

beziehungswEISE

NOVEMBER 2017

INFORMATIONSDIENST DES ÖSTERREICHISCHEN INSTITUTS FÜR FAMILIENFORSCHUNG WWW.OIF.AC.AT

INHALT

- | | |
|---|--|
| <p>1 STUDIE Lern- und Entwicklungschancen in Familie und Schule
Wie sich die beiden Lebenswelten ergänzen</p> <p>5 SERIE Wussten Sie, dass ...
... die Jahreszeiten Einfluss auf die menschliche Fortpflanzung haben?</p> | <p>6 STUDIE Gemeinsam getrennt erziehen
Eine Befragung von Trennungseltern in Deutschland</p> <p>8 SERVICE publikation: Was erwarten Familien von der Politik?
termin: 29. Internationales Kinderfilmfestival
buch: Aggression, Gewalt und Radikalisierung</p> |
|---|--|

STUDIE

Lern- und Entwicklungschancen in Familie und Schule

WIE SICH DIE BEIDEN LEBENSWELTEN ERGÄNZEN

VON SABINE BUCHEBNER-FERSTL

Bildung und Erziehung sind zwei zentrale Bereiche, die das Wohlergehen von Kindern und Jugendlichen und deren Persönlichkeits- und Sozialentwicklung grundlegend beeinflussen. Ursprünglich oblag primär den Eltern und der Familie die Verantwortung für den Bereich der Erziehung und damit der Persönlichkeitsentwicklung, der Bereich Bildung wurde fast ausschließlich der Institution Schule übertragen. In den letzten Jahrzehnten ist jedoch zunehmend eine Verschränkung von Bildung und Erziehung feststellbar, welche durchaus ein Spannungsfeld generiert: So fordern etwa Lehrkräfte die aus ihrer Sicht fehlende Erziehungsverantwortung der Eltern ein, während sich Familien durch den Schulalltag zuweilen stark belastet fühlen. Im Zuge dieser Debatte treten dabei oft die Potenziale und Chancen für junge Menschen in den Hintergrund, die mit dieser Entwicklung hin zu einer gemeinsamen Verantwortung von Eltern und Schule einhergehen. In Übereinstimmung mit Jutta Ecarius

(2008: 194) standen in der vorliegenden Studie nicht gegenseitige Anspruchshaltungen und Schuldzuweisungen im Mittelpunkt, sondern vielmehr die Frage nach der Zusammenarbeit von Familie und Schule im Sinne der Unterstützung von Kindern und Jugendlichen in ihrer Entwicklung.

Zu diesem Zweck wurde vom ÖIF (Kapella 2017, Schriftenreihe Nr. 28) eine österreichweite Fragebogenerhebung unter Eltern, Lehrkräften und Schüler*innen durchgeführt, in der Entwicklungsaufgaben von Kindern und Jugendlichen und die Unterstützung durch Familie und Schule bei deren Bewältigung thematisiert wurden. Entwicklungsaufgaben wurden dabei als emotionale, motivationale sowie soziale Aufgaben verstanden, die Kinder und Jugendliche in ihrer Persönlichkeitsentwicklung bewältigen müssen. Bildung wird in diesem Verständnis als lebenslanger Prozess gesehen, der auf der erfolgreichen Bewältigung



Kapella, Olaf (Hrsg.) (2017): Bildung und Erziehung. Welche Lern- und Entwicklungschancen bieten Familie und Schule in den Bereichen Bildung und Erziehung? Opladen: Budrich UniPress (ÖIF-Schriftenreihe, 28).

Abbildung 1: Studienüberblick – Themen und Aspekte



Quelle: Studie Bildung und Erziehung, OIF 2017

dieser Entwicklungsaufgaben basiert. Zusätzlich stand die konkrete Kooperation von Elternhaus und Schule einschließlich elterlicher Partizipation im Fokus.

Im Detail umfassten die Fragebögen die in Abbildung 1 dargestellten Themen und Aspekte, zum einen auf der Ebene von Einstellungen und Werten und andererseits auf einer konkreten Handlungsebene. Die Basis für die in der linken Spalte aufgeführte „Erziehung von Kindern“ bildete die Vorgabe von insgesamt 39 Entwicklungsaufgaben, die zu den aufgelisteten Bereichen zusammengefasst werden können. Eltern, Lehrkräfte und Schüler*innen sollten darüber Auskunft erteilen, welche Wichtigkeit sie den einzelnen Aufgaben beimessen und ob die vorgegebenen Aufgaben aus ihrer Sicht primär dem Verantwortungsbereich der Familie oder jenem der Schule oder beiden Lebenswelten gleichermaßen zuzuordnen seien. In der mittleren sowie der rechten Spalte sind einerseits die Erwartungen (Einstellungsebene), andererseits die konkreten Erfahrungen (Handlungsebene) mit der Kooperation zwischen Elternhaus in Schule in Hinblick auf spezifische Aspekte (z.B. Kontakt und Informationsaustausch) angeführt.

Konsens über gemeinsame Erziehungsverantwortung

Was die Erziehung von Kindern betrifft, so besteht unter Eltern, Lehrkräften und Schüler*innen ein breiter Konsens über die gemeinsame Verantwortung von Familie und Schule bei der Unterstützung von Kindern und Jugendlichen in ihrem Aufwachen und in der Bewältigung ihrer Entwicklungsaufgaben.

Insbesondere werden Entwicklungsaufgaben in den Dimensionen „Werte und soziale Haltungen“, „Zukunftsperspektiven und deren Umsetzung“ sowie „Medien und Reflexion“ in der gemeinsamen Verantwortung von Elternhaus und Schule gesehen. Zu den Bereichen, die stärker (zu rund 60 %) primär dem Bereich der Familie zugeschrieben werden, zählt der Themenkomplex „Sexualität, Körper und Beziehung“. Die eigentliche Kernaufgabe der Schule, nämlich die Vermittlung von Fachwissen (Fach- und Methodenkompetenz) wird von zwei Dritteln der Respondent*innen auch vorwiegend in der Schule verortet, während allerdings hier ein Drittel der Befragten beide Lebenswelten gleichermaßen in die Pflicht nimmt.

Für die Respondent*innen ist klar, dass der Grundstock für Bildung im umfassenden Sinne (z.B. Leistungsmotivation, soziales Verhalten etc.) in der Familie gelegt wird, auf dem die Schule in der Folge im Idealfall aufbauen kann. Als zentral wird hierbei die Vermittlung von sozialen Grundwerten wie Höflichkeit und gegenseitiger Respekt wahrgenommen, gleichzeitig wird dies insbesondere von Seiten der Lehrkräfte als problematischster Aspekt im Zusammenwirken von Elternhaus und Schule gesehen.

Konfliktfeld sozialer Umgang in der Schule

Die Brisanz der Problematik des sozialen Umgangs offenbart sich in der Beantwortung der (offenen) Fragestellung „Wo muss die Schule Aufgaben übernehmen, die eigentlich in den Bereich der Familie fallen, bzw. wo nimmt die Familie ihre Aufgaben nicht in ausreichendem Ausmaß wahr?“ So treffen knapp 41 % aller befragten Lehrkräfte hier konkrete

Aussagen, die kritischen Bezug auf das soziale Verhalten der Schüler*innen nehmen.

Auf Seiten der Eltern äußern sich wesentlich weniger Personen (18 %) in ähnlicher Weise, Akademiker*innen jedoch deutlich häufiger als Eltern ohne Maturaabschluss (31 % vs. 14 %). Aber auch bei den Schüler*innen selbst ist ein gewisses Problembewusstsein feststellbar: Von den befragten Schüler*innen geben 12 % problematisches Sozialverhalten als konkretes Beispiel für einen Aufgabenbereich an, der von der Familie ungerechtfertigter Weise auf die Schule verlagert wird.

Zur Illustration dienen die folgenden Zitate aus allen drei Befragungsgruppen zur Frage, wo die Schule Aufgaben der Familie übernehmen muss:

„Richtiger Umgang mit den Mitmenschen – Konflikte vermeiden, sich entschuldigen, Toleranz anderen gegenüber, freundlicher Umgang miteinander.“ (Lehrkraft)

„Allgemein gutes Benehmen einfordern, beibringen, soziale Fähigkeiten fördern.“ (Elternteil)

„Soziales Verhalten, Empathie, Verständnis für Schwächere, Konfliktlösung etc.“ (Schüler*in)

Schulische Unterstützung im Elternhaus als Knackpunkt

Was die Partizipation von Eltern in schulischen Belangen betrifft, so ist das elterliche Engagement in der Primarstufe sehr ausgeprägt. Dies äußert sich beispielsweise in der intensiven Nutzung von Elternsprechtagen, Elternabenden etc., aber – aus Sicht der Lehrkräfte – auch in einem zum Teil hohen Leistungsanspruch der Eltern an das Kind. AHS-Lehrkräfte nehmen eine hohe, mitunter auch zu hohe Unterstützung von Eltern in Hinblick auf schulische Belange wahr. Sie geben deutlich häufiger als ihre Kolleg*innen in anderen Schulformen an, Eltern würden ihren Kindern häufig Dinge abnehmen, die sie selbst leisten könnten. Insbesondere Lehrkräfte, die in einer Neuen Mittelschule oder einer Berufsschule unterrichten, wünschen sich hingegen ein größeres Maß an schulischer Unterstützung von den Eltern.

Hohe Übereinstimmung zwischen Eltern und Lehrkräften besteht in Bezug auf die Form und das Ausmaß, inwieweit Eltern in den Schulalltag einbezogen werden sollen. So besteht Einigkeit, dass schulinterne Regelungen (z.B. Handygebrauch) Sache der Schule bzw. einmal getroffene Entscheidungen zu akzeptieren sind. Beide Gruppen verweisen diesbezüglich auch auf den Schulgemeinschaftsausschuss und das Mitspracherecht von Eltern über die Elternvertreter*innen. Dass die Unterrichtsgestaltung ausschließlich Sache der

jeweiligen Lehrkraft ist, wird nicht in Frage gestellt, lediglich im Primarbereich wird die Einbeziehung von Eltern (z.B. im Rahmen von Projekten) vereinzelt als erwünschte Möglichkeit der Partizipation angeführt. Was den Kontakt und Informationsaustausch zwischen Schule und Elternhaus betrifft, wird von beiden Seiten nicht nur deren Wichtigkeit hervorgehoben, sondern auch auf das „rechte Maß“ verwiesen: Intensiver Dauerkontakt zwischen Lehrkräften und Eltern ohne konkreten Anlassfall wird weder als sinnvoll, noch als notwendig erachtet und wird in höheren Schulen zudem als kaum realisierbar eingeschätzt.

Unterschiedliche Einschätzungen sind jedoch in Hinblick auf die Unterstützung von Kindern und Jugendlichen zu Hause bei Schulaufgaben durch die Eltern feststellbar: Lehrkräfte halten diese für wesentlich unwichtiger als die Eltern selbst und plädieren für eine „Hilfe zur Selbsthilfe“ bei den Schüler*innen. Damit ist auch der zentrale Konfliktpunkt in Hinblick auf die faktische Aufgabenverteilung zwischen Elternhaus und Schule angesprochen. Wenig überraschend präsentiert sich die elterliche Lernunterstützung zuhause als jener Bereich, der insbesondere auf Elternseite am kritischsten beurteilt wird. Die Bereitschaft zur bloßen Lernbegleitung und zu der von Lehrer*innenseite präferierten „Hilfe zur Selbsthilfe“ ist bei den Eltern durchaus gegeben und wird zum Teil von diesen als Selbstverständlichkeit definiert. Der Hauptkritikpunkt besteht jedoch darin, dass dem Kind zuhause der Unterrichtsstoff erneut vermittelt und erklärt werden müsse, da er in der Schule nicht verstanden wurde. Für diesen Umstand werden in erster Linie die Lehrkräfte zur Verantwortung gezogen. Damit ist gleichzeitig jener Bereich angesprochen, der mit Abstand am häufigsten von Eltern als jener definiert wird, der von der Familie übernommen werden muss, obgleich er eigentlich Sache der Schule wäre. Insgesamt hat ein Drittel der befragten Eltern diesen Aspekt konkret (im Rahmen einer offenen Frage) angeführt. In der Fülle an diesbezüglichen Aussagen fand sich etwa die folgende:

„Versteht ein Kind etwas nicht, nehmen sich manche Lehrer nicht die Zeit, dem Kind den Stoff richtig verständlich zu machen ... das müssen dann die Eltern erledigen.“ (Elternteil)

„Man muss den Kindern leider immer wieder Schulstoff erklären, weil die Lehrkraft nicht in der Lage ist, es den Kindern verständlich zu erklären.“ (Elternteil)

Ein Viertel der Schüler*innen nimmt eine ähnliche Sichtweise ein:

„Hat man irgendwo Probleme (zum Beispiel, wenn man etwas nicht kapiert), kann man die Lehrer

Zur Studie

Fokus:

Unterstützung, die Kinder und Jugendliche von Familie und Schule in ihrer Entwicklung erhalten bzw. erhalten sollen; Kooperation von Familie und Schule.

Theoretische Anbindung:

Orientierung am entwicklungspsychologischen Konzept der Entwicklungsaufgaben

Methode:

Quantitative Befragung mittels Fragebogen bei Eltern, Lehrkräften und Schüler*innen in Österreich:

- 2817 Lehrkräfte
- 3198 Eltern
- 290 Schüler*innen (16 bis 18 Jahre)

Feldphase:

September bis November 2016

Projektteam:

Olaf Kapella, Andreas Baierl, Sabine Buchebner-Ferstl (alle ÖIF), Erwin Rauscher (Pädagogische Hochschule in Niederösterreich); Publikation siehe Literaturliste.

*nicht um Hilfe bitten, da sie immer angeblich unter Dauerstress sind.“ (Schüler*in)*

*„... Lehrer erklären Dinge nicht gut und Schüler kennen sich nicht aus.“ (Schüler*in)*

Zahlreiche Antworten von Lehrkräften lassen darauf schließen, dass sich diese des Problems durchaus bewusst sind. Allerdings fallen die Begründungen differenzierter aus und nehmen zum Teil Bezug auf strukturelle Rahmenbedingungen. So wird häufig das Zeitargument, das in den Aussagen der Eltern und Schüler*innen ebenfalls zum Ausdruck kommt, als Begründung angeführt. Außer in den Rahmenbedingungen wird die Verantwortung auch bei den Schüler*innen selbst gesehen. Auch selbstkritische Anmerkungen im Hinblick auf die eigene Berufsgruppe (Lehrkräfte, die nicht erklären können) finden sich in den Aussagen:

*„(Die Schüler*innen müssen) zu Hause, nachlernen, weil in der Schule aufgrund des geringen Zeitpensums bzw. des hohen Stoffpensums, welches laut Lehrplan erwartet wird, um z.B. die Zentralmatura zu schaffen, zu wenig Zeit bleibt. Die Zeit in der Schule ist einfach zu gering, um sich auf wirklich wesentliche Sachen zu konzentrieren bzw. Schwächen zu kompensieren.“ (Lehrkraft)*

*„Kommt auf die Lehrperson an, ob sie JEDEM/R [Hervorhebung im Original, Anm.] Schüler*in passend erklären kann und ob sich der/die Schüler*in auch erklären lässt.“ (Lehrkraft)*

Gute Ergänzung von Elternhaus und Schule, allerdings mit bekannten Spannungsfeldern

Die Jugendlichen selbst fühlen sich in den meisten Entwicklungsaufgaben gut oder sehr gut durch Familie und Schule unterstützt, wobei der Familie, ausgenommen beim „Umgang mit Medien“, noch ein etwas größeres Ausmaß an Unterstützung zugeschrieben wird. Am wenigsten Unterstützung – in Hinblick auf beide Lebenswelten – erleben Jugendliche aus ihrer Sicht in jenen Bereichen, die sich auf die Themen „Sexualität, Körper und Beziehung“ sowie auf die Auseinandersetzung mit sich selbst und den eigenen Lebensentwürfen beziehen. Schüler*innen, die hier keine oder nur geringe Unterstützung erfahren, müssen sich entweder alleine mit der Bewältigung dieser Entwicklungsaufgaben auseinandersetzen oder sich andere Unterstützung (z.B. in der Peergroup) suchen. Insgesamt bewerten Eltern und Jugendliche die gegenseitige Ergänzung von Schule und Familie in der Unterstützung von Kindern und Jugendlichen durchaus positiv (zwei Drittel vergeben die Note 1 oder 2), Lehrkräfte urteilen etwas kritischer (rund die Hälfte vergibt die Note 3 oder schlechter). Am positivsten äußern sich Eltern und Lehrkräfte in der Primarstufe.

Schlussfolgernd kann gesagt werden, dass ein breiter Konsens zwischen Eltern, Lehrkräften, aber auch Schüler*innen in Hinblick auf eine gemeinsame Verantwortung von Elternhaus und Schule für die ganzheitliche Entwicklung der Kinder und Jugendlichen gegeben ist. Ebenso besteht Einigkeit über das „rechte Maß“ an elterlicher Partizipation im Schulalltag – hier wird nur in Einzelfällen ein Veränderungsbedarf konstatiert. Gleichzeitig unterstreicht die Studie die Brisanz jener beiden Problembereiche, in denen sich die Lehrkräfte bzw. Eltern jeweils zu stark in die Pflicht genommen sehen: (1) Lehrer*innen thematisieren die mangelnde Sozialkompetenz der Schüler*innen, verknüpft mit dem Vorwurf mangelnder elterlicher Erziehungsverantwortung. (2) Eltern beklagen die Notwendigkeit der (erneuten) Vermittlung von Unterrichtsinhalten in der Familie, die sie primär in den mangelnden Fähigkeiten der Lehrkräfte begründet sehen, diese verständlich zu erklären.

Hier offenbaren sich somit zwei zentrale Handlungsfelder, die offenkundig umfassendere Strategien erforderlich machen als lediglich das gegenseitige Einfordern von Verantwortung. So ist zu hinterfragen, warum es augenscheinlich vielen Eltern nicht gelingt, ihren Kindern insbesondere im sozialen Umgang das nötige Rüstzeug (nicht nur) für die Schule mitzugeben und welche anderen Protagonist*innen hier ebenfalls in die Verantwortung zu nehmen sind (z.B. die Schule selbst). Auf der anderen Seite sind die Gründe, warum die Lernstoffvermittlung nicht in ausreichendem Maße in der Schule erfolgen kann und die Familie zum Teil einen großen Beitrag dazu leisten muss, zu beleuchten. Dabei gilt es, nicht nur die Rolle der Lehrkräfte, sondern auch jene des Systems Schule als Ganzes in die Überlegungen miteinzubeziehen. In jenen beiden Bereichen, in denen die gegenseitige Ergänzung von Elternhaus und Schule an ihre Grenzen stößt, sind es nicht zuletzt die Eltern und Lehrkräfte, die Unterstützung benötigen, um die Verantwortung auch tragen zu können, die sie grundsätzlich zumeist durchaus zu tragen bereit sind. ■

Kontakt: sabine.buchebner-ferstl@oif.ac.at

Die Autorin: Dr. Sabine Buchebner-Ferstl ist Mitautorin der Studie. Sie ist Gesundheitspsychologin und wissenschaftliche Mitarbeiterin am ÖIF mit den Arbeitsschwerpunkten Erziehung, Elternbildung sowie Schule und Bildung.

Literatur

Ecarius, Jutta (2008): Familie und Schule. Anerkennungskonflikte um Liebe, Recht und Solidarität. In: Cathleen Grunert und Hans-Jürgen von Wensierski (Hrsg.): Jugend und Bildung. Modernisierungsprozesse und Strukturwandel von Erziehung und Bildung am Beginn des 21. Jahrhunderts. Opladen: Budrich, S. 183–196.

Kapella, Olaf (Hrsg.) (2017): Bildung und Erziehung. Welche Lern- und Entwicklungschancen bieten Familie und Schule in den Bereichen Bildung und Erziehung? Opladen - Berlin - Toronto: Budrich UniPress Ltd. (ÖIF-Schriftenreihe, 28).

Wussten Sie, dass ...

... die Jahreszeiten Einfluss auf die menschliche Fortpflanzung haben?

VON STEFAN HALBAUER

Die menschliche Fortpflanzung ist grundsätzlich ganzjährig möglich und im Gegensatz zu vielen Tierarten nicht auf bestimmte Jahreszeiten beschränkt. Trotzdem konnte in einer Studie der University of Michigan (Martinez-Bakker et al. 2014) anhand von weltweiten Daten aus Geburtsregistern über die Zeitspanne von 1931 bis 2008 gezeigt werden, dass Geburten nicht gleich über das Jahr verteilt sind, sondern gewisse Monate geburtenreicher sind als andere und sich die geburtenstarken Monate je nach Breitengrad unterscheiden. Die saisonalen Schwankungen der Geburtenzahlen waren zwar in der Zeit des Babybooms noch ausgeprägter als heute, aber gewisse Tendenzen sind immer noch leicht erkennbar (siehe Abbildung 1).

In einem Blogbeitrag von Nayomi Chibana (2017) sieht man eindrucksvoll, dass auf der Nordhalbkugel unseres Planeten die geburtenstärksten Monate Juli, August und September sind. Umso näher ein Land am Äquator liegt, umso später im Jahr liegen die geburtenstärksten Monate. In der Tropenzone sind September und Oktober die geburtenreichsten Monate und auf der südlichen Halbkugel finden die meisten Geburten überhaupt erst zwischen März und Mai statt. In Österreich gab es zwischen 2005 und 2016 an einem durchschnittlichen Septembertag 236 Geburten, während es an einem durchschnittlichen Dezembertag nur 207 Geburten waren. Im Gegensatz dazu finden zum Beispiel die meisten Geburten in Jamaika im November und in El Salvador im Dezember statt.

Laut einer Studie von Rojansky et al. (1992) ist die ideale Zeit für die Empfängnis, wenn es pro Tag 12 Stunden Tageslicht gibt und die Temperatur zwischen 10 und 20 Grad Celsius liegt. Auf der einen Seite sind heiße Sommer schlecht für die Spermienproduktion, auf der anderen Seite scheinen zu dunkle Winter schlecht für die Ovulation zu sein.

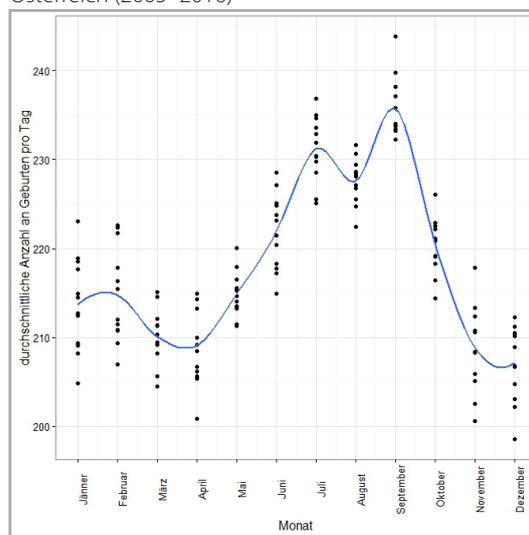
Eine mögliche Erklärung für die vielen Septembereburten könnten die Feiertage rund um Weihnachten und den Jahreswechsel sein. Zu dieser Zeit haben die Menschen für gewöhnlich mehr Freizeit, vermehrt soziale Interaktionen aufgrund von gesellschaftlichen Veranstaltungen, es wird mehr Alkohol konsumiert und dadurch auch öfter ungeschützter Geschlechtsverkehr praktiziert. Wellings et al. (1999) zeigten mithilfe von verschiedenen Indikatoren, dass rund um die Weihnachtsfeiertage in Großbritannien ein gesteigertes Sexualverhalten festgestellt werden kann. Die

Verkaufszahlen von Kondomen steigen in dieser Zeit stark an, in den ersten drei Monaten des Jahres gibt es die meisten legal durchgeführten Abtreibungen und auch die Anzahl an HIV-Tests ist in diesen drei auf die Weihnachtsfeiertage folgenden Monaten am höchsten. Auch im Sommer waren diese Anstiege zu beobachten.

In einer Studie von Charlotte und Patrick Markey (2013) konnte der gleiche Trend mithilfe einer Auswertung von sexuell orientierten Google Suchanfragen in den USA zwischen 2006 und 2011 gezeigt werden. Vor allem im Dezember und Jänner und dann im Juni und Juli gab es auch online ein verstärktes Interesse an Sexualität.

Zur Veranschaulichung soll die folgende Abbildung mit Geburtenzahlen aus Österreich in der Zeit von 2005 bis 2016 dienen. Die geburtenstärksten Monate

Abbildung 1: Durchschnittliche Geburtenzahl/Tag in Österreich (2005–2016)



Quelle: Statistik Austria, Lebendgeborene seit 2005 nach Ereignismonaten und Bundesländern

sind Juli, August und September. Bei einer durchschnittlichen Dauer einer Schwangerschaft von ca. 40 Wochen wurden somit die meisten Kinder zwischen November und Jänner gezeugt. Die gesteigerte sexuelle Aktivität, die in Großbritannien während des Sommers festgestellt werden konnte (s.o.), ist entweder in Österreich nicht so ausgeprägt oder resultierte einfach nicht in einer erhöhten Geburtenzahl, wie man an den relativ niedrigen Geburtenzahlen am Anfang des Jahres erkennen kann. ■

Kontakt: stefan.halbauer@oif.ac.at

Quellen

- Martinez-Bakker, Micaela; Bakker, Kevin M.; King, Aaron A.; Rohani, Pejman (2014): Human birth seasonality: latitudinal gradient and interplay with childhood disease dynamics. In: Proceedings of the Royal Society B (281:20132438).
- Chibana, Nayomi (2017): Do humans have mating seasons? This heat map reveals the surprising link between birthdays and seasons. <http://blog.visme.co/most-common-birthday/>
- Rojansky, Matthew; Brzezinski, Amnon; Schenker, Joseph G. (1992): Seasonality in human reproduction: an update. In: Human Reproduction 7, S. 735–745.
- Wellings, Kaye; Maccowall, Wendy; Catchpole, Michael; Goodrich, Joanna (1999): Seasonal variations in sexual activity and their implications for sexual health promotion. In: Journal of the Royal Society of Medicine 92, S. 60–64.
- Markey, Patrick M.; Markey, Charlotte N. (2013): Seasonal variation in internet keyword searches: a proxy assessment of sex mating behaviors. In: Archives of Sexual Behavior 42, S. 515–521.

Anmerkung: Die Anzahl der Geburten wurde zuerst durch die Anzahl der Tage in den entsprechenden Monaten geteilt, um die unterschiedliche Länge der Monate zu berücksichtigen. Anschließend wurde dieser Wert mit der Anzahl der Tage im entsprechenden Jahr multipliziert und durch die Gesamtanzahl der Geburten in diesem Jahr dividiert, um die Variation in den schwankenden jährlichen Geburtenzahlen (zwischen 76.250 und 87.680 Geburten pro Jahr) herauszurechnen. Dies ergibt einen knapp um 1 schwankenden Wert, der den relativen Geburtenanteil des entsprechenden Monats im entsprechenden Jahr angibt. Zur besseren Veranschaulichung wurde dieser Wert noch mit der durchschnittlichen täglichen Geburtenzahl über den gesamten Zeitraum multipliziert (durchschnittlich 217,97 Geburten pro Tag in den Jahren 2005 bis 2016).

Gemeinsam getrennt erziehen

Eine Befragung von Trennungseltern in Deutschland

VON WILHELM HAUMANN

Viele Eltern haben Kinder aus früheren Partnerschaften. Neben den Alleinerziehenden betrifft das auch Mütter und Väter, die heute allein oder in neuen Partnerschaften leben, etwa in Patchworkfamilien. Nach den Ergebnissen zweier Allensbacher Umfragen vom November 2016 und vom Februar 2017 gehört in Deutschland etwa ein Viertel der Mütter und Väter mit minderjährigen Kindern zu den Trennungseltern (24 %). Damit steht heute ein beträchtlicher Teil der Eltern vor der Frage, wie ihre Kinder nach dem Ende der Ehe oder der Partnerschaft erzogen und betreut werden sollen: Wo sollen die Kinder wohnen? Und wie intensiv beteiligen sich die beiden Elternteile jeweils an der Erziehung und Betreuung?

Um zu ermitteln, inwieweit die Kinder auch nach der Trennung von den früheren Partnern gemeinsam erzogen werden und welche Chancen es für solche Modelle gibt, führte das Institut für Demoskopie Allensbach im Auftrag des Deutschen Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend eine zweistufige Studie durch. Dabei wurden zunächst in den angeführten bevölkerungsrepräsentativen Umfragen die Haltungen der Bevölkerung zum gemeinsamen Erziehen nach der Trennung erfragt. Zudem wurde ermittelt, wie die Gruppe der Trennungseltern sich zusammensetzt. Das war notwendig, weil es keine amtliche Statistik aller Trennungseltern gibt, an die eine spezielle Befragung der Gruppe sich anlehnen könnte. Auf dieser Grundlage wurde dann unter rein statistischen Gesichtspunkten eine Stichprobe von 603 Müttern und Vätern ermittelt, die repräsentativ für die Eltern mit minderjährigen Kindern aus früheren Partnerschaften ist. Diese Stichprobe wurde im April und Mai 2017 mündlich-persönlich von 231 Interviewerinnen und Interviewern befragt.

Konflikte eher selten

Etwa drei Viertel der früheren Partnerinnen und Partner haben noch Kontakt zum anderen Elternteil bzw. zum jüngsten Kind aus der früheren Partnerschaft, für das die Betreuungssituation detailliert erfragt wurde. Wo der Kontakt weiterbesteht, sind hochgradig konflikthafte Beziehungen eher selten. In der Regel sind die Kinder bei der Mutter gemeldet (84 %), unabhängig davon, ob die Eltern die Kinder gemeinsam betreuen.

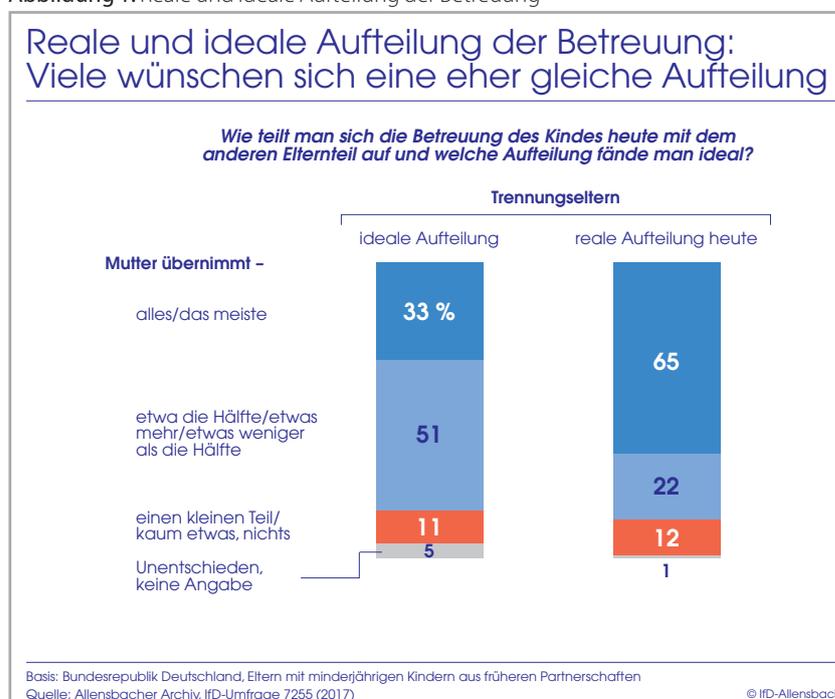
Nach der Trennung nimmt in vielen Fällen der auch zuvor schon große Anteil der Mütter an der Betreuung

der Kinder noch weiter zu. Etwa zwei Drittel der Eltern (65 %) berichten über eine deutlich überwiegende oder ausschließliche Betreuung durch die Mutter. Meist ist die Mutter dann die Begleiterin des Kindes im Alltag, die alles oder den größten Teil an der Versorgung übernimmt, beispielsweise wenn es darum geht, für das Kind zu kochen, es nachmittags zu betreuen oder Kindergeburtstage oder Spielnachmittage auszurichten. Die Väter sind eher in besonderen Situationen präsent.

Aufteilung der Betreuung oft nicht ideal

Allerdings betrachten nur 36 % der Trennungseltern die aktuelle Aufteilung der Betreuung als ideal. Für 44 % ist sie eine akzeptable Lösung, 16 % lehnen sie grundsätzlich ab. Am ehesten unzufrieden sind Väter, die bei der Betreuung wenig oder gar nichts übernehmen. Etwa die Hälfte der Trennungseltern würde sich für die eigene Familie eine Aufteilung wünschen, bei der beide Elternteile die Hälfte bzw. etwas mehr oder etwas weniger als die Hälfte übernehmen (51 %, 41 % der Mütter und 64 % der Väter; Abbildung 1).

Abbildung 1: Reale und ideale Aufteilung der Betreuung



48 % der Trennungsväter fänden dazu eine Vergrößerung ihres Anteils an der Betreuung und Versorgung der Kinder ideal, 42 % der Trennungsmütter eine Verringerung des eigenen Anteils. Solche Wünsche entsprechen tendenziell der Präferenz der deutschen Gesamtbevölkerung für eine gemeinsame Betreuung.

Im November 2016 erklärten 77 % der Bürgerinnen und Bürger, auch nach einer Trennung sollten die Elternteile die Kinder am besten weiterhin gemeinsam betreuen und erziehen.

15 Prozent betreuen gemeinsam

15 % der Trennungseltern geben an, bei der Betreuung bereits jetzt ein entsprechendes Modell gewählt zu haben, bei dem Vater wie Mutter „große Teile der Betreuung der Kinder übernehmen“. Zwar handelt es sich dabei nur zum Teil um das sogenannte „Wechselmodell“ im engeren Sinne, bei dem die Betreuungszeiten etwa paritätisch aufgeteilt sind. Erkennbar ist aber eine weitgehende Teilung der Aufgaben bei der Betreuung. Für weitere 17 % der Trennungseltern käme eine solche gemeinsame Betreuung in Frage. 52 % der Trennungseltern schließen eine solche gemeinsame Betreuung für sich aus, 16 % äußern sich unentschieden.

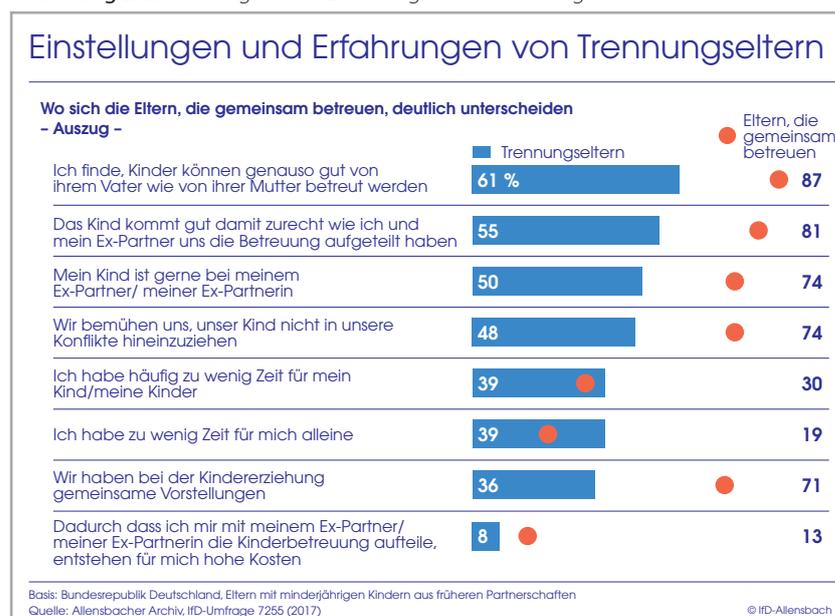
Die gleichgewichtige Aufteilung der Betreuung wurde meist sowohl mit Blick auf den Nutzen für die Entwicklung der Kinder gewählt, die von beiden Elternteilen etwas haben sollen, wie auch mit dem Wunsch, beiden Elternteilen die Betreuung der Kinder zu ermöglichen. Die Erwartungen an die gemeinsame Betreuung erfüllen sich oft: Über 90 % der Eltern, die gemeinsam erziehen und betreuen, geben deshalb gute (54 %) oder sogar sehr gute Erfahrungen (39 %) mit dem Modell zu Protokoll.

Unterschiedliche Gründe halten die Mehrheit der Eltern von der Nutzung des Modells ab. Zum Teil fürchten Eltern, die sich für andere Modelle entschieden haben, den Organisationsaufwand, der ihrer Meinung nach mit dem gemeinsamen Betreuen verbunden wäre (37 %). 38 % dieser Eltern würden Nachteile für das Kind erwarten, insbesondere durch die vergleichsweise häufigen Wechsel zwischen den Elternteilen. 35 % der Mütter und Väter, die gern gemeinsam betreuen würden, halten zudem die Distanz zwischen den Wohnungen der Elternteile von einer gemeinsamen Betreuung ab.

Voraussetzungen für die gemeinsame Betreuung

Für die gemeinsame Betreuung lassen sich unterschiedliche Voraussetzungen erkennen. Am wichtigsten sind davon die partnerschaftlichen Einstellungen nach der Partnerschaft, vor allem die Bereitschaft, den anderen Elternteil als Mitbetreuer*in zu akzeptieren und die elterlichen Differenzen aus Rücksicht auf das Kind hintanzustellen. Dazu gehört etwa das Bestreben, das Kind

Abbildung 2: Einstellungen und Erfahrungen von Trennungseltern



nicht in die Konflikte der Eltern hineinzuziehen. Aber auch durch gemeinsame Vorstellungen in Erziehungsfragen und die fast durchgehende Erfahrung, dass Absprachen mit dem früheren Partner bzw. der früheren Partnerin funktionieren, zeichnen sich die gemeinsam Betreuenden aus (Abbildung 2).

Von erkennbarer Bedeutung für die Verwirklichung der gemeinsamen Betreuung ist zudem die geringe Entfernung zwischen den Wohnungen der früheren Partner. Kurze Wege sind deshalb hilfreich, weil 65 % der Trennungskinder, die gemeinsam erzogen werden, wenigstens einmal in der Woche zwischen den Wohnungen der Elternteile hin- und herwechseln; darunter wechseln 39 % sogar mehrmals in der Woche.

Zudem spielen die wirtschaftlichen und rechtlichen Rahmenbedingungen eine wichtige Rolle, für gemeinsam Betreuende nicht anders als für andere Trennungseltern. 64 % der Trennungseltern finden, der Staat solle getrennt lebende Eltern mehr unterstützen; nur 17 % halten die staatliche Unterstützung der getrennt lebenden Eltern für ausreichend, 19 % bleiben unentschieden. Gedacht wird dabei nicht allein an mehr finanzielle und steuerliche Unterstützung, sondern auch an mehr Beratung. Besonders die gemeinsam betreuenden Trennungseltern würden sich auch bessere rechtliche Bedingungen für die gemeinsame Betreuung wünschen, beispielsweise, dass Kinder bei beiden Elternteilen ihren Erstwohnsitz haben können. ■

Kontakt: whaudmann@ifd-allensbach.de

Info

Der Autor:

Wilhelm Haumann ist promovierter Germanist und seit 1995 wissenschaftlicher Mitarbeiter des Instituts für Demoskopie Allensbach.

Die Studie:

Der Untersuchungsbericht steht unter der folgenden Adresse zum Download bereit:

http://www.ifd-allensbach.de/uploads/tx_studies/Abach_Trennungseltern_Bericht.pdf



Was erwarten Familien von der Politik? Wie es den Eltern geht und was sie brauchen

Die Einstellungen und Wünsche von Eltern wandeln sich ebenso wie die Lebensverhältnisse von Familien. Was bedeuten diese Veränderungen für die Familienpolitik? Wie geht es den Eltern? Welche Themen beschäftigen sie? Erreichen staatliche Unterstützungsmaßnahmen die Familien? Welche Leistungen und Maßnahmen wünschen sich Eltern für die Zukunft und wie begründen sie dies? Der Monitor Familienforschung „Familien erreichen“ gibt Antworten auf diese Fragen. Er enthält zentrale Ergebnisse eines umfangreichen Befragungsprojekts, das für das deutsche Familienministerium durchgeführt wurde.

Publikation: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2017): Familien erreichen. Wie Familien leben und was sie von der Familienpolitik erwarten. Berlin (Monitor Familienforschung, 38).
Download: www.bmfsfj.de (Service – Publikationen)



Unglaubliche Geschichten lassen Kinder den Alltag vergessen Filmfestival zeigt Filme für ein junges Publikum

Der geografische Bogen des 29. Internationalen Kinderfilmfestivals spannt sich von den Südtiroler Bergen über die Niederlande und Schweden bis nach Mexiko, Brasilien, China und Afrika. Die Filme zeigen junge Ausreißer*innen, freche Mädchen, kleine Schatzsucher*innen ebenso wie eine Eintagsfliege, einen chinesischen Buben, der auf seine Eltern wartet und lebensgroße Puppen, die einem Mädchen helfen ins All zu fliegen. Zu allen Filmen gibt es Filmhefte als Begleitmaterial für Lehrkräfte und Eltern. Für Lehrer*innen wird erstmals ein Seminar zur Einführung in die Praxis der Filmvermittlung angeboten.

Datum: 11.–19. November 2017
Ort: Wien
Web: www.kinderfilmfestival.at



Aggression, Gewalt und Radikalisierung Therapeutische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen

Öffentliche Gewalttaten von Kindern und Jugendlichen erzeugen Aufmerksamkeit und lassen das Bild einer zunehmend radikalisierten und gewalttätigen Jugend entstehen. Pädagogische Institutionen sind dadurch immer wieder besonders gefordert, denn die Entwicklungsgeschichten „schwieriger“ junger Menschen sind oft komplex, vielschichtig und einzigartig. Bernd Traxl, Psychoanalytiker und Professor an der Medical School Berlin, hat einen Band herausgegeben, in dem sich zehn verschiedene Beiträge mit Themen wie religiösem Extremismus, Risikofaktoren für eine Radikalisierung oder den Umgang mit Gewaltphantasien beschäftigen. Aus Sicht der angewandten Psychoanalyse werden Wege des Umgangs mit Aggression und Gewalt in Therapie, Pädagogik und sozialer Arbeit aufgezeigt.

Buch: Traxl, Bernd (Hrsg.) (2017): Aggression, Gewalt und Radikalisierung. Psychodynamisches Verständnis und therapeutisches Arbeiten mit Kindern und Jugendlichen. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel Verlag GmbH. ISBN 9783955582043

impresum

Medienhaber: Österreichisches Institut für Familienforschung (ÖIF) an der Universität Wien
1010 Wien, Grillparzerstraße 7/9 | www.oif.ac.at/impresum | **Kontakt:** beziehungsweise@oif.ac.at

Herausgeber: Univ.-Prof. Dr. Wolfgang Mazal | **Redaktion:** Dr. Isabella Hranek, Ursula Hambrusch

Fotos und Abbildungen: ÖIF (S. 1, S. 2) | Statistik Austria (S. 5) | Ifd Allensbach (S. 6, S. 7) | BM für Familie, Senioren, Frauen und Jugend; Kinderfestival; Brandes & Apsel Verlag (S. 8)

Gefördert aus Mitteln des Bundesministeriums für Familien und Jugend über die Familie & Beruf Management GmbH sowie der Bundesländer Burgenland, Kärnten, Niederösterreich, Oberösterreich, Salzburg, Steiermark, Tirol und Vorarlberg. Grundlegende Richtung des Druckwerks nach § 25 (4) MedienG.

Diese Zeitschrift informiert über Publikationen, Projekte und Aktivitäten des ÖIF sowie über familienrelevante Themen und Studien auf nationaler und internationaler Ebene in unabhängiger, wissenschaftlicher und interdisziplinärer Form.