,659	,458
	N	47	47	47

### *10.6.3 Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen und Erziehungsverhalten der Eltern*

Zur Überprüfung der Hypothese *H14*, dass ein Zusammenhang zwischen der Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen und dem Erziehungsverhalten der Eltern gibt, wurde eine Rangkorrelation nach Spearman berechnet. Der Tabelle 39 ist zu entnehmen, dass keine signifikanten Zusammenhänge gefunden werden konnten.

**Tabelle 39: Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen und Erziehungsverhalten der Eltern**

Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen		Erziehungsverhalten	
		Zuwendung und Unterstützung	Strenge
Oppositionell- aggressives Verhalten	Korrelationskoeffizient Rs	,237	,204
	Signifikanz p (2-seitig)	,109	,170
	N	47	47
Sozial-emotionale Kompetenz	Korrelationskoeffizient Rs	,125	,171
	Signifikanz p (2-seitig)	,401	,250
	N	47	47
Aufmerksamkeit und Konzentration	Korrelationskoeffizient Rs	-,073	,095
	Signifikanz p (2-seitig)	,625	,525
	N	47	47

#### 10.6.4 Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen im Vergleich

Es wird die Hypothese *H15* überprüft, dass Kinder mit „sozial-emotionalen Kompetenzen“ ebenfalls eine gute „Aufmerksamkeits- und Konzentrationsfähigkeit“ haben und Kinder mit höherem „oppositionell-aggressivem Verhalten“ eine niedrigere „Aufmerksamkeits- und Konzentrationsfähigkeit“ besitzen. Es wurde eine Korrelation nach Spearman berechnet. Der Tabelle 40 ist zu entnehmen, dass es sich um einen positiven signifikanten Zusammenhang zwischen den „sozial-emotionalen Kompetenzen“ der Kinder und der „Aufmerksamkeit und Konzentration“ handelt ( $R_s = 0,546$ ;  $p = 0,000$ ). Weiters wurde ein negativer signifikanter Zusammenhang zwischen dem „oppositionell-aggressivem Verhalten“ und der „Aufmerksamkeit und Konzentration“ der Kinder festgestellt ( $R_s = -0,293$ ;  $p = 0,022$ ). Dies bedeutet, je höhere „sozial-emotionalen Kompetenzen“ die Kinder haben desto höher ist auch ihre Fähigkeit zur „Aufmerksamkeit und Konzentration“. Und je höher das „oppositionell-aggressive Verhalten“ der Kinder ist, desto niedriger ist ihre Fähigkeit zur „Aufmerksamkeit und Konzentration“ ausgeprägt und umgekehrt.

**Tabelle 40: Zusammenhang zwischen „sozial-emotionaler Kompetenz“, „oppositionell-aggressivem Verhalten“ und „Aufmerksamkeit und Konzentration“ der Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen**

Skala	Aufmerksamkeit und Konzentration		
	N	Korrelationskoeffizient Rs	Signifikanz p (2-seitig)
Sozial-emotionale Kompetenz	48	,546	,000
Oppositionell-aggressives Verhalten	48	-,293	,022

## 10.7 Erziehungsmethoden

### 10.7.1 Erziehungsmethoden und Alter der Eltern

Es wird vermutet, dass es altersspezifische Unterschiede im Einsatz der Erziehungsmethode „in die Ecke stellen“ gibt. Um die Hypothese *H16* zu überprüfen, wurde das Alter der Eltern zuerst in fünf Schritten zusammengefasst (30-34 Jahre= 30; 35-39 Jahre= 35; 40-44 Jahre= 40 und 45-49 Jahre= 45) und danach in jüngere Eltern (30-39 Jahre= 30 und 35) und ältere Eltern (40-49 Jahre= 40 und 45) eingeteilt. Im Anschluss wurde ein U-Test nach Mann und Whitney berechnet. Wie in Tabelle 41 dargestellt konnte die Hypothese nicht bestätigt werden ( $p=0,418$ ).

**Tabelle 41: Erziehungsmethode In die Ecke stellen und Alter der Eltern**

AV: Erziehungsmethode	Alter der Eltern	N	Mittelwert	Standardabweichung	Mittlerer Rang	Mann-Whitney-U (z)	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)
In die Ecke stellen	Jüngere Eltern	32	1,03	,177	27,33	325,500	,418
	Ältere Eltern	21	1,00	,00	26,50		

### 10.7.2 Erziehungsmethoden und Belastung

Von Interesse ist, ob es einen Unterschied gibt im Einsatz der Erziehungsmethode „körperliche Bestrafung“ und der erlebten elterlichen Belastung. Zur Überprüfung der Hypothese *H17* wurde ein Kruskal-Wallis Test durchgeführt. In Tabelle 42 ist ersichtlich, dass die Hypothese nicht bestätigt werden kann ( $\chi^2(4)=4,309$ ;  $p=0,366$ ).

Tabelle 42: Erziehungsmethode körperliche Bestrafung und erlebte Belastung der Eltern

AV: Erziehungsmethode	Belastung	N	Mittelwert	Standardabweichung	Mittlerer Rang	Kruskal-Wallis Test
Körperliche Bestrafung	Keine Belastung	7	1,29	,48	25,29	$\chi^2(3)=2,839$ ; $p=,417$
	Geringe Belastung	15	1,40	,82	25,37	
	Mittelmäßige Belastung	20	1,30	,47	25,65	
	Hohe Belastung	11	1,82	1,16	32,77	

### 10.7.3 Erziehungsmethoden und Rahmenbedingungen der Erziehung

Es wird ein Unterschied im Einsatz der Erziehungsmethoden „Stiller Stuhl“, „Sticker-Liste“ und „Schlafen lernen“ im Bezug auf das Erziehungswissen der Eltern vermutet. Das Erziehungswissen wurde über die Anzahl der von den Eltern angewendeten Medien ermittelt. Dann wurden diese in niedriges Erziehungswissen (0-2 Medien), mittleres Erziehungswissen (3-5 Medien) und hohes Erziehungswissen (6-7 Medien) eingeteilt. Um die Hypothese *H18* zu testen, wurde ein Kruskal-Wallis Test berechnet. In Tabelle 43 sieht man, dass die Hypothese nicht bestätigt werden kann.

Tabelle 43: Erziehungsmethoden Stiller Stuhl, Sticker Liste, Schlafen lernen und Erziehungswissen der Eltern zusammengefasst

AV: Erziehungsmethode	Erziehungswissen zusammengefasst	N	Mittelwert	Standardabweichung	Mittlerer Rang	Kruskal-Wallis Test
Stiller Stuhl Häufigkeit	Niedrig	13	1,46	,96	25,81	$\chi^2(2)=,157$ ; $p=,916$
	Mittel	33	1,67	1,19	27,33	
	Hoch	7	1,71	1,49	27,64	
Sticker Liste Häufigkeit	Niedrig	13	1,62	,96	28,64	$\chi^2(2)=3,207$ ; $p=,201$
	Mittel	33	1,45	1,03	24,92	
	Hoch	7	2,14	1,34	34,07	
Schlafen lernen Häufigkeit	Niedrig	13	1,31	,63	25,73	$\chi^2(2)=1,021$ ; $p=,600$
	Mittel	33	1,52	1,09	26,62	
	Hoch	7	1,86	1,46	31,14	

Zudem interessiert die Frage, ob es Unterschiede im Einsatz der Erziehungsmethode „Ich-Botschaften“ in Bezug auf die Häufigkeit der elterlichen Beschäftigung mit dem Thema Erziehung gibt. Um dies zu überprüfen wurde ein Kruskal-Wallis Test berechnet. Die Ergebnisse sind der Tabelle 44 zu entnehmen. Die Hypothese *H19* konnte nicht bestätigt werden ( $\chi^2(4)= 8,027$ ;  $p= 0,091$ ).

**Tabelle 44: Erziehungsmethode Ich-Botschaften und Beschäftigungshäufigkeit mit dem Thema Erziehung durch die Eltern**

AV: Erziehungsmethode	Beschäftigungshäufigkeit mit Erziehung	N	Mittelwert	Standardabweichung	Mittlerer Rang	Kruskal-Wallis Test
Ich-Botschaften Häufigkeit	Mehrmals im Jahr	4	3,25	2,06	24,75	$\chi^2(4)=8,027$ ; $p=,091$
	Mehrmals im halben Jahr	4	5,00	,00	40,00	
	Monatlich	6	3,67	1,63	27,75	
	Wöchentlich	4	4,75	,500	36,63	
	Täglich	33	3,12	1,61	22,85	

#### 10.7.4 Skalen der Erziehungsmethoden und Alter des Kindes

Von Interesse war, ob Eltern je nach Alter des Kindes unterschiedliche Erziehungsmethoden einsetzen. Das Alter der Kinder wurde über ihr Geburtsdatum ermittelt und danach in jüngere (4-5 Jahre) und ältere Kinder (6-7 Jahre) gruppiert. Zur Überprüfung der Hypothese  $H20$  wurde ein U-Test nach Mann und Whitney berechnet. Aus Tabelle 45 ist ersichtlich, dass es einen Unterschied zwischen dem Alter des Kindes und dem „Autoritativen Erziehungsmethodeneinsatz“ ( $p= 0,020$ ) und dem „Permissiven Erziehungsmethodeneinsatz“ ( $p= 0,000$ ) gibt. Anhand der mittleren Ränge ist zu erkennen, dass diese beiden Methoden eher bei jüngeren Kindern eingesetzt werden. Zu beachten ist, dass die Stichprobe der jüngeren Kinder ( $N=40$ ) im Vergleich zur Stichprobe der älteren Kinder ( $N=7$ ) wesentlich größer ist. Hinsichtlich dem „Degagierten Erziehungsmethodeneinsatz“ ( $p= 0,205$ ) und dem „Intrusiven Erziehungsmethodeneinsatz“ ( $p= 0,156$ ) konnten keine signifikanten Ergebnisse gefunden werden.

Tabelle 45: Skalen der Erziehungsmethoden und Alter des Kindes

AV: Erziehungs- methoden Skalen	Alters- gruppe des Kindes	N	Mittelwert	Standard- ab- weichung	Mitt- lerer Rang	Mann- Whitney -U (z)	Asympto- -tische Signifi- kanz (2-seitig)
Intrusiver Erziehungs- - methoden- einsatz	Jüngere Kinder	40	2,90	1,46	25,15	94,000	,156
	Ältere Kinder	7	2,00	,57	17,43		
Degag- ierter Erziehungs- - methoden- einsatz	Jüngere Kinder	40	1,65	,96	24,96	101,500	,205
	Ältere Kinder	7	1,14	,24	18,50		
Autor- itativer Erziehungs- - methoden- einsatz	Jüngere Kinder	40	3,56	1,35	25,93	63,000	<b>,020</b>
	Älter Kinder	7	2,21	,85	13,00		
Perm- issiver Erziehungs- - methoden- einsatz	Jüngere Kinder	40	4,61	,76	26,71	31,500	<b>,000</b>
	Ältere Kinder	7	3,14	1,14	8,50		

### 10.7.5 Skalen der Erziehungsmethoden und Geschlecht des Kindes

Es wurde getestet, ob Eltern je nach Geschlecht des Kindes unterschiedliche Erziehungsmethoden einsetzen. Die Hypothese *H21* wurde mittels U-Test nach Mann und Whitney überprüft und die Tabelle 46 gibt an, dass sich der „Degagierte Erziehungsmethodeneinsatz“ ( $p= 0,002$ ) und der „Intrusive Erziehungsmethodeneinsatz“ ( $p= 0,034$ ) bezüglich des Geschlechts der Kinder unterscheiden. Bezogen auf die mittleren Ränge ist festzustellen, dass beide Methoden bei Jungen öfter zum Einsatz kommen.

Tabelle 46: Skalen der Erziehungsmethoden und Geschlecht des Kindes

AV: Erziehungsmethoden Skalen	Geschlecht des Kindes	N	Mittelwert	Standardabweichung	Mittlerer Rang	Mann-Whitney-U (z)	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)
Autoritativer Erziehungsmethodeneinsatz	Weiblich	22	3,15	1,31	24,14	278,000	,329
	Männlich	30	3,53	1,40	28,23		
Permissiver Erziehungsmethodeneinsatz	Weiblich	22	4,43	,90	27,59	306,000	,626
	Männlich	30	4,31	1,05	25,70		
Degagerter Erziehungsmethodeneinsatz	Weiblich	22	1,18	,39	19,66	179,500	<b>,002</b>
	Männlich	30	1,86	1,02	31,52		
Intrusiver Erziehungsmethodeneinsatz	Weiblich	22	2,31	1,24	21,43	218,500	<b>,034</b>
	Männlich	30	3,16	1,44	30,22		

## 10.8 Erziehungstypen

### 10.8.1 Bestimmung von Erziehungstypen

In dieser Arbeit wurde versucht, die Eltern nach bestimmten Erziehungstypen zu klassifizieren. Anhand der vier Skalen der Erziehungsmethoden „Degagerter Erziehungsmethodeneinsatz“, „Intrusiver Erziehungsmethodeneinsatz“, „Permissiver Erziehungsmethodeneinsatz“ und „Autoritativer Erziehungsmethodeneinsatz“ des „Elternfragebogens“ die über Reliabilitätsanalysen (10.1.1.1 Der Fragebogen zu den Erziehungsmethoden) entwickelt wurden, wird eine hierarchische Clusteranalyse nach der Ward-Methode berechnet. Die vier Skalen des „Elternfragebogens“ wurden vor der Clusteranalyse z-transformiert, um Verzerrungen wegen der unterschiedlichen Itemanzahl je Skala vorzubeugen.

Betrachtet man in Tabelle 47 das Heterogenitätsmaß, wird eine Lösung von sechs Clustern ersichtlich, da das Heterogenitätsmaß von Schritt 47 auf Schritt 48 sprunghaft ansteigt (53 Personen-Schritt 47= 6).

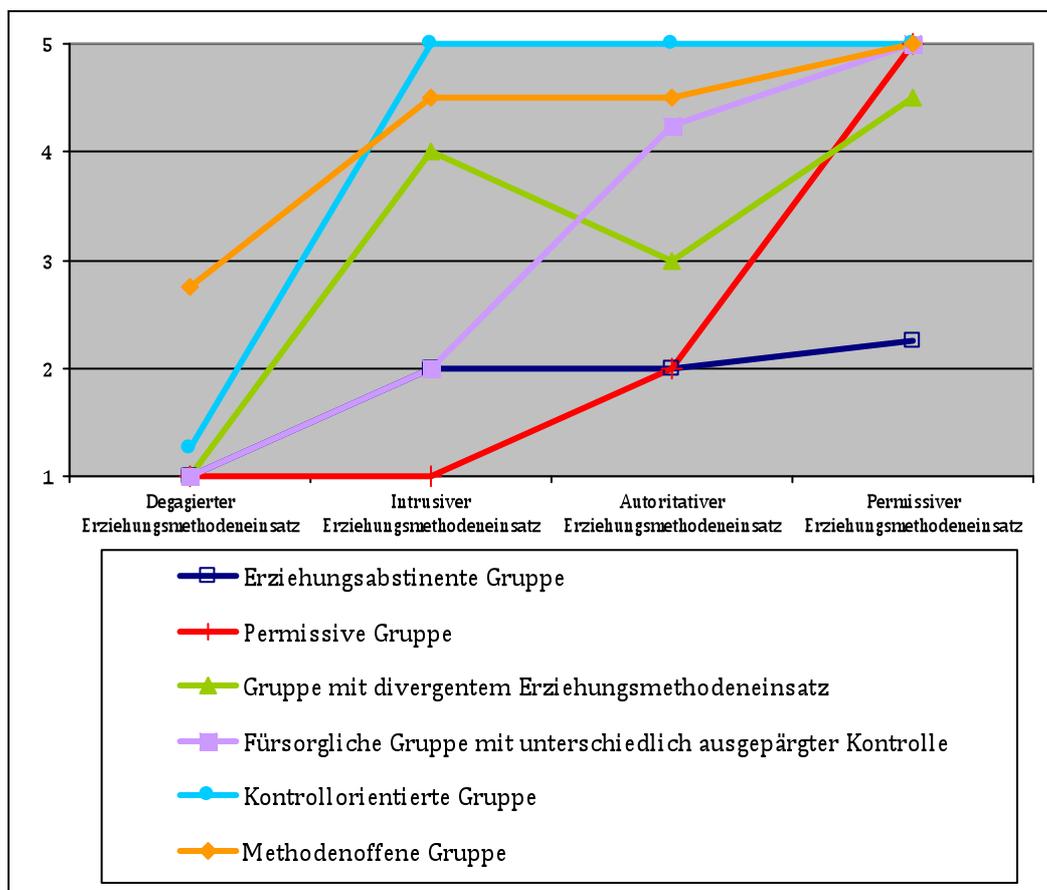
Tabelle 47: Heterogenitätsmaß hierarchische Clusteranalyse, Ward-Methode

Schritt	Koeffizienten Heterogenitätsmaß	Schritt	Koeffizienten Heterogenitätsmaß	Schritt	Koeffizienten Heterogenitätsmaß
1	,000	19	1,736	37	11,385
2	,000	20	1,953	38	12,693
3	,000	21	2,196	39	14,128
4	,000	22	2,440	40	15,964
5	,000	23	2,700	41	17,933
6	,000	24	3,005	42	20,083
7	,067	25	3,327	43	23,340
8	,133	26	3,652	44	28,063
9	,200	27	4,112	45	33,129
10	,289	28	4,596	46	38,945
11	,378	29	5,083	<b>47</b>	<b>46,740</b>
12	,508	30	5,637	<b>48</b>	<b>56,068</b>
13	,638	31	6,260	49	70,579
14	,768	32	6,910	50	98,174
15	,930	33	7,611	51	132,434
16	1,126	34	8,397	52	208,000
17	1,323	35	9,326		
18	1,520	36	10,315		

In der Tabelle 48 sind die Unterschiede der Cluster in ihren Medianen angeführt und in Abbildung 14 grafisch abgebildet. Um herauszufinden welche Gruppen sich in den vier Skalen der Erziehungsmethoden signifikant voneinander unterscheiden, wurde ein Post hoc Test nach Tamhane durchgeführt, da dieser keine Homogenität der Varianzen (siehe Tabelle 58) verlangt. Er ist relativ robust gegenüber Verteilungsverzerrungen.

Tabelle 48: Skalenmediane der Cluster

Skalen	Degagerter Erziehungs- methoden- einsatz	Intrusiver Erziehungs- methoden- einsatz	Autoritativer Erziehungs- methoden- einsatz	Permissiver Erziehungs- methoden- einsatz	N (Stich- proben- umfang)
	Median	Median	Median	Median	
Erziehungs- abstinente Gruppe	1,00	2,00	2,00	2,25	10
Permissive Gruppe	1,00	1,00	2,00	5,00	8
Gruppe mit divergentem Erziehungs- methoden- einsatz	1,00	4,00	3,00	4,50	7
Fürsorgliche Gruppe mit unterschiedlich ausgeprägter Kontrolle	1,00	2,00	4,25	5,00	10
Kontroll- orientierte Gruppe	1,25	5,00	5,00	5,00	8
Methoden- offene Gruppe	2,75	4,50	4,50	5,00	10



**Abbildung 14: Grafische Darstellung der Cluster auf Basis der Mediane**

Weiters sind die Unterschiede zwischen den Clustern auf Basis der Mittelwerte in Tabelle 49 und in Abbildung 15 grafisch dargestellt. Wie man erkennen kann, weichen die Mittelwerte nur geringfügig von den Medianen ab.

Tabelle 49: Skalenmittelwerte und Standardabweichungen der Cluster

Skalen	Degagerter Erziehungsmethodeneinsatz		Intrusiver Erziehungsmethodeneinsatz		Autoritativer Erziehungsmethodeneinsatz		Permissiver Erziehungsmethodeneinsatz		N (Stichprobenumfang)
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Erziehungsabstinente Gruppe	1,15	,24	1,80	,42	1,85	,52	2,55	,72	10
Permissive Gruppe	1,25	,46	1,12	,35	2,12	,95	4,93	,17	8
Gruppe mit divergentem Erziehungsmethodeneinsatz	1,28	,39	3,57	,53	2,92	,53	4,64	,37	7
Fürsorgliche Gruppe mit unterschiedlich ausgeprägter Kontrolle	1,10	,21	2,10	,56	4,40	,56	4,75	,35	10
Kontrollorientierte Gruppe	1,31	,37	4,75	,46	4,81	,25	4,93	,17	8
Methodenoffene Gruppe	3,10	,84	4,00	1,15	4,20	1,18	4,75	,35	10

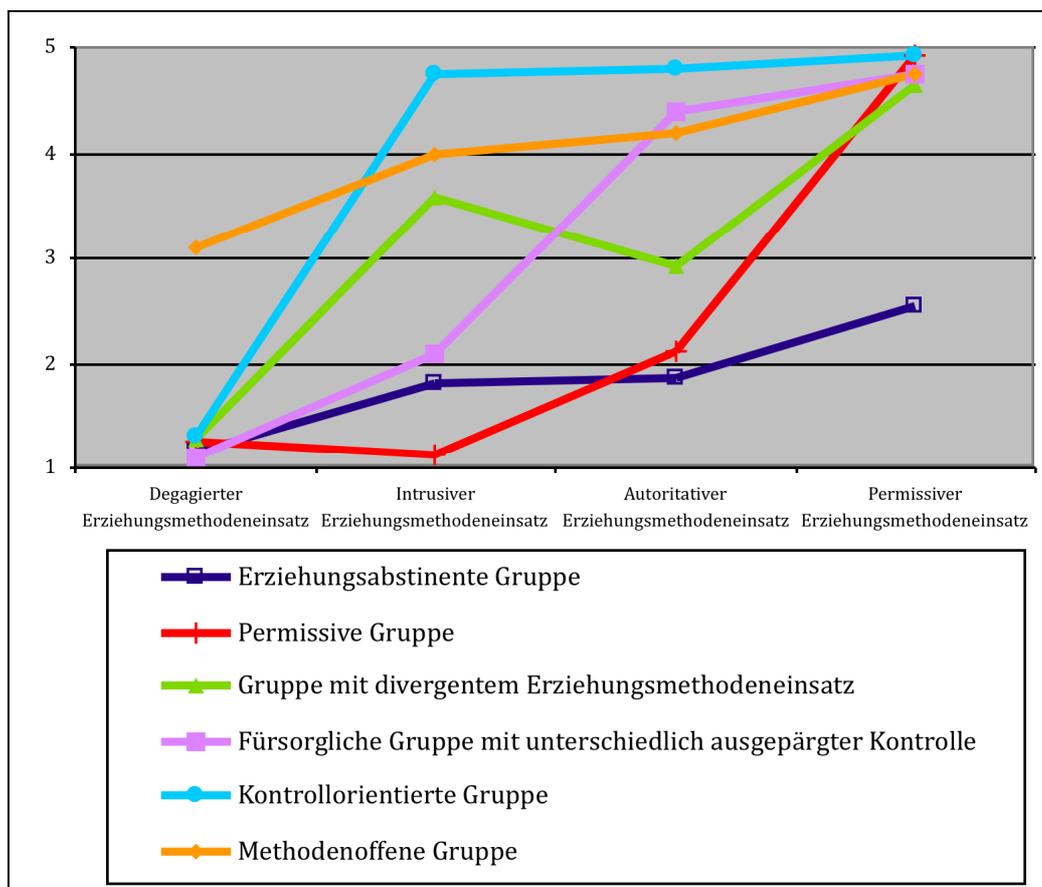


Abbildung 15: Grafische Darstellung der Cluster auf Basis der Mittelwerte

### 10.8.1.1 Beschreibung der Erziehungstypen

1. „Erziehungsabstinente Gruppe“: Personen in diesem Cluster (N= 10) wenden am meisten Erziehungsmethoden der Skala „Permissiver Erziehungsmethodeneinsatz“ (MD= 2,2500; M= 2,55; SD= 0,72) an. Im Vergleich zu den anderen Clustern werden alle Methoden eher selten angewendet. Methoden der Skala „Intrusiver Erziehungsmethodeneinsatz“ (MD= 2,0000; M= 1,80; SD= 0,42) werden im Vergleich mit der „Permissiven Gruppe“ öfter angewendet. Es gibt signifikante Unterschiede in der Skala „Permissiver Erziehungsmethodeneinsatz“ mit allen anderen Clustern.
2. „Permissive Gruppe“: Personen in diesem Cluster (N= 8) wenden am meisten Erziehungsmethoden der Skala „Permissiver Erziehungsmethodeneinsatz“ (MD= 5,0000; M= 4,93; SD= 0,17) an, die im Vergleich zur „Erziehungsabstinenten Gruppe“ weitaus häufiger angewendet werden. Im Vergleich zu den anderen Clustern werden alle Methoden eher selten angewendet. Die Tendenz der Personen in diesem Cluster geht zu Erziehungsmethoden, die eine hohe fürsorgliche Berücksichtigung der kindlichen Individualität aufweisen.

3. „Gruppe mit divergentem Erziehungsmethodeneinsatz“: Personen in diesem Cluster (N= 7) wenden am meisten Erziehungsmethoden der Skala „Permissiver Erziehungsmethodeneinsatz“ (MD= 4,5000; M= 4,64; SD= 0,37) an. Im Vergleich zu den anderen Clustern werden alle Methoden mittelmäßig oft angewendet. Sie wechseln zwischen intrusiver Kontrollausübung (MD= 4,0000, M= 3,57; SD= 0,53) und Permissivität.
4. „Fürsorgliche Gruppe mit unterschiedlich ausgeprägter Kontrollausübung“: Personen in diesem Cluster (N= 10) wenden am meisten Erziehungsmethoden der Skala „Permissiver Erziehungsmethodeneinsatz“ (MD= 5,0000; M= 4,75; SD= 0,35) an. Im Vergleich zu den anderen Clustern werden Methoden der Skala „Autoritativer Erziehungsmethodeneinsatz“ (MD= 4,2500; M= 4,40; SD= 0,56) am zweithäufigsten angewendet. Die Personen in diesem Cluster bevorzugen Erziehungsmethoden, die eine hohe fürsorgliche Berücksichtigung der kindlichen Individualität aufweisen.
5. „Kontrollorientierte Gruppe“: Personen in diesem Cluster (N= 8) wenden alle Erziehungsmethoden am häufigsten an, außer die Methoden der Skala „Degagerter Erziehungsmethodeneinsatz“ (MD=1,2500; M= 1,31; SD= 0,37). Im Vergleich mit den anderen Clustern weisen sie in den Skalen „Intrusiver Erziehungsmethodeneinsatz“ (MD= 5,0000; M= 4,75; SD= 0,46) und „Autoritativer Erziehungsmethodeneinsatz“ (MD= 5,0000; M= 4,81; SD= 0,25) die höchsten Ausprägungen auf.
6. „Methodenoffene Gruppe“: Personen in diesem Cluster (N= 10) wenden im Vergleich zu den anderen Clustern am häufigsten Erziehungsmethoden der Skala „Degagerter Erziehungsmethodeneinsatz“ (MD= 2,7500; M= 3,10; SD= 0,84) an. Die Personen in diesem Cluster wenden ungefähr gleich häufig Erziehungsmethoden der anderen Skalen an und sind offen für alle Erziehungsmethoden.

### *10.8.2 Erziehungstypen und Sozioökonomischer Status der Mütter*

Zudem wurde untersucht, ob es einen Unterschied zwischen dem Sozioökonomischen Status der Mütter und ihrer Zugehörigkeit zu einem Erziehungstyp gibt. Der sozioökonomische Status wurde anhand des Berufsfeldes und des Ausbildungsgrades der Mutter ermittelt. Das Berufsfeld wurde gemäß der International Standard Classification of Education eingeteilt und der Ausbildungsgrad in Studium und Matura und alle anderen Ausbildungen. Zur Überprüfung der Hypothese *H22* wurde ein Kruskal-Wallis Test berechnet. Aus Tabelle 50 ist ersichtlich, dass es einen Unterschied zwischen den Clustern hinsichtlich des sozioökonomischen Status gibt ( $\chi^2(5) = 13,037$ ;  $p = 0,023$ ).

Tabelle 50: Erziehungstypen und Sozioökonomischer Status der Mütter

AV: Sozio- demo- graphie	Erziehungstypen	N	Mittel- wert	Standard- ab- weichung	Mittlerer Rang	Kruskal- Wallis Test
Sozioöko- nomischer Status der Mütter	Erziehungsabstinente Gruppe	7	3,57	,97	12,07	$\chi^2(5)=$ 13,037; <b>p= ,023</b>
	Permissive Gruppe	8	4,62	,74	26,31	
	Gruppe mit divergentem Erziehungsmethodeneinsatz	6	3,83	,98	14,92	
	Fürsorgliche Gruppe mit unterschiedlich ausgeprägter Kontrollausübung	6	4,66	,51	26,00	
	Kontrollorientierte Gruppe	6	4,16	,75	18,42	
	Methodenoffene Gruppe	9	4,77	,44	28,00	

Um herauszufinden, welche der Cluster sich voneinander unterscheiden, wurden Post hoc mehrere U-Tests nach Mann und Whitney mit einer Bonferroni-Korrektur durchgeführt. Field (2009) führt zu den Mehrfachvergleichen Folgendes an:

...However, if we want to use lots of Mann-Whitney tests to follow up a Kruskal-Wallis test, we can if we make some kind of adjustment to ensure that the Type I errors don't build up to more than .05. The easiest method is to use a Bonferroni correction, which in its simplest form just means that instead of using .05 as the critical value for significance for each test, you use a critical value of .05 divided by the number of tests you've conducted. If you do this, you'll soon discover that you quickly end up using a critical value for significance that is so small that it is very restrictive. Therefore, it's a good idea to be selective about comparisons you make. (S. 565)

Hier wird nun ein  $\alpha$  von 0,025 als Signifikanzkriterium herangezogen. Der Tabelle 51 kann entnommen werden, dass sich die „Methodenoffenen Gruppe“ in ihrem sozioökonomischen Status von der „Gruppe mit divergentem Erziehungsmethodeneinsatz“ ( $p= 0,020$ ) und der „Erziehungsabstinente Gruppe“ ( $p= 0,008$ ) unterscheidet. Betrachtet man die mittleren Ränge ist zu erkennen, dass die „Methodenoffenen Gruppe“ in beiden Fällen einen höheren sozioökonomischen Status aufweist.

Tabelle 51: Post hoch Erziehungstypen und Sozioökonomischer Status der Mütter

AV: Sozio- demo- graphie	Erziehungs- typen	N	Mittel- wert	Standard- ab- weichung	Mitt- lerer Rang	Mann- Whitney -U (z)	Asympto- -tische Signifi- kanz (2-seitig)
Sozio- öko- nomischer Status der Mütter	Gruppe mit divergentem Erziehungs- methoden- einsatz	6	3,83	,98	5,08	9,500	<b>,020</b>
	Methoden- offene Gruppe	9	4,77	,44	9,49		
Sozio- öko- nomischer Status der Mütter	Erziehungs- abstinente Gruppe	7	3,57	,97	5,21	8,500	<b>,008</b>
	Methoden- offene Gruppe	9	4,77	,44	11,06		

### 10.8.3 Erziehungstypen und Erziehungswissen

Von Interesse ist auch, ob es einen Unterschied zwischen dem Erziehungswissen der Eltern und ihrer Zugehörigkeit zu einem Erziehungstyp gibt. Das Erziehungswissen wurde über die Anzahl der von den Eltern angewendeten Medien ermittelt. Dann wurden diese in niedriges Erziehungswissen (0-2 Medien), mittleres Erziehungswissen (3-5 Medien) und hohes Erziehungswissen (6-7 Medien) eingeteilt. Die Hypothese  $H_{23}$  wurde mittels Kruskal-Wallis Test überprüft. Tabelle 52 ist zu entnehmen, dass es einen Unterschied zwischen den Clustern hinsichtlich des Erziehungswissens gibt ( $\chi^2(5) = 12,646$ ;  $p = 0,027$ ).

Tabelle 52: Erziehungstypen und Erziehungswissen der Eltern zusammengefasst

AV: Rahmen- bedingung der Erziehung	Erziehungstypen	N	Mittel- wert	Standard- abweich- ung	Mitt- lerer Rang	Kruskal -Wallis Test
Erziehungs- wissen zusammen- gefasst	Erziehungsabstinente Gruppe	10	1,50	,52	18,50	$\chi^2(5)=$ 12,646; $p=,027$
	Permissive Gruppe	8	2,00	,53	29,63	
	Gruppe mit divergentem Erziehungs- methodeneinsatz	7	1,57	,78	19,71	
	Fürsorgliche Gruppe mit unterschiedlich ausgeprägter Kontrollausübung	10	1,80	,63	25,10	
	Kontrollorientierte Gruppe	8	2,12	,35	32,50	
	Methodenoffene Gruppe	10	2,30	,48	36,00	

Um herauszufinden, welche der Cluster sich voneinander unterscheiden, wurden Post hoc mehrere U-Tests nach Mann und Whitney durchgeführt. Es wurde mittels Bonferroni-Korrektur das Signifikanzniveau auf ein  $\alpha$  von 0,025 angepasst. Tabelle 53 gibt an, dass sich die „Erziehungsabstinente Gruppe“ signifikant in ihrem Erziehungswissen von der „Kontrollorientierten Gruppe“ ( $p=0,016$ ) und der „Methodenoffenen Gruppe“ ( $p=0,005$ ) unterscheidet. Betrachtet man die mittleren Ränge ist zu erkennen, dass die „Erziehungsabstinente Gruppe“ in beiden Fällen geringeres Erziehungswissen aufweist.

Tabelle 53: Post hoc Erziehungstyp und Erziehungswissen der Eltern zusammengefasst

AV: Rahmen- bedingung der Erziehung	Erziehungstypen	N	Mittlerer Rang	Mann- Whitne y-U (z)	Asympto- tische Signifikanz (2-seitig)
Erziehungs- wissen zusammen- gefasst	Erziehungsabstinente Gruppe	10	7,25	17,500	<b>,016</b>
	Kontrollorientierter Gruppe	8	12,31		
Erziehungs- wissen zusammen- gefasst	Erziehungsabstinente Gruppe	10	7,25	17,500	<b>,005</b>
	Methodenoffener Gruppe	10	13,75		

#### 10.8.4 Erziehungstypen und Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen

Es soll untersucht werden, ob sich die einzelnen Erziehungstypen in ihrer Beurteilung der Wichtigkeit der kindlichen Kompetenzen voneinander unterscheiden. Diese Hypothese *H24* wurde mittels Kruskal-Wallis Test überprüft. In Tabelle 54 sind die Ergebnisse abgebildet. Es zeigen sich keine Unterschiede zwischen den Erziehungstypen bezogen auf ihre Beurteilung der Wichtigkeit der kindlichen Kompetenzen.

**Tabelle 54: Erziehungstypen und Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen**

AV: Elterliche Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen	Erziehungstypen	N	Mittel- wert	Standard- ab- weichung	Mitt- lerer Rang	Kruskal- Wallis Test
Selbst- regulations- kompetenz	Erziehungsabstinente Gruppe	10	3,80	,63	31,10	$\chi^2(5)=$ 4,303; p= ,507
	Permissive Gruppe	8	3,25	,70	20,88	
	Gruppe mit divergentem Erziehungsmethoden -einsatz	7	3,42	,78	22,36	
	Fürsorgliche Gruppe mit unterschiedlich ausgeprägter Kontrollausübung	10	3,80	,91	31,20	
	Kontrollorientierte Gruppe	8	3,50	,53	25,25	
	Methodenoffene Gruppe	9	3,55	,72	25,50	
Sozial- kompetenz	Erziehungsabstinente Gruppe	10	4,10	,56	20,85	$\chi^2(5)=$ 9,824; p= ,080
	Permissive Gruppe	8	4,75	,46	35,88	
	Gruppe mit divergentem Erziehungsmethoden -einsatz	7	4,00	,81	20,07	
	Fürsorgliche Gruppe mit unterschiedlich ausgeprägter Kontrollausübung	10	4,20	,42	22,40	
	Kontrollorientierte Gruppe	8	4,50	,53	29,75	
	Methodenoffene Gruppe	9	4,55	,52	31,11	

AV: Elterliche Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen	Erziehungstypen	N	Mittel- wert	Standard- ab- weichung	Mitt- lerer Rang	Kruskal- Wallis Test
Ziel- strebigkeit	Erziehungsabstinente Gruppe	10	3,60	,51	30,80	$\chi^2(5)=$ 3,619; p= ,606
	Permissive Gruppe	8	3,12	,64	20,6	
	Gruppe mit divergentem Erziehungsmethoden- einsatz	7	3,57	,53	30,07	
	Fürsorgliche Gruppe mit unterschiedlich ausgeprägter Kontrollausübung	10	3,40	,51	25,70	
	Kontrollorientierte Gruppe	8	3,37	,51	25,06	
	Methodenoffene Gruppe	9	3,44	,52	26,83	

#### 10.8.5 Erziehungstypen und Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen

Es besteht die Vermutung, dass sich die einzelnen Erziehungstypen bezogen auf das kindliche Verhalten voneinander unterscheiden. Mittels Kruskal-Wallis Test soll die Hypothese  $H_{25}$  überprüft werden. In Tabelle 55 sind die Daten zu entnehmen. Zwischen den kindlichen Verhaltensdimensionen und den Erziehungstypen der Eltern zeigen sich keine Unterschiede.

Tabelle 55: Erziehungstypen und Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen

AV: Verhaltens- beurteilung der Kindergarten- pädagoginnen	Erziehungstypen	N	Mittel- wert	Standard- ab- weichung	Mitt- lerer Rang	Kruskal- Wallis Test
Oppositionell- aggressives Verhalten	Erziehungs- abstinente Gruppe	9	2,15	,58	28,39	$\chi^2(5)=$ 3,769; p= ,583
	Permissive Gruppe	7	2,01	,45	24,36	
	Gruppe mit divergentem Erziehungs- methodeneinsatz	6	1,80	,68	19,08	
	Fürsorgliche Gruppe mit unterschiedlich ausgeprägter Kontrollausübung	9	2,04	,67	26,22	
	Kontrollorientierte Gruppe	7	1,76	,53	17,86	
	Methodenoffene Gruppe	10	2,16	,63	27,45	
Sozial- emotionale Kompetenz	Erziehungs- abstinente Gruppe	9	3,60	,36	18,06	$\chi^2(5)=$ 4,054; p= ,542
	Permissive Gruppe	7	3,93	,41	27,36	
	Gruppe mit divergentem Erziehungs- methodeneinsatz	6	3,92	,44	26,25	
	Fürsorgliche Gruppe mit unterschiedlich ausgeprägter Kontrollausübung	9	3,82	,82	26,39	
	Kontrollorientierte Gruppe	7	3,70	,54	20,07	
	Methodenoffene Gruppe	10	3,96	,54	28,65	

AV: Verhaltens- beurteilung der Kindergarten- pädagoginnen	Erziehungstypen	N	Mittel- wert	Standard- ab- weichung	Mitt- lerer Rang	Kruskal -Wallis Test
Aufmerk- samkeit und Konzentration	Erziehungs- abstinente Gruppe	9	3,94	,72	20,72	$\chi^2(5)=$ 4,629; p= ,463
	Permissive Gruppe	7	4,07	,18	22,36	
	Gruppe mit divergentem Erziehungs- methodeneinsatz	6	4,58	,49	33,67	
	Fürsorgliche Gruppe mit unterschiedlich ausgeprägter Kontrollausübung	9	4,05	,80	23,17	
	Kontrollorientierte Gruppe	7	4,28	,69	28,29	
	Methodenoffene Gruppe	10	3,90	,96	22,45	

### 10.8.6 Erziehungstypen und Erziehungsverhalten

Es wird untersucht, ob sich die einzelnen Erziehungstypen hinsichtlich des Erziehungsverhaltens voneinander unterscheiden. Die Hypothese  $H_{26}$  soll mittels Kruskal-Wallis Test überprüft werden. In Tabelle 56 ist zu sehen, dass es einen Unterschied in dem Erziehungsverhalten „Zuwendung und Unterstützung“ zwischen den Erziehungstypen gibt ( $\chi^2(5)= 11,990$ ;  $p= 0,035$ ). Das Erziehungsverhalten „Strenge“ ist bei allen Erziehungstypen ähnlich ausgeprägt ( $\chi^2(5)= 6,932$ ;  $p= 0,226$ ).

Tabelle 56: Erziehungstypen und Erziehungsverhalten der Eltern

AV: Erziehungs- verhalten	Erziehungstypen	N	Mittel- wert	Standard- ab- weichung	Mitt- lerer Rang	Kruskal - Wallis Test
Zuwendung und Unter- stützung	Erziehungsabstinente Gruppe	1 0	4,42	,86	15,80	$\chi^2(5)=$ 11,990; $p=,035$
	Permissive Gruppe	8	4,73	,60	19,63	
	Gruppe mit divergentem Erziehungsmethoden- einsatz	7	4,90	,85	26,64	
	Fürsorgliche Gruppe mit unterschiedlich ausgeprägter Kontrollausübung	1 0	5,13	,59	28,70	
	Kontrollorientierte Gruppe	8	5,38	,45	36,19	
	Methodenoffene Gruppe	9	5,28	,47	33,33	
Strenge	Erziehungsabstinente Gruppe	1 0	2,71	,97	18,15	$\chi^2(5)=$ 6,932; $p=,226$
	Permissive Gruppe	8	3,25	,86	27,75	
	Gruppe mit divergentem Erziehungsmethoden- einsatz	7	2,98	,74	23,64	
	Fürsorgliche Gruppe mit unterschiedlich ausgeprägter Kontrollausübung	1 0	3,20	1,20	24,55	
	Kontrollorientierte Gruppe	8	3,58	,65	34,63	
	Methodenoffene Gruppe	9	3,51	,91	31,83	

Es wurden Post hoc mehrere U-Tests nach Mann und Whitney durchgeführt um zu eruieren, welche Cluster sich voneinander unterscheiden. Das Signifikanzniveau wurde mittels Bonferroni-Korrektur auf ein  $\alpha$  von 0,025 angepasst. Wie in Tabelle 57 ersichtlich, unterscheidet sich die „Erziehungsabstinente Gruppe“ signifikant in ihrem Erziehungsverhalten von der „Kontrollorientierten Gruppe“ ( $p= 0,008$ ) und der „Methodenoffenen Gruppe“ ( $p= 0,011$ ). An den mittleren Rängen ist zu erkennen, dass Eltern der „Kontrollorientierte Gruppe“ und die „Methodenoffene Gruppe“ ihren Kindern mehr Zuwendung und Unterstützung geben als Eltern der „Erziehungsabstinenten Gruppe“.

Tabelle 57: Post hoch Erziehungstypen und Erziehungsverhalten der Eltern

AV: Erziehungs- verhalten	Erziehungs- typen	N	Mittel- wert	Standard- abweichu- ng	Mitt- lerer Rang	Mann- Whitney -U (z)	Asympto- tische Signifi- kanz (2-seitig)
Zuwendung und Unter- stützung	Erziehungs- -abstinente Gruppe	10	4,42	,86	6,50	10,000	<b>,008</b>
	Kontroll- orientierter Gruppe	8	5,38	,45	13,25		
Zuwendung und Unter- stützung	Erziehungs- -abstinente Gruppe	10	4,42	,86	6,90	14,000	<b>,011</b>
	Methoden- offene Gruppe	9	5,28	,47	13,44		

## 11. Diskussion

Ziel der Arbeit war es, die Forschungslücke bezüglich der Erfassung von Erziehungsmethoden zu schließen. Im Unterschied zum Erziehungsstil, der die Einstellungen der Eltern gegenüber ihrem Kind widerspiegelt, werden Erziehungsmethoden in spezifischen Situationen angewendet und beziehen das Verhalten des Kindes mit ein (Darling und Steinberg, 1993). In diesem Zusammenhang wurden vier Einsatzarten der Erziehungsmethoden ermittelt: Der „intrusive Erziehungsmethodeneinsatz“, der „degagierte Erziehungsmethodeneinsatz“, der „autoritative Erziehungsmethodeneinsatz“ und der „permissive Erziehungsmethodeneinsatz“ (siehe Kapitel 10.1.1.1 Der Fragebogen zu den Erziehungsmethoden). Hier zeigt sich, dass die „autoritativen Erziehungsmethoden“ und die „permissiven Erziehungsmethoden“ häufiger bei jüngeren Kindern eingesetzt werden. Bei diesem Ergebnis muss beachtet werden, dass die Stichprobe der älteren Kinder geringer ist (N=7) als die der jüngeren Kinder (N=39). Sowohl die „autoritativen“ als auch der „permissiven Erziehungsmethoden“ berücksichtigen fürsorglich die kindliche Individualität, was vermuten lässt, dass diese Methoden eher bei jüngeren Kindern zum Einsatz kommen, da diese noch mehr Fürsorge durch die Eltern benötigen als ältere Kinder.

Weiters konnte festgestellt werden, dass die „degagierten Erziehungsmethoden“ und die „intrusiven Erziehungsmethoden“ häufiger bei Jungen angewendet werden als bei Mädchen. Dies deckt sich mit der Studie von Trautner (1994), dass Jungen weniger beaufsichtigt werden als Mädchen, da bei Mädchen die Sorge der Eltern um ihren körperlichen Zustand größer ist als bei Jungen. Dass die „intrusiven Erziehungsmethoden“ ebenfalls bei Jungen häufiger zum Einsatz kommen könnte daran liegen, dass Jungen sich in Temperament und Verhalten von den Mädchen unterscheiden. Jungen neigen eher zu körperlicher Aggression worauf Eltern möglicherweise häufiger mit „intrusiven Erziehungsmethoden“ reagieren. Auch in einer anderen Studie setzten Mütter positive Erziehungsmethoden häufiger bei Mädchen ein als bei Jungen (Schreyer-Mehlhop & Petermann, 2011).

Aus der Einsatzhäufigkeit der verschiedenen Erziehungsmethoden wurden sechs verschiedene Erziehungstypen mittels Clusteranalyse bestimmt: die *Erziehungsabstinente Gruppe*, die *Permissive Gruppe*, die *Gruppe mit divergentem Erziehungsmethodeneinsatz*, die *Fürsorgliche Gruppe mit unterschiedlich ausgeprägter Kontrollausübung*, die *Kontrollorientierte Gruppe* und die *Methodenoffene Gruppe* (siehe Kapitel 10.8.1 Bestimmung von Erziehungstypen).

Vor allem die *Erziehungsabstinente Gruppe* unterscheidet sich signifikant von den Erziehungstypen. Sie weist einen niedrigeren sozioökonomischen Status auf als die *Methodenoffene Gruppe*. Aus einigen Studien geht hervor, dass Eltern mit höherem sozioökonomischen Status ihren Kindern mehr Zeit widmen als

bildungsfernere Eltern (Craig, 2006; Guryan, Hurst & Kearney, 2008; Klein & Biedinger, 2009).

Da die *Erziehungsabstinente Gruppe* alle Erziehungsmethoden eher selten anwendet, kann vermutet werden, dass Eltern in dieser Gruppe ihren Kindern weniger Interesse entgegenbringen und sich wenig in der Erziehung engagieren. Familien mit niedrigem sozioökonomischen Status haben zumeist auch einen geringeren Zugang zu Bildung, was dazu führt, dass diese Eltern sich weniger für das Thema Erziehung interessieren, da sie gar nicht die Möglichkeit zur Informationseinholung haben. Zudem konnte auch festgestellt werden, dass die *Erziehungsabstinente Gruppe* ein niedrigeres Erziehungswissen aufweist als die *Kontrollorientierte Gruppe* und die *Methodenoffene Gruppe*. Dies deckt sich mit der Vermutung, dass Eltern, die insgesamt weniger Engagement in der Erziehung zeigen, auch ein geringeres Erziehungswissen aufweisen. Ebenso könnte auch das geringe Erziehungswissen einer der Gründe dafür sein, dass sich Eltern weniger in die Erziehung einbringen, was wiederum durch den geringeren Zugang zur Bildung begünstigt wird. Weiters zeigte sich bezüglich des elterlichen Erziehungsverhaltens, dass Eltern der *Erziehungsabstinenten Gruppe* ihren Kindern weniger „Zuwendung und Unterstützung“ entgegenbringen. Das Ergebnis weist darauf hin, dass sich Eltern aus dieser Gruppe weniger mit ihren Kindern beschäftigen. Insgesamt kann bezüglich der Erziehungstypen festgehalten werden, dass sich Eltern aus der *Erziehungsabstinenten Gruppe* weniger in die Erziehung ihrer Kinder einbringen und es lässt sich vermuten, dass die Erziehungsmethoden aus dieser Gruppe weniger zur positiven Entwicklung der Kinder beitragen. Die *Methodenoffene Gruppe* hat einen höheren sozioökonomischen Status als die *Gruppe mit divergentem Erziehungsmethodeneinsatz*. Um für verschiedene Erziehungsmethoden offen zu sein ist es notwendig, sich Wissen über verschiedene Methoden anzueignen. Es ist zu vermuten, dass Eltern mit einem höheren sozioökonomischen Status leichter Zugang zu dem Angebot von Fachliteratur und fachlicher Beratung haben. Auch Walper & Grgic (2013) fanden einen schwachen positiven Zusammenhang zwischen der mütterlichen Bildung und dem Ausmaß an Bildungsaktivitäten in der Familie.

Bezüglich der elterlichen Erziehungstypen und dem Geschlecht des Kindes konnte kein Zusammenhang festgestellt werden. Dies steht im Widerspruch zu dem oben genannten Ergebnis, dass degagierte Erziehungsmethoden und intrusive Erziehungsmethoden häufiger bei Jungen eingesetzt werden. Die Bevorzugung zu bestimmter Erziehungsmethoden ist unabhängig vom Geschlecht des Kindes.

In dieser Studie wurde sowohl die Perspektive der Eltern als auch die der Kinder bezüglich des Erziehungsverhaltens der Eltern erfasst. Wie bereits in vergangenen Studien gezeigt werden konnte, unterscheidet sich die Sichtweise der Kinder, bezogen auf die Familien-Interaktion und Erziehung, von der Sichtweise der Eltern (Gehring et al., 1994; Lukesch & Tischler, 1975; Schwarz et al., 1985; Sturzbecher & Freytag, 1999): Die Kinder nehmen das Ausmaß der Strenge und der Zuwendung und Unterstützung in der Eltern-Kind Interaktion geringer wahr als die Eltern. Bei diesem Ergebnis muss allerdings beachtet werden, dass

Kindergartenkinder aufgrund ihrer noch nicht vollständig ausgereiften Fähigkeit zur Wiedererkennung Schwierigkeiten haben, sich an ein Ereignis, welches bereits länger zurückliegt, korrekt zu erinnern (Schneider & Hasselhorn, 2012). Die Genauigkeit der Berichte kann unter anderem durch Belohnungen für genaue Antworten, gezieltes Nachfragen, Anbieten der „weiß nicht“ – Antwortmöglichkeit und der Vermeidung von Suggestivfragen verbessert werden (Schneider & Lindenberger, 2012). Diese Strategien wurden in dieser Studie eingesetzt. Dass die Kinder sowohl Strenge als auch Zuwendung und Unterstützung der Eltern geringer wahrnahmen als die Eltern lässt darauf schließen, dass beim Erziehungsverhalten beachtet werden muss, dass die Intention der Eltern bezüglich des Erziehungsverhaltens bei den Kindern möglicherweise nicht so ankommt wie beabsichtigt.

Wie Walper und Grgic (2013) vermittelten, zeigen Mütter mit einem mittlerer bis hohen Bildungsstand und Mütter, die Vollzeit arbeiten, ihren Kindern gegenüber ein wärmeres und kommunikativeres Erziehungsverhalten als Mütter mit niedrigem Bildungsstatus und Mütter die nicht erwerbstätig sind. Zwischen dem Erziehungsverhalten der Eltern und dem sozioökonomischen Status der Mutter wurde in der Gesamtstichprobe in dieser Arbeit kein Unterschied gefunden. Die genannten Autoren berücksichtigten allerdings einzig den Bildungsstand der Eltern im Sinne von der höchsten abgeschlossenen Ausbildung. In dieser Arbeit wurde dagegen sowohl die höchste abgeschlossene Ausbildung als auch der derzeitige Beruf berücksichtigt. Auch in Bezug auf die Berufstätigkeit der Eltern konnten keine Unterschiede in der vorliegenden Studie gefunden werden. Dies lässt sich dadurch erklären, dass nur eine geringe Anzahl von Eltern nicht berufstätig ist (Mütter 17,6%, Väter 2%). Die meisten Mütter sind Teilzeit, die Väter Vollzeit berufstätig. Offenbar macht es keinen Unterschied im Erziehungsverhalten, in welchem Ausmaß die Eltern berufstätig sind. Bezüglich des Geschlechts und Alter des Kindes konnten keine Unterschiede im Ausmaß der elterlichen Strenge und Zuwendung und Unterstützung gefunden werden.

Von Interesse war auch, inwieweit die erlebte Belastung der Eltern in der Erziehung eine Rolle spielt. Mussen et al. (1996) beschrieben einen Zusammenhang zwischen der Unterstützung der Eltern durch Freunde und Verwandte und der Belastung, die Eltern in der Erziehung empfinden. Mütter mit hoher Unterstützung fühlten sich weniger belastet. Dieses Ergebnis konnte hier nicht repliziert werden.

Ein weiterer Ansatz verfolgte die Frage nach einem möglichen Zusammenhang zwischen der Beschäftigungshäufigkeit der Eltern mit dem Thema Erziehung und ihrer Einschätzung des Einflusses der elterlichen Erziehung auf die Entwicklung des Kindes. Das Ergebnis zeigt, dass Eltern die sich häufig mit dem Thema Erziehung beschäftigen, der Erziehung einen hohen Einfluss auf die Entwicklung des Kindes beimessen. Die Beschäftigungshäufigkeit mit Erziehung kann zu einer besseren Erziehungskompetenz der Eltern beitragen und die Einschätzung des Einflusses der Erziehung auf die Entwicklung beeinflussen. Zahlreiche

Elterntrainings versuchen, die Erziehungskompetenz der Eltern zu verbessern (Petermann & Petermann, 2006; Petermann, Petermann & Franz, 2010).

Ein weiteres Ergebnis stellt der negative signifikante Zusammenhang der Elternbeurteilung der Wichtigkeit der kindlichen „Selbstregulationskompetenz“ und „Zielstrebigkeit“ mit dem sozioökonomischen Status der Mütter dar. Die „Selbstregulationskompetenz“ und „Zielstrebigkeit“ der Kinder sind Müttern wichtiger, die einen niedrigen sozioökonomischen Status haben. Ähnliche Ergebnisse zeigt die Studie von Schreiber (2007), in der Eltern mit einem höheren Bildungsstand die Individualität ihrer Kinder wichtiger ist als Leistungs- und Anpassungsnormen. Fleiß und Ordentlichkeit sind eher Eltern mit niedrigem Bildungsniveau wichtig. Einige weitere Studien beschäftigen sich in diesem Zusammenhang mit dem sozioökonomischen Status der Eltern zwischen unterschiedlichen Kulturen (Keller, 2011; Lamm, 2013). Die „Sozialkompetenz“ der Kinder ist, unabhängig vom sozioökonomischen Status der Mütter, allen Eltern ähnlich wichtig.

Weitere Zusammenhänge ergeben sich zwischen der Elternbeurteilung der Wichtigkeit der kindlichen Sozialkompetenz und Zielstrebigkeit mit dem Erziehungsverhalten der Eltern. Eltern, denen die Sozialkompetenz ihrer Kinder wichtig ist, lassen ihren Kindern auch mehr Zuwendung und Unterstützung zukommen. Eltern, denen die Zielstrebigkeit ihrer Kinder wichtig ist, erziehen ihre Kinder mit mehr Strenge. Dies deutet darauf hin, dass Eltern versuchen, die von ihnen gewünschten Kompetenzen ihre Kinder mithilfe ihres Erziehungsverhaltens zu beeinflussen. Ob dies bewusst oder unbewusst erfolgt, wäre ein interessanter weiterer Forschungspunkt.

Zahlreiche Studien belegen die Zusammenhänge zwischen elterlicher Erziehung und günstigen oder ungünstigen Entwicklungen von Kindern (vgl. Baumrind, 1966; Baquero & Geiger, 2008; Beelmann et al., 2007; Fuhrer, 2005; Franiek & Reichle, 2007; Petermann & Koglin, 2008).

Walper & Grgic (2013) konnten den Bildungsstatus der Mütter als Prädiktor für problematisches Verhalten von Kindern im Alter von sechs bis acht Jahren identifizieren. In der vorliegenden Studie gab es keinen Zusammenhang zwischen dem Verhalten der Kinder und dem sozioökonomischen Status der Mütter. Möglicherweise zeigt sich der Einfluss des sozioökonomischen Status der Mütter auf das Verhalten der Kinder auch erst ab dem Grundschulalter. Ebenfalls konnte kein Zusammenhang zwischen der Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen und der Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen gefunden werden. Schreiber (2007) fand ähnliche Ergebnisse: Eltern von Kindern mit auffälligem Verhalten hatten ähnliche Erziehungsvorstellungen wie Eltern von Kindern, die als unauffällig bewertet wurden. In dieser Arbeit wurde ebenfalls kein Zusammenhang mit dem Erziehungsverhalten der Eltern gefunden. Zudem wurde festgestellt, dass Kinder mit guten sozial-emotionalen Kompetenzen auch eine hohe Aufmerksamkeit und

Konzentration zeigen. Kinder mit einem hohem oppositionell-aggressiven Verhalten zeigen eine geringe Aufmerksamkeit und Konzentration.

Zu den Vergleichen zwischen den Komponenten der Erziehung und dem Verhalten der Kinder ist anzumerken, dass die Ergebnisse möglicherweise mitbedingt sind durch die geringe Stichprobengröße. Ebenfalls muss die „Soziale Erwünschtheit“ bei der Beantwortung von Fragebogen berücksichtigt werden.

In der vorliegende Studie zeigte sich die Tendenz in der Erziehung von Kindergartenkindern, vermehrt permissive Erziehungsmethoden einzusetzen, da diese bei allen sechs in dieser Arbeit ermittelten Erziehungstypen stark ausgeprägt sind. Diese Methoden stellen durch das geringe Ausmaß von Kontrolle und die geringen Anforderungen an die Kinder eine ungünstige Vorbereitung auf die Schule und später den Beruf dar. In diesen Lebensbereichen werden Schüler und Erwachsene vermehrt kontrolliert und sind hohen Anforderungen ausgesetzt, deren Bewältigung den Kindern besonders Probleme bereiten wird, wenn sie sich zuvor nicht mit Regeln und Anforderungen auseinandersetzen mussten. In der Literatur zeigen zahlreiche Ergebnisse, dass permissives Erziehungsverhalten einen Risikofaktor für internalisierende Verhaltensprobleme, aggressives Verhalten sowie mangelnde Impulskontrolle darstellt (vgl. Christopher, Saunders, Jacobvitz, Burton & Hazen, 2012; Schaffer, Clark, & Jeglic, 2009; Uji, Sakamoto, Adachi & Kitamura, 2013; Williams et al., 2009).

Über diese Arbeit hinaus wäre es interessant die Untersuchung in anderen Kulturen zu replizieren, um zu sehen, worin sich die verschiedenen Kulturen unterscheiden. Informativ wäre auch eine Längsschnittstudie bis zum Erwachsenenalter durchzuführen um zu überprüfen, inwieweit sich die einzelnen Aspekte der Erziehung und ihr Einfluss mit dem Alter der Kinder verändern. Hinsichtlich der Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen wäre es interessant in weiterer Folge auch die Eltern nach dem Verhalten ihrer Kinder zu Hause zu befragen. Wichtig wäre hierbei auch ein Einbezug der Väter, da diese möglicherweise eine andere Sichtweise von dem Verhalten ihrer Kinder haben als die Mütter.

## 12. Zusammenfassung

Die Familie ist die erste Sozialisationsinstanz der Kinder. In diesem Zusammenhang ist es die Aufgabe der Eltern, die Kinder in ihrer sozialen, emotionalen und physischen Entwicklung zu begleiten und zu fördern. Dies geschieht unter anderem über die Erziehung.

Das zentrale Thema dieser Arbeit ist daher die Erfassung von spezifischen Erziehungsmethoden, die bei Kindergartenkindern eingesetzt werden. Umfangreiche Literatur findet man zu den Erziehungsstilen, aber nicht zu den Erziehungsmethoden. Die Untersuchung wurde in fünf privaten Kindergärten in Wien, Österreich von Juni 2012 bis März 2013 mit 53 Eltern und 48 Kinder (bei 4 Kindern gaben die Eltern kein Einverständnis, 1 Kind war wegen Krankheit nicht erreichbar) durchgeführt. Folgende Instrumente wurden eingesetzt: selbst erstellter Elternfragebogen, Fragebogen zum elterlichen Erziehungsverhalten in Ahnlehnung an die Hamburger Erziehungsverhaltensliste für Mütter- HAMEL von Baumgärtel (1979), selbst konstruierter Fragebogen zur Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen, selbst erstellter Kindergartenpädagoginnen-Verhaltensbeobachtungsbogen für Kindergartenkinder (PVKK) angelehnt an den Verhaltensbeurteilungsbogen für Vorschulkinder- VBV 3-6 von Döpfner, Berner, Fleischmann & Schmidt (1993) und ein selbst konstruierter Kinderinterviewleitfaden. Es wurden Unterschiede zwischen der Eltern- und Kinderperspektive hinsichtlich des elterlichen Erziehungsverhaltens, sowie Unterschiede und Zusammenhänge zwischen den Erziehungsmethoden, dem Erziehungsverhalten der Eltern, den erzieherischen Rahmenbedingungen, der Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen und der Verhaltensbeurteilungen der Kindergartenpädagoginnen untersucht. Zudem wurden alters- und geschlechtsspezifische Einflüsse überprüft. Im Folgenden werden die wichtigsten Ergebnisse kurz dargestellt.

Anhand der erfassten Erziehungsmethoden wurden vier Einsatzarten der Erziehungsmethoden ermittelt: Der „intrusive Erziehungsmethodeneinsatz“ besteht aus einer Kombination von Erziehungsmethoden mit niedriger fürsorglicher Berücksichtigung der kindlichen Individualität und hoher Kontrolle, der „delegierte Erziehungsmethodeneinsatz“ beinhaltet Erziehungsmethoden mit niedriger fürsorglicher Berücksichtigung der kindlichen Individualität und niedriger Kontrolle, der „autoritativer Erziehungsmethodeneinsatz“ umfasst Erziehungsmethoden, die eine hohe fürsorglicher Berücksichtigung der kindlichen Individualität und hohe Kontrolle beinhalten und der „permissive Erziehungsmethodeneinsatz“ bestehend aus einer Kombination von Erziehungsmethoden mit hoher fürsorglicher Berücksichtigung der kindlichen Individualität und niedriger Kontrolle.

Autoritative Erziehungsmethoden und permissive Erziehungsmethoden werden häufiger bei jüngeren Kindern eingesetzt. Die delegierten Erziehungsmethoden und die intrusiven Erziehungsmethoden kommen häufiger bei Jungen als bei Mädchen zum Einsatz.

Aus der Einsatzhäufigkeit der verschiedenen Erziehungsmethoden wurden über eine Clusteranalyse sechs verschiedene Erziehungstypen bestimmt.

Die *Erziehungsabstinente Gruppe* setzt häufig „permissive Erziehungsmethoden“ ein und wendet generell alle Methoden im Vergleich zu den anderen Gruppen selten an.

Die *Permissive Gruppe* wendet häufig „permissive Erziehungsmethoden“ an, die im Vergleich zur „Erziehungsabstinenten Gruppe“ weitaus häufiger angewendet werden. Die Tendenz der Personen in dieser Gruppe geht zu Erziehungsmethoden, die eine hohe fürsorgliche Berücksichtigung der kindlichen Individualität aufweisen.

Die *Gruppe mit divergentem Erziehungsmethodeneinsatz* setzt häufig „permissive Erziehungsmethoden“ ein. Im Vergleich zu den anderen Gruppen werden alle Methoden mittelmäßig oft angewendet. Sie wechseln zwischen intrusiver Kontrollausübung und Permissivität.

Die *Fürsorgliche Gruppe mit unterschiedlich ausgeprägter Kontrollausübung* wendet häufig „permissive Erziehungsmethoden“ an. Die Gruppe bevorzugt Erziehungsmethoden, die eine hohe fürsorgliche Berücksichtigung der kindlichen Individualität aufweisen.

Die *Kontrollorientierte Gruppe* wendet alle Erziehungsmethoden häufig an, außer die „degagierten Erziehungsmethoden“. Im Vergleich mit den anderen Gruppen zeigen sie in den Skalen „Intrusiver Erziehungsmethodeneinsatz“ und „Autoritativer Erziehungsmethodeneinsatz“ die höchsten Werte.

Die *Methodenoffene Gruppe* wendet im Vergleich zu den anderen Gruppen am häufigsten „degagierte Erziehungsmethoden“ an. Die Personen in dieser Gruppe wenden ungefähr gleich häufig Erziehungsmethoden der anderen Skalen an und sind daher offen für alle Erziehungsmethoden.

Die *Erziehungsabstinente Gruppe* weist im Vergleich mit der *Kontrollorientierte Gruppe* und der *Methodenoffene Gruppe* einen niedrigen sozioökonomischen Status und ein niedriges Erziehungswissen auf. Weiters bringen Eltern der *Erziehungsabstinenten Gruppe* ihren Kindern weniger „Zuwendung und Unterstützung“ entgegen.

Ein interessantes Ergebnis ist, dass die Kinder das Ausmaß der „Strenge“ und der „Zuwendung und Unterstützung“ in der Eltern-Kind Interaktion geringer wahrnehmen als die Eltern. Dies lässt darauf schließen, dass eine von den Eltern angewendete Erziehungsmethode mit einem bestimmten Ziel bei den Kindern möglicherweise anders ankommt und somit einen anderen Effekt hat, als die Eltern dies beabsichtigen. Insgesamt schätzen Kinder und Eltern strenges

Erziehungsverhalten als seltener ein als zugewandtes und unterstützendes Erziehungsverhalten.

Entgegen der aktuellen Literatur zeigte sich kein Unterschied im Erziehungsverhalten der Eltern und dem sozioökonomischen Status der Mutter. Auch im Bezug auf die Berufstätigkeit der Eltern konnten keine Unterschiede gefunden werden.

Mütter mit einem niedrigen sozioökonomischen Status bewerten die Selbstregulationskompetenz und Zielstrebigkeit der Kinder als besonders wichtig, während die Sozialkompetenz der Kinder, allerdings unabhängig vom sozioökonomischen Status der Mutter, als ähnlich wichtig bewertet wurde. Während Eltern, denen die Sozialkompetenz ihrer Kinder wichtig ist, diesen mehr Zuwendung und Unterstützung entgegenbringen, erziehen Eltern, denen die Zielstrebigkeit ihrer Kinder wichtig ist, diese mit mehr Strenge.

Interessanterweise konnten in der vorliegenden Studie keine Zusammenhänge zwischen dem Verhalten der Kinder und dem sozioökonomischen Status der Mütter, der Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen und dem Erziehungsverhalten der Eltern gefunden werden. In diesem Zusammenhang zeigte sich, dass Kinder mit sozial-emotionalen Kompetenzen auch eine hohe Aufmerksamkeit und Konzentration aufweisen. Zudem zeigen Kinder mit einem hohen oppositionell-aggressiven Verhalten eine geringere Aufmerksamkeit und Konzentration.

Insgesamt weisen die Ergebnisse auf den aktuellen Trend zum steigenden Einsatz permissiver Erziehungsmethoden bei Kindergartenkindern hin. Da in der heutigen Zeit hohe Anforderungen an Erwachsene gestellt werden, ist der steigende Einsatz von Erziehungsmethoden mit geringer Kontrolle und geringen Anforderungen an die Kinder eine ungünstige Vorbereitung auf das Erwachsenenleben und stellt einen Risikofaktor für die kindliche Entwicklung dar.

### 13. Abstract

The first socialization instance of a child is the family. The intention of the parents is to advance the social, emotional and physical development of the infants. Parenting is a conglomeration of different practices, goals, styles and behaviors to raise a child. Therefore, many studies discuss child behavior and development under influence of parenting.

This paper focuses on the less evaluated topic of preschool children and the used parenting practices. Therefore parents, children and kindergarten teacher were interviewed.

As questionnaires self created Elternfragebogen, Fragebogen zum elterlichen Erziehungsverhalten based on Hamburger Erziehungsverhaltensliste für Mütter-HAMEL (Baumgärtel, 1979), self constructed Fragebogen zur Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen, self created Kindergartenpädagoginnen-Verhaltensbeobachtungsbogen für Kindergartenkinder (PVKK) based on Verhaltensbeurteilungsbogen für Vorschulkinder (VBV 3-6) (Döpfner et al., 1993) and self generated Kinderinterviewleitfaden were used to examine relations and differences between parenting practices, parenting behavior, children skills and child behavior.

The research has been done in five kindergarten in Vienna, Austria from June 2012 till March 2013 and 53 parents and 48 children (4 children don't have the parental consent and 1 child was ill) take part.

The collected data support the assumptions that parenting practices could be arranged based on the two dimensions „parenting care with focus on children's identity“ and „control“ in their number of uses to four parenting scales: „disengaged parenting practices“, „intrusive parenting practices“, „permissive parenting practices“ and „authoritative parenting practices“. It was possible to group the parents into six different parenting types: *abstinently parenting*, *permissive parenting*, *divergent parenting*, *caring parenting with different control*, *controlled parenting* and *open parenting*. Results indicate the increasing use of permissive educational methods in the education of kindergarten children. Through the low level of control and the low demands an unfavorable preparation for an adult life is given, because control and demands will increase dramatically.

## 14. Literaturverzeichnis

- Ainsworth, M. D. S., & Bell, S. M. (1970). Attachment, exploration, and separation: Illustrated by the behavior of one-year-olds in a strange situation. *Child development*, 49-67.
- Albisser, S. (2005). Entwicklungsaufgaben von Vorschulkindern. Ein Forschungsprojekt in der Ausbildung von Lehrpersonen. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 23 (1), 71-85.
- AMS (2009). Berufslexikon [online]. URL: [http://www.berufslexikon.at/bhs\\_bereiche](http://www.berufslexikon.at/bhs_bereiche) [06.03.2013].
- Attili, G., Vermigli, P., & Roazzi, A. (2010). Children's Social Competence, Peer Status, and the Quality of Mother-Child and Father-Child Relationships. *European psychologist*, 15(1), 23-33.
- Barquero, B. & Geiger, B. (2008). Elterliches Erziehungsverhalten- Wie werden kindliche Verhaltensauffälligkeiten und Persönlichkeitsmerkmale beeinflusst? In C., Alt. (Hrsg.) *Kinderleben – Individuelle Entwicklungen in sozialen Kontexten* (126-145). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH.
- Baumgärtel, F. (1979). *Hamburger Erziehungsverhaltensliste für Mütter (HAMEL)*. Handanweisung. Göttingen: Hogrefe.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37 (4), 887-907.
- Beelmann, A., Stemmler, M., Lösel, F. & Jaurisch, S. (2007). Zur Entwicklung externalisierender Verhaltensprobleme im Übergang vom Vor- zum Grundschulalter: Risikoeffekte des mütterlichen und väterlichen Erziehungsverhaltens. *Kindheit und Entwicklung*, 16, 229 – 239.
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55 (1), 83-96.
- Belsky, J. & Fearon, R. M. (2002). Infant – mother attachment security, contextual risk, and early development: A moderational analysis. *Development and Psychopathology*, 14, 293 – 310.
- Beyer, A., & Lohaus, A. (2007). Konzepte zur Stressentstehung und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter. In I. Seiffge-Krenke & A. Lohaus (Hrsg.), *Stress und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter* (11-27). Göttingen: Hogrefe.
- Borg-Laufs, M. (2005). Bindungsorientierte Verhaltenstherapie — eine Erweiterung der Perspektive. In J. Junglas (Hrsg.), *Geschlechtergerechte Psychotherapie und Psychiatrie* (127–136). Bonn: DPV.
- Bowlby, J. (1973). Attachment and Loss: Volume II: Separation, Anxiety and Anger. Basic Books (BZ).
- Brainerd, C. J., & Reyna, V. F. (2005). The science of false memory. New York: Oxford University Press.
- Brosius, F. (o.J.). Clusteranalyse [online]. URL: [http://www.molar.unibe.ch/help/statistics/spss/28\\_clusteranalyse.pdf](http://www.molar.unibe.ch/help/statistics/spss/28_clusteranalyse.pdf) [29.04.13].

- Brunner, R., Parzer, P., Schuld, V. & Resch, F. (2000). Dissociative symptomatology and traumatogenic factors in adolescent psychiatric patients. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 188, 71-77.
- Cassel, W. S., Roebbers, C. M. & Bjorklund, D. F. (1996). Developmental patterns of eyewitness responses to repeated and increasingly suggestive questions. *Journal of Experimental Child Psychology*, 61, 116–133.
- Christopher, C., Saunders, R., Jacobvitz, D., Burton, R., & Hazen, N. (2012). Maternal Empathy and Changes in Mothers' Permissiveness as Predictors of Toddlers' Early Social Competence with Peers: A Parenting Intervention Study. *Journal of Child and Family Studies*, 1-10.
- Craig, L. (2006). Parental education, time in paid work and time with children: an Australian time-diary analysis, *British Journal of Sociology* 57 (4), 553-575.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological bulletin*, 113(3), 487.
- Döpfner, M.; Berner, W.; Fleischmann, T. & Schmidt, M. (1993). *Verhaltensbeurteilungsbogen für Vorschulkinder*. Göttingen: Beltz Test Gesellschaft.
- Eiden, R. D., Colder, C., Edwards, E. P., & Leonard, K. E. (2009). A longitudinal study of social competence among children of alcoholic and non-alcoholic parents: Role of parental psychopathology, parental warmth, and self-regulation. *Psychology of addictive behaviors: journal of the Society of Psychologists in Addictive Behaviors*, 23(1), 36.
- Feinberg M. (2003). The internal structure and ecological context of coparenting: A framework for research and intervention. *Parenting: Science and Practice*, 3, 95–131.
- Fields, A. (2009). *Discovering statistics using spss*. SAGE Publications Ltd; 3rd edition.
- Franiek, S. & Reichle, B. (2007). Elterliches Erziehungsverhalten und Sozialverhalten im Grundschulalter. *Kindheit und Entwicklung*, 16, 240 – 249.
- Freund, A. (2003). Die Rolle von Zielen für die Entwicklung. *Psychologische Rundschau*, 54(4). 233–242.
- Freund, A. M. (2004). Entwicklungsaufgaben [Developmental tasks]. In A. Kruse & M. Martin (Hrsg.), *Lehrbuch für Gerontologie*. Bern: Huber.
- Fuhrer, U. (2005). *Lehrbuch Erziehungspsychologie*. Bern: Huber.
- Gehring, T. M., Marti, D. & Sidler, A. (1994). Family System Test (FAST): Are parents' and children's family constructs either different or similar, or both?. *Child Psychiatry and Human Development*, 25(2), 124-138.
- Gloger-Tippelt, G., König, L., Zweyer, K. & Lahl, O. (2007). Bindung und Problemverhalten bei fünf und sechs Jahre alten Kindern. *Kindheit und Entwicklung*, 16, 209 – 219.
- Guryan, J., Hurst, E., & Kearney, M. S. (2008). Parental education and parental time with children (13993). *National Bureau of Economic Research*.
- Granot, D., & Mayseless, O. (2001). Attachment security and adjustment to school in middle childhood. *International Journal of Behavioral Development*, 25(6), 530–541.

- Grundmann, M. (2009). Sozialisation–Erziehung–Bildung: Eine kritische Begriffsbestimmung. In R. Becker (Hrsg.). *Lehrbuch der Bildungssoziologie* (61-83). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Harold, G. T., Shelton, K. H., Goeke-Morey, M. C., & Cummings, E. M. (2004). Marital conflict, child emotional security about family relationships and child adjustment. *Social Development, 13*, 350–376
- Heinrichs, N., Hahlweg, K., Bertram, H., Kuschel, A., Naumann, S., & Harstick, S. (2006). Die langfristige Wirksamkeit eines Elterntrainings zur universellen Prävention kindlicher Verhaltensstörungen. *Zeitschrift für klinische Psychologie und Psychotherapie, 35*(2), 82-96.
- Katz, L. & Gottman, J. (1996). Spillover effects of marital conflict: In search of parenting and coparenting mechanisms. In: McHale J, Cowan P, (Eds.), *Understanding how family-level dynamics affect children's development: Studies of two-parent families New directions for child development. Vol. 74*, 57–76.
- Keller, H. (2011). Erziehungsstrategien als generationenübergreifende Weitergabe von Kultur. In H. Keller (Hrsg.). *Kinderalltag* (23-30). Berlin Heidelberg: Springer Verlag
- Kendler, K. S., Shamp, C. & Maclean, C. J. (1997). The determinants of parenting: an epidemiological, multi-informant, retrospective study. *Psychological Medicine, 27*, 549-563.
- Klein, O., & Biedinger, N. (2009). Determinanten elterlicher Aktivitäten mit Vorschulkindern. Der Einfluss von Bildungsaspirationen und kulturellem Kapital. *Arbeitspapiere–Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung, (121)*.
- Kochanska, G. (1995). Children's temperament, mothers' discipline, and security of attachment: Multiple pathways to emerging internalization. *Child Development, 66*, 597–615.
- Kochanska, G., Clark, L., & Goldman, M. (1997). Implications of mothers' personality for parenting and their young children's developmental outcomes. *Journal of Personality, 65*, 389–420.
- König, L., Gloger-Tippelt, G. & Zweyer, L. (2007). Bindung zu Mutter und Vater und Bindungsrepräsentation bei Kindern im Alter von fünf und sieben Jahren. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 56*, 445 – 462.
- Kornadt, H. & Trommsdorff, G. (1984). Erziehungsziele im Kulturvergleich. In G. Trommsdorff (Hrsg.). *Erziehungsziele-Jahrbuch für empirische Erziehungswissenschaft* (191-212). Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.
- Kötter, C., Stemmler, M., Buhler, A. & Losel, F. (2010). Mütterliche Depressivität, Erziehung und kindliche Erlebens- und Verhaltensprobleme. *Kindheit und Entwicklung, 19*, 109–118.
- Krohne, H. W. & Pulsack, A. (1995). *Das Erziehungsstil-Inventar*. Weinheim: Beltz.
- Lengua, L. J., & Kovacs, E. A. (2005). Bidirectional associations between temperament and parenting and the prediction of adjustment problems in middle childhood. *Journal of Applied Developmental Psychology, 26*, 21–38

- Lewin, K., Lippitt, R. & White, R. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates. *Journal of Social Psychology*, 10:2, 271-299.
- Lohaus, A., Vierhaus, D. P. M., & Maass, D. P. A. (2010). *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters* (134-151). Springer Berlin Heidelberg.
- Lohaus, A., & Vierhaus, M. (2013). Soziale Beziehungen. In *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor* (pp. 198-216). Springer Berlin Heidelberg.
- Lukesch, H. & Tischler, A. (1975). Selbst- und fremdperzipierter Erziehungsstil. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 7, 88-99.
- Metsapelto, R., & Pulkkinen, L. (2003). Personality traits and parenting: Neuroticism, Extraversion, and Openness to Experience as discriminative factors. *European Journal of Personality*, 17, 59–78.
- Mienert, M. (2008). Das Konzept der Entwicklungsaufgaben. In M. Mienert (Hrsg.), *Total Diffus. Erwachsenwerden in der jugendlichen Gesellschaft* (1. Aufl.). 31-38. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Morrill, M., Hines, D., Mahmood, S., & Córdova, J. (2010). Pathways between marriage and parenting for wives and husbands: The role of coparenting. *Family Process*, 49(1), 59–73.
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16, 361-388.
- Mussen, P., Conger, J., Kagan, J. & Huston A.C. (1996). *Lehrbuch der Kinderpsychologie*, 2 Bände, Band 2. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Neuwirth, N. (2011). Familienformen in Österreich. ÖIF, Forschungsbericht, (7).
- Oerter, R., Altgassen, M. & Kliegel, M. (2011) Entwicklungspsychologische Grundlagen. In H.-U. Wittchen & J. Hoyer (Hrsg.), *Klinische Psychologie & Psychotherapie (2.Aufl.)*. 301-315. Berlin Heidelberg: Springer-Verlag.
- Ornstein, P. A., Baker-Ward, L., Gordon, B. N., Pelphrey, K. A., Tyler, C. S., & Gramzow, E. (2006). The influence of prior knowledge and repeated questioning on children's long-term retention of the details of a pediatric examination. *Developmental psychology*, 42(2), 332.
- Parke, R. D., & Buriel, R. (2007). Socialization in the family: Ethnic and ecological perspectives. *Handbook of Child Psychology*.
- Petermann, F. & Koglin, U. (2008). Frühe Kindheit. *Kindheit und Entwicklung*, 17, 137 – 142.
- Petermann, F. & Schmidt, M. H. (2006). Ressourcen – ein Grundbegriff der Entwicklungspsychologie und Entwicklungspsychopathologie. *Kindheit und Entwicklung*, 15, 118 – 127.
- Petermann, U., & Petermann, F. (2006). Erziehungskompetenz. *Kindheit und Entwicklung*, 15(1), 1-8.
- Petermann, U., Petermann, F., & Franz, M. (2010). Erziehungskompetenz und Elterntaining. *Kindheit und Entwicklung*, 19(2), 67-71.

- Quenzel, G. (2010). Das Konzept der Entwicklungsaufgaben zur Erklärung von Bildungsmisserfolg. In G. Quenzel & K. Hurrelmann (Hrsg.), *Bildungsverlierer. Neue Ungleichheiten*. 123-136, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ratzke, K., Gebhardt, S. & Zander, B. (2003). Diagnostik der Erziehungsstile. In M. Cierpka (Hrsg.), *Handbuch der Familiendiagnostik (2. Aufl.)*. 269-288. Berlin Heidelberg: Springer Verlag.
- Rubin, K. H., Burgess, K. B., & Hastings, P. D. (2002). Stability and social-behavioral consequences of toddlers' inhibited temperament and parenting behaviors. *Child Development*, 73, 483-495.
- Rubin, K. H., Burgess, K. B., Dwyer, K. M., & Hastings, P. D. (2003). Predicting preschoolers' externalizing behaviors from toddler temperament, conflict, and maternal negativity. *Developmental Psychology*, 39, 164-176.
- Rubin, K. H., Nelson, L. J., Hastings, P., & Asendorpf, J. (1999). The transaction between parents' perceptions of their children's shyness and their parenting styles. *International Journal of Behavioural Development*, 23, 937-958.
- Salmon, K. & Pipe, M. E. (1997). Props and children's event reports: The impact of a 1-year delay. *Journal of Experimental Child Psychology*, 65, 261-292.
- Schaffer, M., Clark, S., & Jeglic, E. L. (2009). The role of empathy and parenting style in the development of antisocial behaviors. *Crime & Delinquency*, 55(4), 586-599.
- Schneider, N. F. (2008). *Lehrbuch Moderne Familiensoziologie*. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.
- Schneewind, K. (2009). Familienpsychologie: Profil einer anwendungsorientierten Disziplin. In Vorstand des Berufsverbandes Deutscher Psychologinnen und Psychologen e.V. (Hrsg.), *Familien in Deutschland. Beiträge aus familienpsychologischer Sicht*. 12-20, Berlin: Deutscher Psychologen Verlag GmbH.
- Schneider, W. & Hasselhorn M. (2012). Frühe Kindheit (3-6 Jahre). In W. Schneider & U. Lindenberger (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie (7. Auflage)*. 187-208. Basel: Beltz Verlag.
- Schneider, W. & Lindenberger U. (2012). Gedächtnis. In W. Schneider & U. Lindenberger (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie (7. Auflage)*. 413-431. Basel: Beltz Verlag.
- Schreiber, N. (2007). Zum Stichwort "Bündnis für Erziehung". Erziehungsziele von Eltern und Erzieherinnen in Kindertageseinrichtungen. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 27 (1), 88-101.
- Schreyer-Mehlhop, I., & Petermann, U. (2011). Mütterliche Erziehungspraktiken und Verhaltensauffälligkeiten von Kindern im Vorschulalter. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 43(1), 39-48.
- Schwarz, J. C., Barton-Henry, M. L., & Pruzinsky, T. (1985). Assessing child rearing behaviors: A comparison of ratings made by mother, father, child and sibling on the CRPBI. *Child Development*, 56, 462-479.

- Statistik Austria (2009). Österreichische Bildungsgänge [online]. URL: [http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=iscd%20levels%20österreich&source=web&cd=3&ved=0CEEQFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.statistik.at%2Fweb\\_de%2Fstatic%2Fgliederung\\_der\\_oesterreichischen\\_bildungsgaenge\\_gemaess\\_international\\_stan\\_055465.pdf&ei=PWU3UeicGeuL4gSu0YCICA&usg=AFQjCNEKlofWOuDfTTTnq4fRITluON-2DQ&bvm=bv.43287494,d.bGE](http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=iscd%20levels%20österreich&source=web&cd=3&ved=0CEEQFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.statistik.at%2Fweb_de%2Fstatic%2Fgliederung_der_oesterreichischen_bildungsgaenge_gemaess_international_stan_055465.pdf&ei=PWU3UeicGeuL4gSu0YCICA&usg=AFQjCNEKlofWOuDfTTTnq4fRITluON-2DQ&bvm=bv.43287494,d.bGE) [06.03.2013].
- Statistik Austria. [online]. URL: [http://www.statistik.at/web\\_de/frageboegen/private\\_haushalte/mikrozensus/index.html](http://www.statistik.at/web_de/frageboegen/private_haushalte/mikrozensus/index.html) [23.03.2013].
- Statistik Austria. [online]. URL: [http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/bevoelkerung/haushalte\\_familien\\_lebensformen/familien/index.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/haushalte_familien_lebensformen/familien/index.html) [06.04.2013]
- Stover, C. S., Connell, C. M., Leve, L. D., Neiderhiser, J. M., Shaw, D. S., Scaramella, L. V., Conger, R., & Reiss, D. (2012). Fathering and mothering in the family system: Linking marital hostility and aggression in adopted toddlers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 53, 401-409.
- Sturzbecher, D. & Freytag, R. (1999). Ein Vergleich elterlicher und kindlicher Einschätzungen der Eltern-Kind-Interaktion und ihres entwicklungsprognostischen Wertes. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 31(1), 32-44.
- Sturzbecher, D. & Freytag, R. (2000). *Familien- und Kindergarten Interaktionstest (FIT-KIT)*. Göttingen: Hogrefe.
- Tarnai, C. (2011). Analyse der Bewertung von Erziehungszielen. Ein Vergleich von Ranking und Rating. In C. Tarnai (Hrsg.), *Sozialwissenschaftliche Forschung in Diskurs und Empirie*, 51. Münster: Waxmann Verlag
- Thomas, A., & Chess, S. (1977). *Temperament and development* (222-238). New York: Brunner/Mazel.
- Trautner, H. M. (1994). Geschlechtsspezifische Erziehung und Sozialisation. *Psychologie der Erziehung und Sozialisation*, 167-195.
- Treml, A. (2002). Evolutionäre Pädagogik. Umriss eines Paradigmenwechsels. *Zeitschrift für Pädagogik*, 48, 652-669.
- Uji, M., Sakamoto, A., Adachi, K., & Kitamura, T. (2013). The Impact of Authoritative, Authoritarian, and Permissive Parenting Styles on Children's Later Mental Health in Japan: Focusing on Parent and Child Gender. *Journal of Child and Family Studies*, 1-10.
- Walper, S., & Grgic, M. (2013). Verhaltens- und Kompetenzentwicklung im Kontext der Familie. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 1-29.
- Williams, L. R., Degnan, K. A., Perez-Edgar, K. E., Henderson, H. A., Rubin, K. H., Pine, D. S., ... & Fox, N. A. (2009). Impact of behavioral inhibition and parenting style on internalizing and externalizing problems from early childhood through adolescence. *Journal of abnormal child psychology*, 37(8), 1063-1075.

- Williamson, D.E., Birmaher, B., Dahl, R. & Ryan, N.D. (2005). Stressful life events in anxious and depressed children. *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*, 15, 571-580.
- Woolfolk, A., & Schönflug, U. (2008). *Pädagogische Psychologie*. Pearson Deutschland GmbH.

## **Anhang**

## A1. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Statistik Austria ( <a href="http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/haushalte_familien_lebensformen/familien/index.html">http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/haushalte_familien_lebensformen/familien/index.html</a> ).....	7
Abbildung 2: Funktionen elterlicher Erziehung nach Parke und Buriel (2007, zitiert nach Fuhrer, 2005).....	9
Abbildung 3: Prozessmodell der Determinanten elterlicher Erziehung (Belsky, 1984) .....	17
Abbildung 4: Altersgruppen der Eltern, die an der Befragung teilnahmen: 30 (30,0-40,11); 35 (35,0-39,11); 40 (40,0-44,11); 45 (45,0-49,11), Prozentwerte.....	33
Abbildung 5: Familienstand der Eltern, Prozentwerte.....	34
Abbildung 6: Kinderanzahl, Prozentwerte.....	35
Abbildung 7: Beschäftigungsart der Mütter, Prozentwerte.....	36
Abbildung 8: Berufsbereiche der Mütter, Prozentwerte .....	37
Abbildung 9: Berufsfelder der Mütter, Prozentwerte .....	38
Abbildung 10: Beschäftigungsart der Väter, Prozentwerte.....	39
Abbildung 11: Berufsbereiche der Väter, Prozentwerte .....	40
Abbildung 12: Berufsfelder der Väter, Prozentwerte .....	41
Abbildung 13: Alter der Kinder nach Geschlecht, Häufigkeiten.....	42
Abbildung 14: Grafische Darstellung der Cluster auf Basis der Mediane.....	84
Abbildung 15: Grafische Darstellung der Cluster auf Basis der Mittelwerte .....	86

## A2. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Originale Itemformulierung HAMEL (Baumgärtel, 1979) und adaptierte Itemformulierung HAMEL .....	44
Tabelle 2: Originale Itemformulierung (Baumgärtel, 1979) und adaptierte Itemformulierung Kinder-Interview.....	45
Tabelle 3: Trennschärfen Erziehungsmethoden-Skala „Degagierter Erziehungsmethodeneinsatz“ unbearbeitet .....	51
Tabelle 4: Trennschärfen Erziehungsmethoden-Skala „Degagierter Erziehungsmethodeneinsatz“ .....	52
Tabelle 5: Trennschärfen Erziehungsmethoden-Skala „Intrusiver Erziehungsmethodeneinsatz“ unbearbeitet .....	52
Tabelle 6: Trennschärfen Erziehungsmethoden-Skala „Intrusiver Erziehungsmethodeneinsatz“ .....	53
Tabelle 7: Trennschärfen Erziehungsmethoden-Skala „Permissiver Erziehungsmethodeneinsatz“ unbearbeitet .....	53
Tabelle 8: Trennschärfen Erziehungsmethoden-Skala „Autoritativer Erziehungsmethodeneinsatz“ unbearbeitet .....	54
Tabelle 9: Trennschärfen Erziehungsmethoden-Skala „Autoritativer Erziehungsmethodeneinsatz“ .....	54
Tabelle 10: Erziehungsmethoden-Skalen: Levene-Test auf Varianzhomogenität	54
Tabelle 11: Trennschärfen Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Sozialkompetenz unbearbeitet .....	55
Tabelle 12: Trennschärfen Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Sozialkompetenz .....	56
Tabelle 13: Trennschärfen Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Zielstrebigkeit unbearbeitet.....	57
Tabelle 14: Trennschärfen Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Zielstrebigkeit .....	57
Tabelle 15: Trennschärfen Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Selbstregulationskompetenz unbearbeitet.....	58
Tabelle 16: Trennschärfen Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Selbstregulationskompetenz.....	58
Tabelle 17: Trennschärfen Erziehungsverhalten-Strengung unbearbeitet .....	59
Tabelle 18: Trennschärfen Erziehungsverhalten-Strengung .....	60
Tabelle 19: Trennschärfen Erziehungsverhalten-Unterstützung unbearbeitet .....	61
Tabelle 20: Trennschärfen Erziehungsverhalten-Unterstützung.....	62
Tabelle 21: Trennschärfen Erziehungsverhalten-Zuwendung unbearbeitet .....	62
Tabelle 22: Trennschärfen Erziehungsverhalten-Zuwendung und Unterstützung	63
Tabelle 23: Trennschärfen PVKK-sozial-emotionale Kompetenz .....	64
Tabelle 24: Trennschärfen PVKK-oppositionell-aggressives Verhalten.....	65
Tabelle 25: Trennschärfen PVKK-Aufmerksamkeit und Konzentration.....	66
Tabelle 26: Vergleich des elterlichen Erziehungsverhaltens aus Eltern- und Kindperspektive .....	67
Tabelle 27: Erziehungsverhalten der Eltern und Geschlecht des Kindes .....	67
Tabelle 28: Erziehungsverhalten der Eltern und Berufstätigkeit der Mütter .....	68

Tabelle 29: Erziehungsverhalten der Eltern und Sozioökonomischer Status der Mütter .....	68
Tabelle 30: Erziehungsverhalten der Eltern und Alter des Kindes .....	69
Tabelle 31: Erlebte elterliche Belastung und elterliche Einschätzung der Wichtigkeit der Erziehungsmethode „Grenzen setzen“ .....	69
Tabelle 32: Erlebte elterliche Belastung und Unterstützung von Verwandten und Freunden.....	70
Tabelle 33: Erlebte elterliche Belastung und Kinderanzahl.....	70
Tabelle 34: Elterliche Beschäftigungshäufigkeit mit dem Thema Erziehung und elterliche Einschätzung des Einflusses der Erziehung auf die kindliche Entwicklung .....	71
Tabelle 35: Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen und Sozioökonomischer Status der Mütter .....	72
Tabelle 36: Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen und Erziehungsverhalten der Eltern .....	73
Tabelle 37: Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen und Sozioökonomischer Status der Mütter .....	74
Tabelle 38: Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen und Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen.....	75
Tabelle 39: Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen und Erziehungsverhalten der Eltern .....	76
Tabelle 40: Zusammenhang zwischen „sozial-emotionaler Kompetenz“, „oppositionell-aggressivem Verhalten“ und „Aufmerksamkeit und Konzentration“ der Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen. .	77
Tabelle 41: Erziehungsmethode In die Ecke stellen und Alter der Eltern .....	77
Tabelle 42: Erziehungsmethode körperliche Bestrafung und erlebte Belastung der Eltern .....	78
Tabelle 43: Erziehungsmethoden Stiller Stuhl, Sticker Liste, Schlafen lernen und Erziehungswissen der Eltern zusammengefasst.....	78
Tabelle 44: Erziehungsmethode Ich-Botschaften und Beschäftigungshäufigkeit mit dem Thema Erziehung durch die Eltern .....	79
Tabelle 45: Skalen der Erziehungsmethoden und Alter des Kindes .....	80
Tabelle 46: Skalen der Erziehungsmethoden und Geschlecht des Kindes .....	81
Tabelle 47: Heterogenitätsmaß hierarchische Clusteranalyse, Ward-Methode ...	82
Tabelle 48: Skalenmediane der Cluster.....	83
Tabelle 49: Skalenmittelwerte und Standardabweichungen der Cluster.....	85
Tabelle 50: Erziehungstypen und Sozioökonomischer Status der Mütter .....	88
Tabelle 51: Post hoc Erziehungstypen und Sozioökonomischer Status der Mütter .....	89
Tabelle 52: Erziehungstypen und Erziehungswissen der Eltern zusammengefasst .....	90
Tabelle 53: Post hoc Erziehungstyp und Erziehungswissen der Eltern zusammengefasst.....	91
Tabelle 54: Erziehungstypen und Elternbeurteilung der Wichtigkeit kindlicher Kompetenzen.....	92

Tabelle 55: Erziehungstypen und Verhaltensbeurteilung der Kindergartenpädagoginnen .....	94
Tabelle 56: Erziehungstypen und Erziehungsverhalten der Eltern .....	96
Tabelle 57: Post hoc Erziehungstypen und Erziehungsverhalten der Eltern .....	97
Tabelle 58: Post hoc Test nach Tamhane.....	119

### A3. Ergänzende Tabelle

Tabelle 58: Post hoc Test nach Tamhane

Abhängige Variable	(I) Ward Methode	(J) Ward Methode	Mittlere Differenz (I-J)	Standardfehler	Signifikanz
Degagerter Erziehungsmethodeneinsatz	1	2	-,10000	,18061	1,000
		3	-,13571	,16716	1,000
		4	,05000	,10138	1,000
		5	-,16250	,15209	,996
		6	-1,9500*	,27739	,000
	2	1	,10000	,18061	1,000
		3	-,03571	,22112	1,000
		4	,15000	,17672	1,000
		5	-,06250	,20996	1,000
		6	-1,8500*	,31288	,001
	3	1	,13571	,16716	1,000
		2	,03571	,22112	1,000
		4	,18571	,16295	,994
		5	-,02679	,19851	1,000
		6	-1,8142*	,30532	,001
	4	1	-,05000	,10138	1,000
		2	-,15000	,17672	1,000
		3	-,18571	,16295	,994
		5	-,21250	,14746	,948
		6	-2,0000*	,27487	,000
	5	1	,16250	,15209	,996
		2	,06250	,20996	1,000
		3	,02679	,19851	1,000
		4	,21250	,14746	,948
6		-1,7875*	,29734	,001	
6	1	1,9500*	,27739	,000	
	2	1,8500*	,31288	,001	
	3	1,8142*	,30532	,001	
	4	2,0000*	,27487	,000	
	5	1,7875*	,29734	,001	
Intrusiver Erziehungsmethodeneinsatz	1	2	,67500*	,18276	,029
		3	-1,7714*	,24206	,000
		4	-,30000	,22361	,963
		5	-2,9500*	,21110	,000
		6	-2,2000*	,38873	,002
	2	1	-,67500*	,18276	,029
		3	-2,4464*	,23757	,000
		4	-,97500*	,21874	,007

		5	-3,6250*	,20594	,000
		6	-2,8750*	,38595	,000
	3	1	1,7714*	,24206	,000
		2	2,4464*	,23757	,000
		4	1,4714*	,27026	,001
		5	-1,1785*	,26000	,010
		6	-,42857	,41731	,997
		4	1	,30000	,22361
	2		,97500*	,21874	,007
	3		-1,4714*	,27026	,001
	5		-2,6500*	,24292	,000
	6		-1,9000*	,40689	,006
	5	1	2,9500*	,21110	,000
		2	3,6250*	,20594	,000
		3	1,1785*	,26000	,010
		4	2,6500*	,24292	,000
		6	,75000	,40015	,735
	6	1	2,2000*	,38873	,002
		2	2,8750*	,38595	,000
		3	,42857	,41731	,997
		4	1,9000*	,40689	,006
		5	-,75000	,40015	,735
Autoritativer Erziehungsmethoden- einsatz	1	2	-,27500	,37669	1,000
		3	-1,0785*	,26243	,018
		4	-2,5500*	,24552	,000
		5	-2,9625*	,19086	,000
		6	-2,3500*	,40995	,001
	2	1	,27500	,37669	1,000
		3	-,80357	,39326	,636
		4	-2,2750*	,38218	,002
		5	-2,6875*	,34959	,001
		6	-2,0750*	,50382	,012
	3	1	1,0785*	,26243	,018
		2	,80357	,39326	,636
		4	-1,4714*	,27026	,001
		5	-1,8839*	,22178	,000
		6	-1,27143	,42523	,143
	4	1	2,5500*	,24552	,000
		2	2,2750*	,38218	,002
		3	1,4714*	,27026	,001
		5	-,41250	,20148	,612
		6	,20000	,41500	1,000
5	1	2,9625*	,19086	,000	
	2	2,6875*	,34959	,001	
	3	1,8839*	,22178	,000	
	4	,41250	,20148	,612	

		6	,61250	,38519	,901
	6	1	2,3500*	,40995	,001
		2	2,0750*	,50382	,012
		3	1,27143	,42523	,143
		4	-,20000	,41500	1,000
		5	-,61250	,38519	,901
			6	,61250	,38519
Permissiver Erziehungsmethoden- einsatz	1	2	-2,3875*	,23750	,000
		3	-2,0928*	,27002	,000
		4	-2,2000*	,25495	,000
		5	-2,3875*	,23750	,000
		6	-2,2000*	,25495	,000
	2	1	2,3875*	,23750	,000
		3	,29464	,15593	,774
		4	,18750	,12809	,934
		5	,00000	,08839	1,000
		6	,18750	,12809	,934
	3	1	2,0928*	,27002	,000
		2	-,29464	,15593	,774
		4	-,10714	,18141	1,000
		5	-,29464	,15593	,774
		6	-,10714	,18141	1,000
	4	1	2,2000*	,25495	,000
		2	-,18750	,12809	,934
		3	,10714	,18141	,1000
		5	-,18750	,12809	,934
		6	,00000	,15811	1,000
	5	1	2,3875*	,23750	,000
		2	,00000	,08839	1,000
		3	,29464	,15593	,774
		4	,18750	,12809	,934
		6	,18750	,12809	,934
	6	1	2,2000*	,25495	,000
		2	-,18750	,12809	,934
		3	,10714	,18141	1,000
		4	,00000	,15811	1,000
		5	-,18750	,12809	,934

Legende: \* kennzeichnet signifikant bei  $p \leq 0,05$

## A4. Korrespondenz

### A4.1 Mail Kindergärten

Sehr geehrte Damen und Herren!

Mein Name ist Désirée Preinerstorfer, ich habe die Ausbildung zur Kindergarten- und Hortpädagogin gemacht, studiere derzeit Psychologie an der Uni Wien und habe in diesem Zusammenhang eine Bitte an Sie.

Ich schreibe meine Diplomarbeit am Institut für Entwicklungspsychologie an der Universität Wien. Ich beschäftige mich im Rahmen meiner Diplomarbeit mit dem Thema „Erziehungsvorstellungen und Erziehungsmythen“. Im Zuge dessen ist eine Untersuchung geplant, die sich auf Eltern von Kindern im Alter von 4-6 Jahren bezieht. Die Untersuchung beinhaltet einen Fragebogen für die Eltern, sowie ein kurzes Interview mit dem Kind und einen Fragebogen für einen Pädagogen aus der dazugehörigen Gruppe.

Ist es von Ihnen aus möglich, meine Untersuchung in einigen Ihrer Kindergärten durchzuführen?

Ich würde mich sehr freuen, wenn Sie mich beim Abschluss meiner Diplomarbeit unterstützen würden.

Sollten Sie noch Fragen haben werde ich diese natürlich beantworten. Anbei sende ich Ihnen ein Informationsblatt mit genaueren Informationen.

Vielen Dank für Ihr Interesse und ihre Mithilfe!

Wien, am

Désirée Preinerstorfer

## A4.2 Informationsblatt Kindergärten

### Informationsblatt

Sehr geehrte Leiterinnen und Leiter!

Mein Name ist Désirée Preinerstorfer und ich schreibe meine Diplomarbeit am Institut für Entwicklungspsychologie an der Universität Wien. Ich beschäftige mich im Rahmen meiner Diplomarbeit mit dem Thema „*Erziehungsvorstellungen und Erziehungsmythen*“. Im Zuge dessen ist eine Untersuchung geplant, die einen längeren Fragebogen für Eltern von Kindern im Alter von 4-6 Jahren, ein kurzes Interview mit dem Kind und einen Fragebogen für einen Pädagogen aus der dazugehörigen Gruppe umfasst. Der Fragebogen für Eltern bezieht sich auf *Erziehungsstile, Erziehungsziele, sowie auf Erziehungsmethoden*. Das Interview mit dem Kind soll die Sicht des Kindes, bezogen auf die elterliche Erziehung, aufzeigen und im Kindergarten durchgeführt werden. Der Fragebogen für die Pädagogen bezieht sich auf die Beobachtungen des Pädagogen im Bezug auf die Verhaltensweisen des Kindes in alltäglichen Situationen im Kindergarten.

Geplant ist, den Eltern den Fragebogen mit nach Hause zu geben. Danach sollte er im Kindergarten abgegeben und gesammelt werden und ich hole sie dann ab. Genauso trifft das auch auf den Fragebogen für die Pädagogen zu.

Das Interview mit dem Kind dauert maximal 15 Minuten und sollte an einem Vormittag im Kindergarten durchgeführt werden. Den Eltern wird angeboten, bei Bedarf nach Abschluss der Untersuchung einen Überblick über das Gesamtergebnis zu erhalten.

Selbstverständlich bekommen die Eltern ein Informationsblatt und eine Einverständniserklärung zum Unterschreiben. Und natürlich werden alle Daten vertraulich und anonym behandelt!

Untersuchungsbeginn ist mit November geplant. Gerne sende ich Ihnen ebenfalls nach Abschluss der Untersuchung einen Überblick über das Gesamtergebnis zu.

Sollten Sie Fragen dazu haben, wenden Sie sich bitte per Mail an mich:  
[a0500817@unet.univie.ac.at](mailto:a0500817@unet.univie.ac.at)

Ich würde mich sehr freuen, wenn Sie mich bei diesem spannenden Thema unterstützen würden!

Vielen Dank für Ihr Interesse und Ihre Mithilfe!

Wien, am 22.10.12

Désirée Preinerstorfer

## A5. Fragebogen zur Erziehung

Wien, am 04.11.2012

### Elterninformation

Sehr geehrte Eltern!

Mein Name ist Désirée Preinerstorfer und ich schreibe meine Diplomarbeit am Institut für Entwicklungspsychologie an der Universität Wien. Ich beschäftige mich im Rahmen meiner Diplomarbeit mit dem Thema „*Erziehungsvorstellungen und Erziehungsmythen*“. Im Zuge dessen ist eine Untersuchung geplant, die einen Fragebogen für die Eltern und ein kurzes Interview mit dem Kind umfasst.

Diese beziehen sich auf *Erziehungsstile, Erziehungsziele, sowie auf Erziehungsmethoden*. Das Interview mit dem Kind soll die Sicht des Kindes, bezogen auf die elterliche Erziehung, aufzeigen und wird im Kindergarten durchgeführt.

Sollten Sie Fragen dazu haben, wenden Sie sich bitte per Mail an mich:  
[a0500817@unet.univie.ac.at](mailto:a0500817@unet.univie.ac.at)

Ich würde Sie bitten, den ausgefüllten Fragebogen bis **Freitag, 30.11.2012** im Kindergarten abzugeben.

Gerne sende ich Ihnen nach Abschluss meiner Diplomarbeit einen Ergebnisbericht per Mail zu.

Vielen Dank für Ihr Interesse und ich freue mich auf Ihre Mithilfe!

Désirée Preinerstorfer

**Einverständniserklärung**

Ich, \_\_\_\_\_ erkläre mich damit einverstanden, dass mein Kind  
\_\_\_\_\_ an der Studie von Frau Preinerstorfer teilnehmen und ein  
Interview mit ihm gemacht werden darf.

Wien, am \_\_\_\_\_

Unterschrift: \_\_\_\_\_

### Fragebogen zur Erziehung

Im Rahmen meiner Diplomarbeit am Institut für Entwicklungspsychologie der Universität Wien beschäftige ich mich mit dem Thema „*Erziehungsvorstellungen und Erziehungsmythen*“. Der vorliegende Fragebogen zur „Erziehung“ wurde für diesen Zweck entwickelt.

Ich bitte Sie, den Fragebogen sorgfältig und ehrlich zu bearbeiten und die Fragen genau durchzulesen. Es gibt keine richtigen oder falschen Antworten. Jeder ausgefüllte Fragebogen leistet einen wichtigen Beitrag.

Ihre Angaben werden selbstverständlich anonym und vertraulich behandelt.

Vielen Dank für Ihre Mithilfe!

Désirée Preinerstorfer  
Wien, 2012

*Um Ihre Angaben den Angaben Ihres Kindes zuordnen zu können, bekommt jedes Eltern-Kind- Paar einen Buchstabencode.  
Bitte geben Sie hier den **zweiten** und **letzten Buchstaben Ihres Nachnamens** und den **zweiten** und **letzten Buchstaben des Vornamens Ihres Kind** an!  
Code: \_\_\_\_\_*

*Zu Beginn beantworten Sie bitte ein paar Fragen zu Ihrer Person.*

#### 1. Elternteil:

Bitte geben Sie an, wer von Ihnen den Fragebogen ausfüllt.

- Mutter
- Vater
- beide Eltern
- Stiefvater
- Stiefmutter
- Pflegevater
- Pflegemutter
- andere Erziehungsberechtigte: \_\_\_\_\_

#### 2. Wie alt sind Sie?

Ich bin \_\_\_\_ Jahre und \_\_\_\_ Monate alt.

### 3. Was machen Sie beruflich?

Beruf der **Mutter**:

➤ Sind Sie derzeit berufstätig?

Ja  Nein

Wenn ja: Bitte genau angeben also z.B. *nicht* „Angestellte“, sondern „Bankangestellte im mittleren Dienst“

\_\_\_\_\_

➤ Sie arbeiten:

Vollzeit  Halbtags  Teilzeit  Geringfügig

Beruf des **Vaters**:

➤ Sind Sie derzeit berufstätig?

Ja  Nein

Wenn ja: Bitte genau angeben also z.B. *nicht* „Angestellter“, sondern „Bankangestellter im mittleren Dienst“

\_\_\_\_\_

➤ Sie arbeiten:

Vollzeit  Halbtags  Teilzeit  Geringfügig

### 4. Welchen Bildungsabschluss haben Sie?

Bitte wählen Sie den höchsten Bildungsabschluss, den Sie bisher erreicht haben.

- Hauptschule
- Lehre
- Berufsbildende mittlere Schule (mit Abschluss/ ohne Abschluss)
- Matura (AHS oder BHS)
- Fachhochschule oder Universität (mit Abschluss/ ohne Abschluss)
- Anderer Abschluss, und zwar: \_\_\_\_\_

### 5. Wie ist ihr aktueller Familienstand?

Bitte geben Sie ihren aktuellen Familienstand an.

- Ledig
- In Lebensgemeinschaft
- Getrennt
- Verheiratet
- Geschieden
- Verwitwet

**6. Sind Sie alleinerziehend?**

Ja  Nein

**7. Wie viele Kinder haben Sie?**

Ich habe \_\_\_\_\_ Kind/ Kinder.

- Bitte geben Sie für jedes Kind Geburtsdatum und Geschlecht an.

Geburtsdatum: _____	<input type="radio"/> weiblich	<input type="radio"/> männlich
Geburtsdatum: _____	<input type="radio"/> weiblich	<input type="radio"/> männlich
Geburtsdatum: _____	<input type="radio"/> weiblich	<input type="radio"/> männlich
Geburtsdatum: _____	<input type="radio"/> weiblich	<input type="radio"/> männlich
Geburtsdatum: _____	<input type="radio"/> weiblich	<input type="radio"/> männlich

- Wohnen diese Kinder alle in einem Haushalt?

Ja  Nein

- Wenn „*Nein*“, wie viele Kinder wohnen mit Ihnen in einem Haushalt?

Es wohnen \_\_\_\_\_ Kinder mit mir in einem Haushalt.

***Erziehung ist das bewusste Einwirken von Erziehungspersonen auf einen zu Erziehenden (Peterander, 2009).***

*Im Folgenden finden Sie ein paar Fragen zum Thema Erziehung. Bitte beantworten Sie diese so ehrlich wie möglich und kreuzen Sie das an, was am ehesten auf Sie zutrifft. Es gibt keine richtigen oder falschen Antworten.*

- **In welchem Ausmaß haben Sie sich bisher mit Erziehung beschäftigt?**  
Bitte Zutreffendes ankreuzen.

- Mehrmals im Jahr  
 Mehrmals im halben Jahr  
 Monatlich  
 Wöchentlich  
 Täglich

➤ **Wie beschäftigen Sie sich mit dem Thema Erziehung?**

Bitte Zutreffendes ankreuzen, Mehrfachnennungen möglich.

- Ich lese (gelegentlich) Erziehungsratgeber.
- Ich tausche mich mit Freunden aus.
- Ich tausche mich mit meinem Partner aus.
- Ich tausche mich mit anderen Eltern aus.
- Ich schaue mir im Fernsehen Sendungen zum Thema Erziehung an (z.B.: „Super Nanny“).
- Ich hole mir Erziehungsratschläge bei meinen Eltern.
- Ich nehme eine professionelle Erziehungsberatung in Anspruch (z.B.: Psychologen, Therapeuten, Pädagogen, etc.).
- Ich besuche Fortbildungskurse (z.B.: Elterntrainings, Vorträge, etc.).
- Ich habe beruflich damit zu tun.

➤ **Wie schätzen Sie den Einfluss elterlicher Erziehung auf die Entwicklung des Kindes ein?** Bitte Zutreffendes ankreuzen.

- Sehr niedrig
- Niedrig
- Mittelmäßig
- Hoch
- Sehr hoch

➤ **Wann ist Ihrer Meinung nach eine bestimmte Erziehungsmethode wirksam?** Bitte Zutreffendes ankreuzen, Mehrfachnennungen möglich.

- Mein Kind hört mit dem von mir unerwünschtem Verhalten auf.
- Mein Kind wird in dem von mir erwünschtem Verhalten bestärkt.
- Meinem Kind werden dabei Regeln und Werte vermittelt.
- Mein Kind wird dabei in seinem Selbstvertrauen gestärkt.
- Mein Kind lernt dabei mit Problemen umzugehen.

➤ **Für wie wichtig halten Sie Erziehung?**

Bitte Zutreffendes ankreuzen.

- Nicht wichtig
- Kaum wichtig
- Mittelmäßig wichtig
- Ziemlich wichtig
- Außerordentlich wichtig

➤ **Ab welchem Alter sind, Ihrer Meinung nach, folgende Eigenschaften erzieherisch erreichbar?** Bitte Zutreffendes ankreuzen.

- a. Selbstständigkeit:
  - 1-2 Jahre
  - 3-4 Jahre
  - 5-7 Jahre
  - 8-11 Jahre
  - 12-15 Jahre
  - 16-19 Jahre
  
- b. Regeln einhalten:
  - 1-2 Jahre
  - 3-4 Jahre
  - 5-7 Jahre
  - 8-11 Jahre
  - 12-15 Jahre
  - 16-19 Jahre
  
- c. Mitgefühl zeigen:
  - 1-2 Jahre
  - 3-4 Jahre
  - 5-7 Jahre
  - 8-11 Jahre
  - 12-15 Jahre
  - 16-19 Jahre
  
- d. Selbstkontrolle:
  - 1-2 Jahre
  - 3-4 Jahre
  - 5-7 Jahre
  - 8-11 Jahre
  - 12-15 Jahre
  - 16-19 Jahre
  
- e. Hilfsbereitschaft:
  - 1-2 Jahre
  - 3-4 Jahre
  - 5-7 Jahre
  - 8-11 Jahre
  - 12-15 Jahre
  - 16-19 Jahre
  
- f. Anpassungsfähigkeit:
  - 1-2 Jahre
  - 3-4 Jahre
  - 5-7 Jahre
  - 8-11 Jahre
  - 12-15 Jahre
  - 16-19 Jahre

- g. Unabhängigkeit/ Ungebundenheit/ Freiheit:
- 1-2 Jahre
  - 3-4 Jahre
  - 5-7 Jahre
  - 8-11 Jahre
  - 12-15 Jahre
  - 16-19 Jahre
- h. den Forderungen der Eltern folgen/ Gehorsam:
- 1-2 Jahre
  - 3-4 Jahre
  - 5-7 Jahre
  - 8-11 Jahre
  - 12-15 Jahre
  - 16-19 Jahre
- i. Durchsetzungsvermögen:
- 1-2 Jahre
  - 3-4 Jahre
  - 5-7 Jahre
  - 8-11 Jahre
  - 12-15 Jahre
  - 16-19 Jahre
- j. Ehrlichkeit:
- 1-2 Jahre
  - 3-4 Jahre
  - 5-7 Jahre
  - 8-11 Jahre
  - 12-15 Jahre
  - 16-19 Jahre
- k. Selbstvertrauen:
- 1-2 Jahre
  - 3-4 Jahre
  - 5-7 Jahre
  - 8-11 Jahre
  - 12-15 Jahre
  - 16-19 Jahre
- l. Fleiß:
- 1-2 Jahre
  - 3-4 Jahre
  - 5-7 Jahre
  - 8-11 Jahre
  - 12-15 Jahre
  - 16-19 Jahre

➤ **Bitte schätzen Sie die Unterstützung ein, die Sie durch Verwandte und/oder Freunde bezüglich der Erziehung erhalten!**

- Keine Unterstützung
- Geringe Unterstützung
- Mittelmäßige Unterstützung
- Hohe Unterstützung
- Sehr hohe Unterstützung

➤ **In welchem Ausmaß fühlen Sie sich durch die Erziehung ihres Kindes belastet?**

- Keine Belastung
- Geringe Belastung
- Mittelmäßige Belastung
- Hohe Belastung
- Sehr hohe Belastung

---

*Im Folgenden werden Ihnen verschiedene Erziehungsmethoden vorgestellt. Diese zeigen sich in spezifischen Situationen mit dem Kind um unerwünschtes Verhalten zu reduzieren und erwünschtes Verhalten zu verstärken.*

*Bitte beantworten Sie die dazu gestellten Fragen so ehrlich wie möglich und kreuzen Sie das an, was am ehesten auf Sie zutrifft. Es gibt keine richtigen oder falschen Antworten.*

*Es sind **keine** Mehrfachnennungen möglich.  
Bitte Zutreffendes ankreuzen.*

**1. Die „Eins, Zwei, Drei“ Methode**

Bei dieser Erziehungsmethode wird bis Drei gezählt. Hört das Kind mit dem unerwünschten Verhalten bis dahin nicht auf, wird die zuvor angegebene Konsequenz durchgeführt.

*Bsp.: „Wenn ich bis Drei gezählt habe, hast du das Spielzeug weggeräumt.“*

- a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?
- Ja     Nein
- b. Haben Sie diese Erziehungsmethode schon einmal angewendet?
- Ja     Nein

*Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, bitte weiter zu Frage 2!*

- c. Wie oft haben Sie diese Erziehungsmethode bisher angewendet?
- Nie
  - Mehrmals im letzten Jahr
  - Mehrmals im letzten halben Jahr
  - 1-2 Mal in den letzten Monaten
  - 1-2 Mal in den letzten Wochen
- d. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?
- Kaum
  - Etwas
  - Deutlich
  - Sehr deutlich
- e. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv
- f. Wie beurteilen Sie diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv

## 2. Grenzen setzen

Bei dieser Erziehungsmethode wird dem Kind eine Leitlinie für sein Verhalten gegeben und somit Orientierung ermöglicht. Grenzen geben dem Kind Sicherheit und Schutz und geben dem Kind den Hinweis, dass es sich vor dieser Grenze frei bewegen kann.  
*Bsp.: Wenn das Kind auf die Straße laufen möchte verhindern, dass es das tut um Schutz zu gewährleisten.*

- a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?
- Ja    Nein
- b. Haben Sie diese Erziehungsmethode schon einmal angewendet?
- Ja    Nein

*Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, bitte weiter zu Frage 3!*

c. Für wie wichtig halten Sie Grenzen setzen?

- Nicht wichtig
- Kaum wichtig
- Mittelmäßig wichtig
- Ziemlich wichtig
- Außerordentlich wichtig

d. Beschreiben Sie bitte kurz die letzte Situation, in der Sie in den letzten 4 Wochen Grenzen gesetzt haben.

---



---



---



---



---



---

e. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?

- Kaum
- Etwas
- Deutlich
- Sehr deutlich

f. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf das Grenzen setzen?

- Sehr negativ
- Negativ
- Weder noch
- Positiv
- Sehr positiv

### 3. Stiller Stuhl

Bei dieser Erziehungsmethode wird das Kind bei seiner Beschäftigung unterbrochen und soll für kurze Zeit in dem Raum, in dem das Problem aufgetreten ist, ruhig in der Nähe auf einem Stuhl/ Polster sitzen, ohne beachtet zu werden.

*Bsp.: Das Kind nimmt einem anderen Kind während dem gemeinsamen Spielen ein Auto weg und gibt es nicht zurück. Es kommt zum Streit, das Kind wird aus der Situation herausgeholt und auf den Stuhl gesetzt.*

a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?

- Ja
- Nein

b. Haben Sie diese Erziehungsmethode schon einmal angewendet?

- Ja
- Nein

Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, bitte weiter zu Frage 4!

- c. Wie oft haben Sie diese Erziehungsmethode bisher angewendet?
- Nie
  - Mehrmals im letzten Jahr
  - Mehrmals im letzten halben Jahr
  - 1-2 Mal in den letzten Monaten
  - 1-2 Mal in den letzten Wochen
- d. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?
- Kaum
  - Etwas
  - Deutlich
  - Sehr deutlich
- e. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv
- f. Wie beurteilen Sie diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv

#### 4. Herausfordern

Bei dieser Erziehungsmethode wird das Kind zu einem Wettkampf herausgefordert, um das erwünschte Verhalten zu erreichen.  
Bsp.: „Wer zuerst aufgeräumt hat, gewinnt!“

- a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?
- Ja    Nein
- b. Haben Sie diese Erziehungsmethode schon einmal angewendet?
- Ja    Nein

Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, bitte weiter zu Frage 5!

- c. Wie oft haben Sie diese Erziehungsmethode bisher angewendet?
- Nie
  - Mehrmals im letzten Jahr
  - Mehrmals im letzten halben Jahr
  - 1-2 Mal in den letzten Monaten
  - 1-2 Mal in den letzten Wochen
- d. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?
- Kaum
  - Etwas
  - Deutlich
  - Sehr deutlich
- e. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv
- f. Wie beurteilen Sie diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv

##### 5. Körperliche Bestrafung

Bei dieser Erziehungsmethode wird das Kind körperlich bestraft, damit ein unerwünschtes Verhalten unterlassen wird. Mit körperlicher Bestrafung sind *Ohrfeigen, auf den Po klopfen, auf die Finger hauen, schlagen mit Hand/ Gegenstand, an den Haaren reißen, etc.* gemeint.

- a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?
- Ja    Nein
- b. Haben Sie diese Erziehungsmethode schon einmal angewendet?
- Ja    Nein

*Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, bitte weiter zu Frage 6!*

- c. Wie oft haben Sie diese Erziehungsmethode bisher angewendet?
- Nie
  - Mehrmals im letzten Jahr
  - Mehrmals im letzten halben Jahr
  - 1-2 Mal in den letzten Monaten
  - 1-2 Mal in den letzten Wochen
- d. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?
- Kaum
  - Etwas
  - Deutlich
  - Sehr deutlich
- e. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv
- f. Wie beurteilen Sie diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv

#### 6. Verbote

Bei dieser Erziehungsmethode wird dem Kind als Konsequenz für unerwünschtes Verhalten etwas verboten das es gerne tut.  
Bsp.: „Weil du deinem Bruder weh getan hast darfst du heute nichts Naschen.“

- a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?
- Ja    Nein
- b. Haben Sie diese Erziehungsmethode schon einmal angewendet?
- Ja    Nein

*Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, bitte weiter zu Frage 7!*

- c. Wie oft haben Sie diese Erziehungsmethode bisher angewendet?
- Nie
  - Mehrmals im letzten Jahr
  - Mehrmals im letzten halben Jahr
  - 1-2 Mal in den letzten Monaten
  - 1-2 Mal in den letzten Wochen
- d. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?
- Kaum
  - Etwas
  - Deutlich
  - Sehr deutlich
- e. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv
- f. Wie beurteilen Sie diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv

#### 7. Wut- Ecke

Bei dieser Erziehungsmethode wird dem Kind zu Hause eine Ecke eingerichtet, in der Materialien vorhanden sind an denen es, ohne einen Schaden für sich selbst und andere zu erzeugen, seine Wut auslassen kann wie Kissen zum Werfen, ein Sandsack zum Boxen, Papier zum Zerreißen, etc. Damit werden dem Kind verschiedene Möglichkeiten geboten, seine Wut auszulassen.

- a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?
- Ja     Nein
- b. Haben Sie diese Erziehungsmethode schon einmal angewendet?
- Ja     Nein

*Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, bitte weiter zu Frage 8!*

- c. Wie oft haben Sie diese Erziehungsmethode bisher angewendet?
- Nie
  - Mehrmals im letzten Jahr
  - Mehrmals im letzten halben Jahr
  - 1-2 Mal in den letzten Monaten
  - 1-2 Mal in den letzten Wochen
- d. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?
- Kaum
  - Etwas
  - Deutlich
  - Sehr deutlich
- e. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv
- f. Wie beurteilen Sie diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv

### 8. Verbalisieren

Bei dieser Erziehungsmethode werden die eigenen Gefühle dem Kind gegenüber dargestellt, Probleme mit dem Kind besprochen und gemeinsam Entscheidungen und/ oder Konsequenzen erarbeitet bzw. erklärt.

*Bsp.: „Es macht mich traurig wenn du deinem Bruder weh tust!“*

- a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?
- Ja  Nein
- b. Haben Sie diese Erziehungsmethode schon einmal angewendet?
- Ja  Nein

*Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, bitte weiter zu Frage 9!*

- c. Wie oft haben Sie diese Erziehungsmethode bisher angewendet?
- Nie
  - Mehrmals im letzten Jahr
  - Mehrmals im letzten halben Jahr
  - 1-2 Mal in den letzten Monaten
  - 1-2 Mal in den letzten Wochen
- d. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?
- Kaum
  - Etwas
  - Deutlich
  - Sehr deutlich
- e. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv
- f. Wie beurteilen Sie diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv

#### 9. Sticker- Liste

Bei dieser Erziehungsmethode bekommt das Kind für ein erwünschtes Verhalten ein Sticker, welches dann auf ein Blatt Papier geklebt wird. Hat das Kind eine bestimmte Anzahl von Sticker erreicht, bekommt es eine Belohnung.

*Bsp.: Das Kind räumt sein Zimmer auf. Für das erwünschte Verhalten bekommt es einen Sticker. Wenn es 5 Sticker gesammelt hat, bekommt das Kind ein Eis.*

- a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?
- Ja     Nein
- b. Haben Sie diese Erziehungsmethode schon einmal angewendet?
- Ja     Nein

*Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, bitte weiter zu Frage 10!*

- c. Wie oft haben Sie diese Erziehungsmethode bisher angewendet?
- Nie
  - Mehrmals im letzten Jahr
  - Mehrmals im letzten halben Jahr
  - 1-2 Mal in den letzten Monaten
  - 1-2 Mal in den letzten Wochen
- d. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?
- Kaum
  - Etwas
  - Deutlich
  - Sehr deutlich
- e. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv
- f. Wie beurteilen Sie diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv

#### 10. Ungünstige Folgen des eigenen Verhaltens erleben lassen

Bei dieser Erziehungsmethode lässt man das Kind erleben, dass sein Verhalten ungünstige Folgen hat.

*Bsp.:*

*Das Kind spielt mit der Puppe Fußball. Die Erziehungsperson schreitet nicht ein. Die Puppe wird kaputt. Das Kind erlebt die negativen Folgen des eigenen Verhaltens.*

- a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?
- Ja     Nein
- b. Haben Sie diese Erziehungsmethode schon einmal angewendet?
- Ja     Nein

*Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, bitte weiter zu Frage 11!*

- c. Wie oft haben Sie diese Erziehungsmethode bisher angewendet?
- Nie
  - Mehrmals im letzten Jahr
  - Mehrmals im letzten halben Jahr
  - 1-2 Mal in den letzten Monaten
  - 1-2 Mal in den letzten Wochen
- d. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?
- Kaum
  - Etwas
  - Deutlich
  - Sehr deutlich
- e. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv
- f. Wie beurteilen Sie diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv

#### 11. Verstärkung = Belohnung

Bei dieser Erziehungsmethode wird das erwünschte Verhalten des Kindes verstärkt durch soziale Verstärker wie Lob und Zuneigung oder nicht soziale Verstärker wie materielle Belohnungen und spezielle Privilegien.

*Bsp.: Sozialer Verstärker „Lob“: „Das Zimmer hast du sehr schön aufgeräumt, das hast du gut gemacht!“*

*Nicht sozialer Verstärker „materielle Belohnung“: „Weil du dein Zimmer so schön aufgeräumt hast darfst du dir ein Eis nehmen.“*

- a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?
- Ja    Nein
- b. Haben Sie diese Erziehungsmethode schon einmal angewendet?
- Ja    Nein

Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, bitte weiter zu Frage 12!

- c. Wie oft haben Sie diese Erziehungsmethode bisher angewendet?
- Nie
  - Mehrmals im letzten Jahr
  - Mehrmals im letzten halben Jahr
  - 1-2 Mal in den letzten Monaten
  - 1-2 Mal in den letzten Wochen
- d. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?
- Kaum
  - Etwas
  - Deutlich
  - Sehr deutlich
- e. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv
- f. Wie beurteilen Sie diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv

## 12. In die Ecke stellen

Bei dieser Erziehungsmethode wird das Kind seiner Beschäftigung unterbrochen und soll für kurze Zeit in dem Raum, in dem das Problem aufgetreten ist, ruhig in der Ecke stehen, ohne beachtet zu werden.  
*Bsp.: Das Kind wirft mit dem Essen, darum unterbricht man dieses unerwünschte Verhalten und stellt das Kind in die Ecke.*

- a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?
- Ja    Nein
- b. Haben Sie diese Erziehungsmethode schon einmal angewendet?
- Ja    Nein

Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, bitte weiter zu Frage 13!

- c. Wie oft haben Sie diese Erziehungsmethode bisher angewendet?
- Nie
  - Mehrmals im letzten Jahr
  - Mehrmals im letzten halben Jahr
  - 1-2 Mal in den letzten Monaten
  - 1-2 Mal in den letzten Wochen
- d. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?
- Kaum
  - Etwas
  - Deutlich
  - Sehr deutlich
- e. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv
- f. Wie beurteilen Sie diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv

### 13. Rituale

Bei dieser Erziehungsmethode werden Rituale eingeführt, die den Alltag für das Kind und die Eltern erleichtern sollen. Rituale sollen Ordnung und Orientierung schaffen.

*Bsp.: Tägliches Vorlesen einer Geschichte vor dem Schlafen gehen, vor dem Überqueren der Straße zuerst nach links, nach rechts und dann wieder nach links schauen, bei einer roten Ampel immer stehen bleiben,...*

- a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?
- Ja    Nein
- b. Haben Sie diese Erziehungsmethode schon einmal angewendet?
- Ja    Nein

Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, bitte weiter zu Frage 14!

- c. Wie oft haben Sie diese Erziehungsmethode bisher angewendet?
- Nie
  - Mehrmals im letzten Jahr
  - Mehrmals im letzten halben Jahr
  - 1-2 Mal in den letzten Monaten
  - 1-2 Mal in den letzten Wochen
- d. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?
- Kaum
  - Etwas
  - Deutlich
  - Sehr deutlich
- e. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv
- f. Wie beurteilen Sie diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv

#### 14. Ablenkung

Bei dieser Erziehungsmethode wird das Kind von dem Verhalten, das unerwünscht ist abgelenkt, um das unerwünschte Verhalten zu stoppen.  
*Bsp.: Das Kind spielt mit einer teuren Vase. Man gibt dem Kind einen Teddybären, um es von der Vase abzulenken.*

- a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?
- Ja     Nein
- b. Haben Sie diese Erziehungsmethode schon einmal angewendet?
- Ja     Nein

Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, bitte weiter zu Frage 15!

- c. Wie oft haben Sie diese Erziehungsmethode bisher angewendet?
- Nie
  - Mehrmals im letzten Jahr
  - Mehrmals im letzten halben Jahr
  - 1-2 Mal in den letzten Monaten
  - 1-2 Mal in den letzten Wochen
- d. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?
- Kaum
  - Etwas
  - Deutlich
  - Sehr deutlich
- e. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv
- f. Wie beurteilen Sie diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv

#### 15. Ich- Botschaften

Bei dieser Erziehungsmethode werden dem Kind die Gedanken und Gefühle der Erziehungsperson mitgeteilt, die durch ein bestimmtes Verhalten des Kindes ausgelöst werden, ohne dass das Kind bewertet wird.  
*Bsp.: Statt „Mit vollem Mund redet man nicht!“ sagt man „Ich möchte nicht, dass du mit vollem Mund redest!“*

- a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?
- Ja    Nein
- b. Haben Sie diese Erziehungsmethode schon einmal angewendet?
- Ja    Nein

*Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, bitte weiter zu Frage 16!*

- c. Wie oft haben Sie diese Erziehungsmethode bisher angewendet?
- Nie
  - Mehrmals im letzten Jahr
  - Mehrmals im letzten halben Jahr
  - 1-2 Mal in den letzten Monaten
  - 1-2 Mal in den letzten Wochen
- d. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?
- Kaum
  - Etwas
  - Deutlich
  - Sehr deutlich
- e. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv
- f. Wie beurteilen Sie diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv

#### 16. Aktives Zuhören

Bei dieser Erziehungsmethode wiederholt die Erziehungsperson in eigenen Worten das Gehörte. Das signalisiert dem Kind, dass die Erziehungsperson zugehört hat und Interesse zeigt.  
*Bsp.: Kind sagt: „Ich habe mit Laura gespielt und wir haben uns gestritten.“ Erziehungsperson wiederholt: „Du hast dich beim Spielen mit Laura gestritten.“*

- a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?
- Ja    Nein
- b. Haben Sie diese Erziehungsmethode schon einmal angewendet?
- Ja    Nein

*Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, bitte weiter zu Frage 17!*

- c. Wie oft haben Sie diese Erziehungsmethode bisher angewendet?
- Nie
  - Mehrmals im letzten Jahr
  - Mehrmals im letzten halben Jahr
  - 1-2 Mal in den letzten Monaten
  - 1-2 Mal in den letzten Wochen
- d. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?
- Kaum
  - Etwas
  - Deutlich
  - Sehr deutlich
- e. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv
- f. Wie beurteilen Sie diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv

### 17. Erfolgserlebnisse schaffen

Bei dieser Erziehungsmethode trägt die Erziehungsperson aktiv dazu bei, dass das Kind Erfolg erlebt und verstärkt somit erwünschtes Verhalten. *Bsp.: Das im Kindergarten erlernte Lied wird Oma und Opa, Nachbar, Arbeitskollegen, etc. vorgesungen. Dabei wird die Motivation, etwas um der Sache selbst willen zu machen, erhöht.*

- a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?
- Ja     Nein
- b. Haben Sie diese Erziehungsmethode schon einmal angewendet?
- Ja     Nein

*Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, bitte weiter zu Frage 18!*

- c. Wie oft haben Sie diese Erziehungsmethode bisher angewendet?
- Nie
  - Mehrmals im letzten Jahr
  - Mehrmals im letzten halben Jahr
  - 1-2 Mal in den letzten Monaten
  - 1-2 Mal in den letzten Wochen
- d. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?
- Kaum
  - Etwas
  - Deutlich
  - Sehr deutlich
- e. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv
- f. Wie beurteilen Sie diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv

#### 18. Vorbild sein

Bei dieser Erziehungsmethode wird die Erziehungsperson selbst zum Vorbild von erwünschtem Verhalten gegenüber dem Kind.  
*Bsp.: Wenn man möchte dass das Kind sein Zimmer ordentlich hält, muss man selbst in der Wohnung auch Ordnung halten.*

- a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?
- Ja    Nein
- b. Haben Sie diese Erziehungsmethode schon einmal angewendet?
- Ja    Nein

*Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, bitte weiter zu Frage 19!*

- c. Wie oft haben Sie diese Erziehungsmethode bisher angewendet?
- Nie
  - Mehrmals im letzten Jahr
  - Mehrmals im letzten halben Jahr
  - 1-2 Mal in den letzten Monaten
  - 1-2 Mal in den letzten Wochen
- d. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?
- Kaum
  - Etwas
  - Deutlich
  - Sehr deutlich
- e. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv
- f. Wie beurteilen Sie diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv

### 19. Schlafen lernen

Bei dieser Erziehungsmethode soll das Kind lernen, alleine ein- und durchzuschlafen. Das Kind wird wach ins Bett gelegt und in immer größer werdenden Minutenabständen alleine gelassen. Dazwischen wird das Kind immer wieder getröstet, ohne aus dem Bett genommen zu werden.

- a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?
- Ja  Nein
- b. Hat Ihr Kind Probleme mit dem alleine ein- und/ oder durchschlafen?
- Ja  Nein

*Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, bitte weiter zu Frage 20!*

- c. Wie oft haben Sie diese Erziehungsmethode bisher angewendet?
- Nie
  - Mehrmals im letzten Jahr
  - Mehrmals im letzten halben Jahr
  - 1-2 Mal in den letzten Monaten
  - 1-2 Mal in den letzten Wochen
- d. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?
- Kaum
  - Etwas
  - Deutlich
  - Sehr deutlich
- e. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv
- f. Wie beurteilen Sie diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv

## 20. Mitsprache

Bei dieser Erziehungsmethode hat das Kind ein Mitspracherecht, wenn es darum geht familiäre Aktivitäten wie Ausflüge, Mittagessen, usw. auszusuchen.

*Bsp.: „Was möchtest du heute machen?“*

- a. Ist Ihnen diese Erziehungsmethode bekannt?
- Ja    Nein
- b. Haben Sie diese Erziehungsmethode schon einmal angewendet?
- Ja    Nein

*Wenn a. und/oder b. mit „Nein“ beantwortet wurden, ist der Fragebogen hier für Sie zu Ende! Danke!*

- c. Wie oft haben Sie diese Erziehungsmethode bisher angewendet?
- Nie
  - Mehrmals im letzten Jahr
  - Mehrmals im letzten halben Jahr
  - 1-2 Mal in den letzten Monaten
  - 1-2 Mal in den letzten Wochen
- d. Hat diese Erziehungsmethode eine Verbesserung gebracht?
- Kaum
  - Etwas
  - Deutlich
  - Sehr deutlich
- e. Wie war die letzte emotionale Reaktion des Kindes auf diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv
- f. Wie beurteilen Sie diese Erziehungsmethode?
- Sehr negativ
  - Negativ
  - Weder noch
  - Positiv
  - Sehr positiv

Im Folgenden finden Sie eine Liste mit Persönlichkeits- und Verhaltensmerkmalen, die durch Erziehung bei Kindern erreicht und gefördert werden können.

Bitte kreuzen Sie so ehrlich wie möglich an, wie **wichtig Ihnen diese Merkmale in Ihrer Erziehung sind**.

Wenn Sie etwas ankreuzen und dies wieder ändern möchten, malen Sie das Kästchen mit dem falschen Kreuz bitte aus und kreuzen Sie das richtige Kästchen an:  x

Persönlichkeits-/ Verhaltensmerkmal	Nicht wichtig	Kaum wichtig	Mittelmäßig wichtig	Ziemlich wichtig	Außerordentlich wichtig
1. Mein Kind kann sich an verschiedene Situationen anpassen.					
2. Mein Kind kann selbst denken und sich eine eigene Meinung bilden.					
3. Mein Kind ist erfolgreich.					
4. Mein Kind kann eigenständig handeln und ist nicht von anderen abhängig.					
5. Mein Kind hat eine positive Einstellung anderen Menschen/ Kindern gegenüber.					
6. Mein Kind zeigt mir und anderen gegenüber Respekt.					
7. Mein Kind ist ordentlich.					
8. Mein Kind ist hilfsbereit und setzt sich für andere ein.					
9. Mein Kind kann sich gegenüber Widrigkeiten durchsetzen.					
10. Mein Kind hat Vertrauen in seine eigenen Kräfte.					
11. Mein Kind ist ehrlich.					
12. Mein Kind kann auch auf etwas verzichten.					
13. Mein Kind ist tolerant anderen Menschen und Kulturen gegenüber.					
14. Mein Kind kann mit Kritik umgehen.					
15. Mein Kind kann seine Bedürfnisse zurückstellen.					
16. Mein Kind ist höflich.					
17. Mein Kind kann mit Streitigkeiten umgehen.					
18. Mein Kind ist kreativ.					
19. Mein Kind ist ehrgeizig.					
20. Mein Kind ist bescheiden.					
21. Mein Kind ist gepflegt.					

Persönlichkeits-/ Verhaltensmerkmal	Nicht wichtig	Kaum wichtig	Mittelmäßig wichtig	Ziemlich wichtig	Außerordentlich wichtig
22. Mein Kind ist aufgeschlossen gegenüber anderen Menschen.					
23. Mein ist Kind sorgfältig.					
24. Mein Kind ist wissbegierig.					
25. Mein Kind ist glücklich.					

Im Folgenden sehen Sie eine Reihe von Fragen, die Ihr eigenes Erziehungsverhalten betreffen. Ich möchte dabei wissen, wie Sie sich in den **letzten vier Wochen** ganz *speziell dem Kind gegenüber* verhalten haben, für das Sie den Fragebogen bekamen. Machen Sie bitte um die Häufigkeitsangabe, die auf Ihr Verhalten zutrifft einen Kreis. Achten Sie bitte darauf, dass Sie keine Frage auslassen.

1. Wie oft haben Sie dem Kind gesagt, dass Sie es gern haben?	0 1 5 10 20 mehr als 20
2. Wie oft haben Sie dem Kind gesagt, wie es sich benehmen soll?	0 1 5 10 20 mehr als 20
3. Wie oft haben Sie das Kind getröstet, wenn ihm etwas schief gegangen ist?	0 1 5 10 20 mehr als 20
4. Wie oft haben Sie dem Kind gesagt, dass es für sein schlechtes Benehmen bestraft wird?	0 1 5 10 20 mehr als 20
5. Wie oft haben Sie dem Kind eine Belohnung gegeben für gutes Benehmen?	0 1 3 5 10 mehr als 10
6. Wie oft sind Sie ärgerlich geworden, wenn das Kind Ihnen widersprochen hat?	0 1 5 10 20 mehr als 20
7. Wie oft haben Sie das Kind angelächelt?	0 5 10 20 50 mehr als 50
8. Wie oft haben Sie dem Kind gesagt, dass es Ihnen „auf die Nerven gehe“?	0 1 3 5 10 mehr als 10
9. Wie oft haben Sie die Bastelarbeiten des Kindes kontrolliert?	0 1 5 10 20 mehr als 20
10. Wie oft haben Sie dem Kind lautes Spielen im zu Hause verboten?	0 1 5 10 20 mehr als 20
11. Wie oft haben Sie das Kind ermahnt, dass es sich bei Tisch ordentlich benehmen soll?	0 1 5 10 20 mehr als 20
12. Wie oft haben Sie das Kind gelobt für seine Bastelarbeiten/	0 1 5 10 20 mehr als 20

Zeichnungen?	
13. Wie oft haben Sie dem Kind Ohrfeigen für Ungezogenheiten gegeben?	0 1 3 5 10 mehr als 10
14. Wie oft haben Sie das Kind selbst bestimmen lassen, was es anzieht?	0 1 3 5 10 mehr als 10
15. Wie oft haben Sie mit dem Kind geschimpft wegen schlechtem Benehmen?	0 1 3 5 10 mehr als 10
16. Wie oft haben Sie dem Kind Dinge erklärt, die es nicht verstanden hatte?	0 5 10 20 50 mehr als 50
17. Wie oft haben Sie Ihrem Kind das Fernsehen zur Strafe verboten?	0 1 3 5 10 mehr als 10
18. Wie oft haben Sie mit dem Kind zusammen etwas unternommen?	0 1 3 5 10 mehr als 10
19. Wie oft haben Sie das Kind als Strafe in sein Zimmer geschickt, wenn es ungezogen war?	0 1 3 5 10 mehr als 10
20. Wie oft haben Sie das Kind gefragt, was es im Kindergarten gemacht hat?	0 1 5 10 20 mehr als 20
21. Wie oft haben Sie das Kind gelobt, wenn es zu Hause etwas gut gemacht hat?	0 1 5 10 20 mehr als 20
22. Wie oft haben Sie dem Kind aufmerksam zugehört, wenn es Ihnen aus dem Kindergarten erzählt hat?	0 1 5 10 20 mehr als 20
23. Wie oft sind Sie böse geworden, wenn das Kind nicht getan hat, was Sie ihm gesagt haben?	0 1 3 5 10 mehr als 10
24. Wie oft haben Sie das Kind umarmt und mit ihm geschmust?	0 5 10 20 50 mehr als 50

### **Vielen Dank für Ihre Mithilfe!**

Bei Fragen wenden Sie sich bitte an Désirée Preinerstorfer unter der Mailadresse: [a0500817@unet.univie.ac.at](mailto:a0500817@unet.univie.ac.at)

## A6. Pädagogen-Verhaltensbeobachtungsbogen für Kindergartenkinder (PVKK)

Liebe Pädagogin, lieber Pädagoge!

Im Rahmen meiner Diplomarbeit am Institut für Entwicklungspsychologie der Universität Wien beschäftige ich mich mit dem Thema „Erziehungsmythen und Erziehungsvorstellungen“. Um ein umfassendes Bild über die Erziehung in den einzelnen Familien zu bekommen ist es wichtig, Ihre persönliche Einschätzung zu dem Kind zu erhalten.

Vielen Dank für Ihre Mithilfe!

Désirée Preinerstorfer  
Wien, 2012

Code Kind: \_\_\_\_\_

Bitte geben Sie an, wie häufig das Kind die folgenden Verhaltensweisen in den **letzten 4 Wochen** gezeigt hat und machen Sie ein Kreuz unter die passende Angabe.  
Unter dem Punkt *Sonstiges* können Sie Verhaltensweisen eintragen die Ihnen aufgefallen sind und wichtig erscheinen, aber nicht in der Liste vorkommen.  
Wenn Sie etwas ankreuzen und dies wieder ändern möchten, malen Sie das Kästchen mit dem falschen Kreuz bitte aus und kreuzen Sie das richtige Kästchen an:

X	■
---	---

*Es sind keine Mehrfachnennungen möglich!*

Das Kind...	Nie	Selten	Gelegentlich	Oft	Immer
1. sucht den Kontakt zu anderen Kindern.					
2. spielt lieber mit anderen Kindern als alleine.					
3. richtet die Aufmerksamkeit länger auf eine Aktivität.					
4. kommandiert Andere herum.					
5. hält sich nicht an die Spielregeln eines Spiels.					
6. hält sich nicht an die Gruppenregeln.					
7. ärgert die anderen Kinder.					
8. hat eigene Spielideen.					
9. kann sich längere Zeit alleine beschäftigen.					
10. spielt ein Spiel zu Ende.					
11. wird schnell wütend.					
12. räumt das hergerichtete Spiel von sich aus weg.					
13. macht aktiv bei Aktivitäten mit.					
14. stört die Gruppenaktivitäten.					
15. kann im Mittelpunkt stehen.					
16. kennt den Tagesablauf auswendig.					
17. hilft den jüngeren Kindern.					
18. möchte immer Erster sein.					
19. bemüht sich, alles richtig zu machen.					
20. zeigt Interesse an den Aktivitäten.					
21. kann sich länger auf etwas konzentrieren.					
22. kann nicht warten, kann Bedürfnisse nicht aufschieben.					
23. kann vor der Gruppe sprechen.					

Das Kind...	Nie	Selten	Gelegentlich	Oft	Immer
24. spricht über seine Probleme mit einem anderen Kind oder Erwachsenen.					
25. macht absichtlich Spielsachen von anderen kaputt.					
26. versucht selbst eine Lösung zu finden.					
27. kann seine Wünsche äußern und tut dies auch.					
28. fragt eine andere Person (Erwachsener/ Kind) um Rat.					
29. kann aufmerksam zuhören.					
30. schlichtet Streit bei Anderen.					
31. gibt freche Antworten.					
32. kann die eigenen Gefühle zeigen und ausdrücken.					
33. lässt sich schnell beruhigen, wenn es traurig ist.					
34. hat mehrere Bezugspersonen in der Gruppe (Kinder und Erwachsene).					
35. schlägt, beißt, zwickt andere Kinder.					
36. lässt andere Kinder mitspielen.					
37. ist unruhig, zappelig.					
38. lässt sich leicht ablenken.					
39. Sonstiges:					

**Vielen Dank für Ihre Mithilfe!**

## A7. Kinderinterviewleitfaden

### Protokollbogen für HAMEL- Kinderversion

Ab 4 Jahren

Code Kind: \_\_\_\_\_

Skala Unterstützung:

#### 5. Gibt dir deine Mama/ dein Papa eine Belohnung wenn du dich gut benimmst?

Ja     Nein     Weiß nicht

##### ▪ Wann hast du das letzte Mal eine Belohnung für gutes Benehmen von Mama/ Papa bekommen?

Ist es lange her?

Ist es kurz her?

##### ▪ Wie oft bekommst du eine Belohnung für gutes Benehmen von Mama/ Papa?

Nie

Manchmal

Oft

Immer

Notizen:

#### 24. Umarmt und schmust deine Mama/ dein Papa mit dir?

Ja     Nein     Weiß nicht

##### ▪ Wann hast deine Mama/ dein Papa das letzte Mal dich umarmt und/ oder mit dir geschmust?

Ist es lange her?

Ist es kurz her?

##### ▪ Wie oft umarmt und schmust deine Mama/ dein Papa mit dir?

Nie

Manchmal

Oft

Immer

Notizen:

**Protokollbogen für HAMEL- Kinderversion**

Ab 4 Jahren

*Skala Streng:***8. Sagt dir deine Mama/ dein Papa, dass du ihr/ ihm auf die Nerven gehst?**

Ja    Nein    Weiß nicht

- Wann hat deine Mama/ dein Papa dir das letzte Mal gesagt, dass du ihr/ ihm auf die Nerven gehst?

Ist es lange her?

Ist es kurz her?

- Wie oft sagt dir deine Mama/ dein Papa, dass du ihr/ ihm auf die Nerven gehst?

Nie

Manchmal

Oft

Immer

Notizen:

**19. Schickt deine Mama/ dein Papa dich als Strafe in dein Zimmer, wenn du schlimm warst?**

Ja    Nein    Weiß nicht

- Wann hat deine Mama/ dein Papa dich das letzte Mal als Strafe in dein Zimmer geschickt, wenn du ungezogen/ schlimm warst?

Ist es lange her?

Ist es kurz her?

- Wie oft schickt deine Mama/ dein Papa dich als Strafe in dein Zimmer, wenn du schlimm warst?

Nie

Manchmal

Oft

Immer

Notizen:

**Protokollbogen für HAMEL- Kinderversion**

Ab 4 Jahren

*Skala Zuwendung:***7. Schaut deine Mama/ dein Papa dich lieb an?** Ja    Nein    Weiß nicht

- Wann hat deine Mama/ dein Papa dich das letzte Mal lieb angeschaut?

- Ist es lange her?

- Ist es kurz her?

- Wie oft schaut deine Mama/ dein Papa dich lieb an?

- Nie

- Manchmal

- Oft

- Immer

Notizen:

**20. Fragt dich deine Mama/ dein Papa, was du heute im Kindergarten gemacht hast?** Ja    Nein    Weiß nicht

- Wann hat deine Mama/ dein Papa dich das letzte Mal gefragt, was du im Kindergarten gemacht hast?

- Ist es lange her?

- Ist es kurz her?

- Wie oft fragt dich deine Mama/ dein Papa, was du im Kindergarten gemacht hast?

- Nie

- Manchmal

- Oft

- Immer

Notizen:

## A8. Lebenslauf

### Désirée Preinerstorfer – Curriculum Vitae



#### Ausbildung:

2011	Praktikum St. Anna Kinderspital
2005 - heute	Universität Wien Diplomstudium Psychologie
2000 - 2005	Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik Patrizigasse, Wien
1996 - 2000	Gymnasium Ödenburgerstraße, Wien
1992 - 1996	Volksschule, Wien

#### Universität Wien - Diplomarbeit im Bereich Entwicklungspsychologie (in Arbeit):

Psychologische Untersuchung zur Auswirkung von Erziehungsvorstellungen der Eltern von Kindergartenkindern

#### Bakip - Fachbereichsarbeiten Heil- und Sonderpädagogik:

Autismus  
Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitätssyndrom  
Mutismus

#### Teilzeitjobs:

2007 – heute	Kinder in Wien - Kindergarten-/Hortpädagogin
Juli 2012	Ferien in Wien - Leitung Behindertenbetreuung Wiener Jugendrotkreuz
Juli 2011	Ferien in Wien - Leitung Behindertenbetreuung Wiener Jugendrotkreuz
Juli 2010	Ferien in Wien - Stellvertretende Leitung Behindertenbetreuung Wiener Jugendrotkreuz
Juli 2006, 2007 2008, 2009	Ferien in Wien - Behindertenbetreuerin Wiener Jugendrotkreuz