

Vater, Mutter – Eltern sein

Masterthesis zur Evaluation der Wirksamkeit eines Elternbildungsangebots in Bezug auf suchtpreventive Erziehungscompetenzen

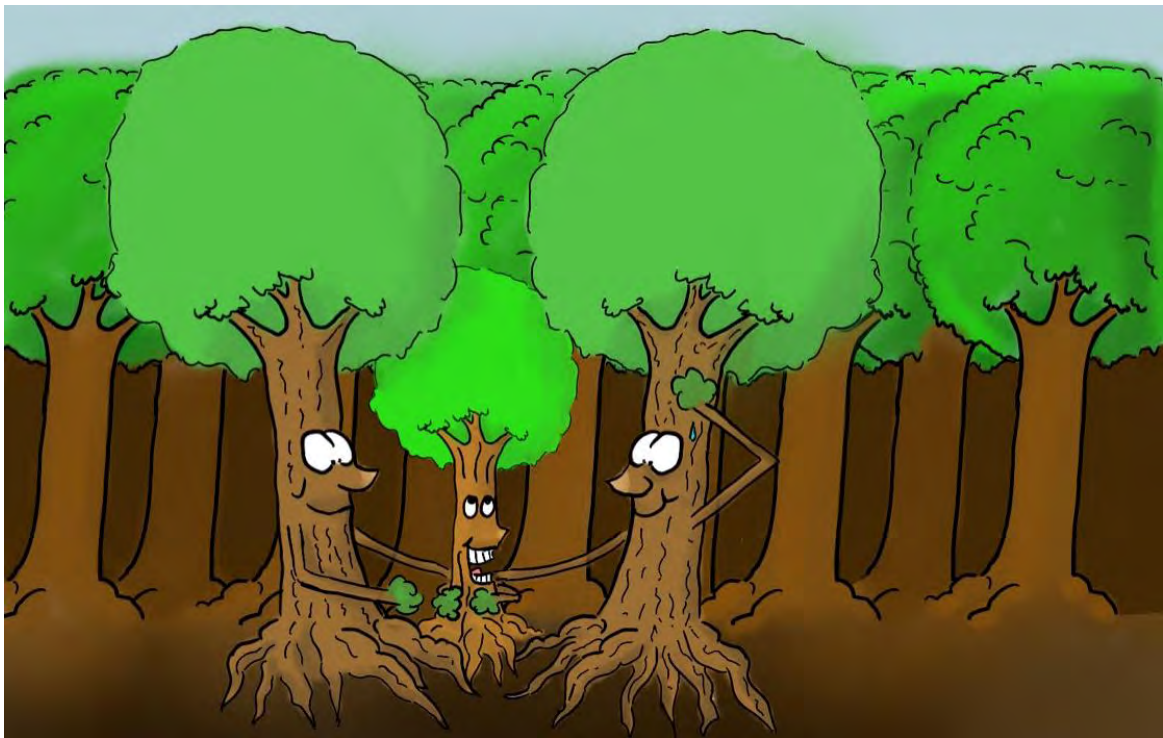


Abb. 1: Vater, Mutter – Eltern sein (eigene Darstellung)

Von

Ramona Patt

Begleitet durch Dr. Wim Nieuwenboom

Hochschule für Soziale Arbeit
Fachhochschule Nordwestschweiz, Olten
Eingereicht im Januar 2023.

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei all denjenigen bedanken, die mich während der Anfertigung dieser Masterthesis unterstützt und motiviert haben.

Zuerst gebührt mein Dank Herrn Dr. Wim Nieuwenboom, der meine Masterthesis betreut und begutachtet hat. Für die hilfreichen Anregungen und die konstruktive Kritik bei der Erstellung dieser Arbeit möchte ich mich herzlich bedanken.

Ich danke Mark Bachofen, Bereichsleiter der Suchtprävention Aargau, und Christoph Meier, Leiter der Mediothek der Suchtprävention Aargau, für das Zurverfügungstellen der ausführlichen Informationen. Des Weiteren gilt mein Dank meinen Arbeitskolleg*innen, Nicole Häuptli, Susanne Wasserfallen, Maya Zettler und Reto Zurflüh, die mir während meiner Forschung zur Seite gestanden und so eine angenehme Zusammenarbeit mit den Studienteilnehmenden ermöglicht haben.

Ein besonderer Dank gilt allen Teilnehmenden meiner Befragung, ohne die diese Arbeit nicht hätte entstehen können. Mein Dank gilt ihrer Informationsbereitschaft und ihren interessanten Beiträgen und Antworten auf meine Fragen.

Außerdem möchte ich Melanie Patt und Patrick Meili für das Korrekturlesen meiner Masterthesis danken, sowie für den starken emotionalen Rückhalt. Abschliessend geht ein grosser Dank an meine Eltern, die stets ein offenes Ohr für mich hatten und mir in der Zeit des Verfassens der Masterthesis den Rücken freigehalten haben.

Abstract

Das Ziel der vorliegenden Masterthesis ist es, zu evaluieren, welche Wirkungen ein Elternbildungsangebot auf die suchtpreventiven Erziehungskompetenzen von Eltern hat. Die Eltern stehen dabei im Zentrum der Studie. Folgende Forschungsfrage wurde untersucht: Hat die Teilnahme am dreiteiligen Elternbildungsangebot «ElternAlltag» der Suchtprävention Aargau Auswirkungen auf das Befinden der teilnehmenden Person in Bezug auf ihre Lebensqualität, ihre elterliche Selbstwirksamkeit, ihr Erziehungsverhalten und/oder ihr Stressmanagement?

Um die Forschungsfrage zu beantworten, wurde eine quasi-experimentelle Studie zur Messung von Wirksamkeiten durchgeführt.

Es konnten zwei Wirkungen statistisch signifikant nachgewiesen werden. Die Teilnahme am Elternbildungsangebot «ElternAlltag» hat eine positive Wirkung auf das Selbstwirksamkeitsempfinden der Eltern. Zudem konnte bei den Eltern eine Abnahme der Zufriedenheit in ihren Lebensbereichen nachgewiesen werden.

Dies zeigt, dass die Teilnahme am Elternbildungsangebot positive wie auch negative Wirkungen hat. Es empfiehlt sich, Inhalte wie auch Methoden gezielt zu wählen, um den Fokus innerhalb der Workshops vermehrt auf die elterliche Lebensqualität zu legen.

Keywords

Wirksamkeit, Suchtprävention, Erziehungsverhalten, Elternbildung

Inhaltsverzeichnis

1	Abkürzungsverzeichnis	- 6 -
2	Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	- 7 -
3	Einleitung	- 9 -
4	Theoretische Grundlagen	- 12 -
4.1	Gesundheit	- 12 -
4.2	Prävention und Gesundheitsförderung	- 13 -
4.2.1	Suchtpräventive Massnahmen und deren Wirkung	- 14 -
4.2.2	Evidenzbasierte Prävention	- 15 -
4.3	Elternbildung	- 17 -
4.3.1	Erziehungsverhalten	- 19 -
4.3.2	Elternrolle und persönliche Verantwortung	- 21 -
4.3.3	Unsicherheit und Stress	- 22 -
4.3.4	Selbstwirksamkeit und Lebensqualität	- 23 -
5	Herleitung und Begründung der Fragestellung	- 27 -
5.1	Erkenntnisinteresse	- 27 -
5.2	Relevanz für die Soziale Arbeit	- 28 -
5.3	Fragestellung und Hypothesen	- 29 -
6	Angewandte Forschungsmethode	- 31 -
6.1	Evaluationsgegenstand «ElternAlltag»	- 31 -
6.1.1	Ziele der «ElternAlltage»	- 32 -
6.1.2	Inhalte der «ElternAlltage»	- 33 -
6.2	Beschreibung der durchgeführten Studie	- 37 -
6.2.1	Stichprobe	- 37 -
6.2.2	Fragebogen	- 38 -
6.2.3	Datenbereinigung	- 40 -
6.2.4	Beschreibung und Vergleich der Stichprobe	- 41 -
7	Ergebnisse	- 45 -

7.1	Skala zur elterlichen Selbstwirksamkeit (PSOC)	- 45 -
7.2	Fragebogen zum Erziehungsverhalten (EFB)	- 47 -
7.3	Skala zum Empfinden von Stress (DASS)	- 52 -
7.4	Skala zur Erfassung der individuellen Lebensqualität (SEIQoL-Q)	- 53 -
7.5	Motivationsveränderung	- 55 -
7.6	Berechnungen innerhalb der Experimentalgruppe	- 57 -
7.6.1	Veränderung Erziehungsverhalten	- 57 -
7.6.2	Veränderung Stressempfindung	- 59 -
7.7	Persönliche Rückmeldungen der Proband*innen	- 59 -
8	Diskussion	- 61 -
8.1	Beantwortung von Fragestellung und Hypothesen	- 61 -
8.1.1	Hypothesen	- 61 -
8.1.2	Fragestellungen	- 64 -
8.2	Persönliche Rückmeldungen	- 66 -
8.3	Erkenntnisse für die Forschung	- 67 -
8.4	Erkenntnisse für die Praxis	- 68 -
8.5	Ausblick	- 69 -
8.5.1	Limitationen der Studie	- 69 -
8.5.2	Weiterführende Fragen	- 70 -
9	Literaturverzeichnis	- 71 -
10	Anhang	- 74 -

1 Abkürzungsverzeichnis

α	Cronbachs Alpha
APQ-9	Alabama Parenting Questionnaire
BAG	Bundesamt für Gesundheit
BFS	Bundersamt für Statistik
χ^2	Chi-Quadrat
DASS	Depression-Anxiety-Stress-Scale
df	Freiheitsgrad
EFB	Erziehungsfragebogen
F	Verhältnis zweier Varianzen nach Sir Roland Fisher
GesG	Gesundheitsgesetz
GUTS	Generalized Unsafety Theory of Stress
ICD-10	International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems
KVG	Krankenversicherungsgesetz
M	Mittelwert
n	Grösse der Stichprobe
η^2	Eta-Quadrat
ns	nicht signifikant
p	probabilitas, Signifikanzwert
PSOC-Skala	Parenting Sense of Competence Scale
sd	Standardabweichung
SEIQoL-Q	Schedule for the Evaluation of Individual Quality of Life-Questionnaire
t	Testprüfgrösse des t-Tests
WHO	World Health Organization
ZGB	Zivilgesetzbuch
ZGZ	zusammengefasste Geburtenziffer

2 Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Vater, Mutter – Eltern sein (eigene Darstellung)

Abb. 2: Systematisch generiertes Wissen für das evidenzbasierte suchtpreventive Handeln (in: Bühler/Thrul/Gomes de Matos 2020:13)

Abb. 3: Das Sozialhilfesystem und seine Disziplinen (in: Hafen 2015: 75)

Abb. 4: Auszug «Nationalität» aus der Befragung (eigene Darstellung)

Abb. 5: Auszug «inner-familiäre Veränderung» aus der Befragung (eigene Darstellung)

Abb. 6: Auszug «Rückmeldungen» aus der Befragung (eigene Darstellung)

Abb. 7: Stichprobenunterschiede Selbstwirksamkeit in der Erziehung (eigene Darstellung)

Abb. 8: Stichprobenunterschiede Zufriedenheit in der Elternrolle (eigene Darstellung)

Abb. 9: Stichprobenunterschiede Weitschweifigkeit (eigene Darstellung)

Abb. 10: Stichprobenunterschiede Überreagieren (eigene Darstellung)

Abb. 11: Stichprobenunterschiede Nachsichtigkeit (eigene Darstellung)

Abb. 12: Stichprobenunterschiede Stressempfinden (eigene Darstellung)

Abb. 13: Stichprobenunterschiede Wichtigkeit Lebensbereiche (eigene Darstellung)

Abb. 14: Stichprobenunterschiede Zufriedenheit Lebensbereiche (eigene Darstellung)

Abb. 15: Auszug «Motivation» aus der Befragung (eigene Darstellung)

Abb. 16: Stichprobenunterschied Motivation (eigene Darstellung)

Abb. 17: Unterschiede innerhalb Experimentalgruppe Nachsichtigkeit (eigene Darstellung)

Abb. 18: Unterschiede innerhalb Experimentalgruppe Weitschweifigkeit (eigene Darstellung)

Abb. 19: Unterschiede innerhalb Experimentalgruppe Überreagieren (eigene Darstellung)

Abb. 20: Unterschiede innerhalb Experimentalgruppe Stress (eigene Darstellung)

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Vergleich Konzepte «ElternAlltage» (eigene Darstellung)

Tab. 2: Verteilung der Experimentalgruppe auf «ElternAlltage» (eigene Darstellung).

Tab. 3: Soziodemografische Werte der Kontroll- und Experimentalgruppe mit Prüfung auf Signifikanz der Unterschiede (eigene Darstellung).

Tab. 4: Mittelwerte und Reliabilität (Cronbachs Alpha) der PSOC-Skala (eigene Darstellung).

Tab. 5: Mittelwerte und Reliabilität (Cronbachs Alpha) des EFB (eigene Darstellung).

Tab. 6: Item-Zuordnung Subskalen und Aufstellung umcodierte Items des EFB (eigene Darstellung).

Tab. 7: Mittelwerte und Reliabilität (Cronbachs Alpha) der DASS (eigene Darstellung).

Tab. 8: Mittelwerte und Reliabilität (Cronbachs Alpha) der SEIQoL-Q Skala (eigene Darstellung).

Tab. 9: Mittelwerte und Reliabilität (Cronbachs Alpha) der Motivationsabfrage (eigene Darstellung).

Tab. 10: Verteilung der Experimentalgruppe auf «ElternAlltage» Kurzdarstellung (eigene Darstellung)

3 Einleitung

«Man kann seine Kinder noch so gut erziehen,
sie machen einem doch alles nach.»

(anonym)

Seit Beginn des 20. Jahrhunderts lassen sich erste Erziehungskonzepte (Einstellungen und Praktiken) nachweisen (vgl. Eschner 2017: 17). Erst 1933 begann die empirisch-systematische Erziehungsstilforschung durch Kurt Lewin. Sein Vermächtnis war die Analyse der drei idealtypischen Erziehungsstile: Autoritär, demokratisch und «laissez-faire».

1963 erschien erstmals die Publikation «Erziehungspsychologie» von Reinhard und Anne-Marie Tausch, in der die beiden unter anderem über die Auswirkungen des Erziehverhaltens auf die Kinder schrieben (vgl. ebd.: 28 f.). Der Begriff «Erziehungsstil» wurde dabei rege diskutiert und von Heinz Heckhausen als «unterschiedliche Instrumentalität bei gleichen Erziehungszielen» definiert. Schliesslich konstatierte Gabriele Gloger-Tippelt im Jahre 2002 die Erziehung als «enge wechselseitige Beziehung von individueller Selbstentwicklung und Interaktionserfahrung in sozialen Beziehungen in einer Entwicklungsperspektive vom Säuglingsalter an bis zur späten Kindheit». Den Erziehungsstil bezeichnet Gloger-Tippelt als ein Konstrukt, das die Erziehungseinstellungen, die Erziehungsziele und die Erziehungspraktiken vereint.

Lange Zeit war Erziehung mit Züchtigung gleichzustellen. Als Strafe wurden mentale wie auch körperliche Erniedrigung genutzt, was inzwischen gesetzlich verboten ist. Der autoritäre Erziehungsstil hielt lange Einzug (vgl. Hurrelmann 2014: 102f.). Als bekannt wurde, wie schädlich diese Art der Erziehung ist, gab es einen Umschwung auf den permissiven Erziehungsstil – von Lewin «laissez-faire» genannt. Dieser Erziehungsstil sorgte – wie man heute weiss – bei den Kindern für Irritation und Unsicherheiten. Durch das stetige «Gewährenlassen» und den Mangel an Aufmerksamkeit seitens der Eltern zweifelten die Kinder an der Zuneigung und Liebe ihrer Eltern.

Inzwischen stehen vier verschiedene Erziehungsstile im Fokus: Der autoritäre, der autoritative, der permissive und der vernachlässigende Erziehungsstil. Welcher dieser Erziehungsstile der für die Kinder und Eltern der gesündeste ist, ist nach wie vor in Diskussion. Wie Eschner (2017: 23) schreibt, wird erwartet, den vernachlässigenden Stil nicht zu propagieren, der autoritäre Erziehungsstil soll sich im Rückzug befinden und der permissive Stil soll sich auf die Säuglings- und Kleinkindzeit beschränken.

Der autoritative Erziehungsstil soll somit die goldene Mitte zwischen den beiden extremen des autoritären und permissiven Erziehungsverhaltens bilden und damit die Kinder in ihren Lebenskompetenzen stärken (Hurrelmann 2014: 107 ff.). Bereits mehrere Studien bezeugen, die positive und nachhaltige Wirkung durch das autoritative Erziehungsverhalten der Eltern auf ihre Kinder.

Gesundheit ist dabei ein wichtiger Parameter und damit ein zentrales Ziel von Erziehung. Im Zentrum der Elternbildung stehen die Entwicklung der Kinder und die Unterstützung der Eltern in der Beziehungsgestaltung zu den Kindern (vgl. Elternbildung Schweiz o.J.). Da das Erziehungsverhalten der Eltern einen grossen Einfluss auf die Entwicklung und somit die Gesundheit der Kinder hat, spielt die Wahl des Erziehungsstils eine wichtige Rolle. Der autoritative Erziehungsstil entspricht nicht nur den gesetzlichen Anforderungen an die Eltern, sondern ist durch den Fokus auf Positives und der Stärkung der Lebenskompetenzen der Kinder auch mit dem geringsten Risiko einer psychischen Erkrankung oder Verhaltensstörung seitens der Kinder verbunden (vgl. Bühler/Thru/ Gomes de Matos 2020: 30).

International definiert die World Health Organization (WHO) die Aufgaben der Mitgliedsstaaten in Bezug auf die Gesundheit weltweit. Die Schweiz ist einer der Mitgliedsstaaten und hat wiederum diverse Organe, welche sich die Aufgabe, der Bevölkerung möglichst adäquate Verhältnisse zu schaffen, um gesund zu bleiben oder zu werden, teilen. Auch im Berufskodex der Sozialen Arbeit hat die Gesundheit oder das Einsetzen für gesunde Bedingungen einen hohen Stellenwert (vgl. Avenir Social 2010: 7). Wenn auch nicht explizit benannt, so beziehen sich die Leitidee und das Menschenbild des Berufsverbandes Avenir Social auf die Wahrung oder Wiederherstellung von Gesundheit: «Alle Menschen haben Anrecht auf die Befriedigung existentieller Bedürfnisse sowie auf Integrität und Integration in ein soziales Umfeld. Gleichzeitig sind Menschen verpflichtet, andere bei der Verwirklichung dieses Anrechts zu unterstützen.»

Soziale Institutionen, die sich um die Wahrung wie auch Wiederherstellung von gesunden Bedingungen kümmern, sind meist auf finanzielle Unterstützung angewiesen. Diese finanzielle Unterstützung lässt sich durch Leistungsverträge regeln. Darin werden die genauen Leistungen, die eine soziale Institution erbringen muss, um finanzielle Unterstützung vom jeweiligen Kanton zu erhalten, benannt. Seit geraumer Zeit wird von Wirkungsnachweisen gesprochen, welche zur Sicherung der finanziellen Unterstützung dienen – so auch bei der Suchtprävention Aargau. Sie führt unter anderem Elternbildungsangebote im Sinne von Schulungen – verortet in der Primärprävention – durch. Ziel dieser Schulungen ist die Vermittlung eines gesundheitsfördernden Umgangs zwischen Eltern und Kindern. Inhalt der Schulungen ist der autoritative Erziehungsstil mit all den dazugehörigen Methoden und Umgangsformen.

Die Eltern nehmen durch den autoritativen Erziehungsstil eine Haltung ein, in der sie ihre persönliche Verantwortung wahrnehmen und sich dadurch selbstwirksam erleben können, was wiederum zur Stressresistenz und höherer Lebensqualität beiträgt. Mit der Geburt des Kindes verändert sich das Leben der Eltern unvorhersehbar – da nicht vorstellbar ist, wie sich dieses Lebensereignis auf die bisherige Lebensweise auswirkt – und bleibt in stetiger Veränderung (vgl. Michalik 2015: 80). Diese Veränderungen gehen mit Belastungen und vielen Unsicherheiten einher, was für die Eltern das Empfinden von Stress bedeutet. Wiederkehrendes Sorgen und Grübeln sind die Ursache für das Aufrechterhalten der Stressreaktion (vgl. Broschot/Verkuil/Thayer 2018: 9). Erleben sich Eltern als selbstwirksam, so sind sie nicht nur stressresistenter, sondern geben den Kindern eine optimistische Grundhaltung für deren Leben mit. Ausserdem wird die Kommunikation direkter und authentischer und sie agieren offener und positiver in ihrem Umfeld (vgl. Daniel-Tonn 2014: 43). Miteinander geht die steigende Lebenszufriedenheit, wodurch auch eine höhere Lebensqualität erzielt werden kann. Dies passiert durch die Wahrnehmung der eigenen Bedürfnisse und deren Befriedigung, was wiederum mit selbstwirksamen Verhalten begründet werden kann.

Die Entlastung der Eltern ist somit ein wichtiger Bestandteil präventiver Interventionen. Dies können unterschiedliche Interventionen sein, wobei in der vorliegenden Arbeit Elternbildung im Zentrum steht – also die Befähigung von Eltern durch Wissensvermittlung, Aufzeigen von Handlungsalternativen sowie auch Übungen zum bestärkenden Umgang und Kommunikation mit den Kindern. Die Wirkung solcher Massnahmen ist immer wieder Thema. Es gibt diverse Untersuchungen und Studien, in denen gewisse Elternbildungsangebote evaluiert wurden.

In dieser Arbeit wird das Elternbildungsangebot der Suchtprävention Aargau auf dessen Wirkung überprüft. Die Studie dreht sich rund um die Themen Gesundheit, Erziehung, Rolle als Elternteil und Wirkung von Interventionen. Eingebettet ist die Studie im Bereich Elternbildung.

In einem ersten Teil werden die Theorien zu den wichtigsten Themen dargelegt, auf welchen die Studie aufbaut. Nach der Herleitung der Fragestellung und der daraus resultierenden Hypothesen wird die Forschungsmethode detailliert beschrieben. Anschliessend werden durch erste Berechnungen die Stichproben mit deren soziodemografischen Daten erläutert und die Ergebnisse der Wirkungsmessung präsentiert. Diese Ergebnisse werden schliesslich diskutiert und Erkenntnisse für Forschung und Praxis formuliert.

Als Eltern werden in der vorliegenden Arbeit folgende Personen bezeichnet: Erziehungsrechtige, Pflegeeltern und Personen, die eine erziehende Rolle bei Kindern im Alter von 0 bis 18 Jahren einnehmen.

4 Theoretische Grundlagen

Im folgenden Kapitel werden zentrale Begrifflichkeiten wie Gesundheit, Prävention und Elternbildung in einen theoretischen Rahmen gestellt, welcher die Grundlage für die Studie und deren Verständnis bildet. Zudem soll aufgezeigt werden, wie Erziehung und Elternbildung in der Schweiz und im Kanton Aargau geregelt werden.

4.1 Gesundheit

Gesundheit wird nicht nur als Abwesenheit von Krankheit oder Gebrechen definiert, sondern als ein Zustand des vollständigen körperlichen, geistigen und sozialen Wohlergehens. So beschreibt die World Health Organization (WHO) den Zustand von Gesundheit in ihrer Verfassung von 1946. Zudem bildet der Besitz des bestmöglichen Gesundheitszustandes jedes Menschen eines der Grundrechte (vgl. WHO 1946: 1). Die WHO (vgl. ebd.) stellt dabei besonders die gesunde Entwicklung des Kindes ins Zentrum: «(Sie) ist von grundlegender Bedeutung; die Fähigkeit, harmonisch in einer in voller Umwandlung begriffenen Umgebung zu leben, ist für diese Entwicklung besonders wichtig.» Die Schweiz hat als Gründungsmitglied der WHO die Verfassung der WHO vom 22. Juli 1946 bereits im Dezember 1946 genehmigt. Sie ist am 07. April 1948 in der Schweiz in Kraft getreten, wodurch die Schweiz das Wohlergehen der Kinder ebenfalls zu einer der wichtigsten Aufgaben von Bund, Kantonen, Gemeinden und Bevölkerung macht. «Die Kindheit und Jugend beeinflussen die spätere Gesundheit», so das Bundesamt für Gesundheit (BAG) (vgl. Bundesamt für Gesundheit o.J.a).

Ein besonderer Fokus liegt dabei auf der ersten Lebensphase – also der frühen Kindheit. Sie ist für die körperliche, psychische und soziale Entwicklung eines Menschen prägend. Da die Familie das entscheidende soziale Bezugssystem in dieser frühen Lebensphase darstellt, ist sie wegweisend zur Verringerung von Risikofaktoren und zum Aufbau von Schutzfaktoren (vgl. Dravta/Grylka-Bäschlin/Volken/Zysset 2019: 9). Ein wesentlicher Bestandteil von frühkindlicher Prävention bildet somit die Unterstützung von Familien. Das Aufwachsen in psychosozialbelasteten Familien erhöht das Risiko für eine spätere beeinträchtigte Gesundheit und/oder Entwicklung. Prävention hat zum Ziel eine übermässige Stressbelastung des Kindes zu verhindern, indem die Eltern entlastet werden (vgl. ebd.).

Die übergeordneten Vorgaben zur Gesundheit sind in der Bundesverfassung geregelt. Im Bundesgesetz über die Krankenversicherung ist die Förderung der Gesundheit genauer deklariert (Art. 19 f. KVG): «(Die Versicherer) betreiben gemeinsam mit den Kantonen eine Institution, welche Massnahmen zur Förderung der Gesundheit und zur Verhütung von Krankheiten anregt, koordiniert und evaluiert.» Diese Organisation ist die Gesundheitsförderung Schweiz. Sie ist eine privatrechtliche Stiftung, die der Kontrolle des Bundes unterliegt. Die ausführenden Organe werden von den Kantonen koordiniert.

Der Kanton Aargau setzt sich im Sinne einer umfassenden Gesundheitsförderung und Prävention mit Fachpersonen im Departement Gesundheit und Soziales zusammen mit zahlreichen Partnerinstitutionen für ein gesundheitsbewusstes und eigenverantwortliches Verhalten der Bevölkerung ein. Dabei wird das Angebot der Gesundheitsförderung und Prävention in fünf Wege gegliedert: Ernährung und Bewegung, psychische Gesundheit, Suchthilfe: Prävention und Beratung, gesundheitsfördernde Schulen und betriebliches Gesundheitsmanagement (vgl. Departement für Gesundheit und Soziales o.J.). Besonders auffallend ist, dass das Thema «Gesundheit» innerhalb von Familien nur bei der Kategorie Ernährung und Bewegung explizit erwähnt wird. Gesetzlich wird auf kantonaler Ebene von der Gesundheitsvorsorge gesprochen (§ 34 GesG): «Der Kanton und die Gemeinden setzen sich für gesundheitsfördernde Lebensbedingungen ein.» Dies beinhaltet wiederum die Gesundheitsförderung und Prävention von Krankheiten und Unfällen.

4.2 Prävention und Gesundheitsförderung

Das Ziel präventiver Massnahmen ist unangenehme oder unerwünschte Zustände, die in der Zukunft eintreten können, zu vermeiden oder die Wahrscheinlichkeit des Auftretens und/oder ihr Ausmass zu reduzieren (vgl. Leppin 2018: 47).

Dabei wird von drei Differenzierungen von Präventionsmassnahmen gesprochen:

- Primärprävention: Sie umfasst alle Massnahmen, die vor der ersten Manifestation eines unerwünschten Zustandes durchgeführt werden. Ihr Ziel ist es den unerwünschten Zustand zu verhindern (vgl. ebd.: 48). Ein Beispiel dazu: Täglich putzen wir uns mehrmals die Zähne, um den unerwünschten Zustand von bakteriellen Infektionen im Mund vorzubeugen.
- Sekundärprävention: Sie dient der Krankheitsfrüherkennung und -eindämmung. Bsp.: Durch das jährliche Aufsuchen der/des Dentalhygieniker*in werden bereits Auffälligkeiten entdeckt, ohne dass die betroffene Person eine Krankheitssymptomatik wie z.B. Schmerzen wahrgenommen hätte. Durch die Tiefenreinigung wird eine erste Frühintervention durchgeführt.
- Tertiärprävention (vgl. ebd.: 49): Sie kommt erst dann zum Zug, wenn sich bereits eine Krankheit oder ein unerwünschter Zustand manifestiert hat. Das heisst, es geht darum Konsequenzen einer Krankheit zu mildern und um Folgeschäden oder Rückfälle zu verhindern. Bsp.: Durch die Kontrolle bei der/dem Dentalhygieniker*in wurde ein Loch im Zahn entdeckt, welches dann durch eine Behandlung geflickt wird.

Die Primärprävention ist nur schwer von der Gesundheitsförderung abzugrenzen, da beide ähnliche Ziele verfolgen (vgl. ebd.: 57): Die Gesundheit von Individuum und Bevölkerung steht

im Zentrum. Diese soll gefördert werden, bevor Krankheiten auftreten. Während jedoch Prävention das Verhindern von Krankheiten und Störungen zum Ziel hat und dadurch in der Medizin verankert ist, beteiligen sich an der Gesundheitsförderung zahlreiche Akteur*innen ausserhalb des medizinischen Feldes.

In der Praxis werden die beiden Bezeichnungen in ihrer Verwendung nicht klar voneinander getrennt. Im Kanton Aargau nennt sich die dafür zuständige Fachstelle «Suchtprävention», was vermuten lässt, dass die Fachstelle der Medizin angegliedert ist. Dies lässt sich damit erklären, dass «Sucht» als Abhängigkeitserkrankung medizinisch gesehen, eine Krankheit darstellt. In der internationalen Klassifikation der WHO wird eine Sucht als psychische Störung oder Verhaltensstörung durch psychotrope Substanzen beschrieben (ICD-10) (vgl. Bundesamt für Gesundheit o.J.b). Die Bezeichnung «Suchtprävention» würde jedoch nach der oben beschriebenen Unterscheidung voraussetzen, dass sich die Akteure vorwiegend aus medizinischem Personal zusammensetzen. Da jedoch unter den Angestellten diverse Berufsgruppen vertreten sind, wie unter anderem Psycholog*innen, Sozialarbeiter*innen, Lehrpersonen und Gesundheitsförder*innen, läge eine Zuordnung dem Feld der Gesundheitsförderung näher. Auch die Angebote der Suchtprävention Aargau beziehen sich nicht vorrangig auf medizinische Inhalte. Sie sind in der Primärprävention verankert und erstrecken sich bis zur Früherkennung und Frühintervention. In diesen Angeboten steht der Mensch mit seinen psychosozialen Bedürfnissen und Beziehungen im Zentrum.

4.2.1 Suchtpräventive Massnahmen und deren Wirkung

Um das Ziel suchtpreventiver Massnahmen – negative Folgen des Substanzmissbrauchs vorzubeugen und eine Abhängigkeit zu verhindern – zu erreichen, sollen individuelle gesundheitliche Ressourcen als Schutzfaktoren gestärkt und Risikofaktoren minimiert werden. Schutzfaktoren beinhalten unter anderem psychosoziale Kompetenzen wie das Selbstwertgefühl und Problemlöseverhalten. Auch die von der WHO 1994 ausgegebenen Lebenskompetenzen zählen zu den Schutzfaktoren. Die Förderung dieser psychosozialen Fertigkeiten gilt derzeit als der erfolgreichste Einzelansatz in der ressourcenorientierten Gesundheitsförderung und Suchtprävention (vgl. Lohaus/Domsch 2009: 141). Als lebenskompetent wird eine Person bezeichnet, wenn sie sich selbst kennt und mag, empathisch ist, kritisch und kreativ denkt, kommunizieren und Beziehungen führen kann, durchdachte Entscheidungen trifft, erfolgreich Probleme löst sowie Gefühle und Stress bewältigen kann.

Präventionsansätze der 50er Jahre waren fast ausschliesslich auf Wissensvermittlung (Aufklärung über Gesundheitsgefahren) und Abschreckung (Risikokommunikation) ausgerichtet (vgl. ebd.: 141 f.). In den 70er Jahren folgten die persönlichkeitsorientierten Suchtpräventionskonzepte, die bei den Schwächen der Persönlichkeit und des Selbstwertgefühls ansetzten

oder Alternativen zum Drogenkonsum, wie zum Beispiel Abenteuerreisen oder kreative Tätigkeiten, anboten. Beide Herangehensweisen erwiesen sich als wirkungslos. Das von der WHO propagierte Verständnis von Gesundheit ist hingegen weniger an der Vermeidung von Risiken und Krankheiten orientiert, sondern sieht Gesundheit als ein möglichst hohes Ausmass an psychischem, sozialem und körperlichem Wohlbefinden an. Lohaus/Domsch (2009: 142) schreiben weiter, dass «in entwicklungs- und gesundheitspsychologischen Studien (die Bedeutung psychosozialer Schutzfaktoren bzw. Ressourcen) nachgewiesen werden (konnte).» Kinder und Jugendliche neigten weniger zu gesundheitlichen Risikoverhaltensweisen und entwickelten seltener psychosoziale Störungsbilder. Sie konnten, durch die Stärkung ihrer sozialen und persönlichen Ressourcen, chronische Erkrankungen besser bewältigen (vgl. ebd.).

Die Wirksamkeit von Präventionsmassnahmen hängt wesentlich vom Gelingen ihrer Implementation ab. Welche zusätzlichen Wirkungsmechanismen von Bedeutung sind und was genau an präventiven Massnahmen Wirkung voraussetzt, ist unklar (vgl. ebd.: 155). Daniel-Tonn (2014: 102) hat in ihrer Untersuchung zu diversen Elternkursen, wie «Starke Eltern – Starke Kinder» und «Triple P» herausgefunden, dass diese Programme eine längerfristige Wirkung zeigen. Besonders interessant – jedoch im Widerspruch zu Lohaus/Domsch – ist, dass Elternkurse allein durch die Teilnahme bei Eltern einen positiven Effekt erzielen. Dies sei unabhängig von deren inhaltlicher Ausrichtung. Die Teilnahme führe zu einer bewussteren Wahrnehmung und Beobachtung von erziehungsrelevanten Situationen und könne zur Selbstreflexion animieren. Weiter schreibt Daniel-Tonn (ebd.: 103): «Pädagogische Theorien und Verhaltensweisen können also leichter erlernt werden als die Veränderung emotionaler Beziehungsstrukturen.» Elternkurse können jedoch dazu beitragen, dass sich die Eltern ihrer Gefühle bewusst werden und diese wie auch die der Kinder eher wahrnehmen. Das Risiko von Elternkursen besteht in der unreflektierten Anwendung der vermittelten Inhalte, da Eltern das erteilte Wissen teils rezeptartig anwenden, anstatt situativ flexibel zu handeln (vgl. ebd.). Wobei dieses rezeptartige Anwenden bei gewaltnahen oder wenig bildungsgewohnten Eltern in einem ersten Schritt helfen kann, um Alternativen zu gewalttätigem oder beliebig inkonsequentem Verhalten aufzuzeigen.

4.2.2 Evidenzbasierte Prävention

Die Frage nach Wirkung ist bei Interventionen im sozialen Bereich immer wieder Thema. Sommerfeld (2022: 6) sieht den Zustand der Sozialen Arbeit in Wissenschaft und Praxis als entwicklungsbedürftig. Um die Praxis weiterzuentwickeln, braucht es Innovationsforschung. Innovationsforschung wird als übergeordneter Sammelbegriff für die gesamte Bandbreite verschiedener Ansätze verwendet (vgl. ebd.: 6 f.): Evaluationsforschung, Wirkungsforschung, partizipatorische Forschung, etc. Die Innovationsforschung zielt somit darauf ab, die Soziale Arbeit

zu verbessern beziehungsweise weiterzuentwickeln und nicht nur sozialarbeiterisches Handeln wissenschaftlich zu untermauern, sondern auch kreative Prozesse der Interventionsgestaltung und -entwicklung zu verknüpfen. Praxis und Wissenschaft beeinflussen sich dabei gegenseitig:

- Forschung zur Erweiterung des Wissens über menschliches Verhalten
- Forschung, die auf Entwicklung neuer Interventionen oder Weiterentwicklung bisheriger Interventionen ausgerichtet ist
- Prozesse, die Wissen in Handeln umsetzen

Interventionen sind zielgerichtete Vorgehen und können beschrieben, benannt, evaluiert und erlernt werden. So kann Verfahrenswissen genutzt werden, um Probleme, mit denen sich Soziale Arbeit befasst, wirksam zu bearbeiten oder um Prozesse, die zu Problemen führen, zu verhindern oder zu unterbrechen (vgl. ebd.: 8).

Davon ausgehend, dass professionelles Handeln den Einbezug von wissenschaftlichem Wissen voraussetzt, würde bedeuten, dass an Professionelle der Anspruch gestellt wird, dass ihre Problemlösungskapazität diejenige von Laien übertrifft und sie somit nach einer Interventionstheorie handeln. Sommerfeld (2022: 12) beschreibt das Professionalitätsdilemma der Sozialen Arbeit und begründet es mit einem ungenügenden Wissenskorpus: «Professionelles Handeln ohne Interventionstheorie ist kategorisch nicht denkbar.»

Ein professioneller Wissenskorpus, der gelehrt werden kann, beinhaltet aus der Wissenschaft generierte Wissensgrundlagen (Interventionstheorien), die der Praxis zur reflexiven Weiterentwicklung zur Verfügung stehen (vgl. ebd.: 14). Um zu definieren, was Interventionstheorien beinhalten, braucht es den Begriff der Technologie. Dieser wiederum bezeichnet eine Beschreibung und Erklärung eines Problems, die Genese des Problems, eine Beschreibung der darauf bezogenen Intervention beziehungsweise des Verfahrens, von dem angenommen wird, dass es eine intendierte Wirkung erzeugt, eine Erklärung dessen Wirkungsweise, sowie schliesslich der Nachweis der Wirkung. Technologien sind somit maximal ausgearbeitete, wissenschaftliche Interventionstheorien.

Dies würde – ähnlich zur Medizin – eine evidenzbasierte Praxis ermöglichen, welche klare Handlungsleitlinien hat. In der Suchtprävention gibt es bereits erste Bestrebungen zur evidenzbasierten Arbeit. Zumindest in Deutschland hat eine Expertengruppe im Memorandum «Evidenzbasierung in der Suchtprävention» formuliert, wie evidenzbasiertes Handeln in der Suchtprävention aussehen könnte (vgl. Bühler/Thurl/Gomes de Matos 2020: 12). Darin wird evidenzbasierte Suchtprävention wie folgt beschrieben (ebd.): «(Sie) entspricht sowohl der gewissenhaften, vernünftigen und systematischen Nutzung der gegenwärtig bestmöglichen the-

oretisch und empirisch ermittelten wissenschaftlichen Erkenntnisse als auch des Praxiswissens sowie des Wissens der Zielgruppen für die Planung, Implementierung, Evaluation, Verbreitung und Weiterentwicklung von verhältnis- und verhaltensbezogenen Maßnahmen. Die Generierung neuen Wissens für evidenzbasierte Suchtprävention erfolgt im Kontext von Forschung und Praxis.» Suchpräventives Handeln werde dann als evidenzbasiert bezeichnet, wenn Evidenzen handlungsleitend bei der Konzeptionsbegründung, der Konzeptrealisierung und der Bewertung des Handelns herangezogen werden (Abbildung 2).

Systematisch generiertes Wissen für suchtpäventives Handeln

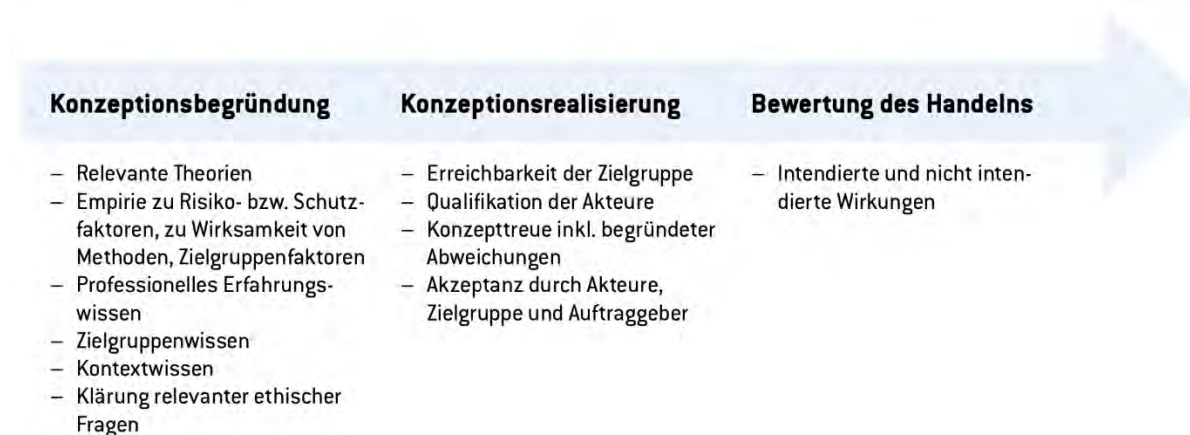


Abb. 2: Systematisch generiertes Wissen für das evidenzbasierte suchtpäventive Handeln (in: Bühler/Thurl/Gomes de Matos 2020:13)

Mit dieser Expertise wird ein breiterer Ansatz verfolgt: Es werden nicht wie bisher einzelne Programme und Projekte, sondern die Wirksamkeit von allgemeinen Handlungsansätzen, Inhalten und Methoden beurteilt (vgl. ebd.: 14). Es wird somit dargestellt, welche präventiven Effekte unterschiedlich ausgestaltete Versionen eines suchtpäventiven Ansatzes in einem gewissen Handlungsfeld mit einer Zielgruppe erreicht werden. Dies wäre somit eine Art Wissenskorpus für die Suchtprävention und somit ein möglicher Start eines Wissenskorpus für die Soziale Arbeit. Evidenzbasiertes Arbeiten anhand eines Wissenskorpus könnte eine Antwort auf die Frage nach der Wirksamkeit sozialer Innovationen wie zum Beispiel die Elternbildung sein.

4.3 Elternbildung

Elternbildung ist eine von vielen möglichen suchtpäventiven Massnahmen. Sie gehört zur Verhaltensprävention und setzt direkt beim Menschen an, wohingegen die Verhältnisprävention bei der Umwelt ansetzt.

Eltern sind die zentralen Personen, die mit ihrer Familien- und Erziehungsarbeit die zukünftige Generation massgeblich prägen (vgl. Elternbildung Schweiz o.J.). Umso wichtiger ist es die

Eltern dabei zu unterstützen. Diese Aufgabe übernimmt die Elternbildung. Sie umfasst Bildungsangebote und -formen für alle Phasen des Familienlebens. Ziel der Elternbildung ist es Reflexions- und Lernprozesse anzustossen. Im Zentrum steht dabei die kognitive, emotionale, soziale und körperliche Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. «Elternbildung unterstützt (...) in Fragen der Beziehungsgestaltung mit und der Erziehung von Kindern und Jugendlichen», so die Elternbildung Schweiz (ebd.).

Elternbildung zählt als Teil von suchtpreventiven Massnahmen, da Suchtgefährdung bereits in der Familie entstehen kann. Hurrelmann (2014: 31) erklärt: Geben Eltern anstelle von Zuwendung Süssigkeiten, Spielzeug und Geld, so lernen die Kinder, dass was sie eigentlich wollen – beispielsweise Bindung – durch Stoffliches, Materielles und Gegenständliches zu ersetzen. Dadurch werden bereits erste Weichen für einen allfälligen späteren Substanzkonsum gestellt. So haben Jugendliche, welche von Stoffen abhängig geworden sind, als Kinder über Jahre hinweg gelernt, schwierigen Situationen mit Hilfe eines materiellen Ersatzes auszuweichen, anstatt diese direkt anzugehen. Die Risikofaktoren für eine spätere Suchtentwicklung können somit bereits in der frühen Kindheit entstehen.

Um einer möglichen Abhängigkeit entgegenzuwirken, müssen Eltern ihre Kinder darin ermuntern, ihre alltäglichen Probleme selbst zu lösen (vgl. ebd.: 31). Durch die wiederholte Erfahrung, dass es ihnen gelingt, Schwierigkeiten anzugehen und zu lösen, wird ihr Selbstbewusstsein gefördert und die Kinder erleben sich selbstwirksam.

Der Umgang mit Genussmitteln und Drogen lernen Kinder in der eigenen Familie. Sie sehen, wie ihre Eltern damit umgehen und lernen am Modell (vgl. ebd.: 34). Bereits Kinder zwischen 6 und 10 Jahren machen sich ein Bild von diversen Stoffen und ihrer Wirkung auf Menschen. Sie lernen, nach welchen Regeln konsumiert wird. Beispielsweise beim Konsum von Alkohol: Morgens wird nicht getrunken, abends schon, spezielle Anlässe werden mit Sekt gefeiert, nach anstrengender körperlicher Arbeit gibt es ein Bier und so weiter.

Dieser Lernprozess ist wichtig, damit die Kinder und Jugendlichen den entscheidenden Entwicklungsschritt «Umgang mit Substanzen» erfolgreich absolvieren können. Indem Eltern sich selbstkritisch über ihr eigenes Konsumverhalten äussern, tragen sie zu einer Erziehung zur Unabhängigkeit bei (vgl. ebd.: 35). Somit beeinflussen die Eltern das Konsumverhalten ihrer Kinder massgeblich und bereits lange bevor diese zum ersten Mal mit Substanzen in Kontakt kommen. Dieser Einfluss passiert einerseits durch ihr Vorleben im eigenen Umgang mit Genussmitteln und andererseits durch das Wahrnehmen der Bedürfnisse der Kinder und deren Stärkung, in herausfordernden Situationen selbstwirksame Lösungen zu finden.

4.3.1 Erziehungsverhalten

Das Erziehungsverhalten der Eltern und somit deren Erziehungsstil spielt damit eine wichtige Rolle in der Entwicklung ihrer Kinder. Frühere Konzeptualisierungen von Erziehungsstilen gehen von zwei Hauptdimensionen der Kindererziehung aus: «Reaktionsbereitschaft» und «Forderungen und Kontrolle». Aus deren Kombinationen ergeben sich heute vier Erziehungsstile (vgl. Reichle/Franiek 2007: 5):

- Autoritative Erziehung: akzeptierendes, sensibles, kindzentriertes, aber auch forderndes und kontrollierendes Verhalten der Eltern
- Autoritäre Erziehung: ablehnendes, wenig sensibles, elternzentriertes, aber auch forderndes und kontrollierendes Verhalten der Eltern
- Permissive Erziehung: geringe Anforderungen, geringe Kontrolle durch die Eltern und akzeptierendes, sensibles und kindzentriertes Verhalten der Eltern
- Vernachlässigende Erziehung: ablehnendes, wenig sensibles, elternzentriertes Verhalten der Eltern ohne Anforderungen und Kontrolle

Die Eltern-Kind-Beziehung ist nicht unidirektional, dennoch hat der elterliche Erziehungsstil eine wichtige Bedeutung für die Entwicklung des Kindes.

Mehrere Studien bestätigen die entwicklungsfördernde Wirkung des autoritativen Erziehungsstils für eine Reihe kindlicher Eigenschaften. Zum Beispiel zeigten Kinder höhere vorschulische Fertigkeiten, bessere Sprachfertigkeiten und mehr soziale Fertigkeiten wie auch weniger Verhaltensprobleme (vgl. ebd.). Jugendliche erzielten bessere schulische Leistungen, waren weniger depressiv und ängstlich, dafür eigenständiger, zeigten mehr Selbstwert und weniger Problemverhalten wie Delinquenz und Drogenmissbrauch (vgl. ebd.: 6). Zudem zeigte sich, dass sich die Studienergebnisse auch ein Jahr später noch als konstant erwiesen.

Autoritäres Verhalten hingegen, das mit Schimpfen, Strafen, Erniedrigungen, Demütigungen und meist auch Schlägen arbeitet, ist ineffektiv im Hinblick auf die erwünschten Ziele wie Selbstständigkeit, Leistungsfähigkeit und Verantwortung (vgl. Hurrelmann 2014: 102). Diese psychischen und physischen Verletzungen wie auch Taschengeldentzug, Fernsehverbot und Hausarrest hindern das Kind daran, seine Fantasie zu entfalten und seinem Entdeckungsdrang zu folgen. Zudem nimmt es dem Kind sein Vergnügen, hindert es seine Fähigkeiten zu erproben und Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen.

Hurrelmann (vgl. ebd.: 102f.) spricht sogar davon, dass Kindern in Familien, in denen die Eltern oft strafen, eher zu hyperaktiven, aggressiven und gewalttätigen Jugendlichen heranwachsen, die auf Strafen mit Trotz und Widerstand reagieren. Andere wiederum flüchten oder resignieren. Auch hier wird der Bezug zu späterem schwierigem Konsumverhalten gemacht - im Sinne von Drogenkonsum, Essstörungen etc.

Die Folgen des permissiven Erziehungsstils sind ähnlich: Die Kinder immer gewähren zu lassen, führt zu Irritation und Unsicherheit seitens der Kinder, da keine klaren Regeln für das Miteinander existieren (vgl. ebd. 103). Die Abwesenheit von Regeln beziehungsweise Aufmerksamkeit, da sich die Eltern aus ihrer Erzieherposition zurückziehen, deuten die Kinder als mangelnde Liebe. Viele, vor allem kleine Kinder, reagieren darauf mit Aggressionen. Hurrelmann schreibt dazu: Kinder, die sich im schrankenlosen Gewährenlassen verloren haben, (...) «fühlen sich wie in der sprichwörtlichen Gummizelle: Man kann toben so viel man will – niemand reagiert.»

Der autoritäre und der permissive Erziehungsstil stehen sich als komplette Gegensätze gegenüber (vgl. ebd.: 104). Beide jedoch führen zu störendem, gesellschaftlich nicht akzeptiertem Verhalten, welches von Aggressionen über kriminelle Verhaltensweisen bis zu übermäßigem Konsum legaler und illegaler Drogen reicht. Zudem wird das Sozialverhalten, im Sinne von sozialer Verantwortung und Selbständigkeit nur schwach ausgeprägt.

Die Anforderungen an den Erziehungsstil haben sich von Generation zu Generation gewandelt. Bei früheren Generationen hatte die Erziehung zum Ziel gehorsame, disziplinierte und fleissige Kinder beziehungsweise Erwachsene hervorzubringen (vgl. ebd.: 104 f.). Heute sollen die Kinder beziehungsweise die Erwachsenen belastbar, leistungsmotiviert, selbstdiszipliniert und somit selbständig, selbstbewusst und entscheidungsfähig sein und dadurch für ihre eigenen Belangen eintreten können.

Vom autoritären Erziehungsstil mit Missachtung der physischen und psychischen Grenzen der Kinder – wie körperliche Gewaltanwendungen und seelische Erniedrigung durch emotionale Leere, Liebesentzug, Über- und/oder Unterforderung – distanzieren sich die meisten Eltern bewusst (vgl. ebd.: 106). Dies ist unter anderem auf gesetzliche Bestimmungen zurückzuführen: Die elterliche Sorge ist auf Bundesebene geregelt und rechtlich im Zivilgesetzbuch (Art. 302 f.) festgehalten. Die Eltern haben die geistige, körperliche und sittliche Entfaltung des Kindes zu schützen. Detaillierter wird im Abschnitt III Kinderschutz auf die Folgen von Kindeswohlgefährdung Bezug genommen (vgl. ebd.: Art. 307 ff.). Im Gesetz wird jedoch nicht darauf eingegangen, was unter Kindeswohlgefährdung verstanden wird.

In der Konvention über die Rechte des Kindes (Art. 18) wird die Aufgabe der Eltern ähnlich formuliert: Das Grundanliegen der Eltern ist das Wohl des Kindes. Sie sind für die Erziehung und Entwicklung zuständig. Die Konvention wird noch deutlicher und nimmt den Bundesstaat selbst in die Pflicht (vgl. ebd.: Art.19): Es werden alle nötigen «Gesetzgebungs-, Verwaltungs-, Sozial- und Bildungsmaßnahmen (getroffen), um das Kind vor jeder Form körperlicher oder geistiger Gewaltanwendung, Schadenszufügung oder Misshandlung, vor Verwahrlosung oder

Vernachlässigung, vor schlechter Behandlung oder Ausbeutung einschliesslich des sexuellen Missbrauchs zu schützen, solange es sich in der Obhut der Eltern (...) befindet.»

Auch wenn sich Eltern vom autoritären Erziehungsstil distanzieren, so haben die meisten kein klares Gegenprogramm und flüchten deswegen in den permissiven Erziehungsstil (vgl. Hurrelmann 2014: 106). In beiden Erziehungsstilen stecken Absichten, die sich zu verfolgen lohnen: Selbständigkeit, Leistungsfähigkeit und soziale Verantwortung entwickeln. Eine Mischung aus konsequenter und flexibler Kontrolle sowie emotionaler Wärme und Anerkennung soll der erfolgreichste Erziehungsstil zur Erreichung der erwähnten Absichten sein. Dieser Erziehungsstil nennt sich der autoritative oder auch partizipatorische, demokratische, sozialintegrative Erziehungsstil. Hurrelmann (ebd.: 107 f.) beschreibt ihn wie folgt: «Die Autorität von Mutter und Vater wird eingesetzt, aber in einer moderaten und nachvollziehbaren Weise, die gegenüber dem Kind erläutert und deswegen als natürlich empfunden wird.» Das Kind wird dabei aktiv zur Mitgestaltung der Erziehung motiviert, um so die eigenen Bedürfnisse einzubringen und die Bedürfnisse der Eltern anzuerkennen. Dadurch werden feste Regeln und Vereinbarungen für den Umgang miteinander ausgehandelt. Ein Fokus liegt auf der kooperativen Komponente des Zusammenlebens von Eltern und Kind, wodurch eine stabile Beziehung als Basis für den Erziehungsprozess entsteht (vgl. ebd.: 108).

4.3.2 Elternrolle und persönliche Verantwortung

In der Erziehung beziehungsweise Beziehung zum Kind steht ein erwachsener Mensch mit seinen Bedürfnissen, Gefühlen und all den Erfahrungen, die ihn wiederum prägten, genauso im Vordergrund wie das Kind. Wichtige Komponenten im Umgang mit den Kindern sind somit die Lebenskompetenzen, die Integrität und Bedürfnisse der Eltern. Wie sich die Kinder entwickeln, hängt davon ab, wie die Eltern in der Interaktion mit den Kindern ihre eigene persönliche und soziale Verantwortung wahrnehmen (vgl. Juul 2019: 97). Die Kinder werden direkt wie auch indirekt durch den Erwachsenen als Vorbild beeinflusst.

Die Gehorsamskultur – also die Haltung des autoritären Erziehungsstils – hat das Gedanken-gut gefördert, die eigene Verantwortung für Aussagen und Handlungen den Kindern abzugeben. Juul (ebd.: 102) zeigt mit einigen Aussagen auf, wie erwachsene Personen Verantwortung für ihr Tun den Kindern abgeben:

- «Meine Erwartungen sind gerechtfertigt.»
- «Mein Verhalten ist unfehlbar und wenn es das ausnahmsweise nicht ist, dann liegt es daran, dass die Kinder mich provoziert haben. Und das liegt nicht in meiner Verantwortung.»

- «Meine Grenzen sind durch (...) Regeln definiert. Wenn sie übertreten werden, liegt es nicht in meiner Verantwortung, sondern ist den Kindern (...) zuzuschreiben, die sie übertreten.»

Alles, was die erwachsene Person sagt und tut, ist Teil von ihr und liegt somit in ihrer eigenen Verantwortung. Um diese persönliche Verantwortung wahrnehmen zu können, muss nicht nur das Wissen beziehungsweise die Haltung dazu der jeweiligen Person bekannt sein. Auch muss sie gewisse Eigenschaften oder Fähigkeiten mitbringen beziehungsweise üben/erlernen. Persönliche Verantwortung bedeutet Respekt vor Bedürfnissen und Grenzen – den eigenen und denen des Gegenübers (vgl. ebd.: 105 f.). Oft stehen Eltern in einem persönlichen inneren Konflikt zwischen Authentizität und Rollenerwartung. Persönliche Autorität entwickelt sich mit der Fähigkeit und Bereitschaft, in Beziehungen authentisch zu sein. Das bedeutet, dass Authentizität und persönliche Autorität eng miteinander interagieren. Eltern fühlen sich oft gezwungen schwierige und verletzte Gefühle zu verbergen (vgl. ebd.: 107). Mit dem Versuch Unsicherheiten zu verstecken oder zu kompensieren, wird die eigene persönliche Autorität geschwächt. Zudem geht Nähe verloren, wenn persönliche Herausforderungen und damit Unsicherheiten aus Beziehungen herausgehalten werden.

4.3.3 Unsicherheit und Stress

Mit dem Elternwerden passiert ein einschneidendes Lebensereignis, das viele Unsicherheiten mit sich bringt. Die Elternschaft bedeutet eine andauernde Veränderung auf Dauer im Leben der Eltern. Weiter schreibt Michalik (vgl. Michalik 2015: 80): «Elternschaft ist eine Veränderung, die einmal geschehen, für immer Bestand hat.» Was dazu führt, dass fortwährende Anpassungsprozesse notwendig sind (vgl. ebd.: 81). Durch das Unvorhersehbare hat die Elternschaft immer die Eigenschaft der Fremdheit. Es ist also nicht möglich sich einmal anzueignen, wie man als Elternteil zu sein hat. Nebst der Komponente des sich stetig in Entwicklung befindenden Kindes und damit auch der immer in Veränderung befindenden Elternschaft, hat auch die Umwelt, in der sich Kind und Eltern bewegen, einen Einfluss. Eltern entwickeln das Elternsein mit dem Blick auf die unterschiedlichen Perspektiven der Aussenwelt (Familie, Freunde, Nachbarschaft und zugleich Medien, Bücher und Internet). Da die Eltern die umfassende Verantwortung tragen – für die Kinder, wie auch für sich selbst – können all die unterschiedlichen Meinungen und Ansichten darüber, wie Elternschaft sein sollte, belastend werden (vgl. ebd.: 82). Belastungen und Unsicherheiten bilden Stress. Stress ist somit eine wichtige Komponente im Alltag von Eltern und in deren Umgang mit den Kindern.

Gemäss den Erkenntnissen der Generalized Unsafety Theory of Stress (GUTS) sind anhaltende Stressreaktionen eher auf generalisierte und weitgehend unbewusst wahrgenommene Unsicherheiten als auf Stressoren zurückzuführen (vgl. Brosschot/Verkuil/Thayer 2018: 1).

GUTS besagt, dass das Wahrnehmen von Sicherheit (oder deren Abwesenheit) die primäre Determinante für das Auslösen von Stressreaktionen ist. Dabei werden folgende Prinzipien formuliert (vgl. ebd.: 8 f.):

- Die Stressreaktion ist eine Standardreaktion, die aktiv ist, wenn keine Informationen über Sicherheit vorhanden sind oder keine Sicherheit wahrgenommen wird.
- Der physiologische Grundzustand wird durch das Sicherheitsempfinden bestimmt. Die Stressreaktion ist die primäre Determinante für den Zustand des vegetativen Nervensystems und damit aller Subsysteme und Organe im Körper. Daraus folgt, dass der Grundzustand jedes Organismus von der Wahrnehmung von Sicherheit bestimmt wird.
- Die wahrgenommene Sicherheit ist das Ergebnis der Vorhersage des Gehirns von Überlebenschancen. Die Informationen aus dem Zustand des Körpers und der Umwelt sagen die Überlebenswahrscheinlichkeit des einzelnen Organismus und seiner Nachkommen vorher.
- Die Stressreaktion erfolgt weitgehend unbewusst. Bis zu fast hundert Prozent ist diese Sicherheitswahrnehmung unbewusst.
- Für anhaltende Stressreaktionen sind keine Stressoren erforderlich. Mit Stressoren sind spezifische Bedrohungen oder Gedanken gemeint. Diese lösen ebenfalls Stress aus. Es ist jedoch wahrscheinlich, dass Stressreaktionen ohne tatsächliche Stressoren oder Gedanken viel häufiger enthemmt werden.

Wiederkehrende Kognition, wie zum Beispiel Sorgen und Grübeln, können sowohl das Ergebnis der Standard-Stressreaktion als auch die Ursache ihrer Aufrechterhaltung sein. Sicherheitssignale für Menschen sind in erster Linie sozial und erlernt. Viele Sicherheitssignale können erlernt und verallgemeinert werden, was beim Menschen die Grundlage für ein gut angepasstes Individuum ausmacht. Unsicherheiten in der Elternschaft sind somit ein Garant für Stress. Dennoch lässt sich das Wiederherstellen von Sicherheit erlernen. Dabei spielen Ressourcen, wie unter anderem Selbstwirksamkeit und Optimismus, eine wichtige Rolle (vgl. ebd.: 5 f.). Ressourcen werden in der Stressforschung meist im Sinne von Knappheit oder gar von Wegfallen untersucht. Es gibt aber auch Hypothesen darüber, dass der drohende Verlust der Ressource bereits Stress auslösen kann. Das Stärken von Ressourcen kann also als Antwort auf mögliche Stressempfindungen dienen.

4.3.4 Selbstwirksamkeit und Lebensqualität

Albert Bandura, der führende Vertreter des sozial-lerntheoretischen Ansatzes, spricht von einer steten Wechselwirkung zwischen einer Person, ihrem Verhalten und ihrer Umwelt (vgl. Roost 2014: 9). Soll eine Verhaltensänderung somit bei den Eltern in ihrem Erziehungsverhalten beigeführt werden, müssen nebst der Umgebung auch die psychologischen Mechanismen

verstanden werden. Eine wichtige Rolle dabei spielt die Selbstwirksamkeitserwartung. Diese beschreibt Bandura als eine subjektive Überzeugung, die Fähigkeit zu besitzen, ein bestimmtes Verhalten erfolgreich auszuführen oder eine bestimmte Aufgabe zu bewältigen (vgl. ebd.). Um also ein Verhalten ändern oder eine Aufgabe erfolgreich ausführen zu können, so Bandura, braucht es zwei Elemente: Die Selbstwirksamkeitserwartung – also das subjektive Zutrauen – und die Ergebniserwartung – ob das gezeigte Verhalten auch zum gewünschten Ergebnis führt.

Somit lässt sich dieses Konstrukt der Selbstwirksamkeitserwartung auch auf die Elternschaft übertragen. Niedrige Selbstwirksamkeitserwartung wird mit dysfunktionalem Verhalten in der Elternschaft assoziiert (vgl. ebd.: 30). Wiederum beeinflusst der subjektiv wahrgenommene Rückhalt in der Familie und der tägliche Umgang miteinander die elterliche Selbstwirksamkeitserwartung.

Empfinden sich Eltern als selbstwirksam in der Erziehung, so entsteht bei den Kindern eine optimistische Grundhaltung gegenüber dem Leben (vgl. Daniel-Tonn 2014: 43). Die Kommunikation in Familien mit hohem Selbstwertgefühl ist direkt und offen. Dies schliesst wiederum den Kreis zur Wahrnehmung der eigenen Verantwortung und damit die selbstsichere Interaktion mit der Umwelt, die durch einen offenen, positiven Kontakt geprägt ist. Elternbildung ist eine Möglichkeit Eltern in ihrer Erziehungs- und Lebenskompetenz zu stärken, in denen diese Ressourcen nur wenig oder nicht vorhanden sind (vgl. ebd.: 43 f.). Durch eine positive Überzeugung der eigenen Wirksamkeit und der persönlichen Handlungskompetenz erhöht sich die Lebenszufriedenheit, die Leistungsfähigkeit und die Beziehungskompetenzen.

Die Lebenszufriedenheit – also die Zufriedenheit in den diversen Lebensbereichen – ergibt im Zusammenspiel mit der Einschätzung der Lebensbereiche in ihrer Wichtigkeit die Lebensqualität. Gemäss Peter Sommerfeld, Professor für Soziale Arbeit, wird die Lebensqualität nach objektiven und subjektiven Kriterien gemessen (vgl. Tremp 2018: 7). Zu den objektiven Kriterien gehören unter anderem Grundbedürfnisse wie Sauerstoff und Nahrung, aber auch Regeneration, Abwechslung, Zugehörigkeit, soziale Einbindung und vieles mehr. Das Wohlbefinden, das aus der Befriedigung objektiver Bedürfnisse resultiert, bildet die Basis der Lebensqualität. Die subjektive Lebensqualität ist das Verhältnis, welches der Mensch zu sich selbst und zu seinem Umfeld pflegt (vgl. ebd.: 8). Dies hängt eng mit dem eigenen Wertesystem und der eigenen Empfindung (Wirksamkeit, Handlungskompetenz etc.) zusammen. Durch die Bewertung bestimmter Dinge, unter anderem auch die Art und Weise der Befriedigung objektiver Grundbedürfnisse, wird das eigene Erleben beeinflusst. Die Wertmassstäbe werden durch das Individuum Mensch wie auch durch die Kultur und Gesellschaft, in welcher sich die Person

bewegt, formatiert. Lebensqualität hängt somit von der individuellen Empfindung jedes Menschen ab. Es ist kaum möglich Lebensqualität einheitlich für alle Menschen zu definieren (vgl. Merk 2011: 4). Aus der Prämisse, dass Lebensqualität mit der Erfüllung der Grundbedürfnisse zusammenhängt, wäre die einfache Schlussfolgerung die Bedürfnisse sofort zu befriedigen, sobald diese aufkommen, um Zufriedenheit zu erlangen und somit eine hohe Lebensqualität zu generieren. Largo (2017: 183) schreibt dazu: «Wir Menschen glauben, uns unserer Grundbedürfnisse bewusst zu sein: Ich bin müde, also gehe ich schlafen.» Die Bedürfnisse seien jedoch in unserem Unbewussten verankert, weswegen viele Personen Bedürfnisse, wie zum Beispiel soziale Anerkennung, oft nur teilweise oder überhaupt nicht bewusst wahrnehmen. Wie Sommerfeld schreibt auch Largo über die Komplexität der Befriedigung von Bedürfnissen. Die Art und Weise der Befriedigung von Bedürfnissen sei teilweise fast so wichtig oder noch wichtiger als die eigentliche Befriedigung (vgl. ebd.: 184). Folgende 6 Grundbedürfnisse bestimmen das Leben der Menschen: Existentielle Sicherheit, körperliche Integrität, Geborgenheit, Anerkennung sozialer Status, Selbstentfaltung und Leistung. Diese Grundbedürfnisse sind bereits in jedem Menschen unterschiedlich veranlagt, was wiederum eine unterschiedliche Ausprägung festlegt (vgl. ebd.: 204). Jeder Mensch hat sein eigenes Profil und wird je nach Anlage andere Grundbedürfnisse als erstrebenswerte Ziele verinnerlichen oder ihnen Bedeutung zu messen.

Gelingt den Menschen die ausreichende Befriedigung der Grundbedürfnisse, so fühlen sie sich wohl und sind bei sich (= Selbstfindung). Gelingt die Befriedigung nicht, sind sie unzufrieden und fühlen sich fremdbestimmt (vgl. ebd.: 205). Die Selbstfindung wird durch die Erwartungen und Anforderungen von aussen erschwert oder auch erleichtert. Ein übertriebener Leistungsdruck – alles perfekt machen zu müssen – kann dazu führen, dass die Person in ihrer (Erziehungs-) Aufgabe verunsichert ist und sich als Elternteil beginnt zu hinterfragen. Das Wohlbefinden jedes Menschen hängt somit davon ab, ob die Grundbedürfnisse ausreichend befriedigt werden können und sich somit die Person in ihrem Selbstfindungsprozess bestätigt fühlt (vgl. ebd.: 206): «Zu sich selbst zu finden ist das lebenslange Bemühen, seine Grundbedürfnisse ausreichend zu befriedigen.»

Personen, die sich wohl fühlen und somit mehrheitlich zufrieden mit den diversen Lebensbereichen sind, können als Menschen mit einer hohen Lebensqualität bezeichnet werden. Sie werden weniger krank, sind authentischer und damit ausgeglichener in der Beziehung und Erziehung zu ihren Kindern.

Diese Erkenntnis ist zentral für die Umsetzung von Elternbildung: Eltern in der Befriedigung ihrer Grundbedürfnisse zu stärken, stärkt das Erziehungsverhalten und somit wiederum die

Kinder in ihrer Entwicklung. Das fördert den Resilienzaufbau für Herausforderungen im Jugend- und/oder Erwachsenenalter, wodurch schlussendlich eine Suchtgefährdung minimiert werden kann.

In der unter Kapitel 4.2.2 Evidenzbasierte Prävention erwähnten Expertise der Suchtprävention haben Bühler/Thruß/Gomes de Matos (2020:30) unter anderem im Handlungsfeld Familie Ansätze und Effekte zusammengetragen, die sich mit der Literatur decken: Das Erziehungsverhalten, die Eltern-Kind-Beziehung und der Substanzkonsum der Eltern beeinflusst den kindlichen Substanzkonsum. Familienorientierte Prävention versuche deshalb, die Selbstwirksamkeitserwartung der Eltern in ihrer Elternrolle zu stärken, um diese Aspekte zu ändern. Es wird ein autoritativer Erziehungsstil angestrebt, der sich durch Wärme und Grenzen setzen sowie ein hohes Maß an elterlicher Kontrolle und Unterstützung auszeichnet. Ein solcher Erziehungsstil ist mit dem geringsten Risiko für Substanzkonsum verbunden.

5 Herleitung und Begründung der Fragestellung

Das Ziel der vorliegenden Masterthesis ist herauszufinden, inwiefern sich präventive Massnahmen im Sinne des dreiteiligen Elternbildungsangebot «ElternAlltag» der Suchtprävention Aargau auf die Teilnehmenden und ihr Erziehungsverhalten auswirken. Die Schulung «ElternAlltag» bildet den Evaluationsgegenstand der vorliegenden Studie und wird im Kapitel 6.1 näher beschrieben.

5.1 Erkenntnisinteresse

Der Nachweis von Wirkung sozialer Interventionen ist ein wichtiges und wiederkehrendes Thema in der Sozialen Arbeit. Besonders schwierig gestaltet sich das Nachweisen von Wirkung im Kontext präventiver Massnahmen. Dennoch ist es elementar, um die Notwendigkeit präventiver Interventionen zu begründen und deren finanzielle Unterstützung zu sichern. Diese Thematik beschäftigt zurzeit die Suchtprävention Aargau.

Die Suchtprävention Aargau gehört zur Stiftung Suchthilfe ags. Das Departement «Gesundheit und Soziales» und das Departement «Volkswirtschaft und Inneres» des Kantons Aargau sind Auftraggeber der Suchthilfe ags. Durch Rahmen- und Leistungsverträge werden die Bedingungen und Leistungserbringungen geregelt. Diese Leistungen ermöglichen unter anderem die Dienstleistungen der Suchtprävention Aargau kostenlos Aargauer Anspruchsgruppen zur Verfügung zu stellen.

Bisher wurden die finanziellen Mittel durch Messung von Leistungen berechnet. Dafür erfasst die Suchtprävention Aargau die Anzahl Kontakte zu Auftraggebern wie z.B. Schulen, die Anzahl durchgeführten Veranstaltungen (Schulungen, Referate, etc.) und die Anzahl Teilnehmenden solcher Veranstaltungen. Die Anzahl erreichter Personen wird jährlich dem Kanton gegenüber ausgewiesen.

Der Kanton Aargau möchte in den Rahmen- und Leistungsverträgen von den Leistungszielen wegkommen und mit Wirkungszielen arbeiten, wodurch sich diverse Stellen bei der Stiftung Suchthilfe ags mit dem Thema Wirksamkeit auseinandersetzen. Gemeinsam werden mit dem Kanton Möglichkeiten geprüft und diskutiert, um zukünftig die Wirksamkeit von Interventionen in der Suchthilfe und somit auch in der Suchtprävention ressourcenfreundlich zu messen. Auch die vorliegende Masterthesis soll hierzu einen Beitrag leisten und aus wissenschaftlicher Sicht aufzeigen, wie die Wirksamkeit eines Präventionsprojekts gemessen werden kann.

Die vorliegende Arbeit und die damit verbundene Studie ist nicht auf Auftragsbasis entstanden. Die Studie wurde unabhängig durchgeführt und ausgewertet. Die Suchtprävention Aargau unterstützt die Arbeit durch personelle Ressourcen, so dass die Studie während der «ElternAlltage» durchgeführt und Zugang zu Dokumenten und zur Zielgruppe hergestellt werden konnte.

5.2 Relevanz für die Soziale Arbeit

Die Soziale Arbeit wird in erster Linie mit Interventionen und Massnahmen in Krisensituationen in Verbindung gebracht. Dies wird auch im Berufskodex als Verpflichtung formuliert (vgl. AvenirSocial 2010: 7): Ziel sei es, ein gesellschaftlicher Beitrag insbesondere an Einzelpersonen oder Personengruppen zu leisten, welche vorübergehend oder dauernd in der Verwirklichung ihres Lebens illegitim eingeschränkt oder deren Zugang zu und Teilhabe an gesellschaftlichen Ressourcen ungenügend sind.

Oft werden die präventiv ausgerichteten Handlungsbereiche und Disziplinen der Sozialen Arbeit – wie die Gemeinwesenarbeit, die Soziokulturelle Animation und vieles mehr – im Theoriediskurs vergessen (vgl. Hafén 2015: 63). Um die Verortung präventiver Disziplinen zu veranschaulichen hat Hafén das Sozialhilfesystem aufgezeichnet:



Abb. 3: Das Sozialhilfesystem und seine Disziplinen (in: Hafén 2015: 75)

Auch im Berufskodex wird klar, dass Aufgabenbereiche vor dem Auftreten sozialarbeitsrelevanter Probleme ebenfalls zur Sozialen Arbeit gehören. So sind als weitere Verpflichtungen im Berufskodex das Entwickeln und Vermitteln von Lösungen für soziale Probleme wie auch die Begleitung, Betreuung und der Schutz für Menschen zu sichern, aber auch ihre Entwicklung zu fördern (vgl. AvenirSocial 2010: 7). Hier lassen sich präventive Interventionen verankern, die der Bildung zugeordnet werden können. Die Leitidee und das Menschenbild der Sozialen Arbeit deckt sich mit der Auffassung der Präventionsarbeit (ebd.): «Alle Menschen haben Anrecht auf die Befriedigung existentieller Bedürfnisse sowie auf Integrität und Integration in ein soziales Umfeld. Gleichzeitig sind Menschen verpflichtet, andere bei der Verwirklichung dieses Anrechts zu unterstützen.»

Bei der Suchtprävention Aargau steht der Mensch mit seinen Bedürfnissen und Beziehungen im Mittelpunkt (vgl. Suchthilfe ags 2022: 2). Prävention setzt also vor der Entstehung eines sozialen Problems an und versucht bewusst soziale Probleme vorzubeugen. Sie hat somit die Aufgabe eine Gegenwart ohne aktuellen Problemdruck so zu verändern, dass sie bleibt, wie

sie ist und löst dies durch Reduktion von Risikofaktoren und Stärkung von Schutzfaktoren (vgl. Hafen 2015: 64f). Dies kann wie folgt auf die Suchtprävention angewendet werden: Die Suchtprävention klärt anhand von Schulung diverser Multiplikatoren (wie zum Beispiel Lehrpersonen, Schulsozialarbeiter*innen, Eltern, Jugendarbeitende, Sozialpädagog*innen, Betreuer*innen in diversen Kontexten, etc.) über einen präventiven, gesundheitsfördernden zwischenmenschlichen Umgang auf. So soll der Umgang untereinander schützend und stärkend bleiben, damit später nicht zu Ersatzlösungen gegriffen wird – beziehungsweise die Menschen gesund bleiben.

Somit gliedert sich das Arbeitsfeld der Suchtprävention dem Arbeitsfeld der Sozialen Arbeit an. Die Aufklärung und Bildung der Menschen in Bezug auf die Erkennung und Befriedigung ihrer Bedürfnisse, sowie in Bezug auf den Umgang in Beziehungen zu anderen Personen sind elementar in der Sozialen Arbeit. Was sich ebenfalls in folgenden Textstellen des Berufskodex widerspiegelt (AvenirSocial 2010: 7): «Voraussetzungen für das erfüllte Menschsein seien die gegenseitig respektierende Anerkennung des oder der Anderen, die ausgleichend gerechte Kooperation untereinander (...).» Zudem habe Soziale Arbeit soziale Notlagen zu verhindern.

Die Wirksamkeit von Angeboten der Sozialen Arbeit, der Suchtprävention oder wie in der vorliegenden Thesis behandelt des Angebots «ElternAlltag» auf deren Wirksamkeit zu überprüfen, ist ein wichtiger Schritt, um deren Relevanz aufzuzeigen, die Angebote weiterzuentwickeln und deren Finanzierung zu sichern.

5.3 Fragestellung und Hypothesen

Der «ElternAlltag» ist ein Elternbildungsangebot. Das bedeutet, dass die Zielgruppe Eltern während drei Workshops Erziehungsfragen diskutiert und Inputs zum Erziehungsverhalten und zur Beziehungsgestaltung angepasst an die Altersklasse ihrer Kinder erhält. Die Inputs sind evidenzbasiert und stammen somit aus wissenschaftlichen Studien und Literaturen. Die Inhalte werden im Kapitel 6.1.2 Inhalte der «ElternAlltage» genauer ausgeführt.

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, einen ersten Schritt in Richtung wirkungsorientierter Suchtprävention beziehungsweise Sozialer Arbeit zu machen. Wie könnte wirkungsorientierte Prävention und damit Elternbildung aussehen oder setzt evidenzbasiertes Arbeiten bereits Wirkungsorientierung voraus? Wie kann Wirkung gemessen werden – immer auch mit der Frage nach Ressourcen und Alltagstauglichkeit? Der «ElternAlltag» soll dabei als Beispiel präventiver Massnahmen dienen.

Aus diesen Überlegungen ergibt sich eine Hauptfragestellung und diverse Untersuchungsfragen, die der vorliegenden Arbeit einen roten Faden geben sollen:

Hat die Teilnahme am dreiteiligen Workshop «ElternAlltag» Auswirkungen auf das Befinden der teilnehmenden Person in Bezug auf ihre Lebensqualität, ihre elterliche Selbstwirksamkeit, ihr Erziehungsverhalten und/oder ihr Stressmanagement?

Folgende Wirkungsziele werden abgefragt:

- Wie motiviert sind Eltern, sich mit ihrem Erziehungsverhalten auseinander zu setzen oder gar etwas daran zu ändern?
- Sind die Teilnehmenden nach der Intervention in herausfordernden Situationen mit ihren Kindern handlungsfähiger?
- Welche Eltern werden mit der Schulung «ElternAlltag» erreicht?
- Können Unterschiede beziehungsweise Veränderungen in den Bereichen Lebensqualität, Selbstwirksamkeit, Erziehungsverhalten und Stressmanagement den soziodemografischen Merkmalen (Geschlecht, Alter etc.) zugeordnet werden?

Es ergeben sich folgende methodische Fragen:

- Inwiefern kann Wirkung von suchtpreventiven Angeboten mittels wissenschaftlicher Studien nachgewiesen bzw. gemessen werden?
- Kann Wirkung durch evidenzbasiertes Arbeiten vorausgesetzt werden?

Aus den erwähnten Fragestellungen werden folgende Veränderungshypothesen abgeleitet:

- Eltern sind nach der Teilnahme am «ElternAlltag» im Umgang mit ihren Kindern zufriedener, wodurch sich ihre Zufriedenheit in diversen Lebensbereichen und damit ihre Lebensqualität erhöht.
- Nach der Teilnahme am «ElternAlltag» erleben sich die Eltern selbstwirksamer in ihrer Rolle als Elternteil und im Familienalltag.
- Die Teilnehmenden fühlen sich weniger gestresst und dadurch handlungsfähiger.

Folgende Unterschiedshypothesen werden abgeleitet:

- Die den Altersstufen zugeordneten «ElternAlltage» unterscheiden sich nicht in ihrer Wirkung auf das Erziehungsverhalten.
- Eltern von kleinen Kindern sind grundsätzlich gestresster – bezeichnen sich als empfindlicher – als Eltern von jüngeren oder älteren Schulkindern.
- Eltern, die sich zur Teilnahme an einem «ElternAlltag» begeistern lassen, sind motivierter über ihr Erziehungsverhalten nachzudenken, beziehungsweise etwas daran zu verändern, als nicht teilnehmende Eltern.

6 Angewandte Forschungsmethode

Um die Wirkung des «ElternAlltags» zu untersuchen, wurde eine quasi-experimentelle Studie bei den Teilnehmenden des «ElternAlltags» sowie einer Kontrollgruppe im Zeitraum von August bis November 2022 durchgeführt.

6.1 Evaluationsgegenstand «ElternAlltag»

Der «ElternAlltag» richtet sich an Eltern aus dem Kanton Aargau und besteht aus drei Workshops, die jeweils zwei Stunden dauern und sich rund um Erziehungsthemen drehen (vgl. Suchtprävention Aargau 2020a: 1). Dabei wird den Eltern Fachwissen – unter anderem aus Studien und Fachliteratur zur Erziehungs- und Beziehungsgestaltung – aufbereitet zur Verfügung gestellt, welches sie durch praxisbezogene Aufgaben und Reflexionen im täglichen Umgang mit ihren Kindern anwenden können. So sollen die Eltern als Multiplikatoren im Umgang mit den Kindern und die Kinder als Endzielgruppe gestärkt werden.

Zwischen den Workshops liegen regulär 2 bis 4 Wochen Abstand, um den Eltern die Integration des Gehörten in ihren Alltag zu ermöglichen und sie darin zu unterstützen das erworbene Wissen in der Praxis zu testen. Die Workshops bauen jeweils aufeinander auf. Die verschiedenen Reihen der «ElternAlltage» sind inhaltlich den Themen des jeweiligen Alters der Kinder angepasst, um so den diversen Bedürfnissen gerecht zu werden (vgl. ebd.: 3). Insgesamt werden fünf verschiedene «ElternAlltage» angeboten:

- ElternAlltag für Eltern mit kleinen Kindern (bis 5 Jahre)
- ElternAlltag für Eltern mit kleinen Schulkindern (5 bis 12 Jahre)
- ElternAlltag für Eltern mit älteren Schulkindern (12 bis 15 Jahre)
- ElternAlltag für Eltern mit risikofreudigen Kindern (15 bis 18 Jahre)
- ElternAlltag fern der Heimat für fremdsprachige Eltern aus anderen Kulturen

Der «ElternAlltag fern der Heimat» unterscheidet sich sprachlich am stärksten von den anderen «ElternAlltagen». Die Inhalte werden aus Gründen der Verständigung in einfacher Sprache vermittelt und stark auf das Essentielle reduziert. Ziel dieses «ElternAlltags» ist nebst der Vermittlung von Wissen zum Umgang und zur Beziehungsgestaltung mit Kindern auch einen Beitrag zur Integration zu leisten. Aus diesem Grund und wegen der Schwierigkeit der Erreichbarkeit dieser Zielgruppe ist der «ElternAlltag fern der Heimat» nicht Teil dieser Evaluation.

Die Suchtprävention Aargau führt im Jahr rund 30 «ElternAlltage» für die Zielgruppe «deutschsprachige Eltern» durch. Entstanden ist das Angebot durch die vermehrte Nachfrage nach Elternreferaten zu unterschiedlichsten Themen (vgl. ebd. 1). Aufgrund der erhöhten Nachfrage und den aus der Forschung erwiesenen Fakten, dass interaktive Lernmethoden wie Videos,

Rollenspiele, praktische Übungen, Monitoring und Hausaufgaben innerhalb mehrteiliger Workshops im Vergleich zu Referaten nachhaltiger wirken, wurde der «ElternAlltag» als dreiteiliger Workshop ins Leben gerufen (vgl. ebd.: 2).

6.1.1 Ziele der «ElternAlltage»

Trotz der inhaltlichen Anpassung der «ElternAlltage» auf das Alter der Kinder der angesprochenen Elterngruppe haben die «ElternAlltage» viele gemeinsame Elemente und Ziele. Für die Zielgruppe der kleinen Kinder von 0 bis 4 Jahren gibt es ein zusätzliches Konzept. Dies ist durch den kantonalen Auftrag zu begründen (vgl. Suchtprävention Aargau 2020b: 1). Die Basis für gesundheitsrelevante psychische Ressourcen wie das Kohärenzgefühl und die Selbstwirksamkeitserwartung werden in der frühen Kindheit gelegt. Der Kanton Aargau hat deswegen in seiner Leistungsvereinbarung mit der Suchtprävention den Schwerpunkt auf die frühe Kindheit – also Kinder bis zu vier Jahren – gelegt, wodurch spezifisch diese Zielgruppe aufgebaut und weiterentwickelt wurde.

Nachstehend werden die Unterschiede der beiden Konzepte in deren Zielformulierung aufgezeigt. Zudem werden die Ziele in Leistungs- und Wirkungsziele unterteilt.

	Konzept «ElternAlltag» (vgl. Suchtprävention Aargau 2020a: 2)	Konzept «ElternAlltag 0-4» (vgl. Suchtprävention Aargau 2020b: 2f)
Ziel Autoritativer Erziehungsstil	Die Eltern kennen die Grundzüge der autoritativen Erziehung. Die Eltern wissen, wie mit autoritativer Erziehung die Beziehung zu den Kindern gestaltet werden kann.	Die Eltern sind motiviert im Erziehungsalltag die autoritative Erziehung umzusetzen, wodurch ihre Kinder gefördert werden.
Ziel Austausch unter Eltern	Sie tauschen sich mit anderen Eltern aus.	Im Austausch mit anderen Eltern wird die Erziehungskompetenz der Eltern gestärkt. Sie lernen einerseits die Vielfalt kennen, andererseits gelangen Sie zu Erkenntnissen, dass auch andere Familien mit Herausforderungen zu tun haben.
Ziel Umsetzung zu Hause	Sie setzen etwas Konkretes aus dem Kurs zu Hause um.	-
Vision Selbstwirksamkeit und Erziehungskompetenz stärken	Eltern im Kanton Aargau wissen, was suchtpreventive Erziehung beinhaltet. Sie kennen Handlungsanleitungen, wie sie die Schutzfaktoren und Lebenskompetenzen ihrer Kinder mit autoritativer Erziehung fördern können und setzen diese im Alltag um.	Eltern von Kindern im Alter von 0-4 Jahren erziehen mit Herz, geben Freiräume und setzen Grenzen.
Aktualität des Konzepts	-	Das Konzept an sich wirkt nicht aktualisiert. Es beinhaltet Kommentare, die dies bestätigen.

Tab. 1: Vergleich Konzepte «ElternAlltage» (eigene Darstellung)

Folgende Gemeinsamkeiten bestehen in den beiden Konzepten:

- Beide haben zum Ziel, dass die Eltern Handlungsanleitungen für ihren Erziehungsalltag erhalten.
- Inhalt ist die suchtpreventive Erziehung – also was Kinder brauchen, um gesund aufzuwachsen. Dies bildet die Grundlage aller «ElternAlltage».
- Die Interventionen innerhalb der Workshops beruhen auf kognitiv-verhaltensändernden Massnahmen, beinhalten praktische Übungen und interaktive Lernmethoden.
- Beide Konzepte sind im März 2020 überarbeitet worden.

Die in den Konzepten formulierten Ziele können allesamt den Wirkungszielen zugeordnet werden. Das heisst, die Erreichung des Ziels kann nicht durch eine Zahl erfasst werden. Wirkungsziele geben eine Antwort auf die Frage: Was soll mit dem Angebot bewirkt werden? – also welche wünschenswerten Zustände, Fähigkeiten und Verhaltensweisen (vgl. Gruber 2014: 8f). Leistungs- oder auch Handlungsziele geben hingegen Antwort auf die Frage, wie sollen die Wirkungsziele erreicht werden? - also mit welchen Massnahmen oder Interventionen. Nachfolgend ein Beispiel: Das Ziel «Austausch unter den Eltern» kann nur erreicht werden, sofern Elternteile aus mindestens zwei verschiedenen Familien teilnehmen. Somit kann die in den Konzepten festgelegte Mindestzahl an Teilnehmenden als Leistungsziel angeschaut werden – auch wenn dies so nicht deklariert wurde und zur Erreichung des Ziels «Austausch unter den Eltern» weitere Leistungs- respektive Handlungsziele festgelegt werden müssen, wie zum Beispiel die Anwendung einer Workshopmethode.

Die Formulierung von Wirkungszielen zeigt, dass das Angebot bereits auf die Wirkung im Sinne von Verhaltensänderungen ausgerichtet ist, was dem Wunsch des Kantons Aargau entspricht. Jedoch wird die Art der Überprüfung dieser Ziele in den Konzepten nicht erwähnt.

6.1.2 Inhalte der «ElternAlltage»

Die Inhalte der «ElternAlltage» stützen auf Theorien von diversen Erziehungswissenschaftler – unter anderem auf Jesper Juul, Klaus Hurrelmann und Remo H. Largo. Dabei werden Theorien zu den spezifischen Altersklassen für den jeweiligen «ElternAlltag» aufbereitet. Die Inhalte der «ElternAlltage» unterscheiden sich wie folgt:

- ElternAlltag mit kleinen Kindern (0 bis 5 Jahre):
 - Feinfühligkeit: Die Feinfühligkeit der Eltern widerspiegelt sich in der Autonomie des Kindes (vgl. Werner 2006: 81). Dadurch, dass Eltern die Bedürfnisse und Signale des Kindes in der Beziehungsgestaltung wahrnehmen, wird dem Kind ermöglicht, zu explorieren und das zu tun, was es selbst kann, ebenso wie Hilfe zu suchen bei Überforderung. Dies ermöglicht dem Kind in seinem Tempo, das für ihn Relevante zu lernen und eine reife Autonomie zu entwickeln.

- Selbständigkeitsphase: Die Eltern erfahren, dass Trotzen und Beissen in der Selbständigkeitsphase – umgangssprachlich Trotzphase genannt – normal und wichtig für die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit des Kindes sind. Die Eltern erhalten Inputs, wie sie die Kinder in ihrer Selbständigkeitsphase unterstützen können und dabei bei sich selbst bleiben.
- Persönliche Verantwortung: Eltern sind sich ihrer eigenen Verantwortung bewusst und übernehmen diese für eigene Erwartungen, Grenzen und Verhaltensmuster. Die Kinder werden durch die Eltern dabei direkt wie auch indirekt beeinflusst und lernen viel über die eigenen Grenzen wie auch die von Anderen (vgl. Juul 2019: 101). Nehmen die Eltern ihre komplette persönliche Verantwortung für sich selbst wahr, so werden ihre Kinder von der Schuldzuweisung befreit. Juul (ebd.: 104) schreibt dazu: «Alles, was ich sage und tue, ist ein Teil von mir und liegt in meiner eigenen Verantwortung.»
- ElternAlltag für Eltern mit kleinen Schulkindern (5 bis 12 Jahre)
 - Kooperationsbereitschaft: Kooperation ist nicht gleich «Gehorchen». Dieser Unterschied wird diskutiert und darauf geachtet, mit welcher Haltung und welcher Sprache, die Kinder zur Kooperation gewonnen werden können (vgl. Juul 2019: 48). Dabei wird die persönliche Sprache geübt, was wiederum mit der Übernahme persönlicher Verantwortung zu tun hat.
 - Regeln: Das Thema «Regeln» baut auf der Kooperationsbereitschaft auf. Anhand von Reflexionsaufgaben sollen sich die Eltern über ihre Regeln bewusst werden, herausfinden welche für sie wirklich wichtig sind und wie sie ihre Kinder in das Vereinbaren und Einhalten von Regeln miteinbeziehen können.
 - Hirn: Den Eltern wird der Prozess von Wahrnehmung zu Emotion, der im Gehirn verarbeitet wird, erklärt. Dabei werden Notausgänge besprochen: Also wie können Eltern, sobald sie merken, dass sie wütend werden den Notausgang finden, bevor sie sich dem Kind gegenüber verletzend äussern oder unfair werden.
 - Konfliktlösung: Hier geht es darum, Meinungsverschiedenheiten nicht in Machtkämpfe ausarten zu lassen. Den Eltern wird ein Gesprächsführungsmodell zur kooperativen Problemlösung in Anlehnung an Ross W. Greene an die Hand gegeben.
- ElternAlltag für Eltern mit älteren Schulkindern (12 bis 15 Jahre)
 - Pubertät: Auch bei diesem «ElternAlltag» werden die Hirnvorgänge angeschaut – spezifisch auf die Umstellung des präfrontalen Cortex in der Pubertät. Da sich das Gehirn in einem Wachstumsschub befindet, sind Fähigkeiten wie die Kon-

trolle über das Verhalten (Disziplin, Motivation, Unterdrückung von Handlungsimpulsen sowie Kontrolle der Emotionen) noch ungenügend ausgebildet. Als Folge davon ist das Risikoverhalten ausgeprägter als bei Erwachsenen.

- Risikokompetenz: Den Eltern wird erklärt, warum und wie eine Sucht entsteht. Dabei wird auf die Entwicklungsaufgabe der Jugendlichen eingegangen und erklärt, warum es wichtig ist, dass Jugendliche sich ausprobieren/experimentieren können. Ebenfalls werden Merkmale der Früherkennung angeschaut und was bei gewissen Anzeichen getan werden kann. Den Eltern werden diverse Fachstellen vorgestellt, bei denen sie sich Unterstützung und/oder Informationen beschaffen können.
- Auftanken: «Auftanken» beinhaltet, genau wie im «ElternAlltag mit kleinen Kindern», das Wahrnehmen der persönlichen Verantwortung für die eigenen Bedürfnisse und Grenzen.
- ElternAlltag für Eltern mit risikofreudigen Jugendlichen (15 bis 18 Jahre)

Der «ElternAlltag mit risikofreudigen Jugendlichen» wird unter dem Namen «ElternAlltag mit kiffenden/gamenden Jugendlichen» über die Suchtberatungsstellen ausgeschrieben. Damit soll eine spezifisch vulnerable Elterngruppe angesprochen werden: Eltern, welche bei ihren Kindern bereits eine anfängliche Suchtentstehung in Bezug auf Konsum von Cannabis oder in Bezug auf Gaming vermuten.

Die Inhalte unterscheiden sich bis auf die Beispiele, die während der Workshops besprochen werden, nicht vom «ElternAlltag mit älteren Schulkindern». Je nach Elterngruppe werden die Themen in den Bereichen Früherkennung und Frühintervention vertiefter thematisiert.

Abgesehen von den altersgerechten inhaltlichen Anpassungen der ElternAlltage, basieren alle Workshops auf den gleichen Grundlagen, die während der drei Veranstaltungen vertieft werden. Die Eltern erfahren gleich zu Beginn des «ElternAlltags», was Kinder brauchen, um gesund aufzuwachsen. Dabei wird von Grundbedürfnissen und der Integrität des Menschen gesprochen, sowie von gleichwürdiger Beziehung und elterlicher Führung.

Nebst existenziellen Grundbedürfnissen, die das Leben und Überleben voraussetzen wie Sauerstoff, Nahrung, Wasser und einem Dach über dem Kopf, bezieht sich die Suchtprävention auf die beiden Grundbedürfnisse nach Wachstum und Bindung. Diese drei Oberkategorien von Grundbedürfnissen sind in ihrer Wirkung voneinander abhängig (vgl. Werner 2006: 81). Unter dem Grundbedürfnis nach Bindung ist eine oder mehrere Beziehungen zu verstehen, die sich durch Nähe, Empathie, Verfügbarkeit und Verlässlichkeit der Bezugspersonen auszeichnet (vgl. ebd.: 82). Dabei ist auch Folgendes gemeint: gesehen werden, gehört werden,

ernstgenommen werden, wertgeschätzt werden und Zugehörigkeit zu einer Gruppe/Familie. Positive Bindungen – also eben solche, die diese Bedürfnisse des Kindes stillen – erleichtern dem Kind die Exploration und fördern damit die geistige Entwicklung wie auch die der eigenen Persönlichkeit.

Beim Grundbedürfnis nach Wachstum hingegen geht es darum, sich geistig und auch körperlich weiterzuentwickeln (vgl. ebd.: 83). Das Kind möchte sich weiterentwickeln, es möchte selbst etwas machen, die Welt erkunden und ist wissbegierig. Durch Ermutigung seitens der Bezugspersonen fühlt sich das Kind sicher und fähig seiner eigenen Neugier nachzugehen. Wichtig dabei ist angemessene Stimulierung und Erfahrungsräume zu schaffen, in denen die Kinder selbständig üben und sich unter Beweis stellen können. Die Teilhabe an Aktivitäten der Erwachsenen, die Bewältigung von unterschiedlichen Aufgaben und Problemen sowie auch die Anerkennung der Leistung führen zur positiven Selbstkonzept- und Selbstkompetenzentwicklung.

Integrität ist alles, was ein Mensch als Individuum ausmacht. Oft wird bei Integrität von körperlicher Unversehrtheit eines Menschen gesprochen (vgl. Juul 2015: 44). Doch die Integrität ist auch die geistige Haltung und somit die Persönlichkeit eines Menschen. Dabei geht es unter anderem um Werte, Fähigkeiten, Gefühle und Erfahrungen. Oft wird durch Missachten dieser Eigenschaften – also durch Demütigen (z.B. dem Kind zu sagen, wie verkehrt oder falsch es ist) – die Integrität des Menschen verletzt. Indem man dem Menschen zu verstehen gibt, dass er gut ist, wie er ist, kann seine Integrität gewahrt werden (vgl. ebd.: 45). Das heisst, der Mensch/das Kind erfährt, dass seine Gefühle, seine Art Dinge zu tun etc. in Ordnung sind. So wird nicht nur die Integrität geschützt, sondern auch die Grundbedürfnisse nach Bindung und Wachstum erfüllt. Indem das Kind hört, dass seine Art etwas zu machen, in Ordnung ist, kann es sich weiterentwickeln, also wachsen und die Bindung zur Person, die ihm das Gefühl gibt, in Ordnung zu sein, ist gestärkt. Das Kind lernt dadurch empathisch zu sein und den Bedürfnissen seiner Mitmenschen ebenfalls offen zu begegnen, empfindet sich selbstwirksam und baut ein gesundes Selbstwertgefühl auf.

Die Wahrung der Integrität hat viel mit gleichwürdigen Beziehungen zu tun. Durch eine gleichwürdige Beziehung kann also die Integrität eines Menschen gewahrt werden. Eine gleichwürdige Beziehung bedeutet, dass alle Menschen von gleichem Wert sind und somit die individuellen Eigenschaften, Gedanken und Gefühle jedes Menschen ernst genommen werden (vgl. Juul 2015: 14). In dieser Haltung wird das Kind wie auch der Erwachsene als Subjekt angesehen (Subjekt-Subjekt-Beziehung). Im autoritären Erziehungsstil nimmt das Kind die Rolle des Objekts und der Elternteil die Rolle des Subjekts ein. Das heisst, die Eltern haben die Aufgabe

das Kind zu formen und disziplinieren. In der autoritativen Erziehung wird das Kind als gleichwütig angesehen, wodurch eine Subjekt-Subjekt-Beziehung entsteht. Um dies umzusetzen, ist die persönliche Sprache zentral. Mit der persönlichen Sprache entspricht das innere Gefühl dem äusseren Ausdruck (vgl. Juul 2019: 153 f.). Das heisst, es werden Gedanken, Werte und Gefühle so authentisch wie möglich vermittelt, wodurch die persönliche Integrität zum Ausdruck gebracht wird und die Person, da sie von sich ausgeht, auch bei sich bleibt, ohne zu verallgemeinern oder Schuld zuzuweisen.

Ein wichtiger Teil in der Erziehung mit diesem Fundament der gleichwütigen Beziehung bildet die elterliche Führung. Juul (vgl. Juul 2015: 14) sagt, dass eine elterliche Führung notwendig ist, um die Ziele der Erziehung – also eine optimale seelische und soziale Gesundheit des Kindes – zu erreichen. Die elterliche Führung passt sich den Bedürfnissen des Kindes an – also auch dessen Alters. Juul verwendet dabei das Bild eines Leuchtturms: Eltern senden regelmässig klare Signale, damit die Kinder sich orientieren können. Dabei nehmen die Eltern den klaren Standpunkt ihrer Meinung und Sichtweise ein, gehen aber mit den Kindern in Kooperation, um ebendiese Gleichwütigkeit aufrecht zu erhalten. Dies beinhaltet auch «Nein» zu sagen und dabei zu bleiben, aber ohne das Kind zu demütigen.

6.2 Beschreibung der durchgeführten Studie

Die vorliegende explanative Studie soll die zuvor aufgestellten Hypothesen in Kapitel 5.3 auf ihre Gültigkeit überprüfen (vgl. Döring/Bortz 2016: 192). Bei dieser Art von Studie steht der Nachweis von Effekten im Vordergrund. So auch in der vorliegenden Arbeit: Ziel ist herauszufinden, inwiefern die Teilnahme an einem «ElternAlltag» Auswirkung auf die Faktoren Selbstwirksamkeit, Stress, Erziehungsverhalten, Lebensqualität und Veränderungsmotivation der teilnehmenden Personen hat.

6.2.1 Stichprobe

Um diese Effekte nachweisen zu können, wurde eine Vergleichsgruppenstudie mit Prä- und Post-Messungen durchgeführt (vgl. Döring/Bortz 2016: 194). Dabei wird von einem Experiment gesprochen, bei dem zwei vergleichbare Gruppen (Experimentalgruppe, welche an der Intervention «ElternAlltag» teilnimmt und Kontrollgruppe, welche an der Umfrage teilnimmt, ohne die Intervention zu erhalten) einander gegenübergestellt wurden. Da es die gegebenen Umstände nicht zulassen, kann keine Randomisierung stattfinden. Eine Randomisierung würde die zufällige Zuordnung der Personen zu einer der beiden Gruppen (Experimental- oder Kontrollgruppe) erfordern (vgl. ebd. 193). Da die «ElternAlltage» durch einen Veranstalter (z.B. Schule, Vorschulinstitution, Familienverein) gebucht werden, sind Eltern an der Intervention beteiligt, die sich freiwillig über den Veranstalter angemeldet haben. Das heisst, es handelt

sich um geschlossene Gruppen. Die Experimentalgruppe ist somit gegeben. Die Kontrollgruppe hingegen setzt sich aus Personen zusammen, welche Kinder im Alter von 0 bis 18 Jahren haben. Folglich kann von einer quasi-experimentellen Studie gesprochen werden (vgl. ebd.). Durch die Abfrage der soziodemografischen Merkmale kann schliesslich eine Zuordnung der Daten aus den beiden Messzeitpunkten stattfinden.

Insgesamt haben 205 Personen an der Untersuchung teilgenommen. 140 davon haben die Umfrage zu beiden Messzeitpunkten ausgefüllt. In einem Zeitrahmen von 3 bis 5 Tagen hatten die Experimental- und Kontrollgruppe Zeit den Fragebogen zu beantworten. So konnte gewährleistet werden, dass beide Gruppen ähnlichen Umwelteinflüssen ausgesetzt waren, welche sich auf die Beantwortung der Umfrage auswirken könnten. Die Umfrage wurde online durchgeführt.

Die Experimentalgruppe bestand aus 77 Personen und besuchte zwischen den Messzeitpunkten die Workshopreihe «ElternAlltag». Dabei ist zu erwähnen, dass nicht erhoben wurde, ob die Personen an allen drei Workshops teilgenommen haben. 63 Personen gehörten der Kontrollgruppe an und erhielten keine Intervention zwischen den Messzeitpunkten. Die Kontrollgruppe wurde über den Bekanntenkreis, Social Media und Multiplikatoren akquiriert.

6.2.2 Fragebogen

Die Umfrage wurde mit dem Tools EFS Survey aufgesetzt und durchgeführt. Insgesamt fanden zwei Durchführungen der Pre- und Postmessungen statt. Bei der ersten Durchführung wurde ein anonymisierter Fragebogen genutzt, der zum Nachteil hatte, dass die Proband*innen den Fragebogen ohne Zugangscodes ausfüllen konnten. Positiv daran war die Gewährleistung einer niederschweligen Teilnahme und das Weiterleiten des Fragebogens an den/die Partner*in. Leider wurde dadurch teilweise nur die zweite Befragung ausgefüllt. Als dies bemerkt wurde, wurde die Umfrage in eine personalisierte Umfrage umgewandelt, um mehr Kontrolle über die Verwendung respektive Bearbeitung des Fragebogens zu haben. Daher entstanden zwei Durchführungen und insgesamt vier Datensätze – je zwei Pre- und Postmessungen pro Durchführung. Inhaltlich hatte diese Änderung keine Auswirkungen auf den Fragebogen.

Die Kontrollgruppe wurde durch eine Ausschreibung über die Inhalte und Voraussetzungen informiert. Für die Teilnahme an der Studie wurden gute Deutschkenntnisse, Kinder im Alter von 0 bis 18 Jahren und keine bisherige Teilnahme an einem «ElternAlltag» vorausgesetzt. Personen, die sich über das Formular zur Studie angemeldet haben und die Voraussetzungen erfüllten, wurden zuvor durch eine E-Mail informiert. Die Experimentalgruppe hingegen wurde in der Startphase der Studie direkt vor Ort zu Anfang des ersten Workshops der Reihe «ElternAlltag» persönlich durch eine Fachperson der Suchtprävention Aargau informiert. Die Teil-

nehmenden wurden gebeten, gleich zu Beginn des ersten Workshops die Befragung zu beantworten. Diese Vorgehensweise wurde nach der ersten Durchführung angepasst. Bei der zweiten Durchführung wurde die Experimentalgruppe ebenfalls schriftlich per E-Mail und per Post über die Durchführung der Studie informiert und darum gebeten, selbständig die Umfrage bis zum Start der Workshops auszufüllen.

Der Fragebogen beginnt mit einer kurzen Beschreibung der Studie und legt mit der ersten Frage fest, ob die Person der Kontrollgruppe oder der Experimentalgruppe angehört. Beide Gruppen beantworten jedoch die gleichen Fragen mit Ausnahme von einer Frage: Die Experimentalgruppe wurde zusätzlich gefragt, an welchem «ElternAlltag» sie teilnimmt (Tabelle 2). Von den Insgesamt 77 Personen haben 23,6% angegeben, an einem «ElternAlltag mit kleinen Kindern» (im Alter von 0 bis 4 Jahren) teilgenommen zu haben, womit diese Altersgruppe am meisten vertreten ist. 18,6% hat am «ElternAlltag mit kiffenden/gamenden Jugendlichen» teilgenommen und 7,1% am «ElternAlltag mit jüngeren» und 3,6% am «ElternAlltag mit älteren Schulkindern». Drei Personen haben angegeben, an mehreren «ElternAlltagen» teilgenommen zu haben. Die Umfrage konnte nur einmalig pro Person ausgefüllt werden. Durch den Zeitpunkt der Teilnahme konnte ermittelt werden, dass zwei der drei Personen den «ElternAlltag mit kiffenden/gamenden Jugendlichen» während der Studiendurchführung besucht hat und eine Person den «ElternAlltag mit älteren Schulkindern».

	Art des ElternAlltags	n	%
Gültig	ElternAlltag mit kleinen Kindern	33	23,6
	ElternAlltag mit jüngeren Schulkindern	10	7,1
	ElternAlltag mit älteren Schulkindern	5	3,6
	ElternAlltag mit kiffenden/gamenden Jugendlichen	26	18,6
	An mehreren «ElternAlltagen» teilgenommen	3	2,1
	Gesamt	77	55,0
Fehlend	System = Kontrollgruppe	63	45,0
Gesamt		140	100,0

Tab. 2: Verteilung der Experimentalgruppe auf «ElternAlltage» (eigene Darstellung).

In einem ersten Teil werden Fragen zu den soziodemografischen Merkmalen gestellt. Anschliessend folgen die Skalen zu Selbstwirksamkeit, Erziehungsverhalten, Stressmanagement und Lebensqualität. Mit einer Frage wird die Motivation zur Veränderung bewertet. Der Abschluss bildet die Skala zur Sozialen Erwünschtheit. Die Teilnehmenden hatten zudem die Möglichkeit, am Schluss eine persönliche Bemerkung zur Studie oder – sofern sie der Experimentalgruppe angehören – zum «ElternAlltag» zu hinterlassen (siehe Anhang I Fragebogen). Das Ausfüllen der Befragung dauerte durchschnittlich rund 15 Minuten.

6.2.3 Datenbereinigung

65 Personen der insgesamt 205 Teilnehmenden an der Studie konnten nicht zugewiesen werden. Das heisst, sie haben den Fragebogen zu einem der beiden Messzeitpunkte nicht ausgefüllt. Erstaunlich war dabei, dass 6 Personen den Fragebogen zum ersten Messzeitpunkt nicht ausgefüllt hatten, den zum zweiten Messzeitpunkt jedoch schon. Wie bereits in Kapitel 6.2.2 erwähnt, war dies möglich, da zu Beginn die Befragung anonymisiert durchgeführt wurde, wodurch kein Zugangscode notwendig war und somit die Befragung auch für Personen offen war, welche den ersten Messzeitpunkt verpasst hatten. Nach dieser Erfahrung wurde das Verfahren personalisiert, wodurch nur die Personen zum zweiten Messzeitpunkt Zugang hatten, die bereits die erste Befragung absolviert hatten.

59 Personen haben die Befragung nur zum ersten Messzeitpunkt ausgefüllt, wodurch deren Daten nicht in die Analyse miteinbezogen wurden. Somit verblieben, wie bereits erwähnt, 140 Personen (77 Personen in der Experimentalgruppe und 63 Personen in der Kontrollgruppe). Zum Matching der beiden Datensätze (1. und 2. Messzeitpunkt) wurde eine Identitätsnummer aus Angaben zu Geschlecht, Jahrgang, Ausbildungsniveau, Nationalität, Geburtsjahr und Geschlecht des ersten und zweiten Kindes erstellt. Dieses Vorgehen bewährte sich. Jedoch mussten 26 Fälle bereinigt werden, da die Teilnehmenden teilweise eine Veränderung im Ausbildungsniveau angegeben hatten und/oder die Angaben zu den Kindern vertauschten, sowie die Nationalitäten unterschiedlich ausfüllten. Ein Beispiel:

Welcher Nationalität gehören Sie an?

Schweiz

Deutschland

Andere:

Abb. 4: Auszug «Nationalität» aus der Befragung (eigene Darstellung)

Einige Personen gaben in der ersten Messung auf die Frage «Welcher Nationalität gehören Sie an?» die Antwort «Deutschland» – in der zweiten Messung jedoch die Antwort «Andere: *Deutschland*» an.

Beim zweiten Messzeitpunkt stand den Studienteilnehmenden bei zwei Fragen ein freies Antwortformat zur Verfügung. Die erste Frage diente dazu, Verfälschungen von Daten durch herausfordernde Lebensereignisse entgegenzuwirken (Abbildung 5). Die zweite Frage schaffte eine Möglichkeit zur Einholung von Rückmeldungen in Bezug auf die Studie und die Teilnahme am «ElternAlltag» (Abbildung 6).

Hat in den letzten Wochen eine schwere innerfamiliäre Veränderung statt gefunden?

Zum Beispiel ein Todesfall, Trennung, Geburt, etc.

Nein

Ja, folgende Veränderung hat stattgefunden:

Abb. 5: Auszug «innerfamiliäre Veränderung» aus der Befragung (eigene Darstellung)

Bei der Frage nach innerfamiliären Veränderungen gab lediglich eine Person den Verlust einer der Mutter nahestehenden Person an.

Gerne dürfen Sie hier Ihr Feedback zur Befragung oder - sofern Sie an einem ElternAlltag teilgenommen haben - zum ElternAlltag hinterlassen:

Was war für Sie persönlich nützlich? Was eher hinderlich? Was hat gefehlt?

Sie können diese Seite auch überspringen, wenn Sie kein Feedback geben möchten.

Abb. 6: Auszug «Rückmeldungen» aus der Befragung (eigene Darstellung)

6.2.4 Beschreibung und Vergleich der Stichprobe

Für die statistische Auswertung wurde die Software IBM SPSS Statistics 2021 genutzt. Die Syntax in Anhang II zeigt die Berechnungen, die durchgeführt wurden. Werte unter $p < 0.05$ werden als signifikant erachtet. In Tabelle 3 sind die soziodemografischen Angaben der Eltern aus der Experimental- wie auch der Kontrollgruppe aufgeführt.

Insgesamt haben über beide Gruppen die Eltern Jahrgänge zwischen 1960 und 1993. Sind also zwischen 29 und 62 Jahre alt. Die Spannweite beträgt 33 Jahre. Der Mittelwert (M) befindet sich bei 1980 – also bei 42 Jahren. 13 Personen haben den Jahrgang 1979, welcher somit am stärksten vertreten ist.

Die Experimentalgruppe (M=1979; sd=7,14; Range: 1960-1990) ist etwas älter als die Kontrollgruppe (M=1981; sd=6,48; Range: 1969-1993). Der Unterschied ist jedoch statistisch nicht signifikant ($\chi^2=22,6$, $df=27$, $p=.706$). Prozentual sind in beiden Gruppen fast gleich viele Mütter und Väter vertreten. Mit 77,9% zu 22,1% sind klar mehr Mütter repräsentiert. Die Eltern

haben als Nationalität vorwiegend die Schweiz angegeben. An zweiter Stelle steht Deutschland mit 10% aller Teilnehmenden und drei Personen haben als Nationalität Spanien, Kosovo und Ungarn angegeben.

	Gesamtgruppe (n=140)		Experimentalgruppe (n=77)		Kontrollgruppe (n=63)		Vergleich
	n	%	n	%	n	%	
Geschlecht							
Mütter	109	77,9	60	77,9	49	77,8	ns chi ² =.00 df=1, p=.57
Väter	31	22,1	17	22,1	14	22,2	
Nationalität							
Schweiz	123	87,9	69	89,6	54	85,7	ns t=-.62, df=138 p=.54
Deutschland	14	10,0	7	9,1	7	3,2	
Andere	3	2,1	1	1,3	2	11,1	
Bildungsabschluss							
Obligatorische Schule	1	0,7			1	1,6	ns t=-1.12, df=138 p=.27
Berufslehre	44	31,4	29	37,7	15	23,8	
Abitur/Maturität	10	7,1	5	6,5	5	7,9	
(höhere) Fachschule	38	27,1	18	23,4	20	31,7	
Uni, Fachhochschule	47	33,6	25	32,5	22	34,9	
Einkommen							
Ausreichend	116	82,9	65	84,4	51	81,0	ns t=-.52, df=138 p=.61
Manchmal ausreichend	22	15,7	11	14,3	11	17,5	
Nicht ausreichend	2	1,4	1	1,3	1	1,6	
Familienstand							
In Partnerschaft im gleichen Haushalt lebend	122	87,1	64	83,1	58	92,1	ns t=1.63, df=136 p=.11
Nicht in Partnerschaft im gleichen Haushalt lebend	18	12,9	13	16,9	5	7,9	
Erziehung der Kinder*							
Ich kümmere mich überwiegend	32	22,9	17	22,1	15	23,8	ns t=-.07, df=120 p=.95
Mein*e Partner*in kümmert sich	4	2,9	2	2,6	2	3,2	
Aufgaben werden in gleichem Umfang geteilt	86	61,4	45	58,4	41	65,1	
Anzahl Kinder							
1	34	24,3	22	28,6	12	19,0	ns t=-1.9, df=138 p=.06
2	81	57,9	43	55,8	38	60,3	
3	19	13,6	11	14,3	8	12,7	
4	3	2,1	1	1,3	2	3,2	
5	3	2,1	0	0,0	3	4,8	
Geschlecht des Kindes							
Mädchen	134	47,9	57	39,3	77	57,0	t=-3.2, df=138 p<.05 t=1.55, df=138 p=.12
Jungen	146	52,1	88	60,7	58	43,0	

*nur Personen, die in einer Partnerschaft im gleichen Haushalt leben haben diese Frage beantwortet.

Tab. 3: Soziodemografische Werte der Kontroll- und Experimentalgruppe mit Prüfung auf Signifikanz der Unterschiede (eigene Darstellung).

Die Kontrollgruppe (M=4,75) hat einen minimalen, jedoch nicht signifikanten Unterschied zur Experimentalgruppe (M=4,51) in Bezug auf die Bildungsabschlüsse. Die Kontrollgruppe zeigt somit einen marginalen Trend von im Durchschnitt höheren Bildungsabschlüssen als die Experimentalgruppe. Auch bei der persönlichen Bewertung des Einkommens (meistens oder immer ausreichend, manchmal ausreichend/manchmal nicht, selten oder nie ausreichend) ähneln sich die Gruppen stark. Auch hier gibt es keinen statistisch signifikanten Unterschied. Durch die Angabe, dass das Einkommen meistens oder immer ausreicht (82,9% der Gesamtgruppe) lässt sich vermuten, dass die Teilnehmenden der Studie der Oberschicht oder zumindest der Mittelschicht angehören.

In der Experimentalgruppe gaben 83,1% der Befragten an, in einer Partnerschaft im gleichen Haushalt zu leben. Auf die Frage, ob sich die Eltern die Erziehung des Kindes teilen, antworteten 58,4% mit «Ja, wir teilen uns die Aufgaben in etwa gleichem Umfang», 22,1% gaben an, sich überwiegend selbst um die Kinder zu kümmern und 2,6% erwähnten, dass sich der/die Partner*in vorwiegend der Kinder annimmt. In der Kontrollgruppe gaben mehr Eltern an, in einer Partnerschaft im gleichen Haus zu leben. Insgesamt 92,1% leben zusammen, wovon 65,1% angegeben hat, sich gemeinsam um die Erziehung der Kinder zu kümmern, 23,8% sagten von sich selbst, dass sie sich vermehrt um die Kinder kümmern und 3,2% schrieben diese Aufgabe vorwiegend dem/der Partner*in zu. Die Ergebnisse der beiden Gruppen unterscheiden sich nicht signifikant hinsichtlich der Häufigkeitsverteilung.

Auch unterscheiden sich die Gruppen nicht signifikant hinsichtlich der Anzahl ihrer Kinder. Der Mittelwert bei der Experimentalgruppe liegt bei 1,88 Kind pro Kopf; bei der Kontrollgruppe bei 2,14 Kind pro Kopf. Zusammen haben die Gruppen somit einen Mittelwert von 2, was deutlich über dem Schweizer Durchschnitt liegt: Die zusammengefasste Geburtenziffer (ZGZ) vom Bundesamt für Statistik befand sich im Jahr 2021 bei 1,51 Kinder pro Frau (vgl. Bundesamt für Statistik 2022). Zuletzt war der Wert im Jahr 1971 bei über 2 Kinder pro Frau. Wichtiger Unterschied zur Umfrage, ist die Erhebung der Anzahl Kinder pro Person und nicht pro Frau. Darunter können sich somit auch Patchwork-Familien, Pflegekinder etc. befinden.

Das Geburtsjahr der Kinder variiert zwischen 2003 und 2022. Im Mittel waren die Erstkinder zum Zeitpunkt der Befragung rund 9 Jahre alt (M=2013,1), die Zweitkinder zwischen 7 und 8 Jahren alt (M=2014,8), die Drittkinder rund 7 Jahre alt (M=2015), die Viertkinder rund 5 Jahre alt (M=2017,33) und die Fünftkinder rund 3 Jahre alt (M=2019). Im Mittelwert der Experimentalgruppe (M=2015,58) und dem der Kontrollgruppe (M=2016,01) lässt sich erkennen, dass die Experimentalgruppe leicht ältere Kinder hat als die Kontrollgruppe. Auch dieser Unterschied ist jedoch statistisch nicht signifikant. Ein signifikanter Unterschied ist jedoch bei der Anzahl Mädchen vorhanden. So hat die Experimentalgruppe unter ihren Kindern 57 Mädchen,

was 39,3% entspricht. Die Kontrollgruppe beinhaltet unter den Kindern signifikant mehr Mädchen ($t=-3.2$, $df=138$, $p<.05$): Insgesamt 77 Mädchen, was 57% entspricht.

Abschliessend lässt sich sagen, dass sich die Experimental- und Kontrollgruppe bis auf einen Wert nicht signifikant voneinander unterscheiden und somit die Gruppen miteinander verglichen werden können.

7 Ergebnisse

Im Folgenden werden zunächst jeweils die in der Studie verwendeten Skalen beschrieben. Dabei wird begründet, weshalb die Skalen gewählt wurden und wie sie aufgebaut sind. Die Reliabilitäten der Skalen und Subskalen wurden mittels der internen Konsistenz (Cronbachs Alpha) geschätzt. Da die Studie insgesamt aus vier Datensätze besteht wurden die Reliabilitäten für jeden einzelnen Datensatz berechnet und je nach Ergebnis gewisse Items ausgeschlossen. Danach wurden pro Skala bzw. Subskala eine Variable für den jeweiligen Messzeitpunkt generiert. Die Wirksamkeit der Teilnahme am «ElternAlltag» wird pro Subskala durch eine zweifaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung geprüft. In Anhang III befindet sich zusätzlich eine Übersicht aller verwendeter Skalen. Zum Schluss werden die persönlichen Rückmeldungen der Proband*innen zur Teilnahme an der Studie wie auch zur Teilnahme am «ElternAlltag» kategorisiert aufgelistet.

7.1 Skala zur elterlichen Selbstwirksamkeit (PSOC)

Ein wichtiges Ziel von Elterntrainings – wie dem «ElternAlltag» – ist die Förderung der Selbstwirksamkeit. Durch die Vermittlung von Handlungsalternativen in herausfordernden Situationen im Umgang mit den Kindern, wie auch das Experimentieren mit Verhaltensänderungen seitens der erwachsenen Person, sollen sich Eltern in Beziehung zu ihren Kindern und damit im Familienalltag selbstwirksam erleben.

Da kaum deutsche Studien zur Messung elterlicher Selbstwirksamkeit existieren, wird häufig die Übersetzung der oder eine Anlehnung an die Parenting Sense of Competence Scale (PSOC) – entwickelt von Gibaud-Wallston und Wandersman (1978) – verwendet (vgl. Roost 2014: 59). So auch in der vorliegenden Studie. Die PSOC-Skala wurde als Mass für das elterliche Selbstwertgefühl konzipiert. Sie umfasst die elterliche Selbstwirksamkeit und die Zufriedenheit, die Eltern aus ihrer Rolle als Elternteil ziehen (vgl. ebd.: 85). Die Skala besteht aus 17 Items, 8 davon in der Subskala «Selbstwirksamkeit in der Erziehung» und 9 in der Subskala «Zufriedenheit mit der Elternrolle». Die Items werden auf einer sechsstufigen Likert-Skala beantwortet: trifft gar nicht zu, trifft nicht zu, trifft eher nicht zu, trifft eher zu, trifft zu, trifft voll und ganz zu.

Parenting Sense of Competence Scale (PSOC)	1. Durchlauf 1. Messung		1. Durchlauf 2. Messung		2. Durchlauf 1. Messung		2. Durchlauf 2. Messung	
	<i>M</i>	<i>α</i>	<i>M</i>	<i>α</i>	<i>M</i>	<i>α</i>	<i>M</i>	<i>α</i>
Selbstwirksamkeit in der Erziehung	4,14	.753	4,23	.744	4,19	.755	4,26	.695
Zufriedenheit in der Elternrolle	3,24	.791	3,16	.742	3,10	.747	3,05	.809

Tab. 4: Mittelwerte und Reliabilität (Cronbachs Alpha) der PSOC-Skala (eigene Darstellung).

Bei der Schätzung der Reliabilität wird in der Subskala «Selbstwirksamkeit in der Erziehung» ersichtlich, dass in beiden Durchläufen der Mittelwert von der ersten zur zweiten Messung ansteigt und sich somit die Eltern über beide Stichproben selbstwirksamer einstufen (Tabelle 4). Spannend ist auch, dass Cronbachs Alpha sinkt. In den ersten Messungen ist es auf einem akzeptablen Wert von über .7 und fällt bei der zweiten Messung im zweiten Durchlauf auf unter .7 und gehört somit ganz knapp zur fragwürdigen Stufe ($\alpha < .7 = \text{Fragwürdig}$).

Nach der ersten Reliabilitätsschätzung bei der Subskala «Zufriedenheit in der Elternrolle» wurde das Item «v_55 Ich weiss genau, wie mein Handeln meine Kinder beeinflusst» ausgeschlossen, um die Reliabilität auf einem akzeptablen Wert von über .7 zu halten. Der Mittelwert der Subskala nimmt bei beiden Messungen und beiden Stichproben ab. Dies fällt besonders auf, da die Selbstwirksamkeit zugenommen hat und die beiden Subskalen gegenläufig sind.

Das Ergebnis der Subskala «Selbstwirksamkeit in der Erziehung» in der zweiseitigen Varianzanalyse mit Messwiederholung zeigt, dass sich die zwei Stichproben – die Experimental- und die Kontrollgruppe – in ihrer Varianz signifikant unterscheiden ($F=6.129$, $df:1$, $p<0.05$) (Abbildung 7). Das partielle Eta-Quadrat ist kleiner als 0,3 (partielles $\eta^2=.043$), womit der Effekt als klein bezeichnet werden kann. Die Experimentalgruppe zeigt bei der Selbstwirksamkeit eine Steigung im Mittelwert von 4,18 auf 4,28, wohingegen die Kontrollgruppe eine Abnahme von 4,27 auf 4,21 zeigt.

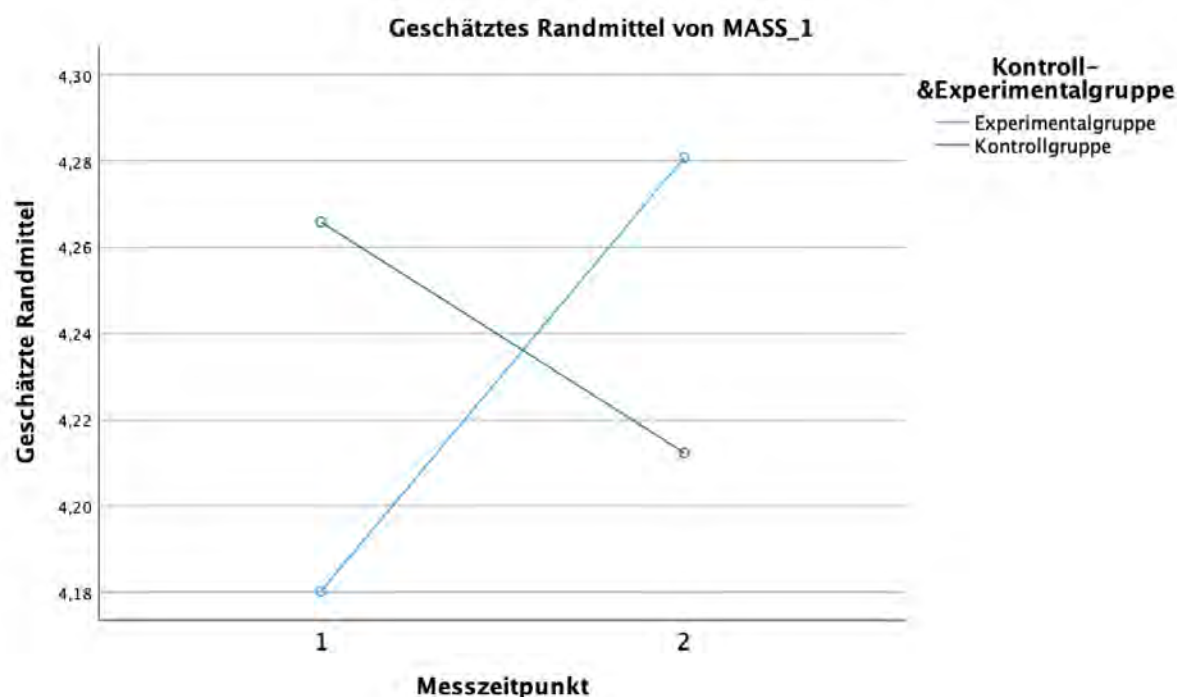


Abb. 7: Stichprobenunterschiede Selbstwirksamkeit in der Erziehung (eigene Darstellung)

Die Subskala «Zufriedenheit in der Elternrolle» hingegen zeigt keinen statistisch signifikanten Unterschied zwischen Experimental- und Kontrollgruppe ($F=.085$, $df:1$, $p=.771$). Die Mittelwerte zeigen bei beiden Gruppen eine Abnahme (Abbildung 8): Bei der Experimentalgruppe fällt der Mittelwert von 3,11 auf 3,06, bei der Kontrollgruppe von 3,19 auf 3,17. Hier fällt auf, dass die Kontrollgruppe auf einem höheren Wert gestartet ist und die Abnahme nur halb so stark ausfällt (-0,2) wie bei der Experimentalgruppe (-0,5).

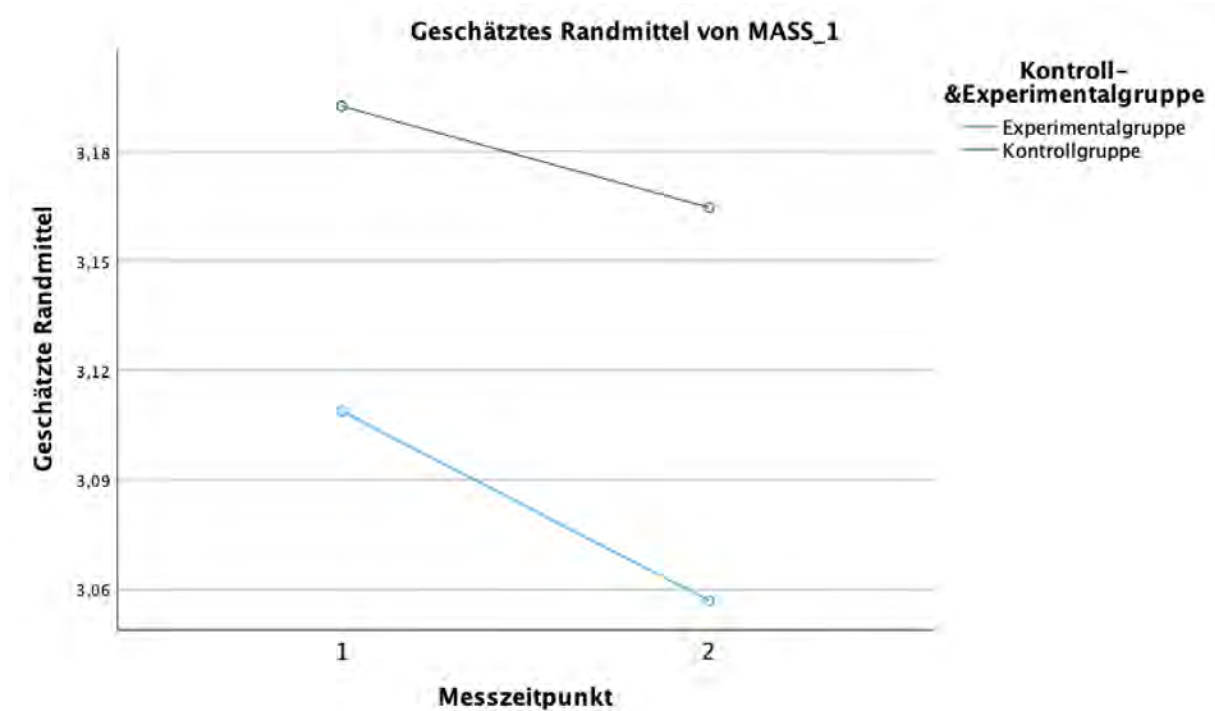


Abb. 8: Stichprobenunterschiede Zufriedenheit in der Elternrolle (eigene Darstellung)

7.2 Fragebogen zum Erziehungsverhalten (EFB)

Eine der zentralsten Ziele des «ElternAlltags» und generell der Elternbildung ist wohl die Reflexion und mögliche Veränderung des Erziehungsverhaltens in Richtung eines autoritativen Erziehungsstils. Dies ist in den Konzepten festgehalten und bildet somit eine der Hauptaufgaben dieser Studie. Es gilt herauszufinden, ob eine solche Veränderung passiert und somit der «ElternAlltag» in diesem Bereich Wirkung zeigt.

Zur Erhebung des Erziehungsverhaltens wurden diverse Skalen zur Messung elterlichen Verhaltens angeschaut. In der Pretest-Phase wurde der reduzierte Itemsatz des Alabama Parenting Questionnaire (APQ-9) – entwickelt von Frick 1991 – verwendet. Nach Rückmeldungen diverser Personen, dass die Reaktionsweisen auf herausfordernde Situationen mit Kindern einseitig ausfallen und vorwiegend in Richtung disziplinarischen Verhaltens (Verbote, körperliche Gewalt) gehen, wurde nach einer Skala gesucht, in der auch psychische Gewalt (Demütigungen, etc.) gemessen wird. Diesem Wunsch am nächsten kam der Erziehungsfragebogen (EFB) – entwickelt von Arnold et al. 1993 im englischen Raum unter dem Namen Parenting

Scale (PS). Ziel dieser Skala ist die möglichst breite und direkte Erfassung elterlichen Disziplinierungsverhaltens zur Identifikation ungünstigen Erziehungsverhaltens als Risikofaktor (vgl. Naumann/Bertram/Kuschel/Heinrichs/Hahlweg/Döpfner 2010: 145). Ursprünglich beinhaltet der EFB 30 Items, in denen die Reaktionsweisen in herausfordernden Situationen zweipolig (ineffektiv vs. effektiv) dargestellt werden. Die Proband*innen schätzen somit ihre Verhaltens-tendenz auf einer siebenstufigen Antwortskala zwischen zwei Polen ein. Die Items werden in 3 Subskalen geordnet (vgl. ebd.: 146): Überreagieren, Nachsichtigkeit und Weitschweifigkeit.

In der vorliegenden Studie wurde der überarbeitete und erweiterte EFB von Naumann/Bertram/Kuschel/Heinrichs/Hahlweg/Döpfner (2010) verwendet und auf 20 Items gekürzt. Grund dafür war ein anwenderfreundliches Ausfüllen zu gewährleisten mit Blick auf zeitliche Ressourcen seitens der Studienteilnehmenden. Die 20 Items wurden anhand folgender Eigenschaften ausgewählt: Items mit möglichst hoher Faktorladung, Items verteilt aus allen Subskalen und den Inhalten der «ElternAlltage» am nächsten kommende Items. Die gewählten Items wurden mit der vordefinierten Polung übernommen. Bei der Auswertung wurden 10 Items umgepolt, so dass der rechte Pol (Wert: 1) ineffektives Verhalten und der linke Pol (Wert: 7) effektives Verhalten zeigt. Eine Aufstellung der verwendeten Items mit Polung und Dimensionszugehörigkeit ist in Tabelle 6 ersichtlich.

Da Eltern von Kindern jeden Alters an der vorliegenden Studie teilnehmen konnten, die Skala sich jedoch auf Eltern von Kindern im Alter ab 2 ½ Lebensjahren konzentriert, wurde dieses Problem bei der Befragung mit folgender Anleitung gelöst: «Sind Ihre Kinder noch im Vorschulalter, so werden Sie gewisse Fragen nicht aufgrund Ihres jetzigen Handelns beantworten können. Stellen Sie sich vor, wie Sie zukünftig in solchen Situationen reagieren würden.»

Bei der Reliabilitätsschätzung zeigte sich, dass die Werte der Subskalen Weitschweifigkeit und Nachsichtigkeit von inakzeptabel (<.5) bis fragwürdig (>.6) reichen (Tabelle 5). Bei der Subskala Nachsichtigkeit konnten, durch das Ausschliessen der Variable «v_254 Wenn ich etwas unternehmen musste, weil mein Kind sich schlecht benommen hat, sage ich ihm hinterher, dass es mir leid tut oder sage ich ihm hinterher nicht, dass es mir leid tut», die in Tabelle 5 aufgelisteten Werte erhöht werden.

Erziehungsfragebogen (EFB)	1. Durchlauf 1. Messung		1. Durchlauf 2. Messung		2. Durchlauf 1. Messung		2. Durchlauf 2. Messung	
	M	α	M	α	M	α	M	α
Weitschweifigkeit	4,13	.656 .428	4,13	.655	3,99	.526	4,20	.503
Überreagieren	4,97	.773 .819	4,97	.780	4,96	.841	5,17	.863
Nachsichtigkeit	5,34	.650 .452	5,46	.496	5,43	.597	5,33	.633

Tab. 5: Mittelwerte und Reliabilität (Cronbachs Alpha) des EFB (eigene Darstellung).

Aufgrund dieser unzureichenden Werte wurde eine Faktorenanalyse durchgeführt, um die Zugehörigkeit der Items in die jeweiligen Subskalen beziehungsweise Dimensionen (wie sie in der Tabelle bezeichnet werden) zu prüfen. Ebenfalls in Tabelle 6 sind die Zugehörigkeiten gemäss Faktorenanalyse aufgezeichnet. Nach dieser Neuordnung der Items zu den Subskalen wurde nochmals eine Reliabilitätsschätzung vorgenommen. Da bereits bei der Berechnung in der ersten Messung vom ersten Durchlauf die Werte von Cronbachs Alpha bei den Subskalen «Weitschweifigkeit» und «Nachsichtigkeit» massiv schlechtere, inakzeptable Werte zeigten (siehe Tabelle 5, Werte in gelb), wurde die Neuordnung der Items verworfen und mit der ursprünglichen Subskalen-Zusammenstellung weiter gerechnet.

Wie bereits durch die Reliabilitätsschätzung angenommen, weisen alle Subskalen keine statistisch signifikanten Unterschiede zwischen Kontroll- und Experimentalgruppe auf.

Die Subskala «Weitschweifigkeit» ($F=.493$, $df:1$, $p=.484$, partielles $\eta^2=.004$), zeigt bei beiden Gruppen einen ansteigenden Wert (Abbildung 9). Die Experimentalgruppe steigt im Mittelwert von 3,89 auf 4,12 und zeigt damit einen Anstieg von 0,23. Die Kontrollgruppe zeigt einen geringeren Anstieg im Mittelwert von 0,12. Generell lässt sich sagen, dass die Werte auf der Skala von 1 bis 7 eher tief sind, da sie sich kaum über den Median von 4 hinausbewegen.

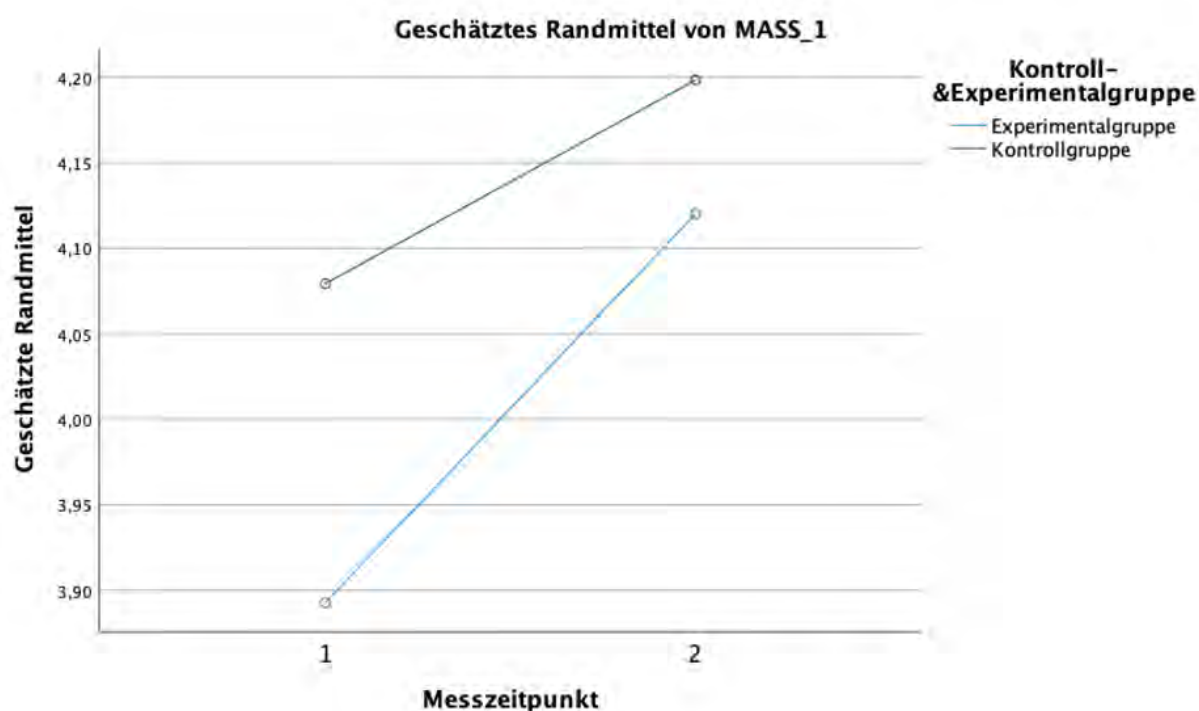


Abb. 9: Stichprobenunterschiede Weitschweifigkeit (eigene Darstellung)

Anders ist es bei der Subskala «Überreagieren» (Abbildung 10): Hier bewegen sich die Mittelwerte über dem Median: Die Experimentalgruppe zeigt einen Anstieg von 5,18 auf 5,26, die

Kontrollgruppe einen leichten Rückgang von 4,81 auf 4,80. Die Unterschiede der beiden Gruppen sind jedoch nicht statistisch signifikant ($F=.792$, $df:1$, $p=.375$) und zeigen eine Effektstärke, die klar unter dem Wert von 0,3 liegt ($\text{partielles } \eta^2=.006$) und somit vernachlässigbar ist.

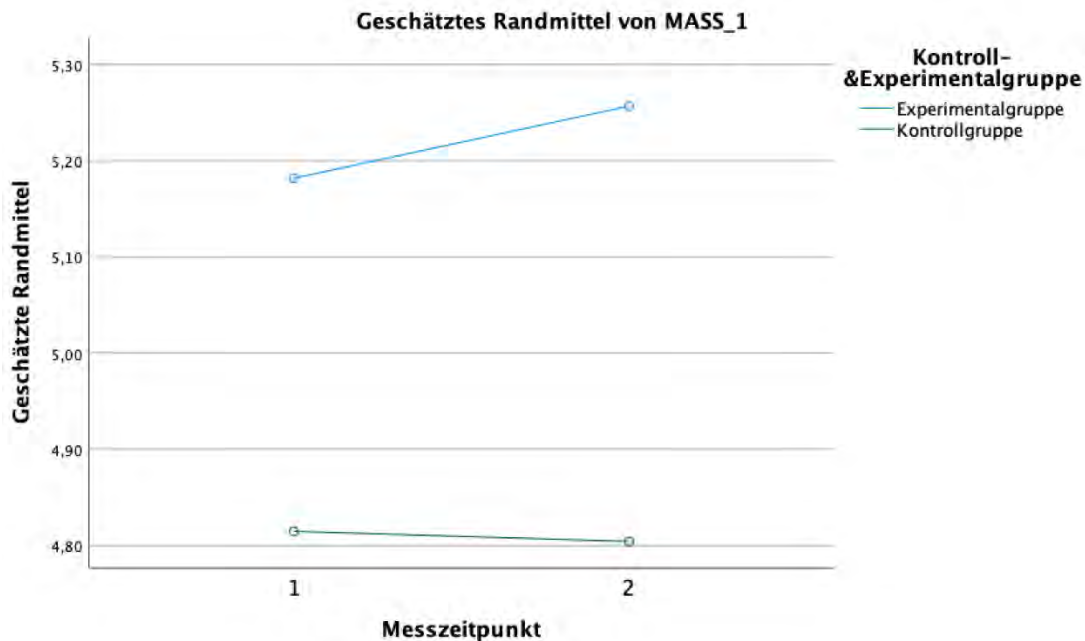


Abb. 10: Stichprobenunterschiede Überreagieren (eigene Darstellung)

Ein ähnliches Bild wie bei der Selbstwirksamkeit, aber in entgegengesetzte Richtung zeigt sich bei der Subskala «Nachsichtigkeit» (Abbildung 11): Die Experimental- und Kontrollgruppen zeigen entgegengesetzte Verläufe. Der Mittelwert der Experimentalgruppe fällt von 5,4 auf 5,31. Die Kontrollgruppe hingegen zeigt einen Anstieg im Mittelwert von 5,32 auf 5,39. Als letzte Subskala des Erziehungsfragebogens sind auch hier die Effektstärke gering ($\text{partielles } \eta^2=.014$) und die Ergebnisse nicht statistisch signifikant ($F=1.948$, $df:1$, $p=.165$).

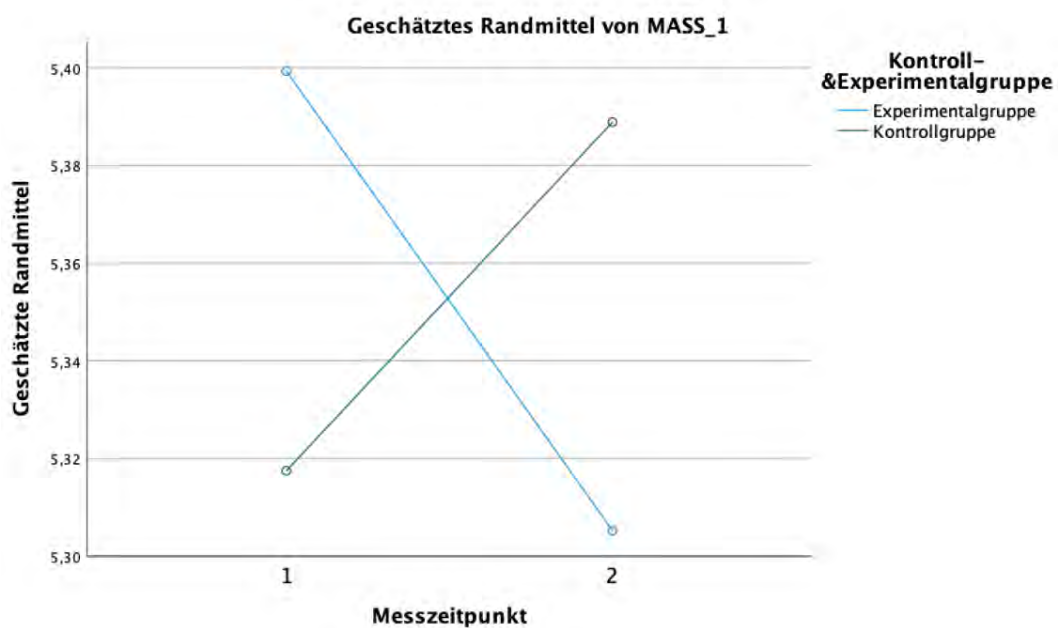


Abb. 11: Stichprobenunterschiede Nachsichtigkeit (eigene Darstellung)

Item NR.	Item	Dimension	zu umcodierende Variablen	Dimensionen	Gemäss Faktorenanalyse
	Bevor ich bei einem Problem reagiere, ...				
2	ermahne oder warne ich mein Kind mehrmals	ermahne oder warne ich es nur einmal	Weitschweifigkeit	v_274	3 - Weitschweifigkeit
	Wenn ich meinem Kind etwas verbiete, ...				
4	rede ich dabei sehr wenig	rede ich dabei sehr viel	Weitschweifigkeit	v_215	3 - Weitschweifigkeit
	Wenn mein Kind ungezogen ist oder sich unangemessen verhält, ...				
6	gerate ich mit ihm in eine längere Diskussion darüber	lasse ich mich auf keine langen Diskussionen ein	Weitschweifigkeit	v_211	3 - Weitschweifigkeit
9	belehre und ermahne ich es ausführlich	sage ich ihm kurz und klar das, was wichtig ist	Weitschweifigkeit	v_212	3 - Weitschweifigkeit
10	werde ich lauter oder schreie mein Kind an	spreche ich ruhig mit meinem Kind	Überreagieren	v_213	1 - Überreagieren
18	gebe ich ihm keinen Klaps	bekommt es einen Klaps	Überreagieren	v_214	1 - Überreagieren
22	reagiere ich darauf, ohne mich aus der Fassung bringen zu lassen	bin ich so verärgert und frustriert, dass mein Kind es mir anmerkt	Überreagieren	v_237	1 - Überreagieren
35	verlasse ich wütend den Raum	verlasse ich nicht wütend den Raum	Überreagieren	v_238	1 - Überreagieren
	Wenn mich mein Kind nervt und mir keine Ruhe lässt, ...				
5	kann ich das gut ignorieren	kann ich das nicht ignorieren	Überreagieren	v_220	ganz knapp könnte auch Überreagieren sein
	Ich drohe mit Dingen, ...				
7	bei denen ich mir sicher bin, dass ich sie tun würde	von denen ich weiss, dass ich sie nicht tun werde	Nachsichtigkeit	v_225	3 - Weitschweifigkeit
	Ich bin eine Mutter/ein Vater, die/der ...				
8	Grenzen setzt und meinem Kind sagt, was erlaubt ist und was nicht	mein Kind das tun lässt, was es will	Nachsichtigkeit	v_230	3 - Weitschweifigkeit
	Wenn mein Kind nicht in meiner Nähe ist, ...				
13	weiss ich nicht, was es gerade tut	weiss ich, was es gerade tut	Nachsichtigkeit	v_239	2 - Nachsichtigkeit
	Wenn mein Kind nicht tut, worum ich es gebeten habe, ...				
19	lasse ich es irgendwann in Ruhe oder mache es selbst	setze ich mich durch	Nachsichtigkeit	v_244	2 - Nachsichtigkeit
	Wenn ich meinem Kind etwas verboten habe, ...				
24	lasse ich es mein Kind dann trotzdem tun	halte ich mich an das, was ich gesagt habe	Nachsichtigkeit	v_249	2 - Nachsichtigkeit
	Wenn ich etwas unternehmen musste, weil mein Kind sich schlecht benommen hat, ...				
25	sage ich ihm hinterher, dass es mir leid tut	sage ich ihm hinterher nicht, dass es mir leid tut	Nachsichtigkeit	v_254	keine klare Zugehörigkeit
	Wenn mein Kind etwas tut, was ich nicht möchte, ...				
26	sage ich nie gemeine und verletzende Sachen	sage ich gemeine und verletzende Sachen	Überreagieren	v_259	1 - Überreagieren
29	beschimpfe ich mein Kind nicht	beschimpfe ich mein Kind	Überreagieren	v_260	1 - Überreagieren
	Wenn mein Kind wütend wird, weil ich ihm etwas verboten habe, ...				
28	nehme ich das Verbot zurück	bleibe ich bei dem, was ich gesagt habe	Nachsichtigkeit	v_264	2 - Nachsichtigkeit
	Wenn sich mein Kind schlecht benommen hat, ...				
33	rede ich ganz normal weiter mit meinem Kind	rede ich längere Zeit nicht mehr mit ihm	Überreagieren	v_269	1 - Überreagieren
	Wenn es ein Problem mit meinem Kind gibt, ...				
17	gerät mir die Situation ausser Kontrolle und ich tue Dinge, die ich gar nicht tun wollte	habe ich die Situation unter Kontrolle	Überreagieren	v_284	2 - Nachsichtigkeit

Tab. 6: Item-Zuordnung Subskalen und Aufstellung umcodierte Items des EFB (eigene Darstellung).

7.3 Skala zum Empfinden von Stress (DASS)

Das Wahrnehmen von Stress stellt ein wichtiger Faktor im Verhalten eines Menschen und somit im zwischenmenschlichen Umgang – vor allem in herausfordernden Situationen wie bei Erziehungsaufgaben – dar. Zur Erfassung des Stressempfindens der Proband*innen der vorliegenden Studie wurde eine Subskala der Depression-Anxiety-Stress-Scale (DASS) – entwickelt von Lovibond und Lovibond (1995) – verwendet. Diese Skala dient zur Erfassung von psychischer Belastung (vgl. Nilges/Essau 2021: 3). Die Kurzfassung der DASS umfasst 21 Items, wovon jeweils 7 Items in die Subskalen Depression, Angst und Stress unterteilt sind. In der vorliegenden Studie wurde die Subskala Stress verwendet. Die Fragen beziehen sich jeweils auf die vergangene Woche (siehe Anhang I Fragebogen). Die Antwortmöglichkeiten bestehen aus 4 Stufen: traf gar nicht auf mich zu, traf manchmal auf mich zu, traf ziemlich oft auf mich zu, traf sehr stark auf mich zu.

In der Reliabilitätsschätzung zeigt die Skala eine interne Konsistenz von akzeptabel .776 bis zu gut $>.8$ (Tabelle 7). Die Mittelwerte nehmen in beiden Durchläufen über beide Stichproben ab, wodurch bereits eine erste Tendenz erkennbar ist. Umso höher die Werte, umso gestresster stufen sich die Proband*innen ein. Dies wiederum würde darauf hindeuten, dass sich beide Stichproben zum zweiten Messzeitpunkt in Bezug auf die vorangegangene Woche in beiden Durchläufen weniger gestresst fühlte als zum ersten Messzeitpunkt in der vorangegangenen Woche.

	1. Durchlauf 1. Messung		1. Durchlauf 2. Messung		2. Durchlauf 1. Messung		2. Durchlauf 2. Messung	
	<i>M</i>	α	<i>M</i>	α	<i>M</i>	α	<i>M</i>	α
Stressempfinden (DASS)	1,83	.845	1,79	.822	1,78	.807	1,64	.776

Tab. 7: Mittelwerte und Reliabilität (Cronbachs Alpha) der DASS (eigene Darstellung).

Die zweifaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung zeigt bei beiden Gruppen ein ähnliches Bild (Abbildung 12): Die Experimentalgruppe verzeichnet eine geringfügige Mittelwertsenkung des Stressempfindens von 1,7 auf 1,68. Die Kontrollgruppe zeigt eine höhere Senkung von 1,88 auf 1,78. Dabei fällt auf, dass beide Gruppen sich bereits bei der Erstbefragung unter dem Median von 2 einschätzen. Weiter bildet sich ab, dass die Kontrollgruppe sich jedoch höher einstuft als die Experimentalgruppe – dafür aber eine höhere Senkung aufzeigt.

Die Unterschiede zwischen Experimental- und Kontrollgruppe sind nicht statistisch signifikant ($F=1.081$, $df:1$, $p=.300$). Sie zeigen keine nennenswerte Effektgrösse (partielles $\eta^2=.008$).

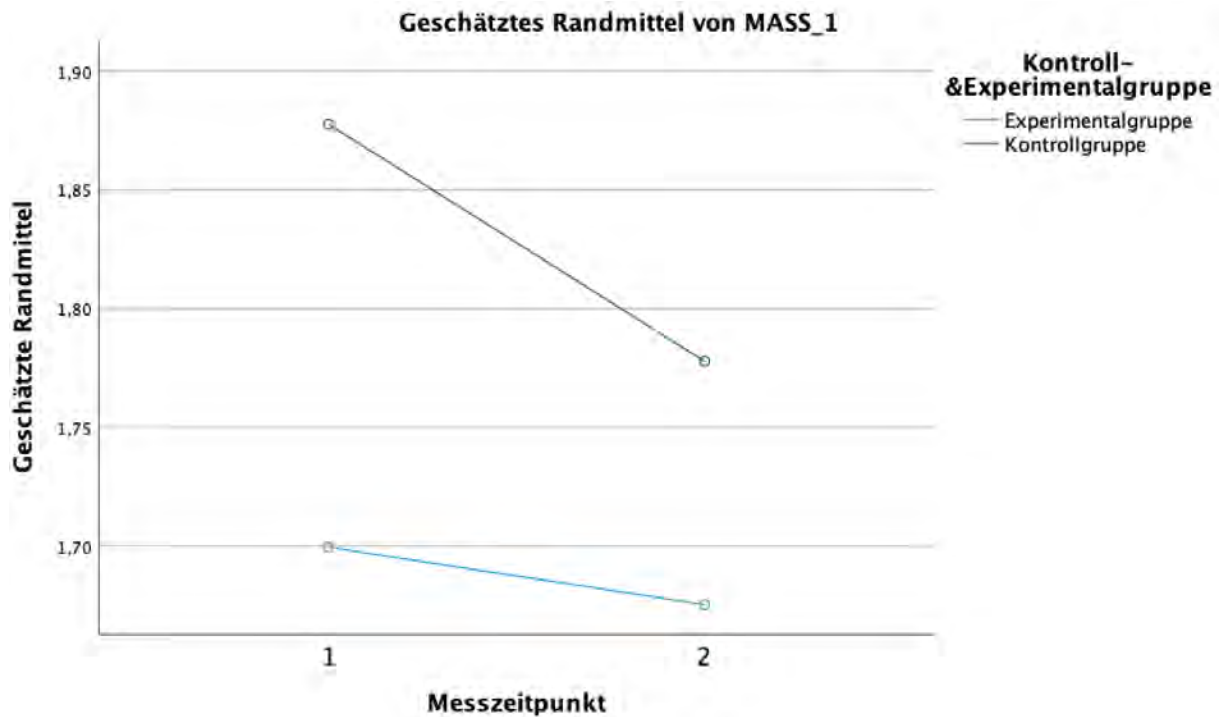


Abb. 12: Stichprobenunterschiede Stressempfinden (eigene Darstellung)

7.4 Skala zur Erfassung der individuellen Lebensqualität (SEIQoL-Q)

Das Ziel von Elternbildung liegt nicht nur darin, den Eltern Wissen und Handlungsalternativen im Umgang zu ihren Kindern zu vermitteln. Die Stärkung der Eltern ist ebenfalls ein wichtiges Ziel von Elternbildung: Psychische Gesundheit hängt von der Empfindung der eigenen Lebensqualität ab und damit von der Erfüllung der eigenen Bedürfnisse. Fühlen sich Eltern psychisch gesund aufgrund einer erhöhten Lebensqualität (= Selbstfindung hat stattgefunden), hilft ihnen das auch im gleichwürdigen Umgang mit ihren Kindern.

Zur Messung der Lebensqualität wurde in der vorliegenden Studie der überarbeitete Kurzfragebogen «Schedule for the Evaluation of Individual Quality of Life-Questionnaire» kurz SEIQoL-Q verwendet. Die vorangegangene Skala zur Erfassung der Lebensqualität SEIQoL-DW ist ein valides Messinstrument, das eine weitreichende Anwendung mit solidem theoretischem Hintergrund in der Lebensqualitätsforschung bietet (vgl. Merk 2011: 20). Merk (2011: 22) hatte sich anhand ihrer Dissertation zum Ziel gesetzt, anhand des bereits bestehenden Fragebogens SEIQoL-DW einen Fragebogen mit kurzer Bearbeitungszeit zu entwickeln, wodurch der Fragebogen SEIQoL-Q entstand.

Die Skala besteht aus zwei Subskalen, in denen 12 Lebensbereiche aufgelistet sind. In der ersten Subskala bewerten die Probanden, wie wichtig ihnen die jeweiligen Lebensbereiche sind: gar nicht wichtig, weniger wichtig, wichtig, sehr wichtig und extrem wichtig. In der zweiten Subskala bewerten die Probanden, wie zufrieden sie im jeweiligen Lebensbereich sind: gar

nicht zufrieden, weniger zufrieden, zufrieden, sehr zufrieden und extrem zufrieden. Die Lebensbereiche sollten möglichst allgemeingültig, alters-, geschlechts- und kulturübergreifend sein (vgl. ebd.). Die 12 Lebensbereiche bestehen somit aus: Familie, Partnerschaft, Freunde, gesellschaftliches Leben, Geld/Finanzen, Arbeit/Beruf, körperliche Gesundheit, seelisches Wohlbefinden, Selbständigkeit/Unabhängigkeit, Wohnraum/Zuhause, Hobbies/Freizeit und Religion/Spiritualität. Die Studienteilnehmenden wurden mit der Formulierung «Bitte beantworten Sie die folgenden Fragen, indem Sie die zutreffendste Antwort wählen.» zur Beantwortung der Fragen angeleitet. Den kompletten Fragebogen befindet sich im Anhang I.

Nach der ersten Reliabilitätsschätzung bei der Subskala «Wichtigkeit» wurde das Item «v_74 Religion/Spiritualität» ausgeschlossen, um die Reliabilität auf einem akzeptablen Wert von über .7 zu halten (Tabelle 8). Die Subskala «Wichtigkeit» zeigt in den Mittelwerten kaum Veränderungen. Beide Stichproben des ersten Befragungsdurchlaufs gaben auf zwei Kommastellen gerundet keine Veränderung an. Im zweiten Durchlauf gab es eine minimale Zunahme von 0,01. Die Zufriedenheit in den Lebensbereichen verzeichnet in beiden Durchläufen eine leichte Zunahme der Mittelwerte von 0,03 und 0,04.

Lebensqualität SEIQoL-Q	1. Durchlauf 1. Messung		1. Durchlauf 2. Messung		2. Durchlauf 1. Messung		2. Durchlauf 2. Messung	
	M	α	M	α	M	α	M	α
Wichtigkeit Lebensbereiche	3,49	.750	3,49	.745	3,45	.757	3,46	.754
Zufriedenheit Lebensbereiche	3,17	.852	3,20	.826	3,24	.831	3,28	.797

Tab. 8: Mittelwerte und Reliabilität (Cronbachs Alpha) der SEIQoL-Q Skala (eigene Darstellung).

Wie in beiden Stichproben zusammen zeichnet sich auch beim Vergleich der Experimental- und Kontrollgruppe kaum einen Unterschied in der Subskala Wichtigkeit ab (Abbildung 13).

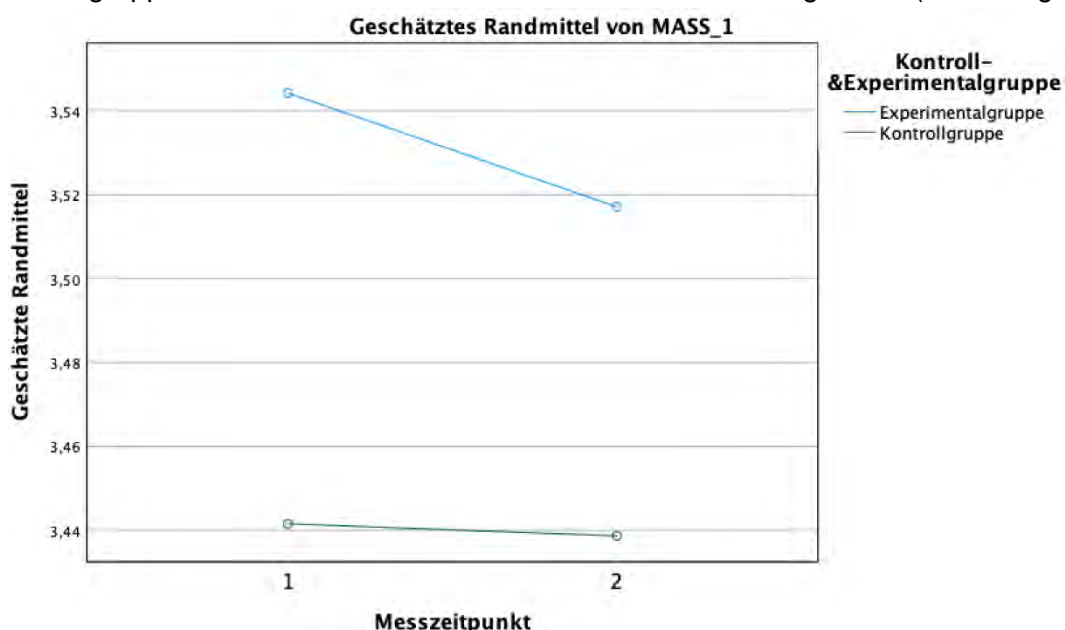


Abb. 13: Stichprobenunterschiede Wichtigkeit Lebensbereiche (eigene Darstellung)

Der Mittelwert der Experimentalgruppe sinkt von 3,54 auf 3,52. Bei der Kontrollgruppe gibt es gerundet auf zwei Kommastellen keinen Unterschied im Mittelwert zu verzeichnen ($M=3,44$). Der Unterschied zwischen den Gruppen ist nicht statistisch signifikant ($F=.198$, $df:1$, $p=.657$, partielles $\eta^2=.001$).

Bei der Subskala «Zufriedenheit» sieht es anders aus (Abbildung 14). Es wird ein signifikanter Unterschied zwischen der Kontrollgruppe und der Experimentalgruppe gemessen ($F=4.461$, $df:1$, $p<0.05$). Die Effektstärke weist einen mittelgradigen Effekt aus (partielles $\eta^2=.031$).

Überraschend ist die entgegengesetzte Wirkung. Die Experimentalgruppe verzeichnet eine Abnahme der Zufriedenheit vom Mittelwert 3,28 auf 3,24. Die Kontrollgruppe hingegen verzeichnet eine Zunahme der Zufriedenheit von 3,16 auf 3,24. Die Gruppen treffen sich somit beim zweiten Messpunkt auf dem gleichen Mittelwert – ebenfalls gerundet auf zwei Kommastellen.

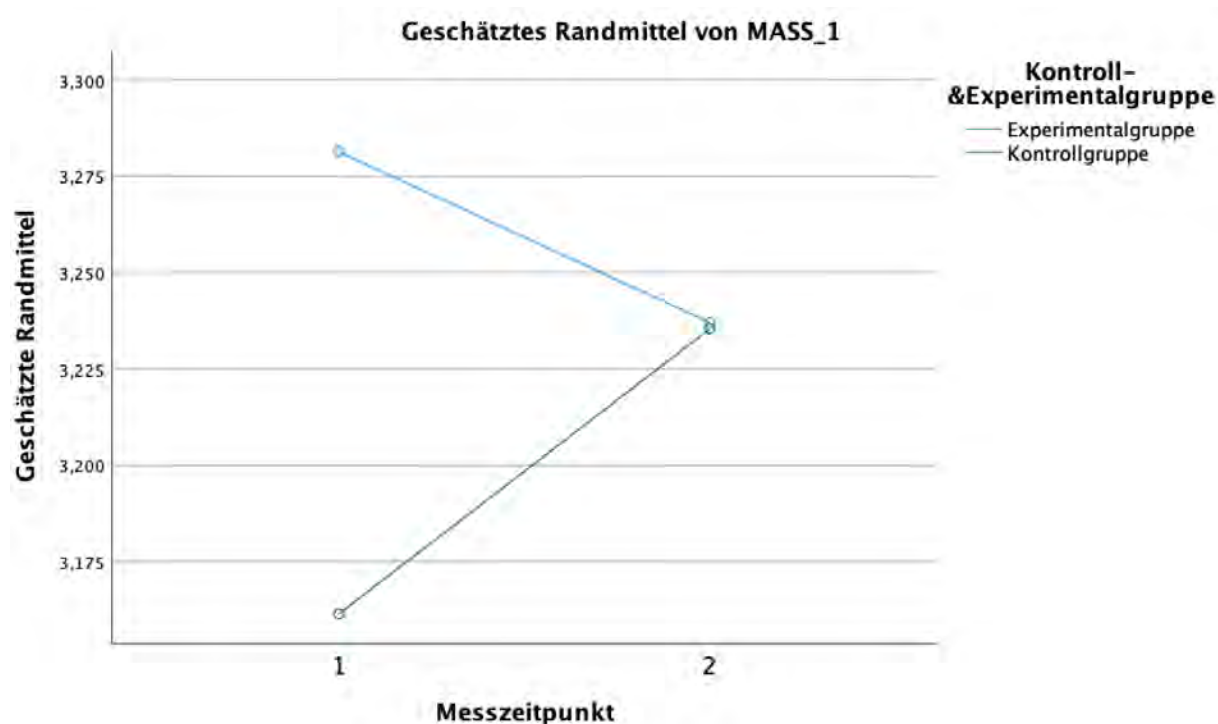


Abb. 14: Stichprobenunterschiede Zufriedenheit Lebensbereiche (eigene Darstellung)

7.5 Motivationsveränderung

Um die Motivation der Proband*innen zu messen, wurde nachstehende Frage der Umfrage angefügt. Sie soll dazu dienen, eine Veränderung in der Motivation festzuhalten. Da eine Teilnahme an einem Elterntaining eine gewisse Motivation, sich mit dem eigenen Erziehungsverhalten auseinanderzusetzen, voraussetzt, scheint es besonders interessant, inwiefern sich Kontroll- und Experimentalgruppe in der Einschätzung der eigenen Motivation unterscheiden.

Wie in Abbildung 15 ersichtlich, konnten die Proband*innen ihre Motivation von Stufe 1 (gar nicht motiviert) bis Stufe 5 (hoch motiviert) einschätzen.

Wie hoch ist Ihre Motivation sich mit Ihrem Erziehungsverhalten auseinanderzusetzen und allenfalls etwas zu ändern?

Wählen Sie die Anzahl Sterne: 1 = gar nicht motiviert, 5 = hoch motiviert



Abb. 15: Auszug «Motivation» aus der Befragung (eigene Darstellung)

Da zur Motivationsmessung ein einzelnes Item verwendet wurde und keine Skala, wurde die Reliabilitätsschätzung einmal pro Durchlauf berechnet (Tabelle 9). Dabei wurde bei allen Proband*innen einen Anstieg der Motivation festgestellt: Im ersten Durchlauf gab es eine Motivationssteigerung von 4,30 auf 4,36, im zweiten Durchlauf gab es eine Steigerung von 4,37 auf 4,41. Cronbachs Alpha stellt mit $>.7$ auf einen akzeptablen Affekt dar.

Motivation	1. Durchlauf			2. Durchlauf		
	1. Messung	2. Messung		1. Messung	2. Messung	
	<i>M</i>	<i>M</i>	α	<i>M</i>	<i>M</i>	α
	4,30	4,36	.785	4,37	4,41	.730

Tab. 9: Mittelwerte und Reliabilität (Cronbachs Alpha) der Motivationsabfrage (eigene Darstellung).

In der Varianzanalyse wird ersichtlich, dass sich die Motivation beider Gruppen bereits beim ersten Messzeitpunkt auf einem hohen Niveau von über 4,0 befindet (Abbildung 16). Interessanterweise zeigt die Experimentalgruppe mit einem Mittelwert von 4,49 keinerlei Veränderung nach der Intervention zum zweiten Messzeitpunkt. Die Kontrollgruppe hingegen verzeichnet eine Motivationserhöhung von 0,05 auf den Mittelwert von 4,24. Sie ist somit grundsätzlich weniger motiviert als die Experimentalgruppe. Die Unterschiede der beiden Gruppen sind statistisch nicht signifikant ($F=.198, df:1, p=.657, \text{partielles } \eta^2=.001$).

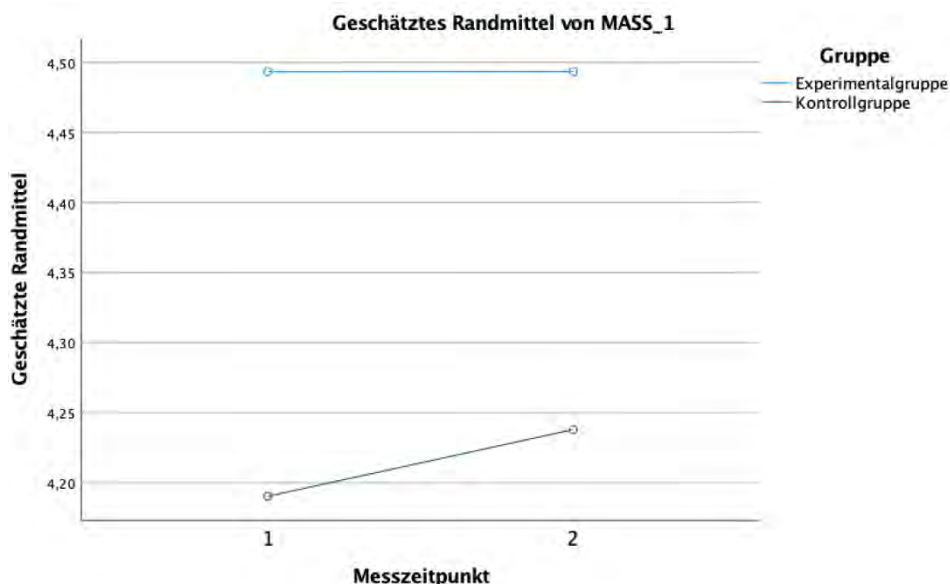


Abb. 16: Stichprobenunterschied Motivation (eigene Darstellung)

7.6 Berechnungen innerhalb der Experimentalgruppe

Um ein klareres Bild über die Veränderungen von Erziehungsverhalten und Stressempfinden innerhalb der Experimentalgruppe zu erhalten, wurden weitere Berechnungen in Form von zweifaktoriellen Varianzanalysen mit Messwiederholung durchgeführt. Auch diese Berechnungen sind in der Syntax in Anhang II ersichtlich. Wie die bisherigen Berechnungen vermuten lassen, sind die rein auf die Experimentalgruppe bezogenen Analysen nicht statistisch signifikant. Auch zeigen die Resultate keine nennenswerte Effektstärkte (partielles $\eta^2 < .06$). Es können jedoch Tendenzen erkannt werden.

Zur Illustration der Anzahl Teilnehmenden pro «ElternAlltag» wird hier nochmals die Verteilung gezeigt und die «ElternAlltage» zur besseren Beschreibung mit Nummern versehen:

Art des ElternAlltags	n	%
1 ElternAlltag mit kleinen Kindern	33	42,8
2 ElternAlltag mit jüngeren Schulkindern	10	13,0
3 ElternAlltag mit älteren Schulkindern	5	6,5
4 ElternAlltag mit kiffenden/gamenden Jugendlichen	26	33,8
5 An mehreren «ElternAlltagen» teilgenommen	3	3,9
Gesamt	77	100,0

Tab. 10: Verteilung der Experimentalgruppe auf «ElternAlltage» Kurzdarstellung (eigene Darstellung)

7.6.1 Veränderung Erziehungsverhalten

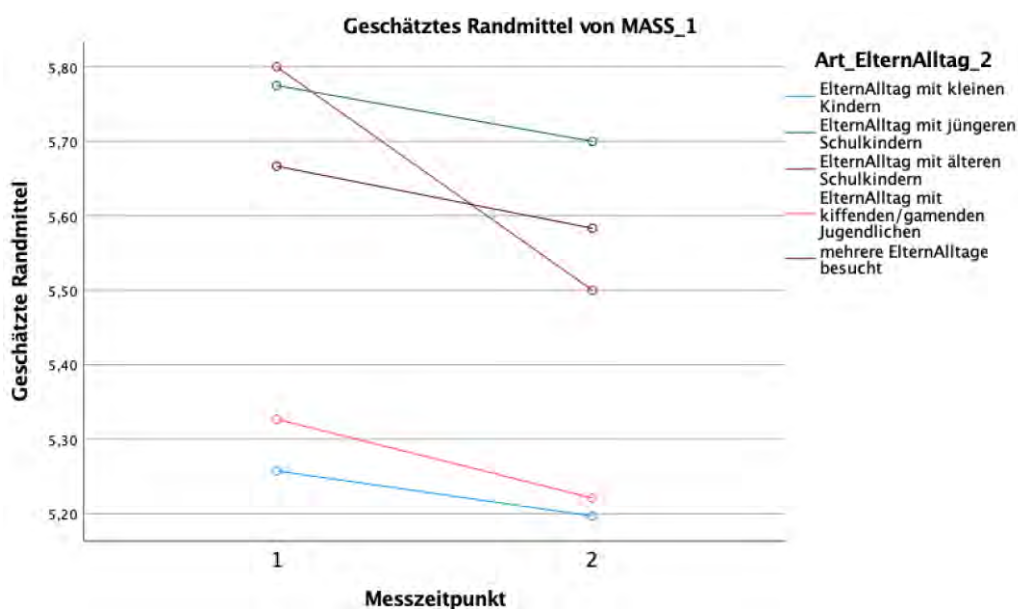


Abb. 17: Unterschiede innerhalb Experimentalgruppe Nachsichtigkeit (eigene Darstellung)

Die Subskala Nachsichtigkeit des EFB zeigt ein Abstand zwischen den Teilnehmenden der «ElternAlltagen» 2, 3, 5 und den Teilnehmenden der «ElternAlltage» 1 und 4 ($F = .139$, $df: 4$, $p = .967$, partielles $\eta^2 = .008$). Da die «ElternAlltage» 1 und 4 über 75% der Experimentalgruppe

ausmachen, sind deren Resultate aussagekräftiger. Alle Gruppen bewerten sich nachsichtiger im Umgang mit den Kindern.

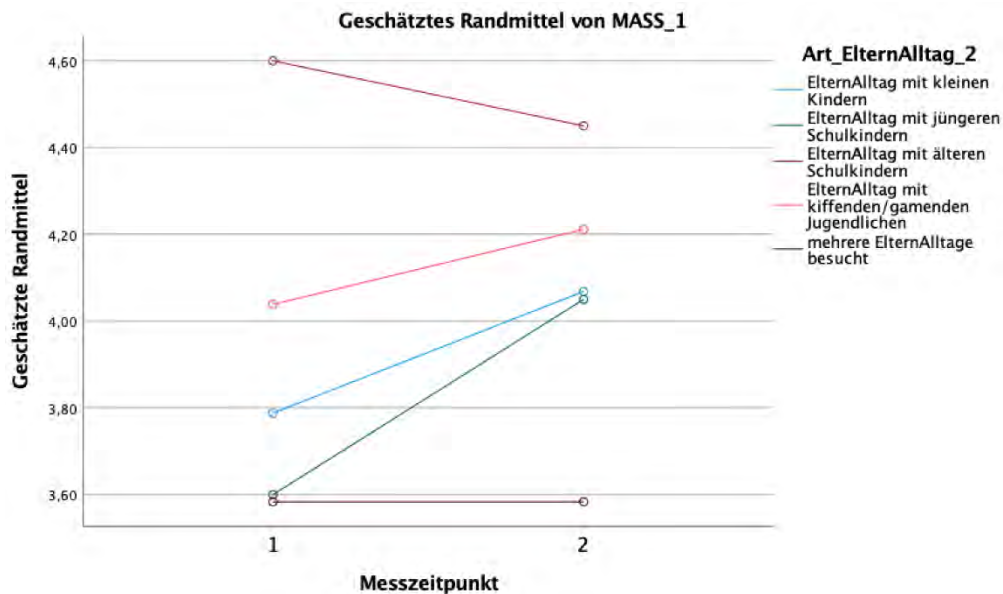


Abb. 18: Unterschiede innerhalb Experimentalgruppe Weitschweifigkeit (eigene Darstellung)

Die Teilnehmenden des «ElternAlltags mit älteren Schulkindern» zeigen in der Subskala Weitschweifigkeit eine Abnahme in der Effizienz der Kommunikation mit den Kindern. Die Eltern des «ElternAlltags mit kiffenden/gamenden Jugendlichen», die dieselben Inhalte in den Workshops vermittelt erhielten, zeigen einen Anstieg ($F=.350$ $df:4$, $p=.843$, $\text{partielles } \eta^2=.019$).

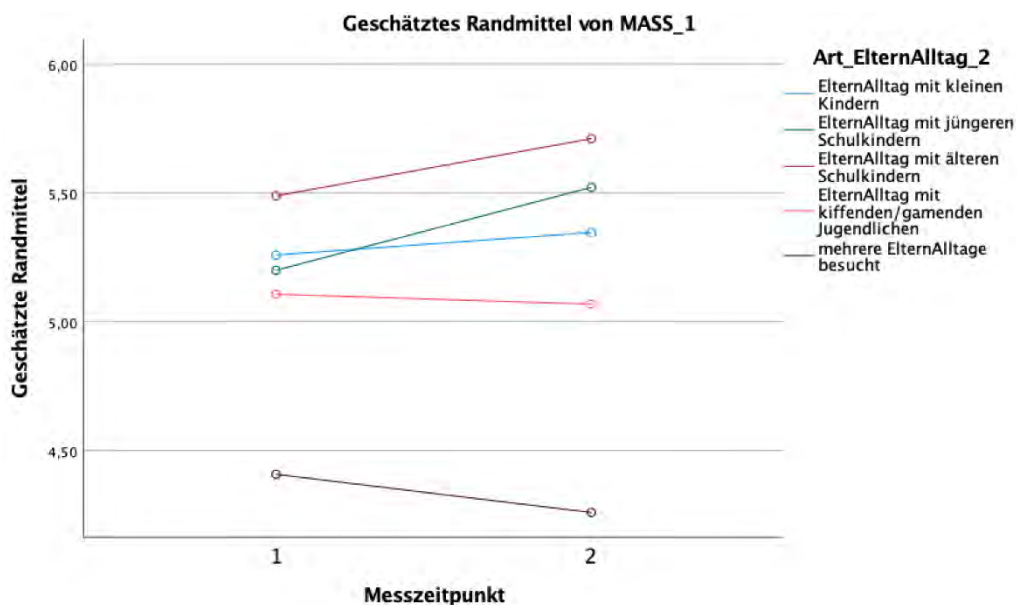


Abb. 19: Unterschiede innerhalb Experimentalgruppe Überreagieren (eigene Darstellung)

In der Subskala Überreagieren zeigen die Teilnehmenden des «ElternAlltags mit kiffenden/gamenden Jugendlichen» und die Personen, die an mehreren «ElternAlltagen» teilgenommen haben, eine minimale Abnahme der Effizienz ihres Handelns ($F=1.077$, $df:4$, $p=.374$, $\text{partielles } \eta^2=.056$).

7.6.2 Veränderung Stressempfindung

Die Empfindung von Stress nimmt bei allen Teilnehmenden der «ElternAlltage» ausser bei denen mit kiffenden/gamenden Jugendlichen ab. Sie machen mit 26 Teilnehmenden 33,8% aller Teilnehmenden aus ($F=.817$, $df:4$, $p=.518$, partielles $\eta^2=.043$). Zum ersten Messzeitpunkt zeigt die Gruppe des «ElternAlltags mit kleinen Kindern» - nebst den 3 Personen, die mehrere «ElternAlltage» besucht haben – das höchste Stressempfinden und die kleinste Abnahme.

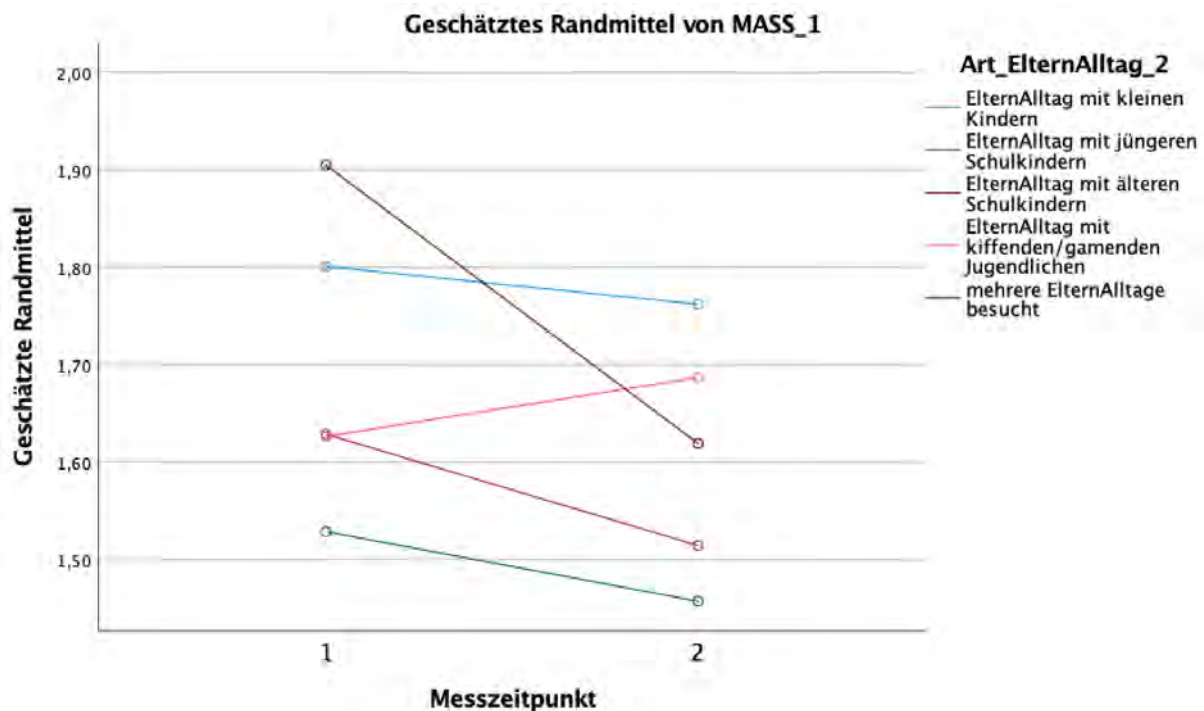


Abb. 20: Unterschiede innerhalb Experimentalgruppe Stress (eigene Darstellung)

7.7 Persönliche Rückmeldungen der Proband*innen

Bei der Frage nach Rückmeldung zur Teilnahme am «ElternAlltag» oder zur Studie gingen von insgesamt 40 Teilnehmenden Anmerkungen ein. 12 Personen beziehen sich dabei auf die Studie:

- 3 Personen erwähnten, dass sie die Befragung auf ein Kind fokussieren würden, da die Antworten sich je nach Kind unterscheiden.
- Bei 5 Personen wurde durch das Ausfüllen des Fragebogens die Selbstreflexion ange-regt: «Ich fand die Umfrage sehr interessant. Sie machte mir in einigen Punkten be-wusst, dass ich etwas anders handeln sollte.» Bei einer Person löste die Umfrage Un-sicherheiten in Bezug auf ihr Handeln aus: «...(danach) hat mich etwas ein schlechtes Gewissen geplagt, was davon denn nun richtig wäre und (dann habe ich) mich gefragt, ob ich nun einen Kurs benötige oder es doch intuitiv richtig mache.»
- 3 Personen fehlten zusätzliche Eingabemöglichkeiten, um sich zu erklären oder auch klare Antworten wie: «Ich nehme mein Kind einfach in den Arm und tröste es. Wenn es

ruhig ist, erkläre ich in einfachen Worten, warum ich etwas verbiete.» Eine weitere Person bezeichnete die Antwortmöglichkeiten als zu schwammig und manchmal zu starr.

- Eine Person merkte an, dass die Anzahl der versendeten Erinnerungs-Mails, welche den Eltern zugestellt wurden, die die Befragung noch nicht beantwortet hatten, die Motivation zur Teilnahme beeinträchtigen könnte.

Die Rückmeldungen zum Workshop «ElternAlltag» setzen sich aus persönlichen Rückmeldungen an die Workshopleitenden und aus Rückmeldungen zur Methodik wie auch zu Inhalten zusammen:

- 15 Personen erwähnten den Austausch unter den Eltern während der Kursteile. Davon empfanden ihn 13 Teilnehmende als wertvoll und 2 als zu lange.
- Die Inhalte des Kurses werden von 17 Personen als alltagsnah und hilfreich bezeichnet. 2 Teilnehmende erwähnen dabei besonders die Inputs zum eigenen Wohlbefinden und zu den Bedürfnissen. Eine Person schreibt dazu: «Ich habe viele wertvolle Inputs erhalten, die in den vergangenen Wochen bereits zu einer Verhaltensänderung geführt haben.» Eine weitere Person erwähnte, dass sie die aufbereitete Theorie sehr nützlich empfand, da sie «nicht immer Zeit habe, um Bücher zu verschiedensten Themen zu lesen.»
- Dreimal wurde besonders der Fokus auf Positives erwähnt, der im Workshop gelebt wie auch als Handlungsalternative in den Alltag mitgegeben wird.
- Nebst den zwei negativen Rückmeldungen zum Austausch, wird von einer Person die Beantwortung von Fragen innerhalb des Workshops kritisiert: «...ich habe leider schon oft die Antwort bekommen: Es muss für Sie und Ihr Kind stimmen. Es scheint eine Angst vor konkreten Ratschlägen im Beratungsbereich zu geben. Was ich enorm überfordernd finde.»
- Eine Person hätte sich vermehrt Inhalte zum Thema «Strafen» gewünscht.
- Einer Person haben zusätzliche konkrete Beispiele gefehlt.
- Eine besonders spannende Aussage einer Person war: «Ich kann mich gut in die Sichtweise einer anderen Erwachsenen Person versetzen, allerdings bisher nur schlecht in die Sichtweise eines Kindes. Ich denke dies konnte ich etwas verbessern.»

Die persönlichen Rückmeldungen an die Kursleitenden, die namentlich erwähnt wurden, werden hier nicht aufgelistet. Sie waren durchwegs positiv und beschränkten sich auf Bedankung an die jeweilige Person.

8 Diskussion

Die vorliegende Arbeit hatte zum Ziel, das Elternbildungsangebot der Suchtprävention Aargau «ElternAlltag» auf seine Wirkung zu überprüfen und damit das Thema der Wirksamkeit präventiver Massnahmen als solches ins Zentrum zu rücken. Es wurde ein quasi-experimentelles Design gewählt, um damit die Wirkung des «ElternAlltags» auf das Erziehungsverhalten, die Lebensqualität wie auch auf das Stress- und Selbstwirksamkeitsempfinden der Eltern zu berechnen. Zudem wurde die Motivation, sich mit dem Erziehungsverhalten auseinanderzusetzen und allenfalls etwas daran zu verändern, abgefragt und persönliche Rückmeldungen zur Studie und zum «ElternAlltag» eingeholt.

Die Ergebnisse der Studie werden im Kapitel nachstehend diskutiert und Erkenntnisse für Praxis und Forschung formuliert. Ein Ausblick soll die Limitation und mögliche weitere Berechnungen sowie weiterführende Fragestellungen aufzeigen.

8.1 Beantwortung von Fragestellung und Hypothesen

Nachstehend werden die Hypothesen beantwortet und anschliessend ausführlich auf die Beantwortung der Fragestellungen eingegangen.

Einige Hypothesen und Fragestellungen, die nicht bearbeitet werden konnten, werden in den weiterführenden Kapiteln diskutiert.

8.1.1 Hypothesen

Hypothese 1: Eltern sind nach der Teilnahme am «ElternAlltag» im Umgang mit ihren Kindern zufriedener, wodurch sich ihre Zufriedenheit in diversen Lebensbereichen und damit ihre Lebensqualität erhöht.

Die Messung der Lebensqualität hatte folgende Ergebnisse: In der Subskala «Wichtigkeit der Lebensbereiche» gab es kein signifikantes Resultat. Bei der Experimentalgruppe ist die Tendenz jedoch fallend. Sie bewerteten die Wichtigkeit der Lebensbereiche weniger hoch als vor der Teilnahme am «ElternAlltag». Dies könnte damit begründet werden, dass während des «ElternAlltags» oft die innere Haltung thematisiert wird. Eltern klammern sich teilweise an eigene Vorstellungen oder Vorstellungen, die von aussen an sie herangetragen werden. Diesen versuchen sie «krampfhaft» gerecht zu werden. Während des «ElternAlltags» werden diese Einflüsse reflektiert und überprüft. Oft erzählen Eltern, wie sie schliesslich sich entschieden haben, es «lockerer» zu nehmen und zum Beispiel nicht an Regeln festzuhalten oder Regeln zu überdenken. Dieser Reflexionsprozess würde die sinkende Tendenz der Wichtigkeit der Lebensbereiche erklären. Auch bei der Kontrollgruppe konnte eine, wenn auch sehr geringe, sinkende Tendenz festgestellt werden. Dies könnte ebenfalls mit dem Auseinandersetzen durch die Befragung und dem damit gestarteten Reflexionsprozess zusammenhängen.

Ein ähnliches Phänomen lässt sich bei der Subskala «Zufriedenheit der Lebensbereiche» entdecken. Hier ist das Ergebnis statistisch signifikant: Eltern, die an einem «ElternAlltag» teilgenommen haben, empfinden weniger Zufriedenheit mit ihren Lebensbereichen als Eltern, die nicht daran teilgenommen haben. Auch hier könnte das negative Ergebnis eine Folge der Tatsache sein, dass die Eltern nach der Teilnahme am «ElternAlltag» in ihrem Alltag vermehrt über ihr Leben nachdenken und sich fragen, ob sie mit ihrer allgemeinen Lebenssituation zufrieden sind. Zudem werden Eltern durch die Teilnahme an den Elternbildungskursen offener und selbstkritischer (vgl. Daniel-Tom 2014: 43). Spannend wäre es, diese Messung ein halbes Jahr später zu wiederholen, um zu sehen, ob die Zufriedenheit nachhaltig sinkt oder nach dem Reflexionsprozess wieder ansteigt.

Besonders überraschend an diesem Ergebnis ist, dass die beiden Gruppen gegenläufig sind: Die Kontrollgruppe empfand mehr Zufriedenheit in der zweiten Messung als in der ersten, wobei die Experimentalgruppe weniger zufrieden war als zum ersten Messzeitpunkt. Zum zweiten Messzeitpunkt treffen die beiden Gruppen mit dem gleichen Mittelwert aufeinander. Die Steigung in der Kontrollgruppe kann ebenfalls mit dem Reflexionsprozess begründet werden. Durch die Befragung achten sich die Eltern mehr und empfinden dabei Zufriedenheit in ihren Lebensbereichen.

Warum die Experimentalgruppe unzufriedener zum zweiten Messzeitpunkt ist, kann unter anderem mit dem Austausch innerhalb der Elterngruppe begründet werden – auch wenn dieser von 13 Personen bei den freiwilligen Rückmeldungen als wertvoll empfunden wurde. Die «ElternAlltage» haben zum Ziel den Austausch unter den Eltern zu fördern, wodurch Zeit für Besprechungen in Kleingruppen zur Verfügung gestellt wird. Diese Methode wiederum fördert den Vergleich zwischen den Eltern. Vergleiche können jedoch Unzufriedenheit auslösen und sich somit negativ auswirken. Wenn diese Argumentation zutrifft, kann gesagt werden, dass der Austausch unter den Eltern entgegen den Zielen des «ElternAlltags» nicht dazu führt, dass die Erkenntnis gefördert wird, dass auch andere Familien mit Herausforderungen zu kämpfen haben, sondern dass der Vergleich und damit die Abwertung der eigenen Lebensqualität im Vordergrund steht. Die Hypothese 1 wird somit widerlegt.

Hypothese 2: Nach der Teilnahme am «ElternAlltag» erleben sich die Eltern selbstwirksamer in ihrer Rolle als Elternteil und im Familienalltag.

Die Selbstwirksamkeitsempfindung der Eltern wurde in zwei Subskalen gemessen. Eine davon misst ebenfalls die Zufriedenheit. Diese konzentriert sich jedoch spezifisch auf die Zufriedenheit als Elternteil - also in der Elternrolle. Im Gegensatz zur Zufriedenheit in den Lebensbereichen nimmt die Zufriedenheit als Elternteil in beiden Gruppen ab. Das Ergebnis zeigt lediglich

eine Tendenz, da es nicht statistisch signifikant ist. Spannend hierbei ist, dass die Kontrollgruppe grundsätzlich ein höheres Zufriedenheitsniveau zeigt. Zur Begründung dieser Tendenzen lässt sich wiederum nur der Reflexionsprozess heranziehen.

Die zweite Subskala «Selbstwirksamkeit in der Erziehung» zeigt hingegen eine klare Erhöhung der Selbstwirksamkeit in der Experimentalgruppe. Die Kontrollgruppe verzeichnet eine Senkung der Selbstwirksamkeit. Das Ergebnis ist statistisch signifikant, wodurch die Hypothese 2 angenommen wird: Durch die Teilnahme am «ElternAlltag» empfinden sich die Eltern selbstwirksamer.

Hypothese 3: Die Teilnehmenden fühlen sich weniger gestresst und dadurch handlungsfähiger.

Die dritte Hypothese kann nicht beantwortet werden. Die Ergebnisse aus der Stressskala sind nicht statistisch signifikant. Jedoch zeigen beide Gruppen eine Senkung des Stressempfindens auf. Die Kontrollgruppe startete im ersten Messzeitpunkt höher als die Experimentalgruppe, zeigt aber auch einen stärkeren Rückgang. Somit könnte bereits die Anmeldung zum «ElternAlltag» eine stressmindernde Wirkung aufzeigen, da die Zuversicht «Es wird geholfen» eine Auswirkung auf das Stressempfinden hat. Die stärkere Verminderung des Stressempfindens der Kontrollgruppe könnte wie folgt erklärt werden: Durch die Teilnahme an der Studie ist das Stressempfinden höher, da der Gedanke «Das Erziehungsverhalten wird nun eingeschätzt.» stressfördernd wirkt. Dies ist bei der zweiten Messung nicht der Fall, da den Proband*innen bereits bewusst ist, was auf sie zukommt.

Hypothese 4: Die den Altersstufen zugeordneten «ElternAlltage» unterscheiden sich nicht in ihrer Wirkung auf das Erziehungsverhalten.

Dieser Hypothese kann zugestimmt werden. Die «ElternAlltage» zeigen keine statistisch signifikanten Unterschiede. Dies könnte jedoch dadurch begründet sein, dass die Stichprobe zu klein und die Verteilung der Teilnehmenden auf die «ElternAlltage» unausgeglichen ist. Dennoch gibt es eine spannende Tendenz in der Subskala Weitschweifigkeit. Die Teilnehmenden des «ElternAlltags mit älteren Schulkindern» zeigen eine Abnahme in der Effizienz der Kommunikation mit den Kindern. Die Eltern des «ElternAlltags mit kiffenden/gamenden Jugendlichen», die dieselben Inhalte in den Workshops vermittelt erhielten, zeigen jedoch einen Anstieg. Dies könnte mit der Übermittlung der Inhalte zusammenhängen und daher von dem/der Workshopleiter*in abhängig sein. Auch besteht die Möglichkeit, dass besonders vulnerable Eltern die Inhalte anders umsetzen als die anderen Teilnehmenden.

Hypothese 5: Eltern von kleinen Kindern sind grundsätzlich gestresster – bezeichnen sich als empfindlicher – als Eltern von jüngeren oder älteren Schulkindern.

Tatsächlich bilden die Auswertungen diese Tendenz ab. Die Eltern von kleinen Kindern zeigen bereits zum ersten Messzeitpunkt eine höhere Stressempfindung als die anderen Eltern. Sie verzeichnen jedoch auch eine minimale Abnahme zum zweiten Messzeitpunkt. Die Ergebnisse sind jedoch nicht statistisch signifikant, wodurch die Hypothese verworfen wird.

Hypothese 6: Eltern, die sich zur Teilnahme an einem «ElternAlltag» begeistern, sind motivierter über ihr Erziehungsverhalten nachzudenken, beziehungsweise etwas daran zu verändern, als nicht teilnehmende Eltern.

Das Ergebnis der Motivationsabfrage zeigt, dass die Experimentalgruppe sich in ihrer Motivation grundsätzlich höher einschätzt als die Kontrollgruppe. Die Experimentalgruppe bleibt jedoch auf ihrem Niveau, während bei der Kontrollgruppe zum zweiten Messzeitpunkt ein Anstieg der Motivation zu verzeichnen ist. Dies lässt sich mit der Teilnahme an der Befragung begründen. Durch die Teilnahme mussten sich die Eltern automatisch mit ihrem Erziehungsverhalten auseinandersetzen, wodurch Reflexionsprozesse gefördert wurden und die Motivation zum weiteren Befassen mit Erziehungsthemen stieg. Dies ergaben auch die persönlichen Rückmeldungen aus der Teilnahme an der Studie.

8.1.2 Fragestellungen

Hauptfragestellung: Hat die Teilnahme am dreiteiligen Workshop «ElternAlltag» Auswirkungen auf das Befinden der teilnehmenden Person in Bezug auf ihre Lebensqualität, ihre elterliche Selbstwirksamkeit, ihr Erziehungsverhalten und/oder ihr Stressmanagement?

Die Hauptfragestellung kann wie folgt beantwortet werden: Ja, die Teilnahme am «ElternAlltag» hat Auswirkungen auf gewisse Bereiche. So konnten statistisch signifikante Auswirkungen auf den Bereich der Lebensqualität und den der elterlichen Selbstwirksamkeit verzeichnet werden. Die Selbstwirksamkeit nimmt zu, die Zufriedenheit in den Lebensbereichen jedoch ab. Die möglichen Gründe für diese Befunde wurden bereits im Kapitel 8.1.1 Hypothesen beschrieben.

In den Bereichen Erziehungsverhalten und Stress konnte jedoch kein statistisch signifikanter Effekt nachgewiesen werden. Da das Erziehungsverhalten den Hauptkern der Untersuchung bildet, wird hier nochmals genauer auf die Erhebung eingegangen.

Beim Erziehungsverhalten wurden die Bereiche Überreagieren, Weitschweifigkeit und Nachsichtigkeit untersucht. Bei den Bereichen Überreagieren und Weitschweifigkeit zeigte die Ex-

perimentalgruppe eine Tendenz zu effektiverem Verhalten, wobei die Subskala Nachsichtigkeit aufzeigt, dass die Gruppe sich zum zweiten Messzeitpunkt den Kindern gegenüber ineffektiver verhielt. Diese Tendenzen lassen sich mit den Inhalten der «ElternAlltage» begründen:

- Überreagieren: Die persönliche Verantwortung für die eigenen Bedürfnisse und Grenzen zu übernehmen, hat viel damit zu tun, ob Eltern über- oder der Situation angepasst reagieren.
- Weitschweifigkeit: Im «ElternAlltag» werden die persönliche Sprache und das in Kontaktreten mit den Kindern vermittelt und geübt. Eltern lernen also, wie sie mit ihren Kindern kurz und gleichwürdig kommunizieren können, um ihre Anliegen zu vertreten.
- Nachsichtigkeit: Hier zeigen die Ergebnisse, dass die Experimentalgruppe ineffektiver gehandelt hat als zum ersten Messzeitpunkt. Auch dies lässt sich mit den Inhalten der «ElternAlltage» begründen. Wie bei der Wichtigkeit der Lebensbereiche kann auch hier die Begründung der Aufruf zu mehr Lockerheit sein: Nicht mehr an Regeln oder Disziplinierungen festhalten, die aufgrund von äusserlichen Einflüssen (Druck der Gesellschaft) von den Eltern auf die Kinder ausgeübt werden.

Die Kontrollgruppe zeigt in den Subskalen Weitschweifigkeit und Nachsichtigkeit eine Tendenz zu effektiverem Verhalten, was bedeutet, dass sie zum zweiten Messzeitpunkt weniger weitschweifend mit den Kindern kommunizierten und weniger nachsichtig mit ihnen umgingen. Diese leichte Veränderung in der Verhaltensweise könnte durch die Befragung bedingt sein. In der Subskala Überreagieren hingegen zeigen sie einen minimalen Rückgang – also ineffektiveres Verhalten als zum ersten Messzeitpunkt. Da der Unterschied sehr gering ausfällt, ist dies vernachlässigbar.

Zusätzlich zur Hauptfragestellung wurden folgende Unterfragen in der vorliegenden Studie bearbeitet:

- Wie motiviert sind Eltern sich mit ihrem Erziehungsverhalten auseinander zu setzen oder gar etwas daran zu ändern?
Diese Fragestellung wurde bereits durch die Bearbeitung der Hypothese 6 beantwortet: Die Experimentalgruppe ist motivierter, sich mit ihrem Erziehungsverhalten auseinander zu setzen. Die Ergebnisse sind jedoch nicht statistisch signifikant. Von 5 Sternen, die sie maximal für ihre Motivation vergeben konnten, lag der Mittelwert bei 4,49. Dies wäre auch anzunehmen, da der «ElternAlltag» eine freiwillige Teilnahme voraussetzt. Die Kontrollgruppe zeigte ebenfalls eine hohe Motivation von 4,19 auf 4,24 Dies lässt sich dadurch erklären, dass Eltern, die kein Interesse an der Überprüfung ihres Erziehungsverhaltens haben, sich eher weniger für eine Studie zu diesem Thema anmelden würden.

- Welche Eltern werden mit der Schulung «ElternAlltag» erreicht?

Die genaue Zusammenstellung der Experimentalgruppe lässt sich dem Kapitel 6.2.4 Beschreibung und Vergleich der Stichprobe entnehmen. Die Zusammenstellung überrascht kaum, da durch die Ausschreibung bereits selektioniert wird: deutschsprachige Personen mit Kindern im ausgeschriebenen Alter. Zu erwarten war ebenfalls, dass die Mehrheit der Teilnehmenden Mütter sind, ihr Einkommen als ausreichend bezeichnen und über 50% eine Ausbildung auf Tertiärstufe haben. Trotz der Tatsache, dass fast 80% der Teilnehmenden Mütter sind, was darauf hinweisen könnte, dass sich die meisten nach einem eher konservativen Familienmodell organisieren, haben 58,4% angegeben, sich die Erziehung mit dem/der Partner*in in gleichem Umfang zu teilen. Nur rund 15% haben mehr als 2 Kinder. 60% der Kinder sind Jungen. Hier unterscheidet sich die Experimentalgruppe signifikant von der Kontrollgruppe. Bei der Kontrollgruppe ist das Geschlecht genau gegenteilig vertreten. Dies könnte damit erklärt werden, dass Jungen generell als aktiver und damit wohl auch als herausfordernder gelten als Mädchen. Dadurch könnten sich Eltern von Jungen eher angesprochen fühlen, an einem «ElternAlltag» teilzunehmen.

8.2 Persönliche Rückmeldungen

Gewisse Proband*innen haben zur Umfrage und/oder zum «ElternAlltag» persönliche Rückmeldungen gemacht. Auf einige davon wird hier eingegangen:

- 3 Personen erwähnten, dass die Umfrage nicht korrekt ausgefüllt werden konnte, da sich die Antworten je nach Kind unterscheiden würden, wodurch sie sich für eines ihrer Kinder entscheiden mussten. Dies widerspiegelt die Thematik des Wahrnehmens der persönlichen Verantwortung für die eigenen Handlungen und Aussagen (vgl. Juul 2019: 102). Ob ein Elternteil beispielsweise eher überreagiert oder nachsichtig ist, liegt nicht am Kind, sondern bei der Verantwortung des Erwachsenen.
- 5 Personen erwähnten, dass bereits das Ausfüllen des Fragebogens einen Reflexionsprozess anregte. Eine Person gab an, durch die Umfrage verunsichert zu sein, ob sie alles intuitiv richtig mache oder einen Kurs wie den «ElternAlltag» benötige. Wie im Kapitel 4.2.1 Suchtpräventive Massnahmen und deren Wirkung erwähnt, kann bereits die Tatsache, an einem Elternkurs teilzunehmen zur Selbstreflexion animieren (Daniel-Tonn 2014:102). Durch die Rückmeldungen der Eltern kann somit ein ähnlicher Effekt bereits durch das Ausfüllen einer Befragung freigesetzt und die Umfrage als Elternbildungsinstrument angesehen werden.
- Die Erhöhung der Selbstwirksamkeit widerspiegelt sich auch in einer der Rückmeldungen: «Ich habe viele wertvolle Inputs erhalten, die in den vergangenen Wochen bereits zu einer Verhaltensänderung geführt haben.»

- Eine Person kritisierte die Antwortkultur während der Workshops: Es seien keine konkreten Ratschläge formuliert worden. Wie von Michalik (2015: 81) erwähnt, kann das Elternsein nicht einmalig angeeignet werden, da die Elternschaft sich stetig in Veränderungs- und Anpassungsprozessen befindet. In vielen Fällen gilt es gemeinsam mit dem Kind nach einer Lösung zu suchen, um sich selbst als selbstwirksam zu erleben und dieses Gefühl auch dem Kind weiterzugeben. Um jedoch in solchen Situationen Unterstützung zu erhalten, wäre die Wahl auf andere Formen von Elternbildung (z.B. Familienbegleitung oder Beratung) eine Möglichkeit. Zudem ist, wie Daniel-Tonn (2014: 103) schreibt, das Risiko hoch, dass Eltern das erteilte Wissen teils rezeptartig anwenden, anstatt situativ flexibel zu handeln.

8.3 Erkenntnisse für die Forschung

Eine grosse Herausforderung der vorliegenden Studie war das Finden von aktuellen statistisch geprüften Skalen, die den Ansprüchen der Fragestellungen und den Hypothesen gerecht wurden. Besonders bei der Skala zum Erziehungsverhalten fiel es schwer, eine an das moderne Erziehungsverhalten angepasste Skala zu finden. Zudem wäre es wünschenswert gewesen, wenn die Skala die Haltung der Suchtprävention – also den autoritativen Erziehungsstil – widerspiegeln würde, was jedoch keine Skala komplett mitbrachte. Dies waren die zentralen Gründe sich schliesslich für den Erziehungsfragebogen (EFB) zu entscheiden. Die Fragen des EFB spezifizieren sich nicht nur auf disziplinarisches Verhalten, sondern schliessen dysfunktionales Erziehungsverhalten wie psychische und mentale Erziehungsmassnahmen (z.B. Ignorieren) ein. Dennoch war auch diese Skala nicht allumfassend. Einerseits wurde von den Eltern das Fehlen von Antworten bemängelt, wie zum Beispiel «Ich nehme mein Kind in den Arm.». Zudem wurden demütigende Verhaltensweisen, wie zum Beispiel Blossstellen, Vergleich mit anderen Kindern, nicht berücksichtigt. Die Eltern, welche vor Ort den Fragebogen ausfüllten, gaben zudem Probleme beim Ausfüllen an: Die beiden Pole liessen sich auf dem Handy nur untereinander darstellen, was trotz Anleitung für Verwirrung sorgte. Auch dies könnte mit ein Grund für die schlechten Werte (Reliabilität und Eta-Quadrat) sein.

Die bestehenden Skalen zum Erziehungsverhalten fokussierten sich meist auf eine Altersgruppe der Kinder, was eine zusätzliche Hürde darstellte. Gewisse Aussagen können von Eltern mit Kleinkindern nicht oder nur mit Blick in die Zukunft – wie sie es machen würden – beantwortet werden.

Die Subskala Nachsichtigkeit zeigt das Alter des EFB's: Die Skala ist so gewertet, dass nachsichtig sein, ineffektives Verhalten bedeutet und somit negativ konnotiert ist. Im autoritativen Erziehungsstil bedeutet jedoch Nachgeben oder sich nicht zwingend um jeden Preis durchsetzen zu müssen, nicht unbedingt ineffizient zu sein.

Um moderne und somit gesundheitsfördernde Erziehung messen zu können, braucht es neue angepasste Skalen.

Eine weitere Erkenntnis ist die Zusammenarbeit zwischen Forschung und Praxis. Diese wird oft thematisiert und dabei erwähnt, dass hier die Strukturen fehlen. Auch bei der vorliegenden Studie wurde die Erfahrung gemacht, wie schwierig es sich gestaltet, in der Praxis eine Studie durchzuführen. Einerseits ist ein fundiertes Fachwissen der durchführenden Person unabdingbar und andererseits braucht es die Mittel und Offenheit/Unterstützung der Praxis.

Hier wäre wünschenswert, wenn mehr Bestrebungen in Richtung gemeinsamer Wissenskorpus in der Sozialen Arbeit oder wenigstens Bestrebungen analog zur Suchtprävention in Deutschland, wie in Kapitel 4.2.2 Evidenzbasierte Prävention beschrieben, gemacht werden.

Diese Erkenntnis gilt auch für die Praxis, ist jedoch von Seiten Forschung noch stärker voranzutreiben, da Praxisinstitutionen sich meist nicht bewusst sind, was sie mit der Investition in einen Wissenskorpus gewinnen können. Zudem fehlen die nötigen Ressourcen.

Das beantwortet auch die noch ausstehende Unterfrage: Inwiefern kann Wirkung von suchtpreventiven Angeboten mittels wissenschaftlicher Studien nachgewiesen bzw. gemessen werden? Wirkung kann gemessen werden – sofern Kooperation zwischen Forschung, Praxis und Zielgruppe wie auch die nötigen Ressourcen gegeben sind.

8.4 Erkenntnisse für die Praxis

Die für die Praxis erfreulichste Erkenntnis ist die signifikant nachgewiesene Wirkung, dass der «ElternAlltag» die Selbstwirksamkeitsempfindung von Eltern erhöht. Diese Information bestätigt, dass die Elternbildung, wie sie von der Suchtprävention Aargau angeboten wird, Eltern in ihrem Familienalltag unterstützt.

Doch auch für die Praxis besteht Entwicklungsbedarf. Wie in den Auswertungen beschrieben und in den vorangegangenen Kapiteln diskutiert, nimmt die Zufriedenheit der Teilnehmenden des «ElternAlltags» in ihren Lebensbereichen während/nach der Teilnahme signifikant ab. Die Annahmen, woran diese Abnahme liegen könnte, sind in der Praxis zu prüfen. Einer der Gründe könnte der Austausch unter den Eltern sein.

Folgende Anpassungen wären eine mögliche Reaktion:

- Den Fokus auf Positives noch mehr ins Zentrum stellen und genauer mit den Eltern ihre persönliche Situation diskutieren, um Zufriedenheit auch bei schwierigen Situationen in den Lebensbereichen zu fördern.

- Den Austausch unter den Eltern minimieren, moderieren oder Kommunikationsregeln aufstellen, damit das Vergleichen nicht im Vordergrund steht, mögliche Negativspiralen unterbrochen werden können und die Teilnehmenden gestärkt aus den Gesprächen gehen.

Auch in der Praxis gilt es, die Zusammenarbeit mit Forschungsinstitutionen vermehrt zu fördern und voranzutreiben. Die Praxis kann dabei aufzeigen, wo Handlungsbedarf besteht.

8.5 Ausblick

Im Folgenden wird kurz auf die Limitationen der Studie eingegangen und anschliessend weiterführende Fragen formuliert. Darin werden auch Fragen, die zusätzliche Berechnungen benötigen, aufgelistet.

8.5.1 Limitationen der Studie

Die Studie zeigt diverse Limitationen auf, welche hier aufgelistet sind:

- Forschungsdesign: Anstelle einer quasi-experimentellen Studie würde eine reine experimentelle Studie klarere Ergebnisse erzielen. Durch die Randomisierung können die Unterschiede in den Ergebnissen der Gruppen klar auf die untersuchte Intervention zurückgeführt werden.
- Skalen: Wie bereits erwähnt, sind die Skalen eher nicht mehr zeitgemäss und nicht für alle Altersklassen (Kinder) geeignet, was die Ergebnisse zumindest vom EFB verfälschen könnte.
- Stichprobengrösse: Um klarere Ergebnisse zu erreichen und weitreichendere Aussagen machen zu können, ist eine grössere Stichprobe nötig. Der Zugang zu den Eltern der Kontrollgruppe müsste anders gewährleistet werden, so dass mehr Verbindlichkeit zur Teilnahme auch an der zweiten Befragung besteht. Zudem konnten nicht alle geplanten «ElternAlltage» durchgeführt werden, da die Kurse erst ab einer Teilnehmendenzahl von 16 Personen stattfinden. Eine längere Erhebungsphase wäre von Vorteil. Bei der Experimentalgruppe wurde nicht erhoben, ob sie an allen drei Workshops teilgenommen haben, was für klarere Aussagen zur Wirksamkeit sorgen könnte.
- Anwendungswissenschaftliche Studien fokussieren sich auf die Lösung praktischer Probleme oder die Verbesserung von Massnahmen und Technologien (vgl. Döring/Bortz 2016: 185). Dadurch sind sie jedoch weniger generalisierbar und somit stärker auf die konkreten Praxisprobleme zugeschnitten. Bei der vorliegenden Studie, welche die Messung von Wirksamkeit von Elterntrainings zum Ziel hat, zeigt sich in der Generalisierbarkeit auch die Limitation der Studie: Die Ergebnisse können nur bei Sicherstellung derselben Inhalte und Methoden Rückschlüsse auf andere suchtpreven-

tive Angebote erlauben. Genauso verhält es sich mit Rückschlüssen auf Elternbildungsangebote anderer Anbieter. Zudem lassen sich die Wirkungen nur auf eine spezifische Grundgesamtheit zurückführen: Schweizer*innen aus der Mittel- und Oberschicht.

8.5.2 Weiterführende Fragen

Folgende weiterführende Frage ergibt sich aus den Ergebnissen und den Limitationen der vorliegenden Studie:

- Kann Wirkung durch evidenzbasiertes Arbeiten automatisch vorausgesetzt werden?

Mit einer explorativen Untersuchung der vorliegenden Daten könnten folgende Fragestellungen allenfalls zusätzlich beantwortet werden:

- Können Unterschiede beziehungsweise Veränderungen in den Bereichen Lebensqualität, Selbstwirksamkeit, Erziehungsverhalten und Stressmanagement den soziodemografischen Merkmalen (Geschlecht, Alter etc.) zugeordnet werden?
- Welches Profil haben Personen, die von einem «ElternAlltag» profitieren, keine Unterschiede zeigen oder geschwächt aus dem Kurs gehen?

Zudem wurde die Skala zur Sozialen Erwünschtheit nicht in die Berechnungen miteinbezogen. Diese könnte dazu genutzt werden, Proband*innen rauszufiltern, welche die Umfrage nicht korrekt ausgefüllt haben.

Mit einer qualitativen Studie könnten folgende Fragen beantwortet werden:

- Sind die Teilnehmenden handlungsfähiger in herausfordernden Situationen mit ihren Kindern nach der Teilnahme an einem «ElternAlltag»?
- Womit lässt sich die Abnahme der Zufriedenheit in den Lebensbereichen der Experimentalgruppe begründen?

9 Literaturverzeichnis

- AvenirSocial (2010). Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis. Bern: o.V.
- Brosschot, Jos F./Verkuil, Bart/Thayer, Julian F. (2018). Generalized Unsafety Theory of Stress: Unsafe Environments and Conditions, and the Default Stress Response. In: International Journal of Environmental Research and Public Health. 15. Jg. (3). O.S.
- Bühler, Anneke/Thrul, Johannes/Gomes de Matos, Elena (2020). Expertise zur Suchtprävention 2020 – Aktualisierte Neuauflage der Expertise zur Suchtprävention 2013. Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA).
- Bundesamt für Gesundheit (BAG) (Hg.) (o.J.) a. Gesundheit für Kinder und Jugendliche. In: <https://www.bag.admin.ch/bag/de/home/gesund-leben/gesundheits-fuer-kinder-und-jugendliche.html> [Zugriffdatum: 02.12.2022].
- Bundesamt für Gesundheit (BAG) (Hg.) (o.J.) b. Zum Begriff Sucht. In: <https://www.bag.admin.ch/bag/de/home/strategie-und-politik/nationale-gesundheitsstrategien/strategie-sucht/begriff-sucht.html> [Zugriffdatum: 02.12.2022].
- Bundesamt für Statistik (BFS) (Hg.) (2022). Zusammengefasste Geburtenziffer und Ersatz der Elterngeneration, 1876-2021. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/geburten-todesfaelle/fruchtbarkeit.assetdetail.23329014.html> [Zugriffdatum: 15.12.2022].
- Bundesgesetz über die Krankenversicherung vom 18. März 1994 (KVG).
- Daniel-Tonn, Britta (2014). Elternkurse – Der Führerschein zur entspannten Erziehung. Wie Elternbildung unsere Gesellschaft stark macht. Hamburg: Diplomica Verlag.
- Döring, Nicola/Botz, Jürgen (2016). Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften. 5. Auflage. Berlin: Springer-Verlag.
- Departement für Gesundheit und Soziales (DGS) (Hg.) (o.J.). In: <https://www.ag.ch/de/verwaltung/dgs/gesundheitsfoerderung-praevention> [Zugriffdatum: 12.12.2022].
- Dravta, Julia/Grylka-Bäschlin, Susanne/Volken, Thomas/Zysset, Annina (2019). Wissenschaftliche Übersichtsarbeit frühe Kindheit (0-4j.) in der Schweiz: Gesundheit und Prävention. Winterthur: ZHAW.
- Elternbildung Schweiz (Hg.) (o.J.). Was ist Elternbildung? <https://www.elternbildung.ch/elternbildung/was-ist-elternbildung> [Zugriffdatum: 21.12.2022].

- Eschner, Carmen (2017). Erziehungskonzepte im Wandel. Eine qualitative Inhaltsanalyse von Elternratgebern 1945 bis 2015. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Gruber, Christine (2014). Zum Konzept der Sozialwirtschaft. Einige Klärungen zum Begriffsverständnis. In: Wissenschaftliches Journal österreichischer Fachhochschulstudiengänge Soziale Arbeit (11). S. 1-12.
- Gesundheitsgesetz vom 20. Januar 2009 (GesG).
- Hafen, Martin (2015). Risikomanagement in der Sozialen Arbeit durch Prävention und Früherkennung. In: Hongler, Hanspeter/Keller, Samuel (Hg.). Risiko und Soziale Arbeit. Diskurse, Spannungsfelder, Konsequenzen. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Hurrelmann, Klaus (2014). Kinder stark machen für das Leben. Herzenswärme, Freiräume und klare Regeln. Freiburg im Breisgau: Kreuz Verlag.
- Juul, Jesper (2015). 4 Werte, die Eltern & Jugendliche durch die Pubertät tragen. München: Gräfe und Unzer Verlag.
- Juul, Jesper (2019). Vom Gehorsam zur Verantwortung. Wie Gleichwürdigkeit in der Schule gelingt. Weinheim: Beltz.
- Largo, Remo H. (2017). Das passende Leben. Was unsere Individualität ausmacht und wie wir sie leben können. Frankfurt am Main: Fischer Verlag.
- Leppin, Anja (2018). Konzepte und Strategien der Prävention In: Hurrelmann, Klaus/Richter, Matthias/Klotz, Theodor/Stock, Stephanie (Hg.). Referenzwerk Prävention und Gesundheitsförderung. Grundlagen, Konzepte und Umsetzungsstrategien. Bern: Hogrefe Verlag. S. 47-55.
- Lohaus, Arnold/Domsch, Holger (Hg.) (2009). Psychologische Förder- und Interventionsprogramme für das Kindes- und Jugendalter. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Merk, Constanze Sophia (2011). Erhebung der individuellen Lebensqualität von Patienten in der Strahlentherapie mit dem neu entwickelten und validierten Fragebogen SEIQoL-Q. Freiburg i. Br.: o.V.
- Michalik, Ruth (2015). Elternsein lernen. Zur Bedeutung des Normalisierens bei transformativen Lernprozessen. Opladen, Berlin und Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Naumann, Sebastian/Bertram, Heike/Kuschel, Annett/Heinrichs, Nina/Hahlweg, Kurt/Döpfner, Manfred (2010). Der Erziehungsfragebogen (EFB): Ein Fragebogen zur Erfassung elterlicher Verhaltenstendenzen in schwierigen Erziehungssituationen. In: Zeitschrift Diagnostica. O. Jg. (3). S. 144-157.

- Nilges, Paul/Essau, Cecilia (2021). DASS. Depressions-Angst-Skalen – deutschsprachige Kurzfassung. Leibnitz: Open Test Archive.
- Reichle, Barbara/Franiek, Sabine (2007). Erziehungsstil aus Elternsicht – Deutsche erweiterte Version des Alabama Parenting Questionnaire für Grundschul Kinder (DEAPQ-EL-GS). Institut für Pädagogische Psychologie und Soziologie. Pädagogische Hochschule Ludwigsburg.
- Roost, Katja (2014). Selbstwirksamkeitserwartung in der Elternschaft – Entwicklung und empirische Überprüfung einer neuen Skala zu situativer elterlicher Selbstwirksamkeitserwartung (SESWE). Dortmund: o.V.
- Schweizerisches Zivilgesetzbuch (ZGB) vom 10. Dezember 1907.
- Sommerfeld, Peter (2022). Professionelles Handeln ohne Interventionstheorie? Zur Bedeutung der Interventionsforschung für die Entwicklung der Sozialen Arbeit als Wissenschaft und professionelle Praxis. In: Kompetenzzentrum Soziale Interventionsforschung (KomSI) (Hg.). Soziale Interventionsforschung, Band 5. Frankfurt: o.V.
- Suchthilfe ags (2022). Haltungspapier der Aargauischen Stiftung Suchthilfe ags. Aarau: o.V.
- Suchtprävention Aargau (2020). Konzept ElternAlltag. Aarau: o.V.
- Suchtprävention Aargau (2020). Konzept ElternAlltag 0-4 (Frühe Kindheit). Aarau: o.V.
- Tremp, Urs (2018). Lebensqualität ist etwas Dynamisches. Interview mit Prof. Dr. Peter Sommerfeld. In: Fachzeitschrift Curaviva. 88.Jg. (2). S. 6-13.
- Konvention über die Rechte des Kindes (UN-Kinderrechtskonvention) vom 20. November 1989. 1997 in der Schweiz ratifiziert.
- Verfassung der Weltgesundheitsorganisation vom 22. Juli 1947.
- Werner, Annegret (2006). Was brauchen Kinder, um sich altersgemäß entwickeln zu können? In: Kindler, Heinz/Lillig, Susanna/Blüml, Herbert/Meysen, Thomas/Werner, Annegret (Hg.): Handbuch. Kindeswohlgefährdung nach §1666 und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD). München: Verlag Deutsches Jugendinstitut. S. 81-84.

10 Anhang

- I Fragebogen
- II Syntax
- III Aufstellung der verwendeten Skalen
- IV Ehrenwörtliche Erklärung

Anhang I: Fragebogen

Herzlich Willkommen zur Umfrage **Vater, Mutter - Eltern sein**

Um eine mögliche Veränderung zwischen den beiden Befragungen festzuhalten, werden Ihre Antworten gekoppelt. Dies geschieht über eine vom System generierte ID.

Die Datenverarbeitung findet anonym statt.

Nehmen Sie sich rund 10 bis 15 Minuten Zeit, um die Persönlichkeitsfragen zu Ihrer Rolle als Elternteil zu beantworten.

Vielen herzlichen Dank für Ihre Teilnahme.

Freundliche Grüsse

Ramona Patt

Warum erheben und verarbeiten wir Ihre Daten

Die Studie **Vater, Mutter - Eltern sein** dient dazu, festzustellen, welchen Einfluss Elterntrainings - wie das der Suchtprävention Aargau **ElternAlltag** - auf die Rolle als Elternteil haben.

Diese Studie wird anhand einer Masterthesis an der Hochschule für Soziale Arbeit FHNW durchgeführt und professionell durch Herr Dr. Wim Nieuwenboom begleitet.

Wenn Sie mehr Information über die Verarbeitung Ihrer personenbezogenen Daten wünschen, bitte auf [folgenden Link](#) klicken.

Ich stimme zu, dass meine personenbezogenen Daten gemäss den hier aufgeführten Angaben verarbeitet werden.

Bestimmung der Experimentalgruppe

Haben Sie bereits am Elterntaining der Suchtprävention **ElternAlltag** teilgenommen?

Wenn Sie nicht wissen, was der ElternAlltag ist, können Sie mit Nein antworten.

Ja Nein Ich fülle diesen Fragebogen kurz nach der Teilnahme am ElternAlltag aus.

An welchem ElternAlltag haben Sie teilgenommen?

- ElternAlltag für Eltern mit kleinen Kindern (0-4 Jahre)
- ElternAlltag für Eltern mit jüngeren Schulkindern (Kindergarten, Unterstufe)
- ElternAlltag für Eltern mit älteren Schulkindern (Mittelstufe, Oberstufe)
- ElternAlltag für Eltern mit kiffenden/gamenden Schulkindern

Abfrage der soziodemografischen Daten

Geben Sie an, welche Elternrolle Sie einnehmen.

- Mutter Vater

Geben Sie hier Ihren Jahrgang an.

Zum Beispiel: 1970

Welcher Nationalität gehören Sie an?

- Schweiz
 Deutschland
 Andere:

Welches ist Ihr höchster Bildungsabschluss?

- kein Abschluss
 obligatorische Schule
 Berufslehre
 Abitur/Maturität
 (höhere) Fachschule
 Universität, (Fach-)hochschule

Das Geld, welches Ihre Familie monatlich zur Verfügung hat, empfinden Sie als...

- meistens oder immer ausreichend.
 manchmal ausreichend, manchmal nicht.
 selten oder nie ausreichend.

Geben Sie das Geburtsjahr und Geschlecht Ihrer Kinder an.

Füllen Sie die Felder nach Anzahl Kinder, die Sie haben, aus. Beispiel: Sie haben drei Kinder, dann füllen Sie die Felder 1., 2. und 3. Kind aus. Die restlichen Felder lassen Sie frei.

	Geburtsjahr	Geschlecht
1. Kind	Bitte wählen	Bitte wählen
2. Kind	Bitte wählen	Bitte wählen
3. Kind	Bitte wählen	Bitte wählen
4. Kind	Bitte wählen	Bitte wählen
5. Kind	Bitte wählen	Bitte wählen
6. Kind	Bitte wählen	Bitte wählen
7. Kind	Bitte wählen	Bitte wählen
8. Kind	Bitte wählen	Bitte wählen

Wie ist Ihr derzeitiger Familienstand?

- in einer Partnerschaft im gleichen Haushalt lebend
- nicht in einer Partnerschaft im gleichen Haushalt lebend

Teilen Sie sich die Erziehung in der Partnerschaft?

- nein, ich kümmere mich überwiegend um die Erziehung
- nein, meine Partnerin/mein Partner kümmert sich überwiegend um die Erziehung
- ja, wir teilen uns die Aufgaben in etwa gleichem Umfang

Fragen zur elterlichen Selbstwirksamkeit (Auswahl von PSOC)

Bewerten Sie die nachstehenden Aussagen danach, wie sehr diese auf Sie selbst zutreffen.

	trifft gar nicht zu	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	trifft voll und ganz zu
Bei der Erziehung meiner Kinder erfülle ich sehr gut meine eigenen Erwartungen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Probleme bei der Erziehung und Versorgung meines Kindes sind für mich leicht zu lösen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erziehung ist leicht zu schaffen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich wäre ein gutes Vorbild für andere Eltern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin fest davon überzeugt, dass ich alle Fähigkeiten habe, eine gute Mutter/ein guter Vater zu sein.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn überhaupt jemand weiß, was mit meinen Kindern los ist, dann bin ich es.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mutter-Sein/Vater-Sein ist eine interessante Tätigkeit, die mir Spaß macht.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fühle mich vor allem als Mutter/Vater.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bewerten Sie die nachstehenden Aussagen danach, wie sehr diese auf Sie selbst zutreffen.

	trifft gar nicht zu	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	trifft voll und ganz zu
Für Eltern ist es oft schwer zu wissen, ob sie ihre Sache gut oder schlecht machen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es gibt viele Sachen, die ich besser kann als Kindererziehung.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mutter/Vater zu sein stresst mich sehr.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Obwohl Mutter-Sein/Vater-Sein sehr erfüllend sein kann, bin ich beim jetzigen Alter meines Kindes oft frustriert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es gibt viele Sachen, die mich mehr interessieren als Kindererziehung.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn ich abends über meinen Tag nachdenke, habe ich oft das Gefühl, eine ganze Menge nicht geschafft zu haben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Manchmal fühle ich mich so, als ob ich nichts schaffen würde.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Früher waren Eltern besser darauf vorbereitet, gute Eltern zu sein.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich weiß genau, wie mein Handeln meine Kinder beeinflusst.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fragebogen zum Erziehungsverhalten (Auswahl von EFB)

Wählen Sie jeweils den Punkt zwischen den beiden Aussagen, der Ihr eigenes Verhalten am besten beschreibt.

Sind Ihre Kinder noch im Vorschulalter, so werden Sie gewisse Fragen nicht aufgrund Ihres jetzigen Handelns beantworten können. Stellen Sie sich vor, wie Sie zukünftig in solchen Situationen reagieren würden.

Bevor ich bei einem Problem reagiere, ...

ermahne oder warne ich mein Kind mehrmals	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	ermahne oder warne ich es nur einmal
---	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--------------------------------------

Wenn ich meinem Kind etwas verbiete, ...

rede ich dabei sehr wenig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	rede ich dabei sehr viel
---------------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--------------------------

Wenn mein Kind ungezogen ist oder sich unangemessen verhält, ...

gerate ich mit ihm in eine längere Diskussion darüber	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	lasse ich mich auf keine langen Diskussionen ein
belehre und ermahne ich es ausführlich	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sage ich ihm kurz und klar das, was wichtig ist
werde ich lauter oder schreie mein Kind an	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	spreche ich ruhig mit meinem Kind
gebe ich ihm keinen Klaps	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	bekommt es einen Klaps
reagiere ich darauf, ohne mich aus der Fassung bringen zu lassen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	bin ich so verärgert und frustriert, dass mein Kind es mir anmerkt
verlasse ich wütend den Raum	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	verlasse ich nicht wütend den Raum

Wenn mich mein Kind nervt und mir keine Ruhe lässt, ...

kann ich das gut ignorieren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	kann ich das nicht ignorieren
-----------------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-------------------------------

Ich drohe mit Dingen, ...

bei denen ich mir sicher bin, dass ich sie tun würde	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	von denen ich weiss, dass ich sie nicht tun werde
--	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	---

Ich bin eine Mutter/ein Vater, die/der ...

Grenzen setzt und meinem Kind sagt, was erlaubt ist und was nicht	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	mein Kind das tun lässt, was es will
---	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--------------------------------------

Wenn mein Kind nicht in meiner Nähe ist, ...

weiss ich nicht, was es gerade tut weiss ich, was es gerade tut

Wenn mein Kind nicht tut, worum ich es gebeten habe, ...

lasse ich es irgendwann in Ruhe oder mache es selbst setze ich mich durch

Wenn ich meinem Kind etwas verboten habe, ...

lasse ich es mein Kind dann trotzdem tun halte ich mich an das, was ich gesagt habe

Wenn ich etwas unternehmen musste, weil mein Kind sich schlecht benommen hat, ...

sage ich ihm hinterher, dass es mir leid tut sage ich ihm hinterher nicht, dass es mir leid tut

Wenn mein Kind etwas tut, was ich nicht möchte, ...

sage ich nie gemeine und verletzende Sachen sage ich gemeine und verletzende Sachen

beschimpfe ich mein Kind nicht beschimpfe ich mein Kind

Wenn mein Kind wütend wird, weil ich ihm etwas verboten habe, ...

nehme ich das Verbot zurück bleibe ich bei dem, was ich gesagt habe

Wenn sich mein Kind schlecht benommen hat, ...

rede ich ganz normal weiter mit meinem Kind rede ich längere Zeit nicht mehr mit ihm

Wenn es ein Problem mit meinem Kind gibt, ...

gerät mir die Situation ausser Kontrolle und ich tue Dinge, die ich gar nicht tun wollte habe ich die Situation unter Kontrolle

Fragebogen zur Stressempfindung (Subskala von DASS)

Bewerten Sie die nachstehenden Aussagen danach, wie sehr diese während der letzten Woche auf Sie selbst zutrafen.

	traf gar nicht auf mich zu	traf manchmal auf mich zu	traf ziemlich oft zu	traf sehr stark auf mich zu
Ich fand es schwer, mich zu beruhigen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich tendierte dazu, auf Situationen überzureagieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich machte mir Sorgen über Situationen, in denen ich in Panik geraten und mich lächerlich machen könnte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bemerkte, dass ich mich schnell aufregte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fand es schwierig, mich zu entspannen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich reagierte ungehalten auf alles, was mich davon abhielt, meine momentane Tätigkeit fortzuführen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fand mich ziemlich empfindlich.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fragebogen zur Lebensqualität (SEIQoL-Q)

Wie wichtig ist Ihnen derzeit der Lebensbereich...

Bitte beantworten Sie die folgenden Fragen, indem Sie die zutreffendste Antwort wählen.

	gar nicht wichtig	weniger wichtig	wichtig	sehr wichtig	extrem wichtig
...Familie?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...Partnerschaft?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...Freunde?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...gesellschaftliches Leben?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...Geld/Finanzen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...Arbeit/Beruf?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...körperliche Gesundheit?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...seelisches Wohlbefinden?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...Selbständigkeit/Unabhängigkeit?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...Wohnraum/Zuhause?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...Hobbies/Freizeit?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...Religion/Spiritualität?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Wie zufrieden sind Sie derzeit mit dem Lebensbereich...

Bitte beantworten Sie die folgenden Fragen, indem Sie die zutreffendste Antwort wählen.

	gar nicht zufrieden	weniger zufrieden	zufrieden	sehr zufrieden	extrem zufrieden
...Familie?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...Partnerschaft?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...Freunde?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...gesellschaftliches Leben?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...Geld/Finanzen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...Arbeit/Beruf?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...körperliche Gesundheit?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...seelisches Wohlbefinden?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...Selbständigkeit/Unabhängigkeit?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...Wohnraum/Zuhause?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...Hobbies/Freizeit?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...Religion/Spiritualität?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Frage zur Veränderungsmotivation

Wie hoch ist Ihre Motivation sich mit Ihrem Erziehungsverhalten auseinanderzusetzen und allenfalls etwas zu ändern?

Wählen Sie die Anzahl Sterne: 1 = gar nicht motiviert, 5 = hoch motiviert



Fragebogen zur sozialen Erwünschtheit (KSE-G)

Die folgenden Aussagen können auf Sie selbst mehr oder weniger zutreffen.

Bitte geben Sie bei jeder Aussage an, wie sehr die Aussage auf Sie zutrifft.

	trifft gar nicht zu	trifft wenig zu	trifft etwas zu	trifft ziemlich zu	trifft voll und ganz zu
Es ist schon mal vorgekommen, dass ich jemanden ausgenutzt habe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Auch wenn ich selbst gestresst bin, behandle ich andere immer freundlich und zuvorkommend.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Manchmal helfe ich jemandem nur, wenn ich eine Gegenleistung erwarten kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Im Streit bleibe ich stets sachlich und objektiv.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe schon mal Müll einfach in die Landschaft oder auf die Strasse geworfen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn ich mich mit jemandem unterhalte, höre ich ihm immer aufmerksam zu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Frage nach Rückmeldungen zur Studie und zum «ElternAlltag»

Gerne dürfen Sie hier Ihr Feedback zur Befragung oder - sofern Sie an einem ElternAlltag teilgenommen haben - zum ElternAlltag hinterlassen:

Was war für Sie persönlich nützlich? Was eher hinderlich? Was hat gefehlt?

Sie können diese Seite auch überspringen, wenn Sie kein Feedback geben möchten.

Anhang II: Syntax

Berechnungen deskriptive Daten

```
USE ALL.
COMPUTE filter_$=(Missing_Fälle = 0).
VARIABLE LABELS filter_$ 'Missing_Fälle = 0 (FILTER)'.
VALUE LABELS filter_$ 0 'Not Selected' 1 'Selected'.
FORMATS filter_$ (f1.0).
FILTER BY filter_$.
EXECUTE.
```

```
DATASET ACTIVATE DataSet1.
FREQUENCIES VARIABLES=Gruppe v_156 v_157 v_158 v_159
  /ORDER=ANALYSIS.
```

*Verteilung des Alters der Personen, die die Umfrage ausgefüllt haben:

```
DESCRIPTIVES VARIABLES=v_161
  /STATISTICS=MEAN STDDEV VARIANCE RANGE MIN MAX SEMEAN KURTOSIS SKEWNESS.
```

```
FREQUENCIES VARIABLES=v_161
  /STATISTICS=MEAN MEDIAN MODE
  /HISTOGRAM NORMAL
  /ORDER=ANALYSIS.
```

*Verteilung des Geschlechts:

```
FREQUENCIES VARIABLES=v_1
  /STATISTICS=MEAN MEDIAN MODE
  /HISTOGRAM NORMAL
  /ORDER=ANALYSIS.
```

*Anzahl und Alter der Kinder:

```
DESCRIPTIVES VARIABLES=v_169 v_171 v_173 v_175 v_177 v_204 v_206 v_208
  /STATISTICS=MEAN STDDEV VARIANCE RANGE MIN MAX SEMEAN KURTOSIS SKEWNESS.
```

```
FREQUENCIES VARIABLES=v_169 v_171 v_173 v_175 v_177
  /STATISTICS=MEAN MEDIAN MODE
  /HISTOGRAM NORMAL
  /ORDER=ANALYSIS.
```

```
SORT CASES BY Gruppe.
SPLIT FILE SEPARATE BY Gruppe.
```

```
DESCRIPTIVES VARIABLES=v_1 v_161 v_5 v_168 v_18 v_11 v_13 v_167 v_169 v_170 v_171 v_172 v_173 v_174
  v_175 v_176
  /STATISTICS=MEAN STDDEV VARIANCE RANGE MIN MAX SEMEAN KURTOSIS SKEWNESS.
```

```
SORT CASES BY Gruppe.
SPLIT FILE LAYERED BY Gruppe.
```

*Verteilung der Ausbildung:

```
FREQUENCIES VARIABLES=v_168
  /STATISTICS=MEAN MEDIAN MODE
  /HISTOGRAM NORMAL
  /ORDER=ANALYSIS.
```

*Verteilung des Nationalität in Gruppen:

```
FREQUENCIES VARIABLES=v_5
  /STATISTICS=MEAN MEDIAN MODE
  /HISTOGRAM NORMAL
  /ORDER=ANALYSIS.
```

*Verteilung Einkommen:

```

FREQUENCIES VARIABLES=v_18
  /STATISTICS=MEAN MEDIAN MODE
  /HISTOGRAM NORMAL
  /ORDER=ANALYSIS.

```

*Verteilung Arbeitspensum:

```

FREQUENCIES VARIABLES=v_11
  /STATISTICS=MEAN MEDIAN MODE
  /HISTOGRAM NORMAL
  /ORDER=ANALYSIS.

```

```

FREQUENCIES VARIABLES=v_12
  /STATISTICS=MEAN MEDIAN MODE
  /HISTOGRAM NORMAL
  /ORDER=ANALYSIS.

```

*Verteilung Geschlechter der Kinder:

```

FREQUENCIES VARIABLES=v_170 v_172 v_174 v_176 v_178
  /STATISTICS=MEAN MEDIAN MODE
  /HISTOGRAM NORMAL
  /ORDER=ANALYSIS.

```

*Familienstand:

```

FREQUENCIES VARIABLES=v_13
  /STATISTICS=MEAN MEDIAN MODE
  /HISTOGRAM NORMAL
  /ORDER=ANALYSIS.

```

*Betreuung der Kinder:

```

FREQUENCIES VARIABLES=v_167
  /STATISTICS=MEAN MEDIAN MODE
  /HISTOGRAM NORMAL
  /ORDER=ANALYSIS.

```

*Verteilung ElternAlltage

```

FREQUENCIES VARIABLES=v_156 v_157 v_158 v_159
  /STATISTICS=MEAN MEDIAN MODE
  /HISTOGRAM NORMAL
  /ORDER=ANALYSIS.

```

*Verteilung Veränderung

```

FREQUENCIES VARIABLES=v_293 v_291 v_292
  /STATISTICS=MEAN MEDIAN MODE
  /ORDER=ANALYSIS.

```

```

DESCRIPTIVES VARIABLES=v_169 v_171 v_173 v_175 v_177
  /STATISTICS=MEAN STDDEV VARIANCE MIN MAX.

```

DATASET ACTIVATE DataSet2.

```

FREQUENCIES VARIABLES=v_169 v_171 v_173 v_175 v_177
  /ORDER=ANALYSIS.

```



```

*Anzahl Kinder pro Person - neue Variable erstellt:

COUNT Anzahl_Kinder=v_170 v_172 v_174 v_176 v_178(1) v_170 v_172 v_174 v_176 v_178(2).
VARIABLE LABELS Anzahl_Kinder 'Anzahl Kinder pro Person'.
EXECUTE.

}FREQUENCIES VARIABLES=Anzahl_Kinder
  /ORDER=ANALYSIS.

COUNT Anzahl_Mädchen=v_170 v_172 v_174 v_176 v_178(1).
VARIABLE LABELS Anzahl_Mädchen 'Anzahl Mädchen pro Person'.
EXECUTE.

COUNT Anzahl_Jungen=v_170 v_172 v_174 v_176 v_178(2).
VARIABLE LABELS Anzahl_Jungen 'Anzahl Jungen pro Person'.
EXECUTE.

}FREQUENCIES VARIABLES=Anzahl_Mädchen Anzahl_Jungen
  /ORDER=ANALYSIS.

*T-Test, um herauszufinden, ob zwischen Kontroll- und Experimentalgruppe signifikanter Unterschied besteht.

}T-TEST GROUPS=Gruppe(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=v_1 v_161 v_5 v_168 v_18 v_13 v_167 Anzahl_Kinder Anzahl_Mädchen Anzahl_Jungen
  /ES DISPLAY(TRUE)
  /CRITERIA=CI(.95).

DATASET ACTIVATE DataSet3.
}FREQUENCIES VARIABLES=v_1 v_5 v_168 v_18 v_13 v_167 Anzahl_Kinder Anzahl_Mädchen Anzahl_Jungen
  /ORDER=ANALYSIS.

*Chi-Quadrat Analyse zu Geschlecht - Unterschied Kontroll- und Experimentalgruppe:

DATASET ACTIVATE DataSet1.
}CROSSTABS
  /TABLES=v_1 BY Gruppe
  /FORMAT=AVALUE TABLES
  /STATISTICS=CHISQ
  /CELLS=COUNT
  /COUNT ROUND CELL.

*T-Test bei Nationalität, Ausbildung, Einkommen, Familienstand, Erziehung der Kinder, Anzahl Kinder

}T-TEST GROUPS=Gruppe(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=v_5
  /ES DISPLAY(TRUE)
  /CRITERIA=CI(.95).

}T-TEST GROUPS=Gruppe(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=v_168
  /ES DISPLAY(TRUE)
  /CRITERIA=CI(.95).

}T-TEST GROUPS=Gruppe(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=v_18
  /ES DISPLAY(TRUE)
  /CRITERIA=CI(.95).

}T-TEST GROUPS=Gruppe(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=v_13
  /ES DISPLAY(TRUE)
  /CRITERIA=CI(.95).

}T-TEST GROUPS=Gruppe(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=v_167
  /ES DISPLAY(TRUE)
  /CRITERIA=CI(.95).

}T-TEST GROUPS=Gruppe(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=Anzahl_Kinder
  /ES DISPLAY(TRUE)
  /CRITERIA=CI(.95).

```

```

COMPUTE Alter=2023-v_161.
VARIABLE LABELS Alter 'Alter in Jahren'.
EXECUTE.

CROSSTABS
  /TABLES=Anzahl_Jungen BY Gruppe
  /FORMAT=AVALUE TABLES
  /STATISTICS=CHISQ
  /CELLS=COUNT
  /COUNT ROUND CELL.

T-TEST GROUPS=Gruppe(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=Anzahl_Mädchen
  /ES DISPLAY(TRUE)
  /CRITERIA=CI(.95).

T-TEST GROUPS=Gruppe(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=Anzahl_Jungen Anzahl_Mädchen
  /ES DISPLAY(TRUE)
  /CRITERIA=CI(.95).

```

*Kinder Geburtsjahre]

```

DATASET ACTIVATE DataSet1.
FREQUENCIES VARIABLES=v_169 v_171 v_173 v_175 v_177
  /ORDER=ANALYSIS.

T-TEST GROUPS=Gruppe(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=v_169 v_171 v_173 v_175 v_177
  /ES DISPLAY(TRUE)
  /CRITERIA=CI(.95).

DESCRIPTIVES VARIABLES=v_169 v_171 v_173 v_175 v_177
  /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.

FREQUENCIES VARIABLES=v_169 v_171 v_173 v_175 v_177
  /STATISTICS=MEAN MEDIAN MODE
  /HISTOGRAM
  /ORDER=ANALYSIS.

RECODE v_169 v_171 v_173 v_175 v_177 (1=2003) (2=2004) (3=2005) (4=2006) (5=2007) (6=2008) (7=2009)
  (8=2010) (9=2011) (10=2012) (11=2013) (12=2014) (13=2015) (14=2016) (15=2017) (16=2018) (17=2019)
  (18=2020) (19=2021) (20=2022) INTO Jahrgang_Kind1 Jahrgang_Kind2 Jahrgang_Kind3 Jahrgang_Kind4
  Jahrgang_Kind5.
EXECUTE.

FREQUENCIES VARIABLES=Jahrgang_Kind1 Jahrgang_Kind2 Jahrgang_Kind3 Jahrgang_Kind4 Jahrgang_Kind5
  /STATISTICS=MEAN MEDIAN MODE
  /HISTOGRAM
  /ORDER=ANALYSIS.

FREQUENCIES VARIABLES=Jahrgang_Kind1 Jahrgang_Kind2 Jahrgang_Kind3 Jahrgang_Kind4 Jahrgang_Kind5
  /STATISTICS=MEAN MEDIAN MODE
  /HISTOGRAM
  /ORDER=ANALYSIS.

T-TEST GROUPS=Gruppe(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=Jahrgang_Kind1 Jahrgang_Kind2 Jahrgang_Kind3 Jahrgang_Kind4 Jahrgang_Kind5
  /ES DISPLAY(TRUE)
  /CRITERIA=CI(.95).

FREQUENCIES VARIABLES=v_156 v_157 v_158 v_159
  /STATISTICS=MEAN MEDIAN MODE
  /HISTOGRAM
  /ORDER=ANALYSIS.

SPLIT FILE LAYERED BY Gruppe.

```

Berechnungen zur Wirksamkeit:

*Paired-Samples T-Test über gesamten Datensatz inkl. der teilweise nicht vorhandenen Messzeitpunkte

```

DATASET ACTIVATE DataSet1.
T-TEST PAIRS=Selbstwirksamkeit_1 Zufriedenheit_1 Erziehungsverhalten_1>Weitschweifigkeit
  Erziehungsverhalten_1_Überreagieren Erziehungsverhalten_1_Nachsichtigkeit Stress_1
  Lebensqualität_1_Wichtigkeit Lebensqualität_1_Zufriedenheit WITH Selbstwirksamkeit_2
  Zufriedenheit_2 Erziehungsverhalten_2>Weitschweifigkeit Erziehungsverhalten_2_Überreagieren
  Erziehungsverhalten_2_Nachsichtigkeit Stress_2 Lebensqualität_2_Wichtigkeit
  Lebensqualität_2_Zufriedenheit (PAIRED)
/ES DISPLAY(TRUE) STANDARDIZER(SD)
/CRITERIA=CI(.9500)
/MISSING=ANALYSIS.

```

*Anzahl fehlende Werte anhand zweier Skalen herausfinden: 140 gültige Fälle = beide Messzeitpunkte ausgefüllt, 199=1. Messzeitpunkt, 146= zweiter Messzeitpunkt.

```

DESCRIPTIVES VARIABLES=Selbstwirksamkeit_1 Selbstwirksamkeit_2
/STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.

```

*Variable für Missing-Fälle erstellen:

```

COMPUTE Missing_Fälle=MISSING(Selbstwirksamkeit_1) | MISSING(Selbstwirksamkeit_2).
EXECUTE.

```

*nur Fälle auswählen, die beide Messzeitpunkte ausgefüllt haben!

```

USE ALL.
COMPUTE filter_$=(Missing_Fälle = 0).
VARIABLE LABELS filter_$ 'Missing_Fälle = 0 (FILTER)'.
VALUE LABELS filter_$ 0 'Not Selected' 1 'Selected'.
FORMATS filter_$ (f1.0).
FILTER BY filter_$.
EXECUTE.

```

*T-Test für unabhängige Variablen erster Messzeitpunkt durchführen:

```

T-TEST GROUPS=Gruppe(1 2)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=Selbstwirksamkeit_1 Zufriedenheit_1 Erziehungsverhalten_1>Weitschweifigkeit
  Erziehungsverhalten_1_Überreagieren Erziehungsverhalten_1_Nachsichtigkeit Stress_1
  Lebensqualität_1_Wichtigkeit Lebensqualität_1_Zufriedenheit
/ES DISPLAY(TRUE)
/CRITERIA=CI(.95).

```

*T-Test für unabhängige Variablen zweiter Messzeitpunkt durchführen:

```

T-TEST GROUPS=Gruppe(1 2)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=Selbstwirksamkeit_2 Zufriedenheit_2 Erziehungsverhalten_2>Weitschweifigkeit
  Erziehungsverhalten_2_Überreagieren Erziehungsverhalten_2_Nachsichtigkeit Stress_2
  Lebensqualität_2_Wichtigkeit Lebensqualität_2_Zufriedenheit
/ES DISPLAY(TRUE)
/CRITERIA=CI(.95).

```

*Unterschiedliche ElternAlltage zu einer Variable matchen:

```

DATASET ACTIVATE DataSet5.
RECODE v_157 (1=2).
EXECUTE.

RECODE v_158 (1=3).
EXECUTE.

RECODE v_159 (1=4).
EXECUTE.

COMPUTE Art_ElternAlltag_1=sum.1(v_156,v_157,v_158,v_159).
EXECUTE.

FREQUENCIES VARIABLES=Art_ElternAlltag_1
/STATISTICS=MEAN MEDIAN MODE
/HISTOGRAM
/ORDER=ANALYSIS.

```



```

DATASET ACTIVATE DataSet1.
GLM Selbstwirksamkeit_1 Selbstwirksamkeit_2 BY Gruppe
  /WSFACTOR=Messzeitpunkt 2 Polynomial
  /METHOD=SSTYPE(3)
  /PLOT=PROFILE(Messzeitpunkt*Gruppe) TYPE=LINE ERRORBAR=NO MEANREFERENCE=NO YAXIS=AUTO
  /EMMEANS=TABLES(OVERALL)
  /EMMEANS=TABLES(Gruppe)
  /PRINT=DESCRIPTIVE ETASQ PARAMETER HOMOGENEITY
  /CRITERIA=ALPHA(.05)
  /DESIGN= Gruppe.

GLM Zufriedenheit_1 Zufriedenheit_2 BY Gruppe
  /WSFACTOR=Messzeitpunkt 2 Polynomial
  /METHOD=SSTYPE(3)
  /PLOT=PROFILE(Messzeitpunkt*Gruppe) TYPE=LINE ERRORBAR=NO MEANREFERENCE=NO YAXIS=AUTO
  /EMMEANS=TABLES(OVERALL)
  /EMMEANS=TABLES(Gruppe)
  /PRINT=DESCRIPTIVE ETASQ PARAMETER HOMOGENEITY
  /CRITERIA=ALPHA(.05)
  /DESIGN= Gruppe.

GLM Erziehungsverhalten_1_Weitschweifigkeit Erziehungsverhalten_2_Weitschweifigkeit BY Gruppe
  /WSFACTOR=Messzeitpunkt 2 Polynomial
  /METHOD=SSTYPE(3)
  /PLOT=PROFILE(Messzeitpunkt*Gruppe) TYPE=LINE ERRORBAR=NO MEANREFERENCE=NO YAXIS=AUTO
  /EMMEANS=TABLES(OVERALL)
  /EMMEANS=TABLES(Gruppe)
  /PRINT=DESCRIPTIVE ETASQ PARAMETER HOMOGENEITY
  /CRITERIA=ALPHA(.05)
  /DESIGN= Gruppe.

GLM Erziehungsverhalten_1_Überreagieren Erziehungsverhalten_2_Überreagieren BY Gruppe
  /WSFACTOR=Messzeitpunkt 2 Polynomial
  /METHOD=SSTYPE(3)
  /PLOT=PROFILE(Messzeitpunkt*Gruppe) TYPE=LINE ERRORBAR=NO MEANREFERENCE=NO YAXIS=AUTO
  /EMMEANS=TABLES(OVERALL)
  /EMMEANS=TABLES(Gruppe)
  /PRINT=DESCRIPTIVE ETASQ PARAMETER HOMOGENEITY
  /CRITERIA=ALPHA(.05)
  /DESIGN= Gruppe.

GLM Erziehungsverhalten_1_Nachsichtigkeit Erziehungsverhalten_2_Nachsichtigkeit BY Gruppe
  /WSFACTOR=Messzeitpunkt 2 Polynomial
  /METHOD=SSTYPE(3)
  /PLOT=PROFILE(Messzeitpunkt*Gruppe) TYPE=LINE ERRORBAR=NO MEANREFERENCE=NO YAXIS=AUTO
  /EMMEANS=TABLES(OVERALL)
  /EMMEANS=TABLES(Gruppe)
  /PRINT=DESCRIPTIVE ETASQ PARAMETER HOMOGENEITY
  /CRITERIA=ALPHA(.05)
  /DESIGN= Gruppe.

GLM Stress_1 Stress_2 BY Gruppe
  /WSFACTOR=Messzeitpunkt 2 Polynomial
  /METHOD=SSTYPE(3)
  /PLOT=PROFILE(Messzeitpunkt*Gruppe) TYPE=LINE ERRORBAR=NO MEANREFERENCE=NO YAXIS=AUTO
  /EMMEANS=TABLES(OVERALL)
  /EMMEANS=TABLES(Gruppe)
  /PRINT=DESCRIPTIVE ETASQ PARAMETER HOMOGENEITY
  /CRITERIA=ALPHA(.05)
  /DESIGN= Gruppe.

GLM Lebensqualität_1_Wichtigkeit Lebensqualität_2_Wichtigkeit BY Gruppe
  /WSFACTOR=Messzeitpunkt 2 Polynomial
  /METHOD=SSTYPE(3)
  /PLOT=PROFILE(Messzeitpunkt*Gruppe) TYPE=LINE ERRORBAR=NO MEANREFERENCE=NO YAXIS=AUTO
  /EMMEANS=TABLES(OVERALL)
  /EMMEANS=TABLES(Gruppe)
  /PRINT=DESCRIPTIVE ETASQ PARAMETER HOMOGENEITY
  /CRITERIA=ALPHA(.05)
  /DESIGN= Gruppe.

GLM Lebensqualität_1_Zufriedenheit Lebensqualität_2_Zufriedenheit BY Gruppe
  /WSFACTOR=Messzeitpunkt 2 Polynomial
  /METHOD=SSTYPE(3)
  /PLOT=PROFILE(Messzeitpunkt*Gruppe) TYPE=LINE ERRORBAR=NO MEANREFERENCE=NO YAXIS=AUTO
  /EMMEANS=TABLES(OVERALL)
  /EMMEANS=TABLES(Gruppe)
  /PRINT=DESCRIPTIVE ETASQ PARAMETER HOMOGENEITY
  /CRITERIA=ALPHA(.05)
  /DESIGN= Gruppe.

```

```

GLM Erziehungsverhalten_1_Nachsichtigkeit Erziehungsverhalten_2_Nachsichtigkeit BY Art_ElternAlltag_1
/WSFACTOR=Messzeitpunkt 2 Polynomial
/METHOD=SSTYPE(3)
/PLOT=PROFILE(Messzeitpunkt*Art_ElternAlltag_1) TYPE=LINE ERRORBAR=NO MEANREFERENCE=NO YAXIS=AUTO
/EMMEANS=TABLES(OVERALL)
/EMMEANS=TABLES(Art_ElternAlltag_1)
/PRINT=DESCRIPTIVE ETASQ PARAMETER HOMOGENEITY
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN= Art_ElternAlltag_1.

GLM Erziehungsverhalten_1>Weitschweifigkeit Erziehungsverhalten_2>Weitschweifigkeit BY Art_ElternAlltag_1
/WSFACTOR=Messzeitpunkt 2 Polynomial
/METHOD=SSTYPE(3)
/PLOT=PROFILE(Messzeitpunkt*Art_ElternAlltag_1) TYPE=LINE ERRORBAR=NO MEANREFERENCE=NO YAXIS=AUTO
/EMMEANS=TABLES(OVERALL)
/EMMEANS=TABLES(Art_ElternAlltag_1)
/PRINT=DESCRIPTIVE ETASQ PARAMETER HOMOGENEITY
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN= Art_ElternAlltag_1.

GLM Erziehungsverhalten_1_Überreagieren Erziehungsverhalten_2_Überreagieren BY Art_ElternAlltag_1
/WSFACTOR=Messzeitpunkt 2 Polynomial
/METHOD=SSTYPE(3)
/PLOT=PROFILE(Messzeitpunkt*Art_ElternAlltag_1) TYPE=LINE ERRORBAR=NO MEANREFERENCE=NO YAXIS=AUTO
/EMMEANS=TABLES(OVERALL)
/EMMEANS=TABLES(Art_ElternAlltag_1)
/PRINT=DESCRIPTIVE ETASQ PARAMETER HOMOGENEITY
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN= Art_ElternAlltag_1.

GLM Stress_1 Stress_2 BY Art_ElternAlltag_1
/WSFACTOR=Messzeitpunkt 2 Polynomial
/METHOD=SSTYPE(3)
/PLOT=PROFILE(Messzeitpunkt*Art_ElternAlltag_1) TYPE=LINE ERRORBAR=NO MEANREFERENCE=NO YAXIS=AUTO
/EMMEANS=TABLES(OVERALL)
/EMMEANS=TABLES(Art_ElternAlltag_1)
/PRINT=DESCRIPTIVE ETASQ PARAMETER HOMOGENEITY
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN= Art_ElternAlltag_1.

GLM Selbstwirksamkeit_1 Selbstwirksamkeit_2 BY Art_ElternAlltag_1
/WSFACTOR=Messzeitpunkt 2 Polynomial
/METHOD=SSTYPE(3)
/PLOT=PROFILE(Messzeitpunkt*Art_ElternAlltag_1) TYPE=LINE ERRORBAR=NO MEANREFERENCE=NO YAXIS=AUTO
/EMMEANS=TABLES(OVERALL)
/EMMEANS=TABLES(Art_ElternAlltag_1)
/PRINT=DESCRIPTIVE ETASQ PARAMETER HOMOGENEITY
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN= Art_ElternAlltag_1.

```

Anhang III: Übersicht verwendeter Skalen

Abhängige Variable	Messinstrument	Items	Anzahl Stufen
Selbstwirksamkeit	PSOC-Skala Parenting Sense of Competence Scale (Gibaud-Wallston & Wandersman, 1978)	7 = Selbstwirksamkeit 9 = Zufriedenheit mit der Elternrolle Total: 16 Items	6
Stress	Stress-Skala aus Depressions-Angst-Stress-Skalen DASS Überarbeitet zur deutschsprachigen Kurzfassung von Nilges/Essau, 2021	7 = Stress Total: 7 Items	4
Erziehungsverhalten	Erziehungsfragebogen EFB Entwickelt von Arnold, 1993 unter dem Namen Parenting Scale (PS) Überarbeitet von Naumann/Bertram/Kuschel/Heinrichs/Hahlweg/Döpfner, 2010	4 = Weitschweifigkeit 9 = Überreagieren 7 = Nachsichtigkeit Total: 20 Items	7
Lebensqualität	Schedule for the Evaluation of Individual Quality of Life-Questionnaire SEIQoL-Q Überarbeitet und verkürzt durch Merk, 2011	12 = Wichtigkeit der Lebensbereiche 12 = Zufriedenheit in Lebensbereichen Total: 24 Items	5
Motivation zur Änderung vom Erziehungsverhalten	Keine bestehende Skala verwendet.	1 = «Auf einer Skala von 1 bis 5: Wie hoch schätzen Sie Ihre Motivation ein, etwas an Ihrem Erziehungsverhalten zu ändern?» Total: 1 Item	5
Soziale Erwünschtheit	Kurzskala Soziale Erwünschtheit-Gamma KSE-G Entwickelt von Kemper/Beierlein/Bensch/Kovaleva/Rammstedt, 2012	6 Total: 6 Items	5

Anhang IV: Ehrenwörtliche Erklärung

Ehrenwörtliche Erklärung

Hiermit erkläre ich ehrenwörtlich, dass die vorliegende Arbeit selbstständig, ohne unerlaubte Hilfe und nur unter Benutzung der angegebenen Quellen, Hilfsmittel und Hilfeleistungen verfasst und sämtliche Zitate kenntlich gemacht wurden. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form, auch nicht in Teilen, keiner anderen Prüfungsinstanz vorgelegt und auch nicht veröffentlicht.

Wildegg, 09. Januar 2023

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'RP' or similar initials, written in a cursive style.

Ramona Patt