

Moroni, Sandra; Dumont, Hanna

"Mensch, jetzt begreif es doch endlich mal!". Anlässe für Streit wegen Hausaufgaben aus Kind- und aus Elternperspektive

formal und inhaltlich überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in:

formally and content revised edition of the original source in:

Psychologie in Erziehung und Unterricht 67 (2020) 4, S. 262-278



Bitte verwenden Sie in der Quellenangabe folgende URN oder DOI /
Please use the following URN or DOI for reference:

urn:nbn:de:0111-pedocs-221169

10.25656/01:22116

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-221169>

<https://doi.org/10.25656/01:22116>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

„Mensch, jetzt begreif es doch endlich mal!“: Anlässe für Streit wegen Hausaufgaben aus Kind- und aus Elternperspektive

“Why can’t you get That?”: Sources of Conflict Over Homework From Children’s and Parents’ Perspectives

Sandra Moroni¹, Hanna Dumont²

¹ Pädagogische Hochschule Bern

² DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, Berlin

Zusammenfassung: Die Studie geht auf der Basis einer quantitativen ($N = 453$ Kinder, $N = 367$ Eltern) und einer qualitativen Befragung ($N = 26$ Kinder, $N = 26$ Eltern) den Fragen nach, welche spezifischen Anlässe nach Angaben der Eltern und Kinder zu Streit während der Hausaufgabensituation führen und ob sich die Wahrnehmung der Eltern dabei von derjenigen der Kinder unterscheidet. Es wurden verschiedene Quellen für Streit gefunden: Erstens berichteten sowohl Eltern als auch Kinder von Anlässen mit Ursache beim Kind. Am häufigsten wurde diesbezüglich genannt, dass das Kind die Hausaufgaben zu wenig ordentlich erledige. Zweitens wurden Anlässe mit Ursache bei den Eltern aufgeführt. Der am häufigsten genannte Anlass besteht darin, dass die Eltern einen Inhalt anders erklären, als es das Kind aus der Schule gewohnt ist. Drittens wurden Rahmenbedingungen der Hausaufgabensituation als Anlässe für Streit genannt. Am häufigsten wurde hier beschrieben, dass sich Eltern und Kind unabhängig von den Hausaufgaben gestresst fühlten und sich dies auf die Hausaufgabensituation übertrage. Zudem zeigte sich in der quantitativen und in der qualitativen Befragung, dass sich die Wahrnehmung der Eltern in zentralen Aspekten grundlegend von derjenigen des Kindes unterschied.

Schlüsselbegriffe: Elterliche Hausaufgabenhilfe, Streit, Elternperspektive, Kinderperspektive

Summary: On the basis of quantitative survey data ($N = 453$ children, $N = 367$ parents) and qualitative interview data ($N = 26$ children, $N = 26$ parents), the study investigates which specific events and situations lead to conflicts in homework situations according to both parents and children, and whether their perceptions differ. Various sources of conflict could be found: First, subjects reported occasions in which the cause lies with the child. The most frequent issue mentioned in this context is the child not doing the homework properly. Secondly, events where the causes lie with parents were listed. The most frequently mentioned incident indicates parents explaining subject matters differently from what the child is used to at school. Thirdly, the environmental conditions of the homework situation were mentioned as a cause for conflict. Mostly described here were parents and children being stressed, independently of their homework, and that this is transferred to the homework situation. In addition, the quantitative and qualitative surveys showed that the parents' perception fundamentally differed from the child's in central issues.

Keywords: Homework, conflict, family, parental involvement

Hausaufgaben sind in der breiten Öffentlichkeit, aber ebenso bei Lehrkräften und in der Bildungspolitik ein anhaltendes Diskussionsthema. Dabei wird häufig die Hausaufgabensituation im Elternhaus in den Fokus gerückt. So titelte beispielsweise die Weltwoche am 15. Februar 2018 „Konfliktzone Hausaufgaben: Die meisten Eltern wollen, dass ihre Kinder auch zu Hause für die Schule arbeiten. Was aber bringt den entscheidenden Erfolg?“ (Keller, 2018). Der Autor suggeriert mit diesem Titel, dass Hausaufgaben häufig zu Streit zwischen Eltern und ihrem Kind führen würden. Auch in der Bildungsforschung werden Hausaufgaben vielfach als Quelle von Missverständnissen, Ärger und Streit zwischen Eltern und Kind beschrieben (Neuenschwander et al., 2005; Schwemmer, 1980; Wild, 2004; Wingard & Forsberg, 2009). Dabei scheint es insbesondere dann vermehrt zu Streit zu kommen, wenn Eltern ihre eigenen schulbezogenen Fähigkeiten als niedrig einschätzen, wenn Kinder die elterliche Hausaufgabenhilfe als wenig emotional teilnehmend und unterstützend sowie als einmischend wahrnehmen und wenn Kinder schlechte Schulleistungen zeigen (Moroni, Dumont & Trautwein, 2016 a). Aber sind diese Faktoren gleichermaßen relevant für Eltern und für Kinder? Da Eltern und Kinder die Hausaufgabensituation, zum Beispiel die Art und Weise, wie die Eltern dem Kind bei den Hausaufgaben helfen, häufig grundlegend anders wahrnehmen (Trautwein & Kropf, 2004; Wild & Remy, 2002), ist denkbar, dass je nach Eltern- oder Kinderperspektive unterschiedliche Anlässe bzw. Situationen während der Hausaufgabensituation zu Streit führen können. Gerade mit Blick auf die Beratung von Eltern durch Lehrkräfte ist es wichtig zu wissen, ob es Unterschiede in der Wahrnehmung hinsichtlich des Streits wegen Hausaufgaben gibt. Wäre dies der Fall, sollte die unterschiedliche Wahrnehmung beispielsweise im Rahmen eines Elterngespräches über Hausaufgaben thematisiert werden, um damit zusammenhängenden Streit möglichst zu vermeiden.

Vor diesem Hintergrund sollen im vorliegenden Beitrag auf der Basis einer quantitativen und einer qualitativen Befragung erstens Konflikthanlässe in der Hausaufgabensituation sowohl aus der Perspektive des Kindes als auch aus der Perspektive der Eltern identifiziert werden. Zweitens soll der Frage nachgegangen werden, ob sich die beiden Perspektiven, also diejenige der Kinder und diejenige der Eltern, unterscheiden. Das Mixed-Methods-Design ermöglicht es, ein vertieftes Verständnis möglicher Situationen oder Anlässe für Streit während der Hausaufgabensituation zwischen Eltern und Kind zu erhalten.

Der vorliegende Beitrag fokussiert auf das Jugendalter, da Konflikte zwischen Eltern und Kindern insbesondere bei autonomierelevanten Themen entstehen (Hofer, 2003) und Kinder in dieser Lebensphase zunehmend nach mehr Autonomie gegenüber ihren Eltern streben (Fend, 1998). Zudem weisen auch bisherige Studien darauf hin, dass Konflikte wegen Hausaufgaben im Jugendalter besonders häufig auftreten (Allison & Schultz, 2004; Smetana, 1989), da die Hausaufgabenerledigung zwar in der Verantwortung der Kinder liegt, in vielen Fällen aber dennoch unter Beisein zumindest eines Elternteils stattfindet (Wild & Gerber, 2007).

Zu Hausaufgaben und zur elterlichen Hausaufgabenhilfe

Da sich in der bisherigen Hausaufgabenforschung verschiedene Definitionen von Hausaufgaben finden lassen, soll zunächst eine Begriffsbestimmung vorgenommen werden, bevor anschließend näher auf die elterliche Hausaufgabenhilfe eingegangen wird.

Bislang liegt den einen Studien ein engeres, den anderen Studien ein weiteres Verständnis von Hausaufgaben zugrunde. In einem engeren Sinne werden unter Hausaufgaben alle Aufgaben verstanden, die von der Lehrkraft explizit gestellt werden und die die Schülerinnen und Schüler außerhalb der Schule zu erledigen

haben (Cooper, 1989). In einem weiteren Sinne werden auch Aufgaben wie zum Beispiel das Üben für einen Test dazu gezählt, das heißt solche Aufgaben, die den Schülerinnen und Schülern zwar nicht explizit als Hausaufgabe aufgegeben, aber dennoch außerhalb des Unterrichts erledigt werden und gleichzeitig eine didaktische Funktion für den Unterricht aufweisen (Epstein & Van Voorhis, 2001). Sowohl das engere als auch das weitere Verständnis von Hausaufgaben lassen allerdings offen, ob Hausaufgaben im Elternhaus erledigt werden müssen oder zum Beispiel auch im Rahmen von Ganztagsschulangeboten bearbeitet werden können. Doch selbst wenn die Hausaufgabenerledigung beispielsweise in einer Ganztagschule stattfindet, ist davon auszugehen, dass Hausaufgaben weiterhin ein gewichtiges Thema im Familienalltag bleiben und darüber hinaus die häufigste Form von schulbezogenem elterlichem Engagement darstellen dürften (Pezdek, Berry & Renno, 2002; Wingard & Forsberg, 2009). Im vorliegenden Beitrag wird von einem engeren Hausaufgabenverständnis ausgegangen, indem auf die Hausaufgaben fokussiert wird, die tatsächlich im Elternhaus erledigt werden und dadurch eine Mitwirkung der Eltern ermöglichen.

In der bisherigen Forschung zur elterlichen Hausaufgabenhilfe stand bislang insbesondere die Frage nach ihrer Wirksamkeit im Vordergrund. Es konnte gezeigt werden, dass es weniger bedeutsam ist, wie oft bzw. wie lange Eltern ihrem Kind bei den Hausaufgaben helfen, sondern dass es vielmehr entscheidender ist, auf welche Art und Weise sie ihr Kind bei den Hausaufgaben unterstützen (Moroni, Dumont, Trautwein, Niggli & Baeriswyl, 2015; Pomerantz, Moorman & Litwack, 2007). Bei der Qualität der elterlichen Hausaufgabenhilfe, das heißt bei der Art und Weise, wie Eltern ihrem Kind helfen, wird meist zwischen verschiedenen Dimensionen unterschieden, die auf der Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan (1985, 1987, 2002) basieren (z. B. Dumont, Trautwein, Nagy & Nagengast, 2014; Grolnick,

2009; Lorenz & Wild, 2007; Moroni, Dumont & Trautwein, 2016 b; Niggli, Wandeler & Villiger, 2009). Die Selbstbestimmungstheorie postuliert drei Grundbedürfnisse des Menschen, nämlich das Bedürfnis nach Kompetenzerleben, das Bedürfnis nach Autonomieerleben und das Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit. Bezugspersonen können zur Befriedigung dieser Grundbedürfnisse beitragen, indem sie die Autonomie des Kindes unterstützen, Struktur geben und emotional Anteil nehmen (Grolnick, Beiswenger & Price, 2008).

Entsprechend konnten bisherige Studien zeigen, dass elterliche Hausaufgabenhilfe dann zu einer positiven Lern- und Leistungsentwicklung des Kindes beiträgt, wenn sie durch Autonomieunterstützung, Strukturgebung und emotionale Anteilnahme gekennzeichnet ist (z. B. Ariès & Cabus, 2015; Cooper, Lindsay & Nye, 2000; Dumont, Trautwein & Lüdtke, 2012; Knollmann & Wild, 2007; Moroni et al., 2015; Niggli, Trautwein, Schnyder, Lüdtke & Neumann, 2007). Eine elterliche Hausaufgabenbegleitung, die auf eine einmischende und kontrollierende Art und Weise erfolgt, scheint hingegen wenig sinnvoll zu sein (z. B. Ariès & Cabus, 2015; Dumont et al., 2012; Moroni et al., 2015; Niggli et al., 2007; Niggli et al., 2009; Silinskas & Kikas, 2017).

Zu Streit wegen Hausaufgaben

Wenn Eltern ihren Kindern bei den Hausaufgaben helfen, kann es auch immer wieder zu Streit zwischen Kind und Eltern kommen (Hoover-Dempsey, Bassler & Burow, 1995; Riesch et al., 2000; Solomon, Warin & Lewis, 2002). In der bisherigen Forschung wurde diese Thematik jedoch nur am Rande thematisiert. Die Arbeitsgruppe um Smetana (Smetana, 1989; Smetana, Daddis & Chuang, 2003; Yau & Smetana, 1996) untersuchte zum Beispiel in verschiedenen Bevölkerungsgruppen jugendtypische Eltern-Kind-Konflikte. Daneben liegen aber auch einige Studien vor,

die sich spezifisch auf die elterliche Hausaufgabenhilfe beziehen und Streit wegen Hausaufgaben untersuchten (Dumont et al., 2012; Niggli et al., 2007). Die Studie von Dumont et al. (2012) beispielsweise gibt Hinweise darauf, dass sich Streit ungünstig auf die Lernentwicklung des Kindes auswirkt und dass ein persistentes und sorgfältiges Hausaufgabenverhalten des Kindes mit weniger Konflikten einhergeht. Des Weiteren lassen sich empirische Hinweise auf geschlechtsspezifische Unterschiede finden: Bei Jungen scheint es häufiger zu Streit wegen Hausaufgaben mit den Eltern zu kommen als bei Mädchen (Dumont et al., 2012; Neuenschwander et al., 2005; Niggli et al., 2007).

Neuenschwander et al. (2005) fokussierten in ihrer Studie auf mögliche Prädiktoren solcher Auseinandersetzungen. In ihrer Querschnittstudie fanden die Autorinnen und Autoren, dass eine höhere Unzufriedenheit der Eltern mit der Schule, die Attribution von schulischem Misserfolg des Kindes auf fehlende Fähigkeiten und fehlendes Interesse der Eltern sowie auf Leistungen fokussierte Erwartungen und Reaktionen der Eltern mit mehr Streit wegen Hausaufgaben einhergingen.

Die Längsschnittstudie von Moroni et al. (2016 a) untersuchte, welche Merkmale des familiären Kontexts und welche Merkmale des Kindes mit Streit wegen Hausaufgaben einhergehen. Auf der Basis von Fragebogenangaben von 2758 Achtklässlerinnen und Achtklässlern und deren Eltern konnte gezeigt werden, dass Eltern, die ihre eigenen schulischen Fähigkeiten als geringer einschätzten, und Kinder, die die elterliche Hausaufgabenhilfe als weniger unterstützend und emotional anteilnehmend sowie als mehr einmischend wahrnahmen, von mehr Streit wegen Hausaufgaben berichteten. Als bedeutsamster Prädiktor erwiesen sich allerdings die Schulleistungen des Kindes: Kinder mit schlechteren Testleistungen und Eltern, die den Leistungsstand ihres Kindes als geringer einschätzten, berichteten von mehr Streit wegen Hausaufgaben.

DiStefano, O'Brien, Storozuk, Ramirez und Maloney (2020) kamen in einer Studie, in welcher Eltern von Kinder der ersten bis sechsten Klasse in ganz Nordamerika befragt wurden, zu ähnlichen Befunden: Eltern, die von mehr Angst vor Mathematik berichteten, erlebten mehr Streit, wenn sie ihrem Kind bei den Mathematik-Hausaufgaben halfen.

Neben den Erkenntnissen zu generellen Faktoren, die Streit wegen Hausaufgaben zwischen Eltern und Kindern bedingen können, liegt zurzeit erst wenig Wissen über die konkreten Anlässe bzw. Situationen vor, in denen es zu Streit kommt. Für die Beratung von Eltern durch Lehrkräfte oder andere Fachpersonen wäre es allerdings wichtig zu wissen, welche spezifischen Situationen oder Anlässe während der Hausaufgabensituation zu Streit zwischen Eltern und ihrem Kind führen können.

Zur Kind- und zur Elternperspektive

Der Großteil der im vorliegenden Beitrag bereits dargestellten Studien verwendete zur Erfassung der elterlichen Hausaufgabenhilfe die Angaben von Schülerinnen und Schülern und berücksichtige somit lediglich die Wahrnehmungen des Kindes. Obwohl Angaben von Schülerinnen und Schülern als valide Informationsquelle zur Erfassung des elterlichen Erziehungsverhaltens gelten (Gonzales, Cauce & Mason, 1996; Sessa, Avenevoli, Steinberg & Morris, 2001), muss davon ausgegangen werden, dass sich die Wahrnehmung des Kindes von der Wahrnehmung der Eltern grundlegend unterscheiden kann. Bislang gab es allerdings nur wenige Studien, die sich mit den unterschiedlichen Perspektiven von Eltern und Kindern auf die Hausaufgabensituation befassten (Barnard, 2004; Cooper, Lindsay, Nye & Greathouse, 1998; Harris & Goodall, 2008; Helmke, Schrader & Hosenfeld, 2004). Wild und Remy (2002) beispielsweise untersuchten im Rahmen der Bielefelder Mathematikstudie 304 Drittklässlerinnen und Drittklässler sowie deren Eltern in

Bezug auf die elterlichen Hausaufgabenhilfe, wobei für die Eltern und für die Kinder weitestgehend die gleichen Skalen zu den folgenden vier Dimensionen eingesetzt wurden: direktiv-kontrollierende Instruktion, autonomieunterstützende Instruktion, emotionale Unterstützung sowie Struktur. Für Autonomieunterstützung fanden sich keine, ansonsten lediglich moderate Zusammenhänge. Auch eine Studie von Trautwein und Kropf (2004), die 418 Achtklässlerinnen und Achtklässler und ihre Eltern ($N = 275$) an Berliner Gymnasien hinsichtlich des Hausaufgabenverhaltens untersuchten, fand nur geringe bis moderate Zusammenhänge in der Wahrnehmung der Ernsthaftigkeit der Hausaufgaben, der Hausaufgabensorgfalt, der wahrgenommenen Nützlichkeit und der hausaufgabenbezogenen Selbstwirksamkeit zwischen Eltern und Kindern. Das Hausaufgabenverhalten des Kindes wurde von den Eltern im Vergleich zur Einschätzung durch das Kind selbst insgesamt positiver eingeschätzt. Vor diesem Hintergrund ist zu erwarten, dass Eltern und Kinder die Konfliktsituationen bzw. Anlässe für Streit während der Hausaufgabensituation ebenfalls unterschiedlich einschätzen dürften.

Fragestellungen

Gerade in der Phase des Jugendalters, in welcher die Kinder zunehmend nach Autonomie streben, muss davon ausgegangen werden, dass es zwischen Eltern und ihrem Kind vermehrt zu Streit wegen Hausaufgaben kommen kann. Im vorliegenden Beitrag wird daher für adoleszente Kinder und ihre Eltern untersucht, (a) welche spezifischen Situationen oder Anlässe während der Hausaufgabensituation zu Streit zwischen ihnen führen und (b) ob sich dabei die Perspektive des Kindes von der Perspektive der Eltern unterscheidet. Um ein vertieftes Verständnis solcher Situationen oder möglicher Anlässe für Streit während der Hausaufgabensituation zu erhalten, erfolgt die Klärung der Fragestellungen mittels eines Mixed-Methods-

Designs aus Fragebogenerhebung und Leitfadeninterviews. Der Einsatz sowohl einer quantitativen als auch einer qualitativen Befragung bringt insbesondere den Zugewinn mit sich, dass erstens die Ergebnisse der quantitativen Befragung durch die qualitative Befragung bestätigt und/oder ergänzt werden und zweitens die Ergebnisse der qualitativen Befragung Hinweise darauf geben können, wie das in der quantitativen Befragung eingesetzte Erhebungsinstrument weiterentwickelt werden könnte. Es wird erwartet, dass sich die Wahrnehmung der Eltern von der Wahrnehmung ihrer adoleszenten Kinder unterscheidet.

Methode

Stichprobe

Die quantitative Befragung erfolgte im Rahmen der Studie „Gleiche Hausaufgaben für alle? Eine Interventionsstudie zu differenzierenden Hausaufgaben im Fach Deutsch“, einem Entwicklungs- und Forschungsprojekt der Pädagogischen Hochschule Bern, das im deutschsprachigen Teil des Kantons Bern (Schweiz) durchgeführt wurde. Die Klassen wurden wie folgt rekrutiert: Alle Schulleitungen der Sekundarstufe I im Kanton Bern wurden angeschrieben und gebeten, die Lehrkräfte ihres Kollegiums mithilfe eines Informationsflyers über das Projekt zu informieren. Die Lehrkräfte konnten sich daraufhin bei der Projektleitung zur Teilnahme am Projekt anmelden. Auf diese Weise konnten 31 Lehrkräfte aus 16 Schulen dafür gewonnen werden, mit ihrer Schulklasse an der Studie teilzunehmen. Dabei ergab sich eine ausgeglichene Verteilung zwischen urbanen Kerngebieten des Ballungsraums, Gebieten des Ballungsraumgürtels und der Entwicklungsachsen sowie zentrumsnahen ländlichen Gebieten des Kantons Bern. An der Studie nahmen 453 Schülerinnen und Schülern (48,9 % männlich) aus 31 Schulklassen sowie deren Eltern ($N = 367$) teil. Der Großteil der Schülerinnen und Schüler besuchte die achte

Jahrgangsstufe (91,8 %). Die Schülerinnen und Schüler waren zum Zeitpunkt der Befragung im Mittel 13.76 (SD = 0.65) Jahre alt. Insgesamt 16,1 % der Heranwachsenden hatten einen Migrationshintergrund (beide Elternteile nicht in der Schweiz geboren) und 10,6 % sprachen zu Hause nicht Deutsch.

Im Rahmen der qualitativen Befragung wurden 52 Interviews mit Schülerinnen (N = 11) und Schülern (N = 15) bzw. deren Eltern (Interviews mit 24 Müttern, einem Vater sowie einmal Mutter und Vater gemeinsam) durchgeführt. Die Stichprobe wurde über Lehrkräfte, die sich auf eine Ausschreibung des Projektteams gemeldet hatten, gewonnen. Die Lehrkräfte fragten potenziell infrage kommende Eltern, deren Kind im Schuljahr 2018/2019 die siebte, achte oder neunte Jahrgangsstufe besuchte, für eine Beteiligung an der Studie an. Diese Familien wurden zusätzlich rekrutiert und nahmen an der quantitativen Befragung nicht teil. Die Befragten waren in den Kantonen Bern, Solothurn und Wallis (Schweiz) wohnhaft. Im Mittel waren die Schülerinnen und Schüler zum Zeitpunkt der Befragung 13.40 (SD = 0.96) und die Eltern 44.81 (SD = 5.99) Jahre alt. Zwölf Schülerinnen und Schüler besuchten die siebte Jahrgangsstufe, 10 Schülerinnen und Schüler die achte Jahrgangsstufe und 4 Schülerinnen und Schüler die neunte Jahrgangsstufe.

Instrumente

In der quantitativen Befragung wurden mögliche Situationen oder Anlässe, die während der Hausaufgabenbearbeitung zu Streit zwischen Eltern und Kind führen können, mittels 12 eigens für die Studie entwickelter Items erfasst, die in analoger Form sowohl von den Schülerinnen und Schülern als auch von den Eltern einzuschätzen waren (z. B. Kind: „Es kommt zu Streit, weil meine Eltern mir bei den Hausaufgaben helfen wollen, obwohl ich das selbst nicht möchte“; Eltern: „Es kommt zu Streit, weil Sie Ihrem Kind bei den Hausaufgaben helfen wollen, obwohl

es das selbst nicht möchte“). Die Antworten konnten auf einer vierstufigen Häufigkeitsskala (1 = nie, 2 = selten, 3 = oft, 4 = immer) gegeben werden. Im Rahmen einer explorativen Faktorenanalyse mit Varimax-Rotation konnten zwei Faktoren extrahiert werden, die jeweils eine Skala bildeten. Vier Items ließen sich zu einer reliablen Skala zusammenfassen, die mit Anlässe mit Ursache beim Kind (vier Items, z. B. „Es kommt zu Streit, weil meine Eltern finden, dass ich zu spät mit den Hausaufgaben anfangen“; Angaben der Eltern: $\alpha = .79$, Angaben des Kindes: $\alpha = .76$) bezeichnet wurde. Weitere vier Items ließen sich ebenfalls zu einer reliablen Skala zusammenfassen, die Anlässe mit Ursache bei den Eltern (vier Items, z. B. „Es kommt zu Streit, weil meine Eltern mir bei den Hausaufgaben helfen wollen, obwohl ich das selbst nicht möchte“; Angaben der Eltern: $\alpha = .74$, Angaben des Kindes: $\alpha = .76$) umfasst.

Die qualitative Befragung basierte auf Leitfadeninterviews, deren Leitfaden auf der Basis theoretischer und empirischer Erkenntnisse erstellt worden war. Für den vorliegenden Beitrag wurden die Antworten auf die folgenden drei Fragen ausgewertet:

1. Kommt es manchmal zu Streit zwischen Ihnen und Ihrem Kind, wenn es die Hausaufgaben macht bzw. machen soll? (Interview mit dem Kind: Kommt es manchmal zu Streit zwischen dir und deinen Eltern, wenn du die Hausaufgaben machst bzw. machen sollst?)
2. Aus welchen Gründen gibt es mit Ihrem Kind Streit bei den Hausaufgaben? (Interview mit dem Kind: Aus welchen Gründen gibt es mit deinen Eltern Streit bei den Hausaufgaben?)
3. Gibt es spezifische Situationen oder Anlässe während der Hausaufgabensituation, bei denen es zu Streit kommt? (Interview mit dem Kind: Gibt es spezifische

Situationen oder Anlässe während der Hausaufgabensituation, bei denen es zu Streit kommt?)

Eltern und Kind wurden jeweils getrennt voneinander in ihrem Zuhause befragt. Die Interviews wurden digital aufgezeichnet und anschließend vollständig wörtlich transkribiert (Dresing & Pehl, 2011). Die in Schweizer Dialekt durchgeführten Interviews wurden dabei möglichst wortgetreu ins Hochdeutsche übersetzt. Die Namen der Befragten wurden anonymisiert.

Statistisches Vorgehen und Auswertungsverfahren

Die beiden Fragestellungen wurden im Rahmen der quantitativen Befragung mittels deskriptiver Analysen (erste Fragestellung) sowie eines Mittelwertvergleichs zwischen den Angaben der Eltern und den Angaben der Kinder (zweite Fragestellung) in Mplus 8 (Muthén & Muthén, 1998--2013) ausgewertet. Die Analysen erfolgten unter Berücksichtigung der Mehrebenenstruktur der Daten mittels der Analyseoption „Type = Complex“ und der fehlenden Werte mittels des Full-Information-Maximum-Likelihood-Verfahrens.

Im Rahmen der qualitativen Befragung erfolgte die Auswertung des Materials gemäß der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (1997, 2000, 2010). In einem ersten deduktiven Schritt wurde ein vorläufiges Kategoriensystem entwickelt. In einem zweiten induktiven Schritt wurde dieses Kategoriensystem durch ein iteratives Vorgehen solange weiterentwickelt, bis alle Kontexteinheiten dem dadurch weiterentwickelten Kategoriensystem zugeordnet werden konnten. Die Gesprächsprotokolle wurden mittels MAXQDA von jeweils zwei Personen parallel kodiert: In einem ersten Schritt machten sich die Forschenden mit dem Kategoriensystem vertraut. In einem zweiten Schritt kodierten die Forschenden unabhängig ausgewählte Kontexteinheiten; eine erste Reliabilitätsberechnung wurde

durchgeführt. Auf der Basis dieser Berechnung wurden Abweichungen besprochen. Die Intercoderreliabilitäten wurden mittels Cohens Kappa (κ) berechnet. Alle Werte lagen über $\kappa = .80$, was nach Landis und Koch (1977) als „beinahe perfekte Übereinstimmung“ interpretiert werden kann. Zur Beantwortung der zweiten Fragestellung wurde jeweils pro Familie überprüft, ob die Eltern und Kind in ihren Antworten (a) übereinstimmten (alle Kategorien übereinstimmend), (b) teilweise übereinstimmten oder (c) nicht übereinstimmten (keine Kategorie übereinstimmend).

Ergebnisse

Im Folgenden werden zuerst die Ergebnisse der quantitativen Befragung und anschließend die Ergebnisse der qualitativen Befragung präsentiert.

Ergebnisse der quantitativen Befragung

Im Hinblick auf die erste Fragestellung, die sich darauf bezieht, welche spezifischen Situationen oder Anlässe während der Hausaufgabenbearbeitung zu Streit zwischen Eltern und Kind führen, waren bei der quantitativen Befragung -- wie in Tabelle 1 ersichtlich -- die Anlässe mit Ursachen beim Kind insgesamt betrachtet stärker ausgeprägt als die Anlässe mit Ursachen bei den Eltern. Sowohl von den Schülerinnen und Schülern als auch von deren Eltern wurde als häufigster Anlass für Streit wegen Hausaufgaben genannt, dass die Eltern fänden, dass das Kind zu spät mit den Hausaufgaben beginne. Am seltensten wurde sowohl von den Kindern als auch von den Eltern berichtet, dass es zu Streit komme, weil die Eltern bei den Hausaufgaben neben dem Kind sitzen wollten, obwohl es diese lieber allein machen würde.

Fasst man die verschiedenen Anlässe für Streit wegen Hausaufgaben zu Faktoren zusammen, lässt sich bezüglich der zweiten Fragestellung, ob sich die Perspektive

des Kindes von der Perspektive der Eltern unterscheidet, ein signifikanter Unterschied hinsichtlich der Anlässe mit Ursache bei den Eltern feststellen: Eltern schätzten die Anlässe für Streit mit Ursache bei sich selbst als signifikant weniger häufig ein als ihre Kinder (vgl. Tab. 1). Bezüglich der Anlässe für Streit mit Ursache beim Kind unterschieden sich die Angaben der Eltern nicht signifikant von den Angaben des Kindes.

In Bezug auf einzelne Anlässe bzw. Situationen, die zu Streit wegen Hausaufgaben zwischen Eltern und ihrem Kind führen können, berichteten die Eltern signifikant häufiger von Streit, (a) weil sie fänden, dass sich ihr Kind bei den Hausaufgaben zu wenig konzentriere, und/oder (b) weil sie fänden, dass sich ihr Kind bei den Hausaufgaben zu wenig Mühe gebe. Die Kinder hingegen berichteten signifikant häufiger von Streit wegen Hausaufgaben, (a) weil die Eltern fänden, dass das Kind zu spät mit den Hausaufgaben beginne, (b) weil die Eltern bei den Hausaufgaben helfen wollten, obwohl das Kind dies selbst nicht möchte, (c) weil die Eltern bei den Hausaufgaben neben dem Kind sitzen wollten, obwohl das Kind diese lieber allein machen möchte und/oder (d) weil die Eltern einen anderen Lösungsweg erklären wollten, als denjenigen, den das Kind aus der Schule kennt.

Ergebnisse der qualitativen Befragung

Auf der Basis der qualitativen Befragung fanden sich sowohl in den Protokollen der Gespräche mit den Eltern als auch in den Protokollen der Gespräche mit den Kindern drei Hauptkategorien (vgl. Tab. 2): (a) Anlässe mit Ursache beim Kind, (b) Anlässe mit Ursache bei den Eltern und (c) Rahmenbedingungen der Hausaufgabensituation. Aus Platzgründen werden im vorliegenden Beitrag lediglich diejenigen Unterkategorien präsentiert, die von den Befragten insgesamt mindestens dreimal genannt wurden. Im Zusammenhang mit der ersten Hauptkategorie Anlässe mit

Ursache beim Kind wurde mehrheitlich das Arbeitsverhalten des Kindes während der Hausaufgabensituation thematisiert, beispielsweise eine als zu wenig ordentlich wahrgenommene Hausaufgabenerledigung des Kindes. Die Hauptkategorie Anlässe mit Ursache bei den Eltern hingegen fasste Verhaltensweisen der Eltern zusammen, die während der Hausaufgabensituation Anlass zu Streit geben können. So kann es zum Beispiel zu Streit kommen, wenn Eltern dem Kind bei den Hausaufgaben etwas auf eine andere Art und Weise (zum Beispiel anderer Lösungsweg) erklären möchten, als es dem Kind zuvor in der Schule erklärt wurde. Die dritte Hauptkategorie beschreibt Rahmenbedingungen der Hausaufgabensituation, die zu Streit zwischen Eltern und ihrem Kind führen können. So kann es beispielsweise vorkommen, dass sich Eltern und Kind unabhängig von den Hausaufgaben gestresst fühlen, sich dieser Stress dann aber auf die Hausaufgabensituation überträgt, was in der Folge zu Streit zwischen Eltern und Kind führen kann.

In den Gesprächen mit den Eltern ließen sich für die Hauptkategorie Anlässe mit Ursache beim Kind fünf Unterkategorien bilden (vgl. Tab. 2): (a) Kind hat zu wenig ordentlich gearbeitet bzw. sich nicht angestrengt, (b) Kind zögert die Hausaufgaben hinaus, (c) Kind hat keine Lust, die Hausaufgaben zu machen bzw. macht die Hausaufgaben nicht, (d) Kind ist abgelenkt und (e) Kind hat schlechte Noten. Hinsichtlich der Anlässe mit Ursache bei den Eltern fand sich eine Unterkategorie, die mindestens dreimal genannt wurde: Eltern greifen auf einen anderen Lösungsweg bzw. eine andere Erklärung zurück, als es das Kind aus der Schule kennt. Bezüglich der Hauptkategorie Rahmenbedingungen der Hausaufgabensituation konnten drei Unterkategorien gebildet werden: (a) Rahmenbedingungen wie zum Beispiel, dass es zu laut sei, um die Hausaufgaben zu erledigen, (b) Eltern und Kind fühlen sich unabhängig von den Hausaufgaben gestresst bzw. unter Zeitdruck und (c) abhängig vom Fach. Letzteres bedeutet, dass es nur bei Hausaufgaben eines bestimmten

Faches zu Streit zwischen Eltern und ihrem Kind kommt. Des Weiteren berichteten drei Befragte, dass es in der Hausaufgabensituation zwischen ihnen und ihrem Kind keinen Streit gebe.

Betrachtet man die Angaben der Kinder, so fanden sich für die Hauptkategorie Anlässe mit Ursache beim Kind vier Unterkategorien (vgl. Tab. 3), die von den Befragten mindestens dreimal genannt wurden: (a) Kind zögert die Hausaufgaben hinaus, (b) Kind hat keine Lust, die Hausaufgaben zu machen bzw. macht die Hausaufgabe nicht, (c) Kind ist abgelenkt und (d) Kind braucht lange, um Inhalte zu verstehen. Hinsichtlich der Anlässe mit Ursache bei den Eltern ließen sich zwei Unterkategorien ausdifferenzieren: (a) Eltern greifen auf anderen Lösungsweg bzw. andere Erklärung zurück, als es das Kind aus der Schule kennt und (b) Eltern haben andere Pläne, während das Kind die Hausaufgaben machen möchte. Bezüglich der Rahmenbedingungen der Hausaufgabensituation fand sich bei den Kindern eine Unterkategorie, die mindestens dreimal genannt wurde, nämlich die folgende: Wenn unklar ist, was die Hausaufgaben genau beinhalten.

Vergleicht man die Angaben der Eltern mit den Angaben der Kinder (vgl. Tab. 4), dann zeigt sich, dass sich für die Eltern und für die Kinder die vier gleichen Hauptkategorien (Anlässe mit Ursache beim Kind, Anlässe mit Ursache bei den Eltern, Rahmenbedingungen der Hausaufgabensituation und Kein Streit) finden ließen. Des Weiteren gab es verschiedene Kategorien, die von Eltern und Kindern in etwa gleich häufig als Anlässe für Streit während der Hausaufgaben genannt worden waren, nämlich wenn das Kind die Hausaufgaben hinauszögert, wenn das Kind keine Lust hat, die Hausaufgaben zu erledigen, wenn das Kind abgelenkt ist und wenn sich Eltern und Kind unabhängig von den Hausaufgaben gestresst fühlen.

Neben diesen Gemeinsamkeiten ließen sich aber auch Unterschiede zwischen den Angaben der Eltern und den Angaben der Kinder feststellen. So sagten beinahe

ausschließlich Eltern aus (17 Nennungen vs. 1 Nennung), dass es zu Streit zwischen ihnen und ihrem Kind komme, weil sich das Kind ihrer Ansicht nach nicht angestrengt oder zu wenig ordentlich gearbeitet habe. Dass es zu Streit kommt, weil das Kind lange brauche, um Inhalte zu verstehen, nannten hingegen ausschließlich die Kinder (vier Nennungen) als Anlass für Streit während der Hausaufgabensituation.

Im Hinblick auf die Rahmenbedingungen berichteten lediglich Eltern, dass es vom Schulfach abhängt, ob es zu Streit bei den Hausaufgaben komme (vier Nennungen), während ausschließlich Kinder die Situation, dass unklar sei, was die Hausaufgaben genau beinhalten würden, als Anlass für Streit nannten (drei Nennungen).

Vergleicht man die Angaben zu Anlässen für Streit wegen Hausaufgaben einzelner Eltern mit denjenigen ihres Kindes, so stimmten bei 4 von 26 Familien alle Kategorien überein. Bei 12 Familien fand sich im Gegensatz dazu keine Übereinstimmung und bei weiteren 10 Familien eine teilweise Übereinstimmung.

Diskussion

Der vorliegende Beitrag untersuchte, (a) welche spezifischen Situationen oder Anlässe während der Hausaufgabensituation zu Streit zwischen Eltern und Kind führen und, (b) ob sich die Wahrnehmung der Eltern von der Wahrnehmung des Kindes unterscheidet. Dabei wurden erstens die Ergebnisse einer quantitativen Befragung und zweitens die Ergebnisse einer qualitativen Befragung einbezogen.

Sowohl auf der Basis der quantitativen als auch auf der Basis der qualitativen Befragung zeigte sich, dass es verschiedene Anlässe bei den Kindern gibt, die zu Streit wegen Hausaufgaben führen können. Am häufigsten wurde berichtet, dass sich das Kind bei den Hausaufgaben zu wenig Mühe gebe und/oder dass das Kind die Hausaufgaben hinauszögere. Gleichwohl ließen sich aber auch Ursachen bei den

Eltern feststellen. Am häufigsten wurde genannt, dass die Eltern auf einen anderen Lösungsweg bzw. eine andere Erklärung zurückgreifen würden, als es das Kind aus der Schule kenne. Ergänzend dazu wurden verschiedene Anlässe genannt, die sich unter der Kategorie Rahmenbedingungen zusammenfassen ließen, wie beispielsweise, dass sich Eltern und Kind unabhängig von den Hausaufgaben gestresst fühlten und sich dies auf die Hausaufgabensituation übertrage.

Viele Anlässe für Streit während der Hausaufgabensituation wurden sowohl von den Eltern als auch von den Kindern genannt. Es ließen sich allerdings auch Anlässe finden, die lediglich von den Eltern oder ausschließlich von den Kindern aufgeführt wurden. Fasst man die Ergebnisse der qualitativen und der quantitativen Befragung zusammen, so berichteten beispielsweise fast ausschließlich Eltern davon, dass es zu Streit komme, wenn das Kind die Hausaufgaben ihrer Ansicht nach zu wenig ordentlich erledige oder sich zu wenig anstrenge. Demgegenüber berichteten ausschließlich Kinder davon, dass es zu Streit komme, weil sie selbst zu lange bräuchten, um etwas zu verstehen. Die Analysen der vorliegenden Studie gelangten zudem zu unterschiedlichen Ergebnissen, je nachdem, ob qualitativ oder quantitativ befragt worden war. So fanden sich in der qualitativen Befragung beispielsweise ähnliche viele Nennungen vonseiten der Eltern und vonseiten der Kinder zu den Anlässen mit Ursache bei den Eltern, während bei der quantitativen Befragung diesbezüglich ein signifikanter Unterschied gefunden werden konnte. Sowohl in der quantitativen als auch in der qualitativen Befragung zeigte sich jedoch insgesamt, dass sich die Wahrnehmung der Eltern hinsichtlich der Anlässe für Streit während der Hausaufgabensituation deutlich von derjenigen ihres Kindes unterscheiden kann. Bei knapp der Hälfte der Familien stimmten die Angaben der Eltern in der qualitativen Befragung in keiner Kategorie mit den Angaben ihres Kindes überein.

Die Befunde der vorliegenden Studie stehen im Einklang mit den Ergebnissen früherer Studien: Dumont et al. (2012) wiesen nach, dass ein persistentes und sorgfältiges Hausaufgabenverhalten mit weniger Streit wegen Hausaufgaben einhergeht. Es ist daher davon auszugehen, dass ein nicht persistentes und unsorgfältiges Hausaufgabenverhalten zu mehr Streit wegen Hausaufgaben führen dürfte. In der vorliegenden Studie wurden die Situationen, dass das Kind die Hausaufgaben zu wenig ordentlich erledige bzw. sich nicht anstrenge und dass das Kind abgelenkt sei, mehrfach als Anlass für Streit zwischen Eltern und Kind in der Hausaufgabensituation genannt. Beide Anlässe können auch als nicht persistentes und unsorgfältiges Arbeiten an den Hausaufgaben aufgefasst werden. Des Weiteren haben Moroni et al. (2016 a) gezeigt, dass elterliche Hausaufgabenhilfe, die vom Kind als einmischend wahrgenommen wird, mit mehr Streit wegen Hausaufgaben einhergeht. Es ist denkbar, dass das Kind die elterliche Hausaufgabenhilfe als einmischend wahrnehmen könnte, wenn seine Eltern auf einen anderen Lösungsweg zurückgreifen, als denjenigen, den es aus der Schule kennt. Darüber hinaus deuten die Ergebnisse verschiedener Studien darauf hin, dass die Schulleistungen des Kindes in der Hausaufgabensituation Anlass für Streit zwischen Eltern und Kind sein können (Dumont et al., 2012; Moroni et al., 2016 a; Neuenschwander et al., 2005; Niggli et al., 2007). Dieser Befund spiegelt sich in der vorliegenden Studie in den Ergebnissen zum Anlass für Streit in der Unterkategorie Kind hat schlechte Noten wider.

Allerdings muss einschränkend festgehalten werden, dass für die quantitativen Analysen überwiegend Achtklässlerinnen und Achtklässler befragt wurden, während knapp die Hälfte der Kinder der qualitativen Befragung die siebte Klasse besuchte. Darüber hinaus wurden die Familien für die qualitative Befragung über die Vermittlung durch Lehrkräfte gewonnen. Die Auswahlkriterien der Lehrkräfte waren

trotz der Anleitung durch das Forschungsteam selektiv, weshalb es schwierig einzuschätzen ist, ob es gelungen war, eine möglichst heterogene Gruppe für die Befragung zu rekrutieren (Reinders, 2005).

Trotz dieser Einschränkungen lassen sich gleichwohl wichtige Implikationen sowohl für die Forschung als auch für die Praxis ableiten. So weisen die vorliegenden Ergebnisse unter anderem darauf hin, dass bestimmte Aspekte aus der qualitativen Befragung in quantitativen Studien explizit aufgenommen werden sollten: Es kommt zu Streit, weil (a) das Kind abgelenkt ist, (b) die Eltern auf einen anderen Lösungsweg bzw. eine andere Erklärung zurückgreifen und (c) das Kind lange braucht, um Inhalte zu verstehen. Zudem sollte die Skala durch Rahmenbedingungen der Hausaufgabensituation (z. B. Eltern und Kind fühlen sich unabhängig von den Hausaufgaben gestresst) ergänzt werden.

Des Weiteren wäre es aufschlussreich, wenn zukünftige Studien bei der Untersuchung der Hausaufgabensituation im Elternhaus auch die Qualität der erteilten Hausaufgaben berücksichtigen würden (Mischo & Haag, 2018). Denn es ist beispielsweise davon auszugehen, dass Hausaufgaben, die von den Kindern selbstständig gelöst werden können und somit keine aktive Unterstützung durch die Eltern erfordern oder gar voraussetzen, zu weniger Streit zwischen Eltern und Kind führen dürften.

Mit Blick auf die Bedeutung dieser Befunde für die Praxis lassen sich die folgenden Implikationen ableiten. Verschiedene Autorinnen und Autoren haben darauf hingewiesen, dass sich Eltern eine Beratung von Lehrkräften hinsichtlich erziehungsrelevanter Themen wünschen würden (z. B. Krumm, 2001; Wild, 2004). Demnach wäre eine Beratung von Lehrkräften bezüglich Hausaufgaben nicht nur aus schulischer Sicht sinnvoll, sondern würde auch von einem Großteil der Eltern gewünscht. Eltern sollten von Lehrkräften darauf aufmerksam gemacht werden, dass

sich ihre Wahrnehmung der Hausaufgabensituation deutlich von derjenigen ihres Kindes unterscheiden kann. Denn obwohl beide Perspektiven ihre Berechtigung haben, kommt es letztendlich darauf an, wie die Kinder die Begleitung der Eltern bei den Hausaufgaben wahrnehmen -- unabhängig davon, mit welcher Intention die Begleitung der Eltern erfolgt. In diesem Zusammenhang wäre es ratsam, dass Eltern ihr Kind direkt fragen, wie es die Hausaufgabensituation bzw. die elterliche Hausaufgabenhilfe wahrnimmt, um diesbezügliche Missverständnisse und damit Streit möglichst zu vermeiden. Dies gilt auch für Elterntrainings (z. B. Villiger, Niggli & Wandeler, 2010; Wild & Gerber, 2009), die das Ziel verfolgen, die Interaktionen während der Hausaufgabensituation zwischen Eltern und ihrem Kind zu verbessern. Eltern sollten somit nicht nur über adäquate Strategien der elterlichen Hausaufgabenhilfe informiert werden, sondern auch die Fähigkeit der Perspektivenübernahme entwickeln, das heißt, dafür sensibilisiert werden, wie ihr Kind die Hausaufgabensituation wahrnehmen könnte.

Während Hausaufgaben in einigen Familien unproblematisch sein können, stellen sie in anderen Familien ein sehr stresserzeugendes und emotional aufgeladenes Thema dar (Wingard & Forsberg, 2009). Gerade wenn sich Eltern von der Unterstützung ihres Kindes bei den Hausaufgaben beispielsweise einen höheren Schulabschluss erhoffen (Nilshon, 1995), kann die Geduld der Eltern auf die Probe gestellt werden, was zu Streit wegen Hausaufgaben führen kann, wie dies das folgende Zitat aus einem Interview verdeutlicht: „Es ist manchmal so, dass ich ... zu ungeduldig bin, und ich habe das Gefühl, ich erkläre etwas 100-mal und er will es nicht verstehen. Wahrscheinlich weil es schwer verständlich ist. Und ich denke: ‚Mensch, jetzt

begreif es doch endlich mal!'. Es ist dann einfach meine Ungeduld. Ich weiß auch nicht. Vielleicht erwarte ich manchmal einfach zu viel von ihm“ (M4, 45)¹.

Da sich -- wie im vorliegenden Beitrag aufgezeigt wurde -- die Perspektive der Eltern von der Perspektive des Kindes unterscheiden kann, ist es für Lehrkräfte ratsam, zur Einschätzung der Hausaufgabensituation im Elternhaus nicht lediglich eine Informationsquelle beizuziehen, sondern sowohl die Kindes- als auch die Elternperspektive zu berücksichtigen, damit die Ursachen nicht allein bei den Eltern oder den Kindern gesucht werden. Dies wäre beispielsweise insbesondere dann bedeutsam, wenn Hausaufgaben nicht zur Zufriedenheit der Lehrkraft erledigt werden.

¹ *M* = Mutter; nach *M* wird die Nummer der interviewten Dyaden und nach dem Komma die Zeilennummer des transkribierten Interviews genannt, von der das Zitat entnommen ist.

Literaturverzeichnis

- Allison, B. N. & Schultz, J. B. (2004). Parent-adolescent conflict in early adolescence. Adolescence, 39(153), 101--119.
- Ariës, R. J. F. J. & Cabus, S. J. (2015). Parental homework involvement improvestest scores? A review of the literature. Review of Education, 3, 179--199.
<https://dx.doi.org/10.1002/rev3.3055>
- Barnard, W. M. (2004). Parent involvement in elementary school and educational attainment. Children and Youth Services Review, 26, 39--62.
<https://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2003.11.002>
- Cooper, H. (1989). Homework. White Plains, NY: Longman. <https://dx.doi.org/10.1037/11578-000>
- Cooper, H., Lindsay, J. J. & Nye, B. (2000). Homework in the home: How student, family, and parenting-style differences relate to the homework process. Contemporary Educational Psychology, 25, 464--487. <https://dx.doi.org/10.1006/ceps.1999.1036>
- Cooper, H., Lindsay, J. J., Nye, B. & Greathouse, S. (1998). Relationship among attitudes about homework, amount of homework assigned and completed and student achievement. Journal of Educational Psychology, 90, 70--83. <https://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.90.1.70>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York, NY: Plenum Press. <https://dx.doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. Journal of Personality and Social Psychology, 53, 1024--1037. <https://dx.doi.org/10.1037//0022-3514.53.6.1024>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2002). Handbook of self-determination research. New York, NY: University of Rochester Press.
- DiStefano, M., O'Brien, B., Storozuk, A., Ramirez, G. & Maloney, E. A. (2020). Exploring math anxious parents' emotional experience surrounding math homework-help. International Journal of Educational Research, 99, 1--10. <https://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2019.101526>
- Dresing, T. & Pehl, T. (2011). Praxisbuch Transkription. Regelsysteme, Software und praktische Anleitungen für qualitative ForscherInnen. Marburg: Eigenverlag.
https://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-92052-8_50

- Dumont, H., Trautwein, U. & Lüdtke, O. (2012). Familiärer Hintergrund und die Qualität elterlicher Hausaufgabenhilfe. Psychologie in Erziehung und Unterricht, *59*, 109--121.
<https://dx.doi.org/10.2378/peu2012.art08d>
- Dumont, H., Trautwein, U., Nagy, G. & Nagengast, B. (2014). Quality of parental homework involvement: Predictors and reciprocal relations with academic functioning in the reading domain. Journal of Educational Psychology, *106*, 144--161.
<https://dx.doi.org/10.1037/a0034100>
- Epstein, J. L. & Van Voorhis, F. L. (2001). More than minutes: Teachers' roles in designing homework. Educational Psychologist, *36*, 181--193.
https://dx.doi.org/10.1207/S15326985EP3603_4
- Fend, H. (1998). Eltern und Freunde. Soziale Entwicklung im Jugendalter. Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne. Bern: Huber.
- Gonzales, N. A., Cauce, A. M. & Mason, C. A. (1996). Interobserver agreement in the assessment of parental behavior and parent-adolescent conflict: African American mothers, daughters, and independent observers. Child Development, *67*, 1483--1498.
<https://dx.doi.org/10.2307/1131713>
- Grolnick, W. S. (2009). The role of parents in facilitating autonomous self-regulation for education. Theory and Research in Education, *7*, 164--173.
<https://dx.doi.org/10.1177/1477878509104321>
- Grolnick, W. S., Beiswenger, J. & Price, C. E. (2008). Stepping up without overstepping: Disentangling parenting dimensions and their implications for adolescent adjustment. In M. Kerr & H. Stattin (Eds.), Advances in research on parenting (pp. 211--237). New York, NY: Wiley. <https://dx.doi.org/10.1002/9780470774113.ch9>
- Harris, A. & Goodall, J. (2008). Do parents know they matter? Engaging all parents in learning. Educational Research, *50*, 277--289. <https://dx.doi.org/10.1080/00131880802309424>
- Helmke, A., Schrader, F.-W. & Hosenfeld, I. (2004). Elterliche Lernunterstützung und Schulleistungen ihrer Kinder. Bildung und Erziehung, *3*, 251--276.
<https://dx.doi.org/10.7788/bue.2004.57.3.251>
- Hofer, M. (2003). Selbständig werden im Gespräch. Wie Jugendliche und Eltern ihre Beziehung verändern. Bern: Huber.

- Hoover-Dempsey, K. V., Bassler, O. C. & Burow, R. (1995). Parents' reported involvement in students' homework: Strategies and practices. The Elementary School Journal, *95*, 435--450. <https://dx.doi.org/10.1086/461854>
- Keller, P. (2018). Konfliktzone Hausaufgaben. Weltwoche, *86*(7), 22--23.
- Knollmann, M. & Wild, E. (2007). Quality of parental support and students' emotions during homework: Moderating effects of students' motivational orientations. European Journal of Psychology of Education, *22*(1), 63--76. <https://dx.doi.org/10.1007/BF03173689>
- Krumm, V. (2001). Elternhaus und Schule. In D. H. Rost (Hrsg.), Handwörterbuch Pädagogische Psychologie (S. 108--115). Weinheim: Beltz.
- Landis, J. R. & Koch, G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. Biometrics, *33*(1), 159--174. <https://dx.doi.org/10.2307/2529310>
- Lorenz, F. & Wild, E. (2007). Parental involvement in schooling -- results concerning its structure and impact on students' motivation. In M. Prenzel & L. Allolio-Näcke (Eds.), Studies on the educational quality of schools. The final report on the DFG Priority Programme (pp. 299--316). Münster: Waxmann.
- Mayring, P. (1997). Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim: Beltz.
- Mayring, P. (2000). Qualitative Inhaltsanalyse. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research. Zugriff am 28.01.2019 unter <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/2-00/2-00mayring-d.htm> webs
- Mayring, P. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. Grundformen und Techniken. Weinheim: Beltz. https://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-92052-8_42
- Mischo, C. & Haag, L. (2018). Hausaufgaben. In D. H. Rost, J. R. Sparfeldt & S. R. Buch (Hrsg.), Handwörterbuch Pädagogische Psychologie (S. 218--226). Weinheim: Beltz.
- Moroni, S., Dumont, H. & Trautwein, U. (2016 a). Keine Hausaufgaben ohne Streit? Eine empirische Untersuchung zu Prädiktoren von Streit wegen Hausaufgaben. Psychologie in Erziehung und Unterricht, *2*, 107--121. <https://dx.doi.org/10.2378/peu2016.art12d>
- Moroni, S., Dumont, H. & Trautwein, U. (2016 b). Typen elterlicher Hausaufgabenhilfe und ihr Zusammenhang mit der familialen Sozialisation. Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, *48*, 111--128. <https://dx.doi.org/10.1026/0049-8637/a000153>

- Moroni, S., Dumont, H., Trautwein, U., Niggli, A. & Baeriswyl, F. (2015). The need to distinguish between quantity and quality in parental involvement research. The Journal of Educational Research, 108, 417--431. <https://dx.doi.org/10.1080/00220671.2014.901283>
- Muthén, B. O. & Muthén, L. K. (1998-2013). Mplus user's guide. Los Angeles, CA: Author.
- Neuenschwander, M., Balmer, T., Gasser-Dutoit, A., Goltz, S., Hirt, U., Ryser, U. & Wartenweiler, H. (2005). Schule und Familie -- was sie zum Schulerfolg beitragen. Bern: Haupt.
- Niggli, A., Trautwein, U., Schnyder, I., Lüdtke, O. & Neumann, M. (2007). Elterliche Unterstützung kann hilfreich sein, aber Einmischung schadet: Familiärer Hintergrund, elterliches Hausaufgabenengagement und Leistungsentwicklung. Psychologie in Erziehung und Unterricht, 54, 1--14.
- Niggli, A., Wandeler, C. & Villiger, C. (2009). Globale und bereichsspezifische Komponenten eines Elterntrainings zur Betreuung bei Lesehausaufgaben -- Zusammenhänge im familiären Kontext. Unterrichtswissenschaft, 37, 230--245.
- Nilshon, I. (1995). Schule ohne Hausaufgaben?: eine empirische Studie zu den Auswirkungen der Integration von Hausaufgabenfunktionen in den Unterricht in einer Ganztagschule. Münster: Waxmann.
- Pezdek, K., Berry, T. & Renno, P. A. (2002). Children's mathematics achievement: The role of parents' perceptions and their involvement in homework. Journal of Educational Psychology, 94, 771--777. <https://dx.doi.org/10.1037//0022-0663.94.4.771>
- Pomerantz, E. M., Moorman, E. A. & Litwack, S. D. (2007). The how, whom and why of parents' involvement in children's academic lives: More is not always better. Review of Educational Research, 77, 373--410. <https://dx.doi.org/10.3102/003465430305567>
- Reinders, H. (2005). Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. Ein Leitfaden. München: Oldenbourg.
- Riesch, S. K., Bush, L., Nelson, C. J., Ohm, B. J., Portz, P. A., Abell, B. & Jenkins, P. (2000). Topics of conflict between parents and young adolescents. Journal of the Society of Pediatric Nurses, 5, 27--40. <https://dx.doi.org/10.1111/j.1744-6155.2000.tb00083.x>
- Schwemmer, H. (1980). Was Hausaufgaben anrichten. Von der Fragwürdigkeit eines durch Jahrhunderte verewigten Tabus in der Hausaufgabenschule unserer Zeit. Paderborn: Schöningh.

- Sessa, F. M., Avenevoli, S., Steinberg, L. & Morris, A. S. (2001). Correspondence among informants on parenting: Preschool children, mothers, and observers. Journal of Family Psychology, *15*, 53--68. <https://dx.doi.org/10.1037/0893-3200.15.1.53>
- Silinskas, G. & Kikas, E. (2017). Parental involvement in math homework: Links to children's performance and motivation. Scandinavian Journal of Educational Research, *63*, 17--37. <https://dx.doi.org/10.1080/00313831.2017.1324901>
- Smetana, J. G. (1989). Adolescents' and parents' reasoning about actual family conflict. Child Development, *60*, 1052--1067. <https://dx.doi.org/10.2307/1130779>
- Smetana, J. G., Daddis, C. & Chuang, S. S. (2003). "Clean your room!": A longitudinal investigation of adolescent-parent conflict in middle class African American families. Journal of Adolescent Research, *18*, 631--650. <https://dx.doi.org/10.1177/0743558403254781>
- Solomon, Y., Warin, J. & Lewis, C. (2002). Helping with homework? Homework as a site of parents and teenagers. British Educational Research Journal, *28*, 603--622. <https://dx.doi.org/10.1080/0141192022000005850a>
- Trautwein, U. & Kropf, M. (2004). Das Hausaufgabenverhalten und die Hausaufgabenmotivation von Schülern -- und was ihre Eltern darüber wissen. Psychologie in Erziehung und Unterricht, *51*, 285--295.
- Villiger, C., Niggli, A. & Wandeler, C. (2010). Fördern statt einmischen: Evaluation eines Kurzzeit-Elterntrainings zur Betreuung von Leseaufgaben. Psychologie in Erziehung und Unterricht, *57*, 257--272. <https://dx.doi.org/10.2378/peu2010.art18d>
- Wild, E. (2004). Häusliches Lernen -- Forschungsdesiderate und Forschungsperspektiven. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, *Beiheft 3*, 37--64. https://dx.doi.org/10.1007/978-3-322-86897-8_3
- Wild, E. & Gerber, J. (2007). Charakteristika und Determinanten der Hausaufgabenpraxis in Deutschland von der vierten zur siebten Klassenstufe. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, *10*(3), 356--380. <https://dx.doi.org/10.1007/s11618-007-0041-8>
- Wild, E. & Gerber, J. (2009). Lernlust statt Lernfrust -- Evaluation eines Elterntrainings zur Verringerung von Hausaufgabenkonflikten bei Schülern mit Lernschwierigkeiten. Psychologie in Erziehung und Unterricht, *56*, 303--318.
- Wild, E. & Remy, K. (2002). Quantität und Qualität der elterlichen Hausaufgabenbetreuung von Drittklässlern in Mathematik. Zeitschrift für Pädagogik, *45*, Beiheft, 276--290.

Wingard, L. & Forsberg, L. (2009). Parent involvement in children's homework in American and Swedish dual-earner families. Journal of Pragmatics, 41, 1576--1595.

<https://dx.doi.org/10.1016/j.pragma.2007.09.010>

Yau, J. & Smetana, J. (1996). Adolescent-parent conflict among Chinese adolescents in Hong Kong.

Child Development, 67, 1262--1275. <https://dx.doi.org/10.2307/1131891>

«MENSCH JETZT BEGREIFE ES DOCH ENDLICH EINMAL»

Tabellen

Tab. 1: Mittelwerte und Standardabweichungen der Items zu Anlässen für Streit sowie Unterschiede zwischen den Angaben der Eltern und den Angaben des Kindes

| | Angaben des Kindes | | Angaben der Eltern | |
|---|--------------------|-------------|--------------------|-------------|
| | M | SD | M | SD |
| Es kommt zu Streit, weil ... | | | | |
| <u>Anlässe mit Ursachen beim Kind (Eltern: $\alpha = .79$; Kind: $\alpha = .76$)</u> | 1.78 | 0.58 | 1.78 | 0.56 |
| meine Eltern finden, dass ich mich zu wenig konzentriere bei den Hausaufgaben. Sie finden, dass Ihr Kind sich zu wenig konzentriert bei den Hausaufgaben. | <u>1.58</u> | <u>0.65</u> | <u>1.78</u> | <u>0.64</u> |
| meine Eltern finden, dass ich mir zu wenig Mühe gebe bei den Hausaufgaben. Sie finden, dass Ihr Kind sich zu wenig Mühe gibt bei den Hausaufgaben. | <u>1.69</u> | <u>0.72</u> | <u>1.79</u> | <u>0.67</u> |
| meine Eltern finden, dass ich zu viel herumtrödle bei den Hausaufgaben. Sie finden, dass Ihr Kind nicht herumtrödeln soll bei den Hausaufgaben. | 1.79 | 0.80 | 1.74 | 0.76 |
| meine Eltern finden, dass ich zu spät mit den Hausaufgaben anfangen. Sie finden, Ihr Kind soll sofort die Hausaufgaben machen, Ihr Kind aber lieber später damit beginnen möchte. | <u>2.07</u> | <u>0.88</u> | <u>1.84</u> | <u>0.77</u> |
| <u>Anlässe mit Ursachen bei den Eltern (Eltern: $\alpha = .74$; Kind: $\alpha = .76$)</u> | <u>1.34</u> | <u>0.48</u> | <u>1.28</u> | <u>0.40</u> |
| meine Eltern mir bei den Hausaufgaben helfen wollen, obwohl ich das selbst nicht möchte. Sie Ihrem Kind bei den Hausaufgaben helfen wollen, obwohl es das selbst nicht möchte. | <u>1.33</u> | <u>0.64</u> | <u>1.23</u> | <u>0.49</u> |
| meine Eltern zusätzlich zu den Hausaufgaben mit mir üben möchten, obwohl ich das selbst nicht möchte. Sie zusätzlich zu den Hausaufgaben mit Ihrem Kind üben möchten, obwohl Ihr Kind das nicht möchte. | 1.49 | 0.77 | 1.45 | 0.67 |
| meine Eltern neben mir sitzen wollen bei den Hausaufgaben, obwohl ich diese lieber allein machen möchte. Sie neben Ihrem Kind sitzen wollen bei den Hausaufgaben, obwohl es diese lieber allein machen möchte. | <u>1.16</u> | <u>0.45</u> | <u>1.09</u> | <u>0.32</u> |
| meine Eltern meine Hausaufgaben kontrollieren möchten, obwohl ich das nicht möchte. Sie die Hausaufgaben Ihres Kindes kontrollieren möchten, obwohl Ihr Kind das nicht möchte. | 1.39 | 0.64 | 1.36 | 0.56 |
| <u>Ausgeschlossene Items</u> | | | | |
| meine Eltern finden, dass ich ihnen nicht die Wahrheit sage, welche Hausaufgaben wir haben. Sie finden, dass Ihr Kind Ihnen nicht die Wahrheit sagt, was es als Hausaufgaben aufhat. | 1.50 | 0.79 | 1.40 | 0.66 |
| meine Eltern finden, dass ich zu wenig schön schreibe bei den Hausaufgaben. Sie finden, dass Ihr Kind zu wenig schön schreibt bei den Hausaufgaben. | 1.57 | 0.82 | 1.66 | 0.75 |
| meine Eltern mir einen anderen Lösungsweg erklären möchten, als den Lösungsweg, den ich aus der Schule kenne. Sie Ihrem Kind einen anderen Lösungsweg erklären möchten, als den Lösungsweg, den Ihr Kind aus der Schule kennt. | <u>1.76</u> | <u>0.81</u> | <u>1.55</u> | <u>0.60</u> |

Anmerkungen: Signifikante Unterschiede zwischen den Angaben des Kindes und den Angaben der Eltern sind kursiv gedruckt.

Tab. 2: Kategoriensystem mit Ankerbeispielen (min. 3 Nennungen) und Anzahl Nennungen zu den Angaben der Eltern

| Kategorie | Ankerbeispiel | Anzahl Nennungen | |
|--|--|--|----|
| Anlässe mit Ursache beim Kind | | | |
| E1.1 | Kind hat nicht ordentlich gearbeitet, Kind hat sich nicht angestrengt | „Und es wird noch sauber ausgemalt und noch ein wenig besser, also die Exaktheit gibt meistens den Streit. Also schnell, schnell die Hausaufgaben machen, irgendwie, und ich sage, es sollte ja auch noch ein wenig nach etwas aussehen.“ (V22, 29) | 17 |
| E1.2 | Kind zögert die Hausaufgaben hinaus | „Oder was mich auch sehr aufregt, wenn er in der letzten Sekunde kommt. Also, einfach noch so in einer Nacht-und-Nebel-Aktion, eben noch irgendetwas vor die Nase strecken: ‚Hier, schau noch‘ oder ‚Hier, kannst du noch‘ oder so“ (M4, 31) | 9 |
| E1.3 | Kind hat keine Lust, die Hausaufgaben zu machen, bzw. macht die Hausaufgaben nicht | „Ja, der Hauptstreitpunkt ist mehr, dass er es nicht wirklich machen will oder es sehr schludrig macht.“ (M18, 10) | 7 |
| E1.4 | Kind ist abgelenkt | „Das Einzige was ist, wenn das Handy nebendran, halt immer, auch präsent ist. Ich denke, das ist häufig so, und dann, oder noch Musik hört dazu, oder irgendetwas und dann hat man das Gefühl ‚Nein, also so kann man sich ja nicht konzentrieren.‘ Das kann auch zu Streitigkeiten führen, dass man als Eltern das Gefühl hat ‚Nein, also so, so kann man doch nicht lernen.‘“ (M20, 17) | 5 |
| E1.5 | Kind hat schlechte Noten | „Wenn da natürlich eine Note kommt, bei der du sagst: ‚Ja aber he, du hast mir gesagt, dass du den Stoff kannst‘, und dann, ja. Dann gibt es dann die Diskussionen. Und dort finde ich schwierig, den Schritt zwischen eben einerseits halt lernen und sagen, sie müssen es selbstständig eigentlich machen können, auch nicht zu viel Druck zu machen einerseits und trotzdem muss ich einfach manchmal sagen: ‚He, das erwarte ich jetzt schon.‘“ (M2, 21) | 3 |
| Anlässe mit Ursache bei den Eltern | | | |
| E2.1 | Eltern greifen auf anderen Lösungsweg bzw. andere Erklärung zurück, als es das Kind aus der Schule kennt | „Wenn man etwas behauptet, ja wenn man irgendwie etwas das Gefühl hat wir haben das so gelernt und musst du jetzt so machen, aber es gibt ja manchmal wieder neue Regeln, wo ich halt auch etwas lernen muss.“ (M12, 13) | 7 |
| Rahmenbedingungen der Hausaufgabensituation | | | |
| E3.1 | Rahmenbedingungen (z. B. zu laut) | „Manchmal ist es etwas unruhig mit den anderen Geschwistern und er möchte Ruhe haben, er möchte seine Sachen machen und die anderen machen Lärm. Das ist sicher ein Grund für Streit.“ (M25, 21) | 4 |
| E3.2 | Eltern und Kind sind gestresst bzw. unter Zeitdruck | „Schwierig ist es ja dann, wenn alles ein bisschen unter Zeitdruck ist. Also, das kann von seiner Seite oder von meiner Seite sein natürlich. Wenn ich weiß, ah, ich habe jetzt einfach noch Tausend andere Sachen und ausgerechnet jetzt und dann weißt du, nein, das hat aber Priorität, dann bin ich natürlich auch nicht gleich locker.“ (M13, 35) | 4 |
| E3.3 | Abhängig vom Fach | „Es kommt auch immer darauf an, was für ein Fach es ist. Wenn es dich interessiert, wenn es ein interessantes Thema ist, ist das viel einfacher, anstatt wenn man einfach merkt, dass Thema ist mir jetzt gerade gar nicht gelegen.“ (M3, 19) | 4 |
| Kein Streit | | 2 | |

Anmerkungen: Angaben in der ersten Spalte: E = Kategorie aus den Elternangaben, die Kategorien wurden nummeriert (z.B. E2.1); in den Klammern: M = Mutter, V = Vater; nach M bzw. V wird die Nummer der interviewten Dyade und nach dem Komma die Zeilennummer des transkribierten Interviews genannt, von der das Zitat entnommen ist.

Tab. 3: Kategoriensystem mit Ankerbeispielen (min. 3 Nennungen) und Anzahl Nennungen zu den Angaben der Kinder

| Kategorie | Ankerbeispiel | Anzahl Nennungen |
|---|---|------------------|
| Anlässe mit Ursache beim Kind | | |
| K1.1 Kind zögert die Hausaufgaben hinaus | „Also ich mache sie dann schlussendlich schon, aber ja, teilweise denke ich einfach jeweils, jetzt möchte ich zuerst noch etwas anderes machen, weil ich jetzt die ganze Zeit in der Schule gewesen bin.“ (K4, 17) | 10 |
| K1.2 Kind hat keine Lust, die Hausaufgaben zu machen, bzw. macht die Hausaufgaben nicht | „Also einfach wenn ich im Zimmer bin und sie ruft ich soll hinunter kommen und die Hausaufgaben machen, aber ich eigentlich nicht will.“ (K26, 23) | 5 |
| K1.3 Kind ist abgelenkt | „Also wahrscheinlich, wenn ich so unkonzentriert bin. Und immer wieder auf die Toilette gehe oder lese während der Hausaufgaben. Oder halt einfach nicht konzentriert arbeite und etwas anderes mache.“ (K18, 24) | 5 |
| K1.4 Kind braucht lange, um Inhalte zu verstehen | „Weil ich es halt beim Math, weil ich es falsch, mehrmals hintereinander falsch gehabt habe und nachher ist der Vater manchmal etwas durchgedreht.“ (K17, 49) | 4 |
| Anlässe mit Ursache bei den Eltern | | |
| K2.1 Eltern greifen auf anderen Lösungsweg bzw. andere Erklärung zurück, als es das Kind aus der Schule kennt | „Ja wenn ich, ich bin ja in der Schule und die Eltern nicht und wenn ich etwas von der Schule gehört habe, dass wir das so müssen machen und die Eltern sagen, es muss anders sein, dann wehre ich mich halt, weil ich es ja so muss machen, wie es die Schule sagt. Und dann gibt es manchmal Streit.“ (K22, 29) | 4 |
| K2.2 Eltern haben andere Pläne, das Kind möchte aber die Hausaufgaben machen | „Ja eben es ist halt wenn man so ein bisschen weg sollten und ich halt noch Hausaufgaben machen sollten, dann ist noch ob ich mit soll oder die Hausaufgaben habe.“ (K12, 13) | 3 |
| Rahmenbedingungen der Hausaufgabensituation | | |
| K3.1 Wenn unklar ist, was die Hausaufgaben genau beinhalten | „Wenn unklar ist, was für Hausaufgaben, wie viele Hausaufgaben. Oder, wie man sie machen muss. So in diesem Sinn. Gerade wenn man zwei Blätter hat und es steht ein Blatt. Und dann sagt die Mutter: ‚Das zweite Blatt müsstest du sicher auch noch machen‘. Dann gibt es manchmal auch noch so kleine Auseinandersetzungen.“ (K16, 19) | 3 |

Anmerkungen: Angaben in der ersten Spalte: *K* = Kategorie aus den Kinderangaben, die Kategorien wurden nummeriert (z.B. K2.1); in den Klammern: *K* = Kind; nach *K* wird die Nummer der interviewten Dyade und nach dem Komma die Zeilennummer des transkribierten Interviews genannt, von der das Zitat entnommen ist.

Tab. 4: Vergleich der Angaben der Eltern mit den Angaben der Kinder

| Kategorie | | Anzahl Nennungen | |
|--|--|------------------|------|
| | | Eltern | Kind |
| Anlässe mit Ursache beim Kind | | | |
| E1.1 / K1.5 | Kind hat nicht ordentlich gearbeitet, Kind hat sich nicht angestrengt | 17 | 1 |
| E1.2 / K1.1 | Kind zögert die Hausaufgaben hinaus | 9 | 10 |
| E1.3 / K1.2 | Kind hat keine Lust, die Hausaufgaben zu machen, bzw. macht die Hausaufgaben nicht | 7 | 5 |
| E1.4 / K1.3 | Kind ist abgelenkt | 5 | 5 |
| E1.5 / K1.6 | Kind hat schlechte Noten | 3 | 1 |
| K1.4 | Kind braucht lange, um Inhalte zu verstehen | 0 | 4 |
| Anlässe mit Ursache bei den Eltern | | | |
| E2.1 / K2.1 | Eltern greifen auf anderen Lösungsweg bzw. andere Erklärung zurück, als es das Kind aus der Schule kennt | 7 | 4 |
| K2.2 / K2.2 | Eltern haben andere Pläne, das Kind möchte aber die Hausaufgaben machen | 2 | 3 |
| Rahmenbedingungen der Hausaufgabensituation | | | |
| E3.1 / K3.2 | Rahmenbedingungen (z. B. zu laut) | 4 | 1 |
| E3.2 / K3.3 | Eltern und Kind fühlen sich gestresst bzw. unter Zeitdruck | 4 | 2 |
| E3.3 | Abhängig vom Fach | 4 | 0 |
| K3.1 | Wenn unklar ist, was die Hausaufgaben genau beinhalten | 0 | 3 |
| Kein Streit | | 3 | 2 |

Anmerkungen: Angaben in der ersten Spalte: E = Kategorie aus den Elternangaben, K = Kategorie aus den Kinderangaben. Die Kategorien wurden nummeriert (z.B. E2.1)

Autorenanschrift

Dr. Sandra Moroni

Pädagogische Hochschule Bern

Institut Sekundarstufe 1

Fabrikstrasse 8

CH--3012 Bern

E-Mail: sandra.moroni@phbern.ch

PD Dr. Hanna Dumont

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Warschauer Straße 34—38

D--10243 Berlin

E-Mail: dumont@dipf.de